
«Εκπαιδευτικές πολιτικές και αριστοτελική «φρόνησις»: Μια δοκιμή αναζωογόνησης του ερωτήματος για το θεμέλιο της εκπαιδευτικής πολιτικής και τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου στον σχεδιασμό και την υλοποίησή της»

Πλήρες όνομα Συγγραφέα: Δημήτριος Βλάχος
Θέση & Ιδιότητα: Σχολικός Σύμβουλος Φιλολόγων Ροδόπης
E-mail: divlacho@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές (education policies) στις μέρες μας προσεγγίζονται είτε θεωρητικά (στην ουσία όμως τεχνοκρατικά) είτε πολιτικά (στην ουσία όμως στενά διαχειριστικά-διοικητικά) ως έκφραση της εκάστοτε κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Ωστόσο, η αναζωογόνηση του ερωτήματος για το θεμέλιο της εκπαιδευτικής πολιτικής θα μπορούσε να ενεργοποιήσει την αριστοτελική έννοια της «φρόνησις», για να ελέγξει τις δυο πρωτεύουσες σημασίας διαχρονικές αστοχίες των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών, το έλλειμμα της διαβούλευσης και την ακύρωση της πείρας των εκπαιδευτικών, και παράλληλα να επαναπροσδιορίσει τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου στην αυγή του 21 αιώνα με στόχο την αναζήτηση της αρετής του πολίτη.

Εισαγωγή – Προβληματική

Ο όρος «εκπαιδευτικές πολιτικές», μετάφραση στα ελληνικά του βιβλιογραφικά κυρίαρχου αγγλόφωνου όρου «education policies», παραπέμπει σε μεθόδους διαχείρισης των εκπαιδευτικών πραγμάτων και στις διαφορετικές ιδεολογικές προσεγγίσεις τους. Στην πράξη μάλιστα διαπιστώνεται ότι εκείνο που ενδιαφέρει πρωτίστως στην αυταρχική, διαχειριστική και αμιγώς διοικητική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η άσκηση εξουσίας για την άμεση εφαρμογή μεταρρυθμίσεων (που πρέπει να εμφανίζονται ως καινοτόμες και αναγκαίες) και η δημιουργία το συντομότερο δυνατόν εντυπώσεων για την ικανοποίηση της κοινής γνώμης, χωρίς να ενδιαφέρει όμως η παραγωγή αξιολογημένων ποιοτικά και αριθμητικά εκπαιδευτικών αγαθών και αποτελεσμάτων. Ωστόσο, αυτό που

φαίνεται να ενδιαφέρει ακόμη λιγότερο τόσο τους τεχνοκράτες της εκπαίδευσης όσο και τους διαχειριστές των εκπαιδευτικών πολιτικών είναι ο στοχασμός πάνω στο θεμέλιο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο πληθυντικός αριθμός «πολιτικές» δείχνει βέβαια να σέβεται τη θεμελιώδη αρχή της δημοκρατίας, την πολυφωνία, ωστόσο αφήνεται να λησμονηθεί η θεμελιώδης έννοια της συνυφασμένης με την ηθική πολιτικής, που πρέπει να είναι ανθρωπιστική, δημοκρατική και παιδευτική, δηλαδή ελληνική στον αρχετυπικό πυρήνα της.

«Policy is political», που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικές πολιτικές δεν έχουν να κάνουν με μια μηχανική εφαρμογή κρατικών κανονιστικών διατάξεων, αλλά είναι πρωτίστως ζήτημα πολιτικό, αφορούν δηλαδή στους αγώνες για τη νοηματοδότηση της δημοκρατίας, τη νομιμοποίηση της εξουσίας και της κουλτούρας και επίσης αφορούν όχι μόνο εκείνους που σχεδιάζουν αυτές τις πολιτικές «εκεί ψηλά», αλλά και εκείνους που καλούνται να τις εφαρμόσουν «εδώ κάτω» μέσα στις σχολικές τάξεις¹. Αν λοιπόν οι εκπαιδευτικές πολιτικές είναι ζήτημα κατεξοχήν πολιτικό, θα μπορούσαμε να ωφεληθούμε αν επιχειρούσαμε να προσεγγίσουμε το θεμέλιο της εκπαιδευτικής πολιτικής στοχαστικά, όχι στενά τεχνοκρατικά, ενεργοποιώντας την αριστοτελική έννοια της *φρόνησης* για τον έλεγχο και την κατάδειξη των δυο διαχρονικών αστοχιών των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών, του ελλείμματος της ορθής σκέψης/διαβούλευσης και της ακύρωσης της πείρας των εκπαιδευτικών. Η αναζωογόνηση του ερωτήματος για το θεμέλιο της εκπαιδευτικής πολιτικής με οδηγό την πρακτική φιλοσοφία του

¹ Bell Les, Stevenson Howard, (2006), *Education Policy: Process, Themes and Impact*, Taylor & Francis, σελ. 9.

Αριστοτέλη μπορεί να στρέψει το βλέμμα μας σ' αυτό που πρέπει να είναι σήμερα το ζητούμενο για την εκπαίδευση και για την κοινωνία μας (ελληνική και ευρωπαϊκή), κι αυτό δεν είναι άλλο από την *αρετή του πολίτη*, η οποία ως αίτημα εξακολουθεί να λανθάνει πίσω από τον ευρέως διαδεδομένο μοντέρνο όρο «πολιτειότητα» (citizenship). Και εδώ ο θεσμικός ρόλος του Σχολικού Συμβούλου τόσο στον σχεδιασμό όσο και στην υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και η συμβολή του σε όλη τη διαδικασία ανατροφοδότησης, είναι κομβικής σημασίας.

I. Οι αστοχίες (άμαρτίες) των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών υπό το πρίσμα της αριστοτελικής φρονήσεως

Ακολουθώντας μια σχηματική ανασκόπηση της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής στη διαχρονία της θα λέγαμε ότι σήμερα, μετά το *Μάαστριχτ* (1992) και τη *Στρατηγική της Λισαβόνας* (2000)², διανύουμε την τέταρτη περίοδο, κατά την οποία η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική καλείται σε σύγκλιση με την εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης, που θέτει ως στόχο της (σύμφωνα με τη *Στρατηγική της Λισαβόνας* του 2000) να γίνει η Ευρώπη «η ανταγωνιστικότερη και δυνατότερη οικονομία της γνώσης για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας

² Κανελλοπούλου Α. & Σωτηροπούλου Ι., *Εκπαιδευτική Πολιτική και η σύνδεσή της με την αγορά εργασίας*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο-ΔΑΣΤΑ. Μελέτη διαθέσιμη στο διαδίκτυο: <http://dasta.eap.gr/files>.

Γκοβάρης Χρήστος – Ρουσσάκης Ιωάννης, (2008), *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην Εκπαίδευση*, ΥΠ.ΕΠ.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, σσ. 10-33.

και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή». Σ' αυτήν την περιοδολόγηση που ακολουθούμε εδώ ως τρίτη ορίζουμε την περίοδο της Μεταπολίτευσης (1976 έως το 1992), ως δεύτερη την περίοδο 1909 έως 1974 (περίοδος διελκυστίνδας ανάμεσα στην παραδοσιακή και τη συγχρονιστική αντίληψη του εκπαιδευτικού δημοτικισμού του Αλέξανδρου Δελμούζου και του δημιουργικού ιστορισμού του Δημήτριου Γληνού) και ως πρώτη την περίοδο 1834-1908 (περίοδος κυριαρχίας της παραδοσιακής αντίληψης του άκρατου παρελθοντικού προσανατολισμού σπουδών). Ωστόσο, αυτό που μας έχει κληροδοτηθεί ήδη από τη δημοσίευση το 1834 του πρώτου εκπαιδευτικού νόμου του ελληνικού κράτους και εξακολουθεί να υφίσταται μέχρι σήμερα είναι ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα που κυριαρχείται από μια στενά διοικητική αντίληψη και ενδιαφέρεται για την εξωτερική πλευρά, την πρόσοψη του εκπαιδευτικού οικοδομήματος, παραβλέποντας την εσωτερική πλευρά του, τι γίνεται δηλαδή μέσα στη σχολική τάξη³.

³ Τερζής, Ν. Π. 1., & Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τομέας Παιδαγωγικής. (1993). *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα: διαχρονική ανασκόπηση και σημερινή συγκυρία*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ. Λόγος πανηγυρικός που εκφωνήθηκε στις 26 Οκτωβρίου 1993 στη μεγάλη αίθουσα τελετών του Α.Π.Θ..

Κριτικές προσεγγίσεις στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική σε συνάρτηση και με την εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης επιχειρούν πολλές μελέτες, τεχνοκρατικού χαρακτήρα οι περισσότερες. Αναφέρω ενδεικτικά κάποιες από αυτές που έλαβα υπόψη για την παρούσα εισήγηση: Μουζέλης Νίκος (επιμέλεια)-Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΕΣΕΕ (2012), *Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα / Όψεις και βασικά μεγέθη της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκ/σης στην προ μνημονίου εποχή*, Αθήνα: Σαρρίδου Πολυξένη – Τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών Πανεπιστημίου Μακεδονίας/Μεταπτυχιακή εργασία, (2011), *Η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, Θεσσαλονίκη (διαθέσιμο on line: <http://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14343/3/SarridouPolyxeniMsc2011.pdf>) Γρόλλιος Γ. (1999), *Ιδεολογία, παιδαγωγική και εκπαιδευτική πολιτική: Λόγος και πράξη των ευρωπαϊκών προγραμμάτων για την εκπαίδευση*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα: Γράβαρης Διονύσης (2005), «Από το κράτος στο κράτος/ Ορθολογικότητα και κανόνες νομιμοποίησης στην εκπαιδευτική πολιτική» στο *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς*, εκδ. Σαββάλας (διαθέσιμο on line: <http://savallas.gr/pr2/22567.pdf>) ΟΟΣΑ (2011), *Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχείς Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση, Συστάσεις για την Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα*.

Σ' αυτή την εσωτερική πλευρά του εκπαιδευτικού συστήματος με ισχυρή την παιδαγωγική του διάσταση αναφέρεται ο κυρίαρχος στις μέρες μας, τόσο στην επιστημονική βιβλιογραφία όσο και στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) και στις υπουργικές εγκυκλίους, όρος *πολιτειότητα*, είτε ρητά διατυπωμένος είτε υπόρρητα εννοούμενος στην περιγραφή των σκοπών της δημόσιας εκπαίδευσης. Στο πρώτο άρθρο, για παράδειγμα, του νόμου για το νέο Λύκειο (ν. 4186/2013) αναφέρονται ανάμεσα στους σκοπούς του «*η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας, η καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής μας κληρονομιάς αλλά και η προετοιμασία των νέων για την κοινωνία των ευρωπαίων πολιτών, η ενδυνάμωση των αξιών της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης και η διαμόρφωση συνείδησης ενεργού πολίτη*».

Με δεδομένο λοιπόν ότι η *πολιτειότητα*⁴ αποτελεί διακηρυγμένο σκοπό της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής στη δευτεροβάθμια (και πρωτοβάθμια) εκπαίδευση και θεωρώντας λανθάνουσα την παρουσία σ' αυτόν τον όρο της έννοιας της *αρετής* του πολίτη, ας επιχειρήσουμε έλεγχο του θεμελίου αυτής τούτης της εκπαιδευτικής πολιτικής, έχοντας ως λυδία λίθο την αριστοτελική έννοια της *φρόνησης*, αφού πρώτα αναφερθούμε σχηματικά στο περιεχόμενό της, όπως αυτό

⁴ Η «πολιτειότητα», μετάφραση του όρου citizenship, δηλώνει κάτι περισσότερο από την ιθαγένεια και την υπηκοότητα και οπωσδήποτε εμπεριέχει ισχυρή την ηθική και πολιτική διάσταση. Βλ. Πέτρου Αλέξιος, (2010) «Παιδεία, εκπαίδευση, ηθική της χειραφέτησης και δημοκρατική πολιτειότητα» στο *Ηθική και εκπαίδευση: Διλήμματα και προοπτικές*, εκδ. Κριτική· Κοντογιώργη Δ. Γιώργου, *Πολίτης και πόλις. Έννοια και τυπολογία της 'πολιτειότητας'*, Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση, 2003.

αναπτύσσεται κυρίως στο Ζ' βιβλίο των *Ηθικών Νικομαχείων* (ΗΝ)⁵. Πρόθεσή μας είναι να αναζωογονήσουμε το ερώτημα για το θεμέλιο της εκπαιδευτικής πολιτικής στην αυγή του 21^{ου} αιώνα, ελέγχοντας με αυτόν τον τρόπο τις διαχρονικές αστοχίες των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών και αναζητώντας ουσιαστικό ρόλο για τον θεσμό του Σχολικού Συμβούλου.

Η αριστοτελική *φρόνησις* (πρακτική σοφία) είναι μία από τις πέντε διανοητικές αρετές (*έξεις*) με τις οποίες η ψυχή πετυχαίνει την αλήθεια με την κατάφαση και την άρνηση. Οι άλλες τέσσερις είναι η *τέχνη*, η *επιστήμη* (*επιστημονική γνώση*), η *σοφία* (*φιλοσοφική σοφία*) και η *νόηση* (*διανοητική ικανότητα*)⁶. Διαφέρει όμως η φρόνηση από τις άλλες τέσσερις στο μέτρο που αυτή η αρετή όχι απλώς βρίσκεται σε συμφωνία με τον *ορθό λόγο*, αλλά είναι αυτός τούτος ο *ορθός λόγος*, με τον οποίον συμφωνούν οι άλλες αρετές. Χωρίς τη φρόνηση δεν είναι δυνατόν να υπάρξουν οι άλλες αρετές. Αυτή είναι η αξιωματική διατύπωση του Αριστοτέλη. Δεν μπορεί να είναι κανείς *αγαθός* χωρίς τη φρόνηση. Ούτε όμως φρόνιμος χωρίς την (ηθική) αρετή⁷.

Η φρόνηση είναι διανοητική αρετή, έχει να κάνει με το λογικό μέρος της ψυχής και αφορά στην ορθή σκέψη σε σχέση με κάποιον σημαντικό

⁵ Αριστοτέλης, *Ηθικά Νικομάχεια*, εισαγωγή μετάφραση σχόλια Δημήτριος Λυπουρλής, τόμος 2^{ος}, εκδ. Ζήτρος, 2006, σσ. 132-215.

⁶ Ακολουθούμε στην ενότητα αυτή την πραγμάτευση της φρόνησης στο έκτο (Ζ') βιβλίο των *Ηθικών Νικομαχείων* του Αριστοτέλη. Η μετάφραση είναι του Δημήτριου Λυπουρλή στον Β' τόμο των εκδ. Ζήτρος (βλ. προηγούμενη υποσημείωση). Αξιοποιήθηκαν επίσης οι παρακάτω μελέτες: Koller David, (2009), *Phronesis, eine geistige Tugend*, διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία του Σεμιναρίου „Al-Farabi: Über die Wissenschaften“ SS 2006, διαθέσιμη και online: <http://david-koller.de/philosophie/phronesis.pdf> · Νικηταρά Χριστίνα (δρ. Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο), (2001), *Η παιδαγωγική αξία της αριστοτελικής φρόνησης*, Αθήνα: Μητρόπουλος Π. Νικόλαος, (2014), «Οι κύριες αρετές και η αριστοτελική ηθική», στο *Έρκυνα*, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων, τεύχος 2^ο, σσ. 76-86.

⁷ Ηθικά Νικομάχεια (ΗΝ) 1144b25-34.

σκοπό. Καλλιεργείται μέσω της παιδείας και ισχυροποιείται με τον χρόνο, καθώς με τα χρόνια αυξάνει και η εμπειρία του ανθρώπου⁸. *Φρόνιμος* είναι αυτός που έχει την ικανότητα να σκέφτεται σωστά (βουλευτικός) για πράγματα που υπόκεινται σε αλλαγή και τα οποία δεν είναι αντικείμενο κάποιας τέχνης ούτε κάποιας επιστήμης⁹. Η φρόνηση δεν είναι απλά και μόνο μια έλλογη έξη (διανοητική αρετή), όπως η *επιστήμη* και η *τέχνη*. Γι' αυτό και δεν περιπίπτει ποτέ σε λήθη. Ενώ η *επιστήμη* και η *τέχνη* μπορούν να λησμονηθούν, η φρόνηση, για όποιον την κατέχει, δεν λησμονιέται¹⁰.

Η φρόνηση είναι αρετή πρακτική κι όχι θεωρητική ούτε κατασκευαστική. Σχετίζεται άμεσα με τη συλλογιστική διαδικασία, τη διαβούλευση και τη λήψη αποφάσεων (*βούλευσις*). Η φρόνηση είναι κατεξοχήν (*ηθική*) *πράξη* (*πράξις*), δηλαδή σωστή σκέψη και απόφαση, και σ' αυτό διαφέρει από την έλλογη κατασκευαστική έξη (*ποίησις*). Η αρχή της κατασκευαστικής έξης (*ποίησις*) βρίσκεται στον κατασκευαστή κι όχι στο παραγόμενο προϊόν. Της (*ηθικής*) *πράξης* όμως η αρχή βρίσκεται στην *ελεύθερη επιλογή και προτίμηση* (*προαίρεσις*) του πράττοντος, εκείνου δηλαδή που πρόκειται να πάρει μια απόφαση και να προχωρήσει σε δράση, ενώ ο σκοπός της (*τέλος*) βρίσκεται στην ίδια την πράξη και αυτός δεν είναι άλλος από τη σωστή πράξη (*εύπραξία*)¹¹.

⁸ Καραμανώλης Γιώργος, (2009), «Η σχέση ηθικής αρετής και φρόνησης στην αριστοτελική ηθική», στο περιοδικό *Υπόμνημα στη Φιλοσοφία* (Αφιέρωμα στα Ηθικά Νικομάχεια του Αριστοτέλη), σελ. 72.

⁹ HN 1140a30-35.

¹⁰ HN 1140b20-32.

¹¹ HN 1140a1-20.

Η φρόνηση λοιπόν είναι μια *έλλογη έξη* (διανοητική αρετή), αληθινή, πρακτική των ανθρώπινων αγαθών¹².

Κι ενώ η σοφία (η φιλοσοφική σοφία) είναι η γνώση των καθολικών αρχών και είναι πάντοτε η ίδια, η φρόνηση (η πρακτική σοφία) είναι τώρα αυτό και ύστερα το άλλο, γιατί ο φρόνιμος, ο άνθρωπος που σκέφτεται σωστά και αποφασίζει να πράξει αυτό κι όχι εκείνο, είναι γενικά αυτός που με οδηγό του τους κανόνες της λογικής βάζει ως στόχο του το καλύτερο για τον άνθρωπο από όσα μπορούν να επιτευχθούν με τις πράξεις. Και μάλιστα η φρόνηση, υποστηρίζει ο Αριστοτέλης, δεν έχει αντικείμενό της μόνο το καθολικό (τὰ καθόλου), αλλά πρέπει να γνωρίζει και τα επιμέρους (τὰ καθ' ἕκαστα), αφού έχει να κάνει με τις (ηθικές) πράξεις, και αυτές έχουν να κάνουν με επιμέρους περιπτώσεις. Για τη φρόνηση μετράει η πείρα, αν όχι περισσότερο, τουλάχιστον εξίσου με τη γνώση των καθολικών αρχών. Πιο επιδέξιοι στην (ηθική) πράξη είναι οι έμπειροι (οί έμπειροι) κι όχι τόσο οι γνώστες των καθολικών αρχών, αποφαινεται ο Σταγειρίτης¹³.

Η φρόνηση, διαφορετικά από την επιστημονική γνώση (έπιστήμη) η οποία αυτό που μελετά είναι αντικείμενο απόδειξης, έχει ως αντικείμενό της το έσχατο επιμέρους, με το οποίο ασχολείται η αντίληψη (ή αΐσθησις) κι όχι η επιστήμη¹⁴. Οι κρίσεις και οι γνώμες των έμπειρων, των ηλικιωμένων και των φρόνιμων είναι άξιες προσοχής, ακόμη κι αν είναι αναπόδεικτες, γιατί, όπως υποστηρίζει ο Αριστοτέλης,

¹² HN 1140a20-22.

¹³ HN 1141b10-18.

¹⁴ HN 1142a25-30.

έχουν και οι τρεις αποκτήσκει μέσω της εμπειρίας ένα μάτι (*τὸ τῆς ἐμπειρίας ὄμμα*) με το οποίο βλέπουν τα πράγματα σωστά¹⁵.

Η *ορθή σκέψη/διαβούλευση (εὐβουλία)* είναι ένα είδος ορθότητας της διανοητικής ενέργειας που έχει άμεση σχέση με τη φρόνηση μόνο στην περίπτωση που η επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων γίνεται με τα σωστά μέσα. Η φρόνηση συλλαμβάνει εκείνα τα πράγματα που είναι χρήσιμα για την επίτευξη του σκοπού με τον τρόπο όμως που πρέπει¹⁶.

Ο σκοπός δεν αγιάζει τα μέσα στην περίπτωση της αριστοτελικής φρόνησης. Πράγματι, η φρόνηση επιτυγχάνει στην επίτευξη του σκοπού με την επιλογή των κατάλληλων μέσων, χάρη στην εξυπνάδα, την επιδεξιότητα του φρόνιμου, τη *δεινότητά* του. Αυτήν την επιδεξιότητα (*δεινότητα*) όμως μπορεί να τη διαθέτει όχι μόνο ο φρόνιμος αλλά και ο πανούργος. Μόνο όμως ο ενάρετος (*ἀγαθός*) μπορεί να δει καθαρά και να επιλέξει σωστά, γιατί μόνο αυτός διαθέτει και μπορεί να ενεργοποιήσει χάρη στην (ηθική) αρετή *το μάτι της ψυχής (τὸ τῆς ψυχῆς ὄμμα)*¹⁷. Αδύνατον για τον Αριστοτέλη να είναι κανείς φρόνιμος χωρίς να είναι *ἀγαθός*. Γιατί η (ηθική) αρετή καθορίζει τον σκοπό (*τέλος*), ενώ η φρόνηση μας κατευθύνει σε εκείνες τις πράξεις που μας οδηγούν στην πραγμάτωση του σκοπού.

Η αριστοτελική φρόνηση δεν είναι απλά και μόνον μορφή σκέψης με πρακτικό χαρακτήρα (*βουλεύεσθαι, βούλευσις*), αλλά *ορθή σκέψη/διαβούλευση (εὐβουλία)* στη διερεύνηση των χρήσιμων για την επίτευξη του σκοπού πραγμάτων, εμπεριέχει αξιολογική κρίση και είναι

¹⁵ HN 1143b11-14.

¹⁶ HN 1144a8-9.

¹⁷ HN 1144a27-32.

επιτακτική, δηλαδή έχει κανονιστικό κι όχι εργαλειακό χαρακτήρα, ορίζει τι πρέπει και τι δεν πρέπει να γίνει, κι έτσι κινητοποιεί σε δράση¹⁸.

Έχοντας λοιπόν ως λυδία λίθο την αριστοτελική φρόνηση για την εξέταση των εξαγγελόμενων και εφαρμοζόμενων εκπαιδευτικών πολιτικών στην Ελλάδα, με αντιπροσωπευτικό παράδειγμα τον τελευταίο νόμο για το νέο Λύκειο (ν. 4186/2013, ΦΕΚ 193/17-09-2013), παρατηρούμε δύο αστοχίες σε θεμελιώδη ζητήματα, κατά τη γνώμη μας, *άμαρτίες* κατά την αριστοτελική ορολογία, που απειλούν το μεταρρυθμιστικό εγχείρημα, αν δεν γίνουν οι απαραίτητες διορθώσεις.

Αστοχία 1^η των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών: Το έλλειμμα της ορθής σκέψης/διαβούλευσης.

Η αριστοτελική *φρόνησις* είναι κατεξοχήν *βουλευτική*, προϋποθέτει δηλαδή την ορθή σκέψη/διαβούλευση (*εύβουλία*). Η ορθή σκέψη στοχεύει στην επίτευξη ενός αγαθού, αυτό όμως πρέπει να γίνεται μόνο με τα σωστά μέσα. Γιατί δεν είναι σωστή σκέψη εκείνη με την οποία πετυχαίνει κανείς αυτό που πρέπει, όχι όμως με τα σωστά μέσα αλλά με λαθεμένους συλλογισμούς, υποστηρίζει ο Αριστοτέλης¹⁹. Δυστυχώς σχεδόν όλες οι εκπαιδευτικές πολιτικές στην Ελλάδα, ακόμη κι αυτές που στοχεύουν σ' αυτό που πρέπει και είναι αναγκαίο (για παράδειγμα η αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και η αξιολόγηση εκπαιδευτικών), σχεδιάζονται, εξαγγέλλονται και εφαρμόζονται χωρίς να έχει προηγηθεί ορθή σκέψη/διαβούλευση του Υπουργείου και του

¹⁸ 1143a8-9.

¹⁹ ΗΝ 1142b24-26.

Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής με όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία, και πρωτίστως με τους ίδιους τους διδάσκοντες.

Στην περίπτωση αυτή ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου με βάση το καθηκοντολόγιό του (ΦΕΚ 1340/2002), θεσμικός-υπηρεσιακός κι όχι συνδικαλιστικός, θα μπορούσε να συμβάλει στη διαμόρφωση εκείνων των προϋποθέσεων που θα διασφάλιζαν την ορθότητα της διαβούλευσης ως συγκεκριμένης λογικής διεργασίας, η οποία εκτυλίσσεται στην ίδια τη βάση των εκπαιδευτικών. Προτάσεις του Υπουργείου και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) πρέπει να γίνονται αντικείμενο διαβούλευσης στη βάση των εκπαιδευτικών της τάξης, με τον συντονισμό του Σχολικού Συμβούλου, αλλά και το αντίστροφο, σ' αυτούς που σχεδιάζουν την εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να φτάνουν οι προτάσεις των εκπαιδευτικών της τάξης, οι οποίοι λόγω εμπειρίας έχουν πολύ καλή γνώση των ιδιοτεροτήτων του κάθε σχολείου, των μαθητών του και της τοπικής κοινωνίας, έχουν δηλαδή γνώση όχι μόνο θεωρητική των *ανωτάτων εννοιών (των πρώτων όρων)* αλλά και των *εσχάτων επιμέρους*. Από την εμπειρία της σχολικής τάξης, *από τα επιμέρους (έκ τῶν καθ' ἕκαστα)*, θα έλεγε ο Αριστοτέλης, φτάνουμε στα *γενικά/καθολικά (τὰ καθόλου)*. Σ' αυτό βοηθάει η *αντίληψη*, που την έχουν μόνο όσοι εκπαιδευτικοί έχουν σχέση με τον πραγματικό κόσμο της καθημερινής εμπειρίας μέσα στην τάξη· *(γιατί στα γενικά/καθολικά φτάνουμε ξεκινώντας από τα επιμέρους: αυτά λοιπόν τα επιμέρους πρέπει να γίνονται αντιληπτά: αυτή η αντίληψη είναι ο νους)*²⁰.

²⁰ HN 1143b4-6.

Αστοχία 2^η των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών: Η περιφρόνηση και η ακύρωση της πείρας των διδασκόντων.

Δεν υπάρχει *φρόνηση*, κατά τον Αριστοτέλη, χωρίς τη γνώση των *εσχάτων επιμέρους*. Η πολυετής πείρα των εκπαιδευτικών της τάξης δεν μπορεί να ακυρώνεται με τον σχεδιασμό και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής από την εκάστοτε κυβέρνηση, αλλά θα πρέπει να τη συνδιαμορφώνει. Η *θεωρία* της εκπαιδευτικής πολιτικής και η *εμπειρία* των εκπαιδευτικών πρέπει να συμπορεύονται. Η Τράπεζα Θεμάτων στο Λύκειο, για παράδειγμα, έτσι όπως τελικά σχεδιάστηκε και βεβιασμένα εφαρμόστηκε (ή μάλλον αυταρχικά επιβλήθηκε) αδιαφοροποίητα σε όλα τα σχολεία της επικράτειας, χωρίς διαβούλευση με τους ίδιους τους διδάσκοντες, χωρίς επεξεργασμένες προτάσεις τους, χωρίς τον απαιτούμενο ελάχιστο χρόνο ωρίμανσης και πειραματικής εφαρμογής, ουσιαστικά αχρήστευσε την ίδια την πείρα των διδασκόντων. Κι όμως, θα μπορούσε η Τράπεζα Θεμάτων, αν ακολουθείτο η αριστοτελική λογική διεργασία της ορθής σκέψης/διαβούλευσης, με την ενεργό συμμετοχή των διδασκόντων και τον συντονισμό των Σχολικών Συμβούλων, όχι μόνο να γίνει αποδεκτή από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά να αποδειχτεί εξαιρετικά αποτελεσματική και λειτουργική στη σχολική πράξη. Δυστυχώς, όταν η επιδίωξη ενός εκπαιδευτικού αγαθού γίνεται με λαθεμένα μέσα, τότε και αυτό το ίδιο το αγαθό φθείρεται και η αρχική επιθυμία υποστέλλεται και ο μεταρρυθμιστικός ενθουσιασμός ματαιώνεται. Και όπως διαβεβαιώνει ο Αριστοτέλης, καμία *ορθή επιλογή* (*προαίρεσις, βούλευσις*) δεν είναι εφικτή, αν δεν συμπορεύεται

η *ορθή σκέψη* (λόγος *ἀληθής*) με την *ορθή επιθυμία* (*ὄρεξις ὀρθή*)²¹. Οι λαθεμένοι συλλογισμοί, οι αστοχίες στη μεθόδευση της διαβούλευσης σε ό,τι αφορά τα εκπαιδευτικά μας πράγματα, αποθαρρύνουν και απομακρύνουν τελικά από την αρετή του πολίτη, το ύψιστο αγαθό που πρέπει να είναι και το ζητούμενο εκείνης της εκπαιδευτικής πολιτικής που θέλει να είναι ανθρωπιστική όχι μόνο στις διακηρύξεις αλλά και στην ουσία της.

Ήδη από τα χρόνια του Αριστοτέλη γίνεται λόγος για τη σύγχυση που επικρατεί στα εκπαιδευτικά πράγματα λόγω των αντιφάσεων στη σκοποθεσία και στη μεθόδευση πραγμάτωσης των εκπαιδευτικών στόχων²². Ο Αριστοτέλης όμως, εισηγούμενος τη μεσότητα και τη σύγκλιση θεωρίας, επιστήμης και εμπειρίας, βλέπει ως μοναδική έξοδο από τη σύγχυση τη θεμελίωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στην *αρετή* του πολίτη και στον *ορθό λόγο*, ο οποίος ταυτίζεται με τη *φρόνηση* και πόρρω απέχει από τεχνοκρατικό εργαλειακό ορθολογισμό των εξαγγελόμενων και βραχύβιων στην εφαρμογή τους εκπαιδευτικών πολιτικών.

Δεν είναι λοιπόν απορίας άξιον ότι ένας από τους κορυφαίους φιλοσόφους του 20^{ου} αιώνα, ο Μάρτιν Χάιντεγκερ, ιδιοποιήθηκε φαινομενολογικά την πρακτική φιλοσοφία του Αριστοτέλη, αναλύοντας την αριστοτελική *φρόνηση* και τον *φρόνιμο* στις *Φαινομενολογικές Ερμηνείες στον Αριστοτέλη* (1922) και στο *Είναι και Χρόνος* (1927). Ερμηνεύοντας με τον δικό του, αυθαίρετο είναι αλήθεια αλλά φιλοσοφικά νόμιμο, τρόπο την αριστοτελική *φρόνηση* ο Χάιντεγκερ

²¹ HN 1139a23-25.

²² Αριστοτέλης, *Πολιτικά*, Θ2, 1-4.

απομακρύνεται από το πρωτείο της θεωρίας του Χούσερλ και εγκαθιστά στη θέση του το πρακτικό πρωτείο. Η φρόνηση στη χαϊντεγκεριανή ερμηνεία του Αριστοτέλη είναι η *ηθική συνείδηση* (Gewissen), που επειδή δεν είναι θεωρητική γνώση δεν λησμονιέται, και ο σκοπός της φρόνησης, το τέλος της, είναι κατά τον Χάιντεγκερ ο ίδιος ο άνθρωπος²³. Αυτή η μεγαλειώδης συνάντηση του Χάιντεγκερ με τον Αριστοτέλη σφράγισε όχι μόνο τη σκέψη του 20^{ου} αιώνα αλλά λειτουργεί και για μας σήμερα παραδειγματικά, ενθαρρύνοντας τον στοχασμό πάνω στις αριστοτελικές διανοητικές αρετές, για να αναζωογονήσουμε έτσι το ερώτημα που αφορά στην αρετή του πολίτη, το κατεξοχήν ζητούμενο για την παιδεία στις μέρες μας.

II. Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου σε μια προσπάθεια ανθρωπιστικής θεμελίωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής στην αριστοτελική φρόνηση

Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου σε μια προσπάθεια ανθρωπιστικής θεμελίωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής στην αριστοτελική φρόνηση είναι κομβικός, αρκεί να τον σεβαστεί, σε επίπεδο πολιτικής ηγεσίας και των διοικητικών της οργάνων, η ίδια η πολιτεία που τον θεσμοθέτησε (ν. 1304/1982) σε αντικατάσταση του από ιδρύσεως του ελληνικού κράτους αμιγώς ελεγκτικού και αυταρχικού θεσμού του Επιθεωρητή. Ο όρος «*Σύμβουλος*», άλλωστε, που επέλεξε να χρησιμοποιήσει ο νομοθέτης, ενέχει ισχυρή την έννοια της σκέψης, της διαβούλευσης και

²³ Χάιντεγκερ Μάρτιν, (2011), *Φαινομενολογικές Ερμηνείες στον Αριστοτέλη*, μτφ. Γιώργος Η. Ηλιόπουλος, εισαγωγή-επιμέλεια-σημειώσεις Γκόλφω Μαγγίνη, εκδ. Πατάκη, σσ. 303-308. Volpi Franco, (2007), "Das ist das Gewissen!" Heidegger interpretiert die Phronesis (Ethica Nicomachea VI,5) στο Martin-Heidegger-Gesellschaft, *Heidegger und die Griechen*, Band 8, εκδ. Vittorio Klostermann, Frankfurt am Main, σσ. 165-180.

της απόφασης (*βουλή, βουλευόμαι, βούλευσις*), η οποία, όπως δείξαμε, είναι συστατικό στοιχείο της *φρόνησης*. Και ακόμη, ο Σχολικός Σύμβουλος ως θεσμός βρίσκεται κοντά στη φρονησιακή πρακτική φιλοσοφία του Αριστοτέλη, στον βαθμό που αυτός συνδυάζει τη γνώση των *καθολικών/γενικών* εννοιών της επιστήμης του με τη γνώση των *εσχάτων επιμέρους* της σχολικής τάξης, από την οποία άλλωστε τάξη και προέρχεται. Ο νομοθέτης πολύ σωστά πρόβλεψε ότι ο Σχολικός Σύμβουλος πρέπει να είναι εκπαιδευτικός που έχει ασκήσει διδακτικά καθήκοντα σε σχολεία της πρωτοβάθμιας ή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τουλάχιστον επί δέκα έτη (ν. 3848/2010) κι όχι πανεπιστημιακός, προκρίνοντας έτσι την πείρα της σχολικής τάξης έναντι της πανεπιστημιακής επιστημονικής γνώσης και εμπειρίας. Ο Σχολικός Σύμβουλος λοιπόν δεν θα πρέπει να είναι ιμάντας μονόδρομης ροής καινοτομιών και πολιτικών που σχεδιάζονται «εκεί πάνω» και εφαρμόζονται «εδώ κάτω», ερήμην των διδασκόντων και των μαθητών τους.

Το καθηκοντολόγιό του Σχολικού Συμβούλου (ΦΕΚ 1340/2002) προκρίνει αδιαμφισβήτητα ως κύριο τον ρόλο της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών, τη συμμετοχή του στην αξιολόγησή τους, καθώς και στην υποστήριξη της εφαρμογής των εκπαιδευτικών καινοτομιών οι οποίες εισάγονται στην εκπαίδευση. Προβλέπεται, βέβαια, η συμμετοχή του Σχολικού Συμβούλου σε συσκέψεις με εκπαιδευτικούς και στελέχη εκπαίδευσης (Διευθυντές των σχολικών μονάδων, Διευθυντές Εκ/σης, Προϊσταμένους Γραφείων) για την εξέταση γενικότερων εκπαιδευτικών θεμάτων μείζονος σημασίας (άρθρο 10.2α του ν. 1340/2002). Ωστόσο, το

στοιχείο της διαβούλευσης φαίνεται να είναι ιδιαίτερα αδύναμο, όχι ρητά διατυπωμένο ούτε και οριοθετημένο στον παραπάνω νόμο.

Στο ελληνικό συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα περισσότερο φαίνεται να ενδιαφέρει την πολιτεία η μέσω των Σχολικών Συμβούλων άσκηση της πειθούς στη βάση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των εκάστοτε μεταρρυθμίσεων, παρά η διαβούλευση μαζί τους για τη συνδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στη βάση των εκπαιδευτικών, άλλωστε, ούτε έχει εμπεδωθεί κουλτούρα διαβούλευσης, ούτε η εμπειρία τους έχει εκφραστεί με τον συντονισμό και την καθοδήγηση των Σχολικών Συμβούλων, ούτε κι έχει φυσικά αυτή η εμπειρία αξιολογηθεί για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Το αποτέλεσμα είναι η βάση των εκπαιδευτικών να εκφράζεται κυρίως μέσω του συνδικαλιστικού της οργάνου (τοπικές ΕΛΜΕ και ΟΛΜΕ) κι όχι να διαβουλεύεται θεσμικά-υπηρεσιακά και να διατυπώνει προτάσεις μέσω των Σχολικών Συμβούλων στο ΙΕΠ και στο υπεύθυνο για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής ΥΠ.ΕΠ.Θ.. Απουσιάζει λοιπόν η ανατροφοδότηση και η κουλτούρα ορθής διαβούλευσης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία σε όλα τα επίπεδα. Κατά συνέπεια, η κύρια αιτία των αδυναμιών στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών στην Ελλάδα δεν οφείλεται τόσο σε έλλειμμα τεχνογνωσίας (παρά τη διαπιστωμένη προχειρότητα σε αρκετές περιπτώσεις) όσο σε έλλειμμα *φρόνησης*, που σε τελευταία ανάλυση αποκαλύπτει έλλειμμα *αρετής*.

Συμπεράσματα

Η αναζωογόνηση του ερωτήματος για το θεμέλιο της εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελεί προϋπόθεση για να στοχαστούμε με όρους ηθικοπολιτικούς κι όχι στενά τεχνοκρατικούς και διοικητικούς-διαχειριστικούς την εκπαίδευση που έχουμε ανάγκη σήμερα. Νομιμοποιούμαστε για αυτό το εγχείρημα, γιατί το ζητούμενο είναι ο επαναπροσδιορισμός της αρετής του ενεργού πολίτη στις σύγχρονες δημοκρατικές πολυπολιτισμικές κοινωνίες, σύμφωνα με τον επιδιωκόμενο σκοπό ανάπτυξης της *πολιτειότητας*, που αναφέρεται σε θεσμικά κείμενα της ελληνικής και της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η αριστοτελική *φρόνηση*, ελέγχοντας τις δύο αστοχίες των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών, το έλλειμμα της διαβούλευσης και την ακύρωση της πείρας των εκπαιδευτικών, μας καλεί να σκεφτούμε *πρωταρχικά* (δηλαδή θεμελιωδώς ελληνικά) τρόπους, για να ανακτήσει η εκπαίδευση τον ανθρωπιστικό της προσανατολισμό, δίνοντας το προβάδισμα στην (ηθική) *πράξη* (*ορθή διαβούλευση και υπεύθυνη απόφαση*) έναντι τεχνοκρατικών διαχειριστικών και διοικητικών πρακτικών.