

## **Διαμόρφωση μιας εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής στη σχολική μονάδα**

Βασίλειος Παπαδημητράκοπουλος  
*Διευθυντής 12ου Δ. Σ. Περιστερίου*

### **1. Εισαγωγικά**

Σήμερα όλοι σχεδόν πιστεύουν και αποδέχονται ότι η εκπαιδευτική μονάδα είναι ένας σημαντικός παράγοντας, που μπορεί από μόνη της όχι μόνο να ασκήσει, αλλά και να διαμορφώσει την εκπαιδευτική πολιτική. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι διαθέσεις, οι αλλαγές ή οι καινοτόμες πρωτοβουλίες για την εκπαίδευση μπορούν να προχωρήσουν και να λάβουν σάρκα και οστά, όταν κατανοηθούν και γίνουν αποδεκτές όχι μόνο από τον εκπαιδευτικό κόσμο, αλλά και από τους μετόχους που περιβάλλουν την εκπαιδευτική μονάδα. Αυτή η διάσταση έτσι έχει κατανοηθεί, γιατί οι μέτοχοι της εκπαιδευτικής μονάδας –διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές, βοηθητικό προσωπικό, γονείς– δεν αποδέχονται τις αποφάσεις της κεντρικής εξουσίας ως απλές «μηχανές», αλλά θέλουν κι αυτοί να έχουν λόγο και να εισακουέται η δική τους φωνή, που είναι φωνή εμπειρίας και έκφρασης της πραγματικότητας. Για να εισακουέται, όμως, η φωνή της εκπαιδευτικής μονάδας, απαιτείται ένας νέος οργανικός σχεδιασμός με κυριότερη έμφαση όχι τόσο στα οργανωτικά και γραφειοκρατικά σχήματα, όσο σε θέματα συνεργασίας, συμμετοχής, συλλογικότητας και δράσης. Σκοπός μας είναι να μελετήσουμε, να εξηγήσουμε και να παρουσιάσουμε με επιστημονικό τρόπο όλες εκείνες τις διαδικασίες, πολιτικές και πρακτικές που συνδέονται με τις τάσεις και εξελίξεις ώστε ο ρόλος της εκπαιδευτικής μονάδας να έχει ένα διαφορικό στυλ στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής.

### **2. Εκπαιδευτική πολιτική σχολικής μονάδας, φορείς και διαδικασίες**

Για τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής σημαντικό ρόλο παίζουν οι φορείς, τα συλλογικά όργανα, ο τρόπος λήψης των αποφάσεων αλλά και οι διαδικασίες που ακολουθούνται. Στη διαδικασία διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής εμπλέκονται δυο ομάδες. Αυτοί, δηλαδή, που τη διαμορφώνουν και αυτοί που την εφαρμόζουν. Μεταξύ αυτών των ομάδων υπάρχει μια

διαπάλη, αφού λειτουργούν κάτω από το πρίσμα της εξουσίας και του ελέγχου αφενός και της εφαρμογής μιας συγκεκριμένης πολιτικής αφεντέρου. Αυτή η πολιτική αφορά «την επιδίωξη ή τη διαιώνιση συγκεκριμένων διευθετήσεων στη σχέση σχολείου και κοινωνίας» (Μαυρογιώργος, 1999:124), που έχει ως πεδίο αναφοράς την παιδαγωγική και τη διδακτική, την οργάνωση και λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων και το ρόλο της κοινωνίας στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η εκπαιδευτική πολιτική είναι ανοικτή, αφού και το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται πολύπλοκο λόγω μεγέθους και πλήθους δομών και «παρουσιάζει μεγάλη διαφοροποίηση εξαιτίας της επίδρασης του περιβάλλοντος και της προσαρμογής του σε μεταβαλλόμενες συνθήκες λειτουργίας» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994:136). Αυτό οφείλεται στη ρητορική της εκπαιδευτικής πολιτικής, που συχνά και παρεμβατικά ζητά τη βελτίωσή της σε επίπεδο σχολικής μονάδας αλλά και αποτελεσμάτων. Έτσι, αυτός που φαίνεται ότι παίρνει τις αποφάσεις για μια εκπαιδευτική πολιτική είναι ο εκάστοτε Υπουργός Παιδείας. Όμως στη διαμόρφωσή της κατά πολλούς τρόπους συμβάλλουν οι ακόλουθες ομάδες. **α. Η πολιτική ηγεσία και τα συμβουλευτικά όργανα.** Εδώ έχουμε την κυβέρνηση και όλα τα κόμματα, που έχουν αφενός αποφασιστικό και αφεντέρου συμβουλευτικό και ελεγκτικό ρόλο. Σε συμβουλευτικό ρόλο και σε θέματα αρχών και εξειδίκευσης της εκπαιδευτικής πολιτικής έχουμε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας. **β. Η ακαδημαϊκή και εκπαιδευτική κοινότητα καθώς και οι επιστημονικές και συνδικαλιστικές ενώσεις.** Η ακαδημαϊκή κοινότητα –πανεπιστήμια, ερευνητές, ινστιτούτα– μέσα από την έρευνα και τις επιστημονικές και τεκμηριωμένες προτάσεις της αναδεικνύει καινούριες πολιτικές, αλλά και ελέγχει με τον κριτικό επιστημονικό λόγο «τις αρχές και την εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής πολιτικής» (Μαυρογιώργος, 1999:125), ενώ οι εκπαιδευτικοί και οι συνδικαλιστικές οργανώσεις μέσα από συνέδρια, διάλογο, κινητοποιήσεις, διαπραγματεύσεις και προτάσεις αναδεικνύουν και διεκδικούν λύσεις σε θέματα, που αντιμετωπίζει η εκπαιδευτική πολιτική. **γ. Ο κοινωνικός ιστός και τα μέσα κοινωνικής έκφρασης.** Ο κοινωνικός ιστός, που περιλαμβάνει γονείς, μαθητές, εργαζόμενους, διανοούμενους, μπορεί μέσα από αντιρρήσεις, παρατηρήσεις, αρθρογραφία, να διαμορφώσει και να υποδεχτεί κριτικά την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική και να πιέσει με συγκεκριμένες προτάσεις και με την προβολή τους από τα μέσα κοινωνικής έκφρασης στην αλλαγή της, αλλά και στην κατάργησή της ακόμα. **δ. Η εκπαιδευτική μονάδα.** Η εκπαιδευτική μονάδα μπορεί, μέσα από τα όργανα που την εκφράζουν αλλά και μέσα από το δημοκρατικό τρόπο λήψης αποφάσεων, να διαμορφώσει την εκπαιδευτική πολιτική είτε σε επίπεδο αρχών είτε σε επίπεδο εφαρμογών. Επομένως, η εκπαιδευτική μονάδα, για να ασκήσει σωστά το ρόλο της, θα πρέπει να λειτουργεί τα συλλογικά της όργανα, που είναι διοικητικά, διαχειριστικά, γνωμοδοτικά και υποστηρικτικά, αλλά και οι αποφάσεις να λαμβάνονται με δημοκρατικές διαδικασίες. Ειδικότερα:

### 2.1. Όργανα έκφρασης της εκπαιδευτικής μονάδας

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ιεραρχικά δομημένο και σχηματικά παρουσιάζεται ως μια πυραμίδα, στην κορυφή της οποίας βρίσκεται ο Υπουργός Παιδείας. Στη βάση της πυραμίδας βρίσκονται οι εκπαιδευτικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και θεωρείται ότι είναι και αποτελούν το μεγαλύτερο και το «πιο εκτεταμένο σύστημα διοίκησης της χώρας με εκπρόσωπο και στο πιο απομακρυσμένο χωριό, γεγονός που το καθιστά το πιο αξιόλογο και στρατηγικής σημασίας για τη δημόσια διοίκηση» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994:137). Έτσι, οι εκπαιδευτικές μονάδες μέσα από την ιεραρχικά δομημένη μορφή τους διαρθρώνονται σε ένα διοικητικό σύστημα τριών επιπέδων. Συγκεκριμένα: Στο τοπικό επίπεδο (Δήμος), στο περιφερειακό επίπεδο (κατά βάση στο Νομό) και στο εθνικό επίπεδο. Πρέπει να τονίσουμε ότι στη διαχείριση της εκπαιδευτικής μονάδας αλλά και του ενγένει εκπαιδευτικού συστήματος εκτός από τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές/-τριες και τη διοίκηση του Υ.Π.Ε.Π.Θ. (κεντρική και περιφερειακή) εμπλέκονται η αυτοδιοίκηση (τοπική και νομαρχιακή), οι γονείς και άλλοι δημόσιοι και κοινωνικοί φορείς. Στις εκπαιδευτικές μονάδες έχουμε ένα πλέγμα μονομελών και συλλογικών οργάνων, όπως διαμορφώθηκαν με το ν. 1566/85. Η εσωτερική δομή και ο χαρακτήρας αυτών των οργάνων, τόσο σε κεντρικό όσο και σε περιφερειακό επίπεδο, είναι κυρίως διοικητικού, διαχειριστικού γνωμοδοτικού, εισηγητικού και υποστηρικτικού χαρακτήρα. Τα όργανα αυτά είναι: α. **Ο διευθυντής και ο υποδιευθυντής της εκπαιδευτικής μονάδας** (άρθρο 11 ν. 1566/85). β. **Ο Σύλλογος διδασκόντων της εκπαιδευτικής μονάδας** (άρθρο 11 ν. 1566/85). Ο σύλλογος διδασκόντων αποτελείται από όλους τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στην εκπαιδευτική μονάδα και έχει ως πρόεδρο τον Διευθυντή του σχολείου. Τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες και των δυο παραπάνω οργάνων προβλέπει η υπουργική απόφαση 1340. γ. **Το Σχολικό Συμβούλιο**. Το συλλογικό αυτό όργανο αποτελείται από τους εκπαιδευτικούς της εκπαιδευτικής μονάδας, τα μέλη του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων και τον εκπρόσωπο της τοπικής αυτοδιοίκησης στη Σχολική Επιτροπή (άρθρο 51 ν. 1566/85). Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το όργανο αυτό είναι ένας συνδυασμός επικοινωνιακός κρίκος μεταξύ της εκπαιδευτικής μονάδας και των γονέων, που σημαίνει εξασφάλιση καλής λειτουργίας με κάθε πρόσφορο τρόπο. Έτσι, μπορεί να διαμορφώσει μια δυναμική για την εκπαιδευτική μονάδα προωθώντας εσωτερικό κανονισμό λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας καθώς και βελτιώνοντας το σχολικό περιβάλλον με εξεύρεση πόρων από την τοπική κοινωνία (Π.Δ. 201/98). Είναι όμως καλό εδώ να τονίσουμε ότι ο θεσμός του Σχολικού Συμβουλίου έχει παραμεληθεί και μάλιστα στις αγροτικές περιοχές, αφού δεν λειτουργεί. Αλλά και εκεί όπου λειτουργεί δεν έχει θετική κατεύθυνση, αφενός μεν λόγω της ποιοτικής και ποσοτικής σύνθεσής του και του γνωμοδοτικού και συμβουλευτικού του χαρακτήρα, αφετέρου δε λόγω της «συχνότητας των συνεδριάσεων, αλλά και διότι οι δραστηριότητες του οργάνου αυτού επικαλύ-

πτονται από άλλα συλλογικά όργανα» (Ανδρέου, 1999:84). **δ. Η Σχολική Επιτροπή.** Η Σχολική Επιτροπή αποτελείται από τους εκπροσώπους της τοπικής αυτοδιοίκησης, του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, το διευθυντή του σχολείου και τον εκπρόσωπο της μαθητικής κοινότητας (άρθρο 52 ν. 1566/85). Έργο της Σχολικής Επιτροπής είναι η διαχείριση των πιστώσεων που διατίθενται για λειτουργικές δαπάνες, η χρήση των σχολικών εγκαταστάσεων, η ανάθεση λειτουργίας των κυλικείων καθώς και η ευθύνη για τον εφοδιασμό του σχολείου με όλα εκείνα τα απαραίτητα για την καλή λειτουργία του. **ε. Το μαθητικό συμβούλιο της τάξης,** το οποίο ασχολείται με θέματα της τάξης (άρθρο 45 ν. 1566/85). **στ. Οι σχολικοί συνεταιρισμοί,** οι οποίοι αναλαμβάνουν διάφορες εκδηλώσεις στο σχολείο σχετικές με τον αθλητισμό, τις εκδρομές, τις βιβλιοθήκες αλλά και άλλες πολιτιστικές εκδηλώσεις (άρθρο 46 ν. 1566/85). **ζ. Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων.** Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων απαρτίζεται από όλους τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών που φοιτούν στην εκπαιδευτική μονάδα και με εκπρόσωπό του συμμετέχει τόσο στα συλλογικά όργανα της εκπαιδευτικής μονάδας όσο και εθνικά συμβουλευτικά όργανα, μέσω εκπροσώπου της Συνομοσπονδίας Γονέων της χώρας (άρθρο 53 ν. 1566/85). Τα παραπάνω όργανα της εκπαιδευτικής μονάδας τα χαρακτηρίζουν τέσσερα βασικά στοιχεία κατά τη διάρκεια της λειτουργίας τους. **α. Η αλληλεπίδραση.** Τα όργανα της εκπαιδευτικής μονάδας αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, αφού αποτελούν το διοικητικό της σύστημα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μεταβάλλονται και να αλλάζουν τη συμπεριφορά τους στο συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, αλλά ταυτόχρονα και να μεταλλάσσουν τη συμπεριφορά του διοικητικού συστήματος της εκπαιδευτικής μονάδας δίνοντας μια διαφορετική δυναμική και αξιοπιστία. **β. Το σύνολο και η ολότητα.** Η διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας αποτελείται από πολλά όργανα, καθένα από τα οποία έχει τη δική του σημασία και είναι πάντοτε εν ενεργεία από μόνο του. Αυτά όμως λειτουργούν και αποκτούν μια δυναμική μέσα σε μια ολότητα συστήματος, το οποίο όχι μόνο τα περιλαμβάνει αλλά και τα επηρεάζει. Έτσι, το καθένα από αυτά παρατηρείται μέσα από τη συμπεριφορά της ολότητας του συστήματος στο οποίο ανήκει. **γ. Η οργάνωση.** Η οργάνωση είναι ένα στοιχείο που σηματοδοτεί και κινητοποιεί το σύστημα. Είναι σταθερή, αλλά μπορεί όμως να μεταβάλλεται υπό την επίδραση και την αλλαγή του περιβάλλοντος. **δ. Η πολυπλοκότητα.** Η εκπαιδευτική μονάδα είναι γεγονός ότι απαρτίζεται από πολλά και διαφοροποιημένα μέρη, τα οποία συνδέονται μεταξύ τους με πολλές διασυνδέσεις αλληλεπίδρασης (Ανδρέου, 1999:106). «Ο βαθμός πολυπλοκότητας χαρακτηρίζει αυτό που λέγεται πρωτοτυπία του συστήματος και μετρά τον πλούτο των πληροφοριών που περιέχει και παρουσιάζεται σαν μια διάσταση ουσιαστική» (Koontz & O'Donnell, 1984:116).

## 2.2. Βασικά μοντέλα λήψης απόφασης

Βασική λειτουργία στις εκπαιδευτικές μονάδες είναι η λήψη απόφασης για θέ-

ματα που την απασχολούν. Η σημασία που έχουν οι εκπαιδευτικές αποφάσεις για τη σχολική μονάδα είναι προφανής, αφού αυτές κινούν, εξελίσσουν, αγκυλώνουν ή δημιουργούν δυσλειτουργία. Σημασία «βέβαια έχει όχι το να πάρουμε αποφάσεις, αλλά το ποιες παίρνουμε και πώς τις παίρνουμε» (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999:72). Δηλαδή, ποιες είναι οι ενδεδειγμένες για την εκπαιδευτική μονάδα καθώς και πώς τις παίρνουμε. Μεγάλη, επομένως, σημασία έχει ο τρόπος με τον οποίο ασκείται η εξουσία κατά τη διαδικασία λήψης και εκτέλεσης μιας εκπαιδευτικής απόφασης. Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δώσουμε στον τρόπο που χαρακτηρίζει αυτόν ή αυτούς που λαμβάνουν ή εκτελούν αποφάσεις ή συμβουλεύονται τους συνεργάτες τους. Τους συμβουλεύονται, τους αγνοούν, τους επιβάλλουν τις αποφάσεις που λαμβάνουν οι ίδιοι; Εάν συνδυάσουμε τα μοντέλα των Vroom & Yetton και των Tannenbaum & Schmidt, μπορούμε να οριοθετήσουμε τους ακόλουθους τρόπους κατά τους οποίους μπορούν να ληφθούν οι αποφάσεις. **α. Αυταρχικός τρόπος.** Την απόφαση εδώ παίρνει ο διευθυντής μόνος του, με τα στοιχεία και τις παραμέτρους που έχει εκείνη τη στιγμή. Ο τρόπος αυτός χαρακτηρίζεται από αυταρχικό ύφος, το οποίο εκφράζεται αφενός μεν από το συγκεντρωτικό τρόπο λήψης της απόφασης και αφετέρου από τον τρόπο με τον οποίο ο ηγέτης ζητά και επιλέγει συγκεκριμένες πληροφορίες από τους υφισταμένους του. **β. Πειστικός τρόπος.** Η λήψη της απόφασης γίνεται από το διευθυντή, αφού «έχει αναπτύξει τις κατάλληλες πειστικές στρατηγικές προκειμένου να πείσει τους υφισταμένους του να αποδεχτούν την απόφαση που πήρε» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994:177). Θα μπορούσαμε, επιπλέον, να πούμε ότι εδώ ο διευθυντής προτείνει στους υφισταμένους να προβούν σε συλλογή πληροφοριών προκειμένου να τους πείσει και να τους διευκολύνει στην κατανόηση της απόφασής του. **γ. Συμβουλευτικός τρόπος.** Εδώ ο ηγέτης συμβουλεύεται τους συνεργάτες του πριν προβεί στη λήψη της απόφασης. Ο τρόπος αυτός χαρακτηρίζεται από το συμβουλευτικό ύφος, που «στηρίζεται στην προσωπική αναζήτηση πληροφοριών για να εντοπίσει, να συλλέξει τις απόψεις για το συγκεκριμένο πρόβλημα» (Κουτούζης, 1999:208). Ο ηγέτης εδώ ανταλλάσσει απόψεις με την ομάδα των υφισταμένων, αλλά στο τέλος αποφασίζει μόνος του λαμβάνοντας ή όχι υπόψη τις απόψεις της ομάδας. **δ. Δημοκρατικός τρόπος.** Ο τρόπος αυτός είναι ομαδικού τύπου, κατά τον οποίο η απόφαση λαμβάνεται ομαδικά. Η αυθεντία εδώ δεν είναι η εξουσία της θέσης αλλά η άποψη του επαγγελματία ειδικού. Ο ηγέτης εδώ κάνει κοινωνούς, μετόχους και συνυπεύθυνους όλους τους υφισταμένους του και όλοι μαζί μοιράζονται ένα κοινό όραμα για το σχολείο. Εδώ εντοπίζεται το πρόβλημα, αναλύεται με τους υφισταμένους ως ομάδα, με αξιολόγηση των εναλλακτικών λύσεων και υπάρχει κοινή αποδοχή των αποφάσεων, η οποία εξασφαλίζεται από τη συμφωνία και τη συναίνεση.

Οι παραπάνω τρόποι λήψης απόφασης θα πρέπει να συνδυαστούν και με τη συμπεριφορά του ηγέτη στις μεθόδους που ακολουθεί, για την λύση και αντιμετώπιση των προβλημάτων. Σύμφωνα με τους Montana & Charnov (1993) υπάρ-

χουν τρεις προσεγγίσεις συμπεριφοράς κατά τη λήψη των αποφάσεων. **α. Ο μάνατζερ που αποφεύγει τα προβλήματα.** Στην εν λόγω συμπεριφορά έχουμε τη διατήρηση της υπάρχουσας κατάστασης και αποφυγή αλλαγών. **β. Ο μάνατζερ που λύνει προβλήματα.** Πρόκειται για συμπεριφορά που αντιμετωπίζει τα προβλήματα μόλις εμφανιστούν. **γ. Ο μάνατζερ που αναζητά προβλήματα.** Σε αυτή την προσέγγιση τα προβλήματα λύνονται πριν εμφανιστούν, αφού αξιοποιηθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες.

Είναι σκόπιμο, βέβαια, εδώ να παρατηρήσουμε ότι ένα δημοκρατικό σύστημα λειτουργίας και οργάνωσης θα πρέπει να στηρίζεται στις παρακάτω αρχές:

**I. Αποκέντρωση.** Εδώ πρέπει να δώσουμε έμφαση όχι στο πού αλλά στο ποι οι φορείς συμμετέχουν στην λήψη των αποφάσεων και για ποια ζητήματα (Μαυρογιώργος, 1999:134). Τις δυο εκδοχές που προτείνονται –αποκέντρωσης και αποσυγκέντρωσης– θα πρέπει να τις δούμε σε συνάρτηση με ευρύτερες κοινωνικές σχέσεις, εξελίξεις αλλά και διεργασίες που αναπτύσσονται ανάμεσα στην κεντρική και την τοπική εξουσία, αφού η εμπειρία έχει δείξει τις αρνητικές επιπτώσεις από την εμπλοκή της τοπικής αυτοδιοίκησης σε πρακτικές εξάρτησης, υποτέλειας, ακόμα δε και αλλοίωση του ενιαίου χαρακτήρα της εκπαίδευσης.

**II. Συλλογικότητα.** Αυτό σημαίνει κινητοποίηση όλων των μετόχων της εκπαιδευτικής μονάδας σε ενεργητική αλλά και δυναμική προοπτική, όχι μόνο σε ό,τι αφορά τον τρόπο λήψης των αποφάσεων αλλά και σε ό,τι αφορά την ανάληψη πρωτοβουλιών και την εξεύρεση εναλλακτικών λύσεων.

**III. Αντιπροσωπευτικότητα.** Αυτή αφορά τους φορείς που συμμετέχουν στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής, τόσο σε επίπεδο συλλογικών οργάνων όσο και στις προτεινόμενες ομάδες εργασίας.

Οι παραπάνω αναλύσεις, που αφορούν αφενός μεν την οργανωτική δομή της εκπαιδευτικής μονάδας αφετέρου δε τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, είναι η αφετηρία μέσα από την οποία μπορούμε να χαράξουμε την εκπαιδευτική πολιτική της σχολικής μονάδας και να δώσουμε μια διαφορετική ενέργεια και δυναμική σε όσους συμμετέχουν σε αυτή.

### **3. Συμβολή της εκπαιδευτικής μονάδας στη διαμόρφωση της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής**

Είναι γεγονός ότι η εκπαιδευτική μονάδα δεν έχει απεριόριστες δυνατότητες στην άσκηση, αλλά και στη διαμόρφωση της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο ρόλος του κράτους δεν περιορίζεται σε στενά πλαίσια αλλαγών σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας ή έστω περιφέρειας. Ο ρόλος του είναι να ασκήσει ενιαία και ομοιόμορφη εκπαιδευτική πολιτική για όλα τα σχολεία της χώρας και οπωσδήποτε είναι σημαντικός. Μέσα από σταθερούς προσανατολισμούς, αναλυτικά προγράμματα, μέσα διδασκαλίας, εποπτικά μέσα και χρηματικούς πόρους, επιλογή και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αλλά και άξονες υποστήριξης, το κράτος προσπαθεί να χαράξει τις παραμέτρους του εκπαιδευτικού συστήματος

και της αλλαγής. Κάτω από αυτούς τους όρους, που κινούνται μέσα από την οπτική του συγκεντρωτισμού, η εκπαιδευτική μονάδα δεν έπεται ότι θα πρέπει να μείνει απαθής, χωρίς ουσιαστικό λόγο και με μόνη ενεργοποιημένη την εκτελεστική της αρμοδιότητα, που τίθεται πλέον σε επίπεδο καθήκοντος και μη παρέκκλισης από αυτό το οποίο, είτε σε επίπεδο νόμου είτε σε επίπεδο εγκυκλίων, επιβάλλεται στους μετόχους της. Αφού η εκπαίδευση «αποτελεί αντικείμενο δημοσίου ενδιαφέροντος, αφού δεν εξυπηρετεί τα συμφέροντα των ατόμων, αλλά αποτελεί μια από τις προϋποθέσεις ανάπτυξης της συνολικής κοινωνίας και της κοινωνικής ευημερίας» (Ζαμπέτα, 1995:106), στο χέρι της είναι εάν θα μπει, μέσα από τις προτάσεις που θα καταθέσουν τα συλλογικά της όργανα, στο διάλογο για τη διαμόρφωση της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής. Έτσι, στο πλαίσιο της σχετικής αυτονομίας, η εκπαιδευτική μονάδα μπορεί να σχεδιάζει, να βρίσκει εναλλακτικές λύσεις, να προγραμματίζει, να προτείνει, να αποφασίζει μέσα από δημοκρατικούς τρόπους, να αξιολογεί, να βρίσκει καινούριες μεθόδους διδασκαλίας, να διαχειρίζεται πόρους, να διαμορφώνει καινούριες συνθήκες λειτουργίας εργαστηρίων πληροφορικής, φυσικής, αλλά και βιβλιοθήκης-σπουδαστηρίου, να βρίσκει καινούριους τρόπους σύνδεσης του σχολείου με την τοπική κοινωνία, να ενδιαφέρεται για την επιμόρφωση και εξειδίκευση των εκπαιδευτικών, να προτείνει τρόπους διδακτικής πρακτικής, μέσα από τον εμπλουτισμό των βιβλίων αλλά και των προγραμμάτων με τοπικά θέματα άμεσου ενδιαφέροντος, αλλά και να μην παραμερίζει την επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών. Πρέπει, δηλαδή, η εκπαιδευτική μονάδα μέσα από τη δική της κινητοποίηση και τη δική της εκπαιδευτική πολιτική να γίνει ένας πόλος έλξης από την κεντρική εξουσία, ώστε η γνώμη της αλλά και οι προτάσεις της να έχουν ένα αντίκτυπο, αλλά και να αντιμετωπίζονται με σεβασμό και να λαμβάνονται υπόψη στον κεντρικό σχεδιασμό της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής. Αυτό σημαίνει κινητοποίηση της εκπαιδευτικής μονάδας στο σύνολό της, όπως και όλων των μετόχων, ώστε να προωθήσουν και να επιβάλουν τον καθοριστικό ρόλο που πρέπει να παίζει η εκπαιδευτική μονάδα στη διαμόρφωση της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής. Έτσι, η εκπαιδευτική μονάδα θα είναι μια «υπολογίσιμη δύναμη για συμμετοχή στις διαπραγματεύσεις και το διάλογο, που διεξάγεται πριν από την οριστική διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής» (Μαυρογιώργος, 1999:135) σε σχέδια νόμου, προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις. Η εκπαιδευτική μονάδα στην προκείμενη περίπτωση πρέπει να διακρίνεται από τα εξής χαρακτηριστικά:

**α. Ετοιμότητα.** Αυτό σημαίνει ότι τα συλλογικά όργανα αλλά και οι ομάδες εργασίας πρέπει να βρίσκονται σε μια διαρκή λειτουργία και να παράγουν ιδέες που θα είναι όχι μόνο υπολογίσιμες από την κεντρική εξουσία, αλλά και πρωτοποριακές σε θέματα που αφορούν αποκλειστικά την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου, καθώς επίσης και σε διδακτικά, παιδαγωγικά, πολιτιστικά αλλά και εργασιακά θέματα.

**β. Αλληλεπίδραση των μετόχων για μια ενιαία εκπαιδευτική πολιτική.** Οι μέτοχοι της εκπαιδευτικής μονάδας αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, αφού βρίσκονται σε ένα ενιαίο χώρο και μετέχουν σε κοινά διοικητικά όργανα. Αυτό έχει ως συνέπεια να μεταβάλλονται και να αλλάζουν οι απόψεις τους μέσα από θέσεις και αντιθέσεις, και να δημιουργούν καινούριες συνθέσεις, που περιλαμβάνουν μέσα τους ενιαίες πολιτικές. Αυτή η αλληλεπίδραση, ακόμα, μπορεί να αλλάξει τη δομή και τη συμπεριφορά του διοικητικού συστήματος δίνοντας μια διαφορετική δυναμική και αξιοπιστία στη διαμόρφωση της ενιαίας εκπαιδευτικής πολιτικής.

**γ. Ευθύνη για την αποτυχία των εκπαιδευτικών αλλαγών.** Αφού θα συμμετέχει η σχολική μονάδα στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής, θα έχει και αυτή το μερίδιο ευθύνης για τυχόν αποτυχία των εκπαιδευτικών αλλαγών, αφού η ίδια είχε συναινέσει στην προώθησή τους. Αυτή η αποτυχία δεν θα οδηγήσει σε μετάθεση της ευθύνης στα βιβλία ή στα αναλυτικά προγράμματα, αλλά η σχολική μονάδα, από μόνη της πλέον, θα ασκεί εσωτερική κριτική και θα «εξετάζει κριτικά και δημιουργικά το δικό της ρόλο στην αποτυχία ή επιτυχία της αλλαγής και θα δίνεται η δυνατότητα να αξιοποιεί και να αξιολογεί τη δική της εμπειρία» (Μαυρογιώργος, 1999:135).

#### **4. Κριτική υποδοχή της εκπαιδευτικής πολιτικής από την εκπαιδευτική μονάδα**

Η εκπαιδευτική πολιτική, αφού έχει οικονομική, πολιτική και ιδεολογική σημασία, «διαμορφώνεται μέσω μιας διαπραγμάτευσης συμφερόντων, η οποία διεξάγεται είτε στο εσωτερικό των εκπαιδευτικών θεσμών είτε γενικότερα στην κοινωνία» (Ζαμπέτα, 1995:107). Αυτό σημαίνει ότι ορισμένα από αυτά τα συμφέροντα έχουν τον πρώτο λόγο και είναι, θα έλεγε κανείς, κυρίαρχα. Αφού μέσα από αυτή την πρακτική δρομολογείται η επίλυση ορισμένων εκπαιδευτικών προβλημάτων και παράγεται η εκπαιδευτική πολιτική, το κράτος οπωσδήποτε χρειάζεται τη νομιμοποίηση για τις επιλογές του. Η εκπαιδευτική μονάδα στην προκειμένη περίπτωση έχει ένα ουσιαστικό και σημαντικό λόγο, διότι εξαρτάται από αυτή κατά πόσο είναι έτοιμη και οργανωμένη να υποδεχτεί με κριτικό μάτι την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική, που ενστερνίζεται τις οποιοσδήποτε αλλαγές. Το κράτος με την εκπαιδευτική πρακτική του δίνει έμμεσα λόγο στις εκπαιδευτικές μονάδες και αυτός ο λόγος είναι ο λόγος της νομιμοποίησης, γιατί ενδιαφέρεται, ανεξάρτητα από το αν ενεργεί μέσα από συμφέροντα, να γίνει αυτή η πολιτική αποδεκτή και να αγκαλιαστεί από όλο τον εκπαιδευτικό κόσμο. Αυτό το ενδιαφέρον της κρατικής εξουσίας για τη νομιμοποίηση της εκπαιδευτικής της πολιτικής μάς φανερώνει τον αυστηρό συγκεντρωτικό χαρακτήρα στη λήψη αποφάσεων αλλά και στην άσκηση ελέγχου. Γι' αυτό και το κράτος προχωρά στη «στρατηγική εξαγοράς» της νομιμοποίησης» (Μαυρογιώργος, 1999:122). Η εκπαιδευτική μονάδα, από τη μεριά της, θα πρέπει να *κατανοήσει* την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική καθώς και τα προβλήματα τα οποία ενστερ-



νίζεται. **Η ετοιμότητα**, στην προκείμενη περίπτωση, της σχολικής μονάδας εξαρτάται από την οργάνωσή της, από τη λειτουργία των συλλογικών της οργάνων αλλά και από την εμπειριστατωμένη μελέτη που θα πρέπει να γίνεται από τις ομάδες εργασίας. **Ετοιμότητα και κατανόηση** της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι δυο έννοιες που περικλείουν μέσα τους όλη την ενέργεια και τη δυναμική της εκπαιδευτικής μονάδας. Μέσα από αυτές τις έννοιες αναπτύσσεται η ρητορική της «συμμετοχής» της εκπαιδευτικής μονάδας καθώς και η κριτική υποδοχή της εκπαιδευτικής πολιτικής. Βέβαια, στη σχολική μονάδα υπάρχουν διαφορετικές ιδεολογίες, αλλά και κομματικά στερεότυπα, και έτσι κατανοούνται με διαφορετικό τρόπο από τους διάφορους φορείς, που «διεκδικούν συμμετοχή στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, είτε εγείρουν αντιτιθέμενα συμφέροντα» (Ζαμπέτα, 1995:112). Είναι, ακόμη, χρήσιμο να επισημάνουμε ότι ένα πρόβλημα κατανοείται καλύτερα από εκείνον που πλήττεται από την ύπαρξή του ή από τη συγκεκριμένη πολιτική διευθέτηση.

Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις που ουσιώδη εκπαιδευτικά προβλήματα «δεν κατανοούνται από εκείνους τους οποίους πλήττουν κυρίως, αλλά εντοπίζονται από τους εκπαιδευτικούς και από την επιστημονική έρευνα» (Ζαμπέτα, 1995:113). Το πρόβλημα, π.χ., του λειτουργικού αναλφαριθμητισμού δεν τίθεται από τις κοινωνικές ομάδες που πλήττονται, αλλά από τους εκπαιδευτικούς. Αυτό σημαίνει ότι η σχολική μονάδα, μέσα από συναινετικές διαδικασίες, αλλά και κοινά σημεία επαφής, τα οποία διαμορφώνει ο διάλογος, μπορεί να προωθήσει τη σωστή κατανόηση του προβλήματος, ώστε να ασκήσει την κριτική υποδοχή στην εκπαιδευτική πολιτική, η οποία (κριτική υποδοχή) μπορεί να είναι συναινετική στη νομιμοποίησή της ή διορθωτική και παρεμβατική, αλλά και καταργητική. Αυτή η κριτική υποδοχή δεν πρέπει να μένει μόνο σε μια στείρα επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών, αλλά να αγκαλιάζει ολόκληρη την εκπαιδευτική πολιτική. Η κριτική αυτή από την εκπαιδευτική μονάδα δεν αρκεί να κοιτάζει την εκπαιδευτική πολιτική «από τα μέσα», «ερευνώντας απλώς τα αιτήματα των φορέων, τους στόχους των κρατικών πολιτικών και με βάση αυτά τα δεδομένα να αξιολογεί την εφαρμογή και τα αποτελέσματα» (Ζαμπέτα, 1995:114). Η διαδικασία αυτή είναι, βεβαίως, αναγκαία, αλλά θα πρέπει να συνδυάζεται με ένα κοίταγμα της εκπαιδευτικής πολιτικής «από έξω». Αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτική πολιτική μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο κριτικής υποδοχής σε σχέση με το κατά πόσον αντιμετωπίζει τα ουσιώδη εκπαιδευτικά προβλήματα ή όχι.

##### **5. Διαμόρφωση «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής από την εκπαιδευτική μονάδα**

Η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική είναι γεγονός ότι επηρεάζει αλλά και διαμορφώνει τα εκπαιδευτικά ζητήματα σε μακρο-επίπεδο (αναλυτικά προγράμματα, συγγραφή και έκδοση σχολικών εγχειριδίων, χρηματοδότηση κ.λπ.), χωρίς όμως να επηρεάσει αυτό το οποίο γίνεται στην εκπαιδευτική μονάδα. Αυτό

σημαίνει ότι η εκπαιδευτική μονάδα έχει μια σχετική αυτονομία. Αυτή η σχετική αυτονομία εκφράζεται από τους εκπαιδευτικούς σε θέματα διδακτικής πρακτικής και εφαρμογής κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων για την αντιμετώπιση των μαθητικών ιδιαιτεροτήτων σε επίπεδο τάξης, αλλά και σε όλο τον περιβάλλοντα σχολικό χώρο. Περιθώρια, ακόμα, σχετικής αυτονομίας μπορούμε να παρατηρήσουμε και στο γραφείο των διδασκόντων, σε στιγμές στις οποίες οι εκπαιδευτικοί εκφράζονται ελεύθερα και εξωτερικεύουν τη δική τους κουλτούρα. Μέσα από αυτές τις μορφές σχετικής αυτονομίας μπορεί να αναπτυχθεί μια **καινοτόμος εκπαιδευτική κουλτούρα** ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, για ανάπτυξη νέων παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών και προσεγγίσεων. Αυτή η καινοτόμος εκπαιδευτική κουλτούρα μπορεί να μετατραπεί σε **κουλτούρα συνεργασίας**, γιατί μέσα από αυτή «στηρίζεται η αναγνώριση της αξίας των ατόμων, αλλά και της αξίας, της ομάδας με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτυγχάνονται αποτελεσματικότεροι στόχοι αλλά και τα άτομα να είναι ανοιχτά σε προκλήσεις και πειραματισμούς» (Μαυρογιώργος, 1999:146). Αυτή η συνεργασία δημιουργεί μια πρόκληση για διαφορετική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας, αφού εξασφαλίζει τη συμμετοχή όλων. Ο εκπαιδευτικός, θα λέγαμε, μπαίνει στο κέντρο αυτών των αλλαγών και αποκτά άποψη. Με κριτική προσέγγιση και διαλογική θεώρηση της πραγματικότητας εισάγει και καταθέτει καινοτόμες προτάσεις και ιδέες, αφού βλέπει ότι αυτές προωθούνται και γίνονται σεβαστές. Έτσι, ο «εκπαιδευτικός μπαίνει στο κέντρο αυτών των αλλαγών και **θεωρείται επαγγελματίας**» (Μαυρογιώργος, 1999:148). Δημιουργεί, ακόμη, η κουλτούρα συνεργασίας τις κατάλληλες συνθήκες και προϋποθέσεις για πραγματική λειτουργία των συλλογικών οργάνων και προωθεί το λεγόμενο **συνεργατικό μοντέλο**. Έτσι, το σχολείο είναι ανοιχτό στην υπόθεση της διαρκούς μεταλλαγής δομών και περιεχομένου. Αποπειράται με κάθε τρόπο να «αφαιρέσει τα «περιττά βάρη», που το οδηγούν στην οπισθοδρόμηση, με νέες γνώσεις και προσπαθεί να αλλάξει τις συνιστώσες της κυρίαρχης ιδεολογίας» (Νούτσος, 1986:38), που μπλοκάρουν πολλές φορές τις καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις και πολιτικές. Είναι γεγονός ότι η εκπαιδευτική μονάδα μέσα από την κουλτούρα συνεργασίας, που έχει ως αποτέλεσμα την προώθηση του συνεργατικού μοντέλου, δημιουργεί μια καινούρια μορφή αυτονομίας, ώστε να ασκεί την εκπαιδευτική πολιτική με τρόπο που να ανταποκρίνεται και να εναρμονίζεται προς τις τοπικές κοινωνικές και εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες. Αυτή η μορφή αυτονομίας απαιτεί και μια μορφή οργάνωσης της εκπαιδευτικής μονάδας η οποία θα είναι εύκαμπτη και ευέλικτη, με ad hoc ομάδες εργασίας, «για να μπορεί να ανταποκρίνεται και να προσαρμόζεται εύκολα και γρήγορα στο δυναμικό χαρακτήρα της σύγχρονης κοινωνίας και στις μεταβολές της» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994:192). Η αυτονομία αυτή της επιτρέπει να αφουγκράζεται την κοινωνία, να έρχεται σε διάλογο με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες και να δημιουργεί μια αλληλεξάρτηση. Ο βαθμός της συνεργασίας και της αλληλεξάρτησης κυμαίνεται ανάλογα με το εί-

δος του προγραμματισμού που έχει υιοθετήσει η εκπαιδευτική μονάδα καθώς και από την ετοιμότητα και τα αντανακλαστικά της. Έτσι, η εκπαιδευτική μονάδα κρατά ζωντανό τον εαυτό της στον περιβάλλοντα χώρο και βρίσκεται σε μια διαρκή κίνηση και δυναμική. Η αυτονομία αυτή δεν έπεται ότι καταργεί τη επίσημη εκπαιδευτική πολιτική, αλλά μπορεί να δημιουργείται μέσα από τις γενικές αρχές, κατευθύνσεις και οδηγίες της κεντρικής εξουσίας πάνω στις οποίες θα δημιουργεί το δικό της όραμα και τη δική της κουλτούρα με εξειδικευμένες λεπτομέρειες και καινοτόμες δράσεις. Οι δράσεις αυτές μπορεί να είναι:

**α. Κατανομή και διάχυση της εξουσίας μέσα στη σχολική μονάδα.** Αυτό σημαίνει ότι όλοι μετέχουν, με οποιοδήποτε τρόπο, στα όργανα της εκπαιδευτικής μονάδας είτε ως εισηγητές είτε ως υπεύθυνοι των ομάδων εργασίας είτε ως καταθέτες προωθημένων ιδεών, που τις βλέπουν να παίρνουν σάρκα και οστά. Σε κάθε συνάδελφο αυτή η μέθοδος εξουσίας δημιουργεί ενδιαφέρον και τον κάνει υπεύθυνο αλλά και συνδημιουργό της όλης προσπάθειας.

**β. Προγραμματισμός και σκοποθεσία καινοτόμων διδακτικών και παιδαγωγικών μεθόδων.** Η ανάπτυξη καινούριων παιδαγωγικών και διδακτικών μεθόδων, οι οποίες καταγράφονται μέσα από την αξιοποίηση της εμπειρίας και την κουλτούρα συνεργασίας των εκπαιδευτικών, είναι δυνατόν να αλλάξει μια παλαιωμένη διδακτική και παιδαγωγική πρακτική. Μέσα από αυτές θα αντιμετωπίζουν διαφορετικά τους μαθητές με αποκλίνουσες παιδαγωγικές και μαθησιακές συμπεριφορές και θα αναπτύσσουν μια διαφορετική κουλτούρα για ανάπτυξη ιδιαίτερων συνθηκών στην εκπαιδευτική μονάδα.

**γ. Αντιμετώπιση και ανάδειξη τοπικών αναγκών και ιδιαιτεροτήτων.** Η ανάδειξη και αντιμετώπιση τοπικών αναγκών και ιδιαιτεροτήτων μπορεί να γίνει σε διδακτικό επίπεδο μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα, με αξιοποίηση όλων των παραμέτρων του σε επίπεδο μαθημάτων, με σκοπό να προσαρμοστούν σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας και, ειδικότερα, σε επίπεδο τάξης. Έτσι έχουμε τη διαμόρφωση της ύλης σύμφωνα με τις δυνατότητες των μαθητών καθώς και σύνδεση των μαθημάτων με το σχολικό περιβάλλον και την τοπική ιστορία. Αλλά και σε επίπεδο χωροταξικό σημαίνει διαμόρφωση καινούριων χώρων για την αντιμετώπιση καινούριων δεδομένων και προοπτικών, όπως: εξεύρεση και διαμόρφωση χώρων για κατασκευή εργαστηρίων φυσικής και χημείας, πληροφορικής, αίθουσα βιβλιοθήκης, αναγνωστηρίου κ.λπ.

**δ. Αξιοποίηση όλων των μετόχων της σχολικής μονάδας.** Όλοι οι μέτοχοι της εκπαιδευτικής μονάδας (εκπαιδευτικοί, μαθητές, βοηθητικό προσωπικό, γονείς), πρέπει να κινητοποιηθούν και να είναι μέτοχοι, ο καθένας με το δικό του, ξεχωριστό τρόπο, στην ανάδειξη μιας εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η δυναμική αυτή θα συντελέσει «στην υποστήριξη, ανάπτυξη και συνεχή εξέλιξη του εκπαιδευτικού προσωπικού» (Μαυρογιώργος, 1999:143) καθώς και στην ποιοτική αναβάθμιση των εκροών του συστήματος.

**ε. Υποδειγματική λειτουργία της Σχολικής Επιτροπής.** Αυτό σημαίνει το σχε-

διασμό-προγραμματισμό και την αξιοποίηση του προϋπολογισμού της εκπαιδευτικής μονάδας για την αποτελεσματική αντιμετώπιση αναγκών και προτεραιοτήτων καθώς και εξεύρεση νέων πηγών χρηματοδότησης για εφοδιασμό της εκπαιδευτικής μονάδας με το απαραίτητο παιδαγωγικό και εποπτικό υλικό.

**στ. Σύνδεση της εκπαιδευτικής μονάδας με την κοινωνία.** Το άνοιγμα προς την κοινωνία μπορεί να πραγματοποιηθεί με πολιτιστικές εκδηλώσεις (χορούς, θεατρικές παραστάσεις, τοπικές γιορτές, αξιοποίηση τοπικών ιστορικών χώρων, δημιουργία μουσείων με έργα λαϊκής τέχνης), που κουβαλούν μέσα τους την παράδοση αλλά και τα ήθη και έθιμα της τοπικής κοινωνίας. Εδώ ενώνονται οι σκέψεις, γίνεται πραγματικότητα η συμφιλίωση και παίρνει σάρκα και οστά η προώθηση της τοπικής κουλτούρας.

**ζ. Επιμόρφωση και επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών.** Η σχολική μονάδα παίζει τον πρώτο ρόλο στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αφού αυτή γνωρίζει τα σημεία στα οποία υστερεί και χρειάζεται βοήθεια το εκπαιδευτικό της προσωπικό, αξιοποιώντας με κάθε τρόπο τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας ως επιμορφωτές, γι' αυτό θα πρέπει να είναι ενδοσχολική. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εστιάζεται σε καινούριες παιδαγωγικές μεθόδους και διδακτικές πρακτικές, αντισταθμιστική αγωγή, αντιμετώπιση παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες και αποκλίνουσες μαθητικές συμπεριφορές, αγωγή υγείας, αγωγή καταναλωτή, τοπικά θέματα ιστορίας, περιβαλλοντική αγωγή, ευέλικτα σχολικά προγράμματα κ.λπ. Είναι πρόβλημα να τονιστεί ότι, για να υπάρχει μια τέτοια εκπαιδευτική συνοχή, χρειάζεται επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών με τελείως διαφορετική μεταχείριση από την πολιτεία. Η επαγγελματική αυτή αναβάθμιση έχει την αφετηρία της στην ίδια την εκπαιδευτική μονάδα, η οποία μέσα από τη δική της συνθετική εκπαιδευτική κουλτούρα θα δώσει ένα διαφορετικό στίγμα συνεχούς επαγγελματικής αποκατάστασης και αναβάθμισης. Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δεν είναι τόσο η προώθηση και η υποστήριξη μιας συγκεκριμένης καινοτομίας ή ενός εκπαιδευτικού μέτρου, όσο η ανάπτυξη θεσμικών και δομικών προϋποθέσεων και η προώθηση επαγγελματικών νοοτροπιών που κάνουν τη συνεχή αλλαγή των όρων διδασκαλίας - μάθησης - συνεργασίας αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής σχολικής εργασίας.

## 6. Επίμετρο

Η σχολική μονάδα μόνη της μπορεί, μέσα από τους δικούς της συλλογικούς μηχανισμούς, να χτίσει το μέλλον της. Μέσα από τη δική δυναμική, που μπορεί να μετατραπεί σε ενέργεια, μπορεί να υποδεχτεί κριτικά την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική και μέσα από αυτή την κριτική να διαμορφώσει τη δική της «εσωτερική» εκπαιδευτική πολιτική. Έτσι, η εκπαιδευτική μονάδα κατευθύνεται σε ένα δρόμο επαναπροσδιορισμού του υφιστάμενου θεσμικού πλαισίου οργάνωσης αλλά και διοίκησης, που έχει στόχο την προώθηση της καινοτομίας, της κουλ-

τούρας συνεργασίας, της αξιοποίησης της προσωπικής εμπειρίας, της συνυπευθυνότητας και της αλλαγής μιας ενδεχόμενης αποτυχημένης πολιτικής, της αποκέντρωσης αλλά και της αυτονομίας της. Με αυτούς τους τρόπους και τις πρακτικές δημιουργεί μια εσωτερική τοπική κουλτούρα που δέχεται και επιδιώκει διαρκή αλλαγή σύμφωνα με τα δεδομένα της κοινωνίας.

## Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα., Α., *Η δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και η Περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα*, Έλλην, Αθήνα 1999.
- Αθανασούλα-Ρέππα., Α., «Λήψη αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης», στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζη, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιστόπουλου, Β., Χαλκιώτης, Δ., *Εκπαιδευτική Διοίκηση και πολιτική*, ΕΑΠ, Πάτρα 1999.
- Ανδρέου, Α., *Ζητήματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης*, Βιβλιονομία, Αθήνα 1998.
- Ανδρέου, Α., *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, Νέα Σύνορα, Αθήνα 1999.
- Ανδρέου, Α., Παπακωνσταντίνου, Γ., *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, Νέα Σύνορα, Αθήνα 1994.
- Γρόλλιος, Γ., *Ιδεολογία, Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική*, Gutenberg, Αθήνα 1999.
- Ζαμπέτα, Ε., *Η εκπαιδευτική πολιτική στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση 1974-1989*, Θεμέλιο, Αθήνα 1994.
- Κουτούζης, Μ., *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*, ΕΑΠ, Πάτρα 1999.
- Μαυρογιώργος, Γ., «Κρατικός έλεγχος, υπουργική εκπαιδευτική πολιτική και λαϊκή συμμετοχή: Το παράδειγμα των σχολικών βιβλιοθηκών», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 27, 1986, σ. 10-16.
- Μαυρογιώργος, Γ., *Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα*, ΕΑΠ, Πάτρα 2000.
- Μαυρογιώργος, Γ., «Η Εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής», στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζη, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιστόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ., *Εκπαιδευτική Διοίκηση και πολιτική*, ΕΑΠ, Πάτρα 1999.
- Μαυρογιώργος, Γ., «Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό της πλαίσιο», στο: Γκότοβος, Α., Μαυρογιώργος, Γ., Παπακωνσταντίνου, Π., *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, Gutenberg, Αθήνα 1996.
- Νούτσος, Χ., *Ιδεολογία και Εκπαιδευτική Πολιτική*, Θεμέλιο, Αθήνα 1986.
- Νούτσος, Χ., *Συγκυρία και Εκπαίδευση*, Ο Πολίτης, Αθήνα 1990.
- Evarand, K., Morris G., *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, ΕΑΠ, Πάτρα 1999.
- Koontz, H., O'Donnell, *Οργάνωση και διοίκηση*, Παπαζήση, Αθήνα 1984.
- Ανδρέου, Α., «Η αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος: Ζητήματα θεωρίας και ένα πλαίσιο συζήτησης», ανάτυπο από το περιοδικό *Ελλωτία*, εκδ. Δημοτική Πολιτιστική Επιχείρηση Χανίων, Χανιά 1996.