

των κοινών στόχων. Το πρόβλημα δεν είναι (όπως μέχρι προ τινος) η επέκταση των κοινοτικών αρμοδιοτήτων ως μονόδρομος ενισχύσεως της ΕΕ, αλλά αντιθέτως η διευκρίνιση των σημαντικότερων εξ αυτών και η αποσαφήνιση της αποφασιστικής διαδικασίας για την υλοποίησή τους. Η συλλογιστική αυτή κατατείνει σε ορισμένα πρακτικά συμπεράσματα: κατάργηση των τριών πυλώνων, σαφής οριοθέτηση των αποκλειστικών αρμοδιοτήτων της ΕΕ, αλλαγή στην ιεραρχία των κανόνων του κοινοτικού δικαίου με την εισαγωγή του νόμου/πλαισίου και των κανονισμών εφαρμογής, κατάπτωση λαμβανομένων από τα ΚΜ ή την ΕΕ, σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, καταργουμένων των οδηγιών. Μετατροπή του Συμβουλίου Υπουργών σε δεύτερο νομοθετικό σώμα (Γερουσία), στενότερα συνδεδεμένο με τα εθνικά κοινοβούλια, και ανάδειξη του Ευρωκοινοβουλίου σε κατεξοχήν νομοθέτη της ΕΕ. Ανάδειξη της Επιτροπής στο κατεξοχήν εκτελεστικό όργανο (κυβέρνηση της ΕΕ) διαφυλάσσομένης της νομοθετικής πρωτοβουλίας, με παράλληλη μετατροπή του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου (Σύνοδος Κορυφής) σε δεύτερο εκτελεστικό σώμα υπό τον τύπο της συλλογικής προεδρείας. Κατοχύρωση της ευρωπαϊκής ιθαγένειας και των δικαιωμάτων του Ευρωπαίου πολίτη. Σεβασμός στις πολιτισμικές διαφοροποιήσεις και κατοχύρωση των πολιτισμικών ιδιομορφιών, εθνικών ή τοπικών, βάσει της ΑΕ.

3. Ο κόσμος και η ίδια η ευρωπαϊκή ήπειρος διατρέχονται από ένα κλίμα ανασφαλείας και αβεβαιότητας, που προέκυψε από την κατάργηση του διπολισμού και τη ρήξη των ισορροπιών οι οποίες είχαν διαμορφωθεί μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Αν η ΕΕ δεν σταθεί ικανή να παρέμβει αποτελεσματικά στους συσχετισμούς αυτούς θα δώσει μια εικόνα αδυναμίας και αποτυχίας, που γρήγορα θα οδηγήσει στην αποτελμάτωση του κοινού εγχειρήματος. Μακροχρόνια, η αποτελεσματικότητα της κοινής δράσεως στον εξωτερικό τομέα, αναδεικνύεται πιο σημαντική από τη διαχείριση των εσωτερικών πραγμάτων της ΕΕ. Δεν είναι, άλλωστε, τυχαίο ότι σε όλα τα ομοσπονδιακά κράτη, η εξωτερική πολιτική και

η πολιτική άμυνας αποτελούν αποκλειστικές αρμοδιότητες των κεντρικών ομοσπονδιακών οργάνων. Όμως, είναι εξίσου εμφανές ότι αυτός ακριβώς ο δεύτερος πυλώνας της ΣΕ, παρά την κατ' ουσίαν διακυβερνητική του ιδιοσυστασία – και ίσως εξαιτίας της – δεν μπόρεσε να λειτουργήσει καθόλου ικανοποιητικά. Από την άλλη μεριά, η Δυτικοευρωπαϊκή Ένωση, προορίζεται να διαλυθεί το 1998. Ποιες κοινές δράσεις και πώς θα μπορέσει να τις αναλάβει η ΕΕ; Ποιοι θα είναι οι κοινοί μηχανισμοί αμύνης; Πώς θα ασκείται ο δημοκρατικός έλεγχος των σχετικών αποφάσεων; Αν η ΔΣ δεν απαντήσει, έστω και μερικώς, στα ερωτήματα αυτά, θα μεγαλώσει ακόμα περισσότερο η απόσταση που χωρίζει την οιοιού ανύπαρκτη πολιτική Ευρώπη με τις σκληρές πολιτικές πραγματικότητες που την κατακλύζουν, μέχρι τα κράσπεδα των εσωτερικών της συνόρων. Και η απόσταση αυτή θα είναι αδύνατο να καλυφθεί εκ των υστέρων, σε μια επόμενη ΔΣ. Αποτελεί επομένως πρώτη προτεραιότητα, η ανάγκη να καθορισθούν οι παράμετροι της ΚΕΠΠΑ, οι οποίες δεν μπορούν παρά να εδράζονται σε μια πραγματική κοινή εξωτερική πολιτική. Οι αποφάσεις στον τομέα αυτόν θα είναι εξαιρετικά επίπονες. Όλοι όμως πρέπει να έχουν κατά νουν, ότι δεν πρόκειται για μια συζήτηση περί κατανομής αρμοδιοτήτων, αλλά για την ίδια την ειρήνη και την ασφάλεια στην Ευρώπη και στον κόσμο. Όπως έγινε αργά και βασανιστικά αποδεκτό ότι η ΟΝΕ είναι αναγκαία για την οικονομική μας διάσωση στο σύγχρονο κόσμο, έτσι θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η κοινή εξωτερική πολιτική και η πολιτική ασφαλείας (ΚΕΠΠΑ) είναι αναγκαίες για την επιβίωσή μας. Και οι καιροί ου μενετοί!

Συμπεράσματα

Εφόσον η διεύρυνση προς ανατολάς είναι στρατηγικά αναγκαία, και η διαφοροποίηση θεσμικά αναπόφευκτη, το έργο της ΔΣ εμφανίζεται τεχνικά περίπλοκο και πολιτικά δύσκολο. Όσο όμως οι επιλογές θα είναι πολιτικά θαρραλέες, τόσο οι τεχνικές περιπλοκές θα αμβλύνονται και η καινούργια Συνθήκη που θα προκύψει θα κερδίσει σε διαφάνεια και δημοκρατικότητα. Για να συ-

νοψίσουμε τα όσα ελέχθησαν, η ΔΣ οφείλει να κάνει βαθείες τομές σε τρία ζητήματα: α) ενιαία νομική φύση της ΕΕ, με ενιαίο θεσμικό μηχανισμό αποφάσεων, ακόμα και κατά τον προσδιορισμό των αναγκαίων διαφοροποιήσεων, β) θεσμική και νομοθετική αναδιάρθρωση σε ομοσπονδιακή/κοινοβουλευτική/δημοκρατική κατεύθυνση, και γ) πραγματική εξωτερική πολιτική και πολιτική ασφαλείας ενταγμένη στο ενιαίο θεσμικό πλαίσιο.

Και οι τρεις παραπάνω προσανατολισμοί προσδιορίζουν την αναγκαιότητα μιας συνταγματικής – και όχι μόνο τεχνολογικής – αναθεωρήσεως του Μάαστριχτ. Επαληθεύεται έτσι, η βασική παραδοχή αυτού του κειμένου: αυτή η ΔΣ, ή θα έχει συνταγματικό χαρακτήρα ή δεν θα υπάρξει.

¹ Οι απόψεις που εκφράζονται στο κείμενο αυτό είναι αυστηρά προσωπικές.

ΠΕΡΙ ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΜΕΣΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΑ του Διονύση Βενεράτου

ΚΑΘΕ χρόνο κατά το δίμηνο Αυγούστου-Σεπτεμβρίου, εκτός από τις διαφημίσεις των πάσης φύσεως ιδιωτικών εκπαιδευτικών μονάδων (ΙΕΚ και συναφών) κατακλυζόμεθα από δηλώσεις υπηρεσιακών παραγόντων ότι το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση πάσχει και ότι χρειάζεται («ριζική») αλλαγή. Κατακλυζόμεθα όμως και από χειμάρρους άρθρων εκ μέρους πάσης φύσεως «διανοουμένων» και μη επαρκώς διανοουμένων τοιούτων, αλλά προς τούτους και από μονολόγους δημοσιολόγων (αντί δημοσιογράφων), υπηρετούντων κυρίως τη ραδιοφωνία, που μεταξύ ασμάτων και σειρών διαφημιστικών spots, σερβίζουν και μία έτοιμη λύση στον ανήμπορο να αντιδράσει ακροατή.

Είχα αποφασίσει να μη συμμετάσχω πλέον (ως αρθρογράφων «διανοούμενος») στη μονότονη αυτή διαδικασία, όχι γιατί δεν είχα απόψεις και επιχειρήματα, αλλά γιατί βαθύτατα πιστεύω ότι τα ζητήματα παιδείας πρέπει να συζητώνται σοβαρά και με

διάλογο μεταξύ ανθρώπων που τα γνωρίζουν καλά γιατί τα «ζουν» καθημερινά. Είχα μάλιστα προτείνει συγκεκριμένο τρόπο υλοποίησης του διαλόγου αυτού ως εξής: Μια Διακομματική Επιτροπή να οργανώνει ανά διετία Πανεκπαιδευτικό Συνέδριο κατά τα πρότυπα των επιστημονικών και με ομιλητές που θα έχουν από πριν υποβάλει τις απόψεις τους στην Επιτροπή υπό τη μορφή σοβαρών εισηγήσεων. Οι εισηγήσεις, τα αντιπαρακείμενα και εν γένει ο συνεδριακός διάλογος να δημοσιεύονται σε Πρακτικά, που θα πρέπει να μελετάει η Κυβέρνηση και η Βουλή πριν την κατάθεση ή ψήφιση οιασδήποτε νομοθετημάτων για την παιδεία. Οι παραπάνω απόψεις δημοσιεύθηκαν σε πολλά έντυπα και υποβάλλονται σταθερά και μονότονα σε κάθε νέο υπουργό Παιδείας. Επειδή όμως η παραπάνω πρόταση δεν εισακούεται και επιπλέον επειδή δημοσιεύονται διάφορες (κατά τη γνώμη μου εντελώς απαράδεκτες) απόψεις «περί καταργήσεως των εισαγωγικών εξετάσεων κλπ» (όπως π.χ. οι περιεχόμενες στο δημοσιευθέν στην *Καθημερινή* στις 21/9/94 άρθρο του κ. Χρ. Γιανναρά), θεωρώ επιβεβλημένη την αντίκρουσή τους, διότι άλλως θα νομισθεί ότι δεν υπάρχει σοβαρός αντίλογος.

Ιστορική αναδρομή

Μέχρι το 1964 οι εισαγωγικές εξετάσεις οργανώνονταν από τις πανεπιστημιακές σχολές με αποτέλεσμα χιλιάδες αγχωμένοι υποψήφιοι να τρέχουν με πάσης φύσεως συγκοινωνιακά μέσα να προλάβουν τις διάφορες ημερομηνίες εξετάσεων στα ΑΕΙ Αθηνών και Θεσσαλονίκης. Η επαναφορά ενός τέτοιου συστήματος σήμερα θα ήταν σκέτη τρέλα (παρόλα αυτά προτείνεται από ορισμένους).

Η μεγάλη μεταρρυθμιστική τομή έγινε το 1964 (επί κυβερνήσεως Γ. Παπανδρέου) από τον αείμνηστο Ευάγγελο Παπανούτσο, κατά την οποία καθιερώθηκε η εφάπαξ εξέταση με χρήση Ηλεκτρονικού Υπολογιστού για την κατάταξη των υποψηφίων ανάλογα με τη σειρά προτιμήσεως, που οι ίδιοι είχαν δηλώσει (δεν τους «έριχνε» κανείς εδώ ή εκεί, όπως αφελώς συζητείται), και κυρίως το Ακαδημαϊκό Απολυτήριο Α ή Β τύπου (θεωρητικής ή θετικής κατεύθυνσεως). Βά-

σει του θεσμού αυτού ο υποψήφιος θετικής κατεύθυνσεως εξεταζόταν και σε στοιχειώδεις γνώσεις ιστορίας ή νέων ελληνικών και αντιστρόφως ο υποψήφιος Α τύπου σε στοιχεία φυσικής ή μαθηματικών. Το σύστημα λειτούργησε θαυμάσια για 2 χρόνια (1965 και '66). Το πρώτο χτύπημα που δόθηκε το 1967, με ένα από τα πρώτα «νομοθετήματα» της δικτατορίας (με «στιγμιαίο» υπουργό Παιδείας κάποιον κ. Καλαμποκιά), με την κατάργηση των δύο τύπων Ακαδημαϊκού Απολυτηρίου και την καθιέρωση περισσοτέρων (6 αν θυμάμαι καλά), με ταυτόχρονη «απαλλαγή» των υποψηφίων από την υποχρέωση να εξετάζονται σε «άχρηστα» μαθήματα (εκτός των στενών ορίων της κατεύθυνσεώς τους). Παρά την υποβάθμιση αυτή οι εξετάσεις εξακολουθούσαν να είναι σχετικά υψηλού επιπέδου και κατά συνέπεια αξιολογικές.

Η κυριολεκτική κατεδάφιση του συστήματος αυτού που άνοιξε το δρόμο για το σημερινό κατάντημα δόθηκε (επί κυβερνήσεως Κ. Καραμανλή) από τον τότε υφυπουργό Παιδείας κ. Β. Κοντογιαννόπουλο με ένα νόμο που έφερε τον τίτλο: «Περί καταργήσεως των εισαγωγικών εξετάσεων».

Ο (διακηρυγμένος) στόχος της «μεταρρύθμισης» αυτής ήταν μόνον ένας: Το κτύπημα της «παραπαιδείας» (των φροντιστηρίων) και στο βωμό του θυσιάστηκε η αξιολογία, αλλά και η ίδια η Μέση Παιδεία.

Οι εισαγωγικές έγιναν σχολικού επιπέδου εξετάσεις επί της «διδασχέισης», αντί της «διδασκείας» ύλης της Γ΄ Λυκείου. Έτσι, λόγω των κατά πολύ ευκολότερων θεμάτων, οι βάσεις ανέβηκαν στα ύψη και το εύρος της βαθμολογίας για να επιτύχει κανείς στένεψε απελπιστικά: Απαιτείτο μέσος όρος βαθμών άνω του 18/20, για να ελπίζει ο υποψήφιος ότι θα εισαχθεί σε ΑΕΙ. Ο παράγων «τύχη» παίζει πλέον τον καθοριστικό ρόλο: Ένας μέτριος υποψήφιος, καλός αποσθητιστής, μπορεί να επιτύχει μεγάλους βαθμούς και να εκτοπίσει μίαν ιδιοφυΐα, που μπορεί να έκανε ένα ασήμαντο λάθος σε μια πράξη ή να ατύχησε ως προς τον βαθμολογητή της έκθεσης ιδεών του (ο βαθμός στο μάθημα αυτό γίνεται πλέον υπέρ-καθοριστικός).

Η δεύτερη (και μεγαλύτερη) γελοιότης του συστήματος υπήρξε η «κατοχύρωση» της βαθμολογίας (για να μη κουράζονται τα καημένα τα παιδιά). Έτσι ο παράγων της τύχης υπεισέρχεται πλέον και στο αν τα θέματα μιας χρονιάς είναι ευκολότερα ή δυσκολότερα από τα αντίστοιχα της προηγούμενης.

Η χειρότερη όμως «προσφορά» του «συστήματος Κοντογιαννόπουλου» στην κοινωνία ήταν η εκμηδένιση της Μέσης Εκπαίδευσης: Αφαιρέθηκε από τον μαθητή κάθε κίνητρο να ενδιαφερθεί για τα μαθήματα του σχολείου του, καθόσον γνωρίζει ότι θα του «χρειασθούν» μόνο γνώσεις 3 μαθημάτων από την ύλη μόνον της Γ΄ Λυκείου. Έτσι η σχολική διδασκαλία στη Μέση Εκπαίδευση έχει πλέον καταντήσει μια άνευ νοήματος αγγαρεία για τους περισσότερους μαθητές και διδάσκοντες. Πέτυχε τουλάχιστον η «μεταρρύθμιση» αυτή το στόχο της εξαφανίσεως των φροντιστηρίων; Η ίδια η ερώτηση προκαλεί θυμίδα... Η μοναδική επιτυχία του (παρόλα αυτά ισχύοντος, διότι έκτοτε μόνον ασήμαντες και «διά το θεαθήναι» αλλαγές επήλθαν) συστήματος είναι το να είναι το επίπεδο μόρφωσης των αποφοιτούντων μαθητών και η επιστημονική ικανότης των νεοεισερχόμενων φοιτητών «κάθε περίου και καλύτερα».

Ο «Πανεισαγωγισμός»

Η αθλιότης του συστήματος εισαγωγής οδηγεί ορισμένους (κατά τη δοκιμασμένη συνταγή «πονάει κεφάλι – κόψε κεφάλι») να προτείνουν την εξωφρενική λύση της κατάργησής τους. Το νέο κίνημα του «Πανεισαγωγισμού» αποβλέπει στο να εισέρχονται χωρίς εξετάσεις «όλοι στα πανεπιστήμια». Γιατί; Οι πανεισαγωγιστές πιστεύουν ότι οι σημερινοί νέοι μας δεν χόρτασαν μόρφωση στα Γυμνάσια και τα Λύκεια και γι' αυτό επιζητούν να μορφωθούν και άλλο στα ΑΕΙ. Ας μην τους κλείνουμε το δρόμο... Η πρόταση δεν θα έπρεπε να δικαιούται σοβαρής αντιμετώπισης. Οι φορείς της τελούσας πλήρη σύγχισης ως προς τις έννοιες της *μόρφωσης* και της *εκπαίδευσης*. Η *εκπαίδευση* (που είναι αυτή που παρέχεται στα ΑΕΙ) είναι σύνολο γνώσεων, απαραίτητων για την εξάσκηση κάποιου επαγγέλ-

ματος, χρήσιμου στην κοινωνία. Είναι κοινωνική ανάγκη: Αν κάποιος δεν πρόκειται να εξασκήσει το επάγγελμα για το οποίο εκπαιδεύτηκε, δεν έχει νόημα (και είναι και ψυχικά επιβλαβής) η εκπαίδευσή του.

Η *μόρφωση* (που υποτίθεται ότι παρέχεται στη Μέση Παιδεία) αποτελεί σύνολο γνώσεων (και όχι μόνο...), απαραίτητων στο να διαμορφωθεί ένας ολοκληρωμένος χαρακτήρας και ένας καλός πολίτης. Ικανοποιεί ψυχική και όχι επαγγελματική ανάγκη του επιδιώκοντας να την αποκτήσει. Απαιτούνται άλλου είδους ΑΕΙ ή «Γενικά Τμήματα» αυτών προκειμένου να υπηρετηθεί η (υποτιθέμενη ότι υπάρχει) ανάγκη των νέων για μόρφωση (βλ. και σχετικά άρθρα του υπογράφοντος με τίτλο «Ανωτάτη Γενική Παιδεία»).

Η *εκπαίδευση* λοιπόν είναι «για επαγγελματική χρήση» και ως εκ τούτου αποτελεί μεγάλη ευθύνη των εκπαιδευτών το να έχουν εκπαιδεύσει σωστά πριν δώσουν «αποδεικτικό καταλληλότητας» δηλαδή πτυχίο.

Για να δείξουμε τον παραλογισμό της πρότασης ας πάρουμε ως παράδειγμα την πλέον περιζήτητη σχολή: Με τα σημερινά δεδομένα θα ενεγράφοντο στην Ιατρική Αθηνών περίπου 20.000 νέοι.

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω καλούνται οι «Πανεισαγωγιστές» να απαντήσουν στα εξής απλά ερωτήματα:

1) Πώς μπορούν να εκπαιδευτούν κατάλληλα όλοι αυτοί, έτσι ώστε να γίνουν σωστοί γιατροί, χρήσιμοι και όχι επικίνδυνοι για την κοινωνία;

2) Θα είναι θετική προσφορά για τους νέους αυτούς αν πρόκειται μετά από 6 χρόνια σκληρής προσπάθειας να μείνουν (κατά 95%) άνεργοι;

3) Αν υπονοείται ότι θα «ξεκαθαρισθούν» στη διάρκεια των σπουδών τους, μπορεί να μας υποδειχθεί με ποιον τρόπο (και με τίνος ευθύνη) θα γίνει το «ξεκαθάρισμα» αυτό;

4) Ποιο θα είναι το μέλλον των ατυχών «εκκαθαριζομένων»; Θα επιχειρήσουν από την αρχή την προσπάθεια σε μιαν άλλη σχολή με κίνδυνο να «εκκαθαρισθούν» και πάλι μετά από μερικά χρόνια νέου αγώνα; Είναι κωμικοτραγικό το να εμφανίζεται το σύνθημα «όλοι στα πανεπιστήμια» ως «προσφορά προς τους νέους». Λίγη σοβαρότητα δεν θα έβλαπτε...

Η Πρότασή μας

Στην προσπάθεια να καθιερωθεί ένα σωστό σύστημα επιλογής υποψηφίων έχει κανείς στη διάθεσή του δύο λύσεις:

Η πρώτη είναι απλή. Να αντιγράψει κανείς ένα από τα επιτυχημένα συστήματα που ισχύουν στο εξωτερικό.

Η δεύτερη λύση είναι πιο δύσκολη. Θα πρέπει κανείς, προκειμένου να επινοήσει το πλέον κατάλληλο για τα σημερινά ελληνικά δεδομένα σύστημα, ν' αποφασίσει ποιες είναι οι βασικές αρχές που θα πρέπει να υπηρετούνται και ποιες είναι οι αρχές που εφόσον έρχονται σε αντίφαση με τις βασικές θα πρέπει κατανάγκη να εγκαταλειφθούν.

Και οι βασικές αυτές αρχές δεν μπορεί να είναι άλλες από τις εξής τρεις:

A) Το σύστημα να εξασφαλίζει κατά το δυνατόν την επιτυχία των επιστημονικώς ικανότερων, περιορίζοντας μέχρις εκμηδένισης τον παράγοντα «τύχη» και

B) Να διασφαλίζεται η λειτουργία, η αποτελεσματικότητα και το κύρος της Μέσης Εκπαίδευσης, που είναι και η βάση της παιδείας.

Γ) Να διασφαλίζεται η δυνατότητα (επαγγελματικής) εκπαίδευσης και να μην αποκλείονται από αυτήν υποψήφιοι από άλλους που συγκέντρωσαν μεν μεγαλύτερη βαθμολογία, δεν επιθυμούν όμως σε καμιά περίπτωση να την ακολουθήσουν (το σημαντικό αυτό πρόβλημα αναλύεται παρακάτω).

Ο στόχος που πρέπει επιτέλους να εγκαταλειφθεί (είναι μάλιστα και ανέφικτος) είναι η κατάργηση της «παραπαιδείας» (των φροντιστηρίων).

Άλλωστε τα φροντιστήρια (και η παραπαιδεία) δεν είναι «κατάρτα» ούτε «απόστημα». Είναι υγιής θεσμός παράλληλης και συμπληρωματικής εκπαίδευσης, όπου μαθητές και υποψήφιοι απασχολούνται με επιστημονικά ζητήματα υπό την καθοδήγηση κατά τεκμήριο ικανών και φιλότιμων εκπαιδευτών, αντί να χαζολογούν στις καφετέριες ή στα σφαιριστήρια. Επιπλέον προσφέρουν απασχόληση σε χιλιάδες εκπαιδευτικούς, που χάρη στο «ιδιοφύες» σύστημα της επετηρίδας θα λιμοκτονούσαν αναμένοντας το διορισμό τους. Αντίθετα, η απελπισμένη και άκαρπη προσπάθεια καταργήσεως ή υπερκεράσεως τους είναι εκείνη που οδήγησε στο εξαμβλωματικό

και άδικο σύστημα των σημερινών εισαγωγικών εξετάσεων.

A) Η επιλογή των επιστημονικώς ικανότερων

Για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός θα πρέπει το σύστημα εξετάσεων να μπορεί να διακρίνει με αντικειμενικό και έγκυρο τρόπο τους επιστημονικά ακατάλληλους, τους μέτριους, τους άριστους και τους ιδιοφυείς. Η «διακριτική ικανότητα» όμως του ισχύοντος συστήματος πλήττεται καίρια: Από το τεράστιο πλήθος των επιτυχάνομενων βαθμολογία μεταξύ 19 και 20, πώς να ξεχωρίσει τον καλύτερο; Βάσει του (με υποκειμενικά κριτήρια διδομένου) βαθμού της Έκθεσης;

Προτείνονται λοιπόν τα εξής:

1) Οι εξετάσεις να γίνονται εφ' όλης της ύλης της Μέσης Εκπαίδευσης για κάθε μάθημα (ολόκληρης της περιεχομένης στα διδακτικά βιβλία) και όχι επί της «διδασχθείσης» (φυσικά θα πρέπει κάποτε να συμπεσουν η περιεχομένη στα βιβλία ύλη με την διδασκομένη, έστω και με θυσία του υπερβολικού χρόνου σχολικών διακοπών). Είναι προφανές ότι η διακριτική ικανότητα αυξάνει με τον όγκο της γνώσης που πρέπει να αποκτηθεί και να διατηρηθεί στη μνήμη. Φυσικά πρόκειται για γνώσεις χρήσιμες, που μπορεί να αποκτήσει και να κατέχει ο μέσος μαθητής – υποψήφιος. Διαφορετικά δεν θα έπρεπε να διδάσκονται καθόλου στη Μέση Εκπαίδευση.

2) Η θεωρία θα πρέπει να ελέγχεται με το καθιερωμένο διεθνώς σύστημα της «πολλαπλής επιλογής»: Θα δίνονται στους υποψηφίους πολλές ερωτήσεις (τουλάχιστον 50) που θα καλύπτουν όλα τα κεφάλαια της ύλης. Ο υποψήφιος θα επιλέγει 1 από 5 (π.χ.) απαντήσεις που θα είναι και η μόνη σωστή. Η σωστή απάντηση βαθμολογείται με +4, ενώ κάθε λάθος απάντηση με -1. Έτσι, όποιος απαντάει στην τύχη θα βαθμολογείται με (περίπου) μηδέν. Με τον τρόπο αυτό ελέγχεται η γνώση, η κρίση και η ταχύτητα σκέψης και ανακλητικής ικανότητας από τη μνήμη (ιδιότητες χρήσιμες στο μέλλοντα επιστήμονα) ενώ δεν ανταμειβεται καθόλου η εντελώς άχρηστη και ψυχοφθόρα ικανότητα αποστήθισης.

3) Η δυσκολία των ερωτήσεων θα διαβαθμίζεται από πολύ εύκολες σε πολύ δύσκολες. Σε μαθήματα που απαιτούν επίλυση προβλημάτων (μαθηματικά, φυσική κ.λπ.), θα δίνονται 3 προβλήματα: 1 εύκολο, 1 μέσης δυσκολίας και 1 πολύ δύσκολο. Με τον τρόπο αυτό οι ιδιοφυείς και οι άριστοι θα εξασφαλίσουν την εισαγωγή τους, καθόσον οι λιγότερο καλοί δεν θα μπορούν να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις και θα έχουν σαφώς μικρότερη βαθμολογία. Θα κατανεμηθούν όμως και αυτοί σύμφωνα με την ικανότητα και την προτίμησή τους.

4) Το μάθημα της έκθεσης ιδεών θα ήταν καλό κριτήριο επιλογής (και «καθρέφτης του μαθητού») αν υπήρχαν τέλειοι βαθμολογητές. Εφόσον όμως υπεισέρχεται μοιραία ο υποκειμενικός παράγων, το καλύτερο θα ήταν να καταργηθεί εντελώς. Επειδή δεν πρέπει να κρίνονται οι ιδέες του υποψηφίου, αλλά η ίδια η κριτική του ικανότητα, θα γίνεται επεξεργασία τόσο γλωσσική όσο και νοηματική (π.χ. ποια ιδέα υπηρετείται από τον συγγραφέα, ποια επιχειρήματα τη στηρίζουν, ποια άλλα επιχειρήματα θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν υπέρ ή και εναντίον της ιδέας αυτής, κ.λπ.). Έτσι μπορεί να ελεγχθεί ο πλούτος των ιδεών του υποψηφίου με την ελάχιστη συμμετοχή του υποκειμενικού παράγοντα του βαθμολογητού.

B) Η διασφάλιση της Μέσης Παιδείας («Εκπαίδευσης»)

Ο όρος «εκπαίδευση» τίθεται σε εισαγωγικά ως ατυχής. Στα Γυμνάσια και τα Λύκεια παρέχεται περισσότερο μόρφωση και λιγότερο εκπαίδευση (ο όρος παιδεία που συμπεριλαμβάνει και τις δύο έννοιες θα έπρεπε να προτιμάται).

Δυστυχώς στην υλιστική, «ωφελμιστική», ηδονοθηρική, ανεργάτιστη και πελαγοδρομούσα κοινωνία μας η μόρφωση δεν θεωρείται ως αξία «καθ' εαυτήν» και έτσι οι μαθητές μας χρειάζονται «κίνητρο» για να προσέξουν και να επωφεληθούν από τη διδασκαλία των καθηγητών τους, πέραν του βαθμού (ξεπερασμένο), ή της αγωγίας να περάσουν την τάξη (εύκολος στόχος: αντιμετωπίζεται με λίγο διάβασμα τις παραμονές των γραπτών εξετάσεων ή με άλλους τρόπους).

Οι εισαγωγικές εξετάσεις (επειδή είναι διαγωνισμοί) παρέχουν μια πρώτη τάξεως ευκαιρία για ένα τέτοιο «κίνητρο»:

Προτείνεται λοιπόν να εξετάζονται οι υποψήφιοι σε όλη την ύλη όλων των μαθημάτων της Μέσης Παιδείας (των Θρησκευτικών και της Γεωγραφίας συμπεριλαμβανομένων) σε μια ειδική εξέταση με πολλές διαβαθμισμένες και αυτές ως προς τη δυσκολία ερωτήσεις και με επιλογή μεταξύ πολλαπλών απαντήσεων. Ο βαθμός της (μιας) εξέτασης αυτής θα είναι τουλάχιστον ίσης βαρύτητας με τους βαθμούς των άλλων μαθημάτων.

Η πρόταση αυτή δεν είναι απλό «τέχνασμα» για να επανακτηθεί η προσοχή των μαθητών, αλλά στέκει αφ' εαυτής: Είναι ανάγκη για μια κοινωνία να έχει επιστήμονες με πλούσια μόρφωση και κατά το δυνατόν ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Το βέβαιον είναι ότι θα είναι εντελώς διαφορετική η συμπεριφορά του μαθητή στην τάξη του όταν γνωρίζει ότι αυτό που του διδάσκει ο καθηγητής του εκείνη τη στιγμή είναι ένα θέμα που πιθανόν να του «πέσει» στις εισαγωγικές εξετάσεις.

Γ) Η διασφάλιση των δυνατοτήτων (επαγγελματικής) εκπαίδευσης

Μια ελάχιστη αναγνωρισμένη αλλά σοβαρή ατέλεια του ισχύοντος συστήματος είναι ο αποκλεισμός των επιθυμούντων να σπουδάσουν σε μια από τις σχολές (κυρίως των ΤΕΙ), που προσφέρουν μια χρήσιμη για την κοινωνία (και την «αγορά εργασίας») επαγγελματική εκπαίδευση.

Για την εισαγωγή στις σχολές αυτές απαιτείται συνήθως μικρότερη βαθμολογία από αυτήν που απαιτείται για την εισαγωγή στις καθαρά επιστημονικές σχολές. Η διαφορά στη βαθμολογία είναι βέβαια μικρή (για λόγους που εξετάθησαν προηγουμένως), αλλά αρκετή για οδηγήσει σε μια ακόμη δυσλειτουργία του συστήματος με τον εξής μηχανισμό: Ο υποψήφιος υποχρεούται να συμπληρώσει ένα μηχανογραφικό δελτίο, στο οποίο συμπεριλαμβάνονται περίπου 60 τμήματα από ΑΕΙ και ΤΕΙ, θέτοντας απλώς έναν αύξοντα αριθμό προτίμησης στο καθένα, χωρίς κανένα περιορισμό στον αριθ-

μό των «επιλεγόμενων» τμημάτων. Ευρισκόμεθα έτσι στο οξύμωρο φαινόμενο της "επιλογής" τμημάτων, των οποίων την ύπαρξη και τη σημασία αγνοεί παντελώς (βοηθούντος και του ανυπάρχοντος επαγγελματικού προσανατολισμού) ο "επιλέγων" υποψήφιος. Τα "τσεκάρει" όμως παρόλα αυτά για λόγους εντελώς άσχετους με τις επαγγελματικές του φιλοδοξίες: είτε για να τύχει αναβολής στρατεύσεως, είτε για να έχει ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, είτε απλώς για να δει το όνομά του να φιγουράρει στους καταλόγους των "επιτυχόντων". Εφόσον όμως "επιτύχει" σε ένα από αυτά τα τμήματα, αποκλείει της εισαγωγής κάποιον άλλο, που πραγματικά επιθυμεί να σπουδάσει το συγκεκριμένο αντικείμενο.

Για παράδειγμα ένας υποψήφιος της 2ης "δέσμης" έχει τη δυνατότητα, αφού θέσει ως 1η επιλογή την Ιατρική να θέσει ως 45η επιλογή τη Σχολή Αισθητικών Ρόδου. Αν εισαχθεί στην τελευταία σχολή είναι εντελώς απίθανο να την ακολουθήσει (πολλώ μάλλον αν έχει χάσει την Ιατρική για 5 μονάδες από την έκθεση ιδεών) και το πιθανότερο θα είναι να ξαναδώσει εξετάσεις ("κατοχρώνοντας" τα "καλά" του μαθήματα). Είναι όμως εντελώς βέβαιο ότι θα έχει αποστηρήσει τη δυνατότητα από κάποια νεαρή κοπέλα, που πραγματικά ενδιαφέρεται να γίνει αισθητικός, τη δυνατότητα να σπουδάσει το αντικείμενο αυτό σε κάποιο τμήμα ΤΕΙ, για την ίδρυση και τη στελέχωση του οποίου έχουν δαπανηθεί πολλά εκαμμύρια (και που οδηγείται σε μαρασμό), προς μεγάλη ικανοποίηση των ιδιοκτητών των ιδιωτικών ΙΕΚ, στις αμφιλεγόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες των οποίων οδηγούνται κατά δεκάδες χιλιάδων οι δυστυχείς αποτυχόντες.

Για να αντιμετωπισθεί η μεγάλη αυτή δυσλειτουργία του συστήματος υπάρχουν πολλές (και εύκολες) λύσεις.

1) Η κατάργηση των "κινήτρων" για το "τσεκάρισμα" πολλών σχολών. Π.χ. με την καθιέρωση αυτόματης αναβολής στρατεύσεως και παράτασης της ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης για 3 χρόνια.

2) Η θέσπιση αντικινήτρων. Π.χ. η καταβολή "παραβόλου" για να δίνεται η δυνατότητα επιλογής περισσοτέρων των 3 κατευθύνσεων.

3) Η προικοδότηση με "μόρια" για την κατεύθυνση που αποτελεί την 1η επιλογή (και με τα μισά "μόρια" για τη 2η επιλογή).

4) Η ολοσχερής κατάργηση των "δεσμών" (γιατί ένας που έχει ως 1η επιλογή την Ιατρική να μη μπορεί να έχει ως 2η Μαθηματική ή τη Φιλοσοφία;) με ταυτόχρονη καθιέρωση συντελεστών για τους βαθμούς των μαθημάτων που είναι σημαντικότερα για την επιλεγόμενη κατεύθυνση είναι ασυγκρίτως προτιμότερη. Πρέπει κάποτε να συνειδητοποιηθεί ότι οι "δέσμες" αποτελούν προκρούστεια κλίνη, επί της οποίας ψαλιδίζονται οράματα και θεμιτές φιλοδοξίες της νέας γενιάς.

Πριν απ' όλα αυτά όμως χρειάζεται ένα *minimum* σοβαρότητας και συναίσθησης ευθύνης προς τη νέα γενιά. Ο επαγγελματικός προσανατολισμός πρέπει να γίνει υποχρεωτικό μάθημα της Μέσης Παιδείας και μάλιστα να εξετάζεται (και με υψηλό συντελεστή!) στις εισαγωγικές εξετάσεις.

Η Τραγωδία της Επετηρίδας

Για να γίνει σωστό και εποικοδομητικό μάθημα δεν αρκεί το ενδιαφέρον των μαθητών. Απαιτείται ικανότητα και ζήλος εκ μέρους και των καθηγητών. Δυστυχώς το υπάρχον σύστημα προσλήψεων καθηγητών Μέσης Εκπαιδύσεως μόνο αυτό δεν εξασφαλίζει. Ενίοτε μάλιστα δεν εξασφαλίζει ούτε καν την ύπαρξη καθηγητών.

Τι εξασφαλίζεται με την Επετηρίδα; Το ότι οποιοσδήποτε πτυχιούχος (ανεξαρτήτως ικανοτήτων) διορίζεται τελικά (αν ζήσει μέχρι τότε) διδάσκαλος Στοιχειώδους ή καθηγητής Μέσης Εκπαιδύσεως. Επιπλέον δε:

1) Όταν επιτέλους διορισθεί, μπορεί να έχει ξεχάσει τις γνώσεις που είχε ως πτυχιούχος.

2) Η ηλικία του νεοδιοριζόμενου είναι τέτοια ώστε ο νεοδιοριζόμενος να έχει αποκτήσει ήδη οικογένεια, υποχρεώσεις και συνήθως κάποια άλλη εργασία. Αυτά σε συνδυασμό με το απομεμακρυσμένο της νέας του θέσης και τις εξευτελιστικές αποδοχές, τον κάνουν συνηθέστατα να αρνείται το διορισμό του. Έτσι φθάνουμε στο (ελληνικό) «θαύμα» του να υπάρχουν συγχρόνως και κατάλογος 15ετούς αναμονής και κενές θέσεις (που καλύπτονται με τη

βοήθεια της άλλης σπουδαίας εφεύρεσης των «αναπληρωτών», μετά όμως από πάροδο μηνών από της ενάρξεως του σχολικού έτους).

3) Οι θέσεις του διδασκάλου ή καθηγητού Μέσης Παιδείας να είναι οι μόνες δημόσιες θέσεις που δεν προβλέπεται από τη νομοθεσία να καταλαμβάνονται μετά από διαγωνισμό ή επιλογή. Τόσο ανάξιες λόγου λοιπόν τις θεωρούν;

Είναι αξιοπερίεργη έως γελοία η θέση των περιφνημων συνδικαλιστών της ΟΛΜΕ «κάτω τα χέρια από την επετηρίδα» και η ταυτόχρονη αξίωσή τους για μισθολογικές αυξήσεις των καθηγητών. Βάσει ποιων υποτιθέμενων προσόντων δικαιούνται μεγαλύτερων απολαυών από τους επίσης πτυχιούχους λοιπούς δημοσίους υπαλλήλους;

Φυσικά η θέση μας περί καταργήσεως της Επετηρίδας δεν σημαίνει ότι θα αντικατασθαι με το συνήθως εφαρμοζόμενο ρουσφετολογικό σύστημα της προσλήψεως προσωρινών καθηγητών, που θα μονιμοποιούνται μετά 4ετία.

Η μόνη λογική και δίκαιη πρόταση θα ήταν η διενέργεια Πανελληνίων Εξετάσεων (κατά τα πρότυπα των εισαγωγικών), όπου οι υποψήφιοι θα όριζαν με σειρά προτιμήσεως τις εκπαιδευτικές περιφέρειες, στις οποίες σκοπεύουν πράγματι να υπηρετήσουν, εφόσον επιτύχουν. Η μικρή τους ηλικία θα εξασφαλίζει τη διάθεση να διορισθούν σχεδόν οπουδήποτε, καθώς και το ζήλο για τη δουλειά τους. Ο αξιοκρατικός τρόπος διορισμού τους, σε συνδυασμό με το συνακόλουθο αξιόλογο επιστημονικό τους επίπεδο θα δικαιολογεί και αυξημένες αποδοχές, ανάλογες τουλάχιστον με εκείνες των καθηγητών των ΤΕΙ.

Ο Descartes, στην εισαγωγή του μνημιώδους έργου του *Περί Μεθόδου Λόγος* αναφέρει: «Η ορθοφροσύνη (*le bon sens*, αυτό που συνηθίζουμε να ονομάζουμε «κοινή λογική») είναι το καλύτερα μοιρασμένο αγαθό στον κόσμο. Ο καθένας θεωρεί ότι την διαθέτει σε πλήρη επάρκεια».

Η αναβάθμιση της παιδείας ασφαλώς δεν χρειάζεται υπέρογκα έξοδα. Χρειάζεται στοιχειώδεις θάρρος και προπαντός κοινή λογική. Μήπως όμως η ίδια η κοινή λογική (που σε τελευταία ανάλυση δεν είναι παρά

η σωστή και με επίγνωση ιεράρχηση των αξιών) είναι κατεξοχήν θέμα παιδείας;

1. Ο Πολίτης, τ. 27, Δεκ. 1987
και Οικονομικός Ταχυδρόμος, 1989

ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟ ΤΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ

της **Ελισάβετ Α. Ζαχαριάδου**

ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΗΚΑΝ σαράντα χρόνια από τη νύχτα κατά την οποία ο ελληνοισμός της Πόλης, ανυπεράσπιστος, πέρασε τραγικές στιγμές βλέποντας να κινδυνεύει η ζωή του, να καταστρέφεται η περιουσία του και να βεβηλώνονται αυτά που θεωρούσε ιερά και όσια. Η μνήμη των θυμάτων και των καταστροφών τιμήθηκε από τον τύπο και από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Ωστόσο δεν έγινε καμία υπόμνηση για το θετικό ρόλο, τον οποίο έπαιξε αυτός ο ελληνοισμός στην εξέλιξη της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας και τον οποίο είχαν προβλέψει οι Τούρκοι εκείνης της περιόδου.

Στις 29 Μαΐου 1453 η βυζαντινή πρωτεύουσα έπεσε ύστερα από μια σχετικά μακρόχρονη πολιορκία, στο διάστημα της οποίας οι Κωνσταντινουπολίτες έδειξαν πως ήσαν αποφασισμένοι να αντισταθούν ως το τέλος με θάρρος κι αυταπάρνηση. Γι' αυτό και, όταν υπέκυψαν, έχασαν, σύμφωνα με τον ισλαμικό νόμο, κάθε δικαίωμα προσωπικής ελευθερίας και περιουσίας. Δηλαδή αιχμαλωτίστηκαν όλοι τους από τα εχθρικά στρατεύματα, για να πουληθούν ως δούλοι στα σκλαβοπάζαρα της τουρκικής επικράτειας, και η περιουσία τους λεηλατήθηκε ενώ η γη με τα δημόσια κτίσματα και με όλα τα σπίτια, μεγάλα και μικρά, περιήλθε στην κατοχή του σουλτάνου.

Η Κωνσταντινούπολη είχε ήδη υποστεί δύο τουρκικές πολιορκίες. Η πρώτη έγινε ανάμεσα στα έτη 1396-1401 και, εξαιτίας της διάρκειάς της, που έφερε πείνα, εξαθλίωση κι απελπισία, πολλοί κάτοικοι έφυγαν λαθραία κι αναζήτησαν νέα πατρίδα ακόμα και σε τουρκοκρατούμενα εδάφη. Όταν λύθηκε η πολιορκία, η πόλη είχε πάψει να είναι