



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

**ΘΕΜΑ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥΣ ΑΠΟ ΤΟΥΣ
ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΕΣ ΤΗ ΔΕΚΑΕΤΙΑ ΤΟΥ 1970**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΗΣ ΜΑΡΙΑΣ ΣΟΛΑΚΗ**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ ΚΑΡΑΦΥΛΛΗΣ

**ΦΛΩΡΙΝΑ
ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2023**

Φύλλο Εξέτασης

1.

Επόπτης: _____

Βαθμός: _____

Υπογραφή: Ημερομηνία:

2. Δεύτερος Βαθμολογητής:

Βαθμός: _____

Υπογραφή: Ημερομηνία:

3. Τρίτος Βαθμολογητής:

Βαθμός: _____

Υπογραφή: Ημερομηνία:

Γενικός Βαθμός: - _____

Η συγγραφέας Μαρία Σολάκη βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή: Μαρία Σολάκη

Ημερομηνία: 20/02/2023

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract	5
Εισαγωγή.....	6
1.Θεωρητικό μέρος.....	7
1.1 Ιστορικό πλαίσιο και πολιτικές εξελίξεις την δεκαετία του 1970.....	7
1.1.1 Η περίοδος της δικτατορίας	7
1.1.2. Η μεταπολίτευση	14
1.2 Εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	17
1.2.1 Περίοδος δικτατορίας.....	17
1.2.2. Μεταπολίτευση	20
1.3. Ο θεσμός του Επιθεωρητή	27
1.3.1. Εννοιολογική διασαφήνιση και οριοθέτηση όρων.....	27
1.3.2. Ιστορική Ανασκόπηση του θεσμού του Επιθεωρητή	31
1.3.3. Ο θεσμός του επιθεωρητή την περίοδο 1967-1974	33
1.3.4. Ο θεσμός του επιθεωρητή την περίοδο 1974-1981	36
2.Ερευνητικό μέρος.....	40
2.1 Σκοπός της Έρευνας και Ερευνητικά Ερωτήματα	40
2.2. Δείγμα.....	40
2.3. Μεθοδολογία Διεξαγωγής της Έρευνας	41
3. Ανάλυση υλικού- Ευρήματα.....	44
4. Διαπιστώσεις- Συζήτηση	52
Βιβλιογραφία.....	57
Παράρτημα.....	65

Περίληψη

Το αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την αξιολόγηση τους από τους επιθεωρητές την δεκαετία του 1970 όντας ένα θέμα που έχει έρθει στο εκπαιδευτικό προσκήνιο λόγω των συζητήσεων για μια επικείμενη αξιολόγηση εκπαιδευτικών. Προκειμένου να εξεταστεί ο θεσμός του επιθεωρητή, ο οποίος αποτελεί τον μακροβιότερο θεσμό αξιολόγησης στην εκπαίδευση με τις απαρχές του να εντοπίζονται παράλληλα με την σύσταση του νεοελληνικού κράτους, αρχικά έγινε μία βιβλιογραφική ανασκόπηση όσον αφορά τα ιστορικά στοιχεία της εποχής καθώς διαδραμάτισαν καθοριστικό ρόλο στην πορεία του θεσμού. Έπειτα, παρουσιάζονται τα γεγονότα που έλαβαν χώρα στον εκπαιδευτικό κόσμο τη δεκαετία του 1970 εστιάζοντας στο θεσμό των επιθεωρητών ο οποίος την συγκεκριμένη χρονική περίοδο διένυε την τελευταία δεκαετία που βρίσκονταν σε ισχύ. Κατά την εκπόνηση της παρούσας εργασίας μέσω ποιοτικής έρευνας και συγκεκριμένα με ερευνητικό εργαλείο τις ημιδομημένες συνεντεύξεις παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά την αξιολόγηση τους από τους επιθεωρητές. Τα ευρήματα έδειξαν πως οι εντυπώσεις που αποκόμισαν οι συμμετέχοντες από τις επισκέψεις επιθεωρητών δεν ήταν ευχάριστες, κατήγγειλαν ως αυταρχικό και υποκειμενικό τον τρόπο που αξιολογήθηκαν, κατέκριναν τις εκθέσεις αξιολόγησης και τις συνοδευόμενες βαθμολογίες τους, προέβαλλαν ως βασικά κριτήρια αξιολόγησης τις πολιτικές πεποιθήσεις, τις προσωπικές συμπάθειες, τις εξωσχολικές δραστηριότητες και όχι την παιδαγωγική και διδακτική τους επάρκεια και καταληκτικά επισήμαναν πως με γνώμονα τα λάθη του παρελθόντος κρίνεται επιβεβλημένο να αποφευχθεί μία άδικη αξιολόγηση εκπαιδευτικών στο μέλλον.

Λέξεις κλειδιά: θεσμός επιθεωρητών, αξιολόγηση, εκθέσεις αξιολόγησης, κριτήρια αξιολόγησης

Abstract

The subject of this thesis is the investigation of the opinions of primary school teachers regarding their evaluation by inspectors in the 1970s, which is a topic that has come to the educational forefront due to the discussions about an upcoming teacher evaluation. In order to examine the institution of the inspector, which is the longest-standing institution of evaluation in education with its beginnings being located parallel to the establishment of the modern Greek state, a bibliographic review was first made regarding the historical elements of the time as they played a decisive role in its course institution. After the bibliographic review, follows the presentation of the events that took place in the educational world in the 1970s , focusing on the institution of inspectors, which in this particular time period was going through the last decade of being in force. During the preparation of this work through qualitative research and specifically with a research tool of semi-structured interviews, the perspective of views of the teachers regarding their evaluation by the inspectors are presented. The findings showed that the impressions obtained by the participants from the inspectors' visits were not pleasant, they denounced the way they were evaluated as arbitrary and subjective, they criticized the evaluation reports and their accompanying scores. They cited political beliefs, personal sympathies and the extracurricular activities as the main evaluation criteria, not their pedagogic and teaching competence and finally they pointed out that based on the mistakes of the past, it is imperative to avoid an unfair evaluation of teachers in the future.

Key-words: institution of inspector, evaluation, evaluation reports, evaluation criteria

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεί το επικρατέστερο θέμα συζήτησης στην εκπαιδευτική κοινότητα. Προκειμένου να θεσμοθετηθεί ένας υγιής τρόπος αξιολόγησης εκπαιδευτικών κρίνεται επιβεβλημένο να μελετηθούν αντίστοιχες προσπάθειες του παρελθόντος ώστε να αποφευχθούν λάθη και παραλείψεις. Ο δημοφιλέστερος θεσμός αξιολόγησης στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα ήταν θεσμός των επιθεωρητών ο οποίος προκάλεσε ανάμεικτα συναισθήματα στους εκπαιδευτικούς της εποχής ενθουμούμενοι το γεγονός ως μια μη ευχάριστη εμπειρία. Συνεπώς, η συγκεκριμένη έρευνα θα εξετάσει τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών από τον θεσμό των επιθεωρητών την τελευταία δεκαετία που βρίσκονταν σε ισχύ. Παρόλο που στην βιβλιογραφία συναντώνται κι άλλες σχετικές έρευνες η διαφορά τους έγκειται στο γεγονός των διαφορετικών χρονολογιών που οι συγγραφείς επιλέγουν να εξετάσουν το συγκεκριμένο ζήτημα καθώς και στις σχολικές βαθμίδες που αναφέρονται.

Η παρούσα εργασία απαρτίζεται από ένα θεωρητικό και ένα ερευνητικό μέρος. Όσον αφορά το θεωρητικό επίπεδο, το πρώτο κεφάλαιο εντάσσει τον αναγνώστη στο ιστορικό πλαίσιο της εποχής προκειμένου στο δεύτερο κεφάλαιο να εστιάσει στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της δεκαετίας του 1970. Με αυτόν τον τρόπο οδηγούμαστε στο θεσμό του επιθεωρητή ο οποίος εξετάζεται σύμφωνα με την βιβλιογραφία στο τρίτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους. Καταληκτικά το ερευνητικό μέρος περιλαμβάνει τα σχετικά, με την ποιοτική έρευνα, στοιχεία, τα ευρήματα και τις διαπιστώσεις αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών της εποχής για τον θεσμό των επιθεωρητών.

1.Θεωρητικό μέρος

1.1 Ιστορικό πλαίσιο και πολιτικές εξελίξεις την δεκαετία του 1970

1.1.1 Η περίοδος της δικτατορίας

Μετά την αναστάτωση στο ελληνικό κράτος λόγω της πανεθνικής κρίσης του 1960, επικράτησε ηρεμία για τον ελληνικό λαό και ενώ είχαν προγραμματιστεί νέες βουλευτικές εκλογές στις 28 Μαΐου του 1967, η Βουλή διαλύθηκε στις 15 Απριλίου. Τρεις ημέρες μετά, μία ομάδα αγνώστων στον ελληνικό λαό, στρατιωτικών και μεσαίων αξιωματικών του στρατού που είχαν υπηρετήσει στην Κ.Υ.Π (Κρατική Υπηρεσία Πληροφοριών) αποφάσισαν να επιβάλουν το σχέδιο τους με την κωδική ονομασία «Προμηθέας». Έτσι λοιπόν το πρωί της Παρασκευής στις 21 Απριλίου του 1967 εν αγνοία του βασιλιά, του στρατού και των Αμερικανών, τεθωρακισμένα κατέλαβαν τους δρόμους ολόκληρης της Αθήνας και προέβησαν σε πραξικόπημα υπό την ηγεσία του συνταγματάρχη Γεωργίου Παπαδόπουλου, του ταξίαρχου τεθωρακισμένων Στυλιανού Παττακού και του συνταγματάρχη Νικόλαου Μακαρέζου. Σαφώς συμμετείχαν και πολλοί άλλοι στρατιωτικοί όπως ήταν ο ταξίαρχος Δημήτριος Ιωαννίδης και ο συνταγματάρχης Ιωάννης Λαδάς. Οι παραπάνω δήλωναν πως το πραξικόπημα ήταν μια λαϊκή επανάσταση με σκοπό την κατοχύρωση της δημοκρατίας και των ελευθεριών που όπως υποστήριζαν παραγκώνιζαν τα προηγούμενα κόμματα που βρίσκονταν στην εξουσία. (Βερέμης, 2012)

Στις 21 Απριλίου του 1967 η αναστάτωση στους δρόμους της Αθήνας ήταν φανερή καθώς σε κάθε γωνιά της πόλης βρίσκονταν ένοπλοι στρατιώτες. Η χούντα άρχισε να ελέγχει τις τηλεπικοινωνίες, την εθνική ραδιοφωνία και την τηλεόραση η οποία έως τότε ήταν μόνο κρατική. Σκόρπισαν τρόμο καθώς έγιναν μαζικές συλλήψεις πολιτικών, αριστερών και άλλων αθώων ατόμων που απλά δεν αντιμετώπιζαν εχθρικά τους κομμουνιστές και για τον λόγο αυτό θεωρήθηκαν φίλοι τους. Με τις συνθήκες που επικρατούσαν ήταν λογικό οι δικτάτορες να συλλάβουν και τον τότε πρωθυπουργός της Ελλάδας Παναγιώτη Κανελλόπουλο μαζί με άλλα μέλη της αριστεράς. Οι βιαιότητες των χουντικών ενάντια στο λαό είχαν τη μορφή δολοφονιών, βασανιστηρίων, εξοριών και φυλακίσεων ενώ παράλληλα προέβησαν και στην δημιουργία στρατοπέδων συγκέντρωσης. Το διάστημα που ακολούθησε επιβλήθηκε αυστηρή λογοκρισία, η αλληλογραφία τους ανοίγονταν και ελέγχονταν από την κρατική ασφάλεια, απαγορεύτηκαν συγκεκριμένα βιβλία και μουσικές, όλοι έπρεπε να είναι ευπρεπώς ντυμένοι και χτενισμένοι και μία από τις βασικές τους υποχρεώσεις ήταν να πηγαίνουν στην εκκλησία. (Δημοκίδης, 2017)

Το ευτύχημα ήταν ότι η χουντική κυβέρνηση τελικά άφησε ελεύθερους πολλούς εξόριστους και σταδιακά ξεκίνησε να λαμβάνει πιο χαλαρά μέτρα όσον αφορά τις τιμωρίες των πολιτών. Το χουντικό καθεστώς δεν ήταν επιθετικό και βίαιο ενάντια στις διάφορες κοινωνικές τάξεις καθώς δεν υπήρχαν κοινωνικά προβλήματα που θα χρειάζονταν να αντιμετωπίσει λόγω του ότι ήταν μια περίοδος εφορίας του ελληνικού καπιταλισμού. Στις θετικές ενέργειες στις οποίες προέβη η χούντα θα πρέπει να συμπεριλάβουμε την επέκταση των οδικών δικτύων, του τηλεφωνικού συστήματος και της τηλεόρασης. Αν και τα παραπάνω έγιναν για να ωφελήσουν τους ίδιους και τα σχέδια τους και όχι με σκοπό την ανάπτυξη του ελληνικού κράτους. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πως διέγραψε τα χρέη των αγροτών προκειμένου να τους προσεγγίσει και να αποφύγει τον ξεσηκωμό τους. (Beaton, 2019)

Το καθεστώς της 21ης Απριλίου πίστευε πως θα εδραιώσει μία νέα δημοκρατία, όπως την αποκαλούσαν, η οποία θα διέπονταν από έξι αρχές. Συγκεκριμένα η αρχή της μη επέμβασης των ξένων στις ελληνικές υποθέσεις όπου υποστήριζαν πως οι Έλληνες είναι απαραίτητο να στηριχθούν στις δικές τους δυνάμεις και ανεξάρτητοι να κυβερνήσουν την χώρα τους χωρίς παρεμβάσεις από ξένους. Επιπλέον, την αρχή της ελληνικής και επαναστατικής αποστολής του καθεστώτος σύμφωνα με την οποία το κράτος από καπιταλιστικό μετατρέπεται σε επαναστατικό δηλαδή γίνεται ένα κράτος αλλαγής. Ακόμη, η αρχή της δημοκρατικής οργάνωσης όπου νοούνται όλες οι ελευθερίες αλλά ο λαός πρώτα απ' όλα θα υπακούει στο κράτος διότι η πραγματική δημοκρατία ισοδυναμεί με την Πολιτειοκρατία δηλαδή την παντοδυναμία του κράτους και έτσι ο πολίτης είναι απαραίτητο να θέτει πάνω απ' τις ελευθερίες του το κράτος. Επιπρόσθετα, η αρχή του προσδιορισμού των χρονικών προθεσμιών του καθεστώτος από τις περιστάσεις διότι οι ίδιοι οι στρατιωτικοί θεωρούσαν πως το καθεστώς ήταν μεταβατικό και η παραμονή του εξαρτιόταν από το χρόνο που θα χρειάζονταν για να επιτύχει τους στόχους του. Στην συνέχεια, η αρχή της ολοκλήρωσης των σκοπών της επανάστασης όπου υποστηρίζεται ότι η επανάσταση εκφράζει την θέληση του λαού για αλλαγή γι' αυτό και εγκαθιδρύθηκε. Και τέλος, η αρχή του προβαδίσματος του δημοσίου συμφέροντος καθώς η συγκεκριμένη κυβέρνηση προανήγγειλε πως είχε ως απώτερο στόχο την πρόοδο όλου του συνόλου συνεπώς έθετε στο κέντρο το δημόσιο. (Ψυρούκης, 1991)

Όσον αφορά τους στόχους του νέου καθεστώτος πρωταρχικά ήταν η εξουδετέρωση του κομμουνισμού για τον λόγο αυτό έγιναν πάρα πολλές συλλήψεις, δημιουργήθηκαν στρατόπεδα συγκέντρωσης, απαγορεύτηκαν πολιτικές δραστηριότητες καθώς θεωρήθηκε ότι οι κομμουνιστές απειλούν την δημοκρατία. Επίσης, βασικό μέλημα του ήταν η ανόρθωση της οικονομίας που είχε ταραχτεί λόγω της πολιτικής αστάθειας και η αναδιοργάνωση της δημόσιας διοίκησης για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σύγχρονου κράτους, να είναι εφικτή η στελέχωση των υπηρεσιών από μορφωμένους και ικανούς υπαλλήλους με στόχο τον εκσυγχρονισμό. Επιπλέον, η άνοδος του βιοτικού επιπέδου με σημαντικότερο σκοπό την εξάλειψη της ανεργίας και την δημιουργία νέων ευκαιριών απασχόλησης και γενικότερα δημιουργία κράτους κοινωνικής δικαιοσύνης. Τέλος, στόχος του ήταν

ακόμα και η διατήρηση της επαναστατικότητας του καθεστώτος δηλαδή η συνεχής ανάμειξη του στρατού στις πολιτικές υποθέσεις. Οι στρατιωτικοί θεωρούσαν πως θα βρουν απήχηση στους αγρότες και τους μικροαστούς καθώς και οι ίδιοι προέρχονταν από τέτοιου είδους οικογένειες. Έτσι προσπάθησαν να παρουσιάσουν το καθεστώς τους ως επακόλουθο του νόμου του εκκρεμούς που επικρατούσε στην πολιτική ζωή των καπιταλιστικών χωρών.(Ψυρούκης, 1991)

Οι δικτάτορες για να προσεγγίσουν το λαό συνήθως έκαναν περιοδείες στην επαρχία όπου μαζεύανε τους κατοίκους των περιοχών τις περισσότερες φορές με φόβο και εκβιασμό, έκαναν πανηγύρια, χόρευαν μαζί τους και προσπαθούσαν με το λόγο τους να τους πείσουν . Επίσης, ρητόρευαν και στα πανεπιστήμια προκειμένου να πείσουν και τους πνευματικούς ηγέτες. Το κοινό τους απαρτιζόταν από τους μαθητές-φοιτητές, τους δημόσιους υπαλλήλους και τους τραπεζικούς οι οποίοι ήταν υποχρεωμένοι να τους ακούνε. Επιπλέον, το χουντικό καθεστώς προσπαθούσε να επιβάλει την τάξη μέσω των χαφιέδων οι οποίοι βρίσκονταν σε όλες τις πόλεις της Ελλάδας και παρακολουθούσαν τους πολίτες είτε τους ίδιους, είτε τα τηλεφωνήματα τους, είτε την αλληλογραφία τους. (Δημοκίδης, 2017)

Να σημειωθεί πως στις 28 Απριλίου το 1967 οι ΗΠΑ (Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής) αναγνώρισαν επίσημα το χουντικό καθεστώς και αν και αρχικά καταδίκασαν τη χούντα , στην συνέχεια την υποστήριξαν για να μην κινδυνεύσουν τα συμφέροντα της στην Ελλάδα, στην Ανατολική Μεσόγειο, και στην Εγγύς Ανατολή. Αυτός ήταν ο λόγος που στην αρχή διέκοψαν την στρατιωτική βοήθεια και δεν έστειλαν βαρύ οπλισμό στην Αθήνα καθώς είχαν υποστηρίξει ότι ήταν κατά της επιβολής της δικτατορίας. Όμως μετά τα γεγονότα στην Τσεχοσλοβακία το 1968 οι ΗΠΑ ξανά άρχισαν να στέλνουν βαριά όπλα στην Ελλάδα προκειμένου να ενισχύσουν την άμυνα της Δύσης. Να σημειωθεί πως ουσιαστικά η στρατιωτική βοήθεια δεν σταμάτησε ποτέ γιατί το διάστημα μεταξύ 1967-1970 η αποστολή όπλων γίνονταν κρυφά. Συμπερασματικά, οι ΗΠΑ ήθελαν να κρατήσουν μία ουδέτερη περίπου σχέση για να μπορούν να εναλλάσσουν τις απόψεις τους ανάλογα με τα συμφέροντα τους και να διατηρήσουν τις εμπορικές και οικονομικές σχέσεις μεταξύ τους. Η εφημερίδα «Νέα Πολιτεία» της χούντας από τη μία πλευρά προέβαλε ότι εξαιτίας αυτής η Ελλάδα χαίρει εκτίμησης της Ατλαντικής Συμμαχίας (NATO) και από την άλλη πλευρά τους κατηγορούσε για την διακοπή της στρατιωτικής βοήθειας το 1971. Συνεπώς τίμια αποκαλούσαν τις ΗΠΑ από την μία ως φίλο και προστάτη και από την άλλη εθνικούς προδότες. (Κλάψης, 2022)

Η ΕΟΚ από την πλευρά της, καταδίκασε το χουντικό καθεστώς και σταμάτησε οποιαδήποτε διαδικασία αφορούσε την ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Στις 10 Δεκεμβρίου του 1969 η Ελλάδα υποχρεώθηκε να αποχωρήσει από το Συμβούλιο της Ευρώπης και οι ευρωπαϊκές χώρες παραχωρούσαν πολιτικό άσυλο στους αντιπάλους δημιουργώντας αντιχουντικές ελληνικές οργανώσεις. Παρά την εξέλιξη αυτή, συνέχισαν να υπάρχουν εμπορικές σχέσεις και επετράπη η δανειοδότηση της Ελλάδας. Συμπερασματικά, κατά γενική ομολογία το χουντικό καθεστώς από το 1967 έως το 1970 είχε καταφέρει

να διατηρήσει σχετικά καλές διεθνείς σχέσεις με τις χώρες του NATO, την ΕΟΚ και τις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης. (Τομάη, 2008)

Ο ελληνικός λαός αν και ξαφνιάστηκε από το πραξικόπημα περίμενε την επιβολή ενός χουντικού καθεστώτος γι' αυτό και δεν αντιστάθηκε. Το πρόβλημα έγινε ακόμα πιο ορατό όταν το καθεστώς αναγνωρίστηκε από σχεδόν όλες τις χώρες του κόσμου ακόμη και από την Κύπρο η οποία επέλεξε να έχει αρμονικές σχέσεις με τους δικτάτορες συμβάλλοντας στην απραξία του ελληνικού λαού. Στις αντιχουντικές οργανώσεις που δημιουργήθηκαν αρχικά δεν συμμετείχε κανένα από τα παλαιά κόμματα, οι ηγέτες των παλαιών πολιτικών κομμάτων άρχισαν να ενεργοποιούνται πολύ αργότερα. Ο Μίκης Θεοδωράκης τότε υποστήριζε ακράδαντα πως οι αντιστασιακές οργανώσεις έπρεπε να αυτονομηθούν από τα πολιτικά κόμματα. Ο χρόνος όμως έδειξε πως οι μεγαλύτερες αντιχουντικές οργανώσεις τελικά καλύφθηκαν από τα κόμματα παρόλα αυτά τουλάχιστον κατάφεραν να κρατήσουν μία σχετική αυτονομία όσον αφορά την δράση τους αλλά οι στόχοι τους ήταν ελεγχόμενοι από το εκάστοτε κόμμα. Μία άποψη που εκφράστηκε για το γεγονός αυτό ήταν ότι δεν ξεσηκώνονταν όλος ο λαός επειδή το ηθικό τους δεν ήταν σε υψηλά επίπεδα για να ξεκινήσουν έναν ένοπλο αγώνα λόγω της καταναλωτικής πλέον κοινωνίας δεν ήθελαν να μπουν στην διαδικασία να στερηθούν υλικά αγαθά. Στην κηδεία του Γιώργου Παπανδρέου το 1968 συγκεντρώθηκε μεγάλο μέρος του λαού και εξέφρασε την αποδοκιμασία τους προς το χουντικό καθεστώς αυτό το γεγονός ταρακούνησε και ενόχλησε αρκετά τους δικτάτορες καθώς διέκριναν πως πολύ μεγάλο μέρος του λαού ήταν ενωμένο εναντίον τους.(Τζάθας, 2002)

Το 1970 ο Παπαδόπουλος υποστήριξε πως θα επαναφέρει σε ισχύ το άρθρο 10 του Συντάγματος το οποίο αναφέρεται στις ατομικές ελευθερίες και επομένως κανείς δεν θα συλλαμβάνονταν και δεν θα φυλακίζονταν επειδή όπως υποστήριζε δημόσια ο ελληνικός λαός είχε αποδεχθεί την κατάσταση και ήταν πλέον φιλικός με το χουντικό καθεστώς. Παρόλα αυτά οι συλλήψεις, οι δίκες και οι φυλακίσεις δεν σταμάτησαν καθώς στην πραγματικότητα ο λαός δεν είχε συμφιλιωθεί με την χουντική κυβέρνηση. Όλοι οι χουντικοί προέβαλαν ότι ο λαός είναι φρόνιμος αλλά η αλήθεια ήταν πως φοβόντουσαν ακόμη και για την ίδια τους τη ζωή και είχαν πάντα κοντά τους άτομα για να διασφαλίσουν την ασφάλεια τους. (Ψυρούκης, 1991)

Οι στρατιωτικοί ένιωθαν φόβο λόγω των ψιθύρων, οι οποίοι «ψίθυρο» ήταν ουσιαστικά η ανεπίσημη κοινή γνώμη που μεταδίδονταν από στόμα σε στόμα με την μορφή πληροφοριών από τους λεγόμενους «ψιθυριστές». Αυτό συνέβαινε διότι η επίσημη κοινή γνώμη διαμορφώνονταν πλέον από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης καθώς την εποχή εκείνη υπήρξε εξέλιξη της τεχνολογίας γι' αυτό και οι άνθρωποι είχαν τηλεοράσεις, ραδιόφωνα, κινηματογράφο, δίσκους και φυσικά τον τύπο. Επειδή όμως τα μέσα κοινωνικής ενημέρωσης ανήκαν στο κράτος ήταν άκρως ελεγχόμενα και οτιδήποτε προέβαλαν ήταν ταιριαστό με τις ιδέες τους και αυτό γίνονταν φανερό από την μεγάλη έμφαση που έδιναν στην Αμερικανοκρατία και την ταυτόχρονη απόκρυψη σημαντικών ειδήσεων που προέβαλαν τους ίδιους και

το καθεστώς τους όπως συλλήψεις και φυλακίσεις που γνώριζαν ότι θα προκαλέσουν αντιδράσεις. Παρά το γεγονός αυτό το χουντικό καθεστώς απέτυχε όσον αφορά τον επηρεασμό της ελληνικής κοινωνίας για την Αμερικανοκρατία διότι όλοι την αμφισβητούσαν γι' αυτό και το ελληνικό έθνος δεν αποδέχονται το καθεστώς εφόσον δεν συμφωνούσε με τις ιδέες του. Να σημειωθεί πως οι περισσότεροι χουντικοί ήταν μέλη της ελληνικής Κ.Υ.Π η οποία σχετιζόταν με την CIA και άλλες μυστικές υπηρεσίες όπως για παράδειγμα ο Παπαδόπουλος ήταν μυστικός πράκτορας και έτσι οι περισσότερες εντολές έρχονταν από τις ΗΠΑ. (Ψυρούκης, 1991)

Το ΕΑΤ / ΕΣΑ (Ειδικό Ανακριτικό Τμήμα της Ελληνικής Στρατιωτικής Αστυνομίας) είχε σκοπό να ανιχνεύει οποιαδήποτε κίνηση γίνονταν εναντίον του χουντικού καθεστώτος ακόμα κι αν αυτό είχε τη μορφή γραπτού συνθήματος σε τοίχο. Πολλά από τα στελέχη του ΕΑΤ / ΕΣΑ εκπαιδεύονταν στο ΚΕΣΑ, όποιοι πήγαιναν εκεί έρχονταν αντιμέτωποι με μία πολύ σκληρή και απάνθρωπη εκπαίδευση καθώς τα βασανιστήρια για τα οποία επρόκειτο να εκπαιδευτούν τα περνούσαν πρώτα οι ίδιοι προκειμένου να χάσουν την συμπόνια και την ανθρωπιά τους και να γίνουν κτήνη τα οποία να χρησιμοποιούν τα χέρια και τα πόδια τους για να χτυπούν τα θύματα τους, καθώς όπως έλεγαν ο αντρικός τρόπος βασανισμού ήταν ο άγριος ξυλοδαρμός. Ένα από τα θύματα ήταν και ο πανεπιστημιακός καθηγητής Γεώργιος- Αλέξανδρος Μαγκάκης ο οποίος περιέγραψε τα βασανιστήρια που υπέστη και ανέφερε πως ο βασανιστής του είχε τόσο σκληρό πρόσωπο από το ξυλοδαρμό που είχε υποστεί ο ίδιος κατά την εκπαίδευση του, που ήταν σε χειρότερη κατάσταση από το δικό του πρόσωπο εκείνη τη στιγμή. Οι περισσότεροι άνθρωποι που υπέστησαν βασανιστήρια ήταν πολιτικοί, καθηγητές πανεπιστημίων, γιατροί, δικηγόροι και φοιτητές διότι ήταν η λεγόμενη αστική τάξη η οποία απαρτιζόταν από μορφωμένους ανθρώπους που προσπαθούσαν να αντιδράσουν και να διεκδικήσουν την ελευθερία τους. Τα εγκλήματα γίνονταν με διαταγές από την Αμερική η οποία από την πλευρά της ανέφερε πως τα βασανιστήρια στις φυλακές δεν γίνονταν για πολιτικούς λόγους. Επίσης, η ελληνική χούντα αναμείχθηκε στο νεοφασιστικό κίνημα της Ιταλίας με σκοπό να δημιουργηθεί ένα ενιαίο δικτατορικό μέτωπο στις χώρες της νότιας Ευρώπης το οποίο θα υποκινούνταν από τις ΗΠΑ ενάντια στις χώρες της ΕΟΚ. Η χούντα όμως στην Ιταλία δεν κατάφερε να πάρει την εξουσία, γεγονός που απογοήτευσε τις ΗΠΑ οι οποίες μετά το 1974 άλλαξαν τακτική πολύ πιο ήπια προς τους μεσογειακούς συμμάχους τους. (Ψυρούκης, 1991)

Στις αρχές του 1970 υπήρξε σύγχυση στο λαό και άρχισαν να εκδηλώνονται συνωμοσίες κατά της Κυπριακής Δημοκρατίας λόγω του ότι η Κύπρος είχε αναγνωρίσει το χουντικό καθεστώς και επιθυμούσε να έχει φιλικές σχέσεις μαζί του. Ο ελληνικός λαός άρχισε να αδιαφορεί για τα γεγονότα στην Κύπρο και αντίστοιχα ο ελληνικός λαός των Κύπριων αδιαφορούσε για το καθεστώς που είχε πλέον η Ελλάδα. Με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν δύο παρατάξεις οι ανθενωτικοί οι οποίοι αποτελούσαν και την πλειοψηφία και οι ενωτικοί την μειοψηφία. Όσο οι σχέσεις μεταξύ Ελλάδας και Κύπρου ψυχραίνονταν τόσο περισσότεροι κίνδυνοι υπήρχαν για διχοτόμηση. Σημαντικό ρόλο

διαδραμάτισε ο Μακάριος Γ' ο οποίος ήταν αρχιεπίσκοπος της Κύπρου. Ήταν ένας άνθρωπος που κατάγονταν από φτωχή αγροτική οικογένεια, σπούδασε θεολογία και νομικά στην Αθήνα και ύστερα μετέβη στην Βοστώνη για μεταπτυχιακές σπουδές. Εξαιτίας του ότι ήταν κληρικός και διανοούμενους εκλέχθηκε αρχιεπίσκοπος υποστηρίζοντας θερμά τον εθνικό απελευθερωτικό αγώνα των Κύπριων για την ένωση του νησιού με την Ελλάδα και την κατάργηση της Αποικιοκρατίας. Οι χουντικοί δεν ήθελαν την λεγόμενη διπλή ένωση γι' αυτό και με εντολή των Αμερικανών ξεκίνησαν κάποιες ενέργειες προκειμένου να απομακρύνουν τον Μακάριο Γ' ο οποίος στέκονταν εμπόδιο στα σχέδια τους. Είχαν σχεδιάσει μάλιστα δολοφονική επίθεση εναντίον του για την οποία τον ενημέρωσε ο ίδιος ο Παπαδόπουλος προκειμένου να έχουν άλλοθι ύστερα και να διαψεύσουν τις κατηγορίες που επρόκειτο να ακολουθήσουν. (Παπάζογλου, 2020)

Τελικά η απόπειρα δολοφονίας κατά του Μακαρίου Γ' έγινε 8 Μαρτίου 1970 στην Λευκωσία όταν το ελικόπτερο στο οποίο επέβαινε δέχτηκε πυροβολισμούς χάρις όμως την ψυχραιμία του πιλότου Ζαχαρία Παπαδογιάννη ο οποίος κατάφερε να προσγειώσει το αεροπλάνο σε ένα οικόπεδο ο Μακάριος Γ' επέστρεψε σώος. Για την απόπειρα δολοφονίας του κατηγορήθηκε ο Πολύκαρπος Γεωργιάδης πρώην υπουργός Εσωτερικών ο οποίος δεν ήταν επιθυμητός στην χούντα αλλά συμμετείχε στο σχέδιο «Ερμής» το οποίο αφορούσε την εξόντωση του Αρχιεπίσκοπου. Όταν κατηγορήθηκε δημόσια προσπάθησε να διαφύγει και στις 15 Μαρτίου 1970 σε συνάντησή του με έναν Έλληνα ταγματάρχη δολοφονήθηκε από την χούντα. Ένας κύπριος αστυνομικός ο οποίος ήταν φίλος του Πολύκαρπου Γεωργιάδη παρέδωσε στον Μακάριο Γ' ένα έγγραφο όπου υπήρχαν πληροφορίες για το σχέδιο «Ερμής». Δυστυχώς ο Μακάριος Γ' πίστεψε πως ήταν πλαστό και υποστήριξε δημόσια ότι οι αξιωματικοί στην Ελλάδα ήταν δίπλα του και προσπάθησαν να τον προστατέψουν προειδοποιώντας τον και με αυτό τον τρόπο έδειξαν ότι υπερασπίζονται την Κύπρο και δεν είναι εχθροί της. (Ψυρούκης, 1991)

Στις 2 Ιουνίου 1971 έγινε μια μυστική συνάντηση στην σύνοδο του NATO στην Λισαβόνα του υπουργού Εξωτερικών Ελλάδας Χρήστος Ξανθόπουλος Παλαμά και της Τουρκίας Ολτσάι όπου αποφάσισαν να μοιραστούν την Κύπρο δηλαδή την διχοτόμηση- διπλή ένωση. Τον Σεπτέμβριο του 1971 επέστρεψε στην Κύπρο ο συνταγματάρχης Γρίβας οποίος ήταν ο πρώην ηγέτης της Ε.Ο.Κ.Α. (Εθνική Οργάνωση Κύπριων Αγωνιστών) στον αγώνα εναντίον των Βρετανών τη δεκαετία του 1950. Η εθνοφρουρά συνεργάζονταν με τον Γρίβα και παράλληλα δημιουργήθηκε μια νέα παράνομη οργάνωση η Ε.Ο.Κ.Α. Β' (Εθνική Οργάνωση Κύπριων Αγωνιστών Β') . Εφόσον λοιπόν ο Μακάριος που ήταν πρωθυπουργός της χώρας δεν μπορούσε να στηριχθεί στην εθνοφρουρά αποφάσισε να συγκροτήσει το Εφεδρικό Σώμα. Όταν η Τσεχοσλοβακία έστειλε φορτίο όπλων στην Κύπρο η εθνοφρουρά και το εφεδρικό σώμα έδωσαν μάχη για την απόκτηση του. Από το 1971-1972 υπήρχε ένα ανεπίσημος εμφύλιος πόλεμος μεταξύ των Ελληνοκυπρίων. (Beaton, 2019)

Στην Ελλάδα όσο περνούσε ο καιρός και υπήρχε μια σχετική χαλάρωση γινόταν όλο και πιο ορατή η δυσαρέσκεια του πλήθους προς τη χούντα και το ίδιο το πρόσωπο του Παπαδόπουλου. Σημαντικές ήταν οι κινήσεις των φοιτητών οι οποίοι έδειχναν την απέχθεια τους προς την δικτατορία με καταλήψεις σχολών και πορείες στους δρόμους της Αθήνας. Το αποκορύφωμα ήταν η Τετάρτη 14 Νοεμβρίου όπου για τρεις ημέρες τα αμφιθέατρα και η αυλή του πολυτεχνείου είχαν γεμίσει από φοιτητές, μαθητές και άλλους δυσαρεστημένους πολίτες. Δημιουργήθηκε μία συντονιστική επιτροπή κατάληψης του πολυτεχνείου η οποία δημιούργησε έναν ραδιοφωνικό σταθμό που μετέδιδε τα νέα σε όλη την Αθήνα. Αργά τη νύχτα ξημερώνοντας Σάββατο 17 Νοεμβρίου σκοπευτές της αστυνομίας βρίσκονταν σε ταράτσες κτιρίων πυροβολώντας προς το πολυτεχνείο, οι φοιτητές από το ραδιοφωνικό σταθμό ζητούσανε γιατρούς και ιατρικά εφόδια. Στις 3:00π.μ. το τανκς ισοπέδωσε την σιδερένια πύλη και οι αστυνομικές δυνάμεις χρησιμοποιώντας την βία απομάκρυναν τους φοιτητές από το χώρο. (Δοξιάδης, 2019)

Μία βδομάδα μετά ο Παπαδόπουλος και η πολιτική κυβέρνηση του εκδιώχθηκαν και ανέλαβε ως πρωθυπουργός ο στρατηγός Φαίδων Γκιζίκης. Τα νήματα όμως κινούσε ο ταξίαρχος Δημήτριος Ιωαννίδης ο οποίος ήταν επικεφαλής της ελληνικής στρατιωτικής αστυνομίας και όλοι αυτοί μαζί λοιπόν αποτελούσαν την «Νέα Χούντα». Αυτή η κατάσταση όμως δεν κράτησε για πολύ και το τέλος της χούντας διαφαίνονταν στο επόμενο σύντομο χρονικό διάστημα με τα γεγονότα που ακολούθησαν στην Κύπρο. Συγκεκριμένα στις 19 Ιουλίου 1974 η Τουρκία άρχισε την εισβολή στην βόρεια ακτή της Κύπρου από τη θάλασσα και εναέρια. Στην Ελλάδα ο κρατικός ραδιοφωνικός σταθμός ανήγγειλε την επιστράτευση όμως όλοι γνώριζαν ότι οι Έλληνες στρατιώτες δεν θα μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τον εχθρό διότι είχαν εξαντλήσει όλες τους τις δυνάμεις. Στις 22 Ιουλίου ο αμερικανός υπουργός Εξωτερικών Χένρυ Κίσινγκερ ανήγγειλε ότι είχε διαμεσολαβήσει για να σταματήσουν την εισβολή οι Τούρκοι και ότι το θέμα θα λύνονταν με διεθνείς διαπραγματεύσεις στη Γενεύη. Μετά από αυτό το γεγονός η χούντα έπεσε μέσα σε 36 ώρες και όλοι βγήκαν στους δρόμους πανηγυρίζοντας και περιμένοντας τον αυτοεξόριστο Κωνσταντίνο Καραμανλή να γυρίσει από το Παρίσι και να αναλάβει την κυβέρνηση της χώρας. Εφόσον το θέμα της Κύπρου δεν επιλύθηκε σύντομα οι Τούρκοι επιχείρησαν και δεύτερη εισβολή η οποία καταλύθηκε με παρόμοιο τρόπο. Στις εχθροπραξίες πολλοί ήταν αυτοί που εκτοπίστηκαν, άλλοι σκοτώθηκαν και άλλοι παραμένουν αγνοούμενοι για μία συμφωνία που ακόμα και σήμερα δεν έχει υπογραφεί όμοια και καμιά συνθήκη ειρήνης. (Beaton, 2019)

1.1.2. Η μεταπολίτευση

Όσο αφορά τα πολιτικά πράγματα της χώρας μετά την κατάρρευση της δικτατορίας εκτός από την επανεμφάνιση των παλαιών κομμάτων είχαμε και την εμφάνιση νέων κομμάτων. Συγκεκριμένα, ο

Ανδρέας Παπανδρέου μαζί με στενούς συνεργάτες του και μέλη του εθνικού συμβουλίου συνεδρίαζαν τον Αύγουστο του 1974 στο Βίντερτουρ της Ελβετίας και το θέμα της συνεδρίασης ήταν η δημιουργία ενός νέου σοσιαλιστικού κόμματος το οποίο θα βασιζόταν στο πρόγραμμα του πανελληνίου απελευθερωτικού κινήματος. Έτσι λοιπόν, στις 3 Σεπτεμβρίου ανακοινώνεται η συγκρότηση του νέου αυτού κόμματος με ονομασία Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα (ΠΑ.ΣΟ.Κ.). Οι πρώτες βουλευτικές εκλογές πραγματοποιήθηκαν στις 17 Νοεμβρίου 1974 ύστερα από τέσσερις μήνες αφότου είχε καταρρεύσει η χούντα. Η ημερομηνία ήταν σημαδιακή λόγω της πρώτης επετείου της εξέγερσης του Πολυτεχνείου. Οι εκλογές ανέδειξαν νικήτρια τη Νέα Δημοκρατία με τον Κωνσταντίνο Καραμανλή, με ευρύτατη κοινοβουλευτική πλειοψηφία (220 έδρες). Στη δεύτερη θέση βρέθηκε ο συνδυασμός Ένωση Κέντρου - Νέες Δυνάμεις μετεξέλιξη της προδικτατορικής Ενώσεως Κέντρου, ενώ στην τρίτη θέση κατετάγη το ΠΑ.ΣΟ.Κ. με τον Ανδρέα Παπανδρέου. (Κούλογλου, 1986)

Η κατάρρευση της δικτατορίας συμπίπτει με μία συγκυρία διεθνούς κρίσης κι εφόσον λοιπόν δεν υπήρχαν πολλές εναλλακτικές λύσεις ο Καραμανλής από την τάξη της δεξιάς φάνταζε το ιδανικό πρόσωπο για αυτή τη θέση. Η πρώτη σημαντική αλλαγή που παραχώρησε το νέο καθεστώς ήταν να καταργηθούν τα πιστοποιητικά νομιμοφροσύνης σταματώντας τον αστυνομικό έλεγχο της κοινωνικής και πολιτικής ζωής. Σταδιακά άρχισε η αποκατάσταση των πολιτικών ελευθεριών μεταβάλλοντας το πολίτευμα σε Κοινοβουλευτική Δημοκρατία. (Καραμπελιάς, 1989). Προχώρησε με την απόσυρση της Ελλάδας από το στρατιωτικό σκέλος του ΝΑΤΟ λόγω της οργής του πλήθους ενάντια στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής (Η.Π.Α.) οι οποίες ανέχτηκαν, στήριξαν και σε πολλές περιπτώσεις καθοδήγησαν το δικτατορικό καθεστώς. Μια ακόμα σημαντική ενέργεια στην οποία προέβη ήταν η ανανέωση της αίτησης της Ελλάδας για την ένταξη της στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Ε.Ο.Κ.) η οποία είχε παγώσει στη διάρκεια της δικτατορίας. Ακόμη αξιοσημείωτο ήταν ότι νομιμοποίησε το κόμμα ΚΚΕ ώστε να έχει τη δυνατότητα να συμμετέχει στις εκλογές του Νοεμβρίου παρόλο που τελικά δεν κατάφερε να πάρει πολλές βουλευτικές έδρες καθώς το κύριο κόμμα αντιπολίτευσης ήταν η Ένωση Κέντρου υπό την ηγεσία του Γεωργίου Μαύρου. (Beaton, 2019)

Εκτός όμως από το κόμμα που κυβερνούσε, ισχυρή δύναμη της χώρας ήταν και οι φοιτητές της οι οποίοι είχαν μεγάλη απήχηση στην κοινωνία και ήταν εκείνοι που στελέχωσαν τα κόμματα στην μεταπολίτευση. Μετά το 1975 η φοιτητική νεολαία αναλαμβάνει ενεργό ρόλο και οργανώνει σωματεία, πολιτιστικούς συλλόγους και παραρτήματα κομμάτων γύρω από την ιδέα του Πολυτεχνείου. Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται η λογοτεχνική και η καλλιτεχνική διάνοηση καθιστώντας πιο έντονη την σοσιαλιστική προσδοκία τη στιγμή που η μαζικοποίηση των πτυχιούχων καθιστούσε πολύ δύσκολη την εύρεση εργασίας στον ιδιωτικό τομέα. Συνεπώς όλες οι κοινωνικές τάξεις την περίοδο της μεταπολίτευσης επιζητούσαν ισορροπία και ένα νέο δίκαιο κράτος που θα παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους πολίτες και στον τομέα του τύπου, της λογοτεχνίας, του δοκιμίου παρατηρείται μία αριστερή άνθηση. (Καραμπελιάς, 1989)

Ο Καραμανλής στις 8 Δεκεμβρίου του 1974 οργάνωσε δημοψήφισμα σχετικά με την μοναρχία στο οποίο οι πολίτες ήταν ελεύθεροι να εκφράσουν την άποψη τους χωρίς φόβο. Το δημοψήφισμα έδειξε πως περίπου το 70% των ψηφοφόρων τάχθηκε υπέρ της αβασίλευτης δημοκρατίας με γενικό ποσοστό συμμετοχής 77%. Το επίσημο όνομα του ελληνικού κράτους έγινε Ελληνική Δημοκρατία και διατηρείται μέχρι και σήμερα, εννοείται πως καθιερώθηκε η δημοτική ως επίσημη γλώσσα του κράτους και της παιδείας. Όσον αφορά τα γεγονότα στην Κύπρο μετά το 1974 οι Ελληνοκύπριοι με διεθνή στήριξη προσπάθησαν να ανοικοδομήσουν τη χώρα και την οικονομία τους. Κατά γενική ομολογία έκαναν επιτυχημένα βήματα έχοντας σε όλη την διάρκεια και την στήριξη της Ελλάδας. (Beaton, 2019)

Στο διάστημα της μεταπολίτευσης ένα κόμμα που εξαφανίζεται από το προσκήνιο είναι η Ένωση Κέντρου. Το συγκεκριμένο κόμμα ήταν μία πολιτική δύναμη που επιβίωσε σε όλη την μεταπολεμική περίοδο και αρχικά εξέφραζε περισσότερο βιομηχάνους, τεχνικούς και «δημοκρατικούς αστούς». Το 1963 φτάνει στην εξουσία και αναφέρεται στα προβλήματα που αφορούν την διαίρεση της χώρας σε δεξιά και αριστερά οπότε γενικότερα τα ζητήματα κοινωνικής διαίρεσης και εστιάζει και στις διεκδικήσεις της αγροτιάς κερδίζοντας έτσι τον λαό. Το διάστημα που βρίσκονταν στην εξουσία η Ένωση Κέντρου ήρθε σε σύγκρουση με τους Αμερικανούς και με το παλάτι καθώς επέτρεψε τους κοινωνικούς αγώνες του και σταδιακά άρχισε να στρέφεται προς την αριστερά. οπότε φτάνοντας στο 1981 η εκλογική αναμέτρηση πήρε τον χαρακτήρα σύγκρουσης μεταξύ Δεξιάς- Αριστεράς. Ύστερα από αυτό το κόμμα Ένωση Κέντρου χάνεται και σταδιακά οι πολιτευτές του μοιράζονται ανάμεσα στην Νέα Δημοκρατία και το ΠΑΣΟΚ. (Καραμπελιάς, 1989)

Σχετικά με την πορεία του νέου κόμματος ΠΑ.ΣΟ.Κ. μετά από μια περίοδο διαφωνιών για την πλευση και τα μέλη του κόμματος στην Πανελλαδική Συνδιάσκεψη του 1977 φαίνεται πως αποκτά εκλεγμένη ηγεσία η οποία ήταν πιο οργανωμένη και έτοιμη να τακτοποιήσει τα εσωτερικά ζητήματα του κινήματος. Είχαν προηγηθεί μαζικές διαγραφές ηγετικών στελεχών ή και άλλων μελών του κινήματος αλλά μετά το 1977 φάνηκε πως αυτοί που είχαν παραμείνει υποστήριζαν το κίνημα και ήταν σταθεροί στις απόψεις τους. Αυτό γίνεται επίσης φανερό εάν μπούμε σε διαδικασία σύγκρισης της Κεντρικής Επιτροπής του 1974-75 με του 1977 η οποία χειρίστηκε πολύ πιο συγκροτημένα τα θέματα που προέκυψαν. Το Μάρτιο του 1979 στη διάρκεια της πέμπτης Συνόδου ήταν φανερή η απήχηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο λαό λόγω του πλήθους των νέων μελών που έχει αποκτήσει και της πίστης και της αγάπης που έδειχναν προς το κόμμα προμηνύοντας πως σύντομα θα πάρει την σκυτάλη στις επόμενες εκλογές. (Κούλογλου, 1986)

Όσον αφορά τα οικονομικά του κράτους οι κοινωνικές δαπάνες και οι δαπάνες για την εκπαίδευση ακολουθούσαν μία ανοδική πορεία όχι όμως τόσο έντονη ώστε να ανατραπούν οι ισορροπίες του παρελθόντος. Υπήρξε μια αλματώδης αύξηση των μικρών επιχειρήσεων και μία σχετική αύξηση των μεγάλων επιχειρήσεων στην Ελλάδα. Μέχρι το 1973 οι τιμές των προϊόντων διατηρούνταν αρκετά χαμηλές επιτρέποντας και τα χαμηλά ημερομίσθια ύστερα όμως οι τιμές των αγροτικών προϊόντων

αυξήθηκαν ραγδαία μέσα σε ένα χρόνο αλλάζοντας την κατανομή του εισοδήματος στις ελληνικές περιφέρειες. Επομένως, σημειώθηκε άνοδος του κόστους εργασίας λόγω της ανόδου των αμοιβών μετά από απεργιακές κινητοποιήσεις που έκανε η εργατική τάξη και λίγο αργότερα με την είσοδο της Ελλάδας στην ΕΟΚ μειώθηκε το ημερήσιο ωράριο εργασίας από 48 σε 40 ώρες με υποχρεωτικές και πληρωμένες άδειες. Η κυβέρνηση της δεξιάς επιχείρησε να ξανά κατεβάσει τις τιμές όμως οι αγρότες ξεσηκώθηκαν με αποτέλεσμα έπειτα η κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. να ανεβάσει και πάλι τις τιμές καθιστώντας φανερή την αστάθεια που υπήρχε στην αγροτική πολιτική κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '70. Με την άνοδο του αγροτικού εισοδήματος μηδενίστηκε η έλξη για το βιομηχανικό τομέα γι' αυτό και ο συγκεκριμένος τομέας δεν γνώρισε ποτέ αξιοσημείωτη ανάπτυξη στην Ελλάδα. Στη μεταπολίτευση λοιπόν, αυξάνεται η αυτονομία του ελληνικού κράτους καθώς και υποχωρεί η αμερικανική παρουσία, οι μικροπαραγωγοί και η αυτοαπασχόληση επεκτείνονταν ταχύτατα στον αστικό τομέα της οικονομίας. (Καραμπελιάς, 1989)

Η άνοδος του εργασιακού κόστους, η επέκταση των κοινωνικών δαπανών σε συνδυασμό με την ανεπάρκεια της τεχνολογίας σε σχέση με το επίπεδο της παραγωγικότητας αλλά και η αύξηση της τιμής του πετρελαίου πυροδότησαν την παγκόσμια οικονομική κρίση. Η πορεία των οικονομικών εξελίξεων στην Ελλάδα δεν ταυτίζεται με αυτή των δυτικών χωρών καθώς στην χώρα παρατηρήθηκε μια καθυστέρηση περίπου πέντε ετών. Για παράδειγμα η ανάπτυξη και η ελληνική οικονομία διατηρείται σε ικανοποιητικό επίπεδο μέχρι το 1979 την ίδια στιγμή που οι χώρες της Δύσης μέχρι εκείνη την περίοδο έχουν βυθιστεί στην κρίση ενώ αυτό συνέβη στην Ελλάδα την περίοδο 1979 – 1984. Τα ποσοστά κέρδους των εταιρειών διατηρούνται σταθερά με μια ελαφριά ανοδική τάση την περίοδο 1974 – 1980. Ενώ λοιπόν τη δεκαετία του '70 υπήρξε μια σημαντική άνοδος στην βιομηχανική παραγωγή έστω μικρών βιομηχανικών επιχειρήσεων, η κρίση είχε ως αποτέλεσμα την πτώση των επενδύσεων και την χαμηλή παραγωγικότητα. Οι επιχειρήσεις περιορίστηκαν στις εξαγωγές ελαφρών βιομηχανικών προϊόντων και διατηρήθηκαν οι παραγωγικές αγροτικές εξαγωγές χωρίς να υπάρχει ανάπτυξη βαριάς βιομηχανίας. Στα τέλη της δεκαετίας του '70 η κρίση έπληξε ακόμη και την ελληνική ναυτιλία λόγω του ανταγωνισμού νέων ναυτιλιακών χωρών και της στασιμότητας του διεθνούς εμπορίου όπως την μείωση των διεθνών πετρελαϊκών μεταφορών. Η Ελλάδα λοιπόν, επηρεάζεται από την παγκόσμια οικονομική κρίση, ο εξωτερικός δανεισμός αρχίζει να καλπάζει και το έλλειμμα του δημοσίου να ανεβαίνει καθώς ταυτόχρονα είχε ήδη ξεκινήσει και μια κρίση εντός του ελληνικού κράτους όπου εξωτερικοί και εσωτερικοί μετασχηματισμοί διαπλέχθηκαν μεταξύ τους καθιστώντας το κράτος ανίκανο να παραμείνει εκτός αυτής της κρίσης. (Καραμπελιάς, 1989)

1.2 Εκπαιδευτικό πλαίσιο

1.2.1 Περίοδος δικτατορίας

Η δικτατορική κυβέρνηση ακύρωσε την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της Ένωσης Κέντρου (1964-1965) καταργώντας την υποχρεωτική φοίτηση έξι ετών στο δημοτικό σχολείο, αποφάσισε να επαναφέρει έναν ενιαίο τύπο εξαταξίου γυμνασίου και εξετάσεις για την εισαγωγή σε αυτό. Επίσης, περιόρισε την δημοτική γλώσσα μόνο στις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού, μείωσε τα χρόνια φοίτησης στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες σε δύο έτη φοίτησης, κατήργησε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και επανέφερε την μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Αυτές οι αλλαγές οδήγησαν την εκπαίδευση σε μια κατάσταση όμοια με τις συνθήκες που επικρατούσαν πριν από το 1964. Το σημαντικό στοιχείο που διατηρήθηκε ήταν η δωρεάν παιδεία όπως και η δωρεάν παροχή συγγραμμάτων στα πανεπιστήμια. Σε όλη την διάρκεια της δικτατορίας η επίσημη γλώσσα ήταν η καθαρεύουσα και η εκπαίδευση ήταν στραμμένη στον ελληνοχριστιανικό πολιτισμό. (Πλαϊτής, 2021)

Το 1970 έχουμε το δεύτερο δικτατορικό νομοθέτημα σχετικά με την διοίκηση της εκπαίδευσης. Το Ν. Δ. 651 / 70 σχετίζονται κυρίως με το υπηρεσιακό καθεστώς των εκπαιδευτικών και εισήγαγε πέντε ιεραρχικά επίπεδα ελέγχου και αξιολόγησης. Σύμφωνα με αυτό η χώρα χωρίστηκε σε 10 Εκπαιδευτικές Περιφέρειες όπου η κάθε μία από αυτές είχε ως επικεφαλής έναν εκπαιδευτικό σύμβουλο – μέλος του ΑΕΣ ο οποίος ήταν αρμόδιος για την διοίκηση και την καθοδήγηση όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού κάθε περιφέρειας. Ίδρυσε τρία νέα συμβούλια στο Υπουργείο Παιδείας, το Ανώτατο Διοικητικό Συμβούλιο Εκπαιδευσεως (ΑΔΣΕ) , πενταμελές Ανώτατο Γνωμοδοτικό Συμβούλιο (ΑΓΣΕ) και το τριμελές Ανώτατο Συμβούλιο Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως (ΑΣΕΕ) όπου τα μέλη αυτών αποτελούσαν και το ανώτερο όργανο δηλαδή το Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο (ΑΕΣ). Υπήρχαν οι Ανώτερες Περιφέρειες και οι Νομαρχιακές Περιφέρειες οι οποίες απαρτίζονται από τους Επιθεωρητές, τους Γενικούς Επιθεωρητές, τους Διοικητικούς Επιθεωρητές και τους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές. Παράλληλα οργανώθηκαν υπηρεσιακά συμβούλια σε επίπεδο νομού (ΝΥΣΔΕ) και σε επίπεδο ανώτερων περιφερειών (ΑΠΥΣΔΕ). Ενώ σε εθνικό επίπεδο έχουμε το Κεντρικό και Ανώτερο Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (ΚΥΣΔΕ και ΑΚΥΣΔΕ) και το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας. Επιπλέον το συγκεκριμένο νομοθέτημα καθιστούσε δυσκολότερες τις μεταθέσεις και την στελέχωση διοικητικών θέσεων χαμηλώνοντας το βαθμολογικό κλιμάκιο συνεπώς και το μισθολογικό κατά τον διορισμό για τους εκπαιδευτικούς μέσης βαθμίδας. Επίσης να σημειωθεί ότι καθιερώθηκε δεκάωρη υποχρεωτική υπερωριακή απασχόληση για τους εκπαιδευτικούς της μέσης βαθμίδας. Παρόλο που οι έλεγχοι ήταν ιδιαίτερα αυστηροί δεν έγιναν μαζικές απολύσεις όπως είχε συμβεί νωρίτερα με το δικτατορικό νομοθέτημα Δ.Ν. 129/67. (Μπουζάκης, 2011)

Με απόφαση του πρωθυπουργού Γεωργίου Παπαδόπουλου τον Ιούνιο του 1971 συστάθηκε η Επιτροπή Παιδείας της οποίας ,όπως αποδείχτηκε, οι θέσεις ταίριαζαν περισσότερο με το φιλελεύθερο εκπαιδευτικό ρεύμα και την μεταρρύθμιση του 1964 – 65. Οι μεταρρυθμίσεις που προβλέπονταν από την Επιτροπή Παιδείας μετά την παρουσίαση των πορισμάτων της το 1973 ήταν η οκταετής υποχρεωτική εκπαίδευση η οποία θα μπορούσε να ολοκληρωθεί είτε στο δημοτικό είτε τα έξι χρόνια στο δημοτικό και τις δύο πρώτες τάξεις του Γυμνασίου, επίσης προτάθηκε η δημοτική γλώσσα να καθιερωθεί και στις οκτώ τάξει της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Στην προσχολική εκπαίδευση ήταν υποχρεωτική η φοίτηση στα νηπιαγωγεία σε όλες τις περιοχές της Ελλάδας. Με βάση το πόρισμα της Επιτροπής Παιδείας η προσχολική βαθμίδα θεωρούνταν η πρώτη οργανωμένη βαθμίδα εκπαίδευσης με δικά της αναλυτικά προγράμματα, στόχους και μεθοδολογία, τονίζονταν όμως ότι ήταν προαιρετική. Όσον αφορά τις ανώτερες σπουδές, εισήγαγε τρίτο έτος σπουδών στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και έγιναν αναπροσαρμογές στην διάρθρωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης. (Πλαϊτής, 2021)

Κατά την περίοδο της δικτατορίας υπήρχε μία αντίφαση στην εκπαίδευση σχετικά με την υπερβολική προσκόλληση στον ελληνοχριστιανικό πολιτισμό οδηγώντας το εκπαιδευτικό σύστημα σε οπισθοχώρηση ενώ από την άλλη πλευρά τίθονταν το θέμα της προόδου και της προσαρμογής στα νέα δεδομένα της εποχής. Την ίδια περίοδο ιδρύθηκαν πέντε Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Εκπαιδύσεως Κ.Α.Τ.Ε. τα οποία εντάχθηκαν στην μεταγυμνασιακή βαθμίδα και ιδρύθηκαν σε πόλεις που υπήρχαν πανεπιστήμια. Συνεπώς, η ενέργεια αυτή έδωσε μια τεχνοκρατική κατεύθυνση στην εκπαίδευση αναδιοργανώνοντας την επαγγελματική εκπαίδευση σε δημόσιο επίπεδο. Για την ενίσχυση της επαγγελματικής εκπαίδευσης δημιουργήθηκε Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.) η οποία είχε και το δικό της ανεξάρτητο κεντρικό συμβούλιο διοίκησης. Το ζήτημα της εθνικής γλώσσας όμως δεν είχε επιλυθεί καθώς οι στρατιωτικοί αποφάσισαν να διανεμηθεί δωρεάν στο κοινό μέσα από τρεις εκδόσεις το βιβλίο «Εθνική Γλώσσα» το οποίο έγραψε το Αρχηγείο Ενόπλων Δυνάμεων και σύμφωνα με το οποίο η δημοτική γλώσσα δεν είχε γραμματική και οι πρωτεργάτες της δεν είχαν ως μητρική γλώσσα την ελληνική επειδή λοιπόν ήταν η γλώσσα του συναισθήματος και όχι της λογικής κυριαρχούσε στο χώρο της λογοτεχνίας ο όποιος δεν σχετιζόταν με το χώρο της επιστήμης όπου χρησιμοποιούνταν η καθαρεύουσα. (Μπουζάκης,2011)

Οι χουντικοί θεωρούσαν ότι τα ελληνοχριστιανικά ιδεώδη ήταν οι βασικοί σκοποί όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης. Η στρατιωτική παράταξη έθετε σε διαθεσιμότητα όποιους καθηγητές δεν συμμορφώνονταν με τις νέες συνθήκες στην εκπαίδευση. Συνεπώς το ίδιο διάστημα υπήρξαν και απολύσεις αλλά και παραιτήσεις. Στα πανεπιστήμια το 1971 προστέθηκε η βαθμίδα των επικουρικών καθηγητών όταν ήταν υπουργός παιδείας ο Γεράσιμος Φραγκάτος. Οι επικουρικοί καθηγητές ήταν δυνατόν να μονιμοποιηθούν και να έχουν μισθό και ίσα δικαιώματα με τους καθηγητές της έδρας εκτός από το δικαίωμα του εκλέγειν. Αυτό έγινε για να καλυφθούν οι διδακτικές ανάγκες μετά την μείωση αριθμού καθηγητών κατά 30% λόγω της αλλαγής του ορίου ηλικίας συνταξιοδότησης. Σχετικά με την

φοίτηση καθιέρωσε την δωρεά παροχή βιβλίων και την εισαγωγή των φοιτητών σε σχολές χωρίς εξετάσεις ,εφόσον οι ίδιες οι σχολές μπορούσαν να αναλάβουν την εκπαίδευσή τους, και την σύσταση μεταπτυχιακών σπουδών. (Μπουζάκης,2011)

“Επειτα, καταργήθηκαν οι διατάξεις για τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες που είχαν θεσπιστεί το 1964. Μία από τις σημαντικότερες αλλαγές ήταν η μείωση φοίτησης στις Ακαδημίες στα δύο χρόνια φοίτησης σε σχέση με τα τρία που είχαν θεσπιστεί σύμφωνα με την προηγούμενη μεγάλη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Λόγω αυτής της αλλαγής διαφοροποιήθηκαν και τα αναλυτικά προγράμματα.. Το 1972 αλλάζει και πάλι το πρόγραμμα σπουδών στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες δίνοντας έμφαση αυτή τη φορά στα μαθήματα ειδικότητας και στις διδασκαλίες της ελληνικής γλώσσας έχοντας ως σκοπό αυτή την φορά τον εκσυγχρονισμό. Επίσης ,το δικτατορικό καθεστώς κατάργησε το ακαδημαϊκό απολυτήριο για την εισαγωγή στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και θέσπισε νέο νόμο ο οποίος όριζε ότι δυνατότητα εισαγωγής στις Ακαδημίες χωρίς εξετάσεις είχαν όσοι ήταν αριστούχοι μαθητές με διαγωγή «Κοσμοιάτη». Σύμφωνα με τον κανονισμό λειτουργίας οι φοιτητές έπρεπε να είναι έγκαιρα στα αμφιθέατρα, ευπρεπώς ντυμένοι και καθαροί, να είναι πάντα ευγενικοί και να έχουν κόσμια συμπεριφορά ενώ παράλληλα απαγορεύονταν να κυκλοφορούν την νύχτα αδικαιολόγητα. Γενικότερα οι κανόνες ήταν αρκετά αυστηροί για τους σπουδαστές και ταυτόχρονα προβλέπονταν αυστηρές ποινές για τους παραβάτες. Για τον καλύτερο έλεγχο λοιπόν των σπουδαστών έκλεισαν οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες στα μεγάλα αστικά κέντρα προκειμένου να είναι πιο εύκολος ο έλεγχος των φοιτητών και να υπάρχει απόλυτη πειθαρχία. (Μπουζάκης,2011)

Στις Ειδικές Συσκέψεις που γίνονταν για την παιδεία ο Γεώργιος Παπαδόπουλος υποστήριξε πως θα πρέπει να διδάσκονται η καλύτερη γραμματική και το καλύτερο συντακτικό θέλοντας να δείξει πως κρατάει μια ουδέτερη στάση αλλά έπειτα τελικά ενστερνίστηκε την άποψη των ατόμων που υποστήριζαν την καθαρεύουσα. Το εκπαιδευτικό σύστημα κατά τη διάρκεια της δικτατορίας παρείχε εύκολη πρόσβαση στους αποφοίτους του δημοτικού στη Μέση Γενική Εκπαίδευση η οποία προετοίμαζε τους μαθητές για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τις ανώτατες σπουδές. Παρουσίαζε αποστροφή προς την Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση διότι θεωρούσαν ότι είχε ελάχιστη κοινωνική αναγνώριση και δεν ήταν οργανωμένη ώστε να παρέχει εφόδια για μετέπειτα εκπαίδευση στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Έτσι οι ελληνικές οικογένειες επέλεξαν την Μέση Γενική Εκπαίδευση και το ποσοστό των μαθητών που φοιτούσαν εκεί ήταν σαφώς πολύ μεγαλύτερο σε σχέση με τους μαθητές της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Συμπερασματικά εκτός από κάποιες εκσυγχρονιστικές προτάσεις για την επαγγελματική εκπαίδευση η εκπαιδευτική πολιτική που ακολούθησε το δικτατορικό καθεστώς ήταν σε σημαντικό βαθμό συντηρητική με αποτέλεσμα την στασιμότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. (Λιάνης και συν., 1981)

1.2.2. Μεταπολίτευση

Μετά την πτώση της στρατιωτικής κυβέρνησης το 1974 εμφανίζονται στο ελληνικό κράτος νέα κόμματα αλλάζοντας το πολιτικό τοπίο της χώρας. Στις 17 Νοεμβρίου 1974 ανέλαβε η Νέα Δημοκρατία η οποία υποστήριζε τον εκσυγχρονισμό στην εκπαίδευση και υπόσχονταν να δαπανήσει πολλά χρήματα για την παιδεία ως επένδυση για το ελληνικό κράτος. Σύμφωνα με τα λεγόμενα του Κωνσταντίνου Καραμανλή στην προεκλογική του ομιλία η παιδεία θα είχε τρεις βασικούς στόχους όχι μόνο να μορφώσει ελεύθερους πολίτες αλλά και να διαπλάσει τον χαρακτήρα τους και να τους εφοδιάσει με γνώσεις για την μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία. Παρόμοιες θέσεις εξέφρασαν και το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η Ένωση Κέντρου για την διαμόρφωση ελεύθερων και υπευθύνων πολιτών όπως είχε παρουσιαστεί και πριν την δικτατορία στο μεταρρυθμιστικό έργο της Ένωσης Κέντρου. (Μπουζάκης,2011)

Η αριστερά ζητούσε την επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε 12 χρόνια και το ΠΑΣΟΚ θεωρούσε αυτό το στόχο εφικτό. Όλα τα κόμματα επίσης συμφωνούσαν στο να καταστεί υποχρεωτική η προσχολική εκπαίδευση. Βέβαια παρά την καθιέρωση της δωρεάν υποχρεωτικής εκπαίδευσης που έχει θεσπιστεί στην Ελλάδα ήδη από το 1834 παρατηρείται σημαντικό κύμα διαρροής με συνεπακόλουθο τον αναλφαβητισμό μεγάλου μέρους του πληθυσμού. Με τον όρο όμως αναλφάβητοι δεν νοούνται μόνο τα άτομα που δεν φοίτησαν ποτέ στο σχολείο αλλά και οι μαθητές που φοίτησαν ελλιπώς το σχολείο και δεν έχουν κατακτήσει τους βασικούς μηχανισμούς γραφής και ανάγνωσης οδηγώντας έτσι σε μια διάκριση των οργανικά και λειτουργικά αναλφάβητων. Επιπλέον τα παιδιά των οικονομικά ασθενέστερων οικογενειών ήταν αναγκασμένα να υποστούν τα ανεπαρκή προγράμματα, την δημόσια εκπαίδευση χαμηλού επιπέδου, την ελλιπή κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού και την απουσία ερευνητικής υποστήριξης διότι η οικογένεια τους δεν μπορούσε να αναπληρώσει τις αδυναμίες του σχολείου. Η αριστερά και συγκεκριμένα το ΚΚΕ και το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εξέφραζαν την αντίθεσή τους προς την ύπαρξη ιδιωτικής εκπαίδευσης ενώ από την άλλη πλευρά η Νέα Δημοκρατία ήταν υπέρμαχος της ιδιωτικής εκπαίδευσης. (Ζαμπέτα, 1994)

Βασική αλλαγή στην οποία προέβη η νέα πολιτική παράταξη ήταν η αλλαγή του άρθρου 16 του Συντάγματος το οποίο ανέφερε ότι η βασική ιδέα της παιδείας θα είναι ο ελληνοχριστιανικός πολιτισμός. Αυτή η ιδέα όταν πρωτοπαρουσιάστηκε δεν ήταν ανυπόστατη αλλά η δικτατορική κυβέρνηση έκανε κατάχρηση αυτής της έννοιας με συνέπεια το 1975 να παραληφθεί. Λόγω των αντιδράσεων στα εκπαιδευτικά νομοσχέδια που δημοσιοποιήθηκαν το 1975 η σχολική χρονιά κύλησε χωρίς ουσιαστικές αλλαγές. Οι μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα άρχισαν να είναι ορατές μετά το 1976 με υπουργό παιδείας τον Γ. Ράλλη. Συγκεκριμένα, καινοτομία στην εκπαίδευση ήταν ο νόμος 186 / 1975 σύμφωνα με τον οποίο ιδρύθηκε «Κέντρο Εκπαιδύσεως, Μελετών και Επιμορφώσεως» (Κ.Ε.Μ.Ε). Έπειτα ο νόμος 309 / 1976 «Περί Οργάνωσης και Διοίκησης της Γενικής Εκπαιδύσεως» επέφερε

πολλές αλλαγές όμοιες με τη μεταρρύθμιση του 1964 και με βάση αυτόν δημιουργηθήκαν αναλυτικά προγράμματα και διδακτικά εγχειρίδια για όλες τις σχολικές βαθμίδες. Το σημαντικότερο ήταν ότι καθιερώθηκε η δημοτική γλώσσα ως γλώσσα διδασκαλίας και γλώσσα συγγραφής των σχολικών βιβλίων και επιπλέον καθιερώθηκε η υποχρεωτική εκπαίδευση στα εννέα χρόνια φοίτησης. Όσον αφορά το γυμνάσιο διαχωρίστηκε σε δύο τριετείς αυτοτελείς κύκλους δηλαδή το γυμνάσιο και το λύκειο και καθιερώθηκε η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση στο γυμνάσιο. (Μπουζάκης,2011)

Γενικότερα, υπήρξαν και σημαντικές αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά βιβλία ενώ παράλληλα ιδρύθηκαν οι ΣΕΛΔΕ (Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης) και οι ΣΕΛΜΕ (Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης) για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στην συνέχεια, σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση ο νόμος 576 / 1977 καθιέρωσε τις Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές οι οποίες είχαν διάρκεια από δύο έως και τέσσερα εξάμηνα και μπορούσαν να εγγραφούν οι απόφοιτοι του γυμνασίου. Με τον ίδιο νόμο καταργήθηκαν οι Κατώτερες και Μέσες Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές και ιδρύονται οι Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές (Τ.Ε.Σ.) νέου τύπου, τα Τεχνικά Επαγγελματικά Λύκεια (Τ.Ε.Λ.), τα Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Κ.Α.Τ.Ε.Ε.). Επιπρόσθετα, στα Τεχνικά και Επαγγελματικά Λύκεια ύστερα από την φοίτηση σε αυτά οι απόφοιτοι μπορούσαν να εισάγονται και σε ανώτατα ιδρύματα. Σύμφωνα με τα παραπάνω η Νέα Δημοκρατία κατά την περίοδο 1976 με 1977 ακολούθησε μία προοδευτική εκπαιδευτική πολιτική αφήνοντας πίσω τις παραδοσιακές και συντηρητικές απόψεις του παρελθόντος με κομβικό σημείο την καθιέρωση της δημοτικής ως επίσημης γλώσσας. (Μπουζάκης,2011)

Ένα μεγάλο πρόβλημα της εποχής ήταν η λειτουργία πολλών μονοθεσιών και ολιγοθέσιων σχολείων σε αγροτικές κυρίως περιοχές ταυτόχρονα όμως και δυσπρόσιτες. Το γεγονός αυτό είχε επιπτώσεις στην ποιότητα της εκπαίδευσης καθώς υπήρχε καθυστέρηση τόσο της παρουσίασης του διδακτικού προσωπικού όσο και της υλικοτεχνικής υποδομής και των σχολικών εγχειριδίων . Συγκεκριμένα το σχολικό έτος 1974 – 1975 ο αριθμός των ολιγοθέσιων σχολείων ανέρχονταν σε 7331 σε σύνολο 8966 σχολικών μονάδων. Επιπλέον από αυτά, τα μονοθέσια και διθέσια σχολεία ανέρχονταν σε 5686. Επιπρόσθετα, αξίζει να σημειωθεί πως τα τμήματα που αναλάμβανε ένας δάσκαλος μπορεί να φτάνουν μέχρι και τους 45 μαθητές. Ακόμη, λόγω της έλλειψης σχολικών μονάδων τα σχολεία λειτουργούσαν πρωινές αλλά και απογευματινές ώρες μοιράζοντας την διδασκαλία της τάξης σε βάρδιες. Και η ίδια η Επιτροπή Παιδείας το 1975 παραδέχτηκε ότι η χειρότερη μορφή σχολείου είναι το μονοθέσιο σχολείο αλλά η ανάγκη οδηγεί στην ύπαρξη του. Λόγω αυτής της κατάστασης σε συνέλευση της η Επιτροπή προτείνει την ίδρυση κεντρικών σχολείων και την μεταφορά των μαθητών σε αυτό προκειμένου να γενικευτεί η εκπαίδευση και να γίνει αποδοτικότερη. Η πολιτική όμως της συνενώσης ολιγοθέσιων σχολείων παρόλο που προωθήθηκε από την ΔΟΕ δεν εφαρμόστηκε. (Ζαμπέτα, 1994)

Επιπρόσθετα, σαφώς δεν υπήρχε επαρκής αριθμός σχολικών κτιρίων ώστε να καλυφθούν οι ανάγκες στέγασης ενώ παράλληλα όσα κτίρια υπάρχουν ήταν ακατάλληλα για να φιλοξενήσουν μαθητές. Συναντώνται σχολεία χωρίς υδραυλικές εγκαταστάσεις, χωρίς θέρμανση, χωρίς αυλή, γυμναστήρια και εργαστήρια φυσικής και χημείας. Οπότε συνεπάγεται και η έλλειψη εποπτικών μέσων διδασκαλίας. Επιπλέον, τα σχολικά εγχειρίδια ήταν φανερό πως εξέφραζαν τους κυρίαρχους στόχους εκπαιδευτικής πολιτικής και της ιδεολογικοπολιτικές αντιλήψεις. Η Επιτροπή Παιδείας το 1975 πρότεινε να συνταχθεί ένα νέο αναλυτικό πρόγραμμα για το δημοτικό σχολείο όπου το Υπουργείο Παιδείας θα συνεργάζονταν με εκπαιδευτικούς και παιδαγωγούς επιστήμονες και πρώτα θα τίθονταν σε πειραματική έρευνα. Τονίστηκε ότι η γλώσσα διδασκαλίας ήταν απαραίτητο να είναι στην δημοτική και να προστεθούν μαθήματα κοινωνικών επιστημών όπως η γεωγραφία, η ιστορία και τα θρησκευτικά αλλά όχι η κοινωνική και πολιτική αγωγή. Υπήρξε επίσης πρόταση για την διδασκαλία ξένης γλώσσας μετά την Ε' τάξη. Κρίθηκε απαραίτητη η αλλαγή των σχολικών εγχειριδίων γιατί θεωρήθηκαν ακατάλληλα για την ποιότητα το περιεχόμενο και την αισθητική τους καθώς ήταν αδύνατον να προσελκύσουν μικρά παιδιά. Τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια και οι παιδαγωγικές μέθοδοι συνιστούν σημαντικότερα μέσα οργάνωσης της γνώσης σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα οπότε η ποιότητα και το ιδεολογικό τους περιεχόμενο αντανακλούν τους γενικότερους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής. (Ζαμπέτα,1994)

Όσον αφορά τις Περιφέρειες Δημοτικής Εκπαίδευσης ορίστηκαν σε 240 με βάση το νόμο 309/1976 και αντίστοιχα 240 επιθεωρητές, 20 επιθεωρητές προσχολικής αγωγής και δύο επιθεωρητές ειδικής αγωγής. Οι Ανώτερες Εκπαιδευτικές Περιφέρειες Δημοτικής Εκπαίδευσης ορίστηκαν σε 15 και στη μέση εκπαίδευση σε 80 Εκπαιδευτικές Περιφέρειες. Τα υπηρεσιακά συμβούλια ήταν όλα πενταμελή και σε κάθε νομό λειτουργούσε από ένα Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΥΣΔΕ) το οποίο απαρτιζόταν από τέσσερις επιθεωρητές και έναν αιρετό. Παράλληλα λειτουργούσε και το Ανώτερο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΑΠΥΣΔΕ) για κάθε Ανώτερη Εκπαιδευτική Περιφέρεια το οποίο απαρτιζόταν από τον επόπτη, τρεις επιθεωρητές Α' και έναν αιρετό εκπαιδευτικό. Στο Υπουργείο Παιδείας λειτουργούσε το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης το οποίο απαρτιζόταν από έναν επόπτη, τρεις επιθεωρητές Α' και έναν αιρετό και επίσης το Ανώτερο Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης το οποίο απαρτιζόταν από τέσσερις επόπτες Δημοτικής Εκπαίδευσης και έναν αιρετό. Οι αρμοδιότητες των παραπάνω συμβουλίων ήταν διοικητικές, πειθαρχικές και παράλληλα ήταν υπεύθυνοι για τις μεταθέσεις της αποσπάσεις αλλά και τις απολύσεις. Αντίστοιχα συμβούλια συστάθηκαν και για την μέση εκπαίδευση. (Μπουζάκης,2011)

Συγκεκριμένα την περίοδο 1974 – 1981 υπήρξαν οι τρίμηνες εκθέσεις λειτουργίας των σχολείων της περιφέρειας, οι εκθέσεις ήταν αντίστοιχες με την ετήσια γενική έκθεση επιθεωρητή οι οποίες υποβάλλονταν στο νομάρχη στην αρχή του έτους και εξέθεταν διάφορα ειδικότερα θέματα. Οι ετήσιες

γενικές εκθέσεις επιθεωρητών αναφέρονταν γενικότερα στην ομαλή ή όχι λειτουργία των σχολείων και στην επάρκεια ή ανεπάρκεια υλικοτεχνικής υποδομής, για θέματα που αφορούσαν την οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης αλλά και για την πληρότητα όσο αφορά το διδακτικό προσωπικό. Επειδή οι διορισμοί δημοσιεύονταν λίγο πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς οι συμπληρωματικοί εκπαιδευτικοί έρχονταν μετά το Δεκέμβριο με αποτέλεσμα συχνά να υπάρχουν ελλείψεις. Επίσης, τα διδακτικά εγχειρίδια παρουσίαζαν ανέκαθεν εκτός από έλλειψη και καθυστέρηση επηρεάζοντας με αυτό τον τρόπο την ποιότητα της εκπαίδευσης. Η γραφειοκρατία ήταν και είναι ένα πρόβλημα για την οργάνωση του ελληνικού κράτους έτσι λοιπόν σε πολλές εκθέσεις παρουσιάζονταν και η ανάγκη απλούστευσης ορισμένων διαδικασιών προκειμένου να αποφευχθούν καθυστερήσεις και λάθη. Το στεγαστικό πρόβλημα και η ακαταλληλότητα των κτιριακών υποδομών των σχολείων ήταν ένα θέμα που βρίσκονται στο προσκήνιο καθώς τα σχολεία πολλές φορές αναγκαστικά στεγάζονταν σε άλλους χώρους οι οποίοι δεν είχαν τις προδιαγραφές υγιεινής και ασφάλειας για τους μαθητές. Στις εκθέσεις όμως δεν διαφαίνεται ένα πνεύμα κριτικής όσο αφορά την ποιότητα της εκπαίδευσης ούτε διατυπώνονται προτάσεις για την βελτίωση αυτής. (Ζαμπέτα, 1994)

Κατά την περίοδο της μεταπολίτευσης το ζήτημα για την υποχρεωτικότητα της προσχολικής αγωγής τέθηκε για συζήτηση και υπήρξαν αντικρουόμενες απόψεις. Συγκεκριμένα η αριστερά και το νεοσύστατο Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα (ΠΑ.ΣΟ.Κ) τάχθηκαν υπέρ της υποχρεωτικότητας της προσχολικής αγωγής. Από την άλλη πλευρά το κυβερνών κόμμα της Νέας Δημοκρατίας αλλά και η Ένωση Κέντρου υποστήριξαν ότι η υποχρεωτικότητα της προσχολικής αγωγής προϋπέθετε δαπάνη στην οποία το κράτος δεν μπορούσε να ανταπεξέλθει. Έπειτα, με το νόμο 309 / 1976 «Περί Οργάνωσης και Διοίκησης της Γενικής Εκπαιδύσεως» η φοίτηση στα νηπιαγωγεία παραμένει δύο έτη για ηλικίες τρεισήμισι έως και πεντέμισι ετών αλλά και πάλι δεν ήταν υποχρεωτική. Ύστερα με το νόμο 484 / 1977 καθορίστηκε πιο συγκεκριμένα ο τρόπος οργάνωσης και διοίκησης δημοσίων και ιδιωτικών νηπιαγωγείων. (Μπουζάκης, 2011)

Το 1975 έγινε μια προσπάθεια για αλλαγή του θεσμικού πλαισίου του Πανεπιστημίου με το νομοσχέδιο «Περί οργάνωσης και λειτουργίας των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων». Επίσης συστάθηκαν δύο Επιτροπές η μία τον Αύγουστο του 1974 με υπουργό παιδείας το Νικόλαο Λούρο αλλά υπεύθυνο για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση τον Δημήτριο Τσάτσο ο οποίος ήταν και ο επικεφαλής της Επιτροπής και μία με υπουργό παιδείας του Δημήτριο Ευρυγένη. Από τις δύο αυτές Επιτροπές προέκυψε το νομοσχέδιο «Τσάτσο- Ευρυγένη» το οποίο καθόρισε κάθε ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα ως «άσυλον». Ο νόμος – πλαίσιο σε σχέδιο καθόρισε και άλλα διοικητικά θέματα που αφορούσαν το διδακτικό προσωπικό των πανεπιστημίων. Ο νόμος 815 / 1978 σχετίζεται με την οργάνωση των σπουδών στα ΑΕΙ με σκοπό τον εκσυγχρονισμό των προγραμμάτων σπουδών τους. Από τα βασικότερα σημεία του ήταν ότι ορίστηκαν οκτώ μαθήματα υποχρεωτικά για κάθε έτος με εξετάσεις για την λήψη πτυχίου. Ορίστηκαν οι επαναληπτικές εξετάσεις για όσους φοιτητές αποτύγχαναν αλλά υπήρχαν

αυστηροί κανόνες σε περίπτωση αποτυχίας και στην δεύτερη εξεταστική με ποινή είτε την επανάληψη του ίδιου έτους είτε την διαγραφή τους από την εκάστοτε σχολή. Τα παραπάνω μπορούν να χαρακτηριστούν αρκετά αυστηρά μέτρα λόγω της αλλαγής πλευσης της νέας κυβέρνησης σε σχέση με τις διευκολύνσεις που παρείχε στους φοιτητές η δικτατορία. Να σημειωθεί ότι ο νόμος κρίθηκε αντισυνταγματικός και αντικαταστάθηκε από το νόμο 853 ο οποίος εν τέλει δεν είχε ουσιαστικές διαφορές με τον προηγούμενο. (Μπουζάκης,2011)

Τα πρώτα χρόνια της μεταπολίτευσης δεν υπήρξαν ιδιαίτερα σημαντικές αλλαγές για τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες. Ουσιαστικότερη αλλαγή ήταν ότι επαναλειτούργησαν όσες Ακαδημίες είχαν κλείσει οι δικτάτορες και άρχισαν οι συζητήσεις για την αναβάθμιση των Ακαδημιών σε Ανώτατες Παιδαγωγικές Σχολές ή Πανεπιστήμια. Το φύλο πάντως ήταν ένας βασικός παράγοντας διαφοροποίησης των εκπαιδευτικών καθώς η παρουσία των γυναικών συνέχισε να είναι υποδεέστερη συγκριτικά με εκείνη των ανδρών και υστερούσαν στην διεκδίκηση και κατοχή ανωτέρων θέσεων στην διοίκηση. (Μπουζάκης,2011) Οι παιδαγωγικές ακαδημίες καταργήθηκαν περίπου όταν καταργήθηκε ο θεσμός του επιθεωρητή δηλαδή το 1982. Οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες υπήρξαν αντικείμενο κριτικής από διανοούμενους οι οποίοι θεωρούσαν πως το επίπεδο εκπαίδευσης που παρείχαν ήταν πολύ χαμηλό και η διάρκεια σπουδών δηλαδή τα δύο έτη ήταν πολύ λίγα για να προετοιμάσουν τον φοιτητή να αναλάβει τα διδακτικά του καθήκοντα. Επιπλέον ισχυρίζονταν πως το πρόγραμμα σπουδών ήταν υποβαθμισμένο και καθόλου σύγχρονο και οι διαδικασίες κοινωνικού ελέγχου απαράδεκτες για την εποχή. Επίσης, κατέκριναν και το διδακτικό προσωπικό διότι θεωρούσαν ότι οι γνώσεις τους δεν ήταν ακαδημαϊκού επίπεδο οπότε δεν παρείχαν ποιότητας στην εκπαίδευση. Η Επιτροπή Παιδείας του 1975 αναφέρθηκε σε αυτό το πρόβλημα και πρότεινε την δημιουργία παιδαγωγικών σχολών στα πανεπιστήμια με οργανωμένα προγράμματα σπουδών. Το ίδιο θέμα τίθεται και σε όλες τις υπόλοιπες γενικές συνελεύσεις του κλάδου σχετικά με τις παιδαγωγικές ακαδημίες αλλά και με τις σχολές νηπιαγωγών. Στις Γενικές Συνελεύσεις ήδη από το 1976 προτείνεται η «ανωτατοποίηση» των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και Σχολών Νηπιαγωγών με επέκταση φοίτησης και διαμόρφωση νέων προγραμμάτων σπουδών. Το θέμα της «εξομοίωσης» των τίτλων σπουδών τέθηκε αργότερα μετά την ίδρυση Παιδαγωγικών Τμημάτων. (Ζαμπέτα,1994)

Όσον αφορά τα οικονομικά εκπαίδευσης από το 1966 έως και το 1975 δηλαδή για όσο διάστημα κράτησε η περίοδο της δικτατορίας οι δαπάνες για την εκπαίδευση σε σχέση με το σύνολο των καταναλωτικών δαπανών παρουσίαζε πτώση ενώ η πορεία των δαπανών για την εκπαίδευση μετά το 1975 ήταν σχετικά ανοδική. Συνολικά οι εκπαιδευτικές δαπάνες αποτελούσαν περίπου το 15 τοις 100 των συνολικών καταναλωτικών δαπανών του δημοσίου το οποίο είναι ένα μικρό ποσοστό σε σχέση με τις δαπάνες για την άμυνα αλλά μεγαλύτερο σε σχέση με τις δαπάνες για την υγεία και την πρόνοια. Το μεγαλύτερο μέρος αυτών των δαπανών απορροφούσε η πρωτοβάθμια ύστερα η δευτεροβάθμια εκπαίδευση και το μικρότερο ποσοστό η τριτοβάθμια εκπαίδευση. Την ίδια περίοδο αυξήθηκαν και οι

επενδυτικές δαπάνες για την εκπαίδευση παρόλαυτα δεν αρκούσαν για τις σοβαρές ελλείψεις που προέκυπταν όσον αφορά τις κτιριακές υποδομές, τον εξοπλισμό και την συντήρησή τους. Επιπλέον τη δεκαετία του '70 αυξήθηκαν με αργούς ρυθμούς και οι ιδιωτικές εκπαιδευτικές δαπάνες όχι τόσο όσο αφορά την ίδρυση σχολείων αλλά την δημιουργία φροντιστηρίων και ινστιτούτων ξένων γλωσσών. (Πεσμαζόγλου, 1987)

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση συνιστά μια μεταβολή στο εκπαιδευτικό σύστημα προκειμένου να προσαρμοστεί στις νέες κοινωνικές και πολιτικές ανάγκες που προκύπτουν. Κατά τη μεταρρύθμιση του 1976 – 1977 η κυβέρνηση προσπάθησε να εφαρμόσει την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθούσαν τα δυτικά κράτη. Βασικός στόχος ήταν ο εκσυγχρονισμός αλλά δεν συνοδεύτηκε από την αλλαγή μεθόδων διδασκαλίας και παιδαγωγικών αρχών ούτε από την απαραίτητη για το εκπαιδευτικό σύστημα αποκέντρωση η οποία θα ήταν από τα βασικά μέτρα για να είναι ορατή η ανάπτυξη του συστήματος. Η νέα κυβέρνηση θέλησε να τονώσει το εθνικό φρόνημα των Ελλήνων γι' αυτό και έδωσε έμφαση στην διδασκαλία των νέων ελληνικών και στην διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση στο γυμνάσιο. Παρόλαυτα διατηρήθηκε η αυταρχική δομή στην εκπαίδευση, ενισχύθηκε ο συγκεντρωτισμός και η επιμόρφωση για το διδακτικό προσωπικό παρέμεινε ελλιπής οδηγώντας την εκπαίδευση σε στασιμότητα. Όσον αφορά την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση παρόλο που διαχρονικά υπήρχε το αίτημα για ίσες ευκαιρίες η κυβέρνηση δεν μπόρεσε να τις εξασφαλίσει εφόσον θεσμοθέτησε το σύστημα των πανελληνίων εξετάσεων ξεκινώντας μία παράνομη παραπαιδεία. και αποτρέποντας τελικά τα παιδιά να ακολουθήσουν τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, στρέφοντας τα προς τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. (Λιάνης και συν., 1981)

Συμπερασματικά, με τον ερχομό της η Νέα Δημοκρατία έλεγχε τους πολίτες μέσα από ένα υπέρσυγκεντρωτικό κράτος αλλά προσπάθησε να αντικαταστήσει τον «ελληνοχριστιανικό πολιτισμό» ,που προέβλεπε ως ιδεολογία ο Παπαδόπουλος, με τον «τεχνοκρατικό ορθολογισμό» του οποίου κεντρικές αξίες ήταν η απόδοση, η παραγωγικότητα και η ανάπτυξη. Όσο αφορά την οικονομική κατάσταση η κυβέρνηση επέλεξε μια στρατηγική εκσυγχρονισμού μέσα από μία εξαρτημένη καπιταλιστική ανάπτυξη που στόχο είχε να πλησιάσει όσο το δυνατόν περισσότερο το δυτικό ευρωπαϊκό οικονομικό σύστημα. Αυτό έχει και αντίκτυπο στην εκπαίδευση καθώς η νέα κυβέρνηση θέλησε να διαμορφώσει ένα εργατικό δυναμικό που θα προωθούσε την ανάπτυξη μέσα από μια στροφή στην τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση λύνοντας παράλληλα και το πρόβλημα της μαζικής αποφοίτησης ανειδίκευτων από τα γενικά σχολεία. Απέτυχε όμως να στρέψει την κοινωνία στην τεχνική – επαγγελματική εκπαίδευση καθώς οι αντιλήψεις περί κατωτερότητας τέτοιου είδους σπουδών των ελληνικών οικογενειών ήταν βαθιά ριζωμένες. Επίσης, θεσπίζοντας την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση θεώρησαν ότι οι νέοι που θα έβγαιναν στην αγορά εργασίας ύστερα από εννιά έτη φοίτησης θα ήταν περισσότερο παραγωγικοί και εφοδιασμένοι με περισσότερες γνώσεις και προσόντα αναζητώντας και υψηλότερες αμοιβές εργασίας. Η Νέα Δημοκρατία όμως δεν μπόρεσε να προνόησε

ώστε να καλύψει όλα τα προβλήματα και τις ανάγκες των μαθητών εκείνη την εποχή. Συγκεκριμένα, παρουσίαζε πως θα ακολουθήσει εκσυγχρονιστική και οικονομική πολιτική αλλά δεν φρόντισε για νέα υλικοτεχνική υποδομή, για την μετεκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού και την έκδοση νέων βιβλίων. Επιπλέον βασικό πρόβλημα ήταν η μεταφορά και η σίτιση των μαθητών στις δύσκολες οικονομικές συνθήκες που βιώνει η ελληνική κοινωνία εκείνη την εποχή. (Λιάνης και συν., 1981)

1.3. Ο θεσμός του Επιθεωρητή

1.3.1. Εννοιολογική διασαφήνιση και οριοθέτηση όρων

Εκπαίδευση

Με τον όρο εκπαίδευση προσδιορίζεται συνήθως κάθε είδος επίσημης θεσμοθετημένης μορφής διδασκαλίας που διεξάγεται σε σχολεία όλων των βαθμίδων ανεξάρτητα αν παρέχεται από το κράτος ή από ιδιωτικούς φορείς. (Πεσμαζόγλου, 1987)

Αξιολόγηση

Ο άνθρωπος από τη φύση του συνεχώς μπαίνει στη διαδικασία να αξιολογεί κάτι αλλά να αξιολογείται και ο ίδιος είτε αυτό γίνεται επίσημα είτε ανεπίσημα. (Κωνσταντίνου, 2007). Η αξιολόγηση συνιστά ένα κοινωνικό φαινόμενο που συνδέεται με οποιαδήποτε δραστηριότητα και το αποτέλεσμα της. (Κωνσταντίνου, 2002). Είναι ένα από τα βασικότερα στάδια οποιασδήποτε οργανωμένης και συστηματικής διαδικασίας και αναφέρεται στην αποτίμηση των αποτελεσμάτων μίας δραστηριότητας. (Δεληγιάννη, 2002). Τα κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα της αξιολόγησης είναι η αξιοπιστία (reliability), η αντικειμενικότητα (objectivity), η εγκυρότητα (validity), και η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της, δηλαδή η χρηστικότητά της (usability). (Ξωχέλλης, 2007)

Στην ελληνική βιβλιογραφία η λέξη αξιολόγηση έχει πολλούς ορισμούς για παράδειγμα στο λεξικό του ο Μπαμπινιώτης αναφέρει πως : «1. η εκτίμηση τής απόδοσης ή τής αξίας (κάποιου) με συγκεκριμένα κριτήρια: ~ των εκπαιδευτικών | τού κυβερνητικού έργου | των προσόντων των υποψηφίων» (Μπαμπινιώτης, 2002: 218). Επίσης, στην ελληνική βιβλιογραφία διαδεδομένος είναι και ο ορισμός που βασίζεται στην άποψη του Scriven, σύμφωνα με την οποία «*αξιολόγηση είναι η απόδοση μιας ορισμένης αξίας σε κάποιο πρόσωπο, αντικείμενο ή πράγμα, με βάση συγκεκριμένα, σαφή και προκαθορισμένα κριτήρια και μέθοδο εκτίμησης*» (Σαπουνάς, 2014).

Αντιπροσωπευτικός ,επίσης, ορισμός της αξιολόγησης είναι αυτός που δόθηκε από την Unesco, σύμφωνα με τον οποίο «*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. Είναι ένα εργαλείο διαχείρισης και μια διαδικασία οργάνωσης, σχετικά με την πρόσκτηση γνώσεων και τη δράση, που οφείλει να οδηγήσει στο να βελτιωθούν, από τη μια μεριά οι δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα και από την άλλη ο μελλοντικός προγραμματισμός και η λήψη αποφάσεων*» (Unesco, 1979: 1). Συνεπώς γίνεται φανερό πως η διαδικασία

της αξιολόγησης δεν θα μπορούσα να λείπει από την εκπαιδευτική διαδικασία και γι' αυτό είναι απαραίτητο να είναι οργανωμένη, συστηματική, κατάλληλα σχεδιασμένη και σκοποθετημένη για να την θεωρήσουμε εποικοδομητική.

Εκπαιδευτικό έργο

Ο όρος εκπαιδευτικό έργο εισάγεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα το 1983 μετά την κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή και κατ' επέκταση της αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στην προσπάθεια των αρμοδίων να βρουν την κατάλληλη ορολογία για την επικείμενη αξιολόγηση. Συνεπώς, με το νόμο 1566/ 1985 ο οποίος σχετίζονταν με τον εκσυγχρονισμό της δομής και της λειτουργίας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ο παραπάνω όρος καθιερώθηκε και επίσημα. (Ανδρεαδάκης). Πολλοί προσπάθησαν να ορίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία άλλοι περιορίζονται στο έργο των εκπαιδευτικών μονάχα μέσα στην τάξη και άλλοι λαμβάνουν υπόψη τους και το ευρύτερο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος όπως υποστηρίζουν ο Παπακωνσταντίνου και ο Ανδρέου. Σύμφωνα με τον Ανδρέου (1999) το εκπαιδευτικό έργο συνιστά μια διαδικασία η οποία δεν περιλαμβάνει μόνο την εργασιακή συνέπεια των εκπαιδευτικών αλλά και τις επιμορφωτικές ανάγκες αυτών, την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, τα αναλυτικά προγράμματα, τα εγχειρίδια και την γενικότερη οργάνωση του σχολείου. Αντίστοιχα ο Παπακωνσταντίνου (1993) ορίζει το εκπαιδευτικό έργο ως το σύνολο των ενεργειών για να επιτευχθεί μια συγκεκριμένη εργασία στο σχολικό περιβάλλον καθώς και το αποτέλεσμα αυτής. Τέλος, ο Μπαλάσκας διευρύνει τον ορισμό του συμπεριλαμβάνοντας και την κοινωνία συγκεκριμένα ορίζει το εκπαιδευτικό έργο ως το σύνολο ενεργειών που καταβάλλει ολόκληρη η πολιτεία μαζί με τους ειδικούς από τον χώρο της εκπαίδευσης με σκοπό να αναβαθμιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία. (Μπαλάσκας, 1992).

Συμπεραίνουμε ότι το εκπαιδευτικό έργο δεν αφορά μόνο την μετάδοση γνώσεων από τον δάσκαλο στο μαθητή αλλά συμπεριλαμβάνει όλες τις ενέργειες και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ διδασκόντων και διδασκόμενων και όλων των εμπλεκόμενων με το εκπαιδευτικό πλαίσιο που ασκούν επιρροή στο εκπαιδευόμενο άτομο. (Κασσωτάκης, 1999). Όποτε πραγματοποιείται σε τρία αλληλεξαρτώμενα επίπεδα το πρώτο αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα το δεύτερο την σχολική μονάδα και το τρίτο την σχολική τάξη προχωρώντας έτσι από το γενικότερο στο πιο ειδικό και άμεσο όσο αφορά τις ενέργειες και τα αποτελέσματα. Εφόσον λοιπόν το διδακτικό έργο δε συνιστά μόνο την διδακτική δραστηριότητα του εκπαιδευτικού εμφανίζει δυσκολίες στον ορισμό καθώς για να είναι ολοκληρωμένο πρέπει να συμπεριλαμβάνει όλες τις ενέργειες και τις αλληλεπιδράσεις του εκπαιδευτικού με την εκάστοτε εκπαιδευτική κοινότητα. (Αγαλιώτης, 2011)

Εκπαιδευτική αξιολόγηση

Στην εκπαίδευση ο όρος αξιολόγηση συναντάται πρώτη φορά στην σχολική αίθουσα και αφορά την αξιολόγηση των εκπαιδευομένων αργότερα όμως ήρθε η ανάγκη της αξιολόγησης και των

εκπαιδευτικών αλλά και ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος. Άρα η εκπαιδευτική αξιολόγηση έχει στόχο όχι μόνο τη βελτίωση του αξιολογούμενου αντικείμενου όπως για παράδειγμα εκπαιδευτικοί, μαθητές κλπ. αλλά και την βελτίωση του γενικού σχολικού περιβάλλοντος και του κλίματος που επικρατεί στο εκάστοτε σχολείο.(Καψάλης, Χανιωτάκης, 2011). Η αξιολόγηση στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί έναν τρόπο ελέγχου αναδιοργάνωσης και προσαρμογής στις νέες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες (Δημητρόπουλος, 1998). Η διαδικασία της εκπαιδευτικής αξιολόγησης περιλαμβάνει ποσοτικά και ποιοτικά μέσα που διαμορφώνουν τα κριτήρια με βάση τα οποία εκτιμώνται άτομα, διεργασίες αλλά και τα συστήματα.(Καλομοίρης & Χαραμής, 2002). Σύμφωνα με την Τσαντάκη, (2007) η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί μια προσπάθεια βελτίωσης της απόδοσης των εμπλεκόμενων για την ενίσχυση της επίδοσης των εκπαιδευτικών. Με αυτή την άποψη συμφωνεί και ο Μπουζάκης, (1998) όπου ορίζει την εκπαιδευτική αξιολόγηση ως το σύνολο των συστηματικών και οργανωμένων διαδικασιών με σκοπό την αποτίμηση της πορείας των αποτελεσμάτων όσων εμπλέκονται με το εκπαιδευτικό σύστημα, τα βιβλία, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και τις μεθόδους διδασκαλίας και εκπαίδευσης. Άρα είναι και η συστηματική συλλογή πληροφοριών για την λήψη αποφάσεων σχετικά με το σχεδιασμό και την τροποποίηση διαφόρων εκπαιδευτικών διαδικασιών. (Μπακάλμπαση, Φωκάς και Δημητρίου, 2011)

Η εκπαίδευση όμως είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το γενικότερο σύστημα οργάνωσης και διοίκησης της χώρας όπως και με τις ιστορικές και πολιτισμικές αξίες της οπότε ενέχει το στοιχείο υποκειμενικότητας (Mc Beath, 2001) Γι' αυτό το λόγο αυτό και ο Olds (1974) θεωρεί ότι η αξιολόγηση επιφέρει σύγχυση στην εκπαίδευση γιατί ενώ οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι στόχος της είναι η βελτίωση της διδασκαλίας δυσκολεύονται όταν έρχονται αντιμέτωποι με την στοχοθέτηση αυτής.

Σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 2525/1997 (άρθρο 8) η εκπαιδευτική αξιολόγηση ορίζεται ως «η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της». Συμπερασματικά η εκπαιδευτική αξιολόγηση έχει σκοπό να ελέγξει σε ποιο βαθμό έχουν επιτευχθεί οι αρχικοί στόχοι που έχουν τεθεί στην εκπαίδευση προκειμένου να προχωρήσουν στις κατάλληλες αλλαγές που θα βελτιώσουν και να εξελίξουν το εκπαιδευτικό σύστημα.

Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου

Ο όρος εκπαιδευτικό έργο και η αξιολόγηση του χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά επίσημα με το νόμο 1566/1985. Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη, (1999) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι μια συστηματική προσπάθεια προκειμένου να ελεγχθεί σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκαν οι στόχοι που είχαν τεθεί αρχικά και να εντοπιστούν αιτίες που δεν διευκόλυναν αυτό το σκοπό για να βελτιώσουν τις συνθήκες στην εκπαίδευση μέσω της ανατροφοδότησης. Όπως υποστηρίζει ο Ignavarson, (2001) η ανατροφοδότηση είναι πολύ σημαντικό στάδιο της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου καθώς

στοχεύει στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος με την παράλληλη προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του ίδιου του εκπαιδευτικού μέσα στο πλαίσιο του σχολείου. Με αυτή την άποψη συμφωνεί ο Milaret (2006) ο οποίος υποστηρίζει πως η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών είναι μια αξιολογική διαδικασία που βασίζεται σε ακριβή κριτήρια γύρω από την παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών και την συνολική του δράση στο χώρο του σχολείου. Η άποψη αυτή έρχεται σε συμφωνία και με την Αθανασίου, (1993) όπου εντοπίζει πως με τον ίδιο όρο εννοείται και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών δηλαδή όλες οι δραστηριότητες και οι ενέργειες τους στο πλαίσιο του σχολείου.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι μέρος της εκπαιδευτικής αξιολόγησης και εκτός των άλλων περιλαμβάνει και την αξιολόγηση των μαθητών όπου μέσα από τα αποτελέσματα της επίδοσης τους αξιολογείται το έργο των εκπαιδευτικών. Ο προσανατολισμός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να είναι είτε ελεγκτικός σχετικά με την επίτευξη των στόχων και την μετέπειτα αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε ανατροφοδοτικός όπου εξετάζει τους παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.(Σαπουνάς, 2014)

Στον ελληνικό χώρο οι επίσημοι νόμοι και οι διατάξεις που έχουν διατυπωθεί ανανεώνονται τακτικά προκειμένου ο ορισμός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου να καλύπτει όλο το φάσμα των λειτουργιών της. Συγκεκριμένα στο Σχέδιο Π.Δ. 140/1988 στο άρθρο 1 αναφέρεται πως με τον όρο αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου νοείται η συνεκτίμηση του συλλογικού και συμμετοχικού έργου των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένους σχολικούς χώρους, ενώ στο Π.Δ. 320/1993 ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου νοείται η εκτίμηση της απόδοσης της παρεχόμενης παιδείας γενικά. Ο Νόμος 2525/1997 ορίζει ότι ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης νοείται ως η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της, όπως αυτοί καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία. Παρόμοια στοιχεία περιλαμβάνει και η νομοθεσία Ν. 2986/2002 συμπεριλαμβανομένου και της παρότρυνσης κινητοποίησης όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την αναβάθμιση του συνολικού εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Με βάση λοιπόν, τη νομοθεσία αντιλαμβανόμαστε ότι το 1998 η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου περιοριζόταν εντός της σχολικής μονάδας όμως από το 1993 και έπειτα η έννοια μετατοπίστηκε στο ευρύ πλαίσιο των εκπαιδευτικού συστήματος.

1.3.2. Ιστορική Ανασκόπηση του Θεσμού του Επιθεωρητή

Επί Καποδίστρια παράλληλα με την συγκρότηση του νέου ελληνικού κράτους ξεκίνησε μία προσπάθεια για την οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης. Στα μέσα της δεκαετίας του 1830

λοιπόν εντοπίζουμε τις απαρχές του θεσμού του επιθεωρητή στην ελληνική εκπαίδευση. Ο συγκεκριμένος θεσμός αποτέλεσε αντικείμενο αντιπαραθέσεων στο πεδίο της πολιτικής και της εκπαίδευσης οδηγώντας στην κατάργησή του το 1981. Εννοείται όμως πως οι υποχρεώσεις, τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των επιθεωρητών διέφεραν από περίοδο σε περίοδο και άλλαζαν κατευθύνσεις με την πάροδο του χρόνου. (Ιορδανίδης, 2011)

Η πρώτη φορά που θεσπίζεται Επιθεωρητική Επιτροπή ήταν με το νομοθετικό διάταγμα του 1834 σε επίπεδο δήμου, επαρχίας και νόμου με έργο την διοίκηση και την επιθεώρηση των σχολείων. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι η εποπτεία της εκπαίδευσης ανατίθεται κυρίως σε εξωεκπαιδευτικούς παράγοντες που σχετίζονται κυρίως με την πολιτική εξουσία αλλά εμπλέκονται και με την εκκλησία. Με νόμους που ακολούθησαν το 1892 και το 1895 θεσπίζονται οι «Νομαρχικοί Επιθεωρητές» και οι «Γενικοί Επιθεωρητές». (Ζαμπέτα, 1994)

Στα τέλη του 19ου αιώνα επί κυβέρνηση Δηλιγιάννη και Πετρίδη ως υπουργού παιδείας ψηφίστηκε ο νόμος ΒΤΜΘ' το 1895 ο οποίος προέβλεπε την λειτουργία των θεσμών του εποπτικού συμβουλίου και του επιθεωρητή. Οι επιθεωρητές χωρίστηκαν σε δύο κατηγορίες στους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές Α' τάξης και στους Νομαρχιακούς Επιθεωρητές Β' τάξης. Οι Νομαρχιακοί Επιθεωρητές Α' τάξης είχαν την υποχρέωση να επιθεωρούν τα δημοτικά σχολεία κάθε έξι μήνες, να οργανώνουν προγράμματα επιμόρφωσης για τους δασκάλους και παράλληλα είχαν και διοικητικά και εποπτικά καθήκοντα. Οι Νομαρχιακοί Επιθεωρητές Β' τάξης ορίστηκαν ως βοηθοί των Επιθεωρητών Α' τάξης έχοντας όμοια καθήκοντα. Είχαν την υποχρέωση να παρακολουθούν το δάσκαλό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, να τον συμβουλεύουν και να τον καθοδηγούν. Αντίστοιχα όμως ήταν αρμοδιότητα τους και να καταγγέλλουν συμπεριφορές που θεωρούσαν ανάρμοστες επιβάλλοντας κάποια ποινή. Η διάκριση μεταξύ των επιθεωρητών καταργήθηκε με τον νόμο 240/1914 και έπειτα ορίστηκε ότι σε κάθε εκπαιδευτική περιφέρεια θα υπάρχει μόνο ένας επιθεωρητής του οποίου εκτός των άλλων, αρμοδιότητα του θα ήταν και θέματα σχετικά με την μισθοδοσία των δασκάλων. (Ιορδανίδης, 2011)

Όλοι επιθεωρητές ασκούσαν πίεση και αυταρχικό πειθαναγκασμό τους δασκάλους, είχαν περισσότερο διοικητικό και ελεγκτικό χαρακτήρα παρά επιστημονικό και παιδαγωγικό. Ο θεσμός του επιθεωρητή ουσιαστικά αποτελούσε μία μορφή ελέγχου από την πλευρά του κράτους που ήταν άρρηκτα συνδεδεμένος με την πολιτική εξουσία γι' αυτό και προκαλούσε ένα κλίμα φόβου στους εκπαιδευτικούς. Η ταύτιση των επιθεωρητών με την πολιτική εξουσία έγινε περισσότερο φανερή την περίοδο της δικτατορίας προκαλώντας έντονες αντιπαραθέσεις. (Ζαμπέτα 1994)

Το 1936 το δικτατορικό καθεστώς κατήργησε την αποκέντρωση στο σύστημα διοίκησης και μέσω ενός νέου νόμου 767/1937 οργάνωσε συμβούλια τα οποία θα είχαν τον πλήρη έλεγχο της εκπαίδευσης. Τα σχολεία κατανεμήθηκαν σε 100 εκπαιδευτικές περιφέρειες όπου στην καθεμία τοποθετήθηκε και από

ένας επιθεωρητής. Σταδιακά οι εκπαιδευτικές περιφέρειες διπλασιάστηκαν αυξάνοντας την σημαντικότητα του θεσμού των επιθεωρητών. (Ιορδανίδης, 2011). Οι επιθεωρητές συνέτασσαν εκθέσεις ουσιαστικών προσόντων βάσει των οποίων κρίνονταν η υπηρεσιακή τους εξέλιξη. Το πρόβλημα ήταν ότι τα κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν δεν ήταν αντικειμενικά γι' αυτό και μετά την κατάρρευση της δικτατορίας πολλοί δάσκαλοι ζήτησαν να ακυρωθούν οι εκθέσεις που είχαν γραφτεί για τους ίδιους. (Ζαμπέτα, 1994)

Η αξιολόγηση που υπέστησαν οι δάσκαλοι είχε τη μορφή ελέγχου των εκπαιδευτικών ως δημοσίων υπαλλήλων χωρίς να είναι άμεσα συνδεδεμένο με το εκπαιδευτικό έργο που αυτοί παρήγαγαν. Σε αυτό το γεγονός ευθύνεται και ότι το έργο αυτό αναλάμβαναν μεμονωμένα πρόσωπα ,και όχι συλλογικά όργανα ,που συνήθως δεν σχετίζονταν με το χώρο της εκπαίδευσης. Όσον αφορά τα καθήκοντά τους υπήρχε συγκερασμός διοικητικών και καθοδηγητικών αρμοδιοτήτων εμποδίζοντας τους να είναι αποδοτικοί λόγω του πλήθους των ευθυνών. Σύνηθες φαινόμενο ήταν να εστιάζουν στα διοικητικά τους καθήκοντα καθώς η επιλογή τους γίνονταν κατά κύριο λόγο από το Υπουργείο Παιδείας το οποίο επέλεγε συγκεκριμένα πρόσωπα για την στελέχωση αυτών των θέσεων. (Κωνσταντίνου, Κωνσταντίνου, 2017)

Το θέμα του διαχωρισμού των αρμοδιοτήτων αρχικά τέθηκε το 1930 στο συνέδριο των επιθεωρητών που οργανώθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και ύστερα το 1949 σε άλλο ένα συνέδριο που όπως αναφέρεται ο σκοπός της επιθεώρησης ήταν η εκτίμηση των διδακτικών ικανοτήτων του δασκάλου και τα αποτελέσματα βάσει της προόδου των μαθητών. Τελικά μετά από πρόταση της Επιτροπής Παιδείας το 1958 για διαχωρισμό των αρμοδιοτήτων των επιθεωρητών είχε ως αποτέλεσμα την εισαγωγή του θεσμού του σχολικού συμβούλου και του προϊσταμένου της διεύθυνσης ή του γραφείου εκπαίδευσης με διοικητικές αρμοδιότητες. Το γεγονός αυτό οδήγησε σε αύξηση θέσεων εργασίας λόγω και της ταυτόχρονης αύξησης των εκπαιδευτικών περιφερειών όμως οι επιθεωρητές συνέχισαν να ασκούν έλεγχο στους εκπαιδευτικούς χρησιμοποιώντας τις εκθέσεις αξιολόγησης παραγκωνίζοντας τελείως το συμβουλευτικό και καθοδηγητικό ρόλο τους. (Κωνσταντίνου, Κωνσταντίνου, 2017)

Ο θεσμός λειτουργούσε περισσότερο διοικητικά και λιγότερο καθοδηγητικά και παιδαγωγικά γι' αυτό και δεν υπήρχε σχέση συνεργασίας με τους δασκάλους αλλά αντίθετα η έντονη σχέση εξάρτησης επιθεωρητή με κεντρική εξουσία καθιστούσε τον επιθεωρητή αυταρχικό διοικητικό όργανο το οποίο έπρεπε να αντιμετωπίζεται ως αυθεντία. Λόγω αυτής της κατάστασης οι δάσκαλοι ζήτησαν την αντικατάσταση του επιθεωρητή με σχολικούς συμβούλους με τους οποίους θα υπήρχε ένα πνεύμα συνεργασίας και συλλογικής προσπάθειας για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος και της όσο το δυνατόν περισσότερο εποικοδομητικής διδασκαλίας. Σε πολλά συμβούλια τέθηκε η διάκριση του εποπτικού έργου από το επιθεωρητικό έργο αλλά θεωρήθηκε ότι μία τέτοια διάκριση θα είχε ως αποτέλεσμα την μείωση κύρους τους. Μετά την έκθεση του επιθεωρητή ακολουθούσε η λήψη μέτρων

όπως ο έπαινος με τη μορφή αμοιβής ή προαγωγής, σε αντίθετη περίπτωση η αποδοκιμασία και στην έσχατη περίπτωση η απόλυση. Ο σκοπός της εποπτείας ήταν η ηθική και πνευματική ανύψωση του δασκάλου καθοδηγώντας τον με τέτοιον τρόπο ώστε να γίνει όσο το δυνατόν καλύτερος. Ο θεσμός του επιθεωρητή δέχτηκε αρνητική κριτική λόγω της αδυναμίας παράλληλης εκπλήρωσης διοικητικού-ελεγκτικού και παιδαγωγικού-καθοδηγητικού ρόλου δηλαδή του θεσμικού πλαισίου το οποίο προσδιορίζεται λειτουργίες και τα καθήκοντα των επιθεωρητών. (Ιορδανίδης, 2011)

1.3.3. Ο θεσμός του επιθεωρητή την περίοδο 1967-1974

Κατά την διάρκεια της δικτατορίας 1967- 1974 τα προσόντα που ζητούνταν για τους επιθεωρητές ήταν περιορισμένα, δηλαδή αρκούσαν μόνο στο βασικό πτυχίο της διετούς Παιδαγωγικής Ακαδημίας καθώς η επιλογή τους γίνονταν με βάση τις πολιτικές τους πεποιθήσεις από τις στρατιωτικές αρχές. Με τον ερχομό τους οι δικτάτορες έθεσαν σε διαθεσιμότητα και ύστερα απέλυσαν επιθεωρητές που όπως υποστήριζαν ήταν ακατάλληλοι. Στην πραγματικότητα οι δικτάτορες ήθελαν να τοποθετήσουν σε αυτές τις καίριες θέσεις άτομα που εμπιστεύονταν και τους υποστήριζαν. Τα προσόντα που θεωρούνταν πλέον απαραίτητα για τους υποψήφιους επιθεωρητές ήταν ο χαρακτήρας και το ήθος του. Εφόσον πληρούσαν τα παραπάνω στην αρχή υποβάλλονταν σε γραπτή εξέταση σχετικά με τις ηγετικές τους ικανότητες και αργότερα η νομοθεσία άλλαξε και έπρεπε να συντάξουν μια έκθεση αξιολόγησης για έναν δάσκαλο που διεξήγαγε μια διδασκαλία ενώπιον μελών του Συμβουλίου Επιλογής Επιθεωρητών. Σύμφωνα με τις ισχύουσες νομοθεσίες σε κάθε περίπτωση ο υπουργός παιδείας είχε την δυνατότητα να επέμβει στους τελικούς πίνακες των επιτυχόντων και να ανατρέψει οποιαδήποτε διαδικασία και επιλογή. (Καραφύλλης, 2010)

Όπως όλοι οι δημόσιοι υπάλληλοι έτσι και οι δάσκαλοι και οι επιθεωρητές έπρεπε να διακατέχονται από την αρχή της νομιμοφροσύνης. Οι δικτάτορες αναφέρονταν στην έννοια της νομιμοφροσύνης εννοώντας την αποδοχή της πολιτικής τους και την ομαλή συνεργασία μαζί τους. Οποιαδήποτε διαφορετική άποψη θεωρούσαν ότι υποδεικνύει συσχέτιση με τον κομμουνισμό όποτε και προέβαιναν στις ανάλογες κυρώσεις. Όλοι δημόσιοι υπάλληλοι υποχρεώθηκαν να υποβάλουν δήλωση νομιμοφροσύνης, διότι σε διαφορετική περίπτωση θα απολύονταν οριστικά. Το 1970 με το νόμο 651 / 1970 «περί οργάνωσης της γενικής εκπαίδευσης και διοικήσεως του προσωπικού», θεσμοθετήθηκε αυστηρότερος έλεγχος σε όλες τις βαθμίδες και ελευθερία των επιθεωρητών ώστε να προβαίνουν στην επιβολή ποινών, σε μεταθέσεις και απολύσεις δασκάλων. Με το ίδιο νομοθετικό διάταγμα καθορίστηκε επίσης η κυριαρχία της διοίκησης θέτοντας την κορυφή της πυραμίδας τον Υπουργό ύστερα το Εκπαιδευτικό Σύμβουλο, τον Γενικό Επιθεωρητή, το Νομαρχιακό Επιθεωρητή, τον Επιθεωρητή και τον

διευθυντή του εκατοστέ σχολείου. Στο εξής θα υπήρχαν 10 Ανώτερες Εκπαιδευτικές Περιφέρειες οι οποίες θα είχαν από έναν προϊστάμενο Εκπαιδευτικό Σύμβουλο με αρμοδιότητα την παιδαγωγική καθοδήγηση αλλά και την διοίκηση των σχολείων της περιφέρειας δημοτικής αλλά και μέσης εκπαίδευσης. Ακόμη για κάθε εκπαιδευτική περιφέρεια ορίζονταν μια Γενική Επιθεώρηση Δημοτικής Εκπαίδευσης και μία Γενική Επιθεώρηση Μέσης Εκπαίδευσης όπου προϊστάμενος ήταν ο Γενικός Επιθεωρητής Δημοτικής Εκπαίδευσης και οι οποίοι είχαν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε Νομαρχιακούς Επιθεωρητές ύστερα από πέντε χρόνια. Αντίστοιχα οι Νομαρχιακοί Επιθεωρητές είχαν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε Αναπληρωτές Γενικούς Επιθεωρητές μετά από τρία χρόνια και Γενικούς Επιθεωρητές ύστερα από πέντε χρόνια. Σε κάθε περίπτωση όλοι οι επιθεωρητές μετά από μία πενταετία έπρεπε υποχρεωτικά να μετατεθούν σε άλλο νόμο αλλά απαγορεύονταν οι αποσπάσεις. (Καραφύλλης, 2010)

Οι Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης ασκούσαν διοικητικά και καθοδηγητικά καθήκοντα, έλεγχαν τους δασκάλους και ήταν υποχρεωμένοι να συντάσσουν εκθέσεις. Οι Νομαρχιακοί Επιθεωρητές είχαν εποπτικά και διοικητικά καθήκοντα έπρεπε και αυτοί να συντάσσουν υπηρεσιακές εκθέσεις. Οι Γενικοί Επιθεωρητές είχαν ανώτερη επιστημονική και παιδαγωγική εποπτεία, έπρεπε να ελέγχουν τη διοίκηση της Δημοτικής Εκπαίδευσης και του διδακτικού και εποπτικού προσωπικού και να συντάσσουν και αυτοί εκθέσεις. Οι αναπληρωτές Γενικοί Επιθεωρητές ήταν βοηθοί των Γενικών Επιθεωρητών και τους αναπλήρωναν όταν απουσίαζαν. Στο νομό 65/1970 αναφέρονταν και ο τρόπος με τον οποίο θα συντάσσονταν οι εκθέσεις αξιολόγησης οι οποίες παραδίδονταν στους αρμόδιους το καλοκαίρι στο τέλος της σχολικής χρονιάς με περιθώριο μέχρι τον Αύγουστο. (Σάμιου, 2013)

Οι υπηρεσιακές εκθέσεις αξιολόγησης συντάσσονταν από τους ίδιους τους επιθεωρητές καθώς αποτελούσαν βασική υποχρέωση τους. Τις εκθέσεις τις υπέβαλαν στο εποπτικό συμβούλιο όπου και παρουσιάζονταν αλλά δίνονταν και αντίγραφα στο Υπουργείο Παιδείας και στον Γενικό Επιθεωρητή. Στις εκθέσεις αυτές οι επιθεωρητές έπρεπε να είναι συγκεκριμένοι με τους χαρακτηρισμούς που προσέδιδαν στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να αποφύγουν εσφαλμένα συμπεράσματα. Αναφέρονταν η πνευματική τους κατάρτιση, οι παιδαγωγικές και διδακτικές δεξιότητες τους και η αφοσίωσή τους στα ελληνικά και τα χριστιανικά ιδεώδη καθώς κατά τη διάρκεια της επτάχρονης δικτατορίας ολόκληρη η εκπαίδευση είχε στραφεί προς αυτή την κατεύθυνση. Επιπλέον, περιλαμβάνονταν η επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών δηλαδή η απόκτηση τίτλων σπουδών ή μεταπτυχιακών σπουδών ή άλλων ειδών επιστημονικές εργασίες. Επιπρόσθετα, γίνονταν λόγος για τις μεθόδους και τους τρόπους διδασκαλίας που ακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, για την πνευματική και γνωστική κατάρτιση τους αλλά και για την προσωπικότητα και το ήθος του καθενός καθώς και την συμπεριφορά τους τόσο μέσα όσο και έξω από το σχολικό περιβάλλον. (Κωνσταντίνου, Κωνσταντίνου, 2017)

Οι εκθέσεις αυτές ήταν πολύ σημαντικές καθώς καθόριζαν τις προαγωγές και τις μεταθέσεις των εκπαιδευτικών οπότε ένας ανεπαρκής χαρακτηρισμός μπορούσε να αποβεί επιζήμιος για τον εκάστοτε εκπαιδευτικό καθώς συνοδεύονταν και από την ανάλογη βαθμολογία. Οπότε διαμορφώθηκε μία κλίμακα όπου με βάση την βαθμολογία που συγκεντρώνει ο κάθε εκπαιδευτικός καθορίζονταν το αν θα πάρει προαγωγή ή ευνοϊκή μετάθεση. Η βαθμολογία των εκθέσεων αφορούσε έξι τομείς. Συγκεκριμένα: ήταν ο επιστημονικός, ο διδακτικός, ο διοικητικός, η ευσυνειδησία, η συμπεριφορά και οι δράσεις (Κωνσταντίνου, Κωνσταντίνου, 2017). Η βαθμολογική κλίμακα και οι συνοδευόμενοι χαρακτηρισμοί ήταν οι εξής: 10 «Εξάίρετος». 8 και 9 «Λίαν Καλώς», 5, 6 και 7 «Καλώς», 3 και 4 «Μέτριος», 1 και 2 «Ακατάλληλος». Οπότε οι προαγωγές στο επόμενο κλιμάκιο διαμορφώνονταν ως εξής: «Προακτέοι κατ' εκλογήν» όσοι είχαν λάβει πέντε φορές τον χαρακτηρισμό «Λίαν Καλώς» ή τρεις χαρακτηρισμούς «Εξάίρετος» και δύο «Καλώς». «Προακτέοι κατ' αρχαιότητα» κρίνονταν οι δάσκαλοι που είχαν λάβει τουλάχιστον 5 φορές το χαρακτηρισμό «Καλώς». Και τέλος οι «Μη προακτέοι» οι οποίοι δεν συγκέντρωναν τις παραπάνω βαθμολογίες και αν κρίνονταν δύο φορές με το συγκεκριμένο χαρακτηρισμό παραπέμπονταν στο Υπηρεσιακό Συμβούλιο ενώ την τρίτη φορά απολύονταν. (Καραφύλλης, 2010)

Με υπουργική απόφαση το υπουργού παιδείας Νικήτα Σιώρη το 1970 οι Νομαρχιακοί επιθεωρητές έπρεπε να επιθεωρούν το διδακτικό προσωπικό των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κάποιων γειτονικών περιφέρειες του νομού στον οποίο υπηρετούσαν. Παρέθεταν και αυτοί εκθέσεις αξιολόγησης με τη βαθμολογία τους να βρίσκεται δίπλα σε αυτή των Επιθεωρητών. Οι γενικοί επιθεωρητές είχαν αναλάβει την επιστημονική και παιδαγωγική εποπτεία, την καθοδήγηση, τον έλεγχο και την διοίκηση της δημοτικής εκπαίδευσης αλλά και του διδακτικού προσωπικού, επίσης και αυτοί συνέτασσαν εκθέσεις. (Σάμιου, 2013)

Όσον αφορά τους υποψήφιους επιθεωρητές έπρεπε να πληρούν κάποιες προϋποθέσεις συγκεκριμένα στα δικαιολογητικά που έπρεπε να προσκομίσουν περιλαμβάνονταν το βιογραφικό σημείωμα το οποίο ήταν απαραίτητο να έχει πληροφορίες για την οικογενειακή κατάσταση του υποψηφίου επιθεωρητή, για τις σπουδές του, την επιστημονική του δράση αλλά και την κοινωνική θέση του και το εθνικό φρόνημα που τον διακατείχε. Ύστερα τα δικαιολογητικά του ελέγχονταν από τον Επιθεωρητή Δημοτικής Εκπαίδευσης ο οποίος συνέτασσε έκθεση σχετικά με την καταλληλότητα του υποψηφίου και τον παρέπεμπε στον Νομαρχιακό Επιθεωρητή ο οποίος με τη σειρά του έλεγχε τις εκθέσεις και παρέθετε την ονομαστική κατάσταση των υποψηφίων στην αρμόδια διεύθυνση του Υπουργείου Παιδείας. Μετά τον Νομαρχιακό Επιθεωρητή όλοι οι φάκελοι των υποψηφίων μελετώνταν από τον Γενικό Επιθεωρητή και ύστερα παραπέμπονταν στο Υπουργείο Παιδείας όπου το Υπηρεσιακό Συμβούλιο έκρινε την τελική επιλογή. Σε περίπτωση που υπήρχαν αμφιβολίες το Συμβούλιο είχε τη δυνατότητα να καλέσει τον υποψήφιο για προφορική συνέντευξη. Όσον αφορά τον γραπτό διαγωνισμό ορίζονταν μία Ειδική Επιτροπή του Υπουργείου Παιδείας και υποψήφιοι εξετάζονταν σε διάφορα μαθήματα που σχετίζονταν

με την παιδαγωγική, την ψυχολογία αλλά και την διοίκηση της εκπαίδευσης συντάσσοντας διάφορες σχετικές εκθέσεις. Η εξεταστέα ύλη σχετίζονταν με τα μαθήματα που είχαν διδαχτεί οι υποψήφιοι στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες. Να σημειωθεί ότι με υπουργική απόφαση του 1971 οι Επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης ασκούσαν πλέον διοίκηση, επιθεώρηση, καθοδήγηση, εποπτεία και έλεγχο όχι μόνο στα δημοτικά αλλά και στα νηπιαγωγεία της περιφέρειας τους. Ουσιαστικά ελέγχανε και καθόριζαν τα ωρολόγια προγράμματα, τα αναλυτικά προγράμματα, αναλάμβαναν την οργάνωση συνεδριών και την εξέταση διάφορων καταγγελιών ή παραπόνων. (Καραφύλλης, 2010)

1.3.4. Ο θεσμός του επιθεωρητή την περίοδο 1974-1981

Μετά την κατάρρευση της στρατιωτικής δικτατορίας έγινε ορατή η ανάγκη για εκσυγχρονισμό της ελληνικής εκπαίδευσης. Αρχικά αποκαταστάθηκαν οι αδικίες του παρελθόντος και επέστρεψαν στις θέσεις τους όσοι είχαν διωχθεί ή απολυθεί. Η πρώτη γενική συνέλευση της ΔΟΕ μετά την πτώση της δικτατορίας έθεσε ως αίτημα την «κάθαρση» των επιθεωρητών και την επανεξέταση του εποπτικού προσωπικού. Προτάθηκε η αντικατάσταση του όρου επιθεωρητή με τον όρο σχολικό σύμβουλο, ζητά να κοινοποιούνται οι εκθέσεις στους κρινόμενους και τα κριτήρια αξιολόγησης τους να είναι αντικειμενικά και δίκαια λαμβάνοντας πάντοτε υπόψιν τις συνθήκες του εκάστοτε σχολείου. Παρά τις παραπάνω δημοκρατικές ιδέες δεν γίνεται λόγος για τις διοικητικές αρμοδιότητες των επιθεωρητών ούτε προτείνονται νέοι τρόποι αξιολόγησης των δασκάλων για να επιτευχθεί η επιζητούμενη αντικειμενική κρίση. Στην Επιτροπή Παιδείας του 1975 ως εκπρόσωπος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συμμετείχε ο Σπύρος Μιχόπουλος ο οποίος κατήγγειλε πως το εποπτικό προσωπικό δεν επιλέχθηκε με αντικειμενικά κριτήρια την περίοδο της δικτατορίας γι' αυτό και πρέπει να γίνει επανάκληση. Ο πρόεδρος της επιτροπής Θεοδωρακόπουλος επισήμανε ότι η εποπτεία και η αστυνόμευση της παιδείας πρέπει να υποχωρήσουν και τα χρήματα που δίνονταν εκεί ως τότε να αξιοποιηθούν για την εκπαίδευση των δασκάλων προκειμένου να μην υπάρχει ανάγκη εποπτείας. Το πόρισμα της Επιτροπής Παιδείας το 1975 τελικά ήταν πως ο Επιθεωρητής είναι απαραίτητο να είναι καθοδηγητής και σύμβουλος του δασκάλου για να εκτελέσει όσο το δυνατόν καλύτερα τα διδακτικά του καθήκοντα και ότι η αξιολόγηση του πρέπει να γίνεται δίκαια και απαλλαγμένη από εξωτερικούς παράγοντες. (Ζαμπέτα, 1994)

Με το νόμο 309 το 1976 «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδευσεως» υπήρξαν αλλαγές στο σύστημα αξιολόγησης εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης και δημιουργήθηκαν 16 εκπαιδευτικές περιφέρειες και συστάθηκαν 240 θέσεις επιθεωρητών. Οι 54 από αυτούς τους επιθεωρητές ήταν Επιθεωρητές Α' με διοικητικές, επιθεωρητικές, καθοδηγητικές, εποπτικές και ελεγκτικές αρμοδιότητες για τα σχολεία και το διδακτικό προσωπικό της περιφέρειας τους, αρμοδιότητα τους ήταν η σύνταξη εκθέσεων αξιολόγησης και είχαν έδρα στις πρωτεύουσες των νόμων. Όλοι οι υπόλοιποι ήταν Επιθεωρητές Β' οι οποίοι έπρεπε να έχουν υπηρετήσει τουλάχιστον μία

τριετία ως Επιθεωρητές Α΄ ώστε να εξελιχθούν. Όλοι οι επιθεωρητές έπρεπε να κατέχουν πτυχίο διευθυντή μετεκπαίδευσης ή πτυχίο καθηγητικής σχολής και 15 χρόνια προϋπηρεσίας. Στην συνέχεια υποβάλλονταν σε γραπτές εξετάσεις και προφορική συνέντευξη προκειμένου να έχουν την ευκαιρία να κατακτήσουν μία από τις θέσεις των επιθεωρητών. Με τον ίδιο νομό συστάθηκαν 20 θέσεις Επιθεωρητών Προσχολικής Αγωγής όπου δικαίωμα να αναλάβουν τέτοιες θέσεις είχαν όλοι οι Επιθεωρητές Α΄ και οι διευθύντριες με πτυχίο σχολής νηπιαγωγών και προβλέπονταν γραπτές εξετάσεις αλλά ο συγκεκριμένος θεσμός τελικά δεν εφαρμόστηκε ποτέ. Παράλληλα συστάθηκαν δύο θέσεις Επιθεωρητών Ειδικών Σχολείων τις οποίες μπορούσαν να λάβουν κάτοχοι πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας με 15 έτη προϋπηρεσία και εξειδίκευση σε θέματα ειδικής αγωγής. Σύμφωνα με το νόμο οι επιθεωρητές διοικούσαν, επιθεωρούσαν, καθοδηγούσαν, ελέγχανε και επόπτευαν τα δημοτικά σχολεία και το προσωπικό τους κάνοντας επισκέψεις και παρακολουθώντας το μάθημα και τις συνθήκες της κάθε σχολικής μονάδας. Ελέγχανε τα αναλυτικά προγράμματα και τα ωρολόγια προγράμματα και ενημερώνονταν για την οικονομική κατάσταση του κάθε σχολείου ελέγχοντας τα έσοδα και τα έξοδα. Για το διδακτικό προσωπικό συνέτασσαν τις Υπηρεσιακές Εκθέσεις αξιολόγησης και είχαν τη δυνατότητα να συγκαλούν παιδαγωγικά συνεδρία και συσκέψεις. (Ζαμπέτα, 1994). Με τον ίδιο μεταρρυθμιστικό νόμο δημιουργήθηκαν δύο ειδικά πενταμελή συμβούλια κρίσης και προαγωγής για τις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης και συγκεκριμένα για την επιλογή του εποπτικού προσωπικού. Τα μέλη των συμβουλίων ορίζονταν από το Υπουργείο Παιδείας και αποφάσιζαν για τις θέσεις που επρόκειτο να καταλάβουν οι υποψήφιοι. Ανά πενταετία προβλέπονταν μετάθεση των επιθεωρητών σύμφωνα με το προεδρικό διάταγμα 349 / 76 καθώς το εποπτικό προσωπικό απαγορευόταν να είναι στον ίδιο νομό πάνω από πέντε έτη. (Καραφύλλης, 2010)

Για τους Επιθεωρητές Προσχολικής Αγωγής, Δημοτικής Εκπαίδευσης και Ειδικών Σχολείων προΐστανται 15 Επόπτες Δημοτικής Εκπαίδευσης για τις αντίστοιχες Ανώτερες Εκπαιδευτικές Περιφέρειες Δημοτικής Εκπαίδευσης η αρμοδιότητα των οποίων ήταν η σύνταξη έκθεσης αξιολόγησης για τους επιθεωρητές της περιφέρειας τους, για το συνολικό τους έργο σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς οι οποίες περιλάμβαναν την κατάσταση των σχολείων που επισκέφτηκαν και τα μέτρα που πρότειναν για τη βελτίωση αυτών. Επίσης ήταν υπεύθυνοι και για την καθοδήγηση και τον συντονισμό των δασκάλων αλλά αναλάμβαναν και την οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Αντίστοιχα οι Επόπτες υπέβαλαν «Γενική Έκθεση» στο Υπουργείο Παιδείας. (Καραφύλλης, 2010). Στις παραγράφους του Προεδρικού Διατάγματος 51 το 1977 «Περί των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων του Εποπτικού Προσωπικού Δημοτικής Εκπαίδευσης» γινόταν αναφορά αποκλειστικά στις διοικητικές αρμοδιότητες των επιθεωρητών και παρουσίαζε τον θεσμό ως διοικητικό έλεγχο της εκπαίδευσης με τον επιθεωρητή να βρίσκεται στο ρόλο του διαμεσολαβητή προκειμένου το κράτος να ελέγξει την εκπαίδευση. Αυτό που δεν άλλαξε ήταν η έκθεση ουσιαστικών προσόντων την οποία συνέτασσαν οι Επιθεωρητές για τους δασκάλους και με βάση αυτές καθορίζονταν κάθε χρόνο εάν θα είναι «προακτέου» οι εκπαιδευτικοί. (Ζαμπέτα, 1994)

Όπως έγινε φανερό η μέθοδος της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών τη δεκαετία του 1970 προήγαγε τον ανταγωνισμό και την ανασφάλεια καθώς τα κριτήρια αξιολόγησης δεν ήταν αξιόπιστα και αντικειμενικά. Οι εκπαιδευτικοί κρίνονταν για την προσωπικότητά τους και τις κοινωνικοπολιτικές τους πεποιθήσεις υποβιβάζοντας με αυτό τον τρόπο την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου τους. Ο συντηρητικός αυτός θεσμός είχε πρωταρχικό σκοπό την χειραγώγηση των εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας αυταρχικές πρακτικές και συγκεκριμένα με την απειλή των εκθέσεων οι οποίες θα μπορούσαν να αποτελέσουν την απόδειξη για την απόλυση ή την μετάθεση εκπαιδευτικών. (Κωνσταντίνου, Κωνσταντίνου, 2017)

Όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούνταν οι εκπαιδευτικοί αρχικά αξιολογούνταν από τον διευθυντή του σχολείου σε τρεις τομείς τον διοικητικό, την ευσυνειδησία και την δράση και συμπεριφορά. Αφού ότι διευθυντές συνέτασσαν τις εκθέσεις τις παρέδιδαν στον επιθεωρητή που είχε οριστεί για το συγκεκριμένο σχολείο ο οποίος με τη σειρά του συνέτασσε την έκθεση ουσιαστικών προσόντων. Εκεί οι επιθεωρητές βαθμολογούσαν τους δασκάλους για την προσωπικότητά τους, την επιστημονική κατάρτιση, τα πνευματικά προσόντα, τις σπουδές και τα πτυχία. Επίσης, αξιολογούνταν και με βάση την παιδαγωγική τους κατάρτιση, την διδακτική τους ικανότητα αλλά και τις διοικητικές τους δεξιότητες. Ήταν απαραίτητο να είναι ηθικοί με καλό χαρακτήρα και σεβαστά πρόσωπα στην κοινωνία. Αφότου ο επιθεωρητής είχε παρακολουθήσει δύο διδασκαλίες του εκπαιδευτικού σε διαφορετικά μαθήματα έπρεπε να τον βαθμολογήσει με μία αριθμητική κλίμακα βαθμολογίας που ξεκινούσε από το 1 με άριστα το 10. Τα παραπάνω στοιχεία όμως είναι δύσκολο να ποσοτικοποιηθούν και η βαθμολογία σαφώς δεν ήταν αντιπροσωπευτική. Συνήθως αυτές οι εκθέσεις απέκλιναν από τον βασικό στόχο αξιολόγησης και έμπλεκαν τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά με την προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών οπότε διακρίνονταν από αντιεπιστημονικότητα γι' αυτό και η διαδικασία αυτή δεν ήταν καθόλου αρεστή στους εκπαιδευτικούς αντίθετα τους προκαλούσε τρόμο και πανικό. (Ζαμπέτα, 1994)

Επειδή λοιπόν, υπήρξαν αντιδράσεις για την επιλογή των επιθεωρητών στο προεδρικό διάταγμα 820 το 1978 «Περί της διαδικασίας προκρίσεως και επιλογής των προαγόμενων εις θέσεις Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης Β'» αναφέρονταν πως για την επιλογή των επιθεωρητών οι υποψήφιοι θα έπρεπε να προσκομίσουν τον υπηρεσιακό τους φάκελο, τα αποτελέσματα του διαγωνισμού και ύστερα να περάσουν από συνέντευξη η οποία θα διεξάγονταν από μία επιτροπή που θα ορίζεται ο υπουργός. Συνεπώς, και πάλι διατυπώθηκαν προβληματισμοί για αυτή τη διαδικασία καθώς δεν υπήρχε μία συγκεκριμένη αρμόδια αρχή όπως το Ανώτατο Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δημοτικής Εκπαίδευσης του 1977 για να εκλέξει τους επιθεωρητές αλλά ήταν στην διάθεση του εκάστοτε υπουργού άρα δεν υπήρχε διαφάνεια. Στην γενική συνέλευση του 1978 το ΠΑΣΟΚ δεν αρκείται στην μετονομασία του επιθεωρητή αλλά τάσσεται υπέρ της κατάργησης του θεσμού του επιθεωρητή και την

αντικατάσταση του από το θεσμό του σχολικού συμβούλου και έτσι το 1979 η ΔΟΕ ζητά να σταματήσει η διαδικασία επιλογής νέου Εποπτικού Προσωπικού. (Κωνσταντίνου, Κωνσταντίνου, 2017)

Ο θεσμός του επιθεωρητή είχε απώτερο στόχο την ομοιομορφία στην εκπαίδευση και την άσκηση απόλυτου ελέγχου στους εκπαιδευτικούς ώστε να επιβάλει την παθητικότητα. Μετά την μεταπολίτευση οι εκπαιδευτικοί άρχισαν να αντιδρούν στον αυστηρό έλεγχο και την χειραγώγηση που υπέστη από τους επιθεωρητές σε περιόδους κοινωνικοπολιτικά φορτισμένες δηλαδή τις περιόδους του εμφυλίου και της δικτατορίας. Από το 1981 και έπειτα με την άνοδο του ΠΑΣΟΚ άρχισαν να συζητούνται η κατάργηση του θεσμού διότι χαρακτηρίστηκε συγκεντρωτικός και αυταρχικός και δεν αξιολογούσε το εκπαιδευτικό έργο του εκπαιδευτικού αλλά την ίδια την προσωπικότητα του και τις πεποιθήσεις του. (Κωνσταντίνου, Κωνσταντίνου, 2017)

2.Ερευνητικό μέρος

2.1 Σκοπός της Έρευνας και Ερευνητικά Ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την αξιολόγηση τους από τους Επιθεωρητές Εκπαίδευσης την δεκαετία του 1970. Κατά την διάρκεια της έρευνας δόθηκε η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να φέρουν στην μνήμη τους γεγονότα από τα πρώτα χρόνια που εργάστηκαν ως εκπαιδευτικοί στα σχολεία της χώρας και να παρουσιάσουν στοιχεία για την αξιολόγηση τους με κριτική ματιά.

Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε, οι στόχοι αυτής της ερευνητικής προσπάθειας βασίζονται στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια ήταν η διαδικασία της αξιολόγησης την δεκαετία του 1970 σύμφωνα με την γνώμη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;
- Ποια η άποψη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις εκθέσεις αξιολόγησης;
- Πώς θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι επηρεάζονταν οι ίδιοι και οι μαθητές τους από την παρουσία των επιθεωρητών;
- Ποια η άποψη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων σήμερα;

2.2. Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 10 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονταν την δεκαετία του 1970 σε δημόσια σχολεία της Ελλάδας. Οι εκπαιδευτικές μονάδες που υπηρέτησαν βρίσκονταν κατά κύριο λόγο στην περιοχή της Δυτικής Μακεδονίας. Από τα 10 άτομα η μια ήταν γυναίκα και οι 9 άντρες, η ηλικία τους κυμαίνονταν από έως 65 έως 78 ετών. Οι περισσότεροι έχουν αποφοιτήσει από την διετή Ακαδημία και ύστερα προέβησαν σε εξομοίωση του πτυχίου τους. Να σημειωθεί ότι ο μέσος όρος ετών υπηρεσίας τους είναι τα 34 χρόνια.

2.3. Μεθοδολογία Διεξαγωγής της Έρευνας

Η παρούσα ποιοτική έρευνα έγινε με την χρήση της ατομικής ημιδομημένης συνέντευξης. Η ποιοτική έρευνα βασίζεται στην αντίληψη του ερευνητή και δίνει περιθώρια για πολλές και διαφορετικές απαντήσεις. Δίνει την δυνατότητα για περισσότερη ανάλυση μιας θεματικής και δίνει πιο πολλές διευκρινήσεις. Η συνέντευξη είναι μια από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα, διεξάγεται με ερωτήσεις του ερευνητή και απαντήσεις των συμμετεχόντων και επιδιώκεται μια συζήτηση. (Cohen κ.ά., 2008).

Η συνέντευξη μπορεί να έχει τρεις μορφές, δομημένη, ημιδομημένη και μη δομημένη. Η δομημένη συνέντευξη επικεντρώνεται αυστηρά σε ένα θέμα και έχει στοχευμένες ερωτήσεις χωρίς να δίνονται περιθώρια για συζήτηση και περαιτέρω διευκρινίσεις. Η ημιδομημένη συνέντευξη περιλαμβάνει ευέλικτες ερωτήσεις δίνοντας στους συμμετέχοντες την ευκαιρία να εμβαθύνουν στα σημεία που εκείνοι θεωρούν κρίσιμα και ο ερευνητής από την πλευρά του έχει την δυνατότητα να κάνει διευκρινιστικές ερωτήσεις. Τέλος,, η μη δομημένη συνέντευξη είναι άτυπη και οι συμμετέχοντες καταθέτουν την άποψή τους για ένα συγκεκριμένο θέμα χωρίς να απαντούν σε συγκεκριμένες ερωτήσεις. Συμπερασματικά, η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε με ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις προκειμένου οι ερωτήσεις να βοηθήσουν τους συμμετέχοντες να οργανώσουν τις σκέψεις τους δίνοντας τους παράλληλα την ευελιξία να εστιάσουν στις λεπτομέρειες που θεωρούν σημαντικές και να παρέχουν διευκρινιστικές πληροφορίες. (Cohen κ.ά., 2008)

Οι περιορισμοί της συγκεκριμένης έρευνας εντοπίζονται κατά κύριο λόγο στην εύρεση εκπαιδευτικών που έχουν υπηρετήσει την δεκαετία του 1970 καθώς αυτό προϋποθέτει ότι η ηλικία τους είναι περίπου 70 ετών και συνεπώς τα διάφορα προβλήματα που ενδεχομένως αντιμετωπίζουν οι ηλικιωμένοι. Επίσης ένας ακόμα περιορισμός εντοπίζεται όσον αφορά την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος όσον αφορά το φύλο καθώς στην δεκαετία του 1970 η πληρότητα των εκπαιδευτικών ήταν άντρες και αυτό γίνεται φανερό και από τις συνεντεύξεις της συγκεκριμένης έρευνας καθώς παρουσιάζονται 9 άντρες και 1 γυναίκα.

Πριν από κάθε συνέντευξη προηγήθηκε μια μικρή κουβέντα με κάθε εκπαιδευτικό, στόχος της οποίας ήταν η γνωριμία για εξοικείωση και οικειότητα καθώς και η ενημέρωση για το θέμα της συνέντευξης στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών. Τα πρώτα ερωτήματα προς κάθε συμμετέχοντα αφορούσαν κάποια γενικά στοιχεία του προφίλ του, όπως φύλο, ηλικία, τις σπουδές και τα χρόνια υπηρεσίας του σε δημοτικά σχολεία. Έπειτα, μέσα από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να εκφράσουν τις γνώσεις, τις απόψεις και τις στάσεις τους σχετικά με το θέμα.

Η συνέντευξη περιελάμβανε γενικές ερωτήσεις για το προφίλ των εκπαιδευτικών και 12 ερωτήσεις ανοικτού τύπου οι οποίες χωρίστηκαν σε τέσσερις θεματικούς άξονες με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι θεματικοί άξονες ήταν οι εξής:

- Περιγραφή της διαδικασίας αξιολόγησης
- Εκθέσεις αξιολόγησης
- Επιρροή των επιθεωρητών σε εκπαιδευτικούς και μαθητές
- Σημερινές συζητήσεις περί αξιολόγησης

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης παρουσιάζονται παρακάτω:

1. Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο:

Ηλικία:

Χρόνια υπηρεσίας (έτη):

Εκπαίδευση:

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε:

2. Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;
3. Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;
4. Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;
5. Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από

πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

6. Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;
7. Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό

τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

8. Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

9. Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

10. Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά

την διάρκεια της διδασκαλίας;

11. Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

12. Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια-προσόντα

θα έπρεπε να έχει;

13. Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις

μέρες μας;

3. Ανάλυση υλικού- Ευρήματα

Η ανάλυση του υλικού δηλαδή των συνεντεύξεων έγινε σύμφωνα με τους θεματικούς άξονες των ερευνητικών ερωτημάτων . Οι πρώτες τέσσερις ερωτήσεις σχετίζονται με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα δηλαδή με το «Ποια ήταν η διαδικασία της αξιολόγησης την δεκαετία του 1970 σύμφωνα με την γνώμη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;» Προκειμένου να διαμορφωθεί μια ολοκληρωμένη εικόνα χρησιμοποιούμε τον παραγωγικό συλλογισμό ξεκινώντας από μία γενική άποψη για τις συνθήκες στην εκπαίδευση την εποχή και προχωρώντας σταδιακά στο θεσμό των επιθεωρητών και τα κριτήρια αξιολόγησης που αυτοί χρησιμοποιούσαν. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης που αφορούν αυτό το ερευνητικό ερώτημα ήταν οι εξής: 2. Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση τη δεκαετία του 1970; 3. Πόσο συχνή ήταν η παρουσία των επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη; 4. Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν; 5. Θεωρείται ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα; Για τις παραπάνω ερωτήσεις συλλέχθηκαν απαντήσεις και από τους 10 συνεντευξιαζόμενους.

Όλοι συμφώνησαν στο γεγονός ότι οι συνθήκες στην προαναφερθείσα δεκαετία ήταν πάρα πολύ δύσκολες και χαρακτηρίζονταν από πειθαρχία και αυστηρότητα ειδικότερα τα πρώτα χρόνια της δεκαετίας λόγω της δικτατορίας. Οι περισσότεροι έκαναν λόγο για τα ολιγοθέσια σχολεία, ανέφεραν πως τα περισσότερα σχολεία ήταν μονοθέσια, διθέσια ή τριθέσια και οι τάξεις πολυπληθείς εμποδίζοντας την ομαλή πορεία της διδασκαλίας στις τάξεις *«υπηρέτησε την μία χρονιά στο σχολείο και ήταν μονοθέσιο με 36 παιδιά και την δεύτερη χρονιά έγινε διθέσιο»*. Επιπλέον, οι μισοί ανέφεραν τις δυσκολίες που είχαν ώστε να μεταβούν στα σχολεία που τους προσέλαβαν καθώς βρίσκονταν σε απομακρυσμένα χωριά, χωρίς συγκοινωνία. Συγκεκριμένα ένας από τους συνεντευξιαζόμενους μας αναφέρει πως *«Δεν είχαν ασφαλτοστρωμένο οδικό δίκτυο και η μεταφορά των κατοίκων και η δική μου στο πλησιέστερο χωριό που είχε συγκοινωνία γίνονταν με τα τρακτέρ. Ήταν και ο χειμώνας πολύ βαρύς με πολλά χιόνια και κρύο για έξι μήνες»*. Συνεπώς γι' αυτό και αναφέρθηκε επίσης από αρκετούς η δυσκολία σχετικά με την εύρεση κατοικίας αλλά και σίτισης λόγω των συνθηκών των δυσπρόσιτων περιοχών που αναγκάζονταν να μετακομίσουν οι δάσκαλοι προκειμένου να αναλάβουν τα διδακτικά τους καθήκοντα. Για παράδειγμα σύμφωνα με τους ερωτηθέντες υπήρξαν μέρες αποκλεισμού από χιόνια με ελάχιστες τροφές από τα υποτυπώδη παντοπωλεία του χωριού ή σε κάποιες περιπτώσεις πέρασαν δύσκολες μέρες χωρίς καθόλου τροφή.

Εντύπωση προκάλεσε το γεγονός ότι ένας συνεντευξιαζόμενος αναφέρει πως *«αναγκάστηκα να συνδέσω το ρεύμα και να μείνω στο γραφείο του σχολείου»* καθώς δεν έβρισκε άλλο οίκημα για να στεγαστεί. Εκτός από τις προσωπικές δυσκολίες για τον βιοπορισμό των εκπαιδευτικών όπως νερό, ρεύμα, αποχέτευση, σημαντικές ήταν και οι ελλείψεις στα σχολεία όπως αναφέρουν λίγοι από τους

συνεντευξιαζόμενους καθώς δεν υπήρχαν εκπαιδευτικά μέσα, υλικοτεχνική υποδομή και κτιριακές υποδομές. Σε αντίθεση έρχεται η άποψη ενός από τους εκπαιδευτικούς ο οποίος υποστήριξε πως υπήρχαν μέσα αλλά ήταν δύσκολο να χρησιμοποιηθούν λόγω της πίεσης χρόνου σε ολιγοθέσια σχολεία. Ελάχιστοι στις δυσκολίες πρόσθεσαν και την ελλιπή μόρφωση των εκπαιδευτικών λόγω της απουσίας ενισχυτικών σεμιναρίων χρησιμοποιώντας μόνο την μετωπική μέθοδο διδασκαλίας και ένας ακόμα αναφέρθηκε στο χαμηλό επίπεδο των παιδιών κάνοντας σύγκριση με τα σημερινά δεδομένα και την προετοιμασία που έχουν τα παιδιά από το σπίτι αλλά και την συνεργασία μεταξύ μαθητή- δασκάλου και των μαθητών μεταξύ τους (ομαδοσυνεργατική διδασκαλία) η οποία παλιότερα ήταν τελείως περιορισμένη. Επιπλέον, αναφέρθηκε και η εξαήμερη εργασία, ακόμα και τα Σάββατα, όπου λόγω των δυσμενών συνθηκών των σχολείων της εποχής καθιστούσε την δουλειά του δασκάλου πολύ κουραστική συμπληρώνοντας 36 εργάσιμες ώρες την εβδομάδα όπως ειπώθηκε.

Κάποιοι επέλεξαν να παρουσίασαν τις καλές σχέσεις με τους κατοίκους των περιοχών που δούλεψαν και αναφέρθηκαν στην βοήθεια που τους παρείχαν όπως για παράδειγμα την μεταφορά τους με φορτηγά των κατοίκων όταν οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν δικά τους αυτοκίνητα και η περιποίηση από τα καφενεία και τα μπακάλικα του χωριού δίνοντας τους κονσέρβες τους χειμερινούς κυρίως μήνες. Ένας από τους ερωτηθέντες ανέφερε πως διατηρεί ακόμα και σήμερα καλές σχέσεις μαζί τους αν τύχει και τους συναντήσει. Καταληκτικά, λίγοι ακόμα αναφέρθηκαν στις καλές σχέσεις με τον πάτερ της περιοχής και στον υποχρεωτικό εκκλησιασμό, κάθε Κυριακή, του δασκάλου μαζί με τους μαθητές του και ένας ανέφερε και την αναγκαστική συμμετοχή σε πολιτικές εκδηλώσεις και ομιλίες στη διάρκεια της δικτατορίας κάνοντας επίσης μια σύγκριση ανάμεσα στην περίοδο της δικτατορίας και της μεταπολίτευσης υποστηρίζοντας πως οι συνθήκες στην χούντα ήταν σκληρότερες και την επόμενη περίοδο ομαλοποιήθηκαν.

Έχοντας λοιπόν μια ολοκληρωμένη άποψη για τις συνθήκες στα σχολεία της συγκεκριμένης περιόδου φτάνουμε στον θεσμό του επιθεωρητή ο οποίος συμπεριλήφθηκε στις δυσκολίες της εποχής. Αξίζει να σημειωθεί το εξής περιστατικό που περιέγραψε ένας από τους συνεντευξιαζόμενους *«τον φιλοξένησα στο σπίτι μου και όταν του έδειξα το ράντζο που θα κοιμηθεί μου είπε είναι δυνατόν να κοιμηθώ εγώ εδώ και εγώ του εξήγησα ότι δεν υπήρχε κάτι άλλο. Αργότερα όταν ήρθε να φάμε και έβγαλα κονσέρβες και πάλι ρώτησε με απορία αν σοβαρολογώ ότι θα φάμε κονσέρβες και του απάντησα ξανά πως δεν υπάρχουν επιλογές τους χειμερινούς μήνες στον τόπο»*. Την ίδια άποψη εξέφρασε και άλλος συνεντευξιαζόμενος αναφέροντας πως η φιλοξενία και το «τραπέζι» ήταν δεδομένο πως το αναλάμβανε ο εκάστοτε εκπαιδευτικός που επρόκειτο να αξιολογηθεί και αυτό το γεγονός ήταν μια *«παράλογη»* συνθήκη όπως χαρακτηρίστηκε.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα είχαν δεχτεί επισκέψεις από επιθεωρητές, άλλοι περισσότερες φορές και άλλοι λιγότερες. Βέβαια συμφώνησαν όλοι ότι οι επισκέψεις των

επιθεωρητών δεν ήταν συχνές, τις υπολόγισαν μία με το πολύ δύο φορές το χρόνο, ένας ανέφερε πως γίνονταν μία επίσκεψη το Φθινόπωρο και μία επίσκεψη την Άνοιξη. Εφόσον περίπου ήξεραν την εποχή όπως αναφέρει κάποιος άλλος συμμετέχοντας, προσπαθούσαν να προετοιμαστούν οι ίδιοι αλλά και να προετοιμάσουν ακόμη και τα παιδιά για μία επερχόμενη επίσκεψη *«κάποιοι ήταν προετοιμασμένοι για κάποιο μάθημα μαζί με τους μαθητές»*. Οι περισσότεροι είπαν πως οι επιθεωρητές καθόντουσαν μονάχα για λίγο στο σχολείο και όχι ολόκληρη την ημέρα. Αξίζει να σημειωθεί πως πολλοί ήταν αυτοί που ισχυρίστηκαν ότι στόχος των επιθεωρητών ήταν να βρουν τους εκπαιδευτικούς απροετοίμαστους και να τους τιμωρήσουν. Γι' αυτό λοιπόν και όλοι συμφώνησαν ότι οι επισκέψεις αυτές ήταν απρογραμματίστες εκτός από έναν ο οποίος υποστήριξε πως κάποιες φορές οι επιθεωρητές έπαιρναν τηλέφωνο λίγες μέρες πριν έρθουν. Κρίνεται απαραίτητο να αναφερθούν αυτούσια τα λόγια των εκπαιδευτικών για δύο σχετικά περιστατικά. *«Ήρθε τον Ιούνιο, οι δύο τάξεις Ε' και Στ' είχαν γραπτές εξετάσεις και αναγκάστηκα να καλέσω τους μαθητές των τεσσάρων υπολοίπων τάξεων στο σχολείο για να μπορέσει να με επιθεωρήσει»* και ακόμη το εξής περιστατικό *«Ήρθε αναπληρωτής επιθεωρητής και είχε σκαρφαλώσει και κοίταζε από το παράθυρο για να δει αν εργάζομαι και μετά ήρθε στην τάξη»*.

Όσον αφορά τους τομείς στους οποίους αξιολογούνταν οι εκπαιδευτικοί έτσι όπως το αντιλαμβάνονταν οι ίδιοι οι απαντήσεις ποικίλουν και συχνά συγκλίνουν. Συγκεκριμένα, οι περισσότεροι αντιλαμβάνονταν ότι εξετάζονταν για την διδακτική και παιδαγωγική τους επάρκεια και κατάρτιση και την συμπεριφορά τους απέναντι στους μαθητές τους, την ευσυνειδησία και την υπευθυνότητα που τους διέκρινε. Πολλοί επίσης έκαναν λόγο και για το επιστημονικό επίπεδο και την διοικητική επάρκεια και την γενικότερη λειτουργία του σχολείου εστιάζοντας κάποιοι από αυτούς στα οικονομία του εκάστοτε σχολείου. Συγκεκριμένα έγινε αναφορά για έλεγχο στο βιβλίο ταμείου του σχολείου. Ένας μονάχα αναφέρθηκε στην καθαριότητα του σχολικού χώρου. Επιπρόσθετα, αρκετοί είπαν για τις μεθόδους και τους τρόπους διδασκαλίας και την γενική εικόνα που παρουσίαζε η τάξη σύμφωνα με τη συμμετοχή των μαθητών και το γενικότερο επίπεδο της τάξης. Λίγες απαντήσεις λήφθηκαν σχετικά με την μεταδοτικότητα, την αξιοποίηση εποπτικών μέσων και την συνεργασία μεταξύ δασκάλου – μαθητή. Ελάχιστοι επίσης, σημείωσαν την εξωσχολική και συμπεριφορά χαρακτηρίζοντας τον θεσμό ως *«μηχανισμό ελέγχου της δραστηριότητας του δασκάλου τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου»* και ένας μόνο τις σχέσεις με τους γονείς των παιδιών. Καταληκτικά, έγινε και μια αναφορά στο γεγονός ότι η αξιολόγηση λάμβανε χώρα μόνο στο μάθημα της γλώσσας.

Οι απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την αντικειμενικότητα των κριτηρίων αξιολόγησης συγκλίνουν παρουσιάζοντας τα τελείως υποκειμενικά. Πιο συγκεκριμένα, οι μισοί υποστήριξαν πως οι επιθεωρητές λάμβαναν υπόψιν τις πολιτικές πεποιθήσεις των δασκάλων. Ακόμη αναφέρθηκαν στις δημόσιες σχέσεις, στις γνωριμίες που ενδεχομένως είχαν, το μέσον και την καταγωγή τους, θεωρώντας τα από τα βασικότερα κριτήρια για την αξιολόγηση τους. *«Τους επιθεωρητές τους ενδιέφερε ποιος είσαι; από πού είσαι; που ανήκεις πολιτικά;»* Δηλαδή υποστήριξαν πως η επιθεωρητές δεν ήταν απαλλαγμένοι

από πολιτικά και κοινωνικά συμφέροντα. Κάποιοι ισχυρίστηκαν πως οι επιθεωρητές πολύ σημαντικό κριτήριο θεωρούσαν την ιδεολογία, τον πατριωτισμό και τον ζήλο των εκπαιδευτικών. Αναφέρθηκε επιπλέον ο έλεγχος των δραστηριοτήτων όχι μόνο εντός αλλά και εκτός σχολείου καθιστώντας όλα αυτά τα κριτήρια τελείως «υποκειμενικά» όπως αναφέρθηκε από τους περισσότερους. Και το μεγάλο τους πρόβλημα όπως ειπώθηκε ήταν ότι αυτού του είδους η αξιολόγηση και η μετέπειτα βαθμολογία τους σχετίζονταν με τις προαγωγές, τις μεταθέσεις ή τις απολύσεις. Ένας από τους συνεντευξιαζόμενους αναφέρει πως εφόσον η αξιολόγηση από τους επιθεωρητές δεν βασίζονταν σε αντικειμενικά κριτήρια, η ουσιαστική αξιολόγηση έρχονταν από την κοινωνία, τους μαθητές, τους γονείς αλλά και την ίδια την συνείδηση του εκάστοτε δασκάλου.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «Ποια η άποψη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις εκθέσεις αξιολόγησης;» για να απαντηθεί οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν τα εξής: 6. Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν οι επιθεωρητές; 7. Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενο τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε; 8. Ποιο ρόλο διαδραμάτισε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική σας εικόνα; Όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ως μέθοδο αξιολόγησης τις εκθέσεις όμως δε χρησιμοποίησαν όλοι αυτούσια αυτό τον όρο. Ορισμένοι ανέφεραν ότι οι επιθεωρητές παρατηρούσαν την διδασκαλία και κρατούσαν σημειώσεις σε κάποιο «μπλοκ» ή παρακολουθούσαν την πορεία της διδασκαλίας και «συμπλήρωναν κάποια έγγραφα» και ύστερα τις αποτύπωναν σε βαθμολογία. Άλλοι πρόσθεσαν στην μέθοδο αξιολόγησης τις ερωτήσεις που έκαναν οι επιθεωρητές προς τους μαθητές προκειμένου να αντιληφθούν το επίπεδο τους και να το καταγράψουν. Κάποιος ανέφερε ότι μερικές φορές με αυτό τον τρόπο ήθελαν να συγκρίνουν το επίπεδο των παιδιών που ζούσαν στα χωριά με τα παιδιά που ζούσαν στις πόλεις. Ορισμένοι αναφέρθηκαν και στις ερωτήσεις που γίνονταν προς τον ίδιο το δάσκαλο από τον επιθεωρητή ο οποίος κατέγραφε τις απαντήσεις τους ώστε να τις μετατρέψει ύστερα στην αντίστοιχη βαθμολογία.

Οι εκθέσεις αξιολόγησης χαρακτηρίστηκαν από κάποιους συνεντευξιαζόμενους ως «υποκειμενικές», «απαράδεκτες» και ότι χαρακτηρίζονταν από «μεροληψία» και «αυταρχισμό». Επίσης, θεωρήθηκε πως ήταν «κρυφές» καθώς οι περισσότεροι συμφώνησαν στο γεγονός ότι δεν διάβαζαν ποτέ το περιεχόμενο τους γιατί δεν τολμούσαν να ζητήσουν να τις δουν επειδή πίστευαν ότι με μια τέτοια ενέργεια θα προκαλούσαν τους επιθεωρητές και θα είχαν μία αρνητική βαθμολογία σε κάποια μετέπειτα αξιολόγησή τους. Ελάχιστοι ανέφεραν ότι τις εκθέσεις τους μπορούσαν να τις ζητήσουν υποβάλλοντας μία αίτηση αλλά και πάλι ήταν μία «παρακινδυνευμένη» διαδικασία, όπως χαρακτηρίστηκε, λόγω φόβου για χαμηλή βαθμολογία «Με γραπτή αίτηση μπορούσε ο εκπαιδευτικός να λάβει γνώση του περιεχομένου της έκθεσης, αλλά δεν τολμούσε κανείς να ζητήσει εξηγήσεις για τυχόν χαμηλή βαθμολογία». Ένας άλλος ερωτηθέντας υποστήριξε πως υπήρχε η δυνατότητα να ζητήσουν τις εκθέσεις από τους επιθεωρητές εκείνη την ώρα

αλλά το πιθανότερο ήταν να μην τις έδιναν. Κάποιοι ανέφεραν πως τους έκαναν κάποιες παρατηρήσεις μετά την παρακολούθηση της διδασκαλίας.

Η χαμηλή βαθμολογία προκαλούσε φόβο και άγχος στους εκπαιδευτικούς διότι όπως ανέφεραν ορισμένοι σχετίζονταν με την προαγωγή, την εξέλιξη τους, κάποια μετάθεση, την κατάκτηση κάποιας διοικητικής θέσης όπως την θέση διευθυντή, σε κάποιες περιπτώσεις όμως όταν η βαθμολογία ήταν χαμηλή κινδύνευαν και με απόλυση «*μια συνάδελφος μου λόγω της καλής βαθμολογίας της μπόρεσε να πάρει μετάθεση σε σχολείο της επιθυμίας της*». Όπως ανέφεραν όλοι οι συμμετέχοντες σημαντικό ζήτημα ήταν πως εκτός από την αξιολόγηση τους ως εκπαιδευτικοί, διαδραμάτιζε σημαντικό ρόλο και η εξωσχολική τους δραστηριότητα όπως και η γενική εικόνα των δασκάλων της εποχής «*αναλόγως αν τον συμπαθούσε θα τον βοηθούσε και μπορεί να παρέβλεπε αυτό το κομμάτι αν υστερούσε*». Οι περισσότεροι λοιπόν υποστήριξαν πως ήταν απαραίτητο να έχουν καλές σχέσεις με όλη την κοινωνία στον τόπο που διαμένουν και να έχουν μία υποδειγματική συμπεριφορά, «*να δίνουν το παράδειγμα*» όπως πολλοί ανέφεραν να είναι ευγενικοί και πάντα καλοντυμένοι.

Εντύπωση προκάλεσαν τρία περιστατικά που αφηγήθηκαν δύο από τους συνεντευξιαζόμενους σχετικά με το πόσο σημαντική ήταν η κοινωνική τους εικόνα για την αξιολόγηση τους ως εκπαιδευτικοί. Συγκεκριμένα, ο ένας αναφέρει πως «*Έμαθα κάποτε ότι επιθεωρητής που με επισκέφτηκε συνάντησε, πριν έρθει στο σχολείο, κάτοικο του χωριού και το ρώτησε αρκετά πράγματα για τη συμπεριφορά μου κατά την διαμονή μου στο χωριό. Από αυτόν έμαθα ότι βαθμολογήθηκα στην έκθεση μου και σε αυτόν τον τομέα*». Η άποψη αυτή ενισχύεται σε συνδυασμό και με άλλες απόψεις άλλων συνεντευξιαζόμενων οι οποίοι ανέφεραν πως υπήρχαν άτομα «*καλοθελητές*» που παρακολουθούσαν τις δραστηριότητες των δασκάλων και τις μετέφεραν στους επιθεωρητές. Επιπλέον ο άλλος περιέγραψε πως «*Ένας συνάδελφος μου, προσπέρασε με το αμάξι τον επιθεωρητή χωρίς να ξέρει ότι είναι αυτός και ύστερα ο επιθεωρητής τον κάλεσε σε απολογία*» και το τρίτο περιστατικό «*Θυμάμαι ότι κάλεσαν σε απολογία δασκάλα γιατί ανέβηκε σε τρακτέρ*». Λίγοι αναφέρθηκαν επίσης και στις γιορτές και τις εκδηλώσεις, όπως θεατρικά, που έκαναν οι εκπαιδευτικοί στα χωριά οι οποίες όμως ενέργειες συνήθως αγνοούνταν από τους επιθεωρητές όπως ανέφερε ένα συνεντευξιαζόμενος. Τέλος, σχετικά με τις εξωσχολικές δραστηριότητες αξίζει να αναφερθεί πως κάποιος υποστήριξε ότι από το 1974 έως και το 1980 υπήρχε «*λαϊκή επιμόρφωση*» όπου μαζεύονταν κάτοικοι του χωριού και ο δάσκαλος προετοιμάζονταν και συντόνιζε μια συζήτηση γύρω από κάποιο θέμα χωρίς καμία αμοιβή.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας είναι «*Πώς θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι επηρεάζονταν οι ίδιοι και οι μαθητές τους από την παρουσία των επιθεωρητών;*» Οι ερωτήσεις που θα δώσουν απάντηση στο συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα ήταν οι εξής 9. Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα; 10. Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι επιθεωρητές

επενέβαιναν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; 11. Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας; Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το συγκεκριμένο θέμα ποικίλουν και αποκλίνουν.

Σχετικά με την επίδραση στην ψυχολογία των εκπαιδευτικών οι περισσότεροι εξέφρασαν την αρνητική επίδραση λόγω της επικείμενης βαθμολόγησης τους. Τα συναισθήματά που κατέβαλαν τους περισσότερους εκπαιδευτικούς όταν επιθεωρούνταν όπως ειπώθηκαν ήταν ο «φόβος», η «αγωνία», το «άγχος», η «καταπίεση», ο «τρόμος» και η διαδικασία χαρακτηρίστηκε από ορισμένους «ψυχοφθόρα». Λίγοι είπαν πως επειδή αυτά τα συναισθήματα ήταν έντονα όταν τα αντιλαμβάνονταν οι μαθητές έχαναν τον σεβασμό τους προς αυτούς «οι επιθεωρητές θεωρούσαν ότι αυτοί είναι σοφοί και οι δάσκαλοι κουτοί». Ελάχιστοι υποστήριξαν πως η παρουσία των επιθεωρητών στην τάξη δεν είχε καμία επίδραση στην ψυχολογία τους και ότι ένας προετοιμασμένος δάσκαλος δεν χρειάζονταν να φοβάται. Συγκεκριμένα ένας συνεντευξιζόμενος ανέφερε «Εγώ δεν επηρεαζόμουν από την παρουσία τους είτε ήταν εκεί είτε όχι, εγώ είχα εμπιστοσύνη στον εαυτό μου και έκανα το μάθημα μου σωστά. Μάλιστα τους προκαλούσαν να μου κάνουν παρατηρήσεις αλλά δεν είχαν κάποια παρατήρηση». Επίσης ένα γεγονός που περιεγράφηκε και αξίζει να σημειωθεί ήταν όταν ήρθε επιθεωρητής στο σχολείο την ώρα που έφευγαν τα παιδιά για εκδρομή συγκεκριμένα ο συνεντευξιζόμενος αναφέρει «με πρόσταξε να γυρίσω τα παιδιά στο σχολείο πίσω αλλά του είπα ότι αυτό δε γίνεται και καλό θα ήταν να έρθει άλλη μέρα αυτός ύστερα μου έκανε υποδείξεις ότι έπρεπε να έχω ειδοποιήσει ότι θα πάμε εκδρομή στην πρωτοβάθμια για να μην ερχόταν».

Για τους μαθητές από την άλλη πλευρά οι απόψεις έρχονται σε αντίθεση κάποιοι υποστήριξαν πως τα παιδιά δεν επηρεάζονταν και συμμετείχαν κανονικά στο μάθημα ενώ λίγο περισσότεροι ισχυρίστηκαν πως οι μαθητές επηρεάζονταν. Άλλοτε ήθελαν να δείξουν καλό χαρακτήρα κι άλλοτε σύμφωνα με κάποιους ένιωθαν φόβο. Από ορισμένους ο φόβος μεταφράστηκε σε δισταγμό, μειωμένη απόδοση καθώς ο επιθεωρητής ήταν ένα ξένο σώμα στην τάξη κι άλλος ανέφερε ότι δεν υπήρχε η ίδια συμμετοχή καθώς ντρεπόντουσαν να σηκώσουν το χέρι τους και «κούμπωναν». Επιπρόσθετα οι ερωτήσεις που έκαναν οι επιθεωρητές στους μαθητές κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους προκαλούσαν άγχος καθώς σύμφωνα με κάποιον από τους ερωτηθέντες νόμιζαν ότι αξιολογούνται οι ίδιοι και τρόμαζαν με την αυστηρότητα και το ύφος τους. Όλοι υποστήριξαν ότι επιθεωρητές επενέβαιναν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας με ερωτήσεις είτε προς τους μαθητές για να αντιληφθούν το επίπεδο τους είτε όπως αναφέρθηκε από ελάχιστους ερωτήσεις προς τον ίδιο τον εκπαιδευτικό για την πορεία της διδασκαλίας «όταν ήθελε να μείνει κάποιον δάσκαλο γιατί είχε προηγούμενα μαζί του έκανε έντονη την παρουσία του στη διδασκαλία». Αξιοπερίεργο είναι ότι σύμφωνα με έναν συμμετέχοντα κάποιοι επιθεωρητές ζητούσαν κάποιες φορές οι ίδιοι να αναλάβουν διδακτικά καθήκοντα.

Οι περισσότεροι υποστήριξαν πως αυτού του είδους η αξιολόγηση δεν συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη τους γιατί δεν γίνονταν με τον σωστό τρόπο σύμφωνα με κάποιους ο τρόπος δεν ήταν «παιδαγωγικός»

και «αντικειμενικός» και οι επιθεωρητές δεν είχαν την απαραίτητη επιστημονική κατάρτιση για να τους κρίνουν. Στην ερώτηση αν συνέβαλε θετικά η αξιολόγηση στην εξέλιξη σας υπήρξαν κατηγορηματικές απαντήσεις όπως «φυσικά και όχι», «καθόλου, το αντίθετο» «με έκανε να μην έχω εμπιστοσύνη στους ανωτέρους μου». Ελάχιστοι θεώρησαν πως οι αξιολόγηση τους δεν συνέβαλε ούτε θετικά αλλά και ούτε αρνητικά στην εξέλιξη τους και μονάχα ένας ισχυρίστηκε πως αυτού του είδους η αξιολόγηση «*Ήταν ο μόνος θεσμός που προέτρεπε τον εκπαιδευτικό να είναι σε εγρήγορση, προετοιμασμένος και διαβασμένος*».

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα της συγκεκριμένης έρευνας ήταν «*Ποια η άποψη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων σήμερα;*». Δύο ήταν οι ερωτήσεις που σχετίζονταν με αυτό το ερευνητικό ερώτημα 12. Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά τη γνώμη σας; Ποια εφόδια προσόντα θα έπρεπε να έχει; και 13. Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας; Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με αυτό το ερώτημα συγκλίνουν προς μία κατεύθυνση τη δίκαιη αξιολόγηση χωρίς διακρίσεις και παρουσιάζονται διάφορες γνώμες-λύσεις για τα παραπάνω ερωτήματα.

Οι περισσότεροι υποστήριξαν πως κατάλληλα άτομα για να αναλάβουν το έργο της αξιολόγησης θα ήταν όσοι έχουν όχι μόνο τυπικά προσόντα αλλά ουσιαστικές, ειδικές και εξειδικευμένες γνώσεις για το θέμα και συγκεκριμένα παιδαγωγικές, ψυχολογικές και διδακτικές γνώσεις. Επιπρόσθετα, λίγοι ανέφεραν πως καθήκον αυτού που αξιολογεί είναι να βοηθά το δάσκαλό πνευματικά να του δείχνει τους σωστούς τρόπους διαχείρισης της διδασκαλίας μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας και συναδελφοσύνης. Σημαντικό είναι ότι κάποιος ανέφερε πως στις μέρες μας απαραίτητη είναι και η σύγχρονη εκπαίδευση για τέτοιου είδους θέματα. Ως λύση προτάθηκε από κάποιον «*ο αρμόδιος για την αξιολόγηση να κάνει ο ίδιος μάθημα για να υποδείξει κάποιες συγκεκριμένες μεθόδους στο δάσκαλό τις οποίες να συζητήσουν μετά*». Αρκετοί ήταν ακόμη, αυτοί που υποστήριξαν σθεναρά την ακομμάτιστη και απολιτική όψη της αξιολόγησης αναζητώντας μια «*ειλικρινή αξιολόγηση*». Γι' αυτό και ένας από τους συνεντευξιζόμενους αναφέρθηκε και στην σωστή αξιολόγηση των ίδιων των ατόμων που επρόκειτο να αναλάβουν αυτό το έργο «*από επιστημονική ομάδα η οποία θα τον αξιολογεί μόνο για την επιστημονική κατάρτιση και όχι για την κομματική*». Ορισμένοι πρόσθεσαν στα προσόντα αυτών των οργάνων την δυνατότητα συνεργασίας με τον διευθυντή του εκάστοτε σχολείου, τον σύλλογο διδασκόντων, το σύλλογο γονέων αλλά και την συνεργασία με ειδικούς συμβούλους εκπαίδευσης.

Σε αυτό το σημείο έγινε αναφορά και στην αντικατάσταση του θεσμού του επιθεωρητή με το θεσμό του σχολικού συμβούλου όπου οι απόψεις ελαφρώς αποκλίνουν καθώς κάποιος υποστήριξε πως η αντικατάσταση του θεσμού με τους συμβούλους ήταν σωστή ενέργεια παρόλα αυτά δεν έδωσε τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Από την άλλη, άλλος συμμετέχοντας χαρακτήρισε τους οι σχολικούς συμβούλους ως «*άβουλα όργανα που φοβόντουσαν να πουν τη γνώμη τους μήπως κατηγορηθούν ως μη δημοκράτες*». Ως διαφορά σε σχέση με τους επιθεωρητές αναφέρθηκε η τηλεφωνική επικοινωνία πριν

την επίσκεψη του και όχι η αιφνιδιαστική και απρογραμματίστη εμφάνιση τους στο σχολείο όπως συνέβαινε με τους επιθεωρητές. Ο συγκεκριμένος συνεντευξιαζόμενος θεώρησε τον θεσμό των σχολικών συμβούλων *«το άλλο άκρο»* σε σχέση με το θεσμό των επιθεωρητών και πρότεινε ως λύση την φοίτηση σε κάποια ειδική σχολή προκειμένου να οι αξιολογητές να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια που θα τους επιτρέπουν να κρίνουν τους συναδέλφους τους.

Όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν στο ξεκίνημα ενός καινούργιου θεσμού αξιολόγησης αλλά ο καθένας όμως παρουσίασε τα δικά του χαρακτηριστικά που κατά τη γνώμη του θα έπρεπε να συγκροτούν ένα νέο σύστημα αξιολόγησης. Συγκεκριμένα, η φράση που χρησιμοποιήθηκε από τους περισσότερους ήταν η αντικειμενική αξιολόγηση και η ακομμάτιστη αξιολόγηση. Αναφέρθηκε από αρκετούς ότι οι αξιολογητές θα ήταν απαραίτητο να είναι υπεύθυνοι, να έχουν ειδικές γνώσεις και να αξιολογούν με γνώμονα την παιδεία. Ακόμη, να σημειωθεί πως υποστήριξαν μια δίκαιη αξιολόγηση χωρίς διακρίσεις. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν είχε αρνητική στάση απέναντι σε μια επικείμενη αξιολόγηση καθώς όπως υποστηρίχθηκε *«Ο εκπαιδευτικός πρέπει να ελέγχεται γιατί είναι απαραίτητο να είναι προσεκτικός με την συμπεριφορά του, στην μετάδοση γνώσης, να εξειδικεύεται γιατί έχει να κάνει με μικρά παιδιά και κάθε παιδί είναι μια ξεχωριστή περίπτωση και θέλει ειδική μεταχείριση άρα να έχει υπόψη του τις αρχές της παιδαγωγικής. Τέλος, να κρίνετε για το πόσο υπεύθυνος και σωστός είναι»*.

Έπειτα αξίζει να σημειωθεί πως αναφέρθηκε ότι έχοντας ως γνώμονα την αξιοκρατία στην αξιολόγηση είναι δυνατόν να αναδειχθούν οι άξιοι και να αμείβονται καταλαμβάνοντας αξιώματα. Άλλες λύσεις που προτάθηκαν από ορισμένους ήταν να υπάρχει αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού και της σχολικής μονάδας οργανωμένα και σε συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο με υπευθυνότητα. Επιπλέον, άλλη μια λύση που προτάθηκε ήταν η ύπαρξη ψυχολόγων και κοινωνιολόγων ειδικά καταρτισμένων που θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς συζητώντας με στόχο την πρόοδο τους. Και η τελευταία πρόταση από μερικούς που αξίζει να αναφερθεί είναι ο δανεισμός ξένων συστημάτων αξιολόγησης από προοδευτικές χώρες με κάποιες προσαρμογές *«ας γίνει η αρχή και μπορούν να διορθωθούν με την πάροδο του χρόνου ότι δεν λειτουργεί σωστά»*.

4. Διαπιστώσεις- Συζήτηση

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την αξιολόγηση τους από τους επιθεωρητές την δεκαετία του 1970. Η ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε, με ημιδομημένες συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας που έζησαν τον θεσμό των επιθεωρητών, έδωσε διάφορες εκφάνσεις στο θέμα και παρουσιάστηκαν απόψεις και περιστατικά άξια για επεξεργασία και ανάλυση. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι ο θεσμός των επιθεωρητών άφησε ένα αρνητικό στίγμα στους εκπαιδευτικούς της εποχής.

Σύμφωνα με τα στοιχεία η εκπαιδευτική πραγματικότητα της δεκαετίας του 1970 παρουσιάζει πολλές διαφορές με το σήμερα. Όλοι οι συνεντευξιζόμενοι επέμειναν στις δύσκολες συνθήκες που βίωναν και τις τεκμηρίωσαν παραθέτοντας συγκεκριμένα γεγονότα και περιστατικά που θυμούνται ακόμη λόγω της σοβαρότητας τους. Όπως είναι φυσικό έγινε εκτεταμένη αναφορά στις συνθήκες διαβίωσης τους, παρουσιάζοντας την μετακίνηση τους στην περιοχή που υπηρετούσαν ως ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα τους. Οι περισσότεροι ισχυρίστηκαν πως η πρόσβαση στα χωριά που προσλήφθηκαν ήταν πολλές φορές ανέφικτη με αυτοκίνητο διότι δεν είχαν κατασκευαστεί δρόμοι. Ακόμη, δεν υπήρχε ούτε συγκοινωνία που να συνδέει τα δυσπρόσιτα χωριά με κάποιο κέντρο όποτε οι εκπαιδευτικοί συνήθως αναγκάζονταν να υποχρεώνονται στους κατοίκους του χωριού για να τους μεταφέρουν με φορτηγά ή τρακτέρ. Λόγω της δυσκολίας της καθημερινής μεταφοράς στο τόπο εργασίας από τον τόπο κατοικίας ερχόταν στο προσκήνιο η ανάγκη εύρεσης κατοικίας η οποία ήταν επίσης άκρως δύσκολη καθώς τα οικήματα που βρισκόταν προς ενοικίαση ήταν ελάχιστα και ασυντήρητα. Κανείς δεν φρόντιζε να δώσει λύση σε αυτά τα προβλήματα όποτε οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να επιβιώσουν αναγκάστηκαν να μείνουν ακόμα και στο οίκημα του σχολείου όπως αναφέρθηκε.

Μετά το θέμα της στέγασης έρχονταν στο προσκήνιο το θέμα της σίτισης ως μια εξίσου δύσκολη παράμετρο. Στα απομονωμένα χωριά τα αγαθά ήταν περιορισμένα και η μεταφορά προϊόντων, ιδιαίτερα τους χειμερινούς μήνες λόγω χιονιά και αποκλεισμού, ανέφικτη. Το συχνότερο γεύμα ήταν οι κονσέρβες από παντοπωλεία ή τα καφενεία του χωριού. Αυτά λοιπόν ήταν τα προβλήματα βιοπορισμού που απασχολούσαν τους εκπαιδευτικούς της εποχής οι οποίοι ταλαιπωρήθηκαν για τα βασικά και σημερινά αυτονόητα αγαθά και όχι για προσωπικές ανέσεις.

Όσον αφορά το σχολικό περιβάλλον συμπεραίνουμε πως οι σχολικές κτιριακές υποδομές ήταν ακατάλληλες και τα εκπαιδευτικά μέσα περιορισμένα. Η συνθήκη ολιγοθέσεων σχολείων, όπως μόνοθεσεων, διθέσιων, τριθέσιων κλπ, με μεγάλο αριθμό μαθητών ήταν πολύ συχνή. Ένας μόνο δάσκαλος ήταν αρμόδιος για την λειτουργία ενός σχολείου με πολλούς μαθητές καθιστώντας το έργο

του δυσχερέστερο και πολύ κοπιαστικό σε συνδυασμό με την εργασία ακόμα και τα Σάββατα. Συνέπεια αυτού ήταν το χαμηλό επίπεδο των μαθητών σε σχέση με τα σημερινά δεδομένα αλλά και με τα σχολεία των τότε αστικών κέντρων που είχαν τη δυνατότητα να συγκροτούν εξαθέσια δημοτικά σχολεία με τμήματα που είχαν λιγότερους μαθητές. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με τα ευρήματα της έρευνας της Αναγνωστοπούλου (2016) που διαπιστώνει τις ελλείψεις των σχολικών μονάδων την εποχή. Ως σημαντική παράμετρος στο παραπάνω γεγονός προστέθηκε και η ελλιπής μόρφωση των εκπαιδευτικών διότι οι συνεντευξιαζόμενοι εξέφρασαν το παράπονο τους για την απουσία επιμορφωτικών σεμιναρίων που θα τους εφόπλιζαν με νέες γνώσεις για την διαχείριση της σχολικής τάξης. Αναγνώρισαν επίσης την μεγάλη αυστηρότητα και πειθαρχία που κυριαρχούσε την συγκεκριμένη δεκαετία στην εκπαίδευση κάνοντας και πάλι σύγκριση με τα σημερινά δεδομένα και επισημαίνοντας την περίοδο της δικτατορίας ως πιο δύσκολη περίοδο όσον αφορά τους κανονισμούς όπως υπογράμμισε στην έρευνα της και η Μότα (2017). Για την ίδια περίοδο αναφέρθηκε και η αναγκαστική συμμετοχή σε διάφορες πολιτικές εκδηλώσεις και ομιλίες που οργάνωνε η χούντα. Ένα ακόμα γεγονός που επισημάνθηκε και δεν βρίσκεται σε ισχύ σήμερα ήταν ο υποχρεωτικός ο εκκλησιασμός του δασκάλου με τους μαθητές του κάθε Κυριακή στην εκκλησία του χωριού όπου εφόσον ήταν μια υποχρεωτική συνθήκη δεν έμενε καμία ημέρα της εβδομάδας ως άδεια για τους δασκάλους το οποίο γεγονός επιβεβαιώνεται και από την έρευνα της Ρεπανά (2018) αλλά και από την βιβλιογραφική επισκόπηση του προηγούμενου κεφαλαίου όπως επισημαίνει η Ζαμπέτα (1994).

Εφόσον οι συμμετέχοντες παρέθεσαν τις εμπειρίες και τις απόψεις τους για τις γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση έφτασαν στο βασικό ζητούμενο της συγκεκριμένης έρευνας δηλαδή στον θεσμό των επιθεωρητών. Οι συνεντευξιαζόμενοι παρουσίασαν την δυσαρέσκειά τους για τις απρογραμμάτιστες επισκέψεις επιθεωρητών που δέχονταν στα σχολεία που υπηρετούσαν. Χαρακτήρισαν τις επισκέψεις αυτές αιφνιδιαστικές και θεώρησαν πως είχαν τιμωρητική διάθεση καθώς αναφέρθηκε από πολλούς πως ο σκοπός των επιθεωρητών ήταν να βρουν απροετοίμαστους τους δασκάλους και να τους τιμωρήσουν με την συγκεκριμένη δικαιολογία. Η πληροφορία αυτή επιβεβαιώνεται και από την βιβλιογραφία καθώς οι επισκέψεις επιθεωρητών ήταν θεσμοθετημένα απρογραμμάτιστες αλλά και από την έρευνα της Γρηγοριάδου (2018). Οι εμπειρίες τους βέβαια δεν ήταν πολλές καθώς όπως υποστήριξαν η παρουσία των επιθεωρητών στα σχολεία δεν ήταν συχνή όπως και η παρουσία τους στην τάξη ήταν περιορισμένη χρονικά. Η αναφορά σε αυτό το γεγονός δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ανεπαρκή το χρόνο που αφιέρωναν οι επιθεωρητές για να τους αξιολογήσουν και να τους βαθμολογήσουν για μία ολόκληρη σχολική χρονιά παρακολουθώντας ελάχιστες ώρες διδασκαλίας.

Έπειτα, παρουσίασαν ποικίλες απόψεις για τους τομείς στους οποίους αξιολογήθηκαν έτσι όπως τους αντιλαμβάνονταν οι ίδιοι από την εμπειρία τους. Οι απαντήσεις τους έδειξαν πως τα αξιολογικά κριτήρια ήταν περισσότερο θεωρητικά και πίσω από αυτά ελλόχευαν πολιτικές σκοπιμότητες. Παρόλα αυτά δεν είναι δυνατόν να παραλείψουμε πως υπήρξαν πολλές αναφορές στην διδακτική και

παιδαγωγική επάρκεια, στην διοικητική ικανότητα τους και στις μεθόδους και τους τρόπους διδασκαλίας που χρησιμοποιούσαν. Οι εκπαιδευτικοί της περιόδου θεωρούσαν πως οι επιθεωρητές εξετάζουν ακόμα το επίπεδο της τάξης και η συμμετοχή των μαθητών μαρτυρούσε πολλά για την δουλειά που έκανε ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές του. Για το εξετάσουν αυτό τους έκαναν πολλές ερωτήσεις προσπαθώντας να αντιληφθούν το επίπεδο των γνώσεων που τους έχει μεταλαμπαδεύσει ο δάσκαλος και ύστερα με γνώμονα αυτό να κρίνουν την δουλειά του. Σύμφωνα με τους συνεντευξιαζομένους οι ερωτήσεις αυτές τις περισσότερες φορές έφερναν σε δύσκολη θέση τους μαθητές προκαλώντας τους άγχος και φόβο ενώ άλλοι θεωρούσαν πως οι μαθητές έμεναν ανεπηρέαστοι. Σε αυτό ίσως έπαιξε ρόλο η προετοιμασία των μαθητών από το ίδιο τον δάσκαλο για μια ενδεχόμενη προσέλευση επιθεωρητή.

Οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν την έντονη δυσαρέσκεια τους για τις εκθέσεις αξιολόγησης οι οποίες μετατρέπονταν σε βαθμολογία, σύμφωνα με την οποία καθορίζονταν η εξέλιξη του κάθε εκπαιδευτικού δηλαδή οι προαγωγές, οι μεταθέσεις αλλά δυστυχώς ακόμα και οι απολύσεις. Αυτό το γεγονός τους έφερνε σε δύσκολη θέση και ήταν φυσικό να τους προκαλεί τρόμο. Σε αυτό το σημείο έγινε φανερή επίσης και η αγανάκτησή τους διότι όπως ειπώθηκε η αξιολόγηση – βαθμολογία τους εξαρτιόταν από το «μέσον», τις γνωριμίες, τις δημόσιες σχέσεις και την καταγωγή τους. Σημασία για τους επιθεωρητές είχαν οι πολιτικές πεποιθήσεις ανάλογα με αυτές κρίνονταν ευνοϊκά ή όχι. Την περίοδο της δικτατορίας αυτό ήταν ακόμη πιο έντονο σε συνδυασμό πάντα με τις ιδεολογίες, τον πατριωτισμό και τον ζήλο που παρουσίαζαν οι δάσκαλοι. Εφόσον λοιπόν βασικό κριτήριο αξιολόγησης αποτελούσαν τα παραπάνω η εξωσχολική δραστηριότητα και η γενικότερη εικόνα των εκπαιδευτικών διαδραμάτιζε σημαντικό ρόλο για την αξιολόγησή τους αν και δεν ήταν αυτό το ζητούμενο. Οι επιθεωρητές ανέμεναν από τους δασκάλους να είναι «το παράδειγμα προς μίμηση» για την κοινωνία που ζουν, να είναι ευπρεπώς ντυμένοι, σεμνοί, σοβαροί και ευγενικοί. Οι απαιτήσεις αυτές ήταν παράλογες καθώς ο θεσμός του επιθεωρητή θεωρητικά είχε σκοπό να ελέγξει τον εκπαιδευτικό όσον αφορά τον τρόπο που χειρίζεται τις καταστάσεις στο επαγγελματικό του περιβάλλον και όχι τις προσωπικές του δραστηριότητες και προτιμήσεις. Συγκεκριμένα όπως αναφέρθηκε από τους συμμετέχοντες, εκπαιδευτικοί κλήθηκαν σε απολογία για λόγους που δεν είχαν καμία σχέση με την επαγγελματική τους δραστηριότητα. Αυτά τα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με τα ευρήματα μιας άλλης έρευνας του Κετσετζή (2020) που εντοπίζει την μεγάλη σημασία που είχαν οι προσωπικές δραστηριότητες στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αλλά και με την βιβλιογραφική ανασκόπηση της συγκεκριμένης εργασίας και ειδικότερα με τα στοιχεία από το βιβλίο των Κωνσταντίνου και Κωνσταντίνου (2017).

Συμπερασματικά, λόγω της παραπάνω τροπής που πήρε ο θεσμός, οι εκθέσεις αξιολόγησης παρέμεναν κρυφές για τους άμεσα ενδιαφερόμενους όπως αναφέρει και στην έρευνα της η Γρηγοριάδου (2018). Οι επιθεωρητές απέφευγαν να συζητούν αυτά που κατέγραφαν με τους εκπαιδευτικούς που αξιολογούσαν διότι δεν είχαν σχέση μόνο με την επαγγελματική τους πορεία αλλά και την προσωπική

τους ζωή γι' αυτό και αυτού του είδους η αξιολόγηση χαρακτηρίστηκε από τους περισσότερους άδικη. Και οι εκπαιδευτικοί όμως από την πλευρά τους δεν τολμούσαν να ζητήσουν περαιτέρω πληροφορίες για την έκθεση τους καθώς κινδύνευαν να παρεξηγηθούν με τον εκάστοτε επιθεωρητή ο οποίος είχε την δυνατότητα να αλλάξει την βαθμολογία και να τους κρίνει αναλόγως στην επόμενη επίσκεψη του.

Καταληκτικά λόγω των παραπάνω ήταν φυσικό να επηρεάζεται η διάθεση των εκπαιδευτικών κατά το διάστημα που αξιολογούνται από τους επιθεωρητές και να τους προκαλεί έντονο άγχος και καταπίεση. Όπως πολύ εύστοχα ανέφερε και ένας συνεντευξιζόμενος την θαυμάσια ρήση του Ρήγα Φεραίου «Όποιος ελεύθερα συλλογάται, συλλογάται καλά». Ήταν μία ψυχοφθόρα διαδικασία για αυτούς καθώς η βαθμολογία τους ήταν απαραίτητο να είναι υψηλή για να αποφύγουν τις κυρώσεις που προβλέπονταν όπως επιβεβαιώνεται και από την βιβλιογραφική επισκόπηση της συγκεκριμένης εργασίας (Ζαμπέτα, 1994). Σαφώς και ένας αριθμός είναι αδύνατο να εκφράσει το έργο ενός εκπαιδευτικού και η σκληρή αντιμετώπιση που λάμβαναν δεν αποτελούσε ένα υγιές εργασιακό περιβάλλον αλλά είχε έναν σκληρό ελεγκτικό χαρακτήρα όπως επισημαίνει στην ερευνα της και η Μήλα (2008). Οι μαθητές από την πλευρά τους κάποιες φορές αντιλαμβάνονταν το άγχος που κατέβαλε τους δασκάλους τους και αυτό δεν ήταν ένα ευχάριστο συναίσθημα. Όσον αφορά την απόδοση τους οι απόψεις δίστανται οπότε ορισμένες φορές οι μαθητές έμεναν ανεπηρέαστοι και άλλες φορές συμμετείχαν πιο διστακτικά επηρεασμένοι από την παρουσία ενός άγνωστου σε αυτούς ατόμου στην τάξη τους του οποίου τις περισσότερες φορές δεν γνώριζαν τις αρμοδιότητες και αν κρίνονταν ακόμη και οι ίδιοι λόγω των ερωτήσεων που τους απηύθυνε .

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων υποστήριξε πως ο συγκεκριμένος θεσμός ήταν αντιπαιδαγωγικός και τελειώς υποκειμενικός χωρίς επιστημονική υπόσταση. Τα άτομα που θα έπρεπε να αναλάβουν την συγκεκριμένη αρμοδιότητα θα έπρεπε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και εφοδιασμένοι με ειδικές γνώσεις που θα αφορούσαν την παιδαγωγική, την ψυχολογία και την διδακτική και λειτουργώντας μέσα σε ένα κλίμα συναδελφικότητας και συνεργασίας να ανυψώσει πνευματικά τον εκπαιδευτικό συμβουλευόντας τον και καθοδηγώντας τον ώστε να υιοθετήσει εποικοδομητικούς τρόπους διδασκαλίας που θα έφερναν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα για την πρόοδο των μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνας της Γιαννούλη (2022) έρχονται σε συμφωνία με τα παραπάνω.

Για να καταστεί αυτό δυνατόν οποιοσδήποτε θεσμός σχετίζεται με την εκπαίδευση είναι απαραίτητο να είναι απαλλαγμένος από πολιτικές σκοπιμότητες προκειμένου να είναι δίκαιος και αντικειμενικός. Όπως αποδείχτηκε η ειλικρινής και δίκαιη αξιολόγηση είναι επιθυμία των περισσότερων εκπαιδευτικών όπως και η συνεργασία με άλλους φορείς και ειδικότητες όπως ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς. Οι εκπαιδευτικοί είχαν την διάθεση να προτείνουν λύσεις για μια εποικοδομητική αξιολόγηση συμπεριλαμβανομένης της αυτοαξιολόγησης, του δανεισμού στοιχείων από ξένα ανεπτυγμένα εκπαιδευτικά συστήματα και την συνεργασία μεταξύ Συλλόγου Διδασκόντων, Γονέων,

Διευθυντή και Συμβούλου. Επομένως, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών τάσσεται υπέρ της αξιολόγησης αλλά οι δισταγμοί τους σχετίζονται με την αρνητική εμπειρία που αποκόμισαν από τον θεσμό των επιθεωρητών φοβούμενοι μήπως συμβεί κάτι αντίστοιχα άδικο σε μια επικείμενη αξιολόγηση εκπαιδευτικών.

Καταληκτικά, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θα ήταν ωφέλιμο να προωθήσει αλλαγές και καινοτομίες στην εκπαίδευση βελτιώνοντας την ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Είναι αναγκαία μια διαρκή συνεργασία εκπαιδευτικού και αξιολογητή ο οποίος θα έχει ρόλο καθοδηγητικό, συμβουλευτικό και υποστηρικτικό ενισχύοντας τον βαθμό αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού με συνεπακόλουθο την βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών. Η δυσκολία στο να καταστεί αυτό δυνατόν είναι το επιβαρυνμένο παρελθόν του επιθεωρητισμού και ο φόβος για παρόμοιες καταστάσεις του παρελθόντος σε συνδυασμό με την απουσία κουλτούρας σε ζητήματα εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Μια σχέση συνεργασίας και εμπιστοσύνης της πολιτικής ηγεσίας του υπουργείου παιδείας με την κοινότητα των εκπαιδευτικών θα μπορούσε έχει ως συνεπακόλουθο την αποτελεσματικότερη και βελτιστοποιημένη εκπαιδευτική διαδικασία στα σχολεία.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αγαλιώτης, Ι. (2011). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση μαθητών με δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Αθανασίου, Λ. (1993). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στο σχολείο. *Η Αμφισβήτηση των Εξετάσεων και των Βαθμών στο Σχολείο: Επιχειρήματα και Αντεπιχειρήματα*. Αθήνα: Γρηγόρης,.
- Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α Λιβάνη
- Δεληγιάννη, Α.Ν. (2002). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στα πλαίσια σύγχρονων απόψεων της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33, 28.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση: Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ζαμπέτα, Ε. (1994). *Η εκπαιδευτική πολιτική στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση 1974-1989*. Αθήνα : Θεμέλιο
- Καλομοίρης, Γρ. & Χαράμης, Π. (2002). *Σύγχρονες τάσεις στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Η ελληνική περίπτωση. Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Καραμπελιάς, Γ. (1989). *Κράτος και κοινωνία στη μεταπολίτευση (1974- 1988)*. Αθήνα: Εξάντας
- Καραφύλλης, Α. (2010). *Ο θεσμός του επιθεωρητή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Η αξιολόγηση των δασκάλων στην Θράκη κατά την περίοδο 1950 – 1982*. Αθήνα: Κριτική
- Κασσωτάκης, Μ. (1999). *Η αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών: Μέσα, μέθοδοι, προβλήματα, προοπτικές*. Αθήνα: Γρηγόρης

- Καψάλης, Α., Χανιωτάκης, Ν. (2011). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Αθήνα: Αδελφών Κυριακίδη
- Κούλογλου, Σ. (1986). *Στα ίχνη του τρίτου δρόμου ΠΑΣΟΚ 1974-1986* . Αθήνα: Οδυσσέας
- Κωνσταντίνου, Χ. (2002). Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή, σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 37-51.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2007). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg
- Κωνσταντίνου, Ι. & Κωνσταντίνου, Χ. (2017) *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, του εκπαιδευτικού και του μαθητή ως θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg
- Λιάνης, Γ., Βεργίδης, Δ., Κόκκος, Α., Μάππα, Σ. & Ξανθάκου-Νίκα, Γ. (1981). *Κριτική της εκπαιδευτικής πολιτικής (1974-1981)*. Αθήνα: Κέντρο Μεσογειακών Μελετών & Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης
- Μπακάμπαση, Ε. Φωκάς, Ε. Δημητρίου, Ι. (2011), Αξιολόγηση και εσωτερική πολιτική της εκπαιδευτικής μονάδας. Μια σχέση που διασφαλίζει την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, *Επιστημονικό Βήμα*, 15: 93-106
- Μπαλάσκας, Κ. (1992). *Το εκπαιδευτικό έργο: Από τον προβληματισμό στον προσδιορισμό και το σχεδιασμό του. Εκπαιδευτικό Έργο: Προβληματισμός. Σχεδιασμός. Υλοποίηση. Αξιολόγηση*. Αθήνα: ΟΛΜΕ.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002), Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας ΕΠΕ
- Μπουζάκης, Σ. (1998). Αξιολόγηση στο σύγχρονο κόσμο: Μια ιστορικό-συγκριτική προσέγγιση, εισήγηση στο 12^ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό συνέδριο Δ Ο Ε - Π Ο Ε Δ με θέμα « Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση» Χίος 22 - 23 Απριλίου 1998, εκδ. ΔΟΕ
- Μπουζάκης, Σ. (2011). *Πανόραμα ιστορίας της εκπαίδευσης. Όψεις και απόψεις. Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-2010)*. τόμος Β, Αθήνα: Gutenberg
- Ξωχέλλης, Π. (2007). *Λεξικό της Παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη: Αδερφοί Κυριακίδη*.

- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Έκφραση.
- Πεσμαζόγλου, Σ. (1987). *Εκπαίδευση και ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985*. Αθήνα: Θεμέλιο
- Σαπουνάς, Αθ. (2014). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των σχολικών εγχειριδίων στη σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Γιαχούδη
- Τσαντάκης, Γ. (2007). *Η αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των Εκπαιδευτικών: Ερευνητική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Γιαχούδη.
- Ψυρούκης, Ν. (1991). *Ιστορία της σύγχρονης Ελλάδας (1940-1974)*. τόμος Δ, Αθήνα: Ηρόδοτος

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Beaton, R. (2019). *Greece: Biography of a modern nation*. London: Allen Lane, an imprint of Renguin Randow House
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μετάφραση Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρá & ΜΦιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ingvarson, L. C. (2001). *Developing standards and assessments for accomplished teaching: A comparison of recent reforms in the USA and the UK*. In: D. Middlewood & C. Cardno (Eds), *Developments in Teacher Appraisal*. London: Routledge.
- MacBeath, J. (1999). *Schools Must Speak for Themselves: the Case for School Selfevaluation*. London: Routledge.
- Mialaret, G. (2006). *Sciences de l' éducation: Aspects historiques, Probl`emes e'piste'mologiques*. Paris: PUF

- Olds, R. (1974). *Teacher evaluation Today*. Worthington, Ohio: School Management Institute

Ιστογραφία

- Αναγνωστοπούλου, Ο (2016). *Συνθήκες εργασίας και διδακτικές πρακτικές νηπιαγωγών στην περίοδο 1970-1990. Μια προσέγγιση προφορικής ιστορίας*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/148/Anagnostopoulou%20Ourania.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ανδρεαδάκης, Ν. *Εννοιολόγηση των όρων: εκπαιδευτικό έργο, αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου, αξιολόγηση έργου των εκπαιδευτικών*, Ανακτήθηκε από: <https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/18518/%CE%94%CE%99%CE%A0%CE%9B%CE%A9%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%9A%CE%BF%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%B9%CE%AC%CE%B4%CE%B7%CF%82.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Βερέμης, Θ. (2012, Απρίλιος 22). Πώς φτάσαμε στο πραξικόπημα της 21ης Απριλίου. *Η Καθημερινή*. Ανακτήθηκε από: <https://www.kathimerini.gr/society/456125/pos-ftasame-sto-praxikopima-tis-21is-apriliou/>
- Γιαννούλη, Α. (2022). *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/2816/Aikaterini%20Giannouli.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Γρηγοριάδου, Ε. (2018). *Η Αξιολόγηση των Νηπιαγωγών του Νομού Έβρου από τους Επιθεωρητές*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/11034/1/GrigoriadouE_2018.pdf
- Δημοκίδης, Α. (2017, Απρίλιος 21). Τα σκάνδαλα της Χούντας: Αυτή είναι η αλήθεια για την δικτατορία που "έφτιαξε και δρόμους". *LiFO LIFOLAD*. Ανακτήθηκε από: <https://www.lifo.gr/lifoland/mikropragmata/ta-skandala-tis-hoyntas-ayti-einai-i-alitheia-gia-tin-diktatoria-poy-eftiaxe>

- Δοξιάδης, Α. (2019, Νοέμβριος 11). Το Πολυτεχνείο: αλήθεια, μύθος και παραμύθια. *Protagon*. Ανακτήθηκε από: <https://www.protagon.gr/apopseis/editorial/to-polytexneio-alitheia-mythos-kai-paramythia-44341942115>
- Ιορδανίδης, Γ. (2011) Ο θεσμός του επιθεωρητή στην ελληνική εκπαίδευση Ιστορική επισκόπηση της πορείας του θεσμού. Ανακτήθηκε από : <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%2011/iordanidis.htm>
- Κετσετσής, Ν. (2020). *Τα κριτήρια αξιολόγησης των Επιθεωρητών Εκπαίδευσης της εκπαιδευτικής περιφέρειας Φλώρινας (1945-1967)- Μια ποσοτική ανάλυση.* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από:<http://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1963/%ce%9a%ce%95%ce%a4%ce%a3%ce%95%ce%a4%ce%96%ce%97%ce%a3%20%ce%9d%ce%99%ce%9a%ce%9f%ce%9b%ce%91%ce%9f%ce%a3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Κλάνης, Α. (2022, Απριλίου 24). Η ελληνική χούντα και το διεθνές σύστημα. *Η Καθημερινή*. Ανακτήθηκε από: <https://www.kathimerini.gr/society/561824482/i-elliniki-choynta-kai-to-diethnes-systima/>
- Μήλα, Δ. (2008). *Η Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσα από τις εκθέσεις των Επιθεωρητών την περίοδο 1947-1974. Η περίπτωση των Α΄ & Β΄ Περιφερειών του νομού Αχαΐας.* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://nemertes.library.upatras.gr/server/api/core/bitstreams/9d2d8ec8-dc82-4fdb-8383-4876a8eccc764/content>
- Μότα, Ε. (2017). *Ο επιθεωρητισμός και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1967-1982.* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από:<http://ikee.lib.auth.gr/record/295538/files/GRI-2017-20820.pdf>
- Παπάζογλου, Α. (2020). *Η Δικτατορία (1967-1974) και το Κυπριακό Ζήτημα.* (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/320629/files/GRI-2020-28132.pdf>

- Πλαίτης, (2021, Μαΐου 21). Ιστορικές μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα κατά την Μεταπολίτευση (1974-1985). *Offline Post*. Ανακτήθηκε από: <https://www.offlinepost.gr/2021/05/21/istorikes-metarrythiseis-sto-ekpaideytiko-systhma/>
- Ρεπανά, Ε. (2018). «*Η πληθώρα τῶν μαθητῶν, ἡ ἀνεπάρκεια τῶν σχολείων, τὸ ἐλλίπον προσωπικόν*»: *Η εικόνα των δημοτικών σχολείων της Θεσσαλονίκης μέσα από τις εκθέσεις των επιθεωρητῶν (1945-1952)*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/305807/files/GRI-2019-24708.pdf>
- Σάμιου, Π. (2013). *Οι επιθεωρητές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (1834-1982)*. Αθήνα. Ανακτήθηκε από: https://www.alfavita.gr/sites/default/files/attachments/oi_epitheorites_stin_protovathmia_ekpaideysi_1834-1982.pdf
- Τζάθας, Δ. (2002, Σεπτέμβριος 7). *Οι συναντήσεις που γέννησαν και τη 17Ν. Τα Νέα*. Ανακτήθηκε από: <https://www.tanea.gr/2002/09/07/greece/oi-synantiseis-poy-gennisan-kai-ti-17n/>
- Τομάη, Φ. (2008, Νοέμβριος 24). *Η χούντα ανέκοψε το την πορεία της χώρας προς την Ευρώπη. Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από: <https://www.tovima.gr/2008/11/24/politics/h-xoynta-anekopse-tin-poreia-tis-xwras-pros-tin-eyrwpi/>
-
- UNESCO, (1979), *Termes relatifs à l'évaluation, Glossaire de l'Unesco*, Bep-79/ws/8, Paris UNESCO. Ανακτημένο απο: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000038105_fre

Νομοθεσία

- Νόμος ΒΤΜΘ'/13ης Σεπτεμβρίου 1895. Περί της στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσης.
- Νόμος 240/1914 Περί διοικήσεως της δημοτικής και μέσης εκπαιδεύσεως.
- Νόμος 767/1937 Περί διοικήσεως της εκπαιδεύσεως.

- Νόμος 651 / 1970 Περί οργανώσεως της γενικής εκπαίδευσεως και διοικήσεως του προσωπικού»
- Νόμος 186/1975 Περί του Κέντρου Εκπαίδευσεως Μελετών και Επιμορφώσεως και διατάξεων των του προσωπικού της Κεντρικής Υπηρεσίας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Νόμος 309 / 1976 Περί οργανώσεως και διοικήσεως της γενικής εκπαίδευσεως.
- Νόμος 484/1977 Περί Οργανώσεως και λειτουργίας των Δημοσίων και Ιδιωτικών.
- Νόμος 576/1977 Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας. Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσεως.
- Νόμος 853/29.12.1978 Περί ρυθμίσεως θεμάτων αφορώντων εις την οργάνωσιν και λειτουργίαν των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.
- Νόμος 1566/1985 Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις
- Νόμος 2525/1997. Ενιαίο Λύκειο, Πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις. Φ.Ε.Κ. Α 188/23- 9- 1997.
- Νόμος 2986/2002. Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις. Φ.Ε.Κ. Α, 24/13-2- 2002.
- Νομοθετικό διάταγμα 1834 Περί οργανώσεως του δημοτικού σχολείου
- Π. Δ. 349/1976
- Π. Δ. 820 το 1978 «Περί της διαδικασίας προκρίσεως και επιλογής των προαγόμενων εις θέσεις Επιθεωρητών Δημοτικής Εκπαίδευσης Β'»
- Π. Δ.320/1993.

- Π. Δ. 140/8.5.98, (Φ.Ε.Κ Α, 107/20-05-1998)

Παράρτημα

Απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις

Συνέντευξη 1

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 76

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 36

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: Περιοχή Φλώρινας, και Πρέσπων

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Οι συνθήκες στη δεκαετία του 1970 ήταν δύσκολες γιατί υπήρχαν πολλά μονοθέσια σχολεία με αρκετά παιδιά. Για παράδειγμα εγώ υπηρέτησα για δύο χρόνια στην Καλλιθέα Πρέσπων όπου την μια χρόνια το σχολείο ήταν μονοθέσιο με 36 παιδιά και την δεύτερη χρονιά διθέσιο. Αναγκαζόμασταν να νοικιάσουμε εκεί σπίτια αλλά η εύρεση κατοικίας ήταν δύσκολη όπως και η σίτιση. Στο σχολείο ενώ είχαμε εκπαιδευτικά μέσα δεν υπήρχε ο χρόνος να τα αξιοποιήσουμε. Τα πρώτα χρόνια της δεκαετίας δουλεύαμε και Σάββατα οπότε έβγαιναν περίπου 36 εργάσιμες ώρες την εβδομάδα οπότε ήταν κουραστικά. Όσον αφορά το χωριό είχαμε καλές σχέσεις με τους κατοίκους και συνεργαζόμασταν όπως και με την εκκλησία και τον πάτερ του χωριού. Κάθε Κυριακή πηγαίναμε μαζί με τα παιδιά στην εκκλησία. Γενικά όλα ήταν πολύ διαφορετικά σε σχέση με σήμερα και το επίπεδο των παιδιών διέφερε πολύ από το σημερινό επίπεδο των παιδιών στις πόλεις. Τα παιδιά τότε δεν ερχόντουσαν προετοιμασμένα από το σπίτι και χρειαζόταν πολλή δουλειά ώσπου να γίνουν υπάκουα και να μας μάθουν. Εγώ όταν έμενα στο χωριό συναντιόμαστε με τα παιδιά και τα απογεύματα για να τα βοηθάω, είχα συνεργασία και με τους γονείς, αυτό φυσικά δεν ήταν υποχρεωτικό αλλά εμένα μου άρεσε να το κάνω. Άρα εξαρτάται από τον κάθε δάσκαλο αν θα έχει καλή συνεργασία με τους γονείς, εγώ επειδή έμενα εκεί μιλούσαμε τακτικά και ακόμα και σήμερα αν τους συναντήσω έξω θα μιλήσουμε.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Η παρουσία των επιθεωρητών δεν ήταν συχνή, συνήθως μία φορά το χρόνο το πολύ δύο. Κάποιες φορές ήταν προγραμματισμένη έπαιρναν ένα τηλέφωνο ότι θα έρθουν αλλά είχαν παράλογες απαιτήσεις στις οποίες εμείς δεν μπορούσαμε να ανταπεξέλθουμε στην Πρέσπα. Για παράδειγμα όταν είχε έρθει ένας

επιθεωρητής στις Πρέσπες τον φιλοξένησε στο σπίτι μου και όταν του έδειξα το ράντζο που θα κοιμηθεί μου είπε είναι δυνατόν να κοιμηθώ εγώ εδώ και εγώ του εξήγησα ότι δεν υπήρχε κάτι άλλο. Αργότερα όταν ήρθε η ώρα να φάμε και έβγαλα κονσέρβες και πάλι ρώτησε απορία αν σοβαρολογώ ότι θα φάμε κονσέρβες και του απάντησα ξανά πως δεν υπάρχουν επιλογές τους χειμερινούς μήνες στον τόπο.

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Μας αξιολογούσαν στην διδακτική εργασία, στην παιδαγωγική συμπεριφορά μας δηλαδή αν συμπεριφερόμαστε καλά στα παιδιά μέσα στην τάξη, αλλά δεν ρωτούσαν πολλά πράγματα, καθόντουσαν για λίγο μέσα στην τάξη και ύστερα έφευγαν. Ελέγχανε αν λειτουργούσε καλά το σχολείο και ποιες ήταν οι σχέσεις των δασκάλων με τους γονείς των παιδιών.

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Τα κριτήρια ήταν υποκειμενικά. Τους επιθεωρητές τους ενδιέφερε ποιος είσαι, από που είσαι, που ανήκεις πολιτικά. Δεν είχαν παιδαγωγική και συναδελφική συμπεριφορά.

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Συμπλήρωναν κάποια έγγραφα όταν ερχόντουσαν στο σχολείο.

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Δεν κοινοποιούσαν αυτά που έγραφαν στις εκθέσεις κατά κάποιο τρόπο τα κρατούσαν κρυφά. Αν ήθελα έπρεπε να τα ψάξω ο ίδιος ή να συζητήσω με τον επιθεωρητή με τι κριτήρια και πως να αξιολόγησε. Οπότε δεν υπήρχε ενημέρωση έπρεπε ο καθένας αν έχει το θάρρος να πάει και να ζητήσει να διαβάσει τις εκθέσεις αλλά μπορεί και να μην τις έδιναν. Αλλά οι εκθέσεις και οι βαθμολογίες μετρούσαν για τις μεταθέσεις καθώς μια συνάδελφος μου λόγω της καλής βαθμολογίας της μπόρεσα να πάρει μετάθεση σε σχολείο της επιθυμίας της. Άρα οι εκθέσεις ήταν υποκειμενικές αλλά εγώ δεν φοβόμουν τους επιθεωρητές και αν χρειαζόταν έκανα αντίλογο.

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Εξαρτιόταν από τον κάθε επιθεωρητή, ήταν και αυτό υποκειμενικό, δηλαδή αναλόγως αν τον συμπαθούσε θα τον βοηθούσε και μπορεί να το παρέβλεπε αυτό το κομμάτι σε περίπτωση που υστερούσε αλλά γενικά οι επιθεωρητές λάμβαναν υπόψιν τους και τις σχέσεις του δασκάλου με την κοινωνία που ζούσε. Αλλά από την άλλη πλευρά εάν έκαναν δράσεις με τα παιδιά εκτός σχολείου δεν επεμβαίνανε μπορεί και να μην το σχολίαζαν καθόλου.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Εγώ δεν επηρεαζόμουν από την παρουσία τους είτε ήταν εκεί είτε όχι εγώ είχα εμπιστοσύνη στον εαυτό μου και έκανα το μάθημα μου σωστά. Μάλιστα τους προκαλούσα να μου κάνουν παρατηρήσεις αλλά δεν είχαν κάποια παρατήρηση.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Διακόπτανε το μάθημα κάνοντας ερωτήσεις προς τους μαθητές αλλά τα παιδιά δεν ντρεπόντουσαν, απαντούσαν κανονικά και συμμετείχαν στο μάθημα αλλά γενικά δεν καθόντουσαν στην τάξη πολλή ώρα.

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Με τον τρόπο που λειτουργούσαν οι επιθεωρητές μας αποθάρρυναν γιατί είχαν παράλογες απαιτήσεις και δεν λειτουργούσαν παιδαγωγικά και αντικειμενικά. Ο τρόπος που γινόταν η αξιολόγηση δεν ήταν σωστός και δεν είχαν επιστημονική κατάρτιση.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Θα μπορούσε να αναλάβει κάποιος ειδικός ,εξειδικευμένος πάνω στο θέμα της εκπαίδευσης, της διδακτικής, της παιδαγωγικής. Πρέπει να έχει τα κατάλληλα εφόδια για να μπορεί να αξιολογήσει σωστά και να υποδείξει σωστούς τρόπους στον δάσκαλο, να τον βοηθήσει και να τον ανεβάσει πνευματικά και ψυχολογικά. Πρέπει να έχει υψηλές προδιαγραφές για το αντικείμενο που πρόκειται να ασχοληθεί, να έχει εκπαιδευτεί σύγχρονα και να κατέχει ακαδημαϊκά προσόντα γιατί δεν μπορεί να κάνει αυτό το επάγγελμα οποιοσδήποτε.

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Να υπάρχει αξιολόγηση όμως να γίνεται με αντικειμενικά κριτήρια και από υπεύθυνους αξιολογητές διότι χωρίς αξιολόγηση ο καθένας θα κάνει ότι θέλει. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να ελέγχεται γιατί είναι απαραίτητο να είναι προσεκτικός στην συμπεριφορά του, στην μετάδοση της γνώσης, να εξειδικεύεται γιατί έχει να κάνει με μικρά παιδιά και κάθε παιδί είναι μια ξεχωριστή περίπτωση και θέλει ειδική μεταχείριση άρα να έχει υπόψιν του τις αρχές της παιδαγωγικής. Και τέλος να κρίνεται για το πόσο υπεύθυνος και σωστός είναι.

Συνέντευξη 2

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 71

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 33

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: Καστοριά και Φλώρινα

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Πάρα πολύ δύσκολες με πάρα πολλά μονοθέσια και διθέσια και τριθέσια σχολεία σε απομακρυσμένους οικισμούς και χωριά από το κέντρο, με σχολεία χωρίς υποδομές κτιριακές αποδεκτές στα περισσότερα. Με ανύπαρκτα εκπαιδευτικά μέσα, με δασκάλους χωρίς επαφή συνήθως με το κέντρο, χωρίς σεμινάρια και χωρίς ουσιαστική βοήθεια από κανέναν.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Η παρουσία επιθεωρητών ποτέ σχεδόν δεν ήταν προγραμματισμένη. Αντιθέτως γίνονταν απροειδοποίητα και με σκοπό να βρεθεί ο δάσκαλος απροετοίμαστος για να τιμωρηθεί. Ο επιθεωρητής επισκεπτόταν το σχολείο μια το πολύ δύο φορές το χρόνο και πολλές φορές καθόλου.

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Μας αξιολογούσαν στην διδακτική μας επάρκεια, ελέγχανε την λειτουργία του σχολείου, τα οικονομικά θέματα και λάμβαναν υπόψιν την γενικότερη συμπεριφορά μας εντός και εκτός σχολείου.

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Τα κριτήρια αξιολόγησης δεν τα θεωρώ αντικειμενικά και συνήθως κρινόμασταν ανάλογα με την ιδεολογία μας, τις δημόσιες σχέσεις μας, τις γνωριμίες μας, το μέσον μας κ.λ.π.

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Δεν γνωρίζω τη μέθοδο αξιολόγησης αλλά συνήθως παρακολουθούσαν την διδασκαλία και έκαναν κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά θέλοντας να διαπιστώσουν το επίπεδο των γνώσεων και συνήθως συνέκριναν τα παιδιά των χωριών με τα παιδιά της πόλης ως προς το βάθος των γνώσεων.

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Δεν ενημερώθηκα ποτέ για το περιεχόμενο και ούτε επιτρεπόταν να συζητήσουμε κάτι για αυτό.

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Έμαθα κάποτε ότι επιθεωρητής που με επισκέφτηκε συνάντησε πριν έρθει στο σχολείο κάτοικο του χωριού και τον ρώτησε αρκετά πράγματα για την συμπεριφορά μου κατά την διαμονή μου στο χωριό .Από αυτόν έμαθα ότι βαθμολογήθηκα στην έκθεση μου σε αυτόν τον τομέα .

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Θυμάμαι από αυτά που έζησα αλλά και από άλλους συναδέλφους ότι η επίσκεψη του Επιθεωρητή ήταν πάντα ψυχοφθόρα. Αισθανόμασταν πολύ χειρότερα από τους μαθητές οι οποίοι εισέπρατταν την αγωνία μας και χάναμε πολλές φορές τον σεβασμό τους με αυτό.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Περίπου πέντε χρόνια έζησα τους επιθεωρητές διότι αργότερα καταργήθηκε ο θεσμός .Όμως την αγωνία μας το άγχος μας τα μεταδίδαμε και στους μαθητές και έτσι και αυτοί αντιδρούσαν ανάλογα και θεωρούσαν ότι η επιθεώρηση γίνονταν για λόγους όχι θετικούς .Μερικές φορές επενέβαιναν κατά τη διάρκεια τις διδασκαλίας με τρόπο αρνητικό. Το ύψος τους και η συμπεριφορά τους δημιουργούσαν μια παρουσία φόβητρο για διδάσκοντες και διδασκόμενους .

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Καθόλου .Το αντίθετο. Η υποκειμενική συμπεριφορά τους ανάλογα με τις σχέσεις τους με συναδέλφους φιλικές ή μη με έκαναν να μη έχω εμπιστοσύνη στους ανωτέρους μου και να μην περιμένω πλέον κάτι θετικό από αυτούς.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Και ήρθαν οι σχολικοί σύμβουλοι .Αυτοί πέρασαν στο άλλο άκρο. Οι μπαμπούλες αντικαταστάθηκαν από άβουλα όργανα με πρόσχημα τη δημοκρατία .Φοβόντουσαν να πουν τη γνώμη τους μήπως κατηγορηθούν ως μη δημοκράτες, έπρεπε να επικοινωνήσουν με τον δάσκαλο για να τον επισκεφθούν. Όμως με παράκληση σχεδόν αυτό αμέσως δημιουργούσε μη σεβασμό του εκπαιδευτικού προς τον Σχολικό Σύμβουλο και αυτό είχε και συνέχεια διότι πολλές φορές αποδεικνύονταν ότι δεν μπορούσαν με τις γνώσεις τους να καλύψουν τον Σχολικό Σύμβουλο. Το έργο αυτό θα μπορούσαν να το αναλάβουν εκπαιδευτικοί με ουσιαστικές γνώσεις άλλου επιπέδου και όχι με παρακολουθήσεις σεμιναρίων και τυπικά μεταπτυχιακά αγορασμένα και μάλιστα σε ξενόγλωσσα κέντρα οι περισσότεροι

των οποίων ούτε την γλώσσα δεν γνωρίζουν .Πιστεύω ότι πρέπει να υπάρξει φοίτηση σε κάποια ειδική σχολή για να μπορούν οι κρίνοντες να αισθάνονται αλλά και να είναι εφοδιασμένοι με γνώσεις για το αντικείμενο τους.

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Υπάρχουν χώρες όπου τα εκπαιδευτικά συστήματα λειτουργούν άψογα .Θα μπορούσαν χρησιμοποιηθούν και στην Ελλάδα με κάποιες προσαρμογές διότι ο Έλληνας δεν δέχεται εύκολα να τον κρίνουν .Όμως οι συζητήσεις πρέπει να τελειώνουν .Ο περισσότερος κόσμος θέλει να υπάρχει αξιολόγηση των εκπαιδευτικών .Ας γίνει η αρχή και μπορούν να διορθώνουν με την πάροδο του χρόνου ότι δεν λειτουργεί σωστά.

Συνέντευξη 3

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 73

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 34

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: Στο νομό Καστοριάς 1/Θ Κοτύλη ,1 έτος, και 1/Θ Σπήλαια 2 έτη .Στο νομό Φλώρινας 1/Θ Σωτήρα 4 έτη 3/Θ Μεσοχώρι 1 έτος 2/Θ Τριπόταμος 3 έτη 1/Θ Μαρίνα 6 έτη και 3/Θ Παπαγιάννης 17 έτη Δ/ντης στο 4/Θ Παπαγιάννη 1 έτος

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Οι συνθήκες τα πρώτα χρόνια ήταν δύσκολες σε μικρά χωριά , απομακρυσμένα ,μονοθέσια, χωρίς συγκοινωνία .Δεν υπήρχαν σπίτια για ενοικίαση , χωρίς τα απαραίτητα για την διαβίωση ,νερό ,ρεύμα, αποχέτευση. Στα Σπήλαια αναγκάστηκα να συνδέσω το ρεύμα και να μείνω στο γραφείο. Στην Κοτύλη πήγαινα μόνο με φορτηγό γιατί σε αυτό το ορεινό χωριό ο δρόμος ήταν χωμάτινος με νεροφαγώματα .Πολλές μέρες μείναμε αποκλεισμένοι από τα χιόνια και χωρίς τροφές .Υπήρχαν υποτυπώδη καφενεία –παντοπωλεία με ελάχιστες τροφές.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Οι Επιθεωρητές ερχόντουσαν σπάνια, χωρίς προειδοποίηση για να μας αιφνιδιάσουν για να διαπιστώσουν αν είμαστε προετοιμασμένοι και να δουν την κατάσταση του σχολείου .Στην Κοτύλη ήρθε τον Ιούνιο ,οι δυο τάξεις Ε-ΣΤ, είχαν γραπτές εξετάσεις και αναγκάστηκα να καλέσω τους

μαθητές των 4 τάξεων για να μπορέσει να με επιθεωρήσει .Στα Σπήλαια ο Επιθεωρητής ήταν αναπληρωτής δηλαδή δάσκαλος , συγκεκριμένα είχε σκαρφαλώσει και κοίταζε από το παράθυρο για να δει αν εργάζομαι και μετά ήρθε στην τάξη.

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Υποθέτω ότι τους ενδιέφερε η γενική παρουσία όπως παιδαγωγική κατάρτιση ,η μέθοδος διδασκαλίας ,η μεταδοτικότητα των γνώσεων και η συνεργασία του δασκάλου και των μαθητών .Μας διέκοπταν και έκαναν διαφορές ερωτήσεις στους μαθητές για να διαπιστώσουν το επίπεδο γνώσεων των μαθητών.

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν υποκειμενικά και κρινόμασταν ανάλογα με την ιδεολογία μας ,το ζήλο την συμπεριφορά και τον πατριωτισμό .

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Δεν γνωρίζω ποια ακριβώς μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν ,παρακολουθούσαν και παρέβαιναν κάνοντας μας διάφορες διορθώσεις και ερωτήσεις στους μαθητές και κρατούσαν σημειώσεις.

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Η έκθεση αξιολόγησης έπαιξε πρωταρχικό ρόλο στην βαθμολογική προαγωγή και εξέλιξη του δασκάλου .Δεν τολμούσε κανείς μας να ζητήσει την έκθεση μας για τη χαμηλή βαθμολογία .

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Η εικόνα του δασκάλου στο χωριό όπου ζούσε έπρεπε να είναι υποδειγματική ,να είναι καλοντυμένος ,να κάνει παρέα με τους άρχοντες του χωριού και να συνεργάζεται με τους γονείς αλλά και να συμπεριφέρεται καλά στους μαθητές .Υπήρχαν άτομα που μας παρακολουθούσαν όπως και τις δραστηριότητες μας και τις μετέφεραν στους Επιθεωρητές .

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Δεν ήταν θετική η παρουσία των Επιθεωρητών με το ύφος τους και την συμπεριφορά τους σε έκαναν να αισθάνεσαι ένοχος ,σε υποτιμούσαν, αφού εξαρτιόνταν η εξέλιξη σου από τη βαθμολογία τους .

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Η συμπεριφορά των μαθητών άλλαζε και μόνο που έμπαινε ένας ξένος στην τάξη, κουμπώνανε δε γνώριζαν ποιος είναι και για ποιο σκοπό είχε έρθει .Έκανε ερωτήσεις στους μαθητές σχετικά με τις γνώσεις στο μάθημα και γινόταν διάλογος με το δάσκαλο σχετικά με την πορεία που ακολούθησε. Και έκανε τις ανάλογες παρατηρήσεις. Άρα σε κάποιες περιπτώσεις οι μαθητές νόμιζαν ότι αξιολογούνται οι ίδιοι.

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Δεν νομίζω ότι μετά την επιθεώρηση γινόμασταν καλύτεροι και σοφότεροι γιατί η συμπεριφορά τους ήταν υποκειμενική και δεν περιμένα θετική εξέλιξη.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Επιθυμούσα η αξιολόγηση μου να είναι ειλικρινής ,ακομμάτιστη ,απολίτικη , και με τη συνεργασία του Δ/ντή του Σχολείου ,το Σύλλογο Διδασκόντων ,το Σύλλογο Γονέων και τους Σχολικούς Συμβούλους να συνεργάζονται για ένα θετικό αποτέλεσμα στην εκπαίδευση.

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Πρέπει να γίνεται η αξιολόγηση ,χωρίς να υπάρχουν αδικίες και διακρίσεις όπως γινόταν στο παρελθόν . Να μην ωφελούνται μόνο οι ημέτεροι και να υπάρχει αξιοκρατία ,οι άξιοι και καλύτεροι να αμείβονται και να καταλαμβάνουν τα αξιώματα. Μπορούμε να δανειστούμε και ξένα συστήματα αξιολόγησης από χώρες προοδευτικές ,με κάποιες προσαρμογές .

Συνέντευξη 4

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 70

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 33

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρέτησατε: Σχολικές Μονάδες Πλατύ, Λόφοι, Βροντερό, Ιτιάς, Κώτας, Αχλάδα, Μελίτη, Α΄ Πειραματικό Φλώρινας ,Α, Δημοτικό Φλώρινας.

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Οι συνθήκες στην Εκπαίδευση τα πρώτα χρόνια που υπηρέτησα στα διάφορα σχολεία ειδικότερα τα πρώτα έξι ήταν πάρα πολύ δύσκολες. Μέσο μεταφορικό δικό μου δεν είχα κι έτσι αναγκαζόμουν να διαμένω στα χωριά .Οι αποστάσεις των χωριών από την Φλώρινα ήταν αρκετά μεγάλες ,όπως το Βροντερό, από τη Φλώρινα απέχει 70 χμ, Ο Κώτας 50 χμ ,το Πλατύ 45 χμ, και το σημαντικότερο όπως το Βροντερό δεν είχαν ασφαλτοστρωμένο οδικό δίκτυο και η μεταφορά των κατοίκων και η δική μου στο πλησιέστερο χωριό που είχε συγκοινωνία ,γίνονταν με τα τρακτέρ .Ήταν και ο χειμώνας πολύ βαρύς ,με πολλά χιόνια και κρύο αβάσταχτο για έξι μήνες .Αποκλεισμοί για εβδομάδες και το φαγητό κονσέρβες από το μπακάλικο του χωριού .

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες ήταν απρογραμμάτιστη και γίνονταν δύο φορές το χρόνο, Φθινόπωρο ,και Άνοιξη .

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Στη μέθοδο και πορεία διδασκαλίας , στα εποπτικά μέσα που είχαμε στη διάρκεια της διδακτικής ώρας, στη συμμετοχή των μαθητών που ήταν κατευθυνόμενη από το δάσκαλο και στην καθαριότητα της τάξης.

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Δυστυχώς οι Επιθεωρητές ήταν διορισμένοι από το εκάστοτε κυβερνών κόμμα και τα κριτήρια αξιολόγησης δεν ήταν πάντα αντικειμενικά . Σε όλους μας ήταν γνωστό, ότι ‘‘οι σοπορτουμιστές ‘‘ κι αυτοί που τον μετέφεραν με τα Ι. Χ. αυτοκίνητά τους είχαν καλύτερη βαθμολογία .

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Συγκεκριμένη μέθοδο αξιολόγησης που χρησιμοποιούσαν δε γνωρίζω .Απλά έμπαιναν στην τάξη στη διάρκεια του μαθήματος ,έβγαλαν το μπλόκ τους , κάθονταν στην έδρα και παρατηρούσαν την όλη διαδικασία.

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Για τις εκθέσεις αξιολόγησης δεν υπήρχε καμιά ενημέρωση. Μόνον σε ειδικές περιπτώσεις μπορούσαν οι εκπαιδευτικοί να ζητήσουν την έκθεσή τους και πάλι με πλάγιο τρόπο.

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Η εξωσχολική μας δραστηριότητα έπρεπε να ‘ ναι τέτοια , ώστε να την αποδέχεται η κοινωνία .Ο δάσκαλος έπρεπε να δίνει το καλό παράδειγμα να είναι ευγενικός καλοντυμένος και προσεκτικός στη συμπεριφορά του με τους συνανθρώπους του.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Σίγουρα ήταν αρνητική, γιατί όταν φοβάσαι δε συλλογιέσαι καλά ,όπως έλεγε και ο Ρήγας Φεραίος: όποιος ελεύθερα συλλογάζεται , συλλογάζεται καλά.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Οι μαθητές κατά την διάρκεια του μαθήματος ,ενώ παρευρισκόταν ο Επιθεωρητής ,είχαν μειωμένη απόδοση ,γιατί θεωρούσαν τον αξιολογητή ξένο σώμα και δεν ένιωθαν σιγουριά , δε σήκωναν εύκολα το χέρι τους .Ο δε Επιθεωρητής πολλές φορές επενέβαινε κατά την διάρκεια της διδασκαλίας ,κάνοντας διάφορες ερωτήσεις στους μαθητές .

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Φυσικά και όχι

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Όχι, βέβαια ο Επιθεωρητής ,αλλά ένας Εκπαιδευτικός . Επιστήμονας με ειδικές γνώσεις στην παιδαγωγική ,την ψυχολογία και στην ειδική διδακτική. Οπωσδήποτε πρέπει και ο αξιολογητής να αξιολογηθεί από ειδική επιστημονική ομάδα ,η οποία θα τον κρίνει μόνον για την επιστημονική του κατάρτιση και όχι για την κομματική.

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Η αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών πρέπει να γίνει από επιστήμονες εκπαιδευτικούς με ειδικές γνώσεις, απαλλαγμένους από τους κομματικούς στρατούς που αγαπούν πραγματικά την παιδεία. Όλοι οι δημόσιοι υπάλληλοι αξιολογούνται γιατροί, εφοριακοί, στρατιωτικοί, νοσοκομειακοί κ.λ.π. γιατί όχι οι εκπαιδευτικοί.

Συνέντευξη 5

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 76

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 35

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: Στον νομό Φλώρινας και συγκεκριμένα στην Παλαίστρα, στο Παρόρι, στην Άνω και Κάτω Βεύη, στο Αρμενοχώρι, στην Τριανταφυλλιά, στο 1ο Δημοτικό Φλώρινας, 2ο Δημοτικό Φλώρινας, 5ο Δημοτικό Φλώρινας και στο Αντίγονο.

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Οι συνθήκες ήταν δύσκολες συγκεκριμένα πειθαρχία, μεγάλη προσφορά και πολλά δύσβατα σχολεία. Όταν ερχόντουσαν επιθεωρητές στα χωριά έπρεπε ο δάσκαλος να τους φιλοξενεί και να τους κάνει το τραπέζι.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Παρακολουθούσαν λίγο τα μαθήματα και ερχόντουσαν απρόοπτα. Εμένα με επιθεώρησαν δυο επιθεωρητές αλλά έχω μόνο μια έκθεση επιθεώρησης άρα δεν ήταν συχνή.

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Η αξιολόγηση δεν σχετιζόταν με την διδακτική περισσότερο έβλεπαν τα οικονομικά του σχολείου δηλαδή το βιβλίο ταμείου.

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Επειδή η αξιολόγηση από τους επιθεωρητές δεν γίνονταν συχνά όπως παλαιότερα δεν σχετιζόταν τόσο με προαγωγές και τις απολύσεις όπως στην αρχή της δεκαετίας του 1970. Άρα ουσιαστικά η αξιολόγηση γινόταν από την κοινωνία, από τους μαθητές και τους γονείς τους αλλά και την ίδια την συνείδηση του εκάστοτε δασκάλου.

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Έγραφαν εκθέσεις επιθεώρησης

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Εγώ έχω μονάχα μια έκθεση επιθεώρησης στην οποία πήρα βαθμολογία 42/50.

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Κάναμε πολλές σχολικές δουλειές. Ο δάσκαλος στο χωριό ήταν η μόνη οντότητα που έκανε γιορτές και εκδηλώσεις όπως θεατρικά. Επίσης κάθε Κυριακή είχαμε τον εκκλησιασμό. Από το 1974 έως το 1980 υπήρχε η λαϊκή επιμόρφωση όπου εκεί μαζευόμασταν στην κοινότητα ή στο καφενείο του χωριού και συζητούσαμε διαφορά θέματα με προετοιμασία του ίδιου του εκπαιδευτικού χωρίς όμως να πληρώνεται. Θυμάμαι ότι κάλεσαν σε απολογία δασκάλα γιατί ανέβηκε σε τρακτέρ. Και θυμάμαι και έναν συνάδελφό μου που κάλεσαν σε απολογία γιατί προσπέρασε με τον αμάξι τον επιθεωρητή που θα ερχόταν να τον επιθεωρήσει χωρίς να ξέρει ποιος είναι.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Οι επιθεωρητές θεωρούσαν ότι αυτοί είναι “σοφοί” και οι δάσκαλοι “κουτοί”. Εμάς όταν ήρθε επιθεωρητής στο σχολείο στο χωριό μόλις τα παιδιά είχαν φύγει για εκδρομή ήρθε ο επιθεωρητής και με πρόσταξε να γυρίσω τα παιδιά στο σχολείο πίσω αλλά εγώ του είπα ότι αυτό δεν γίνεται και καλό θα ήταν να έρθει άλλη μέρα. Αυτός ύστερα μου έκανε υποδείξεις ότι έπρεπε να έχω ειδοποιήσει ότι θα πάμε εκδρομή στην πρωτοβάθμια για να μην ερχόταν αλλά εκείνη την εποχή δεν ήταν εύκολη η επικοινωνία.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Οι μαθητές δεν επηρεάζονταν από τους επιθεωρητές συμμετείχαν κανονικά.

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Πρέπει να υπάρχει αξιολόγηση αλλά όχι με την έννοια της τιμωρίας αλλά να αναγνωρίζεται το έργο του κάθε δασκάλου γιατί υπάρχουν δάσκαλοι που κάνουν πολλή καλή δουλειά και είναι πολύ μορφωμένοι που πρέπει να αναγνωριστεί η προσπάθειά τους. Ειδικότερα οι δάσκαλοι σε χωριά που κάνουν και μαθήματα ειδικότητας όπως μουσική, καλλιτεχνικά πρέπει να αναγνωρίζεται ο κόπος τους.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Πρέπει να αξιολογεί αυτός που έχει πτυχία και προσόντα και όχι να επιλέγεται με πολιτικά κριτήρια. Θα πρέπει να γίνει η αξιολόγηση σε πνεύμα συναδελφοσύνης και συνεργασίας. Για παράδειγμα να κάνει μάθημα και ο ίδιος για να υποδείξει κάποιες συγκεκριμένες μεθόδους στον δάσκαλο τις οποίες να συζητήσουν μετά.

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Είναι απαραίτητο να υπάρχει αξιολόγηση αλλά οι αξιολογητές και οι δάσκαλοι να έχουν σχέση συνεργασίας μεταξύ τους.

Συνέντευξη 6

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 65

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 34

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (κατατακτήριες Διδασκαλείο)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: 2/Θ Λευκοχωρίου Θεσ/νίκης, 1/Θ Φωτεινή Καστοριάς 3/Θ Βαρικού Φλώρινας, Ειδικό Φλώρινας, Πειραματικό Φλώρινας, Σχολικός Σύμβουλος, Δ/ντής Π.Ε .Φλώρινας .

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Εργάστηκα ως αναπληρωτής όταν ακόμα υφίστατο ο θεσμός του Επιθεωρητή. Η γνώμη μου από μελέτη κατά την διάρκεια των σπουδών μου και από την μία και μοναδική επίσκεψη που δέχθηκα από τον Επιθεωρητή στο 2/Θ .Δ.Σ .Λευκοχωρίου η οποία όμως δεν αποτυπώθηκε σε έκθεση .Ηρθε απροειδοποίητα και με παρακολούθησε στο μάθημα της πρώτης ανάγνωσης που έκανα στους πέντε μαθητές της Α τάξης.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Ο Επιθεωρητής επισκέπτονταν τις σχολικές μονάδες προκειμένου να αξιολογήσουν τους δασκάλους – Νηπιαγωγούς .Από την έκθεση τους εξαρτιόνταν οι υπηρεσιακές μεταβολές ,μεταθέσεις ,προαγωγές. Από τις διηγήσεις των συναδέλφων φαίνεται ότι ήταν προγραμματίστες γιατί πολλοί έλεγαν ότι ήταν προετοιμασμένοι για κάποιο μάθημα μαζί με τους μαθητές .Υπολόγιζαν περίπου πότε θα τους επισκεφτούν.

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Στην διδακτική επάρκεια στην παιδαγωγική επάρκεια και στην διοικητική επάρκεια .

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Δεν πρέπει να ήταν αντικειμενικά, γιατί πολλοί συνάδελφοι διαμαρτύρονταν για την χαμηλή βαθμολογία που τους στέρησε τη μετάθεση ή την επιλογή τους ως Διευθυντή. Η αίσθηση προς την μεροληψία.

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Παρακολουθούσαν τη διδασκαλία, σημείωναν σε ένα σημειωματάριο τις παρατηρήσεις και τις αποτύπωναν σε βαθμολογία.

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Η γενική αίσθηση ήταν ότι οι εκθέσεις αξιολόγησης διακρίνονταν για την μεροληψία. Υπήρχε η δυνατότητα μετά από αίτηση για ενημέρωση επί του περιεχομένου αλλά ποιος τολμούσε αφού γνώριζε ότι θα ακολουθούσε η επόμενη έκθεση αξιολόγησης.

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Λαμβάνονταν υπόψη από τον επιθεωρητή στην έκθεση αξιολόγησης πράγμα περίεργο για τα σημερινά δεδομένα.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Το σύνολο σχεδόν των εκπαιδευτικών ένιωθε έντονο άγχος, φόβο και καταπίεση. Αυτό αποτυπωνόταν και στην συμπεριφορά των μαθητών, αφού στο άκουσμα της λέξης Επιθεωρητής τους καταλάμβανε ένα είδος τρόμου.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Η καταπίεση που υφίστατο ο δάσκαλος πήγαινε προς τα κάτω προς τους μαθητές. Όταν ήθελε να ψέξει κάποιο δάσκαλο γιατί είχε προηγουμένα μαζί του, έκανε έντονη την παρουσία του στη διδασκαλία,

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Όχι γιατί ο δάσκαλος πρέπει να είναι ελεύθερος .Το ελεύθερος σημαίνει και εργατικός και υπεύθυνος για το λειτούργημα που επιτελεί.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Πολύ σωστά αντικαταστάθηκε από το θεσμό του Σχολικού Συμβούλου .Αν και μεγάλο μέρος των Σχολικών Συμβούλων είχε τις απαιτούμενες γνώσεις για να ανταποκριθεί στο ρόλο του ,παρόλα αυτά μακροημέρευσε χωρίς να δώσει τα αναμενόμενα αποτελέσματα .

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Θεωρώ ότι μετά από αυτά που έχει ζήσει η εκπαίδευση με τους Επιθεωρητές, τους Σχολικούς Συμβούλους και τους Συντονιστές εκπαίδευσης η προσφορότερη μορφή αξιολόγησης είναι η αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας, αλλά οργανωμένα, καθοδηγούμενα από τον Σχολικό Σύμβουλο, με υπευθυνότητα από τους εκπαιδευτικούς για να δώσει τα αναμενόμενα αποτελέσματα .

Συνέντευξη 7

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Θήλυ

Ηλικία: 69

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 33

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: 3/Θ Δ.Σ. Σκοπιάς, 4/Θ Δ.Σ. Φλάμπουρου 3 Δ.Σ. Φλώρινας και 2 Δ.Σ. Φλώρινας .

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Δεν ήταν οι καλύτερες ,ήταν δύσκολες και δεν είχαν καμία σχέση με την εκπαίδευση σήμερα.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Δεν ήταν συχνή ,μια φορά το χρόνο και δεν ήταν προγραμματισμένη .

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Μας αξιολογούσαν κυρίως στο μάθημα της γλώσσας.

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Τα κριτήρια δεν ήταν αντικειμενικά ,ούτε και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα. Αξιολογούσαν με πολιτικά συμφέροντα και κοινωνικές συμπάθειες.

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Οι επιθεωρητές αξιολογούσαν με ερωτήσεις προς το δάσκαλο και ενίοτε λάμβαναν υπόψιν και απαντήσεις από τους μαθητές για να δουν το επίπεδο τους και να κρίνουν τον δάσκαλο.

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Οι εκθέσεις αξιολόγησης ήταν κρυφές ,ούτε είχαμε το θάρρος να τις ζητήσουμε .

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Διαδραμάτιζε σημαντικό ρόλο η κοινωνική μας εικόνα. Οι σχέσεις μας με την κοινωνία έπρεπε να είναι καλές για να θεωρούμαστε αξιόπιστοι.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Η επίδραση στην ψυχολογία μου δεν ήταν η καλύτερη όσο οι επιθεωρητές ήταν στην τάξη καθώς είχα άγχος για την βαθμολογία που θα λάμβανα ύστερα.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Η επίδραση και η απόδοση των μαθητών δεν ήταν καλή όσο οι επιθεωρητές ήταν μέσα στην τάξη γιατί φοβόντουσαν τι ερωτήσεις επρόκειτο να δεχτούν από τον επιθεωρητή και η αυστηρότητα στο ύφος του τους τρόμαζε. Επενέβαιναν στη διδασκαλία με ερωτήσεις προς εμένα ή τα παιδιά.

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Ούτε θετικά ,ούτε αρνητικά.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Επιστήμονες ,καταρτισμένοι με εφόδια χρήσιμα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Στις μέρες μας πρέπει να υπάρχουν ψυχολόγοι στα σχολεία και κοινωνιολόγοι καλά καταρτισμένοι για να συζητούν με τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς ,για θέματα που θα τους βοηθήσουν στην πρόοδο τους.

Συνέντευξη 8

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 75

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 35

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: 10 σχολικές μονάδες σε χωριά στην Δυτική Μακεδονία

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Πολύ αυστηρότερα από ότι είναι η κατάσταση σήμερα.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Τουλάχιστον μια φορά το χρόνο. Για τους εκπαιδευτικούς δεν ήταν γνωστή η επίσκεψη. Προσωπικά ήταν καλή η εμπειρία μου από τους επιθεωρητές.

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Κυρίως στον τρόπο διδασκαλίας ,συμπεριφοράς, και μεταδοτικότητας, τη γενική εικόνα της τάξης , από τον Εκπαιδευτικό μέχρι την εικόνα της τάξης.

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Πολλές φορές όχι .Υπήρχαν προσωπικές σχέσεις και αδυναμίες .

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Τις εκθέσεις αξιολόγησης.

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Αυτές ήταν υπόθεση των Επιθεωρητών. Συνήθως απλά ενημέρωναν τους εκπαιδευτικούς για την πορεία τους και τους έκαναν κάποιες παρατηρήσεις.

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Η κοινωνική εικόνα του εκπαιδευτικού ήταν το πρώτιστο που έπρεπε να φροντίσει ο εκπαιδευτικός για να έχει μια υπόληψη και έναν σεβασμό .

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Βασικά υπήρχε ένας φόβος ,μια αγωνία ,αλλά για τον εκπαιδευτικό που ήταν προετοιμασμένος δεν υπήρχε πρόβλημα .Αυτό ήταν και το βασικό που πρόσφερε ο θεσμός των Επιθεωρητών.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Οι μαθητές δεν καταλαβαίνουν και πολλά .Κάποιες φορές οι Επιθεωρητές μπορούσαν και αναλάμβαναν τη διδασκαλία με τη σύμφωνη γνώμη των εκπαιδευτικών.

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Ήταν ο μόνος θεσμός που προέτρεπε τον εκπαιδευτικό να είναι σε εγρήγορση προετοιμασμένος και διαβασμένος.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Κάποιος του εκπαιδευτικού συστήματος με γνώσεις επί όλων των πραγμάτων της εκπαίδευσης .

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Παντού πρέπει να υπάρχει αξιολόγηση από ειδικούς και αξιολογους ανθρώπους.

Συνέντευξη 9

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 78

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 34

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: Σχολικές Μονάδες Ροδόπης , Φλώρινας, Τροπαιούχου , Αρμενοχωρίου.

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση τη δεκαετία του 1970 δεν ήταν οι πλέον κατάλληλες με δεδομένο την κακή κατάσταση της κτιριακής υποδομής ,τις πολυπληθείς τάξεις ,την ανύπαρκτη υλικοτεχνική υποδομή, την έλλειψη επιμορφωτικών σεμιναρίων. Κυρίαρχη διδασκαλία ήταν η μετωπική και μοναδική επικοινωνία ήταν η επικοινωνία δασκάλου –μαθητή και αντίστροφα μαθητή – δασκάλου .Οι επικοινωνίες μεταξύ μαθητών ήταν πλήρως άγνωστες ,η δε ομαδική εργασία των μαθητών περιορισμένη στο ελάχιστο.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Δεν ήταν πολύ συχνή η παρουσία των επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες και ήταν απρογραμματίστες και αιφνιδιαστικές με σκοπό να διαπιστώσουν κενά στη λειτουργία του σχολείου και την προετοιμασία του δασκάλου .

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Οι επιθεωρητές θεωρητικά αξιολογούσαν σε τομείς όπως το διδακτικό, το επιστημονικό ,το διοικητικό επίπεδο και επιπλέον λάμβαναν υπόψη την ευσυνειδησία ,τη συμπεριφορά και την εξωσχολική δράση του εκπαιδευτικού .

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Τα κριτήρια αξιολόγησης μπορεί επιφανειακά να φαινόταν αντικειμενικά αλλά στην ουσία και στην πράξη ήταν μηχανισμός ελέγχου της δραστηριότητας του δασκάλου τόσο εντός του σχολείου ,όσο και εκτός αυτού .

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Οι εκθέσεις αξιολόγησης δεν ήταν αντικειμενικές με δεδομένο ότι ένα μικρό ποσοστό αφορούσε την διδακτική επάρκεια του εκπαιδευτικού .Μεγάλη βαρύτητα στις εκθέσεις είχε δοθεί στην εξωσχολική δραστηριότητα του δασκάλου .

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Οι εκθέσεις κατά την άποψη μου ήταν απαράδεκτες και ουδεμία σχέση είχαν με τις παιδαγωγικές επιστήμες .Ο αυταρχισμός και υποκειμενική άποψη του επιθεωρητή ήταν τα κυρίαρχα στοιχεία κατά την σύνταξη των εκθέσεων . Σε ότι αφορά στην ενημέρωση του περιεχομένου της έκθεσης ήταν λίγο παρακινδυνευμένο το να ζητήσει κανείς αντίγραφο της έκθεσης .Σε περίπτωση δυσμενούς έκθεσης θα επιδείωνε ο αιτών την επόμενη έκθεση του.

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Η εξωσχολική δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνικά εικόνα έπαιζαν σημαντικό ρόλο κατά την σύνταξη της έκθεσης.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Δεν ασκούσαν καμία επίδραση στην απόδοση μου κατά το διάστημα που ο επιθεωρητής βρισκόταν στη σχολική μονάδα .

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Οι μαθητές προσπαθούσαν να δείξουν τον καλύτερο εαυτό τους κατά την επιθεώρηση. Ο επιθεωρητής σε πολλές περιπτώσεις επενέβαινε κατά την διάρκεια της διδασκαλίας.

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Η αξιολόγηση δεν επέδρασε ούτε θετικά ,ούτε αρνητικά στην εξέλιξη μου.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Θα μπορούσε να αναλάβει κάποιος που θα είχε εφοπλιστεί με τα κατάλληλα εφόδια και θα είχε γνώσεις για να μας αξιολογεί.

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Να υπάρχει αλλά να μην διαμορφωθεί με βάση τα πρότυπα του θεσμού του επιθεωρητή γιατί θα είναι ανώφελο.

Συνέντευξη 10

Προφίλ συμμετεχόντων

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 76

Χρόνια υπηρεσίας (έτη): 35

Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Ακαδημία (εξομοίωση πτυχίων)

Σχολικές μονάδες που υπηρετήσατε: 1/Θ Δ.Σ. Κώττα , 6/Θ Δ.Σ. Αμμοχωρίου 3/Θ Δ.Σ. Αχλάδας, 2 Δ.Σ

Φλώρινας 3 Δ.Σ Φλώρινας

Ποιες ήταν οι γενικότερες συνθήκες στην εκπαίδευση την δεκαετία του 1970;

Η δεκαετία του 1970 χωρίζεται σε δυο περιόδους. Κατά την πρώτη πενταετία οι συνθήκες στην Εκπαίδευση ήταν κάπως σκληρές , λόγω της δικτατορίας .Ήταν υποχρεωτική η συμμετοχή των δασκάλων σε διάφορες εκδηλώσεις πολιτικού περιεχομένου , όπως η επιμόρφωση των πολιτών Ν.Ε.Λ.Ε. ομιλίες εθνικού περιεχομένου, υποχρεωτικός εκκλησιασμός τις Κυριακές κ.π. Στην δεύτερη πενταετία οι συνθήκες ομαλοποιήθηκαν .Έφυγε ο βραχνάς της δυσμενούς μετάθεσης για λόγους άσχετους με την εκπαίδευση.

Ποσό συχνή ήταν η παρουσία των Επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες; Ήταν προγραμματισμένη;

Η παρουσία των επιθεωρητών στις σχολικές μονάδες ήταν ανάλογη με την οργανικότητα αυτών. Στις μικρές σχολικές μονάδες δηλαδή στα μονοθέσια σχολεία, στα διθέσια και στα τριθέσια η παρουσία των επιθεωρητών ήταν μία φορά το χρόνο προγραμματισμένη μεν για τους επιθεωρητές αλλά απρογραμματίστη ,σε στυλ αιφνιδιασμού, για τους εκπαιδευτικούς.

Σε ποιους τομείς σας αξιολογούσαν;

Η αξιολόγηση γινόταν σε θέματα επαγγελματικής συμπεριφοράς, παιδαγωγικής κατάρτισης, μεταδοτικότητας γνώσεων, συνεργασίας δασκάλου και μαθητών, μεθόδους διδασκαλίας.

Θεωρείτε ότι τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν αντικειμενικά και οι επιθεωρητές απαλλαγμένοι από πολιτικοοικονομικά συμφέροντα;

Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ήταν υποκειμενική υπόθεση των επιθεωρητών με γνώμονα πάντοτε το πολιτικό και πατριωτικό συμφέρον.

Ποια μέθοδο αξιολόγησης χρησιμοποιούσαν;

Για την μέθοδο αξιολόγησης δεν έχω άποψη το μόνο που μπορώ να πω είναι ότι συνέτασσαν εκθέσεις αξιολόγησης.

Ποια η άποψη σας για τις εκθέσεις αξιολόγησης; Μπορούσατε να ενημερωθείτε για το περιεχόμενό τους; Και αν ναι, είχατε το θάρρος να τις ζητήσετε;

Η έκθεση αξιολόγησης έπαιξε πρωταρχικό ρόλο στην βαθμολογική προαγωγή του δασκάλου. Με γραπτή αίτηση μπορούσε ο εκπαιδευτικός να λάβει γνώση του περιεχομένου της έκθεσης, αλλά δεν τολμούσε κανείς να ζητήσει εξηγήσεις για τυχόν χαμηλή βαθμολογία.

Ποιο ρόλο διαδραμάτιζε η εξωσχολική σας δραστηριότητα και η γενικότερη κοινωνική εικόνα σας;

Η εικόνα ενός δασκάλου μέσα στην μικρή κοινωνία που ζούσε έπρεπε να είναι παράδειγμα προς μίμηση. Αυτό πρέπει να συμβαίνει και σήμερα. Ο δάσκαλος δε διδάσκει μόνο με το λόγο αλλά και με τον τρόπο που φέρεται στους μαθητές και στον περίγυρό του. Αυτά όλα τα παρακολουθούσαν και τα γνώριζαν οι επιθεωρητές διότι πάντα υπήρχαν καλοθελητές που κατέγραφαν και μετέφεραν στην διεύθυνση την συμπεριφορά των δασκάλων.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση σας κατά το διάστημα που οι Επιθεωρητές βρίσκονταν στην σχολική μονάδα;

Η παρουσία του επιθεωρητή μέσα στην τάξη είχε αρνητικά αποτελέσματα στην ψυχολογία των εκπαιδευτικών διότι είχε την δυνατότητα να τους βαθμολογεί και ανάλογα με αυτήν εξαρτιόταν η εξέλιξη και η πορεία του δασκάλου.

Ποια η επίδραση στην ψυχολογία και την απόδοση των μαθητών; Οι Επιθεωρητές επενέβαιναν κατά την διάρκεια της διδασκαλίας;

Οι μαθητές δεν επηρεάζονταν από την παρουσία του επιθεωρητή διότι ήταν πρόσωπο που έβλεπαν σπανίως .Οι επιθεωρητές σπάνια επενέβαιναν με μερικές ερωτήσεις στο τέλος του μαθήματος .Επίσης στο τέλος της επιθεώρησης γινόταν ένας μικρός διάλογος με τον εκπαιδευτικό σχετικά με την πορεία διδασκαλίας που ακολουθήθηκε και τις εντυπώσεις καλές η κακές .

Θεωρείτε ότι η αξιολόγηση συνέβαλε θετικά στην εξέλιξη σας;

Όσον αφορά την προσωπική μου επαγγελματική εξέλιξη δεν μπορώ να πω ότι η αξιολόγηση μου συνέβαλε ιδιαίτερα στην πορεία μου ως δάσκαλος.

Ποιος άλλος θα μπορούσε να αναλάβει αυτό το έργο κατά την γνώμη σας; Ποια εφόδια- προσόντα θα έπρεπε να έχει;

Είμαι υπέρ της σωστής , ακομμάτιστης, ειλικρινούς αξιολόγησης των εκπαιδευτικών με συνεργασία φορέων όπως , Διευθυντής του σχολείου ,Σύλλογος Διδασκόντων ,Σύλλογος Γονέων και Σχολικών Συμβούλων.

Ποια η γνώμη σας για τις συζητήσεις περί αξιολόγησης εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων στις μέρες μας;

Πολύς λόγος γίνεται στις μέρες μας για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ,αλλά κάποια στιγμή πρέπει να γίνει , αρκεί να μην υπάρχουν αδικίες όπως γινότανε στο παρελθόν.