

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΠΡΟΤΥΠΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ: ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ,
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟ
ΜΕΛΛΟΝ**

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤΗΤΗ: Πιτσιλκας Πέτρος

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Δρ. Λαζαρίδου Αγγελική

ΒΟΛΟΣ 2023

Ο Πιτσίλκας Πέτρος, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο: «Θεσμός των πρότυπων σχολείων: Χρησιμότητα, αποτελεσματικότητα και προοπτικές για το μέλλον», αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο ΔΗΛΩΝ

Πέτρος Πιτσίλκας

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία επιχειρεί να εξετάσει την παρουσία και την εξέλιξη των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων αλλά και το περιεχόμενό τους τόσο στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα όσο και στη διεθνή. Η ίδρυση, κατάργηση και επανίδρυση των θεσμών αυτών ακολούθησε την εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόστηκε στις διάφορες ιστορικές περιόδους, η οποία σαφώς επηρεάστηκε από τις ιστορικοπολιτικές και κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που επικρατούσαν σε κάθε εποχή. Τα σχολεία αυτά είχαν και εξακολουθούν να έχουν αρκετές διαφορές και ιδιαιτερότητες σε σχέση με τα υπόλοιπα δημόσια σχολεία, καθώς εξυπηρετούν πέρα από τους γενικούς σκοπούς της εκπαίδευσης και ειδικότερους, όπως η αριστεία και ο πειραματισμός. Τα αποτελέσματα της λειτουργίας τους στη συνέχεια διαδίδονται και εφαρμόζονται σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, συμβάλλοντας στη βελτίωση της εκπαίδευσης και προσφέροντας στην εκπαιδευτική κοινότητα αποδεδειγμένα αποτελεσματικά διαχρονικά μοντέλα, μεθόδους και καλές πρακτικές. Με το νέο νόμο 4692/2020 «Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις», εισάγεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία. Στο ερευνητικό της μέρος, αυτή η εργασία έρχεται να καλύψει το κενό σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή του νέου αυτού νόμου.

Λέξεις-κλειδιά: θεσμός πειραματικών σχολείων, απόψεις εκπαιδευτικών, εκπαιδευτική αξιολόγηση, πειραματική εκπαίδευση

Abstract

The present thesis attempts to examine the presence and evolution of Model and Experimental Schools and their content both in the Greek educational reality and in the international one. The establishment, abolition and re-establishment of these institutions followed the educational policy applied in the various historical periods, which was clearly influenced by the historical-political and socio-economic conditions prevailing in each era. These schools had and still have several differences and specificities in relation to other public schools, as they serve not only general educational purposes but also more specific ones, such as excellence and experimentation. The results of their operation are then disseminated and applied throughout the education system, contributing to the improvement of education and providing the educational community with models, methods and good practices that have proven to be effective over time. The new Law 4692/2020 "School Upgrading and other provisions" introduces the evaluation of educational work in Model and Experimental Schools. In its research part, this paper comes to fill the gap regarding the teachers' views on the implementation of this new law.

Key-words: *institution of experimental schools, teachers' views, educational evaluation, experimental education*

Ευχαριστίες

Ξεκινώντας θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους εκείνους που συνέβαλαν στη δημιουργία, ολοκλήρωση και τελειοποίηση της πτυχιακής μου εργασίας. Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κα. Λαζαρίδου για τις συμβουλές και τις κατευθύνσεις του ώστε να βρεθούν περαιτέρω πηγές άντλησης πληροφοριών, τις απαραίτητες διορθώσεις του όσον αφορά τα στοιχεία και το κείμενο της εργασίας και γενικά την όλη υποστήριξή του σε όλο το πλαίσιο ολοκλήρωσης της εργασίας μου. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω και όλους τους καθηγητές και συμφοιτητές μου που με υποστήριζαν και με βοήθησαν όλα αυτά τα χρόνια της φοίτησής μου.

Με εκτίμηση

Πέτρος Πιτσίλλκας

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|--|-----------|
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ | III |
| ABSTRACT | IV |
| ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ | V |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 9 |
| ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ | 12 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΠΡΟΤΥΠΩΝ ΚΑΙ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΕΘΝΗ | |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | 12 |
| 2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΗΣ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ | 12 |
| 2.2 Η ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ | 12 |
| 2.3 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 13 |
| 2.3.1 Τα πειραματικά σχολεία του Αμβούργου (1919-1933)..... | 13 |
| 2.3.2 Τα πειραματικά σχολεία της Ισπανίας του μεσοπολέμου | 15 |
| 2.3.3 Το σχολείο του Ορυαϊτί | 17 |
| 2.3.4 Το σχολείο Discovery 1..... | 18 |
| 2.3.5 Τα πειραματικά σχολεία της Βουλγαρίας..... | 19 |
| 2.4 ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΥΜΒΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ | 21 |
| 2.4.1 Σύγκριση ακαδημαϊκών επιδόσεων σε πειραματικά και συμβατικά δημόσια σχολεία | 21 |
| 2.4.1.1 Μελέτες που υποστηρίζουν τον θετικό αντίκτυπο των πειραματικών σχολείων στην επίδοση των μαθητών | 22 |
| 2.4.1.2 Μελέτες που αμφισβητούν ότι τα πειραματικά σχολεία υπερτερούν έναντι των παραδοσιακών δημόσιων σχολείων | 24 |
| 2.4.2 Σύγκριση των προσόντων των εκπαιδευτικών σε πειραματικά και παραδοσιακά δημόσια σχολεία | 26 |
| 2.5 ΣΥΝΟΨΗ | 26 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΠΡΟΤΥΠΩΝ ΚΑΙ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ | 29 |
| 2.1 ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΤΥΠΩΝ ΚΑΙ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ | 29 |
| 2.1.1 Πρώτη Περίοδος (1830-1939)..... | 29 |
| 2.1.1.1 Τα πρώτα Πειραματικά Σχολεία των Πανεπιστημίων Αθηνών και Θεσσαλονίκης..... | 35 |
| 2.2 ΔΕΥΤΕΡΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ (1940 – 1981) | 36 |
| 2.3 ΤΡΙΤΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ (1982 - 2014)..... | 38 |
| 2.4 ΤΕΤΑΡΤΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ (2015 - 2020)..... | 43 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΤΑ ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΑΙ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΠΟΧΗ | 48 |
| 3.1 ΔΙΕΘΝΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΥΠΗΣ ΚΑΙ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 48 |
| 3.2 Ο ΝΕΟΣ ΝΟΜΟΣ 4692/2020 ΓΙΑ ΤΑ ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΑΙ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ | 49 |

| | |
|---|------------|
| 3.3 ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΕΣ ΠΡΟΤΥΠΩΝ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ | 59 |
| 3.3.1 Όμιλοι Αριστείας και Δημιουργικότητας | 61 |
| 3.3.2 Καινοτομίες στα Εκπαιδευτικά Προγράμματα | 63 |
| 3.3.3 Τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας | 64 |
| 3.3.4 Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (ΠΓΠ) | 66 |
| 3.3.5 Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (ΤΠΓΠ) | 66 |
| 3.3.6 Δίκτυο Σχολικής Καινοτομίας (ΔΣΚ) | 67 |
| 3.3.7 Προγράμματα Erasmus+ | 68 |
| 3.3.8 Καινοτόμες Δραστηριότητες, Συνέδρια και Ενδοϋπηρεσιακές Επιμορφώσεις – Διάδοση καλών πρακτικών | 68 |
| 3.4 ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΩΝ ΠΡΟΤΥΠΩΝ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ | 70 |
| 3.4.1 Απόψεις μελετητών – ερευνητών για τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία στην Ελλάδα 74 | |
| 3.4.2 Απόψεις εκπαιδευτικής κοινότητας για τον θεσμό των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα | 77 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΣΥΝΟΨΗ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ | 80 |
| Η ΈΡΕΥΝΑ | 84 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ | 84 |
| 5.1. ΣΚΟΠΟΣ | 84 |
| 5.2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ | 85 |
| 5.3. ΔΕΙΓΜΑ | 86 |
| 5.4. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ | 87 |
| 5.5. ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ | 87 |
| 5.6. ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΚΑ ΚΑΙ ΗΘΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ | 88 |
| 5.7. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ | 89 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ | 91 |
| 6.1. Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΠΡΟΤΥΠΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΚΑΙ Η ΑΛΛΑΓΗ | 91 |
| 6.2. ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΗΣΥΧΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΡΟΛΟΥΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ | 92 |
| 6.3. ΑΡΙΣΤΕΙΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ | 94 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ | 97 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | 102 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ | 109 |

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

| | |
|--|----|
| Εικόνα 2 1: Εξέλιξη του μαθητικού πληθυσμού στην Ελλάδα τις τελευταίες δύο δεκαετίες | 46 |
|--|----|

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

| | |
|---|----|
| Σχήμα 3 1 Τα Πρότυπα Σχολεία (Π.Σ.) και τα Πειραματικά Σχολεία (ΠΕΙ.Σ.) | 50 |
| Σχήμα 3.2 Οργανωμένες ομάδες αριστείας και δημιουργικότητας ανά σχολική χρονιά σε πρότυπα και πειραματικά σχολεία. | 62 |
| Σχήμα 3.3 Οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα ανά σχολική χρονιά σε πρότυπα και πειραματικά σχολεία. | 64 |
| Σχήμα 3.4 Βήματα της μεθόδου καταγιγισμού ιδεών | 66 |
| Σχήμα 3.5 Διάγραμμα ΤΠΓΠ | 67 |

Εισαγωγή

Στο πέρασμα των χρόνων μέχρι σήμερα, λόγω των μεταβολών -διεθνών και εγχώριων- σε πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό επίπεδο, οι κοινωνίες ανασχηματίζονται και αναδύονται νέες προκλήσεις. Στο πλαίσιο αυτό, μεταβολές συμβαίνουν και στην εκπαίδευση, καθώς δε μπορεί να μείνει ανεπηρέαστη από το ιστορικό πλαίσιο της εκάστοτε χρονικής περιόδου.

Στη σημερινή εποχή, η εκπαιδευτική αλλαγή είναι συνώνυμη με την ισότιμη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό αγαθό και την καινοτομία (Σούλης, 2008). Τα κύρια γνωρίσματα ενός καινοτόμου εκπαιδευτικού προγράμματος είναι:

- η σκοπιμότητα (πρόθεση για αλλαγή),
- η συστηματικότητα (αξιοποιούνται νέες ιδέες, καινοτόμες πρακτικές και μέθοδοι),
- η παρέμβαση (εφαρμόζονται εναλλακτικές διδακτικές μέθοδοι, αλλαγές σε οργανωτικό και διοικητικό επίπεδο της σχολικής μονάδας κλπ.).

Προς την κατεύθυνση αυτή, είναι προσανατολισμένα τα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, με την καθιέρωση της λειτουργίας τους, επιδιώκεται η δοκιμή και εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών μεθόδων, διδακτικών μέσων και πρακτικών, όπως και τρόπων διοίκησης και οργάνωσης των σχολικών μονάδων, ούτως ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής και στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες χαρισματικών μαθητών. Απώτερος στόχος είναι η αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας και η βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου.

Ωστόσο, οι καινοτομίες που εισάγονται με τον παραπάνω θεσμό δεν έχουν γίνει ευρέως αποδεκτές, ούτε και χωρίς αντιδράσεις. Ειδικότερα, με την ψήφιση του πρόσφατου νόμου 4692/2020, (www.e-nomothesia.gr), περί αναβάθμισης του σχολείου, οι αντιδράσεις από μέρος της εκπαιδευτικής κοινότητας έχουν ενταθεί. Οι αντιδράσεις εστιάζουν κυρίως στο ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου.

Ανάλογες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες έχουν πραγματοποιηθεί σε πολλές χώρες. Ο αντίστοιχος θεσμός των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, σε διάφορες

χώρες, αποσκοπεί σε γενικές γραμμές στην αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Martens, 2010). Παράλληλα, επιχειρείται η μελέτη της επίδρασής τους και η γενίκευση των συγκεκριμένων χειρισμών στη συνήθη εκπαιδευτική πρακτική. Η διερεύνηση της επίδρασης των αλλαγών στην εκπαιδευτική πρακτική μπορεί να αποφέρει χρήσιμα συμπεράσματα, που θα λειτουργήσουν προς όφελος της εκπαίδευσης και του μαθητικού πληθυσμού της χώρας.

Τα παραπάνω στοιχεία, αποτέλεσαν έρευνα για προβληματισμό και περαιτέρω εξέταση του ζητήματος των πρότυπων και πειραματικών σχολείων. Έτσι, η παρούσα εργασία έρχεται να διερευνήσει τον ρόλο και τα αποτελέσματα της λειτουργίας των Πρότυπων και Πειραματικών σχολείων στην Ελλάδα, μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών, παρέχοντας έτσι την εμπειρία μέσα από τους ανθρώπους που τη βιώνουν. Ειδικότερα, σκοπός της διπλωματικής αυτής εργασίας, είναι η διερεύνηση των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον θεσμό των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού, πραγματοποιείται θεωρητική και ερευνητική μελέτη.

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος. Στο θεωρητικό μέρος, πραγματοποιείται βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματος.

Στο πρώτο κεφάλαιο, εξετάζεται ο θεσμός των πρότυπων και πειραματικών σχολείων στη διεθνή βιβλιογραφία. Ορίζεται η πειραματική εκπαίδευση, προσδιορίζεται το πλαίσιο της και εκτιμάται η σημασία της. Μελετώντας διαχρονικά τον συγκεκριμένο θεσμό, πραγματοποιείται ιστορική αναδρομή της πειραματικής εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο. Αναφέρονται χαρακτηριστικές περιπτώσεις πειραματικών σχολείων ανά χρονική περίοδο, όπως τα πειραματικά σχολεία του Αμβούργου (1919-1933) και της Ισπανίας του μεσοπολέμου, το σχολείο του Oruaiti, το Discovery 1 και τα πειραματικά σχολεία της Βουλγαρίας. Επίσης, στην ενότητα αυτή, συγκρίνεται η πειραματική με τη συμβατική εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό, συγκρίνονται οι ακαδημαϊκές επιδόσεις σε πειραματικά και συμβατικά δημόσια σχολεία, καθώς και τα απαιτούμενα προσόντα των εκπαιδευτικών σε αυτούς τους τύπους σχολείων. Παρουσιάζονται ακόμη, μελέτες που υποστηρίζουν τον θετικό αντίκτυπο των πειραματικών σχολείων στην επίδοση των μαθητών και άλλες που αμφισβητούν ότι τα πειραματικά σχολεία υπερτερούν έναντι των παραδοσιακών δημόσιων σχολείων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, εξετάζεται ο θεσμός των πρότυπων και πειραματικών σχολείων στην Ελλάδα. Ειδικότερα, παρουσιάζεται το νομοθετικό πλαίσιο πρότυπων και πειραματικών σχολείων ανά περίοδο (1830-1939, 1940 – 1981, 1982 – 2014, 2015 – 2020).

Το τρίτο κεφάλαιο, εστιάζει στη λειτουργία και τον ρόλο των πρότυπων και πειραματικών σχολείων στη σύγχρονη εποχή. Παρουσιάζεται αρχικά, η διεθνής πρακτική πρότυπης και πειραματικής εκπαίδευσης και στη συνέχεια, ο νέος νόμος 4692/2020 για τα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία στην Ελλάδα. Στις ενότητες που ακολουθούν, παρουσιάζονται οι καινοτομίες που έχουν εφαρμοστεί σε Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία (όπως οι όμιλοι αριστείας και δημιουργικότητας, τα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, η Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (ΠΓΠ), η Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (ΤΠΓΠ) κ.α.). Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στις προκλήσεις που προκύπτουν από την εφαρμογή του θεσμού των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, όπως αναδύονται μέσα από τις απόψεις μελετητών – ερευνητών και της εκπαιδευτικής κοινότητας για τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία στην Ελλάδα.

Το θεωρητικό μέρος ολοκληρώνεται με το τέταρτο κεφάλαιο, όπου συνοψίζονται όσα έχουν αναφερθεί στα προηγούμενα κεφάλαια.

Το πέμπτο κεφάλαιο της εργασίας, αφορά το ερευνητικό μέρος. Παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στην παρούσα έρευνα. Πρόκειται για ποιοτική έρευνα, για τη διενέργεια της οποίας χρησιμοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις, με στόχο τη διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών για τα πρότυπα και πειραματικά σχολεία.

Στο έκτο κεφάλαιο, αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας.

Με το έβδομο κεφάλαιο, η εργασία ολοκληρώνεται, με την παράθεση των συμπερασμάτων που συνάγονται από την ως άνω θεωρητική και ερευνητική μελέτη.

Θεωρητικό Μέρος

Κεφάλαιο 1: Ο θεσμός των πρότυπων και πειραματικών σχολείων στη διεθνή βιβλιογραφία

1.1 Ορισμός και πλαίσια της πειραματικής εκπαίδευσης

Η πειραματική εκπαίδευση δεν έχει ένα σαφώς καθορισμένο πλαίσιο που μπορεί να βρεθεί σε κάθε περίπτωση εφαρμογής της. Ασφαλώς, απαιτείται έρευνα για τον αντίκτυπο των νέων τροποποιήσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως θα έπρεπε να είναι για μια διαδικασία που χαρακτηρίζεται εξ ορισμού ως «πειραματική». Η ουσία αυτού του όρου, από την άλλη πλευρά, συχνά παρουσιάζει διακυμάνσεις και δεν είναι ομοιόμορφη σε όλες τις περιπτώσεις όπου χρησιμοποιείται. Σε ορισμένες περιπτώσεις, είναι μια σημαντική αλλαγή στη συνολική λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, ενώ σε άλλες, είναι μια σειρά από μικρές προσαρμογές, όπως η προσθήκη νέων μαθημάτων στις τακτικές λειτουργίες ενός εκπαιδευτικού οργανισμού (Leiringer & Cardellino, 2011).

Οι αλλαγές που εφαρμόζονται σε κάθε περίπτωση συνδέονται με τον χρόνο που αφιερώνεται σε αυτές. Ορισμένοι πειραματικοί χειρισμοί μπορεί να διαρκέσουν μόνο μία ώρα την εβδομάδα, ενώ άλλοι μπορεί να διαρκέσουν ολόκληρη την εκπαιδευτική περίοδο (Conrad & Hedin, 1982). Παρατηρούνται επίσης διαφορές στα χαρακτηριστικά των μαθητών που συμμετέχουν στις πειραματικές παρεμβάσεις. Μαθητές από διάφορες κοινωνικοοικονομικές τάξεις, ηλικίες και γεωγραφικές τοποθεσίες μπορούν να συμμετέχουν στα ίδια ή χωριστά πειραματικά τμήματα (Conrad & Hedin, 1982).

1.2 Η αξία της πειραματικής εκπαίδευσης

Η πειραματική εκπαίδευση έχει εφαρμοστεί σε ποικίλα χρονικά και γεωγραφικά πλαίσια. Η πειραματική εκπαίδευση χρησιμοποιείται για να ρυθμίσει και να κατευθύνει την υιοθέτηση ενός συστήματος που θα ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες και θα επληρώνει τις μελλοντικές απαιτήσεις μιας κοινωνίας (Boyask, McPhail, Kaur & O'Connell, 2008). Επιπλέον, η πειραματική εκπαίδευση είναι μια στρατηγική για την πραγματοποίηση μεγάλων κοινωνικών αλλαγών με έμμεσο τρόπο.

Το status quo σχεδιάζει το εκπαιδευτικό σύστημα με τέτοιο τρόπο ώστε η κοινωνική κινητικότητα να παρεμποδίζεται προς όφελος της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας στην κορυφή της ιεραρχίας. Για να διατηρηθεί αυτή η συγκεκριμένη τάξη πραγμάτων, είναι ζωτικής σημασίας να διατηρηθεί η στατική δομή και οι διαδικασίες του σχολικού συστήματος. Η πειραματική εκπαίδευση, η οποία έχει ανατρεπτικό και ριζοσπαστικό χαρακτήρα, είναι ταυτόχρονα προοίμιο και μέθοδος για την επίτευξη της κοινωνικής αλλαγής (Bowles & Gintis, 2003).

1.3 Ιστορική αναδρομή της πειραματικής εκπαίδευσης

1.3.1 Τα πειραματικά σχολεία του Αμβούργου (1919-1933)

Μια από τις μεγαλύτερες μεταρρυθμίσεις της σχολικής εκπαίδευσης στον 20ο αιώνα αποτελούν τα πειραματικά ιδρύματα στο Αμβούργο της Γερμανίας. Σε μια σχετική επισκόπηση του Roith (2014), περιγράφεται λεπτομερώς η ιστορία τέτοιων πειραματικών ιδρυμάτων. Από το 1918, μια ομάδα 2.300 δυσσαρεστημένων δασκάλων που απαιτούσαν μεταρρυθμίσεις στην επαγγελματική τους δραστηριότητα δημιούργησαν ένα αυτοδιοριζόμενο συμβούλιο, που υποστήριξε μεγάλες μεταρρυθμίσεις στα ιδρύματα της περιοχής και πρότειναν τα εξής:

- Την αντικατάσταση του υπάρχοντος συστήματος ταξινόμησης των παιδιών σε διάφορα σχολεία με βάση τη θέση κοινωνικής ασφάλισης της οικογένειάς τους, με ένα νέο σύστημα, όπου η σχολική εκπαίδευση θα προσφέρεται εξίσου σε μαθητές με και χωρίς κοινωνική ασφάλιση.
- Οι σχολικές μονάδες να αυτοδιοικούνται από ομάδες γονέων και εκπαιδευτικών, που θα κάνουν επιλογές σε συγκεκριμένες πτυχές της σχολικής διαχείρισης, ώστε πλέον να μην διοικούνται τα σχολεία από την κυβέρνηση.
- Να αφαιρεθεί η θρησκευτική εκπαίδευση από το σύνολο του εκπαιδευτικού προγράμματος (Roith, 2014).

Ορισμένες από τις παραπάνω ιδέες κατάφεραν να ενσωματωθούν στην εκπαιδευτική πρακτική του σχολικού συστήματος του Αμβούργου, με τη θέσπιση ενός καταστατικού που επιτρέπει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα να αυτοδιοικούνται. Ως συνέπεια αυτής της αλλαγής, οι διευθυντές σχολείων που προηγουμένως επιλέγονταν

από το κράτος, επιλέγονταν πλέον για τρία χρόνια από το προσωπικό του σχολείου και τους εκπροσώπους των γονέων.

Παράλληλα με τις διοικητικές προσαρμογές προωθήθηκαν και καινοτόμες τροποποιήσεις στο πρόγραμμα σπουδών. Με την λήξη του Α' Παγκοσμίου Πολέμου, δημιουργήθηκαν τρία πειραματικά σχολεία. Οι ακριβείς βελτιώσεις που υιοθετήθηκαν στα εκπαιδευτικά προγράμματα αυτών των σχολείων, συνδέονταν με εναλλακτικές προτάσεις για το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού. Πιο συγκεκριμένα, τα αιτήματα των μεταρρυθμιστών συνδέονταν με:

- Χρήση των τεχνών στη μαθησιακή διαδικασία, με κύριο αίτημα την απελευθέρωση της κατεύθυνσης του μαθήματος ζωγραφικής και την απουσία οδηγιών του εκπαιδευτή για την ουσία των ζωγραφικών έργων.
- Διδασκαλία της λογοτεχνίας σύμφωνα με τις προτιμήσεις των διδασκόμενων.
- Εισαγωγή νέων μουσικών μαθημάτων και εξοπλισμό των αιθουσών με νέα μουσικά όργανα.
- Αφαίρεση της γυμναστικής από τα στρατιωτικού τύπου γυμνάσια, ένταξη παιχνιδιών και κολύμβησης στη φυσική αγωγή (Roith, 2014).

Προτάθηκαν ακόμη ορισμένες επιπλέον προσαρμογές.

Πρόσθετες προσαρμογές συνέστησαν ο George Kerschensteiner και ο Hugo Gaudig. Ο Kerschensteiner στήριξε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις του στην παρατήρηση ότι περίπου το 90% των μαθητών προτιμούν να μελετούν με πιο ευχάριστες τεχνικές διδασκαλίας παρά μέσω βιβλίων. Έτσι, συνέστησε τη χρήση εργαστηρίων, ομάδων εργασίας, εκπαιδευτικών κήπων και χώρων τέχνης για εκπαιδευτικούς σκοπούς (Πυργιωτάκης, 2015). Ο Kerschensteiner προσδοκούσε ότι αυτές οι βελτιώσεις θα οδηγούσαν σε ανθρώπους χρήσιμους και πολύτιμους για την κοινωνία. Παράλληλα, ο Hugo Gaudig, πίστευε ότι η πορεία της μαθησιακής διαδικασίας θα έπρεπε να καθορίζεται από τον ίδιο τον μαθητή, καθώς αυτό θα είχε ως αποτέλεσμα την πιο ομαλή ανάπτυξη του χαρακτήρα του (Roith, 2014).

Οι προαναφερθείσες έννοιες χρησιμοποιήθηκαν κυρίως για την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Οι μαθητές των πειραματικών σχολείων του Αμβούργου είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν τα μαθήματα που ήθελαν να παρακολουθήσουν με βάση τα ενδιαφέροντά τους. Αυτά τα μαθήματα αξιολογήθηκαν

χρησιμοποιώντας μια ενδεδειγμένη αναφορά της απόδοσης κάθε μαθητή και όχι την τυπική μέθοδο αριθμητικής βαθμολογίας. Η διδασκαλία των θρησκευτικών παρεχόταν στα πρώτα χρόνια της λειτουργίας των σχολείων μέχρι το 1921, όταν μια νέα νομοθεσία την έκανε υποχρεωτική.

Λόγω διαφορών μεταξύ του Εθνικοσοσιαλιστικού Κόμματος και ορισμένων διδακτικών προσεγγίσεων, αυτά τα σχολεία λειτουργούσαν μέχρι το 1933, όταν έκλεισαν μετά την άνοδο του Χίτλερ στην εξουσία (Meyer, 1954). Ωστόσο, η επίδραση αυτών των σχολείων ήταν μια σημαντική κληρονομιά της πειραματικής διδασκαλίας, επηρεάζοντας πολλούς εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο (Roith, 2014).

1.3.2 Τα πειραματικά σχολεία της Ισπανίας του μεσοπολέμου

Στην Ισπανία, μεταξύ 1920 και 1930, παρατηρήθηκαν αρκετές προσπάθειες μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης. Αυτές οι προσπάθειες πραγματοποιήθηκαν κυρίως από αριστερούς εκπαιδευτικούς και μεταρρυθμιστές, αλλά έληξαν όταν η Ισπανία περιήλθε με μια κυβέρνηση παρόμοια με της Γερμανίας, τη δικτατορία του Φράνκο, η οποία είχε ως αποτέλεσμα την παύση κάθε μεταρρυθμιστικής προσπάθειας (Andres, 2014).

Ωστόσο, οι σχετικές πρωτοβουλίες στην Ισπανία, ξεκινούν μερικές δεκαετίες νωρίτερα. Ακολουθώντας το παράδειγμα του σχεδιασμού εκπαιδευτικών πρακτικών/πειραματικών σχολείων σε διάφορα μέρη του κόσμου, όπως στην Αγγλία και την Βόρεια Αμερική, ιδρύθηκε το 1898 ένα ισπανικό πειραματικό ιδιωτικό σχολείο, το οποίο λειτούργησε από το 1906. Το 1911 δόθηκε η ώθηση για την ίδρυση δημόσιων σχολείων για παιδιά από διάφορα κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Παρά το γεγονός ότι αυτά τα σχολεία διοικούνταν και χρηματοδοτούνταν από την κυβέρνηση, η ιδέα ήταν να τους δοθεί κάποια αυτονομία όσον αφορά τη δομή και τη λειτουργία (π.χ. στην επιλογή το προσωπικό τους). Στόχος ήταν η καθιέρωση επιτυχημένων τεχνικών διδασκαλίας, οι οποίες θα μπορούσαν στη συνέχεια να εφαρμοστούν σε εθνικό επίπεδο (Andres, 2014). Το 1918, οι πρώτες σχολικές δομές με την κατεύθυνση αυτή, ιδρύθηκαν στη Μαδρίτη και αργότερα στη Βαρκελώνη, καθώς και σε άλλες περιοχές της Ισπανίας.

Ταυτόχρονα, μεταρρυθμιστικές προτάσεις πολιτικής επιχειρήσαν να θέσουν στόχους για την πειραματική μάθηση όχι μόνο μέσω της ίδρυσης νέων σχολείων, αλλά και μέσω της αναθεώρησης των υφιστάμενων σχολικών προγραμμάτων. Μια ομάδα αριστερών πρότεινε το 1918 την ιδέα που ονομάστηκε «Νέο Σχολείο». Ο κύριος στόχος αυτού του προγράμματος ήταν να μειώσει τα εμπόδια στην εκπαίδευση μεταξύ μαθητών κάθε φύλου, κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου και θρησκευτικών πεποιθήσεων (Andres, 2014).

Οι πιο σημαντικές αντιθέσεις μεταξύ των πειραματικών σχολείων της εποχής και της τυπικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, ήταν:

- Το διδακτικό προσωπικό του σχολείου αποτελούνταν σε μεγάλο βαθμό από γυναίκες, ενώ το εργατικό δυναμικό της προηγούμενης περιόδου αποτελούνταν ουσιαστικά εξ ολοκλήρου από άνδρες εκπαιδευτές.
- Οι γονείς των μαθητών λάμβαναν μέρος στις σχολικές συνελεύσεις και είχαν ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική προετοιμασία για την επόμενη χρονιά. Το εκπαιδευτικό υλικό αποφασιζόταν με τη συμβολή γονέων, δασκάλων και μαθητών.
- Εκτός από τον κεντρικό προγραμματισμό, οι γονείς είχαν εβδομαδιαίες συνεδρίες στο σχολείο όπου συζητούσαν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές δυσκολίες.
- Οι μαθητές είχαν απόλυτη ελευθερία κατά τη διδακτική ώρα στο να επιλέξουν το μέρος της ύλης που επιθυμούσαν να διδαχθούν.
- Επιχειρήθηκε ένας μη κριτικός και πιο ελεύθερος προσανατολισμός, ο οποίος καθρεφτίστηκε στη ρητορική των εκπαιδευτών και του προσωπικού του σχολείου. Η λέξη «τάξη» έχει αντικατασταθεί από τον όρο «ομάδα» και ο όρος «μάθημα» έχει αντικατασταθεί από τον όρο «δραστηριότητα».
- Οι ποινές και οι τιμωρίες απουσίαζαν ολοκληρωτικά (Andres, 2014).

Αυτές οι μοναδικές πειραματικές βελτιώσεις εφαρμόστηκαν σύμφωνα με τις πεποιθήσεις της σχολής του Αμβούργου. Έτσι, μεταξύ των δύο κινημάτων παρατηρούνται ορισμένα σημεία σύγκλισης, τα οποία είναι:

- Η επικέντρωση στη πειραματική διδασκαλία εντός δημοσίων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

- Η επικέντρωση στη βελτίωση του επιπέδου εκπαίδευσης για παιδιά της εργατικής τάξης και η εξάλειψη των ανισοτήτων εις βάρος τους στο χώρο της εκπαίδευσης.
- Η αύξηση του βαθμού εμπλοκής της οικογένειας στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου.
- Η αύξηση του βαθμού αυτονομίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων από τη κεντρική διαχείριση του κράτους.
- Η αύξηση της ελευθερίας των μαθητών και της βαρύτητας του λόγου τους για το εκπαιδευτικό περιεχόμενο (Roith, 2014).

1.3.3 Το σχολείο του Oruaiti

Στα πρώτα χρόνια μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, ιδρύθηκε το Πειραματικό Σχολείο Oruaiti της Νέας Ζηλανδίας. Οι εμπειρίες του πολέμου, καθώς και μια ευρύτερη προηγούμενη αντίληψη για τη σημασία της εκπαίδευσης για την ανάπτυξη του ηθικού χαρακτήρα των μαθητών και τη συμβολή στη διαμόρφωση μιας «τέλειας» πολιτισμένης κοινωνίας, επηρέασαν την ανάπτυξη του συγκεκριμένου έργου (Boyask et. al, 2008).

Το σχολείο αυτό, πειραματίστηκε και με το εκπαιδευτικό υλικό. Το πιο αξιοσημείωτο στοιχείο, ήταν η συστηματική απασχόληση με την τέχνη σε όλη τη διδακτική διαδικασία. Ωστόσο, υπάρχουν αρκετές διαφορές στο παράδειγμα αυτού του σχολείου που δεν παρατηρούνται σε άλλα πειραματικά σχολεία. Οι κυριότερες διαφορές του, είναι:

- Η εκπαιδευτική πρακτική δεν κατευθύνθηκε απλώς επιστημονικά, αλλά βασίστηκε σε ανακαλύψεις κοινωνιολογίας, ανθρωπολογίας, παιδαγωγικής και ψυχολογίας. Υπήρχε σύνδεση μεταξύ της προηγούμενης έρευνας στις εκπαιδευτικές και κοινωνικές επιστήμες και της διδασκαλίας στο συγκεκριμένο ίδρυμα.
- Οι πληροφορίες του πειραματικού σχολείου έπρεπε να μεταδοθούν στην υπόλοιπη ακαδημαϊκή κοινότητα, σύμφωνα με το μοναδικό αυτό σχολείο. Τη δεκαετία του 1970, οργανώθηκαν μια σειρά σεμιναρίων σε διάφορες περιοχές της Νέας Ζηλανδίας από τους εκπαιδευτές του σχολείου για το σκοπό αυτό.

- Η πειραματική πρωτοβουλία του σχολείου του Otuaiti προκάλεσε την έντονη δυσπιστία του Τύπου της εποχής, βασισμένη σε ισχυρισμούς για πτώση των εκπαιδευτικών επιδόσεων των μαθητών λόγω των αλλαγών στο πρόγραμμα σπουδών (Boyask et. al, 2008).

1.3.4 Το σχολείο Discovery 1

Το σχολείο Discovery 1, ιδρύθηκε στη Νέα Ζηλανδία το 2001, αφού είχε προηγουμένως αναπτυχθεί από τα τέλη της δεκαετίας του 1990. Έξι άτομα, τρεις εκπαιδευτές και τρεις οικογένειες με διάφορα επαγγελματικά και εκπαιδευτικά υπόβαθρα, έθεσαν τις βάσεις για αυτό το ίδρυμα. Σε αντίθεση με άλλα σχολεία, το Discovery 1 ανεγέρθηκε στο τρίτο επίπεδο ενός εμπορικού κτιρίου σε μια μητροπολιτική περιοχή και εξυπηρετούσε περίπου 150 παιδιά με ποικίλες ανάγκες και πολιτιστικές καταβολές. Ήταν το πρώτο φιλόδοξο εκπαιδευτικό έργο μετά από μια σχετική νομοθετική πρωτοβουλία το 1989, που καθιέρωσε την εκπαιδευτική αποκέντρωση, τη συμμετοχή των γονέων στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και την αξιολόγηση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας διαφόρων εκπαιδευτικών μονάδων (Boyask et. al., 2008).

Ο προσανατολισμός στο συγκεκριμένο σχολείο δόθηκε στην επιλογή των μαθητών, σε σχέση με το ποιες γνώσεις ήθελαν να λάβουν, και περιορίζοντας την σαφή καθοδήγηση από τους καθηγητές. Το σχολείο αυτό ιδρύθηκε με νομοθετικά διατάγματα που επέτρεπαν τη δημιουργία ειδικών σχολείων, η πλειονότητα των οποίων ήταν σχολεία για εθνικές ή θρησκευτικές μειονότητες. Ωστόσο, επειδή οι πληροφορίες καθοδηγούνταν από τους μαθητές και χωρίς όρια, δεν υπήρχε διακριτή επιλογή μαθητών μιας συγκεκριμένης ομάδας, ούτε ιδιαίτερη τάση προς μια γνωστική εστίαση αυτής της ομάδας.

Οι δάσκαλοι σε αυτό το ίδρυμα έπαιζαν περισσότερο το ρόλο του «εκπαιδευτικού συμβούλου», κατευθύνοντας τον μαθητή στη γνώση που επιθυμούσε να αποκτήσει. Σε αντίθεση με πολλά πειραματικά ιδρύματα, αυτό έχει αποτελέσει το επίκεντρο της έρευνας από πανεπιστήμια που ενδιαφέρονται να ανακαλύψουν οφέλη για τους μαθητές μέσω αυτής της πειραματικής δομής και της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πρακτικής (Boyask et. al., 2008).

1.3.5 Τα πειραματικά σχολεία της Βουλγαρίας

Πρώιμες προσπάθειες για μεταρρυθμίσεις στον τομέα της εκπαίδευσης, παρατηρήθηκαν και στη Βουλγαρία, όπου πραγματοποιήθηκαν πειραματικά προγράμματα μικρότερης κλίμακας, σε σύγκριση με τις αντίστοιχες προσπάθειες στην Ισπανία και τη Γερμανία.

Στη δεκαετία του 1920, η Σόφια είχε ένα πειραματικό νηπιαγωγείο που λειτουργούσε με τρόπο πολύ διαφορετικό από τη συνηθισμένη διδακτική διαδικασία των νηπιαγωγείων της χώρας (Haskell, 1927). Στο σχολείο αυτό, δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και στην στενότερη επαφή των γονέων με την τάξη, κάτι που δεν συνηθιζόταν σε άλλα βουλγαρικά νηπιαγωγεία. Οι μαθητές σε αυτό το σχολείο ξεκινούσαν τη μέρα τους με ομαδικά καλλιτεχνικά προγράμματα, ακολουθούσαν ομάδες ανταλλαγής μαθητών και επίλυσης προβλημάτων, ομαδικά υπαίθρια αθλήματα και, τέλος, αφήγηση στο τέλος της ημέρας (Haskell, 1927). Ιδιαίτερη έμφαση είχε δοθεί στη συνεργασία και τη συνεχή επαφή μεταξύ των μαθητών, σε κάθε φάση της ημέρας. Όλες οι δραστηριότητες του σχολείου επικεντρώθηκαν στις ιδέες της συνεργασίας των μαθητών και της ομαδικής εργασίας. Η διαμόρφωση διαδοχικών στόχων μέσω της κατασκευής κοινοτικών έργων, βοήθησε επίσης να ενισχυθεί η κοινωνικότητα των μαθητών και το αίσθημα ότι ανήκουν σε μια ευρύτερη κοινότητα.

Επίσης, ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε επίσης στη μάθηση των ίδιων των γονέων, αναφορικά με τον τρόπο που χρειάζεται να ενισχύσουν τη μάθηση των παιδιών. Για τον σκοπό αυτό, επιδιώχθηκε μια στενότερη αλληλεπίδραση των γονέων με την τάξη και τακτικές συναντήσεις τους με το διδακτικό προσωπικό, εκτός σχολικής αίθουσας. Οι γονείς εκπαιδεύονταν για διάφορα θέματα, όπως χειροτεχνίες στο σπίτι, επιλογή παραμυθιών και ιστοριών για τα παιδιά τους. Παρουσιάστηκαν επίσης πρακτικές πληροφορίες που δεν αποτελούσαν πάντα μέρος των άμεσων εκπαιδευτικών στόχων, όπως στρατηγικές για την πρόληψη του κοινού κρυολογήματος (Haskell, 1927).

Η εκμάθηση παιδιών με εξαιρετικές δεξιότητες ήταν μια άλλη δημιουργική, αλλά μικρής κλίμακας προσπάθεια στη Βουλγαρία. Η κυβέρνηση της χώρας ενθάρρυνε την ίδρυση πιλοτικών σχολείων για παιδιά ηλικίας έως 14 ετών με εξαιρετικές μαθηματικές ικανότητες, καθώς και σχολείων για παιδιά μεταξύ 4 και 6 ετών με εξαιρετικές καλλιτεχνικές και αθλητικές ιδιότητες (Larsson, 1986).

Ωστόσο, το πιο αξιοσημείωτο παράδειγμα πειραματικής μάθησης στη Βουλγαρία, είναι η ευρεία ίδρυση και λειτουργία πειραματικών σχολείων που σχετίζονται με την πληροφορική. Το Υπουργείο Παιδείας της Βουλγαρίας, ίδρυσε την Εκπαιδευτική Ερευνητική Ομάδα, το 1979, με κύριο σκοπό την έρευνα σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα. Αυτή η ερευνητική ομάδα επικεντρώθηκε στη μεθοδική ενσωμάτωση της επιστήμης των υπολογιστών στις τακτικές εκπαιδευτικές πρακτικές των σχολείων (Νταβίντοφ, 1990). Ως αποτέλεσμα αυτής της πρωτοβουλίας, λειτούργησαν στη Βουλγαρία 28 πειραματικά ιδρύματα τριών επιπέδων.

Το πρώτο επίπεδο σχεδιάστηκε για μαθητές ηλικίας 6 έως 10 ετών και κάλυπτε τέσσερα χρόνια σπουδών. Οι διαλέξεις είχαν εγκυκλοπαιδικό εύρος. Τα παιδιά μάθαιναν πώς να αναζητούν υλικό αναφοράς και διδάχτηκαν μερικές θεμελιώδεις έννοιες της επιστήμης. Διδάχτηκαν επίσης πώς να χρησιμοποιούν υπολογιστές για την παραγωγή κειμένων και τη διεξαγωγή μαθηματικών πράξεων σε αυτό το βασικό επίπεδο (Νταβίντοφ, 1990).

Το δεύτερο επίπεδο αυτών των σχολείων ήταν τριετούς φοίτησης και απευθυνόταν σε μαθητές ηλικίας 11 έως 14 ετών. Στο σημείο αυτό, τα παιδιά διδάσκονταν όχι μόνο μαθηματικά αλλά και προγραμματισμό υπολογιστών σε βάθος. Την περίοδο 1983-1984, εκδόθηκαν τα πρώτα πειραματικά εγχειρίδια προγραμματισμού ηλεκτρονικών υπολογιστών για νέους ηλικίας 11 έως 12 ετών, με στόχο να τους διδάξουν πώς να χρησιμοποιούν τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Παράλληλα, οι νέοι χρησιμοποιούσαν υπολογιστές για να μάθουν τις πληροφορίες για τις υπόλοιπες συνεδρίες τους. Ακόμη, μέσω κατάλληλων εκπαιδευτικών παιχνιδιών στον υπολογιστή γινόταν και η διδασκαλία διάφορων μαθημάτων (π.χ. φυσική).

Τέλος, το τρίτο επίπεδο είχε διάρκεια τέσσερα χρόνια και σχεδιάστηκε για μαθητές ηλικίας 14 έως 18 ετών. Σε αυτό το επίπεδο, οι εκπαιδευτικοί στόχοι ήταν διπλοί:

- α) η διδασκαλία των μαθηματικών και γενικά των βιολογικών επιστημών
- β) η εκπαίδευση των ανθρωπιστικών επιστημών (Νταβίντοφ, 1990).

Σε αυτό το στάδιο, η έρευνα στον υπολογιστή απευθύνεται πλέον σε ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα και περιλαμβάνεται στο περιεχόμενο των διδασκόμενων μαθημάτων, καθώς τα εργαστηριακά μαθήματα διεξάγονται με Η/Υ, παρόλο που η

πληροφορική δεν είναι το κύριο γνωστικό αντικείμενο. Ωστόσο, ο απώτερος σκοπός των προηγούμενων εκπαιδευτικών σταδίων δεν ήταν τόσο η εκπαίδευση στη σύγχρονη τεχνολογία, προκειμένου να εφαρμοστεί στα τρέχοντα εκπαιδευτικά πλαίσια, όσο ήταν αυτή καθαυτή η διδασκαλία της τεχνολογίας πληροφοριών και επικοινωνίας.

Το σκεπτικό που επικρατούσε ήταν ότι στην επερχόμενη εποχή της δια βίου μάθησης, τα παιδιά ως μελλοντικοί ενήλικες θα έχουν τις απαραίτητες γνωστικές ικανότητες να χρησιμοποιούν υπολογιστές για να αναζητούν υλικό και να αυξάνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους μέσω της χρήσης τους, ακόμη και μετά την αποφοίτησή τους από το σχολείο. Ως εκ τούτου, θεωρούνταν ότι η γνώση χρήσης υπολογιστών ήταν μια πιστοποίηση, της οποίας ο δυναμισμός δεν θα περιοριζόταν στην καλύτερη και πιο αποτελεσματική εκμάθηση και διδασκαλία των επιστημονικών και ανθρωπιστικών κλάδων (Νταβίντοφ, 1990).

1.4 Σύγκριση πειραματικής και συμβατικής εκπαίδευσης

1.4.1 Σύγκριση ακαδημαϊκών επιδόσεων σε πειραματικά και συμβατικά δημόσια σχολεία

Αρκετοί ερευνητές προσπάθησαν να προσδιορίσουν εάν οι μαθητές των πρότυπων πειραματικών σχολείων έχουν καλύτερες επιδόσεις από τους μαθητές των παραδοσιακών δημόσιων σχολείων. Αυτή η ερώτηση έχει αποδειχθεί δύσκολο να απαντηθεί για πολλούς λόγους:

α) τα πειραματικά σχολεία διαφέρουν σημαντικά από πολιτεία σε πολιτεία και από περιοχή σε περιοχή,

β) ο πληθυσμός των μαθητών που εγγράφονται στα πειραματικά σχολεία συχνά διαφέρει από εκείνους των παραδοσιακών δημόσιων σχολείων,

γ) μεγάλο μέρος της έρευνας που διεξάγεται στα πειραματικά σχολεία βασίζεται σε ατελείς σχεδιασμούς, ευρήματα με βάση το πλαίσιο και αναξιόπιστα μέτρα (Blazer, 2010).

Επιπλέον, οι ερευνητικές μελέτες σχετικά με την αποτελεσματικότητα των πειραματικών σχολείων μπορεί να είναι δύσκολο να ερμηνευτούν, επειδή τα δεδομένα

συχνά ερμηνεύονται μεροληπτικά (είτε υπέρ είτε κατά) και όχι από ανεξάρτητους αξιολογητές.

Ακολουθεί μια σύντομη επισκόπηση ορισμένων μελετών που υποστηρίζουν τον θετικό αλλά και τον αρνητικό αντίκτυπο των πειραματικών σχολείων στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών.

1.4.1.1 Μελέτες που υποστηρίζουν τον θετικό αντίκτυπο των πειραματικών σχολείων στην επίδοση των μαθητών

Οι ακόλουθες μελέτες θεωρούνται μεθοδολογικά ορθές και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα πειραματικά σχολεία έχουν θετική επίδραση στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών.

- Ο Abdulkadiroglu και οι συνεργάτες του (2009), διεξήγαγαν δύο ξεχωριστές αναλύσεις συγκρίνοντας τις επιδόσεις των μαθητών μέσης και ανώτερης βαθμίδας της Βοστώνης και των παραδοσιακών μαθητών δημοσίων σχολείων στο της Μασαχουσέτης. Οι αναλύσεις τους, έδειξαν σημαντικά θετικά αποτελέσματα για τα πειραματικά σχολεία, υποδεικνύοντας ότι τα σχολεία αυτά είχαν σημαντικά οφέλη στις μαθητικές επιδόσεις σε κύρια γνωστικά αντικείμενα (μαθηματικά, ξένες γλώσσες κ.α.).

- Οι Dobbie και Fryer (2009), διεξήγαγαν μια ανάλυση χρησιμοποιώντας δεδομένα από το Promise Academy Charter School. Οι ερευνητές ανέλυσαν δεδομένα για περίπου 470 μαθητές της Νέας Υόρκης της έκτης δημοτικού. Η μελέτη διαπίστωσε ότι οι μαθητές που παρακολούθησαν το πειραματικό σχολείο, έλαβαν υψηλότερες βαθμολογίες στα υπό εξέταση γνωστικά αντικείμενα (μαθηματικά, γλώσσα κ.α.), από τους μαθητές της τυπικής εκπαίδευσης.

- Ο Tuttle και οι συνεργάτες (2010) διεξήγαγαν μια αντίστοιχη διαχρονική ανάλυση σε επίπεδο μαθητή, σχεδιασμένη για να εκτιμήσει την επίδραση των πειραματικών σχολείων στις επιδόσεις των μαθητών. Οι ερευνητές εξέτασαν τις τροχιές επιτευγμάτων των μαθητών πειραματικών σχολείων, πριν και μετά την είσοδό τους σε αυτά, και έπειτα, τις συνέκριναν με τις τροχιές των μαθητών που παρέμειναν στα παραδοσιακά γυμνάσια της περιοχής τους. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι μαθητές των πειραματικών σχολείων είχαν σημαντικές θετικές επιπτώσεις στις περισσότερες περιπτώσεις, στα μαθηματικά και στην ανάγνωση.

- Οι ερευνητές της RAND Education (Booker, Sass, Gill & Zimmer, 2008) ανέλυσαν δεδομένα από την πολιτεία της Φλόριντα και το Σικάγο, για να προσδιορίσουν τις επιπτώσεις της φοίτησης σε πειραματικό γυμνάσιο στο μορφωτικό επίπεδο των παιδιών. Τόσο η ομάδα θεραπείας όσο και η ομάδα σύγκρισης παρακολούθησαν πειραματικά σχολεία στην όγδοη τάξη. Ωστόσο, οι μαθητές της ομάδας θεραπείας συνέχισαν να εγγράφονται σε πειραματικά σχολεία στην ένατη τάξη, ενώ οι μαθητές της ομάδας σύγκρισης στην ένατη τάξη εγγράφηκαν σε παραδοσιακά δημόσια σχολεία. Οι αναλύσεις έδειξαν ότι τα πειραματικά σχολεία τόσο στη Φλόριντα όσο και στο Σικάγο είχαν ουσιαστικά θετικά αποτελέσματα στην ολοκλήρωση του γυμνασίου και στα ποσοστά φοίτησης στο κολέγιο. Οι μαθητές που φοίτησαν σε πειραματικό γυμνάσιο είχαν 7 - 15 % περισσότερες πιθανότητες να αποκτήσουν ένα τυπικό δίπλωμα από τους μαθητές που πέρασαν σε ένα παραδοσιακό δημόσιο γυμνάσιο. Ομοίως, οι μαθητές πειραματικών γυμνασίων είχαν 8 - 10 % περισσότερες πιθανότητες να συνεχίσουν τη φοίτησή τους σε κάποιο κολέγιο (Booker et. al., 2008).

- Οι Hoxby, Murarka και Kang (2009) διεξήγαγαν μια πολυετή μελέτη, στην οποία συμμετείχαν σχεδόν όλα τα πειραματικά σχολεία της Νέας Υόρκης. Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι μαθητές που παρακολουθούσαν πειραματικά σχολεία είχαν περίπου κατά τρεις βαθμούς υψηλότερες βαθμολογίες στις εξετάσεις γλωσσών και μαθηματικών. Ακόμη, οι μαθητές που παρακολουθούσαν πειραματικά σχολεία είχαν περίπου 7% περισσότερες πιθανότητες να κερδίσουν κάποιο δίπλωμα μέχρι την ηλικία των 20 ετών για κάθε έτος που φοιτούσαν σε αυτά τα σχολεία.

- Οι Toney και Murdock (2008) ανέλυσαν δεδομένα για 79 πειραματικά σχολεία και 593 παραδοσιακά δημόσια σχολεία στο Λος Άντζελες. Η ακαδημαϊκή επίδοση σε σχολικό επίπεδο μετρήθηκε συγκρίνοντας την αλλαγή στον Δείκτη Ακαδημαϊκής Απόδοσης (ΔΑΑ) των πειραματικών σχολείων με την αλλαγή στα παραδοσιακά δημόσια σχολεία. Η μελέτη διαπίστωσε ότι ο δείκτης ΔΑΑ των πειραματικών σχολείων αυξήθηκε περισσότερο σε σύγκριση με τα παραδοσιακά σχολεία.

- Οι Greene, Forster και Winters (2006) συνέκριναν τα πειραματικά και τα παραδοσιακά δημόσια σχολεία σε 11 πολιτείες της Αμερικής. Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι τα πειραματικά σχολεία ξεπέρασαν τα παραδοσιακά δημόσια σχολεία στις βαθμολογίες σε τεστ ανάγνωσης και μαθηματικών.

1.4.1.2 Μελέτες που αμφισβητούν ότι τα πειραματικά σχολεία υπερτερούν έναντι των παραδοσιακών δημόσιων σχολείων

Οι ακόλουθες μελέτες διαπίστωσαν ότι οι μαθητές των πειραματικών σχολείων δεν ξεπερνούσαν σταθερά τις επιδόσεις των μαθητών που φοιτούσαν σε παραδοσιακά δημόσια σχολεία.

- Ο Gleason και οι συνεργάτες του (2010), διεξήγαγαν μια μεγάλης κλίμακας τυχαιοποιημένη δοκιμή της αποτελεσματικότητας 36 πειραματικών γυμνασίων σε 15 πολιτείες της Αμερικής. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι συνολικά, τα πειραματικά σχολεία δεν ήταν πιο επιτυχημένα από τα παραδοσιακά δημόσια σχολεία στην αύξηση των επιδόσεων των μαθητών. Ωστόσο, ο αντίκτυπος των πειραματικών σχολείων στις επιδόσεις των μαθητών βρέθηκε να ποικίλλει σημαντικά μεταξύ των σχολείων. Τα πειραματικά σχολεία που βρίσκονται σε μεγάλες αστικές περιοχές και εξυπηρετούν περισσότερους μαθητές με χαμηλό εισόδημα ή με πιο χαμηλές επιδόσεις, είχαν σημαντικά θετικά αποτελέσματα στις βαθμολογίες των μαθηματικών εξετάσεων, ενώ εκείνα που εξυπηρετούν πιο προνομιούχους μαθητές (αυτούς με υψηλότερο εισόδημα και υψηλότερες επιδόσεις) είχαν σημαντικές αρνητικές επιπτώσεις στις βαθμολογίες στα μαθηματικά και την ανάγνωση.

- Το Κέντρο Έρευνας για τα Εκπαιδευτικά Αποτελέσματα (CREDO) (2009) στο Πανεπιστήμιο του Στάνφορντ μελέτησε μαθητές που φοιτούσαν σε 2.403 πειραματικά σχολεία σε 16 πολιτείες. Η μελέτη διαπίστωσε ότι, συνολικά, τα πειραματικά σχολεία δεν προώθησαν τα μαθησιακά οφέλη των μαθητών τους όσο τα παραδοσιακά δημόσια σχολεία. Ειδικότερα, το 17% των πειραματικών σχολείων παρείχαν μαθησιακά κέρδη που ήταν σημαντικά υψηλότερα από ό,τι θα είχαν οι μαθητές αν παρέμεναν σε παραδοσιακά δημόσια σχολεία, αλλά το 46% των πειραματικών σχολείων σε εθνικό επίπεδο, είχαν αποτελέσματα που δεν διέφεραν από εκείνα των δημόσιων σχολείων, ενώ το 37% παρείχαν μαθησιακά κέρδη που ήταν σημαντικά χαμηλότερα από ό,τι θα είχαν οι μαθητές αν παρέμεναν σε παραδοσιακά δημόσια σχολεία. Οι ερευνητές του CREDO διαπίστωσαν επίσης, ότι τα μαθησιακά κέρδη ποικίλλουν ανάλογα με το χρονικό διάστημα που ένας μαθητής είχε παρακολουθήσει ένα πειραματικό σχολείο. Οι ερευνητές διαπίστωσαν επίσης ότι η αποτελεσματικότητα των πειραματικών σχολείων διέφερε ανάλογα με την πολιτεία.

• Οι Solmon και Goldschmidt (2004) ανέλυσαν τις βαθμολογίες για πάνω από 60.000 μαθητές της Αριζόνα που φοιτούσαν σε πειραματικά και παραδοσιακά σχολεία σε όλη την πολιτεία για μια περίοδο 3 ετών. Οι ερευνητές υπολόγισαν το αρχικό επίτευγμα κάθε μαθητή και έκαναν προσαρμοσμένες συγκρίσεις επιτευγμάτων με βάση διάφορους παράγοντες ιστορικού, όπως δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά, γλωσσική επάρκεια κ.α. Βρέθηκε συσχέτιση μεταξύ της φοίτησης σε ένα πειραματικό σχολείο και της μεγαλύτερης αύξησης των επιδόσεων στις πρώτες τάξεις, παρόλο που οι μαθητές δημοτικού είχαν χαμηλότερα αρχικά επίπεδα επίδοσης. Ωστόσο, αυτή η ανάπτυξη επιβραδύνθηκε σε επίπεδο γυμνασίου, όπου τα επιτεύγματα στις μεσαίες τάξεις ήταν παρόμοια για τους μαθητές και των δύο τύπων σχολείων. Σε επίπεδο γυμνασίου, η αύξηση των επιδόσεων ήταν υψηλότερη για τους μαθητές των παραδοσιακών δημοσίων σχολείων. Η εξήγηση των συγγραφέων για αυτά τα ευρήματα ήταν ότι τα δημοτικά πειραματικά σχολεία ήταν πιο πιθανό να επικεντρωθούν στις ακαδημαϊκές επιδόσεις, ενώ στις ανώτερες βαθμίδες (Γυμνάσιο) ήταν πιο πιθανό να εστιάζουν σε μαθητές με μαθησιακά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς και μαθητές που αναζητούσαν επαγγελματική κατάρτιση. Αρκετές μελέτες που έτυχαν μεγάλης προσοχής από τα μέσα ανέφεραν ότι τα πειραματικά σχολεία είχαν αρνητικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών. Ωστόσο, σε πολλές περιπτώσεις, μεθοδολογικές ελλείψεις αποδυνάμωσαν την εγκυρότητα των συμπερασμάτων τους (Nelson, Rosenberg & Van Meter, 2004; Carnoy, Jacobsen, R., Mishel, L., & Rothstein, 2006).

Συνοψίζοντας, όταν εξετάζονται μόνο μελέτες που χρησιμοποίησαν ισχυρούς μεθοδολογικούς σχεδιασμούς, τα αποτελέσματα για την επίδραση των πειραματικών σχολείων στις σχολικές επιδόσεις είναι αναμφισβήτητα ανάμικτα. Η πλειονότητα των μελετών έχει καταλήξει στο συμπέρασμα ότι τα σχολεία αυτού του τύπου δεν έχουν σημαντικό αντίκτυπο στις επιδόσεις των μαθητών. Αρκετές μελέτες ανέφεραν μικρές θετικές επιδράσεις στο Δημοτικό επίπεδο, αλλά αρνητικές επιπτώσεις στις ανώτερες βαθμίδες των πειραματικών σχολείων. Επίσης, οι περισσότεροι ερευνητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι υπάρχει μεγάλη διαφοροποίηση στις επιδόσεις των πειραματικών σχολείων, με ορισμένα από αυτά να αποδίδουν πολύ υψηλότερα επίπεδα σε σύγκριση με τα παραδοσιακά σχολεία και άλλα σημαντικά χαμηλότερα

επίπεδα. Μέχρι σήμερα, οι μελέτες δεν έχουν καταφέρει να προσδιορίσουν γιατί ορισμένα σχολεία πειραματικά είναι πιο αποτελεσματικά από άλλα (Blazer, 2010).

1.4.2 Σύγκριση των προσόντων των εκπαιδευτικών σε πειραματικά και παραδοσιακά δημόσια σχολεία

Οι περισσότερες μελέτες έχουν βρει ότι οι εκπαιδευτικοί των πειραματικών σχολείων έχουν λιγότερη διδακτική εμπειρία και είναι λιγότερο πιθανό να πιστοποιηθούν από τους καθηγητές παραδοσιακών δημόσιων σχολείων (O'Brien & Dervarics, 2010). Στη συνέχεια, αναφέρονται ορισμένες από τις μελέτες αυτές.

- Η μελέτη των Crane και Edwards (2007) σε 346 πειραματικά σχολεία στην Καλιφόρνια, διαπίστωσε ότι τα σχολεία αυτά είχαν λιγότερους έμπειρους και πλήρως πιστοποιημένους εκπαιδευτικούς. Στο δημοτικό επίπεδο, για παράδειγμα, το 20% των δασκάλων είχαν μέσο όρο διδακτικής εμπειρίας δύο ετών ή λιγότερο, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των δασκάλων σε παραδοσιακά σχολεία ήταν 9%.

- Οι Burian-Fitzgerald και Harris (2004) ανέλυσαν τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών πειραματικών και παραδοσιακών δημόσιων σχολείων. Ανέφεραν ότι οι δάσκαλοι των πειραματικών σχολείων ήταν σημαντικά λιγότερο έμπειροι και λιγότερο πιθανό να κατέχουν πιστοποιητικό διδασκαλίας, αλλά πιο πιθανό να είχαν αποφοιτήσει από επιλεκτικό κολέγιο.

1.5 Σύνοψη

Με βάση τα παραπάνω, θα μπορούσε να υποστηριχθεί πως η πειραματική εκπαίδευση ότι επικεντρώνεται τόσο στους μαθητές όσο και στους γονείς. Όπως παρατηρείται στα περισσότερα έθνη όπου έχουν ιδρυθεί πειραματικά σχολεία, ο ρόλος του μαθητή είναι αναβαθμισμένος, καθώς μπορεί να επιλέξει τον βαθμό στον οποίο επιθυμεί να ενισχύσει τη διαδικασία μάθησης. Το ίδιο ισχύει και για τον ρόλο του γονέα, που πλέον έχει λόγο στη δημιουργία του διδακτικού περιεχομένου του παιδιού. Ως αποτέλεσμα, σε σύγκριση με την παραδοσιακή διδασκαλία, τόσο οι ρόλοι του γονέα όσο και του μαθητή είναι ενισχυμένοι. Έτσι, η πειραματική εκπαίδευση μπορεί

να θεωρηθεί ότι έρχεται σε σύγκρουση με τις καθιερωμένες διδακτικές προσεγγίσεις (Eyler, 2009).

Στις συμβατικές τεχνικές διδασκαλίας η αλληλεπίδραση είναι μονόδρομη, αφού ο δάσκαλος εκπαιδεύει και ο μαθητής, υπό την επίβλεψη των γονέων, είναι παθητικός δέκτης των πληροφοριών του δασκάλου. Στην πειραματική εκπαίδευση, από την άλλη, ο μαθητής συμμετέχει ενεργά στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στόχων και μαζί με τον γονέα, διαδραματίζει αμφίδρομο ρόλο στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό προς όφελός του (Baum, 1974). Ως αποτέλεσμα της πειραματικής εκπαίδευσης, τόσο οι γονείς όσο και το παιδί έχουν έναν πιο προχωρημένο και υπεύθυνο ρόλο. Αξίζει να αναφερθεί ότι η μεταρρυθμιστική ιδεολογία της πειραματικής εκπαίδευσης είναι εγγενώς κοινωνικά ανατρεπτική.

Όπως διαπιστώθηκε από την ιστορική αναδρομή που προηγήθηκε, στο παρελθόν τόσο της Ισπανίας όσο και της Γερμανίας, οι πολιτικές και ηθικές ρίζες των μεταρρυθμιστών, καθώς και ο ανταγωνισμός τους με την επικρατούσα τάξη πραγμάτων, υπήρξαν το σημείο εκκίνησης για την ίδρυση πειραματικών σχολείων (Roith, 2014). Ενώ θα ήταν εσφαλμένη η υπόθεση ότι η πειραματική εκπαίδευση πρέπει να έχει μια διακριτή ηθικοπολιτική ταυτότητα, πρέπει να γίνει δεκτό ότι ο προσανατολισμός της πειραματικής μάθησης πρέπει να έρχεται σε αντίθεση με τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, προκειμένου η μάθηση αυτή να χαρακτηριστεί πειραματική.

Λόγω της δευτερεύουσας λειτουργίας του γονέα και του μαθητή στο πειραματικό εκπαιδευτικό σύστημα, μπορεί να υποστηριχθεί ότι τα πειραματικά σχολεία δεν είναι εξ ορισμού μαθητοκεντρικά ή γονεοκεντρικά, αλλά ότι αυτές οι προσεγγίσεις έχουν θεωρηθεί μια κρίσιμη πτυχή αυτών των σχολείων. Ακόμη, υπάρχουν επιπλέον πλεονεκτήματα για τους μαθητές που δεν συνδέονται άμεσα με τα εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα (Andres, 2014).

Η πειραματική εκπαίδευση, σύμφωνα με τους Conrad και Hedin (1982), έχει τα υψηλότερα οφέλη για την ψυχολογική ανάπτυξη των μαθητών. Συγκεκριμένα, υποστηρίζουν ότι το τυπικό περιεχόμενο της τάξης δεν προσφέρει πολλά στην ψυχολογική ανάπτυξη των μαθητών. Η απομάκρυνση από τον κανόνα, δημιουργώντας νέους στόχους εκτός των παραδοσιακών εκπαιδευτικών πλαισίων, θεωρείται ότι ενισχύει την αυτοαποτελεσματικότητα των μαθητών και βοηθά στη

συναισθηματική τους ενδυνάμωση. Θεωρούν επίσης ότι η πειραματική εκπαίδευση επιταχύνει την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών (Conrad & Hedin, 1982).

Πράγματι, η πειραματική εκπαίδευση δείχνει στους μαθητές ότι είναι υπεύθυνοι για ολόκληρο τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και ότι μπορούν να συμμετέχουν ως ομάδα στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής. Το αίσθημα ότι ανήκουν σε μια μεγαλύτερη ομάδα, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτυχθούν κοινωνικά. Νιώθουν επίσης ότι η πειραματική εκπαίδευση βοηθά την πνευματική τους ανάπτυξη. Η πειραματική εκπαίδευση καταλήγει αρχικά σε αυξημένη γνώση (Andres, 2014). Τα παιδιά που φοιτούν σε πειραματικά σχολεία έχουν λάβει περισσότερες πληροφορίες από τους συνομηλίκους τους που φοιτούν σε τυπικά σχολεία. Άλλες πτυχές της γνωστικής ανάπτυξης, όπως οι ικανότητες επίλυσης προβλημάτων, έχει αποδειχθεί ότι ενισχύονται σημαντικά.

Τέλος, η πειραματική εκπαίδευση έχει συνδεθεί με μεγαλύτερα πλεονεκτήματα για τους μαθητές. Οι μαθητές που φοιτούν σε πειραματικά σχολεία, γίνονται κατά κάποιο τρόπο υποκείμενα δοκιμής, αγκαλιάζοντας μια μεγάλη ποικιλία από ευεργετικές προσαρμογές στη συμβατική εκπαιδευτική διαδικασία που είναι πιθανό να εφαρμοστούν στη συνέχεια σε μεγαλύτερη κλίμακα. Ως αποτέλεσμα, αυτοί οι μαθητές θα είναι οι πρώτοι που θα επωφεληθούν και θα αποκτήσουν δεξιότητες και πιστοποιητικά, τα οποία θα τους προσφέρουν ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα γνώσης έναντι των συνομηλίκων τους (Eyler, 2009).

Κεφάλαιο 2: Ο θεσμός των πρότυπων και πειραματικών σχολείων στην Ελλάδα

2.1 Ιστορικό και Νομοθετικό πλαίσιο πρότυπων και πειραματικών σχολείων

2.1.1 Πρώτη Περίοδος (1830-1939)

Μετά την ολοκλήρωση του Κριμαϊκού Πολέμου και τη Συνθήκη του Παρισιού το 1856, η αστική τάξη ενισχύθηκε από την οικονομική πρόοδο. Το κοινοβουλευτικό σύστημα ιδρύθηκε το 1875 από τον Χαρίλαο Τρικούπη και η οικονομία συνέχισε να αναπτύσσεται καθώς το έθνος βιομηχανοποιήθηκε περισσότερο. Η αστική τάξη υποστήριξε τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και την υιοθέτηση της δημοτικής γλώσσας, υποστηρίζοντας ότι η αύξηση του μορφωτικού επιπέδου των ανθρώπων προσθέτει στον εκσυγχρονισμό του κράτους (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Το σχολικό σύστημα παρέμεινε ως επί το πλείστον αμετάβλητο από την έναρξή του στα τέλη του δέκατου ένατου αιώνα. Επειδή οι γονείς τους δεν έχουν τη δυνατότητα να πληρώσουν δίδακτρα, η πλειοψηφία των νέων δεν πήγαινε σχολείο (Σαΐτης, 2011).

Οι φιλελεύθεροι στοχαστές έκαναν εκστρατεία για μια εκπαίδευση που ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες των ανθρώπων. Η δημοτική γλώσσα εισάγεται στο Δημοτικό Σχολείο του Βενιζέλου υπό τη διεύθυνση των Δελμούζου, Γληνού και Τριανταφυλλίδη λόγω των ευνοϊκών κοινωνικοοικονομικών συνθηκών της δεκαετίας 1913-17. Με τη μεταρρύθμιση του 1917, γράφτηκαν κείμενα του δημοτικού σχολείου, οι εκπαιδευτές εκπαιδεύτηκαν καλύτερα και επανεκπαιδεύτηκαν, οι μισθοί τους αυξήθηκαν και οι διοικητικές βελτιώσεις ωφέλησαν την εκπαίδευση γενικά. Δυστυχώς, η αλλαγή της διοίκησης το 1920 είχε ως αποτέλεσμα την κατάργηση της νομοθεσίας και την επιστροφή στον κομματισμό στις εθνικές υποθέσεις και την εκπαίδευση (Σαΐτης, 2011). Η διοίκηση Βενιζέλου εφάρμοσε μια νέα μεταρρύθμιση το 1929. Το σχολικό σύστημα έχει υποστεί σημαντικές τροποποιήσεις ως αποτέλεσμα 13 μέτρων που ψήφισε η Βουλή.

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελούνταν από ένα διετές Νηπιαγωγείο, ένα εξατάξιο Δημοτικό Σχολείο, ένα εξατάξιο Γυμνάσιο ή ένα εξατάξιο πρακτικό Λύκειο, με κοινό πρόγραμμα σπουδών στις δύο πρώτες τάξεις και κλασικά τμήματα στις

επόμενες τέσσερις σε Γυμνάσια και σε πρακτικά Λύκεια. Έγινε ίδρυση παρθεναγωγείων και μεικτών με την απόφαση της φοίτησης να την λαμβάνουν οι γονείς των μαθητών. Τα Πειραματικά Σχολεία και η μεικτή φοίτηση παιδιών στο δημοτικό ιδρύθηκαν με τον Ν. 4376/1929 (Τσουρής, 2015). Το κράτος ανέλαβε την ευθύνη για τις σχολικές δομές το 1930, κατασκευάζοντας 3.200 νέες σχολές. Αυτή η μεταρρύθμιση ήταν βραχύβια, καθώς η Δικτατορία Μεταξά το 1936 επανέφερε την εκπαίδευση στην κατάσταση πριν το έτος 1929. Το δημοτικό σχολείο είχε διάρκεια τεσσάρων ετών το 1937, ενώ το γυμνάσιο είχε οκτώ. Η δικτατορία σχημάτισε τον Οργανισμό Εκδόσεων Σχολικών Βιβλίων προκειμένου να ρυθμίσει την ουσία της διδασκαλίας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης από πολιτική και ιδεολογική σκοπιά (Τσουρής, 2015).

Τα πρώτα βήματα για την απελευθέρωση της εκπαίδευσης από την πολιτική τυραννία, έγιναν με ρυθμίσεις που άρχισαν το 1895 με την Δημοτική Εκπαίδευση και στη συνέχεια, το 1905, με τη Μέση. Διορίζονται επιθεωρητές, ιδρύονται Εποπτικά Συμβούλια και ιδρύεται το Κεντρικό και Εποπτικό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το 1910. Παρά το γεγονός ότι η εκπαίδευση ήταν ενιαία, δεν υπήρχε ενιαίος εποπτικός ή διοικητικός μηχανισμός. Η διοίκηση συστηματοποιείται με τον Ν. 240/1914, ωστόσο η Μέση Εκπαίδευση δεν είναι αποκεντρωμένη (Καλεράντε, 2022).

Η προηγούμενη νομοθεσία συμπληρώθηκε με τον Ν. 4653/1929. Ο προτεινόμενος Α.Ν. 767/1937 ιδρύει το Εποπτικό Συμβούλιο, το οποίο αποτελείται από έναν Γενικό Επιθεωρητή, ένα Δικαστικό και ένα Γυμνασιάρχη για τη διοίκηση Μ.Ε. Ένα 8μελές Εποπτικό Συμβούλιο με επιστημονικές αρμοδιότητες έχει διοικητική και πειθαρχική εξουσία σε δεύτερο βαθμό. Για την αποκέντρωση στη διοίκηση και την ομαλή λειτουργία της εκπαίδευσης, κάθε κύκλος εκπαίδευσης έχει δύο επάλληλα συμβούλια πρώτου και δεύτερου βαθμού, πάνω από τα οποία συνεδριάζει το Ανώτατο Συμβούλιο Εκπαίδευσης (Δρογγίτης, 2018).

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αναλυτικότερα οι νομοθετικές ρυθμίσεις σχετικά με την λειτουργία και τη διοίκηση των πρότυπων σχολείων, κατά την πρώτη αυτή περίοδο.

- Ν. 4376/1929, *«Περί Ιδρύσεως Πειραματικών Σχολείων εν τοις Πανεπιστημίοις Αθηνών και Θεσσαλονίκης»*.

Το 1929, με τον Ν. 4376/1929, ιδρύεται Πειραματικό Σχολείο στα Πανεπιστήμια Αθηνών και Θεσσαλονίκης, το οποίο αποτελείται από μονοτάξιο και δτάξιο Δημοτικό Σχολείο, καθώς και δτάξιο Γυμνάσιο με ενιαία Διεύθυνση, με άμεση εποπτεία από τον τακτικό Καθηγητή Παιδαγωγικής του αντίστοιχου Πανεπιστημίου, για τη θεωρητική και πρακτική παιδαγωγική εκπαίδευση μελλοντικών εκπαιδευτικών σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης και προς όφελος της Παιδαγωγικής Επιστήμης (άρθρο 1). Όλοι οι απόφοιτοι των Φιλοσοφικών, Θεολογικών, Μαθηματικών και Φυσικών Σχολών που σκοπεύουν να διοριστούν καθηγητές πρέπει να φοιτήσουν στο Πειραματικό σχολείο για έξι μήνες, αφού η λήψη παιδαγωγικού τίτλου από το Πειραματικό είναι προϋπόθεση για το διορισμό τους στη ΜΕ. Το πειραματικό σχολείο εκπαιδεύει μαθητεύομενους εκπαιδευτικούς και μαθητές από τα προαναφερόμενα σχολεία, που είναι εγγεγραμμένοι σε μαθήματα Παιδαγωγικής, στην ψυχολογική παρατήρηση παιδιών, στον πειραματισμό και στη διδασκαλία και παιδαγωγική (άρθρα 10,11) (www.e-nomothesia.gr).

Το διδακτικό προσωπικό του Πρότυπου Γυμνασίου έχει τα ίδια προσόντα με τους συναδέλφους τους σε άλλα σχολεία, τα οποία προάγει μετά από γραπτή γνώμη του Προϊσταμένου και του Διευθυντή του σχολείου. Οι εκπαιδευτές αμείβονται με επίδομα και απαγορεύεται να εργάζονται ή να διδάσκουν στον ιδιωτικό τομέα. Οι μαθητές πρέπει να πληρώνουν μηνιαία δίδακτρα. Κάθε τάξη δεν μπορεί να έχει περισσότερους από 30 μαθητές (άρθρα 1,2,3,4,8). Τα προγράμματα σπουδών και τα βιβλία είναι πανομοιότυπα με αυτά που χρησιμοποιούνται σε άλλα δημόσια σχολεία. Ωστόσο, με τη σύμφωνη γνώμη του Επόπτη, ο Σύλλογος Διδασκόντων Πειραματισμού μπορεί να κάνει προσαρμογές στο ωράριο, το πρόγραμμα σπουδών, την τεχνική διδασκαλίας, την οργάνωση του υλικού, καθώς και τον τρόπο αξιολόγησης και προαγωγής των μαθητών. Οφείλει, ωστόσο, να το αναφέρει στο Υπουργείο Παιδείας κατά την εφαρμογή των προσαρμογών, επισημαίνοντας τους λόγους των αλλαγών (άρθρο 6) (www.e-nomothesia.gr).

➤ Ν. 4600/1930, «Περί τροποποίησης και επαυξήσεως του Ν. 4376/1929».

Τα πειραματικά σχολεία της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης έχουν ενταχθεί στην κανονική έδρα Παιδαγωγικών κάθε Πανεπιστημίου ως αποτέλεσμα των τροποποιήσεων του ισχύοντος νόμου. Προσφέρονται διευκρινίσεις για τα κριτήρια

επιλογής του Διευθυντή Γυμνασίου, καθώς και για το πρόγραμμα των εκπαιδευτών που υποχρεούνται να διδάσκουν 18 ώρες την εβδομάδα και έχουν συνολικό υποχρεωτικό φόρτο εργασίας 24 ωρών, που είναι πολύ μικρότερος από το λοιπό προσωπικό της Μέσης Εκπαίδευσης (Άρθρο 1, 2).

Τα άρθρα 1 έως 8 του παρόντος διατάγματος αφορούν θέματα Διοίκησης και Εποπτείας Πειραματικών Σχολείων, απαριθμώντας τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του Επόπτη, του Διευθυντή και του Διδακτικού Προσωπικού, καθώς και θέματα σχετικά με τη μελέτη, τη γραπτή εξέταση και τη διδασκαλία στην τάξη ασκούμενων του Πανεπιστημίου για την απόκτηση του Παιδαγωγικού Ενδεικτικού (Κατραμάδος, 2008).

Ο Υπουργός Παιδείας ασκεί ευρεία εποπτεία επί των Πειραματικών Σχολείων και των παραρτημάτων τους μέσω του Επόπτη του σχολείου, ο οποίος είναι τακτικός καθηγητής Παιδαγωγικής στο πανεπιστήμιο στο οποίο υπάγεται. Ο Επόπτης καθορίζει τις βασικές εκπαιδευτικές ιδέες που θα καθοδηγήσουν τη λειτουργία του σχολείου και παρέχει ευρείες οδηγίες και καθοδήγηση. Ελέγχει τον Διευθυντή, δίνει εντολές στους δασκάλους και τους κατευθύνει μέσω εκπαιδευτικών πειραμάτων. Ως πρόεδρος συγκαλεί συνεδριάσεις του προσωπικού για όλα τα παραπάνω, με πρακτικά που τηρούνται στο βιβλίο εποπτείας. Πραγματοποιεί επίσης πειράματα ή επιστημονική μελέτη, διδάσκει στην τάξη για την πρακτική εφαρμογή των ακροατών του και επιβλέπει τις ασκήσεις των μεταπτυχιακών φοιτητών.

Ο Διευθυντής των ιδρυμάτων αυτών είναι υπεύθυνος για τη γενική διοίκηση και τον πειθαρχικό έλεγχο. Επίσης, υπηρετεί ως Γενικός Επιθεωρητής στο Γυμνάσιο και ως Επιθεωρητής για το Δημοτικό Σχολείο. Υποδεικνύει και ρυθμίζει τη χρήση προδιαγεγραμμένων εκπαιδευτικών εννοιών. Επιθεωρώντας τους πολλές φορές κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και ακόμη και τη συμπεριφορά ή τη δράση τους τόσο στο σχολείο όσο και στην κοινωνία, ελέγχει και επαληθεύει την ψυχική και σωματική κατάσταση, την επιμέλεια και την ευσυνειδησία των εκπαιδευτικών κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους, την επιστημονική και μεθοδολογική αριστεία, την παιδαγωγική ικανότητα και σύντομα. Υποβάλλει ακόμη, αναφορά για κάθε εκπαιδευτικό στο Συμβούλιο Μέσης και Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Στο τέλος κάθε σχολικού έτους, ο Επόπτης και τα δύο Εκπαιδευτικά Συμβούλια λαμβάνουν έκθεση για τις δραστηριότητες. Άλλες αρμοδιότητες

περιλαμβάνουν το προσωπικό, τους μαθητές, τους γονείς και τη Σχολική Εφορεία, οι οποίες είναι πανομοιότυπες με αυτές των άλλων διευθυντών σχολείων. Το διδακτικό προσωπικό συνεισφέρει επίσης στη διοίκηση του σχολείου, καθώς ο Διευθυντής υποχρεούται να είναι παρών στην εργασία ανά πάσα στιγμή, ακόμη και κατά τις ώρες διδασκαλίας, για να φέρει εις πέρας τις εργασίες που του ανατίθενται για την κανονική λειτουργία του σχολείου. Οι δάσκαλοι μπορούν να σχηματίσουν επιτροπές για την ολοκλήρωση των εργασιών ή την προκαταρκτική έρευνα σχετικά με ζητήματα του σχολείου, οι οποίες διευθύνονται από τον Διευθυντή και διατηρούνται στην πράξη. Όταν οι ενέργειες των επιτροπών επηρεάζουν ολόκληρο το Πειραματικό Σχολείο, πρέπει να είναι εξουσιοδοτημένες από τον Ενιαίο Σύλλογο και τον Διευθυντή (Κατραμάδος, 2008).

- Α.Ν. 247/1936, «Περί καταργήσεων και μετατροπής σχολείων τινών Μέσης Εκπαιδευσεως κλπ.».

Τα άρθρα 10, 11 και 12 του νόμου αυτού αναφέρονται ουσιαστικά στη συμβολή των Πειραματικών Σχολείων στην εκπαίδευση καθώς ρυθμίζονται θέματα απόκτησης Επαγγελματικού ενδεικτικού των αποφοίτων της Φιλοσοφικής και Θεολογικής Σχολής του Πανεπιστημίου καθώς και της Φυσικομαθηματικής, μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση και παιδαγωγική Άσκηση για ένα εξάμηνο σε Πειραματικό Σχολείο. Η πρώτη χρήση του Ενδεικτικού γίνεται με τον παρόντα νόμο, που διέπει τη διαδικασία για την απόκτησή του. Οι απόφοιτοι επιθεωρούνται από επιτροπή αποτελούμενη από καθηγητή Παιδαγωγικής Πανεπιστημίου ως πρόεδρο, μέλος του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου, τον Διευθυντή του Πειραματικού Σχολείου, έναν Γενικό Επιθεωρητή που ορίζεται από τον Αναπληρωτή Διευθυντή και τον Αναπληρωτή Διευθυντή με την ολοκλήρωση των έξι μηνών υποχρεωτικής φοίτησης. Τα μέλη παρακολουθούν εκπαίδευση. Όσοι περάσουν τις εξετάσεις βαθμολογούνται και κατατάσσονται σε πίνακα για διορισμό κατά σειρά απόδοσης.

Σύμφωνα με τον νόμο 247/1936, ορισμένα υπάρχοντα σχολεία μπορεί να μετατραπούν σε Πρότυπα, με Βασιλικό Διάταγμα, με προτροπή του Υπουργού Θρησκευμάτων και Παιδείας. Τα σχολεία αυτά διαφέρουν από το πρόγραμμα που χρησιμοποιείται στα άλλα Γυμνάσια με τη σύμφωνη γνώμη του Υπουργού Παιδείας και την κατάλληλη γνώμη του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου. Οι Διευθυντές των

ανωτέρω Γυμνασίων θα έχουν την ιδιότητα και την αμοιβή του Διευθυντή ανώτατου βαθμού και θα μπορούν να διορίζονται Γενικοί Επιθεωρητές των σχολείων με Βασιλικό Διάταγμα μετά από εισήγηση του Υπουργού (άρθρο 7). Το υποχρεωτικό ωράριο διδασκαλίας για τους «λειτουργούς» Μέσης Εκπαίδευσης είναι 24-26 ώρες την εβδομάδα για όσους έχουν πάνω από 20 έτη υπηρεσίας και 28-30 ώρες την εβδομάδα για όσους έχουν κάτω των 20 ετών εμπειρία. Από το ωράριο αυτό εξαιρείται το προσωπικό των Προτύπων και Πειραματικών, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, των Διευθυντών Γυμνασίων και Λυκείων και οι καθηγητές τεχνικών μαθημάτων (άρθρο 8) (Κατραμάδος, 2008).

➤ *A.N. 767/1937, «Περί διοικήσεως της εκπαίδευσης».*

Σύμφωνα με τον νόμο αυτό, ο Υπουργός Παιδείας είναι αρμόδιος για τη διοίκηση και εποπτεία Μέσης Εκπαίδευσης σε εθνικό επίπεδο, η οποία ασκείται από το Υπουργείο, το Συμβούλιο Ανώτατης Εκπαίδευσης, το Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο, το Ανώτατο Εποπτικό Συμβούλιο της Μέσης Εκπαίδευσης στην Πρωτεύουσα, και τα Εποπτικά Συμβούλια. Η μέση εκπαίδευση παρέχεται σε πολλές εκπαιδευτικές ζώνες της χώρας. Η Εισαγωγική Έκθεση του Υπουργού Παιδείας προς τον Βασιλιά περιγράφει συνοπτικά την κατάσταση της διοίκησης της εκπαίδευσης και τη νομοθεσία με την οποία είχε επιδιώξει να την οργανώσει μέχρι εκείνο το σημείο.

➤ *Αναγκαστικός Νόμος 770/1937, «Περί των σχολείων της Μέσης Εκπαιδύσεως».*

Ο στόχος της μέσης εκπαίδευσης στο σχολικό περιβάλλον αποδίδεται στο άρθρο 1 του νόμου 770/1937. Σε αυτά τα σχολεία περιλαμβάνονται τα Πειραματικά και τα Πρότυπα Σχολεία (Άρθρο 2). Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στοχεύει στην προώθηση της αρμονικής ανάπτυξης των ψυχικών, πνευματικών και σωματικών δυνάμεων των μαθητών στην Εθνική, Θρησκευτική και Ηθική τους εκπαίδευση, καθώς και στην επιστημονική προετοιμασία όσων σχεδιάζουν να ακολουθήσουν την τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρέχοντας παράλληλα τη γενική εκπαίδευση που απαιτείται για την κοινωνική τους ζωή.

2.1.1.1 Τα πρώτα Πειραματικά Σχολεία των Πανεπιστημίων Αθηνών και Θεσσαλονίκης

Τα πρώτα πειραματικά σχολεία που λειτούργησαν σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη, ήταν το Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Αθηνών, τα έτη 1929-30, και αντίστοιχα στη Θεσσαλονίκη, το 1934-35 (Βαρμάζης, 2019).

Το πειραματικό σχολείο Αθηνών είχε ξεχωριστό χαρακτήρα σε σύγκριση με άλλα σχολεία, τόσο ως προς τη λειτουργία του όσο και ως προς τη διδασκαλία που παρείχε στους μαθητές του. Η μέριμνα για την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών, η γνώση της ψυχοσωματικής τους κατάστασης, η ελευθερία έκφρασης κατά τη διδασκαλία και η αυτενέργεια των μαθητών και η οικογενειακή ατμόσφαιρα που καλλιεργούνταν στις σχέσεις μαθητών και δασκάλου ήταν τα κύρια χαρακτηριστικά αυτής της ιδιαιτερότητας. Για την παρακολούθηση της ψυχικής και σωματικής υγείας των παιδιών χρησιμοποιήθηκαν ψυχογραφήματα, σωματικά μέτρα και γνωστικά τεστ (Βαρμάζης, 2019). Το μοναδικό αρχείο κάθε μαθητή περιελάμβανε όλες τις σχετικές πληροφορίες καθώς και εργασίες. Το 1930, το σχολείο έγινε ο πρωτοπόρος θεσμός των μαθητικών κοινοτήτων, ο οποίος τελικά ρυθμίστηκε για όλα τα σχολεία με τον Ν. 1566/1985. Οι μαθητές μπορεί να περνούν τα απογεύματα τους στα εργαστήρια, να μελετούν στη βιβλιοθήκη, να εργάζονται ή να συζητούν θέματα της επιλογής τους ή να δουλεύουν στον κήπο του σχολείου. Στο ίδρυμα εισήχθησαν για πρώτη φορά φοιτήτριες το 1976-77, οπότε ιδρύθηκε μικτό τμήμα (www.pspa.eu).

Το Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, άρχισε να λειτουργεί το 1934, υπό τη διεύθυνση του Αλέξανδρου Δελμούζου, καθηγητή Παιδαγωγικής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και εξέχοντος παιδαγωγού και δημοτικιστή. Πρόκειται για ένα σχολείο που «επιδιώκει να χαρακτηριστεί ως κέντρο εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών προβληματισμών και έρευνας στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης», με το οποίο συνεργάζεται από την ίδρυσή του. Ο Δελμούζος είχε προσθέσει στους στόχους του ιδρυτικού νόμου τη γνήσια εκπαίδευση των φοιτητών ως θεμέλιο για την επίτευξη των στόχων του ιδρυτικού νόμου, που περιλάμβαναν, μεταξύ άλλων, πρακτική άσκηση για φοιτητές και παιδαγωγική και επιστημονική έρευνα. Το σχολείο αυτό χτίστηκε για να υπηρετεί τις πεποιθήσεις και τις αξίες του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, που ήταν βαθιά αντίθετες με το επίσημο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, γεγονός που εξόργισε την κρατική εξουσία, με δυσμενή αποτελέσματα για ορισμένους καθηγητές του (Βαρμάζης, 2019).

2.2 Δεύτερη περίοδος (1940 – 1981)

Το έθνος πέρασε εξαιρετικά δύσκολα τα πρώτα χρόνια αυτής της ιστορικής εποχής. Η Ελλάδα καταστράφηκε από τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, την κατοχή και τις εμφύλιες αναταραχές, αφήνοντάς την με σοβαρές κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις και μικρή πρόοδο στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το έθνος ανοικοδομήθηκε τη δεκαετία του 1950 με οικονομική βοήθεια από το εξωτερικό. Έτσι ξεκίνησε η επέκταση της βιομηχανίας και της ναυτιλίας, καθώς και των δημοσίων έργων και η ανοικοδόμηση του έθνους συνολικά. Η τεχνοοικονομική αποκατάσταση της χώρας απαιτούσε υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης στους πολίτες της.

Το 1959, έγινε μεταρρύθμιση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με τη συγκρότηση δτάξιου Γυμνασίου με ενιαίο πρόγραμμα σπουδών σε τρεις τάξεις βασισμένο στην ανθρωπιστική εκπαίδευση και διαχωρισμό σε κλασική και πρακτική στις τρεις τελευταίες τάξεις. Ιδρύθηκαν η ΣΕΛΕΤΕ, καθώς και τεχνικές σχολές (Καραφύλλης, 2002).

Η τεχνική εκπαίδευση εποπτευόταν και διοικούνταν από το Υπουργείο Παιδείας. Με την ενθάρρυνση της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και τη δημιουργία συγκρίσιμων ιδρυμάτων, αυτή η μεταρρύθμιση είχε στόχο να συνδυάσει την εκπαίδευση με την οικονομική ανάπτυξη. Δυστυχώς, απέτυχε γιατί ο ενθουσιασμός των μαθητών ήταν ανεπαρκής, παρά το γεγονός ότι οι γονείς ήθελαν τα παιδιά τους να αποφοιτήσουν από τη Γενική Εκπαίδευση και να γίνουν δεκτά στο πανεπιστήμιο (Κάτσικας & Θεριανός, 2007).

Γενικά, επιχειρήθηκε ο εκσυγχρονισμός του για να εκπληρωθούν οι ανάγκες και επιθυμίες της αστικής τάξης της περιόδου. Με την κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων του Λυκείου το 1965, θεσμοθετήθηκε δωρεάν εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες και 9ετής υποχρεωτική εκπαίδευση. Δυστυχώς, και αυτή η αλλαγή ματαιώθηκε, όταν η δικτατορία των Συνταγματαρχών ανέλαβε την εξουσία το 1967, επαναφέροντας την εκπαίδευση στην προηγούμενη κατάσταση αλλά διατηρώντας την αυτονομία της.

Η εκπαίδευση ανακηρύχθηκε δημόσιο όφελος που δίνεται δωρεάν σε όλους το 1974. Ήταν πλέον εφικτή η κατασκευή Πειραματικών Σχολείων σε Πανεπιστήμια με

διδασκτικές σχολές. Έτσι, ιδρύθηκε το Πρότυπο Κλασικό Λύκειο με περισσότερες ώρες θεωρητικών σπουδών (Κάτσικας & Θεριανός, 2007).

- Ν. 309/1976, «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαίδευσης».

Ο νόμος 309/1976, περιέχει ένα σύνολο μεταρρυθμίσεων για τα πρότυπα και τα πειραματικά σχολεία.

Αρχικά, τα Γυμνάσια και το Λύκεια αποτελούν δομές της Μέσης Εκπαίδευσης και είναι αυτοτελείς, δηλαδή διαθέτουν δικό τους εκπαιδευτικό προσωπικό και Διεύθυνση (άρθρο 25).

Στο Γυμνάσιο, επιδιώκεται να εμπεδωθεί και να συμπληρωθεί η μόρφωση των μαθητών που ολοκληρώνουν την πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης (Δημοτικό). Οι μαθητές εισάγονται στο Γυμνάσιο αυτόματα, χωρίς τη διενέργεια εξετάσεων και η φοίτησή τους σε αυτό είναι υποχρεωτική, με διάρκεια τριών ετών (άρθρο 26).

Στο Λύκειο, παρέχεται πιο ευρεία και πλήρης μόρφωση στους μαθητές εκείνους που επιθυμούν τη συνέχιση της ακαδημαϊκής τους πορείας. Για τον λόγο αυτό, δεν είναι υποχρεωτική η φοίτηση (άρθρο 29) (Δρογγίτης, 2019).

Ορίζεται επίσης, πως ο αριθμός των Πρότυπων Γυμνασίων και Λυκείων που μπορούν να λειτουργούν σε κάθε Ανώτερη Εκπαιδευτική Περιφέρεια, δεν πρέπει να υπερβαίνει τα δύο.

Ο νόμος 309/1976, είχε ως αποτέλεσμα τα μέχρι πρότινος ενιαία Πειραματικά Σχολεία των Πανεπιστημίων, να διαχωριστούν σε Πρότυπα Γυμνάσια και σε Πρότυπα Λύκεια, η λειτουργία των οποίων γίνεται υπό την Διεύθυνση του Διευθυντή του Λυκείου και Γενικού Επιθεωρητή Μέσης Εκπαίδευσης (άρθρο 37) (Δρογγίτης, 2019). Επίσης, με το άρθρο 38, ορίζεται μείωση των υποχρεωτικών ωρών διδασκαλίας κατά 5, σε σχέση με τα τυπικά σχολεία αντίστοιχης βαθμίδας. Τέλος, με το άρθρο 79 του νόμου 309-1976, ορίζεται κατάργηση των διατάξεων του νόμου 4376/1929, σε σχέση με τη λειτουργία των πρότυπων σχολείων.

- Π.Δ. 828/1980, «Περί ιδρύσεως Προτύπων Μεικτών Γυμνασίων, μετατροπής Γυμνασίων εις Πρότυπα Μικτά και συστάσεως θέσεων Γυμνασιαρχών – Διευθυντών».

Με το άρθρο 1 του συγκεκριμένου Π.Δ., ορίζεται η ίδρυση πέντε Πρότυπων Γυμνασίων στη χώρα και η μετατροπή πέντε σχολικών μονάδων σε Πρότυπα (π.χ. Πρότυπος Ζωσιμαία Σχολή, Πρότυπο Μεικτό Θεσσαλονίκης κ.α.) (Δρογγίτης, 2019).

2.3 Τρίτη περίοδος (1982 - 2014)

Την περίοδο αυτή, η εκπαίδευση εξελίσσεται σε συνάρτηση με την κατάσταση της οικονομίας της χώρας. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις μεταξύ 1982 και 1989 ήταν κυρίως πρωτοβουλίες διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων και προσαρμογών βελτίωσης (Δρογγίτης, 2019).

Για την κατασκευή μιας σύγχρονης εκπαίδευσης που θα ικανοποιούσε τις κοινωνικοοικονομικές απαιτήσεις της στιγμής, εξελίχθηκε ένας διακριτός ιδεολογικός προσανατολισμός. Η δημοτική και το μονοτονικό αναγνωρίστηκαν ως επίσημες γλώσσες του κράτους, οι επόπτες και οι επιθεωρητές εξαλείφθηκαν, ιδρύθηκε ο Σχολικός Σύμβουλος (1982) και θεσπίστηκαν εισαγωγικές εξετάσεις στο Λύκειο (Τσουρής, 2015). Ιδρύθηκαν τρία νέα πανεπιστήμια, ΤΕΙ (1983), Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και τρία πανεπιστήμια (Σαΐτης, 2011). Πολλές ρυθμίσεις της μεταρρύθμισης έχουν ισχύ και σήμερα, όπως τα σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα ολοήμερα νηπιαγωγεία και η κατάργηση της επετηρίδας των διορισμών των δασκάλων (Τσουρής, 2015).

Παρά την οικονομική κρίση, που διέπει την ελληνική κοινωνία της περιόδου αυτής, οι δαπάνες για την ιδιωτική εκπαίδευση των πολιτών αυξήθηκαν από 2,9% το 2004, σε 3,5% το 2014 (ΕΛΣΤΑΤ, 2016), αποδεικνύοντας τη διάθεση των Ελλήνων να επενδύσουν στην εκπαίδευση ανεξάρτητα από την οικονομική τους κατάσταση.

Για την δημιουργία μιας σύγχρονης εκπαίδευσης που θα ικανοποιούσε τις κοινωνικοοικονομικές απαιτήσεις της εποχής, εξελίχθηκε ένας διακριτός ιδεολογικός προσανατολισμός.

Οι βασικές αλλαγές που συντελέστηκαν την περίοδο αυτή, ήταν:

- η δημοτική γλώσσα και το μονοτονικό σύστημα, αναγνωρίστηκαν ως επίσημες γλώσσες του κράτους,
- οι επόπτες και οι επιθεωρητές εξαλείφθηκαν,

- ιδρύθηκε ο Σχολικός Σύμβουλος
- θεσπίστηκαν εισαγωγικές εξετάσεις στο Λύκειο.

Ακόμη, ιδρύθηκαν τρία νέα πανεπιστήμια, ΤΕΙ, Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και τρία πανεπιστήμια (Σαΐτης, 2011).

Ο διαρθρωτικός νόμος 1566/85 για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ψηφίστηκε το 1985, με πρωταρχικό στόχο του σχολείου τον μετριασμό των κοινωνικοοικονομικών και πολιτισμικών διαφορών και των συνεπειών τους, ως αποτέλεσμα της διαφορετικής καταγωγής των μαθητών, καθώς και την έμφαση στην αντισταθμιστική κοινωνική εκπαίδευση της εκπαιδευτικής λειτουργίας (Τσουρής, 2015).

Καθώς ο αριθμός των Πειραματικών Σχολείων αυξανόταν, η δευτεροβάθμια εκπαίδευση μαζικοποιήθηκε. Εφόσον όμως, τα Π.Δ και η Υ.Α. δεν είχαν εκδοθεί, πολλές από τις απαιτήσεις αυτής της νομοθεσίας δεν εφαρμόστηκαν (Τσουρής, 2015). Στο ΠΕΚ εισήχθησαν ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και η τρίμηνη υποχρεωτική επιμόρφωσή τους.

Λίγα χρόνια αργότερα, η «μεταρρύθμιση του Αρσένη», πυροδότησε οργή σε δασκάλους και μαθητές. Πολλές ρυθμίσεις της μεταρρύθμισης έχουν ισχύ και σήμερα, όπως τα σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα ολοήμερα νηπιαγωγεία και η κατάργηση της επετηρίδας των διορισμών των δασκάλων (Τσουρής, 2015). Το 2009, υπουργός Α. Διαμαντοπούλου προχώρησε σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις σε όλες τις βαθμίδες, ωστόσο υπήρξαν σημαντικές διαμαρτυρίες και συγκρούσεις. Ένα νέο σχολείο, ανοιχτό, χωρίς φραγμούς, χωρίς προκαταλήψεις, ιδρύθηκε με στόχο την «αποκατάσταση» του εκπαιδευτικού συστήματος και την ενίσχυση της εκπαίδευσης. Παράγονται πρωτοβουλίες και καινοτομίες και οι μαθητές εξοπλίζονται με πληροφορίες και δεξιότητες που στοχεύουν στην επίτευξη κοινωνικής ανάπτυξης. Ο θεσμός των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων ιδρύθηκε το 2011 (Τσουρής, 2015).

Ωστόσο, λόγω της οικονομικής κρίσης, οι παραπάνω στόχοι δεν μπόρεσαν να επιτευχθούν, καθώς ο προϋπολογισμός της εκπαίδευσης περικόπηκε κατά 20%, μεταξύ 2008 και 2012. Ως αποτέλεσμα, 1200 σχολεία έκλεισαν αναγκαστικά και 102 επαγγελματικές σχολές συγχωνεύθηκαν σε 1933 σχολεία. Λόγω των περιορισμένων προσλήψεων αναπληρωτών, το διδακτικό προσωπικό μειώθηκε κατά 30%, από το 2010 έως το 2013, με αντίστοιχη αύξηση του αριθμού των υπηρετούντων εκπαιδευτών

και του αριθμού των μαθητών ανά τμήμα. Ακολούθησε περικοπή μισθών για τους εκπαιδευτικούς καθώς και πάγωμα της προόδου του βαθμού και των μισθών τους. Οι συνεχείς εκπαιδευτικές προσαρμογές προκαλούν ανασφάλεια στους εκπαιδευτικούς της χώρας (Τσουρή, 2015).

Το 2014, καθιερώνεται η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών μονάδων, οι αξιολογήσεις εκπαιδευτικών και διευθυντών, πυροδοτώντας σημαντικές ενστάσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας (Τσουρή, 2015). Σε αυτό το πλαίσιο, προβλέφθηκε ότι τα ΠΠΣ θα ξεχωρίζονταν ως προνομιακά σχολεία, προκαλώντας αντιδράσεις που δεν θα ήταν τόσο έντονες υπό άλλες συνθήκες.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αναλυτικά οι σχετικές νομοθετικές ρυθμίσεις, αναφορικά με τη λειτουργία των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, της περιόδου αυτής.

- Ν. 1566/1985, «*Δομή και λειτουργία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*».

Με τον νόμο 1566/1985, καταργούνται τα Πρότυπα Σχολεία και ενισχύονται τα Πειραματικά. Αυτό που επιδιώκεται είναι να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί των Πειραματικών Σχολείων και να υλοποιηθούν πειραματικές διδακτικές μέθοδοι. Η ίδρυση των σχολείων αυτών, γίνεται κατόπιν απόφασης του Υπουργείου Παιδείας και του Υπουργείου Οικονομικών.

Το άρθρο 31 του νόμου, προβλέπει τη μετατροπή ενός απλού σχολείου σε Πειραματικό και αντίστροφα, με Υπουργική Απόφαση. Η λειτουργία των Πειραματικών Σχολείων των Πανεπιστημίων συνεχίζεται, προάγοντας την έρευνα και παρέχοντας τη δυνατότητα πρακτικής άσκησης των φοιτητών και των εκπαιδευτικών. Υπόκεινται όμως σε αναδιοργάνωση και επανακαθορισμό διαφόρων λειτουργικών και διοικητικών ζητημάτων (www.minedu.gov.gr). Ορίζεται μείωση του υποχρεωτικού ωραρίου κατά 5 ώρες, σε σύγκριση με τα υπόλοιπα συμβατικά σχολεία. Ακόμη, οι μαθητές εισάγονται στα σχολεία αυτά με κλήρωση. Τέλος, προβλέπεται η ίδρυση Πειραματικών Σχολείων σε πανεπιστημιακά ιδρύματα παιδαγωγικής κατεύθυνσης.

Τα διοικητικά όργανα των Πειραματικών Σχολείων, σύμφωνα με το άρθρο 11, είναι ο Διευθυντής, ο Υποδιευθυντής και ο Σύλλογος διδασκόντων, οι οποίοι έχουν την ευθύνη να συντονίζουν την εύρυθμη λειτουργία τους, να τηρούνται οι κανονισμοί,

να λαμβάνονται συλλογικές αποφάσεις. Το άρθρο 87 του παρόντος νόμου, προβλέπει την κατάργηση του Διδασκαλείου Μ.Ε. και το άρθρο 91, τη μετατροπή των Πρότυπων Σχολείων Μ.Ε. σε Πειραματικά ή σε τυπικά Γυμνάσια και Λύκεια (www.minedu.gov.gr).

Συνολικά, με τον νόμο 1566/85, επανακαθορίζεται ο σκοπός και η λειτουργία των Πειραματικών Σχολείων, δίχως όμως να ορίζονται ουσιαστικές μεταβολές. Στην ουσία, δίνεται η δυνατότητα να ιδρυθούν νέοι τύποι σχολείων αυτού του προσανατολισμού και να συνδεθούν, εκτός από τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, και με τα ΠΕΚ.

Ειδικότερα, τα κύρια στοιχεία που προβλέπονται με τον νόμο αυτό και που διαφοροποιούν τα Πειραματικά Σχολεία από τα άλλα, συμβατικά σχολεία, είναι ότι:

- οι μαθητές εισάγονται υποχρεωτικά με κλήρωση,
- απαιτείται η ύπαρξη αυξημένων προσόντων των εκπαιδευτικών,
- μειώνεται το ωράριο διδασκαλίας.

Επιπρόσθετα, βασικό στοιχείο του νόμου 1566/1985, είναι η κατάργηση των Πρότυπων Σχολείων και η μετατροπή τους σε Πειραματικά (άρθρο 91). Ο λόγος που έγινε αυτό, είναι ότι η ίδρυση των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων, κατά την περίοδο αυτή (1980), συνοδεύτηκε από αντιδράσεις, οι οποίες εστίαζαν στο ότι η λειτουργία των συγκεκριμένων σχολικών δομών αναπαρήγαγε τις κοινωνικές διακρίσεις και προωθούσαν τον «ελιτισμό». Επιπλέον, ορίζεται η κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων των μαθητών στα σχολεία αυτά, αφού, όπως προαναφέρθηκε, εισάγονται κατόπιν κληρώσεως.

Με τις νέες ρυθμίσεις, επιδιώκεται η διαμόρφωση καλλιεργημένων και μορφωμένων πολιτών του 21ου αιώνα, προκειμένου να μπορούν να προσαρμοστούν εύκολα στις συνεχείς μεταβολές του περιβάλλοντός τους και να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της εποχής τους. Στο πλαίσιο αυτό, τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία αναμένεται να λειτουργήσουν ως χώροι όπου εφαρμόζονται και διαχέονται καλές πρακτικές, προάγεται η αριστεία και παράγεται ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο, κινητοποιώντας τις δυνάμεις του εκπαιδευτικού προσωπικού και αναπτύσσοντάς τες περαιτέρω (www.minedu.gov.gr).

- Ν. 3966/2011, «Θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Ίδρυση ΙΕΠ...και λοιπές διατάξεις».

Ο νόμος αυτός, ορίζει με το άρθρο 36, τους στόχους των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, ως εξής:

- Να εξασφαλιστεί ότι η παρεχόμενη εκπαίδευση είναι υψηλής ποιότητας και ότι παρέχει τα περιθώρια να αναπτυχθούν ολόπλευρα οι μαθητές.
- Να προαχθεί η εκπαιδευτική έρευνα, τόσο σε ζητήματα διδασκαλίας των γνωστικών αντικειμένων, όσο και σε ψυχοπαιδαγωγικά θέματα, σε ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής μονάδας και συνεργασίας της με τα ανώτατα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας.
- Να δοθεί βαρύτητα στην πρακτική άσκηση των φοιτητών Παιδαγωγικών Σχολών.
- Να αναπτυχθεί επαγγελματικά το εκπαιδευτικό προσωπικό των Πειραματικών Σχολείων.
- Να υποστηριχθεί η καινοτομία, η δημιουργικότητα και η αριστεία.
- Να υποστηριχθούν οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή με ιδιαίτερες απαιτήσεις μάθησης.
- Να εφαρμοστούν πειραματικά καινοτόμες διδακτικές μέθοδοι και πρακτικές, νέα εκπαιδευτικά μέσα και υλικά και προγράμματα σπουδών, όπως και νέα προγράμματα με τα οποία να αξιολογείται η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου και η ποιότητά του (www.e-nomothesia.gr).

Οι στόχοι αυτοί, όπως αναφέρονται στον νόμο 3966/2011, αποτελούν συγχρόνως και στοιχεία διαφοροποίησης των Πειραματικών Σχολείων από τα άλλα σχολεία, τυπικής εκπαίδευσης της χώρας. Επίσης, άλλα στοιχεία απόκλισης είναι ο τρόπος που ορίζεται ότι επιλέγονται οι μαθητές και το εκπαιδευτικό προσωπικό των Πειραματικών Σχολείων, ο τρόπος αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του έργου τους, όπως και της σχολικής μονάδας, οι αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα και το ωράριο διδασκαλίας, όπως και η εφαρμογή άλλων καινοτομιών σε επίπεδο εκπαίδευσης και λειτουργίας των σχολείων αυτών (www.e-nomothesia.gr).

2.4 Τέταρτη περίοδος (2015 - 2020)

Την περίοδο αυτή, τέσσερα χρόνια αφότου έχουν ιδρυθεί τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία, καταργούνται με τον νόμο 4327/2015. Κάποια από αυτά, διατηρούνται ως πρότυπα, αλλά αποκλειστικά για λόγους ιστορικούς, ενώ τα πιο πολλά μετατράπηκαν σε Πειραματικά. Ο προηγούμενος νόμος (Ν.3966/2011), με τον οποίο καθιερώθηκαν τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία, θεωρείται πλέον αντιεπιστημονικός (www.alfavita.gr). Ο συνδυασμός των πρότυπων και πειραματικών σχολείων επιδιώκεται πλέον να καταργηθεί, καθώς θεωρείται ότι, λόγω του τόσο ιδιαίτερου και διαφορετικού χαρακτήρα τους, δε μπορούν να συνυπάρξουν στην ίδια σχολική μονάδα. Ειδικότερα, θεωρείται ότι ο προσανατολισμός στην «αριστεία», δε συνάδει με την λειτουργία και στοχοθεσία των πειραματικών σχολείων. Ακόμη, διαπιστώνεται ότι ο μαθητικός πληθυσμός των συγκεκριμένων σχολείων, που επιλέγεται με εισαγωγικές εξετάσεις, δεν είναι αντιπροσωπευτικό δείγμα, προκειμένου να μπορέσουν να υλοποιηθούν πρότυπα προγράμματα και να υιοθετηθούν καινοτόμες εκπαιδευτικές πολιτικές.

Στόχος την περίοδο αυτή, είναι ο επανακαθορισμός του χαρακτήρα των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων και η αναζήτηση «μηχανισμών εκσυγχρονισμού» της εκπαίδευσης, που θα εξυπηρετούν τους σκοπούς της και θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες και απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και του μαθητικού της πληθυσμού (www.alfavita.gr).

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι βασικότερες νομοθετικές ρυθμίσεις αυτής της περιόδου, σε σχέση με τα πρότυπα και πειραματικά σχολεία της Ελλάδας.

- Ν. 4327/2015. *«Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις».*

Ο νόμος αυτός, με το άρθρο 10, ορίζει τον αποχαρακτηρισμό των σχολικών μονάδων που στο παρελθόν χαρακτηριζόντουσαν ως Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία και πλέον, θα ονομάζονται Πειραματικά Σχολεία. Εξάιρεση αποτελούν 5 ιστορικά σχολεία, που διατήρησαν την ονομασία *Πρότυπα Σχολεία*. Τα σχολεία αυτά (Ιστορικά Πρότυπα), είναι:

- 1) Βαρβάκειος Σχολή (Γυμνάσιο και Λύκειο)
- 2) Ιωαννίδειος Σχολή (Γυμνάσιο και Λύκειο)
- 3) Ευαγγελική Σχολή Σμύρνης (Γυμνάσιο και Λύκειο)
- 4) Ευαγγελική Σχολή Αναωρύτων (Γυμνάσιο και Λύκειο)
- 5) Ζωσιμαία Σχολή Ιωαννίνων (Γυμνάσιο) (Ζαβιτσάνου, 2021).

Τα κύρια στοιχεία που ορίζονται με τον νόμο 4327/2015, σε σχέση με τον θεσμό των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, είναι:

- Η ονομασία *Πρότυπα Σχολεία*, θα αφορά πλέον σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- Το εκπαιδευτικό προσωπικό, θα πρέπει να διαθέτει μεγάλη εμπειρία στη διδασκαλία και αυξημένα τυπικά προσόντα.
- Ορίζεται η Διοικούσα επιτροπή Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων (ΔΕΠΠΣ).
- Διατηρούνται οι εισαγωγικές εξετάσεις και τα κριτήρια που ορίζει ο προηγούμενος νόμος (Ν.3966/2011), βάσει των οποίων οι μαθητές θα εισάγονται στις σχολικές αυτές μονάδες.
- Αναφέρεται η δυνατότητα προσαρμογής των μεθόδων διδασκαλίας και αξιολόγησης των Πρότυπων Σχολείων.
- Ορίζεται η διοικητική αυτονομία των Πρότυπων Γυμνασίων και η σύνδεσή τους με τα Πρότυπα Λύκεια (www.kodiko.gr).

Στο συγκεκριμένο νομοσχέδιο, επισημαίνεται ακόμη, ότι η λειτουργία των Πειραματικών Σχολείων θα πρέπει να προάγει με συστηματικό τρόπο την πρότυπη εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας και προγραμμάτων σπουδών, την επιστημονική εποπτεία της εκπαιδευτικής έρευνας και την διάχυση καλών πρακτικών στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα παραπάνω, συνιστούν την αποστολή των συγκεκριμένων σχολικών μονάδων, σύμφωνα με τον νόμο 4327/2015.

Με το άρθρο 10, ορίζεται ότι τα Πειραματικά Σχολεία αποτελούν σχολικές μονάδες, όπου δοκιμάζονται καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα, διδακτικές μέθοδοι και εργαλεία, καθώς και τρόποι λειτουργίας και διοίκησης. Στόχος της

εφαρμογής αυτών των καινοτομιών, τον σχεδιασμό των οποίων αναλαμβάνει το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με τη ΔΕΠΠΣ, τα Εκπαιδευτικά Ερευνητικά Κέντρα και τα σχολεία, είναι η εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής (www.kodiko.gr).

Η ελληνική κοινωνία της περιόδου αυτής, χρειάζεται σχολεία που θα ευνοούν τις θεμελιωμένες ερευνητικά αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση, προκειμένου να παρέχεται σε όλους ποιοτική παιδεία. Χρειάζεται επίσης τα σχολεία να διαχέουν τα θετικά και αποτελεσματικά διδακτικά παραδείγματα, ώστε να εφαρμόζονται από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας, στο παρόν και στο μέλλον (Ζαβιτσάνου, 2021).

Η Εικόνα που ακολουθεί, αποτυπώνει την εξέλιξη του μαθητικού πληθυσμού δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας, την τελευταία δεκαετία.

ΕΞΕΛΙΞΗ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ

της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 2008/09 - 2017/18

| | ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ | |
|-----------|-----------------|---------|
| | ΓΥΜΝΑΣΙΑ | ΛΥΚΕΙΑ |
| 2008/2009 | 341.315 | 241.726 |
| 2009/2010 | 336.938 | 247.441 |
| 2010/2011 | 332.005 | 247.209 |
| 2011/2012 | 324.402 | 247.717 |
| 2012/2013 | 319.950 | 245.892 |
| 2013/2014 | 310.389 | 241.905 |
| 2014/2015 | 315.702 | 239.055 |
| 2015/2016 | 311.236 | 240.852 |
| 2016/2017 | 313.130 | 244.386 |
| 2017/2018 | 312.604 | 245.811 |



Εικόνα 2 1: Εξέλιξη του μαθητικού πληθυσμού στην Ελλάδα τις τελευταίες δύο δεκαετίες

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ.

Όπως φαίνεται στην παραπάνω εικόνα, εξετάζοντας την περίοδο μεταξύ 2008-2009 και 2017-2018, παρατηρείται ότι το 2017-2018 οι μαθητές που φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι αυξημένοι κατά 3%, συγκριτικά με το προηγούμενο έτος. Επίσης, σύμφωνα με αρχεία της ΕΛΣΤΑΤ, παρουσιάζεται μείωση των μαθητών γυμνασίου και αύξηση όσων συνεχίζουν την ακαδημαϊκή τους πορεία στο λύκειο.

Το γεγονός πως αυξήθηκε το ποσοστό των μαθητών των ιδιωτικών σχολικών μονάδων, οφείλεται σε ένα βαθμό και στο γεγονός ότι το 2015, τα πρότυπα και πειραματικά σχολεία καταργήθηκαν, όπως και στο ότι τα επόμενα χρόνια, ήταν υποβαθμισμένα και είχαν σημαντικές ελλείψεις εκπαιδευτικού προσωπικού (Τσουρής, 2015).

- Νόμος Ν.4692/2020. *«Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις».*

Αυτός είναι ο πιο πρόσφατος νόμος σχετικά με τη λειτουργία των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα και θα αναλυθεί εκτενώς στα επόμενα κεφάλαια.

Κεφάλαιο 3: Τα πρότυπα και πειραματικά σχολεία στη σύγχρονη εποχή

3.1 Διεθνής πρακτική πρότυπης και πειραματικής εκπαίδευσης

Στη σύγχρονη εποχή, λειτουργούν παγκοσμίως ποικίλες σχολικές δομές που εφαρμόζουν πρακτικές ανάλογες με αυτές των ελληνικών πρότυπων και πειραματικών σχολείων. Ορισμένα χαρακτηριστικά παραδείγματα, είναι τα Grammar Schools (Μ. Βρετανία, Ιρλανδία), τα Charter Schools (ΗΠΑ), τα Key Schools (Κίνα) κ.α. (Δούρος, 2022).

Στην Κίνα, τα Key Schools που λειτουργούν σε πολλά σημεία της χώρας, θεωρούνται τα καλύτερα δημόσια σχολεία (Δούρος, 2022). Οι μαθητές εισάγονται κατόπιν εξετάσεων. Οι αντιδράσεις που προκλήθηκαν λόγω του θέματος αυτού (των εισαγωγικών εξετάσεων στα Key Schools), οδήγησαν τα τελευταία χρόνια σε μια σειρά αλλαγών του πλαισίου αυτού, υιοθετώντας εν τέλει την διαδικασία της συνέντευξης ως τρόπο εισαγωγής των μαθητών (Zhao, 2014).

Στη Μ. Βρετανία και την Ιρλανδία, η λειτουργία των Grammar Schools ακολουθεί την παραδοσιακή κουλτούρα της Αγγλίας. Η εισαγωγή των μαθητών στα σχολεία αυτά γίνεται κατόπιν εξετάσεων, μετά την ολοκλήρωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο συνολικός αριθμός των Grammar Schools είναι περίπου 230 (Richardson, 2016). Ο τύπος αυτός σχολείων, αντιστοιχεί στα πρότυπα σχολεία της Ελλάδας, που επιλέγονται κυρίως από τη μεσαία κοινωνικά και οικονομικά τάξη, προκειμένου να μπορέσουν τα παιδιά να απολάβουν ορισμένα εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα και να εξασφαλιστεί η επιτυχία της ακαδημαϊκής τους πορείας (Νικολοπούλου, 2020).

Τα Charter Schools που λειτουργούν τις τελευταίες τρεις δεκαετίες στην Αμερική, είναι δημόσια σχολεία, που εφαρμόζουν εναλλακτικά εκπαιδευτικά μοντέλα και πρακτικές. Χαρακτηριστικό των σχολείων αυτών, είναι τα ολιγάριθμα τμήματα (μέχρι 15 μαθητές σε κάθε τάξη). Το στοιχείο αυτό αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της εξατομικευμένης διδασκαλίας, εστιάζοντας στις ανάγκες και απαιτήσεις κάθε μαθητή (Stoops, 2007). Η εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και πρακτικών, όπως και τα ποικίλα προγράμματα σπουδών που

προσφέρονται από τα σχολεία αυτά, αποτελούν σημαντικούς λόγους που επιλέγονται από πολλούς γονείς.

Επίσης, στις ΗΠΑ λειτουργούν και τα Professional Development Schools (Σχολεία Επαγγελματικής Ανάπτυξης), τα οποία μοιάζουν με τα πειραματικά σχολεία που λειτουργούν στα πανεπιστήμια της Ελλάδας. Τα Professional Development Schools αποτελούν μέρος των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρέχοντας οφέλη τόσο στους σπουδαστές όσο και στους εκπαιδευτικούς (Schwartz, 2000). Αντίστοιχες εκπαιδευτικές δομές (δημόσιες) λειτουργούν και σε άλλες χώρες (Καναδά, Σουηδία, Μ. Βρετανία). Πρόκειται για τα Independent Schools (Ανεξάρτητα σχολεία), στα οποία ακολουθείται το πρόγραμμα σπουδών των άλλων σχολικών οργανισμών, το οποίο όμως εμπλουτίζεται με την εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών πρακτικών και μεθόδων. Σε ανάλογο πλαίσιο λειτουργούν και τα Free School (Ελεύθερα Σχολεία), στην Αμερική, Μ. Βρετανία, Σουηδία. Τα σχολεία αυτά ως επί το πλείστον λειτουργούν με τη βοήθεια κρατικών επιχορηγήσεων, καθώς συνήθως υπάγονται σε μη κρατικούς φορείς (Δούρος, 2022).

Τέλος, η πρακτική που ακολουθείται στην Γερμανία όσον αφορά την πρότυπη εκπαίδευση, περιλαμβάνει τα Gymnasium. Πρόκειται για δημόσιες σχολικές δομές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που επιλέγονται από μαθητές με καλή ακαδημαϊκή πορεία και με στόχο τη συνέχιση των σπουδών τους σε ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για να εισαχθούν μαθητές στα σχολεία αυτά, απαιτείται να διαθέτουν συστατική επιστολή από τον εκπαιδευτικό του προηγούμενου σχολικού επιπέδου, η οποία στην ουσία αποτελεί περιγραφή των σχολικών επιδόσεων και επιτευγμάτων του κάθε μαθητή, της συμπεριφοράς του και των ιδιαίτερων ικανοτήτων του κλπ. (Νικολοπούλου, 2020).

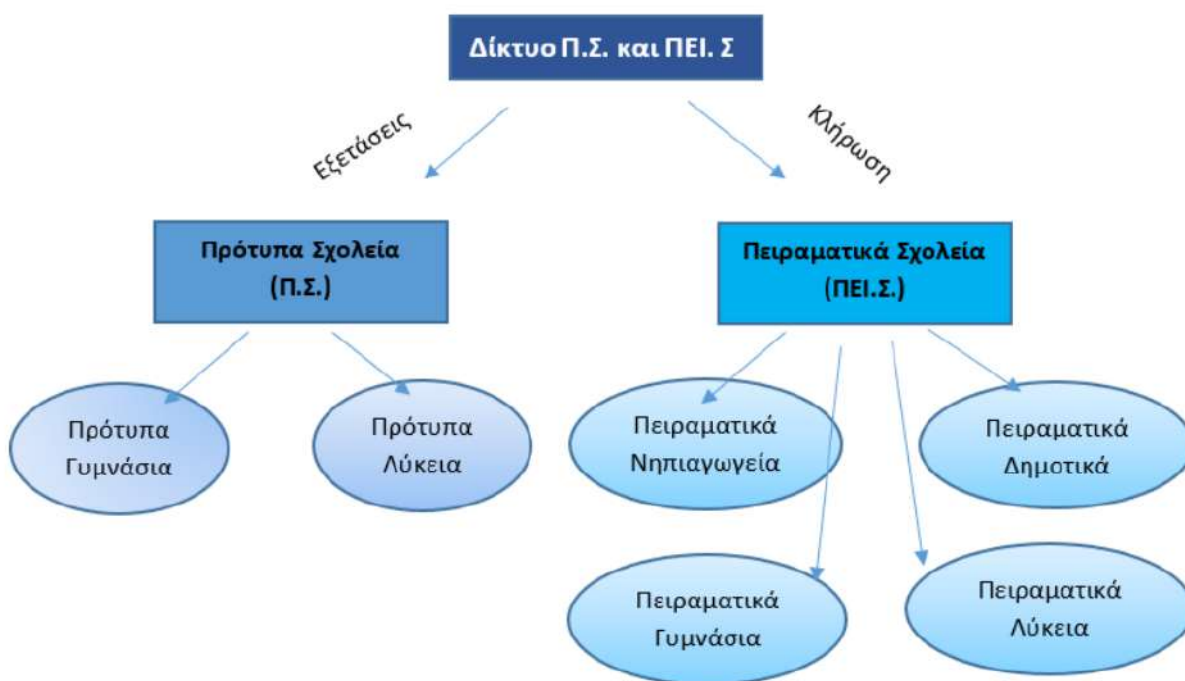
3.2 Ο νέος νόμος 4692/2020 για τα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία στην Ελλάδα

Η ίδρυση και λειτουργία των πρότυπων και πειραματικών σχολείων αποσκοπεί στο να μπορέσει να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί η καλύτερη δυνατή εκπαιδευτική πολιτική, ώστε να ενισχυθεί η ποιότητα και αποτελεσματικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Προκειμένου λοιπόν, να ενισχυθεί ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και η πιλοτική εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα, να

καλλιεργηθούν και να διαδοθούν οι καλύτερες εκπαιδευτικές μέθοδοι και πρακτικές σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, ιδρύονται και λειτουργούν όλο και περισσότερα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία, μετά την εφαρμογή του Ν.4692/2020.

Ο αριθμός των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων που λειτουργούν σήμερα στην ελληνική επικράτεια, είναι διπλάσιος από εκείνον που ίσχυε δύο χρόνια πριν. Συγκεκριμένα, το τρέχον έτος (2022-2023) λειτουργούν 120 πρότυπες και πειραματικές σχολικές μονάδες, σε σύγκριση με το έτος 2019-2020, όπου λειτουργούσαν 62 (depps.minedu.gov.gr). Ως εκ τούτου, έχει αυξηθεί το ποσοστό των μαθητών που μπορούν να έχουν πρόσβαση σε μια ποιοτική δημόσια εκπαίδευση.

Στο ακόλουθο Σχήμα, παρουσιάζεται το δίκτυο των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων, όπως ισχύει σήμερα, με βάση τον Ν. 4692/2020, ο οποίος ρυθμίζει τη λειτουργία αυτών των τύπων σχολείων.



Σχήμα 3 1 Τα Πρότυπα Σχολεία (Π.Σ.) και τα Πειραματικά Σχολεία (ΠΕΙ.Σ.)

Πηγή: https://depps.minedu.gov.gr/?page_id=10899

Σύμφωνα με τον νόμο 4692/2020, για να θεωρηθούν οι δημόσιες σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως πρότυπες ή πειραματικές, θα πρέπει να πληρούνται ορισμένα κριτήρια.

Τα κριτήρια αξιολόγησης των σχολικών μονάδων ως πρότυπες ή πειραματικές, είναι τα εξής:

- α) τα προσόντα και η επάρκεια του διδακτικού προσωπικού,
- β) η οργάνωση ή η συμμετοχή του σχολείου σε δραστηριότητες που αναπτύσσονται σε συνεργασία με ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- γ) η εμπειρία της σχολικής μονάδας στον τομέα της πρακτικής άσκησης των σπουδαστών,
- δ) η συμμετοχή του σχολείου ή μαθητικής ομάδας σε διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα, διαγωνισμούς, δημιουργικές πρωτοβουλίες, εκδηλώσεις κοινωνικού ή πολιτιστικού χαρακτήρα, ερευνητικές και νέες δράσεις,
- ε) η οργάνωση δραστηριοτήτων επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών,
- στ) το μέγεθος της σχολικής μονάδας,
- ζ) οι ετήσιες εκθέσεις και οι εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης του σχολείου,
- η) η λειτουργία μαθητικών ομάδων, η υλοποίηση καινοτόμων σχολικών δραστηριοτήτων, όπως προγράμματα περιβαλλοντικής, πολιτιστικής και υγειονομικής εκπαίδευσης,
- θ) η τοποθεσία της σχολικής μονάδας (www.e-nomothesia.gr).

Τόσο τα πρότυπα όσο και τα πειραματικά σχολεία, είναι σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης. Διαφοροποιούνται ωστόσο, ως προς την στοχοθεσία τους. Πιο συγκεκριμένα, τα πρότυπα σχολεία έχουν ως στόχο να υποστηρίξουν τον πειραματισμό και την πιλοτική εφαρμογή καινοτομιών στο σύστημα εκπαίδευσης. Από την άλλη, τα πρότυπα σχολεία έχουν στόχο να καλλιεργήσουν και να διαδώσουν την ιδέα και τις πρακτικές της αριστείας στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Ειδικότερα, σύμφωνα με το άρθρο 11 του νέου νόμου, τα πρότυπα σχολεία έχουν ως στόχο:

- την ανάπτυξη δράσεων καινοτομίας για την αυτοβελτίωση των μαθητών,
- την ενθάρρυνση των μαθητών με ιδιαίτερα ταλέντα,
- τη συμμετοχή τους σε ερευνητικά προγράμματα,
- την δημιουργία ομίλων αριστείας, καινοτομίας, δημιουργικότητας, όπου θα είναι δυνατή η συμμετοχή μαθητών από όλες τις σχολικές μονάδες της χώρας.
- να εφαρμοστούν πρότυπα προγράμματα που θα αξιολογούν την ποιότητα του έργου των εκπαιδευτικών, αλλά και την υλικοτεχνική σχολική υποδομή,
- να ενισχυθεί ο τομέας της εκπαιδευτικής επιμόρφωσης του διδακτικού προσωπικού,
- να προαχθεί η έρευνα σε σχέση με τη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων, όπως και σε ψυχοπαιδαγωγικό επίπεδο (www.enomothesia.gr).

Όσον αφορά τα πειραματικά σχολεία, το άρθρο 12 του Ν.4692/2020, αναφέρει πως στόχος τους είναι:

- να αναπτύξουν δημιουργικές και ερευνητικές δράσεις, να εφαρμόσουν πιλοτικά αλλαγές και καινοτομίες στις διδακτικές μεθόδους και το εκπαιδευτικό υλικό, στα προγράμματα σπουδών και τα διδακτικά εργαλεία,
- να ενισχύσουν την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού τους,
- να γνωστοποιήσουν πειραματικές εκπαιδευτικές πρακτικές, διοργανώνοντας σεμινάρια / ημερίδες και αναπτύσσοντας συνεργασίας με άλλες σχολικές μονάδες,
- να διαμορφώσουν ένα γόνιμο και θετικό πλαίσιο που θα ευνοεί την έρευνα,

- να δημιουργήσουν ομίλους αριστείας, καινοτομίας, δημιουργικότητας, όπου θα είναι δυνατή η συμμετοχή μαθητών από όλες τις δημόσιες σχολικές μονάδες της χώρας,
- να εφαρμόσουν πιλοτικά προγράμματα αξιολόγησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολικών μονάδων,
- να πειραματιστούν με τον τρόπο διοίκησης και λειτουργίας του σχολείου (www.e-nomothesia.gr).

Αναφορικά με την εισαγωγή των μαθητών στα πρότυπα και πειραματικά σχολεία, το άρθρο 18 του νέου νόμου ορίζει ότι οι μαθητές θα εισάγονται στο πρότυπο γυμνάσιο κατόπιν εξετάσεων ή γραπτής δοκιμασίας (τεστ δεξιοτήτων), ενώ στα πειραματικά σχολεία εισάγονται με κλήρωση, προκειμένου να διασφαλιστεί η τυχαιότητα του δείγματος μαθητών.

Το άρθρο 19 του νόμου, αναφέρεται στο διδακτικό προσωπικό των πρότυπων και πειραματικών σχολείων. Συγκεκριμένα, ορίζεται ότι η στελέχωση αυτού του τύπου σχολείων θα πρέπει να γίνεται από εκπαιδευτικούς με αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η 5ετής τουλάχιστον διδακτική τους υπηρεσία σε σχολική μονάδα αντίστοιχης εκπαιδευτικής βαθμίδας. Τα κριτήρια για την επιλογή των εκπαιδευτικών είναι τα ακόλουθα:

α) η παιδαγωγική και γενικότερα επιστημονική κατάρτιση, η οποία αποδεικνύεται από τους τίτλους σπουδών, τα πιστοποιητικά σεμιναρίων, ξένων γλωσσών, γνώσης υπολογιστών κλπ.

β) το επιστημονικό έργο, το οποίο αποδεικνύεται από δημοσιευμένα επιστημονικά συγγράμματα, άρθρα, διακρίσεις, εισηγήσεις συνεδρίων κλπ.

γ) η εκπαιδευτική καινοτομία και ο βαθμός συμμετοχής στην περαιτέρω ανάπτυξη της σχολικής μονάδας, που αποδεικνύεται από τη συμμετοχή σε ερευνητικές δράσεις, σε εκπαιδευτικά προγράμματα κλπ.

δ) η διδακτική εμπειρία και το καθοδηγητικό έργο,

ε) η προσωπικότητα εν γένει του εκπαιδευτικού, για την αξιολόγηση της οποίας διενεργείται προφορική δομημένη συνέντευξη (www.e-nomothesia.gr).

Προβλέπεται ακόμα, πως οι εκπαιδευτικοί που θα επιλεγούν για τα πειραματικά και πρότυπα σχολείων θα διατελέσουν 4ετή θητεία, διατηρώντας την οργανική θέση τους. Κατά το τελευταίο έτος της θητείας τους, αξιολογούνται ως προς την παιδαγωγική, διδακτική και υπηρεσιακή τους επάρκεια.

Αναφορικά με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, το άρθρο 20 του νέου νόμου, αναφέρει ότι τα στοιχεία που αξιολογούνται είναι τόσο το εκπαιδευτικό και διδακτικό τους έργο, όσο και η συνολική τους παρουσία και προσφορά στο σχολείο. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών πραγματοποιείται από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας και το ΕΠ.Ε.Σ. (Επιστημονικό Εποπτικό Συμβούλιο Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων), με κριτήρια την επάρκειά των υποψηφίων σε διδακτικό, παιδαγωγικό και υπηρεσιακό επίπεδο (www.e-nomothesia.gr).

Επιπρόσθετα, στο άρθρο 21, αναφέρονται τα σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Συγκεκριμένα, ορίζεται η διενέργεια περιοδικών εσωτερικών και εξωτερικών αξιολογήσεων των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, προκειμένου να διασφαλιστεί η διαρκής βελτίωση της ποιότητας του προσφερόμενου εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Με την λήξη κάθε ακαδημαϊκού έτους, ο διευθυντής του σχολείου συντάσσει έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης, όπου:

- εκτιμάται κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι εκπαιδευτικοί στόχοι που είχαν τεθεί στο σχέδιο προγραμματισμού δράσεων,
- καταγράφονται τα επιτεύγματα του σχολείου, οι ελλείψεις και τα προβλήματα που παρουσιάστηκαν,
- αξιολογείται η συνολική απόδοση του σχολείου.

Επίσης, σε αυτή την ίδια έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης, προτείνονται διάφορες αλλαγές και βελτιώσεις για την επόμενη σχολική χρονιά. Οι εκθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης αποτελούν τη βάση για την εξωτερική αξιολόγηση των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, που πραγματοποιείται από την τη Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Διοικούσα Επιτροπή Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων), στο τέλος του σχολικού έτους. Κάθε τέσσερα έτη, γίνεται από την Δ.Ε.Π.Π.Σ. αποτίμηση των ευρημάτων των εξωτερικών αξιολογήσεων και έτσι, αξιολογείται συνολικά η λειτουργία των δικτύων των πειραματικών και πρότυπων σχολείων (www.e-nomothesia.gr).

Το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου, που ορίζεται στον πρόσφατο αυτό νόμο, έχει προκαλέσει έντονη αναστάτωση στην επιστημονική και ακαδημαϊκή κοινότητα της χώρας. Για τον λόγο αυτό, κρίνεται σκόπιμο να παρατεθούν εδώ, αυτούσια ορισμένα σημεία των σχετικών άρθρων της νομοθετικής διάταξης.

- Άρθρο 20. Αξιολόγηση εκπαιδευτικών

«1. Το εκπαιδευτικό προσωπικό των Π.Σ. και ΠΕΙ.Σ. αξιολογείται για το εκπαιδευτικό και διδακτικό του έργο, καθώς και για την εν γένει παρουσία και προσφορά του στο Π.Σ. ή το ΠΕΙ.Σ., στη διάρκεια της μονοετούς θητείας και στη διάρκεια του τελευταίου έτους της διετούς ή τετραετούς θητείας του, κατά περίπτωση.

2. Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούνται από το ΕΠ.Ε.Σ. του οικείου Π.Σ. ή ΠΕΙ.Σ., τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου του οικείου ΕΠ.Ε.Σ. και τον Διευθυντή του σχολείου από κοινού με τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου του οικείου ΕΠ.Ε.Σ., οι οποίοι συντάσσουν εκθέσεις αξιολόγησης.

3. Τα κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είναι η παιδαγωγική, διδακτική, καθώς και η υπηρεσιακή τους επάρκεια.

α) Το ΕΠ.Ε.Σ. αξιολογεί την παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών, όπως προκύπτει ιδίως από τον βαθμό συμμετοχής τους στις δράσεις εσωτερικής αξιολόγησης του σχολείου, την αποδοτικότητα των μαθητών στις δράσεις που περιλαμβάνονται στα σχέδια προγραμματισμού δράσεων και εκπαιδευτικών στόχων του σχολείου κατά τη διάρκεια της θητείας τους, την ανάπτυξη καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων, καθώς και τη συμμετοχή στους ομίλους, σε προγράμματα επιμόρφωσης και σε προγράμματα πρακτικής άσκησης φοιτητών.

β) Ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου αξιολογεί την διδακτική επάρκεια των εκπαιδευτικών και ιδίως την επάρκεια στα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα, τον σχεδιασμό και την προετοιμασία της διδασκαλίας, την αξιοποίηση ποικίλου υλικού και πηγών στη διδασκαλία, την εφαρμογή διαφοροποιημένης παιδαγωγικής στη διδακτική πράξη, τη χρήση νέων

τεχνολογιών και τη διαχείριση της σχολικής τάξης. Ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου αξιολογεί την διδακτική επάρκεια του εκπαιδευτικού, ύστερα από συνολική εκτίμηση του έργου του, η οποία περιλαμβάνει παρατήρηση της διδασκαλίας στην τάξη και εκτίμηση του φακέλου με τις εργασίες και το διδακτικό υλικό, που ο εκπαιδευτικός παραχωρεί στους μαθητές.

γ) Ο διευθυντής του Π.Σ. ή του ΠΕΙ.Σ. και ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου του οικείου ΕΠ.Ε.Σ. αξιολογούν την υπηρεσιακή επάρκεια και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών. Συγκεκριμένα αξιολογούν ιδίως την ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στα διοικητικά καθήκοντα, που τους ανατίθενται, τη συνεπή, συστηματική και οργανωμένη διεκπεραίωση των διοικητικών τους υποχρεώσεων με συνεκτίμηση, μεταξύ άλλων, της διάθεσης συνεργασίας, της ανάπτυξης πρωτοβουλιών και της συνεισφοράς τους στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

4. Μετά την ολοκλήρωση της αξιολόγησης, οι εκπαιδευτικοί, που αξιολογήθηκαν θετικά, δύνανται να υποβάλουν αίτηση ανανέωσης της θητείας τους στα οικεία Π.Σ. και ΠΕΙ.Σ.

5. Οι εκπαιδευτικοί, που αξιολογήθηκαν αρνητικά, δικαιούνται να ασκήσουν ένσταση ενώπιον της Δ.Ε.Π.Π.Σ. ... Οι εκπαιδευτικοί, οι ενστάσεις των οποίων έγιναν δεκτές, δύνανται να υποβάλουν αίτηση ανανέωσης της θητείας τους στα οικεία Π.Σ. ή ΠΕΙ.Σ.

6. Οι εκπαιδευτικοί που αξιολογούνται αρνητικά, δεν έχουν δικαίωμα να υποβάλουν αίτηση για την πλήρωση κενών θέσεων εκπαιδευτικών σε Π.Σ. και ΠΕΙ.Σ., σύμφωνα με την παρ. 3 του άρθρου 19 και υποψηφιότητα για την επιλογή σε θέση Διευθυντή Π.Σ. ή ΠΕΙ.Σ. για τα επόμενα τρία (3) σχολικά έτη από τη λήψη γνώσης της έκθεσης αρνητικής αξιολόγησης ή της απορριπτικής απόφασης επί της ένστασης.

7. Αν εκπαιδευτικός απουσιάζει κατά τη διάρκεια του τελευταίου διδακτικού έτους της θητείας του, αξιολογείται στη διάρκεια του έτους, κατά το οποίο αναλαμβάνει εκ νέου υπηρεσία» (www.e-nomothesia.gr).

- Άρθρο 21. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου

«1. Στα Π.Σ. και ΠΕΙ.Σ. διενεργείται περιοδική εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση, με σκοπό τη διασφάλιση και τη διαρκή βελτίωση της ποιότητας του προσφερόμενου εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

2. Ο Διευθυντής του Π.Σ. ή ΠΕΙ.Σ., σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή και τον Σύλλογο Διδασκόντων και υπό την καθοδήγηση του Προέδρου και του Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου του οικείου ΕΠ.Ε.Σ., καταρτίζει και υποβάλλει σε ηλεκτρονική πλατφόρμα του Ι.Ε.Π. μέσω της Ενιαίας Ψηφιακής Πύλης της Δημόσιας Διοίκησης, πριν την έναρξη των μαθημάτων, σχέδιο προγραμματισμού δράσεων, υλοποίησης ερευνητικών προγραμμάτων και εκπαιδευτικών στόχων για το σχολικό έτος, το οποίο περιλαμβάνει το σύνολο των προγραμματιζόμενων δραστηριοτήτων του Π.Σ. ή του ΠΕΙ.Σ., τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου, καθώς και τον τρόπο υλοποίησης των προγραμματιζόμενων εκπαιδευτικών δράσεων. Ο προγραμματισμός δράσεων δημοσιοποιείται στην ιστοσελίδα του σχολείου.

3. Στο τέλος του σχολικού έτους, ο Διευθυντής του Π.Σ. ή του ΠΕΙ.Σ., σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή και τον Σύλλογο Διδασκόντων και υπό την καθοδήγηση του Προέδρου και του Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου του οικείου ΕΠ.Ε.Σ., συντάσσει έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης με την οποία:

α) αξιολογείται η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που είχαν τεθεί στο σχέδιο προγραμματισμού δράσεων,

β) καταγράφονται οι επιτυχίες που πραγματοποιήθηκαν, όπως και οι αδυναμίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίστηκαν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους και

γ) αξιολογείται η απόδοση του σχολείου στο σύνολό της.

Με την ίδια έκθεση διατυπώνονται προτάσεις βελτίωσης για το επόμενο σχολικό έτος. Η έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης αναρτάται στην ηλεκτρονική πλατφόρμα και δημοσιοποιείται στην ιστοσελίδα του σχολείου.

4. Οι εκθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης αποτελούν τη βάση για την εξωτερική αξιολόγηση του Π.Σ. ή ΠΕΙ.Σ.. Η εξωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται από τη Δ.Ε.Π.Π.Σ., σε συνεργασία με το Ι.Ε.Π. και Α.Ε.Ι. της ημεδαπής στο τέλος του σχολικού έτους. Οι εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης αναρτώνται στην ηλεκτρονική πλατφόρμα της παρ. 2. Η Δ.Ε.Π.Π.Σ. αποτιμά ανά τετραετία τα ευρήματα της εξωτερικής αξιολόγησης, υποβάλλει στον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων έκθεση αξιολόγησης της λειτουργίας των δικτύων των Π.Σ. και ΠΕΙ.Σ. και εισηγείται, αν κριθεί αναγκαίο, τον αποχαρακτηρισμό ενός σχολείου ως Π.Σ. ή ΠΕΙ.Σ., σύμφωνα με την παρ. 1 του άρθρου 13.

5. Πρόσβαση στις εσωτερικές και εξωτερικές αξιολογήσεις έχουν ο Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων, ο Γενικός Γραμματέας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής, η Γενική Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το Αυτοτελές Τμήμα Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων, η οικεία Π.Δ.Ε. και η Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.).

Η Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. συντάσσει ανά τετραετία έκθεση μεταξιολόγησης των δύο δικτύων σχολείων. Επιπλέον η Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. αξιοποιεί το περιεχόμενο της ηλεκτρονικής πλατφόρμας της παρ. 2 σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο, με έμφαση στις εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης, προκειμένου:

α) να εισηγείται τρόπους βελτίωσης των διαδικασιών προγραμματισμού δράσεων και της αξιολόγησης του έργου των Π.Σ. και ΠΕΙ.Σ. προς τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων και

β) να συντάσσει εκθέσεις με γενικές παρατηρήσεις, ιδίως όσον αφορά στις ανάγκες, δυσκολίες, τάσεις και επιτεύγματα επί των εκθέσεων εξωτερικής αξιολόγησης, τις οποίες αναρτά στην ιστοσελίδα της και στην ανωτέρω ηλεκτρονική πλατφόρμα. Για τα θέματα αυτά η Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. συνεργάζεται με τη Δ.Ε.Π.Π.Σ. και το Ι.Ε.Π.» (www.e-nomothesia.gr).

Μεταξύ των δύο αυτών τύπων σχολείων, των Πρότυπων και των Πειραματικών, διαπιστώνονται κοινά στοιχεία αλλά και σημεία απόκλισης. Η

κυριότερη διαφοροποίησή τους αφορά τον τρόπο που επιλέγονται οι μαθητές. Στα πρότυπα σχολεία, οι μαθητές εισάγονται με εξετάσεις ή τεστ δεξιοτήτων, αλλά στα πειραματικά σχολεία διενεργείται κλήρωση, με την οποία επιλέγονται οι μαθητές που θα φοιτήσουν σε αυτά. Επίσης, διαφορές παρατηρούνται και σε επίπεδο προγράμματος, δραστηριοτήτων, όπως και σε θέματα οργανωτικά. Στα πρότυπα σχολεία, στόχος του προγράμματος σπουδών είναι να ενισχυθεί η αριστεία, ενώ στα πειραματικά σχολεία, να ενισχυθεί η καινοτομία και ο πειραματισμός.

Όσον αφορά τις ομοιότητες πρότυπων και πειραματικών σχολείων, αναφέρονται τα εξής:

α) κοινοί σκοποί: τόσο τα πειραματικά όσο και τα πρότυπα σχολεία, έχουν τον ίδιο σκοπό, δηλαδή να ευνοούν τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη βέλτιστων εκπαιδευτικών πρακτικών και να τις διαχέουν και στους άλλους σχολικούς οργανισμούς.

β) κοινοί στόχοι: η στοχοθεσία είναι κοινή στα πρότυπα και τα πειραματικά σχολεία, όπως αναφέρθηκε πιο πάνω (δημιουργία ομίλων καινοτομίας και δημιουργικότητας, εφαρμογή πιλοτικών προγραμμάτων σπουδών και εκπαιδευτικών μεθόδων, επιμόρφωση διδακτικού προσωπικού, προώθηση της καινοτομίας και της έρευνας, αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, συνεργασία με ΑΕΙ).

γ) κοινά θέματα εκπαιδευτικού προσωπικού: τόσο στα πρότυπα όσο και στα πειραματικά σχολεία, η στελέχωσή τους γίνεται με εκπαιδευτικούς με αυξημένα προσόντα και με θητεία τεσσάρων ετών. Οι εκπαιδευτικοί επιλέγονται και για τους δύο τύπους σχολείων με τα κριτήρια που ορίζονται στο άρθρο 19 του Ν. 4692/2020. Επίσης, και στις δύο περιπτώσεις, όταν η θητεία των εκπαιδευτικών λήξει υποβάλλεται αξιολόγηση της επάρκειάς τους, προκειμένου να ανανεωθεί η θητεία τους.

3.3 Καινοτομίες Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων

Το 2009, η Ευρωπαϊκή Ένωση, προκειμένου να βελτιώσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, να ενδυναμώσει και να ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και την καινοτομία και να προσφέρει ίσες ευκαιρίες, πρότεινε και οργάνωσε την ατζέντα 2020 για την εκπαίδευση στην Ευρώπη με την ονομασία «*Ευρώπη 2020*». Στο

πλαίσιο όλων των άλλων παραμέτρων, η Ευρώπη 2020 προβλέπει νέες καινοτόμες εκπαιδευτικές μεθόδους και τεχνικές, που θα εφαρμοστούν σε όλα τα ευρωπαϊκά σχολεία και σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης (European Commission, 2010). Επίσης, δόθηκε έμφαση στην κινητικότητα των δασκάλων και των μαθητών προς την κατεύθυνση της συνεργασίας και της ανταλλαγής καλών πρακτικών. Η Ελλάδα, ως μέλος της ΕΕ, κλήθηκε να μεταρρυθμίσει τις εκπαιδευτικές πολιτικές της προς τις προτεραιότητες της Ατζέντας «Ευρώπη 2020».

Οι προτεινόμενες καινοτόμες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, έπρεπε να αντιμετωπιστούν και να τεθούν σε ένα εθνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ωστόσο, εκτός από αυτές τις κύριες στρατηγικές της ΕΕ, η Ελλάδα αντιμετώπιζε ήδη το πρόβλημα των κακών αποτελεσμάτων στο Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Φοιτητών (PISA) (Martens, 2010). Το PISA (Programme for International Student Assessment), είναι ένα διεθνές πρόγραμμα που ερευνά και αξιολογεί τις γνώσεις και επιδόσεις των μαθητών όταν ολοκληρώνουν την υποχρεωτική τους εκπαίδευση. Παράλληλα, αξιολογούνται τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών που συμμετέχουν στην αξιολόγηση ως προς την αποτελεσματικότητα και τις δυνατότητές τους. Έτσι, μέσω αυτού του ερευνητικού προγράμματος εξάγονται χρήσιμες πληροφορίες και συμπεράσματα για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό κάθε κράτους, τις τυχόν αδυναμίες του και τα θετικά του στοιχεία, ενώ συγχρόνως διαχέονται καλές εκπαιδευτικές πρακτικές άλλων κρατών (<https://www.oecd.org/pisa/>).

Σύμφωνα με τους παραπάνω δύο άξονες, προτάθηκε ένας νέος πιλοτικός τύπος σχολείων, με την ονομασία «Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία». Το 2011, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, προτάθηκε και ψηφίστηκε από το ελληνικό κοινοβούλιο με συντριπτική πλειοψηφία ο Νόμος 3966, θεσπίζοντας ένα νέο πιλοτικό τύπο σχολείων. Ανακοινώθηκε ευρεία πρόσκληση σε δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προκειμένου να επιλεγούν τα αρχικά σχολεία κόμβου. Κατόπιν, επιλέχθηκαν 61 σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για να γίνουν πιλοτικά σχολεία, τα οποία χαρακτηρίζονται ως Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία» (www.e-nomothesia.gr).

Σε αυτά τα ειδικά σχολεία εφαρμόστηκαν νέες πολιτικές, που τα διαφοροποιούν από άλλους τύπους σχολείων. Οι σημαντικές αλλαγές αφορούσαν την πρόσληψη προσωπικού. Για πρώτη φορά στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση, οι

εκπαιδευτικοί προσλαμβάνονται μετά από αξιολόγηση και συνέντευξη, ενώ οι μαθητές εντάσσονται σε αυτού του τύπου σχολεία μετά από πανελλαδικές εξετάσεις.

Από την άλλη πλευρά, μερικές από τις καινοτόμες εκπαιδευτικές μεθόδους που εφαρμόστηκαν ήταν:

- οι ομάδες αριστείας, που ιδρύθηκαν για πρώτη φορά σε ελληνικά δημόσια σχολεία,
- η συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα (π.χ. Erasmus+)
- τα εκπαιδευτικά προγράμματα «ανοιχτά» στην κοινωνία.

Επιπλέον, η τεχνολογία της πληροφορίας και της επικοινωνίας (ΤΠΕ) εισήχθη σε μεγάλο βαθμό στη διαδικασία μάθησης, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνθηκαν να συμμετάσχουν σε μαθήματα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης και ένας μεγάλος αριθμός συνεδρίων οργανώθηκε σε εθνικό επίπεδο (www.e-nomothesia.gr).

Στη συνέχεια, αναφέρονται πιο αναλυτικά οι κυριότερες καινοτομίες που εισήχθησαν και εφαρμόστηκαν με τα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία.

3.3.1 Όμιλοι Αριστείας και Δημιουργικότητας

Σύμφωνα με το Νόμο 3966, τα πρότυπα πειραματικά σχολεία μπορούν να οργανώνουν και να υποστηρίζουν ομάδες αριστείας και δημιουργικότητας. Στην πραγματικότητα, αυτή η ικανότητα διαφοροποιεί τα πειραματικά σχολεία από όλους τους άλλους τύπους δημόσιων σχολείων στην Ελλάδα. Αυτές οι ομάδες οργανώνονται αμέσως μετά το κύριο πρόγραμμα σπουδών και αναφέρονται κυρίως σε μη τυπικά μαθήματα εκπαίδευσης.

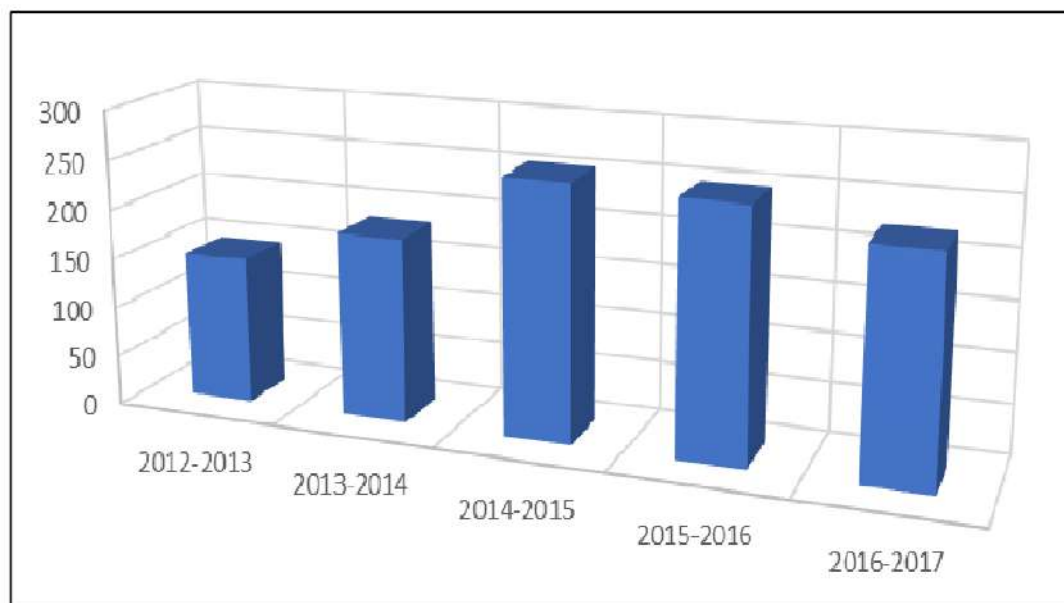
Σε αυτούς τους ομίλους, συμμετέχουν όχι μόνο οι μαθητές των πειραματικών σχολείων αλλά και των σχολείων τυπικής εκπαίδευσης. Στόχος των ομίλων δημιουργικότητας και αριστείας είναι να αξιοποιηθούν τα ενδιαφέροντα και οι κλίσεις των μαθητών σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα (γλώσσα, μαθηματικά, θέατρο κ.α.), να αναπτυχθούν περαιτέρω οι γνώσεις και δεξιότητές τους, μέσω δημιουργικών δραστηριοτήτων (Χατζηφωτεινού, 2015).

Αναλόγως των ενδιαφερόντων και των κλίσεων των μαθητών, διαμορφώνονται και τα θέματα των ομίλων. Για παράδειγμα, ένας όμιλος αριστείας

μπορεί να έχει ως αντικείμενο την απόκτηση ενός πιστοποιητικού ξένων γλωσσών, τη συμμετοχή των μαθητών σε κάποιον εθνικό ή διεθνή διαγωνισμό, την οργάνωση μιας θεατρικής παράστασης κλπ. Μέσω των ομίλων αριστείας και δημιουργικότητας, παρέχεται στους μαθητές η ευκαιρία να μνηθούν σε διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων και συλλογικής λήψης αποφάσεων, λήψης πρωτοβουλιών, ανάληψης ευθυνών κ.α. (Χατζηφωτεινού, 2015).

Οι Chiotelis και Theodoropoulou (2017), αναζήτησαν ομάδες αριστείας που οργανώθηκαν σε όλα τα ελληνικά πρότυπα και πειραματικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το 2012, καταγράφοντας και τα αντίστοιχα παραδοτέα.

Στο Σχήμα 3.2, παρουσιάζεται ότι ο αριθμός των οργανωμένων ομάδων αριστείας σε πειραματικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα έτη 2012-2017.



Σχήμα 3.2 Οργανωμένες ομάδες αριστείας και δημιουργικότητας ανά σχολική χρονιά σε πρότυπα και πειραματικά σχολεία.

Πηγή: Chiotelis & Theodoropoulou (2017)

Όπως φαίνεται στο παραπάνω Σχήμα, κατά τα τρία πρώτα σχολικά έτη (2012-2015), παρατηρείται αύξηση στον αριθμό των καινοτόμων ομάδων αριστείας και δημιουργικότητας. Η αύξηση αυτή αποδίδεται κυρίως στην προθυμία των εκπαιδευτικών να εργαστούν πάνω σε νέες ιδέες σε συνεργασία με μαθητές και να δημιουργήσουν σε ένα εντελώς νέο εργασιακό και εκπαιδευτικό περιβάλλον. Φυσικά, οι δάσκαλοι στόχευαν και στην επίβλεψη μιας ομάδας αριστείας προκειμένου να

αναβαθμίσουν τα βιογραφικά τους, λόγω της αναμενόμενης αξιολόγησης μετά από μια τριετία, βάσει του νόμου 3966/2011.

Από την άλλη πλευρά, διαπιστώνεται μείωση στον αριθμό των προτεινόμενων και λειτουργικών ομάδων κατά τα δύο τελευταία σχολικά έτη (2015-2017) της έρευνας των (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017). Αυτή η μείωση προκλήθηκε κυρίως μετά την ακύρωση κάθε είδους αξιολόγησης και τον εν μέρει μετασχηματισμό του νόμου 3966. Αυτές οι αλλαγές, αποθάρρυναν τους εκπαιδευτικούς να προτείνουν και να εποπτεύουν νέες ομάδες αριστείας, καθώς δεν υπήρχε ανταμοιβή για επιπλέον προσπάθεια.

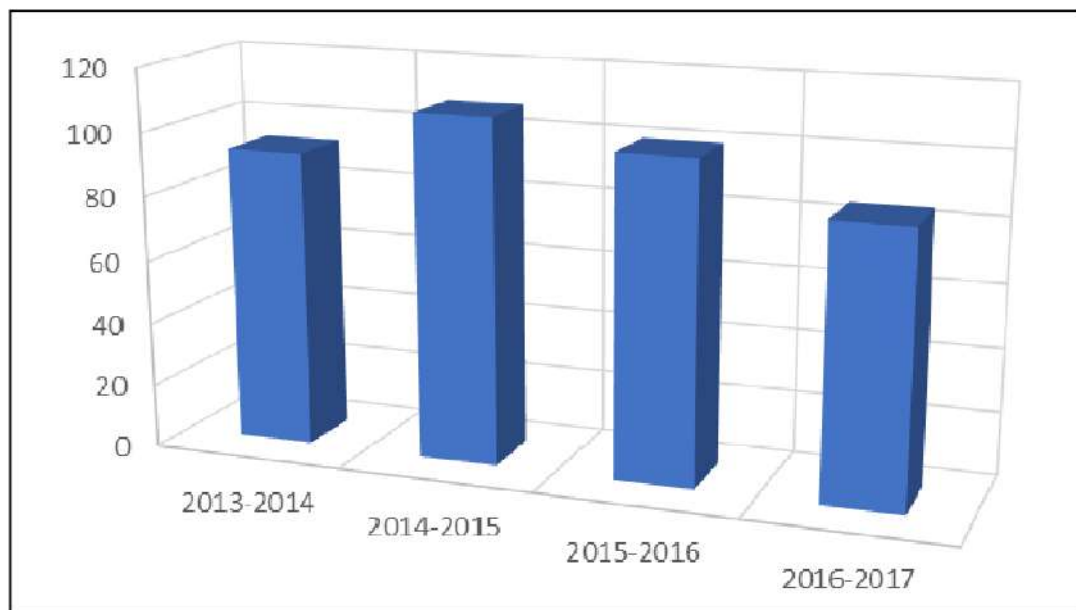
3.3.2 Καινοτομίες στα Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Τα ελληνικά πρότυπα και πειραματικά σχολεία μπορούν να προτείνουν και να συνθέσουν εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με θέματα πολιτιστικά, περιβαλλοντικά, αθλητικά, επαγγελματικά, υγείας. Αυτά τα πιλοτικά προγράμματα στοχεύουν επίσης σε μη τυπικά εκπαιδευτικά μαθήματα και είναι πολύ κοινά σε όλους τους τύπους ελληνικών δημόσιων και μη σχολείων. Ειδικότερα, στα πρότυπα και πειραματικά σχολεία προτείνονται εκπαιδευτικά προγράμματα προς καινοτόμες κατευθύνσεις, αξιοποίηση των ΤΠΕ και των νέων τεχνολογιών, ανάπτυξη νέων ιδεών και ισχυρών σχέσεων και συνεργασιών με πανεπιστήμια και ερευνητικά ιδρύματα (Πασιάς & Καλοσπύρος, 2015). Ανάλογα με τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις αξιολογήσεις των πιλοτικών προγραμμάτων, αποφασίζεται η εφαρμογή τους ή μη, στις υπόλοιπες σχολικές μονάδες.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Στόχος του είναι να αποκτηθούν οι απαραίτητες γνώσεις, στάσεις και αξίες για την προστασία του περιβάλλοντος και να αναπτυχθούν τα ανάλογα πρότυπα συμπεριφοράς (Σκούλλος, 2007).

Οι Chiotelis και Theodoropoulou (2017), διεξήγαγαν έρευνα σχετικά με τα οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόστηκαν σε πρότυπα και πειραματικά σχολεία, τα έτη 2013-2017. Όπως φαίνεται και στο Σχήμα 3 που ακολουθεί, τα πρώτα χρόνια των πρότυπων πειραματικών σχολείων υπήρξε έντονη αύξηση των καταρτισμένων και εποπτευόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά αμέσως μετά τις αλλαγές στη νομοθεσία παρατηρήθηκε έντονη μείωση. Χωρίς κανένα

είδος ανταμοιβής, σταδιακά οι εκπαιδευτικοί μειώνουν τις προσπάθειές τους. Παρόλο που συνήθως είναι πρόθυμοι να επιβλέπουν επιπλέον δραστηριότητες για τους μαθητές, όταν αυτές οι δραστηριότητες δεν έχουν επιπλέον κέρδος, προτιμούν να επικεντρώνονται σε τυπικά μαθήματα εκπαίδευσης με προσανατολισμό την επιτυχία στις εξετάσεις (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017).



Σχήμα 3.3 Οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα ανά σχολική χρονιά σε πρότυπα και πειραματικά σχολεία.

Πηγή: Chiotelis & Theodoropoulou (2017)

3.3.3 Τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας

Ακόμα ένα στοιχείο καινοτομίας των πρότυπων πειραματικών σχολείων, είναι η λειτουργία τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, για βασικά γνωστικά αντικείμενα, όπως η ελληνική γλώσσα, τα μαθηματικά, οι φυσικές επιστήμες. Η εφαρμογή εναλλακτικών διδακτικών μεθόδων και μέσων, αποσκοπεί στο να διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών που υστερούν στους συγκεκριμένους γνωστικούς τομείς. Τα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας λειτουργούν για 2 ώρες την εβδομάδα, μετά την ολοκλήρωση του τυπικού σχολικού προγράμματος (Πασιάς & Καλοσπύρος, 2015).

Αναφορικά με τις εναλλακτικές διδακτικές μεθόδους που εφαρμόζονται στα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, παρουσιάζονται ακολούθως οι σημαντικότερες.

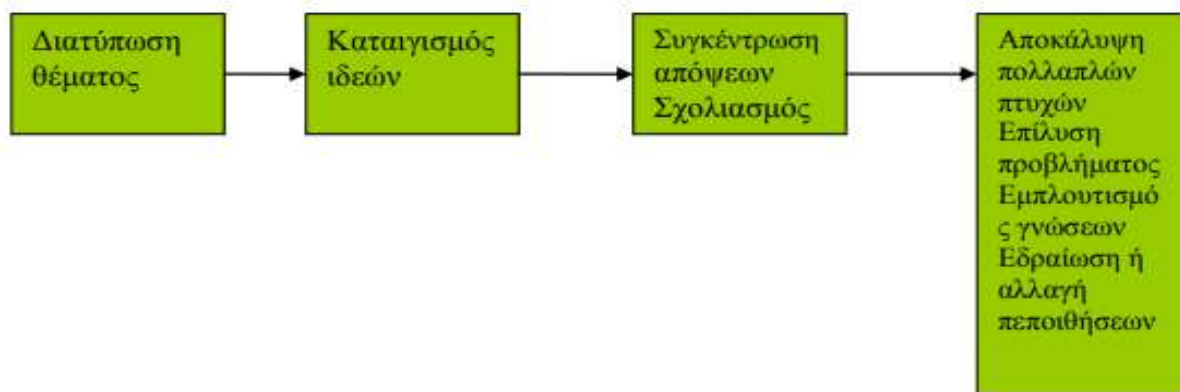
- Παίξιμο ρόλο (role playing)

Η εναλλαγή και υπόδυση ρόλων είναι μια αποτελεσματική μέθοδος για την διδασκαλία ομάδων. Με την συγκεκριμένη τεχνική, οι μαθητές μπορούν να συνδεθούν με το φαινόμενο ή την κατάσταση που εξετάζεται, αποκτούν μια εμπειρία, ένα βίωμα, και το κατανοούν καλύτερα. Το βασικό πλεονέκτημα της μεθόδου αυτής, είναι ότι οι μαθητές ενεργοποιούνται πλήρως, ενθαρρύνονται να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να αναπτύξουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα (Καμαρινού, 2000). Είναι επίσης, πιο εύκολο μέσω αυτής της τεχνικής να διαπιστώσουν τυχόν λάθη στη στάση ή τις απόψεις τους σχετικά με το θέμα που εξετάζεται, και να τις επανεξετάσουν.

- Καταιγισμός ιδεών

Η μέθοδος αυτή, ενδείκνυται όταν χρειάζεται να εξετασθεί μια έννοια, ένα ζήτημα. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να εκφράσουν αυθόρμητα και ελεύθερα τις ιδέες τους. Δεν απαιτείται προηγούμενη γνώση του θέματος που παρουσιάζεται, καθώς στόχος είναι να εξετασθεί και να αναλυθεί στην τάξη με τη συμβολή των μαθητών, τις ιδέες και τις απόψεις τους. Δίνεται έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών, στην ελεύθερη διατύπωση των ιδεών τους και στη συνεργασία (Massialas, 2002).

Στο Σχήμα 3.4 που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα βήματα της μεθόδου του καταιγισμού ιδεών.



Σχήμα 3.4 Βήματα της μεθόδου καταιγισμού ιδεών

Πηγή: Massialas (2002)

3.3.4 Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (ΠΓΠ)

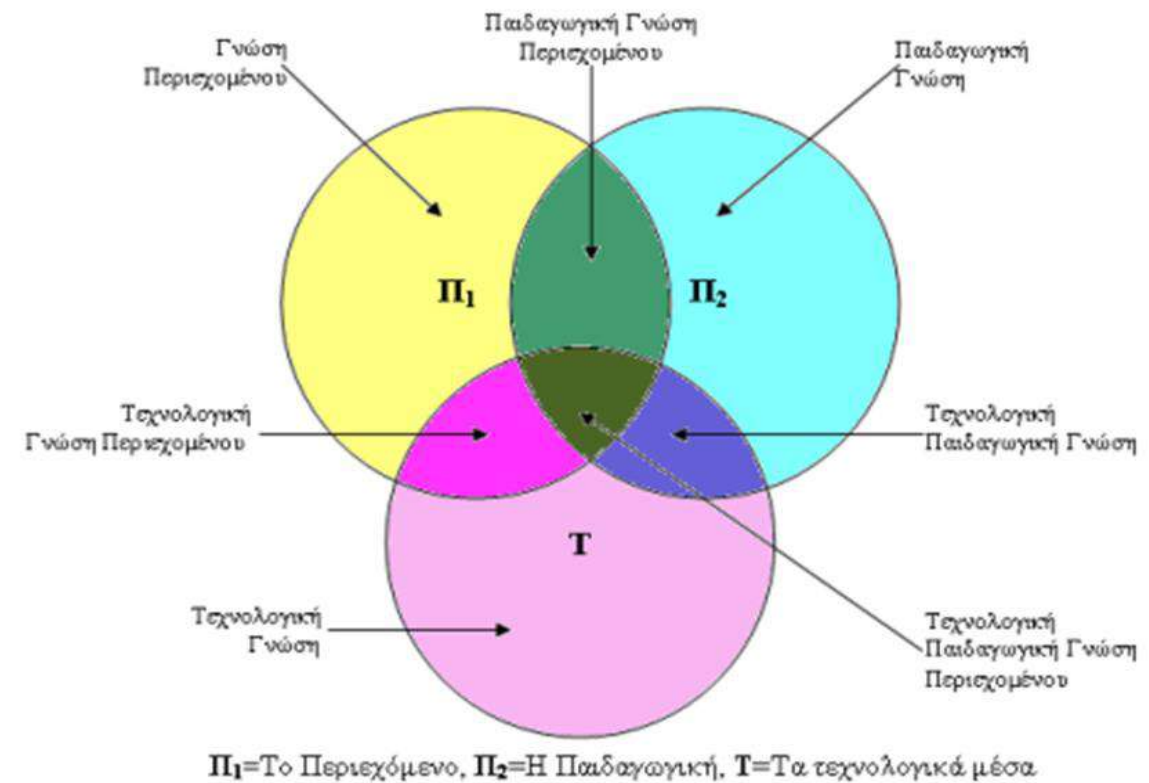
Πρόκειται για μια σύνθετη μέθοδο διδασκαλίας, όπου το γνωστικό περιεχόμενο συνδυάζεται με τις αρχές και πρακτικές της Παιδαγωγικής. Η τεχνική αυτή, βοηθά τους εκπαιδευτικούς να οργανώσουν και να διδάξουν το μάθημά τους πιο αποτελεσματικά, ώστε να το κατανοήσουν καλύτερα οι μαθητές (Καριώτογλου, 2006). Για την ανάπτυξη της Παιδαγωγικής Γνώσης Περιεχομένου, ακολουθείται μια κυκλική διαδικασία, όπου το υπό εξέταση θέμα μελετάται κριτικά, αναλύονται τα κύρια σημεία του, μετασχηματίζεται το γνωστικό περιεχόμενο από τον εκπαιδευτικό και οι μαθητές αναστοχάζονται πάνω σε αυτό, ώστε να επιτευχθεί μια νέα κατανόησή του. Αξιοποιούνται διδακτικά οι απόψεις μαθητών και καθηγητών και συνδυάζονται οι καταλληλότερες μέθοδοι διδασκαλίας (Park & Oliver, 2008).

3.3.5 Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (ΤΠΓΠ)

Με την έννοια της Τεχνολογικής Παιδαγωγικής Γνώσης Περιεχομένου (ΤΠΓΠ), περιγράφεται ένα σύνολο από παράγοντες που επηρεάζουν τον τρόπο που εντάσσονται οι ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Με βάση αυτό το διδακτικό μοντέλο, το διδακτικό περιεχόμενο, οι παιδαγωγικές αρχές και πρακτικές και τα τεχνολογικά μέσα, αντιμετωπίζονται ενιαία και όχι ανεξάρτητα, δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό πλαίσιο για να ενσωματωθούν οι ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πρακτική (Τζιμογιάννης, 2010). Οι Mishra και Koehler (2006), αναφέρουν ότι η Τεχνολογική Παιδαγωγική

Γνώση Περιεχομένου είναι η βάση για μια αποτελεσματική διδασκαλία που ενσωματώνει τη νέα τεχνολογία.

Στο Σχήμα 3.5 που ακολουθεί, παρουσιάζεται το διάγραμμα της Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου.



Σχήμα 3.5 Διάγραμμα ΤΠΓΠ

Πηγή: Misha & Koehler (2006)

3.3.6 Δίκτυο Σχολικής Καινοτομίας (ΔΣΚ)

Με το Δίκτυο Σχολικής Καινοτομίας, το εκπαιδευτικό προσωπικό των ελληνικών σχολείων ενθαρρύνεται να αναπτύξει πρωτοβουλίες. Συμβάλλει στην προώθηση καινοτομιών στην εκπαιδευτική πράξη και στην ουσιαστική βελτίωση του περιεχομένου και της μορφής της (Τζιμογιάννης, 2010).

3.3.7 Προγράμματα Erasmus+

Μια άλλη σημαντική καινοτομία των πρότυπων πειραματικών σχολείων είναι ο αριθμός των επιτυχημένων προτάσεων Erasmus+ που υποβλήθηκαν για χρηματοδότηση από την ΕΕ.

Οι Chiotelis και Theodoropoulou (2017), κατέγραψαν συνολικά 21 έργα Erasmus+ που χρηματοδοτήθηκαν. Πέρα από το οικονομικό κομμάτι, τα προγράμματα αυτά είναι σημαντικά για την εξωστρέφεια των σχολείων και το «άνοιγμα» στις κοινωνίες. Εμπλέκουν και προωθούν τη συνεργασία μεταξύ πολλών εταιρών, συμπεριλαμβανομένων πανεπιστημίων, ερευνητικών κέντρων και εταιρειών. Επιπλέον, τα σχολεία, οι δάσκαλοι και οι μαθητές μέσω των ευρωπαϊκών κινητοποιήσεων, αποκτούν έναν πιο κοσμοπολίτικο χαρακτήρα με τον ίδιο τρόπο που έκαναν στο παρελθόν τα προηγούμενα προγράμματα Comenius (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017).

3.3.8 Καινοτόμες Δραστηριότητες, Συνέδρια και Ενδοϋπηρεσιακές Επιμορφώσεις – Διάδοση καλών πρακτικών

Οι καινοτόμες δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένων οργανωμένων συνεδρίων, ενδοϋπηρεσιακών επιμορφώσεων και διακρίσεων εκπαιδευτικών και μαθητών, που πραγματοποιήθηκαν στα πρότυπα πειραματικά σχολεία, ήταν πολλές και ποικίλες (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017). Ενδεικτικά αναφέρεται οι πρώτες θέσεις σε διεθνείς διαγωνισμούς, πρώτες θέσεις σε Ολυμπιάδες Μαθηματικών και Φυσικής και πολλές εθνικές νίκες σε σχετικούς διαγωνισμούς. Αυτά τα επιτεύγματα συνδέονται στενά με την αριστεία, η οποία ήταν ένας από τους αρχικούς στόχους των πρότυπων και πειραματικών σχολείων για την αναβάθμιση του διδακτικού επιπέδου σε εθνικό επίπεδο.

Όσον αφορά τα οργανωμένα συνέδρια, τα προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης και τα εργαστήρια, που υλοποιήθηκαν στα πρότυπα και πειραματικά σχολεία, μπορεί να υποστηριχθεί ότι τα σχολεία αυτά όχι μόνο συνέθεσαν και επέπτευσαν καλές πρακτικές μέσα στα δικά τους σχολεία, αλλά επίσης τις διέδωσαν μέσω των προαναφερθέντων δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων (Pohorille, Jarzynski & Chipot., 2010). Σε πολλές περιπτώσεις, οι εκδηλώσεις αυτές απευθύνονταν όχι μόνο σε δασκάλους και εκπαιδευτικούς, αλλά και σε οικογένειες, γονείς, συγγενείς και

γενικότερα την τοπική κοινωνία. Αυτές οι δραστηριότητες, είναι στην πραγματικότητα η βάση των «ανοιχτών» σχολείων σε ανοιχτές κοινωνίες, ειδικά όταν τα θέματα είναι γενικού ενδιαφέροντος.

Συνεπώς, ένας από τους κύριους σκοπούς του μοντέλου και των πειραματικών σχολείων -η διάδοση καλών πρακτικών- εκπληρώθηκε. Καθώς τα σχολεία αυτά ορίστηκαν αρχικά ως πιλοτικά σχολεία, στο πλαίσιο εργαστηρίων και συνεδρίων, λειτουργούν ως σχολεία κόμβων καλών πρακτικών, προσπάθησαν να μεταδώσουν ευρέως τις εκπαιδευτικές τους πρακτικές και υποστήριξαν το «άνοιγμα» στην κοινωνία (Pohorille et. al., 2010).

Αυτές οι καινοτόμες προσεγγίσεις στοχεύουν επίσης στους ευρωπαϊκούς άξονες που έχει θέσει η ΕΕ μέσω της Ατζέντας «Ευρώπη 2020». Ενσωματώνοντας ΤΠΕ, τεχνολογία, νέες εκπαιδευτικές τεχνικές και πρακτικές, άλλαξε συνολικά το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ορισμένες από αυτές τις καινοτόμες πρακτικές αντικατοπτρίζονται έντονα σε διεθνές επίπεδο, καθώς υιοθετήθηκαν από πολλά ευρωπαϊκά σχολεία ως καλές διδακτικές πρακτικές. Στο ίδιο πλαίσιο, η συντριπτική πλειονότητα αυτών των καινοτόμων δραστηριοτήτων συνδέεται στενά με τη φιλοσοφία των δοκιμών PISA.

Τέλος, άλλου είδους δραστηριότητες, όπως οι ημερίδες ανοιχτής επιστήμης, οι επισκέψεις μελέτης, τα διεπιστημονικά εκπαιδευτικά σενάρια, οι εικονικές επισκέψεις, οι διάλογοι με ειδικούς κ.α., ολοκληρώνουν το λεγόμενο «σχολείο του μέλλοντος». Όλες αυτές οι δραστηριότητες σχεδιάστηκαν για να υποστηρίξουν τη βαθιά γνώση των μαθητών μέσω των πρακτικών δραστηριοτήτων, της μάθησης βάσει διερεύνησης και του πειραματισμού (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017).

Ανακεφαλαιώνοντας, οι σημαντικότερες καινοτομίες που εφαρμόστηκαν στα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία είναι οι ομάδες αριστείας, καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα και πρακτικές, καθώς και προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και διάχυσης καλών πρακτικών στο σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Επιπλέον, αποδείχθηκε πως η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μπορεί να λειτουργήσει ως κίνητρο για την προώθηση και εφαρμογή νέων διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών. Ωστόσο, οι αλλαγές στις κεντρικές εκπαιδευτικές πολιτικές

μπορούν να αλλάξουν δραματικά τις τάσεις και τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών πρωτίστως, και των μαθητών στη συνέχεια (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017).

Σε γενικές γραμμές, τα πρότυπα και τα πειραματικά σχολεία στην Ελλάδα κατέγραψαν θετικό αντίκτυπο στην εκπαίδευση, έτσι αρχικά ο αριθμός των μαθητών που έκαναν αίτηση για φοίτηση σε αυτού του τύπου σχολεία σημείωνε αύξηση, η οποία όμως ανακόπηκε στην πορεία λόγω των πολιτικών αλλαγών που προαναφέρθηκαν.

3.4 Προκλήσεις από την εφαρμογή του θεσμού των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν πιο πάνω, μπορεί να υποστηριχθεί ότι τα Πρότυπα και Πειραματικά σχολεία πέτυχαν να αναβαθμίσουν σε κάποιο βαθμό το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, επιθυμώντας να συνεχίσουν την αναβάθμιση αυτή, σε αντίθεση με τις αντίθετες εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόστηκαν.

Τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι μαθητές έχουν θεωρητικά σημαντικά κίνητρα να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν νέες εκπαιδευτικές τεχνικές και καλές πρακτικές. Έτσι, αμέσως μετά τη διαμόρφωση των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποίησαν ότι πρέπει να προετοιμάσουν και να οργανώσουν εκπαιδευτικά έργα στο πλαίσιο ομάδων, εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή καινοτόμων διεπιστημονικών δραστηριοτήτων (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017). Η εκπαιδευτική και μαθητική κοινότητα ένιωσε την ανάγκη να συμμετάσχει σε διαγωνισμούς και να καλλιεργήσουν τα ιδιαίτερα ταλέντα τους, στα πλαίσια ενός σωστά δομημένου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Το ενδιαφέρον και η πρόθεση των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν σε ειδικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, επιμορφώσεις κλπ., ενισχύεται από το γεγονός ότι μετά από μια τριετία αξιολογούνται, σύμφωνα με τον Ν. 3966. Αυτή η αξιολόγηση προτάθηκε αρχικά ως συμβουλευτικό μέσο για δασκάλους και εκπαιδευτικούς. Κάτω από αυτές τις συνθήκες, πολλοί εκπαιδευτικοί προσπάθησαν να παρουσιάσουν όσο το δυνατόν περισσότερες καλές εκπαιδευτικές πρακτικές για την αναβάθμιση του βιογραφικού τους. Μετά τις πολιτικές μεταρρυθμίσεις και τις νομοθετικές αλλαγές όμως, οι εκπαιδευτικοί δεν έλαβαν ποτέ αυτή τη συμβουλευτική αξιολόγηση.

Επιπλέον, καθώς οι νέες εκπαιδευτικές πολιτικές ήταν ενάντια σε κάθε είδους αξιολόγηση, οι εκπαιδευτικοί είχαν ακόμα έναν λόγο για να μειώσουν τις προσπάθειές τους (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017).

Από το 2015 και εξής, με τον νόμο 4327, οι βασικοί άξονες των πειραματικών σχολείων αναμορφώνονται, αποθαρρύνοντας έτσι κάθε δραστηριότητα αριστείας. Έτσι, στην πραγματικότητα όλα τα σχολεία θεωρήθηκαν ίδια χωρίς να καταγράφονται πιθανά θετικά αποτελέσματα από τα προηγούμενα επιτεύγματα των πρότυπων και των πειραματικών σχολείων. Στο όνομα της σχολικής ισότητας, τιμητικές διακρίσεις, νέες εκπαιδευτικές τεχνικές, καινοτόμες δραστηριότητες και πολλά άλλα αγνοήθηκαν και δεν ενσωματώθηκαν ποτέ σε όλα τα είδη σχολείων, προς την κατεύθυνση της εκπαιδευτικής αναβάθμισης (Chiotelis & Theodoropoulou, 2017).

Προκειμένου να γίνει καλύτερα κατανοητή η εμπλοκή των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής, κρίνεται σκόπιμο να διερευνηθούν τουλάχιστον δύο συμπληρωματικοί τρόποι:

α) η κριτική διαμόρφωση και λήψη κεντρικά εφαρμοσμένης εκπαιδευτικής πολιτικής,

β) η διαμόρφωση «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής (Σαΐτης, 2011).

Έχει υποστηριχθεί ότι η εκπαιδευτική μονάδα είναι εντελώς ανίκανη να κρίνει τις εκπαιδευτικές καινοτομίες και τις πρωτοβουλίες του διδακτικού προσωπικού (Ανδρέου & Μαντζούφας, 1999). Επειδή κάθε εκπαιδευτική μονάδα έχει ορισμένα όρια σχετικής αυτονομίας, αυτή η απεικόνιση δεν αντιπροσωπεύει την πραγματικότητα. Κάθε εκπαιδευτική μονάδα μπορεί να οργανώνει και να κατανέμει πόρους, καθώς και να αξιολογεί και να είναι υπεύθυνη για τις μοναδικές ανησυχίες που καθορίζουν τον εκπαιδευτικό της ρόλο, όπως η πολυπολιτισμικότητα και οι διασυνδέσεις της κοινότητας. Τα παραπάνω παρέχουν μια στέρεη βάση πάνω στην οποία η εκπαιδευτική μονάδα μπορεί να ασκήσει μια «εσωτερική» εκπαιδευτική πολιτική για τη διδασκαλία καινοτομιών και πρωτοβουλιών.

Αυτή η «εσωτερική» εκπαιδευτική πολιτική συνδέεται με το γεγονός ότι η εκπαιδευτική μονάδα έχει την αυτονομία να λαμβάνει αποφάσεις και να παρεμβαίνει σε συγκεκριμένα θέματα όπως το πρόγραμμα σπουδών, όπου έχει τη δυνατότητα να προσαρμόζει μαθήματα και διδακτικό υλικό βάσει ειδικών συνθηκών που προκύπτουν στην εκπαιδευτική μονάδα, πάντα στο πλαίσιο των γενικών αρχών και οδηγιών του

Υπουργείου Παιδείας. Η αυτονομία των σχολικών μονάδων συνδέεται επίσης με το γεγονός ότι μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις σε σχέση με την διδασκαλία, καθώς ο εκπαιδευτικός έχει την εξουσία να κρίνει τα μέσα και τις τεχνικές διδασκαλίας και μάθησης, προκειμένου να κάνει τη διδασκαλία πιο επιτυχημένη, με βάση τις μοναδικές συνθήκες της εκπαιδευτικής μονάδας (Σαΐτης, 2011). Ως αποτέλεσμα, υπό αυτές τις συνθήκες και σε αυτό το περιβάλλον, η εκπαιδευτική μονάδα καλείται να εφαρμόσει μια εκπαιδευτική πολιτική, ανεξάρτητα από το εάν η πολιτική ανταποκρίνεται ή όχι στις τοπικές απαιτήσεις και ιδιαιτερότητες και αν μπορεί να εφαρμοστεί ή όχι (Everard, Morris & Wilson, 2004).

Προκειμένου να πετύχει σε αυτές τις κατηγορίες δραστηριοτήτων, την προώθηση καινοτομιών και την ανάληψη πρωτοβουλιών, η «εσωτερική» εκπαιδευτική πολιτική θ σκόπιμο να εστιάσει σε δύο στοιχεία:

α) να ενισχύσει την επιστημονική και επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών,

β) να υποστηρίξει τη συνεργασία με τις οικογένειες των μαθητών, όπως και με φορείς της κοινότητας (Preedy, 1993).

Οι εκπαιδευτικοί, αφενός, αναμένεται να χρησιμοποιήσουν την επαγγελματική τους εμπειρία και, αφετέρου, να χτίσουν τις διαδικασίες που οδηγούν στη δημιουργία πρωτοβουλιών και καινοτομιών που είναι απαραίτητες για την αντιμετώπιση ιδιαιτεροτήτων μέσω αυτών των δύο δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής (Σαΐτης, 2011).

Από όλα όσα ειπώθηκαν, είναι σαφές ότι η εφαρμογή εκπαιδευτικών καινοτομιών είναι δύσκολη. Η αποκέντρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι μια πρώτη θεμελιώδης αρχή, πάνω στην οποία θα πρέπει να βασιστούν οι τροποποιήσεις. Η έννοια της αποκέντρωσης αφορά το ποιοι συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και με ποιες ανησυχίες. Με άλλα λόγια, η ευθύνη για μια ποικιλία προβλημάτων, όπως η κατάρτιση εκπαιδευτικών, η αξιολόγηση του σχολείου και ο εντοπισμός τοπικών αναγκών, θα πρέπει να μεταβιβάζεται σε τοπικές και περιφερειακές οντότητες, αντί να περιορίζεται σε διοικητικά θέματα, όπως η συντήρηση του σχολικού κτιρίου (Ανδρέου & Μαντζούφας, 1999).

Για να αλλάξει ο προσανατολισμός της εκπαιδευτικής μονάδας και να συμβάλλει πιο ενεργά και ουσιαστικά στη διαμόρφωση και εφαρμογή της

εκπαιδευτικής πολιτικής, πρέπει να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο λειτουργίας, το οποίο θα είναι θεμελιωμένο στις αρχές της συνεργασίας, της προώθησης και αξιοποίησης των δυνατοτήτων όλων των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας, ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών (Σαΐτης, 2011). Το πιο ουσιαστικό είναι να αλλάξει η νοοτροπία της αποφυγής και αποποίησης ευθυνών, της μη συμμετοχής και της συγκεντρωτικής λήψης αποφάσεων.

Εάν γίνουν προσαρμογές στους ακόλουθους τομείς, η εκπαιδευτική μονάδα μπορεί να γίνει βασικός παράγοντας για τη δημιουργία και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής και την επιδίωξη δημιουργικών πρωτοβουλιών. Σχετικά με την ανάθεση αρμοδιοτήτων λήψης αποφάσεων, αναφέρονται τα εξής:

- πολιτική και τεχνική υποστήριξη της εκπαιδευτικής μονάδας στο νέο της ρόλο,
- προώθηση ευέλικτων σχημάτων λειτουργίας των επιτροπών λήψης αποφάσεων,
- επιτροπές στις οποίες θα συμμετέχουν γονείς, μαθητές και εκπαιδευτικά ιδρύματα και θα έχουν συμβουλευτικό και αποφασιστικό χαρακτήρα,
- αλλαγή της ιεραρχικής γραφειοκρατικής δομής της τρέχουσας διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας (Everard, Morris & Wilson, 2004).

Οι προσαρμογές στους τομείς αυτούς, μπορούν να οδηγήσουν στην ανάπτυξη μιας συνεργατικής κουλτούρας εντός της εκπαιδευτικής μονάδας.

Αυτή η κουλτούρα συνεργασίας υποστηρίζει το όραμα και τον χαρακτήρα της εκπαιδευτικής μονάδας και αναδύεται μέσα από τις εμπειρίες και τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων. Η συνεργασία στη λήψη αποφάσεων και η πλήρης επικοινωνία με όλα τα άτομα που εμπλέκονται στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα είναι εγγυημένη (Preedy, 1993). Ως αποτέλεσμα, η δημιουργία μιας σχολικής δομής που θα ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να καταβάλει ατομικές προσπάθειες για την υλοποίηση δημιουργικών έργων, είναι κρίσιμης σημασίας.

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σε θέση να οργανώνει δραστηριότητες και έργα που δεν σπαταλούν τον σχολικό χρόνο, ενώ παράλληλα συμβάλλουν στην προσωπική και επαγγελματική του ανάπτυξη. Για παράδειγμα, κάθε δάσκαλος που δημιουργεί μια καινοτομία λαμβάνοντας πρωτοβουλίες, μπορεί να παρουσιάσει τα ερευνητικά αποτελέσματα αυτών των πρωτοβουλιών όχι μόνο σε σχολικά συμβούλια ή σε νομαρχιακό επίπεδο, αλλά και σε εθνικά και διεθνή συνέδρια, θέτοντας τις βάσεις για νέες πολιτικές (Everard et. al., 2004). Ως αποτέλεσμα, οι εκπαιδευτικοί δεν χρειάζονται στείρες επιστολές από σχολικούς συμβούλους, αλλά μάλλον συμβουλευτική υποστήριξη και έμπνευση (Σαϊτης, 2011).

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι απόψεις σχετικά με τον θεσμό των πρότυπων πειραματικών σχολείων στην Ελλάδα

3.4.1 Απόψεις μελετητών – ερευνητών για τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία στην Ελλάδα

Τα πρότυπα και πειραματικά σχολεία, από τα πρώτα χρόνια λειτουργίας τους (1874), προσανατολιζόντουσαν σε διαφορετική κατεύθυνση από εκείνη της τυπικής εκπαίδευσης. Στόχος τους ήταν να αναδείξουν τους πιο ικανούς μαθητές. Για τον σκοπό αυτό, χρησιμοποιούσαν τους ικανότερους εκπαιδευτικούς και ανάλογους μηχανισμούς, ώστε να ανιχνεύσουν και να επιλέξουν το καλύτερο μαθητικό δυναμικό (Παλιβάκου & Φραγκούλη, 2017).

Προς τα τέλη του 19ου αιώνα, η πρότυπη - πειραματική εκπαίδευση προσανατολιζόταν στους τομείς της επιστήμης και της τεχνολογίας, επιδιώκοντας να παράγει μια «διανοητική ελίτ». Την εποχή αυτή, η μαθητική αριστεία είναι συνυφασμένη με το κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας των μαθητών. Επιπλέον, καθώς οι μαθητές των πρότυπων σχολείων επιλέγονταν με πολύ αυστηρά κριτήρια, δε μπορούσαν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικό δείγμα των μαθητών της χώρας. Οι υψηλές προδιαγραφές των κριτηρίων, βάσει των οποίων επιλέγονταν το μαθητικό δυναμικό των πρότυπων σχολείων, απευθύνονταν σε μαθητές με συγκεκριμένο κοινωνικό υπόβαθρο. Έτσι, ο πειραματικός χαρακτήρας των σχολείων αυτών περιορίστηκε, και εξελίχθηκαν σε σχολεία κοινωνικών διακρίσεων, αφού εκτός από την εξυπηρέτηση των εκπαιδευτικών αναγκών, εστίαζαν και στη διαμόρφωση ενός πλαισίου κοινωνικών στάσεων και πεποιθήσεων (Ζαβιτσάνου, 2021).

Τις επόμενες δεκαετίες, η αριστεία θεωρήθηκε άδικη και επιδιώχθηκε μια εξισορρόπηση στο σύστημα εκπαίδευσης. Έτσι, το 1985 με τον νόμο 1566, τα πρότυπα σχολεία καταργήθηκαν και αντ' αυτών ιδρύθηκαν πιο πολλά πειραματικά σχολεία. Το στοιχείο του πειραματισμού ωστόσο, της επιστημονικής έρευνας και των εκπαιδευτικών καινοτομιών, δεν βρήκε εφαρμογή. Η κύρια αιτία για αυτό είναι, σύμφωνα με τον Αντωνίου (2015), το γεγονός πως δεν εφαρμόστηκε ποτέ τις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Επιπλέον, δεν υπήρξε διάχυση των πορισμάτων ή των καλών πρακτικών που αναδύθηκαν από τις -λίγες έστω- δράσεις ή έρευνες που πραγματοποιήθηκαν, καθώς τα σχολικά δίκτυα δεν συνδέονται μεταξύ τους (Αντωνίου, 2015). Επισημαίνεται ακόμη, ότι αντικείμενο των λόγων πολιτικών προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν ήταν κυρίως τα σχολικά προγράμματα σπουδών και εγχειρίδια.

Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2010), το μεγαλύτερο μέρος της κριτικής που δέχονταν τα πειραματικά σχολεία αφορούσε την ελιτίστικη νοοτροπία που καλλιεργούσαν, η οποία ερχόταν σε αντίθεση με τις κοινωνικές απαιτήσεις της εποχής (1970-1980), που αφορούσαν την διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση. Ως συνέπεια, στις αρχές του 1980, άλλαξε ο τρόπος που επιλέγονται οι μαθητές των πειραματικών σχολείων, επιτρέποντας πλέον να συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής όλοι οι μαθητές, ανεξαρτήτως κοινωνικού υποβάθρου.

Όμως, οι μεταβολές που πραγματοποιήθηκαν στα πειραματικά σχολεία των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, διαμόρφωσαν μια κατάσταση σε αυτά πανομοιότυπη με εκείνη που ίσχυε στα σχολεία τυπικής εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, θεωρήθηκε ότι τα πειραματικά σχολεία δεν ανταποκρίνονται στον πραγματικό χαρακτήρα και σκοπό τους, την λειτουργία δηλαδή ως κέντρα παιδαγωγικής και εκπαιδευτικής έρευνας, ως επιμορφωτικοί φορείς του εκπαιδευτικού προσωπικού και γενικότερα, ως πρότυπα μίμησης για τις υπόλοιπες σχολικές μονάδες της χώρας (Κασσωτάκης, 2010).

Σημαντικός παράγοντας για την υπονόμηση του πειραματικού χαρακτήρα των συγκεκριμένων σχολικών δομών, ήταν η κοινωνική σύνθεση των μαθητών που φοιτούσαν σε αυτά. Μπορεί οι μαθητές να μην επιλέγονται με κοινωνικά κριτήρια, όπως στο παρελθόν, παρόλα αυτά όμως απευθύνονταν έμμεσα στις ανώτερες και μεσαίες τάξεις της κοινωνίας, αφού οι μαθητές κατώτερων οικονομικά ή κοινωνικά τάξεων δεν έχουν την κατάλληλη υποστήριξη για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των σχολείων αυτών. Έτσι, τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των πειραματικών

σχολείων θα πρέπει να ερμηνεύονται συνυπολογίζοντας την κοινωνική σύνθεση των μαθητών τους. Ως συνέπεια, τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις όποιες εκπαιδευτικές καινοτομίες που εφαρμόζονται, δε μπορούν να γενικευθούν στο σύνολο των σχολείων της χώρας (Μπουζάκης, 2010).

Τις επόμενες δεκαετίες και μετά τη θέσπιση του νόμου 3966/2011, τα πειραματικά σχολεία που λειτουργούσαν στην Ελλάδα εξακολουθούσαν να είναι πειραματικά μόνο κατ' ευφημισμό. Μεγάλο μέρος της ερευνητικής κοινότητας της χώρας αμφισβήτησε την χρησιμότητά τους (Αντωνίου, 2015; Παλιβάκου & Φραγκούλη, 2017). Ακόμη, για το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας αποτελούσε πρόκληση το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί των πειραματικών σχολείων είχαν μειωμένο ωράριο. Από την άλλη, στα θετικά τους αναγνωρίστηκε η παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών αρκετών πειραματικών σχολείων που ξεπερνούσε τον μέσο όρο των σχολείων της συμβατικής δημόσιας εκπαίδευσης. Σε αυτό συνέβαλαν τα αυξημένα προσόντα του εκπαιδευτικού προσωπικού τους και η προθυμία τους να προσφέρουν παραπάνω από τα τυπικά προβλεπόμενα καθήκοντά τους (Αντωνίου, 2015).

Ο θεσμός ωστόσο των πειραματικών σχολείων είναι συνδεδεμένος με τις εξελίξεις που συμβαίνουν παγκοσμίως, όχι μόνο στον τομέα της εκπαίδευσης αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο, ακολουθώντας τις σύγχρονες παιδαγωγικές αρχές και πρακτικές και τις ανάγκες της σύγχρονης εποχής (Κασσωτάκης, 2010). Οι άξονες στους οποίους βασίζονται τα πρότυπα πειραματικά σχολεία, είναι:

- η καινοτομία,
- η έρευνα,
- η αριστεία,
- ο πειραματισμός,
- η αξιολόγηση.

Η καθιέρωση του θεσμού αυτού είχε ως στόχο να παρέχει ίσες ευκαιρίες ποιοτικής μάθησης στους μαθητές της χώρας, ανεξαιρέτως οικονομικού και κοινωνικού υποβάθρου, αλλά και να παρέχει κίνητρα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα για μια πιο ποιοτική εκπαίδευση (Παλιβάκου & Φραγκούλη, 2017).

Το 2014, τρία χρόνια μετά τη θέσπιση του νόμου 3966/2011 για τα πρότυπα πειραματικά σχολεία, σε συνέδριο της ΔΕΠΠΣ εξετάστηκε η πορεία των σχολείων

αυτών μέχρι τότε. Τα ευρήματα έδειξαν σημαντικές ελλείψεις σε διοικητικό επίπεδο (Αντωνίου, 2015). Στηλιτεύθηκε η επιλεκτική λειτουργία των πειραματικών σχολείων, που στην ουσία εξυπηρετούσαν τις ανάγκες των μεσαίων κοινωνικά στρωμάτων. Υποστηρίχθηκε ακόμη, ότι η αριστεία προκαλεί διαρκή πίεση, στιγματίζει και εντείνει την κοινωνική ανισότητα. Ωστόσο και αργότερα, με τη θέσπιση του νόμου 4327/2015, η αριστεία απορρίφθηκε, αλλά εξακολουθούσε να ισχύει σε ορισμένα σχολεία (ιστορικά πρότυπα σχολεία) (Αντωνίου, 2015).

3.4.2 Απόψεις εκπαιδευτικής κοινότητας για τον θεσμό των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα

Την τελευταία δεκαετία, ο θεσμός των πρότυπων και πειραματικών σχολείων έχει απασχολήσει έντονα τον πολιτικό, εκπαιδευτικό και επιστημονικό κόσμο. Απόδειξη αυτού αποτελούν οι διαρκείς μεταρρυθμίσεις και αλλαγές των σχετικών νομοθετικών διατάξεων, που αφορούν την οργάνωση και λειτουργία των σχολείων αυτών.

Εξετάζοντας τις απόψεις της εκπαιδευτικής κοινότητας σε σχέση με τον θεσμό των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, διαπιστώνεται ότι ένα μέρος των εκπαιδευτικών που απασχολούνταν στα σχολεία αυτά, επισημαίνουν την συγκεντρωτική λειτουργία της ΔΕΠΠΣ, με συνέπεια να περιορίζει την αυτονομία των σχολικών μονάδων (Παλιβάκου & Φραγκούλη, 2017). Από την άλλη, αξιολογούνται θετικά τα Επιστημονικά Εποπτικά Συμβούλια (ΕΠΕΣ), διότι συνεργάστηκαν αρμονικά με τους συλλόγους των εκπαιδευτικών και διενέργησαν τις αξιολογήσεις με αξιοκρατικό τρόπο.

Ακόμα ένα στοιχείο που επισημάνθηκε ως πρόκληση από τους εκπαιδευτικούς, είναι ο αυξημένος φόρτος εργασίας και ο υψηλότερος βαθμός πίεσης, σε σύγκριση με τα συμβατικά σχολεία. Επισημαίνεται ακόμη, το έντονα ανταγωνιστικό κλίμα των πειραματικών σχολείων. Παράλληλα όμως, υπογραμμίζεται ότι στα πειραματικά σχολεία παρέχονται περισσότερες ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης των διδασκόντων, αφού έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα, σεμινάρια και δράσεις (Αναγνωστόπουλος, Αβραμίδου, Πλακούδα & Σχοινιάς, 2010).

Η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ), πριν την ψήφιση του νόμου 3966/2011, υποστηρίζει ότι τα πειραματικά σχολεία χρειάζεται να αξιολογηθούν, να αναβαθμιστούν και να βελτιωθούν, εφόσον δεν ανταποκρίνονται στους στόχους που ορίζονται με τον νόμο 1566/85. Επισημαίνεται ακόμη, η ανάγκη ανασυγκρότησής τους και σύνδεσής τους με τα ΑΕΙ της χώρας, ώστε να συνάδουν με τις σύγχρονες ανάγκες της εκπαίδευσης και της κοινωνίας. Την χρονική αυτή περίοδο, οι εκπρόσωποι των εκπαιδευτικών υποστηρίζουν ότι η αναβίωση του θεσμού των πρότυπων σχολείων θα εστιάσει στους «άριστους μαθητές» και παράλληλα, τονίζουν ότι αυτό που έχει ανάγκη η ελληνική κοινωνία δεν είναι σχολεία για «άριστους μαθητές», αλλά να αναβαθμιστούν τα δημόσια σχολεία και να βελτιωθεί η ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου (www.olme.gr).

Τα τελευταία δύο χρόνια, παρατηρείται αύξηση των πρότυπων και πειραματικών σχολείων. Συγκεκριμένα, τα έτη 2020-2021 λειτουργούν στην ελληνική περιφέρεια 28 πρότυπα σχολεία και 34 πειραματικά (Λακασάς, 2021). Μετά την ψήφιση του τελευταίου νόμου (4692/2020) και την διεύρυνση του θεσμού των ΠΠΣ, παρατηρείται σχεδόν διπλασιασμός των σχολείων αυτών, όπως αποδεικνύεται από την αύξηση του ενδιαφέροντος των ελληνικών οικογενειών για την φοίτηση των παιδιών τους σε πρότυπα και πειραματικά σχολεία.

Ωστόσο, το γεγονός ότι ορισμένα σχολεία τυπικής εκπαίδευσης μετατράπηκαν σε πρότυπα και πειραματικά, προκάλεσε την αντίδραση της ΟΛΜΕ, η οποία έκανε λόγο για αντιδημοκρατικές και αυταρχικές πρακτικές, αφού παρακάμφθηκαν οι απόψεις και στάσεις των συλλόγων των εκπαιδευτικών (Λακασάς, 2021). Ιδιαίτερα το ζήτημα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης (των διδασκόντων και του εκπαιδευτικού έργου) έχει προκαλέσει έντονες αντιδράσεις.

Παρόλες τις προκλήσεις που αναδύονται από τον θεσμό των πρότυπων και πειραματικών σχολείων και παρά τις αντιδράσεις που κατά καιρούς εκδηλώνονται, εξετάζοντας συνολικά τον θεσμό των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, από την ίδρυσή τους μέχρι σήμερα, δε μπορεί να μην αναγνωριστεί η προσφορά τους στην ελληνική κοινωνία. Η προσφορά αυτή έγκειται στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών καινοτομιών, που αναβάθμισαν μέχρι έναν βαθμό την εκπαίδευση και το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο, καθώς και στην παροχή ευκαιριών για πρόσβαση σε μια ποιοτική εκπαίδευση. Επίσης, ανάλογα με το εκάστοτε ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο, ανταποκρίθηκαν (επίσης έως έναν βαθμό) στις ανάγκες και απαιτήσεις της κοινωνίας

(Κρητικός, 2010). Επιπρόσθετα, δόθηκαν στο εκπαιδευτικό προσωπικό περιθώρια αυτονομίας, ανάπτυξης πρωτοβουλιών, διεύρυνσης των δεξιοτήτων, επαγγελματικής ανάπτυξης και εμπλουτισμού του έργου του (Μπουζάκης, 2010).

Κεφάλαιο 4. Σύνοψη Θεωρητικού Μέρους

Πειραματικά σχολεία υπάρχουν στην Ελλάδα από το 1929, όταν με τον νόμο 4376/1929 αποφασίστηκε η ίδρυση των δύο πρώτων σχολείων στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη, υπό την αιγίδα των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων των πόλεων αυτών (Εθνικό Καποδιστριακό και Αριστοτέλειο, αντίστοιχα). Τα σχολεία αυτά αποτέλεσαν έκτοτε το λίκνο επιφανών διανοουμένων στο χώρο της λογοτεχνίας, της πολιτικής και της επιστήμης και εστίες καινοτομίας και πρωτοποριακών ιδεών (Κάτσικας & Θεριανός, 2007).

Τα επόμενα χρόνια ιδρύθηκαν περισσότερα δημόσια Πειραματικά σχολεία, κυρίως στις πόλεις που υπήρχαν πανεπιστήμια, με στόχο να βοηθήσουν στην εκπαιδευτική έρευνα και στον πειραματισμό με νέες διδακτικές τεχνικές καθώς και στην παροχή από πρώτο χέρι διδακτικής πρακτικής σε προπτυχιακούς φοιτητές. Για παράδειγμα, η εισαγωγή νέων σχολικών μαθημάτων, νέα βιβλία ή αλλαγές στα σχολικά προγράμματα αρχικά υιοθετούνται και δοκιμάζονται στα Πειραματικά σχολεία πριν περάσουν στα υπόλοιπα ελληνικά κρατικά σχολεία.

Οι δάσκαλοι που επιλέχθηκαν για να εργαστούν σε αυτό το είδος σχολείων έπρεπε να διαθέτουν αυξημένα προσόντα και η πλειονότητα από αυτούς κατείχαν διδακτορικά διπλώματα, καθώς το σχολείο ήταν πεδίο έρευνας και για αυτούς. Είναι προφανές ότι έπρεπε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν σε ένα απαιτητικό πλαίσιο διδασκαλίας και έπρεπε να είναι γνώστες των νέων μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας (Καραφύλλης, 2002).

Αντίθετα, οι μαθητές επιλέγονταν τυχαία, διότι έπρεπε να είναι όλων των επιπέδων και από διάφορα κοινωνικά υπόβαθρα. Αυτή η στρατηγική χρησιμοποιήθηκε επειδή ο πειραματισμός και η εξάσκηση σε νέες διδακτικές εξελίξεις θα πρέπει να εφαρμοστούν σε διάφορους τύπους μαθητών, προκειμένου να παρέχονται ακριβή αποτελέσματα. Η ιδέα πίσω από αυτό είναι ότι θα ήταν μη ρεαλιστικό και όχι πραγματικής εκπαιδευτικής αξίας εάν οι νέες ιδέες και πρακτικές εφαρμόζονταν σε μια μειοψηφία «ταλαντούχων» ή «αριστούχων» μαθητών (Πασιάς & Καλοσπύρος, 2015). Η ιδέα πίσω από τον θεσμό των Πειραματικών σχολείων ήταν ότι όλοι οι μαθητές έπρεπε να έχουν πρόσβαση σε δωρεάν εκπαίδευση άριστων προδιαγραφών και οι καλές διδακτικές πρακτικές που εφαρμόστηκαν εκεί θα μπορούσαν αργότερα να διαδοθούν στα υπόλοιπα δημόσια σχολεία σε όλη τη χώρα.

Παράλληλα, εκτός από τα Πειραματικά σχολεία, υπήρχαν και άλλου τύπου δημόσια σχολεία, τα Πρότυπα. Η ιδέα πίσω από αυτά, ήταν η αριστεία καθώς οι μαθητές επιλέγονταν μέσω εισαγωγικών εξετάσεων και έπρεπε να επιτύχουν υψηλούς βαθμούς επιτυχίας. Τα πρότυπα σχολεία ανταγωνίστηκαν με επιτυχία τα ακριβά ιδιωτικά σχολεία, που ήταν γνωστά για την υψηλή ποιότητα εκπαίδευσης και είχαν άριστα ποσοστά επιτυχίας στις πανεπιστημιακές εξετάσεις (Τσουρής, 2015). Για τον λόγο αυτό, τα πρότυπα σχολεία κατηγορήθηκαν για ελιτισμό, καθώς απευθύνονταν και προσέλκυαν μαθητές κυρίως από τις μεσαίες ή ανώτερες τάξεις.

Το 1985, με την ψήφιση του νόμου 1566/1985, και τα δύο είδη σχολείων θα ονομάζονταν «Πειραματικά» και θα συνδέονταν με πανεπιστήμια ή με περιφερειακά εκπαιδευτικά κέντρα. Η επιλογή των μαθητών θα γινόταν με κλήρωση, τυχαία, και όχι με εξετάσεις. Η κυβέρνηση πίστευε ότι με αυτόν τον τρόπο θα σταματούσε τον «ελιτισμό» και τη δημιουργία δημόσιων σχολείων για τους «άριστους μαθητές» και έτσι, θα έδινε πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση σε μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών (Τσουρής, 2015).

Ένα μέρος της επιστημονικής κοινότητας της χώρας, ήταν αντίθετο με τον νόμο αυτό, υποστηρίζοντας ότι υποβιβάζει την ποιότητα της εκπαίδευσης. Η ίδια κατάσταση επικρατεί και μερικά χρόνια αργότερα, με την ψήφιση του νόμου 3966/2011, ο οποίος θεσμοθετεί τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία. Ο προσανατολισμός αυτή τη φορά διαφέρει και τα κριτήρια επιλογής αλλάζουν (Χατζηφωτεινού, 2015).

Σύμφωνα με τον νόμο 3966/2011, καθορίστηκαν ορισμένες αλλαγές για τη διαχείριση και λειτουργία των σχολείων. Πιο συγκεκριμένα, σε εθνικό επίπεδο όλα τα Πρότυπα Πειραματικά σχολεία υπάγονται πλέον στην εποπτεία της Κεντρικής Διοικούσας Επιτροπής (ΔΕΠΠΣ), που λαμβάνει τις σημαντικές αποφάσεις για το πρόγραμμα σπουδών, την επιλογή προσωπικού και μαθητών, ενώ σε τοπικό επίπεδο κάθε πρότυπο Πειραματικό σχολείο, έχει τη δική της Εποπτική Επιτροπή (ΕΠΕΣ), η οποία αποτελείται από έναν καθηγητή πανεπιστημίου, τον σχολικό σύμβουλο, τον διευθυντή και δύο μέλη εκπαιδευτικούς (Ν. 3966/2011).

Ως σκοπός αυτού του τύπου σχολείου καθορίζεται η παροχή δωρεάν και υψηλών προδιαγραφών εκπαίδευσης, που συμβάλλει στη δημιουργία ισορροπημένων και ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων. Επιπλέον, επιδιώκεται να λειτουργήσουν και

ως μέσο προώθησης της εκπαιδευτικής έρευνας σε στενή συνεργασία με τις αντίστοιχες Πανεπιστημιακές σχολές, παρέχοντας ευκαιρίες για τη διδακτική πρακτική των προπτυχιακών φοιτητών. Επιπλέον, εισάγονται ορισμένες πολύ σημαντικές έννοιες που καθορίζουν τη σχολική κουλτούρα: δημιουργικότητα, καινοτομία και αριστεία (Χατζηφωτεινού, 2015).

Τα παραπάνω εκφράζονται αρχικά μέσω της δημιουργίας σχολικών συλλόγων, όπου μπορούν να λάβουν μέρος μαθητές, συμπεριλαμβανομένων εκείνων από τα κοντινά σχολεία. Σκοπός των ομίλων αυτών είναι να προωθήσουν τα ταλέντα των μαθητών ή τις ιδιαίτερες δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους. Επίσης, οι έννοιες αυτές υλοποιούνται με την πειραματική εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων και προγραμμάτων σπουδών, την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, τη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων και πρακτικών και τη χρήση προγραμμάτων αξιολόγησης για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και υποδομής (Ν. 3966/2011).

Ο όρος «αριστεία» χρησιμοποιείται ως γενικός όρος, που καλύπτει την επιλογή τόσο του διδακτικού προσωπικού όσο και των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί επιλέγονται μετά από αξιολόγηση των τυπικών προσόντων τους, επίσημη συνέντευξη καθώς και με παρατήρηση της διδασκαλίας τους. Αντίστοιχα, οι μαθητές επιλέγονται μέσω πανελλαδικών εξετάσεων, που δοκιμάζουν τις δεξιότητές τους σε μαθήματα όπως η ελληνική γλώσσα, τα μαθηματικά και η φυσική.

Ο θεσμός των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, αν και αποτελεί μέρος της στρατηγικής μεταρρύθμισης του Υπουργείου Παιδείας για τη δημιουργία ενός «Νέου Σχολείου» και την προσαρμογή όλων των δημόσιων σχολείων στις ανάγκες της «κοινωνία της γνώσης», έχει γίνει στόχος έντονης κριτικής. Το κύριο στοιχείο που προκαλεί αντιδράσεις είναι η προώθηση της έννοιας της «αριστείας» και η αμφίθυμη χρήση της. Η επιλογή μαθητών με κριτήριο την ακαδημαϊκή αριστεία, η επιλογή υπερειδικευμένου προσωπικού και η άριστη υποδομή τους, υποστηρίζεται ότι μπορούν να προσθέσουν ελάχιστα ή και καθόλου στη βελτίωση των κοινών δημόσιων σχολείων (Κασσωτάκης, 2010).

Επίσης, ζητήματα κοινωνικού αποκλεισμού, ελιτισμού και ανισότητας προκύπτουν, επειδή μπορεί να είναι δύσκολο για τα παιδιά της κατώτερης τάξης να επιτύχουν στις εισαγωγικές εξετάσεις για τα σχολεία αυτά, όταν ταυτόχρονα τα παιδιά των ανώτερων τάξεων έχουν πρόσβαση σε επιπλέον ιδιωτική καθοδήγηση για να

επιτύχουν καλές βαθμολογίες (Τσουρής, 2015). Αυτά τα σημαντικά ζητήματα δυσκολεύουν τα Πρότυπα Πειραματικά σχολεία να λειτουργήσουν ως παράδειγμα και πρότυπο προς μίμηση για τα άλλα δημόσια σχολεία της χώρας, κάτι που θα έπρεπε να είναι ο κύριος ρόλος τους. Σύμφωνα με τους κριτικούς, η αριστεία πρέπει να μεταφράζεται στη δημιουργία ενός καλού, δημιουργικού σχολικού πλαισίου που ταυτόχρονα το καθιστά «ανοιχτό» στην κοινωνία (Κασσωτάκης, 2010).

Συνοψίζοντας, ο θεσμός των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα έχει μέχρι σήμερα αμφιλεγόμενη αποδοχή. Θεωρητικά, φαίνεται ένας φιλόδοξος θεσμός που στοχεύει να ωφελήσει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διαδίδοντας τις πολλές καλές πρακτικές του. Επιπρόσθετα, η κριτική που έχει διατυπωθεί μέσα στα χρόνια, από την πολιτική, εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα, μπορεί να θεωρηθεί ως μια γόνιμη ευκαιρία για επανεξέταση του θεσμού, με σκοπό να βελτιωθεί και όχι να απορριφθεί, καθώς περιλαμβάνει σημαντικά θετικά στοιχεία για την εκπαίδευση (Μπουζάκης, 2010).

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, κρίνεται σκόπιμη η διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον θεσμό των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, τη λειτουργία και οργάνωσή τους, και φυσικά την αποτελεσματικότητά τους και τα οφέλη τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η έρευνα αυτή επιχειρείται με την παρούσα εργασία, με στόχο να συμβάλει στην ανάδειξη του θέματος. Αναμφισβήτητα, ο συγκεκριμένος θεσμός θα πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο περαιτέρω έρευνας και μελέτης, προκειμένου να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα προς όφελος της εκπαίδευσης και του μαθητικού πληθυσμού της χώρας και συνεπακόλουθα, της ελληνικής κοινωνίας.

Η Έρευνα

Κεφάλαιο 5: Μεθοδολογία της έρευνας

5.1. Σκοπός

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναδειχθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις μεταρρυθμίσεις για τα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία.

Πιο συγκεκριμένα η έρευνα θα κληθεί να απαντήσει τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Πώς βλέπουν οι εκπαιδευτικοί το θεσμό των πρότυπων και πειραματικών σχολείων;
- 2) Ποια ζητήματα έχουν προκύψει με την εφαρμογή του θεσμού των πρότυπων και πειραματικών σχολείων;

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- 1) Να ερευνηθεί το πως αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί των Πρότυπων Σχολείων κατά την άσκηση των καθηκόντων τους και πως αντιλαμβάνονται τη μετάβαση του σχολείου σε Πρότυπο.
- 2) Να διερευνηθούν οι απόψεις τους για τα ζητήματα που προέκυψαν από τη μετατροπή ενός συμβατικού σχολείου σε Πρότυπο.
- 3) Να ερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το θεσμό των ομίλων όσον αφορά την προαγωγή της αριστείας και της ανάπτυξης των δεξιοτήτων και του τρόπου σκέψης των μαθητών.
- 4) Να μελετηθούν οι απόψεις και οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για τα μοντέλα και τις μορφές διοίκησης που εφαρμόζονται και κατά πόσον είναι αποδοτικότερες σε σχέση με τα συμβατικά σχολεία.
- 5) Να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο στα πρότυπα σχολεία σε σχέση με τα συμβατικά σχολεία.

- 6) Να διερευνηθεί το πως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την έννοια της αριστείας και τη συμβολή της στη διαρκή βελτίωση, ανάπτυξη και ανατροφοδότηση των σχολείων, των μαθητών και των εκπαιδευτικών.
- 7) Να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη σύνδεση της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών με την σχολική αποτελεσματικότητα.
- 8) Να διερευνηθεί πως αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί με τη σκέψη ότι θα αξιολογηθούν – επηρεάζει το διδακτικό τους έργο και τις επιδόσεις τους.

5.2. Μεθοδολογία

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας θα χρησιμοποιηθεί η ποιοτική μέθοδος, διότι αυτού του είδους η προσέγγιση παρέχει τη δυνατότητα εξέτασης του λόγου που συμβαίνει/ισχύει κάτι. Σκοπός της ποιοτικής έρευνας δηλαδή, είναι να διερευνήσει τις πεποιθήσεις και στάσεις μιας συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας, εστιάζοντας στις διαφορετικές οπτικές (Φίλιας, 2004). Συνεπώς, με την ποιοτική έρευνα το θέμα που εξετάζεται προσεγγίζεται σε βάθος και τα ποιοτικά στοιχεία που συλλέγονται, αξιολογούνται, κατηγοριοποιούνται και κατόπιν, αναλύονται και ερμηνεύονται.

Σε μια ποιοτική έρευνα, η συνηθέστερη τεχνική που χρησιμοποιείται για να συλλεχθούν δεδομένα, είναι η συνέντευξη. Η τεχνική της συνέντευξης χρησιμοποιείται από σχεδόν όλες τις κοινωνικές έρευνες. Υπάρχουν δύο είδη συνεντεύξεων: α) οι τυποποιημένες και β) οι μη τυποποιημένες (ομαδικές, εθνογραφικές, ελεύθερη συζήτηση κ.α.). Οι τυποποιημένες συνεντεύξεις, μπορούν να είναι:

- ομαδικές
- δομημένες
- ημιδομημένες

Στην προκειμένη περίπτωση, επιλέγεται η ημιδομημένη συνέντευξη, ως η πλέον κατάλληλη για την επίτευξη των στόχων της παρούσας έρευνας.

Γενικά, η ημιδομημένη συνέντευξη είναι μια δημοφιλής μέθοδος συλλογής δεδομένων, καθώς έχει αποδειχθεί ευέλικτη και ευπροσάρμοστη. Πρόκειται για έναν διερευνητικό και κυρίως, επεξηγηματικό τύπο συνέντευξης, που προτιμάται όταν επιδιώκεται η καταγραφή, η διερεύνηση και ερμηνεία συγκεκριμένων ζητημάτων (απόψεων, στάσεων, συμπεριφορών κλπ.). Μπορεί να συνδυαστεί τόσο με ατομικές όσο και με ομαδικές μεθόδους συνέντευξης και η δυσκαμψία της δομής της μπορεί να διαφοροποιηθεί ανάλογα με τον σκοπό της μελέτης και τα ερευνητικά ερωτήματα. Ένα από τα κύρια πλεονεκτήματά της είναι ότι η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης έχει αποδειχθεί επιτυχής, καθώς ευνοεί την αμοιβαιότητα μεταξύ του ατόμου που παίρνει τη συνέντευξη και του συμμετέχοντα, επιτρέποντάς του να αυτοσχεδιάζει τις ερωτήσεις παρακολούθησης με βάση τις απαντήσεις του συμμετέχοντα και αφήνει χώρο για τις ατομικές λεκτικές εκφράσεις των συμμετεχόντων (Kallio et al., 2016). Έτσι, επιτρέπει τη μεγαλύτερη εμβάθυνση στο υπό διαπραγμάτευση θέμα. Επιπλέον, η προσεκτική διεξαγωγή της συνέντευξης διασφαλίζει ένα υψηλό επίπεδο εγκυρότητάς της. Αυτό προϋποθέτει ότι διατυπώνονται σαφείς και ξεκάθαρες ερωτήσεις, που επιτρέπουν την αναλυτική διερεύνηση των νοημάτων τους και την εξέταση των θεμάτων που τίθενται από διαφορετικές οπτικές (Bird, Hammersley, Gomm & Wood, 1999).

5.3. Δείγμα

Το δείγμα αποτελούνταν από 13 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι διδάσκουν σε πρότυπα σχολεία της Αθήνας και πρωτεύουσας νομού επαρχίας, με της εξής ιδιότητες: φιλόλογος (1), μαθηματικός (1), φυσικοί (2), καλλιτεχνικός (1), χημικός (2), γυμναστές (1), φιλόλογος αγγλικής (1), βιολόγος (1), καθηγητής πληροφορικής (1), τεχνολογίας (1) και θρησκευτικών (1). Η διδακτική τους εμπειρία κυμαίνεται από 3 έως 30 χρόνια.

Κατά την διαδικασία επιλογής του δείγματος, δόθηκε προσοχή ώστε καλύπτεται ένα ευρύ φάσμα ειδικοτήτων και χρόνων εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας. Σκοπός αυτού ήταν να έχουμε απόψεις από όσο περισσότερες κατηγορίες καθηγητών είναι δυνατό, όπως και απόψεις παλαιότερων και νεότερων εκπαιδευτικών επί του εξεταζόμενου θέματος.

Έτσι, ο τομέας διδασκαλίας των συμμετεχόντων ποικίλει σε όλους της τομείς (Κ: Η αγγλική γλώσσα..), (Κ: Είμαι στον καλλιτεχνικό τομέα...μάθημα της ζωγραφικής), (Κ: Τεχνολογία) και δεν κατηγοριοποιούνται σε μια μόνο κατεύθυνση (π.χ. θεωρητικών και θετικών επιστημών). Επιπλέον, επιλέξαμε καθηγητές με πολυετή εμπειρία στην διδασκαλία (Κ: Περίπου 20 χρόνια εμπειρίας..), αλλά και με λιγότερα χρόνια, (Κ: Τρία χρόνια και εφτά μήνες..) με ή χωρίς προϋπηρεσία σε πρότυπο σχολείο.

Ακόμη, παρατηρήσαμε ότι ήταν πιο πιθανό καθηγητές με πολυετή εμπειρία να έχουν διδάξει σε πρότυπο σχολείο, ενώ με μικρότερη εμπειρία ήταν πιο σπάνιο (Κ: Τρία χρόνια και εφτά μήνες...Κ: Όχι ποτέ,..).

5.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Όπως προαναφέρθηκε, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας, είναι η συνέντευξη.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν το διάστημα από τον Σεπτέμβριο του 2022 έως τον Ιανουάριο του 2023. Κάθε συνέντευξη διήρκεσε σχεδόν μισή ώρα. Τις συνεντεύξεις τις πήρε ο ερευνητής και έγιναν στον εργασιακό χώρο των εκπαιδευτικών. Προηγουμένως, κάθε συμμετέχοντα είχε συναινέσει να λάβει μέρος στην έρευνα διασφαλίζοντας την ανωνυμία του. Η μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων έγινε στο με τη χρήση του tablet του ερευνητή.

5.5. Ανάλυση δεδομένων

Η επεξεργασία των δεδομένων που έχουν προκύψει από τις συνεντεύξεις, γίνεται με την μέθοδο ανάλυσης περιεχομένου. Ειδικότερα, η τεχνική αυτή περιλαμβάνει την οργάνωση και κωδικοποίηση των δεδομένων σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα και τους στόχους της έρευνας, και ακολουθεί η εις βάθος ανάλυσή τους. Όταν παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, επιλέγονται τα στοιχεία εκείνα που θεωρούνται σημαντικά για την ανάλυση των ζητημάτων που εξετάζονται.

5.6. Δεοντολογικά και ηθικά ζητήματα

Η αντικειμενικότητα μιας έρευνας δεν είναι δυνατό να διασφαλιστεί μόνο με τις ερευνητικές μεθόδους και τεχνικές που επιλέγονται, μιας και δε μπορεί να εξαλειφθεί εντελώς το ενδεχόμενο ο ερευνητής να εκφράσει τις ατομικές του πεποιθήσεις (Βρασίδης, 2014). Κομβικής σημασίας στοιχείο λοιπόν για κάθε ποιοτική έρευνα, είναι ο ρόλος του ερευνητή.

Είναι απαραίτητο ο ερευνητής να έχει μια φιλική στάση προς τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα. Η θετική στάση του θα εμπνεύσει στους συμμετέχοντες εμπιστοσύνη και άνεση, ώστε να εκφράσουν τις αντιλήψεις τους αναφορικά με το ζήτημα που εξετάζεται και να προκύψουν χρήσιμα στοιχεία.

Επιπρόσθετα, ο ερευνητής είναι υποχρεωμένος να καταστήσει σαφές εξ αρχής στους συνεντευξιαζόμενους, τον σκοπό της έρευνας και τις πληροφορίες που αναζητά. Η τήρηση των σχετικών κανόνων δεοντολογίας είναι επίσης, αναγκαία. Αυτό συνεπάγεται ότι η συμμετοχή των ατόμων στην έρευνα είναι εκούσια, χωρίς καμία πίεση από τον ερευνητή. Επιπλέον, ο ερευνητής έχει την υποχρέωση να λάβει τα κατάλληλα μέτρα ώστε να διασφαλίσει την ανωνυμία των συνεντευξιαζόμενων, να σεβαστεί τα προσωπικά τους δεδομένα και να μην ασκεί καμία κριτική στα λεγόμενά τους (Ισαρη & Πούρκος, 2015).

Τα στοιχεία που προαναφέρθηκαν, έχουν τηρηθεί στις συνεντεύξεις που ελήφθησαν για την παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα, ο ερευνητής επεδίωξε και κατάφερε τη διαμόρφωση ενός θετικού και άνετου κλίματος, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να νιώσουν οικεία μαζί του και να τον εμπιστευθούν. Η συμμετοχή όλων των ατόμων ήταν εθελοντική και όλοι γνώριζαν εξ αρχής για ποιο λόγο γίνεται η έρευνα και τι σκοπό έχει. Οι συμμετέχοντες απάντησαν ανενδοίαστα στις ερωτήσεις που τους τέθηκαν και επιπλέον, εξέφρασαν τις πεποιθήσεις τους και μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους. Τέλος, διασφαλίστηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων, καθώς κανένας δεν ρωτήθηκε και ούτε έδωσε στοιχεία των προσωπικών του δεδομένων.

5.7. Περιορισμοί της έρευνας

Κάθε έρευνα χρειάζεται να διασφαλίσει την εγκυρότητά της, προκειμένου τα αποτελέσματά της να είναι αξιόπιστα. Στην προκειμένη περίπτωση, η εγκυρότητα των συνεντεύξεων εξασφαλίστηκε με τη διατύπωση ουδέτερων ερωτήσεων, που να μην υποδηλώνουν με κάποιο τρόπο τις πεποιθήσεις του ερευνητή. Επίσης, δόθηκε προσοχή ώστε οι ερωτήσεις να είναι σαφείς, με ξεκάθαρο νόημα. Παράλληλα, με τις ανοιχτές ερωτήσεις δίνεται στους συμμετέχοντες η ευκαιρία ανάπτυξης των απόψεών τους και των προβληματισμών τους σχετικά με το ζήτημα που εξετάζεται. Η επιλογή καθηγητών διαφορετικών ειδικοτήτων, επιτρέπει τη δημιουργία μιας πιο ολοκληρωμένης εικόνας αναφορικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον θεσμό των πρότυπων σχολείων.

Τα παραπάνω στοιχεία διασφαλίζουν σε μεγάλο βαθμό την εγκυρότητα της έρευνας. Από την άλλη, η αξιοπιστία της είναι συνυφασμένη με τη συνέπεια της ερευνητικής διαδικασίας. Για τον σκοπό αυτό, ο σχεδιασμός της ερευνητικής διαδικασίας έγινε με ξεκάθαρο τρόπο σε κάθε στάδιο. Τόσο οι σαφείς και ουδέτερες ερωτήσεις όσο και ο συστηματικός τρόπος που αναλύθηκαν τα δεδομένα, ενισχύουν την αξιοπιστία της έρευνας. Για την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων, τα στοιχεία που προέκυψαν οργανώθηκαν έτσι ώστε, εάν χρειαστεί να μπορούν να ελεγχθούν από άλλους ερευνητές (Robson, 2007), γεγονός που ενισχύει στην αξιοπιστία της έρευνας αυτής.

Ακόμη ένα σημαντικό στοιχείο, που πρέπει να διασφαλίζει σε κάποιο βαθμό κάθε έρευνα, είναι η δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων της. με βάση τη σχετική θεωρία, θα πρέπει να είναι δυνατή η μεταφορά και αξιοποίηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων σε άλλα κοινωνικά πλαίσια, έτσι ώστε σύμφωνα με αυτά να μπορεί να αναπτυχθεί μια θεωρία (Βρασίδης, 2014). Απαραίτητη προϋπόθεση αυτού, είναι η δυνατότητα επιβεβαίωσης των αποτελεσμάτων (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Οι προϋποθέσεις που αναφέρθηκαν πιο πάνω, πληρούνται στην παρούσα έρευνα, αίροντας τους περιορισμούς που προκύπτουν σε κάθε ερευνητική διαδικασία. Το επαρκές δείγμα συμμετεχόντων, που καλύπτει διάφορες ειδικότητες και έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας, παρέχει μια αντιπροσωπευτική εικόνα των απόψεων της

εκπαιδευτικής κοινότητας σχετικά με τα πρότυπα σχολεία, επιτρέποντας τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα

6.1. Ο θεσμός των πρότυπων σχολείων και η αλλαγή

Στο σημείο αυτό, θα αναλύσουμε την άποψη των εκπαιδευτικών πάνω στον θεσμό των πρότυπων σχολείων. Σύμφωνα με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα («Πώς βλέπουν οι εκπαιδευτικοί το θεσμό των πρότυπων και πειραματικών σχολείων») και τους σχετικούς ειδικότερους στόχους, η ερώτηση που παραθέσαμε ήταν η εξής «Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;». Η συντριπτική πλειοψηφία όλων των καθηγητών ήταν θετική στην απάντηση, θεωρώντας πως είναι μεγίστης σημασίας ο θεσμός αυτός και θα έπρεπε να επεκταθεί παραπάνω στην χώρα μας. Σύμφωνα με τους καθηγητές τα πρότυπα σχολεία παρέχουν γνώσεις ανωτέρου επιπέδου, διαθέτουν ποιοτικότερο μαθητικό δυναμικό, είναι ένας τρόπος τα παιδιά να αγαπήσουν περισσότερο το σχολείο και να αποκτήσουν περισσότερες δεξιότητες (Κ: *Είναι πολύ βασικό να υπάρχουν τέτοια σχολεία διότι έτσι προωθείται η αριστεία πιστεύω.*), (Κ: *Νομίζω είναι πολύ καλό...στην Ελλάδα, βελτιώνει το επίπεδο των μαθητών*), (Κ: *Θεωρώ πως όλα τα σχολεία...να είναι*). Επισημαίνεται ακόμα ότι θα έπρεπε τα πρότυπα σχολεία να γίνουν εξαρχής (Κ: *... να στηθούν από την αρχή και χωρίς να χρειαστεί να μετατραπεί κάποιο συμβατικό σχολείο σε πρότυπο*).

Ένας καθηγητής ανέφερε ότι ο θεσμός των πρότυπων σχολείων έχει θετικές αλλά και αρνητικές όψεις (Κ: *Στις θετικές συγκαταλέγονται και οι εξετάσεις εισαγωγής που ανεβάζουν την ποιότητα των μαθητών. Στις αρνητικές οι ελλιπείς υποδομές των Πρότυπων Σχολείων, που δεν στοιχειοθετούν την ονομασία Πρότυπο*). Υποστηρίχθηκε επίσης η άποψη ότι τα πρότυπα σχολεία δε διαφέρουν από τα συμβατικά (Κ: *Δεν έχω διαπιστώσει διαφορές σε σχέση με τα άλλα σχολεία*).

Απαντώντας στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα («Ποια ζητήματα έχουν προκύψει με την εφαρμογή του θεσμού των πρότυπων και πειραματικών σχολείων»), εξετάζεται το κομμάτι της μετατροπής κάποιων σχολείων σε πρότυπα και οι απόψεις των καθηγητών με τα ζητήματα που μπορεί να προέκυψαν. Οι πιο πολλοί καθηγητές θεώρησαν πως το κυριότερο πρόβλημα στην αλλαγή ήταν η προσαρμογή στα καινούργια δεδομένα (Κ: *Η μετάβαση θεωρώ ήταν δύσκολη, η προσαρμογή των μαθητών οι ισορροπίες αλλά προς το καλύτερο*), (Κ: *Ζητήματα οργάνωσης, προσάρμοσης και εναρμόνησης με το νέο περιβάλλον*), (Κ: *Εε τι να σας λέω τώρα, ήταν απαραίτητες οι αλλαγές δεν αντιλέγω, αλλά η προσαρμογή είναι δύσκολη και για*

εμάς και κυρίως για τα παιδιά), (Κ: Η μετάβαση η προσαρμογή, αλλά τελικά όλα πήγαν καλά!).

Ένα ακόμα ζήτημα που αναφέρθηκε σε δύο συνεντεύξεις, σε σχέση με τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα είναι το χάσιμο των οργανικών θέσεων των καθηγητών (Κ: Η μετατροπή συμβατικών σε Πρότυπα δημιούργησε ζητήματα απώλειας οργανικών θέσεων εκπαιδευτικών, μετακίνηση ορισμένων που θεώρησαν ότι δεν θα μπορέσουν να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις ...). Ένας άλλος καθηγητής ανέφερε ότι η μετατροπή έγινε χωρίς τη γνώμη των καθηγητών (Κ: ...με άνωθεν απόφαση).

6.2. Απαιτήσεις και ανησυχίες για τους ρόλους των εκπαιδευτικών

Στην ερώτηση, γιατί οι καθηγητές θέλησαν να υπηρετήσουν σε πρότυπο σχολείο, η πιο κοινή απάντηση ήταν ότι ήθελαν να αποκτήσουν περισσότερη επαγγελματική εμπειρία σε ένα πρότυπο σχολείο (Κ: Ήθελα να έχω ... επεκτείνω τις γνώσεις μου στο τομέα της εκπαίδευσης), ενώ μια ακόμη απάντηση ήταν ότι τους ταίριαζε ένα κλίμα οργάνωσης, συνέπειας και μιας νέας επαγγελματικής πρόκλησης για αναγνώριση (Κ: Είναι κάτι το οποίο χρόνια ήθελα να κάνω ... είναι κάτι που μου ταιριάζει), (Κ: Είναι μια πρόκληση για μένα για να δώσω τον καλύτερο μου εαυτό, ... να οδηγήσω αυτά τα παιδιά στην αριστεία). Δύο καθηγητές ανέφεραν ότι ήθελαν να δουλέψουν με ποιοτικότερο μαθητικό δυναμικό (Κ: Γιατί ήθελα να δω ποιοτικότερους μαθητές συγκεντρωμένους σε ένα χώρο), (Κ: Προκειμένου να διδάξω σε ποιοτικότερους μαθητές).

Όσον αφορά την ερώτηση «Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;», οι καθηγητές με μεγαλύτερη επαγγελματική εμπειρία και μη ήταν σίγουροι για τον εαυτό τους και για την ανταπόκρισή τους στις καινούργιες προκλήσεις (Κ: Ναι φυσικά, δεν είναι κάτι καινούργιο, για εμένα τουλάχιστον), (Κ: Πιστεύω πως ναι!). Λίγες ήταν οι περιπτώσεις που ο καθηγητής είχε ανασφάλεια για τις νέες του υποχρεώσεις (Κ: Δεν το γνωρίζω, θα το δούμε στην πορεία ...), (Κ: Εν μέρει ναι, αλλά σίγουρα όχι στο 100%), ενώ επισημάνθηκε και η επιθυμία να καθοδηγηθούν από ειδικούς (Κ: ...ωστόσο θα ήθελα να υπάρχει μεγαλύτερη καθοδήγηση από ειδικούς). Τέλος, τρεις καθηγητές με μεγάλη εκπαιδευτική εμπειρία, έδωσαν ξεκάθαρα αρνητική απάντηση (Κ: Όχι), (Κ: Όχι, έχουν

μεγάλες απαιτήσεις που δεν νομίζω να μπορώ να καλύψω), (Κ: Όχι έχουν μεγάλες απαιτήσεις που δεν νομίζω να μπορώ να καλύψω).

Όσον αφορά την ερώτηση «Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;», οι απαντήσεις των καθηγητών ήταν γεμάτες αυτοπεποίθηση (Κ: Όχι καθόλου), (Κ: Όχι καθόλου, είμαι έτοιμος να αντιμετωπίσω κάθε πρόκληση), (Κ: Μετά από τόσα χρόνια εμπειρίας και τριβής ... ναι!).

Στο τέταρτο κομμάτι της θεματικής μας ανάλυσης, οι ερωτήσεις που κάναμε στους καθηγητές, αφορούσαν το πώς διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε σχέση με τα συμβατικά σχολεία και εξίσου πως βλέπουν το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο.

Αρχικά, ως προς την πρώτη ερώτηση, το μεγαλύτερο ποσοστό των καθηγητών απάντησε πως ο ρόλος τους διαφοροποιείται εντελώς από τον ρόλο των καθηγητών στα συμβατικά σχολεία, διότι οι αρμοδιότητες, οι απαιτήσεις και οι ευθύνες απέναντι στους μαθητές είναι πολύ περισσότερες (Κ: Είναι βασική η διαφορά διότι τα πρότυπα σχολεία δίνουν μεγάλη βαρύτητα κάνουν ότι καλύτερο μπορούν για τους μαθητές), (Κ: Είναι φυσικό και επόμενο να έχουμε πολύ περισσότερες απαιτήσεις Δε θέλω να υποβαθμίσω τα συμβατικά σχολεία αλλά μπορώ να πω ότι υπάρχει διαφορά). Επισημάνθηκε ακόμη ότι το κύριο στοιχείο διαφοροποίησης είναι το πιλοτικό πρόγραμμα σπουδών που διδάσκεται (Κ: Η διαφοροποίηση συνίσταται μόνο σε ότι αφορά τη διδασκαλία του πιλοτικού προγράμματος σπουδών και όχι του συμβατικού).

Η δεύτερη ερώτηση, σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο, είχε την ίδια ανταπόκριση με τους καθηγητές να συμφωνούν, ότι οι αρμοδιότητες και οι ευθύνες ενός πρότυπου σχολείου διαφέρουν από αυτές του συμβατικού σχολείου και είναι πολύ πιο επιβαρυντικές για έναν διευθυντή (Κ: Βασικότατο, όποιος αναλαμβάνει τέτοια θέση πρέπει να είναι ένας άνθρωπος με υπομονή), (Κ: Πάρα πολύ βασικό διότι περνάνε όλα από τα χέρια του). Αναφέρεται επίσης η άποψη ότι ένας διευθυντής πρότυπου σχολείου έχει περισσότερες υποχρεώσεις, σε σύγκριση με έναν σε συμβατικό σχολείο (Κ: Έχει περισσότερη δουλειά, καθήκοντα και υποχρεώσεις), (Κ: Οποσδήποτε έχει περισσότερες ευθύνες και αρμοδιότητες αλλά και περισσότερη ελευθερία σε σχέση με ένα συμβατικό σχολείο). Τέλος, τονίζεται από έναν καθηγητή η σημαντικότητα του ρόλου του διευθυντή για την εκπλήρωση των προδιαγραφών του πρότυπου σχολείου.

6.3. Αριστεία και Αξιολόγηση

Στο πέμπτο κομμάτι της ανάλυσης θα δούμε ακόμη δύο ερωτήσεις που δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς.

Η πρώτη ερώτηση ήταν «Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;». Σε αυτό η πλειονότητα των απαντήσεων από τους καθηγητές αφορούσε την συνέπεια και την προσοχή στην λεπτομέρεια, την διαφορά στην εκπαίδευση και τις δραστηριότητες που χαρακτηρίζουν και κάνουν ένα πρότυπο σχολείο να ξεχωρίζει από ένα συμβατικό, (Κ: *Είναι βασική η διαφορά διότι ... βαρύτητα στο εκπαιδευτικό κομμάτι και προσοχή στην λεπτομέρεια...κάνουν ότι καλύτερο μπορούν για τους μαθητές*), (Κ: *Η οργάνωση και η αφοσίωση στον στόχο!*). Επίσης, πολλοί καθηγητές επεσήμαναν την καλύτερη ποιότητα των μαθητών και των καθηγητών των πρότυπων σχολείων (Κ: *Ότι έχει τους καλύτερους καθηγητές και τους καλύτερους μαθητές*), (Κ: *Το πολύ καλό υλικό των μαθητών κάνει το μάθημα ευκολότερο και δημιουργικότερο. Τα παιδιά που φοιτούν στα πρότυπα είναι πολύ πιο προσεγμένα*), ενώ γίνεται λόγος και για τον τρόπο επιλογής των μαθητών και καθηγητών των πρότυπων σχολείων, που διασφαλίζει την ποιότητά τους (Κ: *Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί, καθώς οι μεν πρώτοι επιλέγονται με εξετάσεις και οι δεύτεροι μέσα από μια αξιολογική διαδικασία ...*).

Στο δεύτερη ερώτηση «Πώς πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;», οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι μέγιστο αγαθό για την διάκριση των πρότυπων σχολείων είναι η προσπάθειά τους να εμφυσήσουν την αγάπη προς την μάθηση, προς τις δραστηριότητες και το παιχνίδι. Οι εξειδικευμένοι καθηγητές με γνώμονα την αριστεία προσφέρουν ώρες εργασίας και συνεργασίας με τα παιδιά για να αποδοθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. (Κ: *Είναι σημαντική και πολύ βασική, ...Τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν με σε αυτό το σκοπό με τους εξειδικευμένους καθηγητές που διαθέτουν*), (Κ: *Είναι βασική η διαφορά διότι τα πρότυπα σχολεία δίνουν μεγάλη βαρύτητα στο εκπαιδευτικό κομμάτι και προσοχή στην λεπτομέρεια ... κάνουν ότι καλύτερο μπορούν για τους μαθητές*).

Εκτός από τη σημασία της αριστείας από την πλειοψηφία των καθηγητών, επισημαίνεται ακόμη και ο τρόπος επίτευξής της στα πρότυπα σχολεία (Κ: *Εφόσον οι μαθητές που έρχονται είναι πάρα πολύ καλοί σίγουρα, η αριστεία είναι πιο εύκολο να*

επιτευχθεί), (Κ: Συμβάλλουν στη αριστεία μέσα από την προσέλευση εκπαιδευτικών με προσόντα και με το καλύτερο μαθητικό δυναμικό ... Πιστεύω πολύ στην αριστεία...). Το γεγονός ότι στα πρότυπα σχολεία υπάρχει μεγάλος ανταγωνισμός, κάτι που συνεπικουρεί στην επίτευξη αριστείας, επισημαίνεται από δύο συμμετέχοντες (Κ: Σε έναν χώρο όπου υπάρχει μεγάλος ανταγωνισμός και άμιλλα, οι δυνατότητες διάκρισης είναι μεγαλύτερες), (Κ: Όταν σε ένα σχολείο μαζεύονται οι καλύτεροι μαθητές, ο ανταγωνισμός φέρνει καλύτερα αποτελέσματα). Ενδιαφέρον παρουσιάζει η μόνη αρνητική απάντηση ενός καθηγητή (Κ: Δεν πιστεύω ότι συμβάλλουν ιδιαίτερα στην αριστεία και δεν πιστεύω στην σημασία της αριστείας).

Προχωρώντας στο τελευταίο κομμάτι της θεματικής μας ανάλυσης, παραθέτουμε στους εκπαιδευτικούς δύο ακόμη ερωτήσεις, η μία σχετικά με το κομμάτι της αξιολόγησης και ποια είναι η γνώμη τους επ' αυτού. Στην δεύτερη ερώτηση που παραθέσαμε, ζητήσαμε από τους καθηγητές να μας παραθέσουν κάποιες προτάσεις για την βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων.

Στην πρώτη ερώτηση, σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως η αξιολόγηση είναι απαραίτητη στα πρότυπα σχολεία, για αυτό άλλωστε και υπάρχει η διάκριση από τα συμβατικά. Σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, είναι μια διαδικασία αγγωτική μεν, μεγίστης σημασίας δε, διότι αυτό το οποίο πρεσβεύουν τα πρότυπα σχολεία, οφείλει να αποδεικνύεται περίτρανα (Κ: Θεωρώ πως είναι το πιο σημαντικό από όλα, διότι εμείς είμαστε αυτοί που βοηθάμε τα παιδιά να βελτιωθούν και να γίνουν άριστα), (Κ: Είναι μεγίστης σημασίας, χωρίς την αξιολόγηση δεν θα υπήρχε και η ανάλογη ποιότητα), (Κ: Πρέπει να περνάμε από τέτοιες διαδικασίες για να έχουμε την καλύτερη ποιότητα στα σχολεία μας!).

Σχεδόν όλοι οι καθηγητές που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν θετικά διακείμενοι στην αξιολόγηση. Ένας καθηγητής εξέφρασε θετική στάση αλλά με επιφυλάξεις (Κ: Συμφωνώ, αρκεί να γίνεται με αντικειμενικά κριτήρια και όχι από έναν και μοναδικό κριτή), ενώ υπήρξαν και δύο ξεκάθαρα αρνητικές απαντήσεις (Κ: Είναι επίφοβη με την έννοια του αποκλεισμού ικανών καθηγητών, οι οποίοι δεν έχουν επενδύσει σε μεταπτυχιακά αλλά έχουν ικανότητες σε θέματα όπως διαχείριση κρίσεων στην τάξη και ισορροπίας στην τάξη), (Κ: Αρνητική, γιατί πιστεύω ότι η αξιολόγηση έχει χαρακτήρα γραφειοκρατικό, κομφορμιστικό και περιορίζει την έμπνευση και τον αυθορμητισμό στη διδασκαλία).

Στην δεύτερη ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να δώσουν κάποιες προτάσεις που αφορούν την πιο αποδοτική λειτουργία του πρότυπου σχολείου. Πάνω σε αυτό, οι περισσότερες απαντήσεις που δόθηκαν σχετίζονταν με την καλύτερη επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ των καθηγητών, αλλά και με τη διεύθυνση του σχολείου και τους μαθητές (Κ: *Συζήτηση μεταξύ των καθηγητών και συνεργασία μεταξύ τους*), (Κ: *Καλύτερη συνεννόηση με τον διευθυντή και με τους μαθητές, η βάση όλων είναι η επικοινωνία*). Η δεύτερη δημοφιλέστερη απάντηση σχετιζόταν με την καλύτερη διαχείριση των πόρων (Κ: *Θα έλεγα την καλύτερη διαχείριση των πόρων του σχολείου*), (Κ: *Περισσότερα κονδύλια...*). Επισημαίνεται επίσης, η ανάγκη συνεργασίας με τα Πανεπιστήμια, προς ενίσχυση του έργου των εκπαιδευτικών και για την εύρεση νέων διδακτικών μεθόδων (Κ: *Να συνεπικουρούν το έργο των εκπαιδευτικών εξειδικευμένοι Πανεπιστημιακοί*), (Κ: *... συνεργασία με Πανεπιστήμια πάνω σε ερευνητικά προγράμματα που θα αφορούν νέες μεθόδους διδασκαλίας*). Τέλος, αναφέρεται από δύο συμμετέχοντες η σημασία του ρόλου των εκπαιδευτικών (Κ: *... η παροχή κινήτρων για την προσέλκυση καθηγητών με υψηλά ακαδημαϊκά προσόντα*), (Κ: *Να γίνει σωστή και αντικειμενική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών που θα διδάξουν*).

Συνοψίζοντας, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει θετική άποψη και στάση απέναντι στον θεσμό των πρότυπων σχολείων, επισημαίνοντας μάλιστα πως θα έπρεπε να επεκταθεί παραπάνω στην χώρα μας. Σύμφωνα με τους καθηγητές, τα πρότυπα σχολεία παρέχουν γνώσεις ανωτέρου επιπέδου, διαθέτουν ποιοτικότερο μαθητικό δυναμικό, είναι ένας τρόπος τα παιδιά να αγαπήσουν περισσότερο το σχολείο και να αποκτήσουν περισσότερες δεξιότητες. Για τους λόγους αυτούς, πολλοί εκπαιδευτικοί θέλησαν να υπηρετήσουν σε πρότυπο σχολείο. Επίσης, η σημασία της αριστείας υπογραμμίστηκε από τους περισσότερους συμμετέχοντες. Τέλος, η πλειονότητα των καθηγητών που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν θετικά διακείμενοι στην αξιολόγηση και τα στοιχεία που ανέφεραν για την περαιτέρω βελτίωση των πρότυπων σχολείων ήταν η καλύτερη επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση (καθηγητών, διεύθυνσης σχολείου, μαθητών) και οι οικονομικοί πόροι.

Τα στοιχεία αυτά που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, βρίσκονται σε συμφωνία με την σχετική βιβλιογραφία, αναφορικά με τον ρόλο και τη σημασία των πρότυπων σχολείων, τις βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική τους λειτουργία και τον ρόλο των εκπαιδευτικών.

Κεφάλαιο 7: Συζήτηση – Συμπεράσματα

Ένας σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στη σχολική αποτυχία πολλών μαθητών και στην αδυναμία μιας άλλης ομάδας μαθητών να λειτουργήσουν σωστά και να υιοθετήσουν μια κριτική στάση απέναντι στις πολύπλοκες προκλήσεις που θέτει η κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης είναι η αδυναμία των εκπαιδευτικών συστημάτων να προσαρμοστούν στις νεοδημιουργηθείσες ανάγκες της σύγχρονης πραγματικότητας. Πολλοί μελετητές πιστεύουν ότι η διερεύνηση των βαθύτερων αιτιών και των πιθανών διορθωτικών μέτρων για αυτό το ελάττωμα του εκπαιδευτικού συστήματος μπορεί να γίνει στο πλαίσιο της καινοτομίας.

Ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά που διακρίνουν τα επιτυχημένα σχολεία είναι η δέσμευσή τους στην ενσωμάτωση νέων εκπαιδευτικών πρακτικών. Οι μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα που αποσκοπούν στην ενίσχυση της αυτονομίας των σχολικών μονάδων παρέχουν υποστήριξη για την υιοθέτηση καινοτομιών στη σχολική μονάδα (Σούλης, 2008). Οι μεταρρυθμίσεις αυτές υποστηρίζονται από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση και τα κράτη μέλη της χρηματοδοτούν ένα σημαντικό μέρος των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που εφαρμόζονται στις ευρωπαϊκές χώρες (European Commission, 2010). Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η καινοτομία μπορεί να πάρει τη μορφή διδακτικών πρακτικών που διαφέρουν από τις παραδοσιακές δασκαλοκεντρικές μεθόδους ή μπορεί να πάρει τη μορφή πολιτιστικών προγραμμάτων κ.λπ. Είναι χαρακτηριστικό ότι το Υπουργείο Παιδείας και οι διάφορες δομές του (διαθεματική διδασκαλία, μέθοδος project, ομάδες αριστείας και δημιουργικότητας) είναι εκείνοι που δρομολογούν την καινοτομία σε κεντρικό επίπεδο- ωστόσο, η καινοτομία είναι συχνά αποτέλεσμα της πρωτοβουλίας που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη (Καραφύλλης, 2002).

Στο πλαίσιο αυτό, θεσπίστηκε και εφαρμόζεται ο θεσμός των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα. Η προσφορά αυτού του τύπου των σχολείων, από την ίδρυσή τους μέχρι σήμερα, στον μαθητικό πληθυσμό και στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι σημαντική. Εφαρμόζοντας πιλοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα, εναλλακτικά διδακτικά μέσα και πρακτικές, επενδύοντας στην έρευνα και τη δημιουργικότητα και διαχέοντας καλές πρακτικές στο σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας, επιδιώχθηκε μέσω των ΠΠΣ να αναβαθμιστεί η ποιότητα της εκπαίδευσης

και να διαμορφωθούν μελλοντικοί πολίτες ικανοί να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του περιβάλλοντός τους (Τσουρής, 2015).

Η εκπαίδευση σχετίζεται με το ιστορικό πλαίσιο και το περιβάλλον όπου λαμβάνει χώρα. Έτσι, τα Πρότυπα Πειραματικά σχολεία θεσμοθετούνται και ιδρύονται σε μια χρονική στιγμή και σε ένα περιβάλλον, όπου η παράδοση και η τάση εκσυγχρονισμού βρίσκονται σε σύγκρουση. Το ελληνικό κράτος των αρχών του 20ου αιώνα, αποπειράται με ένα σύνολο μεταρρυθμίσεων, να ενισχύσει το εκπαιδευτικό σύστημα και να αναβαθμίσει την εκπαίδευση, παρέχοντας στους μαθητές αυξημένα εφόδια και προοπτικές να βελτιώσουν την ακαδημαϊκή τους πορεία (Καραφύλλης, 2002).

Αρχικά, η ίδρυση των πειραματικών σχολείων έχει ως στόχο να ικανοποιήσει τις ανάγκες του μαθητικού και εκπαιδευτικού πληθυσμού, και τα πρότυπα σχολεία αποσκοπούν να εκπαιδεύσουν άριστους μαθητές (Πασιάς & Καλοσπύρος, 2015). Η ύπαρξη των σχολείων αυτών ως θεσμών, προκαλεί την κριτική μέρους της εκπαιδευτικής κοινότητας, αλλά και του πολιτικού κόσμου και της ευρύτερης κοινωνίας. Ορισμένα από τα πρότυπα και πειραματικά σχολεία μπόρεσαν να ανταποκριθούν στην αποστολή τους. Αλλά υπήρξαν και αρκετά που ήταν πρότυπα και πειραματικά μόνο κατ' όνομα.

Η διαχρονική εξέταση του θεσμού των Πρότυπων και Πειραματικών σχολείων, οδηγεί στο συμπέρασμα πως στο σύνολό τους τα σχολεία αυτά κατηγορήθηκαν για ελιτισμό, προκαλώντας αντιπαραθέσεις όχι μόνο στην πολιτική και εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και στον ευρύτερο ακαδημαϊκό τομέα, αναφορικά με την χρησιμότητά τους (Κασσωτάκης, 2010). Από το 2011, όπου ο νόμος 3966/2011 ορίζει το θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, οι αντιδράσεις εντείνονται. Υποστηρίζεται ότι για να είναι εφικτή η επίτευξη των στόχων των σχολείων αυτών, όπως ορίζονται από τον συγκεκριμένο νόμο, είναι απαραίτητο οι μεταρρυθμίσεις που προτείνονται να συνάδουν με τις ανάγκες της κοινωνίας και τις τάσεις της τρέχουσας χρονικής περιόδου. Επιπλέον, απαιτείται κατάλληλη προετοιμασία των πολιτών, προκειμένου να αλλάξει γενικότερα η νοοτροπία της κοινωνίας σε σχέση με την εκπαίδευση (Μπουζάκης, 2010).

Εξετάζοντας διαχρονικά τον θεσμό των πρότυπων και πειραματικών σχολείων στην Ελλάδα, σε συνδυασμό με την διερεύνηση των απόψεων και στάσεων της

εκπαιδευτικής κοινότητας της χώρας σε σχέση με τον θεσμό αυτό, προκύπτει το συμπέρασμα ότι το πρώτο βήμα που απαιτείται, προκειμένου αυτού του τύπου τα σχολεία να λειτουργούν ως πρότυπα για τις υπόλοιπες σχολικές μονάδες και να ωφελούν πραγματικά την εκπαίδευση, είναι να γίνει αποδεκτός ο ρόλος τους από τους εκπαιδευτικούς (Τσουρής, 2015). Υπό αυτή την προϋπόθεση, τα Πειραματικά σχολεία θα μπορούν -πέραν των άλλων στόχων τους- να συμβάλλουν ώστε να βρεθούν και να δοκιμαστούν λύσεις για τα προβλήματα που παρουσιάζονται στον τομέα της εκπαίδευσης, όπως θέματα οργάνωσης διδασκαλίας, διοίκησης σχολικών μονάδων κλπ.

Από την άλλη, τα Πρότυπα σχολεία, βάσει της κριτικής που έχουν δεχθεί περί ελιτισμού καθώς στην ουσία αφορούν μόνο τους «άριστους μαθητές», παρουσιάζουν μεγαλύτερη δυσκολία στην αποδοχή του ρόλου τους. Ωστόσο, μπορεί να υποστηριχθεί και η άποψη ότι οι μαθητές με περισσότερες ικανότητες, οι λεγόμενοι χαρισματικοί μαθητές, έχουν δικαίωμα να λαμβάνουν μια πιο απαιτητική εκπαίδευση, από αυτά τα σχολεία «ειδικού σκοπού». Το σημείο-κλειδί είναι να είναι δυνατή η πρόσβαση στα σχολεία αυτά όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως κοινωνικού, πολιτισμικού κλπ. υποβάθρου (Πυργιωτάκης, 2015).

Ανάλογοι θεσμοί υπάρχουν και σε άλλες χώρες, που στοχεύουν στην παροχή μιας ποιοτικής εκπαίδευσης, εφαρμόζοντας καινοτόμες εκπαιδευτικές μεθόδους και πρακτικές, δοκιμάζοντας εναλλακτικούς τρόπους οργάνωσης και διοίκησης των σχολικών μονάδων καλύπτοντας τις εκπαιδευτικές ανάγκες των χαρισματικών μαθητών (European Commission, 2010).

Τα αντίστοιχα σχολεία άλλων χωρών, παρέχουν στους χαρισματικούς μαθητές τη δυνατότητα κάλυψης των εκπαιδευτικών τους απαιτήσεων, μέσα από την εφαρμογή ορισμένων τεχνικών. Ορισμένες από τις τεχνικές αυτές, είναι να συμμετέχουν σε ειδικές μαθητικές ομάδες ή σε ειδικές δράσεις / προγράμματα, να ολοκληρώσουν σε λιγότερο χρόνο τις σπουδές τους κ.α. (Martens, 2010). Ακόμη, η ανάπτυξη δράσεων όχι μόνο εντός των σχολικών αιθουσών αλλά και εκτός, η εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών μεθόδων και η διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων σπουδών, ευνοεί την κάλυψη των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών απαιτήσεων και αναγκών των χαρισματικών μαθητών (Leiringer & Cardellino, 2011).

Προκειμένου να εφαρμοστούν και στην Ελλάδα ανάλογες πρακτικές, απαιτείται ειδική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, πέραν της τυπικής τους εκπαίδευσης. Κάτι τέτοιο μέχρι σήμερα, πραγματοποιείται μόνο σε επίπεδο Ειδικής Αγωγής (Μπουζάκης, 2010).

Η εξέταση του θεσμού των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, από την στιγμή που δημιουργήθηκε το ελληνικό κράτος μέχρι σήμερα, προκαλεί και άλλους προβληματισμούς. Διαπιστώνεται ότι το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας πάσχει διαχρονικά από μια παθογένεια, λόγω εξωτερικών και εσωτερικών επιδράσεων. Το σύνολο των μεταρρυθμίσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής που έχουν σχεδιαστεί και προταθεί μέσα στα χρόνια, κινδυνεύουν κάθε φορά να αναβληθούν ή και να ματαιωθούν, εξαιτίας της κριτικής και των αντιδράσεων μέρους της εκπαιδευτικής κοινότητας, αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας (Κάτσικας & Θεριανός, 2007). Ως συνέπεια, η εκπαίδευση και το σύνολο της κοινωνίας στερείται της ευκαιρίας να ενισχυθεί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και να εμπλουτιστούν τα εφόδια των μαθητών, εφόσον οι προτεινόμενες αλλαγές αποδειχθούν αποτελεσματικές και χρήσιμες.

Προκύπτει λοιπόν, ακόμα μια προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία των πρότυπων και πειραματικών σχολείων, που θα μπορούσε συγχρόνως να αποτελεί και ακόμα έναν στόχο τους: να καταξιωθεί ο θεσμός των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων στην ελληνική κοινωνία. Κάτι τέτοιο, απαιτεί όλοι οι εμπλεκόμενοι να διαπνέονται από πίστη στην αποστολή και στο όραμα αυτό, με γνώμονα πάντα την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές (Τσουρής, 2015). Το στοιχείο αυτό αναδείχθηκε και στην παρούσα έρευνα, καθώς επισημάνθηκε από έναν εκπαιδευτικό η ανάγκη καθιέρωσης του συγκεκριμένου θεσμού στην Ελλάδα.

Σε γενικές γραμμές, κάθε εκπαιδευτική αλλαγή χρειάζεται να προσεγγίζεται σφαιρικά και να διασφαλίζεται ότι συνάδει με την ακολουθούμενη κοινωνικοοικονομική πολιτική, προς αποφυγή ανισοτήτων σε επίπεδο περιφέρειας. Ειδικά στη σύγχρονη εποχή, που οι αλλαγές, οι εξελίξεις και οι μετασχηματισμοί είναι ραγδαίοι σε όλα τα επίπεδα, τα άτομα χρειάζεται να διαθέτουν όσα πιο πολλά εφόδια είναι δυνατό. Ο ρόλος λοιπόν της εκπαίδευσης, αποκτά βαρύνουσα σημασία, διότι εκτός από τις γνώσεις που χρειάζεται να αποκτήσουν οι μαθητές, θα πρέπει να αναπτύξουν και τις ανάλογες δεξιότητες, προκειμένου στο μέλλον να μπορούν να

ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και προκλήσεις του σύγχρονου κόσμου (Μπουζάκης, 2010).

Εφόσον λοιπόν, ο ρόλος και η χρησιμότητα των πρότυπων και πειραματικών σχολείων γίνει ευρέως αποδεκτός, θα μπορέσουν να συνεισφέρουν σημαντικά προς την κατεύθυνση αυτή, διαμορφώνοντας προσωπικότητες με κριτική σκέψη, «ανοιχτές» στις νέες ιδέες, προσαρμοστικές, ευέλικτες και συνεργάσιμες.

Εν κατακλείδι, η παρούσα μελέτη καταλήγει, στο συμπέρασμα ότι τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται η κεντρικά σχεδιασμένη εκπαιδευτική πολιτική όσον αφορά τις καινοτομίες, τόσο εκείνες που προωθούνται από ευρωπαϊκά προγράμματα όσο και εκείνες που ξεκινούν από το ίδιο το σχολείο, με την υποστήριξη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Οι μεταρρυθμίσεις στο επίπεδο του σχολείου, επικεντρώνονται τόσο στον διοικητικό όσο και στον εκπαιδευτικό τομέα. Δεδομένου ότι έχουν σχεδιαστεί για να προωθήσουν την έρευνα, την καινοτομία και την ποιότητα, τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία αποτελούν χώρους όπου μπορούν να πραγματοποιηθούν τέτοιες δραστηριότητες (Καλεράντε, 2022). Επιπλέον, οι υπεύθυνοι καθηγητές τους επιλέγονται προσεκτικά μέσω μιας διαδικασίας αξιολόγησης, ώστε να διασφαλίζεται ότι είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις και προκλήσεις του ρόλου τους. Τα στοιχεία αυτά, υπογραμμίζουν τα σημαντικά οφέλη που μπορούν να προκύψουν από τη λειτουργία τέτοιων τύπου σχολείων.

Μελλοντικές μελέτες μπορούν να εξετάσουν τα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών καινοτομιών που χρησιμοποιούνται στα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία και κατά πόσον ένας συγκεκριμένος σύλλογος εκπαιδευτικών θα τις αγκάλιαζε ή όχι υπό το πρίσμα των πολιτικών και των πρακτικών του. Δεδομένου ότι περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα πράξεων, προγραμμάτων και δραστηριοτήτων που αφορούν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα πρακτικά και οι αποφάσεις της οργάνωσης των εκπαιδευτικών αποτελούν πολύτιμη πρωτογενή πηγή πληροφοριών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Abdulkadiroglu, A., Angrist, J., Cohodes, S., Dynarski, S., Fullerton, J., Kane, T., et al. (2009). Informing the Debate: Comparing Boston's Charter, Pilot and Traditional Schools. The Boston Foundation.

http://www.bostonfoundation.org/uploadedFiles/tbfor/utility_Navigation/Multimedia_Library/Reports/InformingTheDebate_Final.pdf

Αναγνωστόπουλος, Λ., Αβραμίδου, Ν., Πλακούδα, Κ., Σχοινάς, Β. (2010). Πειραματικά Σχολεία: πειράματα σε ποιον; Γιατί και πώς; Στο: *Ο ρόλος και η λειτουργία των Πειραματικών Σχολείων στη Δημόσια Εκπαίδευση. Ένα Τέλος...ή μια Νέα Αρχή;*, Πρακτικά Συνεδρίων ΕΛΜΕ Προτύπων, Χατζόπουλος, Ν.(επιμ.), σελ 117-131, Ελληνοεκδοτική, Αθήνα.

Ανδρέου, Α., & Μαντζούφας, Π. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Νέα Σύνορα, Αθήνα.

Αντωνίου, Γ. (2015). *Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία. Απαντώντας στις προκλήσεις του σήμερα, ανιχνεύοντας τις προοπτικές του αύριο*, 1ο Συνέδριο Διοικούσας Επιτροπής Προτύπων Πειραματικών Σχολείων (Δ.Ε.Π.Π.Σ.). <https://depps.minedu.gov.gr/?p=8188>

Andrés, M. D. M. (2014). Community and the myth of the ideal school: Circulation and appropriation of the Hamburg Gemeinschaftsschulen in Spain (1922–1933). *Paedagogica Historica*, 50(5), 599-614.

Baum, H. (1974). *Experimental Schools as Welfare*. Interchange.

Βαρμάζης, Ν. (2019). *Το Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Η ιστορία ενός υποδειγματικού ελληνικού σχολείου*. Εκδόσεις Γράφημα, Θεσσαλονίκη.

Βεργίδης, Δ. (1981). Η παρέμβαση των διεθνών οργανώσεων στην ελληνική Εκπαιδευτική πολιτική. *Κριτική της εκπαιδευτικής πολιτικής (1974)*.

Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., & Wood, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη. Εγχειρίδιο Μελέτης*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Blazer, C. (2010). Literature review: Research comparing charter schools and traditional public schools. *Miami, FL: Miami-Dade County Public Schools*.

Booker, K., Sass, T., Gill, B., & Zimmer, R. (2008). *Going beyond test scores: Evaluating charter school impact on educational attainment in Chicago and Florida*. Mathematica Policy Research.

Boyask, R., McPhail, J. C., Kaur, B., & O'Connell, K. (2008). Democracy at work in and through experimental schooling. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 29(1), 19-34.

- Bowles, S., & Gintis, H. (2003). Schooling in capitalist America twenty-five years later. In *Sociological Forum* (Vol. 18, No. 2, pp. 343-348). Wiley, Springer.
- Burian-Fitzgerald, M., & Harris, D. (2004). *Teacher Recruitment and Teacher Quality? Are Charter Schools Different?* Policy Report Number 20. Education Policy Center at Michigan State University.
- Βρασίδης, Χ. (2014) *Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα*: CARDET PRESS.
- Busher, H. (2002). Managing change to improve learning. *The principles and practice of educational management*, 275-290.
- Carnoy, M. (1988). Εκπαίδευση, Οικονομία και το κράτος. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (40), 8-42.
- Carnoy, M., Jacobsen, R., Mishel, L., & Rothstein, R. (2006). Worth the price? Weighing the evidence on charter school achievement. *Education Finance and Policy*, 1(1), 151-161.
- Chiotelis I., & Theodoropoulou M. (2017). Greek Model Experimental Schools, Too Good to Last: An Attempt to Evaluate, Στο: *US-China Education Review B*, Vol. 7, No. 12, 552-560.
- Conrad, D., & Hedin, D. (1982). The impact of experimental education on adolescent development. *Child & Youth Services*, 4(3-4), 57-76.
- Crane, E., Edwards, B., & Brazil, N. (2007). *California's charter schools: Measuring their performance*. EdSource.
- Davis, G. A. (2009). New developments in gifted education. In *International handbook on giftedness* (pp. 1035-1044). Springer, Dordrecht.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. Διοικούσα Επιτροπή Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων. https://depps.minedu.gov.gr/?page_id=10899
- Dobbie, W., & Fryer, R. G. (2009). *Are high quality schools enough to close the achievement gap? Evidence from a social experiment in Harlem* (No. w15473). National Bureau of Economic Research.
- Δούρος, Π. (2022). *Η θέσπιση των Πρότυπων Επαγγελματικών Λυκείων μέσα από τα πρακτικά κοινοβουλευτικών διεργασιών και την οπτική των εκπαιδευτικών συντελεστών*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Δρογγίτης, Α. (2018). Ανασκόπηση της νομοθεσίας των Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 236-245.
- Δρογγίτης, Α. (2019). Νομοθετικές Μεταρρυθμίσεις στα Πειραματικά Σχολεία και οι Ανατροπές τους. Οι μεταρρυθμίσεις του 1929-'30 (Κυβέρνηση Ελ. Βενιζέλου) και του 2011 (Κυβέρνηση ΓΑ Παπανδρέου). *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 170-180.
- ΕΛΣΤΑΤ, (2016). *Συνθήκες διαβίωσης στην Ελλάδα, Στατιστικά στοιχεία περιόδου 2004- 2014*. Ανακτήθηκε από:

https://www.statistics.gr/documents/20181/2071418/elstat_living_conditions_in_greece_07_%202016.pdf/1bb4c160-940d-4b97-8bad-f10c7209ac22

European Commission (EC). (2010). *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>

Everard, K. B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective school management*. Sage.

Eyler, J. (2009). The power of experiential education. *Liberal education*, 95(4), 24-31.

Gleason, P., Clark, M., Tuttle, C. C., & Dwoyer, E. (2010). *The Evaluation of Charter School Impacts: Final Report. NCEE 2010-4029*. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.

Greene, J. P., Forster, G., & Winters, M. A. (2006). Apples to apples: An evaluation of charter schools serving general student populations. *Education Working Paper Archive*.

Haskell, M. B. (1927). The Experimental Kindergarten in Sofia, Bulgaria. *Childhood Education*, 4(3), 142-148.

Hoxby, C. M., Murarka, S., & Kang, J. (2009). How New York City's charter schools affect achievement. *Cambridge, MA: New York City Charter Schools Evaluation Project*, 1-85.

Ισαρή, Φ. & Πουρκός, Μ., (2005). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Καλεράντε, Ε. (2022). Ιδεολογήματα και εννοιολογήσεις στην οργάνωση και λειτουργία των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1(1), 104-114.

Kallio, H., Pietilä, A. M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of advanced nursing*, 72(12), 2954-2965.

Καμαρινού, Δ. (2000). *Βιοματική μάθηση στο σχολείο*. Εκδόσεις Γρηγόρης, Αθήνα.

Καραφύλλης, Α. (2002). *Νεοελληνική Εκπαίδευση: Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*. Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα.

Καριώτογλου, Π. (2006). *Παιδαγωγική γνώση περιεχομένου φυσικών επιστημών*. Εκδόσεις Γράφημα, Θεσσαλονίκη.

Κασσωτάκης, Μ., (2010). Ο ρόλος των Πειραματικών Σχολείων των Πανεπιστημίων στη σύγχρονη εποχή, Στο: *Ο ρόλος και η λειτουργία των Πειραματικών Σχολείων στη Δημόσια Εκπαίδευση. Ένα Τέλος...ή μια Νέα Αρχή;*, Πρακτικά Συνεδρίων ΕΛΜΕ Πρότυπων, Χατζόπουλος, Ν. (επιμ.), σελ 117-131, Ελληνοεκδοτική, Αθήνα.

Κατραμάδος, Μ. (2008). Ο θεσμός της εποπτείας στο Πειραματικό Σχολείο, *Χρονικά, τχ.18*, Θεσσαλονίκη, Πειραματικό σχολείο.

Κάτσικας, Χ., & Θεριανός, Κ. Ν. (2007). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης: Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2007*. Σαββάλας, Αθήνα.

Καρά, Α., & Πασιαρδής, Π. (2015). *Διαχείριση της Αλλαγής: Η φύση και ο σχεδιασμός της αλλαγής στους σύγχρονους εκπαιδευτικούς οργανισμούς*. Λευκωσία.

Κρητικός, Θ. (2010). Ιστορικά Πειραματικά Σχολεία: Η ανάγκη για διαμόρφωση συνείδησης σχετικής αυτονομίας, Στο: *Ο ρόλος και η λειτουργία των Πειραματικών Σχολείων στη Δημόσια Εκπαίδευση. Ένα Τέλος...ή μια Νέα Αρχή;*, Πρακτικά Συνεδρίων ΕΛΜΕ Προτύπων, Χατζόπουλος, Ν.(επιμ.), σελ 64-66, Ελληνοεκδοτική, Αθήνα.

Λακασάς, Α., (2021). Διπλάσια Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία, στην Εφημερίδα: *Η Καθημερινή* (11-05-2021).

<https://www.kathimerini.gr/society/561358897/diplasia-protypa-kai-peiramatika-scholeia-analytika-i-lista>

Larsson, Y. (1986). Governmental policies on the education of gifted and talented children: A world view. *Educational Studies in Mathematics*, 17(3), 213-219.

Leiringer, R., & Cardellino, P. (2011). Schools for the twenty-first century: School design and educational transformation. *British Educational Research Journal*, 37(6), 915-934.

Martens, W. (2010). *Europe 2020 and beyond*. Antwerp, Belgium: Department of Communication, University of Antwerp.

Massialas, B. (2002), Creativity in the Classroom: Teaching and Learning through discovery, στο: *Μάθηση και διδασκαλία: Σύγχρονες ερευνητικές προσεγγίσεις. Συμπόσιο – Επιμορφωτικό Σεμινάριο*, Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Κέντρο Δελφών, Αθήνα: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, 121-141.

Meyer, A.E. (1954). Nazi Education in Germany. *The Social Studies*, 25(2): 61-64.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers college record*, 108(6), 1017-1054.

Μπουζάκης, Σ., (2010). Το Σχέδιο Π.Δ. για τα Πειραματικά Σχολεία του Πανεπιστημίου Πατρών: Μια καινοτομική προσέγγιση, Στο: *Ο ρόλος και η λειτουργία των Πειραματικών Σχολείων στη Δημόσια Εκπαίδευση. Ένα Τέλος...ή μια Νέα Αρχή;*, Πρακτικά Συνεδρίων ΕΛΜΕ Προτύπων, Χατζόπουλος, Ν.(επιμ.), σελ 75-83, Ελληνοεκδοτική, Αθήνα.

Nelson, F.H., Rosenberg, B., & Van Meter, N. (2004). *Charter School Achievement on the 2003 National Assessment of Educational Progress*. Washington, DC: American Federation of Teachers.

Νικολοπούλου, Α. (2020). *Τα δημόσια σχολεία γονεϊκής επιλογής στην Ελλάδα: ταυτότητα, κοινωνική σύνθεση, δημόσιος και ιδιωτικός λόγος* (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής).

Νόμος 4397/1929. «Περί στοιχειώδους εκπαιδευσεως». <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-4397-1929.html>

Ν. 1566/1985. «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/EPAL_N_1566_1985.pdf

Νόμος 3966/2011. «Θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» και λοιπές διατάξεις». <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3966-2011.html>

Νόμος Ν.4327/2015. «Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις».

<https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/105510/nomos-4327-2015>

Νόμος Ν.4692/2020. «Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις». <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4692-2020-phek-111a-12-6-2020.html>

Νταβιντόφ, Α. (1990). Διδασκαλία Μαθηματικών και Πληροφορικής σε Μερικά Πειραματικά Σχολεία στη Βουλγαρία. *Ευκλείδης Γ'*, 7(27): 1-7

Ο'Brien, E. M., & Dervarics, C. (2010). *Charter schools: Finding out the facts*. Center for Public Education.

ΟΛΜΕ. 01-04-2015, Σχετικά με τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία.

<https://www.olme.gr/2015/04/01/01-04->

[2015-%CF%83%CF%87%CE%B5%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CE%BC%CE%B5-%CF%84%CE%B1-%CF%80%CF%81%CF%8C%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B1-%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%83/](https://www.olme.gr/2015/04/01/01-04-2015-%CF%83%CF%87%CE%B5%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CE%BC%CE%B5-%CF%84%CE%B1-%CF%80%CF%81%CF%8C%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B1-%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%83/)

Παλιβάκου, Ε., & Φραγκούλη, Μ. Ε. (2017). Στάσεις και απόψεις στελεχών εκπαίδευσης των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων: Διερεύνηση πλαισίου για την υποστήριξη των χαρισματικών μαθητών. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 1*, 948-960.

Park, S., & Oliver, J. S. (2008). Revisiting the conceptualisation of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in science Education*, 38(3), 261-284.

Πασιάς, Γ., & Καλοσπύρος, Ν. (2015). Το «συμβάν» του «Πρότυπου Πειραματικού Σχολείου» ως «οργανισμού και ως κοινότητας μάθησης»: Η περίπτωση του ΠΠΛ Αναβρύτων (2011-2014). *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(2)*, 1216-1225.

Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Αθηνών. <http://www.pspa.eu/index.php>

PISA. <https://www.oecd.org/pisa/>

Pohorille, A., Jarzynski, C., & Chipot, C. (2010). Good practices in free-energy calculations. *The Journal of Physical Chemistry B*, 114(32), 10235-10253.

Preedy, M. (Ed.). (1993). *Managing the effective school*. SAGE.

Πυργιωτάκης, Ε. (2015). Ένα νέο σχολείο για μια νέα πολιτεία. Ο Georg Kerschensteiner και το Σχολείο Εργασίας, στο: *Διακεκριμένες προσωπικότητες της Παιδαγωγικής*, Επίκεντρο, Αθήνα.

Richardson, H. (2016). Grammar schools: What are they and why are they controversial. *Cit. on*, 2.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.

Roith, C. (2014). Educational theory and practice in post-revolutionary times: The European academic debate on the experimental schools in Hamburg (1919–1933) in the 1930s and 1970s. *Paedagogica Historica*, 50(5), 631-650.

Σαΐτης, Χ. (2011). *Εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση*. Παιδαγωγική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών του Ο.Α.Ε.Δ. Ανάκτηση από: <http://hdl.handle.net/10795/1093>

Σκούλλος, Μ. (2007). Εννοιολογικές διευκρινίσεις για την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) όπως αντικατοπτρίζονται σε δείκτες της Στρατηγικής της UNECE. *Διδακτική Φυσικών Επιστημών και Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση, Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου, Τεύχος Α*.

Σούλης, Σ.Γ. (2008) *Ένα Σχολείο για Όλους. Από την έρευνα στην πράξη. Παιδαγωγική της ένταξης*. Gutenberg, Αθήνα.

Schwartz, W. (2000). *The Impact of Professional Development Schools on the Education of Urban Students*. ERIC Digest Number 156.

Shaughnessy, M. F., & Persson, R. S. (2009). Observed trends and needed trends in gifted education. In *International handbook on giftedness* (pp. 1285-1291). Springer, Dordrecht.

Solmon, L. C., & Goldschmidt, P. (2004). Comparison of traditional public schools and charter schools on retention, school switching, and achievement growth. *Policy report, 192*.

Stoops, T. (2007). *Ten years of excellence: Why charter schools are good for North Carolina*. John Locke Foundation.

Τερζής, Ν. (1993). *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση*. Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Τζιμογιάννης, Α. (2010). Η Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου για τις Φυσικές Επιστήμες: Μια εφαρμογή στην επιμόρφωση επιμορφωτών εκπαιδευτικών. *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», τόμος II, σ, 295-302*.

Toney, A. N., & Murdock, D. (2008). *Charter school performance in Los Angeles unified school district: A district and neighborhood matched comparison analysis*. California Charter Schools Association.

Τσουρής, Ν., (2015). *Η περιπέτεια των πειραματικών σχολείων (1929-2014) Από την ίδρυση στον «Πρότυπο» Μετασχηματισμό*, Εκδόσεις Ζήτη, Θεσσαλονίκη.

Tuttle, C. C., Teh, B. R., Nichols-Barrer, I., Gill, B. P., & Gleason, P. (2010). Student characteristics and achievement in 22 KIPP middle schools. *Mathematica Policy Research, Inc.*

Υπουργική τροπολογία για τα Πειραματικά Πρότυπα Σχολεία.
https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/154706_ypourgiki-tropologia-gia-ta-peiramatika-protypa-sholeia

Φίλιας, Β (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και της τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Gutenberg, Αθήνα.

Χατζηφωτεινού, Α. (2015). Μαθητικοί Όμιλοι και Εκπαιδευτική Καινοτομία. Η περίπτωση του Ομίλου Ρομποτικής του Πρότυπου Πειραματικού Γυμνασίου του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 488-497.

Ζαβιτσάνου, Ε. (2021). *Ιστορική έρευνα στην εκπαίδευση: Ο θεσμός των Προτύπων, Πειραματικών και Προτύπων-Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα, οργάνωση, διοίκηση και εποπτεία. Η περίπτωση του Πρότυπου Γυμνασίου Ζωσιμαίας Σχολής Ιωαννίνων*. Διπλωματική Εργασία, ΕΑΠ.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Σταμούλης, Αθήνα.

Zimmer, R., Gill, B., Booker, K., Lavertu, S., & Sass, T. R. (2009). *Charter schools in eight states: Effects on achievement, attainment, integration, and competition*. Rand Corporation.

Zhao, Y. (2014). *Education in the age of globalization. China's determination to end school choice and testing: New Development*. Ανακτήθηκε από:
<http://zhaolearning.com/2014/02/19/china's-determination-to-end-schoolchoice-and-testing-new-development/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο Συνεντεύξεων

Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Απομαγνητοφώνηση Συνεντεύξεων

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: Αν θυμάμαι καλά είναι περίπου 15 χρόνια εμπειρίας...πως πέρασαν έτσι τα χρόνια..

Σ: Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Είμαι καθηγήτρια Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ναι φυσικά. πριν 6 χρόνια

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Αρκετά θετική θα μπορούσα να πω..διαθέτουν μια διαφορετική κουλτούρα την οποία και ενστερνίζομαι.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Δεν προέκυψε κανένα ζήτημα κατά την δική μου ταπεινή άποψη, πάντα χρειάζονται αλλαγές θεωρώ για να γινόμαστε καλύτεροι και πιο αποτελεσματικοί

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Είναι μια πρόκληση για μένα να δώσω τον καλύτερο μου εαυτό, όσο μπορώ φυσικά έτσι..θέλω να έχω ένα κίνητρο και να οδηγήσω αυτά τα παιδιά στην αριστεία!

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Μετά από τόσα χρόνια εμπειρίας και τριβής με τα παιδιά μου, γιατί όλα είναι παιδιά μου, ναι το πιστεύω!

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Όχι καθόλου, αντιθέτως έχω ενθουσιαστεί!

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Η καλύτερη, είναι ο τρόπος τα παιδιά να απασχολούνται εποικοδομητικά, να επεκτείνουν τις γνώσεις τους.

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Οι απαιτήσεις είναι συγκεκριμένες και οφείλουμε να αντεπεξέλθουμε σε αυτές, δεν υπάρχει χαλαρότητα, αλλά συνέπεια και πειθαρχία σε καθημερινή βάση, οπότε ο ρόλος που πρέπει να διαδραματίσουμε είναι μεγίστης σημασίας, διότι έχουμε να θέσουμε όρια, στόχους, είναι άλλες οι απαιτήσεις

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Αρκετά απαιτητικό, έχει αυξημένες αρμοδιότητες και δεν θα ήθελα να είμαι σε μία τέτοια θέση..

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Η πειθαρχία και η οργάνωση φυσικά! Χωρίς αυτά δεν θα υπήρχαν αυτού του είδους σχολεία.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Η σημασία της αριστείας είναι καθοριστική, αυτός είναι ο σκοπός μας, να φτάσουμε στο “τέλειο αποτέλεσμα” και κάνουμε ότι καλύτερο μπορούμε σε συνεργασία πάντα με τα παιδιά.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Θεωρώ ότι είναι ότι καλύτερο διότι έτσι αξιολογούνται σωστά οι καθηγητές, δεν υπάρχουν διακρίσεις και βελτιωνόμαστε όλοι.

Σ: Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Καλύτερη διαχείριση των πόρων του σχολείου και συνεργασία μεταξύ των καθηγητών.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: Εφτά χρόνια στο σύνολο νομίζω

Σ: Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Διδάσκω Άλγεβρα και Γεωμετρία..μαθηματικός δηλαδή

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Όχι

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Έχουν μια διαφορετική αντίληψη και φιλοσοφία ως προς την λειτουργία τους, το θεωρώ εξαιρετικά εποικοδομητικό για τους εφήβους που επιλέγουν να γίνουν μέλος ενός τέτοιου σχολείου!

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Εε τι να σας λέω τώρα...γίνανε προσλήψεις, απολύσεις, άλλαξε όλη η βάση του σχολείου, ήταν απαραίτητες οι αλλαγές δεν αντιλέγω, αλλά η προσαρμογή είναι δύσκολη και για εμάς και κυρίως για τα παιδιά.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Είναι κάτι το οποίο χρόνια ήθελα να κάνω..άλλες οι απαιτήσεις, άλλη η αντιμετώπιση με πρόγραμμα και συνέπεια, είναι κάτι που μου ταιριάζει και θα ήθελα να συνεχίσω.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Ναι φυσικά!

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Δεν έχω καμία ανησυχία, ξέρω ότι μπορώ να αντεπεξέλθω στις απαιτήσεις.

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Θετική θα έλεγα.

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Μπαίνουμε σε άλλους ρυθμούς όντας εκπαιδευτικοί σε ένα πρότυπο σχολείο, θέλουμε δε θέλουμε οφείλουμε να είμαστε εκεί για τα παιδιά και να τα βοηθάμε να αριστεύσουν, να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Αγχωτικό πολύ, οι ευθύνες είναι πολλές, πρέπει μονίμως να είσαι ψύχραιμος και μην ξεχνάμε ότι πρέπει να κουμαντάρει τόσα παιδιά

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Η οργάνωση και η αφοσίωση στον στόχο!

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Είναι αυτό το οποίο θέλουμε να πετύχουμε, για αυτό άλλωστε υπάρχει και η διάκριση από τα υπόλοιπα σχολεία. Η λεπτομέρεια κάνει την διαφορά πιστεύω και τα πρότυπα σχολεία διαθέτουν αυτό το στοιχείο!

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Τι να σας πω, εγώ προσωπικά αγχώθηκα, παρόλο που ξέρω την αξία μου ως εκπαιδευτικός, όλο αυτό έβγαλε στην επιφάνεια θαμμένες ανασφάλειες.

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Συζήτηση με τους μαθητές, να μην μας φοβούνται και να μας επικοινωνούν ότι τους προβληματίζει. Εκτός από αυτό θεωρώ ότι πρέπει και με τους υπόλοιπους καθηγητές να γίνεται το ίδιο, για να μην υπάρχουν προβλήματα.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: Νομίζω διαθέτω περίπου 10 χρόνια εμπειρίας..

Σ: Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Η Φυσική

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ναι, έχω εργαστεί πριν κάποιο διάστημα.

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Είναι κάτι ξεχωριστό για την παιδεία μας, ανώτερου επιπέδου, εμένα προσωπικά η άποψή μου είναι ότι όλα τα σχολεία θα έπρεπε να είναι έτσι.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Η μετάβαση θεωρώ ήταν δύσκολη, η προσαρμογή, για για εμάς και για τα παιδιά..αλλά τελικά όλα πήγαν καλά!

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Ήθελα να αποκτήσω καινούργιες εμπειρίες!

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Δεν το γνωρίζω, θα το δούμε στην πορεία πως θα τα πάμε με τους μαθητές μου! Ο απώτερος στόχος μου είναι να τα φτάσω στην αριστεία με σκληρή δουλειά και επιμονή!

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Έχω λίγο άγχος είναι η αλήθεια, αλλά ευελπιστώ πως όλα θα πάνε καλά!

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Εξαιρετική, θεωρώ πως είναι απαραίτητη στις ημέρες μας για να απασχολείται η νεολαία.

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Μας διακατέχει ένα υπέρμετρο άγχος θεωρώ, έχουμε ευθύνη απέναντι στα παιδιά..κάθε μέρα πρέπει να προσπαθούμε να δίνουμε τον καλύτερο μας εαυτό, η δουλειά μας είναι λειτούργημα, για όλους τους εκπαιδευτικούς θεωρώ, ανεξαρτήτως συμβατικού ή πρότυπου σχολείου.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Έχει πολλές αρμοδιότητες, ευθύνες, δεν θα ήθελα να είμαι στην θέση του διευθυντή.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Οι στόχοι οριοθετούνται, τα παιδιά έχουν πολλές παραπάνω δραστηριότητες, δεν υπάρχει χαλαρότητα!

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Αυτά τα οποία παρέχουν τα πρότυπα σχολεία, σίγουρα δεν τα διαθέτουν τα συμβατικά. Αυτός είναι και ένας λόγος που ένας γονιός θα έστειλε το παιδί του σε πρότυπο σχολείο. Όσον αφορά το κομμάτι της αριστείας, δεν θεωρώ ότι πρέπει να

περνάμε αυτό στα παιδιά. Πρέπει απλώς να τους δίνουμε την ώθηση, την έμπνευση προς το καλύτερο, για μια καλύτερη ζωή. Από εκεί και πέρα θα αποφασίσει μόνο του μέχρι που θέλει να φτάσει.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Πρέπει να περνάμε από τέτοιες διαδικασίες για να έχουμε την καλύτερη ποιότητα στα σχολεία μας! Διαφορετικά δε γίνεται!

Σ: Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Καλύτερη διαχείριση των πόρων, συζήτηση και υπευθυνότητα!

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: Τρία χρόνια και επτά μήνες

Σ: Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Είμαι στον καλλιτεχνικό τομέα, κάνω το μάθημα της ζωγραφικής.

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Όχι ποτέ..ήθελα αλλά δεν προέκυψε

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Είναι κάτι καινούργιο για μένα, θεωρώ πως είναι κάτι ξεχωριστό για τα παιδιά και χαίρομαι που θα το ζήσω και εγώ! Είναι ένας τρόπος τα παιδιά να αγαπήσουν περισσότερο το σχολείο και να αποκτήσουν περισσότερες δεξιότητες.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Ήταν μεγάλη η αλλαγή, υπήρξε μια σύγχυση στους μαθητές δυστυχώς.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Είναι κάτι το οποίο μου ταιριάζει και χαίρομαι που βρέθηκα σε αυτήν την τόσο ξεχωριστή θέση.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Ναι νομίζω ότι είμαι κατάλληλα καταρτισμένη!

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Όχι καθόλου, θεωρώ θα τα πάω πολύ καλά

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Είναι κάτι διαφορετικό για τα ελληνικά δεδομένα, και δεν είναι απόλυτα εδραιωμένο...είναι μία καλή λύση για τα παιδιά. Καλύτερα να απασχολούνται με κάτι που θα τα βοηθήσει παρά να μένουν σπίτι.

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Ο σωστός εκπαιδευτικός δίνει τον καλύτερο του εαυτό και είτε σε πρότυπο είτε σε συμβατικό σχολείο..αυτά τα πράγματα δεν θα έπρεπε να διαφοροποιούνται. Παρόλα αυτά θεωρώ ότι έχουμε αναλάβει ένα έργο με στόχους, οι οποίοι πρέπει να επιτευχθούν, άρα πιέζουμε και εμείς τον εαυτό μας παραπάνω.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Με πολλές ευθύνες και άγχη, ήδη ο ρόλος του διευθυντή έχει αρμοδιότητες σημαντικές και σε ένα συμβατικό σχολείο.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Είναι όλα πιο οργανωμένα, αυτό είναι το κλειδί στην επιτυχία και αυτό που μας διαχωρίζει από τα συμβατικά σχολεία.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Ο σκοπός μας είναι τα παιδιά μας να φτάσουν στην τελειότητα, για αυτό και έρχονται σε πρότυπο σχολείο. Τους παρέχουμε πολλά παραπάνω πράγματα, άλλες δυνατότητες, για αυτό.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Απαραίτητη, για να υπάρχει αξιοκρατία αρχικά και δεύτερον για να παρέχουμε τους καλύτερους καθηγητές.

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Καλύτερη συνεννόηση με τον διευθυντή και με τους μαθητές, η βάση όλων είναι η επικοινωνία.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: Περίπου 17 χρόνια, αν θυμάμαι καλά

Σ: Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Διδάσκω Χημεία

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ναι φυσικά!

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Θεωρώ πως όλα τα σχολεία έτσι θα έπρεπε να είναι, θα ήταν διάκριση για την χώρα μας.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Γραφειοκρατικά ζητήματα προφανώς, πανικός και σύγχυση, τα παιδιά αγχώθηκαν, αλλά όλα τελικά πήγαν καλά, όπως βλέπετε.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Είναι ανωτέρου επιπέδου τα πρότυπα σχολεία και πάντα μου άρεσε το περιβάλλον σε αυτά.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Ναι φυσικά, δεν είναι κάτι καινούργιο, για εμένα τουλάχιστον.

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Όχι καθόλου, είμαι έτοιμος να αντιμετωπίσω κάθε πρόκληση

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Θα έπρεπε η χώρα μας να έχει περισσότερους ομίλους έτσι ώστε οι μαθητές να ασχολούνται με εποικοδομητικές δραστηριότητες και όχι με πράγματα που τα αποσπούν από τον στόχο τους

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Έχουμε πολύ περισσότερες αρμοδιότητες και αυτό είναι αγχωτικό σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Πολύ σημαντικό και βασικό θα έλεγα, πρέπει ο διευθυντής να είναι ένας άνθρωπος ήρεμος και οργανωτικός, αλλιώς δεν θα μπορεί να αντεπεξέλθει στον ρόλο του.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Η ποιότητα, η οργάνωση, η συνέπεια.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Η αριστεία είναι ο απώτερος στόχος μας, χωρίς αυτήν δεν θα υπήρχε καν διάκριση μεταξύ συμβατικών και πρότυπων σχολείων. Με όλα τα παραπάνω που ανέφερα θεωρώ πως καλύπτω την απάντησή σας!

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;
Κ: Είναι μεγίστης σημασίας, χωρίς την αξιολόγηση δεν θα υπήρχε και η ανάλογη ποιότητα!
Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;
Κ: Καλύτερη διαχείριση των πόρων, ακόμη περισσότερες δραστηριότητες και συζήτηση με γονείς και μαθητές.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;
Κ: Εννιά χρόνια σχεδόν..
Σ: Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;
Κ: Είμαι καθηγητής γυμναστικής
Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;
Κ: Όχι, δεν προέκυψε.
Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;
Κ: Πολύ καλή θα μπορούσα να πω, είναι ένας θεσμός που κάνει τα παιδιά να ξεχωρίζουν.
Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;
Κ: Ζητήματα οργάνωσης, προσαρμοσης και εναρμόνισης με το νέο περιβάλλον.
Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;
Κ: Για αλλαγή, ήθελα κάτι καινούργιο στην ζωή μου, να διευρύνω τους ορίζοντές μου.
Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;
Κ: Ναι, ο τομέας νομίζω δεν επηρεάζει τόσο τα παιδιά.
Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;
Κ: Καθόλου, γιατί άλλωστε;
Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;
Κ: Αρκετά καλή, οι δραστηριότητες κάνουν καλό στα παιδιά, τα κρατούν σε εγρήγορση.
Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Είναι φυσικό και επόμενο να έχουμε πολύ περισσότερες απαιτήσεις σε σχέση με τους καθηγητές των συμβατικών. Δε θέλω να υποβαθμίσω τα συμβατικά σχολεία αλλά μπορώ να πω ότι υπάρχει διαφορά.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Αρκετά απαιτητικό!

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Η οργανωτικότητα και οι αυξημένες προσδοκίες.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Είναι σημαντική και πολύ βασική, για αυτό άλλωστε και υπάρχουν τα πρότυπα σχολεία για να οδηγούν τους μαθητές στην αριστεία. Τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν με σε αυτό το σκοπό με τους εξειδικευμένους καθηγητές που διαθέτουν.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Πολύ βασική, πρέπει τα πρότυπα σχολεία να διαθέτουν τους καλύτερους καθηγητές

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Θα έλεγα την καλύτερη διαχείριση των πόρων.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: Περίπου 20 χρόνια εμπειρίας

Σ: Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Η αγγλική φιλολογία, διδάσκω αγγλικά στους μαθητές

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ναι, μία ακόμη φορά.

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Νομίζω είναι πολύ καλό το να έχουμε πρότυπα σχολεία στην Ελλάδα, βελτιώνει το επίπεδο των μαθητών

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Η μετάβαση θεωρώ ήταν δύσκολη, η προσαρμογή των μαθητών αλλά και η δική μας, αλλάζουν οι ισορροπίες αλλά προς το καλύτερο.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Όπως είπα ήμουν ξανά στο παρελθόν σε πρότυπο σχολείο, οπότε είναι κάτι το οποίο προτιμώ, μου ταιριάζει αυτό το περιβάλλον.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Ναι εννοείται, μετά από τόσα χρόνια.

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Όχι, καθόλου.

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Εξαιρετική, θεωρώ πως είναι απαραίτητη στις ημέρες μας!

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Μας διακατέχει άγχος για το αν θα ανταπεξέλθουμε σωστά στις αρμοδιότητες μας

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Πάρα πολύ βασικό διότι περνάνε όλα από τα χέρια του.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Είναι βασική η διαφορά διότι τα πρότυπα σχολεία δίνουν μεγάλη βαρύτητα στο εκπαιδευτικό κομμάτι και προσοχή στην λεπτομέρεια...κάνουν ότι καλύτερο μπορούν για τους μαθητές.

Σ: Πώς πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Το κομμάτι της αριστείας είναι το πιο βασικό στα πρότυπα σχολεία διότι αυτό είναι που τα διακρίνει. Τα σχολεία αυτά κάνουν ότι καλύτερο μπορούν και αυτό οφείλεται στους καθηγητές τους.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Είναι απαιτητική, αλλά πιστεύω πως αυτό είναι το σωστό, για να έχουμε το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Συζήτηση μεταξύ των καθηγητών και συνεργασία μεταξύ τους!

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: Σχεδόν οκτώ χρόνια.

Σ: Ποίο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Διδάσκω βιολογία.

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Όχι, δεν είχε προκύψει.

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Είναι πολύ βασικό να υπάρχουν τέτοια σχολεία, διότι έτσι προωθείται η αριστεία πιστεύω.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Τα παιδιά αγχώθηκαν και εμείς το ίδιο, για την αλλαγή και την προσαρμογή προφανώς.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Ήθελα να έχω μια καινούργια εμπειρία και να επεκτείνω τις γνώσεις μου στο τομέα της εκπαίδευσης.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Πιστεύω πως ναι, έχω αποκτήσει αρκετή εμπειρία με το πέρασμα του χρόνου.

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Ναι, λίγο αλλά δεν αγχώνομαι.

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Η καλύτερη, πρέπει η χώρα να δώσει προτεραιότητα σε αυτό το κομμάτι!

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Οι αρμοδιότητες, η ευθύνη προς τα παιδιά, οι απαιτήσεις, θεωρώ ότι μας διαφοροποιούν σε σχέση με τα συμβατικά σχολεία.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Βασικότατο, όποιος αναλαμβάνει τέτοια θέση πρέπει να είναι ένας άνθρωπος με υπομονή και σύνεση.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Η συνέπεια και η προσοχή στην λεπτομέρεια.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Η αριστεία είναι ο απώτερος στόχος μας και τα σχολεία με το εκπαιδευτικό προσωπικό που διαθέτουν και τις δραστηριότητες που παρέχουν, συμβάλλουν στην αριστεία των μαθητών.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Θεωρώ πως είναι το πιο σημαντικό από όλα, διότι εμείς είμαστε αυτοί που βοηθάμε τα παιδιά να βελτιωθούν και να γίνουν άριστα.

Σ: Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Ακόμη περισσότερες δραστηριότητες και συζήτηση με γονείς και μαθητές.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 9

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: 23

Σ: Ποιο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Φυσική

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ναι, πέρυσι

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Έπρεπε να γίνουν εξαρχής δηλαδή να στηθούν από την αρχή και χωρίς να χρειαστεί να μετατραπεί κάποιο συμβατικό σχολείο σε πρότυπο.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Με εξαίρεση το χάσιμο οργανικών θέσεων των καθηγητών δεν προέκυψαν κάποια άλλα ζητήματα.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Γιατί είχα εκεί την οργανική μου θέση(Πριν την μετατροπή του σε πρότυπο)

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Οχι

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Όχι κάτι το ιδιαίτερο

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Χρειάζεται αρκετή δουλειά για τη σωστή υλοποίησή τους – Οι υπεύθυνοι των ομίλων θα πρέπει να επιμορφωθούν κατάλληλα

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Απαιτείται πολύ περισσότερη δουλειά.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Έχει περισσότερη δουλειά, καθήκοντα και υποχρεώσεις

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Το πολύ καλό υλικό των μαθητών κάνει το μάθημα ευκολότερο και δημιουργικότερο. Τα παιδιά που φοιτούν στα πρότυπα είναι πολύ πιο προσεγμένα αφού έχουν αξιολογηθεί για την εισαγωγή τους.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Εφόσον οι μαθητές που έρχονται είναι πάρα πολύ καλοί σίγουρα η αριστεία είναι πιο εύκολο να επιτευχθεί. Οι διακρίσεις των μαθητών(αριστεία) έχουν μεγάλη σημασία και για την ικανοποίηση των μαθητών αλλά και για το μέλλον τους καθώς οι βεβαιώσεις που παίρνουν από διάφορους διαγωνισμούς αλλά και από τη συμμετοχή τους στους ομίλους είναι πολύ σημαντικές για το μέλλον τους.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Πρέπει να γίνει οπωσδήποτε με τον Διευθυντή και το Σύμβουλο να μπορούν να μπουν στις τάξεις να παρακολουθούν το μάθημα και να κρίνουν την επάρκεια ενός εκπαιδευτικού.

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Να γίνει σωστή και αντικειμενική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών που θα διδάξουν.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 10

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: 19

Σ: Ποιο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Πληροφορική

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ναι, πέρυσι.

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Ο θεσμός των πρότυπων σχολείων έχει θετικές αλλά και αρνητικές όψεις. Στις θετικές συγκαταλέγονται και οι εξετάσεις εισαγωγής που ανεβάζουν την ποιότητα των μαθητών. Στις αρνητικές οι ελλειπείς υποδομές των Πρότυπων Σχολείων που δεν στοιχειοθετούν την ονομασία Πρότυπο.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Το χάσιμο των οργανικών θέσεων των καθηγητών.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Λόγω του ότι ήμουν στη διάθεση του ΠΥΣΔΕ και για να βρίσκομαι εντός της πόλης μου.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Εν μέρει ναι αλλά σίγουρα όχι στο 100%.

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Όχι κάτι το ιδιαίτερο

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Γίνεται σημαντική και ουσιαστική δουλειά, αλλά εν πολλοίς είναι και για το θεαθήναι (Το πως παρουσιάζονται τα πρότυπα στην κοινωνία).

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Η διαφοροποίηση συνίσταται μόνο σε ότι αφορά τη διδασκαλία του πιλοτικού προγράμματος σπουδών και όχι του συμβατικού.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Ο διευθυντής έχει σημαντικό ρόλο σχετικά με το αν θα εκπληρωθούν οι προδιαγραφές ενός πρότυπου σχολείου.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Το γεγονός ότι υπάρχουν εισαγωγικές εξετάσεις και η πραγματοποίηση του πιλοτικού προγράμματος σπουδών έναντι του συμβατικού.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Συμβάλλουν στη αριστεία μέσα από την προσέλευση εκπαιδευτικών με προσόντα και με το καλύτερο μαθητικό δυναμικό λόγω εισαγωγικών εξετάσεων. Πιστεύω πολύ στην αριστεία καθώς είναι πολύ σημαντικό να υπάρχουν μαθητές και εκπαιδευτικοί που είναι άριστοι. Να συνεπικουρούν το έργο των εκπαιδευτικών εξειδικευμένοι Πανεπιστημιακοί.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Παρότι δεν γνωρίζω πως ακριβώς θαν γίνει είμαι θετικά διακείμενος όσον αφορά την ύπαρξη ενός πλαισίου αξιολόγησης.

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Περισσότερα κονδύλια να διοχετευτούν στα Πρότυπα-Πειραματικά σχολεία.

Παροχή κινήτρων για την προσέλκυση καθηγητών με υψηλά ακαδημαϊκά προσόντα

Να συνεπικουρούν το έργο των εκπαιδευτικών εξειδικευμένοι Πανεπιστημιακοί.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 11

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: 30

Σ: Ποιο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Τεχνολογία

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ναι ,πέρυσι

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Το μόνο θετικό που τα κάνει να διαφέρουν από τα άλλα είναι το ποιοτικότερο μαθητικό δυναμικό σε σχέση με τα άλλα σχολεία.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Έγινε χωρίς την γνώμη των καθηγητών με άνωθεν απόφαση. Η περσινή χρονιά ήταν δοκιμαστική-διερευνητική τόσο από τους γονείς όσο και από τους καθηγητές. Πιστεύω ότι στο μέλλον ο θεσμός θα παγιωθεί και θα λειτουργήσει δυστυχώς όμως με αποκλεισμούς αξιόλογων καθηγητών λόγω του συστήματος διορισμού στα πρότυπα.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Γιατί ήθελα να δω ποιοτικότερους μαθητές συγκεντρωμένους σε ένα χώρο.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Ναι γιατί δεν αλλάζει κάτι στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Όχι καμία

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Οι όμιλοι δίνουν χρώμα στα σχολεία και δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να ανακαλύψουν κάποιες δεξιότητες που έχουν.

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Λίγο περισσότερο γραφειοκρατία-Φαίνεται να λειτουργεί πιο έντονα η αξιολόγηση.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Είναι καθοριστικός και σημαντικός.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Μόνο όσον αφορά τους μαθητές.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Σε ένα χώρο όπου υπάρχει μεγάλος ανταγωνισμός και άμιλλας οι δυνατότητες διάκρισης είναι μεγαλύτερες. Όπως έλεγαν και οι Αρχαίοι Έλληνες άριστος είναι ο καλύτερος των καλών και ο καλός σε όλα.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Είναι επίφοβη με την έννοια του αποκλεισμού ικανών καθηγητών οι οποίοι δεν έχουν επενδύσει σε μεταπτυχιακά αλλά έχουν ικανότητες σε θέματα όπως διαχείριση κρίσεων στην τάξη και ισορροπίας στην τάξη.

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Πιο πολλές δραστηριότητες(εκπαιδευτικές επισκέψεις, εκδρομές, παρουσιάσεις εργασιών, συμμετοχή σε διαγωνισμούς, ομιλίες μέσα στο σχολείο από εξωσχολικούς ομιλητές για θέματα που αφορούν την ύλη των μαθημάτων).

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 12

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: 18

Σ: Ποιο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Θρησκευτικά

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ποτέ

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων;

Κ: Δεν έχω διαπιστώσει διαφορές σε σχέση με τα άλλα σχολεία.

Σ: Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Δεν έχω γνώμη καθώς τοποθετήθηκα κατευθείαν σε Πρότυπο και δεν έχω βιώσει τη μετατροπή ενός συμβατικού σχολείου σε Πρότυπο.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Τοποθετήθηκα τυχαία.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Όχι έχουν μεγάλες απαιτήσεις που δεν νομίζω να μπορώ να καλύψω.

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας; Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Θετική μου θυμίζουν τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και αγωγής υγείας που είχα συμμετάσχει στο παρελθόν. Δίνουν την ευκαιρία να εργαστείς με διαφορετικό τρόπο από τον τυπικό στις τάξεις.

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Δεν γνωρίζω γιατί δεν έχω επιμορφωθεί ακόμα κατάλληλα.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Δεν έχω διαβάσει τις καινούριες εγκυκλίους αλλά έχω μάθει ότι υποβαθμίστηκε ο ρόλος του συλλόγου.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Ότι έχει τους καλύτερους καθηγητές και τους καλύτερους μαθητές.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Δεν πιστεύω ότι συμβάλλουν ιδιαίτερα στην αριστεία και δεν πιστεύω στην σημασία της αριστείας.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Αρνητική γιατί πιστεύω ότι η αξιολόγηση έχει χαρακτήρα γραφειοκρατικό, κομοφομιστικό και περιορίζει την έμπνευση και τον αυθορμητισμό στη διδασκαλία.

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Να αναγνωριστεί η αξία της αποεντατικοποίησης της διδασκαλίας στην εκπαίδευση. Ακόμα και ένας ιδιόρρυθμος καθηγητής έχει την αξία του ως παρουσία μέσα στην τάξη. Μέσα στα Πρότυπα -Πειραματικά σχολεία όμως δεν θα μπορούσε να σταθεί.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 13

Σ: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;

Κ: 18

Σ: Ποιο είναι το κύριο αντικείμενο διδασκαλίας σας;

Κ: Χημεία

Σ: Έχετε ξαναεργαστεί σε πρότυπο/πειραματικό σχολείο;

Κ: Ναι, πέρυσι.

Σ: Ποια είναι η άποψή σας για το θεσμό των πρότυπων σχολείων; Πώς είδατε τη μετατροπή κάποιων σχολείων σε πρότυπα; Ποια ζητήματα προέκυψαν κατά τη γνώμη σας;

Κ: Έπρεπε να στηθούν εξ αρχής σε καινούρια κτίρια . Η μετατροπή συμβατικών σε Πρότυπα δημιούργησε ζητήματα απώλειας οργανικών θέσεων εκπαιδευτικών, μετακίνηση ορισμένων που θεώρησαν ότι δεν θα μπορέσουν να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις και αναγκαστική μετακίνηση μαθητών με κατοικία πλησίον του σχολείου που δεν πέρασαν στις εξετάσεις σε άλλα σχολεία.

Σ: Γιατί θελήσατε να υπηρετήσετε σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Προκειμένου να διδάξω σε ποιοτικότερους μαθητές.

Σ: Πιστεύετε ότι είστε κατάλληλα καταρτισμένος/η για αυτή την αλλαγή;

Κ: Πιστεύω ότι διαθέτω τα προσόντα ωστόσο θα ήθελα να υπάρχει μεγαλύτερη καθοδήγηση από ειδικούς.

Σ: Σας έχουν δημιουργηθεί ανησυχίες σχετικά με τα καθήκοντά σας;

Κ: Όχι ιδιαίτερα.

Σ: Ποια είναι η γνώμη σας για τους ομίλους;

Κ: Πιστεύω ότι αποτελούν ένα ευχάριστο διάλλειμα σε σχέση με την τυπική διδασκαλία. Δεν υπάρχει βαθμολογία, διαγωνίσματα, ύλη που πρέπει να βγει οπωσδήποτε. Μαζευόμαστε και για 2 ώρες κάνουμε κάτι που μας ευχαριστεί.

Σ: Πώς πιστεύετε ότι διαφοροποιείται ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού σε ένα πρότυπο σχολείο σε αντίθεση με ένα συμβατικό σχολείο;

Κ: Βασικά πιστεύω ένας εκπαιδευτικός που διδάσκει σε Πρότυπο πρέπει να είναι θετικός σε αλλαγές και να πειραματίζεται σε διάφορες εκπαιδευτικές μεθόδους. Δεν

πρέπει να είναι δογματικός και να ακολουθεί συνεχώς έναν παγιωμένο τρόπο διδασκαλίας.

Σ: Πώς βλέπετε το ρόλο του διευθυντή σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Οποσδήποτε έχει περισσότερες ευθύνες και αρμοδιότητες αλλά και περισσότερη ελευθερία σε σχέση με ένα συμβατικό σχολείο.

Σ: Τι θεωρείτε ότι διακρίνει την ποιότητα των πρότυπων σχολείων από τα συμβατικά;

Κ: Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί καθώς οι μεν πρώτοι επιλέγονται με εξετάσεις και οι δεύτεροι μέσα από μια αξιολογική διαδικασία που περιλαμβάνει καταμέτρηση προσόντων, προϋπηρεσία και συνέντευξη.

Σ: Πως πιστεύετε ότι τα πρότυπα σχολεία συμβάλλουν στην αριστεία; Και ποια είναι η σημασία της αριστείας;

Κ: Όταν σε ένα σχολείο μαζεύονται οι καλύτεροι μαθητές ο ανταγωνισμός φέρνει καλύτερα αποτελέσματα. Η αριστεία είναι σημαντική δεν θα πρέπει όμως να είναι αυτοσκοπός καθώς δεν είναι δυνατόν όλοι να γίνουν άριστοι.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ένα πρότυπο σχολείο;

Κ: Συμφωνώ αρκεί να γίνεται με αντικειμενικά κριτήρια και όχι από έναν και μοναδικό κριτή. Και εδώ ο ανταγωνισμός μεταξύ των εκπαιδευτικών μπορεί να αποφέρει καλύτερα αποτελέσματα.

Σ: Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των πρότυπων σχολείων;

Κ: Γενναία οικονομική ενίσχυση και συνεργασία με Πανεπιστήμια πάνω σε ερευνητικά προγράμματα που θα αφορούν νέες μεθόδους διδασκαλίας.