

Τα Παιδαγωγικά Τμήματα στη δίνη της τρέχουσας εκπαιδευτικής πολιτικής.

Χρήστος Δ. Τουρτούρας

Αργύρης Κυρίδης

Νίκος Καραμουζάς

Π.Τ.Δ.Ε./Α.Π.Θ.

Τ.Ε.Π.Α.Ε./Α.Π.Θ.

Δ/ντής 2ου ΓΕΛ Συκεών
Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Μοιάζει παράδοξο, αλλά σε κάθε περίοδο κρίσης οι κοινωνικοί τομείς που κινδυνεύουν περισσότερο με κατάρρευση είναι η εκπαίδευση και η υγεία. Έτσι και στις μέρες της «ελληνικής κρίσης», η υγεία και η εκπαίδευση παραμένουν στο «μεταρρυθμιστικό στόχαστρο» της χώρας και των δανειστών της. Οι εκπαιδευτικοί σε κάθε βαθμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος ζουν μια ιδιότυπη προσβολή των επαγγελματικών και των εργασιακών τους δικαιωμάτων, η οποία, πολλές φορές, φθάνει και σε ασύστατες επιστημολογικές αυθαιρεσίες. Τα Παιδαγωγικά Τμήματα αποδυναμώνονται συστηματικά και αγώνες δεκαετιών θυσιάζονται στο βωμό λογιστικών μικρορρυθμίσεων. Ωστόσο, σήμερα, τα Π.Τ. διαθέτουν την κατάλληλη στελέχωση, επιστημονική αρτιότητα και την «επιχειρησιακή» ετοιμότητα να διεκδικούν τον ρόλο τους στον εκπαιδευτικό χώρο και να ανταποκριθούν στις αναδυόμενες ανάγκες του, όπως για παράδειγμα ως προς την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κάθε βαθμίδας, ως προς την απόδοση της παιδαγωγικής επάρκειας, ως προς την κατεύθυνση της Διά Βίου Μάθησης, ως προς τη στελέχωση εκπαιδευτικών και ερευνητικών οργανισμών εκτός τυπικής εκπαίδευσης.

Λέξεις-κλειδιά

Παιδαγωγικά Τμήματα, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, εκπαιδευτική πολιτική, οικονομική κρίση.

Summary

It looks like a paradox, but in every crisis the social sectors that are most at risk of collapse are education and health. During the era of the "Greek crisis", health and education remain the "reform target" of the state and its creditors. Teachers at every level of the education system living a singular breach of professional and labor rights, which often arrives in epistemic arbitrariness. The Pedagogical Departments systematically weakened and fights of decades sacrificed on the altar of minor accounting politics. However, today, the P.D. have the appropriate staffing, the scientific integrity and the 'business' readiness to expand their role in the educational field and to respond to emerging needs, such as to the training of teachers of every level and their pedagogical competence, as towards Lifelong Learning.

Finally, the graduates of the P.D. could be recruited in any type of educational and research organizations.

Keywords

Pedagogical Departments, teacher training, educational policy, financial crisis.

Εισαγωγή

Σήμερα, στα πλαίσια της βαθιάς κοινωνικής και οικονομικής κρίσης, υποχρεώνεται η κοινωνία να ρυθμίσει το ρολόι της ιστορίας χρόνια πίσω και να επαναδιαπραγματευθεί ζητήματα που σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο έδειχναν να έχουν βρει τη λύση τους ανεπιστρεπτί. Στη βάση, λοιπόν, της ατζέντας που στοιχειοθετεί έναν ευρύτερο πολιτικό μονόλογο από την πλευρά της άρχουσας τάξης, αναιρούνται με αύξουσα γεωμετρική πρόοδο κατακτήσεις στον ευρύτερο εργασιακό τομέα, επομένως και στο χώρο της εκπαίδευσης. Έτσι, μια σειρά μέτρων θίγουν άμεσα τα επαγγελματικά συμφέροντα των εκπαιδευτικών γενικότερα και πλήττουν καίρια το εργασιακό τους καθεστώς. Η συρρίκνωση, για παράδειγμα, σε μηδενικά επίπεδα των ποσοστών διορισμού των δασκάλων και σε περίπου μηδενικά εκείνων των εκπαιδευτικών της Μέσης εκπαίδευσης· η κατάργηση του δικαιώματος μετάθεσης ή απόσπασής τους, η εξαθλίωση των όρων διαβίωσής τους με συνεχείς περικοπές σε μισθούς, επιδόματα και δώρα· η παρότρυνση από επίσημους εκλεγμένους πολιτικούς φορείς για προσφορά από τους άνεργους νέους εκπαιδευτικούς εθελοντικής αμισθί εργασίας με όφελος τη μοριοδότησή τους σε πιθανό διαγωνισμό για διορισμό· η επιβολή ενός συστήματος αξιολόγησης καθόλα αναχρονιστικού -που παραπέμπει σε πολύ κακές για τον τόπο περιόδους άγριας καταστολής και κατάλυσης κάθε έννοιας δημοκρατίας- αλλά και ύποπτου όσον αφορά το εργασιακό τους μέλλον· η συνεχής υποχρηματοδότηση και οι αλληπάλληλες συγχωνεύσεις σχολικών μονάδων και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, η αύξηση του ωραρίου των εκπαιδευτικών λειτουργών όλων των βαθμίδων, οι καταργήσεις ειδικοτήτων και η συνεπαγόμενη διαθεσιμότητα ή απόλυση εκπαιδευτικών στην τεχνική εκπαίδευση παρά την πρόσφατη και πιθανόν εφήμερη επαναπρόσληψή τους, σε συνάρτηση με τη δημόσια προβαλλόμενη ρητορική και ολοένα εντεινόμενη αμφισβήτηση της καταλληλότητας των εκπαιδευτικών για αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων τους· όλα μαζί, δεν αφήνουν περιθώρια αισιόδοξων προβλέψεων περί εκτόνωσης της υφιστάμενης πολιτικής βαρβαρότητας στο χώρο της εκπαίδευσης,

παράγοντα που κατά τα άλλα θεωρείται ζωτικής σημασίας για την κοινωνική ευημερία και τον πολιτισμό μιας χώρας. Στα πλαίσια της παραπάνω επιθετικής πολιτικής ενάντια σε κάθε έννοια δημόσιου χαρακτήρα των θεσμών της εκπαίδευσης, προβάλλει έντονα και η απαξίωση του δημόσιου Πανεπιστημίου γενικότερα. Η διαρκής υποχρηματοδότησή του από την Πολιτεία και οι έμμεσες ή απολύτως άμεσες προτροπές περί αναζήτησης πόρων χρηματοδότησης στον ιδιωτικό χώρο και τις επιχειρήσεις, οι απολύσεις και διαθεσιμότητες μέρους του διοικητικού του προσωπικού, οι ελάχιστοι διορισμοί νέων μελών Δ.Ε.Π., σε συνδυασμό με τις μαζικές συνταξιοδοτήσεις των παλαιότερων, η κατάργηση του αυτόνομου και αυτοδιοικούμενου ακαδημαϊκού του χαρακτήρα, καθώς και εκείνη του πανεπιστημιακού ασύλου, η επιβολή διαδικασίας εξωτερικής αξιολόγησης των Τμημάτων και Σχολών από κεντρικά επιλεγμένους αξιολογητές, οδηγούν σταδιακά σε κατάλυση του δημόσιου χαρακτήρα του και σε μετατροπή του σε επιχειρηματικό, τεχνοκρατικό Πανεπιστήμιο που θα ακολουθεί τους νόμους της νεοφιλελεύθερης λογικής της αγοράς¹. Πρόκειται για μian εξέλιξη που ξεθάβει ερωτήματα περί του μέλλοντος του Πανεπιστημίου γενικότερα, αλλά και της αναγκαιότητας ή όχι της ίδιας της υπόστασης και του πανεπιστημιακού κύρους των Παιδαγωγικών Σχολών –και κατ' επέκταση του κύρους του επαγγέλματος δασκάλων και νηπιαγωγών. Ενός κύρους που, ας μην ξεχνάμε, αμφισβητούνταν σταθερά για σχεδόν έναν αιώνα από συγκεκριμένες Σχολές που παραδοσιακά, και αρκετά αυθαίρετα θα λέγαμε, αναδεικνύονταν μέχρι το πρόσφατο παρελθόν ως οι ιεροφάντες της επιστήμης στην ολότητά της. Ερωτήματα ιστορικά απαντημένα που μόνον ως ιστορικό πισωγύρισμα μπορεί να ξαναπροκύπτουν με την ίδια ένταση και το ίδιο περιεχόμενο.

Σκοπός και μεθοδολογικό πλαίσιο

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της Δημοτικής και της Προσχολικής εκπαίδευσης ακολούθησε μια μακρά ιστορική διαδρομή η οποία χαρακτηρίστηκε από αλλαγές και μεταρρυθμίσεις, οι οποίες κατά κανόνα εκπορεύονταν από τις κυρίαρχες οικονομικές

¹ Τη δική μας αποστροφή προς μία τέτοια εξέλιξη του Πανεπιστημίου δεν τη συμμερίζεται βέβαια το σύνολο της ακαδημαϊκής «διανόησης», αφού αντίθετα κάποιοι, όπως η Τζάνη (1994), ευαγγελίζονταν τη μετεξέλιξή του σε αυτοχρηματοδοτούμενη επιχείρηση εδώ και δεκαετίες.

και ιδεολογικές συνιστώσες που επικρατούσαν κάθε φορά στο κοινωνικό πλαίσιο της εκάστοτε ιστορικής συγκυρίας.

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι να ιχνηλατήσει την ιστορική διαδρομή των Παιδαγωγικών Τμημάτων και να προσδιορίσει τους παράγοντες που επέδρασαν στην ιστορική τους πορεία και στις μορφοποιήσεις της εκπαίδευσης των δασκάλων και των νηπιαγωγών μέσα σε ένα κοινωνικο-συγκριτικό και παιδαγωγικό πλαίσιο. Η μετεξέλιξη της παιδαγωγικής επιστήμης θα χρησιμοποιηθεί ως βασικό κριτήριο, μαζί με τα προαναφερθέντα, ώστε το κοινωνικό πλαίσιο να συνδυάζεται, στην ιστορική διαδρομή που θα ακολουθηθεί, με το εκάστοτε επιστημολογικό πλαίσιο. Ως βασικό εργαλείο ανάλυσης, θα χρησιμοποιηθεί η κοινωνικο-συγκριτική μέθοδος με άξονες προσέγγισης το ιστορικό, το κοινωνικό και το επιστημολογικό συγκείμενο.

Επιπλέον, θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς, ότι πρόκειται για μια εκ των υστέρων, αναδρομική προσπάθεια κριτικής αποτίμησης ενός πολύ συγκεκριμένου θεσμού στο χώρο της εκπαίδευσης, που άπτεται των πεδίων της ιστορίας της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής².

Τα Παιδαγωγικά Τμήματα και η ιστορική τους αναγκαιότητα

Οι αλλαγές στις συνθήκες της ζωής, οι διεθνείς εξελίξεις στον επιστημονικό και τεχνολογικό τομέα και οι διαφοροποιημένες ανάγκες της ελληνικής οικονομίας και κοινωνίας, έθεσαν επιτακτικά το ζήτημα της αναβάθμισης των σπουδών των εκπαιδευτικών κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα, τότε που άρχισε να θεμελιώνεται και η Παιδαγωγική ως επιστήμη στη χώρα μας. Συνετέλεσαν σε αυτό οι νέες παιδαγωγικές ιδέες περί του Σχολείου Εργασίας και της Νέας Αγωγής, καθώς και η δράση του Εκπαιδευτικού Ομίλου και του κινήματος των Δημοτικιστών που τις ενσάρκωναν³, αλλά και η θεσμοθέτηση έδρας Παιδαγωγικής στη Φιλοσοφική Σχολή

² Αναλυτικά για τις εκ των υστέρων και τις κριτικές εκπαιδευτικές έρευνες, μπορεί κανείς να βρει ενδεικτικά στους Cohen et al. (2008).

³ Ο Δημήτρης Γληνός (1924), ως διευθυντής της νεοσύστατης τότε Παιδαγωγικής Ακαδημίας, στον αναρκτήριο λόγο του, ανέδειξε τη σημασία της απρόσκοπτης λειτουργίας της και της προτεραιότητας που όφειλε να δώσει η Πολιτεία στην παιδαγωγική κατάρτιση και την ανώτερη μόρφωση των δασκάλων, προκειμένου να πετύχει η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στο σύνολό της. Έλεγε χαρακτηριστικά: «(...) Από το δάσκαλο πρέπει ν' αρχίσει η μεταρρύθμιση. Αν αλλάξής όλα τα' άλλα και δεν έχεις αλλάξει το δάσκαλο,

της Αθήνας κατ' αρχήν και της Θεσσαλονίκης σε δεύτερο χρόνο, η ίδρυση της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας (Δ.Ο.Ε.) που, ως ανώτατο συνδικαλιστικό όργανο των δασκάλων, συσπείρωσε τον κλάδο και διεκδίκησε, μεταξύ πολλών άλλων, την ανωτατοποίηση των σπουδών του⁴. Έτσι, το 1933 καταργήθηκαν τα πεντατάξια Διδασκαλεία και στη θέση τους ιδρύθηκαν οι διετείς Παιδαγωγικές Ακαδημίες που, πέρα από τις όποιες ατέλειές τους, αποτέλεσαν τον προθάλαμο της ίδρυσης των Ανώτατων Πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Τμημάτων το 1984⁵. Οι ίδιοι οι δάσκαλοι αντιλαμβάνονταν την ελλιπή παιδαγωγική και φιλοσοφικο-ψυχολογική τους κατάρτιση και εξοικείωση με θέματα διδακτικής μεθοδολογίας. Άποψη, με την οποία συντάσσονταν οι καθηγητές στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και επικύρωναν και οι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι. Η συστηματοποίηση των προσλαμβανουσών επιστημονικών παιδαγωγικών γνώσεων, η επιστημονική διερεύνηση των προβλημάτων του ελληνικού σχολείου και η ανάπτυξη μιας Παιδαγωγικής Επιστήμης στη βάση των προβλημάτων της ελληνικής πραγματικότητας, αποτέλεσαν μείζονα ζητήματα πολιτικής διαχείρισης στο χώρο της εκπαίδευσης, με κατάληξη την υλοποίηση του πάγιου αιτήματος για ανωτατοποίηση των σπουδών των δασκάλων. Κατά συνέπεια, ιδρύονται τα Παιδαγωγικά Τμήματα με αποστολή να καλλιεργούν και να προάγουν την

είναι μάταια η προσπάθειά σου(...). Εάν αλλάξεις το δάσκαλο, και τίποτε άλλο να μην αλλάξεις, η μεταβολή θα έλθει μόνη της(...) Η μόρφωση του δασκάλου είναι το πρώτιστο σημείο, που έχει να προσέξει η μεταρρύθμιση της Παιδείας(...)». Επιπλέον, ο Τζήκας (2007), εμβαθύνοντας στη συζήτηση που διεξήχθη σχετικά με τις σχολές μόρφωσης των δασκάλων κατά τη μεταρρύθμιση του 1929, αναδεικνύει τη βεβαιότητα του Γληνού περί της αναγκαιότητας ανώτατης ακαδημαϊκής μόρφωσης των δασκάλων, ισότιμης με εκείνη των εκπαιδευτικών της Μέσης Εκπαίδευσης, αφού ο περιορισμός της σε ειδικά κατώτερα διδασκαλεία, μη ακαδημαϊκής μορφής, θα αποτελούσε οπισθοδρομική και αντιλαϊκή συνθήκη που θα αντιμετώπιζε τη λαϊκή παιδεία ως κατώτερη ποιοτικά. Αναφέρει δε, ότι σε ανάλογη συχνότητα κινούνταν και οι διεκδικήσεις της Δ.Ο.Ε., που ζητούσε πολύχρονη και ακαδημαϊκή μόρφωση των δασκάλων (πανεπιστημιακή φοίτηση σε τετραετείς Παιδαγωγικές Ακαδημίες) σε θεωρητικό και τεχνικό επίπεδο και με πρακτική άσκηση στη βάση των αρχών του Σχολείου Εργασίας.

⁴ Κατά το Θωίδη (2003) οι σημερινοί διδάσκοντες στα Ανώτατα Παιδαγωγικά Τμήματα οφείλουν να εκτιμήσουν την αξία των αγώνων που προηγήθηκαν της μεγάλης αυτής κατάκτησης σε όλα τα μέτωπα και ιδιαίτερα σε επίπεδο συνδικαλισμού. Προς τούτο, παρατίθεται στο παράρτημα, ως πρωτογενές υλικό ενδεικτικό της διαχρονικότητας των αιτημάτων του κλάδου, σχετικό ντοκουμέντο από τα αρχεία του συλλόγου δασκάλων και νηπιαγωγών της τότε (το 1976) 9^{ης} και 11^{ης} περιφέρειας Θεσσαλονίκης. Επιπλέον, η εφαρμογή του μονοτονικού και της κατάργησης των διπλών συμφώνων στο σώμα του κειμένου από τα μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου παραπέμπει στη διαρκή διεκδίκηση συγκεκριμένων αιτημάτων μέχρι την εποχή εκείνη, που συμπλήρωναν μαζί με την κατάργηση του *επιθεωρητισμού* και της *αξιολόγησης* έναν γενικότερο προβληματισμό που ζητούσε επιτακτικά τη λύση του.

⁵ Κατά τον Παπανούτσο, οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες στόχευαν στην προετοιμασία των δασκάλων στη διδακτική πράξη και όχι στην προαγωγή από μέρους τους της επιστήμης της Παιδαγωγικής. Οι αδυναμίες τους, σε συνδυασμό με τις ευρύτερες πολιτικές ζυμώσεις και τα έντονα διεκδικητικά πλαίσια οδήγησαν την Πολιτεία στην παραχώρηση του Νόμου 1268 του 1982 «Για τη δομή και λειτουργία των ΑΕΙ», βάσει του οποίου καταργούνταν οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες και οι Σχολές Νηπιαγωγών και μετεξελίσσονταν σε Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα και Τμήματα Νηπιαγωγών αντίστοιχα, τετραετούς φοίτησης (βλ. Θωίδη 2003).

Παιδαγωγική Επιστήμη μέσω της ακαδημαϊκής εφαρμοσμένης διδασκαλίας και έρευνας, να εξασφαλίζουν την άρτια κατάρτιση των υποψηφίων δασκάλων για την επιστημονική και επαγγελματική τους σταδιοδρομία και να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση των παιδαγωγικών προβλημάτων και των αυξανόμενων απαιτήσεων κατά τη διδακτική πράξη. Καλούνταν επίσης, να συνεισφέρουν στην εδραίωση μιας εγχώριας Παιδαγωγικής σκέψης μέσα από τα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών τους και στην αναβάθμιση του κύρους της Παιδαγωγικής Επιστήμης εν γένει, σε ένα χρονικό σημείο μάλιστα, που η σημασία της τελευταίας για την άσκηση του διδασκαλικού επαγγέλματος αναγνωρίζεται όσο ποτέ άλλοτε στην πράξη, μέσω της προαπαιτούμενης συμμετοχής και επιτυχίας στις εξετάσεις του Α.Σ.Ε.Π. (Ανώτατου Συμβουλίου Επιλογής Προσωπικού) για πιστοποίηση της παιδαγωγικής επάρκειας πριν το διορισμό (για όλα τα παραπάνω, βλ. Αντωνίου 2008).

Σε άρθρο του ο Κασσωτάκης δίνει αδρομερώς μια εικόνα του επιπέδου της Παιδαγωγικής επιστήμης πριν τη θεσμοθέτηση των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Οι παλιές Παιδαγωγικές Ακαδημίες έδιναν έμφαση στην πρακτική κατάρτιση των μελλοντικών εκπαιδευτικών και όχι στην προώθηση της επιστήμης και της έρευνας⁶. Αγνοούνταν παντελώς οι μέθοδοι ποσοτικής και ποιοτικής στατιστικής ανάλυσης, ενώ περιορίζονταν οι όποιες ερευνητικές προσπάθειες σε απλή παράθεση περιγραφικών στοιχείων. Μετά την πτώση της δικτατορίας αναβαθμίστηκε η ποιότητα και το κύρος της Παιδαγωγικής επιστήμης, παρόλο που μέχρι και πριν το 1980 δεν μπορούμε να μιλάμε για ευρεία αποδοχή της. Ως τις αρχές του '80 ένα μόνο πρόσωπο, ο καθηγητής της Παιδαγωγικής, αρκούσε για να διδάσκει όλους τους κλάδους της Παιδαγωγικής.

⁶ Ο Σταμέλος (1999) προβαίνει σε αναλυτική περιγραφή των προγραμμάτων σπουδών των Π.Α. και των Π.Τ.Δ.Ε. που, ως σημειωθεί, λειτουργούσαν ταυτόχρονα για το διάστημα 1984-1991. Χαρακτηρίζει δε τα πρώτα ως πλήρως κεντρικά ελεγχόμενα, άκαμπτα τυπικά διδασκαλίας, με απόλυτη στοχοπροσήλωση στη διδακτέα ύλη του Δημοτικού σχολείου (κάτι που καταργείται στα προγράμματα σπουδών των Π.Τ.Δ.Ε.), με ελλείψεις σε βασικούς τομείς της Παιδαγωγικής Επιστήμης και με προοπτική την εμπέδωση από τους υποψηφίους δασκάλους των απαραίτητων για το έργο τους γνώσεων και μεθόδων διδασκαλίας, στη βάση ενός στείρου εγκυκλοπαιδισμού χωρίς επιστημονική ταυτότητα, καθώς και στην καλλιέργεια σε αυτούς του αρμόζοντος σε εκπαιδευτικούς λειτουργούς υψηλού ελληνοχριστιανικού φρονήματος με σκοπό την εξασφάλιση ενός σώματος εκπαιδευτικών με ενιαία και αδιαφοροποίητη αρχική εκπαίδευση στα πλαίσια ενός επίσης θεωρούμενου αδιαφοροποίητου επαγγελματικού χώρου, εκπαιδευτικών «πιστών και όχι σοφών» -όπως είχε δημόσια δηλώσει ο Υπουργός Παιδείας της χούντας Καλαμποκιάς- και αφοσιωμένων στο εκάστοτε καθεστώς.

Ωστόσο, ο Ευαγγελόπουλος (1998), προκειμένου να αποκαταστήσει ιστορικά το σημαντικό ρόλο που έπαιξαν οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες, προβαίνει σε εκτενή μελέτη της δομής και της λειτουργίας τους, αναδεικνύοντας την 50ετή συμβολή τους στην προαγωγή και εξέλιξη του διδασκαλικού επαγγέλματος και τονίζοντας τη διάσταση μιας ιστορικά αναγκαίας και διαλεκτικά αναπόφευκτης υπέρβασής τους, που οδήγησε στην ίδρυση των πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Τμημάτων, χωρίς ωστόσο να τις ακυρώνει.

Στη συνέχεια, αναπτύχθηκαν νέοι κλάδοι της, διευρύνθηκαν τα περιεχόμενά της, εμφανίσθηκαν νέοι καταρτισμένοι επιστήμονες, συνεγράφησαν πολλά παιδαγωγικά συγγράμματα και πλήθος επιστημονικών άρθρων, διεξήχθησαν συνέδρια, ιδρύθηκαν επιστημονικές εταιρείες παιδαγωγικού προσανατολισμού, θεσμοθετήθηκαν σχολές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς και τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.), επανασυστάθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, θεσμοθετήθηκαν οι Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. και Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. για όσους εκπαιδευτικούς δεν είχαν λάβει παιδαγωγική κατάρτιση κατά τις προπτυχιακές τους σπουδές⁷, καθώς και οι αδιαβάθμητες Παιδαγωγικές Τεχνικές Σχολές (ΠΑ.ΤΕ.Σ.) της Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. για όσους πτυχιούχους ανώτατων Σχολών προσανατολίζονταν να εργασθούν στην Τεχνική Εκπαίδευση και δεν είχαν παιδαγωγική κατάρτιση⁸. Στην εξέλιξη της Παιδαγωγικής συνετέλεσε και η θεσμοθέτηση του Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου (Ε.Π.Λ.)⁹, ως απόρροια της συζήτησης και του γενικότερου προβληματισμού περί του Ενιαίου Σχολείου Εργασίας. Επίσης, με την ψήφιση του νόμου 1268/1982 και την κατάργηση της Πανεπιστημιακής έδρας και τη δημιουργία τομέων Παιδαγωγικής (π.χ. στις Φιλοσοφικές Σχολές), καθώς και την κατάργηση των Π.Α. και των Σχ. Νηπιαγωγών και την ανωτατοποίησή τους από το 1984 μέχρι το 1993 (γεγονός που υπονομευόταν ανέκαθεν από το ακαδημαϊκό κατεστημένο¹⁰, ενώ ως αίτημα χρονολογούνταν από το

⁷ Τα Π.Ε.Κ. θεσμοθετήθηκαν με το Ν. 1566/85, ενώ στα Π.Τ. ανατέθηκε η εξομοίωση των πτυχίων των δασκάλων –προκαλώντας πολλές αντιδράσεις για διάφορους λόγους που περιγράφονται σε άλλο σημείο της παρούσης εργασίας– με το Π.Δ. 130/30-3-90 (βλ. Τρούλης, 1994).

⁸ Ωστόσο, αρκετά ήταν τα προβλήματα στη λειτουργία των αδιαβάθμητων αυτών σχολών. Για εκτενέστερη πληροφόρηση επ' αυτού, παραπέμπουμε ενδεικτικά στο Σταμέλο (1999).

⁹ Ο Ξωχέλλης (2003) θεωρεί ότι, ενώ οι έρευνες πλεονάζουν στο χώρο της Παιδαγωγικής, τα αποτελέσματά τους δε λαμβάνονται υπ' όψη από το επίσημο κράτος κατά την άσκηση πολιτικής. Αναφέρει δε ως χαρακτηριστικό παράδειγμα τη διακοπή και ματαίωση επ' αόριστον της επιστημονικής αξιολόγησης της λειτουργίας του τότε πρωτοποριακού και πολλά υποσχόμενου Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου. Αντίθετα, εμείς προσωπικά, είμαστε πλέον πεπεισμένοι για το ότι τα αποτελέσματα των σοβαρών ερευνών μελετώνται με περίσσια σπουδή από τα εκάστοτε επιτελεία του Υπουργείου Παιδείας, προκειμένου να εντοπισθούν όσα προτείνονται ως αποτελεσματικά, ώστε να μην εφαρμοστούν ποτέ. Γιατί αλλιώς, πώς μπορεί να εξηγηθεί η συνεπής σύνταξη των εκπαιδευτικών πολιτικών διαχρονικά με τα αντίθετα ακριβώς από τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής έρευνας διεθνώς; Αναφέρουμε για παράδειγμα, το ζήτημα της εφαρμογής του μέτρου της στασιμότητας (ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) παρά την θεώρησή του ως δείκτη αρνητικής πρόγνωσης της μετέπειτα σχολικής σταδιοδρομίας. Αναφέρουμε ακόμη την επιμονή κατάταξης των μαθητών (ιδιαίτερα των αλλοδαπών και μεταναστών) με βάση την ηλικία και όχι την επάρκειά τους στην ελληνική γλώσσα, αλλά και τη σταθερή απαξίωση των μικρών σχολείων και τις αλλεπάλληλες συγχωνεύσεις τους σε μεγαλύτερα, σε πείσμα του απόλυτα αντιπαιδαγωγικού χαρακτήρα του μέτρου. Τέλος, αναφέρουμε την καταδίκη τους σε πλημμελή λειτουργία, των Διαπολιτισμικών σχολείων, χωρίς τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών τους, χωρίς Τάξεις Υποδοχής και τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας.

¹⁰ Για την ιστορία, θυμίζουμε ότι στα πλαίσια της συγκεκριμένης αυθαιρεσίας από το ακαδημαϊκό κατεστημένο της εποχής, κατά την οποία συζητούνταν η ανωτατοποίηση των σπουδών των δασκάλων,

1930 και παλιότερα), τη δημιουργία μεταπτυχιακών προγραμμάτων και επιμέρους κύκλων μεταπτυχιακών σπουδών, πληρώθηκαν οι προϋποθέσεις παραγωγής νέας γνώσης και προετοιμασίας νέων ερευνητών που θα στελέχωναν τις καινούριες θέσεις μελών Δ.Ε.Π. στα Παιδαγωγικά Τμήματα. Η Παιδαγωγική απεξαρτήθηκε από την «επιστημονική αφαίρεση» της Φιλοσοφίας και υιοθέτησε τις «σκληρές» μεθόδους του εμπειρικού επιστημονικού παραδείγματος και της ποσοτικής έρευνας από την Ψυχολογία και τις θετικές επιστήμες, συνδυάζοντάς τες με τις ποιοτικές μεθόδους του ερμηνευτικού παραδείγματος για την αντιμετώπιση σε βάθος της πολυπλοκότητας των ανθρώπινων και κοινωνικών φαινομένων (για όλα τα παραπάνω, βλ. Κασσωτάκης 2003)¹¹.

Εν τέλει, τα Π.Τ.Δ.Ε. αποτέλεσαν παγκόσμια πρωτοτυπία, αφού την εποχή της ίδρυσής τους μόνον το 3% των δασκάλων εκπαιδεύονταν σε Πανεπιστήμια παγκοσμίως. Επίσης, η ίδρυσή τους απελευθέρωσε την αρχική εκπαίδευση δασκάλων και νηπιαγωγών από τον ασφυκτικό κρατικό έλεγχο¹², επιμήκυνε το χρόνο των σπουδών τους, αναβάθμισε το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματος και αύξησε τις αποδοχές τους (βλ. Σταμέλος 1999).

Η τρέχουσα πραγματικότητα

θεωρούνταν αδιανόητη η οποιαδήποτε πανεπιστημιοποίηση επαγγελμάτων με έντονο πρακτικό προσανατολισμό, αφού θα υποβίβαζε το επιστημονικό επίπεδο των Πανεπιστημίων, τα οποία επιπλέον θα ήταν αδύνατο, όπως λεγόταν τότε, να ανταποκριθούν στις μορφωτικές ανάγκες του διδακτικού προσωπικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με εξατομικευμένη διδασκαλία (βλ. Μάρκου 1994).

¹¹ Υποχρεούμαστε, ωστόσο, να διατυπώσουμε στο σημείο αυτό τη ριζική μας διαφωνία με εκείνες τις απόψεις του συγγραφέα (του Κασσωτάκη) που ανάγουν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και την κατάρτιση της επετηρίδας διορισμού τους -σε συνδυασμό με τη θεσμοθέτηση (Ν. 2525/97) του Πιστοποιητικού Παιδαγωγικής Επάρκειας- σε βασικές παραμέτρους, μαζί με το θεσμό του Α.Σ.Ε.Π., ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κατά τη δική μας άποψη, πρόκειται για μέτρα που αφαιρούν, παρά προσδίδουν, κύρος από το επαγγελματικό και μορφωτικό status των δασκάλων. Πρόκειται περισσότερο για πολιτικές αμφισβήτησης του κύρους των πτυχίων του δημόσιου Πανεπιστημίου –και μάλιστα σε μια πρώιμη περίοδο- καθώς και πολυδιάσπασης του διδασκαλικού κινήματος μέσα από πρακτικές ανθρωποφαγίας και άκρατου ανταγωνισμού που εδραιώνονται στη βάση επιβολής περαιτέρω εξεταστικών επιλεκτικών φίλτρων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

¹² Η αυτονόμησή τους από τον ασφυκτικό έλεγχο της πολιτείας δε συνέβη βέβαια απρόσκοπτα, αφού διάφορο είδους παρεμβάσεις επιχειρήθηκαν από την τελευταία σε όλο το χρονικό εύρος λειτουργίας τους. Χαρακτηριστική, εξαιτίας της σοβαρότητάς της, υπήρξε η αξίωση από την πολιτεία να αναλάβουν τα Π.Τ. την εξομοίωση των δασκάλων και νηπιαγωγών αποφοίτων των παλιών Παιδαγωγικών Ακαδημιών και Σχολών Νηπιαγωγών αντίστοιχα, με τους νεότερους συναδέλφους τους των Π.Τ. Αυτό κατέστη δυνατό μετά από πολλές διαβουλεύσεις και αντιρρήσεις, επί της διαδικασίας, της διοίκησης των Π.Τ., που θεώρησε εξαρχής ως προσπάθεια υποβάθμισής τους τη συγκεκριμένη απαίτηση της πολιτείας που, ως σημειωθεί, έβρισκε συμπαραστάτη την ίδια τη Διδακταλική Ομοσπονδία (βλ. Δήμου 1994).

Στη λογική μιας γενικότερης πολιτικής που αρέσκεται σε υιοθέτηση προσφιλών τεχνικών υποκατάστασης πραγματικών καταστάσεων από όρους καινοφανείς με υποτιθέμενη ουδετερότητα ή θετικές συνυποδηλώσεις, βαπτίζονται ως «εξορθολογισμός» και «εξυγίανση» οι πάσης φύσεως περικοπές σε δαπάνες στον ευρύτερο δημόσιο τομέα και την εκπαίδευση ειδικότερα. Περικοπές που ενίοτε μεταφράζονται σε κατάργηση θεσμών, όπως αυτού των Διδασκαλείων, που αφορούν στη μετεκπαίδευση των δασκάλων και νηπιαγωγών (θεσμού που είχε επεκταθεί σε όλα τα Παιδαγωγικά Τμήματα της χώρας από το 1996 και μετά)¹³, ή εκείνων που καλούνται να θεραπεύσουν ακόμη και ειδικότερα ζητήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης (σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Τάξεις Υποδοχής, Φροντιστηριακά Τμήματα, ενισχυτική διδασκαλία, παράλληλη στήριξη σε παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες κ.ά.). Επίσης, με τη δραματική πτώση των βάσεων και μείωση των εισακτέων στα Π.Τ. Δημοτικής ή Προσχολικής Εκπαίδευσης, εξαιτίας της πρόσφατης θέσπισης ενός αυτόνομου κύκλου (Επιστημονικού Πεδίου) από όπου θα μπορούν οι υποψήφιοι των πανελληνίων εξετάσεων να εισάγονται αποκλειστικά και μόνο σε αυτά και δεδομένης της αδιοριστίας και της μισθολογικής εξαθλίωσης των δασκάλων, αλλά και της υπαγωγής τους σε συνεχείς και τρομοκρατικού τύπου αξιολογήσεις και σε καθεστώδες εργασιακής ανασφάλειας, το μέλλον των συγκεκριμένων Τμημάτων καθίσταται επισφαλές.

Σε πείσμα των καιρών ωστόσο, παρά τη γενικότερη υποβάθμιση του χώρου της εκπαίδευσης, τα Παιδαγωγικά Τμήματα συνεχίζουν να υφίστανται και να προσφέρουν σε υψηλό ακαδημαϊκό επίπεδο τις υπηρεσίες τους στην κοινωνία και την επιστήμη και στον εκπαιδευτικό χώρο. Γενικότερα, θα λέγαμε ότι στα Παιδαγωγικά Τμήματα της χώρας συνδυάζεται η τεχνογνωσία σε μεθόδους έρευνας ποσοτικού και ποιοτικού προσανατολισμού -που προσδίδουν στα ευρήματα προϋποθέσεις επιστημονικού κύρους και σε βάθος διερεύνησης αντίστοιχα (βλ. Κελπανίδης 2003)- με την προσφορά και θεραπεία ποικίλων επιμέρους κλάδων που συνθέτουν την Παιδαγωγική Επιστήμη και δεν την αντιμετωπίζουν χονδροειδώς ως ενιαία κι αδιαίρετη (βλ. Μπίκος, 2003). Επιπλέον, η ύπαρξη διαφοροποιημένων κατευθύνσεων στο κάθε επιμέρους Π.Τ., του

¹³ Ωστόσο, η μετεκπαίδευση στο Διδασκαλείο φαίνεται πως από την αρχή είχε προκαθορισμένη διάρκεια ζωής, αφού από θεσμική άποψη ο νόμος Ν. 1566/85 με το άρθρο 30 όριζε την κατάργηση του παραπάνω θεσμού αμέσως μετά τη λειτουργία των Π.Τ. και με το άρθρο 81 μεταφερόταν η υποχρέωση της μετεκπαίδευσης εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα πλαίσια των μεταπτυχιακών σπουδών των Α.Ε.Ι. (βλ. Τρούλης 1994).

προσδίδουν μια ιδιαίτερη ταυτότητα και το καθιερώνουν μεταξύ των έτερων Πανεπιστημιακών Τμημάτων γενικότερα¹⁴. Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ., για παράδειγμα, οι τομείς του Κοινωνικού Αποκλεισμού, της Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης και της ένταξης γενικότερα περιθωριοποιημένων πληθυσμιακών ομάδων και, προσφάτως, η συμπερίληψη της εκπαίδευσης μουσουλμάνων¹⁵ φοιτητών και φοιτητριών της πρώην Ε.Π.Α.Θ. (Ειδικής Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης), καθώς και η απόσπαση της έγκρισης από το Υπουργείο για την ίδρυση αυτόνομου τομέα μουσουλμανικών σπουδών στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα¹⁶, διαμορφώνουν την ξεχωριστή φυσιογνωμία του Τμήματος. Ο γενικότερος δε προσανατολισμός του προπτυχιακού προγράμματος σπουδών του αποβλέπει σε μια προοπτική σύνδεσης της παιδαγωγικής θεωρίας με την πράξη, μέσω των προβλεπόμενων πρακτικών ασκήσεων, οι οποίες εκτείνονται σε όλο το εύρος των ετών φοίτησης (από το Α΄ έτος), μετά την τελευταία αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών του Τμήματος¹⁷.

¹⁴ Η σαφής απόκτηση ταυτότητας για ένα Πανεπιστημιακό Τμήμα αποτελεί σημαντική προϋπόθεση για την καθιέρωσή του στον ακαδημαϊκό χώρο και απασχόλησε τους ειδικούς από την πρώτη στιγμή ίδρυσης των Π.Τ. στη χώρα μας. Ο Δαμανάκης (1994), για παράδειγμα, είχε εκφράσει εξαρχής την αγωνία του για το συγκεκριμένο ζήτημα, αναφέροντας ταυτόχρονα ότι ακόμη και παραδοσιακές πανεπιστημιακές Σχολές, όπως οι Φυσικομαθηματικές και τα Τμήματα Φ.Π.Ψ., δείχνουν να αναζητούν ακόμη την ταυτότητά τους, αφού ιδρύθηκαν για να προετοιμάζουν επιστήμονες, ωστόσο, εκπαιδεύουν κυρίως εκπαιδευτικούς για τη Μέση Εκπαίδευση.

¹⁵ Πρόκειται για υλοποίηση προτάσεων που είχαν κατατεθεί από την αρχή ακόμη της λειτουργίας των Π.Τ. και αναφέρονταν στην ανάγκη εμπλουτισμού των προγραμμάτων σπουδών τους με καινοφανή για την εποχή εκείνη γνωστικά αντικείμενα –όπως της εκπαίδευσης ελληνοπαίδων του εξωτερικού και μουσουλμανοπαίδων- που να μην περιορίζονται στο πλαίσιο του προγράμματος του βασικού μας σχολείου (βλ. Τζούλης 1994).

¹⁶ Για την ιστορία, πρέπει να αναφερθεί ότι οι συγκεκριμένες διαβεβαιώσεις περί ίδρυσης του εν λόγω τομέα στο Μ.Π.Σ. του Τμήματος, για κάποιους ανεξακριβωτους λόγους δεν τηρήθηκαν, παρατέμφθηκαν στις καλένδες και δεν υλοποιήθηκαν ποτέ. Αντ' αυτού, πολύ πρόσφατα εγκρίθηκε από τον Υπουργό Παιδείας η ίδρυση ενός επιπλέον Τομέα (εκείνου της Μειονοτικής Εκπαίδευσης) στο Τμήμα, ενώ απομένει η προκήρυξη ανάλογων θέσεων και η στελέχωσή του με διορισμό νέων μελών ΔΕΠ.

¹⁷ Ας σημειωθεί στο σημείο αυτό η ανεπάρκεια του Υπουργείου να καλύψει, έστω και στοιχειωδώς, τις βασικές ανάγκες λειτουργίας των Π.Τ. σε όλα τα επίπεδα και ιδιαίτερα στον τομέα διεξαγωγής των πρακτικών ασκήσεων με την πεισματώδη άρνησή του να προβεί σε αποσπάσεις σε αυτά εκπαιδευτικών που θα συνόδευαν και θα επέπτευαν τους φοιτητές και τις φοιτήτριες στους χώρους των επιλεγμένων σχολείων. Η εχθρική πολιτική του Υπουργείου αποβαίνει σε βάρος της γενικότερης λειτουργίας των εν λόγω Τμημάτων, παραπέμποντάς μας στις δύσκολες εποχές της αρχικής ίδρυσής τους, όταν ανάλογα προβλήματα (ελλείψεις σε διοικητικό και τεχνικό προσωπικό και σε υλικοτεχνική υποδομή, πολύ μεγάλη αναλογία φοιτητών ανά μέλος Δ.Ε.Π., αδυναμία διεξαγωγής πρακτικών ασκήσεων λόγω έλλειψης πειραματικών σχολείων και αποσπασμένων δασκάλων κ.ά.) είχαν τότε επισημανθεί (βλ. Μιχαηλίδης 1994) με την εχρή να ξεπεραστούν κατά την πορεία, προκειμένου να αποφευχθεί η υποβάθμιση των παιδαγωγικών σπουδών και η χρεοκοπία εν γένει του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Είναι χαρακτηριστικά, για παράδειγμα, όσα καταθέτονταν εκείνη την εποχή: «(...)Πώς όμως μπορεί να υπηρετηθεί αυτή η επιστημονική ανάγκη όταν το ωράριο διδασκαλίας στα νεοσύστατα Παιδαγωγικά Τμήματα (...)είναι, εκ των πραγμάτων, δυσβάσταχτο και εξαντλητικό; Έπειτα η αδυναμία κατάτμησης των

Τέλος, σε όλα τα Παιδαγωγικά Τμήματα ανεξαρτήτως, μεταδίδονται ήδη παγιωμένες γνώσεις (μέσω της διδασκαλίας), παράγεται νέα γνώση (μέσω της πολύπλευρης και σημαντικής έρευνας των μελών Δ.Ε.Π.) και προετοιμάζονται νέοι επιστήμονες ερευνητές (μέσω των μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών). Επιπλέον, η άμεση επαφή με τον μάχιμο εκπαιδευτικό κόσμο και η ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών με τους επιμορφούμενους στα εκάστοτε Διδασκαλεία δασκάλους, ικανοποιούσε την πολύ βασική προϋπόθεση διδακτικής αποτελεσματικότητας, στη βάση μιας φιλοσοφίας σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη, ελέγχου της επιστήμης μέσω της καθημερινής διδακτικής παρέμβασης.

«Από τ' αγκάθι βγαίνει ρόδο»... Ένας επί της ουσίας προβληματισμός

Είναι πλέον αδιαπραγμάτευτο και δηλώνεται απερίφραστα, ακόμη και από γνωστούς για την ιδεολογική τους ταύτιση με το νεοφιλελεύθερο δόγμα, «υπερεθνικούς» οργανισμούς (π.χ. τον Ο.Ο.Σ.Α.), ότι σε έναν κόσμο που μεταβάλλεται ταχύρρυθμα, η σημασία της εκπαίδευσης αναβαθμίζεται και αποκτά καθοριστικό ρόλο και οι εκπαιδευτικές δαπάνες ανάγονται σε πηγή οικονομικής ανάπτυξης, μείωσης των κοινωνικών ανισοτήτων και υπεράσπισης των δημοκρατικών αξιών. Συνεπώς, είναι μια παραγωγική επένδυση. Ωστόσο, έχει από παλιά επισημανθεί ότι είναι απαραίτητη μια στοιχειώδης έστω κατοχύρωση επαγγελματικών δικαιωμάτων και επαγγελματικών χώρων δράσης για τους εκπαιδευτικούς, αφού διαφαινόταν από τότε μια τάση οικειοποίησης του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, και ιδιαίτερα του δασκάλου, από διάφορους φορείς (επιμορφωτές από ΙΕΚ, εκπαιδευτές ενηλίκων κ.λπ.) (βλ. Σταμέλος 1999)¹⁸.

Πέρα, όμως, από τις όποιες προτάσεις και το γενικότερο προβληματισμό σχετικά με την ανάγκη διαφύλαξης των επαγγελματικών δικαιωμάτων των δασκάλων και την προσωπική μας διαφωνία στη συνολική τοποθέτηση κάποιων ειδικών αναλυτών της

φοιτητών ενός εξαμήνου σε περισσότερες ομάδες ολιγάριθμης σύνθεσης, εξαιτίας του περιορισμένου αριθμού μελών Δ.Ε.Π.(...)δε συνάδει στις πρόσφορες συνθήκες καλλιέργειας της έρευνας και της ειδίκευσης(...)» (Τζούλης 1994:126).

¹⁸ Σήμερα, δείχνει να αποκτά ιδιαίτερες διαστάσεις το συγκεκριμένο θέμα με τη διαρκή τάση ψυχολογικοποίησης παιδαγωγικών φαινομένων και, κατ' επέκταση, την παρείσφρηση ψ-ειδικοτήτων στην εκπαίδευση, αλλά και την ολοένα μεγαλύτερη χρήση εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων στη διδακτική διαδικασία.

εκπαιδευτικής πολιτικής¹⁹, είναι αλήθεια ότι διαπιστώνεται στις μέρες μας η από παλιά εκφρασμένη ανάγκη υιοθέτησης από τα Π.Τ. μιας επιθετικής πολιτικής, προκειμένου να μην αμφισβητηθεί η αναγκαιότητα της ίδιας της ταυτότητας, της ύπαρξης και της λειτουργίας τους. Παραμένουν, άλλωστε, άλυτα φλέγοντα ζητήματα, που επανατοποθετούν στο προσκήνιο των εκπαιδευτικών εξελίξεων για μια ακόμη φορά τα Π.Τ. Ζητήματα, όπως για παράδειγμα, αυτό της ψυχοπαιδαγωγικής, κοινωνιολογικής και διδακτικής «επάρκειας» των αποφοίτων των λεγόμενων «καθηγητικών» Σχολών. Στα πλαίσια αυτά, μάλλον θεωρείται ως ζήτημα εκ των ων ουκ άνευ η διεκδίκηση από τα Π.Τ. του αναφαίρετου δικαιώματός τους, ως καθ' ύλην αρμόδιων φορέων, να παίξουν ηγετικό ρόλο στη θεραπεία της παιδαγωγικής κατάρτισης (απόκτηση παιδαγωγικής επάρκειας) όλων εκείνων των ειδικοτήτων που βρίσκουν επαγγελματική στέγη στην Εκπαίδευση,²⁰ αξιοποιώντας έτσι, μια μοναδική ευκαιρία που έδειχνε να έχει χαθεί ανεπιστρεπτί στο παρελθόν. Στη διαλεκτική σχέση επομένως των πραγμάτων, μέσα από την προσπάθεια υποβάθμισης των ανθρωπιστικών γενικότερα

¹⁹ Κατά το Σταμέλο (ό.π.) για παράδειγμα, θα ήταν αποτελεσματική η ίδρυση ενός Εκπαιδευτικού Επαγγελματικού Επιμελητηρίου που θα προφύλασσε τους εκπαιδευτικούς από τραυματικές διαδικασίες επιλογής μέσω διαγωνισμών του Υπουργείου (βλ. Α.Σ.Ε.Π.) και θα διενεργούσε το ίδιο εξετάσεις για την άδεια άσκησης του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Ενώ, ωστόσο, η διαδικασία εξέτασης προκειμένου να εκδοθεί η παραπάνω άδεια δε θεωρούνταν εξ αρχής μειωτική του κύρους των σπουδών των Π.Τ.Δ.Ε., σε δεύτερο επίπεδο, εισάγονταν ο προβληματισμός περί του μέλλοντος των Π.Τ.Δ.Ε., όταν θα δέχονταν πιέσεις από τους σπουδαστές τους να προσαρμόσουν τα προγράμματα σπουδών τους στις απαιτήσεις του Α.Σ.Ε.Π., γεγονός που θεωρούνταν ότι ήταν δυνατό να οδηγήσει στην κατάργηση της, κατά τα άλλα ακαδημαϊκά, ελεύθερης, αυτόνομης και διαφοροποιημένης υπόστασης του καθενός από τα υπόλοιπα Π.Τ. Τις ημέρες που γράφεται το συγκεκριμένο κείμενο το ΥΠΕΘ ξεκίνησε τον διάλογο για την απόδοση επαγγελματικών προσόντων στους απόφοιτους των Π.Τ.

²⁰ Θυμίζουμε για την ιστορία, αλλά και για την οικονομία της συζήτησης και την πρόοδο ενός γενικότερου προβληματισμού, ότι η συγκεκριμένη αναγκαιότητα είχε εκτενώς συζητηθεί τον πρώτο καιρό της λειτουργίας των Π.Τ., αλλά και πριν από την ίδρυσή τους, στα πλαίσια της καθιέρωσης ενός υπερκείμενου πανεπιστημιακού οργάνου, μιας ευρύτερης Παιδαγωγικής Σχολής που, είτε να συστεγάζει επιπλέον Τμήματα, πέρα από τα Π.Τ. των δασκάλων και νηπιαγωγών, (συμπεριλαμβανομένων των λεγόμενων «καθηγητικών» Σχολών και των Τμημάτων Φ.Π.Ψ. -Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας) οργανωμένων σε επιμέρους Παιδαγωγικές Σχολές -π.χ. της Μέσης Γενικής ή της Μέσης Επαγγελματικής-Τεχνικής Εκπαίδευσης, της Ειδικής Αγωγής κ.λπ.- είτε να προσφέρει παιδαγωγική κατάρτιση στους φοιτητές τους που θα προορίζονταν για την εκπαίδευση κατά τα δύο τελευταία έτη των σπουδών τους (βλ. Δήμου 1994, Μάνο 1994, Τζάνη 1994, & Ευαγγελόπουλο 1998). Η παραπάνω αναγκαιότητα φαίνεται να έχει ήδη γίνει αντιληπτή στο χώρο του Πανεπιστημίου μας, αφού προσφάτως (περί τα τέλη του 2012) συνήλθε Ειδική Επιτροπή για τη σύνταξη προγράμματος μαθημάτων 2 Εξαμήνων -που απαρτιζόταν από μέλη Δ.Ε.Π. διαφόρων Τμημάτων- η οποία κατέθεσε Εισηγητική Έκθεση για τα μαθήματα Παιδαγωγικής και Διδακτικής κατάρτισης, στα πλαίσια του προγράμματος Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας του Α.Π.Θ., των αποφοίτων του που προσανατολίζονται για σταδιοδρομία στην εκπαίδευση (βλ. Αντωνίου κ.ά. 2012). Μάλιστα, την περίοδο που γράφονταν τα παραπάνω, πληροφορηθήκαμε την έγκριση του συγκεκριμένου αιτήματος και την ανάλογη τροποποίηση και προσαρμογή των νέων Προγραμμάτων Σπουδών των αποκαλούμενων «καθηγητικών» Σχολών στις νέες απαιτήσεις, προσφέροντας στους φοιτητές τους τη δυνατότητα επιλογής δεσμών παιδαγωγικών μαθημάτων από τις Παιδαγωγικές Σχολές.

σπουδών από την επίσημη πολιτεία, εξαιτίας της θεωρούμενης αναντιστοιχίας τους με τις δεξιότητες της αγοράς, γεννιέται εκ νέου μια από παλιά απολεσθείσα προοπτική καθιέρωσης των Παιδαγωγικών Τμημάτων ως αιχμή του δόρατος των Επιστημών της Εκπαίδευσης κατά την αντιπαράθεσή της με την κρατική, οικονομικίστικη αντι-Παιδαγωγική πολιτική. Σε κάθε άλλη περίπτωση, προβλέπουμε με σιγουριά τη συρρίκνωση του κλάδου των δασκάλων, την περαιτέρω αδιοριστία και υποβάθμιση των πτυχιών τους και, κατ' επέκταση, την απόλυτη απαξίωση των Σχολών αποφοίτησής τους.

Ακροτελεύτιες διαπιστώσεις

Η ιστορική διαδρομή των Π.Τ. ακολούθησε την κοινωνική ιστοριογραμμή των διεθνών και των εγχώριων κοινωνικών και οικονομικών εξελίξεων. Σε δεύτερο επίπεδο, η διαδρομή αυτή χαρακτηρίστηκε και από την «επιστημονική ανασυγκρότηση» των Π.Τ. όπου οι επιστημολογικές ταυτότητες «ξεκαθαρίστηκαν», οι επιστημονικές πειθαρχίες απέκτησαν διακριτές επιστημολογικές ταυτότητες και, τελικώς, τα Π.Τ. άρχισαν να αποκτούν με πιο ξεκάθαρο τρόπο τις επιστημονικές συγκροτήσεις που τους έλειπαν. Ωστόσο, οι νόμοι της αγοράς παραμένουν τελικά ο μαέστρος της κοινωνικής συγκρότησης, επικυριαρχώντας σε κάθε έκφανση της κοινωνικής ζωής, για να θυμηθούμε και την θεωρία του Karl Polanyi. Η υποχρηματοδότηση των πανεπιστημίων, οι συγχωνεύσεις και το κλείσιμο των σχολικών μονάδων, αλλά και οι αλλαγές στις εργασιακές συνθήκες των εκπαιδευτικών είναι μερικά μόνο από τα αποτυπώματα της αγοράς πάνω στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και στις λειτουργίες των Π.Τ. Τελικά, ο νόμος της προσφοράς και της ζήτησης, σε συνδυασμό με την υπαγωγή της γνώσης σε μια αγοραία αναπλαισίωση, οδήγησε σε ένα νέο «πρωτοφανές» πλαίσιο λειτουργίας των Π.Τ. Ωστόσο, τα Π.Τ. ιστορικά αποτελούσαν τους τροφοδότες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με το κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό, το οποίο καλούνταν να επιτελέσει τους σκοπούς και τους στόχους της. Σήμερα, τα Π.Τ. διαθέτουν την κατάλληλη στελέχωση, επιστημονική αρτιότητα και την «επιχειρησιακή» ετοιμότητα να διευρύνουν το ρόλο τους στον εκπαιδευτικό χώρο και να ανταποκριθούν στις αναδυόμενες ανάγκες του, όπως για παράδειγμα, όσον αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κάθε βαθμίδας, την απόδοση της παιδαγωγικής επάρκειας, την

κατεύθυνση της Διά Βίου Μάθησης, τη στελέχωση εκπαιδευτικών και ερευνητικών οργανισμών εκτός τυπικής εκπαίδευσης. Η συστηματική απομείωσή τους, στην ουσία, περιορίζει σημαντικά την «επιχειρησιακή» ετοιμότητα των δυνατοτήτων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος «εν όλω».

Βιβλιογραφία

- Αντωνίου, Χρήστος. 2008. *Παιδαγωγοί και Παιδαγωγική στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αντωνίου, Χρήστος, Γρόλλιος, Γεώργιος, Δημητριάδης, Σταύρος, Λατινόπουλος, Περικλής, Χατζηκρανιώτης, Ευριπίδης και Ψάλτου-Τζόσου, Αγγελική. 2012. Εισηγητική Έκθεση για τα μαθήματα Παιδαγωγικής και Διδακτικής κατάρτισης. Στο: *Ειδική Επιτροπή για τη Σύνταξη Προγράμματος Μαθημάτων. Πρόγραμμα Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας του Α.Π.Θ.* Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Γληνός, Δημήτρης. 1924. *Ο σκοπός της Παιδαγωγικής Ακαδημίας*. Αθήνα.
- Cohen, Louis, Manion, Lawrence και Morrison, Keith. 2008. *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Δαμανάκης, Μιχάλης. 1994. «Η Ταυτότητα των Παιδαγωγικών Τμημάτων» σσ. 72-81 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συμποσίου του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με θέμα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρόν και μέλλον, επιμελητές Παπάζογλου, Γεώργιος και Δαβάζογλου, Αγγελική. Αθήνα: Gutenberg.
- Δήμου, Γεώργιος. 1994. «Ο Κίνδυνος Καθιέρωσης των Παιδαγωγικών Τμημάτων σε Επαγγελματικές Σχολές και η Κατοχύρωση της Πανεπιστημιακής τους Ταυτότητας» σσ. 82-86 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συμποσίου του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με θέμα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρόν και μέλλον, επιμελητές Παπάζογλου, Γεώργιος και Δαβάζογλου, Αγγελική. Αθήνα: Gutenberg.
- Ευαγγελόπουλος, Σπ. 1998. *Οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Θωίδης, Δημήτριος. 2003. «Η συμβολή των Σχολών Νηπιαγωγών στην εδραίωση της Παιδαγωγικής Επιστήμης στην Ελλάδα» σσ. 105-113 στο *Πρακτικά* του

Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα Η Εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης στην Ελλάδα τα τελευταία 50 χρόνια, επιμελητές Χατζηδήμου, Δημήτρης, Ταρατόρη Ελένη και Κουγιουρούκη Μαρίνα. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κασσωτάκης, Μιχαήλ. 2003. «Η Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα μετά το 1974: κατάθεση βιωμάτων και εμπειριών σχετικών με την εξέλιξή της» σσ. 161-200 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα Η Εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης στην Ελλάδα τα τελευταία 50 χρόνια, επιμελητές Χατζηδήμου, Δημήτρης, Ταρατόρη Ελένη και Κουγιουρούκη Μαρίνα. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κελπανίδης, Μιχάλης. 2003. «Η πορεία της Ακαδημαϊκής Παιδαγωγικής προς τη δόμηση ενός θεωρητικού παραδείγματος: πρόοδος και παλινδρόμηση» σσ. 201-223 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα Η Εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης στην Ελλάδα τα τελευταία 50 χρόνια, επιμελητές Χατζηδήμου, Δημήτρης, Ταρατόρη Ελένη και Κουγιουρούκη Μαρίνα. Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη.

Μάνος, Κωνσταντίνος. 1994. «Ενιαία Αντιμετώπιση Κατάρτισης Εκπαιδευτικών Δημοτικής-Μέσης Εκπαίδευσης» σσ. 90-93 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συμποσίου του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με θέμα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρόν και μέλλον, επιμελητές Παπάζογλου, Γεώργιος και Δαβάζογλου, Αγγελική. Αθήνα: Gutenberg.

Μάρκου, Γεώργιος. 1994. «Παιδαγωγικά Τμήματα: Quo Vandis?» σσ. 54-61 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συμποσίου του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με θέμα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρόν και μέλλον, επιμελητές Παπάζογλου, Γεώργιος και Δαβάζογλου, Αγγελική, Αθήνα: Gutenberg.

Μιχαηλίδης, Γ. Π. 1994. «Εξέλιξη των Παιδαγωγικών Τμημάτων» σσ. 49-53 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συμποσίου του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με θέμα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρόν και μέλλον, επιμελητές Παπάζογλου, Γεώργιος και Δαβάζογλου, Αγγελική. Αθήνα: Gutenberg.

Μπίκος, Κώστας. 2003. «Προβλήματα ανάπτυξης της Παιδαγωγικής Επιστήμης στην Ελλάδα μέσα από το παράδειγμα της Φιλοσοφικής Σχολής του ΑΠΘ» σσ. 307-318 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα Η Εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης στην Ελλάδα τα τελευταία 50 χρόνια, επιμελητές Χατζηδήμου,

- Δημήτρης, Ταρατόρη Ελένη και Κουγιουρούκη Μαρίνα. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Παναγιώτης. 2003. «Η Παιδαγωγική στην Ελλάδα και οι επιδράσεις της στο τελευταίο τέταρτο του 20ού αιώνα: εμπειρίες και εκτιμήσεις» σσ. 335-346 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα Η Εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης στην Ελλάδα τα τελευταία 50 χρόνια, επιμελητές Χατζηδήμου, Δημήτρης, Ταρατόρη Ελένη και Κουγιουρούκη Μαρίνα. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Σταμέλος, Γιώργος. 1999. *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Προσπάθεια ιχνηλασίας Β'.* Αθήνα: Αρμός.
- Τζάνη, Μαρία. 1994. «Προοπτικές των Παιδαγωγικών Τμημάτων» σσ. 87-89 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συμποσίου του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με θέμα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρόν και μέλλον, επιμελητές Παπάζογλου, Γεώργιος και Δαβάζογλου, Αγγελική. Αθήνα: Gutenberg.
- Τζήκας, Χρήστος. 2007. «Η συζήτηση για τις σχολές μόρφωσης των δασκάλων στη συγκυρία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929» σ.σ. 1-18 στα *Πρακτικά* του συνεδρίου, με θέμα Η εκπαιδευτική πολιτική στα χρόνια του Ελευθερίου Βενιζέλου. Χανιά: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών και Μελετών Ελευθέριος Βενιζέλο.
- Τζούλης, Αθανάσιος. 1994. «Η Αρχή της Έρευνας και η Ανάγκη Ειδίκευσης στα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης» σσ. 123-127 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συμποσίου του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με θέμα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρόν και μέλλον, επιμελητές Παπάζογλου, Γεώργιος και Δαβάζογλου, Αγγελική. Αθήνα: Gutenberg.
- Τρούλης, Γιώργος. 1994. «Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Επιμόρφωση-Μετεκπαίδευση Εκπαιδευτικών» σσ. 128-132 στο *Πρακτικά* του Πανελληνίου Συμποσίου του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης με θέμα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παρόν και μέλλον, επιμελητές Παπάζογλου, Γεώργιος και Δαβάζογλου, Αγγελική. Αθήνα: Gutenberg.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ

Αριθ. πρωτ. 55

ΚΑΙ ΝΗΠ/ΓΩΝ

Θ. Εμπ. Περ/ας Θεσ/νίκης

Θεσ/νίκη 7-12-1978

Βαϊνδιρίου 27 Αμπελόκηποι

Πληρ. Δ. Τοπαλίδης

Τηλ. 535-460

ΠΡΟΣ: Τη Δασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος (ΔΟΕ)

Κοιν. 1) Υπουργείο Εθν. Παιδείας

2) Υπουργείο Προεδρείας Κυβ/σεως

3) Υπουργείο Οικονομικών

4) Υπουργείο Βουλή των Ελλήνων

5) Αρχηγούς Κομάτων

6) Βουλευτή Ν. Θεσ/νίκης

7) Μέλη Συλόγου

8) Δημοσίευση στον τύπο

**ΘΕΜΑ: Θέσεις του Συλόγου πάνω στο νομοσχέδιο "Περί Ανωτάτων Σχολών
Παιδαγωγικής κ.λ.π. Αγωγής"**

Το Διοικ. Συμβούλιο εκφράζοντας τη γνώμη του συνόλου των μελών του Συλόγου με την υπ αριθ. 3/7-12-78 πράξη του

α π ο φ α σ ί ζ ε ι

και απορίπτει το παραπάνω νομοσχέδιο για τους παρακάτω λόγους:

1) Είναι αναχρονιστικό κι αντιεκπαιδευτικό, βάζοντας φραγμούς στην ανύψωση της λαϊκής μας Παιδείας.

2) Δεν είναι αναγκαίο καν να μελετηθεί το νομοσχέδιο, φτάνει μόνο ν' αναφερθούμε στο άρθρο -9- όπου αναφέρεται στα όργανα διοικήσεως αυτού του τύπου των σχολών. Ενώ δηλαδή το άρθρο -I- αναφέρεται στη δημιουργία Ανωτάτης Σχολής κ.λ.π. έρχεται όμως το άρθρο -9- και το αντικρούει, μη προβλέποντας, Πρυτανεία, Κόσμητεια και Σύγκλητο. Πουθενά και θα'ταν γελοίο να το εξετάσουμε κι εδώ, ότι Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα είναι δυνατό να υπάρχει και να διοικείται και να'χει κύρος-προπάντων κύρος-με Γενικό Δ/ντή και Σύλλογο Καθηγητών κι όχι Σύγκλητο. Με διορισμένο κατά τρόπον απλών δημοσίων

υπαλλήλων Α' κατηγορίας, του διδ.προσωπικού - άρθρο -I2- και με επιτροπική διοίκηση άρθρο -I7- σα να πρόκειται για κανένα άσυλο παιδιών.

Όλα αυτά το Διοικ. Συμβούλιό μας τα απορίπτει σαν πράγματα που δεν έχουν καμιά σοβαρότητα και βαρύτητα.

Προτείνουμε κατάργηση των Παιδ. Ακαδημιών κι ένταξη αυτών στα Πανεπιστήμια απ' όπου θα βγαίνουν εκπαιδευτικοί Δημοτικής Εκπαιδευσεως, ίσης πνευματικής κι επαγγελματικής βαρύτητας με τους συναδέλφους της Μέσης. Γιατί η Γενική Εκπαίδευση είναι ίδια κι ενιαία για όλα τα Εληνόπουλα.

Ο Έλληνας έχει ανάγκη εκπαιδευτικού με προσόντα πανεπιστημιακά από του 5ου έτους μέχρι να τελειώσει όλους τους κύκλους των σπουδών του.

Δηλώνουμε δε ότι για την ικανοποίηση του παραπάνω αιτήματός μας ότι θα αγωνισθούμε με όλα τα νόμιμα μέσα.

Καλούμε όλους τους βουλευτές του Νομού μας να πάρουν υπεύθυνη θέση πάνω στο θέμα αυτό γιατί από την στάση των απέναντι στο νομοσχέδιο θα κριθεί το μέλον της λαϊκής μας Παιδείας.



Για το Διοικητικό Συμβούλιο

Ο ΓΕΝΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ
ΤΟΠΑΛΙΑΝΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ