

ΧΡΗΣΤΟΣ ΦΡΑΓΚΟΣ

ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ, ΔΙΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ, ΑΠΟΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ
ΚΑΙ
ΑΝΤΙΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η σημερινή δικπρχμάτευση δεν αποβλέπει σε μια γενική αποτίμηση όλων των μέτρων που ανακοινώθηκαν για τις μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση και επομένως δεν μπορεί να θεωρηθεί ως απλός αντίλογος ή θετική ή αρνητική στάση για τα συμβαίνοντα σήμερα στην παιδεία του τόπου μας, η οποία βρίσκεται σε φοβερά ρευστή κατάσταση. Οι θέσεις που θα αναπτυχθούν αποβλέπουν σε μια πρώτη παιδαγωγική προσέγγιση και αποτίμηση ώστε να εκτιμηθεί αυτό που ονομάστηκε πρόσφατα μεταρρύθμιση, μέσα στα πλαίσια των εμπειριών μου και της ευθύνης που αισθάνομαι απέναντι στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές που στις μέρες μας, περισσότερο από οποιδήποτε άλλη φορά αισθάνονται καταπονημένοι, απροσανατόλιστοι, αμήχανοι και προπαντός εγκαταλειμμένοι.

Σ' όλη μου τη σταδιοδρομία προσπάθησα να πρρασταθώ στους αγώνες τους. Σήμερα, περισσότερο από κάθε άλλη φορά χρειάζονται συμπράσκη, γιατί ποτέ δεν βρέθηκαν σε τόσο όχι μόνο δύσκολες αλλά και απροσδιόριστες καταστάσεις· ωστόσο, όπως πάντα οι κεντρικοί προσανατολισμοί τους, οι τοποθετήσεις και οι αρχόμενοι αγώνες δηλώνουν ότι δουλεύουν προς τη σωστή κατεύθυνση. Πάντοτε εξάλλου πίστευα ότι ο παιδγωγός μαζί με την επιστήμη του πρέπει να μπορεί να ακούει τις διαφορεφνόμενες φωνές των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Αυτό είναι το κύριο χρέος του. Αν ο παιδγωγός δεν προσπαθεί να διασώσει, σύμφωνα με τις δυνάμεις του, την εκπαίδευση από τους κινδύνους που ελλοχεύουν, από όπου και αν προέρχονται, ούτε ο ίδιος μπορεί να διασωθεί.

Εμείς οι Έλληνες αγαπάμε τη γλώσσα μας υπέρμετρα. Η αγάπη όμως αυτή μας οδηγεί πολλές φορές σε περιέργες καταστάσεις. Ιδιίτερα όταν το κράτος μας ή το γένος μας βρίσκεται σε δυσκολίες, τότε, αντί να προσπαθούμε να επιλύσουμε τα προβλήματά μας, βγάζουμε και το πρόβλημα της γλώσσας, γιατί το θεωρούμε ως ένα είδος σωτήριης υπεφυγής. Πιστεύουμε δηλαδή ότι έτσι και διορθώσουμε τα γλωσσικά μας, όλα

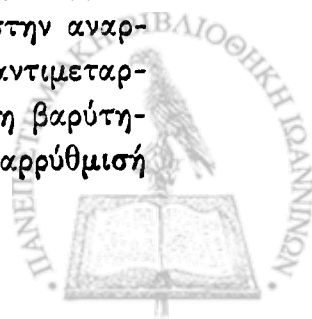


θα διορθωθούν αυτόματα. Πολλοί μάλιστα πιστεύουν ότι με μια γραμματική παρχμάσχαλα, όπως έλεγε ο Ανώνυμος της Ελληνικής Νομαρχίας, μπορούμε να πετύχουμε τα πάντα. Η Γραμματική εξάλλου στα παλιότερα χρόνια, 16ο-17ο αιώνα, ήταν τόσο σημαντική, ώστε χρειαζόταν μια ολόκληρη ζωή για να τη μάθεις, αφού αποτελούνταν από έξι μεγάλους τόμους κατά τον Λάσκαρη. Αργότερα έγινε με τον Γαζή τρεις τόμοι κι έτσι οι Έλληνες χωρίστηκαν στους εξάτομους και στους τρίτομους ή καλύτερα στους Λασκαρίτες και στους Γαζίτες!

Πέρα όμως από αυτούς τους διχασμούς πρέπει να πούμε ότι η γλώσσα με την αμφισημία και την πολυσημία που διαθέτει διχμορφώνει ποιότητες καταστάσεις στη ζωή μας. Έτσι παίζοντας με το λόγο συνηθίζουμε να πνίζουμε και με την ουσία των πρχμάτων, με το λόγο των πρχμάτων, με τη λογική δηλαδή των πρχμάτων. Αλλά ενώ με τις λέξεις μπορείς να πνίζεις εύκολα, με τη λογική δεν μπορείς να πνίζεις χωρίς να προκλήεις μικρές ή μεγάλες συμφορές. Χαρακτηριστικό είναι ότι, όταν θέλουμε να κάνουμε πρατήρηση σε κάποιον, λέμε: Πρόσεξε και μάζεψε τη γλώσσα σου!

Ο λόγος είναι αλήθεια έχει τόσο μεγάλη σημασία για μας, ώστε όχι μόνο με τη λέξη λόγο εκφράζουμε και τη λογική ή δίνουμε το λόγο ή ζητούμε το λόγο όταν μιλώνουμε μεταξύ μας, αλλά και με κάποιες μηχανικές προτιθέμενες λεξούλες ο λόγος μπορεί να γίνει πρόλογος, αντίλογος, διάλογος, πράλογος, κτλ. Οι προτιθέμενες ωστόσο λέξεις, που στη γραμματική λέγονται προθέσεις, δίνουν στις χρησιμοποιούμενες λέξεις ευλυγισία που ξεκινάει πολλές φορές από την απλή πραλλαγή και φτάνει ως στο άλλο άκρο της σημασίας της αρχικής λέξης. Έτσι ακόμα και η λέξη πρόθεση με διαφορετικές προθέσεις αλλάζει νόημα και γίνεται παράθεση, διάθεση, αντίθεση, μετάθεση αλλά και πρόθεση, με μεταφορική έννοια.

Πολλές φορές όμως, πέρα από αυτά τα λογοπνίγια, νομίζω ότι η γλώσσα πνίζει τα δικά της και όχι τα δικά μας πνινίδια και μας κάνει να πέφτουμε εύκολα σε πραλογισμούς και σε καταστάσεις από τις οποίες δύσκολα μπορούμε να βγούμε. Η ευκολία δηλαδή μέσω των προτιθέμενων λέξεων, των προθέσεων μπορεί να μας οδηγήσει χωρίς να το καταλαβαίνουμε σε άλλους νοηματικούς χώρους που δίνουν άλλο νόημα στη ζωή μας και στη ζωή των πνιδιών μας. Αυτό συμβαίνει και με τη λέξη και το νόημα ρύθμιση. Έτσι στην εκπαίδευση πολύ εύκολα μεταβαίνουμε, ενώ θέλουμε να ρυθμίσουμε τα της πνιδείας μας, από τη ρύθμιση στη μεταρρύθμιση και σε συνέχεια χωρίς να το καταλαβαίνουμε πηγαίνουμε στην αναρρύθμιση, στη διαρρύθμιση, στην απορρύθμιση και τελικά στην αντιμεταρρύθμιση. Μ' αυτόν τον τρόπο η λέξη μεταρρύθμιση έχει χάσει τη βαρύτητά της, αφού, όπως λέει ο κόσμος, κάθε υπουργός κάνει τη μεταρρύθμισή



του, κι ας λέει ο Αλέξης Δημαράς ότι η μεταρρύθμιση δεν έγινε. Εμείς δεν έχουμε έλλειψη από μεταρρυθμίσεις αλλά πληθώρα μετρρυθμίσεων. Αυτή η πληθώρα όμως μεταρρυθμίσεων είναι που απορρυθμίζει την πριδεία του τόπου μας με τραγικές και όχι δυστυχώς μόνο τραγελαφικές συνέπειες, για τα παιδιά, τους εκπαιδευτικούς και για τους ανθρώπους που πο-
νούν για την πριδεία του τόπου μας.

Στις μέρες μας όμως έχουμε και μια άλλη περίεργη κατάσταση που μ' έκανε να μιλήσω σήμερα για τις μεταρρυθμίσεις, τις διερρυθμίσεις, τις απορρυθμίσεις και αντιμεταρρυθμίσεις. Παλιότερα συνέβαινε το φαινό-
μενο να γίνεται στην κυβερνητική θητεί ενός κόμματος κάποια μεταρρύ-
μιση ή ρύθμιση και στην επόμενη θητεί άλλου κόμματος να γίνεται νέα διερρύθμιση, απορρύθμιση ή αντιμεταρρύθμιση. Έστερα αυτό άρχισε να συμβαίνει με την αλλαγή υπουργού. Τώρα όμως έχουμε μια ακόμα πιο πε-
ρίεργη κατάσταση: Μέσα στην ίδια υπουργία προαναγγέλλεται μεταρρύ-
θμιση αλλά συγχρόνως έχουμε φαινόμενα διερρύθμισης, απορρύθμισης και τελικά αντιμεταρρύθμισης, αυτό δηλαδή που ο συνάδελφος των Αθηνών Μπαμπινιώτης δεν θα δίστασε να το χαρακτηρίσει συγχρονική θεώρηση. Αυτή η κυλιόμενη και εξελισσόμενη μεταρρύθμιση είναι μια περίπτωση case study θα λέγαμε για τη διαμόρφωση ενός πνεύματος συστηματικής και επιστημονικής αντιμείς των ελληνικών μεταρρυθμίσεων.

Αναφέρω ένα πρώτο παράδειγμα για να καταλάβετε γενικά τι εννοώ με την έκφραση κυλιόμενη μεταρρύθμιση, πριν κάνω κάποιες αναλύσεις.

Με το νόμο 2525/97 θεσπίζεται το ενικό λύκειο και καταργούνται αυτόματα όλα τα είδη λυκείων που υπήρχαν (γενικό, ενικό, πολυκλαδικό, τεχνικό-επαγγελματικό κτλ.). Η ισχύς του νόμου αρχίζει από το Σεπτέμ-
βριο του 1997 και η μετρρύθμιση αρχίζει με μια κλίμακα δόσεων. Ως πρώτη δόση μετονομάζονται τα λύκεια σε ενικό λύκειο. Ωστόσο ενώ όλο το λύκειο ονομάζεται ενικό, ακολουθώντας τη μεταρρύθμιση, οι τάξεις 3η και 4η λυκείου δεν είναι ουσιαστικά ενικό λύκειο αλλά ακολουθούν φέτος (1997-98) το πρόγραμμα του λυκείου που ήταν πριν ονομαστεί ενικό λύ-
κειο (γενικό, πολυκλαδικό κτλ.). Έτσι εδώ η μεταρρύθμιση γίνεται διερ-
ρύθμιση και στην πραγματικότητα, όπως ξέρουν μαθητές και εκπαιδευτι-
κοί στα σχολεία επέρχεται απορρύθμιση. Η πιο αξιοσημείωτη πάντως και-
νοτομία μεταρρύθμισης που επέρχεται είναι ότι στα επαγγελματικά και τεχνικά λύκεια, προστίθενται έξι ώρες αρχαίων ελληνικών. Η μεταρρύθμι-
ση δηλαδή εκφράζεται προς το παρόν με το φαινόμενο που θα μπορούσα-
με να ονομάσουμε γλωσσικό σύνδρομο ή προσφυγή στη σωτήρια παρέμ-
βαση της αρχαιογνωσίας για την επίλυση των τεχνικοεπαγγελματικών ση-
μερινών προβλημάτων. Η απορρύθμιση αυτή θα συνεχιστεί και την επό-
μενη σχολική χρονιά 1997-98. Από τη χρονιά αυτή θα εφαρμοστεί στην 1η



και 2η τάξη του ενιαίου λυκείου ένα νέο ωρολόγιο πρόγραμμα μεταρρύθμισης που έχει εξαγγελθεί ενώ στην 3η τάξη θα εξακολουθήσουν τα προγράμματα των γενικών, πολυκλαδικών κτλ. λυκείων. Η εφαρμογή της μεταρρύθμισης ήδη από φέτος έφερε φαινόμενα απορρύθμισης των μαθητών γιατί κλήθηκαν να δηλώσουν επιλογές σε ανολοκλήρωτες μορφές κατεύθυνσεως.

Είναι πολύ περίεργο γιατί ακολουθήθηκε αυτή η τακτική ενώ παντού σε άλλες χώρες πρώτα ολοκληρώνεται ένα ερευνητικό πρόγραμμα σε όλα τα επίπεδα και σε ποικίλα στάδια δοκιμαστικής εφαρμογής και ύστερα γενικεύεται. Κάτι παρόμοιο εξάλλου έγινε με κάπως σωστό τρόπο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα ολοήμερα σχολεία εφαρμόζονται φέτος δοκιμαστικά σε μερικά νηπιαγωγεία και δημοτικά με την πρόθεση να γενικευτούν, άλλο βέβαια αν ανηγέλθηκε η έναρξη του μέτρου χωρίς προγράμματα και χωρίς να πάρουν υπόψη τους εμπειρίες μακρόχρονες στη χώρα μας και σε άλλες χώρες.

Είναι αλήθεια περίεργο πως και με πόση βιασύνη και με πόση ετοιμότητα αυτονομάζονται μεταρρυθμιστές της εκπαίδευσης άνθρωποι που άκουσαν ή δεν άκουσαν κάποια παιδαγωγικά μαθήματα ή κάποιες κοινωνικές ή φιλοσοφικές θεωρίες για τον ύστερο, νεότερο ή μεταμοντερνισμό ή μετα-φιλελευθερισμό ή και μετα-μαρξισμό. Επομένως έχοντας ακούσει γι' αυτά τα περίεργα «μετά» εύκολα πηγαίνουν και στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Η γενεολογία των λεγόμενων εκπαιδευτικών μεταρρυθμιστών του τόπου μας και των αλλαγών που έχουν γίνει από παλιά ως τώρα προυσιάζει τόση μεγάλη ομοιότητα μεταξύ των εμπλεκόμενων, ώστε μπορεί να ενταχθεί με άνεση στην κλωνοποίηση με «παραγωγή» πάντα δυστυχώς άταφων νεκρών, κατά την τόσο πετυχημένη έκφραση του Δημ. Γληνού.

Σ' όλες σχεδόν τις μεταρρυθμίσεις, εκτός από ελάχιστες περιπτώσεις ο άταφος νεκρός των γλωσσαμυντόρων και του σωφρονιστικού αυταρχισμού του Ν. Εξαρχόπουλου και των διδόντων του περιάγεται στα σχολεία μας ως έργο για τη διάσωση της σιδερένιας φορεσιάς της γραμματοδιδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών και όχι ως δημιουργική αξιολόγηση της γνήσιας ουσίας και της πολύτιμης προσφοράς των αρχαίων κειμένων μας στο σημερινό κόσμο και προπαιχτός στον τόπο μας. Έτσι και στις προτεινόμενες αλλαγές του προγράμματος του ενιαίου λυκείου τα πρώτα και κύρια στοιχεία που με επιμέλεια κατεβλήθηκε προσπάθεια να διασωθούν είναι: α) η αρχαία ελληνική γραμματοδιδασκαλία και β) η γνωστή τυποποιημένη φορμαλιστική παρουσίαση της επιστημονικής σκέψης χωρίς καμιά εργαστηριακή δομή ή αναφορά σε εφαρμογές εκτός από τις εφαρμογές των υπολογιστών (2 ώρες) αλλά με τη διευκρίνιση ότι, ενώ αναφέρεται σε δύο τάξεις μπορεί κάθε μαθητής, εφόσον υπάρχει να

το πάρει μόνο μια φορά! Ακόμη και στο γυμνάσιο έχουμε αυτό το πνεύμα με την αναφορά: «η γυμνασιακή εκπαίδευση οφείλει, αντίθετα με ό,τι ισχύει σήμερα, να κηθιστά ικινό το κηθητή να αντιλαμβάνεται και να αφομοιώνει αφηρημένες έννοιες». Έτσι μεταφέρεται η προαιώνια αναζήτηση της κηλιάς κηιδκωγικήs για γνώσεις αποψηραμένες, αφηρημένες και όχι ζωντανές, για γνώσεις κονσερβαρισμένες με προ κηρού λήξη ημερομηνίας. Όλοι εξάλλου οι τίτλοι των κηθημάτων, όπως κηρουσιάζονται στο ωρολόγιο πρόγραμμα του ενιαίου λυκείου, κηουκλούν την εντύπωση της νεκροτομικής προσέγγισης καθώς λείπει από όλα κάθε ζώντα νό στοιχείο. Ένας φόβος ζωής διακερνά όλα τα μαθήματα, ενώ στις άλλες χώρες οι μορφές ζωής, στοιχεία βασικά της νέας κηιδκωγικήs διακποτίζουν όλα τα προγράμματα όλων των σχολείων.

Όσον αφορά τη γλωσσική διδασκκλία το πρόγραμμα του ενιαίου λυκείου κηρουσιάζει ορισμένες οπισθοκωρητικές κηινοτομίες. Τα αρχαία ελληνικά και τα νέα ελληνικά κηρουσιάζονται ως ένα ενιαίο μάθημα για το ενιαίο λύκειο με τον όρο Ελληνικά. Ανακβιώνει κηλαδή η δικστροφική μορφή διδασκκλίας των κηκλιών κηιολόγων και των νέων γλωσσκμυντόρων για μια κηήθεν ενιαία σύλληψη της ελληνικής γλώσσας, που μεταφραζόταν ουσιαστική στην διδασκκλία μόνο της αρχαίας ελληνικής, οπότε όταν έλεγαν ελληνικά εννοούσαν μόνο τα αρχαία ελληνικά. Έτσι τα «Ελληνικά», κηλαδή κυρίως η αρχαία ελληνική κάλυψη του μαθήματος, διδάσκεται ως υποκωρεωτικό μάθημα 8 ώρες στην 1η λυκείου, 6 ώρες στην 2η λυκείου και 4 ώρες (ως Ελληνική Γραμματεία) στην 3η λυκείου, υποκωρεωτικά κηλαδή σε όλους τους κηθητές οποικσδήποτε κητεύθυνσης.

Το πόση έγνοικ κητεβλήθη για να διακηρηθούν ως νεκρή γραμματοδιδασκκλία τα αρχαία ελληνικά σε όλους ανεκαιρέτως τους μαθητές γυμνασίου και λυκείου φαίνεται από τη κηετινή εφαρμογή του ενιαίου λυκείου σ' όλους τους παλιότερους τύπους του λυκείου (τεχνικό, επαγγελματικό, κηουκλαδικό, κτλ.) οπότε, όπως κηημονεύσαμε και προηγουμένως, το μόνο μάθημα που με επείγουσα προ των Χριστουγέννων εντολή επεβλήθη στα τεχνικά, επαγγελματικά, κτλ. λύκεια ήταν οι 6 ώρες αρχαίων ελληνικών, κη τυχόν ο τύπος των κηιδιών που έχουν κάποια έφεση στις πρακτικές και συγκεκριμένες γνώσεις και δεκιότητες δεν γλωσσκμυντορίσουν αρχαιοελληνιστί, σύμφωνα με τις επιθυμίες των κηιολογούντων και γλωσσολογούντων και κηείποτε κωρολογούντων για να θυκηθούμε πάλι το Δημ. Γληνό.

Ένα άλλο στοιχείο που κάνει τη σημερινή μεταρρύθμιση να διαρρυθκίζεται και να προσκητολίζεται προς απορρύθμιση, αν όχι και σε αντικηταρρύθμιση, είναι ότι ενώ προβλήθηκε ως προς το αναλυτικό πρόγραμμα, ευθυγρακμκζόμενη με τις κυριαρχούσες σε όλες τις ευρωκκικές χώρες τάσεις επιλογής από κηγάλη κηίμακα μαθημάτων, τελικά η κη-



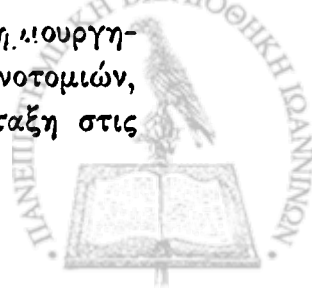
μοσιοευόμενη υπουργική απόφαση (1 Δεκεμβρίου 1997, Αριθμ. Φύλλου 1057) το μόνο που επιτρέπει σε κάθε τάξη ή κατεύθυνση του ενιαίου λυκείου είναι η επιλογή ενός μαθήματος! Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι στα περισσότερα ενιαία λύκεια, λόγω ελλείψεων καθηγητών ή βιβλίων, τα μαθήματα να μην υπερβαίνουν το ένα.

Το θέμα της μεταρρύθμισης παρουσιάζεται με ιδιαίτερη ένταση στις ευρωπαϊκές χώρες μετά κυρίως το 2ο Παγκόσμιο Πόλεμο σε περιόδους κυρίως, οπότε διαμορφώνονται κάποιες ιδιόζουσες κοινωνικοοικονομικές δομές. Στην Ελλάδα οι μεταρρυθμίσεις παρουσιάζονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να λαμβάνουν τη μορφή όχι μιας θεραπευτικής επέμβασης, όπως συμβαίνει σ' άλλες χώρες, αλλά μιας νόσου ενδημικής μορφής με το μόνο σύμπτωμα της εκπαιδευτικής κρίσης· γι' αυτό οι μεταρρυθμίσεις στις περιπτώσεις αυτές δεν αντιμετωπίζονται με «αντιβιοτικές» πειδαγωγικές παρεμβάσεις, αλλά με πειραμονή όλου του εκπαιδευτικού συστήματος σε κλινήρη κατάσταση, ώστε να μη δημιουργηθούν μεγάλες πειρανογίες. Γι' αυτό συνήθως, όπως λέμε μόλις είναι θα περάσει, λέμε και μεταρρύθμιση είναι θα περάσει!

Ένα άλλο χαρακτηριστικό των μεταρρυθμίσεων-ιώσεων είναι ότι ο ιός συνήθως παρουσιάζει έξαρση ή παρουσιάζεται με νέες μορφές γιατί μεταφέρεται από τις ευρωπαϊκές χώρες ή από τις φίλες γενικά δυτικές δυνάμεις, οι οποίες όμως έχουν αναπτύξει όχι μόνο τις προσήκουσες θεραπευτικές αλλά και τη δημιουργία αντισωμάτων, ώστε οι πειρατηρούμενες πυρετικές αναταράξεις κατά την εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων να μην επιφέρουν αλλοιώσεις αποκλίνουσες προς απορρυθμίσεις.

Σε παλιότερους χρόνους οι μεταρρυθμίσεις ή αλλαγές στην παιδεία του τόπου μας έπαιρναν τη μορφή αμέσων παρεμβάσεων από κάποιον φίλη χώρα με έτοιμο πακέτο δανειοδοτικών επιχορηγήσεων και πλήρους εκπαιδευτικής παρέμβασης, με συστηματικές δηλ. υποδείξεις για τα αναλυτικά προγράμματα, που ήταν γραμμένα μάλιστα στα αγγλικά, και μεταφέρονταν από κάποιον άλλη παρέμβαση σε άλλη χώρα, συνήθως της Αφρικής. Έτσι δεν ήταν περίεργο ότι στο πακέτο των προγραμμάτων για τα ΚΑΤΕΕ ή ΤΕΙ υπήρχε πρόγραμμα για την εξειδίκευση θηριοδραστητών!

Στα χρόνια μας, από το 1990 περίπου ως τώρα με την ένταξή μας στην ΕΟΚ ή Ευρωπαϊκή Ένωση οι μεταρρυθμίσεις δεν έπυκναν να είναι άμεσες συνδεδεμένες με χρηματικές επιχορηγήσεις και εκπαιδευτικές κατευθύνσεις ή ντιρεκτίβες που ονομάζονται ευρωπαϊκά προγράμματα. Για να μεταφερθούν όμως οι επιχορηγήσεις, πρέπει να έχει προσδιοριστεί και θεσπισθεί το νομοθετικό πλαίσιο με την πρόωση καινοτομιών, οι οποίες διαμορφώνουν τις ανάγκες αλλαγών και επομένως ένταξη στις

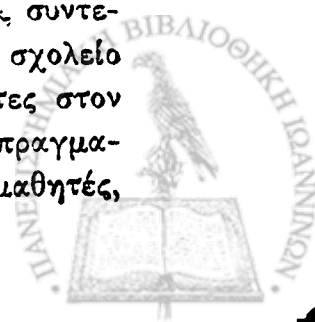


επιχορηγήσεις. Όλες όμως αυτές οι διαδικασίες γίνονται πάντοτε χωρίς προϋπάρχουσες και προμελετημένες ερευνητικά προπαρασκευασμένες δομές και γι' αυτό-παρόλη την ύπαιξη Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας με τρεις δισεκτομμυριούχο επιχορήγηση-παρκτηρούνται στον τόπο μας σειρές από αντιδράσεις, λόγω των ξαφνικών επισπεύσεων, για να προλάβουμε αυτό που ελληνοπρεπέστατα ονομάζουμε dead ή date line! Αυτό έγινε με τις λεγόμενες νομοθετικές ρυθμίσεις για ταχεία επιμόρφωση των νεοδιοριζόμενων για τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) κτλ., επί της υπουργίας Σουφλιά, που δημιούργησαν μεγάλες αναταραχές στην εποχή τους και με κάποιες διαφοροποιήσεις το ίδιο περίπου συμβαίνει με αυτό που ονομάστηκε μεταρρύθμιση Αρσένη. Στη δεύτερη μάλιστα περίπτωση η λεγόμενη «Εκπαίδευση 2000» - Παιδεία Ανοικτών Οριζόντων, τα έντυπα για ενημέρωση και οι εγκριθείσες νομικές ρυθμίσεις για πρώτη φορά και ως προς την επιχειρηματολογία και ως προς τη γλωσσική δομή παρουσιάζουν τρομερή τυυτότητα έκφρασης με την ξύλινη, θα λέγαμε, γλώσσα των απειτήσεων των ευρωπαϊκών προγραμμάτων. Έτσι σχεδιάζεται πρώτα το ευρωπαϊκό πρόγραμμα και από αυτό το σχέδιο, μαζί με κάποιες πλησιότερα παρποιημένα σχέδια προεδρικών διαταγμάτων ή προτάσεις ομάδων εργασίας, γίνεται ένα κινούργιο διάταγμα, το οποίο αποτελεί μέρος της λεγόμενης μεταρρύθμισης!

Με το θέμα των κατά καιρούς μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα έχω ασχοληθεί με κείμενά μου πάνω από είκοσι φορές αλλά πάντα κανείς έχει να προσθέσει κάποιες καινούργιες παρκτηρήσεις και να ενισχύσει πλησιότερες κριτικές θέσεις του με συγκεκριμένες παρκτηρήσεις.

Έτσι το βασικό στοιχείο της προχειρότητας, της βισύνης και της υποκειμενικότητας δύστυχως παρκτηρείται πάντοτε αλλά ιδιότερα στη σημερινή μεταρρύθμιση που οι άνθρωποι της λειτουργούν ως μαθητευόμενοι μάγοι. Επίσης η άποψη ότι η μεταρρύθμιση είναι μια ιδέα ή μια σειρά υποκειμενικών ορχματισμών ορχνικών διανοουμένων παρκτηρήθηκε πρόσφατα σε μεγάλη έκταση. Έτσι αρκετοί κοινωνιολογούντες που δημοσιογραφούν, σαν Λαμπριάτικοι Ψάλτες, κατά τον Παπαδικμάντη, παρέβησαν υποστηρικτικά στην εφημερίδα «Βήμα» και σε άλλα ΜΜΕ ιδεολογοποιούντες κοινότυπες απόψεις για θεμελίωση της παιδείας στην κριτική (π.χ. προτιμώ πολλούς ανέργους αλλά με κριτική διάθεση παρά απλούς ανέργους).

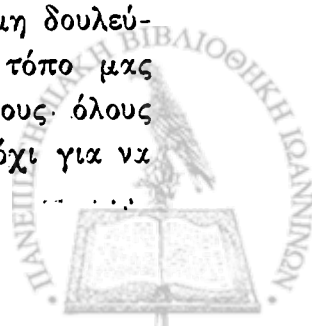
Έτσι η έλλειψη μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής ανάλυσης άμεσα εξαρτώμενης από κοινωνικούς, οικονομικούς, και πολιτιστικούς συντελεστές που να εκφράζονται με όρους παροντικούς για το ελληνικό σχολείο σε σχέση με το ευρωπαϊκό και για τις καθημερινές αναγκαιότητες στον τόπο μας αποτελεί για τη σημερινή μεταρρύθμιση μια θλιβερή πραγματικότητα που την αισθάνονται άμεσα όλοι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές,



αλλά και οι γονείς. Γι' αυτό για πρώτη φορά με τόση καθρότητα προθέσεων οι εκπαιδευτικοί και μαθητές απορημένοι και κατχπονημένοι στέκονται περισσότερο από οποιεδήποτε άλλη φορά αμήχανοι και όχι μόνο αρνητικοί. Οι αντιθέσεις τους δεν είναι απλά συντεχνιακές διχφορές ή απλές αντιπαραθέσεις που προέρχονται μόνο από τη θεσπιζόμενη, περίεργα τώρα, αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ή την κατάργηση της επετηρίδας και την καθιέρωση διχγωνισμών που ως θεσπίσματα είναι εξαιρετικά μειωτικά για αυτούς. Το κύριο βάρος των αντιπαραθέσεων τους προέρχεται από αίσθηση ευθύνης για το ότι οι παροχευτικές τάσεις των λεγομένων μεταρρυθμίσεων οδηγούν τα σχολεία σε καθημερινές απορρυθμίσεις και τελικά σε αντιμεταρρυθμίσεις. Γι' αυτό το λόγο για πρώτη φορά οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι τόσο κάθετα αντίθετοι με τη λεγόμενη νέα μεταρρύθμιση. Αλλά είναι δυνατό να γίνει μεταρρύθμιση χωρίς τη συμπράταξη και τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών; Ο Γ. Παπανδρέου και ο Ε. Παπανούτσος όταν ξεκίνησαν τη δική τους μεταρρύθμιση, το πρώτο πράγμα που έκαναν ήταν να κερδίσουν την καρδιά και την αφοσίωση για τις θεσπιζόμενες αλλαγές των εκπαιδευτικών.

Η αναφερόμενη επίσης άποψη στο «Εκπαίδευση 2000» από τον υπουργό Παιδείας, που επαναβεβαιώθηκε σαν κεντρικό μοτίβο με πολλές άλλες ανακοινώσεις του στον τύπο και στην τηλεόραση «Είναι καιρός σήμερα να διχωρίσουμε το θέμα της γνώσης, της ολοκληρωμένης μόρφωσης από την επαγγελματική κατοχύρωση» αποτελεί ένα περίεργο διαχωρισμό όχι μόνον παλιάς ιδεολογικής κατεύθυνσης, αλλά και φανάκη για όλο τον μαθητικό κόσμο της χώρας μας. Οι σημερινοί μαθητές και οι γονείς τους θεωρούν ότι μέσα από την επαγγελματική κατοχύρωση και κατάρτιση αναδεικνύεται το άτομο ως υπεύθυνη κοινωνική και πολιτιστική μονάδα στη ζωή και όχι μέσα από το ρόλο του ως «μεμορφωμένου τροφίμου εις το παιδωγούν σχολείον», όπως υποστήριζε ο πάλαι ποτέ καθηγητής-παιδαγωγός της παλιάς αυταρχικής σωφρονιστικής αγωγής Νικ. Εξαρχόπουλος και όπως φαίνεται αποδέχονται οι διάδοχοί του στη σημερινή μεταρρυθμιστική σκηνή.

Η περιφρόνηση προς τη δουλειά και στις μορφές κοινωνικοποίησης και ανθρωποποίησης, που αυτή προσφέρει στους νέους μας, αρκετές καταστροφές και σχολικές διχστροφές έχει επιφέρει στον τόπο μας. Το βυζαντινό και πτωχοπροδρομικό «μάθε παιδί μου γράμματα τα ωσάν εσέ-νιν έχει» και το σημερινό «μάθε παιδί μου γράμματα για να μη δουλεύεις» αρκετούς βιοτικούς εκτροχιασμούς έχουν επιφέρει στον τόπο μας και δε χρειαζόμαστε άλλους. Οι γονείς επενδύουν στα παιδιά τους όλους τους κόπους τους και αυτά που έχουν και αυτά που δεν έχουν όχι για να



γίνουν «μεμορφωμένοι» όπως υποστηρίζουν οι εξ Εσπερίας οργανικοί φίλα προσκείμενοι διανοούμενοι ή οι «τεχνοκράτες-διχειριστές-πχ δαγωγοί» αλλά για να ενταχθούν εργασιακά όχι μόνο στον υπάρχοντα, θέλουμε δε θέλουμε, καταμερισμό εργασίας, αλλά και να ευδοκιμήσουν μέσα στον κοινωνικό ιστό διδραχμίζοντας νέους ρόλους και διαμορφώνοντας τον εαυτό τους ως πολιτιστική και συγχρόνως εργασιακή μονάδα.

Ο προβλλόμενος επνειλημμένως χωρισμός ανάμεσά στη μόρφωση και στην εργασιακή επιδίωξη είναι ανύπικτος. Ο ανεπάγγελτος μορφωτικά καταρτισμένος και ο επαγγελματικά ενταγμένος χωρίς τις απαιτούμενες σήμερα υψηλές μορφές ποιοτικής κατάρτισης είναι εξίσου αποτυχημένοι κοινωνικοί ρόλοι. Όλοι όσοι σήμερα μορφώνονται, όπως γενικά λέμε, είτε στη μέση εκπαίδευση, είτε στην επαγγελματική εκπαίδευση, είτε στη μεταλυκειακή, είτε στην ανώτερη, είτε στην πανεπιστημιακή δεν πλίνουν πρώτα τον τίτλο του μορφωμένου και ύστερα κάποιο επίδοξο τίτλο ή masters' συντεχνιακής ή συνδικαλιστικής κατεύθυνσης, όπως ανέφερε ο σημερινός υπουργός παιδείας σε συνέντευξή του όταν αναφερόταν στην προσεχή διόγκωση των εισαγομένων στη Πανεπιστήμια. Ποιοτικά σωστός επαγγελματικός προσανατολισμός ή κατάρτιση και μορφωτικός γνωστικός προσανατολισμός είναι κατευθύνσεις διχλεκτικά αλληλοανταποκρινόμενες, αλληλοσυμπληρούμενες και ενταγμένες στο όλο σύστημα της εκπαίδευσης και όχι σε διμετρικά αντίθετους φορείς ή σε πρόσθετους κριτές που επενεργούν ως έλεγχος κατακτηθειών γιγσεων ή δεξιοτήτων μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο Σεμινάριο του ΟΟΣΑ που έγινε στη Σεούλ το 1994 και εκδόθηκαν τα πορίσματα το 1996 (OECD, Education and Training, 1996) αναφέρεται ως «κύριο θέμα του report» έμφαση που δίδεται στην ποιότητα και στο σύσχετισμό εκπαίδευσης και κατάρτισης στα πολιτικά πεπραγμένα των εθνικών διοικήσεων. Ο Marc Tucker, στο ίδιο κείμενο, πρόεδρος του Εθνικού Κέντρου Εκπαίδευσης και Οικονομίας αναφέρει διεξοδικά για τη συνεργασία σχολείου και εργασίας μέσω διπλού μορφωτικού ρόλου. Ο Jacques Delors επίσης, στο Learning: the treasure within (1996), report προς την UNESCO της Διεθνούς Επιτροπής για την Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα, μιλάει όχι μόνο για το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης αλλά και για το ρόλο των εκπαιδευτικών ως φορέων αλλαγών (σ. 141) και για εξόδους των μαθητών έξω από το σχολείο ώστε να συγκεντρώσουν μαθήσεις πρακτικές, εφαρμοσμένες και προπικνός μαθησιακές εμπειρίες έξω από το σχολείο, συνδέοντας το μάθημα με την καθημερινή ζωή (σ. 143).

Με τα δύο προηγούμενα σημεία αναφοράς του J. Delors και του OECD προσεγγίζουμε δύο κύρια ελλείμματα των σημερινών μεταρρυθ-

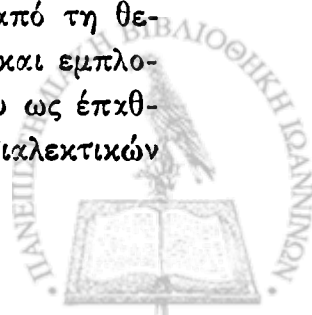


μίσεων: α) την έλλειψη επικοινωνίας της προτεινόμενης μορφής εκπαίδευσης με τη ζωή, όπως παρουσιάζεται στο θεσπιζόμενο ωρολόγιο πρόγραμμα του ενικού λυκείου και β) την απουσία συγκέντρωσης εμπειριών με την έμφαση στις τυποποιημένες γνώσεις και πληροφορίες.

Τα δύο αυτά κύρια ελλείμματα, κι αν ακόμα αδικορήσουμε για άλλες πτυχείψεις, στοιχειοθετούν μια κοινωνική μορφή σχολείου που προσιδιάζει στην προ του 1960 στην Ελλάδα εποχή με τη θεωρητική και θετική κατεύθυνση, κληροδότημα των παιδαγωγικών τάσεων της τότε Φιλοσοφικής Σχολής Αθηνών και του Κ. Γεωργούλη.

Μια εξαιρετικά σημαντική πράλειψη που φτάνει στα όρια της εγκατάλειψης της πλειοψηφίας των νέων 15-18 ετών είναι ότι, καθώς έδωσαν έμφαση στις νέες δομές στα πανεπιστήμια και στο άνοιγμα της πολυπανεπιστημιακής κατάρτισης, ξέχασαν τελείως την ύπαρξη αυτών των νέων που αποτελούν σ' όλες τις χώρες περίπου το 60-70% του νεανικού πληθυσμού. Πρόκειται για τους νέους που επιθυμούν να μορφωθούν μέσω της επαγγελματιοτεχνικής κατεύθυνσης και όχι μέσω της γενικευμένης και αφηρημένης ακαδημαϊκής κατεύθυνσης. Σ' όλες τις ευρωπαϊκές χώρες αλλά και γενικά σ' όλες τις ανεπτυγμένες χώρες η επαγγελματιοτεχνική κατεύθυνση παρουσιάζει μεγάλη έξαρση και ως προς την ποσοτική περιοχή και κυρίως ως προς την ποιοτική. Στη χώρα μας προς το παρόν έχει τελείως ξεχαστεί δημιουργώντας έτσι ένα τεράστιο όγκο ανισοτήτων μεταξύ των ακαδημαϊκών πτυχίων και των επαγγελματιοτεχνικών «αμόρφωτων» δήθεν πτυχιούχων. Το φαινόμενο αυτό πάντως είναι πολύ αποθαρρυντικό και αντίθετο με κάθε μορφή πρόβλεψης και προϋδεσμού για οποιαδήποτε μορφή μεταρρύθμισης. Μεταρρύθμιση δε σημαίνει να προωθηθούν όσο το δυνατό περισσότεροι στα Πανεπιστήμια ή στα Πολυπανεπιστήμια, αλλά να βρίσκει κανείς ανοιχτούς ορίζοντες στις περιοχές που θέλει να προωθηθεί και μέσα από τις οποίες βρίσκει όχι μόνο επαγγελματική ασφάλεια αλλά και το ανθρωπιστικό νόημα που του ταιριάζει.

Με τις μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα συμβαίνει ένα παράδοξο: Όσο μιλούμε θεωρητικά ή αόριστα χωρίς να προχωρούμε στην πράξη, στο σχολείο, στην τάξη και γενικά στις συγκεκριμένες μορφές επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, όπου προσπάθησα να κινηθώ στη σημερινή εισήγησή μου, όλα φτάνουν εύκολα έστω και αν διαφωνούμε μεταξύ μας. Οι διαφωνίες, ως συνήθως, δεν αναδεικνύουν νικητές και ηττημένους. Καθένας κατατάσσει τον εαυτό του, όπου επιθυμεί. Αυτή είναι η μοίρα των διχλόγων ή καλύτερα ψευδοδιαλόγων. Όταν όμως προχωρήσουμε από τη θεωρία στην πράξη οι αντιθέσεις μας δεν είναι απλές διχλοκές και εμπλοκές αλλά τεράστιες διμάχες σαν τις παλιές γιγαντομαχίες που ως έπαιχτο προσφέρουν το διχλεχτικό αρχαιοελληνικό «χάος» των διαλεκτικών



συστημάτων. Τότε στρεφτούμε και αναζητούμε άλλους δρόμους, κι άλλες μεταρρυθμίσεις, χωρίς να έχουμε καταλάβει ότι μέσχα από το «χάος» της διχλεκτικής πορείας στο πεδίο της αντιπρόκλητης και της αντινομίας γενικεύεται η τάξη με τους νέους αρμονικούς ρυθμούς της. Κι αυτοί οι νέοι ρυθμοί στο χώρο της παιδείας δημιουργούνται, όταν επιτρέψουμε βέβαια να δημιουργηθούν, από τους βασικούς συντελεστές των αλλαγών: από τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευόμενους που είναι όχι απλοί εκτελεστές διαταγών και εγκυκλίων αλλά δημιουργικοί μετασχηματιστές. Χωρίς αυτούς μεταρρύθμιση δεν πραγματοποιείται.

