

ΜΙΧΑΛΗΣ ΚΑΝΑΒΑΚΗΣ

**Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ
ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΕ ΣΧΕΣΗ
ΜΕ ΤΟΥΣ ΒΑΣΙΚΟΥΣ ΣΤΟΧΟΥΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

Ιωάννινα 1996

ΜΙΧΑΛΗΣ ΚΑΝΑΒΑΚΗΣ

**Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ
ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΕ ΣΧΕΣΗ
ΜΕ ΤΟΥΣ ΒΑΣΙΚΟΥΣ ΣΤΟΧΟΥΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

Κυρίες και Κύριοι,

Ο τίτλος του θέματος στο οποίο θα αναφερθούμε “η προβληματική της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης των μαθητών σε σχέση με τους βασικούς στόχους του σχολείου” από τη σκοπιά της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, προσδιορίζει όχι μόνο το βαθμό δυσκολίας διαπραγμάτευσης, αλλά και το πολυδιάστατο του θέματος. Η ιδιαιτερότητά του έγκειται στο γεγονός ότι πρόκειται για ένα παγκόσμιο πρόβλημα, η δε σπουδαιότητά του στην καθολική αποδοχή ότι η σημασία της σχολικής αξιολόγησης είναι πολύ μεγάλη. “Η πολιτική και οικονομική θέση σύγχρονων κρατών με δημοκρατικό πολίτευμα και η έντονη βιομηχανοποίηση εξαρτάται από το κατά πόσο ένας μεγάλος αριθμός πολιτών παίρνει μία κατά το δυνατό καλή εκπαίδευση. Γι’ αυτό και τα μέτρα εκείνα, με τα οποία διαπιστώνεται και κατευθύνεται η επιτυχία της εκπαίδευσης, προβάλλουν όλο και εντονότερα στο επίκεντρο της διεθνούς έρευνας και συζήτησης”¹.

Ήδη το 1930 παρατηρείται η πρώτη έξαρση μιας διεθνούς ανάλυσης και συζήτησης επί του θέματος. Μία δεύτερη έξαρση παρατηρείται το 1970. Τα στοιχεία που δείχνουν ότι πολλαπλασιάστηκε η σημασία του θέματος δεν είναι λίγα. “Ποτέ μέχρι τώρα δεν γινόταν τόσο έντονες συζητήσεις πάνω

Το κείμενο αποτελεί εισήγηση που έγινε στις 17 Μαΐου 1996 στην αίθουσα τελετών του Δημαρχείου Κόνιτσας στα πλαίσια εκπαιδευτικής εκδήλωσης που οργάνωσαν ο Δήμος Κόνιτσας - Ο Σύλλογος Δασκάλων και Νηπιαγωγών Κόνιτσας- “Εκπαιδευτικοί Κόνιτσας - τα Δημοτικά Σχολεία Κόνιτσας- οι Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων Κόνιτσας.

1. Ίδε Ingenkamp, Karlheinz: Παιδαγωγική Διαγνωστική. Μέτρηση και Αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Θεσσαλονίκη 1980, σελ. 14. Τίτλος πρωτοτύπου στη γερμανική γλώσσα: Ingenkamp, Karlheinz: Pädagogische Diagnostik. Ein Forschungsbericht über Schülerbeurteilung, μετάφραση Αχιλλέας Γ. Καψάλης, έκδοση: Παιδαγωγική Βιβλιοθήκη.

σε ερωτήματα σχετικά με την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών και από τόσο διαφορετικές σκοπιές. Η σημασία της συζήτησης αυτής και οι προεκτάσεις της στην έρευνα γίνεται τότε μόνο φανερή, όταν τη δει κανείς μέσα στο πλαίσιο της ιστορικής εξέλιξης, όπου μπορεί να διαπιστώσει γενικά την ελληλεξάρτηση κοινωνίας, σχολείου και συστήματος εξετάσεων². Σε εποχές που η επιλογή για ορισμένους ρόλους μέσα στην κοινωνία ήταν ήδη προαποφασισμένη από την καταγωγή, η μάθηση αποτελούσε συμπλήρωμα και διακόσμηση του ρόλου, που αποκτούσε κανείς με βάση την καταγωγή του, και όχι προϋπόθεση για μια κοινωνική θέση. Η διαδικασία εκτίμησης της επιτυχίας της μάθησης έπαιρνε συχνά τη μορφή μιας τελετουργικής εξέτασης, ενόσω όμως δεν έπαιζε κανένα λόγο επιλογής, παρέμενε χωρίς σημασία για την κοινωνία.

“Οι σχολικές εξετάσεις έγιναν τότε μόνο ένα σπουδαίο όργανο για τον πολύ κόσμο, όταν η αστική τάξη επεξέτεινε τις εξετάσεις αυτές και τις έκανε αντίβαρο των κληρονομικών δικαιωμάτων”³. Η αστική τάξη αποκτά αυτή τη δυνατότητα εξαιτίας πολιτικών και οικονομικών λόγων.

Η βιομηχανοποίηση δημιούργησε και συνεχίζει να δημιουργεί υψηλές θέσεις οι οποίες καταλαμβάνονται ύστερα από εξετάσεις. Έτσι δημιουργήθηκε μία σπουδαία προϋπόθεση για ν’ αποκτήσουν οι εξετάσεις κοινωνικό βάρος. Φυσική συνέπεια αυτής της εξέλιξης αποτελεί το γεγονός ότι σχολικές εξετάσεις που βοηθούν στην κατάληψη επίζηλων θέσεων, αποκτούν ανάλογη κοινωνική σπουδαιότητα. Η σημασία της σχολικής αξιολόγησης θέτει αφ’ εαυτής το ερώτημα εάν και κατά πόσο οι παραδοσιακές εξετάσεις στη μορφή που διεξάγονται, δηλαδή οι προφορικές και οι γραπτές, είναι αντικειμενικές και αξιόπιστες.

Δυστυχώς δε μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Αντικειμενικότητα στο χώρο της εκπαίδευσης σημαίνει ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης οφείλουν να είναι ανεξάρτητα από το πρόσωπο του εξεταστή, ότι διάφοροι εξεταστές κατά την αξιολόγηση της ίδιας επίδοσης οφείλουν να απολήξουν στο ίδιο αποτέλεσμα .

Βασική προϋπόθεση επίτευξης της αντικειμενικότητας είναι ότι η διαδικασία μίας εξέτασης οργανώνεται κατά τέτοιο τρόπο ώστε η διεξαγωγή της και η αξιολόγηση να είναι ανεξάρτητη στο μέγιστο δυνατό από το πρόσωπο του εξεταστή.

Πριν αναφερθούμε στις έρευνες για την αξιολόγηση του μαθητή στα διάφορα μαθήματα στις γραπτές και τις προφορικές εξετάσεις, επιθυμού-

2. Ό.π. σελ. 14

3. Ό.π. σελ. 16

με να επισημάνουμε ότι στην παραπέρα ανάπτυξη του θέματός μας θα επικεντρώσουμε την προσοχή μας σε δυο βασικές λειτουργίες του σχολείου, τη μετάδοση γνώσεων και τη συμβολή του στη δημιουργία της προσωπικότητας του μαθητή. Το φάσμα των λειτουργιών του σχολείου δεν περιορίζεται φυσικά στα δύο αυτά σημεία, αλλά νομίζουμε ότι αρκούν για να καταφανεί εάν και κατά πόσο η αξιολόγηση μας δίνει μία αντικειμενική και πλήρη εικόνα για το μαθητή.

Στην παρούσα εισήγησή μας δε θα αναφερθούμε στα επιχειρήματα υπέρ και κατά του θεσμού της σχολικής αξιολόγησης και τούτο γιατί υπάρχουν σημαντικότερα έργα τα οποία αναφέρονται στο θέμα αυτό⁴.

Αξιολόγηση της έκθεσης

Θα αρχίσουμε με την έκθεση, για τον καθολικό της χαρακτήρα και τον καθοριστικό της ρόλο στην επιτυχία ή αποτυχία ενός μαθητή.

Έχει αποδειχτεί ότι διαφορετικοί εξεταστές βαθμολογούν την ίδια έκθεση τόσο διαφορετικά, ώστε σχεδόν πάντα χρησιμοποιείται όλη η εκάστοτε βαθμολογική κλίμακα. Έρευνες στην Αγγλία και τις Η.Π.Α. αναφέρουν ότι:

α) Διαφορετικοί εξεταστές βαθμολογούν συνήθως διαφορετικά την ίδια εργασία.

β) Ο ίδιος εξεταστής βαθμολογεί συνήθως διαφορετικά την ίδια έκθεση σε διαφορετικές χρονικές στιγμές.

γ) Οι διαφορές στη βαθμολογία αυξάνουν γενικά, όταν το θέμα της έκθεσης δίνει μεγαλύτερη ελευθερία στη διαπραγμάτευσή του⁵.

Ότι η αξιολόγηση δεν είναι οπωσδήποτε αντικειμενική είχε αποδειχτεί με έρευνες ήδη το 19ο αιώνα στην Αγγλία.

Τους ερευνητές απασχόλησαν οι λόγοι διαφορετικής αξιολόγησης εκθέσεων. Έρευνες κατέδειξαν τη σημασία που έχουν οι πληροφορίες των εξε-

4. Ενδεικτικά αναφέρουμε: Δημητρόπουλος, Ευστ.: Επαιδευτική αξιολόγηση. Μέρος πρώτο. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου. 2η έκδοση. Αθήνα 1991. Του ίδιου: Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Μέρος δεύτερο. Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης. Η Θεωρία της, η Πράξη της, τα Προβλήματά της. Θεσσαλονίκη 1983. Του ίδιου: Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Η αξιολόγηση του μαθητή. 2η έκδοση. Αθήνα 1989. Κασσωτάκης, Μιχ.: Η αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών. Μέσα, μέθοδοι, προβλήματα, προοπτικές, 2η έκδοση. Αθήνα 1989. Παπαναούμ - Τζίκα, Ζωή: Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης: δυνατότητες και όρια. Θεσσαλονίκη 1985. Χιωτάκης, Στέλιος (επιμέλεια): Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και βαθμών στο σχολείο. Αθήνα 1993.

5. Ingenkamp. Παιδαγωγική Διαγνωστική, σελ. 30.

ταστών για το πρόσωπο που έγραψε την έκθεση. Η ίδια έκθεση μπορεί να βαθμολογηθεί με μεγάλη διαφορά βαθμών από δύο ή περισσότερους εκπαιδευτικούς, αν τους δώσουμε διαφορετικές πληροφορίες για το μαθητή που έγραψε την έκθεση.

Έρευνες απέδειξαν πως οι εκθέσεις βαθμολογούνται πολύ καλύτερα, όταν θεωρείται ότι είναι γραμμένες από μαθητές με καλές επιδόσεις.

Αξιολόγη είναι η διαπίστωση ότι οι εξεταστές δίνουν καλύτερους βαθμούς κατά τις πρώτες μέρες απ' ό,τι κατά τις τελευταίες.

Έχει αποδειχτεί ότι οι δάσκαλοι επηρεάζονται πάντα από τυπικές λεπτομέρειες, ακόμη και στις περιπτώσεις που τους έχει γίνει "σαφής και κατηγορηματική σύσταση να προσέξουν μόνο το περιεχόμενο". Σημαντική επίδραση ασκεί ο συνδυασμός γραμματικών και ορθογραφικών λαθών στη μείωση του βαθμού και μάλιστα για τις κακές εκθέσεις.

Έρευνες στη Γερμανία επιβεβαίωσαν ότι ο παράγοντας "λάθη" επιδρά σημαντικά στη βαθμολόγηση ενός γραπτού. Άγγλοι επιστήμονες απέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται κατά την αξιολόγηση από το γραφικό χαρακτήρα⁶.

Έρευνες σχετικά με την αξιολόγηση των μαθητών στα Μαθηματικά και τη Γεωμετρία

Έρευνες που έγιναν στις Η.Π.Α. απέδειξαν ότι κατά την αξιολόγηση μιας εργασίας στη Γεωμετρία, οι εκπαιδευτικοί καταλήγουν σε τόσο διαφορετικές εκτιμήσεις, όσο και κατά την αξιολόγηση των εκθέσεων.

Επισημαίνεται από τους ειδικούς, ότι και μιά πρόχειρη ανάλυση "μπορεί να δείξει πόσο αστήριχτη είναι η υπόθεση πως μια εργασία στα Μαθηματικά βαθμολογείται με μεγαλύτερη ακρίβεια από ό,τι μιά γλωσσική ή γενικά από οποιοδήποτε άλλο είδος γραπτής εργασίας"⁷.

Επιστήμονες υποστηρίζουν ότι κατά τη βαθμολόγηση ενός γραπτού στα Μαθηματικά "η πολλαπλότητα των παραγόντων δεν είναι μικρότερη" από ό,τι σε άλλα μαθήματα.

Έρευνα αναφέρει πως κατά την αξιολόγηση 50 γραπτών στα Μαθηματικά από 100 εκπαιδευτικούς με άριστα τους 100 βαθμούς, σε μία περίπτωση η διαφορά των βαθμολογητών ξεκινούσε από 16 και έφτανε στους 96 βαθμούς, ενώ σε μία άλλη οι διαφορές των βαθμολογητών κυμάνθηκαν από τους 26 μέχρι τους 92 βαθμούς. Η διαφορά αυτή στη βαθμολόγηση

6. Πρβλ. ό.π. σελ. 32 κ.ε.

7. Ό.π. σελ. 41.

οφείλεται, πάντα σύμφωνα με τις έρευνες, “στην έλλειψη αντικειμενικότητας κατά την αξιολόγηση γραπτών εργασιών στα Μαθηματικά.”

Έρευνες προσπάθησαν να ερμηνεύσουν τα ειδικά προβλήματα που προκύπτουν κατά την αξιολόγηση γραπτών εργασιών στα Μαθηματικά. Οι ερευνητές διαπιστώνουν ότι οι επιδόσεις στα Μαθηματικά βαθμολογούνται σύμφωνα με εντελώς διαφορετικά κατά περίπτωση κριτήρια. Ένα μέρος των εκπαιδευτικών καθορίζει τη βαθμολογία με βάση τα λάθη, ενώ άλλοι παίρνουν κυρίως υπόψη τους τις σωστές απαντήσεις.

Επιστήμονες υποστηρίζουν ότι 40% των εκπαιδευτικών τους οποίους εξέτασαν στις έρευνές τους “χρησιμοποίησαν ένα προκαθορισμένο σχήμα, σύμφωνα με το οποίο υπολόγιζαν τους βαθμούς και μάλιστα με βάση τα λάθη, ενώ οι άλλοι εξαρτούσαν τη βαθμολόγηση από το αποτέλεσμα της εργασίας μέσα στην τάξη”. Μερικοί εκπαιδευτικοί, αναφέρουν οι επιστήμονες, λάβαιναν υπόψη τους χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των μαθητών, όπως επιμέλεια, έλλειψη συγκέντρωσης κ.λπ., ενώ άλλοι όχι. 10% λάβαιναν υπόψη την καλή εμφάνιση και τα καλά γράμματα κατά τη βαθμολόγηση του γραπτού. 80% των εκπαιδευτικών λάβαιναν υπόψη το βαθμό στα Μαθηματικά που είχε βάλει ο προηγούμενος συνάδελφος, ενώ το 20% βαθμολογούσαν σύμφωνα με τα δικά τους κριτήρια⁸.

Έρευνες για τις προφορικές εξετάσεις

Ο ρόλος των προφορικών εξετάσεων είναι γνωστός. Η σημασία τους αυξάνει γενικά από τις ανεπίσημες καθημερινές εξετάσεις στα σχολεία της στοιχειώδους εκπαίδευσης μέχρι την αυστηρά καθορισμένη τελετουργία των πολλαπλών πανεπιστημιακών εξετάσεων. Παρά τη σημασία τους, η προφορική εξέταση είναι η μορφή εκείνη εξέτασης που έχει ερευνηθεί ελάχιστα. Αυτό οφείλεται στην ανεπανάληπτη χρονική κατάσταση η οποία μόλις τώρα είναι εύκολο να αναπαραχθεί χάρη στη μαγνητοσκόπηση. Επίσης οι κοινωνικές σχέσεις κατά τη διάρκεια της εξέτασης δυσκολεύουν την ανάλυσή της.

Ενώ δεν υπάρχουν έρευνες που να διαφωτίζουν τα προβλήματα των προφορικών εξετάσεων στα σχολεία, υπάρχουν έρευνες αναφορικά με τις προφορικές εξετάσεις στα Πανεπιστήμια ή σε άλλες περιπτώσεις, όπως π.χ. για την πρόσληψη υπαλλήλων. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε τα πορίσματα μίας έρευνας για την πρόσληψη δημοσίων υπαλλήλων που έγινε στις Η.Π.Α. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή 16 υποψήφιοι εξετά-

8. Πρβλ. ο.π. σελ. 41.

στηκαν από δύο επιτροπές σύμφωνα με τα ίδια κριτήρια. Ο υποψήφιος που από τη μία επιτροπή κατατάχτηκε στην πρώτη θέση, ήρθε 13ος στη δεύτερη, ο πρώτος της δεύτερης αυτής επιτροπής ήταν ο 11ος στην άλλη⁹.

Μία πρόσφατη έρευνα που έγινε στη Γερμανία σε 60 φοιτητές της ψυχολογίας κατά την περίοδο των προπτυχιακών εξετάσεων, έδωσε αποροσδόκητα και ενδιαφέροντα αποτελέσματα.

1.- Αποδείχτηκε δηλαδή “πως υπάρχει ρυθμός περιοδικής ταλάντευσης, στον οποίο υπόκειται ο εξεταστής κατά τη διάρκεια των εξετάσεων. Η κανονικότητα του φαινομένου αποδεικνύει πως είναι σχεδόν απίθανο η περιοδική πτώση ή άνοδος των βαθμών κάθε εξεταζομένου ν’ αποδίνει πραγματικά την επίδοση του υποψηφίου”.

2.- “Η περίοδος των ταλαντώσεων είναι κάπως διαφορετική για τα διάφορα επιμέρους μαθήματα”.

3.- “Το μέγεθος των ταλαντώσεων και μαζί μ’ αυτό ο βαθμός κατά τον οποίο το αποτέλεσμα της εξέτασης εξαρτάται πιθανόν από τον εξεταστή μεγαλώνει μαζί με τον αριθμό των εξετάσεων που κάνει ο εξεταστής κάθε μέρα. Επίσης αυξάνει κατά το τέλος μιάς μεγάλης σειράς εξετάσεων η συχνότητα των ταλαντώσεων, δηλ. ο εξεταστής καταλήγει όλο και περισσότερο σε ‘ταλάντωση’ “.

4.- “Οι προφορικές εξετάσεις δεν είναι οι πιο κατάλληλες, αν πάρει κανείς υπόψη του την κατάσταση που επικρατεί σήμερα σ’ όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Θα πρέπει γι’ αυτό ν’ αντικατασταθούν παντού από γραπτές εξετάσεις”¹⁰.

Κλείνοντας τη σύντομη αναφορά μας στις προφορικές εξετάσεις επιθυμούμε να επαναλάβουμε και να υπογραμμίσουμε ότι, ενώ έχουν μεγάλη σημασία και στα σχολεία και στα Πανεπιστήμια, όμως η αξία τους είναι πολύ αμφισβητούμενη. “Αν θελήσει να ρίξει κανείς μιά γενική ματιά, θα διαπιστώσει πως η έρευνα στον τομέα αυτό είναι πολύ ελλιπής. Ξέρουμε πολύ λίγα για τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται κατά τις προφορικές εξετάσεις, για το ρόλο των άγνωστων και γνωστών εξεταστών, για την επίδραση της ευφράδειας, της συμπάθειας και της αντιπάθειας και τέλος για την αξία που έχει η κάθε ερώτηση, η οποία τίθεται σε διαφορετικούς υποψηφίους και πολλά άλλα προβλήματα.”¹¹

9. Προβλ. ο.π. σελ. 46.

10. Ίδε ο.π. σελ. 49/50.

11. Ο.π. σελ. 52.

Η προβληματική της αντικειμενικότητας κατά την αξιολόγηση καθρεπτίζει τις ανθρωπινες αδυναμίες

Η προβληματική της αντικειμενικότητας κατά την αξιολόγηση επιβαρύνεται από την αποδοχή μιας σειράς παραγόντων, που κατά την άποψη των διδακτολόγων, αλλά και ικανού αριθμού εκπαιδευτικών, επιδρούν επί των εξεταστών. Στους παράγοντες που αναφέρονται στη σχετική βιβλιογραφία ανήκουν: η πραγματική απόδοση, η σχέση διδασκάλου - μαθητή, η διαγωγή, το φύλο, η συμμετοχή κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος, η έγκαιρη προσέλευση στο σχολείο ή εκπλήρωση των σχολικών υποχρεώσεων, η προσωπική εμφάνιση, η υπακοή, η όλη προσπάθεια και γενικά η προσωπική στάση έναντι του σχολείου, της καθημερινότητας και της ζωής γενικά. Αυτό που κάνει τα πράγματα ακόμη πιο δύσκολα είναι ότι δεν είναι γνωστό σε ποιο βαθμό οι παραπάνω παράγοντες επιδρούν στο δάσκαλο κατά την αξιολόγηση.

Στη σχετική βιβλιογραφία διεξάγεται ευρεία συζήτηση αναφορικά με την επίδραση που έχουν οι παραπάνω παράγοντες, αλλά και όποιοι άλλοι, στην αξιολόγηση. Ο Ross αναφέρει σχετικά: "είναι πάρα πολύ κακό ότι οι βαθμοί συγκεκριμένων ατόμων καθορίζονται περισσότερο από τη μορφή του προσώπου παρά από το περιεχόμενο της κεφαλής"¹².

Και άλλοι ερευνητές εκφράζουν την άποψη ότι ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών κατά τη βαθμολογία στα διάφορα μαθήματα, λαμβάνει υπόψη του τον έναν ή τον άλλο ή και περισσότερους του ενός παράγοντες απ' όσους αναφέρθηκαν παραπάνω χωρίς φυσικά να είναι και οι μοναδικοί.

Άσχετα αν οι απόψεις αυτές των ερευνητών μπορούν να επαληθευτούν με έρευνες ή όχι, θα μπορούσε να θεωρηθεί κανείς ως βέβαιο ότι ο δάσκαλος που με πείσμα θέλει να αγνοεί την επίδραση τέτοιων επί μέρους παραγόντων κατά τη βαθμολογία, διατρέχει τον κίνδυνο, πεπεισμένος για το αδιάβλητο της βαθμολογίας του, να θεωρεί ότι αυτή δεν επιδέχεται κριτική και ως εκ τούτου είναι αδιαμφισβήτητη. Μία τέτοια στάση όμως εμπεριέχει τον κίνδυνο να οδηγήσει σε μεγαλύτερα λάθη αξιολόγησης.

Όχι μόνο η σκληρή πραγματικότητα, όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τα πορίσματα των ερευνών, αλλά και η σύγχρονη πρακτική στο χώρο μας καταδείχνει πόσο σχετική και άνευ ουσιαστικού αντικρύσματος είναι η βαθμολογία σήμερα. Αναφέρουμε ενδεικτικά μερικούς λόγους που συμ-

12. Hadley, Trevor: Feststellungen und Vorurteile in der Zensierung. στο: Ingenkamp, Karlheinz (Hrsg): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Texte und Untersuchungsberichte. 8. Aufl., Weinheim und Basel 1989, σελ. 160.

βάλλουν στη σχετικοποίηση της αξίας του βαθμού στην ελληνική κοινωνία του σήμερα:

- Η στάση της οικογένειας σήμερα σε σχέση με την καθημερινή προετοιμασία του παιδιού για το σχολείο. Δεν είναι λίγοι οι γονείς που συμμετέχουν ενεργά στην προετοιμασία του παιδιού γράφοντας την περίληψη, την ανάλυση, λύνοντας τις ασκήσεις κ.λπ. ή που διαθέτουν μεγάλα ποσά για τη στήριξη των παιδιών μέσα από φροντιστήρια.

- Η πολιτική ηγεσία, η οποία για λόγους ευνόητους, συναγωνίζεται στην τυποποίηση της γνώσης, στην αποδιοργάνωση της προσωπικότητας του μαθητή και στη δημιουργία μίας εύκολης ζωής στο σχολείο.

- Η κοινωνία παγιδευμένη κυριολεκτικά στη δίνη ενός ατομικιστικού και εγωκεντρικού αγώνα επιβίωσης, επιβολής και "προόδου" με κάθε μέσο και θυσία δεν ασχολείται με το θέμα της παιδείας και του σχολείου ως συντελεστή μίας ευνομούμενης κοινωνίας, παρά στο μέτρο που την αφορά και στο βαθμό που την εξυπηρετεί. Έτσι συμβαίνει κάποιες προσπάθειες ομάδων ή ατόμων, εξυγίανσης ορισμένων, έστω, σημείων της Παιδείας και της σχολικής ζωής όχι μόνο να καταπνίγονται εν τη γενέσει τους αλλά και να επισύρουν εναντίον τους όλες εκείνες τις δυσμενείς συνέπειες που μπορεί να προκαλέσει η οργή και το πάθος των θιγόμενων συμφερόντων καθώς και η ημιμάθεια.

- Οι ίδιοι οι μαθητές δυναμιτίζουν με τον τρόπο και τη στάση τους το ρόλο της Παιδείας και του σχολείου αξιώνοντας να επιτυγχάνουν με την ήττονα δυνατή προσπάθεια το μέγιστο δυνατό όφελος. Χαρακτηριστικό είναι οι πιέσεις, ψυχολογικές και βίας, που ασκούν οι γονείς και οι ίδιοι οι μαθητές για την επίτευξη καλύτερων βαθμών (γνωστή η περίπτωση ξυλοδαρμού καθηγητριών στα Γιάννενα και στη Θεσσαλονίκη), η χρήση παράνομων μέσων, όπως είναι τα λεγόμενα σκονάκια ή η ιδιοποίηση της πνευματικής ιδιοκτησίας τρίτων, όπως είναι οι αντιγραφές κ.λπ.

- Οι εκπαιδευτικοί, τέλος, υποβαθμισμένοι σκόπιμα και πείσμονα μισθολογικά και εξουσιαστικά από την Πολιτεία και αστήρικτοι κοινωνικά, αισθάνονται αδύναμοι να υπηρετήσουν τους σκοπούς της Παιδείας, όπως αυτοί καθορίζονται από το σύνταγμα, διαμορφώνονται από τις εκάστοτε ανάγκες της κοινωνίας και προσδιορίζονται ακόμη και από την απλή λογική. Πολιτεία, κοινωνία, γονείς και μαθητές επέρχονται με όλο και περισσότερα και επιτακτικότερα αιτήματα επί των εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα τη ρεσιγκνατσιόν του μέσου εκπαιδευτικού. Ο μέσος εκπαιδευτικός σήμερα εξαναγκάζεται να υπηρετεί και να εξυπηρετεί τους πάντες κόντρα προς τον όρκο του έναντι του παιδαγωγικού του λειτουργήματος και της ίδιας του της συνείδησης. Ο βαθμός που δίνει σήμερα, κατά την άποψή

μας, ο μέσος εκπαιδευτικός δεν καθρεπτίζει τις γνώσεις του μαθητή, παρά απηχεί την αρρωστημένη κατάσταση, στην οποία βρίσκεται η κοινωνία και ο ίδιος ως μέλος αυτού του κοινωνικού σώματος.

Η κορυφαία λειτουργία του σχολείου εκτός αξιολόγησης

Το σχολείο εκτός από τη μετάδοση γνώσεων, καλείται να εκτελέσει και άλλες λειτουργίες.

Ο νόμος 1566/85 καλεί το σχολείο να συμβάλλει στην “αρμονική και ολόπλευρη ανάπτυξη, εξέλιξη και ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου”¹³. Αν και θα μπορούσαμε να αναφερθούμε και σε άλλες λειτουργίες, θα σταθούμε σ’ αυτή γιατί τη θεωρούμε ως την κορυφαία.

Πριν αναφερθούμε στη συμβολή του σχολείου για τη δημιουργία της προσωπικότητας του ανθρώπου θεωρούμε σκόπιμο να αναφερθούμε πολύ σύντομα στους όρους πρόσωπο και προσωπικότητα για να γίνει καλύτερα κατανοητή η σημαντικότητα της συμβολής του σχολείου.

α. Πρόσωπο

Δεδομένου ότι ο άνθρωπος ως ψυχοσωματικό ον ανήκει τόσο στη φύση όσο και στον κόσμο του πνεύματος, είναι και άτομο και πρόσωπο “ωσαύτως”. Ως άτομο στέκεται ο άνθρωπος στην ίδια οργανική τάξη όπως το ζώο και το φυτό. Ως πρόσωπο όμως “υπερβάλλει” τη γενική φύση και φθάνει σε μια νέα σφαίρα, αυτή του πνεύματος. Ο άνθρωπος ως πρόσωπο διαθέτει τη συνείδηση, την αυτεπίγνωση και τη σχετικά ελεύθερη βούληση. Κατά τον Max Scheler ο άνθρωπος είναι με την έννοια αυτή το “υπέρτερον του κόσμου και του εαυτού του ον”¹⁴.

Η ιδέα περί προσώπου παρέμενε κατά την αρχαιότητα και μέχρι των αρχών της χριστιανικής περιόδου, θα μπορούσε να πει κανείς, εμβρυώδης. Η ελληνική διάνοηση με το να μην έχει σαφή αντίληψη του προσώπου και με το να μην κάνει καμία διάκριση μεταξύ προσώπου και ατομικότητας, δεν ασχολήθηκε με το πρόβλημα του προσώπου. Ο αρχαίος άνθρωπος και μάλιστα ο Έλληνας ενδιαφέρεται για την “πόλιν”.

Οι πρώτες ακτίνες περί προσώπου ρίπτονται από τους σωϊτκούς και ό,τι σήμερα δηλώνεται με τη λέξη πρόσωπο αποκαλύφτηκε δια του Χρι-

13. Μπρούζος, Ανδρέας: Ο Εκπαιδευτικός ως λειτουργός Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού. Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης. Αθήνα 1995. σελ. 36.

14. Hozamer, K.: Πρόσωπον, προσωποκρατία, στη: Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, 4ος Τόμος, Αθήνα 1964. σελ. 655.

στιανισμού στον άνθρωπο. Ο Χριστιανισμός συνετέλεσε στον εμπλουτισμό της ιδέας του προσώπου, “καθόσον εθέσεων αυτήν”, θα μπορούσε να πει κανείς. “αφ’ ενός δια του δόγματος περί Τριάδος, αφ’ ετέρου δι’ εκείνου της Θείας Ενσαρκώσεως και την εννοίας της Εκκλησίας ως Σώματος του Χριστού”.

Ο Max Scheler εκφράζει το θαυμασμό του για το Χριστιανισμό, ο οποίος για πρώτη φορά στην ιστορία παρουσίασε ανάγλυφα τον ατομικό και πνευματικό χαρακτήρα του ανθρώπινου προσώπου¹⁵.

β. Προσωπικότητα

Ο όρος προσωπικότητα, ο οποίος χρησιμοποιείται τόσο στην ψυχολογία όσο και στην Παιδαγωγική, έχει πολλές σημασίες. Ο G. Allport απαρίθμησε περισσότερους από πενήντα ορισμούς.

Προσωπικότητα, κατά τον ίδιο είναι “η δυναμική οργάνωσις εις το εσωτερικόν του ατόμου των γνωστικών, συναισθηματικών, βουλευτικών, φυσιολογικών και μορφολογικών ιδιοτήτων του ατόμου”. Κατά μια άλλη άποψη προσωπικότητα είναι η ιδιότητα ενός προσώπου το οποίο “έχει ίδιον τρόπον του συναισθάνεσθαι, κρίνειν και πράττειν” και το οποίο δεν αφήνει τον εαυτό του να παρασυρθεί από το περιβάλλον του. Με την κοινή σημασία η ιδιότητα της προσωπικότητας αποδίδεται σ’ ένα άτομο που διακρίνεται για την ενεργητικότητά του και την αυτονομία του και το οποίο ασκεί ένα ιδιαίτερο γόητρο στο περιβάλλον του¹⁶.

Από παιδαγωγικής πλευράς, που μας ενδιαφέρει εδώ, ως προσωπικότητα “χαρακτηρίζεται κάθε άτομον, το οποίον έχει ηθικόν χαρακτήρα και δια της αγωγής κατέστη ικανόν λνα κατονή τας πολιτιστικὰς αξίας και να ρυθμίζει την ζωήν του συμφώνως προς αυτάς”¹⁷.

Ο Kerschensteiner λέει ότι προσωπικότητα είναι ο ηθικός χαρακτήρας οποίος είναι σε θέση να κατανοεί και δημιουργεί αξίες¹⁸.

15. Δρούλιας, Ιωάννης: Πρόσωπον, στη: Θρησκευτική και Ηθική Εγκυκλοπαίδεια, 10ος τόμος, Αθήνα 1960, στήλη 666.

16. Τσακρής, Παναγ.: Προσωπικότης, στη: Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, 4ος τόμος, Αθήνα 1964, σελ. 653.

17. Ό.π. σελ. 654: “Από ψυχολογικής απόψεως θεωρούμενη η προσωπικότητα πρέπει να νοηθή ως μία συνεχής και αδιάσπαστος μη πλήρη αυτοσυνειδησίαν οργανική και ψυχική ενότης, ήτις προσδιορίζει την εξέλιξιν της ψυχής, εξασφαλίζει την ψυχικήν ισορροπίαν και οδηγεί το άτομον εις την συνεχή προσαρμογήν του προς το περιβάλλον του” (Τσακρής 1964, σελ. 653).

18. Τσακρής 1964, σελ. 654.

Ο όρος προσωπικότητα, από παιδαγωγικής σκοπιάς, θα μπορούσε να πει κανείς ότι ταυτίζεται με την αυτοτελείωση του ανθρώπου και λέγοντας αυτοτελείωση εννούμε το εξελικτικό στάδιο του ανθρώπου όπου αυτός διακρίνεται για την ελευθερία του, την πλήρη αυτονομία και την πνευματική του αυτοτέλεια. Στο στάδιο αυτό ο άνθρωπος παύει να γίνεται έρμαιο των παθών του και του περιβάλλοντος¹⁹.

Μετά από τη μεγάλη αυτή παρένθεση επανερχόμαστε στο νόμο 1866/85. Σύμφωνα, λοιπόν, με το πνεύμα του παραπάνω νόμου το σχολείο καλείται να βοηθήσει τους μαθητές να γίνουν άτομα τα οποία θα είναι σε θέση:

- να δρουν αυτόνομα και να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τη δράση τους

- να αντιμετωπίζουν με κριτικό πνεύμα, με ευλυγισία και αποτελεσματικότητα την κάθε κατάσταση

- να συνεργάζονται με άλλα άτομα

- να προσδιορίζουν την πορεία της ζωής τους σύμφωνα με τη δική τους βούληση

- να προγραμματίζουν τις ενέργειές τους

- να καθορίζουν τις δικές τους ανάγκες

- να υποτάσσουν και να ελέγχουν τα συναισθήματά τους

- να εντοπίζουν τις αδυναμίες τους και να καταβάλλουν προσπάθεια να τις θεραπεύουν

- να συμμετέχουν συνειδητά και αυτόνομα σε διαδικασίες κοινωνικής δράσης

- να γνωρίζουν όσο το δυνατόν πληρέστερα τον εαυτό τους, τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, τις κλίσεις, τις ικανότητές τους και τα όριά τους

- να γνωρίζουν όσο το δυνατόν πληρέστερα το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν²⁰.

Ενώ λοιπόν γίνεται επιτακτικά λόγος για την αποστολή του σχολείου στην "αρμονική και ολόπλευρη ανάπτυξη, εξέλιξη και ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου" ούτε στη σχετική βιβλιογραφία ούτε στην πράξη γίνεται λόγος για αξιολόγηση του βαθμού επίτευξης αυτού του κορυφαίου στόχου, αλλά ούτε και της προσπάθειας, έστω, ανάπτυξης και εξέλιξης του μαθητή σε προσωπικότητα.

Στην καθημερινή αξιολόγηση του μαθητή στο σχολείο, στις συζητήσεις μεταξύ γονιών, φίλων και γνωστών καθώς και στις αναφορές της κοινής γνώμης για τους μαθητές, ό,τι έχει σχέση με την προσωπικότητα του

19. Ό.π. σελ. 654.

20. Μπρούζος 1995, σελ. 36, 46, 47, 52, 53 και 56.

μαθητή ή αγνοείται ή παρασιωπάται ή και σκόπιμα περιθωριοποιείται και υποτιμάται.

Με τον τρόπο αυτό, όμως, κατά την άποψή μας, μετατρέπουμε τον άνθρωπο σε ένα εγκεφαλικό ον, του οποίου την απόδοση προσπαθούμε να μετρήσουμε χρησιμοποιώντας μέσα που δεν εγγυώνται την προσδοκούμενη αντικειμενικότητα και αφήνουμε έξω από κάθε αξιολόγηση όλα εκείνα τα στοιχεία που συγκροτούν την προσωπικότητά του.

Αν θεωρήσουμε την προσωπικότητα ως το σημαντικότερο στοιχείο που χαρακτηρίζει τον άνθρωπο ατομικά και κοινωνικά, τότε αφήνουμε εκτός αξιολόγησης την σημαντικότερη και ασφαλέστερη πηγή πληροφοριών για τον ίδιο. Επειδή δε η ποσοτική αξιολόγηση της απόδοσης του μαθητή επεκτείνεται κατά κανόνα και στο ίδιο το άτομο, μεταφράζεται δηλαδή σχεδόν αυτόματα και σε ποιοτική αξιολόγηση του ίδιου του μαθητή, γι' αυτό και υπάρχει ο μεγάλος κίνδυνος, πάντα κατά την άποψή μας, "άριστοι" μαθητές να θαυμάζονται από οικείους και ξένους, μάλιστα δε να προβάλλονται και ως πρότυπα, ενώ μπορεί να είναι ολοστρόγγυλα μηδενικά ως προς το κατ' εξοχήν στοιχείο που χαρακτηρίζει τον άνθρωπο, δηλαδή την προσωπικότητα. Ίσως ακούγονται όλα αυτά παράδοξα, όμως όλοι μας είμαστε μάρτυρες μίας καθημερινής πραγματικότητας: η κοινωνία μας δηλαδή έχει να επιδείξει πολλούς, πάμπολους ανθρώπου, η επαγγελματική απόδοση των οποίων μπορεί να βαθμολογηθεί με άριστα, αλλά με προσωπικότητα που υπολείπεται εν πολλοίς κατά πολύ των ορίων της ανεκτικότητας.

Το σημερινό σύστημα αξιολόγησης του μαθητή, όπως ξέρουμε, δεν παρέχει αυτόνομη πληροφορία για τις ιδιότητες εκείνες που προσδιορίζουν την προσωπικότητα ενός ανθρώπου όπως είναι η ενεργητικότητά του, η αυτονομία του και η ικανότητά του να κατανοεί τις πολιτιστικές αξίες και να ρυθμίζει τη ζωή του σύμφωνα μ' αυτές. Με δεδομένο ότι ο νέος άνθρωπος ταλαιπωρείται στην προσπάθειά του να δαμάσει τις ορμές που εμπειρικλύνει μέσα του κατά τη νεανική ηλικία, το σχολείο οφείλει να του προσφέρει τη δυνατότητα να διοχετεύσει αυτή του τη δυναμική σε δραστηριότητες κοινωνικού περιεχομένου. Εννοείται ότι αυτή του η ενασχόληση με δραστηριότητες κοινωνικού περιεχομένου δε θα έχουν το χαρακτήρα μίας απλής απασχόλησης, αλλά θα γίνονται βάσει συγκεκριμένου σκεπτικού και κάτω από την εποπτεία ευαισθητοποιημένων εκπαιδευτικών και θα αποσκοπεί στην καλλιέργεια της προσωπικότητας του μαθητή.

Η συμβολή της Κοινωνικής Παιδαγωγικής για τη δημιουργία της προσωπικότητας

Από τη σκοπιά της Κοινωνικής Παιδαγωγικής βασικό στοιχείο για τη δημιουργία της προσωπικότητας αποτελεί η αγωγή του ανθρώπου για την κοινωνία. Ο ευαισθητοποιημένος Παιδαγωγός, ο Κοινωνικός Παιδαγωγός, γνωρίζει πολύ καλά τη σημασία της καλλιέργειας του αισθήματος συνυπευθυνότητας, καθώς και της λειτουργικότητας της δέσμευσης για κοινωνικούς σκοπούς ευποιίας και αλτρουισμού. Γνωρίζει επίσης τι σημαίνει να ενεργοποιείται κανείς για τους άλλους και να βρίσκεται σε ετοιμότητα προσφοράς για τον άλλον και με τον άλλον. Γνωρίζει ο Κοινωνικός Παιδαγωγός ότι το να ζει κανείς στην κοινωνία, σημαίνει να υπηρετεί τον άλλο χωρίς την αναμονή μίας συγκεκριμένης ανταπόδοσης²¹ ότι εκείνος που δεν είναι πρόθυμος γι' αυτό δεν μπορεί να θεωρηθεί ως κοινωνικά ώριμος. Γνωρίζει ότι η σκέψη του υπηρετείν αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της κοινωνίας, της κοινωνικής ζωής. Με βάση τη γνώση του αυτή, προσπαθεί να εμφυτεύσει στους νέους ανθρώπους την πίστη στην αξία της δραστηριοποίησης για την κοινωνία.

Ο Κοινωνικός Παιδαγωγός θεωρεί ως καθήκον του την αγωγή του νέου ανθρώπου για την κοινωνία. Θεωρεί ακόμη ως υποχρέωσή του να τον βοηθήσει να συνειδητοποιήσει ότι είναι ουτοπία να πιστεύει κανείς ότι μπορεί να ζήσει μόνος του τη ζωή του. Ο άνθρωπος είναι βέβαια μεμονωμένο αλλά και κοινωνικό ον. Ακριβώς σ' αυτή του την ουσία ανήκει η ένταση του Είναι του. Κανείς δε βρίσκει την ευτυχία της ζωής του όταν ζει για τον εαυτό του και μόνο. Από την άλλη ο άνθρωπος στη ζωή χρειάζεται και ένα χώρο, στον οποίο από καιρό σε καιρό αισθάνεται την ανάγκη να απομονωθεί. Και η κοινωνικότητα και η τάση για μόνωση διεκδικούν τα δικαιώματά τους. Η ευτυχία μίας ανθρώπινης ζωής συνίσταται, σε τελευταία ανάλυση, όχι στο να βρίσκεται κανείς στη ζωή μόνο για τον εαυτό του, παρά στο να μπορεί να υπάρχει για τους άλλους και στο να προσφέρει κανείς παραπέρα αυτά που ο ίδιος έλαβε για τον εαυτό του. Το μέτρο της ειλικρίνειας της ανθρώπινης σκέψης και δράσης προκύπτει από το βαθμό ετοιμότητας του ανθρώπου να ενεργοποιηθεί στη θέση του άλλου, για τον άλλον²¹.

21. Καναβάκης, Μιχάλης: Κοινωνική Παιδαγωγική. 1ος τόμος, Ιωάννινα 1995, σελ. 152. 153. (Πανεπιστημιακές σημειώσεις).

Αναγκαιότητα διαφοροποίησης της δομής του σχολείου και εκσυγχρονισμού των στόχων του

Μία διαφοροποίηση της δομής του σχολείου σε συνδυασμό με έναν εκσυγχρονισμό της προσφερόμενης γνώσης θα συνέβαλε τόσο στην κοινωνική μόρφωση με παράλληλη ενεργοποίηση του μαθητή για κοινωνικά θέματα, όσο και στην αξιοκρατική πρόσβαση των νέων ανθρώπων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Πώς εννοούμε τη διαφοροποίηση της δομής του σχολείου:

- *Υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση από 1-9 τάξη.*

Στα πλαίσια αυτής της σχολικής διάρκειας θα προσφέρεται γενική, αλλά και κοινωνική μόρφωση. Η κοινωνική μόρφωση θα διακρίνεται σε θεωρητικό επίπεδο και πρακτική εφαρμογή. Ο μαθητής θα διδάσκεται ήδη από την πρώτη τάξη βασικές αρχές κοινωνικής συμπεριφοράς. Το επίπεδο γνώσεων και πρακτικής εφαρμογής θα αυξάνει προοδευτικά.

Η επίδοση του μαθητή σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο θα βαθμολογείται. Ο βαθμός θα αναγράφεται στο ενδεικτικό όπως και για τα άλλα μαθήματα.

Στα πλαίσια της πρακτικής εφαρμογής ο μαθητής θα ενεργοποιείται προοδευτικά σε διάφορες δραστηριότητες και θα είναι υποχρεωμένος σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο να επιδεικνύει συγκεκριμένο έργο στο ίδιο το σχολείο ή στο στενότερο κοινωνικό περίγυρο.

Η επιμέλεια της εμφάνισης της τάξης, ο εμπλουτισμός της με λουλούδια και η συντήρησή τους, η δημιουργία βιβλιοθήκης, η ευθύνη της δανειστικής βιβλιοθήκης, η συντήρηση του πράσινου εάν υπάρχει στην αυλή του σχολείου ή η δημιουργία μιας γωνιάς πράσινου ή ενός ενυδρίου κ.λπ. αποτελούν χώρους ευθύνης και δραστηριότητας που μπορούν να αναληφθούν και να επιμεληθούν από τη μία ή την άλλη ομάδα. Η συλλογή καρπών φυτών ή λουλουδιών της περιοχής, η συλλογή πουλιών, έστω και φωτογραφίες της περιοχής, χωρών ή και ηπείρων, που διατρέχουν τον κίνδυνο να εκλείψουν μπορεί να συμβάλει στην ευαισθητοποίηση του μαθητή για την οικολογική καταστροφή και ταυτόχρονα να τον ευαισθητοποιήσει στο ρόλο που μπορεί να παίξει ο καθένας για ν' αποφευχθεί η οικολογική καταστροφή. Στην υλοποίηση της πρακτικής αυτής άσκησης ο κάθε μαθητής ή η κάθε ομάδα θα πρέπει να έχει τη δυνατότητα για πρωτοτυπία, πειραματισμό και εφευρετικότητα υπό την αυστηρά προϋπόθεση ότι δε θα τίθεται σε κίνδυνο η υγεία του.

- *Λύκειο, 10-12 τάξη, ενιαίο για όλους τους μαθητές.*

Το Λύκειο θα προσφέρει εγκύκλια μόρφωση πάνω στην οποία θα στηριχτεί η παραπέρα εξέλιξη του νέου ανθρώπου, αλλά και κοινωνική μόρφωση. Στο θεωρητικό πλαίσιο η κοινωνική μόρφωση θα είναι προσαρμοσμένη όχι μόνο στο διανοητικό επίπεδο του μαθητή, αλλά και στις ανάγκες της εποχής. Στο δε πρακτικό επίπεδο θα δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα σε κοινωνικές δραστηριότητες των μαθητών που θα ανταποκρίνονται στην ηλικία τους. Στο Λύκειο θ' αυξάνει προοδευτικά όχι μόνο ο κατάλογος δραστηριοτήτων, αλλά και ο βαθμός προσωπικής συμμετοχής και αυτονομίας. Οι μαθητές του Λυκείου πρέπει να είναι σε θέση να μεταφέρουν τις δραστηριότητές τους από τα στενά όρια του σχολείου στον ευρύτερο κοινωνικό τους περίγυρο και να ασχοληθούν με θέματα γενικότερου κοινωνικού ενδιαφέροντος, με συγκεκριμένα προβλήματα που απασχολούν τους κατοίκους της πόλης τους, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι θα παύσουν ν' ασχολούνται και με προβλήματα που υπάρχουν στην τάξη τους, όπως π.χ. η διακίνηση και η χρήση ναρκωτικών ή άλλων ουσιών και καταναλωτικών προϊόντων που προκαλούν εθισμό σε βάρος της υγείας τους.

Η υπαίθρος χώρα στην Ελλάδα μπήκε στην "ενταντική", τα χωριά έχουν μετατραπεί σε γηροκομεία και οι πόλεις έχουν γίνει ανοιχτές φυλάκες όπου οι άνθρωποι βασανίζουν αλλήλους και βασανίζονται με τον α' ή β' τρόπο. Η γενιά με τους γκριζούς κροτάφους, υπεύθυνοι για την οικολογική καταστροφή της υπαίθρου, την απονεύρωση των χωριών και την υποβάθμιση του βιοτικού επιπέδου των πόλεων αποδείχτηκαν και αποδεικνύονται ανίκανοι να εξυγιάνουν την κατάσταση, δεν τους αφορά άλλωστε άμεσα και προσωπικά πλέον "τα ψωμιά τους τα έφαγαν" όπως λέει και ο λαός.

Η νέα γενιά πρέπει να ασκείται από νωρίς στην ανάληψη ευθυνών και πρωτοβουλιών για θέματα που την αφορά άμεσα και προσωπικά πριν γίνει και εκείνη αρτηριοσκληρωτική ή και το δυσάρεστο γι' αυτή, χειρότερη από εκείνους στους οποίους ενδεχομένως επιρρίπτουν ευθύνες σήμερα.

Οι πόλεις μας στερούνται πράσινου, ειδικών χώρων για να παίζουν τα παιδιά, να αθλούνται οι νέοι και να ξεκουράζονται οι απόμαχοι της ζωής' η ηχορύπανση ταλανίζει το νευρικό σύστημα του ανθρώπου και η ακαθαρσία αποτελεί συνεχή δημόσιο κίνδυνο' στα κέντρα των πόλεων η κίνηση δημιουργεί άγχος στους θαρραλέους που τολμούν να πατήσουν το πόδι τους στο δάπεδο των δρόμων' η ιδέα για απαλλαγή των δρόμων στα κέντρα των πόλεων από τα αυτοκίνητα φαντάζει ουτοπία για την Ελλάδα, οι πειραματικές εξαιρέσεις επιβεβαιώνουν τον κανόνα' μέτρα για την αντι-

μετώπιση των καθημερινών τους αναγκών για άτομα με ειδικές ανάγκες είναι άγνωστα για την Ελλάδα. Ο κατάλογος προβλημάτων και δυνατοτήτων μπορεί να επεκταθεί. Ο καθένας έχει να προτείνει κάτι. Το πρόβλημα δεν είναι εκεί. Το πρόβλημα βρίσκεται στον τρόπο ενεργοποίησης και δραστηριοποίησης της μαθητιώσας νεολαίας σε μία γενική άμιλα πρωτοποριακών και αποδοτικών δραστηριοτήτων με στόχο την ενεργό συμμετοχή τους στην επίλυση των όποιων προβλημάτων του κοινωνικού τους περιγυρου.

Η ποσοτική και ποιοτική συμμετοχή και απόδοση του μαθητή θα βαθμολογείται και ο βαθμός θα συνυπολογίζεται στο μέσο όρο του ενδεικτικού προαγωγής της τάξης και του απολυτηρίου.

- Καθιέρωση 13ης τάξης.

Κατά τη σχολική αυτή χρονιά θα παρέχεται εξειδίκευση μέσα από ένα ενισχυμένο ωράριο για τα μαθήματα δέσμης. Η παρακολούθηση θα είναι υποχρεωτική.

- Συντελεστές για την πρόσβαση σε Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι.

Για να αποκτήσει η λειτουργία του σχολείου ουσιαστική υπόσταση στην παροχή γνώσης και καλλιέργειας της προσωπικότητας του μαθητή θα πρέπει, κατά την άποψή μας, να καθιερωθούν τρεις συντελεστές για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση:

- α) Ο μέσος όρος των ενδεικτικών των τάξεων του Λυκείου (1/4).
- β) Ο μέσος όρος των βαθμών δέσμης (1/4).
- γ) Ο μέσος όρος των βαθμών από τις Πανελλήνιες εξετάσεις 2/4).

Η προσφορά των ίσων ευκαιριών, η αντικειμενικότητα και το αδιάβλητο των εξετάσεων, στο μέτρο του ανθρωπίνως δυνατού, θα μπορούσαν κατά την άποψή μας, να εξασφαλιστούν με τα επόμενα μέτρα:

- α) Η πρόσβαση από το Γυμνάσιο στο Λύκειο θα γίνεται με Πανελλήνιες εξετάσεις.
- β) Τα γραπτά των τάξεων του Λυκείου θα εξετάζονται από καθηγητές άλλων Λυκείων.
- γ) Διατήρηση των σημερινών Πανελλήνιων εξετάσεων.

Τα θέματα για τις εξετάσεις α) και β) θα είναι κοινά για όλη τη χώρα. Το σύστημα εξέτασης στις Πανελλήνιες παραμένει ως έχει.

Μέσα από τις απλές αυτές καινοτομίες μπορεί να δημιουργηθεί ένα αξιοπρεπές σχολείο το οποίο μπορεί να εγγυηθεί, επιτέλους, μία αξιολό-

γηση που θα αγκαλιάζει ολόκληρο τον άνθρωπο και που θα διεκδικήσει να γίνει σεβαστή από το ευρύ κοινό' μπορεί ακόμη να εξασφαλιστεί μία παιδεία που θα εγγυάται τη μετάδοση γνώσης και τη δημιουργία προσωπικότητων που θ' αποτελέσουν ελπίδα και εγγύηση για μία καλύτερη κοινωνία, για μία κοινωνία που θα επιτρέπει στον καθένα να είναι ευτυχής και υπερήφανος που είναι μέλος της.