

**ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΕΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ vs ΛΥΚΕΙΟΥ:
ΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΡΙΖΕΣ ΕΝΟΣ ΟΛΕΘΡΙΟΥ
ΕΜΦΥΛΙΟΥ ΠΟΛΕΜΟΥ.
ΣΤΑΥΡΟΣ Γ ΠΑΠΑΣΤΑΥΡΙΔΗΣ,
Καθηγητής ΕΚΠΑ**

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Θα εξετάσουμε τις σχέσεις του θεσμού του **ΛΥΚΕΙΟΥ** και του θεσμού της Διαδικασίας Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (συντομογραφικά **ΔΙΠΡΟΤΕ**), όπως αυτοί είναι στην Ελλάδα σήμερα. Θα περιγράψουμε τα προβλήματα που εμφανίζονται και θα εξηγήσουμε γιατί εμφανίζονται. Θα περιγράψουμε τα αντίστοιχα **ΔΙΠΡΟΤΕ** των ΗΠΑ και Γαλλίας και θα τα συγκρίνουμε με τα καθ υμάς. Θα επιχειρηματολογήσουμε για το ανεδαφικό της ιδεολογίας της **«ανεξάρτηση του Λυκείου»** από το **ΔΙΠΡΟΤΕ**. Τέλος, με βάση τα προηγούμενα θα διατυπώσουμε κάποιες προτάσεις.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.

Σε κάθε σύγχρονη κοινωνία, η Διαδικασία Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση **ΔΕΝ** αποτελεί απλώς και μόνο μία από τις πολλές εκπαιδευτικές διαδικασίες. Επειδή συνδέεται άμεσα με την δυνατότητα ενός πολίτη να έχει ένα εισόδημα στην ζωή του, η διαδικασία πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική κοινωνική διαδικασία, η οποία έχει την δική της, (έως ένα βαθμό), ανεξάρτητη δυναμική. Η δυναμική της μπορεί πολλές φορές να υπερκεράσει τους στόχους του Εκπαιδευτικού Συστήματος, (i.e. γίνεται συζήτηση για “examination driven curriculum”), (ΒΛΕΠΕ Goran Linda). **Αν η Διαδικασία Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεν είναι αρμονικά συντονισμένη με τις διαδικασίες του λυκείου** (κυρίως), αλλά και των άλλων εκπαιδευτικών βαθμίδων, τότε η δυσαρμονία αυτή θα έχει γενικώς δυσάρεστες εκπαιδευτικές και κοινωνικές επιπτώσεις και σε ακραίες περιπτώσεις όπως η Ελλάδα, οι επιπτώσεις αυτές δύνανται να συνιστούν μείζων εθνικό πρόβλημα.

Πολλοί έλληνες εκπαιδευτικοί και άλλοι που ενδιαφέρονται για την παιδεία και την εκπαίδευση, έχουν την άποψη ότι τα προβλήματα που έχουν επισημανθεί στο όλον σύστημα της παιδείας μας, είναι κατά βάση εκπαιδευτικά προβλήματα και επίσης είναι προβλήματα υποχρηματοδότησης. Οπότε η αντίληψη αυτή λέει ότι, αν οργανώσουμε σωστά το εκπαιδευτικό σύστημα, και το χρηματοδοτήσουμε επαρκώς, τότε λίγο πολύ αυτομάτως θα επιλυθούν διάφορα επιμέρους προβλήματα και δυσαρμονίες που σχετίζονται με επιμέρους πτυχές του συστήματος, και μεταξύ αυτών και τα προβλήματα της ΔΠΠΟΤΕ.

Θα επιχειρηματολογήσω ότι η άποψη αυτή, είναι σε μεγάλο βαθμό εσφαλμένη, στο σκέλος που αφορά τα προβλήματα που μας έχει δημιουργήσει η Διαδικασία Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα **θα επιχειρηματολογήσω ότι τα μεγάλα προβλήματα μας, που συνδέονται με το την Διαδικασία Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ανάγονται στο πολύ γενικότερο, κοινωνικό-ιστορικό ζήτημα, της χαλαρής τήρησης των νόμων και της μειωμένης αξιοπιστίας της διοίκησης του κράτους** που μαστίζουν την χώρα μας, σε όλους του τομείς και όχι μόνον στην εκπαίδευση.

Όπως έχουμε οργανώσει τους θεσμούς του ΛΥΚΕΙΟΥ και της ΔΠΠΟΤΕ τις τελευταίες δεκαετίες στην χώρα μας, στη πράξη αυτοί οι δύο θεσμοί αλληλοσυγκρούονται διότι έχουν εν πολλοίς διαφορετικούς στόχους. Το ΛΥΚΕΙΟ θέτει γενικούς στόχους παιδείας, πολιτισμού, χαρακτηριστικών στοιχείων του πολίτη, πληροφόρησης, γνώσης κλπ. Η ΔΠΠΟΤΕ εξάλλου, αξιολογεί συγκεκριμένη γνώση (που σε μεγάλο βαθμό είναι πληροφόρηση και λιγότερο σύνθεση και κρίση¹) σε πολύ συγκεκριμένες και επακριβώς καθορισμένες γνωστικές περιοχές.

¹ Ας δώσουμε ένα παράδειγμα. Τα ερωτήματα «πόσοι Αθηναίοι σκοτώθηκαν στην μάχη του Μαραθώνα ?» η «τίνος κορυφαίου Αθηναίου ποιητή ο αδελφός σκοτώθηκε στην μάχη του Μαραθώνα» είναι σαφή ερωτήματα, έχουν ουσιαστικά μονοσήμαντες κλειστές απαντήσεις και ομοίως ουσιαστικά μονοσήμαντη είναι και η αξιολόγηση των απαντήσεων. Δεν ισχύει το ίδιο με τα πολύ σημαντικότερα ερωτήματα, «με τι είδους σκεπτικό, οι Αθηναίοι και οι Ερετριείς επήραν το 498 π.χ. την περίπου αυτοκτονική απόφαση να στηρίξουν την Ιονική επανάσταση εναντίον της Περσικής αυτοκρατορίας ?» η «ποία αίτια κατέστησαν τις ελληνικές πόλεις ικανές να αποκρούσουν την Περσική εισβολή ?». Τα δύο τελευταία ερωτήματα δεν έχουν μία σαφή απάντηση που να συμφωνούν όλοι οι ειδικοί επιστήμονες. Υπάρχουν θεωρίες και υποθέσεις και διαφωνίες μεταξύ των ειδικών. Επίσης, η αξιολόγηση του μαθητή, που θα κρίνει την ικανότητα του να βγάξει συμπεράσματα από την ιστορία, θα πρέπει να γίνει μέσω διαλόγου με τον καθηγητή και συμμαθητές του, με επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα, κλπ

Στην σύγκρουση αυτή είναι κοινωνικά νομοτελιακό ότι το ΛΥΚΕΙΟ να χάσει την μάχη, διότι είναι φυσιολογικό στατιστικά η κοινωνία να ενδιαφέρεται πρωτίστως για μία καλή δουλειά και αφού εξασφαλισθεί αυτή τότε θα υπάρξει η δυνατότητα περαιτέρω πνευματικών κλπ ενδιαφερόντων.

Στις «απώλειες» αυτής της μάχης, από την πλευρά των Μαθηματικών επιστημών, μεταξύ άλλων καταγράφονται, η δυνατότητα κριτικής θεώρησης της μαθηματικής επιστήμης², οι έννοιες της ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ, ΜΟΝΤΕΛΟΠΟΙΗΣΗΣ, τα ΣΤΟΧΑΣΤΙΚΑ ΦΑΙΝΟΜΕΝΑ, (σε μεγάλο βαθμό) η σχέση των μαθηματικών με τον κόσμο που μας περιβάλλει κλπ.

Όμως γενικώς στην χώρα μας, θεωρείται ότι η ΔΠΠΟΤΕ, (που εισήχθη από το 1964 και με μάλλον μικρές αλλαγές ισχύει μέχρι σήμερα), είναι ίσως ο μόνος θεσμός που έχουμε που απολαμβάνει υψηλού βαθμού εμπιστοσύνης από την κοινωνία ως ΑΞΙΟΠΙΣΤΟΣ³.

Θα υποστηρίξω την άποψη ότι η επίλυση της σύγκρουσης αυτής δεν είναι απλώς ζήτημα «τεχνικών» ρυθμίσεων και αλλαγών του εκπαιδευτικού συστήματος. Η επίλυση της σύγκρουσης αυτής συνδέεται με βαθειά ζητήματα της κοινωνίας μας και ίσως και της ιστορίας μας.

Η λύση της σύγκρουσης αυτής έγκειται στο **να αποδεχθεί η κοινωνία μας την αξιολόγηση των μαθητών που γίνεται μέσα στο ΛΥΚΕΙΟ, ότι είναι ΑΞΙΟΠΙΣΤΗ και εν συνεχεία να την κάνει μέρος της ΔΠΠΟΤΕ.** Έτσι αίρεται η σύγκρουση ΛΥΚΕΙΟΥ και ΔΠΠΟΤΕ.

Όμως εδώ φθάνουμε στην καρδιά του προβλήματος που έχει βαθύτατες κοινωνικές ρίζες (και ενδεχομένως και ιστορικές ρίζες⁴).

² Π.χ. Αναφορικά με την Γεωμετρία, ερωτήσεις του τύπου «Γιατί τα αξιώματα του Ευκλείδη είναι αυτά που μαθαίνουμε στην Α Λυκείου?», «Υπάρχουν άλλα συστήματα αξιωμάτων που είναι καλλίτερα ή διαφορετικά?», «Ισχύουν στον φυσικό κόσμο τα αξιώματα του Ευκλείδη? Γιατί?», «Γιατί είναι σημαντικό το Πυθαγόρειο θεώρημα?» κλπ. Η αξιολόγηση τέτοιων ερωτημάτων δεν μπορεί να γίνει στα πλαίσια τριώρων εξετάσεων που απαιτούν ερωτήματα των οποίων οι απαντήσεις έχουν ουσιαστικά μία απόλυτη αξιολόγηση.

³ «Αξιόπιστος» σημαίνει ότι κάνει ότι υπόσχεται, (δεν σημαίνει αναγκαστικά ότι δίνει αποτελέσματα πολύ υψηλής ποιότητας. Στην χώρα μας συχνά η ΔΠΠΟΤΕ χαρακτηρίζεται «αδιάβλητος», λέξη που δηλώνει κάτι πολύ ισχυρότερο που δεν νομίζω ότι αληθεύει. Είναι εύκολο να δει κανείς ότι ο ΔΠΠΟΤΕ δεν αξιολογεί πάρα πολλά χαρακτηριστικά που θα θέλαμε να έχουν οι μελλοντικοί πολίτες της χώρας μας.

⁴ Ναι μεν η Ελλάδα γεωγραφικά ευρίσκεται στην Ευρώπη, να μεν η αρχαία Ελλάδα είναι ένας εκ των τριών στύλων του Δυτικού Πολιτισμού, όμως τα τελευταία 500 περίπου χρόνια

Η Διαδικασία Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην ΕΛΛΑΔΑ

Η Διαδικασία Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, που έχουμε σήμερα στην ΕΛΛΑΔΑ, ουσιαστικά καθιερώνεται το 1964 από την κυβέρνηση του ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΠΑΠΑΝΔΡΕΟΥ, με υπουργό ΥΠΕΠΘ τον ίδιο, υφυπουργό τον ΛΟΥΚΗ ΑΚΡΙΤΑ και Γ.Γ. του ΥΠΕΠΘ τον ΕΥΑΓΓΕΛΟ ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟ. (ΒΛΕΠΕ ΚΑΣΣΩΤΑΚΗΣ ΜΙΧΑΛΗΣ, ΠΑΠΑΓΓΕΛΗ-ΒΟΥΛΙΟΥΡΗ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4). Αποτελούσε μέρος μίας μεγάλης μεταρρύθμισης με βαθιές κοινωνικο-πολιτικές ρίζες, που είχε στόχο να φέρει στοιχεία εκδημοκρατισμού του εκπαιδευτικού συστήματος. Επηρεάστηκε από το γαλλικό baccalaureate και κατ' ουσίαν, με κάποιες τροποποιήσεις, είναι το σύστημα πρόσβασης που έχει η Ελλάδα μέχρι σήμερα. Μάλιστα, **ευρέως θεωρείται ότι είναι ίσως ο μοναδικός μεγάλος θεσμός της ελληνικής κοινωνίας, τον οποίον οι πολίτες γενικώς θεωρούν αξιόπιστο.** (ΣΧΟΛΙΟ. Η λέξη «αξιόπιστος» δηλώνει ότι προσφέρει αυτό που υπόσχεται, i.e. η αξιολόγηση που κάνει αντανακλά την αξία του μαθητή στα όσα αξιολογεί. Στην Ελλάδα συνήθως ο θεσμός αυτός χαρακτηρίζεται ως «αδιάβλητος», εννοώντας ότι δεν διαστρεβλώνεται στην υλοποίηση του.). Αυτή η αξιοπιστία είναι ένα εξαιρετικά πολύτιμο για την Ελλάδα κοινωνικό-πολιτικό χαρακτηριστικό του θεσμού. **Θεωρώ ότι το στοιχείο αυτό της αξιοπιστίας, σε όποιες μεταρρυθμίσεις και αν γίνουν, θα πρέπει να διατηρηθεί ως κόρη οφθαλμού.**

Κατά καιρούς έγιναν διάφορες «μεταρρυθμίσεις» οι οποίες, κατά την γνώμη μου κατ' ουσία δεν έφεραν κάποιο ουσιαστικά νέο στοιχείο. Επρόκειτο για μικρο-τροποποιήσεις που βελτίωναν κάποιες δευτερεύουσες πτυχές αλλά επεβάρυναν άλλες πτυχές της υπόθεσης, χωρίς να θίγουν τα κύρια προβλήματα.

Ενδεικτικό της προχειρότητας της όλης θεώρησης είναι οι δύο παρακάτω παρατηρήσεις:

α) Πάρα πολλές από τις μέχρι τούδε μεταρρυθμίσεις, αναγγέλοντο υπό την επικεφαλίδα «κατάργηση των εξετάσεων» !

η Ελλάδα σε μεγάλο βαθμό δεν μετείχε της πορείας της Δυτικής Ευρώπης. Δεν μετείχε της Αναγέννησης, της Επιστημονικής Επανάστασης, της Θρησκευτικής μεταρρύθμισης, του Διαφωτισμού, των ιδεών της Γαλλικής επανάστασης κλπ. Η Ελλάδα ήταν μία χριστιανική χώρα, υπόδουλος της Οθωμανικής αυτοκρατορίας, που απεσπάσθη από αυτήν στις αρχές του 19^{ου} αιώνα.

β) Καμία «μεταρρύθμιση» δεν αξιολογήθηκε, προ της εισαγωγής της επομένης.⁵

Το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, βασίζεται σε (συνήθως) έξη τρίωρες εξετάσεις, εθνικού επιπέδου, που διεξάγονται με το τέλος του σχολικού έτους της Γ Λυκείου και είναι παράλληλα και απολυτήριες εξετάσεις για το Λύκειο⁶. Η διαδικασία των εξετάσεων περιγράφεται σε ΦΕΚ, (ΒΛΕΠΕ ΕΘΝΙΚΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ, ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ). Η διδακτέα - εξεταστέα ύλη είναι τμήμα της ύλης που περιέχεται στα διδακτικά εγχειρίδια της της Γ' Λυκείου και καθορίζεται κάθε χρόνο με Υπουργική Απόφαση, ύστερα από πρόταση του Π.Ι., κοινοποιείται σε όλα τα σχολεία της χώρας και δημοσιεύεται στον ημερήσιο Τύπο τον Οκτώβριο κάθε έτους. Ο βαθμός πρόσβασης ουσιαστικά προκύπτει από αυτές τις τρίωρες αυτές εξετάσεις, με κάποιους συντελεστές βαρύτητας και κάποιες μικρές τροποποιήσεις που βασίζονται στους εσωτερικούς βαθμούς του Λυκείου, οι οποίους θα τους τροποποιήσουν το πολύ κατά 0,6 της μονάδας (με άριστα το 20). Αναμένεται ότι τα θέματα θεωρίας των εξετάσεων οπωσδήποτε θα περιέχονται στην εξεταστέα ύλη, οι δε ασκήσεις θα βρίσκονται κοντά στις ασκήσεις του βιβλίου.

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ: εγκατάλειψη του Λυκείου.

Γενικώς ομολογείται ότι οι μαθητές του Λυκείου δείχνουν ελάχιστο ενδιαφέρον για τις σπουδές τους μέσα στο Λύκειο. Αποτελεί κοινοτυπία σε συζητήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών να αναφέρεται ως η «εγκατάλειψη του Λυκείου». Ειδικότερα για τα μαθήματα που δεν εξετάζονται στις εθνικές εξετάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, το ενδιαφέρον των μαθητών πλησιάζει το μηδέν. Τα φαινόμενα αυτά διαχέονται, με μικρότερη ένταση και στο Γυμνάσιο. Παράλληλα οι μαθητές επικεντρώνουν την προσπάθεια τους στην μελέτη των μαθημάτων που εξετάζονται στις εθνικές εξετάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, με την βοήθεια φροντιστηρίων η ιδιαίτερων μαθημάτων.

Η «εγκατάλειψη του Λυκείου» έχει τις παρακάτω συνέπειες

α) Τεράστια έξοδα σε φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα. Ένα μέρος αυτών δεν φορολογείται.

⁵ Φυσικά τέτοια φαινόμενα πολιτικής χωρίς στόχους και σχέδιο δεν περιορίζονται μόνον σε θέματα εθνικής παιδείας και μόνον.

⁶ Κατά καιρούς υπάρχουν μικρο-αλλαγές. Το περιγραφόμενο ισχύει από το 2004 μέχρι σήμερα i.e. 2013.

β) Σοβαρή μείωση, μέχρι εκμηδενισμού, του κοινωνικού, πολιτιστικού, ανθρωπιστικού ρόλου του Λυκείου. Προφανώς τα φαινόμενα αυτά ως ένα βαθμό διαχέονται και προς το Γυμνάσιο.

γ) Δημιουργία μη επιθυμητών ικανοτήτων δεξιοτήτων και αντιλήψεων στους μελλοντικούς πολίτες, π.χ. η παπαγαλία υπερέχει της κριτικής σκέψης, σαν εργαλείο κοινωνικής ανέλιξης. (ΒΛΕΠΕ ΧΑΡΑΜΗΣ ΠΑΥΛΟΣ. Η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση).

δ) Γονείς και μαθητές εν συνεργασία δηλώνουν ψευδώς ασθένειες ώστε ο μαθητής να απαλλαγεί του Λυκείου και να ασχοληθεί απερίσπαστος με το φροντιστήριο. Μία συνέπεια είναι ένα νέο παιδί εξ απαλών ονύχων να διαπιστώνει ότι το ψεύδος και η παρανομία όχι μόνον έχουν κοινωνική αποδοχή αλλά του δίνουν και πλεονεκτήματα στην ζωή του.

Κλπ κλπ

Ως προς τα θετικά στοιχεία του συστήματος, πέραν του «αξιόπιστου» που αναφέρω πιο πάνω, ένα δεύτερο σημαντικό στοιχείο είναι ότι, περιορίζοντας το εξεταστέο υλικό σε επίπεδο, σε μεγάλο βαθμό, απλής πληροφόρησης, σε ύλη που σε μεγάλο βαθμό καλύπτεται σε όλα τα σχολεία της επικράτειας, **μειώνει τις κοινωνικές διακρίσεις**⁷. Όμως δεν πρέπει να μας διαφύγει ότι αυτού του είδους το εξεταστέο υλικό ενέχεται στην μεγάλη πληγή της «παπαγαλίας». (ΣΧΟΛΙΟ. ΠΑΠΑΓΑΛΙΑ ονομάζω εκείνη την διδασκαλία που, σε μεγάλο βαθμό, περιορίζεται στην μετάδοση πληροφοριών με διαδικασία απλής μνήμης, και πολύ λίγο προχωρεί στα υψηλότερα επίπεδα γνώσης⁸.)

Φυσικά μπορεί κανείς να περιγράψει και άλλα στοιχεία προς την θετική αρνητική πλευρά, όμως νομίζω ότι τα παραπάνω είναι τα ουσιαστικά και με βάση αυτά θα προχωρήσω στην ανάλυση της κατάστασης. (ΒΛΕΠΕ ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ Γ. ΕΥΣΤΑΘΙΟΣ. Εξετάσεις για εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο, ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ ΣΤΑΘΗΣ, Δρ. ΜΠΡΟΣΤΑ ΣΤΙΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ: Από την Α Λυκείου μέχρι τις Γενικές, ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΣ ΓΙΑΝΝΗΣ. Δε γίνεται ομελέτα)

⁷ Ασφαλώς όμως, πρόκειται για εξίσωση «προς τα κάτω», που ασφαλώς δεν είναι θετικό στοιχείο.

⁸ Αναφέρομαι στην ταξινόμηση των επιπέδων των εκπαιδευτικών στόχων, π.χ. του Benjamin Samuel Bloom (1913 – 1999), (Bloom's Taxonomy), (Βλέπε http://en.wikipedia.org/wiki/Bloom%27s_Taxonomy,). Κατά αυτήν σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί στόχοι προχωρούν από τους απλούστερους στους πιο σύνθετους ως εξής: ΜΝΗΜΗ, ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, ΕΦΑΡΜΟΓΗ, ΑΝΑΛΥΣΗ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ-ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ.

ΕΞΗΓΗΣΗ ΤΩΝ ΦΑΙΝΟΜΕΝΩΝ

Νομίζω ότι δεν είναι δύσκολο να εξηγηθεί το φαινόμενο της «εγκατάλειψης του Λυκείου».

Θεωρώ ως **αυτονόητη αλήθεια** (οι μαθηματικοί θα έλεγαν "αξίωμα»), και βάση κάθε ιστορικής ανάλυσης, ότι ο άνθρωπος, (και ατομικά και συλλογικά) επιδιώκει την ευτυχία του.

Μεταξύ των στοιχείων που συνιστούν αυτήν, είναι και ένα εισόδημα εναρμονισμένο με το τι θεωρεί η κοινωνία ως αποδεκτό. Ασφαλώς υπάρχουν και πολλά άλλα στοιχεία, όμως θεωρώ προφανές ότι, στατιστικά όλες οι ανθρώπινες κοινωνίες το θεωρούν σαν το πρώτο που επιθυμεί κανείς και ότι χωρίς αυτό τα λοιπά στοιχεία της έννοιας ευτυχία, θα υπονομευθούν.

Ένα δεύτερο σημαντικό στοιχείο που επιδιώκει ο άνθρωπος είναι η καλή γνώμη της κοινωνίας, (η «δόξα» η «κλέος» κατά τους προγόνους μας).

Με βάση τις παραπάνω «**αυτονόητες αλήθειες**», εξηγούνται σχετικώς απλά τα παραπάνω αρνητικά φαινόμενα και περαιτέρω αυτές οι «**αυτονόητες αλήθειες**» μας οδηγούν για το πώς πρέπει να πορευθούμε.

Ως πόρισμα της ως άνω αυτονόητης αλήθειας προκύπτει ότι η εισαγωγή σε τμήμα ανωτάτης σχολής με πτυχίο που έχει καλές επαγγελματικές προοπτικές είναι εξαιρετικά σοβαρό ζήτημα. Είναι σοβαρότερο στην αντίληψη της κοινωνίας μας από την γνώση κάποιων τραγωδιών του Αισχύλου η θεατρικών έργων του Τσέχωφ η τις βασικές ιδέες της ειδικής θεωρίας σχετικότητας η τι είπε πράγματι ο Godel. (ΠΡΟΣΟΧΗ: Εάν τυχόν τα προηγούμενα είναι ύλη των εξετάσεων πρόσβασης, τότε μεταπίπτουμε στην «**αυτονόητη αλήθεια**»!).

Σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχουν συνήθως κάποια θεμελιακά κείμενα που θέτουν τους επιθυμητούς στόχους. Έτσι και για την περίπτωση του ελληνικού σχολείου το ΕΘΝΙΚΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ. ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ (ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ) ΦΕΚ ΤΕΥΧΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ, ΑΡ. ΦΥΛΛΟΥ 303, περιγράφει **στόχους του εκπαιδευτικού μας συστήματος**, κοινωνικούς, πολιτικούς, πολιτιστικούς, γνωστικούς, ανάδειξης δεξιοτήτων κλπ κλπ.

Παράλληλα έχουμε και ένα σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, που περιγράφεται πιο πάνω.

Ο μαθητής λοιπόν του Λυκείου γαλουχείται στην αντίληψη ότι στην ζωή του έχει μία μεγάλη **τελική μάχη**: Τις εξετάσεις πρόσβασης στη τριτοβάθμια εκπαίδευσης. Εάν πετύχει σε κάποιο τμήμα, από εκεί και πέρα κάποτε θα πάρει το αντίστοιχο πτυχίο. Από εκεί θα εξαρτηθεί στατιστικά, τι είδους επάγγελμα θα κάνει, με οτιδήποτε αυτό συνεπάγεται για την ζωή

του. Οι επόμενες μάχες στην ζωή του (π.χ. να εκσυγχρονίζει τις γνώσεις του, να κάνει καλά την όποια δουλειά του). **Η κοινωνική πραγματικότητα, όπως την πληροφορείται και την βιώνει ο μαθητής, επιβεβαιώνει γενικά την αντίληψη αυτή (τουλάχιστον μέχρι σήμερα).** Η λογική λοιπόν επιβάλλει στον μαθητή να προετοιμασθεί με κάθε τρόπο για αυτήν την συγκεκριμένη τελική μάχη, υποβαθμίζοντας παράλληλα άλλες απασχολήσεις του.

Ως πόρισμα λοιπόν αυτής της αντίληψης είναι αναμενόμενο ο μαθητής να μην ασχολείται με τα μαθήματα που δεν εξετάζονται στην μεγάλη τελική μάχη και να προσπαθήσει με ότι δυνάμεις έχει, να βελτιωθεί εκεί όπου θα κριθεί η μάχη αυτή.

Το λύκειο και το σχολείο γενικότερα, ΔΕΝ έχει σαν αποκλειστικό στόχο να προετοιμάσει τον μαθητή για την τελική μάχη της Διαδικασίας Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι στόχοι του, είναι γενικότεροι (ΒΛΕΠΕ ΕΘΝΙΚΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ. ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ (ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ) ΦΕΚ ΤΕΥΧΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ, ΑΡ. ΦΥΛΛΟΥ 303,). Μόνο ένα κλάσμα των στόχων αυτών συνάδει με τις δεξιότητες που απαιτούνται για την «τελική μάχη». **Υπάρχει λοιπόν μία απόσταση μεταξύ στόχων του Λυκείου και απαιτήσεων της Διαδικασίας Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.** Έτσι δημιουργείται από την αγορά ένας θεσμός που σκοπεύει να καλύψει αυτή την απόσταση: το Φροντιστήριο. Ως περαιτέρω πόρισμα λοιπόν, το λύκειο θα εγκαταλειφθεί σε κάποιο βαθμό ακόμα και στα εξεταζόμενα μαθήματα και θα υπάρξει έμφαση, (που είναι συνάρτηση και των οικονομικών δυνατοτήτων του μαθητή), προς το φροντιστήριο.

Έτσι λοιπόν οι όροι που, η κοινωνία μας έχει ορίσει⁹, να διεξάγεται η τελική μάχη της Διαδικασίας Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, νομοτελειακά θα οδηγήσουν, σε ορισμένο βαθμό, στην εγκατάλειψη του Λυκείου, προσφυγή στα φροντιστήρια κλπ.¹⁰

⁹ Επειδή πιστεύω ότι είναι δυνατόν με πολύ σοβαρό ύφος να λέμε αστειότητες και ότι με χιούμορ μπορούμε να συζητάμε πολύ σοβαρά πράγματα, θα έλεγα ότι εδώ έχουμε (όχι απλώς ένα «αυτογκόλ») ίσως τον ορισμό του «αυτογκόλ»! Και το χειρότερο από όλα είναι το ότι δεν το έχουμε αντιληφθεί.

¹⁰ Υπάρχει κάποιο ιστορικό προηγούμενο που, κατά την γνώμη μου έχει κάποιες ενδιαφέρουσες ομοιότητες με την δημιουργία των φροντιστηρίων μας και μας δείχνει ότι κάποιες νομοτέλειες έχουν διαχρονική αξία. Αναφέρομαι στους Σοφιστές που εμφανίζονται τον 5^ο π.χ. αιώνα στην Αθήνα. Η Αθηναϊκή δημοκρατία, ένα νέου τύπου καθεστώς, εγκαθίσταται το 508π.χ. και ιδρύει μία σειρά νέων θεσμών. Το ανώτατο όργανο της πολιτείας ήταν η Εκκλησία του Δήμου, στην οποίαν είχαν δικαίωμα ψήφου οι άνω των 18 ετών, άρρενες, ελεύθεροι (i.e. όχι δούλοι) Αθηναίοι πολίτες. Εκεί λοιπόν δημιουργείται για

Το ως άνω σχήμα ανάλυσης, μεταξύ άλλων, απαντά φυσιολογικά σε ένα ερώτημα που πολλοί συμπολίτες μας εγείρουν. Ερωτούν περίπου το εξής: Γιατί σε παλαιότερες δεκαετίες π.χ. του 60 η του 70 δεν είχαμε το φαινόμενο της εγκατάλειψης του Λυκείου η τουλάχιστον δεν το είχαμε σε τόσο βαθμό? Όπως όλα τα κοινωνικά φαινόμενα, έτσι και αυτό δεν δημιουργήθηκε από ένα μόνον αίτιο. Όμως και εδώ εξηγείται το φαινόμενο αυτό από την «**αυτονόητη αλήθεια**» που αναφέρουμε πιο πάνω.

Ο κύριος λόγος του σχετικά μεγαλύτερου κύρους του Λυκείου σε παρελθούσες δεκαετίες είναι το ότι το πτυχίο του Λυκείου έδινε επαγγελματικές δυνατότητες τότε. Οι απόφοιτοι του Λυκείου ήταν αποδεκτοί στο δημόσιο, σε τράπεζες κλπ, κάτι που σήμερα σαφώς δεν ισχύει με τόσους πτυχιούχους με γνώσεις γλωσσών, πληροφορικής κλπ

Επίσης ήταν διαφορετικές οι κοινωνικές παραδοχές. Δεν ήταν κοινωνικά αποδεκτό να δηλώνεις «ασθένεια» στο σχολείο για να πηγαίνεις στο φροντιστήριο. Ο θεσμός του σχολείου είχε κύρος, δείγμα του οποίου ήταν ότι όταν οι γονείς πήγαιναν στο σχολείο για να μάθουν για τις επιδόσεις των παιδιών τους, οι γονείς και ο μαθητής «ανησυχούσαν». Νομίζω ότι σήμερα ο δάσκαλος-καθηγητής «ανησυχεί».

ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΔΠΠΟΤΕ ΣΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΛΥΚΕΙΟ

Είναι φυσιολογικό η γενική φιλοσοφία της ΔΠΠΟΤΕ να καθορίσει σε μεγάλο βαθμό και την Διδασκαλία στο Λύκειο αλλά και τα θέματα που βάζει η Κεντρική Επιτροπή των Γενικών Εξετάσεων (ΚΕΓΕ). Φυσικά αυτό είναι αναμενόμενο και είναι το φυσιολογικό.

Η σχέση Διδασκαλίας στο Λύκειο και ΚΕΓΕ έχει μία συμμετρικότητα, το ένα επηρεάζει το άλλο. Εχω ακούσει την θέση ότι η ΚΕΓΕ θα μπορούσε να «ανεβάσει» το επίπεδο της παιδείας βάζοντας «ανεβασμένα» θέματα. Η θέση αυτή, σε στρατιωτικό επίπεδο, ισοδυναμεί

πρώτη φορά η ανάγκη, ο μέσος αθηναίος να παρακολουθεί δημόσιες αγορεύσεις, να αντιλαμβάνεται και να μπορεί να κρίνει τα επιχειρήματα των ομιλητών και επίσης να μπορεί και ο ίδιος να μιλάει δημόσια και να είναι πειστικός. Όμως τέτοιες δεξιότητες δεν είναι αυτονόητες για όλους τους ανθρώπους. Έτσι λοιπόν οι δημοκρατικοί θεσμοί δημιουργούν αγορά δασκάλων που θα διδάξουν την δεξιότητα αγορεύσεων στην Εκκλησία του Δήμου. Συρρέουν λοιπόν στην Αθήνα διάφοροι φιλόσοφοι που καλύπτουν επί πληρωμή, αυτήν και συναφείς ανάγκες, οι οποίοι ονομάστηκαν Σοφιστές. Ενδιαφέρον είναι ότι ο Αριστοφάνης στην κωμωδία Νεφέλες (423π.χ.), ονομάζει τον χώρο διδασκαλίας Φροντιστήριο. Έχουμε και εδώ το φαινόμενο ότι η πολιτεία με τους θεσμούς της δημιουργεί κοινωνικές ανάγκες που δεν τις καλύπτει, οπότε η αγορά δημιουργεί θεσμούς για να καλύψει τις ανάγκες αυτές, φυσικά για όσους μπορούν να πληρώσουν.

με την άποψη ότι ένας συνταγματάρχης θα κερδίσει τον πόλεμο αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες πέραν και εν αγνοία του Γενικού Επιτελείου. Η ΚΕΓΕ και κάθε όργανο, (σε οιονδήποτε οργανισμό), εν ονόματι της κοινής λογικής, θα πρέπει να λειτουργήσει στα πλαίσια του γενικότερου στρατηγικού σχεδιασμού. Θα θέματα των εξετάσεων θα πρέπει, «οφείλουν» να αντανakλούν την πραγματική εκπαιδευτική διαδικασία¹¹.

Θεσμικά τα θέματα απαιτείται να έχουν τις εξής ιδιότητες:

α) Να είναι πλησίον του τι έχει διδαχθεί λίγο πολύ σε όλα τα σχολεία. Αυτό εξασφαλίζει ισότητα ευκαιριών. Όμως αποκλείει δύσκολα θέματα και την άνοδο του επιπέδου για κάποιους έστω εκ των υποψηφίων.

β) Οι λύσεις των θεμάτων να είναι σαφής και να έχει κατ ουσίαν, μονοσήμαντη αξιολόγηση από όλους τους βαθμολογητές. Αυτό προφυλάσσει τους υποψηφίους από το τυχαίο γεγονός, σε ποιόν βαθμολογητή θα πέσει το γραπτό τους. Το πρότυπο για τέτοιου είδους θέματα είναι τα Στοιχεία (του Ευκλείδη).

Αυτή η δεύτερη απαίτηση, ενώ εκ πρώτης όψεως φαίνεται λογική, εντούτοις βαθύτερη ανάλυση αναδεικνύει πολύ αρνητικές συνέπειες : Σε κάθε γνωστική περιοχή πολλά από σημαντικότερα θέματα δεν εντάσσονται στην απαίτηση της «μονοσήμαντης αξιολόγησης».

Ας δούμε αυτό το ζήτημα πως λειτουργεί στα μαθηματικά.

Κατωτέρω παραθέτω μερικά ερωτήματα.

α) Στην Α Λυκείου στο μάθημα της Γεωμετρίας μαθαίνουμε για την Ευκλείδεια γεωμετρία που βασίζεται σε ορισμένες προτάσεις που ονομάζονται αξιώματα και από τα οποία με την χρήση λογικών συλλογισμών συνάγουμε Λήμματα, Θεωρήματα, Πορίσματα κλπ, επί των οποίων τίθενται Ασκήσεις. Ερωτάται :

Πως βρέθηκαν τα Αξιώματα ? Θα ήταν δυνατόν να είχαμε άλλα Αξιώματα ? Τα Αξιώματα πρέπει να ισχύουν στην φύση ? Η Ευκλείδεια Γεωμετρία είναι καλλίτερη η πως συγκρίνεται με τις Μη-Ευκλείδειες Γεωμετρίες ?

β) Γιατί διδάσκουμε ότι στον πολλαπλασιασμό αριθμών η αλγεβρικών παραστάσεων «πλην επί πλην κάνει σύν» ? Είναι μία επιλογή μεταξύ άλλων δυνατών επιλογών η είναι υποχρεωτικό να το δεχθούμε ?

γ) Το πυθαγόρειο θεώρημα είναι ίσως η πιο διάσημη μαθηματική πρόταση. Αξίζει αυτή την δόξα λόγω σπουδαιότητας η υπάρχουν και άλλοι λόγοι ? Πως αξιολογείται η «σπουδαιότητα» ?

¹¹ Ας θυμηθούμε τι έγινε στις εξετάσεις στα μαθηματικά το 1991 και επίσης με τον «άγγελο» της αττικής τραγωδίας στην δεκαετία του 80.

δ) Διδάσκουμε ότι η λογική συνεπαγωγή $A \Rightarrow B$ είναι ψευδής τότε και μόνον τότε όταν A αληθής και B ψευδής. Φαίνεται περίεργο να είναι αληθής η συνεπαγωγή όταν η A είναι ψευδής. Είναι επιλογή αυτό η είναι υποχρεωτικό να το δεχθούμε ?

ε) Είναι ανάγκη να δίνουμε αυστηρές αποδείξεις ? Ο Ευκλείδης, ο Νεύτωνας, ο Ουλερ κλπ (που θεωρούνται πολύ μεγάλοι μαθηματικοί) δεν έδιναν αυστηρές (με τα δικά μας κριτήρια) αποδείξεις. Κατέληγαν σε λάθος θεωρήματα ? Γιατί να μην κάνουμε ότι έκαναν και αυτοί ?

στ) Έχουμε ακούσει ότι η 'έννοια της συνάρτησης σε κάποια ασαφή μορφή υπήρχε από τον 17^ο αιώνα. Όμως «αυστηροί» ορισμοί, (με τα σημερινά κριτήρια), εδόθησαν περί τα μέσα του 19^{ου} αιώνα. Αντίστοιχη διαπίστωση ισχύει για τις έννοιες «συνεχής συνάρτηση» και «διαφορίσιμη συνάρτηση». Ποία ήσαν τα κίνητρα που καθοδήγησαν αυτή την πορεία των 200 περίπου ετών ? Ποιος ήταν στόχος ? Η κατάληξη που είχαν τα πράγματα ήταν η μοναδική δυνατή η υπήρχαν και άλλες δυνατότητες ? Από την διδασκαλία του Λυκείου σε βάθος εξετάζουμε μόνον τις διαφορίσιμες συναρτήσεις. Για πιο λόγο συζητάμε τις γενικές συνεχείς συναρτήσεις, (μια και δεν λέμε κάτι το σημαντικό για αυτές) ?

κλπ κλπ

Τα παραπάνω ερωτήματα έχουν τις εξής ιδιότητες:

Δεν έχουν μία σαφώς καθορισμένη απάντηση με την οποία να συμφωνούν όλοι οι ειδικοί.

α) Οι απαντήσεις συνίστανται από επιχειρήματα-απόψεις και όχι από «απόδειξη».

β) Συχνά οι απαντήσεις πρέπει να είναι μακροσκελείς.

γ) Η αξιολόγηση μίας γραπτής απάντησης ενέχει σε μεγάλο βαθμό προσωπικά στοιχεία του βαθμολογητή.

δ) Μία γραπτή απάντηση δεν είναι επαρκές μέσο αξιολόγησης. Μία σωστή αξιολόγηση θα γίνει μέσω ενός διαλόγου με τον καθηγητή και άλλους μαθητές, όπου θα ακούγονται επιχειρήματα-αντεπιχειρήματα νέα επιχειρήματα-αντεπιχειρήματα κλπ κλπ . Σε ένα τέτοιο περιβάλλον ο καθηγητής-αξιολογητής θα μπορεί να κάνει μια ουσιαστική αξιολόγηση του μαθητή, η οποία δεν θα πρέπει να βασίζεται στο πόσο «κοντά» οι απόψεις του μαθητή βρίσκονται στις απόψεις του καθηγητή, αλλά στο πως ο μαθητής διαχειρίζεται συνολικά το ζήτημα. Φυσικά αυτά τα στοιχεία θέτου τέτοιου είδους ερωτήματα εκτός ΔΠΡΟΤΕ.

Υπάρχουν ολόκληροι κλάδοι των μαθηματικών που από την φύση τους δεν μπορούν να εισχωρήσουν (σε μεγάλο βαθμό) στα πλαίσια του ΔΙΠΡΟΤΕ. Κύριως είναι οι κλάδοι που συνδέουν τα μαθηματικά με ότι μας περιβάλλει, την φύση και την κοινωνία.

Ας δούμε μερικούς από αυτούς.

α) Στοχαστικά μαθηματικά (Πιθανότητες και Στατιστική).

β) Μοντελοποίηση

γ) Προσεγγίσεις

Στις επόμενες ενότητες θα εξετάσουμε πως το ως άνω σχήμα ανάλυσης, (που βασίζεται στην «**αυτονόητη αλήθεια**»), λειτουργεί σε συστήματα πρόσβασης άλλων χωρών.

Η ΔΙΠΡΟΤΕ στις ΗΝΩΜΕΝΕΣ ΠΟΛΙΤΕΙΕΣ ΑΜΕΡΙΚΗΣ.

Θα περιγράψουμε σε αδρές γραμμές το σύστημα Πρόσβασης στις ΗΠΑ, με κύριο στόχο να δούμε σε αυτό το περιβάλλον, πως επηρεάζεται το καθ υμάς κύριο πρόβλημα της «**εγκατάλειψη του Λυκείου**» και τα σχετικά

Στις ΗΠΑ η διαδικασία πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στηρίζεται και αυτή σε μία κεντρική εθνική εξέταση, (το SAT Reasoning Test), με θέματα εξετάσεων, γενικώς, κλειστού τύπου, όμως υπάρχουν και **πολλά άλλα στοιχεία** που παίζουν ρόλο στην επιλογή του Πανεπιστημίου, και αυτή είναι ουσιώδης διαφορά από τα καθ υμάς.¹²

¹² Η εξέταση αυτή είναι κατ'εξοχήν το SAT Reasoning Test κλπ (ΒΛΕΠΕ <http://en.wikipedia.org/wiki/SAT>), Αξίζει να σημειωθεί ότι η εξέταση αυτή διεξάγεται, σε παγκόσμιο επίπεδο, από ιδιωτική μη-κερδοσκοπική εταιρεία, την EDUCATIONAL TESTING SERVICE, (Βλέπε, http://en.wikipedia.org/wiki/Educational_Testing_Service, και <http://www.ets.org/>,) που ιδρύθηκε το 1947 και εδρεύει στο Princeton, χωρίς να έχει ουδεμία σχέση με το ομώνυμο πανεπιστήμιο. Για το δικαίωμα συμμετοχής σε εξετάσεις της, οι μαθητές πληρώνουν ένα ποσό. Αξίζει να αναφέρουμε ορισμένα πληροφοριακά στοιχεία. Η EDUCATIONAL TESTING SERVICE όπως είπαμε είμαι ιδιωτική εταιρεία που ρυθμίζει τα πάντα, διαδικασίες, κτιριακή υποστήριξη, υπάλληλοι επιτηρητές, καθηγητές που βάζουν θέματα, διανομή των θεμάτων σε όλο τον κόσμο κλπ κλπ, χωρίς καμία άμεση εποπτεία και έλεγχο από π.χ. το υπουργείο παιδείας των ΗΠΑ. Ουδέποτε διευτώθησαν υποψίες ότι η διαδικασία ίσως δεν είναι «αδιάβλητη». Λαμβάνοντας υπ όψιν πόσο διαφορετική είναι η

Ο μαθητής που κάνει αίτηση σε κάποιο πανεπιστήμιο, συνήθως, εκτός του SAT Reasoning Test, υποβάλλει βαθμούς Γυμνασίου-Λυκείου, **συστατικές επιστολές** (συνήθως) καθηγητών του, βιογραφικό σημείωμα όπου περιγράφει τους στόχους του, διάφορες δραστηριότητες του, επιτεύγματα κλπ (π.χ. δραστηριότητα στην θεατρική ομάδα του σχολείου του, πρόεδρος της τάξης του, υψηλές αθλητικές επιδόσεις, μετάλλια στην μαθηματική ολυμπιάδα κλπ) κλπ. Στην διαδικασία περιλαμβάνεται και Συνέντευξη, η οποία ναι μεν δεν είναι υποχρεωτική, όπως συνίσταται να προσέλθει ο μαθητής. Επίσης ο μαθητής πληρώνει ένα ποσό, περίπου 40-50\$, ως εξέταστρα. **Δεν ανακοινώνονται επισήμως με λεπτομέρειες τα στοιχεία που θα παίξουν ρόλο στην διαδικασία της συνέντευξης**, ούτε το ακριβές βάρος των στοιχείων στα οποία βασίζεται η τελική επιλογή. Τα στοιχεία αυτά δεν έχουν απόλυτη ομοιογένεια μεταξύ πανεπιστημίων, και η αξιολόγησή τους, ως ένα βαθμό, **ενέχει και προσωπικά χαρακτηριστικά** του αξιολογούντος. Είναι όμως γνωστό στους παροικούντες το εκπαιδευτικό σύστημα ότι, κατά την συνέντευξη θα ληφθούν υπ όψιν στοιχεία όπως, η φήμη του σχολείου αποφοίτησης, η κοινωνική προέλευση του μαθητή, συγγένεια με αποφοίτους ή δωρητές του πανεπιστημίου, ενίοτε το φύλο του μαθητή, κλπ κλπ.

Από τα ανωτέρω συνάγει κανείς ότι, όχι μόνον οι βαθμοί του λυκείου, αλλά η ζωή ολόκληρη του μαθητή, (μάλιστα κατά κάποιο τρόπο που δεν είναι τελείως σαφής), θα παίζει ρόλο. Στο πλαίσιο αυτό έχει αναπτυχθεί κάτι που το ονομάζουν « curriculum building». Το φαινόμενο αυτό συνίσταται στο ότι οι μαθητές και με την καθοδήγηση των γονέων τους, (και καμιά φορά και ειδικών γραφείων), από νωρίς προβαίνουν σε κινήσεις ώστε να διαμορφώσουν βιογραφικό που εκτιμούν ότι θα τους βοηθήσει μελλοντικά.¹³

αντιμετώπιση ενός θέματος σαν αυτό στην Ελλάδα, βλέπουμε ότι η κουλτούρα, το ιστορικό παρελθόν κλπ μίας κοινωνίας μπορεί να κάνει πολύ μεγάλη διαφορά στο πως η κοινωνία δίνει λύσεις στα διάφορα ζητήματα.

¹³ Βρήκα επίσης ενδιαφέρουσα την παρατήρηση που κάνει ο οικονομολόγος καθηγητής του Princeton, Paul Krugman, βραβείο Nobel 2008, (ΒΛΕΠΕ Krugman, Paul R. Η συνείδηση ενός προοδευτικού), ότι ένας εκ των παραγόντων της λεγομένης « φούσκας του real estate» οφείλεται στο ότι οι γονείς, επιδιώκοντας ένα καλλίτερο μέλλον για τα παιδιά τους, αγόραζαν σπίτια σε καλές περιοχές, διακινδυνεύοντας την δυνατότητα τους να εξοφλούν το τοκοχρεολύσιο, για να έχουν τα παιδιά τους καλύτερα δημόσια σχολεία, διότι γνώριζαν ότι αυτό θα αυξήσει την πιθανότητα επιτυχία τους σε καλλίτερα πανεπιστήμια.

Σε μία τέτοια κατάσταση δεν υπάρχουν προϋποθέσεις να δημιουργήσουν ισχυρές τάσεις Εγκατάλειψης του Λυκείου. Ο μαθητής γνωρίζει ότι πρακτικώς πιθανότατα σχεδόν η όλη προηγούμενη ζωή του θα κριθεί στην επιλογή αυτή. Μάλιστα η επιλογή αυτή να μην θα γίνει κατά τρόπο που δεν είναι ούτε μονοσήμαντος ούτε ομοιογενής από πανεπιστήμιο σε πανεπιστήμιο, όμως είναι, (καλώς η κακώς) κοινωνικά αποδεκτός, παρόλο ότι έχει εντονότατα ταξικά χαρακτηριστικά. Έτσι λοιπόν στις ΗΠΑ **δεν επιδιώχθηκε κάποιου είδους «ανεξαρτητοποίηση του Λυκείου»**, αλλά επιδιώχθηκε η **γόνιμη σύνδεση του με την διαδικασία Πρόσβασης**. Τονίζουμε βέβαια ότι η κοινωνική αποδοχή είναι εκ των ών ουκ άνευ για την επιτυχία και αυτού αλλά και οιοδήποτε μεγάλου κοινωνικού θεσμού.

Η πρόταση για στην Ελλάδα, όπως ο σχεδιασμός του ΔΠΠΡΟΤΕ, με δάνειο έστω και μικρό, από τις ως άνω διαδικασίες που χρησιμοποιούνται στις ΗΠΑ, **ούτε καν σαν αστείο δεν μπορεί να θεωρηθεί (σήμερα)**. Αυτή η δήλωση είναι τόσο προφανής ώστε δεν χρειάζεται να επιχειρηματολογήσω επί αυτού. Αξίζει όμως να δούμε, όσο επιτρέπουν οι στόχοι της παρούσας γραφής, τους λόγους της κοινωνικής αποδοχής σε ΗΠΑ. Η κοινωνική αποδοχή που συνάγεται από την λειτουργία αυτού του συστήματος πρόσβασης, απορρέει από εμπιστοσύνη σε θεσμούς και τους εκπροσώπους τους, (ως έναν βαθμό βέβαια), όχι μόνον του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά είναι γενικότερο φαινόμενο. Οποίος έχει ζήσει σε ΗΠΑ, δεν ακούει γενικά, για «φακελάκια» στα νοσοκομεία, δωροδοκίες στα δικαστήρια, «μίξεις» στις προμήθειες, «γρηγορόσημα», ότι οι πολιτικοί εισέρχονται στην πολιτική πτωχοί και εξέρχονται πλούσιοι¹⁴ κλπ κλπ.¹⁵

¹⁴ Έχει ενδιαφέρον να αναφέρουμε προς αντίστιξη, ότι στις ΗΠΑ, ο κόσμος γενικά πιστεύει ότι όποιος δεν είναι πλούσιος μάλλον δεν μπορεί να εισέλθει στην πολιτική. Η μεγάλη πλειοψηφία των αμερικανών γερουσιαστών είναι εκατομμυριούχοι και έχει αναφερθεί ότι κάποιοι που δεν είναι εκατομμυριούχοι προτιμούν να μην γίνει αυτό γνωστό διότι θεωρούν ότι δεν θα κάνει καλή εντύπωση στους ψηφοφόρους.

¹⁵ Στο σημείο αυτό θα αναφέρω μία προσωπική εμπειρία την δεκαετία του 70 στην Βοστώνη, που θεωρώ ότι είναι αντιπροσωπευτική αυτού του κλίματος στο οποίο αναφέρομαι: Για κάποιες μέρες υπήρχαν δημοσιεύματα του τύπου ότι τα ψάρια τόνος είναι δηλητηριασμένα με υδραργυρικά κατάλοιπα. Αξίζει να τονισθεί ότι ο τόνος παίζει σημαντικό ρόλο στην Αμερικανική διαίτα, σε σάντουιτς κλπ και συνεπώς το θέμα ήταν σημαντικό. (Ενδιαφέρον είναι επίσης, ότι διετυπώθη και η άποψη ότι ο θόρυβος οφειλόταν στο ότι ο κατηγορούμενος τόνος ήταν κυρίως Ιαπωνικής και όχι Αμερικανικής αλιεύσης.). Ήμην λοιπόν σε ένα σουπερμάρκετ στα ράφια με τις κονσέρβες και άκουσα δύο κυρίες δίπλα μου να λέει η μία, «να μην αγοράσουμε τόνο διότι γράφουν ότι είναι δηλητηριασμένος», και να απαντά η άλλη ότι «αυτό δεν μπορεί να είναι αλήθεια, διότι η κυβέρνηση δεν θα επέτρεπε να πωλείται!». Αυτό το αναφέρω κυρίως, όχι μόνον για να γελάσουμε, ούτε διότι θεωρώ ότι η εκτίμηση της συμπαθούς κυρίας «η κυβέρνηση δεν θα

Διευκρινίζω ότι, δεν ισχυρίζομαι ότι το Αμερικανικό εκπαιδευτικό σύστημα και άλλοι θεσμοί της αμερικανικής κοινωνίας αξίζουν μίας τέτοιας εμπιστοσύνης, αλλά απλώς ισχυρίζομαι ότι την έχουν ως ένα βαθμό, και αυτό είναι ο κύριος λόγος που το ως άνω περιγραφέν σύστημα πρόσβασης μπορεί να λειτουργήσει ¹⁶.

Το 1982 στο ΔΙΠΡΟΤΕ ελήφθη υπ όψιν το 12% του βαθμού της Γ Λυκείου. Τα επιχειρήματα ήσαν κυρίως να αποφευχθεί η «εγκατάλειψη του Λυκείου». Το 1986 αυτό ανεκλήθη και ο τότε υπουργός παιδείας εδήλωσε ότι συζητήσεις που είχε με βουλευτές όλων των κομμάτων, υπήρχε γενική διαπίστωση ότι το μέτρο αυτό έχει «διαφθείρει» την εκπαίδευση. ¹⁷

Το 2009 το ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΣΠΔΕ), μετά από εντολή του υπουργού παιδείας και μετά από 16 συνεδριάσεις που έλαβον χώραν από τον Μάρτιο μέχρι τον Νοέμβριο του 2009, υπέβαλε συνολικές προτάσεις για το ΔΙΠΡΟΤΕ. Εκεί μεταξύ πολλών άλλων αναγνωρίζεται η σημασία του συνυπολογισμού κατά κάποιον τρόπο των βαθμών του Λυκείου στο ΔΙΠΡΟΤΕ. Στην σελίδα 16 του κειμένου γράφει:

5. Κρίνεται σκόπιμο να συνυπολογίζεται για την εισαγωγή στα Πανεπιστήμια –σε ποσοστό που θα προσδιοριστεί– η επίδοση των μαθητών στις τρεις τάξεις τού Λυκείου μετά από έγκυρη, αντικειμενική αξιολόγηση των μαθητών από τους διδάσκοντες με τρόπους που θα εξειδικευτούν από το Συμβούλιο στη δεύτερη φάση της λειτουργίας του.

Το συμβούλιο υπέβαλε τις προτάσεις του τον Νοέμβριο του 2009, ενώ στις εκλογές του Οκτωβρίου 2009 έγινε αλλαγή του κόμματος της κυβέρνησης. Ήταν εύλογη πρόβλεψη ότι δεν θα υπάρξει συνέχιση των εργασιών αυτής της επιτροπής. Ο συνυπολογισμός των βαθμών του

επέτρεπε να πωλείται» ορθή, αλλά διότι το θεωρώ ότι αντιπροσωπεύει ένα μεγάλο κομμάτι του κοινωνικού κλίματος στις ΗΠΑ.

¹⁶ Ο οικονομολόγος καθηγητής του Princeton, Paul Krugman, βραβείο Nobel 2008, (ΒΛΕΠΕ Krugman, Paul R. Η συνείδηση ενός προοδευτικού), υποστηρίζει ότι ενώ παραδοσιακά ο καπιταλισμός εμπεριέχει κάποια συνιστώσα αξιοκρατίας, οι πολιτικές εξελίξεις στις ΗΠΑ από την δεκαετία του Ρήγκαν και μετά, με έμφαση στην πολιτική συμμαχία της οικονομικής ελίτ με την «Χριστιανική Δεξιά», έχουν επιφέρει φαυλοκρατία και διαφθορά).

¹⁷ Εκείνα τα χρόνια υπήρχαν δηλώσεις εκπαιδευτικών στον τύπο που περιέγραφαν μεγάλες πιέσεις από γονείς και ατομικά και ομαδικά, για να βάλουν μεγαλύτερους βαθμούς. Πολλοί διηγούνται ότι στην θέση «πρέπει να κάνω το καθήκον μου», υπήρξαν ανταπαντήσεις του τύπου «ο ομόλογος σου στο διπλανό σχολείο δεν το κάνει και εσύ με την συμπεριφορά σου αδικείς τα δικά μας παιδιά.

Λυκείου στο ΔΙΠΡΟΤΕ κατά τρόπο που η κοινωνία μας τον αποδέχεται είναι το κεντρικό ζήτημα του προβλήματος μας, (όπως λέει ο λαός, «όλα τα λεφτά»). Μέχρι σήμερα δεν έχει εμφανισθεί ούτε από μέλη του τότε ΣΠΔΕ ούτε από αλλού, κάτι που να δίνει ελπίδες προς αυτή την κατεύθυνση.

Η ΔΙΠΡΟΤΕ στην ΓΑΛΛΙΑ.

Ας δούμε την περίπτωση της Γαλλίας, η οποία φιλοσοφικά είναι πλησιέστερα προς τα καθ υμάς, μάλιστα το δικό μας σύστημα που αρχικά καθιερώθηκε το 1964, είχε σαν πρότυπο το **Γαλλικό Baccalauréat**, που το ίδρυσε ο Ναπολέων το 1808. Δεν σχετίζεται με το International Baccalaureate (IB). (ΒΛΕΠΕ ΔΙΚΤΥΑΚΗ ΣΕΛΙΔΑ <http://en.wikipedia.org/wiki/Baccalaur%C3%A9at>, ΧΟΥΝΤΑΣ Α. ΜΑΥΡΙΔΗΣ ΛΥΣΙΜΑΧΟΣ, επιμέλεια. ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΤΗΣ ΗΜΕΡΙΔΑΣ ΜΕ ΘΕΜΑ σελ 58).

Θα περιγράψουμε σε αδρές γραμμές το σύστημα Πρόσβασης στην ΓΑΛΛΙΑ, με κύριο στόχο να δούμε σε αυτό το περιβάλλον, πως επηρεάζεται το καθ υμάς κύριο πρόβλημα της «εγκατάλειψη του Λυκείου» και τα σχετικά

Όπως και στην Ελλάδα, έτσι και στην Γαλλία, υπάρχει μία εθνική εξέταση που δίνουν οι ενδιαφερόμενοι για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εξέταση, που λαμβάνει χώρα στο τέλος των 13 ετών της Πρωτοβάθμιας-Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. **Η εξέταση αυτή κατά αποκλειστικότητα (με λίγες εξαιρέσεις), κρίνει την είσοδο σε τμήματα των Γαλλικών ΑΕΙ.** Ενδεικτικώς αναφέρουμε ότι ένας κλάδος του Baccalauréat, η Série scientifique, (την οποίαν τα πάρουν όσοι ενδιαφέρονται για Ιατρική, Πολυτεχνικές και Θετικές Επιστήμες) θα διαγωνισθούν σε 11 μαθήματα και επιπλέον λαμβάνεται υπ όψιν και ο βαθμός της Φυσικής αγωγής. Στα ένδεκα αυτά μαθήματα θα δώσουν εξετάσεις γραπτές κυρίως, αλλά και προφορικές, που διαρκούν από 2 ώρες η ΔΕΥΤΕΡΗ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ, μέχρι 8 ώρες το ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ.

Η επιλογή για τα ΑΕΙ, (με κάποιες εξαιρέσεις, π.χ. Grandes Ecoles), γίνεται αποκλειστικά με βάση τους βαθμούς αυτής της εξέτασης. Δεν παίζουν ρόλο οι βαθμοί του Λυκείου, συνεντεύξεις, συστατικές επιστολές κλπ. Αξίζει να τονισθεί ότι στην Γαλλία δεν είναι υποχρεωτικό να φοιτήσεις στο Λύκειο, αρκεί ο κηδεμόνας σου να

δηλώσει ότι εκπαιδεύεται κατ οίκον, και άνευ φοίτησης δικαιούσαι να δώσεις τις εξετάσεις του Baccalaureate ¹⁸.

Τα παραπάνω δημιουργούν πιεστικά τις εξής σκέψεις: Το Γαλλικό σύστημα φαίνεται απολύτως προνομιακό, προνομιακότερο και από την ελληνική πραγματικότητα, για να ευνοήσει φαινόμενα του τύπου «εγκατάλειψη του Λυκείου», φροντιστήρια κλπ. Τουλάχιστον στην Ελλάδα, κατά νόμο απαιτείται φοίτησης και υπάρχει ανώτατο όριο απουσιών, επίσης ο προφορικός βαθμός της Γ λυκείου παίζει κάποιον, μικρόν έστω, ρόλο, στην διαμόρφωση του βαθμού πρόσβασης. Γιατί στην Γαλλία δεν έχουμε, σε υπολογίσιμο βαθμό, τα φαινόμενα αυτά της «εγκατάλειψη του Λυκείου»?

Για να εξηγήσουμε το φαινόμενο, θα πρέπει να εισχωρήσουμε βαθύτερα στις λεπτομέρειες του Γαλλικού συστήματος. Στην Ελλάδα στα τμήματα ΑΕΙ/ΤΕΙ εισάγεται ορισμένος αριθμός φοιτητών, εκ των οποίων, στατιστικά όλοι, (πλην ακραίων περιπτώσεων), κάποτε θα πάρουν πτυχίο. Ίσως αυτό να μην γίνει σε 4 χρόνια που υποτίθεται ότι είναι το κανονικό, ίσως να είναι 7 η 9 κλπ χρόνια, όμως η ιστορία δείχνει ότι κατ ουσία όλοι κάποτε θα πάρουν πτυχίο. Στην Γαλλία, μετά από 2 χρόνια σπουδών και με βάση τις επιδόσεις μέσα στο ΑΕΙ/ΤΕΙ, μεγάλος αριθμός φοιτητών οδηγούνται σε άλλα τμήματα η ιδρύματα χαμηλότερης ζήτησης. Μου έχουν αναφερθεί παραδείγματα π.χ. τμήματος Ιατρικής με 1000 εισαγόμενους φοιτητές να φθάσουν λίγο-πολύ προδιαγεγραμμένα τους 100 φοιτητές στο τέλος της διετίας, η σε τμήμα Μαθηματικών που ξεκινάει με 300 φοιτητές να καταλήγουν στους 100 μετά από δύο χρόνια. Κατά την διάρκεια αυτής της πρώτης διετίας υπάρχει έντονη δουλειά και παρακολούθηση του φοιτητή με διάφορες δοκιμασίες, εργασίες κατ οίκον, συχνή επαφή με διδακτικό προσωπικό κλπ. Επίσης η συνέχιση και περάτωση των σπουδών μετά την πρώτη διετία, έχει συνεχή πίεση δουλειάς για να εξασφαλισθεί το πτυχίο.

Συγκρίνοντας το Ελληνικό με το γαλλικό σύστημα, θα λέγαμε ότι το Ελληνικό σύστημα απαιτεί από τον μαθητή την προετοιμασία για ένα είδος πολέμου τύπου blitzkrieg (πόλεμος αστραπή), (τύπου η μάχη της Γαλλίας (Battle of France, 10 May – 25 June 1940)) όπου θα δώσει όλες τις δυνάμεις του, ότι έχει και δεν έχει σε μία μοναδική και τελική μάχη που διαρκεί συνήθως μία βδομάδα και εκεί κρίνονται όλα. Από την οπτική αυτή, δεν

¹⁸ Νομίζω ότι αξίζει να το φιλοσοφήσουμε το τι θα γινόταν στην χώρα μας, αν μπορούσε κανείς να συμμετάσχει στο ΔΙΠΡΟΤΕ χωρίς να έχει παρακολουθήσει το Λύκειο. Αυτό που υπάρχει στην Γαλλία υφίσταται και στις ΗΠΑ, και στην ΙΤΑΛΙΑ, εξ όσων ξέρω.

έχει μεγάλη σημασία αν μετά την μάχη αυτή ο μαθητής είναι εξαιρετικά εξαντλημένος και δεν διαθέτει μεγάλες δυνάμεις για επόμενες μάχες. Οι επόμενες μάχες είναι η φαίνονται να είναι στρατιωτικός περίπατος. Αντίθετα, κυρίως λόγω της διαδικασίας της πρώτης διετίας στο ΑΕΙ/ΤΕΙ, (αλλά και της εν γένει ανάγκης συνεχούς εγρήγορσης για την συνέχεια), ο Γάλλος αντιμετωπίζει έναν μακροχρόνιο πόλεμο φθοράς (war of attrition) (τύπου Ανατολικό Μέτωπο, (22-06-1942 έως 30-04-1945)) όπου πρέπει να έχει την ικανότητα να πολεμά για παρατεταμένο χρονικό διάστημα¹⁹. Η υπερυγκέντρωση όλων των δυνάμεων του, φροντιστήρια, ξενύχτια με νεσκαφέ, μείωση οιασδήποτε άλλης ζωτικής δραστηριότητας που δεν σχετίζεται άμεσα, κλπ μπορεί να φέρει μια μεγάλη επιτυχίας, αλλά, πιθανότατα θα τον έχει εξαντλήσει, και δεν θα μπορεί να συνεχίσει τον πόλεμο. Αντιθέτως η συστηματική δουλειά μέσα σε ένα οργανωμένο ποιοτικό σχολείο, θα τον διδάξει, πέραν των συγκεκριμένων γνώσεων, θα του δείξει πώς να οργανώνει την δουλειά του, πώς να θέτει στόχους, πώς να μαθαίνει, θα του δείξει την ανάγκη της επιμονής στον στόχο, την ανάγκη συνεργασιών, την ανάγκη υποχωρήσεων κλπ κλπ.

Πέραν των ως άνω συγκεκριμένων στοιχείων, θα πρέπει να συνυπολογίσουμε και το κουλτουραλιστικό στοιχείο που έχει οικοδομηθεί μέσα σε μεγάλο ιστορικό βάθος, της εμπιστοσύνης και πειθαρχίας που δείχνει ο πολίτης προς τους θεσμούς της χώρας του. Για όλους αυτούς τους λόγους ο Γάλλος μαθητής πείθεται να παρακολουθεί το Λύκειο.

Τίσως δίδεται η εντύπωση εκ πρώτης όψεως, ότι το Ελληνικό σύστημα, με λίγες αλλαγές, μπορεί να υιοθετήσει τα θετικά στοιχεία του Γαλλικού συστήματος. Δυστυχώς προσεκτική ανάλυση θα μας δείξει ότι δεν είναι εύκολη αυτή η προσαρμογή και ότι οι δυσκολίες είναι κυρίως στο κοινωνικό επίπεδο και όχι τόσο στο οικονομικό και το καθαρά εκπαιδευτικό επίπεδο. Είναι πολλές οι δυσκολίες, αλλά νομίζω ότι η πλέον σημαντική

¹⁹ Βρίσκω ενδιαφέρουσες κάποιες ομοιότητες του ΔΙΠΡΟΤΕ σε διάφορες χώρες με κάποιες θεωρίες πολέμου. Θα μπορούσε να ειπεί κανείς ότι η ελληνική κοινωνία έχει θέσει προς τον πολίτη ο οποίος θέλει να κατακτήσει μία καλή ζωή, μία δοκιμασία στρατηγικής νοοτροπίας γραμμής Μαζινώ, έναντι της οποίας ο πολίτης εφαρμόζει μία τακτική τύπου blitzkrieg (πόλεμος αστραπή). Ενώ η Γαλλική κοινωνία έχει θέσει προς τον πολίτη ενός είδους τακτικής «μάχη σε βάθος», (Deep Battle) (βλέπε http://en.wikipedia.org/wiki/Soviet_deep_battle, και http://en.wikipedia.org/wiki/Plan_1919,) ανάλογη με αυτή του Ερυθρού Στρατού στην τελευταία σημαντική μάχη του ανατολικού μετώπου στο Kursk (5–16 Ιουλίου 1943), (Βλέπε http://en.wikipedia.org/wiki/Battle_of_Kursk), που περιλάμβανε οκτώ αμυντικές γραμμές σε βάθος 250 χιλιομέτρων, (δεκαπλάσιο της γραμμής Μαζινώ). Ο γερμανικό blitzkrieg εξαντλήθηκε στο 1/3 περίπου αυτού του βάθους.

είναι διαδικασία στην κρίσιμη πρώτη διετία στο ΑΕΙ/ΤΕΙ. Σκέφτομαι τον διδάσκοντα ελληνικού ΑΕΙ/ΤΕΙ που σήμερα με τις εξετάσεις που κάνει και την βαθμολογία που βάζει, αποφασίζει πότε ο φοιτητής θα πάρει πτυχίο στο τμήμα όπου εισήχθη. Αυτός λοιπόν ο διδάσκων, μετά την τροποποίηση προς το Γαλλικό σύστημα, με τον βαθμό που βάζει, πλέον θα αποφασίζει ότι 200 από τους 300 ή 900 από του 1000 φοιτητές του, θα πάνε σε άλλο τμήμα χαμηλότερης ζήτησης, όπου αλλάζει ουσιωδώς η προοπτική της ζωής του. Διερωτώμαι, θα τον αφήσει η κοινωνία μας ήσυχο, να κάνει την δουλειά του όσο καλλίτερα αυτός την ξέρει ? Την απάντηση ας την σκεφθεί και ο αναγνώστης.

Η «απεξάρτηση του Λυκείου»

Κάποια χρόνια τώρα, στα πλαίσια του δημοσίου διαλόγου γύρω από το σύστημα πρόσβασης, μεταξύ άλλων, έχει προταθεί σαν «λύσης», η «απεξάρτηση του Λυκείου», (ΒΛΕΠΕ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΣΠΔΕ), σελ 4.). Παρεμφερείς όροι είναι και οι «ανεξαρτητοποίηση του Λυκείου», «Αυτοτέλεια του Λυκείου». Έχει αναφερθεί κατά καιρούς από Υπουργούς, Υψηλόβαθμους Εκπαιδευτικούς, συμπολίτες μας με επιρροή, στα ΜΜΕ κλπ.

Γνωρίζω προσωπικά και εκτιμώ σαν εκπαιδευτικούς και επιστήμονες, κάποιους που προβάλλουν αυτό το σύνθημα και δεν έχω πρόθεση να προσβάλλω κανέναν, όμως πρέπει να δηλώσω ότι θεωρώ τα περί «απεξάρτησης του Λυκείου», ως την πλέον περιέργη δήλωση που έχω δει, στον διάλογο περί τα εκπαιδευτικά στην χώρα μας. Παρ όλο ότι έχω προσπαθήσει, δεν έχω καταφέρει να βρω κάποιο κείμενο που να εξηγήει, έστω στοιχειωδώς η έστω προσεγγιστικά, τι σημαίνει η «απεξάρτηση του Λυκείου». Αυτό που με εκπλήσσει είναι ότι με βάση την γλωσσική ερμηνεία του όρου και την απλή λογική, τα περί «απεξάρτησης του Λυκείου», οδηγούν σε συμπεράσματα που αντίκεινται ευθέως στον ορθολογισμό, όπως θα εξηγήσω κατωτέρω.

Έχω ακούσει σε καθαρά προσωπικό επίπεδο, την ερμηνεία ότι, «απεξάρτηση του Λυκείου», σημαίνει, «να παίρνεις απολυτήριο του Λυκείου, να τελειώνεις από αυτή την διαδικασία και μετά να εισέρχεσαι σε διαδικασία εξετάσεων πρόσβασης μετά από 3 μήνες (δηλαδή, οι απολυτήριες τον Ιούνιο και οι πρόσβασης τον Σεπτέμβριο), η το επόμενο έτος με την μεσολάβηση ενός «προπαρασκευαστικού έτους» που κατ άλλους θα είναι μέρος του Λυκείου και κατ άλλους θα είναι μέρος του ΑΕΙ/ΤΕΙ. Η πρόταση αυτή έχει ακουστεί συχνά και (αυτοτελώς),

ανεξαρτήτως της «απεξάρτηση του Λυκείου», για αυτό αξίζει να σχολιασθεί ιδιαίτερα. Δυστυχώς η πρόταση αυτή δεν βελτιώνει αλλά χειροτερεύει όλα τα προβλήματα που αναφέρουμε πιο πάνω. Απλά τίποτα δεν αλλάζει ποιοτικά, απλώς στατιστικά οι μαθητές θα κάνουν 3 μήνες φροντιστήριο παραπάνω στην πρώτη περίπτωση και ένα χρόνο παραπάνω στην δεύτερη περίπτωση. Η εγκατάλειψη του Λυκείου παραμένει ως έχει. Για δε την δεύτερη περίπτωση, δηλαδή εκείνη του «προπαρασκευαστικού έτους», έχουμε ένα τεράστιο εθνικό κόστος ότι η χρήσιμη ζωή κάθε έλληνα μειώνεται κατά ένα έτος, διότι όλοι θα πάρουν πτυχίο ένα έτος αργότερα, θα πάνε στρατό ένα έτος αργότερα, θα πιάσουν δουλειά ένα έτος αργότερα κλπ. Να γίνει αυτή η θυσία αυτή, ώστε να έχουμε ένα χρόνο παιδείας παραπάνω, (δηλαδή το 12 χρόνια του Δημοτικού-Γυμνασίου-Λυκείου να γίνουν 13), υποθέτω ότι μπορεί να συζητηθεί, όμως το να χαθεί αυτό το έτος σε προπαρασκευή για εξετάσεις, (χωρίς κάποιο άλλο εμφανές μεγάλο όφελος), είναι παραλογισμός.

Επανερχόμενος στο σύνθημα «απεξάρτηση του Λυκείου», θα κάνω κάποιες πολύ απλές παρατηρήσεις. Η ζωή του ανθρώπου έχει μία ενότητα από την γέννηση μέχρι τον θάνατο. Βέβαια στα πλαίσια της κοινωνίας η ζωή μας χωρίζεται σε ορισμένα στάδια. Η ζωή μας είναι καλλίτερη όταν η μετάβαση από κάθε στάδιο στο επόμενο γίνεται κατά ομαλό τρόπο, αυτό προϋποθέτει ότι σε κάθε στάδιο να προετοιμάζεται το επόμενο στάδιο, προϋποθέτει κάθε στάδιο να διανύεται έχοντας υπ όψιν την συνολική πορεία. Τα παραδείγματα των ΗΠΑ και ΓΑΛΛΙΑΣ απέφυγαν τα δικά μας προβλήματα, όχι «αποεξαρτώντας» το Λύκειο από την διαδικασία Πρόσβασης, αλλά τουναντίον εξαρτώντας με γόνιμο τρόπο αυτούς τους δύο θεσμούς, (με διαφορετικό τρόπο η κάθε μία).

Εμείς, παρά το ότι ακούγεται σαν αίτημα η «απεξάρτηση του Λυκείου», ουσιαστικά έχουμε ήδη απεξαρτήσει το Λύκειο μας από την διαδικασία ΔΙΠΡΟΤΕ, διότι δώσαμε σε αυτούς τους δύο θεσμούς διαφορετικούς στόχους. Φυσικά από αυτό έχουν προκύψει και τα μεγάλα προβλήματα μας. Στην σύγκρουση αυτή είναι τελείως προβλέψιμο ότι το Λύκειο θα χάσει, διότι η διαδικασία Πρόσβασης προσφέρει πλέον απαραίτητες προϋποθέσεις για την ζωή.

Η κοινότητα λογική θέτει αυτονόητα το εξής αδήριτο ερώτημα: που θα προετοιμασθεί ο μαθητής για να είναι καλός φοιτητής. Φυσικά η προφανής απάντηση είναι: στα προηγούμενα χρόνια της ζωής του !

Αυτή η υπερφυσική έννοια της «απεξάρτησης». Ας καταλάβουμε ότι η «απεξάρτηση» είναι το «φόρεμα του βασιλιά» που είναι γυμνός. Όσο

γρηγορότερα γίνει αυτό αντιληπτό τόσο γρηγορότερα θα μπορέσουμε να αντιμετωπίσουμε ουσιαστικά τα προβλήματα της παιδείας μας.

ΤΙ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ

Είδαμε στα προηγούμενα, το παράδειγμα δύο προηγμένων, τις ΗΠΑ και την ΓΑΛΛΙΑ, που δεν εμφανίζουν, (σε βαθμό που να αποτελεί μεγάλο πρόβλημα) την «εγκατάλειψη του Λυκείου». Τα συστήματα τους έχουν σημαντικές διαφορές. Όμως έχουν κάτι το κοινό που τους επιτρέπει να αποφύγουν το πρόβλημα. Έχουν αξιόπιστη διοίκηση, αξιόπιστη στο ότι τηρεί τους νόμους. Αυτό τους επιτρέπει να χρησιμοποιούν πιο από λεπτά εργαλεία οργάνωσης, τα οποία, μάλλον για την ώρα και για χρόνια ακόμα, η Ελλάδα ούτε να διανοηθεί μπορεί να χρησιμοποιήσει.

Θα μπορούσαμε άραγε σοβαρά να συζητήσουμε, την χρήση συστατικών επιτολών, συνεντεύξεων, προφορικών βαθμών με μεγάλη βαρύτητα, εντατική παρακολούθηση, αυστηρές διαδοχικές εξετάσεις και υποβιβασμός τμήματος ή τερματισμός φοίτησης στο ΑΕΙ?ΤΕΙ? Το ευρωβαρόμετρο, (ΒΛΕΠΕ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ ΕΒΔΟΜΑΔΑ, Αρ. φύλλου 30), σε σφυγμομέτρηση του ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΥ-ΟΚΤΩΒΡΙΟΥ 2009, αναφέρει ότι μεταξύ των νυν χωρών της ΕΕ, στο ερώτημα «Θεωρείτε ότι η διαφθορά είναι μείζων πρόβλημα στην χώρα σας?», το 98% των Ελλήνων απήντησε ΝΑΙ, και το ποσοστό αυτό είναι το υψηλότερο στην ΕΕ. Είναι λοιπόν προφανές ότι η χρήση εργαλείων οργάνωσης σαν αυτά που ανέφερα, δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν διότι, (δικαίως ή αδικώς), ο Ελληνικός λαός δεν έχει εμπιστοσύνη στην διοίκηση του κράτους.

Έτσι λοιπόν, έχοντας περιορισμένα εργαλεία οργάνωσης της διαδικασίας ΔΠΡΟΤΕ, περιοριστήκαμε σε κάτι που ναι μεν η υστερούσα διοίκησης μας μπορεί να υλοποιήσει αξιόπιστα, (και αυτό είναι πολύ σημαντικό για την χώρα μας), όμως το αντάλλαγμα είναι ότι περιορίσαμε την διαδικασία ΔΠΡΟΤΕ σε κλάσμα των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που ο μελλοντικός ενεργός πολίτης πρέπει να διαθέτει. Το κλάσμα αυτό είναι αυτό που κοινώς αποκαλείται Παπαγαλία.

Τα παραπάνω ασφαλώς είναι δυσάρεστα, διότι αποδεικνύεται ότι το πρόβλημα της «εγκατάλειψης του Λυκείου», μάλλον λίγο συνδέεται με ζητήματα εκπαιδευτικού ή οικονομικού χαρακτήρα, αλλά συνδέεται κυρίως με βαθιές κοινωνικές αντιλήψεις και συγκεκριμένα την αναξιοπιστία της διοίκησής μας (πραγματική ή υποτιθεμένη) και της δυσπιστίας που ιστορικά έχει ο λαός σε κάθε εξουσία.

Ως πόρισμα της παραπάνω ανάλυσης, καταρρίπτεται δυστυχώς η αντίληψη κάποιων εκπαιδευτικών μας, αντίληψη που λέει ότι «αν

φτιάξουμε τα σχολεία, αν έχουμε ένα σωστό εκπαιδευτικό σύστημα, τότε, λίγο πολύ αυτόματα θα λύσουμε και το ζήτημα της «εγκατάλειψης του Λυκείου» και των συνεπειών της. Αναμφίβολα η βελτίωση των σχολείων μας, μάλλον θα αμβλύνει κάπως και τα προβλήματα που συζητάμε. Όμως η «εγκατάλειψη του Λυκείου», δεν οφείλεται στο ότι είναι «κακό» το Λύκειο μας «καλό» το φροντιστήριο. Το πρόβλημα μας, όπως αναλύθηκε, είναι ότι το Λύκειο και η διαδικασία Πρόσβασης, όπως την έχουμε οργανώσει, ευρίσκονται σε διάσταση και στην σύγκρουση αυτή είναι μοιραίο το Λύκειο να χάσει.

Η ως άνω ανάλυση απαντά και σε ένα άλλο ερώτημα που πολλοί συμπατριώτες μας εγείρουν, γονείς και άλλοι ενδιαφερόμενοι: Γιατί δεν διαλέγουμε ένα καλό σύστημα πρόσβασης, που χρησιμοποιεί κάποια άλλη χώρα και να το εφαρμόσουμε και εμείς. Δυστυχώς η αξιοπιστία της διοίκησης δεν είναι προϊόν που μπορεί να εισαχθεί.

Καταλήγω με δύο προτάσεις.

A) Ασφαλώς τάσσομαι ευθέως υπέρ της αύξησης των δαπανών για την Παιδεία, την οποίαν θεωρώ στύλο της δημοκρατίας. Θεωρώ όμως περίπου προφανές, ότι οι δαπάνες για το Λύκειο σε μεγάλο βαθμό τροφοδοτούν κάποιου είδους Πίθο των Δαναΐδων. Προτείνω λοιπόν **μεταφορά κονδυλίων προς το Δημοτικό και το Νηπιαγωγείο**. Πέραν των δικών μας προβλημάτων, επιπλέον υπάρχουν στοιχεία από διεθνείς έρευνες ότι οι δαπάνες στις μικρές εκπαιδευτικές βαθμίδες είναι πλέον παραγωγικές από ότι στις ανώτερες.

B) Πολύ συχνά στην χώρα μας, έχουμε ακούσει από Πρωθυπουργούς, Υπουργούς κλπ να αναφέρουν έντονα, ότι η αναξιπιστία της διοίκησης αποτελεί μείζων πρόβλημα στην προσέλκυση επενδύσεων, με όλες της συναφείς συνέπειες. Προτείνω λοιπόν, (υιοθετών μία έκφραση του Bernard Russel που μου άρεσε, (ΒΛΕΠΕ Russel Bernard. On Education)), μία **Ενεργητική Εκπαιδευτική Προπαγάνδα**, ότι η αναξιπιστία της διοίκησης, δεν υπονομεύει μόνον την οικονομία της χώρας, (κάτι προβάλλεται στον δημόσιο διάλογο), αλλά εξίσου καταστρέφει και την Παιδεία της χώρας, (που αυτό δεν προβάλλεται), και αυτό είναι πολύ χειρότερο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΣ ΓΙΑΝΝΗΣ. Δε γίνεται ομελέτα αν δεν σπάσεις αυγά, 2^η έκδοση. UNIVERSITY STUDIO PRESS, ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2004.

ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ Γ. ΕΥΣΤΑΘΙΟΣ. Εξετάσεις για εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο: Προκλήσεις, Αμφισβητήσεις Αδιέξοδα. ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ, ΑΘΗΝΑ 1994.

ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ ΣΤΑΘΗΣ, Δρ. ΜΠΡΟΣΤΑ ΣΤΙΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ: Από την Α Λυκείου μέχρι τις Γενικές, 2η έκδοση. ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΘΥΜΑΡΙ, ΑΘΗΝΑ 1999.

ΔΙΚΤΥΑΚΗ ΣΕΛΙΔΑ

<http://en.wikipedia.org/wiki/Baccalaur%C3%A9at>.

ΕΘΝΙΚΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ. ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ (ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ) ΦΕΚ ΤΕΥΧΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ, ΑΡ. ΦΥΛΛΟΥ 303 και 304 13-03-2003. ΕΘΝΙΚΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ ΑΘΗΝΑ 2003.

ΕΘΝΙΚΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ. ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ, ΦΕΚ ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟ, ΑΡ. ΦΥΛΛΟΥ 65, 30-03-2006. ΕΘΝΙΚΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ ΑΘΗΝΑ 2006.

ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ ΕΒΔΟΜΑΔΑ, Αρ. φύλλου 30, 17-12-2009, σελ. 12

ΚΑΣΣΩΤΑΚΗΣ ΜΙΧΑΛΗΣ, ΠΑΠΑΓΓΕΛΗ-ΒΟΥΛΙΟΥΡΗ ΔΕΣΠΟΙΝΑ. Η ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, Β έκδοση αναθεωρημένη. ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΓΡΗΓΟΡΗ, ΑΘΗΝΑ 2009.

ΜΑΡΙΝΗΣ ΣΤΕΛΙΟΣ, Βάσεις και βαθμός 1ου κατά Επιστημονικό Πεδίο. http://www.alfavita.gr/ejetaseis05/ej28_8_9_0611.php, http://www.alfavita.gr/artra/art15_11_9_0120.php,

ΜΑΥΡΙΔΗΣ ΛΥΣΙΜΑΧΟΣ, επιμέλεια. ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΤΗΣ ΗΜΕΡΙΔΑΣ ΜΕ ΘΕΜΑ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΜΑΛΛΙΑΡΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑ, ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2007.

ΟΛΜΕ, ΑΠΟΦΑΣΗ 13^{ου} ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ. ΑΘΗΝΑ 2007.

ΟΛΜΕ, ΑΠΟΦΑΣΗ 14^{ου} ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ. ΑΘΗΝΑ 2009.

ΟΛΜΕ-ΚΕΜΕΤΕ. ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ ΤΗΣ ΟΛΜΕ ΓΙΑ ΤΗ ΔΟΜΗ, ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΚΑΙ ΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΑΘΗΝΑ 2009.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ. Η ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ευρώπη: Αξιολόγηση και εξεταστικά συστήματα. ΑΘΗΝΑ 2003.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ. ΑΛΑΧΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ. ΓΙΑ ΕΝΑ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ, Η Διαθεματικότητα και

η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της Εκπαίδευσης. ΑΘΗΝΑ 2003.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ. ΑΛΑΧΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ.
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΤΟΥ Δ.Ε.Π.Π.Σ.
ΚΑΙ ΤΩΝ Α.Π.Σ. ΤΗΣ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΑΘΗΝΑ
2003.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ. ΔΕΠΠΣ (ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ
ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ) : ΓΕΝΙΚΟΝ ΜΕΡΟΣ.
ΑΘΗΝΑ 2003.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ. ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΒΟΛΟΥ, Σύνδεση
Δευτεροβάθμιας & Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης Εισαγωγικές Εξετάσεις στην
Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. ΑΘΗΝΑ 2005.

ΠΟΣΔΕΠ, (ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΑ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΣΥΛΛΟΓΩΝ
ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ και ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ). ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ ΚΑΙ ΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ
ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΑΠΟΦΑΣΗ ΔΙΟΙΚΟΥΣΑΣ
ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ, ΡΕΘΥΜΝΟ, 21-11-2009.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΣΠΔΕ). ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ, ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 2009.

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ και ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΚΥΠΡΟΥ. ΟΔΗΓΟΣ
ΠΑΓΚΥΠΡΙΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ ΤΟΜΟΣ Α. ΛΕΥΚΩΣΙΑ, 2009

ΧΑΡΑΜΗΣ ΠΑΥΛΟΣ. Η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια
Εκπαίδευση: Όψεις αδήλων. : Ινστιτούτο Νίκος Πουλαντζάς: Η υπεράσπιση
του άρθρου 16 και η ακαδημαϊκή αναβάθμιση του δημόσιου πανεπιστημίου,
Αθήνα 2007 (2η έκδοση, συμπληρωμένη).

Goran Linda. A Journey with Durkheim through an Examination
Driven School System. Educational Studies, Volume 29, Issue 4 December
2003 , pages 323 – 335. Διαθέσιμο .pdf,

<http://www.informaworld.com/smpp/content~content=a715701426&db=all>.

Krugman, Paul R. Η συνείδηση ενός προοδευτικού. Εκδοτικός
Οίκος ΠΟΛΙΣ, 2008.

Russel Bernard. On Education. Unwin Paperbacks 1976.