

# η λέσχη των ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Νέα περίοδος - τεύχος 34  
Ιούνιος-Σεπτέμβριος 2005  
Τιμή €3

## Φάκελος «Ιδιωτική Εκπαίδευση»

### Συνέντευξεις

- του υφυπουργού Παιδείας  
*Σπύρου Ταλιαδούρου*
- του προέδρου της ΟΛΜΕ  
*Δημήτρη Γεώργα*
- του πρόεδρου της ΔΟΕ  
*Δημήτρη Μπράτη*

Πανελλαδικές εξετάσεις:  
*κάθε υπουργός και μία τουλάχιστον αλλαγή*

Γιατί πέφτουν οι βάσεις στα Φιλολογικά Τμήματα;

Η αξία της ελληνικής γλώσσας και της κλασικής παι-  
δείας για το σύγχρονο άνθρωπο

Αρχαία ελληνικά στο σχολείο

ISSN 1105-8056



Βοηθ. κωδ. μηχ/σης EA34

# η λέσχη των ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

## Εκπαιδευτικά νέα

- Πανελλαδικές εξετάσεις: κάθε υπουργός και μία αλλαγή ..... 2  
*Γιούλη Μανιώλη*
- Γιατί πέφτουν οι βάσεις στα φιλολογικά τμήματα ..... 4  
*Χρήστος Κάτσικας*
- Εξετάζονται αλλαγές στο σχολικό αθλητισμό ..... 6
- Σχολική χρονιά επιτροπιών και εντάσεων ..... 7

## Συνεντεύξεις

- Εκπαίδευση και αξιολόγηση  
*Συνέντευξη του υφυπουργού Παιδείας Σπύρου Ταλιαδούρου* ..... 8
- Να ζούμε με αξιοπρέπεια από το μισθό μας  
*Συνέντευξη του προέδρου της ΟΛΜΕ Δημήτρη Γεώργια* ..... 12
- Ο διάλογος να καταλήγει σε λύσεις που δεσμεύουν την κυβέρνηση  
*Συνέντευξη του προέδρου της ΔΟΕ Δημήτρη Μπράτη* ..... 14

## Φάκελος «διάλογος για την παιδεία»

- Η ιδιωτική εκπαίδευση συρρικνώνεται ..... 18
  - Αντίστροφη μέτρηση για την αναγνώριση των κολεγίων ..... 20
  - Γιατί λέμε ότι στα ιδιωτικά ΑΕΙ ..... 22  
*Ανδρέας Ανδρεόπουλος*
  - Γιατί αλήθεια χρειάζονται μη κρατικά ΑΕΙ; ..... 24  
*Δημήτρης Τσουκαράκης*
  - Η παιδεία χρειάζεται μόνο ιδιωτικά σχολεία που προσφέρουν ποιότητα και σεβονται τους νόμους! ..... 25  
*Χαράλαμπος Στέρτσας*
  - Πρώτη η Ελλάδα στην Ευρώπη σε δαπάνες για φροντιστήρια ..... 26  
*Κώστας Αγγελάκος*
  - Φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης ..... 28  
*Γιώργος Χατζητέγας*
  - Ιδιωτικοποίηση και ελαστική εργασία: η περίπτωση των φροντιστηρίων Μέσης Εκπαίδευσης ..... 30  
*Παναγιώτης Σωτήρης*
  - Φροντιστήρια ξένων γλωσσών ..... 32  
*Αλέξης Κοντοβουσίνας*
  - Επιτυγχάνονται οι στόχοι της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης στα σχολεία; ..... 34  
*Ελένη Μανωλοπούλου-Σέρρη*
  - Επιτέλους, θα γίνει κάτι με τις ξένες γλώσσες στο δημόσιο σχολείο; ..... 36  
*Αγγελική Μέρου*
  - Επιτέλους, θα γίνει κάτι με τις ξένες γλώσσες στο δημόσιο σχολείο; ..... 36  
*Αγγελική Μέρου*
- ## Παρεμβάσεις
- Η αξία της ελληνικής γλώσσας και της κλασικής παιδείας για το σύγχρονο άνθρωπο ..... 39  
*Γιωργία Ξανθάκη-Καραμάνου*
  - Τα Αρχαία Ελληνικά στη μέση εκπαίδευση ..... 42  
*Ζωή Μπέλλα*

## Εκπαιδευτική έρευνα

- Η δημιουργία, η ανάπτυξη και η λειτουργία δικτύων και συμπράξεων για το άνοιγμα και την εν γένει ανταπόκριση ενός εκπαιδευτικού συστήματος στις σύγχρονες επιταγές ..... 44  
*Γιάννης Ρεζ*

Αγαπητοί αναγνώστες,

Τον τελευταίο καιρό έχει ανοίξει πάλι ο διάλογος για την Ιδιωτική Εκπαίδευση, καθώς η Ευρωπαϊκή Ένωση πιέζει για τη νομομοποίηση και στη χώρα μας ιδιωτικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όλα τα ενδεχόμενα είναι σε αυτή τη φάση ανοικτά, καθώς ακόμα και συνταγματική αναθεώρηση είναι πιθανή, προκειμένου να αρθούν τα εμπόδια που θέτει το Ελληνικό Σύνταγμα σε μια τέτοια προοπτική. Η συζήτηση που έχει ανοίξει δεν αφορά μόνο την τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και τις δύο άλλες βαθμίδες. Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών παίρνει μέρος στο διάλογο που διεξάγεται με το «Φάκελο Ιδιωτική Εκπαίδευση», φιλοξενώντας άρθρα που αναφέρονται στο παρόν και στο μέλλον της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Η συζήτηση θα συνεχιστεί και ο «Φάκελος» παραμένει ανοικτός, περιμένοντας τις δικές σας απόψεις. Αφορμή για σκέψη και συζήτηση θα αποτελέσουν επίσης οι τρεις συνεντεύξεις του παρόντος τεύχους: του υφυπουργού Παιδείας Σ. Ταλιαδούρου, του νέου προέδρου της ΟΛΜΕ Δ. Γεώργια και του προέδρου της ΔΟΕ Δ. Μπράτη.

Τέλος, στο τεύχος αυτό η Λέσχη δημοσιεύει άρθρα που θέτουν το ζήτημα του τρόπου που διδάσκονται σήμερα τα αρχαία ελληνικά και του ρόλου που διαδραματίζουν στο πλαίσιο των γλωσσικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρούμε ότι παρόμοια ζητήματα πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο σκέψεων και των αναζητήσεων των εκπαιδευτικών και θα συνεχίσουμε και στα επόμενα τεύχη να φιλοξενούμε τις δικές σας σκέψεις, απόψεις και προτάσεις για το περιεχόμενο και τη διδακτική μεθοδολογία όλων των μαθημάτων.

Η συντακτική επιτροπή



**ΕΚΔΟΣΗΣ  
Σ. ΠΑΤΑΚΗΣ ΑΕ**

Βαλτετσίου 14, 106 80 Αθήνα, ΤΗΛ.: 210.36.50.000 - ΦΑΞ: 210.36.50.069  
Κεντρική διάθεση: Εμμ. Μπενάκη 16, 106 78 Αθήνα, ΤΗΛ.: 210.38.31.078  
Υποκ/μα: Ν. Μοναστηρίου 122, 563 34 Θεσσαλονίκη, ΤΗΛ.: 2310.706.354-5  
Web site: <http://www.patakis.gr> • e-mail: [peducation@patakis.gr](mailto:peducation@patakis.gr)

Τιμή: €3  
Συνδρομές εσωτερικού: €11 • Συνδρομές εξωτερικού: €14

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΔΟΣΗΣ  
Δημήτρης Ξιφάρας

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΥΛΗΣ  
Απόστολος Λακασάς

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ  
Απόστολος Λακασάς  
Βαγγελής Μπακλαβάς  
Δημήτρης Ξιφάρας

DTP  
[rinetta@re:create](mailto:rinetta@re:create)

ΔΙΟΡΘΩΣΕΙΣ  
Νάντια Κουτσουρούμπα

KET 5085 – EA34  
ISSN 1105-8056

Όλες οι συνεργασίες να αποστέλλονται στην παραπάνω διεύθυνση.  
Τα ενυπόγραφα άρθρα εκφράζουν τις απόψεις των συντακτών τους.

Την ευθύνη για τις συνεντεύξεις και για τα ανυπόγραφα άρθρα έχει η συντακτική επιτροπή.



Της **Γιούλης Μανώλη**,  
συντάκτριας της εφημερίδας «Ελεύθερος Τύπος»

# Πανελλαδικές εξετάσεις: κάθε υπουργός και μία –τουλάχιστον– αλλαγή

Από την κυβέρνηση έχει αναγγελθεί ειδικός κύκλος διαλόγου με στόχο διακομματική συμφωνία για το σύστημα του μέλλοντος. Μένει ασαφές αν εννοείται το άμεσο ή το μακρινό μέλλον.

*Για τους υπουργούς Παιδείας το εξεταστικό είναι ό,τι για τα παιδιά το βάσο με το μέλι. Ουδείς εκ των δεκαεσσάρων που ζέσταναν την υπουργική καρέκλα της Μητροπόλεως από τη μεταπολίτευση μέχρι σήμερα διανοήθηκε να μη βουτήξει το δάχτυλό του. Η περιοδικότητα των ανατρεπτικών αλλαγών είναι περίπου ένα σύστημα για κάθε επτά χρόνια. Τα τελευταία σαράντα δύο χρόνια ίσχυσαν πέντε βασικά συστήματα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, χωρίς να συνυπολογίζονται οι ενδιάμεσες τροποποιήσεις που άλλαξαν, άλλες λιγότερο, άλλες περισσότερο, τον πυρήνα κάθε συστήματος.*

Μέχρι το 1963 η διαδικασία της εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας διεκπεραιωνόταν από τα ίδια τα Ιδρύματα. Οι υποψήφιοι έδιναν εισιτήριες εξετάσεις, τις οποίες διενεργούσε κάθε Ίδρυμα χωριστά, και είχαν τη δυνατότητα να παίρνουν μέρος στις εξετάσεις περισσότερων του ενός Ιδρυμάτων, εάν δε συνέπιπταν οι ημερομηνίες διεξαγωγής τους.

Από το 1964 οι εισιτήριες εξετάσεις διενεργούνται από το Υπουργείο Παιδείας και είναι κοινές για όλα τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και από το 1983, όπου ιδρύθηκαν, και για τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Τα πέντε βασικά συστήματα που ίσχυσαν τα τελευταία σαράντα χρόνια είναι κατά χρονικές περιόδους τα εξής:

**1964:** Πρώτες εισιτήριες εξετάσεις του

Υπουργείου Παιδείας επί Γεωργίου Παπανδρέου.

**1965-1966:** Ακαδημαϊκό απολυτήριο Α και Β τύπου. Έμεινε στην ιστορία ως «μεταρρυθμισή Παπανούτσου».

**1967-1979:** Γενικές εισιτήριες εξετάσεις σε κύκλους σχολών ΑΕΙ και κύκλους σχολών ΚΑΤΕΕ.

**1980-1982:** Πανελλήνιες εξετάσεις Β' και Γ' Λυκείου για τους αποφοίτους των δύο τελευταίων ετών. Καθιερώθηκαν επί υπουργίας Ι. Βαρβιτσιώτη.

**1983-1999:** Γενικές εξετάσεις με το σύστημα των Δεσμών. Καθιερώθηκαν επί υπουργίας Απ. Κακλαμάνη, επιβίωσαν δεκαέξι χρόνια με έμβλημα το «αδιάβλητο» που διασφάλισε ο τεχνικός τρόπος διεξαγωγής τους και ο... θάνατός τους ήρθε το 2000.

**2000:** Για πρώτη φορά η εισαγωγή των υποψηφίων στα ΑΕΙ και ΤΕΙ γίνεται με το σύστημα Αρσένη, το οποίο ήταν «σκονάκι» από το σύστημα των διπλών πανελλαδικών που είχε καθιερωθεί επί Βαρβιτσιώτη.

Τον Αύγουστο της ίδιας χρονιάς, και ενώ έχουν μεσολαβήσει οι εκλογές που λαχτάρισε την κυβέρνηση Σημίτη, η οποία καταγράφει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μεταξύ των βασικών αιτίων της λαϊκής δυσαρέσκειας, ο νέος υπουργός Παιδείας Π. Ευθυμίου αλλάζει άρδην τη φυσιογνωμία του συστήματος Αρσένη. Αποσυνδέει την πρόσβαση από το απολυτήριο λυκείου και δημιουργεί ένα ερμαφρόδιτο σύστημα, το οποίο εφαρμόζεται μέχρι το 2004.

Το βάζο με το μέλι ήταν εκεί όταν ανέλαβε η νέα κυβέρνηση της Ν.Δ. Και ο πρώτος νόμος που εισήγαγε στη Βουλή ήταν για την κατάργηση των πανελλαδικών εξετάσεων της Β' Λυκείου. Ένα χρόνο μετά ψηφίζονται η μείωση των πανελλαδικώς εξεταζόμενων μαθημάτων της τελευταίας τάξης και η καθιέρωση βάσης από το 2006. Συγχρόνως, αναγγέλλεται ειδικός κύκλος διαλόγου με στόχο διακομματική συμφωνία για το σύστημα του μέλλοντος. Μένει ασαφές αν εννοείται το άμεσο ή το μακρινό μέλλον.

Αναμφίβολα, ο πολυετής προβληματισμός για το κατάλληλο μοντέλο πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση στροβιλίζεται γύρω από το φλέγον ερώτημα αν οι εξετάσεις θα διενεργούνται εντός ή εκτός του λυκείου. Έχουν δοκιμαστεί και τα δύο μοντέλα, παρουσιάζοντας κατά την εφαρμογή τους εξίσου σοβαρές παρενέργειες.

Το μακροβιότερο σύστημα πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση ήταν οι Δέσμες. Στην αρχική μορφή του το σύστημα των Δεσμών συνδεόταν με την επίδοση του μαθητή στις δύο τελευταίες τάξεις του λυκείου. Αποδείχθηκε ότι το κριτήριο της σχολικής επίδοσης ήταν διαβλητό και καταργήθηκε. Την κριτική για το διαβλητό κριτήριο της σχολικής επίδοσης διαδέχθηκαν σφοδρές επικρίσεις για την υποβάθμιση του λυκείου. Αποδείχθηκε ότι οι μαθητές από τη Β' Λυκείου έστρεφαν μονομερώς το ενδιαφέρον τους στα τέσσερα μαθήματα της Δέσμης τους αδιαφορώντας πλήρως για το υπόλοιπο εκπαιδευτικό πρόγραμμα αυτής της κομβικής βαθμίδας.

Στο γόνιμο έδαφος που είχε οργώσει η κριτική εναντίον των Δεσμών έσπειρε ο κ. Γεω. Αρσένης, ο οποίος έβαλε τις εξετάσεις μέσα στο λύκειο. Το σύστημα που εμπνεύστηκε το επιτελείο του αποδείχθηκε «μαθητοβόρο» και συγκλόνισε την εκπαίδευση και την ελληνική κοινωνία που κλήθηκε να καταβάλει πολύ υψηλό οικονομικό και ψυχολογικό κόστος. Ωστόσο, όλοι ομολογούν εκ των υστέρων ότι, αν μη τι άλλο, εκείνο το σύστημα είχε ενιαία λογική. Ανάγκαζε τους μαθη-



**Αναμφίβολα, ο πολυετής προβληματισμός για το κατάλληλο μοντέλο πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση στροβιλίζεται γύρω από το φλέγον ερώτημα αν οι εξετάσεις θα διενεργούνται εντός ή εκτός του λυκείου.**

τές να αφοσιώνονται εξίσου σε όλα τα μαθήματα του προγράμματός τους.

Το σύστημα απέτυχε παταγωδώς. Ακολούθησε πρόχειρη «κομποραπτική» από τον κ. Π. Ευθυμίου, την οποία διαδέχθηκαν οι παρεμβάσεις της σημερινής κυβέρνησης. Η υπουργός Παιδείας Μ. Γιαννάκου προκάλεσε αίσθηση όταν αρχές της χρονιάς ανήγγειλε ότι στην ατζέντα του ΕΣΥΠ θα εγγραφεί από τον Οκτώβριο το διάδοχο σύστημα αυτού που ακόμη δεν πρόλαβε να δοκιμαστεί. Διευκρίνισε δε σε όλους τους τόνους ότι θα «είναι οπωσδήποτε εξε-

τάσεις, αλλά έξω από το λύκειο».

Ριζοσπαστικές προτάσεις για ελεύθερη επιλογή των φοιτητών από τα ίδια τα Ιδρύματα δεν τις συζητά καν το υπουργείο, διότι φοβάται για το αδιάβλητο της επιλογής. Όσο δε φοβήθηκαν οι εμπνευστές της μεταρρύθμισης Αρσένη, οι οποίοι εμπιστεύτηκαν το μηχανισμό του λυκείου και διαφεύστηκαν οικτρά.

Προφανώς, εδώ είναι το πρόβλημα. Ότι ούτε το λύκειο ούτε το πανεπιστήμιο θεωρούνται αξιόπιστοι μηχανισμοί. Και αυτό δε θα το λύσει μία ακόμη αλλαγή του εξεταστικού. ■

Του Χρήστου Κάτσικα,  
μέλους του Δ.Σ. της Πανελληνίας Ένωσης Φιλολόγων, ([www.xkatsikas.gr](http://www.xkatsikas.gr))

## Γιατί πέφτουν οι βάσεις στα τμήματα Φιλολογίας

Η αγορά εργασίας και το πλαίσιο μέσα στο οποίο κινείται έχουν τη συνολική ευθύνη για το γεγονός της απαξίωσης χιλιάδων πτυχιούχων φιλολογίας.



Μια ματιά στη ροή των βάσεων εισαγωγής των Τμημάτων Φιλολογίας φανερώνει ότι έχουν μπει εδώ και χρόνια στις «ράγες» της πτώσης. Τα πρώην κρατικά τμήματα χαμηλώνουν κάθε χρόνο τις βαθμολογικές τους απαιτήσεις, ανεξαρτήτως μάλιστα της γενικής κίνησης των βάσεων εισαγωγής. Για παράδειγμα από το 2001 μέχρι και το 2005 δεν υπήρχε Τμήμα Φιλολογίας που να μην έχασε πάνω από 1.000 μόρια (με άριστα τα 20.000 μόρια). Μάλιστα το 2005, ενώ τα περισσότερα τμήματα ΑΕΙ κατόρθωσαν και ανέβασαν τις βάσεις εισαγωγής τους, τα Φιλολογικά Τμήματα –αν εξαιρέσει κανείς το τμήμα των Πατρών– σημείωσαν πτώση στις βάσεις εισαγωγής τους.

Η εξήγηση του φαινομένου είναι σύνθετη. Βεβαίως, ο «τροχονόμος» των βάσεων εισαγωγής, της κίνησής τους, της βύθισης ή της αναρρίχησης τους, είναι οι επαγγελματικές προοπτικές των σπουδών στην αγορά εργασίας. Εδώ χρειάζεται να κάνουμε μια επισήμανση για να μην έχουμε κάποια αχρείαστη παρεξήγηση. Δεν έχει ευθύνη η φιλολογική επιστήμη για τη διευρυμένη ανεργία, την υποαπασχόληση και την ετεροαπασχόληση των πτυχιούχων. Αντίθετα, η αγορά εργασίας και το πλαίσιο μέσα στο οποίο κινείται έχουν τη συνολική ευθύνη για το γεγονός της απαξίωσης χιλιάδων πτυχιούχων φιλολογίας.

Ωστόσο, καθώς ο αριθμός των πτυχιούχων (προσφορά εργασίας) είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό που ζητάει η αγορά εργασίας, από τη στιγμή που οι προσφερόμενες θέσεις στην εκπαίδευση είναι πολύ λιγότερες από τους πτυχιούχους που αναζητούν εργασία (το 2005 για 863 θέσεις φιλόλογων έκαναν αίτηση περίπου 17.000 φιλόλογοι), επηρεάζεται και το ενδιαφέρον των υποψηφίων για τα Φιλολογικά Τμήματα. Έρευνες των Γραφείων Διασύνδεσης των Πανεπιστημίων αποκαλύπτουν ότι μόνο το 17,7% των αποφοίτων φιλολογίας απασχολείται σε σχετική με το αντικείμενο του πτυχίου του εργασίας, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των

αποφοίτων αυτού του κλάδου είναι άνεργοι (42,9%)! Δεν είναι έτσι τυχαίο που μεταξύ 2001 και 2005 ο αριθμός των πρώτων προτιμήσεων υποψηφίων για Φιλολογικά Τμήματα μειώθηκε αρκετά.

Και εδώ όμως χρειάζεται να κάνουμε μια δεύτερη επίσημανση. Εκείνος που μειώθηκε κυρίως είναι ο αριθμός των υψηλόβαθμων υποψηφίων, οι οποίοι είναι φανερό ότι επιλέγουν άλλα τμήματα που υπόσχονται καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές (άσχετα αν τηρούν τις υποσχέσεις τους), όπως π.χ τα Τμήματα Ψυχολογίας κτλ. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλες παράμετροι που μένουν στο περιθώριο των συζητήσεων, αλλά είναι εξίσου σημαντικές. Για

παράδειγμα, η αύξηση των θέσεων και των Τμημάτων Φιλολογίας έδωσε ακόμη μία ώθηση προς τα κάτω στις βάσεις εισαγωγής. Μαζί με τον παραπάνω παράγοντα κανείς δεν πρέπει να αγνοεί και τον παράγοντα που λέγεται «φιλόλογος στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα». Μια μικρή γνώση των θεμάτων διορισμού αποδεικνύει ότι ο φιλόλογος μπορεί να προέρχεται από Τμήματα Φιλολογίας, Ιστορίας και Αρχαιολογίας, Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας κτλ., δηλαδή τμήματα που αποτελούσαν στο παρελθόν την Ενιαία Φιλοσοφική Σχολή και τα οποία σήμερα απορροφούν πάνω από 2.000 εισακτέους κάθε χρόνο! ■

## ΒΑΣΕΙΣ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΣΤΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΑ ΤΜΗΜΑΤΑ

ΤΜΗΜΑΤΑ	2005	2004	2003	2002	2001
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΑΘΗΝΑΣ	15.210	15.230	15.716	15.896	16.364
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	14.864	15.107	15.376	15.535	16.203
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΠΑΤΡΑΣ	14.454	14.396	14.680	14.998	15.560
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	13.418	13.441	13.874	14.065	14.742
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΚΡΗΤΗΣ (ΡΕΘΥΜΝΟ)	13.089	13.148	13.690	13.734	14.485
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ (ΚΑΛΑΜΑΤΑ)	13.114	-	-	-	-
ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΘΡΑΚΗΣ (ΚΟΜΟΤΗΝΗ)	12.888	13.187	13.502	13.393	14.202

Πηγή: Χρήστος Κάτσικας, Οδηγός Σπουδών και Επαγγέλματος ΑΕΙ-ΤΕΙ, Σαββάλας 2005

## ΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ (ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΩΤΩΝ ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΩΝ ΥΠΟΨΗΦΙΩΝ)

ΤΜΗΜΑΤΑ	2004	2002
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΑΘΗΝΑΣ	642	910
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	421	549
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΠΑΤΡΑΣ	124	138
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	108	140
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΚΡΗΤΗΣ (ΡΕΘΥΜΝΟ)	92	134
ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ (ΚΑΛΑΜΑΤΑ)	-	-
ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΘΡΑΚΗΣ (ΚΟΜΟΤΗΝΗ)	68	75

Πηγή: Χρήστος Κάτσικας, Επαγγελματικός Οδηγός των Σπουδών, Ατραπός 2005



# Εξετάζονται αλλαγές στο σχολικό αθλητισμό

Εμπλουτισμός των σχολικών αγώνων με νέα ολυμπιακά αθλήματα, νέο σύστημα bonus για τους νικητές.

**Αλλαγές στο πλαίσιο του σχολικού αθλητισμού προωθεί το Υπουργείο Παιδείας, και δη στα bonus που δίνονται στους νικητές για την εισαγωγή τους στην τρίτοβάθμια εκπαίδευση. Μετά τα κατά καιρούς φαινόμενα –έως ντοπαρισμένους μαθητές-πρωταθλητές είδαμε– κρίνεται ότι απαιτούνται ριζικά μέτρα. Ο πρωταθλητισμός, βέβαια, δεν παύει να εκπορεύεται από την υγιή άμιλλα. Δεν πρέπει, όμως, να παραγνωρίζεται ότι μεγάλη μερίδα μαθητών που στοχεύει ψηλά έχει απόπειρο σκοπό την κατοχύρωση των προνομίων, που δίνει μία από τις πρώτες θέσεις στους Πανελλήνιους Αγώνες Λυκείων, για την πρόσβαση στις σχολές της τρίτοβάθμιας εκπαίδευσης.**

«Είναι πλέον ανάγκη να δοθεί βάρος σε εκείνες τις ηλικίες που αφορούν παιδιά του δημοτικού και του γυμνασίου, όπου η “καθαρότητα” αθλητικά δεν αμφισβητείται από κανέναν» έλεγε χαρακτηριστικά στη *Λέσχη των Εκπαιδευτικών* υψηλόβαθμο στέλεχος του υπουργείου Παιδείας. Έτσι, ο αρμόδιος υφυπουργός Παιδείας Γιώργος Καλός εξετάζει τον εμπλουτισμό των σχολικών αγώνων σε επίπεδο δημοτικού σχολείου και με άλλα, περισσότερο ή λιγότερο, διαδεδομένα ολυμπιακά

αθλήματα σε μίνι μορφή, όπως είναι το μπάντμιντον, το μπείζμπολ, το σόφτμπολ κτλ. Οι αγώνες δε θα έχουν την σημερινή μορφή με το σύστημα νοκάουτ, αλλά θα δίνουν το δικαίωμα των πολλαπλών συμμετοχών μέσα από ομίλους γειτονικών σχολείων και αργότερα σε επίπεδο νομού, καθ’ όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Στο γυμνάσιο, επίσης, θα αλλάξει το σύστημα των νοκάουτ αγώνων και θα κορυφώνονται σε επίπεδο περιφέρειας και όχι νομού, όπως συμβαίνει σήμερα. Στο λύκειο εξετάζεται να εισαχθούν και άλλα αθλήματα, κυρίως ναυτικά (κωπηλασία, κανόε καγιάκ, ιστιοπλοΐα), στα οποία η χώρα μας έχει παράδοση και έχει παρουσιάσει μεγάλες επιτυχίες. Από την άλλη, θα πρέπει να επαναξιολογηθεί η ύπαρξη κάποιων άλλων αθλημάτων, στα οποία η συμμετοχή των μαθητών είναι μικρή ή ελάχιστη.

Μάλιστα, κρίνεται ότι μετά τον καθορισμό του 10 ως κατώτερου βαθμού για την εισαγωγή όλων των μαθητών (και φυσικά και των αθλητών) στις σχολές της τρίτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι αναγκαίο να τροποποιηθούν και να περικοπούν κάποια bonus, που ωθούν τους αθλητές-μαθητές σε «λάθος» δρόμους. Για το στόχο αυτό εξετάζονται τα ακόλουθα:



- Το επιπλέον 10% της μοριοδότησης να μη δίνεται εφάπαξ ύστερα από μία πανελλήνια σχολική νίκη, αλλά να μειωθεί σε +5% για κάθε νίκη που επιτυγχάνει ο μαθητής σε κάθε τάξη του λυκείου. Έτσι, ο κάθε μαθητής θα μπορεί να φθάσει συνολικά το ανώτερο στο +15%, ενώ θα υπάρχει και αμείωτο ενδιαφέρον των μαθητών για τον αθλητισμό.
- Μόνο ο πρώτος νικητής στα ατομικά αθλήματα να δικαιούται το bonus, και όχι οι τρεις πρώτοι, όπως συμβαίνει σήμερα.
- Το bonus να χρησιμεύει για την εισαγωγή μόνο σε σχολές της τρίτοβάθμιας εκπαίδευσης που θα έχουν σχέση με τον αθλητισμό, π.χ. Γυμναστικές Ακαδημίες, σχολές Φυσικοθεραπείας κτλ., και όχι για όλες. ■

# Σχολική χρονιά επιτροπών και εντάσεων

Ελλείψεις εκπαιδευτικών, διαμαρτυρίες ομοσπονδιών, αλλά και επιτροπές «σοφών» για μελέτη της ποιότητας.

**Χρονιά έντασης αλλά και... επιτροπών για τα εκπαιδευτικά θέματα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί η φετινή. Η ΔΟΕ και η ΟΑΜΕ παρουσιάζονται αποφασισμένες να εμμένουν στις οικονομικές τους διεκδικήσεις, κλιμακώνοντας τις απεργιακές τους κινητοποιήσεις με το νέο έτος. Από την πλευρά του, όμως, το Υπουργείο Παιδείας παρουσιάζει το ίδιο σθεναρή στάση, αρνούμενο να ικανοποιήσει τα οικονομικά αιτήματα. Μάλιστα, η απόσταση της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας με τις εκπαιδευτικές ομοσπονδίες μοιάζει να μεγαλώνει, με εμπρηστικές δηλώσεις και από τις δύο πλευρές.**

Για μία ακόμη σχολική χρονιά παρουσιάζονται τα ίδια προβλήματα. Σημαντικές ελλείψεις εκπαιδευτικών στα σχολεία, οι οποίες ήταν εντονότερες σε ορισμένες ειδικότητες για τις οποίες το ΑΣΕΠ καθυστέρησε να εκδώσει αποτελέσματα του διαγωνισμού του Απριλίου. Πολύ μεγάλα προβλήματα αντιμετωπίζουν τα ΤΕΕ, όπου καθηγητές ορισμένων ειδικοτήτων δεν έχουν πάει στα σχολεία, όπως επίσης και τα Μουσικά

Σχολεία. Κενά σε εκπαιδευτικούς υπάρχουν και στα γυμνάσια και στα λύκεια, αλλά περιορισμένη πλέον έκτασης, παρότι φέτος έγιναν πολλά... κωμικοτραγικά με τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών. Ενδεικτικό είναι ότι για πρώτη φορά οι προσλήψεις των αναπληρωτών (που καλύπτουν τα κενά των μονίμων) έγιναν σε ορισμένες ειδικότητες νωρίτερα από τις προσλήψεις των μονίμων! Μάλιστα, κόντρα ξέσπασε μεταξύ εκπαιδευτικών ομοσπονδιών και ηγεσίας του υπουργείου για το ποιος ευθύνεται για την κατάσταση. Η κ. Γιαννάκου αφήνει αιχμές για το ρόλο των συνδικαλιστών στο σύστημα των αποσπάσεων, η καθυστέρηση στις οποίες λειτούργησε –σύμφωνα με το υπουργείο– υπό τη μορφή του ντόμινο για την υπόλοιπη διαδικασία. Πάντως, το υπουργείο δήλωσε την πρόθεση να αλλάξει το σύστημα των τοποθετήσεων, ενώ επί της ουσίας σημαντικότερο βήμα κρίνεται η επίσπευση των μεταθέσεων ήδη κατά τη διάρκεια του πρώτου τριμήνου. Δείγμα ότι κάτι αλλάζει στο μηχανισμό της οδού Μητροπόλεως.

Από την άλλη, το Υπουργείο Παιδείας αποφάσισε να προχωρήσει στη σύσταση επιτροπών «σοφών» και για τις τρεις βαθμίδες. Μία για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση –με πέντε μέλη– και μία για την τριτοβάθμια – με οκτώ μέλη. Όλα τα μέλη είναι έγκριτοι πανεπιστημιακοί και ακαδημαϊκοί και θα έχουν έργο να μελετήσουν τα προβλήματα ποιότητας του

τομέα τους. Η πρώτη επιτροπή (για πρωτοβάθμια / δευτεροβάθμια) θα λειτουργήσει στο πλαίσιο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, η δεύτερη (για τριτοβάθμια) στο πλαίσιο του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας (ΕΣΥΠ). Εάν σε αυτές προσθέσουμε και την επιτροπή των πρυτάνεων για τα προβλήματα των πανεπιστημίων, πάμε στις τρεις επιτροπές.

Πρέπει να διευκρινιστεί ότι ουδείς απορρίπτει την αξία της τεκμηριωμένης γνώμης των έγκριτων πανεπιστημιακών. Όμως, πολλοί κάνουν λόγο για επικοινωνιακούς ελιγμούς της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας, μετά και την αποτυχία του εθνικού διαλόγου μέσω του ΕΣΥΠ. Για παράδειγμα, εύλογο είναι το ερώτημα ποιος είναι ο ρόλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου μετά και τη σύσταση της επιτροπής από «ξένους» αναλυτές για τα προβλήματα της ποιότητας στην εκπαίδευση. Δεν είναι το Π.Ι. ο θεσμοθετημένος γνωμοδοτικός φορέας του Υπουργείου Παιδείας ακριβώς γι' αυτά τα θέματα;

Όπως και να έχει, η απόφαση για σύσταση επιτροπών «σοφών» θα κριθεί από την τύχη που θα έχουν τα πορίσματά τους, τα οποία αναμένονται κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Άλλωστε, πολλές προτάσεις έως τώρα κατατέθηκαν για διάφορα ζητήματα, όμως τελικά διαπιστώνεται ότι οι κύριοι άξονες των αποφάσεων του Υπουργείου Παιδείας βρίσκονται ήδη διατυπωμένοι στο προεκλογικό πρόγραμμα του κυβερνώντος κόμματος. ■



# Εκπαίδευση και αξιολόγηση

Συνέντευξη του υφυπουργού Παιδείας

Σπύρου Ταλιαδούρου στη *Λέσχη των Εκπαιδευτικών*

Η ενίσχυση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί τον κεντρικό στόχο των αλλαγών που θέλουμε να προοθήσουμε.

**Έτος αλλαγών κρίνεται το 2006 για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Με το διάλογο για το θεσμικό πλαίσιο της λειτουργίας των Ιδρυμάτων αλλά και με την έναρξη της διαδικασίας για την αξιολόγηση των πανεπιστημίων και των ΤΕΙ δρομολογούνται εξελίξεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αγκάθι παραμένει η λειτουργία των ιδιωτικών εργαστηρίων, που συνεργάζονται με ευρωπαϊκά πανεπιστήμια. Για τα ζητήματα αυτά μίλησε στη Λέσχη των Εκπαιδευτικών ο αρμόδιος υφυπουργός Παιδείας κ. Σπύρος Ταλιαδούρος.**

**— Αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο των ΑΕΙ. Πότε και με ποια διαδικασία τις δρομολογείτε; Ποιος είναι ο κεντρικός στόχος που επιδιώκετε;**

Επειδή πιστεύουμε ότι για όλα τα θέματα της εκπαίδευσης πρέπει να επιτευχθεί ευρεία συναίνεση, ώστε οι όποιες μεταρρυθμίσεις αποφασιστούν να έχουν διάρκεια χρόνου, προχωρούμε πρώτα σε διαδικασία δημόσιας διαβούλευσης. Έτσι, στο πλαίσιο του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας συστήθηκε ομάδα ανε-

ξάρτητων εμπειρογνομόνων-καθηγητών πανεπιστημίου, προκειμένου να διατυπώσουν τις προτάσεις τους. Παράλληλα, η σύνοδος των πρυτάνεων αποφάσισε να δημιουργήσει επιτροπή πρυτάνεων, η οποία θα καταγράφει τα προβλήματα και θα καταθέσει συγκεκριμένες προτάσεις. Βέβαια, μπορούν και οι άλλες πολιτικές παρατάξεις να καταθέσουν συγκεκριμένες θέσεις, ώστε να γίνει η σύνθεση για ένα νέο νόμο-πλαίσιο για τα ΑΕΙ, νόμο σύγχρονο, ο οποίος θα δίνει προοπτική στα ελληνικά Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα. Κυρίως όμως θα ενισχύει την ποιότητα των σπουδών τους και θα τα καθιστά ανταγωνιστικά όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά και σε ολόκληρη την Ευρώπη. Η ενίσχυση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί τον κεντρικό στόχο των αλλαγών που θέλουμε να προωθήσουμε. Άλλωστε, ζούμε στην εποχή που χαρακτηρίζεται από την επανάσταση της γνώσης και της τεχνολογίας. Ο κόσμος αλλάζει με ταχύτατο ρυθμό. Η Ευρωπαϊκή Ένωση διευρύνεται και σημειώνει σημαντικά βήματα στην πορεία για την ολοκλήρωσή της.

Δημιουργούνται νέα δεδομένα, νέες ευκαιρίες, νέες προκλήσεις. Συντελούνται έντονες αναδιαρθρώσεις στην οικονομία, στην παραγωγική διαδικασία, στην αγορά εργασίας. Η εποχή μας αφενός διψά για πολιτισμό (για αρχές και αξίες) και αφετέρου απαιτεί να επενδύσουμε στις νέες τεχνολογίες, στη νέα γνώση, στην έρευνα, στην εξειδίκευση. Μπροστά σε αυτά τα δεδομένα, σε αυτές τις ευρωπαϊκές και διεθνείς τάσεις, κάθε εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να προάγει την ποιότητα μέσω διαδικασιών που ευνοούν την ύπαρξη δημιουργικής άμιλλας και αξιοκρατίας. Παράλληλα, οφείλει να παρέχει υψηλού επιπέδου μόρφωση και δυνατότητες διαρκούς εξοικείωσης με το εξελισσόμενο περιβάλλον γνώσεων και τεχνολογιών.

**— Ποιοι είναι οι βασικοί άξονες της εκπαιδευτικής πολιτικής και σε ποιον δίνετε το μεγαλύτερο βάρος;**

Οι βασικοί άξονες της εκπαιδευτικής μας πολιτικής είναι: ποιότητα, αξιολόγηση, πόροι, διά βίου μάθηση, αξιοποίηση των τεχνολογιών. Η αξιολόγηση πρέπει να διατρέχει όλο το σύστημα της εκπαίδευσης. Πρέπει να αξιολογούνται όλοι οι φορείς και όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, ώστε η αξιολόγηση να λειτουργεί ως αναγκαίος ανατροφοδοτικός μηχανισμός για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήμα-



Η χρηματοδότηση είναι καθοριστικός παράγοντας για τη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου.

τος και τη διασφάλιση της ποιότητας που είναι και ο κεντρικός μας στόχος. Είναι γεγονός ότι από τα ελληνικά Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα απουσιάζει η αξιολόγηση, μία από τις κυριότερες παραμέτρους για τη βελτίωσή τους. Σε κάθε έκφανση της κοινωνικής μας ζωής οι πάντες κρινόμαστε και αξιολογούμαστε καθημερινά. Αυτή η αυτονόητη αρχή μάς δίνει κίνητρο να γινόμαστε όλο και καλύτεροι. Για μας η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων συνιστά την καίρια διαρθρωτική αλλαγή. Είναι ο αναγκαίος όρος για να αποκτήσουμε μια πραγματικά σύγχρονη και ποιοτική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Για να έχουμε Ανώτατα Ιδρύματα ανταγωνιστικά στην Ευρώπη και στον κόσμο. Για να έχουν τα πτυχία των παιδιών μας αντίκρισμα στην αγορά εργασίας. Για να δικαιωθούν οι κόποι των νέων μας και οι θυσίες που κάνουν οι γονείς για να σπουδάσουν τα παιδιά τους.

**– Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος της χρηματοδότησης για τη βελτίωση των Ιδρυμάτων; Τι μέτρα έχετε λάβει στο διάστημα που είστε στην κυβέρνηση;**

Η χρηματοδότηση είναι καθοριστικός παράγοντας για τη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Συνδέεται στενά και με την αξιολόγηση. Με το μηχανισμό της αξιολόγησης επισημαίνονται κατά τρόπο ακαδημαϊκό και επιστημονικά αξιόπιστο οι αδυναμίες και οι ατέλειες των Ιδρυμάτων, τις οποίες η Πολιτεία θα πρέπει, στο μέτρο που της αναλογεί, να παρεμβαίνει για να τις θεραπεύσει. Έτσι, η χρηματοδότηση θα είναι συστηματική, δε θα είναι τυχαία, και οι πόροι θα διοχετεύονται στις ιεραρχημένες, με αντικειμενικό τρόπο, ανάγκες. Το 5% του ΑΕΠ είναι ο στόχος που έχει θέσει η κυβέρνηση από τις προεκλογικές της εξαγγελίες για την παιδεία. Έως τώρα έχουμε καταφέρει να προσφέρουμε μία γενναία αύξηση της χρηματοδότησης προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση, λαμβάνοντας υπόψη και τις υφιστάμενες δημοσιονομικές συνθήκες. Βέβαια δεν αγνοούμε την ▶

## ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

ανάγκη για περαιτέρω χρηματοδότηση, αλλά και για εξορθολογισμό των δαπανών των Ανώτατων Ιδρυμάτων, προκειμένου να πετύχουμε τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ειδικότερα, σε ό,τι αφορά τα πανεπιστήμια, με τις πρόσθετες χρηματοδοτήσεις σήμερα έχουμε αύξηση της τάξεως του 14,61% και για τη σίτιση αύξηση 12,30%. Αυξητική είναι και η τάση στη χρηματοδότηση των ΤΕΙ κατά 39% και στη σίτιση των σπουδαστών ΤΕΙ κατά 49,35%.

**– Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι με τον ελάχιστο βαθμό πρόσβασης που θεσμοθετήσατε θα υπάρχουν τμήματα πανεπιστημίων και ιδίως ΤΕΙ που θα κινδυνέψουν να κλείσουν λόγω έλλειψης φοιτητών. Ποια είναι η άποψή σας;**

Με την καθιέρωση ελάχιστου βαθμού πρόσβασης ρυθμίζουμε το αυτονόητο. Διασφαλίζουμε μίνιμουμ επίπεδο ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση της πατρίδας μας. Δεν είναι τυχαίο, και οφείλει να μας προβληματίσει όλους, ότι η Ελλάδα σήμερα κατατάσσεται στις πέντε χώρες του ΟΟΣΑ με τα υψηλότερα ποσοστά ανεργίας των πτυχιούχων. Αντί οι πτυχιούχοι μας να γίνονται ανάρπαστοι υποφέρουν από την ανεργία. Η λογική τού «όλοι στο πανεπιστήμιο ανεξαρτήτως προσόντων» απαξιώνει συνολικά τους πτυχιούχους. Στη δωρεάν δημόσια εκπαίδευση όλοι αξιούν να πληρούνται από τους αυριανούς φοιτητές ορισμένες στοιχειώδεις προϋποθέσεις ακαδημαϊκής επάρκειας. Σε ό,τι αφορά το θέμα που θίγετε, ότι, δηλαδή, υπάρχει κίνδυνος να μείνουν Ιδρύματα χωρίς φοιτητές, θα ήθελα να σας επισημάνω τα εξής: πρώτον, ενόψει του ορίου που καθιερώνεται, πεποίθησή μας είναι ότι θα έχουμε πολύ καλύτερους ποιοτικά υποψηφίους, οι οποίοι θα πετύχουν να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Δεύτερον, έχουμε και τις δυνατότητες της ανακατανομής του ποσοστού προς όφελος των περιφερειακών πανεπιστημίων – και ήδη βρισκό-

μαστε σε διάλογο με τους προέδρους των ΤΕΙ. Τρίτον, εάν παρ' όλα αυτά υπάρξουν τμήματα που δεν προτιμούνται από τους φοιτητές, αυτό θα σημαίνει ότι τα προγράμματα σπουδών τους δεν ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης και της οικονομίας. Σε αυτή την περίπτωση χρειάζεται, ύστερα διάλογο με τα Ιδρύματα, να εξεταστεί το ενδεχόμενο αλλαγής του γνωστικού αντικείμενου, όπως έγινε πρόσφατα με το ΤΕΙ στην Κεφαλλονιά.

Με την καθιέρωση  
ελάχιστου βαθμού  
πρόσβασης ρυθμίζουμε  
το αυτονόητο.  
Διασφαλίζουμε  
μίνιμουμ επίπεδο  
ποιότητας στην  
ανώτατη εκπαίδευση  
της πατρίδας μας.  
Η λογική τού  
«όλοι στο πανεπιστήμιο  
ανεξαρτήτως  
προσόντων»  
απαξιώνει συνολικά  
τους πτυχιούχους.

**– Ποια μέτρα θα λάβετε για τα Κέντρα Ελευθέρων Σπουδών ενόψει της νέας οδηγίας για τα επαγγελματικά δικαιώματα; Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας οδήγησαν στο να καταψηφίσετε τη σχετική οδηγία;**

Από την ευρωπαϊκή νομοθεσία έχουμε προθεσμία 20 μηνών προκειμένου να ενσωματώσουμε στο ελληνικό Δίκαιο την κοινοτική οδηγία. Παράλληλα, το θέμα με την παλαιότερη οδηγία 89/48 έχει οδηγηθεί στο Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Είμαστε, λοιπόν, σε αναμονή της απόφασης του Δι-

κατηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Θα συνεκτιμήσουμε τα δεδομένα και μετά θα λάβουμε τις όποιες αποφάσεις μας. Άλλωστε, ο λόγος για τον οποίο καταψηφίσαμε την πρόταση οδηγίας για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων, μαζί με τη Γερμανία, ανάγεται στον κύκλο προβλημάτων τα οποία δημιουργεί η λειτουργία του συστήματος δικαιόχρησης (franchising) στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όταν το κράτος-μέλος υποδοχής στερείται της δυνατότητας ποιοτικού ελέγχου της εκπαίδευσης, η οποία παρέχεται στο έδαφός του. Αυτή η δυνατότητα ποιοτικού ελέγχου, η οποία δεν υπεισέρχεται στην αρμοδιότητα του κράτους-μέλους προέλευσης, απορρέει από τις διατάξεις των άρθρων 149 και 150 της συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Κάτι τέτοιο άλλωστε επιβεβαίωσε και το Δικαστήριο Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων στην απόφασή του για την υπόθεση Nerli. Το δικαστήριο έκρινε ότι είναι θεμιτό να τίθενται περιορισμοί στις θεμελιώδεις ελευθερίες για τη διασφάλιση υψηλού επιπέδου πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, αρκεί οι περιορισμοί αυτοί να μην υπερβαίνουν το μέτρο που είναι αναγκαίο για την επίτευξη του σκοπού αυτού. Ο ποιοτικός έλεγχος αφορά τις συνθήκες εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος, οι οποίες πρέπει να είναι παρόμοιες με αυτές του ιδρύματος προέλευσης. Μια τέτοια επαλήθευση είναι απολύτως θεμιτή, καθώς μάλιστα θα γίνεται σε συνεργασία με το κράτος-μέλος προέλευσης. Σε κάθε περίπτωση, πάντως, η νέα αυτή οδηγία καθιερώνει την υπό προϋποθέσεις και όχι αυτόματα αναγνώριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων. Η οδηγία παρέχει τη δυνατότητα στα κράτη-μέλη της Ε.Ε. να διεξάγουν σε συνεργασία μεταξύ τους ποιοτικό έλεγχο σπουδών του κατόχου του τίτλου και βάσει των αποτελεσμάτων του ποιοτικού αυτού ελέγχου να αποφασίζουν αν και κατά πόσο θα αναγνωρίζουν τα επαγγελματικά δικαιώματα του τίτλου. ■





**ΕΚΔΟΣΕΙΣ  
ΠΑΤΑΚΗ**  
www.patakis.gr

## Αρχαίοι Έλληνες Συγγραφείς από τις Εκδόσεις Πατάκη



Σ Ε Ο Λ Α Τ Α Β Ι Β Λ Ι Ο Π Ω Λ Ε Ι Α  
ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: ΕΜΜ. ΜΠΕΝΑΚΗ 16, 106 78 ΑΘΗΝΑ, ΤΗΛ.: 210 38 31 078  
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ: Ν. ΜΟΝΑΣΤΗΡΙΟΥ 122, ΤΗΛ.: 2310 70 63 54-5

# Να ζούμε με αξιοπρέπεια από το μισθό μας

Συνέντευξη του νέου προέδρου της ΟΛΜΕ  
Δημήτρη Γεώργα στη *Λέσχη των Εκπαιδευτικών*

**Νέος πρόεδρος, ίδια προβλήματα. Ο λόγος για το Δημήτρη Γεώργα, το νέο πρόεδρο της ΟΛΜΕ, ο οποίος έχει ένα ιδιαίτερα δύσκολο ρόλο. Είναι ο πρώτος πρόεδρος της ΟΛΜΕ την τελευταία εικοσαετία ο οποίος προέρχεται από τη φιλοκυβερνητική παράταξη. Σε μία δύσκολη περίοδο, με χρόνια άλτα οικονομικά αιτήματα για τον κλάδο, με εθνικό διάλογο για την παιδεία, με νέο σύστημα επιλογής στελεχών, καλείται να υποστηρίξει τα συμφέροντα των εκπαιδευτικών. Ο κ. Γεώργας μίλησε στη *Λέσχη των Εκπαιδευτικών* τόσο για την πρόσφατη κόντρα του Υπουργείου Παιδείας με τις ομοσπονδίες για τις ελλείψεις των εκπαιδευτικών στα σχολεία, όσο και για τα οικονομικά αιτήματα του κλάδου.**

**— Μόνιμα πλέον έχουν γίνει τα προβλήματα όσον αφορά τις ελλείψεις εκπαιδευτικών στην αρχή της χρονιάς. Τόσο η ΟΛΜΕ όσο και η ΔΟΕ τα επισημαίνουν, αλλά κάθε χρόνο επαναλαμβάνονται. Τι πρέπει να αλλάξει;**

Η διαχείριση του προσωπικού 80.000 καθηγητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, διαφόρων ειδικοτήτων, είναι πολύ δύσκολη. Το πρόβλημα γίνεται δυσκολότερο, όταν κάθε χρόνο έχουμε μεταθέσεις, αποσπάσεις, διορισμούς,

προσλήψεις αναπληρωτών, οι οποίες γίνονται με μεγάλη καθυστέρηση και ειδικότερα μετά την έναρξη των μαθημάτων στα σχολεία. Αυτό που πρέπει να αλλάξει είναι ότι όλες αυτές οι διαδικασίες πρέπει να έχουν ολοκληρωθεί πριν από την 1η Σεπτεμβρίου. Ειδικότερα, οι διορισμοί των νέων συναδέλφων πρέπει να γίνονται το αργότερο μέχρι 20 Αυγούστου, ώστε να έχει ολοκληρωθεί και η εισαγωγική επιμόρφωση μέχρι την έναρξη των μαθημάτων.

**— Αυτά είναι πάγια αιτήματα των ομοσπονδιών. Όμως, η υπουργός Παιδείας κ. Μαριέττα Γιαννάκου έριξε, εμμέσως πλην σαφώς, την ευθύνη στους συνδικαλιστές για τη διαδικασία των αποσπάσεων που προκάλεσε τις καθυστερήσεις σε όλη τη διαδικασία των τοποθετήσεων και είπε ότι πρέπει να αλλάξει το σύστημα των αποσπάσεων. Έχετε, αλήθεια, ευθύνη;**

Η σχετική ανακοίνωση του Υπουργείου Παιδείας ήταν ατυχής. Οι αποσπάσεις, όπως προβλέπεται από το νόμο, γίνονται κυρίως για κοινωνικούς λόγους πάντα μέσω των Κεντρικών Υπηρεσιακών Συμβουλίων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αντιστοίχως, και δεν αντιλαμβάνομαι πού έχουν εμπλοκή ώστε να τους καταλογίζεται ευθύνη.

**— Πρόσφατα δόθηκε στη δημοσιότητα το νέο σύστημα επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης, με βάση το οποίο θα γίνουν οι τοποθετήσεις από το σχολικό έτος 2006-2007. Πώς το κρίνετε;**

Πάγια θέση της ομοσπονδίας είναι η διαμόρφωση θεσμικού πλαισίου επιλογής στελεχών, που θα διέπεται από τις αρχές της αξιοκρατίας, της διαφάνειας και της αντικειμενικότητας. Το σύνολο των αξιολογικών μονάδων να διαμορφώνεται από μοριοδοτούμενα κριτήρια (τυπικά προσόντα), από τα συνεκτιμώμενα και από τη διαδικασία της συνέντευξης, η οποία όμως να έχει μικρή συμβολή. Για να είναι αξιόπιστη και ουσιαστική η διαδικασία της συνέντευξης θα πρέπει να αξιολογούνται συγκεκριμένα κριτήρια με επιμέρους μοριοδότηση. Έτσι, θα περιορίζεται η αυθαίρετη και μη ελέγξιμη υποκειμενική κρίση. Επίσης, να προσθέσω ότι οι μεταπτυχιακοί τίτλοι πρέπει να έχουν συνάφεια με τη θέση που διεκδικεί ο υποψήφιος.

**— Βρισκόμαστε εν μέσω κινητοποιήσεων της ΟΛΜΕ αλλά και της ΔΟΕ. Τα κύρια αιτήματά σας είναι οικονομικά. Ζητείτε τη χορήγηση και σε σας του επιδόματος των 176 ευρώ. Πάγιο είναι και το αίτημα για αυξήσεις. Από την άλλη, όμως, είναι γνωστή η οικο-**



**νομική στενότητα του Υπουργείου Παιδείας, η ηγεσία του οποίου τονίζει σε κάθε ευκαιρία ότι κάνει ό,τι μπορεί με βάση τα δημοσιονομικά μεγέθη της χώρας. Με αυτά τα δεδομένα, ποιο μπορεί να είναι ένα ρεαλιστικό σημείο σύγκλισης;**

Το βασικό αίτημά μας είναι να ζούμε με αξιοπρέπεια από το μισθό μας. Και αυτό γίνεται περισσότερο επίκαιρο με την τρέχουσα οικονομική κατάσταση στην Ελλάδα. Είναι γνωστή η πολύ κακή οικονομική θέση των καθηγητών σε σύγκριση με άλλους εργαζομένους στο δημόσιο τομέα της χώρας. Θεωρούμε αυτονόητη υποχρέωση της κυβέρνησης την άμεση χορήγηση του ποσού των 176 ευρώ, που ήδη δόθηκε στις περισσότερες κατηγορίες των δημοσίων υπαλλήλων. Παράλληλα, ζητούμε σοβαρή αύ-

**Πάγια θέση της ομοσπονδίας είναι η διαμόρφωση θεσμικού πλαισίου επιλογής στελεχών, που θα διέπεται από τις αρχές της αξιοκρατίας, της διαφάνειας και της αντικειμενικότητας.**

ξηση στις αποδοχές μας και ενσωμάτωση των επιδομάτων στους βασικούς μισθούς.

**– Το Υπουργείο Παιδείας ξεκίνησε με κάθε επισημότητα τον εθνικό διάλογο για την παιδεία. Βέβαια, πρέπει να ομολογήσουμε ότι η διαδικασία εκπυλίστηκε, και αυτό κυρίως λόγω των αποχωρήσεων των εκπροσώπων των ομοσπονδιών. Τώρα πάλι δηλώνεται η πρόθεση για διάλογο για την αναβάθμιση της ποιότητας της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαί-**

**δευσης. Θα συμμετάσχετε;**

Είναι γνωστοί οι λόγοι της αποχώρησης της ΟΛΜΕ από το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας. Από εκεί και πέρα, η ομοσπονδία έχει επανειλημμένα ζητήσει από την υπουργό Παιδείας κ. Γιαννάκου να συζητήσουμε για την αναβάθμιση της δημόσιας εκπαίδευσης, την ποιότητά της καθώς και για την τεχνική - επαγγελματική εκπαίδευση, ενόψει της λειτουργίας του Επαγγελματικού Λυκείου ως ισότιμης βαθμίδας με το Ενιαίο Λύκειο. ■



# Ο διάλογος να καταλήξει σε λύσεις που δεσμεύουν την κυβέρνηση

Συνέντευξη του προέδρου της ΔΟΕ

Δημήτρη Μπράτη στη *Λέσχη των Εκπαιδευτικών*

**Ελλείψεις εκπαιδευτικών, οικονομική δυσπραγία, ανεκπλήρωτα οικονομικά αιτήματα, επιλογή στελεχών που διαιωνίζει την «ημετεροκρατία». Τα προβλήματα παραμένουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως αναφέρει σε συνέντευξή του στη *Λέσχη των Εκπαιδευτικών* ο πρόεδρος της Διδακταλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος κ. Δημήτρης Μπράτης.**

**— Κάθε χρόνο παρατηρούνται ελλείψεις διδακτικού προσωπικού στα σχολεία με αποτέλεσμα να υπάρχουν διαμαρτυρίες. Τι πρέπει να αλλάξει;**

Είναι απαράδεκτο να χάνονται χιλιάδες διδακτικές ώρες από τους μαθητές μας, χωρίς μάλιστα δυνατότητα αναπλήρωσής τους, εξαιτίας ελλείψεων σε διδακτικό προσωπικό. Για να αλλάξει αυτή η κατάσταση χρειάζεται, κατ' αρχάς, στοιχειώδης προγραμματισμός από το Υπουργείο Παιδείας. Να γίνονται, δηλαδή, έγκαιρα οι υπηρεσιακές μεταβολές των εκπαιδευτικών (μεταθέσεις, αποσπάσεις, διορισμοί), έτσι ώστε να γνωρίζουν όλοι από τον Ιούνιο σε ποια σχολική μονάδα θα διδάσκουν τον επόμενο Σεπτέμβριο. Αυτό είναι απλό και δεν έχει και κανένα οικονομικό κόστος. Πέρα όμως από αυτό, απαιτούνται κον-

δύλια από τον κρατικό προϋπολογισμό για να μπορούν να γίνουν οι απαραίτητοι διορισμοί εκπαιδευτικών, ώστε να καλύπτονται όλα τα κενά. Φέτος τα προβλήματα προέρχονται και από το γεγονός ότι διορίστηκαν 50% λιγότεροι δάσκαλοι απ' ό,τι τα προηγούμενα χρόνια (1.100 αντί 2.200 πέρυσι). Είναι, λοιπόν, θέμα πολιτικής βούλησης και επιλογής το να μην υπάρχουν ελλείψεις στα σχολεία.

**— Το Υπουργείο Παιδείας ανέφερε ότι πρέπει να υπάρξουν αλλαγές στο σύστημα των αποσπάσεων, ρίχνοντας την ευθύνη και στους συνδικαλιστές. Έχετε ευθύνη;**

Υπάρχουν δύο ειδών αποσπάσεις: αυτές που γίνονται από σχολείο ενός νομού σε σχολείο άλλου νομού (από ΠΥΣΠΕ σε ΠΥΣΠΕ) και αυτές που γίνονται σε υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας. Οι πρώτες, που γίνονται από τα Υπηρεσιακά Συμβούλια των εκπαιδευτικών, εφόσον γίνονται έγκαιρα, δε δημιουργούν κανένα απολύτως πρόβλημα στην εκπαίδευση. Ίσα ίσα λύνουν προβλήματα, όπως συνυπηρέτηση συναδέλφων κ.ά. Οι δεύτερες γίνονται με αδιαφανή κριτήρια, χωρίς να «περάσουν» από τα Υπηρεσιακά Συμβούλια των εκπαιδευτικών, απευθείας από την

πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας! Οι συνάδελφοι αυτοί αποσπώνται σε υπηρεσίες του υπουργείου σε διοικητικές θέσεις και παίρνουν, μάλιστα, τα μόρια της περιφέρειας (!) για τη μετάθεσή τους, χωρίς να υπηρετήσουν ποτέ σε αυτή. Αυτές οι αποσπάσεις, ομόφωνα, το Δ.Σ. της ΔΟΕ έχει ζητήσει να καταργηθούν. Και για λόγους ισοτιμίας και ισοπολιτείας, αλλά, κυρίως, γιατί θεωρούμε απαράδεκτο να αποσπώνται χιλιάδες εκπαιδευτικοί σε διοικητικές εργασίες. Το υπουργείο οφείλει να στελεχώσει τις υπηρεσίες του με το απαραίτητο διοικητικό προσωπικό και να αφήσει τους εκπαιδευτικούς στις σχολικές αίθουσες. Το πρόβλημα με τις αποσπάσεις δεν είναι αν γίνονται πολλές ή λίγες. Το πρόβλημα δημιουργείται επειδή δε γίνονται στην ώρα τους. Φέτος, π.χ., ενώ οι αιτήσεις των εκπαιδευτικών που ζήτησαν απόσπαση ήταν στο ΥΠΕΠΘ από τις αρχές Ιουνίου, εξετάστηκαν στις 12 Αυγούστου. Η ευθύνη γι' αυτό βαρύνει αποκλειστικά την πολιτική ηγεσία του υπουργείου. Η ΔΟΕ έχει καταθέσει για το θέμα των αποσπάσεων συγκεκριμένες προτάσεις από το Σεπτέμβριο του 1997, οι οποίες δεν έχουν συζητηθεί ακόμη.



**– Πώς κρίνετε το νέο σύστημα επιλογής στελεχών για την εκπαίδευση;**

Ο τρόπος με τον οποίο χειρίζονται η κυβέρνηση και η πολιτική ηγεσία του υπουργείου το ζήτημα της επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης δείχνει ότι πρώτη επιδίωξή τους είναι η κομματική άλωση της εκπαίδευσης, με στόχο τη χειραγώγηση των εκπαιδευτικών, και όχι η αξιοκρατία. Το σχέδιο νόμου διαιώνίζει την «ημετεροκρατία», αφού το καθοριστικό κριτήριο για την επιλογή 25.000 στελεχών εκπαίδευσης θα είναι η προφορική συνέντευξη των υποψηφίων. Μια συνέντευξη η οποία θα δίνεται σε ένα Συμβούλιο Επιλογής, του οποίου τα πέντε από τα επτά μέλη θα τα διορίζει ο εκάστοτε υπουργός Παιδείας. Η συνειδητή υποβάθμιση των επισημονικών προσόντων που γίνεται κατά 50% και πλέον σε σχέση με το Π.Δ. 25/2002 που ίσχυε (από 29 γίνονται 14)

εξυπηρετεί ακριβώς αυτό το στόχο. Να ισοπεδωθούν τα προσόντα όλων των υποψηφίων για να επιλέγεται ο «καλύτερος» μέσω της συνέντευξης. Μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα: το διδακτορικό από 8 μόρια γίνεται 4,5, το μεταπτυχιακό από 4 2,5, η μετεκπαίδευση από 4 2,5 κτλ. Το πρωτοφανές είναι ότι το νομοσχέδιο προμοδοτεί περισσότερο την αρχαιότητα από τις σπουδές, αφού ένας υποψήφιος με μεταπτυχιακό δίπλωμα θα πάρει 2,5 μόρια, ενώ αν είχε μείνει στην τάξη θα έπαιρνε 3 μόρια. Το ίδιο συμβαίνει και με τα άλλα πτυχία. Πλήρης απαξίωσή τους. Χιλιάδες υποδιευθυντές σχολικών μονάδων θα επιλεγούν όχι με βάση τα προσόντα τους, αλλά κυρίως με βάση την «επίδοσή» τους στη συνέντευξη. Πέρα απ' όλα αυτά, το νομοσχέδιο εισάγει τη μονιμότητα των στελεχών της εκπαίδευσης μέσω της διαδικασίας επανάρχισης που

Η αποχώρησή μας από τον εθνικό διάλογο έγινε επειδή το υπουργείο δεν το ενδιέφερε η ουσία, δηλαδή το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, αλλά να αξιοποιήσει το διάλογο για καθαρά επικοινωνιακούς λόγους.

προβλέπεται να γίνει πριν από τη λήξη της θητείας τους. Ελάχιστες, πλέον, θέσεις θα μένουν για να επαναπροκηρυχθούν μετά τη λήξη της τετραετούς θητείας.

Το συγκεκριμένο σχέδιο νόμου είναι πολύ κατώτερο των περιστάσεων και των ►

## Συνέντευξη



προσδοκιών που και η ίδια η υπουργός Παιδείας καλλιέργησε όλο αυτό το διάστημα. Είναι κομμένο και ραμμένο στη λογική των «δικών μας παιδιών». Είναι το χειρότερο απ' όλους τους νόμους και τα Π.Δ. που ίσχυσαν τα τελευταία χρόνια στην εκπαίδευση. Εξυπηρετεί μόνο κομματικές σκοπιμότητες, γι' αυτό και το απορρίπτουμε κατηγορηματικά.

**— Άλλα παραμένουν και τα οικονομικά σας αιτήματα. Ζητάτε τη χορήγηση και στους εκπαιδευτικούς του επιδόματος των 176 ευρώ, το οποίο έχει δοθεί στους δημοσίους υπαλλήλους. Επίσης, ζητάτε αυξήσεις. Από την πλευρά του υπουργείου δηλώνεται με κάθε ευκαιρία η οικονομική στενότητα. Ποιο μπορεί να είναι ένα ρεαλιστικό σημείο σύγκλισης;**

Η σημερινή κυβέρνηση είχε δεσμευτεί προεκλογικά για την οικονομική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών. Ακόμη ακούγονται στα αυτιά μας οι δηλώσεις του κ. Καλού (υπεύθυνος, τότε, τομέαρχης της Ν.Δ.) σε όλα τα τελευταία συνέδρια του κλάδου για τη χορήγηση του επιδόματος των 176 ευρώ και στους εκπαιδευτικούς. Αντ' αυτού, για δεύτερη συνεχή χρονιά φέτος, με τον προϋπολογισμό που κατατέθηκε, προβλέπονται, σχεδόν, μηδενικές αυξήσεις στους εκπαιδευτικούς. Καμία δέσμευση δεν πή-

ραμε από την κ. Γιαννάκου στις συναντήσεις που είχαμε. Γι' αυτό και ο κλάδος αποφάσισε την πραγματοποίηση κινητοποιήσεων, προκειμένου να διεκδικήσει το αυτονόητο: να ζούμε με αξιοπρέπεια από το μισθό μας και μόνο. Αν σήμερα όλοι δεχόμαστε ότι ο εκπαιδευτικός είναι η καρδιά και η ψυχή του εκπαιδευτικού συστήματος, τότε οφείλουμε να τον απαλλάξουμε από το άγχος του βιοπορισμού – που τον αναγκάζει να κάνει δεύτερη και τρίτη δουλειά – για να μπορεί να δώσει όλες του τις δυνάμεις στο σχολείο. Τα 1.400 ευρώ καθάρα στο νεοδιόριστο που διεκδικούμε θεωρούμε ότι είναι ένα ρεαλιστικό και ώριμο αίτημα σήμερα.

**— Τέλος, το υπουργείο έχει δηλώσει την πρόθεσή του να ανοίξει διάλογο για την αναβάθμιση της ποιότητας της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Θα συμμετάσχετε, με δεδομένη την αποχώρησή σας από το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας;**

Από προθέσεις και ωραία λόγια χορτάσαμε. Η σημερινή πολιτική ηγεσία ψήφισε όλους τους νόμους για την εκπαίδευση χωρίς κανένα διάλογο με την εκπαιδευτική κοινότητα (Ν.3255/04 κτλ.). Στα λόγια επικαλείται το διάλογο, στην πράξη, όμως, προχωρά μόνη της. Πλήρης αναντιστοιχία λόγων και έργων. Η

Το πρωτοφανές είναι ότι το νομοσχέδιο priμοδοτεί περισσότερο την αρχαιότητα από τις σπουδές, αφού ένας υποψήφιος με μεταπτυχιακό δίπλωμα θα πάρει 2,5 μόρια, ενώ αν είχε μείνει στην τάξη θα έπαιρνε 3 μόρια.

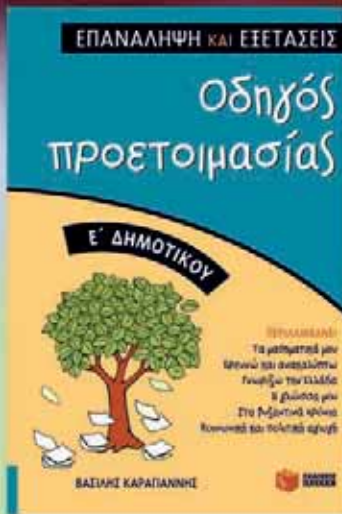
αποχώρησή μας από το ΕΣΥΠ έγινε ακριβώς επειδή το υπουργείο δεν το ενδιέφερε η ουσία, δηλαδή το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, αλλά να αξιοποιηθεί το διάλογο στο ΕΣΥΠ για καθαρά επικοινωνιακούς λόγους. Το μοναδικό θέμα που έθεσε για συζήτηση στις δύο συνεδριάσεις που συμμετείχαμε ήταν η αξιολόγηση των πανεπιστημίων. Όταν ετέθη από όλους τους κοινωνικούς φορείς το ζήτημα της χρηματοδότησης, που έχει άμεση σχέση με την ποιότητα, και ζητήσαμε να δεσμευτεί γι' αυτό η κυβέρνηση, η πρότασή μας απερρίφθη μετά πολλών επαίνων! Ένας ουσιαστικός διάλογος για την παιδεία και ιδιαίτερα για το περιεχόμενό της δεν μπορεί να γίνει με αυτούς τους όρους. Ο διάλογος πρέπει να είναι ειλικρινής, ουσιαστικός και να καταλήγει σε κοινά αποδεκτές λύσεις, οι οποίες να δεσμεύουν την κυβέρνηση. Αλλιώς δεν έχει κανένα νόημα. Θα συζητούν οι φορείς και η κυβέρνηση θα εφαρμόζει την πολιτική της. Εμείς πέρυσι, μετά την αποχώρησή μας από το ΕΣΥΠ, οργανώσαμε με τις άλλες εκπαιδευτικές ομοσπονδίες τον κοινωνικό αντιλογο, με στόχο να αναδείξουμε τα προβλήματα που υπάρχουν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η προσπάθεια αυτή θα συνεχιστεί και φέτος με μεγαλύτερη ένταση. ■





**ΕΚΔΟΣΕΙΣ  
ΠΑΤΑΚΗ**  
www.patakis.gr

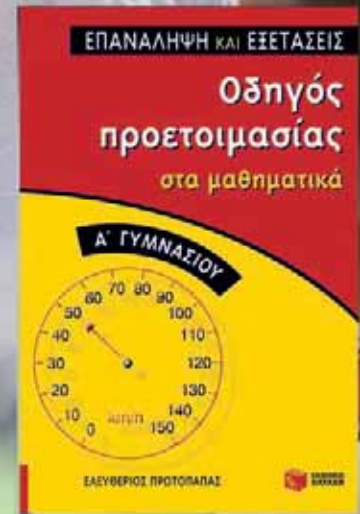
...για να ξεκινήσετε με προβάδισμα



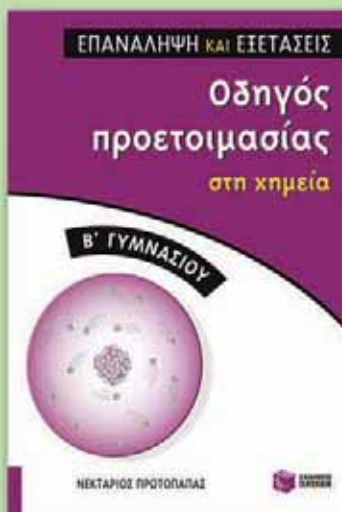
Βασίλης Καραγιάννης  
Σειρά Επανάληψη και Εξετάσεις  
Οδηγός προετοιμασίας  
για όλα τα μαθήματα  
Ε' Δημοτικού



Βασίλης Καραγιάννης  
Σειρά Επανάληψη και Εξετάσεις  
Οδηγός προετοιμασίας  
για όλα τα μαθήματα  
ΣΤ' Δημοτικού



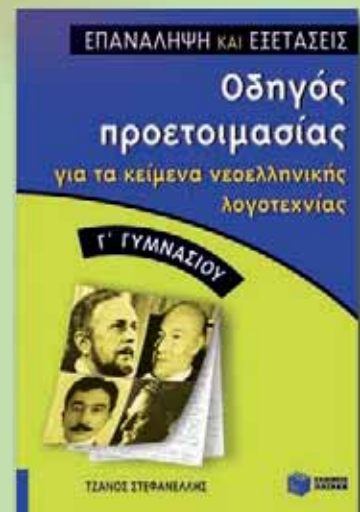
Ελευθέριος Πρωτοπαπός  
Σειρά Επανάληψη και Εξετάσεις  
Οδηγός προετοιμασίας στα μαθηματικά  
Α' Γυμνασίου



Νεκτάριος Πρωτοπαπός  
Σειρά Επανάληψη και Εξετάσεις  
Οδηγός προετοιμασίας στη Χημεία  
Β' Γυμνασίου



Αργυρώ Κοντογιάννη, Αναστασία Πλακιά  
Σειρά Επανάληψη και Εξετάσεις  
Οδηγός προετοιμασίας για τη  
νεοελληνική γλώσσα Γ' Γυμνασίου



Τζάνος Στεφανέλλης  
Σειρά Επανάληψη και Εξετάσεις  
Οδηγός προετοιμασίας για τα κείμενα  
νεοελληνικής λογοτεχνίας Γ' Γυμνασίου



**ΕΚΔΟΣΕΙΣ  
ΠΑΤΑΚΗ**  
www.patakis.gr

Σ Ε Ο Λ Α Τ Α Β Ι Β Λ Ι Ο Π Ω Λ Ε Ι Α

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: ΕΜΜ. ΜΠΕΝΑΚΗ 16, 106 78 ΑΘΗΝΑ, ΤΗΛ.: 210 38 31 078  
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ: Ν. ΜΟΝΑΣΤΗΡΙΟΥ 122, ΤΗΛ.: 2310 70 63 54-5

# Η ιδιωτική εκπαίδευση συρρικνώνεται

Η μείωση των μαθημάτων των πανελλαδικών εξετάσεων σε έξι θα αυξήσει τα φροντιστήρια εντός των ιδιωτικών λυκείων.

**Ένα νέο τοπίο διαμορφώνεται και στις δύο βαθμίδες της ιδιωτικής εκπαίδευσης, η οποία εννοήθηκε μετά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση επί υπουργίας Γεράσιμου Αρσένη. Τα τρία τελευταία χρόνια καταγράφεται πτώση του αριθμού των μαθητών στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, γεγονός που έχει θορυβήσει τους ιδιοκτήτες, οι οποίοι αναζητούν λύσεις.**

Ειδικότερα, με βάση τα στοιχεία της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας από τη σχολική χρονιά 2002-2003 έως και το 2004-2005 ο μαθητικός πληθυσμός της ιδιωτικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσίασε μείωση της τάξεως του 8,15%. Από 96.205 μαθητές το 2002-2003 έπεσε στους 94.171 το 2003-2004 και στους 88.369 την περσινή σχολική χρονιά. Συνολικά, το 2002-2003 φοίτησαν 1.496.089 μαθητές σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, το 2003-2004 1.484.835 και πέρυσι 1.473.805.

Η μεγαλύτερη μείωση του αριθμού των μαθητών γενικής παιδείας παρουσιάζεται στα ιδιωτικά δημοτικά. Από 49.197 μαθητές το 2002-2003 έφτασαν τους 44.776 το 2004-2005, μείωση της τάξεως του 9%. Το μεγαλύτερο πλήγμα, πά-

ντως, έχει υποστεί η ιδιωτική τεχνολογική εκπαίδευση, αφού οι μαθητές των ιδιωτικών ΤΕΕ από 6.442 το 2002-2003 έφτασαν τους 3.694 την περσινή σχολική χρονιά (μείωση 42,6%). Αντίστοιχα, μειώνεται και το ποσοστό της ιδιωτικής εκπαίδευσης επί του συνόλου. Με βάση τον αριθμό των μαθητών τα ιδιωτικά νηπιαγωγεία και δημοτικά καταλαμβάνουν το 6,3% του συνόλου, τα ιδιωτικά γυμνάσια το 5,4%, τα ιδιωτικά λύκεια το 7,2% και τα ιδιωτικά ΤΕΕ το 3,3%. Κατ' αναλογία μειώνεται και ο αριθμός των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα ιδιωτικά σχολεία. Έτσι, το 2002-2003 εργάζονταν 7.864, το 2003-2004 7.740 και το 2004-2005 7.344 εκπαιδευτικοί. Βέβαια, η μεγαλύτερη μείωση παρουσιάζεται στον αριθμό των εκπαιδευτικών στα ιδιωτικά ΤΕΕ.

Σε κάθε βαθμίδα υπάρχουν ιδιαίτεροι λόγοι, οι οποίοι διαμορφώνουν τους συσχετισμούς μεταξύ της ιδιωτικής και της δημόσιας εκπαίδευσης, και τα τελευταία χρόνια οι συσχετισμοί κλίνουν υπέρ της δεύτερης.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η λειτουργία των ολοήμερων σχολείων επέφερε μεγάλο πλήγμα στα ιδιωτικά νηπιαγωγεία και δημοτικά. Τα ολοήμερα σχολεία, λειτουργώντας υπό διευρυμέ-

νο ωράριο, στερούν ένα βασικό πλεονέκτημα –αυτό της φύλαξης των παιδιών έως ότου οι γονείς επιστρέψουν σπίτι– από τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, όπου όχι μόνο πρέπει να καταβάλει κάποιος ένα αδρό αντίτιμο για τη βασική εκπαίδευση, αλλά και να πληρώσει έξτρα κάθε επιπλέον δραστηριότητα. Τα ολοήμερα σχολεία προσφέρουν δωρεάν τις επιπλέον δραστηριότητες. Άλλωστε, ακόμη και αν υπάρχουν διαμαρτυρίες για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα ολοήμερα νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία, για την ελληνική οικογένεια υπάρχει έτσι και αλλιώς το όφελος ότι δεν ξοδεύει χρήματα για τη φύλαξη των παιδιών, δεδομένου ότι συνήθως και οι δύο γονείς εργάζονται. Η λειτουργία των ολοήμερων σχολείων προκάλεσε και έναν ακόμη... πονοκέφαλο στα ιδιωτικά, που «ξέμειναν» από δασκάλους, αφού όλοι απορροφώνται στα δημόσια σχολεία.

Σημαντικές αλλαγές καταγράφονται στην ιδιωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και κυρίως στα λύκεια, μετά και τη μείωση του αριθμού των πανελλαδικώς εξεταζόμενων μαθημάτων από εννέα σε έξι.

Ειδικότερα, στα γυμνάσια η κατάσταση έχει παγιωθεί και δεν καταγράφονται





αλλαγές. Από τους 18.704 μαθητές της χρονιάς 2002-2003 ο αριθμός των μαθητών έπεσε στους 18.021 το 2003-2004, για να ανέβει στους 18.156 την περσινή χρονιά.

Αντίθετα, η κατάσταση στα λύκεια είναι πιο ρευστή, αφού οι αλλαγές στο εξεταστικό σύστημα είναι συνεχείς. Γενικά, ο αριθμός των μαθητών των ιδιωτικών λυκείων ακολουθεί πτωτική τάση. Από τους 17.259 μαθητές τη σχολική χρονιά 2002-2003, ο αριθμός ανέβηκε στους 17.848 το 2003-2004 και κατέγραψε σημαντική πτώση (-3,6%, τη μεγαλύτερη στις δύο βαθμίδες γενικής παιδείας) το 2004-2005 στους 17.202 μαθητές.

Μάλιστα, η πτώση συνεχίζεται και την τρέχουσα σχολική χρονιά, με τη μείωση των πανελλαδικώς εξεταζόμενων μαθημάτων. Και αυτό διότι πολλοί γονείς αποφασίζουν να στείλουν το παιδί τους σε δημόσιο σχολείο αντί του ιδιωτικού, αφού –έτσι και αλλιώς– το φροντιστήριο δεν το γλιτώνουν. Από τη στιγμή

**Ο μαθητικός πληθυσμός της ιδιωτικής εκπαίδευσης από 96.205 το 2002-2003 έπεσε στους 88.369 την περσινή σχολική χρονιά.**

που το φροντιστήριο ολοκληρώνει τη διδασκεία ύλη γρηγορότερα από το σχολείο και αρχίζει τις επαναλήψεις, πολλοί γονείς κρίνουν περιττό το έξοδο του ιδιωτικού σχολείου.

Από την άλλη, η μείωση του αριθμού των μαθημάτων σε έξι οδηγεί όλο και περισσότερους μαθητές να επιλέγουν το φροντιστήριο και στα έξι μαθήματα (στη λογική «τι 4-5, τι 6 μαθήματα»), ενώ η θέσπιση βαθμολογικού ορίου εισαγωγής ωθεί στα φροντιστήρια όλο και περισσότερο μέτριους μαθητές, που διαπιστώνουν ότι... κινδυνεύουν να μείνουν εκτός τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό θα πιέσει τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια να αυξήσουν τα φροντιστήρια που τα ίδια λειτουργούν. Άλλωστε, υπάρχει και απόφαση του Συμβουλίου της Επι-

κρατείας που δίνει το δικαίωμα στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια να ιδρύουν φροντιστήρια για όλη τη διάρκεια του έτους, και όχι μόνο θερινά τμήματα.

Τέλος, η απαξίωση της τεχνολογικής εκπαίδευσης, λόγω της πολύ «εύκολης» εισαγωγής σε κάποιο ΑΕΙ/ΤΕΙ από τα Ενιαία Λύκεια, πλήττει καιρία τα ιδιωτικά ΤΕΕ. Ο αριθμός των μαθητών τους το 2002-2003 ήταν 6.442, το 2003-2004 έπεσε στους 4.916 και το 2004-2005 μειώθηκε ακόμη περισσότερο στους 3.694. Πάντως, η απόφαση του Υπουργείου Παιδείας για κατάργηση των ΤΕΕ και ίδρυση Επαγγελματικών Λυκείων, που θα δίνουν πρόσβαση στους αποφοίτους τους σε ΑΕΙ και ΤΕΙ, αναμένεται να ενισχύσει το ενδιαφέρον για τα ιδιωτικά Επαγγελματικά Λύκεια. ■



# Αντίστροφη μέτρηση για την αναγνώριση των κολεγίων

Σύμφωνα με έρευνα της ICAP, η συνολική δαπάνη σε εκπαιδευτήρια τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αγγίζει τα 110 εκατ. ευρώ ετησίως.

**Τι θα γίνει με τα πτυχία που χορηγούν τα ελληνικά κολέγια τα οποία συνεργάζονται με ευρωπαϊκά πανεπιστήμια και λειτουργούν ως παραρτήματά τους στη χώρα μας; Πρόκειται για ένα μείζον θέμα για την ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς η ιδιωτική τριτοβάθμια εκπαίδευση νομιμοποιείται από το «ευρωπαϊκό παράθυρο».**

Το θέμα δεν είναι καινούριο. Συμπληρώνει σχεδόν εικοσαετία η διένεξη για τα πτυχία των κολεγίων αυτών. Αποτελεί, όμως, την «καυτή πατάτα» για όλες τις ηγεσίες του Υπουργείου Παιδείας, οι οποίες υιοθέτησαν παρελκυστική πολιτική, καθώς με τη νομιμοποίηση των κολεγίων πλήττονται τα πτυχία των ελληνικών πανεπιστημίων και, φυσικά, τα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων τους.

Οι ελληνικές κυβερνήσεις προέβλεπαν το επιχείρημα –αλλά δεν μπόρεσαν να πείσουν τους Ευρωπαίους εταίρους– ότι η εκπαίδευση είναι ένα ζήτημα που καθορίζεται από την εθνική νομοθεσία. Έτσι, στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και υπό την πίεση των βρετανικών πανεπιστημίων, τα οποία με συμβάσεις δικαιόχρησης (franchising) συ-

νεργάζονται με κολέγια σε άλλες χώρες, νομιμοποιήθηκαν οι σπουδές αυτές. Το ελληνικό επιχείρημα βασίζεται στην αρχή της ενιαίας εσωτερικής αγοράς. Από τη στιγμή που το πανεπιστήμιο μιας χώρας (π.χ. της Βρετανίας) δίνει ένα πτυχίο το οποίο εξασφαλίζει επαγγελματικά δικαιώματα στον κάτοχό του στη χώρα αυτή, αυτό το πτυχίο αναγνωρίζεται σε όλες τις χώρες που αποτελούν την ενιαία αγορά.

Η Ελλάδα επί χρόνια αρνήθηκε ουσιαστικά να εφαρμόσει τη σχετική οδηγία 89/48, που καθόριζε τα ζητήματα της εσωτερικής αγοράς, αλλά χωρίς αποτέλεσμα. Τώρα πλέον υπάρχει η προσφυγή της Ε.Ε. στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο κατά της Ελλάδας για μη εφαρμογή της οδηγίας 89/48, ενώ η νέα οδηγία 36/2005 από τον Ιούλιο (που αντικατέστησε την 89/48) ορίζει σαφώς ότι αυτά τα πτυχία πρέπει να αναγνωριστούν.

Οι διαστάσεις του ζητήματος αναδεικνύονται από τα μεγέθη της συγκεκριμένης αγοράς των ιδιωτικών ελληνικών κολεγίων, τα οποία λειτουργούν ως παραρτήματα ευρωπαϊκών ιδρυμάτων. Ειδικότερα, σύμφωνα με τα στοιχεία έρευνας της ICAP (του 2005), η ετήσια συνολική δαπάνη σε εκπαιδευτήρια τρι-

τοβάθμιας εκπαίδευσης προσεγγίζει τα 110 εκατ. ευρώ. Τα εκπαιδευτήρια τριτοβάθμιας εκπαίδευσης φθάνουν τα 44, η συντριπτική πλειονότητα των οποίων είναι εγκατεστημένα στην Αττική. Σύμφωνα με τα στοιχεία της ICAP, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2004-2005 φοιτούσαν σε αυτά περίπου 18.000 σπουδαστές (μικρή αύξηση από τους 17.500 το 2003-2004), εκ των οποίων τουλάχιστον τα τρία τέταρτα σε προπτυχιακά προγράμματα και οι υπόλοιποι σε μεταπτυχιακά. Για το ακαδημαϊκό έτος τα δίδακτρα σπουδών για το προπτυχιακό επίπεδο κυμαίνονται από 3.600 ευρώ έως 7.900 ευρώ ετησίως (μέσος όρος περίπου 5.000 ευρώ). Σε μεταπτυχιακό επίπεδο τα αντίστοιχα ποσά κινούνται μεταξύ 4.500 ευρώ και 16.500 ευρώ ανάλογα με το πρόγραμμα σπουδών και το κολέγιο. Πάντως, από το τρέχον ακαδημαϊκό έτος, σύμφωνα με το νέο νόμο του Υπουργείου Ανάπτυξης, τα δίδακτρα απελευθερώθηκαν.

Βέβαια, θα πρέπει να τονιστεί ότι η πλειονότητα –αλλά όχι όλα– συνεργάζεται με ευρωπαϊκά πανεπιστήμια, ενώ φοιτούν σε αυτά και ξένοι σπουδαστές (από Κίνα, Ρωσία, Αίγυπτος, Πολωνία, Βουλγαρία, Πορτογαλία κ.ά.). Κυρίως τα προγράμματα που προσφέρουν τα κολέγια σχετίζονται με την οικονομία, τα νομικά, τις ξένες γλώσσες και τις νέες τεχνολογίες.

Η Ελλάδα, πάντως, έχει ακόμη δύο χρόνια μέσα στα οποία θα πρέπει να



## Η νέα οδηγία 36/2005 από τον Ιούλιο (που αντικατέστησε την 89/48) ορίζει σαφώς ότι αυτά τα πτυχία των κολεγίων πρέπει να αναγνωριστούν.

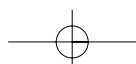
εναρμονίσει τη νομοθεσία της στην οδηγία 36/2005. Το Υπουργείο Παιδείας φέρεται αποφασισμένο να εξαντλήσει τα νομικά περιθώρια ώστε να μην αναγνωριστούν τα πτυχία των κολεγίων, που συνεργάζονται με ευρωπαϊκά πανεπιστήμια. Εγχείρημα το οποίο κρίνεται πολύ δύσκολο.

Το ίδιο δύσκολο θα είναι τελικά να τεθούν ποιοτικοί όροι στη λειτουργία των κολεγίων, όπως έχει πρόθεση το Υπουργείο Παιδείας. Ειδικότερα, σύμφωνα με

πληροφορίες, το υπουργείο θα ζητήσει από τα κολέγια να λειτουργούν ως «πιστά αντίγραφα» των «μητρικών» ευρωπαϊκών πανεπιστημίων. Μεταξύ των κρίσιμων μεγεθών είναι τα ακαδημαϊκά προσόντα των διδασκόντων, τα προγράμματα σπουδών, η υλικοτεχνική υποδομή. Σε αντίθετη περίπτωση, θα επιχειρηθεί να θωρακιστεί νομικά η προσφυγή κατά των ξένων πανεπιστημίων, που συνάπτουν αυτές τις συμφωνίες.

Όμως και η θέσπιση ποιοτικών όρων

για τα κολέγια είναι δύσκολο να υποστηριχθεί νομικά στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Και αυτό διότι κατά την ψήφιση της οδηγίας 36/2005 απερίφθη η τροπολογία Τρακατέλλη για το δικαίωμα του κράτους υποδοχής (στην περίπτωση μας η Ελλάδα) ποιοτικών ελέγχων στα παραρτήματα. Έτσι, μάλλον θα πρέπει να αρχίσουμε την... αντίστροφη μέτρηση για την επίσημη αναγνώριση στην Ελλάδα των ιδιωτικών κολεγίων και των πτυχίων τους. ■



Του **Ανδρέα Γ. Ανδρεόπουλου**,  
πρώτανη του ΕΜΠ

# Γιατί λέμε όχι στα ιδιωτικά ΑΕΙ

Η ανώτατη παιδεία οφείλει να εξασφαλίζει ουσιαστική μόρφωση και να είναι απαλλαγμένη από επιρροές των επιχειρήσεων ή άλλων οικονομικών παραγόντων.

**Τα τελευταία χρόνια γίνεται μεγάλη συζήτηση για την ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων, αφενός για να δοθεί μια περαιτέρω διέξοδος σπουδών στους υποψήφιους φοιτητές μας και αφετέρου για να αποτελέσουν ένα πρότυπο καλής λειτουργίας και να δημιουργήσουν ανταγωνισμό με τα κρατικά, τα οποία έτσι θα βελτιωθούν. Είναι όμως γνωστό ότι, σύμφωνα με τις διακηρύξεις όλων των πολιτικών δυνάμεων της χώρας, η ανώτατη εκπαίδευση είναι δημόσιο αγαθό που πρέπει να παρέχεται δωρεάν, με την κατάλληλη μέριμνα της Πολιτείας.**

Το ενδεχόμενο ίδρυσης και λειτουργίας ιδιωτικών πανεπιστημίων στη χώρα μας συναντά σοβαρές αντιρρήσεις, ακόμη και αν πρόκειται για σχολές με υψηλό διεθνές κύρος. Τούτο διότι η παρεχόμενη ανώτατη παιδεία οφείλει να εξασφαλίζει ουσιαστική μόρφωση και να είναι απαλλαγμένη από επιρροές των επιχειρήσεων ή άλλων οικονομικών παραγόντων. Στην περίπτωση που τέτοιοι παράγοντες έχουν λόγο στον καθορισμό των προγραμμάτων σπουδών και της έρευνας, υπάρχει εύλογη υποψία ότι θα επιδιώξουν να κατευθύνουν το πανεπιστήμιο προς την παραγωγή αποφοίτων με συγκεκριμένες γνωστικές απαιτήσεις, έτσι ώστε να ικανοποιούνται οι τρέχου-

σες ανάγκες τους. Με τις σημερινές όμως ραγδαίες εξελίξεις και αλλαγές στο χώρο άσκησης του επαγγέλματος αυτοί που συγκεντρώνουν την επίκαιρη εξειδικευμένη γνώση, αν και είναι βραχυπρόθεσμα αποδεκτοί, θα είναι πιθανότατα οι αυριανοί άνεργοι.

Η λειτουργία παραρτημάτων ξένων πανεπιστημίων με το σύστημα της δικαιοχρησίας αποτελεί επίσης μια αγοραία παρέμβαση στο σύστημα της ανώτατης εκπαίδευσης, διότι, εκτός από το ενδεχόμενο που αναφέρθηκε προηγουμένως, εισάγει αναπόφευκτα ένα σύστημα αμφίβολης στάθμης σπουδών από άποψη ποιότητας, εφόσον με την κινητικότητα των σπουδαστών οι σπουδές γίνονται στην ουσία ανεξέλεγκτες. Πράγματι, ακόμη και για ένα συμπαγή εκπαιδευτικό κύκλο σε πανεπιστήμιο του εξωτερικού, υπάρχει πάντοτε σοβαρός προβληματισμός για την ποιότητά του, αν δηλαδή το πανεπιστήμιο αυτό θεωρείται ομοταγές από το δικό μας οργανισμό ισοτιμίων, που θα κληθεί να αναγνωρίσει το δίπλωμά του. Με τα παραρτήματα και με κατακερματισμένη φοίτηση που θα φέρνει ένα πτυχίο με αθροιστική συνεκτίμηση της παρουσίας του σπουδαστή σε διάφορα σημεία, είναι δεδομένη η κακή επίδραση στο επίπεδο των επιστημόνων που φιλοδοξούμε να αποτελέσουν το μέλλον της χώρας μας.

Συζητείται επίσης η ίδρυση των μη κρατικών, μη κερδοσκοπικών πανεπιστημίων. Όμως, η λειτουργία τους, εκτός του ότι είναι ασύμβατη προς το άρθρο 16 του ελληνικού συντάγματος, θα συναντήσει και τη ζωρή αντίθεση των ελληνικών πανεπιστημίων, παρά το γεγονός ότι ορισμένες πολιτικές επιλογές τη θεωρούν χρήσιμη ή πιθανή.

Η αντίθεση των πανεπιστημίων δεν προέρχεται από φόβο να συγκριθούν με άλλα ιδρύματα ή να τα συναγωνιστούν, μια κατηγορία που συνδυάζεται συχνά με την απροθυμία της ακαδημαϊκής κοινότητας να αποδεχτεί διαδικασίες αξιολόγησης που ρυθμίζονται από ένα κεντρικό εθνικό σύστημα. Οι απόφοιτοι των ελληνικών πανεπιστημίων διαπρέπουν στις μεταπτυχιακές σπουδές στην Ευρώπη και στις ΗΠΑ και μάλιστα καταλαμβάνουν σπουδαίες πανεπιστημιακές θέσεις. Η αντίθεσή μας όμως βασίζεται στο γεγονός ότι η προσήλωση της Πολιτείας σε ένα τέτοιο στόχο ερμηνεύεται εύλογα ως απομάκρυνση από την απαραίτητη υποχρέωσή της να στηρίζει τη δημόσια παιδεία και να την κάνει προσίτη σε όλους τους πολίτες. Πράγματι, τα πανεπιστήμια διαμαρτύρονται έντονα επειδή οι χρηματοδοτήσεις γίνονται κάθε χρόνο μικρότερες και γενικά είναι ανεπαρκείς, παρά τη ραγδαία αύξηση του αριθμού των φοιτητών.

Όμως οι υποχρεώσεις της Πολιτείας για τη δημόσια παιδεία δεν εξαντλούνται μόνο με τη χρηματοδότηση. Είναι απαραίτητη η εκδήλωση ενός ευρύτερου ενδιαφέροντος, μιας μέριμνας για τα πα-



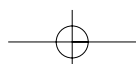


Η αντίθεση δεν προέρχεται από φόβο να συγκριθούν με άλλα ιδρύματα ή να τα συναγωνιστούν. Βασίζεται στο ότι η προσήλωση της Πολιτείας στο στόχο θεσμοθέτησης ιδιωτικών ερμηνεύεται εύλογα ως απομάκρυνση από την υποχρέωσή της να στηρίζει τη δημόσια, προσιτή σε όλους, παιδεία.

νεπιστήμια, που εκφράζεται επίσης και στο θεσμικό πεδίο. Η ανάγκη αυτή γίνεται αντιληπτή αν σκεφτούμε ότι σε ένα δεδομένο κύκλο δραστηριοτήτων εκπαίδευσης που πρέπει να καλυφθούν από δημόσια και ιδιωτική πρωτοβουλία η κάθε κίνηση που ευνοεί τη μία συνιστώσα μοιραίως θα περιόριζε την άλλη. Μια τέτοια κριτική έχει γίνει τα τελευταία χρόνια με αφορμή νομοθετήματα που είναι στην ουσία μεταφράσεις κοινωνικών οδηγιών και ενσωματώνουν

στο εθνικό μας δίκαιο κανόνες και διαδικασίες απονομής επαγγελματικών δικαιωμάτων σε αποφοίτους μεταλυκειακών σχολών του εξωτερικού με τριετή συνολική διάρκεια. Υποστηρίζεται ότι η ισοτιμία των επαγγελματικών δικαιωμάτων ανοίγει το δρόμο και στην ισοτιμία των ακαδημαϊκών τίτλων και, κατά συνέπεια, εδραιώνει μορφές ανώτατης εκπαίδευσης άλλες από αυτές που λειτουργούν στη χώρα μας. Η επιμονή της ακαδημαϊκής μας κοινό-

τητας στο δημόσιο χαρακτήρα της εκπαίδευσης βασίζεται στην πεποίθηση ότι το σύστημα αυτό υπερέχει επειδή δεν κινδυνεύει να χειραγωγηθεί από επιχειρηματικά συμφέροντα. Άλλωστε, όταν λειτουργεί με ποιοτικές προδιαγραφές και διαφάνεια, μπορεί να διαπλάσει επιστήμονες χρήσιμους στο κοινωνικό σύνολο, με προσωπικότητα και αποδοχή στην αγορά εργασίας καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους. ■



Του **Δημήτρη Τσουγκαράκη**,  
πρύτανη του Ιονίου Πανεπιστημίου

# Γιατί αλήθεια χρειάζονται μη κρατικά ΑΕΙ;

## Ενας σοβαρός αντίλογος που ζητά και σοβαρές απαντήσεις

**Το ζήτημα των μη κρατικών πανεπιστημίων στην Ελλάδα επανήλθε στην επικαιρότητα μετά την πρόσφατη οδηγία 36/2005 της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία αφορά τη λειτουργία των παραρτημάτων ξένων πανεπιστημίων με το σύστημα της δικαιοχρησίας (franchising). Και ενώ η κυβέρνηση, συνδέει το θέμα της ίδρυσης μη κρατικών πανεπιστημίων με συνταγματική αλλαγή, ο αρχηγός της αξιωματικής αντιπολίτευσης Γιώργος Α. Παπανδρέου τάχθηκε υπέρ της λειτουργίας τέτοιων πανεπιστημίων γενικώς.**

Κατ' αρχάς, θα πρέπει να θέσει κανείς το ερώτημα γιατί υπάρχει ανάγκη ίδρυσης περισσότερων πανεπιστημίων από αυτά που λειτουργούν σήμερα στην Ελλάδα, τα οποία είναι συνολικά 22. Είναι προφανές ότι η ζήτηση πανεπιστημιακών πτυχίων δεν ανταποκρίνεται σε κάποια ανάγκη της αγοράς ή της επιστήμης, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό ανεργίας ανάμεσα στους νέους παρατηρείται σε εκείνους που κατέχουν πανεπιστημιακά πτυχία, σχεδόν οποιασδήποτε ειδικότητας. Η ζήτηση, λοιπόν, αυτή είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που οδηγεί όλους σε επιδίωξη ενός πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ακόμη και αυτού που αποδεδειγμένα δε θα είναι σε θέση να φοιτήσουν αποτελεσματικά, μια και κατορθώνουν να συγκεντρώσουν

γενικό βαθμό πρόσβασης στις πανελλαδικές εξετάσεις εισαγωγής 4 και 5.

Η τάση όμως αυτή γίνεται ακόμη πιο έντονη και εξαιτίας του γεγονότος ότι έχουν καταργηθεί όλες οι επαγγελματικές σχολές ενδιάμεσων βαθμίδων που υπήρχαν και παρείχαν ένα αποτελεσματικό σύστημα πολλαπλών επαγγελματικών διεξόδων πριν από το πανεπιστήμιο. Η ανωτατοποίηση των ΤΕΙ έθεσε απλώς την ταφόπλακα σε αυτό το σύστημα και έφερε όλους τους αποφοίτους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε αναζήτηση εισαγωγής στα πανεπιστήμια. Το πόσο παράλογο είναι το ισχύον σύστημα αποδεικνύεται από το γεγονός ότι για να πάρει κάποιος μαθητής λυκείου το απολυτήριό του, πρέπει να δώσει εξετάσεις στο πανεπιστήμιο (!).

Ποιες πραγματικές ανάγκες λοιπόν θα καλύψουν κάποια μη κρατικά πανεπιστήμια; Δύο είναι οι εκδοχές: ή θα καλύψουν τις ανάγκες αυτών που δεν είναι ικανοί να περάσουν τις στοιχειώδεις απαιτήσεις των εξετάσεων, δηλαδή θα παρέχουν το πολυπόθητο πτυχίο σε όποιον έχει τη δυνατότητα να το «αγοράσει». Ή, αντιθέτως, θα παρέχουν εκπαίδευση υψηλών προδιαγραφών, τουλάχιστον σε ορισμένους τομείς, κυρίως θεωρητικών επιστημών, εκεί όπου η απαιτούμενη επένδυση δε θα είναι απαγορευτική. Με άλλα λόγια, θα προσελκύουν υποψήφιους φοιτητές υψηλού επιπέδου, τους οποίους προ-

φανώς θα επιλέγουν με αυστηρά κριτήρια, αλλά και οι οποίοι θα έχουν την οικονομική δυνατότητα να πληρώνουν τα αντίστοιχα δίδακτρα. Αυτό βέβαια υπονοεί ότι το δημόσιο πανεπιστήμιο δεν προσφέρει ή δεν είναι σε θέση να προσφέρει τέτοια υψηλών προδιαγραφών εκπαίδευση, πράγμα φυσικά που δεν είναι αληθινό. Αν όμως αυτό είναι το επιχείρημα, τότε πραγματικά δε χρειαζόμαστε κάποια καινούρια μη κρατικά ιδρύματα, τα οποία θα λειτουργούν με κανόνες διαφορετικούς από αυτούς των δημόσιων ΑΕΙ, με τους οποίους κανόνες υποτίθεται ότι θα εξασφαλίζουν την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης. Αν είμαστε βέβαιοι ότι η ποιότητα στην εκπαίδευση εξαρτάται από τους κανόνες λειτουργίας που θα έχουν τα ιδιωτικά πανεπιστήμια, τότε δεν έχουμε παρά να εφαρμόσουμε ή να επιτρέψουμε τους ίδιους κανόνες και στα δημόσια πανεπιστήμια. Αν πάλι τα πράγματα δεν είναι έτσι, τότε και τα μη κρατικά πανεπιστήμια θα πρέπει απαραίτητα να λειτουργούν με τους ίδιους ακριβώς κανόνες, νόμους και κρατικό έλεγχο που λειτουργούν και σήμερα τα δημόσια ΑΕΙ.

Σε αντίθετη περίπτωση, η Πολιτεία θα δημιουργήσει ένα σύστημα αθέμιτου ανταγωνισμού για τα δημόσια πανεπιστήμια, και, ακόμη χειρότερα, θα εφαρμόσει συνειδητά μια απολύτως ταξική τριτοβάθμια εκπαίδευση. ■

Του **Χαράλαμπου Στέρτσου**,  
γενικού γραμματέα της Ομοσπονδίας Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Ελλάδος

# Η παιδεία χρειάζεται μόνο ιδιωτικά σχολεία που προσφέρουν ποιότητα και σέβονται τους νόμους

Τα φαινόμενα «πειρατικών» ιδιωτικών σχολείων μειώνονται. Τέτοια σχολεία είναι αυτά τα οποία αγνοούν προκλητικά την κείμενη νομοθεσία, παραβιάζουν τις εργασιακές σχέσεις, εισφοροδιαφεύγουν συστηματικά και λειτουργούν σε συνθήκες διαφθοράς.

**Η ιδιωτική εκπαίδευση συνυπάρχει με τη δημόσια από την ίδρυση του ελληνικού κράτους. Αρχικά συνδυάστηκε με εκπαιδευτικές δράσεις ιεραποστόλων και με πρωτοβουλίες εύπορων ομογενών. Στις μέρες μας τα ιεραποστολικά «ξένα» σχολεία περιορίζονται, ενώ αυξάνονται τα σχολεία Ελλήνων ιδρυτών.**

Σήμερα η ιδιωτική εκπαίδευση προσδιορίζεται συνταγματικά από το άρθρο 16, αποτελεί μέρος του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας και ακολουθεί τον προσανατολισμό της δημόσιας εκπαίδευσης, με δυνατότητες αποκλίσεων ύστερα από άδεια του ΥΠΕΠΘ. Τα ιδιωτικά σχολεία οργανώνονται κατά το ίδιο σύστημα με τα δημόσια (Ν. 682/77 και 1566/85).

Συνεπείς προς το πνεύμα του συντάγματος οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί διεκδίκησαν και βελτίωσαν την εργασιακή τους διασφάλιση και την αξιοπρέπεια τους στους χώρους της εκπαίδευσης. Έτσι, ενίσχυσαν με περισσότερο ακαδημαϊκή αυτονομία το ρόλο τους μέσα στο ιδιωτικό σχολείο, παρά την αντίδραση ορι-

σμένων ιδιοκτητών που επέμεναν να βλέπουν τα σχολεία τους ως επιχειρήσεις και όχι πρωτίστως ως εκπαιδευτικά και μορφωτικά ιδρύματα, που συμβάλλουν στην ποιοτική αναβάθμιση του κοινωνικού αγαθού της παιδείας.

Με την ψήφιση μιας σειράς λειτουργικότερων νόμων τα τελευταία χρόνια, (Ν. 2986/2002, Ν. 3194/2003 κ.ά.) τόσο το ΠΑΣΟΚ όσο και η Ν.Δ. επεδίωξαν εξισορρόπηση στο χώρο της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Ο εκσυγχρονισμός της νομοθεσίας (παρά τις περί του αντιθέτου προβλέψεις των επιχειρηματιών της ιδιωτικής εκπαίδευσης) κάθε άλλο παρά απορρύθμισε την ιδιωτική εκπαίδευση. Αντιθέτως, την ωφέλησε.

Τα φαινόμενα «πειρατικών» ιδιωτικών σχολείων μειώνονται. Τέτοια σχολεία είναι αυτά τα οποία αγνοούν προκλητικά την κείμενη νομοθεσία, παραβιάζουν τις εργασιακές σχέσεις, εισφοροδιαφεύγουν συστηματικά και λειτουργούν σε συνθήκες διαφθοράς, εξυπηρετώντας ειδικές κατηγορίες «μαθητών» και «εκπαιδευτικών». Η εκπαίδευση δεν έχει ανάγκη από σχολεία τέτοιου είδους με σημαία ευκαιρίας και σκοπό το εύκολο κέρδος. Οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί,

γνωρίζοντας το χρέος τους, πολέμησαν πολλές φορές τέτοιες πρακτικές και η πολιτεία, παρά τις εύλογες πιέσεις από συμφέροντα, δείχνει να μην είναι διατεθειμένη να γυρίσει πίσω.

Οι δείκτες ποιότητας στην ιδιωτική εκπαίδευση διαμορφώνονται σε συνάρτηση κυρίως με το ύψος του συνολικού διαθέσιμου εισοδήματος, τις καινοτομίες, τις νέες τεχνολογίες και την προσδοκία εξόδου των νέων στην αγορά εργασίας υπό καλύτερες προϋποθέσεις.

Τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια σήμερα καλούνται να διαχειριστούν, από τη μία, την κρίση του εκπαιδευτικού συστήματος και, από την άλλη, να καταλάβουν ότι η βελτίωση του εργασιακού κλίματος, η υιοθέτηση κινήτρων απόδοσης, η σταθεροποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού τους είναι εργαλεία που θα βοηθήσουν σε περαιτέρω άνοδο των ποιοτικών δεικτών.

Το φαινόμενο της προηγούμενης χρονιάς, όταν περίπου χίλιοι δάσκαλοι επέλεξαν διορισμό στη δημόσια εκπαίδευση ακόμα και ως αναπληρωτές, δείχνει πόσο δρόμο ακόμα έχει μπροστά της η ιδιωτική εκπαίδευση για να τους κερδίσει και να τους κρατήσει κοντά της. ■



Του Κώστα Αγγελάκου,

λέκτορα Παιδαγωγικών του Τμήματος Ιστορίας του Ιονίου Πανεπιστημίου

# Πρώτη η Ελλάδα στην Ευρώπη σε δαπάνες για φροντιστήρια



Περίπου 1,5 εκατ. ευρώ δίνουν οι γονείς για την ιδιωτική εκπαίδευση των παιδιών τους.

**Τα φροντιστήρια είναι εδώ, και είναι πρωτίστως ελληνικό φαινόμενο! Η χώρα μας κατέχει τα πρωτεία στην Ευρώπη στις φροντιστηριακές ώρες διδασκαλίας, καθώς τα ελληνικά νοικοκυριά δαπανούν το 2,4% του οικογενειακού προϋπολογισμού για φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα. Τα αντίστοιχα ποσοστά στην Ισπανία είναι 1,4%, στην Πορτογαλία 1,3%, στην Ιταλία 0,8% και ακολουθούν οι υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες. Πρόκειται για μία άλλη πτυχή της ελληνικής εκπαίδευσης, με τους γονείς να «γονατίζουν» οικονομικά για να προσφέρουν στα παιδιά τους μια εκπαίδευση, με την οποία θα μπορούν να ανταποκριθούν στο άκρως ανταγωνιστικό περιβάλλον της αγοράς εργασίας, αλλά και να μορφωθούν ουσιαστικά.**

Συνολικά, η ελληνική οικογένεια δαπανά ετησίως 1.443,08 εκατ. ευρώ (δηλαδή περίπου 500 δις. δραχμές) για ιδιωτικά σχολεία, για τα φροντιστήρια στα μαθήματα του σχολείου, για τις ξένες γλώσσες, για ωδεία, γυμναστήρια και σχολές χορού, σύμφωνα με τους υπολογισμούς της εταιρείας ICAP.

Ειδικότερα, ετησίως οι γονείς δίνουν 1.005,02 εκατ. ευρώ (δηλαδή περίπου 350 δις. δραχμές) για τα φροντιστήρια και τα ιδιαίτερα μαθήματα των παιδιών καθώς και τις ξένες γλώσσες. Εξ αυτών,

μάλιστα, το μεγαλύτερο κονδύλι των 568,85 εκατ. ευρώ πηγαίνει σε φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα και τα 436,17 εκατ. ευρώ στις ξένες γλώσσες. (Βέβαια, μελέτη του ερευνητή-εκπαιδευτικού κ. Χρήστου Κάτσικα ανεβάζει το ετήσιο ποσό για φροντιστήρια ξένων γλωσσών στα 800 εκατ. ευρώ, εκ των οποίων τα 750 εκατ. ευρώ πηγαίνουν σε δίδακτρα, τα 30 εκατ. ευρώ σε ξενόγλωσσα βιβλία και τα 20 εκατ. ευρώ για τα εξέταστρα απόκτησης διπλωμάτων.) Το ποσό των 136,44 εκατ. ευρώ (δηλαδή περίπου 50 δις. δραχμές) πηγαίνει σε ωδεία, γυμναστήρια, σχολές χορού και πάσης φύσεως άλλα προγράμματα τα οποία παρακολουθεί το παιδί.

Εάν σε όλα τα παραπάνω προστεθούν και τα 301,62 εκατ. ευρώ (δηλαδή, άλλα 100 δις. δραχμές) που δίνουν όσοι γονείς επιλέγουν να στείλουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικό σχολείο, προκύπτει το συνολικό κονδύλι των 1.443,08 εκατ. ευρώ, δηλαδή περί 500 δις. δραχμές ετησίως.

Μάλιστα, είναι δεδομένο ότι το ποσό που δίνεται για φροντιστηριακή ενίσχυση των μαθητών είναι πολύ μεγαλύτερο από τα στοιχεία που παρουσιάζονται επισήμως. Και αυτό διότι δεν είναι δυνατόν να υπολογιστεί η «μαύρη τρύπα» των μαθημάτων που γίνονται κατ' οίκον, στα οποία η φοροδιαφυγή είναι τεράστια. ■

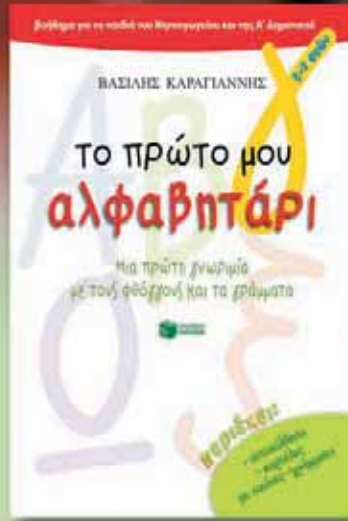


**ΕΚΔΟΣΕΙΣ  
ΠΑΤΑΚΗ**  
www.patakis.gr

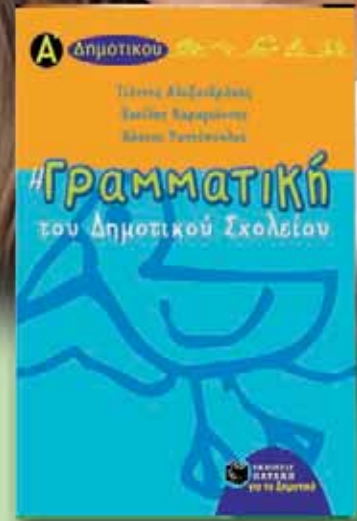
...για να ξεκινήσετε με προβάδισμα



Αλεξία Μπαρδάκη, Βασιλική Νίκα  
Παίζω, γράφω και μαθαίνω  
στο Νηπιαγωγείο!



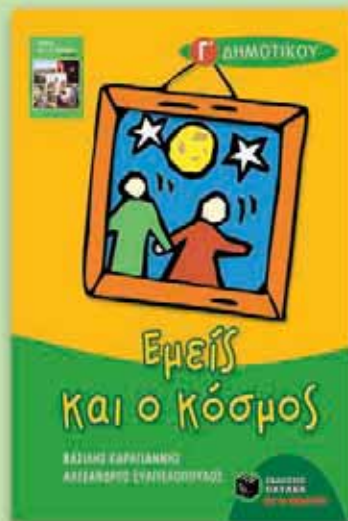
Βασίλης Καραγιάννης  
Το πρώτο μου αλφαβητάρι



Γιάννης Αλεξανδράκης,  
Βασίλης Καραγιάννης, Κώστας Ραπτόπουλος  
Η γραμματική του Δημοτικού σχολείου  
Α΄ Δημοτικού



Αλεξάνδρα Μαραγκού, Σέβη Βατάλα  
Πρώτα βήματα στην Έκθεση  
Β΄ και Γ΄ Δημοτικού



Βασίλης Καραγιάννης,  
Αλέξανδρος Ευαγγελόπουλος  
Εμείς και ο κόσμος Γ΄ Δημοτικού



Γιάννης Αλεξανδράκης,  
Βασίλης Καραγιάννης, Σωτήρης Ραπτόπουλος  
Μαθηματικά Δ΄ Δημοτικού



Σ Ε Ο Λ Α Τ Α Β Ι Β Λ Ι Ο Π Ω Λ Ε Ι Α  
ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: ΕΜΜ. ΜΠΕΝΑΚΗ 16, 106 78 ΑΘΗΝΑ, ΤΗΛ.: 210 38 31 078  
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ: Ν. ΜΟΝΑΣΤΗΡΙΟΥ 122, ΤΗΛ.: 2310 70 63 54-5

Του Γεώργιου Χατζητέγα,  
προέδρου της Ομοσπονδίας Εκπαιδευτικών Φροντιστών Ελλάδος  
(hagitegas@pedio.gr)

# Φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης: έναν αιώνα προσφοράς στην εκπαίδευση

Οι προτάσεις των ιδιοκτητών φροντιστηρίων για αναβάθμιση της παιδείας και εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος.

Εκατό και πλέον χρόνια πέρασαν από τον Απρίλιο του 1903 όταν ο Παναγιώτης Ζερβός, τότε διδάκτωρ Μαθηματικών του Πανεπιστημίου της Αθήνας, απολύεται από υπουργό που θεωρεί ότι δεν τον ψήφισε στις βουλευτικές εκλογές. Προσχωρεί στη φροντιστηριακή εκπαίδευση την οποία διακονεί μέχρι το 1908 για να επανέλθει το Νοέμβριο του 1920 όταν η μεταπολίτευση απολύει όλους τους καθηγητές του Πανεπιστημίου, μήτε του Κωνσταντίνου Καθεοδώρη εξαιρουμένου.

Στον πανελλήνιο οδηγό επαγγελματιών και υπηρεσιών του 1915 ο κατάλογος των οργανωμένων και συστηματικών φροντιστηρίων είναι ήδη μακρύς. Φροντιστήρια για τις εισαγωγικές εξετάσεις του Πολυτεχνείου, των στρατιωτικών σχολών και της Νομικής καταγράφονται με κάθε λεπτομέρεια στο ελληνικό «ντιρεκτόρι» της εποχής.

Έκτοτε, ο φροντιστηριακός χώρος σχηματοποιήθηκε όχι μόνο ως ένας παράλληλος φορέας παιδείας με εξισωτικό ρόλο, αλλά και ως το καταφύγιο μεγάλων και ασυμβίβαστων δασκάλων με κοινωνική ευαισθησία και αγώνες ενάντια σε δικτατορίες και ανυπότακτων στους μηχανισμούς μιας πολιτείας βαθύτητα εκδικητικής.

Στο μετερίζι αυτό της ελευθερίας της διδασκαλίας δίδαξαν και συνέγραψαν

κορυφαία αναστήματα των μαθηματικών, των φυσικών, των χημικών και των ελληνικών, πρωτοπόροι νέων διδακτικών μοντέλων και αυτουργοί μιας πλουσιότητας και χωρίς προηγούμενο βιβλιογραφίας. Από τον Κανέλλο και τον Πάλλα μέχρι το Μανωλκίδη, το Μαντά και τον Μπελεζίνη και από τον τυφλό Έλληνα μαθηματικό Μιχάλη Μενεΐδη, που έκανε το μοναδικό έργο να συντάξει μαθηματικά βιβλία για τυφλούς στα ελληνικά, μέχρι τον ήρωα αεροπόρο της Μικράς Ασίας Γεώργιο Ξηρό, ο οποίος έζησε στην Αμφίσσα με την πνοή των μαθηματικών στο φροντιστήριό του, υπάρχει ένας μακρύς κατάλογος φροντιστών διανοουμένων, οι οποίοι καθήλωναν τις πολυπληθείς φροντιστηριακές τάξεις.

Σε αυτή τη μακρά περίοδο μοναξιάς, από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα και από το 1940 και εντεύθεν, το φροντιστήριο νομιμοποιείται και ελέγχεται από το Υπουργείο Παιδείας. Το παράλληλο ιδιωτικό λαϊκό σχολείο, στο οποίο βρίσκουν πρόσβαση γνώσης τα παιδιά των ασθενέστερων οικονομικά τάξεων, αντιμετωπίστηκε, πάντα από τους οπαδούς μιας ιδιότυπης εκπαιδευτικής ορθοδοξίας, με τρόπους εξαιρετικά ανεπιτυχείς και διαχρονικά αναποτελεσματικούς: το εξεταστικό σύστημα και το κρατικό φροντιστήριο.

Το εξεταστικό σύστημα υπήρξε για

όλες τις μεταρρυθμίσεις και τις αλλαγές ένας μεγάλος πειρασμός, καθώς πολλοί ονειρεύτηκαν το μαγικό συνδυασμό που θα εξουδετέρωνε τον πρωταγωνιστικό ρόλο των φροντιστηρίων. Άλλοτε με λιγότερα και άλλοτε με περισσότερα μαθήματα, το εξεταστικό δε συνδυήθηκε ποτέ από τις τομές αναβάθμισης του μορφωτικού ρόλου του σχολείου για να καθιστά τους μαθητές γνωστικά έτοιμους στην αξιολόγηση που το ίδιο είχε θεσπίσει.

Το κρατικό φροντιστήριο, δηλαδή η προσπάθεια της πρόσθετης σχολικής βοήθειας, ξεκίνησε τη δεκαετία του '30 (!) και επανήλθε τη δεκαετία του '80 με τα περίφημα μεταλυκειακά κέντρα. Το 1999 ήρθε ξανά στο προσκήνιο με την πρόσθετη διδακτική στήριξη και την ενισχυτική διδασκαλία, με το μανδύα ευρωπαϊκών προγραμμάτων για την καταπολέμηση της μαθητικής διαρροής που άλλαξαν περιεχόμενο και στόχο, χωρίς όμως κανένα αποτέλεσμα, όπως έδειξαν όλες οι εκθέσεις αξιολόγησης των πεπραγμένων.

Στο ίδιο έργο θεατές δεκαετίες τώρα, με κόμματα και φορείς να πλειοδοτούν σε αντιφροντιστηριακή ρητορεία και να επιστρατεύουν για μία ακόμη φορά τους αλχημιστές της εξαφάνισης των φροντιστηρίων –το επονεϊδίστο κακό (;) της παιδείας μας–, εμείς οι Έλληνες φροντιστές μπορούμε νηφάλια να πλου-

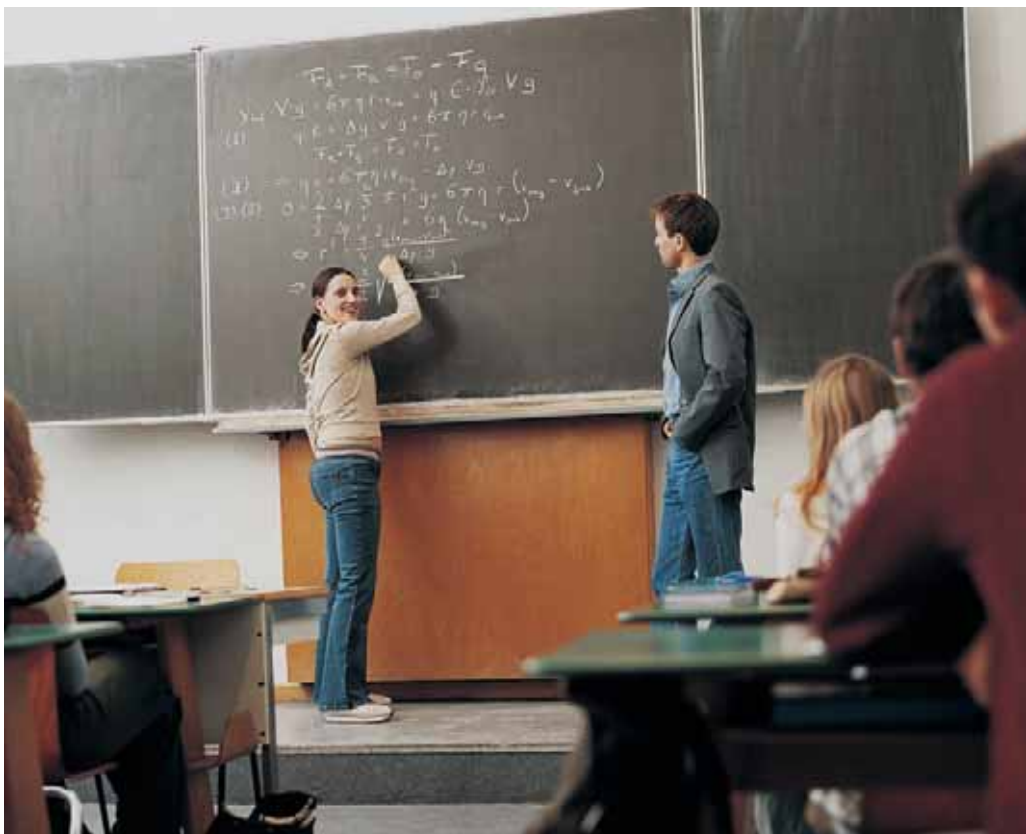


τίσουμε το διάλογο με ρεαλιστικές προτάσεις και θέσεις που μπορούν να συνοψιστούν επιγραμματικά:

- Αυτοτέλεια του λυκείου με τομές αναβάθμισης του μορφωτικού και παιδαγωγικού ρόλου του σχολείου σε συνδυασμό με τη διοικητική του ανεξαρτησία και αυτονομία.
- Σαρωτική αναδιάταξη του τοπίου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με συστηματική αξιολόγηση της ποιότητας, αλλά και με συνεχή έλεγχο της διασύνδεσης των σπουδών με την κοινωνία και τις ανάγκες της.
- Αποδοχή της πολύπλευρης φροντιστηριακής στήριξης ως μιας καταξιωμένης και ποιοτικής συνιστώσας με εξειδίκευση στο μαθησιακό πρόβλημα και τις εξετάσεις. Η πλέον εύστοχη προσέγγιση του φροντιστηριακού φαινομένου στην Ελλάδα έγινε το 1999 από τη *Le Monde de l' Education* στην οποία με τον τίτλο «όταν το σχολείο τελειώνει, το σχολείο συνεχίζεται» το απογευματινό μάθημα θεωρήθηκε μια παράλληλη στήριξη στο πλαίσιο του ολοήμερου σχολείου!

- Εκπαιδευτικό κουπόνι για την απευθείας χρηματοδότηση των γονέων και ειδικά των φτωχότερων για να επιλέξουν αυτοί και τα παιδιά τον τρόπο και το σχήμα της αγωγής και της εκπαίδευσης. Η αποδέσμευση από τη λογική του κράτους να παράγει και ταυτόχρονα να αστυνομεύει μέσω της χρηματοδότησης την παιδεία είναι δίκαιη και αναγκαία, καθώς όλες οι έρευνες αποδεικνύουν ότι η «δωρεάν παιδεία» χρηματοδοτεί τις σπουδές των πλουσιότερων και εξελίσσεται σε «δωρεάν αμάθεια» για τους φτωχότερους.

Το διεθνές φαινόμενο που στη χώρα μας λέγεται φροντιστήριο (στην προηγμένη Ιαπωνία λέγεται Juku) και υπάρχει σε πάμπολλες χώρες, ευρωπαϊκές ή μη, δεν μπορεί πλέον να αντιμετωπίζεται από τους οραματιστές μιας ανοικτής κοινωνίας της γνώσης ως εκπαιδευτική παρέκκλιση του κρατικού μονοπωλίου. Γιατί τότε η επί δεκαετίες και γενεές παρατεταμένη και καθολική λαιμοκοπή



Ο φροντιστηριακός χώρος σχηματοποιήθηκε όχι μόνο ως ένας παράλληλος φορέας παιδείας με εξισωτικό ρόλο, αλλά και ως το καταφύγιο μεγάλων και ασυμβίβαστων δασκάλων με κοινωνική ευαισθησία και αγώνες ενάντια σε δικτατορίες και ανυπότακτων στους μηχανισμούς μιας πολιτείας βαθύτατα εκδικητικής.

δύο πράγματα μπορεί να σημαίνει: ή την ανεπάρκεια του συστήματος στην παιδεία ή την υπεροχή και την αναγκαιότητα του φροντιστηρίου.

Ο αντίλογος στις απλουστευτικές λογικές ότι φροντιστήριο σημαίνει εξεταστικές τεχνικές, «SOS» και σκονάκια τυποποίησης διατυπώθηκε ευθαρσώς από τον Ευάγγελο Παπανούτσο το 1973 σε άρθρο στα «Νέα», όπου, αφού χαρακτήριζε τους φροντιστές «σπάνια διδακτικά στελέχη», κατέληγε: «Τα “Φροντιστήρια” όχι μόνο βοήθησαν και βοηθούν τα παιδιά μας να ανέβουν τις σκάλες του πανεπιστημίου, αλλά και το πανεπιστή-

μιο το βοήθησαν και το βοηθούν να διατηρήσει σε κάποιο επίπεδο τις σπουδές του. Αν έμπαιναν οι νέοι στις ακαδημαϊκές αίθουσες με τα χάσματα της γυμνασιακής μας παιδείας, το εκπαιδευτικό πρόβλημα της χώρας μας θα ήταν ακόμα πιο οξύ απ’ όσο είναι σήμερα...».

Σημείωση: Τα ιστορικά στοιχεία είναι από αφηγήσεις και άρθρα του καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών κ. Σ. Π. Ζερβού. Το «είπαμε δωρεάν παιδεία όχι δωρεάν αμάθεια» ανήκει στον αείμνηστο Γεώργιο Παπανδρέου.

Του **Παναγιώτη Σωτήρη**,  
προέδρου του Συλλόγου Εργαζόμενων στα Φροντιστήρια Καθηγητών (ΣΕΦΚ)

# Ιδιωτικοποίηση και ελαστική εργασία:

## η περίπτωση των φροντιστηρίων Μέσης Εκπαίδευσης

Όσο δεν μειώνεται ο πραγματικός αριθμός των παιδιών ανά τμήμα στο δημόσιο σχολείο, τότε πραγματική δυνατότητα για πιο ουσιαστική εκπαιδευτική διαδικασία δεν υπάρχει.

**Η μόνη επωδός οποιουδήποτε υπουργού Παιδείας, όταν ανακοινώνει τη μία ή την άλλη παραλλαγή εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, είναι η ανάγκη να περιοριστεί η «παραπαιδεία», για να μην αναγκάζονται οι οικογένειες να καταφεύγουν στη λύση του φροντιστηρίου, για να μπορέσουν τα παιδιά τους να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Ωστόσο, όλα τα στοιχεία δείχνουν ότι τα φροντιστήρια συνεχίζουν να υπάρχουν και ουσιαστικά έχουμε να κάνουμε με μια πραγματική βιομηχανία της ιδιωτικής εκπαίδευσης, που αναπτύσσεται παράλληλα με το εκπαιδευτικό σύστημα.**

### Η ανάπτυξη των φροντιστηρίων και τα ελλείμματα του εκπαιδευτικού συστήματος

Αν θέλουμε να αναζητήσουμε τους λόγους που τα φροντιστήρια συνεχίζουν να αναπτύσσονται, θα πρέπει να εξετάσουμε το πραγματικό εκπαιδευτικό έλλειμμα του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτό έχει δύο πλευρές:

#### α. Η πίεση από το εξεταστικό σύστημα

• Η μία αφορά το ζήτημα των εξετάσεων. Η φροντιστηριακή εκπαίδευση

διογκώθηκε εξαιτίας της μεγάλης πίεσης που ασκούν οι πανελλήνιες εξετάσεις και ο ανταγωνισμός για μια θέση σε μια «καλή» σχολή. Και είναι ακριβώς αυτός ο ανταγωνισμός που συνέχισε να συντηρεί την στροφή προς τα φροντιστήρια, ακόμη και όταν σταμάτησαν οι Πανελλαδικές εξετάσεις της Βαθ Λυκείου και μειώθηκαν τα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα από 9 σε 6. Άλλωστε, η απόφαση να καθιερωθεί το 10 ως βάση για την πρόσβαση στα ΑΕΙ-ΤΕΙ έδωσε νέα ώθηση στα φροντιστήρια, καθώς αυτά φαντάζουν απαραίτητα ακόμη και για την πρόσβαση σε μια σχολή χαμηλής ζήτησης. Συνολικότερα η κυβέρνηση δείχνει να επιμένει σε μια νεοσυντηρητική αντίληψη, σύμφωνα με την οποία οι εξετάσεις αποτελούν το μοναδικό μοχλό για να ελεγχθεί ο μαθητικός πληθυσμός, να αποκατασταθεί, όπως διατυμπανίζουν οι κυβερνώντες σε κάθε ευκαιρία, το κύρος του σχολείου και του εκπαιδευτικού.

#### β. Το πραγματικό εκπαιδευτικό έλλειμμα

Υπάρχει όμως και το πραγματικό εκπαιδευτικό έλλειμμα, το οποίο κατά κύ-

ριο λόγο αναλαμβάνουν να καλύψουν τα φροντιστήρια:

• Η προσπάθεια να διατηρηθούν σε χαμηλά επίπεδα οι ανάγκες διορισμών είχε ως αποτέλεσμα να διατηρούνται ιδιαίτερα υψηλοί αριθμοί μαθητών ανά τμήμα. Όσο δεν μειώνεται ο πραγματικός αριθμός των παιδιών ανά τμήμα στο δημόσιο σχολείο, τότε πραγματική δυνατότητα για πιο ουσιαστική εκπαιδευτική διαδικασία δεν υπάρχει.

• Η ίδια η εκπαιδευτική λειτουργία αποδιαιρθρώνεται μέσα από την ταλάντευση του εκπαιδευτικού συστήματος ανάμεσα στη συντηρητική αντίληψη, που λίγο πολύ προσανατολίζεται προς τις εξετάσεις, και σε μια «εκσυγχρονιστική», που δίνει έμφαση προς την ενέλικτη διαχείριση της –πάντα αποσπασματικής– πληροφορίας (διαθεματικότητα, «δραστηριότητες» κτλ.). Η ταλάντευση αυτή είναι υπεύθυνη για το πραγματικό έλλειμμα δεξιοτήτων των μαθητών, ειδικά εκείνων των δεξιοτήτων που αφορούν την κριτική σκέψη και την ικανότητα προσέγγισης θεωρητικών εννοιών και εργαλείων.

Ένα μέρος από όλα αυτά αναλαμβάνει να τα καλύψει η φροντιστηριακή

εκπαίδευση, αναπαράγοντάς τα ταυτόχρονα, αφού υποτάσσεται, ενίοτε πολύ περισσότερο από ό,τι η διδακτική πράξη εντός του σχολείου, στον κατανγκασμό των εξετάσεων και στην υποχρεωτική, σχολαστική σχεδόν, συμμόρφωση προς το αναλυτικό πρόγραμμα. Είναι προφανές λοιπόν ότι έχουμε να κάνουμε με μια βαθύτερη, «δομική» κατάσταση, που σήμερα συνεχίζει να αναπαράγει τη φροντιστηριακή εκπαίδευση και την συνεπαγόμενη οικονομική αφαίμαξη της ελληνικής οικογένειας.

### **Η φτηνή και ελαστική εργασία των καθηγητών φροντιστηρίων ως βασική παράμετρος της σχέσης δημόσιου και ιδιωτικού στην εκπαίδευση**

Για να έχουμε μια εικόνα των πραγμάτων αρκεί να αναφέρουμε τα εξής:

- Ο μοναδικός νόμος που διέπει τη λειτουργία των φροντιστηρίων είναι ο αναγκαστικός νόμος 2545 (χρονολογείται από το... 1940). Ωστόσο, οι όποιες ευνοϊκές διατάξεις του για τους καθηγητές φροντιστηρίων, όπως η υποχρεωτική μισθολογική εξίσωση των καθηγητών με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, είναι ανενεργές.

- Οι καθηγητές στα φροντιστήρια έχουν αμοιβές πολύ χαμηλότερες από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Αρκεί να αναλογιστούμε ότι στο τέλος του 2005, και κάνοντας αναγωγή σε ωρομίσθιο, ο νεοδιοριζόμενος σε δημόσιο σχολείο καθηγητής παίρνει πάνω από 14,7 ευρώ μεικτά την ώρα, ενώ ο καθηγητής φροντιστηρίων Μ.Ε. στην Αττική 10,22 ευρώ μεικτά και στην υπόλοιπη Ελλάδα 8,60 ευρώ μεικτά. Και σαν να μην έφταναν αυτά οι εργοδότες μάλλον θεωρούν αυτές τις αμοιβές «δυσβάσταχτες», καθώς έχουν ξεκινήσει μεγάλο πολιτικό και δικαστικό αγώνα, ώστε να μην υπάρχουν καθόλου συλλογικές συμβάσεις στα φροντιστήρια.

- Το ασφαλιστικό καθεστώς των καθηγητών φροντιστηρίων είναι τέτοιο που πρακτικά είναι αδύνατο ακόμη και να



σχεφτεί κανείς να πάρει σύνταξη από τα φροντιστήρια.

- Ακόμη και αυτό το τυπικό καθεστώς που διέπει τους εργαζόμενους στα φροντιστήρια, είναι ένα καθημερινό διακύβευμα ως προς το βαθμό στον οποίο μπορεί να τηρείται και να έχει πραγματική ισχύ. Οι παραβιάσεις των συμβάσεων, η μη καταβολή δώρων εορτών και επιδομάτων, η πληρωμή κάτω από τη σύμβαση, η μη τήρηση των αργιών είναι μερικά από τα προβλήματα που καθημερινά αντιμετωπίζουμε. Πρωτανεύει, άλλωστε, η λογική να παραμείνει φτηνή και ευέλικτη η εργασία στα φροντιστήρια.

Άλλωστε, δεν θα πρέπει να μας διαφεύγει ότι η ίδια κατεύθυνση της ελαστικής, φτηνής και ευέλικτης εργασίας αναπαράγεται και στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης, όπου επίσης μέσα από την ωρομισθία, αλλά και προγράμματα, όπως η πρόσθετη διδακτική στήριξη ή τα μαθήματα της απογευματινής ζώνης των ολοήμερων δημοτικών, διαμορφώνεται μια ολόκληρη «γκρίζα ζώνη» ευέλικτης εργασίας και ευέλικτης χρηματοδότησης και εντός του δημόσιου σχολείου. Με αυτή την έννοια, όλο και περισσότερο θα τείνουμε σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο μόνο στον πυρήνα του θα έχει μόνιμους εκπαιδευτικούς και από εκεί και πέρα θα υπάρχει ένα

πλατύ φάσμα ευέλικτων δραστηριοτήτων και εξίσου ευέλικτης εργασίας.

### **γ. Η παιδαγωγική πραγματικότητα των φροντιστηρίων**

Στα φροντιστήρια αναπαράγεται η ιδιαίτερη παιδαγωγική συνθήκη την οποία συνεπάγεται η ιδιαίτερη βαρύτητα των εξετάσεων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Και εδώ τα πράγματα έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον... Οι παιδαγωγικές πρακτικές που είναι στον πυρήνα της φροντιστηριακής εκπαίδευσης είναι οι εξής:

- η συνεχής και εντατική αποτίμηση της επίδοσης του μαθητή
- η συστηματική ποσοτικοποίηση και της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της ύλης και της αξιολόγησης
- η αναλυτική καταγραφή της επίδοσής τους
- η συνεχής εξεταστική λειτουργία με συχνά τεστ και διαγωνίσματα, η αντιμετώπιση των μαθητών ως «αλόγων κούρσας» σε προπόνηση

Οι πρακτικές αυτές, ιδιαίτερα μετά τη μεταρρύθμιση Αρσένη, επιχειρείται όλο και περισσότερο να αποτελέσουν τον κανόνα και μέσα στο δημόσιο σχολείο. Η ηγεμονία της εξετασιοκεντρικής παιδαγωγικής αντίληψης στον άξονα σχολείο-φροντιστήριο είναι σήμερα μία από τις βασικότερες προκλήσεις για το σύνολο του εκπαιδευτικού κινήματος. ■



Του **Αλέξη Κοντοβουνίσου**,  
ιδιοκτήτη φροντιστηρίου ξένων γλωσσών

# Φροντιστήρια ξένων γλωσσών:

## μια αναγκαιότητα δίπλα στα σχολεία

**Γιατί οι γονείς δεν είναι απαιτητικοί από τα σχολεία και τους καθηγητές με αποτέλεσμα (και υπό την ανοχή τους) ο ρυθμός του μαθήματος να είναι χαλαρός;**

**Κάθε τόσο στη μικρή, φιλόδοξη αλλά και χωρίς καμιά βοήθεια πατρίδα μας βλέπουμε και ακούμε τον Τύπο να διαμαρτύρεται ότι ποτέ δεν είχαμε στην ουσία δωρεάν δημόσια εκπαίδευση, σωστή και με ένα σοβαρό πρόγραμμα.**

Αντίθετα, τα φροντιστήρια εισαγωγικών εξετάσεων και ξένων γλωσσών έχουν γεμίσει κάθε γωνιά των κεντρικών δρόμων, ιδιαίτερα σε πολυπληθείς περιοχές, όπως π.χ. η Κυψέλη, το Παγκράτι κτλ., με ποικιλώνυμες αφίσες, υποσχόμενα επιτυχίες χωρίς προηγούμενο. Από την πλευρά της, η δημόσια εκπαίδευση φωνάζει: «Μην ξοδεύετε τα λεφτά σας, εμείς θα δώσουμε τη γνώση που χρειάζεται στα παιδιά μας». Μόνο που το επόμενο καλοκαίρι ακούμε και πάλι τα ίδια μονότονα συνθήματά τους.

Με το μάτι ενός ιδιοκτήτη φροντιστηρίου ξένων γλωσσών, που στα 50 περίπου χρόνια λειτουργίας του έχει προσφέρει στον τομέα των ξένων γλωσσών πέραν των μισών εν ενεργεία καθηγητών της περιοχής, μπορώ να διατυπώσω ορισμένες σκέψεις πάνω στο θέμα «Φρο-

ντιστήρια» (αν και τα ιδρύματα αυτά θα έπρεπε να λέγονται προπαρασκευαστικά κέντρα και όχι φροντιστήρια).

- Αν και το κράτος προσπαθεί να ασκήσει κάποιον έλεγχο, όπως έχει το δικαίωμα και την υποχρέωση, στα ιδρύματα αυτά, σταματά πάντα στα μεγάλα λόγια. Έργο μηδέν.

- Στο σχεδόν ανεξέλεγκτο αριθμό των φροντιστηρίων ξένων γλωσσών υπάρχουν, προφανώς, φατεινές εξαιρέσεις. Το ίδιο άλλωστε συμβαίνει και με τα φροντιστήρια εισαγωγικών εξετάσεων στα ανώτερα κρατικά ιδρύματα.

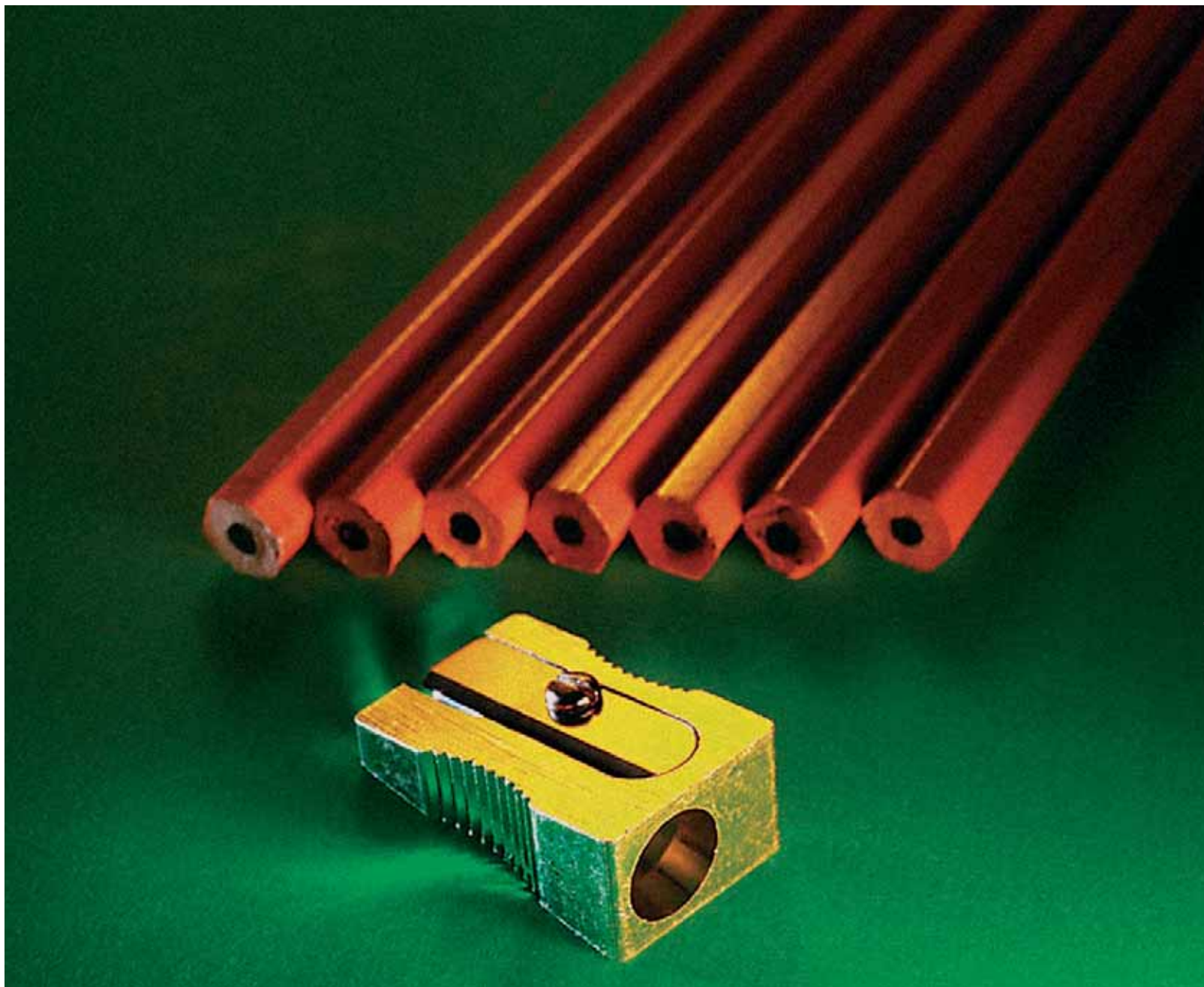
- Τα φροντιστήρια σε αριθμό υπερβαίνουν κατά πολύ τα σχολεία, ιδιωτικά και δημόσια, εκτός από ολιγάριθμα ιδιωτικά τα οποία επιτελούν το σκοπό τους.

- Ο χώρος των φροντιστηρίων παρέχει εύκολα ελέγξιμο περιβάλλον (ολιγομελή και ομοιογενή τμήματα) όπου ο μαθητής μπορεί να αναπτύξει προσωπική σχέση με τον καθηγητή. Από την άλλη, ο καθηγητής μπορεί να εντοπίσει ευκολότερα και γρηγορότερα τις αδυναμίες του μαθητή και να τον βοηθήσει

να τις υπερκεράσει. Οι καθηγητές είναι επιλεγμένοι να ικανοποιούν το υψηλό επίπεδο των απαιτήσεων και αξιολογούνται σε καθημερινή βάση.

- Οι μέθοδοι και οι τρόποι διδασκαλίας έχουν αναπτυχθεί και εξελιχθεί λόγω της μακρόχρονης πείρας, έτσι ώστε να ικανοποιούν το παιδαγωγικό κομμάτι και να οδηγούν στην επιτυχή εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Τα φροντιστήρια υπερέχουν στην προβολή σωστών εικόνων ξενόγλωσσας εκπαίδευσης και στις ετήσιες εξετάσεις πιστοποίησης της ξένης γλώσσας. Το μάθημα στα φροντιστήρια έχει σκοπό να κεντρίσει το ενδιαφέρον του μαθητή και να τον οδηγήσει εντατικά και μεθοδικά στην απόκτηση πτυχίου γλωσσομάθειας. Τα δημόσια σχολεία, ακόμα και αυτά που για πολλά χρόνια διδάσκουν μία ή περισσότερες ξένες γλώσσες, είναι απόντα από την ετήσια άμιλλα. Ορισμένα ιδιωτικά είναι παρόντα.

Το κράτος μπορεί αν θέλει να ελέγξει την πορεία των ξένων γλωσσών στον πληθυσμό του. Ένα ερώτημα που τίθεται είναι σε ποιο βαθμό οι δάσκαλοι και οι καθηγητές είναι ευχαριστημένοι από την απόδοση των μαθητών τους στις ετήσιες εξετάσεις προαγωγής ενός αντικειμένου, όπως η γραμματική, η ελληνική γλώσσα, η αριθμητική και τα άλλα θετικά και θεωρητικά μαθήματα. Και γιατί οι γονείς δεν είναι απαιτητικοί από τα σχολεία και τους καθηγητές με αποτέλεσμα (και υπό την ανοχή τους) ο ρυθμός

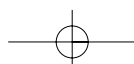


του μαθήματος να είναι χαλαρός; Μήπως διότι όλοι ουσιαστικά εφησυχάζουν ότι τις γνώσεις που δε θα αποκομίσουν οι μαθητές από το σχολείο θα τις αποκτήσουν από τα φροντιστήρια; Τουλάχιστον στα βασικά μαθήματα.

Εν κατακλείδι, τα φροντιστήρια προσπαθούν να κάνουν το καλύτερο, για το οποίο και ζητούν δίδακτρα. Το σχολείο, αν θέλει να βελτιώσει την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, πρέπει να ενσωμα-

τώσει κάποιες από τις βασικές δομές λειτουργίας των φροντιστηρίων στο δικό του τρόπο και πρόγραμμα λειτουργίας. Πρέπει να βγουν από την αδράνεια και να αποκτήσουν ενεργό ρόλο η πολιτεία, οι δάσκαλοι και σε καθηγητές, οι γονείς και οι μαθητές και πάνω απ' όλα να ανατείλει μια εμπνέουσα φυσιογνωμία σχολικής διαδικασίας, η οποία να προσελκύσει όλους τους καλούς δέκτες. ■

Το μάθημα στα φροντιστήρια έχει σκοπό να κεντρίσει το ενδιαφέρον του μαθητή και να τον οδηγήσει εντατικά και μεθοδικά στην απόκτηση πτυχίου γλωσσομάθειας.



Της **Ελένης Μανωλοπούλου-Σέργη**,  
εκπαιδευτικού, δρα. του Πανεπιστημίου Αθηνών

# Επιτυγχάνονται οι στόχοι της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης στα σχολεία;

Ενώ το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει σχεδιάσει καλά προγράμματα σπουδών, οι μαθητές σε καμία περίπτωση δεν αποκτούν τη γνώση και τις δεξιότητες που απαιτούν οι επίσημες εξετάσεις, π.χ., του κρατικού πτυχίου γλωσσομάθειας.

Οι ξένες γλώσσες έχουν ιδιαίτερη αξία για την ελληνική κοινωνία. Αυτό επιβεβαιώνεται από το γεγονός ότι κάθε χρόνο δαπανώνται από τις ελληνικές οικογένειες τεράστια ποσά για την εκπαίδευση των παιδιών τους σε αυτό τον τομέα, είτε για την παρακολούθηση μαθημάτων ξένων γλωσσών στα ινστιτούτα ξένων γλωσσών (φροντιστήρια) είτε για την πληρωμή εξετάσεων σε διάφορες εξετάσεις πιστοποίησης της γλωσσομάθειάς τους. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα περιλαμβάνει στα προγράμματά του το μάθημα της ξένης γλώσσας (αγγλικά, γαλλικά και γερμανικά). Συγκεκριμένα, τα αγγλικά αρχίζουν να προσφέρονται από την Γ' Δημοτικού και υπάρχουν στο πρόγραμμα και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα γαλλικά αρχίζουν από την Α' Γυμνασίου, ενώ από το τρέχον σχολικό έτος θα προσφέρονται πιλοτικά και στο δημοτικό σε περιορισμένο αριθμό σχολείων. Τα γερμανικά μπορούν να προστεθούν ως δεύτερη ξένη γλώσσα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, εφόσον υπάρχουν μαθητές που το ζητήσουν.

Το γεγονός ότι, παρ' όλο που προσφέρονται ξένες γλώσσες στα δημόσια σχολεία, οι ελληνικές οικογένειες δαπανούν τα απογεύματα του πολυτιμού ελεύθερου χρόνου των παιδιών τους στα ινστιτούτα ξένων γλωσσών αποδεικνύει ότι η δημόσια ξενόγλωσση εκπαίδευση έχει αποτύχει. Οι λόγοι που έχει συμβεί αυτό θα απασχολήσουν το υπόλοιπο αυτού του σύντομου άρθρου.

Η μάθηση της ξένης γλώσσας είναι μία ευαίσθητη διαδικασία αφού, όπως σωστά έχει υποστηριχθεί, δε μοιάζει με τα άλλα μαθήματα (Gardner, 1985, Dornyei, 2005). Συγκεκριμένα, οι μαθητές καλούνται να κατανοήσουν και να εντρυφήσουν σε μηνύματα και νοητικά δημιουργήματα μιας άλλης κουλτούρας και φιλοσοφίας από τη δική τους –αυτής που δημιούργησε την υπό μάθηση γλώσσα– σε μία ευαίσθητη περίοδο της ζωής τους που αποκρυσταλλώνουν τη δική τους ταυτότητα και έχουν μία ευάλωτη αυτοεικόνα. Επίσης, η πετυχημένη μάθηση της ξένης γλώσσας απαιτεί ανάπτυξη κατάλληλων στρατηγικών μάθησης (Papaefthymiou – Lytra, S. 1981,

Oxford, R. 2001 inter alia), μεγάλη προσπάθεια και πολύ χρόνο, πιθανόν μία ολόκληρη ζωή, εάν κάποιος θέλει να τη μάθει άπταιστα.

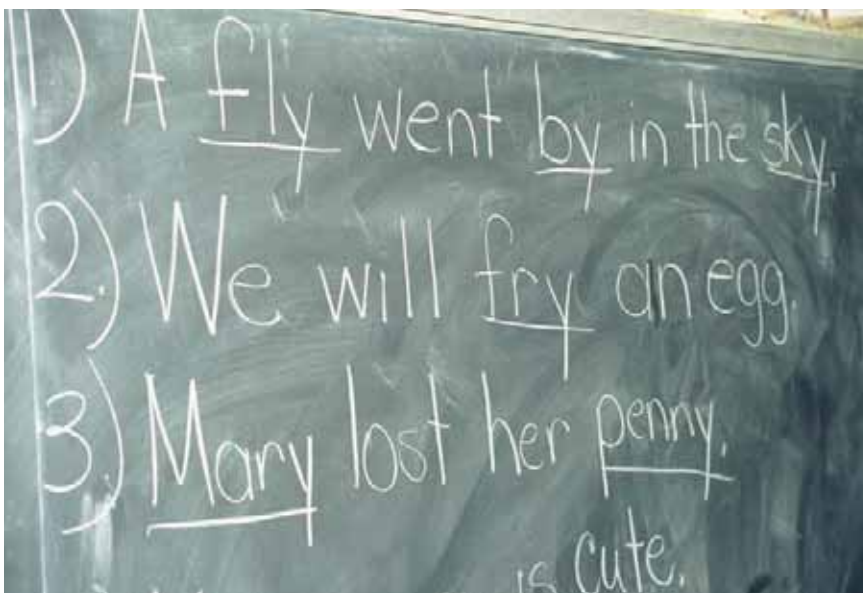
Για να πετύχει η δύσκολη αυτή διαδικασία σε σχολικά περιβάλλοντα πρέπει να υπάρχουν ορισμένες προϋποθέσεις. Κατ' αρχάς, πρέπει οι μαθητές να θεωρούν το μάθημα της ξένης γλώσσας ενδιαφέρον και, δεύτερον, να έχουν συγκεκριμένους και υλοποιήσιμους στόχους για να γεύονται τη χαρά της κατάκτησης της γνώσης σε τακτά διαστήματα. Αυτά με τη σειρά τους προϋποθέτουν υγιή κίνητρα για μάθηση και πιστοποίηση της γλωσσομάθειας σε διάφορα επίπεδα γνώσης. Όπως όλοι οι εργαζόμενοι στον χώρο της δημόσιας ξενόγλωσσης εκπαίδευσης γνωρίζουν, καμία από αυτές τις προϋποθέσεις δεν υφίστανται, με αποτέλεσμα την αδιαφορία των μαθητών.

Συγκεκριμένα, το μάθημα των ξένων γλωσσών δυστυχώς συνθλίβεται μέσα στο υπόλοιπο σχολικό πρόγραμμα και προσφέρεται πολύ λίγες ώρες την εβδομάδα. Επίσης, αντί για υγιή κίνητρα, οι μαθητές καλούνται να «μάθουν» την ξέ-



νη γλώσσα μέσα στο ασφυκτικό κλίμα που δημιουργεί το εξωγενές κίνητρο, το οποίο καταδυναστεύει το εκπαιδευτικό μας σύστημα (και όχι μόνο το δικό μας βέβαια), και βασίζεται στην αμοιβή με βαθμούς. Αυτό το κίνητρο ωθεί το μαθητή να υιοθετεί στόχους ανταγωνιστικότητας, σύγκρισης με τους άλλους και αυτοπροβολής και όχι μαθησιακούς στόχους. Αυτό έχει συνέπεια μία στεγνή βαθμοθηρία, που θεωρείται και ο κύριος στόχος της ύπαρξης του μαθήματος στα δημόσια σχολεία. Επίσης, ένα ποσοστό των μαθητών έχει την αίσθηση ότι δεν είναι ικανοί να μάθουν. Αυτή η πεποίθηση «απο-κινήτροποιεί» τελειώς τους μαθητές.

Μία άλλη συζήτηση ξεκινά όταν κανείς εξετάσει την κατάσταση υπό το πρίσμα της αξίας που αποδίδεται στο μάθημα της ξένης γλώσσας. Αυτή η συζήτηση συνδέεται με τη δεύτερη προϋπόθεση που θέσαμε προηγουμένως, δηλαδή την πιστοποίηση της γλωσσομάθειας των μαθητών σε τακτά διαστήματα. Η κατάσταση στα δημόσια σχολεία ως προς αυτό μπορεί να χαρακτηριστεί κομικοτραγική. Ενώ το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει σχεδιάσει καλά προγράμματα σπουδών με σαφή σύνδεση με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Γλωσσομάθειας (ΚΕΠΓ), οι μαθητές σε καμία περίπτωση δεν αποκτούν τη γνώση και τις δεξιό-



τητες που απαιτούν, π.χ., οι εξετάσεις του κρατικού πτυχίου γλωσσομάθειας, το οποίο επίσης συνδέεται με το ΚΕΠΓ μέσα στο δημόσιο σχολείο. Δε θα έπρεπε η Πολιτεία να λάβει γενναίες αποφάσεις για να μπορεί να συμβαίνει αυτό; Αν αναλύσουμε δε τη δομή των διαγωνισμάτων που υποχρεούνται από τις εγκυκλίους να εφαρμόζουν οι διδάσκοντες στα δημόσια σχολεία, τότε θα διαπιστώσουμε μία τρομακτική ασυνέπεια μεταξύ των στόχων των αναλυτικών προγραμμάτων και του τρόπου της αξιολόγησης της κατακτημένης γνώσης.

Κλείνοντας αυτό το σύντομο άρθρο, ευελπιστώ ότι η Πολιτεία θα τείνει κά-

ποια στιγμή ευήκοον ους στις εκκλήσεις αλλά και στις προτάσεις που έχουν γίνει (βλ., π.χ., εισηγήσεις της Πανελληνίας Ένωσης Καθηγητών Αγγλικής Δημόσιας Εκπαίδευσης, Μανωλοπούλου-Σέργη 2001, 2004 inter alia). Αφενός διότι η ξενόγλωσση εκπαίδευση των μαθητών μας αξίζει τη μέγιστη προσοχή και αφετέρου επειδή μέσα σε όλο αυτό το πλέγμα απαξιώνεται το έργο των εκπαιδευτικών της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης, ενός πολύ δυναμικού και ενημερωμένου κλάδου, με συνέπειες για την αυτοπραγμάτωσή τους και την «κινήτροποίησή» τους (Geralis-Roussos, 2003). ■

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Dornyei, Z. (2005) *The Psychology of the Language Learner*. Lawrence Erlbaum Ass.  
 Gardner, R.C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*. London, Ontario: Edward Arnold.  
 Geralis-Roussos, E. 2003. *The Motivation of English Language Teachers in Greek Secondary Schools*. Unpublished PhD Dissertation. Nottingham: University of Nottingham.  
 Μανωλοπούλου-Σέργη, Ε. 2001. Σκιαγράφηση της Ξενόγλωσσης Εκπαίδευσης

στα Δημόσια Γυμνάσια της χώρας. 2001. *Aspects*, Χρόνος 21ος, τεύχος 65 : 15-17  
 Μανωλοπούλου-Σέργη, Ε. 2004. Τα Αγγλικά στο Δημόσιο Σχολείο. *Aspects*, issue 4, October 2004, pp. 32-36.  
 Manolopoulou-Sergi, E. 2001γ. *Motivation and Attitudes in Foreign Language Learning (FLL) with specific reference to the EFL classrooms in Greek State Junior High Schools*. Unpublished PhD Dissertation. Faculty of English Studies. University of Athens.  
 Oxford, R. 2001. *Language Learning*

*Strategies*. In R. Carter & D. Nunan (eds). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, pp.166-172.  
 Papaefthymiou – Lytra, S. 1981. *Communicating and Learning Strategies in English as a Foreign Language with particular Reference to the Greek Learner of English*. (PhD. Thesis), ESOL Dept., Institute of Education, University of London. Athens, Greece: Published by S.Saripolos' Library No 65, University of Athens.

Της **Αγγελικής Μέρου**,  
σχολικής συμβούλου γαλλικών Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης

# Επιτέλους, θα γίνει κάτι με τις ξένες γλώσσες στο δημόσιο σχολείο;

Με την πρόσφατη μείωση των ωρών διδασκαλίας της δεύτερης ξένης γλώσσας στο γυμνάσιο, από τρεις σε δύο διδακτικές ώρες την εβδομάδα, ελαχιστοποιείται η δυνατότητα εκμάθησης μιας δεύτερης ξένης γλώσσας από τους μαθητές σε ικανοποιητικό επίπεδο.

**Από το Μάρτιο του 2003 υπηρετώ ως σχολική σύμβουλος γαλλικών Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης. Σε αυτά τα δύομιση χρόνια διαπίστωσα πως η οργάνωση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών στη δημόσια εκπαίδευση δημιουργεί περισσότερα προβλήματα απ' όσα προσπαθεί να λύσει στους καθηγητές, στους μαθητές, στους γονείς, στους διευθυντές, στους προϊσταμένους.**

Στο δημοτικό οι μαθητές διδάσκονται υποχρεωτικά τα αγγλικά από τη Γ' τάξη. Στο γυμνάσιο διδάσκεται υποχρεωτικά η αγγλική ως πρώτη ξένη γλώσσα. Οι μαθητές έχουν το δικαίωμα να διδαχθούν και μια δεύτερη ξένη γλώσσα, επιλέγοντας ανάμεσα στα γαλλικά ή στα γερμανικά, τα οποία λειτουργούν σε παράλληλα τμήματα. Με τον όρο παράλληλα τμήματα, εννοούμε ότι οι μαθητές κάθε τμήματος, κατά την ορισμένη διδακτική ώρα, χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η μία παραμένει στην αίθουσα της και παρακολουθεί, π.χ., τα γαλλικά,

η άλλη μεταφέρεται σε άλλη αίθουσα, όπου παρακολουθεί τα γερμανικά. Στο λύκειο οι μαθητές έχουν θεωρητικά το δικαίωμα να επιλέξουν μία από τις τρεις ως υποχρεωτική πρώτη γλώσσα –αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά– και να διδαχθούν, ως ένα από τα μαθήματα επιλογής, και μία δεύτερη ξένη γλώσσα. Στην πραγματικότητα, επειδή οι μαθητές του λυκείου έχουν το βαρύ πρόγραμμα των εξετάσεων, επιλέγουν τα αγγλικά ως υποχρεωτική ξένη γλώσσα για ευνόητους λόγους. Η δε παρουσία της γαλλικής και της γερμανικής δεν ξεπερνά το 2%-3% του μαθητικού πληθυσμού. Έτσι, οι μαθητές, στην καλύτερη περίπτωση, διδάσκονται τα αγγλικά επί δέκα έτη, τα γαλλικά ή τα γερμανικά κατά τα τρία έτη του γυμνασίου.

Θεωρητικά στα γυμνάσια της χώρας έχουμε την παρουσία τριών ξένων γλωσσών. Δυστυχώς, όμως, στην πράξη δε λειτουργούν παντού τα παράλληλα τμήματα. Είτε διότι δε συμπληρώνεται ικανός αριθμός μαθητών (απαιτούνται 8-12), είτε δεν υπάρχουν αίθουσες, είτε

ο διευθυντής αγνοεί ή έχει παρερμηνεύσει την εγκύκλιο –στη χειρότερη περίπτωση διότι «δε θέλει να βάλει πολλούς μπελάδες στο κεφάλι του»–, είτε, τέλος, γιατί δεν προσλαμβάνονται αρκετοί καθηγητές γερμανικών, ενώ υπάρχουν αρκετοί διορισμένοι καθηγητές γαλλικών.

Για να λειτουργήσουν τα παράλληλα τμήματα πρέπει η σχολική μονάδα να διαθέτει ταυτοχρόνως το λιγότερο δύο καθηγητές, έναν της γαλλικής και έναν της γερμανικής. Επειδή αργούν συνήθως να προσληφθούν οι ωρομίσθιοι καθηγητές γερμανικής, αναγκάζονται οι υπάρχοντες καθηγητές της γαλλικής να διδάσκουν σε όλα τα παιδιά του σχολείου τα γαλλικά. Συνήθως γύρω στα Χριστούγεννα καταφθάνει και ο καθηγητής των γερμανικών οπότε τακτοποιείται το ζήτημα. Ένα άλλο παράδοξο είναι ότι, ενώ υπάρχουν πολλοί διορισμένοι καθηγητές γαλλικής που δε συμπληρώνουν ωράριο, δεν είναι δυνατόν να μετακινηθούν σε απομακρυσμένες περιοχές διότι έχουν πολλά χρόνια υπηρε-

σίας. Επειδή θεωρούνται υπεράριθμοι, δε δικαιολογείται πρόσληψη ωρομίσθιου καθηγητή. Έτσι, δε συστήνονται παράλληλα τμήματα σε σχολεία απομακρυσμένων περιοχών ελλείψει... καθηγητών. Για να πούμε και του στραβού το δίκιο, φέτος, ύστερα από πιέσεις των συλλόγων καθηγητών γαλλικής και γερμανικής, καθώς επίσης και της ΟΛΜΕ, το υπουργείο, με εγκύκλιο, έδωσε εντολή να δημιουργούνται παράλληλα τμήματα και με μικρότερο, του προβλεπόμενου, αριθμό μαθητών.

Έτσι, υπάρχουν γυμνάσια όπου όλοι οι μαθητές διδάσκονται μόνο γερμανικά, άλλα όπου διδάσκονται μόνο γαλλικά. Σε άλλα γυμνάσια υπάρχουν π.χ. τρία τμήματα γερμανικής και ένα γαλλικής, όπου οι μαθητές εγγράφονται όχι κατ' αλφαβητική σειρά, όπως προβλέπει ο νόμος, αλλά σύμφωνα με τη γλώσσα που επέλεξαν.

Στις παραπάνω ανισότητες, θα πρέπει να προσθέσει κανείς και την αδυναμία του συστήματος να παρέχει ξενόγλωσση εκπαίδευση ποιότητας για πολλούς λόγους: διαφορετικό επίπεδο γνώσεων των μαθητών σε κάθε τμήμα, ύπαρξη τμημάτων με μεγάλο αριθμό μαθητών, ελάχιστος χρόνος για εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας –ιδιαίτερα μετά την απόφαση της υπουργού Παιδείας να μειώσει τη διδασκαλία της δεύτερης ξένης γλώσσας στο γυμνάσιο από τρεις σε δύο διδακτικές ώρες–, έλλειψη στοχοθεσίας και σοβαρού αναλυτικού προγράμματος για τις ξένες γλώσσες, έλλειψη συνέχειας από βαθμίδα σε βαθμίδα, με εξαίρεση την αγγλική, την οποία ουσιαστικά διδάσκονται οι μαθητές επί... δέκα συνεχή σχολικά έτη.

Ταυτόχρονα, διαπιστώνει κανείς, ιδιαίτερα στη Μακεδονία, στη Θράκη, ίσως και αλλού, όπου υπάρχουν ισχυροί δεσμοί με τη Γερμανία (παλιννοστούντες, τουρισμός, αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί στα ελληνικά σχολεία της Γερμανίας κ.ά.), ότι το 75% επιλέγει τα γερμανικά ενώ μόνο το 25% επιλέγει τα γαλλικά. Όλα τα παραπάνω έχουν συνεπεία:



## Δεν απαιτούνται μεγάλες δαπάνες. Μόνο απλή, κοινή λογική και βούληση χρειάζονται.

- Να οδηγούνται σε σταδιακή εξαφάνιση από το χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης η γαλλική, μία από τις σημαντικότερες ευρωπαϊκές γλώσσες (δεύτερη γλώσσα της Ευρωπαϊκής Ένωσης), και ο γαλλικός πολιτισμός, που είναι ανθρωπιστικός στο περιεχόμενό του.

- Να μειώνεται ο αριθμός των οργανικών θέσεων των καθηγητών της γαλλικής κατά νομό.

- Να αφαιρείται από τους εργαζόμενους καθηγητές, που βρίσκονται στην ακμή της δημιουργικότητάς τους, το αντικείμενο εργασίας για το οποίο διορίστηκαν (οι καθηγητές γαλλικής στα γυμνάσια ασχολούνται με πλείστα όσα αντικείμενα για τη συμπλήρωση του ωραρίου

τους, ενώ πολλές φορές διδάσκουν σε περισσότερες από δύο διαφορετικές σχολικές μονάδες), με συνέπειες και προεκτάσεις αρνητικές για την ψυχολογία τους στο χώρο της εκπαίδευσης.

- Να δημιουργείται, φαινόμενο απαράδεκτο για το χώρο της εκπαιδευτικής κοινότητας, αθέμιτος ανταγωνισμός μεταξύ συναδέλφων της γερμανικής και της γαλλικής ή/και να ασκούνται πιέσεις στους μαθητές όσον αφορά ποια δεύτερη ξένη γλώσσα θα επιλέξουν.

- Να μειώνεται το επιστημονικό κύρος του γνωστικού αντικείμενου της δεύτερης ξένης γλώσσας, παρ' όλες τις φιλότιμες προσπάθειες των διδασκόντων.

Με την πρόσφατη μείωση των ωρών δι-



## Φάκελος Ιδιωτική Εκπαίδευση



δασκαλίας της δεύτερης ξένης γλώσσας στο γυμνάσιο, από τρεις σε δύο διδακτικές ώρες την εβδομάδα, εντείνονται τα παραπάνω προβλήματα και ελαχιστοποιείται η δυνατότητα εκμάθησης μιας δεύτερης ξένης γλώσσας από τους μαθητές σε ικανοποιητικό επίπεδο.

Η δημόσια ξενόγλωσση εκπαίδευση νοσεί εδώ και πολλά χρόνια. Το πρόβλημα είναι γνωστό. Και ενώ έχουν κατά καιρούς γίνει επιστημονικά τεκμηριωμένες προτάσεις προς την ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, καμία σοβαρή αλλαγή δεν έχει πραγματοποιηθεί παρά μόνο σπασμωδικές ενέργειες. Οι ενέργειες αυτές, με χαρακτηριστικά την προχειρότητα και τη σπουδή, καθιστούν δε το πρόβλημα πιο πολύπλοκο, όπως, για παράδειγμα, η τελευ-

ταία απόφαση της υπουργού Παιδείας κ. Μαριέττας Γιαννάκου να εισαγάγει πειραματικά σε 210 δημοτικά σχολεία τη διδασκαλία της δεύτερης ξένης γλώσσας, γαλλικής ή γερμανικής.

Το βασικό ερώτημα που τίθεται είναι γιατί τόσα χρόνια το Υπουργείο Παιδείας κωφεύει σε όλες τις εκκλήσεις και τις προτάσεις για βελτίωση. Να υποθέσει κανείς άγνοια, ατολμία, αδιαφορία, έλλειψη πολιτικής βούλησης, αδυναμία συντονισμού και οργάνωσης ή επιθυμία διατήρησης συμφερόντων, όπως, για παράδειγμα, η εναπόθεση της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης των ελληνοπαίδων στην ιδιωτική εκπαίδευση - φροντιστήρια; Υπάρχει η εμπειρία της σωστής και αποδοτικότερης οργάνωσης της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών, όπως λειτούργησε άριστα στα πρώην Πολυκλα-

δικά Σχολεία, όπου οι μαθητές, στα τρία χρόνια του λυκείου αποκτούσαν, κατά κοινή ομολογία, ικανοποιητικό επίπεδο γνώσης της ξένης γλώσσας της επιλογής τους. Δεν είναι αργά να συσταθεί μία σοβαρή επιτροπή μελέτης, που να αποτελείται από εκπροσώπους όλων των εμπλεκόμενων φορέων: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σχολικοί σύμβουλοι, σύλλογοι καθηγητών ξένων γλωσσών του Δημοσίου, ΟΛΜΕ, ΥΠΕΠΘ. Η επιτροπή δύναται να καταλήξει σε ολοκληρωμένη πρόταση λειτουργίας ενός συστήματος που θα είναι παιδαγωγικά σωστό, αποδοτικό, ισότιμο για όλους τους μαθητές και εφαρμόσιμο στην ελληνική σχολική πραγματικότητα. Δεν απαιτούνται μεγάλες δαπάνες γι' αυτό. Μόνο απλή, κοινή λογική και βούληση χρειάζονται. ■

Της Γεωργίας Ξανθάκη-Καραμάνου,  
καθηγήτριας του Πανεπιστημίου Αθηνών, προέδρου της Εταιρείας Ελλήνων Φιλολόγων

# Η αξία της ελληνικής γλώσσας και της κλασικής παιδείας για το σύγχρονο άνθρωπο

Θετικά κρίνεται η απόφαση για την αύξηση των ωρών διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών από το πρωτότυπο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

**Η παιδεία, δηλαδή η διαμόρφωση και η ολόπλευρη ολοκλήρωση της προσωπικότητας, ηθικά και πνευματικά, είναι η μεγάλη προσφορά η οποία προκύπτει από το διάλογο του σύγχρονου ανθρώπου με τα αθάνατα έργα του λόγου της ελληνικής αρχαιότητας. Αυτή η μορφωτική αξιοποίηση των υπερ-χρονικών πνευματικών, ηθικών και αισθητικών αξιών των κλασικών κειμένων συνιστά πρωταρχικό στόχο της κλασικής παιδείας και στις μέρες μας.**

Ο σύγχρονος άνθρωπος, που βιώνει συχνά μία μη αναστρέψιμη κοινωνική σύγχυση και πλείστες όσες πολιτισμικές και πνευματικές ανακατατάξεις, βρίσκει στα ουσιαστικά νοήματα των κλασικών κειμένων στέρεη απάντηση στους προβληματισμούς του. Ανακαλύπτει το σεβασμό του ανθρώπου προς τον άνθρωπο, τη δημοκρατία, την ελευθερία, τη δικαιοσύνη. Και εντοπίζει ο σύγχρονος άνθρωπος όλες αυτές τις συνιστώσες μιας ευνομούμενης πολιτείας να συνυπάρχουν στα κλασικά κείμενα μαζί με τις πρωταρχικές αισθητικές και νοητικές αρετές της αρμονίας, του μέτρου, της πειθαρχίας της σκέψης, του ορθού λόγου, των γνω-

στικών μέσων, με τα οποία δαμάζεται η πραγματικότητα και μετατρέπεται σε γνώση.

Εφόσον όλα αυτά τα μορφωτικά αγαθά και τα πνευματικά επιτεύγματα του ελληνοτισμού μετά-δόθηκαν και δια-δόθηκαν μέσω του λόγου, η κλασική παιδεία και ο φορέας της, η διαχρονική ελληνική γλώσσα, είναι κύρια συστατικά της ταυτότητας του λαού μας. Κατά συνέπεια είναι αυτονόητο όλοι μας να θεωρούμε «μέγιστον μέλημά» μας τη διαφύλαξη της μεγάλης γλωσσικής μας κληρονομιάς, την ουσιαστική γνώση και την ορθή χρήση του πλούσιου και πολυδύναμου γλωσσικού μας οργάνου.

Για να επιτευχθεί ο πρωταρχικός αυτός εθνικός στόχος, μία οδός υπάρχει: η εξασφάλιση μιας απαιτητικής και ποιοτικής γλωσσικής παιδείας. Η υψηλής ποιότητας γλωσσική παιδεία είναι θέμα εθνικό και αναφαίρετο δημοκρατικό δικαίωμα κάθε Έλληνα πολίτη. Η ολοκληρωμένη όμως γνώση μιας γλώσσας απαιτητικής, όπως είναι η γλώσσα μας, προϋποθέτει τη διαχρονική διδασκαλία όλων των μορφών της, της αρχαίας, της μεσαιωνικής και της νέας ελληνικής, από τον Όμηρο και τον Πλάτωνα ως τα πατερικά

κείμενα, το Σολωμό, τον Κάλβο, τον Παπαδιαμάντη και τον Ελύτη. Προϋποθέτει τη συνειδητοποίηση των άρρηκτων σχέσεων στο τυπικό και στη σημασία ανάμεσα στις παλαιότερες αυτές μορφές της γλώσσας μας και στη σημερινή. Η κατανόηση αυτή των δομών της νέας ελληνικής, κυρίως στο λεξιλόγιο και στην ετυμολογία, επιτυγχάνεται αποτελεσματικά μόνο μέσω της διαχρονικής γλωσσικής θεώρησης. Ως αβίαστο επακόλουθο αυτής της προσέγγισης έρχεται η διαπίστωση της ενότητας της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πνεύματος στην ιστορική τους διαδρομή.

Είναι πανθομολογούμενο ότι η κλασική παιδεία σήμερα διέρχεται κρίση. Μια κρίση που εκδηλώνεται όχι τόσο στον ερευνητικό όσο στον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό χώρο και στην απουσία της ουσιαστικής αποδοχής της αξίας της από την ευρύτερη κοινωνία. Σε διεθνές επίπεδο η κρίση αυτή των ανθρωπιστικών σπουδών φαίνεται να εδράζεται στην αντίληψη του χρησιμοθηρικού ορθολογισμού, στην ευδαιμονιστική επιδίωξη για την καλύτερη δυνατή οικονομική εκμετάλλευση των επιστημονικών γνώσεων, με στόχο την επαγγελματική ►

## Παρεμβάσεις



Η ολοκληρωμένη γνώση μιας γλώσσας απαιτητικής, όπως είναι η δική μας, προϋποθέτει τη διαχρονική διδασκαλία όλων των μορφών της.

αποκατάσταση και την κοινωνική καθιέρωση και με αντίστοιχη σταθερή εξασθένιση του ενδιαφέροντος για την ευρύτερη πνευματική καλλιέργεια. Ο ολοκληρωμένης παιδείας πολίτης του 19ου και των αρχών του 20ού αιώνα αντικαταστάθηκε από τον απόλυτα ειδικό. Στόχος του δεν είναι πια η ευρύτερη μόρφωση, αλλά η αποδοτική και αποτελεσματική εφαρμογή των εξειδικευμένων του γνώσεων. Έχει επανειλημμένως επισημανθεί ότι βασική αιτία για τη σταδιακή εγκατάλειψη του εκπαιδευτικού προτύπου του επικεντρωμένου στην κλασική παιδεία ως την προ-παιδεία, δηλαδή την προϋπόθεση για τις άλλες επιστήμες, υπήρξε η ραγδαία ανάπτυξη των θετικών επιστημών και της τεχνολογίας χωρίς παράλληλη εξορθολογισμένη καλλιέργεια των ανθρωπιστικών ειδικοτήτων. Το πνεύμα των καιρών, οι υλιστικές επιδιώξεις, η προβαλλόμενη ανάγκη όχι πια για ευρεία εκπαίδευση αλλά για άμεση επαγγελματική και τεχνική κατάρτιση περιθωριοποίησαν τις κλασικές σπουδές. Η προσπάθεια αποκοπής από τις πολιτι-

σμικές καταβολές τις οποίες σηματοδοτεί η ελληνορωμαϊκή αρχαιότητα ενισχύθηκε σχετικά πρόσφατα μέσα στους κόλπους των ίδιων των φιλολόγων. Κάποιοι από αυτούς πρώτοι «σκοτώνουν τον Όμηρο» και απεικονίζουν την «Αθηνά Μαύρη». Αναφέρομαι στο πασίγνωστο έργο των Victor Hanson και John Heath «Ποιος σκότωσε τον Όμηρο». Επίσης, στο βιβλίο του Martin Bernal «Μαύρη Αθηνά», που προσπαθεί να αποδείξει την ολοκληρωτική εξάρτηση της αρχαίας Ελλάδος από τη δήθεν πολιτισμική της αφετηρία, την αρχαία Αίγυπτο. Για τις αφροκεντρικές αυτές θεωρήσεις της κλασικής πολιτιστικής κληρονομιάς καταλυτική υπήρξε η κριτική της Mary Lefkowitz.

Στην Ελλάδα η κατάσταση επιδεινώθηκε και από ενδογενείς παράγοντες. Πρωταρχική αιτία υπήρξε, κατά τη γνώμη μου, η ακατανόητη προσπάθεια να αποκοπουν το περιεχόμενο, οι ιδέες και οι αξίες των κλασικών κειμένων από το φυσικό τους εκφραστικό μέσο, τη γλώσσα. Η αρχαία ελληνική γραμματεία τις τε-

λευταίες δεκαετίες προσεγγίζεται με μονομερείς αντιλήψεις. Η ισορροπία μορφής και περιεχομένου, δηλαδή η ισορροπη κατανόηση των γραμματικών τύπων, των συντακτικών δομών και των σημασιών του λεξιλογίου και εν συνεχεία των θεμάτων, των ιδεών και των αξιών του κειμένου, δεν έχει μεταπολεμικά επιτευχθεί στη διδακτική πρακτική. Έτσι, η έως το 1976 σαφής υπεροχή της φορμαλιστικής προσέγγισης των κειμένων αντικαταστάθηκε από την εκ διαμέτρου αντίθετη τάση της πλήρους εγκατάλειψης του πρωτοτύπου στο γυμνάσιο και την επικράτηση της μετάφρασης. Συνέπεια και των δύο εκπαιδευτικών δοκιμών ήταν η αδυναμία πραγματικής κατανόησης των αρχαιοελληνικών κειμένων, τη μία φορά διότι η διδασκαλία, συνήθως λόγω ελλείψεως χρόνου, περιοριζόταν σχεδόν αποκλειστικά στη γραμματικοσυντακτική ανάλυση, χωρίς ουσιαστική ερμηνευτική προσέγγιση, και την άλλη διότι η μετάφραση, χωρίς το πρωτότυπο, ήταν ανεπαρκής να αποδώσει τη νοηματική και αισθητική εμβέλεια του κειμένου. Συχνά μάλιστα το αλλοίωσε νοηματικά και το κακοποιούσε αισθητικά.

Παραγνωρίστηκε έτσι η καθιερωμένη απαίτηση για αρμονική σύζευξη της γλωσσικής μορφής και του νοηματικού περιεχομένου, με αποτέλεσμα τα μαθήματα ανθρωπιστικής παιδείας να αποβούν μάθηση ιστορικού, αφηγηματικού χαρακτήρα, χωρίς την παιδαγωγικά και επιστημονικά επιβεβλημένη κειμενοκεντρική προσέγγιση. Η γλωσσική μορφή όμως δεν αποσπάται από το περιεχόμενό της. Κάθε κείμενο είναι ζώσα ύπαρξη με ύλη και πνεύμα, εξωτερική μορφή και ιδέα.

Έτσι, αντί του εκφραστικού πλούτου και της σαφήνειας στη διατύπωση που εξασφαλίζονται με τη διαχρονική διδασκαλία της ελληνικής, αντιμετωπίζουμε σήμερα σε καθημερινή βάση την εισροή ξένων όρων. Οι όροι αυτοί εμφανίζονται απροκάλυπτα στις επιγραφές των καταστημάτων, των εταιρειών, στις διαφημίσεις, στο δημοσιογραφικό και πολιτικό



λόγο (για παράδειγμα, οι κατά κόρον χρησιμοποιούμενοι όροι exit poll και debate), στον αθλητισμό, με κορύφωση την εξολοκλήρου ξενόφερτη ορολογία της τεχνολογίας και της πληροφορικής (fax, e-mails, scanner, screen, CD, drive, software κ.ά.). Δεν είναι λοιπόν περιέργο που ακούμε τους νέους να έχουν δραστησιακά περιορίσει το λεξιλόγιό τους, χρησιμοποιώντας πολλές παρεφθαρμένες αγγλικές λέξεις, π.χ. σερφάρω στο Internet, ζουμάρω, φλιπάρω, σκοράρω, φασφουντάδικο.

Και η ξενομανία αυτή, που αποβαίνει γλωσσική υποδούλωση, επικρατεί στη χώρα της οποίας η γλώσσα υπήρξε το θεμέλιο των κύριων ευρωπαϊκών γλωσσών. Ο Λένιν είχε κάποτε πει: «Αν θέλεις να εξαφανίσεις ένα λαό, εξαφάνισε τη γλώσσα του». Ρήση που ο ανθρωπιστής ποιητής Ν. Βρεττάκος είχε επιγραμματικά αναδιατυπώσει: «Φθορά της γλώσσας, φθορά του έθνους».

Η ελληνική έχει αποκοπεί από τις ρίζες της. Η αρχή έγινε όταν πριν από κάποια χρόνια καταργήθηκε η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών στο γυμνάσιο και όταν εν μια νυκτί επεβλήθη το μονοτονικό, που απομάκρυνε τη γραπτή γλώσσα μας από την καθιερωμένη μορφή της. Σε αντίθεση με τη συστηματική υποβάθμιση της γλώσσας και της ανθρωπιστικής παιδείας στη χώρα μας, η Ενωμένη Ευρώπη και η Αμερική τα τελευταία χρόνια επιδιώκουν να ενισχύσουν τον πολιτισμό τους εισάγοντας στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής, της πηγής των σύγχρονων γλωσσών.

Η εκπαιδευτική εμπειρία των τελευταίων δεκαετιών απέδειξε την αποτυχία της μονομερούς διδασκαλίας των αρχαίων κειμένων από μετάφραση. Γιατί η ερμηνεία των κλασικών κειμένων αποτελεί ένα διαρκή «νόστον», μία συνεχή επιστροφή προς τον πρωτότυπο λόγο του αρχαίου συγγραφέα. Η συρρίκνωση της διδασκαλίας των κλασικών γλωσσών και γραμματειών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η απουσία επιμόρφωσης και επαφής των διδασκόντων με τη βιβλιογρα-

φία και τα πορίσματα της φιλολογικής έρευνας, η ατελής προετοιμασία για τη σύνθετη και απαιτητική διδασκαλία των αρχαιογνωστικών μαθημάτων έχουν καθοριστικά αρνητικές επιπτώσεις. Ανακόπτουν την ανατροφοδότηση του πανεπιστημίου με γλωσσικά καταρτισμένους και ευρύτερα καλλιεργημένους αποφοίτους λυκείου και σταδιακά αποκόπτουν τις νεότερες γενιές των Ελλήνων πολιτών από τις πολιτισμικές τους ρίζες, τα διαχρονικά έργα του ελληνικού ανθρωπισμού, τα οποία συγκροτούν και θα συγκροτούν την πνευματική και πολιτιστική παράδοση της Ευρώπης.

## Η Ενωμένη Ευρώπη και η Αμερική τα τελευταία χρόνια επιδιώκουν να ενισχύσουν τον πολιτισμό τους εισάγοντας στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής, της πηγής των σύγχρονων γλωσσών.

Όλοι αυτοί οι παιδευτικοί, κοινωνικοί και πολιτισμικοί λόγοι επιβάλλουν σήμερα τον επαναπροσδιορισμό της αξίας και της προσφοράς της κλασικής παιδείας στο πνευματικό και κοινωνικό γίγνεσθαι. Για να επιτευχθεί αυτό, απαραίτητη προϋπόθεση είναι τα κλασικά γράμματα να αναβαθμιστούν ως σημαντικό παιδευτικό εργαλείο, να αφομοιωθεί η ερευνητική δραστηριότητα και να ενταχθεί στην εκπαιδευτική πρακτική.

Ο εξορθολογισμός του εκπαιδευτικού προγράμματος, με την ισόρροπη και ισότιμη κατανομή των ωρών εβδομαδιαίας διδασκαλίας των θεωρητικών και θετικών επιστημών, ήταν αναγκαίος. Έτσι, κρίνεται θετικά από την πλειονότητα της

ελληνικής κοινωνίας η απόφαση της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ για την αύξηση των ωρών διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών από το πρωτότυπο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θετική επίσης είναι η διδασκαλία του *Επιταφίου του Περιγλέους* ως μαθήματος γενικής παιδείας στη Γ' Λυκείου.

Η ενίσχυση, όμως, των ωρών διδασκαλίας δεν αρκεί για την καλύτερη γλωσσική παιδεία και την ουσιαστική αρχαιογνωσία αν δε συνοδεύεται από ελκυστική και αποδοτική διδασκαλία. Η εξεύρεση των ομοιοτήτων και διαφορών της αρχαίας με τη νέα ελληνική καθιστά τη γλωσσική διδασκαλία ελκυστικότερη, ενισχύει την κριτική εμπέδωση αλλά και την κατανόηση της ιστορικής εξέλιξης της ελληνικής. Κύριο μέλημα είναι η κατανόηση των προηγούμενων μορφών της γλώσσας συγκριτικά με τη σημερινή ελληνική σε επίπεδο ετυμολογίας, λεκτικών επιβιώσεων και γραμματικών και συντακτικών δομών μία διδακτική «αμφίδρομη» πορεία, κατά τη μεθοδολογική αρχή του Κοραή, από τα αρχαία προς τα νέα ελληνικά και αντιστρόφως. Η τεχνολογία με τα πολυμέσα μπορεί να συμβάλει αποτελεσματικά στον εκσυγχρονισμό των διδακτικών μεθόδων για την αμεσότερη και αριότερη εκμάθηση της γλώσσας. Επιτακτική έτσι αποβαίνει η ανάγκη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε επίπεδο τόσο εισαγωγικής όσο και συνεχούς επιμόρφωσης.

Με τη συστηματική, παιδαγωγικά ορθή, εμπνευσμένη διδασκαλία της γλώσσας στη διαχρονική της πορεία, με κατάλληλα και καλογραμμένα διδακτικά βιβλία, με ορθή χρήση της γλώσσας από τα ΜΜΕ, με αυτή την ισόρροπη και ορθολογική προσέγγιση της μορφής και του περιεχομένου της κλασικής γραμματείας, πολλές είναι οι αναμενόμενες θετικές συνέπειες. Τέτοιες είναι ο εκφραστικός πλούτος, η ορθοέπεια και η καλλιπέπεια, η σαφήνεια και η ακρίβεια των διανοημάτων, η πυκνότητα και η ευκαμψία του λόγου, η κατανόηση της εξέλιξης και της συνέχειας της ελληνικής γλώσσας και γραμματείας. ■

Της Ζωής Μπέλλα,  
δρα Φιλολογίας, συμβούλου φιλολόγων

# Αρχαία ελληνικά στο σχολείο: από το αδιέξοδο σε μια αποτελεσματική διδασκαλία

Η απλή αύξηση των ωρών διδασκαλίας, που κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά επιβλήθηκε στα σχολεία, δεν είναι παρά ένα ακόμη φορτίο για τους κουρασμένους μαθητές μας.

**Από τη μεταρρύθμιση του '76 έως και σήμερα συζητούμε για τη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών προσπαθώντας να απαντήσουμε σε ερωτήματα που κατάντησαν αινίγματα. Χρειάζεται να μαθαίνουν οι Νεοέλληνες τη γλώσσα των προγόνων τους και ποια εννοούμε ως τέτοια; Δεν αρκεί να γνωρίζουν τα αρχαία κείμενα από δόκιμες μεταφράσεις; Ποιος είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος διδασκαλίας;**

Στα ερωτήματα αυτά οι διάφορες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, οι αλλαγές των προγραμμάτων σπουδών, καθώς και των βιβλίων ή των ωρών διδασκαλίας δε φαίνεται να έχουν δώσει ικανοποιητικές απαντήσεις. Η καθημερινή εμπειρία και τα αποτελέσματα των πανελληνίων εξετάσεων επιβεβαιώνουν το χαμηλό επίπεδο αρχαιομάθειας

των αποφοίτων λυκείου, ενώ ο διαγωνισμός του ΑΣΕΠ αποκαλύπτει την αντίστοιχη ένδεια των πτυχιούχων των φιλοσοφικών σχολών (βλ. άρθρο μου και στην «Καθημερινή» της 4ης Σεπτεμβρίου 2005, με τίτλο «Αρχαία ελληνικά με φιλοσοφία... Lower»).

Σχετικά με το ζήτημα καλό θα ήταν κατ' αρχάς να αρθούν κάποιες παρεξηγήσεις. Είναι λάθος να υποστηρίζουμε ότι στο παρελθόν όλα τα παιδιά μάθαιναν αρχαία ελληνικά. Πρώτα πρώτα, κάποιες δεκαετίες πριν, πολύ λιγότεροι μαθητές φοιτούσαν στη Μέση Εκπαίδευση – οι περισσότεροι νέοι ακολουθούσαν τέχνες για τις οποίες δε χρειαζόταν κρατικό πιστοποιητικό. Επιπλέον, οι μαθητές ήταν πιο υποτακτικοί απέναντι στη σχολική γνώση και στην –οποιαδήποτε– αυθεντία του δασκάλου. Αυτό συνοδευόταν από κάποιες επιδόσεις, αλλά ας μην ξεγελιάσουμε ότι οι επιδόσεις αυτές ανταποκρίνονταν πάντα σε πραγματική γνώση. Το κυριότερο, όμως, ήταν ότι η κοινωνία έτρεφε ακόμη πολύ μεγάλη εκτίμηση για τις θεωρητικές σπουδές, οι οποίες για τους περισσότερους αποτελούσαν όραμα ζωής και συνειδητή επιλογή.

Σήμερα τα πράγματα έχουν αλλάξει:

**1.** Έχουμε να κάνουμε με ένα σύστημα υποχρεωτικής παιδείας, όπου όλα τα παιδιά πρέπει να μάθουν γράμματα. Ναι, αλλά ποια γράμματα; Γιατί θεωρούμε αυτονόητο ότι όλα έχουν τις ίδιες κλίσεις και ικανότητες ώστε κατά τη

διάρκεια των βασικών τους σπουδών να έχουν υψηλές επιδόσεις στα θεωρητικά μαθήματα και μάλιστα στα αρχαία ελληνικά; Μπορεί να είναι πολύ ικανά σε χίλια δυο άλλα πράγματα αλλά όχι στα φιλολογικά μαθήματα. Δεν είναι γι' αυτό λιγότερο άξια. Η κοινωνία τους χρειάζεται όλους. Πόσο δημοκρατικό είναι ένα σχολείο που μοιράζει δωρεάν βιβλία, αλλά στερεί από τους νέους τη δυνατότητα να ακολουθήσουν τις κλίσεις τους; Όποιο σύστημα και να δοκιμάσουμε, κάποιος δε θα μάθουν –ή δε θα μάθουν τόσο καλά όσο άλλοι– ούτε αρχαία ούτε νέα ελληνικά, όπως κάποιος δε θα μάθουν μαθηματικά ή να βιδώνουν μια βίδα. Μιλούν σίγουρα μια γλώσσα πιο φτωχή από έναν εγγράμματο και μάλιστα αρχαιομαθή, αλλά αυτό δεν τους εμποδίζει να είναι πολύ αποδοτικοί σε ό,τι αγαπούν να κάνουν.

**2.** Η ανάπτυξη της τεχνολογίας και τα νέα επαγγελματικά δεδομένα έχουν απαξιώσει γενικότερα τις ανθρωπιστικές επιστήμες και έχουν στρέψει τους πλέον επιρρεπείς στα γράμματα νέους προς τους διάφορους κλάδους της τεχνολογίας. Πόσο έχουν πειστεί τα παιδιά αυτά ότι τα «αρχαία» είναι αναγκαία για την τεχνολογία ή τη γενικότερη πνευματική τους ανάπτυξη; Και όσα καταλήγουν στις ανθρωπιστικές σπουδές κάνουν μάλλον μια αναγκαστική επιλογή – πτυχίο είναι αυτό, χαμένο δεν πάει!

**3.** Είναι τραγικό λάθος να περιορίζουμε

τις ευθύνες στους μαθητές, στους υποψηφίους, στους αποφοίτους ή στους δασκάλους τους – όσο και αν η αναζήτηση της ρίζας του κακού δεν αποσειεί την προσωπική ευθύνη. Έχει καταντήσει κοινότοπη η διαπίστωση ότι πάσχει ολόκληρο το σύστημα, ότι οι θεραπείες που δοκιμάστηκαν ήταν και παραμένουν ημίμετρα και ότι κανείς μέχρι σήμερα δεν αναλαμβάνει τις πολιτικές ευθύνες και δεν καταθέτει την επιστημονική γνώση για δραστικότερες λύσεις. Ουσιαστικές αλλαγές μπορούν να γίνουν μόνο αν απαλλαγούμε από εμμονές, προκαταλήψεις, εθνικιστικές τυμπανοκρουσίες και πολιτικές σκοπιμότητες και αφού αναγνωρίσουμε με ψυχραιμία ότι το παλαιό σύστημα, συνδεδεμένο με το πνεύμα του σχολαστικισμού και προσανατολισμένο αποκλειστικά προς τις πανελλήνιες εξετάσεις, έχει αποτύχει παταγωδώς.

Η πρόταση, λοιπόν, για την αλλαγή της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών θα πρέπει να γίνει στη βάση κάποιων διευκρινίσεων και παραδοχών:

**Διευκρίνιση και παραδοχή πρώτη:** Δε συνιστά αρχαιογνωσία η εκμάθηση των τυπικών δομών και των μορφολογικών φαινομένων μιας ορισμένης περιόδου της εξέλιξης της ελληνικής, δηλαδή εκείνης του 5ου αιώνα π.Χ. και μάλιστα της Αθήνας. Είναι αλήθεια ότι τότε γράφθηκαν τα θεμελιώδη έργα του πολιτισμού μας, αλλά τα ομηρικά έπη τι είναι; Δεν κάνει λάθος ο Ελύτης όταν γράφει: «Τη γλώσσα μου έδωσαν ελληνική στις αχρογαλιές του Ομήρου», επισημαίνοντας με επιγραμματική ποιητικότητα τη συνέχεια αυτής της γλώσσας. Και ας άλλαξε μεγάλο μέρος του τυπικού και των σημασιών της. Και ύστερα, η ελληνιστική κοινή, η λόγια των βυζαντινών χρόνων, η καθαρεύουσα, η δημόδια του νεότερου ελληνισμού δε συνθέτουν την αδιάκοπη πορεία αυτής της γλώσσας, της οποίας ο βασικός κορμός παρέμεινε ο ίδιος μέσα στη μακρά εξέλιξή της;

**Διευκρίνιση και παραδοχή δεύτερη:** Αναγνωρίζουμε ότι η αρχαία ελληνική είναι ένα λειτουργικό σύστημα σκέψης θαυμάσιο απ' όλες τις απόψεις, που συν-

δέθηκε άρρηκτα με το πνεύμα που το παρήγαγε, τράφηκε από αυτό και το έθρεψε. Επίσης, αναγνωρίζουμε ότι η μελέτη αυτού του συστήματος στο πλαίσιο της Μέσης Εκπαίδευσης έχει κάποια σημασία στο βαθμό που αυτό βοηθάει στην καλύτερη κατανόηση των κειμένων, στη διαμόρφωση του αξιακού συστήματος της ζωής μας και στη γενικότερη πνευματική μας συγκρότηση, αλλά και στην καλλιέργεια και στον εμπλουτισμό της γλώσσας που μιλούμε. Με αυτή την προοπτική, στόχος γίνεται η ερμηνεία των κειμένων και όχι η απομνημόνευση των μορφολογικών φαινομένων και των δομών – αν συμφωνούμε

**Θα πρέπει να αποφασίσουμε με ποιο τρόπο οι μαθητές θα έλθουν σε επαφή με το αρχαίο πνεύμα, αποκομίζοντας οφέλη όχι μόνο για την επαγγελματική τους αποκατάσταση.**

και πάλι ότι ο κάθε αναγνώστης είναι ο δυναμικός φορέας μιας νέας ανάγνωσης, δηλαδή μιας νέας αλήθειας. Διαφορετικά μπορούμε να αρκεστούμε στις πολύ ωραίες μεταφράσεις που διαθέτουμε για τα περισσότερα έργα.

**Διευκρίνιση και παραδοχή τρίτη:** Θα πρέπει να αποφασίσουμε με ποιο τρόπο οι μαθητές θα έλθουν σε επαφή με το αρχαίο πνεύμα, αποκομίζοντας οφέλη όχι μόνο για την επαγγελματική τους αποκατάσταση. Είναι ανάγκη να παραδεχτούμε ότι η αλλαγή μεθόδου θα προέλθει από την αλλαγή φιλοσοφίας και στάσης απέναντι σε αυτό που λέγεται γλωσσικό οικοδόμημα και πνευματικός πολιτισμός. Αυτά τα δύο είναι αδιαίρετα, ή ορθότερα η γνώση της αρχαίας γλώσσας είναι μέρος της αρχαιογνωσίας και όχι το αντίστροφο. Δεν οδηγεί σε αρ-

χαιομάθεια όλος ο λαβύρινθος των γλωσσικών ασκήσεων που περιέχονται στα σχολικά βιβλία. Ένας απομνημονευτικός κάματος συνοδεύει τους μαθητές από την πρώτη έως και την τελευταία ώρα φοίτησης στο σχολείο. Ωστόσο, ποιος μπορεί να φανταστεί έναν πραγματικό αρχαιογνώστη, λ.χ. τον Κοραή, να μαθαίνει αρχαία ελληνικά κάνοντας χρονικές και εγκλιτικές αντικαταστάσεις; Θα κατόρθωνε ποτέ με αυτό τον τρόπο να κατανόησε τα κείμενα, να τα σχολιάσει, να τα διορθώσει, να τα μεταφράσει, να τα εκδώσει; Πώς φανταζόμαστε ότι κατέκτησε τη γνώση του αρχαιοελληνικού λόγου; Με έναν και μοναδικό τρόπο: διαβάζοντας κείμενα, πολλά και πολλές φορές, και έχοντας δίπλα του ως βοηθούς λεξικά και γραμματικές, στα οποία θα είχε προστρέξει άπειρες φορές για να επιλύσει δυσκολίες. Αυτή είναι η μόνη μέθοδος: η μελέτη των ίδιων των κειμένων και η ορθή χρήση των βοηθημάτων, των παραπομπών και των σχολίων. Και όταν φυσικά έχουμε να κάνουμε με μαζική παιδεία χρειάζονται και κίνητρα, γιατί, όπως είπαμε, δεν είναι όλα τα παιδιά προορισμένα για τους ίδιους ρόλους στη ζωή. Εάν δεν ανοίξουμε όλη την ανθρωπογεωγραφία της αρχαιότητας, εάν δεν αναδείξουμε τις ιδέες και δεν καταδείξουμε τη σημασία τους για τη σύγχρονη ζωή, πώς περιμένουμε να συγκινηθούν οι σύγχρονοι νέοι; Γιατί να μάθει ο μαθητής να κλίνει παρακείμενους και υπερσυντέλικους, ομαλά ή ανώμαλα ρήματα και ουσιαστικά μιας γλώσσας που δε θα τη χρειαστεί πουθενά – αφού δεν τον έχουμε πείσει για το αντίθετο; Βέβαια, από τη θεωρία έως την πράξη υπάρχει απόσταση. Απαιτούνται άλλες αντιλήψεις για την εκπαίδευση γενικότερα, νέα βιβλία, σοβαρή επιμόρφωση των διδασκόντων. Η απλή αύξηση των ωρών διδασκαλίας, που κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά επιβλήθηκε στα σχολεία, δεν είναι παρά ένα ακόμη φορτίο για τους κουρασμένους μαθητές μας. Απομένει να σκεφτούμε αν ποτέ και πώς θα τους προσφέρουμε τη δυνατότητα και τη χαρά της πραγματικής γνώσης. ■



Του **Ρε Γιάννη**,  
 δασκάλου, Med, υποψήφιου διδάκτορα Παιδαγωγικής (gianni10@sch.gr)

## Η δημιουργία, η ανάπτυξη και η λειτουργία δικτύων και συμπράξεων για το άνοιγμα και την εν γένει ανταπόκριση ενός εκπαιδευτικού συστήματος στις σύγχρονες επιταγές

Ο διευθυντής είναι ο εκφραστής της κουλτούρας και της δυναμικής του σχολικού οργανισμού που ηγείται.

**Η σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού οργανισμού και κοινωνίας είναι ουσιαστική και αναγκαία. Οι αλλαγές που συντελούνται σε κοινωνικοπολιτικό και σε οικονομικοτεχνολογικό επίπεδο, στον ευρωπαϊκό και στο διεθνή χώρο, δημιουργούν μια σειρά προκλήσεων που όχι μόνο δεν αφήνουν αμέτοχο το εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά το προτρέπουν να αντιδράσει σε αυτές.**

### 1. Πρωτοβουλίες διευθυντή - διδακτικού προσωπικού

**1.a.** Αν υποθέσουμε λοιπόν ότι ο διευθυντής είναι ο εκφραστής της κουλτούρας και της δυναμικής του σχολικού οργανισμού που ηγείται, καλείται, αφού καταδείξει τη στενή σχέση του εκπαιδευτικού οργανισμού με την κοινωνία και το ευρύτερο περιβάλλον (διεθνές), να αναλάβει πρωτοβουλίες για τη δημιουργία δικτύου ή σύμπραξης.

Αρχικά να επιδιώξει να καταστήσει περισσότερο το ρόλο των οργάνων λαϊκής συμμετοχής στην εκπαίδευση. Όπως γνωρίζουμε, ο άξονας της λαϊκής συμμετοχής στην εκπαίδευση αναπτύσσεται σε τέσσερα επίπεδα: στο Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, στη Νομαρχιακή Επιτροπή Παιδείας, στη Δημοτική ή Κοινωνική Επιτροπή Παιδείας και στο Σχολικό Συμβούλιο-Σχολική Επιτροπή (Αν-

δρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σ. 34-51).

Σε αυτά συμμετέχουν εκπρόσωποι της τοπικής αυτοδιοίκησης, των παραγωγικών τάξεων, των πολιτικών και εκπαιδευτικών φορέων, καθώς και εκπρόσωποι των γονέων των μαθητών και των μαθητικών κοινοτήτων. Δυστυχώς όμως, όπως παρατηρούν πολλοί ερευνητές (Αθανασούλα-Ρέππα Αν., 1999, Σαϊτήs Χρ. 1994, Ανδρέου Απ., 1999), οι προσδοκίες για τα όργανα λαϊκής συμμετοχής απέχουν πολύ από την πραγματικότητα. Ουσιαστικά, η λειτουργία αυτών των οργάνων δεν επηρεάζει καθόλου τη διαμόρφωση της κοινωνικής λειτουργίας του σχολικού μηχανισμού. Όμως δεν παύει να λειτουργούν ως δίοδοι επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και μονάδας. Θα προσανατολιζα λοιπόν τις προσπάθειές μου στην ουσιαστική συνεργασία σχολείου - γονέων, αντιμετωπίζοντάς τους όχι μόνο ως συνεργάτες, εταίρους και υποστηρικτές, αλλά και ως κοινωνικούς δρώντες και ομάδα πίεσης.

**1.b.** Με μια σειρά πρωτοβουλιών, όπως αθλητικές, καλλιτεχνικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις, διευθυντής και προσωπικό θα μπορούσαν να εμφυσήσουν στους μαθητές την πεποίθηση ότι δεν αποτελούν απλώς αντικείμενα εξέτασης και αξιολόγησης, αλλά το σημαντικότε-

ρο στοιχείο του εκπαιδευτικού οργανισμού (Everard & Morris, 1996, p.p. 113-121).

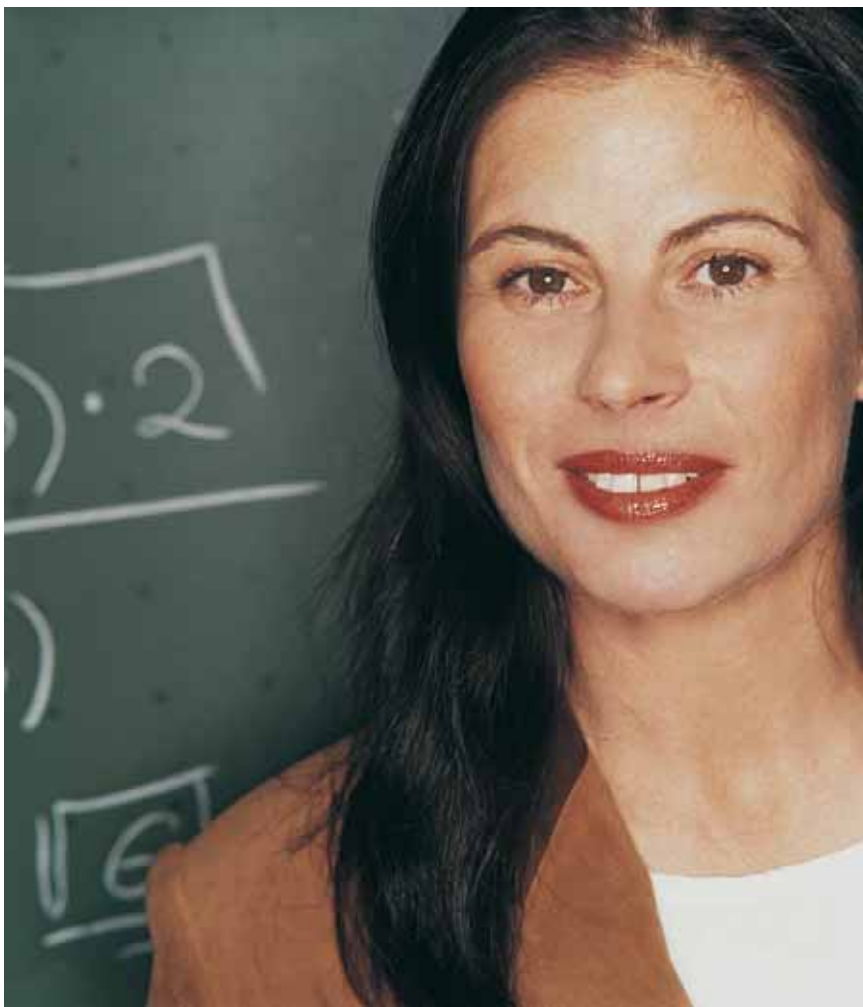
**1.c.** Εξάλλου, η ουσιαστική επαφή και συνεργασία με τους τοπικούς κοινωνικούς φορείς προβάλλει σχεδόν επιτακτική. Πιστεύω ότι ο εκπαιδευτικός οργανισμός, λειτουργώντας στο πλαίσιο της τοπικής κοινωνίας, ανήκει στη δυναμική της ενδογενούς ανάπτυξής της, τεχνολογικής, οικονομικής, θεσμικής, πολιτιστικής. Έτσι, αναπτύσσεται ή συρρικνώνεται με βάση το σύστημα αλληλεπιδράσεων που δέχεται και την ανταπόκριση που έχει.

Ειδικότερα, πολλοί αξιολόγοι ερευνητές (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999, Ανδρέου, 1998, Γρόλλιος, 1999) υποστηρίζουν ότι το άνοιγμα και η συνεργασία του εκπαιδευτικού οργανισμού με τους τοπικούς φορείς και την τοπική κοινωνία στοχεύει σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα με την ανάληψη πρωτοβουλιών και την εφαρμογή καινοτομιών, όπως:

- Την ανάπτυξη δραστηριοτήτων χρήσιμων στους μαθητές, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες κλίσεις τους και τα ενδιαφέροντά τους.
- Τη σύνδεση του εκπαιδευτικού οργανισμού με τις παραγωγικές μονάδες ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της περιοχής και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.
- Την αξιοποίηση και εκμετάλλευση των κτιριακών εγκαταστάσεων και υποδομών του εκπαιδευτικού οργανισμού και της περιοχής για καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, μετατρέποντας ολόκληρη την τοπική κοινωνία σε ένα εργαστήριο μάθησης.

Με αυτό τον τρόπο θα έχουμε θετικά και πολλαπλασιαστικά αποτελέσματα τόσο για το ανθρώπινο δυναμικό και το έργο του εκπαιδευτικού οργανισμού όσο και για την τοπική και ευρύτερη κοινωνία.

**1.d.** Ιδιαίτερη λοιπόν προσοχή πρέπει να δοθεί στους τομείς δράσης που μπορούν να αναπτυχθούν μεταξύ εκπαιδευ-



**Διευθυντής και προσωπικό θα μπορούσαν να εμφυσήσουν στους μαθητές την πεποίθηση ότι δεν αποτελούν απλώς αντικείμενα εξέτασης και αξιολόγησης, αλλά το σημαντικότερο στοιχείο του εκπαιδευτικού οργανισμού.**

τικού οργανισμού και τοπικής κοινωνίας για την πραγματοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και επισκέψεων, με στόχο την αριότερη εμπέδωση της γνώσης και τη γνωριμία με τις πτυχές της τοπικής κοινωνικής ζωής και της ιστορίας.

Ενδεχομένως, η τοπική κοινωνία θα μπορεί να παρέμβει ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, στη διαμόρφωση

μέρους του προγράμματος σπουδών με βάση τις τοπικές ανάγκες.

Ασφαλώς, ο τρόπος με τον οποίο θα καθιερωθεί η διαδικασία εμπλοκής της τοπικής κοινωνίας στο θέμα σύνταξης του αναλυτικού προγράμματος αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο, αφού ελλοχεύει ο κίνδυνος να εκδηλωθούν διάφοροι ανταγωνισμοί από διάφορες ομάδες (συνδικαλιστικές τοπικές ενώσεις των ►

## Εκπαιδευτική έρευνα



εκπαιδευτικών, επιχειρηματικοί ή πολιτιστικοί κύκλοι, γονείς) που θα θεωρήσουν ότι έχουν συμφέροντα από τη διαδικασία αυτή. Στο πλάνο που θα καταρτιστεί για συνεργασίες του εκπαιδευτικού οργανισμού με τοπικούς φορείς και υπηρεσίες, οι Μαυρογιώργος (1986) και Νούτσος (1990) υποστηρίζουν ότι πρέπει να δοθεί προτεραιότητα: **α.** Στις υπηρεσίες πρόνοιας και στις κοινωνικές υπηρεσίες της τοπικής αυτοδιοίκησης. Αυτές οι υπηρεσίες μπορούν

Η φιλοσοφία  
του σχολείου πρέπει  
να είναι «το άνοιγμα  
του σχολείου στην  
τοπική κοινωνία».

να συμβάλουν μαζί με τον εκπαιδευτικό οργανισμό στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων, της σχολικής αποτυχίας και διαρροής του μαθητικού δυναμικού καθώς και στην αντιμετώπιση της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών και της άμβλυνσης του αποκλεισμού από την εκπαίδευση. **β.** Στην ορθολογική χρήση των κτιριακών εγκαταστάσεων τόσο του οργανισμού όσο και της τοπικής αυτοδιοίκησης. **γ.** Στον πολιτιστικό τομέα, όπου ο ρόλος της τοπι-



κής αυτοδιοίκησης και των τοπικών πολιτιστικών φορέων είναι αυτονόητος και σημαντικός. Τομείς όπου η τοπική κοινωνία μπορεί να υποστηρίξει τον εκπαιδευτικό οργανισμό για καλύτερα αποτελέσματα είναι: θεατρικά εργαστήρια, ξεναγήσεις από ειδικούς σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους, επισκέψεις σε σύγχρονους εμπορικούς, παραγωγικούς και ψυχαγωγικούς χώρους της τοπικής κοινωνίας, εκθέσεις εικαστικών τεχνών, εκμάθηση της τοπικής ιστορίας και του λαϊκού πολιτισμού, γνωριμία του τοπικού περιβάλλοντος κ.ά. **δ.** Στα τοπικά μέσα μαζικής επικοινωνίας, τα οποία, πέρα από πληροφόρηση και προβολή των συνεργασιών του εκπαιδευτικού οργανισμού και της τοπικής κοινωνίας, μπορούν να προωθήσουν σε εκπαιδευτικές ζώνες και προγράμματα εκπαίδευσης από απόσταση. **ε.** Στη συνεργασία μεταξύ δημοτικών, κοινοτικών ή νομαρχιακών πολιτειακών ή νοσοκομείων με τον εκπαιδευτικό οργανισμό. Αυτή θα μπορούσε να εξασφαλίσει καλύτερη ποιότητα συλλογικής και προσωπικής ζωής των μαθητών και σωματικής και ψυχικής υγείας των ίδιων, των γονιών και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Για παράδειγμα, η εμπλοκή του εκπαιδευτικού οργανισμού σε προγράμματα αγωγής υγείας συνιστά την καλύτερη προληπτική θεραπεία για όλη την τοπική κοινότητα και συμβάλλει στην απάλειψη των ταμπού και του φόβου για συζητήσεις και δράσεις σε τομείς όπως τα ναρκωτικά, το AIDS κ.ά. Πιστεύω ότι η φιλοσοφία του σχολείου πρέπει να είναι «το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία».

Επιπλέον, οι Κουτούζης (1998) και Κανελλόπουλος (1994) θεωρούν ιδιαίτερης σημασίας τη συνεργασία και τις συμπράξεις μεταξύ εκπαιδευτικών οργανισμών και επιχειρήσεων. Μια τέτοια συνεργασία θα μπορούσε να έχει τη μορφή:

- Μαθησιακής και εργασιακής εμπειρίας και υποβοήθησης του επαγγελματικού προσανατολισμού των νέων

στις αποφάσεις τους για επαγγελματική σταδιοδρομία.

- Παρέμβασης στον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος και βελτίωσης της διδακτικής μεθοδολογίας.
- Επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού, για να του δοθεί η δυνατότητα απόκτησης περισσότερης εμπειρίας από τον εξωσχολικό κόσμο και ανάπτυξης πρωτοποριακού εκπαιδευτικού υλικού.
- Ενδυνάμωσης του ρόλου του εκπαιδευτικού οργανισμού στην τοπική κοινωνία και ενεργοποίησης όλων των φορέων που μπορούν να προσφέρουν ευκαιρίες μάθησης μέσα από την πράξη.

Σύμφωνα με τους Koontz & Donnel (1984, p.p. 67-76), οι σχέσεις σχολείου - επιχειρήσεων έχουν στόχο να ευαισθητοποιήσουν τις επιχειρήσεις ώστε να στηρίξουν το έργο της σχολικής μονάδας, με συγκεκριμένες δραστηριότητες όπως:

- Επισκέψεις των σχολείων στις επιχειρήσεις και ενημέρωση μαθητών ώστε να κατανοήσουν τον κόσμο της εργασίας.
- Συνεργασία για κάποιες πρακτικές ασκήσεις των μαθητών, ιδιαίτερα της τεχνικής εκπαίδευσης.
- Ενίσχυση των σχολικών μονάδων με εξοπλισμό ή υποστήριξη των πρωτοβουλιών τους.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί μπορούν να αποτελέσουν πηγή στελέχωσης των τοπικών επιχειρήσεων με τη λειτουργία ενός κατάλληλου ή περιφερειακού συντονιστικού κέντρου εργασίας εμπειρίας.

Ακόμη, οι διευθυντές θα πρέπει να έχουν επίγνωση της αξίας των συμπράξεων μεταξύ εκπαιδευτικού οργανισμού - επιχειρήσεων σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Υποστηρίζω την αναγκαιότητα δημιουργίας μιας εθνικής πρωτοβουλίας ώστε να παρέχεται το νομικό και οικονομικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο μπορούν να αναπτύσσονται με επιτυχία οι σύνδεσμοι και οι συ-

μπράξεις σε τοπικό επίπεδο. Εξάλλου, μια τέτοια πρωτοβουλία είναι αναγκαία για να επιτευχθεί η δημιουργία τοπικής υποστήριξης για τη διαδικασία σύνδεσης και για να δοθεί στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς η απαραίτητη ελευθερία στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών σύμφωνα με τις τοπικές ανάγκες, προκειμένου να μπορέσουν να εκμεταλλευτούν τα οφέλη που μπορεί να προσφέρουν οι σύνδεσμοι (Montana & Charnov, 1993, p.p. 121-143).

## **2. Οικονομικές και κοινωνικοπολιτιστικές αλλαγές που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό σύστημα**

Κατά τον 20ό αιώνα σημειώθηκαν σοβαρές αλλαγές στο διεθνές περιβάλλον σε κάθε τομέα της παραγωγικής και αναπτυξιακής διαδικασίας, που δε θα μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστη την εκπαίδευση στο σύνολό της:

- Η διάλυση των Σοσιαλιστικών Σοβιετικών Δημοκρατιών και η κατάρρευση του συστήματος του υπαρκτού σοσιαλισμού.
- Οι σημαντικές μετακινήσεις πληθυσμών από τις πρώην ευρωπαϊκές αποικίες και την περιφέρεια προς τις βιομηχανικές περιοχές της Ευρώπης και της Βόρειας Αμερικής.
- Η διαμόρφωση μιας παγκόσμιας συλλογικής οικολογικής συνείδησης εξαιτίας της αλόγιστης εκμετάλλευσης των φυσικών πόρων και της μόλυνσης του περιβάλλοντος.
- Οι διεθνείς οικονομικές αλλαγές στον τρόπο παραγωγής και στην παγκοσμιοποίηση των αγορών και οι αλλαγές που επιφέρουν η τεχνολογική και επιστημονική εξέλιξη και η δύναμη των μέσων μαζικής επικοινωνίας.

### **Συμπεράσματα-Προτάσεις**

Πιστεύω λοιπόν ότι το διεθνές περιβάλλον αντλεί από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα γνώσεις, αξίες και πολιτισμικά στοιχεία. Ταυτόχρονα, το ίδιο κάνει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από το διεθνές περιβάλλον. Υποστηρίζω ότι απα-

## Εκπαιδευτική έρευνα

ραϊτήτη προϋπόθεση σε αυτή την αλληλεπίδραση για παγκόσμια αλληλεγγύη είναι η γνώση, η αποδοχή και η ενίσχυση της πολιτισμικής ταυτότητας του κάθε ατόμου, ώστε να μπορεί, με αφετηρία αυτή, να αντιλαμβάνεται τον «άλλον».

Ο διευθυντής λοιπόν ενός εκπαιδευτικού οργανισμού θα μπορούσε να συμβάλει στην υλοποίηση αυτού του στόχου, δίνοντας προτεραιότητα σε κάποια βασικά στοιχεία, όπως:

- Καλή γνώση μιας ή περισσότερων ξένων γλωσσών, που μαζί με την προσωπική επικοινωνιακή ικανότητα θα είναι δυνατή η άριστη και χωρίς εμπόδια επικοινωνία στο διεθνή χώρο.
- Ευρύτητα πνεύματος και αντιλήψεων, που θα μας απαλλάσσει από στερεότυπα και ρατσιστικούς προσανατολισμούς εις βάρος των μαθητών μας.
- Ικανότητες που θα καθιστούν τους διευθυντές ηγέτες με όραμα και οι οποίοι θα μπορούν να εμπνέουν το ανθρώπινο δυναμικό τους, ώστε από τη μια να ενισχύουν την πολιτι-

σμική του ταυτότητα και από την άλλη να δέχονται την πολυπολιτισμικότητα ως πηγή πλούτου και όχι ως απειλή.

- Ανάπτυξη επιμορφωτικών σεμιναρίων στους εκπαιδευτικούς του οργανισμού και εφαρμογή προγραμμάτων διαπολιτισμικής αγωγής για την κατανόηση και το σεβασμό του διαφορετικού «άλλου».
- Συμμετοχή του οργανισμού στο δίκτυο των συνεργαζόμενων σχολείων της UNESCO, σε εκπαιδευτικά προγράμματα του Συμβουλίου της Ευρώπης, σε διακρατικές εκπαιδευτικές συνεργασίες, σε αδελφοποιήσεις σχολείων ή σε εκπαιδευτικές ανταλλαγές εκπαιδευτικών και μαθητών.
- Παραγωγή διδακτικού υλικού και παρέμβαση στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική, που θα την απαλλάσσει από ρατσιστικές τάσεις, προκαταλήψεις και εθνοκεντρισμό.

Ασφαλώς, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η δημιουργία, ανάπτυξη και εύρυθμη λειτουργία δικτύων και συμπράξεων μόνο εύκολος στόχος δεν είναι. Εκτός από

την ενεργή συμμετοχή όλου του κοινωνικού ιστού (μαθητές, γονείς, τοπικοί φορείς και τοπική κοινωνία, επιχειρήσεις, διεθνείς οργανισμοί), χρειάζεται γενικότερα μια εθνική πρωτοβουλία, γνώρισμα της οποίας θα είναι πρωτίστως η βούληση για εξασφάλιση ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές. Αυτή πρέπει να ξεκινά από την εξοικείωση όλων (μαθητών και εκπαιδευτικών) στη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και στα πολυμέσα, την απαραίτητη εργαστηριακή υποδομή, την κατάρτιση, τη συνεχή επιμόρφωση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε όλες τις διεθνείς και εγχώριες εκπαιδευτικές αλλαγές και τάσεις. Επίσης, πρέπει να είναι προσανατολισμένη στην παραγωγή κατάλληλου παιδαγωγικού υλικού και να παρέχεται εύκολη πρόσβαση σε κάθε φύσης τοπικά ή παγκόσμια διαδικύα, όπως Internet. Τέλος, πρέπει να στοχεύει στη διάπλωση διευθυντών με ικανότητες, διάθεση, δεξιότητες και όραμα, χωρίς αγκυλώσεις και παρωχημένες νοοτροπίες, αλλά με ανοιχτούς ορίζοντες. Διευθυντές που θα είναι φορείς καινοτόμων ιδεών και μοντέλων. ■

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994), *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, Αθήνα, Νέα Σύνορα.

Ανδρέου, Α. (1999), *Θέματα διοίκησης και πολιτικής της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Π.Τ.Δ.Ε.

Αθανασούλα-Ρέππα, Αν., (1999), «Υποαντιπροσώπωση γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων της σχολικής εκπαίδευσης», *Πρακτικά 7ου επιστημονικού Συνεδρίου Ιδρύματος Σάκη Καράγιωργα με τίτλο: Δομές και Σχέσεις Εξουσίας στη σημερινή Ελλάδα*.

Everard, K. & Morris. (1996), *Effective School Management*, London, Paul

Chapman Publishing Ltd.

Ανδρέου, Α. (1998), *Ζητήματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα, Βιβλιόγονια.

Γρόλλιος, Γ. (1999), *Ιδεολογία Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική*, Αθήνα, Gutenberg.

Κανελλόπουλος, Χ. (1994), *Εισαγωγή στην οργάνωση και διοίκηση επιχειρήσεων*, Β' έκδοση, Αθήνα, Λιβάνης.

Koontz, H. & O'Donnel, C. (1984), *Οργάνωση και διοίκηση. Μια συστηματική και ενδεχομενική ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών*, Β' έκδοση, Αθήνα, Παπαζήσης.

Κουτούζης, Μ. (1998), *Γενικές αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία*

*και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Montana, P. & Charnov, H. (1993), *Μάνατζμεντ*, Σειρά «Οικονομία και Διοίκηση». Αθήνα, Κλειδάριθμος.

Σαΐτης, Χ. (1994), *Βασικά θέματα της σχολικής διοίκησης-Προσέγγιση στη διοικητική σκέψη με τη μέθοδο των case studies*, Αθήνα, Νέα Σύνορα.

Μαυρογιώργος, Γ. (1986), *Κρατικός έλεγχος, υποργική εκπαιδευτική πολιτική και λαϊκή συμμετοχή-το παράδειγμα των σχολικών βιβλιοθηκών*. Αθήνα, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 27, σ. 10-16.

Νούτσος, Χ. (1990), *Ιδεολογία και Εκπαιδευτική πολιτική*, Αθήνα, Θεμέλιο.