

# ΤΑ «ΦΥΣΙΚΑ ΚΑΙ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΑ ΧΑΡΙΣΜΑΤΑ» ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ ΩΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΔΙΚΙΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟΝ Ν. ΕΞΑΡΧΟΠΟΥΛΟ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΜΕ ΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Αναστασία Παμουκτσόγλου, *Πάρεδρος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*  
Αθανάσιος Καραφύλλης, *Επικ. Καθηγητής ΠΤΔΕ- ΔΠΘ*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην εργασία μας αναφερόμαστε στις απόψεις το Ν. Εξαρχόπουλου για τα χαρίσματα του δασκάλου των αρχών του 20<sup>ου</sup> αι. και επιχειρούμε μια σύγκριση με τα επιθυμητά χαρακτηριστικά στον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό έναν αιώνα αργότερα (σήμερα). Σκοπός της εργασίας είναι να αναδειχθούν οι κυριαρχούσες απόψεις για τον δάσκαλο των αρχών του 20<sup>ου</sup> αι. σε σχέση με τη σύγχρονη πραγματικότητα.

Ο Ν. Εξαρχόπουλος αποτέλεσε τον παιδαγωγό που καθόριζε την εκπ/κη πραγματικότητα στη χώρα μας κατά το πρώτο και πλέον μισό του 20<sup>ου</sup> αι. Στο έργο του «Ποιος τις πρέπει να είναι ο διδάσκαλος» το 1907 αναφερόταν αναλυτικά στα «φυσικά χαρίσματα του δασκάλου» διαχωρίζοντάς τα σε «σωματικά» και «φυσικά πνευματικά». Στο κείμενό του εντοπίζονται στοιχεία από την ερβαρτιανή παιδαγωγική, όταν διαβάζουμε ότι η «σωματική κατασκευή» του δασκάλου πρέπει να εμπνέει σεβασμό αλλά και επιβολή στους μαθητές. Εκτιμά ότι «φυσικά ελαττώματα» αποτελούν, αποτελούν βασικά εμπόδια στο έργο του δασκάλου.

Στα «φυσικά πνευματικά χαρίσματα» αναφέρεται στην «έμφυτον κλίσιν» και το «ιερόν πυρ» που πρέπει να διακατέχουν κάποιον για να επιλέξει το λειτούργημα του δασκάλου. Προτεραιότητα αποτελούν η αγάπη προς τα παιδιά και το διδασκαλικό έργο, ενώ βασική αρχή για έναν καλό δάσκαλο αποτελεί το «έμφυτον παιδαγωγικόν tact», η διδασκαλία και διακυβέρνηση των παιδιών

## ABSTRACT

Our paper aims are elected dominating the opinions the N. Exarchopoulos for the talents of schoolteacher of beginnings of 20th century and attempt a comparison with the desirable characteristics in the effective teacher of one century later (today).

N. Exarchopoulos work “Who should be Teacher” in 1907 was reported analytically in the “natural talents” of a teacher separating him in “bodily” and “naturally intellectually”. In his text are located elements from Erbartian pedagogy, when we read that the “bodily manufacture of” schoolteacher should inspire respect but also imposition in the students. Appreciate that “natural faults” constitute, constitute basic obstacles in the work of schoolteacher. In the “naturally intellectual talents” it is reported in the “innate bent” and the “holy fire” that it should they possess somebody in order to it selects the vocation of schoolteacher. Priority constitute the love to the children and the pedagogic work, while basic beginning for a good schoolteacher constitute “innate pedagogic tact”, the teaching and governing of children

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο Νικόλαος Εξαρχόπουλος αποτέλεσε τον παιδαγωγό που καθόρισε την εκπαιδευτική πραγματικότητα της χώρας μας κατά το πρώτο και πλέον μισό του 20<sup>ου</sup> αι.

Ήταν ο εισηγητής της επιστημονικής παιδαγωγικής στην Ελλάδα. Διακρίθηκε για την αγωνιστικότητα, την τόλμη, το υψηλό εθνικό φρόνημα και τις παιδαγωγικές του ιδέες. Ως προς τις πνευματικές αξίες ήταν συντηρητικός αλλά προοδευτικός στην αναζήτηση των νέων παιδαγωγικών μεθόδων (Μποζώνης, 1967, σελ. 534). Αντίθετα κατά το Φράγκο Ο Εξαρχόπουλος, παρά τους θεσμούς που εισήγαγε, έβλαψε την ελληνική εκπαίδευση: «Ο Νίκος Εξαρχόπουλος σε όλη του τη ζωή ήταν πάντα πρώτος στις τιμές, στο κύρος, στις επίσημες εκδηλώσεις και στην επιβολή της θέλησής του. Η παιδεία του τόπου μας, καλή-κακή ή άθλια, διαμορφώθηκε κατά τη βούληση του καθηγητή, Ακαδημαϊκού και ιδεολόγου της εξουσίας Ν. Εξαρχόπουλου».

Το σχολείο για τον Εξαρχόπουλο πρέπει να είναι ναός- «εθνικής μυσταγωγίας, εν τω οποίω πρέπει να εγχαράσσεται εις τας ψυχάς των παιδών η εικών της Πατρίδος», στον οποίο θα καλλιεργείται η «φιλοπατρία».

Ποιος όμως πρέπει να είναι ο δάσκαλος ή ο διδάσκαλος και η δασκάλισσα; Κατά τον Αρχιμανδρίτη η έννοια είναι συνδεδεμένη με την έννοια της αρετής. Είναι οι λειτουργοί, που δημιουργούν την εστία της μόρφωσης, και καλλιεργούν ψυχικά και πνευματικά τους μαθητές «τις πιο προσφιλείς μας υπάρξεις». «Η πολιτεία δια των αρμοδίων οργάνων προσπαθεί να ανεύρη τους έχοντας δεξιάν φύσιν προς το έργον του διδασκάλου και να προσέλκυση τούτους προς αυτό.»

Επομένως ο Εκπαιδευτικός, γεννιέται ή γίνεται; Είναι πράγματι η αποτελεσματική / αρίστη διδασκαλία ζήτημα προσωπικότητας; Εκείνοι, που έχουν ασχοληθεί για πολλά χρόνια με την εκπαίδευση εκπαιδευτικών, θα έχουν δει χιλιάδες διαφορετικούς ανθρώπους να γίνονται εκπαιδευτικοί. Έχοντας εμπειρία από μια ποικιλία διαφορετικών τύπων προσωπικότητας, παρατηρήσαμε πως υπάρχει ένας αριθμός χαρακτηριστικών, τα οποία επιδεικνύουν όλοι οι καλοί εκπαιδευτικοί και τα οποία χρησιμοποιούν για να διδάξουν. Η εκπαίδευση όπως νοείται σήμερα είναι θεσμοθετημένη και ελεγχόμενη παιδαγωγική διαδικασία, η οποία διενεργείται από θεσμοθετημένους φορείς της Πολιτείας, δημόσιους και ιδιωτικούς, σε όλες τις σχολικές βαθμίδες, με στόχο τη μετάδοση ενός συστήματος γνώσεων και αξιών και την απόκτηση ορισμένων δεξιοτήτων από τους διδασκόμενους, ώστε να ολοκληρώσουν την προσωπικότητά τους, να ενταχθούν ομαλά και να δραστηριοποιηθούν στο κοινωνικό σύνολο όπου διαβούν.

Η εκπαίδευση ως δυναμική κοινωνική λειτουργία είναι το μέσο της υλοποίησης των στόχων της κοινωνίας και δι' αυτής επιδιώκεται η δημιουργία του πολιτικού ανθρώπου, με τις αξίες, τα πρότυπα, τις απαιτούμενες δεξιότητες και γνώσεις, ώστε να ανταποκρίνεται - τη δεδομένη χρονική περίοδο - στις εναλλασσόμενες και μεταβαλλόμενες ανάγκες της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας. Με τον τρόπο αυτό ικανοποιείται, η κοινωνική ευρυθμία, η παραγωγική διαδικασία και το μοντέλο ανάπτυξης του οργανωμένου κράτους, το οποίο την θεσμοθετεί.

Ακόμη διαπιστώνεται ότι οι ανάγκες της εκπαιδευτικής κοινότητας έχουν όχι μόνο αυξηθεί αλλά διαφοροποιηθεί, καθώς όλο και περισσότεροι μαθητές — με περισσότερες και διαφορετικές ανάγκες — εκπαιδεύονται στον ίδιο χώρο, για έναν όλο και περισσότερο σύνθετο κόσμο, που δεν μπορούμε να προσδιορίσουμε. Το αποτέλεσμα είναι να προκύψει ένα διαρκώς αυξανόμενο δημόσιο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση και την συμμετοχή σ' αυτήν όπως και μία τάση συχνότερης ενασχόλησης των φορέων διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής, σε παγκόσμιο επίπεδο, για την υιοθέτηση και υλοποίηση όλο και περισσότερο υψηλών πρότυπων για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης. Εκτιμάται δηλαδή ότι παρά την διαμόρφωση των νέων κοινωνικών συνθηκών και τη παγκοσμιοποίηση, η εκπαίδευση παραμένει ο σημαντικότερος κοινωνικός θεσμός, που στηρίζει ισόρροπα τη γνωστική, συναισθητική, κοινωνική και ψυχοκινητική προσωπικότητα του μαθητή και συμβάλλει στην ανάπτυξη και τον εκσυγχρονισμό της κοινωνίας.

Οι έρευνες που έγιναν παγκοσμίως και οι οποίες είχαν ως αντικείμενο την ανάπτυξη και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες έλαβαν χώρα αυτές οι εξελίξεις έδειξαν καθαρά ότι η έρευνα για την σχολική αποτελεσματικότητα και ανάπτυξη έχει εξελιχθεί και οδήγησε στο κίνημα για την αποτελεσματικότητα του σχολείου, το οποίο εστιάζει στα αποτελέσματα, ένωσε τις δυνάμεις του με το κίνημα για την βελτίωση του σχολείου και το αίτημα του για πρόοδο.

Παρά δηλαδή την διαμόρφωση των νέων κοινωνικών συνθηκών και της παγκοσμιοποίησης, η εκπαίδευση παραμένει ο σημαντικότερος κοινωνικός θεσμός, που στηρίζει ισόρροπα τη γνωστική, συναισθητική, κοινωνική και ψυχοκινητική προσωπικότητα του μαθητή και συμβάλλει στην ανάπτυξη και των εκσυγχρονισμό της κοινωνίας.

Αυτά οδήγησαν σε μια συζήτηση σχετικά με την επαγγελματική ταυτότητα, την επαγγελματική ανάπτυξη, τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, προσδιορίστηκε μια σειρά κριτηρίων όσον αφορά τη συμμετοχή και την ουσιαστική απόδοση στο επάγγελμα: γνώσεις ικανότητες, δεξιότητες στα ειδικά αντικείμενα και στην παιδαγωγική, να είναι αποτελεσματικοί στον τομέα της φροντίδας και της ανάπτυξης όλων των μαθητών, να ανταποκρίνονται σε επαγγελματικά και ηθικά κριτήρια τα οποία έχουν προσδιοριστεί από και για το επάγγελμα, να δρουν για το δημόσιο συμφέρον, να συμβάλλουν στην ανάπτυξη, την οικοδόμηση και την προώθηση της γνώσης, να καθορίζονται από έναν ισχυρό ηθικό προσανατολισμό μέσα από όλες τις περιοχές της γνώσης και της διδασκαλίας.

Σύμφωνα με τον Mc Laren(1996 σελ.66) επιβάλλεται να δημιουργηθεί από την Κριτική Παιδαγωγική ένας τύπος ανατροφοδότησης στην αγωγή και την εκπαίδευση για τη δημιουργία μιας ανθρωπιστικής παιδείας ενάντια στο σκληρό ανταγωνισμό που τείνει να κυριαρχήσει στα πλαίσια της αρνητικής πλευράς της παγκοσμιοποίησης, για δημιουργία όχι τόσο μιας κοινής κουλτούρας αλλά μιας νέας συνύπαρξης με κανόνες δικαιοσύνης ελευθερίας και δημοκρατίας που θα παρέχει κοινή βάση για συνεργασία, αλληλεγγύη κ.λπ. Στο πνεύμα αυτό ο σχολικός θεσμός και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι φορείς και εκφραστές των αντίστοιχων πολιτισμικών προκλήσεων και αλλαγών και όχι απλοί διεκπεραιωτές εντολών.

Σήμερα δηλαδή βασικό ζητούμενο για τους εκπαιδευτικούς είναι να εμπλέκονται όχι μόνο στην απόκτηση, τη διατήρηση και διαφύλαξη μιας συγκεκριμένης γνώσης, των απαραίτητων γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά και στους ευρύτερους κοινωνικούς στόχους του επαγγέλματος μέσω της εκπαίδευσης των μαθητών στο πλαίσιο της δημοκρατικής αντίληψης.

### **Έναν αιώνα πριν**

Στο πρώιμο αυτό έργο του ο Εξαρχόπουλος, το οποίο αποτελεί - στο μεγαλύτερο μέρος του - διατριβή επί υφηγεσία που υποβλήθηκε στο Πανεπιστήμιο Αθηνών ο συγγραφέας αναφέρεται στα χαρακτηριστικά που θα έπρεπε να διακρίνουν τον εκπαιδευτικό, αρχικά τα φυσικά και σωματικά μέχρι και τα ψυχοσωματικά και επιστημονικά (Πυργιωτάκης 1999 σελ. 256). Στα υπόλοιπα κεφάλαια πραγματεύεται τις προσεγγίσεις μέσω των οποίων ο εκπαιδευτικός θα τις οικειοποιηθεί ώστε να ασκήσει το επάγγελμα του.

Μελετώντας κανείς τις απόψεις του διακρίνει το νεοελληνικό σχολείο του συγκεκριμένου αιώνα και τις γερμανικές επιρροές του. Οι απόψεις του Εξαρχόπουλου για τα «σωματικά, φυσικά και πνευματικά χαρίσματα» του δασκάλου για την εργασία μας αντλούνται κυρίως από το πρώιμο έργο του «Ποιος τις πρέπει να είναι ο δάσκαλος» που εκδόθηκε το 1907 και είναι γραμμένο στην καθαρεύουσα.

Για την «ευδοκίμησιν» του δασκάλου στην υψηλή αποστολή του διδακτικού του έργου ο Εξαρχόπουλος (1907 σελ. 10) διαχωρίζει δύο κατηγορίες χαρισμάτων:

- Τα «δώρα» της φύσης, τα οποία δεν αποκτούνται με την εργασία, αλλά τα φέρει ο άνθρωπος από τη γέννησή του, όπως έχει «προικίσει αυτό η μήτηρ φύσις». Συγκεκριμένα αναφέρεται στην σωματική διάπλαση και την αρχική φύση της ψυχής. Δηλ. δεν περιορίζεται μόνον σε σωματικά χαρίσματα, αλλά πολύ περισσότερο πιστεύει ότι και η αρχική φύση της ψυχής συγκαταλέγεται στα «δώρα» της φύσης.
- Τα «επίκτητα» δώρα, τα οποία αποκτά ο δάσκαλος μέσω της εργασίας και παρέχονται μέσω της γενικής και επιστημονικής μόρφωσης και της ειδικής σπουδής του διδασκαλικού έργου.

### **ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ «ΑΛΗΘΟΥΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ»**

Ο Εξαρχόπουλος βλέπει καθαρά στη διαμόρφωση «αληθούς διδασκάλου» την ισομερή συμβολή της φύσης και τέχνης. Στο βιβλίο του προσδιορίζει το στόχο του: «Ούτος

είναι ο σκοπός της παρούσης μελέτης, να διαγράψω, όση μοι δύναμις, ο οποίος τις πρέπει να είναι ο άνθρωπος, ες ου τας χείρας τυγχάνει εμπειστημένη η νεολαία του εθνους, αι χρυσαί αυτού ελπίδες» (οπ.π. σελ. η) Τα «δώρα» της φύσης τα διαχωρίζει σε σωματικά και ψυχικά.

### **Α. Σωματικά Χαρίσματα**

Σύμφωνα με τον Εξαρχόπουλο (1907 σελ. 11) η σωματική διάπλαση του δασκάλου πρέπει να είναι τέτοια ώστε να εμπνέει σεβασμό αλλά και να επιβάλλεται στους μαθητές. Από αυτό και μόνον μπορούμε να συμπεράνουμε τα επί σειρά ετών ρατσιστικά κριτήρια κατά τη διαδικασία επιλογής δασκάλων στις παιδαγωγικές Ακαδημίες (ύψος, φωνή, αρτιότητα κ.α.). Αιτιολογεί την άποψή του αυτή αναφερόμενος στη φύση των παιδιών να εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους, να είναι ζωνρά, περίεργα, επιπόλαια. Οι μαθητές των μικρών κυρίως τάξεων θα επικρίνουν δασκάλους «κυφούς, νάννους, χωλούς κτλ.». Αναγνωρίζει όμως ότι το σκώμμα των μαθητών είναι αθώο και χωρίς κακεντρέχεια. Παρ' όλα αυτά όμως ένας τέτοιος δάσκαλος δεν είναι ικανός (δηλ. λόγω της σωματικής του διάπλασης) να διατηρήσει το αξίωμά του στους μαθητές, καθώς αποτελεί έναν από τους απαραίτητους όρους για την επιτυχία του έργου του.

Στα σωματικά «προτερήματα» για το δάσκαλο, τα οποία μπορούν να τον οδηγήσουν σε επιτυχή διεξαγωγή του έργου του, ο Εξαρχόπουλος (1907 σελ., 12) συγκαταλέγει τη συμπαθή μορφή, την εξωτερική επιβολή, τους ζωνρούς και εκφραστικούς οφθαλμούς, τη γλυκιά και ηχηρή φωνή. Μάλιστα για τον Εξαρχόπουλο, ο «πάσχων σωματικώς» δάσκαλος δεν είναι δυστυχής μόνον αυτός, αλλά και η «εις εαυτού χείρας εμπειστημένη νεολαία καθίσταται πρόξενος ανυπολογίστου βλάβης». Ο δάσκαλος αυτός στερείται διαύγειας πνεύματος αλλά και η διδασκαλία του δεν είναι καθόλου ευχάριστη, παράγοντες απαραίτητοι για να κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθηση.

Ουσιαστικά, ένας δάσκαλος με σωματικά ελαττώματα σύμφωνα με τον Εξαρχόπουλο δεν ασκεί τη δέουσα επίδραση στις ψυχές των μαθητών, ενώ η σωματική του κατάσταση δεν του επιτρέπει να εργάζεται διανοητικώς και να επιμορφώνεται με περαιτέρω γνώσεις, ώστε να τελειοποιεί το έργο του, με αποτέλεσμα η εργασία του στο σχολείο να αποβαίνει «μηχανική και άκαρπος».

Μάλιστα η σωματική κατάσταση του δασκάλου επιδρά και τον καθιστά δύσθυμο, δύστροπο και οργίλο, ενώ παρεξηγεί και κάθε πράξη των μαθητών του, ενώ διαρκώς υποπτεύεται ότι είτε προκαλεί λύπηση, είτε κοροϊδία με αποτέλεσμα να παρασύρεται σε παράλογες αποφάσεις και σε επιβολή άδικων ποινών και μέτρων στους μαθητές.

Και για να μην ξεφύγουμε από το πνεύμα αυστηρότητας που επιθυμεί για το σχολείο, ο Εξαρχόπουλος διατείνεται ότι η σωματική καχεξία αναγκάζει το δάσκαλο να μένει αδρανής έναντι των παραπτώματων των μαθητών και είναι «ανίκανος» να αναπτύξει τη δέουσα ενεργητικότητα προς «κυβέρνησιν και αγωγήν των παιδων», καθώς του διαφεύγουν από τα χέρια του τα ηνία της πειθαρχίας, χωρίς την οποία είναι αδύνατη η απρόσκοπτη πρόοδος της διδασκαλίας και η επίτευξη του σκοπού της αγωγής.

Σύμφωνα με τον Εξαρχόπουλο (1907 σελ. 13) από τα πρώτα μελήματα του δασκάλου είναι ο «εθισμός» των παιδιών στην ακρίβεια, η «εμφύτευση» στις ψυχές τους του «έρωτα προς την τάξιν» και να τους προετοιμάσει για την μετέπειτα κοινωνική ζωή. Η «εμφύτευση» των παραπάνω επιτυγχάνεται όχι δια της διδαχής ή της παραίνεσης, αλλά «δια του ζώντος παραδείγματος του διδασκάλου», το οποίο αποτελεί ισχυρότατη δύναμη της αγωγής. Οι μαθητές μιμούνται και επαναλαμβάνουν το δάσκαλό τους και στο σημείο αυτό ο φιλάσθενος δάσκαλος υστερεί διότι δεν μπορεί να παράσχει τον εαυτό του ως πρότυπο τάξης και ακρίβειας προς μίμηση.

Ο Εξαρχόπουλος αναφέρεται στη συνέχεια επαινετικά και στα απαγορευτικά μέτρα κατά τη διαδικασία εισαγωγής των δασκάλων στα Διδασκαλεία της εποχής. Δυστυχώς όμως για τον Παιδαγωγό Εξαρχόπουλο, το μέτρο ισχύει μόνον για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και όχι για τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

## **B. Φυσικά πνευματικά χαρίσματα**

Τα σωματικά χαρίσματα, αν και χρήσιμα, δεν αρκούν για να καταστήσουν τέλειο το δάσκαλο. Υπάρχουν και άλλα χαρίσματα, μείζονος σημασίας για τον Εξαρχόπουλο (1907 σελ. 14) τα οποία ενυπάρχουν στην ψυχή και τα ονομάζει «πνευματικά φυσικά χαρίσματα». Αυτά είναι η «διδασκαλική ιδιοφυΐα και το διδασκαλικόν τάλαντον».

Για την επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος θα πρέπει να υπάρχει έμφυτη κλίση και να αρμόζει στην ιδιοφυΐα του υποψήφιου δασκάλου και μάλιστα το «χάρισμα» αυτό δεν μπορεί καμία μέθοδος, μόρφωση και επιστήμη να αναπληρώσει. Εάν ο μορφωμένος δάσκαλος στερείται το «ιερό πυρ» δε θα μπορεί, πέρα από όποιες γνώσεις αποκτήσει, να γίνει «καλλιτέχνης» στην αγωγή. Για τον Εξαρχόπουλο (1907 σελ. 15) μάλιστα η «κατοχή διδασκαλικού τάλαντου» μπορεί να αναπληρώσει μέχρι ενός σημείου την έλλειψη επιμελημένης μεθοδικής μόρφωσης και ακόμη περισσότερο πιστεύει ότι μπορεί να συντελέσει στην περαιτέρω ανάπτυξη και τελειοποίηση της τέχνης της διδασκαλίας και της αγωγής. Και να ανοίξει νέους ορίζοντες στην παιδαγωγική επιστήμη. Αναφέρεται και στην ιστορία της αγωγής όπου υπάρχουν, όπως ισχυρίζεται, ικανά παραδείγματα «ελέω Θεού γεννηθέντων Παιδαγωγών».

Ο Εξαρχόπουλος (1907 σελ. 16) επιχειρεί να διατυπώσει τα κυριότερα χαρακτηριστικά της διδασκαλικής ιδιοφυΐας. Κατ' αρχήν αναφέρεται στη «θερμή αγάπη προς το διδασκαλικόν έργον», το σχολείο και το παιδί που πρέπει να διακρίνει το δάσκαλο και την οποία αγάπη δεν μπορούν να αναπληρώσουν ούτε οι γνώσεις ούτε η εμπειρία. Η αγάπη του δασκάλου για τα παιδιά πρέπει να προσπερνά και την πατρική. Ο δάσκαλος πρέπει να προχωράει και στην εξωτερίκευση της αγάπης, όχι μέσω των λόγων του αλλά κυρίως μέσω των έργων του. Θεωρεί το έργο του δασκάλου πετυχημένο κατά 9/10 όταν έχει κερδίσει την αγάπη των μαθητών του. Η αγάπη του δασκάλου για το έργο του έχει θετικές επιπτώσεις και συμβάλλει στην επιμήκυνση της δικής του ζωής.

Στη συνέχεια ο Εξαρχόπουλος (1907 σελ. 27) αναφέρεται στο έτερο σημαντικό συστατικό του διδασκαλικού έργου, στο «έμφυτον παιδαγωγικόν tact», η δεξιότητα δηλ. της διδασκαλίας και διακυβέρνησης των παιδιών. Όποιος δάσκαλος κατέχει αυτό το διδασκαλικό «δώρο» βρίσκει την καλύτερη διδασκαλία, την καλύτερη οδό της μετάδοσης των γνώσεων, τον εκάστοτε αρμόζοντα τόνο κατά τη συνδιάλεξή του με τους μαθητές σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου. Ο Εξαρχόπουλος θεωρεί «θείο πυρ» το παιδαγωγικό tact, το οποίο οπλίζει με όλα τα μέσα το δάσκαλο να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε δυσκολία και να βρίσκει πάντα και άμεσα τη λύση που αρμόζει. Οδηγεί το δάσκαλο στην προσήκουσα εφαρμογή των παιδαγωγικών κανόνων, των οποίων η εφαρμογή μπορεί να γίνει με πολλές διαφοροποιήσεις και για τον χειρισμό τους δεν αρκεί μόνο η γνώση τους αλλά και το tact του Εξαρχόπουλου.

Ο Εξαρχόπουλος (1907 σελ. 29) αναφέρει ότι μόνο ορισμένης ιδιοσυγκρασίας πρόσωπα μπορούν να ευδοκιμήσουν στο διδασκαλικό έργο. Κρίνει ακατάλληλους όσους έχουν μελαγχολική ιδιοσυγκρασία, οι οποίοι μπορούν να προκαλέσουν ανυπολόγιστη βλάβη στα παιδιά και να δηλητηριάσουν τη ζωή τους. Εκτός των μελαγχολικών δασκάλων αποκλείει και τους ευέξαπτους ή «χολερικής» ιδιοσυγκρασίας, οι οποίοι αντιδρούν λόγω χαρακτήρος υπερβολικά, χωρίς υπομονή, ενώ δεν μπορεί να διατηρήσουν στην τάξη και την πειθαρχία τους μαθητές και αδυνατούν να επιβάλλουν το κύρος τους.

Τέλος αποκλείει από το διδασκαλικό έργο και τον φλεγματικό δάσκαλο «η εντελής φλεγματικότητα έχει ως επακολούθημα την αδιαφορίαν, ήτις είναι επίσης επιβλαβής δια την αγωγήν» (Εξαρχόπουλος 1907 σελ. 34).

### **Ένα αιώνα μετά (1907 – 2008)**

Οι αντιλήψεις και το πνεύμα της σχολής που διαμόρφωσε ο Ν. Εξαρχόπουλος δημιούργησε το χαρακτηριστικό περίβλημα της εκπαίδευσης στη χώρα μας και σκιαγράφησε

αντίστοιχα την εικόνα του δασκάλου που επικράτησε για ένα αρκετά μεγάλο διάστημα, καθυστερώντας έτσι τον εκσυγχρονισμό του<sup>1</sup>.

Η υιοθέτηση και προώθηση των απόψεων αυτών μέσα στις σχολές εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αποτέλεσε βασικό κριτήριο καταλληλότητάς τους, αφού σήμαιναν «σιγουριά και ασφάλεια για την καριέρα» τους (Φράγκος, 1986, σ. 11-12), ένα γεγονός που καταδεικνύεται από τη καταδίωξη και το παραγκωνισμό των εκπροσώπων της αντίθετης άποψης, για συμμόρφωση με το κυρίαρχο εξουσιαστικό εκπαιδευτικό και πολιτικό κατεστημένο.

Η βασική λειτουργία του σχολείου ως αναπαραγωγικού μηχανισμού προϋπέθετε σταθερότητα της επίσημης ιδεολογίας που εξέφραζε η διοικητική ιεραρχία μια ανάλογη συμπεριφορά και ιδεολογική ταύτιση εκ μέρους των εκπαιδευτικών που καλούνταν να επιτελέσουν το υπηρεσιακό τους καθήκον, δημιουργεί το «ιστορικό μόρφωμα του σημερινού δασκάλου» το οποίο «ούτε ανθρώπινο είναι, αλλά ούτε ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας» που τάλαιπωρήθηκε, βασανίστηκε, μορφώθηκε για ν' ανέβει κοινωνικά από φτωχόπαιδο σε δημόσιο υπάλληλο, στον οποίο η πολιτεία αναθέτει το ρόλο του διαμορφωτή της κοινωνίας, του σοφού σμιλευτή ψυχών [...], του φωτοδότη, του δαδούχου, του ανθρωποπλάστη, στον οποίον εναποτίθεται το μέλλον της κοινωνίας.» Δημιουργεί ένα προφίλ ενός «μίξερου» εξαρτημένου, ελεγχόμενου, άβουλου διεκπεραιωτή αποφάσεων (Καζαμιάς, 1995 σ. 42).

Η εικόνα του εκπαιδευτικού, μετά τον παραμερισμό των ουσιωδών διδακτικών και παιδαγωγικών αντιλήψεων της φιλελεύθερης κατεύθυνσης<sup>2</sup>, παρέμεινε εγκλωβισμένη στις συντηρητικές δεοντολογικές προδιαγραφές παρελθόντων εποχών και το εκπαιδευτικό έργο απομονωμένο από την κοινωνική πραγματικότητα και τις σύγχρονες ανάγκες<sup>3</sup>. Έχοντας τα χαρακτηριστικά στοιχεία του σχολαστικισμού, του φρονηματιστικού ελέγχου και του «φιλολογικού λογιολατρισμού», του αποτελώντας τον βασικό παράγοντα διαμόρφωσης για τη «γραφειοκρατική τεχνοκρατία του διοικητισμού στην εκπαίδευση του τόπου μας» (Φράγκος, 1986, σ. 24).

Τα χαρακτηριστικά αυτά, ως αποτέλεσμα της γενικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής και του ιδεολογικού κλίματος της εποχής εκείνης, ευνοήθηκαν και διατηρήθηκαν από τον ασφυκτικό έλεγχο της διοικητικής ιεραρχίας στη λειτουργία των Παιδαγωγικών Ακαδημιών αναπαράγοντας την κυρίαρχη ιδεολογία και τις διδακτικές πρακτικές που την συντηρούσαν.

---

<sup>1</sup> Από τα προηγούμενα διαπιστώνεται είναι ότι «η χώρα μας δεν κατόρθωσε, τότε, στο χώρο της παιδείας, να προωθήσει την αλλαγή της παιδείας που πραγματοποίησαν σχεδόν ανώδυνα όλες οι χώρες της δυτικής Ευρώπης, και προσπαθούμε τώρα, εκ των ενόντων, τρέχοντας χωρίς υπόδυση πάνω στα χαλίκια, να στήσουμε τις ανανεώσεις και μεταρρυθμίσεις μας, κυνηγώντας λαχανιασμένοι τους Δυτικοευρωπαίους...» (Φράγκος, 1986, σ. 20).

<sup>2</sup> Ο Γληνός τόνιζε τον καθοριστικό παιδαγωγικό ρόλο του εκπαιδευτικού που έχει ως σκοπό όχι μόνο την φρονηματιστική και ηθικοποιητική του παρέμβαση, αλλά τη σύνδεση της εκπαίδευσης με τη ζωή, στο πνεύμα της Νέας Αγωγής (Κοντονή, 1997, σ. 213). Ο ρόλος του είναι να λειτουργεί ως παραστάτης, υποστηρικτής και βοηθός του μαθητή σε όλη στην πορεία του προς την ατομική του ολοκλήρωση, μέσα σε ένα περιβάλλον ελεύθερης ανάπτυξης, ομαδικής εργασίας και αυτοδιοίκησης με σκοπό την «καλλιέργεια της συναισθηματικής ευθύνης, του καθήκοντος, της αλληλεγγύης». Σύμφωνα με το πρότυπο του Kerschensteiner, προσέδωσε στο εκπαιδευτικό έργο κοινωνική διάσταση (Κοντονή, 1997, σ. 218-220) και μετασχηματιστικό ρόλο, αφού «ανανεώνοντας την εκπαίδευση» θεώρησε ότι «συνέβαλε και στην ανανέωση του έθνους», κάτι που αποτελούσε «κατηγορική προσταγή» για το έργο του (ο.π., σ. 214). Επομένως, όχι μόνο η άρτια παιδαγωγική του κατάρτιση αλλά και η γνώση της κοινωνικής πραγματικότητας αποτελούν τις προϋποθέσεις για την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου.

<sup>3</sup> Ως αποτέλεσμα, «η παιδεία του τόπου μας, απογυμνωμένη από τις συνδέσεις της με τα πραγματικά συμφέροντα του λαού της, κατ' εικόνα και ομοίωση των σωφρονιστικών τάσεων του Εξαρχόπουλου και των άλλων ιδεολόγων μιας αντιφατικής αστικής κοινωνίας, ολισθαίνει ποικιλότροπα προς τα πίσω, καθώς αποξενώνεται από όλες τις εκπαιδευτικές προοδευτικές αναζητήσεις που δημιουργούνται στις ανατολικές και δυτικές χώρες» (Φράγκος, 1986, σ. 22).

Κάτω από τις δεδομένες συνθήκες ως εκ τούτου, δεν ήταν εφικτό να αποβάλλει η ελληνική Εκπαίδευση την κλασικιστική της μονομέρεια, ούτε και η κατάρτιση των δασκάλων, την επιρροή της ερβαρτιανής της προέλευσης και της Φιλοσοφικής Σχολής των Αθηνών, από την οποία προέρχονταν κυρίως, τα στελέχη των Παιδαγωγικών Ακαδημιών (Μπουζάκης, Τζήκας, Ανθόπουλος, 1998, σ. 27-28).

Ο τύπος εκπαιδευτικού<sup>4</sup> που διαμόρφωσε το πλαίσιο αυτό, ήταν εκείνο του *πειθαρχημένου κρατικού λειτουργού* που εκτελεί πιστά τις εντολές της ηγεσίας και που διαπαιδαγωγεί με τη σειρά του το αντίστοιχο πρότυπο πολίτη. Η έμφαση στην «υπογράμμιση της εθνικής αποστολής» συνόδευε το έργο του, με τον όρο «εθνικός» να λαμβάνει διαφορετική κάθε φορά χροιά, ανάλογα με τον ιδεολογικό προσανατολισμό της εκάστοτε κυβέρνησης (βλ. Μπουζάκης, Τζήκας, Ανθόπουλος, 1998, σ. 33).

Χαρακτηριστικό του 20<sup>ου</sup> αιώνα ήταν μια σειρά διεργασιών, οι οποίες διαμόρφωσαν τη σύγχρονη κοινωνία και όρισαν αυτό που ονομάζουμε «μετανεωτερικότητα ή «ύστερη νεωτερικότητα» και να εισάγεται στην εκπαίδευση ο προερχόμενος από την οικονομία όρος της αποτελεσματικότητας (Mortimore, 1992 Παμουκτσόγλου 2003). Ιδιαίτερα η διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, η μετανάστευση, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας ή των κοινωνικών προτύπων, η πολυπολιτισμικότητα (Λάμνιαν, 2002) και η λειτουργία των Πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Τμημάτων (Καραφύλλης, 2007, Παμουκτσόγλου, 2007) χρησιμεύει ως μια αφετηρία για την συζήτηση για το ρόλο των εκπαιδευτικών στην χώρα μας και τον ευρωπαϊκό χώρο, μια νέα προσδοκία για έναν στοχαζόμενο επαγγελματία (Παπαναούμ, 2003) και όχι αποδέκτη και διεκπεραιωτή της εκπαιδευτικής πράξης, με παιδαγωγική κατάρτιση, γνώση του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και πρακτική άσκηση (Ξωχέλλης, 2005) .

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι μοναδικό, «καθώς όσοι επιλέγουν την άσκηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού [...] βρίσκονται από τη νηπιακή τους ηλικία μέχρι την αφυπηρέτησή τους – όσοι επιβιώνουν – στην εκπαίδευση», η οποία «είναι ανοικτή στις επιδράσεις των ευρύτερων κοινωνικών, πολιτικών, πολιτισμικών και κοινωνικών αλλαγών» (Μαυρογιώργος, σ. vii στο Gordon 1999).

Η πληθώρα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων τα τελευταία χρόνια, η εισαγωγή νέων προγραμμάτων σπουδών, οι πολιτικές αξιολόγησης, επένδυση στις νέες τεχνολογίες, κατέδειξε ότι η ποιότητα της μάθησης εξαρτάται άμεσα από εκπαιδευτικό, και έμμεσα τα εκπαιδευτικά συστήματα. Ο κεντρικό ρόλος του εκπαιδευτικού δεν είναι πάντοτε αναγνωρισμένος καθώς αναφέρεται ως «φωνή που απουσιάζει από κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση» (UNESCO, 1998)

Όπως παρατηρεί ο Μαυρογιώργος (1986), θα πρέπει να εξετάζεται και να προβληματίζεται το είδος και η μορφή των δεσμεύσεων και κοινωνικού ελέγχου που ασκούν οι αυστηρά προσδιορισμένες πολιτικές και πρακτικές της διοίκησης στο έργο των εκπαιδευτικών, καθώς η εμπειρία, μας οδηγεί στη διαπίστωση ότι δεν αφήνονται περιθώρια για διαμόρφωση άποψης διαφορετικής από το ότι, οι εκάστοτε κυρίαρχες κοινωνικές δυνάμεις δημιουργούν ασφυκτικό κλοιό γύρω από τον οποίο επιχειρούν να συγκροτηθεί η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Η καθημερινή διδακτική πράξη μαρτυρεί τη διπλή και αντιφατική εξέλιξη που αντιμετωπίζουν: «..τη στιγμή που καλούνται να υιοθετήσουν την παραδοχή ότι το επαγγελματικό τους status αναβαθμίζεται λόγω της βασικής τους εκπαίδευσης, καλούνται ταυτόχρονα να εργαστούν σε αίθουσες διδασκαλίας που όλο και πιο πολύ υποβάλλονται σε νέες μορφές ελέγχου» (Μαυρογιώργος, 1998, σ. 85).

---

<sup>4</sup> Ανιχνεύοντας την εξέλιξη των τύπων εκπαιδευτικών που κυριάρχησαν στον προηγούμενο αιώνα διαπιστώνουμε την ύπαρξη ενός κοινού πυρήνα. Ο τύπος του «πειθήνιου δημόσιου υπάλληλου» με το «αυξημένο κύρος» που του προσέδιδε η ανώτερη αποστολή της ιδεολογικής καθυπόταξης των μελλοντικών πολιτών κατά τη δικτατορία του Ι. Μεταξά, δεν διέφερε δραματικά από τον δάσκαλο-«εθνικό απόστολο» με φρονιματιστικό καθήκον, που διαμόρφωσε η συντηρητική σχολή του Ν. Εξαρχόπουλου, ούτε και από τον τύπο που επεδίωκαν να διαμορφώσουν μέσω των «πιστοποιητικών νομιμοφροσύνης» μετά τα Δεκεμβριανά (Μπουζάκης, Τζήκας, Ανθόπουλος, 1998, σ. 33-36).

Παράλληλα ο Γρόλλιος (1999), υποστηρίζει ότι τα αυστηρά συστήματα διοίκησης και ελέγχου 'εγγυώνται' την απώλεια των δεξιοτήτων, της αυτονομίας, της ικανότητας και της περηφάνιας από την πλευρά των εκπαιδευτικών και μια ισοπεδωτική ομοιομορφία υποταγής.

Αλλαγές που αναφέρονται στους εκπαιδευτικούς, δεν είναι δυνατό παρά να συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με το κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο της διδασκαλίας (Γκότοβος, 1984). Οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία υιοθετούν κοινωνικά και πολιτικά προστάγματα κάποιας μορφής, ανεξάρτητα αν τα συνειδητοποιούν ή όχι. Για να ικανοποιηθεί μια δομική απαίτηση, η αναπαραγωγή δηλαδή των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων, η ιεραρχία παρεμβαίνει για να ορίσει το συγκεκριμένο είδος γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων που πρέπει να έχουν οι εργαζόμενοι. Κάτω από τις συνθήκες αυτές, οι εκπαιδευτικοί είναι φορείς που δρουν σε μια αναπαραγωγική διαδικασία, άλλοτε με συμμορφωτικό τρόπο προς τις υφιστάμενες δομές και άλλοτε με τρόπους που διαμορφώνουν όρους αντίστασης.

Η «απομυθοποίηση της παιδαγωγικής “τέχνης”», η «απομυστικοποίηση της παιδαγωγικής “ευαισθησίας”», η «ορθολογική, επιστημονική προσέγγιση οποιασδήποτε “έμπνευσης”», η «εκλογίκευση του προσωπικού “ταλέντου” στην εκτέλεση της εκπαιδευτικής πράξης», καθώς και μια γενικότερη «απαλλαγή από τη βαρύτητα και σπουδαιότητα που αναγνωρίζεται στην παιδαγωγική εμπειρία και παράδοση» κατά την κατάρτιση του εκπαιδευτικού (Παπακωνσταντίνου, 1993, σ. 40-41) αποτελούν αναγκαίες προϋποθέσεις για την απελευθέρωση της μετασηματιστικής δυναμικής που εμπεριέχει ο ρόλος και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού.

Αυτός είναι και ο στόχος των προγραμμάτων της στοχαστικο-κριτικής προσέγγισης (Ματσαγγούρας, 2002, σ. 40-44), τα οποία προσπαθούν να δημιουργήσουν μια νέα προοπτική στο έργο και το ρόλο του εκπαιδευτικού, σε αντιστοιχία με το ευρύτερο πλαίσιο τη κριτική θεωρία για τη διδασκαλία και την εκπαίδευση. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, δηλαδή ο τύπος το οποίο φιλοδοξούν οι σύγχρονες θεωρίες της Παιδαγωγικής και της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, να διαμορφώσουν είναι εκείνος «που δεν βασίζεται στην εφαρμογή καθιερωμένων θεωριών και πρακτικών, αλλά σε κάθε περίπτωση αναλύει και συσχετίζει με τη συγκεκριμένη διδακτική κατάσταση τις παραδοχές του και τις επιδιώξεις του, και επιλέγει μορφές δράσης που υπηρετούν τις μαθησιακές, αναπτυξιακές, κοινωνικές και πολιτικές μακροεπιδιώξεις της εκπαίδευσης» (Ματσαγγούρας, 2002, σ. 43). Κατ' ουσία, εκείνο που επιδιώκεται είναι η ανάπτυξη «επαγγελματικής σκέψης» με τρόπο που να του «επιτρέπει να αντιλαμβάνεται την ψυχολογική βάση της διδασκαλίας, αλλά και τον κοινωνικό και πολιτικό ρόλο της, που της επιτρέπει να λειτουργεί ανάλογα ως μηχανισμός κοινωνικής αναπαραγωγής ή κοινωνικής ανασυγκρότησης» (ο.π.).

Παραμένει όμως γεγονός ότι το σχολείο λειτουργεί ως ο μόνος δρόμος για την παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, που ουσιαστικά παραμένουν εγκλωβισμένες σε «παραδοσιακά» πρότυπα, καθώς οι κοινωνικές ανάγκες μεταβάλλονται, επηρεασμένες από πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές επιδράσεις και απαιτούν να προσφέρει, μεταξύ των άλλων δεξιοτήτων, και κοινωνικές δεξιότητες. Οι τάσεις αυτές επηρεάζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα, που προσπαθούν να καλύψουν ικανοποιητικά τις τέτοιου είδους ανάγκες, ώστε να είναι όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά.

Εξαιρετικά πλούσια είναι η βιβλιογραφία, που αναφέρεται στο αποτελεσματικό σχολείο, η οποία καταλήγει σε 4 αρχές (Πασιαρδής και Πασιαρδή, 2000):

- α) Όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν με τις κατάλληλες συνθήκες.
- β) Η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από τις ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλο το μαθητικό πληθυσμό.
- γ) Το σχολείο ευθύνεται για τη σχολική επιτυχία και όχι οι μαθητές και το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο.
- δ) Όσο πιο συνεπής είναι η διδασκαλία και η διδακτική διαδικασία, τόσο περισσότερο αποτελεσματική είναι (Murphy, 1992).

Η προβληματική για την αποτελεσματικότητα ή μη του δασκάλου στον ελληνικό χώρο μας απασχόλησε πολύ πρόσφατα (Καψάλης, 1999, Βρεττός, 1999, Τριλιανός, 1998,



Φραγκουδάκη, 2001, Παμουκτσόγλου, 2001). Η έννοια του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού προσδιορίζεται με βάση την επίδρασή του στη γνωστική, κοινωνική, ψυχοκινητική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών του.

Η γενική άποψη είναι ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει βασικές δεξιότητες όπως:

- Εμπειρία. Αυτό σημαίνει ότι εκτός από τις δεξιότητες πρέπει να είναι μια σημαντική πηγή γνώσης και κατανόησης του αντικειμένου του, η οποία θα στηρίζεται όχι μόνο στην βασική εκπαίδευση αλλά στη διαρκή πρόσβαση στη γνώση
- Παιδαγωγική κατάρτιση, η οποία είναι ουσιαστική, σε ένα μεταβαλλόμενο κοινωνικό πλαίσιο, όπου ο εκπαιδευτικός «μεταδίδει» υψηλού επιπέδου δεξιότητες, κίνητρα μάθησης, δημιουργικότητα και συνεργασία, χωρίς να στηρίζεται αποκλειστικά στα τεστ και την εμπέδωση των γνώσεων.
- Διαχείριση της προόδου μάθησης των μαθητών
- Αποδοχή της ετερογένειας των μαθητών
- Ενίσχυση των μαθητών στην εργασία και τη μάθηση.
- Συνεργατική μάθηση
- Συμμετέχει στη διαμόρφωση και την οργάνωση του προγράμματος σπουδών.
- Ενισχύει τη συμμετοχή του γονέα και της τοπικής κοινότητας στο σχολείο
- Χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες στις καθημερινές στρατηγικές διδασκαλίας
- Διαχειρίζεται την επαγγελματική του εξέλιξη
- Επιμορφώνεται μέσω της διαβίου μάθησης (γνώση της εξέλιξης της επιστήμης – έρευνας και των γενικών κοινωνικών αλλαγών) (Perrenoud, 1994).

Επιπλέον απαιτείται:

1. Η επαγγελματική ευελιξία μια ιδιότητα που δεν υπήρχε παλαιότερα καθώς οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αλλάξουν τις επαγγελματικές τους απαιτήσεις αρκετές φορές
2. Η κινητικότητα, η ικανότητα και η προθυμία να κινηθεί μέσα και από άλλες σταδιοδρομίες και με την εμπειρία αυτή να εμπλουτίσει τις διδακτικές του δυνατότητες.
3. Η ειλικρίνεια για να μπορεί να συνεργάζεται με τους γονείς και άλλους μη-εκπαιδευτικούς δηλαδή επαγγελματική προσαρμοστικότητα.

Ακόμη από έρευνα του Α. Παπανδρέου (2001) σε μαθητές Δημοτικού Σχολείου, διαπιστώθηκε ότι τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού (καλού δασκάλου) είναι:

- Η διόρθωση των μαθητών χωρίς επίκριση.
- Η ποικιλομορφία στη διδασκαλία.
- Η ζωντάνια του εκπαιδευτικού και συνεχής επαφή βλέμματος εκπαιδευτικού και μαθητών.
- Η περιφορά του εκπαιδευτικού στην τάξη κατά την ανάθεση σιωπηρών εργασιών για προσφορά βοήθειας στους μαθητές.
- Η καθαρότητα, η πληρότητα και η σαφήνεια στις οδηγίες του εκπαιδευτικού.

Επομένως τα ποιοτικά κριτήρια για τη διάσταση του προφίλ του εκπαιδευτικού στον 21<sup>ο</sup> αιώνα εκτός από την βασική εκπαίδευσή του (πανεπιστήμιο) εμπεριέχει και την προσέγγιση του στη φυσική, κοινωνική και ιστορική πραγματικότητα, καθώς και την καλλιέργεια κινήτρων και ετοιμότητας για διαβίου εκπαίδευση. Η κατάρρευση της παραδοσιακής αυθεντίας δημιουργεί μια νέα σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένου και το έργο του ως «διαμεσολαβητή της γνώσης»

Ο εκπαιδευτικός επιτελώντας τους σκοπούς του ν. 1566/85 θα πρέπει όχι μόνο εκπαιδύει τους μελλοντικούς πολίτες της συγκεκριμένης χώρας, αλλά και τους υποστηρίζει να γίνουν οι μελλοντικές γενιές των ευρωπαϊκών πολιτών, ώστε να λειτουργούν εντός του εθνικού πλαισίου, το οποίο τονίζει την ανάγκη για μια εθνική ταυτότητα σαν βάση για τη διεθνική συνειδητοποίηση μέσα σε μια ευρωπαϊκή κοινωνία.

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά δεν είναι «στατική» περιγραφή για το ποιος μπορεί να αναγνωριστεί ως επαγγελματίας εκπαιδευτικός, αλλά ένα σύνολο ιδιοτήτων που χρειάζονται αναπτύσσεται σε μια συνεχή διαδικασία μάθησης.

Το προφίλ του εκπαιδευτικού στη τρίτη χιλιετία απαιτεί μια σειρά ιδιαίτερων δεξιοτήτων, οι οποίες συμπληρώνουν τις παραδοσιακές. Αναμένουμε δηλαδή τους κοινωνικούς συμμετόχους, κυβερνήσεις, των γονείς, την ευρύτερη κοινωνία και τους ίδιους τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς να επενδύσουν με ενθουσιασμό και θέληση τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου τους.

### **Βιβλιογραφία**

- Βρεττός, Ι. Ενθουσιασμός και εκφραστικότητα του εκπαιδευτικού: γνώρισμα της προσωπικότητας ή ασκήσιμη συμπεριφορά; *Μακεδόν*, 3. Φλώρινα.
- Γκότοβος, Θ. (1984). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γρόλλιος, Γ.(1999). *Ιδεολογία Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Giroux H, Lankshear C, McLaren P, Peters M.(1996). *Cultural studies and critical pedagogies in postmodern spaces* New York: Routledge
- Καζαμίας Α., (1995) «Ο αποδύναμος δάσκαλος ένα αιρετικό νεωτερικό πρόσταγμα» στο Ο δάσκαλος του Δημοτικού Σχολείου, 8<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, Αθήνα: Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου.
- Καψάλης, Αχ. (1999). Ένα ελληνικό μοντέλο μικροδιδασκαλίας και η εφαρμογή του στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών, *Μακεδόν*, 3. Φλώρινα.
- Κοντονή Α. (1997) Το νεοελληνικό σχολείο και ο πολιτικός ρόλος των παιδαγωγικών συστημάτων. *Αθήνα: Κριτική*
- Λάμνιαν, Κ.(2002).Κοινωνιολογική θεωρία και Εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο. Mortimore, P. (1992). Issues in school effectiveness. In D. Reynolds and P. Cuttance (Eds), *School Effectiveness, Research, policy and practice*. London: Cassel.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1998) Τους εκπαιδευτικούς και τα μάτια σας.. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 100, 41-45.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Εκπαιδευτική πολιτική: Θεωρητικές οριοθετήσεις. Στο: Αθανασούλα- Ρέππα, Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Μ., Νιτσόπουλος, Β. & Χαλκιώτης, Δ. (επιμ.) *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (σελ. 115-155). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μποζώνης, Γ. (1967) *Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια*, Ελληνικά Γράμματα – Herder
- Murphy, J. (1992). Effective schools: Legacy and future directions. In: D. Reynolds and P. Cuttance (Eds), (p.p. 67-72). *School Effectiveness, Research, policy and practice*. London: Cassel.
- Ξωχέλλης Π. (2005) Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Παμουκτσόγλου, Αν. (2003). Αξιολόγηση και Σχολικός Σύμβουλος. Συνιστώσες Στην Εκπαιδευτική Αποτελεσματικότητα. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαιδευτική
- Παμουκτσόγλου, Αν. (2001). «Προς μία αξιολογική οπτική για τον «γεννημένο ή αποτελεσματικό δάσκαλο» (έρευνα). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη.
- Παπακωνσταντίνου Παν (1993) Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο Αθήνα: Έκφραση
- Παπαναούμ Ζ (2003) Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού Αθήνα Τυπωθήτω
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πυργιωτακης Ι. (1999) Εισαγωγή στη Παιδαγωγική Επιστήμη Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Perrenoud, Ph. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*. Paris: ESF.
- Τριλιανός, Αθ. (2000). *Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας*. Αθήνα.
- Φράγκος Χ. (1986) *Επίκαιρα Θέματα Παιδείας*, Αθήνα: Gutenberg.

Φραγκουδάκη, Α.(2001). Η κοινωνική ανισότητα στην εκπαίδευση. Στο Θ.Δραγώνα & Ε. Σκούρτου & Α. Φραγκουδάκη (επιμ). Εκπαίδευση: πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές ανισότητες (τ.Α', σ.81-166). Πάτρα: ΕΑΠ.

Unesco, (1999). *Εκπαίδευση: Ο Θησαυρός που κρύβει μέσα της*, Αθήνα: Gutenberg.