

ΑΝΩΤΑΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ

ΘΕΜΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ:

«Η ΚΑΤΑΡΓΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΟΥ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΗ ΣΤΗ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ  
ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΟΥ.»



Επόπτης Καθηγητής: κ. Σάββας Μαυρίδης

Εισηγήτριες:  
Μαρία Βασιλείου  
Ελένη Πάικα

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Σελ.
<b>Ευχαριστίες</b> .....	4
<b>Εισαγωγή</b> .....	5
<b>1. Ιστορική αναδρομή της εκπαίδευσης στην Ελλάδα από το 1830-1982</b> .....	6
<b>2. Κατηγορίες και αρμοδιότητες Επιθεωρητών</b> .....	20
2.1. Αρμοδιότητες Νομαρχιακών Επιθεωρητών .....	24
2.2. Αρμοδιότητες Γενικών Επιθεωρητών .....	27
2.3. Αρμοδιότητες Επιθεωρητών Β' τάξης .....	32
2.4. Περί επιθεωρήσεως των σχολείων .....	33
<b>3. Ο θεσμός του σχολικού συμβούλου</b> .....	45
3.1. Καθήκοντα και αρμοδιότητες σχολικών συμβούλων .....	45
3.2. Θέσεις των σχολικών συμβούλων στις βαθμίδες της εκπαίδευσης ...	51
3.3. Κριτήρια επιλογής σχολικών συμβούλων .....	53
3.4. Λόγοι αμφισβήτησης του έργου του σχολικού συμβούλου .....	55
3.5. Έρευνα για το βαθμό αποδοχής των σχολικών συμβούλων από τους δασκάλους .....	58
<b>4. Η αξιολόγηση στα σχολεία</b> .....	64
4.1. Μορφές της αξιολόγησης .....	73
4.2. Μορφές και διαδικασίες αυτοαξιολόγησης στα κράτη-μέλη της Ε.Ε....	77
4.3. Ο ρόλος των εσωτερικών και εξωτερικών αξιολογητών στα σχολεία της Ευρώπης .....	82
4.4. Διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά των διαφορετικών προσεγγίσεων στην εξωτερική αξιολόγηση .....	85
4.5. Αξιολόγηση των σχολείων ως σύνολα .....	87
4.6. Η συμμετοχή των σχολικών συμβουλίων στην αξιολόγηση .....	90

	Σελ.
4.7. Η συμμετοχή των δασκάλων στην αξιολόγηση .....	92
<b>5. Συμπεράσματα-Προτάσεις .....</b>	<b>93</b>
<b>Ακρώνυμα .....</b>	<b>97</b>
<b>Βιβλιογραφία .....</b>	<b>99</b>

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για να διεκπεραιώσουμε την εργασία μας χρειαστήκαμε τη βοήθεια και την καθοδήγηση κάποιων προσώπων που θα θέλαμε να τους ευχαριστήσουμε. Πρώτα απ' όλα, θα θέλαμε να πούμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στον επόπτη της εργασίας μας κ. Σάββα Μαυρίδη, καθηγητή της σχολής Διοίκησης και Οικονομίας στο Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης, για την καθοδήγηση και την υποστήριξη που μας πρόσφερε όλο αυτό το διάστημα και για την άψογη συνεργασία που είχαμε.

Επίσης θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον σχολικό σύμβουλο κ. Πολύβιο Στράντζαλη, για το υλικό και τις πληροφορίες που μας προσέφερε και το προσωπικό της Κεντρικής Βιβλιοθήκης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης για την βοήθεια που μας προσέφεραν όσον αφορά την εύρεση κατάλληλου υλικού για την εργασία.

Τέλος οφείλουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στις οικογένειές μας για την ηθική υποστήριξη που μας προσέφεραν όλα αυτά τα χρόνια των σπουδών μας.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εργασία που ακολουθεί αποτελεί μια μικρή έρευνα που αφορά την εκπαίδευση στην Ελλάδα και ειδικότερα τον τομέα της αξιολόγησης. Στόχος της εργασίας είναι να παρουσιάσουμε την πορεία της αξιολόγησης στα σχολεία, με ποιο θεσμό καθιερώθηκε, πότε και για πόσο καιρό λειτούργησε, από ποιον θεσμό αντικαταστάθηκε και ποια είναι η κατάσταση που επικρατεί σήμερα.

Πρώτο μας βήμα ήταν η εύρεση κατάλληλου υλικού. Το έντυπο υλικό που χρησιμοποιήσαμε το αντλήσαμε από διάφορες βιβλιοθήκες της πόλης, όπως τη Κεντρική Βιβλιοθήκη του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, τη Δημοτική Βιβλιοθήκη Θεσσαλονίκης και τις βιβλιοθήκες διαφόρων σχολών. Εκτός όμως από το έντυπο υλικό χρησιμοποιήσαμε και υλικό σε ηλεκτρονική μορφή όπως άρθρα εφημερίδων και περιοδικών καθώς και πολλές βάσεις δεδομένων. Επίσης αξιόλογο έντυπο υλικό και πληροφορίες μας πρόσφερε και ο κ. Π. Στράντζαλης μέσα από μία συζήτηση μαζί του. Τέλος η σύνταξη της βιβλιογραφίας και οι βιβλιογραφικές παραπομπές έγιναν σύμφωνα με τις υποδείξεις του κ. Μαυρίδη.

Στο πρώτο κεφάλαιο κάνουμε μια μικρή ιστορική αναδρομή της εκπαίδευσης στην Ελλάδα από το 1830 έως το 1982 αναφέροντας τις κυριότερες ρυθμίσεις που έγιναν κατά τη διάρκεια αυτών των ετών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύουμε το θεσμό του επιθεωρητή, τις κατηγορίες αυτού και τις αρμοδιότητες του καθένα κλείνοντας το κεφάλαιο αυτό με την κατάργησή του το 1982.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζουμε το θεσμό του σχολικού συμβούλου που αντικατέστησε το θεσμό του επιθεωρητή. Όπως και στο προηγούμενο κεφάλαιο έτσι και σε αυτό αναφέρουμε τα καθήκοντα των σχολικών συμβούλων, τα κριτήρια επιλογής τους καθώς και μία έρευνα για το βαθμό αποδοχής τους από τους δασκάλους.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναφερόμαστε στον τομέα της αξιολόγησης και στις μορφές της τόσο στα ελληνικά σχολεία όσο και στα σχολεία των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Τέλος, στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζουμε κάποια συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε και προτείνουμε κάποιες προτάσεις που θα μπορούσαν κατά τη γνώμη μας να βελτιώσουν την κατάσταση στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Σε εκείνο όμως που πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη σημασία είναι η ανεξέλεγκτη κατάσταση που επικρατεί στον τομέα της εκπαίδευσης στη χώρα μας, καθώς από τον απόλυτο έλεγχο του επιθεωρητή κατά τη διάρκεια της λειτουργίας του θεσμού, με αποκορύφωμα την περίοδο της δικτατορίας, περάσαμε στην απόλυτη ελευθερία με την ανυπαρξία της αξιολόγησης στα σχολεία. Σαν αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης είναι από τη μία η δυσλειτουργία του εκπαιδευτικού μας συστήματος, με καθηγητές που δεν αξιολογούνται για την ποιότητα του εκπαιδευτικού τους έργου και από την άλλη με μαθητές που κατά ένα μεγάλο ποσοστό δεν κατέχουν τις απαραίτητες γνώσεις.

Επιθεώρηση:

Θεσμός της δημόσιας διοίκησης και των δημοσίων οργανισμών, αλλά και μεγάλων ιδιωτικών επιχειρήσεων για την άσκηση ελέγχου, καθοδήγηση του προσωπικού και γενικά προαγωγή του έργου και της απόδοσής τους. Η άσκηση ελέγχου κρίνεται ως ένα από τα μέτρα που μετέρχεται η διοίκηση για την πρόληψη σφαλμάτων ή παραβάσεων των κανόνων που διέπουν τη λειτουργία των υπηρεσιών της. Τα άλλα μέτρα είναι η κατάρτιση του προσωπικού, η διαρκής ενημέρωσή του και τα κίνητρα της αμοιβής και της δίκαιης μεταχείρισής του. Οι επιθεωρητές επιλέγονταν με κριτήριο την πείρα, την κατάρτιση και το ήθος τους και αποτελούν στελέχη της διοίκησης.<sup>1</sup>

Επιθεωρητής σημαίνει τον εκπαιδευτικό λειτουργό που συμβουλεύει, εποπτεύει, καθοδηγείται αξιολογεί το προσωπικό και τη λειτουργία δημοσίων σχολείων στοιχειώδους εκπαίδευσης, καθώς και μη δημοσίων σχολείων στοιχειώδους εκπαίδευσης που υπάγονται από άποψη εποπτείας στην αρμοδιότητα του Υπουργείου και περιλαμβάνει επιθεωρητή και πρώτο λειτουργό εκπαίδευσης.<sup>2</sup>

## 1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΑΠΟ ΤΟ 1830-1982

Στα χρόνια πριν και κατά τη διάρκεια της επανάστασης διαμορφώνονται οι απόψεις για το εκπαιδευτικό σύστημα. Πρόκειται για ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα που προσιδιάζει σε εθνικό κράτος και σε αναπτυσσόμενη-αστικοποιημένη κοινωνία. Το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να περιλαμβάνει τρεις εκπαιδευτικές βαθμίδες και μαζί με τη θεωρητική μόρφωση να περιλαμβάνει την επαγγελματική προετοιμασία των μαθητών. Εκπαιδευτικό σύστημα με τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης προτείνουν και τα σχέδια της επαναστατικής περιόδου.<sup>3</sup>

Το 1830 με το Πρωτόκολλο του Λονδίνου, ύστερα από τετρακόσια χρόνια σκλαβιάς και δέκα σκληρού ένοπλου αγώνα, αναγνωρίζεται το ανεξάρτητο ελληνικό κράτος. Ο ελληνικός λαός καλείται να ξεκινήσει έναν νέο αγώνα ώστε να οργανωθεί το νεοσύστατο ελληνικό κράτος και η Ελλάδα να αποκτήσει διοίκηση, οικονομία, επιστήμη και εκπαίδευση. Σε αυτή την εποχή που οι αγωνιστές εξαντλημένοι από τον πολυετή αγώνα βρίσκονται σε κατάσταση πενίας, που ο λαός προσπαθεί να βγει από την ένδεια, να αντιμετωπίσει την ανεργία και να απαλλαγεί από την εξάρτηση από ξένες χώρες και κυβερνήσεις, ο Ιωάννης Καποδίστριας, ο πρώτος Κυβερνήτης της χώρας, θέτει ως προτεραιότητα την αναδιοργάνωση της εκπαίδευσης και πασχίζει να ιδρύσει τα πρώτα δημοτικά σχολεία. Ωστόσο, η αναγκαιότητα της μόρφωσης έχει επισημανθεί και πριν από την επανάσταση από ανθρώπους του πνεύματος, που δούλεψαν σκληρά και θυσιάστηκαν για την αφύπνιση του γένους.

<sup>1</sup> «Επιθεωρητής.» *Υδρία Ελληνική και παγκόσμια Μεγάλη γενική εγκυκλοπαίδεια*. Αθήνα: Εταιρεία Ελληνικών Εκδόσεων, σ. 173.

<sup>2</sup> *Δημοκρατική Κίνηση Δασκάλων-Νηπιαγωγών*. 9 Ιαν. 2008. Δημοκρατική Κίνηση Δασκάλων-Νηπιαγωγών. 4 Μαΐου 2008. <[www.diki.org](http://www.diki.org)>.

<sup>3</sup> Τζήκας, Χρήστος. *Θέματα ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης (σημειώσεις και κείμενα)*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2004-05, σ. 29.

Στα χρόνια του Καποδίστρια γίνεται μια σημαντική προσπάθεια για την οργάνωση της εκπαίδευσης. Η υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής του Καποδίστρια άρχισε από την οργάνωση της στοιχειώδους εκπαίδευσης. Στις 28 Οκτωβρίου 1829 ανέθεσε στην επιτροπή εκπαίδευσης, που αποτελούνταν από τον Γάλλο Dutrone, τον Ιωάννη Κοκκώνη, και τον Νικητόπουλο, την οργάνωση της πρώτης βαθμίδας της εκπαίδευσης. Η στοιχειώδης εκπαίδευση οργανώθηκε σύμφωνα με το αλληλοδιδασκτικό σύστημα, που επικρατούσε τότε στην Ελλάδα προσαρμοσμένο, βέβαια, στην ελληνική πραγματικότητα. Ιδρύονται αλληλοδιδασκτικά σχολεία για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και Ελληνικά σχολεία για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ιδρύεται το Πρότυπο και Κεντρικό Σχολείο για την εκπαίδευση των δασκάλων των Ελληνικών και Αλληλοδιδασκτικών σχολείων, αντίστοιχα.<sup>4</sup>

Ο Καποδίστριας δείχνει το ενδιαφέρον του για την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση καθώς στέλνει ελληνόπουλα στο εξωτερικό για να διδαχθούν τέχνες και εισάγει τη διδασκαλία τεχνικών και επαγγελματικών μαθημάτων στα κρατικά εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Τη γενική εποπτεία των σχολείων την ανέλαβε η επί των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίου εκπαίδευσης Γραμματεία και ο ίδιος ο Καποδίστριας, αφού συχνά επισκεπτόταν σχολεία και με προσωπικά έγγραφα απευθυνόταν στους δασκάλους, στους κατοίκους και τις σχολικές εφορείες κι αντίθετα πολλά έγγραφα δασκάλων ή σχολικών εφορειών απευθυνόταν στη Γραμματεία ή στον ίδιο τον Καποδίστρια. Τα κύρια όμως όργανα διοίκησης, σε περιφερειακό επίπεδο ήταν οι διοικητές και έκτακτοι επίτροποι των επαρχιών του κράτους. Εκτός από το παραπάνω δίκτυο εποπτείας και διοίκησης των σχολείων, ο Καποδίστριας χρησιμοποίησε και το θεσμό του επιθεωρητή. Πρώτος επιθεωρητής σχολείων στο νεοελληνικό κράτος διορίστηκε ο Ι. Κοκκώνης. Το μοντέλο διοίκησης της εκπαίδευσης είχε κι αυτό στόχο την παράκαμψη της παραδοσιακής τοπικής εξουσίας. Η όποια εξουσία δόθηκε στις σχολικές εφορείες, επιλεγμένες από το κέντρο, ήταν εκτελεστική κυρίως εξασφάλισης οικονομικών πόρων για τη λειτουργία του σχολείου και εξαρτούνταν άμεσα από την επί των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίου Εκπαίδευσης Γραμματεία.<sup>5</sup>

Η εκπαιδευτική πολιτική του Καποδίστρια μπορεί να θεωρηθεί η πιο σωστή πολιτική στην ιστορία της εκπαίδευσης της νεότερης Ελλάδας, εφόσον το σχολικό του σύστημα ήταν προσαρμοσμένο πλήρως στην ελληνική πραγματικότητα της εποχής του και απέβλεπε στην αμεσότερη "κοινωνικοποίηση" των μαθητών και στην ικανοποίηση των επιτακτικών κοινωνικών αναγκών της εποχής του. Δυστυχώς, όμως, ο πρόωρος θάνατός του, στις 27 Σεπτεμβρίου του 1831, γκρέμισε το εκπαιδευτικό του σύστημα και έγινε αιτία να επικρατήσει στην εκπαίδευση σύγχυση, χάος και παρακμή.<sup>6</sup>

Μετά τη δολοφονία του, ακολούθησε μια περίοδος αναρχίας όχι μόνο στην εκπαίδευση αλλά και σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής. Τη δολοφονία του Καποδίστρια ακολούθησε ο εμφύλιος πόλεμος και το χάος, το εκπαιδευτικό έργο καταστράφηκε σχεδόν τελείως. Κατά την περίοδο της

---

<sup>4</sup> Δερβίσης, Στέργιος Ν. *Ιστορία, οργάνωση και διοίκηση της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. 3<sup>η</sup> έκδ. Θεσσαλονίκη: Δερβίσης Στέργιος, 1989, σ. 39.

<sup>5</sup> Τζήκας, Χρήστος. *Θέματα ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης (σημειώσεις και κείμενα)*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2004-05, σ. 32.

<sup>6</sup> Δερβίσης, Στέργιος Ν. *Ιστορία, οργάνωση και διοίκηση της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. 3<sup>η</sup> έκδ. Θεσσαλονίκη: Δερβίσης Στέργιος, 1989, σ. 41.

αναρχίας από τα 121 σχολεία που λειτουργούσαν κατά τα τέλη του 1830 ως τα μέσα του 1832 δεν σώζονται παρά 60 αλληλοδιδασκτικά και από αυτά τα περισσότερα στο Αιγαίο.

Η αναρχία αυτή τερματίστηκε με την άφιξη στην Ελλάδα του βασιλιά Όθωνα στο Ναύπλιο. Η κατάσταση στο εκπαιδευτικό σύστημα ήταν συγκλονιστική.

Έτσι το 1833 αρχίζει η οθωνική περίοδος και η εκπαίδευση περιέρχεται στην Αντιβασιλεία του Όθωνα. Κατά το βαυαρικό πνεύμα επικρατεί και στην Ελλάδα ο κλασικισμός με στροφή προς την αρχαία ελληνική και λατινική παιδεία και αγνοείται εντελώς η νεοελληνική μετεπαναστατική πραγματικότητα και οι ανάγκες της.<sup>7</sup>

Την ίδια χρονιά συγκροτήθηκε και οργανώθηκε ο διοικητικός φορέας για τα θέματα της εκπαίδευσης και της εκκλησίας. Με το νόμο περί δημοτικών σχολείων ανατέθηκε στο γραμματέα (Υπουργό) εκπαίδευσης η διοίκηση και η εποπτεία της με πέντε επάλληλα, μονομελή ή πολυμελή όργανα.

Συγκεκριμένα:

- Οι δάσκαλοι α' τάξεως, ορίζονταν ως έφοροι των σχολείων του νομού ή της επαρχίας.
- Συγκροτούνταν σε κάθε δήμο η Επιτόπια Εφορευτική Επιτροπή ( από το δήμαρχο, ως πρόεδρο, έναν κληρικό και 2-3 μέλη του δημοτικού Συμβουλίου ).
- Σε κάθε νομό συγκροτούνται η Επιθεωρητική Επιτροπή των κατά νομών σχολείων.
- Ο έπαρχος και ο νομάρχης έπρεπε να επιθεωρούν ανά εξάμηνο τα σχολεία και να κάνουν σχετικές αναφορές στο υπουργείο.
- Ο γενικός Επιθεωρητής επιθεωρούσε τα σχολεία και μπορούσε να επιβάλλει διάφορες ποινές<sup>8</sup>

Η αντιβασιλεία όμως αγνόησε την ελληνική πραγματικότητα και στηρίχθηκε σε άλλα πρότυπα και στις φιλανθρωπιστικές και κλασικιστικές θέσεις, απόψεις και τάσεις που επικρατούσαν τότε στη δυτική Ευρώπη.

Τη δικαιοσύνη και την εκπαίδευση ανέλαβε να οργανώσει ο καθηγητής της νομικής του πανεπιστημίου του Μονάχου Georg Ludwig von Maurer. Στην οργάνωση της εκπαίδευσης, προχώρησε σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση, στις 3 Απριλίου 1833, ανέθεσε σε μια επιτροπή, της οποίας πρόεδρος ήταν ο υπουργός παιδείας Ιακωβάκης Ρίζος και μέλη ο Κωνσταντίνος Σχοινάς, ο Αλέξανδρος Πολυζωΐδης, ο Ιωάννης Κοκκώνης, ο Αλέξανδρος Σούτσος, ο Ιωάννης Βενθύλος και ο διδάκτορας Φραντς (Franz), τη μελέτη και την εξεύρεση κατάλληλων μέσων για τη βελτίωση του ημιδιαλυμένου εκπαιδευτικού συστήματος. Επειδή τα αποτελέσματα της μελέτης δεν ήταν άμεσα πραγματοποιήσιμα, ανέλαβε ο ίδιος την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Πρώτα-πρώτα προσπάθησε, με αναδιοργανωτικά μέτρα, να σώσει τα ιδρύματα, που υπολειπονόταν.

Κατά τη δεύτερη φάση, προέβη στη ριζική και εκ θεμελίων οργάνωση της εκπαίδευσης, παίρνοντας ως βάση το βαυαρικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο χωριζόταν σε τρεις βαθμίδες: στην πρώτη βαθμίδα, τη στοιχειώδη εκπαίδευση, στη δεύτερη βαθμίδα τη μέση εκπαίδευση, που χωριζόταν στο

<sup>7</sup> Χατζηστεφανίδης, Θεοφάνης Δ. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας, 1986, σ. 47-48.

<sup>8</sup> Ανδρέου, Αποστόλης και Παπακωνσταντίνου, Γιώργος. *Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος: Θεωρητική προσέγγιση και ιστορική επισκόπηση*. Αθήνα: Εξάντας, 1990, σ.57-58.



Λατινικό σχολείο (κατώτερο γυμνάσιο) και στο Γυμνάσιο (το ανώτερο Γυμνάσιο) και στην ανώτατη βαθμίδα, το πανεπιστήμιο.

Για την τελική διατύπωση του οργανωτικού Νόμου της 14<sup>ης</sup> Φεβρουαρίου 1834, «Περί Δημοτικών Σχολείων», που καθόριζε την οργάνωση της στοιχειώδους εκπαίδευσης, έλαβε υπόψη του αντίστοιχους βαυαρικούς νόμους κι έναν πρόσφατο γαλλικό, (που για την άμεση πηγή του είχε Πρωσικά πρότυπα) που δημοσιεύτηκε στις 18 Ιουλίου 1833.<sup>9</sup>

Ο νόμος αυτός ως νομοθετική εργασία, ήταν άρτιος και πολύ επιμελημένος. Ο νομοθέτης εξαρτημένος α) από την εθνική ανάγκη να οργανωθεί η εκπαίδευση πάνω σε σταθερές και σύγχρονες βάσεις και β) από την αναμορφωτική και εκπαιδευτική ατμόσφαιρα που επικρατούσε τότε στη δυτική Ευρώπη, έδωσε σε ορισμένα μέτρα (κύκλος σπουδών, προγράμματα μαθημάτων κ.α) προοδευτική έμφαση, χωρίς την πρόνοια και προσπάθεια να εξασφαλίσει τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την πρακτική εφαρμογή των ευεργετικών αυτών μέτρων.

Ήταν ένα νομοθέτημα τέλειο για την εκπαίδευση ενός πολιτισμένου κράτους αλλά απρόσφορο και ανεφάρμοστο για την Ελλάδα που μόλις είχε ελευθερωθεί και της έλειπε η κοινωνική και οικονομική οργάνωση.

Έτσι, η εκπαιδευτική αυτή πολιτική που αφορούσε στη δημοτική εκπαίδευση, απέτυχε στην πρακτική της εφαρμογή.

Κατά τη περίοδο 1834-1837 θεμελιώθηκε από τους Βαυαρούς το εκπαιδευτικό σύστημα που κυριάρχησε στην Ελλάδα έναν ολόκληρο αιώνα.

Η επανάσταση του Οκτώβρη 1862 δημιούργησε νέες συνθήκες και γέννησε καινούργιες ελπίδες για ριζικές αλλαγές στην εκπαίδευση. Δυστυχώς, όμως, στο χώρο της δημοτικής εκπαίδευσης πολλά σχέδια έμειναν και πάλι σχέδια και μερικά μέτρα όχι μόνο δεν θεράπευσαν αλλά αντίθετα ζημίωσαν τη λειτουργία του δημοτικού σχολείου.

Για τη μειωμένη απόδοση των δασκάλων και την ελαττωματική λειτουργία των σχολείων θεωρήθηκε κυρίως υπεύθυνο το Διδασκαλείο Αθηνών, και η Εθνοσυνέλευση του 1864 αποφάσισε το κλείσιμό του. Αξιοπρόσεκτο ότι η Εθνοσυνέλευση, παρά την έντονη συζήτηση για το άρθρο του νέου Συντάγματος που αναφέρονταν στην εκπαίδευση, αποφάσισε να μείνει αυτό διατυπωμένο όπως και στο προηγούμενο σύνταγμα. Έτσι το άρθρο 11 του συντάγματος του 1844, μετονομάστηκε σε άρθρο 16 στο σύνταγμα του 1864 και ίσχυσε ως το 1911. Αυτό μαρτυρεί το συντηρητισμό, που μαζί με τη συγκεντρωτική οργάνωση και τον κλασικισμό αποτέλεσαν κύρια χαρακτηριστικά της νεοελληνικής εκπαίδευσης.<sup>10</sup>

Το 1883 αποστέλλονται στην ελληνική επαρχία 14 έκτακτοι επιθεωρητές για να μελετήσουν την κατάσταση των δημοτικών σχολείων της χώρας. Οι εκθέσεις των επιθεωρητών προς το Υπουργείο Παιδείας δίνουν μια ζωντανή εικόνα της αθλιότητας των εκπαιδευτικών πραγμάτων. Μεταξύ των επιθεωρητών ήταν και ο Χ. Παπαμάρκου και ο Ν. Πολίτης, εκπαιδευτικοί με πλατιά παιδαγωγική κατάρτιση και με σπουδές σε Ευρωπαϊκές χώρες.

Οι διαπιστώσεις των επιθεωρητών ήταν άτακτοι και ελλιπής φοίτηση των μαθητών, διδακτήρια σε άθλια κατάσταση και δάσκαλοι με ελλιπέστατες

<sup>9</sup> Δερβίσης, Στέργιος Ν. *Ιστορία, οργάνωση και διοίκηση της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. 3<sup>η</sup> έκδ. Θεσσαλονίκη: Δερβίσης Στέργιος, 1989, σ. 41-42.

<sup>10</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: Αρχαιότητα - Ελληνιστική και Ελληνορωμαϊκή Εποχή - Βυζάντιο - Τουρκοκρατία - 19<sup>ος</sup> Αιώνας*. 1 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 102-114.

εμπειρίες και επιτηδειότητα, με ταπεινότατη κοινωνική θέση και με πολύ χαμηλό μισθό.

Μετά τις διαπιστώσεις αυτές, οι επιθεωρητές κάνουν προτάσεις για τη βελτίωση της ελληνικής εκπαίδευσης, πάνω στις οποίες στηρίχτηκαν αργότερα τα νομοσχέδια του 1899, στα οποία για πρώτη φορά μεταξύ των άλλων σκοπών θεωρείται ως σκοπός και η μετάδοση πρακτικών γνώσεων και η ιδεολογική διαπαιδαγώγηση. Άλλη βασική καινοτομία είναι η αντίληψη για την αυτοτέλεια των δημοτικών σχολείων. Εξάλλου με τα νομοσχέδια αυτά καταργούνται τα αρχαία ελληνικά και προτείνεται η καθαρεύουσα, πράγμα που δείχνει ανανεωτικό πνεύμα. Τα νομοσχέδια όμως αυτά δεν ψηφίστηκαν και προκάλεσαν αντίδραση μεγάλη κατά την εισήγηση του τότε Υπουργού Παιδείας Αθαν. Ευταξία.<sup>11</sup>

Να σημειώσουμε ακόμη ότι και τα νομοσχέδια των υπουργών Μιλήση το 1877, Μανέτα το 1887 και Θεοτόκη το 1889 που δεν ψηφίστηκαν, προέβλεπαν διάφορες τροποποιήσεις.

Συμπερασματικά θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι κατά την περίοδο 1833-1880 η ελληνική εκπαίδευση βρισκόταν κάτω από τον απόλυτο έλεγχο του κράτους με χαρακτήρα συγκεντρωτικό.

Η στατικότητα κατά την περίοδο αυτή έγινε γρήγορα ένα από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα και άφησε κενά σε όλες τις μεταγενέστερες φάσεις της ελληνικής εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσε να πει κανείς πως μέσα στα πέντε πρώτα χρόνια της περιόδου αυτής, από το 1833-1837, διαμορφώθηκαν οριστικά τα θεωρητικά πλαίσια και τα πρακτικά μέσα που θα χαρακτηρίζουν τη νεοελληνική εκπαίδευση ως τις μέρες μας. Η ουτοπιστική αυτή θεμελίωση ή «η περίοδος της στασιμότητας» κατατυράννησε την ελληνική εκπαίδευση πάνω από εκατό χρόνια.<sup>12</sup>

Παρόλα αυτά το 1895 έγινε μια σημαντική μεταρρυθμιστική προσπάθεια για τη νεοελληνική δημοτική εκπαίδευση με το Νόμο ΒΤΜΘ΄ «Περί Στοιχειώδους ή Δημοτικής Εκπαίδευσης» που ψηφίστηκε την ίδια χρονιά. Ο Νόμος αυτός αντικατέστησε το βασικό Νόμο του 1834 (Ν.6<sup>ης</sup>/2/1834, Εφημερίδα της Κυβέρνησης 11/3-3-1834), που στο μεταξύ είχε τροποποιηθεί και ίσχυε με μερικές συμπληρώσεις και τροποποιήσεις ως το 1929. Εισηγητής του ήταν ο Υπουργός Παιδείας Δημήτριος Πετρίδης που είχε διατελέσει γενικός διευθυντής δημοτικής εκπαίδευσης και είχε συντάξει το 1890 το πρώτο αναλυτικό πρόγραμμα των δημοτικών σχολείων. Με το Ν. ΒΤΜΘ΄ του 1895 καθιερώνεται ο θεσμός του επιθεωρητή με διοικητικά, εποπτικά και καθοδηγητικά καθήκοντα.

Ο αποκεντρωτικός αυτός νόμος επέφερε ουσιαστική βελτίωση και ανύψωσε τη δημοτική εκπαίδευση.

Ανακούφισε το λειτουργό της, γιατί προσπάθησε να τον απολυτρώσει από τους τοπικούς και πολιτικούς παράγοντες. Ενέπνευσε σ'αυτόν κάποια ασφάλεια και κουράγιο να εργαστεί πιο εντατικά και αποδοτικά, από πριν, για το καλό των παιδιών και της πατρίδας.

Ωστόσο, ο Νόμος παρουσίαζε, από την αρχή, μερικά μειονεκτήματα, και κάποια άλλα παρουσιάστηκαν κατά την εφαρμογή του.

<sup>11</sup> Χατζηστεφανίδης, Θεοφάνης Δ. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας, 1986, σ. 66-67.

<sup>12</sup> Στο ίδιο σ. 52.

Τα δημοτικά συμβούλια διατηρούσαν το δικαίωμα να υποδεικνύουν το δάσκαλο που θα διοριζόταν, καθόσον η δαπάνη μισθοδοσίας βάρυνε το δημοτικό προϋπολογισμό, και σε αιτιολογημένες περιστάσεις να προτείνουν την παύση ή μετάθεσή του.

Οι αποφάσεις των εποπτικών συμβουλίων ήταν ανέκκλητες και δεν υπήρχε άλλο ανώτερο εποπτικό συμβούλιο για να προσφύγει ο κατηγορούμενος. Επιπλέον, οι σχετικές με τις παύσεις και τις μεταθέσεις αποφάσεις δεν ήταν υποχρεωτικές για τον Υπουργό και η κομματική συναλλαγή συνεχίστηκε.

Το εποπτικό συμβούλιο είχε την αρμοδιότητα να κρίνει θέματα του επιθεωρητή, ο οποίος, ωστόσο, ήταν ο εισηγητής του ίδιου συμβουλίου.

Τέλος ο διορισμός ως επιθεωρητών, κυρίως, καθηγητών μέσης εκπαίδευσης προσώπων μορφωμένων και κατάλληλων για θέματα μέσης εκπαίδευσης, αλλά ξένων προς την ψυχολογία των μικρών μαθητών, το δάσκαλο και το έργο του, αποτέλεσε τη βασική αιτία, που τόσο ο θεσμός του επιθεωρητή όσο και του εποπτικού συμβουλίου δεν απέδωσαν τα αναμενόμενα αποτελέσματα και διέψευσαν τις τόσες ελπίδες που στήριξαν στο νομοθέτημα οι δάσκαλοι.

Ωστόσο, ο Ν. ΒΤΜΘ' του 1895 βελτιώθηκε και τροποποιήθηκε στα επόμενα χρόνια και ίσχυσε ως τη μεγάλη μεταρρύθμιση του 1929.

Με τα νομοσχέδια του 1899, που εισηγήθηκε ο Υπουργός Παιδείας Αθάν. Ευταξίας, προτείνονται, ανάμεσα σε άλλα, ο θεσμός των ανώτερων επιθεωρητών για την εποπτεία και τον έλεγχο των νομαρχιακών επιθεωρητών, η υποχρέωση να προέρχονται οι επιθεωρητές δημοτικής εκπαίδευσης από τους λειτουργούς της και η συγκρότηση Κεντρικού Εποπτικού Συμβουλίου.<sup>13</sup>

Τα νομοσχέδια του 1899 είχαν στόχο την ανανέωση της ελληνικής εκπαίδευσης μετά τον άτυχο πόλεμο του 1897 με ιδιαίτερη έμφαση στην «Εθνική Αγωγή» και την αποσύνδεση, για πρώτη φορά από το 1834, του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από τα γαλλογερμανικά πρότυπα και τον επηρεασμό από τα σκανδιναβικά πρότυπα με την οργανωτική και διοικητική ενότητα των δυο κατευθύνσεων στον ανώτερο κύκλο της μέσης εκπαίδευσης. Θα είχαν αυτά θετικά αποτελέσματα για την ελληνική εκπαίδευση, σε ορισμένους τομείς, αν δεν προκαλούσε τη μεγαλύτερη αντίδραση η κατάργηση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και η αντικατάστασή της από την καθαρεύουσα, αιτία που βασικά εμπόδισε την ψήφισή τους από τη Βουλή.<sup>14</sup>

Παρά την αποτυχία υπερψήφησης των νομοσχεδίων του 1899 είχαν κάποια θετικά αποτελέσματα, γιατί με τη δημόσια εμφάνισή τους έγιναν γνωστές, ευρύτερα, οι νέες εκπαιδευτικές μεταρρυθμιστικές ιδέες, τις οποίες πολλοί διανοούμενοι θα ενστερνισθούν και θα λάβουν υπόψη τους για τις κατοπινές μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, όπως ο Δημήτρης Γληνός στη σύνταξη των νομοσχεδίων του 1913.<sup>15</sup>

<sup>13</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: Αρχαιότητα – Ελληνιστική και Ελληνορωμαϊκή Εποχή – Βυζάντιο – Τουρκοκρατία – 19<sup>ος</sup> Αιώνας*. 1 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 134-137.

<sup>14</sup> Χατζηστεφανίδης, Θεοφάνης Δ. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας, 1986, σ. 258.

<sup>15</sup> Δερβίσης, Στέργιος Ν. *Ιστορία, οργάνωση και διοίκηση της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. 3<sup>η</sup> έκδ. Θεσσαλονίκη: Δερβίσης Στέργιος, 1989, σ. 62.

Το 1900 με το Ν. ΒΨΛΑ' (10-4-1900) τροποποιήθηκε το άρθρο 38 του Ν. ΒΤΜΘ' και ορίστηκε να διορίζονται ως νομαρχιακοί επιθεωρητές, έπειτα από γραπτή και προφορική διαδικασία, και πρωτοβάθμιοι δάσκαλοι, που υπηρέτησαν ως διευθυντές ή δάσκαλοι υποδιδασκαλείων ή επί πενταετία ως διευθυντές πολυθέσιων σχολείων ή που δίδαξαν επί δεκαετία, καταργήθηκαν οι προβλεπόμενες από το Ν. ΒΤΜΘ' θέσεις επιθεωρητών Β' και αυξήθηκαν οι θέσεις των νομαρχιακών επιθεωρητών από 14 σε 25 (όσοι και οι νόμοι της χώρας).<sup>16</sup>

Τα έτη 1904-1905 έχουμε από την πλευρά της ιδιωτικής πρωτοβουλίας αξιόλογες προσπάθειες για την προώθηση της εκπαίδευσης και την αναγέννηση της, ιδίως στα θέματα της γλώσσας και της τεχνικής εκπαίδευσης.

Το 1905 (Υπουργός Παιδείας ο Λάμ. Καλλιφρονάς), με το Ν. ΓΞΑ' (3091) «Περί συστάσεως Εποπτικού Συμβουλίου Μ.Ε. και περί διορισμού Επιθεωρητών» καθιερώθηκαν:

α. Η μονιμότητα των λειτουργιών Μ.Ε.

β. Ο θεσμός του επιθεωρητή Μ.Ε.

γ. Ο θεσμός του εποπτικού συμβουλίου Μ.Ε. με έδρα την Αθήνα (Κεντρικό Συμβούλιο).<sup>17</sup>

Στα χρόνια που ακολούθησαν δεν υπήρξαν ουσιαστικές αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης μέχρι το 1911 που η μεταρρυθμιστική προσπάθεια συνεχίστηκε στο χώρο της ΔΕ. Με το νόμο του ΓΩΚΗ' Περί κεντρικού εποπτικού συμβουλίου της δημοτικής εκπαίδευσεως, ( υπουργός Παιδείας Αλεξανδρής ), θεσμοθετούνταν πενταμελές κεντρικό εποπτικό συμβούλιο, με έδρα την Αθήνα, με αρμοδιότητες πειθαρχικές και γνωμοδοτικές σε θέματα καταρτισμού προγραμμάτων, διδακτικών βιβλίων κ.τ.λ. Το συμβούλιο ασκούσε πειθαρχική εξουσία στους επιθεωρητές και στο προσωπικό των διδασκαλείων και εκδίκασε δευτεροβάθμια τις ενστάσεις των δασκάλων. Ο ίδιος νόμος επέφερε αλλαγές και στη σύνθεση των τοπικών και εποπτικών συμβουλίων και όριζε ως μέλη τον πρόεδρο των πρωτοδικών, το γυμνασιάρχη και τον επιθεωρητή. Ο νόμος ΓΩΚΗ' επέφερε διαχωρισμό του τρόπου διοίκησης της μέσης εκπαίδευσης. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι δεν υπήρχαν κοινά σημεία.

Με τη μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1913 γίνεται η αρχή μιας γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με στόχο να προσαρμοστεί η ελληνική εκπαίδευση στις νέες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες.

Μετά το τέλος των Βαλκανικών πολέμων το 1913 ο υπουργός Παιδείας Ι. Δ. Τσιριμώκος προσπάθησε με το νόμο περί διοικήσεως της δημοτικής και μέσης εκπαίδευσεως να συστηματοποιήσει την υπάρχουσα νομοθεσία, να βελτιώσει και να άρει τον διαχωρισμό στη διοίκηση μεταξύ δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης που είχαν εισάγει οι νόμοι ΒΤΜΘ' και ΓΩΚΗ'. Ο άνθρωπος, που κλήθηκε να εκφράσει τις νέες εκπαιδευτικές αντιλήψεις και να τις διαμορφώσει σε διατάξεις εκπαιδευτικών νομοσχεδίων, ήταν ο Δημήτρης Γληνός, που είχε επιστρέψει, πρόσφατα από τη Γερμανία.

Όπως, προέβλεψε ο εισηγητής, τα νομοσχέδια πρόσκρουσαν πάνω στην πολλαπλή και ισχυρή αντίδραση των οργανωμένων συντηρητικών δυνάμεων,

<sup>16</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 141.

<sup>17</sup> Στο ίδιο σ.17.

η οποία, τελικά, εμπόδισε την υπερπήφισή τους. Έτσι τα νομοσχέδια έμειναν ανενεργά.<sup>18</sup>

Την επόμενη χρονιά με το Ν. 240/1914 «Περί Διοικήσεως της Δημοτικής και Μέσης Εκπαιδεύσεως», που εισηγήθηκε ο Υπουργός Παιδείας Ι. Τσιριμώκος, ρυθμίστηκαν τα προσόντα των επιθεωρητών Δ.Ε., αφού παρέμειναν οι διατάξεις να προέρχονται από την Μ.Ε. ή Δ.Ε., αυξήθηκαν οι θέσεις των επιθεωρητών Μ.Ε. από 3-5 αρχικά σε 12. Στους επιθεωρητές Μ.Ε. ανατέθηκε επίσης να ασκούν κάποια εποπτεία και στους επιθεωρητές Δ.Ε. και στα ΠΕΣΔΕ. Έτσι, απέκτησαν τον τίτλο «Γενικοί Επιθεωρητές», γιατί είχαν υφισταμένους και επιθεωρητές. Με τον ίδιο νόμο η δημοτική εκπαίδευση διαιρέθηκε σε 66 περιφέρειες που υποτάχθηκαν στις περιφέρειες της δευτεροβάθμιας με επικεφαλής τους επιθεωρητές που είχαν την άμεση διοίκηση και εποπτεία των σχολείων και των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς τους και τέλος ο νόμος 240/1914 κατήργησε τη διάκριση των επιθεωρητών σε νομαρχιακούς επιθεωρητές α' και β' τάξης.

Το 1916 στην Αθήνα, ο Βενιζέλος είχε συγκροτήσει «εκπαιδευτική Επιτροπή» αποτελούμενη από το Δ. Γληνό, Αλ. Δελμούζο και Μ. Τριανταφυλλίδη και διαχειριστή της τον Ιω. Αθανασάκη, σκοπός της ήταν η μελέτη των θεμάτων για αναμόρφωση και εκσυγχρονισμό της παιδείας.

Το 1917, στην επαναστατική κυβέρνηση της Θεσσαλονίκης, ο Γληνός διορίζεται πρόεδρος του εκπαιδευτικού συμβουλίου και Γ. Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας, θέσεις που διατήρησε και μετέπειτα στην Αθήνα, οι θέσεις αυτές επέτρεπαν σε αυτόν και στους συνεργάτες του ( Δελμούζο – Τριανταφυλλίδη ) να προβούν σε μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος. Με τη μεταρρύθμιση αυτή, που ήταν βέβαια περιορισμένης έκτασης, μπορεί να δημιουργήθηκαν αντιρρήσεις και διενέξεις, εξαιτίας του γλωσσικού θέματος, ευοδώθηκαν όμως μερικώς οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες των ετών 1899, 1913 και του Εκπαιδευτικού Ομίλου και έπνευσε ένα νέο παιδαγωγικό πνεύμα και μια φιλελεύθερη ιδεολογία στην εκπαίδευση.

Το 1917 με το Ν. 826 καθιερώθηκε ο θεσμός των ανώτερων εποπτών Δ.Ε. Ο Νόμος αυτός όριζε δύο θέσεις, ενώ το νομοσχέδιο του 1899 προέβλεπε πέντε ανώτερους επιθεωρητές Δ.Ε. Με την καινοτομία του θεσμού των εποπτών δημοτικής εκπαίδευσης διορίστηκαν ως ανώτεροι επόπτες ο Αλέξανδρος Δελμούζος και ο Μανώλης Τριανταφυλλίδης, οι οποίοι καθοδήγησαν τους δασκάλους πάνω στη δημοτική γλώσσα και τα νέα διδακτικά βιβλία. Η καθοδήγηση αυτή ήταν απαραίτητη γιατί υπήρχε γλωσσική αναρχία, που δημιουργούσαν η έλλειψη κατάλληλης γραμματικής της δημοτικής από ορισμένους που στόχευαν στην υπονόμευσή της. Ο θεσμός των ανώτερων εποπτών Δ.Ε. καταργήθηκε το 1925.

Στη χρονική περίοδο 1917-1920 της κυβέρνησης του Ελευθερίου Βενιζέλου (υπουργός παιδείας ο Δημήτριος Δίγκας) καθιερώθηκε η δημοτική γλώσσα σ' όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου, ως μέσο διδασκαλίας και αντικείμενο μάθησης, απαλλαγμένα από αρχαϊσμούς και ιδιωματισμούς, με παράλληλη διδασκαλία της καθαρεύουσας στις δύο τελευταίες τάξεις (Ν. 827/1917 και Ν. 1332/1918) και πάρθηκαν μέτρα για την καλύτερη διοίκηση και εποπτεία της δημοτικής εκπαίδευσης με την καθιέρωση του θεσμού των

---

<sup>18</sup> Δερβίσης, Στέργιος Ν. *Ιστορία, οργάνωση και διοίκηση της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. 3<sup>η</sup> έκδ. Θεσσαλονίκη: Δερβίσης Στέργιος, 1989, σ. 67.

δύο ανώτερων εποπτών, που θα ήταν μέλη του εκπαιδευτικού συμβουλίου (Ν. 826/1917).

Τα γεγονότα που ακολούθησαν μετά το 1920: Μικρασιατική καταστροφή (1922), επαναστατική κυβέρνηση Ν. Πλαστήρα (1923), ανακήρυξη της ελληνικής Δημοκρατίας ( Αλεξ. Παπαναστασίου 1924 ), Δικτατορία Πάγκαλου (1926), ψήφιση του Συντάγματος της Ελληνικής Δημοκρατίας (1927), επηρέασαν ανάλογα και τα εκπαιδευτικά συστήματα.<sup>19</sup>

Το 1926 με υπουργική απόφαση (1812) ανατέθηκε η διοίκηση της εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό συμβούλιο του οποίου τα μέλη ήταν εναλλασσόμενα ανά τριετία. Η σύνθεση του εκπαιδευτικού συμβουλίου ήταν φυσικό να αλλάζει, ανάλογα με τις θέσεις και την πολιτική του πολιτικού φορέα που ήταν στην εξουσία. Αλλαγές στη σύνθεση του σημειώνονται από τον Απρίλιο του 1926 ( υπουργός Δ. Αιγινίτης ), το Σεπτέμβριο του 1926 ( μετά την κατάλυση της δικτατορίας του Πάγκαλου ). Στην ανασύνθεση που έγινε το Σεπτέμβριο του 1926 πρέπει να σημειώσουμε ότι τα τέσσερα από τα έντεκα μέλη εκλέχτηκαν από τους εκπαιδευτικούς της δημοτικής και της μέσης εκπαίδευσης. Νέα αλλαγή στη σύνθεση του εκπαιδευτικού συμβουλίου σημειώθηκε το 1927 με το νόμο 3436, όταν σχηματίστηκε Οικουμενική Κυβέρνηση και το Υπουργείο Παιδείας ανατέθηκε στο Λαϊκό κόμμα (συντηρητικής θέσης).<sup>20</sup>

Κατά τη χρονική περίοδο 1922-1928, τριάντα περίπου κυβερνήσεις διαδέχτηκαν η μία την άλλη. Αναλογίζεται έτσι κανείς τη σύγχυση που επικράτησε στο χώρο της εκπαίδευσης με τους αντιφατικούς γι'αυτούς νόμους, αφού κάθε πολιτική αλλαγή ακολουθούνταν, κατά κανόνα, και από μεταβολές στην εκπαιδευτική πολιτική.

Η δεύτερη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της κυβέρνησης του Ελευθερίου Βενιζέλου το 1929 αποτελεί οπωσδήποτε μεγάλο σταθμό για την ελληνική εκπαίδευση και συνέχεια των μεταρρυθμίσεων του 1913 και 1917 με τις ίδιες πολιτικές και εκπαιδευτικές δυνάμεις. Η μεταρρύθμιση του 1929 παρόλες τις αντιδράσεις ολοκληρώνεται μέχρι το 1932, αλλά πολύ σύντομα πολιτικές αλλαγές αναστέλλουν μια σειρά μεταρρυθμιστικών προσπαθειών, χωρίς να υλοποιηθούν, για να επιχειρηθούν όμοιες προσπάθειες μετά από 30 περίπου χρόνια και πάλι άγονες.

Μετά τη μεταρρύθμιση του 1929 ακολούθησαν δύσκολα χρόνια για την ελληνική εκπαίδευση, όπως η δικτατορία του Ι. Μεταξά (4 Αυγούστου 1936), ο Β' Παγκόσμιος πόλεμος (1940-1944) και ο Εμφύλιος πόλεμος (1945-1949). Οι συνέπειες των γεγονότων αυτών για την Ελλάδα γενικά και για την εκπαίδευση ειδικότερα ήταν καταστροφικές.<sup>21</sup>

Με τον Α.Ν 767 του 1937 και τον Α.Ν 2180 του 1940 η εποπτεία της εκπαίδευσης ανήκει στον Υπουργό, ασκούμενη από τη Κεντρική Υπηρεσία του Υπουργείου, το Ανώτατο Συμβούλιο Εκπαίδευσης, το Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο, τα Ανώτερα Εποπτικά Συμβούλια, τα Εποπτικά Συμβούλια, τους Διευθυντές σχολείων και του συλλόγου των δασκάλων.

---

<sup>19</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 45-54.

<sup>20</sup> Ανδρέου, Αποστόλης και Παπακωνσταντίνου, Γιώργος. *Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος: Θεωρητική προσέγγιση και ιστορική επισκόπηση*. Αθήνα: Εξάντας, 1990, σ. 61.

<sup>21</sup> Χατζηστεφανίδης, Θεοφάνης Δ. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: παπαδήμας, 1986, σ. 276-280.

Τα νομοθετήματα αυτά καθιέρωσαν ιεραρχικά μια σειρά από συμβούλια και διατήρησαν και διέυρυναν τις αρμοδιότητες του επιθεωρητή.

Οι Α.Ν αυτοί τροποποιήθηκαν από μια σειρά Α.Ν και Νόμων με συγκεντρωτικό χαρακτήρα.<sup>22</sup>

Το άρθρο 2 του Α.Ν. 1296/1938 αποφεύγοντας το « κατόπιν επιτυχούς δοκιμασίας» του προηγούμενου Α.Ν. (767/1937) όρισε: «Επιθεωρηταί Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως διορίζονται δια Β.Δ. μετά γνωμοδότησιν του Κεντρικού Εποπτικού Συμβουλίου Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως πτυχιούχοι δημοδιδάσκαλοι, έχοντες άμεμπτον ήθος και ευδόκιμον δεκαετή τουλάχιστον πραγματικήν υπηρεσίαν ή οκταετή τοιαύτην και πτυχίον μετεκπαιδεύσεως εν τω Πανεπιστημίω»<sup>23</sup>

Τον επόμενο χρόνο με το διορισμό και την τοποθέτηση Γενικών Επιθεωρητών έπαυσε η εποπτεία που ασκούσαν οι Γενικοί Επιθεωρητές Μ.Ε. στα Εποπτικά Συμβούλια Σ.Ε. και στους συναδέλφους τους της Σ.Ε.

Ο Α.Ν. 2029/1939 τροποποιώντας τον Α.Ν. 767/1937, παρείχε το δικαίωμα σε επιθεωρητές Σ.Ε. με δεκαετή ευδόκιμη υπηρεσία στη θέση του επιθεωρητή, να διοριστούν σε θέση Γενικού Επιθεωρητή Σ.Ε.

Έπειτα το άρθρο 8 του Ν. 2517/1940 όρισε: «Επιθεωρηταί Σχολείων Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως δεν διορίζονται εφεξής οι μη κεκτημένοι πτυχίου μετεκπαιδεύσεως εις το Πανεπιστήμιον. Οι εκ των εν υπηρεσία ευρισκομένων Επιθεωρητών Σχολείων Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως μη κεκτημένοι πτυχίου μετεκπαιδεύσεως εις το Πανεπιστήμιον ή εις διετές Γεωργικόν Φροντιστήριον, εφόσον έχουν ηλικίαν ουχί ανωτέραν των 45 ετών, υποχρεούνται, καλούμενοι προτάσει του Κεντρικού Εποπτικού Συμβουλίου Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως (Κ.Ε.Σ.Σ.Ε.) να παρακολουθήσωσι πλήρη διετή κύκλον μαθημάτων διδασκομένων εν τω Πανεπιστημίω εις δημοδιδασκάλους θεωρούμενοι κατά τον χρόνον τούτον, ως διατελούντες εν εκπαιδευτική άδεια μετ'αποδοχών, μη δικαιούμενοι οδοιπορικών εξόδων».

Με διάφορα άλλα νομοθετήματα όπως το Ν.Δ. 1775/1942, ο Ν. 54/1944, ο Α.Ν. 158/1945, έγιναν διάφορες μεταβολές στην ονομασία, τη σύνθεση και την άσκηση των αρμοδιοτήτων του εκπαιδευτικού συμβουλίου. Έτσι η διοίκηση της εκπαίδευσης παρουσίασε διάφορες διακυμάνσεις και έγινε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο συγκεντρωτικό.

Αργότερα με τον Α.Ν. 1112/1946 επαναφέρθηκε η γραπτή δοκιμασία των επιθεωρητών Σ.Ε. Φαίνεται όμως ότι δεν τηρήθηκε η διάταξη αυτή κατά τους διορισμούς επιθεωρητών που πραγματοποιήθηκαν με βάση το Θ' ψήφισμα της Βουλής (28-8-1946) «περί εξυγιάνσεως των δημοσίων υπηρεσιών». Με το ψήφισμα αυτό απολύθηκαν πολλοί εκπαιδευτικοί και στελέχη της εκπαίδευσης επειδή είχαν συμμετάσχει στην Εθνική Αντίσταση ή δεν ήταν επιθυμητά από τους κυβερνώντες.

Αρχές Μαρτίου 1950 ανέλαβε τη διακυβέρνηση της χώρας η συμμαχική κυβέρνηση Πλαστήρα-Βενιζέλου-Παπανδρέου. Προς το τέλος του ίδιου μήνα διενεργήθηκε διαγωνισμός για την κατάληψη της θέσης του επιθεωρητή στοιχειώδους εκπαίδευσης, σύμφωνα με το Εκτελεστικό Διάταγμα 8/15-11-1949.

<sup>22</sup> Ανδρέου, Αποστόλης και Παπακωνσταντίνου, Γιώργος. *Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος: Θεωρητική προσέγγιση και ιστορική επισκόπηση*. Αθήνα: Εξάντας, 1990, σ. 63.

<sup>23</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 156.

Στη συνέχεια οι σχετικές με την επιλογή επιθεωρητών Σ.Ε. διατάξεις του Α.Ν. 1112/1946 συμπληρώθηκαν με τον Α.Ν. 1857/23-6-1951, που παρείχε το δικαίωμα συμμετοχής στο διαγωνισμό δασκάλων (μετεκπαιδευομένων και μη) με διετή υπηρεσία στο βαθμό του Τμηματάρχη Β' τάξης. Αργότερα πραγματοποιήθηκαν και άλλες νομοθετικές ρυθμίσεις. Με διάταξη του Ν.Δ. 3379/1955 ορίστηκε η επιλογή των επιθεωρητών Σ.Ε. να γίνεται με βάση τους ατομικούς φακέλους των υποψηφίων, επικρίθηκε όμως αυτός ο τρόπος και εφαρμόστηκε για λίγο χρονικό διάστημα.<sup>24</sup>

Το 1957 αρχίζουν νέοι προβληματισμοί για την εξέταση των εκπαιδευτικών πραγμάτων. Με εντολή της Κυβέρνησης του Κ. Καραμανλή συγκροτείται η «επιτροπή Παιδείας». Η επιτροπή αυτή συγκροτήθηκε στις 14 Ιουνίου 1957 με εντολή τη «μελέτη των προβλημάτων της παιδείας και των συναφών προς αυτήν θεμάτων».<sup>25</sup>

Το 1958 με το Β. Δ/μα της 12-6-1958 (άρθρο 43) επανήλθε η γραπτή διαδικασία για να καταργηθεί το 1964. Επίσης με το Β.Δ. της 25-6-1958 ορίστηκαν τα εξής περιφερειακά συμβούλια: τα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Στοιχειώδους Εκπαίδευσης (ΠΥΣΣΕ) στην έδρα κάθε νομού, τα Ανώτερα Υπηρεσιακά Συμβούλια Στοιχειώδους Εκπαίδευσης (ΑΥΣΣΕ) έδρα κάθε γενικού επιθεωρητή Σ.Ε., τα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Μέσης Εκπαίδευσης (ΠΥΣΜΕ) στην έδρα κάθε γενικής επιθεώρησης Μ.Ε.

Το 1959 καταργήθηκαν το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Στοιχειώδους Εκπαίδευσης (ΚΥΣΣΕ), το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης (ΚΥΣΜΕ) και το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο και συστάθηκαν τα παρακάτω Κεντρικά Συμβούλια: Με το Ν.Δ. 3971/1959 συγκροτήθηκε το Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο (ΑΕΣ) από 23 μέλη και απαρτίστηκε από δυο ειδικά συμβούλια, το Ανώτατο Συμβούλιο Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΑΣΕΠ) όπου το έργο του ρυθμίστηκε με Ν.Δ. 3997/1959 και το Β.Δ. 367/1960. Το δεύτερο ειδικό συμβούλιο ήταν το Ανώτατο Συμβούλιο Διοικήσεως Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΑΣΔΕΠ) με έργο διοικητικό.

Επίσης με το Ν.Δ.3973/1959 συγκροτήθηκε το Συντονιστικό (γνωμοδοτικό) Συμβούλιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΣΣΕΕ) και το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης (ΕΣΕ).<sup>26</sup>

Με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 επαναλαμβάνεται, μετά το 1917 και 1929, ακόμη μια φορά η προσπάθεια για την υλοποίηση των στόχων του εκπαιδευτικού δημοτικισμού και την αλλαγή του βαυαρικού πνεύματος από την νεοελληνική εκπαίδευση. Με το Ν.Δ. 4379/64 (μεταρρύθμιση Γ. Παπανδρέου) συστάθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο που καθήκοντά του ήταν: α) η επιστημονική έρευνα των εκπαιδευτικών θεμάτων, β) η επιμόρφωση του εποπτικού και διδακτικού προσωπικού και γ) η εποπτεία της λειτουργίας των σχολείων όλων των τύπων. Ο Νόμος αυτός έδωσε το δικαίωμα συμμετοχής στη διαδικασία επιλογής επιθεωρητών Σ.Ε. σε δασκάλους με διετή μετεκπαίδευση και δωδεκαετή τουλάχιστον ευδόκιμη υπηρεσία, η επιλογή θα γινόταν από ειδικό συμβούλιο του θεσμοθετημένου, με τον ίδιο Νόμο, Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

<sup>24</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 156-158.

<sup>25</sup> Χατζηστεφανίδης, Θεοφάνης Δ. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας, 1986, σ. 290.

<sup>26</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 160.



Παρά τις καινοτομίες αυτές, που ανταποκρίνονταν στις αυξημένες απαιτήσεις της δεκαετίας του 1960, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 δέχτηκε, όπως θα περίμενε κανείς και από τις προηγούμενες εμπειρίες, οξεία κριτική των συντηρητικών κύκλων της ελληνικής εκπαίδευσης.

Με το Ν.Δ. 4589/1966, το έργο επιλογής των επιθεωρητών ανατέθηκε σε νέα συμβούλια, προεδρευόμενα από Αρεοπαγίτη που εργάστηκαν ευσυνείδητα και με αξιοκρατικά κριτήρια.

Με τον Α.Ν. 59/24-6-1967 της δικτατορίας «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως» καταργήθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θεωρήθηκε από το δικτάτορα ως κακός δαίμονας της Ελλάδας και επαναφέρθηκε το ΑΕΣ με νέα μορφή. Τα μέλη του Π.Ι. επέστρεψαν στις θέσεις που κατείχαν προηγουμένως ή υποβιβάστηκαν ή απολύθηκαν ή υποχρεώθηκαν σε παραίτηση.<sup>27</sup>

Η κατάργηση των καινοτομιών της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1964 έγινε με τον Α.Ν. 129/1967. Έτσι η ελληνική εκπαίδευση έκανε πάλι βήματα προς τα πίσω, σε σχήματα παλιά πριν το 1963, καταργώντας δυστυχώς, όλες τις καινοτομίες που καθιέρωνε η μεταρρύθμιση του 1964.<sup>28</sup>

Το Ν.Δ. 651/1970 «Περί οργανώσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως και διοικήσεως του προσωπικού αυτής» επέφερε, επίσης, πολλές αλλαγές στο Εποπτικό Προσωπικό της Εκπαίδευσης και στα Περιφερειακά και Κεντρικά Υπηρεσιακά Συμβούλια, οι οποίες δημιούργησαν συγχύσεις και ζητήματα.

Το σύστημα εποπτείας που ορίστηκε για τη Γενική Εκπαίδευση με επάλληλη εποπτεία, προέβλεπε:

Α. Για τη δημοτική εκπαίδευση α) επιθεωρητές Δ.Ε., προερχόμενους από τους δασκάλους, (θέσεις 176), β) Νομαρχιακούς επιθεωρητές, προερχόμενους από επιθεωρητές, (θέσεις 39), γ) Αναπληρωτές γενικούς επιθεωρητές, προερχόμενους από τους Νομαρχιακούς επιθεωρητές, δ) Γενικούς επιθεωρητές. Αυτοί προέρχονται από τους Αναπληρωτές Γενικούς επιθεωρητές με προαγωγή.

Β. Για τη Μέση Εκπαίδευση, σύστημα παράλληλο με εκείνο της Δ.Ε.: α) Διοικητικούς επιθεωρητές, (θέσεις 48), β) επιθεωρητές ειδικοτήτων, (θέσεις 65), γ) Αναπληρωτές Γενικών επιθεωρητών, δ) Γενικούς επιθεωρητές.<sup>29</sup>

Μετά τη μεταπολίτευση, το καλοκαίρι του 1974, παρατηρήθηκε μια έντονη κίνηση από όλες τις παρατάξεις για μια ουσιαστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Η τάση αυτή μπορεί να θεωρηθεί και ως μια αντίδραση προς την επτάχρονη στρατιωτική δικτατορία στην Ελλάδα. Κατά την περίοδο αυτή συσσωρεύτηκαν πολλά εκπαιδευτικά προβλήματα, που έμειναν άλυτα και γι' αυτό οι απαιτήσεις για εκπαιδευτική αλλαγή, αμέσως μετά από την απαλλαγή από τη δικτατορία, ήταν πολύ δυναμικές.

Η κοινή αυτή απαίτηση για σωστή και πολύπλευρη εκπαίδευση διατυπώθηκε στο νέο ελληνικό Σύνταγμα του 1975. Σύμφωνα με το άρθρο 16 του Συντάγματος αυτού η εκπαίδευση αποτελεί βασική αποστολή στην ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων και στην ανάδειξη τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες. Αποσκοπεί επίσης στην ανάπτυξη της θρησκευτικής και εθνικής συνείδησης τους. Στο ίδιο άρθρο

<sup>27</sup> Στο ίδιο σ. 166.

<sup>28</sup> Χατζηστεφανίδης, Θεοφάνης Δ. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας, 1986, σ. 304.

<sup>29</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 166-167.

διακηρύσσεται ότι όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας σε όλες τις βαθμίδες αυτής στα δημόσια σχολεία και ότι τα έτη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης δεν μπορεί να είναι λιγότερα από εννέα.

Για τη μεταρρύθμιση του 1976 έγινε κατάλληλη προετοιμασία με τη μελέτη του προβλήματος από ειδικές επιτροπές, από διακομματική επιτροπή της Βουλής και άρχισε η ιεράρχηση και ο προγραμματισμός των στόχων, που επέτρεπε να επιδιωχτούν, και των προβλημάτων, που έπρεπε να ρυθμιστούν.

Στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976 μπορεί κανείς να επισημάνει ένα φαινόμενο ιδιαίτερα σπουδαίο για την ελληνική εκπαίδευση. Το αξιοσημείωτο αυτό γεγονός είναι ότι από το συντηρητικό κόμμα που κυβερνούσε, για πρώτη φορά, αντί μιας αντιμεταρρύθμισης, παρατηρείται μια συναινετική εκπαιδευτική πολιτική με την αποδοχή των θέσεων παλιότερων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που είχαν δεχτεί την πολεμική των ίδιων συντηρητικών δυνάμεων.<sup>30</sup>

Αν διαβάσει κανείς τις διατάξεις των βασικών νόμων της μεταρρύθμισης του 1976, διαπιστώνει πως αποτελούν αναβίωση της μεταρρύθμισης του 1964, που καταργήθηκε από τη Δικτατορία που ακολούθησε. Ακόμη, το φαινόμενο αυτό, επιβεβαιώνεται και από το γεγονός ότι οι βασικές καινοτομίες της μεταρρύθμισης του 1976, που θεσμοθετούνται με το Ν. 309/1976, είναι τα πιο βασικά σημεία της μεταρρύθμισης του 1964 και ακόμη των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα.

Ο Ν. 309/1976 με τα άρθρα 17 έως 23 προσπάθησε να απλοποιήσει τον εποπτικό τομέα της Δ.Ε. Με τα άρθρα 17 έως 23 ορίζονταν ως μονομελή διοικητικά και εποπτικά όργανα Δ.Ε. τα εξής: Α. διευθυντές των σχολείων, Β. οι επιθεωρητές της Δημοτικής Εκπαίδευσης οι οποίοι διαχωρίζονταν σε επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης, σε επιθεωρητές Ειδικών Σχολείων Δ.Ε., και τέλος σε επιθεωρητές Προσχολικής Αγωγής.

Οι επιθεωρητές Δ.Ε ασκούν διοίκηση, εποπτεία, επιστημονική και επαγγελματική καθοδήγηση στα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία και στο προσωπικό τους, έχοντας καθήκοντα διοικητικού και πειθαρχικού προϊστάμενου. Συντάσσει, επίσης εκθέσεις ουσιαστικών προσόντων στους διευθυντές δημοτικών σχολείων και στο διδακτικό προσωπικό αυτών, σύμφωνα με τις διατάξεις που ισχύουν κάθε φορά.

Μετά τη μεταπολίτευση, πολλές αντιδράσεις ξεσηκώθηκαν κατά του θεσμού του επιθεωρητή, ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Από την καθιέρωση του θεσμού του επιθεωρητή, το 1895, για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μολονότι ο σκοπός και η αποστολή τους ήταν ορθά νομοθετημένα, παρουσιάστηκαν μειονεκτήματα, τα οποία με την πάροδο του χρόνου αυξήθηκαν. Στην ιστορική πορεία του θεσμού, η συγκεντρωτική πολιτεία, οι δικτατορίες και μερικοί κομματικοί παράγοντες χρησιμοποίησαν τους επιθεωρητές για την επιτυχία των σκοπών και των επιδιώξεών τους.

Στην περίοδο της Επταετίας 1967-1974, επειδή οι συνταχθέντες στα έτη 1965-1966 πίνακες επιθεωρητών έμειναν ακύρωτοι και ανενεργοί, διορίστηκε πολύ μεγάλος αριθμός επιθεωρητών. Μερικοί από αυτούς δεν είχαν τα απαραίτητα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα, άλλοι επέδειξαν, ως προϊστάμενοι, αυταρχική συμπεριφορά απέναντι στους εκπαιδευτικούς και άλλοι συνέταξαν κακές υπηρεσιακές εκθέσεις για τους υφισταμένους τους.

---

<sup>30</sup> Χατζηστεφανίδης, Θεοφάνης Δ. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας, 1986, σ. 304-309.

Οι επιθεωρητές αυτοί συνεχίζουν να υπηρετούν και μετά τη μεταπολίτευση. Οι εκπαιδευτικοί τους βρίσκουν συνεχώς μπροστά τους, τόσο κατά τις επιθεωρήσεις και επισκέψεις τους στα σχολεία, όσο και στα διάφορα Υπηρεσιακά Συμβούλια, ΠΥΣΔΕ/ΠΥΣΜΕ.

Αγανακτισμένοι και απογοητευμένοι οι εκπαιδευτικοί, ΔΟΕ και ΟΛΜΕ, γιατί ο θεσμός δεν ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες τους, διαμαρτύρονται, ζητούν κάθαρση και πετυχαίνουν την ακύρωση, από ειδικό συμβούλιο, των μεροληπτικών και άδικων εκθέσεων που συντάχθηκαν κατά την επταετία, καθώς και τη μη σύνταξη νέων εκθέσεων από επιθεωρητές. Με το Ν. 309/1976 καταρτίστηκαν νέοι πίνακες επιθεωρητών έπειτα από έγκριση εκείνων που υπηρετούσαν με άλλους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να επιλέγουν. Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί ζητούν επίμονα το «εποπτικό» προσωπικό να μη συνεχίσει να είναι «εποπτικό με την αστυνομική ή την ελεγκτική έννοια που έχει συνήθως ο όρος, αλλά να γίνει καθοδηγητικό, συμβουλευτικό, συντονιστικό, εμπυχωτικό στη βάση της επιστημονικής και παιδαγωγικής συνεργασίας».

Το αίτημα, όμως, αυτό θα υλοποιηθεί με την επόμενη μεταρρύθμιση.<sup>31</sup>

Η Επιτροπή Παιδείας του 1977, αναφερόμενη στο θέμα της εποπτείας του σχολείου προτείνει «να χωριστεί η διοίκηση της εκπαιδευτικής από την οδηγική και να ορισθούν δια καθέν των λειτουργημάτων τούτων ειδικά όργανα». Το δεύτερο λειτουργήμα της οδηγικής «της αμέσου επικουρίας και καθοδηγήσεως των εκπαιδευτικών εις το πώς να αντιμετωπίσουν τα ποικίλα διδακτικά και άλλα προβλήματα του σχολείου πρέπει να ανατεθεί εις επιστημονικώς άριστα καταρτισμένους και έμπειρους επόπτας».

Όταν οι δυνάμεις και ομάδες που πίεζαν, στην περίοδο 1974-1981, για αλλαγή, ισότητα, εκδημοκρατισμό και κοινωνική δικαιοσύνη εκφράστηκαν πολιτικά (1981) επιχειρήθηκαν νέες μεταρρυθμιστικές τομές στην ελληνική εκπαίδευση.

Με το Ν.1304/1982 καταργήθηκαν οι θέσεις των επιθεωρητών και εισήχθη ο θεσμός του σχολικού συμβούλου και ιδρύθηκαν διευθύνσεις και γραφεία εκπαίδευσης. Το καθοδηγητικό έργο διαχωρίστηκε από το διοικητικό. Επίσης με το Π. Δ. 297 καθιερώνεται το μονοτονικό σύστημα όχι μόνο στην εκπαίδευση, αλλά και στη διοίκηση ακόμα και στο, γλωσσικά, δύσκαμπτο τομέα της δικαιοσύνης.

Ο θεσμός του σχολικού συμβούλου είναι μια μεγάλη αλλαγή. Ένας τέτοιος θεσμός, στην ουσία του, και η ανάγκη θέσπισής του, ήταν πράγματα γνωστά από τον περασμένο αιώνα, χωρίς το Υπουργείο να τολμήσει να τον θέσει σε εφαρμογή και ο λόγος είναι γνωστός. Απλούστατα, προτιμούσε τον επιθεωρητή, γιατί τον βόλευε ο ρόλος του στην υποταγή των εκπαιδευτικών. Με το νέο θεσμό του σχολικού συμβούλου διαφοροποιούνται οι διαπροσωπικές σχέσεις εποπτικού προσωπικού και εκπαιδευτικών και δημιουργείται ένα καλύτερο και ζεστότερο σχολικό κλίμα που υποβοηθεί και παρωθεί σε δουλειά και μάθηση.

Ο θεσμός του σχολικού συμβούλου δεν υποστηρίχθηκε κυβερνητικά, τα Π.Δ/τα για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και τη συμμετοχή τους στην

---

<sup>31</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 171-180.

ομάδα αξιολόγησης δεν εκδόθηκαν και τα κίνητρα για προσέλευση στο θεσμό των ικανότερων δεν ενισχύθηκαν.<sup>32</sup>

## 2. ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΩΝ

Πριν όμως φτάσουμε στην καθιέρωση του σχολικού συμβούλου θα αναφερθούμε πιο διεξοδικά στο έργο και στις αρμοδιότητες του επιθεωρητή. Αρχικά πρέπει να αναφέρουμε ότι το αξίωμα του επιθεωρητή χωρίζεται σε κατηγορίες όπου η κάθε κατηγορία αναλαμβάνει να φέρει εις πέρας διαφορετικά καθήκοντα. Πιο συγκεκριμένα:

Οι επιθεωρητές της εκπαίδευσης διακρίνονται σε:

- Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης
- Νομαρχιακοί Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης
- Γενικοί Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης
- Αναπληρωτές Νομαρχιακών Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης

Σύμφωνα με την παράγραφο 2 του άρθρου 29 του Ν.Δ. 61/1970 οι αρμοδιότητες των Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης είναι οι εξής:

1. Οι Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης ασκούν, κατά το άρθρο 29 του Ν.Δ/τος 651/1970, διοίκηση, επιθεώρηση, καθοδήγηση, εποπτεία και έλεγχο των νηπιαγωγείων και των δημοτικών σχολείων της περιφέρειάς τους, δημόσιων και ιδιωτικών, και του προσωπικού αυτών, που έχουν καθήκοντα διοικητικού και πειθαρχικού προϋσταμένου, και συντάσσουν εκθέσεις υπηρεσιακής ικανότητας ως αξιολογικές και γνωματευτικές κατά τις ισχύουσες επί του θέματος αυτού διατάξεις. Ειδικότερα αυτοί:

1. Προϊστανται του Γραφείου της Επιθεωρήσεως και του προσωπικού αυτού εκπαιδευτικού και διοικητικού, μεριμνώντας για την κανονική διεξαγωγή της υπηρεσίας αυτής και την τήρηση των εξής απαραίτητων βιβλίων Αρχείων:

- Βιβλίου πρωτοκόλλου απλής αλληλογραφίας
- Βιβλίου πρωτοκόλλου εμπιστευτικής αλληλογραφίας
- Βιβλίου διεκπεραιώσεως απλής αλληλογραφίας
- Μητρώου διοικητικού προσωπικού Γραφείου
- Βιβλίου ποιότητας διοικητικού προσωπικού Γραφείου
- Βιβλίου αδειών (κανονικών, αναρρωτικών, κηύσεως-τοκετού και εκπαιδευτικών)
- Βιβλίου αμοιβών και ποινών διδακτικού προσωπικού δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων
- Βιβλίου πράξεων επιθεωρητών
- Βιβλίου υλικού Γραφείου Επιθεωρήσεως
- Βιβλίου βιβλιοθήκης Γραφείου Επιθεωρήσεως
- Μητρώου μισθοδοτουμένων
- Μητρώου προσωρινών δασκάλων αναπληρωτών και σχετικούς φακέλους
- Μητρώου σχολείων δημόσιων και ιδιωτικών

<sup>32</sup> Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ. 190-191.

- Μητρώου διδακτηρίων (δημόσιων και ιδιωτικών, επί μισθώσει ή δωρεάν)
  - Βιβλίου ακίνητης περιουσίας σχολικών ταμείων και μη αναλώσιμου υλικού αυτών
  - Φακέλων νομοθεσίας
  - Φακέλων αρχείου αλληλογραφίας
  - Των προβλεπόμενων απαραίτητων υπηρεσιακών στοιχείων του εκπαιδευτικού προσωπικού σε ίδια βιβλία και φακέλους, του άρθρου 56 του Ν.Δ. 651/1970
  - Κάθε άλλου βιβλίου προβλεπόμενου κάτω από ειδικές διατάξεις ως απαραίτητο για την εύρυθμη λειτουργία του Γραφείου και εκπλήρωσης της αποστολής των επιθεωρητών.
2. Παρακολουθούν τη λειτουργία των δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων της περιφέρειάς τους, δημοσίων και ιδιωτικών.
  3. Επαγρυπνούν για την πιστή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος μαθημάτων και καθοδηγούν τους εκπαιδευτικούς για την εκτέλεση των διδακτικών και εποπτικών καθηκόντων των μαθητών.
  4. Ελέγχουν και εγκρίνουν τα ωρολόγια προγράμματα όλων των σχολείων της περιφέρειάς τους, δημοτικών και νηπιαγωγείων, δημοσίων και ιδιωτικών και εποπτεύουν για την πιστή τήρηση αυτών.
  5. Επισκέπτονται και επιθεωρούν όλα τα σχολεία της περιφέρειάς τους, δημόσια και ιδιωτικά, παρέχουν τις αναγκαίες οδηγίες, προβαίνουν στις δέουσες κατά τη γνώμη τους συστάσεις και ελέγχουν τα επίσημα βιβλία του σχολείου (πρωτόκολλο, κοινό και εμπιστευτικό, μαθητολόγιο, γενικό έλεγχο, βιβλίο πιστοποιητικών σπουδών, βιβλία διδακτικής ύλης, πράξεις συλλόγου διδασκόντων, βιβλίου υλικού, βιβλίο βιβλιοθήκης κ.λπ.).
  6. Συμμετέχουν στα παιδαγωγικά συνέδρια των συλλόγων των διδασκόντων, όσες φορές το κρίνουν απαραίτητο, και παρέχουν τις απαραίτητες επιστημονικές, παιδαγωγικές και διοικητικές οδηγίες.
  7. Επισκέπτονται, επιθεωρούν και ελέγχουν τα εσπερινά σχολεία αναλφάβητων κατά τις εκάστοτε ισχύουσες διατάξεις και τα κέντρα επιμόρφωσης ενηλίκων, παρέχοντας τις απαραίτητες οδηγίες.
  8. Εποπτεύουν τη λειτουργία των σχολικών ταμείων και ελέγχουν τη διαχείριση αυτών κατά τις ισχύουσες διατάξεις των σχολικών ταμείων και σχολικών εφορειών, καθώς και τη διαχείριση όλης της σχολικής περιουσίας.
  9. Εποπτεύουν την κατάσταση των διδακτηριακών εγκαταστάσεων, της σχολικής βιβλιοθήκης, των εργαστηρίων, του εποπτικού υλικού (οργάνων και μέσων διδασκαλίας και ασκήσεων), των γυμναστικών εγκαταστάσεων κ.λπ., ασκούν τον απαραίτητο έλεγχο και παρέχουν σχετικές οδηγίες.
  10. Συγκαλούν, κατά τη γνώμη τους, τους διευθυντές των σχολείων της περιφέρειάς τους και συσκέπτονται με αυτούς για τα προβλήματα που απασχολούν κάθε σχολείο, δίνοντας σε αυτούς τις πρέπουσες οδηγίες και κατευθύνσεις.
  11. Συγκαλούν σε τοπικές παιδαγωγικές συγκεντρώσεις τους εκπαιδευτικούς λειτουργούς της περιφέρειάς τους, με τις οποίες

αναπτύσσονται από εκπαιδευτικούς λειτουργούς θέματα σχολικής πράξης και οργανώνονται υποδειγματικές λειτουργίες.

12. Συγκαλούν μετά από γνώμη του Νομαρχιακού και Γενικού Επιθεωρητή τους εκπαιδευτικούς της περιφέρειάς τους σε παιδαγωγικά συνέδρια μεγάλης διάρκειας (2-3 ημερών), με τα οποία αναπτύσσονται θέματα σχολικής θεωρίας και πράξεως και συνάγονται χρήσιμα συμπεράσματα για την καλή λειτουργία των σχολείων.
13. Εισηγούνται αποσπάσεις εκπαιδευτικών λειτουργών από σχολείο σε σχολείο εντός της περιφέρειάς τους για θεραπεία επειγουσών υπηρεσιακών αναγκών κατά τις σχετικές διατάξεις του άρθρου 45 του Ν.Δ. 651/1970.
14. Επιθεωρούν τους εκπαιδευτικούς της περιφέρειάς τους (των σχολείων και των γραφείων τους) και συντάσσουν γι'αυτούς εκθέσεις υπηρεσιακής ικανότητας, όπως αξιολογούνται και γνωματεύονται κατά τις διατάξεις του Ν.Δ. 651/1970 και των σχετικών Υπουργικών αποφάσεων, αναγράφουν δε στο ίδιο βιβλίο κάθε παρατήρηση των επιθεωρήσεων, όπως και κάθε άλλο απαραίτητο στοιχείο με σχετική χρονολογική ένδειξη, υποχρεούμενοι να θέτουν υπόψη του οικείου Νομαρχιακού Επιθεωρητή, το βιβλίο αυτό, εφόσον ζητηθεί απ'αυτόν και να συντάσσουν τις αντίστοιχες εκθέσεις βάσει αυτών των αναγραφών.
15. Καταπιάνονται με κάθε θέμα υπηρεσιακής κατάστασης των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς τους κατά τις ισχύουσες διατάξεις.
16. Ενεργούν διοικητικές ανακρίσεις είτε αυτεπάγγελα είτε κατόπιν εντολής των προϊσταμένων αρχών.
17. Ασκούν ως πειθαρχικοί προϊστάμενοι την προβλεπόμενη πειθαρχική δικαιοδοσία των οικείων διατάξεων.
18. Συγκεντρώνουν παρατηρήσεις των συλλόγων των διδασκόντων για τα ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα, των διδακτικών βιβλίων, μεθόδων διδασκαλίας, κ.λπ., επεξεργάζονται αυτά και τα συμπληρώνουν με δικές τους παρατηρήσεις, κατά το μήνα Μάιο συντάσσουν ειδική έκθεση για τα θέματα αυτά, την οποία υποβάλλουν στους οικείους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές.
19. Εκδίδουν εγκυκλίους προς τους διευθυντές των σχολείων και το διδακτικό προσωπικό της περιφέρειάς τους, ερμηνευτικού, διοικητικού, οδηγητικού, κ.λπ. περιεχομένου.
20. Καταπιάνονται αμέσως με κάθε σχολικό ζήτημα που προκύπτει, εξετάζουν καταγγελίες ή παράπονα και προβαίνουν σε αναγκαία ενέργεια κατά παντός υπευθύνου.
21. Ενημερώνουν αμέσως τον προϊστάμενό τους Νομαρχιακό Επιθεωρητή για κάθε συμβάν στα σχολεία της περιφέρειάς τους, όπως και για τη λειτουργία καθενός από αυτά, τις καταστάσεις των διδακτηρίων και της σχολικής περιουσίας γενικώς.
22. Επιβάλλουν στο προσωπικό και τους ιδιοκτήτες των ιδιωτικών σχολείων και φροντιστηρίων τις προβλεπόμενες αρμοδιότητες του Α.Ν. 2545/1940.
23. Μεριμνούν για την καλή οργάνωση και λειτουργία των παιδικών εξοχών και μαθητικών κατασκηνώσεων της δικαιοδοσίας τους,

- παρέχοντας τις απαραίτητες εντολές και οδηγίες, εποπτεύοντας και ελέγχοντας τη λειτουργία αυτών κατά τις ισχύουσες διατάξεις.
24. Καθοδηγούν τους διευθυντές των σχολείων για τη σύνταξη των υπηρεσιακών εκθέσεων και ελέγχουν αυτούς για την τήρηση των κειμένων διατάξεων και οδηγιών του Υπουργείου για το θέμα αυτό.
  25. Μετέχουν σύμφωνα με το άρθρο 52 του Ν.Δ. 651/1970 στα υπηρεσιακά συμβούλια και εκτελούν έργα της αρμοδιότητας των συμβουλίων αυτών.
  26. Παρακολουθούν και μελετούν όλα γενικώς τα εκπαιδευτικά ζητήματα της περιφέρειάς τους, εισηγούμενοι τις πρέπουσες λύσεις και αποφάσεις όπως επίσης εκτελούν κάθε έργο προβλεπόμενο από ειδικές διατάξεις ή αναγόμενο στην αποστολή τους όπως αυτή διαγράφεται στο άρθρο 28 του Ν.Δ. 651/1970.
  27. Υποβάλλουν στον οικείο Νομαρχιακό Επιθεωρητή και Γενικό Επιθεωρητή κατά μήνα ημερολόγιο ημερήσιας εργασίας, κινήσεως και δράσεως και κατά δίμηνο σύντομη έκθεση πεπραγμένων.
  28. Συντάσσουν στο τέλος κάθε διδακτικού έτους και υποβάλλουν στην οικεία διεύθυνση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων γενική έκθεση για τη λήξη του έτους λειτουργίας και κατάστασης των σχολείων της περιφέρειάς τους και της αναπτυγμένης από αυτούς δραστηριότητα και προτείνουν κατά τη γνώμη τους τα μέτρα για περαιτέρω βελτίωση αυτής. Η έκθεση αυτή που συντάσσεται με ενιαίο τύπο και καθορίζεται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, κοινοποιείται σε αντίγραφο προς τους οικείους Νομαρχιακό Επιθεωρητή, Γενικό Επιθεωρητή, Εκπαιδευτικό Σύμβουλο και προς το Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο.
- II. Οι επιθεωρητές μουσουλμανικών σχολείων σύμφωνα με την παράγραφο 4 του άρθρου 28 του Ν.Δ. 651/1970 ασκούν:
- III. α) Όλες τις παραπάνω αρμοδιότητες στα μουσουλμανικά σχολεία της δικαιοδοσίας τους και στο προσωπικό αυτών μόνιμο ή μη, αλλοδαπό ή μη αλλοδαπό
- IV. β) Τις αρμοδιότητες που προβλέπονται με ειδικές διατάξεις για τα μουσουλμανικά σχολεία
- V. Οι επιθεωρητές Αθήνας – Πειραιά ασκούν εκτός από τις παραπάνω αρμοδιότητες και αυτές που τους έχουν ανατεθεί σύμφωνα με τις διατάξεις του Β.Δ. 706/1970 «περί καθορισμού των διατηρουμένων υπέρ του Υπουργού ή των Προϊσταμένων της Κεντρικής Υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας και των Περιφερειακών Υπηρεσιών διανομαρχιακού επιπέδου αρμοδιοτήτων του Υπουργείου τούτου ως και των μεταβιβαζομένων τοιούτων κατά τας διατάξεις του Ν.Δ. 532/1970» (άρθρο 4 στοιχείο VI).
- VI. Σύμφωνα με την παράγραφο 6 του άρθρου 28 του Ν.Δ. 651/1970 δάσκαλοι αναπληρωτές επιθεωρητών δημοτικής εκπαίδευσης ασκούν κάθε αρμοδιότητα των επιθεωρητών που αναπληρώνουν, εκτός του δικαιώματος συντάξεως εκθέσεων και της πειθαρχικής δικαιοδοσίας στους ανωτέρους κατά βαθμό ή ομοίβαθμους εκπαιδευτικούς.<sup>33</sup>

<sup>33</sup> Ελλάδα. Βουλή. *Νόμος υπ' αριθ. 133348 Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Δεύτερο 804 (1971). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1972.

## ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΝΟΜΑΡΧΙΑΚΩΝ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΩΝ

Μετά τις αρμοδιότητες των Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης ακολουθούν τα καθήκοντα των Νομαρχιακών Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης (που διαφοροποιούνται σε ορισμένα σημεία). Αναλυτικότερα:

1. Οι Νομαρχιακοί Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης ασκούν κατά το άρθρο 29 του Ν.Δ. 651/1970 έργο οδηγικό, εποπτικό και διοικητικό στο διδακτικό και εποπτικό προσωπικό δημοτικής εκπαίδευσης που βρίσκεται στη δικαιοδοσία του (νηπιαγωγεία, δημοτικά σχολεία δημόσια και ιδιωτικά) και συντάσσουν εκθέσεις για την υπηρεσιακή ικανότητα αυτού αξιολογώντας σύμφωνα με τις διατάξεις που ισχύουν για το θέμα αυτό. Ειδικότερα αυτοί:

α) Προϊστανται στο Γραφείο της Νομαρχιακής Επιθεώρησης και του προσωπικού του, εκπαιδευτικού και διοικητικού, μεριμνώντας για την κανονική διεξαγωγή της υπηρεσίας αυτής και την τήρηση των εξής απαραίτητων Βιβλίων Αρχείου.

- Βιβλίου πρωτοκόλλου αλληλογραφίας
- Βιβλίου πρωτοκόλλου εμπιστευτικής αλληλογραφίας
- Βιβλίου διεκπεραιώσεως απλής αλληλογραφίας
- Βιβλίου διεκπεραιώσεως εμπιστευτικής αλληλογραφίας
- Επετηρίδας διοικητικού προσωπικού της περιφέρειας
- Βιβλίου ποιότητας διοικητικού προσωπικού της περιφέρειας
- Βιβλίου αδειών (κανονικών, αναρρωτικών, εκπαιδευτικών) των επιθεωρητών της περιφέρειάς τους
- Βιβλίου αδειών προσωπικού Γραφείου
- Βιβλίο αμοιβών και ποινών των επιθεωρητών της περιφέρειάς τους.
- Βιβλίου πράξεων Νομαρχιακού Επιθεωρητή
- Βιβλίου πράξεων και ίδιο πρωτόκολλο αλληλογραφίας του Ν.Υ.Σ.Δ.Ε., εφόσον τυγχάνουν πρόεδροι αυτών των συμβουλίων
- Βιβλίου βιβλιοθήκης Γραφείου
- Φακέλων νομοθεσίας
- Φακέλων αρχείου αλληλογραφίας
- Μητρώου μισθοδοτούμενων
- Βιβλίου υλικού Γραφείου τους και υλικού του Ν.Υ.Σ.Δ.Ε., εφόσον τυγχάνουν πρόεδροι αυτών των συμβουλίων
- Μητρώου εκπαιδευτικών λειτουργών της περιφέρειάς τους, που έχουν μεταπτυχιακές σπουδές
- Ατομικών φακέλων και δελτίων των διδακτηρίων της περιφέρειας
- Ατομικών φακέλων και ατομικών δελτίων του διοικητικού και υπηρετικού προσωπικού των Γραφείων τους
- Των προβλεπόμενων κατά το άρθρο 56 του Ν.Δ. 651/1970 υπηρεσιακών στοιχείων του διδακτικού και εποπτικού προσωπικού της δικαιοδοσίας τους στα ίδια βιβλία και φακέλους
- Κάθε άλλου βιβλίου προβλεπόμενου από ειδικές διατάξεις ή κρινόμενου από αυτό ως απαραίτητο



- β) Καθοδηγούν, εποπτεύουν και ελέγχουν τους επιθεωρητές της δημοτικής εκπαίδευσης της δικαιοδοσίας τους στην άσκηση των καθηκόντων τους
- γ) Επιθεωρούν τακτικά τα γραφεία των επιθεωρητών της δικαιοδοσίας τους, ελέγχουν τα τηρούμενα αυτής βιβλία και τα της εύρυθμης διεξαγωγής της υπηρεσίας τους και παρέχουν σ'αυτούς τις απαραίτητες οδηγίες.
- δ) Συγκαλούν τους επιθεωρητές της περιφέρειάς τους και συσκέπτονται μ'αυτούς για τα ειδικά προβλήματα που απασχολούν την κάθε περιφέρεια
- ε) Μπορούν να συγκαλούν τους διευθυντές των σχολείων σε συνεργασία με τους Οικείους Επιθεωρητές της περιφέρειάς τους, σε υπηρεσιακές συγκεντρώσεις για ανταλλαγή απόψεων για την αντιμετώπιση παρουσιαζόμενων προβλημάτων γενικού ενδιαφέροντος
- στ) Μπορούν να παρίστανται στα οργανωμένα κατά τις διατάξεις του προηγούμενου άρθρου 2 παιδαγωγικά συνέδρια και συγκεντρώσεις των επιθεωρητών, να διευθύνουν αυτούς και να κατευθύνουν τις εργασίες τους.
- ζ) Μπορούν μετά από γνώμη του Οικείου Γενικού Επιθεωρητή και έγκριση του εκπαιδευτικού συμβουλίου να οργανώνουν σε συνεργασία με τους επιθεωρητές της δικαιοδοσίας τους παιδαγωγικά συνέδρια μεγάλης διάρκειας (2-3 ημερών) των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς τους, όλων ή κατά κατηγορίες, στα οποία αναπτύσσονται θέματα σχολικής θεωρίας και πράξης.
- η) α) Προεδρεύουν τα Νομαρχιακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Δημοτικής Εκπαίδευσης και επιμελούν την κανονική λειτουργία αυτών κατά τις σχετικές διατάξεις του Ν.Δ. 651/1970, β) Στο Νομαρχιακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης Αχαΐας προεδρεύει ο αρχαιότερος Νομαρχιακός Επιθεωρητής.
- θ) Μετέχουν σύμφωνα με το άρθρο 52 του Ν.Δ.651/1970 στα προβλεπόμενα υπηρεσιακά συμβούλια.
- ι) Παρακολουθούν επιθεωρήσεις δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων, όπως και εκπαιδευτικών, ενεργούμενοι από τους επιθεωρητές της δικαιοδοσίας τους και παρέχουν τις αναγκαίες οδηγίες.
- ια) Επισκέπτονται τα δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία της περιφέρειάς τους, δημόσια και ιδιωτικά, παρακολουθούν και ελέγχουν τη λειτουργία τους και παρέχουν σχετικές οδηγίες. Μπορούν δε κατά τις επιθεωρήσεις τους αυτές να συνοδεύονται από τους Οικείους Επιθεωρητές.
- ιβ) Εποπτεύουν και ελέγχουν τη διαχείριση της χρηματικής και άλλης περιουσίας των σχολικών ταμείων από τις Σχολικές Εφορείες ως προς την τήρηση των κειμένων διατάξεων και εισηγούνται την επιβολή των νομίμων κυρώσεων κατά παντός υπευθύνου για κάθε παράβαση.
- ιγ) Επεξεργάζονται τις ειδικές εκθέσεις των επιθεωρητών για ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα, σχολικά βιβλία, μεθόδους διδασκαλίας κλπ., συμπληρώνοντας αυτές με δικές τους παρατηρήσεις και συντάσσουν και υποβάλλουν προς τους Οικείους Γενικούς Επιθεωρητές ειδική έκθεση με πρακτικές χρήσιμες παρατηρήσεις για τέτοια θέματα κατά το τέλος του διδακτικού έτους.
- ιδ) Εκδίδουν εγκυκλίους προς τους επιθεωρητές της δικαιοδοσίας τους, ερμηνευτικού, οδηγητικού κλπ. περιεχομένου, για ενημέρωση στους Οικείους Γενικούς Επιθεωρητές.

ιε) Συντάσσουν υπηρεσιακές εκθέσεις ως αξιολογικές ή γνωματευτικές κατά περίπτωση για τους επιθεωρητές και εκπαιδευτικούς της δικαιοδοσίας τους κατά τις σχετικές διατάξεις του Ν.Δ. 651/1970 και για τις σχετικές Υπουργικές αποφάσεις. Αναγράφουν δε στο ίδιο βιβλίο κάθε παρατήρηση των επιθεωρήσεων όπως και κάθε άλλο απαραίτητο στοιχείο με τις σχετικές χρονολογικές ενδείξεις, υποχρεούμενοι να θέτουν υπόψη του Οικείου Γενικού Επιθεωρητή το βιβλίο αυτό, εφόσον ζητηθεί από αυτόν και να συντάσσουν βάσει αυτών των αναγραφών τις αντίστοιχες εκθέσεις.

ιστ) Ασκούν ως πειθαρχικοί προϊστάμενοι υπό των οικείων διατάξεων την προβλεπόμενη δικαιοδοσία.

ιζ) Ελέγχουν τις υπό των διευθυντών των σχολείων και των επιθεωρητών συντασσόμενες υπηρεσιακές εκθέσεις και εισηγούνται την επιβολή των νόμιμων κυρώσεων σε περιπτώσεις που διαπιστώσουν παραβάσεις, πραγματικές ή νομικές.

ιη) Εισηγούνται αποσπάσεις εκπαιδευτικών λειτουργών από σχολείο σε σχολείο εντός της περιφέρειας του Ν.Υ.Σ.Δ.Ε. για θεραπεία επειγουσών υπηρεσιακών αναγκών, κατά τις σχετικές διατάξεις του άρθρου 45 του Ν.Δ. 651/1970.

ιθ) Καταπιάνονται με κάθε θέμα υπηρεσιακής καταστάσεως των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς τους κατά τις ισχύουσες διατάξεις.

κ) Εποπτεύουν τη λειτουργία των παιδικών εκδρομών και μαθητικών κατασκηνώσεων της δικαιοδοσίας τους, παρέχοντας τις απαραίτητες οδηγίες και εισάγοντας την επιβολή των νόμιμων κυρώσεων για κάθε παράβαση ή ατασθαλία που έχει σημειωθεί.

κα) Εποπτεύουν τη λειτουργία των φροντιστηρίων ελέγχοντας την τήρηση των κειμένων διατάξεων.

κβ) Εισηγούνται στους Νομάρχες για όλα τα θέματα της δημοτικής εκπαίδευσης της περιφέρειάς τους σύμφωνα με τις ισχύουσες περί διοικητικής αποκέντρωσης διατάξεις.

Σε μια Νομαρχία εδρεύουν Νομαρχιακοί Επιθεωρητές περισσότεροι του ενός και εισηγητής στο Νομάρχη ορίζεται αυτός της Α' περιφέρειας. Οι Νομαρχιακοί Επιθεωρητές των Νομών Αττικής και Πειραιά εισηγούνται στους Νομάρχες αντίστοιχα την έκδοση των απαραίτητων διοικητικών πράξεων για την περιφέρεια Τ.Δ. Πρωτεύουσας επί των θεμάτων, εφόσον διαβιβασθεί σε αυτούς η αρμοδιότητα των διατάξεων του Β.Δ. 706/1970 «περί καθορισμού των διατηρουμένων υπέρ του Υπουργού ή των προϊσταμένων της Κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας και των περιφερειακών Υπηρεσιών διανομαρχιακού επιπέδου αρμοδιοτήτων του Υπουργείου τούτου ως και των μεταβιβαζομένων τοιούτων κατά τας διατάξεις του Ν.Δ.532/70» (άρθρο 4.1.Β)

κγ) Καταπιάνονται αμέσως με κάθε ζήτημα που προκύπτει στα σχολεία και τις επιθεωρήσεις της δικαιοδοσίας τους, εξετάζουν καταγγελίες ή παράπονα και προβαίνουν στις αναγκαίες ενέργειες κατά παντός υπευθύνου.

κδ) Γνωμοδοτούν για κάθε θέμα, αφού προβλέπουν ειδικές διατάξεις.

κε) Ενεργούν διοικητικές ανακρίσεις είτε αυτεπάγγελτα είτε με εντολή προϊσταμένων αρχών.

κστ) Παρακολουθούν και μελετούν όλα γενικώς τα εκπαιδευτικά ζητήματα της περιφέρειάς τους, εισηγούμενοι αρμοδίως τις πρέπουσες λύσεις και αποφάσεις όπως επίσης εκτελούν κάθε άλλο έργο προβλεπόμενο υπό

ειδικών διατάξεων ή αναγόμενο στην αποστολή τους, όπως αυτή αναγράφεται στο άρθρο 29 του Ν.Δ. 651/70.

κζ) Υποβάλλουν προς τους Οικείους Γενικούς Επιθεωρητές και το εκπαιδευτικό συμβούλιο κάθε μήνα ημερολόγιο ημερήσιας εργασίας, κινήσεως και δράσεως, και ανά τρίμηνο σύντομη έκθεση πεπραγμένων.

κη) Συντάσσουν κατά το τέλος κάθε διδακτικού έτους και υποβάλλουν στην οικεία διεύθυνση του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων γενική έκθεση για τη λειτουργία και τη κατάσταση των σχολείων της περιφέρειάς τους, στο τέλος της οποίας προτείνουν τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν κατά τη γνώμη τους για περαιτέρω βελτίωση αυτής. Η έκθεση αυτή που συντάσσεται με έναν ενιαίο τύπο, καθοριζόμενο από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων κοινοποιείται σε αντίγραφο προς τον Οικείο Γενικό Επιθεωρητή και Εκπαιδευτικό Σύμβουλο στο Α.Ε.Σ.

2. Οι κατά τη παράγραφο 5 του άρθρου 29 του Ν.Δ. 651/1970 Αναπληρωτές των Νομαρχιακών Επιθεωρητών ασκούν όλες τις αρμοδιότητες των αναπληρωτών, εφόσον είναι Νομαρχιακοί Επιθεωρητές, εκτός του δικαιώματος να συντάσσουν υπηρεσιακές εκθέσεις ως αξιολογικές των επιθεωρητών και της πειθαρχικής δικαιοδοσίας αυτών, εφόσον είναι επιθεωρητές.

3. Κατά την παράγραφο 4 του άρθρου 28 του Ν.Δ. 651/70 για τους τέσσερις επιθεωρητές δημοτικής εκπαίδευσης, όπως και για τα σχολεία και το προσωπικό της δικαιοδοσίας τους, όλες τις αρμοδιότητες των Νομαρχιακών Επιθεωρητών ασκεί σύμφωνα με το άρθρο 7 του Ν.Δ. 651/70 ο Διοικητικός Επιθεωρητής Μέσης Εκπαίδευσης, προϊστάμενος της Διοικητικής Εκπαίδευσης Περιφέρειας των Μουσουλμανικών Σχολείων.<sup>34</sup>

## 2.2. ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΓΕΝΙΚΩΝ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΩΝ

Στη συνέχεια παρατίθενται οι αρμοδιότητες των Γενικών Επιθεωρητών δημοτικής εκπαίδευσης.

1. Οι Γενικοί Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης ασκούν σύμφωνα με το άρθρο 30 του Ν.Δ. 651/70 έργο ανώτερης επιστημονικής και παιδαγωγικής εποπτείας και καθοδήγησης, ελέγχου και διοικήσεως της δημοτικής εκπαίδευσης (νηπιαγωγείων-δημοτικών σχολείων), δημόσιας και ιδιωτικής, και του διδακτικού και εποπτικού προσωπικού αυτής, στην Ανώτερη Εκπαιδευτική Περιφέρεια, και συντάσσουν εκθέσεις υπηρεσιακής ικανότητας του προσωπικού αυτού ως αξιολογικές και γνωματευτικές σύμφωνα με τις ισχύουσες επί του θέματος αυτού διατάξεις. Ειδικότερα αυτοί:

α) Διευθύνουν τα Γραφεία της Γενικής Επιθεώρησης και του προσωπικού της, εκπαιδευτικού και διοικητικού, μεριμνώντας για την κανονική διεξαγωγή της υπηρεσίας αυτής και την τήρηση των εξής απαραίτητων βιβλίων αρχείου.

- Βιβλίο πρωτοκόλλου απλής αλληλογραφίας
- Βιβλίο πρωτοκόλλου εμπιστευτικής αλληλογραφίας

<sup>34</sup> Ελλάδα. Βουλή. *Νόμος υπ' αριθ. 133348 Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Δεύτερο. 804 (1971). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1972.

- Βιβλίο διεκπεραιώσεως απλής αλληλογραφίας
  - Μητρώο διοικητικού προσωπικού του γραφείου
  - Βιβλίο ποιότητας του διοικητικού προσωπικού του γραφείου
  - Ατομικοί φάκελοι του διοικητικού προσωπικού του γραφείου
  - Βιβλίο υλικού Γραφείου Γενικής Επιθεώρησης
  - Βιβλίο βιβλιοθήκης Γραφείου Γενικής Επιθεώρησης
  - Μητρώο μισθοδοτούμενων
  - Βιβλίο αδειών (κανονικών, αναρρωτικών, εκπαιδευτικών) Επιθεωρητών και Νομαρχιακών Επιθεωρητών
  - Βιβλίο πράξεων Γενικού Επιθεωρητή
  - Πρωτόκολλο συνήθης αλληλογραφίας Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε.
  - Βιβλίο διεκπεραιώσεως αλληλογραφίας Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε.
  - Βιβλίο πράξεων Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε.
  - Βιβλίο υλικού Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε.
  - Φάκελο Νομοθεσίας
  - Φάκελο αρχείου αλληλογραφίας
  - Τα υπό του άρθρου 56 του Ν.Δ. 651/70 προβλεπόμενα στοιχεία υπηρεσιακής κατάστασης του διδακτικού και εποπτικού προσωπικού σε ίδια βιβλία και φακέλους
  - Κάθε άλλο βιβλίο, προβλεπόμενο από ειδικές διατάξεις ή κρινόμενο ως απαραίτητο για τον Οικείο Γενικό Επιθεωρητή
- β) Είναι άμεσοι διοικητικοί προϊστάμενοι των Αναπληρωτών Γενικών Επιθεωρητών της περιφέρειάς τους, εκτός της πειθαρχικής δικαιοδοσίας και του δικαιώματος συντάξεως εκθέσεων υπηρεσιακής ικανότητας, τα οποία ανήκουν στην αρμοδιότητα των εκπαιδευτικών συμβούλων.
- γ) Είναι άμεσοι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των Νομαρχιακών Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης της οικείας Ανώτερης Εκπαιδευτικής Περιφέρειας.
- δ) Επισκέπτονται, επιθεωρούν και ελέγχουν τα γραφεία των Νομαρχιακών Επιθεωρήσεων και παρακολουθούν την υπηρεσιακή δραστηριότητα των Νομαρχιακών Επιθεωρητών, παρέχοντας επιστημονικές, παιδαγωγικές και διοικητικές οδηγίες, συστάσεις και εντολές.
- ε) Εποπτεύουν τη λειτουργία των γραφείων των επιθεωρήσεων δημοτικής εκπαίδευσης και την υπηρεσιακή δραστηριότητα των επιθεωρητών παρέχοντας και απαραίτητες επιστημονικές, παιδαγωγικές και διοικητικές οδηγίες, συστάσεις και εντολές σε συνεργασία με τους Οικείους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές.
- στ) Επισκέπτονται και επιθεωρούν τα σχολεία της περιφέρειάς τους και παρακολουθούν τη λειτουργία αυτών, όπως και την υπηρεσιακή επίδοση των εκπαιδευτικών λειτουργών, παρέχοντας οδηγίες και συστάσεις σε συνεργασία με τους Οικείους Επιθεωρητές και τους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές.
- ζ) Παρακολουθούν τις οργανωμένες από τους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές και Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης συγκεντρώσεις εκπαιδευτικών, πειραματικές και υποδειγματικές διδασκαλίες, πειράματα, συνέδρια κλπ. και διευθύνουν αυτά παρέχοντας οδηγίες και κατευθύνσεις.

η) Επιμελούνται την εφαρμογή των προγραμμάτων μετεκπαίδευσης του εκπαιδευτικού προσωπικού της δικαιοδοσίας τους (διδασκτικού και εποπτικού) και προγραμματίζουν σεμινάρια μεγάλης διάρκειας επιμόρφωσης του προσωπικού αυτού με θέματα θεωρητικού και πρακτικού χαρακτήρα.

θ) Προεδρεύουν του Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε. και είναι υπεύθυνοι για την κανονική λειτουργία αυτών.

ι) Μετέχουν σύμφωνα με το άρθρο 52 στα Υπηρεσιακά Συμβούλια.

ια) Εκδίδουν εγκυκλίους οδηγιών προς τους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές και τους Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης, επιστημονικού, παιδαγωγικού, διοικητικού και οργανωτικού περιεχομένου, και από αυτά του γενικότερου ενδιαφέροντος κοινοποιούνται και στα σχολεία για τους Οικείους Επιθεωρητές.

ιβ) Επεξεργάζονται τις ειδικές εκθέσεις των Νομαρχιακών Επιθεωρητών για ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα, διδακτικά βιβλία, μεθόδους διδασκαλίας κλπ. συμπληρώνουν αυτές με δικές τους παρατηρήσεις και συνάγουν χρήσιμα για τη σχολική πράξη πορίσματα, τα οποία υποβάλλουν υπό μορφή ειδικής έκθεσης κατά το τέλος του σχολικού έτους στον οικείο Εκπαιδευτικό Σύμβουλο, την αρμόδια Διεύθυνση του Υπουργείου και το Α.Ε.Σ.

ιγ) Συντάσσουν εκθέσεις υπηρεσιακής ικανότητας ως αξιολογικές και γνωματευτικές σύμφωνα με τις σχετικές διατάξεις του Ν.Δ. 651/70 και τις σχετικές υπουργικές αποφάσεις.

ιδ) Επιθεωρούν τους εκπαιδευτικούς λειτουργούς για τον σχηματισμό ίδιας αντίληψης ή προσκαλούν αυτούς για συνέντευξη προκειμένου να συντάξουν εκθέσεις ή να γνωματεύσουν για την καταλληλότητα αυτών για ηγετικές ή ειδικές θέσεις.

ιε) Τηρούν ίδιο βιβλίο επιθεωρημένων, στο οποίο καταγράφουν κάθε απαραίτητο στοιχείο της επιθεώρησής τους, όπως και κάθε άλλο απαραίτητο για τη σύνταξη των εκθέσεων στοιχείο υποχρεωμένοι να θέτουν υπόψη του οικείου εκπαιδευτικού συμβούλου το βιβλίο αυτό, εφόσον ζητηθεί από αυτόν και να συντάσσουν βάσει αυτών των αναγραφών τις αντίστοιχες εκθέσεις.

ιστ) Παρέχουν οδηγίες στους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές και τους Επιθεωρητές για τη σύνταξη των υπηρεσιακών εκθέσεων, ελέγχουν τις συντασσόμενες εκθέσεις αυτών και εισηγούνται την επιβολή των νόμιμων κυρώσεων, όσες φορές από τον έλεγχο αυτό διαπιστώσουν πως σημειώθηκαν παραβάσεις νομικές ή πραγματικές.

ιζ) Συγκαλούν τους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές και τους Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης σε συσκέψεις για εξέταση της κατάστασης των σχολείων της περιφέρειάς τους κάτω από τον τρόπο με τον οποίο εξετάζονται προγράμματα, βιβλία, στέγαση, προσωπικό, εκπαιδευτικό και βοηθητικό, εργαστήρια, βιβλιοθήκες, εποπτικά μέσα διδασκαλίας, επιδόσεις και σωφρονισμός των μαθητών, σχολικοί αθλητισμοί κλπ. και παρέχουν τις απαραίτητες οδηγίες και εντολές για τη λήψη των αναγκαίων μέτρων.

ιη) Μπορούν να μετέχουν στα τοπικά και γενικά παιδαγωγικά συνέδρια που συγκαλούν οι Επιθεωρητές και οι Νομαρχιακοί Επιθεωρητές, να τα διευθύνουν και να τα κατευθύνουν.

- ιθ) Εγκρίνουν τις ενεργές αποσπάσεις από το Ν.Υ.Σ.Δ.Ε. σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 45 του Ν.Δ. 651/70.
- κ) Ελέγχουν τις αποφάσεις του Ν.Υ.Σ.Δ.Ε. ως προς τη νομιμότητα και τη δικαιοκρισία, διατάζοντας την αναθεώρηση των πασχόντων από το νομικό ή πραγματικό μέρος και την επιβολή των νόμιμων κυρώσεων κατά παντός υπευθύνου.
- κα) Ασκούν ανώτερη εποπτεία για τη λειτουργία των σχολικών ταμείων και τη διαχείριση της σχολικής περιουσίας, τη λειτουργία των εσπερινών δημοτικών σχολείων αναλφάβητων και των κέντρων επιμόρφωσης ενηλίκων, όπως και για τη λειτουργία των παιδικών εκδρομών και μαθητικών κατασκηνώσεων, παρέχοντας σχετικές οδηγίες και υποδεικνύοντας τη λήψη των απαραίτητων μέτρων.
- κβ) Ασκούν ως πειθαρχικοί προϊστάμενοι την υπό των κειμένων διατάξεων οριζόμενη πειθαρχική δικαιοδοσία.
- κγ) Ορίζουν, με απόφασή τους, τους Αναπληρωτές Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης σύμφωνα με τα προβλεπόμενα του άρθρου 28 παρ. 6 του Ν.Δ. 651/70.
- κδ) Προτείνουν την απονομή ηθικών αμοιβών, στους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές της δικαιοδοσίας τους.
- κε) Ασκούν τις αρμοδιότητές τους με τις διατάξεις του Β.Δ. 706/70 «περί καθορισμού των διατηρουμένων υπέρ του Υπουργού ή των Προϊσταμένων της Κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας και των Περιφερειακών Υπηρεσιών διανομαρχιακού επιπέδου αρμοδιοτήτων του Υπουργείου τούτου ως και των μεταβιβαζομένων τοιούτων κατά τας διατάξεις του Ν.Δ. 532/1970» (άρθρο 2ΙΙΙ).
- κστ) Ασκούν όλες τις αρμοδιότητες του Αναπληρωτή Γενικού Επιθεωρητή που λείπει, ή που δεν μπορεί να ανταποκριθεί στο έργο του.
- κζ) Αναπληρώνουν σύμφωνα με την παρ. 5 του άρθρου 5 του Ν.Δ. 651/70, τον εκπαιδευτικό σύμβουλο της ανώτερης εκπαιδευτικής περιφέρειας, στην οποία υπάγονται, ο οποίος λείπει ή δεν μπορεί να ανταποκριθεί στο έργο του.
- κη) Καταπιάνονται με κάθε θέμα της δικαιοδοσίας τους, που προκύπτει στην περιφέρειά τους και εξετάζουν καταγγελίες και παράπονα.
- κθ) Ενεργούν διοικητικές ανακρίσεις είτε αυτεπάγγελτα είτε κατόπιν εντολής προϊσταμένων αρχών σύμφωνα με τις περί πειθαρχικού δικαίου ισχύουσες διατάξεις.
- λ) Ενημερώνουν ανελλιπώς τον οικείο εκπαιδευτικό σύμβουλο για την κατάσταση της δημοτικής εκπαίδευσης στην περιφέρειά τους και για κάθε θέμα που προκύπτει, για το οποίο το πρέπον είναι να έχει γνώση ο εκπαιδευτικός σύμβουλος.
- λα) Επαγρυπνούν, ώστε το ηθικό και εθνικό φρόνημα του εποπτικού και διδακτικού προσωπικού, όπως και των μαθητών να είναι πάντοτε υγιές και ακμαίο.
- λβ) Μελετούν την εκπαιδευτική κατάσταση της περιφέρειάς τους και εισηγούνται τη λήψη μέτρου για την επίλυση των υπαρχουσών εκπαιδευτικών προβλημάτων και τη άνοδο της εκπαιδευτικής στάθμης της περιφέρειάς τους.
- λγ) Υποβάλλουν στον οικείο εκπαιδευτικό σύμβουλο κάθε μήνα ημερολόγιο ημερήσιας εργασίας, κατάστασης και δράσης, και κάθε

τρίμηνο συνοπτική έκθεση των πεπραγμένων αυτών και του γραφείου τους.

λδ) Εκτελούν κάθε έργο προβλεπόμενο από ειδικές διατάξεις ή αναγόμενο στην αποστολή τους, όπως ορίζεται με τις διατάξεις του άρθρου 30 του Ν.Δ. 651/70.

λε) Υποβάλλουν στο τέλος κάθε σχολικού έτους στο Υπουργείο Παιδείας έκθεση που συντάσσεται με έναν ενιαίο τύπο καθοριζόμενο από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για την κατάσταση των σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης της περιφέρειάς τους, την λειτουργία των εκπαιδευτικών επιθεωρήσεων και δράσης των Νομαρχιακών Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης, όπως και για την αναπτυχθείσα δραστηριότητα των Αναπληρωτών Γενικών Επιθεωρητών και για τα μέτρα που λαμβάνονται για την διόρθωση των κακών πραγμάτων και για τη βελτίωση των σχολείων, που κοινοποιείται στο Α.Ε.Σ. και στους εκπαιδευτικούς συμβούλους.

2.Οι Γενικοί Επιθεωρητές των Α' και Γ' Ανώτερων Εκπαιδευτικών Περιφερειών ασκούν επιπλέον τις αρμοδιότητες που μεταβιβάζονται σε αυτούς για την περιφέρεια της Πρωτεύουσας σύμφωνα με τις διατάξεις του Β.Δ. 706/70 «περί καθορισμού των διατηρουμένων υπέρ του Υπουργού ή Προϊσταμένων της Κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας και των Περιφερειακών Υπηρεσιών διανομαρχιακού επιπέδου αρμοδιοτήτων του Υπουργείου τούτου ως και των μεταβιβαζομένων τοιούτων κατά τας διατάξεις του Ν.Δ. 532/70» (άρθρο 4, IV, εδάφ. 2).

3.Τους Γενικούς Επιθεωρητές που λείπουν ή που δεν μπορούν να ανταποκριθούν στο έργο τους αναπληρώνουν οι Αναπληρωτές Γενικοί Επιθεωρητές, ασκώντας κάθε αρμοδιότητα των αναπληρωμένων. Σε μια περιφέρεια δεν προβλέπεται από τις διατάξεις Αναπληρωτής Γενικός Επιθεωρητής του Γενικού Επιθεωρητή που λείπει ή που δεν μπορεί να ανταποκριθεί στο έργο του να πληρεί Νομαρχιακός Επιθεωρητής της περιφέρειας, και που έχει ορισθεί με απόφαση του εκπαιδευτικού συμβούλου, να ασκεί κάθε αρμοδιότητα του Γενικού Επιθεωρητή που αναπληρώνεται, εκτός της πειθαρχικής δικαιοδοσίας από Νομαρχιακούς Επιθεωρητές και σύνταξης υπηρεσιακής ικανότητας.<sup>35</sup>

Σύμφωνα με τα άρθρα 34, 38 και 45 του νόμου ΒΤΜΘ' περί στοιχειώδους εκπαίδευσης, οι επιθεωρητές Β' τάξης των δημοτικών σχολείων, έχουν μισθό και βαθμό υπουργικού γραμματέα, διορίζονται με βασιλικό διάταγμα, προτεινόμενοι από τον Υπουργό των Εκκλησιαστικών και της Δημοτικής Εκπαίδευσης, και ορκίζονται ενώπιον του επιθεωρητή ή του Νομάρχη, όπου ο καθένας έχει διορισθεί, και εργάζονται κάτω από τις διαταγές του Νομαρχιακού Επιθεωρητή.

Έχει μόνιμη έδρα την πόλη στην οποία εδρεύει το εποπτικό συμβούλιο, εκτός αν με πράξη του εποπτικού συμβουλίου ορισθεί άλλη πρωτεύουσα επαρχίας.

<sup>35</sup> Ελλάδα. Βουλή. Νόμος υπ' αριθ. 133348 *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Δεύτερο. 804 (1971). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1972.

### 2.3. ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΩΝ Β΄ ΤΑΞΗΣ

Τέλος παρουσιάζονται τα καθήκοντα που αναλαμβάναν οι επιθεωρητές β΄ τάξης μέχρι την κατάργησή τους.

1. Επιθεωρεί κάθε εξάμηνο ή και εκτάκτως αν παρουσιαστεί ανάγκη τα καθήκοντα του Νομαρχιακού Επιθεωρητή κάθε βαθμού και των δυο φύλων των δημοτικών σχολείων και των σχολών μετεκπαίδευσης των δασκάλων και εξετάζει:

I. Τους ελέγχους που εφαρμόζονται στο καθένα από αυτά για να βεβαιωθεί αν οι εγγεγραμμένοι σ΄αυτά έχουν γραφτεί σωστά και ιδίως αν από σχολή σε σχολή μετεκπαίδευσης ή από δημοτικό σχολείο σε άλλο δημοτικό σχολείο στις μετεγγραφές των μαθημάτων τηρήθηκαν οι νόμιμες διατάξεις του άρθρου 18 του νόμου ΒΤΜΘ΄, και να γνωστοποιεί στο Νομαρχιακό Επιθεωρητή κάθε παράβαση και να λαμβάνει τα πρέποντα μέτρα.

II. Εξετάζει τις τοπικές καταστάσεις κάθε δήμου και τις κάνει γνωστές στο Νομαρχιακό Επιθεωρητή, ο οποίος προκαλεί την απόφαση του εποπτικού συμβουλίου για τον προσδιορισμό του χρόνου της έναρξης και της λήξης του σχολικού έτους, την εξαμηνιαία διαίρεση αυτού, του χρόνου στους ελέγχους εγγραφής και εξετάσεων και τον προβιβασμό και απόλυση των μαθητών από τάξη σε τάξη.

III. Τα εισαχθέντα στο σχολείο διδακτικά βιβλία, για να βεβαιωθεί αν εφαρμόζονται ακριβώς οι ισχύουσες διατάξεις γ΄αυτά.

IV. Τη διαγωγή των δασκάλων προς τις αρχές, προς τους συναδέλφους, προς τους μαθητές, προς τους γονείς των μαθητών και προς τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας, όχι όμως με τη ζωή των δασκάλων.

V. Τον τρόπο, με τον οποίο εκπληρώνουν τα καθήκοντα και ιδιαίτερα αν διδάσκουν με ακρίβεια όλες τις εργάσιμες ημέρες, και περατώνουν τη διδασκαλία την προσδιορισμένη ώρα, αν είναι φιλόπονοι και αν εκπληρώνουν τα έργα τους με λογική και ευσυνειδησία.

VI. Ό,τι έχει να κάνει με τις εξετάσεις, τους προβιβασμούς και τις απολύσεις των μαθητών, εάν τηρούνται σύμφωνα με τις διατάξεις.

VII. Με τους ελέγχους και τα βιβλία που τηρούνται στο σχολείο, εάν αυτά τηρούνται σωστά και με τάξη, χωρίς διαγραφές.

VIII. Αν είναι κατάλληλα τα υπάρχοντα σχολεία ή αν υπάρχει ανάγκη ο Νομαρχιακός Επιθεωρητής να φροντίσει για τη λύση ή την ανανέωση της μίσθωσης αυτών ή είναι αναγκαία η επισκευή ή η βελτίωσή τους.

IX. Όσα σχολεία είναι δημοτικά κτίρια, αν είναι δυνατόν να μεταρρυθμιστούν σύμφωνα με το γενικό σχεδιάγραμμα για το δημοτικό σχολείο του Υπουργείου, προκαλεί δε δια του Νομαρχιακού Επιθεωρητή τις μελέτες αυτού του αρμόδιου νομομηχανικού και τη σύνταξη των σχεδίων μεταρρυθμίσεων και τον προϋπολογισμό της αναγκαίας δαπάνης.

2. Επιτηρεί τη γραπτή παραγγελία του Νομαρχιακού Επιθεωρητή, για να δει αν εμφανίζονται τα σχέδια που έχουν εγκριθεί για την οικοδομή των σχολείων και για τη μεταρρύθμιση των υπαρχόντων.

3. Εξετάζει αν υπάρχει ανάγκη ιδρύσεως σχολείων, προσθήκης δασκάλου και διαίρεσης τάξης σε τμήματα [αρθρ.12, 16 και 17] και κάνει γνωστές τις ανάγκες αυτές στο Νομαρχιακό Επιθεωρητή.

4. Ακούει το δάσκαλο όταν διδάσκει, διορθώνει ύστερα τα τυχόν σφάλματα κατά την παρατήρηση και στην ανάγκη διδάσκει υποδειγματικώς.



5. Συμβουλεύει και οδηγεί τους δασκάλους για το πώς θα πρέπει κάθε φορά να φέρονται κατά την εκτέλεση των παιδαγωγικών τους καθηκόντων, και συμβουλεύει τους εσφαλμένους. Συνιστά στους δασκάλους τα κατάλληλα βιβλία.

6. Επιπλήττει τους δασκάλους που αξίζουν επίπληξη, και το αναγράφει στο ημερολόγιό του, που γίνεται γνωστό στο εποπτικό συμβούλιο του νομού.

7. Τιμωρεί τους δασκάλους και καταγγέλλει τη διαγωγή αυτών στο Νομαρχιακό Επιθεωρητή.<sup>36</sup>

Η επιθεώρηση που ασκούσαν οι επιθεωρητές στα σχολεία σύμφωνα με τις παραπάνω αρμοδιότητες απέβλεπε σε κάποιους στόχους. Οι στόχοι αυτοί είχαν εκπαιδευτικό χαρακτήρα όπως:

- Καθοδήγηση και παροχή εκπαιδευτικής βοήθειας στο διδασκαλικό προσωπικό.
- Συντονισμός του διδακτικού έργου.
- Αξιολόγηση της παιδείας με στόχο την προαγωγή και τη βελτίωσή της.
- Εκτίμηση της προσφοράς και της αποδοτικότητας του διδακτικού προσωπικού στο έργο του σχολείου.
- Εκτίμηση της υπηρεσιακής επάρκειας του διδακτικού προσωπικού.<sup>37</sup>

Για να επιτευχθούν όμως οι παραπάνω στόχοι θα έπρεπε ο κάθε επιθεωρητής κατά την επίσκεψή του στο σχολείο που θα επιθεωρούσε να ακολουθεί ένα σχεδιάγραμμα που θα τον καθοδηγεί για το πώς πρέπει να γίνει η επιθεώρηση ώστε να διεξαχθεί σωστά, τι πρέπει να προσέχει και επιπλέον ποια θα πρέπει να είναι η συμπεριφορά του ίδιου κατά τη διάρκεια της πραγματοποίησής της.

## 2.4. ΠΕΡΙ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΕΩΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

### 1) Με ποιες αρχές θα πρέπει ο επιθεωρητής να καθοδηγείται κατά την επιθεώρηση.

- i. Η επιθεώρηση πρέπει να προετοιμάζεται καλά. Η προετοιμασία περιλαμβάνει: α) την κατανομή των ημερών της επιθεώρησης στο σχολικό έτος, β) προτιμότερο να γίνεται χειμώνα ή δυο φορές το χρόνο, γ) να μην γίνεται μετά από μεγάλο διάστημα διακοπών, δ) να δει την έκθεση της προηγούμενης χρονιάς, ε) να φτιάχνει πρόγραμμα για τα σχολεία που πρέπει να επιθεωρήσει.
- ii. Η επιθεώρηση πρέπει να γίνεται απροσδόκητα, τότε μόνο θα σχηματίσει σωστή εικόνα για την κατάσταση του σχολείου.
- iii. Η επιθεώρηση πρέπει να γίνεται έτσι ώστε να μην ενοχλεί τη διδασκαλία. Θα πρέπει ο επιθεωρητής να επιλέξει μια θέση μέσα στην αίθουσα ώστε να μην προκαλεί ταραχή ούτε στους μαθητές ούτε στους δασκάλους. Η καλύτερη θέση είναι πλάγια και των δυο.
- iv. Ο επιθεωρητής δεν πρέπει να είναι ακατάδεκτος και επιφυλακτικός, απότομος ή στρυφνός. Δεν πρέπει να είναι ούτε πολύ μαλθακός ούτε

<sup>36</sup> Ελλάς. Βουλή. *Νόμος υπ' αριθ. ΒΤΜΘ Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Πρώτο. 5 (1896). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1897.

<sup>37</sup> *google.gr*, 8 Απρ. 2005. *google.gr*. 13 Μαρτ. 2008 <<http://www.moec.gov.cy/mesi/pdf/>>.

πολύ απότομος ώστε να προκαλεί φόβο στους μαθητές και στους δασκάλους.

v. Η επιθεώρηση πρέπει να είναι ακριβής. Λεπτομερή επιθεώρηση σε νέους δασκάλους και έλεγχος αν γνωρίζει την ύλη που διδάσκει.

2) Σε τι πρέπει να δίνει προσοχή ο επιθεωρητής.

- i. Στο σχολείο: κατάσταση του εξωτερικού χώρου και των αιθουσών, υγειονομικά θέματα, βιβλία που υπάρχουν στη βιβλιοθήκη.
- ii. Στους μαθητές: αν είναι τακτικοί στη φοίτησή τους, αν έχουν τα κατάλληλα διδακτικά μέσα (βιβλία, τετράδια), αν είναι καθαροί και αν έχουν καθαρά ρούχα.
- iii. Στους δασκάλους: εξωτερική εμφάνιση, αν είναι προετοιμασμένοι για το μάθημα, αν καλλιεργούν τη γλώσσα, εκλογή και διάταξη της ύλης, αν η διδασκαλία διεγείρει και ενισχύει την αυτενέργεια των μαθητών, την προσοχή που δείχνουν στο διευθυντή του σχολείου.

3) Πως ο επιθεωρητής να βγάλει σωστά συμπεράσματα.

Να παρατηρεί το δάσκαλο και τη διδασκαλία, να κάνει ερωτήσεις από ένα κεφάλαιο που έχει διδαχθεί για να δει αν έχει γίνει σωστά η διδασκαλία, να επεμβαίνει και να εξετάζει τους μαθητές, να διεξάγει μια γραπτή εξέταση, να επιθεωρεί τα τετράδια των μαθητών για να δει αν κάνουν τις εργασίες τους, αν συμπληρώνουν το βιβλίο ύλης, να συνομιλεί με το διευθυντή του σχολείου, να κρατεί σημειώσεις για τα πάντα.

4) Σε τι πρέπει να δίνει σημασία κατά τον σχηματισμό και την εκτίμηση των πορισμάτων της επιθεώρησης.

Στις δεξιότητες των μαθητών, στον αριθμό των μαθητών, στη θερμοκρασία της αίθουσας. Η παρουσία του επιθεωρητή ασκεί κακή επίδραση στους δασκάλους και στους μαθητές, αν έρχεται με αυστηρό ύφος και δημιουργεί ατμόσφαιρα βίας, φόβου και πίεσης.

5) Πως πρέπει να χρησιμοποιούνται τα πορίσματα της επιθεώρησης

α) Με συζήτηση με το δάσκαλο: έχει σκοπό τη γνώση των πορισμάτων και την παροχή συμβουλών και οδηγιών για τον τρόπο με τον οποίο θα ξεπεράσει τυχόν ελλείψεις.

1) Συζήτηση για θέματα τα οποία έχουν γενική σημασία και αποβλέπουν στους περισσότερους δασκάλους.

Να επαινεί το καλό και να αποφεύγει να εκφράζει την αποδοκιμασία του. Να μην είναι υπερβολικός με τους επαίνους και να συμβουλεύει για την επίλυση των προβλημάτων.

2) Ο επιθεωρητής ας λαμβάνει υπόψη την ατομικότητα του κάθε δασκάλου και ας περιορίζει την ελευθερία αυτών όσο το δυνατόν λιγότερο.

Να αποφεύγει να κάνει πολλές υποδείξεις στους δασκάλους, να μην παρεμβαίνει στη διδασκαλία, να έχει ευρεία αντίληψη και να μην πιστεύει μόνο σε μια θαυματουργή μέθοδο ούτε να αναγκάζει τους δασκάλους σε αυτή.

3) Ο επιθεωρητής ας κάνει τις ανακοινώσεις του με τρόπο ήρεμο και ανάλογο προς τα πράγματα.

Εδώ πρέπει να εφαρμόζεται το 'αυστηρός με το πράγμα ήπιος με τον τρόπο'. Η απότομη ομιλία ή η αυστηρή εμφάνιση επιδρά δυσάρεστα και δεν επιτυγχάνεται το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Και σε ανυπακοή ακόμη ο επιθεωρητής πρέπει να κρατάει την ηρεμία του αν είναι δυνατόν. Πρέπει να μεταχειρίζεται με φειδώ τους παλιότερους δασκάλους οι οποίοι κάνουν ό,τι είναι δυνατόν, αν και, φυσικά δεν είναι δυνατόν να ανταποκριθούν

πλήρως στις σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις, αλλά και τους νέους οι οποίοι είναι πρόθυμοι αλλά αδέξιοι και δειλοί, ο επιθεωρητής πρέπει συνεχώς να τους ενθαρρύνει.

6). Ο επιθεωρητής μετά τη συνεδρίαση με τους δασκάλους πρέπει να επιτρέψει και σε αυτούς να μιλήσει.

Ο επιθεωρητής πρέπει να παρέχει στους υφισταμένους του την ευκαιρία να έρχονται σε προσωπική επικοινωνία μαζί του, αν αυτοί θέλουν να διασαφηνίσουν κάτι ή να εκφράσουν τις ευχές τους και τα παράπονά τους ή να ζητήσουν τις συμβουλές του. Ο επιθεωρητής πρέπει επίσης να φροντίζει τα πρακτικά της επιθεωρητικής συνεδρίασης να συντάσσονται με ακρίβεια και να εξετάζονται λεπτομερώς πριν καθαρογραφτούν.

β) Η έκθεση του επιθεωρητή: Ο επιθεωρητής οφείλει να συντάσσει και γραπτή έκθεση των πορισμάτων της επιθεώρησης η οποία υποβάλλεται μετά τα πρακτικά της επιθεώρησης συνεδρίασης στο Ανώτερο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο της χώρας. Η έκθεση αυτή έχει σκοπό να καθιστά ενήμερες τις σχολικές αρχές για την κατάσταση του κάθε σχολείου και για τις δράσεις των δασκάλων, γι' αυτό οφείλει να παρέχει την ακριβή εικόνα της κατάστασης του σχολείου και τις δράσεις των υπηρετούντων δασκάλων.

Γι' αυτό το λόγο η έκθεση πρέπει να είναι τέλεια, να μην παραλείπει το ουσιώδες, να είναι συνοπτική, για εύκολη επισκόπηση, και όσο το δυνατόν σύντομη για να μην αναγκάζεται ο επιθεωρητής να γράφει πολλά, αλλά πρέπει πάντοτε να συντάσσεται με αυστηρή ειλικρίνεια και να βρίσκεται σε τέλεια αρμονία με τα πρακτικά της επιθεωρητικής συνεδρίασης.

Το δυσκολότερο και υπεύθυνο μέρος της επιθεωρητικής έκθεσης είναι αυτό για την κρίση των δασκάλων. Ο επιθεωρητής οφείλει κατά τη σύνταξη αυτής να προβαίνει με μεγάλη προσοχή και ευσυνειδησία χωρίς να αποβλέπει τόσο σε λεπτομέρειες, στην όλη προσωπικότητα του κάθε δασκάλου για το σωστό πόρισμα της εργασίας του. Ιδιαίτερα ο επιθεωρητής πρέπει να προσέξει τη σχέση μεταξύ δασκάλου και μαθητών αν είναι φυσιολογική, αν αγαπά το επάγγελμά του και αν προετοιμάζει τη διδασκαλία.

Η κρίση του επιθεωρητή πρέπει να είναι δίκαιη, αυστηρώς αντικειμενική, πιστή, επιεικής, χωρίς να υποκρύπτεται ή να εξογκώνεται κάτι σημαντικό. Ο επιθεωρητής πρέπει επίσης να μην επηρεάζεται από προσωπικές συμπάθειες ή αντιπάθειες ούτε από διάφορα πολιτικά φρονήματα. Τέλος δεν πρέπει να στερείτε επιείκειας, αν η βαθμολογία της αξίας του δασκάλου κυμαίνεται μεταξύ δυο βαθμών καλό είναι να βάλει το μεγαλύτερο. Η βαθμολογία των δασκάλων κυμαίνεται μεταξύ 1-5. Σε νεότερους δασκάλους ο επιθεωρητής δεν πρέπει να φαίνεται γενναιόδωρος βάζοντας καλούς βαθμούς γιατί θα λείψει η περαιτέρω μόρφωση και θα γίνουν αλαζόνες. Οι χαμηλοί βαθμοί πρέπει να δικαιολογούνται. Κατά την επιβολή της επιθεωρητικής έκθεσης στη συνεδρίαση του εποπτικού συμβουλίου παρουσιάζεται η ευκαιρία στον επιθεωρητή να υποβάλλει κάποιες προτάσεις για τον τρόπο εφαρμογής των εκτεθειμένων. Δάσκαλοι με λιγότερο από πέντε χρόνια υπηρεσία πρέπει μόνο σε εξαιρετικές περιπτώσεις να λαμβάνουν έγγραφο ευαρέσκειας και αρκούνται συνήθως στην προσωπική ευαρέσκεια του επιθεωρητή.

## Β. Περί λοιπών υποχρεώσεων του επιθεωρητή.

### i. Η δράση του επιθεωρητή στο τοπικό Εποπτικό Συμβούλιο.

Ο επιθεωρητής πρέπει να είναι η ψυχή του εποπτικού συμβουλίου. Το σπουδαιότερο ζήτημά του είναι αυτό του διορισμού των κενών θέσεων των δασκάλων. Πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις σπουδές, την μέχρι τώρα υπηρεσία, τον χρόνο αυτής, τα προσόντα των υποψηφίων. Δεν πρέπει όμως να λαμβάνει πάντα υπόψη τις εκφράσεις ευαρέσκειας, για τους διορισμούς πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κυρίως ο χρόνος υπηρεσίας. Ιδιαίτερη σπουδαιότητα έχει και η κάλυψη των θέσεων των διευθυντών, στις οποίες πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κυρίως η ικανότητα και όχι ο χρόνος υπηρεσίας.

### ii. Προετοιμασία και διεύθυνση των συνεδρίων των δασκάλων

Πρώτο μέλημα του επιθεωρητή είναι ο καταρτισμός σκόπιμης ημερήσιας διάταξης. Σπουδαίο αντικείμενο της ημερήσιας διάταξης αποτελούν οι ανακοινώσεις του επιθεωρητή. Άλλο σημείο της ημερήσιας διάταξης είναι η διαπραγμάτευση θεμάτων του κύκλου αγωγής και διδασκαλίας. Ο επιθεωρητής οφείλει να φροντίζει να μη δαπανάται ωφέλιμος χρόνος αλλά να επιτυγχάνονται πραγματικά αποτελέσματα. Επίσης καμιά φορά είναι ωφέλιμο κατά το τέλος του συνεδρίου ο επιθεωρητής να συζητά με τους διευθυντές των σχολείων για κάποια ζητήματα που δεν μπορεί να εκθέσει στη γενική συνέλευση. Ο επιθεωρητής οφείλει να υποβάλλει στο εποπτικό συμβούλιο της περιφέρειας και στο Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο λεπτομερή έκθεση για τις εργασίες του διδασκαλικού συνεδρίου για το ποιοι ανταποκρίθηκαν στο καθήκον τους λίαν αμελώς και ποιοι επετέλεσαν εξαιρετικές εργασίες.

### iii. Η επιθεώρηση των νηπιαγωγείων.

Τα νηπιαγωγεία είναι αναγκαίο να έχουν υγιεινά δωμάτια, κήπο και ευρύχωρη αυλή. Πρέπει οι τρόφιμοι να ασκούνται διαρκώς στην ορθή προφορά και ομιλία και πρέπει να αποκλείεται αυστηρά κάθε μορφή σχολικής διδασκαλίας. Τέλος δεν πρέπει να λησμονείται πως τα παιδιά πρέπει να μένουν παιδιά και να μη μεταβάλλονται σε εργασία. Δεν πρέπει να χειραγωγούνται υπερβολικά, αλλά καμιά φορά πρέπει να επιτρέπεται να κάνουν ό,τι τους αρέσει και τους ευχαριστεί.

**ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΙΣ ΟΠΟΙΕΣ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΤΗΡΕΙ Ο ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΗΣ ΓΙΑ ΝΑ ΕΚΠΛΗΡΩΝΕΙ ΤΕΛΕΙΑ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ.**

### i. Ο επιθεωρητής πρέπει να είναι ο κατάλληλος άνθρωπος για την υπηρεσία του.

Το σπουδαιότερο για τον επιθεωρητή είναι να είναι σπουδαία προσωπικότητα. Πρέπει να είναι διαπρεπής σχολικός άνδρας, να έχει ευρεία γνώση και πείρα σε όλα τα ζητήματα της αγωγής και της διδασκαλίας και καθόλου του σχολείου για να μπορεί να κρίνει σωστά την εργασία των δασκάλων και να τους βοηθά σε αυτή. Αν στερείται από αυτή την ιδιότητα μπορεί να επιθεωρεί τα σχολεία, αλλά θα εξυπηρετεί πολύ λίγο το σχολείο. Επιπλέον δεν αρκεί ο επιθεωρητής να κρίνει σωστά την εργασία του δασκάλου αλλά και να εκτιμά αυτή σε σχέση με τον κόπο που καταβάλλει αυτός. Οφείλει όχι μόνο να βρίσκει και να επικρίνει το κακό, όχι μόνο να παρέχει συμβουλές για τον τρόπο της άρσεως των υπάρχουσών ελλείψεων, αλλά και να μπορεί να υποδεικνύει ποιο είναι το καλύτερο.

Γι'αυτό απαιτείται βαθιά γνώση της παιδαγωγικής, των διδακτικών μέσων, πλούσια εμπειρία και των μικρότερων πρακτικών λεπτομερειών και ιδιαίτερη ικανότητα στο να διεγείρει και να εμπνέει, και όσο το δυνατόν ακριβή γνώση της σχολικής νομοθεσίας. Είναι αναγκαία η βαθιά μόρφωση για να μην έχει στενή αντίληψη των διδακτικών ζητημάτων, αυτό δεν σημαίνει πως πρέπει να έχει διαβάσει τα πάντα, να παρακολουθεί τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, να έχει πείρα της διεύθυνσης του σχολείου, να έχει δεξιότητα στη γραπτή και προφορική χρήση της γλώσσας, να έχει όρεξη για εργασία και να μην είναι ο ψυχρός προϊστάμενος αλλά ο φίλος των δασκάλων.

Δεν πρέπει να νομίζει πως είναι ανώτερος και να μεταχειρίζεται τους υφισταμένους του σαν κυρίαρχος, δεν πρέπει να ξεχνά πως όχι μόνο αυτοί θα διδαχθούν από αυτόν αλλά και αυτός πολλές φορές από εκείνους. Δεν υπάρχει όμως επιθεωρητής που να επιτελεί όλα τα αναφερόμενα αλλά ο καθένας προσπαθεί.

ii. Στον επιθεωρητή πρέπει να παρέχεται ο απαιτούμενος χρόνος για να εκπληρώσει τα καθήκοντά του.

Όπως ο δάσκαλος έτσι και ο επιθεωρητής οφείλει να διατηρεί και να πολλαπλασιάζει τις γνώσεις του, να προσανατολίζεται συνεχώς στα νέα παιδαγωγικά συγγράμματα και τα νέα διδακτικά μέσα και να προσπαθεί να σχηματίζει σαφή εικόνα των προόδων της νεότερης εποχής. Πρέπει η σχολική του περιφέρεια να μην είναι πολύ μεγάλη, να μην υποχρεούται να επιθεωρεί κάθε έτος τα σχολεία της περιφέρειας του αλλά αυτό να αφήνεται στην κρίση του.

iii. Μεταξύ επιθεωρητών και δασκάλων πρέπει να επικρατεί αρμονία.

Οι μεγάλες δυσκολίες εύκολα θα μπορούν να ξεπεραστούν αν και οι δυο παράγοντες συνεργάζονται με πίστη για να εκπληρώσουν τα καθήκοντά τους. Βάση σε αυτή τη σχέση είναι η αμοιβαία εμπιστοσύνη και εκτίμηση. Ο επιθεωρητής πρέπει να συμπεριφέρεται φιλικά στους δασκάλους χωρίς να προσβάλλει την υπόληψή τους και να λαμβάνει υπόψη την ατομικότητα του κάθε δασκάλου, χωρίς να δίνει σημασία σε μικροπράγματα κατά την επιθεώρηση.

Οι δάσκαλοι οφείλουν να εκτιμούν αυτόν τον προϊστάμενο, να συμπεριφέρονται με ευγένεια και να μην ξεχνούν πως ο επιθεωρητής έχει υπόψη του το συμφέρον του σχολείου. Δυστυχώς υπάρχουν και εξαιρέσεις. Στα μάτια κάποιων καθηγητών οι επιθεωρητές φαίνονται σχολαστικοί, αδιάκριτοι και μοχθηροί άνθρωποι, που δίνουν προσοχή σε μικροπράγματα και αποβλέπουν στην τιμωρία και την αποθάρρυνση των δασκάλων.

Τα αίτια αυτού του φαινομένου είναι διάφορα. Πρώτον η δυσπιστία των δασκάλων για τους επιθεωρητές, τον θεωρούν εχθρό τους και η ελάχιστη αναφορά τους προς αυτόν είναι γιατί είναι προϊστάμενος τους. Δεύτερον το αυξημένο επαγγελματικό συναίσθημα που εμποδίζει την περαιτέρω πνευματική και ηθική μόρφωση αυτών. Τρίτον, δυσαρέσκεια προς τον επιθεωρητή αποτελούν οι προτάσεις για διορισμό. Ο κάθε δάσκαλος σκέφτεται εγωιστικά και παραβλέπει πως ο επιθεωρητής λόγω μεγάλου αριθμού υποψηφίων αδυνατεί να κατορθώνει πάντα όσα επιθυμεί.

Σε τέτοιες περιστάσεις είναι ίσως και οι επιθεωρητές υπεύθυνοι για την άσχημη θέση μεταξύ των δασκάλων και των ιδίων. Υπάρχουν επιθεωρητές που απέναντι στους υφισταμένους τους επισείουν την ιδιότητα του

προϊσταμένου υπέρ το δέον και με τρόπο προσβλητικό, χωρίς έναν φιλικό λόγο με το φόβο μη μετωθεί το αξίωμά τους. Υπάρχουν επιπλέον επιθεωρητές που δεν προσφέρουν προς τους δασκάλους οδηγίες και συμβουλές, αλλά κατασκοπεύουν κάθε βήμα τους. Υπάρχουν και επιθεωρητές οι οποίοι με ελλιπή γνώση των πραγμάτων απαιτούν τα αδύνατα και γι' αυτό γίνονται μισητοί, και επιθεωρητές οι οποίοι πολύ λίγο προσέχουν την υπηρεσία τους και παραμελούν τα πάντα.

Απόδειξη αυτής της δυσπιστίας των δασκάλων είναι η απαίτηση της δημοσίευσης των εκθέσεων μετά από δικαίωμα σύστασης για δυο λόγους: το συμφέρον του σχολείου που πρέπει να προστατεύεται από οποιαδήποτε πλάνη του επιθεωρητή κατά την κρίση του, και κάθε δάσκαλος πρέπει να αποκτήσει το δικαίωμα να λαμβάνει τη γνώση της κρίσης του χωρίς αντίρρηση. Ως προς το δικαίωμα της ένστασης προτείνεται ο διορισμός ίδιας επιτροπής που θα αποφασίζει αν η κρίση του επιθεωρητή ήταν σωστή ή όχι. Το ασφαλέστερο μέσο προστασίας των δασκάλων ως προς την αδικία είναι και μένει η τοποθέτηση ευσυνειδήτων επιθεωρητών, έμπειρων της υπηρεσίας τους.

iv. Η επιθεώρηση των σχολείων πρέπει να είναι το κύριο έργο του επιθεωρητή και η θέση του μόνιμη.

Το έργο του επιθεωρητή είναι τόσο σπουδαίο που απαιτείται να καταβάλλει κάθε δύναμη για να εκπληρώσει όλες τις απαιτήσεις.

Η μονιμότητα κάνει τον επιθεωρητή να αφιερώνεται ολόψυχα στο έργο του για τους εξής λόγους: α) η μονιμότητα κάνει τον επιθεωρητή να καταβάλλει κάθε δύναμη για να ασκήσει το έργο του, πράγμα που δεν θα έκανε αν γνώριζε πως μετά από λίγα χρόνια κάποιος άλλος θα πάρει τη θέση του, β) με τη μονιμότητα ο επιθεωρητής αποκτά πλήρη γνώση των προσώπων και μπορεί να αντιληφθεί την ατομικότητα των δασκάλων με επικοινωνία για πολλά έτη, γ) η μονιμότητα συνεπάγεται ευστάθεια στην εκπαίδευση κάτι που δεν είναι δυνατόν με τη συχνή αλλαγή των επιθεωρητών. Μόνο οι μόνιμοι επιθεωρητές μπορούν να φροντίσουν και να βελτιώνουν το σχολείο, δ) με τη μονιμότητα κρατιέται και η υπόληψη των κατοίκων της σχολικής περιφέρειας προς τους επιθεωρητές, την οποία είναι δυνατόν να χρησιμοποιήσει για το συμφέρον του σχολείου.

v. Η εκλογή των επιθεωρητών πρέπει να γίνεται με ιδιαίτερη προσοχή.

Πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το συμφέρον του σχολείου, πρέπει λοιπόν να μη διορίζονται πρόσωπα που δεν μπορούν να παραμείνουν στις θέσεις τους. Ο διορισμός των επιθεωρητών είναι δικαίωμα των σχολικών αρχών. Για την εκλογή των επιθεωρητών η διοίκηση της εκπαίδευσης έχει να εκλέξει μεταξύ αποφοίτων δασκάλων και διδακτόρων πανεπιστημίου, καθώς και δασκάλων και καθηγητών γυμνασίων.

Για να μπορεί να επιθεωρήσει ένα σχολείο θα πρέπει πρώτα να έχει διεισδύσει σε αυτό, και για να μπορεί να διορθώσει το δάσκαλο πρέπει πρώτα να μπορεί να κάνει την εργασία του καλά προς αυτόν. Η πείρα όμως αυτή λείπει από τους πανεπιστημιακούς γιατί υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ της διδακτικής εργασίας που εκτελείται και του δημοτικού σχολείου. Γιατί ο επιθεωρητής χωρίς ακριβή γνώση της φύσεως και της διδακτικής εργασίας του δημοτικού σχολείου είναι δυνατόν να προξενήσει πολλές βλάβες, αλλά πολύ λιγότερες θα προξενήσει αν έχει ελλείψεις στην επιστημονική του μόρφωση, αρκεί αυτές να μην είναι πάρα πολύ μεγάλες.

Οι πανεπιστημιακώς μορφωμένοι θεωρούν συχνά το επάγγελμα του επιθεωρητή όχι ως οριστικό έργο τους, αλλά ως μια μεταβατική γέφυρα σε ανώτερο αξίωμα με το οποίο ελπίζουν πως με τον τρόπο αυτό θα κατακτήσουν ευκολότερα. Πιο κατάλληλοι για τη θέση του επιθεωρητή είναι οι δάσκαλοι οι οποίοι έχουν επαρκή επιστημονική και βαθιά παιδαγωγική μόρφωση. Αυτό όμως δεν σημαίνει πως κάθε δάσκαλος έχει την απαιτούμενη ικανότητα για τη θέση του επιθεωρητή. Δεν είναι λοιπόν κατάλληλος για τη θέση αυτή ο πρώτος τυχαίος δάσκαλος, αλλά εκείνος ο οποίος έχει αποδεδειγμένη ικανότητα για την υπηρεσία αυτή.

Από τον κύκλο αυτό εκείνοι που πρέπει να εκλέγονται ως επιθεωρητές είναι εκείνοι που έχουν δώσει αναμφισβήτητες αποδείξεις του ενδιαφέροντος και της ικανότητάς τους για το έργο. Η εύρεση κατάλληλων επιθεωρητών δεν είναι εύκολη γι' αυτό η εκλογή τους δεν πρέπει να αφεθεί στην τύχη αλλά να ληφθούν κατάλληλα μέτρα για τη διεξαγωγή της. Άλλο μέσο για την εύρεση ικανών δασκάλων για τη θέση του επιθεωρητή θα ήταν η προκήρυξη διαγωνισμού για την κάλυψη αυτών των θέσεων. Αλλά σε αυτή την περίπτωση θα έπρεπε να απαιτείται λεπτομερής έκθεση για τη ζωή και τις σπουδές των υποψηφίων και τις εξετάσεις τις οποίες μέχρι τώρα έδωσαν και των παιδαγωγικών τους εργασιών. Ένα άλλο μέσο το οποίο υπόσχεται καλύτερο αποτέλεσμα είναι η άμεση παρατήρηση του υποψηφίου, αυτή όμως δεν πρέπει να περιορίζεται μόνο στη διδακτική ικανότητα αυτού αλλά να επεκτείνεται και σε διάφορα άλλα πράγματα σχετικά με το έργο του επιθεωρητή. Όταν δεν είναι εύκολο στο ανώτατο εκπαιδευτικό συμβούλιο να βρεθούν τέτοια άτομα θα πρέπει οι κατά τόπους επιθεωρητές να υποχρεώνονται να υποβάλλουν λεπτομερείς εκθέσεις για εκείνους τους δασκάλους οι οποίοι κατά τη γνώμη τους είναι κατάλληλοι για τη θέση του επιθεωρητή.

Στο σύστημα διοίκησης και εποπτείας της εκπαίδευσης όπως αυτό διαμορφώθηκε και εξελίχθηκε, σημαντικό ρόλο έπαιξαν οι επιθεωρητές. Να σημειώσουμε ότι η αύξηση του εποπτικού προσωπικού με την αντίστοιχη αύξηση των εκπαιδευτικών περιφερειών, σε καμιά περίπτωση δεν μπορεί να θεωρηθεί αποκέντρωση αρμοδιοτήτων, αλλά μια προσπάθεια εξασφάλισης αποτελεσματικότερου ελέγχου του εκπαιδευτικού έργου.

Ο επιθεωρητής είχε αποκτήσει μεγάλη δύναμη στα πλαίσια του σχολικού μηχανισμού, πράγμα που το εξασφάλιζε και η αυστηρά κάθετη ιεράρχηση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Γι' αυτό ακριβώς οι πολιτικές δυνάμεις, όταν βρίσκονταν στην εξουσία κατέβαλαν κάθε φροντίδα να στελεχώσουν τις θέσεις αυτές με άτομα που εγγυόνταν την υλοποίηση της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο ρόλος του επιθεωρητή στην υλοποίηση της σχολικής γνώσης ήταν ρόλος ελέγχου και αξιολόγησης της σχολικής εργασίας και ιδιαίτερα της διδακτικής διαδικασίας. Το γεγονός αυτό αποδεικνύεται από την επιθεώρηση δηλαδή τον άμεσο έλεγχο του εκπαιδευτικού. Και με βάση την έκθεση της επιθεώρησης αξιολογούνταν ο εκπαιδευτικός. Είναι λοιπόν φανερό ότι το βάρος αυτής της έκθεσης συντελούσε στη συμμόρφωση των εκπαιδευτικών προς τις γενικές και αναλυτικές επιταγές της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η καθοδηγητική δραστηριότητα του επιθεωρητή συνίστατο στην εκπόνηση διαφόρων μεθοδικών οδηγιών, που δεν υπήρχαν συνήθως στα αναλυτικά προγράμματα. Οι μεθοδικές αυτές οδηγίες αποτελούσαν ένα θεσμικό πλαίσιο υλοποίησης της σχολικής γνώσης. Αυτή η συνύπαρξη των

διοικητικών και παιδαγωγικών αρμοδιοτήτων - την οποία υπεράσπιζε το σώμα των επιθεωρητών – ενίσχυε τις δεύτερες μέσα από τις πρώτες. Η συνύπαρξη αυτή ήταν ένα από τα σημεία κριτικής του θεσμού του επιθεωρητή που πρωτοδιατυπώθηκε στην περίοδο του μεσοπολέμου και ασκήθηκε ως το 1984.

Ο ρόλος αυτός του επιθεωρητή ασκούσαν διαμέσου των διοικητικών του αρμοδιοτήτων. Πράγμα που δηλώνεται ρητά στο ακόλουθο απόσπασμα: Η άσκηση των διοικητικών και καθοδηγητικών καθηκόντων από το ίδιο πρόσωπο έχει τεράστια σημασία για την αποδοτική λειτουργία του σχολείου. Η διπλή ευθύνη, που υπήρχε στο πρόσωπο του επιθεωρητή ενίσχυε τη θέση του, επέβαλε περισσότερο την προσωπικότητά του, προσέδιδε σ'αυτόν το απαιτούμενο κύρος και τον καθιστούσε ικανό να διοικεί με μεγαλύτερη άνεση τους υφισταμένους του.

Το έργο του επιθεωρητή είναι ευρύ, σπουδαίο και δύσκολο. Οι δάσκαλοι και η δημόσια κοινή γνώμη πρέπει να αναγνωρίζουν τη σημασία της υπηρεσίας αυτής. Επίσης πρέπει να βρίσκονται πάντοτε κατάλληλα άτομα που να αφιερώνονται στην υπηρεσία αυτή με μεγάλη αφοσίωση.<sup>38</sup>

#### ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΕΠΟΠΤΙΚΩΝ ΘΕΣΕΩΝ ΤΗΣ ΓΕΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (1915-1976)<sup>39</sup>

Έτος	Μέση Εκπαίδευση (Μ.Ε.)	Δημοτική Εκπαίδευση (Δ.Ε.)	Παρατηρήσεις-Σημειώσεις
1915	12 Γενικοί Επιθεωρητές	66 Επιθεωρητές	Εφαρμογή του ν. 240/1914
1923	18 Γενικοί Επιθεωρητές	67 Επιθεωρητές	Από τους 18 Γεν. Επιθ. της Μ.Ε. οι 3 ήταν ειδικοτήτων. Τη χρονιά αυτή στη Μ.Ε. φοιτούν 85.942 μαθητές και μαθήτριες και διδάσκουν 2.039 καθηγητές και καθηγήτριες. Στη Δ.Ε. φοιτούν 604.082 μαθητές και διδάσκουν 12.778 δάσκαλοι-δασκάλες και νηπιαγωγοί.
1930	12 Γενικοί Επιθεωρητές	120 Επιθεωρητές	Εφαρμογή του ν. 4653/1930. Τη χρονιά αυτή στη Μ.Ε. φοιτούσαν 62.690 μαθητές-μαθήτριες και δίδασκαν 2.735 καθηγητές- καθηγήτριες. Στη Δ.Ε. φοιτούν 752.937 μαθητές-μαθήτριες και δίδασκαν 12.887 δάσκαλοι-δασκάλες και νηπιαγωγοί.

<sup>38</sup> Truck, Hans. *Ο επιθεωρητής των δημοτικών σχολείων: το έργο του και η προσωπικότητάς του*.

Μεταφρ. Δημήτριος Γ. Ζήσης. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον Γεώργιου Χ. Κορνάρου, 1900z, σ. 12-109.

<sup>39</sup> Φίλος, Στεφ. Μ. *Το χρονικό ενός θεσμού: διοίκηση και εποπτεία της εκπαίδευσης κατά την τελευταία 150/ετία 1832-1982*. Αθήνα: Βιβλία για όλους, 1984, σ. 42-43.



1937	12 Γενικοί Επιθεωρητές	6 Γενικοί Επιθεωρητές 100 Επιθεωρητές	Εφαρμογή του Α.Ν. 2180/1940
1949	16 Γενικοί Επιθεωρητές		
1953	20 Γενικοί Επιθεωρητές	150(;) Επιθεωρητές	Τη χρονιά αυτή στη Μ.Ε. δίδασκαν 4.429 καθηγητές-καθηγήτριες και στη Δ.Ε. 18.375 δάσκαλοι-δασκάλες και νηπιαγωγοί.
1958	35 Γενικοί Επιθεωρητές		Από τους 35 Γεν. Επιθ. οι 11 ήταν ειδικοτήτων.
1963	60 Γενικοί Επιθεωρητές	19 Γενικοί Επιθεωρητές 200 Επιθεωρητές	Τη χρονιά αυτή στη Μ.Ε. φοιτούσαν 240.160 μαθητές-μαθήτριες και δίδασκαν 7.868 καθηγητές-καθηγήτριες και στη Δ.Ε. δίδασκαν 23.345 δάσκαλοι-δασκάλες και νηπιαγωγοί.
1970	113 Εποπτικές Θέσεις	215 Επιθεωρητές	Στη Μ.Ε. 48 ήταν διοικητικοί Επιθεωρητές 65 ειδικοτήτων. Στη Δ.Ε. 39 ήταν νομαρχιακοί επιθεωρητές και 176 επιθεωρητές. Τη χρονιά αυτή στη Μ.Ε. δίδασκαν 13.500 καθηγητές-καθηγήτριες και στη Δ.Ε. 30.403 δάσκαλοι-δασκάλες και νηπιαγωγοί. Εφαρμογή του ν. 309/1976.
1976	17 Επόπτες 140 Γενικοί Επιθεωρητές	16 Επόπτες 240 Επιθεωρητές	Εφαρμογή του ν. 309/1976.

Ένα μεγάλο και σημαντικό κομμάτι της επιθεώρησης ήταν οι εκθέσεις που έπρεπε να συντάσσουν οι επιθεωρητές στο τέλος μιας επίσκεψής τους σε σχολείο. Οι εκθέσεις περιλάμβαναν τα συμπεράσματα της έρευνας και τις παρατηρήσεις των ίδιων. Ειδικότερα οι εκθέσεις διακρίνονται σε:

i. Ατομικό Πληροφοριακό Δελτίο:

Κάθε εκπαιδευτικός λειτουργός το συμπληρώνει το Μάιο και το υποβάλλει μέσω του διευθυντή του σχολείου στον Οικείο Επιθεωρητή.

ii. Εκθέσεις των εκπαιδευτικών λειτουργών που υπηρετούν επί δοκιμασία (εκθέσεις τύπου Α΄):

- Συντάσσονται ανά εξάμηνο από τον Οικείο Επιθεωρητή σε συνεννόηση με το διευθυντή του σχολείου.
- Υποβάλλονται στο Γενικό Επιθεωρητή ο οποίος τις διαβιβάζει προς την Επιτροπή Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας.
- Δε λαμβάνονται υπόψη σε μεταγενέστερες εκθέσεις αξιολόγησης.

iii. Συνήθεις Εκθέσεις (τύπου Β')

- Συντάσσεται για πρώτη φορά στο τέλος του ενδέκατου έτους υπηρεσίας και ακολούθως κάθε δύο χρόνια.
- Συντάσσεται μία από τον Οικείο Επιθεωρητή και μία από το διευθυντή του σχολείου (Διαβούλευση των δύο).
- Στη συνήθη έκθεση ο εκπαιδευτικός λειτουργός αξιολογείται ως προς τα ακόλουθα στοιχεία:
  - α) Επαγγελματική κατάρτιση
  - β) Επάρκεια στην εργασία
  - γ) Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες Σχέσεις
  - δ) Γενική συμπεριφορά και δράση

Από τα πιο πάνω σημεία ο αξιολογών αναφέρει και αναπτύσσει εκείνα στα οποία, κατά την κρίση του, ο εκπαιδευτικός διακρίνεται σε μεγάλο βαθμό ή υστερεί σοβαρά.

iv. Ειδικές Εκθέσεις (τύπου Γ')

- Συντάσσεται για πρώτη φορά στο τέλος του ενδέκατου έτους υπηρεσίας και ακολούθως κάθε δύο χρόνια.
- Συντάσσεται από κλιμάκιο τριών επιθεωρητών όπως το ορίζει ο Γενικός Επιθεωρητής με την έγκριση του διευθυντή Μέσης Εκπαίδευσης, και στο οποίο περιλαμβάνεται ο Οικείος Επιθεωρητής.
- Στην ειδική έκθεση ο εκπαιδευτικός λειτουργός αξιολογείται και πάλι ως προς τα στοιχεία:
  - α) Επαγγελματική κατάρτιση
  - β) Επάρκεια στην εργασία
  - γ) Οργάνωση-Διοίκηση-Ανθρώπινες Σχέσεις
  - δ) Γενική συμπεριφορά και δράση

Η αξιολόγηση των τεσσάρων στοιχείων στην ειδική έκθεση γίνεται με βάση αριθμητική βαθμολογία σε κλίμακα 1 έως 10 αποκλεισμένων των κλασματικών ή δεκαδικών αριθμών.

Η εκπαιδευτική υπηρεσία του εκπαιδευτικού λειτουργού χαρακτηρίζεται ως εξής:

36 και άνω	εξάριτος
31-35	λίαν ευδόκιμος
26-30	ευδόκιμος
20-25	ικανοποιητική

Αν σε οποιοδήποτε από τα τέσσερα στοιχεία η βαθμολογία είναι κάτω του πέντε η υπηρεσία χαρακτηρίζεται ως μη ικανοποιητική.<sup>40</sup>

Για τη σύνταξη αυτών των εκθέσεων, οι Οικείοι Επιθεωρητές ή οι ομάδες Επιθεωρητών, πέραν της προσωπικής τους αντίληψης λαμβάνουν υπόψη:

- α) τα ατομικά πληροφοριακά δελτία που συμπλήρωσε ο εκπαιδευτικός
- β) τις συνήθεις εκθέσεις που υπόβαλλε ο διευθυντής του σχολείου
- γ) τον προσωπικό φάκελο όπως και τους φακέλους εκθέσεων και επιθεωρήσεων του εκπαιδευτικού λειτουργού

<sup>40</sup> *google.gr*, 8 Απρ. 2005. *google.gr*, 13 Μαρτ. 2008 <<http://www.moec.gov.cy/mesi/pdf/>>.

δ) προκειμένου για την ειδική έκθεση τις δύο τελευταίες συνήθειες εκθέσεις που υποβλήθηκαν

Οι συνήθειες και ειδικές εκθέσεις που υποβάλλονται προσυπογράφονται από το Γενικό Επιθεωρητή και καταχωρίζονται στους φακέλους εκθέσεων των εκπαιδευτικών λειτουργιών.

Σε περίπτωση ουσιαστικής διαφωνίας μεταξύ του Οικείου Επιθεωρητή και του διευθυντή του σχολείου για το περιεχόμενο έκθεσης, ο Γενικός Επιθεωρητής καταβάλλει προσπάθειες να εκκαθαρίσει τη διαφορά.

Οι επικρίσεις που δέχθηκε ο θεσμός των επιθεωρητών επικεντρώνονταν, στην πλειοψηφία τους, στους τομείς αξιολόγησης και την ποσοτικοποίησή τους. Η αξιολόγηση της προσωπικότητας, του ήθους και του χαρακτήρα αποτέλεσε, όπως ήταν φυσικό, σημείο τριβής μεταξύ των δασκάλων και του Υπουργείου Παιδείας. Ήταν άλλωστε γνωστή η αντίθεση των δασκάλων απέναντι σε αυτήν την αξιολόγηση για την οποία πίστευαν ότι επέτρεπε μεγάλα περιθώρια αυθαιρεσίας.

Ο θεσμός λειτουργούσε περισσότερο ως διοικητικός και λιγότερο ως καθοδηγητικός-παιδαγωγικός καλλιεργώντας συχνά στους εκπαιδευτικούς δημοσιοϋπαλληλική νοοτροπία και δημιουργώντας σχέσεις εξάρτησης του επιθεωρητή από την κεντρική εξουσία και του δασκάλου από τον επιθεωρητή. Ιδιαίτερα κατά τις περιόδους δικτατορίας ο θεσμός κινούνταν εντονότερα προς ένα πνεύμα αυταρχισμού, αλλοτρίωσης των διαπροσωπικών σχέσεων, ελέγχου της εργασίας και της συμπεριφοράς των υφισταμένων. Κινούμενος ο επιθεωρητής σε ένα διοικητικό σύστημα συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό εξελίχθηκε σε διοικητικό-πειθαρχικό προϊστάμενο ο οποίος δε δημιουργούσε σχέσεις συνεργασίας με τους υφισταμένους του. Για την επιτυχία του διοικητικού του έργου χρησιμοποίησε τις εγκύκλιες διαταγές, τις οδηγίες και υποδείξεις, τον έλεγχο, την ποινή και την αμοιβή, τις υπηρεσιακές εκθέσεις.

Ο επιθεωρητής ήταν εντεταλμένος από την πολιτεία να ασκήσει παράλληλα διοικητικό και εποπτικό έργο. Οι δύο ρόλοι δε φαίνεται να παρουσίαζαν κανένα σημείο ταύτισης σε σχέση με τους στόχους τους. Ωστόσο, η συγκέντρωση των αρμοδιοτήτων σε ένα πρόσωπο, σαφώς ενίσχυε το κύρος και την εξουσία των ανθρώπων που στελέχωναν το θεσμό. Ο επιθεωρητής, όμως, έδωσε βαρύτητα στην επιτέλεση του διοικητικού-ελεγκτικού ρόλου και παραμέλησε τον επιστημονικό-παιδαγωγικό. Ως στελέχη ενός συγκεντρωτικού και γραφειοκρατικού μηχανισμού, στενά συνδεδεμένα και εξαρτώμενα από τις εκάστοτε κυβερνήσεις αρκετοί επιθεωρητές επέτρεψαν σε αυτές να τους χρησιμοποιήσουν ως μέσα πίεσης, ελέγχου και πειθαναγκασμού των δασκάλων και διατηρώντας την ευθύνη (με τις ευλογίες της πολιτείας) και την υποχρέωση σύνταξης εκθέσεων ουσιαστικών προσόντων επί πολλές δεκαετίες, χρησιμοποίησαν αυτό το δικαίωμα πολλές φορές ως «όπλο» απέναντι στους δασκάλους. Για το λόγο αυτό και ο κλάδος των δασκάλων τήρησε αρνητική στάση έναντι του θεσμού.

Είναι γεγονός ότι πολύ σύντομα η στρεβλή συμπεριφορά πολλών επιθεωρητών προς τους δασκάλους προκάλεσε την αντίδραση ακόμα και των Υπουργών Παιδείας, οι οποίοι μέσω εγκυκλίων επιχείρησαν να επιφέρουν βελτιώσεις.

Υπό αυτές τις συνθήκες ο κλάδος των δασκάλων ζητούσε την αντικατάσταση του θεσμού του επιθεωρητή από το θεσμό του σχολικού συμβούλου ο οποίος παρουσιαζόταν από το διδασκαλικό κλάδο ως θεσμός

που αντιπροσώπευε την πραγμάτωση της επιστημονικής συνεργασίας, της συναδελφικότητας της συλλογικής προσπάθειας, απαλλαγμένος από αυταρχικές συμπεριφορές και σύνδρομα αυθεντίας. Όμως, οι προτάσεις των γενικών συνελεύσεων των δασκάλων δε στοιχειοθετούσαν ένα νέο θεσμό απαλλαγμένο από διοικητικές αρμοδιότητες, αλλά την αλλαγή του όρου επιθεωρητής από τον όρο σχολικός σύμβουλος, εμμένοντας κυρίως στον περιορισμό της αυθαιρεσίας των αξιολογητών.

Ύστερα από τις έντονες αντιδράσεις που άρχισε να προκαλεί ο θεσμός του επιθεωρητή ήρθε η ώρα της μεγάλης αλλαγής.

Μετά τις εκλογές της 16ης Οκτωβρίου 1981 άρχισε σταδιακά η αντικατάσταση του θεσμού του επιθεωρητή:

α) αρχικά με εγκύκλιο του ΥΠ.Ε.Π.Θ. προς το εποπτικό προσωπικό της γενικής, τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης διατάχθηκε η αναστολή κάθε επιθεώρησης και αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού,

β) στη συνέχεια με νόμο καταργήθηκαν 37 θέσεις εποπτών γενικής, τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και 15 θέσεις αναπληρωτών γενικών διευθυντών μέσης εκπαίδευσης,

γ) τελικά, με νέο νόμο ολοκληρώθηκε η κατάργηση του θεσμού.

Καταργήθηκαν 505 θέσεις εποπτικού προσωπικού γενικής, τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και δημιουργήθηκαν 900 θέσεις σχολικών συμβούλων, διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων, χωρίς να καταλάβουν αυτοδίκαια θέσεις εποπτικού προσωπικού όσοι πριν από την κατάργηση των θέσεων υπηρετούσαν ως γενικοί επιθεωρητές, επιθεωρητές κ.τ.λ.

Η αναμόρφωση και η ανανέωση του θεσμού και η ανάγκη διαχωρισμού του έργου του επιθεωρητή σε καθοδηγητικό και διοικητικό είχε γίνει κοινή συνείδηση σε όλους τους εκπαιδευτικούς, ακόμα και στους ίδιους τους επιθεωρητές. Η κυβέρνηση αποφάσισε, λοιπόν, το διαχωρισμό του επιθεωρητικού έργου σε καθοδηγητικό-συμβουλευτικό και διοικητικό. Ωστόσο, αγνοήθηκαν τελείως οι επιθεωρητές στη θεσμική αλλαγή που τους αφορούσε, μετά από επιμονή της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας, με αποτέλεσμα αντί για συναίνεση και συνεργασία να διαμαρτυρηθούν έντονα οι Ενώσεις Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης, Γενικών Επιθεωρητών Μέσης, Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης κατά τη συζήτηση του σχεδίου νόμου στη βουλή. Εκείνο που προκάλεσε την αντίδρασή τους δεν ήταν τόσο η θεσμική αλλαγή, όσο η μεθόδευση για την απομάκρυνσή τους.

Οι επιθεωρητές αναγνώριζαν την ανάγκη αναμόρφωσης του θεσμού του εποπτικού προσωπικού αλλά αντιδρούσαν στη μελετωμένη απομάκρυνσή τους από τις νέες θέσεις του εποπτικού προσωπικού. Θεωρούσαν απαράδεκτη τη συμμετοχή τους σε νέες διαδικασίες κρίσης για την κατάληψη θέσης σχολικού συμβούλου, του οποίου το έργο θα ήταν παρόμοιο με εκείνο του επιθεωρητή και μάλιστα με περιορισμένες αρμοδιότητες, αφού ουσιαστικά διχάστηκαν οι αρμοδιότητες του επιθεωρητή σε διοίκηση και καθοδήγηση. Δήλωναν ότι δεν θα αναγνώριζαν την απομάκρυνσή τους από τα καθήκοντά τους και δεν θα υπέβαλαν αίτηση ή δήλωση υποψηφιότητας για τη θέση του σχολικού συμβούλου, που πίστευαν ότι αυτοδίκαια έπρεπε να την καταλάβουν και που θα την διεκδικούσαν με συνταγματικές και άλλες διατάξεις νόμων. Επεσήμαναν ότι η πρόβλεψη του νόμου για προσφορά υπηρεσιών σχολικού συμβούλου θα αποδυνάμωνε το θεσμό και θα ζημίωνε την εκπαίδευση και ότι οι ίδιοι είχαν επιλεγεί με εξετάσεις και με νόμιμες

διαδικασίες και από τη δημοκρατική κυβέρνηση και δεν θα δέχονταν καμία νέα διαδικασία για επανεκλογή τους.

Παρόλα αυτά η αντικατάσταση του θεσμού του επιθεωρητή θεωρήθηκε απαραίτητη, γιατί τα καθήκοντά του ήταν τόσα πολλά που δεν μπορούσε να ανταποκριθεί σε αυτά, αλλά και πολλά από αυτά χρειάζονταν εκσυγχρονισμό και αναμόρφωση σύμφωνα με τις εξελίξεις, τόσο τις κοινωνικές όσο και στις επιστήμες της αγωγής. Εκείνο που μπορεί να δεχθεί κριτική είναι η έλλειψη συναινετικής διαδικασίας για την αναμόρφωση και αντικατάσταση του θεσμού, αφού η πολιτική ηγεσία και οι αρμόδιοι του ΥΠ.Ε.Π.Θ. προέβησαν στη σύνταξη του σχετικού νομοσχεδίου και, στη συνέχεια, στην κατάθεσή του στη Βουλή και τη υπερψήφισή του, χωρίς να ακουστούν οι απόψεις των ενδιαφερομένων. Έτσι, όμως, δόθηκε η εντύπωση ότι αποκλειστικός στόχος ήταν η απομάκρυνση των επιθεωρητών εκπαίδευσης από τις θέσεις που κατείχαν. Έτσι με το Ν. 1304/1982 καταργήθηκε ο θεσμός του επιθεωρητή.

### 3. Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

Σύμφωνα με τον ίδιο νόμο Ν. 1304/1982 (άρθρο 1) εισάγεται ο θεσμός του σχολικού συμβούλου στη Γενική και τη Μέση Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση. Έργο του σχολικού συμβούλου είναι η επιστημονική-παιδαγωγική καθοδήγηση και η συμμετοχή στην αξιολόγηση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς και η ενθάρρυνση κάθε προσπάθειας για επιστημονική έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1982 καθιέρωσε το θεσμό του σχολικού συμβούλου, όχι απλά για να αντικαταστήσει το θεσμό του επιθεωρητή ή να αναβαθμίσει ποιοτικά το παιδαγωγικό και διδακτικό του έργο, αλλά πάνω απ' όλα για να γίνει ο εμπνευστής και εκφραστής ενός νέου πνεύματος, με το οποίο θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να διαπαιδαγωγούν τη νέα γενιά, σε μια σύγχρονη και δημοκρατική κοινωνία.<sup>41</sup>

Οι σχολικοί σύμβουλοι της χώρας, μετά την επιλογή τους από την αρμόδια επιτροπή του Υπουργείου Παιδείας, ξεκίνησαν το έργο τους έχοντας επωμιστεί όλες τις ευθύνες που απορρέουν από την πολυμορφία, την πολυσημία, την πολυρυθμία και την πολυτονία μιας υψηλής πνευματικής αποστολής. Ανέλαβαν καθήκοντα και αρμοδιότητες για την πραγμάτωση οριακών στόχων στον παρόντικό χρόνο, μη αγνοώντας ότι η σκοποθεσία του εγχειρήματος, ως απώτερη ανάβαση, ήταν ένας άλλος Γολγοθάς.<sup>42</sup>

#### 3.1. ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΚΑΙ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ

Τα καθήκοντα των σχολικών συμβούλων καθορίζονταν σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους συλλόγους των διδασκόντων, με τους διευθυντές εκπαίδευσης και τους προϊσταμένους γραφείων εκπαίδευσης αλλά και σε σχέση με άλλους φορείς. Τέλος αναλάμβαναν και κάποιες ειδικές υποχρεώσεις. Ξεκινώντας λοιπόν από τις γενικότερες αρμοδιότητες των σχολικών συμβούλων έχουμε:

<sup>41</sup> Καραγεώργος, Δ. «Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου στο εκπαιδευτικό μας σύστημα.» Τα εκπαιδευτικά. 2 (1993-94): 35.

<sup>42</sup> Ρεντίφης, Δημήτρης. «Ο θεσμός του σχολικού συμβούλου.» Τα εκπαιδευτικά. 20 (1990): 92-93.

α ) Συνεργάζεται με το διδακτικό προσωπικό των σχολείων, για το σχεδιασμό της σχολικής εργασίας και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής.

β ) Αντιμετωπίζει προβλήματα διδακτικής και αγωγής σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολείων της δικαιοδοσίας του και φροντίζει για την εισαγωγή και εφαρμογή των πορισμάτων των σύγχρονων επιστημών της αγωγής στα σχολεία.

γ ) Επισκέπτεται τα σχολεία της περιφέρειάς του και κατευθύνει το έργο των εκπαιδευτικών με θεωρητικές και κυρίως με πρακτικές υποδείξεις μεθόδων διδασκαλίας, συμβάλλοντας ο ίδιος με την προσωπικότητα, την πείρα και τις γνώσεις του στην βελτίωση των συνθηκών μάθησης και αγωγής.

δ ) Οργανώνει σεμινάρια και φροντίζει για την επιμόρφωση και την ενίσχυση της ερευνητικής προσπάθειας των εκπαιδευτικών, με όποιους τρόπους θεωρεί πρόσφορους στην περιφέρειά του.

ε ) Συνεργάζεται με τον διευθυντή, το εκπαιδευτικό προσωπικό και το μαθητικό συμβούλιο για την αρτιότερη και αποδοτικότερη οργάνωση της λειτουργίας του σχολείου, τη δραστηριοποίηση του συλλόγου των διδασκόντων, την εφαρμογή του κανονισμού των μαθητικών κοινοτήτων και γενικά για την αντιμετώπιση κάθε προβλήματος, που ανακύπτει.

στ ) Μετέχει στη διαδικασία αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού και κατά περίπτωση στα αρμόδια συλλογικά όργανα.

ζ ) Συνεργάζεται με τον προϊστάμενο της Διεύθυνσης ή του Γραφείου Εκπαίδευσης για κάθε θέμα που σχετίζεται με τη βελτίωση της προσφερόμενης εκπαίδευσης.

η ) Συνεργάζεται με την υπηρεσία σχολικής υγιεινής, το γραφείο φυσικής αγωγής, τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων, καθώς και με τα όργανα της τοπικής αυτοδιοίκησης για την αρτιότερη εκπλήρωση της αποστολής του.

Σύμφωνα με το Νόμο 1304/1982 αλλά και το Π. Δ. 214/84, έργο του σχολικού συμβούλου είναι η επιστημονική-παιδαγωγική καθοδήγηση και συμμετοχή στην αξιολόγηση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς και η ενθάρρυνση κάθε προσπάθειας για επιστημονική έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης. Επίσης μετέχει στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, συνεργάζεται με τους προϊσταμένους εκπαίδευσης (διεύθυνσης ή γραφείου) για τη βελτίωση της προσφερόμενης παιδείας και στο τέλος του σχολικού έτους σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, αξιολογεί τα αποτελέσματα της εφαρμογής όσων σχεδιάστηκαν και προγραμματίστηκαν κατά τη διάρκεια του έτους και σχεδιάζει τη σχολική εργασία της επόμενης χρονιάς.

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των σχολικών συμβούλων καθώς και η διαδικασία αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού καθορίζονται λεπτομερέστερα με Π. Διατάγματα, που εκδίδονται ύστερα από πρόταση του Υπουργού Εθνικής παιδείας και Θρησκευμάτων.<sup>43</sup>

Εν συνεχεία αναφέρουμε και τα καθήκοντα των σχολικών συμβούλων σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς.

Οι σχολικοί σύμβουλοι συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς της περιοχής ευθύνης τους, ατομικά ή ομαδικά, με σκοπό την ομαλή πορεία παιδαγωγικής και διδακτικής πράξης, καθώς και την προώθηση νέων, σύγχρονων διδακτικών μεθόδων. Βοηθούν τους εκπαιδευτικούς και τους ενθαρρύνουν να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες και δραστηριότητες για την

<sup>43</sup> Ελλάδα. Βουλή. *Νόμος υπ' αριθ. 1304 Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Δεύτερο. 234 (1982). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1983.

αντιμετώπιση των επιμέρους προβλημάτων του σχολικού έργου, για τον εμπλουτισμό της σχολικής ζωής και την αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

1. Ειδικότερα:

I. Στην αρχή του διδακτικού έτους οργανώνουν σε συνεργασία με το Διευθυντή Εκπαίδευσης συσκέψεις των εκπαιδευτικών του κλάδου τους κατά σχολείο ή κατά ευρύτερες ομάδες σχολείων ή κατά γνωστικούς τομείς για τον προγραμματισμό και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού έργου.

II. Παρακολουθούν τον αρχικό προγραμματισμό, παρεμβαίνουν διαμορφωτικά κατά την διάρκεια του διδακτικού έτους και συζητούν σε συσκέψεις με τους εκπαιδευτικούς τις αναγκαίες προσαρμογές.

III. Επισκέπτονται σχολεία της δικαιοδοσίας τους δημόσια και ιδιωτικά και ενημερώνονται για το επιτελούμενο έργο. Συζητούν τα ιδιαίτερα προβλήματα, παρέχουν τις απαραίτητες οδηγίες και υποδείξεις και ενισχύουν νέες πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών επιστημονικά και παιδαγωγικά αποδεκτές.

IV. Συγκαλούν τους εκπαιδευτικούς της περιοχής σε συσκέψεις και οργανώνουν ενημερωτικά σεμινάρια, εκτός ωραρίου διδασκαλίας τους για να εκτιμήσουν την πορεία του προγραμματισμένου διδακτικού έργου, να μεθοδεύσουν τις αναγκαίες προσαρμογές, να συντονίσουν την ύλη και να εφαρμόσουν νέες μεθόδους. Στις παραπάνω συναντήσεις ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς στα σύγχρονα επιστημονικά, παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα. Η ενημέρωση μπορεί να γίνει και με τη συμμετοχή ειδικών επιστημόνων και παιδαγωγών.

V. Ενημερώνουν για τη σημασία της σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας και ενθαρρύνουν την εφαρμογή της εξασφαλίζοντας προϋποθέσεις εξοικείωσης.

VI. Παρακολουθούν ύστερα από ενημέρωση των εκπαιδευτικών, διδασκαλίες και κάνουν τις αναγκαίες παρατηρήσεις και υποδείξεις σχετικά με τους τρόπους σχεδιασμού, οργάνωσης και πραγματοποίησης της διδασκαλίας.

VII. Οργανώνουν οι ίδιοι ή αναθέτουν διδασκαλίες σε εκπαιδευτικούς, τις οποίες παρακολουθούν υποχρεωτικά οι εκπαιδευτικοί του αντίστοιχου γνωστικού αντικείμενου των σχολείων με σκοπό την ανταλλαγή εμπειριών και την ενημέρωση στις σύγχρονες απόψεις της ψυχοπαιδαγωγικής θεωρίας και διδακτικής πρακτικής.

VIII. Προωθούν και ενισχύουν ερευνητικές προσπάθειες των εκπαιδευτικών για τη δημιουργία παιδαγωγικής και επιστημονικής κίνησης στην περιοχή τους και συνεργάζονται με τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ιδιαίτερα σε θέματα πρακτικής άσκησης των φοιτητών και παιδαγωγικής έρευνας και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

IX. Εξετάζουν, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, θέματα επίδοσης και αξιολόγησης των μαθητών. Καθοδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε θέματα που έχουν σχέση με την αντικειμενική αξιολόγηση των μαθητών, τον τρόπο προφορικής ή γραπτής εξέτασης, τη διαμόρφωση των ερωτήσεων των εξετάσεων, τη διόρθωση των γραπτών και ό,τι άλλο αφορά την αξιολόγηση του μαθητή σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις.

X. Καθοδηγούν τους εκπαιδευτικούς για τον ορθό τρόπο επικοινωνίας με τους γονείς και τους μαθητές, για την καλή συνεργασία τους ως μελών του συλλόγου των διδασκόντων και καλλιεργούν σε αυτούς πνεύμα συλλογικής ευθύνης για τη λειτουργία του σχολείου.

XI. Σε κοινές συσκέψεις με τους εκπαιδευτικούς, προβαίνουν σε απολογισμό του ετήσιου διδακτικού προγραμματισμού στο τέλος του διδακτικού έτους,

σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις για την οργάνωση και λειτουργία των σχολείων.

2. Οι σχολικοί σύμβουλοι φροντίζουν ώστε, κατά τη σύνταξη του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, μια ημέρα την εβδομάδα οι εκπαιδευτικοί της ίδιας ειδικότητας να έχουν όλοι δυο τουλάχιστον διδακτικές ώρες κενές που να συμπίπτουν. Οι κενές αυτές ώρες χρησιμοποιούνται για συνεργασία με τον αντίστοιχο σχολικό σύμβουλο. Όταν δεν χρησιμοποιούνται για τον σκοπό αυτό, χρησιμοποιούνται για τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, για ενημέρωση των γονέων, για εργασίες του σχολείου που τους έχουν ανατεθεί, για προσφορά υπηρεσίας στα εργαστήρια, για εξοικείωση με τα εποπτικά μέσα και τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, για εργασίες στη σχολική βιβλιοθήκη και άλλες συναφείς δραστηριότητες.<sup>44</sup>

Οι σχολικοί σύμβουλοι έχουν και καθήκοντα και απέναντι στους διευθυντές των σχολικών μονάδων και των συλλόγων των διδασκόντων τα οποία είναι:

1. Οι σχολικοί σύμβουλοι συνεργάζονται με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους συλλόγους των διδασκόντων για όλα τα θέματα που έχουν σχέση με την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, την εφαρμογή των προγραμμάτων σπουδών, το συντονισμό, τον προγραμματισμό και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

2. Ειδικότερα οι σχολικοί σύμβουλοι:

I. Μετέχουν σε κοινές συσκέψεις με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης και Προϊσταμένους Γραφείων για την εξέταση γενικότερων εκπαιδευτικών θεμάτων μείζονος σημασίας. Την πρωτοβουλία αυτών των συσκέψεων μπορεί να έχει ο Προϊστάμενος του οικείου Τμήματος Επιστημονικής-Παιδαγωγικής καθοδήγησης ή ο αρμόδιος σχολικός σύμβουλος ή ο Διευθυντής Εκπαίδευσης ή ο Προϊστάμενος Γραφείου ή ο διευθυντής του σχολείου. Σε κάθε περίπτωση εάν δεν συμμετέχει ο προϊστάμενος του οικείου Τμήματος Επιστημονικής-Παιδαγωγικής καθοδήγησης, προεδρεύει ο αρχαιότερος στον βαθμό σχολικός σύμβουλος ή ο Διευθυντής Εκπαίδευσης.

II. Ο σχολικός σύμβουλος μπορεί να συγκαλεί έκτακτες συσκέψεις των διευθυντών των σχολείων της γενικής παιδαγωγικής ευθύνης τους, ενημερώνοντας τα όργανα της διοίκησης και το σύλλογο των διδασκόντων.

III. Συνεργάζονται με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων με σκοπό τον προγραμματισμό των παιδαγωγικών συναντήσεων με το διδακτικό προσωπικό, την οργάνωση της επιμόρφωσης τους (ενδοσχολική επιμόρφωση), τις παιδαγωγικές συνεδριάσεις, τον προγραμματισμό και απολογισμό του έργου του σχολείου, τον εμπλουτισμό και τη λειτουργία των εργαστηρίων, των βιβλιοθηκών και λοιπών εξοπλιστικών μέσων, την εφαρμογή του προγράμματος σπουδών και γενικά την αντιμετώπιση κάθε προβλήματος της αρμοδιότητας του το οποίο ενδεχομένως παρακωλύει την ομαλή λειτουργία του σχολείου και δε είναι δυνατόν να αντιμετωπιστεί μόνο από τον διευθυντή ή το σύλλογο διδασκόντων. Η κατανομή των μαθημάτων και των τάξεων γίνεται με απόφαση του συλλόγου των διδασκόντων ύστερα από εισήγηση του διευθυντή. Σε περίπτωση

<sup>44</sup> *google.gr* 17 Σεπτ. 2006. *google.gr*. 14 Ιαν. 2008  
<[http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymboloi/ka8ikonta\\_sxolikwn\\_symbolwn.htm](http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymboloi/ka8ikonta_sxolikwn_symbolwn.htm)>.



διαφωνίας το πρόβλημα αντιμετωπίζει ο διευθυντής του σχολείου σε συνεργασία με τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο.

IV. Συνεργάζονται με τους διευθυντές των σχολείων, τους αξιολογητές - σχεδιαστές κάθε σχολείου καθώς και τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν, για τη λειτουργία του προγράμματος Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης (Π.Δ.Σ).

V. Παρακολουθούν την εξέλιξη και καθοδηγούν την εφαρμογή της στον ειδικό τομέα του κλάδου τους. Έχουν την παιδαγωγική ευθύνη για την καλή λειτουργία της ενισχυτικής διδασκαλίας καθώς και της πρόσθετης διδακτικής στήριξης στα σχολεία γενικής παιδαγωγικής ευθύνης.<sup>45</sup>

Τα καθήκοντά τους δεν σταματάνε εκεί αλλά συνεχίζονται. Έτσι έχουμε τις αρμοδιότητές τους σε σχέση με τους διευθυντές εκπαίδευσης και των προϊσταμένων γραφείων εκπαίδευσης αλλά και τις αρμοδιότητές τους σε σχέση με άλλους φορείς.

1. Οι σχολικοί σύμβουλοι συνεργάζονται με τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου για κάθε θέμα που σχετίζεται με την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, προκειμένου να υπάρξει παιδαγωγική-επιστημονική αλλά και διοικητική στήριξη της λειτουργίας του σχολείου.

2. Ειδικότερα:

I. Εντός του μηνός Σεπτεμβρίου πραγματοποιείται κοινή σύσκεψη όλων των σχολικών συμβούλων καθώς και των Διευθυντών Εκπαίδευσης και Προϊσταμένων Γραφείων του νομού. Οι συσκέψεις αυτές συγκαλούνται με απόφαση του Προϊσταμένου του οικείου Τμήματος Επιστημονικής-Παιδαγωγικής καθοδήγησης. Εξετάζονται σε αυτές τα εκπαιδευτικά προβλήματα και προγραμματίζονται οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες για το διδακτικό έτος. Παρόμοιες συσκέψεις μπορεί να γίνονται κατά τη διάρκεια ή το τέλος του διδακτικού έτους.

II. Οι σχολικοί σύμβουλοι στα πλαίσια της αρμοδιότητάς τους, εάν επισημαίνουν προβλήματα διοικητικού χαρακτήρα, ενημερώνουν τα όργανα της διοίκησης και εισηγούνται τις αναγκαίες ρυθμίσεις. Σε περίπτωση διαφωνίας τους αποφασίζει ο Προϊστάμενος του οικείου Τμήματος Επιστημονικής-Παιδαγωγικής καθοδήγησης, ύστερα από έγκριση του Περιφερειακού διευθυντή Εκπαίδευσης.

Σε σχέση με άλλους φορείς:

1. Οι σχολικοί σύμβουλοι συνεργάζονται με την υπηρεσία Σχολικής Υγιεινής, το Γραφείο Φυσικής αγωγής, τους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων, καθώς και με τα θεσμοθετημένα όργανα της Τοπικής Αυτοδιοίκησης για την αρτιότερη εκπλήρωση της αποστολής τους.

2. Ειδικότερα:

I. Οργανώνουν συγκεντρώσεις Γονέων και Κηδεμόνων μαθητών, για την ανταλλαγή απόψεων σχετικά με τα προβλήματα αγωγής μάθησης, συμπεριφοράς των μαθητών, καθώς και για την ενίσχυση και προαγωγή της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας. Οι παραπάνω συγκεντρώσεις γίνονται ύστερα από συνεργασία με τους διευθυντές σχολείων.

<sup>45</sup> *google.gr*. 17 Σεπτ. 2006. *google.gr*. 14 Ιαν. 2008  
<[http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymboloi/ka8ikonta\\_sxolitikwn\\_symbolwn.htm](http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymboloi/ka8ikonta_sxolikwn_symbolwn.htm)>.

II. Ενισχύουν κάθε προσπάθεια για την ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων του σχολείου με το κοινωνικό φυσικό περιβάλλον. Για την επιτυχία του σκοπού αυτού συνεργάζονται με τις μαθητικές κοινότητες, τους συνδικαλιστικούς φορείς, τα όργανα λαϊκής συμμετοχής, τα άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τους μαζικούς φορείς (Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης, Συλλόγους Γονέων, πολιτιστικούς και επιστημονικούς συλλόγους κ.α) ή επιστήμονες και άτομα αναγνωρισμένου κύρους, ανάλογα με τις υπάρχουσες δυνατότητες και τοπικές συνθήκες.<sup>46</sup>

Τέλος οι σχολικοί σύμβουλοι έχουν να εκτελέσουν και κάποιες ειδικές υποχρεώσεις όπως είναι οι παρακάτω:

1. Στο τέλος κάθε διδακτικού έτους οι σχολικοί σύμβουλοι του νομού σε κοινές συντονιστικές συσκέψεις τους καταρτίζουν ενιαία συνοπτική έκθεση, στην οποία επισημαίνονται τα γενικότερα προβλήματα που έχουν ανακύψει κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου στο νομό, καταγράφονται οι ελλείψεις και οι ανάγκες της εκπαίδευσης και προτείνονται τα αναγκαία μέτρα για την αντιμετώπισή τους. Η έκθεση αυτή αποστέλλεται στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης - Προϊστάμενο Τμήματος επιστημονικής - Παιδαγωγικής καθοδήγησης, και κοινοποιείται στο διευθυντή εκπαίδευσης και στον Προϊστάμενο Γραφείου Εκπαίδευσης.

2. Οι σχολικοί σύμβουλοι στο τέλος κάθε διδακτικού έτους καταρτίζουν προσωπική έκθεση για την άσκηση του παιδαγωγικού, ερευνητικού και αξιολογητικού έργου τους, στην οποία καταγράφονται οι πρωτοβουλίες και δραστηριότητές τους, επισημαίνονται τα ιδιαίτερα προβλήματα που παρατηρήθηκαν και διατυπώνονται προτάσεις σχετικές με τα προγράμματα, τα σχολικά βιβλία, τις μεθόδους διδασκαλίας, την εκπαιδευτική τεχνολογία, την Πρόσθετη διδακτική Στήριξη, την Ενισχυτική Διδασκαλία καθώς και για τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για τη βελτίωση της εκπαίδευσης. Η έκθεση αυτή λαμβάνει υπόψη της την «αυτοαξιολόγηση» του εκπαιδευτικού έργου των σχολείων. Οι εκθέσεις όλων των σχολικών συμβούλων υποβάλλονται στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

3. Ειδικότερα οι σχολικοί σύμβουλοι:

I. Παρακολουθούν τη λειτουργία των σχολικών βιβλιοθηκών, των εργαστηρίων και τη χρήση των εποπτικών μέσων. Δίνουν οδηγίες για τη βελτίωση της λειτουργικότητας τους συνεργαζόμενοι με τον διευθυντή, διδακτικό προσωπικό και τις μαθητικές κοινότητες, κατά περίπτωση και διατυπώνουν υποδείξεις για τον εμπλουτισμό ή τη συγκρότησή τους.

II. Αναλαμβάνουν διδασκαλίες μαθημάτων και πρακτικών ασκήσεων στις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών.

III. Ενημερώνονται άμεσα από τη Διεύθυνση Σπουδών του ΥΠΕΠΘ μέσω του Τμήματος Διοίκησης της Περιφερειακής Διεύθυνσης για τις εγκυκλίους και λοιπές διατάξεις του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και φροντίζουν για την εφαρμογή τους στα σχολεία, στα πλαίσια της αρμοδιότητάς τους.

IV. Συμμετέχουν στις επιτροπές των προαγωγών και απολυτηρίων εξετάσεων, όπου αυτό απαιτείται και συνεργάζονται με τα αρμόδια όργανα για τη συγκρότηση των προβλεπόμενων ομάδων.

---

<sup>46</sup> *google.gr*. 17 Σεπτ. 2006. *google.gr*. 14 Ιαν. 2008  
<[http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymboloi/ka8ikonta\\_sxolikwn\\_symbolwn.htm](http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymboloi/ka8ikonta_sxolikwn_symbolwn.htm)>.

V. Συμμετέχουν στα Υπηρεσιακά Συμβούλια όπως ορίζει η κείμενη νομοθεσία.

VI. Παρακολουθούν την εξέλιξη του προγράμματος της διδακτέας ύλης και συντονίζουν την πορεία τους. Η παρακολούθηση και ο συντονισμός γίνεται με την ευθύνη των σχολικών συμβούλων και την υποστήριξη εκπαιδευτικών οι οποίοι διδάσκουν κάθε μάθημα. Οι Διευθύνσεις και τα Γραφεία Εκπαίδευσης συγκεντρώνουν τα στοιχεία από τα σχολεία και τα θέτουν υπόψη της παραπάνω ομάδας σχολικών συμβούλων και εκπαιδευτικών οι οποίοι τα αξιολογούν. Οι παρατηρήσεις της παραπάνω επιτροπής, με ευθύνη των οργάνων διοίκησης, αποστέλλονται στα σχολεία και λαμβάνονται υπόψη στον παραπέρα προγραμματισμό της διδασκαλίας.

VII. Συμμετέχουν στη διαδικασία βαθμολόγησης των γραπτών, όπως ορίζει η κείμενη νομοθεσία.

4. Οι κατά περίπτωση αρμόδιοι σχολικοί σύμβουλοι, ανάλογα με τον κλάδο, έχουν την επιστημονική και παιδαγωγική εποπτεία των αποκεντρωμένων υπηρεσιών του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Συνεργάζονται και καθοδηγούν το έργο τόσο των αποκεντρωμένων υπηρεσιών του νόμου, ήτοι των Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων (Σ.Σ.Ν.), των Κέντρων Συμβουλευτικού Προγραμματισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.), των Εργαστηριακών Κέντρων Φυσικών Επιστημών (Ε.Κ.Φ.Ε.), των Κέντρων Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (Κ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ), όσο και των περιφερειακών αντίστοιχων, ήτοι των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.), των Περιφερειακών Κέντρων Στήριξης και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.ΚΕ.Σ.Ε.Σ.), των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.). Η συνεργασία των αρμόδιων σχολικών συμβούλων με τις παραπάνω υπηρεσίες γίνεται υπό την καθοδήγηση του οικείου Τμήματος Επιστημονικής-Παιδαγωγικής καθοδήγησης της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.<sup>47</sup>

### 3.2. ΘΕΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ ΣΤΙΣ ΒΑΘΜΙΔΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Οι θέσεις των σχολικών συμβούλων για την κάλυψη των παραπάνω αρμοδιοτήτων καθορίστηκαν σύμφωνα με το Ν.1304/1982. Αφορούν τη δημοτική εκπαίδευση, τη μέση γενική και τη μέση τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση και είναι οι εξής:

#### ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Άρθρο 3.

Σχολικοί Σύμβουλοι.

1. Συνιστώνται οι εξής θέσεις σχολικών συμβούλων με μισθολογικό κλιμάκιο 10 και τετραετή θητεία, που μπορεί να ανανεωθεί για δύο ακόμη τετραετίες:

- α ) Τριακόσιες (300) θέσεις Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- β ) Είκοσι (20) θέσεις Προσχολικής Αγωγής.
- γ ) Οκτώ (8) θέσεις Ειδικής Αγωγής.

<sup>47</sup> *google.gr*. 17 Σεπτ. 2006. *google.gr*. 14 Ιαν. 2008  
<[http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymbouloi/ka8ikonta\\_sxolikwn\\_symboulwn.htm](http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymbouloi/ka8ikonta_sxolikwn_symboulwn.htm)>.

2. Η έδρα και η περιφέρεια των σχολικών συμβούλων και τα σχολεία της δικαιοδοσίας τους καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

3. Ο αριθμός των σχολικών συμβούλων μπορεί να αυξάνεται ή να μειώνεται ανάλογα με τις μεταβολές στον αριθμό των σχολείων και στο προσωπικό τους, καθώς και τις γενικότερες εκπαιδευτικές ανάγκες, με Π. Διατάγματα, που εκδίδονται ύστερα από πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και του Υπουργού οικονομικών, εφόσον πρόκειται για αύξηση.

## ΜΕΣΗ ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Άρθρο 6.

Σχολικοί Σύμβουλοι

1. Συνιστώνται διακόσες τριάντα (230) θέσεις σχολικών συμβούλων με Μ.Κ. 10 και τετραετή θητεία, που μπορεί να ανανεωθεί για δύο ακόμη τετραετίες.

2. Οι διατάξεις των παραγράφων 2 και 3 του άρθρου 3 του νόμου αυτού ισχύουν και για τους σχολικούς συμβούλους Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης.

3. Η κατανομή των θέσεων των σχολικών συμβούλων Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης κατά ειδικότητα γίνεται με Π. Διατάγματα, που εκδίδονται ύστερα από πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

4. Οι σχολικοί σύμβουλοι Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης έχουν αρμοδιότητα και για τους εκπαιδευτικούς της αντίστοιχης ειδικότητας των Σχολείων της Εκκλησιαστικής και της Μέσης Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

## ΜΕΣΗ ΤΕΧΝΙΚΗ-ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Άρθρο 10

Σχολικοί Σύμβουλοι

1. Συνιστώνται τριάντα (30) θέσεις σχολικών συμβούλων με Μ.Κ. 10 και τετραετή θητεία, που μπορεί να ανανεωθεί για δύο ακόμη τετραετίες.

2. Οι διατάξεις των παραγράφων 2 και 3 του άρθρου 3 του νόμου αυτού έχουν ισχύ και για τους σχολικούς συμβούλους της Μέσης Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

3. Η κατανομή των θέσεων των σχολικών συμβούλων Μέσης Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης κατά κλάδο και ειδικότητα γίνεται με Π. Διατάγματα, που εκδίδονται ύστερα από πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.<sup>48</sup>

Όσον αφορά την πλήρωση κενών θέσεων των σχολικών συμβούλων συμπληρώνονται κατά σειρά από τους υποψηφίους, που περιλαμβάνονται στον τελικό πίνακα, με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Για την τοποθέτησή τους σε κενές θέσεις προηγείται γνώμη του οικείου Υπηρεσιακού Συμβουλίου. Πριν αναλάβουν τα καθήκοντά τους οι σχολικοί σύμβουλοι παρακολουθούν ταχύρρυθμα σεμινάρια επιμόρφωσης,

<sup>48</sup> Ελλάδα. Βουλή. *Νόμος υπ' αριθ. 1304 Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Δεύτερο. 234 (1982). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1983.

που οργανώνονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Εκτός από τα σεμινάρια επιμόρφωσης που παρακολουθούν, οι μελλοντικοί σχολικοί σύμβουλοι θα πρέπει να πληρούν και άλλες προϋποθέσεις ώστε να αναλάβουν έναν σημαντικό ρόλο όπως αυτόν του σχολικού συμβούλου.

Το έργο των σχολικών συμβούλων βασίζεται σε μια άμεση διαπροσωπική σχέση με το διδάσκοντα κυρίως, αλλά και με όλους όσους συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία άμεσα ή έμμεσα, γι'αυτό απαιτεί την ύπαρξη μιας ιδιαίτερης κατηγορίας ικανοτήτων για τη δημιουργία σχέσεων, οι οποίες διευκολύνουν το καθηγητικό και συμβουλευτικό έργο του. Η αυξημένη ευαισθησία σε προσωπικό και επιστημονικό επίπεδο και οι κατάλληλοι χειρισμοί από το σχολικό σύμβουλο, εξασφαλίζουν εκπαιδευτικό περιβάλλον εμπιστοσύνης και μεγιστοποίησης των προσπαθειών όλων των εκπαιδευτικών φορέων με σκοπό την επιτυχία των στόχων της εκπαίδευσης.

Οι ανάγκες για ποιότητα στην εκπαίδευση καθορίζουν και την ανάγκη για τη σωστή κατάρτιση και επάρκεια των σχολικών συμβούλων σε επιστημονικό και ερευνητικό τομέα.

Ενώ, όμως, το έργο του σχολικού συμβούλου ορίζεται από το σχετικό νομοθετικό πλαίσιο, εκείνο που δεν διευκρινίζεται είναι το «πώς», «πότε» και με «ποιους τρόπους» αυτό θα πραγματοποιηθεί. Είναι γεγονός ότι ο σχολικός σύμβουλος δεν επιμορφώνεται για το «πώς», το «πότε» και με «ποιους τρόπους» θα ασκήσει το καθοδηγητικό και εκπαιδευτικό έργο του.

Ο σχολικός σύμβουλος, παρά την όποια διδακτική και παιδαγωγική του πείρα δεν μπορεί να ασκήσει το συμβουλευτικό του έργο, χωρίς επιστημονική και ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση ανάλογη προς τις ανάγκες και τους σκοπούς του ρόλου του και χωρίς κατάλληλη προετοιμασία για τη μετάβασή του σε άλλη βαθμίδα της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, στο πλαίσιο της οποίας λαμβάνουν χώρα σημαντικές αλλαγές ρόλων.<sup>49</sup>

### 3.3. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ

Για να μπορέσει να ανακαλύψει μονοπάτια προσέγγισης των νέων απαιτήσεων του ρόλου του ως σχολικού συμβούλου είναι αναγκαία, σύμφωνα με το άρθρο 17 του Ν.1304/1982, η εξής διαδικασία επιλογής:

1. Η διαδικασία πρόκρισης και τελικής επιλογής των σχολικών συμβούλων, ύστερα από προκήρυξη και υποβολή αιτήσεων από τους ενδιαφερομένους, η σύσταση και η σύνθεση των συλλογικών οργάνων για την επιλογή και για τα θέματα υπηρεσιακής κατάστασης των σχολικών συμβούλων, η διαδικασία επανάκρισης για ανανέωση της θητείας, οι σχετικές προθεσμίες και κάθε άλλη λεπτομέρεια, καθορίζονται με Π. Διατάγματα, που εκδίδονται ύστερα από πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

2. Τα βασικά κριτήρια για την επιλογή σχολικών συμβούλων διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες και αποτιμώνται συνολικά σε εκατό αξιολογικές μονάδες. Τα επιμέρους στοιχεία κατά κατηγορία βασικών κριτηρίων και η αποτίμησή τους σε αξιολογικές μονάδες έχουν ως εξής:

<sup>49</sup> Φερεντίνος, Σπύρος και Σωτηρία Σαμπάνη. «Ο σχολικός σύμβουλος στη σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: ερευνητική προσέγγιση.» ΚΕ.Δ.ΕΚ. 2005. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

A. Επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση, που συνιστούν:

i. Σπουδές

α) Διδακτορικό δίπλωμα στο τομέα των επιστημών της αγωγής ή της ειδικότητας του υποψηφίου: 30 αξιολογικές μονάδες.

β) Μεταπτυχιακό δίπλωμα ΜΑΣΤΕΡ ή αντίστοιχο στον τομέα των επιστημών της αγωγής ή της ειδικότητας του υποψηφίου: 20 αξιολογικές μονάδες.

γ) Πτυχίο μετεκπαίδευσης διετούς διάρκειας στον τομέα των επιστημών της αγωγής ή της ειδικότητας του υποψηφίου στο εσωτερικό ή στο εξωτερικό: 15 αξιολογικές μονάδες.

δ) Πτυχίο ετήσιας επιμόρφωσης στον τομέα των επιστημών της αγωγής ή της ειδικότητας του υποψηφίου στο εσωτερικό ή στο εξωτερικό: 5 αξιολογικές μονάδες.

ε) Δεύτερο πανεπιστημιακό πτυχίο: 15 αξιολογικές μονάδες. Το σύνολο των αξιολογικών μονάδων αυτού του στοιχείου δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 20, ανεξάρτητα από τον αριθμό των επιπλέον του δεύτερου πανεπιστημιακών πτυχίων.

στ) Διαπιστωμένη γνώση ξένης γλώσσας: α) πανεπιστημιακό πτυχίο: 10 αξιολογικές μονάδες, β) proficiency ή αντίστοιχος τίτλος άλλης γλώσσας: 6 αξιολογικές μονάδες και γ) LOWER ή αντίστοιχος τίτλος άλλης γλώσσας: 4 αξιολογικές μονάδες. Η συνολική αποτίμηση των υπό στοιχεία β' έως στ' κριτηρίων δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 40 αξιολογικές μονάδες.

Το πανεπιστημιακό πτυχίο ξένης γλώσσας δεν μπορεί να προσμετρηθεί δύο φορές. Για την αποτίμηση της ξένης γλώσσας λαμβάνεται υπόψη μόνο ο ανώτερος τίτλος σπουδών.

ii. Συγγραφικό έργο ερευνητικού, επιστημονικού ή λογοτεχνικού περιεχομένου, που εκτιμάται σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις: 0-10 αξιολογικές μονάδες.

Η συνολική αποτίμηση των υπό στοιχεία i και ii κριτηρίων δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 50 αξιολογικές μονάδες.

B) Υπηρεσιακή κατάρτιση και διδακτική εμπειρία:

i. Η, πέραν των απαιτούμενων ετών για την υποβολή αίτησης υποψηφιότητας, εκπαιδευτική υπηρεσία: 1,5 αξιολογική μονάδα για κάθε σχολικό έτος και μέχρι 18 μονάδες συνολικά.

ii. Η διδακτική εμπειρία σε σχολές εκπαίδευσης μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης: 1 αξιολογική μονάδα για κάθε διδακτικό έτος και μέχρι 4 μονάδες συνολικά.

iii. Η άσκηση καθοδηγητικού ή διευθυντικού έργου: 1 αξιολογική μονάδα για κάθε σχολικό έτος και μέχρι 6 μονάδες συνολικά.

Η συνολική αποτίμηση των υπό στοιχεία i, ii και iii κριτηρίων δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 25 αξιολογικές μονάδες.

Οι προβλεπόμενες, στα υπό στοιχεία ii και iii κριτήρια αξιολογικές μονάδες της παρούσας περίπτωσης, δεν συναθροίζονται, εφόσον συμπίπτουν χρονικά.

Γ) Γενική συγκρότηση του υποψηφίου, που διαπιστώνεται από το αρμόδιο υπηρεσιακό συμβούλιο με βάση:

i. Αναλυτικό βιογραφικό σημείωμα του υποψηφίου, που συνοδεύεται από τα απαραίτητα αποδεικτικά στοιχεία.

ii. Προσωπική συνέντευξη του υποψηφίου με τα μέλη του αρμόδιου υπηρεσιακού συμβουλίου επί επιστημονικών, παιδαγωγικών ή σχετικών με

την οργάνωση της εκπαίδευσης και το έργο του σχολικού συμβούλου θεμάτων.

Η αποτίμηση των υπό στοιχεία Ι και ΙΙ κριτηρίων δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 25 αξιολογικές μονάδες.<sup>50</sup>

Με το Προεδρικό Διάταγμα 25/2002 ΦΕΚ 20/ 7. 2. 2002 γίνεται ο «Αναπροσδιορισμός των προσόντων και κριτηρίων επιλογής των στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τροποποίηση της διαδικασίας αυτών» Ορίζονται:

Α. Μοριοδοτούμενα κριτήρια. 1. Τα κριτήρια που αναφέρονται στην «Επιστημονική και παιδαγωγική Κατάρτιση και Συγκρότηση» 2. Υπηρεσιακή Κατάσταση και Διδακτική Εμπειρία 3. Άσκηση καθοδηγητικού έργου και διοικητικών καθηκόντων.

Β. Κριτήρια που συνάγονται από τις αξιολογικές εκθέσεις των υποψηφίων.

Γ. Κριτήρια που συνεκτιμώνται από το οικείο Συμβούλιο Επιλογής.

Στα μετρήσιμα κριτήρια δίνεται έμφαση στα επιστημονικά κριτήρια (τίτλοι σπουδών, επιμόρφωση, δεύτερα πτυχία, γνώση ξένων γλωσσών, συγγραφικό έργο). Δε δίνεται όμως βαρύτητα στην επιμόρφωση, στις ξένες γλώσσες και καθόλου στις νέες τεχνολογίες, σημαντικά στοιχεία και τα τρία.

Οι αλλαγές ως προς τον τρόπο επιλογής των σχολικών συμβούλων σημειώνονται όπως φαίνονται:

- Στη σύνθεση και τις αρμοδιότητες των Συμβουλίων Επιλογής (εξωεκπαιδευτικοί παράγοντες, αιρετοί εκπρόσωποι, συμμετοχή των σχολικών συμβούλων στις επιλογές διευθυντών/τριών)

- Στη θεσμοθέτηση των κριτηρίων

Έκδηλη είναι η αδυναμία των κομμάτων να συμφωνήσουν και να εφαρμόσουν έναν αντικειμενικό τρόπο επιλογής των στελεχών με αδιάβλητα κριτήρια αποδεκτά από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς.<sup>51</sup>

### 3.4. ΛΟΓΟΙ ΑΜΦΙΣΒΗΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

Οι σχολικοί σύμβουλοι υπηρετούν από το 1984 έναν κατ'εξοχήν αποκεντρωτικό θεσμό στην εκπαίδευση, και έχουν κάνει ουσιαστική παρέμβαση στα ποιοτικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης, που αφορούν στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, στην επιμόρφωση, στις νέες διδακτικές προσεγγίσεις και στην εισαγωγή καινοτομιών σε εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Τέτοιες καινοτομίες που ρίζωσαν στα σχολεία με τη συνεχή υποστήριξη των σχολικών συμβούλων ήταν:

α) Τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και η ίδρυση των ειδικών τάξεων.

β) Τα προγράμματα νέων μαθημάτων στα δημοτικά σχολεία και η πρόσληψη δασκάλων-ειδικοτήτων.

<sup>50</sup> Ελλάδα. Βουλή. Νόμος υπ' αριθ. 1304 Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. Τεύχος Δεύτερο. 234 (1982). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1983.

<sup>51</sup> Κανταρτζή, Ευαγγελία. Ο θεσμός του/της σχολικού/ής συμβούλου. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.



γ) Τα προγράμματα για τη σχολική ένταξη των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών και η δημιουργία των Τάξεων Υποδοχής και των φροντιστηριακών τμημάτων.

δ) Τα προγράμματα δημιουργικής απασχόλησης παιδιών εργαζομένων γονέων.

ε) Τα ποικίλα επιμορφωτικά προγράμματα για νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς, εκπαιδευτικούς κατά τάξη, για τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς ειδικότητας.

στ) Η παιδαγωγική και διαγνωστική αξιολόγηση του μαθητή, η συμβουλευτική των γονέων κ.ά.

Η σημαντικότερη ίσως καινοτομία που εφάρμοσαν στην εκπαίδευση οι σχολικοί σύμβουλοι, υπήρξε ο προγραμματισμός και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου με τη διαδικασία ανατροφοδότησής τους, σε επίπεδο τάξης, σχολείου και περιφέρειας, που άρχισε να εφαρμόζεται σε πανελλαδική κλίμακα από το σχολικό έτος 1986-1987.

Επιπλέον οι ίδιοι εισήγαγαν πιλοτικά προγράμματα και καινοτομίες αρκετές από τις οποίες ενστερνίστηκε η κεντρική διοίκηση και τις εφάρμοσε σε πανελλαδική κλίμακα.<sup>52</sup>

Ο θεσμός του σχολικού συμβούλου όμως, παρόλο που ξεκίνησε με ενθουσιασμό, όνειρα και πολλές προσδοκίες κάπου έχασε το δρόμο του. Αυτά που στο ξεκίνημά του θεσμού χαιρετίστηκαν από το σύνολο του εκπαιδευτικού κόσμου ως πλεονεκτήματα (χωρισμός των αρμοδιοτήτων από τη διοίκηση, συμμετοχή των αιρετών στη διαδικασία επιλογής, υψηλές προσδοκίες) διαπιστώθηκε, όπως φαίνεται και με την παραπάνω έρευνα, ότι λειτουργούν μάλλον ως τροχοπέδη στο θεσμό.

Ειδικότερα τα προβλήματα εντοπίζονται στα εξής σημεία:

Α. Η έλλειψη ενός σαφούς και ξεκάθਾਰου θεσμικού πλαισίου οδηγεί σε συγκρούσεις και προβληματικές καταστάσεις:

- Ο τρόπος επιλογής και τα συνεχώς μεταβαλλόμενα κριτήρια, κάθε φορά που αλλάζουν οι πολιτικοί συσχετισμοί μειώνουν το κύρος του θεσμού οδηγώντας σε μια προκρούστεια λογική που χαράζει και συνταιριάζει νόμους για το βόλεμα των ημετέρων.

- Ακόμα και στη μόνη σχεδόν αναγνωρισμένη και αποδεκτή αρμοδιότητα που έχουν και είναι νομοθετικά κατοχυρωμένη, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, συναντούν εμπόδια ως προς την υλοποίησή τους: α) Ο επιμορφωτικός ρόλος των συμβούλων καθίσταται προβληματικός καθώς τους αφαιρείται ακόμα και ο χρόνος υλοποίησης των επιμορφωτικών συναντήσεων (δύο ημέρες το χρόνο Π.Δ. 201/98, άρθρο 14) β) Η ανάληψη ακόμα πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων από Προϊσταμένους Γραφείων, Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, Υπεύθυνους Προγραμμάτων, Φορείς και μάλιστα σε χρόνο εντός του διδακτικού ωραρίου των εκπαιδευτικών, με αμφίβολους στόχους και εξίσου αμφίβολα αποτελέσματα, αφαιρεί ουσιαστικές αρμοδιότητες από τους σχολικούς συμβούλους αναιρώντας και αυτόν τον επιμορφωτικό τους ρόλο γ) Δεν υπάρχει καμία πρόβλεψη για την κάλυψη στοιχειωδών εξόδων για την οργάνωση επιμορφωτικών συναντήσεων

---

<sup>52</sup> Κοτσιώνης, Π. «Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου στις εκπαιδευτικές καινοτομίες.» Τα εκπαιδευτικά. 2 (1997): 148-149.



- Καθήκοντα σχολικών συμβούλων δόθηκαν να εποπτεύονται και να καθοδηγούνται από τη διοίκηση (Υπεύθυνοι Περιβαλλοντικών, αγωγής υγείας, Πολιτιστικών, επιμορφωτικές δράσεις για τα ολοήμερα σχολεία)

- Παράλληλα η τοποθέτηση Υπευθύνων Περιβαλλοντικής, Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικών Θεμάτων, τοποθέτηση μάλιστα στην οποία δεν συμμετέχουν οι σχολικοί σύμβουλοι, δημιουργεί σύγχυση καθώς στα σχολεία εκπονούνται πλήθος προγραμμάτων, πολλά μάλιστα χρηματοδοτούμενα από φορείς, των οποίων δεν υπάρχει παιδαγωγικός έλεγχος

- Η διοίκηση γίνεται πολλές φορές τροχοπέδη στο έργο του συμβούλου. Σημείο τριβής συχνά είναι η έγκριση των ωρολογίων προγραμμάτων και η υπογραφή τους από το σχολικό σύμβουλο. Εδώ όμως απαιτείται στενή συνεργασία με τους Προϊσταμένους Γραφείων, οι οποίοι έχουν την ευθύνη της στελέχωσης των σχολείων με προσωπικό και άρα «προνόμιο» να έχουν πελατειακές αλλά και σχέσεις ομηρίας με τους εκπαιδευτικούς καθώς οι συσπάσεις και οι τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών γίνονται από αυτούς. Και ο σχολικός σύμβουλος έρχεται να επικυρώσει αλλά και να αναλάβει ρόλο ελέγχου της διοίκησης, έργο μη αρεστό τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στη διοίκηση.

- Η ανάληψη και «διοικητικών καθηκόντων» στα μάτια των εκπαιδευτικών όπως η έγκριση ολιγομελών τμημάτων, έγκριση λειτουργίας Τάξεων Υποδοχής, εποπτεία προγραμμάτων, κατανομή τμημάτων, δημιουργεί επίσης τριβές καθώς ο ρόλος που τους αναγνωρίζεται είναι κυρίως ο παιδαγωγικός αγνοώντας την παιδαγωγική διάσταση που πρέπει να υπάρχει σε όλες αυτές τις αρμοδιότητες.

Β. Η στάση της ΔΟΕ και των συνδικαλιστικών φορέων

Η συμμετοχή των αιρετών στα συμβούλια επιλογής αντί να λειτουργήσει ουσιαστικά, ως διαδικασία ελέγχου της νομιμότητας της διαδικασίας, τελικά κατέληξε σε συνθήκες ομηρίας των σχολικών συμβούλων από τις συνδικαλιστικές οργανώσεις και πελατειακών σχέσεων. Είναι και ευθύνη των συνδικαλιστικών οργανώσεων που αντί να στηρίζουν και να υποστηρίξουν το θεσμό, τον βάλλουν σε κάθε ευκαιρία ακολουθώντας είτε στάση αρνητική είτε αγνόησης

Γ. Η στάση των εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί δέχονται και αποδέχονται τους συμβούλους με δυσκολία ακόμα και στον παιδαγωγικό τους ρόλο. Καθώς οι σύμβουλοι δε συμμετέχουν στις διαδικασίες που κυρίως ενδιαφέρουν τους εκπαιδευτικούς, δηλαδή τις αποσπάσεις και τις τοποθετήσεις με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται μια πελατειακή και ρουσφετολογική σχέση με τη διοίκηση, συνήθως τους αγνοούν. Έτσι στην καθημερινή πράξη ο θεσμός ακυρώνεται από τις καθημερινές εκπαιδευτικές πρακτικές και υπονομεύεται με τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις τους απέναντι στο θεσμό του σχολικού συμβούλου ώστε στην πραγματικότητα να υπάρχει παντελής έλλειψη παιδαγωγικού ελέγχου.

Δ. Η στάση των σχολικών συμβούλων

Η ευθύνη όμως ανήκει και στους ίδιους τους σχολικούς συμβούλους που πολλές φορές οδηγήθηκαν σε αδράνεια και ανυπαρξία. Υπάρχουν ακόμα εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές που αγνοούν το ρόλο του συμβούλου. Έχει περάσει μια εικοσαετία από τη θέσπιση του σχολικού συμβούλου και ο θεσμός αλλά και οι αρμοδιότητές τους καλύπτονται από πέπλο άγνοιας τόσο στην ευρύτερη κοινωνία όσο και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς που αγνοούν πολλές φορές τις υποχρεώσεις τους απέναντι στους σχολικούς

συμβούλους. Πολλοί σχολικοί σύμβουλοι συναντώντας τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών, συνεπικουρομένων από τους συνδικαλιστικούς φορείς, αναγκάζονται να κρατούν στάση ανεκτική.<sup>53</sup>

Από την άλλη και το έργο του σχολικού συμβούλου θα πρέπει να αξιολογείται τόσο για τα αποτελέσματα του έργου που προσφέρει, όσο και για τη γενικότερη επάρκειά του. Η αξιολόγηση του σχολικού συμβούλου πρέπει να πραγματοποιείται σε πολλές θεματικές περιοχές και να δίνεται βαρύτητα κυρίως στην επιστημονική του συγκρότηση και την παιδαγωγική και διδακτική του κατάρτιση, που θα αποδεικνύονται από τις γνώσεις του στις νέες μεθοδολογίες διδασκαλίας και από την αντιμετώπιση συγκεκριμένων προβληματικών καταστάσεων, πάντα σε σχέση με πρακτική διαχείριση αυτών των γνώσεων και όχι με θεωρητική προσέγγιση. Επίσης θα πρέπει να αξιολογείται για την ικανότητά του να οργανώνει σεμινάρια και ημερίδες καθώς και για την ποιότητα του συμβουλευτικού-καθοδηγητικού ρόλου.<sup>54</sup>

Ο θεσμός του σχολικού συμβούλου, ο οποίος έγινε δεκτός στην αρχή χωρίς επιφυλάξεις καθώς ικανοποιούσε ένα καθολικό αίτημα των εκπαιδευτικών, στην πορεία συνάντησε αντίδραση κυρίως όταν εμφανίστηκε το θέμα της αξιολόγησης. Οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους, αν και συμφωνούν, ότι η αξιολόγηση είναι απαραίτητο στοιχείο του εκπαιδευτικού έργου, αντιδρούν θέτοντας κάθε φορά ως πρόφαση τα μη αντικειμενικά κριτήρια για την αξιολόγηση.<sup>55</sup>

### 3.5. ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΟ ΒΑΘΜΟ ΑΠΟΔΟΧΗΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ

Η έρευνα που ακολουθεί επιβεβαιώνει την επιφυλακτική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους σχολικούς συμβούλους. Δείχνει την αποδοχή των σχολικών συμβούλων από τους δασκάλους.

Η επιστημονική κατάρτιση, η επάρκεια και ο ρόλος του σχολικού συμβούλου βρίσκονται συνεχώς υπό αμφισβήτηση.

Οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν με σκεπτικισμό και έντονο προβληματισμό το θεσμό του σχολικού συμβούλου, αφού, κατά γενική ομολογία, αφενός μεν θεωρούν την αξιολόγησή του από τα αρμόδια συμβούλια επιλογής σε σημαντικό βαθμό αναξιοκρατική, αφετέρου δε δεν αναγνωρίζουν τον ουσιαστικό παιδαγωγικό και διδακτικό καθοδηγητικό του ρόλο.

Επειδή όμως οι καλύτεροι και οι πλέον ενδεδειγμένοι άμεσοι κριτές του έργου των σχολικών συμβούλων είναι οι δάσκαλοι, για το λόγο αυτό διενεργήθηκε μια πανελλαδική έρευνα με σκοπό την καταγραφή των απόψεών τους για το σχολικό σύμβουλο, έτσι ώστε να φανεί ο βαθμός αποδοχής του από την εκπαιδευτική κοινότητα, κατά πόσο οι δάσκαλοι εμπιστεύονται το σχολικό σύμβουλο, αν είναι ικανοποιημένοι από την επάρκειά του και την παιδαγωγική και επιστημονική του κατάρτιση, αν

<sup>53</sup> Κανταρτζή, Ευαγγελία. *Ο θεσμός του/της σχολικού/ής συμβούλου*. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

<sup>54</sup> Κόπτσης, Αλέξανδρος, Βασιλική Μητροπούλου και Μάγδα Λαλούτσου. *Σχολικός σύμβουλος: ένας θεσμός που αναζητά την ταυτότητά του*. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

<sup>55</sup> Κανταρτζή, Ευαγγελία. *Ο θεσμός του/της σχολικού/ής συμβούλου*. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

αναγνωρίζουν την ποιότητα του έργου που παρέχει και αν το έργο αυτό ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους.

Η πανελλαδική έρευνα διενεργήθηκε σε δείγμα 380 δασκάλων ως εξής: 165 δασκάλους, δηλαδή ποσοστό 43,4% από την περιφέρεια της Θεσσαλονίκης (Ανατολική, Κεντρική και Δυτική), 75 δασκάλους, ποσοστό 19,7% από την Αθήνα, 50 δασκάλους, ποσοστό 13,2% από τη Θράκη (Ορεστιάδα, Κομοτηνή), 50 επίσης, δηλαδή 13,2% από την Πάτρα, 25 δασκάλους, ποσοστό 6,6% από τη Ήπειρο (Πρέβεζα, Ηγουμενίτσα) και 15 άτομα, ποσοστό 3,9% από τη Λάρισα. Η έρευνα διεξήχθη το σχολικό έτος 2005-2006 με τη μορφή ερωτηματολογίων, όπου υπήρχαν 24 ερωτήσεις (21 κλειστού τύπου και 3 στις οποίες ζητούνταν από τους δασκάλους να πάρουν θέση και να καταγράψουν τις απόψεις τους). Επιλέχθηκαν κάποια σχολεία με τη μέθοδο του τυχαίου δείγματος, όπου δεν υπήρχε δυνατότητα πρόσβασης από τον ερευνητή και κάποια σχολεία και εκπαιδευτικοί με προσωπική επιλογή, διότι υπήρχε πρόσβαση από τον ερευνητή. Συνολικά στάλθηκαν 450 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν τα 380, δηλαδή ποσοστό 84,4%. Το δείγμα δεν ήταν πολύ μεγάλο για ασφαλή συμπεράσματα, είναι όμως ενδεικτικό της τάσης που επικρατεί στο διδασκαλικό χώρο για την αποτίμηση του έργου των σχολικών συμβούλων και της αποδοχής τους.

Από τους 380 που απάντησαν οι 165, δηλαδή ποσοστό 43,4% ήταν άντρες και οι 215, ποσοστό 56,6% γυναίκες. Το ποσοστό των δασκάλων που απάντησαν ήταν 44,9% με 20 χρόνια υπηρεσίας και πάνω, 23,5% με 16-20 χρόνια υπηρεσίας, 15,4% με 11-15 χρόνια, 8,7% με 6-10 και 7,4% με 0-5 χρόνια υπηρεσίας.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν έχουν ως εξής:

Στην ερώτηση αν ο θεσμός του σχολικού συμβούλου, με τον τρόπο που αντιπροσωπεύεται από τα επιλεγόμενα άτομα έχει κύρος το 19,4% απάντησε καθόλου, το 44% λίγο, το 33,3% αρκετά, ενώ μόλις το 3,3% απάντησε πολύ. Βλέπουμε λοιπόν ότι στα μάτια των δασκάλων ο θεσμός του σχολικού συμβούλου δεν έχει το ανάλογο κύρος, αφού μόνο το 3,3% απαντά ότι έχει πολύ. Τα ποσοστά αυτά μοιράζονται σχεδόν εξίσου στις γυναίκες και στους άνδρες, αφού το 3% των ανδρών και το 3,5% των γυναικών απαντά ότι ο σχολικός σύμβουλος έχει πολύ κύρος, ενώ το 29,2% των ανδρών και 36,5% των γυναικών απαντούν αρκετά. Το υπόλοιπο 67,8% των ανδρών και 60% των γυναικών υποστηρίζει ότι ο σχολικός σύμβουλος δεν έχει καθόλου ή λίγο κύρος.

Στην ερώτηση αν ο σχολικός σύμβουλος είναι επαρκής, όσον αφορά την επιστημονική και παιδαγωγική του συγκρότηση το 61,9% απάντησε καθόλου ή λίγο και το 34,7% αρκετά. Άξιο προσοχής είναι το ότι μόνο το 3,4% των δασκάλων που απάντησαν δέχονται ότι οι σύμβουλοι έχουν επάρκεια. Η απάντηση αυτή δημιουργεί έντονο προβληματισμό, αφού στην πραγματικότητα οι δάσκαλοι αμφισβητούν το σχολικό σύμβουλο. Πώς είναι επομένως δυνατόν να δεχτούν έναν σύμβουλο και αξιολογητή, του οποίου αμφισβητούν την επάρκεια; Τα ποσοστά αυτά παρουσιάζουν μεγάλη ομοιογένεια στους άνδρες και στις γυναίκες. Το 3,1% των ανδρών και το 3,6% των γυναικών δέχονται την επάρκεια των σχολικών συμβούλων, το 34,4% των ανδρών και 34,9% των γυναικών αντίστοιχα υποστηρίζουν ότι η επάρκειά τους είναι αρκετή, ενώ το 62,5% των ανδρών και 61,5% των γυναικών αρνούνται την επάρκειά τους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ερώτηση «πόσες φορές επισκέπτεται ο σύμβουλος την τάξη σας τη χρονιά». Η ερώτηση αυτή τέθηκε, για να διαπιστωθεί αν τηρείται το νομοθετικό πλαίσιο, που αναφέρει ότι ο σχολικός σύμβουλος επισκέπτεται τα σχολεία σε τακτά χρονικά διαστήματα. Στην ερώτηση αυτή απάντησαν οι δάσκαλοι ως εξής: Το 28,2% των δασκάλων απάντησε ότι ο σχολικός σύμβουλος δεν επισκέπτεται καμιά φορά το χρόνο την τάξη τους. Το 48,9% ότι επισκέπτεται μία φορά το χρόνο, το 18,1% δύο φορές το χρόνο και μόνο το 4,8% υποστηρίζει ότι επισκέπτεται την τάξη του τρεις φορές και πάνω. Η συντριπτική επομένως πλειοψηφία υποστηρίζει ότι ο σχολικός σύμβουλος επισκέπτεται την τάξη του μία ή καμιά φορά (συνολικά το 77,1%). Η εικόνα αυτή βέβαια δεν έχει καμία σχέση με όσα αναφέρονται στα καθήκοντα του συμβούλου, ανεξάρτητα από τα εμπόδια που υφίστανται. Και επιπλέον δε βοηθά την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων συμβούλου-δασκάλων.

Στην ερώτηση αν βελτιώνεται η διδασκαλία με τις επισκέψεις και την παροχή βοήθειας από το σχολικό σύμβουλο, το 44,8% απάντησε όχι και το ίδιο ποσοστό ελάχιστα. Το 10% απάντησε αρκετά και κανένας δεν απάντησε πολύ. Το ποσοστό των αρνητικών απαντήσεων (89,6%) καθιστά φανερό το μέγεθος της έλλειψης εμπιστοσύνης των δασκάλων στη βοήθεια που προσφέρει ο σχολικός σύμβουλος.

Οι απαντήσεις αυτές αποκτούν βαρύτητα όταν το 56,6% των δασκάλων απαντά ότι θέλει το σχολικό σύμβουλο περισσότερες φορές στην τάξη του.

Σε παραπλήσια ερώτηση, εάν δηλαδή ο σύμβουλος ασκεί ουσιαστικό καθοδηγητικό ρόλο, όπως εξάλλου προβλέπεται από το θεσμοθετημένο ρόλο του δασκάλου, το 36,6% απάντησε αρνητικά, το 48,6% ελάχιστα, το 13,5% αρκετά και μόνο το 1,3% υποστήριξε ότι πράγματι παρέχει καθοδηγητικό ρόλο. Και αυτές οι απαντήσεις δείχνουν ότι ο θεσμός νοσεί, αφού το 85,2% του δείγματος δεν υπολογίζει και δεν αναγνωρίζει ως ουσιαστικό τον καθοδηγητικό ρόλο του δασκάλου. Οι γυναίκες-δασκάλες στέκονται πολύ πιο αρνητικά απέναντι στον καθοδηγητικό ρόλο των σχολικών συμβούλων. Το 42,4% απαντά όχι και το 45,9% ελάχιστα, ενώ στους άντρες τα ποσοστά είναι 29,7% και 53,1% αντίστοιχα.

Όσον αφορά το θέμα των συναντήσεων και των επιμορφωτικών σεμιναρίων πήραμε τις παρακάτω απαντήσεις:

Σε ερώτηση, πόσες φορές το χρόνο καλείστε να παρακολουθήσετε σεμινάρια το 8,6% απάντησε καμιά, το 29,3% μια, το 46,6% δύο και το 15,3% περισσότερες από δύο. Κρίνοντας τις απαντήσεις βλέπουμε ότι το σύνολο των σχολικών συμβούλων (75,8%) διοργανώνουν μία έως δύο συναντήσεις το χρόνο για επιμόρφωση των δασκάλων. Αν επανέλθουμε στα προβλεπόμενα καθήκοντα των σχολικών συμβούλων θα θυμηθούμε ότι «οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια από 2-9 Σεπτεμβρίου και 16-20 Ιουνίου που παρακολουθούν όλοι οι δάσκαλοι. Επιμορφώνουν και ενημερώνουν τους δασκάλους της περιφέρειάς τους για εκπαιδευτικά, επιστημονικά και διδακτικά θέματα, σε ώρες που δεν παρεμποδίζεται η διδακτική εργασία. Χρησιμοποιούν μέχρι δύο εργάσιμες ημέρες το χρόνο για πραγματοποίηση επιμορφωτικών-ενημερωτικών συναντήσεων με τους δασκάλους». Οι δύο συναντήσεις, στην καλύτερη περίπτωση, που προκύπτουν από τις απαντήσεις των δασκάλων θεωρούμε ότι είναι πολύ λίγες σε σχέση με τις ανάγκες των δασκάλων και τα καθήκοντα των συμβούλων.

Σε ερωτήσεις εάν τα σεμινάρια είναι ενδιαφέροντα και αν αποκομίζουν οι δάσκαλοι βοήθεια για το διδακτικό τους έργο, οι απαντήσεις ήταν οι εξής: Το 16,2% απάντησε ότι δεν είναι καθόλου ενδιαφέροντα και το 55,5% ότι αποκομίζει ελάχιστες ωφέλειες. Το 31% βρίσκει τα σεμινάρια αρκετά ενδιαφέροντα και μόνο το 2,6% υποστηρίζει ότι αποκομίζει μεγάλη ωφέλεια. Τα αποτελέσματα των απαντήσεων δείχνουν ότι τα σεμινάρια που διοργανώνονται από τους σχολικούς συμβούλους αφενός μεν είναι λίγα σε αριθμό, αφετέρου δεν βοηθούν τη συντριπτική πλειοψηφία των δασκάλων, αφού υποστηρίζουν ότι αυτά στερούνται ενδιαφέροντος. Μια άλλη ερώτηση που αφορά την επιμόρφωση των δασκάλων ήταν εάν θα ήταν διατεθειμένοι οι δάσκαλοι να αφιερώσουν κάποιο από τον ελεύθερο χρόνο τους να παρακολουθήσουν σεμινάρια. Είναι σημαντικό ότι το 33,1% απάντησαν μάλλον ναι και το 31,2% απάντησαν ναι. Περισσότεροι δηλαδή από τους μισούς δασκάλους του δείγματος (64,3%) βλέπουν θετικά την διοργάνωση σεμιναρίων ακόμα και στον ελεύθερό τους χρόνο. Αυτό αποτελεί ένδειξη ότι ο δάσκαλος έχει διάθεση για δουλειά και ενημέρωση, αλλά πιθανόν δεν του παρέχονται οι επιμορφώσεις που χρειάζεται και θέλει. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι δασκάλες δέχονται με μεγαλύτερη προθυμία και σε μεγαλύτερα ποσοστά να αφιερώσουν τον ελεύθερο χρόνο τους για επιμόρφωση.

Στην ερώτηση εάν ο σχολικός σύμβουλος παρουσίασε δειγματική διδασκαλία στους δασκάλους το 80,9% απάντησε ποτέ, το 9,2% ότι παρουσίασε συνολικά μία φορά, το ίδιο ποσοστό ότι παρουσίασε δύο δειγματικές και μόνο το 0,7% απάντησε ότι ο σχολικός σύμβουλος παρουσίασε περισσότερες από δύο δειγματικές διδασκαλίες. Θεωρούμε ότι η παρουσίαση δειγματικών διδασκαλιών από τον ίδιο το σχολικό σύμβουλο αποτελεί θαρραλέα προσπάθεια και ουσιαστική βοήθεια προς τον δάσκαλο. Σημαίνει ότι ο σχολικός σύμβουλος πιστεύει στις δυνατότητες του και είναι κάτι που επιζητεί ο δάσκαλος. Τα ποσοστά του δείγματος όμως φανερώνουν δυστυχώς μια άλλη εικόνα.

Στην ερώτηση εάν ο σχολικός σύμβουλος συνεργάζεται με το σύλλογο γονέων και την τοπική κοινωνία, η συντριπτική πλειοψηφία απαντά αρνητικά. Έτσι το 89,6% υποστηρίζει ότι δεν συνεργάζεται καθόλου (51%) ή ελάχιστα (38,6%). Μόνο το 9,9% απαντά λίγο και 0,7% πολύ. Η συνεργασία επομένως των συμβούλων με την τοπική κοινωνία, που προβλέπεται και που θεωρείται χρήσιμη, από τις απαντήσεις του δείγματος κρίνεται περίπου ανύπαρκτη.

Στα ίδια περίπου ποσοστά κυμαίνονται και οι απαντήσεις των δασκάλων σχετικά με τη συνεργασία του συμβούλου με το προσωπικό του σχολείου, ώστε να παίρνει μέρος στο σχεδιασμό της συνολικής σχολικής εργασίας. Αυτή η ερώτηση είχε σκοπό να διερευνήσει εάν ο σύμβουλος εκτός της τελικής αξιολογικής διαδικασίας βοηθά και συμπαραστέκεται στο σχεδιασμό της εργασίας ενός σχολείου, ασκώντας διαγνωστική αξιολόγηση. Τα αποτελέσματα ήταν σχεδόν όμοια με αυτά των προηγούμενων απαντήσεων. Δηλαδή το 38,4% απάντησε ότι δε συνεργάζεται καθόλου, το 45% ελάχιστα και μόνο το 9,9% απάντησε λίγο και το 6,6% πολύ. Η συνεργασία επομένως του σχολικού συμβούλου με το σύνολο του διδακτικού προσωπικού και το σύλλογο διδασκόντων είναι πολύ περιορισμένη.

Πιο ανησυχητικά υπήρξαν τα αποτελέσματα των απαντήσεων της ερώτησης, εάν ο σχολικός σύμβουλος έρχεται σε προσωπική επαφή με τους δασκάλους, με σκοπό να τους συμβουλευτεί και να τους συμπαρασταθεί. Το 37,1% απάντησε ότι ποτέ δεν έχει έρθει σε προσωπική επαφή με το σχολικό

σύμβουλο. Το 46,5% έρχεται σπάνια, ενώ μόνο το 16,4% απάντησε πολλές φορές. Οι απαντήσεις αυτές είναι πολύ σημαντικές, γιατί αποδεικνύουν ότι ο σχολικός σύμβουλος δεν επιχειρεί να έρθει σε προσωπική επαφή με τους δασκάλους ή τουλάχιστον έτσι το αντιλαμβάνονται οι ίδιοι. Η προσωπική επαφή όμως λειτουργεί καταλυτικά γιατί διώχνει το άγχος από το δάσκαλο, τον βοηθά να λύσει με περισσότερη ευκολία τις απορίες του και εξοικειώνεται με το σχολικό σύμβουλο, με αποτέλεσμα την καλύτερη παραγωγή έργου.

Είναι πολύ σημαντικά επίσης τα αποτελέσματα της ερώτησης που αφορούν την αξιολόγηση. Οι δάσκαλοι σε ποσοστό 60,4% υποστηρίζουν ότι πρέπει να υπάρχει αξιολόγηση, αλλά δεν δέχονται ότι ο σχολικός σύμβουλος μπορεί να αξιολογήσει αξιοκρατικά και αντικειμενικά. Πιο συγκεκριμένα το 37,3% απαντά ότι ο σύμβουλος δεν μπορεί να αξιολογήσει αξιοκρατικά και αντικειμενικά, το 50,6% σε μικρό βαθμό, το 10% σε μεγάλο βαθμό και το 2% μόνο απαντά καταφατικά. Στις απαντήσεις τους γιατί δεν μπορούν να αξιολογήσουν αντικειμενικά, το 28,3% σαν λόγο προβάλλει το ότι είναι μακριά από την τάξη και δεν έχει γνώση των πραγματικών προβλημάτων των παιδιών. Ένα άλλο 28,3% υποστηρίζει ότι έχει υποτυπώδη επιστημονική κατάρτιση, ενώ το 21,7% υποστηρίζει ότι υπάρχει γενικότερα αναξιοκρατία. Στις άλλες απαντήσεις προβάλλονται διάφοροι άλλοι λόγοι, όπως ότι υπεισέρχονται κατά την αξιολόγηση και άλλοι παράγοντες, ότι οι κρίσεις είναι υποκειμενικές ή ότι ένα άτομο μόνο δεν μπορεί να προσφέρει αντικειμενική αξιολόγηση.

Όσον αφορά την αξιολόγηση του σχολικού συμβούλου από τα συμβούλια επιλογής, ρωτήθηκαν οι δάσκαλοι εάν κατά τη γνώμη τους αξιολογείται αξιοκρατικά και αντικειμενικά ο σχολικός σύμβουλος. Το 29,5% απάντησε όχι, το 55,7% σε ελάχιστο βαθμό, το 11,8% σε σημαντικό βαθμό και μόνο το 3,3% υποστήριξε ότι η αξιολόγηση είναι αξιοκρατική. Οι απαντήσεις φανερώνουν ότι οι δάσκαλοι δεν αναγνωρίζουν την αξιοκρατική επιλογή των συμβούλων. Είναι δε πολύ χαρακτηριστικές οι απαντήσεις που έδωσαν για τους παράγοντες που καθορίζουν την επιλογή τους. Το 56,5% των ερωτηθέντων απάντησε ότι κρίνονται με βάση πολιτικά και κομματικά κριτήρια, το 26% με βάση τις δημόσιες σχέσεις που έχουν, το 7% ανάλογα με τη συνδικαλιστική τους δραστηριότητα. Βλέπουμε ότι η επικρατούσα άποψη στους δασκάλους είναι ότι ο σχολικός σύμβουλος δεν αξιολογείται αξιοκρατικά και αυτό είναι κάτι που μειώνει το κύρος τους.

Στον τομέα που αφορά το διοικητικό ρόλο των σχολικών συμβούλων έγινε η ερώτηση εάν είναι καλό να αποδεσμευτούν οι σύμβουλοι από τα διοικητικά τους καθήκοντα. Το 83,3% του δείγματος απάντησε καταφατικά. Έτσι, υποστηρίζουν, θα έχουν περισσότερο χρόνο να βρίσκονται κοντά στο δάσκαλο και θα αφοσιωθούν αποκλειστικά στο παιδαγωγικό-διδασκτικό τους έργο.

Στη γενική ερώτηση εάν είναι ικανοποιημένοι από τη μέχρι τώρα προσφορά του σχολικού συμβούλου στην εκπαίδευση, το 36,4% απάντησε όχι, το 48% λίγο, το 13,2% αρκετά και το 2,3% πολύ. Οι απαντήσεις του δείγματος κάνουν φανερό ότι η προσφορά του σχολικού συμβούλου στην εκπαίδευση είναι κατά πολύ υποδεέστερη των προσδοκιών των δασκάλων.

Στην τελευταία ερώτηση, τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση του θεσμού του σχολικού συμβούλου, οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν πολύ χαρακτηριστικές της άποψης που έχουν οι δάσκαλοι για τον σχολικό σύμβουλο. Σε πολλές περιπτώσεις έβγαζαν θυμό, απογοήτευση και αγανάκτηση για τον τρόπο

λειτουργίας του σχολικού συμβούλου και του θεσμού γενικότερα. Οι χαρακτηριστικότερες και οι συχνότερες απαντήσεις αναφέρονταν στα εξής θέματα:

Ο σχολικός σύμβουλος να αξιολογείται αυστηρά αξιοκρατικά, με μοναδικό κριτήριο την επιστημονική του κατάρτιση, να υποβάλλεται σε εξετάσεις, να επιμορφώνεται συνεχώς και να μετέχει διαρκώς στην εκπαιδευτική διαδικασία.

- Να βρίσκεται κοντά στο δάσκαλο, να του συμπαραστέκεται και να τον εμπυχώνει.
- Να είναι περισσότερο καταρτισμένος, ώστε να προτείνει λύσεις.
- Να δέχεται ουσιαστική επιμόρφωση πριν αναλάβει καθήκοντα.
- Να έχει μεγάλη εμπειρία στην τάξη.
- Να κάνει ο ίδιος δειγματικές διδασκαλίες.
- Να έχει πολύ συχνές επαφές με τα σχολεία και τους δασκάλους.
- Να επιλέγεται από τους ίδιους τους δασκάλους.
- Να έχει κάθε σύμβουλος μικρότερη περιφέρεια για να ανταποκρίνεται με μεγαλύτερη επιτυχία στο έργο του.
- Να διοργανώνει πολλά και ουσιαστικά σεμινάρια.
- Να δίνει προτεραιότητα στην πράξη και όχι στη θεωρία.
- Να αφουγκράζεται τα προβλήματα των δασκάλων.
- Να μην έχει διοικητικά καθήκοντα που θα τον αποκόπτουν από το παιδαγωγικό του έργο.

**ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ:** Η έρευνα έδειξε ότι οι δάσκαλοι στη μεγάλη τους πλειοψηφία δεν είναι ικανοποιημένοι από τον ρόλο του σχολικού συμβούλου και τον τρόπο που ασκεί την εκπαιδευτική πολιτική. Θεωρούν ότι η επιλογή του γίνεται με κριτήρια πολιτικά-κομματικά και με βάση τις δημόσιες σχέσεις. Αυτό καθιστά την επιλογή του αξιοκρατική, με άμεση συνέπεια τη μειωμένη δυνατότητα προσφοράς στον δάσκαλο. Οι περισσότεροι δάσκαλοι υποστηρίζουν ότι ο σχολικός σύμβουλος επισκέπτεται ελάχιστες φορές την τάξη, αν και οι ίδιοι θα τον ήθελαν πιο συχνά κοντά τους. Υποστηρίζουν ακόμη ότι δεν έχει παρά ελάχιστη προσωπική επαφή μαζί τους και δεν παρέχει ουσιαστική βοήθεια στο διδακτικό τους έργο.<sup>56</sup>

Ο προβληματισμός που προκύπτει από την έως τώρα διαπίστωση του ρόλου του σχολικού συμβούλου είναι πως θα μπορέσει ο εκπαιδευτικός να επωφεληθεί από την παρουσία του σχολικού συμβούλου όταν ο σύμβουλος περνά δύο-τρεις φορές το χρόνο από κάθε σχολείο, όταν παρακολουθεί, ούτε μία φορά κατά μέσο όρο, κάθε τμήμα του κάθε σχολείου της περιφέρειάς του και όταν η προσωπική επαφή με τον δάσκαλο εξαντλείται στις παρατηρήσεις και στα σημεία της διδασκαλίας που του υποδεικνύει αυτός κατά το διάλειμμα.<sup>57</sup>

Αλλά και σε ομαδικό επίπεδο, που και αυτό μπορεί να αποτελεί προσφορά, η παροχή βοήθειας δεν είναι και τόσο αξιόλογη. Η αξιολόγηση έρχεται σαν συνέπεια συνεργασίας συμβούλου-δασκάλου σε ποικίλους τομείς της εκπαιδευτικής πράξης. Αυτό σημαίνει ότι ο σχολικός σύμβουλος είναι αρμόδιος και υπεύθυνος να ενημερώνει και να καταρτίζει τους εκπαιδευτικούς της περιφέρειάς του σε θέματα επιστημονικά, σχετικά με τις νεότερες εξελίξεις

<sup>56</sup> Κόπτης, Αλέξανδρος. Έρευνα για το βαθμό αποδοχής των σχολικών συμβούλων από τους δασκάλους. 2006. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

<sup>57</sup> Κόπτης, Αλέξανδρος, Βασιλική Μητροπούλου και Μάγδα Λαλούττου. Σχολικός σύμβουλος: ένας θεσμός που αναζητά την ταυτότητά του. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

στον τομέα της παιδαγωγικής, να διοργανώνει σεμινάρια και δειγματικές διδασκαλίες. Αυτό όμως δεν μπορεί να επιτευχθεί όταν διοργανώνονται μία ή δύο συναντήσεις το χρόνο και εκεί επικρατεί η ανία και η απογοήτευση από την ποιότητα της παρεχόμενης επιμόρφωσης.<sup>58</sup>

Αναφέρουν ότι ο σύμβουλος διοργανώνει ένα ή στην καλύτερη περίπτωση δύο σεμινάρια το χρόνο, κάτι που θεωρούν πολύ λίγο και αυτά μάλιστα παρέχουν ελάχιστο ενδιαφέρον και βοήθεια. Είναι δε διατεθειμένοι οι δάσκαλοι να προσφέρουν από τον ελεύθερο χρόνο τους για να παρακολουθήσουν σεμινάρια και να επιμορφωθούν. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι σύμβουλοι, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, δεν κάνουν οι ίδιοι δειγματικές διδασκαλίες, πράγμα που θα το ήθελε το σύνολο των δασκάλων.

Πιστεύουν ακόμη οι δάσκαλοι, ότι οι σχολικοί σύμβουλοι δεν έχουν τη δυνατότητα να αξιολογήσουν και για όλα αυτά είναι λίγο έως καθόλου ικανοποιημένοι από το θεσμό του σχολικού συμβούλου. Πολύ σημαντικές ήταν οι προτάσεις των δασκάλων, με κυριότερες την επιθυμία μεγαλύτερης επάρκειας του συμβούλου, αξιοκρατικής αξιολόγησης, συχνής επαφής του με το δάσκαλο και προσφοράς ουσιαστικής βοήθειας, μεγαλύτερης εμπειρίας στην τάξη, ανάληψης πρωτοβουλιών και παρουσιάσεων δειγματικών από τον ίδιο το σχολικό σύμβουλο.

Βέβαια υπάρχουν και περιπτώσεις συμβούλων, ελάχιστες δυστυχώς, που ασκούν μια πιο επικοδομητική παροχή βοήθειας στους δασκάλους, συμμετέχουν ουσιαστικά στην προσπάθειά τους, παρέχουν επιμόρφωση και υποδεικνύουν συγκεκριμένους τρόπους διδασκαλίας, τους επισκέπτονται τακτικά και συζητούν μαζί τους όποια θέματα προκύπτουν.<sup>59</sup>

#### 4. Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Αξιολόγηση: «Είναι μια διαδικασία που αποβλέπει στο να προσδιορίσει, όσο πιο συστηματικά και αντικειμενικά γίνεται, την καταλληλότητα, την αποτελεσματικότητα και το αποτέλεσμα μιας δραστηριότητας σε σχέση με τους στόχους της». (UNESCO)<sup>60</sup>

Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου: «Η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η συνεχής βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και σχέσης με τους μαθητές. Με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου επιδιώκεται η συνεχής βελτίωση της διδακτικής πρακτικής μέσα στην τάξη, η ποιοτική ανάπτυξη της σχολικής ζωής, η επιτάχυνση της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος, η άμβλυνση των ανισοτήτων λειτουργίας μεταξύ των διαφορετικών σχολικών μονάδων, η μείωση της γραφειοκρατικής διαδικασίας, η ταχύτερη μετάδοση των πληροφοριών, η αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων, η επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος, η αποτίμηση των προσπαθειών και η κινητοποίηση όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την αναβάθμιση του

<sup>58</sup> Κόπτσης, Αλέξανδρος, Βασιλική Μητροπούλου και Μάγδα Λαλούτσου. *Σχολικός σύμβουλος: ένας θεσμός που αναζητά την ταυτότητά του*. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

<sup>59</sup> Κόπτσης, Αλέξανδρος, Βασιλική Μητροπούλου και Μάγδα Λαλούτσου. *Σχολικός σύμβουλος: ένας θεσμός που αναζητά την ταυτότητά του*. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

<sup>60</sup> Λαζαρίδης, Ιωάννης. *Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου*. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.



συνολικού εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Η αξιολόγηση δεν αποτελεί απλώς μια διαδικασία ελεγκτικού ή διαπιστωτικού χαρακτήρα, αλλά ανατροφοδοτεί τη διδακτική πράξη επιδιώκοντας τη συνεχή αναβάθμιση της ποιότητας εκπαίδευσης και τη βελτίωση όλων των εκπαιδευτικών παραγόντων. Έχει ως κύριο στόχο τη διασφάλιση σε όλους τους μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της δυνατότητας έγκαιρης και ισότιμης πρόσβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία και γενικότερα την ισότητα ευκαιριών πρόσβασης». (Υ. Α. Δ2-1938/1998)<sup>61</sup>

Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών: «Εννοείται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του διδακτικού έργου. Αξιολογούνται συγκεκριμένες ενέργειες ή δραστηριότητες του, ενταγμένες σε χωροχρονικά πλαίσια και συγκεκριμένες συνθήκες εργασίας και δράσης». (Αθανασίου, 1989).<sup>62</sup>

Στην Ελλάδα οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί ζώντας επί σειρά ετών με τη δαμόκλειο σπάθη της επιθεώρησης, αλλά και οι νεότεροι εν συνεχεία, με την παντελή απουσία οποιασδήποτε διαδικασίας αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, είναι ασφαλώς απόλυτα δικαιολογημένοι ταυτίζοντας την αξιολόγηση με παλαιότερες τακτικές. Έτσι αυτός και μόνο ο όρος «αξιολόγηση» απογυμνωμένος από το πραγματικό και σύγχρονο περιεχόμενο του, επιβαρύνθηκε αρνητικά και προκαλεί αντιδράσεις. Η μη συστηματική ενημέρωση και η απουσία προγραμματισμού του πλαισίου της δομής της αξιολόγησης στην υπάρχουσα νομοθεσία συνέβαλε αρκετά στην κατάσταση αυτή. Η εκπαιδευτική νομοθεσία αναφέρει σαφώς τους όρους «αξιολόγηση» και «αυτοαξιολόγηση» στο καθηκοντολόγιο του συλλόγου των διδασκόντων των σχολείων και των σχολικών συμβούλων, αλλά πέραν αυτών δεν αναφέρει τον τρόπο αποτίμησης των παραπάνω.<sup>63</sup>

Στη χώρα μας η αξιολόγηση στην εκπαίδευση άργησε σε σχέση με άλλες χώρες. Αυτό οφείλεται στη διαφορετική δομή του εκπαιδευτικού μας συστήματος που χαρακτηριζόταν από μια μορφή συγκεντρωτισμού όπου τον έλεγχο των πάντων είχε η κεντρική εξουσία. Στα πρώτα χρόνια μετά την απελευθέρωση, αυτή είχε περιοριστεί σχεδόν αποκλειστικά στη μέτρηση της επίδοσης του μαθητή και αργότερα επεκτάθηκε στους εκπαιδευτικούς και το έργο τους.<sup>64</sup>

Μέχρι τη δεκαετία του 1980 η αξιολόγηση στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνδεόταν με την εποπτεία της εκπαίδευσης και κυρίως με το θεσμό του επιθεωρητή. Το 1982 ο θεσμός αυτός καταργήθηκε και θεσμοθετήθηκε ο ρόλος του σχολικού συμβούλου, με αρμοδιότητες εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής στήριξης των εκπαιδευτικών, αλλά και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

Γενικότερα, μετά το 1982 είναι εμφανής η στροφή από τις ελεγκτικές μεθόδους προς τις μεθόδους συμβουλευτικής παρέμβασης και ανάπτυξης κινήτρων για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Στο πλαίσιο αυτό, δίνεται έμφαση στη συνεχή κατάρτιση και ανάπτυξης της πρωτοβουλίας

<sup>61</sup> Ανδρεαδάκης, Νίκος. «Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών.» google.gr 2004-2005 <[www.rhodes.aegean.gr/itee/metartyx/documents/Ανδρεαδάκης/](http://www.rhodes.aegean.gr/itee/metartyx/documents/Ανδρεαδάκης/)>

<sup>62</sup> Ανδρεαδάκης, Νίκος. «Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών.» google.gr 2004-2005 <[www.rhodes.aegean.gr/itee/metartyx/documents/Ανδρεαδάκης/](http://www.rhodes.aegean.gr/itee/metartyx/documents/Ανδρεαδάκης/)>

<sup>63</sup> Χατζόπουλος, Αντώνιος. «Μία πρόταση αυτοαξιολόγησης του ελληνικού σχολείου με βάση την ευρωπαϊκή εμπειρία.» theologia.gr 30 Απρ. 2006. <<http://www.theologia.gr/hmerides/f/protashautoax.doc>>.

<sup>64</sup> Λαθούρης, Δημήτριος Π. «Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: κριτική θεώρηση του θεσμού, παρουσίαση προβλημάτων και των προοπτικών.» Τα εκπαιδευτικά. 1 (2001): 223.

των εκπαιδευτικών και στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών μέσα από την απόκτηση των γνώσεων και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων, των στάσεων και των αξιών, που συνάδουν με την έννοια του ενεργού και υπεύθυνου δημοκρατικού πολίτη.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού καθιερώθηκε στην Ελλάδα με το νόμο ΒΤΜΘ του 1895, με τον οποίο συστήθηκε ο θεσμός του επιθεωρητή. Ο θεσμός του επιθεωρητή θεωρήθηκε ως μηχανισμός ελέγχου, ο οποίος συντηρούσε αρνητικά σύνδρομα στους εκπαιδευτικούς και αποτελούσε δείγμα γραφειοκρατικής μορφής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Αμφισβητήθηκε από διάφορους παράγοντες της εκπαίδευσης και καταργήθηκε με το Νόμο 1304/1982, ο οποίος αντικατέστησε τον επιθεωρητή με το σχολικό σύμβουλο.<sup>65</sup>

Την τελευταία εικοσαετία δεν γίνεται αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών, αν και προβλέπεται από τους νόμους 1304/82 και 1566/85 αν και ο θεσμός του σχολικού συμβούλου λειτούργησε κανονικά. Είναι ανάγκη να γίνει κατανοητό ότι η αξιολόγηση δεν πρέπει να περιορίζεται στην ποσοτική βαθμολόγηση του εκπαιδευτικού, αλλά στην ποιοτική αξιολόγηση του έργου του. Σαν σκοποί της αξιολόγησης αναφέρονται οι εξής:

- Ενίσχυση της αυτογνωσίας των εκπαιδευτικών ως προς την επιστημονική τους συγκρότηση, τη παιδαγωγική τους κατάρτιση και τη διδακτική τους ευστοχία
- Σχηματισμός θεμελιωμένης εικόνας για την απόδοση στο έργο τους
- Προσπάθεια βελτίωσης της προσφοράς τους στο μαθητή
- Επισήμανση των αδυναμιών τους στην προσφορά του διδακτικού τους έργου και προσπάθεια εξάλειψης αυτών
- Διαπίστωση των αναγκών επιμόρφωσης τους και προσδιορισμός του περιεχομένου της επιμόρφωσης αυτής
- Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την αναγνώριση του έργου τους και η παροχή κινήτρων σε όσους επιθυμούν να εξελιχθούν και να υπηρετήσουν σε θέσεις στελεχών της εκπαίδευσης
- Η καλλιέργεια κλίματος αλληλοσεβασμού και εμπιστοσύνης
- Ανάλυση των στοιχείων αξιολόγησης, με σκοπό να λειτουργήσει αυτή ως ανατροφοδοτικός μηχανισμός.<sup>66</sup>

Η ελλιπής όμως λειτουργία του θεσμού του σχολικού συμβούλου σε συνδυασμό με την επιτακτική ανάγκη για αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, οδήγησε στην καθιέρωση νέων θεσμών αξιολόγησης. Με το Νόμο 2525/1997 και συγκεκριμένα με τις διατάξεις του άρθρου 8 ορίζεται ότι την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ασκούν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, οι προϊστάμενοι διευθύνσεων και γραφείου, οι σχολικοί σύμβουλοι και το Σώμα Μονίμων Αξιολογητών.<sup>67</sup>

Ο νόμος 2525/1997 του Αρσένη προέβλεπε τα εξής:

1. Η αξιολόγηση αφορά όλους τους τύπους και μορφές των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

<sup>65</sup> Λαθούρης, Δημήτριος Π. «Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: κριτική θεώρηση του θεσμού, παρουσίαση προβλημάτων και των προοπτικών.» Τα εκπαιδευτικά. 1 (2001): 223-224.

<sup>66</sup> Κόπτσης, Αλέξανδρος, Βασιλική Μητροπούλου και Μάγδα Λαλούτσου. Σχολικός σύμβουλος: ένας θεσμός που αναζητά την ταυτότητά του. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

<sup>67</sup> Λαθούρης, Δημήτριος Π. «Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: κριτική θεώρηση του θεσμού, παρουσίαση προβλημάτων και των προοπτικών.» Τα εκπαιδευτικά. 1 (2001): 225-226.

2. Κατά την αξιολόγηση εκτιμάται η επάρκεια των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η απόδοση των σχολικών μονάδων, καθώς και γενικότερα η αποτελεσματικότητα του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο

3. Η ως άνω αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ασκείται από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, τους Προϊσταμένους Διευθύνσεων και Γραφείων, τους σχολικούς συμβούλους και το Σώμα Μονίμων Αξιολογητών (ΣΜΑ) ως εξής:

α) Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας συντάσσει αξιολογική έκθεση για τη σχολική μονάδα, την οποία διευθύνει και για τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Σε όσες σχολικές μονάδες δεν έχει ορισθεί διευθυντής ή ο διευθυντής κωλύεται ή ελλείπει, οι άνω εκθέσεις συντάσσονται από τον αναπληρωτή διευθυντή.

β) Ο Προϊστάμενος Διεύθυνσης και οι Προϊστάμενοι Γραφείων συντάσσουν αξιολογική έκθεση για τον τρόπο λειτουργίας των σχολικών μονάδων της αρμοδιότητας τους, για τους διευθυντές των εν λόγω σχολικών μονάδων και για το εκπαιδευτικό προσωπικό που υπηρετεί με οποιοδήποτε τρόπο τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης ή στα Γραφεία Εκπαίδευσης αντίστοιχα. Ο προϊστάμενος διεύθυνσης συντάσσει επίσης αξιολογική έκθεση για τους Προϊσταμένους Γραφείων Εκπαίδευσης και για τον Προϊστάμενο του Γραφείου Φυσικής Αγωγής.

γ) Ο σχολικός σύμβουλος υποστηρίζει το επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών της περιοχής ευθύνης του και συντάσσει αξιολογική έκθεση για θέματα που αφορούν την επιστημονική και διδακτική επάρκεια του εκπαιδευτικού. Σε περίπτωση που δεν έχει ορισθεί σχολικός σύμβουλος ή αυτός που έχει ορισθεί κωλύεται, οι άνω εκθέσεις συντάσσονται από τον αναπληρωτή του.

δ) Η αξιολόγηση ασκείται και από το Σώμα Μονίμων Αξιολογητών (Σ.Μ.Α.). Για το σκοπό αυτό συνιστώνται τετρακόσιες (400) οργανικές θέσεις μονίμων αξιολογητών, ΠΕ κατηγορίας στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

ε) Οι υποψήφιοι εξετάζονται σε θέματα που αναφέρονται στην οργάνωση, διοίκηση και λειτουργία της εκπαίδευσης, στη θεωρία και μεθοδολογία της αξιολόγησης, καθώς και σε θέματα που αναφέρονται στο σύνολο του γνωστικού αντικείμενου της ειδικότητάς τους, όπως προβλέπεται στα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων. Οι υποψήφιοι επιλέγονται με γραπτή εξέταση και δημόσια συνέντευξη.

στ) Με κοινή απόφαση των Υπουργών Εσωτερικών Δημοσίας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, καθορίζονται τα ειδικότερα κριτήρια επιλογής, η σύνδεση και η συγκρότηση της εξεταστικής επιτροπής, η διαδικασία εξέτασης, η αποζημίωση των μελών της εξεταστικής επιτροπής, η εξεταζόμενη ύλη, ο τρόπος βαθμολόγησης και γενικά κάθε θέμα που αφορά την οργάνωση και τη διαδικασία εξέτασης των μονίμων αξιολογητών.

ζ) Για την εποπτεία, τον έλεγχο και το συντονισμό των μελών του ΣΜΑ και των σχολικών συμβούλων συνίσταται Επιτροπή Αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας (ΕΑΣΜ) με θητεία, αποτελούμενη από προσωπικότητες κύρους

που διορίζονται με απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από γνώμη της Κοινοβουλευτικής Επιτροπής των Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής. Η άνω Επιτροπή υπάγεται στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Με την ίδια απόφαση ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ορίζει τον Πρόεδρο και το γραμματέα της ΕΑΣΜ.

η) Έργο των μελών του ΣΜΑ είναι ιδίως:

i. Η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών με αποκλειστικά δική τους ευθύνη.

ii. Η σύνταξη ερωτηματολογίων αξιολόγησης κάθε σχολικής μονάδας.

iii. Η αξιολόγηση των στελεχών εκπαίδευσης και των κέντρων, μονάδων και υπηρεσιών υποστήριξης της εκπαίδευσης και η σύνταξη σχετικής έκθεσης που υποβάλλεται στην ΕΑΣΜ.

iv. Ο έλεγχος της ακρίβειας κατά τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τους μαθητές.

v. Η σύνταξη γενικής έκθεσης και αξιολόγησης και η υποβολή της στην ΕΑΣΜ.

vi. Η παραπομπή προς τα αρμόδια όργανα για την επιβολή οποιαδήποτε πειθαρχικής ποινής στους εκπαιδευτικούς.

θ) Για την μονιμοποίηση, την εξέλιξη και την επιλογή σε θέσεις στελεχών της εκπαίδευσης απαιτείται προηγούμενη έκθεση των μόνιμων αξιολογητών. Κατά τη σύνταξη της τελικής έκθεσης αξιολόγησης των εκπαιδευτικών από τους μόνιμους αξιολογητές λαμβάνονται υπόψη και οι εκθέσεις της εσωτερικής τους αξιολόγησης.

ι) Με ΠΔ που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, καθορίζονται οι όροι και η διαδικασία μονιμοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η υπηρεσιακή τους εξέλιξη, καθώς και οι εγγυήσεις που παρέχονται στους αξιολογούμενους σε σχέση με τις εκθέσεις αξιολόγησης τους και η διαδικασία οριστικοποίησης αυτών.

ια) Με αποφάσεις του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύονται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, καθορίζονται η συγκρότηση, η σύνθεση, η οργάνωση, η λειτουργία και η θητεία της ΕΑΣΜ, η διοικητική υποστήριξη του ΣΜΑ, η διαδικασία, ο τύπος, ο χρόνος, το περιεχόμενο της αξιολόγησης, καθώς και κάθε άλλη αναγκαία λεπτομέρεια για την αξιολόγηση.

ιβ) Με ΠΔ, που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εσωτερικών Δημοσίας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και Οικονομικών, καθορίζονται οι αποδοχές των αξιολογητών και των μελών της ΕΑΣΜ και η υπηρεσιακή τους κατάσταση.

Το παραπάνω άρθρο καταργήθηκε επί Ευθυμίου και αντικαταστάθηκε από τα άρθρα 4 και 5 του νόμου 2986/2002.<sup>68</sup>

Σύμφωνα με την παραπάνω νομοθεσία αξιολογητές και αξιολογούμενοι είναι οι εξής:

<sup>68</sup> Λαζαρίδης, Θέμης. «Αξιολόγηση εκπαιδευτικών.» google.gr 4 Ιαν.2008 <<http://www.google.gr>>.

Αξιολογούμενος	Αξιολογητής
Προϊστάμενος του Τμήματος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης	Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης (ως προς το διοικητικό έργο) και Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ως προς το επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο)
Σχολικός Σύμβουλος	Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης (ως προς το διοικητικό έργο) και Προϊστάμενος του Τμήματος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης (ως προς το επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο)
Διευθυντής Εκπαίδευσης	Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης (ως προς το διοικητικό έργο) και Σύμβουλος ή Μόνιμος Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ως προς το επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο)
Προϊστάμενος Γραφείου	Διευθυντής Εκπαίδευσης (ως προς το διοικητικό έργο) και Προϊστάμενος του Τμήματος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης (ως προς το επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο)
Διευθυντής Σχολικής Μονάδας	Προϊστάμενος Γραφείου ή Διευθυντής Εκπαίδευσης (σε περίπτωση που δεν λειτουργεί γραφείο) και Σχολικός Σύμβουλος (ως προς το επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο)
Εκπαιδευτικός	Διευθυντής Σχολικής Μονάδας (ως προς το ευρύτερο επαγγελματικό έργο) και Σχολικός Σύμβουλος (ως προς το επιστημονικό και παιδαγωγικό έργο)

Σύμφωνα με τον ίδιο Νόμο 2986/2002 οι κατηγορίες των εκπαιδευτικών που αξιολογούνται είναι οι εξής:

1. οι νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί.
2. οι εκπαιδευτικοί που πρόκειται να κριθούν για κάλυψη θέσεων στελεχών εκπαίδευσης.
3. τα στελέχη της εκπαίδευσης.
4. οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να αξιολογηθούν και όποια άλλη περίπτωση κριθεί αναγκαία.

Ο σχολικός σύμβουλος έχει ουσιαστικά το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, αφού αυτός κρίνει την παιδαγωγική και διδακτική τους επάρκεια και αξιολογεί την εκπαιδευτική διαδικασία σε επίπεδο σχολείου. Αξιολογεί κάθε σχολείο ξεχωριστά και έπειτα γράφει μια συνολική έκθεση αξιολόγησης για τη λειτουργία των σχολείων στην περιοχή δικαιοδοσίας του (τοπική αξιολόγηση), την οποία καταθέτει στην αρμόδια υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ, η οποία αναλαμβάνει τη μελέτη, ανάλυση και περαιτέρω αξιοποίηση των πληροφοριών που εμπεριέχονται. Στην έκθεσή του ο σχολικός σύμβουλος αναφέρεται με ιδιαίτερη λεπτομέρεια (έως ότου εκπονηθούν τα κριτήρια αξιολόγησης) στην επιστημονική και παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών στα αντίστοιχα σχολεία. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ο σχολικός σύμβουλος επιλέγεται ανάλογα με τα γνωστικά αντικείμενα π.χ. σχολικός σύμβουλος για τα φιλολογικά μαθήματα, για τα μαθηματικά, κτλ. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αξιολογεί τον εκπαιδευτικό σε σχέση με τη συνέπεια στην άσκηση των καθηκόντων του.

- ❖ Ο σχολικός σύμβουλος, προκειμένου να συντάξει την έκθεσή του, λαμβάνει υπόψη: α) την επιστημονική συγκρότηση και δραστηριότητα του αξιολογούμενου, η οποία περιλαμβάνει σπουδές, επιμόρφωση, συγγραφικό έργο και β) τη διδακτική ικανότητα και δραστηριότητα του αξιολογούμενου.

Τα στοιχεία που διερευνά ο σχολικός σύμβουλος προκειμένου να κρίνει την παιδαγωγική επάρκεια του εκπαιδευτικού είναι τα εξής:

1. Σχεδιασμός και δόμηση της διδασκαλίας.
2. Ευελιξία στη διδακτική πράξη (διδακτικές μέθοδοι, διαμόρφωση διδακτικού προσωπικού).
3. Αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου και των μέσων διδασκαλίας.
4. Υιοθέτηση καινοτομιών (πιλοτικά προγράμματα).
5. Σωστή διαχείριση και αξιοποίηση των εκπαιδευτικών εργασιών που στοχεύουν στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.
6. Ενεργοποίηση του μαθητή στην παιδαγωγική επικοινωνία, διάλογος και επικοινωνία μαθητών-εκπαιδευτικού.
7. Παιδαγωγικό κλίμα της τάξης.
8. Μέθοδοι αξιολόγησης των μαθητών.

Ο σχολικός σύμβουλος, που είναι ο βασικός αξιολογητής του εκπαιδευτικού, προκειμένου να διαμορφώσει αντικειμενικές κρίσεις για τον αξιολογούμενο εκπαιδευτικό πρέπει, σύμφωνα με το σχέδιο της υπουργικής απόφασης, να κάνει τουλάχιστον τρεις επισκέψεις στη διάρκεια μαθημάτων ή άλλων σχολικών δραστηριοτήτων, ώστε να αποκτήσει την απαραίτητη εικόνα για να συντάξει την έκθεσή του και να βαθμολογήσει τον εκπαιδευτικό.

Πρέπει επίσης, πριν επισκεφθεί το σχολείο που διδάσκει ο προς αξιολόγηση εκπαιδευτικός, να έχει ενημερώσει το διευθυντή του σχολείου, τον ίδιο τον εκπαιδευτικό για το σκοπό της επίσκεψής του και να ορίσουν από κοινού το χρόνο που αυτή θα πραγματοποιηθεί.<sup>69</sup>

- ❖ Ο διευθυντής του σχολείου είναι υπεύθυνος για την αξιολόγηση της οργανωτικής και διοικητικής αποτελεσματικότητας στο επίπεδο της σχολικής μονάδας (απουσίες εκπαιδευτικών, συνέπεια και τήρηση του ωραρίου από τους εκπαιδευτικούς, εγκατάλειψη του σχολείου από

<sup>69</sup> Λιάτσου, Ολυμπία. «Η αξιολόγηση εκπαιδευτικών.» Ελευθεροτυπία 24 Φεβ. 2003. 20 Μαρτ. 2008 <<http://www.enet.gr>>.



τους μαθητές, σχέσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς κυρίως πάνω σε διοικητικά θέματα κτλ.). Συνήθως διατηρεί ημερολόγιο των σχολικών δραστηριοτήτων. Επιπλέον φέρει ευθύνη για τον εξοπλισμό του σχολείου με τα κατάλληλα μέσα καθώς και για την συντήρησή τους, όπως και για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Καλεί το σχολικό σύμβουλο σε περιπτώσεις που παρουσιάζονται προβλήματα σχετικά με τους σχολικούς κανονισμούς. Στο τέλος κάθε σχολικού έτους γράφει μια έκθεση αναφορικά με το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου, την οποία καταθέτει στο σχολικό σύμβουλο και στον Προϊστάμενο για να την αξιοποιήσουν δεόντως στις δικές τους εκθέσεις.<sup>70</sup> Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, προκειμένου να συντάξει την έκθεσή του, λαμβάνει υπόψη τα εξής στοιχεία:

1. Την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού στο παιδαγωγικό-επαγγελματικό έργο.
2. Την ανάληψη πρωτοβουλιών (σχεδιασμός και οργάνωση δραστηριοτήτων μέσα και έξω από την τάξη).
3. Τη συνεργασία που έχει με τους συναδέλφους του, τους μαθητές και τους γονείς.<sup>71</sup>

❖ Οι Διευθυντές Διευθύνσεων και Προϊστάμενοι Γραφείων εκπαίδευσης γράφουν μια έκθεση για την αξιολόγηση των σχολείων και των εκπαιδευτικών στην περιοχή της δικαιοδοσίας τους. Αξιολογούν τη διδασκαλία και τη μάθηση σε επίπεδο σχολείου σε αναφορά με τα διοικητικά καθήκοντα. Αξιολογούν τους εκπαιδευτικούς σε θέματα όπως η συνέπεια στα καθήκοντά τους και η ακρίβεια στην ώρα προσέλευσής τους στο σχολείο, η συμμετοχή τους σε δραστηριότητες του σχολείου, οι σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων, η συνεργασία των εκπαιδευτικών με συναδέλφους τους εντός της σχολικής μονάδας αλλά και εκτός αυτής σε τοπικό, εθνικό ή διεθνές επίπεδο, οι ετήσιες συνεδριάσεις του συλλόγου των διδασκόντων των σχολείων κτλ. Τα διοικητικά καθήκοντα επηρεάζουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο ασκείται το εκπαιδευτικό έργο (η διδασκαλία και η μάθηση). Οι εκθέσεις κοινοποιούνται στην αρμόδια υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ, η οποία αναλαμβάνει τη μελέτη, ανάλυση και περαιτέρω αξιοποίηση των πληροφοριών που εμπεριέχονται.

❖ Η Επιτροπή για τη Σχολική Αξιολόγηση (Επιτροπή Αυτοαξιολόγησης) αποτελείται από πέντε (5) μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων. Στο τέλος κάθε σχολικού έτους η Επιτροπή συντάσσει μια έκθεση για την αυτό-αξιολόγηση του σχολείου σχετικά με το εκπαιδευτικό έργο, έκθεση η οποία αναφέρεται σε όλες τις παραμέτρους του εκπαιδευτικού έργου που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο. Η διαδικασία εσωτερικής αξιολόγησης εστιάζει σε ένα συγκεκριμένο αριθμό μαθημάτων ανάλογα πάντα με τις ανάγκες του σχολείου. Οι θεματικές περιοχές και οι δείκτες αξιολόγησης επιλέγονται από μια λίστα που θεωρείται απαραίτητη στη βελτίωση της ποιότητας της προσφερόμενης σε επίπεδο σχολείου εκπαίδευσης. Η έκθεση κατατίθεται στο Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ), το οποίο σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό

<sup>70</sup> Eurydice. 2005-06. Eurydice. 5 Ιουν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

<sup>71</sup> Λιάτσου, Ολυμπία. «Η αξιολόγηση εκπαιδευτικών.» Ελευθεροτυπία 24 Φεβ. 2003. 20 Μαρτ. 2008 <<http://www.enet.gr>>.

Ινστιτούτο (Π.Ι.) αξιοποιεί τα στοιχεία που αναφέρονται στην έκθεση και σε θέματα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του,<sup>72</sup> των οποίων οι αρμοδιότητες είναι:

α) Το Κ.Ε.Ε. αναλαμβάνει την ανάπτυξη και εφαρμογή προτύπων δεικτών και κριτηρίων για τη δυναμική αποτύπωση της κατάστασης, καθώς και τον έλεγχο της αξιοπιστίας του συστήματος αποτύπωσης και παρακολούθησης του εκπαιδευτικού έργου τόσο στο επίπεδο της σχολικής μονάδας και της περιφέρειας όσο και σε εθνικό επίπεδο. Επίσης συγκεντρώνει και επεξεργάζεται τις εκθέσεις των Περιφερειακών Κέντρων Στήριξης και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.ΚΕ.Σ.Ε.Σ.), καθώς και τις εκθέσεις αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων που συντάσσονται από το σύλλογο διδασκόντων και συντάσσει ετήσια έκθεση αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, την οποία υποβάλλει στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

β) Το Π.Ι. αναλαμβάνει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών με σκοπό να συμβάλλει στην αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

γ) Το Π.Ι. και το Κ.Ε.Ε. αναλαμβάνουν, σε συνεργασία μεταξύ τους, την ανάπτυξη διαύλων που θα συμβάλλουν στη στήριξη του εκπαιδευτικού έργου, αξιοποιώντας τα σχετικά δεδομένα και τις δυνατότητες που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες της πληροφορικής και των επικοινωνιών. Η διάσταση αυτή αναφέρεται και στη στήριξη των καινοτομικών προσπαθειών των σχολικών μονάδων για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Με αποφάσεις του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που εκδίδονται ύστερα από εισήγηση του Δ.Σ. του Κ.Ε.Ε. ή του Συντονιστικού Συμβουλίου του Π.Ι., κατά περίπτωση, μπορεί να συγκροτούνται συμπληρωματικά Ομάδες Εργασίας από ειδικούς, όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο, για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων θεμάτων που αναφέρονται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Στα μέλη των Ομάδων Εργασίας καταβάλλεται αποζημίωση για τη συμμετοχή τους σε αυτές και για τη μετακίνησή τους εκτός έδρας, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

Στο Π.Ι. συνιστώνται εβδομήντα (70) επιπλέον θέσεις παρέδρων με θητεία, οι ειδικότητες των οποίων καθορίζονται με την εκδιδόμενη εκάστοτε προκήρυξη για την πλήρωση των θέσεων αυτών. Οι θέσεις αυτές μπορεί να αυξάνονται ή να μειώνονται με προεδρικό διάταγμα που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και Οικονομικών. Οι τοποθετούμενοι στις θέσεις αυτές χρησιμοποιούνται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κατά τα οριζόμενα με αποφάσεις του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισήγηση του Τμήματος Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης του Π.Ι.<sup>73</sup>

Το στοιχείο που διαφοροποιεί το νέο σύστημα εντελώς από του Γ. Αρσένη είναι ότι η αξιολόγηση έχει προαιρετικό χαρακτήρα.<sup>74</sup>

<sup>72</sup> Eurydice. 2005-06. Eurydice. 5 Ιουν.2008 <<http://www.eurydice.org>>.

<sup>73</sup> Λαζαρίδης, Θέμης. «Αξιολόγηση εκπαιδευτικών.» google.gr 4 Ιαν. 2008 <<http://www.google.gr>>.

<sup>74</sup> Λιάτσου, Ολυμπία. «Η αξιολόγηση εκπαιδευτικών.» Ελευθεροτυπία 24 Φεβ. 2003. 20 Μαρτ. 2008 <<http://www.enet.gr>>.



#### 4.1. ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Στο χώρο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, ανάλογα με τη θέση του φορέα που αναλαμβάνει την αξιολόγηση, διακρίνουμε δύο μορφές:

A) Την εξωτερική αξιολόγηση (εκτελείται από φορείς εκτός της σχολικής μονάδας, εστιάζεται στο άτομο και στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα αποσκοπεί στον έλεγχο εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων). Μορφές:

- Επιθεώρηση
- Πρότυπα παρακολούθησης του εκπαιδευτικού συστήματος
- Εντοπισμένες Μελέτες Αξιολόγησης (στη χώρα μας γίνονται από το ελληνικό κέντρο του Ι.Ε.Α. και από πανεπιστημιακούς εκπαιδευτικούς φορείς)

B) Την εσωτερική αξιολόγηση (γίνεται από τους ίδιους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας). Μορφές αυτής:

- Ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση, όπου οι ανώτεροι στη διοικητική ιεραρχία κρίνουν τους ανώτερους.
- Συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση. Στηρίζεται σε διαδικασίες που οργανώνονται και παρακολουθούνται από τους ίδιους παράγοντες της σχολικής μονάδας – εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και έτσι μπορούν να προκύψουν τα περισσότερα οφέλη για το σχολείο.

Το τμήμα αξιολόγησης του Π.Ι. εξετάζοντας τις διεθνείς εξελίξεις σε θέματα εκπαιδευτικής αξιολόγησης, λαμβάνοντας υπόψη συγκεκριμένες προτάσεις και πλαίσια για τη συστηματοποίηση και υποστήριξη πρακτικών αξιολόγησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας και εκτιμώντας τις ιδιαίτερες συνθήκες και την παράδοση της Ελλάδας σε ζητήματα εκπαιδευτικής αξιολόγησης (ΔΟΕ 1993, ΟΛΜΕ 1995, Π.Ι. 1996), διαμόρφωσε πρόταση για ένα συγκεκριμένο πρότυπο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, με κεντρικό άξονα τη μορφή της συλλογικής εσωτερικής αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα.

Με αυτό επιχειρείται η συγκρότηση ενός συστήματος αξιολόγησης που να είναι προσαρμοσμένο στα εκπαιδευτικά δεδομένα της χώρας.

Το συγκεκριμένο πρότυπο επιδιώκει την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας, ώστε να γίνει ισχυρός φορέας λόγου και δράσης για τη βελτίωση της εκπαίδευσης, μέσα από την άντληση, ανάλυση, και αξιοποίηση της πληροφορίας, καθώς και τον προγραμματισμό και την ανάληψη δράσης. Ξεκινώντας από τις εσωτερικές ανάγκες του σχολείου στοχεύει:

- στην αναβάθμιση του σχολικού περιβάλλοντος ως συντελεστής μάθησης,
- στην ενίσχυση των σχέσεων αμοιβαιότητας και εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας,
- στη βελτίωση ή αλλαγή των διδακτικών-μαθησιακών πρακτικών και
- κατά συνέπεια, στη βελτίωση των μαθησιακών επιτευγμάτων.<sup>75</sup>

Το μοντέλο αυτό της αξιολόγησης, δέχεται επιρροές και λαμβάνει υπόψη α) την αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση, η οποία ασχολείται κυρίως με την έναρξη ενός καινούργιου κεφαλαίου διδασκαλίας, β) τη διαμορφωτική

<sup>75</sup> Βαλμάς, Θεοφάνης κ.ά. «Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης.» google.gr Δεκ.2000. 11 Φεβ. 2008 <<http://homepages.pathfinder.gr/skorakis/>>.

ή σταδιακή αξιολόγηση, η οποία αναφέρεται άμεσα στην πορεία μιας ενότητας διδασκαλίας, γ) τη τελική ή συνολική αξιολόγηση, η οποία αναφέρεται στο τελικό σημείο μιας διδακτικής ενότητας και δ) αποτιμητική, η οποία αναφέρεται στην αποτίμηση της απόδοσης τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και εν γένει του εκπαιδευτικού συστήματος.

α) Αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση: Σκοπός της αρχικής αξιολόγησης είναι να προσδιοριστεί το επίπεδο γνώσεων των μαθητών σε έναν ορισμένο γνωστικό τομέα προκειμένου να είναι σε θέση ο διδάσκων να προσαρμόσει ανάλογα τη διδασκαλία του. Με την αρχική αξιολόγηση επιδιώκεται να οδηγηθούν όλοι οι μαθητές στην κατάκτηση των στόχων που έχουν τεθεί. Οι μαθητές κατατάσσονται ανάλογα με τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους πάνω στο θέμα που πρόκειται να διδαχθεί και έτσι αποφεύγεται η ανισότητα στην έναρξη της νέας μάθησης. Με τον τρόπο αυτό ο εκπαιδευτικός είναι σε θέση να προσαρμόσει τη διδασκαλία του στις δυνατότητες του κάθε μαθητή ή μιας ομάδας μαθητών που έχουν το ίδιο γνωστικό επίπεδο. Μια σειρά από προϋποθέσεις, όπως μικρός αριθμός μαθητών στην τάξη, σύγχρονος τεχνολογικός εξοπλισμός, κατάρτιση του εκπαιδευτικού, παρέχει τη δυνατότητα εφαρμογής εξατομικευμένης διδασκαλίας, η οποία αναμφίβολα αποτελεί το ζητούμενο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο δάσκαλος με την αξιοποίηση στην πράξη των αποτελεσμάτων της αρχικής αξιολόγησης μπορεί να δράσει παιδαγωγικά και να καταστήσει αποτελεσματική τη διδασκαλία του. Αν τα αποτελέσματα της αρχικής αξιολόγησης αξιοποιηθούν ορθά, επωφελούνται ιδιαίτερα οι αδύναμοι μαθητές και αίρονται οι ανισότητες. Ο δάσκαλος αναδιατυπώνει τους στόχους της διδασκαλίας, λαμβάνοντας υπόψη του πρωτίστως τους μαθητές που χρήζουν στήριξης.

β) Διαμορφωτική ή σταδιακή αξιολόγηση: Έχει χαρακτήρα πληροφοριακό και ως σκοπός της τονίζεται ο έλεγχος της πορείας του μαθητή προς την κατάκτηση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων. Η διαμορφωτική αξιολόγηση δεν στοχεύει στην αξιολογική κατάταξη του μαθητή ανάμεσα στους υπόλοιπους μαθητές της τάξης με μοναδικό κριτήριο τις γνώσεις του πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα, αλλά να καταστεί σαφές σε ποιο βαθμό ο κάθε μαθητής ξεχωριστά πέτυχε τους στόχους που είχαν αρχικά τεθεί. Η σύγκριση, επομένως, μεταξύ των μαθητών αποφεύγεται και ο μαθητής παύει να θεωρείται υπεύθυνος για την αποτυχία επίτευξης των στόχων. Υπό αυτή τη λογική, η διδασκαλία κρίνεται επιτυχής όταν το σύνολο των μαθητών της τάξης κατακτά τους επιδιωκόμενους στόχους. Η σταδιακή αξιολόγηση προσφέρει κίνητρα στον εκπαιδευτικό για να προσαρμόσει στις ανάγκες των μαθητών τη διδασκαλία του, αλλά είναι εξίσου σημαντική και για το μαθητή, γιατί τον πληροφορεί για την πρόοδό του.

Η διαμορφωτική αξιολόγηση, που σχετίζεται με το έργο του σχολικού συμβούλου, ασκεί καθαρά παιδαγωγικές λειτουργίες μέσα από την επανατροφοδότηση, που μπορεί να έχει το λόγο από την αρχή μέχρι το τέλος της δράσης του σχολικού συμβούλου, μέσα από μια διαρκή παρατήρηση, τη διαμόρφωση των υποθέσεων, την υλοποίηση και την τροποποίηση σχεδίων, τον περαιτέρω καθορισμό των παιδαγωγικών και επιστημονικών πρωτοβουλιών.

Γενικά η παραπάνω μορφή αξιολόγησης παρουσιάζεται ως μια ποιοτική θεώρηση όλων των πληροφοριών που δίνουν οι εκπαιδευτικοί, η οποία

θεώρηση στη συνέχεια αναγκάζει σε ένα διάλογο ανάμεσα στο σχολικό σύμβουλο και τον εκπαιδευτικό, με στόχο να κατακτηθούν οι επιθυμητοί στόχοι, η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.<sup>76</sup> Η διαμορφωτική αξιολόγηση μπορεί να είναι διαδρασιακή, μία συνεχής αλληλεπίδραση κατά τη διάρκεια της συνεργασίας, αναδρασιακή στο τέλος κάθε εργασίας και δραστηριότητας και προδρασιακή που αφορά στον μελλοντικό σχεδιασμό της δράσης συμβούλου και εκπαιδευτικών.

#### Διαδρασιακή λειτουργία:

Αλληλεπίδραση σχολικού συμβούλου και εκπαιδευτικών - Συγκέντρωση πληροφοριών - Ανάλυση δεδομένων - Αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών. (Επισκέψεις στα σχολεία, συζητήσεις, προσπάθεια επίλυσης παιδαγωγικών και διδακτικών προβληματισμών, ενθάρρυνση, καθοδήγηση, Επανατροφοδότηση-παροχή βοήθειας, ενίσχυση πρωτοβουλιών και δημιουργία θετικών κινήτρων)

#### Αναδρασιακή λειτουργία:

Αποτίμηση των δραστηριοτήτων του σχολικού συμβούλου και των αποτελεσμάτων τους. (Επισήμανση αδυναμιών, δυσκολιών και λανθασμένων κινήσεων στην υλοποίηση των δραστηριοτήτων-Επανατροφοδότηση)

#### Προδρασιακή λειτουργία:

Διαφοροποίηση συμπεριφοράς-Σχεδιασμός μελλοντικής πορείας. (Νέος προγραμματισμός δραστηριοτήτων και επιμορφωτικών συναντήσεων)<sup>77</sup>

Γενικός στόχος της διαμορφωτικής αξιολόγησης είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.

Ένας παράγοντας που μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά στη λειτουργία της διαμορφωτικής αξιολόγησης είναι το μοντέλο αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών, καθώς και των σχολικών συμβούλων. Η αυτοαξιολόγηση είναι μία συνεχής διαδικασία που βοηθά τους εκπαιδευτικούς και τους σχολικούς συμβούλους να καταστούν ικανοί να αντιμετωπίζουν τις επιτυχίες και τις αποτυχίες τους, να συνειδητοποιούν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους και να προσδιορίζουν περιοχές περαιτέρω βελτίωσής τους. Η θεωρητική βάση της αυτοαξιολόγησης στηρίζεται στην ιδέα ότι ένα άτομο κάτω από ορισμένες συνθήκες μπορεί να είναι δημιουργικό και να συνδυάζει τους προσωπικούς του στόχους με εκείνους της υπηρεσίας. Η αυτοαξιολόγηση και ο στοχασμός αυτών, που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, για την ποιότητα του έργου τους είναι ένας σημαντικός παράγοντας, ο οποίος συμβάλλει στη βελτίωση και την αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου έργου. Οι άνθρωποι μαθαίνουν αξιοποιώντας τις εμπειρίες τους. Για να μάθει κανείς να διδάσκει ή να ασκεί συμβουλευτικό έργο, πρέπει να ακούει προσεκτικά, να παρατηρεί με οξυδέρκεια και να στοχάζεται κριτικά γύρω από όλα αυτά. Όταν κανείς στοχάζεται, αξιολογεί και καταλήγει σε συμπεράσματα με βάση τις εμπειρίες του, τότε αρχίζει να δημιουργεί τη δική του προσωπική θεωρία, η οποία μπορεί να καθοδηγήσει το έργο του και να λειτουργήσει ως αφετηρία μιας συνεχούς επανατροφοδότησης και αυτοβελτίωσης.

<sup>76</sup> Βαρσαμίδου, Αθηνά. «Αυθεντική αξιολόγηση/αξιολόγηση βάσει φακέλου: μια δυναμική και ευέλικτη αξιολογική πρόταση στην υποχρεωτική εκπαίδευση.» google.gr 23 Ιουν. 2008 <<http://www.ipeir.pde.sch.gr>>.

<sup>77</sup> Ράπτη, Μαρία. «Ο σχολικός σύμβουλος και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.» google.gr 18 Σεπτ. 2008 <<http://ipeir.pde.sch.gr/rapti.pdf>>.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω καταλήγουμε στη διαπίστωση ότι η διαμορφωτική αξιολόγηση είναι μια καλή μορφή αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, γιατί δεν αναφέρεται σε μια ποσοτική αποτίμηση των αποτελεσμάτων, αλλά σε μια συνολική θεώρηση όλων των παραγόντων που συμβάλλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο σχολικός σύμβουλος αξιολογεί και αξιολογείται ταυτόχρονα από το ίδιο το έργο που επιτελεί. Εντοπίζονται οι πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, αναλαμβάνονται οι ανάλογες επιμορφωτικές πρωτοβουλίες, βελτιώνονται οι διδακτικές μέθοδοι, οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται ότι απειλούνται, αλλά ότι η πολιτεία τους συμπαραστέκεται στην υλοποίηση του πολυσύνθετου έργου τους.<sup>78</sup>

γ) Τελική ή συνολική αξιολόγηση: Η τελική αξιολόγηση λαμβάνει χώρα όταν ένα πρόγραμμα διδασκαλίας έχει περατωθεί και πρέπει να αξιολογηθεί ως προς τα αποτελέσματά του. Σκοπός της συνολικής ή αθροιστικής αξιολόγησης είναι να γίνει μια συγκεντρωτική εκτίμηση του τι επιτεύχθηκε σε σύγκριση με τους στόχους που είχαν τεθεί στην αρχή. Η συνολική αξιολόγηση είναι μια συνολική αποτίμηση του διδακτικού έργου, καθώς και ο εκπαιδευτικός κάνει τον προσωπικό απολογισμό της πορείας του, αλλά και ο μαθητής εντοπίζει κενά και αδυναμίες που προσπαθεί να εξαλείψει. Βέβαια, το γεγονός πως με την τελική αξιολόγηση οι μαθητές μετέχουν σε εξετάσεις και κατατάσσονται με βάση την επίδοσή τους, (κάτι που δεν γίνεται κατά την εφαρμογή της διαμορφωτικής αξιολόγησης), παραπέμπει στην επιλεκτική λειτουργία του σχολείου, η οποία επιβάλλεται από τη σύγχρονη κοινωνία των «επιδόσεων». Τα αποτελέσματα της τελικής αξιολόγησης αμφισβητούνται έντονα, επειδή ελέγχεται μονομερώς, αποσπασματικά και σε μια δεδομένη χρονική στιγμή η σχολική επίδοση του μαθητή. Η αθροιστική αξιολόγηση εκφράζει τη θετικιστική παιδαγωγική, επειδή επικεντρώνεται στο μετρήσιμο προϊόν της μάθησης.

δ) Αποτιμητική αξιολόγηση: η οποία καταδεικνύει το πόσο καλά οι εκπαιδευτικοί και γενικά το εκπαιδευτικό σύστημα αποδίδουν.<sup>79</sup>

Οι διαδικασίες ανάπτυξης της εσωτερικής αξιολόγησης είναι:

1. Μελέτη των θεματικών περιοχών και των δεικτών ποιότητας.
2. Διαγνωστική φάση (συνολική απεικόνιση και εκτίμηση της κατάστασης του σχολείου, των πρακτικών και των αποτελεσμάτων τους στη μάθηση και ανάπτυξη των μαθητών).
3. Διερευνητική φάση (δημιουργία ομάδων, μία για κάθε δείκτη, που καταλήγουν σε κοινά συμπεράσματα και σε ένα προκαταρκτικό πρόγραμμα δράσης).
4. Προγραμματισμός και Ανάπτυξη Δράσης στη σχολική μονάδα (διαμόρφωση και παρακολούθηση ενός προγράμματος δράσης που είναι σαφές, συστηματικό και ρεαλιστικό, με σκοπό τη βελτίωση και αλλαγή στοιχείων του σχολείου και των εκπαιδευτικών πρακτικών).
5. Ετήσια Έκθεση Εσωτερικής Αξιολόγησης και Προγραμματισμού του Εκπαιδευτικού Έργου (συντάσσεται στο τέλος του σχολικού έτους, από τους συμμετέχοντες).

<sup>78</sup> Ράπτη, Μαρία. «Ο σχολικός σύμβουλος και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.» google.gr 18 Σεπτ. 2008 <<http://www.ipeir.pde.sch.gr/rapti.pdf>>.

<sup>79</sup> Βαρσαμίδου, Αθηνά. «Αυθεντική αξιολόγηση/αξιολόγηση βάσει φακέλου: μια δυναμική και ευέλικτη αξιολογική πρόταση στην υποχρεωτική εκπαίδευση.» google.gr 23 Ιουν. 2008 <<http://www.ipeir.pde.sch.gr>>.

6. Λογισμικό Εκπαιδευτικών Δεδομένων (βάση δεδομένων για τη διερεύνηση συγκεκριμένων ζητημάτων στη διάρκεια της αυτοαξιολόγησης).<sup>80</sup>

Η αυτοαξιολόγηση είναι μία συστηματική διαδικασία καταγραφής ποιοτικών δεδομένων του μαθήματος και του σχολείου από το ίδιο το σχολείο. Τα δεδομένα αυτά αφορούν την ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου, συλλέγονται συστηματικά και παρουσιάζονται. Αποτελούν την ποιοτική εικόνα της κάθε σχολικής μονάδας. Με βάση τις «ποιοτικές περιοχές» που καθορίζει το ίδιο το σχολείο και με βάση μετρήσιμα κριτήρια συντάσσονται ερωτηματολόγια, τα οποία συμπληρώνονται και στη συνέχεια αξιολογούνται. Η εσωτερική αυτή αξιολόγηση αποτελεί μια αντικειμενική διαδικασία αυτογνωσίας και αυτοσυνειδησίας, καθότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί την αναπτύσσουν, την εφαρμόζουν, συλλέγουν και αναλύουν τα στοιχεία και εξάγουν συμπεράσματα για την ίδια τους την επαγγελματική απόδοση και την επίδοση του σχολείου. Οι ίδιοι ανακοινώνουν τα αποτελέσματα και οι ίδιοι καλούνται να αξιοποιήσουν τα συμπεράσματά της. Η αυτοαξιολόγηση δεν αξιολογεί πρόσωπα, εκπαιδευτικούς, αλλά τη σχολική μονάδα και την ποιότητά της. Είναι μέρος του σχολικού πολιτισμού. Είναι εργαλείο συμμετοχής στην αναβάθμιση και στην ποιοτική μεταμόρφωση του σχολείου. Είναι το προφίλ του κάθε σχολείου, όπως αυτό διατυπώνεται και διαπιστώνεται από το ίδιο το έμπυχο δυναμικό του (διδάσκοντες), αλλά και από τους άμεσα και έμμεσα εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία (μαθητές/τριες, γονείς-κηδεμόνες) και των οποίων η γνώμη έχει βαρύνουσα σημασία. Έτσι, γίνεται περισσότερο συμμετοχική και αντικειμενική η αυτοαξιολόγηση του σχολείου και συμβάλλει στην ποιοτική ανάπτυξη βοηθώντας να διαπιστωθεί, σε ποιους τομείς θα μπορούσε να βελτιωθεί.

Η αντικειμενική αξιολόγηση των σχολείων είναι δυνατή όταν αυτή στηρίζεται πρωτίστως στην αυτοαξιολόγηση και σε εργαλεία που ανανεώνονται, καθώς και στην καταγραφή της συνολικής ποιοτικής πορείας του σχολείου. Τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης δείχνουν σαφώς το τι πρέπει να γίνει, τι πρέπει να αλλάξει, και το γεγονός αυτό ωθεί το εκπαιδευτικό δυναμικό να βελτιώσει την εικόνα του και να προετοιμάσει τη μελλοντική ποιοτική πορεία του σχολείου.<sup>81</sup>

#### 4.2. ΜΟΡΦΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΑ ΚΡΑΤΗ ΜΕΛΗ ΤΗΣ Ε.Ε.

Η αυτοαξιολόγηση αποτελεί μια σημαντική μορφή αξιολόγησης που έχει υιοθετηθεί από τις περισσότερες χώρες της Ευρώπης. Κάθε χώρα προσπαθεί να αναπτύξει τα δικά της εργαλεία αυτοαξιολόγησης και να εφαρμόσει διάφορα πιλοτικά προγράμματα για την εξασφάλιση της ποιοτικής εκπαίδευσης. Η πραγματικότητα όμως είναι διαφορετική καθώς λίγα από τα κράτη-μέλη έχουν εφαρμόσει συστηματικά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης

<sup>80</sup> Βαλμάς, Θεοφάνης κ.ά. «Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης.» google.gr Δεκ. 2000. 11 Φεβ. 2008 <<http://www.homepages.pathfinder.gr/skorakis/>>.

<sup>81</sup> Χατζόπουλος, Αντώνιος. «Μία πρόταση αυτοαξιολόγησης του ελληνικού σχολείου με βάση την ευρωπαϊκή εμπειρία.» theologika.gr 30 Απρ. 2006 <<http://www.theologika.gr/hmerides/f/protashautoax.doc>>.

στα σχολεία τους. Παρακάτω παρουσιάζονται εν συντομία στοιχεία για την πορεία της αυτοαξιολόγησης στα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Αυστρία: Δεν υπάρχει οργανωμένο σύστημα αυτοαξιολόγησης της εκπαίδευσης. Με τη συμβουλή ειδικών ερευνητών έχουν ξεκινήσει πιλοτικά προγράμματα, από τα οποία μνημονεύτηκε εκείνο που αφορά τη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση. Το πρόγραμμα αυτό εστιάζει στη βελτίωση της διαχείρισης των σχολείων με δική τους ευθύνη και, για το σκοπό αυτό, στην κατάστρωση προγράμματος δράσης από αυτά. Σκοπός του προγράμματος είναι η ανάπτυξη των σχολείων και όχι η επιβολή κανόνων και ο έλεγχος.

Βέλγιο: στη γαλλόφωνη κοινότητα το θέμα της αξιολόγησης γενικότερα παρουσιάζει καθυστέρηση λόγω του μεγάλου ανταγωνισμού που χαρακτηρίζει τα εκκλησιαστικά και τα κρατικά σχολεία και της δυνατότητας των γονέων να μετακινούν τα παιδιά τους από το ένα σχολείο στο άλλο με ευκολία. Ο νέος νόμος προβλέπει την παρακολούθηση του φαινομένου της σχολικής αποτυχίας ενώ τα τελευταία τρία χρόνια εφαρμόζεται ένα πρόγραμμα ενίσχυσης των σχολείων που αντιμετωπίζουν δυσκολίες, με προσωπικό και αύξηση του προϋπολογισμού τους.

Στο ευρωπαϊκό πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης συμμετέχει η γαλλόφωνη κοινότητα με ένα μόνο σχολείο. Από το 1998 κάθε σχολείο θα καταρτίζει το δικό του πρόγραμμα δράσης. Ο απώτερος στόχος αφορά έναν συνδυασμό εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης.

Γερμανία: λόγω του ομοσπονδιακού χαρακτήρα του κράτους υπάρχει μεγάλη ποικιλία εκπαιδευτικών μέτρων. Παραδοσιακά. Οι εκπαιδευτικοί επιθεωρούνται μια φορά στη διάρκεια της καριέρας τους. Στη Βεσφαλία δεν εφαρμόζεται άλλου είδους αξιολόγηση, καθόσον το ζήτημα έχει και πολιτικές παραμέτρους. Όσον αφορά την αυτοαξιολόγηση ειδικότερα, βρίσκεται σε εξέλιξη ένα πιλοτικό πρόγραμμα, στο οποίο συμμετέχουν 15 σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τη Βόρεια Βεσφαλία, το Μαγδεμβούργο και τη Βρέμη.

Δανία: το εκπαιδευτικό σύστημα θέτει κοινούς στόχους αλλά καταμερίζει την ευθύνη σε τοπικό επίπεδο. Η μόνη μορφή εξωτερικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου που υφίσταται είναι η μελέτη των αποτελεσμάτων των τελικών εξετάσεων από εξωτερικούς εξεταστές. Ο νόμος όμως απαγορεύει τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων αυτής της αξιολόγησης. Η άτυπη αξιολόγηση περιλαμβάνει συνεργασία επιθεωρητών και εκπαιδευτικών καθώς και συζητήσεις εκπαιδευτικών και μαθητών για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης.

Επτά σχολεία της Δανίας συμμετέχουν σε πιλοτικό πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης με σκοπό τον καθορισμό μέτρων και προτύπων αυτοαξιολόγησης.

Ελλάδα: δεν υπάρχει κανενός είδους τυπική μορφή αξιολόγησης. Με πρωτοβουλία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου η Ελλάδα συμμετέχει στο ευρωπαϊκό πιλοτικό πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης με πέντε σχολεία.

Ισπανία: ο εκπαιδευτικός νόμος του 1990 προβλέπει την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία δεν έχει ολοκληρωθεί. Στο διάστημα από το 1991 έως το 1996 εφαρμόστηκε σε 1000 σχολεία ένα πρόγραμμα αξιολόγησης γνωστό ως EVA, που αποτελούσε μια μείξη εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Σήμερα η ευθύνη της αξιολόγησης έχει περιέλθει σε μεγάλο βαθμό στις τοπικές αρχές, οι οποίες αναπτύσσουν τα δικά τους

συστήματα με έμφαση σε μεθόδους εξωτερικής αξιολόγησης και με βάση τις αρχές του πρότυπου προγράμματος EVA . Η εξωτερική αξιολόγηση γίνεται συνήθως κάθε τέσσερα χρόνια και περιλαμβάνει τη διαχείριση, τις σχέσεις του σχολείου με τους γονείς, τη στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο, την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε αυτό, τη μέριμνα που λαμβάνεται για ειδικές ομάδες μαθητών. Σε εθνικό επίπεδο η αξιολόγηση περιλαμβάνει μελέτη των αποτελεσμάτων των τελικών εξετάσεων, της διαδικασίας διδασκαλίας και μάθησης και της επίδοσης των μαθητών.

Ένα πιλοτικό πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης έχει αναλάβει το Εθνικό Ινστιτούτο Ποιότητας και Αξιολόγησης.

Λουξεμβούργο: Ένα σύστημα εθνικών δεικτών αξιολόγησης βρίσκεται υπό ανάπτυξη εδώ και τέσσερα χρόνια, στο οποίο περιλαμβάνεται η επίδοση των μαθητών στο σχολείο βάσει των βαθμών αλλά και η σχέση των σπουδών με την αγορά εργασίας. Επίσης εδώ και τέσσερα χρόνια διενεργείται και έρευνα ικανοποίησης των μαθητών από το σχολείο. Κατά τη διαδικασία αυτή διασφαλίζεται η ανωνυμία των σχολείων.

Σαράντα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συμμετέχουν σε πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης, στο πλαίσιο του οποίου θέτουν τους δικούς τους στόχους. Η αυτονομία των σχολείων είναι ένα νέο θέμα για το εκπαιδευτικό σύστημα του Λουξεμβούργου.

Ολλανδία: Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι αποκεντρωμένο και περιλαμβάνει σε μεγαλύτερο ποσοστό άτυπη αξιολόγηση που συνίσταται στην εξέταση των αποτελεσμάτων των σχολείων. Βοήθεια παρέχεται από τις κρατικές υπηρεσίες, αν ζητηθεί. Ο βαθμός επέμβασης του κράτους είναι μικρός καθώς, σύμφωνα με το σύνταγμα, η εκπαίδευση είναι ελεύθερη και η έναρξή της βρίσκεται στη δικαιοδοσία των γονέων. Εδώ και πέντε χρόνια πάντως, ο νόμος υποχρεώνει τα σχολεία να καταστρώνουν πενταετές πρόγραμμα δράσης και να αναφέρουν ετησίως σχετικά στις αρμόδιες υπηρεσίες.

Η συζήτηση για την ανάπτυξη εθνικών δεικτών αξιολόγησης μεταξύ των συνδικάτων των εκπαιδευτικών και των κυβερνητικών υπηρεσιών βρίσκεται σε εξέλιξη. Περιλαμβάνει τα αποτελέσματα των μαθητών απέναντι στο σχολείο και την εκπαίδευση του προσωπικού. Παράλληλα βρίσκονται σε εξέλιξη μελέτες ηλικιακών ομάδων μαθητών (cohort studies), που εξετάζουν την ανάπτυξη των μαθητών καθόλη τη διάρκεια των σπουδών τους με βάση την οικογενειακή, οικονομική και κοινωνική τους κατάσταση και το περιβάλλον του σχολείου, π.χ. τις σχέσεις τους με την τοπική κοινότητα.

Πορτογαλία: Το θέμα της αξιολόγησης είναι πολύ νέο στο εκπαιδευτικό σύστημα. Χίλια σχολεία συμμετέχουν σε κρατικό πρόγραμμα εσωτερικής αξιολόγησης ενώ υπάρχουν και προγράμματα ερευνητικών ινστιτούτων που χρησιμοποιούν περισσότερο ποιοτικούς δείκτες. Δεν υπάρχει καμιά επίσημη μορφή εξωτερικής αξιολόγησης. Ο μόνος εξωτερικός δείκτης παρακολούθησης του εκπαιδευτικού έργου είναι τα αποτελέσματα των εξετάσεων των μαθητών κατά την τελευταία σχολική χρονιά.

Σκωτία: Τα τελευταία πέντε χρόνια εφαρμόζεται ένα μεικτό σύστημα εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης, που περιλαμβάνει και αξιολόγηση της αυτοαξιολόγησης. Επίσης κάθε σχολείο καταστρώνει τριετές πρόγραμμα δράσης. Η ανταπόκριση των σχολείων σε ποσοστό 70% κρίνεται ιδιαίτερα ικανοποιητική και από τα μέχρι τώρα αποτελέσματα φαίνεται να οδηγεί σε σημαντική (κατά 75%) βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.



Σουηδία: Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι αποκεντρωμένο και η εσωτερική αξιολόγηση αναφέρεται στο πρόγραμμα δράσης κάθε σχολείου. Οι κρατικές υπηρεσίες δεν έχουν προχωρήσει στον καθορισμό δεικτών αξιολόγησης αλλά βοηθούν και κατευθύνουν τα σχολεία μέσω εγχειριδίων, σεμιναρίων και προβολής των καλών παραδειγμάτων. Τα στοιχεία που συλλέγουν και αποτελούν ένα είδος εξωτερικής αξιολόγησης αναφέρονται στα έξοδα των σχολείων, την οργάνωση και τα αποτελέσματα των μαθητών.

Έχουν αναληφθεί προγράμματα αυτοαξιολόγησης, μεταξύ των οποίων αναφέρεται και το ευρωπαϊκό, όπου συμμετέχουν 43 σχολεία. Αυτά θα θέσουν τους δικούς τους εκπαιδευτικούς στόχους, ενώ το πρόγραμμα θα παρακολουθείται από εξωτερικούς παρατηρητές.

Φινλανδία: Εφαρμόζεται εξωτερική και εσωτερική αξιολόγηση. Σύμφωνα με το νόμο, κάθε σχολείο θα πρέπει να αναπτύξει το δικό του σύστημα αξιολόγησης. Για το σκοπό αυτό μπορεί να συμμετάσχει στο Εθνικό Πρόγραμμα Αξιολόγησης, που παρέχει βοήθεια σύμφωνα με τρεις αρχές που έχει θέσει το Υπουργείο Παιδείας: επάρκεια, αποτελεσματικότητα, οικονομία. Οι δείκτες που χρησιμοποιούνται είναι ποσοτικοί και ποιοτικοί και περιλαμβάνουν τα μαθησιακά αποτελέσματα και τα αποτελέσματα των εθνικών εξετάσεων. Παράλληλα βρίσκονται σε εξέλιξη δύο προγράμματα σε εθνικό επίπεδο, που μελετούν τα καλλιτεχνικά μαθήματα και τις ξένες γλώσσες στην επαγγελματική εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τα παραπάνω μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι στις περισσότερες χώρες εφαρμόζονται συστήματα εξωτερικής αξιολόγησης. Επίσης υπάρχει μια αυξανόμενη τάση για την υιοθέτηση συστημάτων αυτοαξιολόγησης, σχετικά προγράμματα βρίσκονται σε εξέλιξη σχεδόν σε όλες τις χώρες αλλά λίγες είναι αυτές που βρίσκονται σε στάδιο αρχικής εφαρμογής συστημάτων αυτοαξιολόγησης. Οι περισσότερες αναζητούν φορέα ενεργοποίησης της διαδικασίας εντός των εκπαιδευτικών τους συστημάτων. Η αυτοαξιολόγηση είναι δύσκολο να εδραιωθεί σε εκπαιδευτικά συστήματα που δεν έχουν μακρά παράδοση.

Επιπλέον η εφαρμογή οποιουδήποτε συστήματος αξιολόγησης θα πρέπει να δίνει έμφαση στην ανάπτυξη και την πρόοδο του σχολείου και όχι στον έλεγχο. Η αυτοαξιολόγηση θα πρέπει να αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου μεικτού συστήματος εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, θα πρέπει επίσης να περιλαμβάνει όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής. Τα σχολεία θα πρέπει να αφεθούν ελεύθερα να αναπτύξουν τα δικά τους εργαλεία αυτοαξιολόγησης, όπου η αυτοαξιολόγηση θα πρέπει να εξελίσσεται σε συνήθη πρακτική των εκπαιδευτικών ως επαγγελματιών και να διαρκεί όλη τη χρονιά, μετά το πέρας της οποίας η συνέχισή της θα εξασφαλίζεται μέσω κατάλληλου μηχανισμού ανατροφοδότησης από τους αρμόδιους φορείς. Θα πρέπει επίσης να εξασφαλίζεται το κύρος της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης μέσω εξωτερικού μηχανισμού που θα περιλαμβάνει και αξιολόγηση των αξιολογητών.<sup>82</sup>

Η αυτοαξιολόγηση θα έχει επιτυχία και στη χώρα μας εάν υπάρχει η συγκατάθεση του σχολείου για τη δοκιμαστική-πιλοτική εφαρμογή της. Πριν τη διεξαγωγή της θα πρέπει σχολαστικά και συστηματικά να καταστεί σαφής ο τρόπος και η μεθοδολογία της εφαρμογής της. Την πρωτοβουλία για την

---

<sup>82</sup> Παναρέτος, Ι. και Αιμ. Μπάνου. «Η αυτοαξιολόγηση στην β/θμια εκπαίδευση στις χώρες της Ε.Ε.» google.gr 6 Ιουλ. 2008 <<http://www.stat-athens.aueb.gr>>.



καθιέρωση των ποιοτικών αξόνων και κριτηρίων θα την έχει η σχολική επιτροπή. Η ευρωπαϊκή εμπειρία θα πρέπει να αποτελέσει σημαντικό σημείο αναφοράς για την ελληνική αυτοαξιολόγηση.<sup>83</sup>

Η Ελλάδα εξακολουθεί να είναι η μοναδική χώρα στην Ευρωπαϊκή Ένωση που δεν έχει καθιερώσει ακόμα σύστημα αξιολόγησης.<sup>84</sup> Σε χώρες της Ευρώπης αναπτύσσονται διάφορες μορφές και συστήματα αξιολόγησης της σχολικής εκπαίδευσης, στο πλαίσιο των ιδιαίτερων ιστορικών, εκπαιδευτικών, πολιτισμικών και κοινωνικών συνθηκών κάθε χώρας.

Στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο επικρατεί η άποψη ότι η αξιολόγηση είναι μία σχεδόν γενικευμένη πρακτική σ' όλα τα κράτη της ΕΕ. Η πραγματικότητα όμως είναι διαφορετική: πολλά κράτη-μέλη μόλις τώρα αρχίζουν να την εισαγάγουν ως ποιοτικό εργαλείο βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ενώ εφαρμόζεται συστηματικά μεταξύ άλλων στην Ολλανδία, Σκωτία, Φινλανδία και σε ορισμένα κρατίδια της Γερμανίας, σε πολλές χώρες είναι ακόμη στο δοκιμαστικό-πειραματικό στάδιο (Κάτω Σαξονία Γερμανίας, Πολωνία, Λιθουανία). Αρκετές από τις χώρες που την εφαρμόζουν έκαναν αυτό που ορθά προτρέπει η ευρωπαϊκή Επιτροπή: πρώτα εσωτερική (ενδοσχολική) αξιολόγηση που αποκαλείται και αυτοαξιολόγηση και ακολουθεί η εξωτερική αξιολόγηση, η αποκαλούμενη γενικότερα αξιολόγηση. Η αυτοαξιολόγηση πρέπει οπωσδήποτε να προηγηθεί της εξωτερικής αξιολόγησης, κάτι που όμως δε συμβαίνει σε όλα τα ευρωπαϊκά σχολεία. Μαζί με την εξωτερική, σύγχρονης μορφής, αξιολόγηση αποτελούν τις θεμελιώδεις αρχές του ποιοτικού σχολείου. Η παράλειψη της αυτοαξιολόγησης και η απευθείας εφαρμογή της εξωτερικής αξιολόγησης έχει δημιουργήσει στους ευρωπαίους εκπαιδευτικούς επιφυλάξεις για την αποτελεσματικότητα της αξιολογικής διαδικασίας. Πάντως τόσο στην Ελλάδα όσο και στην υπόλοιπη Ευρώπη η αξιολόγηση δεν είναι και τόσο ευπρόσδεκτη από την εκπαιδευτική κοινότητα, ενώ για την αυτοαξιολόγηση επικρατεί συνήθως άγνοια.<sup>85</sup>

Η εξωτερική αξιολόγηση διενεργείται από φορείς που βρίσκονται εκτός σχολείου και είτε ανήκουν στις ανώτερες βαθμίδες της διοίκησης είτε είναι φορείς που αναλαμβάνουν με ανάθεση το έργο της αξιολόγησης, έχοντας μια σχετική αυτονομία σε σχέση με τη διοίκηση.<sup>86</sup>

Εσωτερική αξιολόγηση είναι η συλλογική και διαρκής διερεύνηση όλων των παραμέτρων του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής ζωής, από τους ίδιους τους εμπλεκόμενους παράγοντες. Στόχος της είναι η απόκτηση έγκυρης γνώσης για το εκπαιδευτικό έργο, η δραστηριοποίηση των παραγόντων για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων της σχολικής μονάδας.<sup>87</sup>

---

<sup>83</sup> Χατζόπουλος, Αντώνιος. «Μία πρόταση αυτοαξιολόγησης του ελληνικού σχολείου με βάση την ευρωπαϊκή εμπειρία.» theologika.gr 30 Απρ. 2006 <<http://www.theologika.gr/hmerides/f/protashautoax.doc>>.

<sup>84</sup> Neolaia.eu 6 Μαρ. 2006. Neolaia.eu. 17 Ιαν. 2008 <<http://www.neolaia.eu/>>.

<sup>85</sup> Χατζόπουλος, Αντώνιος. «Μία πρόταση αυτοαξιολόγησης του ελληνικού σχολείου με βάση την ευρωπαϊκή εμπειρία.» theologika.gr 30 Απρ. 2006 <<http://www.theologika.gr/hmerides/f/protashautoax.doc>>.

<sup>86</sup> Χαρίσης, Αθανάσιος. «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου-αξιολόγηση της σχολικής μάθησης και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.» google.gr 18 Μαΐου 2008 <<http://www.pi-schools.gr/>>.

<sup>87</sup> Κολτσάκης, Βαγγέλης. «Εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική και εσωτερική αξιολόγηση εκπαιδευτικών μονάδων.» google.gr 22 Αυγ. 2008 <<http://users.kil.sch.gr/ekoltsakis/>>.

Η εσωτερική αξιολόγηση που για πολύ καιρό αποτελούσε έργο του διευθυντή σχολείου ή της ομάδας διοίκησης, άλλαξε χαρακτηριστικά από τη δεκαετία του '90 οπότε πολλές χώρες άρχισαν να εισαγάγουν καινοτομίες. Συνεπώς η αξιολόγηση των σχολείων ως σύνολα, αντικαθιστά ή συμπληρώνει την αξιολόγηση των καθηγητών και επιβεβαιώνει την εμπλοκή περισσότερων παραγόντων στη σχολική ζωή (κυρίως καθηγητές αλλά και γονείς ή ακόμα μέλη της τοπικής κοινότητας).

Η εσωτερική αξιολόγηση μοιάζει να εξελίσσεται πλέον σε σημαντικό βήμα στην πορεία βελτίωσης της ποιότητας, αφού ενθαρρύνει τους προβληματισμούς και τις συζητήσεις που συμβάλλουν στην αλλαγή σε απάντηση των απόψεων σχετικά με το αν επιτεύχθηκαν ή όχι οι στόχοι αλλά και των προβλημάτων που αφορούν στο συγκεκριμένο σχολείο. Ωστόσο δεν αποτελεί γενικευμένη πρακτική ακόμα και σε χώρες όπου αυτή είναι υποχρεωτική.<sup>88</sup> Επιπλέον η εσωτερική αξιολόγηση συχνά αποτελεί το πεδίο για εξωτερική αξιολόγηση, παρέχοντας μία ενδοσκόπηση στις ιδιαίτερες συνθήκες του σχολείου. Σε αντίθεση, τα σχολεία σπανίως εφαρμόζουν την εξωτερική αξιολόγηση εφόσον συμμετέχουν στην εσωτερική.<sup>89</sup>

#### 4.3. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΕΣΩΤΕΡΙΚΩΝ ΚΑΙ ΕΞΩΤΕΡΙΚΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΩΝ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ

Η πραγματοποίηση της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης γίνεται από διαφορετικούς φορείς και πρόσωπα. Κανονισμοί που διέπουν τους φορείς που είναι αρμόδιοι για την εξωτερική αξιολόγηση υπάρχουν σε όλες τις χώρες που ισχύουν τυπικές απαιτήσεις για την πραγματοποίηση της εξωτερικής αξιολόγησης. Στην πλειοψηφία αυτών, η αξιολόγηση πραγματοποιείται από φορέα, επιτροπή ή ανεξάρτητο φορέα αξιολόγησης που ενεργεί εκ μέρους των δημόσιων αρχών. Αντίθετα στην εσωτερική αξιολόγηση μπορούν να συμμετέχουν η διοίκηση, το ακαδημαϊκό προσωπικό αλλά και εμπειρογνώμονες ειδικευμένοι στην αξιολόγηση. Οι ειδικοί αυτοί εμπειρογνώμονες είτε ενεργούν εκ μέρους του διευθυντή ή του συμβουλίου του σχολείου, ή απλά προσφέρουν την μεθοδολογική/τεχνική τους υποστήριξη στο προσωπικό που είναι αρμόδιο για τη διεξαγωγή της αξιολόγησης.

Τα απαιτούμενα προσόντα για τους εσωτερικούς αξιολογητές δεν είναι καθόλου αυστηρά. Συχνά παρέχεται εκπαίδευση πάνω στην αξιολόγηση σε καθηγητές και υπεύθυνους σχολείων. Οι τελευταίοι συχνά παρακολουθούν σεμινάρια πάνω στην αξιολόγηση κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους κατάρτισης. Μέτρα υποστήριξης και καθοδήγησης παρέχονται στους εσωτερικούς αξιολογητές είτε μέσω ανθρώπινου δυναμικού είτε μέσω υλικού σε όλες τις χώρες με έμφαση στη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, τη Φινλανδία, τη Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο, που διαθέτουν ευρύ φάσμα ρυθμίσεων. Προφανώς αυτό εξηγεί και το γεγονός της ανάπτυξης των χωρών αυτών στο θέμα της αξιολόγησης.

Στην Ευρώπη οι εξωτερικοί αξιολογητές πρέπει να είναι καθηγητές ή να έχουν εμπειρία στο χώρο της εκπαίδευσης. Σε περίπου μισές από τις χώρες,

<sup>88</sup> Eurydice 2005-06 Eurydice 5 Ιουν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

<sup>89</sup> Eurydice Οκτ. 2004 Eurydice 13 Σεπτ. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

οι αξιολογητές υποχρεούνται να περάσουν εξειδικευμένο σεμινάριο και / ή να περάσουν εξετάσεις. Αν και η αξιολόγηση ενός συγκεκριμένου σχολείου συνδέεται συχνά με διοικητικά θέματα, η διοικητική εμπειρία σπάνια απαιτείται. Η πρόσληψη ανεξάρτητων ειδικών επιστημόνων αποτελεί μάλλον την εξαίρεση παρά τον κανόνα στην Ευρώπη. Οι εξωτερικοί αξιολογητές μπορούν να ενεργούν και σαν σύμβουλοι.<sup>90</sup>

Στην πλειοψηφία των χωρών οι εξωτερικοί αξιολογητές αναλύουν προκαταρκτικά τις πληροφορίες που έχουν προτού επισκεφθούν το σχολείο. Οι πληροφορίες αυτές προέρχονται από διάφορες πηγές, συμπεριλαμβανομένων των προγραμμάτων για την πολιτική εκπαίδευσης και οργάνωσης, λειτουργικών στοιχείων που αφορούν σχολεία (τα αποτελέσματα εσωτερικών διαγωνισμάτων ή τελικών εξετάσεων, στοιχεία που αφορούν στους μαθητές που έχουν αποβληθεί, ή που αφορούν στη σύνθεση των τάξεων, την οικονομική διαχείριση κλπ).

Σε κάποιες χώρες συγκροτούν επιτροπή με συμμετοχή συγκεκριμένων μελών του σχολείου πριν γίνει το προσχέδιο της αναφοράς για την εξωτερική αξιολόγηση. Στην πλειοψηφία των κρατών τα σχολεία δέχονται συστάσεις και οδηγίες σχετικές με τη διαδικασία αξιολόγησης και σε ορισμένα από αυτά, καταγράφονται υπό μορφή προτάσεων για βελτίωση. Μόνο λίγες χώρες προνοούν για πειθαρχικές ενέργειες εφόσον δεν βρεθεί κάποια λύση στα υπάρχοντα προβλήματα (αυτό συναντάται στη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, το Ηνωμένο Βασίλειο (εκτός Σκωτίας), την Τσέχικη Δημοκρατία, τη Λιθουανία, τη Σλοβακία, και τη Σλοβενία).

Όσον αφορά τη συμμετοχή των εξωτερικών αξιολογητών στη διαδικασία της αξιολόγησης, οι περισσότεροι από αυτούς πρέπει να συμπεριλαμβάνουν συστάσεις για αλλαγή στις εκθέσεις τους. Σε μερικά εκπαιδευτικά συστήματα, οι επιθεωρητές παρακολουθούν την πρόοδο των σχολείων στην εφαρμογή των αλλαγών. Εάν όμως αποτύχουν τα σχολεία, οι επιθεωρητές σπάνια εξουσιοδοτούνται να επιβάλλουν την πειθαρχία.

Τα τελευταία χρόνια, πολλές χώρες έχουν επαναπροσδιορίσει την αποστολή των εξωτερικών επιθεωρητών με τη μείωση του ρόλου τους ως ελεγκτές και επόπτες και ενισχύοντας την επιρροή τους ως συμβούλους. Αυτή η τάση έχει τροφοδοτηθεί από την αυξανόμενη αυτονομία που χορηγείται στα σχολεία. Η σχέση μεταξύ των εξωτερικών εκτιμητών και των σχολείων ορίζεται όλο και περισσότερο ως μια συνεργασία βασισμένη στο διάλογο και την υποστήριξη. Η Αυστρία και η Νορβηγία θεωρούν τον επιθεωρητή ως 'κριτικό φίλο'.

Οι εξωτερικοί επιθεωρητές μπορούν επίσης να αναλάβουν ένα συμβουλευτικό ρόλο ο οποίος ξεπερνά τους όρους που αναφέρονται στην αξιολόγηση της δραστηριότητάς τους ή στην απόδοση μεμονωμένων σχολείων. Λαμβάνοντας υπόψη τη γνώση και την πείρα τους μέσα στον τομέα της εκπαίδευσης, αυτοί οι επιθεωρητές μπορούν να κληθούν για να συμβουλευθούν τις εκπαιδευτικές αρχές και έτσι να συμβάλλουν, αν και έμμεσα, στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Οι επιθεωρητές αναμένονται να περιλαμβάνουν στις εκθέσεις αξιολόγησης συστάσεις για τη βελτίωση που είναι βασισμένες στα συμπεράσματά της και να οδηγήσουν στη βελτιωμένη ποιότητα, τη συμμόρφωση με τις νομικές απαιτήσεις και τη μεγαλύτερη

---

<sup>90</sup> Eurydice Οκτ. 2004 Eurydice 13 Σεπτ. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

αποτελεσματικότητα. Τέτοιες συμβουλευτικές προτάσεις μπορεί να κατευθύνονται είτε από μεμονωμένα σχολεία (τοπικά, εθνικά) είτε από εκπαιδευτικές αρχές ή ακόμα και από τα δυο ταυτόχρονα.

Λαμβάνοντας υπόψη την πείρα των εξωτερικών επιθεωρητών και τη γνώση τους σε εκπαιδευτικά θέματα καλούνται συχνά να προσφέρουν συμβουλές σε εκπαιδευτικά ζητήματα, σε περιστάσεις που δεν σχετίζονται με τη σχολική αξιολόγηση. Κατά συνέπεια τα σχολεία μερικές φορές μπορούν να στραφούν σε αυτούς για συμβουλές.<sup>91</sup>

Σε όλες τις χώρες, οι εξωτερικοί αξιολογητές είναι υποχρεωμένοι να παρουσιάσουν μια έκθεση με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης τους. Σε μερικές από αυτές, η αναφορά απλά κάνει αποτίμηση του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί ένα σχολείο. Περιγράφει τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες και επισημαίνουν οποιαδήποτε μη συμμόρφωση σύμφωνα με τις νόμιμες απαιτήσεις. Έπειτα η διαχείριση του σχολείου ή οι εκπαιδευτικές αρχές θα λάβουν όποια μέτρα κρίνουν απαραίτητα.

Σε άλλες χώρες ζητείται από τους επιθεωρητές να κάνουν ένα βήμα παραπάνω και να υποβάλλουν προτάσεις που θα οδηγήσουν στη βελτίωση. Σε περίπτωση που ο επιθεωρητής εντοπίσει κάποια παρανομία έχει την εξουσιοδότηση να καθοδηγήσει το σχολείο ή τον προμηθευτή να διορθώσει την κατάσταση. Όταν ένα σχέδιο μπει σε λειτουργία οι επιθεωρητές μερικές φορές καλούνται να παρακολουθήσουν την πρόοδο του σχολείου στην εφαρμογή του. Τέλος ορισμένοι επιθεωρητές θέτουν στα σχολεία μια προθεσμία μέχρι την οποία θα πρέπει να έχουν διορθωθεί.

Στην Ολλανδία, η επιθεώρηση μπορεί μόνο να εκδώσει οδηγίες για αλλαγή εφόσον δεν καλύπτονται οι νομικές απαιτήσεις. Δεν έχει καμιά δύναμη να επιβάλλει την εφαρμογή τους. Το Υπουργείο ενημερώνεται και είναι αρμόδιο για τη λήψη κατάλληλων μέτρων. Εντούτοις, η επιθεώρηση καλείται να ελέγχει αν τα σχολεία έχουν κάνει αλλαγές όπου ήταν απαραίτητο.

Στη Σουηδία όταν μια εποπτική έρευνα δείχνει ότι ένα σχολείο αποτυγχάνει να συμμορφωθεί σύμφωνα με τις νομικές απαιτήσεις τότε η NAE (National Agency for Education) προειδοποιεί τα άτομα που είναι υπεύθυνα και τους ζητά να αποκαταστήσουν την κατάσταση. Όταν συμβαίνει αυτό δίνεται μια προθεσμία στο σχολείο για να ενεργήσουν σωστά. Έπειτα ελέγχει αν η κατάσταση έχει διορθωθεί.

Στο Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία) οι ανεξάρτητες ομάδες επιθεώρησης στο πλαίσιο της σύμβασης με τις Ofsted/Estyn προετοιμάζουν μια έκθεση αξιολόγησης που πρέπει να περιλαμβάνει μια σύσταση για βελτίωση. Η ευθύνη για τον έλεγχο της εξέλιξης του σχολείου σύμφωνα με τις συστάσεις συνδέεται με HMIE (Her Majesty's Inspectorate of Education) από το Ofsted και το Estyn. Η HMIE στη Σκωτία επισκέπτεται τα σχολεία ένα ή δυο χρόνια μετά την αναφορά αξιολόγησης που έχει δημοσιευτεί για να αποτιμήσει την πρόοδο. Η HMIE σε κάθε έκθεση προσδιορίζει τις βασικές δυνάμεις και τα σημεία για δράση και είναι ενάντια στην κατ' εξακολούθηση επιθεώρηση.

Στην Εσθονία οι ακόλουθες επιθεωρήσεις πραγματοποιούνται όταν κριθούν απαραίτητες. Γενικά, καλύπτονται από μια έκθεση του σχολικού διευθυντή που δηλώνει ότι η κατάσταση έχει διορθωθεί.

Στην Τσεχία δίνεται ένα χρονικό διάστημα για να πραγματοποιήσουν όποια αλλαγή πρότειναν οι εκτιμητές. Όταν λήγει η προθεσμία ένας

---

<sup>91</sup> Eurydice 2004 Eurydice 19 Ιαν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

επιθεωρητής επιστρέφει στο σχολείο για την παραπάνω έρευνα. Εάν υπάρχουν ανεπάρκειες ο επιθεωρητής ορίζει μια άλλη ημερομηνία για δεύτερη επιθεώρηση. Οι σχολικοί επιθεωρητές στη Σλοβακία δίνουν στο σχολείο ένα χρόνο για να δράσουν σωστά.

Σε τέσσερις χώρες, οι επιθεωρητές εξουσιοδοτούνται για να εκδίδουν οδηγίες για αλλαγές και να επεμβαίνουν εάν οι αλλαγές δεν έχουν εφαρμοστεί. Αυτό ισχύει για την Τσεχία και για την Κύπρο. Στη Φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, οι επιθεωρητές λαμβάνουν πειθαρχικά μέτρα ενάντια σε σχολεία ή πρόσωπα εάν τα συμπεράσματα μιας επιθεώρησης είναι δυσμενή για δεύτερη φορά. Στη Σλοβακία η επιθεώρηση μπορεί να ασκήσει πειθαρχία στο πρόσωπο που είναι αρμόδιο για την εφαρμογή της αλλαγής και να τον αναστείλει από την υπηρεσία αν κριθεί απαραίτητο.<sup>92</sup>

Στη Λετονία μετά τη μεταρρύθμιση της αξιολόγησης το 2004 ειδικές ομάδες καλούνται να εκδώσουν συστάσεις για αλλαγή σε καθορισμένες προθεσμίες για την εφαρμογή τους. Έπειτα από το τέλος της προθεσμίας ελέγχουν εάν οι αλλαγές έχουν εφαρμοστεί και επεμβαίνουν αν δεν εφαρμόζονται όπως ζητούνται.

#### 4.4. ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

- Στη χαμηλότερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη Γαλλία το σχολικό σχέδιο αξιολογείται από μια επιθεώρηση. Οι σχολικοί διευθυντές και οι σχολικές δραστηριότητες αξιολογούνται από τις αρχές (πρυτανική ακαδημία και ακαδημία επιθεωρητών), ενώ η αξιολόγηση της διαχείρισης των κύριων και λειτουργικών πόρων πραγματοποιείται από τα *chamber regionales de comptes* (περιφερειακοί ελεγκτές).
- Η επιθεώρηση στην Ολλανδία αξιολογεί όλους τους εκπαιδευτικούς στόχους. Εξετάζει επίσης όλες τις πτυχές που σχετίζονται με τη διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού και με τις δημόσιες σχέσεις του σχολείου που σχετίζονται με την ποιότητα της εκπαίδευσης. Επιπλέον ορισμένοι στόχοι που συνδέονται με τις διοικητικές ευθύνες αξιολογούνται από το τμήμα λογιστικού ελέγχου του υπουργείου και της επιθεώρησης απασχόλησης. Οι τοπικές αρχές επεμβαίνουν όταν είναι οι ίδιοι σχολικοί εκπαιδευτικοί προμηθευτές. Ο ρόλος τους σαν εκτιμητές δεν καθορίζονται πάντα σε κεντρικό επίπεδο, σε αυτές τις περιπτώσεις μπορούν να αξιολογήσουν τα σχολεία σύμφωνα με τα συμφέροντά τους.
- Στη Δανία, οι δήμοι αξιολογούν και τη διδασκαλία και τη διαχείριση για τα σχολεία στα οποία είναι υπεύθυνοι. Επίσης υπάρχουν εξειδικευμένοι οργανισμοί που αξιολογούν πολύ ειδικά πεδία όπως η αρχή για την πρόληψη πυρκαγιάς και η δανική υπηρεσία εργασιών του περιβάλλοντος (*Danish Working Environment Service*).
- Στην Τσεχία οι σχολικοί ιδρυτές είναι αρμόδιοι για την αξιολόγηση των σχολείων αλλά δεν υπάρχει κανένα επίσημο έγγραφο που να διευκρινίζει τις διαδικασίες και τις δραστηριότητες που πρέπει να γίνουν. Η επιθεώρηση για τα τσέχικα σχολεία επιθεωρεί όλα τα καθήκοντα που

<sup>92</sup> Eurydice 2004 Eurydice 19 Ιαν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.



πρέπει να εκτελεστούν από αυτούς. Διάφοροι οργανισμοί όπως το οικονομικό γραφείο και το ανώτατο γραφείο ελέγχου αξιολογούν μόνο τις χρηματοοικονομικές πλευρές.

- Στην Εσθονία, η κρατική εποπτική αντιπροσωπεία εμπλέκεται ενεργά σε όλες τις εκπαιδευτικές πτυχές των σχολείων και στον τρόπο που οργανώνεται η παροχή τους. Οι ιδιοκτήτες των σχολείων (τοπικές αρχές) ενδιαφέρονται για τις διοικητικές πτυχές, τον έλεγχο της συμμόρφωσης, σύμφωνα με νομικά πρότυπα και την κατάλληλη χρήση των διαθέσιμων πόρων. Άλλοι εξωτερικοί αξιολογητές είναι οι εθνικές αντιπροσωπείες για την προστασία της υγείας και για την πρόληψη πυρκαγιών. Τα αρχαιακά τμήματα είναι αρμόδια να ελέγχουν αν οι επίσημες πληροφορίες αρχειοθετούνται κατάλληλα στα σχολεία.
- Στη Λετονία, το Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης είναι αρμόδιο αφενός για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θεμάτων και αφετέρου για την αξιολόγηση της διαχείρισης των σχολείων, των πόρων του προϋπολογισμού και του σχολικού ήθους. Το πρώτο οδηγεί στην πιστοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και το δεύτερο οδηγεί στην πιστοποίηση των σχολείων.
- Στη Σλοβακία η επιθεώρηση είναι αρμόδια για την αξιολόγηση εκείνων των πτυχών της σχολικής δραστηριότητας που αφορούν τη διδασκαλία ενώ κάθε σχολικός ιδρυτής ελέγχει τις χρηματοοικονομικές πλευρές των σχολείων. Οι σχολικές αρχές που είναι κρατικοί οργανισμοί εξουσιοδοτούν μερικές φορές ειδικά τμήματα για τη διαχείριση των οικονομικών.
- Στην Αυστρία, η επιθεώρηση αξιολογεί και τις εκπαιδευτικές και τις διοικητικές πλευρές, ενώ οι δήμοι και η ομοσπονδιακή κυβέρνηση τη διαχείριση των λειτουργικών πόρων.
- Στην Ουγγαρία, τα περιφερειακά Παιδαγωγικά Ινστιτούτα ή ανεξάρτητοι εμπειρογνώμονες που εγκρίνονται από τις τοπικές αρχές είναι αρμόδιοι για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στόχων, ενώ άλλοι εμπειρογνώμονες που εγκρίνονται επίσης από τις τοπικές αρχές αναλύουν την αποδοτικότητα με την οποία τα σχολεία διαχειρίζονται τον προϋπολογισμό τους.
- Στην Πολωνία η επιθεώρηση αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς στόχους ενώ οι δήμοι που είναι αρμόδιοι για την υποχρεωτική εκπαίδευση ασχολούνται με την αξιολόγηση των διοικητικών στόχων.
- Στην Ισλανδία η πρώτη προσέγγιση αφορά την αξιολόγηση εσωτερικών μεθόδων αξιολόγησης και πραγματοποιείται από αρμόδιους εμπειρογνώμονες από το Υπουργείο Παιδείας. Ο δεύτερος τύπος αξιολόγησης στρέφεται στις ευθύνες που αναλαμβάνονται από τα σχολεία και διευθύνονται από ερευνητικά κέντρα ή από εμπειρογνώμονες κατά παράκληση του Υπουργείου ή του αρμόδιου δήμου για το σχολείο.
- Στη Σουηδία η κατάσταση αλλάζει. Εκτός από τους δήμους που είναι υποχρεωμένοι να αξιολογούν όλες τις δραστηριότητες του σχολείου προς όφελος του ποιοτικού ελέγχου και της βελτίωσης, σημαντικό ρόλο στην αξιολόγηση παίζει και η NAE (National Agency Education).
- Στη Ρουμανία οι επιθεωρητές είναι αρμόδιοι για τη συμβουλή και τη βοήθεια των σχολείων ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχουν. Η Εθνική επιτροπή από τη μεριά της είναι υπεύθυνη για

την αξιολόγηση και την πιστοποίηση της προ-πανεπιστημιακής εκπαίδευσης ελέγχοντας αν τα σχολεία συμμορφώνονται με τις απαιτήσεις για την πιστοποίησή τους.

- Στο Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία), Ofsted (Αγγλία) και Estyn (Ουαλία) καθιερώθηκε και διατηρήθηκε το σύστημα για την κανονική επιθεώρηση όλων των χρηματοδοτούμενων σχολείων από το δημόσιο. Οι επιθεωρητές υποβάλλουν έκθεση σχετικά με την αξιολόγηση όλων των εργασιών του κάθε σχολείου κάθε έξι χρόνια τουλάχιστον. Αυτές οι επιθεωρήσεις έχουν τρεις κύριους σκοπούς, να κρατήσει τα σχολεία υπεύθυνα στους γονείς και στην τοπική κοινότητα, να βοηθήσει το σχολικό σχέδιο να βελτιωθεί και να παρέχει πληροφορίες για την εθνική κατάσταση της εκπαίδευσης. Οι τοπικές αρχές [LEA] δεν έχουν καμιά δύναμη να επιθεωρήσουν τα σχολεία τους.
- Στο ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία) το HMIE (Her Majesty's Inspectorate of Education) και το LAS (Local Authorities) αξιολογούν τους εκπαιδευτικούς και διοικητικούς στόχους. Οι στόχοι τους είναι παρόμοιοι με εκείνους του Ofsted/Estyn και τα LAS στην Αγγλία και Ουαλία.
- Στη Λιθουανία οι ιδρυτές των σχολείων αξιολογούν όλες τις εκπαιδευτικές και διοικητικές πτυχές βάσει μιας έκθεσης που συντάσσεται από τα ίδια τα σχολεία. Οι περισσότεροι στόχοι που εκτελούνται από τα σχολεία αξιολογούνται από την επιθεώρηση και το Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης.<sup>93</sup>

#### 4.5. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΩΣ ΣΥΝΟΛΑ

Κάθε χώρα αναπτύσσει μια 'κουλτούρα αξιολόγησης' της οποίας η σπουδαιότητα αποδίδεται με διαφορετικές όψεις μερικές φορές. Η αξιολόγηση των σχολείων ως σύνολα αποτελεί μια μόνο πλευρά της αξιολόγησης, της οποίας η ανάπτυξη εξαρτάται από τη χώρα που εμπλέκεται.

Η εσωτερική αξιολόγηση των σχολείων ως σύνολα υπάρχει σε όλες τις χώρες (εκτός από το Λουξεμβούργο και τη Βουλγαρία). Μερικές φορές συστήνεται και άλλες είναι υποχρεωτική. Το γεγονός ότι η εσωτερική αξιολόγηση είναι απαραίτητη δεν σημαίνει ότι θα εφαρμοστεί σε όλα τα σχολεία.

Η εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων γίνεται:

- Στην πλειοψηφία των χωρών, πραγματοποιείται μια επιθεώρηση από την αρμόδια κεντρική κυβέρνηση (με την οποία μερικές φορές συνδέονται οι ειδικές υπουργικές υπηρεσίες που είναι αρμόδιες για την εποπτεία συγκεκριμένων καθηκόντων). Σε ορισμένες χώρες η αξιολόγηση γίνεται από δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές αρχές (Δανία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο, Ισλανδία, Τσεχία, Λιθουανία, Πολωνία και Σλοβακία).
- Γενικά, η εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων ως σύνολα είναι υποχρεωτική. Στην περίπτωση της Φινλανδίας και της Νορβηγίας η αξιολόγηση είναι προαιρετική και αφήνεται στην κρίση των δήμων. Οι δήμοι σε αυτή την περίπτωση είναι υποχρεωμένοι να αξιολογήσουν την εκπαιδευτική παροχή τους.

<sup>93</sup> Eurydice 2004 Eurydice 19 Ιαν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

Στις χώρες στις οποίες η εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων δεν είναι πολύ διαδεδομένη όπως για παράδειγμα στην Ιταλία, τη Φινλανδία, τη Νορβηγία και την Ουγγαρία, ή στις χώρες όπως το Βέλγιο (οι γαλλικές και γερμανόφωνες κοινότητες), η Ελλάδα, το Λουξεμβούργο, η Βουλγαρία και η Μάλτα, υπάρχει ένα σύστημα αξιολόγησης που προσφέρεται είτε για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω των επιδόσεων των μαθητών, είτε για την αξιολόγηση των τοπικών αρχών, είτε των δασκάλων σε μεμονωμένη βάση.

Σε μερικές χώρες πρέπει να ληφθούν υπόψη οι εξελίξεις σχετικά με την εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων στο σύστημα αξιολόγησης

- Το 2000/01 στην Ιρλανδία αξιολογήθηκαν μόνο τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ένα νέο μοντέλο εξωτερικής αξιολόγησης που αξιολογεί τα γυμνάσια ως σύνολα ολοκληρώνεται αυτή την περίοδο.
- Μέχρι το 2000/01 στην Αυστρία η αξιολόγηση επικεντρωνόταν μόνο στους δασκάλους. Μετά το νόμο του 1999 αυτή η προσέγγιση αντικαταστάθηκε βαθμιαία με μια άλλη προσέγγιση στην οποία η εξωτερική αξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε από τα σχολεία για να τα αξιολογεί ως σύνολα.
- Στην Πορτογαλία η εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων πραγματοποιείται από το Inspeccao Geral Da Educacao (το IGE, η επιθεώρηση γενικής εκπαίδευσης) ως τμήμα ενός προγράμματος που εισάγεται το 1999 και προγραμματίζεται αρχικά για μια πενταετή περίοδο. Αυτό το πρόγραμμα το οποίο ενδιαφέρθηκε για τον προσδιορισμό των δυνατοτήτων και αδυναμιών στη γενική απόδοση στα σχολεία, αναστάλθηκε για αναπροσαρμογή το 2002. Άλλες δραστηριότητες που πραγματοποιούνται από το IGE είναι η σχολική οργάνωση και διαχείριση και ο έλεγχος αν τα σχολεία συμμορφώνονται σύμφωνα με τους κανόνες και τα πρότυπα.

Το 2000/01 η υποχρεωτική εσωτερική αξιολόγηση ενδιαφέρθηκε μόνο για μεμονωμένους φορείς (δάσκαλοι, διευθυντές). Η εσωτερική αξιολόγηση των σχολείων ως σύνολα που είχε προβλεφθεί στο νομικό διάταγμα του 1998 σχετικά με τη σχολική διακυβέρνηση και διαχείριση έχει γίνει υποχρεωτική από το νόμο του 2002.

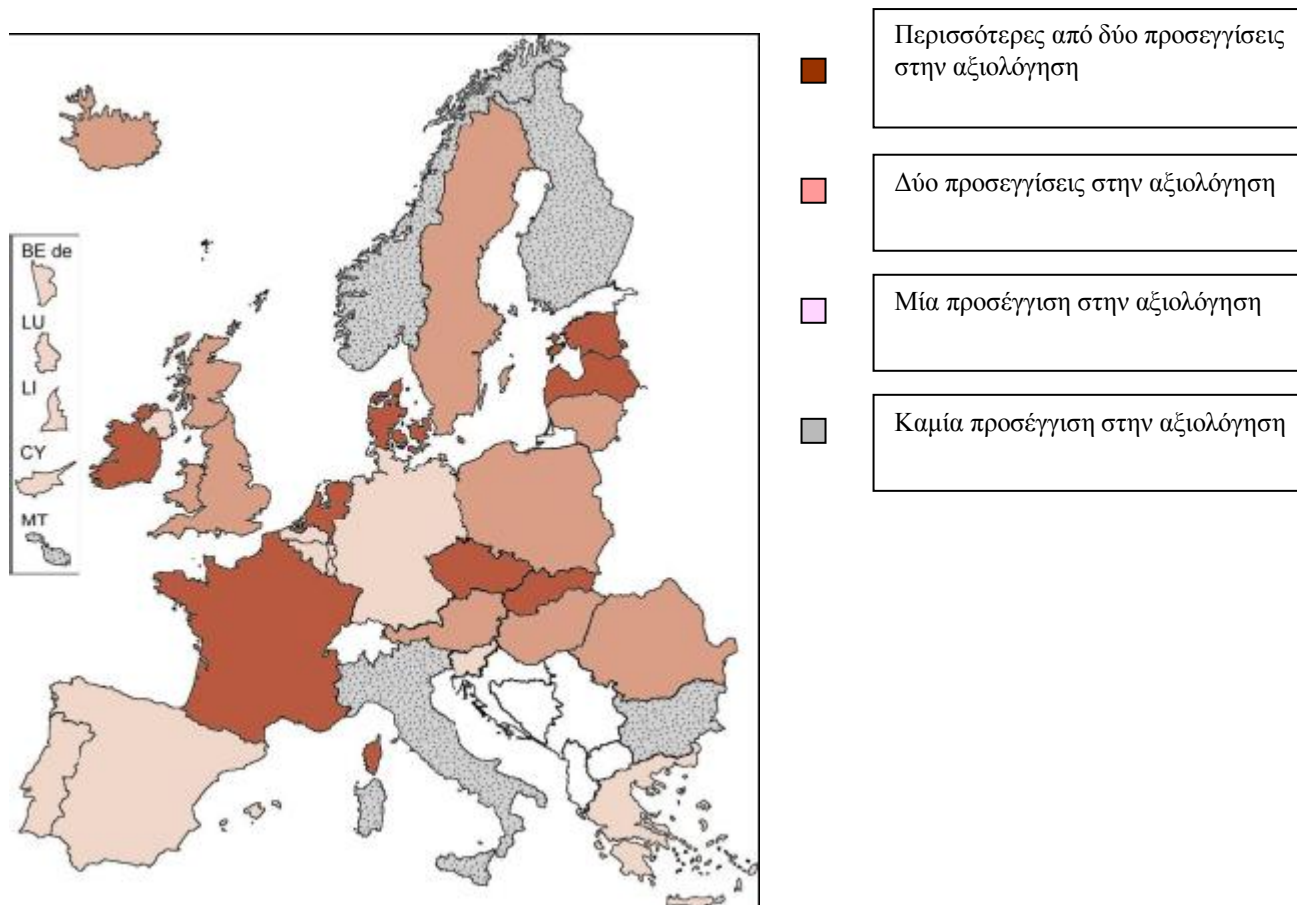
- Στη Φινλανδία και τη Νορβηγία οι εκπαιδευτικοί προμηθευτές (δήμοι) είναι αρμόδιοι για την αξιολόγηση της παροχής και της αποτελεσματικότητας τους. Στη Φινλανδία η ευθύνη για την αξιολόγηση διαιρείται μεταξύ του προμηθευτή (δήμος), της επαρχιακής κυβέρνησης και του NBE (National Board Education, Εθνικό Υπουργείο Παιδείας). Στη Νορβηγία μοιράζεται μεταξύ του δήμου, τα εθνικά γραφεία εκπαίδευσης και του NBE. Στην πράξη, τα σχολεία αναλαμβάνουν την εσωτερική αξιολόγηση εκτός από την αξιολόγηση της εκπαίδευσης που πραγματοποιείται από τους προμηθευτές του εκπαιδευτικού συστήματος συνολικά. Γι'αυτό το λόγο η Φινλανδία και η Νορβηγία δίνουν έμφαση στα τμήματα που αφορούν την εσωτερική αξιολόγηση.
- Στη Σουηδία το 2000/01 μεγαλύτερη έμφαση δόθηκε στην αξιολόγηση των σχολείων από τους δήμους. Από τη σκοπιά της αξιολόγησης ο κύριος ρόλος της Skolverket (National Agency for Education, NAE), στην αρχή της δεκαετίας του 1990 ήταν να εποπτεύει τα σχολεία σε



περιπτώσεις μη συμμόρφωσης με τους κανονισμούς, όμως από το φθινόπωρο του 2003 να αξιολογεί τα σχολεία ως σύνολα, ως τμήμα μιας επέκτασης των δραστηριοτήτων της NAE.

- Στη Δανία η αξιολόγηση των σχολείων είναι ευθύνη των δήμων. Το 2000/01, η EVAC (Danish Evaluation Institute), που δημιουργήθηκε με σκοπό να αξιολογεί τα σχολεία δημοσίου τομέα ή τα όργανα που βρίσκονται κάτω από την αρμοδιότητα του Υπουργείου Παιδείας ξεκίνησε την αξιολόγηση από αρχικά στάδια. Παρόλα αυτά δεν λειτούργησε (επιλέχτηκαν μόνο μερικά σχολεία) και προορίστηκε ως μέσο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος συνολικά.
- Στη Λετονία υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις στην αξιολόγηση των σχολείων, μία από τις οποίες είναι ευθύνη των δήμων. Οι τελευταίοι είναι σε θέση να αξιολογήσουν τα σχολεία αν τους προσφερθεί η κατάλληλη υποστήριξη.
- Στην Ιταλία πραγματοποιείται εσωτερική αξιολόγηση. Στην πραγματικότητα θεωρείται πιθανή μια προσέγγιση εσωτερικής αξιολόγησης, καθώς η εξωτερική αξιολόγηση είναι ασυνήθιστη και αφορά τον κάθε δάσκαλο μεμονωμένα. Είναι όμως μια προσωρινή κατάσταση γιατί υπάρχουν σχέδια για να αναπτύξουν μια εξωτερική προσέγγιση στην αξιολόγηση στο κοντινό μέλλον.
- Στις γαλλικές και γερμανόφωνες κοινότητες του Βελγίου, στη Ελλάδα, στο Λουξεμβούργο (στη βασική εκπαίδευση), στη Βουλγαρία και τη Μάλτα κυρίως υπάρχει εξωτερική αξιολόγηση ή επικεντρώνεται μόνο στους δασκάλους. Πρέπει να σημειωθεί ότι αυτή η αξιολόγηση επικεντρώνεται στην ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχει ο κάθε δάσκαλος.
- Στην Ελλάδα και στο Λουξεμβούργο (δευτεροβάθμια εκπαίδευση), η αξιολόγηση ενδιαφέρεται για τους δασκάλους σε μεμονωμένη βάση. Η εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων ως σύνολα εστιάζεται στους διοικητικούς στόχους.

Διάφορες προσεγγίσεις για την εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων ως σύνολα μπορούν να συνυπάρξουν σε μια χώρα. Στην Ευρώπη αυτή η κατάσταση είναι κοινή (σχήμα 1.1)



Όπου υπάρχει μια ενιαία προσέγγιση η αξιολόγηση γίνεται από τους σχολικούς επιθεωρητές. Τέσσερις χώρες αποτελούν εξαίρεση. Στο Βέλγιο (οι γαλλικές και γερμανόφωνες κοινότητες) ειδικοί από το υπουργείο ελέγχουν αν στα ιδιωτικά και δημόσια σχολεία κάνουν κατάλληλη χρήση των επιχορηγήσεών τους. Στη Γερμανία οι ανώτεροι εκπαιδευτικοί υπάλληλοι δεν μπορούν να θεωρηθούν ισοδύναμοι με τους επιθεωρητές. Στη Ελλάδα οι διοικητικοί και οργανωτικοί στόχοι αξιολογούνται από τη Διεύθυνση εκπαίδευσης, και τους Προϊσταμένους των Γραφείων Εκπαίδευσης που είναι δημόσιοι υπάλληλοι με ιδιαίτερη θέση. Στο Λουξεμβούργο τα μέλη του *comite de gestion* (διαχειριστική επιτροπή) είναι ανώτεροι υπάλληλοι του Υπουργείου Παιδείας.<sup>94</sup>

#### 4.6. Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η συμμετοχή των σχολικών συμβουλίων στην αξιολόγηση είναι σημαντική όσον αφορά τη συμμετοχή της σχολικής κοινότητας, δεδομένου ότι περιλαμβάνουν μεταξύ των μελών τους διάφορους αντιπροσώπους όπως δάσκαλοι, γονείς, μαθητές (ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) και εκείνους που αντιπροσωπεύουν τους εκπαιδευτικούς προμηθευτές. Τα

<sup>94</sup> Eurydice 2004 Eurydice 17 Ιαν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

σχολικά συμβούλια παίζουν ρόλο στην αξιολόγηση σε είκοσι περίπου χώρες αλλά η φύση της συμμετοχής τους ποικίλλει.

Το σχολικό συμβούλιο αναλαμβάνει τη γενική ευθύνη για την (εσωτερική) αξιολόγηση και παίζει ενεργό ρόλο σε ορισμένες πτυχές της.

Στο Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία, Βόρεια Ιρλανδία) το σχολικό κυβερνών σώμα ή το Κυβερνητικό Συμβούλιο ελέγχει και αξιολογεί τη σχολική αποτελεσματικότητα και πιέζει για τη βελτίωσή της.

Το σχολικό συμβούλιο πραγματοποιεί όλα τα στάδια μιας αξιολόγησης που ενδιαφέρεται για τις πτυχές σχετικά με τη σχολική διαχείριση. Αυτά τα σχέδια περιλαμβάνουν τον προσδιορισμό των κριτηρίων και των διαδικασιών και τη διατύπωση μιας κρίσης για ένα σχολείο.

Στην Ελλάδα, η σχολική επιτροπή, που υποβάλλει έκθεση στο σχολικό διευθυντή/υπεύθυνο, αξιολογεί ορισμένες πτυχές της σχολικής διαχείρισης. Στις δεκατέσσερις αυτόνομες κοινότητες στην Ισπανία που δεν έχουν καθιερώσει ακόμα τα εσωτερικά σχέδια αξιολόγησης, τα σχολικά συμβούλια πραγματοποιούν την αξιολόγηση χρησιμοποιώντας έγγραφα που αφορούν τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό και τη διαχείριση.

Τα σχολικά συμβούλια έχουν τη δύναμη να παίρνουν αποφάσεις όσον αφορά τα κριτήρια και τις διαδικασίες (εσωτερικής) αξιολόγησης. Αξιολογούν ορισμένες πτυχές σχετικά με τη γενική πολιτική, σε συνεργασία με την Ομάδα Διοίκησης. Άλλοι φορείς μέσα στο σχολείο αξιολογούν τις πτυχές σχετικά με τη διδασκαλία. Στις τρεις αυτόνομες κοινότητες στην Ισπανία (Ανδαλουσία, Καταλονία, Κανάρια νησιά), η Ομάδα Διοίκησης (διευθυντής...) συντάσσουν το εσωτερικό σχέδιο αξιολόγησης και έπειτα το υποβάλλουν στο σχολικό συμβούλιο. Η αξιολόγηση που πραγματοποιείται από κοινού από το συμβούλιο με την Ομάδα Διοίκησης ή την επιτροπή αξιολόγησης επικεντρώνεται στα αποτελέσματα της αξιολόγησης της διαχείρισης του σχολείου καθώς και στο γενικό πρόγραμμα σπουδών και τα αποτελέσματα που επιτυγχάνονται από τους μαθητές.

Το σχολικό συμβούλιο αναλύει τα αποτελέσματα της αξιολόγησης που πραγματοποιούνται από άλλους φορείς στο σχολείο (σχολικός διευθυντής, συνέλευση δασκάλων) και προσδιορίζει τις στρατηγικές για το πώς να λειτουργεί.

Στο τέλος της αξιολόγησης στο Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία) το σχολικό συμβούλιο συζητά τις στρατηγικές ανάπτυξης που πρέπει να περιλαμβάνονται στο σχέδιο ανάπτυξης του σχολείου. Τα σχολικά συμβούλια στα σχολεία της Νορβηγίας συζητούν γενικά τα αποτελέσματα της αξιολόγησης. Σε μερικά σχολεία στη Σλοβενία, ο διευθυντής παρέχει στο σχολικό συμβούλιο μια έκθεση σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο το σχολείο πετυχαίνει τους στόχους του.

Το σχολικό συμβούλιο συζητά και εγκρίνει μια έκθεση περιγράφοντας τις δραστηριότητες του σχολείου ή τις αποδόσεις των μαθητών η οποία παρουσιάζεται στο συμβούλιο από τον διευθυντή.

Στη γαλλική κοινότητα του Βελγίου και στη βασική εκπαίδευση στη Γαλλία, αυτές οι εκθέσεις παρουσιάζονται στα σχολικά συμβούλια και περιγράφουν τι έχει πραγματοποιηθεί σε σχέση με το σχολικό σχέδιο. Στην Τσεχία και τη Σλοβακία αυτή τη στιγμή οι εκθέσεις είναι περιγραφικές αλλά αναμένεται να εξελιχθούν σε πραγματικές εκθέσεις αξιολόγησης. Σε μερικά σχολεία στη Σλοβενία ο διευθυντής παρουσιάζει μια περιγραφική έκθεση στο σχολικό συμβούλιο που της επιφέρει λίγες τροποποιήσεις.

Το ίδιο το σχολικό συμβούλιο δεν παίζει έναν προεξέχοντα ρόλο στη διαδικασία της αξιολόγησης αλλά ερωτάται για το διορισμό των φορέων ή των οργανισμών που θα το οδηγήσει και θα το συντονίσει.

Αυτό ισχύει και για το *schulforum* στην Αυστρία η οποία σπάνια πραγματοποιεί η ίδια την αξιολόγηση.<sup>95</sup>

#### 4.7. Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Εκτός από τη συμμετοχή τους στα σχολικά συμβούλια οι δάσκαλοι περιλαμβάνονται στην αξιολόγηση σε μεγάλη πλειοψηφία χωρών και με ποικίλους τρόπους.

Οι δάσκαλοι είναι αρμόδιοι για όλα τα στάδια της αξιολόγησης της διδασκαλίας είτε μέσα στις συνελεύσεις είτε σε μικρότερες ομάδες που επικεντρώνονται στα συγκεκριμένα θέματα. Αυτές οι αξιολογήσεις μπορούν να πραγματοποιηθούν σε στενή επαφή με το διευθυντή ή με άλλο προσωπικό της σχολικής διαχείρισης οι οποίοι συμβάλλουν στην κρίση που διαμορφώνεται για το σχολείο ή στην καθιέρωση των κριτηρίων ή των διαδικασιών αξιολόγησης.

Στη Γερμανία η συνέλευση των δασκάλων που προεδρεύεται από το διευθυντή αξιολογεί τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα του σχολικού προγράμματος και προσδιορίζει μέτρα για τη βελτίωση. Στην Ισπανία, η συνέλευση των δασκάλων αξιολογεί όλες τις ενδιαφέρουσες πτυχές ώστε να διδάξει μετά υπό αυτή τη μορφή. Στις αυτόνομες κοινότητες με τα εσωτερικά σχέδια σχολικής αξιολόγησης, η επιτροπή για το συντονισμό της διδασκαλίας κάνει τις προτάσεις στη συνέλευση σχετικά με τα κριτήρια και τις διαδικασίες. Στην Εσθονία και τη Λιθουανία, το συμβούλιο των δασκάλων αξιολογεί τις διαδικασίες διδασκαλίας και παίρνει τις αποφάσεις για την εφαρμογή σε σχολικό επίπεδο. Στην Ουγγαρία οι δάσκαλοι πρέπει να αξιολογούν το πρόγραμμα σπουδών.

Τα συμβούλια στην Ιταλία αξιολογούν πολύ συγκεκριμένα θέματα ενώ η συνέλευση των δασκάλων ενδιαφέρεται για το γενικό σχολικό εκπαιδευτικό προσωπικό. Στη Σλοβενία, οι ομάδες δασκάλων ερευνούν προβλήματα που συνδέονται με τη διδασκαλία συγκεκριμένων θεμάτων και υποβάλλουν τις προτάσεις για τη βελτίωσή τους στη συνέλευση των δασκάλων. Στη Σλοβακία οι μεθοδολογικές ομάδες ή οι επιτροπές θεμάτων αξιολογούν το επίπεδο παροχής σε ένα ιδιαίτερο θέμα και είναι αρμόδιες για την εξασφάλιση ότι αυτό το επίπεδο επιτυγχάνεται από όλους τους δασκάλους. Οι ίδιοι οργανισμοί συμβάλλουν επίσης στην ετήσια έκθεση αξιολόγησης σχετικά με τα αποτελέσματα της διδασκαλίας, η οποία υποβάλλεται στο σχολικό συμβούλιο.

Οι δάσκαλοι συναντιούνται σε ομάδες για να αξιολογήσουν όλες τις σχολικές δραστηριότητες αλλά εμπλέκονται σε ορισμένα στάδια αξιολόγησης.

Στο Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία) οι δάσκαλοι συναντιούνται σε ομάδες εργασίας για να συζητήσουν τη θέση τους έναντι της ποιότητας και να προσδιορίσουν τις στρατηγικές σε στενή συνεργασία με τους σχολικούς διευθυντές.

Οι δάσκαλοι συνεργάζονται σε ειδική βάση, με τη βοήθεια ερωτηματολογίων ή συζητήσεων για ορισμένα στάδια στη διαδικασία της

<sup>95</sup> *Eurydice* 2004 *Eurydice* 19 Ιαν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

εσωτερικής αξιολόγησης που πραγματοποιείται από το διευθυντή ή τη σχολική διαχείριση.

Στο Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία) οι δάσκαλοι μερικές φορές συμβουλευονται από τους διευθυντές των σχολείων κατά τη διάρκεια της συλλογής δεδομένων ή σχετικά με το θέμα του σχολικού πεδίου. Στη Μάλτα οι δάσκαλοι ερωτώνται από το σχολικό διευθυντή και την Ομάδα Διοίκησης για την ανάπτυξη του σχολικού σχεδίου κατά τη διάρκεια μιας ημερήσιας ολομέλειας. Οι απόψεις που εκφράζονται χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση.

Η συνέλευση των δασκάλων δεν αναλαμβάνει την αξιολόγηση αλλά συζητά το σχέδιο αξιολόγησης ή τα αποτελέσματά της.

Στο Λιχτενστάϊν, το διδακτικό προσωπικό και η Ομάδα Διοίκησης αποφασίζουν σχετικά με τους στόχους και το περιεχόμενο της αξιολόγησης αλλά και με την οργάνωσή της. Στη Νορβηγία, η συνέλευση των δασκάλων είναι ενεργή όταν καθιερώνεται το περιεχόμενο και οι διαδικασίες αξιολόγησης (που εκτελείται από μια πρόσθετη ομάδα οργάνωσης από το σχολικό διευθυντή) ή όταν συζητούνται τα συμπεράσματά της. Στην Τσεχία, ο ρόλος της συνέλευσης των δασκάλων περιορίζεται στη συζήτηση μιας έκθεσης που περιγράφει τις σχολικές δραστηριότητες και την απόδοση των μαθητών στα σχολεία που δεν έχουν ακόμα σχολικά συμβούλια. Στη Ρουμανία, ο διευθυντής υποβάλλει έκθεση αξιολόγησης στο σχολικό καθηγητικό πίνακα για επικύρωση και συζήτηση σχετικά με τα μέτρα βελτίωσης.

Όταν οι δάσκαλοι κρίνονται κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης των σχολείων ως σύνολα, η σχετική αξιολόγηση είναι συχνά εξωτερική. Η εσωτερική αξιολόγηση σπάνια περιλαμβάνει τέτοιες κρίσεις. Η (εσωτερική ή εξωτερική) προσέγγιση στην αξιολόγηση φαίνεται να είναι μια καθοριστική εκτίμηση. Η εσωτερική αξιολόγηση των σχολείων στρέφεται στην εκπαιδευτική ευθύνη και ενδιαφέρεται για τη χρησιμοποίησή της συνεργασίας και της ανταλλαγής απόψεων και για την αξιολόγηση της εργασίας ορισμένων δασκάλων.<sup>96</sup>

## 5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Τελειώνοντας την παραπάνω εργασία και έχοντας μελετήσει την κατάσταση της αξιολόγησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από την εποχή του Καποδίστρια έως και σήμερα μπορούμε να επισημάνουμε δυο θεσμούς που έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην ελληνική εκπαίδευση. Ο πρώτος είναι ο θεσμός του επιθεωρητή που εφαρμοζόταν στη χώρα μας για έναν περίπου αιώνα και ο δεύτερος εκείνος του σχολικού συμβούλου που ισχύει έως και σήμερα. Κανένας όμως από τους δυο θεσμούς δεν κατάφερε να ανταπεξέλθει στις προσδοκίες για ένα καλύτερο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στην εποχή του επιθεωρητή η αξιολόγηση στρεφόταν με τρόπο συχνά ανεξέλεγκτο και αυταρχικό προς τον τελευταίο κρίκο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τον παιδαγωγό, και με τρόπο συχνά βάνουσο προς τον τελικό αποδέκτη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τον μαθητή. Η αξιολόγηση είχε συνήθως χαρακτήρα αυταρχικό (ό,τι είχε αποφασίσει η «εξουσία» όφειλε να

<sup>96</sup> Eurydice 2004 Eurydice 17 Ιαν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

το επενδύει «παιδαγωγικά» ο εκπαιδευτικός, έστω κι αν διαφωνούσε ως παιδαγωγός).

Η διαδικασία αξιολόγησης έφτανε ως το σημείο του ιδεολογικού ελέγχου των συνειδησών διδασκόντων και διδασκομένων, σε κάποιες περιόδους περισσότερο, όταν π.χ. τα «κοινωνικά φρονήματα» (και μη εκδηλούμενα στο σχολείο) αποτελούσαν κριτήριο εύνοιας ή δυσμένειας για τον εκπαιδευτικό ή και τον παιδαγωγούμενο.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1980 οι δυσάρεστες αναμνήσεις από το θεσμό του επιθεωρητή (που συχνά αδικούσε τους ίδιους τους φορείς) εξέτρεφαν την προσδοκία ευνοϊκής «αλλαγής» με το νέο θεσμό του «σχολικού συμβούλου». Σε αυτή τη φάση πάλι εκλεκτοί εκπαιδευτικοί άφησαν το διδακτικό έργο τους, όπου πολλοί είχαν θητεύσει με επιτυχία, για να αναλάβουν το έργο «συμβούλου» για άλλους. Αλλά η ίδια η πολιτεία, που δημιούργησε το θεσμό με πολύ γενναίες διακηρύξεις, άφησε τους νέους συμβούλους νομικά ακάλυπτους, ώστε να μη μπορούν να ασκήσουν αξιολόγηση ουσιαστική. Γρήγορα ο θεσμός πέρασε σε φάση μαρασμού και ανυποληψίας.

Παρόλο που κατά καιρούς παρουσιάζονται από τις εκάστοτε κυβερνήσεις της χώρας διάφορα νομοσχέδια για την αξιολόγηση κανένα έως και σήμερα δεν έχει εφαρμοστεί ώστε να βελτιώσει την κατάσταση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι η Ελλάδα είναι η μοναδική χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης που δεν έχει καθιερώσει ακόμα σύστημα αξιολόγησης τη στιγμή που οι περισσότερες χώρες της Ευρώπης έχουν καθιερώσει δικό τους σύστημα αξιολόγησης και το εφαρμόζουν συστηματικά στα σχολεία τους. Η ανυπαρξία αξιολογικού συστήματος στη χώρα μας την κατατάσσει στις τελευταίες θέσεις των ερευνών που γίνονται σε ευρωπαϊκή κλίμακα για την αξιολόγηση των σχολείων.

Μέσα από αυτές τις έρευνες διαπιστώνουμε ότι πολλές χώρες της Ευρώπης εφαρμόζουν την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση άλλες σε αρχικό και άλλες σε προχωρημένο στάδιο. Η αξιολόγηση γίνεται από διάφορους φορείς ακόμα και από εμπειρογνώμονες οι οποίοι καθορίζονται είτε από το Υπουργείο Παιδείας είτε από τις τοπικές αρχές για να διεξάγουν κυρίως την εξωτερική αξιολόγηση. Στη χώρα μας όμως παρόλο που έγιναν προσπάθειες για την λειτουργία ενός αντίστοιχου συστήματος δεν ευδοκίμησε.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα νοσεί. Στα ελληνικά σχολεία όλων των βαθμίδων δεν υπάρχει ουσιαστική αξιολόγηση ούτε των εκπαιδευτικών, ούτε των μαθητών αλλά ούτε και γενικότερα της σχολικής μονάδας. Η μοναδική μορφή 'αξιολόγησης' έχει ανατεθεί στο σχολικό σύμβουλο που το έργο του όμως παρεμποδίζεται καθώς ο ρόλος του ως αξιολογητής δεν γίνεται αποδεκτός από τον κύκλο των εκπαιδευτικών που τον βλέπουν σαν έναν σύγχρονο επιθεωρητή. Αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης είναι ένα ανεξέλεγκτο εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς την έννοια της πραγματικής αξιολόγησης.

Για να μπορέσει όμως η χώρα μας να συναγωνιστεί τις υπόλοιπες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον τομέα της εκπαίδευσης και ειδικότερα στο κεφάλαιο της αξιολόγησης θα πρέπει να προβεί σε δραστικές αλλαγές και στη λήψη κάποιων μέτρων. Ο σχολικός σύμβουλος ήταν ένα σημαντικό βήμα για την ελληνική εκπαίδευση και θα μπορούσε να αλλάξει την κατάσταση στο εκπαιδευτικό σύστημα αν ο ρόλος του συνέβαλλε πιο ουσιαστικά και πρακτικά στη διαδικασία της αξιολόγησης.

Για να μπορέσει όμως ο σχολικός σύμβουλος να βοηθήσει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών θα πρέπει πρώτα να γίνει αποδεκτός από αυτούς. Αυτό θα συμβεί, επαναπροσδιορίζοντας κάποιες από τις αρμοδιότητές τους και τον τρόπο εκλογής τους. Μιλώντας για επαναπροσδιορισμό, αρχικά θα πρέπει να αποσαφηνισθούν οι αρμοδιότητες των σχολικών συμβούλων και των διοικητικών στελεχών καθώς και το είδος και ο τρόπος συνεργασίας με τη διοίκηση και τους εκπαιδευτικούς. Η επιλογή τους να γίνεται με σύστημα αξιοκρατικό, με διαφανείς διαδικασίες και με έμφαση στα παιδαγωγικά και επιστημονικά προσόντα. Να αξιοποιούν την επαγγελματική εμπειρία των παλαιότερων συναδέλφων, ώστε να ενημερώνονται για την ιστορία των τρεχόντων ζητημάτων και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την οργάνωση επιμορφωτικών και άλλων δραστηριοτήτων που να αναφέρονται στις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών. Επίσης να έχουν αυξημένες αρμοδιότητες σε θέματα εισαγωγής νέων προγραμμάτων και σχολικών βιβλίων και οι οδηγίες οργάνωσης της λειτουργίας των σχολείων να είναι σαφείς και νομοθετικά κατοχυρωμένες ώστε να γίνονται αποδεκτές από όλους τους φορείς ώστε να μην εκτίθενται οι σύμβουλοι. Η πολιτεία με τους αρμόδιους φορείς της να λαμβάνει σοβαρά υπόψη και να υλοποιεί προτάσεις που θα υποβάλλονται από τους σχολικούς συμβούλους. Οι προτάσεις να υποβάλλονται σε τέτοιο χρόνο, ώστε να είναι δυνατό να γίνονται οι αναγκαίες αλλαγές κατά το επόμενο σχολικό έτος. Πρόβλεψη για συνεχή επιμόρφωση των σχολικών συμβούλων, παρακολούθηση της διδασκαλίας στην τάξη τουλάχιστον δυο με τρεις φορές το χρόνο καθώς και μια τουλάχιστον διδασκαλία από τους ίδιους ώστε να δίνουν δείγμα διδακτικής πρακτικής. Να αυξηθεί ο αριθμός τους ώστε να αναλογούν τουλάχιστον 70 εκπαιδευτικοί και όχι 200 και 300 όπως συμβαίνει σήμερα.

Η αξιολόγηση γενικά αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία που από τη φύση της δημιουργεί διάφορα προβλήματα τα οποία σχετίζονται με τον τρόπο και το ακριβοδίκαιο της πραγματοποίησής της. Ιδιαίτερα η αξιολόγηση που αφορά τους Έλληνες εκπαιδευτικούς, παρά το γεγονός ότι λειτουργεί αρκετά χρόνια, συνοδεύεται από αμφισβητήσεις που αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα στην προσπάθεια βελτίωσης της εκπαίδευσης μέσω της αξιολόγησης.

Το πιο σοβαρό γεγονός που καθιστά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αναποτελεσματική είναι ότι αυτή δεν αντιμετωπίζεται ούτε από την πολιτεία ούτε από τους εκπαιδευτικούς ως πρόβλημα εκπαιδευτικό-επιστημονικό-παιδαγωγικό. Στην κοινωνία μας αντιμετωπίστηκε συχνά από τις κυβερνήσεις ως θέμα κομματικό και από τους εκπαιδευτικούς ως συντεχνιακό.

Προτείνουμε τη δημιουργία Ειδικών Περιφερειακών Επιτροπών που θα αποτελούνται από σχολικούς συμβούλους και έμπειρους εκπαιδευτικούς ώστε να προσεγγίζεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού σε περιφερειακό επίπεδο. Η σύσταση αυτών των επιτροπών με αυξημένες αρμοδιότητες κυρίως συμβουλευτικού χαρακτήρα θα καθιστά πιο εύκαμπτη και αποτελεσματική τη διαδικασία της αξιολόγησης. Μεγάλη επίσης σημασία θα πρέπει να δίνεται και στην εμπειρία του κάθε εκπαιδευτικού και θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η γνώμη του όσον αφορά τον τρόπο διδασκαλίας και τις αλλαγές που θα μπορούσαν να γίνουν. Πιστεύουμε ότι στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού θα πρέπει να συμπεριληφθούν και οι διευθυντές των σχολείων οι οποίοι γνωρίζουν άμεσα την απόδοση των εκπαιδευτικών. Οι αξιολογητές θα πρέπει

να επιλέγονται με βάση την επιστημονική τους κατάρτιση και την εμπειρία τους και να επιμορφώνονται συνεχώς σε θέματα αξιολόγησης ώστε να αποκτήσουν εξειδικευμένες γνώσεις. Βασική προϋπόθεση θα είναι να έχουν υπηρετήσει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, δηλαδή να έχουν διδάξει και οι ίδιοι, και να ορίζονται ως αξιολογητές στη βαθμίδα της εκπαίδευσης που ανήκαν ως εκπαιδευτικοί.

Για να γίνει πιο κατανοητό γιατί η αξιολόγηση αποτελεί σημαντικό κεφάλαιο για την εκπαίδευση θα παραθέσουμε κάποια πλεονεκτήματα που εξασφαλίζονται με την εφαρμογή της αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό έργο.

Η αξιολόγηση λοιπόν συμβάλλει στο να βελτιωθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος με την προώθηση αλλαγών και καινοτομιών από την πολιτεία, να ικανοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί για την προσπάθεια που καταβάλλουν όπως επίσης και να αναλάβουν το μέρος των ευθυνών που τους αναλογεί. Βοηθά στην πιστοποίηση της ποιότητας των εκπαιδευτικών που δεν βασίζεται μόνο στα πτυχία, επιπλέον συμβάλλει στην υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών μέσα από επιμορφωτικά προγράμματα σχηματίζοντας έτσι εικόνα για το επίπεδο των ικανοτήτων τους και βοηθούν τους καλούς εκπαιδευτικούς να γίνουν ακόμα καλύτεροι και αυτούς που δεν εργάζονται συστηματικά να εντείνουν τις προσπάθειες, ενισχύοντας έτσι το εκπαιδευτικό κύρος των εκπαιδευτικών. Μέσω της αξιολόγησης η πολιτεία μπορεί να διαπιστώσει το βαθμό αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και να ελέγξει το βαθμό εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής. Τέλος ενισχύεται η αυτογνωσία των εκπαιδευτικών και οι γονείς έχουν τη δυνατότητα να ενημερωθούν για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχεται στα παιδιά τους.

Παρόλα αυτά μπορούμε να διακρίνουμε και κάποια αρνητικά στοιχεία σε αυτή τη διαδικασία καθώς κατηγοριοποιεί τους εκπαιδευτικούς και τους συγκρίνει μεταξύ τους προκαλώντας τους άγχος και νευρικότητα που μειώνουν την απόδοσή τους. Επίσης σχεδιάζεται και εφαρμόζεται χωρίς να επιδιώκεται η συναίνεση των εκπαιδευτικών και χρησιμοποιεί κριτήρια των οποίων αμφισβητείται η σαφήνεια και η δυνατότητα αντικειμενικής εκτίμησης καθώς διενεργείται από αξιολογητές των οποίων αμφισβητείται η επιστημονική κατάρτιση και η αντικειμενική κρίση. Περιορίζει την αυτονομία των εκπαιδευτικών και έτσι υποβαθμίζει το ρόλο τους και περιορίζεται στα άμεσα ορατά αποτελέσματα της διδασκαλίας. Τέλος προκαλεί την ανάπτυξη πελατειακών σχέσεων μεταξύ αξιολογητών και εκπαιδευτικών και φέρνει στη μνήμη τους την προηγούμενη αρνητική εμπειρία από τους επιθεωρητές.

Συμπερασματικά η κατάσταση της αξιολόγησης στην Ελλάδα θα μπορούσε να αποδειχτεί αποτελεσματική αν τα πρόσωπα που διενεργούν αυτή τη διαδικασία έχουν επιλεγεί αξιολογικά και χαρακτηρίζονται από κύρος, εμπειρία και γνώσεις. Έτσι και ο εκπαιδευτικός με τη σειρά του όταν διαπιστώσει ότι η αξιολόγηση δεν είναι μια γραφειοκρατική διαδικασία χειραγώγησης και περιορισμού της παιδαγωγικής του ελευθερίας, μέσα από τον έλεγχο, αλλά μια διαδικασία που διασφαλίζει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου από αξιόλογα πρόσωπα και στην οποία συμμετέχει και ο ίδιος, τότε θα είχαμε μια ουσιαστική και αποτελεσματική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.



## ΑΚΡΩΝΥΜΑ

- EVAC** → Danish Evaluation Institute
- HMIE** → Her Majesty's Inspectorate of Education
- IGE** → Inspeccao Geral Da Educacao
- LAS** → Local Authorities
- NAE** → National Agency for Education
- NBE** → National Board Education ( Εθνικό Υπουργείο Παιδείας)
- ΑΕΣ** → Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο
- ΑΝ** → Αναγκαστικός Νόμος
- ΑΠΥΣΔΕ** → Ανώτερα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Δημοτικής Εκπαίδευσης
- ΑΣΔΕΠ** → Ανώτατο Συμβούλιο Διοικήσεως Εκπαιδευτικού Προσωπικού
- ΑΣΕΠ** → Ανώτατο Συμβούλιο Εκπαιδευτικού Προγράμματος
- ΑΥΣΣΕ** → Ανώτερο Υπηρεσιακό Συμβούλιο Στοιχειώδους Εκπαίδευσης
- ΒΔ** → Βασιλικό Διάταγμα
- ΔΕ** → Δημοτική Εκπαίδευση
- ΔΟΕ** → Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος
- ΔΣ** → Δημοτικό Συμβούλιο
- ΕΑΣΜ** → Επιτροπή Αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας
- ΕΕ** → Ευρωπαϊκή Ένωση
- ΕΚΦΕ** → Εργαστηριακό Κέντρο Φυσικών Επιστημών
- ΕΣΕ** → Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης
- ΙΕΑ** → Ινστιτούτο Ελληνικής Αξιολόγησης
- ΚΔΑΥ** → Κέντρο Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης
- ΚΕΕ** → Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας
- ΚΕΣΣΕ** → Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο Στοιχειώδους Εκπαίδευσης
- ΚΕ.ΣΥ.Π** → Κέντρο Συμβουλευτικού Προγραμματισμού

**ΚΠΕ** → Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

**Κ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ** → Κέντρο Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών

**ΚΥΣΜΕ** → Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης

**ΚΥΣΣΕ** → Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Στοιχειώδους Εκπαίδευσης

**ΜΕ** → Μέση Εκπαίδευση

**ΜΚ** → Μοριοδοτούμενα Κριτήρια

**ΝΔ** → Νομικό Διάταγμα

**ΝΥΣΔΕ** → Νομαρχιακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης

**ΟΛΜΕ** → Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης

**ΠΔ** → Προεδρικό Διάταγμα

**ΠΔΣ** → Πρόσθετη Διδακτική Στήριξη

**ΠΕ** → Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση

**ΠΕ.ΚΕ.Σ.Ε.Σ** → Περιφερειακό Κέντρο Στήριξης και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

**ΠΕΣΔΕ** → Περιφερειακό Εποπτικό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης

**ΠΙ** → Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

**ΠΥΣΔΕ** → Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης

**ΠΥΣΜΕ** → Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Μέσης Εκπαίδευσης

**ΠΥΣΣΕ** → Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Στοιχειώδους Εκπαίδευσης

**ΣΕ** → Στοιχειώδης Εκπαίδευση

**ΣΜΑ** → Σώμα Μονίμων Αξιολογητών

**ΣΣΕΕ** → Συντονιστικό Συμβούλιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

**ΣΣΝ** → Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων

**ΥΑ** → Υπουργική Απόφαση

**ΥΠ.Ε.Π.Θ** → Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων

**ΦΕΚ** → Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΝΤΥΠΟ ΥΛΙΚΟ

- Truck, Hans. *Ο επιθεωρητής των δημοτικών σχολείων: Το έργο του και η προσωπικότης του*. Μετάφρ. Δημήτριος Γ. Ζήσης. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον Γεώργιου Χ. Κορνάρου, 1900z.
- Ανδρέου, Αποστόλης και Γιώργος Παπακωνσταντίνου. *Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος: Θεωρητική προσέγγιση και ιστορική επισκόπηση*. Αθήνα: Εξάντας, 1990.
- Δερβίσης, Στέργιος Ν. *Ιστορία, οργάνωση και διοίκηση της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. 3<sup>η</sup> έκδ. Θεσσαλονίκη: Δερβίσης Στέργιος, 1989.
- Ελλάς. Βουλή. *Νόμος υπ' αριθ. 1304 Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Δεύτερο. 234 (1982). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1983.
- Ελλάς. Βουλή. *Νόμος υπ' αριθ. 133348 Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Δεύτερο. 804 (1971). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1972.
- Ελλάς. Βουλή. *Νόμος υπ' αριθ. ΒΤΜΘ Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Τεύχος Πρώτο. 5 (1896). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο, 1897.
- «Επιθεωρητής». Υδρία Ελληνική και παγκόσμια Μεγάλη γενική εγκυκλοπαίδεια. Αθήνα: Εταιρεία Ελληνικών Εκδόσεων.
- Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: 20<sup>ος</sup> Αιώνας*. 2 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998.
- Ευαγγελόπουλος, Σπύρος. *Ελληνική Εκπαίδευση: Αρχαιότητα-Ελληνιστική και Ελληνορωμαϊκή Εποχή-Βυζάντιο-Τουρκοκρατία-19<sup>ος</sup> Αιώνας*. 1 τ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998.
- Καραγεώργος, Δ. *Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου στο εκπαιδευτικό μας σύστημα*. Τα εκπαιδευτικά. 2 (1993-94).
- Κοτσιώνης, Π. *Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου στις εκπαιδευτικές καινοτομίες*. Τα εκπαιδευτικά. 2 (1997).
- Λαθούρης, Δημήτριος Π. *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: Κριτική θεώρηση του θεσμού, παρουσίαση προβλημάτων και των προοπτικών*. Τα εκπαιδευτικά. 1 (2001).
- Ρεντίφης, Δημήτρης. *Ο θεσμός του σχολικού συμβούλου*. Τα εκπαιδευτικά. 20 (1990).

Τζήκας, Χρήστος. *Θέματα ιστορίας της νεοελληνικής εκπαίδευσης (σημειώσεις και κείμενα)*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2004-05.

Φίλος, Στεφ. Μ. *Το χρονικό ενός θεσμού: διοίκηση και εποπτεία της εκπαίδευσης κατά την τελευταία 150/ετία 1832-1982*. Αθήνα: Βιβλία για όλους, 1984.

Χατζηστεφανίδης, Θεοφάνης Δ. *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Παπαδήμας, 1986.

## ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

Eurydice. 2004. Eurydice. 19 Ιαν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

Eurydice. Οκτ. 2004. Eurydice. 13 Σεπτ. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

Eurydice. 2005-06. Eurydice. 5 Ιουν. 2008 <<http://www.eurydice.org>>.

Google.gr. 8 Απρ. 2005. google.gr. 13 Μαρτ. 2008 <<http://www.moec.gov.cy/mesi/pdf/>>.

Google.gr. 17 Σεπτ. 2006. google.gr. 14 Ιαν. 2008 <[http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymboloi/kaθikonta\\_sxolikwn\\_symboulwn.htm](http://naigaiou.pde.sch.gr/sxsymboloi/kaθikonta_sxolikwn_symboulwn.htm)>.

Neolaia.eu. 6 Μαρ. 2006. Neolaia.eu. 17 Ιαν. 2008 <<http://www.neolaia.eu>>.

Ανδρεαδάκης, Νίκος. *Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και του έργου των εκπαιδευτικών*. google.gr. 2004-2005 <[www.rhodes.aegean.gr/itee/metaptyx/documents/Ανδρεαδάκης/](http://www.rhodes.aegean.gr/itee/metaptyx/documents/Ανδρεαδάκης/)>.

Βαλμάς, Θεοφάνης κ.ά. *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. google.gr. Δεκ. 2000. 11 Φεβ. 2008 <<http://homepages.pathfinder.gr/skorakis/>>.

Βαρσαμίδου, Αθηνά. *Αυθεντική αξιολόγηση/αξιολόγηση βάσει φακέλου: Μια δυναμική και ευέλικτη αξιολογική πρόταση στην υποχρεωτική εκπαίδευση*. google.gr. 23 Ιουν. 2008 <<http://www.ipeir.pde.sch.gr/rapti.pdf>>.

Δημοκρατική Κίνηση Δασκάλων-Νηπιαγωγών. 9 Ιαν. 2008. Δημοκρατική Κίνηση Δασκάλων-Νηπιαγωγών. 4 Μαΐου 2008 <[www.diki.org](http://www.diki.org)>.

Κανταρτζή Ευαγγελία. *Ο θεσμός του/της σχολικού/ής συμβούλου*. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.

Κολτσάκης, Βαγγέλης. *Εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική και εσωτερική αξιολόγηση εκπαιδευτικών μονάδων*. google.gr. 22 Αυγ. 2008 <<http://users.kil.sch.gr/ekoltsakis/>>.

- Κόπτσης, Αλέξανδρος, Βασιλική Μητροπούλου και Μάγδα Λαλούτσου. *Σχολικός σύμβουλος: Ένας θεσμός που αναζητά την ταυτότητά του*. 2005. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.
- Λαζαρίδης, Θέμης. *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών*. google.gr. 4 Ιαν. 2008 <<http://www.google.gr>>.
- Λιάτσου, Ολυμπία. *Η αξιολόγηση εκπαιδευτικών*. Ελευθεροτυπία 24 Φεβ. 2003. 20 Μαρτ. 2008 <<http://www.enet.gr>>.
- Παναρέτος, Ι. και Αιμ. Μπάνου. *Η αυτοαξιολόγηση στην β/θμια εκπαίδευση στις χώρες της Ε.Ε.* google.gr. 6 Ιουλ. 2008 <<http://www.stat-athens.aueb.gr>>.
- Ράπτη, Μαρία. *Ο σχολικός σύμβουλος και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*. google.gr. 18 Σεπτ. 2008 <<http://ipeir.pde.sch.gr/rapti.pdf>>.
- Φερεντίνος, Σπύρος και Σωτηρία Σαμπάνη. *Ο σχολικός σύμβουλος στη σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: Ερευνητική προσέγγιση*. ΚΕ.Δ.ΕΚ. 2005. 15 Μαΐου 2008 <<http://www.inpatras.com>>.
- Χαρίσης, Αθανάσιος. *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου-αξιολόγηση της σχολικής μάθησης και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. google.gr. 18 Μαΐου 2008 <<http://www.pi-schools.gr>>.
- Χατζόπουλος, Αντώνιος. *Μία πρόταση αυτοαξιολόγησης του ελληνικού σχολείου με βάση την ευρωπαϊκή εμπειρία*. theologika.gr. 30 Απρ. 2006 <<http://www.theologika.gr/hmerides/F/protashautoax.doc>>.

