

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΙΣ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «Διοίκηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση»

Μεταπτυχιακή Εργασία Ειδίκευσης της Βασιλικής Μπάτσιου

**Θέμα: «Διοίκηση εκπαιδευτικών συστημάτων. Συγκριτική μελέτη Ελλάδας-
Σουηδίας- Ολλανδίας»**

Επιβλέπων Καθηγητής: Σιάκαρης Κωνσταντίνος

Ιωάννινα, 2020

UNIVERSITY OF IOANNINA GREECE
SCHOOL OF PHILOSOPHY
DEPARTEMENT OF PHILOSOPHY
POSTGRADUATE COURSE: “EDUCATIONAL STUDIES”
AREA: MANAGEMENT AND EVALUATION IN EDUCATION

Postgraduate Dissertation of Vasiliki Batsiou

**“Educational systems administration. A comparative study between Greece-
Sweden-Netherlands”**

Supervisor: Professor Siakaris Konstantinos

Ioannina, 2020

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΙΣ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «Διοίκηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση»

Μεταπτυχιακή Εργασία Ειδίκευσης της Βασιλικής Μπάτσιου

**Θέμα: «Διοίκηση εκπαιδευτικών συστημάτων. Συγκριτική μελέτη Ελλάδας-
Σουηδίας- Ολλανδίας»**

Εξεταστική Επιτροπή

Σιάκαρης Κωνσταντίνος Αποστόλου Μαίρη Μπενικάζα Λουτσιάνα
Επίκουρος Καθηγητής Επίκουρη Καθηγήτρια Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Περιεχόμενα

| | |
|--|-----------|
| Περιεχόμενα..... | 5 |
| Ευχαριστίες | 8 |
| Περίληψη | 9 |
| Abstract..... | 10 |
| Συνοτομογραφίες – Ακρωνύμια..... | 11 |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 13 |
| 1. Γενικές παρατηρήσεις..... | 13 |
| 2. Σκοπός εργασίας..... | 13 |
| 3. Μεθοδολογία | 14 |
| 4. Δομή εργασίας | 15 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων..... | 16 |
| 1.1 Προσδιορισμός του όρου «διοίκηση»..... | 16 |
| 1.2 Προσδιορισμός του όρου «οργάνωση» | 17 |
| 1.3 Προσδιορισμός του όρου «διοίκηση της εκπαίδευσης» | 18 |
| 1.4 Λειτουργίες της διοίκησης..... | 20 |
| 1.5 Θεωρίες Διοίκησης..... | 21 |
| 1.5.1 Κλασική Διοίκηση..... | 21 |
| 1.5.2 Νέο-κλασική διοίκηση | 23 |
| 1.5.3 Σύγχρονη διοίκηση..... | 24 |
| 1.6 Μοντέλα διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης | 25 |
| 1.7 Νεοφιλελευθερισμός στην Εκπαίδευση..... | 27 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Σουηδίας | 29 |
| 2.1 Γενικά χαρακτηριστικά της Σουηδίας..... | 29 |
| 2.2 Ιστορική επισκόπηση του Σουηδικού Εκπαιδευτικού Συστήματος..... | 30 |
| 2.3 Δομή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης..... | 33 |
| 2.3.1 Υποχρεωτική εκπαίδευση (Πρωτοβάθμια – κατώτερη Δευτεροβάθμια)..... | 34 |
| 2.3.2 Ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση | 34 |
| 2.3.3 Ανεξάρτητα σχολεία..... | 35 |

| | |
|--|-----------|
| 2.4 Διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης..... | 36 |
| 2.4.1 Διοίκηση σε Εθνικό επίπεδο | 37 |
| 2.4.2 Διοίκηση σε Τοπικό Επίπεδο..... | 38 |
| 2.5 Βασικές αρχές και το νομοθετικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής | 39 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Ολλανδίας..... | 44 |
| 3.1 Γενικά χαρακτηριστικά της Ολλανδίας | 44 |
| 3.2 Ιστορική επισκόπηση του Ολλανδικού Εκπαιδευτικού Συστήματος..... | 46 |
| 3.3 Δομή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης..... | 48 |
| 3.3.1 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση | 49 |
| 3.3.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση..... | 49 |
| 3.3.3 Ιδιωτική εκπαίδευση..... | 50 |
| 3.4 Διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης..... | 51 |
| 3.4.1 Διοίκηση σε Εθνικό Επίπεδο | 51 |
| 3.4.2 Διοίκηση σε Περιφερειακό Επίπεδο | 53 |
| 3.4.3 Διοίκηση σε Τοπικό Επίπεδο..... | 53 |
| 3.5. Βασικές αρχές και το νομοθετικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής | 54 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Ελλάδας | 57 |
| 4.1 Γενικά χαρακτηριστικά της Ελλάδας..... | 57 |
| 4.2. Ιστορική επισκόπηση του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος | 58 |
| 4.3 Δομή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης..... | 62 |
| 4.3.1 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση | 62 |
| 4.3.2 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση | 63 |
| 4.4 Διοίκηση και οργάνωση της Εκπαίδευσης | 64 |
| 4.4.1 Διοίκηση σε Εθνικό Επίπεδο | 65 |
| 4.4.2 Διοίκηση σε Περιφερειακό Επίπεδο | 66 |
| 4.4.3 Διοίκηση σε Νομαρχιακό Επίπεδο..... | 67 |
| 4.4.4. Διοίκηση σε Σχολικό Επίπεδο | 67 |
| 4.5 Βασικές αρχές και το νομοθετικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής | 67 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Σύγκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων Σουηδίας - | |
| Ολλανδίας - Ελλάδας..... | 71 |
| 5.1 Σύγκριση με βάση την οργανωτική δομή..... | 71 |
| 5.2 Σύγκριση με βάση τη διοικητική τους οργάνωση | 72 |
| 5.2.1 Σύγκριση σε κεντρικό επίπεδο | 72 |

| | |
|--|-----------|
| 5.2.2 Σύγκριση σε περιφερειακό επίπεδο | 74 |
| 5.2.3 Σύγκριση σε τοπικό επίπεδο | 75 |
| 5.2.4 Σύγκριση αναφορικά με τα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας | 76 |
| 5.3 Επιπλέον σημεία σύγκρισης | 79 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. Αυτονομία σχολικής μονάδας στις τρεις χώρες..... | 83 |
| Επίλογος - Συμπεράσματα | 87 |
| Βιβλιογραφία | 91 |
| Ελληνόγλωσση | 91 |
| Ξενόγλωσση | 94 |
| Ιστοσελίδες | 98 |
| Θεσμικά κείμενα Σουηδίας | 98 |
| Θεσμικά κείμενα Ολλανδίας..... | 98 |
| Θεσμικά κείμενα Ελλάδας | 99 |

Ευχαριστίες

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω στον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Σιάκαρη Κωνσταντίνο για την αγαστή συνεργασία μας και για την αγάπη που μου ενεφύσησε για την διοίκηση των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Σημαντική και συνάμα ιδιαίτερη ήταν η στήριξη της οικογενείας μου κατά τη διάρκεια αυτών των χρόνων σπουδών που με στήριξαν τόσο συναισθηματικά όσο και έμπρακτα οικονομικά καθώς και η συμβολή του συντρόφου μου Σωκράτη που με την εμπύχωση του αποτέλεσε αρωγό ολοκλήρωσης της εργασίας μου.

Τόσο οι κατευθυντήριες γραμμές όσο και η ανατροφοδότηση των καθηγητών μου (κ. Παπακωνσταντίνου Παναγιώτης, κ. Γκότοβος Αθανάσιος, κ. Αποστόλου Μαίρη, Σιάνου Ελένης) κατά τη διάρκεια των σπουδών μου και κατά την συγγραφή της εργασίας αποτέλεσαν σημαντικό παράγοντα εκπόνησης αυτού του εγχειρήματος.

Μπάτσιου Βασιλική.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια συγκριτική μελέτη των εκπαιδευτικών συστημάτων Ελλάδας, Σουηδίας και Ολλανδίας. Οι τρεις χώρες αποτελούν κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και μοιράζονται κοινές πολιτικές καθώς και κοινούς εκπαιδευτικούς στόχους. Πρόκειται βέβαια για χώρες με διαφορετικό κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό υπόβαθρο γεγονός που αποδεικνύει και την διαφορετικότητά τους. Σκοπός της έρευνας είναι η ανάλυση και παρουσίαση της μεταρρυθμιστικής πολιτικής των τριών χωρών για την αποκέντρωση και τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα εξετάζονται και συγκρίνονται στην οργανωτική και διοικητική τους δομή. Αρχικά, παρουσιάζονται και οι τρεις χώρες στην κοινωνικό-πολιτική τους βάση και έπειτα παρουσιάζεται η οργάνωση της εκπαίδευσής τους. Ιδιαίτερα σημαντική στην εξέτασή τους ήταν η ιστορική επισκόπηση της εκπαίδευσης που μας επέτρεψε να διεξάγουμε συμπεράσματα.

Η σύγκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων, βασίστηκε κυρίως στην ανάλυση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων με στόχο την αποκέντρωση της εκπαιδευτικής διοίκησης. Επίκεντρο της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής των τριών χωρών ήταν από τη δεκαετία του 1980 ο εκσυγχρονισμός της διοίκησης. Η αποκέντρωση που επιτεύχθηκε σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό, συνδέθηκε με την έννοια της αυτονομίας της τοπικής αυτοδιοίκησης και της σχολικής μονάδας.

Εν κατακλείδι, το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αν και προσπάθησε συστηματικά να προωθήσει την αποκέντρωση της διοίκησης παραμένει ένα συγκεντρωτικό σύστημα με ελάχιστα περιθώρια αυτονομίας της τοπικής διοίκησης. Στην αντίπερα όχθη, τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ολλανδίας και Σουηδίας ακολουθούν νεοφιλελεύθερες πολιτικές παρέχοντας υψηλό βαθμό αυτονομίας σε τοπικό και σχολικό επίπεδο.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης, αποκέντρωση, αυτονομία σχολικής μονάδας, εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις

Abstract

The present dissertation is a comparative study of the educational systems of Greece, Sweden and the Netherlands. These three countries are member states of the European Union and share common policies as well as common educational objectives. These are, of course, countries with different social, economic and cultural backgrounds, which also proves their diversity. The purpose of this research is the analysis and presentation of the reform policies implemented by these three countries with the purpose of decentralizing and modernizing education.

The educational systems are examined and compared by their organizational and administrative structure. Initially, all three countries are presented based on their socio-political foundation and afterwards the organization of their education is presented. Particularly important in their examination was the historical overview of education, which allowed us to draw conclusions.

The comparison between the educational systems was mainly based on the analysis of educational reform aimed at decentralizing educational administration. The focus of the national education policy in all three countries since the 1980s, has been the modernization of administration. The decentralization that has been achieved either to a greater or to a lesser degree, was associated with the notion of autonomy of the local government and of the school unit.

In conclusion, the Greek education system appears to remain a fairly centralized system with little autonomy for the local administration, even though it has systematically attempted to promote the decentralization of administration. On the opposite side, the education systems of the Netherlands and Sweden pursue neoliberal policies, providing a high degree of autonomy both at the local and the school level.

KEYWORDS: education administration and organization, decentralization, school unit autonomy, educational reforms

Συντομογραφίες – Ακρωνύμια

Α.Δ.Ε: Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Δ. Ε: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Ε.Ε.: Ευρωπαϊκή Ένωση/Κοινότητα

ΝΔΔ: Νέα Δημόσια Διοίκηση

Ο.Α.Σ.Ε: Οργανισμός για την Ασφάλεια και τη Συνεργασία στην Ευρώπη

Ο.Η.Ε: Οργανισμός Ενωμένων Εθνών

Ο.Ο.Σ.Α: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

Π.Ε: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

ΥΠΑΙΘ: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων

EURYDICE: Information on Education Systems on Policies in 33 European countries

HAVO: Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs

HBO: Hoger beroeps onderwijs

HBS: Hogere Burgerschool

LTS: Lagere Technische School

MAVO: Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs

MMS: Middelbare Meisjesschool

MULO: Meer Uitgebreid Lager Onderwijs

M.B.O: Management By Objectives

NATO: North Atlantic Treaty Organization

NPM: New Public Management

OECD: Organization for Economic Co-operation and Development

PISA: Program for International Student Assessment

SLO: Stichting Leerplanontwikkeling Nederland

VMBO: Voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs

VWO: Voorbereidend Wetenschappelijk

WBO: Wet op het Basisonderwijs

WOT: Wet op het onderwijstoezicht

WPO: Wet op het Primaire Onderwijs

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Γενικές παρατηρήσεις

Τα εκπαιδευτικά συστήματα, μέσα σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό περιβάλλον, καταβάλλουν σημαντικές προσπάθειες για την αποτελεσματική διοίκηση των σχολείων. Κεντρικός σκοπός της μεταρρυθμιστικής τους ατζέντας είναι η υιοθέτηση μιας νεοφιλελεύθερης πολιτικής μέσα από μια σειρά αποκεντρωτικών μεταρρυθμιστικών αλλαγών. Η εκπαίδευση ως θεσμός, διαδικασία και ως αποτέλεσμα βρίσκεται σε κομβικό σημείο αναπροσδιορισμού των αρχών και αξιών (UNESCO, 1999). Οι εκσυγχρονιστικές πολιτικές οδήγησαν στην ανάδυση νέων όρων που συναντάμε στην ελεύθερη αγορά. Η βελτίωση της απόδοσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης, η ανταγωνιστικότητα, η αύξηση της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας του σχολείου καθώς και οικονομική διαχείριση είναι μερικοί από τους όρους.

Μετά τη δεκαετία του 1980, σημαντικές ευρωπαϊκές χώρες ξεκίνησαν μια σειρά εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων με στόχο την αποκέντρωση της διοίκησης. Η τοπική αυτοδιοίκηση ανέλαβε σημαντικό ρόλο όχι μόνο στην λειτουργία των σχολείων αλλά και στη λήψη αποφάσεων. Η κεντρική κυβέρνηση ωστόσο, συνέχισε να έχει τον έλεγχο θέτοντας τους εθνικούς στόχους και τις κατευθυντήριες γραμμές. Η αποκέντρωση του συστήματος διοίκησης ενίσχυσε την αυτονομία των σχολικών μονάδων. Πλέον, τα σχολεία δεν είναι απλά εφαρμοστές των εκπαιδευτικών αρχών αλλά διαχειρίζονται την λειτουργία του σχολείου όχι μόνο σε θέματα καθημερινής οργάνωσης αλλά και διαχείρισης προσωπικού και οικονομικών πόρων.

2. Σκοπός εργασίας

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η συγκριτική μελέτη τριών χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, της Ελλάδας, Σουηδίας και Ολλανδίας και η ανάδειξη σημείων σύγκλισης η απόκλισης στη διοικητική τους διάρθρωση και λειτουργία. Μέσα από την παρουσίαση της δομής και της οργάνωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων θα αναλυθούν ως προς το μοντέλο διοικητικής οργάνωσης που ακολουθούν καθώς και τις

πολιτικές και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που πραγματοποίησαν τις τελευταίες δεκαετίες για την αποκέντρωση και εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης. Επίσης, θα αναλυθούν και θα συγκριθούν ως προς το βαθμό αυτονομίας της σχολικής μονάδας. Επιλέξαμε για το σκοπό αυτόν, τρεις χώρες με διαφορετικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Το Ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα, αποτελεί ένα από τα πιο αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρώπης με πλήρη αυτονομία της σχολικής μονάδας. Ακολουθώντας, το εκπαιδευτικό σύστημα της Σουηδίας επιλέχθηκε καθώς πέραν του αποκεντρωτικού μοντέλου διοίκησης που ακολουθεί, χαρακτηρίζεται και από υψηλό βαθμό αυτονομίας της τοπικής διοίκησης αφού η διοίκηση των σχολικών μονάδων αποτελεί μέριμνα των Δήμων. Η Ελλάδα με τη σειρά της, είναι μια χώρα που παρά τις προσπάθειες για την αποκέντρωση του συστήματος παραμένει ένα σύστημα συγκεντρωτικό με ελάχιστα περιθώρια αυτονομίας των τοπικών αρχών.

Ερευνητικά ερωτήματα

- Ποιες μεταρρυθμιστικές πολιτικές ακολούθησαν οι τρεις χώρες για την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος;
- Σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκε η αποκέντρωση του συστήματος;
- Ποιος είναι ο βαθμός αυτονομίας της σχολικής μονάδας σε κάθε χώρα;
- Ποιο μοντέλο διοικητικής οργάνωσης υιοθετήθηκε από την κάθε χώρα;

3. Μεθοδολογία

Η μέθοδος έρευνας που χρησιμοποιήθηκε για τη συγκριτική μελέτη των τριών χωρών είναι η ανάλυση πρωτογενών και δευτερογενών δεδομένων. Αρχικά, μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση δόθηκαν οι εννοιολογικές σημασίες των όρων που χρησιμοποιούνται στην παρούσα έρευνα. Στη συνέχεια, μέσα από την ανάλυση πρωτογενών πηγών, κυρίως από τα νομοθετικά κείμενα, παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις των χωρών. Η περιγραφική ανάλυση των χωρών Ελλάδας, Σουηδίας και Ολλανδίας θα στηριχθεί κυρίως στο επίσημο Δίκτυο Πληροφόρησης για τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Συστήματα (Eurydice) καθώς και σε δευτερογενείς πηγές από το διαδίκτυο. Επίσης, με τη συγκριτική μέθοδο θα συγκεντρωθούν και θα αναλυθούν πληροφορίες για το εξεταζόμενο θέμα, ώστε να αναδειχθούν οι συγκλίσεις και αποκλίσεις των χωρών στη διοικητική τους βάση. Πρέπει να επισημανθεί, ότι τα κείμενα που μελετώνται αποτελούν επίσημα εθνικά

αλλά και ευρωπαϊκά κείμενα στα οποία παρουσιάζεται το πλαίσιο της διοικητικής τους δομής.

4. Δομή εργασίας

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία δομείται σε 5 κεφάλαια. Μετά την εισαγωγή το πρώτο κεφάλαιο αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, όπου πραγματώνεται η εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων. Προσδιορίζεται ο όρος της «διοίκησης», της «οργάνωσης» και της «διοίκησης της εκπαίδευσης». Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι πιο σημαντικές θεωρίες της διοίκησης καθώς και τα μοντέλα διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης. Στο δεύτερο κεφάλαιο, αρχίζει η παρουσίαση των εκπαιδευτικών συστημάτων με πρώτη χώρα τη Σουηδία. Παρουσιάζονται τα γενικά χαρακτηριστικά, τα κοινωνικά-πολιτικά-οικονομικά και γίνεται μια σύντομη ιστορική επισκόπηση της εκπαίδευσης. Έπειτα, ακολουθεί η ανάλυση της οργάνωσης και της διοίκησης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Τέλος, γίνεται η ανάλυση της μεταρρυθμιστικής πολιτικής με βάση το νομοθετικό πλαίσιο. Εν συνεχεία, στο τρίτο και τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται αντίστοιχα τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ολλανδίας και της Ελλάδας με τις αντίστοιχες υποενότητες. Στο πέμπτο κεφάλαιο της έρευνας, επιχειρείται η σύγκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων με βάση την οργανωτική και διοικητική τους οργάνωση. Στο τελευταίο κεφάλαιο αναλύεται ο όρος της σχολικής αυτονομίας, στον οποίο συγκρίνονται επίσης οι τρεις χώρες. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση ενός συνολικού συμπεράσματος ενώ παράλληλα δίνεται απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων

1.1 Προσδιορισμός του όρου «διοίκηση»

Πρωταρχικός σκοπός κάθε οργανισμού, για να είναι αποδοτικός, είναι η επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Για την πραγματοποίηση των στόχων αυτών, απαιτείται ένα αποτελεσματικό σύστημα διοίκησης. Επομένως, η διοίκηση αποτελεί μια από τις σημαντικότερες δραστηριότητες του ανθρώπου αφού μέσω αυτής είναι δυνατόν να επιτευχθούν οι αντικειμενικοί στόχοι ενός οργανισμού ενώ παράλληλα συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του. Τα μέσα (υλικά και έμψυχα) και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την υλοποίηση των σκοπών ενός οργανισμού έτσι ώστε να είναι αποδοτικός θα πρέπει να διέπονται από αρχές της επιστήμης (Σαϊτης, 2002).

Όσον αφορά τον ορισμό της διοίκησης, δεν υπάρχει ομοφωνία (Σαϊτης, 2007). Οι θεωρητικοί της διοικητικής επιστήμης, ξεκινώντας ο καθένας από τη δική του θεωρητική αφετηρία, απέδωσαν τον όρο της διοίκησης ποικιλοτρόπως. Κατά τον Naylor (1999, όπ. αναφ. στο Σαϊτης, 2002, σελ. 20), διοίκηση είναι *«η διαδικασία επίτευξης των στόχων ενός οργανισμού, μέσα σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον, σε συνδυασμό με την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη, επιτυγχάνοντας το καλύτερο αποτέλεσμα από περιορισμένους πόρους και δια μέσω άλλων ατόμων»*. Από τη άλλη ο H. Fayol (1949), ορίζει τη διοίκηση ως μια λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, τον συντονισμό και τον έλεγχο (Σαϊτης, 2007). Με την ίδια λογική ο Scanlan διέκρινε τη διοίκηση σε πέντε διοικητικές λειτουργίες: τον προγραμματισμό, τη λήψη αποφάσεων, την οργάνωση, τη διεύθυνση και τον έλεγχο. Σύμφωνα με τον ίδιο διοίκηση είναι *« η εναρμόνιση όλων των συντελεστών παραγωγής, ανθρώπινων και υλικών, για την επίτευξη συγκεκριμένου αποτελέσματος* (Scanlan, 1974, σελ. 4). Γενικά, διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού, με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων και μέσα από τις λειτουργίες όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος (Θεοφανίδης, 1985, σελ. 64). Σύμφωνα με τους Α. Σαϊτη και Χ. Σαϊτη, διοίκηση είναι *«μια συνθετική δύναμη, η οποία αποβλέπει στην καλύτερη δυνατή χρησιμοποίηση και*

αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (έμψυχων και υλικών), ενός δεδομένου οργανωτικού σχήματος με βασική επιδίωξη την επίτευξη καθορισμένων στόχων του» (Α. Σαϊτή & Χ. Σαϊτης, 2012, σελ. 26).

Παρά τη διαφορετική ερμηνεία του όρου «διοίκηση», από τη συνοπτική παρουσίαση των ορισμών που έχουν δοθεί, συμπεραίνουμε ορισμένα κοινά στοιχεία. Βασικό στοιχείο, είναι η επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών ενός οργανισμού με την αξιοποίηση των κατάλληλων πόρων. Γίνεται επομένως αντιληπτό, ότι η απουσία των στόχων αφαιρεί από τη διοίκηση τον τελικό στόχο και την καθιστά αυτοσκοπό (Παυλόπουλος, 1983, σελ. 5). Μάλιστα, σύμφωνα με τον Σαϊτή (2007), οι στόχοι μιας οργάνωσης στηρίζονται στο τρίπτυχο αποδοτικότητα, αποτελεσματικότητα και δικαιοσύνη. Αξιοσημείωτο είναι ότι η διοίκηση εκλαμβάνεται ως μια διαδικασία που περιλαμβάνει συγκεκριμένες λειτουργίες. Τέλος, οι περισσότεροι θεωρητικοί της διοικητικής επιστήμης, τόνισαν την οργάνωση και την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων (έμψυχα και υλικά). Επομένως, η σωστή διαχείριση των μέσων αποτελεί έργο της διοίκησης.

1.2 Προσδιορισμός του όρου «οργάνωση»

Σημαντική στη διοικητική επιστήμη είναι και ο προσδιορισμός της έννοιας «οργάνωση» καθώς αποτελεί το «υπόβαθρο πάνω στο οποίο θα στηριχθεί το οικοδόμημα της διοίκησης» (Σαϊτης, 1992). Ετυμολογικά, ο όρος «οργάνωση» προέρχεται από το ρήμα οργανώνω, «τακτοποιώ τα μέρη ενός συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά, συγκροτώ την οργάνωση» και σημαίνει «κατάλληλη διάταξη των μερών συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 84).

Και για τον όρο «οργάνωση» έχουν διατυπωθεί από τους μελετητές διαφορετικές απόψεις. Έχει υποστηριχθεί, ότι η οργάνωση αναφέρεται στη σύνδεση και την αλληλεξάρτηση των δομών ενός συστήματος για την επιτυχία ενός αντικειμενικού σκοπού (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 84). Σύμφωνα με τον T. Heiman, οργάνωση σημαίνει προσδιορισμός και εκχώρηση καθηκόντων σε πρόσωπα καθώς και καθιέρωση εξουσίας και συντήρηση σχέσεων ιεραρχίας μεταξύ των ομαδοποιημένων δραστηριοτήτων (Σαϊτης, 1992, σελ. 13). Μια άλλη άποψη, συνδέει την οργάνωση με το αποτέλεσμα. Υπό αυτή την σκοπιά, ως οργάνωση ορίζεται «η διάρθρωση και η

διασύνδεση των διαφόρων δομών ή συντελεστών με στόχο την επίτευξη ενός σκοπού καθορισμένου εκ των προτέρων» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 86).

Στη μελέτη της οργάνωσης παρουσιάζεται μια τριπλή θεώρηση της οργάνωσης (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

1. Ως ενέργεια ή λειτουργία, όπου ο ρόλος της οργάνωσης είναι ρυθμιστικός.
2. Ως αποτέλεσμα της διαδικασίας οργάνωσης, όπου το οργανόγραμμα είναι το αποτέλεσμα ενώ περιλαμβάνει και την λειτουργία της επικοινωνίας.
3. Ως οργανισμός και ως οντότητα, δηλαδή οποιοδήποτε σύστημα.

Σύμφωνα με τον Ch. Barnard, υπάρχουν δύο είδη οργάνωσης: η τυπική (formel) και η άτυπη (informel) (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Η τυπική οργάνωση είναι το «σύνολο των συνειδητά συντονιζόμενων κοινωνικών αντεπιδράσεων που έχουν έναν προκαθορισμένο σκοπό» ενώ η άτυπη οργάνωση είναι «οι κοινωνικές αντεπιδράσεις που δεν έχουν κοινό ή συνειδητά συντονιζόμενο σκοπό» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 88). Και οι δύο μορφές οργάνωσης ρυθμίζουν τη συμπεριφορά των μελών με κανόνες. Στην τυπική οργάνωση η ρύθμιση στηρίζεται στις νομοθετικές διατάξεις ενώ στην άτυπη οργάνωση στηρίζεται στο συναίσθημα και στα ήθη (Σαϊτης, 2007).

1.3 Προσδιορισμός του όρου «διοίκηση της εκπαίδευσης»

Η διοίκηση της εκπαίδευσης αποτελεί έναν κλάδο της διοικητικής επιστήμης, που χαρακτηρίζεται από μεγάλη ευελιξία καθώς αποτελεί κράμα πολλών επιστημονικών κλάδων (ιστορίας, πολιτικών επιστημών, ψυχολογίας, οικονομίας κ.ά.) (Ανδρέου, 1996). Ο χώρος της εκπαίδευσης παρουσιάζει αρκετές ιδιομορφίες ενώ παράλληλα αποτελεί αναπόσπαστο και σημαντικό κομμάτι της κοινωνίας. Οι ορισμοί που δόθηκαν παραπάνω για την διοίκηση, μπορούν να μεταφερθούν και στο χώρο της εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, η διοίκηση της εκπαίδευσης είναι «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων – ανθρώπινων και υλικών - για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών» (Σαϊτης, 2000, σελ. 24). Σύμφωνα με αυτόν τον

ορισμό το έργο της εκπαιδευτικής διοίκησης αποβλέπει (Α.Σαϊτή & Χ.Σαϊτής, 2012, σελ. 48):

- Στον καθορισμό των εκπαιδευτικών στόχων.
- Στην εφαρμογή της νομοθεσίας, που ρυθμίζουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων.
- Στη δημιουργία ομαδικού κλίματος και κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος.
- Στην αποτελεσματικότερη αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων.
- Στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του βαθμού επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων.
- Στον επαναπροσδιορισμό των στόχων σύμφωνα με τα νέα κοινωνικά δεδομένα.

Από την άλλη πλευρά, ο Bush θεωρεί τη διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών «ως μια διαδικασία συντονισμού των πόρων (ανθρώπινων και υλικών) για την παροχή εκπαίδευσης με τον αποτελεσματικότερο δυνατό τρόπο (Κατσαρός, 2008). Υπό το ίδιο πρίσμα, ο Κουτούζης (1999) την ορίζει *«ως διαδικασία του συντονισμού ανθρώπων (μαθητών, δασκάλων, βοηθητικού προσωπικού), δραστηριοτήτων και υπαρχόντων μέσων για την παροχή εκπαίδευσης με πιο αποτελεσματικό τρόπο»* (Κουτούζης, 1999:30).

Το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός, ακολουθεί την οργάνωση της δημόσιας διοίκησης ενώ παράλληλα διαθέτει ένα σύνολο στόχων που δικαιολογούν τη λειτουργία του (Σαϊτής, 2007). Ο σκοπός της εκπαίδευσης όπως αυτός ορίζεται στο άρθρο 16 παράγραφος 2 του ισχύοντος Συντάγματος (1975/1986) είναι: *«Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του κράτους και έχει ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων»*. Επομένως, ως αποτέλεσμα της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί το εκπαιδευτικό έργο. Ως εκπαιδευτικό έργο ορίζεται *«το σύνολο ενεργειών και προσπαθειών προκειμένου να εκτελεστεί, να επιτευχθεί ορισμένη εργασία στο χώρο της εκπαίδευσης»* (Παπακωνσταντίνου, 1993). Σύμφωνα με τον Παπακωνσταντίνου (1993) το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να γίνει κατανοητό ως έργο που επιτελείται σε τρία επάλληλα επίπεδα: α) στο επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος, β) στο επίπεδο της σχολικής μονάδας ή ιδρύματος και τέλος γ) στο επίπεδο της σχολικής τάξης.

Η διοίκηση της εκπαίδευσης αποτελώντας έναν από τους σημαντικότερους κλάδους της Διοικητικής Επιστήμης διέπεται από ένα σύνολο γενικών αρχών, οι οποίες καθορίζουν τον τρόπο άσκησης διοίκησης ενός στελέχους της εκπαίδευσης, οι οποίες είναι (Σαϊτης, 2012, σελ. 53-54):

- Η αρχή της άμεσης εποπτείας
- Η αρχή της δικαιοσύνης
- Η αρχή της σωστής λήψης αποφάσεων
- Η αρχή της προσαρμοστικότητας και ευλυγισίας

1.4 Λειτουργίες της διοίκησης

Η δραστηριότητα των διοικητικών στελεχών είναι πολύπλευρη και προκειμένου να πραγματοποιήσουν αποτελεσματικά το έργο και τους στόχους του οργανισμού θα πρέπει να δραστηριοποιηθούν καταλλήλως. Στο σημείο αυτό, έχουν διατυπωθεί από τους θεωρητικούς διαφορετικές λειτουργίες ενός διοικητικού στελέχους. Άλλοι κάνουν λόγο για οκτώ λειτουργίες της διοίκησης και άλλοι για πέντε. Σύμφωνα με τον Σαϊτη (Α.Σαϊτη & Χ.Σαϊτης, 2012) υπάρχουν πέντε λειτουργίες της διοίκησης:

1. Ο προγραμματισμός, όπου διατυπώνονται οι στόχοι ενός οργανισμού, προσδιορίζονται οι τρόποι και τα μέσα για την επίτευξη των στόχων και προβλέπεται η μελλοντική εξέλιξη των παραμέτρων του οργανωσιακού χώρου.
2. Η λήψη αποφάσεων, που περιλαμβάνει πέντε στάδια: α) τον προσδιορισμό του προβλήματος, β) την εύρεση εναλλακτικής λύσης, γ) την επιλογή της αποδοτικότερης λύσης, δ) την εκτέλεση της απόφασης και τέλος ε) την αξιολόγηση του αποτελέσματος.
3. Η οργάνωση, που στοχεύει στη δημιουργία ενός εσωτερικού πλαισίου μέσα στο οποίο θα ενεργοποιούνται όλες οι δραστηριότητες.
4. Η διεύθυνση, η οποία ειδικεύεται στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Ειδικότερα, περιλαμβάνει μια σειρά ενεργειών όπως είναι: η στελέχωση μια θέσης εργασίας, η επιμόρφωση των υπαλλήλων, η παροχή κινήτρων για την επίτευξη του στόχου, η εποπτεία, η επικοινωνία μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων, ο συντονισμός των εργασιών.

5. Ο έλεγχος, που περιλαμβάνει τη μέτρηση του παραχθέντος «προϊόντος» σε σύγκριση με αυτό που είχε αρχικά προγραμματιστεί.

1.5 Θεωρίες Διοίκησης

Οι διαφορετική προσέγγιση των προβλημάτων της Διοικητικής επιστήμης καθώς και οι διαφορετικές μέθοδοι που χρησιμοποίησαν οι μελετητές ανάλογα με το στόχο τους, οδήγησαν στη διατύπωση πολλών Θεωριών και Σχολών. Για τους Ανδρέου – Παπακωνσταντίνου και Θεοφιλίδη υπάρχουν τρεις κατηγορίες Σχολών ενώ ο Germain, ο Naylor και ο Gnichiani κάνουν λόγο για πέντε Σχολές. Ο Σαΐτης (2008) αναφέρει ότι οι πιο αντιπροσωπευτικές τάσεις – Σχολές της διοίκησης είναι: α) η Κλασική Διοίκηση, β) η Νέο-κλασική Διοίκηση κα γ) η Σύγχρονη Διοίκηση. Στο σημείο αυτό πρέπει να διευκρινιστεί ότι πολλοί μελετητές αναφέρονται και σε μια τέταρτη τάση της διοίκησης, την Συστημική Θεωρία της διοίκησης (Σαΐτης, 2008, Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, Κουτούζης, 1999).

1.5.1 Κλασική Διοίκηση

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα παρουσιάζεται στην Δ. Ευρώπη και την Β. Αμερική ραγδαία ανάπτυξη της βιομηχανίας. Η εξέλιξη αυτή οδήγησε σε νέα θεώρηση των διοικητικών πραγμάτων. Η κλασική Σχολή διοίκησης στηριζόμενη στην νέα αυτή πραγματικότητα ανέπτυξε θεωρίες που βασίστηκαν στην αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη λειτουργία των επιχειρήσεων. Βασικοί εκπρόσωποι της είναι ο Frederick Taylor, Henri Fayol, Max Weber, Luther Gulick και Lyndall Urwick. Με βάση τους εκπροσώπους και τις θεωρίες τους, μπορούμε να διακρίνουμε τρεις τάσεις στην Κλασική Σχολή: α) τη φυσιοκρατική, με εκφραστή τον Taylor β) τη διοικητική με εκπροσώπους τον Fayol, Gulick και Urwick και τέλος γ) τη γραφειοκρατική του Weber (Τάκη, 2009, σελ. 18).

1.5.1.1 Φυσιοκρατική αντίληψη

Το 1911, χρονιά έκδοσης του βιβλίου « The Principles of Scientific Management» (Αρχές της Επιστημονικής Διοίκησης), ο F. Taylor καθιερώνεται ως ο πατέρας της Επιστημονικής Διοίκησης. Επηρεασμένος από τη νέα τάξη πραγμάτων βασίστηκε στην

αύξηση της αποδοτικότητας των επιχειρήσεων. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (Α.Σαΐτη & Χ.Σαΐτης, 2012, σελ. 35), το μοντέλο αυτό βασίστηκε σε τέσσερις θεμελιώδεις αρχές:

- Ανάπτυξη της επιστήμης για κάθε είδος εργασίας.
- Επιλογή των ατόμων με επιστημονικά κριτήρια, επιμόρφωση και εκπαίδευση αυτών για καλύτερη απόδοση.
- Καταμερισμός της εργασίας, μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων για δίκαιη κατανομή των ευθυνών.
- Ανάπτυξη συνεργατικού και ομαδικού κλίματος.

Το έργο και οι αρχές του Taylor προκάλεσαν αντιδράσεις, γιατί σύμφωνα με τους επικριτές του αποπροσωποποίησε τον ανθρώπινο παράγοντα και τον ταύτισε με μια συγχρονισμένη μηχανή. Ωστόσο, οι θεωρίες του επηρεάζουν μέχρι σήμερα τα συστήματα διοίκησης.

1.5.1.2 Διοικητική αντίληψη

Βασικός εκπρόσωπος αυτής της θεωρίας υπήρξε ο Γάλλος μηχανικός Henri Fayol. Ο Η. Fayol έδωσε έμφαση και ανέπτυξε τη θεωρία του στο πώς τα διοικητικά στελέχη μπορούν να εκτελούν τα καθήκοντά τους αποτελεσματικότερα (Α.Σαΐτη & Χ.Σαΐτης, 2012). Σύμφωνα με αυτήν, η διοικητική συμπεριφορά διαιρείται σε πέντε λειτουργίες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο. Οι βασικές αρχές της θεωρίας του Fayol είναι (Σαΐτης, 2008, σελ. 44):

1. Εξειδίκευση
2. Εξουσία και υπευθυνότητα
3. Πειθαρχία
4. Ενότητα των εντολών
5. Ενότητα της διοίκησης
6. Υποταγή του ατομικού στο γενικό συμφέρον
7. Δίκαιη ανταμοιβή
8. Επικέντρωση
9. Ενθάρρυνση πρωτοβουλιών
10. Τάξη χρόνου και χώρου
11. Αλυσίδα κλιμάκωσης

12. Συνεργασία

13. Ισότητα

14. Σταθερότητα της απασχόλησης υπέρ των εργατών

Στην ίδια θεωρητική αφετηρία βασίζονται και οι απόψεις άλλων δύο μελετητών της Δ.Ε. Ο Lyther Gulick ανέφερε στα διοικητικά καθήκοντα τις εξής λειτουργίες: το σχεδιασμό, την οργάνωση, τη στελέχωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό, την πληροφόρηση και τον προϋπολογισμό (Μακρυδημήτρης, 1986, σελ. 56). Από την άλλη, οι απόψεις του Urwick αποτελούν έναν συνδυασμό των απόψεων του Taylor και Fayol (Κανελλόπουλος, 1990).

1.5.1.3 Το γραφειοκρατικό μοντέλο

Κύριος εκπρόσωπος είναι ο Max Weber και το μοντέλο αυτό αποτελεί το πιο διαρκές μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης. Ο ίδιος εισήγαγε τη θεωρία των δομών εξουσίας και ανέπτυξε τον ορθολογισμό των συλλογικών ενεργειών. Τα βασικά χαρακτηριστικά της θεωρίας του Weber είναι (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 97):

- Ένα σύστημα απρόσωπων σχέσεων
- Ένα σύστημα εξειδίκευσης των λειτουργιών
- Ένα σύστημα ιεράρχησης των λειτουργιών
- Ένα σύστημα διαδικασιών
- Ένα σύστημα ανταμοιβών

1.5.2 Νέο-κλασική διοίκηση

Αναπτύχθηκε κατά το δεύτερο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα και ήταν αποτέλεσμα των αντιδράσεων των επιστημών στην ακαμψία των μοντέλων της κλασικής διοίκησης (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994). Στο επίκεντρο βρίσκεται ο ανθρώπινος παράγοντας, γι' αυτό ονομάζεται και «Σχολή των ανθρώπινων σχέσεων». Κύριοι εκπρόσωποι είναι οι Bernard, Dickson, Mc Gregor, Lickert, Mayo και Follet.

Οι μελέτες των ψυχολόγων και κοινωνιολόγων στηρίχθηκαν στη διαμόρφωση νέων μεθόδων οργάνωσης και διοίκησης με βασικό άξονα τον άνθρωπο και την ανθρώπινη συμπεριφορά. Βασικές έννοιες είναι η ανάγκη του εργαζόμενου, τα

κίνητρα, η ικανοποίηση των αναγκών του ανθρώπου καθώς το σωστό εργασιακό περιβάλλον (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994). Ουσιαστικά, η Νέο-κλασική Σχολή προσπαθεί να ενσωματώσει στην προηγούμενη τον ανθρώπινο παράγοντα.

1.5.3 Σύγχρονη διοίκηση

Το 1950, εμφανίζεται επίσημα το διοικητικό μοντέλο της Σύγχρονης Διοίκησης, γνωστό και ως διοίκηση μέσω του ανθρώπινου δυναμικού. Το νέο μοντέλο περιλαμβάνει ένα σύνολο θεωριών και προτάσεων από διαφορετικές επιστήμες. Σε αντίθεση με τα δύο προηγούμενα μοντέλα, έχει συνθετικό χαρακτήρα καθώς βασικό χαρακτηριστικό της είναι η μελέτη των αλληλενεργειών ανάμεσα στις ανάγκες των σκοπών και στις συμπεριφορές των εργαζομένων ενός οργανισμού (Σαϊτης, 2007).

Κύριος εκπρόσωπος είναι ο Chester Barnard, ο οποίος διατύπωσε τη θεωρία της συνεργασίας και της επικοινωνίας καθώς και τη σπουδαιότητα μεταξύ τυπικής και άτυπης οργάνωσης (Σαϊτης, 2007). Σημαντική ήταν και οι συμβολή και άλλων επιστημών όπως του Abraham Maslow, με την θεωρία της υποκίνησης και των Jacob Getzels και Egon Guba, οι οποίοι μελέτησαν την οργάνωση ως κοινωνικό σύστημα.

Συνοπτικά, η Σύγχρονη Διοίκηση εξετάζει τη διοίκηση μέσα από τη θεωρία των συστημάτων. Σύμφωνα με τον Σαϊτη (2007, σελ. 47), ο όρος σύστημα, δηλώνει «ένα σύνολο ενεργητικών και αλληλοεξαρτώμενων στοιχείων (υποσυστημάτων), των οποίων οι αμοιβαίες επενέργειες συντίθεται, για να συμβάλουν και να ενοποιηθούν στην επίτευξη ενός συγκεκριμένου σκοπού». Επομένως, κάθε οργανισμός αποτελεί ένα ανοιχτό σύστημα, όπου υπάρχουν εισροές και με την επεξεργασία τους, παράγονται εκροές (Κανελλόπουλος, 1990).

Οι σημαντικότερες θεωρίες της Σύγχρονης Διοίκησης είναι (Α. Σαϊτη & Χ. Σαϊτης, 2012):

- *Η θεωρία των αποφάσεων*: υποστηρίζει πως η σωστή διοίκηση στηρίζεται στη λήψη ορθολογικών αποφάσεων από τα διευθυντικά στελέχη. Βασικά σημεία της θεωρίας είναι: α) ο εντοπισμός των εναλλακτικών λύσεων και β) η επιλογή της σωστής απόφασης μέσω της αξιολόγησης των εναλλακτικών λύσεων.

- *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π):* η Δ.Ο.Π είναι ένας σύγχρονος τρόπος διοίκησης, ο οποίος εστιάζει την προσοχή του στη βελτίωση του παραχθέντος προϊόντος για την μέγιστη ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη. Σημαντικός είναι ο όρος «ποιότητα», η οποία για να επιτευχθεί απαιτεί στρατηγική οργάνωση από την ηγεσία του οργανισμού. Βασικές αρχές της Δ.Ο.Π είναι οι εξής: α) η ύπαρξη οράματος, β) η δέσμευση της διοίκησης, γ) η ικανοποίηση του πελάτη, δ) η βελτίωση της ποιότητας, ε) η δέσμευση του ανθρώπινου δυναμικού και τέλος ζ) η πρόληψη λαθών.
- *Η θεωρία των κοινωνικών συστημάτων :* σε αυτήν τη θεωρία, η οργάνωση εξετάζεται ως ένα κοινωνικό σύστημα που βρίσκεται σε αμοιβαία εξάρτηση με το περιβάλλον, από το οποίο επηρεάζεται αλλά και το επηρεάζει. Τα βασικά χαρακτηριστικά ενός ανοιχτού συστήματος είναι τα εξής (Σαϊτής, 2008, σελ. 68): α) οι εισροές από το εξωτερικό περιβάλλον, β) ο μετασχηματισμός των εισροών σε προϊόν, γ) οι εκροές στο κοινωνικό περιβάλλον, δ) η ανατροφοδότηση και τέλος ε) τα όρια.
- *Η Ενδεχομενική θεωρία:* προσθέτει στην αποτελεσματικότητα μιας οργάνωσης και τον όρο «περιβάλλον». Η θεωρία αυτή είναι γνωστή και ως «κατά περίπτωση διοίκηση», καθώς κάθε οργανισμός είναι διαφορετικός, με διαφορετικά καθήκοντα και προγράμματα.

1.6 Μοντέλα διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης

Η διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος μιας χώρας εξαρτάται άμεσα από το είδος πολιτικής που ασκείται από την εκάστοτε εξουσία. Η εκπαιδευτική διοίκηση αποτελώντας ένα υποσύστημα της δημόσιας διοίκησης αποτελεί μια μορφή κρατικής εξουσίας (Σαϊτής, 2007). Η δομή της δημόσιας διοίκησης έχει διάφορες μορφές ανάλογα με την κατανομή των διοικητικών δραστηριοτήτων και τη δομή των διοικητικών οργάνων (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994). Στην παρούσα εργασία θα εστιάσουμε σε τρία μοντέλα διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης.

- *Μοντέλο συγκεντρωτικής διοίκησης:* στο συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης, η εξουσία και η ευθύνη που μεταβιβάζεται στα χαμηλότερα ιεραρχικά κλιμάκια είναι μικρή. Η λήψη των αποφάσεων γίνεται από τα κεντρικά όργανα του οργανισμού και τα περιφερειακά όργανα εξαρτώνται

από τα κεντρική εξουσία. Σύμφωνα με τον Σαϊτή (2007), τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα του συγκεντρωτικού μοντέλου είναι τα εξής: α) η εφαρμογή μιας ενιαίας οργανωτικής δράσης, β) η συνεχής άσκηση ελέγχου στα περιφερειακά όργανα και τέλος γ) η ισχυρή επιβολή του κράτους. Αντίστοιχα τα μειονεκτήματα είναι τα εξής: α) αύξηση της γραφειοκρατίας, β) χρονοβόρες διαδικασίες καθώς όλα εξαρτώνται από μία κεντρική οργάνωση και γ) η επίλυση τοπικών προβλημάτων που υπάγονται στην αντίληψη των περιφερειακών οργάνων γίνεται από τα κεντρικά όργανα.

- *Μοντέλο αποσυγκενρωτικής διοίκησης:* στο αποσυγκενρωτικό σύστημα διοίκησης, τα περιφερειακά όργανα αναλαμβάνουν ένα βαθμό εξουσίας και λήψης αποφάσεων κάτω ωστόσο, από την εποπτεία και τον έλεγχο της κεντρικής διοίκησης. Πρόκειται ουσιαστικά, για μια μεταφορά εξουσιών στα περιφερειακά όργανα που βρίσκονται στην ιεραρχία της κεντρικής διοίκησης (Ανδρέου, 1999).
- *Μοντέλο αποκεντρωτικής διοίκησης:* στο αποκεντρωτικό σύστημα διοίκησης, ένα μεγάλο μέρος της εξουσίας της κεντρικής διοίκησης μεταφέρεται στα περιφερειακά όργανα. Η μεταβίβαση διαφόρων αρμοδιοτήτων στα περιφερειακά όργανα τους δίνει τη δυνατότητα να ασκούν εξουσία χωρίς να χρειάζονται την έγκριση των κεντρικών αρχών (Μπάκας, 2007). Τα πλεονεκτήματα του αποκεντρωτικού μοντέλου είναι τα εξής (Α.Σαϊτή & Χ.Σαϊτής, 2012): α) αποσυμφόρηση της κεντρικής διοίκησης, β) η επίλυση των προβλημάτων γίνεται γρηγορότερα και σε τοπικό επίπεδο, γ) ανάπτυξη της περιφέρειας, δ) δημιουργείται αίσθημα ευθύνης στα περιφερειακά όργανα. Από την άλλη πλευρά το σύστημα αυτό δε στερείται μειονεκτημάτων: α) κατάχρηση εξουσίας λόγω των προσωπικών πιέσεων, β) τα περιφερειακά όργανα αδυνατούν λόγω της έλλειψης ειδικών γνώσεων να πάρουν ορθές αποφάσεις και τέλος γ) ο κίνδυνος ανομοιομορφίας της διοικητικής δράσης. Η διαφορά από το αποσυγκεντρωτικό μοντέλο είναι, ότι εδώ γίνεται μεταφορά των αρμοδιοτήτων στα περιφερειακά όργανα και απλώς παραχώρηση. Σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι σχέσεις του κράτους με τους γονείς και τους μαθητές είναι πιο ισχυρές. Τα βασικά χαρακτηριστικά των αποκεντρωμένων εκπαιδευτικών συστημάτων είναι:

- Το κράτος γίνεται συντονιστής και αξιολογητής της εκπαιδευτικής πολιτικής.
- Οι περιφερειακές αρχές μετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.
- Επιταχύνεται ο εκδημοκρατισμός του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Η σχολική μονάδα αποτελεί τον πυρήνα «παραγωγής» εκπαίδευσης.
- Δίνεται έμφαση στην αυτοτέλεια των σχολικών μονάδων.
- Καθιερώνεται η λογοδοσία των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών για το έργο τους, στις ανώτερες αρχές.
- Οι γονείς έχουν το δικαίωμα να επιλέξουν το σχολείο για τα παιδιά τους.
- Δίνεται προτεραιότητα στην ανάπτυξη του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών.
- Επιβάλλεται η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.
- Απαιτείται η εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος.

1.7 Νεοφιλελευθερισμός στην Εκπαίδευση

Η ανάδυση του νεοφιλελεύθερου ρεύματος πραγματοποιήθηκε το 1970, ως απάντηση στην κοινωνικό – οικονομική κρίση που μάζτισε τις κοινωνίες το 1973-74 μετά από τριάντα χρόνια οικονομικής ευημερίας (Καλημερίδης, 2006). Η Αγγλία με την Margaret Thatcher και οι ΗΠΑ με τον Ronald Reagan, στις αρχές της δεκαετίας του 80', έθεσαν τα θεμέλια του «υπαρκτού νεοφιλελευθερισμού» (Γούβιας & Θεριανός). Οι αρχές του νεοφιλελευθερισμού είναι η ενίσχυση του ανταγωνισμού, ο περιορισμός του κοινωνικού κράτους και η απελευθέρωση των όρων που επικρατούν στην αγορά με κύριο στόχο την αύξηση της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας.

Ο χώρος της εκπαίδευσης δεν έμεινε ανεπηρέαστος από το νέο ρεύμα, με αποτέλεσμα μια σειρά εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα με κύρια χαρακτηριστικά (Γούβιας & Θεριανός σελ.116):

- Τη διοικητική αποκέντρωση των σχολείων με στόχο την παροχή διοικητικής αυτονομίας της σχολικής αυτονομίας.
- Την ελευθερία των γονέων να επιλέγουν το σχολείο που θα εγγραφούν τα παιδιά τους.
- Τη χρηματοδότηση των σχολείων με κριτήριο τον αριθμό των εγγεγραμμένων μαθητών.

Προωθείται ουσιαστικά, το αυτόνομο και αποδοτικό σχολείο όπου οι γονείς έχουν το δικαίωμα της ελεύθερης επιλογής σχολείου. Ο ανταγωνισμός, όρος που συναντάται κυρίως στις επιχειρήσεις, αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό της νεοφιλελεύθερης πολιτικής στην εκπαίδευση. Άλλωστε, η χρηματοδότηση δε θα αποτελεί πλέον κρατική παροχή, αλλά θα εξαρτάται από την επίδοση κάθε σχολικής μονάδας . Ο νεοφιλελευθερισμός, συνδέει άμεσα το σχολείο με τις ανάγκες της οικονομίας, κρίνοντας απαραίτητη την εισαγωγή όρων της ελεύθερης αγοράς και επιχειρηματικότητας (Καλημερίδης. 2006). Στόχος της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι η προσαρμογή των εκπαιδευτικών συστημάτων με την νεοφιλελεύθερη πολιτική προσαρμόζοντας τις σχολικές μονάδες στις αρχές της ελεύθερης αγοράς. Η πολιτική αυτή διαφαίνεται από το πρόγραμμα « Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020», όπου οι χώρες της Ευρώπης δεσμεύτηκαν να υλοποιήσουν τους εκπαιδευτικούς στόχους έως το 2020, με σκοπό τη διαμόρφωση της Ευρώπης, ως την πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης παγκοσμίως (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, (2010).

Η νεοφιλελεύθερη πολιτική, συνδέθηκε με νέους εναλλακτικούς τρόπους διοίκησης. Η «Νέα Δημόσια Διοίκηση» (στο εξής ΝΔΔ), αγγλιστί New Public Management (NPM), ήρθε να αντικαταστήσει αναχρονιστικά μοντέλα διοίκησης, όπως το γραφειοκρατικό μοντέλο. Δεν υπάρχει ένας κοινός αποδεκτός ορισμός παρά το πλήθος ορισμών που έχουν δοθεί. Ωστόσο, παρατηρούνται δύο κοινά χαρακτηριστικά στο σύνολο των ορισμών: α) η ανάθεση εργασιών σε εξωτερικούς φορείς και β) ο διαχωρισμός χάραξης πολιτικής από την υλοποίησή της (John, 2000, Hood, 1991, όπ. Αν. Κοκκίνου, 2017, σελ. 65). Γενικά, τα βασικά χαρακτηριστικά της ΝΔΔ είναι τα εξής (Tolofari, 2005, σελ 83):

- Η αποκέντρωση των συστημάτων διοίκησης
- Η εισαγωγή όρων της ελεύθερης αγοράς
- Η ενίσχυση του ανταγωνισμού
- Η εστίαση στο αποτέλεσμα και την παρακολούθηση των εργαζομένων
- Η λειτουργία του δημοσίου με επιχειρηματικά κριτήρια
- Η πειθαρχία και η λογοδοσία της δημόσιας διοίκησης

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Σουηδίας

2.1 Γενικά χαρακτηριστικά της Σουηδίας

Το Βασίλειο της Σουηδίας (Konungariket Sverige) με πρωτεύουσα τη Στοκχόλμη είναι μια Σκανδιναβική χώρα στη Βόρεια Ευρώπη. Έχει έκταση 449.964 km² και ο πληθυσμός της το 2018 ανέρχεται στα 10.128.320. Η επίσημη γλώσσα του κράτους είναι η Σουηδική και σε ορισμένες περιοχές της μιλούν τη Σάμι και τη Ταρντέν Φιλανδική (Meankieli). Ωστόσο, υπάρχουν και άλλες πέντε επίσημες μειονοτικές γλώσσες όπως η Sami, Tornedal Finnish, Finish, Romani και Yiddish. Η θρησκεία τους είναι ο Λουθηρανικός Χριστιανισμός ενώ η θρησκευτική ελευθερία τους νομοθετήθηκε το 1951. Το νόμισμά της είναι η σουηδική κορώνα και η σουηδική ονομασία της είναι «krona» (Eurydice, 2009/2010).

Το πολίτευμα της Σουηδίας είναι η Βασιλευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία με Βασιλιά τον Κάρολο ΙΣΤ' Γουσταύο. Το σουηδικό Σύνταγμα καθιερώθηκε το 1734 και άλλαξε το 1974. Το κοινοβούλιο (Riksdag) θεσπίζει τους νόμους και λαμβάνει αποφάσεις. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα άρχισε να αναπτύσσεται ένα κράτος κοινωνικής πρόνοιας και η χώρα χαρακτηρίζεται από σοσιαλφιλελεύθερες τάσεις καθώς και επιδίωξη της κοινωνικής ισότητας. Συγκαταλέγεται στις χώρες του ΟΗΕ με τον υψηλότερο δείκτη ανθρώπινης ανάπτυξης. Η Σουηδία είναι κράτος – μέλος της Ε.Ε από το 1995 και ιδρυτικό μέλος του Σκανδιναβικού Συμβουλίου από το 1952 (Eurydice, 2009/2010).

Το κοινοβούλιο που απαρτίζεται από 349 μέλη, είναι το υψηλότερο σώμα λήψης αποφάσεων το οποίο εκλέγεται κάθε τέσσερα χρόνια. Η κυβέρνηση (regeringen) αποτελείται από τον πρωθυπουργό και τους εκλεγμένους υπουργούς. Τα Υπουργεία που ευθύνονται για τα εκπαιδευτικά δρώμενα είναι το Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας, το Υπουργείο Απασχόλησης και το Υπουργείο Επιχειρήσεων και Καινοτομίας. Τα υπουργεία συνεργάζονται με την κυβέρνηση ενώ η πρακτική εφαρμογή των αποφάσεων μεταβιβάζεται στις κεντρικές διοικητικές αρχές. Η κυβέρνηση πριν από τη λήψη αποφάσεων επιλέγει συνήθως μια εξεταστική επιτροπή για να εξετάσει το ζήτημα, σύμφωνα πάντα με τις κατευθυντήριες γραμμές που ορίζει η ίδια. Οι επιτροπές αυτές αποτελούνται από εμπειρογνώμονες, δημόσιους υπαλλήλους και πολιτικούς (Eurydice, 2009/2010).

Η ουδέτερη στάση που κράτησε η Σουηδία κατά τον Α' και Β' Παγκόσμιο Πόλεμο έπαιξε καθοριστικό ρόλο για την οικονομία της. Ιδιαίτερα κατά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, διατηρώντας αλώβητες τις βιομηχανικές της υποδομές προστατεύθηκε από το οικονομικό κραχ του 1929. Εκμεταλλεζόμενη τους φυσικούς της πόρους και με συνδυασμό την τεχνολογική εξέλιξη, αποτελεί σήμερα μια από τις σταθερές παγκόσμιες οικονομίες. Η ραγδαία ανάπτυξη κατά την περίοδο 1950-60 έδωσε ώθηση στο δημόσιο τομέα να ανασυγκροτηθεί. Το 1990 έγιναν μεγάλες επενδύσεις στην εκπαίδευση και στην υγεία. Σήμερα η Σουηδία είναι ένας από τους παγκόσμιους ηγέτες στην τεχνολογία της πληροφορικής και την βιοιατρική (Eurydice, 2009/2010).

2.2 Ιστορική επισκόπηση του Σουηδικού Εκπαιδευτικού Συστήματος

Κατά τον 11^ο και 12^ο αιώνα η εκπαίδευση στη Σουηδία ήταν ευθύνη της εκκλησίας, όπου κάθε καθεδρικός ναός διέθετε ένα σχολείο για κληρικούς. Το 1623, εισήχθη το σχολείο Ανώτερης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με αποτέλεσμα τα σχολεία των καθεδρικών ναών να παραμείνουν ως η χαμηλότερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στη συνέχεια, με τον Εκπαιδευτικό Νόμο του 1649, ιδρύθηκαν κατώτερα και ανώτερα δευτεροβάθμια σχολεία τετραετούς φοίτησης και πανεπιστήμια. Παρά τη εφαρμογή του νόμου, η εκπαίδευση των νέων συνεχίστηκε να παρέχεται από την εκκλησία, αφού ήταν υπεύθυνη για την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής. Η πλειοψηφία των αγροτών εκείνη την περίοδο δεν εμπιστευόταν την αποτελεσματικότητα της βασικής εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να παρέχουν στα παιδιά τους ιδιωτική εκπαίδευση. Αξίζει να σημειωθεί, ότι εκείνη την περίοδο διάφορες εκπαιδευτικές λειτουργίες ήταν δάνεια από άλλες ευρωπαϊκές χώρες και για αυτό το λόγο η εκπαίδευση ήταν «διεθνής» (Richardson, 2010).

Κατά τον 17^ο αιώνα η Σουηδία γνώρισε μεγάλη ανάπτυξη δημιουργώντας ακόμα πιο επιτακτική την ανάγκη για οργανωμένη εκπαίδευση με κύριο σκοπό την παραγωγή εκπαιδευμένων κρατικών υπαλλήλων (Richardson, 2010). Παρά το γεγονός ότι τον 16^ο αιώνα ο βασιλιάς Gustav Vasa ενοποίησε τη Σουηδία κάτι τέτοιο δε συνέβη στην εκπαίδευση. Για την ενοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος ζητήθηκε από το φιλόσοφο Amos Comenius να οργανώσει το σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα (Richardson, 2010). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα το διάταγμα του 1649, σύμφωνα με το

οποίο πρέπει να υπάρξει σύνδεση των σχολείων σε διαφορετικά επίπεδα για αυτό και ονομάζεται «ενοποιημένο» σχολείο. Συγκεκριμένα, αναφέρεται σε τρία διαφορετικά σχολεία: α) trivialskolor, όπου η λέξη «trivial» αναφέρεται στα τρία μαθήματα που διδάσκονται, γραμματική ρητορική και διαλεκτική β) gymnasier, και γ) akademier. Η νέα οργάνωση εξυπηρετούσε τους κρατικούς θεσμούς, την εκκλησία και την κρατική διοίκηση.

Το διάταγμα για την εκπαίδευση του 1842 (1842 ars folkskolestadga) εγκαινιάζει ένα εκπαιδευτικό σύστημα για όλους. Την ίδια χρονιά ελήφθη και η απόφαση ότι οι ίδιοι οι Δήμοι έπρεπε να δημιουργήσουν σχολεία. Στην αρχή αυτής της προσπάθειας δεν υπήρχε κρατική υποστήριξη προς τους Δήμους. Ωστόσο, η μεταρρύθμιση του 1862 ενίσχυσε την αλληλεξάρτηση μεταξύ κράτους και Δήμων μέσω της Σχολικής Επιθεώρησης (Richardson, 2010).

Μέχρι το τέλος του 19^{ου}, το σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα ήταν «παράλληλο». Τα παιδιά των πλουσίων εισέρχονταν στις σχολές γυμναστικής ενώ τα παιδιά της εργατικής τάξης κατευθύνονταν στο δημόσιο σχολείο και έπειτα σε επαγγελματικές σχολές. Οι δύο αυτές κατευθύνσεις δημιουργούσαν ένα «παράλληλο» σχολικό σύστημα. Μάλιστα, το 1918 σε μια έκθεση της σχολικής επιτροπής συνήχθη το συμπέρασμα, ότι αναπτύχθηκε ένας ισχυρός δυϊσμός στο σχολικό σύστημα. Πολλοί βέβαιοι ήταν αυτοί που υποστήριζαν, ότι τα παιδιά όλων των κοινωνικών ομάδων πρέπει να συνυπάρχουν στο σχολείο, τόσο για παιδαγωγικούς λόγους όσο και για λόγους ισότητας. Ο Υπουργός Παιδείας Fridtjun Berg, θερμός υποστηρικτής αυτής της άποψης εισήγαγε μια σχετική με το ζήτημα πρόταση το 1883 (Richardson, 2010). Η ιδέα για ένα βασικό σχολείο για όλους συνάντησε αντίσταση από τα συντηρητικά κόμματα. Παρά ταύτα, το πρώτο σημαντικό βήμα έγινε το 1894, όταν αποφασίστηκε ότι οι προϋποθέσεις εισόδου στο σχολείο θα βασίζονταν στα τρία χρόνια του δημοτικού σχολείου. Υπήρξε η πρόταση για ένα εξάχρονο βασικό σχολείο που θα ήταν το ξεκίνημα για όλους τους μαθητές και θα αποτελούσε τη βάση για το γυμνάσιο (Richardson, 2010).

Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα, το σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα γνωρίζει σημαντικές αλλαγές. Το 1914 δημιουργήθηκε ένα κεντρικό συμβούλιο για θέματα εκπαίδευσης ενώ παράλληλα θεσπίστηκε η τετραετής εκπαίδευση των δασκάλων. Το 1920, έρχεται η φυλετική απελευθέρωση, με την αποδοχή των κοριτσιών στην εκπαίδευση. Επίσης, την ίδια χρονιά έγινε ένα σημαντικό βήμα για την ενοποίηση της

πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όταν τα όργανα ελέγχου συγχωνεύτηκαν σε ένα ενοποιημένο Σουηδικό Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης (Skolöverstyrelsen). Οι περισσότερες μεταρρυθμίσεις αυτής της περιόδου είχαν ως στόχο την παραγωγή ενός κοινού σχολείου για όλους τους μαθητές (Richardson, 2010).

Κατά τη διάρκεια του 1930 μειώθηκε αισθητά ο ρυθμός εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Ωστόσο, μια σημαντική αλλαγή υπήρξε με τη μεταφορά του ελέγχου των δημοτικών σχολείων από τον εκκλησιαστικό Δήμο στον αστικό. Στη συνέχεια, το 1940 έγιναν κυβερνητικές έρευνες σχετικά με την ανάγκη μεταρρύθμισης του σχολικού συστήματος. Βασικό άξονας των ερευνών ήταν η ανάγκη για μια κοινή βασική εκπαίδευση (Richardson, 2010). Γενικά, το θεσμικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος παρέμεινε σχεδόν άθικτο από το 1927 έως το 1964.

Η βασική μεταρρύθμιση για ένα καθολικό σχολείο έγινε το 1962, όταν το κοινοβούλιο αποφάσισε για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, που ονομάστηκε *grundskola*. Κάθε σχολείο θα είχε πλέον τον τοπικό Δήμο ως υπεύθυνη αρχή. Το 1970 καθιερώθηκε το Ανώτερο Δευτεροβάθμιο Σχολείο, το οποίο ενσωμάτωνε τη γενική, τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση σε μια ενιαία σχολική μονάδα, γεγονός που προσδίδει μια νέα δυναμική στο εκπαιδευτικό σύστημα για λόγους παιδαγωγικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς (Richardson, 2010).

Μετά το 1975 οι μεταρρυθμίσεις είχαν ως κύριο στόχο την δημοκρατικοποίηση του συστήματος που μέχρι τότε ήταν αυστηρό και ελιτιστικό. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων ενώ παράλληλα σημαντική υπήρξε η μεταφορά πολλών λειτουργιών και ευθυνών από το κέντρο προς την περιφέρεια. Μάλιστα, το 1976 αποφασίστηκε να δοθεί περισσότερος έλεγχος στις τοπικές διοικητικές αρχές για τις παιδαγωγικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται. Το 1978, σημειώθηκαν αλλαγές στη χρήση της κρατικής επιχορήγησης προς του Δήμους, με αποτέλεσμα να έχουν μεγαλύτερη ευθύνη στη διοίκηση και την αξιολόγηση των σχολείων. Εξίσου σημαντικές υπήρξαν και οι αλλαγές στις παιδαγωγικές μεθόδους που έθεταν τη γνώση στο κέντρο της σχολικής εργασίας (Richardson, 2010).

Κατά τη δεκαετία του 1990, πραγματοποιήθηκε ριζική αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα, που αφορούσε κυρίως τις προσχολικές δραστηριότητες, τα υποχρεωτικά και

δευτεροβάθμια σχολεία και το δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι μεταρρυθμίσεις είχαν ως στόχο την αποκέντρωση του σχολικού συστήματος και διοίκησης. Το 1995, εισήχθη ένα νέο πρόγραμμα σπουδών για ολόκληρο το σχολικό σύστημα. Ο νέος καταμερισμός των δραστηριοτήτων συνεπάγεται πλέον τη μετάβαση από την προσανατολισμένη στη χρήση διαχείριση, στη διαχείριση μέσω στόχων και αποτελεσμάτων. Ο σκοπός της αποκέντρωσης ήταν η οικοδόμηση ενός συστήματος με τέτοια ευελιξία ώστε να προσαρμόζεται στις εποχές. Βασικός στόχος ήταν ο εκσυγχρονισμός της διοίκησης καθιστώντας την πιο αποδοτική από πλευράς κόστους, με στόχο την ενίσχυση των εκπαιδευτικών λειτουργιών (Richardson, 2010).

Σημαντικές την περίοδο αυτή ήταν και οι αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το εννιάχρονο υποχρεωτικό σχολείο ακολουθεί ένα εγκεκριμένο σε εθνικό επίπεδο χρονοδιάγραμμα κατά το οποίο κάθε μαθητής έχει ένα προκαθορισμένο αριθμό διδακτικών ωρών. Το νέο πρόγραμμα σπουδών παρέχει σημαντικά περιθώρια ελιγμών σε σχέση με τα προηγούμενα, δεδομένου ότι δεν ορίζει το βαθμό σπουδών στο οποίο πρέπει να καλυφθούν τα μαθήματα. Σκοπός των μεταρρυθμίσεων, ήταν να βελτιωθεί η ποιότητα διδασκαλίας, παρέχοντας στα ίδια τα σχολεία την ελευθερία να διαμορφώνουν τις δικές τους εκπαιδευτικές πρακτικές (Eurydice, 2009/2010).

2.3 Δομή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης

Το σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα περιλαμβάνει την υποχρεωτική και την μη υποχρεωτική εκπαίδευση. Η μη υποχρεωτική εκπαίδευση αποτελείται από το Νηπιαγωγείο (förskolan), την Προσχολική Τάξη, την Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, το Πανεπιστήμιο και την Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η υποχρεωτική εκπαίδευση περιλαμβάνει το σχολείο βασικής εκπαίδευσης, τα σχολεία για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, τα σχολεία για μαθητές με προβλήματα ακοής και τα Sami school (sameskolan) για τους Λάπωνες, μαθητές του Βορρά (Eurydice, 2009/2010).

Στην παρούσα εργασία θα διερευνηθεί η υποχρεωτική βαθμίδα εκπαίδευσης, η οποία ξεκινά αμέσως μετά το νηπιαγωγείο σε ηλικία επτά ετών και είναι εννεαετής. Αυτό είναι το λεγόμενο «βασικό σχολείο» (grundskolan), το οποίο είναι κοινοτικό. Το «βασικό σχολείο» χωρίζεται σε τρεις βαθμίδες: α) την κατώτερη, β) τη μέση βαθμίδα

και γ) την ανώτερη βαθμίδα. Η μετάβαση σε κάθε βαθμίδα γίνεται χωρίς εξετάσεις (Eurydice, 2009/2010).

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της αντίληψης του κράτους πρόνοιας. Η εκπαίδευση είναι δωρεάν και απευθύνεται σε όλους τους μαθητές ανεξαρτήτου φύλου, κοινωνικής προέλευσης και θρησκείας. Στόχος της εκπαίδευσης σύμφωνα με το νόμο, είναι «να παρέχει στους σπουδαστές γνώση και σε συνεργασία με τα σπίτια, την προώθηση της αρμονικής ανάπτυξής τους σε υπεύθυνους ανθρώπους και μέλη της κοινότητας» (Μπιλάλη, 2008).

2.3.1 Υποχρεωτική εκπαίδευση (Πρωτοβάθμια – κατώτερη Δευτεροβάθμια)

Η εκπαίδευση στο grundskolan είναι υποχρεωτική και αφορά τα παιδιά ηλικίας 7 έως 13 ετών. Από την ηλικία των 13 ετών και για τρία έτη, οι μαθητές φοιτούν στο högstadium, που είναι το ανώτερο στάδιο υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η Πρωτοβάθμια και κατώτερη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη Σουηδία είναι ενιαία (OECD, 2010).

Το πρόγραμμα σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση χρονολογείται από το 1994 και δίνει προτεραιότητα στις δημοκρατικές αξίες και στις ίσες ευκαιρίες για όλους. Οι στόχοι που θέτουν ορίζονται σε τέσσερις διαστάσεις: α) τα γεγονότα, β) την ικανότητα, γ) την κατανόηση και δ) την εξοικείωση (OECD, 2010). Παρόλο που οι στόχοι και οι κατευθυντήριες γραμμές ορίζονται από το πρόγραμμα σπουδών, οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τους μαθητές μπορούν οι ίδιοι να ορίσουν το περιεχόμενο και τις μεθόδους διδασκαλίας.

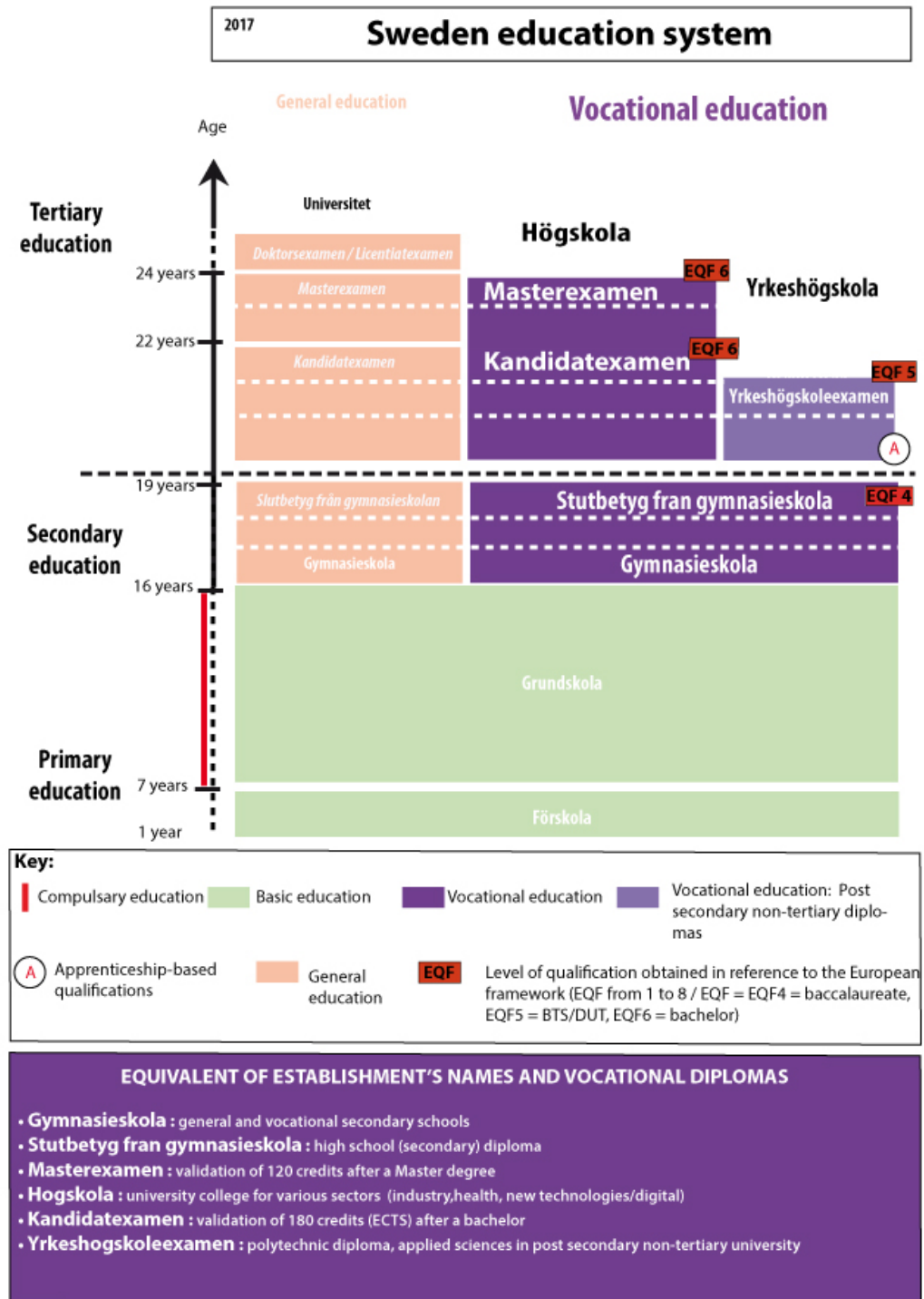
2.3.2 Ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Με τη λήξη της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης οι μαθητές έχουν την επιλογή να εισαχθούν στον εργασιακό χώρο ή να μεταβούν στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η Α.Δ.Ε (Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση) με μια νέα δομή που εισήχθη το 2011 (1^η Ιουλίου) οργανώνεται σε 18 Εθνικά προγράμματα, 6 προπαρασκευαστικά προγράμματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και 12 Επαγγελματικά προγράμματα. Η Α.Δ.Ε είναι μη υποχρεωτική και παρέχεται δωρεάν

από το κράτος. Κάθε δήμος είναι υποχρεωμένος να προσφέρει ανώτερη εκπαίδευση για όσους την ακολουθήσουν (OECD, 2010)

2.3.3 Ανεξάρτητα σχολεία

Τα ανεξάρτητα σχολεία (Friskolor), είναι σχολεία που χρηματοδοτούνται από δημόσιους πόρους αλλά δε διοικούνται από τις Εθνικές Κυβερνήσεις. Η εκπαίδευση σε αυτά είναι δωρεάν και ακολουθούν το εθνικό πρόγραμμα σπουδών (<http://www.hhogman.se/private-schools-sweden.htm>). Τα ανεξάρτητα σχολεία εγκαινιάστηκαν με τις μεταρρυθμίσεις του 1990. Το κοινοβούλιο το 1992 ψήφισε την ελεύθερη επιλογή, που έδινε στους γονείς το δικαίωμα να επιλέγουν το σχολείο που θα φοιτήσει το παιδί τους. Με τη νέα ρύθμιση εισήχθη ένα νέο σύστημα κουπονιών (voucher). Σύμφωνα με την Αλεξιάδου (2007), τα πολιτικά επιχειρήματα για το νέο σύστημα ήταν: α) η παροχή μέγιστης ελευθερίας στην επιλογή σχολείων, β) να είναι υπεύθυνα για τις επιθυμίες των γονέων οι Δήμοι, γ) η αύξηση του ανταγωνισμού θα αυξήσει την ποιότητα γνώσης, δ) οι λύσεις της αγοράς παρέχουν καλύτερα αποτελέσματα στην διάθεση των πόρων (Alexiadou, 2007).



2.4 Διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης

Η διοικητική οργάνωση του Σουηδικού Εκπαιδευτικού Συστήματος είναι αποκεντρωμένη στο επίπεδο των Δήμων. Δεν υπάρχει διοίκηση σε περιφερειακό

επίπεδο καθώς οι Δήμοι είναι υπεύθυνοι σχεδόν για όλη τη δημόσια εκπαίδευση. Η διοίκηση διαρθρώνεται σε δύο επίπεδα, το Εθνικό και Τοπικό (OECD, 2010).

2.4.1 Διοίκηση σε Εθνικό επίπεδο

Στην κεντρική διοίκηση εμπλέκονται το Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας, το Υπουργείο Εμπορείου, Ενέργειας και Τηλεπικοινωνιών και οι κεντρικές αρχές που έχουν σύνδεση με αυτά. Η εκπαίδευση που διοικείται σε εθνικό επίπεδο περιλαμβάνει τα σχολεία για τους Λάπωνες, τα σχολεία για μαθητές με προβλήματα ακοής και τα Ανώτερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Το Υπουργείο έχει την συνολική ευθύνη για την εκπαίδευση, θέτοντας τους εθνικούς στόχους και τις κατευθυντήριες γραμμές τις οποίες οι υπόλοιποι οργανισμοί έχουν το καθήκον να τις εφαρμόσουν. Το κράτος είναι υπεύθυνο για την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καθώς και για την χρηματοδότηση των μαθητών (OECD, 2009/2010).

Στην εκπαίδευση υπάρχουν δύο Υπουργοί με διαφορετικές αρμοδιότητες ο καθένας. Ο ένας που είναι πρακτικά και ο αναπληρωτής πρωθυπουργός είναι υπεύθυνος για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, την Ανώτερη Εκπαίδευση και την έρευνα. Ο άλλος έχει την ευθύνη για την ελευθερία της εκπαίδευσης, τον συντονισμό της κυβέρνησης, την ισότητα των φύλων και θέματα που αφορούν τη νεολαία (OECD, 2009/2010).

Κάτω από τους Υπουργούς υπάρχουν οι κρατικοί γραμματείς και μια ομάδα πολιτικών συμβούλων. Ο Γενικός Διευθυντής Διοικητικών και Νομικών Υποθέσεων είναι ένα μη πολιτικό πρόσωπο υπεύθυνο για την σύνταξη των νόμων και διαταγμάτων. Η λειτουργική οργάνωση του Υπουργείου χωρίζεται στα εξής τμήματα (OECD, 2009/2010):

- ✓ Τμήμα σχολείων
- ✓ Τμήμα για την Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
- ✓ Τμήμα οικονομικής βοήθειας των σπουδαστών
- ✓ Τμήμα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- ✓ Τμήμα Πολιτικής Έρευνας

Στο Εθνικό επίπεδο διοίκησης εκτός από το Υπουργείο λειτουργούν και τρεις αυτόνομοι εθνικοί φορείς (OECD, 2017):

- Η Σουηδική Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης (The Swedish National Agency for Education), που αξιολογεί το έργο των δήμων και των σχολείων, συντονίζει τα εθνικά προγράμματα σπουδών και δημοσιεύει τις στατιστικές για την εκπαίδευση.
- Η Σουηδική Επιθεώρηση Σχολείων (The Swedish Schools Inspectorate), είναι υπεύθυνη να εξουσιοδοτεί για τη δημιουργία ανεξάρτητων σχολείων. Επίσης, ελέγχει αν οι Δήμοι και οι φορείς των ανεξάρτητων σχολείων ακολουθούν τους νόμους.
- Η Εθνική Μονάδα Εκπαίδευσης Ειδικών Αναγκών (The National Agency for Special Needs Education), που ρυθμίζει τα θέματα σχετικά με τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

2.4.2 Διοίκηση σε Τοπικό Επίπεδο

Οι Δήμοι, μετά τη δεκαετία του 1990 και στο πλαίσιο των μεταρρυθμίσεων για την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος απέκτησαν μεγάλη αυτονομία στη διοίκηση των εκπαιδευτικών θεμάτων εντός του νομοθετικού πλαισίου που έχει θεσπίσει η κυβέρνηση. Το διοικητικό συμβούλιο κάθε δήμου είναι υπεύθυνο για τη λειτουργία του κάθε σχολείου. Οι Δήμοι λαμβάνουν κρατικές επιχορηγήσεις και είναι υποχρεωμένοι από το νόμο να παρέχουν στους κατοίκους τους συγκεκριμένες υπηρεσίες. Από την άλλη πλευρά, έχουν το δικαίωμα να επιβάλλουν φόρους και να χρεώνουν τέλη για την χρηματοδότηση των δραστηριοτήτων τους. Είναι υπεύθυνοι για την οργάνωση των εξής βαθμίδων εκπαίδευσης : την παιδική εκπαίδευση και φροντίδα, το «βασικό σχολείο», το σχολείο για μαθητές με αναπηρία, την Ανώτατη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τη δημοτική εκπαίδευση ενηλίκων, την εκπαίδευση ενηλίκων με αναπηρία και τα σουηδικά δίδακτρα για μετανάστες (OECD, 2009/2010).

Ευθύνονται επίσης, για το προσωπικό του σχολείου και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Κάθε δημοτικό συμβούλιο διορίζει επιτροπές που ελέγχουν αν οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες λειτουργούν σύμφωνα με τους νόμους και τους κρατικούς μηχανισμούς. Οι επιτροπές αυτές είναι υπεύθυνες για την διασφάλιση των στόχων όπως, αν επιτυγχάνονται τα προγράμματα σπουδών, αν τα κρατικά κονδύλια

διατίθενται στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και αν προσλαμβάνουν καταρτισμένο προσωπικό (OECD, 2009/2010). Σύμφωνα με το Εκπαιδευτικό Νόμο, οι Δήμοι οργανώνονται σε δύο ενώσεις, την Ένωση Τοπικών Αρχών που εκπροσωπεί τους δήμους και την Ένωση για τα Ανεξάρτητα Σχολεία που εκπροσωπεί τους φορείς των αντίστοιχων ιδρυμάτων (OECD, 2017).

Κύριος ρόλος των δήμων στο αποκεντρωμένο μοντέλο είναι να οργανώνουν οι ίδιοι την εκπαίδευση που παρέχουν, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην ποιότητα γνώσης. Έχουν την αυτονομία να αναπτύσσουν τα δικά τους εκπαιδευτικά σχέδια για να πετύχουν τους εθνικούς στόχους. Στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος είναι το τοπικό επίπεδο να διαχειρίζεται θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής.

2.5 Βασικές αρχές και το νομοθετικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής

Το Σουηδικό Εκπαιδευτικό Σύστημα πριν την δεκαετία του 1990 ήταν ένα από τα πιο συγκεντρωτικά συστήματα εκπαίδευσης στην Ευρώπη, με κύρια χαρακτηριστικά τους αυστηρούς κανόνες στον καθορισμό του εθνικού προγράμματος σπουδών, στη λήψη των αποφάσεων και στην κατανομή των πόρων, ενώ δεν υπήρχε η ελευθερία επιλογής σχολείου από τους ίδιους τους μαθητές. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 80' και αρχές του 90', το σύστημα υπέστη μια σειρά μεταρρυθμίσεων με στόχο την αποκέντρωση του συστήματος (Helgoy & Homme, 2006). Το αποτέλεσμα αυτών των μεταρρυθμίσεων ήταν να μετατραπεί σε ένα από τα πιο αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα της Δύσης (ΟΟΣΑ, 1996).

Την περίοδο πριν το 1990, η Σουηδία περνά από μια περίοδο οικονομικής ανάπτυξης σε περίοδο οικονομικής ύφεσης. Παρόλο αυτά, του Σουηδικό Κράτος Πρόνοιας παραμένει σταθερό και συνεχίζει να προάγει την κοινωνική ισότητα και την ελευθερία της επιλογής. Από την άλλη μεριά, στην εκπαιδευτική πολιτική γίνεται μια προσπάθεια διατήρησης της ισότητας και της κρατικής κεντρικής διακυβέρνησης με μια σοσιαλδημοκρατική ιδεολογία (Lindblad & Lundahl, 1999). Οι μεταρρυθμίσεις στην μεταπολεμική περίοδο είχαν στόχο την ενιαιοποίηση του σχολικού συστήματος, τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης και τον εκδημοκρατισμό του σχολείου (Μπουζάκης, 1994).

Την ίδια περίοδο σημαντικές ήταν και οι αλλαγές στα εργαλεία διοίκησης, με κύριο στόχο μια αποκεντρωμένη εκπαιδευτική πολιτική. Το 1974 (SOU:1974:53), ξεκίνησε η πρώτη διαδικασία αποκέντρωσης και η εισαγωγή μιας νέας διοίκησης της διαχείρισης μέσω στόχων – αποτελεσμάτων (M.B.O) (SOU:1980:5). Σκοπός αυτών των νόμων, ήταν να δοθεί στα σχολεία τοπική εξουσία ώστε να μπορούν τα ίδια να αποφασίζουν για την αποτελεσματικότερη απόδοσή τους (Björklund et al, 2003).

Το πρώτο στάδιο προς την αποκέντρωση του σχολικού συστήματος ήταν η δημοκρατικοποίηση του συστήματος με την μεταφορά της ευθύνης από το εθνικό στο τοπικό επίπεδο. Η λήψη των αποφάσεων μεταβιβάστηκε στην Τοπική Αυτοδιοίκηση μαζί με την εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών (Lundahl, 2002). Η μεταφορά της εξουσίας στο επίπεδο της δημοτικής πολιτικής αύξησε την αυτονομία των δήμων. Ωστόσο, το σουηδικό κοινοβούλιο και η κυβέρνηση συνέχισαν να είναι οι υπεύθυνοι για την εξασφάλιση της ισότιμης εκπαίδευσης. Η ισότητα και η παροχή ίσων ευκαιριών είναι δύο βασικά χαρακτηριστικά όχι μόνο στην εκπαίδευση αλλά και στην κοινωνία. Το σύστημα κοινωνικής πρόνοιας συνδυάζει ένα σύνολο μέτρων με στόχο την ίση κατανομή του εθνικού εισοδήματος και την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση (Μπουζάκης, 1999).

Η πρώτη λοιπόν μεταρρύθμιση για τη δημοκρατικοποίηση της εκπαίδευσης βασίστηκε σε τρεις κυβερνητικούς νόμους, 1988/89:4, 1989/89:4, 1990/91:4. Σύμφωνα με τον πρώτο νόμο (1988/89:4), η δευτεροβάθμια εκπαίδευση διοικείται σε τοπικό επίπεδο από τους δήμους, κατευθυνόμενο από μια νέα διοίκηση, τη διαχείριση μέσω στόχων – αποτελεσμάτων.

Το δεύτερο και σημαντικότερο νομοσχέδιο (1989/:4), που άλλαξε ριζικά τον τρόπο διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος αφορούσε την αυτονομία των δήμων στην οργάνωση του σχολείου. Πριν από αυτόν, οι δήμοι είχαν την ευθύνη για την απασχόληση των εκπαιδευτικών και την πληρωμή των σχολικών υπηρεσιών. Με το νέο νόμο απέκτησαν μεγαλύτερη ελευθερία στη διαχείριση των πόρων καθώς το κράτος απλοποίησε το σύστημα επιδότησης. Σύμφωνα με τον Εκπαιδευτικό Νόμο οι διακόσιοι ενενήντα (290) δήμοι της Σουηδίας είναι υπεύθυνοι για την οργάνωση των σχολείων σύμφωνα βέβαια με τους στόχους του εθνικού προγράμματος σπουδών.

Ο τρίτος κυβερνητικός νόμος (1990/91:4) ρύθμιζε τις σχέσεις κράτους και Δήμων θέτοντας τα όρια των αρμοδιοτήτων και δραστηριοτήτων τους, στην Πρωτοβάθμια και

Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στην Επαγγελματική Εκπαίδευση ενηλίκων. Παράλληλα στον ίδιο νόμο (1990/91:18), αλλάζει και το σύστημα επιχορηγήσεων, βάζοντας τέλος στο ενδεχόμενο το ίδιο το κράτος να ρυθμίζει το καθεστώς διδασκαλίας σε τοπικό επίπεδο. Αποτέλεσμα αυτών ήταν οι Δήμοι να γίνουν οι βασικοί διοργανωτές των σχολείων. Απέκτησαν έτσι την ελευθερία να αποφασίζουν μόνοι τους για τη διανομή των κονδυλίων και των κρατικών επιχορηγήσεων (Ahlin & Mörck, 2005). Επίσης, αποφασίστηκε η ίδρυση μιας νέας Εθνικής Υπηρεσίας Εκπαίδευσης (Skolverket) μετά την κατάργηση των περισσότερων περιφερειακών Συμβουλίων της Εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον νόμο 1988/89:4.

Το δεύτερο στάδιο αποκέντρωσης, πραγματοποιήθηκε το 1992 με την ελευθερία στην επιλογή του σχολείου από τους γονείς και τους ίδιους τους μαθητές. Αυτή η μεταρρύθμιση είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση του ανταγωνισμού μεταξύ των σχολείων. Βασικός βέβαια στόχος ήταν η εμπορική προώθηση της εκπαίδευσης (Gingrich, 2011).

Παράλληλα με την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, οι μεταρρυθμίσεις του 1990 προώθησαν και ένα νέο σύστημα διοίκησης, τη διαχείριση μέσω στόχων – αποτελεσμάτων. Σκοπός ήταν η κατάργηση του παλιού συστήματος με τους αυστηρούς κρατικούς κανόνες και η αύξηση της αυτονομίας των εκπαιδευτικών και των σχολικών ηγετών. Ο κύριος στόχος ήταν η επαγγελματική υπευθυνότητα και η πρωτοβουλία. Τα σχολεία με τη σειρά τους έλαβαν την ευθύνη να επιλέξουν μόνοι τους τον τρόπο λειτουργίας, στο πλαίσιο βέβαια των Εθνικών στόχων και στη συνέχεια να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητά τους.

Παρατηρούμε λοιπόν, ότι οι μεταρρυθμίσεις του 1990 διαμόρφωσαν ένα νέο σύστημα εκπαίδευσης και διοίκησης προσανατολισμένο σε μια νεοφιλελεύθερη κατεύθυνση. Σύμφωνα με τον Lundahl (2002, σελ. 690), *«η μεταρρύθμιση ήταν αποτέλεσμα πολλών παραγόντων μεταξύ των οποίων και η ανάγκη να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης»*. Επομένως συμπεραίνουμε ότι η αποδοτικότητα ήταν βασική πολιτική ανησυχία. Οι Helgøy και Homme (2006, σελ. 16) υποστηρίζουν ότι, *«ο ανταγωνισμός, ο καταναλωτισμός, η ελεύθερη επιλογή και ο στόχος προσανατολισμού είναι βασικά χαρακτηριστικά του Σουηδικού Εκπαιδευτικού Συστήματος»*.

Οι εκπαιδευτικές αλλαγές της δεκαετίας του 90' πραγματοποιήθηκαν και στις άλλες σκανδιναβικές χώρες. Βασικοί όροι όπως η αποκέντρωση, η λογοδοσία, η ελευθερία επιλογής, ο ανταγωνισμός και οι ιδιωτικοποιήσεις χαρακτήριζαν και τα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών της Δύσης. Οι αλλαγές αυτές είναι απόσταγμα της νεοφιλελεύθερης πολιτικής σύμφωνα με πολλούς ερευνητές (Ball, 2000). Ο Levin (1998), έκανε λόγο για μια "επιδημία πολιτικής", με απήχηση στο διδακτικό περιβάλλον και στις κυβερνητικές αποφάσεις.

Το Σουηδικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, βασίζεται στον Εκπαιδευτικό Νόμο (Education Act). Ο νόμος αυτός συντάσσεται και εγκρίνεται από το κοινοβούλιο και ρυθμίζει τα δικαιώματα των μαθητών και τις δραστηριότητες του σχολείου. Μάλιστα, στην αρχή του Εκπαιδευτικού Νόμου ορίζεται η αρχή της εκπαίδευσης: *«Η εκπαίδευση που παρέχεται στο σχολικό σύστημα προορίζεται για παιδιά και μαθητές ώστε να αποκτήσουν και να αναπτύξουν γνώσεις και αξίες. Προωθεί την ανάπτυξη και τη μάθηση όλων των παιδιών και μαθητών καθώς και μια δια βίου επιθυμία για μάθηση. Η εκπαίδευση θα πρέπει να μεταδίδει και να σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις δημοκρατικές αξίες στις οποίες βασίζεται η σουηδική κοινωνία»* (Skolverket, 2010).

Ο νόμος στον οποίο βασίζεται η εκπαίδευση είναι ο Εκπαιδευτικός Νόμος 2010. Βασική αρχή, είναι η ισοδύναμη εκπαίδευση για όλους. Τα σχολεία έχουν την υποχρέωση να ανταποκρίνονται στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών. Εκτός από τους νόμους, τη λειτουργία του σχολείου διέπουν και βασικοί κανονισμοί (Syllabi) που έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα και περιέχουν τις απαιτήσεις που επιβάλλει το κράτος στην εκπαίδευση. Το πρόγραμμα σπουδών αποτελεί τη βάση για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας.

Σύμφωνα λοιπόν με τον Εκπαιδευτικό Νόμο (SOU:2010:800), το εκπαιδευτικό έργο συντονίζεται από τον διευθυντή που είναι υπεύθυνος για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Στο νόμο περιγράφονται τα προσόντα των διευθυντών οι οποίοι προσλαμβάνονται από ιδιωτικό ή δημοτικό επιτηρητή. Βασικό προσόν είναι η παιδαγωγική κατάρτιση και η εμπειρία, ενώ θα πρέπει να συμπεριφέρονται με δημοκρατικό τρόπο και να προωθούν τις δημοκρατικές αξίες (Skolverket, 2010). Το 2010, τέθηκε σε εφαρμογή ένα υποχρεωτικό πρόγραμμα για την κατάρτιση των ηγετών των σχολείων σε θέματα σχετικά με τη νομοθεσία και τη διαχείριση. Ο ίδιος νόμος αποσαφήνισε τις ευθύνες των διευθυντών αναφορικά με την οργάνωση του σχολείου.

Για να διασφαλιστεί η ποιότητα της διδασκαλία εισήχθησαν νέες τεχνικές διαχείρισης όπως ο καθορισμός προτύπων, ελέγχων και σημείων αναφοράς καθώς και διεθνών συγκρίσεων και αποδόσεων (Alexiadiou, 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Ολλανδίας

3.1 Γενικά χαρακτηριστικά της Ολλανδίας

Η Ολλανδία, αναφερόμενη και ως Κάτω Χώρες, είναι το Ευρωπαϊκό τμήμα του Βασιλείου των Κάτω Χωρών (koninkrijk der Nederlanden). Η Ολλανδία με πρωτεύουσα το Άμστερνταμ βρίσκεται στη Δυτική Ευρώπη. Έχει συνολική έκταση 41.526 km² και ο πληθυσμός της το 2018 ανέρχεται στα 17.188.222, αποτελώντας την πιο πυκνοκατοικημένη χώρα στην Ευρώπη. Επίσημη γλώσσα του κράτους είναι τα Ολλανδικά και οι αναγνωρισμένες τοπικοί διάλεκτοι είναι τα Λιμβουργιανά, τα Κάτω – σαξονικά και τα Φριζικά ενώ από το 2010 επίσημη γλώσσα αποτελούν και τα Παπιαμέντο. Στην Ολλανδία δεν υπάρχει επίσημη κρατική θρησκεία και υπάρχει διαχωρισμός κράτους και εκκλησίας. Μάλιστα, το 40% του πληθυσμού δηλώνει άθεο και το Σύνταγμα είναι αυτό που κατοχυρώνει την ελευθερία της θρησκείας (Eurydice, 2008/09).

Η πολιτική στην Ολλανδία λαμβάνει χώρα μεταξύ της Κοινοβουλευτικής Αντιπροσωπευτικής Δημοκρατίας και ενός αποκεντρωμένου ενιαίου κράτους. Βασικό χαρακτηριστικό της πολιτικής της είναι ο συνδικαλισμός. Συγκεκριμένα, το 2016 η Οικονομική Μονάδα Πληροφοριών, χαρακτήρισε της Ολλανδία ως «πλήρη δημοκρατία». Το Ολλανδικό Σύνταγμα είναι αυτό που απαριθμεί τα αστικά και κοινωνικά δικαιώματα των Ολλανδών και περιγράφει τη θέση των θεσμών που έχουν εκτελεστική, νομοθετική και δικαστική εξουσία (Eurydice, 2008/09).

Στην Ολλανδία σημαντικοί πολιτικοί θεσμοί αποτελούν η Μοναρχία, το Υπουργικό Συμβούλιο, οι Γενικοί Κρατικοί και το Δικαστικό σύστημα. Υπάρχουν επίσης, τρία Ανώτατα κολλέγια του κράτους που είναι στην ίδια θέση με το κοινοβούλιο έχουν όμως, μικρότερο πολιτικό ρόλο, από τα οποία το πιο σημαντικό είναι το Συμβούλιο της Επικράτειας. Στη διακυβέρνηση συμμετέχουν επίσης οι Δήμοι, το Συμβούλιο Υδάτων και οι Επαρχίες Eurydice, 2008/09).

Ένα δεύτερο σημαντικό χαρακτηριστικό της ολλανδικής πολιτικής είναι, ότι δεν υπάρχει διαχωρισμός των εξουσιών. Σύμφωνα με το Σύνταγμα, τη νομοθετική εξουσία μοιράζονται οι Γενικές Κρατικές και η κυβέρνηση ενώ η εκτελεστική ασκείται από την ίδια την κυβέρνηση. Παρόλο αυτά, το Κοινωνικό Οικονομικό Συμβούλιο έχει το

δικαίωμα να επιβάλλει νομοθεσία σε διάφορους τομείς. Η δικαστική εξουσία χωρίζεται σε δύο διαφορετικά συστήματα δικαστηρίων. Από αυτά, το Ανεξάρτητο Ανώτατο Δικαστήριο είναι υπεύθυνο για το αστικό και ποινικό δίκαιο ενώ για το διοικητικό, υπεύθυνο είναι το Συμβούλιο Επικρατείας, το οποίο προεδρεύει αυτεπάγγελα από το Βασιλιά (Eurydice, 2008/09).

Από το 1815 η Ολλανδία έχει Μοναρχία. Συνταγματικά ο μονάρχης είναι αρχηγός του κράτους και έχει λόγο στη διαμόρφωση της κυβερνητικής και νομοθετικής εξουσίας. Δε συμμετέχει βέβαια στην καθημερινή λήψη αποφάσεων. Στη διακυβέρνηση της χώρας συμμετέχουν και οι Υπουργοί, οι οποίοι συγκροτούν το Συμβούλιο Υπουργών. Έχουν εκτελεστικό ρόλο καθώς εγκαινιάζουν νόμους και πολιτικές. Το σημαντικότερο πρόσωπο της ολλανδικής κυβέρνησης είναι ο Πρωθυπουργός που προεδρεύει και του Υπουργικού Συμβουλίου. Το ολλανδικό κοινοβούλιο, γνωστό ως «Γενικό Κράτος», αποτελείται από τη Βουλή των αντιπροσώπων (Tweede Kamer) και τη Γερουσία (Eerste Kamer). Ο ρόλος τους είναι να συζητούν την προτεινόμενη νομοθεσία και την αναθεώρηση των ενεργειών του Υπουργικού Συμβουλίου (Eurydice, 2008/09).

Αξίζει να σημειωθεί, ότι στην Ολλανδία εκτός από τα δύο σώματα του κοινοβουλίου και το Συμβούλιο της Επικρατείας υπάρχουν και το Ελεγκτικό Συμβούλιο και ο Εθνικός Διαμεσολαβητής. Το πρώτο εξετάζει κατά πόσον τα δημόσια κονδύλια δαπανώνται νόμιμα και αποτελεσματικά ενώ ο Εθνικός Διαμεσολαβητής διερευνά τις καταγγελίες σχετικά με τις λειτουργίες της κυβέρνησης.

Στην πολιτική ζωή της χώρας συμβάλλουν και οι επαρχίες, οι οποίες είναι υπεύθυνες για τα πολιτικά και οικονομικά των Δήμων και των Υδάτινων Συμβουλίων. Η τοπική κυβέρνηση αποτελείται από 418 Δήμους. Οι Δήμοι είναι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση, τον χωροταξικό σχεδιασμό και την κοινωνική ασφάλιση (Eurydice, 2008/09).

Όσον αφορά την οικονομία της, είναι η 6η μεγαλύτερη στη Ευρωπαϊκή Ένωση και διαθέτει ένα καλά οργανωμένο οικονομικό σύστημα. Κινητήρια δύναμη της ολλανδικής οικονομίας είναι το εξαγωγικό εμπόριο. Εξίσου σημαντική, είναι και η παραγωγή φυσικού αερίου από κοιτάσματα στη Βόρεια θάλασσα ενώ παράλληλα είναι από τους μεγαλύτερους αποδέκτες ξένων επενδύσεων (Eurydice, 2008/09).

3.2 Ιστορική επισκόπηση του Ολλανδικού Εκπαιδευτικού Συστήματος

Η υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ολλανδία τέθηκε σε εφαρμογή το 1900. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει έξι τάξεις σε παιδιά ηλικίας 6 έως 12 ετών. Το 1969 αυτή η θεσμοθέτηση αντικαταστάθηκε μετά από επανειλημμένες προσπάθειες. Με τη νέα ρύθμιση όλα τα παιδιά ηλικίας 6 έως 16, ήταν υποχρεωμένα να παρακολουθήσουν τα μαθήματα της ημέρας (Eurydice, 2005).

Το 1985 έρχεται μια νέα αλλαγή, όπου προσαρμόζει το κατώτατο όριο στην ηλικία των 5 ετών και είναι υποχρεωτική για τουλάχιστον 12 χρόνια. Τα παιδιά όταν φτάσουν στην ηλικία των 16 ετών δεν είναι υποχρεωμένα να παρακολουθήσουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα με πλήρες ωράριο. Ωστόσο, για ένα ακόμα έτος υποχρεώνονται να παρακολουθήσουν τη μερική εκπαίδευση (μία ή δύο μέρες την εβδομάδα). Αυτή είναι η λεγόμενη μερική υποχρεωτική εκπαίδευση (partiele leerplichtwet) (Eurydice, 2005).

Πριν από το 1985 υπήρχαν ξεχωριστά σχολεία για παιδιά ηλικίας 4 έως 6 ετών (νηπιαγωγεία) και για παιδιά ηλικίας 6 έως 12 ετών (κατώτερη εκπαίδευση). Ωστόσο, ανάλογα με την εισαγωγή του νόμου για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Wet op het Basisonderwijs, WBO) τα σχολεία αυτά ενσωματώθηκαν σε δημοτικά σχολεία ηλικίας 4 έως 12 ετών. Η ειδική πρωτοβάθμια εκπαίδευση διοργανώθηκε με έναν προσωρινό νόμο για την ειδική και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και διαχωρίστηκε αυστηρά από την κανονική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Eurydice, 2005).

Το 1998, η WBO αντικαταστάθηκε από την WPO (Wet op het Primaire Onderwijs). Ο συνδυασμός πτυχών της ειδικής εκπαίδευσης και της τακτικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είχε ως στόχο τον εξοπλισμό των δημοτικών σχολείων με έναν καλύτερο τρόπο αντιμετώπισης των μαθητών με διαταραχές συμπεριφοράς και μάθησης. Η υποχρεωτική εκπαίδευση πλήρους φοίτησης αποτελείται από οκτώ βαθμούς. Τα περισσότερα παιδιά ολοκληρώνουν το δημοτικό σχολείο στην ηλικία των 12 ετών. Γενικά, τα παιδιά ίδιας ηλικίας βρίσκονται στην ίδια τάξη του δημοτικού σχολείου. Ωστόσο, δεδομένου ότι τα δημοτικά σχολεία είναι ελεύθερα να αποφασίσουν πώς να οργανώνουν το μάθημά τους, ορισμένα σχολεία ομαδοποιούν τους μαθητές με βάση τις δεξιότητές τους και τις ικανότητές τους. Τα δημοτικά σχολεία αποτελούνται από δύο μέρη: α) οι πρώτες τέσσερις τάξεις που αποτελούν το κατώτερο σχολείο και β) οι τελευταίες τέσσερις που αποτελούν το ανώτερο (Eurydice, 2005).

Ένα σημαντικό χαρακτηριστικό του ολλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος, είναι η συνύπαρξη της δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, το 1917 τόσο η δημόσια όσο και η ιδιωτική εκπαίδευση αντιμετωπίστηκαν το ίδιο από τη νομοθεσία. Αυτή η λεγόμενη ελευθερία της εκπαίδευσης βασίζεται στο άρθρο 23 του Συντάγματος, στο οποίο αναφέρεται ότι όλοι οι Ολλανδοί πολίτες έχουν το δικαίωμα να ιδρύσουν σχολεία ή να παρακολουθήσουν την εκπαίδευση με βάση συγκεκριμένες θρησκευτικές και ιδεολογικές προτιμήσεις. Και οι δύο τύποι σχολείων χρηματοδοτούνται το ίδιο από την ολλανδική κυβέρνηση. Για τη χρηματοδότηση θα πρέπει να πληρούν τα ποιοτικά πρότυπα σύμφωνα με την εκπαιδευτική αρχή του Υπουργείου Παιδείας Πολιτισμού και Επιστημών. Σύμφωνα με τα στατιστικά το 70% περίπου των μαθητών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρακολουθούν ιδιωτικά σχολεία, τα οποία κατά κύριο λόγο είναι Ρωμαιοκαθολικής και Προτεσταντικής καταγωγής (Eurydice, 2005).

Η δομή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οφείλεται στην εφαρμογή του νόμου «Mammoth Act», σύμφωνα με τον οποίο οι παλιοί τύποι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης MULO (Meer Uitgebreid Lager Onderwijs), MMS (Middelbare Meisjesschool) και HBS (Hogere Burgerschool) αντικαταστάθηκαν από τους νέους τύπους MAVO (Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs), HAVO (Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs) και VWO (Voorbereidend Wetenschappelijk). Στην Ολλανδία πριν το 1968 υπήρχαν τύποι σχολείων που απευθύνονταν σε διαφορετικές κοινωνικές τάξεις. Το Huishoudschool και το Ambachtsschool ήταν τύποι σχολείων για τα παιδιά της εργατικής τάξης. Το Huishoudschool προετοίμαζε τα κορίτσια για το ρόλο της συζύγου και της μητέρας και μάθαιναν να μαγειρεύουν και να καθαρίζουν (Prick, 2006).

Το Ambachtsschool, εφαρμόστηκε το 1865 και απευθύνονταν στην εκπαίδευση των αγοριών. Το 1968 μετονομάστηκε σε LTS (Lagere Technische School). Αυτός ο τύπος σχολείου παρείχε χαμηλότερη τεχνική εκπαίδευση και προετοίμαζε τα αγόρια για την είσοδό τους στην αγορά εργασίας (Prick, 2006).

Το 1857 υλοποιήθηκε το MULO, ένας άλλος τύπος εκπαίδευσης, που αποτελούνταν από δύο μαθητικές διαδρομές. Το MULO A και MULO B, που είχαν διάρκεια τέσσερα χρόνια και οι μαθητές διδάσκονταν Γερμανικά, Ολλανδικά, Αγγλικά, Ιστορία και Γεωγραφία. Η διαφορά των δύο διαδρομών είναι ότι οι μαθητές του MULO B πέραν αυτών των μαθημάτων, διδάσκονταν Μαθηματικά και Φυσική. Το MULO θεωρείται προκάτοχος του MAVO που εφαρμόστηκε το 1968 (Prick, 2006).

Το MMS εφαρμόστηκε το 1867 και σχεδιάστηκε για κορίτσια. Είχε διάρκεια 5 έτη και σημαντικός παράγοντας ήταν η εκμάθηση ξένων γλωσσών. Ωστόσο, η αποφοίτηση από το MMS δεν παρείχε πρόσβαση στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Παρείχε βέβαια, τη συμμετοχή σε προγράμματα που σήμερα αποτελούν μέρος της ανώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης (HBO, Hoger beroeps onderwijs). Το MMS μπορεί να θεωρηθεί προκάτοχος του HAVO που εφαρμόστηκε το 1968 (Eurydice, 2005)

Το HBS εισήχθη το 1863 και άλλαζε συνεχώς. Το 1924 διαιρέθηκε σε HBS A και HBS B. Το HBS A επικεντρώθηκε κυρίως στις οικονομικές επιστήμες και στις ξένες γλώσσες ενώ το HBS B στις ακριβείς επιστήμες (exact sciences). Είχαν διάρκεια πέντε έτη και η ολοκλήρωση των σπουδών τους έδινε πρόσβαση σε συγκεκριμένα πανεπιστημιακά προγράμματα (Prick, 2006).

Πριν την εφαρμογή του νόμου «Mammoth Act», η εκπαίδευση συνδέονταν με τη ταξική δομή της ολλανδικής κοινωνίας (Patrick, 2006). Τα παιδιά της εργατικής τάξης παρακολουθούσαν το Huishoudschool (σχολείο κοριτσιών) ή το Ambachtsschool (σχολείο αγοριών) ή το MULO. Τα παιδιά της μεσαίας τάξης παρακολουθούσαν το HBS ή το MMS και τα παιδιά της ανώτερης τάξης τα Γυμνάσια. Μετά από αυτά τα προγράμματα δεν μπορούσαν να ακολουθήσουν άλλον τύπο εκπαίδευσης (Eurydice, 2005)

Μετά το 1968 έγιναν σημαντικές και ριζικές αλλαγές στο νόμο «Mammoth Act». Οι αλλαγές αυτές αποσκοπούσαν στη βελτίωση της σύνδεσης της δευτεροβάθμιας με τη τριτοβάθμια και την αγορά εργασίας. Βασικός σκοπός ήταν οι μαθητές να μπορούν με μεταβαίνουν από το ένα είδος εκπαίδευσης στον άλλον (Eurydice, 2005). Στο πλαίσιο της παλιάς δομής, η επιλογή ενός τύπου εκπαίδευσης ήταν και η τελική ενώ η δομή που εφαρμόστηκε μετά το 1968, επέτρεψε μεγαλύτερες κάθετες και οριζόντιες κινήσεις στο σύστημα. Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι η διάρθρωση του ολλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος έχει τη βάση της στο νόμο «Mammoth Act» (Prick, 2006).

3.3 Δομή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση στην Ολλανδία είναι υποχρεωτική από την ηλικία των 5 ετών. Ωστόσο, οι μαθητές μπορούν να εισαχθούν εθελοντικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και στην ηλικία των 4 ετών. Το Ολλανδικό Εκπαιδευτικό Σύστημα είναι χωρισμένο σε

τρία επίπεδα: Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η παρούσα εργασία θα περιορισθεί στην ανάλυση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας υποχρεωτικής εκπαίδευσης (OECD, 2012).

3.3.1 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας 4 ετών έως 12 ετών και είναι υποχρεωτική από την ηλικία των 5. Παρέχεται από τα σχολεία για την βασική εκπαίδευση των παιδιών και έχει διάρκεια 8 χρόνια. Εκτός από την βασική εκπαίδευση (baseonderwijs), περιλαμβάνει και την ειδική εκπαίδευση (specialonderwijs) και ονομάζεται γενικά primair onderwijs (Nuffic).

Στον Εκπαιδευτικό Νόμο για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση καθορίζονται οι στόχοι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στοχεύει στην προώθηση των συναισθημάτων των παιδιών, στη δημιουργικότητα και την απόκτηση γνώσεων. Με την αναθεώρηση του νόμου το 1998, τα σχολεία πρέπει εκτός των άλλων να ενθαρρύνουν τους μαθητές για την ενεργό συμμετοχή τους στην πολιτική καθώς και στην ομαλή κοινωνική τους ένταξη (SLO, Stichting Leerplanontwikkeling Nederland).

3.3.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Κατά το τελευταίο έτος της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι μαθητές επιλέγουν έναν από τους τύπους της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανάλογα με τις προτιμήσεις τους, ή τις συστάσεις που τους δόθηκαν από τους δασκάλους ή με βάση τα αποτελέσματα από το Cito-toets, μιας εθνικής δοκιμασίας. Η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ονομάζεται middelbaar onderwijs έχει διάρκεια 5 ή 6 χρόνια, ανάλογα με τον τύπο εκπαίδευσης και απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας 12-16 ετών, 17 ή 18 ετών. Ωστόσο, είναι υποχρεωτική μέχρι την ηλικία των 16 ανεξάρτητα από το είδος δευτεροβάθμιας που θα ακολουθήσει ο καθένας. Έχουν τη δυνατότητα να ακολουθήσουν 2 τύπους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (OECD, 2016):

- Γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση: στη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση (algemeen voortgezet onderwijs) περιλαμβάνονται δύο είδη εκπαίδευσης. Η προ-πανεπιστημιακή εκπαίδευση (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs,

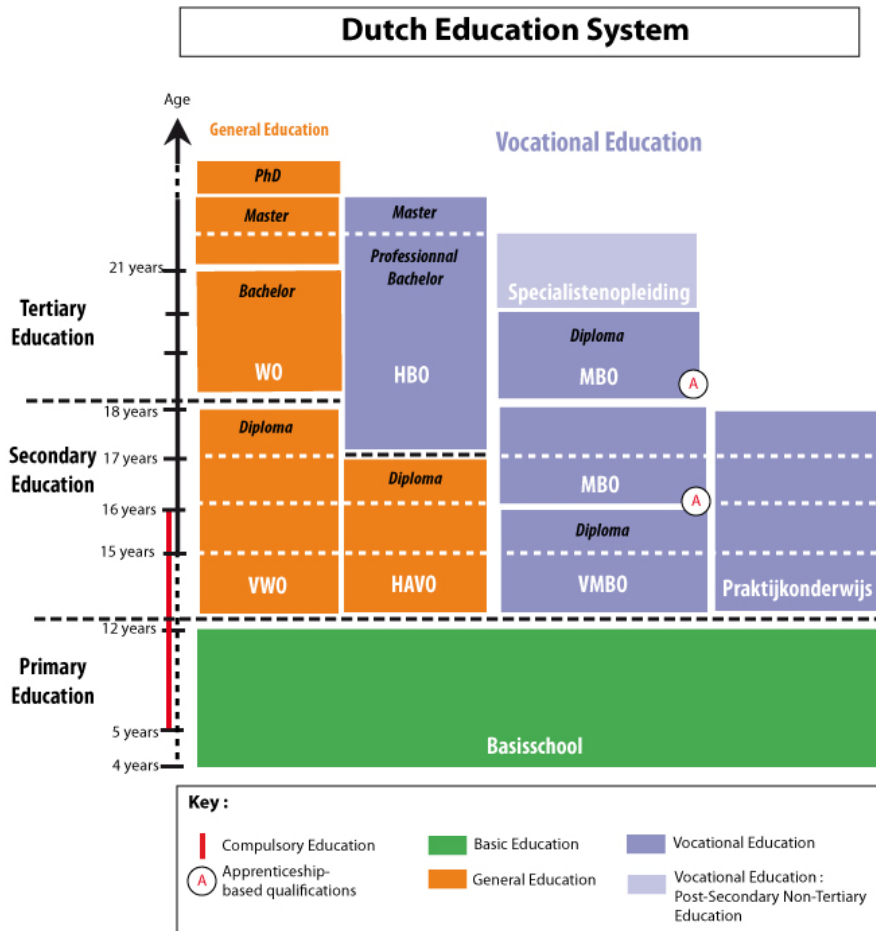
VWO), με διάρκεια 5 χρόνια και η ανώτερη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση με διάρκεια 6 χρόνια (hoger algemeen voortgezet onderwijs, HAVO).

- Προπαρασκευαστική Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση: αυτός ο τύπος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ονομάζεται voorbereidend beroepsonderwijs (VMBO) και έχει επαγγελματικό προσανατολισμό. Διαθέτει τέσσερις τομείς: τεχνολογία (techniek), υγεία και προσωπική φροντίδα και ευημερία (zorg en welzijn), οικονομία (economie) και γεωργία (landbouw) (Nuffic).

3.3.3 Ιδιωτική εκπαίδευση

Βασικό χαρακτηριστικό του Ολλανδικού Εκπαιδευτικού Συστήματος, σύμφωνα με το άρθρο 23 του Συντάγματος είναι η ελευθερία της εκπαίδευσης. Συγκριμένα, αναφέρεται στην ελευθερία χρηματοδότησης των σχολείων, στην ελευθερία της οργάνωσης τους και στην ελευθερία να καθορίσουν τις αρχές στις οποίες θα βασισθούν. Έτσι λοιπόν, εκτός από τα δημόσια σχολεία λειτουργούν και ιδιωτικά, καθώς ο κάθε πολίτης έχει το δικαίωμα να ιδρύσει σχολείο βάση των θρησκευτικών, ιδεολογικών και εκπαιδευτικών του πεποιθήσεων (SLO).

Σε αντίθεση με τα δημόσια σχολεία που υπόκεινται στο δημόσιο δίκαιο, τα ιδιωτικά υπόκεινται στο ιδιωτικό δίκαιο παρόλο που χρηματοδοτούνται από το κράτος. Προσαρμόζονται στις αξίες που πρεσβεύουν και γι' αυτό υπάρχουν διάφοροι τύποι σχολείων. Κατά κύριο λόγο, υπάρχουν τα καθολικά, προτεσταντικά, εβραϊκά, μουσουλμανικά, ινδουϊντιανά και ανθρωποσοφικά σχολεία. Αν και η πρόσβαση σε αυτά είναι ελεύθερη έχουν όμως το δικαίωμα να αρνηθούν τους μαθητές των οποίων οι γονείς δεν πρεσβεύουν τη φιλοσοφία τους. Επίσης, ακολουθούν όπως και τα δημόσια, τα πρότυπα και τους στόχους που προβάλλει το Υπουργείο. Τα πρότυπα αφορούν τα μαθήματα που διδάσκονται, τις ώρες διδασκαλίας, το πρόγραμμα των εξετάσεων, τα προσόντα των εκπαιδευτικών καθώς και τα δικαιώματα των γονέων και μαθητών (SLO). Τα ιδιωτικά σχολεία στην Ολλανδία αντιμετωπίζονται ισότιμα με τα δημόσια στην οικονομική τους χρηματοδότηση εφόσον πληρούν τις προϋποθέσεις του Υπουργείου.



3.4 Διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης

Το Ολλανδικό Εκπαιδευτικό Σύστημα συνδυάζει ένα κεντρικό πλαίσιο οργάνωσης με αποκεντρωμένη ωστόσο τη διοίκηση και τη διαχείριση των σχολείων. Το μοντέλο αυτό παρέχει κοινούς στόχους και πρότυπα για όλα τα είδη σχολείων ενώ από την άλλη μεριά παρέχει μεγάλη αυτονομία στα σχολεία σε θέματα που σχετίζονται με το πρόγραμμα σπουδών, την αξιολόγηση και την διάθεση των πόρων.

3.4.1 Διοίκηση σε Εθνικό Επίπεδο

Στην Ολλανδία στην πυραμίδα της διοίκησης βρίσκεται το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστημών (Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen, OCW) που είναι υπεύθυνο για τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Χαράζει την εθνική εκπαιδευτική πολιτική και θέτει τα πρότυπα και τους στόχους των εθνικών

προγραμμάτων. Επίσης, η κεντρική κυβέρνηση είναι υπεύθυνη για το μεγαλύτερο μέρος της χρηματοδότησης για τα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία (OECD, 2016).

Το Υπουργείο εκτός από τον Υπουργό, απαρτίζεται από δύο κρατικούς γραμματείς και έναν Υφυπουργό Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και έναν Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Την γενική εκτελεστική ευθύνη του Υπουργείου και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής την έχει η ομάδα Εκπαίδευσης, Πολιτισμού και Επιστημών (OECD, 2014). Επιπλέον, στην ομάδα του Υπουργείου ανήκουν ο Γενικός Διευθυντής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ο Γενικός Διευθυντής Ανώτατης και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και ο Γενικός Διευθυντής Πολιτισμού και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης (Government of Netherland).

Σημαντική είναι και η συμβολή ανεξάρτητων εκτελεστικών οργανισμών στη διοίκηση. Αυτοί είναι (OECD, 2016):

- Το κεντρικό Ταμείο Χρηματοδότησης Οργανισμών που έχει την γενική ευθύνη για την χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων καθώς την συλλογή και δημοσίευση των ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων.
- Η Επιθεώρηση Εκπαίδευσης, υπεύθυνη για τον έλεγχο της ποιότητας μέσω της αξιολόγησης.
- Το Συμβούλιο Παιδείας που παρέχει συμβουλές στην κυβέρνηση για εκπαιδευτικά θέματα.
- Το Συμβουλευτικό Συμβούλιο για την Επιστήμη και την Τεχνολογία, το οποίο παρέχει συμβουλές και πληροφορίες που σχετίζονται με την επιστήμη, την τεχνολογία και την καινοτομία.

Η κυβέρνηση ασκεί εκπαιδευτική πολιτική μέσω της νομοθεσίας που προβλέπει το Σύνταγμα. Αποφασίζει για μια σειρά θεμάτων όπως:

- ✓ Τα μαθήματα που διδάσκονται
- ✓ Τους τύπους σχολείων που υπάρχουν
- ✓ Τον αριθμό διδακτικών ωρών
- ✓ Τα πρότυπα του διδακτικού προσωπικού
- ✓ Τους μισθούς του προσωπικού
- ✓ Τις εξετάσεις των μαθητών
- ✓ Την είσοδο των μαθητών στα σχολεία
- ✓ Τους νόμους για την ίδρυση σχολείων

Το Υπουργείο συνεργάζεται και με αυτόνομες διοικητικές αρχές για την διεκπεραίωση των εκπαιδευτικών θεμάτων. Η ομάδα διαχείρισης πληροφοριών είναι μια αυτόνομη διοικητική αρχή που είναι υπεύθυνη για την εφαρμογή του νόμου περί οικονομικών φοιτητών και του νόμου για τα τέλη και τις εκπαιδευτικές δαπάνες. Είναι αρμόδιο για την συλλογή των εκπαιδευτικών φόρων και την υποστήριξη των δημόσιων εξετάσεων. Διέπτετε από το δημόσιο δίκαιο σε αντίθεση με άλλες αυτόνομες διοικητικές αρχές όπως το Ταμείο Απαλλαγής Προσωπικού και των Συλλογικών Αποζημιώσεων Αναλύσεων που υπόκεινται στο ιδιωτικό δίκαιο και χρηματοδοτούνται από τα ιδρύματα.

3.4.2 Διοίκηση σε Περιφερειακό Επίπεδο

Η συμμετοχή των περιφερειακών αρχών περιορίζεται μόνο σε ένα μέρος της χρηματοδότησης. Έχουν κυρίως εποπτικές και δικαστικές λειτουργίες ενώ παράλληλα διασφαλίζει τον επαρκή αριθμό δημόσιων σχολείων. Το επαρχιακό συμβούλιο είναι υπεύθυνο για τη διαθεσιμότητα ενός συγκεκριμένου αριθμού σχολείων και λειτουργεί παράλληλα ως όργανο προσφυγής για τα ιδιωτικά σχολεία (OECD, 2016).

3.4.3 Διοίκηση σε Τοπικό Επίπεδο

Σε τοπικό επίπεδο οι διοικητικές αρμοδιότητες των δήμων είναι περιορισμένες συγκριτικά με την κεντρική κυβέρνηση. Περιορίζονται σε θέματα υποδομής των σχολείων καθώς και με ενέργειες που αφορούν τη μείωση της σχολικής αποτυχίας. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρονται:

- Η συλλογή πληροφοριών σχετικά με τους μαθητές που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο και καλούνται να διατηρούν αρχεία.
- Η χρηματοδότηση από τα ταμεία των δήμων της εκπαίδευσης ενηλίκων.
- Ο σχεδιασμός και η χρηματοδότηση της υποδομής της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

- Η εξάλειψη των εκπαιδευτικών μειονοτήτων με τη συνεργασία των σχολικών συμβουλίων και των οργανώσεων παιδικής μέριμνας.

3.5. Βασικές αρχές και το νομοθετικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής

Βασικό χαρακτηριστικό του ολλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος σύμφωνα με το άρθρο 23 του Συντάγματος είναι η Ελευθερία της Εκπαίδευσης. Γυρνώντας το χρόνο πίσω, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, τα δημοτικά σχολεία διαχωρίστηκαν σε δημόσια υπό την χρηματοδότηση της κυβέρνησης και σε ιδιωτικά υπό την στήριξη των ιδιωτών. Ο διαχωρισμός αυτός οδήγησε στη λεγόμενη «σχολική διαμάχη», που σκοπός της ήταν η πλήρης ισότητα των δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων. Τελικώς, η ισότιμη οικονομική μεταχείριση των δύο τύπων σχολείων επιτεύχθηκε το 1917 και είναι γνωστή ως «η ειρήνευση του 1917» (Eurydice, 2005).

Με τον παραπάνω νόμο, όλοι οι πολίτες της Ολλανδίας έχουν το δικαίωμα να ιδρύσουν σχολεία βασισμένα στις θρησκευτικές και ιδεολογικές τους πεποιθήσεις, αν πληρούν τις κατάλληλες προϋποθέσεις. Η ελευθερία αναφέρεται στην ίδρυση νέων σχολείων (freedom of establishment), στην οργάνωση της διδασκαλίας (freedom of organization of teaching) και τον καθορισμό των αρχών που θα στηρίζεται (freedom of conviction) (Eurydice, 2005).

Ο νόμος περί υποχρεωτικής εκπαίδευσης εφαρμόστηκε το 1969. Εφαρμόζεται από τις δημοτικές αρχές, οι οποίες ελέγχουν παράλληλα αν τα παιδιά ηλικίας κάτω των 16 ετών είναι εγγεγραμμένα σε κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Μάλιστα, από το 1995 οι δημοτικές αρχές είναι υπεύθυνες για τον έλεγχο της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Το 2001, εγκρίθηκε από το κοινοβούλιο το νομοσχέδιο που περιλαμβάνει μια σειρά από τροπολογίες που στόχο έχουν την πρόληψη και την μείωση της σχολικής εγκατάλειψης. Στόχος είναι η αποφοίτηση με κάποιο βασικό προσόν χρήσιμο για την μετέπειτα επαγγελματική σταδιοδρομία (UNESCO, 2012).

Σημαντικός είναι και ο νόμος περί επιθεώρησης της εκπαίδευσης που εφαρμόστηκε το 2002. Αφορά την υποχρεωτική εκπαίδευση και ανατροφοδοτεί τα σχολικά ιδρύματα με στοιχεία για την διασφάλιση της ποιότητας. Σκοπός της επιθεώρησης είναι η προώθηση της ποιότητας στην εκπαίδευση (UNESCO, 2012).

Στον εκπαιδευτικό νόμο του 1985, άρθρο 8, δηλώνεται ότι στόχος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι η ευρεία εκπαίδευση των μαθητών. Η μάθηση θα πρέπει να στοχεύει στη διανοητική και συναισθηματική ολοκλήρωση των παιδιών, στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και την απόκτηση των απαραίτητων κοινωνικών, πολιτιστικών και σωματικών ικανοτήτων. Στο άρθρο 9 του ίδιου νόμου, γίνεται σαφές ότι πρέπει να αναπτυχθεί ένας στόχος επίτευξης που θα αφορά όλη την εκπαίδευση. Τους στόχους τους καθορίζει το ίδιο το σχολείο και αυτούς πρέπει να επιτύχουν οι μαθητές (OECD, 2016).

Στο Ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα, κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης οργανώνεται και θεμελιώνεται από τον αντίστοιχο νόμο. Ο νόμος της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της 2^{ης} Ιουλίου του 1981 και ο νόμος της 14^{ης} Φεβρουαρίου του 1963 καθώς και οι μεταγενέστερες τροποποιήσεις αυτών, αποτελεί το νομικό πλαίσιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Eurydice, 2008/09).

Στο νόμο του 1998 για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ορίζεται το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Σε αυτόν τονίζεται ότι η διαφορετικότητα των μαθητών αποτελεί σημαντικό κριτήριο για την οργάνωση της διδασκαλίας. Με την αρχή αυτή τα σχολεία οφείλουν να ομαδοποιούν τις σχολικές τάξεις ανάλογα. Οργανώνονται είτε ανά ηλικία είτε με την ικανότητα ανάπτυξης των μαθητών. Το προσωπικό αποφασίζει για την οργάνωση των μαθητών (Eurydice, 2008/09).

Στον ίδιο Εκπαιδευτικό Νόμο δηλώνεται, ότι κάθε σχολείο, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, υποχρεώνεται να σχεδιάσει και να καταθέσει ένα σχολικό σχέδιο, στο οποίο θα περιγράφει τους τρόπους με τους οποίους θα βελτιώσει την ποιότητα εκπαίδευσης τα επόμενα τέσσερα χρόνια. Το σχέδιο εγκρίνεται από το συμβούλιο συμμετοχής ενώ παράλληλα το σχολείο υποβάλλεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα σε έλεγχο και αξιολόγηση για να διαπιστωθεί η πορεία εξέλιξης του (Eurydice, 2008/09).

Στον εκπαιδευτικό νόμο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ορίζεται ο βασικός σκοπός της, που είναι η προώθηση της γενικής εκπαίδευσης των μαθητών, μέσω της απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων που θα συμβάλλουν στην ολόπλευρη εκπαίδευσή τους με βάση τις αξίες του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος που είναι δομημένο στις ολλανδικές παραδόσεις του Χριστιανισμού και Ανθρωπισμού (OECD, 2016). Τα πιο σημαντικά διατάγματα του νόμου είναι το διάταγμα «Στόχοι Επίτευξης» που

ρυθμίζει την οργάνωση της εκπαίδευσης και τοπ διάταγμα για τις εξετάσεις εξόδου, που ρυθμίζει την οργάνωση των εξετάσεων (Eurydice, 2008/2009).

Κύριος στόχος του Ολλανδικού Εκπαιδευτικού Συστήματος ανά τα χρόνια είναι η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Έτσι λοιπόν, τον Αύγουστο του 2002 τέθηκε σε ισχύ ο νόμος περί επιθεώρησης της εκπαίδευσης (WOT, Wet op het onderwijstoezicht), που εφαρμόζεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Η επιθεώρηση αποτελεί ανεξάρτητη αρχή του κράτους και παρέχει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα δείκτες και δεδομένα για τους τρόπους που θα βελτιώσουν την ποιότητα. Στη βάση αυτής της αρχής, το 2006 τέθηκε σε ισχύ ο νόμος περί επαγγελματικών εκπαιδεύσεων, που ορίζει τα πρότυπα ικανότητας και προσόντων των εκπαιδευτικών και του υπόλοιπου προσωπικού. Κάθε εκπαιδευτικός και στέλεχος θα πρέπει να έχει πιστοποιητικό ανώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης ή πιστοποίηση από το πανεπιστήμιο που να δηλώνεται η εκπαιδευτική επάρκεια. Ωστόσο, τα σχολεία έχουν το δικαίωμα να αναπτύσσουν τη δική τους πολιτική για την διατήρηση και ανάπτυξη των προσόντων του προσωπικού. Ο έλεγχος για τη συμμόρφωση στο νόμο γίνεται βέβαια από την επιθεώρηση εκπαίδευσης. Το 2005 ο Υπουργός Παιδείας συνέταξε το έγγραφο εκπαιδευτικής πολιτικής που αφορά τη σωστή διαχείριση και ηγεσία. Η διοίκηση θα πρέπει να επιτρέπει στους μαθητές και στους γονείς να επηρεάζουν την εκπαιδευτική πολιτική (UNESCO, 2010/2011).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Ελλάδας

4.1 Γενικά χαρακτηριστικά της Ελλάδας

Η Ελλάδα με πρωτεύουσα την Αθήνα, είναι χώρα της νοτιοανατολικής Ευρώπης και βρίσκεται στο νοτιότερο άκρο της Βαλκανικής χερσονήσου. Έχει έκταση 131.940 km² και σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Στατιστική Υπηρεσία ο πληθυσμός της ανέρχεται στα 10.757.300, τον Ιανουάριο του 2017. Επίσημα γλώσσα του κράτους είναι τα Ελληνικά και έχει νόμισμα το ευρώ (EUR). Η επικρατούσα θρησκεία είναι η θρησκεία της Ανατολικής Ορθόδοξης Εκκλησίας του Χριστού (Eurybase, 2010).

Το πολίτευμα της Ελλάδας είναι η Προεδρευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία. Το 1975 ψηφίστηκε από τη Βουλή το ισχύον Σύνταγμα, το οποίο αναθεωρήθηκε δύο φορές, το 1986 και το 2001. Στις 12 Ιουνίου 1975 η Ελλάδα υπέβαλε αίτηση για την ένταξή της στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Ε.Ο.Κ) και στις 28 Μαΐου του 1979 υπογράφηκε στην Αθήνα η πράξη προσχώρησης της χώρας, η οποία τέθηκε σε ισχύ από την 1η Ιανουαρίου του 1981. Το 2002, εντάχθηκε στην Οικονομική και Νομισματική Ένωση (ΟΝΕ). Ανήκει επίσης, στο ΝΑΤΟ, το Συμβούλιο της Ευρώπης, τον ΟΑΣΕ, τον ΟΟΣΑ ενώ συγκαταλέγεται μεταξύ των 51 ιδρυτικών μελών του ΟΗΕ από το 1945 (Eurybase, 2010).

Σύμφωνα με το Σύνταγμα, η νομοθετική εξουσία ασκείται από τη Βουλή και τον Πρόεδρο της Δημοκρατίας και η εκτελεστική εξουσία από τον Πρόεδρο της Δημοκρατίας και την Κυβέρνηση. Κύριο χαρακτηριστικό της διοίκησης του κράτους, είναι το συγκεντρωτικό σύστημα. Διαιρείται σε κεντρικές και περιφερειακές υπηρεσίες. Οι κεντρικές είναι αρμόδιες για τη γενική διεύθυνση καθώς και για τον έλεγχο της νομιμότητας των πράξεων των περιφερειακών οργάνων. Η διοίκηση των τοπικών υποθέσεων ανήκει στους Τοπικούς Οργανισμούς Αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ) (Eurybase, 2010).

Η οικονομία της Ελλάδας από το 2009 ήρθε αντιμέτωπη με πολλά προβλήματα, εξαιτίας της παγκόσμιας οικονομικής κρίση και των προβληματικών εθνικών συνθηκών. Μάλιστα, το 2010 για να αντιμετωπίσει την κατάσταση υπέγραψε μνημόνιο με το Διεθνές Οικονομικό Ταμείο (ΔΝΤ), την Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) και την Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα (ΕΚΤ). Η οικονομική κρίση έχει προκαλέσει

δραματικές επιπτώσεις στην ελληνική κοινωνία. Οι Έλληνες ήρθαν αντιμέτωποι με τη φτώχεια, τον κοινωνικό αποκλεισμό και την κοινωνική ανισότητα. Η έντονη οικονομική κρίση που βιώνει μέχρι και σήμερα η χώρα, έχει επηρεάσει όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής (Eurymbase, 2010).

4.2. Ιστορική επισκόπηση του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος

Η ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης είναι μακραίωνα και έχει τις ρίζες της στην Αρχαία Ελλάδα. Στην παρούσα εργασία θα ξεκινήσουμε την ιστορική αναδρομή από τη συγκρότηση του Ελληνικού Κράτους μετά τους απελευθερωτικούς αγώνες ενάντια στον τουρκικό ζυγό, όπου δημιουργούνται οι πρώτοι θεσμικοί πυρήνες για την οργάνωση της εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 1991). Παρά το γεγονός, ότι δεν υπήρχε συστηματική λειτουργία των σχολείων κατά τη διάρκεια του απελευθερωτικού αγώνα, ο θεσμός της εκπαίδευσης δεν παραγκωνίζεται και συνεχίζεται μέσα από την ανάπτυξη ενός δικτύου σχολείων γνωστά ως «κρυφά σχολεία». Το 1822, σημαντικό γεγονός αποτέλεσε η δέσμευση για παροχή εκπαίδευσης και στα δύο φύλα με την ίδρυση σχολείων όπου η φοίτηση θα ήταν υποχρεωτική και δωρεάν. Στη συνέχεια, το 1823 η Β' Εθνοσυνέλευση εισάγει την αλληλοδιδασκτική μέθοδο και καθιερώνεται ο θεσμός του Εφόρου της Εκπαίδευσης. Επίσης, συστάθηκε μια πενταμελής επιτροπή με αρχηγό τον Άνθιμο Γαζή που ήταν υπεύθυνη για την οργάνωση της εκπαίδευσης και η οποία πρότεινε την οργάνωση της εκπαίδευσης σε τρεις βαθμίδες (Κάτσικας & Θεριανός, 2004).

Την περίοδο 1828 – 1831, ο πρώτος κυβερνήτης του νεοσύστατου κράτους Ιωάννης Καποδίστριας, προσπάθησε να οργανώσει και να θεμελιώσει την εκπαίδευση. Ο ίδιος ίδρυσε την «Επιτροπή επί της Παιδείας» στην οποία ανέθεσε την λειτουργία των σχολείων κατά την αλληλοδιδασκτική μέθοδο. Ο Καποδίστριας προσπάθησε να θεμελιώσει τη λαϊκή εκπαίδευση με σκοπό την καλλιέργεια της ανάγνωσης, της γραφής και της πρακτικής αριθμητικής (Μπουζάκης, 1991).

Μετά το θάνατο του Καποδίστρια (1831), ακολούθησε η περίοδος της βασιλείας του Όθωνα (1833-1880), ο οποίος οργάνωσε τόσο το κράτος όσο και την εκπαίδευση με ξενικά πρότυπα (Κάτσικας & Θεριανός, 2004). Σύμφωνα με το διάταγμα της 31/12/1986 «περί του Κανονισμού των Ελληνικών Σχολείων και Γυμνασίων»,

συστάθηκε η δευτεροβάθμια εκπαίδευση την λειτουργία της οποίας ανέλαβε το «Ελληνικό Σχολείο και Γυμνάσιο». Σκοπός του Ελληνικού σχολείου ήταν η προετοιμασία των μαθητών για το Γυμνάσιο και την κοινωνική ζωή. Η φοίτηση ήταν τριετής και η μετάβαση στο Γυμνάσιο προέβλεπε αυστηρές εξετάσεις (Κάτσικας & Θεριανός, 2004).

Το 1895 σημαντικός ήταν ο νόμος ΒΤΜΘ' (ΦΕΚ. 37/05.10.895) «περί της στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσης», επί κυβερνήσεως Δηλιγιάννη, ο οποίος ίσχυσε για είκοσι χρόνια και ρύθμιζε τη λειτουργία του δημοτικού σχολείου ως το 1929. Ο νόμος αυτός άλλαξε τη στοιχειώδη εκπαίδευση, η οποία διαμορφώθηκε σε Γραμματοδιδασκαλεία, Κοινά Δημοτικά σχολεία και Πλήρη εξατάξια (Κάτσικας & Θεριανός, 2004). Καθιερώθηκε επίσης και ο θεσμός του επιθεωρητή της εκπαίδευσης.

Μια σημαντική προσπάθεια μεταρρύθμισης και εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος έγινε με τα νομοσχέδια του 1899, «περί της δημοτικής εκπαίδευσως» και «περί μέσης εκπαίδευσως», επί κυβερνήσεως Γ. Θεοτόκη και Υπουργό Παιδείας τον Α. Ευταξία (Δημαράς, 1986). Στόχος των νομοσχεδίων ήταν να γενικευθεί η δημοτική εκπαίδευση και να γίνει υποχρεωτική. Παρά την προσπάθεια για αναβάθμιση της εκπαίδευσης τα νομοσχέδια προκάλεσαν αντιδράσεις και καταψηφίστηκαν.

Η πρώτη ουσιαστική προσπάθεια εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης έγινε την περίοδο 1913-1917 με πρωθυπουργό τον Ελ. Βενιζέλο. Πρωτεργάτες αυτών των μεταρρυθμίσεων ήταν ο Γληνός, ο Δελμούζος και ο Τριανταφυλλίδης, οι οποίοι μαζί με τον πρωθυπουργό καθιέρωσαν τη δημοτική στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Σκοπός αυτών των μεταρρυθμίσεων, ήταν η προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις νέες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, η μόρφωση της γυναίκας, η στροφή προς τις θετικές επιστήμες και η δημιουργία επαγγελματικής εκπαίδευσης (Κάτσικας & Θεριανός, 2004).

Η επόμενη εξίσου σημαντική μεταρρύθμιση έρχεται και πάλι επί κυβερνήσεως του Ελ. Βενιζέλου, το 1929. Σημαντική καινοτομία ήταν η δημιουργία ενός δεύτερου δικτύου σχολείων, ανώτερου Παρθεναγωγείου και κατώτερων επαγγελματικών σχολείων, που θα αντικαταστήσει το μονοδιάστατο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Κύριο χαρακτηριστικό των μεταρρυθμίσεων του 1929 ήταν η δημιουργία

ενός αστικού σχολείου το οποίο απευθυνόταν πλέον και στην κατώτερη κοινωνική τάξη (Μπουζάκης, 1991).

Με την αιφνίδια αλλαγή του πολιτικού σκηνικού (δικτατορία Μεταξά, Β' Παγκόσμιος πόλεμος, εμφύλιος πόλεμος), η Ελλάδα πέρασε σε μια δεκαετία με πολλά οικονομικά, κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα. Το 1959 η κυβέρνηση του Κ. Καραμανλή έφερε στη Βουλή το νομοσχέδιο Ν.Δ 3971/1959 (ΦΕΚ 197 τ.Α'), το οποίο στόχευε στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Οι κυριότερες αλλαγές ήταν: α) η ίδρυση εξατάξιων Γυμνασίων, β) η ίδρυση δύο δημόσιων τεχνικών σχολών σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη, και γ) η ίδρυση τεχνικών σχολών σε έξι επαρχιακές πόλεις. Επίσης, η δημοτική θα διδάσκονταν στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου ενώ στις τρεις τελευταίες θα διδάσκονταν η καθαρεύουσα. Τέλος, με το ίδιο νομοσχέδιο θεσμοθετήθηκε το «Ανώτερο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο» και το «Εθνικό Συμβούλιο Εκπαιδευσεως» (Καραφύλλης, 2008).

Το 1964 έρχεται στο πολιτικό προσκήνιο η «Ένωσις Κεντρώου» με αρχηγό τον πρωθυπουργό Γ. Παπανδρέου, ο οποίος δείχνει ιδιαίτερη φροντίδα για την εκπαίδευση. Υποβάλλεται στη Βουλή το νομοσχέδιο (Ν.Δ. 4379) *«Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδευσεως»*. Θεωρείται ότι η παιδεία οφείλει να έχει *«κατά βάση ουμανιστικό χαρακτήρα»* (Δημαράς, 1986). Καθιερώνεται η δωρεάν παιδεία σε όλες τις βαθμίδες ενώ η Γενική Εκπαίδευση περιλαμβάνει την «εκπαίδευση Πρώτου βαθμού» (στοιχειώδης) και την «εκπαίδευση Δευτέρου Βαθμού» (μέση). Σημαντικό γεγονός, αποτελεί η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας σε όλες τις βαθμίδες και η χορήγηση του «Ακαδημαϊκού Απολυτηρίου» στους αποφοίτους του Λυκείου. Ωστόσο, το νομοσχέδιο του 1964 καταργήθηκε από το στρατιωτικό καθεστώς το 1967 το οποίο επανάφερε τη διδασκαλία της καθαρεύουσας και κατήργησε το «Ακαδημαϊκό Απολυτήριο» (Κάτσικας & Θεριανός, 2004).

Το 1974 ψηφίστηκε μια σειρά νόμων γνωστή ως η «Μεταρρύθμιση του 1976-1977». Μετά τη μεταπολίτευση, το 1975, ψηφίστηκε το ισχύον Σύνταγμα στο άρθρο 16 του οποίου αναφέρεται, ότι η Παιδεία *«... αποτελεί βασική αποστολή του κράτους, έχει δε σκοπόν της την ηθικήν, πνευματικήν, επαγγελματικήν και φυσικήν αγωγήν των Ελλήνων, την ανάπτυξιν της εθνικής και θρησκευτικής συνειδήσεως και την διάπλασιν αυτών ως ελευθέρων και υπευθύνων πολιτών»*. Επίσης αναφέρει, ότι *«τα έτη υποχρεωτικής φοιτήσεως δεν δύναται να είναι ολιγότερα των εννέα»*, και ακόμη *«πάντες*

οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας» (Ευαγγελόπουλος, 1987:31). Το Σύνταγμα του 1975 καθιερώνει και την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, την περίοδο 1981-1989, καθιερώθηκε οριστικά η δημοτική γλώσσα και το μονοτονικό σύστημα. Με το νόμο 1304/1982 καταργήθηκαν οι επιθεωρητές και εισήχθη ο θεσμός του σχολικού συμβούλου (Κάτσικας & Θεριανός, 2004). Στο νόμο 1566/1985 (ΦΕΚ 167, 30/9/1985) για τη «Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» καθιερώνεται η εξαετής φοίτηση στο Δημοτικό και η τριετής στο Γυμνάσιο, που αποτέλεσαν την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση (Κάτσικας & Θεριανός, 2004). Σημαντική καινοτομία του ίδιου νόμου είναι η καθιέρωση του δημοκρατικού προγραμματισμού της εκπαίδευσης σε τρία επίπεδα: α) εθνικό, β) νομαρχιακό και γ) τοπικής αυτοδιοίκησης. Ανώτερο όργανο είναι το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (Ε.ΣΥ.Π), οι Νομαρχιακές επιτροπές παιδείας, σε επίπεδο Νομού και οι Δημοτικές επιτροπές παιδείας στο επίπεδο Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Παράλληλα, θεσμοθετούνται σε επίπεδο σχολικής μονάδας το σχολικό συμβούλιο και σχολική επιτροπή. Μέσα από το Νόμο 1566/1985, επιχειρείται ο εκδημοκρατισμός και η αποκέντρωση της εκπαίδευσης (Κάτσικας & Θεριανός, 2004).

Η επόμενη σημαντική μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση έγινε το 1997-98 με Υπουργό τον Γ. Αρσένη. Η μεταρρύθμιση αυτή παρείχε ίσες ευκαιρίες, στηριζόταν στον δημοκρατισμό και ήταν ανεξάρτητη από κάθε κοινωνική προέλευση (Μπουζάκης, 2002). Με το νόμο 2525/1997 καθιερώθηκαν τα ολοήμερα Νηπιαγωγεία και Δημοτικά ενώ ανανεώθηκαν τα σχολικά βιβλία και εφαρμόστηκαν νέες μέθοδοι διδασκαλίας.

Το 2000, ο νόμος 2817/2000 είχε ως στόχο την αποκέντρωση του συστήματος με τη δημιουργία «Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης». Στη συνέχεια ο Υπουργός Παιδείας Π. Ευθυμίου ψήφισε το νόμο 2986/2002 για την «οργάνωση των Περιφερειακών Υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις». Το 2006-2007 τα Ενιαία Λύκεια μετονομάζονται σε Γενικά Λύκεια (ΓΕΛ). Το 2013 εκδόθηκε ο Νόμος 4186/2013, ο οποίος προέβλεπε την αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ο Νόμος αποσκοπεί στην προαγωγή της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας και δημιουργικότητας των μαθητών καθώς και στην καλλιέργεια της εθνικής κληρονομιάς (Κάτσικας & Θεριανός, 2004).

4.3 Δομή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης

Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας περιλαμβάνει τρεις βασικές βαθμίδες σπουδών. Αυτή συγκροτείται από ιδρύματα της επίσημης τυπικής, διαβαθμισμένης και αδιαβάθμιστης εκπαίδευσης. Η επίσημη τυπική εκπαίδευση έχει καθορισμένη διάρκεια και στο τέλος του έτους απονομή επίσημου τίτλου σπουδών, που αποτελεί την κρατική νομιμοποίησή της. Για την διαβάθμιση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων απαιτείται ο επίσημος τίτλος σπουδών από το προηγούμενο έτος και έπειτα η συνέχιση στο επόμενο. Η διαβάθμιση αναφέρεται στις τρεις βαθμίδες του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια, Τριτοβάθμια) ή στους δύο κύκλους σπουδών, την υποχρεωτική και την μετα-υποχρεωτική. Η αδιαβάθμιστη εκπαίδευση παρέχεται από τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σταμέλος, 2009).

4.3.1 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποτελείται από τα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά. Στα νηπιαγωγεία εγγράφονται τα νήπια που συμπληρώνουν τέσσερα έτη. Με τον νόμο 3518/06 (άρθρο 73) κατέστη υποχρεωτική η προσχολική εκπαίδευση από την ηλικία των 5 ετών και ανήκει επισήμως στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η φοίτηση στο δημοτικό είναι υποχρεωτική και έχει διάρκεια έξι χρόνια. Η εγγραφή των μαθητών γίνεται αφού συμπληρώσουν τα έξι έτη. Με τις ρυθμίσεις του νόμου 2527/97 εισήχθη ο θεσμός του Ολοήμερου Νηπιαγωγείου και Δημοτικού (Α.Σαΐτη & Χ.Σαΐτης, 2012).

Σύμφωνα με τον νόμο 1566/1985, στόχος του Δημοτικού Σχολείου είναι η ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά. Στο τέλος της Στ' τάξης, απονέμεται στους μαθητές τίτλος σπουδών ο οποίος αποστέλλεται στο αντίστοιχο Γυμνάσιο φοίτησης.

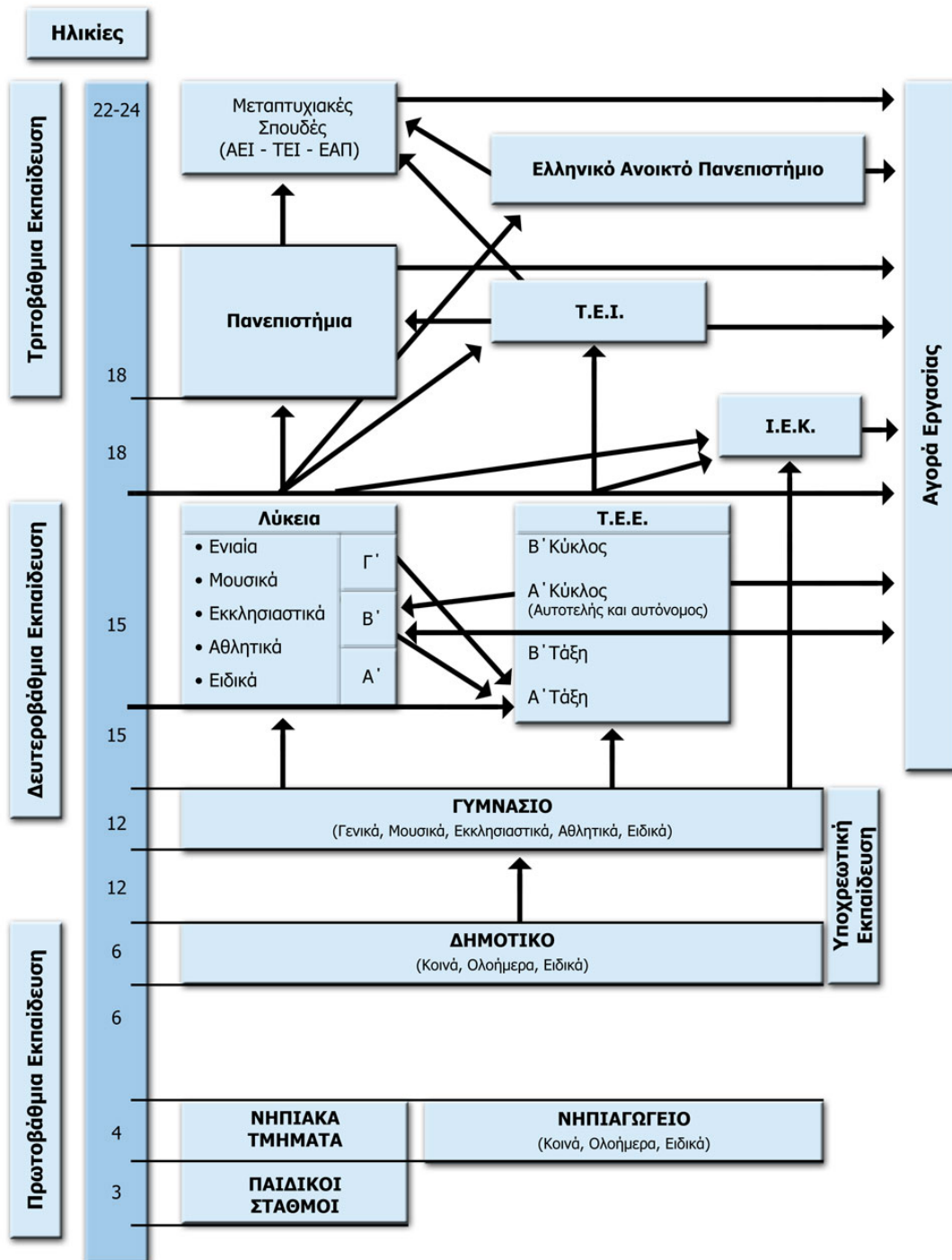
4.3.2 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση περιλαμβάνει δύο κύκλους εκπαίδευσης: την υποχρεωτική, η οποία παρέχεται από τα Γυμνάσια (ν. 1566/ 85, άρθρο 5) και την μεταϋποχρεωτική η οποία παρέχεται από τα Γενικά Λύκεια (ΓΕΛ), τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και τις Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑΣ) (ν. 3475/ 2006, ΦΕΚ 146 τ.Α΄, ν. 2525/ 97) (Χ.Σαϊτης, 2008).

Τα Γυμνάσια καλύπτουν τα τρία πρώτα χρόνια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, από την ηλικία των 12 έως 15 ετών. Γενικός στόχος του σύμφωνα με το νόμο 1566/1985 άρθρο 5, είναι να προωθήσει, μέσα στο πνεύμα του ευρύτερου σκοπού της εκπαίδευσης, την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών σε σχέση με τις δυνατότητες που έχουν στην ηλικία αυτή και τις αντίστοιχες απαιτήσεις της ζωής (Χ.Σαϊτης, 2008).

Το Λύκειο θεσμοθετήθηκε στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1997 με το νόμο 2525. Σύμφωνα με το νόμο σκοπός του Λυκείου είναι «α) η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, β) η ανάπτυξη των ικανοτήτων, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών, γ) η προσφορά στους μαθητές των απαραίτητων γνώσεων και εφοδίων για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, και δ) η καλλιέργεια στους μαθητές δεξιοτήτων που θα τους διευκολύνουν την πρόσβαση, ύστερα από περαιτέρω εξειδίκευση ή κατάρτιση, στην αγορά εργασίας» (Χ.Σαϊτης, 2008).

Δομή του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος



4.4 Διοίκηση και οργάνωση της Εκπαίδευσης

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, όντας συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό, μεταθέτει την ευθύνη της διοίκησης στο ΥΠΑΙΘ, χωρίς να δίνει τη

δυνατότητα στα κατώτερα στελέχη να έχουν λόγο στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Με βάση τον βαθμό εξουσίας και την γεωγραφική θέση των υπηρεσιών, η διοικητική δομή της εκπαίδευσης διακρίνεται σε τέσσερα επίπεδα: το εθνικό, το περιφερειακό, το νομαρχιακό και το σχολικό (Α.Σαϊτή & Χ.Σαϊτής, 2012, σελ.227). Στη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος εκτός από το ΥΠΑΙΘ συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς και άλλοι δημόσιοι και κοινωνικοί φορείς (Ανδρέου, 1999).

4.4.1 Διοίκηση σε Εθνικό Επίπεδο

Το ΥΠΑΙΘ με αρχηγό τον Υπουργό Παιδείας, βρίσκεται στην πυραμίδα της οργανωτικής δομής. Επίσης, περιλαμβάνει σε ανιούσα ιεραρχική κλίμακα τμήματα και διευθύνσεις, καθώς και διοικητικούς φορείς που συμμετέχουν στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Την ευθύνη για θέματα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν οι εξής διευθύνσεις (Σαϊτής, 2008):

- Διεύθυνση σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διεύθυνση προσωπικού Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διεύθυνση σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διεύθυνση προσωπικού Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διεύθυνση διοικητικών υποθέσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διεύθυνση εποπτικών μέσων διδασκαλίας
- Διεύθυνση οικονομικών υποθέσεων

Στο ΥΠΑΙΘ ανήκουν και οι παρακάτω φορείς:

- Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ)
- Ο Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ)
- Ο Οργανισμός Σχολικών Κτηρίων (ΟΣΚ)
- Ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ)
- Το Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΙΤΕ)
- Το Διαπανεπιστημιακό Κέντρο Αναγνώρισης Τίτλων Σπουδών Αλλοδαπής (ΔΙΚΑΤΣΑ)
- Το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ)

- Το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ)

Εκτός από τις παραπάνω διευθύνσεις στο Υπουργείο υπάγονται κεντρικά υπηρεσιακά, πειθαρχικά και γνωμοδοτικά συμβούλια. Τα συμβούλια είναι: το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Κ.Υ.Σ.Π.Ε) και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αντίστοιχα (Κ.Υ.Σ.Δ.Ε) (Π.Δ/γμα 1/2003, ΦΕΚ 1, τ.Α΄) και έχουν γνωμοδοτικές και πειθαρχικές αρμοδιότητες. Γνωμοδοτικό όργανο είναι και το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (ΕΣΥΠ) που ιδρύθηκε με τον νόμο 1566/1985 και αποτελείται από τρία Συμβούλια: α) Συμβούλιο Ανώτατης Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης (Σ.Α.Π.Ε) β) Συμβούλιο Ανώτατης Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Σ.Α.Τ.Ε) και γ) Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Π.Δ.Ε) (Σαΐτης, 2008).

4.4.2 Διοίκηση σε Περιφερειακό Επίπεδο

Σε κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση λειτουργούν διοικητικά όργανα εκπαίδευσης, που αποτελούν μέρος της προσπάθειας για την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Κάθε περιφερειακή διεύθυνση συνίσταται από τα εξής τμήματα:

- Το Τμήμα Διοίκησης
- Το Τμήμα Επιστημονικής Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Το Τμήμα Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Σε κάθε περιφέρεια λειτουργούν παράλληλα και υπηρεσιακά συμβούλια που ασχολούνται με θέματα υπηρεσιακής κατάστασης του προσωπικού (Σαΐτης, 2008) και είναι:

- Το Ανώτερο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Α.Π.Υ.Σ.Π.Ε)
- Το Ανώτερο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε)
- Το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Διοικητικού Προσωπικού (Π.Υ.Σ.ΔΙ.Π).

4.4.3 Διοίκηση σε Νομαρχιακό Επίπεδο

Οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης λειτουργούν σε επίπεδο νομού και αρμοδιότητά τους είναι ο έλεγχος λειτουργίας των σχολείων. Αποτελούν αποκεντρωμένες υπηρεσίες του Υπουργείου. Παράλληλα σε επίπεδο νομού λειτουργούν και τα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια που είναι τα εξής: α) Το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Π.Ε) και β) Το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Δ.Ε) (Σαϊτης, 2008).

4.4.4. Διοίκηση σε Σχολικό Επίπεδο

Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας όργανα διοίκησης είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων. Ο διευθυντής είναι μονομελές διοικητικό όργανο και είναι υπεύθυνος για την εφαρμογή των νόμων και την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων. Ο υποδιευθυντής βοήθα και αναπληρώνει τον διευθυντή όποτε απουσιάζει.

Σε σχολικό επίπεδο λειτουργεί ο σύλλογος διδασκόντων, που αποτελείται από το σύνολο των εκπαιδευτικών και έχει πρόεδρο τον διευθυντή του σχολείου. Σύμφωνα με τον νόμο 1566/85, άρθρο 11, ο σύλλογος διδασκόντων αποτελεί συλλογικό όργανο για την χάραξη κατευθύνσεων για την καλύτερη εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής και την καλύτερη λειτουργία του σχολείου. Έχει την ευθύνη για την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, την προστασία των μαθητών και μια σειρά καθημερινών αναγκών. Επίσης, στα σχολεία λειτουργούν και οι σχολικές επιτροπές, που είναι Νομικά Πρόσωπα και καλύπτουν ένα ή περισσότερα σχολεία ανάλογα με τις τοπικές συνθήκες. Έργο της σχολικής επιτροπής είναι η διαχείριση των πιστώσεων που διατίθενται για λειτουργικές ανάγκες (Σαϊτης, 2008).

4.5 Βασικές αρχές και το νομοθετικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής

Το Ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης είναι ένα συγκεντρωτικό σύστημα «όπου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ελάχιστες αρμοδιότητες διοίκησης – τουλάχιστον μέχρι στιγμής – έχουν μεταφερθεί σε τοπικό / σχολικό επίπεδο»

(Αθανασούλα – Ρέππα, Α. κ.ά, 2008). Η ανάγκη για τον εκσυγχρονισμό και εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης είναι επιτακτική. Στο σημείο αυτό της έρευνας θα παρουσιάσουμε τη μεταρρυθμιστική πολιτική που ακολούθησε η Ελλάδα για την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι σοβαρότερες προσπάθειες ξεκίνησαν τη δεκαετία του 80' και 90' και είχαν στόχο τον εκσυγχρονισμό της διοίκησης και τη συμμετοχή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στη λήψη αποφάσεων. Η αναβάθμιση του συστήματος αποτελεί απαίτηση όλων των φορέων (Κατσαρός, 2008). Η αναδόμηση που επιχειρήθηκε με τους Νόμους 1566/1985, 2525/1997, 2817/2000, 2986/2002, 3848/2010, 3852/2010 παρουσιάζει στοιχεία γραφειοκρατικής αποκέντρωσης (Ανδρέου, 1996).

Ο πρώτος νόμος για την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος ψηφίστηκε το 1980 με κυβέρνηση το Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα (ΠΑΣΟΚ). Ο νόμος 1566/85 αποτελεί έναν από τους κυριότερους νόμους καθώς θεμελιώνει τη συμμετοχή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στη λήψη των αποφάσεων ενώ παράλληλα, ιδρύονται λαϊκά όργανα συμμετοχής εισηγητικού και γνωμοδοτικού χαρακτήρα τόσο σε κεντρικό όσο και σε περιφερειακό επίπεδο. Με το άρθρο 23, ιδρύεται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ) και ορίζονται τα νέα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας που είναι ο Διευθυντής, ο Υποδιευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων (άρθρο 11). Επίσης, συστήνονται, το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (άρθρο 48), οι Νομαρχιακές και Επαρχιακές Επιτροπές Παιδείας (άρθρο 49), οι Δημοτικές και Κοινοτικές Επιτροπές Παιδείας (άρθρο 50), τα Σχολικά Συμβούλια (άρθρο 51) και οι Σχολικές Επιτροπές (άρθρο 52). Θεσπίζονται παράλληλα και τα τρία επίπεδα διοίκησης, το Εθνικό, Νομαρχιακό και Τοπικό επίπεδο. Μάλιστα στην εισηγητική έκθεση του νόμου, δηλώνεται «ότι οι ρυθμίσεις προωθούσαν αποφασιστικά την αποκέντρωση και καθιέρωναν τον δημοκρατικό προγραμματισμό στην παιδεία» (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 246).

Η δεύτερη προσπάθεια εκσυγχρονισμού έρχεται το 1997 με Υπουργό τον Γ. Αρσένη. Χαρακτηριστικό του νόμου 2525/1997, είναι η καθιέρωση της αξιολόγησης μέσα από όργανα και διαδικασίες παρακολούθησης. Σύμφωνα με το άρθρο 8 του νόμου, ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου «*νοείται 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*». Η αξιολόγηση θα ασκείται από τους Διευθυντές σχολικών μονάδων, τους Προϊσταμένους

Διευθύνσεων και Γραφείων, του Σχολικούς Συμβούλους και το Σώμα Μονίμων Αξιολογητών (Σ.Μ.Α). Επιπρόσθετα, ο νόμος προβλέπει την ίδρυση 13 Κέντρων Στήριξης του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, έναν σε κάθε Περιφέρεια (ΠΕ.ΚΕ.Σ.ΕΣ). Αρμοδιότητά τους, είναι η συλλογή δεδομένων που θα βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Σημαντικό είναι το γεγονός, ότι καταργείται η επετηρίδα και καθιερώνονται οι γραπτές εξετάσεις για την πρόσληψη προσωπικού (ΑΣΕΠ) (Ανδρέου, 1996). Οι παραπάνω ρυθμίσεις δεν εφαρμόστηκαν στην εκπαίδευση και προκάλεσαν έντονες διαμαρτυρίες τόσο στο σώμα των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών. Δείχνουν ωστόσο την προσπάθεια για την αποκέντρωση του συστήματος και τη προσπάθεια συμμόρφωσης με τις ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές πολιτικές.

Την προσπάθεια για την αποκέντρωση της διοίκησης έρχονται να συμπληρώσουν και άλλοι δύο νόμοι, ο 2817/2000 και ο 2986/2002. Με τον πρώτο νόμο ιδρύονται οι 13 Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίες υπάγονται στον Υπουργό Παιδείας. Ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης προέρχεται από τους εκπαιδευτικούς ενώ διορίζεται και σταματά με απόφαση του Υπουργού. Επίσης, σε κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση λειτουργούν συμβούλια ελεγκτικού και πειθαρχικού χαρακτήρα. Ο νόμος αναφέρει, ότι με Προεδρικό Διάταγμα μπορεί να μεταφέρονται στις αρμοδιότητες των Νομαρχιακών Αυτοδιοικήσεων θέματα τοπικού ενδιαφέροντος, όπως θέματα για τη στέγαση, την μεταφορά των μαθητών και τη λειτουργία των σχολικών επιτροπών. Ο δεύτερος νόμος, 2986/2002, έρχεται να συμπληρώσει τον προηγούμενο και να θεσπίσει τις αρμοδιότητες των διαφόρων υπηρεσιών. Στο άρθρο 4 θεσπίζεται και πάλι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ενώ στο άρθρο 5 και 6, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και η επιμόρφωσή τους.

Το 2010, πραγματώνεται η τελευταία αποκεντρωτική προσπάθεια της διοίκησης με το νομοθετικό πλαίσιο *«οργάνωση των Περιφερειακών Υπηρεσιών Διοίκησης της Εκπαίδευσης» «Πρώτα ο μαθητής» - «Πρώτα η Σχολική Μονάδα»* Νέα Διοίκηση για το νέο σχολείο. Κύριο χαρακτηριστικό αυτής της προσπάθειας, είναι η δημιουργία διευρυμένων Δήμων και παρεμβάσεις στη δομή και την οργάνωση του συστήματος. Στα πλαίσια αυτού το νέου προγράμματος ψηφίζεται στη Βουλή ο νόμος 3848/2010, ο οποίος ρυθμίζει κυρίως θέματα που σχετίζονται με την αναβάθμιση του συστήματος. Ρυθμίζει τη διαδικασία προσλήψεων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια καθώς και τα κριτήρια επιλογής και μοριοδότησης των στελεχών της εκπαίδευσης. Αξίζει να

σημειωθεί, ότι στα κριτήρια για την επιλογή του διευθυντή Εκπαίδευσης, προστίθενται το πιστοποιητικό Διοικητικής επάρκειας και το πιστοποιητικό γνώσεων στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνιών επιπέδου 1.

Μια ευρύτερη μεταρρύθμιση στην Κρατική Διοίκηση και Τοπική Αυτοδιοίκηση επιχειρήθηκε με τον νόμο 3852/2010 (Πρόγραμμα Καλλικράτης). Σκοπός του νόμου, ήταν η ενίσχυση των δήμων μέσα από τη συνένωσή τους και η μεταφορά αρμοδιοτήτων σε αυτούς ενώ παράλληλα η κρατική διοίκηση θα έχει εποπτικό ρόλο (Ε.Ε.ΤΑ, 2014). Στη εισηγητική έκθεση του νόμου αναφέρεται ότι οι Δήμοι και οι Περιφέρειες συγκροτούν τον πρώτο και δεύτερο βαθμό Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Οι αρμοδιότητες του τομέα Παιδείας, Πολιτισμού και Αθλητισμού μεταβιβάζονται και στους δύο. Σύμφωνα με τον νόμο, *«οι αποκεντρωμένες διοικήσεις συγκροτούνται ως ενιαίες μονάδες για τις αποκεντρωμένες υπηρεσίες του κράτους και ασκούν αποφασιστική αρμοδιότητα στις κρατικές υποθέσεις της περιφέρειάς τους»*.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Σύγκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων Σουηδίας - Ολλανδίας - Ελλάδας

Από τη εξέταση των τριών εκπαιδευτικών συστημάτων που προηγήθηκε, διαπιστώθηκαν τόσο ομοιότητες όσο και διαφορές, γεγονός που επιβεβαιώνει τη διαφορετική εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθούν, τη διαφορά στην έκταση του κράτους πρόνοιας καθώς και το διαφορετικό κοινωνικό και οικονομικό τους υπόβαθρο. Παρόλο που και οι τρεις χώρες αποτελούν κράτη – μέλη της Ε.Ε δεν μπορούν να ακολουθήσουν την ίδια εκπαιδευτική πολιτική και επομένως είναι φυσιολογικό να διαφέρουν. Άλλωστε, σύμφωνα με το άρθρο 165 της Συνθήκης της Ευρωπαϊκής Ένωσης η εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί εθνική αρμοδιότητα του κάθε κράτους – μέλους. Στη διαμόρφωση της διοίκησης των εκπαιδευτικών συστημάτων επιδρούν εξωτερικοί παράγοντες όπως, οικονομικοί, κοινωνικοί, πολιτικοί, τεχνολογική και δημογραφικοί (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008).

5.1 Σύγκριση με βάση την οργανωτική δομή

Στην οργάνωση των εκπαιδευτικών συστημάτων εντοπίζουμε μια σύγκλιση στα επίπεδα εκπαίδευσης με βάση την παγκόσμια ταξινόμηση, καθώς και στις τρεις χώρες υπάρχουν δύο επίπεδα εκπαίδευσης, η υποχρεωτική και μη υποχρεωτική. Η υποχρεωτική εκπαίδευση ξεκινά στην Ελλάδα και την Ολλανδία στην ηλικία των 5 ετών και διαρκεί έως την ηλικία των 15 ετών και 16 αντίστοιχα. Στη Σουηδία, το όριο ηλικίας ανεβαίνει στην ηλικία των 7 ετών και διαρκεί μέχρι την ηλικία των 16 ετών. Παρατηρούμε σε αυτό το σημείο, ότι η διάρκεια φοίτησης στην υποχρεωτική εκπαίδευση δε διαφέρει σημαντικά και κυμαίνεται στα 9 με 10 έτη.

Διαφοροποίηση των τριών χωρών συναντάμε στη διάρθρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Στη Σουηδία, η Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση ακολουθεί ενιαία δομή (Grundskolan). Αντίθετα, τόσο στην Ελλάδα όσο και στην Ολλανδία, μετά την ολοκλήρωση της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γίνεται η μετάβαση στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στην Ελλάδα, η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση προσφέρεται στα Δημοτικά ενώ η υποχρεωτική Δευτεροβάθμια, στα Γυμνάσια. Αντίστοιχα, στην Ολλανδία οι μαθητές της Πρωτοβάθμιας πηγαίνουν στα λεγόμενα «lagere school» και

έπειτα στα σχολεία «middelbare school», στα οποία και διαλέγουν τρία είδη δευτεροβάθμιας ανάλογα με τις προτιμήσεις και το επίπεδο σπουδών τους.

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ολλανδία είναι πολυεπίπεδη, καθώς περιλαμβάνει πολλά επίπεδα στα οποία μπορεί κάποιος να εγγραφεί. Υπάρχει ένα γενικό επίπεδο που διαχωρίζεται σε τρία ιεραρχικά στάδια και ένα επαγγελματικό με δύο στάδια. Η επιλογή της εκπαιδευτικής διαδρομής που θα ακολουθήσει ο κάθε μαθητής γίνεται σε μικρή ηλικία, ενώ η μετάβαση από την πρωτοβάθμια στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι καθοριστική για την εκπαιδευτική του εξέλιξη. Η Σουηδία από την άλλη, διαθέτει ένα πιο ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, με αποτέλεσμα η επιλογή για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να καθυστερεί.

Στόχος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα σύμφωνα με το Σύνταγμα, είναι η ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών. Σκοπός του ολλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος από τη άλλη, είναι η προώθηση των συναισθημάτων των παιδιών, η δημιουργικότητα και η προώθηση της γνώσης. Τέλος, μόνο στο σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα η υποχρεωτική εκπαίδευση έχει στόχο το δημόσιο όφελος, δηλαδή την εκπαίδευση σωστών και καλών πολιτών. Επίσης, δίνει έμφαση στην απόκτηση δημοκρατικών αξιών σε συνεργασία με την οικογένεια.

5.2 Σύγκριση με βάση τη διοικητική τους οργάνωση

5.2.1 Σύγκριση σε κεντρικό επίπεδο

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως έχει ήδη αναφερθεί, είναι συγκεντρωτικό καθώς το ΥΠΑΙΘ κατέχει τον κεντρικό ρόλο της διοίκησης. Δηλαδή, οι διοικητικές αρμοδιότητες βαραινούν την κορυφή της πυραμίδας και μειώνονται καθώς κατεβαίνουμε προς τη βάση, της οποίας ο ρόλος είναι κυρίως εκτελεστικός (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994). Το πρόγραμμα σπουδών, η διανομή των συγκραμάτων, η επιμόρφωση, η πρόσληψη και η μίσθωση των εκπαιδευτικών καθώς και η χρηματοδότηση των σχολείων ρυθμίζονται κεντρικά (Eurydice, 2018). Παρ' όλες τις αποκεντρωτικές προσπάθειες που επιχειρήθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες ελάχιστες

αρμοδιότητες μεταβιβάστηκαν στα περιφερειακά όργανα. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, το 78% των εκπαιδευτικών αποφάσεων λαμβάνονται σε κεντρικό επίπεδο και μόλις το 5% αυτών, σε επίπεδο σχολικής μονάδας (OECD, 2012). Ακόμα και οι αποφάσεις που λαμβάνονται σε περιφερειακό επίπεδο είναι μέρος των αποφάσεων του Υπουργείου και όχι των αυτοδιοικούμενων περιφερειακών οργάνων.

Ο Υπουργός, εκτός από τις κατευθυντήριες γραμμές και εκπαιδευτικούς στόχους, επεμβαίνει άμεσα στα προγράμματα σπουδών υποδεικνύοντας λεπτομερώς τις προδιαγραφές της διδασκαλίας τόσο σε ετήσια όσο και εβδομαδιαία χρονοδιαγράμματα. Είναι ο αποκλειστικός διαχειριστής του εκπαιδευτικού προσωπικού για τις προσλήψεις και την μισθοδοσία. Όσον αφορά τα εγχειρίδια, αυτά επιλέγονται από το Υπουργείο και οι εκπαιδευτικοί καλούνται να οργανωθούν βάση αυτών με ελάχιστη αυτονομία στο εκπαιδευτικό υλικό που θα χρησιμοποιήσουν.

Στον αντίποδα του ελληνικού συγκεντρωτικού συστήματος, βρίσκεται το σουηδικό αποκεντρωμένο σύστημα διοίκησης. Το Υπουργείο Παιδείας είναι υπεύθυνο για την εκπαίδευση γενικά, θέτοντας τους εκπαιδευτικούς στόχους. Επίσης, το κράτος σε συνεργασία με τρεις αυτόνομους εθνικούς φορείς, τη Σουηδική Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης, τη Σουηδική Επιθεώρηση Σχολείων και την Εθνική Μονάδα Εκπαίδευσης Ειδικών Αναγκών, είναι υπεύθυνοι για την παρακολούθηση και αξιολόγηση της εκπαίδευσης. Η κυβέρνηση πριν τις μεταρρυθμίσεις του 1990, ήταν υπεύθυνη για την χρηματοδότηση των σχολείων και έλεγχε απόλυτα τη διάθεση των πόρων. Μετά το 1990, η χρηματοδότηση των σχολείων υπάγεται στην αρμοδιότητα των Δήμων, οι οποίοι διαχειρίζονται αποφασίζοντας οι ίδιοι για την κατανομή των οικονομικών πόρων.

Χαρακτηριστικό του ολλανδικού συστήματος εκπαίδευσης, είναι η αποκεντρωμένη διοίκηση και διαχείριση των εκπαιδευτικών μονάδων σε συνδυασμό με την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική. Όπως και στο σουηδικό σύστημα, έτσι κ εδώ, η γενική ευθύνη της εκπαίδευσης και η χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελούν αρμοδιότητα της κεντρικής κυβέρνησης. Η κεντρική εξουσία ελέγχει την εκπαίδευση μέσω εγκυκλίων και νόμων που προβλέπει το Σύνταγμα. Είναι υπεύθυνη για τη χρηματοδότηση των δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων και για μια σειρά εκπαιδευτικών θεμάτων, όπως του μισθούς των εκπαιδευτικών, τις διδακτικές ώρες και τα μαθήματα που διδάσκονται, τις εξετάσεις των μαθητών καθώς και τα κριτήρια για την ίδρυση των σχολείων. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το ποσοστό που

λαμβάνεται κεντρικά είναι μόλις 14%, ενώ το 86% των εκπαιδευτικών υποθέσεων γίνεται σε σχολικό επίπεδο (OECD, 2012).

Το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστημών ρυθμίζει την εκπαίδευση νομοθετικά και είναι υπεύθυνο για τη δομή και τη χρηματοδότηση των σχολείων. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι το Υπουργείο περιγράφει την κατανομή των ευθυνών στην εκπαίδευση ως εξής: *«Η κυβέρνηση θα καθορίσει τους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής, ενώ το ίδιο το πεδίο θα αποφασίσει τον καλύτερο τρόπο να επιτύχουν τους στόχους»* (OECD, 2016, σελ. 33). με αυτόν τον τρόπο, διαχωρίζεται και γίνεται σαφές ποιος ακριβώς είναι ο ρόλος της κυβέρνησης στην εκπαιδευτική πολιτική.

5.2.2 Σύγκριση σε περιφερειακό επίπεδο

Από τη δεκαετία του 80' στο ελληνικό σύστημα διοίκησης έγινε μια σημαντική προσπάθεια για αποκέντρωση του συστήματος. Στα πλαίσια αυτής της μεταρρυθμιστικής πολιτικής δόθηκε στα περιφερειακά όργανα μια σειρά αρμοδιοτήτων χωρίς όμως να έχουν περιθώρια για άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής και συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Ωστόσο, σε επίπεδο περιφέρειας η διοίκηση ασκείται από τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και σε επίπεδο νομού από τις Διευθύνσεις και τα Γραφεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Βασική αρμοδιότητα των περιφερειακών αρχών είναι η υλοποίηση της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Σε επίπεδο περιφέρειας διοικείται και το ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τα τελευταία χρόνια έχουν εκχωρηθεί στις περιφερειακές αρχές επιπλέον αρμοδιότητες στα πλαίσια της αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Εκτός από τις δικαστικές και εποπτικές αρμοδιότητες, καθήκον τους αποτελεί πλέον και η εκπαίδευση ενηλίκων και η οργάνωση συμβουλίων σε επίπεδο περιφέρειας. Τέλος, οι περιφέρειες αναλαμβάνουν ένα μέρος της χρηματοδότησης των σχολείων ενώ στη διαχείρισή τους και το πρόγραμμα σπουδών, ο ρόλος τους είναι περιορισμένος. Τα τελευταία χρόνια έχει παρατηρηθεί αύξηση στη συνεργασία των διοικητικών οργάνων των σχολείων με τα περιφερειακά όργανα. Υπάρχουν πολλές μορφές συνεργασίας σε περιφερειακό επίπεδο, όπως της σχέσης εκπαίδευσης και υγειονομικής περίθαλψης, εκπαίδευσης για παιδιά με ειδικές ικανότητες, εκπαίδευσης και αγορά εργασίας.

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Σουηδίας δεν διοικείται σε περιφερειακό επίπεδο.

5.2.3 Σύγκριση σε τοπικό επίπεδο

Τόσο η Πρωτοβάθμια όσο και η Δευτεροβάθμια ελληνική εκπαίδευση σε τοπικό επίπεδο (Νομού) διοικούνται από τις Διευθύνσεις και τα Γραφεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στις οποίες υπεύθυνος είναι ο Διευθυντής Εκπαίδευσης. Αρμοδιότητά τους, είναι ο έλεγχος, η εποπτεία και η διαχείριση των σχολικών μονάδων. Σημαντικά είναι και τα καθήκοντα των Διευθυντών Εκπαίδευσης, αφού μεριμνούν για μια σειρά εκπαιδευτικών θεμάτων. Πιο συγκεκριμένα, λειτουργούν ως πειθαρχικά όργανα ενώ παράλληλα φροντίζουν για την υγιεινή των σχολικών μονάδων και την κατάσταση του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Όσον αφορά του σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα, αξίζει να σημειωθεί ότι αυτό που το χαρακτηρίζει συγκριτικά με άλλα συστήματα, είναι η μεγάλη διοικητική αυτονομία των Δήμων στην εκπαιδευτική πολιτική. Παρόλο που τη γενική ευθύνη της εκπαίδευσης την έχει η κρατική κυβέρνηση, οι Δήμοι παίζουν πρωτεύοντα ρόλο στη διοίκηση των σχολείων. Είναι υπεύθυνοι για την οργάνωση και αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, τη διαχείριση των οικονομικών πόρων και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ορίζονται επίσης, επιτροπές οι οποίες είναι υπεύθυνες για την τήρηση των νόμων και την εφαρμογή των Εθνικών στόχων. Στα πλαίσια του εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης, το 1991, η επιλογή εκπαιδευτικού προσωπικού μεταφέρθηκε από το κεντρικό επίπεδο στην ευθύνη των δημοτικών αρχών. Το κράτος για να ενισχύσει το έργο των δήμων βοηθά στη χρηματοδότηση των προγραμμάτων τους. Αξιοσημείωτο είναι, ότι πάρα τη διαχείριση των εκπαιδευτικών θεμάτων από το κράτος, οι δήμοι έχουν το δικαίωμα να προσαρμόσουν τις κρατικές αρχές ανάλογα με τις ανάγκες των σχολείων. από το 2002, είναι υποχρεωμένοι να χρηματοδοτούν ανεξάρτητα σχολεία, με τη μορφή κουπονιών (vouchers).

Στην Ολλανδία, αρμοδιότητα των τοπικών αρχών είναι η λειτουργία των δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων. Ο ρόλος τους είναι κυρίως εκτελεστικός, αφού είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή και τήρηση των εκπαιδευτικών νόμων. Διαχειρίζονται επίσης, τις μαθητικές διαρροές από την εκπαίδευση. Κάθε σχολείο διαθέτει ένα σχολικό συμβούλιο το οποίο είναι υπεύθυνο για τη εύρυθμη λειτουργία του.

5.2.4 Σύγκριση αναφορικά με τα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας είναι ο Διευθυντής, ο Υποδιευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων. Ο διευθυντής βρίσκεται στη βάση της διοικητικής πυραμίδας και ο ρόλος του είναι κυρίως εκτελεστικός. Είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία των σχολείων, την εφαρμογή των εγκυκλίων ενώ παράλληλα συνεργάζεται με διάφορους φορείς της εκπαίδευσης. Σε αντίθεση με τους διευθυντές των άλλων δύο χωρών, δε διαχειρίζεται τα οικονομικά του σχολείου και δε συμβάλλει στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών, καθώς αυτά διαχειρίζονται κεντρικά. Η διαχείριση του εκπαιδευτικού προσωπικού αποτελεί καθήκον των περιφερειακών οργάνων εκπαίδευσης.

Ο υποδιευθυντής αναπληρώνει τον διευθυντή όποτε λείπει. Εκτός από τα μονομελή όργανα, στη διοίκηση των σχολείων συμμετέχει και ο σύλλογος διδασκόντων. Πρόεδρος του συλλόγου, είναι ο διευθυντής του σχολείου και συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί. Είναι υπεύθυνος για τη φροντίδα/υγιεινή των μαθητών και την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος εντός του νομοθετικού πλαισίου. Ο διευθυντής στο ελληνική εκπαίδευση, προσλαμβάνεται από το ΥΠΑΙΘ. ύστερα από συγκεκριμένες διαδικασίες.

Στο ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα, τα όργανα διοίκησης του σχολείου ποικίλουν, έχοντας διαφορετικές αρμοδιότητες και καθήκοντα. Ανάλογα με το μέγεθος του σχολικού συγκροτήματος και τον αριθμό των μαθητών που εξυπηρετεί, υπάρχει εκτός από τον διευθυντή και ο αναπληρωτής διευθυντής και ο ανώτερος διευθυντής σχολείου. Όσο μεγαλύτερη είναι μια σχολική μονάδα τόσο πιο πολλά είναι τα επίπεδα διαχείρισης. Μάλιστα σε αυτά τα σχολεία, ο διαχειριστής εξειδικεύεται σε συγκεκριμένους τομείς, όπως τη διαχείριση προσωπικού, τις υποδομές, την τεχνολογία και τη λογοδοσία (OECD, 2007).

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών δεν καθορίζονται στη νομοθεσία. Ο τομέας μόνος του περιγράφει τα καθήκοντα του διευθυντή που ανάλογα με το είδος εκπαίδευσης είναι διαφορετικά. Μια γενική και σημαντική αρμοδιότητα όλων των διευθυντών είναι η λογοδοσία για το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης. Σε κάθε ολλανδικό σχολείο υπάρχει ένα σύστημα διασφάλισης της ποιότητας, το οποίο παρέχει

πληροφορίες για την ποιότητα της εκπαίδευσης. Υπεύθυνος για την ανάπτυξη τέτοιων συστημάτων είναι ο διευθυντής. Επιπλέον, καθήκον των διευθυντών είναι και η διαχείριση του εκπαιδευτικού προσωπικού καθώς και η εκπαίδευση των νέων καθηγητών στο σχολείο. Ο διευθυντής επίσης χειρίζεται τα χρηματοοικονομικά του σχολείου. Συνήθως, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση εκτός από τον διευθυντή υπάρχει και ο αναπληρωτής διευθυντής που έχει σχεδόν παρόμοια καθήκοντα με τον διευθυντή και συνήθως διδάσκει σε τάξη (OECD, 2007)

Γενικά, στο ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχει ο Γενικός Διευθυντής που διαχειρίζεται μια μεγάλη ομάδα σχολείων, ο Διευθυντής Συμπλεγμάτων που είναι υπεύθυνος για ένα σύμπλεγμα σχολείων και τέλος ο Διευθυντής του σχολείου. Σημαντικός είναι και ο ρόλος του σχολικού συμβουλίου καθώς είναι υπεύθυνο για τον διορισμό των διευθυντών του σχολείου και την κατάρτισή τους.

Οι διευθυντές στη Σουηδία, διορίζονται από το συμβούλιο εκπαίδευσης του κάθε Δήμου ή από τον διευθυντή εκπαίδευσης σε Δήμους με μεγαλύτερη γεωγραφική έκταση. Στα ανεξάρτητα σχολεία οι διευθυντές ορίζονται από το διοικητικό συμβούλιο. Στην κορυφή της διοικητικής πυραμίδας του Δήμου βρίσκεται ο διευθυντής εκπαίδευσης, οι οποίοι προσλαμβάνονται με συγκεκριμένες συμβάσεις εργασίας. Από το διευθυντή εκπαίδευσης περνούν οι αποφάσεις και οι συζητήσεις των πολιτικών στο επαγγελματικό επίπεδο. Επιπλέον, κατευθύνει και εποπτεύει τους διευθυντές που βρίσκονται στη σχολική του οργάνωση. Τα καθήκοντα των διευθυντών εκπαίδευσης δεν περιλαμβάνονται σε κάποιον νόμο, αλλά ο κάθε Δήμος πριν την πρόσληψή τους συντάσσει ένα έγγραφο στο οποίο διευκρινίζονται οι αρμοδιότητές του (OECD, 2007).

Κάτω από τον διευθυντή εκπαίδευσης υπάρχει ο διευθυντής σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με το νόμο, κάθε σχολικό συγκρότημα πρέπει να έχει έναν διευθυντή, ο οποίος θα γνωρίζει τους νόμους και τους κανονισμούς της εκπαίδευσης. Είναι υπεύθυνος για την καθημερινή λειτουργία των σχολείων καθώς για την βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Επίσης, στη σχολική μονάδα υπάρχει μια επιτροπή που στελεχώνεται από τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Ο διευθυντής οφείλει να τους ενημερώνει για τα εκπαιδευτικά και οικονομικά ζητήματα του σχολείου. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η επιτροπή λειτουργεί ως όργανο λήψης αποφάσεων. Κάτω από τον διευθυντή βρίσκεται ο αναπληρωτής διευθυντής που επιλέγεται από τον διευθυντή εκπαίδευσης ή τον διευθυντή του σχολείου. Ασχολείται

κυρίως με παιδαγωγικά θέματα ενώ σε αντίθεση με τον διευθυντή διδάσκει συνήθως σε τάξη (OECD, 2007).

Τα σχολεία στο σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα, έχοντας υιοθετήσει νεοφιλελεύθερες πολιτικές καθώς και τις αρχές του NPM, στελεχώνονται από διευθυντές με κύριο καθήκον όχι να διοικήσουν αλλά να ηγηθούν της σχολικής μονάδας. Όλο το προσωπικό του σχολείου είναι υπεύθυνο για την ποιότητα και τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης. Ωστόσο, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι ο κύριος υπεύθυνος καθώς πρέπει να επιτύχει τους εθνικούς στόχους που προβλέπονται από την κυβέρνηση. Είναι υπεύθυνος για τη δημοσιονομική διαχείριση, τη διαχείριση προσωπικού, την οργάνωση του εργασιακού περιβάλλοντος καθώς και τη φροντίδα των σπουδαστών ενώ παράλληλα βασικός σκοπός του είναι να κάνει την σχολική μονάδα ανταγωνιστική, βελτιώνοντας συνεχώς την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (OECD, 2007).

Είναι φανερό, ότι και στις τρεις χώρες ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός τόσο διοικητικά όσο και παιδαγωγικά. Στη Σουηδία και στην Ολλανδία, δρώντας μέσα σε αποκεντρωμένο σύστημα οργάνωσης και διοίκησης, ο διευθυντής αποτελεί τον μάνατζερ του σχολείου έχοντας μεγάλη αυτονομία στον τρόπο δράσης του. Βασικό καθήκον του σε αυτές τις χώρες είναι η οικονομική διαχείριση της σχολικής μονάδας, αρμοδιότητα που λείπει από τον Έλληνα διευθυντή που εκτελεί κατά κύριο λόγο κυβερνητικές επιταγές. Επίσης, η διαχείριση προσωπικού καθώς και η πρόσληψη εκπαιδευτικών αποτελεί αρμοδιότητα των διευθυντών. Στις χώρες αυτές τα σχολεία οφείλουν να είναι ανταγωνιστικά για να μπορούν να προσελκύουν τους πελάτες – γονείς, γι' αυτό και ο ρόλος των διευθυντών είναι τελείως διαφορετικός από αυτόν στην Ελλάδα. Βασικός στόχος τους, είναι η αύξηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αντίθετα, στο ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης, ο διευθυντής είναι εγκλωβισμένος στο γραφειοκρατικό σύστημα διοίκησης χωρίς περιθώρια ευελιξίας. Στην Ελλάδα επίσης, ο διευθυντής διδάσκει σε τάξη ενώ στις άλλες δύο χώρες όχι, αφιερώνοντας με αυτόν τον τρόπο όλο το χρόνο του στη διοικητική του δράση. Τέλος, στην Ελλάδα ο διευθυντής προσλαμβάνεται κεντρικά και με βάση συγκεκριμένα κριτήρια ενώ τα καθήκοντά του καθορίζονται νομοθετικά. Από την άλλη μεριά, τόσο στη Σουηδία όσο και στην Ολλανδία, οι διευθυντές προσλαμβάνονται τοπικά και τα καθήκοντά τους δεν περιγράφονται στη νομοθεσία.

Κοινό χαρακτηριστικό και των τριών χωρών είναι ότι εκτός από τον διευθυντή στη διοίκηση του σχολείου συμμετέχει ο υποδιευθυντής, στην Ελλάδα, και ο αναπληρωτής διευθυντής στη Σουηδία και Ολλανδία αντίστοιχα. Η δράση τους είναι επίσης κοινή, αφού λειτουργούν συμπληρωματικά του διευθυντή και συνήθως διδάσκουν σε τάξη. Έκτος από τον υποδιευθυντή κοινό στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι σε κάθε σχολείο υπάρχει ένας σύλλογος ή μια επιτροπή. Στο ελληνικό και στο σουηδικό σύστημα εκπαίδευσης ο σύλλογος απαρτίζεται από τον διευθυντή, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Στη Σουηδία ωστόσο, κύριος στόχος του συλλόγου είναι να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων.

5.3 Επιπλέον σημεία σύγκρισης

Η σύγκριση των τριών χωρών μας επιτρέπει να μιλάμε για ομοιότητες αλλά και για διαφορές. Και οι τρεις, όντας κράτη-μέλη της ευρωπαϊκής ένωσης συμμορφώνονται και ακολουθούν την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική. Είναι γεγονός ότι και οι τρεις χώρες καταβάλλουν τις τελευταίες δεκαετίες σημαντικές προσπάθειες για τον εκσυγχρονισμό και εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης. Στόχος τους είναι η δημοκρατικοποίηση της εκπαίδευσης με την παροχή δωρεάν παιδείας και ισότητα ευκαιριών για όλους τους μαθητές. Προτεραιότητα και των τριών χωρών είναι η παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης καθώς θεωρούν την παιδεία βασικό παράγοντα ανάπτυξης της σύγχρονης κοινωνίας. Γι' αυτό και στην υποχρεωτική εκπαίδευση γίνεται προσπάθεια για σφαιρική μόρφωση των μαθητών και στη συνέχεια έρχεται η εξειδίκευση.

Η αποκέντρωση της εκπαιδευτικής διοίκησης αποτέλεσε το επίκεντρο των μεταρρυθμίσεων και της εκπαιδευτικής πολιτικής τους από το 1980 και έπειτα. Ωστόσο, η Ολλανδία και η Σουηδία κατάφεραν να δημιουργήσουν ένα αποκεντρωμένο σύστημα εκπαίδευσης με σημαντικό βαθμό αυτονομίας της τοπικής αυτοδιοίκησης. Στις δύο αυτές χώρες παρόλο που η γενική ευθύνη και η χάραξη εθνικής πολιτικής άπτονται της κεντρικής κυβέρνησης, ένα σύνολο αρμοδιοτήτων και εκπαιδευτικών θεμάτων έχει μεταφερθεί στην τοπική αυτοδιοίκηση. Στην Ελλάδα, αν και οι προσπάθειες για αποκέντρωση της διοίκησης ήταν συστηματικές, εντούτοις οι αποφάσεις λαμβάνονται από το Υπουργείο και οι περιφερειακές και τοπικές αρχές παρέμειναν απλώς εκτελεστικά όργανα.

Η αποκέντρωση εισήγαγε νέους όρους στην εκπαίδευση τους οποίους συναντάμε και στην ελεύθερη αγορά. Οι έννοιες της αποδοτικότητας και του ανταγωνισμού κυριαρχούν τόσο στα σχολεία της Ολλανδίας όσο και στις Σουηδίας. Τα σχολεία προσπαθούν να βελτιώνουν συνεχώς την ποιότητα εκπαίδευσης τους, αφού οι γονείς και οι μαθητές είναι αυτοί που επιλέγουν το σχολείο που θα εγγραφούν. Παρατηρούμε λοιπόν, ότι βασικό κοινό στοιχείο τους είναι η ελευθερία επιλογής, σε αντίθεση με το ελληνικό σύστημα όπου οι μαθητές γράφονται στα σχολεία της περιοχής τους.

Πιο συγκεκριμένα, η επιλογή σχολείου στην Ελλάδα σύμφωνα με το ΠΔ 201/98 (άρθρο 1), βασίζεται στη γεωγραφική θέση της κατοικίας των μαθητών ενώ παράλληλα η εγγραφή των μαθητών σε άλλη σχολική περιφέρεια είναι δύσκολη και γίνεται σε ελάχιστες περιπτώσεις (άρθρο 1, παράγραφος 5). Τα τελευταία χρόνια ωστόσο, όλο και πιο έντονο γίνεται το φαινόμενο οι γονείς να επιλέγουν άλλο σχολείο από αυτό που πρέπει να εγγραφεί το παιδί τους.

Στη Σουηδία, το δικαίωμα για την ελεύθερη επιλογή του σχολείου κατοχυρώθηκε με τις μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν τη δεκαετία του 90' για τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος. Η παροχή κουπονιών (voucher) ισχύει για όλες της οικογένειες και για όλα τα είδη σχολείων. Με αυτόν τον τρόπο μαθητές από απομακρυσμένες ή μειονεκτικές γεωγραφικές περιοχές, έχουν τη δυνατότητα να εγγραφούν σε προνομιούχα και υψηλής ποιότητας σχολεία. Μάλιστα, τα κριτήρια εισαγωγής δε βασίζονται στις επιδόσεις των μαθητών αλλά σε σειρά προτεραιότητας.

Το Ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως έχουμε ήδη επισημάνει, βασίζεται εξ ολοκλήρου στην αρχή της «ελευθερίας της εκπαίδευσης». Οι γονείς, είχαν το δικαίωμα όχι μόνο να επιλέξουν αλλά και να επηρεάσουν τα εκπαιδευτικά δρώμενα από το 1848. Η επιλογή σχολείου στην Ολλανδία, βασίζεται όχι μόνο σε εκπαιδευτικούς αλλά και θρησκευτικούς και ιδεολογικούς σκοπούς.

Η ελευθερία επιλογής ωστόσο, καθιστά τα σχολεία υπόλογα όχι μόνο στις ανώτερες εκπαιδευτικές αρχές αλλά και στους γονείς και την τοπική κοινωνία. Τα σχολεία είναι υποχρεωμένα να δημοσιεύουν τα δεδομένα των σχολικών τους επιδόσεων. Βάση αυτών των δεδομένων επιλέγουν κατά κύριο λόγο οι «γονείς – πελάτες». Η αξιολόγηση γίνεται όχι μόνο σε εθνικό αλλά και τοπικό επίπεδο, είναι δηλαδή εξωτερική και εσωτερική με στόχο την ανατροφοδότηση του συστήματος και

την αύξηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης. Αντίστοιχα, στην Ελλάδα μετά την κατάργηση των επιθεωρητών εκπαίδευσης η εξωτερική αξιολόγηση δεν υφίσταται. Βέβαια, παρά την προσπάθεια και τη θεσμοθέτηση της αξιολόγησης, στην πράξη παραμένει ανενεργή.

Παρατηρούμε, ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ολλανδίας και της Σουηδίας έχουν υιοθετήσει πολιτικές προσανατολισμένες στην ελεύθερη αγορά, πολιτικές που συναντάμε λιγότερο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι διευθυντές έχουν τον ρόλο του μάνατζερ στα σχολεία, αφού στόχος τους είναι η οικονομική διαχείριση των σχολείων. Στην Ελλάδα, την διάθεση των οικονομικών πόρων την χειρίζεται η κυβέρνηση. Σε αυτές τις χώρες έχει επικρατήσει το νεοφιλελεύθερο μοντέλο, με έντονο στοιχείο την εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης.

Αξίζει να σημειωθεί, ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η οργάνωση της εκπαίδευσης στηρίζεται στο γραφειοκρατικό μοντέλο, εκπρόσωπος του οποίου ήταν ο Marx Weber. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, στο γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης βασίζεται σε ορθολογικούς κανόνες οργάνωσης, ενώ παράλληλα η έννοια της εξουσίας είναι κυρίαρχη. Στην θετική του εκδοχή, αυτό το είδος διοίκησης, συνδέεται με την επιτυχημένη οργάνωση ενός σύγχρονου κράτους. Ως παρέκκλιση βέβαια, δημιουργεί δυσμενές κλίμα που συνδέεται με αναχρονιστικά μοντέλα διοίκησης (Ζαβλανός, 2003). Αποτέλεσμα του γραφειοκρατικού μοντέλου διοίκησης στην εκπαίδευση, αποτελεί ο συγκεντρωτικός της χαρακτήρας. Το κράτος έχει γίνει ο απόλυτος ρυθμιστής συρρικνώνοντας την αυτονομία της σχολικής μονάδας ενώ τα λειτουργικά προβλήματα παράγουν ένα δύσκαμπτο και πολύπλοκο τρόπο οργάνωσης.

Στον αντίποδα του γραφειοκρατικού μοντέλου διοίκησης, βρίσκεται το μοντέλο Νέα Δημόσια Διοίκηση, που εφαρμόζεται τόσο στην Ολλανδία όσο και στη Σουηδία. Βασικό χαρακτηριστικό του νέου μοντέλου διοίκησης στο ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα, είναι η αλλαγή της σχέσης ανάμεσα στο Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστημών και τη σχολική μονάδα. Το Υπουργείο αλλάζει την πολιτική του, από ένα παραδοσιακό μοντέλο με παρεμβάσεις στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, σε ένα μοντέλο προσανατολισμένο στην παραγωγή. Βασικός σκοπός της εκπαίδευσης της ΝΔΔ, είναι η αποτελεσματικότερη απόδοση των σχολείων. Μάλιστα, το Υπουργείο ελέγχει την ποιότητα της εκπαίδευσης μέσω δεικτών παραγωγής, ενώ παράλληλα δίνει την ελευθερία στα σχολεία να αποφασίσουν τα ίδια πως να σχεδιάσουν την εκπαιδευτική πολιτική, εφόσον πληρούν τα κριτήρια παραγωγής. Άλλο ένα σημαντικό

χαρακτηριστικό της νέας διοίκησης, είναι η κυβερνητική ελευθερία. Πολλές αποφάσεις που λαμβάνονταν κάποτε σε εθνικό επίπεδο, λαμβάνονται τώρα σε επίπεδο σχολικής μονάδας, δίνοντας μεγάλη αυτονομία στα σχολεία να σχεδιάζουν την εκπαιδευτική πολιτική που θα χαράξουν.

Από τα τέλη του 1980 οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στο σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα, είχαν άμεση σχέση με την καθιέρωση του νέου μοντέλου διοίκησης, που ξεκίνησε να εφαρμόζεται σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες από το 1980. Βασικός στόχος, ήταν να αντικατασταθεί το σχολείο που η διοίκησή του ρυθμίζεται αποκλειστικά από την κεντρική κυβέρνηση, με ένα σχολείο που θα διοικείται από τις δημοτικές αρχές και με βάση τους στόχους – αποτελέσματα. Τα δύο νομοσχέδια που εγκρίθηκαν το 1989, κατοχύρωσαν τη νέα διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης. Οι Δήμοι είναι υπεύθυνοι για την οργάνωση του σχολείου και των εκπαιδευτικών, ενώ παράλληλα διαχειρίζονται και οικονομικούς πόρους. Η ΝΔΔ, ενισχύθηκε από τους ίδιους τους Δήμους καθώς η οργάνωσή τους βασίζονταν στις βασικές λειτουργίες της. Η ιδιωτικοποίηση και εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης έγινε ορατή καθώς άρχισαν να αναθέτουν σε εξωτερικούς και ιδιωτικούς φορείς την παροχή υπηρεσιών συνάπτοντας συμβάσεις. Επίσης, η ελευθερία επιλογής σχολείου, μετέτρεψε του γονείς σε αγοραστές/πελάτες, με τους δήμους να παρέχουν τα λεγόμενα «vouchers».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. Αυτονομία σχολικής μονάδας στις τρεις χώρες

Ως έννοια εμφανίστηκε στο χώρο της εκπαίδευσης τη δεκαετία του 1980 και αποτέλεσε βασικό άξονα της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Με τον όρο αυτονομία εννοείται *«ένα διευρυμένο πλαίσιο ανάπτυξης του σχολείου, που απαιτεί μεγαλύτερη υπευθυνότητα από τα μέλη της σχολικής κοινότητας και σε καμία περίπτωση δε συνεπάγεται την απουσία δημόσιου ελέγχου ή την παραίτηση της πολιτείας από τις υποχρεώσεις της»* (Χατζηπαναγιώτου, 2010, σελ. 70). Αφορά δηλαδή, την ελευθερία του εκάστοτε σχολείου να αυτοδιαχειρίζεται εκπαιδευτικά, οικονομικά και θέματα προσωπικού με τις δικές του στρατηγικές (Agasisti et al., 2012).

Η σχολική αυτονομία διακρίνεται σε τέσσερα είδη (Χατζηπαναγιώτου, 2010, σελ 70).

1. Διδακτική αυτονομία: αφορά περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία, την επιλογή των εγχειριδίων και εκπαιδευτικών μεθόδων.
2. Παιδαγωγική αυτονομία: αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις και την ενσωμάτωση των μαθητών.
3. Οργανωτική αυτονομία: αφορά την οργάνωση της σχολικής, την επιλογή εκπαιδευτικού προσωπικού και τη συμμετοχή των γονέων στα εκπαιδευτικά δρώμενα.
4. Διοικητική αυτονομία: αφορά το σχεδιασμό και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Επίσης, υπάρχουν τέσσερις κατηγορίες σχολική αυτονομίας:

1. Πλήρης αυτονομία: το σχολείο λαμβάνει αποφάσεις χωρίς την παρέμβαση εξωτερικών οργάνων και εντός του θεσμικού πλαισίου.
2. Περιορισμένη αυτονομία: η σχολική μονάδα είναι σε θέση να λάβει αποφάσεις, οι οποίες πρέπει να εγκριθούν από μια ανώτερη εκπαιδευτική αρχή.
3. Έλλειψη αυτονομίας: τα σχολεία δεν μπορούν να λαμβάνουν αποφάσεις σε ορισμένους τομείς.

4. Υπάρχει σε ορισμένες περιπτώσεις και μια τέταρτη κατηγορία, όπου οι φορείς εκπαίδευσης επιλέγουν αν θα μεταβιβάσουν ή όχι ευθύνες στα σχολεία.

Η αυτονομία είναι μια έννοια συνδεδεμένη με την αποκέντρωση, καθώς η σχολική μονάδα είναι υπεύθυνη για διαχειριστικά θέματα και συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων. Μαζί με την μεταρρυθμιστική πολιτική για τη αποκέντρωση της εκπαιδευτικής διοίκησης, στο επίκεντρο βρίσκεται και η αυτονομία της σχολικής μονάδας. Ουσιαστικά, οι ευθύνες συγκεντρώνονται στο πρόσωπο του Διευθυντή χωρίς να σημαίνει ότι η το κράτος αποσύρεται από διαχείριση των σχολείων. Επικεντρώνεται πλέον στα αποτελέσματα γεγονός που αυξάνει τη λογοδοσία των σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με τους ερευνητές, η αυτονομία αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Eurydice, 2007), ενώ οι σχολικές μονάδες με μεγαλύτερη αυτονομία τείνουν να έχουν και καλύτερα αποτελέσματα στην επίτευξη των στόχων τους (PISA, 2009).

Στα περισσότερα σχολεία της Ευρώπης η σχολική αυτονομία αφορά κατά κύριο λόγο, την επιλογή σχολικών εγχειριδίων και διδακτικής μεθόδου, την αξιολόγηση των μαθητών καθώς και την ομαδοποίηση και οργάνωση της σχολικής τάξης. Έμφαση δίνεται στην παιδαγωγική αυτονομία αφού συνδέεται περισσότερο με την αποτελεσματικότητα του σχολείου, που είναι και ο βασικός σκοπός της σχολικής αυτονομίας. Τα αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα χαρακτηρίζονται από περισσότερη ευελιξία και αποτελεσματικότητα ενώ παράλληλα η σχολική αυτονομία που τους δίνεται, επιτρέπουν την αποτελεσματικότερη επίλυση των καθημερινών προβλημάτων (CORE, 2010).

Το ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα από τα πιο χαρακτηριστικά παραδείγματα σχολικής αυτονομίας. Αυτή η ελευθερία των σχολείων προέκυψε από τον λεγόμενο «σχολικό πόλεμο» δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης. Παραδοσιακά, την εκπαίδευση διαχειρίζονταν οργανωτικοί οργανισμοί, οι οποίοι διέθεταν υψηλό βαθμό ελευθερίας. Από τη δεκαετία του 1980, πολλές ευθύνες μεταφέρθηκαν από τους οργανωτικούς οργανισμούς στα σχολεία, με στόχο την τόνωση της καινοτομίας (Eurydice, 2007). Συγκριτικά με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα, παρά το γεγονός ότι το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας καθορίζεται από την κυβέρνηση, η διακυβέρνηση των σχολείων είναι ιδιαίτερα αποκεντρωμένη. Μάλιστα, στην κατώτερη δευτεροβάθμια

εκπαίδευση το 86% των βασικών αποφάσεων που αφορούν την οργάνωση της διδασκαλίας και τη διαχείριση του προσωπικού και των πόρων λαμβάνονται σε επίπεδο σχολικής μονάδας (OECD, 2012).

Η υψηλή αυτονομία των σχολικών μονάδων, οφείλεται στη Συνταγματική ρύθμιση που στηρίζεται και όλο το ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα, την αρχή της ελευθερίας της εκπαίδευσης (Freedom of Education), που δίνει το δικαίωμα σε κάθε πολίτη να ιδρύσει σχολεία και να παρέχει εκπαίδευση σύμφωνα με τα πρότυπα του Υπουργείου. Παρά το γεγονός, ότι η ελευθερία της εκπαίδευσης δίνει στα σχολεία την ελεύθερο να οργανώσουν τη διδασκαλία τις μεθόδους και το περιεχόμενο των μαθημάτων, η κυβέρνηση είναι αυτή που θέτει τα πρότυπα και τους μαθησιακούς στόχους τόσο για τα δημόσια όσο και για τα ιδιωτικά σχολεία.

Οι σχολικές μονάδες στην Ολλανδία λαμβάνουν μεγάλη αυτονομία στην κατανομή των πόρων και στη διαχείριση προσωπικού. Είναι σε θέση να προσλαμβάνουν αλλά και να απολύουν εκπαιδευτικό προσωπικό. Επίσης, αποφασίζουν για τα αναλυτικά προγράμματα και την αξιολόγηση (PISA, 2009). Ωστόσο, η σχολική αυτονομία ισορροπείται από ένα έντονο σύστημα λογοδοσίας, στόχων επίτευξης και εθνικών εξετάσεων. Τα σχολεία που διαχειρίζονται μόνο τους οικονομικούς πόρους και λογοδοτούν για αυτούς, χαρακτηρίζονται από αποτελεσματικότερη λειτουργία (CORE, 2010).

Στη συνέχεια, το σουηδικό σύστημα εκπαίδευσης και διοίκησης έρχεται να σφραγίσει πολιτικές που προάγουν την αυτονομία των σχολικών μονάδων. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, χαρακτηριστικό της σουηδικής διοίκησης είναι διαχείριση της εκπαίδευσης από τους Δήμους. Σύμφωνα με τους Νόμους του Κοινοβουλίου, οι Δήμοι κατανέμουν τις διοικητικές ευθύνες στις σχολικές μονάδες για να οργανώσουν όσον το δυνατόν καλύτερα τις λειτουργίες τους.

Αξίζει να σημειωθεί, ότι η Σουηδία χαράσσει μια πρωτοποριακή εκπαιδευτική πολιτική υιοθετώντας το αποκεντρωμένο μοντέλο διοίκησης, παραχωρώντας στις τοπικές αρχές μεγάλη αυτονομία και συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Όπως και στο ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα, έτσι και εδώ, το κράτος είναι αυτό που καθορίζει τους εκπαιδευτικούς στόχους και τις κατευθυντήριες γραμμές που ακολουθούν τα σχολεία. Γι' αυτό το λόγο, κάθε σχολείο είναι υπεύθυνο να προσαρμόζει ένα σχέδιο δράσης που ταιριάζει στις δικές του ανάγκες και στη συνέχεια οι δημοτικές αρχές το

αξιολογούν. Ακριβώς επειδή κάθε σχολείο έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες, συμβαίνει το πρόγραμμα σπουδών να διαφέρει στα σχολεία. Είναι πάντα δομημένο βέβαια προς την επίτευξη των εθνικών στόχων.

Σε σχολικό επίπεδο λαμβάνονται πρωτοβουλίες σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών, τα σχολικά εγχειρίδια και το διδακτικό ωράριο. Οι αρμοδιότητες που αναλαμβάνονται σε επίπεδο σχολικής μονάδας είναι λιγότερες συγκριτικά με το ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Από την άλλη μεριά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρά τις προσπάθειες για αποκέντρωση της διοίκησης, κυρίως με τον νόμο 1566/1985, δεν κατάφερε να εξασφαλίσει στις σχολικές μονάδες μεγάλα περιθώρια αυτονομίας. Η εκπαιδευτική πολιτική ασκείται από την κυβέρνηση, αφού το Υπουργείο Παιδείας αποφασίζει για τα εκπαιδευτικά δρώμενα. Είναι υπεύθυνο για τη διαμόρφωση εκπαιδευτικού οράματος και τον καθορισμό των εκπαιδευτικών στόχων. Σε αυτό το κλίμα, η εμπλοκή της τοπικής διοίκησης και της τοπικής κοινωνίας στη λήψη αποφάσεων είναι μηδαμινή. Η πληθώρα νόμων και εγκυκλίων που καθορίζουν τον τρόπο λειτουργίας των σχολείων, αφήνουν ελάχιστα περιθώρια στα σχολεία για άσκηση διοίκησης με αυτοτέλεια (Κουτούζης, 1999).

Η σχολική μονάδα είναι ο τελευταίος αποδέκτης των αποφάσεων που λαμβάνονται στα υψηλότερα επίπεδα, με αποτέλεσμα ο ρόλος της να είναι καθαρά εκτελεστικός. Η περιορισμένη συμμετοχή της σχολικής μονάδας στη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς και η μη συμμετοχή της στην αποτυχία ή την επιτυχία των προσπαθειών, έχει ως αποτέλεσμα να περιορίζεται η αξιοποίηση της εμπειρίας της καθώς και να αντιμετωπίζονται ανεπιτυχώς οι ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής μονάδας (Μαυρογιώργος, 1999).

Σε αντίθεση με άλλα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, στο ελληνικό σύστημα η διαχείριση των οικονομικών πόρων, του εκπαιδευτικού προσωπικού καθώς και τα αναλυτικά προγράμματα είναι ζητήματα που καθορίζονται από την κυβέρνηση. Επίσης, η Ελλάδα είναι από τις χώρες που δεν αφήνουν περιθώρια στα σχολεία για θέματα όπως η αξιολόγηση και το πρόγραμμα σπουδών. Οι σχολικές μονάδες δεν μπορούν να αποφασίσουν για τις δημόσιες δαπάνες, την απόκτηση υλικοτεχνικού εξοπλισμού, τη μίσθωση των εγκαταστάσεων και την πρόσληψη διδακτικού προσωπικού (OECD, 2010).

Επίλογος - Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας αυτήν την εργασία αξίζει να επισημάνουμε σημαντικά δεδομένα και συμπεράσματα που οδήγησε η παράθεση στοιχείων και η σύγκριση των τριών Ευρωπαϊκών χωρών. Είναι πλέον γεγονός ότι τα τελευταία τριάντα χρόνια τα εκπαιδευτικά συστήματα όχι μόνο σε Ευρωπαϊκή αλλά και σε Παγκόσμια κλίμακα έχουν υποστεί σημαντικές και δραματικές αλλαγές αντίστοιχες με τις αλλαγές που βιώνει η σύγχρονη κοινωνία. Η παγκοσμιοποίηση, η νεοφιλελεύθερη πολιτική, η ανάπτυξη της τεχνολογίας και της οικονομίας δημιούργησαν νέες προκλήσεις στην εκπαίδευση.

Όλες οι χώρες της Ε.Ε, προσπάθησαν να προσαρμοστούν στις νέες εξελίξεις και να εφαρμόσουν της Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική. Άλλωστε χαρακτηριστικό της νέας αυτής εποχής είναι η τάση προς τη διεθνοποίηση της πολιτικής, την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και κουλτούρας και την εμπορευματοποίηση της γνώσης (Καζαμιάς, 2008). Οι νέοι αυτοί όροι, έγιναν αναπόσπαστο κομμάτι του διεθνούς εκπαιδευτικού λόγου και πολιτικής. Στα πλαίσια της ευρωπαϊκής πολιτικής ήταν και η αποκέντρωση της εκπαιδευτικής διοίκησης με κύριο στόχο της ενίσχυση της τοπικής διοίκησης και την αυτονομία της σχολικής μονάδας. Και οι τρεις χώρες κατέβαλλαν σημαντικές προσπάθειες για την αποκέντρωση του συστήματος και τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης.

Πρέπει να επισημανθεί, ότι εκτός από τις επιταγές που προστάζουν οι κοινωνικές εξελίξεις και η Ε.Ε, κοινωνικοί, ιστορικοί και οικονομικοί παράγοντες επηρεάζουν τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής της κάθε χώρας. Τα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν διαφορετικό βαθμό εξέλιξης και η τελική τους μορφή συνδέεται με εθνικά παραδοσιακά χαρακτηριστικά. (Anweiler, et al., 1987, σελ. 27).

Στην Ελλάδα για παράδειγμα, η δύσμορφη οικονομική κατάσταση μαζί με την ανυπότακτη «εκπαιδευτική κουλτούρα», προσδιόρισαν την εκπαίδευση κυρίως πολιτικά και λιγότερο οικονομικά (Καζαμιάς, 1990). Είναι γεγονός, ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρά τις προσπάθειες για την αποκέντρωση της διοίκησης δεν μπόρεσε πρακτικά να εφαρμόσει το νέο αυτό μοντέλο διοίκησης. Και αυτό γιατί η πολιτικά αστάθεια αποτελούσε τροχοπέδη στην εφαρμογή μιας πολιτικής που

υπερβαίνει τα εθνικά πρότυπα. Οι μεταρρυθμίσεις και η εκπαιδευτική πολιτική αλλάζουν με την εκλογή της εκάστοτε κυβέρνησης. Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων γίνεται βιαστικά και με προχειρότητα προτάσσοντας κάθε φορά το πολιτικό όφελος της εκλεγμένης κυβέρνησης (Μπουζάκης, 1994). Έτσι λοιπόν, η αποκεντρωτική τάση με στόχο την αύξηση της αποτελεσματικότητας και αυτονομίας της τοπική αυτοδιοίκησης δεν μπόρεσαν να εφαρμοσθούν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Σύμφωνα μάλιστα με τον Σαϊτή (2004), ενώ ο στόχος της δημιουργίας της Περιφερειακής Διεύθυνσης ήταν η λιγότερη συγκέντρωση εξουσίας και αρμοδιοτήτων στην κορυφή της πυραμίδας, τελικά στην πράξη η ίδια η εξουσία μεταφέρθηκε στην Περιφέρεια (Σαϊτής, 2004).

Από την άλλη πλευρά, μαζί με την αδυναμία εφαρμογής της αποκεντρωτικής πολιτικής χάθηκε και η δυνατότητα αυτονομίας της σχολικής μονάδας. Το σχολείο λειτουργεί προδιαγεγραμμένα μέσα στο ασφυκτικό νομοθετικό πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας (Λαΐνας, 2000). Συμπερασματικά, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρά την προσπάθεια για αλλαγή παραμένει ακόμη ένα συγκεντρωτικό σύστημα δομημένο στο γραφειοκρατικό μοντέλο οργάνωσης (Πασιάρδης, 2004). Το ΥΠΑΙΘ παραμένει στην κορυφή της εξουσίας διαμορφώνοντας την εκπαιδευτική πολιτική δίνοντας ελάχιστα περιθώρια τόσο στην τοπική αυτοδιοίκηση όσο και στην σχολική μονάδα για συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων. Αυτό που χαρακτηρίζει και διαφοροποιεί το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, είναι η πολυνομία που διαμορφώνει ένα «κράτος κανόνων δικαίου» και περιορίζει την κοινωνική αυτονομία. Πλήθος νόμων, διατάξεων και Προεδρικών Διαταγμάτων δημιουργούν μια χαοτική κατάσταση στη διοίκηση της εκπαίδευσης και των σχολικών μονάδων με αποτέλεσμα τη διαιώνιση το νομοκρατισμού και την ενίσχυση του συγκεντρωτισμού στην διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης (Ανδρέου, 1999).

Τα αλλά δύο εκπαιδευτικά συστήματα, της Ολλανδίας και της Σουηδίας, αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα του αποκεντρωτικού μοντέλου διοίκησης. Δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι η Σουηδία αποτελεί εντυπωσιακό παράδειγμα του κοινωνικού δημοκρατικού κράτους – πρόνοιας. Τις τελευταίες δεκαετίες ωστόσο, το δημόσιο σύστημα μαζί με την εκπαίδευση ακολούθησε μια νεοφιλελεύθερη πολιτική σύμφωνα με τις κοινωνικές αλλαγές και τις απαιτήσεις της Ε.Ε.. Οι μεταρρυθμιστική πολιτική μετά τη δεκαετία του 80', είχε στόχο την αποκέντρωση και δημοκρατικοποίηση της εκπαίδευσης σύμφωνα με τις διεθνείς εξελίξεις. Δεν πρέπει να

λησμονούμε το γεγονός ότι η Σουηδία σε αντίθεση με την Ελληνική Πολιτική εξετάζει διεξοδικά τις μεταρρυθμιστικές αλλαγές. Εκτός από την πολιτική σταθερότητα και η πιλοτική εφαρμογή της εκάστοτε αλλαγής ήταν σημαντική για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Σκοπός της αποκέντρωσης του σουηδικού συστήματος εκπαίδευσης, ήταν η οικοδόμηση ενός συστήματος με τέτοια ευελιξία ώστε να προσαρμόζεται στις εξελίξεις της κοινωνίας και να μπορούν οι ίδιοι οι πολίτες να επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης (UNESCO,2000).

Οι νέοι όροι που επικράτησαν στα εκπαιδευτικά δρώμενα τις τελευταίες δεκαετίες βρήκαν πλήρη ανταπόκριση στο σουηδικό μοντέλο διοίκησης της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από ένα σύνολο μεταρρυθμίσεων επετεύχθη η αποκέντρωση με τη μεταφορά εξουσιών στους Δήμους. Επίσης, έκαναν την εμφάνισή τους οι λεγόμενοι Διευθυντές – μανάτζερ, η διαχείριση με βάση τα αποτελέσματα, ο ανταγωνισμός και η γονεϊκή ελευθερία στην επιλογή σχολείων. Μαζί με την αυτονομία των σχολείων ήρθε και η λογοδοσία για να μπορέσει το κράτος να έχει τον έλεγχο για την λειτουργία της εκπαίδευσης και την επίτευξη των στόχων. Ας σημειώσουμε, ότι βασικό επιχείρημα των σουηδικών κυβερνήσεων για το σύνολο των μεταρρυθμιστικών αλλαγών είναι, ότι αν το σύστημα λειτουργεί σε ένα ανταγωνιστικό κλίμα, τότε κάθε σχολείο προσπαθεί να προσφέρει όσον το δυνατό καλύτερες υπηρεσίες και τέλος όταν το σύστημα αξιολογείται σε εθνικό επίπεδο, η ποιότητα εκπαίδευσης θα βελτιωθεί (Σ. Γούβιας & Ν.Θεριανός, 2014, σελ. 116-117).

Το ολλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι μοναδικό στην Ευρώπη καθώς συνδυάζει την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική με το αποκεντρωμένο μοντέλο διοίκησης και την αυτονομία των σχολείων. Η αποκέντρωση ξεκίνησε το 1970 με στόχο την μεταφορά αρμοδιοτήτων στο τοπικό επίπεδο ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο την αυτονομία της σχολικής μονάδας. Σήμερα, σύμφωνα με στοιχεία του ΟΟΣΑ, το 86% των αποφάσεων λαμβάνονται σε επίπεδο σχολείου, σε σχέση με το 41% του μέσου όρου των ευρωπαϊκών χωρών (OECD, 2012). Οι αποφάσεις αφορούν θέματα λειτουργίας των σχολείων καθώς και της διαχείρισης του προσωπικού και των οικονομικών πόρων. Το σημείο διαφοροποίησης του ολλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος με τα άλλα είναι η ελευθερία της εκπαίδευσης που κατοχυρώνεται από το άρθρο 23 του Συντάγματος και επιτρέπει στους Ολλανδούς πολίτες να ιδρύουν σχολεία βάση των θρησκευτικών και ιδεολογικών τους πιστεύω. Το αποκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης, όπως αντίστοιχα και στη Σουηδία έτσι και εδώ, συνδέεται με τη λογοδοσία

των σχολικών μονάδων και ηγετών προς την κεντρική κυβέρνηση. Σκοπός είναι η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Από όλα τα παραπάνω γίνεται σαφές, ότι και τα τρία εκπαιδευτικά συστήματα προσπάθησαν στη διάρκεια πολλών ετών να εφαρμόσουν πολιτικές της Ε.Ε., στα πλαίσια της παγκοσμιοποίησης και διεθνοποίησης της εκπαίδευσης. Το επίκεντρο αυτών των μεταρρυθμίσεων ήταν η αποκέντρωση της διοίκησης της εκπαίδευσης με την μεταφορά αρμοδιοτήτων στις τοπικές αρχές καθώς και η ενίσχυση της αυτονομίας των σχολείων. Λόγω της διαφορετικής εκπαιδευτικής πολιτικής και οικονομικής παράδοσης κάθε χώρας, η εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων έχει γίνει με διαφορετικούς τρόπου και ρυθμούς. Αξίζει να σημειώσουμε, ότι παρά την πρόθεση των χωρών να ενισχύσουν την τοπική και σχολική διοίκηση, ο ρόλος της κεντρικής κυβέρνησης είναι καθοριστικός και στις τρεις χώρες αφού είναι υπεύθυνη όχι μόνο για την χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά και για τον έλεγχο της εύρυθμης λειτουργίας των σχολείων. Ενδιαφέρον θα αποτελούσε στο μέλλον να εξετάσουμε αν τα αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα με υψηλό βαθμό αυτονομίας παρέχουν αντίστοιχα μεγάλη αυτονομία στους εκπαιδευτικούς.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα –Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.

Ανδρέου, Α. (1996). *Σχετικά με την «Αποκέντρωση» του εκπαιδευτικού συστήματος*. Θέσεις, 56.

Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Λιβάνη.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση- Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: «Νέα Σύνορα»-Α.Α. Λιβάνη, 84-86-88-97-246.

Γούβιας , Δ. & Θεριανός, Κ. (2014). *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ*, Αθήνα: Gutenberg, 116-117.

Δημαράς, Α. (1987). *Η Μεταρρύθμιση που δεν έγινε*, Αθήνα.

Ευαγγελόπουλος, Σ. (1987). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης: οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, Αθήνα: Δανιάς, 31.

Θεοφανίδης, Στ. (1985). *Θεωρία και Τεχνική της Κοινωνικής Λογιστικής*, Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση, 4.

Καζαμιάς, Α. (2008). *Νεοευρωπαϊκός εκσυγχρονισμός και εκπαίδευση: διαλογισμοί και πολιτικές στη «φαντασιακή Ευρώπη»*. Στο Π. Καλογιαννάκη (Επιμ.), *Περί συγκριτικής ή προς έναν προμηθεϊκό ουμανισμό στη νέα κοσμοπολη*. Αθήνα: Ατραπός, 435-469

Καλημερίδης Γ. (2006). *Κοινωνία της Γνώσης και Εκπαιδευτική Πολιτική: Η Περίπτωση της Αγγλίας των Νέων Εργατικών*, Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη, 173.

Κανελλόπουλος, Χ. (1990). *Μάνατζμεντ, αποτελεσματική διοίκηση*. Αθήνα: International Publishing Co.

ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, (2010). *Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης: πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, 46.

Καραφύλλης, Α. (2002). *Νεοελληνική Εκπαίδευση: Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*, Αθήνα: Κριτική.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κάτσικας, Χ. & Θεριανός, Κ. (2004). *Ιστορία Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004*. Σαββάλας, Αθήνα.

Κοκκίκου, Ε. (2017). *Η διοικητική μεταρρύθμιση και η συμβολή της επιμόρφωσης των δημοσίων υπαλλήλων στην εφαρμογή των αρχών του νέου δημόσιου μανάτζμεντ*, Διπλωματική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Αθήνα, 65.

Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μανάτζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 30.

Κουτούζης, Μ., Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ. & Νιτσόπουλος, Β. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα, 30.

Λαϊνός, Α. (2000). *Η Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα: Πρωταγωνιστές και Διαδικασίες*, Επιθεώρηση Διοικητικής Επιστήμης, Τεύχος 6.

Μακροδημήτρης, Α. (1986). *Μαθήματα Διοικητικής Επιστήμης-Θεμελιώδεις κατευθύνσεις στη Διοικητική Σκέψη και στη θεωρία των Οργανώσεων. Η κλασική προσέγγιση*, Εκδ. Σάκκουλα. Αθήνα-Κομοτηνή, 56.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής*. Στο Α. Αθανασούλα –Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Β. Νιτσόπουλος & Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων-Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική* (τόμος Α' σελ. 115-160), Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μπάκας, Θ. (2007). *Το Περιφερειακό Επίπεδο Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Αδυναμίες –Ελλείψεις-Προοπτικές. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/49-97.pdf>*. Πρόσβαση, 11-10-2019.

Μπιλάλη, Α. (2008). *Συγκριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών συστημάτων Ελλάδας-Ουγγαρίας-Σουηδίας, στο παράδειγμα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης, στην*

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/1038/1/%ce%9c%ce%95%ce%a4%ce%91%ce%a0%ce%a4%ce%a5%ce%a7%ce%99%ce%91%ce%9a%ce%97%20%ce%95%ce%a1%ce%93%ce%91%ce%a3%ce%99%ce%91.pdf>. Πρόσβαση, 22-05-2019.

Μπουζάκης, Σ. (1991). *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821 - 1985)*, Αθήνα : εκδ. Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (1994). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*, Τόμος Α': Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (2002). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*, Γ' έκδοση επαυξημένη. Αθήνα : εκδόσεις Gutenberg.

ΟΟΣΑ ,(1996). *Επισκόπηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας*, έκθεση εμπειρογνομώνων, Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ.

Παπάς. Α. (2019). *Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και οι διοικητικές προσαρμογές στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων*. Κριτική θεώρηση. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Παπακωσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό Έργο και Αξιολόγηση στο Σχολείο*, Αθήνα: εκδόσεις Έκφραση.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία*, Αθήνα : Μεταίχμιο.

Παυλόπουλος, Π. (1983). *Το Διοικητικό φαινόμενο στο πλαίσιο της θεωρίας των οργανώσεων*, Αθήνα-Κομοτηνή: Εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα, 5.

Σαΐτης, Χ. (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Αυτοέκδοση, 13.

Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα : Ατραπός, 24.

Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο - Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα, 20.

Σαΐτης, Χρ.,(2004). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Β' Έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

Σαΐτης, Χ. (2007). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*, Αθήνα : Αυτοέκδοση, 47.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης* (5η έκδοση). Αθήνα: Αυτοέκδοση, 44- 68.

Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση, 26-35-48-53-54-227.

Σιάκαρης, Κ. (2006). *Από την ΕΟΚ στην Ε.Ε. Η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική*, Αθήνα: Gutenberg.

Σταμέλος, Γ.(2009). *Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: ΔΙΟΝΙΚΟΣ.

Τάκη, Β. (2009). *Έμφυλη απουσία-Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης ένα εναλλακτικό μοντέλο*, Εκδ. Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 18.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2010). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 70.

Ξενογλώσση

Agasisti, T., Catalano, G., & Sibiano, P., (2013). *Can schools be autonomous in a centralised educational system? On formal and actual school autonomy in the Italian context*, International Journal of Educational Management, 27(3), 292-310.

Ahlin, A. and E. Morck. (2005). *Effects of decentralization on school resources*, Working Paper, No. 2005:5, Institute for Evaluation of Labour Market and Education Policy, Uppsala. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://www.econstor.eu/bitstream/10419/78694/1/490470246.pdf>. Πρόσβαση, 3-07-2019.

Alexiadou, N. (2007). *The Europeanisation of Education Policy: researching changing governance and 'new' modes of coordination*. *Research in Comparative and International Education*, 2(2). Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/rcie.2007.2.2.102> Πρόσβαση, 27-02-2018.

Alexiadou, N., & L., Lundahl. (2016). *Reforming Swedish* through New Public Management and quasimarkets. Department of Applied Educational Science, Umeå University, Sweden. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: [https://www.researchgate.net/publication/306038860 Reforming Swedish education by introduction of quasi-markets and competition](https://www.researchgate.net/publication/306038860_Reforming_Swedish_education_by_introduction_of_quasi-markets_and_competition). Πρόσβαση, 27-02-2018.

Anweiler, Kuebart, Liegle, Schäfer, Süßmuth., (1987). *Εκπαιδευτικά Συστήματα στην Ευρώπη* (μτφ. Δ.Ι. Θωΐδη). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 27.

Ball, S. (2000). *From 'Welfarism' to 'New Managerialism': shifting discourses of school headship in the education marketplace. Discourse: studies in the cultural politics of education*, 21 (3).

Björklund, A., Lindahl, M., Sund, K. (2003). *Family background and school performance during a turbulent era of school reforms. Prepared for Swedish Economic Policy Review*.

CORE, (2010). *School autonomy and educational performance: within-country evidence*.

EYRYDICE, (2005). *Het onderwijssysteem in Nederland 2005*, Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

EYRYDICE, (2007). *School Autonomy in Europe Policies and Measures*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: [http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokument%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZT-u%20\(popis%201\)/024%20School%20Autonomy%20in%20Europe.%20Policies%20and%20Measures.pdf](http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokument%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZT-u%20(popis%201)/024%20School%20Autonomy%20in%20Europe.%20Policies%20and%20Measures.pdf). Πρόσβαση, 25-08-2019.

EYRYDICE, (2008/09). *Organization of the education system in the Netherlands*. European Commission, 2008/09 edition.

EYRYDICE (2009/10). *Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: http://kesyp-ampel.att.sch.gr/greek_ed_syst_euridice_0910.pdf. Πρόσβαση, 7-03-2018.

EYRYDICE, 2009/2010. *Organization of the education system in Sweden*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://estudandoeducacao.files.wordpress.com/2011/05/suc3a9cia.pdf>. Πρόσβαση, 20-02-2018.

Gingrich, J.R. (2011). *Making Markets in the Welfare States: The Politics of Varying Market Reforms*, Cambridge, UK. Cambridge University Press.

Helgøy, I & Homme, A. (2006). *Policy Tools and Institutional Change: comparing education policies in Norway, Sweden and England*, Journal of Public Policy, 26(2), 16. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: http://uni.no/media/manual_upload/86_N16-04.Helgoi-Homme1.pdf. Πρόσβαση, 14-03-2019.

Levin, H. M. (1998). *Educational vouchers: Effectiveness, choice, and costs*, Journal of Policy Analysis and Management, 17(3).

Lundahl, L. (2002). *Sweden: decentralization, deregulation, quasi-markets – and then what?*, Journal of Education Policy, 690. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/eeerj.2002.1.4.2>. Πρόσβαση, 24-11-2019.

Ministry of Education and Research. (2010). *OECD. Review on evaluation and assessment frameworks for improving school outcomes: Country background report for Sweden*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.oecd.org/edu/school/45957739.pdf>. Πρόσβαση, 29-03-2019.

Ministry of Education, Culture and Science Den Haag, November 2011, *Overcoming school failure, policies that work*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.oecd.org/education/school/49528317.pdf>. Πρόσβαση, 4-04-2019.

NAE, (2010). *Konkurrensen om eleverna*, Swedish National Agency for Education (Skolverket), Stockholm. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.skolverket.se/>. Πρόσβαση, 20-02-2018.

Nuffic., (2004). *The education system in the Netherlands*, The Hague: Nederlandse Organisatie voor internationale samenwerking in het hoger onderwijs.

Nuffic. *The education system of the Netherlands*. 2nd edition, The Hague.

OECD, 2007. Improving school leadership. Background Report Sweden. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.oecd.org/sweden/38613828.pdf> Πρόσβαση, 14-12-2019.

OECD, 2007. Improving school leadership. Background Report for the Netherlands. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://www.oecd.org/netherlands/38639469.pdf> Πρόσβαση, 10-12-2019.

OECD, 2012. *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris.

OECD, 2014. *Reviews of Evaluation and Assessment in Education. Main Conclusions*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.oecd.org/education/school/OECD%20Evaluation%20Assessment%20Review%20Netherlands%20Main%20Conclusions.pdf>. Πρόσβαση, 14-10-2019.

OECD, 2016. Reviews of National Policies for education. Foundation for the future: Netherlands, 2016. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.harryganzeboom.nl/ISOL/ISOL2016c3-OECD-Netherlands%202016.%20Reviews%20of%20National%20Policies%20for%20Education.pdf>. Πρόσβαση, 23-10-2019.

OECD, 2017. *Education Policy Outlook: Sweden*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://www.oecd.org/education/Education-Policy-Outlook-Country-Profile-Sweden.pdf>. Πρόσβαση, 24-11-2019.

PISA ,2009. Results, What Makes a School Successful? Resources, Policies and Practices (Volume IV). Διαθέσιμο στη διεύθυνση: http://iep.edu.gr/pisa/images/publications/infocus/pisa_in_focus_09.pdf. Πρόσβαση, 7-11-2019.

Prick, L. (2006). *Drammen, dreigen, draaien. Hoe het onderwijs twintig jaar lang vernieuwd werd*, Amsterdam: Mets & Schilt.

Richardson, G. (2010). *Svensk utbildningshistoria: Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.

Scanlan, B. (1974). *Management 18*, New York: J. Wiley.

SLO. Inclusive Education in The Netherlands. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:
https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive_Education_Netherlands.pdf.
Πρόσβαση, 5-10-2019.

Ιστοσελίδες

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/index_en.php_en

<https://unesdoc.unesco.org/home>

<https://www.oecd.org/>

<http://www.hhogman.se/private-schools-sweden.htm>

<https://www.skolverket.se/>

Θεσμικά κείμενα Σουηδίας

SOU: 1974:53 “Skolans arbetsmiljö”. Betänkandet avgivet av Utredningen om skolans inre arbete

SOU: 1980:5 “Förenklad skoladministration: [principer för ny organisation]: slutbetänkande”

SOU:1988: 4 Kunskapsöverföring genom företagsutveckling

SOU: 1989: 4 Fasta Öresundsförbindelser

SOU:1990/91:18

SOU: 2010: 800 Skollagen

Θεσμικά κείμενα Ολλανδίας

Act: 1981-07-02 Wet op het Primair Onderwijs

Act: 1963-02-14 Wet op het Voortgezet Onderwijs

Act: 2002-06-20 Wet op het Onderwijstoezicht

Θεσμικά κείμενα Ελλάδας

Νόμος, 1304/1982 Φ.Ε.Κ. Α' 144, 07/12/1982, «Για την επιστημονική-παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και τη Μέση Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις».

Νόμος, 566/1985 Φ.Ε.Κ. Α' 167, 30/09/1985 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Νόμος, 2525/1997 Φ.Ε.Κ. Α' 188, 19/09/1997 «Ενιαίο λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις».

Νόμος, 2817/2000 (Φ.Ε.Κ. Α 78/14.3.2000) για την «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις».

Νόμος, 2986/2002, Φ.Ε.Κ. Α' 24/13.02.2002, Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις

Νόμος, 3848/2010 Φ.Ε.Κ. Α' 71, 19-5-2010 «Για την αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις»

Νόμος, 3852/2010 Φ.Ε.Κ. Α' 87, 07/06/2010 «Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης -Πρόγραμμα Καλλικράτης» (Πρόγραμμα Καλλικράτης)