

# 1. Κατοχύρωση της εκπαίδευσης

Η κοινωνιοσημειωτική δεν περιορίζεται σε μια φορμαλιστική προσέγγιση των κειμένων, αλλά εξετάζει τα κείμενα ως αναπόσπαστο μέρος ενός υλικού κοινωνικο-οικονομικού και πολιτικού πλαισίου (Λαγόπουλος 2004:161-162, Lagoroulos 2007, 2009). Προκειμένου, λοιπόν, να περιγραφεί το πλαίσιο των κειμένων του *corpus* ανάλυσης, η εργασία προβαίνει σε έναν σύντομο θεωρητικό προβληματισμό αναφορικά με την κατοχύρωση της εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο και των Διεθνών Οργανισμών.

Το ερώτημα που με απασχόλησε, κυρίως, ήταν με ποιον τρόπο πραγματεύεται το θεσμοθετημένο νομικό πλαίσιο του ελλαδικού χώρου και το διεθνές πλαίσιο, μέσω του παγκόσμιου οργανισμού UNESCO, τους σκοπούς της παιδείας και της εκπαίδευσης, ως φορείς αξιών. Το παραπάνω ερώτημα εμφανίζεται ως μια ανοικτή θεωρητική ερώτηση, η οποία συζητείται στα τρία πρώτα κεφάλαια (κεφ.1-3). Η εργασία, προκειμένου να δοθεί μια απάντηση αναφορικά με το είδος της σχέσης των σκοπών της παιδείας και της εκπαίδευσης σε δύο πλαίσια (νομικό-Ελλάδα και διεθνές-UNESCO) προχωρά σε μια σημειωτική ανάλυση των τριών κειμένων του *corpus* ανάλυσης (κεφ. 5, 6).

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται το νομικό πλαίσιο αναφορικά με τα δύο είδη κειμένων, το Σύνταγμα, με έμφαση στο άρθρο 16, εδαφ. 2 και τον εκπαιδευτικό Ν.1566/85 αναφορικά με τους σκοπούς της υποχρεωτικής εννιάχρονης εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο.

## 1.1 Ο σκοπός της παιδείας ως κείμενο

Το δίκαιο αποτελεί ένα προνομιακό μέσο μετάδοσης και καλλιέργειας αξιών που απορρέει από τη δημόσια εξουσία και παρουσιάζει ένα γενικό, απρόσωπο και υποχρεωτικό χαρακτήρα (νόμος). Η νομική επιστήμη ή επιστήμη του δικαίου μελετά τους νομικούς κανόνες, οι οποίοι έχουν ως κύριο στοιχείο την εξωτερική συμπεριφορά του ανθρώπου και διακρίνονται από τους κανόνες της ηθικής, οι οποίοι πηγάζουν από τη συνείδηση του ανθρώπου. Ένα μέρος των κανόνων δικαίου αποτελεί και το δημόσιο δίκαιο, το οποίο έχει σχέση με την οργάνωση και λειτουργία του κράτους, τις σχέσεις του με τους πολίτες και τις σχέσεις των κρατών μεταξύ τους (Πουλής 2007:25-27).

Είναι γνωστό στη νομική επιστήμη ότι νόμος ονομάζεται, σύμφωνα με την

έννοια του δικαίου, ο θεσμοθετημένος γραπτός κανόνας δικαίου που στηρίζεται στο Σύνταγμα μιας χώρας. Ο νόμος ρυθμίζει υποχρεωτικά τις σχέσεις μεταξύ των πολιτών, των πολιτών με το κράτος και ορίζει διάφορες ρυθμίσεις για την ομαλή λειτουργία του κράτους. Μεταξύ των γραπτών πηγών του δικαίου, από πλευράς ισχύος, υφίσταται αυστηρή ιεράρχηση, με επικεφαλής όλων το Σύνταγμα, με το περιεχόμενο του οποίου θα πρέπει να συμφωνούν όλες οι λοιπές γραπτές πηγές του δικαίου.

Ως *Σύνταγμα* νοείται ο γραπτός διατυπωμένος θεμελιώδης νόμος του κράτους, ο οποίος έχει υπερισχυμένη τυπική δύναμη σε σύγκριση με τους κοινούς νόμους, δηλαδή, ιεραρχικά βρίσκεται υπεράνω κάθε νόμου και τίθεται και μεταβάλλεται με κατά πολύ δυσχερέστερη διαδικασία από τη προβλεπόμενη για τους κοινούς νόμους. Με τον όρο *Σύνταγμα*, ως πολιτικού όρου ουσιαστικά, νοείται το σύνολο των νομικών εκείνων κανόνων που καθορίζουν τη μορφή του κράτους (πολίτευμα), την οργάνωση της κρατικής εξουσίας, καθώς και τα όρια της έναντι των προσώπων εντός της επικράτειας (Πουλή 2007:63).

Το Σύνταγμα που ισχύει στη χώρα μας είναι το Σύνταγμα του 1975<sup>8</sup> (το Σύνταγμα της μεταπολίτευσης), όπως αναθεωρήθηκε το 1986, το 2001 και το 2008. Οι αναθεωρήσεις επέφεραν μεταβολές και βελτιώσεις στο αρχικό κείμενο, ώστε να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις και τις ανάγκες της εποχής. Έτσι, η λειτουργία του πολιτεύματος διέπεται από συνταγματικές διατάξεις που διαμορφώθηκαν, κατά κανόνα, μέσα από ευρείες πολιτικές συναινέσεις και συγκλίσεις, είτε κατά την πρώτη τους καθιέρωση (Σύνταγμα του 1975), είτε κατά την αναθεώρησή τους (2001, 2008), είτε με την εκ των υστέρων αποδοχή τους (αναθεώρηση του 1986).

Το αντικείμενο ρύθμισης των εκατόν είκοσι άρθρων του Συντάγματος δομείται σε τέσσερα μέρη, τα οποία αφορούν σε: (α) βασικές διατάξεις, (β) ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα, (γ) οργάνωση και λειτουργίες της πολιτείας και (δ) ειδικές τελικές και μεταβατικές διατάξεις (*Σύνταγμα της Ελλάδος*, Βουλή των Ελλήνων 2010:7-10).

Το Σύνταγμα, ως θεμελιώδης νόμος της χώρας, κατοχυρώνει έναν εκτεταμένο κατάλογο ατομικών δικαιωμάτων, με ταυτόχρονη αναγωγή της προστασίας της αξίας του ανθρώπου σε πρωταρχική υποχρέωση της πολιτείας. Η παραδοσιακή αντίληψη εμφανίζει τα ατομικά δικαιώματα ως διατάξεις που ρυθμίζουν τη σχέση κράτους-κοινωνίας, κράτους-πολίτη.

Σε σχετικές διατάξεις στα ελληνικά συντάγματα, διαχρονικά, η παιδεία θεωρείτο ως ατομικό δικαίωμα<sup>9</sup> ενώ στο Σύνταγμα του 1975 (όπως αναθεωρήθηκε

8. Για τη συνταγματική ιστορία στην Ελλάδα, βλ. <http://www.hellenicparliament.gr>

9. Αναλυτικότερα, στο προσωρινό πολίτευμα της Ελλάδας του 1822 που ψηφίσθηκε από την Α' Εθνική Συνέλευση στην Επίδαυρο, και στο νόμο της Επίδαυρου του 1823 που ψήφισε η Β' Εθνική Συνέλευση στο Άστρος, δεν περιλήφθηκε διάταξη που να αναφέρεται στην εκπαί-

το 1986) η παιδεία θεωρείται παράλληλα ατομικό και κοινωνικό δικαίωμα (Χρυσόγονος 2002:330, Δάλτογλου 2005:814). Επιπλέον, ο Τσάτσος (1976:19-23)<sup>10</sup> στην εισήγησή του επί του κυβερνητικού σχεδίου συντάγματος το 1975 αναφέρει ότι τα ατομικά δικαιώματα αποκτούν ευρύτερο νόημα, γίνονται κώδικας βασικών αξιών που ρυθμίζουν την όλη κοινωνική ζωή, προσδιορίζουν το περιεχόμενο άλλων νόμων και «είναι ένα σύστημα αξιών που θα προσδιορίζει όλο τον πολιτειακό και τον κοινωνικό μας βίο».

Το Σύνταγμα –πριν από οτιδήποτε άλλο– «είναι ένα κείμενο, ένα νομοθετικό κείμενο που περιέχει νομικούς κανόνες» και συνήθως είναι «ενιαίο και κωδικοποιημένο με αριθμημένα άρθρα, παραγράφους και εδάφια», είναι «ελλειπτικό», είναι «προϊόν της ιστορίας» και σύστημα κανόνων δικαίου με αυξημένη τυπική ισχύ, δηλαδή, με τη μεγαλύτερη δυνατή νομική δύναμη (Βενιζέλος 1991:25-28, 196-197).

Είναι προφανές, βέβαια, ότι κάθε κείμενο, ανεξάρτητα από το περιεχόμενό του, τα μορφολογικά ή άλλα χαρακτηριστικά του, θέτει εξ ορισμού προβλήματα ανάγνωσης και ερμηνείας. Όμως, τα νομοθετικά κείμενα, σε αντίθεση με άλλα είδη κειμένων (λογοτεχνικά, φιλοσοφικά, θεολογικά), είναι κρίσιμα για το κανονιστικό τους περιεχόμενο, το οποίο και αναζητά η ερμηνεία τους (Βενιζέλος 1981: 25-28). Η ερμηνεία του Συντάγματος είναι η μεθοδική ή η πνευματική διαδικασία που αποβλέπει στη σύλληψη, ανεύρεση και καθορισμό, εξακρίβωση και διασαφήνιση του νοήματος των συνταγματικών κανόνων (Πουλής 2007:69-70, 94-95).

Το γεγονός ότι το Σύνταγμα είναι ένα 'κείμενο' δηλώνει ότι είναι 'ανοιχτό' σε όλες τις ερμηνευτικές προσεγγίσεις<sup>11</sup> που ισχύουν για κάθε κείμενο (λογοτεχνικό, φιλοσοφικό κ.λπ.). Από την άποψη αυτή, η σημειωτική, ο δομισμός και άλλες θεωρίες της αφήγησης ή της πρόσληψης του νοήματος «μπορούν να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης και να διευρύνουν τον ορίζοντα της νομικής ερμηνείας, στο βαθμό που αποκαλύπτουν τις ιδεολογικές προδιαθέσεις και τα στερεότυπα του νομοθέτη και του νομοθετήματος» (Βενιζέλος 1991:201).<sup>12</sup>

---

δευση. Συνταγματικά η εκπαίδευση κατοχυρώνεται με το Πολιτικό Σύνταγμα της Ελλάδας, που ψήφισε η Γ' Εθνική Συνέλευση στην Τροιζήνα το Μάιο του 1827 ενώ η Ε' Εθνική Συνέλευση των Ελλήνων που συγκλήθηκε στο Άργος το 1832 δεν περιέλαβε παρόμοια διάταξη (Γεωργακόπουλος 1990:507).

10. Για τη συνταγματική προστασία της ακαδημαϊκής ελευθερίας και τη σχέση της με το άρθρο 16 εδάφ. 2, βλ. και Μάνεσης (1978:9-56).

11. Οι υπάρχουσες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την ερμηνεία, τόσο των κανόνων όσο και του Συντάγματος, είναι: (α) η γραμματική ερμηνεία, (β) η ιστορική ερμηνεία, (γ) η λογική-συστηματική ερμηνεία και (δ) η τελεολογική ερμηνεία. Φορείς ερμηνείας του Συντάγματος είναι οι δικαστές (δικαστική ερμηνεία), οι θεωρητικοί (επιστημονική ή δογματική ερμηνεία) και οι νομοθέτες (αυθεντική ερμηνεία) –Μάνεσης 1980:201.

12. Είναι σημαντικό στην παρούσα φάση να διευκρινιστεί ότι ο στόχος της ερευνήτριας δεν ήταν η ερμηνεία του Συντάγματος, κάτι άλλωστε που γίνεται από το Συνταγματικό Δίκαιο,

Από το σύνολο των άρθρων του Συντάγματος, το άρθρο 16 είναι γνωστό ως άρθρο για την παιδεία, την τέχνη και την επιστήμη ή άρθρο της εκπαίδευσης, και δομείται από εννέα εδάφια (παραγράφους). Το άρθρο 16 ανήκει στο μέρος εκείνο του Συντάγματος με τίτλο 'Ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα'. Οι παράγραφοι 2 έως 4 του άρθρου 16 του Συντάγματος καθιερώνουν το κοινωνικό δικαίωμα στη μόρφωση, ένα από τα αρχαιότερα των κοινωνικών δικαιωμάτων (αναφέρεται ως δικαίωμα στην παιδεία) (Πουλή, 2007:253).

Στο σκοπό της παιδείας αφορά το εδάφιο 2 του άρθρου 16, εδάφιο άλλωστε του *corpus* ανάλυσης. Οι υπόλοιπες οκτώ διατάξεις θίγουν την εκπαίδευση γενικότερα και το ειδικό καθεστώς της ανώτατης εκπαίδευσης (Σκουρής & Κουτούπα-Ρεγκάκου 2009:14-15), παράγραφοι οι οποίοι δεν εξετάζονται στην παρούσα μελέτη.

Ο σκοπός της παιδείας στο Σύνταγμα περιγράφει ένα πλαίσιο γενικών αρχών όπου: «Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες».

Προφανώς, η συνισταμένη ολόκληρου του δυναμικού της παιδείας, όπως την ορίζει το Σύνταγμα, κάνει τον άνθρωπο ακριβώς 'παιδευμένο', δηλαδή, μορφωμένο (Παπανούτσος 1977:98) αν και οι 'φωνές' αναφορικά με το σκοπό της παιδείας στο Σύνταγμα ποικίλλουν.

Πάντως, για το Μάνεση (1977:30-31, 1978:27), οι εν λόγω συνταγματικές διατάξεις που καθορίζουν τους σκοπούς της παιδείας με το νέο Σύνταγμα «φαίνεται να καθιερώνουν στο επίπεδο του Συντάγματος την ιδεολογική μονοπώληση της εκπαίδευσης και τείνουν να την καταστήσουν επίσημα 'κατευθυνόμενη'».

Για άλλους, οι σκοποί της παιδείας θα εμπεριείχαν κινδύνους εάν χρησίμευαν να νομιμοποιήσουν ασφυκτικές επεμβάσεις της πολιτείας σε θέματα ηθικής, εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης. Κατά συνέπεια, «Η συνταγματική καθιέρωση σαφούς ιδεολογικού προσανατολισμού της παιδείας ενδέχεται να φορτίσει χωρίς λόγο την ευαίσθητη αυτή λειτουργία, καθώς μάλιστα ανακαλεί αναπόφευκτα στη μνήμη τις πικρές εμπειρίες παρελθόντων ετών» (Σκουρής & Κουτούπα-Ρεγκάκου 2009:15).

Από την άλλη, πολλοί είναι αυτοί που χαρακτηρίζουν ως αναχρονιστική, άρα και αναθεωρητέα, τη ρύθμιση του ορισμού της παιδείας στο Σύνταγμα, ειδικότερα την 'ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης' (Κοντιάδης 2011:221-222).

Οπωσδήποτε, όμως, ο ρόλος του κράτους στο χώρο της παιδείας είναι ουσιαστικός, κυρίαρχος και σημαντικός, κάτι που επισημαίνεται και καταγράφεται στις

---

αλλά η σημειωτική ανάλυση του σκοπού της παιδείας, η οποία παρουσιάζεται αναλυτικά στο κεφάλαιο 5.1.

ρυθμίσεις του άρθρου 16 του Συντάγματος. Οι συνταγματικές διατάξεις που καθορίζουν τους σκοπούς της εκπαίδευσης είναι κατευθυντήριες για το νομοθέτη. Δηλαδή, ανεξάρτητα από τις αντιτιθέμενες ή μη συζητήσεις, όσον αφορά την εξεταζόμενη παράγραφο του Συντάγματος από την επιστημονική κοινότητα, ο σκοπός της παιδείας στο άρθρο 16, εδάφιο 2 του Συντάγματος, αποτελεί το υπόβαθρο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και εμπνέει το πνεύμα των γενικών σκοπών της εκπαίδευσης, οπτική άλλωστε που υιοθετείται στην παρούσα εργασία (Πουλής 2007:33-45). Ο σκοπός της παιδείας στο Σύνταγμα αποτελεί, δηλαδή, το ιδεώδες της αγωγής.

Συχνά στο Κοινοβούλιο οι σκοποί της αγωγής συζητούνται σε συνάρτηση με την έννοια του ιδεώδους της αγωγής. Το ιδεώδες της αγωγής είναι απόρροια του συστήματος αξιών μιας κοινωνίας και εναρμονίζεται πάντοτε με το ισχύον κοινωνικοπολιτικό καθεστώς. Η διδακτική πράξη στηρίζεται σε ένα φάσμα σκοπών που αποφασίζονται και διατυπώνονται σε διαφορετικά επίπεδα, όπως το ιδεώδες της αγωγής στο Σύνταγμα (ως το υψηλότερο επίπεδο), οι σκοποί της αγωγής στους νόμους που διέπουν τη λειτουργία του σχολείου κάθε βαθμίδας και οι σκοποί των μαθημάτων στα αναλυτικά προγράμματα (Βρεττός & Καψάλης 1999:62-69, 82-83).

Η παιδεία, λοιπόν, και η σχέση της με την εκπαίδευση είναι μια σύνθετη λειτουργία. Ο νομοθέτης οφείλει να αξιολογήσει, να σταθμίσει και να συγκεράσει διάφορα θέματα που συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης προκειμένου να ρυθμίσει με κανόνες δικαίου τις διαδοχικές φάσεις της εκπαίδευσης και να αμβλύνει τις αντίρροπες τάσεις, οι οποίες προκύπτουν από τις απαιτήσεις του γενικού συμφέροντος και των ατομικών αναγκών (Σκουρής & Κουτούπα-Ρεγκάκου 2009:8-15).

## 1.2 Παιδεία και εκπαίδευση

Η παιδεία, με τη φιλοσοφική έννοια, ασφαλώς δεν είναι πρωτίστως νομικό πρόβλημα, ούτε συντελείται σύμφωνα με νομικούς κανόνες. Βέβαια, η σημασία της παιδείας για τον άνθρωπο εξηγεί γιατί η μόρφωση συνιστά συνταγματική υποχρέωση. Το ζήτημα της παιδείας δεν αποτελεί απλό δικαίωμα στη μόρφωση, αλλά συνιστά θεμελιώδες δικαίωμα (Τζανίμη 1976:360).<sup>13</sup>

13. Η Παγκόσμια Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (1948), άρθρο 26, αναφέρει ότι η εκπαίδευση είναι δικαίωμα, το οποίο διαθέτει κάθε πρόσωπο και θα πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανθρώπου και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θεμελιωδών ελευθεριών. Η εκπαίδευση αποτελεί το μέσο για να προαχθεί η κατανόηση, η ανεκτικότητα και η φιλία μεταξύ όλων των εθνών και να αναπτυχθεί η δράση των Ηνωμένων Εθνών για την προάσπιση του αγαθού της ειρήνης (Βεγλέρης 1989:559).

Η πρώτη συστηματική αντιμετώπιση του θέματος για την παιδεία ανιχνεύεται στο έργο του Αριστοτέλη, όπου, η παιδεία είναι πρακτικό και θεωρητικό ζήτημα. Είναι γνωστό ότι ο Αριστοτέλης αντιμετώπισε το θεσμό της εκπαίδευσης από σκοπιά πολιτική, παιδαγωγική, φιλοσοφική και όρισε πρώτος τους σκοπούς της παιδείας (Βώρος 1997:15-16).

Φιλοσοφικά θεωρούμενη η παιδεία είναι μια λειτουργία, με σκοπό την ένταξη του νέου ανθρώπου μέσα σε ένα ιστορικά καθορισμένο πνευματικό και οικονομικό πλαίσιο. Την υφή αυτού του πλαισίου την εκφράζουν με την ιδιαίτερη μορφή τους οι διάφορες αξίες (θρησκευτικές, ηθικές, επιστημονικές, αισθητικές, πολιτικές, οικονομικές).

Στην παιδεία, λοιπόν, ο νέος άνθρωπος «προσκαλείται να εντείνει και να συγκεντρώσει τις προσπάθειές του στη βασική επιδίωξη να οικειωθεί αυτές τις αξίες και να διαποτιστεί με το ιδεολογικό τους περιεχόμενο, ώστε να γίνει κι αυτός με τη σειρά του ζωντανό κύτταρο του κοινωνικού οργανισμού, φορέας των αξιών του και συνεχιστής της ιστορίας του» (Παπανούτσος 1977:168-181).

Οι ειδικοί υποστηρίζουν ότι το περιεχόμενο του όρου *παιδεία* ταυτίζεται με το περιεχόμενο της γενικής μόρφωσης. Υπό αυτήν την έννοια, με βάση όσα έχουν αναφερθεί, μπορεί να δει κανείς σχηματοποιημένα ότι η έννοια της γενικής μόρφωσης εκλαμβάνεται ως ένα όλον, η ιδέα αυτού του όλου είναι σταθερή, ενώ το περιεχόμενό του όρου βρίσκεται εν τω γίνεσθαι μέσω μιας δυναμικής σχέσης με την ιστορία και την κοινωνία.

Οι δύο εγγενείς αξίες για την παιδεία μέσα σε ένα φιλοσοφικό πλαίσιο είναι η γνώση (γνωσιακό επίπεδο) από τη μια και η ηθική διαμόρφωση από την άλλη (η δόμηση της ηθικής συμπεριφοράς και του χαρακτήρα των ανθρώπων), πλευρές οι οποίες εξετάζονται από διάφορες επιστήμες. Το γνωσιακό πεδίο για τη φιλοσοφία είναι καθοριστικό, διότι δεν μπορεί να υπάρχει παιδεία χωρίς γνώση. Καθώς, λοιπόν, η καθολικότητα των γνώσεων είναι αδύνατη, εκείνο που μπορεί να επιτευχθεί πιθανά είναι η ειδίκευση σε κάποιους τομείς και η απόκτηση γενικών γνώσεων αλλά επαρκών, οι οποίες είναι απαραίτητες για την κατανόηση και την επικοινωνία των ανθρώπων, κυρίως, της λειτουργίας και της ερμηνείας του κόσμου. Οπότε η ηθική διαμόρφωση και η ηθικότητα, διαμορφώνονται μέσα από τις συνθήκες των κοινωνιών.

Η παιδεία συνιστά μια δυναμική, η οποία μπορεί να επηρεάζει το μέλλον, μόνο στην περίπτωση που οι μορφωτικές της συνιστώσες συνδυασθούν προσεκτικά και συνειδητά με άλλες δυναμικές σχετικά με την ανάπτυξη. Η πορεία, από την ανάλυση στην περιγραφή των καταστάσεων και τις οδηγίες για το τι πρέπει να γίνει, αποτελούν μια λειτουργική σχέση εξάρτησης μεταξύ φιλοσοφίας της παιδείας και της κοινωνίας (Καραφύλλης 2008:208, 251-256).

Το ζήτημα της παιδείας και της εκπαίδευσης αποτελεί πάντα επίκαιρο θέμα,

το οποίο απασχολεί τους ερευνητές και την ίδια την Πολιτεία.<sup>14</sup> Πρόκειται για ένα πολυσύνθετο πνευματικό φαινόμενο, για μια ενιαία ιστορική πραγματικότητα, ώστε ο ερευνητής, θέλοντας να συλλάβει την έννοια της παιδείας και της εκπαίδευσης, θα πρέπει να τη δει μόνο από μία συγκεκριμένη γωνία.

Συμβαίνει, λοιπόν, συχνά η παιδεία και η εκπαίδευση να ταυτίζονται και όχι μόνο. Έτσι, η εκπαίδευση έχει συνδεθεί διαχρονικά με τους όρους *παιδεία, αγωγή, μόρφωση*, αλλά και με όρους *ανθρωπισμός, κοινωνικοποίηση, διαπαιδαγώγηση, κατάρτιση*, οι οποίοι έχουν αρκετές επικαλύψεις όσον αφορά το περιεχόμενό τους (Αντωνίου 1997:11-15).

Η εκπροσώπηση των αξιών της παιδείας στο σχολικό περιβάλλον συντελείται από διάφορους παράγοντες, με βασικούς: το δάσκαλο, τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία και τα λοιπά διδακτικά μέσα, την προσωπικότητα και κατάρτιση του προσωπικού, τη διοίκηση και τη δημιουργία απαραίτητου παιδαγωγικού κλίματος (Σαϊτή 2000:68-69).

Ομολογουμένως, θα μπορούσε να διερωτηθεί κανείς, αν ο ορισμός της παιδείας σε φιλοσοφικό επίπεδο συμπίπτει με τον ορισμό της παιδείας σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η απάντηση βέβαια εστιάζει στο δεδομένο ότι πρόκειται για δύο δυνάμεις διαμετρικά αντίθετες, η μια κεντρομόλος (υποταγή στο σήμερα) η άλλη φυγόκεντρη (ελεύθερο πέταγμα προς το μέλλον), για δύο αντίπαλες απόψεις που αφορούν στο σκοπό της παιδείας, για δύο όψεις του ίδιου νομίσματος. Δηλαδή, η φιλοσοφική θεμελίωση της παιδείας μπορεί να υπάρξει μόνο μέσα από μια διαλεκτική σχέση των δύο όψεων της παιδείας, όπου η πραγμάτωσή του από την πολιτεία έχει ως σκοπό την αδιάκοπη συνέχεια της ιστορίας του πολιτισμού και τη διαρκή ανανέωση του ανθρώπου (Παπανούτσος 1977:168-181).

### 1.3 Εκπαίδευση και κοινωνία

Η εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό στοιχείο του κοινωνικού συστήματος και προσεγγίζεται από πολλές επιστήμες: κοινωνιολογία, παιδαγωγική, πολιτική επιστήμη, οικονομία, κοινωνική ψυχολογία, φιλοσοφία, ιστορία, νομική επιστήμη, σημειωτική. Η σχέση της εκπαίδευσης με διάφορα επιστημονικά πεδία δείχνει το σημαντικό θεσμικό της ρόλο στις σημερινές κοινωνίες, αλλά παράλληλα και τη δυσκολία διατύπωσης ενός καθολικού ορισμού για την εκπαίδευση με ισχύ σε όλους τους πολιτισμούς.

Ιστορικά, η εκπαίδευση έχει διαφοροποιηθεί ως προς τους σκοπούς και τους στόχους, γεγονός που αναδεικνύει την κοινωνική προσαρμογή της μέσα σε συγκεκρι-

---

14. Βλ. Πουλής (1999:17-36) για την ιστορική διαδρομή των ελληνικών συνταγματικών κειμένων για την παιδεία και την εκπαίδευση.



κριμένα κοινωνικά ή άλλα πλαίσια (Καλτσούνη 2010:69-130). Σύμφωνα με τον Durkheim οι εκπαιδευτικοί μετασχηματισμοί είναι πάντα αποτέλεσμα και ένδειξη των κοινωνικών μετασχηματισμών και βάσει αυτών πρέπει να ερμηνεύονται. Με άλλα λόγια, καθώς αλλάζει η κοινωνία, αλλάζει και η εκπαίδευση.

Είναι προφανές ότι το περιεχόμενο της εκπαίδευσης όσο και η ανάγκη για εκπαίδευση αποκαλύπτουν την αντίληψη της κοινωνίας για τον άνθρωπο, καθώς κάθε μορφή κοινωνίας έχει το δικό της τύπο εκπαίδευσης. Οπότε, το περιεχόμενο του όρου *εκπαίδευση* εμπεριέχει, κατά κάποιο τρόπο, την έννοια της αυθαιρεσίας, καθώς εξαρτάται από το κοινωνικό γίνεσθαι (Καλτσούνη, 2010:13-27).

Η έννοια της εκπαίδευσης στην κοινωνιολογία σήμερα, συνδέεται με τη θεσμοθετημένη μάθηση και γίνεται αντιληπτή ως διαδικασία, η οποία στοχεύει στην πνευματική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου, στη διαμόρφωση αντίληψης και κρίσης, στην απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και κινήτρων για μάθηση, δηλαδή, ως ένα «κοινωνικό γεγονός», το οποίο συνδέεται με τις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας σε μια δεδομένη χρονική περίοδο (Καλτσούνη 2010:13-27).

Βέβαια, ως *εκπαίδευση*, με όρους παιδαγωγικής, νοείται η θεσμοθετημένη και ελεγχόμενη παιδαγωγική διαδικασία από την πλευρά της πολιτείας με στόχο τη μετάδοση γνώσεων και αξιών στη νέα γενιά, ώστε τα άτομα να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο (Ξωχέλλης 1991:12). Οπότε, η εκπαίδευση, με μια ευρεία έννοια: (α) περιλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες, οι οποίες επιδρούν στη σκέψη, στο χαρακτήρα και στη σωματική αγωγή του ατόμου, (β) οδηγεί στην απόκτηση συγκεκριμένων γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και αξιών, (γ) γίνεται με βάση συγκεκριμένες μεθόδους, σε ένα ειδικά σχεδιασμένο πρόγραμμα, με συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και είναι οριοθετημένη χρονικά, (δ) προγραμματίζεται και υλοποιείται από την πολιτεία ή από οποιονδήποτε άλλο φορέα, δημόσιο ή ιδιωτικό και (ε) εποπτεύεται εξολοκλήρου από την Πολιτεία (στον ελλαδικό χώρο).

Εν κατακλείδι, οι σκοποί της εκπαίδευσης, αν και διαφέρουν από χώρα σε χώρα και από εποχή σε εποχή, διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες, όπως διατυπώθηκαν κατά καιρούς από τους θεωρητικούς της παιδαγωγικής και της διδακτικής: (α) *διδακτικός υλισμός*, που προσβλέπει στην απόκτηση περισσότερων γνώσεων, (β) *διδακτικός ειδολογισμός ή μορφολογισμός*, που προτείνει την ανάπτυξη της μαθησιακής ικανότητας, (γ) *κοινωνικός σκοπός*, όπου το σχολείο προετοιμάζει το μαθητή για την ένταξή του στην κοινωνία, (δ) *ηθικός σκοπός*, που αποβλέπει στη διαμόρφωση ηθικών προσωπικοτήτων με αποδεκτή κοινωνική συμπεριφορά (Βερτσέτης, 1997:57-65).

Επικρατεί η αντίληψη από την εποχή των σοφιστών έως και σήμερα ότι χωρίς παιδεία δεν έχει κανείς πολλές πιθανότητες να διασφαλίσει την επιτυχία, τόσο στην προσωπική όσο και στη δημόσια ζωή (Αντωνίου 1997:11). Η εκπαίδευση, καθώς είναι ένα ζήτημα που αφορά ολόκληρη την κοινωνία, συσχετίστηκε με τη



μετάδοση κοινών αξιών, κανόνων και προτύπων συμπεριφοράς για την κοινωνική συνοχή και κοινωνική συνείδηση. Υπό αυτήν την έννοια, η εκπαίδευση αποτελεί κοινωνικό «γεγονός» (Καλτσούνη 2010:55-57).

Είναι προφανές ότι η εκπαίδευση έχει σκοπούς, μεθόδους, τεχνικές και θεωρίες που την εξηγούν και τη στηρίζουν (Καραφύλλης 2008:247-248). Όλοι οι παραπάνω ορισμοί αναφορικά με την εκπαίδευση παραπέμπουν σε μια κοινή διαδικασία προετοιμασίας της νέας γενιάς να δρα κοινωνικά (Καλτσούνη 2010:13-27). Κάθε διαδικασία κοινωνικοποίησης εμπεριέχει πράγματα που όλα τα όντα πρέπει να μάθουν και η απαραίτητη μάθηση συνδέεται με μια επιλεγμένη κλίμακα νοημάτων, αξιών και πρακτικών, αντιλήψεων και στάσεων (Williams 1998:311-339).

Όμως, μέσα από αυτήν την αναγκαία διαδικασία, συνειδητά και ταυτόχρονα ασυνείδητα, διδάσκονται επιλεγμένες συμπεριφορές ως προς εμάς τους ίδιους, τους άλλους, το κοινωνικό σύστημα και τον υλικό κόσμο. Οπότε δεν πρόκειται για κοινωνικοποίηση, αλλά για ειδική και περίπλοκη ηγεμονική διαδικασία, η οποία συνιστά τα πραγματικά θεμέλια του ηγεμονούντος (Williams 1994:297-306). Η 'οργανωμένη γνώση', όπως είναι η εκπαίδευση, παρέχει με ευκολία στοιχεία συνειδητά οργανωμένα σε ιδέες και σχέσεις.

Η διάκριση ανάμεσα στην παιδεία και στην εκπαίδευση είναι προφανής, καθώς με τον πρώτο όρο αναφερόμαστε σε ένα ιδεώδες ενώ με τον όρο εκπαίδευση εννοείται η επίτευξη ορισμένων, συγκεκριμένων και καθορισμένων στόχων μικρότερης εμβέλειας (Καραφύλλης 2008:146-147, Μαρωνίτης 1978:59-67).

## 1.4 Σκοποί και αξίες στην εκπαίδευση

Όπως ο ρόλος της παιδείας στην ανάπτυξη μιας χώρας είναι πολυμερής και σύνθετος, το ίδιο θα μπορούσε να πει κανείς και για τους σκοπούς της εκπαίδευσης, οι οποίοι διαφοροποιούνται σε καθεμιά από τις υφιστάμενες βαθμίδες, την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Μετά το Σύνταγμα του 1975 ίσχυσαν δύο βασικοί νόμοι-πλαίσια για την οργάνωση και λειτουργία των δύο πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης, ο νόμος 309/76 «Περί γενικής εκπαίδευσεως» και ο ισχύον νόμος 1566/1985 για τη «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμια εκπαίδευσης» (ΦΕΚ167Α), ο οποίος εξειδικεύει περισσότερο τους σκοπούς της παιδείας στους διάφορους τύπους της σχολικής εκπαίδευσης και αντικατέστησε τον προϊσχύοντα. Εκτός από τους παραπάνω νόμους ενεργοποιήθηκε ένας μεγάλος αριθμός νομοθετικών κειμένων και κανονιστικών διατάξεων (Πουλής 2007:52-62).

Υπάρχει μια πεποίθηση ότι η εκπαίδευση έχει δεδομένο νόημα και καθορισμένους σκοπούς, τους οποίους μπορούμε να αναλύσουμε μόλις ανοίξουμε ένα λεξικό

(Wringe:1988). Ο Harris (2003:1-23) κατά τη διδασκαλία σε φοιτητές του τονίζει ότι «η 'εκπαίδευση' είναι μεταβαλλόμενη, αμφιλεγόμενη και συχνά, εξατομικευμένη, ιστορικά και πολιτικά διαμορφωμένη έννοια». Αυτή η στοιχειώδης αναγνώριση έχει σοβαρές συνέπειες για την εξέταση των σκοπών της εκπαίδευσης, καθώς οι σκοποί, η διαδικασία και η έννοια της εκπαίδευσης είναι κοινωνικό προϊόν, εφήμερο και τοποθετημένο ιστορικά.

Αν και η παραπάνω διατύπωση μοιάζει απλή, κρύβει μια πολύ μεγάλη πολυπλοκότητα. Οι σκοποί της εκπαίδευσης έχουν αποτελέσει αντικείμενο διαμάχης, το οποίο επιλύεται ή διευθετείται προς στιγμή (με την έννοια ότι η εκπαιδευτική πολιτική γίνεται εμφανής με διακριτές και δεδομένες πρακτικές). Το ερώτημα, όμως, είναι ποιος διαμορφώνει τους σκοπούς της εκπαίδευσης, ποιανού σκοποί νομιμοποιούνται, τίνος προθέσεις και στοχεύσεις θεωρούνται επιθυμητές, γιατί και με ποιο αποτέλεσμα.

Όλος βέβαια ο διάλογος για τους σκοπούς της εκπαίδευσης είναι διάλογος για το τι σημαίνει να είσαι μορφωμένος και αυτό είναι ανησυχητικό για τους καιρούς μας, καθώς ο διάλογος είναι σχετικά περιορισμένος (Κασσωτάκης 2002:20). Σύμφωνα με τον Barrow (2003:23-37) ο λόγος περιορισμού του διαλόγου οφείλεται στο γεγονός ότι οι σκοποί της εκπαίδευσης σε μεγάλο βαθμό αγνοούνται ή αντιμετωπίζονται ως λυμένο ζήτημα.

Από την άλλη, η θεματική του υπάρχοντος διαλόγου για τους σκοπούς της εκπαίδευσης έχει να κάνει, κυρίως, με εξωγενείς παράγοντες (βιομηχανία) και με την επιχειρηματολογία ότι η εκπαίδευση πρέπει να κρίνεται από πράγματα, όπως, αν οι άνθρωποι είναι πολιτικά ορθοί, οικολογικά ευαισθητοποιημένοι, αν νοιάζονται για τους άλλους με την παράλληλη ευθύνη για φυσική, ψυχική υγεία, αλλά και κοινωνικοποίηση.

Κάποιοι, ίσως, επιμένουν ότι μια τέτοια περιγραφή δεν είναι αποδεκτή ως αρχή και είναι ανεπαρκής όσον αφορά τη σημασία της έννοιας *μορφωμένος*. Η υπόθεση ότι οι διαμορφώσεις εννοιών με την ιδεατή τους περιγραφή, λόγω της ίδιας τους της αόριστης φύσης είναι μη πραγματικές και μη πρακτικές, είναι πολύ εύκολη. Αυτό, βέβαια, δεν σημαίνει ότι η εκπαίδευση μπορεί να οριστεί με όποιον τρόπο θέλει κανείς. Επομένως, σε ερευνητικό επίπεδο, προκειμένου να διερευνηθεί η ιδεατή περιγραφή της εκπαίδευσης, ο ερευνητής θα μπορούσε να προβεί σε μια μελέτη των σκοπών της εκπαίδευσης προκειμένου να διερευνήσει τα όρια του πεδίου (Barrow 2003:23-37).

Πολλοί φιλόσοφοι επιδίωξαν να αποκαλύψουν τις αναγκαίες και ικανές συνθήκες για την έννοια της εκπαίδευσης ώστε να μπορέσουν να προβάλουν με σαφήνεια στους σκοπούς της εκπαίδευσης. Όμως, ο καθορισμός της έννοιας *εκπαίδευση* κατάληξε να αναγνωριστεί ως ρευστός, αν και κανονιστικός.

Όπως αναφέρθηκε και προηγούμενα τα συστατικά μέρη της παιδείας, σε ένα

φιλοσοφικό πλαίσιο είναι η γνώση και η ηθική, τα οποία δομούνται –βάση της φιλοσοφίας– σε τέσσερις κατηγορίες. Πρόκειται για τις επιστημονικές αξίες και τις αισθητικές αξίες στο πεδίο της γνώσης, οι οποίες δομούνται και οικειώνονται διαμέσου της εκπαίδευσης ενώ στο πεδίο της ηθικής, ανήκουν οι αξίες της συμπεριφοράς και οι ηθικές αξίες, οι οποίες αποτελούν αποτέλεσμα της κοινωνικής συνύπαρξης.

Οι αξίες, λοιπόν, συνδέονται με πλείστους τρόπους με την εκπαίδευση. Προφανώς, ένα ειδικό καθήκον του σχολείου αφορά στην ανάπτυξη και διαχείριση ενός ευρέως φάσματος αξιών, δηλαδή, κατά μία έννοια, η εκπαιδευτική πράξη ‘δεσμεύει’ τις αξίες, καθώς τις κατευθύνει επί του πρακτέου. Οπότε, η εκπαίδευση προσανατολίζεται αξιακά προς τις γενικές αντιλήψεις της κοινωνίας, όπως τις προσλαμβάνει και τις ερμηνεύει ο νομοθέτης και ο παιδαγωγός και όπως τις στηρίζει το εκπαιδευτικό σύστημα (Καραφύλλης 2008:257-259, 261-267). Η εκπαίδευση ως διαδικασία ενδιαφέρεται να συμβάλει στην κοινωνική διαμόρφωση, δηλαδή, να εισάγει τους νέους σε γνώση, αξίες και αρετές.

Η παραπάνω διαδικασία συνδέεται και με έναν επιπλέον κλάδο, την αξιολογία. Η αξιολογία, ως κλάδος της φιλοσοφίας, κωδικοποιεί και εποπτεύει τις αξίες που ενυπάρχουν στις επιστημονικές προτάσεις. Οι αξίες αναπτύσσονται στο πραγματικό χώρο της εμπειρίας και στη συνέχεια μελετώνται από την επιστήμη. Είναι σημαντικό, λοιπόν, οι αξίες να μελετώνται ως προς τη λειτουργικότητά τους και ο ερευνητής να τις εκλαμβάνει ως εκτιμήσεις και σχήματα με περιεχόμενο και πρακτικές συνέπειες σε μια προσπάθεια ενσωμάτωσής τους στο αξιακό σύστημα της εκπαίδευσης (Καραφύλλης 2008:272).

Ωστόσο, το σημείο τομής παιδείας και εκπαίδευσης είναι άδηλο ή απλά υπονοείται. Η παιδεία δεν έχει στόχους αλλά έχει υψηλές αξίες ενώ η εκπαίδευση έχει σαφείς στόχους, συνδέεται με τη μάθηση και τις αρχές της, συστηματοποιεί την κριτική σκέψη και στηρίζεται στο διάλογο. Δηλαδή, η εκπαίδευση συνιστά τη μεταφορά των αξιών ή αξιόλογων πραγμάτων της παιδείας μέσα από ένα συγκεκριμένο πλαίσιο.