

Αρχείο Παυλίου

Ζώντας με πληρεξούσιο

ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΚΔΟΣΗ
ΑΝΑΖΗΤΗΣΗΣ
ΚΑΙ ΔΙΑΛΟΓΟΥ

ΒΗΜΑ Ιδεών

ΤΕΥΧΟΣ 23 - ΜΑΡΤΙΟΣ 2009



www.vimaideon.gr

Γεράσιμος Αθανασούλης Γιώργος Γραμματικάκης Τάσος Γιαννίσης Αλέξης Δημαράς
Βάσω Κιντή Ηλίας Κούβελας Βασίλης Κουλαϊδής Αλέξης Λυκουργιώτης Ιωάννης Μά-
νος Δημήτρης Ματθαίου Γιάννης Μεταξάς Γιώργος Μπαμπινιώτης Ξενοφών Ιω. Πα-
παρρηγόπουλος Θεοδόσης Πελεγκρίνης Στέλλα Πρωτονοταρίου Μπάμπης Σαββάκης
Τζέλλα Βαρνάβα-Σκούρα Δημήτρης Α. Σωτηρόπουλος Μπέττυ Τσακαρέστου Λουκάς
Τσούκαλης Γεράσιμος Αθανασούλης Γιώργος Γραμματικάκης Τάσος Γιαννίσης Αλέξης
Δημαράς Βάσω Κιντή Ηλίας Κούβελας Βασίλης Κουλαϊδής Αλέξης Λυκουργιώτης Ιω-
άννης Μάνος Δημήτρης Ματθαίου Γιάννης Μεταξάς Γιώργος Μπαμπινιώτης Ξενοφών
Ιω. Παπαρρηγόπουλος Θεοδόσης Πελεγκρίνης Στέλλα Πρωτονοταρίου Μπάμπης Σαβ-
βάκης Τζέλλα Βαρνάβα-Σκούρα Δημήτρης Α. Σωτηρόπουλος Μπέττυ Τσακαρέστου

Ιδέες & Προτάσεις

5 ΠΑΙΔΕΙΑ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



MEDIA

Τα οικονομικά του Τύπου και η Δημοκρατία

Άρθρο του διευθυντή της εφημερίδας «El Pais» Χαβιέρ Μορένο



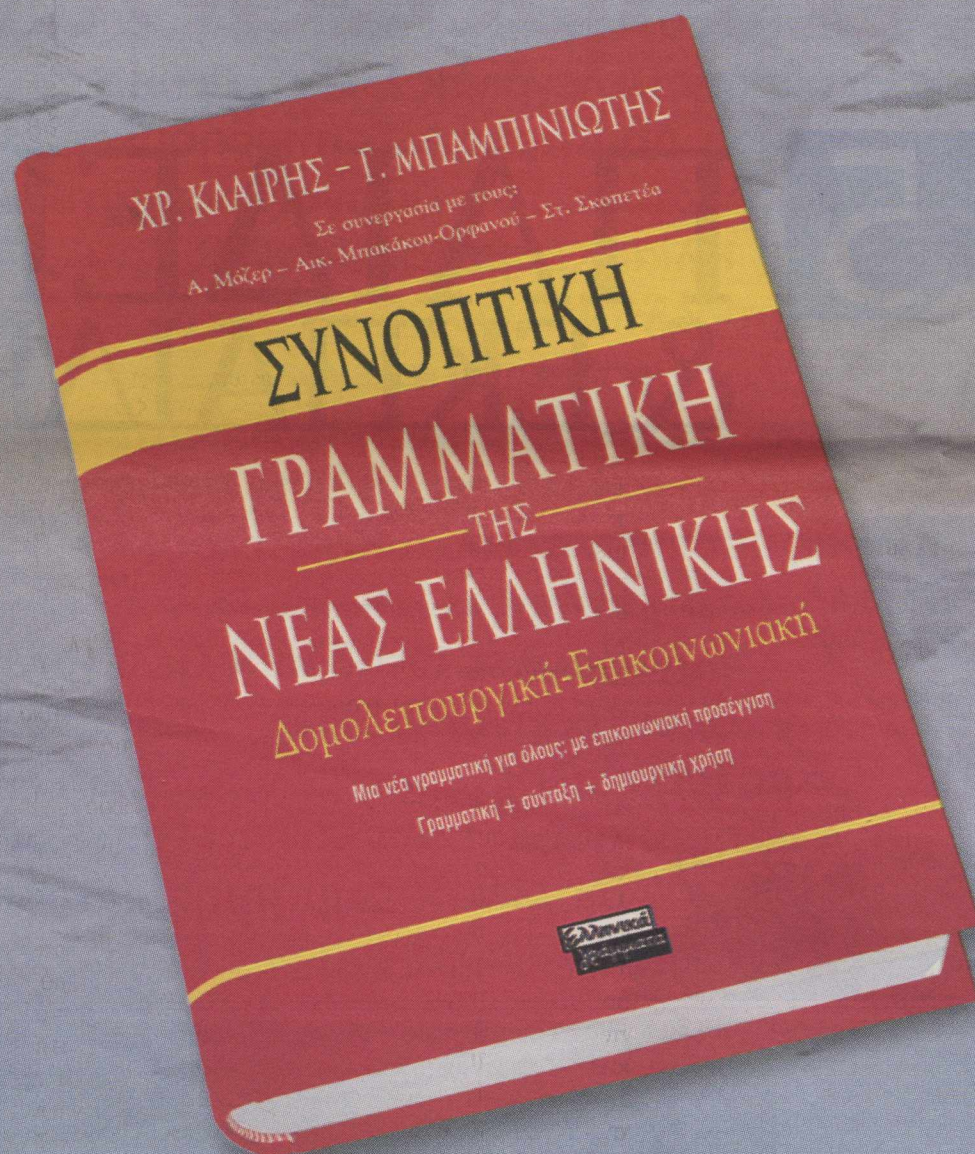
ΧΟΡΗΓΟΣ ΟΜΙΛΟΣ ΑΣΠΙΣ ΚΑΙ ASPIS BANK



ASPIS BANK

Γ. ΜΠΑΜΠΙΝΙΩΤΗΣ - ΧΡ. ΚΛΑΙΡΗΣ

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ



**Συνοπτική μορφή μιας σύγχρονης και έγκυρης
γραμματικής που αναλύει και εξηγεί τη δομή
της ζωντανής μας γλώσσας.**

**Ελληνικά
γράμματα**

Σ Ε Ο Λ Α Τ Α Β Ι Β Λ Ι Ο Π Ω Λ Ε Ι Α

Περιεχόμενα

Το ΒΗΜΑ ΙΔΕΩΝ 3

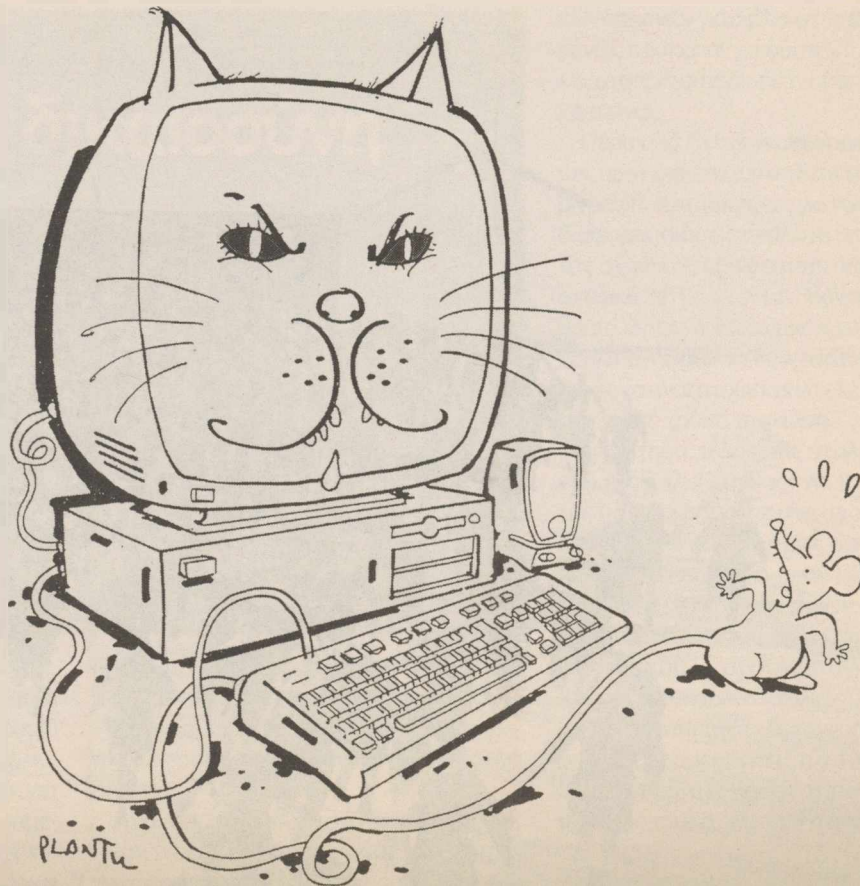
ΑΦΙΕΡΩΜΑ

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Επιμέλεια: Γιάννης Δρόσος, Γιάννης Ν. Μπασκόζος

Ωρα για ριζικές αλλαγές	4
Γιάννης Μπασκόζος	
Ποιότητα και κοινωνική δικαιοσύνη	5
Βασίλης Κουλαϊδής	
Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε μετάλλαξη	6
Δημήτρης Ματθαίου	
Κοζερί ή σοβαρότητα	7
Αλέξης Δημαράς	
Σκέψεις για μια σύγχρονη σχολική παιδεία στη χώρα μας	8
Γιώργος Μπαμπινιώτης	
Αισθητικός πολιτισμός	10
Γιάννης Μεταξάς	
Συνέχειες και α-συνέχειες στο ελληνικό σχολείο	11
Τζέλλα Βαρνάβα-Σκούρα	
Πολυπολιτισμικότητα και ελληνικό σχολείο: ένα παράδειγμα	12
Στέλλα Πρωτονοταρίου	
Το Πανεπιστήμιο θεματοφύλακας του πολιτισμού μας	13
Θεοδόσης Πελεγρίνης	
Προγράμματα σπουδών και αξιολόγηση	14
Βάσω Κιντή	
Πανεπιστήμιο και παραγωγικό σύστημα	15
Τάσος Γιαννίτσας	
Ερευνα και μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα	16
Μπάμπης Σαββάκης	
Το ελληνικό πανεπιστήμιο στις αρχές του 21ου αιώνα	17
Αλέξης Λυκουργιώτης	
Τα πανεπιστήμια της περιφέρειας	18
Γιώργος Γραμματικάκης	
Εξωραϊσμός αντιεξευρωπαϊσμού	19
Δημήτρης Α. Σωτηρόπουλος	
Για έναν ενιαίο φορέα Ανώτατης Παιδείας και Ερευνας	20
Ηλίας Κούβελας	
Μαύρες γάτες στα σύνορα δημοσίου και ιδιωτικού	21
Λουκάς Τσοούκαλης	
Τα αυτονόητα και τα προφανή	22
Γεράσιμος Αθανασούλης	
Για μια δημόσια παιδεία περισσότερο... ιδιωτική	23
Ξενοφών Ιω. Παπαρηγόπουλος	
Εκπαίδευση 2.0	24
Μπέττυ Τσακαρέστου	
Η επιμόρφωση των ενηλίκων:	
Πανάκεια, πολυτέλεια ή ανάγκη;	25
Ιωάννης Μάνος	

Τα οικονομικά του Τύπου και η Δημοκρατία	26
Javier Moreno	
Ζώντας με πληρεξούσιο	27
Ιωάννα Βωβού	
Βία κατά των γυναικών	28
Ιωάννα Αθανασάτου	
Το δημοψήφισμα σε μια δημοκρατική κοινωνία	29
Θ. Κ. Παπαχρίστου	
Η παρεξηγημένη Κασσάνδρα	29
Γιάννης Δρόσος	
Συνείδηση, συνειδητοποίηση, εγρήγορση, ελεύθερη βούληση	30
Γιώργος Βυθούλας	
Γράμματα από την Ευρώπη	31



Ο Plantu είναι μόνιμος σκιτσογράφος της γαλλικής εφημερίδας Le Monde και τακτικός συνεργάτης του ΒΗΜΑΤΟΣ ΙΔΕΩΝ

Υπάρχει διάχυτη η εντύπωση στην ελληνική κοινωνία ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα έχει φθάσει σε ένα σημείο όπου κάθε τροποποίηση ή επί μέρους αλλαγή δεν μπορεί να αλλάξει την ουσία του, έτσι όπως θεμελιώθηκε αυτή μεταπολεμικά στη χώρα μας. Η εντύπωση αυτή ενισχύεται από την εκτίμηση ότι οι κατά καιρούς αλλαγές, κυρίως στο εξεταστικό σύστημα, δεν έθιξαν τη βασική του κατεύθυνση, η οποία κρίνεται ως αναντίστοιχη με τις ανάγκες της εποχής μας.

Ένας νέος «εθνικός διάλογος» για την Παιδεία πρόκειται να αρχίσει σύντομα με τη συμμετοχή πανεπιστημιακών δασκάλων, εκπροσώπων των διδασκόντων σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, των κοινωνικών εταίρων και άλλων παραγόντων. Ευχόμαστε ο διάλογος αυτός να είναι δημιουργικός με μια σφαιρική προσέγγιση όλων των ζητημάτων που παρουσιάζονται αξιοποιώντας σκέψεις, εμπειρίες και προτάσεις που κατά καιρούς έχουν συζητηθεί καθώς και τα όσα θετικά έχουν πραγματοποιηθεί σε άλλες χώρες. Επίσης καθίσταται αναγκαίο να συζητηθούν και όλα τα ζητήματα που άπτονται της χρηματοδότησης της Παιδείας γιατί – παρά την κρίση που διερχόμαστε – ουσιαστική προϋπόθεση βελτιώσεων αποτελεί η ποιοτική και ποσοτική αύξηση των πόρων.

Σημαντικότατο πρόβλημα της Παιδείας μας είναι τα προγράμματα σπουδών. Με το ισχύον σύστημα οι μαθητές βομβαρδίζονται με περιττές και ενίοτε ασύν-

δετες μεταξύ τους πληροφορίες, εξωθούνται στην παπαγαλία, δεν νιώθουν τη χαρά της πραγματικής γνώσης, με συνέπεια να θεωρούν το σχολείο χώρο τιμωρίας και την απόκτηση γνώσεων αγγαρεία.

Πληγή του σημερινού εκπαιδευτικού συστήματος είναι τα φροντιστήρια, που αναιρούν κατάφωρα την έννοια της δωρεάν Παιδείας και ευτελίζουν το δημόσιο σχολείο και κυρίως το Λύκειο. Το δημόσιο σχολείο θεωρείται πια χώρος ψυχαγωγίας και η φοίτηση σε φροντιστήρια έχει καταντήσει υποχρεωτική, με οδυνηρές συνέπειες για τον προϋπολογισμό των οικονομικά ασθενέστερων οικογενειών.

Τι φταίει; Να ένα θέμα που δεν πρέπει να μένει έξω από τον διάλογο. Το σημερινό αφιέρωμά μας φιλοξενεί άρθρα διαπρεπών επιστημόνων που έχουν άμεση σχέση με τον χώρο της Παιδείας σε όλες τις βαθμίδες της. Διαθέτουν προσωπική γνώση των δυσλειτούργων της και προτείνουν λύσεις που ελπίζουμε ότι θα βοηθήσουν στον διάλογο για μια καλύτερη εκπαίδευση. Μια εκπαίδευση που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες της εποχής μας.

Το Βήμα Ιδεών

ΤΟ ΒΗΜΑ

Πρόεδρος του ΔΣ: Χρήστος Δ. Λαμπράκης

Εκδότης - Διευθυντής: Σταύρος Π. Ψυχάρης

Ιδρυτής: Δημήτριος Λαμπράκης

Αναπληρωτής Διευθυντής: Χρ. Μεμής
Διεύθυνση Συντάξεως:
Αντ. Καρακούσης, Β. Μουλόπουλος.

Γραφεία: Μιχαλακοπούλου 80, Αθήνα 115 28 E-mail: epistoles@vimaideon.gr Internet: <http://www.vimaideon.gr> Τηλ. κέντρο: 211-365.7000 Κωδικός ΕΑΤΑ: 2696
ΑΠΑΓΟΡΕΥΕΤΑΙ η αναδημοσίευση, η αναπαραγωγή, ολική, μερική ή περιληπτική, η κατά παράφραση ή διασκευή απόδοση του περιεχομένου της εφημερίδας με οποιονδήποτε τρόπο, μηχανικό, ηλεκτρονικό, φωτοτυπικό, ηχογράφησης ή άλλων, χωρίς προηγούμενη γραπτή άδεια του εκδότη. Νόμος 2121/1993 και κανόνες Διεθνούς Δικαίου που ισχύουν στην Ελλάδα.

ΒΗΜΑ Ιδεών ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΚΔΟΣΗ ΑΝΑΖΗΤΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΛΟΓΟΥ

Συντακτική Επιτροπή: Τάσος Γιαννίτσας, Ηλίας Κούβελας, Ιωάννης Μάνος, Μπέττυ Τσακαρέστου, Μέμος Φιλιππίδης.
Διεύθυνση Συντάξεως: Γιάννης Δρόσος Αρχισυντάξια: Γιάννης Ν. Μπασκόζος
ΔΙΑΝΕΜΕΤΑΙ ΔΩΡΕΑΝ ΜΕ ΤΟ ΒΗΜΑ

Δημοσιογραφικός Οργανισμός Λαμπράκη ΑΕ
Εκτελεστική Επιτροπή:

Χρήστος Δ. Λαμπράκης, Πρόεδρος ΔΣ,
Σταύρος Π. Ψυχάρης, Αντιπρόεδρος ΔΣ και
Διευθύνων Σύμβουλος, Π. Καψής, μέλος ΔΣ,
Στ. Νέζης, Γενικός Επιχειρησιακός Διευθυντής,
Ν. Πεφάνης, Γενικός Οικονομικός Διευθυντής,
Πάνος Στ. Ψυχάρης, Διευθυντής Ψηφιακών
Μέσων, Τ. Ι. Κουταλίδης, Νομικός Σύμβουλος,
Ι. Μάνος, Σύμβουλος Διοικήσεως.

ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5. ΠΑΙΔΕΙΑ



ΦΩΤΟ: Δ. ΧΑΡΙΣΙΑΔΗΣ, ΜΟΝΕΙΟ ΜΠΕΝΑΚΗ

Ωρα για ριζικές αλλαγές

Αν ρωτήσετε έναν πεννηντάρη τι διαφορές βλέπει στα σχολικά προγράμματα του γιου του ή της κόρης του με αυτά της εποχής του θα δυσκολευτεί να βρει μεγάλες αλλαγές. Η αλήθεια είναι ότι εδώ και δεκαετίες το εκπαιδευτικό μας σύστημα πορεύεται στις ίδιες περίπου ράγες. Όχι ότι δεν έχουν υπάρξει μικροβελτιώσεις αλλά δεν υπάρχει πραγματική ποιοτική αλλαγή που να ανταποκρίνεται στο πνεύμα και τις ανάγκες της σύγχρονης εποχής. Δεν είναι τυ-

Επιμέλεια ΓΙΑΝΝΗΣ ΔΡΟΣΟΣ, ΓΙΑΝΝΗΣ Ν. ΜΠΑΣΚΟΖΟΣ

χαίο ότι όλοι όσοι σχετίζονται με τον έναν ή άλλον τρόπο με την εκπαίδευση δεν είναι ευχαριστημένοι. Καθηγητές, δάσκαλοι, μαθητές, γονείς αλλά και πολιτικά κόμματα συνδικαλιστές και άλλοι κοινωνικοί φορείς σε κάθε ευκαιρία μιλάνε για την απαξίωση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα σήμερα. Οι σφοδρές κατά καιρούς συγκρούσεις στον χώρο της παιδείας είχαν πολλά «όχι» και ελάχιστες προτάσεις. Με τη λήξη τους τίποτα δεν είχε αλλάξει. Και οι υπεύθυνοι για αυτό ήταν πολλοί. Μαθητές, φοιτητές, καθηγητές ξέρουν τι δεν θέλουν αλλά

σπανίως προτείνουν τι θέλουν. Όμως, σε γενικές γραμμές όλοι δέχονται πια ότι έχει ωριμάσει η ανάγκη για μια ριζική αλλαγή στην εκπαίδευση. Τα εκπαιδευτικά συστήματα που θα επιλεγούν να εφαρμοστούν θα έχουν ως στόχο μια ριζική, νέα ρύθμιση στην παιδεία και όχι μια απλή βελτιωτική μεταρρύθμιση. Σε αυτό θα πρέπει να συστρατευθούν όλοι οι εμπλεκόμενοι και θα πρέπει με

γενναιότητα να ληφθούν αποφάσεις από τους έχοντες την πολιτική ευθύνη. Η κοινωνία, οι

γονείς, οι μαθητές, οι δάσκαλοι έχουν την ευθύνη να επιμείνουν στις προτάσεις, στην αλλαγή νοοτροπίας, στη δοκιμασία με το καινούργιο. Για να ξαναβρεί η Παιδεία το νόημά της μέσα στην εκπαίδευση, για να ετοιμαστούν οι νέοι πολίτες από την αρχή, για να υπάρξει μέλλον για τη χώρα. Στο αφιέρωμα που ακολουθεί διακεκριμένοι ακαδημαϊκοί, δάσκαλοι και μελετητές, με εμπειρία χρόνων καταθέτουν απόψεις και προτάσεις που νομίζουμε ότι συμβάλλουν σε μια νέα αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού συστήματος στη χώρα μας.

Κατώτερη Μέση Εκπαίδευση

Ποιότητα και κοινωνική δικαιοσύνη

πέρα από την ομοιομορφία

Βασίλης Κουλαϊδής

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

Αποτελεί πλέον κοινό τόπο η διαπίστωση ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα, συνολικά, από την προσχολική εκπαίδευση ως τα πανεπιστήμια, έχει ανάγκη ριζικών αλλαγών με στόχο τη βελτίωσή του (και αυτό παρά την ύπαρξη νησίδων καλών πρακτικών, ακόμη και αριστείας). Η κατάσταση μάλιστα είναι τόσο σοβαρή ώστε δεν αποτελεί, κατά τη γνώμη μου, ρητορική υπερβολή η διατύπωση ότι η εκπαίδευση αποτελεί το κύριο εθνικό μας πρόβλημα. Η οικονομία της γνώσης είναι αδύνατη χωρίς ένα αποδοτικό εκπαιδευτικό σύστημα, η απαίτηση για κοινωνική δικαιοσύνη στηρίζεται σε εκπαίδευση που φροντίζει για τους αδύνατους και, τέλος, τόσο η προσωπική όσο και η οικογενειακή μας ημερία προϋποθέτουν ένα σχολείο που η μάθηση θέλει μεν κόπο, αλλά ταυτόχρονα παρέχει πνευματική ικανοποίηση. Όλα αυτά αποτελούν κοινές και κοινότοπες διαπιστώσεις. Ωστόσο, παρά την καθολική τους παραδοχή, τι έχουμε; Ένα σχολείο που απαιτεί υπερπροσπάθεια από την πλευρά των μαθητών για να κρατηθούν σε επαφή (με τη βοήθεια και του φροντιστηρίου) με τον αντικειμενικά εξωτερικό ρυθμό διδασκαλίας για την κάλυψη της εκτεταμένης διδακτέας ύλης, στείρα απομνημόνευση άχρηστων πληροφοριών, άγχος και δυσβάστακτο οικονομικό κόστος για τις οικογένειες, υποβάθμιση του ρόλου των εκπαιδευτικών, ισοπεδωτική ομοιομορφία.

Στο σημερινό μου σημείωμα θα αναφερθώ συνοπτικά και επιλεκτικά σε τρία πεδία δυνατών και αναγκαίων βελτιώσεων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και σε ορισμένες από τις απαραίτητες προϋποθέσεις για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή των αλλαγών αυτών. Τα πεδία στα οποία θα γίνει ενδεικτική αναφορά είναι ο σχεδιασμός των προγραμμάτων σπουδών, οι πολιτικές για το σχολικό βιβλίο και ο ρόλος της σχολικής ζωής.

Αρχικά, σε σχέση με το ζήτημα των προγραμμάτων σπουδών, θα λέγαμε ότι στόχος του σχολείου είναι η καθοδήγηση των μαθητών ώστε να αποκτήσουν τις γνώσεις που θα επιτρέψουν την κοινωνική τους ανάπτυξη, την ατομική τους εξέλιξη, την εξοικείωσή τους με όλα τα άξια λόγου στοιχεία που

συγκροτούν τον πολιτισμό μας. Τα σημερινά προγράμματα σπουδών δεν είναι τίποτε άλλο από μια «συλλογή» εγκυκλοπαιδικού τύπου γνώσεων, με ελάχιστη εσωτερική συνοχή. Οι μαθητές δεν αποκτούν πρόσβαση σε μεθοδολογικά εργαλεία που είναι σήμερα απαραίτητα για την κατάκτηση της γνώσης. Στη χώρα μας αλλαγή προγραμμάτων σημαίνει, σχεδόν αποκλειστικά, αύξηση του όγκου της γνώσης (της περίφημης διδακτέας ύλης) και όχι συνολικό τους επανασχεδιασμό. Η συνεχής διόγκωση της ύλης οδηγεί το σχολείο σε περαιτέρω αναποτελεσματικότητα. Τα αποτελέσματα που παράγονται είναι λίγο-πολύ γνωστά σε όλους και περιγράφηκαν παραπάνω. Υποστηρίζω ότι απαιτείται αλλαγή προσανατολισμού στη διαδικασία κατασκευής των σχολικών προγραμμάτων. Βάση για την ανάπτυξή τους πρέπει να αποτελούν συγκεκριμένοι (και βέβαια διαφορετικοί κατά ηλικία) μαθησιακοί στόχοι. Στόχοι που θα προσδιορίζουν το απαραίτητο για όλους τους μαθητές επίπεδο γνώσεων για κάθε τάξη.

Τις τελευταίες δεκαετίες η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα επικεντρώθηκε σχεδόν αποκλειστικά σε κεντρικές αλλαγές και υποβάθμισε προσπάθειες παρέμβασης στην καθημερινή σχολική ζωή

Η αλλαγή αυτή προσανατολισμού ώστε το επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας να γίνει ο μαθητής αναγκαστικά θα πρέπει να συνοδεύεται και από μείωση του σημερινού απαράδεκτα υψηλού αριθμού γνωστικών αντικειμένων που οι μαθητές είναι υποχρεωμένοι να διδάσκονται. Βεβαίως, θα πρέπει να εξακολουθούν να προσφέρονται όλα τα σημερινά ή και πρόσθετα γνωστικά αντικείμενα, από τα οποία οι μαθητές όμως θα επιλέγουν μικρότερο αριθμό. Αυτό μάλιστα πρέπει να γίνει σταδιακά. Σε κάθε τάξη διδάσκονται ορισμένα μαθήματα κορμού και μαθήματα επιλογής, ο αριθμός των οποίων διευρύνεται από τάξη σε τάξη. Με τον τρόπο αυτόν οι επιλογές των μαθητών αναδεικνύουν τα ενδιαφέροντά τους, ενώ στα

διακά αυτοί εξειδικεύονται στα γνωστικά αντικείμενα που επιθυμούν, αντικαθιστώντας την ομοιομορφία που το γραφειοκρατικά υπερρρυθμιζόμενο σύστημα επιβάλλει σήμερα.

Αναφερόμενοι τώρα στα σχολικά βιβλία, πρέπει να σημειωθεί ότι η Ελλάδα είναι η μόνη χώρα στην Ευρώπη στην οποία στην πράξη (διότι με βάση τον Ν. 2525/97 προβλέπεται το «πολλαπλό» βιβλίο) ισχύει το σύστημα του ενός κρατικού, σχολικού βιβλίου ανά μάθημα. Το μοναδικό αυτό βιβλίο σχεδιάζεται, παράγεται και εισάγεται στην εκπαιδευτική διαδικασία με αφόρητα πρόχειρες διαδικασίες. Ενδεικτικό της ελαφρότητας αποτελούν οι προκηρύξεις συγγραφής διδακτικών πακέτων (βιβλίο μαθητή, βιβλίο εκπαιδευτικού, εργαστηριακός οδηγός και τετράδιο εργασιών) όπου οι χρόνοι παράδοσης δεν υπερβαίνουν το ένα έτος. Περιττό να σημειώσουμε ότι δεν γίνεται (παρ' ότι προβλέπεται) κάποιος είδους πιλοτική εφαρμογή και αξιολόγηση από τους χρήστες τους (εκπαιδευτικούς και μαθητές) προτού εισα-

κών δαπανών για βιβλία στη χώρα μας. Επομένως πρόκειται για σύστημα, σκοταδιστικό, το οποίο ούτε δωρεάν ούτε κοινωνικά δίκαιο είναι.

Πέρα από τα αναγκαία σημεία παρέμβασης που προκύπτουν από την παραπάνω περιγραφή, είναι (ακριβώς για να εισαγάγουμε διαφοροποιήσεις ανάλογα με τις ανάγκες της σχολικής κοινότητας) απαραίτητο τα σχολικά βιβλία να ενταχθούν σε ένα σύστημα πολλαπλών διδακτικών υλικών που θα καλλιεργήσουν τη δυνατότητα στους μαθητές να αναζητούν και να ελέγχουν με διερευνητικό τρόπο τη γνώση.

Το ζήτημα, τέλος, της σχολικής ζωής είναι ίσως η «λυδία λίθος» για την αποτίμηση της προσφερόμενης στα σχολεία μας εκπαίδευσης. Τις τελευταίες δεκαετίες η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα επικεντρώθηκε σχεδόν αποκλειστικά σε κεντρικές (δηλαδή που αφορούν το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος) αλλαγές (εξεταστικό, σχολικά βιβλία κτλ.). Αντίθετα, υποβαθμίστηκαν (αν δεν αγνοήθηκαν) προσπάθειες παρέμβασης στην καθημερινή σχολική ζωή, στη γενική «ατμόσφαιρα» λειτουργίας του σχολείου. Το αποτέλεσμα είναι:

α) Μια σειρά καινοτομιών που ξεκίνησαν με καλές προϋποθέσεις (π.χ. εισαγωγή ευελικτης ζώνης στα αναλυτικά προγράμματα) να αφυδατωθούν στην πορεία λόγω της σύγκρουσής τους με τη ζώσα εκπαιδευτική πραγματικότητα.

β) Απο-επαγγελματοποίηση (με ευθύνη της πολιτείας) των εκπαιδευτικών, που τους οδηγεί σε αδράνεια και παθητικοποίηση.

Ετσι σήμερα η καθημερινή σχολική ζωή χαρακτηρίζεται από έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, των μαθητών, αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών ή των εκπαιδευτικών και των γονέων, συνολικά όλων με την τοπική κοινωνία. Η σχολική πύλη είναι αδιαπέραστο όριο μεταξύ του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας. Η κατάσταση αυτή, με ελάχιστες μόνο εξαιρέσεις που οφείλονται στον ηρωισμό και μόνο κάποιων εκπαιδευτικών, κάνει τον σχολικό χρόνο ατέλειωτο, τον σχολικό χώρο εχθρικό, τη διδασκαλία αποκλειστική δραστηριότητα της σχολικής ζωής και τη μάθηση αγγαρεία.

Προτείνω να εισαχθεί ένα πλέγμα μέτρων που: α) θα εμπιστεύεται τον εκπαιδευτικό ως επαγγελματία αναθέτοντάς του κρίσιμες αποφάσεις για την καθημερινή του εργασία (επιλογή διδακτικού υλικού, διάθεση μέρους του διδακτικού χρόνου, οργάνωση της διδασκαλίας κτλ.)· β) θα δημιουργεί τις προϋποθέσεις εσωτερικής διαβούλευσης των μελών της σχολικής κοινότητας για κρίσιμα θέματα οργάνωσης του σχολείου (π.χ., συντονισμός της διδασκαλίας και της αξιολόγησης από ομάδες εκπαιδευτικών ομοειδών ειδικοτήτων, κοινές πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών - γονέων και μαθητών για κοινωνική προσφορά στην κοινότητα)· γ) θα δίνει κίνητρα (μισθολογικά και υπηρεσιακά) στους εκπαιδευτικούς ώστε να εισάγουν καινοτομίες στα σχολεία που εργάζονται (π.χ., χρήση νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία τους, ανάπτυξη πρωτότυπων εφαρμογών σε συνεργασία με τους μαθητές, καινοτομικά προγράμματα

χθούν σε μαζική κλίμακα στα σχολεία. Η πολιτική αυτή, αν και στερεί από τους εκπαιδευτικούς κάθε δυνατότητα διορθωτικής παρέμβασης με βάση τα όσα αντιμετωπίζουν στην τάξη (και άρα προσαρμογής της διδασκαλίας στις ανάγκες των μαθητών τους), διατηρείται στο όνομα της κοινωνικής δικαιοσύνης επειδή είναι δήθεν μέτρο «δωρεάν παιδείας». Είναι όμως μέτρο που εντείνει (αντί να αμβλύνει) τις κοινωνικές ανισότητες. Έχει οδηγήσει στη γιγάντωση μιας τεράστιας παράλληλης αγοράς βοηθημάτων ή συμπληρωμάτων των επίσημων κρατικών βιβλίων. Είναι χαρακτηριστικό ότι τα βοηθήματα αποτελούν περίπου το 8% της συνολικής ελληνικής βιβλιοπαραγωγής, που αποτιμάται στο 40% των συνολικών ιδιωτι-

ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

σύνδεσης του σχολείου με την κοινότητα)· δ) θα ενθαρρύνει τα σχολεία να συνεργάζονται σε τοπικά και περιφερειακά δίκτυα για την κάλυψη κοινών τους αναγκών (π.χ., επιμόρφωση εκπαιδευτικών, ανταλλαγή διδακτικών μέσων και πόρων), καθώς και για τη διασπορά καλών πρακτικών και καινοτομιών· και ε) θα επιβάλλει τη διάχυση της πληροφοροφόρησης για τις δραστηριότητες της κάθε σχολικής μονάδας σε κάθε τοπική κοινωνία μέσα από ένα οργανωμένο σύστημα κοινωνικής λογοδοσίας.

Αυτού του είδους οι αλλαγές μπορούν να αλλάξουν την εικόνα της σημερινής ομοιομορφης και χωρίς πλουραλισμό σχολικής

ζωής. Στη θέση της θα προκύψουν σχολεία με ισχυρή ταυτότητα, πλούσια εσωτερική ζωή (πέρα από το συμβατικό μάθημα, με δράσεις αθλητικές, πολιτιστικές, κοινωνικές κτλ.) και ισχυρούς δεσμούς με τις τοπικές κοινότητες.

Οι αλλαγές αυτές έχουν ως απαραίτητη προϋπόθεση τη νομιμοποίησή τους από την κοινωνία των πολιτών, η οποία πρέπει να απομακρυνθεί από τις ακραίες αντιλήψεις που έχουν επικρατήσει τα τελευταία χρόνια ότι η απόλυτη ομοιομορφία του εκπαιδευτικού μας συστήματος διασφαλίζει «δύθεν» την κοινωνική του δικαιοσύνη (πράγμα που όλοι σήμερα ξέρουν ότι δεν ισχύει), καθώς

και ότι «το σχολείο δεν μπορεί να κάνει τίποτε» αφού απλώς αναπαράγει τις κοινωνικές αντιθέσεις (μόνο που αλλού αυτό το κάνει περισσότερο και αλλού λιγότερο).

Θα κλείσω τονίζοντας ότι η βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος δεν εξασφαλίζεται χωρίς την ολοκληρωμένη γνώση όλων των στοιχείων που το συγκροτούν και επιτρέπουν την ανάλυση και μελέτη του. Βασική προϋπόθεση μιας τέτοιας προσπάθειας είναι η αποτύπωση (απογραφή - συσχέτιση - μελέτη) των κύριων παραμέτρων που συνιστούν την ταυτότητα των σχολικών μονάδων. Η παροχή ολοκληρωμένης, επίκαιρης και αξιόπιστης πληροφόρησης σχετικά με

τα δεδομένα, τη λειτουργία και τα επιτεύγματα του εκπαιδευτικού συστήματος σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο είναι απαραίτητη. Η προσπάθεια του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας («Αποτύπωση του εκπαιδευτικού συστήματος στο επίπεδο των σχολικών μονάδων») αποτέλεσε την πρώτη ολοκληρωμένη απόπειρα συγκρότησης ενός πλήρους και ενιαίου συστήματος άντλησης και επεξεργασίας της πληροφορίας, ενός πλήρους «εκπαιδευτικού χάρτη» της χώρας, στην οποία μάλιστα ήταν ενσωματωμένοι μηχανισμοί της ετήσιας επικαιροποίησής τους. Σήμερα δυστυχώς η προσπάθεια αυτή έχει εγκαταλειφθεί. ●

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε μετάλλαξη

Σύγχρονες ευρωπαϊκές τάσεις και προβληματισμοί

Δημήτρης Ματθαίου

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΗΣ ΣΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

Το πρόγραμμα σπουδών στα σχολεία της γενικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτέλεσε επανειλημμένως κατά τη μεταπολεμική περίοδο αντικείμενο προβληματισμού και μεταρρυθμιστικών εγχειρημάτων που αφορούσαν τόσο τους σκοπούς και το περιεχόμενο όσο και τη διάρθρωση και την παιδαγωγική του οπτική. Την αναθεωρητική λογική κατά τις πρώτες δεκαετίες νομιμοποίησε, κατά κύριο λόγο, η επιδίωξη εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης. Μετά τη διεύρυνσή της η δευτεροβάθμια εκπαίδευση εκαλείτο πλέον να νοιαστεί για τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τις βιωματικές εμπειρίες των μαθητών της που προέρχονταν πια και από τα λιγότερο προνομιούχα στρώματα του πληθυσμού. Μαζί με τις αλλαγές στη δομή του δευτεροβάθμιου σχολείου (διαίρεσή του σε δύο επάλληλους κύκλους, ενιαίο σχολείο κτλ.) επιχειρήθηκαν τότε αλλαγές και στο πρόγραμμα: περιορισμός της κλασικής γραμματείας και ενίσχυση των θετικών επιστημών και των ξένων γλωσσών, κατάργηση της πρακτικής της κατανομής των μαθητών σε τμήματα ανάλογα με τις επιδόσεις τους (streaming), υιοθέτηση περισσότερο μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας, χαλάρωση της παιδαγωγικής αυστηρότητας και των εξεταστικών απαιτήσεων ώστε να δημιουργηθεί ένα φιλικότερο μαθησιακό περιβάλλον που θα απέδιδε τη δέουσα προσοχή στις συναισθηματικές και αναπτυξιακές ανάγκες των εφήβων.

Οι αντιδράσεις από τους συντηρητικούς κύκλους ποτέ ασφαλώς δεν έλειψαν. Οι λιβελογράφοι (black paperists), π.χ., στην Αγγλία του τέλους της δεκαετίας του 1960 επέσειαν τον κίνδυνο της ποιοτικής υποβάθμισης της εκπαίδευσης και της ηθικής χαλαρότητας που συνεπάγονταν οι νέες παιδαγωγικές θεωρήσεις. Θα χρειαζόταν εν τούτοις να φτάσουμε στις αρχές της δεκαετίας του 1980 και στην επικράτηση μιας νέας κατάστασης πραγμάτων στο ιδεολογικό - πολιτικό και στο κοινωνικό - οικονομικό περιβάλλον της εκπαίδευσης για να σημειωθεί μια αναστροφή στην προαναφερθείσα τάση στον χώρο του προγράμματος σπουδών της γενικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μερικές από τις πιο σημαντικές αλλαγές που έφερε μαζί της η τελευταία εικοσιπενταετία περιλαμβάνουν την υποχώρηση της ιδέας του έθνους-κράτους υπό την πίεση των δυναμικών της παγκοσμιοποίησης, την ενίσχυση του πολυπολιτισμικού χαρακτήρα των σύγχρονων κοινωνιών και κυρίως την επικράτηση της ιδεολογίας και των πρακτικών της αγοράς. Η καθεμιά από τις αλλαγές αυτές από μόνη της, αλλά κυρίως σε συνδυασμό, είχε τις άμεσες όσο και τις έμμεσες επιπτώσεις της στο πρόγραμμα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Υποχώρηση της ιδέας του έθνους-κράτους, π.χ., σε συνδυασμό μάλιστα με την επιδίωξη της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, φάνηκε να έχει άμεσες συνέπειες τόσο στους σκοπούς όσο και στο περιεχόμενο των μαθημάτων που κατ' εξοχήν υπηρε-

τούσαν την ιδέα. Ενδεικτικά και μόνο η Γαλλία και η Γερμανία θα προχωρήσουν στην αναθεώρηση της σχολικής τους ιστορίας, που αποτύπωνε με τρόπο μονόπλευρο τις εθνικές εκδοχές των μεταξύ τους συγκρούσεων. Με τρόπο αδέξιο και αδόκιμο το ίδιο επιχείρησε να κάνει στα καθ' ημάς και η Ιστορία της Στ' δημοτικού. Σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες παράλληλα, ακόμη και στη «νησιωτική» Αγγλία, μέσα από τα προγράμματα Comenius και την ενίσχυση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και της λογοτεχνίας των ευρωπαϊκών χωρών επιδιώκεται η υπέρβαση του «εθνικού» προς όφελος του «ευρωπαϊκού» χαρακτήρα της εκπαίδευσης.

Τον εθνοκεντρικό χαρακτήρα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα αμφισβητήσει επίσης στην πράξη η πολυπολιτισμική συγκρότηση των σύγχρονων ευρωπαϊκών κοινωνιών. Οι αντιδράσεις που συνοδεύουν την αμφισβήτηση αυτή δεν θα είναι βέβαια παντού οι ίδιες. Στη Φινλανδία - με συγκριτικά μικρό, είναι αλήθεια, αριθμό μεταναστών και με παράδοση στην αντιμετώπιση της εκπαίδευσης της συνδικτικής και λαπωνικής μειονότητας - θα υιοθετηθούν ευκολότερα οι διαπολιτισμικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Στην Αγγλία θα δημιουργηθούν χωρίς αντιδράσεις τα «σχολεία πίστης» (faith schools), που απευθύνονται κατά κύριο λόγο στον μουσουλμανικό πληθυσμό της χώρας. Στην Ολλανδία, αντίθετα, οι μουσουλμάνοι θα διεκδικήσουν δυναμικά τη δημιουργία δικού τους ανεξάρτητου σχολείου, άρα και προγράμ-

ματος σπουδών, κατά το πρότυπο των υφισταμένων ήδη προτεσταντικών και καθολικών σχολείων. Στη Γαλλία, τέλος, ο σεβασμός του δικαιώματος θρησκευτικού αυτοπροσδιορισμού των μαθητών, όπως συμβολικά εκφράστηκε με την εμμονή ορισμένων μαθητριών να φορούν τη μαντίλα, θα έρθει σε ευθεία αντιπαράθεση με τον παραδοσιακό κοσμικό χαρακτήρα του γαλλικού δημόσιου σχολείου και με το ισχυρό κίνημα της γυναικείας χειραφέτησης. Αντιπαράθεση, και μάλιστα έντονη, θα δημιουργήσει επίσης η προσπάθεια των γαλλικών αρχών να δικαιολογήσουν μέσα από τη διδασκαλία της γυμνασιακής ιστορίας το αποικιακό παρελθόν της χώρας.

Οι πιο σημαντικές εν τούτοις αλλαγές στον τρόπο θεώρησης του αξιακού πλαισίου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο είχε διαμορφωθεί κατά τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες, εκπορεύονται από τις ανακατατάξεις που σημειώθηκαν κατά τα τελευταία 25 χρόνια στο ιδεολογικό και οικονομικό της περιβάλλον. Η επέλαση του νεοφιλελευθερισμού, η παγκοσμιοποίηση και εν πολλοίς η θεοποίηση των αγορών δεν μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστη την εκπαίδευση. Ο ηγεμονικός παιδαγωγικός λόγος άρχισε να μετακινείται από την ισότητα στην ποιότητα και στην αποτελεσματικότητα. Η γνώση έπαψε να θεωρείται αυτοσκοπός, υπό την έννοια ότι η κατάκτησή της οδηγούσε αυτόματα στην πνευματική, ηθική και αισθητική καλλιέργεια του «καλού καγαθού» ανθρώπου, του ενεργού και κοινωνικά ευαίσθητου πολίτη. Αυτό που κατά την άποψη εθνικών αρχών, διεθνών οργανισμών και παραγωγικών τάξεων προέχει πλέον είναι η απόκτηση και ανάπτυξη ικανοτήτων χρήσιμων στην εξυπηρέτηση των αναγκών της παραγωγής και στη διασφάλιση επαγγελματικής απασχόλησης σε μια ευμετάβλητη και γι' αυτό απρόβλεπτη αγορά εργασίας. Η δημιουργία, με άλλα λόγια, του *homo economicus*. Στις ικανότητες του πρέπει να περιλαμβάνονται η ικανότητα να μαθαίνει πώς να μαθαίνει και η προθυμία του να την ασκεί διά βίου, η ανάλυση και η επίλυση προβλημάτων κτλ. Εργαλειακή συνεπώς και χρηστική θα πρέπει να είναι η γνώση που προσφέρουν τα σχολικά προγράμματα.

Όσοι ακολουθούν τη συνταγή αυτή επιβραβεύονται από τους διεθνείς οργανισμούς και το παράδειγμά τους προβάλλεται ως πρότυπο προς μίμηση. Οι επιδόσεις

των δεκαπεντάχρονων μαθητών της Φινλανδίας στο PISA αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα. Όσοι αντίθετα υστερούν νιώθουν αμήχανοι και υποχρεωμένοι να συμμορφωθούν προς τις υποδείξεις. Δεν υπάρχει αυτή τη στιγμή ευρωπαϊκή χώρα στην οποία να μην έχει φουντώσει η συζήτηση για τη θέση, ας πούμε, των νέων τεχνολογιών, της επιχειρηματικότητας, της λειτουργικότητας της εκμάθησης ξένων γλωσσών κτλ. στο σχολικό πρόγραμμα. Όπως δεν είναι λίγες οι ανησυχίες που εκφράζονται για την εμμονή του φαινομένου του λειτουργικού αναλφαριθμητισμού. Το σύνθημα back to the basics (επιστροφή στα βασικά) ακούγεται όλο και πιο συχνά. Το ίδιο συχνά ακούγονται επίσης οι αναφορές στην ανάγκη το πρόγραμμα να γίνει περισσότερο ευέλικτο, με την ενίσχυση των μαθημάτων επιλογής και την υιοθέτηση διαθεματικών προσεγγίσεων, αν και την ίδια στιγμή που ορισμένοι επιχειρούν να τις υιοθετήσουν, όπως π.χ. στη χώρα μας, άλλες χώρες, όπως η Δανία ή η Ολλανδία, έχουν δεύτερες σκέψεις.

Είναι σαφές ότι ο ιδεολογικός προσανατολισμός, το περιεχόμενο και η μορφή του προγράμματος του δευτεροβάθμιου σχολείου βρίσκονται διεθνώς υπό την πίεση της προσαρμογής τους σε νέα δεδομένα. Η προσεκτική εν τούτοις συγκριτική θεώρηση των τεκταινομένων στην ευρωπαϊκή ήπειρο αποδεικνύει ότι ούτε η ανάπτυξη των δεδομένων αυτών είναι παντού ενιαία ούτε πολύ περισσότερο η επιλογή μεταρρυθμιστικών πολιτικών είναι η ίδια. Πώς θα μπορούσε άλλωστε να συμβαίνει κάτι τέτοιο; Οι χώρες διαφέρουν μεταξύ τους σε τόσο πολλά. Σε όσους λοιπόν αναζητούν στο διεθνές περιβάλλον γενικευμένες τάσεις προσβλέποντας στον συντονισμό του βηματισμού των μεταρρυθμίσεων του σχολικού μας προγράμματος με τον ευρωπαϊκό ή εν λόγω συγκριτική θεώρηση έχει, νομίζω, αυτόνομη αξία. ●

Κοζερί ή σοβαρότητα

Αλέξης Δημαράς

ΙΣΤΟΡΙΚΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ

Στους προβληματισμούς που αναπτύσσονται αδιάκοπα σε σχέση με τις δυσλειτουργίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος το υπουργείο Παιδείας επιδιώκει τώρα να δώσει τη μορφή (και το κύρος) ενός «Εθνικού Διαλόγου». Η πρόθεση δεν είναι ούτε πρωτότυπη (αφού σε διάφορες χώρες, με τον έναν ή τον άλλον τρόπο, δημόσιες διαβουλευσεις για εκπαιδευτικά θέματα έχουν οργανωθεί κατά epoches με ποικίλες μεθόδους) ούτε καινοφανής στην Ελλάδα (αφού έχει δοκιμαστεί δύο φορές σε εθνική κλίμακα κατά την τελευταία εικοσαετία):

Τον Απρίλιο του 1987 ο Αντώνης Τρίτσης, υπουργός της Παιδείας στην κυβέρνηση του ΠαΣοΚ, κήρυξε πανηγυρικά την έναρξη «Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία» και δημοσιοποίησε στους εκπαιδευτικούς οδηγίες για τη διεξαγωγή του με τηλεγραφική διαταγή – τόσο στενές ήταν οι προθεσμίες (και τόσο εσπευσμένη η προετοιμασία του). Το πλαίσιο (αλλά και ο στόχος) του «διαλόγου» δόθηκαν με την έκδοση (τον Μάιο) από το υπουργείο ενός φυλλαδίου με τίτλο *Το Νέο Σχολείο - Δημοτικό - Γυμνάσιο - Λύκειο*. Τα πράγματα όμως δεν εξελίχθηκαν καλά: Εξαιτίας των αντιδράσεων που προκάλεσαν ορισμένες εκφάνσεις της πολιτικής του (μερικές από τις οποίες ήταν και αντίθετες προς τους διακηρυγμένους στόχους του κόμματός του) ο Τρίτσης παραιτήθηκε μετά έναν χρόνο χωρίς να προχωρήσει τον διάλογο.

Δεύτερη προσπάθεια «Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία» έγινε από τον Γιώργο Σουκφλιά, το 1991, κατά τη δική του θητεία στο υπουργείο Παιδείας στην κυβέρνηση Κωνσταντίνου Μητσοτάκη. Αυτή τη φορά μοιράστηκαν διάφορα ερωτηματολόγια (σε μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς κ.ά.), συγκεντρώθηκαν απαντήσεις, ανακοινώθηκαν συμπεράσματα και διατυπώθηκαν προτάσεις από «ειδικούς».

Είναι όμως προφανές ότι δεν έγιναν οι λεπτοί χειρισμοί που απαιτούνταν (ιδίως αμέσως μετά τη δολοφονία του Νίκου Τεμπονέρα) για να εξασφαλιστεί ευρεία συναίνεση στον «διάλογο», και έτσι υπήρξε μεγάλη έκτασης ατομική ή/και οργανωμένη άρνηση συμμετοχής.

Ισως γι' αυτόν τον λόγο οι απαντήσεις που δημοσιοποιήθηκαν ήταν εντυπωσιακές σε ποσοστά αποδοχής των υπουργικών προτάσεων, αλλά και σε αφέλεια: «Όλοι οι παράγοντες της εκπαιδευτικής κοινότητας», ανακοινώθηκε επίσημα, «συμφωνούν σε αναλογίες που κυμαίνονται από 6-9 στους 10 ότι δεν είναι ικανοποιημένοι από την κατάσταση που επικρατεί σήμερα (σ.σ. 1991) στην εκπαίδευση». Θα ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον να μελετήσει κανείς την προέλευση και την ανάλυση του 10% - 40% που ήταν ικανοποιημένοι! Η έλλειψη αντιπροσωπευτικής συμμετοχής στον «Διάλογο» επέτρεψε και τη μαχητική απόρριψη από την αντιπολίτευση και από τις οργανώσεις των εκπαιδευτικών της νομοθεσίας που υλοποιούσε τα πορίσματά του. Η διάδοχη κυβέρνηση (του ΠαΣοΚ) την ακύρωσε.

Αλλά και το 2005, μετά τη «μετ' εμποδίων» (και τελικά πολύ λειψή) ανασυγκρότηση του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας (του ΕΣΥΠ), «διάλογος» εξαγγέλθηκε ότι θα αποτελέσει το θεμέλιο και το πλαίσιο του έργου του. Εδώ όμως αρχίζει και η σύγχυση. Γιατί, ως τώρα, η τρίτη αυτή απόπειρα να εξασφαλιστεί κοινή, ή τουλάχιστον ευρύτερα αποδεκτή, βάση ριζικών παρεμβάσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα έχει – περισσότερο και από τις (ανεπιτυχείς) προηγούμενες – ορισμένα χαρακτηριστικά που δεν επιτρέπουν αισιόδοξες προβλέψεις για τη σοβαρότητα με την οποία θα εξελιχθεί. Γιατί βέβαια ένας «Εθνικός Διάλογος για την Παιδεία» δεν είναι κοζερί με ανταλλαγή «επιχειρημάτων» του τύπου «εγώ νομίζω ότι...» ή σκέψεων που σπρίζονται αποκλειστικά σε προσωπικά βιώματα («εμένα το παιδί μου...»). «Εθνικός Διάλογος» δεν είναι ούτε μια ατέλειωτη σειρά ασύνδετων (σπανιότατα τεκμηριωμένων) παράλληλων μονολόγων και, ιδίως, δεν είναι σύγκρουση αντιφατικών διασταυρωμένων προτάσεων από φορείς και όργανα του υπουργείου Παιδείας. Δεν είναι ούτε διμερείς διαβουλευσεις ούτε μονομερείς μα-

θητικές τροφοδοτήσεις ηλεκτρονικών διευθύνσεων του υπουργείου. Ως πινώρα που γράφονται οι γραμμές αυτές (αρχές Φεβρουαρίου) αυτά (και μόνο αυτά) συμβαίνουν στο πλαίσιο του «Διαλόγου».

Το κλίμα και τα ήθη της κοζερί ενισχύονται και από τα χαρακτηριστικά της πρόσκλησης στον «Διάλογο» την οποία διετύπωσαν οι (τρεις ως τώρα) υπουργοί Παιδείας. Όσο και αν ορισμένα αρνητικά χαρακτηριστικά (όπως η έλλειψη χρονοδιαγράμματος) αμβλύνονται από την πίεση που ασκούν μερικοί «συνομιλητές», δύο μεγάλα ερωτήματα μένουν αναπάντητα: το πρώτο αναφέρεται στα οικονομικά όρια μέσα στα οποία θα πρέπει να περιοριστεί η όποια λύση. Γιατί βέβαια άλλα θα προταθούν αν διατίθενται 10 και άλλα αν προβλέπονται 100 – άλλο για 3,4% και άλλο για 5% του ΑΕΠ.

Πολύ πιο δύσκολο να απαντηθεί είναι το ερώτημα για το αντικείμενο της συζήτησης. Η «μηδενική βάση» δεν ορίζει θεματικό πλαίσιο: στην καλύτερη περίπτωση σημαίνει συζήτηση χωρίς προκαταλήψεις, σε κακή, προσκαλεί σε σκόρπιες προσεγγίσεις, και στη χειρότερη περίπτωση ακυρώνει, «καθαρίζει» (αυτό είναι το πραγματικό νόημα της έκφρασης «tabula rasa») τη βάση της συζήτησης απ' ό,τι έχει ως τώρα αποκτηθεί σε εμπειρία ή δίδαγμα από τη (δυσ)λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος στα σχεδόν 200 χρόνια του ελληνικού κρατικού βίου.

Ανάμεσα στα πιο σημαντικά (ίσως το πιο σημαντικό) από εκείνα που προκύπτουν από τη μελέτη του παρελθόντος (εκτός από την αποτυχία των προηγούμενων «Διαλόγων») είναι η διαπίστωση ότι όλες οι ως τώρα ρυθμίσεις και μεταρρυθμίσεις (με εξαίρεση όσα έγιναν ή σχεδιάστηκαν την περίοδο 1928-1932), όλες, αναφέρονται σε μία μόνο – άλλοτε μικρότερη και άλλοτε μεγαλύτερη – περιοχή του συστήματος. Ετσι το σύστημα που προκαλεί σήμερα τη γενική δυσφορία είναι ένα κακότεχνο, δύσμορφο μωσαϊκό με ασαφή συνολική εικόνα, δηλαδή με ασαφή τελικό στόχο.

Από τη μελέτη των πραγμάτων λοιπόν προκύπτει καθαρά ότι τώρα δεν χρειάζεται να προσθέσουμε ή να αντικαταστήσουμε μια ψηφίδα αυτού του μωσαϊκού. Χρειάζεται να το σχεδιάσουμε και να το



ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

κατασκευάσουμε όλο από την αρχή. Η εστίαση σε επί μέρους προβλήματα (εισαγωγικές εξετάσεις, διαρροή παιδιών από το σύστημα, σκοπός του νέου – τώρα υποχρεωτικού – Νηπιαγωγείου, σχολική αποτυχία, «ανεξαρτησία» του Λυκείου, τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση και άλλα τέτοια) δεν συμβάλλει στη λύση του προβλήματος. Τώρα επιβάλλεται, επιτέλους, να μελετηθούν όλα μαζί, με συνδετικούς κρίκους και τομές, με συνέχεια και συνέπεια από τη μία βαθμίδα στην άλλη, με ξεκαθάρισμα των εξαρτήσεων της μιας βαθμίδας από την άλλη, με εξασφάλιση των υλικών μέσων και κατάλληλα εκπαιδευμένου προσωπικού, σεβασμό (και όχι βιασμό) των δυνατοτήτων ή των αδυναμιών όλων των παιδιών και των νέων.

Εδώ όμως προκύπτουν δύο μεγάλοι κίνδυνοι να χαθεί και πάλι η ευκαιρία: Πρώτα, ότι στην πραγματικότητα μια τέτοια διαδικασία δεν ενδιαφέρει την κυβέρνηση, καθώς αισθητά αποτελέσματα δεν μπορεί να προκύψουν στο (όποιας έκτασης) διάστημα ως τις εκλογές. Και δεύτερον ότι η – κατά τις διακηρύξεις – επιδιωκόμενη «όσο το δυνατόν ευρύτερη συναίνεση» θα είναι πολύ δύσκολο να εξασφαλιστεί σε επίπεδο στόχων του συστήματος, δηλαδή στην αφετηρία των συζητήσεων. Γιατί τα εκπαιδευτικά συστήματα, η μόρφωση και η αγωγή των παιδιών και των νέων δεν είναι ουδέτερη διαδικασία. Είναι κατ' εξοχήν ιδεολογικά προσδιορισμένος σκοπός. Από τα επιθυμητά χαρακτηριστικά της κοινωνίας «της αύριον» κα-

θορίζεται και η κατεύθυνση προς την οποία τείνει το εκπαιδευτικό σύστημα. Σε αυτά δεν μπορεί – ευτυχώς – να υπάρξει σύμπτωση απόψεων από τους εκφραστές των διαφόρων τάσεων μέσα ή έξω από το Κοινοβούλιο. Υπάρχει ωστόσο πεδίο για κοινή συμφωνία στα τεχνικά και στα διαδικαστικά, στον προσδιορισμό της έκτασης και της μορφής των κυβερνητικών εξουσιών, και σε αυτά – προφανώς μόνο σε αυτά – θα μπορούσε να ελπίσει κανείς ότι θα είναι αποτελεσματικός ο «Διάλογος». Αλλά για να οριστεί αυτό το πεδίο πρέπει να είναι γνωστή και η τελική επιδίωξη.

Χωρίς αυτές τις προϋποθέσεις, στα οικονομικά, στα ιδεολογικά, στα δομικά και στα τεχνικά, απομακρύνεται η προοπτική να χα-

λάσουμε το σημερινό μωσαϊκό και να δημιουργήσουμε ένα καινούργιο. Χωρίς αυτές τις προϋποθέσεις θα ήταν ίσως πιο υπεύθυνη πράξη από το υπουργείο Παιδείας να συγκροτηθεί μια διεπιστημονική ομάδα εργασίας (αφού το αρμόδιο Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας έχει πλήρως αποδυναμωθεί και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο δεν επαρκεί) η οποία θα περιγράψει (με αριθμητικά δεδομένα και ποιοτικές εκτιμήσεις) σε τακτική προθεσμία και με επαρκές βοηθητικό προσωπικό την υφή και την έκταση των προβλημάτων. Έτσι το επόμενο βήμα, ο σχεδιασμός του νέου συστήματος, θα μπορούσε να στηριχθεί σε στέρεη βάση. Αλλιώς θα συνεχίζεται η κοζερί – και θα διαιωνίζονται οι (πολλαπλώς δαπανηρές για τον τόπο) δυσλει-

Σκέψεις για μια σύγχρονη σχολική παιδεία στη χώρα μας

Γιώργος Μπαμπινιώτης

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ, ΠΡΩΗΝ ΠΡΥΤΑΝΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Η Παιδεία βρίσκεται, επιτέλους, στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος. Έχει ωριμάσει στην ελληνική κοινωνία η αίσθηση ότι η Παιδεία μας, η Εκπαίδευσή μας για να ακριβολογήσουμε, εμφανίζει συσσωρευμένα προβλήματα. Ιδίως η ανώτερη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, δηλ. το Λύκειο, έχει υποστεί επικίνδυνες στρεβλώσεις, σε μια παρακεκινδυνευμένη προσπάθεια που έγινε να καταστεί «εξεταστικός χώρος» για την πρόσβαση στα Πανεπιστήμια. Έτσι φθάσαμε να εγκαταλειφθεί, στην πραγματικότητα, το σχολείο από τους μαθητές του (των τελευταίων τάξεων του Λυκείου) και να μεταφερθεί το κύριο βάρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο φροντιστήριο! Αυτή η εξέλιξη είναι μοναδική στον διεθνή χώρο της Εκπαίδευσης. Αποτελεί εκπαιδευτικό *unicum* και παιδευτικό *absurdum*! Η αποξένωση του Λυκείου και η απαξίωση του έργου των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σ' αυτό, η απώλεια της βαρύτητας και του κύρους της λυκειακής εκπαίδευσης, ο κλονισμός της εμπιστοσύνης στον εκπαιδευτικό αποτελούν επικίνδυνα φαινόμενα που πρέπει χωρίς άλλη καθυστέρηση να αντιμετωπίσει η ελληνική κοινωνία.

Αλλά και στον χώρο της κατώτερης δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, δηλ. του Γυμνασίου, τα πράγματα είναι δυσόσινα. Η υπερφόρτωση των μαθητών με γνώσεις και όχι με γνώση, ο εθισμός στην άκριτη παθητική αναπαραγωγή της γραπτής πληροφο-

ρίας («παπαγαλία»), η παντελής έλλειψη αυτενέργειας και άσκησης στην αναζήτηση της πληροφορίας στις πηγές της (Βιβλιοθήκη) και μάλιστα με τις εκπληκτικές δυνατότητες που παρέχει η εκπαιδευτική τεχνολογία (η χρήση Η/Υ στην Εκπαίδευση) είναι μερικοί από τους λόγους που κρατούν συναισθηματικά τον μαθητή – και ψυχολογικά τον δάσκαλο – μακριά από το Σχολείο. Μια σχέση «απάθειας» έως «απέχθειας» χαρακτηρίζει τη σχέση της πλειονότητας των μαθητών προς το Σχολείο αντί της λαχτάρας να βρίσκεται, να ζει, να απολαμβάνει, να εκτιμά και, κυρίως, να αγαπάει το Σχολείο.

Καλύτερα ίσως είναι, συγκριτικά, τα πράγματα στο Δημοτικό. Φορτωμένοι κι εδώ ο μαθητής, αλλά με την εξέλιξη της παιδαγωγικής επιστήμης, με τον ένα δάσκαλο στην τάξη, με σχετικώς ανανεωμένα βιβλία, με τους γονείς πιο κοντά στα παιδιά τους, με πολλές ευκαιρίες εξωσχολικής απασχόλησης (παιδικό βιβλίο, παιδικό θέατρο κ.ά.) και, βεβαίως, με τη φρεσκάδα και το ευάγχο της ηλικίας, η κατάσταση είναι κάπως βελτιωμένη. Φυσικά, δεν λείπουν κι από τη βαθμίδα αυτή προβλήματα, από το πόσο καλά μαθαίνουν τα παιδιά τη γλώσσα μας και τα αναγκαία μαθηματικά μέχρι το πόσο εξοικειώνονται με την αναζήτηση των πληροφοριών σε μια βιβλιοθήκη ή την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας.

Τι θα πρέπει να προσφέρει ένα σύγχρονο ελληνικό σχολείο

Σκιαγραφήσαμε μερικές πλευρές του προβλήματος της Εκπαίδευσής μας. Ας δού-

με τώρα τι ζητάμε από μια εθνική δημόσια ελληνική εκπαίδευση και πώς μπορούμε σταδιακά να το πετύχουμε. Ας επισημάνουμε, ωστόσο, προκαταρκτικά ότι απ' όπου κι αν ξεκινήσει κανείς (Λύκειο προς Δημοτικό, Δημοτικό προς Λύκειο) η Εκπαίδευση είναι ενιαία. Υπάρχει ένα συνεχές (continuum) της Παιδείας όπως υπάρχει κι ένα συνεχές στη γνώση. Μπορεί τυπικά και λειτουργικά να μιλάμε για *Υποχρεωτική Εκπαίδευση* (Δημοτικό - Γυμνάσιο), αλλά και το Λύκειο – με τις σύγχρονες απαιτήσεις – πρέπει να ενταχθεί στην Υποχρεωτική (12χρονη αντί 9χρονη) Εκπαίδευση. Και εν πάση περιπτώσει ένας ενιαίος προγραμματισμός είναι, έστω προοπτικά, απαραίτητος.

Τα ελάχιστα ζητούμενα σε μια Σύγχρονη Εκπαίδευση είναι:

α) Να δημιουργήσουμε έναν υπεύθυνο πολίτη, κριτικά σκεπτόμενο, καλλιεργημένο, με κοινωνικές ευαισθησίες και δημοκρατικό φρόνημα.

β) Να μορφώσουμε έναν αυριανό πολίτη που θα μπορεί να αξιοποιεί την τεχνολογία της πληροφορίας, αφού προηγουμένως μάθει πώς να μαθαίνει, πώς να χρησιμοποιεί μια βιβλιοθήκη, μια Τράπεζα Δεδομένων, αφού δηλ. ασκηθεί στην αναζήτηση, τη διαχείριση και τη δημιουργική χρήση της πληροφορίας.

γ) Να δείξουμε και να πείσουμε ότι πέρα και πάνω από τις γνώσεις είναι η γνώση, πως το συνεχές της γνώσης και όχι οι σκόρπιες, αποσπασματικές κατά γνωστικές πε-

ριοχές και ασύνδετες πληροφορίες είναι ό,τι χρειάζεται η οργανωμένη σκέψη. Συγχρόνως να δείξουμε ότι η *απομνημόνευση*, ως νοητική διεργασία αποθήκευσης και αναπαραγωγής μεμονωμένων γνώσεων, είναι αποδεκτή και απαραίτητη, αλλά δεν μπορεί παρά να υποτάσσεται στον τελικό σκοπό, που είναι η κριτική σκέψη, η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας του μαθητή.

δ) Να προετοιμάσουμε έναν σκεπτόμενο άνθρωπο με ευαισθησίες στην τέχνη, στη μουσική, στα εικαστικά, στο θέατρο, στον κινηματογράφο, στη λογοτεχνία. Να προετοιμάσουμε τον αυριανό θεατή, τον αυριανό ακροατή, τον αυριανό αναγνώστη. Και τον αυριανό αθλούμενο και φίλαθλο. Γενικά, τον ευαίσθητο και καλλιεργημένο πολίτη. Με άλλα λόγια, να δώσουμε ερεθίσματα στον μαθητή να αισθανθεί μιαν άλλη σχέση με το σχολείο και να το αγαπήσει.

ε) Να προσφέρουμε μια ολοκληρωμένη μόρφωση του χαρακτήρα και της προσωπικότητας του μαθητή μέσα από σταθερές αρχές και αξίες, που να αποτελούν σημεία αναφοράς στη ζωή του.

στ) Η προσφερόμενη γνώση να μπορεί δυνάμει να οδηγήσει σε επαγγελματικές ενασχολήσεις που απαιτούν νοητική και κριτική ικανότητα χωρίς πανεπιστημιακή εξειδίκευση. Το απολυτήριο του Λυκείου να έχει μορφωτική και κοινωνική βαρύτητα, επαγγελματικό αντίκρισμα και κύρος.

ζ) Να καλλιεργήσουμε ως Σχολείο και ως κοινωνία την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση με ένα εκσυγχρονισμένο σύστημα που θα οδηγεί σε γενική μόρφωση συνδυασμένη με επαρκή κατάρτιση, σε αξιοπρεπείς επαγγελματικές προοπτικές και σε δυνατότητες περαιτέρω τεχνολογικής και επαγγελματικής εξειδίκευσης υψηλού κύρους.

Αυτά είναι τα κύρια χαρακτηριστικά μιας σύγχρονης σχολικής παιδείας, τα «ιδεώδη» ή η «φιλοσοφία» ενός προτύπου παιδείας που χρειαζόμαστε χωρίς άλλη καθυστέρηση στη χώρα μας, ενός προτύπου παιδείας που διατηρεί πολλά στοιχεία από την παράδοση αλλά προχωρεί πολύ πιο πέρα σύμφωνα με τις απαιτήσεις και τις ανάγκες του σήμερα.

Προτάσεις για συζήτηση

Για να λειτουργήσει το πρότυπο που σκια-

Κατώτερη Μέση Εκπαίδευση

γραφούμε και να αλλάξει εκ βάθρων η μορφή του σημερινού ελληνικού σχολείου σύμφωνα με τα σύγχρονα πρότυπα, χρειάζονται τολμηρές ριζικές αλλαγές. Προτείνονται ενδεικτικά οι κυριότερες που πρέπει να αποτελέσουν αντικείμενο ουσιαστικής και διεξοδικής συζήτησης εκ μέρους των εκπαιδευτικών αλλά και πολλών άλλων κοινωνικών φορέων:

1) Κατάρτιση - επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Όχι μόνο γιατί οι καιροί και οι ανάγκες έχουν αλλάξει, αλλά διότι και στο ισχύον σύστημα χρειάζονται ανατάξεις και ανακατατάξεις, πρέπει να ξεκινήσουμε από την πικρή διαπίστωση ότι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δεν επιτελείται με επάρκεια από τα Πανεπιστήμια. Δεν ετοιμάζουμε τους αυριανούς εκπαιδευτικούς - και μιλάμε την πολύχρονη πείρα ενός πανεπιστημιακού δασκάλου καθηγητικών σχολών - όπως και όσο πρέπει. Γι' αυτό επιβάλλεται πριν από την πρόσληψή τους ως εκπαιδευτικών και πριν να μπουν στην τάξη να διδάξουν, να έχουν περάσει ένα έτος ειδικής διδακτικής και ψυχοπαιδαγωγικής κατάρτισης και συμπληρωματικής κατάρτισης σε μαθησιακά πεδία της σχολικής ύλης κατά το αναλυτικό πρόγραμμα (π.χ. ένας πτυχιούχος του ιστορικού ή του φιλοσοφικού - ψυχολογικού - παιδαγωγικού τμήματος να προετοιμασθεί κατάλληλα για να μπορεί να διδάξει τη νεοελληνική γλώσσα και λογοτεχνία ή το αρχαίο κείμενο). Θεωρώ ότι αυτό το προπαρασκευαστικό έτος για την Εκπαίδευση, στο οποίο θα προετοιμάζεται και συγχρόνως θα κρίνεται ποιος μπορεί να αποκτήσει την ευθύνη του εκπαιδευτικού, θα πρέπει να αντικαταστήσει τις εξετάσεις των εκπαιδευτικών στον ΑΣΕΠ, που από τη μια θέτουν εν αμφιβολή την αξία των σπουδών στο Πανεπιστήμιο κι από την άλλη οδηγούν τους υποψηφίους (ξανά!...) σε «ειδικά» φροντιστήρια, για να αποκτήσουν γνώσεις που δεν περιλαμβάνονται στις πανεπιστημιακές σπουδές τους, αφού τα πανεπιστήμια εξ ορισμού δεν είναι επαγγελματικές σχολές. Το έργο της προετοιμασίας των μελλοντικών εκπαιδευτικών θα πρέπει να επιτελείται από έναν υπεύθυνο εκπαιδευτικό φορέα με έμπειρα στελέχη της μαχημένης Εκπαίδευσης, καταργουμένων των εξετάσεων του ΑΣΕΠ.

Παράλληλα προς την κατάρτιση πρέπει να υπάρχει *συνεχής περιοδική επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών* σε ταχύρρυθμα προγράμματα μικρής χρονικής διάρκειας, ώστε να ενημερώνονται και να αξιοποιούν την τεχνολογία της εκπαίδευσης, τις νέες διδακτικές μεθόδους, τις σύγχρονες επιστημονικές εξελίξεις, τη σωστή αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών, τους τρόπους καλλιέργειας της κριτικής ικανότητας των μαθητών, τη διαχείριση κρίσεων και νέων μορφών συμπεριφοράς των μαθητών τους και, γενικότερα, να ευαισθητοποιούνται σε ζητήματα συνδεόμενα με τη λειτουργία της σχολικής τάξης και του σχολείου με βάση τα διεθνή δεδομένα.

Το ζητούμενο είναι η αναβάθμιση της ποιότητας στην Εκπαίδευση και το κλειδί για οποιαδήποτε βελτίωση στην Εκπαίδευση είναι ο καλά καταρτισμένος και συνεχώς επιμορφούμενος δάσκαλος. Και φυσικά, για

να είναι αποκλειστικά αφοσιωμένος ο εκπαιδευτικός στο έργο του - εντός και εκτός σχολικού ωραρίου - και να μπορούμε να του ζητούμε τα πολλά που απαιτεί το σύγχρονο σχολείο αλλά και για έναν άλλο ουσιαστικό λόγο, για να προσελκύσουμε στο επάγγελμα/λειτουργήμα του εκπαιδευτικού ισχυρές πνευματικές δυνάμεις, χρειάζεται να γίνει συνείδηση και πράξη ο υποδειγματικός αμεβόμμενος εκπαιδευτικός.

2) Να αγαπήσουν οι μαθητές το σχολείο. Ένα καίριο πρόβλημα της ελληνικής εκπαίδευσης είναι η απομάκρυνση - ψυχική και συναισθηματική - του μαθητή από το σχολείο. Αυτό συμβαίνει στο ελληνικό σχολείο είτε λόγω του καταπιεστικού προγράμματος είτε λόγω της συναισθησης των μαθητών ότι τελικά δεν μαθαίνουν στο σχολείο ό,τι θα τους είναι χρήσιμο είτε διότι αισθάνονται ότι λειτουργούν καθαρώς παθητικά, αναπαράγοντας απομνημονευτικά όγκους πληροφοριών χωρίς καμιά δική τους συμμετοχή, χωρίς βιβλιοθήκες, χωρίς κάτι που να τους τονώνει το ηθικό ή να τους προσφέρει δημιουργική απασχόληση, να τους αρέσει, να τους προσελκύει και να τους δίνει χαρά. Το γεγονός ότι τρέχουν ατέλειωτες ώρες στα φροντιστήρια για ξένες γλώσσες ή για τις Πανελλαδικές, ότι βλέπουν τους γονείς τους να ξοδεύουν πολλά χρήματα (που δεν έχουν), ενώ μαθαίνουν ότι η Παιδεία είναι δωρεάν(!), αυξάνει την ανησυχία τους και την έλλειψη εμπιστοσύνης στο σχολείο. Γενικά, έχουν την αίσθηση ότι το σχολείο, ιδίως το δημόσιο, είναι ξεχασμένο από την Πολιτεία, ενίοτε και από τη φροντίδα των δασκάλων τους, και ότι ελάχιστα παίρνουν από αυτό. Έχουν την οδυνηρή αίσθηση της χαμένης προσπάθειας και του χαμένου χρόνου. Και το ιδιαίτερα δυσάρεστο: έχουν αρχίσει να καταλογίζουν μεγάλες ευθύνες στους δασκάλους τους και να χάνουν την εμπιστοσύνη τους, ενίοτε και τον σεβασμό σ' αυτούς.

3) Το «συνεχές» της γνώσης. Ο κατακερματισμός της γνώσης με τη μορφή ασύνδετων πληροφοριών, πέρα από τη δυσκολία αποθήκευσης και ανάκλησής τους, γεννά και την ψευδή αίσθηση ότι η γνώση είναι ένας κυκεώνας πληροφοριών που είναι σισύφειο έργο κάθε προσπάθεια κατάκτησής τους. Ο μαθητής κατακλύζεται από όγκους πληροφοριών που τον τρομάζουν. Αυτό προέρχεται από το πλήθος των ειδικοτήτων που παρελαύνουν στη Μέση Εκπαίδευση και που συνήθως υπαγορεύουν όχι την αυτονόητη ποικιλία των πληροφοριών / γνώσεων όσο τη διαφορετικότητα, την αυτοτέλεια και σχεδόν την «εντροπία» (την αταξία) των γνώσεων! Με άλλα λόγια, προκαλούν την αίσθηση παντελούς έλλειψης σύνδεσης των πραγμάτων που γεννά συχνά στον μαθητή την εντύπωση του χάους. Αυτή την ψευδή αίσθηση προσπάθησε τα τελευταία χρόνια να γεφυρώσει η έμφαση στη διαθεματικότητα (στη δυνατότητα προσέγγισης ενός θέματος από ποικίλους γνω-

στικούς χώρους: του περιβάλλοντος λ.χ. από τη σκοπιά της φυσικής, της χημείας, της βιολογίας, της θρησκείας, της μουσικής, της λογοτεχνίας, των εικαστικών κ.λπ.). Η προσέγγιση είναι σωστή, αλλά είναι κι αυτή ελλιπής και αποσπασματική, αν δεν ξεκινήσει να διδάξει και να δείξει την ενότητα της γνώσης, το συνεχές της γνώσης, όχι ως φιλοσοφική θεωρητική θέση αλλά ως διδακτική πράξη με τη συνεργασία εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων σε ενιαία συμπληρωματική προσέγγιση που μεταβάλλει την ανακάλυψη του νήματος των γνώσεων από τον μαθητή (και από τον δάσκαλο ακόμη) σε απο-κάλυψη και σε

απόλαυση.

4) Αλλαγή μεθόδων και πνεύματος διδασκαλίας. Για να αλλάξει η κατάσταση που περιγράψαμε πρέπει να αλλάξει ριζικά ο τρόπος διδασκαλίας, η μέθοδος και τα μέσα της μάθησης και μαζί η σχέση μαθητή και δασκάλου. Πρέπει η τάξη να μεταβληθεί σε χώρο διαλόγου, με υλικό που θα έχει προετοιμασθεί σε βιβλιοθήκες από τους ίδιους τους μαθητές με την καθοδήγηση του δασκάλου, του οποίου όλο και περισσότερο αλλάζει ο ρόλος, με εργασίες καθ' ομάδες για να τονωθεί η πράξη της συνεργασίας και της συν-ζήτησης, καθώς και με πλήρη αξιοποίηση της τεχνολογίας των Η/Υ για τη συλλογή και επεξεργασία πληροφοριών.

5) Σχολικά βιβλία. Είμαστε διεθνώς το καλύτερο παράδειγμα για ό,τι χαρακτηριστικά (και υποτιμητικά) ονομάζεται «homines unius libri» (άνθρωποι του ενός βιβλίου). Το ισχύον σύστημα του ενός βιβλίου (από το Δημοτικό έως και το Πανεπιστήμιο!) πρέπει να το αντικαταστήσει η αναζήτηση της γνώσης σε περισσότερα βιβλία και σε σύγχρονες ηλεκτρονικές πηγές πληροφόρησης, όπου καθοριστικός παράγων πρέπει να είναι ο γενικός προσδιορισμός τι πρέπει, τελικά, να μάθει σε κάθε τάξη και για κάθε μάθημα ο μαθητής (αναλυτικό πρόγραμμα) και όχι από πού θα το μάθει.

6) Σχολική βιβλιοθήκη. Και η ενασχόληση του μαθητή μαζί με άλλους μαθητές στην αναζήτηση της πληροφορίας και στη σύνθεση των πληροφοριών μέσα από βιβλιοθήκες, με περισσότερα βιβλία, με τη χρήση Η/Υ και, συγχρόνως, η αλλαγή του ρόλου του δασκάλου από αφηγητή πληροφοριών σε καθοδηγητή και συζητητή των συλλεγμένων από τους ίδιους τους μαθητές πληροφοριών είναι παράγοντες που μπορούν να αλλάξουν ριζικά την κατάσταση σε όλες τις βαθμίδες της Γενικής Παιδείας (Δημοτικό - Γυμνάσιο - Λύκειο), αρχίζοντας από τη βαθμίδα που υποφέρει και προσφέρεται ηλικιακά περισσότερο, από το Λύκειο.

7) Καθιέρωση ζώνης πολιτισμού. Σημαντικό ρόλο στην αλλαγή της σχέσης του μαθητή με το σχολείο μπορεί να παίξει η καθιέρωση μιας ζώνης πολιτισμού μέσα στο υποχρεωτικό πρόγραμμα του σχολείου, ιδίως στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Η ενασχόληση δηλ. όλων των μαθητών κατ' επιλογήν είτε με μουσική είτε με εικαστικά είτε με θέατρο είτε με λογοτεχνία είτε με κινηματογράφο είτε με αθλητισμό. Αυτή η δημιουργική ενασχόληση εξασφαλίζει μια ψυχική ευφορία και κίνητρα στους μαθητές να αγαπήσουν την τέχνη ή τον αθλητισμό, να ασχοληθούν μ' αυτόν, να δεθούν με τους συμμαθητές τους και να αποκτήσουν μια άλλη σχέση με το σχολείο. Παράλληλα μπορούν να αξιοποιηθούν μ' αυτό τον τρόπο διδακτικές δυνάμεις του σχολείου (φιλόλογοι, καθηγητές καλλιτεχνικών, μουσικής, θεατρολόγοι, καθηγητές φυσικής αγωγής), που μπορούν άριστα να αναλάβουν αυτή την «πρόκληση», η οποία θα βοηθήσει να αλλάξει το όλο κλίμα στο σχολείο.



ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

8) Σχολικός χρόνος. Για να χωρέσει μια ουσιαστική λειτουργία παιδείας στο σχολείο, πρέπει να αυξηθεί ο σχολικός χρόνος. Τώρα που τα σχολεία διπλής βάρδιας έχουν μειωθεί ευτυχώς σημαντικά, μπορεί να εφαρμοσθεί ένα ωράριο λειτουργίας 8.30-16.30, ώστε να υπάρξει η άνεση μιας δημιουργικής παιδευτικής λειτουργίας στο σχολείο, με δυνατότητες αυτενέργειας και βασικής προετοιμασίας (χωρίς ανάγκη μελέτης στο σπίτι). Το κυριότερο: η αύξηση του σχολικού χρόνου θα επιτρέπει να αναπτυχθεί στο σχολείο πνεύμα κοινότητας, συνεργασίας μαθητών με μαθητές και μαθητών με δασκάλους. Την ώρα του φαγητού (γιατί πρέπει κι αυτό να προβλεφθεί), στη βιβλιοθήκη, στη ζώνη πολιτισμού και σε άλλες δραστηριότητες. Αυτό θα είναι μια άλλη πηγή σύνδεσης και αγάπης προς το σχολείο.

Προϋποθέσεις για ριζικές αλλαγές

Ο αναγνώστης αυτών των σκέψεων εύκολα θα διατυπώσει τις εξής τουλάχιστον – δικαιολογημένες – παρατηρήσεις:

α) ότι χρειάζονται *περισσότερα χρήμα-*

τα για την Παιδεία για να γίνουν αυτά (αύξηση σε υποδομές, σε διδακτικό προσωπικό, σε καλή αμοιβή των εκπαιδευτικών)· β) ότι πρόκειται για ριζική αλλαγή που μεταβάλλει όλο το σύστημα (άρα θα χρειαστεί κατάλληλη κατάρτιση-επιμόρφωση των δασκάλων και αλλαγή νοοτροπίας των γονέων)· γ) ότι θα χρειαστεί πολύς χρόνος για μια ολοκληρωμένη και αποδοτική εφαρμογή ενός τέτοιου συστήματος.

Απαντώ. Κατ' αρχάς είναι φανερό ότι μια τέτοια ριζική αναμόρφωση του ελληνικού σχολείου οδηγεί σ' έναν άλλο τύπο σχολείου, σε μια παιδεία ουσίας, αυτενέργειας, διαπροσωπικών σχέσεων και σε μια άλλη σχέση μαθητή - δασκάλου και μαθητή - σχολείου. Αλλάζει όλο το σκηνικό και προετοιμάζει τους νέους δυναμικά για τις συνθήκες και τις ανάγκες που διαμορφώνονται στις αρχές του 21ου αιώνα. Συγκεκριμένα:

α) Ναι, χρειάζονται περισσότερα χρήματα. Θα έλεγα χρειάζεται *γενναία χρηματοδότηση*, που όμως είναι βέβαιο ότι θα έχει έντονα (μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα, αλλά – λόγω της μείωσης των σημει-
ρινών παρενεργειών – και βραχυπρόθε-

σμα) ανταποδοτικό χαρακτήρα. Με μια τέτοια παιδεία «παίρνεις τα λεφτά σου πίσω» – επιτρέψτε μου την έκφραση. Αλίμονο σε μια Πολιτεία και σε μια Κυβέρνηση που, έχοντας στα χέρια της ένα «δυνατό πρόγραμμα», δεν κατανοεί και δεν σχεδιάζει να δώσει άμεση προτεραιότητα στην Παιδεία. Θα είναι άξια της τύχης της! Φτάνει – με κατάλληλο συστηματικό σχεδιασμό – τα χρήματα να πιάνουν τόπο.

β) Ναι, πρόκειται για *ριζική αλλαγή*. Οχι πρωτότυπη, διότι χρησιμοποιείται ήδη στις περισσότερες προηγμένες χώρες της Ευρώπης, αλλά πρωτόγνωρη για την Ελλάδα. Ωστόσο, με «ασπιρίνες» – προσθαφαιρέσεις κάποιων μαθημάτων και μικροαλλαγές – δεν λύνεται το πρόβλημα της ποιότητας της παιδείας μας.

γ) Ναι, *θα χρειαστεί χρόνος*. Και κυρίως προγραμματισμός. Οι μεγάλες και ουσιαστικές αλλαγές δεν γίνονται αυτόματα, εφαρμόζονται σταδιακά. Όπως θα χρειαστεί και δοκιμαστική εφαρμογή των αλλαγών, για να γίνουν οι απαραίτητες διορθωτικές κινήσεις.

Θα τελειώσω λέγοντας ότι το επίκεντρο της αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι ο εκπαιδευτικός· ο δά-

σκαλος! Χωρίς αυτόν ή ερμήν αυτού δεν μπορεί να γίνει τίποτε σημαντικό. Θα προσθέσω – για να πατάμε στη γη – ότι έχουμε τρεις επιλογές: α) Να προχωρήσουμε σε ριζικές αλλαγές που θα αλλάξουν τον χάρτη της Παιδείας μας και θα δώσουν ουσιαστικά, θεαματικά μπορώ να πω, αποτελέσματα. β) Να προβούμε σε μικροεπεμβάσεις, όπως συνήθως γίνεται μέχρι σήμερα, οι οποίες στην καλύτερη περίπτωση μπορούν να δώσουν μικροβελτιώσεις χωρίς να λύσουν προβλήματα. γ) Να μην θίξουμε τα κακώς κείμενα! Να μην ξεβολευτεί και να μην ενοχληθεί κανένας. Να μην θιγούν ποικίλα συμφέροντα. Να μην υπάρξει (το περιώνυμο) πολιτικό κόστος!

Όμως χωρίς πολιτικό κόστος – που είναι βέβαιο ότι θα οδηγήσει τελικά σε «πολιτικό όφελος», γιατί η ελληνική κοινωνία έχει σκληρά δοκιμαστεί και είναι ώριμη για τέτοιες αλλαγές – δεν γίνεται τίποτε. Οποιοι τολμήσουν, θα βγουν πολιτικά και κοινωνικά κερδισμένοι. Μακάρι να τολμήσουν και να πιστωθούν από κοινού το κέρδος Κυβέρνηση και Αντιπολίτευση. Αυτό επιβάλλει το συμφέρον των πολιτών αλλά και των πολιτικών. ●

Αισθητικός πολιτισμός

Γιάννης Μεταξάς

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Πολλά από αυτά που θα μας έκαναν καλύτερους *πολίτες*, δηλαδή πιο υπεύθυνους και πιο ωφέλιμους όχι μόνο για τους εαυτούς μας αλλά και για τους ανώνυμους άλλους, δεν εξαρτώνται μόνο από μίαν ακατάμαχητη υπερειδικευμένη γνώση. Από αυτήν που οι περισσότεροι με τόση μανία προσπαθούν να κατακτήσουν, ώστε να ανταγωνίζονται εξουθενωτικά ο ένας τον άλλον. Και μέσα από αυτήν την πχηρή επαγγελματική επικράτηση, να καταξιωνονται.

Το πώς γίνεται κάποιος *πολίτης*, αν βέβαια τον ορίσουμε ως τον «*εταίρο*» που βρίσκεται σε δημιουργική και γόνιμη σχέση με την κοινωνία, εξαρτάται, κάποιος ακόμη το πιστεύουμε, από αυτό που διεκδικούμε ως *Γενική Παιδεία*. Για να επιδιωχθεί όμως κάτι τέτοιο, χρειάζεται, ιδιαίτερα σε αυτήν τη χώρα όπου για τον πολύ κόσμο η απαίτηση ομορφιάς έχει τόσο ατο-

νήσει αν δεν έχει παραγραφεί, να προβλεφθεί, στο Σχολείο, μια για κάθε χρόνο *ζώνη αισθητικής καλλιέργειας*. Κάτι που δεν μπορεί να προέλθει παρά μέσα από μια καθαρά πολιτική πρωτοβουλία.

Η εισαγωγή μιας τέτοιας ζώνης απαιτείται για πολλούς, αλλά και για δύο ειδικότερους λόγους:

– Πρώτα γιατί η σύγχρονη ελληνική οικογένεια, όπως συνάγεται από επιβεβαιωμένες έρευνες, όχι απλώς αμελεί αλλά και «αποδιώκει» ως άχρηστη απασχόληση ό,τι έχει σχέση με μια αντίληψη *λεπταίσθητης ζωής*. Πρόκειται, και εδώ, για τον περίφημο «*aquoibonisme*» που θερίζει ήδη πολλές ευρωπαϊκές χώρες.

– Μετά, γιατί, παράλληλα με αυτήν την εξέλιξη, στην παγκοσμιοποιημένη και όλο πιο αφόρητα ενιαιοποιημένη κοινωνία, πολλά από τα προγράμματα στα ΜΜΕ που δρουν σε ώρες που είμαστε *κοινωνικά αφηρημένοι* συνιστούν μηχανισμούς αισθητικής αλλά και αισθησιακής υποβάθμισής

μας. Αναδεικνύουν ό,τι χειρότερο διαθέτουμε και το «επιδεικνύουν» στη δημόσια περιέργεια.

Η στρατηγική προοπτική από μια τέτοια πρωτοβουλία είναι να προκύψει ένας *πολίτης* περίεργος, ευαίσθητος και, επιτέλους, λιγότερο ευάλωτος στις έτοιμες βεβαιότητες και στους συνθηματικούς αφορισμούς. Ενας τέτοιος πολίτης, *αισθητικά* προβληματιζόμενος για όσα γύρω του συντελούνται, θα ήταν, κατ' αποτέλεσμα, *συμμέτοχος* στην πολιτική ζωή, χωρίς καν να ασχολείται επίσημα με αυτήν. Ο ανήσυχος άνθρωπος είναι *εξ αντικειμένου* πολιτικός.

Με πρακτικούς όρους η καθιέρωση μιας ζώνης αισθητικού πολιτισμού τι ακριβώς θα σήμαινε;

α. Πρώτα στο επίπεδο του προγράμματος. Εκεί, και στην πρέπουσα και εξελισσόμενη έκταση, ένα έξυπνα οργανωμένο μάθημα της *Ιστορίας και Πρακτικής της Τέχνης* αλλά στην *καθολική και αδιαίρετη*

εκδοχή της θα έπρεπε να ενταχθεί ως απαραίτητο. Ενας συνδυασμός «*Ιστορίας και Ενασχόλησης*». Η επαφή, έστω η επαφή, με ένα π.χ. μουσικό όργανο, ο χειρισμός ενός πινέλου ή μιας σμίλης, η ανάληψη ενός θεατρικού ρόλου, όσο λίγο κι αν κρατήσουν, όσο κι αν δεν οδηγήσουν σε μονιμότερες επιλογές, αφήνουν πίσω τους *αδιόρατη καλλιέργεια*. Αργότερα, όμως, ακόμη και στον πιο ατάλαντο, το σώμα «θυμάται», και ο νους εκφράζεται αλλιώς. Και με ανάλογη ευαισθησία, στην κυριολεξία πολιτική, σκέπτεται την... Πόλη (κατά Καβάφη, ίσως).

β. Για μια τέτοια πρωτοβουλία όμως χρειάζονται οι κατάλληλοι λειτουργοί. Και μπορεί να προκύψουν. Μόνο προσωπικότητες με αποδεδειγμένη *συναισθηματική νοημοσύνη* μπορούν να προσφέρουν κάτι τέτοιο. Και κυρίως να μοιραστούν το πάθος τους – προεχόντως αυτό – με τους μαθητές. Άνθρωποι που, μέσα από το *ύψος* τους (το «*ύψος*» τους, κατά τον Διονύσιο Λογγίνο), θα είναι θαυμαζόμενοι. Που στο πλαίσιο ενός τέτοιου μαθήματος θα *διηγούνται* ό,τι από την παράδοση έχει «συγκρατηθεί», και για άλλα τον σκεπτικισμό τους θα εκφράζουν. Αν κατά καιρούς ο *αιρετικός λόγος* στην εκάστοτε καλλιτεχνική νομιμότητα είναι για την Τέχνη προϋπόθεση της υπάρξεώς της, για την Παιδεία του *πολίτη* είναι διάνοιξη προς το μέλλον και προϋπόθεση της ελευθερίας του. Εγγραφα πριν από λίγο καιρό, με την ελπίδα να μου συγχωρήσετε την προσωπική αναφορά, πως «δεν υποστηρίζω την αμφισβήτηση του πολιτισμού, πιστεύω πως η αμφισβήτηση είναι αναγκαίος όρος για την ύπαρξη πολιτισμού».*

γ. Τέλος, η καθιέρωση μιας ζώνης αισθητικής παιδείας μέσω της Ιστορίας της Τέχνης, όπως όμως την περιγράψαμε, ως *θεωρία* και *ανοικτή πρακτική*, θα απέδιδε ακόμη περισσότερο αν θα προέβλεπε ότι

ο γενικός βαθμός του Λυκείου – που θα περιείχε κατ' ανάγκην και την επίδοση στον πολιτισμό – θα συνυπολογιζόταν ως ένας από τους πολλαπλούς συντελεστές για την εγγραφή στο Πανεπιστήμιο. Μια τέτοια πρόβλεψη θα αναβάθμιζε το Λύκειο και θα συνόδευε τον φοιτητή ώστε να αντιμετωπίζει αλλιώς ό,τι στη συνέχεια στο Πανεπιστήμιο θα του προτεινόταν ως γνώση, πράξη και ζωή. Αλλά και σε όσους άλλους αυτήν την επιλογή δεν θα ακολουθούσαν, αυτή η ίδια αισθητική καλλιέργεια θα ασκούσε ανάλογη επιρροή.

Σε τι μπορεί γενικότερα μια τέτοια πρωτοβουλία να συντελέσει;

1. Πρώτα στην ανάπτυξη της *κριτικής σκέψης* ώστε αυτή να μετατραπεί αργόρρυθμα και αθόρυβα σε πολιτική στάση ζωής. Σε μια δηλαδή συμπεριφορά βαθύτατα διαλεκτική και δημοκρατική, ενώ ταυτόχρονα θα συνέβαλλε στην ενίσχυση της αποκατάληπτης περιέργειας για τις εισφορές άλλων λαών. Η Τέχνη από τη φύση της είναι οικουμενικός διάλογος. Και αναιρείται ως τέτοιος μόλις κάποιος επιδιώξει να την εκτρέψει σε διαδικασία «αισθητικοποίησης» μιας εθνικιστικής καταξιοτικής επιδίωξης. Κανενός η πρωτοκαθεδρία, φυλετική, θρησκευτική, πολιτισμική ή άλλη, δεν είναι ανεκτή.

Ενας πολίτης με πολιτισμό λιγότερο «πιστεύει» και αποφαίνεται και περισσότερο *θεωρεί* και *διερωτάται*.

2. Μετά, μια τέτοια ζώνη αισθητικού πολιτισμού θα συνέπραττε στην άδηλη προετοιμασία για οποιονδήποτε κατοπινό *διακλαδικότερο* τρόπο σκέψης. Που ως πολίτες τον έχουμε τόσο ανάγκη. Η Τέχνη δεν ανέχεται τον εγκλεισμό της σε δογματικές αλήθειες. Τις σέβεται.

Αλλά τις «αποσταθεροποιεί» άλλοτε έκδηλα και άλλοτε πιο υπαινικτικά, μέσα από *ποιητικές* διεργασίες που από κάποια στιγμή και μετά μεταλλάσσονται σε άτυπες διανοητικές αξιοπρέπειες.

Η διάσχιση του ενός κλάδου με τον άλλον απρόσμενα πράγματα μπορεί να φανερώσει. Η ζωγραφική με τη θεωρία του φωτός, η μουσική με την ηλεκτροχρωματική μετάφρασή της, η λογοτεχνία ως παρακείμενη ιστορία, όλα αυτά, με την υποστήριξη μάλιστα των σύγχρονων επικοινωνιακών και τηλεπικοινωνιακών τεχνολογιών, και σε διαδικτυακή πανδαισία, δείχνουν, παραδειγματικά, τι μπορεί σε κάποιους που θα τα διδαχθούν εξάισιο να... προκύψει. ●

Συνέχειες και α-συνέχειες στο ελληνικό σχολείο

Τζέλλα Βαρνάβα-Σκούρα

ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΣΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

Τριν από περίπου τριάντα χρόνια, μετά την πτώση της δικτατορίας, με τον εκδημοκρατισμό της πολιτικής ζωής και τους κοινωνικούς και οικονομικούς μετασχηματισμούς που ακολούθησαν, έγιναν σημαντικές ενέργειες για τον εκδημοκρατισμό του σχολείου. Η θεσμοθέτηση της δημοτικής γλώσσας, η γενίκευση της πρόσβασης στο γυμνάσιο, η κατάρνηση του θεσμού του επιθεωρητή και η δημιουργία του θεσμού του σχολικού συμβούλου, η αναβάθμιση των σπουδών των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγών και δασκάλων) με την ίδρυση των παιδαγωγικών πανεπιστημιακών τμημάτων, η αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων αποτέλεσαν τα πιο βασικά μέτρα τα οποία αποσκοπούσαν στην αντιμετώπιση της πρόκλησης για την αλλαγή της κυρίαρχης αυταρχικής κουλτούρας του ελληνικού σχολείου και στη μείωση των ανισοτήτων στην πρόσβαση στη γνώση. Παρ' όλα αυτά, σήμερα, η ανισότητα στη μάθηση εξακολουθεί να αποτελεί ένα έντονο κοινωνικό και εκπαιδευτικό φαινόμενο που ξεκινά από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και γίνεται πιο εμφανής, ως σχολική αποτυχία και εγκατάλειψη του σχολείου, στο γυμνάσιο και στο λύκειο, όπου το θέμα της επίδοσης είναι πιο κρίσιμο και οι όροι για την προαγωγή στην επόμενη τάξη

είναι πιο αυστηροί.

Η αλήθεια είναι ότι αυτή η σχολική πραγματικότητα εμφανίζεται, περισσότερο ή λιγότερο έντονα, σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες και εντοπίζεται σε περιοχές οι οποίες πλήττονται ιδιαίτερα από τις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες. Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες (π.χ., Γαλλία, Βρετανία, Σουηδία, Πορτογαλία, Βέλγιο) διαμορφώθηκαν πολιτικές εκπαιδευτικής προτεραιότητας για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας. Αυτές οι πολιτικές, σε κάποιες περιπτώσεις, διαμόρφωσαν ένα πεδίο πρωτοπόρων παιδαγωγικών πειραματισμών που ξεπέρασαν τα όρια των σχολείων και των περιοχών στις οποίες αρχικά εφαρμόστηκαν, σηματοδοτώντας έτσι μια πορεία προς τον εκδημοκρατισμό και την αλλαγή της σχολικής κουλτούρας συνολικά.

Στην Ελλάδα, παρ' όλο που ακόμη και σήμερα δεν έχουμε μια συνεκτική πολιτική εκπαιδευτικής προτεραιότητας, με τις δυνατότητες που προσέφεραν τα κοινωνικά πλαίσια στήριξης, πραγματοποιήθηκαν αξιολογικές εκπαιδευτικές δράσεις προς αυτή την κατεύθυνση. Πολλές από αυτές στηρίχθηκαν σε συνεργασίες του υπουργείου Παιδείας με τα πανεπιστήμια της χώρας και τα προγράμματα που διαμορφώθηκαν συνδέθηκαν με την έρευνα και υλοποιήθηκαν με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών.

Ενα από αυτά τα προγράμματα ήταν η ενέργεια της ενισχυτικής διδασκαλίας και ειδικότερα τα *Πιλοτικά προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας*, τα οποία αναπτύχθηκαν τα σχολικά έτη 1997 - 2000 σε περιοχές με αυξημένες εκπαιδευτικές ανάγκες, σε νηπιαγωγεία, δημοτικά και ημερήσια και νυχτερινά γυμνάσια. Όπως προέκυψε τόσο από την εσωτερική αξιολόγηση του προγράμματος όσο και από εξωτερικούς αξιολογητές που ορίστηκαν από το υπουργείο Παιδείας, τα αποτελέσματα ήταν ιδιαίτερα ενθαρρυντικά. Αντί όμως να διευρυνθεί η εφαρμογή τους σε περισσότερα από τα 127 πιλοτικά σχολεία και οι άξονες του προγράμματος να αποτελέσουν μέρος μιας πολιτικής θεσμοθέτησης εκπαιδευτικών προτεραιοτήτων, τα καινοτόμα στοιχεία

τους δεν υιοθετήθηκαν από την πολιτεία, παρά τις θετικές αξιολογήσεις που είχαν γίνει, σύμφωνα με τους όρους της κοινοτικής χρηματοδότησης. Αυτό το οποίο παρατηρείται σήμερα είναι η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων να ταυτίζεται με την ένταξη συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων και μόνο.

Στο πλαίσιο της διαμόρφωσης πολιτικών εκπαιδευτικής προτεραιότητας θεωρώ ότι συγκεκριμένες ενέργειες που υλοποιήθηκαν σε πιλοτική φάση στο πλαίσιο της *Ενέργειας Ενισχυτική Διδασκαλία* θα μπορούσαν να συμβάλουν αποτελεσματικά στη βελτίωση της σχολικής πραγματικότητας. Αυτές οι ενέργειες στηρίζονται σε μια βασική επιλογή, την υιοθέτηση θετικών διακρίσεων σε συγκεκριμένες περιοχές που θα θεσμοθετηθούν ως περιοχές εκπαιδευτικής προτεραιότητας. Το συγκεκριμένο θέμα έχει ήδη μελετηθεί στο πλαίσιο αυτής της ενέργειας από το Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.

Συγκεκριμένα, τα μέτρα που θα μπορούσαν να υιοθετηθούν, στο πλαίσιο των θετικών διακρίσεων, είναι:

α) Η δημιουργία ενός σπουδαστηρίου σε κάθε δημοτικό, γυμνάσιο και λύκειο, τη λειτουργία του οποίου θα αναλάβει ένα άτομο ειδικών προσόντων και αποκλειστικής απασχόλησης και θα είναι ανοικτό και εκτός του σχολικού ωραρίου. Με αυτόν τον τρόπο θα εμπλουτιστεί με πολυδιάστατο τρόπο η υλικοτεχνική υποδομή κάθε σχολικής μονάδας και η σχολική ζωή θα αποκτήσει νέο ενδιαφέρον.

Το σπουδαστήριο αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την αναδιοργάνωση της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας, καθώς διευρύνει τις δυνατότητες που προσφέρει το διδακτικό εγχειρίδιο, το οποίο, ακόμα και όταν είναι καλό, δεν παύει να είναι περιοριστικό. Είναι ένας φιλικός χώρος για την οικειοποίηση της κουλτούρας του γραπτού λόγου και της ψηφιακής τεχνολογίας, μπορεί να έχει δανειστική βιβλιοθήκη, σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό (υπολογιστή, εκτυπωτή, σαρωτή, σύνδεση με το Internet και μέσω αυτού πρόσβαση και σε άλλες βιβλιοθήκες, τηλεόραση και μηχανή βιντεοσκοπήσης), τραπέζια εργασίας, αλλά και αναπαυτικό καθιστικό που θα δημιουργεί τις προϋποθέσεις για



ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

απολαυστικό διάβασμα και δημιουργικές συζητήσεις. Επίσης, και η υλικοτεχνική υποδομή των νηπιαγωγείων μπορεί να αναβαθμιστεί, εξασφαλίζοντας τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης σε κάθε τμήμα, με σύγχρονο τεχνολογικό εξοπλισμό.

β) Η ανάπτυξη σχεδίου δράσης σε κάθε σχολείο, με τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών και με έναν παιδαγωγικό σχεδιασμό που θα έχει κοινό συνεκτικό ιστό. Στόχος η σύνδεση των σχολικών γνώσεων με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και το άνοιγμα του σχολείου στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Το σχέδιο δράσης λειτουργεί υποστηρικτικά και ενισχυτικά στις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τα παιδιά και συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός σχολείου που επιδιώκει να είναι χώρος έρευνας και δημιουργικότητας, κριτικής σκέ-

ψης και χειραφέτησης, ένας χώρος που θα συμβάλλει στη διαμόρφωση της ατομικότητας και ταυτοχρόνως στην ενδυνάμωση της συλλογικότητας.

γ) Η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού και υποστηρικτικού υλικού που θα συνδέεται με τα ερευνητικά δεδομένα, όπως το εκπαιδευτικό υλικό που παρήχθη και δοκιμάστηκε στο πλαίσιο των *Πιλοτικών Προγραμμάτων Ενισχυτικής Διδασκαλίας*, αλλά και άλλων προγραμμάτων.

δ) Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην έρευνα-δράση για τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση με συμμετοχικές διαδικασίες σε επίπεδο σχολείου και σε συνεργασία με ειδικούς διαφόρων τομέων.

Η γενίκευση της εφαρμογής αυτών των ενεργειών θα μπορούσε να ξεκινήσει από το ολοήμερο σχολείο, έναν θεσμό που δη-

μιουργήθηκε στην προοπτική μιας πιο δικαιικής κοινωνίας και ενός περισσότερο δημοκρατικού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά που μέχρι στιγμής δεν έχει ανταποκριθεί σ' αυτές τις προσδοκίες. Η αιτία γ' αυτή την αναποτελεσματικότητα του θεσμού είναι ότι, πέρα από την επέκταση των ωρών λειτουργίας και τις διοικητικές ρυθμίσεις, δεν έχει υπάρξει σαφής πολιτική ως προς το περιεχόμενό του. Οι εκπαιδευτικοί εναλλάσσονται από το πρωινό στο απογευματινό πρόγραμμα, χωρίς ουσιαστική επαφή και συνολικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Δυστυχώς τα προβλήματα έχουν γίνει εκρηκτικά στο νηπιαγωγείο, το οποίο αναγνωρίζεται ότι «...έχει τα μεγαλύτερα οφέλη (από κάθε άλλη μορφή εκπαίδευσης) όσον αφορά τις επιδόσεις και την κοινωνική προσαρμογή των παιδιών», σύμ-

φωνα με ανακοίνωση της ΕΕ. Πιο συγκεκριμένα, έχει διαπιστωθεί ότι οι διαθέσιμοι χώροι είναι εντελώς ακατάλληλοι για να φοιτήσουν όλα τα παιδιά που έχουν δικαίωμα και η οργανικότητα των θέσεων, σε πολλές περιπτώσεις, απέχει πολύ από τα τμήματα που λειτουργούν.

Είναι σίγουρο ότι μια εκπαιδευτική πολιτική θετικών διακρίσεων δεν θα ξεκινούσε από μηδενική βάση, δεδομένου ότι και η τεχνογνωσία υπάρχει και η αξιολόγηση έχει γίνει σε ικανοποιητικό βαθμό. Αλλά χωρίς την αύξηση των εθνικών πόρων για την Παιδεία και χωρίς τη σταθερή βούληση για ένα πιο δημοκρατικό σχολείο, ύστερα από κάθε επιτυχημένη πειραματική εκπαιδευτική προσπάθεια που θα στηρίζεται σε πρόσκαιρους κοινοτικούς πόρους θα προκύπτουν μόνο α-συνέχειες. ●

Πολυπολιτισμικότητα και ελληνικό σχολείο: ένα παράδειγμα

Στέλλα Πρωτονοταρίου

ΠΡΩΗΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΑ ΤΟΥ 132 ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Μπό τις αρχές της δεκαετίας του '80 ως σήμερα η Ελλάδα από χώρα εξαγωγής μεταναστών έχει σταδιακά μετατραπεί σε χώρα υποδοχής μεταναστών. Η μετεξέλιξη της ελληνικής κοινωνίας σε πολυπολιτισμική, αν και έφερε νέα δεδομένα στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, δεν οδήγησε όπως θα έπρεπε και στην αντίστοιχη μετεξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος ώστε αυτό να ανταποκριθεί με επιτυχία στις νέες συνθήκες.

Το υπουργείο Παιδείας απέναντι στη μεγάλη εισροή παιδιών μεταναστών αντέδρασε καθυστερημένα και αποσπασματικά. Τα μέτρα τα οποία ελήφθησαν με τον νόμο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Ν. 2413/1996) ήταν ανεπαρκή και χωρίς διάρκεια, π.χ. οι τάξεις υποδοχής και τα φροντιστηριακά τμήματα υπολειπονταν ή έχουν καταργηθεί. Επίσης οι προβλέψεις στον ίδιο νόμο για τη μητρική γλώσσα και τον πολιτισμό που μεταφέρουν τα παιδιά από τις πατρίδες τους παρέμειναν σε θεωρητικό επίπεδο και δεν εφαρμόστηκαν ποτέ.

Εκτός από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες μαθητές και μαθήτριες στην ελληνική γλώσσα, δυσκολεύονται επίσης να προσαρμοστούν στη σχολική ζωή και κουλτούρα. Επιπλέον η ίδια η παρουσία τους

αποτελεί πρόκληση για τα ιδεολογικά θεμέλια της ελληνικής εκπαίδευσης, της οποίας ο εθνοκεντρισμός αποτελεί κύριο γνώρισμα. Η άρνηση της διαφορετικότητας και οι υποθέσεις της ομοιογένειας είναι διάχυτες στα σχολικά βιβλία και στη σχολική ζωή με κίνδυνο οι «διαφορετικοί» μαθητές να αναπτύξουν συναισθήματα αποξένωσης και να οδηγηθούν στην περιθωριοποίηση, όπως επισημαίνεται ήδη από το 1997 σε έρευνες των Φραγκουδάκη και Δραγώνα.

Την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα δυσκολεύει ακόμη περισσότερο η ξενοφοβία, η οποία εκδηλώνεται τόσο από μερίδα των εκπαιδευτικών όσο και από έλληνες γονείς, όπως τονίζει αντίστοιχη έρευνα του ελληνικού τμήματος της UNICEF (2001), καθώς και το αβέβαιο νομικό καθεστώς σχετικά με τη μετανάστευση. Παράλληλα πολλοί μετανάστες και πρόσφυγες γονείς, μη γνωρίζοντας την ελληνική γλώσσα, δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν με το σχολείο, τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους ή με άλλους γονείς. Ετσι απέχουν από σχολικές δραστηριότητες, δεν συμμετέχουν στα συλλογικά όργανα των γονέων και σπανίως διεκδικούν τα δικαιώματα των παιδιών τους στην εκπαίδευση. Οι έλληνες γονείς επίσης, θεωρώντας ότι η ανομοιογένεια που παρατηρείται στις σχολικές τάξεις είναι επιζήμια για τα παιδιά τους, συ-

χνά εκφράζουν την αγωνία τους και εκδηλώνουν ξενοφοβικά συναισθήματα. Τέλος, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, χωρίς τις κατάλληλες γνώσεις και τα απαραίτητα μεθοδολογικά εργαλεία, δυσκολεύονται να διαχειριστούν με αποτελεσματικότητα την ετερογένεια που υπάρχει στις τάξεις τους.

Οι επιπτώσεις της κατάστασης που περιγράφηκε και αφορά την πλειονότητα των ελληνικών σχολείων είναι πολλές, με σοβαρότερη την αυξημένη μαθητική διαρροή από την υποχρεωτική εκπαίδευση των μεταναστών μαθητών σε σχέση με εκείνη των ελλήνων συμμαθητών τους, όπως αποκαλύπτουν πρόσφατα στοιχεία του Παρατηρητηρίου Μετάβασης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Είναι γεγονός ότι, αν συνεχίσουμε να αντιμετωπίζουμε την πολυπολιτισμικότητα των σχολείων μας ως πρόβλημα και όχι ως ικανή συνθήκη για ουσιαστικότερη και ευρύτερη παιδαγωγική προσέγγιση προς όφελος όλων των παιδιών, Ελλήνων και αλλοδαπών, τα προβλήματα θα πολλαπλασιάζονται, η αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων θα διαιωνίζεται και πολλά παιδιά θα συνεχίσουν να οδηγούνται στον κοινωνικό αποκλεισμό.

Για να ανταποκριθεί λοιπόν το σχολείο στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές συνθήκες χρειάζονται ουσιαστικές αλλαγές στη δομή και στο περιεχόμενό του με στόχο τη θετική αντι-

μετώπιση και την αξιοποίηση της ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού. Κάτι τέτοιο μπορεί να πραγματοποιηθεί επιτυχώς μέσω μιας εκπαίδευσης διαπολιτισμικής, η οποία θα προετοιμάζει πολίτες με κριτική σκέψη, εκπαιδευμένους σε κοινωνικές δεξιότητες όπως η επικοινωνία και η συνεργασία, πολίτες ικανούς να συμμετέχουν στις αποφάσεις που τους αφορούν και να διαχειρίζονται με επιτυχία την πολυπολιτισμικότητα γύρω τους. Οι διαπολιτισμικές δράσεις αναπτύσσουν την αυτοεκτίμηση των «διαφορετικών» παιδιών, βοηθούν στην καλλιέργεια ισότιμων σχέσεων ανάμεσά τους, στην αναγνώριση και στον σεβασμό των δικαιωμάτων τους, ενώ παράλληλα καταπολεμούνται προκαταλήψεις και φαινόμενα επιθετικότητας και παραβατικών συμπεριφορών στο σχολικό πλαίσιο.

Παρά τις αντίθετες επίσημες δηλώσεις, η διαπολιτισμική εκπαίδευση απουσιάζει από το σύγχρονο ελληνικό σχολείο, στο οποίο «προσφέρεται στα παιδιά μειονοτήτων/μεταναστών μια αφομοιωτική δημόσια εκπαίδευση», όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται σε έκθεση του Ελληνικού Παρατηρητηρίου του Ελσίνκι (2002). Θα πρέπει να επισημάνουμε επίσης ότι όχι μόνο για τα παιδιά μεταναστών αλλά και για άλλες ομάδες «διαφορετικών» παιδιών (με σωματικές/νοητικές αναπηρίες, μαθητές Ρομά κ.ά.) δεν έχει ληφθεί στην πράξη κανένα μέτρο ένταξης.

Για να ληφθούν τα αναγκαία μέτρα αρχική προϋπόθεση αποτελεί η διερεύνηση και η καταγραφή των μορφωτικών αναγκών των μαθητών, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη τις επιστημονικές έρευνες οι οποίες συνδέουν θετικά τη σχολική απόδοση των παιδιών με τη συμμετοχή των γονέων τους στη σχολική πραγματικότητα. Επίσης οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις ώστε να καταφέρουν να διαχειριστούν την ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού. Και αυτά μπορούν να συμβούν μόνο σε ένα σχολείο με διευρυμένο ρόλο που θα αποτελέσει συνεκτικό κρίκο ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές, «ανοιχτό» στη γειτονιά και στην τοπική κοινωνία.

Αν και οι παραπάνω στόχοι μπορεί να φαντάζονται σαν «όραμα», στην πραγματικότητα είναι πλήρως πραγματοποιήσιμοι. Υπάρχει η θεωρητική γνώση, τα δεδομένα πλήθους

ερευνών, καθώς και η ανάλογη διεθνής εμπειρία. Εξάλλου υπάρχει και η καταγεγραμμένη εμπειρία του 132ου Δημοτικού Σχολείου της Αθήνας στο οποίο εφαρμόστηκαν προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επί περίπου εννέα έτη με μεγάλη επιτυχία. Οι εκπαιδευτικοί του συγκεκριμένου σχολείου (με 72% παιδιά μεταναστών) ανέπτυξαν δράσεις που λειτουργούσαν ταυτόχρονα και παράλληλα για όλους τους παράγοντες της σχολικής κοινότητας (μαθητές - εκπαιδευτικούς - γονείς - τοπική κοινωνία).

Ενδεικτικά οργανώθηκαν για όλα τα παιδιά εργαστήρια για την προσωπική και κοινωνική τους ανάπτυξη και υγεία, έγιναν μαθήματα μητρικής γλώσσας εκτός ωρολογίου προγράμματος για τους αλλοδαπούς μαθητές, αξιοποιήθηκε η μητρική γλώσσα και το πολιτισμικό τους υπόβαθρο στην εκπαιδευτική διαδικασία, διευρύνθηκε το περιεχόμενο των σχολικών εκδηλώσεων, χρησιμοποιήθηκε στην πρωινή προσευχή κείμενο-προσευχή που να απευθύνεται γενικά στον Θεό και στις πανανθρώπινες αξίες ώστε να συμμετέχουν και τα μη ορθόδοξα παιδιά κτλ. Για τους γονείς οργανώθηκαν συναντήσεις και εργαστήρια με στόχο την ενίσχυση του γονικού τους ρόλου και της σχέσης τους με το σχολείο, πραγματοποιήθηκαν από εθελοντές δασκάλους για πέντε χρόνια μαθήματα ελληνικής γλώσσας για τους μετανάστες γονείς, συνδέθηκαν το σχολείο και οι οικογένειες των παιδιών με δομές και φορείς υγείας για την πρόληψη και την αντιμετώπιση δύσκολων προβλημάτων που προέκυπταν. Τέλος, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί οργάνωσαν την ενδοσχολική τους επιμόρφωση και εφαρμόσαν στα μαθήματα βιωματικές μορφές μάθησης και συνεργατικές μορφές διδασκαλίας κτλ.

Το έργο του σχολείου υποστηρίχθηκε από την εκπαιδευτική και την επιστημονική κοινότητα, παρουσιάστηκε σε επιστημονικά συνέδρια, ενώ πολλές από τις δράσεις του βραβεύτηκαν στην Ελλάδα και διεθνώς. Παρ' όλα αυτά, έπειτα από σχεδόν εννέα χρόνια επιτυχούς λειτουργίας (το 2007) διεκόπη βίαια από τον νέο διευθυντή του σχολείου, «με άνωθεν εντολές», όπως ο ίδιος ισχυρίστηκε. Ο υφυπουργός Παιδείας νομιμοποίησε τη διακοπή όλων των δράσεων υποστηρίζοντας ότι η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας στους μετανάστες μαθητές, τα μαθήματα ελληνικής γλώσσας στους γονείς τους και η αλλαγή της πρωινής προσευχής γίνονταν «καθ' υπέρβαση» όσων προβλέπονται από την ελληνική νομοθεσία.

Η λήψη αποφάσεων και μέτρων για τη δημιουργία του σχολείου που οραματιζόμαστε είναι πλέον επιτακτική. Η πολιτεία έχει υποχρέωση να φροντίσει ώστε οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να κατευθύνουν τη λειτουργία του σύγχρονου σχολείου. Παράλληλα ολοκληρωμένες και αποτελεσματικές προτάσεις που προέρχονται από επιτυχημένες πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών, όπως αυτή του 132ου, οφείλουν να αξιολογούνται, να υποστηρίζονται και να αξιοποιούνται από το ΥΠΕΠΘ, αν ενδιαφέρεται ουσιαστικά για την καταπολέμηση της περιθωριοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού όλων των παιδιών, Ελλήνων και αλλοδαπών. Τα παιδιά το δικαιούνται και εμείς τους το οφείλουμε. ●

Το Πανεπιστήμιο θεματοφύλακας του πολιτισμού μας

Θεοδόσης Πελεγρίνης
ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Μια – η πιο σημαντική, ασφαλώς – από τις βασικές επιδιώξεις του Πανεπιστημίου είναι η ελεύθερη αναζήτηση, καλλιέργεια και μετάδοση της γνώσης, με την προοπτική η τελευταία αυτή να μπορεί να αξιοποιηθεί προς όφελος της κοινωνίας. Το Πανεπιστήμιο, ωστόσο, δεν φαίνεται σήμερα να εκπληρώνει την αποστολή του αυτή, καθώς η έκδοση του πτυχίου, με το οποίο εφοδιάζει τους φοιτητές του, είναι αμφίβολο ότι τους εξασφαλίζει επαγγελματική σταδιοδρομία, ενώ, παράλληλα, το Διαδίκτυο με τη σαρωτική κυριαρχία του είναι σε θέση να παρέχει, με τρόπο ευέλικτο και οικονομικά σύμφωρο, την όποια γνώση μπορεί να προσφέρει εκείνο. Το Πανεπιστήμιο, υποστηρίζεται, όπως κάθε θεσμός της κοινωνίας, οφείλει να δικαιολογεί τη δαπάνη για τη στήριξή του κατά τρόπον ανταποδοτικό, με την έννοια ότι η πολιτεία προσφέρει μεν για τη λειτουργία του πόρους, στερνώντας τους από άλλες κοινωνικές ανάγκες, υπό την προϋπόθεση, όμως, ότι κι εκείνο θα συμβάλλει ανάλογα στην ευημερία της κοινωνίας. Μήπως, εν τοιαύτη περιπτώσει, αν το Πανεπιστήμιο είναι ζημιόγONO για την κοινωνία, επίκειται και η κατάργησή του;

Αν και, γενικώς, είναι λογικά αδόκιμο να προδικάζει κανείς με σιγουριά τι θα συμβεί στο μέλλον, μπορεί, εν τούτοις, εύλογα να υποστηριχθεί η υπόθεση για την επιβίωση του Πανεπιστημίου έναντι του ενδεχομένου να εκλείψει αυτό. Το γεγονός ότι τα πανεπιστήμια από τότε, τον 13ο αιώνα, που εμφανίστηκαν στη Δυτική Ευρώπη, όχι μόνο διατηρήθηκαν αλλά πολλαπλασιάστηκαν κιόλας, αντέχοντας στις πιέσεις που δέχθηκαν να μεταβληθεί ο χαρακτήρας τους, προκειμένου να εναρμονιστούν προς τις ριζικές αλλαγές που, κατά καιρούς, σημειώθηκαν στην κοινωνία, αποτελεί μια ένδειξη ότι μπορούν να συνεχίσουν να υπάρχουν.

Τα πανεπιστήμια, στην αρχή, για να αποφύγουν τις παρεμβάσεις των αρχών των περιοχών όπου ήταν εγκατεστημένα, οι οποίες ενδεχομένως να επέφεραν τον εκφυλισμό τους, αναζήτησαν την προστασία του Πάπα και του αυτοκράτορα. Ετσι,

παρά τις όποιες, λόγω των κατά τόπους υφισταμένων συνθηκών, ιδιομορφίες τους, διατήρησαν, στο σύνολό τους, ενιαία διάθρωση και μορφή λειτουργίας, με στόχο την παροχή της γνώσης ως αυτοσκοπού.

Αργότερα, όμως, από το 16ο αιώνα, όταν δημιουργήθηκαν τα σπέρματα για την ανάπτυξη των εθνικών κρατών και αποδυναμώθηκε η εξουσία του Πάπα και του αυτοκράτορα, οι τοπικοί άρχοντες, έχοντας χρεία από μορφωμένους υπαλλήλους, άσκησαν στα πανεπιστήμια, που είχαν περιέλθει πλέον στην εξουσία τους, πίεση για την εκπαίδευση ειδικευμένων επαγγελματιών, χρησίμων για τις ανάγκες της κοινωνίας. Στη γνώση, που καλλιεργούνταν άλλοτε στους κόλπους των πανεπιστημίων, ως αυτοσκοπός αντιπατέθηκε μια εργαλειακού τύπου γνώση, μια γνώση επαρκής να ικανοποιεί τις ανάγκες της κοινωνίας.

Η άμβλυνση, εξάλλου, του δεσμού της γνώσης με τη χριστιανική πίστη, που, υπό την ασφυκτική πίεση της παντοδύναμης Εκκλησίας, είχε σφρηλατηθεί κατά τον Μεσαίωνα συνέτεινε, ασφαλώς, ώστε να δημιουργηθούν περιθώρια για την ανάπτυξη ενός τρόπου σκέψης προσανατολισμένου στον επίγειο κόσμο και στα συναφή προς αυτόν ζητήματα. Ενας άλλος, επίσης, συντελεστής για την καλλιέργεια στα πανεπιστήμια του είδους αυτού της γνώσης υπαγορεύθηκε από την αλλαγή της εικόνας του κόσμου. Μετά την εποχή της Αναγέννησης, οπότε είχε καλλιεργηθεί ο μαγικός τρόπος προσέγγισης των πραγμάτων, σύμφωνα με τον οποίο το Σύμπαν είναι ένα σύνολο από σώματα που όλα τους έχουν ψυχή, προβλήθηκε η θεωρία ότι ο κόσμος θα πρέπει να εκληφθεί και να εξηγηθεί σαν μια μηχανή. Και τα ζώα ακόμη είναι μηχανές, υποστήριξε ο Καρτέσιος (1596-1650), από τους εισηγητές της μηχανικής ερμηνείας του κόσμου, θεωρώντας ότι μοναδική εξαίρεση αποτελεί ο άνθρωπος, ο οποίος, πίσω από το σώμα του, διαθέτει ψυχή, η οποία διαφέρει ριζικά από καθετί υλικό. Η μηχανική αντίληψη του κόσμου απαιτούσε την καλλιέργεια μιας γνώσης που να στοιχεί στα πραγματικά δεδομένα του – φυσικού και κοινωνικού – περιβάλλοντος, κατ' αντιδιαστολή προς τη με-

ταφυσική, αφηρημένη, αποκομμένη από την πραγματική ζωή γνώση, που συνεπαγόταν η μαγική ερμηνεία του Σύμπαντος.

Το αίτημα για την καλλιέργεια μιας γνώσης με κοσμικό, πρακτικό περιεχόμενο που θα μπορούσε να αποβεί χρήσιμη για τον άνθρωπο, έτσι ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τις ανάγκες της ζωής – το οποίο εντάθηκε κατά τον 18ο αιώνα, την εποχή του Διαφωτισμού, στο όνομα της καλλιέργειας της επιστήμης και της έρευνας που βασίζεται αποκλειστικά στις δυνάμεις του νου – προβλήθηκε στη συνέχεια από κορυφαίους παιδαγωγούς, οι οποίοι προέτρεπαν τους νέους να πάψουν να ενδιαφέρονται για την απόκτηση γνώσεων χωρίς πρακτική αξία. Ετσι, ιδρύθηκαν άλλου τύπου εκπαιδευτήρια – οι Ακαδημίες, τα Κολέγια και τα Ινστιτούτα –, που στόχο είχαν την καλλιέργεια της προσανατολισμένης στα δεδομένα της εγκόσμιας πραγματικότητας έρευνας, ούτως ώστε οι νέοι που θα την ελάμβαναν να είναι σε θέση να στελεχώνουν επαγγελματικούς κλάδους.

Παρά τη δημιουργία, ωστόσο, των νέων αυτών ιδρυμάτων, τα πανεπιστήμια συνέχιζαν να υπάρχουν ως χώροι όπου καλλιεργούνταν η γνώση ως αυτοσκοπός. Αλλά και αργότερα, όταν στους κόλπους τους περιελήφθησαν η σπουδή πρακτικών επιστημών και η καλλιέργεια της συνυφασμένης με τις ανάγκες της κοινωνίας έρευνας, τα πανεπιστήμια δεν σταμάτησαν να αποτελούν ιδρύματα όπου εξακολουθούσε να θεραπεύεται η γνώση ως αυτοσκοπός – η θεωρητική, να την πούμε έτσι, γνώση, κατ' αντιδιαστολή προς την πρακτική ή θετική γνώση.

Αν ο θεσμός του Πανεπιστημίου, παρά τις αλλαγές που, κατά τη μακραίωνη πορεία του, σημειώθηκαν στη συμπεριφορά της κοινωνίας και τις συνακόλουθες πιέσεις που άσκησε η τελευταία αυτή επάνω του, διατήρησε αναλλοίωτο τον πυρήνα του, που δεν είναι άλλος από την καλλιέργεια της θεωρητικής γνώσης, είναι όχι εξαιτίας μιας τυφλής, ενάντια στην εξέλιξη της κοινωνίας, εμμονής του στην αναπαγωγή μιας αποσπασμένης, άχρηστης μορφής γνώσης αλλά γιατί αποτελεί τον πιο αξιόπιστο θεματοφύλακα της

ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

συνέχειας του πολιτισμού μας, ενός πολιτισμού που οι απαρχές του ανάγονται στον 6ο αιώνα π.Χ. Τότε Έλληνες που είχαν μεταναστεύσει στη Μίλητο άρχισαν να φιλοσοφούν και να καταγίνονται σε ζητήματα της επιστήμης παρακινούμενοι, όπως επισήμανε ο Αριστοτέλης, από την περιέργεια. Προς τούτο συνέσπασαν και σχολή, τη σχολή της Μιλήτου, για να ιδρύσουν κατόπιν τη σχολή της Εφέσου, τη σχολή της Ελέας, την Ακαδημία των Αθηνών, το Λύκειο και πλήθος άλλων σχολών, όπου τα μέλη, συζητώντας μεταξύ τους, δοκίμαζαν την αντοχή της κάθε θεωρίας.

Τα πανεπιστήμια που ιδρύθηκαν στην Ευρώπη κατά τον Μεσαίωνα, όσο και αν δεν πρέπει να ταυτίζονται με τις σχολές της ελληνικής αρχαιότητας, διατήρησαν, εν τούτοις, κατά τη μακρά τους πορεία, στον πυρήνα της λειτουργίας τους τις δύο βασί-

κές παραμέτρους του πολιτισμού μας, την περιέργεια και τον διάλογο, έτσι ώστε, δι' αυτών, να παράγουν μια όσο γίνεται πιο έγκυρη γνώση, ανεξάρτητη από τις ποικίλες ανάγκες των κοινωνιών εντός των οποίων δρούσαν εκείνα. Ο στόχος των πανεπιστημίων, όσο και αν οι απόφοιτοί τους είχαν σημαντικές πιθανότητες να σταδιοδρομήσουν επαγγελματικά, δεν ήταν η επαγγελματική προοπτική των σπουδαστών τους, αλλά πώς, οξύνοντας την περιέργειά τους και ασκώντας τους στον διάλογο, να τους μάθουν να οδηγούνται σε ασφαλείς διαπιστώσεις και, ακόμη παραπέρα, να ανοίγουν καινούργιους δρόμους στη γνώση.

Σήμερα, βέβαια, οι φωνές ότι πανεπιστήμια που, καλλιεργώντας τη θεωρητική αντί για την πρακτική γνώση, δεν ανταποκρίνονται στα αιτήματα της αγοράς είναι ζημιόγωνα για την κοινωνία και, ως εκ τού-

του, θα ήταν άδικο να συνεχίσουν να λειτουργούν, είναι πολλές και διαρκώς αυξάνονται. Τι νόημα, αλήθεια, υποστηρίζεται, έχει στην εποχή μας η εμμονή σε ένα Πανεπιστήμιο που καλλιεργεί, έστω και σε μικρό μέρος της δραστηριότητάς του, τη θεωρητική γνώση, όταν η τελευταία αυτή μπορεί ανέξοδα να παρασχεθεί στους ενδιαφερομένους μέσω του Διαδικτύου;

Το Πανεπιστήμιο, ωστόσο, δεν είναι η πρώτη φορά στην ιστορία του που αντιμετωπίζει τέτοια, ητρωμένων των αναλογιών, πρόκληση. Αν και από τον 15ο αιώνα, συγκεκριμένα, οπότε άρχισαν να κυκλοφορούν τα τυπωμένα βιβλία, μπορούσε να αναζητεί κανείς εκεί τις γνώσεις που καλλιεργούνταν στους κόλπους των πανεπιστημίων, η λειτουργία των τελευταίων κάθε άλλο παρά ανεστάλη. Γιατί, λοιπόν, να μην μπορεί να υποθέσει κανείς ότι και

τώρα το Πανεπιστήμιο, έχοντας απέναντί του το Διαδίκτυο, θα συνεχίσει την πορεία του, όταν, μάλιστα, ενδεχόμενη κατάρρευση του Πανεπιστημίου θα σηματοδοτούσε και το τέλος του πολιτισμού μας; Οχι, βέβαια, ότι ο πολιτισμός μας μοιραία δεν θα εκλείψει κάποτε. Πόσοι πολιτισμοί, πόσες μορφές ζωής, πόσες κοινωνίες γεννήθηκαν μέσα στον ρουν της Ιστορίας, αναπτύχθηκαν και, στο τέλος, έσβησαν! Αυτό, μπορούμε να προδικάσουμε, είναι το πεπρωμένο και του δικού μας πολιτισμού, που ξεκίνησε τον 6ο αιώνα π.Χ. και, χάρη, μεταξύ άλλων παραγόντων, του θεσμού του Πανεπιστημίου, συνέχισε την πορεία του ως τις μέρες μας. Απλώς, ακόμη, δεν έχουν φανεί τα σημάδια του τέλους του, για να μπορούμε να ισχυριστούμε ότι μαζί του έφτασε και το τέλος του θεματοφύλακά του. ●

Προγράμματα σπουδών και αξιολόγηση

Βάσω Κιντή

ΕΠ. ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΣΤΟ ΤΜΗΜΑ ΜΙΘΕ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Οπως συμβαίνει σε πολλούς χώρους στην Ελλάδα, έτσι και στην ανώτατη εκπαίδευση το πρόβλημα είναι ότι δεν υπάρχουν στόχοι οι οποίοι να τίθενται και στη συνέχεια να αποτιμώνται. Έχει διαρκώς κανείς την εντύπωση ότι όλοι, από τους υπευθύνους της πολιτικής και της διακυβέρνησης ως τους πανεπιστημιακούς, τους φοιτητές και τους γονείς τους – οι Έλληνες πολίτες δηλαδή –, δεν επιθυμούν παρά να διεκπεραιώνονται όπως όπως τα πράγματα με έναν ορίζοντα ιδιοτελή και κοντόφθαλμο. Σαν να θέλουμε απλώς να επιβιώσουμε σε μια κατάσταση που είτε την ανεχόμαστε επειδή απλώς τη γνωρίζουμε είτε τη διατηρούμε επειδή μας συμφέρει. Δεν έχουμε τη βούληση, την τόλμη και τη γνώση να προτείνουμε σοβαρές αλλαγές. Οι παρεμβάσεις που αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική έχουν, κατά κανόνα, τον χαρακτήρα σπασμωδικής ανταπόκρισης στη συγκυρία, γίνονται εκ των ενόντων, χωρίς μελέτη, εντελώς πρόχειρα. Πώς φαίνεται αυτό; Τα πράγματα είναι γνωστά.

– Πώς εισάγονται οι φοιτητές; Όπως όπως, αρκεί να κλείσει ο αριθμός, χωρίς μέριμνα για το τι θέλουμε να γνωρίζουν αυτά τα παιδιά, τι θέλουν να σπουδάσουν, τι εί-

δους ζωή τους επιφυλάσσουμε στην εφηβεία τους με τις ανόητες και βάρβαρες εισαγωγικές εξετάσεις, τι είδους ζωή τους περιμένει μετά, χωρίς γνώσεις, χωρίς μόρφωση, χωρίς παιδεία, τι είδους πολίτες εν τέλει θέλουμε.

– Πώς στελεχώνονται τα πανεπιστήμια; Ετσι, χωρίς πρόγραμμα, με τους κολλητούς, τους υποτακτικούς, τους μέτριους και άφωνους, και – ευτυχώς – αρκετές σιγά σιγά λαμπρές εξαιρέσεις.

– Τι διδάσκεται στα μαθήματα; Ο,τι θέλει ο καθηγητής, με την έννοια της αυθαιρεσίας και όχι της αυτονομίας. Δηλαδή, συχνά, ό,τι έχει στοιβάξει, ενίοτε αντιγράφοντας, σε τόμους σημειώσεων – συνονθυλεύματα που δεν έχουν αντίστοιχό τους στον κόσμο. Αγοράζονται όμως ακριβά από το ελληνικό Δημόσιο που «τακτοποιεί» έτσι τις υποθέσεις του με τους ισχυρούς του συμμάχους στις σχολές – καθηγητές που ενδιαφέρονται για τα συγγραφικά δικαιώματα και φοιτητές που ενδιαφέρονται για τη δωρεάν παιδεία (δωρεάν τόσο ως προς τα χρήματα όσο και ως προς τον κόπο).

– Τι μαθήματα διδάσκονται; Ο,τι συμβαίνει να ενδιαφέρει τους καθηγητές. Τα προγράμματα σπουδών είναι, κατά κανόνα, προϊόντα συμβιβασμού ανάμεσα, λιγότερο, στις προφανείς απαιτήσεις του κλά-

δου και, περισσότερο, στις προτεραιότητες, πολιτικές και ακαδημαϊκές, των πόλων ισχύος στα τμήματα και στις σχολές. Πρέπει να καλύψει ο διδάσκων την υποχρέωση διδασκαλίας των τεσσάρων μαθημάτων τον χρόνο; Ας προστεθούν μαθήματα στο πρόγραμμα σπουδών των φοιτητών, συχνά εξαιρετικά εξειδικευμένα. Θέλουμε να εξυπηρετήσουμε κάποιους, προβλέποντας αναθέσεις διδασκαλίας; Προσθέτουμε μερικά ακόμη μαθήματα επιλογής. Θέλουμε οι απόφοιτοί μας να έχουν τα ελάχιστα τυπικά προσόντα για ένα εύρος θέσεων στο Δημόσιο που απέχει από το αντικείμενό μας; Ας προσθέσουμε κι αυτό, κι αυτό, κι αυτό το μάθημα. Ετσι φθάνουμε να χρειάζομαστε πέντε χρόνια για σπουδές που σε άλλες χώρες διαρκούν τέσσερα ή τρία.

– Τι είδους πτυχία χορηγούνται; Πτυχία παραδοσιακών σχολών αλλά και πτυχία σχολών που ιδρύονται, πάλι χωρίς πρόγραμμα, επειδή πιέζουν οι τοπικοί φορείς, επειδή πρέπει να κάνει ρουσφέτι ο υπουργός, επειδή ορισμένοι θέλουν το μαγαζί τους. Και σε τι αντιστοιχεί αυτό το πτυχίο; Συνήθως σε ελάχιστες ώρες παρακολούθησης και σε ένα συμπίλημα διάσπαρτων πληροφοριών. Πιστοποιεί όμως επίσης ότι οι πτυχιούχοι είχαν την υπομονή και την επιμονή να αντεπεξέλθουν σε σειρά αενάως

επαναλαμβανόμενων εξετάσεων έως ότου τα καταφέρουν ή έως ότου τους βαρεθεί ο καθηγητής. Οι σπουδές στο πανεπιστήμιο, κατά κανόνα, δεν είναι παρά οι εξετάσεις που οδηγούν σε αυτό το τυπικό χαρτί.

Πώς στεκόμαστε απέναντι σε αυτά τα προβλήματα; Ακριβώς επειδή δεν υπάρχουν και δεν τίθενται δημόσιοι κοινοί στόχοι με περιεχόμενο, δηλαδή στόχοι οι οποίοι θα έχουν πραγματικά αποτελέσματα στην κοινωνία, οι αντιδράσεις έχουν ως αφετηρία είτε την ιδιότητα είτε την ιδεολογία. Μάλιστα, η ιδεολογική αντιμετώπιση κατασκευάζει έναν ιδεότυπο επιστήμης και μόρφωσης τον οποίο επικαλείται περιοδικά. Αυτός ο ιδεότυπος είναι είτε ένας αναχρονισμός που μας πάει πίσω στον 19ο αιώνα και μας καθλώνει στους επιστημονικούς κλάδους και στη μάθηση της εποχής είτε ένας επίσης παρωχημένος, και αποτυχημένος, αφηρημένος επιστημονισμός των τυφλών αριθμών και της ποσοτικής μέτρησης. Αναφέρομαι τόσο στα προγράμματα σπουδών όσο και στην αξιολόγηση του προσωπικού και των ακαδημαϊκών μονάδων. Δεν είναι λάθος να αλλάζουν τα αντικείμενα σπουδών, να ιδρύονται νέα τμήματα, να δημιουργούνται νέες ερευνητικές κατευθύνσεις, αρκεί βέβαια οι αλλαγές να δικαιολογούνται ακαδημαϊκά αλλά και από τους στόχους που ως κοινωνία έχουμε θέσει. Οι επιστημονικοί κλάδοι δεν μας δόθηκαν από τον Θεό για να αντιδρούμε σε κάθε τυχόν πρόταση μετασχηματισμού τους. Οι επιστήμες, φυσικές, κοινωνικές και ανθρωπιστικές, αλλάζουν ραγδαία, μετασχηματίζονται, αλληλεπιδρούν με την κοινωνία. Οι σπουδαστές τους δεν συνομιλούν μόνον με τις Μούσες και τους κλασικούς αλλά θα ήθελαν τα εφόδια που τους παρέχονται να τους τοποθετούν μέσα στην κοινωνία. Πρέπει να βρίσκουν δουλειά, δεν είναι τα μέλη ευάριθμων πλούσιων ελίτ ώστε να διακονούν τις επιστήμες αφηρημένα. Το έργο που συντελείται στα πανεπιστήμια αποτελεί κοινωνική επένδυση και πρέπει να επιστρέφει στην κοινωνία. Αυτό σημαίνει όχι μόνο να αφογκράζεται το πανεπιστήμιο τις κοινωνικές διεργασίες, χωρίς να υποτάσσεται σε αυτές, αλλά να δημιουργεί και τις προϋποθέσεις για νέες, να γίνεται

μοχλός ανάπτυξης. Και επειδή δεν πρόκειται ξαφνικά να γίνουν οι πανεπιστημιακοί ανιδιοτελείς σχεδιαστές στρατηγικής, πρέπει η ελληνική κοινωνία, διά των θεσμών της, να θέσει στόχους και προτεραιότητες, σεβόμενη ωστόσο την αυτονομία του πανεπιστημίου. Θέλουμε οι σπουδαστές πράγματι να μορφώνονται και όχι να παίρνουν απλώς πτυχία, θέλουμε να ενισχύσουμε γενικώς την έρευνα αλλά και ειδικώς συγκεκριμένους τομείς (π.χ., την ιατρική έρευνα, την αρχαία φιλοσοφία κτλ.), θέλουμε να καλλιεργήσουμε τον διάλογο και την υπευθυνότητα στους νέους πολίτες, θέλουμε να φθάσουν στα πανεπιστήμια παιδιά φτωχών οικογενειών και παιδιά από μειονότητες; Όλα αυτά σημαίνουν συγκεκριμένα μέτρα: προκήρυξη ερευνητικών προγραμμάτων σταθερά, ενίσχυση σοβαρών συνεδρίων και όχι τουριστικών εκδρομών ημετέρων, ενίσχυση και ενθάρρυνση χρήσης των βιβλιοθηκών, κατάρτιση της εξέτασης με βάση σελίδες από το ένα σύγγραμμα, μαθήματα που προβάλλουν το ιδεώδες του διαλόγου και του αμοιβαίου σεβασμού, προγράμματα ανάλογα αυτών των λεγομένων «θετικών διακρίσεων».

Και εδώ ερχόμαστε στην αξιολόγηση. Η αξιολόγηση πρέπει να νοείται ως αποτίμηση στόχων. Ούτε ως τιμωρία ούτε ως απόλυτος και υποτίθεται αντικειμενικός γνώμονας. Η μηχανική, απλώς ποσοτική, αποτίμηση δεν είναι παρά η αποποίηση της ευθύνης για κρίση και στρατηγική. Χωρίς στόχους, γίνεται μια ανούσια και ανόητη καταγραφή τυφλών αριθμών που μπορεί να στρεβλώσει και να νεκρώσει ό,τι μπορεί να είναι ακόμη ζωντανό. Χρειαζόμαστε στόχους, χρειαζόμαστε αυτονομία στα πανεπιστήμια και στη συνέχεια λογοδοσία. ●

Δεν είναι λάθος να αλλάζουν τα αντικείμενα σπουδών, να ιδρύονται νέα τμήματα, να δημιουργούνται νέες ερευνητικές κατευθύνσεις, αρκεί βέβαια οι αλλαγές να δικαιολογούνται ακαδημαϊκά αλλά και από τους στόχους που ως κοινωνία έχουμε θέσει.

Πανεπιστήμιο και παραγωγικό σύστημα

Τάσος Γιαννίτσης
ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Η συζήτηση για το Πανεπιστήμιο και την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση γενικότερα δεν μπορεί παρά να είναι ελλιπής ή και αδιέξοδη αν προηγουμένως δεν απαντηθεί το ερώτημα «τι Πανεπιστήμιο θέλουμε ή, γενικότερα, τι θέλουμε από τη διαδικασία της εκπαίδευσης» στον σημερινό κόσμο που κινούμαστε. Η απάντηση δεν μπορεί να είναι μία. Διαφορετικό περιεχόμενο όμως παίρνει μια μεταρρύθμιση που έχει τη δική της απάντηση στο ερώτημα από ό,τι αν δεν έχει καμία απάντηση, ίσως και γιατί δεν έχει κάνει τον κόπο να θέσει καν το ερώτημα. Το κενό αυτό είναι καθοριστικό για την αποτυχία ή τη φτώχεια όλων των αλλαγών που έγιναν εδώ και δεκαετίες στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Γιατί οι αλλαγές αυτές δεν είχαν κανένα χαρακτηριστικό μεταρρύθμισης. Ήσαν απλώς κινήσεις που άλλοτε διόρθωναν κάποιες από τις πολλές παθογένειες του Πανεπιστημίου, ενώ πιο συχνά προσέθεταν σε αυτές.

Ετσι πορευτήκαμε στην εποχή της «Κοινωνίας της Γνώσης» ταυτίζοντας συχνά τη γνώση με προγράμματα, διαδικασίες, εξετάσεις, νομές ενδοπανεπιστημιακής εξουσίας, αδιαφορώντας τόσο για το πώς «δημιουργείται η γνώση» σε μια κοινωνία όσο και για το πώς οικοδομείται μια «Κοινωνία της Γνώσης».

Η σχέση Πανεπιστημίου και παραγωγικού συστήματος είναι ένα από τα πολλά κρίσιμα ζητήματα που αιωρούνται χωρίς απάντηση. Γιατί βέβαια δεν αποτελούν απάντηση κοινότοπες τοποθετήσεις όπως «γενική παιδεία αντί επαγγελματική ή εξειδικευμένη γνώση» ή «θεωρητική αντί εφαρμοσμένη γνώση». Επιπλέον το ερώτημα για το τι Πανεπιστήμιο θέλουμε είναι άρρηκτα δεμένο και με το ερώτημα: Τι παραγωγικό σύστημα επιδιώκουμε; Αν θέλουμε ένα παραγωγικό σύστημα που να δίνει λύσεις σε καίρια κοινωνικά προβλήματα (π.χ., για το επόμενο διαβίωσης του μέσου πολίτη, για τον περιορισμό των εισοδηματικών ανισοτήτων, την περιβαλλοντική προστασία ή την αντιμετώπιση της ανεργίας), είμα-

στε αναγκασμένοι να αναζητούμε λύσεις για το Πανεπιστήμιο που να μην είναι σε αντίφαση με όλα αυτά. Το δεύτερο αυτό ερώτημα, πάντως, απουσιάζει απόλυτα από κάθε προβληματισμό για τον ρόλο του Πανεπιστημίου.

Το ελληνικό «παραγωγικό σύστημα» βρίσκεται πολύ μακριά από τα μεγάλα κοινωνικά ζητούμενα. Παράγει υψηλή ανεργία, μεγάλες ανισότητες, αναξιοκρατία, διαφθορά, κακές αμοιβές και ευάλωτες συνθήκες εργασίας. Εχουμε συζητήσει ποτέ αν και πώς συνδέονται τα χαρακτηριστικά αυτά με την πανεπιστημιακή (και όχι μόνο) εκπαιδευτική, ακόμη και ερευνητική, λειτουργία; Η απάντηση είναι αρνητική. Αυτό που ξέρουμε είναι να απαριθμούμε έναν ατελείωτο κατάλογο επιθυμιών ή στόχων για το Πανεπιστήμιο, για την οικονομία, για τις κοινωνικές σχέσεις, χωρίς να προσπαθούμε να δούμε πώς όλα αυτά επηρεάζουν το ένα το άλλο και μήπως αν όσα κάνουμε ή ζητάμε αλληλοακυρώνονται.

Η θέση αυτή δεν σημαίνει ότι η πανεπιστημιακή παιδεία πρέπει να προσανατολιστεί σε μεγαλύτερη εξειδίκευση και επαγγελματικές γνώσεις ή σε τύπους αποφοίτων που στη Γερμανία αποκαλούνται «εξειδικευμένοι ηλίθιοι». Από την άλλη πλευρά, όμως, δεν μπορεί να παραγνωρίζουμε ότι δεκάδες χιλιάδες νέοι επενδύουν αθροιστικά εκατομμύρια ώρες σκληρής δουλειάς και σημαντικά ποσά για να αποκτήσουν πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση προσβλέποντας σε ένα καλύτερο μέλλον. Ούτε ότι χιλιάδες νέοι τελειώνοντας τις σπουδές τους περνούν στην ανεργία ή στις θέσεις των 600 ή 800 ευρώ ή στον εξανδραποδισμό που συνεπάγεται ένας ρουσφετολογικός δημοσιοϋπαλληλικός διορισμός τους. Κανείς δεν δικαιούται να έχει την υπεροψία της αδιαφορίας για την πορεία ζωής των νέων αυτών στο όνομα της καθαρότητας της επιστήμης ή του Πανεπιστημίου.

Κεντρική αποστολή του Πανεπιστημίου θεωρείται η «μετάδοση στη νέα γενιά του συστήματος ιδεών για τον κόσμο και τον άνθρωπο» (Ortega y Gasset, *Η αποστολή του Πανεπιστημίου*, επιστημονική επιμέλεια Π. Κιμουρτζής, 2006), η μετά-

δοση και η παραγωγή νέας επιστημονικής γνώσης, η δημιουργία νέων επιστημόνων, η έρευνα. Θεωρείται, επιπλέον, η ανάπτυξη κριτικής αντίληψης που εμπλουτίζει, ανατρέπει και μετασχηματίζει το σύστημα γνώσεων. Το κρίσιμο στοιχείο δεν είναι η μετάδοση γνώσεων γενικά αλλά ένας συνδυασμός κρίσιμων και νέων γνώσεων με την ικανότητα κριτικής σκέψης, επιστημονικής αναζήτησης και χειρισμού επιστημονικών εργαλείων.

Εχοντας κατά νου πόσο θεαματικές διαφορές υπάρχουν στη λειτουργία και στην απόδοση μεταξύ πανεπιστημιακών ιδρυμάτων και ακόμη περισσότερο μεταξύ πανεπιστημιακών τμημάτων, θεωρώ ότι ένα σημαντικό πρόβλημα στη σχέση Πανεπιστημίου και συστήματος παραγωγής που οφείλουμε επειγόντως να συζητήσουμε είναι το είδος και η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και οι ευκαιρίες ένταξης στην ευρύτερη διαδικασία παραγωγής (οικονομικής, πνευματικής ή άλλης) που αυτή προσφέρει στον μέσο φοιτητή.

Σήμερα η ανεργία πλήττει σε μεγάλο ποσοστό τους απλούς αποφοίτους (όχι τους κατόχους μεταπτυχιακών τίτλων) της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναδεικνύοντας ένα διττό πρόβλημα: από τη μία, ένα παραγωγικό σύστημα που στηρίζεται σε εργασία χαμηλής ειδίκευσης, χωρίς στενές συνδέσεις με την τεχνολογία και την καινοτομία, το οποίο δεν δημιουργεί επαρκείς θέσεις απασχόλησης· από την άλλη, ένα δυναμικό αποφοίτων, αρκετό από τους οποίους δεν έχουν την ικανότητα να βρουν εργασία για δύο τουλάχιστον λόγους. Αφενός, γιατί δεν αποκτούν τις κατάλληλες γνώσεις ώστε να ανταποκριθούν στις θέσεις απασχόλησης όπου αυτές υπάρχουν. Αφετέρου, γιατί αυτό το κενό γνώσεων δεν τους επιτρέπει να δημιουργήσουν οι ίδιοι ικανοποιητικές ευκαιρίες αυτόνομης παραγωγικής δραστηριοποίησής τους (ατομικά ή με συνεργασίες) ή και πιο δημιουργικής λειτουργίας τους στους παραγωγικούς χώρους στους οποίους θα μπορούσαν να ενταχθούν. Και στις δύο περιπτώσεις το αποτέλεσμα είναι προβληματικό.

Το ζητούμενο για το ελληνικό



ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

πανεπιστήμιο είναι συνεπώς να διασφαλίσει το κρίσιμο εκείνο μείγμα λειτουργιών που θα επιτρέπει στους αποφοίτους να αποκτήσουν: α) το ευρύτερο σύστημα ιδεών σχετικά με τον κόσμο και την πραγματικότητα που είναι σκόπιμο να έχει ένας επιστήμονας σήμερα και όχι απλά μια «γενική παιδεία» και β) ολοκληρωμένες γνώσεις στην επιστήμη τους ώστε να μπορούν να σταθούν στα υψηλά επίπεδα που διαμορφώνονται στα καλύτερα ή έστω στα

καλά διεθνή πανεπιστήμια, δεδομένου ότι παραγωγικές δραστηριότητες της χώρας έχουν να ανταγωνιστούν τα επίπεδα παραγωγικής ικανότητας που δημιουργεί το ανθρώπινο δυναμικό στις πιο ανεπτυγμένες χώρες.

Σε τελευταία ανάλυση, η σχέση Πανεπιστημίου και παραγωγικού συστήματος σχετίζεται με την ποιότητα οργάνωσης των εκπαιδευτικών διαδικασιών, την ποιότητα της γνώσης που προσφέρεται, την κριτική

σκέψη που οικοδομείται και τη δημιουργία ικανότητας για την αξιοποίηση των στοιχείων αυτών. Η απουσία ενεργητικής συμμετοχής των φοιτητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, η προσφορά πλειάδας μαθημάτων με χαλαρή διασύνδεση, ο τρόπος εξετάσεων, η μετάδοση ξεπερασμένων γνώσεων, η απουσία μηχανισμών αξιολόγησης και ελέγχου της διδακτικής επάρκειας και λειτουργίας δεν είναι παρά μερικοί από τους λόγους για τις αδυναμίες του

ελληνικού Πανεπιστημίου. Για πολλά από τα χαρακτηριστικά αυτά η ευθύνη βαρύνει την ίδια την πανεπιστημιακή κοινότητα, για άλλα το βάρος πέφτει στην προβληματική λειτουργία του κράτους (π.χ., άκριτος πολλαπλασιασμός τμημάτων και πανεπιστημίων, οργάνωση σπουδών, φεβοριτισμοί). Και οι δύο περιπτώσεις υποδηλώνουν πόσο δύσκολη είναι κάθε φορά η μετάβαση από τον αναχρονισμό στη σύγχρονη πραγματικότητα. ●

Ερευνα και μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα

Μπάμνης Σαββάκης

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΜΟΡΙΑΚΗΣ ΓΕΝΕΤΙΚΗΣ ΣΤΗΝ ΙΑΤΡΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΚΥΤΤΑΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΒΙΟΙΑΤΡΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ «ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ ΦΛΕΜΙΝΓΚ»

Η έρευνα συνδέεται με τις μεταπτυχιακές σπουδές - χρησιμοποιείται ο όρος «μεταπτυχιακές σπουδές» για όλες τις σπουδές μετά τον πρώτο πανεπιστημιακό τίτλο και όχι αποκλειστικά για τον δεύτερο κύκλο σπουδών, όπως τείνει να επικρατήσει - σε μια σχέση αλληλεξάρτησης: δεν μπορεί να υπάρξουν υψηλού επιπέδου μεταπτυχιακές σπουδές χωρίς υψηλού επιπέδου έρευνα και το αντίστροφο. Η ανώτατη εκπαίδευση οργανώνεται πλέον παγκόσμια σε τρεις κύκλους, ο καθένας με διακριτούς στόχους. Στον πρώτο κύκλο, που οδηγεί στο πανεπιστημιακό πτυχίο, οι σπουδαστές εισάγονται στο σύστημα των γνώσεων ενός κλάδου της επιστήμης ή της τεχνολογίας και εξοικειώνονται με την επιστημονική μεθοδολογία. Στον δεύτερο κύκλο, που οδηγεί σε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (μεταπτυχιακό δίπλωμα εξειδίκευσης, αντίστοιχο του αγγλοσαξονικού Masters), γίνεται εμβάθυνση σε κάποιο επιστημονικό/τεχνολογικό πεδίο με κύριο στόχο την προετοιμασία εξειδικευμένων επιστημόνων. Ο τρίτος κύκλος, που οδηγεί στη λήψη διδακτορικού, έχει κύριο στόχο τη δημιουργία επιστημόνων - ερευνητών μέσα από τη μαθητεία στην έρευνα. Ανάμεσα από τους μεταπτυχιακούς σπουδαστές του τρίτου κύκλου θα αναδειχθούν οι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι και οι ερευνητές της επόμενης γενιάς. Η διενέργεια έρευνας υψηλής ποιότητας δεν είναι μόνο προϋπόθεση για την οργάνωση και τη λειτουργία μεταπτυχιακών σπουδών. Όπως γνωρίζουν καλά όσοι ασχολούνται με την έρευνα, οι καλοί μεταπτυχιακοί φοιτητές αποτελούν συνήθως την πιο σημαντική συνιστώσα επιτυχίας σε μια ερευνητική ομάδα. Σε όλον τον κόσμο σημαντικό μέρος της πιο προχωρημέ-

νης έρευνας γίνεται από όσους μεταπτυχιακούς φοιτητές και φοιτήτριες - μαθητευόμενους επιστήμονες - έχουν ταλέντο, δίψα για μάθηση, κέφι για δουλειά και ευγενή φιλοδοξία να διακριθούν.

Ποια είναι η κατάσταση του «συμπλέγματος» έρευνα - μεταπτυχιακές σπουδές στη χώρα μας; Όπως επισημαίνεται σε ένα σημαντικό κείμενο θέσεων που δημοσιεύθηκε το καλοκαίρι με τις υπογραφές 22 επιστημόνων ελλήνων ερευνητών *Για την Ελλάδα δεν υπάρχει μέλλον χωρίς έρευνα. Παρέμβαση 22 διακεκριμένων ελλήνων επιστημόνων*, δημοσιευμένη με τίτλο *SOS για την έρευνα* («Το Βήμα», 6 Ιουλίου 2008), στην Ελλάδα η έρευνα παραμένει στο περιθώριο και ο ρόλος της είναι υποτονικός για λόγους όπως η ανεπαρκής συνειδητοποίηση τόσο από τους πολίτες όσο και από την ηγεσία, πολιτική και άλλη, της ζωτικής ανάγκης για βασική και εφαρμοσμένη έρευνα (...), η εξαιρετικά χαμηλή κρατική και ιδιωτική χρηματοδότηση, η ελλιπής παράδοση αξιοκρατίας και αξιολόγησης (...), η προβληματική λειτουργία των πανεπιστημίων με αποκορύφωμα τις κατλήψεις, η κρατική μικροδιαχείριση και η συνακόλουθη γραφειοκρατία, η μετανάστευση σημαντικού ερευνητικού δυναμικού χωρίς προοπτική επαναπατριsmού και η αποθάρρυνση της μετακίνησης στην Ελλάδα ξένων ερευνητών.

Οι διαπιστώσεις αυτές είναι κοινός τόπος για όσους ασχολούνται με την έρευνα, όπως είναι και η αίσθηση ότι η περιθωριοποίηση της έρευνας επιταχύνεται τα τελευταία χρόνια, με σοβαρό κίνδυνο η κατάσταση να γίνει μη αναστρέψιμη. Και αυτό θα συμβεί όταν οι πιο δυναμικοί νέοι ερευνητές μας αρχίσουν να μεταναστεύουν σε χώρες όπου αναγνωρίζεται η σημασία της έρευνας και η αξία

της δουλειάς τους. Για την αναστροφή της επικίνδυνης αυτής πορείας είναι αναγκαία η αντιμετώπιση δύο μεγάλων προβλημάτων.

Πρόβλημα πρώτο: η έλλειψη συνεκτικής ερευνητικής πολιτικής και κυρίως πολιτικής για τη στήριξη υψηλής ποιότητας έρευνας μέσα από ανταγωνιστικές χορηγίες. Χωρίς κρατική χρηματοδότηση έρευνα δεν είναι δυνατόν να γίνει. Είμαστε στην 23η θέση στην Ευρώπη των «27», μπροστά μόνο από τη Βουλγαρία, τη Ρουμανία, την Κύπρο και τη Σλοβακία όσον αφορά την κρατική χρηματοδότηση. Το ποσοστό του ΑΕΠ που κατευθύνεται στην έρευνα-τεχνολογία (γύρω στο 0,6% το 2007) ελαττώνεται αντί να αυξάνεται τα τελευταία χρόνια, παρά τη δέσμευση της ελληνικής Κυβέρνησης για σταδιακή σύγκλιση με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, που τώρα είναι περίπου 1,8%. Δυστυχώς όμως αυτό δεν είναι το σημαντικότερο πρόβλημα. Ακόμη σοβαρότερα είναι τα δομικά προβλήματα του ελληνικού συστήματος, που οδηγούν σε έλλειψη συνέχειας και προβλέψιμων «κανόνων του παιχνιδιού». Η ανταγωνιστική χρηματοδότηση ερευνητικών έργων από τα υπουργεία Ανάπτυξης και Παιδείας γίνεται εδώ και χρόνια αποκλειστικά μέσα από τα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης. Ελληνική πρωτοτυπία: στον εθνικό προϋπολογισμό δεν υπάρχουν πρακτικώς κονδύλια για την ανταγωνιστική χρηματοδότηση ερευνητικών έργων. Οι εθνικοί πόροι για την έρευνα που διατίθενται από το ΥΠΙΑΝ καλύπτουν μερικώς τις βασικές δαπάνες λειτουργίας των ερευνητικών κέντρων που εποπτεύει η Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας (ΓΓΕΤ) του υπουργείου και την εθνική συμμετοχή στα ερευνητικά έργα που χρηματοδοτούνται από τα ΚΠΣ. Το ίδιο συμβαίνει σε μεγάλο βαθμό και με τη χρηματοδότηση των με-

ταπτυχιακών σπουδών από το υπουργείο Παιδείας με τα Επιχειρησιακά Προγράμματα για την Εκπαίδευση και την Επαγγελματική Κατάρτιση (ΕΠΕΑΕΚ) των ΚΠΣ. Είναι αναμφισβήτητο ότι η στήριξη της έρευνας και των μεταπτυχιακών σπουδών από τα ΚΠΣ οδήγησε σε πρόσκαιρη αύξηση της χρηματοδότησης, με κάποια καλά επί μέρους αποτελέσματα. Είχε όμως δύο εξαιρετικά αρνητικές επιπτώσεις. Πρώτον, σύμφωνα με τις απαιτήσεις των μηχανισμών ελέγχου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, εφαρμόστηκε μια ασφυκτικά γραφειοκρατική μικροδιαχείριση που οδήγησε σε στρεβλώσεις και σε μεγάλη σπατάλη χρόνου και ενέργειας από τους εμπλεκόμενους ερευνητές και φορείς. Δεύτερον, και σημαντικότερο, δημιουργήθηκε ένα καθεστώς ασυνέχειας και αβεβαιότητας. Οι σημαντικές αλλαγές στους «κανόνες του παιχνιδιού» από το ένα ΚΠΣ στο επόμενο (κανόνες που αφορούν όχι μόνο τη διαχείριση αλλά και την ουσία των προγραμμάτων) και τα κενά στη χρηματοδότηση κατά τη μετάβαση από το ένα ΚΠΣ στο άλλο έχουν αρχίσει να διαλύουν τον ερευνητικό ιστό. Είναι απλά απαραίτητο να μην έχουν προκληθεί στη χώρα μας προγράμματα ανταγωνιστικών χρηματοδοτήσεων έρευνας τα τελευταία τρία χρόνια. Και να στερεούνται από τον έναν χρόνο στον άλλον οι πόροι για τη χρηματοδότηση μεταπτυχιακών προγραμμάτων.

Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν κάποιες εξαιρετικά υψηλού επιπέδου ερευνητικές ομάδες και λειτουργούν αρκετά προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών υψηλών προδιαγραφών. Η επιτυχία τους οφείλεται στη σημαντική επένδυση στην έρευνα που έγινε στην αρχή της δεκαετίας του '80, στις ποσοδικές εθνικές ενέσεις χρηματοδότησης, στις εισροές ανταγωνιστικών χορηγιών από την Ευρωπαϊκή Ένωση, στην ύπαρξη ενός σχετικά ευέλικτου θεσμικού πλαισίου για τη διαχείριση των κονδυλίων έρευνας στα πανεπιστήμια μέσω των Ειδικών Λογαριασμών και κυρίως στη σκληρή δουλειά και στην αφοσίωση πολλών ερευνητών και πανεπιστημιακών δασκάλων στο έργο τους. Πολλοί καταξιωμένοι ερευνητές όμως προχωρούν προς τη σύνταξη και η ανανέωσή τους από άξιους νέους επιστήμονες γίνεται όλο και πιο δύσκολη μέσα στο απογοητευτικό κλίμα που επικρατεί. Και οι Ειδικοί Λογαριασμοί φαίνεται να οδηγούνται σε καθεστώς κηδεμονίας από την κρατική γραφειοκρατία. Οι Ειδικοί Λογαριασμοί Κονδυλίων Έρευνας των ΑΕΙ είναι αυτοδιοικούμενα όργανα που διαχειρίζονται τις χορηγίες για έρευνα οι οποίες προέρχονται από εξωτερικές πηγές και συνήθως από ανταγωνιστικά προγράμματα. Σύμφωνα με τον νόμο και κατά

πάγια διεθνή πρακτική, ένα ποσοστό των εισροών παρακρατείται και χρησιμοποιείται για τις ανάγκες του ιδρύματος. Πρόσφατα καταλογίστηκαν (από υπαλλήλους του υπουργείου Οικονομικών) μεγάλα χρηματικά ποσά σε ερευνητές-μέλη ΔΕΠ που ήταν υπεύθυνοι για τη διαχείριση του Ειδικού Λογαριασμού του Πανεπιστημίου Κρήτης, με το σκεπτικό ότι κάποιες δαπάνες, αν και έγιναν για πραγματικές ανάγκες του πανεπιστημίου, ήταν «εκτός σκοπού»!

Η πρόκληση: να καταστρωθεί ένα μακροχρόνιο ολοκληρωμένο πρόγραμμα για την ανάπτυξη της έρευνας και των μεταπτυχιακών σπουδών. Και να θεσπιστούν μηχανισμοί για τη υλοποίησή του με εγγυημένη συνέχεια, ανεξάρτητα από την εναλλαγή γενικών γραμματέων, υπουργών και κυβερνήσεων. Απαραίτητη προϋπόθεση για τα παραπάνω είναι να γίνει σοβαρή προσπάθεια για μια προγραμματική συμφωνία ανάμεσα σε όσες πολιτικές δυνάμεις ενδιαφέρονται να συμμετάσχουν στην άσκηση της εξουσίας. Πώς θα επιτευχθεί αυτό; Δεν

χρειάζεται να ανακαλυφθεί ο τροχός από την αρχή. Υπάρχουν αρκετά παραδείγματα, στην Ευρώπη και αλλού. Στη Φινλανδία, λ.χ., μπροστά σε μια πρωτοφανή οικονομική κρίση στην αρχή της δεκαετίας του '90, τα μεγάλα κόμματα συμφώνησαν ότι η ανάπτυξη με βάση τη γνώση αποτελεί τη μόνη διέξοδο και εφήρμοσαν ένα σχέδιο στήριξης της έρευνας και της τεχνολογίας με συνέπεια και συνέχεια. Η ανάδυση της Nokia είναι το σημαντικότερο από τα δείγματα της επιτυχίας τους.

Πρόβλημα δεύτερο: η ραγδαία απαξίωση και η επαπειλούμενη κατάρρευση του συστήματος ανώτατης παιδείας στη χώρα μας. Τα πανεπιστήμιά μας βρίσκονται πρακτικά σε αδυναμία να επιτελέσουν τον ρόλο τους, που είναι η προαγωγή και μετάδοση της γνώσης μέσα σε ένα πλαίσιο ελεύθερης άσκησης της επιστήμης και έκφρασης των ιδεών. Στην κατάσταση αυτή συμβάλλουν η έλλειψη ουσιαστικής αυτοδιοίκησης στα πανεπιστήμια και ο ασφυκτικός τους εναγκαλισμός από το κράτος, η έλλειψη παράδοσης λογο-

δοσίας και αξιολόγησης, ο ενδημικός νεποτισμός και το ανίσχυρο και αναποτελεσματικό σύστημα διακυβέρνησης των ΑΕΙ. Η χρόνια κακοδαιμονία έχει μετατραπεί πλέον σε ανοιχτή κρίση λόγω της ανοχής, στο όνομα του πανεπιστημιακού ασύλου, όχι μόνο των ενδημικών πλέον καταλήψεων αλλά και ακραίας βίας και βανδαλισμών από διάφορες ομάδες που επιδιώκουν είτε την τρομοκρατία μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας είτε απλώς το χάος.

Η πρόκληση: να αναστραφεί η καταστροφική αυτή πορεία με αλλαγές που θα δώσουν στα πανεπιστήμια τη δυνατότητα να επιτελέσουν το έργο τους. Οι αλλαγές αυτές θα πρέπει να περιλαμβάνουν τουλάχιστον τα εξής: δυνατότητα πλήρους οικονομικής και διοικητικής αυτοδιαχείρισης των πανεπιστημίων μέσω προγραμματικών συμφωνιών με το κράτος. Αντικατάσταση του προληπτικού κρατικού ελέγχου από έλεγχο «εκ των υστέρων» ύστερα από εξωτερική αξιολόγηση με σαφείς προδιαγραφές και αμοιβαίως αποδεκτές διαδικασίες. Ελευθε-

ρία σε κάθε πανεπιστήμιο να επιλέξει τον χαρακτήρα του και τον τρόπο διακυβέρνησής του – είμαστε ίσως η τελευταία ευρωπαϊκή χώρα που έχει ένα μόνο είδος πανεπιστημίου και ένα είδος ΤΕΙ.

Προϋπόθεση για να ξεκινήσουν αλλαγές αυτής της έκτασης είναι να υπάρξει συμφωνία τουλάχιστον μεταξύ των «κομμάτων εξουσίας». Σε ένα σημείο όμως είναι απαραίτητη, και θα έπρεπε να είναι αυτονόητη, η ενιαία στάση όλων των κομμάτων: στην απερίφραστη και χωρίς επιφυλάξεις κατάδικη της άσκησης βίας ή της απειλής χρήσης βίας μέσα στα πανεπιστήμια.

Χωρίς τις προτεινόμενες βασικές αλλαγές καμία επί μέρους ρύθμιση δεν μπορεί να αναστρέψει ούτε καν να καθυστερήσει την πορεία προς την περιθωριοποίηση. Οι καιροί ου μενετοί. Αν οι απαιτούμενες ενέργειες δεν γίνουν σύντομα, το κόστος θα είναι ανυπολόγιστο και δεν θα έχει νόημα η καθυστερημένη εφαρμογή οποιουδήποτε μέτρου. Το τρένο θα έχει πλέον οριστικά χαθεί. ●

Το ελληνικό πανεπιστήμιο στις αρχές του 21ου αιώνα

Αλέξης Λυκουργιώτης

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΠΑΤΡΩΝ

Το ότι το ελληνικό πανεπιστήμιο βρίσκεται σε κρίση αποτελεί μάλλον κοινή διαπίστωση. Όσοι εργαζόμαστε μέσα σε αυτό έχουμε την αίσθηση ότι κάτι δεν πάει καλά. Βλέπουμε να υπάρχουν αρκετές στρεβλώσεις - ανισορροπίες που εμποδίζουν την ποιοτική του ανέλιξη: υποχρηματοδότηση, ελλείψεις στις υποδομές και στο ανθρώπινο δυναμικό, κακή οργάνωση, μάλλον χαμηλό ηθικό, απουσία εκπαιδευτικών προδιαγραφών και παρωχημένες διδακτικές πρακτικές που στηρίζονται σχεδόν αποκλειστικά στην πανεπιστημιακή διάλεξη, γραφειοκρατικό σύστημα φοιτητικής πρόνοιας με εξαιρετικά υψηλό διαχειριστικό κόστος, ενίοτε ιδιοτελείς προσωπικές συμπεριφορές και ένα συνήθως αδικαιολόγητο έντονο συγκρουσιακό κλίμα που οδηγεί σε συχνές διακοπές την εκπαιδευτική προσπάθεια.

Από την άλλη πλευρά, μέσα σε αυτό το μάλλον δυσμενές πλαίσιο εργάζονται χιλιάδες ακαδημαϊκοί δάσκαλοι όλων των βαθμίδων με υψηλά ακαδημαϊκά προσόντα, που οι περισσότεροι από τους οποίους προσπαθούν να κάνουν όσο γίνεται καλύτερη έρευνα και διδασκαλία. Επίσης μέσα σε αυτό το πλαίσιο σπουδάζουν εκατοντά-

δες χιλιάδες φοιτητές, πολλοί από τους οποίους προσπαθούν να καλύψουν τα υπάρχοντα κενά και να ολοκληρώσουν με επιτυχία τις σπουδές τους, παρά το ότι οι επαγγελματικές προοπτικές είναι εντελώς αβέβαιες. Αυτό το συναίσθημα της επαγγελματικής ανασφάλειας δεν το είχαμε βιώσει οι παλαιότερες φοιτητικές γενιές και ίσως δεν μπορούμε να αντιληφθούμε επαρκώς την επίδρασή του στη φοιτητική προσπάθεια.

Ετσι η μέση εικόνα που προκύπτει είναι μάλλον θολή. Επιπλέον διαφέρει από πανεπιστήμιο σε πανεπιστήμιο, ακόμη και από τμήμα σε τμήμα στο ίδιο πανεπιστήμιο. Οι παραπάνω στρεβλώσεις δεν κατανέμονται ομοιόμορφα σε όλες τις ακαδημαϊκές μονάδες και αυτό καθιστά την αντιμετώπισή τους ακόμη δυσκολότερη. Το κυρίαρχο πρόβλημα δεν είναι παντού το ίδιο. Για παράδειγμα, κάπου λείπουν αίθουσες διδασκαλίας και αλλού περισσεύουν, ενώ λείπουν τεχνικοί σε ορισμένα κρίσιμα εργαστήρια. Η ανελαστική νομοθεσία και η έλλειψη ουσιαστικής αυτονομίας στη διάθεση των πόρων δεν επιτρέπουν την έγκαιρη διοχέτευσή τους εκεί όπου πραγματικά υπάρχει ανάγκη. Από την άλλη πλευρά η σχετικά καλή κατάσταση πολλών πανεπιστημιακών τμημάτων μας με διεθνή κριτήρια και

η επιτυχημένη ακαδημαϊκή πορεία πολλών αποφοίτων μας στο εξωτερικό δείχνουν ότι η κατάσταση δεν είναι τόσο άσχημη όσο υποβάλλουν οι τηλεοπτικές κάμερες, οι οποίες αναπόφευκτα εστιάζουν σε οξείες αντιπαραθέσεις ή σε δυναμικές - καταστροφικές συμπεριφορές, οι οποίες αποτελούν τμήμα μόνο της συνολικής εικόνας.

Η βελτίωση της παραπάνω εικόνας, που μας αδικεί όλους, δεν είναι δυνατόν να γίνει από τη μία ημέρα στην άλλη. Χρειάζονται σχέδιο, πόροι, ουσιαστική βούληση για τη βελτίωση της κατάστασης, συστηματική εργασία και αλλαγή συμπεριφοράς από όλες τις πλευρές: την κυβέρνηση, τα κόμματα και την ακαδημαϊκή κοινότητα. Η απόδοση ευθυνών από τη μία πλευρά στην άλλη δεν βοηθάει, διότι όλοι έχουμε ευθύνες και όλοι μπορούμε να συμβάλουμε σε ουσιαστική βελτίωση της εικόνας. Η διαχρονική υπουργική πεποίθηση ότι για όλα ευθύνονται η συμπεριφορά των συνδικαλιστών καθηγητών και φοιτητών και η μέσω των φοιτητών υπαρκτή κομματική παρέμβαση είναι το ίδιο ανεδαφική με την πεποίθηση των υπολοίπων ότι για όλα ευθύνεται η εκάστοτε κυβέρνηση ή το σύστημα γενικώς. Μάλιστα η μαξιμαλιστική άποψη ότι αν δεν αλλάξουν ριζικά τα πράγματα στην πατρίδα μας ή και

παγκοσμίως (ο καθένας σκέφτεται τη δική του κατεύθυνση) δεν μπορεί να αλλάξει το παραμικρό στο πανεπιστήμιο είναι πολύ απαισιόδοξη.

Το ερώτημα που αναδύεται είναι τι μπορεί να γίνει σήμερα για τη βελτίωση της κατάστασης. Η απάντηση δεν είναι εύκολη. Χρειάζεται να γίνουν πολλά, ταυτόχρονα, με σύνεση και αποφασιστικότητα. Προπάντων χωρίς αλαζονικές συμπεριφορές, όσο γίνεται πιο αθόρυβα. Πρώτα απ' όλα πρέπει να γίνει σαφές ότι οι πόροι είναι ανεπαρκείς και θα πρέπει να αυξηθούν. Χωρίς ουσιαστική αύξηση των πόρων, η κατάσταση δεν μπορεί να βελτιωθεί ριζικά. Ταυτόχρονα πρέπει να κατανείμουμε όσο γίνεται πιο ορθολογικά τους υπάρχοντες πόρους. Να κάνουμε οικονομία δυνάμεων σε όλα τα επίπεδα. Το παράδειγμα πρέπει να το δώσει διαχρονικά η πολιτεία. Καμία ίδρυση οποιασδήποτε ακαδημαϊκής μονάδας κατά την επόμενη δεκαετία. Όσο έντονες και αν είναι οι τοπικές επιθυμίες ή οι ακαδημαϊκές πιέσεις. Είναι καθάρη τρέλα να σπαταλάς τους ελάχιστους πόρους σε νέες μονάδες, όταν δεν φθάνουν για να λειτουργήσουν οι υπάρχουσες. Παράλληλα θα πρέπει να καταργηθούν θεσμικά οι παράλληλες ακαδημαϊκές μονάδες (π.χ., ακαδημαϊκά ινστιτούτα του ΥΠΕΠΘ) που καθιστούν πιο περίπλοκη και αδιαφανή την ακαδημαϊκή δομή. Ταυτόχρονα, το υπουργείο Παιδείας θα πρέπει να έχει ουσιαστική εποπτεία μέσω μιας σφικτής ολιγομελούς υπηρεσίας οργάνωσης και σχεδιασμού, η οποία θα αναπτύξει ολοκληρωμένους ακαδημαϊκούς δείκτες για κάθε ακαδημαϊκό τμήμα (προσωπικό, φοιτητές, υποδομές, προγράμματα σπουδών, εκπλήρωση εκπαιδευτικών προδιαγραφών, διδακτικό υλικό, συνολικές δαπάνες κ.ά.). Ενα τέτοιο εργαλείο μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά την εποπτική υποχρέωση της πολιτείας στον σχεδιασμό και στη γόνιμη (εκεί όπου υπάρχει πραγματικά ανάγκη) διοχέτευση των κατάλληλων κάθε φορά πόρων, με παράλληλη νομοθετική κατοχύρωση αυτής της δυνατότητας. Το μόνο που κάνει σήμερα το ΥΠΕΠΘ είναι να ασκεί

ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

έλεγχο νομιμότητας σε όλες (εκατοντάδες) τις εκλογές μελών εκπαιδευτικού προσωπικού, κάτι που δεν συναντά κανείς σε καμία προηγμένη χώρα. Επιπλέον, θα πρέπει να αντικατασταθούν πολλές από τις υπάρχουσες φοιτητικές παροχές από ένα σύστημα κλιμακούμενων φοιτητικών υποτροφιών, κάτι που θα οδηγούσε σε σημαντική μείωση του διαχειριστικού κόστους προς όφελος των τελικών αποδεκτών.

Από την άλλη πλευρά η πανεπιστημιακή κοινότητα μπορεί να υιοθετήσει ρυθμίσεις και πρακτικές που θα ανεβάσουν άμεσα την ποιότητα των σπουδών και θα βελτιώσουν την εικόνα των Ιδρυμάτων. Οι ρυθμίσεις αυτές θα πρέπει να στηρίζονται στην πολύ απλή αρχή ότι σε κάθε περίπτωση το ζητούμενο είναι η υψηλή ποιότητα και σε καμία περίπτωση η ποσότητα. Θα πρέπει να αναζητούμε την ποιότητα παντού: στην κα-

θαριότητα και στη συντήρηση των εγκαταστάσεων, στη χωρίς συχνές διακοπές εκπαιδευτική διαδικασία, στην ανάπτυξη όσο γίνεται πιο λιτών προγραμμάτων σπουδών που εστιάζουν στο απολύτως ουσιώδες και απελευθερώνουν διδακτικό προσωπικό επιτρέποντας τη διαίρεση των ακροατηρίων σε κάθε υποχρεωτικό μάθημα, στη μείωση του αριθμού των διαλέξεων για να υπάρχει χρόνος για αυτενέργεια, πολλές εργασίες και δουλειά στο σπίτι καθοδηγούμενη από μεταπτυχιακούς ή μεταδιδακτορικούς φοιτητές στο πλαίσιο φροντιστηρίων-εργαστηρίων σε μικρές ομάδες φοιτητών, στην επιλογή σύγχρονων και λιτών συγγραμμάτων και στην εντατική αξιοποίηση του Διαδικτύου και των νέων εκπαιδευτικών τεχνολογιών, στη διεξαγωγή βασικής έρευνας πολύ στενά δεμένης με τη διδασκαλία, με όσο γίνεται εντονότερη εμπλοκή των τε-

λειοφοίτων στο πλαίσιο καλά σχεδιασμένων διπλωματικών εργασιών, στη θεσμοθέτηση του μεταδιδακτορικού ερευνητή, στην υποστήριξη των ερευνητικών συνεργασιών ανάμεσα στα μέλη ΔΕΠ, στην εντατική αξιοποίηση των ολιγομελών πανεπιστημιακών οργάνων και θεματικών επιτροπών για τη βελτίωση και την επιτάχυνση της καθημερινής λειτουργίας, στην εντατική χρήση της πληροφωρικής στην πανεπιστημιακή διοίκηση και στην όσο γίνεται ταχύτερη εγκατάληψη χειρογραφικών διαδικασιών, στην κατάργηση παρωχημένων συνηθειών που απορροφούν ανθρώπινους πόρους, όπως η τήρηση απομαγνητοφωνημένων πρακτικών στις γενικές συνελεύσεις, στην οργανωμένη προβολή της ερευνητικής προσπάθειας στον διεθνή χώρο, στη συνεχή εσωτερική αξιολόγηση της διδασκαλίας, της έρευνας, της διοικητικής

λειτουργίας και των υποδομών κ.ά.

Θα μπορούσε να παρατηρήσει κανείς ότι οι περισσότερες από τις παραπάνω προτάσεις είναι μάλλον αυτονόητες. Δεν είναι τίποτα περισσότερο και τίποτα λιγότερο από την πρακτική που συναντάει κανείς σήμερα σε κάποιο καλά οργανωμένο πανεπιστήμιο του εξωτερικού. Αυτό είναι αλήθεια. Τότε γιατί δεν προχωρούμε; Γιατί δεν αλάζουμε τα πράγματα στον βαθμό που μπορούμε; Τι ακριβώς φταίει; Γιατί τόσο αλαζονεία από την εκάστοτε κυβερνητική εξουσία; Γιατί τόσο αντίδραση από οργανωμένους φορείς; Πρωτίστως, γιατί τόσοσ θόρυβος εκεί όπου θα έπρεπε να ακούγεται μόνο ο χτύπος του επιστημονικού ρολογιού; Γιατί τόσοσ δογματισμός εκεί όπου θα έπρεπε να κυριαρχεί η νηφάλια κριτική σκέψη; Δεν έχω δυστυχώς κάποια απάντηση στα ερωτήματα αυτά. ●

Τα πανεπιστήμια της περιφέρειας

Γιώργος Γραμματικάκης

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΣΤΟ ΤΜΗΜΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ, ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ

Τα πανεπιστήμια της περιφέρειας έχουν ήδη μια ιστορία μερικών δεκαετιών. Είναι λοιπόν δυνατόν να απαντηθούν, με κάποια στατιστική εγκυρότητα, ορισμένα καίρια ερωτήματα που αφορούν την ίδρυση και την πορεία τους.

Μια πρώτη επισημάνση είναι, νομίζω, καθοριστική. Τα λεγόμενα ακαδημαϊκά κριτήρια – που σημαίνουν πολλά και δύσκολα – σπάνια επηρεάζουν τις κεντρικές αποφάσεις που ρυθμίζουν την ίδρυση και την εξέλιξη των νέων πανεπιστημίων. Κυριαρχούν, αντίθετα, οι τοπικές πιέσεις ή οι πολιτικές σκοπιμότητες. Ετσι τα περισσότερα πανεπιστήμια της περιφέρειας θα διασπαθούν γεωγραφικά, ενώ η ακαδημαϊκή δομή τους υπακούει συχνά σε ασαφή κριτήρια τοπικών αναγκών ή πνευματικής «παραδόσεως». Κύριες παράμετροι, που είναι η διαθεσιμότητα υψηλού επιπέδου ακαδημαϊκού προσωπικού, ένα κρίσιμο εύρος γνωστικών αντικειμένων αλλά και η ίδια η λειτουργικότητα των πανεπιστημίων, λίγο λαμβάνονται υπ' όψιν. Υπήρχε ασφαλώς και μια ισχυρή τάση, που έβλεπε στα νέα πανεπιστήμια την ευκαιρία ανανέωσης της Ανωτάτης Παιδείας, μακριά από τις αγκυλώσεις των κεντρικών. Εκφράστηκε με δυναμισμό και απέδωσε σημαντικά επιτεύγματα στην όλη πορεία του Πανεπιστημίου Κρήτης, ενώ επηρέαζε ευεργετικά και κάποια από τα πανε-

πιστημιακά τμήματα που θα ιδρυθούν αργότερα.

Ωστόσο οι τοπικές κινητοποιήσεις που διεκδικούν μια πανεπιστημιακή σχολή και οι οποίες παίρνουν συχνά δυναμική ή και γραφική μορφή, δεν πρέπει να υποτιμώνται. Διότι εκτός των ορατών οικονομικών κινήτρων, κρύβουν μια εγγενή λαχτάρα, μια κατανοητή ανάγκη αναβαθμίσεως του τοπικού περιβάλλοντος. Για τους ανθρώπους στην περιφέρεια, ένα «πανεπιστήμιο» σημαίνει κάτι περισσότερο: Πολιτιστική δραστηριότητα, κύρος της περιοχής, σοβαρή αντιμετώπιση των θεμάτων της. Το αν εκείνο μπορεί πάντοτε να ανταποκριθεί σε αυτές τις προσδοκίες είναι μια άλλη – και οδυνηρή – ιστορία. Όπως οδυνηρή ιστορία είναι και η «δεκτικότητα» πολλών επαρχιακών πόλεων στις ιδιαίτερες απαιτήσεις ή στο πνεύμα μιας πανεπιστημιακής μονάδας.

Η χωροταξική πάντως κατανομή των πανεπιστημιακών τμημάτων δεν είναι το μόνο πρόβλημα. Αφού ιδρυθούν, την εξέλιξή τους σφραγίζει η μέθοδος – μια παγκόσμια και πάλι πρωτοτυπία – της λογικής αντιστροφής: Πρώτα εισάγονται φοιτητές, επειδή αυτό αποδίδει πολιτικά για τη διδασκαλία τους επιστρατεύονται συνήθως συμβασιούχοι διδάσκοντες, ενώ οι μόνιμες θέσεις καθηγητών εκκρεμούν επί πολύ· το πρόβλημα, τέλος, των αιθουσών ή των εργαστηρίων αντιμετωπίζεται στην αρχή με

ακατάλληλα κτίρια, που προσφέρει η τοπική κοινωνία. Πολύ αργότερα, θα αρχίσει η κατασκευή των μόνιμων εγκαταστάσεων.

Σημειώνεται ότι ένας ενδιαφέρων θεσμός, η Διοικούσα Επιτροπή, έχει την ευθύνη της ακαδημαϊκής θεμελίωσης και ανάπτυξης των νέων Ιδρυμάτων. Είναι λοιπόν προφανές ότι η ποιότητα, η αφοσίωση αλλά και οι πολιτικές εξαρτήσεις της κάθε Διοικούσας Επιτροπής – που συχνά μάλιστα αλλάζει σύνθεση ως την «αυτονόμηση» του Πανεπιστημίου – σφραγίζουν την πορεία του και καθορίζουν σε έναν βαθμό το μέλλον του. Με αυτήν την έννοια, ο ρόλος της κάθε Διοικούσας Επιτροπής προσφέρει πολλά διδάγματα, αλλά και αφορμή για προβληματισμό. Δεν έχει όμως διερευνηθεί από τους ποικίλους αναλυτές της ανωτάτης Παιδείας ούτε βέβαια από την πολιτική εξουσία.

Με αυτές, περίπου, τις συνθήκες διαμορφώθηκε ο πανεπιστημιακός χάρτης της χώρας. Τον ίδιο άλλωστε ολισθηρό δρόμο, με κλίσεις όμως πιο επικίνδυνες, ακολουθεί και η ίδρυση και πανελλήνια διασπορά των ΤΕΙ. Φαίνεται, μάλιστα, ότι ο παραμερισμός των ακαδημαϊκών κριτηρίων, που χαρακτηρίζει τη «διεύρυνση» της ανωτάτης Παιδείας μας, είχε τόσο πολιτικά πλεονεκτήματα που εφαρμόστηκε και στα ιδρύματα της πρωτεύουσας. Ενώ έπρεπε να περιορισθεί η χαώδης υπόστασή τους, σχολές γίνονται πανεπιστήμια, και νέα τμή-

ματα ιδρύονται ή μετασχηματίζονται. Σημειώνεται, επίσης, ότι τα ιδρύματα της περιφέρειας καλούνται – άλλος παραλογισμός! – να διοικηθούν και να προσδεύσουν με το ίδιο περίπου θεσμικό πλαίσιο που ισχύει και για τα κεντρικά. Ετσι το Πανεπιστήμιο του Αιγαίου, που έχει τη μοναδική ιδιότητα να απλώνεται σε πέντε νησιά, εξομοιώνεται με εκείνα της Αθήνας ή της Θεσσαλονίκης, που έχουν δεκάδες χιλιάδες φοιτητές σε λίγα τετραγωνικά χιλιόμετρα του κέντρου.

Στην αρχή λοιπόν της τρέχουσας δεκαετίας, η κληρονομιά είναι ήδη βαριά. Τα παλαιότερα πανεπιστήμια της περιφέρειας, που είχαν ήδη σημαντική παρουσία και πολλά πράγματα να υπερηφανεύονται, δυσκολεύονται να προχωρήσουν από τις ελλείψεις ή την οικονομική δυσπραγία τους. Ωστόσο τρία νέα πανεπιστήμια ιδρύονται και «εξακτινώνονται» σε πολλές πόλεις της Δυτικής Μακεδονίας, της Στερεάς και της Πελοποννήσου. Ετσι, τα πανεπιστημιακά ιδρύματα της περιφέρειας φθάνουν αισώς τα 11, και κοσμούν με τη σφραγίδα τους – συνήθως σε επίπεδο σχολών ή και απλών τμημάτων – 36 ελληνικές πόλεις· ενώ άλλες 20 διεκδικούν την ίδια εύνοια. Τον θεσμό των «ιπταμένων καθηγητών», που συχνά σημειωτέον δεν στερούνται ακαδημαϊκή ποιότητα, συνοδεύει τώρα και εκείνος των «εποχουμένων»: Πάντοτε από ή προς την πρωτεύουσα και τη συμπεριφορά της χώρας. Ενώ η ποιότητα των φοιτητών, που εγκλωβίζονται από τις εισαγωγικές εξετάσεις σε κάποιο τμήμα της περιφέρειας, ακολουθεί διαρκώς την κατιούσα. Το γεγονός ότι η απρογραμμάτιστη αυτή «διεύρυνση» στηρίχθηκε σε κονδύλια της Ευρωπαϊκής Ενωσης, αλλά πολύ γρήγορα ο ελληνικός προϋπολογισμός θα κληθεί να αναλάβει ολοκληρωτικά τη συντήρηση και την ανάπτυξη των ιδρυμάτων, δεν φαίνεται να απασχολεί κανέναν.

Αξίζει πάντως να υπογραμμισθεί, και μάλιστα με έμφαση, ότι η διαμόρφωση του πανεπιστημιακού χάρτη της χώρας, ως προς τα κριτήρια και τις διαδικασίες που ακολουθούνται, χαρακτηρίζεται από μια παράδοση εθνική συναίνεση. Ετσι, παρά τις δριμύτατες κατηγορίες της εκάστοτε αντι-

πολίτευσης, όταν εκείνη γίνεται κυβέρνηση, κατά κανόνα θα πράξει τα ίδια. Δεν είναι άλλωστε το μόνο θέμα που μια αρνητική «πολιτική συναίνεση» επιτυγχάνεται στην πράξη. Ο κατάλογος είναι μακρύς, και μόνο μελαγχολία προκαλεί.

Στην απαραίτητη λοιπόν «διάχυση» της πανεπιστημιακής Παιδείας προς την περιφέρεια, σπανίως επικρατεί κάποιος υπεύθυνος και αξιόπιστος σχεδιασμός. Η συνολική όμως εικόνα δεν μπορεί να χαρακτηριστεί αρνητική. Οδήγησε σε μια Ελλάδα πιο ζωντανή, πιο δίκαιη και άνοιξε νέους ορίζοντες στην καλλιέργεια της γνώσης. Τα κτίρια των πανεπιστημιακών εγκαταστάσεων, συχνά ακόμη ημιτελή, άλλαξαν το πραγματικό και το ψυχολογικό τοπίο στην περιφέρεια. Σε πολλές από τις ακαδημαϊκές μονάδες τους αναπτύσσεται αξιόλογη επιστημονική έρευνα, ενώ η εκπαιδευτική λειτουργία είναι πιο πειθαρχημένη και με τάσεις εκσυγχρονιστικές. Το γεγονός άλλωστε ότι ως επί το πλείστον τα πανεπιστήμια αυτά στελεχώθηκαν με ανθρώπους νέους, συχνά με εξαιρετες επιστημονικές περغامνές, τους προσδίδει ιδιαίτερο δυναμισμό· ενώ η ριζική αλλαγή του νομικού πλαισίου έδωσε μεγάλη ορμή στα πρώτα πανεπιστήμια της περιφέρειας. Ασφαλώς, η αποκατάσταση της θερμοδυναμικής ισορροπίας, που είναι αδήριτος νόμος της φυσικής, εξομοιώνει αργά αλλά σταθερά την «ατμόσφαιρα» των περιφερειακών ιδρυμάτων προς εκείνη των κεντρικών. Οι πελατειακές σχέσεις δεν λείπουν, ενώ οι βίαιες ενέργειες από φοιτητικές μειοψηφίες έχουν μεταναστεύσει και στην περιφέρεια. Το πανεπιστημιακό άσυλο είναι πανελληνίου εφαρμογής· πανελλήνιος, λοιπόν, είναι και ο διασυρμός του.

Το ερώτημα που ανακύπτει είναι: Αποτελούν τα πανεπιστήμια της περιφέρειας μια οριστικά χαμένη ευκαιρία – ή υπάρχει ακόμη η δυνατότητα να προσεγγίσουν τον ουσιαστικό προορισμό τους; Ο υπογράφων, ίσως επειδή ταύτισε ένα μεγάλο μέρος της ζωής του με την ανάσα και το όραμα ενός «κέντρου στην περιφέρεια», θέλει να πιστεύει πάντοτε το δεύτερο. Οι προϋποθέσεις είναι περίπου αυτονόητες. Δεν είναι όμως του παρόντος. Διότι, όπως διαγράφεται η κατάσταση στη χώρα μας, το αυτονόητο ή το μακροπρόθεσμο ηχούν ως έννοιες ουτοπικές.

Η ουτοπία δεν συνιστά όμως μόνον το ιδεώδες και το απραγματοποίητο. Βρίσκεται εκεί για να μετράει, με μέτρο της ψυχής και του νου, την απόσταση που μας χωρίζει από έναν στόχο. Το ανησυχητικό με τα πανεπιστήμια της περιφέρειας και γενικότερα την Παιδεία δεν είναι οι αδυναμίες τους, οι πληθές και υπαρκτές. Είναι ότι δεν μετρείται πια η κρίσιμη αυτή απόσταση ή ότι ο ίδιος ο στόχος είναι θολός και μακρινός. Αυτή η αίσθηση βαρύνει τους πολλούς και άξιους, οι οποίοι μακριά από μια υπερμεγέθη κεντρική σκηνή αγωνίζονται για το καλό της επιστήμης και των ιδρυμάτων τους. ●

Εξωραϊσμός αντί εξευρωπαϊσμού

Δημήτρης Α. Σωτηρόπουλος

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΣΤΟ ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΚΑΙ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Συμπληρώνονται εφέτος δέκα χρόνια από την εκκίνηση της Διαδικασίας της Μπολόνια (1999), μιας πανευρωπαϊκής – και όχι ειδικά ευρωπαϊκής κοινοτικής – προσπάθειας εναρμόνισης 46 πανεπιστημιακών συστημάτων στην ευρωπαϊκή ήπειρο. Η Διαδικασία αυτή έχει θεωρηθεί ως απειλή από μερίδα της ελληνικής πανεπιστημιακής κοινότητας. Ετσι, πολλοί θεωρούν ότι η «Μπολόνια» επιβάλλει την παράδοση των πανεπιστημίων μας στις ορέξεις των ιδιωτικών επιχειρήσεων (ως εάν η ιδιωτική επιχειρηματική δράση ήταν απούσα από την πανεπιστημιακή καθημερινότητα) και ότι μας εξαναγκάζει στη μείωση των ετών σπουδών από τέσσερα σε τρία.

Πράγματι, στους στόχους της Διαδικασίας περιλαμβάνεται η διαμόρφωση εταιρικών σχέσεων ανάμεσα στα πανεπιστήμια και στις επιχειρήσεις. Το ερώτημα αφορά τους όρους των σχέσεων αυτών, ώστε να επωφελούνται τα δημόσια πανεπιστήμια, αντί να υπάρχουν αδιαφανείς σχέσεις ανάμεσα σε πανεπιστημιακούς ή εργαστές, από τη μία, και σε επιχειρηματίες από την άλλη. Στους στόχους της Διαδικασίας περιλαμβάνονται επίσης η διευκόλυνση της κινητικότητας διδασκόντων και διδασκόμενων, η αύξηση της δυνατότητας απασχόλησης των πτυχιούχων, η καλύτερη διαχείριση, αυτονομία και λογοδοσία των ιδρυμάτων, η ενίσχυση του ρόλου των πανεπιστημίων στην παραγωγή έρευνας και καινοτομίας, η αύξηση των επενδύσεων στην Παιδεία και η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, έτσι ώστε τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια να καταστούν ελκυστικά για τους μη Ευρωπαίους. Μια εκτίμηση της προσπάθειας επίτευξης των στόχων μέχρι στιγμής είναι ότι έχει επιτευχθεί πρόοδος στην κινητικότητα των φοιτητών και ότι με βάση την επιστημονική παραγωγή τους τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια κατατάσσονται αρκετά ψηλά στην κλίμακα του Πανεπιστημίου της Σανγκάης ως προς τις πολυτεχνικές και φυσικομαθηματικές σπουδές και τις σπουδές επιστημών Υγείας, αλλά υπολείπονται των αμερικανικών πανεπιστημίων ως προς τις κοι-

νωνικές επιστήμες.

Το μέλλον του χώρου

Στην πράξη η εναρμόνιση μεταξύ των εθνικών πανεπιστημιακών συστημάτων έχει επικεντρωθεί σε τρεις διαστάσεις: αξιολόγηση πανεπιστημιακών Τμημάτων, κινητικότητα διδασκόντων και διδασκόμενων, αναδιάρθρωση των κύκλων προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών (τουλάχιστον τρία χρόνια σπουδών για το πρώτο πτυχίο, δύο στο δεύτερο, τρία στο διδακτορικό). Σε λίγες εβδομάδες θα λάβει χώρα στη Λουβέν η ανά διετία συνάντηση των υπουργών Παιδείας των κρατών που μετέχουν στη Διαδικασία, ενώ το 2010, έτος ολοκλήρωσης της Διαδικασίας, θα γίνει άλλη συνάντηση στη Βουδαπέστη και στη Βιέννη, με σκοπό τον σχεδιασμό του μέλλοντος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη.

Οι χώρες που μετέχουν στη Διαδικασία επιχειρούν, η καθεμία με τον δικό της ρυθμό, να συνδιαμορφώσουν έναν «κοινό ευρωπαϊκό χώρο ανώτατης εκπαίδευσης». Με τον όρο «διαδικασία» νοείται μια απόπειρα ρύθμισης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με τρόπο λιγότερο δεσμευτικό από εκείνους που συναντά κανείς σε μια διεθνή συνθήκη μεταξύ κρατών ή στην ευρωπαϊκή νομοθεσία, η οποία σε άλλους τομείς εφαρμόζεται υποχρεωτικά στα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η Διαδικασία της Μπολόνια είναι μια ήπια μορφή συντονισμού των ποικίλων συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Προβληματικές ιδιομορφίες

Τούτο δεν την καθιστά βέβαια λιγότερο πειστική για εθνικές κυβερνήσεις. Ποια χώρα θα ήθελε να μείνει εκτός της σύμπλευσης τόσο πολλών χωρών σε θέματα εκπαίδευσης, ιδίως όταν οι εταίροι της Διαδικασίας πολλαπλασιάζουν τις ευκαιρίες κινητικότητας από το ένα εθνικό σύστημα στο άλλο και διαμορφώνουν κοινή στάση στο ζήτημα των σχέσεων εκπαίδευσης, απασχόλησης και αγοράς; Αλλωστε η δημιουργία «κοινού χώρου» στην τριτοβάθμια εκπαίδευση συμβαδίζει με την προγενέστερη δημιουργία αντίστοιχων «κοινών ευρωπαϊκών χώ-

ρων» στην έρευνα, στη διά βίου εκπαίδευση και στην κοινωνία της γνώσης και αντανakλά τη λογική της «κοινής αγοράς».

Σε μας είναι δύσκολο να υιοθετηθεί η λογική του «κοινού ευρωπαϊκού χώρου», δεδομένου ότι δεν υπάρχει καν ενιαίος ελληνικός χώρος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όπως είναι γνωστό η ελληνική πολιτεία έχει αποφασίσει για συνταγματικούς λόγους να αγνοήσει την κοινωνική πραγματικότητα της ύπαρξης, πλάι στα δημόσια πανεπιστημιακά και τεχνολογικά ιδρύματα, της προβληματικής όσο και εκτεταμένης ιδιωτικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (τουλάχιστον 44 ιδιωτικά «κολέγια» σε Αθήνα, Θεσσαλονίκη και άλλες πόλεις, με 18.000 φοιτητές και συνολικά ετήσια έσοδα διδάκτρων περίπου 110 εκατ. ευρώ, με βάση στοιχεία του 2005, από έρευνα της ICAP). Ταυτόχρονα και παρά τον εκάστοτε νόμο-πλαίσιο, λόγω «τοπικών παραδόσεων» έχουν αναπτυχθεί ιδιομορφίες σε διάφορα δημόσια πανεπιστήμια σε ό,τι αφορά την οργάνωση και τη λειτουργία τους (π.χ. τον ρόλο των φοιτητών ή τη διανομή συγγραμμάτων).

Επίσης δεν εφαρμόζονται ενιαία οι ρυθμίσεις ήδη ψηφισμένων νόμων σε εφαρμογή της Διαδικασίας της Μπολόνια. Για παράδειγμα, παρ' ό,τι ο νόμος για την αξιολόγηση (Ν. 3374/2005) ψηφίστηκε πριν από τέσσερα χρόνια, ο φορέας που θα τον εφαρμόζε, η Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας (ΑΔΙΠ), άρχισε να λειτουργεί αργά, ενώ στις αρχές του 2009 η εσωτερική αξιολόγηση είχε ολοκληρωθεί μόλις στο ένα δέκατο των πανεπιστημιακών Τμημάτων και η εξωτερική σε ελάχιστα από αυτά. Το βασικό για τη Διαδικασία σύστημα μεταφοράς και σώρευσης πιστωτικών μονάδων, το οποίο θεσπίστηκε με τον παραπάνω νόμο, άρχισε να εφαρμόζεται με μεγάλη καθυστέρηση.

Εξωραϊσμένη πραγματικότητα

Αυτά όλα βέβαια δεν φαίνονται σε επίσημες εκθέσεις, οι οποίες συντάσσονται από τα αρμόδια διεθνή όργανα της Διαδικασίας, βάσει στοιχείων που δίνουν οι εθνικές κυβερνήσεις. Για παράδειγμα, η συγκριτική έκθεση προόδου ως

ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

προς την επίτευξη των στόχων της Διαδικασίας («Bologna Stocktaking Report»), η οποία δημοσιεύτηκε την άνοιξη του 2005, αναφέρει ότι – εκείνη την εποχή – στην Ελλάδα είχε ήδη αρχίσει να εφαρμόζεται σύστημα μεταφοράς και σώρευσης πιστωτικών μονάδων. Επίσης στην ίδια έκθεση τονίζεται η προτεραιότητα που είχε δοθεί στην ΑΔΙΠ και ότι ήταν ήδη διαδεδομένη πρακτική η προσθήκη των «Παραρτήματος Διπλώ-

ματος» στα πτυχία που απονέμουν τα πανεπιστήμια. Αυτό είναι έγγραφο το οποίο θα έπρεπε να προσαρτάται στο πτυχίο και να διευκρινίζει τις επαγγελματικές δεξιότητες του κατόχου του πτυχίου. Στην πραγματικότητα, στη χώρα μας η εφαρμογή της σχετικής διάταξης άρχισε μόλις την περασμένη χρονιά.

Είναι προφανές ότι η Ελλάδα δεν είναι η μόνη χώρα η οποία παρουσιάζει «προς τα έξω» μια καλλωπισμένη εικόνα της

κατάστασης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και ότι μερικές όψεις της Διαδικασίας έχουν γραφειοκρατικοποιηθεί σε ευρωπαϊκό επίπεδο (περιοδικές συναντήσεις εμπειρογνομόνων με επαναλαμβανόμενο περιεχόμενο, ανακριβής εικόνα της πραγματικότητας, έλλειμμα συμμετοχής εκ μέρους των κοινωνικών εταίρων στις διαβουλεύσεις). Ωστόσο, δεδομένου ότι δεν υπάρχει εθνικό σχέδιο μεταρρύθμισης των πανεπι-

στημίων, αλλά μια ασθμαίνουσα προσαρμογή της Ελλάδας στις ευρωπαϊκές εξελίξεις, καταλήγει κανείς να θεωρεί μερικούς από τους στόχους της Διαδικασίας της Μπολόνια, όπως η διευκόλυνση της κινητικότητας φοιτητών και καθηγητών, ως τη στενότερη διασύνδεση εκπαίδευσης και έρευνας, και την προώθηση οργανωμένων διδακτορικών σπουδών, περισσότερο ως ευκαιρίες παρά ως απειλές για τη χώρα μας. ●

Για έναν ενιαίο φορέα Ανώτατης Παιδείας και Έρευνας

Πορεία και προοπτικές

Ηλίας Κούβελας

ΟΜΟΤΙΜΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΠΑΤΡΩΝ

Λίγους μήνες μετά τις εκλογές του 2004 ο Πρωθυπουργός, πλέον, Κώστας Καραμανλής επισκέφθηκε το υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Μετά τη συνάντησή του με τους αρμοδίους του υπουργείου, ο Πρωθυπουργός δήλωσε ότι επιτέλους στην Ελλάδα πρέπει να αρχίσει να γίνεται έρευνα (προφανώς δεν θυμάμαι την ακριβή φρασεολογία της δήλωσης αλλά αυτό ήταν το νόημά της). Η δήλωση αυτή είχε δύο αμαρτήματα: Πρώτον, απαξίωνε την προσπάθεια, την ερευνητική δραστηριότητα, επί δεκαετίες, ενός μεγάλου αριθμού Ελλήνων ερευνητών, και δεύτερον, έγινε σε λάθος τόπο.

Εξηγούμαι: Πρώτον, σήμερα στην Ελλάδα, όπως παντού, στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης υπάρχουν μέτρια, καλύτερα αλλά και άριστα ιδρύματα (ή τμήματά τους). Υπάρχουν ιδρύματα γνωστά κυρίως για τον προσανατολισμό τους στην επαγγελματική εκπαίδευση αλλά και ιδρύματα (ή τμήματά τους) που διακρίνονται για το θεωρητικό υπόβαθρο της εκπαίδευσης που παρέχουν ή για τις επιδόσεις τους στην επιστημονική (βασική ή/και εφαρμοσμένη) έρευνα. Ομοίως, στον χώρο των ερευνητικών φορέων υπάρχουν ερευνητικά κέντρα (ή ινστιτούτα τους) εξειδικευμένα σε πολύ συγκεκριμένα αντικείμενα και συχνά με στόχο τις πρακτικές εφαρμογές και βελτιώσεις, αλλά και ερευνητικά κέντρα (ή ινστιτούτα τους) που καλύπτουν ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων, συχνά σε τομείς μη προσανατολισμένης έρευνας, και διακρίνονται για τις επιδόσεις τους.

Δεύτερον, η δήλωση έγινε σε λάθος

τόπο, διότι την ευθύνη του συντονισμού της έρευνας στον τόπο μας την έχει η Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας, (ΓΓΕΤ) η οποία ανήκει, από την ίδρυσή της τη δεκαετία του 1980, στο υπουργείο Ανάπτυξης και όχι στο υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Δύο ήταν οι λόγοι που οδήγησαν σε αυτή την επιλογή: Ο ένας ήταν η επιθυμία των τότε κυβερνήσεων να συνδυάσουν την έρευνα με την τεχνολογία και την ανάπτυξη και ο δεύτερος η προφανής αδυναμία της γραφειοκρατίας του υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων να διαχειριστεί το θέμα της έρευνας.

Η ΓΓΕΤ υπήρξε, ως πρόσφατα, υποδειγματική υπηρεσία. Οι υπάλληλοί της ήταν, όλοι σχεδόν, πτυχιούχοι ανωτάτων σχολών ή και κάτοχοι διδακτορικών διπλωμάτων ελληνικών ή πανεπιστημίων του εξωτερικού, ενώ από τη θέση του γενικού γραμματέα πέρασαν εξαιρετικοί επιστήμονες ή πολιτικοί με ακαδημαϊκούς τίτλους και γνώση της διεθνούς εμπειρίας. Στη δικαιοδοσία της υπάγονται τα ερευνητικά κέντρα και όχι τα ΑΕΙ. Δημιούργησε θεσμούς, όπως το Εθνικό Γνωμοδοτικό Συμβούλιο Έρευνας, και κυρίως διαχειρίστηκε με αξιοκρατικό τρόπο τη χρηματοδότηση ερευνητικών προγραμμάτων με χρήματα που προέρχονταν ως επί το πλείστον από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Δυστυχώς, το τελευταίο ερευνητικό πρόγραμμα προκηρύχτηκε από τη ΓΓΕΤ πριν από πέντε χρόνια!!! Παρά τις δηλώσεις του Πρωθυπουργού που ανέφερα παραπάνω.

Παράλληλα, ο νόμος-πλαίσιο (όχι κατ' όνομα) του 1982, η ίδρυση ορισμένων νέων πανεπιστημίων και πανεπιστημια-

κών σχολών, όπως και ο νόμος για τις μεταπτυχιακές σπουδές που ακολούθησε, έδωσαν νέα ώθηση στην εκπαίδευση και την έρευνα στα ΑΕΙ. Για τους καχύποπτους, δηλώνω ότι ο γράφων ήταν τακτικός καθηγητής πριν από το 1982.

Αναμφισβήτητα προβλήματα υπήρξαν. Θα αναφέρω μερικά από αυτά: Η χρηματοδότηση της έρευνας στηρίχτηκε ως επί το πλείστον σε κονδύλια που προέρχονταν από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Η ελληνική συμμετοχή ήταν απλώς συμπληρωματική στην ευρωπαϊκή. Τούτο, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι η ΓΓΕΤ υπάγεται στο υπουργείο Ανάπτυξης, είχε ως αποτέλεσμα ο βασικός κορμός της χρηματοδότησης να κατευθύνεται στην εφαρμοσμένη ή στοχευμένη έρευνα. Οι ερευνητές ήταν υποχρεωμένοι να αναζητούν συγχρηματοδότες στον ιδιωτικό τομέα, που στη μεγάλη του πλειονότητα να πάρει χρήματα παρά να δώσει επιθυμούσε. Επίσης, η υποβάθμιση της βασικής έρευνας κάθε άλλο παρά καλό προοιωνίζεται για την ανάπτυξη και το μέλλον της έρευνας σε μια χώρα.

Όσον αφορά τα ΑΕΙ, δεν θεωρώ ότι ο τρόπος εκλογής των πρυτανικών αρχών είναι το κύριο πρόβλημα. Οποιοδήποτε σύστημα και αν εφαρμοσθεί, εκλέγονται και θα εκλέγονται από κακές ως πολύ καλές πρυτανικές αρχές. Η σύγκριση της ποιότητας των πρυτανικών αρχών που έχουν εκλεγεί πριν και μετά τον νόμο-πλαίσιο του 1982 είναι συντριπτικά υπέρ αυτών που εξελέγησαν με βάση τον νόμο-πλαίσιο. Το κύριο πρόβλημα στα ΑΕΙ είναι ότι, πολλές φορές, οι εκλογές διδασκόντων σε όλες τις βαθμίδες δεν γί-

νονται με βάση ακαδημαϊκά κριτήρια. Δυστυχώς, παρ' όλων ό,τι οι εκλογές αυτές αποτελούν τη μειοψηφία, στιγματίζουν το σύνολο των ΑΕΙ της χώρας, ιδίως όταν η υποβάθμιση αυτή επιδιώκεται. Είναι δε ενδιαφέρον ότι, μερικές φορές, οι καταγγέλλοντες ανήκουν στην κατηγορία των πανεπιστημιακών(;) που στερούνται ακαδημαϊκών προσόντων και φιλοξενούνται από τα ποικίλα ΜΜΕ.

Από όσα ανέφερα, γίνεται φανερό ότι, παρά τα προβλήματα, με τις νομοθετικές πρωτοβουλίες που πάρθηκαν κατά τη δεκαετία του 1980 η χώρα μας έκανε συνολικά σημαντικά βήματα προόδου στους τομείς της Έρευνας και Ανώτατης Παιδείας. Ωστόσο η πρόοδος αυτή είχε και εξακολουθεί να έχει έντονα εξωγενή χαρακτηριστικά. Εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εισροή πόρων από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Η ενδογενής δυναμική αποτελεί το μείζον πρόβλημα για το μέλλον, με δεδομένη την προβλεπόμενη σταδιακή μείωση της εισροής κοινωνικών πόρων.

Είναι προφανής η ανάγκη να στρέψουμε με έμφαση την προσοχή μας στη δική μας «κοινωνία της γνώσης». Είναι η ώρα επομένως να επενδύσουμε γενναία στην ανώτατη Παιδεία και Έρευνα. Λογική συνέπεια αποτελεί η προσπάθεια να αντιμετωπιστούν τα συσσωρευμένα προβλήματα δυσλειτουργίας και κατακερματισμού που χαρακτηρίζουν το σύστημα ανώτατης Παιδείας και έρευνας της χώρας.

Τόσο στο μέτωπο των ΑΕΙ όσο και στο μέτωπο της Έρευνας, οι αρχικές θετικές συνέπειες που είχε η ισχύουσα νομοθεσία έχουν εξαντλήσει τη δυναμική τους. Είναι επιτακτική η ανάγκη να δώσουμε και στην Ελλάδα νέα ώθηση στο σύστημα της ανώτατης Παιδείας και έρευνας, με βασικούς στόχους:

- Να ενώσουμε τις υπάρχουσες δυνάμεις στον χώρο της ανώτατης Παιδείας και Έρευνας και να απελευθερώσουμε όλες τις θετικές συνέργειές του.
- Να διαμορφώσουμε ένα απλό, σταθερό και μακροπρόθεσμο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των επί μέρους φορέων.
- Να εξασφαλίσουμε την αυτοτέλεια και την οικονομική στήριξη του συστήματος, αλλά και τους κανόνες διαφάνειας και λογαροδοσίας των μονάδων του.
- Να επαναπροσδιορίσουμε τους κανόνες δεοντολογίας σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο, που εγγυώνται την αξιοκρατία και την αποτελεσματικότητα.
- Να εξασφαλίσουμε την ελάχιστη απο-

δεκτή ποιότητα για το σύνολο του συστήματος και τους κανόνες αξιολόγησης του επιτελούμενου έργου.

Η ενοποίηση, διεύρυνση και αναβάθμιση της ανώτατης Παιδείας και Έρευνας συνιστά ένα εξόχως καίριο και μακράς πνοής εγχείρημα. Σημαντική προϋπόθεση αποτελεί η ενιαία πολιτική διεύθυνση του εγχειρήματος, που συμβολίζει την προτεραιότητα και εγγυάται την πλέον αποτελεσματική διαχείριση των δυσκολιών που θα υπάρξουν και δαπανών που θα απαιτηθούν. Ο υπογράφων αυτό το κείμενο υιοθετεί την πρόταση που έχει γίνει από ομάδα πανεπιστημιακών με επικεφαλής τον εκλιπόντα, δυστυχώς, *Λευτέρη Παπαγιαννάκη*. Οι βασικές αρχές της πρότασης είναι οι ακόλουθες:

–Ιδρύεται υπουργείο Ανώτατης Παιδείας και Έρευνας. Το ΥΑΠΕ προκύπτει με αναδιάταξη αρμοδιοτήτων ανάμεσα στο ως σήμερα υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και στο υπουργείο Ανάπτυξης. Το νέο υπουργείο στελεχώνεται από υψηλού επιπέδου νέους ή ήδη υπηρετούντες στον δημόσιο τομέα υπαλλήλους.

–Στο ΥΑΠΕ υπάγονται όλα τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και τα Ανώτατα Ερευνητικά Κέντρα (ΕΚ) και τα οποία λειτουργούν υπό το ίδιο θεσμικό καθεστώς. Καθορίζονται οι αρμοδιότητες του ΥΑΠΕ και οι σκοποί τους οποίους οφείλουν να υπηρετούν τα ΑΕΙ και ΕΚ. Κατοχυρώνονται ειδικότερα: η αρχή της αυτοτέλειας των ΑΕΙ και ΕΚ, η αρχή της οικονομικής στήριξης τους στο επίπεδο τουλάχιστον του μέσου όρου της ΕΕ καθώς και η αρχή της προώθησης της βασικής έρευνας (άμεσα ή έμμεσα, μέσω χρηματοδοτούμενων ανταγωνιστικών προγραμμάτων).

–Ιδρύεται Εθνικό Συμβούλιο Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας (ΕΣΑ-ΕΕ) για την καλύτερη οργάνωση της συστημικής διαβούλευσης των ιδρυμάτων με την πολιτική ηγεσία του ΥΑΠΕ. Το ΕΣΑΕΕ λειτουργεί ως αποκεντρωμένη υπηρεσία του ΥΑΠΕ (όπως π.χ. το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο). Τα μέλη του ΔΣ και των Θεματικών Επιτροπών του ορίζονται από το ΥΑΠΕ, μεταξύ των μελών ΔΕΠ και των ερευνητών που προτείνονται από τα ΑΕΙ και ΕΚ.

Χωρίς να θεωρώ ότι η υιοθέτηση αυτής της πρότασης θα λύσει αυτομάτως τα προβλήματα της ανώτατης Παιδείας και Έρευνας, εντούτοις πιστεύω η αρχή των απαιτούμενων αλλαγών πρέπει να ξεκινήσει από την κεφαλή.

Όσον αφορά το υπάρχον υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων πρέπει να μετονομασθεί σε υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Ένα νέο στην ουσία υπουργείο που πρέπει να απαλλαγεί από τις γραφειοκρατικές αγκυλώσεις του παρελθόντος και να επιδιώξει με σοβαρότητα την αναβάθμιση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. ●

Μαύρες γάτες στα σύνορα δημόσιου και ιδιωτικού

Λουκάς Τσούκαλης

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΣΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

Σχεδόν όλοι θα συμφωνήσουν, ακόμη και στη χώρα μας όπου δυσκολευόμαστε να συμφωνήσουμε και στα αυτονόητα, ότι στη σημερινή εποχή η γνώση δεν γνωρίζει σύνορα και καθορίζει, σε μεγάλο βαθμό, τη θέση που καταλαμβάνει μια χώρα στον διεθνή συσχετισμό πλούτου και ισχύος. Η δύναμη των Ηνωμένων Πολιτειών, για παράδειγμα, δεν βασίζεται μόνον στα όπλα ή στην ηγεμονία που ασκούσαν στο παγκόσμιο χρηματοπιστωτικό σύστημα, τουλάχιστον ώσπου να έρθει η ώρα της μεγάλης κρίσης. Πολλά από τα αμερικανικά πανεπιστήμια, καθώς και ερευνητικά κέντρα της χώρας, βρίσκονται στην κορυφή της παγκόσμιας πυραμίδας, προσελκύοντας τα καλύτερα μυαλά από όλον τον κόσμο και δημιουργώντας έτσι μια στέρεη βάση για την οικονομική και τεχνολογική υπεροχή των ΗΠΑ.

Σχεδόν όλοι θα συμφωνήσουν ότι η Παιδεία αποτελεί δημόσιο αγαθό. Αρα δικαιολογείται η δημόσια χρηματοδότησή της με τα λεφτά των φορολογουμένων. Αλλά θα συμφωνήσουν επίσης ότι η Παιδεία αποτελεί και μέσο, όχι πάντοτε επαρκές, για την οικονομική και κοινωνική ανέλιξη αυτών που την απολαμβάνουν. Να προσθέσουμε ότι η καλή Παιδεία είναι ακριβή, ακόμη περισσότερο η ανώτατη Παιδεία που απευθύνεται πλέον στους πολλούς – και καλά κάνει.

Οι προηγμένες τουλάχιστον χώρες του κόσμου αναζητούν εδώ και χρόνια τρόπους για να παντρέψουν την ποσότητα με την ποιότητα στην ανώτατη Παιδεία. Η παντρεία αυτή αποδεικνύεται στην πράξη εξαιρετικά δύσκολη. Γνωρίζουν ότι ένα διαζύγιο θα ήταν καταστροφικό και αναζητούν νέους, δημιουργικούς τρόπους για να συνταιριάξουν καμιά φορά τα αταίριαστα. Αναγνωρίζουν επίσης ότι οι περιορισμοί, κυρίως δημοσιονομικοί, επιβάλλουν δύσκολες και πολιτικά επώδυνες επιλογές εντός ενός εθνικού θεσμικού πλαισίου του οποίου οι βασικές συντεταγμένες μπορούν να προσαρμοστούν αλλά όχι και να αλλάξουν ριζικά. Κάθε σύστημα κουβαλάει το φορτίο της δικής του ιστορίας. Μόνο οι επαναστάσεις οδηγούν, καμιά φορά, σε παρθενογένεση.

Στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης τα πανεπιστήμια έχουν δημόσιο χαρακτήρα. Σε μερικές υπάρχουν και αρκετά ιδιωτικά, τα περισσότερα ως ιδρύματα μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα. Λίγα είναι τα πανεπιστήμια-εταιρείες, συνήθως χαμηλής ποιότητας και σε χώρες με αδύναμη πανεπιστημιακή παράδοση. Τα τελευταία χρόνια η τάση είναι προς μια ολοένα και μεγαλύτερη διαφοροποίηση στο εσωτερικό κρατικά ελεγχόμενων συστημάτων, όπως στη Γαλλία, δημιουργία αυτόνομων ή ημι-αυτόνομων πανεπιστημίων και εξειδικευμένων σχολών που προσπαθούν να συμφιλώσουν τον δημόσιο χαρακτήρα με περισσότερη άμιλλα και αναζήτηση πρόσθετων πόρων εκτός του κρατικού κορβανά, καθώς και επιβολή διδασκτρών, σε συνδυασμό με περισσότερες υποτροφίες, ξεκινώντας από τις μεταπτυχιακές σπουδές.

Εν μέρει, ακολουθούν το βρετανικό παράδειγμα που θεωρείται πετυχημένο. Εκεί, τα πράγματα ήταν και είναι διαφορετικά: πανεπιστημιακά ιδρύματα με πολύ μεγάλη αυτονομία από παλιά, κρατική χρηματοδότηση σε συνδυασμό με αξιολόγηση που συνοδεύεται από κίνητρα και κυρώσεις, καθώς και μια ολοένα αυξανόμενη εξάρτηση από ιδιωτικούς πόρους και διδασκτρα, κυρίως όσον αφορά τα πανεπιστήμια-κέντρα αριστείας. Να επισημάνουμε ότι τα βρετανικά πανεπιστήμια προσελκύουν τον μεγαλύτερο αριθμό ξένων φοιτητών στην Ευρώπη – και ο λόγος δεν είναι μόνο η χρήση της αγγλικής γλώσσας. Έχει σίγουρα να κάνει και με την ποιότητα των σπουδών που προσφέρουν πολλά από αυτά, όχι όλα. Τα τελευταία χρόνια η Βρετανία έχει επίσης προχωρήσει στη θεσμοθέτηση ενός συστήματος δανείων προς τους φοιτητές, η αποπληρωμή των οποίων αρχίζει μετά την αποφοίτηση και την εύρεση εργασίας, ακολουθώντας με τη σειρά της αμερικανικά και σκανδιναβικά πρότυπα.

Δεν γίνονται όλα αυτά ανώδυνα. Πώς θα μπορούσε άλλωστε, σε έναν χώρο τόσο κρίσιμο και ζωτικό για την κοινωνία και την οικονομία και όπου το νεανικό αίμα βράζει. Όσοι όμως νοσταλγούν τις παλιές καλές ημέρες του ευρωπαϊκού δημόσιου πανεπιστημίου αρνούνται συνήθως να αντλήσουν τα αναγκαία συμπε-

ράσματα από δύο μεγάλες αλλαγές που συντελέστηκαν τις τελευταίες δεκαετίες, δηλαδή τη μαζικότητα της ανώτατης εκπαίδευσης και την παγκοσμιοποίηση της γνώσης καθώς και της πανεπιστημιακής αγοράς εργασίας.

Στον χώρο αυτό, όπως σε τόσους άλλους, η Ελλάδα κινείται με δικούς της, απελπιστικά αργούς, ρυθμούς και μάλλον αυτιστική συμπεριφορά. Τα ελληνικά πανεπιστήμια υποβαθμίζονται, παρά την ύπαρξη πολλών ικανών ανθρώπων (πολύ περισσότερων από όσους διέθεταν λίγες δεκαετίες πριν). Η χύτρα της αγανάκτησης βράζει, αλλά την αποσυμπίεση προσφέρει, τουλάχιστον για τους έχοντες και κατέχοντες, η διαφυγή προς τα ξένα πανεπιστήμια. Οι πολιτικές και οικονομικές ελίτ της χώρας δεν θεωρούν ότι η μεταρρύθμιση της ανώτατης Παιδείας τους αφορά άμεσα, διότι έχουν βρει άλλη λύση για τα δικά τους παιδιά. Ταυτόχρονα, ο δημόσιος διάλογος παραμένει σε μεγάλο βαθμό προσχηματικός και αποκομμένος όχι μόνο από τη διεθνή πραγματικότητα αλλά και τα βασικά εθνικά μας δεδομένα.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η μεγάλη διαμάχη γύρω από το άρθρο 16 του Συντάγματος και τη δημιουργία ιδιωτικών πανεπιστημίων που συχνά χρησιμοποιείται ως άλλοθι για να μην αλλάξει τίποτα στα υπάρχοντα δημόσια πανεπιστήμια. Το ελληνικό πανεπιστήμιο νοσεί από την ίδια ασθένεια που νοσεί και το ελληνικό κράτος: κομματοκρατία και πελατειακό σύστημα, συγκεντρωτικό και ισοπεδωτικό, κακοδιοίκηση και ανορθολογική χρήση ανεπαρκών πόρων, σε συνδυασμό με μια διογκούμενη ανομία που εδώ και μερικά χρόνια αποκτά διαστάσεις βίας. Το ελληνικό πανεπιστήμιο χρειάζεται σίγουρα περισσότερα χρήματα, αλλά και μια πιο ορθολογική χρήση των πόρων που διαθέτει με ουσιαστική απόδοση λογαριασμού ως προς το αποτέλεσμα. Χρειάζεται διαφοροποίηση μεταξύ πανεπιστημίων, σχολών και τμημάτων – ακόμη και μεταξύ των μελών του διδακτικού και ερευνητικού προσωπικού. Χρειάζεται ουσιαστική αυτονομία και αξιολόγηση με κριτήρια διαφανή και αντικειμενικά. Με άλλα λόγια χρειάζεται να απαλλαγεί από το

ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

δημοσιούπαλληλικό σύνδρομο. Δεν καλούμαστε να ανακαλύψουμε την πυρίτιδα. Αρκεί να θέλουμε να δούμε τι συμβαίνει γύρω μας και να μάθουμε από τις εμπειρίες των άλλων.

Μπορούν άραγε να προσφέρουν τη λύση τα ιδιωτικά πανεπιστήμια; Σίγουρα όχι, εφόσον θα λειτουργούσαν ως μικρομάγαζα με στόχο το κέρδος, που είναι και το πιο πιθανό ενδεχόμενο. Η δημιουργία ενός ιδρύματος, μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, με προίκα μια μεγάλη δωρεά

που ίσως κάποιοι θα ήταν διατεθειμένοι να προσφέρουν αν υπήρχαν οι απαραίτητες εγγυήσεις ως προς την ανεξάρτητη λειτουργία του, πιθανότατα να βοηθούσε. Αυτό λέει η εμπειρία της γειτονικής Τουρκίας, και όχι μόνο. Θα μπορούσαμε να δοκιμάσουμε και εμείς, αν δεν υποφέραμε από ιδεολογικές και άλλες αγκυλώσεις. Αλλωστε, η Ελλάδα έχει μακρά παράδοση ευεργετών. Αλλά, προς Θεού, όχι πανεπιστήμια της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, όπως έχει ακουστεί μερικές

φορές. Αν κρίνω από τον τρόπο που διοικούνται οι περισσότεροι δήμοι της χώρας προτιμώ χίλιες φορές τον ασφυκτικό εναγκαλισμό του λεγόμενου αθηναϊκού κράτους!

Το κύριο ζητούμενο όμως θα παραμείνει η μεταρρύθμιση του ελληνικού δημόσιου πανεπιστημίου. Ωσπου να αλλάξουμε ριζικά το κράτος – μπορεί να γίνει και αυτό πριν από τη Δευτέρα Παρουσία –, ως προσπάθισουμε πρώτα να δώσουμε μεγαλύτερη αυτονομία στα ανώτατα εκπαι-

δευτικά ιδρύματα, σε συνδυασμό με αυξημένη λογοδοσία και τη μεταφύτευση συγκεκριμένων στοιχείων και πρακτικών από τον ιδιωτικό τομέα.

Όπως είπε και ο γνωστός κινέζος κομμουνιστής ηγέτης σημασία δεν έχει το χρώμα της γάτας, αρκεί να πιάνει ποντίκια. Φοβάμαι όμως ότι πολλοί συνέλληνες δεν θέλουν να δουν μαύρες γάτες στα σύνορα δημόσιου και ιδιωτικού, γιατί έχουν μια παρωχημένη αντίληψη για τα σύνορα. Ίσως και για τις γάτες; ●

Τα αυτονόητα και τα προφανή

Γεράσιμος Αθανασούλης

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΝΑΥΠΗΓΩΝ - ΜΗΧΑΝΟΛΟΓΩΝ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΤΟΥ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΜΕΛΩΝ ΔΕΠ ΤΟΥ ΕΜΠ

Γίνεται συχνά η εκτίμηση ότι σε μια εποχή γενικευμένης κρίσης και απαξίωσης των θεσμών το Πανεπιστήμιο δεν θα μπορούσε να μείνει αλώβητο. Διέρχεται λοιπόν και αυτό την κρίση του, απαξιώνεται και περιμένει. Τι περιμένει, αλήθεια; Μήπως τη μαγική αναστροφή του γενικότερου κλίματος ώστε να ακολουθήσει νωχελικά την ανάκαμψη; Ή μήπως περιμένει να ωριμάσουν οι συνθήκες ώστε να αρθρώσει λόγο και να προτείνει θέσεις και δράσεις θετικής παρέμβασης, πέρα από τη μιζέρια και την καταστροφολογία;

Δυστυχώς ούτε μαγικές λύσεις υπάρχουν ούτε άλλα περιθώρια αναμονής έχουμε. Το Πανεπιστήμιο είναι μέρος της κρίσης, αλλά ταυτόχρονα είναι και προϋπόθεση και εργαλείο για την υπέρβασή της. Είναι ο χώρος που συγκεντρώνει επιστήμονες από κάθε κλάδο με γνώσεις, διακρίσεις, αγάπη για τη δουλειά τους και αίσθηση του διεθνούς γίνεσθαι, και ταυτόχρονα νέους ανθρώπους με θέληση για μάθηση, κοινωνική ευαισθησία και νεανική ορμή. Αν ένας χώρος με τέτοιες ιδιότητες δεν μπορεί να συμβάλει στην υπέρβαση της κρίσης, ποιος άλλος άραγε θα τα κατάφερνε καλύτερα; Για αυτές ακριβώς τις ιδιότητές του το Πανεπιστήμιο τιμήθηκε από την κοινωνία και την πολιτεία με τη διπλή θεσμική κατοχύρωση: του αυτοδιοίκητου και του ακαδημαϊκού ασύλου. Δύο θεσμών που είναι βαθιά συνυφασμένοι με τις αυτονόητες, πλην λησμονημένες σήμερα, ιδιότητες της ακαδημαϊκής κοινότητας:

την **ακαδημαϊκή αριστεία** και την **κοινωνική ευθύνη**.

Τα τελευταία χρόνια τείνει να γενικευθεί στην ελληνική κοινωνία μια αδιαφορία για τα αυτονόητα και προφανή. Ενα φαινόμενο που υπονομεύει θεσμούς και αξίες, ακυρώνει την κοινή λογική και ανοίγει τον δρόμο σε έναν μηδενισμό που αποκλείει τη θετική παρέμβαση και δράση. Για να μιλήσουμε για οποιονδήποτε επί μέρους ακαδημαϊκό θεσμό πρέπει να θυμηθούμε τα αυτονόητα και να συμφωνήσουμε στα προφανή. Τι είναι το Πανεπιστήμιο και ποιος είναι ο ρόλος του στην κοινωνία; Ξεκινάμε λοιπόν από τη θέση ότι το Πανεπιστήμιο είναι ένας θεσμός όπου καλλιεργείται, παράγεται και μεταδίδεται η γνώση σε κλίμα διαλόγου, σεβασμού του προσώπου και της ελευθερίας. Πιο συνοπτικά, ένας χώρος παιδείας, έρευνας και δημοκρατίας. Είναι ο θεσμός που παράγει τους αυριανούς δασκάλους της νέας γενιάς, τους γιατρούς που θα στηρίξουν το αυριανό σύστημα υγείας, τους τεχνικούς και τους ειδικούς που θα επωμισθούν το έργο της ανάπτυξης των υποδομών της χώρας και της κοινωνίας, τους κοινωνικούς επιστήμονες και τους οικονομολόγους που θα διερευνήσουν τα προβλήματα και θα προτείνουν λύσεις, τους νομικούς που θα υπηρετήσουν τη Δικαιοσύνη και θα συμβάλλουν στο νομοθετικό έργο, τους πρωτοπόρους της έρευνας και της επιστήμης που θα πλαισιώσουν τα θεσμικά όργανα της χώρας και θα συμβάλλουν στη χάραξη της εκπαιδευτικής, κοινωνικής, οικονομικής και αναπτυξιακής πο-

λιτικής. Οι επί μέρους πανεπιστημιακοί θεσμοί και λειτουργίες πρέπει να υπηρετούν αυτούς τους στόχους. Γι' αυτό υπάρχουν οι πανεπιστημιακές παραδόσεις (που όμως σήμερα παρακολουθούνται από ένα πολύ μικρό ποσοστό φοιτητών), γι' αυτό υπάρχουν τα ακαδημαϊκά όργανα (και όχι για να χρησιμοποιούνται ως εργαλεία άσκησης εξουσίας ατόμων ή δυναμικών μειοψηφιών), γι' αυτό υπάρχουν οι εξετάσεις (και όχι για να οδηγούν στο «χαρτί» χωρίς μαθητεία και γνώση), γι' αυτό υπάρχει το αυτοδιοίκητο του Πανεπιστημίου (και όχι για να σκάνουμε παντιέρα αυτονόμησης από την κοινωνία και περιφρόνησης των θεσμών), γι' αυτό υπάρχει το ακαδημαϊκό άσυλο (και όχι για να προσφέρει σε ομάδες μέσα κι έξω από το Πανεπιστήμιο πεδίο αυθαίρετης δράσης και επιβολής περιορισμών και όρων στα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας ή σε οποιονδήποτε άλλον). Και τους ίδιους στόχους πρέπει να υπηρετούν οι νόμοι και οι ρυθμίσεις της πολιτείας για την ανώτατη εκπαίδευση.

Σοβαρός κίνδυνος για το Πανεπιστήμιο, και για την παιδεία γενικότερα, είναι η αναπτυσσόμενη τάση απαξίωσης της γνώσης και της μόρφωσης, η υποβάθμιση της κοινωνικότητας και η άρνηση του διαλόγου και του σεβασμού της προσωπικότητας του άλλου. Φαινόμενα κρίσης και παρακμής που μεταφέρονται στον χώρο του Πανεπιστημίου και αξιοποιούνται από τους επιτήδειους του καθεστωτικού αυταρχισμού και του ομορτιστικού λαϊκισμού. Η έκπτωση της Παιδείας σε

χρησιμοθηρική κατάρτιση με μοναδικό σκοπό την οικονομική εξασφάλιση εξουθενωμένων νέων ανθρώπων οδηγεί αναπόφευκτα στην εμπορευματοποίηση των πτυχίων και των ελπίδων των νέων και στη διαίωση του φαύλου κύκλου των πελατειακών σχέσεων. Ο ρόλος και η σημασία του δημόσιου Πανεπιστημίου είναι να αντιταχθεί σ' αυτή την έκπτωση. Και αυτό πρέπει να γίνει τώρα, από σήμερα, από χτες. Τα μέλη ΔΕΠ, του πιο ανεξάρτητου και καλύτερα καταρτισμένου τμήματος της ακαδημαϊκής κοινότητας, οφείλουν να παίξουν καίριο ρόλο σ' αυτή την προσπάθεια. Θέτοντας με σαφήνεια και ειλικρίνεια τα προβλήματα, αναλαμβάνοντας και αποδίδοντας ευθύνες, ευαισθητοποιώντας την κοινωνία για την αξία της Παιδείας και, ταυτόχρονα, διασώζοντας στο σύνολό τους τα ουσιαστικά χαρακτηριστικά του ακαδημαϊκού τους λειτουργήματος.

Οι ευθύνες της πολιτείας είναι τεράστιες και πολύπλευρες, καλύπτονται όμως εν μέρει πίσω από τον κουρνιαχτό της στείρας αντιπαράθεσης που εξαπλώνεται στην αντάρσκη «ανυπακοή», στις καταλήψεις και στις εβδομαδιαίες απεργίες, και στην αναγωγή όλων των δεινών στην υποχρηματοδότηση. Η γενναία χρηματοδότηση της Παιδείας είναι αναγκαία αλλά όχι ικανή συνθήκη για την εξασφάλιση του δημοκρατικού και ακαδημαϊκού χαρακτήρα της. Πέρα από την αύξηση των δαπανών για την Παιδεία και την αξιοπρεπή μισθολογική μεταχείριση των ακαδημαϊκών λειτουργών, το σύγχρονο και λειτουργικό θεσμικό πλαίσιο, η διαφάνεια, η αξιοκρατία και η εξάρθρωση της διαπλοκής είναι εξίσου απαραίτητες συνθήκες για την ομαλή και αποδοτική λειτουργία των ακαδημαϊκών θεσμών. Η κυβέρνηση και η Πολιτεία οφείλουν να ακούσουν προσεκτικά τη φωνή των πανεπιστημιακών, σε έναν διάλογο πέρα από συνδικαλιστικά και στεντεχνικά στερεότυπα, πέρα από στείρες αντιπαράθεσεις και αλληλοκατηγορίες. Εναν διάλογο ειλικρινή και μεθοδικό, που δεν αρχίζει από μηδενική βάση αλλά από τα προφανή και αυτονόητα δεδομένα: την αποδοχή του δημόσιου Πανεπιστημίου ως χώρου ακαδημαϊκής αριστείας όπου καλλιεργείται και παράγεται η γνώση, κυριαρχούν η δημοκρατία, η συμμετοχικότητα και ο ενθουσιασμός και, μέσα σ' αυτά, ωριμάζει η νέα γενιά, συνθέτοντας τον πλούτο της πολιτισμικής μας παράδοσης με τη γνώση του καινούργιου και τα όνειρα για το αύριο. ●

Για μια δημόσια παιδεία περισσότερο... ιδιωτική

Ξενοφών Ιω. Παπαρηγόπουλος
ΕΠΙΚ. ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

Πού οφείλουν την επιτυχία τους τα καλά σχολεία του κόσμου – ανεξαρτήτως εκπαιδευτικής βαθμίδας; Διδακτική φιλοσοφία, μέθοδοι, υποδομές, προσωπικό έρχονται σε δεύτερη μοίρα. Το κοινό μυστικό της επιτυχίας τους – από το οποίο όλα τα άλλα έπονται και απορρέουν – είναι ότι τα καλά σχολεία του κόσμου έχουν καταφέρει να συσπειρώσουν γύρω τους ομάδες ανθρώπων που τα αγαπούν, τα προσέχουν και ενδιαφέρονται για την τύχη τους σε διαρκή βάση. Με λίγα λόγια, ομάδες ανθρώπων που τα θεωρούν κάπως «ίδια». Συμβούλια επιτρόπων, σύλλογοι αποφοίτων, χορηγοί, τοπικές κοινωνίες αγκαλιάζουν αυτά τα σχολεία αντλώντας υπερηφάνεια από την αριστεία τους.

Οι διδασκόμενοι: Η ταύτιση και το ενδιαφέρον για το σχολείο ή το πανεπιστήμιο ξεκινά ασφαλώς από τα χρόνια της φοίτησης. Σκοπός του εκπαιδευτικού ιδρύματος πρέπει να είναι η δημιουργία αποφοίτων που θα επιστρέφουν ξανά και ξανά σε αυτό. Η τόνωση «εξωσχολικών» δράσεων αποδεικνύεται καίριας σημασίας: η λειτουργία μαθητικών συλλόγων, η έκδοση

σχολικών περιοδικών, η συντήρηση αθλητικών ομάδων, η τακτική διοργάνωση σημαντικών εκδηλώσεων, η απόδοση ιδιαίτερων τιμών και διακρίσεων στους αποφοιτούντες είναι μερικοί δοκιμασμένοι μηχανισμοί προς αυτή την κατεύθυνση.

Διδάσκοντες και λοιπό διοικητικό προσωπικό: Από τη φύση της σχέσης τους με το εκπαιδευτικό ίδρυμα, διδάσκοντες και προσωπικό δημιουργούν μακροχρόνιους και στενούς δεσμούς με αυτό. Υπάρχουν εντούτοις δράσεις που μπορούν να καταστήσουν τους δεσμούς αυτούς ακόμη ισχυρότερους: η φροντίδα για την επιμόρφωση και συνεχή εκπαίδευση του προσωπικού, η αναγνώριση της αριστείας, η απονομή υλικών και ηθικών διακρίσεων, η ενθάρρυνση της συμμετοχής σε κοινές εκδηλώσεις με μαθητές και αποφοίτους, η τοποθέτηση των ευδοκίμως αποχωρούντων σε συμβούλια επιτρόπων του ιδρύματος, είναι μερικές από τις πιθανές αυτές δράσεις.

Η τοπική κοινωνία: Πόλεις και κομπόλεις διεκδικούν την ίδρυση εκπαιδευτικών μονάδων στα όριά τους. Στην Ελλάδα, τουλάχιστον, η εμπειρία δείχνει πως η πίεση που ασκούν οδηγεί συχνά στην ίδρυση θνη-

σιγενών, χαμηλής ποιότητας εκπαιδευτικών μονάδων. Για την τοπική κοινωνία είναι μια αδάπανη διεκδίκηση που την ωφελεί σε βάρος του κοινωνικού συνόλου. Αν οι τοπικές κοινωνίες επιθυμούν πραγματικά τη λειτουργία τέτοιων εκπαιδευτικών μονάδων στα όριά τους ως επωμισθούν, εν μέρει τουλάχιστον, το βάρος της χρηματοδότησής τους με τη θέσπιση ειδικών δημοτικών φόρων, ως παραχωρήσουν τις απαραίτητες εγκαταστάσεις, ως προσφέρουν υπηρεσίες (π.χ. συντήρησης). Και ως αντάλλαγμα δημοτικοί άρχοντες και εκπρόσωποι της τοπικής κοινωνίας ως συμμετέχουν σε όργανα (συμβούλια, επιτροπές) που θα επιβλέπουν την καλή λειτουργία των ιδρυμάτων και θα έχουν λόγο στον μακροχρόνιο σχεδιασμό των στόχων τους.

Οι ιδιώτες: Ιδιώτες και επιχειρήσεις πρέπει να ενθαρρυνθούν (με φορολογικά και άλλα μέτρα) να υιοθετούν σχολεία, να χορηγούν ακαδημαϊκές έδρες, να θεσπίζουν υποτροφίες, να αναλαμβάνουν την πρακτική άσκηση ή να προσλαμβάνουν κατά προτεραιότητα αποφοίτους, να χρηματοδοτούν κτίρια, εργαστήρια, βιβλιοθήκες. Οι μεγάλοι δωρητές θα πρέπει να δικαιούνται να συμμετέχουν σε εποπτικά συμ-

βούλια και άλλα όργανα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που ευεργετούν. Πάντως οι ιδιώτες συνήθως έπονται της επιτυχίας ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος. Μόνον αφού ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα έχει αποδείξει πως αποτελεί πόλο έλξης και ενδιαφέροντος της ακαδημαϊκής είτε της τοπικής κοινωνίας σπεύδουν οι ιδιώτες να εκπλώσουν τη δική τους συμπάρασταση.

Οι απόφοιτοι: Οι παραπάνω σκέψεις μας οδηγούν ευθέως στον κρίσιμο ρόλο των αποφοίτων, το σημαντικότερο ίσως σώμα ανθρώπων για τη ζωή ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος. Όλα τα καλά σχολεία του κόσμου αγωνίζονται να κρατήσουν κοντά τους τους αποφοίτους τους. Οι απόφοιτοι είναι η ζώσα απόδειξη της επιτυχίας ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος. Οι απόφοιτοι είναι οι μόνοι που μπορούν να αγαπήσουν το σχολείο τους χωρίς ιδιοτέλεια ή συμφέρον. Από το σώμα των αποφοίτων είναι πιθανότερο να προκύψουν εκείνοι που, επιστρέφοντας τη δωρεά που έλαβαν, θα συνδράμουν υλικά και ηθικά το παλιό τους σχολείο. Σχολεία και πανεπιστήμια πρέπει να ενεργοποιήσουν κατά προτεραιότητα Γραφεία Αποφοίτων που θα έχουν ως σκοπό τη συνεχή παρακολούθηση της μετέπειτα εξέλιξης των παλαιών μαθητών τους, τη διαρκή ενημέρωσή τους για τα τεκταινόμενα στο ίδρυμα από το οποίο αποφοίτησαν, τη διοργάνωση τακτικών κατά ηλικίες ή μη συναντήσεων αποφοίτων, την αναζήτηση της υλικής τους συνδρομής (όσο μικρή και αν είναι) προς όφελος του εκπαιδευτικού ιδρύματος, τη διευκόλυνση της επικοινωνίας μεταξύ των αποφοίτων, ιδίως μέσω της σύμπληξης αυτόνομων ενώσεων αποφοίτων.

Καλά σχολεία είναι μόνον τα σχολεία που έχουν καταφέρει να καταστούν σημεία διάβιου αναφοράς των ανθρώπων εκείνων που, με οποιαδήποτε σχέση, διήλθαν από αυτά. Η κείμενη νομοθεσία για την τριτοβάθμια εκπαίδευση περιέχει ρυθμίσεις που μπορούν να αξιοποιηθούν προς αυτή την κατεύθυνση. Οι ρυθμίσεις αυτές πρέπει να ενεργοποιηθούν, να γίνουν τολμηρότερες και να επεκταθούν και για τις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης. ●

In Memoriam



Το ΒΗΜΑ ΙΔΕΩΝ για τον Γιώργο Παπαδημητρίου

Το Βήμα των Ιδεών και η Συντακτική Ομάδα του εκφράζουν την βαθύτατη οδύνη τους για την απώλεια του Γιώργου Παπαδημητρίου. Ο Γιώργος Παπαδημητρίου ήταν από την αρχή παρών σε όλους τους προβληματισμούς και τις αναζητήσεις που τελικά οδήγησαν στην έκδοση αυτή. Τίμησε πολλές φορές με τα γραπτά και τις σκέψεις του το Βήμα Ιδεών. Με την ευθύνη που εξέπεμπε ως συνειδητός πολίτης και με τις αξίες που πρέσβευε έδινε συνεχείς μάχες για μια πιο ανθρώπινη κοινωνία. Η απώλειά του ξεπερνά κατά πολύ τα δικά μας στενά όρια. Είναι ανεκτίμητη.

www.vimaideon.gr

ΣΥΝΕΧΗΣ ΔΙΑΛΟΓΟΣ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

ΙΔΕΕΣ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΠΑΙΔΕΙΑ

Εκπαίδευση 2.0

Πέρα από την τεχνολογική επανάσταση

Μπέττυ Τσακαρέστου

ΕΠΙΚ. ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΣΤΟ ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Στο Λέχοβο Φλώρινας ο Σταύρος Πασπάλης, διευθυντής και δάσκαλος στο πολυθέσιο δημοτικό σχολείο, εισάγει έναν διαδραστικό πίνακα με λειτουργία bluetooth στα μαθήματά του στις δύο τελευταίες τάξεις και μεταμορφώνει την εμπειρία της καθημερινής μάθησης για τους μαθητές του. Έχει ήδη πειραματιστεί με τον πίνακα αφής από το 2006 σε ένα γειτονικό σχολείο στο χωριό Σκλήθρο. Καινοτομεί αξιοποιώντας την πολυετή εμπειρία του από την εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση κατά την παραμονή του στη Γερμανία. Συνδέσεις με το Διαδίκτυο, επισκέψεις σε διαφορετικούς ιστοχώρους, τα βιβλία μεταφέρονται σε ηλεκτρονική μορφή στον πίνακα αφής. Οι μαθητές μπορούν να δουλέψουν πάνω στην ηλεκτρονικό πίνακα, να λύσουν ασκήσεις ή να κρατήσουν σημειώσεις. Ο ίδιος παραμένει στην αιχμή της ψηφιακής εκπαίδευσης διατηρώντας επαφή με συναδέλφους του που συμμετείχαν μαζί στο ευρωπαϊκό πρόγραμμα σύμπραξης σχολικών μονάδων «Comenius».

Στο 2ο Δημοτικό Σχολείο στο Μούρεσι Πιπλίου ο δάσκαλος της Στ' τάξης Μανώλης Χειλαδάκης παίρνει την πρωτοβουλία να εξοπλίσει τους μαθητές του με ατομικούς υπολογιστές, με την οικονομική συμβολή των ιδίων των παιδιών και των γονιών τους και με την υποστήριξη της δημοτικής αρχής. Διαμορφώνει ένα πρωτόγνωρο ψηφιακό περιβάλλον ανακάλυψης της γνώσης μέσα στην τάξη και συντόμευσης της μελέτης στο σπίτι. Όλη η ύλη, οι ασκήσεις και οι εργασίες βρίσκονται αποθηκευμένα μέσα στα μαθητικά λάπτοπ, ταξινομημένα σε e-тетράδια και e-βιβλία. Από την επόμενη χρονιά οι μαθητές του θα γράφουν τα προσωπικά τους blogs, θα μάθουν να αναζητούν και να αξιολογούν πολλαπλές πηγές στο Διαδίκτυο ξεφεύγοντας από τους περιορισμούς του μοναδικού βιβλίου ανά μάθημα.

Στη Σχολή Μωραΐτη στην Αθήνα ο 31χρονος δάσκαλος Παναγιώτης Κακαλέτρης, με μεταπτυχιακές σπουδές στη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαίδευση, εισάγει πιλοτικά το 2007 στη Δ' τάξη τον διαδραστικό πίνακα αφής και αξιοποιεί το Διαδίκτυο σε όλα τα μαθήμα-

τα: το λογισμικό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ηλεκτρονικές εγκυκλοπαιδείες και βιβλία, εικονικά εργαλεία για τα μαθηματικά, διαδραστικούς χάρτες για την ιστορία και τη μελέτη του περιβάλλοντος, εικονικές περιηγήσεις σε μουσεία, βίντεο από το Διαδίκτυο και εξειδικευμένες ιστοσελίδες για τα εικαστικά και τη λογοτεχνία αλλά και παιδαγωγικά ηλεκτρονικά παιχνίδια.

Οι τρεις αυτές περιπτώσεις αποτελούν ενδεικτικά παραδείγματα για τις αλλαγές που συντελούνται ήδη σταδιακά και στη χώρα μας, παρά τις σημαντικές υστερήσεις που επισημαίνονται στην αναμόρφωση της φιλοσοφίας της εκπαίδευσης στην ψηφιακή εποχή. Σχολεία, δάσκαλοι, μαθητές και τοπικές αρχές παίρνουν την πρωτοβουλία και αξιοποιούν όλες τις δυνατότητες που προσφέρει η δεύτερη γενιά του Διαδικτύου, η πλατφόρμα του web 2.0, για ανταλλαγή ιδεών, γνώσεων και πληροφοριών, για συνεργασία μεταξύ ομάδων μαθητών και δασκάλων, για άνοιγμα στην παγκόσμια κοινότητα της εκπαίδευσης, για ενεργό συμμετοχή στην παραγωγή (αντί της μετάδοσης) της γνώσης και στην πρόσβαση στον παγκόσμιο και ανοιχτό ψηφιακό πλούτο των ιδεών και των καινοτομιών.

Αλληλένδετες τεχνολογικές και εκπαιδευτικές καινοτομίες εισάγονται επίσης τα τελευταία χρόνια σε αρκετά πανεπιστημιακά μαθήματα στη χώρα μας για να κερδίσουν το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή της «Γενιάς Υ». Η έμφαση περνά από την «κατοχή γνώσεων» στην ικανότητα για παραγωγή και συν-δημιουργία γνώσης. Δημιουργούνται blogs και wikis μαθημάτων ως πλατφόρμες συνεργασίας, συγγραφής επιστημονικών βιβλίων, διαλόγου, παραγωγής σκέψης και έρευνας. Πειραματισμοί γίνονται και με τη νέα υπηρεσία microblogging, το twitter, για δικτύωση και σύνδεση με την ευρύτερη κοινωνία. Το ΕΜΠ ξεκίνησε δοκιμαστικά τη λειτουργία του. Τα sites κοινωνικής δικτύωσης YouTube (ομιλίες σε video), Facebook (μαθήματα και ομάδες συλλογικής δράσης ή κοινών ενδιαφερόντων), MySpace (μουσική) και Flickr (φωτογραφίες, φωτογραφικά-δοκίμια) εμπλουτίζουν την οργάνωση μαθημάτων, ομάδων εργασίας και έρευ-

νας, συνεδρίων ή συλλογικών δράσεων και δίνουν τη δυνατότητα σε όλη την πανεπιστημιακή κοινότητα να παρουσιάσει και να αναδείξει τη δουλειά της αλλά και να την ανοίξει σε όλους τους πολίτες.

Στην Ευρώπη και κυρίως στις ΗΠΑ αυτή η διαδικασία μετασχηματισμού της μαθησιακής και ερευνητικής διαδικασίας είναι σε εξέλιξη εδώ και δέκα χρόνια. Στο περιβάλλον των νέων ψηφιακών και δικτυακών μέσων οι αλλαγές σε όλον τον κόσμο δεν αφορούν μόνο ή κυρίως τα μεγάλα και διεθνούς φήμης σχολεία ή πανεπιστήμια, δεν αφορούν μόνο τα ανεπτυγμένα κράτη ή κοινωνίες. Οι καινοτομίες έρχονται πλέον όλο και πιο συχνά από περιοχές ή κοινωνικές ομάδες που είχαμε συνηθίσει να κατατάσσουμε στην «περιφέρεια». Το διαπιστώνουμε ήδη στη χώρα μας. Το βλέ-

πουμε στην Ινδία, στην Ασία, στην Αφρική. Στη μικρή πόλη Albiene του Τέξας το Albiene Christian University γίνεται το πρώτο iPod πανεπιστήμιο. Κοιτώντας προς το μέλλον, δίνει δωρεάν και στους 950 πρωτοετείς φοιτητές του και στους καθηγητές του τη δυνατότητα να επιλέξουν μεταξύ iPhones και iPods τόσο για να αξιοποιηθεί με δημιουργικό τρόπο στα μαθήματα όσο και για να οργανωθεί η πανεπιστημιακή ζωή.

Το μεγάλο πρότζεκτ κοινωνικής καινοτομίας του Νίκολας Νεγκροπόντε στο MIT, ο υπολογιστής των 100 δολαρίων, αλλάζει τις προοπτικές εκπαίδευσης για τα παιδιά του αναπτυσσόμενου αλλά και του ανεπτυγμένου κόσμου δίνοντάς τους πρόσβαση σε βιβλιοθήκες, εκπαιδευτικά εργαλεία, ομιλίες κορυφαίων στοχαστών, επιστημόνων και καλλιτεχνών που διατίθενται ελεύθερα με άδεια creative commons. Το «γάντι» το σήκωσε η Ινδία, η οποία ετοιμάζει τον υπολογιστή των 10 δολαρίων.

Ωστόσο, όταν μιλάμε για εκπαίδευση στην ψηφιακή εποχή, δεν αναφερόμαστε απλώς σε προηγμένα τεχνολογικά «εργαλεία» που μας δίνουν τη δυνατότητα για ένα πέπλο «διαδραστικότητας» στη μαθησιακή διαδικασία, διατηρώντας όμως άθικτη την παλιά φιλοσοφία. Οι νέες τεχνολογίες κοινωνικής δικτύωσης κυρίως γίνονται πλατφόρμες ανάδυσης και οργάνωσης της κοινωνικής και πολιτισμικής αλλαγής, ανάδυσης ενός νέου εκπαιδευτικού παραδείγματος. Η επανάσταση εν τέλει είναι κοινωνική, όχι στενά «τεχνολογική».

Ποια είναι όμως τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης 2.0 με την οποία άρχισαν να πειραματίζονται αρκετά σχολεία και πανεπιστήμια (και) στη χώρα μας;



– Η ιεραρχική λογική της μετάδοσης της γνώσης, με τον δάσκαλο/καθηγητή-αυθεντία στο επίκεντρο της διδακτικής διαδικασίας αλλά και τη χωρική απεικόνιση αυτής της σχέσης, η γνώριμη μετωπική διάταξη των θρανίων, αναθεωρείται.

– Τα σχολεία και τα πανεπιστήμιά μας οργανώθηκαν με την παραδοχή ότι η γνώση και η πληροφόρηση είναι σπάνια αγαθά, στα οποία η πρόσβαση και όλα τα κοινωνικά και οικονομικά προνόμια που απορρέουν από αυτήν εξασφαλίζονται μόνο σε χώρους αυθεντίας. Σήμερα, όμως, σε ένα περιβάλλον δικτύωσης, είναι πιο σημαντικό οι μαθητές και οι φοιτητές να επενδύσουν όχι στην «απόκτηση», απομνημόνευση ή συσσώρευση γνώσεων αλλά να καλλιεργήσουν την ικανότητά τους να ανακαλύπτουν τη γνώση, να την αναλύουν, να τη μοιράζονται, να τη συζητούν, να μπορούν να ασκήσουν κριτική και βέβαια να γίνουν οι ίδιοι παραγωγοί νέας γνώσης.

– Ο δάσκαλος και ο καθηγητής αλλάζουν ρόλο. Γίνονται μέντορες, επιμελητές (curators) που έχουν την ευθύνη να διαμορφώσουν διαδραστικά περιβάλλοντα που θα εμπνεύσουν τους μαθητές τους και θα τους εμπλέξουν στη διαδικασία της μάθησης.

– Στον ψηφιακό διασυνδεδεμένο κόσμο η γνώση γίνεται λιγότερο θέμα εμπιστοσύνης σε όσα έχουν να μεταδώσουν οι αυθεντίες. Παίρνει πιο έντονα τα χαρακτηριστικά της κοινωνικής διαδικασίας. Στηρίζεται περισσότερο στην κουλτούρα της συμμετοχής και του διαλόγου, του μοιράσματος, στη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης όπου οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να αναζητούν και να θέτουν τα σημαντικά ερωτήματα. Κοινοίτες χωρίς «σύνορα» που είναι ταυτόχρονα ψηφιακές και φυσικές.

Ο Chris Anderson, επιμελητής του κορυφαίου διεθνούς συνεδρίου TED Conference, που εφέτος συμπλήρωσε 25 χρόνια, έχει ως μότο του «Ideas worth spreading». Πράγματι οι ιδέες που ακούγονται στο TED από διαπρεπείς επιστήμονες, καλλιτέχνες, δημιουργούς και μεγάλους δασκάλους μπορούν να αλλάξουν τον τρόπο σκέψης, να εμπνεύσουν τη δράση μας, να δώσουν νέες προοπτικές και νόημα στη ζωή μας. Οι σπουδαίοι δάσκαλοι ξαναβρίσκουν σήμερα την αίγλη και την απήχυσή τους, μεταμορφώνουν την εμπειρία της μάθησης μέσα και έξω από τις αίθουσες διδασκαλίας.

Θα τείνουμε, εκτιμώ, να τους αναζητούμε όλο και περισσότερο διαδικτυακά και στο περιβάλλον μας. ●

Πηγές/Links

1. Τι είναι το Web 2.0.: <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>
2. Γενιά «Υ», Βήμα Ιδεών, τεύχος 1: <http://www.vimaideon.gr>

Η επιμόρφωση των ενηλίκων: Πανάκεια, πολυτέλεια ή ανάγκη;

Ιωάννης Μάνος

ΜΕΛΟΣ ΤΗΣ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΤΟΥ ΒΗΜΑΤΟΣ ΙΔΕΩΝ, ΔΙΚΗΓΟΡΟΣ

Η συστηματική αξιοποίηση των δυνατοτήτων του ανθρώπινου παράγοντα αποτελεί, στο πλαίσιο ενός προγραμματισμού ανάπτυξης, καθοριστική προϋπόθεση κάθε κοινωνικής και πολιτισμικής εξέλιξης. Η ενασχόληση με θέματα που συνδέονται με καθοριστικές για το μέλλον επιλογές, παρά τον πλούτο των σχετικών προβληματισμών και ορισμένων δράσεων που υλοποιούνται, γίνεται διάσπαρτα χωρίς να επιχειρείται μια σφαιρική αντιμετώπιση, ειδικότερα κατά την τελευταία πενταετία. Με τις διαδικασίες επιμόρφωσης που απευθύνονται στους πολίτες πρέπει να επιδιώκεται η ανάπτυξη των δυνατοτήτων οι οποίες θα τους διευκολύνουν διαχρονικά να ενημερώνονται, να διευρύνουν τις γνώσεις τους και γενικά να είναι σε θέση να κατανοούν την εξέλιξη του περιβάλλοντος όπου ζουν και εργάζονται.

Η ανάπτυξη των δυνατοτήτων αυτών εξαρτάται βασικά από την ικανότητα ελέγχου και οργάνωσης της πληροφόρησης που δεχόμαστε. Σε έναν κόσμο που κυριαρχείται από το Διαδίκτυο, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και τη συσσώρευση γνώσεων, ειδήσεων και μηνυμάτων προκύπτει ανάγκη κατάταξης αυτής της ύλης ώστε να χρησιμοποιούμε την πληροφόρηση αυτή στην καθημερινή μας ζωή, ανεξάρτητα από την καταγωγή, το μορφωτικό επίπεδο, το φύλο ή τον τόπο κατοικίας. Έτσι, οι διαδικασίες που καθιερώνονται συμβάλλουν και στη διεύρυνση της αντίληψης, της φαντασίας, στην ουσιαστικότερη εκμετάλλευση του ελεύθερου χρόνου, στη βελτίωση της ποιότητας ζωής και κυρίως στην ανάπτυξη της κοινωνικής ευθύνης. Οι διαπιστώσεις αυτές έχουν ιδιαίτερη σημασία σε μια εποχή οικονομικών, κοινωνικών και οικονομικών κρίσεων, όπως η σημερινή. Η καθιέρωση ενός θεσμικού πλαισίου επιμορφωτικών διαδικασιών για τους πολίτες σε σύνδεση με την Παιδεία έχει πολλαπλές διαστάσεις.

Υπάρχει πρώτα μια νομική διάσταση, με την έννοια ότι η πολιτεία υποχρεούται να δημιουργήσει αυτές τις διαδικασίες, ακριβώς γιατί η εν λόγω επιμόρφωση είναι ένα συστηματικό δικαίωμα που παρουσιάζεται και στις διεθνείς συνθήκες, όπου αναδεικνύεται η ισχύς των λεγομένων κοινωνικών δικαιωμάτων.

Υπάρχει κατόπιν η οικονομική διάσταση,

με την έννοια ότι, στο πλαίσιο ενός προγραμματισμού ανάπτυξης, με τη διαρκή κατάρτιση και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού επιτυγχάνονται η ευχερέστερη ένταξη των πολιτών στις βαθμίδες της παραγωγικής διαδικασίας, η αντιμετώπιση της τεχνολογικής εξάρτησης, η ισόρροπη περιφερειακή ανάπτυξη και η ορθολογική οργάνωση της παραγωγής και της εργασίας. Σε κάθε περίπτωση δε, η δημιουργία ευκαιριών εκπαίδευσης και επιμόρφωσης για όλους τους πολίτες επιδρά στη διάρθρωση κατανομής του εισοδήματος και στη δικαιότερη ανακατανομή του εθνικού προϊόντος.

Υπάρχει επίσης μια κοινωνική διάσταση, ακριβώς γιατί οι μορφές εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των ενηλίκων αποτελούν ένα μέσο μείωσης των κοινωνικών ανισοτήτων, γιατί παρέχουν εκτός από γνώσεις και εμπειρίες μια δεύτερη ή και μια τρίτη ευκαιρία ενός επαγγελματικού αναπροσδιορισμού, πολύ δε περισσότερο σε μια εποχή κρίσης. Τέλος, υπάρχει μια ψυχολογική διάσταση. Οι γνώσεις που αποκτήθηκαν ανεξάρτητα από το μορφωτικό επίπεδο ή το επάγγελμα στις πρώτες περιόδους της ζωής μας δεν αρκούν στο να κατανούμε τη ζωή πραγματικότητα λόγω της τεχνολογικής εξέλιξης. Δημιουργείται λοιπόν ένα χάσμα μεταξύ των τότε εφοδίων και της σημερινής εξέλιξης. Τούτο δε δημιουργεί προβλήματα κοινωνικής προσαρμογής. Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες για τους ενήλικους οδηγούν στη σμίκρυνση του χάσματος.

Η προβληματική αυτή μάς οδηγεί και στη διαπίστωση ότι πρωτοβουλίες που ελήφθησαν την προηγούμενη δεκαετία και αφορούσαν συστήματα εκπαίδευσης στον δημόσιο τομέα ή σύγχρονες διαδικασίες επιμόρφωσης, όπως το Ανοικτό Πανεπιστήμιο, έχουν καταστεί ατελέσφορες· ενώ η επαγγελματική εκπαίδευση των εργαζομένων στον ιδιωτικό τομέα σε συνδυασμό με τις απαραίτητες παρεμβάσεις (χρηματοδότηση, φορολογικές απαλλαγές στις επιχειρήσεις κ.ά.) έχουν μερική αποτελεσματικότητα και σε καμία περίπτωση δεν έχει συνειδητοποιηθεί τόσο από την πολιτεία όσο και από τους πολίτες-εργαζομένους αλλά και από τις επιχειρήσεις η ευρύτερη χρησιμότητά τους. Επιβάλλεται λοιπόν σε αυτή τη φάση ο πλήρης επαναπροσδιορισμός του συστήματος από πλευράς αρχών, προτεραιοτήτων και χρηματοδοτικών μέσων υλοποίησης, με σκοπό τελικά ίσως και τη δημιουργία ενός

πολιτικού φορέα συντονισμού και εποπτείας (ίσως και υφυπουργείου επαγγελματικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων, όπως συμβαίνει και στο εξωτερικό) ως μέσου υλοποίησης των δράσεων και ως πολιτικού στοιχείου ανάδειξης της προτεραιότητας αυτής. Ωστόσο σημαντικό είναι και το ζήτημα της επιμόρφωσης των πολιτών σε συνδυασμό με το «άνοιγμα» και τον εκσυγχρονισμό των πανεπιστημίων που συνεχίζουν να λειτουργούν μακριά από την κοινωνική και πολιτιστική πραγματικότητα. Ο ρόλος των πανεπιστημίων πρέπει να διευρυνθεί και στο επίπεδο της κοινωνίας με τη δημιουργία νέων πανεπιστημιακών δραστηριοτήτων, όπου το Διαδίκτυο θα πρέπει να έχει καθοριστικό ρόλο. Η δημιουργία διαδικασιών περιοδικής επαφής των ενηλίκων με το Πανεπιστήμιο σε θέματα ευρύτερου ενδιαφέροντος δεν συνιστά πολυτέλεια και πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο μελέτης τόσο από την πολιτεία όσο και από την πανεπιστημιακή κοινότητα. Θα πρέπει να μελετηθεί το «άνοιγμα» των πανεπιστημίων στην κοινωνία με προγράμματα που προκύπτουν από τις ανάγκες. Θα πρέπει να μπορούν οι πολίτες είτε μέσω του Διαδικτύου είτε μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων των πανεπιστημίων να ενημερώνονται και να επιμορφώνονται. Εμπειρίες όπως το Megaron Plus, όπου περισσότεροι από 200.000 συμπολίτες μας την τελευταία τριετία παρακολούθησαν τις εκδηλώσεις του (διαλέξεις, συζητήσεις, εκθέσεις), πρέπει να προβληματίσουν την πολιτεία, γιατί είναι δυνατόν να κεφαλαιοποιηθούν σε σύνδεση με τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, όχι βέβαια μόνο στην πρωτεύουσα αλλά και εκτός. Είναι βέβαια αυτονόητο ότι η δημιουργία, π.χ., σε κάθε πανεπιστήμιο τμημάτων ενημέρωσης ενηλίκων δεν είναι απλή υπόθεση από πλευράς παιδαγωγικής και οργανωτικής. Αλλά η προστιθέμενη αξία σε σχέση με τις δαστάσεις που προαναφέραμε είναι δεδομένη, κυρίως σε μια εποχή πολλαπλών κρίσεων.

Επειδή η πολιτιστική ανάπτυξη της χώρας, ανεξαρτήτως αν όλοι την επικαλούνται, δεν μπορεί να βασίζεται στους παραδοσιακούς πολιτιστικούς εφησυχασμούς που οδηγούν στην εσωστρέφεια, χρειάζεται μια πρόσθετη – αν είναι δυνατόν – υπέρβαση όσον αφορά τη συστηματική αντιμετώπιση του ζητήματος της επιμόρφωσης των ενηλίκων ως στοιχείου σε μια υπεύθυνη κοινωνία πολιτών. ●