



ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών: Διοίκηση Επιχειρήσεων

Όνοματεπώνυμο φοιτήτριας: ΜΑΓΔΑΛΙΝΗ ΚΡΙΘΑΡΙΔΟΥ

Αριθμός φοιτητικής ταυτότητας: 0700579

Επιβλέπων καθηγητής: Απόστολος Χριστόπουλος

**Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ ΜΕΘΟΔΩΝ MANAGEMENT
ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΣΤΗΝ
ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ ΣΤΗΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.**

Θεσσαλονίκη 4 Ιουλίου 2010

| | |
|--------|-----|
| Σύνοψη | 1-3 |
|--------|-----|

Κεφάλαιο 1

| | | |
|-----|---|-------|
| 1.1 | Εισαγωγή – Θέση του προβλήματος | 4-6 |
| 1.2 | Ιστορική Αναδρομή | 7-8 |
| 1.3 | Ορισμοί Εννοιών | 9 |
| 1.4 | Ορισμοί Θεμελιωδών εννοιών | 9 |
| | 1.4.1 Εκπαίδευση - Παιδεία | 9 |
| | 1.4.2 Εκπαιδευτικό σύστημα και Βαθμίδες Εκπαίδευσης | 10 |
| | 1.4.3 Μάνατζμεντ – Διοίκηση | 11-13 |
| 1.5 | Παγκοσμιοποίηση | 14 |
| | 1.5.1 Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση | 14-15 |

Κεφάλαιο 2

| | | |
|-----|---|-------|
| 2.1 | Βιβλιογραφική έρευνα | 16-17 |
| 2.2 | Βιβλιογραφική επισκόπηση Το συγκεκριμένο θέμα έχει προκαλέσει την τοποθέτηση αναλυτών 4-5 άρθρα | 17-18 |

Κεφάλαιο 3

| | | |
|------|---|-------|
| 3.1 | Εκπαίδευση- η σημερινή κατάσταση | 18-19 |
| 3.2 | Σκοπός εκπαίδευσης | 20-21 |
| 3.3 | Δομή εκπαιδευτικού συστήματος | 21 |
| 3.4 | Διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος | 21 |
| 3.5 | Διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης 1998 | 22 |
| 3.6 | Ιεραρχική οργάνωση και βαθμός εξουσίας του εκπαιδευτικού συστήτος | 23 |
| 3.7 | Διοικητική οργάνωση σε εθνικό επίπεδο | 24-25 |
| 3.8 | Διοικητική οργάνωση σε νομαρχιακό επίπεδο | 26-29 |
| 3.9 | Η ισχύουσα εκπαιδευτική νομοθεσία | 29-31 |
| | 3.9.1 Τα χαρακτηριστικά της ισχύουσας εκπαιδευτικής νομοθεσίας | 31 |
| 3.10 | Η εξουσία στο εκπαιδευτικό σύστημα | 32-33 |
| 3.11 | Η ηγεσία και ο ρόλος των βασικών στελεχών στην εκπαίδευση | 33-34 |
| 3.12 | Επιοπεία και παιδαγωγική καθοδήγηση | 34 |
| 3.13 | Το περιεχόμενο του διοικητικού έργου | 35-36 |
| 3.14 | Αξιολόγηση καθηγητών – Επιθεωρήσεις | 36-37 |

Κεφάλαιο 4.

| | |
|---|-------|
| Ποσοτική διερεύνηση της κατάστασης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και προτάσεις | 38-42 |
|---|-------|

Κεφάλαιο 5.

| | | |
|-----|---|-------|
| 5.1 | Συμπεράσματα | 43-52 |
| 5.2 | Προτάσεις για βελτίωση της ισχύουσας κατάστασης στην Εκπαίδευση | 53 |
| 5.3 | Επίλυση προβλήματος-Προτάσεις | 56-57 |
| 5.4 | Μελλοντικοί στόχοι | 58 |

Βιβλιογραφία

Σύνοψη

Στόχος της παρούσας διατριβής είναι η ανάπτυξη μιας σύγχρονης πρότασης αξιοποίησης του διδακτικού προσωπικού στη διδασκαλία ξένων γλωσσών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στη βαθμίδα των γυμνασίων. Απαραίτητη προϋπόθεση για τον σκοπό αυτό είναι η αρχική καταγραφή και περιγραφή της σημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας στα Ελληνικά γυμνάσια από διοικητικής απόψεως με γνώμονα την βέλτιστη αξιοποίηση των υφιστάμενων υποδομών και του διατιθέμενου ανθρώπινου δυναμικού. Η ανάπτυξη ενός σύγχρονου μοντέλου management στη διδασκαλία ξένων γλωσσών στα γυμνάσια μας οδήγησε στην μελέτη περίπτωσης των Γυμνασίων της Θεσσαλονίκης θεωρώντας ως αντιπροσωπευτική σχολική μονάδα κάθε γυμνάσιο στην ελληνική πραγματικότητα.

Στο πρώτο μέρος της υπάρχουσας διατριβής επιχειρείται η καταγραφή και αντικειμενική αποτύπωση των διοικητικών αδυναμιών ή προτερημάτων της υφιστάμενης δομής.

Στο δεύτερο μέρος με βάση τα δεδομένα της μελέτης περίπτωσης μελετώνται τα Γυμνάσια και τα Λύκεια της Θεσσαλονίκης, ενώ προτείνεται ένα σύγχρονο μοντέλο management αξιοποιώντας το υπάρχον υλικό σε κεφάλαιο και ανθρώπινο δυναμικό και βελτιστοποιώντας την αποδοτικότητα του συστήματος εκπαίδευσης προσφέροντας καλύτερες υπηρεσίες γλωσσομάθειας στο δημόσιο σχολείο και μειώνοντας αναποτελεσματικές πρακτικές και κόστη.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ-ΘΕΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ

Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο δημόσιος τομέας στην Ελλάδα δεν έχει να επιδείξει την επιθυμητή αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα. Αυτό κυρίως οφείλεται στο γεγονός ότι η δημόσια διοίκηση της χώρας μας δεν είναι τόσο αποτελεσματική όσο έπρεπε να είναι. Έχουν αναφερθεί, σε διαφορετικές χρονικές στιγμές, μερικοί από τους παράγοντες που συμβάλλουν στη σχετική αποτελεσματικότητα και τη χαμηλή αποδοτικότητα του δημόσιου τομέα και των δημοσίων επιχειρήσεων. Ένας από τους βασικούς παράγοντες είναι η έλλειψη ορθολογικής και ικανοποιητικής οργάνωσης της δημόσιας διοίκησης. Μάλιστα η υπάρχουσα μέθοδος οργάνωσης και λειτουργίας των δημοσίων οργανισμών γεννούν την αδυναμία επίτευξης των σκοπών και στόχων, που τίθενται, και ταυτόχρονα την κακοδιοίκηση. Η βελτίωση της λειτουργίας της κρατικής μηχανής αποτελούσε και συνεχίζει να αποτελεί έναν από τους πρωταρχικούς στόχους της εκάστοτε κυβέρνησης. Παρόλη την πρόοδο που έχει επιτευχθεί στο χώρο της δημόσιας διοίκησης, από τις προσπάθειες εκσυγχρονισμού της, ωστόσο παραμένει ακόμα σταθερή η διατύπωση ότι ο διοικητικός μηχανισμός στη χώρα μας είναι δύσκαμπτος και πολύπλοκος.

Ως σημαντικότερα αίτια της αδυναμίας της ελληνικής δημόσιας διοίκησης μπορούν να αναφερθούν τα εξής:

- ο υπερβολικός διοικητικός συγκεντρωτισμός,
- η γραφειοκρατική οργάνωση και νοοτροπία,
- η πολυνομία και ο νομικισμός,
- ο φορμαλισμός,
- ο πληθωρισμός οργάνων και υπηρεσιών,
- οι αδιαφανείς διαδικασίες,
- η αναξιοκρατία,
- η αποπολιτικοποίηση και
- ο κομματισμός.

Υπό το πρίσμα των παραπάνω, το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.) δεν αποτελεί εξαίρεση στον κανόνα. Η παθολογία της δημόσιας διοίκησης μεταβιβάζεται, στο σύνολό της, στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στο τρόπο άσκησης της διοίκησης καθώς και στην οργάνωση και λειτουργία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση είναι μια οργανωμένη διαδικασία, που συμβάλλει στην παραγωγή μεγαλύτερου οικονομικού αποτελέσματος και γενικότερα στη μεγιστοποίηση της ατομικής και κοινωνικής ευημερίας. Τελικά είναι το κύτταρο αναπαραγωγής και ανέλιξης των αρχών, των αξιών και των ιδεών, για την βελτίωση της κοινωνίας. Ακρογωνιαίος λίθος τη εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η α/βάθμια και η β/βαθμια εκπαίδευση.

Σκοπός της διοικητικής λειτουργίας στο σχολικό σύστημα είναι να δημιουργήσει όλες εκείνες τις προϋποθέσεις που θα διευκολύνουν τη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και θα μεγιστοποιήσουν την απόδοση των παραγόντων που εμπλέκονται σ' αυτή. Έτσι η διοίκηση αποτελεί έναν από τους βασικούς συντελεστές για την πραγματοποίηση των σκοπών της εκπαίδευσης και ταυτόχρονα

κυρίαρχο στοιχείο της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ο ρόλος της διοίκησης στον εκπαιδευτικό χώρο αποτελεί σημαντικό παράγοντα, διότι η σχολική διοίκηση μέσω των υπηρεσιών στήριξης της εκπαίδευσης εξασφαλίζει την πραγματοποίηση των στόχων στα σχολεία, τα οποία είναι οι παραγωγικές μονάδες της εκπαίδευσης. Η οργάνωση και διοίκηση στη δημόσια εκπαίδευση είναι αναγκαίες και αναπόφευκτες προϋποθέσεις, γιατί μόνο μ' αυτές καταπολεμάται το χάος, η ασυδοσία και η ανευθυνότητα και εξυπηρετείται η αποδοτική, σκόπιμη και συστηματική εργασία. Δύσκολα μπορεί κανείς να φανταστεί ένα φορέα ή κοινωνικό ίδρυμα, όπως το σχολείο, που έχει αναλάβει τη συστηματική αγωγή και εκπαίδευση των νεαρών ατόμων - μελών της όποιας κοινωνίας και πολιτείας, χωρίς οργάνωση και διοίκηση. Η αναγκαιότητα της οργάνωσης και διοίκησης στη συστηματική εκπαίδευση γίνεται περισσότερο φανερή, όταν κανείς θελήσει να καθορίσει τους στόχους ενός εκπαιδευτικού συστήματος, τους τρόπους και τα μέσα πραγματοποιησεώς τους με την εκπαιδευτική πράξη στο σχολείο.

Επικεντρώνοντας την προσοχή μας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα βλέπουμε ότι το γενικό πλαίσιο του συστήματος αυτού διαγράφεται στο άρθρο 16 του ισχύοντος Συντάγματος 1975/1986 και ορίζει ότι «Η παιδεία... έχει ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων». Αναφορικά με το ρόλο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ο νόμος 1566/85 (άρθρο 1) ορίζει ότι «σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών...».

Για να πραγματοποιηθούν οι παραπάνω εκπαιδευτικοί σκοποί της πολιτείας θα πρέπει τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και της δευτεροβάθμιας, που εξετάζουμε στην παρούσα εργασία, να είναι αποτελεσματικά.

Ένα αποτελεσματικό σχολείο διακρίνεται για:

- την ικανότητα της σχολικής ηγεσίας του,
- τη σταθερότητα του διδακτικού προσωπικού,
- την κατάλληλη κατάρτιση των διδασκόντων,
- την ύπαρξη ευνοϊκού κλίματος εργασίας,
- την επαρκή οργανωσιακή υποστήριξη και
- την αποτελεσματική συνεργασία σχολείων και οικογένειας.

Οι παραπάνω παράγοντες αποκτούν οργανωτική υπόσταση και σπουδαιότητα, όταν συνδεθούν μεταξύ τους με βάση τις αρχές και τους κανόνες που διέπουν τη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Δηλαδή η αποτελεσματικότητά τους εξαρτάται από τις ικανότητες του διοικητικού μηχανισμού, που προγραμματίζει, οργανώνει, συντονίζει και ελέγχει τις επιμέρους δραστηριότητες του σχολικού συστήματος.

Δυστυχώς παρά τη σπουδαιότητα της διοικητικής λειτουργίας, στους σχολικούς οργανισμούς της χώρας μας δεν καταβλήθηκε η πρέπουσα προσπάθεια για τη βελτίωσή της. Έτσι σήμερα η διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης, ως υποσύστημα

του ελληνικού διοικητικού συστήματος, διατηρεί όλες τις αδυναμίες της δημόσιας διοίκησης. Ειδικότερα το εκπαιδευτικό μας σύστημα χαρακτηρίζεται ως αναποτελεσματικό, αφού η πολυνομία, η τυπολατρική γραφειοκρατία, ο υπερσυγκεντρωτισμός της εξουσίας και οι αναχρονιστικές διοικητικές διαδικασίες το καθιστούν δύσκαμπτο, χρονοβόρο και πολυδάπανο. Επιπλέον, οι ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή, η ανεπάρκεια των διατιθέμενων πόρων, τα αναχρονιστικά συστήματα διοίκησης προσωπικού: αναξιοκρατικοί διορισμοί και εξέλιξη, η παντελής έλλειψη κινήτρων, η ανυπαρξία αξιολόγησης, η περιορισμένη επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού επηρεάζουν αρνητικά την εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης το σύστημα μεταθέσεων και αποσπάσεων των εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με το μη έγκαιρο προγραμματισμό των διορισμών, δημιουργούν σοβαρά λειτουργικά προβλήματα στα σχολεία της χώρας μας. Τέλος, η έλλειψη: α) συστηματικής μετεκπαίδευσης και σχετικής εξάσκησης των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης σε θέματα σύγχρονου management και β) παροχής ουσιαστικής εξουσίας στα διευθυντικά στελέχη των σχολικών οργανισμών, δημιουργεί αμφιβολίες αν και κατά πόσο τα στελέχη αυτά μπορούν να προωθήσουν την αποτελεσματικότητα των σχολείων τους. Αν ληφθούν υπόψη τα παραπάνω και ταυτόχρονα η ύπαρξη ευνοιοκρατίας, πελατειακών σχέσεων, έντονης κομματικοποίησης και η ασυνέχεια στο διοικητικό εκπαιδευτικό σύστημα (συχνές αλλαγές: Υπουργών, εκπαιδευτικής πολιτικής, διοικητικών στελεχών κ.ά.), είναι προφανές πως δεν έχουν τεθεί οι βάσεις και οι αναγκαίες προϋποθέσεις για μια αποτελεσματική διοίκηση στο χώρο της εκπαίδευσης, που να οδηγεί σε μια αποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική. Μπροστά στους προβληματισμούς αυτούς η παρούσα διατριβή επιχειρεί να αποτυπώσει την υφιστάμενη κατάσταση στο χώρο της διοίκησης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών μέσα στα σχολεία, την αξιοποίηση του ξενόγλωσσου διδακτικού προσωπικού, προτείνοντας τη βελτίωση του υφιστάμενου διοικητικού συστήματος ειδικότερα της συγκεκριμένης βαθμίδας εκπαίδευσης υπό το πρίσμα των σύγχρονων μεθόδων management προτείνοντας λύσεις που να βελτιώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία της γλωσσομάθειας και πιστοποίησης της στους δημόσιους σχολικούς οργανισμούς της χώρας μας.

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Η σημερινή κατάσταση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα έχει διαμορφωθεί στο πλαίσιο της τελευταίας περιόδου από το 1975 έως τις μέρες μας. Ο βασικός σκοπός της εκπαίδευσης στην Ελλάδα τέθηκε και ορίστηκε με το άρθρο 16 παρ.2 του Συντάγματος του 1975. Όσον αφορά ειδικότερα την Β' βάθμια εκπαίδευση οι βασικοί στόχοι της τέθηκαν με το άρθρο 1 του Νόμου 1566 το 1985. Η τελευταία δεκαετία έχει επιφέρει πράγματι πολλές αλλαγές στην Β'βάθμια εκπαίδευση. Τα τελευταία αυτά χρόνια οι στόχοι και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης έχουν διαφοροποιηθεί σημαντικά.

Οι σημαντικότερες αλλαγές αφορούν:

- τις εφαρμογές νέων πολιτικών και μεθόδους εκπαίδευσης με βάση πρότυπα της ΕΕ,
- την αλλαγή της σύνθεσης των μαθητών(πολυπολιτισμικά σχολεία), εξαιτίας της οικονομικής μετανάστευσης από τη δεκαετία του '90, με κορύφωση του φαινομένου τα τελευταία χρόνια,
- νέο εκπαιδευτικό υλικό,
- αντικατάσταση των περισσότερων βιβλίων,
- ένταξη νέων μαθημάτων και γνωστικών αντικειμένων
- Εκσυγχρονισμός των προγραμμάτων
- Αναδιάρθρωση της εκπαιδευτικής ύλης , των στόχων και των προτεραιοτήτων της,
- Σύνδεση της εκπαίδευσης με την κοινωνία
- Και τέλος περιβαλλοντική και διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ειδικότερα, όσον αφορά τις εξελίξεις σχετικά με τη διδακτική των ξένων γλωσσών και τις γλωσσομάθειες στα δημόσια σχολεία και κατ' επέκταση ιδιωτικά γυμνάσια της χώρας:

- Εισαγωγή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία
- Συνεργασία με τους λαούς της ΕΕ σε εκπαιδευτικά ζητήματα.

Αύξηση και προώθηση της γλωσσομάθειας και της διδακτικής των ξένων γλωσσών στη Β'θμια εκπαίδευση και ειδικότερα στα γυμνάσια.

Υφιστάμενη κατάσταση:

Πριν από 10 χρόνια διδάσκονταν μόνο μια ξένη γλώσσα, σήμερα η αγγλική είναι υποχρεωτικό μάθημα και οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να επιλέξουν επιπλέον μια ξένη γλώσσα (γαλλική, γερμανική, ιταλική, κλπ.).

Επιπλέον το επίπεδο γλωσσικής ικανότητας τα τελευταία χρόνια πιστοποιείται με βάση το ευρωπαϊκό κοινό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες, μέσω εξετάσεων που διενεργούνται υπό την εποπτεία του ΥΠΕΠΘ. Επομένως στους άμεσους στόχους του ΥΠΕΠΘ είναι η περαιτέρω ανάπτυξη της διδασκαλίας, διάδοσης και πιστοποίησης γλωσσομάθειας στο ελληνικό σχολείο.

Οι νέες αλλαγές της εκπαιδευτικής χρονιάς 2009-2010, δίνουν στους μαθητές τη δυνατότητα να επιλέξουν από την 6^η δημοτικού τις Ξ.Γ της αρεσκείας τους, που θα επιθυμήσουν να παρακολουθήσουν στη Β/βαθμια εκπαίδευση και οι ως τώρα επιλογές είναι: γαλλική, γερμανική και ιταλική γλώσσα. Σκοπός του ΥΠΕΠΘ είναι να σταματήσει η εξάρτηση της ελληνικής οικογένειας από την ιδιωτική εκπαίδευση Ξ.Γ. , έτσι ώστε να απαλλαγεί από το επιπρόσθετο οικονομικό βάρος, προσφέροντας παράλληλα πιστοποιημένη και αναγνωρισμένη σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο γνώση.

Σε διεθνές επίπεδο η κατάσταση όσον αφορά την διδακτική ξένων γλωσσών είναι ιδιαίτερα πολύπλοκη.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αναγνωρίζεται η ανάγκη για επικοινωνία ανάμεσα στα κράτη – μέλη της ΕΕ, με στόχο την ενδυνάμωση της ελεύθερης μετακίνησης ατόμων και διακίνησης εμπορευμάτων.

Στο πλαίσιο της ΕΕ προωθείται και αναπτύσσεται μια δυναμική πολιτική για την ανάπτυξη της διδακτικής των ξένων γλωσσών στην Ευρώπη και την γλωσσομάθεια.

1.3 ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ

Ορισμοί θεμελιωδών εννοιών

1.4.1 Εκπαίδευση - Παιδεία

Ο όρος παιδεία θεωρείται συνήθως ως συνώνυμος προς την αγωγή, τη μόρφωση και την εκπαίδευση, οι έννοιες όμως διαφέρουν μεταξύ τους. Η αγωγή δηλώνει τη σκόπιμη επίδραση του ενήλικου στον ανήλικο και αναφέρεται κυρίως στην παιδική ηλικία, ενώ η μόρφωση εκφράζει το αποτέλεσμα της αγωγής και της παιδείας και η εκπαίδευση την οργανωμένη παιδεία, που παρέχεται στο σχολείο. Η παιδεία διαφέρει από τους παραπάνω όρους, επειδή δηλώνει την ενεργητική και ενσυνείδητη καλλιέργεια, καθώς και τη σκόπιμη οργανωμένη κοινωνική λειτουργία της διαμόρφωσης του ανθρώπου κάθε ηλικίας, ως ατομικής προσωπικότητας και ως κοινωνικού όντος. Από τους παραπάνω όρους, που όλοι τους μπορεί να θεωρηθούν ισοδύναμοι προς τον αγγλικό όρο education, ο όρος εκπαίδευση εμφανίζεται με πολύ μεγαλύτερη συχνότητα ¹ από τους άλλους, σε κείμενα σχετικά με εκπαιδευτικά θέματα οποιασδήποτε βαθμίδας. Αυτό όμως δε σημαίνει ότι ο όρος εκπαίδευση μπορεί να αντικαταστήσει τους άλλους όρους σε όλες τις περιπτώσεις. Στη θεματική του όρου εκπαίδευση περιλαμβάνεται ότι έχει σχέση με εκπαιδευτικά συστήματα, προγράμματα σπουδών, εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς, νομοθετικές ρυθμίσεις, λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων και μέτρων κ.τ.λ. Περιλαμβάνει επίσης και ένα ευρύ φάσμα διοικητικής οργάνωσης, με αντικείμενο την αντιμετώπιση των λειτουργικών αναγκών της. Ο όρος παιδεία, εξάλλου, χρησιμοποιήθηκε διαχρονικά από πολλούς ειδικούς και ερευνητές και χρησιμοποιείται και σήμερα με διάφορες σημασίες, άλλοτε ως έννοια συνώνυμη της αγωγής, οπότε ταυτίζεται με τη μόρφωση, και άλλοτε για να δηλώσει τις συστηματικές προσπάθειες της πολιτείας για την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλ. ως εκπαίδευση ή ως εκπαιδευτικό σύστημα. Η παιδεία στη πρωταρχική της μορφή είναι κοινωνικό φαινόμενο στενά συνυφασμένο με την ιστορία του παγκόσμιου πολιτισμού του ανθρώπου. Οι δε στενής εννοιολογικής συνάφειας, αλλά μη ταυτόσημοι όροι, όπως αγωγή, μόρφωση, διαπαιδαγώγηση, εκπαίδευση και μάθηση είναι στενότεροι της έννοιας της παιδείας, παρότι κατά τη διαχρονική χρησιμοποίησή τους αποτέλεσαν απλώς ένα σύνολο εννοιολογικής υποκατάστασης. Η παιδεία συνεπώς είναι έννοια ευρύτερη όλων των παραπάνω, πηγάζει βέβαια από αυτά, αλλά όχι μόνο, βρίσκεται σε μια αδιάκοπη σχέση αλληλεπίδρασης μαζί τους, ως αίτιο και ως αποτέλεσμα συγχρόνως.

1.4.2 Εκπαιδευτικό Σύστημα και Βαθμίδες Εκπαίδευσης

Ο όρος «σύστημα» είναι γενική έννοια που προσαρμόζεται σε όλες τις επιδράσεις της ζωής. Κατά μια άποψη «σύστημα» είναι σύνολο λειτουργικών στοιχείων, κάθε ένα από τα οποία επιτελεί το δικό του επιμέρους έργο, όλα δε μαζί συλλειτουργούν, συνεργάζονται και αλληλοεπηρεάζονται για την πραγματοποίηση ενός ή περισσότερων αντικειμενικών σκοπών. Με βάση τον ορισμό αυτό μπορούμε να πούμε ότι εκπαιδευτικό σύστημα ² είναι ένα πλήθος στοιχείων (άνθρωποι, σχολικές μονάδες, προγράμματα, διδακτικές μέθοδοι κ.τ.λ.), κάθε ένα από τα οποία επιτελεί το δικό του έργο, ενώ όλα μαζί συλλειτουργούν, συνεργάζονται και αλληλοεπηρεάζονται, για την επίτευξη των σκοπών της εκπαίδευσης. Κατά άλλους ³ ως εκπαιδευτικό σύστημα ορίζεται ένα συναφές σύνολο δομών, που έχει σκοπό από τη μια πλευρά την πνευματική ανάπτυξη, δηλ. τη γνωστική, και μέσα απ' αυτή την επαγγελματική και κατά προέκταση παραγωγική ανάπτυξη με την προετοιμασία του κοινωνικού συνόλου για την αγορά εργασίας και από την άλλη πλευρά την πολιτιστική αναβάθμιση που εμπεριέχει το στοιχείο των σχέσεων και των συγκρούσεων μεταξύ των δομών του από τις οποίες πηγάζει και η εξέλιξή του. Με άλλα λόγια, εκπαιδευτικό σύστημα σημαίνει τη συστηματική παιδεία, που παρέχεται μέσω κοινωνικών οργανισμών (σχολείων ή σχολικών μονάδων). Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από μια σειρά σχολικών μονάδων, που συνδέονται μεταξύ τους με γενικούς σκοπούς και αναπτύσσονται από τη μια βαθμίδα στην άλλη, έτσι ώστε να προβλέπεται η συμπλήρωση της μιας για την είσοδο στην άλλη, ταυτόχρονα όμως και το κάθε σχολείο της μιας βαθμίδας να διατηρεί την αυτοτέλειά του, δηλαδή να έχει ίδιους σκοπούς. Η ιδιαιτερότητα του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος προσδιορίζεται αφενός από τα έκδηλα και εξωτερικά στοιχεία του, που είναι η δομή, η οργάνωση και λειτουργία του και αφετέρου από την υπάρχουσα εκπαιδευτικό-παιδαγωγική ιδεολογία, που αποτελεί τον κεντρικό άξονα της φιλοσοφικής του υποδομής. Η δομή (διάρθρωση) του εκπαιδευτικού συστήματος περιλαμβάνει τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, ενώ η οργάνωση και λειτουργία του τα προγράμματα σπουδών, τις διδακτικές μεθόδους, τους διδακτικούς στόχους, τις μεθόδους οργάνωσης της τάξης και του μαθήματος κ.ά. ⁴

Ο όρος εκπαιδευτικό σύστημα, συναντάται συχνά και ως σχολικό σύστημα, που προσιδιάζει όμως ιδιαίτερα στο χώρο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε ότι αφορά τη δομή του εκπαιδευτικού μας συστήματος βλέπουμε ότι αυτή απαρτίζεται από μια ιεραρχημένη σειρά σχολικών και εκπαιδευτικών μονάδων που συνδέονται μεταξύ τους με γενικούς σκοπούς. Η ιεραρχική αυτή διαβάθμιση περιλαμβάνει τρεις βασικές βαθμίδες σπουδών:

- Τη πρωτοβάθμια εκπαίδευση που αποτελείται από τα νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία.
- Τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που περιλαμβάνει, τα γυμνάσια, τα λύκεια καθώς και τις μέσες τεχνικές σχολές.
- Την τριτοβάθμια εκπαίδευση, που περιλαμβάνει τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) και τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.)

1.4 Μάνατζμεντ - Διοίκηση

Το Management είναι η εξειδικευμένη εκείνη ανθρώπινη δραστηριότητα, που γίνεται μέσα στα πλαίσια μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό, δημόσια υπηρεσία, επιχείρηση, συνεταιρισμό κ.τ.λ.) και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου επιθυμητού αποτελέσματος (έργο, παροχή υπηρεσιών, πωλήσεις κ.τ.λ.) με ορισμένες λειτουργίες (π.χ. προγραμματισμό, οργάνωση, στελέχωση κ.τ.λ.) που γίνονται στα πλαίσια συγκεκριμένων παραγόντων (φιλοσοφία, γενικές συνθήκες κ.τ.λ.) και χρησιμοποιούν ορισμένες μεθόδους ή εργαλεία (το πρόγραμμα, το οργανόγραμμα κ.τ.λ.).⁵ Το Μάνατζμεντ είναι η σημαντικότερη δραστηριότητα ενός φορέα και αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο προγραμματίζονται οργανώνονται, συντονίζονται και κινητοποιούνται, οι διαθέσιμοι πόροι ή τα μέσα, προκειμένου να πραγματοποιηθούν οι σκοποί ή στόχοι του σε ορισμένο χρόνο και στο μέγιστο βαθμό.

Η λέξη management (manage + ment) ετυμολογικά προέρχεται από manage που έχει ρίζα το λατινικό manus (χέρι) και από το οποίο προέρχεται και η λέξη manual (εγχειρίδιο). Το ρήμα manage έχει τις εξής έννοιες: 1) δρω ή ενεργώ κατά ένα ορισμένο (μελετημένο) τρόπο, 2) κυβερνώ, διευθύνω, κατευθύνω, οδηγώ, καθοδηγώ, 3) χειρίζομαι (μια υπόθεση), 4) ρυθμίζω, κανονίζω, ελέγχω, μεταχειρίζομαι με προσοχή, 5) επιτυγχάνω, τα καταφέρνω, 6) κάνω καλό νοικοκυριό, 7) χειρίζομαι επιδέξια κ.τ.λ.). Η απόδοση του όρου management με τον όρο διοίκηση θεωρείται ότι δεν είναι η καταλληλότερη. Η λέξη διοίκηση αποδίδεται στα αγγλικά με τον όρο administration, που ετυμολογικά προέρχεται από τις λατινικές λέξεις ad + ministrare: ad (= πρόθεμα που σημαίνει «σύνδεση με...») και ministrare: υπηρετώ, εκτελώ διεκπεραιώνω μια υπόθεση, διενεργώ μια πράξη. Διοίκηση είναι το σύνολο των ενεργειών που γίνονται για να εκτελεστεί ή να πραγματοποιηθεί μια δεδομένη απόφαση. Πολλοί συγγραφείς ταυτίζουν τις δύο έννοιες, διοίκηση και management. Σύμφωνα με τον καθηγητή κ. Σταύρο Θεοφανίδη. Το Μάνατζμεντ είναι μια ευρύτερη δραστηριότητα που αναφέρεται σ' ένα σύνολο ενεργειών που αποβλέπουν στον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη στελέχωση, την ηγεσία, το συντονισμό κ.τ.λ. με αντικειμενικό σκοπό την κατεύθυνση και καθοδήγηση της διοίκησης. Το Μάνατζμεντ παίρνει τις μεγάλες αποφάσεις, καθορίζει τη γενική πολιτική και δίνει εντολές. Η Διοίκηση επεξεργάζεται τις αποφάσεις, εφαρμόζει την πολιτική και εκτελεί τις εντολές. Τελικά θα λέγαμε ότι «ο όρος management είναι ευρύτερος του όρου administration, γιατί ο πρώτος σημαίνει καθοδικότερη εποπτική διεύθυνση «εκ των άνω» (στρατηγικός σχεδιασμός, καθορισμός πολιτικής, κατευθυντηρίων γραμμών κ.τ.λ.), ενώ ο όρος administration σημαίνει εκτέλεση συγκεκριμένου έργου ή εφαρμογή μιας πολιτικής ή διεκπεραίωση μιας εντολής».⁶

Ο F.W. Taylor με την εργασία του «Αρχές του Επιστημονικού Μάνατζμεντ» θεωρείται ο θεμελιωτής της επιστημονικής διοίκησης. Διατύπωσε και καθόρισε τις τέσσερις βασικές αρχές του management οι οποίες συντελούν στην βελτίωση της αποτελεσματικότητας:

- α) Αντικατάσταση των πρακτικών μεθόδων διοίκησης με επιστημονική,

β) επιλογή και εκπαίδευση των εργαζομένων,

γ) συνεργασία των στελεχών με τους εργαζόμενους για την επίτευξη καλύτερων αποτελεσμάτων και

δ) ισόρροπη κατανομή της ευθύνης μεταξύ στελεχών και εργαζομένων, ώστε οι πρώτοι να προγραμματίζουν και να ελέγχουν και οι δεύτεροι να εκτιμούν την εργασία. Ο Taylor είχε γράψει για την ανάγκη διαχωρισμού του προγραμματισμού από την «εκτέλεση». Αυτό που ήθελε ο Taylor ήταν να χωρίσει τη «γραμμαμική» (εκτελεστική) από την «επιτελική» εργασία (Thinking Department). Επίσης υποστήριζε τη διάκριση των λειτουργιών σε ένα οργανωτικό σχήμα. Σύμφωνα με τον F.W. Taylor, η βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας ενός οργανισμού, θα επιτευχθεί με την κατάλληλη επιλογή και εκπαίδευση των στελεχών και των εργαζομένων στις επιχειρήσεις.⁷ Ο Henri Fayol είναι ο θεωρητικός που ασχολήθηκε με τις αρχές της οργάνωσης και τα καθήκοντα του διοικητικού στελέχους. Στην εργασία του «Γενικό και βιομηχανικό Μάνατζμεντ» θεωρεί τη διοίκηση σαν ένα ξεχωριστό σώμα γνώσεων που έχει εφαρμογή σ' όλες τις μορφές της ανθρώπινης δραστηριότητας.⁸ Ο Fayol στη θεωρία του για τη «λειτουργική υποδιαίρεση» των διοικητικών δραστηριοτήτων αναφέρεται στα στοιχεία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διοίκησης του συντονισμού και του ελέγχου. Σχεδόν όλα τα σύγχρονα εγχειρίδια Διοικητικής βασίζονται σ' αυτή την υποδιαίρεση ή σε κάποια μικρή παραλλαγή της. Είναι ο πρώτος ο οποίος διατύπωσε τα καθήκοντα του μάνατζερ, λέγοντας ότι είναι αυτός ο οποίος προγραμματίζει, οργανώνει, ηγείται και αξιολογεί. Περιγράφει το συντονισμό σα μια ιδιαίτερη λειτουργία η οποία προσπαθεί να ενοποιήσει και να εναρμονίσει όλες τις προηγούμενες και θεωρεί ότι οι ιδιότητες που πρέπει να έχει ένα διοικητικό στέλεχος είναι φυσικές, ηθικές, διανοητικές, εκπαιδευτικές, τεχνικές και εμπειρικές. Ο Max Weber ήταν ο πρώτος που πραγματεύτηκε θέματα σχετικά με τον τεχνικό ορθολογισμό. Βάση του ορθολογισμού αποτελεί η ιδέα της οργάνωσης. Σύμφωνα με τον Weber, δύο είναι οι θεμελιώδεις δυνάμεις σε κάθε τυπική οργάνωση: Η κατανομή της εργασίας κι η συγκέντρωση της εξουσίας. Ένα μάλιστα από τα κύρια προβλήματα είναι η εξισορρόπηση αυτών των δυνάμεων. Όσο αυξάνει η εξειδίκευση, τόσο καλύτερες πρέπει να γίνονται οι μέθοδοι συντονισμού. Αποτέλεσμα είναι ένας οργανωτικός σχεδιασμός, δηλ. ένα μοντέλο διάρθρωσης και συμπεριφοράς, που συμβαδίζει με την αναγκαιότητα για ορθολογισμό και που καθιερώνει την οργάνωση των οικονομικών μονάδων σαν τον τέταρτο συντελεστή παραγωγής.⁹ Ο Weber πίστευε πως, κατάλληλη οργανωτική μορφή για την τότε σύγχρονη κοινωνία, ήταν η Γραφειοκρατία, αναπτύσσοντας έτσι τη θεωρία των δομών εξουσίας και περιγράφοντας τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε έναν οργανισμό με βάση τις σχέσεις εξουσίας. Ως γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά θεωρούσε: την κατανομή της εργασίας, τη συγκέντρωση της εξουσίας, το ορθολογικό πρόγραμμα διεύθυνσης προσωπικού, τους κανονισμούς και τα έγγραφα στοιχεία. Η ιδεώδης μορφή γραφειοκρατίας κατά τον Weber «είναι αυτή που αποτελείται από λειτουργικά συνδεδεμένες και ιεραρχικά διατεταγμένες υπηρεσίες».¹⁰ Ο Max Weber θεωρεί τον οργανισμό ως το πλαίσιο εκείνο στο οποίο εξειδικευμένες ικανότητες μπορούν να συνδυασθούν με αποτελεσματικό τρόπο ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας.

Η κίνηση των «Ανθρωπίνων Σχέσεων» άρχισε κυρίως από τον Elton Mayo¹¹ και τους F.S. Roethlisberger και W.J. Dikson¹² και έφερε έναν καινούργιο προσανατολισμό στη μελέτη της οργάνωσης. Ενώ οι κλασικοί πίστευαν πως οι ορθολογικές οικονομικές υποθέσεις περί των κινήτρων των ανθρώπων ήταν αρκετές για να εξηγήσουν την εργασιακή συμπεριφορά μέσα στις οργανώσεις, οι ερευνητές των «Ανθρωπίνων Σχέσεων» χρησιμοποιώντας επιστήμες της συμπεριφοράς (ή διαγωγικές) έδειξαν ότι η ανθρώπινη παρακίνηση ήταν πολύπλοκη και δεν μπορούσε να γίνει κατανοητή παρά μόνο με έρευνες προσανατολισμένες προς τη συμπεριφορά. Κλασική έχει απομείνει η πολύχρονη έρευνα του Elton Mayo¹³ σχετικά με τη σημασία που έχει η επίδειξη μέριμνας για τον εργαζόμενο και την άμεση επίδρασή της επάνω στο ηθικό και την απόδοσή του. Επίσης η Mary Parket Follet της Ανθρωπιστικής Σχολής (σε αντίθεση με τους F. Taylor και H. Fayol της Μηχανιστικής και του Max Weber της Νομικιστικής) στο έργο της «Τα επιστημονικά Θεμέλια της Διοικήσεως των Επιχειρήσεων» τονίζει και αυτή τους ψυχολογικούς παράγοντες που αποτελούν το υπόστρωμα της διάρθρωσης και της λειτουργίας κάθε επιχείρησης.¹⁴ Η Follet υποστηρίζει ότι το άτομο δεν είναι ο μοναδικός δημιουργός των σκέψεων και των ενεργειών του. Η συναναστροφή με τους συναδέλφους του («reciprocal relating» = «αμοιβαία σχέση») το κάνουν πιο ευάλωτο και πιο δεκτικό μηνυμάτων που προέρχεται από αυτούς με αποτέλεσμα την αλλαγή της συμπεριφοράς και των ενεργειών του. Στη σύγχρονη διεθνή βιβλιογραφία γίνεται εκτενής αναφορά στο management με ταυτόχρονη ανάπτυξη όλων των πτυχών και των διαστάσεων του. Οι Harold Koontz και Cyril O'Donnell τονίζουν ότι το management είναι αναγκαίο σε κάθε μορφή συνεργασίας και σε όλα τα επίπεδα. Το management κάνει χρήση της οργανωμένης γνώσης ώστε να επιτύχει ένα επιθυμητό αποτέλεσμα. Για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει να σχεδιασθεί η κατάλληλη λύση, η οποία θα φέρει την επιτυχία. Ο Jean-Jacques Servan-Schreiber, υποστηρίζει ότι το management είναι η τέχνη των τεχνών αφού είναι ο οργανωτής των ανθρώπινων ταλέντων. Ο Ricky Criffin ορίζει το management ως «το να γνωρίζεις ακριβώς τι θέλεις να γίνει και μετά να ελέγχεις, εάν έγινε με τον καλύτερο και αποτελεσματικότερο τρόπο».¹⁵ Ο R. Criffin υποστηρίζει ότι το management γίνεται κατανοητό ευκολότερα μέσα από τη «θεωρία συστημάτων» (systems theory). Με βάση τη θεωρία αυτή ο Criffin δίνει έναν ολοκληρωμένο ορισμό του management λέγοντας ότι είναι η δραστηριότητα εκείνη η οποία προγραμματίζει, οργανώνει, ηγείται και ελέγχει τις ανθρώπινες και φυσικές πηγές καθώς και τις πηγές πληροφόρησης μιας επιχειρηματικής μονάδας ή ενός οργανισμού για την επίτευξη των σκοπών και στόχων του με τον κατάλληλο και πιο αποτελεσματικό τρόπο.

1.5 Παγκοσμιοποίηση

Η παγκοσμιοποίηση είναι ένα φαινόμενο χωρίς κοινά αποδεκτό ορισμό. Είναι μια έννοια αμφίσημη, με πολλαπλές ερμηνείες και ορισμούς, εξαρτώμενους είτε από την ιδεολογική είτε από την επιστημολογική σκοπιά του παρατηρητή, ή ακόμα και από τον συνδυασμό τους ή την έλλειψή τους. Η Λεοντίδου αναφέρεται στον «ουδέτερο» ορισμό της παγκοσμιοποίησης σε αντιδιαστολή με το προπαγανδιστικό της νόημα απέναντι στο οποίο δημιουργείται ένα κίνημα αντιεξουσιαστικής διαμαρτυρίας και διεθνούς αλληλεγγύης, το κίνημα της «αντιπαγκοσμιοποίησης» (Λεοντίδου, 2005:349). Αναφέρεται επίσης στα δύο πρόσωπα αυτού του φαινομένου, το θετικό που αφορά τις νέες δυνατότητες και ευκαιρίες που δημιουργούνται στον πολιτισμό, στην παραγωγή και στην εκπαίδευση και στο αρνητικό που αφορά την όξυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και αδικιών. Ο «ουδέτερος» ορισμός περιλαμβάνει την ολοκλήρωση στο οικονομικό πεδίο και στις τηλεπικοινωνίες. Όμως πέρα από τον οικονομικό τομέα, υπάρχει και μια ευρύτερη οπτική: η παγκοσμιοποίηση είχε αρχίσει ήδη από την δεκαετία του 1960 να γίνεται αντιληπτή με βάση την πολιτιστική έννοια του «παγκόσμιου χωριού» (Λεοντίδου, 2005:350). Η ανάπτυξη των μεταφορών και των τηλεπικοινωνιών προκαλεί μια συρρίκνωση του κόσμου – ταυτόχρονα όμως και μια μεγέθυνσή του με την προσθήκη νέων «τόπων» όπως θα δούμε παρακάτω. Επιπλέον, η έννοια της παγκοσμιοποίησης επεκτείνεται για να περιλάβει την κατά πολλούς ομογενοποίηση των πολιτισμών μέσα από την χρήση τυποποιημένων προϊόντων (όπου τα προϊόντα μπορούν βέβαια να είναι και προϊόντα πολιτισμού - κινηματογράφος, μουσική) και την υιοθέτηση πανομοιότυπων συμπεριφορών - καταναλωτικών και άλλων (Λεοντίδου, 2005:350).

1.5.1 Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση

Η παγκοσμιοποίηση επιφέρει ανακατατάξεις και στον χώρο της εκπαίδευσης. Η τηλε-εκπαίδευση κάνει εφικτή την ύπαρξη των Ανοιχτών Πανεπιστημίων, καθώς η ψηφιακή τεχνολογία δίνει τη δυνατότητα να αρθούν οι άκαμπτοι τοπικοί προσδιορισμοί. Παράλληλα, ο κοσμοπολιτισμός της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης που επαγγέλλονταν την δεκαετία του 1980 από τα προγράμματα εκπαιδευτικών ανταλλαγών έρχεται πιο κοντά μέσω της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης (Λεοντίδου, 2005:376).

Οι μέθοδοι διδασκαλίας που είχαν μείνει για αρκετό καιρό στάσιμες, ανανεώνονται με την χρήση των νέων τεχνολογιών. Πέρα από τις βασικές δυνατότητες του διαδικτύου, τα πανεπιστήμια πειραματίζονται και με άλλους τρόπους διδασκαλίας. Η διδασκαλία μέσω τηλεδιάσκεψης εφαρμόζεται ήδη στο Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο. Το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο της Βρετανίας, το Χάρβαρντ και άλλα πανεπιστήμια έχουν δημιουργήσει χώρους διδασκαλίας στον κόσμο του Second Life (Σινανιώτης, 2008:36).

Εκτός από την πανεπιστημιακή εκπαίδευση, ο τεράστιος όγκος πληροφορίας που μέσω των νέων τεχνολογιών είναι διαθέσιμος, δίνει την δυνατότητα σε πολλούς ανθρώπους να γίνουν αυτοδίδακτοι γύρω από τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά τους (Λεοντίδου, 2005:376). Αλλά και για έναν τυπικό μαθητή, οι ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες του Διαδικτύου του δίνουν πρόσβαση σε υλικό που παλαιότερα θα έπρεπε να αναζητήσει σε (όχι πάντα διαθέσιμες) φυσικές βιβλιοθήκες.

Διευρύνοντας την έννοια της εκπαίδευσης και στον πολιτισμό, η παγκοσμιοποίηση φέρνει κοντά πολιτισμούς που παλαιότερα ήταν μάλλον δύσκολο να έρθουν σε επαφή. Σε όλα τα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία διδάσκονται οι ξένες γλώσσες, παρέχοντας στους μαθητές τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή και να επικοινωνήσουν με άλλους ξένους πολιτισμούς. Οι φόβοι για πολιτισμική

ομογενοποίηση δεν είναι αβάσιμοι, αλλά από την άλλη πλευρά για παράδειγμα ο χρήστης των νέων τεχνολογιών μπορεί πλέον να πάρει την πρωτοβουλία και να αναζητήσει στο διαδίκτυο πολιτιστικά προϊόντα που παλαιότερα ίσως να μην είχαν εκδοθεί καν. Αντί να περιμένει για να δει τις ταινίες που θα επιλέξει ο τοπικός διανομέας, μπορεί ο ίδιος να επιλέξει και είτε να ανακτήσει σε ηλεκτρονική μορφή είτε να παραγγείλει σε φυσική μορφή τις ταινίες που εκείνος επιθυμεί.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι νέοι τρόποι με τους οποίους οι πολιτισμοί μπορούν να έρθουν σε επαφή. Ένας Αμερικάνος καθηγητής αγγλικών στην Ιαπωνία περιγράφει τις περιπέτειές του σε μια πολιτισμικά εξωγήινη για εκείνον κοινωνία. Ο Έλληνας αναγνώστης γνωρίζει τον ιαπωνικό πολιτισμό μέσα από τα μάτια ενός σχεδόν το ίδιο ξένου πολιτισμού. Ως αποτέλεσμα της παγκοσμιοποίησης, το τοπικό προβάλλεται και αποκτά σημασία για πολύ περισσότερους ανθρώπους απ' ό,τι πριν. Η παγκοσμιοποίηση είναι μια πολυσήμαντη έννοια που μπορεί να αναλυθεί από πολλές πλευρές. Τα αποτελέσματά της μπορούν να κριθούν ως αρνητικά ή θετικά, ανάλογα και από την πλευρά από την οποία εξετάζεται. Η ενίσχυση των ανισοτήτων στο οικονομικό επίπεδο, οι πόλεμοι και οι ολοκληρωτικές τάσεις στην παγκόσμια διακυβέρνηση αποτελούν αναμφίβολα την σκοτεινή πλευρά. Οι νέες δυνατότητες στην εκπαίδευση και την εργασία, οι νέες σχέσεις μεταξύ πολιτισμών, επιστημών και κοινοτήτων, οι νέες μορφές δημιουργικότητας και δικτύωσης είναι η φωτεινή πλευρά. Είναι ελαφρώς ειρωνικό ότι το κίνημα της αντιπαγκοσμιοποίησης που αντιστέκεται στην «σκοτεινή» πλευρά, χρησιμοποιεί για την οργάνωσή του μέσα που δεν θα υπήρχαν χωρίς την παγκοσμιοποίηση. Ο χώρος αλλάζει μορφή και γίνονται αναγκαίοι νέοι τρόποι ανάλυσης και αντιμετώπισής του.

Το παγκόσμιο συρρικνώνεται καθώς οι αποστάσεις μικραίνουν, ενώ το τοπικό απλώνεται προς τα έξω, ενισχύοντας τη σημασία του. Νέες κοινότητες χωρίς εγγύτητα δημιουργούνται, αλλά εμφανίζονται και νέες τάσεις εντατικής αστικοποίησης λόγω των αναγκών της παραγωγής. Ο τόπος επαναπροσδιορίζεται ως έννοια καθώς αλλάζουν οι σχέσεις και οι διαδικασίες που τον δημιουργούν. Τελικά, αυτό που μένει να δούμε είναι πώς θα εξελιχθεί η ισορροπία μεταξύ θετικών και αρνητικών πλευρών αυτής της αλλαγής. Άλλωστε δεν είναι η πρώτη φορά που ο κόσμος αλλάζει μέγεθος και σχήμα: αντίστοιχης σημασίας αλλαγές προέκυψαν και παλιότερα, όπως για παράδειγμα την εποχή των εξερευνητικών και θα συμβούν ξανά στο μέλλον, πάντα με θετικές και αρνητικές πλευρές.

Τέλος αξίζει να υπογραμμιστεί ότι εξαιτίας της ολοένα αυξανόμενης ανάγκης για επικοινωνία στο νέο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, παρατηρείται αύξηση της ζήτησης εκμάθησης ξένων γλωσσών και φυσικά κατ'επέκταση αύξηση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών στα σχολεία, στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια – φροντιστήρια και στην ανάγκη πιστοποίησης της γλωσσομάθειας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

2.1 Βιβλιογραφική έρευνα

Το κύριο χαρακτηριστικό της βιβλιογραφικής έρευνας είναι ότι, για να δοθεί απάντηση στο ερευνητικό πρόβλημα και για να φωτισθούν όλες οι παράμετροι που συναρτώνται και σχετίζονται μ' αυτό, χρειάζεται ν' αντληθούν τα στοιχεία του από την υπάρχουσα βιβλιογραφία (εξ ου και ο όρος «βιβλιογραφική») και από γραπτές πηγές. Το κύριο μέλημα κατά τη βιβλιογραφική έρευνα είναι η συγκέντρωση όλων των σχετικών δεδομένων και ερμηνειών που υπάρχουν στα διάφορα είδη εντύπων πηγών (επιστημονικά περιοδικά, εγκυκλοπαίδειες, επίσημα έγγραφα, πρακτικά συνεδρίων, στατιστικές επετηρίδες, επιστημονικά εγχειρίδια κ.τ.λ.) και με βάση τα υπάρχοντα αυτά στοιχεία να δοθεί απάντηση στο ερευνητικό πρόβλημα. Η εργασία της αναζήτησης, του εντοπισμού και της αποδελτίωσης της βιβλιογραφίας ξεκίνησε από τα σχετικά λήμματα σε επιστημονικές εγκυκλοπαίδειες. Στις εγκυκλοπαίδειες συνήθως γίνεται μια πρώτη γενική τοποθέτηση των διαστάσεων του προβλήματος και παρατίθεται σχετική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη. Στη συνέχεια η αναζήτηση στράφηκε προς τις υπηρεσίες βιβλιογραφικής τεκμηρίωσης (τέτοιες υπηρεσίες λειτουργούν στις περισσότερες από τις μεγάλες βιβλιοθήκες και σε διάφορα ερευνητικά κέντρα, όπως π.χ. το Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, το Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο κ.ά.) με σκοπό την ανεύρεση του σχετικού υλικού. Έτσι μ' αυτό τον τρόπο εντοπίστηκαν και πάρθηκαν οι περιλήψεις για όλες τις μελέτες που έχουν δημοσιευθεί για το συγκεκριμένο θέμα. Με βάση τα πρώτα αυτά στοιχεία οδηγηθήκαμε σε άλλες γραπτές πηγές: μονογραφίες, άρθρα σε περιοδικά, εκθέσεις και στατιστικά στοιχεία διαφόρων υπηρεσιών, καταχωρήσεις γεγονότων σε εφημερίδες κ.τ.λ. Έτσι κάθε νέα πηγή οδηγούσε σε νέες βιβλιογραφικές πηγές. Αφού συγκεντρώθηκαν όσο το δυνατό περισσότερα τέτοια στοιχεία που συναρτώνται με το ερευνητέο θέμα, προχωρήσαμε στη συστηματοποίησή τους και στη διάρθρωσή τους σε ενότητες με προσανατολισμό να δίνονται απαντήσεις, με βάση της είδη υπάρχουσας γνώσης, αν όχι σε όλες, στις περισσότερες διαστάσεις του προβλήματος.

ΑΡΘΡΑ

Language and content in bilingual education

Constant Leung, King's College London, United Kingdom

Άρθρο το οποίο περιγράφει τα υπέρ και τα κατά της δίγλωσσης εκπαίδευσης και του περιεχομένου της.

Towards better teaching: productive pedagogy as a framework for teacher education

Jennifer M. Gore, Tom Griffiths and James G. Ladwig, Faculty of Education, The University of Newcastle, University Drive, Callaghan, NSW 2308, Australia

Το άρθρο αυτό περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο η παραγωγική παιδαγωγία μπορεί να λειτουργήσει ως πλαίσιο για τον τρόπο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών.

On the distributional impact of public education: evidence from Greece

Panos Tsakloglou^{a,*} and Manos Antoninis^b, ^a Athens University of Economics and Business, 76 Patission Str., Athens 10434, Greece, ^b St. Anthony's College, University of Oxford, Oxford OX2 6JF, U

Το άρθρο αυτό μιλά για τα αποτελέσματα και τις ανισότητες που προκαλούνται από τη δημόσια εκπαίδευση στην ελληνική πραγματικότητα.

Education and Italian regional development

Adriana Di Liberto, Università di Cagliari and CRENOS, Facoltà di Scienze Politiche, Viale S. Ignazio 78, 09123 Cagliari, Italy

Το άρθρο αυτό περιγράφει το επίπεδο της εκπαίδευσης και στις τρεις βαθμίδες της μέσα από μια συγκριτική ανάλυση των δεδομένων όλων των ιταλικών περιφερειών. Συμπεραίνει ότι η βελτίωση σε επίπεδο εκπαίδευσης έχει συντελεστεί στις νότιες περιφέρειες της Ιταλίας.

An overview of spoken language technology for education

Maxine Eskenazi, Language Technologies Institute, Carnegie Mellon University, 4619 Newell Simon Hall, 5000 Forbes Ave., Pittsburgh, PA 15213, United States

Το άρθρο αυτό περιγράφει και ερευνά τη διαθέσιμη τεχνολογία στη διδακτική των ομιλουμένων γλωσσών και ειδικότερα στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών.

Language Education Policy in Europe

J. Trim^a, Cambridge, UK

Το άρθρο αυτό παρουσιάζει τις γλωσσικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης. Στόχος της ΕΕ είναι η εκμάθηση ξένων γλωσσών και η βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ των λαών. Παρά το ότι τα τελευταία χρόνια κυρίως ευνοήθηκε η εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας στο πλαίσιο της ΕΕ, στόχος των πολιτικών της είναι ο γλωσσικός και πολιτισμικός πλούτος και η διατήρησή τους.

Phonology and pronunciation in integrated language teaching and teacher education

John Burgess^a and Sheila Spencer^b, CELSE, School of Education, University of Manchester, Manchester, UK, b Nottingham Language Centre, Nottingham Trent University, Nottingham, UK

Στόχος του άρθρου είναι αφενός η μελέτη της διδακτικής και εκμάθησης της προφοράς των ξένων γλωσσών και αφετέρου η μελέτη της φωνολογικής εξάσκησης και εκπαίδευσης των δασκάλων ξένων γλωσσών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

3.1 Εκπαίδευση –Η σημερινή κατάσταση

Η θέση που έχει πάρει το εκπαιδευτικό σύστημα στη σημερινή εποχή είναι αποτέλεσμα της ραγδαίας ανάπτυξης του τα τελευταία τριάντα χρόνια. Το φαινόμενο είναι γενικό με πιο έντονα χαρακτηριστικά στα ανεπτυγμένα κράτη. Ορισμένα από τα στοιχεία που συνέβαλαν στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων και δημιούργησαν "πολύπλοκα σύνολα" είναι η δημογραφική έκρηξη των αμέσως μετά το β' παγκόσμιο πόλεμο ετών, η εσωτερική μετανάστευση, η μετακίνηση του πληθυσμού από τα χωριά προς τα αστικά κέντρα και η αύξηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης μέχρι την ηλικία των δεκαέξι ετών. Σε συνδυασμό με τα παραπάνω στοιχεία, που προκάλεσαν την εκπαιδευτική έκρηξη, παρουσιάστηκε και ένα κοινωνικό φαινόμενο που συνέβαλε ακόμα περισσότερο στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος: Η αύξηση της κοινωνικής ζήτησης για εκπαίδευση, απόρροια της οικονομικής ανάπτυξης, η οποία προκαλεί μεταβολές στις οικονομικές δομές αλλά και μεταβολές στη νοοτροπία, στις πεποιθήσεις και στα κοινωνικά πιστεύω των πολιτών.

Τα παραπάνω στοιχεία απαιτούσαν τη δημιουργία υποδομής η οποία γνώρισε ταχύτερους ρυθμούς ανάπτυξης, έχοντας ως αποτέλεσμα την αύξηση του διδακτικού προσωπικού, τη δημιουργία πολυσύνθετων υπηρεσιών και ενός πολύπλοκου συνόλου. Η γρήγορη ανάπτυξη δημιούργησε δυσκολίες στην άσκηση ελέγχου, στη διοίκηση του προσωπικού και στη διαχείριση των μέσων. Η εκπαιδευτική έκρηξη σε συνδυασμό με το ζητούμενο για άρτια και αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων και οργανισμών, καθιέρωσε την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης ως έναν από τους πιο σημαντικούς κλάδους της δημόσιας οργάνωσης και διοίκησης, που ως ειδικός οργανωτικός και διοικητικός κλάδος, με ειδικούς σκοπούς και επιδιώξεις, οργανώνεται με ανάλογους και "κατάλληλους" τρόπους και μεθόδους, για να πραγματοποιήσει το ειδικό έργο που έχει αναλάβει στα πλαίσια της Δημόσιας Διοίκησης του κράτους. Η δημόσια οργάνωση και διοίκηση είναι ενταγμένη στην εκτελεστική λειτουργία της πολιτείας και ως κύρια δραστηριότητά της έχει την εξεύρεση μιας σειράς οργανωτικών συστημάτων, που αποβλέπουν στην ορθολογική λειτουργία, στη μεγιστοποίηση του οφέλους για τον πολίτη, στην καταπολέμηση των δυσχερειών της γραφειοκρατίας, στην αύξηση της αποδοτικότητας και στη βελτίωση της ποιότητας των προσφερόμενων υπηρεσιών.

Η οργάνωση της εκπαίδευσης αποτελεί βοηθητική λειτουργία και ρυθμιστικό παράγοντα για την τακτοποίηση και διάρθρωση των επιμέρους στοιχείων της παιδείας, με βάση και οδηγό τους εκπαιδευτικούς στόχους και επιδιώξεις. Η διοίκηση της εκπαίδευσης, εξάλλου, σαν βοηθητικός της τομέας έχει ως κύριο έργο την εξασφάλιση των απαραίτητων μέσων και μέτρων, για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της. Παρακάτω γίνεται παρουσίαση της υπάρχουσας οργανωδιοικητικής υποδομής, του εκπαιδευτικού συστήματος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με έμφαση στη δημοτική εκπαίδευση.

3.2 Σκοπός της Εκπαίδευσης

Το γενικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ως γνωστό, διαγράφεται στο Σύνταγμα του 1975, άρθρο 16 παράγ. 2 και ορίζει ότι "... Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του κράτους, έχει δε ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνειδήσεως και τη διάπλαση αυτών ως ελεύθερων πολιτών...". Στην συνταγματική αυτή διάταξη τονίζονται οι ηθικοί, εθνικοί και πνευματικοί σκοποί της παιδείας γεγονός που μας αναγκάζει να πούμε ότι ο ρόλος της παιδείας στην ανάπτυξη μια χώρας είναι πολυμερής και σύνθετος. Πρέπει να σημειωθεί ότι η σύνθεση των επιμέρους σκοπών της παιδείας στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος δεν πρέπει να θεωρείται ως μηχανικό άθροισμα των μερών αλλά ως μια οργανωτική ένταξη σε μια ολότητα. Η έμφαση που δίνεται σε ορισμένους στόχους της εκπαίδευσης συναρτάται με την ηλικία των εκπαιδευομένων, την κατηγορία εκπαίδευσης, τη βαθμίδα και τα μέσα που χρησιμοποιούνται. Αυτό σημαίνει ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης διαφοροποιείται σε κάθε μια από τις υπάρχουσες βαθμίδες της (την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση) ανάλογα με τους νόμους της εξελικτικής των σωματικών και ψυχοπνευματικών φαινομένων της παιδικής ηλικίας. Όσον αφορά το σκοπό για τις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης, αυτός καθορίζεται, κοινός και για τις δύο, από το άρθρο 1 του νόμου 1566/85 για "τη δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης...". Σύμφωνα με τη διάταξη αυτή σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά.

Για την πραγματοποίηση των παραπάνω σκοπών βασικοί συντελεστές είναι:

- α) η προσωπικότητα και η κατάρτιση του προσωπικού όλων των κλάδων και των βαθμίδων της εκπαίδευσης,
- β) τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία και τα λοιπά διδακτικά μέσα, καθώς και η σωστή χρήση τους,
- γ) η διοίκηση που εξασφαλίζει όλες τις αναγκαίες προϋποθέσεις και τα μέσα για την απρόσκοπτη λειτουργία των σχολείων και
- δ) η δημιουργία του απαραίτητου παιδαγωγικού κλίματος για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων στο σχολείο και στην τάξη και με σεβασμό προς την προσωπικότητα του κάθε μαθητή.

Η εξειδίκευση των γενικών σκοπών, που αναφέρθηκαν συνοπτικά παραπάνω, γίνεται στα αναλυτικά προγράμματα για κάθε διδακτικό αντικείμενο ξεχωριστά και στα "βιβλία των Εκπαιδευτικών" για κάθε ξεχωριστό αντικείμενο διδασκαλίας. Σε σχέση με τους σκοπούς και στόχους των δύο πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης θα λέγαμε ότι ο καθορισμός τους γίνεται από τα κεντρικά όργανα της διοίκησης χωρίς να αφήνονται περιθώρια καθορισμού τους και ερμηνείας τους από τους εκπαιδευτικούς. Σίγουρο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θα δραστηριοποιούνταν περισσότερο για την επίτευξη των σκοπών και στόχων, αν συμμετείχαν ενεργά στη διαμόρφωσή τους. Επίσης, είναι γεγονός ότι οι γενικοί σκοποί στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παραμένουν οι ίδιοι αρκετά χρόνια, παρόλη την εξελικτική πορεία που ακολουθεί η κοινωνία. Απ' αυτή την άποψη μπορούμε να ισχυριστούμε ότι θα χρειασθεί να εκσυγχρονισθούν οι γενικοί σκοποί και να εξειδικευθούν σε στόχους οι οποίοι θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες της κοινωνίας. Θα πρέπει, δηλαδή, η διαμόρφωση των σκοπών και των στόχων της εκπαίδευσης αν

όχι να προηγούνται της κοινωνίας, τουλάχιστον να προσαρμόζονται στις υφιστάμενες αλλαγές.

3.3 Δομή του εκπαιδευτικού συστήματος

Προκειμένου να γίνει η οργάνωση (διάρθρωση) των σχολικών συστημάτων χρησιμοποιούνται ορισμένα βασικά κριτήρια, που δηλώνουν ποια στοιχεία θα ληφθούν υπόψη. Τα κριτήρια αυτά και οι όροι της οργάνωσης δεν είναι απόλυτα καθορισμένα στη χώρα μας, αλλά και διεθνώς, επειδή η οργάνωση και η διοίκηση της εκπαίδευσης είναι σχετικά νέα επιστήμη.

Τα κριτήρια οργάνωσης των σχολικών βαθμίδων της εκπαίδευσης διαφέρουν από τόπο σε τόπο και από εποχή σε εποχή· τα πιο συνηθισμένα είναι:

- α) η ηλικία των μαθητών,
- β) η βαθμίδα της παρεχόμενης εκπαίδευσης,
- γ) ο βαθμός νοημοσύνης των μαθητών ή άλλα χαρακτηριστικά,
- δ) η γεωγραφική περιοχή του σχολείου,
- ε) ο τρόπος της διδασκαλίας, όπως θεωρητικά, πρακτικά, μαθητείας,
- στ) ο χρόνος λειτουργίας, όπως ημερήσιο, εσπερινό, μερικής απασχόλησης,
- ζ) ο σκοπός της εκπαίδευσης που παρέχεται, όπως γενική, επαγγελματική κ.τ.λ.

Η ηλικία των μαθητών, το περιεχόμενο μάθησης, καθώς και ο σκοπός για τον οποίο παρέχεται η εκπαίδευση είναι τα κυριότερα κριτήρια που λαμβάνονται υπόψη, για την οργάνωση των εκπαιδευτικών σχολικών συστημάτων. Έτσι το σύστημα που επικράτησε διεθνώς για την οργάνωση των σχολικών συστημάτων, ιδιαίτερα στο παρελθόν αλλά και σήμερα, είναι η οργάνωση κατά εκπαιδευτικές βαθμίδες.

3.4 Διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, 1998.

Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, που αποτελείται από την προσχολική αγωγή (νηπιαγωγεία) και τη δημοτική εκπαίδευση (δημοτικά σχολεία). Στα νηπιαγωγεία εγγράφονται προαιρετικά νήπια, που συμπληρώνουν την 1η Οκτωβρίου του έτους εγγραφής τους ηλικία 3 ετών και 6 μηνών. Στα δημοτικά σχολεία, στα οποία η φοίτηση είναι έξι χρόνια, εγγράφονται υποχρεωτικά τα παιδιά που συμπληρώνουν την 1η Οκτωβρίου του έτους εγγραφής τους ηλικία 5 ετών και 6 μηνών. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει ως γενικό σκοπό την εισαγωγή κάθε νέας γενιάς παιδιών μιας κοινωνίας στις παραδόσεις της και στις στοιχειώδεις γνώσεις και ικανότητες, που είναι απαραίτητες, για να προσαρμοσθούν σ' αυτή ώστε να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα της ζωής ως άτομα και πολίτες. Με άλλα λόγια σκοπός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι η αγωγή του νεαρού ατόμου, που πραγματοποιείται μέσω της μετάδοσης της κουλτούρας της κοινωνίας, ώστε να πετύχει την κοινωνική ένταξή του (κοινωνικοποίηση).

Η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα γυμνάσια, τα λύκεια κάθε τύπου και τις τεχνικές σχολές. Στα γυμνάσια εγγράφονται απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου, χωρίς εισιτήριες εξετάσεις και η φοίτησή τους είναι τριετής. Στα λύκεια εγγράφονται επίσης χωρίς εξετάσεις απόφοιτοι γυμνασίου. Η φοίτηση στα ημερήσια λύκεια είναι τρία χρόνια ενώ στα νυχτερινά τέσσερα. Στη χώρα μας η υποχρεωτική εκπαίδευση είναι εννεαετής και περιλαμβάνει τα δημοτικά σχολεία και τα γυμνάσια.

Σκοπός της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι αφενός η προετοιμασία για την ανώτερη και ανώτατη ή τριτοβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου η γενική ανθρωπιστική μόρφωση του εφήβου, σε ένα δεύτερο επάλληλο και ευρύτερο κύκλο, ώστε να εξελιχθεί σε ώριμο άτομο, ενεργό και δραστήριο πολίτη.

Τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τον τρόπο οργάνωσης είναι: γενικής κατεύθυνσης, τεχνικής και επαγγελματικής. Τα τελευταία χρόνια, υπάρχει η τάση για ενοποίηση (ενιαιοποίηση) των διαφόρων αυτών τύπων σχολείων της δευτεροβάθμιας (γενικής και επαγγελματικής) σε ενιαία λύκεια, σύμφωνα με το νόμο 2525/97. Η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται τόσο από δημόσια όσο και από ιδιωτικά εκπαιδευτήρια. Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, που περιλαμβάνει τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) και τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.). Τα ιδρύματα αυτά είναι Αυτοδιοικούμενα Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου. Η χώρα μας ακολουθεί πολιτική περιορισμένου αριθμού εισακτέων σε όλο το φάσμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Γι' αυτό η εγγραφή των σπουδαστών στα ιδρύματα αυτά γίνεται με πανελλαδικές εξετάσεις. Από το 2001 όμως η εγγραφή των σπουδαστών στη τριτοβάθμια εκπαίδευση θα γίνεται με βάση το Ακαδημαϊκό Απολυτήριο Ν.2525/97. Από φέτος (98) μάλιστα άρχισε να λειτουργεί και ο θεσμός του Ανοικτού Πανεπιστημίου. Η εκπαίδευση στην Ελλάδα παρέχεται εξ' ολοκλήρου δωρεάν στα δημόσια εκπαιδευτήρια. Πρέπει να σημειωθεί ότι και οι τρεις βασικές βαθμίδες εκπαίδευσης αποσκοπούν στην επίτευξη του βασικού σκοπού, όπως αυτός καθορίζεται στο άρθρο 16 του ισχύοντος Συντάγματος. Ο σκοπός αυτός διαφοροποιείται¹³ βάσει διατάξεων σε κάθε μια από τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Σημειώνουμε ότι τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.), δημόσια ή ιδιωτικά που θεσπίστηκαν με το νόμο 2009/92, ΦΕΚ 18, τ. Α' και τα οποία αποσκοπούν στην παροχή κάθε είδους επαγγελματικής κατάρτισης στους απόφοιτους λυκείων, δεν εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα και σε εκπαιδευτική βαθμίδα.

3.5 Διοικητική Οργάνωση της Εκπαίδευσης

Τη διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης διαμορφώνει ένα σύστημα οργάνων μέσω των οποίων ασκείται κατά κύριο λόγο η διοικητική λειτουργία του κράτους σε θέματα εκπαίδευσης. Τα όργανα αυτά είναι φυσικά πρόσωπα (π.χ. οι δημόσιοι υπάλληλοι) μέσω των οποίων εκδηλώνεται προς διάφορες κατευθύνσεις και τομείς δράσης η κρατική βούληση για εκπαιδευτικά θέματα. Η κρατική διοίκηση, όπως έχει αναφερθεί μπορεί να ασκείται με διάφορα οργανωτικά συστήματα με βάση το βαθμό συγκέντρωσης των αρμοδιοτήτων ή εργασιών.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα σύστημα το οποίο χαρακτηρίζεται ως πολύπλοκο, λόγω μεγέθους και πλήθους δομών, και ανταποκρίνεται στα μηχανιστικά γραφειοκρατικά μοντέλα με σχετικές ιδιομορφίες. Η ελληνική εκπαίδευση διοικείται με ένα ιδιαίτερα συγκεντρωτικό σύστημα, παρά τη θέσπιση με το Ν.1566/85 ενός αριθμού διατάξεων για αποκέντρωση. Κυρίαρχο όργανο λήψης αποφάσεων είναι ο Υπουργός Παιδείας, ο οποίος βοηθιέται στο έργο του από τις αρμόδιες υπηρεσίες του υπουργείου του. Ο Υπουργός δεν εισηγείται μόνο τα βασικά νομοσχέδια στη Βουλή προς ψήφιση, αλλά έχει και την αποκλειστική αρμοδιότητα για την υλοποίησή τους, αφού ο ίδιος εξουσιοδοτείται από το νόμο να εκδώσει τα απαραίτητα προεδρικά διατάγματα με τα οποία ασκείται η όλη εκπαιδευτική πολιτική της Πολιτείας. Τα προεδρικά διατάγματα αυτά τα οποία προβλέπει για έκδοση ο νόμος είναι εκείνα, με τα οποία γίνονται οι αναγκαίες και επιθυμητές διορθωτικές

παρεμβάσεις και χρησιμοποιούνται ως μέσο χάραξης και άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής από την εκάστοτε κυβέρνηση μέσω του Υπουργού Παιδείας.

Συγκεκριμένα, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, από άποψη δομής της διοίκησής του, είναι ιεραρχικά δομημένο (γραμμική οργάνωση) και σχηματικά παρουσιάζεται ως μία πυραμίδα, στην κορυφή της οποίας βρίσκεται ο Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων, που προΐσταται του Υπουργείου Παιδείας, δηλαδή, της κεντρικής διοίκησης και όλου του εκπαιδευτικού συστήματος. Στη βάση της πυραμίδας βρίσκεται το σύνολο των δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων της χώρας. Επειδή η βάση της ιεραρχικής πυραμίδας παρουσιάζει τεράστιο εύρος, αφού αποτελείται από τα δημοτικά σχολεία όλης της χώρας, θεωρείται ότι είναι το μεγαλύτερο και πιο εκτεταμένο σύστημα διοίκησης της χώρας με εκπρόσωπο και στο πιο απομακρυσμένο χωριό, γεγονός που το καθιστά το πιο αξιόλογο από άποψη στρατηγικής σημασίας για τη δημόσια διοίκηση.

Οι διοικητικές αρμοδιότητες στη δομή της πυραμίδας, ως προς την ποσότητα, βαρύνουν κυρίως την κορυφή της πυραμίδας και μειώνονται όσο κατεβαίνουμε προς τη βάση, η οποία έχει «αποκλειστικά εκτελεστικές αρμοδιότητες και μηδαμινή εξουσία στο επίπεδο μόνο του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Ο βαθμός δηλαδή της διοικητικής υπευθυνότητας, αν θέλαμε να την παραστήσουμε σχηματικά, θα αποτελούσε μια αντεστραμμένη πυραμίδα με την κορυφή σαν βάση η αστάθεια της οποίας είναι δεδομένη.

3.6 Ιεραρχική Οργάνωση και Βαθμός Εξουσίας του Εκπαιδευτικού Συστήματος.

Ο Ν.1566/85 που ρυθμίζει τα θέματα οργάνωσης και διοίκησης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθιέρωσε τρεις κύριους άξονες, οι οποίοι χαρακτηρίζουν την όλη δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος:

α) Τη διοίκηση, τη λαϊκή συμμετοχή και την επιστημονική – παιδαγωγική υποστήριξη. Η διοίκηση ακολουθεί τη διοικητική διαίρεση της χώρας. Η λαϊκή συμμετοχή ή ο δημοκρατικός προγραμματισμός στην εκπαίδευση πραγματοποιείται μέσω του νόμου σε τρία επίπεδα: σε επίπεδο δήμου ή κοινότητας με συγκρότηση δημοτικής ή κοινοτικής επιτροπής παιδείας, σχολικού συμβουλίου και σχολικής επιτροπής, σε επίπεδο νομαρχίας ή επαρχίας με τη συγκρότηση νομαρχιακής ή επαρχιακής επιτροπής και σε εθνικό επίπεδο, με τη συγκρότηση του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας. Η επιστημονική-παιδαγωγική υποστήριξη μορφοποιείται μέσα από τα συμβούλια της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου γίνεται σύζευξη της λαϊκής συμμετοχής με την επιστήμη και εξασφαλίζεται η συμμετοχή και η αλληλεπίδραση των κοινωνικών και επιστημονικών φορέων, στην επιτυχή τροφοδότηση του επιτελικού επιστημονικού οργάνου της πολιτείας, που είναι το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

β) το νομαρχιακό επίπεδο που αποτελείται από τις Διευθύνσεις – Γραφεία εκπαίδευσης, τα περιφερειακά συμβούλια και τα νομαρχιακά συμβούλια και

γ) το επίπεδο σχολικής μονάδας, που περιλαμβάνει το διευθυντή, υποδιευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων.

3.7 Διοικητική Οργάνωση σε Εθνικό Επίπεδο

Η οργάνωση του Υπουργείου Παιδείας είναι γραμμική, ιεραρχική με χρήση Συμβουλίων-Επιτελείων τα οποία αναφέρονται στην πολιτική ηγεσία του Υπουργείου. Ως γνωστόν, η εκπαίδευση στην Ελλάδα διοικείται και εποπτεύεται από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ιστορικά το Υπουργείο αυτό (ΥΠ.Ε.Π.Θ) συστήθηκε το έτος 1822 με την Α' Εθνοσυνέλευση στην Επίδαυρο και ήταν αρμόδιο για όλα τα θέματα που αφορούσαν την εκκλησία και την παιδεία. Σήμερα η εκπαιδευτική πολιτική εξακολουθεί να ασκείται από τον ίδιο κρατικό φορέα. Σύμφωνα με τον οργανισμό του ΥΠΕΠΘ (Π.Δ. 147/15-3-76), ο οποίος ισχύει σήμερα με ορισμένες τροποποιήσεις αλλά δεν είναι απόλυτα ενεργοποιημένος,¹⁶ η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου αποτελείται από τον Υπουργό, τους δύο Υφυπουργούς και το γενικό Γραμματέα. Στους δύο Υφυπουργούς κατανέμονται από τον Υπουργό συγκεκριμένες αρμοδιότητες. Αυτοί ουσιαστικά αναλαμβάνουν να διευθύνουν και να εποπτεύουν το Υπουργείο. Η πολιτική ηγεσία πλαισιώνεται από τα Συμβούλια-Επιτελεία τα οποία ορίζονται στην πλειοψηφία τους από αυτή, αλλά μπορεί να αποτελούνται και από υπαλλήλους του Υπουργείου. Η διάρθρωση της κεντρικής υπηρεσίας του ΥΠΕΠΘ, παρουσιάζει τη μορφή πυραμίδας, με βάση τα τμήματα και αυτοτελή γραφεία και κορυφή, όπως αναφέρθηκε, τον Υπουργό και τους Υφυπουργούς, δηλαδή την πολιτική ηγεσία. Συμπληρώνοντας τη διοικητική πυραμίδα του ΥΠΕΠΘ, μετά το Γενικό Γραμματέα υπάρχουν πέντε Γενικές Διευθύνσεις, οι οποίες έχουν μόνο εκπαιδευτικές αρμοδιότητες και αυτή υπήρξε η «βασική καινοτομία του Οργανισμού»¹⁷ με το σαφή διαχωρισμό του εκπαιδευτικού από το διοικητικό έργο.

Με βάση τον ισχύοντα οργανισμό του ΥΠΕΠΘ (Π.Δ. 147/1976, ΦΕΚ 56, τ. Α') και όπως τροποποιήθηκε μεταγενέστερα, οι βασικές υπηρεσιακές μονάδες που έχουν την ευθύνη όλων των θεμάτων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι οι εξής διευθύνσεις:

- Διεύθυνση σπουδών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που είναι αρμόδια για θέματα που αναφέρονται στις σπουδές, όπως π.χ. στα προγράμματα και στις μεθόδους διδασκαλίας, στη μετεκπαίδευση και επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού κ.τ.λ., για όλα τα δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία της χώρας.
- Διεύθυνση προσωπικού πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που είναι υπεύθυνη για θέματα που αφορούν στο διορισμό και την υπηρεσιακή κατάσταση του πάσης φύσεως εκπαιδευτικού προσωπικού της πρώτης βαθμίδας εκπαίδευσης.
- Διεύθυνση διοικητικών υποθέσεων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που είναι αρμόδια για θέματα που αναφέρονται στην ίδρυση και οργάνωση των σχολείων και σχολών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των αντίστοιχων διοικητικών υπηρεσιών, στη σύσταση θέσεων εκπαιδευτικού προσωπικού, στη μαθητική μέριμνα (εκτός από τα οικονομικά), στα σχολικά κυλικεία και κάθε άλλο θέμα διοικητικής λειτουργίας των δημόσιων σχολείων και σχολών, σε συνεργασία με τις διευθύνσεις σπουδών.
- Διεύθυνση εποπτικών μέσων διδασκαλίας, που είναι αρμόδια για την επεξεργασία προγραμμάτων κατασκευής και επισκευής εποπτικών μέσων διδασκαλίας, εισήγηση επί των πηγών και μεθόδων χρηματοδότησής τους, κατανομή των δημοσίων επενδύσεων ως προς τα εξοπλιστικά μέσα και κοστολόγηση των εποπτικών μέσων.
- Διεύθυνση οικονομικών υποθέσεων, που είναι αρμόδια και για τα οικονομικά θέματα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως π.χ. την κατάρτιση και παρακολούθηση της εκτέλεσης των δαπανών του προϋπολογισμού, την μέριμνα για την προμήθεια μηχανικού εξοπλισμού των σχολείων κ.τ.λ. Τέλος, ολοκληρώνοντας την ιεραρχική πυραμίδα του ΥΠΕΠΘ, η κάθε Διεύθυνση χωρίζεται σε Τμήματα και Γραφεία τα οποία αποτελούν τη βάση της πυραμίδας.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω η ηγεσία του Υπουργείου πλαισιώνεται από Συμβούλια και Επιτελεία όπως το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και τα Συμβούλια της Κεντρικής Υπηρεσίας του ΥΠΕΠΘ.

– Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) αποτελεί ανεξάρτητη δημόσια υπηρεσία και αποτελεί το βασικότερο επιτελικό όργανο που υπάγεται απευθείας στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Η αποστολή και οι δραστηριότητές του περιλαμβάνουν κυρίως την επιστημονική έρευνα και μελετητών θεμάτων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, την κατάρτιση και υποβολή προτάσεων για τη χάραξη κατευθύνσεων και το σχεδιασμό και προγραμματισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής για την επίτευξη των σκοπών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το σχεδιασμό και τη μέριμνα και την εφαρμογή των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.¹⁸ Δεδομένου ότι, το Π.Ι. κατά την άσκηση των αρμοδιοτήτων του, δέχεται κατευθύνσεις από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας μπορούμε να δεχθούμε την άποψη ότι «η πολιτική ηγεσία είναι εκείνη που θα καθορίσει, αν θα καταστήσει το Π.Ι. ένα «νεκρόφιλο» θεσμό ή θα του δώσει τη θέση που του αξίζει, ως ανώτατο συμβουλευτικό όργανο του ΥΠΕΠΘ».¹⁹

– Συμβούλια στην Κεντρική Υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ.

Στην κεντρική υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ συνιστώνται κεντρικά υπηρεσιακά και πειθαρχικά συμβούλια για θέματα υπηρεσιακής κατάστασης του προσωπικού της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα συμβούλια αυτά είναι: το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Κ.Υ.Σ.Π.Ε.) και το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Κ.Υ.Σ.Δ.Ε.). Τα συμβούλια αυτά συγκροτούνται από:

α) δύο εκπαιδευτικούς της αντίστοιχης βαθμίδας που ορίζονται με ισάριθμους αναπληρωτές και έχουν δεκαπενταετή τουλάχιστον συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία και βαθμό Α΄,

β) έναν εκπαιδευτικό με τον αναπληρωτή του με τα ίδια παραπάνω προσόντα για την επιλογή και το διορισμό του οποίου ζητείται η γνώμη του οικείου συνδικαλιστικού οργάνου των εκπαιδευτικών, και

γ) δύο τακτικούς αιρετούς εκπροσώπους του κλάδου των εκπαιδευτικών της αντίστοιχης βαθμίδας με ισάριθμους αναπληρωματικούς.²⁰

Τα παραπάνω συμβούλια έχουν αρμοδιότητες όπως, την κατάρτιση πινάκων προϊσταμένων Διευθύνσεων και Γραφείων, την κατάρτιση πινάκων διευθυντών σχολικών μονάδων και εκδικάζουν τις σχετικές ενστάσεις κατά αποφάσεων ΠΥΣΠΕ ή ΠΥΣΔΕ, την εκδίκαση πειθαρχικών υποθέσεων, εκδικάζουν εφέσεις των εκπαιδευτικών κατά πειθαρχικών αποφάσεων νομαρχών, τη γνωμοδότηση για τις τοποθετήσεις και μεταθέσεις των διευθυντών σχολικών μονάδων σ' άλλο νομό ή νομαρχιακό διαμέρισμα, τη γνωμοδότηση για αποσπάσεις εκπαιδευτικών από νομό ή νομαρχιακό διαμέρισμα, την εξέταση θεμάτων υπηρεσιακής κατάστασης εκπαιδευτικών κ.τ.λ.²¹ Άλλα συμβούλια εξαρτώμενα από την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ είναι:

- . Το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Π.Ε.).
- . Το Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Δ.Ε.).
- . Το Συμβούλιο Ανώτατης Παιδείας (Σ.Α.Π.).
- . Το Συμβούλιο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Σ.Τ.Ε.).
- . Το Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Ι.Τ.Ε.).
- . Το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (Ε.ΣΥ.Π.).

εκτός των δύο πρώτων τα υπόλοιπα δε λειτούργησαν ποτέ.²²

Μετά τη διοικητική οργάνωση σε εθνικό επίπεδο (κεντρική υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ), πάμε στη διοικητική οργάνωση σε επίπεδο νομού, διότι σε περιφερειακό επίπεδο δεν υπάρχει επίσημα καμιά αρμοδιότητα, παρά το γεγονός ότι η

περιφερειακή οργάνωση της χώρας είναι σε ισχύ σχεδόν δύο δεκαετίες. Οι δεκατρείς περιφέρειες της χώρας δεν έχουν αρμοδιότητες διοικητικές στη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος.

3.8 Διοικητική Οργάνωση σε νομαρχιακό επίπεδο

Σε κάθε νομό ή νομαρχιακό διαμέρισμα λειτουργούν διοικητικά όργανα εκπαίδευσης (μονομελή ή συλλογικά) καθώς και όργανα λαϊκής συμμετοχής για θέματα που αφορούν την εκπαίδευση.

α) Διευθύνσεις και Γραφεία Εκπαίδευσης:

Η εκπαιδευτική νομοθεσία προβλέπει ότι η διοίκηση και η εποπτεία λειτουργίας των σχολείων ασκείται από τους προϊστάμενους των Διευθύνσεων και των Γραφείων Εκπαίδευσης.²³ Οι Διευθύνσεις Εκπαίδευσης λειτουργούν στην πρωτεύουσα του νομού ή νομαρχιακού διαμερίσματος. Τα Γραφεία Εκπαίδευσης έχουν έδρα είτε σε περιοχές της πρωτεύουσας του νομού ή νομαρχιακού διαμερίσματος, είτε σε άλλες πόλεις ή κωμοπόλεις αυτών. Σε κάθε Διεύθυνση Εκπαίδευσης του νομού ή νομαρχιακού διαμερίσματος υπάγονται τα Γραφεία Εκπαίδευσης που λειτουργούν αντίστοιχα στο νόμο ή νομαρχιακό διαμέρισμα. Στο νομάρχη υπάγεται η Διεύθυνση Εκπαίδευσης, στον οποίο εισηγείται θέματα εκπαίδευσης ο προϊστάμενός της. Οι προϊστάμενοι των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης ασκούν διοίκηση και εποπτεία της λειτουργίας των σχολείων της περιφέρειάς τους, συντονίζουν τα Γραφεία Εκπαίδευσης της νομαρχίας τους, επιβλέπουν τους διευθυντές των σχολείων και συντονίζουν τα σχολεία της περιοχής τους. Επιβλέπουν και συντονίζουν τη συντήρηση των σχολικών κτιρίων και τη βελτίωση του εξοπλισμού των σχολικών μονάδων. Τοποθετούν το εκπαιδευτικό προσωπικό στα σχολεία (μεταθέσεις, αποσπάσεις, τοποθετήσεις κ.τ.λ.), επιβλέπουν τη λειτουργία των ιδιωτικών σχολείων της περιφέρειάς τους. Παρουσιάζουν προτάσεις για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο νομάρχη και το ΥΠΕΠΘ. Παράλληλα είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των δημόσιων και ιδιωτικών εκπαιδευτικών. Προϊστάμενος της Διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ορίζεται εκπαιδευτικός των κλάδων δασκάλων και νηπιαγωγών με βαθμό Α' και εξαετή υπηρεσία σ' αυτό το βαθμό. Η επιλογή των προϊσταμένων των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης διενεργείται σύμφωνα με το Ν.1304/82, όπως αντικαταστάθηκε από το Ν.1566/85 και τροποποιήθηκε στη συνέχεια από το Ν.2043/92.

Οι προϊστάμενοι των Γραφείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, προϊστανται των γραφείων αυτών ασκούν τη διοίκηση και τον έλεγχο λειτουργίας των σχολείων της περιφέρειας τους είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των εκπαιδευτικών (δημόσιων και ιδιωτικών) της περιφέρειας τους καθώς και των διοικητικών υπαλλήλων. Ασκούν για τα σχολεία της περιοχής τους τις αρμοδιότητες που αναφέρουμε παραπάνω για τους προϊστάμενους των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης. Ενημερώνουν αμέσως τον προϊστάμενο της Διεύθυνσης για κάθε θέμα ιδιαίτερης σημασίας των σχολείων της περιοχής τους, τη λειτουργία τους, την κατάσταση των διδασκηρίων και τη σχολική περιουσία. Προϊστάμενος του Γραφείου Π.Ε. ορίζεται εκπαιδευτικός των κλάδων δασκάλων ή νηπιαγωγών με βαθμό Α' και πενταετή υπηρεσία στο βαθμό αυτό. Με κριτήριο τις αρμοδιότητές τους οι προϊστάμενοι των Διευθύνσεων και Γραφείων Εκπαίδευσης δεν ασχολούνται ιδιαίτερα με τη διοίκηση των σχολείων, με την οποία ασχολούνται άλλα κρατικά όργανα, που προβλέπονται από το Ν.1566/85, αλλά έχουν εποπτικά καθήκοντα, για να εξασφαλίσουν τη σωστή λειτουργία των σχολείων της περιφέρειάς τους.²⁴

β) Υπηρεσιακά Συμβούλια:

Σε επίπεδο νομαρχίας υπάρχουν και λειτουργούν υπηρεσιακά και πειθαρχικά συμβούλια όπως: το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Π.Ε.) και το αντίστοιχο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Δ.Ε.). Τα προαναφερόμενα συμβούλια συγκροτούνται όπως και τα αντίστοιχα κεντρικά συμβούλια, για τα οποία μιλήσαμε, σύμφωνα με το Ν.2188/94 άρθρο 3, και έχουν τις παρακάτω αρμοδιότητες:

- Προτείνουν την τοποθέτηση των διευθυντών των σχολείων, αφού πρώτα συντάσσουν πίνακες υποψηφίων διευθυντών και υποδιευθυντών σχολικών μονάδων.
- Προτείνουν τις μεταθέσεις και αποσπάσεις των εκπαιδευτικών στα πλαίσια της νομαρχίας ή νομαρχιακού διαμερίσματος.
- Προτείνουν την πρόσληψη αναπληρωτών των εκπαιδευτικών.
- Προτείνουν την τοποθέτηση νεοδιορισθέντων.
- Συντάσσουν πίνακες υποψηφίων προϊσταμένων διευθύνσεων και γραφείων εκπαίδευσης.
- Συντάσσουν αξιολογικούς πίνακες των εκπαιδευτικών λειτουργών της περιφέρειας των για την επιλογή τους ως σχολικών συμβούλων.
- Εκδικάζουν πειθαρχικές υποθέσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού της Νομαρχίας.
- Εκδικάζουν εφέσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού κατά προηγούμενων αποφάσεων των προϊσταμένων Διευθύνσεων και Γραφείων της Εκπαίδευσης.
- Εξετάζουν θέματα υπηρεσιακής κατάστασης των εκπαιδευτικών που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις, καθώς και κάθε άλλο εκπαιδευτικό θέμα που προβλέπεται από ειδικές διατάξεις, εφόσον αυτά δεν ανήκουν στην αρμοδιότητα του Κ.Υ.Σ.Π.Ε. ή Κ.Υ.Σ.Δ.Ε.
- Τέλος, κάθε αρμοδιότητα που προβλέπεται από τη νομοθεσία.

γ) Όργανα Λαϊκής Συμμετοχής:

Παράλληλα με τα προηγούμενα συλλογικά περιφερειακά όργανα τα οποία έχουν διοικητικές και πειθαρχικές αρμοδιότητες, λειτουργούν και άλλα όργανα τα οποία έχουν συμβουλευτικό χαρακτήρα.

- Νομαρχιακές και επαρχιακές επιτροπές παιδείας. Σε κάθε νομαρχία ή επαρχία λειτουργεί επιτροπή του νομαρχιακού ή επαρχιακού συμβουλίου: η νομαρχιακή ή επαρχιακή επιτροπή παιδείας, που μελετά και εισηγείται στο οικείο συμβούλιο θέματα παιδείας. Αποτελείται από: το νομάρχη ή εκπρόσωπό του, ως πρόεδρο, ένα σχολικό σύμβουλο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ένα σχολικό σύμβουλο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τους προϊσταμένους των διευθύνσεων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκπρόσωπο της ένωσης δήμων και κοινοτήτων του νομού καθώς και από εκπροσώπους των τοπικών, εκπαιδευτικών κοινωνικών και επαγγελματικών φορέων του νομού. Οι κύριες αρμοδιότητές της σύμφωνα με το Ν.1566/85, άρθρο 49, έγκεινται στην παρουσίαση προτάσεων σχετικών με τη δημιουργία, το κλείσιμο και την κατανομή των σχολικών μονάδων, την κατανομή των χρηματοδοτικών μέσων, τα οποία έχει η νομαρχία μέσω του προγράμματος δημοσίων επενδύσεων, τη διαχείριση των βιβλιοθηκών, την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την οργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων. Από τη σύντομη παρουσίαση προκύπτει ότι οι νομαρχιακές και επαρχιακές επιτροπές παιδείας:

α) αποτελούνται κυρίως από μονομελή διοικητικά όργανα εκπαίδευσης του νομού ή της επαρχίας. Αντίθετα διαπιστώνεται χαμηλή εκπροσώπηση των παραγωγικών τάξεων, γεγονός που μας αναγκάζει να υποστηρίξουμε την άποψη ότι «η πληροφόρηση είναι ελλιπής για θέματα όπως προσθήκη νέων τομέων και τμημάτων στα Τ.Ε.Λ. ή νέων κύκλων και κλάδων στα Ε.Π.Λ. που σχετίζονται άμεσα με την οικονομική ανάπτυξη και τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας στο νομό».

β) φαίνεται να στερούνται ουσιαστικής εξουσίας και ευθύνης και επομένως τη δυνατότητα της λήψης αποφάσεων που να διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πράξη και διαδικασία.

Επιπλέον, δε δικαιολογούν απόλυτα τον τίτλο τους, αφού η λαϊκή συμμετοχή την οποία επαγγέλλονται, εξαντλείται στην εκπροσώπηση «οργανώσεων συμφερόντων».

Διοικητική οργάνωση σχολικής μονάδας:

Τις νομοθετικές ρυθμίσεις για τη διοίκηση των σχολείων ως αυτοτελών μονάδων περιλαμβάνει ο Ν.1566/85. Στο προοίμιό του ορίζονται ως όργανα διοίκησης των σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος των διδασκόντων.²⁵ Ο νόμος απαριθμεί τα τυπικά προσόντα των διευθυντών και υποδιευθυντών και στη συνέχεια περιγράφει αναλυτικά τη διαδικασία επιλογής και τοποθέτησης των παραπάνω οργάνων στις διάφορες σχολικές μονάδες, ενώ στο τέλος ασχολείται με την υπηρεσιακή τους κατάσταση.

α) Διευθυντές σχολικών μονάδων:

Διευθυντές των τετραθέσιων και πάνω δημοτικών σχολείων ορίζονται εκπαιδευτικοί του κλάδου δασκάλων με βαθμό Α'. Προϊστάμενοι μονοθέσιων, διθέσιων και τριθέσιων δημοτικών σχολείων και των νηπιαγωγείων είναι εκπαιδευτικοί των κλάδων δασκάλων και νηπιαγωγών αντίστοιχα, με οποιοδήποτε βαθμό. Ο διευθυντής του σχολείου, σύμφωνα με το Ν.1566/85, είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και την υπηρεσιακών εντολών, καθώς και για την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων, που εκδίδονται, σύμφωνα με υπουργική απόφαση, για τις αρμοδιότητες του συλλόγου των διδασκόντων. Επίσης μετέχει στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών²⁶ και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αναπληρώνεται, όταν δεν υπάρχει, απουσιάζει ή κωλύεται, από τον υποδιευθυντή. Εάν υπηρετούν υποδιευθυντές περισσότεροι του ενός ο διευθυντής ορίζει τον αναπληρωτή του. Αν δεν υπάρχει διευθυντής, ο αναπληρωτής διορίζεται με απόφαση του νομάρχη. Ο υποδιευθυντής βοηθά το διευθυντή στην άσκηση των καθηκόντων του και είναι υπεύθυνος για τη διεξαγωγή της διοικητικής εργασίας του σχολείου.

Ο διευθυντής του σχολείου, σύμφωνα με το άρθρο 35 του Ν.1566/85, μπορεί να κατανέμει το διοικητικό έργο του σχολείου μεταξύ του υπάρχοντος διδακτικού προσωπικού. Ωστόσο, λαμβάνοντας υπόψη την «αρχή της διατήρησης της υπευθυνότητας από τον εξουσιοδοτούντα». Στην πράξη αυτό σημαίνει πως ο διευθυντής του σχολείου θα πρέπει να εκχωρήσει τη διοικητική εργασία μεταξύ του διδακτικού προσωπικού κατά τρόπο που να εξασφαλίζεται η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Επιπλέον η εκχώρηση αρμοδιοτήτων και ευθύνης πρέπει να καθορίζεται εγγράφως και με σαφήνεια.

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων έχουν πολλά και διάφορα καθήκοντα, σύμφωνα με τις υπ' αριθμ. 25124 και 52091/1978 εγκυκλίους του Υπουργού Εθνικής Παιδείας. Ορισμένα από αυτά είναι:

- Έχουν την άμεση επίβλεψη και τη γενική διεύθυνση του σχολείου τους που το εκπροσωπούν σ' όλες τις σχέσεις.
- Φροντίζουν να τηρούνται σε καλή κατάσταση και πάντοτε ενημερωμένα τα υπηρεσιακά βιβλία του σχολείου.
- Είναι υπεύθυνοι για τη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας και για την πιστή εφαρμογή των νόμων και των προϊστάμενων αρχών.
- Εκδίδουν και υπογράφουν τους τίτλους σπουδών τους οποίους συνυπογράφει και ο υποδιευθυντής.

- Φροντίζουν, ώστε οι διδάσκοντες να εφαρμόζουν το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα.
- Συγκαλούν το Σύλλογο Διδασκόντων σε τακτικές και έκτακτες συνεδριάσεις, τις οποίες διευθύνουν ως πρόεδροι και εισηγούνται τα προς συζήτηση θέματα.
- Μεριμνούν για τη συντήρηση και επισκευή του διδακτηρίου και των σχολικών επίπλων και σκευών σε συνεργασία με τις αρχές των Ο.Τ.Α. κ.ά.

β) Σύλλογος διδασκόντων:

Το σύλλογο διδασκόντων αποτελούν όλοι όσοι διδάσκουν στο σχολείο με οποιαδήποτε σχέση εργασίας και έχει ως πρόεδρό του το διευθυντή του σχολείου. Ο σύλλογος διδασκόντων, ύστερα από πρόσκληση του προέδρου του, συνεδριάζει τακτικά τουλάχιστον μια φορά πριν από την έναρξη των μαθημάτων και μια φορά στο τέλος κάθε τριμήνου και έκτακτα, όταν το κρίνει σκόπιμο ο πρόεδρος ή το ζητήσει εγγράφως για συγκεκριμένα θέματα τουλάχιστον το ένα τρίτο των μελών του. Οι συνεδριάσεις γίνονται μέσα στο ωράριο εργασίας, και σε καμιά περίπτωση σε ώρες διδασκαλίας των μαθημάτων.

Ο σύλλογος διδασκόντων χαράσσει τις κατευθύνσεις για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής και τη λειτουργία του σχολείου, έχει δε επιπλέον την ευθύνη για την τήρηση του ωρολογίου προγράμματος και του αναλυτικού προγράμματος, την υγεία και την προστασία των μαθητών, την καθαριότητα των σχολικών χώρων και την οργάνωση της σχολικής ζωής. Ιεραρχεί τις σχολικές ανάγκες και φροντίδες για την αντιμετώπισή τους. Οι λεπτομέρειες ως προς τη λειτουργία του συλλόγου των διδασκόντων και οι αρμοδιότητες ορίζονται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας. Στην πραγματικότητα, όμως, δεν υπάρχει σαφής καθορισμός αρμοδιοτήτων και καθηκόντων μεταξύ των οργάνων διοίκησης της σχολικής μονάδας. Με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση και σύγκρουση αρμοδιοτήτων, σε βάρος πάντα της αποτελεσματικής διοίκησης.

γ) Όργανα λαϊκής συμμετοχής:

- Δημοτικές ή κοινοτικές επιτροπές παιδείας:

Σε κάθε δήμο ή δημοτικό διαμέρισμα ή τμήμα του ή κοινότητα λειτουργεί δημοτική ή κοινοτική επιτροπή παιδείας, που είναι επιφορτισμένη με αντίστοιχα καθήκοντα με τις νομαρχιακές επιτροπές παιδείας. Συγκεκριμένα εισηγείται στο δήμαρχο ή στον πρόεδρο της κοινότητας και στο δημοτικό ή κοινοτικό συμβούλιο θέματα σχετικά με την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, την κατανομή των πιστώσεων για λειτουργικές δαπάνες των σχολείων, την ίδρυση, κατάργηση και συγχώνευση σχολείων και παρακολουθεί την ανέγερση των σχολικών κτιρίων. Σύμφωνα με τον Επικ. Καθηγητή Σαΐτη Χρίστο, η έλλειψη αποφασιστικών αρμοδιοτήτων, της προαναφερόμενης επιτροπής, περιορίζει το ρόλο της σε εισηγητικό μόνο επίπεδο όσον αφορά τα όργανα τοπικής αυτοδιοίκησης.

- Σχολική Επιτροπή:

Κάθε σχολική επιτροπή καλύπτει ένα ή περισσότερα δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανάλογα με τις τοπικές ανάγκες. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας η επιτροπή αυτή αποτελείται από έναν εκπρόσωπο του δήμου ή της Κοινότητας, έναν εκπρόσωπο του συλλόγου γονέων και το διευθυντή του σχολείου. Κάθε σχολική επιτροπή έχει ως έργο της τη διαχείριση των πιστώσεων, που διατίθενται για τις λειτουργικές δαπάνες, την ανάθεση της εκμετάλλευσης των κυλικίων, μετά από πλειοδοτικό διαγωνισμό, την αμοιβή καθαριστριών, τη διαχείριση των εσόδων από την ενδεχόμενη εκμετάλλευση των σχολικών κυλικίων, τον εφοδιασμό του σχολείου με τα μέσα που είναι απαραίτητα για τη λειτουργία του, καθώς και τη λήψη κάθε άλλου μέτρου που κρίνεται αναγκαίο για τη στήριξη της διοικητικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Από την

παραπάνω σύντομη παρουσίαση γίνεται φανερό, σε αντίθεση με τις επιτροπές παιδείας, ότι η σχολική επιτροπή:

- α) έχει αποφασιστικές αρμοδιότητες στη διαχείριση των πιστώσεων που διατίθενται για τις λειτουργικές δαπάνες των σχολείων και
- β) συνδέει την τοπική αυτοδιοίκηση με το σχολείο και αποτελεί μια μορφή κοινωνικού ελέγχου και δημοκρατικής διοίκησης των σχολικών μονάδων.

3.9 Η ισχύουσα εκπαιδευτική νομοθεσία

Η παιδεία είναι μια σύνθετη λειτουργία που έχει ως σκοπό να εντάξει τα νεαρά άτομα της κοινωνία σε ένα ιστορικά καθορισμένο κοινωνικό-πολιτιστικό και οικονομικό σύστημα. Ο νέος άνθρωπος στην εκπαίδευση αντιμετωπίζει ένα πλήθος αξιών, που είναι διάχυτες στο άμεσο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον. Η σημαντικότερη όμως πηγή παιδείας παραμένει το σχολείο, στο οποίο η μύηση του παιδιού γίνεται με μέθοδο και εφαρμόζεται ένα πρόγραμμα, το οποίο έχει μελετηθεί και οργανωθεί μέχρι και τις τελευταίες λεπτομέρειές του. Το σχολείο δηλαδή παρέχει την προγραμματισμένη και οργανωμένη μορφή παιδείας, την εκπαίδευση. Έτσι, εξηγείται γιατί συχνά η παιδεία ταυτίζεται με την εκπαίδευση, ενώ έχει στην πραγματικότητα ευρύτερο περιεχόμενο. Η εκπαίδευση αποτελεί τη βασική φροντίδα κάθε σύγχρονου κράτους· γι' αυτό οργανώνεται και πραγματοποιείται με τις γνωστές μεθόδους και τα παραδοσιακά μέσα της νομικής και της οργανωτικής επιστήμης. Όταν χρησιμοποιούμε τον όρο εκπαιδευτική νομοθεσία, εννοούμε τους κανόνες εκείνους που ρυθμίζουν την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης, καθώς και τις διάφορες φάσεις και τις εναλλακτικές μορφές της. Παρακάτω εξετάζουμε τους κανόνες αυτούς ξεκινώντας από το Θεμελιώδη Νόμο, το Σύνταγμα.

Το άρθρο 16 του Συντάγματος:

Το ελληνικό Σύνταγμα του 1975 αφιερώνει στην παιδεία και τις άλλες μορφές πνευματικής δράσης και δημιουργίας ένα εκτεταμένο άρθρο, το άρθρο 16. Ο συνταγματικός νομοθέτης επιχείρησε να συγκεντρώσει όσες διατάξεις αναφέρονται σε μια σειρά δραστηριοτήτων, όπως τέχνη, επιστήμη, έρευνα, διδασκαλία, παιδεία και εκπαίδευση και τις κατέταξε στο κεφάλαιο των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων. Έτσι, υπερτονίσθηκε ο δικαιωματικός χαρακτήρας που έχει η εκπαίδευση, δηλαδή το «δικαίωμα στη μόρφωση, που καθιερώνεται ως συνταγματικό δικαίωμα και εξοπλίζεται με τις ανάλογες συνταγματικές εγγυήσεις».

Σε αντίθεση με τα άλλα ατομικά δικαιώματα, τα οποία προστατεύει το Σύνταγμα η αποτελεσματική άσκηση των ελευθεριών του άρθρου 16, προϋποθέτει οπωσδήποτε την κρατική συνδρομή: «η τέχνη και η επιστήμη, η έρευνα και η διδασκαλία είναι ελεύθερες· η ανάπτυξη και η παραγωγή τους αποτελεί υποχρέωση του κράτους». Η διάταξη αυτή καθιερώνει κατ' αρχήν της ελευθερία των κύριων μορφών πνευματικής δράσης και δημιουργίας, και στη συνέχεια αναθέτει τη φροντίδα για την ανάπτυξή τους στο κράτος. Με μεγαλύτερη έμφαση απευθύνεται αποκλειστικά στην πολιτεία και αποκαλεί την παιδεία βασική αποστολή του κράτους. Σήμερα, η μόρφωση δεν αντιμετωπίζεται απλώς ως δικαίωμα, αλλά συνιστά παράλληλα και θεμελιώδη συνταγματική υποχρέωση, επειδή η εκπαίδευση έχει πρωταρχική σημασία για την εξέλιξη και την ολοκλήρωση της ανάπτυξης του ατόμου.

Σύμφωνα με το Σύνταγμα, τα έτη υποχρεωτικής φοίτησης είναι τουλάχιστον εννέα, και αυτό, επειδή ο συνταγματικός νομοθέτης δεν εμπιστεύεται την εκπαίδευση στην αγαθή πρόθεση των μαθητών και των γονέων τους, αλλά κρίνει απαραίτητο να

θεσπίζει την υποχρεωτική φοίτηση. Είναι φυσικό, ότι η υποχρέωση αφορά βέβαια στους μαθητές, αλλά απευθύνεται κατά κύριο λόγο, στους γονείς και τους κηδεμόνες τους, οι οποίοι οφείλουν να συμμορφωθούν με τη συνταγματική επιταγή. Η εκπαίδευση απευθύνεται σε περισσότερες κατηγορίες ατόμων και προϋποθέτει τη συμμετοχή και τη συνεργασία τους. Απευθύνεται αφ' ενός στους μαθητές, στους οποίους αναγνωρίζεται το δικαίωμα στη μόρφωση αλλά και τους επιρρίπτεται η αντίστοιχη υποχρέωση και αφετέρου στους γονείς των μαθητών, οι οποίοι πρέπει να φροντίσουν για την ανατροφή και τη μόρφωση των παιδιών τους.

Αποφασιστικό ρόλο, στην εκπαιδευτική διαδικασία διαδραματίζουν και όσοι έχουν ως αποστολή να μεταδίδουν τη γνώση, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί, «στους οποίους η αναγνώριση πλήρους και απόλυτης ελευθερίας της διδασκαλίας και φυσικά και ο καθορισμός τους περιεχομένου της, δε συμβιβάζεται με ένα σύστημα οργανωμένης παιδείας».

Το Σύνταγμα, στο άρθρο 16, θεσπίζει και την ελευθερία της διδασκαλίας καθιερώνοντας ως μοναδική δέσμευση το καθήκον υπακοής στο Σύνταγμα. Αν και η ελευθερία της διδασκαλίας συνδέεται παραδοσιακά με την ακαδημαϊκή ελευθερία και τη λειτουργία των ανώτατων εκπαιδευτικών, ιδρυμάτων κυρίως, δεν παύει να μνημονεύεται χωριστά και μάλιστα δύο φορές στη βασική διάταξη του άρθρου 16. Η ρυθμιστική επέμβαση της πολιτείας και στις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, δεν επιτρέπεται να πάρει τέτοιες διαστάσεις, ώστε να αναιρεί το δικαίωμα της ελεύθερης διδασκαλίας για τους διδάσκοντες.

Πέρα από τις ατομικές ελευθερίες, το άρθρο 16 του Συντάγματος περιλαμβάνει και διατάξεις που αφορούν στην παιδεία και στην εκπαίδευση ενώ οι υπόλοιπες διατάξεις θίγουν το ειδικό καθεστώς της ανώτατης εκπαίδευσης. Οι συνταγματικές αυτές διατάξεις προσδιορίζουν τα παρακάτω συγκεκριμένα θέματα παιδείας και εκπαίδευσης: τους σκοπούς της παιδείας, το δικαίωμα στην παιδεία, τη συνταγματική αποστολή του κράτους στο χώρο της παιδείας και τη συνταγματική θέση της ιδιωτικής εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το άρθρο 16 του Συντάγματος, όπως αναφέρθηκε, δεν καθορίζει μόνο την παιδεία ως βασική αποστολή τους κράτους, αλλά προσδιορίζει τους σκοπούς που επιδιώκει, αφού αποβλέπει στην ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλυσή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες. Οι εκφράσεις αυτές υπογραμμίζουν απλώς τη σημασία, που αποδίδει ο συνταγματικός νομοθέτης στο μεγάλο αγαθό της παιδείας και όχι ότι επιθυμεί να νομιμοποιήσει επεμβάσεις της πολιτείας στα εκπαιδευτικά προγράμματα, προκειμένου να εξασφαλισθεί η ηθική αγωγή των Ελλήνων ή να προαχθεί, η εθνική και θρησκευτική τους συνείδηση.

Τα χαρακτηριστικά της ελληνικής εκπαιδευτικής νομοθεσίας:

Όπως είδαμε, το κράτος αναλαμβάνει διαρκώς όλο και περισσότερες υποχρεώσεις στο χώρο της εκπαίδευσης και γι' αυτό η σχετική νομοθεσία εμφανίζει τα προβλήματα, που συνοδεύουν κάθε αύξηση της κρατικής δραστηριότητας. Οι ρυθμίσεις γίνονται όλο και πιο λεπτομερειακές στο χώρο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αφήνοντας όλο και λιγότερα περιθώρια για την ανάπτυξη δημιουργικών πρωτοβουλιών, γι' αυτό χρειάζονται συχνές προσαρμογές, για να συμβαδίζουν με τις ραγδαία μεταβαλλόμενες συνθήκες. Τα κυριότερα χαρακτηριστικά της ελληνικής εκπαιδευτικής νομοθεσίας σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι:

- Οι κρατικές παροχές και το δικαίωμα δωρεάν παιδείας.
- Η υποχρεωτική εκπαίδευση και η αποκλειστικότητα του κράτους στην έκδοση τίτλων σπουδών.
- Η ειδική αγωγή και η ειδική επαγγελματική εκπαίδευση, και
- Η συνύπαρξη δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης.

Παρακάτω θα εξετάσουμε το ρόλο και γενικότερα την αποτελεσματικότητα της εξουσίας ως μορφής ηγεσίας στο υφιστάμενο εκπαιδευτικό σύστημα, σε όρους αλληλεπίδρασης και παρακίνησης των υφισταμένων.

3.10 Η εξουσία στο εκπαιδευτικό σύστημα

Η εξουσία είναι η βάση λειτουργίας των οργανώσεων και ο Grozier, μελετώντας την εξουσία στις οργανώσεις, θεωρεί ότι αυτή είναι η βάση κάθε οργανωμένης δράσης. Γενικότερα σ' ένα σύστημα (όπως το εκπαιδευτικό ως βασικό χαρακτηριστικό στοιχείο λειτουργίας του είναι η εξουσία η οποία προγραμματίζει, οργανώνει, ελέγχει, συντονίζει και διευθύνει τη λειτουργία του συστήματος.

Η εξουσία παρουσιάζεται σ' όλη τη διοικητική πυραμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος και την ασκούν πρόσωπα τα οποία διευθύνουν άλλα άτομα, που είναι υποχρεωμένα να υπακούουν και να δραστηριοποιούνται, ανάλογα με τις οδηγίες τις οποίες δέχονται από τα πρόσωπα που κατέχουν τις θέσεις εξουσίας στην ιεραρχία. Η εξουσία και η οργάνωση ενός συστήματος μπορούν σε ορισμένες περιπτώσεις να εξασφαλίσουν την ισορροπία του συστήματος, την εξέλιξη και την ανάπτυξή του, μειώνοντας της αβεβαιότητα στη λειτουργία της διοίκησής του.

Στην οργανωτική και διοικητική επιστήμη η εξουσία ως φαινόμενο και πραγματικότητα αναλύεται ορισμένες φορές από την πλευρά του ατόμου που την ασκεί και ορίζεται ως ηγεσία στο εσωτερικό πάντα της οργάνωσης. Η ηγεσία αναφέρεται κυρίως όταν γίνεται ανάλυση της τυπικής ιεραρχικής οργάνωσης της διοίκησης ενός οργανισμού, ενός συστήματος. «Η οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία ξεκινάει από την παραδοχή ότι η άσκηση της διοίκησης αποτελεί μορφή ηγεσίας, γιατί έχει χαρακτηριστικά της επιρροής και της αλληλεπίδρασης προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της ομάδας». Σύμφωνα με του Katz και Kahn η ηγεσία είναι η αύξηση της επίδρασης, χωρίς να υπολογίζεται η αυτόματη υποταγή στις συνηθισμένες οδηγίες της οργάνωσης. Σύμφωνα μ' αυτή την άποψη, η εξουσία, με την έννοια της υποβολής και της υποταγής σ' αυτή, συνυπάρχει με την ύπαρξη της ιεραρχικής οργάνωσης ενός συστήματος, αφού τα μέλη είναι υποχρεωμένα για την επιτυχία του στόχου που επιδιώκουν να υπακούουν στην οργάνωση. Η ηγεσία παρουσιάζεται ως μια αυξημένη επίδραση και υποταγή των υφισταμένων στα πρόσωπα που ασκούν την εξουσία ώστε να επιτυγχάνεται μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στο σύστημα και ευκολότερα ο στόχος λειτουργίας του. Με άλλα λόγια, αν τα άτομα που ασκούν εξουσία λόγω θέσεως δεν ασκούν αυξημένη επίδραση στους υφισταμένους τους ή στα πρόσωπα που διοικούν, αλλά απλώς εφαρμόζουν τους κανόνες της ιεραρχικής γραφειοκρατικής οργάνωσης, τότε αμφισβητείται το φαινόμενο της ηγεσίας ή για τα αντίστοιχα άτομα ο χαρακτηρισμός του ηγέτη.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο παρουσιάζει μεγάλο συγκεντρωτισμό στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας και μεγάλη πειθαρχία στη λήψη και κυρίως στην εφαρμογή των αποφάσεων της εξουσίας του Υπουργείου Παιδείας, είναι δύσκολο να αναλύσουμε τη λειτουργία της εξουσίας μέσα από το φαινόμενο της ηγεσίας και των ηγετικών στελεχών κατά μήκος της ιεραρχίας. Διότι οι διευθυντές, οι προϊστάμενοι και οι τμηματάρχες της κεντρικής εξουσίας του Υπουργείου Παιδείας καθώς και οι προϊστάμενοι διευθύνσεων και γραφείων σε επίπεδο νομαρχίας, όπως και οι διευθυντές και προϊστάμενοι των σχολικών μονάδων, δεν έχουν τα περιθώρια επιπλέον επιρροής έναντι των υφισταμένων. Επίσης, λόγω μεγάλης απομάκρυνσης και απόστασης από τα σημεία λήψης αποφάσεων και σχεδιασμού της εκπαιδευτικής πολιτικής, ο ρόλος των διοικητικών στελεχών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης περιορίζεται σ' αυτόν που υπαγορεύεται

από το νομικό και θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Όμως, θα πρέπει να επισημανθεί ότι υπάρχουν εξαιρέσεις στον κανόνα και κυρίως στα κατώτερα κλιμάκια της γραφειοκρατικής ιεραρχικής οργάνωσης του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Υπάρχουν διευθυντές σχολικών μονάδων, οι οποίοι για λόγους προσωπικούς και από προσωπικό ενδιαφέρον προσπαθούν να κάνουν κυρίως σε θέματα προβολής του έργου της σχολικής μονάδας, αξιοποίησης των προσόντων των υφισταμένων, εκδήλωση ενδιαφέροντος για τους υφισταμένους, διατήρηση φιλικών σχέσεων με τους υφισταμένους στο χώρο εργασίας και έξω από αυτόν, εξασφάλισης καλών σχέσεων με το περιβάλλον του σχολείου (γονείς, τοπική αυτοδιοίκηση, κ.τ.λ.).

3.11 Η ηγεσία και ο ρόλος των βασικών στελεχών στην εκπαίδευση

Η εκπαίδευση σήμερα, αλλά και το σχολείο ειδικότερα, αντιμετωπίζεται ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα. Είναι κοινωνικό σύστημα η εκπαίδευση, επειδή είναι δημιουργήμα του ανθρώπου, δηλαδή της κοινωνίας και είναι ανοικτό κοινωνικό σύστημα, επειδή βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση με κάποιο άλλο σύστημα (την κοινωνία) ή υποσύστημα. Επομένως η εκπαίδευση είναι βασική κοινωνική λειτουργία και ως γνωστό οργανώνεται σε ιδιαίτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα σχολεία που παρέχουν τα μέσα και τις συνθήκες, ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να είναι όσο γίνεται πιο αποτελεσματική. Το σχολείο ως βασική μονάδα, είναι μια τυπική οργάνωση, γιατί δρα μέσα στον κοινωνικό χώρο, επιδιώκει συγκεκριμένους στόχους και βασίζεται σ' ένα σύνολο αρχών και κανόνων που αποσκοπούν στη δόμηση, στο συντονισμό, στη συνοχή και στη συνάφεια των δραστηριοτήτων του, που είναι απαραίτητες για την επίτευξη των σκοπών του. Από τη σχετική βιβλιογραφία γίνεται αντιληπτό, ότι το σχολείο είναι σημαντικός παράγοντας για την ατομική, κοινωνική και εθνική πρόοδο. Το σχολείο προσανατολίζεται προς την επίτευξη των σκοπών και στόχων του. Για την πραγματοποίηση των στόχων του σχολείου, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι παρακάτω παράγοντες:

- η προσωπικότητα και η επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών λειτουργών,
- τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία, η υλικοτεχνική υποδομή, τα μέσα διδασκαλίας και η σωστή χρήση τους,
- η δημιουργία γόνιμου παιδαγωγικού κλίματος,
- η σχολική ηγεσία που οφείλει να εμψυχώνει το ανθρώπινο δυναμικό, να προσπαθεί αδιάκοπα για την ύπαρξη και διατήρηση του ευνοϊκού εργασιακού κλίματος της σχολικής μονάδας και να συντονίζει όλους τους παράγοντες που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και
- οι κανόνες λειτουργίας, σύμφωνα με τους οποίους τα μέλη της σχολικής οργάνωσης θα πρέπει να προσαρμόσουν τη συμπεριφορά τους στα δεδομένα του σχολικού περιβάλλοντος. Η ηγεσία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ασκείται από τα βασικά της στελέχη όπως από τον διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας, από το διευθυντή εκπαίδευσης και τον προϊστάμενο του γραφείου εκπαίδευσης σε νομαρχιακό επίπεδο, το σχολικό σύμβουλο της περιφέρειας και το διευθυντή του σχολείου. Το καθένα από αυτά τα στελέχη της εκπαίδευσης ασκεί ένα ρόλο, που τον διαμορφώνουν οι προσδοκίες του συστήματος, η αντίληψη του στελέχους για το ρόλο του και η ικανότητά του να εξουδετερώνει τις διάφορες συγκρούσεις, που αναπόφευκτα δημιουργούνται κατά την άσκηση του ρόλου του. Η συμπεριφορά του στελέχους, γενικότερα, είναι συνάρτηση του ρόλου όπως τον αναμένει και που προσδοκά το σύστημα και της προσωπικότητας του

φορέα του ρόλου. Κατά τους Getzels και Cuba, η συμπεριφορά του φορέα του ρόλου έχει δύο διαστάσεις: τη νομοθετική διάσταση, δηλαδή την οργανωσιακή επίσημη δομή του σχολείου ως οργανισμού, ή τη γραφειοκρατική δομή καλύτερα και την ιδιογραφική διάσταση, την προσωπική.

Σημαντικό ρόλο στην ιεραρχική οργάνωση των στελεχών της εκπαίδευσης διαδραματίζει ο διευθυντής του σχολείου και μάλιστα υποστηρίζεται ότι ο ρόλος του είναι παραμελημένος, γιατί η κεντρική διοίκηση δε φρόντισε για:

- το σαφή καθορισμό των αρμοδιοτήτων μεταξύ του διευθυντή σχολείου και του συλλόγου διδασκόντων, έτσι ώστε να υπάρχει και η αντίστοιχη ευθύνη στα διοικητικά αυτά όργανα,
- την παροχή ουσιαστικής εξουσίας στον διευθυντή για να μπορεί να αναλαμβάνει δημιουργικές πρωτοβουλίες, σήμερα που το σχολείο βρίσκεται σε αμφίδρομη σχέση με το περιβάλλον,
- τη θέσπιση συστήματος ανάπτυξης διευθυντικών στελεχών στην εκπαίδευση, έτσι ώστε οι διευθυντές σχολείων να έχουν την κατάλληλη κατάρτιση σε βασικά θέματα (π.χ. στον χειρισμό του ανθρώπινου παράγοντα, λήψη αποφάσεων, κ.ά.) του σύγχρονου management,
- την παροχή κινήτρων (υλικών και μη) έτσι ώστε η θέση του διευθυντή σχολικής μονάδας να είναι ελκυστική.

Σχετικά με το ότι ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι παραμελημένος επιβεβαιώνεται ως ένα βαθμό και από τα μέλη της σχολικής κοινότητας, που θεωρούν το διευθυντή «λιγότερο ως εκπρόσωπο της εξουσίας μέσα στο σχολείο και περισσότερο ως θύμα της γραφειοκρατίας...» και ως συνάδελφο, «ο οποίος επωμίζεται τις ευθύνες του σχολείου και τη διοικητική εργασία ρουτίνας και απαλλάσσει τους δασκάλους από το ρόλο αυτό». Σύμφωνα με τη γνώμη του Χρ. Σαΐτη που μας βρίσκει απόλυτα συμπαρατασσόμενους, γίνεται αντιληπτό ότι ο επαναπροσδιορισμός του ρόλου της σχολικής ηγεσίας από την κεντρική διοίκηση κρίνεται αναγκαίος.

3.12 Εποπτεία και παιδαγωγική καθοδήγηση

Τα τελευταία χρόνια στον τομέα της επιστημονικής οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης, έχουν αναθεωρηθεί οι όροι, που χρησιμοποιούνταν παλαιότερα για την εποπτεία και τον έλεγχο των σχολείων. Αντί των γνωστών όρων: επιθεωρητής (inspector) και επόπτης (supervisor) έχει πάρει τη θέση τους ο όρος συνεργάτης (cooperator), στην Ελλάδα εισήχθη ο όρος σχολικός σύμβουλος από το 1982. Ο όρος εποπτεία στο χώρο της εκπαίδευσης είχε συνδεθεί στο παρελθόν με το θεσμό του επιθεωρητή και του επόπτη της εκπαίδευσης, οι οποίοι είχαν ταυτόχρονα διοικητικές και παιδαγωγικές αρμοδιότητες. Η εποπτεία απέβλεπε στην αξιολόγηση και τον έλεγχο του εκπαιδευτικού, ενώ πολλές φορές ήταν έκδηλος ο αυταρχισμός, που συνδεόταν με το έργο της εποπτείας. Με την πάροδο όμως του χρόνου, η έννοια της εποπτείας διευρύνθηκε και μεταβλήθηκε με την επίδραση πολλών παραγόντων, όπως ο κοινωνικός ρόλος της εκπαίδευσης, η αρχή του σεβασμού, της προσωπικότητας και της αξιοπρέπειας του ανθρώπου και τα νέα συστήματα δημοκρατικής διοίκησης, που στηρίζονται στις ανθρώπινες σχέσεις, στη συνεργασία και στην συνυπευθυνότητα των ατόμων, στην αξία της ατομικής πρωτοβουλίας, στην τάση για αυτοαξιολόγηση και αυτοεποπτεία, στις σύγχρονες εξελίξεις της παιδαγωγικής ψυχολογίας, στην απομάκρυνση από το σχολείο του αυταρχισμού, του

εξαναγκασμού και της τυποποίησης της διδασκαλίας και μάθησης. Σήμερα υπάρχει διαχωρισμός των τομέων εποπτείας, σε θέματα διοικητικής φύσεως και σε θέματα παιδαγωγικής και επιστημονικής κατάρτισης. Για τα πρώτα θέματα η άσκηση εποπτείας ανατίθεται από το νόμο 61 στον προϊστάμενο εκπαίδευσης (για κάθε περιφέρεια) και στο διευθυντή του σχολείου, ενώ για τα δεύτερα η εποπτεία ανατίθεται στους σχολικούς συμβούλους.

Τα θέματα της εποπτείας της εκπαίδευσης παρόλη τη νομοθετική τους θέσπιση και κατοχύρωση δε λειτούργησαν στο χώρο της εκπαίδευσης, γιατί ο νόμος τα άφηνε στη διακριτική ευχέρεια των εκτελεστικών οργάνων της πολιτείας για την έκδοση των αντίστοιχων διοικητικών πράξεων. Για παράδειγμα δεν καταρτίστηκαν τα προεδρικά διατάγματα τα σχετικά με την εποπτεία της εκπαίδευσης. Παρακάτω θα μείνουμε περισσότερο στην εποπτεία στο υποκεφάλαιο για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

3.13 Το περιεχόμενο του διοικητικού έργου

Με τον όρο περιεχόμενο του διοικητικού έργου στην εκπαίδευση εννοούμε το αντικείμενο ενασχόλησης όσων ασκούν εξουσία και διοίκηση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το περιεχόμενο του διοικητικού έργου καθορίζει και το έργο της εξουσίας σ' ένα ιεραρχικό, συγκεντρωτικό σύστημα. Το περιεχόμενο τους εκπαιδευτικού διοικητικού έργου χωρίζεται στις παρακάτω κατηγορίες:

α) Τη διοίκηση και διαχείριση των παιδαγωγικών υποθέσεων του συστήματος, που αφορούν την επιλογή των στόχων και των παιδαγωγικών προτεραιοτήτων, το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής και διδακτικής πράξης, την κατάρτιση αναλυτικών προγραμμάτων και την εφαρμογή τους. Την έρευνα και την ανάπτυξη μέσων και μεθόδων αξιολόγησης, την επίβλεψη και προβολή των παιδαγωγικών προγραμμάτων και μαθημάτων.

β) Τη διοίκηση του προσωπικού καθώς και της διαχείριση των σχετικών με το προσωπικό υποθέσεων, που αφορούν το διορισμό νέων εκπαιδευτικών, την εξέλιξη του ήδη υπάρχοντος προσωπικού, την επίλυση των διαφορών μεταξύ προσωπικού και διοίκησης, τη μετακίνηση του προσωπικού, τον καθορισμό και την περιγραφή των καθηκόντων και των υποχρεώσεων των εκπαιδευτικών και τέλος την αξιολόγηση και το ρυθμό επιμόρφωσης του προσωπικού.

γ) Τη διοίκηση των εκπαιδευομένων. Το έργο αυτό αφορά τη διαχείριση των υποθέσεων των εκπαιδευομένων (μαθητών), τον ορισμό των προϋποθέσεων εκπαίδευσης των νέων, τον καθορισμό των προϋποθέσεων εξέλιξης και προόδου των μαθητών, την καταγραφή, αξιολόγηση θέσεων εξέλιξης και προόδου των μαθητών, την καταγραφή, αξιολόγηση και ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευομένων, τον καθορισμό των διαδικασιών εξετάσεων, την αξιολόγηση των προσφερομένων υπηρεσιών στους εκπαιδευομένους.

δ) Τη διοίκηση και τη διαχείριση των οικονομικών και χρηματοδοτικών μέσων του συστήματος. Το διοικητικό αυτό έργο περιλαμβάνει την κατάρτιση πλάνου διαχείρισης των οικονομικών υποθέσεων, την προετοιμασία των ετήσιων προϋπολογισμών του εκπαιδευτικού συστήματος, την προετοιμασία πλάνων κατανομής των χρηματοδοτικών πόρων, τη διαχείριση των έργων που εκτελούνται στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και τον έλεγχο αυτών των έργων που εκτελούνται από άλλους αλλά αφορούν τον καθορισμό των προϋποθέσεων και όρων αγοράς και προμήθειας εξοπλισμού και άλλου διδακτικού υλικού και τέλος την κατάρτιση και εφαρμογή προγραμμάτων διαχείρισης και συντήρησης των εγκαταστάσεων και του εξοπλισμού.

ε) Τη διαχείριση των υποθέσεων που αφορούν το περιβάλλον του εκπαιδευτικού συστήματος. Το έργο αυτό αφορά κυρίως την ανάπτυξη προγραμμάτων προβολή και αποκατάστασης των προϊόντων του εκπαιδευτικού συστήματος, την ανάπτυξη σχέσεων του εκπαιδευτικού συστήματος με άλλους οργανισμούς και επιχειρήσεις. Τη διαχείριση των υποθέσεων του συστήματος με την Ευρωπαϊκή Ένωση και τους άλλους διεθνείς οργανισμούς. Την παροχή βοήθειας για την ανάπτυξη σχέσεων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με άλλα συστήματα και κατά βαθμίδα εκπαίδευσης. Τέλος, την ανάπτυξη προγραμμάτων μεταφοράς των εκπαιδευομένων καθώς και τη διαπραγμάτευση των όρων μεταφοράς των μαθητών (συγχώνευση σχολείων, ανάγκη μεταφοράς των μαθητών σε καθημερινή βάση στο σχολείο της περιοχής όπου έγινε η συγχώνευση. Ανάλογες με το περιεχόμενο της διοίκησης είναι οι λειτουργίες και οι δραστηριότητες της εξουσίας του εκπαιδευτικού συστήματος.

3.14 Αξιολόγηση Καθηγητών: Επιθεωρήσεις

Η αξιολόγηση των καθηγητών - του πιο βασικού εκπαιδευτικού μέσου - έχει αποτελέσει θέμα τόσο εκπαιδευτικό, όσο και πολιτικό. Ενώ γίνεται ευρύτερα αποδεκτό ότι οι καθηγητές θα πρέπει να υπόκεινται σε συνεχή αξιολόγηση (μαζί με την αξιολόγηση άλλων εισροών, όπως σχολικών προγραμμάτων, κτιρίων, βιβλίων διδακτικών μεθόδων κ.τ.λ.) η εφαρμογή της αξιολόγησης βρίσκει συνεχώς την έντονη αντίδραση των εκπαιδευτικών οργανώσεων. Αυτό γίνεται, γιατί θεωρούν την αξιολόγηση ως μέσο για έλεγχο και διακριτική μεταχείριση των καθηγητών, από τη μία, και ως μια διαδικασία παράτολμη από την άλλη, αν όχι αδύνατη και επικίνδυνη, δεδομένων των πολλαπλών στόχων της διδασκαλίας, του μεγάλου αριθμού των παραγόντων που επηρεάζουν τη μάθηση και των μέσων στη διάθεση του καθηγητή για πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων.

Στην Ελλάδα η αξιολόγηση των καθηγητών έχει ουσιαστικά καταργηθεί από το 1982 (Ν. 1304/82) με την κατάργηση των επιθεωρήσεων και των επιθεωρητών, που μεταβλήθηκαν σε σχολικούς συμβούλους, το έργο των οποίων είναι καθαρά συμβουλευτικό, χωρίς καμιά δικαιοδοσία αξιολόγησης των καθηγητών. Η σχετικά πρόσφατη περιορισμένη μεταρρύθμιση (Π.Δ. 462/1991) διατήρησε το θεσμό του σχολικού συμβούλου, χωρίς μεταβολές στο ρόλο του, αλλά τροποποίησε ελαφρά τα κριτήρια επιλογής και τη διαδικασία επανέγκρισης των σχολικών συμβούλων με «μοναδικό σκοπό και στόχο την αναβάθμιση του κύρους του θεσμού και την καθιέρωση της αξιοκρατίας στην εκπαίδευση». Θεωρητικά, στις αρμοδιότητες των σχολικών συμβούλων εντάσσονται τα εξής: η επιστημονική, και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, η σύνδεση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με το σχολείο μέσω του σχολικού συμβούλου και η πληροφόρηση (ανατροφοδότηση) για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Η εφαρμογή των ανωτέρω δραστηριοτήτων και κυρίως της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης των εκπαιδευτικών δεν είναι αυτόματη και προϋποθέτει τη συγκατάθεση του σχολείου και των εκπαιδευτικών. Επομένως στην πραγματικότητα, οι αρμοδιότητες των σχολικών συμβούλων περιορίζονται στην πληροφόρηση για τη λειτουργία των σχολείων, στο βαθμό φυσικά, που οι σχολικοί σύμβουλοι επιτύχουν την απόκτηση των αναγκαίων πληροφοριών. Γίνεται επομένως φανερό ότι, στην πραγματικότητα, δεν γίνεται ουσιαστική αξιολόγηση ούτε των εισροών, ούτε και των εκπαιδευτικών λειτουργιών και ως εκ τούτου η βελτίωση των αποτελεσμάτων (της επίδοσης των μαθητών) καταλήγει να εξαρτάται μόνο από την εργατικότητα και την εξυπνάδα των μαθητών και σχεδόν καθόλου από τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των διαφόρων εκπαιδευτικών παραμέτρων. Προς την κατεύθυνση της βελτίωσης της απόδοσης των δασκάλων αποβλέπουν οι πρόσφατες αλλαγές για την επιμόρφωση τω

εκπαιδευτικών, οι οποίες εισάγουν την υπό όρους υποχρεωτική επιμόρφωση και βελτιώνουν τις συνθήκες για την προαιρετική επιμόρφωση.

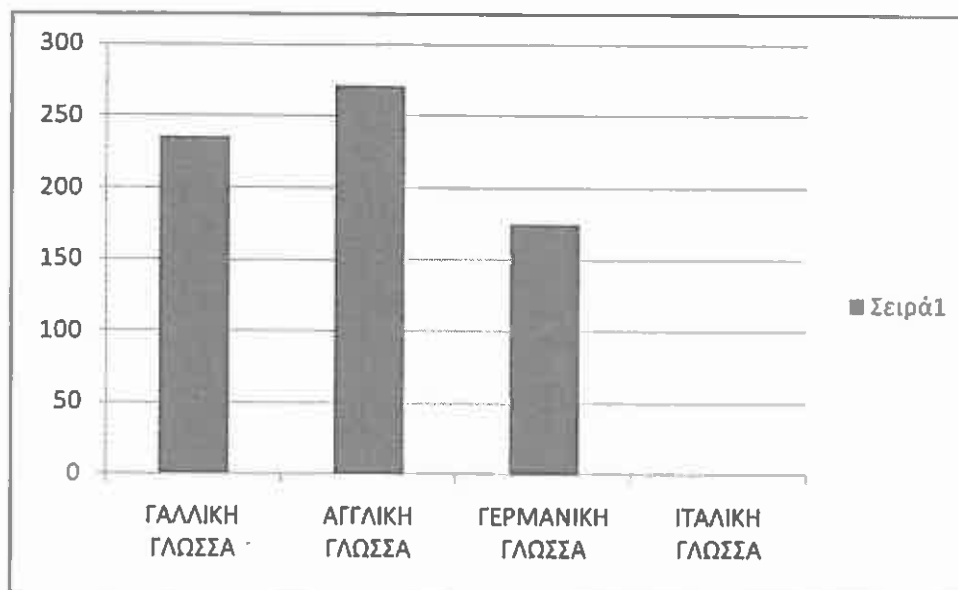
Στις χώρες της Ε.Ε., πλην της Δανίας, λειτουργούν γραφεία επιθεωρήσεων με σκοπό την αξιολόγηση των σχολείων συμπεριλαμβανομένων και των δασκάλων. Η οργάνωση και η λειτουργία των γραφείων επιθεωρήσεων διαφέρει από χώρα σε χώρα, καθώς επίσης και οι αρμοδιότητες των επιθεωρητών. Το πιο ιεραρχημένο σύστημα το έχει η Γαλλία με δύο κατηγορίες επιθεωρητών: παιδαγωγικών και διοικητικών θεμάτων. Εξαίρεση αποτελεί το σύστημα επιθεώρησης του Ην. Βασιλείου (Αγγλίας και Ουαλίας), όπου υπάρχουν δύο επιθεωρήσεις ανεξάρτητες μεταξύ τους. Η μία επιθεώρηση, με πλήρη διοικητική αυτονομία, λειτουργεί στο εθνικό επίπεδο, αλλά έχει και επιθεωρητές που βρίσκονται σε περιφερειακό επίπεδο (Her Majesty's Inspectors). Οι αρμοδιότητές τους είναι γενικής αξιολόγησης των σχολείων, των σχολικών προγραμμάτων κ.τ.λ. Η δεύτερη επιθεώρηση λειτουργεί κατά τοπική εκπαιδευτική αρχή και οι επιθεωρητές έχουν αρμοδιότητες αξιολόγησης και ελέγχου των σχολείων που λειτουργούν στην ευθύνη της τοπικής εκπαιδευτικής αρχής. Η Δανία δε διαθέτει επιθεωρητές για τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο έλεγχος και η επίβλεψη των σχολείων είναι αρμοδιότητα των τοπικών συμβουλίων μαζί με το Διευθυντή του σχολείου. Εκείνο πάντως που έχει παρατηρηθεί τελευταία σε όλες τις χώρες της Ε.Ε. και του Ο.Ο.Σ.Α. είναι ένα συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των σχολείων, συμπεριλαμβανομένης και της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών λειτουργιών και εισροών. Η αξιολόγηση των δασκάλων, παρ' όλο που οι γνώμες δίστανται ως προς τη συμβολή της στην επαγγελματική ανάπτυξη των δασκάλων έχει τοποθετηθεί ως μια αναγκαία διαδικασία στο ευρύτερο πλαίσιο της ανάπτυξης και διοίκησης των ανθρώπινων πόρων στο εκπαιδευτικό σύστημα (Human Resource Management) μαζί με την αρχική εκπαίδευση, τη συνεχή κατάρτιση, την πολιτική προσλήψεων, το σύστημα παραγωγής και καριέρας, το σύστημα οικονομικών απολαβών κ.τ.λ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η ποσοτική διερεύνηση της κατάστασης των γυμνασίων στην Ελλάδα φαίνεται και από τα διαγράμματα που ακολουθούν όσον τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών:

| ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. ΝΟΜΟΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ | ΑΡΙΘΜΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ | ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ 2005 | | | | |
|--|-------------------|---|----------------|----------------|------------------|----------------|
| | | ΑΡ.ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. | ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΙΔΙΩΤΙΚΑ | 163 | 3766 | 235 | 271 | 175 | 0 |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 145 | 3498 | 222 | 245 | 165 | 0 |
| ΕΣΠΕΡΙΝΑ ΙΔΙΩΤΙΚΑ | 15 | 225 | 11 | 24 | 10 | 0 |
| ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 3 | 43 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Σχολικό έτος 2005-2006

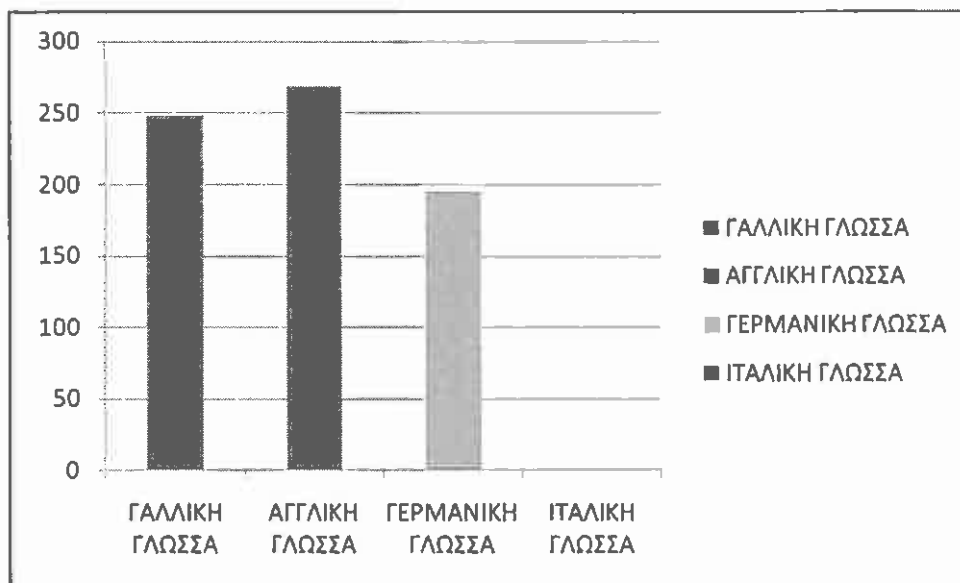


ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΥΔΕΥΣΗ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ 2004

| ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. | ΑΡΙΘΜΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ | ΑΡ.ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. | ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ |
|-----------------------------|-------------------|-----------------------|----------------|----------------|------------------|----------------|
|-----------------------------|-------------------|-----------------------|----------------|----------------|------------------|----------------|

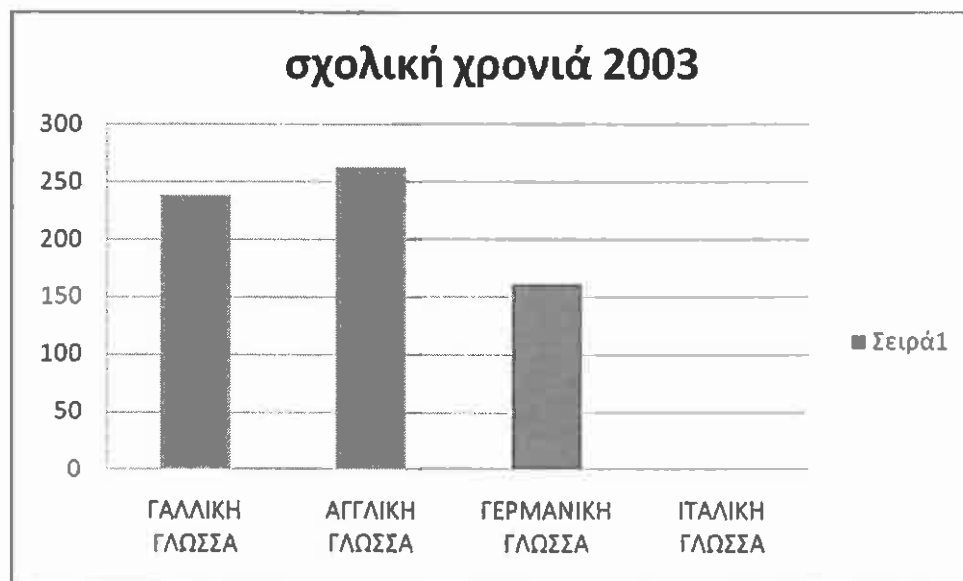
| | | | | | | |
|-----------------------|-----|------|-----|------|-----|---|
| ΝΟΜΟΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ | 163 | 3646 | 248 | 269 | 195 | 0 |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 145 | 3502 | 242 | 2544 | 190 | 0 |
| ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 15 | 102 | 6 | 11 | 5 | 0 |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 3 | 42 | 0 | 4 | 0 | 0 |
| ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Σχολικό έτος 2004-2005



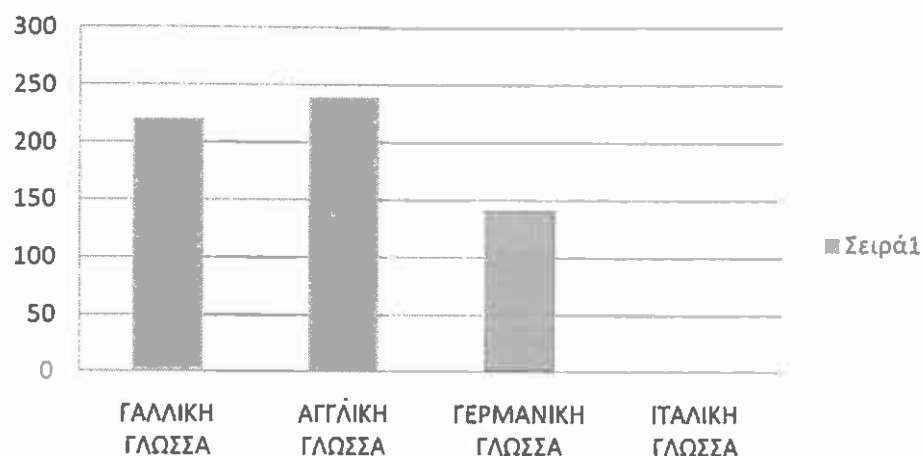
| ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ 2003 | | | | | | |
|--|-------------------|-------------------------|----------------|----------------|------------------|----------------|
| ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. | ΑΡΙΘΜΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ | ΑΡ.ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ Υ ΠΡΟΣΩΠ. | ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ |
| ΝΟΜΟΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ | 158 | 3574 | 238 | 263 | 161 | 0 |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 140 | 3333 | 229 | 233 | 154 | 0 |
| ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 15 | 197 | 9 | 26 | 7 | 0 |

| | | | | | | |
|----------------------|---|----|---|---|---|---|
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 3 | 44 | 0 | 4 | 0 | 0 |
| ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |



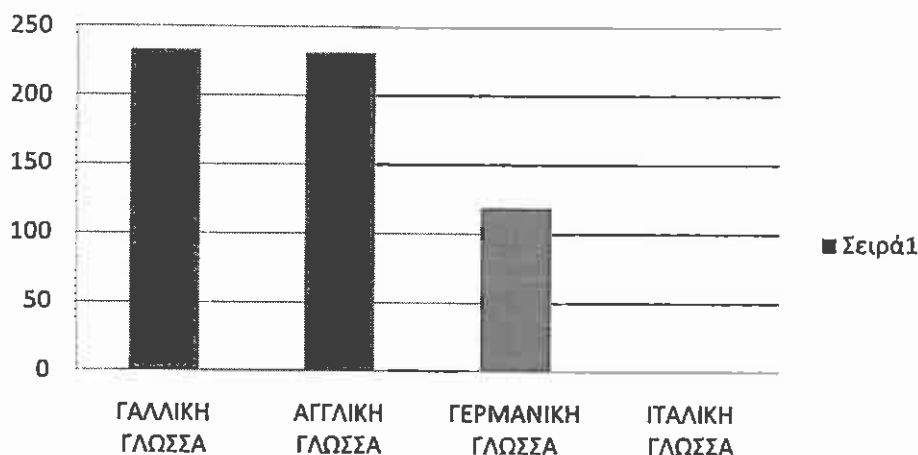
| ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. ΝΟΜΟΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ Σ | ΑΡΙΘΜΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΩ Ν | ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΥΔΕΥΣΗ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ 2002 | | | | |
|--|--------------------------|--|-----------------------|-----------------------|-------------------------|-------------------|
| | | ΑΡ.ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. | ΓΑΛΛΙΚ Η ΓΛΩΣΣΑ | ΑΓΓΛΙΚ Η ΓΛΩΣΣΑ | ΓΕΡΜΑΝΙΚ Η ΓΛΩΣΣΑ | ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 141 | 3436 | 221 | 240 | 141 | 0 |
| ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 124 | 3193 | 212 | 209 | 135 | 0 |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 14 | 204 | 9 | 27 | 6 | 0 |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 3 | 39 | 0 | 4 | 0 | 0 |

σχολική χρονιά 2002



| ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. | ΑΡΙΘΜΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ | ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΥΔΕΥΣΗ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ 2001 | | | | |
|-----------------------------|-------------------|--|----------------|----------------|------------------|----------------|
| | | ΑΡ. ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠ. | ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ | ΙΤΑΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ |
| ΝΟΜΟΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ | 164 | 3328 | 233 | 231 | 119 | 0 |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 147 | 3097 | 223 | 208 | 112 | 0 |
| ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ | 14 | 195 | 10 | 19 | 7 | 0 |
| ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΣΠΕΡΙΝΑ | 3 | 36 | 0 | 4 | 0 | 0 |

σχολική χρονιά 2001



Από τα παραπάνω γραφήματα φαίνεται καθαρά η σειρά προτίμησης εκμάθησης ξένων γλωσσών στα γυμνάσια. Οι γλώσσες που μέχρι πρότινος διδάσκονταν ήταν τρεις (αγγλικά, γαλλικά και γερμανικά) και φυσικά δεν προσφέρονταν σε όλα τα γυμνάσια της χώρας. Η αγγλική γλώσσα προσφέρεται σε όλες τις σχολικές μονάδες. Η γερμανική και η γαλλική δεν προσφέρονταν σε όλες τις σχολικές μονάδες. Υπάρχουν πολλές περιπτώσεις κατά τις οποίες μία μόνο γλώσσα προσφέρονταν, πράγμα το οποίο σημαίνει πως η δυνατότητα επιλογής στο μαθητικό κοινό εξανεμιζονταν. Εντούτοις, τα παραπάνω γραφήματα δείχνουν πως η σειρά προτίμησης ξένων γλωσσών στα δημόσια γυμνάσια διαμορφώθηκε ως εξής μέχρι πριν τρία χρόνια:

1. Αγγλική γλώσσα
2. Γαλλική γλώσσα
3. Γερμανική γλώσσα

Η εισαγωγή δύο χρόνια πριν της ιταλικής γλώσσας και η μελλοντική εισαγωγή στα γυμνάσια της ισπανικής φαίνεται πως πρόκειται να αλλάξουν τη σειρά επιλογής των μαθητών. Απαραίτητη προϋπόθεση φυσικά δεν είναι άλλη από το να υπάρχει πραγματική δυνατότητα επιλογής των μαθητών, χωρίς να κατευθύνονται προς μια και μόνο επιλογή δεύτερης ξένης γλώσσας από το ήδη διαμορφωμένο σχολικό σύστημα και πλαίσιο.

Στόχος ενός αναδιοργανωμένου συστήματος στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών στα δημόσια γυμνάσια είναι η δυνατότητα λειτουργίας τους παρέχοντας ποιοτικές υπηρεσίες γλωσσομάθειας. Κάθε γυμνάσιο οφείλει να προσφέρει επομένως ίσες ευκαιρίες γλωσσομάθειας στην επιλογή της δεύτερης ξένης γλώσσας. Αυτό πρακτικά σημαίνει πως όλοι οι μαθητές, οπουδήποτε και αν βρίσκεται στην ελληνική επικράτεια η σχολική τους μονάδα, στην Αττική, Θεσσαλονίκη, Κρήτη ή Ήπειρο, θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα επιλογής και εκμάθησης της δεύτερης ξένης γλώσσας προτίμησής τους ανάμεσα στις ήδη υπάρχουσες:

1. Γαλλική γλώσσα
2. Γερμανική γλώσσα
3. Ιταλική γλώσσα
4. Ισπανική γλώσσα

Και όσες άλλες ενδεχομένως προστεθούν στο μέλλον

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από την ανάλυση που προηγήθηκε διαπιστώθηκε ότι, στην οργάνωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού μας συστήματος, η διοίκηση κατέχει κυρίαρχη θέση, διότι ελέγχει τη λειτουργία του όλου συστήματος και διατηρεί τις δομές του σε ισορροπία, διασφαλίζοντας έτσι τις εκροές του, αφού πρώτα προγραμματίσει και συντονίσει όλους τους πόρους που εισέρχονται σ' αυτό.

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος παίζει η κρατική εξουσία, όπου η παρέμβαση της στην εξελικτική πορεία του, είναι αναγκαία με τη μορφή είτε του ρυθμιστή της εξέλιξης, είτε του δημιουργού της ανάπτυξης. Η αναγκαιότητα της παρέμβασης προκύπτει από το ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα ανοικτό σύστημα που δέχεται τις επιδράσεις και ταυτόχρονα επιδρά στα υπόλοιπα μέρη του κοινωνικού μας συστήματος.

Παρατηρήθηκε ότι οι δομές και τα υποκείμενα της κρατικής εξουσίας δεν υπακούουν²⁷ στο πλαίσιο που αυτή επιβάλλει. Είναι μάλιστα χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος η απόκλιση στην εφαρμογή των νόμων και των κανόνων λειτουργίας του, και ορισμένες φορές η παράλειψη εφαρμογής τους.

Στο σύστημα διοίκησης, της πρώτης βαθμίδας της ελληνικής εκπαίδευσης, η κατανομή της εξουσίας και ευθύνης ακολουθεί την πυραμιδική ή γραφειοκρατική οργάνωση. Γενικότερα οι δύο πρώτες βαθμίδες διοικούνται με ένα ιδιαίτερα συγκεντρωτικό σύστημα,²⁸ παρά τη θέσπιση με το Ν. 1566/85 ενός αριθμού διατάξεων για αποσυγκέντρωση.²⁹ Η μορφή αυτή της διάρθρωσης στηρίζεται στις γνωστές αρχές του Foyol: α) της «ιεραρχικής κλίμακας», όπου η εξουσία πηγάζει από τον επικεφαλής του οργανισμού δηλαδή τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας, που είναι κυρίαρχο όργανο λήψης αποφάσεων, και καταλήγει στην κατώτερη βαθμίδα ηγεσίας, δηλαδή το διευθυντή σχολικής μονάδας και β) της «ενότητας της διοίκησης», όπου κάθε εργαζόμενος παίρνει εντολές από ένα προϊστάμενο.

Η πυραμιδική οργάνωση, λόγω του συγκεντρωτισμού της εξουσίας στην κεντρική διοίκηση, εξασφαλίζει την ομοιομορφία της εκπαιδευτικής πολιτικής και διαδικασίας καθώς και τον αποτελεσματικότερο συντονισμό και έλεγχο στην άσκηση της διοικητικής δράσης.³⁰ Ωστόσο, η μορφή αυτή οργάνωσης εμφανίζει ένα έντονο ιεραρχικό και εξουσιαστικό σχήμα,³² όπου η κεντρική διοίκηση διαθέτει την αποκλειστικότητα στη λήψη αποφάσεων για όλα τα θέματα της σχολικής διοίκησης, είτε αυτά αφορούν όλα τα θέματα της σχολικής διοίκησης, είτε αυτά αφορούν τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, είτε ασήμαντες ρυθμίσεις.

Διαπιστώθηκε ότι η όλη οργανωτική δομή και λειτουργία, η διοίκηση, η εποπτεία και η παιδαγωγική καθοδήγηση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προσδιορίζεται από ένα πλέγμα νόμων, νομοθετικών προεδρικών διαταγμάτων, καθώς επίσης υπουργικών αποφάσεων και εγκυκλίων, που καθορίζουν μέχρι και την τελευταία τους λεπτομέρεια, όλες τις πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Έτσι οι ρυθμίσεις που γίνονται όλο και πιο λεπτομερειακές, αφήνουν ελάχιστα περιθώρια για την ανάπτυξη δημιουργικών πρωτοβουλιών, ενώ χρειάζονται τακτικές προσαρμογές για να συμβαδίσουν με τις ταχύτατα μεταβαλλόμενες συνθήκες και γι' αυτό δεν μπορούν να προσφέρουν μακρόπνοες και ριζικές λύσεις.³³ Συνοπτικά ως ένα από τα κύρια προβλήματα της ελληνικής εκπαίδευσης σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μπορούμε σήμερα να θεωρήσουμε την αναθεώρηση του συγκεντρωτικού χαρακτήρα της, που υπήρξε ανέκαθεν ένα από τα βασικά αιτήματα, όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.³⁴

Η συγκεντρωτική διοίκηση του εκπαιδευτικού μας συστήματος χαρακτηρίζεται από μια γραφειοκρατική οργάνωση, όπου το Υπουργείο Παιδείας αποφασίζει για τη λειτουργία του συστήματος με κάθε λεπτομέρεια, όπως αναφέρθηκε, ενώ οι ενδιάμεσες διοικητικές αρχές, περιφερειακές και τοπικές, εκτελούν, χωρίς να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, τις εντολές της κεντρικής διοίκησης. Το πλαίσιο λειτουργίας της διοίκησης, που αποτελείται από ένα πολύπλοκο και πολυάριθμο σύνολο νόμων, κανόνων και οδηγιών, δεν επιτρέπει αφ' ενός την παρέκκλιση και αφ' ετέρου υποτάσσει τους υφισταμένους στην εξουσία της κεντρικής διοίκησης.

Τα όργανα διοίκησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όπως ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής, ο σύλλογος διδασκόντων και η σχολική επιτροπή (Ν. 1566/85, άρθρ. 52), τα οποία έχουν θεσμοθετηθεί και λειτουργούν, έχουν πολύ περιορισμένα πλαίσια διακριτικής ευχέρειας και καθαρά εκτελεστικές αρμοδιότητες, αφού οι σχολικές μονάδες στην Ελλάδα είναι τα ακρότατα σημεία και οι απολήξεις ενός εθνικά οργανωμένου και κεντρικά ελεγχόμενου συστήματος σχολικής εκπαίδευσης και έχουν ελάχιστα περιθώρια διοικητικής και οικονομικής αυτοτέλειας καθώς και αυτονομίας.³⁵

Η ύπαρξη κανόνων με ενιαία ισχύ βοηθούν τις επιμέρους μονάδες (σχολεία) και φυσικά το όλο σύστημα (εκπαιδευτική πολιτική, πολιτικό σύστημα) να διατηρούν σταθερότητα στη λήψη αποφάσεων και κατ' επέκταση στον τρόπο ενεργείας τους (σχολεία) ή στη χάραξη και κατ' ακολουθία στην εφαρμογή μιας συγκεκριμένης πολιτικής (πολιτικό σύστημα).

Η εκπόρευση όλων των εντολών ή διαταγών μόνο από ένα φορέα (το ΥΠ.Ε.Π.Θ.), μπορεί να διευκολύνει τη συνολική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, όμως παρουσιάζει ορισμένα μειονεκτήματα με κυρίαρχο εκείνο του «συγκεντρωτισμού».³⁶ Η στέρηση δυνατότητας ανάπτυξης πρωτοβουλιών στα όργανα διοίκησης των σχολείων και κατ' επέκταση στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται ότι καταλήγει σε αντίθετα από τα αναμενόμενα αποτελέσματα, όπως π.χ. απάθεια, αδιαφορία, κάμψη παραγωγικότητας κ.τ.λ.

Μπροστά στο πρόβλημα του υπερβολικού συγκεντρωτισμού, η κυβέρνηση του 1993, θέλοντας να βελτιώσει και εκσυγχρονίσει το διοικητικό σύστημα της χώρας μας, εξέδωσε το υπ' αριθμόν 45/1993 Π. Δ/γμα (Φ.Ε.Κ. 16τ.Α'), βάσει του οποίου ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας «περιορίσθηκε σε όργανο ειδικής αρμοδιότητας, ενώ ο νομάρχης αναδείχθηκε σε όργανο γενικής αποφασιστικής αρμοδιότητας στα εκπαιδευτικά θέματα της περιφέρειάς του».³⁷ Στην πράξη, όμως το σύστημα διοίκησης της εκπαίδευσης παρέμεινε αμετάβλητο, αφού στους νομάρχες μεταβιβάστηκαν τελικά δύο μόνο δευτερεύουσες αρμοδιότητες.³⁸ Άλλωστε, από την εξέταση του περιεχομένου του Π.Δ. 45/1993, φαίνεται ότι πολλά θέματα έχουν επιφυλαχθεί στην αρμοδιότητα του υπουργού, χωρίς να δικαιολογείται η άσκησή τους ούτε από τη μορφή ούτε από το είδος του περιεχομένου τους.³⁹

Σχετικά με την οργάνωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού μας συστήματος μπορούν να υπάρξουν ορισμένες διαπιστώσεις: διαπιστώνεται παντελής απουσία, από το διοικητικό κορμό του εκπαιδευτικού συστήματος, των περιφερειών, οι οποίες θα μπορούσαν να αποφορτίσουν το ρόλο του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Διαπιστώνεται επίσης μεγάλη συγκέντρωση των εξουσιών στην κορυφή της πυραμίδας και μάλιστα στην κορυφή του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Ο ρόλος του Υπουργού Παιδείας είναι άμεσα συνδεδεμένος με τη λειτουργία του συστήματος, «σε σημείο που η έλλειψη Υπουργού να θέτει εκτός λειτουργίας το σύστημα».⁴⁰ Έτσι παρατηρείται το φαινόμενο της συμπύκνωσης (concentration) της εξουσίας ιδιαίτερα έντονο. Διαπιστώνεται, σε επίπεδο κυρίως κεντρικής διοίκησης, ύπαρξη μεγάλου αριθμού Συμβουλίων, που δρουν παράλληλα μέσα και έξω από το διοικητικό κορμό

του εκπαιδευτικού συστήματος, με αποτέλεσμα να διακόπτεται και να διασπάται υπερβολικά το διοικητικό έργο. Στις κατώτερες βαθμίδες διοίκησης και ιδίως στη βάση της πυραμίδας, παρατηρείται ύπαρξη πολλών οργάνων, τα οποία δεν ενεργοποιούνται ή υπολειτουργούν κι αυτό γιατί η συγκέντρωση των αρμοδιοτήτων στην κορυφή της ιεραρχίας δημιουργεί τάσεις μείωσης της υπευθυνότητας στις μεσαίες και κατώτερες βαθμίδες. Ιδίως σε επίπεδο διοίκησης της σχολικής μονάδας υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ ευθύνης (τεράστιας) και εξουσίας (ανύπαρκτης) του διοικητικού στελέχους. Λόγω της αυστηρής ιεραρχικής οργάνωσης, παρατηρείται ανάπτυξη της «γραφειοκρατίας», υπό την έννοια των δυσλειτουργιών και των ελαττωμάτων που υπάρχουν στην οργάνωση και λειτουργία της δημόσιας διοίκησης,⁴¹ με υπερβολική τήρηση των τυπικών διαδικασιών.

Σε πολλές περιπτώσεις, διαπιστώνεται η υποκατάσταση της ιεραρχίας από τα συμβούλια. Μάλιστα η άμεση εξάρτηση των συμβουλίων και των επιτροπών από τον Υπουργό Παιδείας ή την πολιτική ηγεσία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. δημιουργεί συχνές αλλαγές στη στελέχωσή τους ταυτόχρονα με τις αλλαγές Υπουργών και κατά συνέπεια, αλλαγές στους στόχους και την πολιτική του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Παρατηρείται δηλαδή μία ασυνέχεια στην εκπαιδευτική πολιτική. Τέλος διαπιστώνεται η θεωρητική αντιμετώπιση των προβλημάτων της εκπαίδευσης, λόγω συμμετοχής της εκπαιδευτικής βάσης στο σύστημα λήψης αποφάσεων. Η εκπαιδευτική πολιτική ασκείται κυρίως από τα συμβούλια και επιτελικά όργανα, που βρίσκονται μακριά από την εκπαιδευτική διαδικασία, με αποτέλεσμα την αντιμετώπιση προβλημάτων στην πρακτική εφαρμογή των οδηγιών τους και των εντολών τους και μάλιστα το πρόβλημα μεγεθύνεται αν ληφθούν υπόψη ότι: α) το σύστημα επικοινωνίας και διακίνησης των πληροφοριών μέσα στην ιεραρχία είναι δύσκαμπτο με πολλές πιθανότητες διαστρέβλωσης ή παράλειψης, β) ο ουσιαστικός έλεγχος εφαρμογής και τήρησης των διοικητικών αποφάσεων και οδηγιών είναι ανεπαρκής και γ) η έλλειψη συστήματος άμεσης επίλυσης των προβλημάτων, κυρίως σε περιφερειακό επίπεδο αφού όλα τα προβλήματα λύνονται στο επίπεδο της κεντρικής διοίκησης του ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Οι συνέπειες και τα αποτελέσματα, σε σχέση με τη «γραφειοκρατική» οργάνωση, της εκπαίδευσης, φαίνεται να είναι κοινές -ά σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα. Παρατηρείται: α) Προσκόλληση στην τήρηση των τυπικών διαδικασιών και κανόνων, β) μεγάλη κοινωνική απόσταση ανάμεσα στα μέρη του συστήματος και κυρίως ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, γ) οι σχέσεις ανάμεσα στα μέρη ή στρώματα του συστήματος εκφράζονται ως σχέσεις εξουσίας, δ) έλλειψη συνεργασίας και ομαδικού πνεύματος και ε) τα κίνητρα του συστήματος είναι συνήθως εξωτερικές ανταμοιβές.

Πρέπει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τις αρχές του γραφειοκρατικού μοντέλου διοίκησης, όπως ο ορθολογικός καταμερισμός της εργασίας, το σύστημα κανόνων λειτουργίας, η τήρηση της ιεραρχίας και η αξιοκρατική επιλογή των εκπαιδευτικών και των στελεχών, αν εφαρμοσθούν, αναμφίβολα συμβάλλουν θετικά στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης ο δάσκαλος στην εκπαιδευτική γραφειοκρατία θα πρέπει να είναι η καρδιά και το κέντρο του συστήματος και όχι στη βάση του. Η διαδικασία της γραφειοκρατίας στην εκπαίδευση έχει κάποιες συνέπειες που αντιστρατεύονται την αντίληψη για το ρόλο του εκπαιδευτικού, έτσι π.χ. η προτυποποίηση έρχεται σε αναπόφευκτη σύγκρουση⁴² με το ιδεώδες της προσοχής που δίνεται στον κάθε μαθητή και το οποίο είναι το κυρίαρχο στοιχείο για το μεγαλύτερο μέρος της τρέχουσας εκπαιδευτικής θεωρίας. Η ιεραρχική εξουσιαστική δομή επίσης, συγκρούεται με την απαίτηση του εκπαιδευτικού για επαγγελματική αυτονομία στην τάξη του, καθώς και για συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Ως σημαντικότερα αίτια της οργανοδιοικητικής αδυναμίας, του εκπαιδευτικού συστήματος σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μπορούν να αναφερθούν ο υπερβολικός συγκεντρωτισμός, ο πληθωρισμός οργάνων και υπηρεσιών, το νομοθετικό χάος και φυσικά ο νομικισμός και η γραφειοκρατική νοοτροπία.⁴³

Σύμφωνα με την ανάλυση που προηγήθηκε τα βασικά χαρακτηριστικά του διοικητικού συστήματος, που στηρίζει την ευαίσθητη περιοχή της σχολικής εκπαίδευσης είναι:

- Ο υπερβολικός συγκεντρωτισμός, αφού οι σημαντικές και ασήμαντες «εγκρίσεις» δίνονται από την Κεντρική υπηρεσία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Έτσι στην ελληνική πραγματικότητα υπάρχει μια αντίθεση⁴⁴ ανάμεσα στην υπάρχουσα νομοθεσία και στις διαδικασίες που ακολουθούνται στη πράξη. Από τη μια μεριά η εκπαιδευτική πράξη δημιουργεί περιφερειακές εκπαιδευτικές υπηρεσίες για μια ριζοσπαστική αποκέντρωση της εξουσίας από το κέντρο στην περιφέρεια, δηλ. σε νομαρχιακό επίπεδο, και από την άλλη σχεδόν όλα τα εκπαιδευτικά ζητήματα απαιτούν υπουργική έγκριση. Βέβαια, όπως αναφέρθηκε, ο συγκεντρωτισμός της εξουσίας στην κεντρική διοίκηση εξασφαλίζει την ομοιομορφία της εκπαιδευτικής πολιτικής και διαδικασίας. Εν τούτοις, με τη μορφή αυτή οργάνωσης η διοίκηση της εκπαίδευσης γίνεται δύσκαμπτη, οι εκπαιδευτικοί λειτουργοί υποβάλλονται σε ταλαιπωρίες, οι διαδικασίες γίνονται χρονοβόρες, το σύστημα είναι πολυδάπανο και τα κεντρικά όργανα αποφασίζουν για θέματα, για τα οποία δεν έχουν άμεση αντίληψη.

- Η πολυπλοκότητα και η γραφειοκρατία, που τις προκαλούν τόσο οι παραδοσιακές μέθοδοι εργασίας όσο και η πολυνομία. Αναφορικά με την ανάπτυξη της πολυνομίας, σημειώνουμε ότι αυτή επιβάλλεται όταν πρόκειται να καλυφθούν νομοθετικά κενά ή να θεσπιστούν ή βελτιωθούν μερικοί θεσμοί που στην πράξη δεν αποδίδουν. Όμως στη χώρα μας αναπτύχθηκε και το αρνητικό στοιχείο της πολυνομίας με αποτέλεσμα να συναντούμε για το ίδιο θέμα δύο ή περισσότερες διατάξεις χωρίς να μπορούμε να διακρίνουμε την ισχύουσα. Η διοίκηση του εκπαιδευτικού μας συστήματος, παρά τις μεταρρυθμίσεις του 1964, 1976, 1985 και 1997, παραμένει όπως διαμορφώθηκε στις αρχές του αιώνα μας⁴⁵ δηλ. υπερσυγκεντρωτική, γραφειοκρατική, δύσκαμπτη, χρονοβόρα, πολυδάπανη και αναχρονιστική, κυρίως εξαιτίας παλαιών μεθόδων εργασίας σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης χωρίς να έχουν ληφθεί υπόψη οι σύγχρονοι μέθοδοι διοίκησης.

Όσον αφορά τη βασική λειτουργία της διοίκησης τον προγραμματισμό, παρατηρήθηκε ότι στο ελληνικό σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι σχεδόν ανύπαρκτος, αν εξαιρέσει κανείς τον προγραμματισμό διάθεσης των χρηματοδοτικών πόρων, επίσης είναι υποβαθμισμένος και δραστηριοποιείται σημαντικά στις περιπτώσεις που πρέπει να παρουσιάσει λειτουργικά προγράμματα για χρηματοδότηση από διάφορους διεθνείς οργανισμούς. Στην πραγματικότητα ο προγραμματισμός τόσο στο λειτουργικό μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και στο αναπτυξιακό,⁴⁶ φαίνεται ανύπαρκτος και οφείλεται, κυρίως, στην έλλειψη σαφώς καθορισμένων εκπαιδευτικών σκοπών, στην έλλειψη βασικής έρευνας στην εκπαίδευση, η οποία θα παρείχε πληροφορίες για την εφαρμογή προγραμμάτων βελτίωσης του συστήματος, στη συχνή αλλαγή των προσώπων, (Υπουργού και του επιτελείου του, καθώς και των διοικητικών στελεχών) και στην αυξημένη χρησιμοποίηση συμβούλων και συμβουλίων που συνήθως αλλάζουν με την αλλαγή της κορυφής της ηγεσίας του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Ο προγραμματισμός για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού μας συστήματος, θα πρέπει να προηγείται του οικονομικού προγραμματισμού τουλάχιστον κατά μία πενταετία.

Σε σχέση με τη διοικητική δραστηριότητα της επικοινωνίας στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διαπιστώνεται ότι επικρατεί έντονος φορμαλισμός, που απορρέει από το ότι η πληροφόρηση γίνεται μέσω της ιεραρχίας τυποποιημένη και δημιουργεί πρόβλημα στον εντοπισμό των προβλημάτων και στην επίλυσή τους, αφού η εξουσία που λαμβάνει τις αποφάσεις δεν έχει σαφή εικόνα της πραγματικότητας. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας η έρευνα κατέδειξε ότι δεν υπάρχει αρκετός χρόνος στους διευθυντές, λόγω διδακτικού ωραρίου και εκτέλεσης διοικητικών υποχρεώσεων, για επικοινωνία με τους υπόλοιπους παράγοντες της

εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως διδακτικό προσωπικό, μαθητές και εξωτερικούς (Ο.Τ.Α., γονείς κ.τ.λ.). Αν ληφθεί μάλιστα υπόψη, ότι σχετικές⁴⁷ έρευνες κατέδειξαν, πως ένας μεσαίος μάντζερ χρησιμοποιεί περισσότερο από το 78% του χρόνου της εργασίας του σε κάποια μορφή επικοινωνίας και ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων έχουν σχεδόν μηδαμινό χρόνο στη διάθεσή τους για επικοινωνία, μπορούμε εύκολα να συμπεράνουμε ότι υπάρχει χαμηλός βαθμός επικοινωνίας, που μπορεί να χαρακτηριστεί η επικοινωνία ως αναποτελεσματική με αποτέλεσμα τη δημιουργία πολλών συγκρούσεων και μειωμένης δράσης στη σχολική κοινότητα.

Στον τομέα της στελέχωσης της εκπαίδευσης σε ανθρώπινο δυναμικό (εκπαιδευτικούς και διοικητικά στελέχη) παρατηρήθηκε για τους μεν πρώτους η ύπαρξη ενός συστήματος διορισμών (επετηρίδα), που δημιουργεί προβλήματα γήρανσης του εκπαιδευτικού προσωπικού και αναξιοκρατίας, για μεν τα δεύτερα επικρατεί η αρχαιοκρατία, η ευνοιοκρατία, η αναξιοκρατία, η κομματικοποίηση⁴⁸ και η έλλειψη ενδιαφέροντος από τα υποψήφια διοικητικά στελέχη. Για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση δεν μπορούμε να πούμε ότι δεν υπάρχει σύστημα επιλογής των ηγετικών στελεχών, απεναντίας αυτό είναι υπαρκτό, όμως πρόκειται για μια «γραφειοκρατική διαδικασία», που αναπροσαρμόζεται σε κάθε κυβερνητική αλλαγή.⁴⁹ Κατά την άποψή μας η στελέχωση των σχολείων της χώρας θα πρέπει να στηρίζεται κυρίως σε αξιοκρατική επιλογή, την ίδια άποψη έχουν και οι απαντήσαντες εκπαιδευτικοί στην έρευνα. Θα πρέπει να υπάρχει ένα σύστημα επιλογής των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης που να επιτρέπει τη δημιουργία κλίματος αξιοκρατίας και σχέσεων εμπιστοσύνης και να αποτελεί ουσιαστικό μηχανισμό επικοινωνίας μεταξύ υφισταμένων και προϊσταμένων.

Στο υπάρχον σύστημα επιλογής των ηγετικών στελεχών, η επιλογή τους γίνεται από διαφορετικά σώματα και με διαφορετικά κριτήρια, τα οποία δεν χαρακτηρίζονται από θεσμική σταθερότητα. Τούτο είναι εξηγήσιμο αφού κάθε πολιτική εξουσία επιδιώκει να διαμορφώσει υπέρ της το συσχετισμό δυνάμεων και να ελέγξει το διοικητικό, εποπτικό και καθοδηγητικό μηχανισμό της εκπαίδευσης. Άλλωστε κάτι τέτοιο σ' ένα κατά βάση συγκεντρωτικό σύστημα είναι αναγκαίο στην πολιτική εξουσία για την άσκηση μιας κεντρικά σχεδιασμένης εκπαιδευτικής πολιτικής.⁵⁰ Εξάλλου ο διοικητικός, εποπτικός και καθοδηγητικός μηχανισμός είναι καθοριστικός στο εκπαιδευτικό έργο των σχολικών μονάδων. Για τους λόγους αυτούς δεν είναι τυχαίο ότι στις προτεραιότητες των κυβερνήσεων τόσο πριν από τη μεταπολιτευτική περίοδο όσο και μετά ήταν οι αλλαγές στα στελέχη της εκπαίδευσης.⁵¹ Οι αλλαγές αυτές έγιναν είτε με την αλλαγή του θεσμικού πλαισίου, είτε με τη λήξη της θητείας των στελεχών.

Σε ότι αφορά την επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων τα κριτήρια του ορίζονται στο Π.Δ. 398/31-10-1995 (Φ.Ε.Κ. 223 τΑ'), παρά τη λεπτομερειακή τους απαρίθμηση - αποτίμηση, επισημαίνουμε τα εξής: α) Η αρχαιότητα παραμένει βασική προϋπόθεση για την επιλογή ενός υποψηφίου δασκάλου για τη θέση του διευθυντή, έστω και αν είναι γενικά παραδεκτό ότι αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης δεν είναι ούτε ο αρχαιότερος ούτε ο καλύτερος δάσκαλος, αλλά εκείνος που διαθέτει ορισμένες ικανότητες, όπως π.χ. ικανότητα του συνεργάζεσθαι, επαγγελματική και αντιληπτική ικανότητα. β) οι απροσδιόριστες έννοιες όπως «διδασκτορικό δίπλωμα», «μάστερ», «συγγραφικό έργο», δεν βοηθούν στην επιλογή του ικανότερου δασκάλου για τη θέση του διευθυντή, γιατί στη προκειμένη περίπτωση το ζητούμενο δεν είναι αν κάποιος υποψήφιος έχει πτυχία και συγγραφικό έργο, αλλά αν και κατά πόσο οι τίτλοι σπουδών και το συγγραφικό έργο του σχετίζονται με τις γνώσεις και τις ικανότητες που απαιτεί η θέση του διευθυντή σχολείου. γ) Κριτήρια όπως «ικανότητα συνεργασίας με το σύλλογο των διδασκόντων», «αποδοτικότητα στο διοικητικό έργο» και «ικανότητα οργάνωσης του σχολικού χώρου», φαίνεται να ισχύουν για τους ήδη υπηρετούντες διευθυντές σχολείων και όχι για τους νέους υποψηφίους-δασκάλους που έχουν βαθμό α', όμως δεν τους δόθηκε ευκαιρία να ασκήσουν διοικητικά καθήκοντα στα σχολεία τους.

Παρόλες τις προσπάθειες της πολιτικής για «αμερόληπτη» και «αξιοκρατική» επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης, στην πράξη όμως, όπως ήδη έχει αναφερθεί, η αποτελεσματικότητα των διοικητικών αυτών οργάνων είναι περιορισμένη, γιατί πλην των άλλων η κεντρική εξουσία δεν κατάρτισε προγράμματα ανάπτυξης στελεχών της εκπαίδευσης, με συνέπεια τα άτομα που κατέχουν διευθυντικές θέσεις να μη διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις σε θέματα μάλιστα. Σχετικά με το θέμα της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, που συναρτάται άμεσα με τη στελέχωση διαπιστώνουμε ότι παρόλο που στις ευρωπαϊκές χώρες πληθαίνουν οι επιμορφωτικές δράσεις σχετικά με την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και η προτεραιότητα αυτή έχει σχέση με το αίτημα για μεγαλύτερη αυτονομία και αυτοτέλεια των σχολικών μονάδων, στην Ελλάδα κάποια σχετική προσπάθεια για δημιουργία προγραμμάτων επιμόρφωσης για στελέχη της εκπαίδευσης, ενώ ξεκίνησε με προτάσεις της Επιτροπής⁵² για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση που συγκροτήθηκε το 1991 στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., στην πράξη δεν πραγματοποιήθηκε ούτε συνεχίστηκε με το εύρος και το ρυθμό που χρειαζόταν. Αναφερόμενοι στα θέματα ηγεσίας στην εκπαίδευση και κυρίως στη σχολική ηγεσία παρατηρούμε ότι τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης και κυρίως των νομαρχιακών υπηρεσιών καθώς και των αντίστοιχων τοπικών και σχολικών μονάδων δεν έχουν περιθώρια επιρροής έναντι των υφισταμένων τους, διότι κυρίως η άσκηση των καθηκόντων τους είναι αυστηρά προκαθορισμένη από ανώτερα ιεραρχικά κλιμάκια, με αποτέλεσμα την αδυναμία έκφρασης νέων απόψεων διοίκησης ή ανάδειξης προσωπικών ικανοτήτων.

Σε επίπεδο ηγεσίας σχολικής μονάδας, διαπιστώνουμε ότι παρόλο που ο διευθυντής κατέχει «καίρια» θέση στη διοικητική δομή της εκπαίδευσης και αυτό διότι η διοικητική εργασία που συντελείται στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου είναι πολύπλευρη:

(α) Χειρισμός ανθρώπινου παράγοντα που επικεντρώνεται κυρίως στην υποκίνηση και ενεργοποίηση των δασκάλων, στην αντιμετώπιση προβλημάτων διδακτικού και μαθητικού δυναμικού, στην αποτελεσματική επικοινωνία, στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων και στη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο. β) Εκτέλεση διοικητικής εργασίας, που επικεντρώνεται κυρίως στην τήρηση και ενημέρωση των υπηρεσιακών βιβλίων του σχολείου, στη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας, την προμήθεια αναλώσιμου υλικού, την αρχειοθέτηση εγγράφων, την κατανομή τάξεων, την κατανομή εξωδιδακτικού έργου, τη φροντίδα για την υγιεινή κατάσταση των χώρων του σχολείου και τη μέριμνα για την καλή χρήση, τη συντήρηση και ασφαλή αποθήκευση του σχολικού εξοπλισμού), ο αρμόδιος κρατικός φορέας δεν φρόντισε για: (α) Το σαφή καθορισμό των αρμοδιοτήτων μεταξύ του διευθυντή σχολείου και του συλλόγου διδασκόντων και για την ύπαρξη εσωτερικού κανονισμού λειτουργίας του σχολείου, έτσι ώστε να υπάρχει και η αντίστοιχη ευθύνη στα διοικητικά αυτά όργανα. (β) Την παροχή ουσιαστικής εξουσίας στο διευθυντή για να μπορεί να αναλαμβάνει δημιουργικές πρωτοβουλίες σήμερα που το σχολείο βρίσκεται σε αμφίδρομη σχέση με το περιβάλλον του.⁵³ (γ) Τη θέσπιση συστήματος ανάπτυξης διευθυντικών στελεχών στην εκπαίδευση, έτσι ώστε οι διευθυντές να έχουν την κατάλληλη κατάρτιση σε βασικά θέματα π.χ. στο χειρισμό του ανθρώπινου παράγοντα, στη λήψη αποφάσεων κ.ά., του σύγχρονου μάντζερ. (δ) Την παροχή κινήτρων (υλικών και μη) έτσι ώστε η θέση του διευθυντή σχολικής μονάδας να είναι ελκυστική.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, και αν ληφθούν υπόψη τα αποτελέσματα της έρευνας και το ότι το έργο που συντελείται στο χώρο της εκπαίδευσης είναι πολύμορφο και σύνθετο και η αποτελεσματική δράση μιας τυπικής οργάνωσης, άρα και του σχολείου, εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από τις ικανότητες της διοικητικής ηγεσίας, κρίνεται αναγκαία η επανεξέταση του θεσμού του διευθυντή σχολείου από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.).

– κλίμα μη αναγνώρισης, αίσθηση ετεροπροσδιοριζόμενης αποτελεσματικότητας και πίεσης αδιαφορίας,

– περιορισμένες ηγετικές δυνατότητες των προϊσταμένων όλων των ιεραρχικών επιπέδων και

– μη αποτελεσματικά συστήματα διοίκησης προσωπικού, όπως π.χ. αξιολόγησης, αμοιβών και προαγωγών. Τα παραπάνω στοιχεία όπως έδειξε και η έρευνα είναι παρόντα και στο χώρο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Παρόλο που η υποκίνηση και ενεργοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, στο χώρο της εκπαίδευσης, είναι μια πολύ δύσκολη υπόθεση, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι είναι λίαν εφικτή η εφαρμογή τεχνικών υποκίνησης, όπως η καθιέρωση χρηματικών βραβείων, η εφαρμογή τεχνικών θετικής ενίσχυσης και η συμμετοχή στη διοίκηση.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι η εφαρμογή τεχνικών υποκίνησης, παρακίνησης και ενεργοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κρίνεται αναγκαία λόγω του ότι στη δημόσια εκπαίδευση της χώρας μας δεν υπάρχει ένα αποτελεσματικό σύστημα κινήτρων που να υποκινεί το διδακτικό προσωπικό μέσω της σύνδεσης της προσπάθειας → απόδοσης → αμοιβής. Όχι μόνο δεν υπάρχει αποτελεσματικό σύστημα ενεργοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού, αλλά επιπροσθέτως το γενικό οργανωτικό κλίμα που επικρατεί σήμερα στον κλάδο των εκπαιδευτικών επηρεάζει αρνητικά τη διάθεση για απόδοση. Ιδιαίτερα αρνητικά χαρακτηριστικά του υφιστάμενου κλίματος, όπως π.χ. του ρουσφετιού, των πελατειακών σχέσεων, της αναξιοκρατίας, της έλλειψης αποτελεσματικού συστήματος διοίκησης προσωπικού, της θεσμικής ρευστότητας και του κομματισμού συμβάλλουν στη δημιουργία της νοοτροπίας και της συμπεριφοράς της αδιαφορίας. Έτσι για να αλλάξει το υφιστάμενο αρνητικό κλίμα στην εκπαίδευση θα πρέπει να αναπτυχθεί ένα σύστημα κινήτρων.

Σε σχέση με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε θέματα που αφορούν την πρωτοβάθμια δημόσια εκπαίδευση διαπιστώνεται ότι βασικό χαρακτηριστικό όλων των αποφάσεων για μεταρρυθμίσεις ήταν ότι δεν έπαιρναν υπόψη ή δεν ανταποκρίνονταν στα δύο βασικά κριτήρια της ορθολογικότητας μιας απόφασης, που είναι αυτό της ποιότητας και αυτό της αποδοχής της απόφασης από τους υφιστάμενους. Επιπλέον μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι σ' αυτές τις περιπτώσεις δεν εκτιμήθηκε σωστά η αντίδραση των υφισταμένων στην υποδοχή των αυταρχικών⁵⁴ αποφάσεων, καθώς και η επίπτωση στο έργο τους από τη λήψη και εφαρμογή μιας απόφασης που δε συμμετείχαν.

Πρέπει να σημειωθεί ότι η διαδικασία της χρήσης ερωτηματολογίων, που κατά καιρούς χρησιμοποιήθηκαν από την κεντρική εξουσία για θέματα αφορόντα την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, για τη διαπίστωση ενός διαπιστωμένου ήδη προβλήματος με κατευθυνόμενη προσωπική απάντηση, για την λήψη της απόφασης από την εξουσία, διατηρεί τον αυταρχικό χαρακτήρα της διοίκησης αφού η διαδικασία είναι συμβουλευτική ως προς τη διαδικασία εντοπισμού του προβλήματος και αυταρχική ως προς τη διαδικασία λήψης απόφασης, που παραμένει αποκλειστική αρμοδιότητα της κεντρικής εξουσίας.

Ένα άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό στη λήψη απόφασης είναι η συμμετοχή των συμβούλων και των Συμβουλίων ΥΠ.Ε.Π.Θ., όπως ήδη έχει αναφερθεί και ειδικά του Υπουργού στη λήψη απόφασης. Η χρήση των συμβουλίων σε συνάρτηση με τις συχνές αλλαγές προσώπων δεν εξασφαλίζει τη συνέχεια στην επίλυση των προβλημάτων και στην πολιτική της εκπαίδευσης, ενώ οι αποφάσεις που παίρνονται εμπεριέχουν σε μεγάλο βαθμό τον υποκειμενικό παράγοντα, αφού δε στηρίζονται στα δεδομένα, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις εμπεριστατωμένων επιστημονικών μελετών για τη διερεύνηση των προβλημάτων της εκπαίδευσης.

Λαμβάνοντας υπόψη μας τα προηγούμενα, που αναφέρονται στο τρόπο και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης και έχοντας κατά νου ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα υποσύστημα του κοινωνικού συστήματος που δέχεται τις επιδράσεις του, καθώς επίσης ότι ένα πρόβλημα που εξελίσσεται συνεχώς, καθιστά αναγκαίο ένα συντονισμένο πρόγραμμα έρευνας, ανάπτυξης και εφαρμογής, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι πλέον επιβάλλεται η δημιουργία και εφαρμογή ενός συστήματος λήψης αποφάσεων για κάθε προγραμματισμένη μεταρρύθμιση, που θα λαμβάνει υπόψη την υπάρχουσα κατάσταση, τους σκοπούς και τους στόχους καθώς επίσης τα διατιθέμενα μέσα, ούτως ώστε να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις.

Εξετάζοντας το θέμα της γραμματειακής υποστήριξης σε επίπεδο σχολικής μονάδας, παρατηρούμε ότι ενώ υπάρχει νομοθετική πρόβλεψη (Ν. 1556/85, αρθρ. 4, §6) για την τοποθέτηση γραμματέων σε σχολικές μονάδες που έχουν τις προϋποθέσεις, στη πράξη όμως ακόμα και σήμερα ούτε ένας γραμματέας δεν έχει τοποθετηθεί σε σχολείο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η εισαγωγή του θεσμού των γραμματέων των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, έστω και αν η στελέχωση δεν έχει καθόλου προχωρήσει, ούτε καν εφαρμοσθεί, δεν αποτελεί απλή ικανοποίηση ενός πάγιου και δίκαιου αιτήματος των εκπαιδευτικών αλλά αντιμετώπιση ενός ουσιαστικού προβλήματος των σχολικών μονάδων. Είναι απαράδεκτο⁵⁵ για τους εκπαιδευτικούς να επιφορτίζονται με εργασίες οι οποίες είναι άσχετες με τη βασική τους αποστολή ως παιδαγωγών και οι οποίες έχουν αρνητικές επιπτώσεις στο ηθικό τους και την απόδοσή τους και πολλές φορές είναι αιτία δημιουργίας συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, διαταράσσοντας έτσι το ήρεμο παιδαγωγικό κλίμα που απαιτείται. Ταυτόχρονα όμως είναι αδύνατο για τους διευθυντές των σχολικών μονάδων να ανταποκριθούν και να επιδοθούν απερίσπαστοι στις πολυάριθμες και πολύμοχθες υποχρεώσεις που απορρέουν από το καθαρά καθοδηγητικό και εποπτικό έργο και ταυτόχρονα να εκτελούν και χρέη γραμματέως του σχολείου.⁵⁶

Σε σχέση με τις μετακινήσεις των εκπαιδευτικών και σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία⁵⁹ οι μεταθέσεις και τοποθετήσεις τους στη δημόσια πρωτοβάθμια εκπαίδευση γίνονται: α) για το συμφέρον της υπηρεσίας με ή χωρίς αίτηση του εκπαιδευτικού και β) για την εξυπηρέτηση των εκπαιδευτικών. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η θητεία στην οργανική τους θέση. Για τις μεταθέσεις αποφασίζουν τα Υπηρεσιακά Συμβούλια Κ.Υ.Σ.Π.Ε. (για μεταθέσεις εκτός νομού) και Π.Υ.Σ.Π.Ε. (εντός νομού). Οι εκπαιδευτικοί μετατίθενται με βάση των αριθμών μορίων τους, ο υπολογισμός των οποίων γίνεται με μετρήσιμα κριτήρια όπως η συνολική τους υπηρεσία, ο τόπος εργασίας του/της συζύγου, η εντοπιότητα κ.ά.

Εξετάζοντας το σύστημα μεταθέσεων μπορούμε να ισχυρισθούμε ότι.⁶⁰ α) είναι αδιάβλητο γιατί ο υπολογισμός των μορίων γίνεται με συγκεκριμένα

Στο θέμα των Οικονομικών της εκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι ένα από τα βασικά προβλήματα της εκπαίδευσης είναι η χαμηλή χρηματοδότησή της από το κρατικό προϋπολογισμό, μάλιστα το ύψος των πιστώσεων που διατίθενται για την εκπαίδευση, κρίνεται από όλους τους παράγοντες της δημόσιας ζωής, ανεπαρκές για την κάλυψη των αναγκών σε ικανοποιητική στελέχωση, σε υλικοτεχνική υποδομή και για την προώθηση προγραμμάτων εκσυγχρονισμού της ελληνικής εκπαίδευσης, που θα ανταποκρίνονται στις διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες.

Συγκεκριμένα παρά τη σπουδαιότητα που έχει η οικονομική υποστήριξη του κράτους στη βελτίωση της παρεχόμενης δημόσιας εκπαίδευσης, είναι κοινή διαπίστωση ότι με το 3,6% - 4,2% του Ακαθάριστου Εθνικού Προϊόντος ή το 6,7% του κρατικού προϋπολογισμού,⁶⁷ (εντυπωσιακά μειωμένη χρηματοδότηση σε σχέση με τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες),⁶⁸ που διατίθεται για την παιδεία είναι αδύνατο να δρομολογηθεί η ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης που τόσο ανάγκη έχει σήμερα η χώρα μας. Ειδικότερα με τα παραπάνω ποσοστά χρηματοδότησης δεν είναι εφικτή:

- η λύση του στεγαστικού προβλήματος (που διαπιστώθηκε από την έρευνά μας και από σχετική έρευνα του Σαΐτη Χρ.)⁶⁹ και ο περιορισμός της διπλής βάρδιας στη λειτουργία των σχολείων,⁷⁰
- η εξασφάλιση του αναγκαίου εξοπλισμού των σχολείων σε οπτικοακουστικά μέσα και σε εργαστήρια καθώς και των απαραίτητων πιστώσεων για τον εμπλουτισμό των σχολικών βιβλιοθηκών,⁷¹
- η συνεχής επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των δασκάλων σε θέματα νέων διδακτικών προσεγγίσεων και παιδαγωγικών αντιλήψεων,⁷²
- η βελτίωση της οικονομικής κατάστασης των εκπαιδευτικών των οποίων οι αποδοχές είναι αρκετά χαμηλές σε σύγκριση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες⁷³ και
- η ανανέωση των σχολικών βιβλίων σε τακτά χρονικά διαστήματα, έτσι ώστε να περιλαμβάνονται σε αυτά όλα τα νέα επιστημονικά δεδομένα. Αξίζει εδώ να τονίσουμε ότι επί δεκατρία και πλέον χρόνια δεν έχουν αντικατασταθεί στο σύνολό τους βιβλία που διδάσκονται στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.⁷⁴

Επιγραμματικά μπορούμε να πούμε ότι η ανεπάρκεια των υλικών πόρων προκαλεί σημαντικές ελλείψεις στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, οι οποίες επιδρούν, ως ένα βαθμό, ανασταλτικά στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.⁷⁵

Ολοκληρώνοντας τα συμπεράσματα, που προέκυψαν από την ανάλυση που προηγήθηκε στο θεωρητικό και πρακτικό μέρος της διατριβής, αναφέρουμε ότι οι σχολικοί οργανισμοί της χώρας μας δεν είναι απολύτως αποτελεσματικοί και δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες της κοινωνίας, αφού η φιλοσοφία και η πρακτική που διαπνέει τη διάρθρωση και τη λειτουργία του σχολικού μας συστήματος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, επηρεάζει άμεσα την επιθυμητή ποιότητα της εκπαίδευσης και αυτό διότι:

- Δεν υπάρχει αίσθηση μακροπρόθεσμης και συναινετικής εκπαιδευτικής πολιτικής, ώστε να επιτευχθεί κοινά αποδεκτός σχεδιασμός με συνάρτηση των δεδομένων του παρόντος και του μέλλοντος. Έτσι, ενώ η βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι το ζητούμενο των ελληνικών κυβερνήσεων,⁷⁶ η πραγματικότητα βρίσκεται στο ότι η κάθε κυβέρνηση προσπαθεί για τη συνέχειά της παρά για τις ανησυχίες, για την πορεία της εκπαίδευσης, που εκφράζονται από τους φορείς που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον αντί να ερευνούμε για την άριστη λύση στο θέμα της οργάνωσης και διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος, προσπαθούμε να προσαρμόσουμε ξένα πρότυπα, φυσικά δεν ισχυριζόμαστε ότι δεν πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η διεθνής πρακτική. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί στόχοι θα πρέπει οπωσδήποτε να προσαρμοσθούν στην πραγματικότητα.

- Η διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης είναι άκαμπτη λόγω των πολλών επιπέδων εξουσίας και τα διευθυντικά στελέχη είναι ανειδίκευτα ως προς τις γνώσεις γύρω από τη σχολική διοίκηση.

- Στοιχεία όπως ο υπερσυγκεντρωτισμός της εξουσίας, παρόλο που στην Ευρωπαϊκή Ένωση η τάση σηματοδοτεί την αυτοτέλεια και την αυτονομία της σχολικής μονάδας, και η λειτουργία υπηρεσιών στήριξης της Εκπαίδευσης, έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον λόγω του ότι σχετίζονται με το παθολογικό φαινόμενο της «γραφειοκρατίας».⁷⁷ Φαινόμενο που καθιστά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα «πολυδάπανο, δύσκαμπτο, αναχρονιστικό και φυσικά αναποτελεσματικό».⁷⁸

- Δεν υπάρχει σύστημα αξιολόγησης σε εθνικό ή νομαρχιακό επίπεδο, για την αποτίμηση των γνώσεων των μαθητών, με αποτέλεσμα να παρατηρείται έλλειψη συστήματος ανατροφοδότησης (Feed back), αφού οι διδάσκοντες δεν παίρνουν το μήνυμα για το πόσο αποτελεσματικό ήταν το έργο τους.
- Η σχολική ηγεσία, λόγω έλλειψης ικανής εξουσίας και αποφασιστικών αρμοδιοτήτων, δεν είναι σε θέση να κινητοποιήσει, να υποκινήσει και να ενεργοποιήσει το εκπαιδευτικό προσωπικό.
- Τέλος το σύστημα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού (διορισμοί, αξιοκρατική εξέλιξη, επιμόρφωση, σύστημα κινήτρων και αμοιβών, μεταθέσεις, αποσπάσεις κ.ά.), φαίνεται να λειτουργεί ανασταλτικά ως προς την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων.

Εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών

Ο ρόλος και η θέση των εκπαιδευτικών υφίστανται άνευ προηγουμένου αλλαγές: η αναγκαιότητα της δια βίου κατάρτισης σε σχέση με τα νέα μέσα συμπορεύεται με την αναγκαιότητα αντιμετώπισης των διαρκώς μεταβαλλόμενων αναγκών και προσδοκιών. Οι ευρωπαϊκές χώρες χρειάζονται επείγοντως μια ποιοτική αρχική κατάρτιση, η οποία θα υποστηρίζεται από υψηλής ποιότητας επαγγελματική επιμόρφωση και μια συνεχή επαγγελματική βελτίωση.

Η έκθεση υπογραμμίζει ότι αν και διαθέτουμε στοιχεία για την αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, αντίθετα αποδεικνύεται, πολύ πιο δύσκολο να συγκεντρωθούν στοιχεία σχετικά με τη συνεχή κατάρτιση. Ο δείκτης αυτός διακρίνει ανάμεσα στη γενική/ειδική εκπαίδευση και κατάρτιση, που αφορά τη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων αφενός και την παιδαγωγική και πρακτική κατάρτιση, που συνδέεται με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αφετέρου.

Παρότι υφίστανται σημαντικές διαφορές, η έκθεση ανοίγει τη συζήτηση σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν, ώστε οι εκπαιδευτικοί να ενημερώνουν τις γνώσεις τους, και με τον τρόπο με τον οποίο θα επιβραβεύονται και θα παραμένουν στο χώρο της εκπαίδευσης οι ιδιαίτερα ικανοί εκπαιδευτικοί.

5.2 Προτάσεις για βελτίωση της ισχύουσας κατάστασης στην Εκπαίδευση

Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων

Βάσει των εισηγήσεων των κρατών μελών, η Επιτροπή και το Συμβούλιο καθόρισαν ορισμένους κοινούς στόχους για το μέλλον καθώς και τον τρόπο με τον οποίο τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης θα πρέπει να συμβάλουν στην επίτευξη του στρατηγικού στόχου που τέθηκε στη Λισσαβόνα. Πρόκειται για το πρώτο έγγραφο που διαγράφει μια σφαιρική και συνεκτική προσέγγιση των εθνικών πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Το Συμβούλιο εστίασε το ενδιαφέρον του στους τρεις ακόλουθους στόχους:

Στόχος 1: Βελτίωση της ποιότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση αντιπροσωπεύουν ένα κατ' εξοχήν μέσο για την κοινωνική και πολιτισμική συνοχή καθώς και ένα σπουδαίο οικονομικό πλεονέκτημα για την ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας και του δυναμισμού της Ευρώπης. Το ζητούμενο είναι, μεταξύ άλλων, να ενισχυθεί η ποιότητα της κατάρτισης των διδασκόντων και των υπεύθυνων κατάρτισης και να καταβληθούν ιδιαίτερες προσπάθειες για την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων που θα πρέπει να είναι σύγχρονες ώστε να ανταποκρίνονται στις εξελίξεις της κοινωνίας της γνώσης. Στόχος είναι επίσης να βελτιωθούν τα εφόδια των πολιτών σε ό,τι αφορά την ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική ιδίως στο πλαίσιο των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας, τις πολυδύναμες ικανότητες (π.χ.: εκμάθηση της μάθησης, ομαδική εργασία κ.λ.π.). Η ενίσχυση της ποιότητας του εξοπλισμού των σχολικών ιδρυμάτων και των ιδρυμάτων κατάρτισης με τη βέλτιστη χρήση των πόρων αποτελεί επίσης προτεραιότητα, όπως και η αύξηση των προσλήψεων σε επιστημονικούς και τεχνικούς κλάδους, όπως είναι τα μαθηματικά και οι φυσικές επιστήμες, προκειμένου να εξασφαλισθεί η ανταγωνιστική θέση της Ευρώπης στην αυριανή οικονομία. Η βελτίωση της ποιότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης σημαίνει τέλος βελτίωση της εξισορρόπησης πόρων και αναγκών, κάτι που θα επιτρέψει στα σχολικά ιδρύματα να πραγματοποιήσουν νέες συμπράξεις που θα τα βοηθήσουν στο νέο τους ρόλο, ο οποίος είναι περισσότερο διαφοροποιημένος απ' ό,τι στο παρελθόν.

Στόχος 2: Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση

Το ευρωπαϊκό μοντέλο κοινωνικής συνοχής πρέπει να μπορεί να παρέχει τη δυνατότητα πρόσβασης όλων των πολιτών στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, είτε είναι επίσημα είτε είναι άτυπα, ιδίως τη δυνατότητα μετάβασης από ένα σύστημα σπουδών σε ένα άλλο (για παράδειγμα από την επαγγελματική κατάρτιση στην ανώτατη εκπαίδευση) και αυτό από την παιδική ηλικία έως την ενήλικη ζωή. Το άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, συνοδευόμενο από προσπάθειες για να γίνουν τα συστήματα ελκυστικότερα, δηλαδή περισσότερο προσαρμοσμένα στις ανάγκες των διαφόρων ενδιαφερόμενων ομάδων, μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην προαγωγή της ενεργού συμμετοχής του πολίτη στα κοινά, των ίσων ευκαιριών και της βιώσιμης κοινωνικής συνοχής.

Στόχος 3: Άνοιγμα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στον κόσμο

Ο στόχος αυτός περιλαμβάνει αφενός τη διαμόρφωση ενός ευρωπαϊκού χώρου της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, μέσω της κινητικότητας και της διδασκαλίας ξένων γλωσσών, και αφετέρου, την ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας, της έρευνας και της κοινωνίας των πολιτών στο σύνολό της. Πιο συγκεκριμένα να ενθαρρυνθεί η εκμάθηση 2-3 γλωσσών της Ευρωπαϊκής ένωσης πλην της μητρικής επί τρία τουλάχιστον διαδοχικά έτη(π.χ. Από 1^η με 3^η Γυμνασίου). Επίσης να ευνοηθεί η κινητικότητα των σπουδαστών, των εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών στο εξωτερικό με τις ανταλλαγές.

Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών(εκπαιδευτικών ξένης γλώσσας) και του εκπαιδευτικού έργου

Πολλοί πίστευαν ότι «η κακοδαιμονία του ελληνικού σχολείου είναι αποτέλεσμα της έλλειψης αξιολόγησης - ελέγχου εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων». Ιδιαίτερα την τελευταία δεκαετία, η κοινή γνώμη «διαμορφώνεται» και εθίζεται σταθερά σε μια λογική, σύμφωνα με την οποία η αποδιάρθρωση και η αποτελεσματικότητα του ελληνικού σχολείου αναπτύσσονται και τροφοδοτούνται «από την ιδεολογία του εξισοτισμού, της χαλαρότητας, της ισοπέδωσης και της ήσσονος προσπάθειας που έχουν επικρατήσει...». Επίσης στην τελευταία Έκθεση των Εμπειρογνομητών του ΟΟΣΑ αναφέρεται ότι «Η αξιολόγηση του έργου είναι απαραίτητη, για να εξασφαλιστεί η καλύτερη ποιότητα μέσα από την εξωτερική επιτήρηση και αυτοκριτική».

Πρέπει να επισημάνουμε ότι η αυξανόμενη δυσαρέσκεια των γονέων που αναγκάζονται να πληρώνουν άμεσα από τη τσέπη τους μια ολόκληρη περιουσία για την εκπαίδευση των παιδιών τους σε καθεστώς «Δημόσιας και Δωρεάν Παιδείας» καθώς και η ελάχιστη - σε πολλές περιπτώσεις - αποδοτικότητα της «επένδυσης»

στην εκπαίδευση των παιδιών τους, υποχρέωσε το ΥΠ.Ε.Π.Θ. να επικεντρώσει τον όγκο των επιχειρημάτων του και να κατευθύνει τη συζήτηση για το ζήτημα της ποιότητας της εκπαίδευσης ενοχοποιώντας τους εκπαιδευτικούς και συγκλίνοντας τις κριτικές σε βάρος τους, εμφανίζοντας την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος σαν αποτέλεσμα της έλλειψης αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Αποτέλεσμα του κλίματος, που διαμορφώθηκε τελευταία και περιγράφηκε παραπάνω, ήταν ο νόμος 2525/97 για την εκπαίδευση.

Αν κανείς ανιχνεύσει το σώμα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης Αρσένη (Ν.2525/97) θα διαπιστώσει ότι δύο είναι στην πραγματικότητα οι ρυθμίσεις: η αξιολόγηση των μαθητών και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Παρακάτω θα εξετάσουμε το θέμα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.

Με το νέο νόμο η αξιολόγηση είναι διπλή: εσωτερική και εξωτερική. Η εσωτερική θα ασκείται από τους Διευθυντές, τους Προϊσταμένους, τους Σχολικούς Συμβούλους και από την Επιτροπή Αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας. Όσο για την εξωτερική αξιολόγηση θα ασκείται από τα μέλη του Ειδικού Σώματος Αξιολογητών (Ε.Σ.Α.), κατά την εισηγητική έκθεση η Σ.Μ.Α (Σώμα Μόνιμων Αξιολογητών) κατά το νόμο. Πρόκειται για 400 μόνιμους αξιολογητές με «αυξημένα επιστημονικά προσόντα, σημαντική διδακτική προϋπηρεσία» και όπως αναφέρεται στο νόμο θα επιλέγονται ύστερα από «γραπτή εξέταση» αλλά και «δημόσια συνέντευξη» η οποία κατά τη γνώμη μας δεν πληρεί τις προϋποθέσεις της αξιοκρατίας - σχετικό παράδειγμα υπάρχουν κατά τις κρίσεις των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης κατά το παρελθόν, μάλιστα για τα 400 μέλη του Σ.Μ.Α οι αμοιβές θα είναι πλουσιοπάροχες. Πάνω από τους 400 του Σ.Μ.Α. θα υπάρχει η Επιτροπή Αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας (Ε.Α.Σ.Μ.Α.), αποτελούμενη από «προσωπικότητες κύρους, που επιλέγονται....» ελεύθερα και δημοκρατικά από το ΥΠ.Ε.Π.Θ στο οποίο και υπάγονται.

Κατά την αξιολόγηση εκτιμάται η επάρκεια των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η απόδοση των σχολικών μονάδων (καινοτομία καθώς και γενικότερα η αποτελεσματικότητα του συστήματος ανά βαθμίδες εκπαίδευσης σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών ξένης γλώσσας γίνεται σε τρεις διαφορετικές χρονικές φάσεις:

- για τη μονιμοποίησή της μετά από δύο χρόνια υπηρεσίας τους,
- για την επίδοσή και απόδοσή τους κατά την εργασία τους και
- για την επιλογή τους σε θέση διοικητικών στελεχών.

Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια το εκπαιδευτικό σύστημα στις δύο πρώτες του βαθμίδες λειτουργούσε χωρίς καμιά οργανωμένη αξιολόγηση. Με τον παραπάνω νόμο δημιουργείται ένα μονοδρομικό (από την άποψη ότι η αξιολόγηση γίνεται μόνο από πάνω προς τα κάτω και ιδίως σε θέματα εκτέλεσης, εφαρμογής και απόδοσης και όχι σε όλα τα επίπεδα όπως σκοπών, μέσων, αναλυτικών προγραμμάτων, υλικοτεχνικής υποδομής, κατευθύνσεων λήψης αποφάσεων κ.τ.λ. επίσης παρατηρείται έλλειψη αξιολόγησης από τους ίδιους τους εκτελεστές και εφαρμοστές της εκπαιδευτικής πολιτικής) και πυραμιδωτό μοντέλου ασφυκτικού ελέγχου, που βρίσκεται σε αρμονία με τον αυστηρά συγκεντρωτικό και ιεραρχικό χαρακτήρα της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στα πλαίσια της παραπάνω ανάλυσης τα λόγια του Πρωθυπουργού Κ. Σημίτη ηχούν «περίεργα», που παλαιότερα για το Π.Δ. του τότε Υπουργού Παιδείας Γ. Σουφλιά (1933) δήλωνε ότι «η αξιολόγηση περιορίζεται στο διοικητικό έλεγχο των εκπαιδευτικών» και ότι «εναρμονίζεται πλήρως με τις κομματικές διαβλητές και αναξιοκρατικές επιλογές στελεχών της εκπαίδευσης που προηγήθηκαν».

5.3 Επίλυση του προβλήματος-Προτάσεις

Οι προτάσεις που θα μπορούσε κανείς να κάνει είναι:

- να αναπτυχθεί μια εκπαιδευτική μέθοδος με σκοπό οι μαθητές να αντιμετωπίζουν θετικά τα μαθήματα και τις ξένες γλώσσες που τους διδάσκονται,
- να ενθαρρυνθούν οι μαθητές να αναπτύξουν και να εμπεδώσουν τις γνώσεις τους, να προσδιοριστούν, αν είναι δυνατόν, οι κοινές δεξιότητες και ικανότητες σε όλα τα μαθήματα με ίδιο βάρος το ένα με το άλλο χωρίς να γίνεται διάκριση μαθημάτων.
- Η οικογένεια και κατ' επέκταση το περιβάλλον του μαθητή να είναι θετικό και να ενθαρρύνει το μαθητή να εμπλουτίζει διαρκώς τις γνώσεις του , επίσης οι γονείς θα πρέπει να συμμετέχουν στα δρώμενα του σχολείου και να μέσα από τον σύλλογο γονέων να ακούγεται η φωνή τους.
- Να υπάρχει εύκολη πρόσβαση στα βιβλία, στα εργαστήρια, σε τεχνολογικό υλικό, σε βιβλιοπωλεία με οικονομικά πακέτα και εκπτώσεις για τους μαθητές. Μια πολύ καλή πρωτοβουλία της Γερμανίας να αποστέλλει δωρεάν εφημερίδες στους μαθητές τις εθνικές εφημερίδες.
- Υποχρέωση της πολιτείας είναι η παροχή των σχολικών βιβλίων, βοηθημάτων δωρεάν –Πολιτική ισότητα του συντάγματος , ίσες ευκαιρίες και δικαιώματα στη δημόσια εκπαίδευση.
- η προαγωγή της διδασκαλίας τους διαμέσου μεθόδων πιο αποτελεσματικών και συνδεδεμένων με πρακτικά πειράματα, εξάσκηση για παράδειγμα των μαθητών σε ξένα γλωσσικά περιβάλλοντα, ανταλλαγή μαθητών από - προς ξένες χώρες της ΕΕ.
- Να χρησιμοποιηθούν ως μέσα διδασκαλίας είτε ως αυτοτελή γνωστικά μέσα οι ΤΠΕ(Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών) αυτό φυσικά προαπαιτεί την κατάρτιση των εκπαιδευτών.
- Η διδασκαλία των ξένων γλωσσών στα γυμνάσια και Λύκειο είναι πολύ ωφέλιμη μιας και οι μαθητές μπορούν να επωφεληθούν από τις ευκαιρίες που μπορεί να τους προσφέρει η ενιαία αγορά σε επαγγελματικό και προσωπικό φυσικά επίπεδο. Οι έλληνες μαθητές επειδή έχουν ως επίσημη γλώσσα τα ελληνικά τα οποία ομιλούνται παρά μόνο στον Ελλαδικό χώρο, έχουν μια μεγαλύτερη ώθηση να μάθουν μια ή και περισσότερες ξένες γλώσσες για να διευκολύνουν την επικοινωνία τους με άλλες χώρες. Μια σημαντική πρόκληση: να ενθαρρυνθούν οι νέοι ώστε να ενδιαφερθούν να μάθουν γλώσσες, να αναπτυχθούν μέθοδοι ικανές έτσι ώστε να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση των μαθητών μέσα από την αλληλεπίδραση της ξένης γλώσσας με τη μητρική και

αυτός θα πρέπει να είναι ο στόχος των εκπαιδευτών. Οι καθηγητές θα πρέπει να διδάσκουν στα παιδιά τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα. Ο μαθητής θα πρέπει να μαθαίνει δια βίου .

- Ο μαθητής θα πρέπει να μαθαίνει αποτελεσματικά. Οι καθηγητές είναι αυτοί που θα υποδεικνύουν στους μαθητές στρατηγικές μάθησης. Σαφώς η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει όλα τα απαραίτητα εργαλεία για την επίτευξη του στόχου.
- Συνεχής κατάρτιση των καθηγητών και η προσαρμογή τους στα σχολικά προγράμματα.
- Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εστιάσει ιδιαίτερα την προσοχή του στο να παρέχει μια αγωγή βασισμένη στις αρχές της δημοκρατίας, της ισότητας και της ελευθερίας, καθώς επίσης της αναγνώρισης των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του ως πολίτη πρώτα και έπειτα ως μαθητή.
- Οι μαθητές θα πρέπει να κατανοήσουν καλύτερα τη σχέση θεωρία- πράξη.
- Η οργάνωση μιας σχολικής μονάδας καθώς επίσης και η αξιολόγηση της είναι αυτή που επιτρέπει στα σχολεία να συγκριθούν με άλλα ιδρύματα. Καλό θα ήταν να αναζητηθούν καλύτερα μέσα για την καταγραφή των σχολικών επιδόσεων, διαμέσου μιας εσωτερικής ή εξωτερικής αξιολόγησης ή των συνδυασμό των δύο.
- Οι καθηγητές και οι σχολικές μονάδες θα μπορούσαν να δημιουργήσουν μια ιστοσελίδα στο διαδίκτυο μέσω της οποίας οι μαθητές θα έχουν εύκολη πρόσβαση σε πληροφορίες σχετικές με το μάθημα, επιπλέον διδακτικό υλικό, να ανταλλάσσονται ιδέες και προτάσεις μεταξύ μαθητών και καθηγητών , να γίνεται εξάσκηση στη γλώσσα στόχο, πιθανόν οι μαθητές να επικοινωνούν μέσω facebook, msn κ.λ.π με ξένους μαθητές πάντα υπό την εποπτεία των υπεύθυνων καθηγητών τους.
- Οι γονείς θα πρέπει να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους, αυτό έχει αντίκτυπο στη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου και στην καλύτερευση της ποιότητας της εκπαίδευσης.
- Διοργάνωση σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς και για γονείς για μια υψηλής ποιότητας επαγγελματική κατάρτισης.
- Όχι μόνο η αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών ,αλλά στόχος είναι η συνεχής. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει σε τακτά χρονικά διαστήματα να ενημερώνουν τις γνώσεις τους, να παίρνουν κάποιες εξειδικεύσεως.

5.4 Μελλοντικοί στόχοι

1. Η βελτίωση της ποιότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.
2. Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση.
3. Άνοιγμα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στον κόσμο(διδασκαλία ξένων γλωσσών σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Βιβλιογραφία

- 1 Κωτσίκης Βαγγ., Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευση, Εκδ. Έλλην, 2^η Έκδοση. Αθήνα 1993, σελ. 63.
- 2 Σαΐτης Χρ. Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης, Αθήνα 1994, σελ. 47.
- 3 Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., εξουσία και Οργάνωση - Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος, Εκδ. Λιβάνη, Αθήνα 1994, σελ. 31, 32.
- 4 Ζήγου Σ., Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά συστήματα και Ενιαίο Σχολείο, Αθήνα 1990, σελ. 28-29.
- 5 Θεοφανίδης Στ., Εγχειρίδιο Αποτελεσματικής Διοίκησης Δημοσίων Υποθέσεων, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985, σελ. 64.
- 6 Θεοφανίδης Στ., ό.π. σελ. 38.
- 7 Koontz H., O' Donnell C: Οργάνωση και Διοίκηση 1, Μια συστηματική και ενδεχόμενη ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών, Εκδ. Παπαζήση, 1984, σελ.75.
- 8 Κέφης Β. ό.π.
- 9 Κανελλόπουλος Χαρ., Οργανωτική Θεωρία, Χ.Ε., Αθήνα 1991, σελ. 19.
- 10 Φιλιππάτος Γ.Κ., Αθανασόπουλος Π.Ι., Εισαγωγή στη Χρηματοοικονομική διοικητική, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1985, σελ. 58.
- 11 Mayo Elton, The human problems of an industrial civilization. The Viking Press, New York, 1933.
- 12 Roethlisberger, F.S. Dikson, William J, Management and the Worker, Harward Univ. Press, Cambridge, Mass, 1939.
- 13 Ανάλυση των ερευνών και πορισμάτων του E. Mayo βλ. σε Περιοδικό «Σπουδαί» έτος Ε', 1954-1955, τεύχος 3, σελ. 97, από τον Ιω. Χρυσόχου, με βάση δημοσίευμα του περιοδικού «Time» της 14 Απριλίου 1952.
- 14 Κούρτης Κ., Ιστορία των διοικητικών θεωριών, Αθήνα 1983.
- 15 Κέφης Βασ., Η Αποτελεσματικότητα του Management των Δημοσίων Επιχειρήσεων για την Προσέλκυση Επενδύσεων του Εξωτερικού που θα Συμβάλλουν στην Ανάπτυξη της Ελληνικής Οικονομίας, Διδακτορική διατριβή, υποβληθείσα στο Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα 1995.
- 16 Ανδρέου Α., και Παπακωνσταντίνου Γ., ό.π., σελ. 140.
- 17 Βλ. Π.Δ. 147/1976, ΦΕΚ 56, τ. Α', σελ. 4.
- 18 Λεπτομέρειες για την οργάνωση και λειτουργία του Π.Ι. Βλ.: άρθρα 23 και 24 του Ν.1566/85.

- 19 Αθανασούλα-Ρέπα Α., Η δευτεροβάθμια τεχνικό-επαγγελματική εκπαίδευση και η περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα 1992, σελ. 126.
- 20 Ν.2188/1994, άρθ. 3.
- 21 Σχετικά με τις αρμοδιότητες των Κεντρικών Συμβουλίων Βλ.: Σαΐτης Χρ., Βασικά θέματα της Σχολικής Διοίκησης, ό.π., σελ. 56-57.
- 22 Ανδρέου Α., και Παπακωνσταντίνου Γ., ό.π., σελ. 141.
- 23 Ν.1304/83, άρθρο 2, παρ. 1.
- 24 Οι προϊστάμενοι των Διευθύνσεων και Γραφείων Εκπαίδευσης θα μπορούσαν να θεωρηθούν όργανα συντονισμού εποπτείας της εκπαίδευσης. Βλ.: Σκουρή Β., Δίκαιο της Παιδείας, εκδ. Σάκκλουλα, Θεσσαλονίκη 1988, σελ. 57.
- 25 Ν.1566/85, άρθρο 11.
- 26 Μέχρι το Νοέμβριο του 1998, κανένας διευθυντής δεν αξιολόγησε έργο των εκπαιδευτικών της σχολικής τους μονάδας
- 27 Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., Εξουσία και Οργάνωση - διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος, εκδ. Νέα Σύνορα - Α.Α. Λιβάνη, 1994, σελ. 74.
- 28 Κωτσίκης Βαγγ., Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, 2^η Έκδοση, Εκδ. Έλλην, Αθήνα, σελ. 213.
- 29 Ματθαίου Δ., Ελλάδα: Σύγχρονο Εκπαιδευτικό Σύστημα, στη Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 3^{ος} τόμος, σελ. 1793.
- 30 Σαΐτης Χρ., Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης, Αθήνα 1994, σελ. 64.
- 31 Μιχαλόπουλος Α.Β., Η Εκπαίδευση στο Πλαίσιο της Οργανωτικής Θεωρίας, Εκδ. ιδίου, Αθήνα 1991, σελ. 63.
- 33 Ματθαίου Δ., ό.π., σελ. 1788.
- 34 Κωτσίκης Βαγγ., ό.π., σελ. 255.
- 35 Λαϊνάς Θαν. Η Διοικητική Υποστήριξη των Σχολικών μονάδων, στο Περιοδικό Διοικητική Ενημέρωση τευχ. 3, Σεπτέμβριος 1995, σελ. 54.
- 36 Είναι χαρακτηριστικό το εδ. 2 του άρθρου 356 του ν. 1566/85, σύμφωνα με το οποίο «Η διαδικασία για την κατάρτιση και έγκριση των προγραμμάτων και κάθε άλλη λεπτομέρεια που προκύπτει κατά την εφαρμογή του άρθρου αυτού, ρυθμίζονται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών». Αντίθετα, ο G. Crowther «English and American education» Depth versus» in S.E. Fraser «American education in Foreign perspectives», 1966 στη σελ. 138 συγκρίνοντας τα εκπαιδευτικά συστήματα Αγγλίας και ΗΠΑ, αποφαινεται: «We think our system is decentralized, because it allows much more local freedom and variety than exist in the schoolsystem of most continental european countries, but the is no doubt that it is much more highly centralized than the American system».
- 37 Ο.π., σελ. 86.
- 38 Υ.Π.Π.Κ. Αρμοδιότητες Νομαρχών, Αθήνα 1993, σελ. 9-10.

- 39 Μιχόπουλος Α.Β., ό.π., σελ. 64.
- 40 Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., ό.π., σελ. 149.
- 41 Κούρτης Κ.Ε., Προβλήματα Οργανώσεως και λειτουργίας της δημόσιας διοίκησης εν Ελλάδα, Αθήνα 1964, σελ. 78 και Ρούσσης Γ., Εισαγωγή στη Θεωρία της Δημόσιας Διοίκησης, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1984, σελ. 94 και Μπαλή Θ.Α., Το φαινόμενο της γραφειοκρατίας και η αντιμετώπισή του, σύγχρονα μέσα ελέγχου και περιορισμού του, Αθήνα 1985, σελ. 11.
- 42 Κωτσίκης Βαγγ., ό.π., σελ. 46.
- 43 Τα αναφερόμενα αίτια είναι γενικότερα και τα αίτια αναποτελεσματικότητας της Δημόσιας Διοίκησης σύμφωνα με: Μακρυδημήτρης Αντ. «Χαρακτηριστικά της ελληνικής διοικητικής κρίσης» στο περιοδικό Δημόσιος Τομέας, τευχ. 53, Φεβρουάριος 1990, σελ. 29-44 και ΥΠ.Π.Κ.: Επιτροπή του πρώτου προγράμματος διοικητικού εκσυγχρονισμού 1992-95 (Έκθεση επιτροπής Δεκλερής) Αθήνα 1992, σελ. 40-49.
- 44 Σαϊτης Χρ., Σκέψεις για την Αποτελεσματική Λειτουργία των Υπηρεσιών Στήριξης της Εκπαίδευσης, στο περιοδικό Διοικητική Ενημέρωση, τευχ. 3, Σεπτέμβριος 1995, σελ. 46.
- 45 Κόκκοτας Παν., Ο ρόλος της Παιδείας στην οικονομική ανάπτυξη της Ελλάδος, εκδ., Αθήνα 1978, σελ. 93-97.
- 46 Παπακωνσταντίνου Γ., Εισήγηση στο 2^ο Συνέδριο Πανοράματος Παιδείας με θέμα: Μεταλυκειακή εκπαίδευση και αγορά εργασίας, Αθήνα, Σεπτέμβριος 1992.
- 47 Σαϊτης Χρ., Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης, Αθήνα 1994, σελ. 110
- 48 Γενικότερα στη Δημόσια διοίκηση «... τα στενά κομματικά πολλές φορές συμφέροντα, υπερισχύουν συστηματικά των ευρύτερων συμφερόντων του πολίτη», Μπέσιλα-Μακρίδη Ελισ., Το δικαίωμα της αναφοράς στις αρχές και ο συνήγορος του πολίτη, Εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα 1998, σελ. 154.
- 49 Ενδεικτικά αναφέρουμε: Ν. 1304/82 αρθρ. 14, Ν. 1566/85 αρθρ. 56, Ν. 2043/92 αρθρ. 4 και Ν. 2188/94 αρθρ. 3.
- 50 Ανδρέου Απ., Η Επιμόρφωση των Στελεχών στην Εκπαίδευση, στο περιοδικό Διοικητική Ενημέρωση, τευχ. 8, Μάιος 1997, σελ. 96.
- 51 Αναγκαστική λήξη θητειών στελεχών της εκπαίδευσης έγιναν με τους νόμους 1884/90 και 2188/94.
- 52 Προτάσεις της Επιτροπής για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, (πολ), ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα 1991.
- 53 Σχετικά με λεπτομέρειες για τη σχέση σχολείου και περιβάλλοντος, Βλ. Σαϊτης Χρ., Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Αθήνα 1992, σελ. 316-318.
- 54 Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., Εξουσία και Οργάνωση...., ό.π., σελ. 180.

- 55 Λαϊνας Θαν., Η Διοικητική Υποστήριξη των Σχολικών Μονάδων, στο περιοδικό Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 3, Σεπτέμβριος 1995, σελ. 55.
- 56 Βλ. την ανακοίνωση της ΟΛΜΕ της 1^{ης} Μαρτίου 1978 για τον τύπο στο Πληροφοριακό Δελτίο ΟΛΜΕ, τευχ. 479 (Μαρ. 1978), σελ. 5.
- 57 Σαϊτης Χρ. και Κεραμίδα Μαρία, Βελτίωση της Αρχαιοθετικής Εργασίας στις Σχολικές Μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στο Περιοδικό Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 2, Μάιος 1995, σελ. 55.
- 58 Ο.π., σελ. 60
- 59 Προεδρικό Διάταγμα: 50/1996.
- 60 Σαϊτης Χρ. Management Ολικής Ποιότητας: Μια νέα μεθοδολογία για τον εκσυγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης, στο Περιοδικό Διοικητική Ενημέρωση, τευχ. 9, Σεπτέμβριος 1997, σελ. 38
- 61 Βλ. Σαϊτη Χρ., Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης, ό.π. σελ. 135
- 62 Σαϊτης Χρ., Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση, στο περιοδικό Δημόσιος Τομέας, τ. 127/Φεβρουάριος 1997, σελ. 33-38.
- 63 Διδασκαλικό Βήμα, Μάρτιος 1996, σελ. 10.
- 64 Στοιχεία από τον ημερήσιο τύπο: Το Βήμα της 8-11-1996 και Εξουσία της 30-4-1997
- 65 Ενδεικτικά αναφέρουμε: Το Βήμα της 8-11-1996 και 3-11-1996.
- 66 Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., Εξουσία και Οργάνωση....., ό.π., σελ. 65.
- 67 Στοιχεία από τον ημερήσιο τύπο: Ελευθεροτυπία 24-2-97.
- 68 Στοιχεία από τον ημερήσιο τύπο: Τα Νέα 4-12-96 και Ελευθεροτυπία 13-2-97.
- 69 Σύμφωνα με αυτή: η κρατική επιχορήγηση δεν επαρκεί για την κάλυψη όλων των στεγαστικών και λειτουργικών αναγκών των σχολικών μονάδων, αφού το αποτέλεσμα της έρευνας έδειξε ότι το 26% των σχολείων λειτουργεί ακόμη με διπλή βάρδια.
- 70 Έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α., ό.π., σελ. 3-18.
- 71 Βλ. Κανάκη Ι. και Βάμβουκα Μ., Ο εξοπλισμός των σχολείων σε οπτικοακουσικά μέσα, στο περιοδικό Νέα Παιδεία. τευχ. 79, 1996, σελ. 108-124.
- 72 Έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α., ό.π., σελ. 19.
- 73 Στοιχεία από τον ημερήσιο τύπο: Τα Νέα της 4-12-96.
- 74 Στοιχεία από τον ημερήσιο τύπο: Ελευθεροτυπία της 24-2-97 και η Καθημερινή της 1-12-96.
- 75 Σαϊτης Χρ., Management Ολικής Ποιότητας, ό.π. σελ. 44.

76 Ενδεικτικά αναφέρουμε τις Εισαγωγικές Εκθέσεις των νόμων: 1566/85, 2043/92, 2188/94, 2469/97 και 2525/97.

77 Σχετικά Βλ. Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., Εξουσία και Οργάνωση, ό.π. σελ. 334-360. Καζαμία Α., «Η κατάρα του Σίσυφου; Η βασανιστική πορεία της ελληνικής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης» στο βιβλίο των: Καζαμία Α. και Κασσωτάκη Μ., Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού, Εκδ. Σείριος, Αθήνα 1995, σελ. 70-72.

Μουζέλη Ν.Π., Οργάνωση και Γραφειοκρατία, Μετάφραση Σοφούλη Ε., Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1991, σελ. 77 και Μπαλή Θ.Α., Το φαινόμενο της γραφειοκρατίας και η αντιμετώπισή του, σύγχρονα μέσα ελέγχου και περιορισμοί του, Εκδ., Αθήνα 1985, σελ. 11-25.

78 Σαΐτης Χρ., ό.π., σελ. 44.

79 Ελληνική Στατιστική αρχή (ΕΛ.ΣΤΑΤ.) www.statistics.gr

Λεοντίδου Λ. 2005. *Αγεωγράφητος Χώρα*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

- Κουρλιούρος Η. 2001. *Διαδρομές στις Θεωρίες του Χώρου*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Εναλλακτικό Διδακτικό Υλικό 2008, ενότητα 2.1: *Παγκοσμιοποίηση, Οικονομικά συστήματα και άνιση ανάπτυξη, 20ός αιώνας*, εκδόσεις ΕΑΠ
- Εναλλακτικό Διδακτικό Υλικό 2008, ενότητα 2.4: *Κυβερνοπόλεις*, εκδόσεις ΕΑΠ
- Σινανιώτης Κ. 2008. *Εικονική Γη*, περιοδικό *Περισκόπιο της Επιστήμης*, τεύχος Απριλίου 2008.
- Gibson W. 1989. *Νευρομάντης*, μφρ. Δ. Σταματιάδης, Aquarius, Αθήνα.
- Κώτσικας Βαγγέλης. 1993. *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*.
- Παπαδόπουλος Σταύρος. 1996. *Οργάνωση και διοίκηση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*.
- Θερινός Κώστας. 2006. *Αποτελεσματικά σχολεία και εκπαιδευτικοί*.
- Κιμουρτζής Παναγιώτης. 2008. *Η ιστορία της εκπαίδευσης από την ιστορία της παιδείας*.
- Κώτσικας Βαγγέλης. 2003. *Εκπαιδευτικοί Διοίκηση και πολιτική: Οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών συστημάτων και συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης*.
- Ανδρέου. Παπακωνσταντίνου. 1994. *Εξουσία και οργάνωση- διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*.