



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΑΝΟΙΚΤΑ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

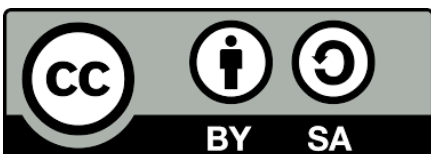


Τίτλος Μαθήματος: Εκπαιδευτική Πολιτική Ι : Επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών και διοίκησης εκπαίδευσης

Ενότητα: Επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα

Διδάσκουσα : Καθηγήτρια Σιάνου-Κύργιου Ελένη

Τμήμα: Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΝΟΤΗΤΑ 7η

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Η διδασκαλία ως λειτούργημα και επάγγελμα

Στην Ελλάδα ο επιστημονικός προβληματισμός για το ζήτημα του επαγγελματισμού και των αλλαγών που έχουν επίκεντρο τους εκπαιδευτικούς είναι, αν ληφθεί υπόψη η διεθνής βιβλιογραφία, είναι εξαιρετικά περιορισμένος. Οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται ως δημόσιοι υπάλληλοι, ως επαγγελματίες ή λειτουργοί, ενώ η διδασκαλία λειτούργημα ή επάγγελμα, χωρίς να λαμβάνεται συχνά υπόψη η σημασιολογική διαφορά των όρων. Αυτή επιβεβαιώνεται από την κείμενη νομοθεσία που αποσαφηνίζει εννοιολογικά και θεσμικά τους προαναφερθέντες χαρακτηρισμούς.

Σύμφωνα με τη νομοθεσία, ο χαρακτηρισμός των εκπαιδευτικών ως επαγγελματιών δεν ευσταθεί, ενώ ως λειτουργών έχει συμβολικό χαρακτήρα. Είναι αληθοφανής και όχι αληθής, αν ληφθεί υπόψη η διάκριση μεταξύ δημοσίου υπαλλήλου και δημοσίου λειτουργού.

Η διαστολή μεταξύ των δύο εννοιών και η αποσαφήνισή τους έχει σημασία, γιατί, κατά το άρθρο 56, παράγραφος 1 του Συντάγματος, υπάρχει όντως διαφορά μεταξύ αληθούς και αληθοφανούς διάκρισης στην έννοια του δημοσίου λειτουργού. Δεν αρκεί να χαρακτηριστεί μια εργασία λειτούργημα, αλλά πρέπει να συντρέχουν ορισμένες προϋποθέσεις, οι οποίες απορρέουν κυρίως από τα όρια της ελευθερίας και της αυτονομίας αυτών που την ασκούν.

Τα βασικά κριτήρια για τη διάκριση αυτή είναι η βούληση του νομοθέτη και η φύση του έργου που επιτελεί μία ομάδα εργαζομένων. Κατά το νομοθέτη, από αυτούς που προσφέρουν διδακτικό έργο στη δημόσια εκπαίδευση μπορούν να χαρακτηρισθούν δημόσιοι λειτουργοί όσοι ανήκουν

στο ΔΕΠ (Διδακτικό και Ερευνητικό Προσωπικό) των ΑΕΙ. Η ιδιότητά τους αυτή απορρέει από δύο προϋποθέσεις που συντρέχουν αθροιστικά, την ανεξαρτησία, ως προς την υπηρεσιακή τους κατάσταση, και την αυτονομία κατά την άσκηση του έργου τους. Όσοι διδάσκουν στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση χαρακτηρίζονται από το νομοθέτη «εκπαιδευτικοί λειτουργοί».

Σύμφωνα με την ερμηνεία του νόμου, τα γνωρίσματα των δημοσίων λειτουργών είναι τρία.

- ✓ Πρώτον, η περιορισμένη εξάρτησή τους από το κράτος, σε σύγκριση με αυτή των δημοσίων υπαλλήλων.
- ✓ Δεύτερον, η άσκηση ενός έργου που υπηρετεί το δημόσιο συμφέρον ή υψηλούς σκοπούς, όπως αυτό του ακαδημαϊκού προσωπικού των ΑΕΙ που ασχολείται με την επιστημονική έρευνα, την ελεύθερη μετάδοση της παραγόμενης γνώσης.
- ✓ Τρίτον, η συμμετοχή στη λήψη των πολιτικών αποφάσεων που τους παρέχει τη δυνατότητα να δημιουργούν νομικές ή πραγματικές σχέσεις και, μέσω αυτών, να διασφαλίζουν την έννομη κοινωνική συμβίωση.

Τα τρία αυτά γνωρίσματα τεκμηριώνουν τη διακριτική ευχέρεια της αυτόνομης δράσης, όπως συμβαίνει με το ΔΕΠ στα ΑΕΙ που έχει τη δυνατότητα της ανεξαρτησίας και της οικονομίας στην άσκηση του έργου του.

Η έμφαση που δίνεται στα γνωρίσματα αυτά ερμηνεύεται, αν ληφθούν υπόψη οι συνέπειες που συνεπάγεται ο χαρακτηρισμός μιας έμμισθης εργασίας ως δημοσίου λειτουργήματος. Σύμφωνα λοιπόν με το νομοθέτη, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στις δύο πρώτες βαθμίδες δεν μπορούν να χαρακτηρισθούν επαγγελματίες. Δεν είναι όμως και λειτουργοί, γιατί δεν έχουν

αυτονομία κατά την άσκηση του έργου τους που είναι σε μεγάλο βαθμό προκαθορισμένο και υποταγμένο στον κρατικό έλεγχο.

Περά από την αδιάκριτη χρήση των όρων, είναι περιορισμένος ο προβληματισμός για τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και τούτο οφείλεται σε πολλούς παράγοντες:

- ✓ Δεν υπάρχει ανάλογη με τις δυτικές χώρες παράδοση στη θεωρητική σκέψη και την εμπειρική έρευνα, αφού η Ελλάδα δε βίωσε τη γέννηση και την εξέλιξη του καπιταλιστικού συστήματος και, συνεπώς, τους οικονομικούς και κοινωνικούς σχηματισμούς που συνέβαλαν στη συγκρότηση και την εξέλιξη των επαγγελμάτων.
- ✓ Η εκπαιδευτική πολιτική, κατά τη μετεμφυλιακή περίοδο και μέχρι το τέλος της δικτατορίας, δεν επιτρέπει να διαμορφωθούν οι συνθήκες για να τεθεί υπό συζήτηση το ζήτημα του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών. Αποτελεί κεντρική συνιστώσα της δημόσιας πολιτικής, αφού η εκπαίδευση παίζει πρωτεύοντα ρόλο στην υλοποίηση του ηγεμονικού σχεδίου για την οικοδόμηση ενός συμβολικού χώρου, ταυτισμένου με την εθνική ταυτότητα και την πολιτισμική παράδοση, την υπέρβαση της εμφύλιας σύγκρουσης. Καταλαμβάνει, με άλλα λόγια, μια ιδιαίτερη θέση στη δημόσια σφαίρα, αφού οι κυβερνήσεις αξιοποιούν τις ιδεολογικές λειτουργίες της, προκειμένου να σταθεροποιηθεί το αστικό φιλελεύθερο καθεστώς. Για το λόγο αυτό, λαμβάνουν μέτρα που ενισχύουν τον κρατικό έλεγχο με το εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα, το συγκεντρωτικό και αυταρχικό σύστημα διοίκησης που παρεμποδίζει την ανάπτυξη αποκεντρωτικών τάσεων, κατοχυρώνει τον πρωταγωνιστικό ρόλο του κέντρου, ώστε να μην απειλείται από τοπικές παρεμβάσεις ή περιορισμούς.

Εφόσον η εκπαιδευτική πολιτική αποσκοπεί πρωτίστως στην αξιοποίηση των ιδεολογικών λειτουργιών της εκπαίδευσης, δεν αποτελεί παράδοξο ότι κυριαρχεί η παραδοσιακή αυταρχική παιδαγωγική, ότι η διδασκαλία χαρακτηρίζεται επίμονα ως λειτούργημα και οι εκπαιδευτικοί λειτουργοί.

Η επικράτηση της ιδεολογίας του λειτουργήματος έχει μεγάλη σημασία στη συγκεκριμένη ιστορική συγκυρία. Ταυτίζει τη διδασκαλία με το κοινωνικό συμφέρον και νομιμοποιεί τον κρατικό έλεγχο που ασκείται με το συγκεντρωτικό και αυταρχικό σύστημα διοίκησης, το εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα. Εμποτίζει τους εκπαιδευτικούς με την πίστη πως υπηρετούν με το έργο τους το κοινωνικό σύνολο και την πατρίδα. Οφείλουν, συνεπώς, να είναι προσηλωμένοι στα ελληνοχριστιανικά ιδεώδη, αφοσιωμένοι στο καθήκον τους και να αρκούνται στα συμβολικά οφέλη που αποκομίζουν από αυτό. Καλλιεργεί μια ιδεαλιστική αντίληψη για τη διδασκαλία που δημιουργεί μια παραπλανητική εικόνα και συγκαλύπτει τις κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις της, τις αντιφάσεις που περικλείει, για τις οποίες έγινε λόγος στο πρώτο κεφαλαίο.

Παρότι η διδασκαλία χαρακτηρίζεται λειτούργημα, θεωρείται μια δημοσιοϋπαλληλική εργασία, παρά ένα γνήσιο επάγγελμα. Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζονται ως δημόσιοι υπάλληλοι που οφείλουν να είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις τους ή ως λειτουργοί που οφείλουν να είναι προσηλωμένοι στην αποστολή τους για να υπηρετούν το εθνικό και κοινωνικό συμφέρον, παρά ως επαγγελματίες που διαθέτουν διευρυμένη αυτονομία και εξουσία.

Παρότι συγκροτούν μία πολυπληθή ομάδα εργαζομένων στο δημόσιο τομέα, οι συνδικαλιστικές τους οργανώσεις (ΟΛΜΕ και ΔΟΕ), ακόμη και όταν προβάλλουν ριζοσπαστικά αιτήματα, δεν έχουν τα περιθώρια να διεκδικήσουν τη συμμετοχή τους στη διαχείριση των εκπαιδευτικών

ζητημάτων. Με άλλα λόγια, να αναπτύξουν κινήσεις και να αναλάβουν πρωτοβουλίες για να προωθήσουν τον επαγγελματισμό τους, κατ' ανάλογο τρόπο με αυτόν που εκδηλώνεται στις δυτικές χώρες.

Έτσι, οι εκπαιδευτικοί παραμένουν, ακούσια ή ειούσια, υποταγμένοι στον κρατικό έλεγχο και υιοθετούν συχνά μια παθητική στάση που προσιδιάζει στα συντηρητικά 'πιστεύω' της συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου. Υπερασπίζονται το χαρακτηρισμό της διδασκαλίας ως λειτουργήματος, ταυτίζουν ιδεαλιστικά σχεδόν το έργο τους με το δημόσιο συμφέρον, τη συντήρηση παράδοσης, την πρόοδο του έθνους.

Οι συνθήκες αυτές παρεμποδίζουν και την καλλιέργεια των Επιστημών της Αγωγής, με αποτέλεσμα να παραμένει μέχρι την δεκαετία του '70 υπανάπτυκτος ο θεωρητικός προβληματισμός, η εμπειρική έρευνα και η κριτική παιδαγωγική σκέψη.

Η συζήτηση για τα ζητήματα, τα συνδεδόμενα με τους εκπαιδευτικούς και τη διδασκαλία να είναι συχνά επηρεασμένη από την παραδοσιακή παιδαγωγική που με τον ηθικοπλαστικό χαρακτήρα της νομιμοποιεί τον κρατικό έλεγχο στους εκπαιδευτικούς και στην οργανωμένη σε στάδια διδασκαλία.

Το κατάλληλο πλαίσιο για την ανάπτυξη των Επιστημών της Αγωγής διαμορφώνεται όταν παγιώνονται οι κοινοβουλευτικοί θεσμοί, ιδρύονται νέες Έδρες και Τμήματα Παιδαγωγικής στις Φιλοσοφικές Σχολές και αργότερα τα Παιδαγωγικά Τμήματα, με τα οποία εντάσσεται η εκπαίδευση των δασκάλων και των νηπιαγωγών στα πανεπιστήμια.

Από την επισκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας διαπιστώνεται ότι η συζήτηση για τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα αρχίζει μετά τη μεταρρύθμιση του 1997 που σηματοδοτεί μια σειρά αλλαγών για τους εκπαιδευτικούς και φθάνει μέχρι σήμερα.

Η ρητορική που συνοδεύει τις πολιτικές για τους εκπαιδευτικούς υπαινίσσεται ότι το προηγούμενο μοντέλο της εκπαιδευτικής πολιτικής απέτυχε. Οδήγησε την εκπαίδευση σε κρίση που επιβεβαιώνεται από την υποβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου και την αδυναμία της εκπαίδευσης να παρακολουθήσει τις εξελίξεις.

Για την υπέρβαση της κρίσης είναι απαραίτητη προϋπόθεση να προωθηθούν διοικητικού τύπου ρυθμίσεις για να ενισχυθεί ο επαγγελματισμός εκπαιδευτικών. Στόχος των αλλαγών είναι να καταστεί αποτελεσματικότερη η διαχείριση της απόδοσης του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης, να δημιουργηθεί ένα σύστημα υλικών υποδομών και πόρων, το οποίο θα συμβάλει στην αναβάθμιση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Στην εισηγητική έκθεση του Ν. 2525/97 και σε άλλα επίσημα κείμενα γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην ανάγκη να αξιοποιηθεί το ανθρώπινο εκπαιδευτικό δυναμικό και δηλώνεται ρητά η δέσμευση για τη συνεχή βελτίωσή του, ώστε να ανταποκριθεί στους εθνικούς στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής:

«Όμως την πιο σημαντική, τη θεμελιώδη υποδομή αποτελεί το ανθρώπινο εκπαιδευτικό δυναμικό, οι ίδιοι οι καθηγητές και οι δάσκαλοι, οι φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέσα από σύγχρονα και διαρκή προγράμματα επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν, αν βελτιώσουν τις γνώσεις τους, να παρακολουθούν τις σύγχρονες εξελίξεις και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες και τις ικανότητές τους, ώστε να ανταποκριθούν στον κρίσιμο ρόλο τους.»¹

Η λογική, στην οποία βασίζεται η ρητορική, παρουσιάζει πολλά κοινά σημεία με αυτή, που στηρίζεται η έκθεση του ΟΟΣΑ για την ανασυγκρότηση

του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία δημοσιεύτηκε το 1996. Σε αυτή, αφού επισημαίνονται τα αδιέξοδα, στα οποία έχει περιέλθει, υποστηρίζεται ότι η επικρατούσα κοινωνική αντίληψη για την 'ισότητα των ευκαιριών' καταλήγει σε μία μορφή μηχανιστικού ισοπεδωτισμού. Η έλλειψη εμπιστοσύνης από την ελληνική κοινωνία για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου καθιστά αναγκαία την αναβάθμισή του.

Στο κεφάλαιο που περιγράφονται οι συγκεκριμένες προτάσεις για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης επισημαίνεται ότι επείγει η προώθηση αλλαγών που εξασφαλίζουν την αξιοποίηση των ανθρωπίνων πόρων της εκπαίδευσης, μεταβάλλουν τους εκπαιδευτικούς σε επαγγελματίες. Δίνεται έμφαση στην επαγγελματική προετοιμασία και ανάπτυξη τον τρόπο διορισμού και επισημαίνεται χαρακτηριστικά ότι:

«Ο δάσκαλος και ο καθηγητής είναι ο κύριος πόρος στο χώρο της εκπαίδευσης. Είναι απαραίτητο να προσλαμβάνονται κατ' επιλογήν και όχι με βάση την επετηρίδα, να είναι αποτελεσματικά εκπαιδευμένοι, και με κάθε υποστήριξη (διαμέσου της κατάρτισης των από υπηρεσιακούς παράγοντες, της σωστής καθοδήγησης και των καλύτερων συνθηκών εργασίας) ώστε να μετατραπεί το εκπαιδευτικό προσωπικό σε ένα πλήρες επαγγελματικό εκπαιδευτικό σώμα»ⁱⁱ.

Για το σκοπό αυτό προτείνονται αλλαγές στην εκπαίδευση και την επιμόρφωση, το διορισμό και τη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών που, αν αναλυθούν κριτικά, παραπέμπουν στο δοκιμασμένο μοντέλο της επαγγελματοποίησης τους. Αυτή παρουσιάζεται μάλιστα ως αναγκαιότητα για να ανταποκριθούν στα καθήκοντα που αναλαμβάνουν με μεγαλύτερη υπευθυνότητα και να αναπτύξουν την επαγγελματική ηθική για την περιφρούρηση του κοινωνικού συμφέροντος.

Όπως τονίζεται χαρακτηριστικά για μια ανάγκη «...να αντικατασταθούν οι κοινωνικές παραδοχές από μία επαγγελματική ηθική που θέτει ως προϋπόθεση πως δάσκαλοι και καθηγητές θα χρησιμοποιούν την πείρα τους με αλτρουιστική φροντίδα για τις ανάγκες των πελατών τους»ⁱⁱⁱ.

Στο επίπεδο της πολιτικής πρακτικής έχουν ενδιαφέρον οι αλλαγές που αναφέρονται στους εκπαιδευτικούς, σε πέντε πεδία:

- α) της προετοιμασίας για την άσκηση του επαγγέλματος
- β) της πρόσβασης στο επάγγελμα
- γ) της επαγγελματικής ανάπτυξης
- δ) της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών
- ε) της διοίκησης των σχολικών μονάδων και του εκπαιδευτικού συστήματος

Από τη συνολική αποτίμηση της εκπαιδευτικής πολιτικής συνάγεται το γενικό συμπέρασμα πως οι αντικειμενικοί όροι άσκησής της μετακινούνται σε νέα πεδία. Το ιδεολογικό υπόβαθρο και οι βασικοί προσανατολισμοί της πολιτικής αναθεωρούνται και παρουσιάζουν τάσεις σύγκλισης προς τις αντίστοιχες που υιοθετούν οι κυβερνήσεις από τη δεκαετία του '80 στα αναπτυγμένα κράτη. Αυτή, όπως προαναφέρθηκε, είναι επηρεασμένη από τη θεωρία του εκσυγχρονισμού και τη θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου.

Προβλέπει σημαντικές αλλαγές για την αρχική εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τον τρόπο διορισμού και το σύστημα διοίκησης και εποπτείας, προκειμένου να εφαρμοσθεί η αξιολόγηση και να διαμορφωθεί ένα σύστημα απολογισμού.

Επαγγελματική προετοιμασία και ανάπτυξη

Ο Ν.2525/1997 και τα μετέπειτα νομοθετήματα εμπεριέχουν ρυθμίσεις που μεταβάλλουν το ισχύον θεσμικό πλαίσιο για την αρχική εκπαίδευση και

την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Προωθούν αλλαγές, από την ανάλυση των οποίων προκύπτουν, κατ' αρχάς, ενδείξεις πως η λεγόμενη μεταρρύθμιση επιδιώκει να προσαρμόσει την εκπαίδευση και την επιμόρφωση στο κοινό πρότυπο που διαμορφώνεται σταδιακά σε ευρωπαϊκό επίπεδο για την επαγγελματική προετοιμασία και την επαγγελματική ανάπτυξή τους.

Οι αλλαγές για την εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μπορεί να θεωρηθούν συνέχεια μιας τομής που συντελείται κατά τη δεκαετία του '80, όταν καταργούνται οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες, και ιδρύονται τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Νηπιαγωγών που εντάσσονται στα πανεπιστήμια.

Πρόκειται για μια σημαντική εξέλιξη στην εκπαίδευση των δασκάλων και των νηπιαγωγών, γιατί τα προγράμματα σπουδών τυπικά τουλάχιστον οργανώνονται σε καθεστώς ακαδημαϊκής ελευθερίας και διαμορφώνονται ευνοϊότερες συνθήκες για την ανεξάρτητη έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής.

Δημιουργείται ένα θεσμικά ενιαίο, ως προς το ακαδημαϊκό επίπεδο και την οργανωτική δομή, σύστημα αρχικής εκπαίδευσης για τους διδάσκοντες στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που αμβλύνει, σε συμβολικό πεδίο, τις διακρίσεις μεταξύ τους. Σηματοδοτεί το τέλος της εποχής που οι δάσκαλοι παρακολουθούσαν βραχείας διάρκειας σπουδές για να μεταδώσουν βασικές γνώσεις στο σύνολο του πληθυσμού, ενώ οι καθηγητές πανεπιστημιακές σπουδές για να προσφέρουν υψηλού επιπέδου έργο στους μαθητές της αστικής και της μεσαίας τάξης και τους 'έξυπνους' της εργατικής τάξης.

Η πιο σημαντική αλλαγή της λεγόμενης μεταρρύθμισης είναι η θεσμοθέτηση του ΠΠΔΕ (Πιστοποιητικού Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας), με την οποία γενικεύεται η παιδαγωγική κατάρτιση των

εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που περιοριζόταν στους υποψήφιους να διδάξουν στην τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση.

Η αρχική εκπαίδευσή τους, δηλαδή, εμπλουτίζεται με έναν ετήσιο κύκλο σπουδών, η επιτυχής ολοκλήρωση του οποίου παρέχει τα διαπιστευτήρια της πραγματογνωμοσύνης του ειδικού για την άσκηση της διδασκαλίας. Σύμφωνα με την επίσημη ρητορική πρόκειται για μια αναγκαιότητα που πηγάζει από την απαίτηση να ανανεωθεί το διδακτικό προσωπικό και να εξασφαλισθεί η επάρκειά του στην άσκηση της διδασκαλίας αφού, όπως υποστηρίζεται:

«...η εισαγωγική επιμόρφωση δε λύνει το πρόβλημα της ανανέωσης του εκπαιδευτικού σώματος, του ελέγχου της καταλληλότητας όσων γίνονται εκπαιδευτικοί και της στελέχωσης της εκπαίδευσης με τους πιο ικανούς και τους καλύτερα καταρτισμένους πτυχιούχους».

Για την υλοποίηση του στόχου αυτού στο άρθρο 6, παράγρ. 6 του Ν. 2525/97 προβλέπεται ότι:

«Με απόφαση των οικείων ΑΕΙ, που εγκρίνεται από τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων, καταρτίζονται στα ΑΕΙ προγράμματα θεωρητικής κατάρτισης και πρακτικής άσκησης, διάρκειας δύο ακαδημαϊκών εξαμήνων, τα οποία παρακολουθούν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί είτε κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών τους είτε μετά τη λήξη αυτών. Σε όσους παρακολουθούν επιτυχώς τα προγράμματα, χορηγείται Πιστοποιητικό Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας, το οποίο παρέχει τη δυνατότητα συμμετοχής τους στους διαγωνισμούς για την κατάρτιση πίνακα διοριστέων εκπαιδευτικών».

Στο ενημερωτικό φυλλάδιο του ΥΠΕΠΘ διευκρινίζεται, επίσης, πως αυτός ο κύκλος σπουδών θα περιλαμβάνει μαθήματα παιδαγωγικής, διδακτικής

μεθοδολογίας, αξιολόγησης των μαθητών, ψυχολογίας και μαθήματα ειδικότητας, όπου αυτό απαιτείται.

Αυτό σημαίνει ότι θα συνδυάζει τη θεωρητική γνώση με την πρακτική άσκηση, αφού απαραίτητη προϋπόθεση για τη χορήγηση του πιστοποιητικού

«...θα είναι η άσκηση επί 6 μήνες σε σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, υπό την παρακολούθηση ενός εμπείρου καθηγητή της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και την εποπτεία ενός πανεπιστημιακού καθηγητή της Παιδαγωγικής. Η άσκηση θα περιλαμβάνει υποχρεωτική παρακολούθηση μαθημάτων επί ορισμένες μέρες την εβδομάδα, διδασκαλία ορισμένων ωρών σε διάφορα μαθήματα, σύνταξη και κατάθεση πρωτοκόλλων ανάλυσης διδασκαλιών, εκπόνηση σχεδίων μαθήματος σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα κτλ».

Με τη θεωρητική γνώση οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί θα αποκτούν την αναγκαία υποδομή σε ζητήματα παιδαγωγικής και ψυχολογίας, οργάνωσης και λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, υλοποίησης των αναλυτικών προγραμμάτων, γενικής και ειδικής διδακτικής. Με την πρακτική άσκηση, που θα πραγματοποιείται μετά από ειδικούς διακανονισμούς με τις τοπικές εκπαιδευτικές αρχές και τα σχολεία, τα οποία θα λειτουργούν, με τη συνεργασία έμπειρων δασκάλων και ακαδημαϊκών, ως μονάδες επαγγελματικής ανάπτυξης, θα έρχονται σε επαφή με το αντικείμενο της εργασίας τους.

Η ανάλυση των δεδομένων αυτών παρέχει βάσιμες ενδείξεις ότι η θεσμοθέτηση του ΠΠΔΕ εδράζεται σε δύο αρχές που ταυτίζονται με την ενίσχυση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών.

- ✓ Σύμφωνα με την πρώτη, όσοι σκοπεύουν να εργασθούν ως εκπαιδευτικοί χρειάζεται να ολοκληρώσουν, στο πλαίσιο της αρχικής τους εκπαίδευσης, έναν ειδικό κύκλο μαθημάτων, στο

πλαίσιο του επίσημα εγκεκριμένου ή αναγνωρισμένου προγράμματος που τους παρέχει, με τη θεωρητική γνώση και την πρακτική άσκηση, την υποδομή για να γίνουν ειδικοί στην άσκηση της διδασκαλίας.

- ✓ Σύμφωνα με τη δεύτερη, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί δεν αρκεί να κατέχουν το γνωστικό αντικείμενο που θα διδάξουν, αλλά και μία διευρυμένη βάση γνώσεων από τις Επιστήμες της Αγωγής, να είναι δηλαδή επαγγελματίες παιδαγωγοί. Βάση των αρχών αυτών είναι πως η άσκηση της διδασκαλίας δεν είναι ζήτημα εμπειρίας. Προϋποθέτει την κατοχή υψηλού επιπέδου, θεωρητικής γνώσης, όπως συμβαίνει με τα κατά παράδοση επαγγέλματα, και την πρακτική άσκηση που παρέχει την ευκαιρία στους υποψηφίους να έρθουν σε άμεση επαφή με το αντικείμενο της εργασίας τους, υπό την επίβλεψη ειδικών και έμπειρων επαγγελματιών.

Η άλλη σημαντική τομή που προωθείται, με σχετική καθυστέρηση αποσκοπεί στην ανασυγκρότηση του συστήματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Ιδρύεται, πιο συγκεκριμένα, με το Ν. 2986/2002 ο Ο.ΕΠ.ΕΚ., ένας οργανισμός που λειτουργεί ως νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου, υπό την εποπτεία του εκάστοτε Υπουργού Παιδείας, και έχει την ευθύνη για το σχεδιασμό, το συντονισμό και την υλοποίηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Από την ανάλυση του περιεχομένου της εισηγητικής έκθεσης του νομοσχεδίου διαπιστώνεται άμεσα ότι η ίδρυση του ταυτίζεται με τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης, αφού υπόσχεται τη δημιουργία ενός νέου τύπου εκπαιδευτικού ευέλικτου, ικανού να προσαρμόζεται στη διαρκώς

μεταβαλλόμενη πραγματικότητα του σχολείου, τις ανάγκες που συνεπάγεται η ανάδυση της κοινωνίας της γνώσης και της πληροφορίας:

« Στην πορεία μας προς την 'Κοινωνία της Γνώσης και της Πληροφορίας', με την ταχύτερη εξέλιξη στο χώρο της επιστήμης και της τεχνολογίας τα εκπαιδευτικά συστήματα οφείλουν να ανταποκριθούν με επιτυχία στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες και απαιτήσεις για ευελιξία, προσαρμοστικότητα και αλλαγή στον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας τους, στα προγράμματα σπουδών, στην υιοθέτηση νέων μεθοδολογικών προσεγγίσεων και στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος».

Επίσημος στόχος του οργανισμού είναι να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς την υποστήριξη και την καθοδήγηση για το έργο τους, με εκτετατεμένες ή ταχύρυθμες μορφές κατάρτισης από ειδικούς, όπως συμβαίνει με τα κατά παράδοση επαγγέλματα.

Για την υλοποίηση του προβλέπονται επιμορφωτικές παρεμβάσεις στο επίπεδο σχολικής μονάδας (ενδοσχολική επιμόρφωση), της εκπαιδευτικής περιφέρειας, του νομού ή της έδρας ΠΕΚ, με τις οποίες αναμένεται να δοθούν λύσεις σε γενικά και επιμέρους εκπαιδευτικά προβλήματα, να αξιοποιηθούν οι έμπειροι εκπαιδευτικοί.

Το ανθρώπινο δυναμικό της εκπαίδευσης να έχει πρόσβαση στις σύγχρονες θεωρίες και τις νέες μεθόδους διδασκαλίας, ώστε να αναθεωρήσει τις παγιωμένες πρακτικές του, αφού πεισθεί μέσα από μία ολοκληρωμένη, θεωρητικά και πρακτικά, εναλλακτική πρόταση. Αναμένεται, γενικότερα, όπως δηλώνεται ρητά, να εξασφαλισθεί η επαγγελματική τους ανάπτυξη με

«την επιστημονική υποστήριξη και την επαγγελματική και κοινωνική ευαισθητοποίησή τους, στοχεύοντας στη διαρκή συμπλήρωση, βελτίωση και ανανέωση της αρχικής εκπαίδευσης, με βάση τα εικάστοτε επιστημονικά, εκπαιδευτικά και κοινωνικά δεδομένα».

Τα παραπάνω τεκμηριώνουν την άποψη ότι η θεσμοθέτηση του ΠΠΔΕ και η ίδρυση του Ο.ΕΠ.ΕΚ. αντανακλούν τη βούληση να ανασυγκροτηθεί το σύστημα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, ώστε να αποκτήσει δομή και λειτουργίες ανάλογες με αυτές των κατά παράδοση επαγγελμάτων.

Η πρόσβαση στο επάγγελμα

Η άλλη σημαντική αλλαγή, που προβλέπει ο Ν.2525/97 και αποτελεί ένδειξη ότι βασίζεται στη λογική της ενίσχυσης του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών, είναι η κατάργηση του διορισμού τους με το σύστημα της επετηρίδας και η θεσμοθέτηση εξετάσεων, μέσω του διαγωνισμού που διενεργείται ανά διετία από το ΑΣΕΠ.

Η αξιολόγηση των υποψηφίων που συμμετέχουν στις εξετάσεις γίνεται με εθνικά κριτήρια, τα οποία υπόσχονται την αξιοκρατική επιλογή των ικανότερων και των εχόντων την επάρκεια να ασκήσουν τη διδασκαλία, ώστε να διασφαλισθεί η επιδιωκόμενη ποιοτική αναβάθμιση και η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης. Η επάρκεια, όπως προκύπτει από την ανάλυση της ύλης του διαγωνισμού, πιστοποιείται από την κατοχή μιας σύνθετης γνώσης τόσο από το επιστημονικό πεδίο του διδακτικού αντικειμένου όσο και από τις επιστήμες της αγωγής. Αυτό επισημαίνεται και στην εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου, όπου τονίζεται ότι:

«...θεωρείται αναγκαία η κατάργηση της επετηρίδας και η αντικατάστασή της από ένα αδιάβλητο και αξιοκρατικό σύστημα επιλογής των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Το σύστημα αυτό πρέπει να χαρακτηρίζεται από τα πλεονεκτήματα που είχε η επετηρίδα και παράλληλα οφείλει να εξασφαλίζει τη στελέχωση των σχολείων με το καταλληλότερο και ικανότερο διδακτικό προσωπικό που διαθέτει η χώρα, το οποίο εκτός από την κατοχή της ειδικής

γνώσης σε κάποιο διδακτικό αντικείμενο πρέπει να έχει την αναγκαία παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση».

Η κατάργηση της επετηρίδας προβάλλεται ως αναγκαιότητα με το σκεπτικό ότι 'δεν προωθεί την αξιοκρατία, δεν θεραπεύει την ανεργία, δεν τιμά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού'. Δικαιολογείται με το επιχείρημα ότι εμποδίζει τη στελέχωση της εκπαίδευσης με τους ικανότερους υποψηφίους για την άσκηση της διδασκαλίας. Οδηγεί στη δημιουργία ενός γερασμένου εκπαιδευτικού σώματος που έχει αρνητικές επιπτώσεις στη λειτουργία της εκπαίδευσης.

Στην πραγματικότητα, η θεσμοθέτηση του διαγωνισμού είναι μία διαχειριστική πρακτική για να αντιμετωπισθεί η ανακολουθία μεταξύ προσφοράς και ζήτησης που οφείλεται κυρίως στην αύξηση των πτυχιούχων από τις σχολές που τροφοδοτούν την εκπαίδευση με διδακτικό προσωπικό. Νομιμοποιεί τις διαδικασίες επιλογής που στηρίζεται σε εθνικά κριτήρια αξιολόγησης και επίσημους μηχανισμούς εισαγωγής.

Αν ιδωθεί από μια άλλη οπτική γωνία, παραπέμπει σε διαδικασίες που μοιάζουν με τις αντίστοιχες για την παροχή άδειας άσκησης των κατά παράδοση επαγγελματιών, ώστε να διασφαλισθεί ότι οι νεοεισερχόμενοι σε αυτά έχουν ένα επίπεδο γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Οι εξετάσεις των υποψήφιων εκπαιδευτικών βασίζονται στη θεώρηση ότι όσοι πρόκειται να ασχοληθούν με τη διδασκαλία χρειάζεται να διαθέτουν αποδεδειγμένα γνώσεις και ικανότητες για την άσκηση της διδασκαλίας.

Παρέχουν ενδείξεις ότι η διδασκαλία αντιμετωπίζεται ως επάγγελμα, αφού αναπτύσσονται μηχανισμοί ρύθμισης της εισόδου σε αυτό. Χρησιμοποιούνται επαγγελματικού χαρακτήρα κριτήρια, με βάση τα οποία

παραχωρείται από το κράτος και όχι από τα εκπαιδευτικά συνδικάτα η άδεια άσκησης της διδασκαλίας, επιτρέπεται ο διορισμός στη δημόσια εκπαίδευση.

Αξιολόγηση και ανασυγκρότηση του συστήματος διοίκησης

Πέρα από τις αλλαγές στην εκπαίδευση, την επιμόρφωση και το διορισμό των εκπαιδευτικών προβλέπονται ρυθμίσεις για την ανασυγκρότηση του συστήματος διοίκησης και εποπτείας. Σκοπός της ανασυγκρότησης είναι να διευκολυνθεί η αποκέντρωση, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και οι απολογιστικές διαδικασίες που προβλέπονται παράλληλα με αυτή και ταυτίζονται άμεσα με τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης.

Στην εισηγητική έκθεση του σχεδίου νόμου 'Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις' προβάλλεται ως κύριο επιχείρημα η ανάγκη του εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης, ώστε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις που συνεπάγεται η ανάδυση της 'κοινωνίας της γνώσης και της πληροφορίας', η επανάσταση των νέων τεχνολογιών, η εξέλιξη των επιστημών, όπως και η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας. Υποστηρίζεται χαρακτηριστικά ότι:

«Οι ραγδαίες μεταβολές και οι ανατροπές που χαρακτηρίζουν τις διαδικασίες της τεχνολογίας και της επιστήμης, διαπερνούν πλέον όλα τα πεδία της ανθρώπινης δραστηριότητας, και τις κοινωνικές διαδικασίες, ειδικά στην

εκπαίδευση. Η γνώση βελτιώνεται αλλά και απαξιώνεται. Η κοινωνία της γνώσης αναδεικνύεται σε κυρίαρχο αίτημα και στόχο της νέας εποχής και κατοχυρώνεται ως το νέο, δυνητικά προνομιακό για τη χώρα μας, πεδίο δράσης και ανταγωνισμού στο διεθνές περιβάλλον. Το ζητούμενο για τη μετατροπή της ευκαιρίας σε πραγματικότητα είναι να μετασχηματίσουμε το εκπαιδευτικό μας σύστημα, ώστε να γίνει ικανό να μορφώνει υπεύθυνους, δημοκρατικούς και σκεπτόμενους πολίτες, να συλλαμβάνει τη δυναμική της οικονομίας, να επενδύει στο ανθρώπινο δυναμικό, να απορροφά τις ραγδαίες οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές και να τις εκμεταλλεύεται έγκαιρα και άμεσα, ώστε να διασφαλίζει το μέλλον της νέας γενιάς. Για να μπορέσουμε να αναδείξουμε τα πλεονεκτήματά μας και να μετατρέψουμε την εκπαίδευση σε προνομιακό για τη χώρα μας πεδίο παραγωγής γνώσης, πολιτισμού και απασχόλησης, πρέπει να φροντίσουμε να συνεχίσουμε και να επιταχύνουμε την αναβάθμιση και τον εκσυγχρονισμό, τόσο της υλικοτεχνικής της υποδομής όσο και του θεσμικού πλαισίου λειτουργίας της για να καταστεί ικανή και να ανταποκριθεί με επιτυχία στις νέες προκλήσεις».

Στο πλαίσιο αυτό η πιο σημαντική τομή που προωθείται, με αλληλέπλληλα νομοθετήματα, είναι η επαναφορά της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου μετά από δύο δεκαετίες. Για την εφαρμογή της, που δεν έχει μετά από επτά έτη πραγματοποιηθεί, προβλέπεται ένα σύνολο λεπτομερών διατάξεων που, σε ένα πρώτο επίπεδο ανάλυσης, δείχνουν τη βούληση να αποκτήσει η διδασκαλία επαγγελματική δομή που ενισχύει το κύρος της, καλλιεργεί σε μεγαλύτερο βαθμό την υπευθυνότητα των εκπαιδευτικών, ώστε ασκούν το έργο τους με επαγγελματική συνέπεια.

Πρόκειται για μια σύνθετη και πολυεπίπεδη μορφή αξιολόγησης που, κατά τη ρητορική, έχει σκοπό να καταγραφεί η επικρατούσα κατάσταση, να δοθούν κίνητρα στους εκπαιδευτικούς, να προωθηθεί η επαγγελματική

ανάπτυξή τους και η διδασκαλία να μεταβληθεί σε επάγγελμα καριέρας που θα προσελκύει νέους με υψηλές επιδόσεις.

Πιο συγκεκριμένα, ο επίσημος στόχος της αξιολόγησης είναι να ενισχυθεί η αυτογνωσία των εκπαιδευτικών, αλλά και να καταστεί δυνατή η συνεχής αποτίμηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών της. Έτσι, το αρμόδιο υπουργείο θα έχει μια έγκυρη, θεμελιωμένη εικόνα για το έργο που παράγουν και την απόδοση των σχολικών μονάδων, θα επισημαίνει τις αδυναμίες και να εφαρμόζει μέτρα για την εξάλειψή τους. Θα παρέχει, ακόμη, κίνητρα για τη βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών, αφού θα αναγνωρίζονται και θα επιβραβεύονται η προσπάθεια που καταβάλλουν και η υπευθυνότητα που επιδεικνύουν. Θα εντοπίζει ακόμη, τις ιδιαίτερες ανάγκες ή τις αδυναμίες που έχουν, ώστε να επαναπροσδιορίζει και να αναβαθμίζει το περιεχόμενο της επιμόρφωσής τους.

Ειδικότεροι στόχοι της αξιολόγησης, που αναφέρονται ρητά, είναι:

- ο εξορθολογισμός της πρακτικής διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος,
- η ανάπτυξη και η εξειδίκευση των προσόντων των εκπαιδευτικών για όλες τις λειτουργίες της εκπαίδευσης, τη διδασκαλία, τη διοίκηση και την οργάνωση.
- η αμφίπλευρη αξιολόγηση της σχολικής μονάδας που αντιμετωπίζεται ως σύνολο υλικών, ανθρώπινων και λειτουργικών δεδομένων’.
- αποτίμηση της επάρκειας των εκπαιδευτικών, της απόδοσης των σχολικών μονάδων, της αποτελεσματικότητας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο.

Η βούληση να διαμορφωθεί ένα σύστημα απολογισμού υποδηλώνει την αποδοχή της θεώρησης ότι οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικές μονάδες οφείλουν

να λογοδοτούν για την επίδοση των μαθητών που αποτιμάται με εξωτερικά κριτήρια, τα οποία ορίζουν τα αποδεικτά επίπεδά της. Με άλλα λόγια, ότι είναι ανάγκη να οργανωθεί ένα σύστημα αμοιβών, ποινών και στρατηγικών παρέμβασης, μέσω του οποίου να ανταμείβονται όσοι καλύπτουν τα κριτήρια αυτά και να βελτιώνονται όσοι παρουσιάζουν χαμηλή απόδοση.

Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, πρόκειται για μια πρακτική καταλογισμού ευθυνών για την απόδοση των μαθητών και την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων που συνδέεται με τις εντός της εκπαίδευσης και τις ευρύτερες πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις. Εντάσσεται στη γενικότερη προσπάθεια που καταβάλλουν τα κράτη να βελτιώσουν τη διαχείριση της απόδοσης του ανθρώπινου δυναμικού και να μειώσουν τις δημόσιες δαπάνες για τις υπηρεσίες του κράτους πρόνοιας. Επίσης, να διαχειρισθούν την επιβεβλημένη σύγκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων που αυξάνει το ενδιαφέρον για να βελτιωθεί η επίδοση των μαθητών και να ενισχυθεί η αποδοτικότητα των σχολείων.

Η αξιολόγηση, ως κεντρική συνιστώσα των διαδικασιών απολογισμού, διευκολύνεται από την ανασυγκρότηση του συστήματος διοίκησης, αφού αρχίζει από τη βάση της πυραμίδας, τους εκπαιδευτικούς, και φθάνει μέχρι την κορυφή, τα ανώτατα στελέχη, επεκτείνεται, ακόμη, και στη μονιμοποίηση των νεοδιορισθέντων που παύει να έχει τυπικό χαρακτήρα.

Όπως προβλέπεται στις σχετικές ρυθμίσεις, ανατίθεται στο περιφερειακό υπηρεσιακό συμβούλιο και βασίζεται στην έκθεση αξιολόγησης για την παιδαγωγική και τη διδακτική επάρκεια που συντάσσεται από τριμελείς επιτροπές αξιολογητών. Αυτές λαμβάνουν υπόψη:

- πρώτον την έκθεση του διευθυντή της σχολικής μονάδας για την υπηρεσιακή συνέπεια, τη συνεργασία και την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές.

- δεύτερον, την έκθεση του σχολικού συμβούλου για την επιστημονική κατάρτιση, την παιδαγωγική και διδακτική ικανότητα.
- τρίτον, την επιστημονική εργασία που έχει εκπονήσει σε αντικείμενο σχετικό με την ειδικότητά του και την επάρκεια ενός σχεδίου υποδειγματικής διδασκαλίας.

Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούνται από το σχολικό σύμβουλο και το διευθυντή που συντάσσει έκθεση για την υπεύθυνη άσκηση των καθηκόντων και τις επικοινωνιακές ικανότητές τους.

Ο διευθυντής αξιολογείται από το σχολικό σύμβουλο και τον προϊστάμενο του γραφείου εκπαίδευσης για την οργανωτική και καθοδηγητική του ικανότητα, την υπεύθυνη άσκηση των καθηκόντων, την επιτυχή εφαρμογή της εκπαιδευτικής νομοθεσίας και την ανάπτυξη πρωτοβουλιών για τη συνεργασία με τους φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο προϊστάμενος γραφείου αξιολογείται από τον προϊστάμενο του τμήματος επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης για το επιστημονικό και παιδαγωγικό του έργο. Επίσης, από το διευθυντή εκπαίδευσης για το διοικητικό έργο, δηλαδή: την οργανωτική και καθοδηγητική του ικανότητα, την εφαρμογή της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, την υπηρεσιακή συνέπεια, την υπευθυνότητα και την ανάπτυξη πρωτοβουλιών, τη συνεργασία με τους διευθυντές και με άλλους φορείς της εκπαιδευτικής κοινότητας, την αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων.

Ο σχολικός σύμβουλος αξιολογεί την επιστημονική και τη διδακτική επάρκεια των εκπαιδευτικών και των διευθυντών και αξιολογείται από τον προϊστάμενο του τμήματος επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης για το επιστημονικό και παιδαγωγικό του έργο, όπως επίσης και από τον περιφερειακό διευθυντή εκπαίδευσης για το διοικητικό του έργο.

Τέλος, ο προϊστάμενος του τμήματος επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης της περιφερειακής διεύθυνσης αξιολογείται για το επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο από σύμβουλο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και για το διοικητικό έργο από τον περιφερειακό διευθυντή. Η τριμελής επιτροπή που συγκροτείται από την ΕΑΣΜ συντάσσει αξιολογική έκθεση για τους σχολικούς συμβούλους, τους προϊσταμένους γραφείων και διευθύνσεων εκπαίδευσης και τους διευθυντές σχολικών μονάδων.

Η εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης, όπως είναι εύλογο, απαιτεί αλλαγές στο σύστημα διοίκησης για την αποκέντρωση των αρμοδιοτήτων. Η ανάλυση των γενικών και των επιμέρους ρυθμίσεων οδηγεί στην διατύπωση ότι επιδιώκεται να αναπτυχθεί ένα σύστημα αποκεντρωμένης διαχείρισης της απόδοσης, με σκοπό να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα του διοικητικού μηχανισμού και να ενεργοποιηθούν οι διαδικασίες απολογισμού.

Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνεται και από την εισηγητική έκθεση του Νόμου, στην οποία δηλώνεται ρητά ότι:

«Η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης και η ταυτόχρονη διασφάλιση της παιδαγωγικής αρτιότητας αποτελούν βασικές μέριμνες της πολιτικής μας. Οι περιφερειακές υπηρεσίες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οργανώνονται και διαρθρώνονται έτσι ώστε να ενισχύονται οι αποκεντρωτικές διαδικασίες... οι πολιτικές αποκέντρωσης προσδίδουν ένα χαρακτήρα ευελιξίας, αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας στον εκπαιδευτικό μηχανισμό, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για την ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου. Ειδικότερα με την εκπαιδευτική αποκέντρωση και με τη θεσμοθέτηση του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης ενισχύεται σε επίπεδο Περιφέρειας η διοίκηση και η επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση. Στον ίδιο φορέα θα υπαχθούν με υπηρεσιακή εξάρτηση για τη

συμπλήρωση του σκέλους της καθοδήγησης οι Σχολικοί Σύμβουλοι των δύο βαθμίδων, ώστε με τις θεσμοθετημένες ήδη θέσεις του Διευθυντή Διεύθυνσης και του Προϊσταμένου Γραφείου σε επίπεδο νομού, να διαμορφωθεί ευέλικτη και αποτελεσματική διοικητική πυραμίδα, προαπαιτούμενη για την εποπτεία, στήριξη και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, αλλά και των εκπαιδευτικών».

Η διοικητική αποκέντρωση επιβεβαιώνεται και από τις διατάξεις του Ν. 2817/2000, με τις οποίες ιδρύονται οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και μετατίθενται σε αυτές οι σχετικές αρμοδιότητες της νομαρχιακής αυτοδιοίκησης. Η μετάθεση αυτή έχει σημασία, γιατί δείχνει ότι εγκαταλείπεται το προηγούμενο μοντέλο της διοικητικής αποκέντρωσης. Οι νέες ρυθμίσεις της μεταβιβάζουν εκ νέου στις δεκατρείς διοικητικές Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης που αποτελούν τον πυλώνα της αποκέντρωσης.

Για τη στελέχωσή των αποκεντρωμένων αυτών υπηρεσιών προβλέπονται νέες θέσεις στελεχών που αυξάνουν το ύψος της διοικητικής πυραμίδας, όπως του περιφερειακού διευθυντή εκπαίδευσης και του προϊσταμένου του τμήματος επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης της περιφερειακής διεύθυνσης.

Πιο συγκεκριμένα, στην έδρα κάθε μιας από τις δεκατρείς διοικητικές περιφέρειες λειτουργεί η Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης που υπάγεται άμεσα στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Σε αυτή, προϊσταται μετακλητός περιφερειακός διευθυντής, με αυξημένα επιστημονικά και διοικητικά προσόντα και διδακτική εμπειρία.

Έχει συγκεκριμένα καθήκοντα και αρμοδιότητες: ασκεί διοίκηση, έλεγχο και εποπτεία στις Διευθύνσεις και τα Γραφεία Εκπαίδευσης, σε ένα

σύνολο κέντρων και υπηρεσιακών μονάδων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των δημοσίων και ιδιωτικών σχολικών μονάδων, των φροντιστηρίων ή των εργαστηρίων ελευθέρων σπουδών, στους σχολικούς συμβούλους, στα λοιπά στελέχη στις αποκεντρωμένες διοικητικές υπηρεσίες, στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στην περιοχή του. Έχει την ευθύνη για τη συλλογή και την επεξεργασία των δεδομένων που προκύπτει από την αξιολόγηση του παραγόμενου έργου σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο.

Από την ανάλυση των σχετικών ρυθμίσεων διαπιστώνεται ότι οι περιφερειακές υπηρεσίες αποτελούν αποκεντρωμένες αρχές που έχουν στόχο να καταστεί πιο αποτελεσματικός ο διοικητικός μηχανισμός. Αναλαμβάνουν τη συλλογή των αντικειμενικών δεδομένων για την αξιόπιστη αποτύπωση του γενικού επιπέδου της εκπαίδευσης. Έχουν την ευθύνη για την αντικειμενικότητα της αξιολόγησης που επεκτείνεται στην υλικοτεχνική υποδομή, τη διοίκηση και την αποδοτικότητα των σχολικών μονάδων, την εκπαιδευτική διαδικασία συνολικά, πέρα από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου και η νέα διοικητική και καθοδηγητική πυραμίδα, αναμένεται να συμβάλουν στη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, να διευκολύνουν την επισήμανση των αδυναμιών και την ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού συστήματος σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο. Για το σκοπό αυτό δημιουργούνται μηχανισμοί ανάδρασης και πληροφόρησης. Η ευθύνη για την αξιολόγηση ανατίθεται στο Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ) και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι), θεσμικά όργανα που βρίσκονται υπό τον κυβερνητικό έλεγχο, παίζουν σημαντικό ρόλο στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Το ΚΕΕ είναι νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου που εποπτεύεται από τον Υπουργό Παιδείας. Έχει σκοπό την εκπόνηση μελετών και την πραγματοποίηση ερευνών για ζητήματα σχετικά με την οργάνωση της εκπαίδευσης, την

επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τις μεθόδους διδασκαλίας. Το Π.Ι. είναι ανεξάρτητη δημόσια υπηρεσία που υπάγεται απευθείας στον Υπουργό Παιδείας. Ασκεί γνωμοδοτικό έργο, ασχολείται με την έρευνα και τη μελέτη των θεμάτων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, της εκπαιδευτικής πολιτικής γενικότερα.

Μία άξια επισήμανσης διαπίστωση που προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων είναι ότι η πολιτική πρακτική βασίζεται στην αντίληψη πως η υποβάθμιση της διδασκαλίας και η αναποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης οφείλονται στην ανεπαρκή διοίκηση και την απουσία ελέγχου στο έργο των εκπαιδευτικών. Αν γίνουν παρεμβάσεις στα επίπεδα αυτά, μπορεί να αντιμετωπισθεί η μειωμένη απόδοσή τους, να βελτιωθεί η ποιότητα της διδασκαλίας και να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Να διαμορφωθούν οι προϋποθέσεις για τη δημιουργία ενός νέου τύπου εκπαιδευτικού, κύρια χαρακτηριστικά του οποίου είναι η υπευθυνότητα και η ευελιξία για να ανταποκριθεί στο αίτημα του εκσυγχρονισμού που επιβάλλεται από τις ραγδαίες εξελίξεις της επιστήμης και της τεχνολογίας.

Γενικότερα, από την προηγηθείσα ανάλυση της ρητορικής και της πολιτικής πρακτικής επιβεβαιώνεται η βούληση για την ενίσχυση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών.

Αν εξετασθούν με βάση τη σύγχρονη θεωρία, ορισμένες από αυτές παραπέμπουν στην παραδοσιακή μορφή του, στην οποία έχει μεγάλη σημασία η πραγματογνωμοσύνη του ειδικού, ενώ άλλες στη σύγχρονη εκδοχή του τεχνοκρατικού επαγγελματισμού που δίνει έμφαση στις μετρήσιμες ικανότητες και τα κριτήρια επάρκειας. Αναδεικνύεται παράλληλα και μια άλλη διάσταση των αλλαγών, ότι δηλαδή διαμορφώνουν ένα πλαίσιο διαχειριστικού ελέγχου της απόδοσης του ανθρωπίνου δυναμικού της εκπαίδευσης.

Συμπέρασμα

Η ανασυγκρότηση του συστήματος διοίκησης για την αποτελεσματικότερη διαχείριση της απόδοσης του ανθρωπίνου δυναμικού της εκπαίδευσης είναι δύσκολο να αποδώσει, γιατί οι γραφειοκρατικές αγκυλώσεις καθιστούν δύσκολη την εφαρμογή αλλαγών που βασιζονται στις αρχές του ιδιωτικού τομέα και δε συνάδουν με τις αξίες της δημόσιας εκπαίδευσης. Δημιουργεί μια εσωτερική, ιεραρχία, η οποία απειλεί την ενότητα του σώματος των εκπαιδευτικών, επεργεί αρνητικά στη διδασκαλία και τη μάθηση, γιατί επιτείνει τις ανισότητες μεταξύ μαθητών, σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών^{iv}. επιπλέον, το τεχνοκρατικό μοντέλο για τη διαχείριση της απόδοσης συμβάλλει στην 'ουδετεροποίηση' των ζητημάτων της εκπαίδευσης που αντιμετωπίζονται ως τεχνικό πρόβλημα, του οποίου η επίλυση εξαρτάται από τις αποφάσεις οργάνων που περιβάλλονται με το μανδύα της επιστημονικής εγγυρότητας και ουδετερότητας. ^v. Εκφεύγουν του δημοκρατικού ελέγχου που έχει μεγάλη σημασία για τη δημόσια εκπαίδευση, αφού οι λειτουργίες της συνδέονται με την κατανομή της γνώσης, της εξουσίας και των προνομίων.

Είναι μέρος της ευρύτερης πολιτικής που προσπαθεί να επιλύσει δομικά προβλήματα του κράτους και έχει γενικότερα συνέπειες πέρα από την εκπαίδευση. Επιβάλλει έμμεσες και διευρυμένες μορφές κρατικού ελέγχου σε όσα μαθαίνουν και πράττουν οι εκπαιδευτικοί, επαναπροσδιορίζει τη μορφή και το περιεχόμενο της διδασκαλίας.

Είναι μέρος, γενικότερα, της προσπάθειας για τον εκσυγχρονισμό του κράτους, του οικονομικού και του κοινωνικοπολιτικού συστήματος, την υπέρβαση των παραδοσιακών δομών και σχέσεων στην κοινωνία εκδηλώνεται, για ιστορικούς λόγους, κατά τη δεκαετία του '90, όταν επιταχύνονται οι διαδικασίες για τη σύγκλιση της χώρας στα ευρωπαϊκά οικονομικά και

πολιτικά πρότυπα, την προσαρμογή στην παγκοσμιοποίηση της οικονομίας που διαμορφώνει μια νέα τάξη πραγμάτων. Συμβάλλει στη σύγκλιση της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών και στη διαμόρφωση ενός κοινού μοντέλου μεταρρύθμισης.

Πολλές συγκριτικές μελέτες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι μεταρρυθμίσεις που προωθούνται, συγκλίνουν, ως προς στόχους και τις πολιτικές πρακτικές. Δημιουργείται ένα παγκόσμιο 'παράδειγμα' μεταρρύθμισης, παρότι δεν παύουν να παίζουν σημαντικό ρόλο οι εθνικές διαφορές, τα εσωτερικά προβλήματα της εκπαίδευσης, οι παγιωμένες δομές και οι λειτουργίες του κράτους, οι πολιτισμικές αξίες του έθνους-κράτους.

Το παγκόσμιο 'παράδειγμα' της μεταρρύθμισης προωθεί αλλαγές που υπόσχονται την ενίσχυση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών, ενισχύουν όμως τελικά τον κρατικό έλεγχο και αποσκοπούν στη διαχείριση της απόδοσης του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης. Το ενδιαφέρον για τη διαχείριση της απόδοσης συνδέεται με τις μεγάλες αλλαγές, κατά τις τελευταίες δύο δεκαετίες του εικοστού αιώνα, στην κοινωνική πολιτική που ανασυγκροτούν το κράτος πρόνοιας, με το επιχείρημα ότι ήταν αδικαιολόγητες και οικονομικά αντιπαραγωγικές οι δημόσιες δαπάνες για τους θεσμούς του. Ενισχύουν τον έλεγχο του κράτους και, παράλληλα, διευκολύνουν την απελευθέρωση της αγοράς των υπηρεσιών του κράτους πρόνοιας, ώστε να λειτουργήσει ως ρυθμιστικός μηχανισμός για την αναβάθμισή τους. Οι στρατηγικές αυτές έχουν ως αποτέλεσμα να καθίστανται πιο δυσδιάκριτα τα όρια μεταξύ ιδιωτικού και δημοσίου τομέα και να μεταβιβάζεται μεγάλο μέρος της ευθύνης από τη δημόσια στην ιδιωτική σφαίρα.

Το παγκόσμιο 'παράδειγμα' της μεταρρύθμισης επιπλέον έχει στόχο τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης που ταυτίζεται με την παραγωγή υψηλά

εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού, την κινητικότητα των εργαζομένων στις ραγδαία εξελισσόμενες και απορυθμισμένες αγορές εργασίας. Γι αυτό προωθούνται αλλαγές που αποσκοπούν στη διαμόρφωση ενός ευέλικτου εκπαιδευτικού συστήματος, με ευέλικτους εκπαιδευτικούς, ικανούς, να παρακολουθούν τις ταχύτατες εξελίξεις. Να προετοιμάζουν το ευέλικτο εργατικό δυναμικό για να ανταποκριθεί στη διευρυνόμενη διαθεσιμότητα προσόντων, την ασταθή εργασιακή πραγματικότητα και την εντατικοποίηση της εργασίας. Αποτελείται από το πλεονάζον εργατικό δυναμικό που καλύπτει τις ανάγκες στον εκτεταμένο τομέα των υπηρεσιών και από μία μειοψηφία προσοντούχων με υψηλή ειδίκευση που είναι η κινητήρια δύναμη της παραγωγικής διαδικασίας. Η σύνθεση αυτή αντανακλά την απορύθμιση της σχέσης εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας που οφείλεται στην αναδιάρθρωση της παραγωγής, τον πολλαπλασιασμό των απασχολήσεων που δεν ορίζονται πλέον από ένα σταθερό πλαίσιο λειτουργιών και τον υπερπληθωρισμό των πτυχιούχων, μετά την επέκταση της ανώτατης εκπαίδευσης που επιχειρείται σε όλα τα ανεπτυγμένα κράτη.

Μέχρι σήμερα, ωστόσο, μεγάλο μέρος των ρυθμίσεων δεν έχει εφαρμοσθεί ή έχει ακυρωθεί. Τα προβλήματα επιδεινώνονται, λόγω της προϊούσας κρίσης που πλήττει τη δημόσια εκπαίδευση. Η συζήτηση για την εκπαιδευτική πολιτική συνεχίζεται με πλήθος αναφορές σε γενικά ή επιμέρους ζητήματα, ενώ η δυσφορία των άμεσα εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία φορέων εντείνεται.

Αναδύεται κυρίαρχο το αίτημα για μια μεταρρύθμιση που θα προωθεί το δημοκρατικό επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, καθώς η εκπαίδευση γίνεται πιο σημαντική, η μάθηση μια σύνθετη δραστηριότητα που απαιτεί εκπαιδευτικούς με ανανεωμένες ικανότητες και δεξιότητες, 'δια βίου' ενεργώς μαθητευόμενους. Θα μειώνει τις πιθανότητες να εκπέσει η διδασκαλία σε μια

δημοσιούπαλληλική απασχόληση ρουτίνας, γραφειοκρατική, κεντρικά ελεγχόμενη και χρηστική που μπορεί να εξυπηρετεί στενούς οικονομικούς στόχους, αλλά χάνει τη δύναμή της, παύει να θεωρείται επάγγελμα, να αντιμετωπίζεται ως δημόσιο αγαθό.

ⁱ Στο *Εκπαίδευση 2000. Για μια Παιδεία ανοιχτών οριζώντων*, σ. 6.

ⁱⁱ Στο ίδιο, σ. 6.

ⁱⁱⁱ ΥΠΕΠΘ(1996), *Έκθεση των εμπειρογνομώνων του ΟΟΣΑ*, σ. 5 (αδημοσίευτο κείμενο).

^{iv} Βλ.. Labarre D.F., (1997), «Public Goods, Private Goods: The American Struggle Over Educational Goals» *American Educational Journal*, Vol. 34, 1, σσ. 39-81.

^v M.W.Apple, (1988), *Teachers and Texts: A Political Economy of Class and Gender. Relations in Education*, New York: Routledge, σ. 32, όπου αναλύει τη σημασία που έχει ο διαχωρισμός της σύλληψης από την πράξη στη διδασκαλία.

**Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων**

Τέλος Ενότητας

Χρηματοδότηση

- Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό έχει αναπτυχθεί στα πλαίσια του εκπαιδευτικού έργου του διδάσκοντα.
- Το έργο «**Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων**» έχει χρηματοδοτήσει μόνο τη αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού.
- Το έργο υλοποιείται στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.



Σημειώματα

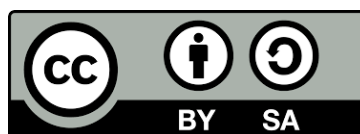
Σημείωμα Αναφοράς

Copyright Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Διδάσκουσα : Καθηγήτρια Σιάνου-Κύργιου Ελένη.
«Εκπαιδευτική Πολιτική Ι : Επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών και διοίκησης
εκπαίδευσης. Επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα». Έκδοση: 1.0. Ιωάννινα
2014. Διαθέσιμο από τη δικτυακή διεύθυνση:

<http://ecourse.uoi.gr/course/view.php?id=1252>.

Σημείωμα Αδειοδότησης

- Το παρόν υλικό διατίθεται με τους όρους της άδειας χρήσης Creative Commons Αναφορά Δημιουργού - Παρόμοια Διανομή, Διεθνής Έκδοση 4.0 [1] ή μεταγενέστερη.



[1] <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.