

ΟΡΓΑΝΩΣΗ, ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΜΑΝΙΑΤΗΣ

2019

Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΜΑΝΙΑΤΗΣ

ΟΡΓΑΝΩΣΗ,
ΔΙΟΙΚΗΣΗ
ΚΑΙ
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ
ΤΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

2019

Το πολίτευμα της Ελλάδας είναι Προεδρευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία.

(Άρθρο 1 παρ. 1 του Συντάγματος 1975/1986/2001/2008)

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας είναι Ακαδημαϊκή Παιδαγωγική Δημοκρατία.

ΕΝΝΟΙΕΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ

- Ακαδημαϊκή Παιδαγωγική Δημοκρατία
- Αναψυχή (/Ψ Χ)
- Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΑεξΑΕ)
- Αξιολόγηση Τεχνοκρατική / Ανθρωπιστική - Πλουραλιστική
- Αξιοκρατία
- Δημοκρατία αβασίλευτη (Republic)
- Δίκτυο Μεντόρων
- Διοτίμα
- Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική
- Θεμελιώδη δικαιώματα / Συνταγματικά δικαιώματα
- Λειτουργίες των εκπαιδευτικών
- Λειτουργίες των σχολικών εγχειριδίων
- Μέντορας
- Νέστορας
- Παιδαγωγική ελευθερία του εκπαιδευτικού
- Σχολικός διευθύνων σχολικής αυτονομίας

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Τα θεμελιώδη δικαιώματα με έμφαση στην παιδεία	6
1. Έννοια και η τριπλή παραδοσιακή διάκριση των θεμελιωδών δικαιωμάτων	6
2. Η τετραπλή διάκριση των θεμελιωδών δικαιωμάτων κατά γενεές	7
3. Μοντέρνα πολιτικά δικαιώματα και εκπαιδευτικό σύστημα	10
Απάντηση στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης 1	13
Εκφώνηση καταλόγου ελέγχου 1	14
Ενδεικτική απάντηση καταλόγου ελέγχου 1	15
ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Οι λειτουργίες της διδασκαλίας και της υποστηρίξεώς της	16
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Οι λειτουργίες των εκπαιδευτικών και Υπόθεση Εργασίας	16
2. Η διδασκαλία	18
3. Το σύνθετο έργο του διδάσκοντος: διδασκαλία και συμβούλευση	19
4. Η ακαδημαϊκή ελευθερία ως θεσμική εγγύηση	21
5. Η θεωρία της παιδαγωγικής ελευθερίας των εκπαιδευτικών	24
6. Η κατάργηση των επιθεωρητών	29
7. Οι σχολικοί σύμβουλοι	30
8. Τα συμβούλια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης	31
9. Προϋποθέσεις επιλογής των σχολικών συμβούλων	32
10. Κριτήρια επιλογής των σχολικών συμβούλων	34
11. Βιβλίο, ο «αδύναμος κρίκος» στη λειτουργία της υποστήριξης	38
12. Αποτίμηση του θεσμού του σχολικού συμβούλου	40
13. Η επιμόρφωση των σχολικών εκπαιδευτικών	41
14. Το ζήτημα της ανοικτής και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	43
15. Η υποστήριξη της διδασκαλίας και της μάθησης	45
Απάντηση στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης 2	47
Εκφώνηση καταλόγου ελέγχου 2	48
Ενδεικτική απάντηση καταλόγου ελέγχου 2	49

ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Οι λειτουργίες της έρευνας και της υποστηρίξεώς της	51
1. Η επιστημονική έρευνα	51
2. Η ακαδημαϊκή έρευνα	52
3. Το ζήτημα της ερευνητικής λειτουργίας του εκπαιδευτικού	53
4. Σχολικοί θεσμοί συνδεδεμένοι με την έρευνα	55
5. Η φιγούρα «Διοτίμα»	56
6. Η φιγούρα «Μέντορας»	59
7. Η φιγούρα «Νέστορας»	61
8 Η νομοθεσία για την αξιολόγηση των σχολικών εκπαιδευτικών	62
9. Αξιολόγηση τεχνοκρατική ή ανθρωπιστική-πλουραλιστική από το Νέστορα ως φιγούρα μετεξέλιξης του σχολικού συμβούλου;	63
10. Ο Νέστορας στο πλαίσιο της εκπόνησης πτυχιακής ή διπλωματικής εργασίας	67
11. Η διοικητική λειτουργία	70
Ενδεικτικές απαντήσεις ασκήσεων αυτοαξιολόγησης 3	73
Εκφώνηση καταλόγου ελέγχου 3	75
Ενδεικτική απάντηση καταλόγου ελέγχου 3	76
ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΛΕΓΧΟΥ	78
Εκφώνηση συγκεντρωτικού καταλόγου ελέγχου	78
Ενδεικτική απάντηση συγκεντρωτικού καταλόγου ελέγχου	79
ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ	82
A. ΕΚΦΩΝΗΣΗ	82
B. ΛΥΣΗ	85
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	86
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	87

ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Τα θεμελιώδη δικαιώματα με έμφαση στην παιδεία

Έννοιες – κλειδιά

- Ατομικά, κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα
- Ελευθερία / Δικαίωμα παιδείας
- Δικαιώματα πρώτης / δεύτερης / τρίτης / τέταρτης γενεάς
- Εκλογική ενηλικότητα
- Σχολικός διευθύνων

1. Έννοια και η τριπλή παραδοσιακή διάκριση των θεμελιωδών δικαιωμάτων

Θεμελιώδη δικαιώματα είναι τα δικαιώματα των προσώπων έναντι της κρατικής εξουσίας. Κείνται στο πεδίο του δημοσίου δικαίου και συνήθως είναι καθιερωμένα στο τυπικό Σύνταγμα (συνταγματικά δικαιώματα) και διακρίνονται από τα δικαιώματα που δεν έχουν αυτό το θεμελιώδη χαρακτήρα για τις βιοτικές σχέσεις αλλά διέπονται από κανόνες του ιδιωτικού δικαίου, π.χ. το δικαίωμα της κυριότητας πράγματος κατά τον Αστικό Κώδικα.

Τα θεμελιώδη δικαιώματα παραδοσιακά ταξινομούνται σε κατ' αρχάς τρεις κατηγορίες με βάση το ρόλο που επιφυλάσσεται στο κράτος. Αυτή η παραδοσιακή ταξινόμηση σε ατομικά (civil), κοινωνικά και πολιτικά βασίζεται στη θεωρία των «status» που έλκει την καταγωγή της από το γερμανικό συνταγματικό θετικισμό των αρχών του 20^{ου} αιώνα. Από την εποχή εκείνη και μετά έχουν αλλάξει πολλά, αφού μάλιστα την εποχή εκείνη στην αυτοκρατορική Γερμανία δεν υφίστατο καν κατάλογος συνταγματικά κατοχυρωμένων δικαιωμάτων σε ομοσπονδιακό επίπεδο (στο Σύνταγμα του 1871)¹. Επιπλέον, η διάκριση αυτή δεν είναι τόσο καθαρή και απλή, ούτε καλύπτει ολόκληρο το φάσμα των συνταγματικών δικαιωμάτων.

Στο πλαίσιο αυτής της τριαδικής διάκρισης, υπάρχουν κατ' αρχάς τα ατομικά δικαιώματα, τα οποία συνεπάγονται αξίωση αποχής (status negativus) του κράτους από τη σφαίρα των δικαιούχων, π.χ. η ελευθερία της παιδείας κατά το άρθρο 16 του Συντάγματος. Ο όρος «ατομικά δικαιώματα» μπορεί να αφορά όχι μόνον δικαιώματα που ασκούνται μεμονωμένα από κάθε πρόσωπο αλλά και τα δικαιώματα «συλλογικής

¹ Κ. Χρυσόγονος, *Ατομικά και Κοινωνικά Δικαιώματα*, Νομική Βιβλιοθήκη 2006, σσ. 30-32.

δράσης» της κοινωνίας των ομάδων, π.χ. το δικαίωμα κήρυξης απεργίας από νόμιμα συνεστημένη συνδικαλιστική οργάνωση.

Υπάρχουν επίσης τα κοινωνικά δικαιώματα, τα οποία αντιστοιχούν σε υποχρεώσεις του κράτους για παρέμβαση με θετικές ενέργειες (status positivus) και παροχή αγαθών ή υπηρεσιών, χωρίς αυτό να συνοδεύεται κατ' ανάγκη από αντίστοιχες αξιώσεις συγκεκριμένων δικαιούχων κατά του Κράτους. Τα κοινωνικά δικαιώματα παρέχονται από το Κοινωνικό Κράτος, με βάση τη ρητά προβλεπόμενη (με την αναθεώρηση του 2001) στο άρθρο 25 παρ. 1 του Συντάγματος αρχή του κοινωνικού κράτους (δικαίου) και είναι προορισμένα συνήθως να ενισχύσουν τους οικονομικά ασθενέστερους, π.χ. το κοινωνικό δικαίωμα στη δωρεάν παιδεία στα κρατικά εκπαιδευτήρια κατά το άρ. 16 του Συντάγματος. Τέλος, υπάρχει και η κατηγορία των πολιτικών δικαιωμάτων, που συνεπάγονται την αξίωση συμμετοχής των πολιτών στις λειτουργίες του κράτους, π.χ. το δικαίωμα διορισμού ως δημοσίου υπαλλήλου.

Η θεωρία διακρίνει έναν πολλές φορές παραπληρωματικό χαρακτήρα της μίας κατηγορίας με άλλη κατηγορία στο πλαίσιο του ίδιου δικαιώματος, σε σημείο που υπάρχουν διατάξεις σαν εκείνη του άρ. 20 παρ. 1 του Συντάγματος (δικαίωμα παροχής έννομης προστασίας από τα δικαστήρια) οι οποίες φαίνεται να εμπεριέχουν στοιχεία όλων των παραπάνω «status». Τέλος, στη γερμανική συνταγματική θεωρία υποστηρίζεται ότι η διαδικαστική πλευρά της κατοχύρωσης των θεμελιωδών δικαιωμάτων διαμορφώνει ένα νέο status πλάι στους παραδοσιακούς, δηλαδή τον status activus processualis.

Άσκηση αυτοαξιολόγησης 1

Τα κοινωνικά δικαιώματα καθιερώθηκαν στο ισχύον Σύνταγμα για πρώτη φορά το 2001;

2. Η τετραπλή διάκριση των θεμελιωδών δικαιωμάτων κατά γενεές

Ένα πανόραμα των θεμελιωδών, ιδίως συνταγματικών, δικαιωμάτων, παρέχει η ταξινόμηση των δικαιωμάτων με βάση την ιστορία της κατοχύρωσής τους. Διακρίνονται από τη θεωρία πλέον τέσσερις γενεές.

Η πρώτη από αυτές περιλαμβάνει τα ατομικά δικαιώματα (π.χ. δικαίωμα του συνεταιρίζεσθαι ή συνένωσης, λόγου χάρις ίδρυσης ενός αθλητικού σωματείου) και τα πολιτικά, αν και τα τελευταία χρονολογούνται από την αρχαιότητα ενώ τα ατομικά άρχισαν να κατοχυρώνονται πανηγυρικά κυρίως από το 18^ο αιώνα. Η δεύτερη γενεά

περιέχει τα κοινωνικά δικαιώματα, τα οικονομικά δικαιώματα (ως μία νέα έκφανση ατομικών δικαιωμάτων στο πεδίο των οικονομικών σχέσεων, π.χ. εργασία, συνδικαλισμός, απεργία) και τα πολιτιστικά δικαιώματα (π.χ. ελευθερία της τέχνης, το δικαίωμα στη φυσική αγωγή, το δικαίωμα στον αθλητισμό). Η έννοια της εργασίας περιλαμβάνει και την κοινωνική πρόνοια υπέρ του εργαζομένου, για την ανάπαυση και την αναψυχή του, όπως προκύπτει και από το δικαίωμα της άδειας μετά αποδοχών, το οποίο εισήχθη στη γαλλική έννομη τάξη για πρώτη φορά το 1936 με νόμο. Είναι αξιοσημείωτο ότι τα δικαιώματα στην ανάπαυση και στις διακοπές είναι μεταξύ αυτών που ρητά μνημονεύονται από τη θεωρία προκειμένου για τα δικαιώματα δεύτερης γενιάς². Η δεύτερη γενεά εισήλθε δυναμικά στο ιστορικό προσκήνιο κατά το Μεσοπόλεμο (μετά το 1917-1918).

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες του εικοστού αιώνα προέκυψε και μία τρίτη γενεά, για την οποία χρησιμοποιείται συνήθως ο όρος «δικαιώματα αλληλεγγύης», με το σκεπτικό ότι ενώ οι δύο πρώτες ανάγονται, κατά τον έναν ή άλλον τρόπο στην ελευθερία ή την ισότητα, η τρίτη γενεά ανάγεται στην «αδελφότητα» και ειδικότερα στην αλληλεγγύη μεταξύ των ανθρώπων (από το γνωστό τρίπτυχο της Γαλλικής Επανάστασης «Ελευθερία – Ισότητα – Αδελφότητα»). Ως παραδείγματα τέτοιων δικαιωμάτων αναφέρονται μεταξύ άλλων τα δικαιώματα στο περιβάλλον, στην ανάπτυξη, στην ειρήνη, στον τουρισμό και στη φιλοξενία, στην κοινή κληρονομιά της ανθρωπότητας. Σπανιότερα αναφέρεται και το δικαίωμα στο νερό, ιδίως στο πόσιμο νερό. Τα δικαιώματα τρίτης γενεάς δεν διακρίνονται μόνον από τη δυναμική της αλληλεγγύης αλλά και από το χαρακτήρα τους ως συλλογικών δικαιωμάτων, για αυτό ονομάζονται και «συλλογικά δικαιώματα». Πρόκειται για δικαιώματα τα οποία απαιτούν λαμβάνουν υπόψη τους όχι μόνον ποσοτικά αλλά και ποιοτικά κριτήρια³. Από αυτήν την άποψη, το δικαίωμα στο περιβάλλον ανήκει στην τρίτη γενιά δικαιωμάτων και εκφράζει το συλλογικό ενδιαφέρον για την προστασία του περιβάλλοντος, το οποίο δεν ταυτίζεται ούτε με τα προσωπικά συμφέροντα των ατόμων, που είναι εξάλλου κατεξοχήν ανταγωνιστικά μεταξύ τους, ούτε με την έννοια του γενικού συμφέροντος, το οποίο στοχεύει στη διαιτησία αυτών των προσωπικών συμφερόντων και αποτελεί το θεμέλιο λίθο της ρυθμιστικής δράσης του κράτους. Τέλος, είναι και δικαίωμα αλληλεγγύης, εφόσον προστατεύει ένα αγαθό το οποίο λαμβάνει υπόψη και τη μέλλουσα

² F. Del Giudice, *Compendio di Diritto Costituzionale*, XX Edizione, Edizioni Giuridiche Simone, p. 102.

³ Γ. Σιούτη, *Εγχειρίδιο Δικαίου Περιβάλλοντος*, Εκδόσεις Σάκκουλα Αθήνα – Θεσσαλονίκη 2011, σ. 32.

ανθρωπότητα, δημιουργώντας στο παρόν συνθήκες ζωής τέτοιες που να επιτρέπουν την επιβίωση και την ανάπτυξή της. Εξάλλου, επισημαίνεται ότι χάρη στη βασική ιδιότητα του έννομου αγαθού του περιβάλλοντος ως «συλλογικού αγαθού», το δίκαιο του περιβάλλοντος είναι το κατ' εξοχήν δίκαιο της αλληλεγγύης και της συμφιλίωσης και από τα ελάχιστα θέματα που συγκεντρώνουν συναίνεση⁴. Σε κάθε περίπτωση, το δικαίωμα στη απόλαυση και στην προστασία του φυσικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος, ιδιαίτερα στη σύνθετη μορφή του, ως δηλαδή δικαιώματος στην αιεφόρο ανάπτυξη, αποτελεί το κεντρικό δικαίωμα του συστήματος των επιμέρους δικαιωμάτων τρίτης γενεάς.

Εξάλλου, η θεωρία έχει αρχίσει να διαβλέπει και μία τέταρτη γενεά, η οποία ακόμη τελεί υπό αναγνώριση. Πρόκειται για «υπερσύγχρονα» δικαιώματα τα οποία είναι σχετικά με τις γενετικές επεμβάσεις και τη βιοηθική, τις νέες τεχνολογίες της επικοινωνίας, τον κόσμο των ζώων. Μπορεί επίσης να προστεθεί και το δικαίωμα στην παραγωγή και στη χρήση της ενέργειας.

Τα δικαιώματα αυτά θα μπορούσαν να ονομαστούν «τεχνολογικά δικαιώματα» ή ακριβέστερα «δικαιώματα υψηλής τεχνολογίας» ενώ και ο όρος «δικαιώματα αναπαραγωγής» θα μπορούσε να θεωρηθεί ως σε μεγάλο βαθμό δηλωτικός του περιεχομένου τους δεδομένου ότι κάποια από αυτά αφορούν σε αναπαραγωγή, είτε ηλεκτρονική (ο κόσμος της εικονικής πραγματικότητας κατά κάποιον τρόπο αναδιπλασιάζει το φυσικό κόσμο) είτε βιολογική (τεχνητή γονιμοποίηση). Θεωρείται ότι εκπροσωπούν τη νέα εποχή της Κοινωνίας της Γνώσης («Knowledge Age») και έχουν αρχίσει να καθιερώνονται περίπου από τα τέλη της τελευταίας δεκαετίας του εικοστού αιώνα, αν και το ορθότερο θα ήταν να θεωρηθεί ότι η εποχή των δικαιωμάτων τέταρτης γενεάς αρχίζει το 1992 με την καθιέρωση του δικαιώματος στη συγκράτηση της κλιματικής αλλαγής. Εξάλλου, στην τρέχουσα φάση η εφαρμογή συστημάτων τεχνητής νοημοσύνης (ευφυών συστημάτων, ρομποτικών ή μη) κερδίζει έδαφος σε σημείο που το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο να θεωρεί αποδεκτό κατ' αρχάς το ενδεχόμενο να αναγνωριστεί η ηλεκτρονική προσωπικότητα (ικανότητα δικαίου) στα ευφυή ρομπότ, δηλαδή να καθιερωθούν τα «ηλεκτρονικά πρόσωπα», όσον αφορά το σχετικό ζήτημα της αστικής ευθύνης (ευθύνης προς αποζημίωση)⁵. Υπάρχει ιδιαίτερη σχέση και σημαντική

⁴ Ευ. Κουτούπα Ρεγκάκου, *Δίκαιο του Περιβάλλοντος*, Εκδόσεις Σάκκουλα Αθήνα – Θεσσαλονίκη 2008, σ. 4.

⁵ Α. Μανιάτης, *Σεμινάριο «Δίκαιο Τεχνητής Νοημοσύνης»*, ΑΣΠΑΙΤΕ Δεκέμβριος 2018, σ. 8.

ομοιότητα μεταξύ των δικαιωμάτων της τρίτης γενεάς και της τέταρτης γενεάς, μέρος των οποίων καθιερώθηκε στο ελληνικό τυπικό Σύνταγμα με την αναθεώρηση του 2001. Αν το δικαίωμα στο περιβάλλον είναι το εμβληματικό παράδειγμα δικαιώματος τρίτης γενεάς, το δικαίωμα του καθενός να συμμετέχει στην κοινωνία της πληροφορίας (άρ. 5^Α παρ. 2α' του Συντάγματος) θεωρείται ως το πλέον αντιπροσωπευτικό παράδειγμα δικαιώματος τέταρτης γενεάς. Στην ίδια κατηγορία ανήκει και το δικαίωμα προστασίας των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα του ατόμου (άρ. 9^Α του Συντάγματος).

Σε δικαιώματα και των δύο αυτών γενεών βρίσκεται εφαρμογή η θεμελιώδης αρχή της αλληλεγγύης των ιδιωτών, η οποία συνήθως απευθύνεται σε άλλους ιδιώτες. Παρόμοια, η διαχείριση του ελεύθερου χρόνου, η αναψυχή, ακόμη και ο τουρισμός περνούν μέσα από τα δικαιώματα τέταρτης γενεάς. Για παράδειγμα, κάποιος μπορεί να γνωρίσει τις συλλογές ενός μουσείου με τη χρήση των νέων τεχνολογιών ή να ικανοποιήσει το χόμπι του για τη λογοτεχνία διαβάζοντας λογοτεχνικά έργα ή κριτικές για αυτά στο Διαδίκτυο.

3. Μοντέρνα πολιτικά δικαιώματα και εκπαιδευτικό σύστημα

Όπως στη διδακτική, έτσι και στην εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική παρατηρούνται διάφορες πρόσφατες συγκριτικές κεντρομόλες τάσεις στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος. Παράδειγμα αποτελεί η κάθετη προσέγγιση της διοίκησης της σχολικής εκπαίδευσης στην Ιταλία. Δυνάμει των νομοθετημάτων των σχετικών με την οργανωτική δομή της «σχολικής αυτονομίας», από το 1998 έχει εισαχθεί θεσμικό πλαίσιο για τη φιγούρα του «σχολικού διευθύνοντος» («dirigente scolastico») ανά σχολική αυτονομία. Αυτή η καινοτομία εκδημοκρατισμού της διοίκησης των σχολικών μονάδων, που προσιδιάζει σε ένα πολίτευμα «αβασίλευτης Δημοκρατίας» (Republic), σημαίνει ότι ο ίδιος πολίτης έχει το πολιτικό θεμελιώδες δικαίωμα να διευθύνει ως ατομικό διοικητικό όργανο σχολεία και της πρώτης και της δεύτερης βαθμίδας της εκπαίδευσης ταυτόχρονα, έχοντας τουλάχιστον πενταετή διδακτική εμπειρία είτε στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είτε στη δευτεροβάθμια. Βέβαια, αυτή η συγκεντρωτική κάθετη διοίκηση συνεπάγεται και οικονομία πόρων, ανθρώπινων και χρηματικών, έναντι του παραδοσιακού συστήματος που ισχύει και στην Ελλάδα.

Εξάλλου, οι κεντρομόλες τάσεις της διδακτικής μπορούν να παραβληθούν και με την εξέλιξη της εκλογικής ενηλικίωσης των Ελλήνων μόλις συμπληρώσουν το 17^ο έτος της ηλικίας τους, δυνάμει του πανευρωπαϊκά πρωτοποριακού Ν. 4406/2016 ο οποίος

απονέμει δικαίωμα ψήφου στους δεκαεπτάχρονους όσον αφορά τις βουλευτικές εκλογές. Βέβαια, το ενεργητικό εκλογικό δικαίωμα παραμένει και «θεμελιώδες καθήκον» δεδομένου ότι το άρ. 51 παρ. 5 προβλέπει την υποχρεωτική αρχή της άσκησης του εκλογικού δικαιώματος. Συνεπώς, ο όρος «εκπαίδευση ενηλίκων», ο οποίος ούτως ή άλλως δεν χρησιμοποιούνταν με μία μόνο σημασία (εκπαίδευση των ατόμων ηλικίας 18 και άνω ή, κυρίως, εκπαίδευση των ατόμων ηλικίας από 30 και άνω) είναι πλέον επιδεκτικός μίας νέας προσέγγισης, με ό,τι αυτό συνεπάγεται για τους διδάσκοντες, τους διδασκομένους και τα σχολικά εγχειρίδια (τα οποία επιτελούν γνωσιακή λειτουργία, διδακτική, μαθησιακή και κοινωνικοποιητική – ιδεολογική) στο Λύκειο σε σύγκριση με τη μεταδευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση⁶. Και πάλι η Ελλάδα θυμίζει κατά κάποιον τρόπο την Ιταλία, στην οποία οι πολίτες έχουν δικαίωμα ψήφου στα 18 (εκλογική ενηλικίωση) αλλά ολοκληρώνουν τις δευτεροβάθμιες σπουδές τους στα 19, οπότε μπορούν να γίνουν ακαδημαϊκοί πολίτες. Ειδικότερα, επισημαίνεται ότι το Σύνταγμα του 1975 εισήγαγε όχι μόνον κοινωνικά θεμελιώδη δικαιώματα (τα οποία δεν ήταν καθιερωμένα στο προηγούμενο Σύνταγμα του 1952) αλλά, στο άρ. 16 παρ. 3, και το θεμελιώδες καθήκον φοίτησης τουλάχιστον 9 ετών στη σχολική εκπαίδευση. Εννεαετής είναι η καθιερωμένη υποχρεωτική φοίτηση, πράγμα που σημαίνει ότι οι ανήλικοι πρέπει να φοιτούν μέχρι τα 15 τους, όριο που συμπίπτει με την ικανότητα (θεμελιώδες δικαίωμα) εργασίας, δυνάμει σύμβασης εργασίας, σύμφωνα με το άρθρο 136 ΑΚ.

Εξάλλου, το 2015 εισήχθη ένα καινοφανές σύστημα «αυτοκυβέρνησης» κάθε σχολείου ξεχωριστά, για τους υποδιευθυντές με το Ν. με το Ν. 4327/2015 και, μέσω σχετικής κανονιστικής υπουργικής απόφασης, για τους διευθυντές. Ειδικότερα, το σύστημα προέβλεπε «μίνι» προεκλογικές περιόδους στα σχολεία, όπου δάσκαλοι και καθηγητές ψήφισαν μυστικά, σε κάλπη, με αποτέλεσμα έτσι να εκλεγούν 20.000 διευθυντές και υποδιευθυντές. Στην πλειονότητά τους επανεξελέγησαν οι μέχρι τότε διευθυντές σχολείων. Οι θητείες όσων εξελέγησαν με το συγκεκριμένο σύστημα λήγουν το καλοκαίρι 2017 ενώ αναμένεται να αντικατασταθεί το σύστημα αυτό ανάδειξης από το σύλλογο διδασκόντων με άλλο βασισμένο στη διαδικασία επιλογής μέσω υπηρεσιακών συμβουλίων με ορισμένα κριτήρια και προσωπική συνέντευξη των υποψηφίων, όπως δηλαδή στο παρελθόν.

Η επταμελής σύνθεση του Γ' Τμήματος του Συμβουλίου της Επικρατείας στην απόφασή της 865/2016, με την οποία παρέπεμψε στην Ολομέλεια του ίδιου δικαστηρίου,

⁶ Πρβλ. Α. Μανιάτης, *Η προσέγγιση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*, Διοικητική Ενημέρωση, 2005, τ. 33, σσ. 49-59.

έκρινε ότι η διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας ως διαδικασία αναδείξεως οργάνων εν γένει διοικήσεως προσιδιάζει σε αυτοδιοικούμενες μονάδες ή είναι πρόσφορη σε περίπτωση αναδείξεως εκπροσώπων στα όργανα αυτά. Η μυστική ψηφοφορία, στην οποία μετέχουν όλοι οι υπηρετούντες στην οικεία σχολική μονάδα μόνιμοι και αναπληρωματικοί εκπαιδευτικοί, δεν προσιδιάζει στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσως οι οποίες ανήκουν εκ του Συντάγματος στην αποκλειστική αρμοδιότητα του Κράτους (ως αδιαίρετου και ενιαίου). Η διοίκηση αυτών των μονάδων πρέπει να αναδεικνύεται στο πλαίσιο διαφανούς (κατά το άρθρο 103 παρ. 7 του Συντάγματος για την αρχή της διαφάνειας) και αντικειμενικής διαδικασίας, κατάλληλης για την διασφάλιση της ενιαίας και ομοιόμορφης εφαρμογής των οριζόμενων κριτηρίων. Περαιτέρω, τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και προσόντα του υποψηφίου που σχετίζονται με το κριτήριο της συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας και της γενικής συγκροτήσεώς του, δεν αξιολογούνται με αιτιολογία, αφού η επίδικη διαδικασία καταλήγει στη βαθμολογική αποτίμηση του κριτηρίου αυτού, η οποία προκύπτει από την αναγωγή του ποσοστού των ψήφων που έλαβε αυτός κατά την μυστική ψηφοφορία σε ποσοστό επί του αριθμού των κατ' ανώτατο όριο μονάδων που αναλογούν στο εν λόγω κριτήριο. Η Ολομέλεια του Συμβουλίου της Επικρατείας, σε απόφασή της του Μαρτίου 2017 υιοθέτησε αυτήν τη νομολογία του Γ Τμήματος, ακυρώνοντας την προσβαλλόμενη κανονιστική υπουργική απόφαση.

Άσκηση αυτοαξιολόγησης 2

Ένας δεκαεφτάχρονος Έλληνας ποιες ικανότητες έχει από τη νομοθεσία;

Απάντηση ασκήσεων αυτοαξιολόγησης 1

1. Όχι, το Σύνταγμα του 1975, ήδη σε αυτήν την αρχική του μορφή, προέβλεψε πολλά θεμελιώδη κοινωνικά δικαιώματα, όπως το δικαίωμα δωρεάν παιδείας στα κρατικά εκπαιδευτήρια. Με την αναθεώρηση του 2001 αναφέρθηκε για πρώτη φορά ρητά η αρχή του Κοινωνικού Κράτους (Κράτους Πρόνοιας), η οποία ήταν ήδη συνταγματική αρχή (οργανωτική βάση του πολιτεύματος) αλλά μη ρητά διατυπωμένη.
2. Έχει την ικανότητα να συνάπτει και να εκτελεί σύμβαση εργασίας, υπό τις προϋποθέσεις του άρ. 136 ΑΚ, ήδη από το δέκατο πέμπτο έτος της ηλικίας του, και να ψηφίζει στις βουλευτικές εκλογές, από το δέκατο έβδομο έτος.

Εκφώνηση καταλόγου ελέγχου 1

1. Αναφέρατε θεμελιώδη καθήκοντα και τεχνολογικά θεμελιώδη δικαιώματα.
2. Η ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών προστατεύεται συνταγματικά; (Σε ποια συνταγματικά δικαιώματα βασίζεται;)

Ενδεικτική απάντηση καταλόγου ελέγχου 1

1. Θεμελιώδη καθήκοντα που προβλέπονται στο Σύνταγμα είναι η άσκηση του εκλογικού δικαιώματος στις βουλευτικές εκλογές και η φοίτηση στη σχολική εκπαίδευση για 9 έτη. Θεμελιώδη δικαιώματα τεχνολογικά είναι μεταξύ άλλων τα συνταγματικά δικαιώματα του καθενός να συμμετέχει στην Κοινωνία της Πληροφορίας καθώς και στην προστασία των προσωπικών του δεδομένων.
2. Η ηλεκτρονική μάθηση δεν προβλέπεται ρητά στο Σύνταγμα αλλά βασίζεται κυρίως στο κατά το άρ. 16, ιδίως παρ. 4, του Συντάγματος θεμελιώδες δικαίωμα στην παιδεία και στο κατά το άρ. 5Α παρ. 2α θεμελιώδες δικαίωμα στη συμμετοχή στην Κοινωνία της Πληροφορίας, η οποία μπορεί να εξυπηρετεί μεταξύ άλλων εκπαιδευτικούς (μαθησιακούς) σκοπούς.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Οι λειτουργίες της διδασκαλίας και της υποστηρίξεώς της

Έννοιες – κλειδιά

- Ακαδημία (έρευνα και διδασκαλία)
- Ελευθερία ακαδημαϊκή / παιδαγωγική
- Λειτουργίες των εκπαιδευτικών υπηρεσιακές / παρεπόμενες ή εθελοντικές
- Υποστήριξη της ακαδημίας / μάθησης
- Σχολικοί σύμβουλοι

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Οι λειτουργίες των εκπαιδευτικών και Υπόθεση Εργασίας

Με την έννοια «λειτουργία» στη σχολική ή ακαδημαϊκή μονάδα πρέπει να δεχτούμε ένα σύνολο ενεργειών, δράσεων και πρωτοβουλιών, που αναπτύσσονται καθημερινά στη μονάδα, οι οποίες στηρίζονται σε ένα σύνολο αρχών και κανόνων. Έτσι, υποστηρίζεται η άποψη ότι όσον αφορά το σχολείο, υπάρχει η «μορφωτική», η «κοινωνική» και η «παιδαγωγική» λειτουργία του σχολείου⁷.

Ο εκπαιδευτικός ενδέχεται να επιτελεί διάφορες λειτουργίες στην καθημερινότητά του⁸. Από αυτές, άλλες συνδέονται με την ίδια του την υπόσταση ως λειτουργού, έχοντας ένα στενά νοούμενο υπηρεσιακό χαρακτήρα, και άλλες είναι παρεπόμενες ή εθελοντικές. Οι πρώτες είναι εντεταγμένες στο πεδίο αρμοδιότητάς του ενώ οι δεύτερες είναι παρεπόμενες προς την υπηρεσία, δηλαδή το λειτούργημα, του εκπαιδευτικού έχοντας μία φύση δικαιώματος, μία κατ' αρχάς εθελοντική, ενδεχομένως και άτυπη, παρά υποχρεωτική διάσταση.

Από τη μία πλευρά, οι υπηρεσιακές λειτουργίες διακρίνονται στις τεχνοκρατικού χαρακτήρα καθώς βασίζονται στην ακαδημαϊκή παιδεία του επιτετραμμένου. Αυτές περιλαμβάνουν την κύρια αποστολή του εκπαιδευτικού, η οποία συνίσταται στο ζεύγος των (σε στενή έννοια) ακαδημαϊκών λειτουργιών της έρευνας και της διδασκαλίας. Αυτό το ζεύγος όμως αντανακλά σε μία ακόμη, δευτερογενή αυτή τη φορά, λειτουργία έναντι των συνιστωσών του. Πρόκειται για την υποστηρικτική λειτουργία, η οποία συνίσταται

⁷ Ν. Γεωργιάδης, Λ. Παπαδόπουλος, *Ο σύλλογος διδασκόντων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Διερεύνηση του τρόπου λειτουργίας του από τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών – Στάσεις και επιθυμίες τους*, Διοικητική Ενημέρωση τεύχος 24 Σεπτέμβριος 2002, σ. 70.

⁸ Α. Μανιάτης, *Αρχαιολογική έρευνα πεδίου και μουσεία. Επιμόρφωση στο Πολιτιστικό Δίκαιο*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή 2010, σ. 140 επ.

σε υποστήριξη είτε της έρευνας των εκπαιδευόμενων είτε της ίδιας της προαναφερθείσας ερευνητικής λειτουργίας των εκπαιδευτικών, όταν αυτή παίρνει τη μορφή αυτοδύναμης έρευνάς τους, είτε της μάθησης των εκπαιδευομένων η οποία αντιστοιχεί στη διδακτική λειτουργία των εκπαιδευτικών (ή, λιγότερο συχνά, και στην ερευνητική τους λειτουργία, εφόσον δηλαδή ο διδασκόμενος μαθαίνει πώς να ερευνά, υπό την επίβλεψη ενός εκπαιδευτικού).

Εξάλλου, πέρα από την τεχνοκρατική τριάδα (ακαδημαϊκό ζεύγος της έρευνας και της διδασκαλίας και υποστήριξη) οι διδάσκοντες είναι πιθανό να ασκούν και διοικητικά καθήκοντα. Η διοικητική λοιπόν λειτουργία συνίσταται στη διεύθυνση μίας εκπαιδευτικής μονάδας ή τμήματός της και γενικότερα στην άσκηση διαχειριστικού έργου.

Από την άλλη πλευρά, οι δραστηριότητες που είναι παρεπόμενες των υπηρεσιακών μπορεί να συνίστανται, λόγου χάρη, σε εθελοντική προσφορά υπηρεσιών από τον εκπαιδευτικό προς το κοινωνικό σύνολο, πράγμα που συνδέεται με την προαναφερθείσα κοινωνική λειτουργία την οποία μπορεί να επιτελεί το σχολείο στην καθημερινή του πρακτική. Κυριότερη και κατά τεκμήριο σημαντικότερη περίπτωση της κατηγορίας των δευτερευουσών λειτουργιών είναι το συνδικαλιστικό γίνεσθαι του διδάσκοντος ως υπαλλήλου.

Σχήμα 1

ΟΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

1. ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΕΣ (συναφείς με τη μορφωτική λειτουργία και με την παιδαγωγική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί)

1Α. ΤΕΧΝΟΚΡΑΤΙΚΕΣ

1Β. ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ

1Αα. ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ

(ή ακαδημία συνιστάμενη

α. τουλάχιστον στην ερευνητική λειτουργία

και (εφόσον πρόκειται για εκπαιδευτικούς της

τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) και

β. στη διδακτική λειτουργία)

1ΑΒ. ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ

(υποστήριξη

α. της έρευνας των εκπαιδευόμενων

β. της ερευνητικής λειτουργίας των εκπαιδευτικών, όταν αυτή παίρνει τη μορφή αυτοδύναμης έρευνάς τους,

γ. της μάθησης των εκπαιδευόμενων η οποία αντιστοιχεί στη διδακτική λειτουργία των εκπαιδευτικών ή, λιγότερο συχνά, και στην ερευνητική τους λειτουργία)

2. ΠΑΡΕΠΟΜΕΝΕΣ Ή ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΕΣ

(ιδίως η συνδικαλιστική λειτουργία, λειτουργίες κατά περίπτωση συναφείς με την κοινωνική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας)

Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης, η οποία εστιάζει στο σύνολο των υπηρεσιακών λειτουργιών που αναλογούν στους επαγγελματίες εκπαιδευτικούς, υιοθετείται η εξής υπόθεση εργασίας:

Εικάζουμε ότι ενδείκνυται να αναβαθμιστούν οι υπηρεσιακές λειτουργίες των εκπαιδευτικών με βάση την αρχή της δημοκρατίας.

2. Η διδασκαλία

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι παραδοσιακά αποκομμένο από τη θεμελιώδη αρχή της Δημοκρατίας. Ενώ είναι αυτονόητο ότι η διοίκηση πρέπει να ασκείται δημοκρατικά, η ανοικτή πρόκληση έγκειται στη διδασκαλία και στην υποστήριξή της⁹.

Αυτό το δίδυμο πνευματικών λειτουργιών θα μπορούσε να ονομαστεί με το δηλωτικό του κοινού τους περιεχομένου όρο «μόρφωση» διότι και οι δύο συνιστώσες του έχουν ένα ρόλο μορφωτικό των διδασκομένων, κατά αντιδιαστολή προς το σύστοιχο έργο του διοικείν. Αυτό δεν σημαίνει ότι και η διοίκηση δεν μπορεί να διαδραματίσει μία

⁹ Βλ. Α. Μανιάτης, *Ο εκδημοκρατισμός της σχολικής διδασκαλίας*, Διοικητική Ενημέρωση 40-2007, σσ. 69-72.

παιδαγωγική ή ιδεολογική λειτουργία στους διοικούμενους αλλά η πνευματική μόρφωση μεθοδεύεται με το δίδυμο αυτό. Οι μορφωτικές λειτουργίες συνδέονται με την προαναφερθείσα μορφωτική λειτουργία που επιτελεί ένας εκπαιδευτικός φορέας στην καθημερινότητά του. Ωστόσο, καθώς η μόρφωση μπορεί να περιλαμβάνει και το δίδυμο των λειτουργιών της έρευνας και της υποστήριξής της, προκρίνεται ως καταλληλότερος ο όρος «διδασκαλία» (ή δίδυμο «διδασκικών λειτουργιών») σε ευρεία έννοια, προκειμένου να δηλώνεται από κοινού η λειτουργία της διδασκαλίας με τη στενή έννοια του όρου και η υποστήριξη της διδασκαλίας ενώ στην ευρύτατη θεώρηση μπορεί να υπαχθεί και η υποστήριξη της μάθησης ορισμένης διδακτέας ύλης.

Το πρώτιστο καθήκον του εκπαιδευτικού είναι η διδακτική λειτουργία καθώς εξ ορισμού αυτός είναι ταγμένος στη διδασκία σε ορισμένη ύλη. Επομένως, κατά κανόνα οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν στην καθημερινή τους πράξη ως διδάσκοντες, μεταδίδοντας τη γνώση στους μαθητές τους στο πλαίσιο της διδακτικής διαδικασίας.

Το σύνηθες μοντέλο της διαδικασίας αυτής είναι η ύπαρξη τακτικών συναντήσεων μεταξύ των δύο φορέων της διδακτικής πράξης, διδάσκοντος και διδασκόμενου, στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος, του οποίου όργανο είναι ο διδάσκων και εγγεγραμμένος «τρόφιμος» είναι για κάποιο χρονικό διάστημα ο διδασκόμενος.

Ο διδάσκων επομένως είναι επιφορτισμένος με τακτικές παραδόσεις διαδοχικών τμημάτων της εκπαιδευτικής ύλης προς το ακροατήριό του, στο πλαίσιο του προγραμματισμένου διδακτικού χρόνου.

3. Το σύνθετο έργο του διδάσκοντος: διδασκαλία και υποστήριξη της μάθησης

Η διδασκία αποτελεί μία φαινομενικά αυτονόητη και διαυγή λειτουργία, παραδοχή που ευνοείται από τη μαζική και διαχρονική διάσταση αυτού του κοινωνικού φαινομένου. Στην πραγματικότητα όμως συνιστά ένα πρόσφορο για την εμπειρική έρευνα και μάλλον ανεπεξέργαστο φαινόμενο, εντοπισμένο σε αναχρονιστικές, αν όχι και αυταρχικές, προσεγγίσεις. Για να γίνει κατανοητή η παραπάνω παρατήρηση, απαιτείται επικέντρωση στην ουσία του διδακτικού έργου.

Η διδασκαλία, όπως έχει επισημανθεί, έγκειται σε ένα σύστημα προγραμματισμένων παραδόσεων ορισμένης εκπαιδευτικής ύλης, οι οποίες επικυρώνονται με αντίστοιχες γραπτές ή προφορικές εξετάσεις των διδασκόμενων. Αυτό το παραδοσιακό μοντέλο αποτελεί ακόμη και σήμερα την κύρια, όχι όμως πάντα και τη μοναδική, έκφραση της καθηγητικής λειτουργίας.

- Μία εκπαιδευτική κατάσταση περιλαμβάνει τους εξής τρεις πόλους:
- τον εκπαιδευτή,
 - τον εκπαιδευόμενο και
 - το περιεχόμενο της εκπαίδευσης (εκπαιδευτική ύλη).

Σε αυτήν την κατάσταση εντάσσονται τόσο η διαδικασία της εμπύχωσης του εκπαιδευτή προς τον εκπαιδευόμενο όσο και η διαδικασία της διδασκαλίας ορισμένου περιεχομένου, η οποία επιτρέπει στον εκπαιδευτή να μεταδίδει ένα περιεχόμενο κατά τρόπο αποτελεσματικό¹⁰.

Στο πλαίσιο αυτής της προβληματικής είναι ενδεδειγμένη η χρήση του όρου «συμβούλευση», ο οποίος καλύπτει επιμέρους στοιχεία της σχέσης εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένων. Παράδειγμα αποτελεί η τακτική επαφή εντός προκαθορισμένου ωραρίου μεταξύ του υπεύθυνου διδάσκοντα και των αναλογούντων διδασκόμενων ή των κηδεμόνων τους, κατά κανόνα με πρωτοβουλία των τελευταίων.

Παράδειγμα 1

Στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ο Καθηγητής – Σύμβουλος, όπως χαρακτηριστικά ονομάζεται το μέλος του Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Σ.Ε.Π.) αυτού του ανώτατου εκπαιδευτικού ιδρύματος, είναι υποχρεωμένος να απαντά σε τυχόν τηλεφωνικές κλήσεις των φοιτητών του Τμήματός του σε ένα προκαθορισμένο τρίωρο εβδομαδιαίας επαφής, είτε για την ενθάρρυνσή τους στην εκπλήρωση των σπουδαστικών τους υποχρεώσεων είτε και για την επίλυση τυχόν αποριών κατά τη μελέτη της ύλης. Άρα, πρόκειται για μία περιοδική παροχή συμβουλών, ειδικά θεσπισμένη όχι μόνο σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και επί της ουσίας δεδομένου ότι ο εξ αποστάσεως διδασκόμενος έχει ιδιαίτερη ανάγκη από επίλυση αποριών μέσα από την επικοινωνία με το διδάσκοντα (οιονεί φροντιστηριακός ρόλος του διδάσκοντα).

Μπορεί να υποστηριχθεί ότι η σύμπτωση του ρόλου του φορέα της διδασκαλίας καθώς και της συμβούλευσης στο πρόσωπο του ίδιου ειδήμονα αποτελεί εφαρμογή της δημοκρατικής αρχής. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ο ειδήμων είναι ταυτόχρονα όχι απλώς η αυθεντία της διδασκόμενης γνώσης αλλά και ο σύμβουλος που συμπαρίσταται στον εκπαιδευόμενο, οσάκις και όπως παρίσταται ανάγκη. Η αναγκαιότητα αυτή γίνεται περισσότερο επιτακτική στη σύγχρονη κοινωνία της πληροφορίας, στην οποία ο σύμβουλος οφείλει να αντισταθμίσει και τα αντίστοιχα προβλήματα που μπορεί να

¹⁰ D. Noyé, J. Piveteau, *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*, Μεταίχμιο 1998, σ. 33.

αντιμετωπίζουν οι διδασκόμενοι, όπως ο ηλεκτρονικός (κοινωνικός) αποκλεισμός και η έλλειψη σχετικών γνώσεων.

Η κατά κυριολεξία διδασκαλία, αποκομμένη από την ευρύτερη φροντίδα των διδασκομένων, συνιστά όχημα επαγωγό για την επίτευξη της μάθησης από αυτούς, όχι όμως οπωσδήποτε και της εκμάθησης. Με τον όρο «εκμάθηση» νοείται η τέλεια κατάκτηση της γνώσης, που προκύπτει κατά κανόνα μέσα από τη λήψη ιδιαίτερων μέτρων πρόνοιας, όπως αυτά του συμβουλευτικού έργου. Σύστοιχη της αποστολής αυτής των καθηγητών είναι και η μαθησιακή ανταπόκριση των διδασκομένων, οπότε ολοκληρώνεται ο εκδημοκρατισμός στις σπουδές. Διευκρινίζεται ότι η έννοια του εκδημοκρατισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας περιλαμβάνει και το ζήτημα του βαθμού επιτυχίας των διδασκομένων στο εκάστοτε μάθημα καθώς δεν είναι κατ' αρχήν δυνατό να θεωρείται η διδαχή επιτυχημένη χωρίς να επιτυγχάνεται ικανοποιητικός βαθμός μάθησης από το εκπαιδευόμενο κοινό.

Οι παρατηρήσεις αυτές ισχύουν ανεξάρτητα από τυπικά ζητήματα όπως η επίσημη ονομασία του διδάσκοντος. Έτσι, για παράδειγμα, στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο του Ηνωμένου Βασιλείου έχει κατά τα τελευταία χρόνια αναβαθμιστεί ο ρόλος του διδάσκοντος, ο οποίος ονομάζεται «Senior Lecturer». Ο «Αναπληρωτής Λέκτορας» μπορεί να μην ονομάζεται σύμβουλος αλλά συνεχίζει να επιτελεί και τη λειτουργία τη συμβουλευτική. Ενδεικτικό της θεσμικής του αναβάθμισης είναι και το γεγονός ότι αμείβεται με σταθερές αποδοχές, χωρίς να εξαρτάται πλέον η μισθολογική του κατάσταση από το συγκυριακό ζήτημα του αριθμού των φοιτητών που τυχαίνει να έχει στο τμήμα φοιτητών ανά ακαδημαϊκό έτος, σε αντιδιαστολή προς τα ισχύοντα στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Συνεπώς, ο Καθηγητής – Σύμβουλος επιτελεί όχι μόνο τη διδασκαλία αλλά (επίσημα και συστηματικά) και την υποστήριξη της μάθησης.

Άσκηση αυτοαξιολόγησης 1

Μία εκπαιδευτική κατάσταση (περιστατικό διδασκαλίας) περιλαμβάνει μόνον έναν καθηγητή που διδάσκει έναν ή και περισσότερους εκπαιδευόμενους;

4. Η ακαδημαϊκή ελευθερία ως θεσμική εγγύηση

Το Σύνταγμα στο εδ. α' της παρ. 1 του άρ. 16, όπως το άρθρο ισχύει από το 1975 χωρίς μεταβολές, ορίζει ότι «*Η τέχνη, η επιστήμη, η έρευνα και η διδασκαλία είναι ελεύθερες· η*

ανάπτυξη και η προαγωγή τους αποτελεί υποχρέωση του Κράτους». Επιστήμη, κατά την έννοια της διατάξεως αυτής, είναι η αναζήτηση, ανάπτυξη και αξιοποίηση της γνώσεως. Η έρευνα είναι επομένως συστατικό στοιχείο της επιστήμης. Αλλά και η διδασκαλία είναι απαραίτητη για τη συνέχιση της επιστημονικής έρευνας και την εφαρμογή των πορισμάτων της.

Το εδ. β' της ίδιας παραγράφου ορίζει ότι *«Η ακαδημαϊκή ελευθερία και η ελευθερία της διδασκαλίας δεν απαλλάσσουν από το καθήκον της υπακοής στο Σύνταγμα».*

Ακαδημαϊκή ελευθερία είναι η ελευθερία της επιστημονικής έρευνας και διδασκαλίας στο πλαίσιο αυτοδιοικούμενου ανώτατου εκπαιδευτικού ιδρύματος. Κατά μία άποψη, η παράλληλη αναφορά της ακαδημαϊκής ελευθερίας και ελευθερίας της διδασκαλίας είναι απλώς δείγμα της προχειρότητας που συναντούμε συχνά στη διατύπωση του Συντάγματος¹¹. Η ακαδημαϊκή ελευθερία δεν είναι μόνο ατομικό δικαίωμα (ατομική ελευθερία) αλλά και «θεσμική εγγύηση», η οποία είναι η συνταγματική κατοχύρωση ενός θεσμού (του ανώτατου εκπαιδευτικού ιδρύματος, στη συγκεκριμένη περίπτωση), όχι για χάρη των συγκεκριμένων σε δεδομένο χρόνο φορέων του αλλά ανεξάρτητα από αυτούς και ενόψει της αποστολής και των σκοπών του θεσμού, που αποτελούν συνταγματικά προστατευόμενο συμφέρον (διενέργεια επιστημονικής έρευνας και παροχή ανώτατης παιδείας, η ανάπτυξη και προαγωγή των οποίων αποτελεί κατά το Σύνταγμα υποχρέωση του κράτους). Αυτό είναι το νόημα του «θεμελιώδους δικαιώματος του πανεπιστημίου» που διατυπώθηκε από τη γερμανική επιστήμη και στηρίζεται στη συνένωση επιστήμης, έρευνας και διδασκαλίας στο πρόσφορο για αυτές πλαίσιο του πανεπιστημίου. Το δικαίωμα αυτό κατοχυρώνεται οργανωτικά με την «πλήρη αυτοδιοίκηση» των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που προβλέπει το άρ. 16 παρ. 5 του Συντάγματος. «Πανεπιστήμιο» ή άλλο ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι πράγματι μόνο εκείνο που αυτοδιοικείται¹².

Φορείς της ακαδημαϊκής ελευθερίας είναι και οι φοιτητές ή σπουδαστές. Ειδικότερα, υποστηρίζεται η άποψη ότι η προέχουσα θέση της έρευνας στο πανεπιστήμιο (η οποία αποτελεί την ειδοποιό διαφορά του προς το σχολείο) και η αλληλοσύνδεση έρευνας και διδασκαλίας (με αυτή τη σειρά που ακολουθείται, όχι τυχαία, και από το Σύνταγμα στο

¹¹ Π. Δαγτόγλου, *Συνταγματικό Δίκαιο. Ατομικά Δικαιώματα Α'*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή 1991, υποσ. 3 στη σ. 667.

¹² Π. Δαγτόγλου, *Συνταγματικό Δίκαιο. Ατομικά Δικαιώματα Α'*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή 1991, σ. 679.

άρ. 16) προϋποθέτει και δημιουργεί όχι μόνο έναν ελεύθερο ερευνητή / δάσκαλο που είναι εντελώς διαφορετικός από τον ελεγχόμενο δάσκαλο του σχολείου, αλλά και αντίστοιχα διαφορετικό δέκτη (το φοιτητή) που είναι συγχρόνως, ως ένα βαθμό, και συνεργάτης στην έρευνα και διδασκαλία¹³.

Ωστόσο, εκτιμάται ότι οι εκπαιδευτικοί αξίζουν μία πληρέστερη προσέγγιση της ελευθερίας τους. Ειδικότερα, η ακαδημαϊκή ελευθερία μπορεί να νοηθεί ως μία θεσμική εγγύηση και των σχολικών μονάδων, δυνάμει του πυρήνα της ελευθερίας που, όπως αναφέρθηκε, δεν είναι η διδασκαλία αλλά η έρευνα, η οποία μπορεί και πρέπει να διεξάγεται, υπό καθεστώς ακαδημαϊκής ελευθερίας, από τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων, ενόψει και της αυτοτέλειας της έρευνας σε σχέση με τη διδασκαλία. Συνεπώς, τα σχολεία αποτελούν στοιχειώδεις ακαδημαϊκές μονάδες, με την έννοια των οργανωμένων κέντρων διεξαγωγής επιστημονικής και τεχνολογικής έρευνας από τους εκπαιδευτικούς, νοούμενους ως ερευνητές στην υπηρεσιακή τους ειδικότητα και δη με τη συνδρομή και άλλων παραγόντων του σχολικού συστήματος, όπως οι σχολικοί σύμβουλοι. Και βέβαια, η έρευνα αυτή μπορεί να αφορά και στη ίδια τη διδακτική τέχνη, στην παιδαγωγική δηλαδή λειτουργία των εκπαιδευτικών. Υπό αυτό το πρίσμα, αλλάζει σημαντικά και η θεώρηση του υπηρεσιακού καθεστώτος των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι πρέπει να νοούνται και να προστατεύονται ως ιδιόρρυθμοι ακαδημαϊκοί δημόσιοι (εφόσον δεν πρόκειται για εκπαιδευτικούς της ιδιωτικής σχολικής εκπαίδευσης) λειτουργοί (και όχι υπάλληλοι) με τη στενή έννοια του όρου. Προφανώς οι εκπαιδευτικοί των δύο κατώτερων βαθμίδων είναι υπάλληλοι με τη νομική έννοια του όρου, δηλαδή ιεραρχικά κατώτεροι εργαζόμενοι που παρέχουν την εργασία τους έναντι αποδοχών, συνιστάμενων σε μισθό και επιδόματα. Αυτό όμως δεν αποκλείει και το ανώτερο καθεστώς του λειτουργού, με τη διττή έννοια του όρου, δηλαδή τόσο του παράγοντα που εκπληρώνει ζωτικής σημασίας για το κοινωνικό σύνολο αποστολή, όπως είναι η διδασκαλία κυρίως αλλά και η έρευνα, όσο και του παράγοντα που επιτελεί αυτήν την υψηλού επιπέδου αποστολή απολαμβάνοντας ένα ιδιαίτερο καθεστώς δικαιωμάτων, με άλλα λόγια μία αναβαθμισμένη έναντι άλλων επαγγελματιών και λειτουργών, σχέση εργασίας με τον εργοδότη του και με το καθ' ύλην αρμόδιο Υπουργείο. Στο πλαίσιο αυτής της μοντέρνας και φιλελεύθερης προσέγγισης του εκπαιδευτικού ως ακαδημαϊκού λειτουργού –

¹³ Π. Δαγτόγλου, *Συνταγματικό Δίκαιο. Ατομικά Δικαιώματα Α'*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή 1991, σ. 706.

ερευνητή, είναι προφανές ότι και οι σχολικές μονάδες καλύπτονται από μία έστω περιορισμένης έκτασης έναντι εκείνης των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ακαδημαϊκή ελευθερία, νοούμενη ως θεσμική εγγύηση. Και φυσικά, η παρατήρηση αυτή, όπως υποδηλώθηκε, ενισχύεται με τη λήψη υπόψη της υποστήριξης της έρευνας των εκπαιδευτικών από ειδικές για την υποστηρικτική λειτουργία δομές και φιγούρες, όπως οι σχολικοί σύμβουλοι.

Συνεπώς, η διδασκαλία στα σχολεία, και στο πλαίσιο αυτής της προσέγγισης, δεν θεωρείται ακαδημαϊκή διδασκαλία αλλά σχολική διδασκαλία μαθημάτων που δεν είναι δυνατό να φθάσουν στο σύνολο μίας επιστήμης και, σε συνδυασμό και με τον ανώριμο χαρακτήρα των ανήλικων μαθητών, τελείται κατ' αρχάς υπό ένα κεντρικά προγραμματισμένο και ελεγχόμενο καθεστώς. Επισημαίνεται ότι όπου υπάρχει έλεγχος, δεν νοείται ελευθερία.

Άσκηση αυτοαξιολόγησης 2

Τα θεμελιώδη δικαιώματα των ατόμων στην έρευνα και στη διδασκαλία και η θεσμική εγγύηση της ακαδημαϊκής ελευθερίας ταυτίζονται;

5. Η θεωρία της παιδαγωγικής ελευθερίας των εκπαιδευτικών

Όπως επισημάνθηκε, αντίθετα προς την παραδοσιακή έννοια της ακαδημαϊκής ελευθερίας στον πανεπιστημιακό χώρο, δεν είχε αναπτυχθεί μία παρόμοια έννοια στο χώρο της ιδιωτικής και ιδίως της δημόσιας κατώτερης παιδείας.

Το κενό αυτό ήλθε να καλύψει μία πρωτότυπη νομική θεωρία, η οποία κάνει λόγο για παιδαγωγική ελευθερία του δασκάλου. Αυτή η έννοια, η οποία κατά κανόνα δεν χρησιμοποιείται στην ελληνική επιστήμη του Συνταγματικού Δικαίου, αποτελεί δάνειο από τη γερμανική θεωρία, η οποία επινόησε τον όρο. Ο λόγος της δημιουργίας αυτού του νεολογισμού είναι αφενός για να διαφοροποιηθούν με ποιοτικά κριτήρια οι δύο κατηγορίες των διδασκόντων και αφετέρου για να μην αποκλειστούν από τη συνταγματική προστασία όσοι ασκούν διδασκαλία σε μη πανεπιστημιακούς χώρους, έχοντας ταυτόχρονα και τη δημοσιούπαλληλική ιδιότητα. Η προσπάθεια θεμελίωσης της παιδαγωγικής ελευθερίας στο Σύνταγμα δεν ήταν αυτονόητη διότι η διδασκαλία κατοχυρώθηκε ως αναπόσπαστο τμήμα της επιστήμης στο πλαίσιο του πανεπιστημιακού θεσμού. Έτσι, ως διδασκαλία, τόσο στο πλαίσιο του γερμανικού Συντάγματος όσο και

του ελληνικού θεωρούνταν η διδασκαλία της επιστήμης. Με αυτήν την ερμηνεία υπονοείται μία βασική διάκριση της επιστημονικής από τη μη επιστημονική διδασκαλία. Από τη μια μεριά, η επιστημονική διδασκαλία θεωρούνταν ότι στεγάζεται στην παρ. 1 του άρ. 16 του Συντάγματος ενώ η μη επιστημονική διδασκαλία, δηλαδή το σχολικό μάθημα, υπάγεται στην ελευθερία της γνώμης, κατά το άρ. 14 παρ. 1 του Συντάγματος.

Πάντως, υποστηρίζεται ως ορθότερη η άποψη που θεμελιώνει την παιδαγωγική ελευθερία του δασκάλου ή καθηγητή στη στοιχειώδη και μέση εκπαίδευση, στο άρ. 16 παρ. 1 του Συντάγματος διότι, μολονότι υπάρχει ο σχολικός έλεγχος και η ιδιότητα του δημοσίου υπαλλήλου, διατηρείται ένας πυρήνας απαραβίαστος που εξασφαλίζει το καθεστώς του δασκάλου ως επιστήμονα¹⁴.

Διευκρινίζεται ότι η παιδαγωγική ελευθερία νοείται και ενοποιητικά για τους εκπαιδευτικούς των τριών βαθμίδων της εκπαίδευσης, με την έννοια ότι αυτά τα οποία θεωρείται ότι ισχύουν υπέρ των δασκάλων ισχύουν και για τους εκπαιδευτικούς της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, οι οποίοι βέβαια απολαμβάνουν τη (διττού περιεχομένου, ερευνητική και διδακτική) ακαδημαϊκή ελευθερία ως ειδοποιό διαφορά με το νομικό καθεστώς των υπόλοιπων εκπαιδευτικών. Προφανώς οι λειτουργοί της ανώτατης παιδείας δεν έχουν παιδιά στο ακροατήριό τους αλλά με την ευρεία έννοια του όρου επιτελούν και αυτοί παιδαγωγική λειτουργία συμβάλλοντας στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των φοιτητών τους.

Η παιδαγωγική ελευθερία του δασκάλου όπως και του καθηγητή μέσης εκπαίδευσης εδράζεται στο άρθρο 16 παρ. 1 του ισχύοντος Συντάγματος, όπως αυτό καθιερώνει ρητά την ελευθερία της διδασκαλίας. Ειδικότερα, το ατομικό θεμελιώδες δικαίωμα που έχει ο λειτουργός του σχολικού συστήματος στην αγωγή ατόμων με ανώριμη και υπό διαμόρφωση προσωπικότητα όπως τα παιδιά και οι έφηβοι, περιλαμβάνει:

α. Δικαίωμα επιλογής μεθόδου και ύφους στη διδασκαλία

Ο εκπαιδευτικός ασκεί τα διδακτικά του καθήκοντα ως επιστήμονα θέτοντας το προσωπικό του στίγμα στην εκπαιδευτική διεργασία, εντός του αναλυτικού προγράμματος του εκάστοτε μαθήματος, όπως αυτό τίθεται δεσμευτικά από την υπηρεσία του.

¹⁴ Π. Μαντζούφας, Β. Οι συνταγματικές αρχές και εγγυήσεις στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, in Α. Ανδρέου (Συνεργασία: Π. Μαντζούφας), *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, «Νέα Σύνορα» Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη Αθήνα 1999, υποσ. 25.

Αν το αρμόδιο όργανο αξιολόγησης περιορίζει τον έλεγχο του στην απλή παρατήρηση του τρόπου με τον οποίο γίνεται η διδασκαλία και στην καταγραφή της γνώμης του για τη διδακτική απόδοση του ελεγχόμενου, τότε δεν υπάρχει κανένα στοιχείο προσβολής. Αντιθέτως, το όργανο αυτό δεν μπορεί να ελέγχει τον εκπαιδευτικό, κάνοντάς του συγκεκριμένες υποδείξεις ως προς τη μέθοδο και το ύφος της διδασκαλίας. Ο διδάσκων έχει λοιπόν το δικαίωμα να επιλέγει την κατά την κρίση του προσφορότερη μέθοδο, για να ικανοποιεί τους νομοθετημένους σκοπούς τους οποίους οφείλει να εκπληρώνει. Με αυτήν την έννοια, δεν είναι απλό εκτελεστικό όργανο της διοίκησης της εκπαίδευσης αλλά ενεργός και συνυπεύθυνος λειτουργός του θεσμού «εκπαίδευση».

β. Δικαίωμα διδασκαλίας και πέρα από το αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων

Σύστοιχο με το προαναφερθέν δικαίωμα επιλογής παιδαγωγικής μεθόδου για την άσκηση των διδακτικών του καθηκόντων είναι το δικαίωμα του ιδίου για διδασκαλία και πέρα από όσα ορίζει το αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος. Ο εκπαιδευτικός σαφώς είναι υποχρεωμένος να τηρήσει αυστηρά το πρόγραμμα το οποίο ορίζεται κεντρικά για όλους τους ομολόγους των σχολικών μονάδων. Από εκεί και πέρα όμως, έχει τη διακριτική ευχέρεια να «αυτοσχεδιάσει», διευρύνοντας τον ορίζοντα του σχετικού προβληματισμού.

γ. Δικαίωμα του εκπαιδευτικού ειδικότητας για αποχή από ξένες πειθαρχίες

Πέρα από αυτά τα δύο γενικής φύσεως δικαιώματα, προβάλλει και το ιδιαίτερο δικαίωμα των σχολικών εκπαιδευτικών ορισμένης υπηρεσιακής ειδικότητας να απέχουν από την ανάληψη καθηκόντων διδασκαλίας σε πειθαρχίες ξένες προς το γνωστικό αντικείμενο της ειδικότητάς τους. Ακόμη και αν η υπηρεσία τους τα αναθέτει λόγω έλλειψης του κατάλληλου διδακτικού προσωπικού, δηλαδή λόγω αντικειμενικής ανάγκης, ο εντεταλμένος εκπαιδευτικός δικαιούται να αρνηθεί να εκτελέσει αυτά τα έκτακτα καθήκοντα διότι αλλιώς θα μετατρέποταν σε ένα σχεδόν αδαή υπάλληλο γενικών καθηκόντων¹⁵.

Η παιδαγωγική ελευθερία, η οποία συνδυάζεται με το δεσμευτικό υπαλληλικό καθεστώς υπό το οποίο υπηρετεί ο εκπαιδευτικός, παραλληλίζεται με το δικαίωμα των γονέων για την επιμέλεια των ανήλικων τέκνων τους. Η γονική μέριμνα, έκφανση της οποίας αποτελεί η επιμέλεια του παιδιού, χαρακτηρίζεται ως ένα «λειτουργικό δικαίωμα»

¹⁵ Βλ. Π. Μαντζούφας, *Β. Οι συνταγματικές αρχές και εγγυήσεις στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, in Α. Ανδρέου (Συνεργασία: Π. Μαντζούφας), *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, «Νέα Σύνορα» Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη Αθήνα 1999, σσ. 49-56.

του καθενός γονέα διότι αποτελεί ένα λειτούργημα το οποίο δεν θεσπίζεται μόνο ως δικαίωμα αλλά, λόγω της σπουδαιότητάς του, και ως υποχρέωση.

Με άλλα λόγια, η ελευθερία αγωγής που πρέπει να αναγνωρίζεται στους διδάσκοντες δεν μπορεί να εκτρέπεται σε ασυδοσία. Αντιθέτως, υπαγορεύεται από τη φύση του πράγματος η ανάγκη να ελέγχεται ως προς τα ακραία όριά της, από τα αρμόδια κρατικά όργανα. Στο χώρο της στοιχειώδους και μέσης εκπαίδευσης το Κράτος δεν ασκεί απλώς εποπτεία, όπως συμβαίνει με τα πλήρως αυτοδιοικούμενα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα κατά το άρ. 16 παρ. 5 του Συντάγματος, αλλά αυστηρό σχολικό έλεγχο. Αυτό το σημαντικό δεδομένο, που συνεπάγεται ανελευθερία της διοικητικής λειτουργίας των σχολικών εκπαιδευτικών δεδομένου ότι, όπως έχει επισημανθεί, όπου υπάρχει έλεγχος αποκλείεται η ελευθερία, παραλληλίζεται με το καθεστώς της ραδιοφωνίας και της τηλεόρασης, οι οποίες κατά το άρ. 15 παρ. 2 του Συντάγματος υπάγονται στον άμεσο έλεγχο του Κράτους. Ωστόσο, προβλέπεται ότι ο έλεγχος αυτός δεν είναι κυβερνητικός αλλά ασκείται από μία ανεξάρτητη (διοικητική) αρχή, το Εθνικό Συμβούλιο Ραδιοτηλεόρασης.

Η εποπτική αυτή αποστολή των ανωτέρων προορίζεται να διασφαλίσει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα εκπληρώνει την οριζόμενη στο άρθρο 16 παρ. 2 του Συντάγματος αποστολή του, η οποία άλλωστε συνίσταται, μεταξύ άλλων, στη διάπλαση των Ελλήνων σε «ελεύθερους» πολίτες. Άρα, αφού οι ανώριμοι διδασκόμενοι διδάσκονται την ελευθερία, δεν ενδείκνυται να επιβάλλεται ένα σύστημα απρόσωπης εκτέλεσης του αναλυτικού προγράμματος των μαθημάτων, υπό καθεστώς δημοσιοϋπαλληλικής ανελευθερίας. Προκύπτει κατά συνέπεια ένα δημοκρατικό «κύκλωμα» ελευθερίας, με την έννοια ότι οι εκπαιδευτικοί μετέρχονται την παιδαγωγική τους ελευθερία στην εκπαιδευτική διεργασία της διάπλασης ελεύθερων πολιτών.

Επιπλέον, και οι μαθητές δικαιούνται να αξιώνουν από το Κράτος εκπαίδευση, η οποία θα πρέπει να παρέχεται δωρεάν, με βάση το άρ. 16 παρ. 4 του Συντάγματος, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια¹⁶. Οι συνταγματικές δεσμεύσεις της Πολιτείας έναντι των Ελλήνων πολιτών, που υλοποιούνται μέσα από το σύστημα της δημόσιας εκπαίδευσης, αν ιδωθούν από την οπτική γωνία της θέσης του εκπαιδευτικού της στοιχειώδους και μέσης εκπαίδευσης, μπορούν να διακριθούν σε δύο συστήματα δικαιωμάτων και υποχρεώσεων. Από τη μια πλευρά, βρίσκεται η παιδαγωγική υποχρέωση του δασκάλου να ανταποκριθεί στα υπηρεσιακά εκπαιδευτικά του καθήκοντα

¹⁶ Βλ. Π. Μαντζούφας, *Ακαδημαϊκή ελευθερία*, Εκδόσεις Σάκκουλα Θεσσαλονίκη 1997, σσ. 206-207.

και να πραγματώσει τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος διδασκαλίας. Τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις που διέπουν αυτή τη σχέση κατοχυρώνονται στους νόμους περί εκπαιδευτικών και διασφαλίζονται μέσω της ιδιότητας του δημοσίου υπαλλήλου. Από την άλλη πλευρά, υπάρχει η παιδαγωγική ελευθερία του διδάσκοντος, που αποτελεί έκφανση της ελευθερίας της διδασκαλίας κατά το άρ. 16 παρ. 1 του Συντάγματος και περιέχει το δικαίωμα εκείνου να ασκεί τα διδακτικά του καθήκοντα ως επιστήμονας και ερευνητής και να θέτει την προσωπική του σφραγίδα στην εκπαιδευτική λειτουργία. Συνεπώς, με βάση και αυτήν την παρατήρηση αλλά και την προαναφερθείσα σχετική προβληματική, φαίνεται μάλλον αναχρονιστικό το ισχύον καθεστώς περί δημοσίου υπαλλήλου, θα έπρεπε να θεωρείται ο σχολικός εκπαιδευτικός ένας ακαδημαϊκός λειτουργός με ελευθερία παιδαγωγική και όχι και ακαδημαϊκή στις διδακτικές του λειτουργίες.

Σχήμα 2

Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

A. ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ

Του εκπαιδευτικού της
τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
ο οποίος απολαμβάνει και
παιδαγωγική ελευθερία
(ακαδημαϊκή ελευθερία=
Ελευθερία:
α. επιστημονικής έρευνας και
β. επιστημονικής διδασκαλίας
(και της υποστήριξης των
λειτουργιών α και β)
στο πλαίσιο του τριτοβάθμιας
εκπαίδευσης (ιδίως στα
αυτοδιοικούμενα ανώτατα
εκπαιδευτικά ιδρύματα)

B. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ VS. ΚΑΘΗΚΟΝ ΥΠΑΚΟΗΣ

Του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
και του εκπαιδευτικού της δευτεροβάθμιας εκπαί-
δευσης

6. Η κατάργηση των επιθεωρητών

Η υποστήριξη του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών τόσο σε ζητήματα ουσίας όσο και σε ζητήματα διαδικασίας έχει πάρει παραδοσιακά τη μορφή της καθοδήγησης. Έτσι συνόδευσε διακηρυκτικά τη θέσπιση του επιθεωρητή, από τα τέλη του δέκατου ένατου αιώνα.

Η υποστήριξη, τελικά, εξελίχθηκε στην παροχή μεθοδολογικών οδηγιών, που αποτέλεσαν ένα θεσμικό πλαίσιο υλοποίησης της σχολικής γνώσης ενώ η καθοδήγηση συνοδευόταν με τον έλεγχο, και μάλιστα με τρόπο ανταποδοτικό διαμέσου της ατομικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Ο επιθεωρητής συχνά λειτουργούσε ως το φόβητρο του κατώτερου εκπαιδευτικού μέσα από το μηχανισμό της επιθεώρησής του, στο πλαίσιο της δημοσιουπάλληλικής ιεραρχίας και της άσκησης των διοικητικής και ελεγκτικής φύσεως αρμοδιοτήτων του.

Ο σχεδόν αιωνόβιος αυτός θεσμός, του οποίου οι αδυναμίες είχαν εντοπιστεί σχετικά νωρίς από τις πολιτικές ηγεσίες του αρμόδιου Υπουργείου, έδωσε τη θέση του σε ένα νέο όργανο με εύηχο όνομα. Πρόκειται για το σχολικό σύμβουλο, δημιούργημα της περιόδου 1982-1984, ο οποίος ήλθε να αντικαταστήσει τους Επιθεωρητές της Στοιχειώδους και τους Γενικούς Επιθεωρητές της Μέσης Εκπαιδευσεως, με βάση το Ν. 1304/1982.

Στην αρχή της προαναφερθείσας μεταβατικής περιόδου προκλήθηκε πρόβλημα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής τάξης, εφόσον αυτοί επιθεωρούνταν από τους επιθεωρητές κανονικά αλλά ακόμη και αν οι εκθέσεις των τελευταίων ήταν ιδιαίτερα ευνοϊκές, δεν έμελλε να ληφθούν υπόψη λόγω απρόοπτου «παγώματος» της διαδικασίας των προαγωγών στους επίζηλους βαθμούς του Γυμνασιάρχη και του Λυκειάρχη, οι οποίοι άλλωστε μερικά χρόνια αργότερα καταργήθηκαν ολοσχερώς. Με αυτήν την πολιτική, θα έπρεπε οι ίδιοι Γυμνασιάρχες να κριθούν από τους ίδιους επιθεωρητές για δεύτερη συνεχόμενη φορά μέσα σε περίπου ένα δωδεκάμηνο, καθώς οι αρχικές εκθέσεις έγιναν ως εκ περισσού!

Αν από την τακτική αυτή, η οποία προσβάλλει τη νομική αρχή της δικαιολογημένης εμπιστοσύνης του διοικουμένου, προκλήθηκε πρόβλημα στην καριέρα ανθρώπων οι οποίοι ήταν έτοιμοι για προαγωγή, δεν υπήρξε παρόμοια πρακτική σε βάρος των επιθεωρητών. Ειδικότερα, οι διατελέσαντες επιθεωρητές που δεν επιθυμούσαν την ανάληψη θέσεων σχολικών συμβούλων ανέλαβαν θέσεις προϊσταμένων σχολικών

μονάδων ή άσκηση διδακτικού έργου σε προσωποπαγείς θέσεις. Αυτοί οι πρώην επιθεωρητές δεν υπέκειντο στον ιεραρχικό έλεγχο από τους σχολικούς συμβούλους¹⁷.

7. Οι σχολικοί σύμβουλοι

Εγκαταλείποντας την τάση ιδρύσεως συλλογικών οργάνων, ο νομοθέτης διατήρησε ως προς το συγκεκριμένο σημείο του εκπαιδευτικού συστήματος ένα μονοπρόσωπο όργανο, του οποίου το έργο είναι:

- α. η επιστημονική – παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών,
- β. η συμμετοχή στην αξιολόγηση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών,
- γ. η ενθάρρυνση κάθε προσπάθειας για επιστημονική έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης¹⁸. Με το Ν. 2525/1997 ενισχύθηκε σε νομοθετικό επίπεδο η συμμετοχή του σχολικού συμβούλου στην εκπαιδευτική διαδικασία και ειδικότερα με την υποστήριξη του επιστημονικού και εκπαιδευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών της περιοχής ευθύνης του και τη σύνταξη εκθέσεων αξιολόγησής τους για θέματα που αφορούν την επιστημονική και διδακτική τους επάρκεια. Επισημαίνεται η ενίσχυση του θεσμού αυτού με την υπαγωγή των σχολικών συμβούλων στην οικεία Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, κατά το άρ. 1 παρ. 2 του Ν. 2986/2002, και την τοποθέτηση αυτών ως Προϊσταμένων Τμημάτων Επιστημονικής – Παιδαγωγικής Καθοδήγησης της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Συμβουλίου Επιλογής Σχολικών Συμβούλων και μετά από πρόσκληση του Υπουργού Παιδείας για την εκδήλωση ενδιαφέροντος.

Βασικά καθήκοντα των σχολικών συμβούλων είναι η συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων, τους διευθυντές των σχολείων, τα προϊστάμενα όργανα, τη διοργάνωση παιδαγωγικών συναντήσεων και τη συμμετοχή τους σε διάφορα προγράμματα. Επισκέπτονται τα σχολεία της περιφέρειάς του και κατευθύνουν το παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών. Συνεργάζονται με τον Προϊστάμενο της Διεύθυνσης ή των Γραφείων Εκπαίδευσης για θέματα που αφορούν την αποτελεσματική

¹⁷ Βλ. Σ.Ε. 1230/1996.

¹⁸ Άρ. 1 παρ. 1 Ν. 1304/1982, βλ. Β. Σκουρής, Ευ. Κουτούπα - Ρεγκάκου, *Δίκαιο της Παιδείας*, Εκδόσεις Σάκκουλα Αθήνα – Θεσσαλονίκη 2009, σσ. 89-90.

λειτουργία του σχολείου. Τέλος, υποτίθεται ότι μετέχει στη διαδικασία αξιολογήσεως του διδακτικού προσωπικού, δηλαδή ότι είναι αξιολογητής¹⁹.

Σχολικοί σύμβουλοι υπάρχουν σε όλα τα είδη σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικότερα διακρίνονται σε:

- α. Δημοτικής Εκπαίδευσης,
- β. Προσχολικής Αγωγής,
- γ. Ειδικής Αγωγής και
- δ. Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κατά κλάδους και ειδικότητες.

8. Τα συμβούλια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης

Πριν τη θέσπιση του προαναφερθέντος Ν. 4327/2015, οριζόταν στην παρ. 1 του άρ. 16 του Ν. 3848/2010 «*Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*» ότι τα συμβούλια επιλογής των σχολικών συμβούλων καθώς και εκείνα των διευθυντών πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ειδικά συμβούλια επταμελούς σύνθεσης, τα οποία εδρεύουν στην Κεντρική Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας. Η συγκρότηση των συμβουλίων γίνεται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας στην οποία ορίζεται ο πρόεδρος και ο γραμματέας. Τα συμβούλια επιλογής των σχολικών συμβούλων κατά την παρ. 2 του ίδιου άρθρου αποτελούνται από:

α. έναν πρόεδρο ή διατελέσαντα πρόεδρο παιδαγωγικού τμήματος ή καθηγητικής σχολής Α.Ε.Ι. με αναγνωρισμένη συμβολή στα θέματα παιδείας ή εκπαιδευτικό με αναγνωρισμένη εμπειρία στη διοίκηση και συμβολή στα θέματα παιδείας, ύστερα από γνώμη της αρμόδιας κατά τον Κανονισμό της Βουλής Επιτροπής,

β. δύο μέλη Δ.Ε.Π. βαθμίδας καθηγητή ή αναπληρωτή καθηγητή με εμπειρία στην άσκηση διοίκησης που ανήκουν σε παιδαγωγικά τμήματα ή καθηγητικές σχολές των ΑΕΙ (ή, στην περίπτωση των παρόμοιων συμβουλίων επιλογής διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) και σε τμήματα διοικητικής επιστήμης των ΑΕΙ. Τα μέλη προτείνονται με τους αναπληρωτές τους από τα πρυτανικά συμβούλια των πανεπιστημίων, στα οποία απευθύνεται εγγράφως ο Υπουργός Παιδείας. Στο συμβούλιο κατά προτεραιότητα επιλέγονται μέλη ΔΕΠ πανεπιστημίων τα οποία

¹⁹ Άρ. 1 παρ. 2 Ν. 1304/1982.

συμμετέχουν στη διαδικασία της αξιολόγησης. Από τα προτεινόμενα μέλη, ο Υπουργός επιλέγει δύο ως τακτικά και δύο ως αναπληρωματικά.

γ. Δύο συμβούλους ή μόνιμους παρόδρους του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, που προτείνονται με τους αναπληρωτές τους από τα αρμόδια όργανα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ενώ στην περίπτωση των συμβουλίων διευθυντών προβλέπεται ένας σύμβουλος ή μόνιμος πάρεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, που προτείνεται με τον αναπληρωτή του από τα ίδια πιο πάνω όργανα, καθώς και ένα μέλος του επιστημονικού προσωπικού του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης που προτείνεται με τον αναπληρωτή του από το Διοικητικό Συμβούλιο του Κέντρου),

δ. τους δύο αιρετούς εκπροσώπους των εκπαιδευτικών στα κεντρικά υπηρεσιακά συμβούλια της αντίστοιχης βαθμίδας, που αναπληρώνονται από τους νόμιμους αναπληρωτές τους.

Είναι αξιοσημείωτο ότι στην παρ. 4 του ίδιου άρθρου προβλέπεται ότι ο αριθμός των μελών (των συμβουλίων) που ορίζονται από κάθε φύλο ανέρχεται σε ποσοστό ίσο τουλάχιστον με το ένα τρίτο του συνόλου των μελών, εφόσον αυτό είναι δυνατόν. Συνεπώς, λόγω της καταπολέμησης των διακρίσεων που παραδοσιακά παρατηρούνται σε βάρος των γυναικών, κατά κανόνα επιβάλλεται η ύπαρξη τουλάχιστον 2 γυναικών (και όχι περισσότερο από 5 γυναίκες) σε κάθε συμβούλιο.

Επιπλέον, κατά την παρ. 6 τα συμβούλια επιλογής σχολικών συμβούλων είναι αρμόδια και για τα θέματα υπηρεσιακής κατάστασης των σχολικών συμβούλων. Όσον αφορά για τις πειθαρχικές τους υποθέσεις, αρμόδιο συμβούλιο σε πρώτο και τελευταίο βαθμό είναι το δευτεροβάθμιο πειθαρχικό συμβούλιο του άρθρου 146^Α του Μέρους Ε' του Υ.Κ., όπως μέρος αυτό αντικαταστάθηκε από το άρθρο δεύτερο του Ν. 4057/2012 ενώ η παρ. 6 του Ν. 3848/2010 προέβλεπε ότι τα συμβούλια επιλογής είναι αρμόδια και για τα θέματα πειθαρχικού δικαίου των σχολικών συμβούλων.

9. Προϋποθέσεις επιλογής των σχολικών συμβούλων

Στη διαδικασία επιλογής των σχολικών συμβούλων, σύμφωνα με το άρ. 11 του Ν. 3848/2010 επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας, που πληρούν τις εξής προϋποθέσεις επιλογής, οι οποίες είναι ποιοτικά όμοιες αλλά ποσοτικά ανώτερες από εκείνες για την επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ.:

α. Βαθμός Α',

β. δωδεκαετής (οκταετής για την επιλογή διευθυντών) τουλάχιστον, εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί δέκα (πέντε για την επιλογή διευθυντών) τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον πέντε (τρία για την επιλογή διευθυντών) σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας.

Οι εκπαιδευτικοί που συγκεντρώνουν τις προβλεπόμενες από το άρθρο 11 προϋποθέσεις, κατέχουν τα νόμιμα προσόντα και επιθυμούν να λάβουν μέρος, υποβάλλουν αίτηση με τα απαραίτητα δικαιολογητικά εντός προθεσμίας που ορίζεται στη σχετική προκήρυξη του Υπουργείου Παιδείας και δημοσιεύεται σε δύο ημερήσιες εφημερίδες πανελλήνιας κυκλοφορίας ή στο διαδίκτυο του Υπουργείου Παιδείας. Μετά την κατάρτιση των τελικών πινάκων από τα παραπάνω συμβούλια επιλογής, την επικύρωσή τους και τη δημοσίευσή τους στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ακολουθεί το στάδιο κρίσης και επιλογής των υποψήφιων σχολικών συμβούλων.

Μεταξύ των προϋποθέσεων επιλογής προστέθηκαν με τον ίδιο νόμο καινοτομίες. Ειδικότερα, για την επιλογή στις θέσεις σχολικών συμβούλων απαιτείται η κατοχή πιστοποιητικού καθοδηγητικής επάρκειας και για την επιλογή διευθυντών εκπαίδευσης, προϊσταμένων γραφείων, προϊσταμένων ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και διευθυντών σχολικών μονάδων η κατοχή πιστοποιητικού διοικητικής επάρκειας. Τα παραπάνω πιστοποιητικά χορηγούνται ύστερα από παρακολούθηση αντίστοιχου ειδικού προγράμματος στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης. Επιπλέον, για την επιλογή σε όλες τις θέσεις που αναφέρονται σε αυτήν την παράγραφο απαιτείται επίσης η κατοχή πιστοποιητικού γνώσεων και δεξιοτήτων στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) επιπέδου 1. Η παρ. 4 του άρ. 29 του νόμου ορίζει ότι κατά την πρώτη εφαρμογή του νόμου όλα αυτά τα πιστοποιητικά δεν αποτελούν προϋπόθεση για την επιλογή στελέχους της εκπαίδευσης. Τα στελέχη που θα επιλεγούν ως σχολικοί σύμβουλοι, διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων θα παρακολουθήσουν, κατά τη διάρκεια της θητείας τους, αντίστοιχο ειδικό πρόγραμμα και πρόγραμμα επιμόρφωσης στις Τ.Π.Ε. επιπέδου 1. Παρόμοια, το πιστοποιητικό διοικητικής ή καθοδηγητικής επάρκειας δεν θεωρείται απαραίτητο προσόν για τους υποψήφιους διευθυντές σχολικών μονάδων κατά τις δύο πρώτες εφαρμογές του νόμου. Σε κάθε περίπτωση, προβλέπεται ότι η θητεία όλων των στελεχών της εκπαίδευσης που επιλεγούν κατά την πρώτη εφαρμογή των διατάξεων του παρόντος νόμου λήγει ταυτόχρονα στις 31.07.2015.

10. Κριτήρια επιλογής των σχολικών συμβούλων

Η διαδικασία της επιλογής βασίζεται στα προβλεπόμενα από τις διατάξεις των άρ. 12 και 13 του Ν. 3848/2010 κριτήρια, τα οποία αποτιμώνται κατά περίπτωση.

Ειδικότερα, το άρ. 13 προβλέπει τα εξής κριτήρια:

α. Επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση (26 μονάδες κατ' ανώτατο όριο)

Υποτίθεται ότι οι σχολικοί σύμβουλοι έπρεπε να είναι οι κορυφαίοι σε σπουδές και δη κατά προτίμηση δόκιμοι ερευνητές, πράγμα που δεν επαληθεύεται από τη μοριοδότηση του νομοθέτη, ενόψει και της καθιερωμένης στο άρ. 25 παρ. 1 του Συντάγματος αρχής της αναλογικότητας.

Παράδειγμα 2

Είναι επιδεκτικό κριτικής το γεγονός ότι η κατοχή διδακτορικού διπλώματος, η απόκτηση του οποίου από ελληνικό ίδρυμα απαιτεί εκπόνηση τουλάχιστον 3 ετών, αποτιμάται με 6 μονάδες. Η απαξίωση είναι εντονότερη με την πρόβλεψη ότι δεύτερο διδακτορικό δίπλωμα ισοδυναμεί με μόλις 2 μονάδες. Η δυνατότητα ενός επιστήμονα να διδάσκει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, είτε ως έκτακτος είτε κυρίως ως τακτικός εκπαιδευτικός, η οποία στηρίζεται στην ύπαρξη διδακτορικού τίτλου, είναι περιθωριοποιημένη, ως προσόν για να γίνει ο ίδιος στέλεχος σε οποιαδήποτε από τις κατώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Πρόκειται εμμέσως για μία ιδιότυπη «αντιστροφή της πυραμίδας» των διοικητικών οργάνων και βαθμίδων διοικητικής ιεραρχίας, όπως αυτή είναι τυπική στη θεωρία της Νέας Δημόσιας Διοίκησης. Σε αυτήν την περίπτωση όχι απλώς απαξιώνεται η εν δυνάμει ακαδημαϊκή διδασκαλία αλλά η ίδια η πρωτότυπη επιστημονική έρευνα, όπως αυτή έχει επικυρωθεί με την επιτυχή εκπόνηση διδακτορικής διατριβής. Προφανώς, η έρευνα είναι περιθωριοποιημένη στα σχολεία όταν η πρώτη διδακτορική διατριβή είναι υποτιμημένη και η δεύτερη διδακτορική διατριβή, επομένως και η κατά τεκμήριο πιο επίκαιρη, έχει πλέον καταστεί λιγότερο σημαντική και από τον τίτλο μετεκπαίδευσης σε Διδασκαλείο Εκπαίδευσης, ο οποίος αποκτάται μετά από 2 έτη φοίτησης και αρχικά μοριοδοτούνταν με 2 μονάδες και χάρη στην τροποποίηση που επήλθε με το 13 Ν. 3854/2010 με 3 μονάδες.

Ενδεικτικά επισημαίνεται το πρόβλημα αντισυνταγματικότητας που έγκειται στην πρόβλεψη ότι αν ο υποψήφιος έχει διδακτορικό δίπλωμα και μεταπτυχιακό τίτλο (ο οποίος ισοδυναμεί με 4 μονάδες ενώ τυχόν δεύτερος με 1 μονάδα) στο ίδιο επιστημονικό αντικείμενο, μοριοδοτείται μόνο το διδακτορικό δίπλωμα, σαν να μην έχει αυτοτελή επιστημονική και παιδαγωγική αξία το μεταπτυχιακό! Στα θετικά εντάσσεται το γεγονός

ότι προβλέπεται ότι τα διδακτορικά διπλώματα και οι μεταπτυχιακοί τίτλοι μοριοδοτούνται όχι μόνον αν το περιεχόμενό τους εντάσσεται στην αντίστοιχη ειδικότητα των σχολικών συμβούλων αλλά και όταν υπάγονται στις επιστήμες της αγωγής ή της οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης, δηλαδή της επιστήμης της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Συνιστάται η «ειδίκευση και εξειδίκευση» (με αυτή τη σειρά των κλιμακούμενων όρων γνωσιολογικής ιεραρχίας) των εκπαιδευτικών να αποτελεί στη νομοθεσία ένα ενιαίο κριτήριο που να συνενώνει τους εξής ακαδημαϊκούς τίτλους κατά αύξουσα σειρά:

- α. τον τίτλο μετεκπαίδευσης Διδασκαλείου Εκπαίδευσης,
- β. το μεταπτυχιακό δίπλωμα (επιμόρφωσης ή ειδίκευσης),
- γ. το διδακτορικό δίπλωμα.

Αυτή η πανεπιστημιακή επιμόρφωση θα έπρεπε να έχει θεσμοθετηθεί ως πολύ σημαντικό κίνητρο, έτσι ώστε να υποκινούνται οι εκπαιδευτικοί στη δια βίου μάθηση και να θεσμοθετηθεί ένας δυναμικός κόμβος μεταξύ του καθεστώτος του σχολικού συμβούλου και του διδάκτορα – εν δυνάμει διδάσκοντα στην ανώτατη εκπαίδευση.

Εξάλλου, το «συγγραφικό και ερευνητικό έργο» αποτελεί ένα από τα 12 επιμέρους κριτήρια, με μόλις 4 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Προβλέπεται και μία αμφίβολης ευελιξίας κατανομή των μονάδων ως εξής:

αα) Συγγραφή ή συμμετοχή στη συγγραφή βιβλίων που έχουν εκδοθεί και έχουν σχέση με την εκπαίδευση ή με τα καθήκοντα του σχολικού συμβούλου: 0,50 μονάδες για κάθε βιβλίο, χωρίς να διευκρινίζεται αν το βιβλίο πρέπει να είναι μονογραφία (δηλαδή ερευνητικό πόνημα) ή αρκεί να είναι εγχειρίδιο (προορισμένο για τη διδασκαλία, μη ερευνητικού χαρακτήρα). Αν οι συγγραφείς είναι περισσότεροι του ενός, η μοριοδότηση επιμερίζεται αναλογικά, πράγμα που αποτελεί στρεβλή εφαρμογή της αρχής της αναλογικότητας διότι δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι κάποιος που συγγράφει ένα βιβλίο μαζί με έναν άλλο έχει μισή συγγραφή, μισή έρευνα. Κάποτε θα πρέπει να γίνει αντιληπτό ότι η αξιολόγηση πρέπει να στοχεύει στην ποιότητα, στη χρηστικότητα, στη διεθνή αναγνώριση, και όχι να αναλώνεται σε... μαθηματικούς τύπους στους οποίους εξ ορισμούς δεν χωρούν τέτοιες παράμετροι, πολλώ μάλλον δεν μπορεί να υπολογιστεί αξιοκρατικά ο βαθμός συμβολής του ενός ή του άλλου συγγραφέα στο πλαίσιο της συγγραφικής ομάδας. Στην Ελλάδα υπάρχει σοβαρό έλλειμμα σε συλλογικές εργασίες ενώ η έρευνα είναι καρπός συλλογικότητας, κατά χρόνο (διαδοχικά) ή και συγχρονικά (μέσα από τη λειτουργία ομάδων εργασίας).

ββ) Συμμετοχή σε συγγραφική ομάδα, άσκηση έργου υπεύθυνου συγγραφής επίσημων διδακτικών βιβλίων, συμμετοχή σε ομάδες σύνταξης ή αναθεώρησης προγραμμάτων σπουδών, συμμετοχή σε ομάδα δημιουργίας ή άσκηση έργου υπευθύνου στη δημιουργία εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού (εκπαιδευτικού λογισμικού, χαρτών κ.ά.) το οποίο αξιοποιείται στην εκπαιδευτική πράξη: 0,50 μονάδες για κάθε συμμετοχή,

γγ) Συμμετοχή σε δημοσιευμένες έρευνες, τις οποίες έχουν υλοποιήσει επίσημοι φορείς του Υπουργείου Παιδείας, ΑΕΙ και φορείς εκπαίδευσης: 0,25 μονάδες για κάθε έρευνα,

δδ) Δημοσίευση άρθρων σχετικών με την εκπαίδευση ή το αντικείμενο της ανατιθέμενης άσκησης καθηκόντων, που έχουν τεκμηρίωση και αξιοποιούν την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, εφόσον έχει πραγματοποιηθεί σε έγκυρα επιστημονικά περιοδικά με κριτές: 0,25 μονάδες για κάθε άρθρο. Η μοριοδότηση με βάση τις υποπεριπτώσεις ββ', γγ' και δδ' δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 2 μονάδες συλλογικά, όπως άλλωστε και η μοριοδότηση με βάση την υπολειπόμενη υποπερίπτωση αα' μόνη της.

Η συγγραφή συνεπώς έχει θεσμοθετηθεί εμμέσως ως ένα σημαντικό αντικίνητρο, ιδίως για τους ήδη έμπειρους συγγραφείς επιστημονικών μελετών.

Το άρ. 17 του Ν. 3848/2010 προβλέπει ότι το συγγραφικό έργο των υποψηφίων αξιολογείται από επταμελείς επιτροπές αποτελούμενες από συμβούλους ή μόνιμους παράδρους του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και μέλη ΔΕΠ ειδικοτήτων συναφών με το προς άσκηση έργο και το γνωστικό αντικείμενο του κλάδου ή της ειδικότητας για τους υποψήφιους σχολικούς συμβούλους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η αξιολόγηση κοινοποιείται στους υποψήφιους, που έχουν δικαίωμα υποβολής έντασης σε πενθήμερη προθεσμία. Αυτή τη διοικητική προσφυγή την εξετάζει το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής, το οποίο και αποφαινεται για αυτή κατά την προσωπική συνέντευξη του υποψηφίου.

Συμπερασματικά, έχει νομοθετηθεί το παράδοξο ότι ένας Καθηγητής Μέσης Εκπαίδευσης – υποψήφιος Σχολικός Σύμβουλος που είναι Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης - Διδάκτωρ στο ίδιο γνωστικό αντικείμενο και Συγγραφέας με πλήρες, κατά την έννοια του νόμου, συγγραφικό έργο δεν βαθμολογείται ούτε με τη βάση στο πλαίσιο αυτού του κριτηρίου!

β. Υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία (12 μονάδες κατ' ανώτατο όριο)

Οι μονάδες αυτές κατανέμονται στην «υπηρεσιακή κατάσταση» κατά 6 μονάδες κατ' ανώτατο όριο και στη «διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία» κατά 6 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Στο πλαίσιο αυτού του σκέλους λαμβάνεται υπόψη και η συμμετοχή σε κεντρικά, ανώτερα περιφερειακά και περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια ή σε

συμβούλια επιλογής στελεχών σαν τα προαναφερθέντα, και άσκηση καθηκόντων μέντορα, κατά 0,25 μονάδες για κάθε έτος και μέχρι 3 μονάδες κατ' ανώτατο όριο.

γ. Προσωπικότητα – γενική συγκρότηση (15 μονάδες κατ' ανώτατο όριο).

Αυτό το υποκειμενικό στοιχείο υπόκειται σε αξιολόγηση μέσω προφορικής συνέντευξης του υποψηφίου με το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής. Ειδικότερα, μέσω της συνέντευξης εκτιμώνται η προσωπικότητα, η επαγγελματική ανάπτυξη και οι ικανότητες του υποψηφίου, όπως η αντιληπτική ικανότητα, η ικανότητα επικοινωνίας, η ικανότητα συνεργασίας, η ικανότητα ανάπτυξης πρωτοβουλιών και επίλυσης προβλημάτων ιδίως διδακτικών, διοικητικών, οργανωτικών και λειτουργικών, η ικανότητα να δημιουργεί κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον και να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς στην άσκηση των καθηκόντων τους. Για την αξιολόγηση χρησιμοποιείται τύπος συνέντευξης με τη χρήση έντυπων υποδειγμάτων που περιλαμβάνουν τα αξιολογούμενα στοιχεία, όπως φυσική παρουσία, επιτεύγματα, ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές ικανότητες, στάσεις, προσαρμοστικότητα και τη στάθμισή τους και υποχρεώνουν κάθε μέλος του συμβουλίου να δώσει ξεχωριστή και αιτιολογημένη βαθμολογία.

Η διαδικασία περιλαμβάνει τις εξής τρεις φάσεις:

- α. προετοιμασία του υποψηφίου πάνω σε μια μελέτη περίπτωσης,
- β. την εισήγηση από μέλος του συμβουλίου σχετικά με το φάκελο του υποψηφίου και
- γ. την παρουσίαση από τον υποψήφιο του θέματος, το οποίο έχει επεξεργαστεί στο πλαίσιο της μελέτης περίπτωσης η οποία με αυτόν τρόπο ολοκληρώνεται.

Συνεπώς, η συνέντευξη έχει έντονο τον παιδαγωγικό χαρακτήρα καθώς είναι σχεδόν αποκλειστικά αφιερωμένη σε μία οιονεί προφορική εξέταση των ικανοτήτων του υποψηφίου μέσα από την εμπλοκή του στην ενεργητική εκπαιδευτική τεχνική της μελέτης της δεδομένης περίπτωσης.

Η συνέντευξη ενώπιον του συμβουλίου επιλογής μαγνητοφωνείται για να διασφαλίζεται η διαφάνεια. Ο νόμος περιέχει εξουσιοδότηση προς τον Υπουργό Παιδείας για έκδοση κανονιστικής απόφασης, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως και καθορίζει τον τρόπο τήρησης των πρακτικών και κάθε θέμα σχετικό με τη διαδικασία της συνέντευξης.

Για τη μοριοδότηση της συνέντευξης το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής συνεκτιμά και:

- α. Τα στοιχεία που ο υποψήφιος αναφέρει στο βιογραφικό του σημείωμα, τα οποία αποδεικνύονται με παραστατικά και τα οποία δεν έχουν μοριοδοτηθεί, όπως άλλες σπουδές και συγγραφικό και ερευνητικό έργο, με εξαίρεση την εισαγωγική επιμόρφωση του υποψηφίου και τις δραστηριότητες (σεμινάρια, ημερίδες, επιμορφωτικές συναντήσεις

κλπ.) που αποτελούν υπηρεσιακές υποχρεώσεις. Αυτή η επικουρική ρήτρα ελεύθερης συνεκτίμησης είναι σημαντική εφόσον οδηγεί σε μία ανοικτού τύπου περιπτώσιολογική προσέγγιση για να μην αδικηθεί ιδιαίτερα ο υποψήφιος με έργο που υπερβαίνει ποιοτικά ή ποσοτικά το σύνολο των αυτοτελώς μετρήσιμων επιμέρους κριτηρίων.

β. Υπόμνημα του υποψηφίου, το οποίο περιλαμβάνει έκθεση αυτοαξιολόγησης και προγραμματισμό του έργου του σε περίπτωση επιλογής του. Για την αξιολόγηση των στοιχείων του υπομνήματος ο υποψήφιος έχει δικαίωμα να καταθέσει σχετικά στοιχεία σε παράρτημα. Το συμβούλιο επιλογής έχει διακριτική ευχέρεια να ζητήσει περαιτέρω στοιχεία, ιδίως πρακτικά συνεδριάσεων συλλογικών οργάνων.

Η προσωπική συνέντευξη από τη μια πλευρά είναι δομημένη με ορθολογικά κριτήρια δόμησης και ανάπτυξης και από την άλλη πλευρά με μία παντοδυναμία σε οριακές περιπτώσεις. Ειδικότερα, προβλέπεται ότι το συμβούλιο επιλογής δύναται με ομόφωνη και πλήρως αιτιολογημένη απόφαση να αποκλείσει από την περαιτέρω διαδικασία υποψήφιο που κατά τη συνέντευξη διαπιστώνεται ότι δεν είναι κατάλληλος για την άσκηση των καθηκόντων του σχολικού συμβούλου.

δ. *Συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο (12 μονάδες κατά ανώτατο όριο).*

Το κριτήριο αυτό αποτιμάται με βάση τις αξιολογικές εκθέσεις του υποψηφίου που προβλέπονται από το νόμο.

Η κατάταξη των υποψηφίων στον οικείο πίνακα γίνεται με βάση το άθροισμα των αξιολογικών μονάδων, το σύνολο των οποίων ανέρχεται σε εξήντα πέντε. Μετά το τέλος της συνέντευξης και της αξιολογικής διαδικασίας, το συμβούλιο επιλογής καταρτίζει με αξιολογική σειρά ενιαίους πίνακες επιλογής κατά κλάδους και ειδικότητα με βάση τις συνολικές μονάδες κάθε υποψηφίου, τους οποίους σε πενθήμερη προθεσμία από την κατάρτισή τους ο πρόεδρος του συμβουλίου υποβάλλει στον Υπουργό Παιδείας για επικύρωση.

Η τοποθέτηση των επιλεγμένων γίνεται σε κενές και κενούμενες θέσεις με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, ύστερα από πρόταση του οικείου συμβουλίου επιλογής. Η θητεία των παραπάνω είναι τετραετής, με την επιφύλαξη που προαναφέρθηκε για τους επιλεγόμενους στη συγκυρία της πρώτης εφαρμογής του Ν. 3848/2010.

11. Βιβλίο, ο «αδύναμος κρίκος» στη λειτουργία της υποστήριξης

Η εκπαιδευτική διαδικασία συνίσταται σε τρεις παράγοντες, τον εκπαιδευτικό, τον εκπαιδευόμενο και το διδακτικό υλικό, συνήθως γραπτής μορφής. Το σύγγραμμα

αποτελούσε παραδοσιακά στη σχολική εκπαίδευση ένα σχεδόν πάντα υπαρκτό υλικό, κατά κανόνα διανεμόμενο δωρεάν στους χρήστες, και ταυτόχρονα πολλές φορές ένα περιθωριοποιημένο, για παράδειγμα αναχρονιστικό υλικό.

Στην πράξη δεν έχει αφεθεί στην τύχη του μόνον ο θεσμός του σχολικού συμβούλιου αλλά έχουν σημειωθεί κατά τα τελευταία χρόνια και σημαντικές αστοχίες στην παραγωγή του διδακτικού υλικού. Ένα από τα χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι η παντελής έλλειψη βιβλίου για το μάθημα των γαλλικών της Β' Γυμνασίου, για περισσότερο από επτά συναπτά σχολικά έτη! Αν το βιβλίο αποτελεί τον «αδύναμο κρίκο» της αλυσίδας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το βιβλίο αυτό αποτελεί τον κομβικό «αδύναμο κρίκο» της αλυσίδας των γυμνασιακών συγγραμμάτων για το συγκεκριμένο μάθημα.

Ενώ το Υπουργείο Παιδείας προχώρησε σε μία προοδευτική αλλαγή στον ευαίσθητο τομέα της γλωσσομάθειας, δημιουργώντας εγχώριο σύστημα από διδακτικά βιβλία σε αντικατάσταση των ξένων τα οποία αποτελούσαν εξαίρεση από τον κανόνα της δωρεάν διανομής των συγγραμμάτων στους μαθητές, πέραν του παιδαγωγικού ζητήματος ότι ήταν αμιγώς συντεταγμένα στην ξένη γλώσσα και όχι εν μέρει και στην ελληνική, έχει προκαλέσει πολύ σημαντικό πρόβλημα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι οδηγίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί του μαθήματος αυτού είναι να μοιράσουν την ύλη του βιβλίου της Α' Γυμνασίου στις δύο πρώτες τάξεις.

Το αποτέλεσμα από αυτήν την βραδεία διδαχή είναι ότι οι μαθητές της Γ' Γυμνασίου να διδάσκονται την ύλη της τάξης αυτής από το βιβλίο της τάξης τους, χωρίς να γνωρίζουν τίποτα για τα προαπαιτούμενα φαινόμενα που κανονικά θα έπρεπε να έχουν διδαχθεί στη Β' Γυμνασίου!

Αντί οι σχολικοί σύμβουλοι αυτής της ειδικότητας να υποκαταστήσουν τα αρμόδια όργανα του Υπουργείου υποστηρίζοντας τους καθηγητές της σχολικής τάξης, υπεκφεύγουν αναφέροντας στους καθηγητές αυτούς ότι έχουν επισημάνει το πρόβλημα στο Υπουργείο. Δεν είναι ανύπαρκτη και η πρακτική κάποιοι σχολικοί σύμβουλοι να ζητήσουν από τους κατώτερους τους καθηγητές να δημιουργήσουν οι ίδιοι οι καθηγητές εμβαλωματικό διδακτικό υλικό, δηλαδή πρωτότυπες σημειώσεις, και να τις κοινοποιήσουν στους σχολικούς συμβούλους. Με άλλα λόγια, συνιστούν την πλήρη αντιστροφή της πυραμίδας της αρμοδιότητας, δεδομένου ότι οι κατ' αρχήν αρμόδιοι και οι επικουρικά αρμόδιοι (Υπουργείο και σχολικοί σύμβουλοι αντίστοιχα) εμμέσως πλην σαφώς ζητούν από τους αναρμόδιους να δημιουργήσουν το απαραίτητο διδακτικό υλικό!

Με αυτήν τη χρόνια προβληματική κατάσταση αναδεικνύονται και άλλα πολύ σημαντικά προβλήματα του νομικού πλαισίου των σχολικών συμβούλων, όπως το γεγονός ότι δεν είναι υποχρεωμένοι να δημιουργήσουν το κρίσιμο διδακτικό υλικό και δεν βρίσκονται σε συνεργασία μεταξύ τους (πανελλαδικό δίκτυο σχολικών συμβούλων της ίδιας ειδικότητας), πράγμα που θα μπορούσε ευκολότερα και εγκυρότερα να επιλύσει και το πρόβλημα της έλλειψης ή ανεπάρκειας των σχολικών βιβλίων. Ωστόσο, η υποστήριξη είναι σε μεγάλο βαθμό διασφάλιση της ύπαρξης κατάλληλου και πλήρους διδακτικού υλικού προς χρήση από τους καθηγητές και τους μαθητές για κάθε τάξη.

12. Αποτίμηση του θεσμού του σχολικού συμβούλου

Ενώ ο σχολικός σύμβουλος θεωρήθηκε σημαντική τομή για τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, έμελλε για ποικίλους λόγους να καταλήξει να αντιμετωπίζει σημαντικά προβλήματα. Οι σύμβουλοι, μεταξύ των άλλων, έδρασαν μέσα σε συνθήκες «φτώχειας», χωρίς συνεργασία μεταξύ τους και – για αντικειμενικούς λόγους – κατά κανόνα, αυστηρά προσκολλημένοι στην παροχή διδακτικών συμβουλών και οδηγιών.

Τα άλλα πεδία αρμοδιοτήτων δεν υπήρξαν στο κέντρο της δράσης τους, με ορισμένες εξαιρέσεις που δεν ανατρέπουν τη συνολική εικόνα. Από το ίδιο το σώμα των σχολικών συμβούλων και από τους εκπαιδευτικούς κοινή φαίνεται πως είναι η εκτίμηση ότι ο θεσμός αφέθηκε στην τύχη του και ότι διέρχεται κρίση.

Οι επιλογές για τη στελέχωση του θεσμού, κατά κανόνα, δεν στηρίχτηκαν στα κριτήρια που προκύπτουν από το πλαίσιο του θεσμού. Η πολιτική εξουσία, σταδιακά, ενέγραψε την ενσωμάτωσή του στους υφιστάμενους διοικητικούς, εποπτικούς και ελεγκτικούς μηχανισμούς, με την αποδοχή μεγάλου μέρους του σώματος των σχολικών συμβούλων.

Ο θεσμός έχει επικριθεί ότι στην ουσία κληρονόμησε το διοικητικό και ελεγκτικό μοντέλο του προκατόχου του σε σχέση με τους υφισταμένους του. Αντί λοιπόν για την επίσημη ανάθεση στο σχολικό σύμβουλο της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης των εκπαιδευτικών, θα ήταν συνεπές προς τη δημοκρατική αρχή να δοκιμαστεί ένα εναλλακτικό μοντέλο σχέσεων του επιτελικού οργάνου με τους διδάσκοντες πρώτης γραμμής. Αυτό το σχήμα ήπιας και διάχυτης μορφωτικής συνεργασίας συνεπάγεται την κατάργηση της άνωθεν λογικής. Αντί για την καθοδήγηση, συνιστάται η υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου με την αξιοποίηση των δράσεων και των πρωτοβουλιών των εκπαιδευτικών, άρα μία λειτουργική – διδακτικού και

ερευνητικού χαρακτήρα – αντιστροφή στις σχέσεις του ανώτερου με τους κατώτερους και βέβαια σύμπραξη και των δύο πλευρών σε εκπαιδευτικές πρακτικές, ιδίως σε καινοτομίες²⁰.

Στην πραγματικότητα, ο θεσμός του σχολικού συμβούλου αποτελεί εν μέρει μία «μαγική εικόνα». Χωρίς να μειώνεται το κύρος των παρατηρήσεων και της πρότασης που αναφέρθηκαν, αυτό το οποίο δεν φαίνεται να καταγράφεται σαφώς, στο επίπεδο της επιστημονικής θεωρίας, είναι ότι μερικές από τις σημαντικότερες αρμοδιότητες του σχολικού συμβούλου περιέπεσαν σε αχρησία. Στο πλαίσιο του μεταρρυθμιστικού πνεύματος της εποχής κατά την οποία εισήχθη, το όργανο αυτό όχι απλώς κλήθηκε επίσημα να αντικαταστήσει τον αναχρονιστικό θεσμό του προκατόχου του αλλά στην πράξη δεν άσκησε τις αρμοδιότητές του για τη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

Πρόκειται για ένα νομικό *curiosum* καθώς ο σχολικός σύμβουλος, σε προφανή αντίφαση προς την επίσημη αποστολή του και τη σύστοιχη επιστημονική κριτική ότι είναι ταγμένος να λειτουργεί ως ένας καθοδηγητής με δημοκρατικό μανδύα, έχει μία κατά κανόνα περιθωριακή συμβολή στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Το συνδικαλιστικό κίνημα της εκπαιδευτικής κοινότητας πίεσε έτσι ώστε το νέο όργανο να μην αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα ο λόγος του να μην έχει το πρακτικό αντίκρισμα που αρμόζει σε ένα επιτελικό όργανο απέναντι στους δημοσίους υπαλλήλους.

Πρόκειται για μία διοικητική πρακτική η οποία εκθέτει το Υπουργείο Παιδείας και στην ουσία προσβάλλει, εμμέσως πλην σαφώς, την ίδια την επιστημονική έρευνα. Ο λόγος είναι ότι τα άτομα τα οποία επελέγησαν να εκπληρώσουν μία επιτελική αποστολή στην εκπαίδευση, χάρη και στο ερευνητικό και σύστοιχο συγγραφικό τους έργο, *de facto* έχουν υποβιβαστεί σε έναν κοινωνό του εκπαιδευτικού συστήματος περιθωριακό και αδύναμο. Με άλλα λόγια, έχει προκύψει το αντίστροφο αποτέλεσμα καθώς οι εκπαιδευτικοί πέρασαν από έναν αιώνα φοβίας για την απρογραμμάτιστη επιθεώρησή τους από το βαθμολογικά ανώτερό τους εκπαιδευτικό της ίδιας ειδικότητας σε μία καριέρα αμοιβαία περιθωριοποιημένης σχέσης με το σύγχρονο επιτελή της εκπαίδευσης.

13. Η επιμόρφωση των σχολικών εκπαιδευτικών

²⁰ Βλ. Α. Ανδρέου (Συνεργασία: Π. Μαντζούφας), *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, «Νέα Σύνορα» Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη Αθήνα 1999, σσ. 103-105, 108-109.

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 το θέμα της επιμόρφωσης των διδασκόντων αποτελεί ένα από τα θέματα της εκπαιδευτικής επικαιρότητας και ταυτόχρονα μία πρόκληση για την καθιέρωση της ακαδημαϊκής δημοκρατίας στον οικείο χώρο. Τελευταία εξέλιξη αποτελεί η προαναφερθείσα θεσμοθέτηση πιστοποιητικών διοικητικής ή καθοδηγητικής επάρκειας για όσους επιθυμούν να διεκδικήσουν το αξίωμα διευθυντή σχολείου ή σχολικού συμβούλου, αντίστοιχα.

Μία εγγενής αδυναμία στο σχεδιασμό και στη λειτουργία των διαφόρων μηχανισμών επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών έγκειται στον κλειστό χαρακτήρα αυτής της διαδικασίας. Πράγματι, μπορεί να φαίνεται αυτονόητη ότι η περαιτέρω εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού αποτελεί μία εσωτερική υπόθεση της Δημόσιας Διοίκησης αλλά δεν πρέπει να συλλαμβάνεται οπωσδήποτε σαν ένα κλειστό κύκλωμα μετεκπαίδευσης κατά κανόνα από αρχαιότερα στελέχη. Δεν ενδείκνυται η επιμόρφωση να γίνεται στη βάση ενός δεσμευτικού πλαισίου διδασκαλίας, με γνώμονα την εκπαιδευτική ύλη και την ευρύτερη δομή του προγράμματος σπουδών.

Μία επιμόρφωση αυτής της μορφής θυμίζει την προαναφερθείσα παραδοσιακή μορφή εκτέλεσης των διδακτικών καθηκόντων κατά το αναλυτικό πρόγραμμα των διδασκόμενων μαθημάτων. Επομένως, υποβιβάζει τους κατ' επάγγελμα παιδαγωγούς παροδικά, για όσο χρονικό διάστημα διαρκεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο φοιτούν, σε κατ' ουσία μαθητές οι οποίοι τελούν υπό ειδικό εξουσιαστικό καθεστώς. Μάλιστα, μπορεί να επιφυλάσσει και άλλες υπηρεσιακού χαρακτήρα δυσμενείς συνέπειες, όπως το προκληθέν ζήτημα της περικοπής του επιδόματος απόδοσης σε βάρος των μετεκπαιδευόμενων στα Διδασκαλεία με το πρόσχημα ότι δεν είναι αποσπασμένοι σε αυτά και επομένως δεν νοείται διδακτική τους απόδοση.

Στο πλαίσιο της δημοκρατικής παιδείας η γνώση πρέπει να είναι διαθέσιμη διαρκώς στους διδάσκοντες αντί να απαξιώνεται επίσημα η διαδικασία παροχής της ή να επιφυλάσσεται στους ήδη – βαθμολογικά και κατά τεκμήριο και μορφωτικά – ανωτέρους. Αυτή η αριστοκρατική υφή της παροχής της γνώσης συμβαίνει στο Βασίλειο της Ολλανδίας, στο οποίο τα προγράμματα επιμόρφωσης αφορούν τα διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχει ένα ευρύτερο σύστημα δομικών διαφορών στο πολίτευμα μίας αβασιλευτής Δημοκρατίας και μίας βασιλευόμενης Δημοκρατίας όπως είναι το ολλανδικό πολίτευμα, με κριτήριο την αρχή

της λαϊκής κυριαρχίας, ιδίως όσον αφορά την απονομή της δικαιοσύνης²¹. Επομένως, κατά μείζονα λόγο μία (προεδρευόμενη) Δημοκρατία όπως είναι η Ελλάδα, κατά τη ρητή διάταξη της παρ. 1 του άρ. 1 του Συντάγματος, κατά την οποία «Το πολίτευμα της Ελλάδας είναι Προεδρευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία», ενδείκνυται να είναι διαποτισμένη από το πνεύμα του εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης, και όσον αφορά το επιμέρους ζήτημα της επιμόρφωσης.

Σε αυτήν την κατεύθυνση είναι σημαντική η εναλλακτική λύση της επιμόρφωσης ως ακαδημαϊκού θεσμού μεταπτυχιακών σπουδών. Όχι απλώς θα πρέπει να επιτρέπεται η απαλλαγή του διδάσκοντα από το υπηρεσιακό του έργο για την απόκτηση ειδίκευσης ή και εξειδίκευσης σε κάποιο Πανεπιστήμιο, όπως αυτό ισχύει με το θεσμό της εκπαιδευτικής άδειας, αλλά συνιστάται η υιοθέτηση μίας ιδιαίτερης πολιτικής για την ενθάρρυνση του ενδιαφερομένου. Για παράδειγμα, αυτή η πολιτική μπορεί να μεθοδευτεί με την ενεργό επιστημονική υποστήριξη από τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο. Επιπλέον, όσον αφορά ειδικά τις περαιτέρω σπουδές των δασκάλων και των νηπιαγωγών, ενδείκνυται η ακαδημαϊκή αναβάθμιση των Διδασκαλείων, τα οποία αποτελούν και τυπικά πανεπιστημιακό θεσμό, ως επιμέρους υπηρεσίες των Τμημάτων Παιδαγωγικής Εκπαίδευσης ή Προσχολικής Αγωγής των Πανεπιστημίων. Πράγματι, τα Διδασκαλεία αποτελούν ένα θεσμό συγκρίσιμο με τον ευρύτερο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης, ιδίως του πανεπιστημιακού τομέα της, όπως είναι η κύρια δομή των Πανεπιστημίων και η Εθνική Σχολή Δημόσιας Υγείας η οποία παρέχει αποκλειστικά μεταπτυχιακή παιδεία.

Σε αυτήν την κατεύθυνση, ενδείκνυται να επανεξεταστεί και το ζήτημα της δημιουργίας ιδιαίτερων Διδασκαλείων για τους εκπαιδευτικούς της μέσης εκπαίδευσης, όπως άλλωστε προβλεπόταν στη σχετική εκπαιδευτική νομοθεσία. Μπορεί τα Διδασκαλεία να λειτούργησαν ιστορικά ως εκπαιδευτήρια για την παραγωγή εκπαιδευτικών της κατώτερης εκπαιδευτικής βαθμίδας, πλην όμως η ιδιαίτερα επιτυχής λειτουργία τους ως πανεπιστημιακών θεσμών μετεκπαίδευσης αποτελεί μία ισχυρή ένδειξη για την πιθανή επέκταση αυτού του θεσμού και στο χώρο των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

14. Το ζήτημα της ανοικτής και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

²¹ Βλ. Α. Μανιάτης, *Η νομοφυλακία*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή 2000, σσ. 99-103.

Σύστοιχη με το ζήτημα της διαρκούς επιμόρφωσης όλων των εκπαιδευτικών είναι και η μοντέρνα τάση της υιοθέτησης της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσής τους. Αυτό το μοντέλο δεν είναι απλώς καινοτόμο αλλά και δημοκρατικό έναντι του φυσικού τρόπου διδασκαλίας των ενηλίκων ο οποίος πλέον μπορεί να θεωρηθεί αυταρχικής μορφής, με την έννοια ότι δεν δίνει απάντηση στο ζήτημα του κοινωνικού αποκλεισμού.

Ειδικότερα, ανοικτή είναι η εκπαίδευση που δεν θέτει φραγμούς στην πρόσβαση σε ένα πρόγραμμα σπουδών, το οποίο άλλωστε μπορεί να διαμορφωθεί, μερικά ή ολικά, από τον ίδιο το διδασκόμενο. Συγκεκριμένα, ο φοιτητής έχει το δικαίωμα να επιλέξει μέσα από πολλά, ακόμη και ετερόκλητα μεταξύ τους, γνωστικά αντικείμενα. Ως το φυσικό όχημα για αυτό το επαναστατικό σύστημα συμμετοχής στη γνώση θεωρείται η μεθοδολογία της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης, η οποία δηλαδή συνεπάγεται την έλλειψη συστηματικής επιτόπιας επαφής μεταξύ του καθηγητή και του φοιτητή, στο πλαίσιο όμως ενός κοινού ακαδημαϊκού ημερολογίου.

Αν η ανοικτή επιμόρφωση μπορεί να θεωρηθεί ότι δίνει λύση στο πρόβλημα του ακόμη εξαιρετικά περιορισμένου αριθμού θέσεων στα σχετικά παρεχόμενα προγράμματα, η μεθοδολογία από απόσταση έχει προφανή χρησιμότητα. Πράγματι, σε αντίθετη περίπτωση καθίσταται απαγορευτική για άτομα που δεν μπορούν να σπουδάσουν όχι με βάση την προσωπική τους αξία αλλά για αλλότριους λόγους. Στους λόγους αυτούς συγκαταλέγεται και η μεγάλη γεωγραφική απόσταση του διδασκόμενου από το αντίστοιχο κέντρο, όπως το Διδασκαλείο στο οποίο έχει γίνει δεκτός. Καινοτόμο και σε αυτό το εγχείρημα απέβη το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο με το θεσμό του Πιστοποιητικού Εσωτερικής Επιμόρφωσης των Καθηγητών – Συμβούλων σχετικά με τη Θεματική Ενότητα της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, για το χρονικό διάστημα που ίσχυσε αυτό το οργανωμένο και επίσημα θεσμοθετημένο σύστημα δωρεάν παροχής γνώσεων.

Είναι αξιοσημείωτο ότι η εξ αποστάσεως επιμόρφωση ιδιαίτερα του εκπαιδευτικού δεν τον αποξενώνει από το φυσικό του χώρο και το σύνηθες υπηρεσιακό του έργο. Επομένως, είναι αμοιβαία και άμεσα επωφελής για τον υπάλληλο και τον εργοδότη του, τον ίδιο το διδασκόμενο, ως διδάσκοντα, και τους μαθητές του. Αυτό δεν σημαίνει ότι είναι άσκοπο να λαμβάνονται ειδικά μέτρα υποστήριξης του εκπαιδευτικού, όπως έγινε λόγος σχετικά με την ενθάρρυνση της ακαδημαϊκής εμπλοκής στα συμβατικά

Πανεπιστήμια. Απλώς, ενδείκνυται να σχεδιάζονται και να λαμβάνονται τα μέτρα εκείνα που είναι προσαρμοσμένα στην ιδιαίτερη φυσιογνωμία της εξ αποστάσεως παιδείας²².

Στην ίδια κατεύθυνση εντάσσονται και παρόμοιες καινοτομίες όπως ο θεσμός της ηλεκτρονικής μάθησης καθώς διευκολύνει την πρόσβαση στη γνώση κάθε ενδιαφερομένου. Πάντως, η ηλεκτρονική μάθηση, εφόσον συντελείται ως συγχρονικό πρόγραμμα, δηλαδή με συντονισμό ενεργειών μεταξύ διδάσκοντα και διδασκομένων σε ορισμένη χρονική περίοδο, εκτιμάται ότι έχει σοβαρές αδυναμίες έναντι της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ένας από τους σημαντικότερους λόγους είναι ότι λειτουργεί για τον εκπαιδευόμενο με έναν τρόπο χρονικά έντονο και ανελαστικό, με ένα σημαντικό φόρτο από εβδομαδιαίες ασκήσεις και χωρίς καμία επιτόπια ή έστω τηλεφωνική επαφή του διδασκομένου με τον αρμόδιο εκπαιδευτικό και τους άλλους διδασκόμενους του ίδιου τμήματος.

15. Η υποστήριξη της διδασκαλίας και της μάθησης

Από τη μια πλευρά, στο πλαίσιο του αυταρχικού ιδεότυπου του εκπαιδευτικού συστήματος η υποστήριξη αποτελεί απλώς τεχνική υποβοήθηση των διδασκόντων ή και των διδασκομένων χωρίς κατά κανόνα αυτή η συνιστώσα να συνοδεύεται από εκείνη της επιμόρφωσης. Μειωμένη σε ένα ρόλο πέρα και έξω από τα σπουδαστικά έδρανα, παρουσιάζεται σαν κάτι δευτερεύον και ευκαιριακό, άρα κατώτερο τουλάχιστον σε σχέση με τη διδακτική λειτουργία. Όμως ακόμη και στην εκδοχή της πλήρους ανάπτυξής της, με την έννοια της συμπερίληψης της επιμόρφωσης, θεσπίζεται ως κάτι προνομιακά επιφυλαγμένο στα ανώτερα στελέχη. Μάλιστα, η διοικητική λειτουργία έχει την πρωτοκαθεδρία επικρατώντας της διδακτικής και δη τείνοντας να απορροφήσει την υποστηρικτική, την οποία και περικλείει.

Έτσι, η υποστήριξη θεσπίζεται ως ένα υπηρεσιακό καθήκον του διδακτικού προσωπικού μίας σχολικής μονάδας, που μπορεί να παραλληλιστεί προς το διοικητικό του έργο.

Παράδειγμα 3

Από τη νομοθεσία προβλέπεται η υποχρεωτική λειτουργία κάθε σχολικής μονάδας για την οργάνωση και λειτουργία μίας εσωτερικής Βιβλιοθήκης. Ο σύλλογος των διδασκόντων

²² Βλ. Α. Μανιάτης, *Η προσέγγιση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*, Διοικητική Ενημέρωση τεύχος 33 Απρίλιος – Μάιος – Ιούνιος 2005, σσ. 49-59.

αυτής της μονάδας επιφορτίζει ένα μέλος του ως τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό για τη Βιβλιοθήκη. Αυτή η εξατομικευμένη υποχρέωση δεν συνοδεύεται ούτε από απαλλαγές, όπως το αντιστάθμισμα του ελαττωμένου ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας, ούτε από θετικά κίνητρα. Ένας ρόλος σημαντικός όπως αυτός του βιβλιοθηκάρου, ο οποίος άλλωστε προσφέρεται για εκμάθηση και από τους μαθητές ήδη στο Νηπιαγωγείο, προβλέπεται ως ένα πάρεργο αποκομμένο από την ενδεδειγμένη πολιτική των κινήτρων.

Αντίθετα, από την άλλη πλευρά, στο πλαίσιο του δημοκρατικού ιδεότυπου του εκπαιδευτικού συστήματος η υποστήριξη νοείται ως το αναγκαίο και ισότιμο συμπλήρωμα της διδακτικής λειτουργίας. Τείνει να θεσπίζεται όχι απλώς ως προαιρετική αλλά κατά το δυνατόν ως ειδικά υποκινούμενη, ελκυστική δραστηριότητα για τους υπηρετούντες. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται οι συνθήκες κάποιοι εκπαιδευτικοί να αποτελέσουν ένα σώμα ειδικών οι οποίοι απαλλάσσονται ολοσχερώς για ορισμένο χρονικό διάστημα από το διδακτικό τους έργο για να αφιερωθούν σε συναφές έργο τεχνικής υποβοήθησης και επιμόρφωσης των συναδέλφων τους, χωρίς να αποκλείεται να υποστηρίζουν παρεμπιπτόντως και τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους.

Πέρα από αυτό το σώμα εσωτερικής επάνδρωσης της υποστήριξης, το δημοκρατικό μοντέλο ευνοεί και τη στελέχωση των διαφόρων μονάδων από υπαλλήλους που δεν ασκούν οι ίδιοι καθηγητικό επάγγελμα αλλά είναι ειδικοί για συγκεκριμένες υποστηρικτικές εργασίες, ενδεχομένως και με ειδικές γνώσεις στις νέες τεχνολογίες της πληροφορικής και των τηλεπικοινωνιών, όπως είναι η περίπτωση των επαγγελματιών βιβλιοθηκονόμων.

Απάντηση στις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης 2

1. Όχι, η εκπαιδευτική κατάσταση περιλαμβάνει δύο έμφυχους πόλους (υποκείμενα) και έναν αντικειμενικό πόλο, δηλαδή τον εκπαιδευτή, τον εκπαιδευόμενο και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης (εκπαιδευτική ύλη). Σε αυτήν την κατάσταση εντάσσονται τόσο η διαδικασία της εμφύχωσης του εκπαιδευτή προς τον εκπαιδευόμενο όσο και η διαδικασία της διδασκαλίας ορισμένου περιεχομένου, η οποία επιτρέπει στον εκπαιδευτή να μεταδίδει ένα περιεχόμενο κατά τρόπο αποτελεσματικό. Συνεπώς, είναι ληπτέο υπόψη και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης ως αυτοτελής πόλος και η εμφύχωση ως λειτουργία υποβοηθητική της διδασκαλίας καθεαυτής.
2. Όχι, το θεμελιώδες δικαίωμα αφορά ένα πρόσωπο, μεμονωμένα, ενώ η θεσμική εγγύηση είναι η ελευθερία ενός ολόκληρου θεσμού, δηλαδή μίας κοινωνικής δραστηριότητας γενικά και αφηρημένα, έναντι του κράτους. Συνεπώς, ένας ιδιώτης έχει κατά το Σύνταγμα τόσο το δικαίωμα στην έρευνα όσο και το δικαίωμα στη διδασκαλία, έναντι της Πολιτείας αλλά η ακαδημαϊκή ελευθερία, νοούμενη ως ελευθερία της έρευνας και της διδασκαλίας – μεταλαμπάδευσης ενός συνόλου ή υποσυνόλου επιστημονικών γνώσεων από το διδάσκοντα σε διδασκόμενους είναι ένα γενικότερο μόρφωμα, το οποίο υπάρχει σύμφωνα με το Σύνταγμα, στην έκταση που προσιδιάζει στη φύση του πράγματος. Αφορά δηλαδή, κατά την κρατούσα γνώμη, ακαδημαϊκούς πολίτες και ακαδημαϊκούς λειτουργούς (φοιτητές και εκπαιδευτικούς της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αντίστοιχα) και, κατά την ορθότερη γνώμη, και τους εκπαιδευτικούς της κατώτερης εκπαίδευσης ως προς τις ερευνητικές και όχι και τις διδακτικές τους λειτουργίες. Εξάλλου, η ακαδημαϊκή ελευθερία προσλαμβάνει στην περίπτωση των Πανεπιστημίων και μία πληρέστερη, οργανωτικού – διοικητικού χαρακτήρα, διάσταση με τον πλήρως αυτοδιοίκητο χαρακτήρα των Πανεπιστημίων, σε αντιδιαστολή με τα σχολεία, συνεπώς καλύπτει και τη διοικητική λειτουργία των πανεπιστημιακών λειτουργών.

Εκφώνηση καταλόγου ελέγχου 2

1. Τι νοείται ως λειτουργία ενός Δημοτικού Σχολείου; Ποιες επιμέρους λειτουργίες θεωρείται ότι επιτελεί ένα Λύκειο;
2. Πού εδράζεται (κατοχυρώνεται) η παιδαγωγική ελευθερία του καθηγητή μέσης εκπαίδευσης; Τι περιλαμβάνει (συνεπάγεται) το θεμελιώδες δικαίωμα του καθηγητή αυτού στην παιδαγωγική ελευθερία;
3. Αναφέρατε διαφορές στους πολιτειακούς θεσμούς της Ολλανδίας και της Ελλάδας.
4. Ποια είναι τα πλεονεκτήματα της ανοικτής και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών;
5. Περιγράψτε τη λειτουργία του εκπαιδευτικού, επιτετραμμένου της βιβλιοθήκης ενός Δημοτικού Σχολείου.

Ενδεικτική απάντηση καταλόγου ελέγχου 2

1. Νοείται ένα σύνολο ενεργειών, δράσεων και πρωτοβουλιών, που αναπτύσσονται καθημερινά στο Δημοτικό Σχολείο, οι οποίες στηρίζονται σε ένα σύνολο αρχών και κανόνων. Θεωρείται ότι σε ένα σχολείο, όπως ένα Λύκειο, επιτελείται η «μορφωτική», η «κοινωνική» και η «παιδαγωγική» λειτουργία του.
2. Εδράζεται στο άρθρο 16 παρ. 1 του ισχύοντος Συντάγματος, όπως αυτό καθιερώνει ρητά την ελευθερία της διδασκαλίας. Το ατομικό θεμελιώδες δικαίωμα που έχει ο λειτουργός του σχολικού συστήματος στην αγωγή ατόμων με ανώριμη και υπό διαμόρφωση προσωπικότητα όπως τα παιδιά και οι έφηβοι, περιλαμβάνει το δικαίωμα επιλογής μεθόδου και ύφους στη διδασκαλία, το δικαίωμα διδασκαλίας και πέρα από το αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων και το δικαίωμα του εκπαιδευτικού ειδικότητας για αποχή από τη διδασκαλία ξένων προς την ειδικότητά του πειθαρχιών.
3. Το Βασίλειο της Ολλανδίας έχει ως πολίτευμα τη βασιλευόμενη κοινοβουλευτική δημοκρατία σε αντίθεση με την Ελλάδα, της οποίας το πολίτευμα κατά το άρ. 1 του Συντάγματος είναι προεδρευόμενη κοινοβουλευτική δημοκρατία. Στο πλαίσιο της δημοκρατικής παιδείας η γνώση πρέπει να είναι διαθέσιμη διαρκώς στους διδάσκοντες αντί να απαξιώνεται επίσημα η διαδικασία παροχής της ή να επιφυλάσσεται στους ήδη – βαθμολογικά και κατά τεκμήριο και μορφωτικά – ανωτέρους. Αυτή η αριστοκρατική υφή της παροχής της γνώσης συμβαίνει στο Βασίλειο της Ολλανδίας, στο οποίο τα προγράμματα επιμόρφωσης αφορούν τα διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχει ένα ευρύτερο σύστημα δομικών διαφορών στο πολίτευμα μίας αβασίλευτης Δημοκρατίας και μίας βασιλευόμενης Δημοκρατίας, με κριτήριο την αρχή της λαϊκής κυριαρχίας, ιδίως όσον αφορά την απονομή της δικαιοσύνης.
4. Με την ανοικτή επιμόρφωση εκδημοκρατίζεται η γνώση ενώ με την εξ αποστάσεως μεθοδολογία μπορεί να παρακολουθήσει τα προγράμματα επιμόρφωσης και εκείνο το κοινό που αδυνατεί να αποχωριστεί τον τόπο της κατοικίας του για προσωπικούς λόγους. Εξάλλου, με την εξ αποστάσεως επιμόρφωση ωφελημένη είναι και η υπηρεσία εφόσον ο εκπαιδευτικός δεν χρειάζεται να απαλλαγεί από την άσκηση των διδακτικών και διοικητικών του καθηκόντων.

5. Από τη νομοθεσία προβλέπεται η υποχρεωτική λειτουργία κάθε σχολικής μονάδας για την οργάνωση και λειτουργία μίας εσωτερικής Βιβλιοθήκης. Ο σύλλογος των διδασκόντων αυτής της μονάδας επιφορτίζει ένα μέλος του ως τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό για τη Βιβλιοθήκη. Αυτή η εξατομικευμένη υποχρέωση δεν συνοδεύεται ούτε από απαλλαγές, όπως το αντιστάθμισμα του ελαττωμένου ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας, ούτε από θετικά κίνητρα. Ένας ρόλος σημαντικός όπως αυτός του βιβλιοθηκάριου, ο οποίος άλλωστε προσφέρεται για εκμάθηση και από τους μαθητές ήδη στο Νηπιαγωγείο, προβλέπεται ως ένα πάρεργο αποκομμένο από την ενδεδειγμένη πολιτική των κινήτρων. Ο επιτετραμμένος της Βιβλιοθήκης επιτελεί υποστηρικτική λειτουργία της διδασκαλίας και της μάθησης, μεριμνώντας για τις εκπαιδευτικές ανάγκες των διδασκόντων και των διδασκομένων αντίστοιχα. Η λειτουργία αυτή έχει πάρει τη μορφή ενός υπηρεσιακού καθήκοντος, που μπορεί να παραλληλιστεί με τη διοικητική λειτουργία του εκπαιδευτικού.

ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Οι λειτουργίες της έρευνας και της υποστηρίξεώς της

Έννοιες – κλειδιά

- Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών
- Διοτίμα
- Μέντωρ
- Νέστωρ
- Συνταγματική καθιέρωση της ελευθερίας της έρευνας

1. Η επιστημονική έρευνα

Η επιστημονική έρευνα διακρίνεται σε θεωρητική, όπως είναι η μελέτη και η συγγραφή με βάση τα ήδη υπάρχοντα στοιχεία της εμπειρικής πραγματικότητας, και σε πρακτική, δηλαδή σε έρευνα πεδίου.

Το πρόβλημα στην Ελλάδα είναι ότι παραδοσιακά η (αμιγής) επιστημονική έρευνα, χωρισμένη από άλλες λειτουργίες όπως η διδασκαλία, αποτελούσε ένα μάλλον περιθωριακό φαινόμενο, και κατά κανόνα υποτιμημένο. Με έλλειψη επαρκών πόρων χρηματοδότησης και της αναλογούσας κοινωνικής αναγνώρισης, οι ερευνητές αποτελούν ένα είδος διανοούμενων που έχουν να υπερνικήσουν σημαντικά εμπόδια.

Οι αρχαιολογικές έρευνες θεωρητικού χαρακτήρα, όπως άλλωστε και οι έρευνες σε άλλους χώρους της επιστήμης, παραπλήσιους ή μη, διακρίνονται στις εκπαιδευτικές, δηλαδή σε αυτές που διενεργούνται από επαγγελματίες εκπαιδευτικούς και από εκπαιδευτικά ιδρύματα κατά εκπλήρωση της αποστολής τους, και στις λοιπές. Η δεύτερη κατηγορία αφορά ευρύτερα ερευνητικά εγχειρήματα, τα οποία μπορεί να φαίνονται πιο εύκολα δεδομένου ότι λειτουργούν ανεξάρτητα από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα που τα διευθύνει, αλλά στην πραγματικότητα συνήθως μειονεκτούν.

Οι εκπαιδευτικές έρευνες παρουσιάζουν κάποια κοινά, γενικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα, πλην όμως διακρίνονται με τη σειρά τους σε ακαδημαϊκές και σχολικές, ανάλογα με την ένταξη του εμπλεκόμενου φορέα στην ανώτατη βαθμίδα της εκπαίδευσης ή σε κατώτερη αντίστοιχα.

Σχήμα 1
ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

A. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ

B. ΛΟΙΠΕΣ

1. ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΕΣ (ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΕΣ)
 2. ΣΧΟΛΙΚΕΣ
-

2. Η ακαδημαϊκή (τριτοβάθμια) έρευνα

Από τη μια πλευρά, οι πανεπιστημιακοί απολαμβάνουν την ακαδημαϊκή ελευθερία και εμπλέκονται επίσημα στην επιστημονική έρευνα. Είναι ενδεικτικό της παραδοσιακά στενής σχέσης μεταξύ του πανεπιστημιακού θεσμού και της οργανωμένης έρευνας ότι η κύρια κατηγορία λειτουργών του Πανεπιστημίου είναι το Διδακτικό Ερευνητικό Προσωπικό.

Ωστόσο, και στο ζήτημα της έρευνας στα Πανεπιστήμια δεν απουσιάζει το πνεύμα του κρατισμού, όπως στην περίπτωση της ίδρυσης εκτός Πανεπιστημίου διοικητικών οργάνων διορισμένων από τον Υπουργό Παιδείας με αρμοδιότητα να εισηγούνται προγράμματα ερευνών και να γνωμοδοτούν για την ίδρυση Ερευνητικών Πανεπιστημιακών Ινστιτούτων²³.

Σε αντίθεση με την πανεπιστημιακή οντότητα, το Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα (Τ.Ε.Ι.) έχει ως κύρια κατηγορία του το Εκπαιδευτικό Προσωπικό, πράγμα που υποδηλώνει ότι αυτός ο τριτοβάθμιος και από τα 2001 ισότιμος με τον πανεπιστημιακό τομέα της εκπαίδευσης θεσμός ήταν κατ' αρχάς προσανατολισμένος κυρίως στη μετάδοση της ακαδημαϊκής γνώσης παρά στην παραγωγή νέας και στην επαλήθευση της παλαιάς. Αν και υπάρχουν διάφορα σημεία στα οποία εκκρεμεί το σημαντικό ζήτημα της ολοκλήρωσης των ακαδημαϊκών χαρακτηριστικών των Τ.Ε.Ι., το κύριο πρόβλημα ως προς τη θεσμοθέτηση και την απόδοση της έρευνας δεν βρίσκεται σε αυτά αλλά στις σχολικές μονάδες.

²³ Βλ. Π. Μαντζούφας, *Ακαδημαϊκή ελευθερία*, Εκδόσεις Σάκκουλα Θεσσαλονίκη 1997, σ. 290 επ., ιδίως υποσ. 182.

3. Το ζήτημα της ερευνητικής λειτουργίας του εκπαιδευτικού

Η έρευνα αποτελεί ένα σημαντικό ζήτημα το οποίο πρέπει να αναχθεί σε θεσμοθετημένο τμήμα της πράξης του εκπαιδευτικού και της σχολικής εκπαίδευσης. Όσο και αν φαίνεται παράδοξο, η έρευνα ήταν παραδοσιακά κάτι περιθωριοποιημένο για τον εκπαιδευτικό, ακόμη και έναντι της υποστήριξης της διδασκαλίας.

Ένας από τους λόγους που χρησιμοποιήθηκαν για να θεμελιωθεί η κατ' ουσίαν άρνηση του ερευνητικού ρόλου του εκπαιδευτικού των κατώτερων βαθμίδων ήταν ότι διδάσκει ανώριμα άτομα με ηλικία πρόσφορη για μάθηση και όχι για επιστημονική έρευνα. Επισημαίνεται ότι η κατά το άρ. 16 παρ. 1 ελευθερία της διδασκαλίας αφορά μόνο την επιστημονική διδασκαλία πανεπιστημιακού επιπέδου, είτε γίνεται εντός είτε εκτός του πανεπιστημίου. Δεν αφορά αντιθέτως τη διδασκαλία της στοιχειώδους και μέσης εκπαίδευσης, που δεν συνοδεύεται κατ' ανάγκην με έρευνα και γίνεται βάσει δεσμευτικών οδηγιών που αφορούν λεπτομερώς το αντικείμενο και τον τρόπο διδασκαλίας χωρίς δυνατότητα επιλογής και παρεκκλίσεων²⁴.

Η άποψη αυτή δεν ευσταθεί διότι το Σύνταγμα κάνει λόγο για ελευθερία της διδασκαλίας χωρίς να προβαίνει, ούτε και υπαινικτικά, σε οποιοδήποτε διαχωρισμό μεταξύ της τριτοβάθμιας διδασκαλίας και εκείνης των κατώτερων βαθμίδων. Πρόκειται επομένως για ένα σύνολο το οποίο ή προστατεύεται καθολικά ή αναιρείται. Δεν είναι φυσιολογικό άλλωστε να περιμένει κανείς να ενηλικιωθεί και να εγγραφεί σε ένα τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό ίδρυμα για να εκπαιδευτεί από λειτουργούς που επιτελούν ελεύθερα τη διδακτική λειτουργία. Ακόμη και αν κανείς θεωρήσει ότι υπάρχει διαχωρισμός στο Σύνταγμα, δεδομένου ότι στη συνέχεια γίνεται λόγος για «ακαδημαϊκή ελευθερία» και «ελευθερία της διδασκαλίας», δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι αναιρείται η ελευθερία της διδασκαλίας στο μη ακαδημαϊκό χώρο διότι κάτι τέτοιο δεν καθιερώνεται.

Σύστοιχη με αυτήν την παρατήρηση είναι και εκείνη που αφορά την ίδια την έρευνα, η οποία καθιερώνεται αυτοτελώς ως ένας ελεύθερος θεσμός στο ισχύον Σύνταγμα. Συγκεκριμένα, στην Ελλάδα η συνταγματική κατοχύρωση της ελευθερίας της τέχνης συντελείται για πρώτη φορά (με πρωτοβουλία του Αλέξανδρου Παπαναστασίου) στα δημοκρατικά Συντάγματα του 1925 και του 1927, άρ. 20 και 21 αντίστοιχα: «*Η τέχνη και*

²⁴ Βλ. Βλ. Π. Μαντζούφας, *Β. Οι συνταγματικές αρχές και εγγυήσεις στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, in Α. Ανδρέου (Συνεργασία: Π. Μαντζούφας), *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, «Νέα Σύνορα» Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη Αθήνα 1999, σσ. 49-56, ιδίως υποσ. 29.

η επιστήμη και η διδασκαλία αυτών είναι ελεύθεροι, διατελούν δε υπό την προστασίαν του Κράτους, το οποίον συμμετέχει εις την επιμέλειαν και την εξάπλωσιν αυτών», τα οποία προφανώς υιοθέτησαν τη διάταξη του Συντάγματος της Βαϊμάρης. Τη φιλελεύθερη παράδοση συνεχίζει το Σύνταγμα του 1975 με τη διάταξη του άρ. 16 παρ. 1, όπως έχει επισημανθεί²⁵.

Επομένως, η ελευθερία της έρευνας αποτελεί ένα έννομο αγαθό που κατοχυρώνεται συνταγματικά για πρώτη φορά στο Σύνταγμα του 1975, και δη αυτοτελώς σε σχέση με τα σύστοιχα αγαθά της τέχνης, της επιστήμης και της διδασκαλίας, των οποίων η ελευθερία είχε ήδη καθιερωθεί για πρώτη φορά μισό αιώνα πριν. Είναι αξιοπρόσεκτο ότι τότε η διδασκαλία είχε καθιερωθεί με έναν τρόπο περιορισμένο και παρεπόμενο, ως δηλαδή διδασκαλία της τέχνης και της επιστήμης και όχι με έναν απόλυτο τρόπο, το οποίο δεν έγινε παρά μισό αιώνα αργότερα. Σε κάθε περίπτωση, η επιστήμη θα μπορούσε να εκληφθεί ότι εμπεριέχει και το στοιχείο της επιστημονικής έρευνας, ιδίως στο μέτρο που καθιερώνεται ρητά και η διδασκαλία της επιστήμης με αποτέλεσμα στο εννοιολογικό πεδίο της επιστήμης κυρίως να καταλείπεται ο ερευνητικός χαρακτήρας της επιστημονικής δραστηριότητας.

Η ερμηνεία πάντως του Συντάγματος, ιδίως η ιστορική, αναδεικνύει ένα σημαντικό έλλειμμα ως προς τη ρητή και αυτοτελή καθιέρωση της ελευθερίας της έρευνας, πράγμα που υποδηλώνει τη γενικότερη περιθωριοποίηση αυτού του διαχρονικά υποτιμημένου πνευματικού έργου, το οποίο αποτελεί κλειδί (προαπαιτούμενο) για την ακαδημαϊκή λειτουργία αλλά και την κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη.

Ο εκπαιδευτικός είναι επιστήμονας και φυσικά δικαιούται να λειτουργεί και ερευνητικά, ανεξάρτητα από το γεγονός ότι το σχολείο θεωρείται ως χώρος μάθησης και σε γενικές γραμμές όχι επιστημονικής έρευνας. Στην πραγματικότητα, ακόμη και αυτή η θεώρηση είναι αναχρονιστική και εσφαλμένη καθώς το σχολείο δεν παύει να είναι ένας φορέας στον οποίο πρέπει να μεταδίδονται έγκυρες και επίκαιρες γνώσεις από τους χώρους του επιστητού. Οι εκπαιδευτικοί, ιδίως της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι λειτουργοί ορισμένης επιστημονικής ειδικότητας οι οποίοι και κατέχουν μία επιστήμη και την εξασκούν στην πράξη, επομένως μπορούν να πειραματίζονται με την επιστήμη τους, λειτουργώντας στην ουσία επικουρικά σε σχέση με τους συναδέλφους τους της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι οι κατ' εξοχήν ερευνητές στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος.

²⁵ Βλ. Γ. Θεοδόσης, *Η ελευθερία της τέχνης*, Εκδόσεις Καστανιώτη 2000, σ. 19

Άλλωστε, το σχολείο δεν αποτελείται μόνο από άτομα περιορισμένων πνευματικών δυνατοτήτων, όπως οι μαθητές, αλλά και από εκπαιδευτικούς, της ίδιας ή παραπλήσιας ειδικότητας με εκείνη του εκάστοτε εκπαιδευτικού. Και σε κάθε περίπτωση, υπάρχουν οι δυνατότητες για τη διενέργεια οργανωμένης και υποβοηθούμενης επιστημονικής έρευνας από το σχολικό εκπαιδευτικό στο ευρύτερο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος της βαθμίδας του, με χαρακτηριστικό παράδειγμα την περίπτωση της επιμόρφωσής του.

4. Σχολικοί θεσμοί συνδεδεμένοι με την έρευνα

Σε ευρωπαϊκά κράτη έχουν γίνει σημαντικά βήματα για τη θεσμοθέτηση της έρευνας των εκπαιδευτικών, πράγμα που μεθοδεύεται και μέσα από την καινοτομία της διαρκούς επιμόρφωσης των διδασκόντων.

Παράδειγμα 1

Στην Ιταλία τα «Περιφερειακά Ινστιτούτα Έρευνας, Πειραματισμού, και Διαρκούς Επιμόρφωσης», ιδρύθηκαν στα 1975, με σκοπούς: α) τη συγκέντρωση, επιλογή, επεξεργασία και διοχέτευση του υλικού στους εκπαιδευτικούς για την εκπαίδευση και την παιδαγωγική, β) την προώθηση των πειραματισμών, την ενίσχυσή τους με τεχνικές οδηγίες και την ανάλυση των αποτελεσμάτων τους, γ) την ανάπτυξη τοπικών ερευνητικών προγραμμάτων, δ) την κατάρτιση και εκτέλεση επιμορφωτικών προγραμμάτων στο πλαίσιο της διαρκούς επιμόρφωσης, ε) την εκπαίδευση επιμορφωτών / συντονιστών²⁶.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχουν καταβληθεί αξιόλογες προσπάθειες κατά τις τρεις τελευταίες δεκαετίες, με τη δημιουργία τοπικής εμβέλειας υποστηρικτικών δομών οι οποίες έχουν και ερευνητικό χαρακτήρα. Πρόκειται για τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και για τα Εργαστηριακά Κέντρα Φυσικών Επιστημών. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι το συνήθως συμβαίνουν είναι οι εκπαιδευτικοί να εμπλέκονται σε διαδικασίες επιστημονικής έρευνας, παρά την ευνοϊκή συγκυρία της ραγδαίας εξέλιξης των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας.

²⁶ Βλ. Α. Ανδρέου (Συνεργασία: Π. Μαντζούφας), *Θέματα οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, «Νέα Σύνορα» Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη Αθήνα 1999, σ. 107.

5. Η φιγούρα «Διοτίμα»

Η Διοτίμα ήταν ένα πιθανόν μυθικό πρόσωπο το οποίο αναφέρεται ως μία σοφή γυναίκα, ιέρεια από τη Μαντινεία της Αρκαδίας, σύγχρονη με το Σωκράτη. Δίδαξε το Σωκράτη χρησιμοποιώντας τη μαιευτική μέθοδο εύρεσης της γνώσης, όντας η μοναδική γυναίκα σε ανδροκρατούμενο συμπόσιο των Αθηνών. Το όνομα αυτής της διανοούμενης προέρχεται από τις λέξεις «Δίας» και «τιμώ», δεδομένου ότι ήταν αφιερωμένη στην απόδοση τιμών στον Ύψιστο, κοινό παρονομαστή της αυτόχθονος θρησκείας και της νεότερης θρησκείας του ελληνικού έθνους.

Η Διοτίμα πέραν της πνευματικής και μυσταγωγικής της συμβολής, θεωρείται ως σύμβολο της ισότητας των φύλων, γυναίκα αυτή, σοφή και ιέρεια, στην αρχαία ανδροκρατούμενη κοινωνία.

Ο περιορισμός των γυναικών στην εκπαίδευση και επομένως η ανισότητα των ευκαιριών στη μόρφωση ήταν καθεστώς στην αρχαία Ελλάδα όπως και γενικότερα στις αρχαίες κοινωνίες. Η Διοτίμα η Μαντινεία αποτελεί συνεπώς την εξαίρεση, αν όχι και μία ανοιχτή πρόκληση για τη λειτουργική ενσωμάτωση ορισμένων επίκαιρων ακόμη και σήμερα εκφάνσεων της αρχετυπικής αποστολής της στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η Διοτίμα λοιπόν, κατά ενδεικτική αναφορά, προτείνεται να αναβιώσει ως ένας θεσμός της εκπαίδευσης, με σαφείς αναφορές στις ιδιαιτερότητες του φύλου της και της προσωπικότητάς της.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η Διοτίμα θα μπορούσε να «ενσαρκώνεται» αποκλειστικά από γυναίκες εκπαιδευτικούς. Το γεγονός ότι προορίζεται να αποτελέσει ένα νομικό προνόμιο των καθηγητριών, των «διδασκαλισσών» και των γυναικών νηπιαγωγών εγείρει κατ' αρχάς ενστάσεις ενδεχόμενης παραβίασης της αρχής της ισότητας των φύλων.

Το άρθρο 4 παρ. 2 του Συντάγματος ορίζει ότι οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις. Αυτό αποτελεί έκφραση της αρχής της ισότητας (ισότητας των τιμών), στην πλέον προχωρημένη μορφή (όχι απλώς της ισοπολιτείας) αλλά της ισονομίας, δηλαδή της ισότητας των δικαιωμάτων. Οι γυναίκες επομένως έχουν το θεμελιώδες δικαίωμα στα ίσα με τους άνδρες συμπολίτες τους δικαιώματα.

Το γεγονός ωστόσο ότι μόνο γυναίκες εκπαιδευτικοί θα μπορούν να διασφαλίζουν το βάρος της Διοτίμας στον εκπαιδευτικό περίγυρο στον οποίο θα εργάζονται, θα μπορούσε κατ' αρχάς να θεωρηθεί ως αντίθετο με την ίδια την αρχή της ισονομίας των φύλων, από

τη σκοπιά της διάκρισης σε βάρος των ανδρών. Αυτή η «ισοπεδωτική» θεώρηση της αρχής της ισότητας των φύλων, η οποία αποτελεί την παραδοσιακή διαμόρφωση αυτή της έκφανσης της ισότητας στα νομοθετικά κείμενα, αποτελεί πλέον παρελθόν χάρη στην εξέλιξη που επέφερε στην ελληνική έννομη τάξη η αναθεώρηση του Συντάγματος το 2001.

Η παρ. 2 του άρ. 116, όπως η αρχική παράγραφος αντικαταστάθηκε με το Ψήφισμα της 6.4.2001, ορίζει ότι *«Δεν αποτελεί διάκριση λόγω φύλου η λήψη θετικών μέτρων για την προώθηση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το Κράτος μεριμνά για την άρση των ανισοτήτων που υφίστανται στην πράξη, ιδίως σε βάρος των γυναικών».*

Έτσι αντικαταστάθηκε η αρχική διατύπωση της ίδιας παραγράφου, κατά την οποία *«Αποκλίσεις από τους ορισμούς της παραγράφου 2 του άρθρου 4 επιτρέπονται μόνο για σοβαρούς λόγους, στις περιπτώσεις που ορίζει ειδικά ο νόμος».*

Η αναφορά στην αρμοδιότητα της Πολιτείας να αίρει τις ανισότητες, προφανώς όχι κατ' αρχάς νομικές αλλά αναδυόμενες στην πράξη, επομένως κοινωνικού χαρακτήρα, με ρητή και μάλιστα εμφατική αναφορά στις γυναίκες, οι οποίες επομένως ρητά αναγνωρίζονται σε ελληνικό συνταγματικό κείμενο ως τα συνήθως αδύνατα μέλη της κοινωνίας που πέφτουν θύματα ποικίλων διακρίσεων είναι όχι απλώς επιτρεπτική αλλά και προγραμματική για τη δυναμική που είναι συνταγματικά υποχρεωμένο το Κράτος να αναπτύξει γενικά στην κοινωνία, συνεπώς και στους χώρους εργασίας. Αυτή η φεμινιστική διάταξη στηρίζει θεσμούς και πολιτικές όπως η ρήτρα του ενός τρίτου της συμμετοχής των γυναικών κατά ελάχιστο όριο στους εκλογικούς συνδυασμούς για τις βουλευτικές εκλογές.

Συνεπώς, η αποστολή της Διοτίμας προτείνεται κατ' αρχάς να ανατίθεται σε γυναίκες εκπαιδευτικούς σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, ιδίως στις σχολικές, υπό καθεστώς παροχής κινήτρων. Η Διοτίμα θα έχει διττό ρόλο:

1. Προώθηση της ισότητας των φύλων στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος, συμπεριλαμβανομένης της μέριμνας για την άρση των ανισοτήτων που υφίστανται στην πράξη, ιδίως σε βάρος των γυναικών,
2. Προαγωγή του πολιτισμού, συμπεριλαμβανομένης της μαιευτικής μεθόδου και ιδιαίτερα της μέριμνας για την άρση των ανισοτήτων σε βάρος περιόδων της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Η τελευταία αυτή μέριμνα κατά των διακρίσεων εναντίον είτε της αρχαίας περιόδου (δηλαδή σύμφωνα με τον ισχύοντα πολιτιστικό Ν. 3028/2002, όσον αφορά τα μνημεία

μέχρι και το 1830 μ.Χ.) είτε της νεότερης περιόδου (δηλαδή κατά τον ίδιο νόμο, για τα μνημεία μετά το 1830 μ.Χ.) έχει για παράδειγμα τις εξής συνεπαγωγές:

1. Ανάδειξη του κατ' ουσίαν μονοθεϊστικού χαρακτήρα της αρχαίας ελληνικής θρησκείας, όπως αποδεικνύεται μέσα από τα πρόσφατα ευρήματα της αρχαιολογικής ανασκαφής στο Δίον Πιερίας, όπου η λατρεία ήταν αφιερωμένη στο «Δία τον Ύψιστο», όπως δηλαδή «Ύψιστος» είθισται να ονομάζεται και ο Θεός στη μονοθεϊστική χριστιανική θρησκεία με την τριαδική υπόσταση του Θεού (Θεός, Χριστός και Άγιο Πνεύμα).

2. Καταπολέμηση του καταλοίπου που ονομάζεται «αρχαιοκεντρισμός», το οποίο συνίσταται στην υπερτίμηση της αξίας των αρχαίων μνημείων σε βάρος του νεότερου. Αυτό το δόγμα έχει εγκαταλειφθεί νομικά ήδη με τον προαναφερθέντα πολιτιστικό Ν. 3028/2002, ο οποίος καθιερώνει την αρχή της ισότητας (ισοτιμίας) μεταξύ των αρχαίων μνημείων και των νεότερων μνημείων (με όριο το 1830 μ.Χ., όπως έχει επισημανθεί).

Παράδειγμα 2

Η αποδοκιμασία του αρχαιοκεντρισμού, ο οποίος δεν βρίσκει έρεισμα στην ισχύουσα νομοθεσία, επιβεβαιώθηκε και από τη νομολογία του Συμβουλίου της Επικρατείας, στην περίπτωση των νεότερων ακινήτων μνημείων (διατηρητέων πολυκατοικιών) στους αριθμούς 17 και 19 της οδού Διονυσίου Αρεοπαγίτου, στην Αθήνα, σε σχέση με το νέο Μουσείο της Ακρόπολης.

Με βάση τα παραπάνω, η Διοτίμα θα μπορούσε να προβαίνει σε καινοτόμες δράσεις όπως μεταξύ άλλων να:

- διδάσκει και να επιμορφώνει για το δίκαιο αντιμετώπισης της ενδοοικογενειακής βίας, όπως ρητά επιβάλλει στη γαλλική έννομη τάξη ο νόμος 2010-769 της 9^{ης} Ιουλίου 2010, σχετικός με τις πράξεις βίας που διαπράττονται ειδικά στις γυναίκες, τις πράξεις βίας στον κόλπο των ζευγαριών και με τις επιπτώσεις αυτών των τελευταίων στα παιδιά, η θεματική αυτή περιοχή να ενσωματωθεί συστηματικά στο γαλλικό σχολικό σύστημα²⁷,
- λειτουργεί ως πρόσθετο μέλος επιτροπών κρίσης πτυχιακών ή διπλωματικών εργασιών στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα, επιτελώντας την προαναφερθείσα αποστολή της στο πλαίσιο αυτού του διδακτικού – ερευνητικού έργου.

²⁷ Βλ. Α. Maniatis, *L'affrontement de la violence dans le milieu familial en droit comparé*, Revue de la Recherche Juridique Droit Prospectif 2012-3, σσ. 1341-1356.

6. Η φιγούρα «Μέντορας»

Ο Μέντωρ ήταν ένα πρόσωπο της Οδύσσειας και συγκεκριμένα ο άνδρας στον οποίο ο βασιλιάς της Ιθάκης, ο πολυμήχανος Οδυσσεύς, εμπιστεύθηκε τα του οίκου του όταν αναχωρούσε για να λάβει μέρος στον Τρωικό Πόλεμο. Τη μορφή του Μέντορα έπαιρνε η θεά Αθηνά σε πολλές περιστάσεις, όπως για να συνοδεύσει τον Τηλέμαχο στην Πύλο και στη Σπάρτη σε αναζήτηση του πατέρα του, ή για να προστρέξει σε βοήθεια του Οδυσσεύα κατά τη μνηστηροφονία, δηλαδή στην εξόντωση των μνηστήρων της Πηνελόπης.

Μεταφορικά, ο Γάλλος συγγραφέας Φρανσουά Φενελόν, στο έργο του «Οι περιπέτειες του Τηλέμαχου», το 1699, παρουσιάζει το Μέντορα – Αθηνά να συνοδεύει τον Τηλέμαχο στο ταξίδι του, να του δίνει κατευθύνσεις με τη φιλική γνώμη του και να τον επαναφέρει τελικά κοντά στον πατέρα του, τον Οδυσσεύα. Με αυτόν τον τρόπο, η λέξη «Μέντωρ», στη γαλλική γλώσσα και από αυτή και σε άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες, και ως μερικό αντιδάνειο και στη νέα ελληνική, σημαίνει και γενικά το σύμβουλο και φίλο που δρα ως πνευματικός οδηγός και καθοδηγητής. Στην αγγλική γλώσσα υπάρχουν και τα παράγωγα mentoring, mentorship, που υποδηλώνουν και την παιδαγωγική σκοπιμότητα της ανάπτυξης ενός πολυπρόσωπου Δικτύου Μεντόρων για την επιτέλεση αυτής της λειτουργίας, και mentoree / mentee.

Για λόγους αρχαιοελληνικής παράδοσης, σε Μέντορα προτείνεται να μετεξελιχθεί ο επιβλέπων (διευθυντής έρευνας) των ερευνητικών εργασιών, ιδίως των πτυχιακών ή διπλωματικών εργασιών των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών καθώς και των διδακτορικών διατριβών. Αυτό ισχύει και για τον επόπτη πρακτικής άσκησης εκπαιδευόμενων εκ μέρους του εκπαιδευτικού ιδρύματος στο πλαίσιο του οποίου φοιτούν οι εκπαιδευόμενοι, χωρίς να αποκλείεται κάτι τέτοιο και για τον επόπτη εκ μέρους του φορέα που εξασκεί τον εκπαιδευόμενο. Πρόσφατα, ο Μέντορας θεσμοποιήθηκε κατόπιν νομοθετικής πρωτοβουλίας του Υπουργείου Παιδείας ως ο καθοδηγητής του νέου σχολικού εκπαιδευτικού ο οποίος διατελεί δόκιμος δημόσιος υπάλληλος για τα πρώτα δύο έτη της σταδιοδρομίας του. Ειδικότερα, στην παρ. 5 του άρθρου 4 του Ν. 3848/2010 ορίζεται ότι *«Ο νεοδιοριζόμενος εκπαιδευτικός υπηρετεί επί δύο έτη ως δόκιμος εκπαιδευτικός προκειμένου να προετοιμασθεί για να αναλάβει πλήρως το διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο. Η προετοιμασία περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, την εξοικείωση του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού με το εκπαιδευτικό περιβάλλον και την εισαγωγική επιμόρφωση»*. Στην παρ. 6 προστίθεται ότι *«Για την καθοδήγηση και υποστήριξη του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού ορίζεται από τον αρμόδιο σχολικό*

σύμβουλο σε συνεργασία με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας ο μέντοράς του. Ο μέντορας πρέπει να έχει μεγάλη εκπαιδευτική και διδακτική εμπειρία και να υπηρετεί ως εκπαιδευτικός στην ίδια σχολική μονάδα ή την ίδια ομάδα σχολείων». Αδόκιμη είναι η σάρρευση των επιθέτων «εκπαιδευτική» και «διδακτική» δεδομένου ότι πρόκειται κατ' αρχάς για συνώνυμους όρους.

Όπως έχει επισημανθεί, ο νόμος αυτός ορίζει τα κριτήρια επιλογής σχολικών συμβούλων, μεταξύ των οποίων η υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, και με άσκηση καθηκόντων μέντορα, η οποία μπορεί να μοριοδοτείται με 0,25 μονάδες για κάθε έτος και με μέχρι 3 μονάδες κατ' ανώτατο όριο.

Η μαθητεία αποτελεί την αρχαιότερη μέθοδο εκπαίδευσης στην ιστορία της ανθρωπότητας, σε ισχύ πολύ πριν τη δημιουργία των πρώτων Πανεπιστημίων. Συνεπώς, αν στα Πανεπιστήμια και γενικότερα στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα κυριαρχεί η εισήγηση, δηλαδή η διάλεξη σε ορισμένη εκπαιδευτική ύλη από τον εκπαιδευτικό προς τους διδασκόμενους, η μάθηση μίας τέχνης ή ενός επαγγέλματος στην πράξη, στο πλευρό ενός έμπειρου ειδικού αποτελεί όχημα επαγωγό της αναγκαίας τεχνικής ή επαγγελματικής γνώσης. Ο ειδικός αυτός, ο «μάστορας», είναι αυτός που, σύμφωνα και με όσα επισημάνθηκαν, με βάση την παιδαγωγική επιστήμη είναι ενδεδειγμένο να ονομάζεται Μέντωρ.

Ο Μέντωρ στο εκπαιδευτικό σύστημα θα συγγενεύει και με τη Διοτίμα, λόγω του λανθάνοντος χαρακτήρα του ως της γυναίκας – θεάς της σοφίας και μάλιστα κόρης του Δία, ιέρεια του οποίου υπήρξε η Διοτίμα. Μάλιστα, η Διοτίμα προτείνεται να λειτουργεί ως η οιονεί επιβλέπουσα, συνεπικουρώντας το Μέντορα στο πλαίσιο της επιτροπής αξιολόγησης των πτυχιακών ή διπλωματικών εργασιών που εκείνος επιβλέπει. Το ορθότερο θα ήταν ο Μέντορας να δημιουργεί ένα Δίκτυο Μεντόρων, με πυρήνα τον ίδιο και τη Διοτίμα, δηλαδή την εκπαιδευτικό που προάγει το φεμινισμό, τη φιλοσοφική μαιευτική και την καταπολέμηση των διακρίσεων σε βάρος οποιασδήποτε φάσεως της ιστορίας και της πολιτιστικής κληρονομιάς. Συνεπώς, συνιστάται και το άνοιγμα προς την κοινωνία και την αγορά, με την εισδοχή και άτυπων, εξωτερικών σε σχέση με την εκάστοτε εκπαιδευτική μονάδα Μεντόρων, παρά το γεγονός ότι αυτοί δεν θα μετέχουν στην επιτροπή αξιολόγησης της εργασίας.

Συνεπώς, ο Μέντορας έχει κυρίως ακαδημαϊκές σε πλήρη ανάπτυξη (διδακτικές και ερευνητικές) αρμοδιότητες ως προς τις πτυχιακές και διπλωματικές εργασίες ενώ ως προς τη σχέση του με τους δοκίμους εκπαιδευτικούς επιτελεί υποστηρικτική λειτουργία χωρίς να αποκλείεται και η καθοδηγητική του εμπλοκή, εφόσον παρίσταται ανάγκη.

7. Η φιγούρα «Νέστορας»

Η λέξη «Νέστωρ» προέρχεται από το ρήμα «νέομαι» που σημαίνει έρχομαι, επιστρέφω ενώ από το ίδιο ρήμα προκύπτει και το όνομα «νόστος». Συνεπώς, ετυμολογικά ερμηνεύεται ως αυτός που επιστρέφει από μακριά, ο ταξιδεμένος. Ο Νέστορας ήταν μυθικός ήρωας της αρχαίας Ελλάδας και βασιλιάς της Πύλου.

Παρουσιάζεται από τον Όμηρο ως ο σοφός και συνετός γέροντας, του οποίου οι συμβουλές ακούγονται με σεβασμό από όλους τους Αχαιούς. Συναντήθηκε με τον Τηλέμαχο, ο οποίος συνοδευόταν από το Μέντορα, τη μορφή του οποίου έπαιρνε η θεά Αθηνά σε πολλές περιστάσεις, όπως και σε εκείνη, όταν ο Τηλέμαχος μετέβη στην Πύλο και στη Σπάρτη σε αναζήτηση του πατέρα του, του Οδυσσέα, σύμφωνα και με όσα έχουν προαναφερθεί.

Παρατηρείται μία γλωσσική, εννοιολογική και ιστορική αντιστοιχία στο δίπολο «Νέστωρ – Τηλέμαχος». Πράγματι, ο πρώτος ήταν πολυταξιδεμένος, έφυγε μακριά από την ιδιαίτερη πατρίδα του για να λάβει μέρος στις μάχες, δηλαδή στον Τρωικό Πόλεμο, ενώ ο δεύτερος ήταν αυτός που γεννήθηκε ενώ ο πατέρας του ήταν μακριά, έλειπε στις ίδιες προαναφερθείσες μάχες αλλά και πιο μετά, στην Οδύσσεια του Νόστου για την Ιθάκη. Ο Τηλέμαχος λοιπόν επιδιώκει το Νόστο, ζει για το «νόστιμον ήμαρ» (ημέρα της επιστροφής) του πατέρα του, στο πλευρό του Μέντορα (ή της Αθηνάς, με τη μεταμόρφωσή της σε Μέντορα, στον αρχετυπικό του ρόλο) και του Νέστορα στο φερόνυμο αρχετυπικό ρόλο. Ο Νέστορας λοιπόν επιτελεί τη λειτουργία του υποψήφιου πληροφοριοδότη και συμβούλου, έχοντας το βάρος της ηλικίας, το βάθος της ωριμότητας, το στίγμα του διαγεγραμμένου κύκλου.

Ταυτισμένος με την έννοια του σοφού γέροντα, μεταφορικά χαρακτηρίζεται με αυτόν τον όρο το παλαιότερο μέλος μίας ομάδας ανθρώπων ή μίας εταιρείας καθώς και κάθε ηλικιωμένος με πολύτιμες εμπειρίες. Το όνομα αυτό θεωρείται επίσης τιμητικός τίτλος για το γηραιότερο από τους παρευρισκόμενους σε επιστημονικούς κύκλους.

Ωστόσο, εκτιμάται ότι ο Νέστορας είναι κάτι περισσότερο από ένας άρχοντας που δεσπόζει με τη σοφία της προχωρημένης ηλικίας του: *είναι ο Ελεύθερος Άνθρωπος!*

Αυτό προκύπτει από την ετυμολογία των λέξεων Νέστορας, όπως επισημάνθηκε, και Ελευθερία, αρχαιοελληνική λέξη που προέρχεται από τη λέξη «ελήλυθα», τύπο του Παρακειμένου του ρήματος «έρχομαι». Συνεπώς, η προσωπική ελευθερία συνίσταται κατά κυριολεξία στη φυσική ευχέρεια των κινήσεων, στη δυνατότητα της μετακίνησης από χώρο σε χώρο. Μέσα από την άσκηση της ελευθερίας, ο άνθρωπος κερδίζει σε

γνώσεις, σε εμπειρίες, συνεπώς γίνεται σοφότερος μαθαίνοντας από τα λάθη του, επιβιώνοντας στην κοινωνική διαδρομή της ζωής του. Συνεπώς, ο Νέστορας είναι «αυτός που έρχεται» (κυριολεκτικά και μεταφορικά), έναντι του νέου ο οποίος μπορεί να υποστηριχθεί από εκείνο.

Σε αντίθεση με το Μέντορα για την καθοδήγηση και υποστήριξη του δόκιμου εκπαιδευτικού, ο Νέστορας δεν αποτελεί μία φερόνυμη φιγούρα του εκπαιδευτικού συστήματος ακόμη. Ωστόσο, σε αυτόν συνιστάται να μετεξελιχθεί ο σχολικός σύμβουλος, ο οποίος και ηλικιακά πλησιάζει προς τον αρχέτυπο Νέστορα.

8. Η νομοθεσία για την αξιολόγηση των σχολικών εκπαιδευτικών

Την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ρυθμίζει το άρ. 5 του Ν. 2986/2002, όπως τροποποιήθηκε με το Ν. 3149/2003. Η αξιολόγηση αυτή αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα τις εξής περιπτώσεις: α) τους εκπαιδευτικούς που πρόκειται να κριθούν για μονιμοποίηση και υπηρεσιακή εξέλιξη, β) τους εκπαιδευτικούς που πρόκειται να κριθούν για την κάλυψη θέσεων στελεχών της εκπαίδευσης, γ) τα στελέχη εκπαίδευσης, δ) τους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να αξιολογηθούν και ε) κάθε περίπτωση που κρίνεται αναγκαία.

Για την ατομική αξιολόγηση ακολουθείται η εξής διαδικασία: α) πριν από τη σύνταξη της έκθεσης υποβάλλεται στο κατά περίπτωση αρμόδιο όργανο αξιολόγησης, μετά από πρόσκλησή του και σε δεκαπενθήμερη προθεσμία έκθεση προσωπικής αυτοαξιολόγησης του αξιολογούμενου εκπαιδευτικού, βάσει των στοιχείων αξιολόγησης, αλλά χωρίς αριθμητική βαθμολογία, β) ο εκπαιδευτικός αξιολογείται από το Διευθυντή της σχολικής μονάδας και τον οικείο Σχολικό Σύμβουλο, γ) ο Σχολικός Σύμβουλος αξιολογείται από τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης ως προς το διοικητικό του έργο και από τον Προϊστάμενο του οικείου Τμήματος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης ως προς το επιστημονικό – παιδαγωγικό του έργο κ.ο.κ.

Τέλος, ο αξιολογούμενος έχει το δικαίωμα ένστασης κατά των εκθέσεων αξιολόγησης σε προθεσμία ενός μήνα από την κοινοποίηση σε αυτόν της έκθεσής του, ενώπιον επιτροπής που συγκροτείται κατά τις διατάξεις της παρ. 6 του άρ. 5 του Ν. 2986/2002.

9. Αξιολόγηση τεχνοκρατική ή ανθρωπιστική - πλουραλιστική από το Νέστορα ως φιγούρα μετεξέλιξης του σχολικού συμβούλου;

Ζήτημα γεννάται αν οι Νέστορες θα πρέπει να έχουν και καθοδηγητικό ρόλο εξοπλισμένο με (ελεγκτική) αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των κατωτέρων τους εκπαιδευτικών καθοριστική για την υπηρεσιακή εξέλιξη των κρινόμενων ή κατ' αρχάς μόνο υποστηρικτικό ρόλο.

Ειδικότερα, υπάρχουν δύο γενικά υποδείγματα για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού προσωπικού²⁸. Το πρώτο είναι το τεχνοκρατικό υπόδειγμα το οποίο υποστηρίζει μια αξιολόγηση παραδοσιακού τύπου, που εστιάζει στην ιεραρχική αξιολόγηση και στο αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η αδυναμία αυτού του υποδείγματος που ακολουθεί τις αρχές της κλασικής σχολής διοίκησης είναι ότι δεν δίνει ποιοτικά στοιχεία για την ερμηνεία των δυνατοτήτων και των αδυναμιών του αξιολογούμενου μεγέθους και άρα δεν συντελεί στη βελτίωσή του. Ο αξιολογούμενος δεν έχει καμιά συμμετοχή στην αξιολόγησή του, καθώς όλα είναι προσαρμοσμένα σε μια ποσοτική κλίμακα αξιολόγησης. Τέτοιου τύπου αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υπήρχε στην Ελλάδα κατά την περίοδο της παντοδυναμίας του επιθεωρητή.

Εξάλλου, κατά το ανθρωπιστικό – πλουραλιστικό υπόμνημα η αξιολογική διαδικασία δίνει έμφαση αντί του ελέγχου των στόχων, εγγενή στο τεχνοκρατικό υπόδειγμα, στις αλληλεπιδράσεις των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία και στα νοήματα που διαμορφώνονται. Η αξιολόγηση ενσωματώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία που συμπορεύεται με τις δράσεις των υποκειμένων σε ένα ευέλικτο πλαίσιο διαρκών προσαρμογών ενώ η λειτουργία της αξιολόγησης υπηρετεί όχι τον τιμωρητικό της χαρακτήρα αλλά τον παιδαγωγικό της. Στο κέντρο της αξιολόγησης βρίσκεται ο αξιολογούμενος ο οποίος συμμετέχει στο αξιολογικό έργο, μέσω της αυτοαξιολόγησής του ενώ επιδιώκεται η διεύρυνση της συμμετοχής των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας (εκπαιδευτές, εκπαιδευόμενοι κλπ.) στις διαδικασίες αξιολόγησης και λήψης των αποφάσεων. Συνεπώς, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ασκηθεί και στο ρόλο του ερευνητή για να μπορεί να καταγράφει και να αξιολογεί ο ίδιος τις απαραίτητες πληροφορίες. Με βάση την ιδιότητά του ως ερευνητή και στοχαστικού επαγγελματία, ο

²⁸ Α. Αθανασούλα – Ρέππα, *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*, Ίων Εκδόσεις Έλλην, 2008, σ. 350 επ.

εκπαιδευτικός μπορεί να αποδώσει καλύτερα στην καριέρα του, αποδεχόμενος την αξιολόγηση και υιοθετώντας εναλλακτικές τεχνικές,

-είτε με τη συμμετοχή του σε μια ερευνητική ομάδα συναδέλφων,

-είτε με την υιοθέτηση της πρακτικής του «κριτικού φίλου», ο οποίος «φίλος» στην ουσία θα είναι ο εξωτερικός, ειλικρινής και αυστηρός αξιολογητής του (όπως δηλαδή θα μπορούσε να λειτουργεί η προτεινόμενη γυναίκα εκπαιδευτικός «Διοτίμα»),

-είτε της αποδοχής του «μέντορα» που θα είναι δίπλα του²⁹ (συνεπώς όπως θεσπίστηκε στην Ελλάδα με ακριβώς αυτόν τον τίτλο η φιγούρα δίπλα στο νεοδιόριστο, δόκιμο εκπαιδευτικό για μία διετία αν και αυτή η τεχνική αξιολόγησης επιβλήθηκε ως υποχρεωτική),

- είτε με την καθιέρωση ατομικού φακέλου αξιολόγησης (portfolio), που θα τον βοηθάει στην αυτοαξιολόγησή του,

-είτε με άλλες τεχνικές τις οποίες θα συναποφασίσει.

²⁹ Α. Αθανασούλα – Ρέππα, *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*, Ίων Εκδόσεις Έλλην, 2008, σ. 353, όπου παραπομπή σε: Bush & Mildewood 2005: 157-171.

Η προαναφερθείσα, κατά κανόνα πλήρης έλλειψη υποχρεωτικής αξιολόγησης του τακτικού, όσο αυτός παραμένει διδάσκων στη σχολική τάξη και δεν διεκδικεί θέση στελέχους της εκπαίδευσης, όχι μόνο από το σχολικό σύμβουλο αλλά και από το διευθυντή του σχολείου, μπορεί να ιδωθεί νομικά κατά δύο αντιτιθέμενους τρόπους.

Από τη μια πλευρά, υπάρχει η προσέγγιση υπέρ της τακτικής υπηρεσιακής κρίσης. Η έλλειψη αξιολόγησης επικρίνεται ως μία κακή διοικητική πρακτική, η οποία εκθέτει το Υπουργείο Παιδείας και στην ουσία προσβάλλει, εμμέσως πλην σαφώς, την ίδια την επιστημονική έρευνα. Ο λόγος είναι ότι τα άτομα τα οποία επιλέχθηκαν να εκπληρώσουν μία επιτελική αποστολή στην εκπαίδευση, χάρη και στο ερευνητικό και σύστοιχο συγγραφικό τους έργο, de facto έχουν υποβιβαστεί σε έναν κοινωνικό του εκπαιδευτικού συστήματος, περιθωριακό και αδύναμο. Με άλλα λόγια, έχει προκύψει το αντίστροφο αποτέλεσμα καθώς οι εκπαιδευτικοί πέρασαν από έναν αιώνα φοβίας για την απρογραμμάτιστη επιθεώρησή τους από το βαθμολογικά ανώτερό τους εκπαιδευτικό της ίδιας ειδικότητας σε μία καριέρα αμοιβαία περιθωριοποιημένης σχέσης με το σύγχρονο επιτελή της εκπαίδευσης. Η ελευθερία όμως δεν πρέπει να οδηγεί σε παραίτηση από την ποιότητα ενός επαγγέλματος που ορθά θεωρείται λειτούργημα, και σε απαξίωση της επιστημονικής έρευνας.

Από την άλλη πλευρά, θα μπορούσε να μην παραγνωρίζεται μία διοικητική πρακτική, σχεδόν πλήρως ομοιόμορφη ιδίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σχεδόν 30 ετών, η οποία μάλιστα εδώ και μία δεκαετία προβιβάστηκε σε κανόνα δικαίου. Το γεγονός ότι η τρέχουσα γενιά εκπαιδευτικών, συνεπώς και των σχολικών συμβούλων, όχι μόνο δεν βίωσε επιθεώρηση από επιθεωρητές αλλά ούτε και (προσυνεννοημένη) παρακολούθηση της διδασκαλίας τους από τους σχολικούς συμβούλους μέσα στη σχολική τάξη, πολλώ μάλλον δεν αξιολογήθηκε επίσημα από αυτούς, έχει το δικό του θεσμικό αντίκρισμα. Η Δημοκρατία είναι ένα πολίτευμα ελεύθερων πολιτών, το οποίο για το εκπαιδευτικό σύστημα συνεπάγεται τη θεμελιώδη αρχή: *«Η αξιολόγηση χωρεί για προαγωγή σε ανώτερη βαθμίδα»*, καθιερωμένη στο Ν. 2986/002, όπως τροποποιημένος με το Ν. 3149/2003 ισχύει.

Προφανώς, αυτή η μοντέρνα αρχή συνάδει και με την πρακτική της επανάληψης της αξιολόγησης σε περίπτωση κατά την οποία ο ενδιαφερόμενος ζητεί να ανανεωθεί η θητεία του εφόσον κατέχει μία θέση για ορισμένη θητεία, ανανεώσιμη, όπως αυτή του διευθυντή σχολείου ή του σχολικού συμβούλου.

Αλλιώς, προσβάλλεται η έννοια του δημοσίου λειτουργού, η οποία προσιδιάζει όχι μόνο στους λειτουργούς των Πανεπιστημίων αλλά και στους σχολικούς εκπαιδευτικούς.

Εκτιμάται ότι σε γενικές γραμμές είναι αναχρονιστική πλέον η θεώρηση των δασκάλων και των καθηγητών μέσης εκπαίδευσης ως δημοσίων υπαλλήλων, πέρα από το γεγονός ότι αυτοί παραδοσιακά υπάγονταν σε ιδιαίτερο νομοθετικό καθεστώς, διακριτό από αυτό των λοιπών δημοσίων υπαλλήλων. Πρόκειται για επιστήμονες και παιδαγωγούς, οι οποίοι δικαιούνται να επιχειρούν και έρευνα στον επιστημονικό και παιδαγωγικό τους τομέα. Αυτή η αποστολή τους ελάχιστα προσιδιάζει σε καθεστώς δημοσίου υπαλλήλου, πολύ περισσότερο αν ληφθεί υπόψη και η έννοια της παιδαγωγικής ελευθερίας την οποία απολαμβάνουν. Συνεπώς, η αξιολόγηση θα μπορούσε να έχει έναν πραγματικά ουσιαστικό και όχι «διακοσμητικό» ρόλο όπως παραδοσιακά έχει στην πράξη, για τους δοκίμους δημοσίου υπαλλήλους, προκειμένου να μετεξελιχθούν σε τακτικούς, ύστερα από την ευδόκιμη συμπλήρωση της διετούς δοκιμής τους. Η έλλειψη αξιολόγησης, αρχικά de facto και στη συνέχεια de iure αποτελεί σημαντικό επιχείρημα υπέρ του καθεστώτος των εκπαιδευτικών ως λειτουργών παρά ως υπαλλήλων.

Σε κάθε περίπτωση, η αξιολόγηση πρέπει να συνδέεται με κίνητρα και με βαθμολογικές προαγωγές, τηρώντας την αρχή της αξιοκρατίας, όπως η αρχή αυτή απορρέει από την αρχή της δημοκρατίας (άρ. 1 του Συντάγματος) σε συνδυασμό με την αρχή της ισότητας (άρ. 4 παρ. 1 του Συντάγματος) καθώς και από την αρχή της αναλογίας ή αναλογικότητας (άρ. 25 παρ. 1 εδ. δ' του Συντάγματος) και όπως είναι ρητά διατυπωμένη, για πρώτη φορά με την αναθεώρηση του 2001, στο άρ. 103 παρ. 7 εδ. β' του ίδιου κειμένου. Ομοίως, η υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς προς συναδέλφους τους πρέπει να συνδέεται με όλους τους εκπαιδευτικούς στο σύνολο των τεχνοκρατικού χαρακτήρα υπηρεσιακών τους λειτουργιών, τηρώντας την αρχή της δημοκρατίας.

Σε αυτό το πλαίσιο, ο Νέστορας είναι φυσιολογικό να προβαίνει σε αξιολόγηση, συντάσσοντας έκθεση αξιολόγησης κατ' εξαίρεση, όπως για τη μετεξέλιξη των δόκιμων δημοσίων υπαλλήλων σε τακτικούς αλλά και σε αυτήν την περίπτωση είναι θεσμοθετημένο και ένα στοιχείο ανθρωπιστικής – πλουραλιστικής αξιολόγησης, συνιστάμενος στην έκθεση προσωπικής αυτοαξιολόγησης του αξιολογούμενου. Οι δόκιμοι εκπαιδευτικοί συνιστάται να υποστηρίζονται και, εφόσον παρίσταται ανάγκη, και να καθοδηγούνται από οργανωμένο Δίκτυο Μεντόρων, το οποίο θα υποστηρίζεται από το Νέστορα, θα διευθύνεται από τον προαναφερθέντα εκπαιδευτικό – Μέντορα και θα συμπληρώνεται από μία γυναίκα εκπαιδευτικό ως Διοτίμα, η οποία και θα επιτελεί όχι τόσο τον τυπικό για το ρόλο του Μέντορα (καθοδηγητικό και υποστηρικτικό) ρόλο αλλά κυρίως την τυπική για την αρχετυπική της φιγούρα αποστολή (προαγωγή της ισότητας των φύλων, καταπολέμηση των διακρίσεων και των προκαταλήψεων σε βάρος φάσεων

της ιστορίας, μαιευτική μέθοδος...). Ο ρόλος του Νέστορα σε σχέση με το Μέντορα και κατ' επέκταση και με τη Διοτίμα, εφόσον αυτή προσομοιάζει προς το Μέντορα, στο πλαίσιο αυτού του Δικτύου θα είναι διακριτικός έναντι των επιχειρησιακών καθηκόντων των δύο άλλων εκπαιδευτικών, περίπου όπως ένας τεχνικός διευθυντής, ή έστω ένας τεχνικός σύμβουλος λειτουργεί σε σχέση με τον προπονητή μίας αθλητικής ομάδας. Σε κάθε περίπτωση, η ύπαρξη ενός Δικτύου Μεντόρων ενισχύει τον ανθρωπιστικό – πλουραλιστικό χαρακτήρα της συνιστώμενης αξιολόγησης.

Με βάση και τις παραπάνω παρατηρήσεις, αντί του πιστοποιητικού καθοδήγησης το οποίο προβλέφθηκε ως ένα νέο προσόν για τους υποψήφιους σχολικούς συμβούλους, ενδείκνυται το εκπαιδευτικό σύστημα να παρέχει πιστοποιητικό απελευθέρωσης, για τη διεκδίκηση του λειτουργήματος του Νέστορα!

Άσκηση αυτοαξιολόγησης 1

Σε τι συνιστάται να μετεξελιχθεί η καθοδήγηση και υποστήριξη από το Μέντορα προς το δόκιμο εκπαιδευτικό και το πιστοποιητικό καθοδήγησης για τη διεκδίκηση θέσης σχολικού συμβούλου;

10. Ο Νέστορας στο πλαίσιο της εκπόνησης πτυχιακής ή διπλωματικής εργασίας

Ο Νέστορας συνιστάται να θεσμοθετηθεί και στο πλαίσιο των επιτροπών συμβούλευσης ή και αξιολόγησης των πτυχιακών ή διπλωματικών εργασιών, ιδίως όσων φοιτούν στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα. Θα είναι και πάλι ο πρώτος, στο πλαίσιο της Ακαδημαϊκής Ομάδας, αποτελούμενης και από το Μέντορα ως τον επιβλέποντα της εργασίας και την οιονεί επιβλέπουσα Διοτίμα. Οι δύο Μέντορες θα αποτελούν τη στοιχειώδη συγκρότηση ενός Δικτύου Μεντόρων έναντι του φοιτητή, κατά παρόμοιο τρόπο με το προαναφερθέν Δίκτυο Μεντόρων ως προς το δόκιμο εκπαιδευτικό. Συγκρίσιμες είναι άλλωστε κατά κάποιο τρόπο και οι περιπτώσεις του τελειόφοιτου φοιτητή που εκπονεί την πτυχιακή ή ιδίως τη μεταπτυχιακή διπλωματική του εργασία και του αρχάριου εκπαιδευτικού.

Ο Νέστορας για την εκπόνηση των τελικών εργασιών των φοιτητών προτείνεται να έχει ιδίως υποστηρικτικές αρμοδιότητες. Ως Νέστορας συνιστάται να ορίζεται κατά το δυνατό εκπαιδευτικός με επαρκή αρχαιότητα στην επίβλεψη και αξιολόγηση πτυχιακών ή διπλωματικών εργασιών. Ο Νέστορ κατ' αρχάς θα είναι ο κατ' εξοχήν υποστηρικτής της μάθησης του φοιτητή στο τελευταίο, χρονικά και γνωσιολογικά στάδιο των σπουδών

του. Το ενδιαφέρον είναι ότι η υποστήριξη όχι απλώς δεν πρέπει να απορροφάται από τη διοικητική λειτουργία αλλά πρέπει να εκλαμβάνεται ως μία ιδιαίτερη λειτουργία μορφωτικού χαρακτήρα, ισότιμη με τις υπόλοιπες τεχνοκρατικές λειτουργίες. Η υποστήριξη αποτελεί θεσμό καθώς συντείνει σημαντικά στη διασφάλιση της ποιότητας της μάθησης και της έρευνας των φοιτητών (ή κατά περίπτωση μαθητών), επομένως είναι όχημα επαγωγό της «εκμάθησης» (καλής μάθησης, αριστείας στη μάθηση) και της «εξερεύνησης» (καλής έρευνας, αριστείας στην έρευνα).

Ο Νέστορας (το κατ' εξοχήν επιτελικό μέλος της Ακαδημαϊκής Ομάδας, δηλαδή της Ομάδας της Ακαδημαϊκής Λειτουργίας που συνίσταται είτε σε τριτοβάθμια διδασκαλία είτε σε έρευνα είτε και στα δύο) μπορεί να έχει μεταξύ άλλων και τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

α) Υποστηρίζει επιμορφώνοντας ως προς τη μεικτή, δηλαδή διδακτική (διδασκαλία της μεθόδου συγγραφής της διπλωματικής εργασίας), ερευνητική (διεύθυνση της έρευνας της διπλωματικής εργασίας) και υποστηρικτική (συμβούλευση επί της ουσίας και εμπύχωση του φοιτητή), αποστολή τους το Μέντορα και τη Διοτίμα και επομένως υποστηρίζει εμμέσως (με την επιμόρφωση του Δικτύου Μεντόρων, όπως αυτό αποτελείται από το Μέντορα και τη Διοτίμα) τη μάθηση (π.χ. ως προς τη μέθοδο συγγραφής της διπλωματικής εργασίας) και την επιστημονική έρευνα του φοιτητή που εκπονεί την εργασία,

β) Υποστηρίζει με τη μορφή της τεχνικής υποβοήθησης το Δίκτυο Μεντόρων, το οποίο αποτελείται κατά ελάχιστη τιμή από το Μέντορα, ο οποίος έχει την αρμοδιότητα της διεύθυνσεως του Δικτύου, και τη Διοτίμα, η οποία επομένως λειτουργεί και αυτή ως Μέντορας ιδίως σε θέματα που προσιδιάζουν στη φερώνυμη αποστολή της. Το Δίκτυο Μεντόρων συνιστάται στο μέτρο του δυνατού να περιλαμβάνει και άλλους άτυπους επιβλέποντες και λοιπούς συμπράττοντες από το χώρο της πρακτικής. Ο Νέστορας, για παράδειγμα, συμβουλεύει το Μέντορα ως προς το ζήτημα της εξεύρεσης από το Μέντορα πρόσθετων μελών στο Δίκτυο Μεντόρων.

γ) Επικουρικά, υποστηρίζει το φοιτητή μέσα από τη συμβούλευσή του σε ακαδημαϊκά θέματα που αφορούν την ουσία της αποστολής του φοιτητή δεδομένου ότι ο Νέστορας διαχρονικά θεωρείται ως ο έγκυρος Σύμβουλος, εμφυσώντας του την ακαδημαϊκή ελευθερία. Διευκρινίζεται ότι η υποστήριξη αυτή παίρνει τη μορφή της τεχνικής υποβοήθησης, όχι όμως και της εμπύχωσης του φοιτητή σε θέματα προσωπικής υφής. Η εμπύχωση αποτελεί υποστηρικτικής φύσεως αρμοδιότητα του Μέντορα κυρίως, και δευτερευόντως της Διοτίμας, και όχι του Νέστορα. Στο πλαίσιο του συμβουλευτικού

ρόλου του Νέστορα, υπάγεται και η υποχρέωση του ιδίου να λαμβάνει και να σχολιάζει εποικοδομητικά την τυχόν Αρχική Έκθεση ή και την τυχόν Ενδιάμεση Έκθεση πεπραγμένων και προγραμματισμού που συντάσσει και υποβάλλει ο φοιτητής κατά τη διαδικασία εκπόνησης της εργασίας.

δ) Σε τελευταία ανάλυση, επιτελεί οριακά τις λειτουργίες της έρευνας και της διδασκαλίας, π.χ. εγκρίνοντας τη διπλωματική εργασία για προφορική υποστήριξη και αξιολογώντας τη με βαθμό, στη διαδικασία της προφορικής υποστήριξης.

Σχήμα 2

ΤΑ ΜΕΛΗ ΤΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (Δ.Ε.) (Ή ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ) ΚΑΙ Η ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΤΟΥΣ

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ Δ.Ε. = ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΟΜΑΔΑ = ΝΕΣΤΟΡΑΣ + ΔΙΚΤΥΟ ΜΕΝΤΟΡΩΝ (=ΜΕΝΤΟΡΑΣ + ΔΙΟΤΙΜΑ)

(τα μέλη της Ακαδημαϊκής Ομάδας είναι τακτικοί σχολιαστές της τυχόν αρχικής έκθεσης και της τυχόν ενδιάμεσης έκθεσης του φοιτητή Δ.Ε. και τακτικοί αξιολογητές της Δ.Ε.)

2Α. ΝΕΣΤΟΡΑΣ (Επιτελικό στέλεχος με ιδίως αρμοδιότητα υποστήριξης της ακαδημαϊκής, δηλαδή διδακτικής και ερευνητικής, λειτουργίας του Μέντορα και της Διοτίμας)

2Β. ΜΕΝΤΟΡΑΣ (Διευθυντής: α) της έρευνας του φοιτητή Δ.Ε. (=Επιβλέπων, ο κεντρικός επιχειρησιακός λειτουργός), β) του Δικτύου Μεντόρων, φιγούρα με ιδίως ακαδημαϊκές, δηλαδή διδακτικές και ερευνητικές αρμοδιότητες)

2Γ. ΔΙΟΤΙΜΑ (Οιονεί επιβλέπουσα, επιχειρησιακή λειτουργός – μέλος του Δικτύου Μεντόρων, φιγούρα ιδίως με ακαδημαϊκές, δηλαδή διδακτικές και ερευνητικές, αρμοδιότητες και με αποστολή

- α) προώθησης της ισότητας των φύλων
- β) προώθησης του πολιτισμού όπως η Μαιευτική Μέθοδος, και χωρίς διακρίσεις σε βάρος στοιχείων οποιασδήποτε φάσεως της πολιτιστικής κληρονομιάς)

Σε κάθε περίπτωση, η αποστολή του Νέστορα, και του σχολικού και του ακαδημαϊκού, είναι σφραγισμένη από τις αξίες της Ελευθερίας, της Σοφίας και της Υποστηρίξεως. Ο Νέστορας είναι η προσωποποίηση της αυτοτελούς υπηρεσιακής λειτουργίας της υποστήριξης προς τη διπλή (διδακτική και ερευνητική) ακαδημαϊκή λειτουργία των εκπαιδευτικών καθώς και σε καθεμία από τις συνιστώσες της (διδασκαλία σχολική ή τριτοβάθμια, έρευνα).

Άσκηση αυτοαξιολόγησης 2

Ποιες είναι οι κυριότερες αρμοδιότητες του Νέστορα σχετικά με πτυχιακές ή διπλωματικές εργασίες φοιτητών;

11. Η διοικητική λειτουργία

Η τέχνη της διοίκησης μίας εκπαιδευτικής μονάδας ή ευρύτερης υπηρεσίας αποτελεί ένα σημαντικό λειτούργημα. Η διαχείριση του εκάστοτε οργανισμού αναδεικνύει την ανάγκη της ανάδειξης ενός ικανού ηγέτη, ο οποίος και θα τον διευθύνει. Κατ' αρχάς, είναι έκφανση της δημοκρατίας ο εκπαιδευτικός να έχει και την ιδιότητα του διευθυντικού στελέχους, να μπορεί να εξελίσσεται βαθμολογικά και να διοικεί τον οργανισμό στον οποίο ανήκει. Πράγματι, δεν θεωρείται βέλτιστη πρακτική η ανάθεση της διοίκησης των υπηρεσιών, ιδίως των σχολικών μονάδων, σε εξωτερικά στελέχη. Αντιθέτως, η παραδοσιακή πρακτική είναι τα σχολεία να διοικούνται από εκπαιδευτικούς οι οποίοι μάλιστα δεν είναι πλήρως απαλλαγμένοι και από τα διδακτικά τους καθήκοντα, επομένως δεν έχουν χάσει την επαφή με την καθημερινή εκπαιδευτική διεργασία. Με αυτόν τον τρόπο, εξοικονομούνται και πόροι, πέρα από το γεγονός ότι δίνεται και ένα

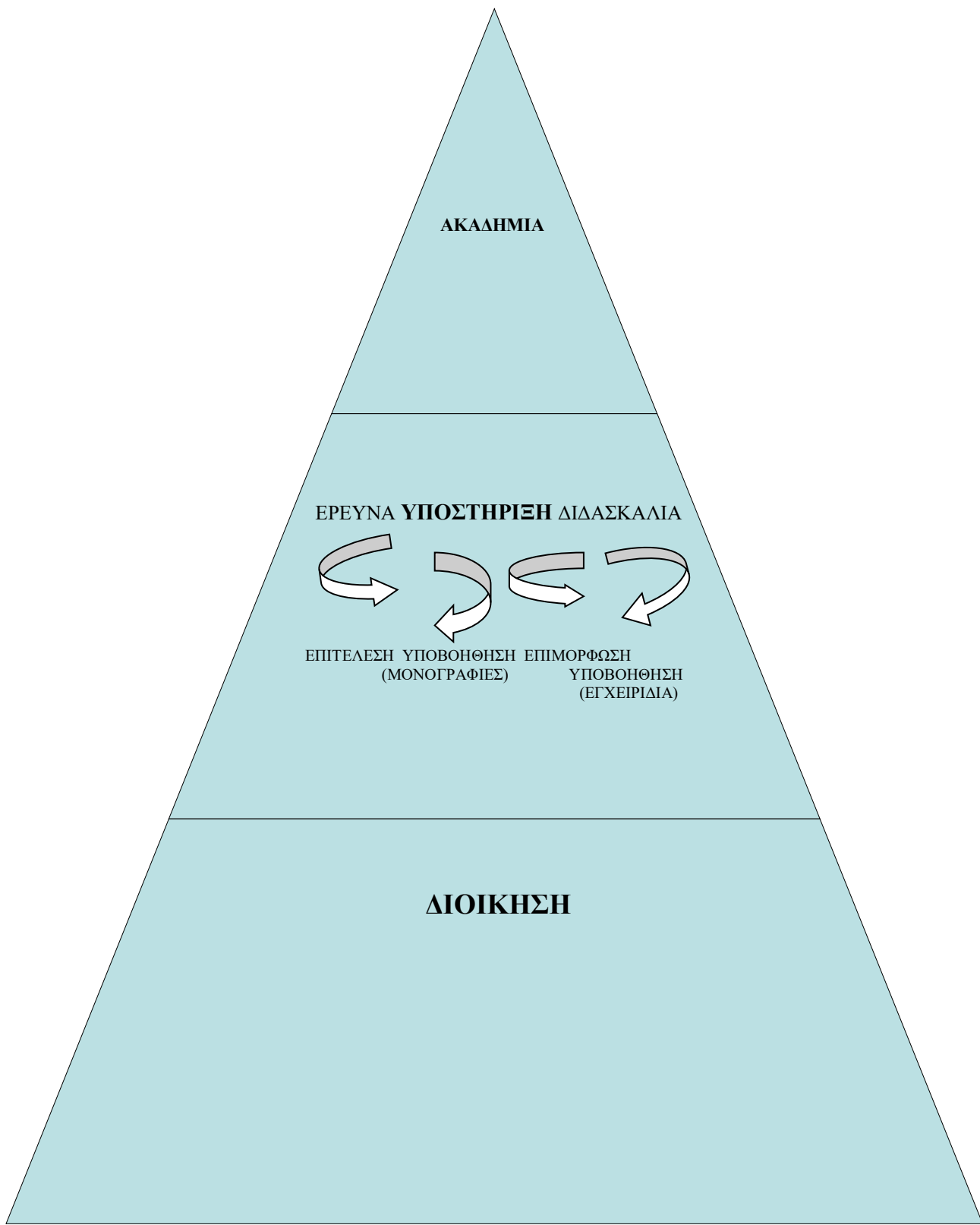
ισχυρό κίνητρο καριέρας στο διδακτικό προσωπικό. Η ηγετική διοίκηση συνεπώς ενδείκνυται να θεσπίζεται ως δικαίωμα και όχι ως υποχρέωση. Πράγματι, είναι συνεπές προς απαιτήσεις όπως η αξιοκρατία και η ποιότητα στην παροχή υπηρεσιών τα επίλεκτα αξιώματα να μην αποτελούν καθήκον, όπως συνέβαινε παλιότερα, αλλά κίνητρο για διάκριση.

Εξάλλου, με βάση τις προαναφερθείσες παρατηρήσεις, στο πλαίσιο του δημοκρατικού ιδεότυπου του εκπαιδευτικού συστήματος η τέχνη της διοίκησης συνιστάται να αποτελεί μία λειτουργία βάσης, έναντι της λειτουργίας της υποστήριξης προς την έρευνα και τη διδασκαλία και την ίδια τη διπλή λειτουργία της ακαδημίας (έρευνα και διδασκαλία).

Επομένως, συνιστάται ο έλλογος περιορισμός της διοίκησης καθώς αποτελεί στοιχειώδη εργασία για την διασφάλιση ότι η μόρφωση συντελείται απρόσκοπτα. Αυτή η καινοτομία δεν πρέπει να παρεξηγηθεί λαμβάνοντας την έννοια του υποβιβασμού της διοικητικής λειτουργίας σε βαθμολογικά αξιώματα και κατ' αρχήν και σε μισθολογικές αποδοχές των στελεχών της. Πρόκειται για μία άτυπη, κατά την έννοια της επιστήμης της διοίκησης, αναστροφή της πυραμίδας των λειτουργιών των εκπαιδευτικών.

Σχήμα 3

Η τριάδα των υπηρεσιακών λειτουργιών των εκπαιδευτικών



Ενδεικτικές απαντήσεις ασκήσεων αυτοαξιολόγησης 3

1. Συνιστάται οι δόκιμοι υπάλληλοι να υπάγονται στην υποστήριξη και, εφόσον παρίσταται ανάγκη και στην καθοδήγηση, ενός οργανωμένου Δικτύου Μεντόρων, το οποίο θα υποστηρίζεται από το Νέστορα, θα διευθύνεται από τον εκπαιδευτικό – Μέντορα και θα συμπληρώνεται από μία γυναίκα εκπαιδευτικό ως Διοτίμα, η οποία και θα επιτελεί όχι τόσο τον τυπικό για το ρόλο του Μέντορα (καθοδηγητικό και υποστηρικτικό) ρόλο αλλά κυρίως την τυπική για την αρχετυπική της φιγούρα αποστολή (προαγωγή της ισότητας των φύλων, καταπολέμηση των διακρίσεων και των προκαταλήψεων σε βάρος φάσεων της ιστορίας, μαιευτική μέθοδος...). Ο ρόλος του Νέστορα σε σχέση με το Μέντορα και κατ' επέκταση και με τη Διοτίμα, εφόσον αυτή προσομοιάζει προς το Μέντορα, στο πλαίσιο αυτού του Δικτύου θα είναι διακριτικός έναντι των επιχειρησιακών καθηκόντων των δύο άλλων εκπαιδευτικών, περίπου όπως ένας τεχνικός διευθυντής, ή έστω ένας τεχνικός σύμβουλος λειτουργεί σε σχέση με τον προπονητή μίας αθλητικής ομάδας. Σε κάθε περίπτωση, η ύπαρξη ενός Δικτύου Μεντόρων ενισχύει τον ανθρωπιστικό – πλουραλιστικό χαρακτήρα της συνιστώμενης αξιολόγησης. Εξάλλου, αντί του πιστοποιητικού καθοδήγησης το οποίο προβλέφθηκε ως ένα νέο προσόν για τους υποψήφιους σχολικούς συμβούλους, ενδείκνυται το εκπαιδευτικό σύστημα να παρέχει «πιστοποιητικό απελευθέρωσης», για τη διεκδίκηση του λειτουργήματος του Νέστορα.
2. Ο Νέστορας είναι μία κορυφαία φιγούρα με κυριότητα υποστηρικτικό χαρακτήρα. Ιδίως:
 - α) Υποστηρίζει επιμορφώνοντας ως προς τη μεικτή, δηλαδή διδακτική (διδασκαλία της μεθόδου συγγραφής της διπλωματικής εργασίας), ερευνητική (διεύθυνση της έρευνας της διπλωματικής εργασίας) και υποστηρικτική (συμβούλευση επί της ουσίας και εμπύχωση του φοιτητή), αποστολή τους το Μέντορα και τη Διοτίμα και επομένως υποστηρίζει εμμέσως (με την επιμόρφωση του Δικτύου Μεντόρων, όπως αυτό αποτελείται από το Μέντορα και τη Διοτίμα) τη μάθηση (π.χ. ως προς τη μέθοδο συγγραφής της διπλωματικής εργασίας) και την επιστημονική έρευνα του φοιτητή που εκπονεί την εργασία,
 - β) Υποστηρίζει με τη μορφή της τεχνικής υποβοήθησης το Δίκτυο Μεντόρων, το οποίο αποτελείται κατά ελάχιστη τιμή από το Μέντορα, ο οποίος έχει την αρμοδιότητα της διευθύνσεως του Δικτύου, και τη Διοτίμα, η οποία επομένως λειτουργεί και αυτή ως

Μέντορας ιδίως σε θέματα που προσιδιάζουν στη φερόνυμη αποστολή της. Το Δίκτυο Μεντόρων συνιστάται στο μέτρο του δυνατού να περιλαμβάνει και άλλους άτυπους επιβλέποντες και λοιπούς συμπράττοντες από το χώρο της πρακτικής. Ο Νέστορας, για παράδειγμα, συμβουλεύει το Μέντορα ως προς το ζήτημα της εξεύρεσης από το Μέντορα πρόσθετων μελών στο Δίκτυο Μεντόρων.

γ) Επικουρικά, υποστηρίζει το φοιτητή μέσα από τη συμβούλευσή του σε ακαδημαϊκά θέματα που αφορούν την ουσία της αποστολής του φοιτητή δεδομένου ότι ο Νέστορας διαχρονικά θεωρείται ως ο έγκυρος Σύμβουλος, εμφυσώντας του την ακαδημαϊκή ελευθερία. Διευκρινίζεται ότι η υποστήριξη αυτή παίρνει τη μορφή της τεχνικής υποβοήθησης, όχι όμως και της εμφυσώσεως του φοιτητή σε θέματα προσωπικής υφής. Η εμφύχωση αποτελεί υποστηρικτικής φύσεως αρμοδιότητα του Μέντορα κυρίως, και δευτερευόντως της Διοτίμας, και όχι του Νέστορα. Στο πλαίσιο του συμβουλευτικού ρόλου του Νέστορα, υπάγεται και η υποχρέωση του ιδίου να λαμβάνει και να σχολιάζει εποικοδομητικά την τυχόν Αρχική Έκθεση ή και την τυχόν Ενδιάμεση Έκθεση πεπραγμένων και προγραμματισμού που συντάσσει και υποβάλλει ο φοιτητής κατά τη διαδικασία εκπόνησης της εργασίας.

δ) Σε τελευταία ανάλυση, επιτελεί οριακά τις λειτουργίες της έρευνας και της διδασκαλίας, π.χ. εγκρίνοντας τη διπλωματική εργασία για προφορική υποστήριξη και αξιολογώντας τη με βαθμό, στη διαδικασία της προφορικής υποστήριξης.

Εκφώνηση καταλόγου ελέγχου 3

1. Πότε θα μπορούσε να καθιερωθεί για πρώτη φορά και πότε καθιερώθηκε σε ελληνικό Σύνταγμα η ελευθερία της έρευνας;
2. Ο Νέστορας είναι κάτι περισσότερο από το σύμβολο της σοφίας και της ωριμότητας από τον πλούτο των εμπειριών του ηλικιωμένου ανθρώπου;
3. Πώς συνδέεται ο μέντορας με τα υποδείγματα και τις τεχνικές αξιολόγησης των εκπαιδευτικών;
4. Ποια νομοθεσία ρυθμίζει την αξιολόγηση των σχολικών εκπαιδευτικών και σε ποιες περιπτώσεις την προβλέπει;
5. Ποιος κανόνας προτείνεται να καθιερωθεί στο Σύνταγμα όσον αφορά τις λειτουργίες που επιτελεί ο εκπαιδευτικός;

Ενδεικτική απάντηση καταλόγου ελέγχου 3

1. Θα μπορούσε να καθιερωθεί στα Συντάγματα του 1925 και 1927, κατά τα οποία «*Η τέχνη και η επιστήμη και η διδασκαλία αυτών είναι ελεύθεροι, διατελούν δε υπό την προστασίαν του Κράτους, το οποίον συμμετέχει εις την επιμέλειαν και την εξάπλωσιν αυτών*», υιοθετώντας τη σχετική διάταξη του Συντάγματος της Βαϊμάρης. Τη φιλελεύθερη παράδοση συνεχίζει το Σύνταγμα του 1975 με τη διάταξη του άρ. 16 παρ. 1, που ρητά καθιερώνει την ελευθερία της έρευνας. Επομένως, η ελευθερία αυτή αποτελεί ένα έννομο αγαθό που κατοχυρώνεται συνταγματικά για πρώτη φορά στο Σύνταγμα του 1975, και δη αυτοτελώς σε σχέση με τα σύστοιχα αγαθά της τέχνης, της επιστήμης και της διδασκαλίας, των οποίων η ελευθερία είχε ήδη καθιερωθεί για πρώτη φορά μισό αιώνα πριν. Είναι αξιοπρόσεκτο ότι τότε η διδασκαλία είχε καθιερωθεί με έναν τρόπο περιορισμένο και παρεπόμενο, ως δηλαδή διδασκαλία της τέχνης και της επιστήμης και όχι με έναν απόλυτο τρόπο, το οποίο δεν έγινε παρά μισό αιώνα αργότερα. Σε κάθε περίπτωση, η επιστήμη θα μπορούσε να εκληφθεί ότι εμπεριέχει και το στοιχείο της επιστημονικής έρευνας, ιδίως στο μέτρο που καθιερώνεται ρητά και η διδασκαλία της επιστήμης με αποτέλεσμα στο εννοιολογικό πεδίο της επιστήμης κυρίως να καταλείπεται ο ερευνητικός χαρακτήρας της επιστημονικής δραστηριότητας.
2. Ναι, *είναι ο Ελεύθερος Άνθρωπος!* Αυτό προκύπτει από την ετυμολογία των λέξεων «Νέστορας», από το ρήμα «νέομαι» που σημαίνει έρχομαι, επιστρέφω ενώ από το ίδιο ρήμα προκύπτει και το όνομα «νόστος», και «Ελευθερία», αρχαιοελληνική λέξη που προέρχεται από τη λέξη «ελήλυθα», τύπο του Παρακειμένου του ρήματος «έρχομαι». Συνεπώς, η προσωπική ελευθερία συνίσταται κατά κυριολεξία στη φυσική ευχέρεια των κινήσεων, στη δυνατότητα της μετακίνησης από χώρο σε χώρο. Μέσα από την άσκηση της ελευθερίας, ο άνθρωπος κερδίζει σε γνώσεις, σε εμπειρίες, συνεπώς γίνεται σοφότερος μαθαίνοντας από τα λάθη του, επιβιώνοντας στην κοινωνική διαδρομή της ζωής του. Συνεπώς, ο Νέστορας είναι «αυτός που έρχεται» (κυριολεκτικά και μεταφορικά), έναντι του νέου ο οποίος μπορεί να υποστηριχθεί από εκείνο.
3. Ο μέντορας είναι φιγούρα που προσιδιάζει στο ανθρωπιστικό – πλουραλιστικό υπόδειγμα, για την εφαρμογή του οποίου αξιολογούμενος εκπαιδευτικός θα πρέπει να ασκηθεί και στο ρόλο του ερευνητή, για να μπορεί να καταγράψει και

να αξιολογεί ο ίδιος τις απαραίτητες πληροφορίες. Με βάση την ιδιότητά του ως ερευνητή και στοχαστικού επαγγελματία, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αποδώσει καλύτερα στην καριέρα του, αποδεχόμενος την αξιολόγηση και υιοθετώντας εναλλακτικές τεχνικές, οι οποίες ενδεικτικά συνίστανται είτε στη συμμετοχή του σε μια ερευνητική ομάδα συναδέλφων, -είτε στην υιοθέτηση της πρακτικής του «κριτικού φίλου», ο οποίος «φίλος» στην ουσία θα είναι ο εξωτερικός, ειλικρινής και αυστηρός αξιολογητής του (όπως δηλαδή θα μπορούσε να λειτουργεί η γυναίκα εκπαιδευτικός «Διοτίμα»), είτε στην αποδοχή του «μέντορα» που θα είναι δίπλα του³⁰ (συνεπώς όπως θεσπίστηκε στην Ελλάδα με ακριβώς αυτόν τον τίτλο η φιγούρα δίπλα στο νεοδιόριστο, δόκιμο εκπαιδευτικό κατά το Ν. 3848/2010 αν και αυτή η τεχνική αξιολόγησης επιβλήθηκε ως υποχρεωτική), είτε στην καθιέρωση ατομικού φακέλου αξιολόγησης (portfolio), που θα τον βοηθάει στην αυτοαξιολόγησή του.

4. Την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ρυθμίζει το άρ. 5 του Ν. 2986/2002, όπως τροποποιήθηκε με το Ν. 3149/2003. Η αξιολόγηση αυτή αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα τις εξής περιπτώσεις: α) τους εκπαιδευτικούς που πρόκειται να κριθούν για μονιμοποίηση και υπηρεσιακή εξέλιξη, β) τους εκπαιδευτικούς που πρόκειται να κριθούν για την κάλυψη θέσεων στελεχών της εκπαίδευσης, γ) τα στελέχη εκπαίδευσης, δ) τους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να αξιολογηθούν και ε) κάθε περίπτωση που κρίνεται αναγκαία.

³⁰ Α. Αθανασούλα – Ρέππα, *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*, Ίων Εκδόσεις Έλλην, 2008, σ. 353, όπου παραπομπή σε: Bush & Mildewood 2005: 157-171.

ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΛΕΓΧΟΥ

Εκφώνηση συγκεντρωτικού καταλόγου ελέγχου

A. Απλά θέματα

1. Τι σημαίνει λειτουργικό δικαίωμα; Πώς συνδέεται το λειτουργικό δικαίωμα με το ρόλο του εκπαιδευτικού;
2. Ποια είναι τα κριτήρια επιλογής του σχολικού συμβούλου και η ανώτατη μοριοδότησή τους;
3. Σε ποια τάξη του Γυμνασίου δυσκολεύονται περισσότερο οι μαθητές να μάθουν τα γαλλικά και γιατί; Πώς αντιδρούν στο πρόβλημα αυτό οι αρμόδιοι σχολικοί σύμβουλοι;
4. Γιατί η θεσμική κατάσταση του σχολικού συμβούλου επικρίνεται ως «μαγική εικόνα»;
5. Ποια είναι η διαδικασία αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού της σχολικής τάξης;

B. Σύνθετα θέματα

1. Πότε λειτούργησαν οι επιθεωρητές και γενικοί επιθεωρητές και τι γνωρίζετε για το μοντέλο αξιολόγησης με το οποίο αξιολογούσαν τους δασκάλους και τους καθηγητές;
2. Αναφέρατε δύο παραδείγματα νομοθετικών ρυθμίσεων (κατώτερων του Συντάγματος) που καταπολεμούν τις διακρίσεις, ευθέως ή εμμέσως, σε βάρος των γυναικών.

Ενδεικτική απάντηση συγκεντρωτικού καταλόγου ελέγχου

Α. Απλά θέματα³¹

1. Η γονική μέριμνα, έκφανση της οποίας αποτελεί η επιμέλεια του παιδιού, χαρακτηρίζεται ως ένα «λειτουργικό δικαίωμα» του καθενός γονέα διότι αποτελεί ένα λειτούργημα το οποίο δεν θεσπίζεται μόνο ως δικαίωμα αλλά, λόγω της σπουδαιότητάς του, και ως υποχρέωση. Η παιδαγωγική ελευθερία, η οποία συνδυάζεται με το δεσμευτικό υπαλληλικό καθεστώς υπό το οποίο υπηρετεί ο εκπαιδευτικός, παραλληλίζεται με αυτό το δικαίωμα των γονέων. Η ελευθερία αγωγής που πρέπει να αναγνωρίζεται στους διδάσκοντες δεν μπορεί να εκτρέπεται σε ασυδοσία. Αντιθέτως, υπαγορεύεται από τη φύση του πράγματος η ανάγκη να ελέγχεται ως προς τα ακραία όριά της, από τα αρμόδια κρατικά όργανα.
2. Ο Ν. 3848/2010 προβλέπει τα εξής κριτήρια:
 - α. Επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση (26 μονάδες),
 - β. Υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία (12 μονάδες)
 - γ. Προσωπικότητα – γενική συγκρότηση (15 μονάδες),
 - δ. Συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο (12 μονάδες).
3. Στην Γ' Γυμνασίου λόγω της έλλειψης βιβλίου στη Β' Γυμνασίου και της μάθησης μόνον της ύλης του βιβλίου της Α' Γυμνασίου στις δύο πρώτες τάξεις. Αντί οι σχολικοί σύμβουλοι αυτής της ειδικότητας να υποκαταστήσουν τα αρμόδια όργανα του Υπουργείου υποστηρίζοντας τους καθηγητές της σχολικής τάξης, υπεκφεύγουν αναφέροντας στους καθηγητές αυτούς ότι έχουν επισημάνει το πρόβλημα στο Υπουργείο. Δεν είναι ανύπαρκτη και η πρακτική κάποιου σχολικού συμβούλου να ζητήσουν από τους κατώτερους τους καθηγητές να δημιουργήσουν οι ίδιοι οι καθηγητές εμβαλωματικό διδακτικό υλικό, δηλαδή πρωτότυπες σημειώσεις, και να τις κοινοποιήσουν στους σχολικούς συμβούλους. Με άλλα λόγια, συνιστούν την πλήρη αντιστροφή της πυραμίδας της αρμοδιότητας, δεδομένου ότι οι κατ' αρχήν αρμόδιοι και οι επικουρικά αρμόδιοι (Υπουργείο και σχολικοί σύμβουλοι αντίστοιχα) εμμέσως πλην σαφώς ζητούν από τους αναρμόδιους να δημιουργήσουν το απαραίτητο διδακτικό υλικό.
4. Διότι αυτό το οποίο δεν φαίνεται να καταγράφεται σαφώς, στο επίπεδο της επιστημονικής θεωρίας, είναι ότι μερικές από τις σημαντικότερες αρμοδιότητες του

³¹ Τα απλά θέματα απαντώνται με βάση ένα μόνο κεφάλαιο ενώ τα σύνθετα θέματα με βάση συνδυασμό τμημάτων της ύλης που ανήκουν σε διαφορετικά κεφάλαια.

σχολικού συμβούλου περιέπεσαν σε αχρησία. Στο πλαίσιο του μεταρρυθμιστικού πνεύματος της εποχής κατά την οποία εισήχθη, το όργανο αυτό όχι απλώς κλήθηκε επίσημα να αντικαταστήσει τον αναχρονιστικό θεσμό του προκατόχου του αλλά στην πράξη δεν άσκησε τις αρμοδιότητές του για τη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για ένα νομικό *cuiusmodi* καθώς ο σχολικός σύμβουλος, σε προφανή αντίφαση προς την επίσημη αποστολή του και τη σύστοιχη επιστημονική κριτική ότι είναι ταγμένος να λειτουργεί ως ένας καθοδηγητής με δημοκρατικό μανδύα, έχει μία κατά κανόνα περιθωριακή συμβολή στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Το συνδικαλιστικό κίνημα της εκπαιδευτικής κοινότητας πίεσε έτσι ώστε το νέο όργανο να μην αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα ο λόγος του να μην έχει το πρακτικό αντίκρισμα που αρμόζει σε ένα επιτελικό όργανο απέναντι στους δημοσίους υπαλλήλους.

5. Πριν από τη σύνταξη της έκθεσης υποβάλλεται στο κατά περίπτωση αρμόδιο όργανο αξιολόγησης, μετά από πρόσκλησή του και σε δεκαπενθήμερη προθεσμία έκθεση προσωπικής αυτοαξιολόγησης του αξιολογούμενου εκπαιδευτικού, βάσει των στοιχείων αξιολόγησης, αλλά χωρίς αριθμητική βαθμολογία. Ο εκπαιδευτικός αξιολογείται από το Διευθυντή της σχολικής μονάδας και τον οικείο Σχολικό Σύμβουλο ενώ κάθε αξιολογούμενος έχει το δικαίωμα ένστασης κατά των εκθέσεων αξιολόγησης σε προθεσμία ενός μήνα από την κοινοποίηση σε αυτόν της έκθεσής του, ενώπιον επιτροπής που συγκροτείται κατά τις διατάξεις της παρ. 6 του άρ. 5 του Ν. 2986/2002.

B. Σύνθετα θέματα

1. Οι επιθεωρητές της σχολικής εκπαίδευσης θεσπίστηκαν στα τέλη του δέκατου ένατου αιώνα. Η υποστήριξη που παρείχαν στους κατώτερους εκπαιδευτικούς εξελίχθηκε στην παροχή μεθοδολογικών οδηγιών, που αποτέλεσαν ένα θεσμικό πλαίσιο υλοποίησης της σχολικής γνώσης ενώ η καθοδήγηση συνοδεύεται με τον έλεγχο, και μάλιστα με τρόπο ανταποδοτικό διαμέσου της ατομικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Ο επιθεωρητής συχνά λειτουργούσε ως το φόβητρο του κατώτερου εκπαιδευτικού μέσα από το μηχανισμό της επιθεώρησής του, στο πλαίσιο της δημοσιούπαλληλικής ιεραρχίας και της άσκησης των διοικητικής και ελεγκτικής φύσεως αρμοδιοτήτων του. Ο θεσμός αυτός καταργήθηκε με υποκατάστασή του από το σχολικό σύμβουλο, δημιούργημα της περιόδου 1982-1984, κατά το Ν. 1304/1982.

Το γενικό υπόδειγμα αξιολόγησης που χρησιμοποιούσαν οι επιθεωρητές είναι το τεχνοκρατικό, το οποίο υποστηρίζει μια αξιολόγηση παραδοσιακού τύπου, που εστιάζει

στην ιεραρχική αξιολόγηση και στο αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η αδυναμία αυτού του υποδείγματος που ακολουθεί τις αρχές της κλασικής σχολής διοίκησης είναι ότι δεν δίνει ποιοτικά στοιχεία για την ερμηνεία των δυνατοτήτων και των αδυναμιών του αξιολογούμενου μεγέθους και άρα δεν συντελεί στη βελτίωσή του. Ο αξιολογούμενος δεν έχει καμιά συμμετοχή στην αξιολόγησή του, καθώς όλα είναι προσαρμοσμένα σε μια ποσοτική κλίμακα αξιολόγησης.

3. Στην παρ. 4 του άρ. 16 του Ν. 3848/2010 προβλέπεται ότι ο αριθμός των μελών των συμβουλίων επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης, όπως είναι και οι σχολικοί σύμβουλοι, που ορίζονται από κάθε φύλο ανέρχεται σε ποσοστό ίσο τουλάχιστον με το ένα τρίτο του συνόλου των μελών, εφόσον αυτό είναι δυνατόν. Συνεπώς, λόγω της καταπολέμησης των διακρίσεων που παραδοσιακά παρατηρούνται σε βάρος των γυναικών, δυνάμει της σχετικής παρ. 2 του άρ. 116 του Συντάγματος κατά την οποία *«Δεν αποτελεί διάκριση λόγω φύλου η λήψη θετικών μέτρων για την προώθηση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το Κράτος μεριμνά για την άρση των ανισοτήτων που υφίστανται στην πράξη, ιδίως σε βάρος των γυναικών»*, κατά κανόνα επιβάλλεται η ύπαρξη τουλάχιστον 2 γυναικών (και όχι περισσότερο από 5 γυναίκες) σε κάθε συμβούλιο. Αυτή η φεμινιστική διάταξη στηρίζει θεσμούς και πολιτικές όπως η ρήτρα του ενός τρίτου της συμμετοχής των γυναικών κατά ελάχιστο όριο στους εκλογικούς συνδυασμούς για τις βουλευτικές εκλογές.

ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ

A. ΕΚΦΩΝΗΣΗ

1. Η παιδεία

A. ανήκει στη δεύτερη γενεά των θεμελιωδών δικαιωμάτων, τουλάχιστον όσον αφορά την έκφραση που συνίσταται στο δικαίωμα φυσικής αγωγής.

B. έχει καθιερωθεί στο άρ. 16 του Συντάγματος όχι ως ατομικό αλλά ως κοινωνικό θεμελιώδες δικαίωμα.

Γ. κατά τη διατύπωση του Συντάγματος παρέχεται δωρεάν στα δημόσια εκπαιδευτήρια.

Δ. είναι θεμελιώδες δικαίωμα τρίτης γενεάς, όπως και το δικαίωμα στον τουρισμό.

2. Στην Ιταλία

A. οι μαθητές τελειώνουν τις δευτεροβάθμιες σπουδές τους στα 19.

B. οι δάσκαλοι διοικούν και σχολεία μέσης εκπαίδευσης.

Γ. οι καθηγητές διοικούν και σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Δ. Ισχύουν όλα τα παραπάνω.

3. Στην Ελλάδα

A. οι μαθητές της Γ Λυκείου είναι ακαδημαϊκοί πολίτες.

B. ισχύει το δικαίωμα ψήφου στις βουλευτικές εκλογές μόλις συμπληρωθεί το 18^ο έτος της ηλικίας των Ελλήνων πολιτών.

Γ. τα όρια εκλογικής ενηλικότητας στις βουλευτικές εκλογές και αποφοίτησης από το Λύκειο συμπίπτουν με εκείνα της Ιταλίας.

Δ. κατά τη διατύπωση του άρ. 16 παρ. 3 του Συντάγματος τα έτη υποχρεωτικής φοίτησης δεν μπορεί να είναι λιγότερα από 9.

4. Οι διευθυντές των Δημοτικών Σχολείων επιλέχθηκαν το 2015

A. κατά την αρχή της αυτοκυβέρνησης.

B. κατά παραβίαση της αρχής της αξιοκρατίας.

Γ. Ισχύουν και το A και το B.

Δ. κατά παραβίαση των αρχών της μυστικότητας της ψηφοφορίας και της αξιολόγησης με αιτιολογία των προσόντων των υποψηφίων.

5. Η παιδαγωγική ελευθερία

A. γεννήθηκε για τους σχολικούς εκπαιδευτικούς σε αντιδιαστολή με τους πανεπιστημιακούς εκπαιδευτικούς οι οποίοι δεν την διαθέτουν

B στηρίζεται κατά την ορθότερη άποψη στο άρ. 14 παρ. 1 του Συντάγματος για την ελευθερία της γνώμης

- Γ. στηρίζεται στην ελευθερία της διδασκαλίας.
- Δ. δεν αφορά τους πανεπιστημιακούς εκπαιδευτικούς διότι αυτοί καλύπτονται από την ακαδημαϊκή ελευθερία.
6. Η ακαδημαϊκή ελευθερία του Καθηγητή Πανεπιστημίου
- A. συνίσταται σε ελευθερία της επιστημονικής διδασκαλίας.
- B. συνίσταται σε παιδαγωγική του ελευθερία.
- Γ. Ισχύουν και το A και το B.
- Δ. συνίσταται σε ελευθερία επιστημονικής έρευνας και επιστημονικής διδασκαλίας.
7. Το βιβλίο των γαλλικών της Β' Γυμνασίου επί σειρά πολλών ετών
- A. επιτελούσε γνωσιακή, διδακτική, μαθησιακή και κοινωνικοποιητική – ιδεολογική λειτουργία, με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα μαθήματος.
- B. αποτελούσε καλό παράδειγμα της λειτουργίας της υποστήριξης της διδασκαλίας των καθηγητών γαλλικών.
- Γ. υποστηριζόταν από πρότυπο οδηγό σπουδής αλλά υστερούσε στην κοινωνικοποιητική – ιδεολογική λειτουργία του στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ενοποίησης και ιδιαίτερα των ελληνογαλλικών σχέσεων.
- Δ. Δεν ισχύει τίποτα από τα παραπάνω.
8. Η ελευθερία της επιστήμης
- A. είναι ρητά κατοχυρωμένη στο ισχύον ελληνικό Σύνταγμα.
- B. προβλέφθηκε ρητά στο ελληνικό Σύνταγμα το 1925.
- Γ. Ισχύουν και το A και το B.
- Δ. δεν προβλέπεται ρητά στο Σύνταγμα αλλά απορρέει από την κατά το άρθρο 16 του Συντάγματος ακαδημαϊκή ελευθερία.
9. Οι τελευταίοι επιθεωρητές μέσης εκπαίδευσης
- A. αυτοδικαίως έγιναν σχολικοί σύμβουλοι, εφόσον υπέβαλαν σχετική αίτηση.
- B. εφάρμοζαν το τεχνοκρατικό μοντέλο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.
- Γ. απολύθηκαν, χωρίς να παραβιάζεται η αρχή της μονιμότητας των δημοσίων υπαλλήλων, εκτός αν έγιναν σχολικοί σύμβουλοι.
- Δ. έπαυσαν να εκπροσωπούν έναν αναχρονιστικό θεσμό ηλικίας μισού αιώνα περίπου.
10. Οι υπηρεσιακές λειτουργίες των εκπαιδευτικών είναι
- A. η διοίκηση, ο συνδικαλισμός και η διδασκαλία.
- B. η διοίκηση, η ακαδημία και η υποστήριξη.
- Γ. η διδασκαλία, η επιμόρφωση, η έρευνα και ο συνδικαλισμός.
- Δ. η έρευνα, η διδασκαλία, η υποστήριξη και η δια βίου μάθηση.

11. Η αρχή της δημοκρατίας εφαρμόζεται

A. ιδιαίτερα στην Ολλανδία, όσον αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

B. ιδιαίτερα στην Ιταλία, όσον αφορά την ιδεολογική λειτουργία των σχολικών εγχειριδίων.

Γ. ιδιαίτερα στην Ελλάδα, όπου είναι ρητά καθιερωμένη στο άρθρο 13 παρ. 1 του Συντάγματος.

Δ. Δεν ισχύει τίποτα από τα παραπάνω.

12. Τα Διδασκαλεία έχουν καταργηθεί, πράγμα που σημαίνει

A. περιορισμό στο δικαίωμα των καθηγητών να επιμορφώνονται,

B. σημαντική οικονομία πόρων για το Κράτος

Γ. ισχύουν και το A και το B

Δ. περιορισμό του συνταγματικού δικαιώματος στην παιδεία.

B. ΑΥΣΗ

1. Α

2. Δ

3. Δ

4. Γ

5. Γ

6. Δ

7. Δ

8. Γ

9. Β

10. Β

11 Δ.

12 Δ.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

1. Αναπτύξτε μία προβληματική, αναφέροντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα, ιδίως με βάση τους κοινωνικούς ρόλους και τα κοινωνικά στερεότυπα, για το ζήτημα της εφαρμογής της τεχνητής νοημοσύνης:
 - α. από τη Δημόσια Διοίκηση,
 - β. από το εκπαιδευτικό σύστημα.
2. Ένας καθηγητής Μέσης Εκπαίδευσης έχει δικαίωμα με βάση το Σύνταγμα να διδάσκει περαιτέρω ύλη στα μαθήματα της ειδικότητάς του πέρα από αυτή που ορίζει το αναλυτικό περίγραμμα του μαθήματος;
3. Είναι καθιερωμένη στο Σύνταγμα η δημόσια δωρεάν παιδεία;
4. Η Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών ζητεί από τον Υπουργό Παιδείας να καταθέσει νομοσχέδιο που να προβλέπει ως ένα από τα κριτήρια της εισαγωγής των φοιτητών την προσωπική συνέντευξη των υποψηφίων. Αναπτύξτε μία προβληματική, αναφέροντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα, ιδίως με βάση την αρχή της αξιοκρατίας.
5. Το βιβλίο του μαθήματος των γαλλικών για τη Β' Γυμνασίου δεν διανεμήθηκε στους μαθητές.
 - α. Ποιοι μπορούν να δημιουργήσουν σχολικό διδακτικό υλικό, με βάση κυρίως το Σύνταγμα;
 - β. Αναλύστε τη λειτουργία η οποία επιτελείται με τη διαμόρφωση σχολικού διδακτικού υλικού.

ΟΔΗΓΙΕΣ

Να εκπονηθεί κριτική μελέτη, συνολικής εκτάσεως τουλάχιστον 2.500 λέξεων, για καθένα από τα πέντε ζητήματα με βάση κυρίως το παρόν κείμενο, το κείμενο Α. Μανιάτης, Σεμινάριο «Δίκαιο Τεχνητής Νοημοσύνης», ΑΣΠΑΙΤΕ Δεκέμβριος 2018.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Α. Αθανασούλα – Ρέππα, *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*, Ίων Εκδόσεις Έλλην, 2008.
- Αθανασούλα – Ρέππα Α., (2000) *Υποαντιπροσώπευση γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων της σχολικής εκπαίδευσης. Μια όψη της ανισοκατανομής της εξουσίας στους σχολικούς μηχανισμούς*. Στα πρακτικά του συνεδρίου του Ιδρύματος Σάκη Καράγιωργα : Δομές και Σχέσεις Εξουσίας στη σημερινή Ελλάδα. Σελ. 458-482
- Athanasoula-Reppa,& Koutouzis, M., (2002) *Women in Magagerial Positions in Greek Education : Evidence of Inequality* . Education Policy Analysis, 10 (11)
- Α. Ανδρέου (Συνεργασία: Π. Μαντζούφας), *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, «Νέα Σύνορα» Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη Αθήνα 1999.
- Ανδρέου Α., Τα επίκαιρα προβλήματα της Οργάνωσης και της Διοίκησης του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος , Διοικητική Ενημέρωση ,Τεύχος 21. Σεπτέμβριος 2001 , σελ. 20-26.
- A.Azuela (coordinador), *Universidad nacional y cultura* , Miguel Angel Porrúa Grupo Editorial, 1990.
- Y.Buttner , A.Maurin , *Le professeur des ecoles et son enviroment juridique*, Edilaix, 2008
- Ν. Γεωργιάδης, Α. Παπαδόπουλος, *Ο σύλλογος διδασκόντων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Διερεύνηση του τρόπου λειτουργίας του από τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών – Στάσεις και επιθυμίες τους*, Διοικητική Ενημέρωση τεύχος 24 Σεπτέμβριος 2002, σσ. 58-78.
- Π. Δαγτόγλου, *Συνταγματικό Δίκαιο. Ατομικά Δικαιώματα Α'*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή 1991.
- Ζιάραγκας Ι., *Η Αξιολόγηση ως Προϋπόθεση Αποτελεσματικής Στελέχωσης στην Εκπαίδευση*, Διοικητική Ενημέρωση, Τεύχος 26, Μάιος 2003 , σελ . 116-125
- Γ. Θεοδόσης, *Η ελευθερία της τέχνης*, Εκδόσεις Καστανιώτη 2000.
- Α. Maniatis, *L'affrontement de la violence dans le milieu familial en droit comparé*, Revue de la Recherche Juridique Droit Prospectif 2012-3, σσ. 1341-1356.
- Α. Μανιάτης, *Αρχαιολογική έρευνα πεδίου και μουσεία. Επιμόρφωση στο Πολιτιστικό Δίκαιο*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή 2010.

- A. Μανιάτης, *Η νομοφυλακία*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή 2000.
- A. Μανιάτης, *Η προσέγγιση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*, Διοικητική Ενημέρωση τεύχος 33 Απρίλιος – Μάιος – Ιούνιος 2005, σσ. 49-59.
- A. Μανιάτης, *Ο εκδημοκρατισμός της σχολικής διδασκαλίας*, Διοικητική Ενημέρωση τεύχος 40 Ιανουάριος – Φεβρουάριος – Μάρτιος 2007, σσ. 68-73.
- A. Μανιάτης, *Σεμινάριο «Δίκαιο Τεχνητής Νοημοσύνης»*, ΑΣΠΑΙΤΕ Δεκέμβριος 2018.
- Π. Μαντζούφας, *Ακαδημαϊκή ελευθερία*, Εκδόσεις Σάκκουλα Θεσσαλονίκη 1997.
- Π. Μαντζούφας, *Β. Οι συνταγματικές αρχές και εγγυήσεις στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, in Α. Ανδρέου (Συνεργασία: Π. Μαντζούφας), *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, «Νέα Σύνορα» Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη Αθήνα 1999.
- D. Noyé, J. Riveteau, *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*, Μεταίχμιο 1998.
- Παγκάκη Γ., *Νεοελληνική Εκπαιδευτική Πολιτική*, τόμος Α', εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα 1993.
- Πασιάρδης (2004), *Εκπαιδευτική Ηγεσία- Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Μεταίχμιο Αθήνα
- Πασιάρδης, Π. (επιμ) (2003) *Γυναίκα και Διοίκηση της εκπαίδευσης*, ΚΟΕΔ και Πανεπιστήμιο Κύπρου Λευκωσία .
- Roulis P., *Les origines de la Fonction publique en Grèce*, RDP n. 5 ,Paris 1987 , p. 1251 et s .
- Roulis P., *La structure du fonctionnement du système éducatif hellénique*, Savoir 1995.
- Σαϊτης Χ. (2000) *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Ατραπός, Αθήνα
- Σαϊτης Χ., (2005) *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*, Αυτοέκδοση , Αθήνα .
- Β. Σκουρή, Ευ. Κουτούπα - Ρεγκάκου, *Δίκαιο της Παιδείας*, Εκδόσεις Σάκκουλα Αθήνα – Θεσσαλονίκη 2009.
- Ψυχάρης, Σ. & Ντάλφος, Α. (2003) . *Η ανάπτυξη του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και οι προκλήσεις του Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού* . Νέα Παιδεία , 108 , 22-31.