

ΑΝΤΙ

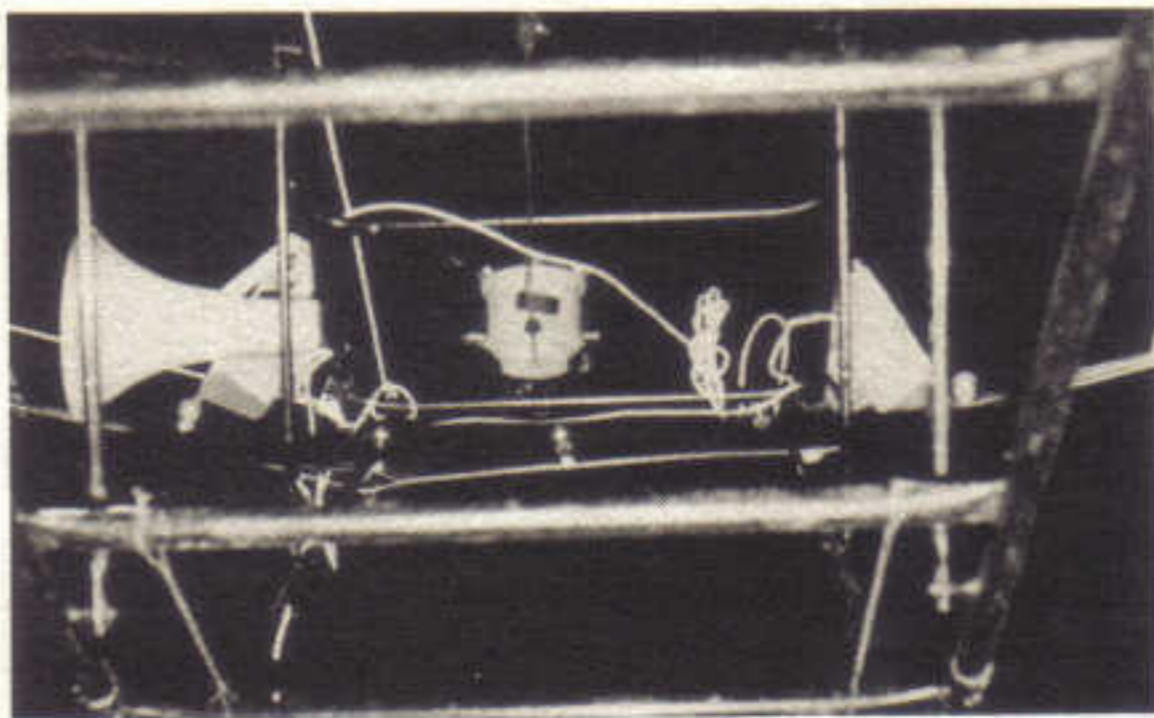
τετράδια
της εκπαίδευσης



- * Σχετικά με τα νέα μέτρα * Από το τελευταίο συνέδριο της ΟΛΜΕ μέχρι σήμερα
- * Η κρίση του συνδικαλιστικού κινήματος * Αλήθεια, τί γίνεται με τα πολιτικά δικαιώματα;
- * Επτά προτάσεις για συζήτηση * Ο ρόλος της « Έκθεσης Ιδεών »
- * Σχολική επίδοση και κοινωνική προέλευση * Σελίδες από κείμενα μεγάλων διανοητών
- * Ο Βάρναλης και «Οι Μοιραίοι», στα κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας του Λυκείου
- * Τεχνική - Επαγγελματική και Πολυτεχνική Εκπαίδευση
- * Καταλήψεις στα Τ.Ε.Α. - Συνέντευξη στα ΑΝΤΙτετράδια

ΑΝΤΙτετράδια της εκπαίδευσης
Αριστερό Περιοδικό για την εκπαίδευση
Διευθύνεται από Επιτροπή
Δυρραχίου 55, 104 - 43, Αθήνα
Τηλ. 5125714 - 6912092
Συνδρομή για τέσσερα τεύχη 1.000 δρχ.
εξωτερικού 1.800 δρχ.
Τεύχος 1ο, Μάρτης 1988
Τιμή τεύχους 200 δρχ.

Σ' αυτό το τεύχος συνεργάστηκαν:
Μαλάμω Βαρελά - Τεχνολόγος Ηλεκτρολόγος
Αγγελίνα Γιαννετοπούλου - Δασκάλα
Γιώργος Καββαδίας - Φιλολόγος
Χρήστος Κατσικας - Φιλολόγος
Γιώργος Σόφης - Φυσικός, μέλος Δ.Σ. ΕΛΜΕ
Α' Πειραιά
Στέλιος Σταυρινάδης - Μαθηματικός
Θανάσης Τσιριγώτης - Φιλολόγος, μέλος Δ.Σ.
Γ' ΕΛΜΕ Δυτ. Αττικής
Αγγελική Φατούρου - Φυσικός
Ε.Ο. - Κοινωνική Λειτουργός
Μαρία Φραγκιά - Βιολόγος
Ελεονώρα Κυριακού - Δασκάλα
Φωτογραφίες: Αλέξανδρος Μπαμπανικολός
Υπεύθυνος Σύνταξης
Γιώργος Σόφης



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΣΥΝΔΙΚΑΛΙΣΜΟΣ - ΝΕΑ ΜΕΤΡΑ

Σελ. 4

- * Σχετικά με τα νέα μέτρα
- * Από το τελευταίο συνέδριο της ΟΛΜΕ μέχρι σήμερα
- * Η κρίση του συνδικαλιστικού κινήματος
- * Αλήθεια, τί γίνεται με τα πολιτικά δικαιώματα;

ΑΣΤΙΚΟΙ ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Σελ. 16

- * Επτά προτάσεις για συζήτηση
- * Ο ρόλος της «Έκθεσης Ιδεών»
- * Σχολική επίδοση και κοινωνική προέλευση

ΑΠΟ ΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ

- * Ο Βάρναλης και «Οι Μοιραίοι», στα κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας του Λυκείου

ΜΕΓΑΛΟΙ ΔΙΑΝΟΗΤΕΣ

Σελ. 36

ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Σελ. 39

- * Τεχνική - Επαγγελματική και Πολυτεχνική Εκπαίδευση
- * Καταλήψεις στα Τ.Ε.Α. - Συνέντευξη στα ΑΝΤΙτετράδια

- * Σχολιάζοντας εκ-παιδευτικά...

Σελ. 46



Για την έκδοσή μας

«Οι μηχανές και οι ιδέες δεν έχουν
καμμιά αξία αν δεν μπουν σε κίνηση».

Τα ΑΝΤΙτετράδια ξεκινούν –με το πρώτο, πειραματικό τεύχος τους– σ' αυτή την κρίσιμη για την βασική, Μέση και Ανώτατη Παιδεία περίοδο, ένα εγχείρημα έναν φιλόδοξο στόχο.

– Ν' ανοίξουν ένα καινούργιο κεφάλαιο στον προβληματισμό που αναπτύσσεται γύρω από τα πράγματα της παιδείας, να ισχυροποιήσουν τις αγωνιστικές προθέσεις των δασκάλων / καθηγητών –και όχι μόνον– να γονιμοποιήσουν παραπέρα την κριτική σ' όλες τις θεατές και αθέατες πλευρές της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

– Να χρησιμεύσουν σαν ένα βήμα «οριζόντιας» πληροφόρησης και δράσης, σ' όλο το φάσμα της εκπαίδευσης.

– Να υποστηρίξουν κάθε νέα, τολμηρή, ριζοσπαστική κίνηση στα σχολεία ή στα σωματεία, που θα προσπαθεί να ξεπεράσει τις αντιξοότητες και τους δοσμένους αρνητικούς συσχετισμούς.

Δεν περιμένουμε θαύματα ούτε σωτήρες, αφού έχουμε ήδη αρνηθεί τα θαύματα και τους σωτήρες του παρελθόντος...

Απευθυνόμαστε στο πιο ζωντανό, προβληματισμένο και μαχητικό κομμάτι του εκπαιδευτικού κινήματος, τους εκπαιδευτικούς της «πρώτης γραμμής» και τους καλούμε να στηρίξουν την προσπάθεια των ΑΝΤΙτετραδίων. Να συνεισφέρουν –με την κριτική, τις παρατηρήσεις, τις διορθώσεις, ακόμα και τις ριζικές καλοπροαίρετες αντιθέσεις τους– έτσι που να κάνουμε την σκόρπια θέληση, ζωντανό και λειτουργικό κομμάτι της δράσης μας.

Είναι σίγουρο, ότι υπάρχει σήμερα ένας πλούσιος προβληματισμός και μια εκτεταμένη και βαθιά πρακτική στην Εκπαίδευση, που δεν βλέπει το φως της δημοσιότητας. Από την άλλη πλευρά, ακαδημαϊκοί και γνωστοί καρεκλοκένταυροι της δημοσιογραφίας, μακριά από τους αγώνες του συνδικαλιστικού κινήματος και τις αγωνίες της ζωντανής σχολικής τάξης, αρθρογραφούν, επιτίθενται ή «αναλύουν», με όλη την άνεση της απόστασης και την ασφάλεια της θέσης τους.

Κι εμείς; Με τον υποβαθμισμένο μισθό, με το ασφυκτικό εργασιακό πλαίσιο και τη μιζέρια της καθημερινότητας, με τη χειραγωγημένη εκπαιδευτική πράξη και τις εκρηκτικές αντιθέσεις στο σχολείο, με έναν υπουργό Παιδείας που μαθητεύει εκτοξεύοντας πυροτεχνήματα... χρειαζόμαστε μεγαλύτερη και ποιοτική ενότητα, συντονισμό δράσης, φως στα μικρά και μεγάλα προβλήματα.

Η υπόθεση της Εκπαιδευτικής Αναγέννησης είναι πολύ σπουδαίο ζήτημα, για να το αφήσουμε στα χέρια των μανδρινών του ΥΠΕΠΘ, των τεχνοκρατών και των αστών πολιτικών.

Η έκδοση των ΑΝΤΙτετραδίων, θεωρούμε ότι ήταν αναγκαία. Προήλθε άλλωστε από τις διεργασίες, που συντελούνται εδώ και δύο χρόνια, στο προοδευτικό συνδικαλιστικό και πολιτικό κίνημα της εκπαίδευσης.

«Είμαστε αισιόδοξοι,
πιστεύουμε ότι τα πράγματα δεν είναι τόσο άσχημα
για να μην μπορούμε να λέμε στους ανθρώπους την αλήθεια»

Είμαστε αισιόδοξοι όχι τόσο γιατί **μπορούμε** να πούμε την αλήθεια, αλλά κυρίως γιατί όλο και περισσότεροι συνάδελφοι είναι διατεθειμένοι ν' αγωνιστούν γι' αυτήν.

Μ' αυτήν την έννοια, τα Αντι-τετράδια επιδιώκουν να έλθουν σε ρήξη με το σύνολο της πολιτικής που μας θέλει «στη γωνία», άθουλους χειροκροτητές μιας άθλιας εκπαίδευσης, επιδιώκουν να έλθουν σε ρήξη με τον απολίτικο «ωχαδερφισμό», αλλά και με τη λογική που μας χρησιμοποιεί σαν διαπραγματευτικό ατού στις κομματικές συναλλαγές του μπλοκ «της αλλαγής».

Είμαστε αντίθετοι με τους νοσταλγούς της «καποδιστριακής Εκπαίδευσης», αντίθετοι με την επιστροφή στο παρελθόν. Επιδιώκουμε ν' αναδείξουμε τη λογική, που στηρίζεται –πρώτα και κύρια– στις δικές μας δυνάμεις, αντλεί την βεβαιότητα της δράσης της από τις ριζικές ανάγκες της νεολαίας και των εργαζόμενων στην εκπαίδευση.

«Η μόρφωση δεν είναι ζήτημα παιδείας,
είναι ζήτημα ζωής»

Οι κυρίαρχες τάξεις ποντάρουν στη διάσπαση και τον κατακερματισμό μας. Τα ΑΝΤΙτετράδια φιλοδοξούν να γεφυρώσουν τα όποια χάσματα, όχι για να καλύψουν τις τυχόν αντιθέσεις, αλλά για να τις αποκαλύψουν παραπέρα. Μ' αυτήν την έννοια δεν πρόκειται να χαριστούν σε κατεστημένες καταστάσεις και δεδομένα σχήματα.

Ξεκινάμε έχοντας συσσωρευμένη την πείρα του κινήματος στην χώρα μας – και όχι μόνο σ' αυτήν– με την πεποίθηση, ότι η «πράξη θάνατο το κριτήριο της αλήθειας», ότι

«το έργο των θεών διακόπτομεν εμείς
τα θιαστικά και άπειρα όντα της στιγμής»

Τα νέα μέτρα του ΥΠΕΠΘ και η απάντησή μας

Η πρώτη σκέψη της σύνταξης ήταν ν' ανατρέξει σε ψυχολόγους και ψυχιάτρους. Βαρειά τραυματισμένος από το γλωσσικό και το εκκλησιαστικό χωρίς καμιά σχεδόν πολιτική και κοινωνική συμμαχία, αφού και οι βουλευτές του ΠΑΣΟΚ άρχισαν να δυσσυνασχετούν, βγαίνει στην επιφάνεια με νέα νομοσχέδια, ανακοινώνει αιφνιδιαστικές αλλαγές, περιόσωνει συνδικαλιστικούς φορείς, αερολογεί σε συνέδρια...

Προς στιγμήν σκεφθήκαμε το "ηροστράτειο σύμπλεγμα", αυτό δηλαδή που ωθεί το άτομο σε πράξεις βίας και καταστροφής, αρκεί ν' αναδειχθεί, να βρεθεί στο επίκεντρο της επικαιρότητας, να σκαρφλώσει στα χοντρά των εφημερίδων "πύσει θυσία".

Αλλά και πάλι τόσος "ψυχολογισμός" στην ανάλυσή μας ...

Βρισκόμαστε βέβαια σε περιόδους νεποτισμού, καισαρισμού και κρατικής αλαζονείας, αλλά αυτό πήγαινε πολύ.

As πάρουμε λοιπόν τα πράγματα όπως ανακοινώθηκαν ή φημολογήθηκαν:

- Αποσύνδεση της βαθμολογίας Λυκείου-Γενικών εξετάσεων.
- Αλλαγή της βαθμολογικής κλίμακας στο Γυμνάσιο και την εισαγωγή του συστήματος της βασικής εκπαίδευσης.
- Αλλαγή της βαθμολογίας στις Γενικές και αντικατάσταση με το 80 βάθμιο σύστημα.
- Συνεχίζεται η πολιτική της σκληρής λιτότητας.
- Προσπάθειες για διάλυση της επετηρίδας, ξεχωριστές επετηρίδες, αύξηση των ορίων των δυσπρόσιτων περιοχών, μετά από δύο συνεχείς αουήσεις για διορισμό-διαγραφή από την επετηρίδα.
- Νομοσχέδιο που αναφέρεται στη στράτευση, προσπάθεια για κόψιμο των αναβολών στους 18άρηδες.
- Μείωση του χρόνου των διακοπών, αύξηση του σχολικού έτους.
- Βάζει μπροστά την εισαγωγική επιμόρφωση και τις εξετάσεις για τον διορισμό στη Μέση Εκπαίδευση.
- Μπροστά στο κύμα των καταλήψεων στην αρχή της χρονιάς, ψεύδεται ασυστολά για τις αυξήσεις των δαπανών στην Παιδεία, τώρα μπροστά στις καταλήψεις των ΤΕΛ ήτάνει στο σημείο να ζητάει "δηλώσεις μετανοίας" από γονείς και μαθητές.

Άγνοια, παροξυσμός, φρενιτιδα μπροστά στις δύσκολες ώρες που περνάει το ΥΠΕΠΘ- και που θα γίνουν πιά δύσκολες- ή **συντηρητική αναδιόρθωση της εκπαίδευσης**; δηλαδή υλοποίηση και επέκταση του πνεύματος και του γράμματος του 1568/85;

Η ΤΕΡΑΣΤΙΑ ΠΡΟΚΛΗΣΗ ΧΡΕΙΑΖΕΤΑΙ ΤΕΡΑΣΤΙΑ ΑΓΙΑΝΤΗΣΗ

Η γενική -εφ' όλης της υλης επίθεση του Υπουργείου Παιδείας πρέπει να μας χαροποιεί. Αντί για τον οικονομικό αγώνα που απρωχθήκαμε, τώρα αντιμετωπίζουμε το σύνολο σχεδόν των προβλημάτων της εκπαίδευσης.

Το Υπουργείο ανοίξε τους ασκούς του Αιδίου, λειτούργησε σαν μεγάλη πρόσκληση, ηναίόραξε το νερό και αναγκάζει το σύνολο των πολιτικών δυναμένων ν' ανοίξει ολό το χαρτιά του.

Η αντιπαράθεση είναι ολική και αμείλικτη.

Οι ενδιόμενοι, οι δισταχτικοί, οι "αδύνομοι" ή θα σαρωθούν ή θα, τοποθετηθούν με τη μία ή την άλλη πλευρά, οι αθέατες πλευρές της πολιτικής βγαίνουν στο φώς. Ο κύβος ερρίθη.

Η ΦΑΣΗ ΠΟΥ ΔΙΑΝΥΟΥΜΕ

Βρισκόμαστε ακόμα στην οικονομική στενωπό που άνοιξε το τέλος του 1984 και συνεχίζεται ως σήμερα και που χαρακτηρίστηκε από το τσάκισμα της αγοραστικής μας δύναμης, από τα πραξικοπήματα στο σ.κ. από τον εντεινόμενο αυταρχισμό της κυβέρνησης και του κράτους, απέναντι σε κάθε ζωντανό κομμάτι των εργαζόμενων ή της νεολαίας, που αμφισβητούσε αυτή την πολιτική.

Η ηγεσία της επίσημης κοινοβουλευτικής αριστεράς, αποχαυνωμένη στα μορατόριουμ, πήρε ορισμένες αποστάσεις από την κυβερνητική πολιτική, αλλά στάθηκε ξανά ουρά της Αλλαγής, εγκλωβισμένη στο δίλλημα: ΠΑΣΟΚ ή Δεξιά.

Η Δεξιά, με τρεις στη σειρά εκλογικές ηττες και το στραπατσάρισμα του Καραμανλή, εξω από το εργατικό κίνημα και με βαρύ παρελθόν, αδυνατεί να αποδώσει "φερέγγυο" αστικό λόγο.

Η «εαρινή
επίθεση»
άρχισε



Ταυτόχρονα, η Ελλάδα ετοιμάζεται για τις αλλαγές του 1992, η Ευρωπαϊκή πράξη υπογράφηκε, αλλαγές στην οικονομία, στην κοινωνία, στις δομές και τους θεσμούς γίνονται ή ετοιμάζονται να γίνουν.

Η Ευρωπαϊκή πραγματικότητα είναι το **δεύτερο στοιχείο** μετά τη **βαθεία και δομική αξεπέραστη κρίση του ελληνικού καπιταλισμού**, που χρειάζεται να παρθεί υπ' όψιν στην προσέγγισή μας στα Εκπαιδευτικά.

Η **διπλή επίσης αδυναμία**, τόσο του αστικού παράγοντα να διαχειριστεί χωρίς κλυδωνισμούς την υπόθεση της κρίσης, όσο και του λαϊκού παράγοντα και κύρια της Αριστεράς, να παρέμβει δυναμικά στο πολιτικό σκηνικό, είναι στοιχεία που συνθέτουν την εικόνα του "υποκειμενικού παράγοντα".

Η ΣΥΝΤΗΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΔΙΑΡΘΡΩΣΗ

Η αναπροσαρμογή της εκπαίδευσης σε συνθήκες οικονομικής κρίσης και η αναδιάρθρωση σε σχέση με τα νέα ΕΟΚικά δεδομένα, είναι ο βασικός στόχος του Ελληνικού καπιταλισμού στην εκπαίδευση, στην φάση που διανύομε. Αυτή η αναπροσαρμογή εμφανίζεται στο εργασιακό καθεστώς των εκπαιδευτικών, στα εξεταστικά-σάββατα στοιχεία χειρισμού της μαθητικής κοινωνικής κίνησης-και στην σύνδεση των ΑΕΙ, ΤΕΙ με τα ΕΟΚικά προγράμματα. Αυτή η αναπροσαρμογή δεν μπορεί να επιτευχθεί, χωρίς το ολοκληρωτικό σώμα του υποκειμενικού παράγοντα (μαθητές-καθηγητές), που ασυντόνιστα, αυθόρμητα και ασχεδίαστα αντιστέκεται και αρνείται να σκύψει το κεφάλι.

Απ' αυτήν την άποψη, οι διαδικασίες ομαλής αφομοίωσης και συναίνεσης της περιόδου 81-83, δίνουν τη θέση τους στην πολιτική της ανοιχτής τρομοκρατίας και καταστολής.

Η κυβέρνηση προωθεί με γρήγορους ρυθμούς την εκπαίδευση των πολλαπλών ταχυτήτων. Στις νέες ανάγκες οικονομίας, ΕΟΚ, μονοπωλίων χρειάζεται ένα ορθολογικότερο σχεδιασμό της ροής του νεολογιστικού πληθυσμού (εργοστάσια, επιχειρήσεις, χωράφι, ΑΕΙ-ΤΕΙ, ανεργία, ετεροασχόληση, υποασχόληση).

Εξάλλου είναι "φυσιολογικό", σε μία κοινωνία πολλαπλών αναγκών να αντιστοιχεί μια ανάλογα διαβαθμισμένη παιδεία. Ένα σχολείο Μέσης Εκπαίδευσης, που με τους ταξικούς φραγμούς, τις κοινωνικές διαφοροποιήσεις και την εγχάραξη της κυρίαρχης ιδεολογίας, αναπαράγει όχι απλά την κυρίαρχη ιδεολογία, αλλά "διευρυμένα" την κοινωνία στο σύνολό της. Ένα τέτοιο Γυμνάσιο-Λύκειο, είτε με τους διαφορετικούς τύπους (Γενικό, Τεχνικό, Επαγγελματικό, Μέσες Σχολές, Ιδιωτικές Σχολές, Πολυκλαδικό, Εκκλησιαστικό, Ειδικό), είτε ακόμα και με την αντίληψη του ενιαίου Πολυκλαδικού σαν μοναδικού τύπου σχολείου, θα προωθεί και πάλι τις κοινωνικές ανισότητες και κατανομές, λειτουργώντας σαν μηχανή παραγωγής φτηνού ανειδίκευτου-υποειδίκευμένου εργατικού δυναμικού.

ΟΙ ΑΝΤΙΦΑΤΙΚΟΤΗΤΕΣ

Πώς όμως σχετίζονται αντιφατικά-φαινομενικά τουλάχιστον- μεταξύ τους μέτρα, πώς σχετίζεται η απλοποίηση των βαθμολογικών κλιμάκων του Γυμνασίου και η αύξηση σε 80 βαθμίδες της κλίμακας στις Γενικές Εξετάσεις, με ενδιάμεσο το σημερινό σύστημα βαθμολογίας του Λυκείου.

Πρώτα-πρώτα πρέπει να υπογραμμίσουμε, πώς ολ' αυτά τα μέτρα κινούνται στη λογική που βλέπει το σχολείο, σαν ένα βαθμολογικό εξεταστικό κέντρο.

Οι παραπάνω αναπροσαρμογές στριφογυρίζουν και πάλι γύρω από τις μορφές των εξεταστικών συστημάτων, πράγμα που αποκτά μία ιδιαίτερη βαρύτητα.

Το Γυμνάσιο, με την καθιέρωση ελαστικότερων εξεταστικών μέτρων, **ενιαιοποιείται** και οι μαθητές διευκολύνονται να τελειώσουν την εννιάχρονη εκπαίδευση. Η αρχουσα τάξη-και εν οφεί τής ενταξης στην ΕΟΚ-παρουσιάζει ένα κοινωνικό δυναμικό, που τυπικά πήρε το χαρτί του Γυμνασίου, εμφανίζοντας προς τα έξω την εικόνα μιάς "πολιτισμένης χώρας", με αυξημένα ποσοστά αποφοίτησης από το βασικό 9χρονο, με μειωμένο αναλφαριθμητισμό κλπ. Η ελληνική "ατσιδοσύνη", συναλλάσσεται πλέον σε ευρωπαϊκό επίπεδο...

Η ΨΑΛΙΔΑ ΜΕΓΑΛΩΝΕΙ

Οι μαθητές του σχολείου των "ελαφρύνασων", γρήγορα θα προσγειωθούν ανώμαλα στο εντατικοποιημένο έδαφος του Λυκείου, της παραπαιδείας και των εξετάσεων. Η ψαλίδα ανάμεσα στα καλοπροπονημένα τέκνα των Βορείων Προαστίων του λεκανοπέδιου και των ανώτερων ταξικά στρωμάτων από την μια πλευρά και στα παιδιά των πληβειακών κατηγοριών από την άλλη, θα μεγαλώσει επικίνδυνα.

Παιδεία των πολλαπλών ταχυτήτων... Πλάϊ σ' αυτά, η παραπαιδεία ζει και θριβεύει, ενώ ο θεσμός των μεταλυκειακών (κρατικά φροντιστήρια), που καθιερώθηκε στις στιγμές του κοινωνικού φλέρι ΠΑΣΟΚ-Λαού, μαραζώνει, ανταγωνιζόμενο τα ιδιωτικά μεγαθήρια με γνώση πείρα και ειδικευση.

Τό κράτος πρόνοιας που μοστράρισε για λίγο το ΠΑΣΟΚ (κοινωνικοποιημένες επιχειρήσεις, κοινωνικός τουρισμός, μεταλυκειακά κλπ.), τσακισμένο από τις συμπληγάδες της κρίσης, οδεύει στη λήξη του.

Στο Λύκειο τώρα, η εισαγωγή της έννοιας "βασικό μάθημα" σε κάθε δέση φανερώνει την προσπάθεια της κυβέρνησης να εξειδικεύσει από νωρίς και όσο μπορεί το μαθητικό δυναμικό. Οι μαθητές των δεσμών οφείλουν από νωρίς να ασχοληθούν ιδιαίτερα με το βασικό μάθημα, για να πιάσουν το 80ντάρι στη βάση.

Η ίδια η 80ντάβαθμη κλίμακα, μεγαλώνει τα περιθώρια ελέγχου των λαθών και την καθηγητική αυθαιρεσία, τυποποιεί παραπέρα το μαθητικό γραπτό, εισάγει στην ουσία την έννοια των TEST.

*Ας πάρουμε
τα μέτρα
μας...*



Ετσι ή αλλιώς, αυτό το σχολείο-με τους ταξικούς φραγμούς, την άχρηστη ύλη, την βαθμομανία, τον πρωτομαθητισμό και την ατομοκρατία, προθάλαμος για κάποια Ανώτερη, Ανώτατη Σχολή-δεν μπορεί ν' αλλάξει, όλες βελτιωτικές προτάσεις παρουσιάσουν οι δήθεν αριστεροί. Οι αντιθέσεις του σχολείου πάνε χέρι-χέρι με τις αντιθέσεις της πολιτικής τους γραμμής. Αντί για την υφιοποίηση και συντήρηση του αστικού σχολείου, ας δουλέψουμε για την αποκάλυψη και ανατροπή του.

Παραγωγικότητα, Αξιολόγηση, Συμμόρφωση.

Η προσπάθεια για αύξηση του σχολικού έτους, που ξεκίνησε ο Κακλαμάνης και συνεχίζει επόξια ο Τρίτσας και η οποία συνοδεύτηκε με μεγάλη προβοκατόρική, συκοφαντική, αντικαθηγητική καμπάνια (οι τεμπέληδες της ευφορίας κοιλάδας, συκοφαντούν τους εργαζόμενους των 48.000 δρχ., αν' αντιπαραγωγικούς:). Συνδέεται άμεσα με την αντίληψη της παραγωγικότητας που προωθεί σήμερα η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ στο Δημόσιο και Ιδιωτικό τομέα.

Η κυβέρνηση, θεωρώντας ότι εξασφάλισε την κοινωνική ανοχή με την σαλαμοποίηση του κινήματος των εργαζομένων, έρχεται τώρα-παραγωγίζοντας κάθε εργασιακή ή κλιματολογική εκπαιδευτική πραγματικότητα-νύξησει το σχολικό έτος, μεταφέροντας τα μαθήματα σε 40 βαθμούς υπό σκιάν τον Ιούνιο. Ετσι, πετυχαίνει να φορτώσει την κακοδαιμονία της εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς και ν' αυξήσει το χρόνο δουλειάς τους με την ίδια πληρωμή. Εφαρμόζει μια συγκεκριμένη μορφή εντατικοποίησης στη δουλειά του εκπαιδευτικού, αδιαφορώντας για το όποιο πολιτικό κόστος...

Η θεωρία της παραγωγικότητας έγινε ήδη δεκτή σε άλλους κρατικούς και ιδιωτικούς τομείς, ενώ η ΟΜΔΕ στην ουσία την αποδέχεται περιορίζοντάς την μόνο στους δρους της συναλλαγής. Ο ανακοινώσις της ΟΜΔΕ, σε περίοδο απεργιακών κινητοποιήσεων, για λειτουργικότερη αξιοποίηση του έτους, είναι η πρώτη ένδειξη της ηττοπάθειας και της αποδοχής των δρων του αστικού παιχνιδιού, που αποδέχονται οι ένοικοι των γραφείων της Κορυφής 2. Αλλά το εργασιακό πλαίσιο, δεν έχει μόνο αυτή την οικονομική πλευρά. Συνδέεται και ολοκληρώνεται με την παραγκώνιση του συλλόγου των εκπαιδευτικών, τις διώξεις, με βάση τον κώδικα και κυρίως με την πρόωξη των νομοσχεδίων για **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ-ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ**.

Το νομοσχέδιο για την αξιολόγηση, παρά το γεγονός ότι μπήκε δυό φορές στο συρτάρι κάτω από την πίεση του σ.κ. και της αριστεράς, είναι στις πρωταρχικές κυβερνητικές επιλογές.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού (από Διευθυντή, σχολικό σύμβουλο, προϊστάμενο Γραφείου), επιβάλλεται σήμερα σαν αναγκαίος και απαραίτος δρος, για την ορθολογικότερη λειτουργία του σχολείου, σε συνθήκες έντονης κοινωνικής και ιδεολογικής κρίσης. Αλλά, η αξιολόγηση με αυτόν το χαρακτήρα της, δεν σταματά μόνον στην ρύθμιση των άλυτων λογαριασμών καθηγητών-κράτους. Ή με το νομοσχέδιο για την εισαγωγική επιμόρφωση, που συναρτάται με την ατομική αξιολόγηση των άνεργων συναδέλφων, επιδιώκεται-με την πρόφαση για παρακολούθηση των νέων επιστημονικών δεδομένων-ένα επιπλέον ιδεολογικό πολιτικό κοσκίνισμα των 50.000 αδιόριστων καθηγητών. Αυτός που θα δουλέψει τώρα στην εκπαίδευση, πρέπει να δηλώσει μια επιπλέον νομιμοφόρο στην αναλυτικά προγράμματα, στις παιδαγωγικές αρχές και στις επιστημονικές αξίες που θέτει η κυβερνητική πολιτική.

Λειτουργεί ένα νέο χειριστικό σύστημα για ακόμα μεγαλύτερη υποταγή στα αστικά δεδομένα.

Η συνάρτηση διορισμού-εξετάσεων, έρχεται να διαχωρίσει και να διασπάσει τον ογκό των άνεργων εκπαιδευτικών, να αξιοποιήσει τα μεταπτυχιακά και τα κοινωνικά κριτήρια, να τους χειρισθεί ατομικά και μεμονωμένα, δηλαδή σε πλήρη υποταγή.

Η διάλυση της επιτηρίδας σημαίνει ακόμα μεγαλύτερη αύξηση του ρουσφετιού και της εξουσίας της κλαδικής, ξεφρακάρει την πίεση που δέχεται το ΥΠΕΠΘ από τους αδιόριστους και-με την επέκταση των δυσπρόσπητων περιοχών-δημιουργεί πλασματικούς αριθμούς ανεργίας. Η λογική των φακίρηδων του Υπουργείου είναι απλή. Η συσσώρευση των μαθητών στις θύρες των Γενικών Εξετάσεων εξαφανίζεται με αύξηση των ταξικών φραγμών, τυφλοδέσμες και αποθάρρυνση των προσπαθειών.

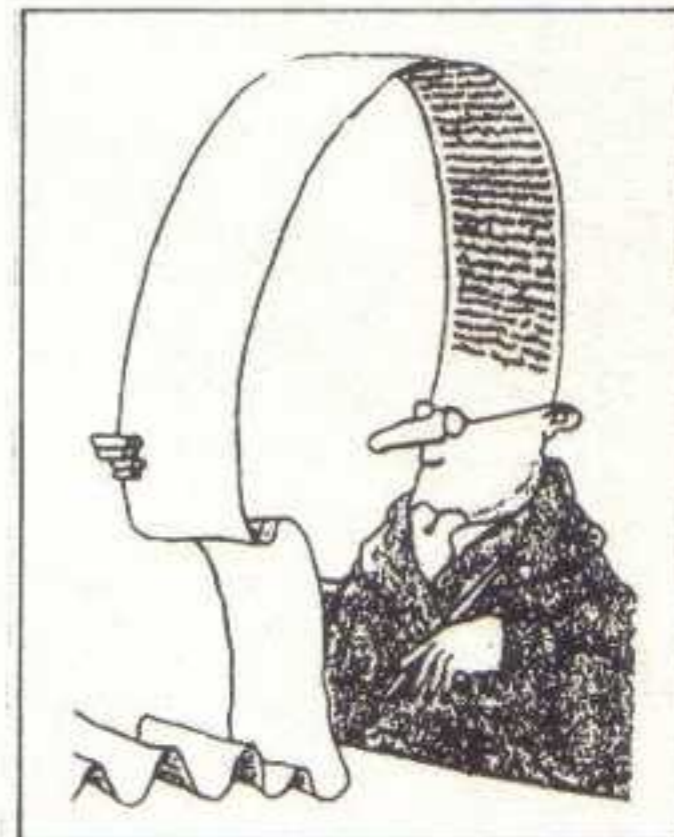
Αύξηση της ανεργίας των εκπαιδευτικών; Διαλύουμε την επιτηρίδα, διορίζουμε αναγκαστικά στις υποβαθμισμένες παραμεθόριες... Το πρόβλημα εξοφλήθηκε!

Δεν μπορούμε να περιμένουμε καμιά βοήθεια από την ΟΜΔΕ και τις παρατάξεις, αυτές τις παρατάξεις που αποδέχονται μ' αυτό ή τον άλλο τρόπο το αστικό πλαίσιο και τις θεωρίες του ΠΑΣΟΚ για "αναβάθμιση". Οι κινητοποιήσεις των εκπαιδευτικών, ο σχεδιασμός της απεργίας στις εξετάσεις, οι καταλήψεις των Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων **ΔΕΙΧΝΟΥΝ ΤΟ ΔΡΟΜΟ**. Μπορούμε, διατηρώντας το οικονομικό σαν βασικό στόχο της πάλης μας, να διευρύνουμε τον ορίζοντα της πολιτικής μας πάλης και να δώσουμε "εξετάσεις" εφάλης της υλης, ενάντια στη συντηρητική επίθεση και τους υπονομευτές του σ.κ.

Να γνωρίσουμε καλύτερα την συγκυρία, τους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς και τους στόχους της κυβέρνησης, να ενωθούμε με όλα τα προοδευτικά και ριζοσπαστικά στοιχεία, μέσα κι έξω απ' το σχολείο.

Το αριστερό και προοδευτικό κομμάτι των εκπαιδευτικών, δεν εκκλιπαρεί τον διάλογο με τον υπουργό και το υπουργείο του.

Επιδιώκει-και από ότι δείχνει η μέχρι τώρα πορεία μπορεί να το πετύχει-την ανατροπή των ταξικών και πολιτικών συσχετισμών, μέσα κι έξω απ' το σχολείο.



Από το τελευταίο συνέδριο της ΟΛΜΕ μέχρι σήμερα

Μακρύ οδοιπορικό - λειψοί αγώνες

Πέρασαν περίπου 8 μήνες από το τελευταίο συνέδριο της ΟΛΜΕ. Ένα συνέδριο που –παρ' ότι δεν έγινε αντικείμενο ιδιαίτερων συζητήσεων μέσα στο εκπαιδευτικό κίνημα– οι αποφάσεις του καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό και τη σημερινή πορεία των αγώνων του συνδικαλιστικού κινήματος των καθηγητών της Μ.Ε.

Με την παρακάτω ανάλυση γίνεται μια προσπάθεια να δεθούν οι αποφάσεις του συνεδρίου με τη μέχρι σήμερα πορεία του συνδικαλιστικού κινήματος. Δυστυχώς, τα πρακτικά του συνεδρίου δεν έχουν ακόμα εκδοθεί και έτσι ορισμένα στοιχεία δεν είναι πλήρη, χωρίς όμως αυτό να αλλάζει τη γενική εικόνα της κατάστασης.

Α) Κάτω από ποιές προϋποθέσεις έγινε το συνέδριο.

Το τέλος της περασμένης συνδικαλιστικής χρονιάς, πυροδότησε με ιδιαίτερη ένταση τις σχέσεις ΥΠΕΠΘ - καθηγητών, η απόφαση του υπουργού Τρίτη για παράταση της σχολικής χρονιάς, για διεξαγωγή πανελλαδικών εξετάσεων και Σάββατο, καθώς και η πρόθεσή του να περάσει κάποια προεδρικά διατάγματα κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού. Αποτέλεσμα των παραπάνω καταστάσεων, αλλά και των μόνιμα οξυμένων προβλημάτων, στις συνελεύσεις του Μάη (που είχαν και το χαρακτήρα προεκλογικών συνελεύσεων για τους αντιπροσώπους στο συνέδριο) να έχουμε έντονη αντιπαράθεση της βάσης με την τότε ηγεσία της ΟΛΜΕ.

Είναι χαρακτηριστικό ότι σε μια σειρά τοπικές ΕΛΜΕ πάρθηκε απόφαση για απεργία πάνω στις εξετάσεις, παρά και ενάντια στην απόφαση της ΟΛΜΕ, η οποία μάλιστα επέδειξε ιδιαίτερη κινητικότητα (τη μοναδική στη δίχρονη θητεία της), προκειμένου να πείσει τους καθηγητές για το ολέθριο σφάλμα (!) να ζητάνε απεργία στις εξετάσεις.

Δεν είναι, βέβαια, σκοπός του άρθρου να εξηγήσει όλα τα δεδομένα εκείνης της φάσης και να καταδείξει το ρόλο που έπαιξε στη δεδομένη στιγμή η ηγεσία της ΟΛΜΕ. Όλα τα προηγούμενα γράφτηκαν για να καταδείξουν, ότι μέσα σ' εκείνες τις έντονες συνθήκες αναβρασμού, ακούστηκαν κάποιες καινούργιες φωνές, εμφανίστηκε ένα νέο μικρό ρεύμα αμφισβήτησης της πολιτικής των ήρεμων (των λιμναζόντων καλύτερα) νερών, που είχε επιβάλλει η ηγεσία της ΟΛΜΕ στο κλάδο.

Όμως, παρ' όλα αυτά, το ρεύμα αυτό δεν εκφράστηκε ή εκφράστηκε ελάχιστα (δύο - τρεις φωνές στο συνέδριο) σε επίπεδο εκλογικών ποσοστών στους αντιπροσώπους του συνεδρίου. Οι αιτίες γι' αυτό είναι πολλές. Σαν κυριότερες θα μπορούσε να αναφέρει κανείς, το μεγάλο εκλογικό μέτρο, την έλλειψη συντονισμού και κοινής στάσης των αντίστοιχων δυνάμεων στις διάφορες ΕΛΜΕ κλπ.

Τελικά, όπως εκφράστηκε το εκλογικό αποτέλεσμα, κερδισμένη βρέθηκε η ΔΕΕ, η οποία κατάφερε να καρπωθεί ως ένα βαθμό το αριστερό αυτό ρεύμα, να εισπράξει τη δυσaréσκεια απέναντι στην κυβερνητική πολιτική και –πετυχαίνοντας τη γραμμή της «συμπαρατάξης» σε ορισμένες ΕΛΜΕ– να εξαφανίσει ουσιαστικά τις διαφορετικές πραγματικά αριστερές φωνές.

Το γεγονός αυτό από μόνο του αποτελεί μια τεράστια αντίφαση, που δείχνει και τις αδυναμίες του σ.κ., αφού είναι

γνωστό ότι η ΔΕΕ, πολέμησε περισσότερο απ' όλους τις περσινές κινητοποιήσεις πάνω στις εξετάσεις και ήρθε σε σύγκρουση με το αγωνιστικό αυτό ρεύμα.

Β) Τι ζητήματα ανέδειξε το συνέδριο

Πριν αναπτυχθούν τα ζητήματα του συνεδρίου, πρέπει να γίνουν ορισμένες «τεχνικής» φύσης παρατηρήσεις γι' αυτό. Το συνέδριο παρακολούθησαν ελάχιστοι καθηγητές, εκτός των συνέδρων. Σ' αυτό συντέλεσαν δύο παράγοντες, ο χρόνος και ο τόπος διεξαγωγής του.

Πράγματι, η απόφαση να γίνει το συνέδριο μετά το τέλος της εκπαιδευτικής χρονιάς, είχε σαν αποτέλεσμα να βρίσκεται έξω από το ενδιαφέρον της βάσης, αφού τα σχολεία είχαν κλείσει και φυσικά δεν έγιναν ιδιαίτερες συζητήσεις - ζυμώσεις για την εξέλιξη των εργασιών του. Το γεγονός επίσης ότι έγινε σε αίθουσα ξενοδοχείου, κάθε άλλο παρά διευκόλυνε την παρακολούθηση και απ' αυτούς τους λίγους που ήθελαν να το παρακολουθήσουν. Έτσι, αντί το συνέδριο να γίνει πρόλος μαζικών διεργασιών ενός αγωνιστικού συνδικαλιστικού κινήματος, θύμιζε περισσότερο κοσμοπολίτικη εκδήλωση.

Όσον αφορά τώρα αυτό καθ' αυτό το συνέδριο, δεν ανάδειξε σημαντικά πολιτικά ζητήματα. Το γενικό κλίμα ήταν υποτονικό, οι αντιπαράθεσεις περιορισμένες και σε τίποτε δεν θύμιζαν την πριν λίγες βδομάδες οξυμένη κατάσταση που επικρατούσε στις συνελεύσεις των ΕΛΜΕ. Η αναμενόμενη από πολλούς σύγκρουση ΔΕΕ - ΠΑΣΚ δεν εκδηλώθηκε, αφού η ΔΕΕ απόφυγε να έρθει σε συνολική ρήξη με την κυβερνητική πολιτική, «για να μην απομονωθεί απ' τις μάζες της κυβερνητικής παρατάξης», όπως δήλωνε...

Δεν έλλειψαν, βέβαια και τα διάφορα παρασκήνια για το μοίρασμα των εδρών στο Δ.Σ. της ΟΛΜΕ. Σ' αυτά συμμετείχε και ο «ΓΛΗΝΟΣ», στη προσπάθειά του να πάρει μια έδρα με τη βοήθεια της ΔΕΕ, χωρίς όμως επιτυχία, αφού η ΔΕΕ ήταν πρόθυμη να πριμοδοτήσει το «ΓΛΗΝΟ» μόνο με τη γραμμή της συμπαρατάξης, γραμμή που δεν δέχτηκαν αρκετοί αντιπρόσωποι του «ΓΛΗΝΟΥ».

Τελικά, το μόνο καινούργιο στοιχείο που έβγαλε το συνέδριο ήταν η αλλαγή στο συσχετισμό των δυνάμεων στο νέο Δ.Σ., αφού η ΠΑΣΚ έχασε μια έδρα, την οποία κέρδισε η ΔΕΕ και έτσι διαμορφώθηκε το Δ.Σ. ως εξής: ΠΑΣΚ 4 έδρες, ΔΑΚΕ 4 έδρες, ΔΕΕ 3 έδρες. Όμως η αλλαγή αυτή δεν άλλαξε το συσχετισμό στο νέο προεδρείο, αφού –με την ψήφο της ΔΕΕ– εκλέχτηκε πρόεδρος του Δ.Σ. της ΟΛΜΕ ο Χ. Δούκας της ΠΑΣΚ.

**ΠΟΙΑ ΓΕΓΟΝΟΤΑ ΣΗΜΑΔΕΨΑΝ
ΤΗΝ ΠΟΡΕΙΑ ΤΟΥ Σ.Κ.
ΤΗΝ ΝΕΑ ΣΥΝΔΙΚΑΛΙΣΤΙΚΗ ΧΡΟΝΙΑ**

Με τα δεδομένα της προηγούμενης ηγεσίας και με το γεγονός ότι οι ίδιες δυνάμεις κυριάρχησαν στο νέο Δ.Σ., οι καθηγητές αντιμετώπιζαν με δυσπιστία τη νέα ηγεσία του κλάδου. Η εισήγηση για την Οργανωτική Ι ήρθε να δημιουργήσει ένα ευνοϊκό κλίμα και μια ελπίδα, ότι κάτι καλύτερο θα επεφύλασσε η καινούργια συνδικαλιστική χρονιά. Τα μετέπειτα, όμως, γεγονότα δεν επιβεβαίωσαν τις αρχικές ελπίδες του κλάδου.

Ας τα δούμε όμως αναλυτικά:

α) Οργανωτική Ι: Μια εισήγηση με αρκετές «εκπλήξεις»

Οπωσδήποτε η εισήγηση του Δ.Σ. της ΟΛΜΕ για την Οργανωτική Ι, αποτέλεσε από μια άποψη κάτι καινούργιο, στους στόχους και στο πρόγραμμα δράσης.

Συγκεκριμένα, για πρώτη φορά μετά από πολλά χρόνια, ο αριθμός των αιτημάτων περιορίζεται σε ζητήματα αιχμής, όπως είναι η οικονομική κατάσταση των εργαζομένων και η αύξηση των δαπανών για τη παιδεία. Μάλιστα ορισμένοι οικονομικοί στόχοι, όπως οι 20.000 δρχ. αύξηση στο βασικό μισθό του πρωτοδιοριζόμενου και η διατακτική των 30.000 για αγορά βιβλίων, ξάφνιασε και τους πιο μαχητικούς υποστηρικτές του νέου Δ.Σ. της ΟΛΜΕ.

Το πρόγραμμα δράσης έδειχνε ότι εγκαταλείπονταν η προηγούμενη τακτική των 24ωρων απεργιών –που τόσο είχαν ταλαιπωρήσει τον κλάδο– και ότι έμπαινε ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα με κλιμακωτές απεργιακές κινητοποιήσεις, με 24ωρη, 48ωρη και πρόταση για 3ημερη απεργία μετά από γενικές συνελεύσεις.

Η ανταπόκριση της βάσης ήταν ιδιαίτερα θετική και οι πρώτες απεργίες συνοδεύτηκαν με σημαντικά ποσοστά επιτυχίας (ιδιαίτερα οι δύο πρώτες απεργίες). Φάνηκε έτσι, ότι έμπαινε μια καινούργια προοπτική για την ανάπτυξη μαζικών αγώνων, ενώ –προσωρινά τουλάχιστον– στη συνείδηση των καθηγητών αναβαθμιζόταν και η ηγεσία της ΟΛΜΕ. Στην Αθήνα έγινε μεγάλη συγκέντρωση και πορεία, η μεγαλύτερη των τελευταίων χρόνων, με μαχητικά συνθήματα. Τέλος, φάνηκε ότι η ΟΛΜΕ ξεπέρασε το δίλημμα της ΑΔΕΔΥ και προωθούσε έναν αγώνα με κλαδικά αιτήματα.

β) Συνελεύσεις πριν τα Χριστούγεννα: Εμφανίζονται τα πρώτα σύννεφα

Με μεγάλη συμμετοχή γίνονται οι γενικές συνελεύσεις των ΕΛΜΕ στις αρχές του Δεκέμβρη, που θα αποφάσιζαν για τη συνέχιση του αγώνα. Η πρόταση της ΟΛΜΕ είναι ρευστή, 3-5 μέρες απεργίας, από 14 έως 18 Δεκέμβρη, κατά τη διάρκεια δηλαδή της ψήφισης του προϋπολογισμού. Σε περίπτωση μη ικανοποίησης των αιτημάτων νέες κινητοποιήσεις, που θα αποφασιστούν από γενικές συνελεύσεις μετά τις διακοπές, στην οργανωτική ΙI στις 23.1.88.

Η πρόταση αυτή της ΟΛΜΕ από πολλούς δεν θεωρήθηκε ικανοποιητική γιατί δεν απαντούσε με ένα πρόγραμμα κλιμακωτής των κινητοποιήσεων. Για πρώτη φορά ακούστηκαν προτάσεις για κλείσιμο των σχολείων μέσα από απεργίες διάρκειας. Όμως οι προτάσεις αυτές καταπολεμήθηκαν τόσο απ' την ΠΑΣΚ όσο και απ' τη ΔΕΕ, ενώ η ΔΑΚΕ φάνηκε υπέρμαχος της απεργίας διάρκειας.

Εκείνο πάντως που είχε ιδιαίτερη σημασία –και κριτικαρίστηκε έντονα– ήταν το γεγονός, ότι ανάμεσα στις κινητοποιήσεις του Δεκέμβρη και στην οποιαδήποτε άλλη κινητοποίηση, μεσολαβούσε ένα ιδιαίτερα μεγάλο χρονικό διάστημα, περίπου δύο μήνες, που αντικειμενικά θα λειτουργούσε εκτονωτικά στις διαθέσεις της βάσης και ίπου σίγουρα θα μείωνε τα ποσοστά συμμετοχής στην απεργία, πράγμα που στη συνέχεια άλλωστε αποδείχτηκε. Τελικά η πρόταση της ΟΛΜΕ έγινε

δεκτή στη συνέλευση των προέδρων (10-12 Δεκέμβρη) και η απεργία είχε αρκετά μεγάλη συμμετοχή.

γ) Μπροστά στην οργανωτική ΙI

Η εισήγηση του Δ.Σ. για την Οργανωτική ΙI περιλάμβανε: πρώτον, μια νέα τριήμερη απεργία 10-12 Φλεβάρη και δεύτερον, μια αόριστη πρόταση προοπτικής για απεργία στις εξετάσεις. Η νέα αυτή πρόταση έκρυβε και πάλι εκπλήξεις για τους καθηγητές.

Δύο ήταν τα καινούργια στοιχεία. Απ' τη μια ένα σημαντικό γεγονός αποτέλεσε η ομόφωνη απόφαση των 3 παρατάξεων (ΠΑΣΚ - ΔΑΚΕ - ΔΕΕ) για τη νέα αυτή κινητοποίηση. Το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό στην απόφαση αυτή είναι η υπερψήφιση της κινητοποίησης απ' τη μεριά της ΠΑΣΚ, που οπωσδήποτε έδειξε να διαφοροποιείται απ' τις επιλογές της κυβέρνησης και ιδιαίτερα του υπουργού παιδείας Τρίτση.

Το δεύτερο σημαντικό γεγονός ήταν η σαφής απειλή για απεργία στις εξετάσεις. Στο ζήτημα αυτό, αν και κανείς δεν μπορεί να προδιαγράψει τις εξελίξεις, αναμένονται και οι πλέον σημαντικές αντιπαραθέσεις. Εκείνο που κατ' αρχήν εντυπωσίασε, ήταν το γεγονός ότι αυτές ακριβώς οι δυνάμεις –που την περασμένη χρονιά πολέμησαν μ' όλες τους τις δυνάμεις την απεργία στις εξετάσεις - πλειοδοτούν τώρα την πρόταση αυτή, χωρίς όμως να έχουν απαντήσει ποιοί ακριβώς όροι άλλαξαν από πέρυσι, σε επίπεδο συσχετισμού δυνάμεων, έτσι ώστε φέτος να είναι επιτρεπτή η απεργία στις εξετάσεις.

Και είναι ακριβώς η περσινή στάση τους που κάνει τη βάση του κλάδου δύσπιστη, με αποτέλεσμα πολλοί να μιλάνε για εκτονωτικά πυροτεχνήματα της ΟΛΜΕ, που έχουν σα στόχο να εκτονώσουν τις μέχρι τώρα κινητοποιήσεις και έτσι να φτάσει ο κλάδος αποδυναμωμένος στις εξετάσεις, οπότε φυσικά θα αποκλειστεί και η πιθανότητα κάποιων απεργιακών κινητοποιήσεων.

Τα αποτελέσματα αυτών των πιθανών σεναρίων, παράλληλα με το γεγονός ότι οι απώλειες από τις μέχρι τώρα απεργίες ήταν σημαντικές (πάνω από 30.000 δρχ.), αλλά και η κούραση απ' τις διακοπόμενες απεργίες, είχαν σαν αποτέλεσμα να πέσει σημαντικά το ποσοστό συμμετοχής στο απεργιακό τριήμερο του Φλεβάρη. Πρέπει ακόμα να σημειωθεί, ότι η απόφαση για την απεργία αυτή πάρθηκε πολύ δύσκολα, αφού δεν συγκέντρωνε τη πλειοψηφία στη γενική συνέλευση των προέδρων των ΕΛΜΕ και μόνο μετά από πρωτοβουλίες που πήραν διάφοροι πρόεδροι, ακόμα και κόντρα στις αποφάσεις των συνελεύσεών τους, και αφού δόθηκε «υπόσχεση τιμής» για ένταση των κινητοποιήσεων, υπερψηφίστηκε τελικά η απόφαση της ΟΛΜΕ.

Τέλος, πρέπει ακόμα να τονιστεί, ότι σοβαρά ενισχυμένες ήταν οι αγωνιστικές εκείνες απόψεις, που προωθούσαν έναν παρατεταμένο και συνεχή αγώνα, ακόμα και μέχρι τις εξετάσεις.

δ) Οι τελευταίες κινητοποιήσεις πριν το Πάσχα

Στις 20.2.88 έγινε η έκτακτη Γ.Σ. της ΟΛΜΕ, με θέμα τη συνέχιση των κινητοποιήσεων μέχρι το Πάσχα. Η Γενική αυτή Συνέλευση αποφάσισε και νέα τριήμερη απεργία στις 16-18 Μάρτη, καθώς και ένα σύνολο ενδιάμεσων κινητοποιήσεων, με πορεία στις 3 Μάρτη, συγκέντρωση υπογραφών, συγκεντρώσεις σε σχολικά συγκροτήματα κ.λπ.

Η απόφαση για τις κινητοποιήσεις αυτές πάρθηκε με μεγάλη πλειοψηφία. Όμως, αυτή η συνέλευση των προέδρων ανάδειξε δύο σημαντικά ζητήματα. Πρώτον, οι τοποθετήσεις των περισσότερων αντιπροσώπων δεν άφηνε περιθώρια για αμφισβήτηση των κινητοποιήσεων μέσα στις εξετάσεις. Κάτω απ' αυτές τις συνθήκες ο πρόεδρος της ΟΛΜΕ Δούκας, με δήλωσή του θεαίωσε τους προέδρους, ότι –στο βαθμό που το υπουργείο παραμένει ανένδοτο και δεν ικανοποιήσει τα αιτήματα του κλάδου– τότε σε νέα συνέλευση των προέδρων

πριν την 1η του Μάη, θα αποφασιστούν κινητοποιήσεις μέσα στις εξετάσεις.

Έτσι -τουλάχιστον ηθικά- η ΟΛΜΕ είναι δεσμευμένη για απεργία στις εξετάσεις και σε περίπτωση που δεν εκπληρώσει αυτή την υπόσχεσή της είναι βέβαιο ότι όχι μόνο θα χάσει ολοκληρωτικά το όποιο κύρος της, αλλά και θα συμβούν σοβαρές ανακατατάξεις στο συνδικαλιστικό κίνημα της εκπαίδευσης.

Δεύτερον, στην ανακοίνωση του «Ενημερωτικού 10» γίνεται λόγος για αύξηση των ποσοστών συμμετοχής στην απεργία, χωρίς όμως να δίνονται συγκεκριμένα στοιχεία. Η γενική όμως αίσθηση για τα ποσοστά ήταν διαφορετική. Μια προσεκτική εξέτασή των τοποθετήσεων των αντιπροσώπων των ΕΛΜΕ στη γενική αυτή συνέλευση, θα μπορούσε να οδηγήσει στο εξής συμπέρασμα. Πράγματι τα ποσοστά της τελευταίας ήταν ψηλότερα απ' την προηγούμενη. Όμως το ποσοστό αυτό δεν πρέπει να ήταν μεγαλύτερο από 55-57%. Αυτό πρακτικά σημαίνει, ότι η συμμετοχή στην τριήμερη απεργία πριν τα Χριστούγεννα, πρέπει να ήταν χαμηλότερη και φυσικά πολύ μακριά από το 60-65% που είχε ανακοινώσει η ΟΛΜΕ.

Εκτός όμως απ' τα παραπάνω ζητήματα, που έχουν να κάνουν με τις οργανωτικές δομές του συνδικαλιστικού κινήματος, προέκυψαν και νέα δεδομένα με κάποιες ανακοινώσεις του Υπουργείου Παιδείας. Συγκεκριμένα, όπως δημοσιεύτηκε στον ημερήσιο τύπο, το υπουργείο ετοιμάζει προεδρικό διάταγμα με το οποίο αλλάζει το σύστημα αξιολόγησης στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, ενώ ταυτόχρονα επιμηκύνεται το σχολικό έτος, με περικοπή των καλοκαιρινών διακοπών και των διακοπών Χριστουγέννων - Πάσχα.

Οι ανακοινώσεις αυτές, που αρχικά διαψεύστηκαν, για να επιβεβαιωθούν μετά από λίγο, δημιούργησαν μεγάλη αναταραχή, γιατί έρχονταν ν' αλλάξουν με ριζικό τρόπο τη λειτουργία του σχολείου, καθώς και τις εργασιακές σχέσεις.

Η πρώτη αντίδραση της ΟΛΜΕ, με την ανακοίνωση τύπου, ήταν μάλλον υποτονική. Κατέγγειλε, βέβαια, τις ενέργειες του υπουργείου, τις θεώρησε όμως σαν ενέργειες που έχουν στόχο να αποπροσανατολίσουν τους εκπαιδευτικούς απ' τα αιτήματά τους. Η αντίδραση αυτή της ΟΛΜΕ κάθε άλλο παρά ικανοποίησε τους καθηγητές, οι οποίοι θεωρούν ότι οι ενέργειες του υπουργείου δεν είναι μια απλή κίνηση τακτικής, αλλά πρόκειται για μια ολοκληρωμένη στρατηγική απ' τη μεριά της άρχουσας τάξης, η οποία εκουγχρονίζει και αναπροσαρμόζει συνολικά το ρόλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

ΜΕΡΙΚΑ ΠΡΩΤΑ ΣΥΜΠΕΡΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΜΕΧΡΙ ΤΩΡΑ ΠΟΡΕΙΑ

Είναι γεγονός ότι η φετεινή χρονιά έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά σε σχέση με τις προηγούμενες. Αν και ουσιαστικά δεν έχει γίνει καμιά σοβαρή αλλαγή στο συσχετισμό των δυνάμεων σε επίπεδο ηγεσίας της ΟΛΜΕ, όμως οι μέχρι τώρα κινητοποιήσεις έχουν -ποιοτικά και ποσοτικά- διαφορετικό χαρακτήρα από τις κινητοποιήσεις των περασμένων χρόνων. Οι απίεις για τις αλλαγές αυτές είναι πολλές.

Σ' ό,τι αφορά τη στάση των κυρίαρχων συνδικαλιστικών παρατάξεων (ΠΑΣΚ - ΔΕΕ - ΔΑΚΕ), η αλλαγή στη στάση τους οφείλεται σε διαφορετικούς για την καθεμιά λόγους.

Η ΠΑΣΚ, προσπαθώντας να αποκαταστήσει το όνομά της, φαίνεται να έρχεται σε σύγκρουση με τις επιλογές του Υπουργείου Παιδείας και ιδιαίτερα με τον ίδιο τον υπουργό, Αντώνη Τρίτη. Επίσης η σημερινή της πολιτική είναι προσαρμοσμένη στη γενική γραμμή της «ανασυγκρότησης», που αποφάσισε η ηγεσία του ΠΑΣΟΚ, προσπαθώντας να αποκαταστήσει την επιρροή του στο μαζικό λαϊκό κίνημα.

Απ' την άλλη μεριά, η ΔΕΕ βρίσκεται ίσως στη πιο δύσκολη θέση. Ενώ έχει στηρίξει την ΠΑΣΚ στην ηγεσία της ΟΛΜΕ, προσπαθεί ταυτόχρονα να αντιπαχθεί στη κυβερνητική πολιτική, ιδιαίτερα κάτω απ' τις πιέσεις της βάσης της. Είναι



χαρακτηριστική η αλλαγή πλεύσης στο ζήτημα των απεργιών πάνω στις εξετάσεις (χωρίς βέβαια να είναι σίγουρο, ότι ακόμα και τη τελευταία στιγμή δεν θα αλλάξει στάση, αν π.χ. απολυθεί ο σημερινός υπουργός παιδείας), όχι βέβαια γιατί άλλαξαν οι συσχετισμοί απ' τη περσινή χρονιά, όσο γιατί η περσινή της στάση την οδήγησε σε σοβαρά αδιέξοδα και συγκρούσεις, τόσο με τις οργανωμένες δυνάμεις της, όσο και με την ευρύτερη αριστερή βάση στο συνδικαλιστικό κίνημα. Τέλος μεγάλη ευθύνη φέρνει η ΔΕΕ για τη γραμμή της «αναβάθμισης της παιδείας», που βέβαια είναι προσαρμοσμένη στη γραμμή του κομματικού της φορέα, του «Κ»ΚΕ και του 12ου συνεδρίου του, που απ' ό,τι ήδη φαίνεται και με τις τελευταίες ανακοινώσεις του Τρίτη για «αναβάθμιση της Παιδείας», θα γίνει μπούμεραγκ ενάντια στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

Τέλος, σ' ό,τι αφορά τη ΔΑΚΕ, πέρα απ' τα εσωτερικά της προβλήματα, η γραμμή της είναι προσαρμοσμένη στη γραμμή του κόμματος της αξιωματικής αντιπολίτευσης, της Ν.Δ. Έτσι πλειοδοτεί κάθε φορά σε απεργιακές κινητοποιήσεις, με προφανή στόχο τη φθορά της κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ, χωρίς όμως απ' την άλλη μεριά η οργανωμένη της βάση να συμμετέχει στις κινητοποιήσεις αυτές.

Αυτά χοντρικά ισχύουν για τις κυρίαρχες παρατάξεις και τα προβλήματα που αυτές αντιμετωπίζουν στη κρίσιμη αυτή φάση του απεργιακού κινήματος. Δεν πρόκειται, βέβαια, για μια ολοκληρωμένη ανάλυση τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, που εξηγεί το πώς διαμορφώνεται η σημερινή κατάσταση.

Πέρα όμως απ' τις κυρίαρχες παρατάξεις, ένας δεύτερος βασικός παράγοντας που καθορίζει την κίνηση του συνδικαλιστικού κινήματος είναι η κυβερνητική πολιτική, καθώς και οι ιδιαίτερες επιλογές του υπουργείου παιδείας. Συγκεκριμένα, η σκληρή εισοδηματική πολιτική της κυβέρνησης, που έχει οδηγήσει τον κλάδο σε πλήρη ανέχεια, αλλά και οι διαφανόμενες προθέσεις του ΥΠΕΠΘ για αλλαγή της δομής της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των εργασιακών σχέσεων, σαν αποτέλεσμα του νόμου 1566/85, έχουν οδηγήσει σε μια ανοιχτή σύγκρουση των εκπαιδευτικών με το υπουργείο. Η ρήξη αυτή, που έχει αρχίσει να φαίνεται από πέρυσι, φέτος είναι καθαρότερη και θα οξυνθεί ακόμα περισσότερο, όταν θα αρχίσουν να εμφανίζονται τα διάφορα προεδρικά διατάγματα (για αξιολόγηση, επιμόρφωση, μεταθέσεις κ.λπ.).

Τέλος, ο βασικός παράγοντας για την αλλαγή των φετεινών δεδομένων, είναι η ίδια η βάση των εκπαιδευτικών. Αγανακτισμένοι απ' τη μέχρι τώρα στάση της ηγεσίας της ΟΛΜΕ, με έντονα προβλήματα μέσα στα σχολεία, με μισθούς ανέχειας και πείνας, φαίνεται ότι σιγά - σιγά ξυπνούν απ' το λήθαργο που τους είχαν ρίξει οι κυρίαρχες παρατάξεις τα τελευταία χρόνια και αμφισβητούν έντονα τις επιλογές της ΟΛΜΕ.

Κάτω απ' αυτές τις συνθήκες είναι σίγουρο, ότι αυτός είναι ο καταλυτικός παράγοντας για τις σημερινές εξελίξεις. Άλλωστε, δεν είναι τυχαίο, ότι είναι ένας από τους λίγους κλάδους των εργαζομένων που άρχισε, συνεχίζει και απ' ό,τι φαίνεται θα συνεχίσει, έναν παρατεταμένο αγώνα για την ικανοποίηση των δίκαιων αιτημάτων του.

Μαρία Φραγκιά

Όταν σκέφτηκα να γράψω κάτι για τη κατάσταση που επικρατεί στο συνδικαλιστικό κίνημα, προσπάθησα να αποφύγω τις κλασικές αναλύσεις που κατά κόρον γράφονται σε διάφορα έντυπα και που έχουν ένα στερεότυπο τρόπο ανάλυσης.

Ήθελα να προσεγγίσω το ζήτημα αυτό μέσα από κάποιες σκέψεις που ν' αγκαλιάζουν θέματα τα οποία αρκετοί, λίγο - πολύ τα σκεφτόμαστε, αλλά αποφεύγουμε να τα τοποθετήσουμε γιατί φοβόμαστε ή δεν μας συμφέρει να τα ανακινήσουμε για να μην ταραξουμε τις κοιμισμένες μας συνειδήσεις. Ξεκινώντας μ' αυτές ακριβώς τις σκέψεις, πιστεύω ότι το κύριο ζήτημα που πρέπει να απαντήσει κανείς είναι, αν υπάρχει ή όχι κρίση στο συνδικαλιστικό κίνημα, αλλά και ποιοί είναι οι όροι που μπορούν να συνθέσουν αυτή τη κρίση.

Γιώργος Σόφης

ΑΚΟΥΜΕ, ΔΕ ΘΕΛΕΙΣ ΠΙΑ ΝΑ ΔΟΥΛΕΥΕΙΣ ΜΑΖΙ ΜΑΣ

Α

Ακούμε: δε θέλεις πιά να δουλέψεις μαζί μας.
Γονάτισες. Δε μπορείς άλλο να τρέχεις.
Καιράστηκες. Δε μπορείς πιά να μιλάσεις καινούργια.
Σοφάγισες.

Κανείς δε μπορεί να σου ζητήσει να κάνεις πιά τίποτα.

Μάθε λοιπόν
Έτσι το ζήτησε.

Σαν κουραστές κι αποκοιμηθείς
Κανείς δε θα σε εισηγήσει πιά να πας.
Σήκω, τό φαί είν' έτοιμο.
Γιατί να υπάρχει έτοιμο φαί;
Σαν δε θα μπορείς άλλο να τρέχεις.
Θα μείνεις ξεπλυμένος. Κανείς
Δε θα σε φάει για να πας.
Έγινε επανάσταση. Τα εργοστάσια
Σε περιμένουν.
Γιατί να χεις γίνει επανάσταση;
Όταν πεθάνεις θα σε θάψουν.
Είτε φταίς που πέθανες είτε όχι.

Λέει:
Πολύ καιρό αγωνίστηκες. Δε μπορείς άλλο πιά

να αγωνιστείς.

Άκου λοιπόν:
Είτε φταίς είτε όχι.
Σαν δε μπορείς άλλο να παλέψεις, θα πεθάνεις.

Β

Λέει: Πολύ καιρό ελπίζεις. Δε μπορείς άλλο πιά να ελπίζεις.

Έλπίζεις τι;
Πώς ο αγώνας θέν' ελπίζει;

Δεν είν' έτσι.
Η θέση μας είναι χειρότερη απ' όσο νόμιζες.

Είναι χειρότερη πιά.
Αν δεν καταφέρουμε το αδύνατο
Δεν έχουμε ελπίδα.
Αν δεν κάνουμε αυτό που κανείς δε μπορεί να μας ζητήσει
θα χαθούμε.

Οι εχθροί μας περιμένουν να κουραστούμε.

Όταν ο αγώνας είναι στην πιο ακλήρη κιμή του.
Οι αγωνιστές έχουν την πιο μεγάλη κόπωση.
Οι κουρασμένοι, χάνουν τη ροπή.

ΜΠΕΡΤΟΛΤ ΜΠΡΕΧΤ

Η κρίση του συνδικαλιστικού κινήματος

Σήμερα όλοι λίγο - πολύ μιλάνε για κρίση στο συνδικαλιστικό κίνημα. Μόνο που τη κρίση αυτή, ο καθένας την αποδίδει σε διαφορετικούς παράγοντες. Έτσι, άλλοι αποδίδουν την κρίση στην ηγεσία του συνδικαλιστικού κινήματος, άλλοι πάλι βλέπουν τη κρίση σαν αποτέλεσμα της ύπαρξης των παρατάξεων και της «εισβολής» των κομμάτων μέσα στο συνδικαλιστικό κίνημα. Κάποιοι άλλοι ακόμα βλέπουν την κρίση, σαν κρίση της συμπεριφοράς του ατόμου, μπροστά στα οξυμένα κοινωνικά προβλήματα. Αλλά υπάρχουν και κάποιοι που δεν βλέπουν «καμιά απολύτως κρίση»...

Αφήνοντας κατά μέρος εκείνους που τα βρίσκουν όλα ρόδινα —και που κατά τη γνώμη μου ονειροβατούν— θα ήθελα και εγώ να προσεγγίσω την κρίση αυτή μέσα απ' τις δικές μου σκέψεις. Για να μπορέσει κανείς να τοποθετηθεί στο μεγάλο αυτό ζήτημα, πρέπει πρώτα να δει την κοινωνική κατάσταση, όπως αυτή διαμορφώνεται μέσα απ' τις κοινωνικές και πολιτικές αλλαγές, που συντελούνται στη χώρα μας.

Τα τελευταία χρόνια, η ελληνική κοινωνία βρίσκεται σε μια μόνιμη και παρατεταμένη κρίση. Κρίση οικονομική —κατά τη γνώμη μου αζεπέραστη— αλλά με έντονη επιρροή και στη κοινωνική συμπεριφορά κάτω απ' αυτές τις προϋποθέσεις, η κρίση αυτή αντανakλάται σε όλα τα επίπεδα της ελληνικής κοινωνίας. Εκείνο που κατά τη γνώμη μου κυριαρχεί, είναι η έλλειψη προοπτικής από τις υπάρχουσες πολιτικές δυνάμεις, που να απαντά στο τί πρέπει να γίνει για να ξεφύγουμε μέσα απ' αυτή τη δίνη που παρασύρει τα πάντα.

Κάτω απ' αυτές τις προϋποθέσεις δε θα ήταν δυνατόν, βέβαια, να μην παρασύρεται στη δίνη αυτή και το συνδικαλιστικό κίνημα. Πόσο μάλλον όταν η ανάπτυξη ή όχι του κινήματος αυτού, συνδέεται στενά με την ταξική πάλη μιας κοινωνίας.

Μια απ' τις βασικές εκδηλώσεις της κρίσης αυτής, βρίσκεται στην αντιστοιχία βάσης και ηγεσίας του συνδικαλιστικού κινήματος. Έτσι καθημερινά εκδηλώνεται έντονη αμφισβήτηση της ηγεσίας της ΟΛΜΕ, καθώς και δυσπιστία της βάσης σε κάθε της απόφαση.

Είναι όμως δικαιολογημένη αυτή η αμφισβήτηση και ποιές εκφράσεις παίρνει;

Ρίχνοντας μια ματιά στο μπλοκ των δυνάμεων που συγκροτούν την ηγεσία της ΟΛΜΕ, θα δούμε ότι αυτή αποτελείται απ' τις ίδιες ακριβώς δυνάμεις που κυριαρχούν στην πολιτική κοινότητα, οι οποίες είναι υπεύθυνες και για την κρίση της ελληνικής κοινωνίας.

Οι επί μέρους χειρισμοί της ΟΛΜΕ, στα προβλήματα που καθημερινά προκύπτουν, είναι ενταγμένοι στη συλλογιστική των κυρίαρχων πολιτικών αυτών δυνάμεων, δεν περιέχουν ουσιαστικά την αμφισβήτηση της σημερινής ελληνικής κοινωνίας και γι' αυτό ούτε άμεσα ούτε προοπτικά δεν

μπορούν να προωθήσουν τα συμφέροντα του κλάδου, που υποτίθεται ότι εκφράζουν.

Σ' ό,τι αφορά τώρα τις εκφράσεις αυτής της αντίθεσης, απ' τη βάση του συνδικαλιστικού κινήματος, αυτή δεν είναι πάντα σε μια σωστή κατεύθυνση.

Αναφέρω για παράδειγμα μια ιδιαίτερα συντηρητική αντίληψη, που εκφράζεται πολλές φορές, και η οποία αποδίδει την ευθύνη της σημερινής κατάστασης στην ύπαρξη γενικά των παρατάξεων. Έτσι, αντί να γίνει αντιληπτός ο ρόλος των συγκεκριμένων παρατάξεων, αφορίζονται γενικά οι παρατάξεις και δημιουργείται ένα απολίτικο συνδικαλιστικό κλίμα.

Βέβαια, σε μερικές περιπτώσεις η αντίθεση αυτή βρίσκεται σε σωστή κατεύθυνση, όπως για παράδειγμα στις περσινές κινητοποιήσεις πάνω στις εξετάσεις, όπου η βάση ξεπέρασε την ηγεσία της ΟΛΜΕ και την ανάγκασε να συρθεί πίσω της.

Κάποιοι άλλοι προσπαθούν να εξηγήσουν τη σημερινή κρίση, μέσα απ' την ατομική συμπεριφορά των ανθρώπων. Συγκεκριμένα, εξισώνουν —και σε μερικές περιπτώσεις υπερτονίζουν— τις ατομικές ευθύνες, με τις συλλογικές.

Βάζουν δηλαδή το ερώτημα: Καλά η ηγεσία της ΟΛΜΕ είναι αυτή, κακή, συμπιλωτική, ανίκανη κ.λπ., τί κάνουμε όμως εμείς; Προσπαθούν, έτσι, κατά τα λεγόμενά τους, να ταρακουνήσουν τα λιμνάζοντα ύδατα στις «κοιμισμένες» συνειδήσεις της βάσης, ρίχνοντας σ' αυτές ένα μεγάλο ποσοστό ευθύνης. Ανάγουν δηλαδή σε κυρίαρχο ζήτημα την ατομική συμπεριφορά, μέσα στους κοινωνικούς και συνδικαλιστικούς αγώνες.

Πόσο σωστή, όμως, είναι αυτή η εκτίμηση; Σίγουρα, όσο λάθος είναι να εξισώνει κανείς την ευθύνη βάσης - ηγεσίας, άλλο τόσο λάθος είναι να διαγράφει τις ευθύνες του ατόμου.

Όμως η απάντηση βρίσκεται αλλού. Βρίσκεται στην ουσία του ζητήματος. Δηλαδή, πρέπει να απαντηθεί το ερώτημα: ποιές είναι οι αιτίες της ατομικής λύσης, που σήμερα πολλοί επιδιώκουν, για να επιβιώσουν σε συνθήκες έντονης κρίσης;

Πιστεύω, ότι για να απαντήσει κανείς στο ερώτημα αυτό, πρέπει να πάρει υπ' όψη του πολλές παραμέτρους.

Σήμερα σε παγκόσμιο επίπεδο φαίνεται μια υποχώρηση του διεθνούς προοδευτικού κινήματος, ιδιαίτερα με τις ανακατατάξεις που γίνονται σε Ανατολή και Δύση. Η υποχώρηση αυτή, που φυσικά είναι —κατά τη γνώμη μου— εμφανής και στη χώρα μας, έχει φέρει τις δυνάμεις της συντήρησης σε πλεονεκτική θέση, ενώ έχει αποδυναμώσει τις δυνάμεις της προόδου.

Έτσι, και το συνδικαλιστικό κίνημα —που εξ ορισμού είναι προοδευτικό, στο βαθμό που έρχεται σε αντίθεση με τη κυρίαρχη αστική ιδεολογία και τη κυρίαρχη τάξη— βρίσκεται σε υποχώρηση.

Είναι χαρακτηριστικό, ότι τα τελευταία χρόνια καμιά ομάδα εργαζομένων δεν κατάφερε να πετύχει κάποια σημαντική νίκη στο επίπεδο των διεκδικήσεων, παρά το γεγονός ότι όλο και πιο σκληρά μέτρα παίρνονται σε βάρος των εργαζομένων.

Μήπως, όμως, αυτό σημαίνει, ότι οι εργαζόμενοι έχουν συντηρητικοποιηθεί και γι' αυτό αποδέχονται παθητικά το καθημερινό υποβιβασμό τους; Σίγουρα όχι.

Εκείνο που —κατά τη γνώμη μου— συμβαίνει είναι το γεγονός ότι ακέφαλο ουσιαστικά το συνδικαλιστικό κίνημα, με μια ηγεσία ανίκανη να του δώσει μια φωτεινή προοπτική, οδηγεί τη βάση στην ατομική λύση. Αυτό είναι ιδιαίτερα χαρακτηριστικό στο σ.κ. της Μέσης Εκπαίδευσης, όπου η μεγάλη πλειοψηφία των καθηγητών αναγκάζεται —για να επιβιώσει— να δουλεύει σε δεύτερη και τρίτη ακόμα δουλειά (φροντιστήρια, ιδιαίτερα, κ.λπ.). Όμως αυτή η πρόσκαιρη διέξοδος, μέσα απ' την αύξηση του χρόνου εργασίας και την υποβάθμιση της ζωής του ατόμου, τελικά δεν οδηγεί σε συντηρητικοποίηση, γιατί οξύνει τις κοινωνικές αντιθέσεις

και αντικειμενικά οδηγεί —μακροπρόθεσμα— στην επαναστατικοποίηση των εργαζομένων, σαν αποτέλεσμα της μεγαλύτερης καταπίεσής τους.

Αναφέρθηκα στους δύο αυτούς βασικούς παράγοντες, που συνθέτουν τη σημερινή κρίση του συνδικαλιστικού κινήματος, παράγοντες που —όπως φαίνεται— συνδέονται μεταξύ τους και έχουν μια κοινή αφετηρία, την έλλειψη δηλαδή, μιας νέας πρότασης τόσο σε πολιτικό, όσο και σε συνδικαλιστικό επίπεδο.

Όχι βέβαια, μιας πρότασης για το πώς το εκμεταλλευτικό κοινωνικό σύστημα θα ξεπεράσει την κρίση του, ρίχνοντας φυσικά τα βάρη στους εργαζόμενους, όπως κάνουν σήμερα οι κυρίαρχες πολιτικές δυνάμεις.

Όσο δε θα φαίνεται αυτή η πολιτική και συνδικαλιστική προοπτική, τόσο η κρίση θα οξύνεται, τόσο πιο έντονα φαινόμενα μιζέριας και ατομισμού καθημερινά γεννιούνται.

Ας επωμιστεί ο καθένας μας τις ευθύνες του, στην κατεύθυνση αυτή, χωρίς να ψάχνουμε κάθε φορά να βρούμε «αλλού» τις ευθύνες, για τη σημερινή κατάσταση.



Διώξεις ενάντια σε καθηγητές, από Σχολικό Σύμβουλο, στην ΕΛΜΕ Ικαρίας

«Να μη γίνονται δεκτοί, από τα μέλη της ΕΛΜΕ, στην τάξη οι Σχ. Σύμβουλοι (μέχρι την έκδοση Π.Δ. που θα αποσαφηνίζει τις σχέσεις Σχ. Συμβούλων και καθηγητών), γιατί έτσι περνάει στην πράξη η αξιολόγηση, εκ μέρους των Συμβούλων».

Αυτό αποφάσισε η ΕΛΜΕ Ικαρίας - Φούρνων, εκφράζοντας όσους καθηγητές θέλουν το Σχολικό Συμβούλο επιστημονικό συνεργάτη και όχι αξιολογητή.

Η αντίδραση του Σχ. Συμ. κ. Μπελίτσου ήταν άμεση. Με απειλές και πειθαρχικές διώξεις ενάντια στον συνάδελφο καθηγητή του Γυμν. Αγ. Κηρύκου κ. Λασκαρίδη, προσπάθησε να σπάσει την απόφαση της Γεν. Συνέλευσης.

Η ενέργεια αυτή φανέρωσε, το πώς αντιλαμβάνεται η κυβέρνηση —και μεγάλη μερίδα των Σχολικών Συμβούλων— το ρόλο του θεσμού του Σχ. Συμ.

Η κυβέρνηση προσπαθεί να χρησιμοποιήσει τον Σχ. Συμ. σαν αξιολογητή στη θέση των παλιών επιθεωρητών. Και αυτό —δυστυχώς— είναι κάτι που οι περισσότεροι Σχ. Συμ. δέχονται ευχάριστα.

Μια σειρά από ανάγλυφες ενέργειες φανερώνουν, ότι η κυβέρνηση προσπαθεί να ξαναστήσει τους μηχανισμούς αξιολόγησης, που οι εκπαιδευτικοί —με τους αγώνες τους— γκρέμισαν.

Όλοι καταλαβαίνουμε τί σημαίνει αξιολόγηση από το κράτος των ρουσφετισμών, της ρεμούλας και της ανυποψίας.

Ο αγώνας των συναδέλφων της Ικαρίας είναι υπόθεση όλων μας. Πρέπει μαζί μ' αυτούς να απαιτήσουμε να σταματήσει κάθε δίωξη ενάντια στους καθηγητές που περιφρούρησαν την απόφαση της Γεν. Συνέλ. πρέπει οι καθηγητές να αρνηθούν κάθε είδους αξιολόγηση.

Στέλιος Σταυρινάδης

Αλήθεια, τί γίνεται με τα πολιτικά δικαιώματα; Ο κώδικας ζει και βασιλεύει...

(1) «Έκαστος δύναται να εκφράζει και να διαδίδει προφορικά ή εγγράφως και δια του τύπου τους στοχασμούς του τηρών τους νόμους του κράτους»

(Σύνταγμα του 1975, άρθρο 14 &

Σύνταγμα του 1975, άρθρο 14 και 1

(2) «Ουδείς διορίζεται υπάλληλος, εάν δεν έχει το προσήκον εις δημόσιον υπάλληλον ήθος. Εις το ήθος περιλαμβάνονται και οι υγιείς κοινωνικά αντιλήψεις των υπαλλήλων».

Προεδρικό Διάταγμα 611/1977 (Κώδικας - άρθρο 23).



Μέσα στην φουρτούνα της εισοδηματικής πολιτικής, τα πολιτικά δικαιώματα των δημοσίων υπαλλήλων τέθηκαν και από το σ.κ. στο ράφι. Τελευταία αναφορά σ' αυτά υπήρχε στα «Ενημερωτικά» (αρχές του 1986) και στην Οργανωτική Ι. Έτσι —ενώ μπήκαμε ήδη στη θερμή μακρά προεκλογική περίοδο ενώ τα κόμματα τροχίζουν τα εκλογικά τους μαχαίρια και ετοιμάζουν τα πυροτεχνήματά τους— 250.000 εργαζόμενοι περίπου (όσους δηλαδή απασχολεί το γιγαντιαίο και άρρωστο νεοελληνικό κράτος) είναι αναγκασμένοι για πολλοστή φορά να παρακολουθήσουν από τα μπαλκόνια τους και από την κρατική τηλεόραση τις εξελίξεις. Είναι —πολύ περισσότερο— αναγκασμένοι να περιορίζουν την συνδικαλιστική και πολιτική τους δράση, στο καθόλου ευρύχωρο σουλούπι του Δ.Υ.κώδικα. Ναι, αυτού του νεκραναστημένου κατασκευάσματος, που το ΠΑΣΟΚ ακόμα τον «καταργεί», ενώ τον εφαρμόζει...

Χρειάζεται ν' αναμοχλεύσουμε τη μνήμη και τη κρίση μας και να τοποθετήσουμε το αίτημα για «πλήρη πολιτικά δικαιώματα ΤΩΡΑ», σαν ζήτημα πρώτου μεγέθους και πρώτης γραμμής.

Ο ΕΜΦΥΛΙΟΣ ΚΑΙ Ο ΚΩΔΙΚΑΣ

Μετά τον εμφύλιο όλες οι κοινωνικές και πολιτικές διεργασίες βασίστηκαν και σφραγίστηκαν, από την βίαιη καταστολή του αριστερού κινήματος, τους διωγμούς, τις εκτελέσεις, την παρανομία. Η κυρίαρχη πλέον αστική τάξη, βαρεια τραυματισμένη, αλλά στηριγμένη στην αμερικάνικη —κύρια— βοήθεια και τις δυτικές λόγγες, άρχισε να στήνει το δικό της κράτος, με τη δική της, βέβαια, λογική. Έτσι ήταν φυσιολογικό να επιδιώξει την υποταγή των 100.000 υπαλλήλων της, στον πιο βασικό της θεσμό, το κράτος.

Το 1951 ψηφίζεται ο νόμος 1811/1951 «Περί κώδικος καταστάσεως των δημοσίων υπαλλήλων», που —μαζί με το Βασιλικό Διάταγμα 31.12.1955, «Περί εφαρμογής του Υπαλληλικού κώδικος επί των υπαλλήλων των νομικών προσώπων δημοσίου δικαίου» - χρησίμευσαν, για πάνω από 25 χρόνια, σαν βασικός μοχλός διώξεων και υποταγής των Δ.Υ.

Η χούντα δεν χρειάστηκε να αλλάξει τίποτα. Η νομοθεσία ήταν στα μέτρα της...

Τον Ιούλιο του 1977, ο υπουργός Προεδρίας Γ. Ράλλης υπογράφει τον νόμο 611/1977, που κωδικοποιεί τις ως τα τότε διάσπαρτες διατάξεις —πάνω στα χνάρια του 1811/1951— για να βάλει τέλος

«στην ανώμαλη κατάσταση που επικρατεί στο δημόσιο χώρο και που είναι τροχοπέδη για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της Δημόσιας διοίκησης».

Γεννήθηκε έτσι —και ισχύει με τροποποιήσεις, ως τα σήμερα— ο νέος Δημ. Κώδικας, καμάρι της Ν.Δ., κρυφό καμάρι του ΠΑΣΟΚ και φόβητρο για τους 250.000 εργαζόμενους στο Δημόσιο, αφού αφορά τόσο τους δημοσίους υπαλλήλους, όσο και τους υπαλλήλους των Νομικών Προσώπων Δημοσίου Δικαίου.

Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΚΩΔΙΚΑ

Διαβάζοντας το καθαρευουσιάνικο κείμενο των 232 σελίδων και των 295 άρθρων, δεν μπορείς παρά ν' ανατριχιάσεις από τη **στυγνότητα του ύφους, την καθαρότητα των απαγορευτικών διατάξεων, την άτσαλη χοντροκοπιά των νοημάτων.**

Οι συντάκτες του κώδικα, πέρα από τις λαμπρές υπηρεσίες που προσέφεραν στο αστικό σύστημα, θα χρειάζονταν και μια ορισμένη παρακολούθηση για ψυχιατρικούς λόγους...

Μέρος πρώτον: Γενικά διατάξεις

Μέρος δεύτερον: Προσόντα - κωλύματα διορισμού.

Μέρος τρίτον: Διαγωνισμοί.

Μέρος τέταρτον: Διορισμοί - κλάδοι - βαθμοί.

Μέρος πέμπτον: Καθήκοντα - περιορισμοί στην αστική ευθύνη υπαλλήλων.
 Μέρος έκτον: Δικαιώματα υπαλλήλων.
 Μέρος έβδομον: Μεταβολαί καταστάσεως υπαλλήλων
 Μέρος όγδοον: Πειθαρχικό δίκαιο
 Μέρος ένατον: Λύσις υπαλληλικών σχέσεων
 Μέρος δέκατον: Μεταβατικά διατάξεις

Η διάταξη του όγκου δεν είναι τυχαία. Αντανακλά τις προθέσεις και τις διαθέσεις των συγγραφέων. Το μεγαλύτερο τμήμα (42 σελ.) καταλαμβάνει το κεφάλαιο για το πειθαρχικό δίκαιο, δηλαδή η γνωστή δαμόκλεια σπάθη, ενώ τα δικαιώματα των υπαλλήλων περιορίζονται στις 29 σελ. του βου μέρους και αυτές αναφέρονται στις οικονομικές σχέσεις με το δημόσιο (μονιμότητα, μισθός, αποδοχές, άδειες, νοσηλεία).

ΚΥΡΙΟΣ ΣΤΟΧΟΣ: Η ΙΔΕΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΥΜΜΟΡΦΩΣΗ

Ενώ ο κώδικας συμπεριλαμβάνει και σειρά άλλων διατάξεων (π.χ. αγορές), εν τούτοις είναι γνωστός με τα χαρακτηριστικά του ιδεολογικού και πολιτικού πλαισίου για την πειθαρχηση - συμμόρφωση των εργαζόμενων στο Δημόσιο. Η ίδια η ζωή, βέβαια, έχει αχρηστεύσει σειρά διατάξεων και η πάλη του σ.κ. έκανε διάτρητο το κεφάλαιο των διώξεων. Φτάσαμε μάλιστα σήμερα στο σημείο, η δίωξη με τον κώδικα να είναι τίτλος τιμής.

Παρ' όλα αυτά, έχει σημασία να δούμε ορισμένα βασικά σημεία των διατάξεών του:

«Ο υπάλληλος οφείλει υπακοήν εις τας διαταγάς των προϊσταμένων του» (άρθρο 71 παρ. 1).

«Όταν εις την διαταγήν η οποία προδήλως αντίκειται εις σαφείς και ρητάς διατάξεις του Συντάγματος... ο υπάλληλος οφείλει να εκτελέσει την διαταγήν και ν' αναφέρει συγχρόνως εις την προϊσταμένην αρχήν» (Άρθρο 71 παρ. 3).

Τα ανάλογα άρθρα του επίσης γνωστού στρατιωτικού κώδικα, συναντούσαν την —αφελή αλλά συντριπτική— ερώτηση των φαντάρων: «και αν με διατάξουν να πνιγώ, ύστερα πώς θα τ' αναφέρω;»...

Ο εξωβελισμός κάθε έννοιας πολιτικής δράσης, η εισαγωγή των ηθικών στερεοτύπων στη ζωή του υπαλλήλου, η άκριτη αποδοχή της ιεραρχίας, είναι οι βασικοί άξονες του 611/77:

... η εχεμύθεια

«Με την εχεμύθειαν επί γεγονότων ή πληροφοριών των οποίων λαμβάνει γνώσιν ένεκα της εκτελέσεως των καθηκόντων» (Άρθρο 72 παρ. 1).

Εδώ το κράτος λειτουργεί ενοποιητικά προς τα έσω, ο υπάλληλος είναι πρώτιστα κομμάτι της μηχανής και ύστερα πολίτης. Είναι χαρακτηριστικό, ότι οφείλει να τηρεί εχεμύθεια ακόμα και σ' αυτά που άκουσε από «ακριτομύθιες συναδέλφων», δηλαδή από κοινό κουτσομπολιό!

Η Ηθική...

«Ο υπάλληλος οφείλει να διάγει εντός και εκτός της υπηρεσίας κατά τρόπον ώστε να καθίσταται άξιος της κοινής εμπιστοσύνης και εκτιμήσεως» (Άρθρο 75 παρ. 1).

Ο κώδικας δεν ισχύει μόνον κατά τη διάρκεια των ώρων εργασίας, ακολουθεί σαν πιστός χωροφύλακας τον εργαζόμενο παντού. Έτσι είναι πειθαρχικό αδίκημα «η επί χρήμασι χαρτοπαιξία και ιδίως εις δημόσιον κέντρον» (άρθρο 206 παρ. 1), καθώς επίσης και η «εκτός υπηρεσίας αναξία διαγωγή» (άρθρο 206 παρ. 1).

Για τον Δ.Υ. δεν ισχύει το κοινό αστικό δίκαιο. Δίπλα σ' αυτό, για τον ουσιαστικότερο έλεγχό του, ορθώνεται άγρυπνος ο Δ.Υ.Κ.

...ΜΕΧΡΙ ΓΕΛΟΙΟΤΗΤΑΣ

«Απαγορεύεται η υπό του υπαλλήλου μη είσπραξις του μισθού, τον οποίον δικαιούται ή άλλων αποδοχών ή εξόδων».

ΤΑ ΠΟΛΙΤΙΚΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ Ο Δ.Υ.Κ.

«Μεταξύ των πειθαρχικών αδικημάτων καταλέγονται ιδίως η έλλειψη

πίστεως και αφοσίωσεως προς την πατρίδα και τα εθνικά ιδεώδη, ως και η επιδίωξις έργω η λόγω δια της βιαίων μέσων ανατροπής του υφιστάμενου πολιτειακού ή κοινωνικού καθεστώτος» (Άρθρο 206, παρ. 1α).

Και για να μην υπάρχει καμμία ασάφεια, διευκρινίζεται παρακάτω ότι «απαγορεύονται αι οιασδήποτε μορφής εκδηλώσεις δημοσίων υπαλλήλων υπέρ πολιτικών κομμάτων, ως και η ενεργός υπέρ κόμματος δράσις των υπαλλήλων νομικών προσώπων δημοσίου δικαίου» (Άρθρο 206 παρ. 1ε).

Για τα παραπάνω αδικήματα, αλλά και για σωρεία άλλων, ορίζονται σαν πειθαρχικές ποινές: η έγγραφος επίπληξις το πρόστιμο, η δυσμενής μετάθεση, η διακοπή προαγωγής, ο υποβιβασμός και η οριστική παύση.

Είναι φανερό ότι επιδιώκεται η κάθετη αποβολή του Δ.Υ. από κάθε κοινωνική και πολιτική διεργασία, η πλήρης αποστέρωση και αποστέωσή του, η χειραγώγηση και η πλήρης υπόταξή του.

Η μετατροπή εκατοντάδων χιλιάδων πολιτών σε άβουλα όντα, σε πειθήνια όργανα, σε εξαρτώμενους ψηφοφόρους, που —όχι μόνο κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας, αλλά σ' όλο το φάσμα της ζωής τους— θα παραμένουν στο περιθώριο της κοινωνικής και πολιτικής ζωής, νά ποιός είναι ο βασικός στόχος.

Πάγιο αίτημα του σ.κ. ήταν και παραμένει: «Όχι στους πολίτες β' κατηγορίας - Πλήρη πολιτικά δικαιώματα ΤΩΡΑ».

Κάτω από την πίεση των πραγμάτων και κυρίως από το γεγονός ότι οι ΕΔΕ (Ένορκες Διοικητικές Εξετάσεις) στρέφονται ενάντια τελικά στους εμπνευστές τους, η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ αποφάσισε να αναμορφώσει τον 611/77 (κατά το πρότυπο —νομίζουμε— της μεταγλώττισης του στρατιωτικού κανονισμού 20-1).

Έχουν περάσει 7 χρόνια διακυβέρνησης, με 4 εκλογικές αναμετρήσεις (βουλευτικές - ευρωεκλογές - δημοτικές), αρκετές επιτροπές ασχολήθηκαν με το θέμα και πολλές φορές ακούσαμε υποσχέσεις για τα πολιτικά δικαιώματα. Μάταια όμως, όσοι πίστεψαν στο ΠΑΣΟΚ, οφείλουν —και από αυτό το ζήτημα— ν' αναθεωρήσουν τη στάση τους.

Αντί για κατάργηση του Κακόφημου Δ.Υ. Κώδικα, το ΠΑΣΟΚ με το νόμο 1735/1987, —για «τις προλήψεις στο δημόσιο τομέα— κοινωνικός έλεγχος στη δημόσια διοίκηση, πολιτικά δικαιώματα και άλλες διαταγές— με το άρθρο 18, περιλαμβάνει και ρυθμίσεις για τα πολιτικά δικαιώματα των Δ.Υ. Η κυβέρνηση, δια στόματος Κακλαμάνη, ακολουθεί τη γνώριμη οδό των μεγάλων λόγων («οι διαταγές του άρθρου αυτού είναι θεμελιώδους σημασίας, γιατί για πρώτη φορά κατοχυρώνεται ρητά το δικαίωμα της ελεύθερης έκφρασης, των φιλοσοφικών, θρησκευτικών και κυρίως των πολιτικών πεποιθήσεων των υπαλλήλων, σ' αντίθεση με τον ισχύοντα υπαλληλικό κώδικα»). Αυτές οι παχειές κουβέντες αναιρούνται στη συνέχεια, σημείο προς σημείο.

Στην παρ. 2 ορίζεται ότι «κατά την άσκηση των καθηκόντων τους ή χρησιμοποιώντας την ιδιότητά τους, οι δημόσιοι πολιτικοί υπάλληλοι δεν επιτρέπεται να διαδίδουν τις πολιτικές, φιλοσοφικές ή θρησκευτικές τους πεποιθήσεις».

Αλλά η άσκηση των καθηκόντων τους μπορεί να ορίζεται π.χ. κατά την διάρκεια της σχολικής μέρας, όπου ο καθηγητής στην συνεδρίαση του συλλόγου θα ελέγχεται για τις πολιτικές του απόψεις. Και το θέμα αποκτά ακόμα μεγαλύτερη σοβαρότητα, όταν όλα αυτά εκπορεύονται από το κράτος του ρουσφετιού, της ρεμούλας, της αυταρχικής δομής και της αχαλίνωτης κομματικής προπαγάνδας.

Οφείλουμε να προπαγανδίσουμε και να εξηγήσουμε απλά, την ταξικότητα και όχι την ουδετερότητα της κρατικής μηχανής. Οι παραπάνω διατάξεις δεν στοχεύουν στην εξασφάλιση «του κράτους όλων των πολιτών», αλλά στην καθυπόταξη του εργαζόμενου υπάλληλου.

ΚΑΙ ΜΕ ΤΙΣ ΕΚΛΟΓΕΣ ΤΙ ΓΙΝΕΤΑΙ;

Με τις διατάξεις των παρ. 5, 6 και 7 του ίδιου άρθρου, ρυθμίζεται το δικαίωμα για επάνοδο στην υπηρεσία, που κατοχυρώνει το Σύνταγμα (άρθρο 56), σε όσους δημόσιους υπαλλήλους παραιτού-

νται για να πάρουν μέρος σε εκλογές. Όπως είναι γνωστό, τόσο το Σύνταγμα (άρθρο 56 παρ. 1), όσο και ο εκλογικός νόμος (Π.Δ. 152/1982 άρθρο 30 και Ν. 1180/81 άρθρο 2), επιβάλλουν στους δημόσιους υπαλλήλους να παραιτηθούν πριν ανακηρυχθούν υποψήφιοι στις βουλευτικές και ευρωβουλευτικές εκλογές. Επίσης, ο Κώδικας Δήμων και Κοινοτήτων (Π.Δ. 76/1985 άρθρο 39 και Ν. 1491/1984 άρθρο 12) επιβάλλει στους υπαλλήλους του δημοσίου και των ΟΤΑ να παραιτηθούν, πριν ανακηρυχθούν υποψήφιοι στις δημοτικές και κοινοτικές εκλογές.

Στην πρώτη περίπτωση, το Σύνταγμα προβλέπει δυνατότητα επανόδου των υπαλλήλων που παραιτήθηκαν. Αλλά ο χρονικός περιορισμός του ενός χρόνου για την επάνοδο στην υπηρεσία, όταν κάποιος δεν εκλεγεί, έρχεται να χτυπήσει ουσιαστικά το δικαίωμα για ισοτιμία στις πολιτικές διαδικασίες. Η μόνη σωστή θέση, σχετικά μ' αυτό το ζήτημα, είναι: αυτόματα, την επομένη των εκλογών, κάθε υποψήφιος που δεν εκλέχτηκε στις βουλευτικές ή δημοτικές εκλογές, να επανέρχεται στην υπηρεσία του.

Οι κυρίαρχες συνδικαλιστικές παρατάξεις και τα κόμματα, μέχρι σήμερα κράτησαν διπλή στάση, στο ζήτημα των πολιτικών δικαιωμάτων. Από τη μια πλευρά κολακεύουν τους ΔΥ, λέγοντας ότι υποστηρίζουν το αίτημα για πλήρη πολιτικά δικαιώματα. Μάλιστα σε Κ.Ε. ή στελεχειακά πόστα κομμάτων φιγουράρουν ονόματα δημ.

υπαλλήλων.

Όμως στην ουσία δεν πίστεψαν και δεν θέλησαν να ξεδιπλώσουν έναν αγώνα για το ξεμπλοκάρισμα χιλιάδων ανθρώπων από τη μεγγένη του Δ.Υ. Κώδικα. Στην ουσία υποτάσσονται στη λογική της κυρίαρχης τάξης, που θέλει το κράτος «ακομμάτιστο και υπερταξικό», στην άποψη που —υποτίθεται— ότι «ξεκινάει από την λογική ότι δεν είναι δυνατόν οι στρατιωτικοί και οι παπάδες να πολιτεύονται και να συνδικαλίζονται». Ας μη γελιόμαστε. Οι αξιωματικοί και ο ανώτερος κλήρος, όπως και ανώτερα δικαστικά και πολιτικά στελέχη των υπουργείων, είναι λειτουργικό κομμάτι της κυρίαρχης τάξης, «θέσει» αναπαραγωγοί μιας συγκεκριμένης ιδεολογίας. Το σ.κ. των Δ.Υ. δεν τους θεώρησε ποτέ οργανικούς του συμμαχούς και συμπαραστάτες στον αγώνα για πλήρη ισοτιμία.

Άλλού είναι το πρόβλημα. Στο γεγονός ότι το σ.κ. υποτάχθηκε σχεδόν στη λογική της ενσωμάτωσης, μισοδέχτηκε τις ρυθμίσεις του Κακλαμάνη για κολοβά δικαιώματα και αποδέχτηκε τη «μοίρα» του σαν κομπάρσος και χειραγωγούμενος στις εξελίξεις.

Στις απεργίες της άνοιξης και κατά τη διάρκεια των εξετάσεων, οφείλουμε να επαναφέρουμε —σε σωστή βάση— το αίτημα:

— Πλήρη πολιτικά δικαιώματα (μέσα και έξω από τους εργασιακούς χώρους)

— Όχι στους πολίτες των δύο κατηγοριών.

Αγγελίνα Γιάννετοπούλου

Οί τσαγκαράδες νά φτιάνουν όπως πάντα γερά παπούτσια
 Οί εκπαιδευτικοί νά συμμορφώνονται μέ τό αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου
 Οί τροχονόμοι νά σημειώνουν μέ σχολαστικότητα τίς παραβάσεις
 Οί έφοπλιστές νά καθελκύουν διαρκώς νέα σκάφη
 Οί καταστηματάρχες ν' άνοίγουν και νά κλείνουν σύμφωνα μέ τό έκάστοτε ώράριο
 Οί εργάτες νά συμβάλλουν εύσυνείδητα στην άνοδο του επιπέδου παραγωγής
 Οί άγρότες νά συμβάλλουν εύσυνείδητα στην κάθοδο του επιπέδου καταναλώσεως
 Οί φοιτητές νά μιμοϋνται τούς δασκάλους τους και νά μήν πολιτικολογοϋν
 Οί ποδοσφαιριστές νά μή δωροδοκοϋνται πέραν ενός λογικού όριου
 Οί δικαστές νά κρίνουν κατά συνείδησιν και έκτάκτως μόνον, κατ' έπιταγήν
 Ο τύπος νά μή γράφει ό,τι πιθανόν νά έμβάλλει είς άνησυχίαν τούς φορτοεκφορτωτάς
 Οί ποιητές όπως πάντα νά γράφουν ώραία ποιήματα.

ΜΑΝΟΛΗ ΑΝΑΓΝΩΣΤΑΚΗ, ΤΑ ΠΟΙΗΜΑΤΑ
 1941 - 1971



Επτά προτάσεις για συζήτηση

Η γενική χειμωνιάτικη επίθεση του ΥΠΕΠΘ, αντί να μας θλίβει, μάλλον πρέπει να μας χαροποιεί... Οι αιφνιδιαστικές αλλαγές και «προτάσεις» του υπουργείου, ανοίγουν ένα σύνολο μετώπων, λειτουργούν στον κλάδο σαν μια τεράστια πρόκληση (είναι κρίμα που μας πρόλαβε ο Τρίτσης...), αναταράζουν τα λιμνάζοντα νερά και —το κυριότερο— αναγκάζονται σύνολο των πολιτικών και συνδικαλιστικών δυνάμεων ή ν' αντιπαρατεθούν ή ν' ανοίξουν όλα τα χαρτιά τους. Το ΥΠΕΠΘ ήδη έριξε το γάντι...

Επειδή πιστεύουμε, ότι στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός κόσμος θ' ασχοληθεί όχι μόνο με το οικονομικό ζήτημα —που είναι αυτή τη στιγμή το κύριο— αλλά με το σύνολο των εκπαιδευτικών προβλημάτων (εξεταστικό, βαθμολογία, προγράμματα, τύπος Λυκείου κ.λπ.), καταθέτουμε τις παρακάτω προτάσεις, σαν μια πρώτη αντιμετώπιση του φαινομένου «αστικό σχολείο σήμερα».

Σκόπιμα εστιάζουμε την προσοχή μας σε ασαφή —ως τώρα— θέματα, σε ζητήματα τριβών, σε προβλήματα ή θέσεις που απασχόλησαν έντονα τους συναδέλφους.

Αν χρειαστεί, σύντομα θα επανέλθουμε.

ΠΡΟΤΑΣΗ ΠΡΩΤΗ

Οι μεγάλοι χωρισμοί

Το σημερινό σχολείο (9χρονη βασική - 3χρονο Λύκειο) και ιδίως το Λύκειο εξακολουθεί να παραμένει ένα «υπνωτήριο ψυχών», ένα θλιβερό εξεταστικό κέντρο, με επίκεντρο τον παράλογο ανταγωνισμό και τον παπαγαλισμό, που ωθεί τους μαθητές όχι στην απόκτηση κριτικής γνώσης αλλά στον καριερισμό και τον πρωτομαθητισμό.

Οι κοινωνικοί προβληματισμοί και τα μεγάλα ερωτήματα, βρίσκονται έξω από την καγκελόφραχτη σχολική πύλη ή σφαγιασμένα και διαστρεβλωμένα στα κουραστικά σχολικά εγχειρίδια.

Αυτό το σχολείο στηρίζεται σε πέντε βασικούς χωρισμούς: διαχωρισμούς πραγμάτων, που «λογικά» θα έπρεπε να είναι αρμονικά δεμένοι.

Καλλιεργεί συστηματικά —μέσω του αναλυτικού προγράμματος της σχολικής διαδικασίας και των παρουσιάσεων των μαθημάτων— τον χωρισμό της χειρωνακτικής από την διανοητική δουλειά, την περιφρόνηση της πρώτης, την υπερεκτίμηση της δεύτερης.

Όχι μόνο δεν αναλύει με σωστό τρόπο την γέννηση των επιστημών (φυσικών και κοινωνικών), αλλά —άλλοτε καθαρά, άλλοτε λαθραία— χλευάζει, υποτιμά, σμικραίνει τη διάσταση της χειρωνακτικής δουλειάς, προετοιμάζει κάποιους αυριανούς υπάλληλους, στελέχη, διανοούμενους, που θα μισήσουν τους παραγωγούς, τους εργάτες, τους γονείς τους.

Η θεωρία και η πράξη είναι οι δύο ουσιαστικές συνιστώσες της κοινωνικής πραγματικότητας. Το σημερινό όμως αστικό σχολείο, βίαια και μηχανιστικά, αποσπά την μία από την άλλη. Το ελληνικό, μάλιστα, σχολείο σηματοδεδεμένο από τον κλασικισμό και την αρχαιοπληξία, αυτό το πραγματοποιεί



σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό.

Καλλιεργεί και οξύνει τη διάσταση μαθητή - καθηγητή. Μέσα από ένα σύνολο νόμων - θεσμών - διαδικασιών, επιβάλλει την ολοκληρωτική κυριαρχία του δεύτερου στον πρώτο. Οι ποινές, το βαθμολόγιο,

η αρχιτεκτονική των χώρων, η ουσία του καθηγητικού κύρους, όλα αποσκοπούν στο ν' αποδεχτεί ο μαθητής ΣΗΜΕΡΑ την καθηγητική αυθεντία (και αυθαιρεσία), ΑΥΡΙΟ την κοινωνική ιεραρχία και υποταγή, αντί της συλλογικής οργανωμένης δουλειάς πάνω στα γνωστικά αντικείμενα, στην συνανίχνευση των άγνωστων χιλιάδων τομέων της γνώσης, όχι με μοναδικό σκοπό την ανάδειξη ή το πέρασμα στις ανώτατες σχολές, αλλά την όσο γίνεται καλύτερη ολοκλήρωση της εφηβικής προσωπικότητας.

Καλλιεργεί το χωρισμό των μαθητών, με βάση τη βαθμολογία, τα βραβεία και τις κάθε λογής διακρίσεις.

Οι τάξεις, αντί για εργαστήρια συλλογικής μελέτης, δουλειάς, προβληματισμού, μεταβάλλονται σε αρένες άγριου ανταγωνισμού. Η συλλογική προσπάθεια και ευθύνη, η ομαδικότητα και —μέσα σ' αυτήν η ανάπτυξη της ατομικότητας, δίνουν την θέση τους στην παράλογη διάσπαση και σπατάλη δυνάμεων, στον ηλίθιο και αδιέξοδο Πρωτομαθητισμό.

Οι όποιες ατομικές προσπάθειες για συλλογικότητα —στην τάξη ή έξω από αυτήν— προερχόμενες από μαθητές ή προοδευτικούς συναδέλφους, συναντούν την καχυποψία την αδιαφορία, το απαγορευτικό θεσμικό πλαίσιο.

Η ατομική βαθμολογία, η ατομική εξέταση —μ' αποκορύφωμα το μόνιμο στερεότυπο φασιστοειδές σχήμα των εξετάσεων— έρχονται σε πλήρη αντίφαση με τις ανάγκες, τις προδιαθέσεις της νέας γενιάς, που διψά για διανθρώπινη επαφή, ομαδική δράση, συναδελφικότητα.

Καλλιεργεί το χωρισμό της φύσης απ' τη σχολική ζωή.

Η φυσική ζωή και η ουσιαστική μόνιμη γνώση της φύσης στο σύνολό της, τόσο σαν στοιχείο της παραγωγικής διαδικασίας, όσο και σαν στοιχείο της καθημερινής κοινωνικής ζωής δεν βρίσκονται στο στόχαστρο αυτού του σχολείου. Ο έφηβος στη χώρα μας μαθαίνει τα στοιχεία της φύσης και της παραγωγής από την τηλεόραση - το ραδιόφωνο ή τις σχολικές φωτογραφίες και η εκδρομή γίνεται όχι η λογική προέκταση της σχολικής ζωής, αλλά η αντίκρουση της, δηλαδή η κοπάνα.

Χωρίζεται το σχολείο, από την κοινωνική ζωή και τα μεγάλα εθνικά - λαϊκά - κοινωνικά προβλήματα.

Η άρχουσα τάξη χρειάζεται τα διάφορα στεγανά, για να μπορεί αυτή να διαπαιδαγωγεί και να διαπλάθει τους σημερινούς μαθητές - αυριανούς πολίτες, να ελέγχει τους διδάσκοντες, αλλά πολύ περισσότερο τους διδασκόμενους.

Τα ειδικά φίλτρα του θεσμού της αστικής παιδείας είναι πολύ «μικρόψυχα» για ν' αφήσουν να περάσουν από το κατώφλι του σχολείου οι αγώνες των εργαζόμενων και της νεολαίας, οι αγωνίες όλου του κόσμου, η πάλη των λαών για ανεξαρτησία - ειρήνη - σοσιαλισμό, η αντίσταση της νέας γενιάς στον κρατικό αυταρχισμό και τη σύγχρονη βία...

Οι μεγάλοι φταίχτες και τα μεγάλα θύματα παρουσιάζονται διαστρεβλωμένα στα εγχειρίδια και την τάξη, για ν' αποχωνώνεται ο νέος άνθρωπος, να μην πιστεύει στο ρόλο του και στη δύναμη των οργανωμένων μαζών, για να «υπνώττει εν αγνοία».

ΠΡΟΤΑΣΗ ΔΕΥΤΕΡΗ

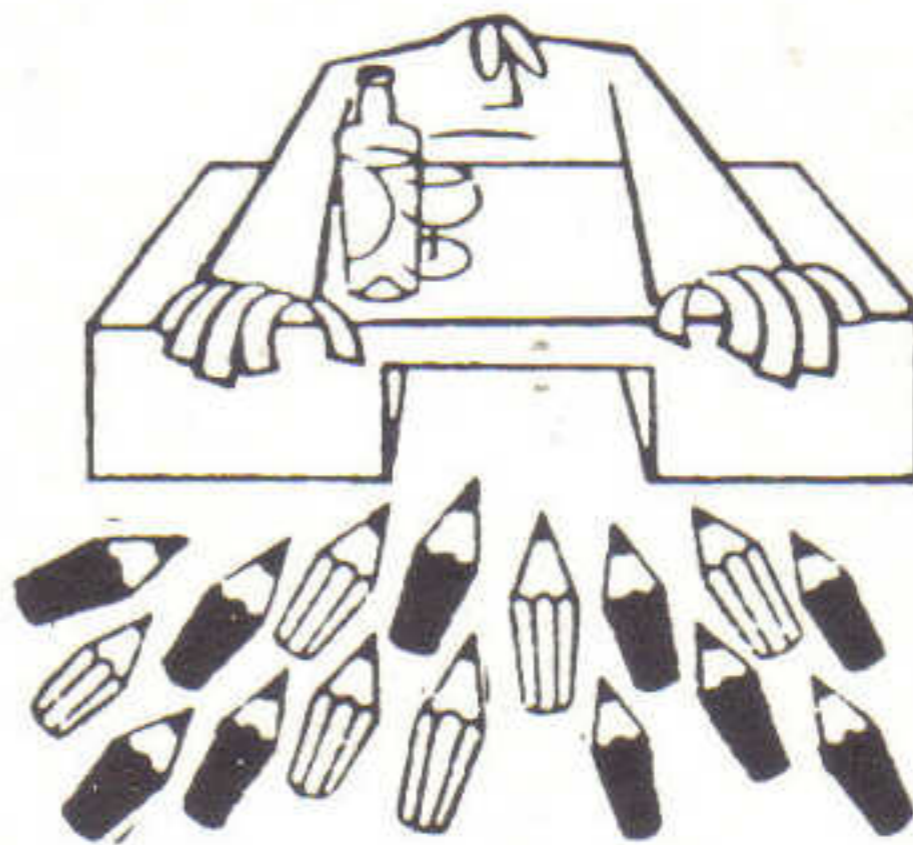
Οι αθώοι της υπόθεσης:

Θα ήταν δύσκολο να προσδιορίσει κανείς επακριβώς το ρόλο των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική - κοινωνική

διεργασία, αν δεν έβλεπε την διπλή φυσιογνωμία του δασκάλου και του καθηγητή.

Δεν είμαστε ούτε «λειτουργοί» όπως φιλάρεσκα μας ονοματίζει ο «κλασικιστικός συνδικαλισμός» της νεοφιλελεύθερης παράταξης, ούτε βέβαια χαρτοκολλητές «δημόσιοι υπάλληλοι» όπως αυτοαποκαλείται η παράταξη της ΔΕΕ.

Σαν εργαζόμενοι στον ευαίσθητο χώρο της Παιδείας προσδιοριζόμαστε τόσο από την ένταξή μας στα χαμηλόμισθα τμήματα της διανοήσης, μιας διανοήσης που χαρακτηρίζεται από την «απλή αναπαραγωγή» της γνώσης, δεχόμαστε την οικονομική επίθεση του συστήματος, αλλά και ταυτόχρονα την προσπάθειά του για ακόμα μεγαλύτερη ιδεολογική και πολιτική μας χειραγώγηση.



Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ο ίδιος σ' ένα ασφυκτικό εργασιακό πλαίσιο, με τον σχολικό σύμβουλο έξω από την τάξη να παραδοκεί, με το διευθυντή συνολικό επόπτη, με το σύλλογο εκπαιδευτικών στη «γωνιά» με χωρίς ουσιαστικά δικαιώματα. Ο κοινωνικός έλεγχος δεν είναι μικρότερης σημασίας, αφού μαθητές - γονείς - κοινή γνώμη, έχουν σε μεγενθυμένη εικόνα κάθε μικρή ή μεγάλη πράξη τού εκπαιδευτικού (και όχι αδικαιολόγητα).

Θα πέφταμε όμως σε σοβαρό λάθος οικονομίστικης μονομέρειας και σοβαρού συντεχνιασμού, αν βλέπαμε μόνο την μια πλευρά της κοινωνικής μας δράσης και συμπεριφοράς.

Στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν είμαστε αθώοι. Είμαστε κριτές, της νέας γενιάς, εντολοδόχοι μιας γνώσης που «εν δυνάμει» η ποιότητα και ποσότητά της μας βρίσκει διαφωνούντες, κρατάμε στο χέρι το κύρος και τα όπλα που μας παρέχει όχι η ουσιαστική συνεισφορά μας στο κοινωνικό σύνολο, αλλά η άρχουσα τάξη για μια υπόθεση που δεν είναι δική μας. Την υπόθεση της ιδεολογικής συμμόρφωσης, της κοινωνικής διαπαιδαγώγησης και της πολιτικής συνειδητοποίησης της νέας γενιάς, προς όφελος της άρχουσας τάξης.

Αυτή η πλευρά της διαμεσολάβησης της γνώσης, η πλευρά της ταξινόμησης των νέων ανθρώπων μέσα από τις εξετάσεις, τις αποβολές κ.λπ. ο έλεγχος της ροής των νέων στο χωράφι - τα ΑΕΙ ή τη φάμπρικα, δεν είναι μικρότερης σημασίας από τον προηγούμενο.

Βέβαια, δεν ανήκουμε στα υψηλόμισθα στρώματα της διανοήσης, δεν «παράγουμε ιδεολογία» στην ελεύθερη αγορά, αλλά αυτό δεν αναιρεί τον διπλό χαρακτήρα μας.

Θα ήταν βέβαια λάθος μικροαστικής ουτοπίας και «αντιαυ-

ταρχικίστικων» ιδεολογημάτων, αν αντιμετωπίζαμε τον εκπαιδευτικό από την δεύτερη σκοπιά και μόνον. Η θεωρία για την «κοινωνία χωρίς σχολεία» δεν είναι απλά αποτυχημένη (από την πρακτική της εφαρμογή). Μετατοπίζει επικίνδυνα τον άξονα δράσης του σχολείου μυνόπλευρα ενάντια στον εκπαιδευτικό και ελάχιστα απέχει —τηρουμένων των αναλογιών— από την αντίληψη «ο μπάτσος φταίει για όλα». Κάπου το εκμεταλλευτικό σύστημα στο σύνολό του «ξεχνιέται» και «χάνεται»...

Το κίνημα των εκπαιδευτικών, αν θέλει να στηθεί στα πόδια του και να παίξει πρωτοπόρο και προοδευτικό ρόλο, οφείλει —επισημαίνοντας τη διπλή διάστασή του— να αποβάλλει όλο το περιττό γραφειοκρατικό, και αυταρχικό φορτίο, που του «χάρισε» η άρχουσα τάξη. Αυτή η τραγική φιγούρα που διδάσκει έναν ολόκληρο κόσμο από τις σελίδες των βιβλίων και που σήμερα πατάει με το ένα πόδι στο θρανίο και με τ' άλλο στην έδρα, μπορεί να συνειδητοποιήσει τη σωστή ταξική και κοινωνική της θέση. Ούτε θύτης —ούτε θύμα, αλλά και τα δύο ταυτόχρονα, για μια κοινωνία που δεν θάχει τίποτα από τα παραπάνω.

ΠΡΟΤΑΣΗ ΤΡΙΤΗ

Μεταρρυθμίσεις και μεταρρυθμιστές

*«Αντί για μια μεγάλη μεταρρύθμιση
θα προτιμούσαμε μια μικρή επανάσταση»*

Το αν είναι δυνατόν ο σημερινός συσχετισμός πολιτικών και κοινωνικών δυνάμεων (το λεγόμενο μπλοκ εξουσίας) να πραγματοποιήσει ριζική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, δεν αποτελεί ακαδημαϊκό ερώτημα, που μπορεί ν' απασχολεί μόνο τους κοινωνιολόγους. Για μας τους εκπαιδευτικούς είναι ζήτημα «ζωής και θανάτου» που από αυτή ή την άλλη απάντηση θα εξαρτηθεί το σύνολο σχεδόν της στρατηγικής μας ανάπτυξης.

Ας μην ξεχνάμε, άλλωστε, ότι η διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου, έγινε για τον παρακάτω πολύ γνωστό λόγο. Αν είναι δυνατόν, δηλαδή, να υπάρξει εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, χωρίς προηγούμενα να δημιουργηθεί πολιτική αλλαγή, δηλαδή αλλαγή των πολιτικών και κοινωνικών συσχετισμών, που θα επιδιώξουν και την ανα - προσαρμογή της Εκπαίδευσης. Εξήντα χρόνια μετά τις γνωστές σαφείς θέσεις της Αριστεράς στον Εκπ. Όμιλο, είναι πολυτέλεια για το κίνημα να στριφογυρίζει χωρίς απάντηση σ' αυτό το θεμελιακό ζήτημα.

Μια τοποθέτηση που —σε γενικές γραμμές— υποστηρίζει την δυνατότητα της ριζικής αλλαγής στην Εκπαίδευση, χωρίς την προηγούμενη αλλαγή του πολιτικού σκηνικού, δεν κάνει τίποτα άλλο παρά να προσδίδει σ' ένα τμήμα της άρχουσας τάξης - το πλέον «φωτισμένο» - παραπανίσιες δυνατότητες απ' όσες έχει και στην ουσία να του ζητάει να τεθεί επικεφαλής αυτής της Εκπαιδευτικής Αναγέννησης.

Θα ήταν σκόπιμο να διαχωρίσουμε την μεταρρύθμιση - αναπροσαρμογή, από την ριζική μεταρρύθμιση - αλλαγή. Δεν πρόκειται για απλό λογοπαίγνιο. Μια αναδιάταξη των όρων και των κανόνων της Εκπαίδευσης, μπορεί να προέλθει από τις νέες ανάγκες της άρχουσας τάξης (π.χ. πρόσδεση στην ΕΟΚ, αλλαγή του μετεμφυλιοπολεμικού κλίματος, ΤΕΙ κ.λπ.), είτε - κατά δεύτερο και ήσσονα λόγο - από τις πιέσεις

του λαϊκού παράγοντα. Σε καμμία από τις δύο προηγούμενες περιπτώσεις δεν έχουμε το φαινόμενο της αντίφασης ανάμεσα στην «κυρίαρχη» και την εκπαιδευτική «λογική».

Ο δρόμος της αλλαγής της κοινωνίας μέσα από την Εκπαίδευση, βρίσκεται στα μυαλά παλιών ή νέων Κοραήδων, αλλά δυστυχώς γι' αυτούς η ιστορική και κοινωνική πείρα είναι αμείλικτη.

Η αστική τάξη στη χώρα μας, από την στιγμή της γέννησής της ως τα σήμερα, ακολούθησε πιστά την πολιτική της υποταγής της Εκπαίδευσης στην κεντρική εξουσία —και δεν θα μπορούσε να κάνει διαφορετικά. Κανένα τμήμα της δεν είναι σε θέση σήμερα να επιχειρήσει ένα διαφορετικό σχεδιασμό και η ίδια η ένταξη στην ΕΟΚ —με τα γνωστά προγράμματα «χρηματοδότησης» και «ανταλλαγής», τα ΕΟ-Κικά πανεπιστημιακά κέντρα κ.λπ. —φανερώνει την αξία των ισχυρισμών μας.

Αρνούμαστε τις βελτιώσεις στον εκπαιδευτικό χώρο; Όχι βέβαια. Αλλά γνωρίζουμε το εύρος και τον στόχο τους, δεν γινόμαστε συνεργοί μιας δογματικής ή ουτοπικής αντίληψης, που θεωρεί την άρχουσα τάξη πανίσχυρη και το σχολείο της ερμητικά κλεισμένο κάστρο. Μπορούμε να προσδιορίζουμε τα όρια αντοχής του συστήματος, και ταυτόχρονα να μην τρέφουμε αυταπάτες για τις μεταρρυθμίσεις του.

Οι προτάσεις της αριστεράς πρέπει ν' αφορούν όχι στη βελτίωσή του, αλλά στην στρατηγική αποδιάρθρωση και την κατάρρευσή του. Οι οραματισμοί μας βρίσκονται πολύ πιο μακριά από τις παροχές και τις εσωτερικές διαρρυθμίσεις ενός νεκρού —στην ουσία— για μας οργανισμού, όπως είναι η σημερινή παιδεία, γι' αυτό η πρότασή μας —που τοποθετεί την εκπαιδευτική αλλαγή στα πλαίσια μιας άλλης εξουσίας, της λαϊκής εξουσίας— δομείται από «ανθεκτικώτερα» υλικά, είναι ρεαλιστική.

ΠΡΟΤΑΣΗ ΤΕΤΑΡΤΗ

Το ανοιχτό σχολείο και το ενιαίο σχολείο: δύο μύθοι

«Το σχολείο ήταν και θα παραμένει ανοιχτό στην ταξική πάλη και τις κοινωνικές συγκρούσεις. Το ζήτημα είναι, ότι τα φίλτρα αυτών των διεργασιών βρίσκονται στα χέρια της κυρίαρχης τάξης»

«Εικόνα σου είμαι κοινωνία και σου μοιάζω»

Από πολλές πλευρές του συνδικαλιστικού κινήματος των εκπαιδευτικών —και μάλιστα κάτω από την επίφαση νεωτεριστικών απόψεων, μαρξίζουσων κ.λπ. κ.λπ.— λανσάρεται το σύνθημα για «το ανοιχτό σχολείο». «Ν' ανοίξουμε το σχολείο στην κοινωνία και τις αντιφάσεις της», ήταν ένα από τα συνθήματα που συγκίνησε αρκετούς αγωνιστές, προοδευτικούς δασκάλους - καθηγητές και λειτούργησε σαν ο αντίποδας του γνωστού στερεότυπου σχολείου που ταυτίζεται με τον βαρβαρισμό, την απομνημόνευση, την πνευματική και προσωπική ισοπέδωση.

Μάλιστα, για τρία σχεδόν χρόνια, δίπλα στο παραπάνω σύνθημα, προστέθηκε, από άλλη —είναι αλήθεια— πολιτική και ιδεολογική πλευρά, η αντίληψη πως η καθιέρωση του Ενιαίου Τύπου Σχολείου (βλ. Πολυκλαδικό), θα καταργούσε τις μαθητικές διαφοροποιήσεις, που έχουν τις γνωστές κοινωνικές αφετηρίες. Χαρακτηριστικά, ο Χ. Μιχαλές, πρόεδρος τις ΟΛΜΕ το 1984 - '85, χαιρέτισε την κατάργηση, όπως

είπε των ταξικών ανισοτήτων στο σχολείο!

Πόσο όμως ανταποκρίνονται τα παραπάνω στην πραγματικότητα; Είναι το σχολείο απλώς θεατής των κοινωνικών συγκρούσεων, των εξελίξεων στους τομείς της έρευνας και της επιστήμης, υπάρχει στ' αλήθεια κανένας θεσμός που να βρίσκεται έξω από τις πολύπλοκες —αλλά ανιχνεύσιμες— κοινωνικές αντιθέσεις;

Ακόμα και ο στρατός, αυτό το περιχαρακόμενο εργαλείο κυριαρχίας, αναδιατάσσεται, ανασυντάσσεται, αναμορφώνεται —με βραδύτητα βέβαια— αλλά όμως μεταβάλλεται.

Το σχολείο, κάθε σχολείο, ακόμα και αυτό των εκκλησιαστικών ομάδων, συνδέεται —με αυτόν ή τον άλλο τρόπο— με τον κοινωνικό κορμό. Παρακολουθεί —χωρίς να ταυτίζονται, ποιοτικά και χρονικά τις κοινωνικές αντιφάσεις, φιλτραρισμένες όμως υπό το πρίσμα της κυρίαρχης ιδεολογίας.

Η ιστορία, η γλώσσα, τ' αρχαία, η φυσική, τα μαθηματικά, η εκπαιδευτική τηλεόραση, αλλά και οι αξίες, οι πεποιθήσεις, η ιεραρχία, δεν είναι «εφ' άπαξ» παρακαταθήκη.

Τα αναλυτικά προγράμματα, το περιεχόμενο των μαθημάτων, το εξεταστικό και οι συμπεριφορές, όπως τις καθορίζουν οι νόμοι και τα διατάγματα, αλλάζουν, μετασχηματίζονται, κάτω από το άγρυπνο μάτι της κεντρικής εξουσίας, που —κρατώντας στα χέρια της το συνολικό πλαίσιο λειτουργίας— τροφοδοτεί με την δική της πρώτη ύλη τα σχολικά προγράμματα, αφυδατώνοντας, διαστρεβλώνοντας, υποβαθμίζοντας την ουσία, αντιστρέφοντας και διαστρέφοντας την αντικειμενική αλήθεια.

Ο Παπαρηγόπουλος αντικαταστάθηκε από τον Σταυριανό στην Ιστορία, ο Φλιας εγκαταστάθηκε στα προγράμματα, η «κόκκινη» ιστορία της δέσμης αναφέρεται στον Μαρξισμό χωρίς νάναι κόκκινη, διαστρέφοντάς τον, τα Νεοελληνικά κείμενα και τα εγχειρίδια της γλώσσας σε Λύκειο - Γυμνάσιο είναι «καλογραμμένα».

Δεν είναι αυτά —και όχι μόνον αυτά— αποδείξεις, ότι το σχολείο «είναι ανοιχτό», ότι αποτελεί πεδίο πάλης και σύγκρουσης;

Το αίτημα «ν' ανοίξουμε το σχολείο στις κοινωνικές αντιφάσεις» είναι —κατά την άποψή μου— λαθεμένο και επικίνδυνο. Πρώτα πρώτα γιατί χτυπάει ανοιχτές πόρτες και δεύτερον γιατί αποκρύβει όλους εκείνους τους μηχανισμούς της ειδικής ανάπτυξης του σχολείου, μηχανισμούς που καθορίζει η κυρίαρχη αστική τάξη. Στην καλύτερη περίπτωση είναι άνευ περιεχομένου, στην χειρότερη περίπτωση συνεργεί στη δημιουργία καλύτερων τοπικών όρων —κατά σχολείο— περιορίζει την δυναμική του εκπαιδευτικού κινήματος και του ορίζοντά του, αποκρύβει την ταξικότητα της εκπαίδευσης και λειτουργεί συσκοτιστικά.

αλλά το ενιαίο;

«Το ενιαίο σχολείο δεν είναι τέτοιο, δεν μπορεί νάναι τέτοιο σε μια κοινωνία διαιρεμένη σε τάξεις, η προσφερόμενη παιδεία δεν είναι μία, ίδιας ροής παντού, οι οδοιπορίες και τα σημεία κατάληξης είναι όχι μόνο διαφορετικά μα και αντίθετα και ό,τι συμβαίνει στο σχολείο σφραγίζεται από τη διαίρεση σ' ανταγωνιστικές τάξεις.

«Η ομοσπονδία έχει ταχθεί υπέρ της καθιέρωσης του Πολυκλαδικού, σαν μοναδικού τύπου Λυκείου» (Χ. Μιχαλές 1984).

Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο... Μόνιμη επωδός στα συνέδρια μας, μόνιμος στόχος της ομοσπονδίας, περήφανη πρόταση του κλάδου, φάρμακο σωτηρία όλων των κακών της

εκπαίδευσης. Όχι αντιρρήσεις!... Το ΕΠΛ προβλήθηκε τόσο από την κυβέρνηση, όσο και από την ηγεσία της ΟΛΜΕ, σαν η πανάκεια των προβλημάτων στο χώρο της Μέσης (βρισκόμαστε στο σωτήριο έτος 1984). Τρία χρόνια αργότερα ο Α. Τρίτσης δηλώνει: «Με προσεκτικά βήματα», με λογισμό και όνειρο αξιοποιούμε την πείρα από τη λειτουργία του Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου».

Η ομάδα Εργασίας είναι πλέον φιλόδοξη:

«Η ίδρυση του ΕΠΛ στη χώρα μας αποτελεί σημαντικό βήμα στην προσπάθεια για ουσιαστική αλλαγή στον τομέα της δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Προσδοκούμε η μεταρρύθμιση αυτή να συμβάλλει αποφασιστικά στην επίλυση χρόνιων εκπαιδευτικών και κοινωνικών προβλημάτων, όπως είναι το χάσμα ανάμεσα στο σχολείο και το κοινωνικό περιβάλλον, η δυσανάλογη κατανομή του μαθητικού πληθυσμού μεταξύ των δύο κλάδων (γενικού και τεχνικοεπαγγελματικού)... η απόφαση για την ίδρυση των ΕΠΛ είναι σύμφωνη με την κοινωνική απαίτηση για κοινωνική δικαιοσύνη, για ισότητα ευκαιριών στην παιδεία, για διαμόρφωση ολοκληρωμένης προσωπικότητας στο σχολείο».

5 χρόνια μετά, οι διθύραμβοι κόπασαν, αφού τα πολυκλαδικά κατέβηκαν στους δρόμους, αφού όλη η εκπαίδευση προσαρμόζεται στις συνθήκες της βαθείας δομικής οικονομικής κρίσης, αφού βέβαια το σχολείο —με την Πολυκλαδική, τη Γενική ή Τεχνική του μορφή— εξακολουθεί να είναι βαθύτατα διαφοροποιημένο και διαφοροποιητικό.

Το «λάθος» του συνδικαλιστικού κινήματος των εκπαιδευτικών ήταν, ότι δεν κατόρθωσε έγκαιρα να διακρίνει και πάλι τον περιορισμένο χαρακτήρα της δημιουργίας του ΕΠΛ, του Ενιαίου Σχολείου. Επηρεασμένο από ρεφορμιστικές αντιλήψεις, ορισμένο ίσως από γνωσιολογική πλάνη και αγωνία για την «μεταρρύθμιση», την αναζήτησε στην μοναδικότητα της πρότασης που υλοποιούσε το κυβερνητικό μπλοκ εξουσίας.

Το ΕΠΛ, σαν μοναδικός τύπος Λυκείου, δεν μπορεί να υπάρξει σε μια παρασσόμενη απο αντιθέσεις κοινωνία και μάλιστα τώρα που μπαίνουμε στην ΕΟΚ της ιδιωτικοποίησης.

Το αίτημα για Ενιαίο Σχολείο, «που σμικραίνει τις κοινωνικές αντιθέσεις και τη μαθητική διαφοροποίηση», είναι σωστό, όταν δένεται με τα συνολικά χαρακτηριστικά του αστικού σχολείου, δηλαδή με την πρόταση «και το Ενιαίο Σχολείο είναι Αστικό».

Ας μην φοβόμαστε τις αλήθειες. Μια μικρή αλήθεια είναι προτιμότερη από ένα μεγάλο ψέμα, πόσο μάλλον όταν δεν είναι μικρή...

ΠΡΟΤΑΣΗ ΠΕΜΠΤΗ

Γραφειοκρατικός αυταρχισμός ή φιλελεύθερος αντιαυταρχισμός;



Η θεωρία της «αντιαυταρχικής εκπαίδευσης» προβάλλεται σαν το φάρμακο στη γεροντική ασθένεια του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Απέναντι στην παιδαγωγική βαρβαρότητα και τον κλασικιστικό αυταρχισμό, οι παιδαγωγικές αντιλήψεις που τοποθετούν στο επίκεντρο της εκπαίδευσης «το παιδί» —και γι' αυτό παιδοκεντρικές, σ' αντίθεση με την δασκαλοκεντρική αγωγή— φαντάζουν νεωτεριστικές.

Κατά την άποψή μου, αυτή η παιδαγωγική φιλοσοφία και τεχνική, που εφαρμόστηκε σ' ορισμένα σχολεία των δυτικών αναπτυγμένων καπιταλιστικών κρατών, είναι αδύνατον ν' απαντήσει στα σημερινά εκπαιδευτικά προβλήματα.

Ο αντιαυταρχισμός —και μάλιστα στις πλέον ακραίες εκφράσεις του— προσπαθώντας ν' αντιπαρατεθεί στο συγκεντρωτικό—δογματικό σχολείο, επαναφέρει τις φιελεύθερες αντιλήψεις του αστικού ουμανισμού και την ατομοκεντρική παιδεία.

Μέσα όμως σε συνθήκες συγκέντρωσης και συγκεντροποίησης κεφαλαίου και ανθρώπων, δεν μπορεί παρά να ισχύει και για την Αγωγή, παρά αυτό που ισχύει και για την κοινωνία. Δηλαδή, το πέρασμά της «από την κοινωνία των πολιτών, στην κοινωνικοποιημένη ανθρωπότητα».

Ο αντιαυταρχισμός, στην αντίθεσή του με τον γραφειοκρατικό μονολιθικό και αντικοινωνικό αυταρχισμό, παρά το γεγονός ότι προσέφερε αρκετές νέες επισημάνσεις στην έρευνα και την εφαρμογή της παιδαγωγικής, εν τούτοις —διαχεόμενος σε γενικές διακηρύξεις— αδυνατεί να συνδέσει την εκπαίδευση με την οικονομική και κοινωνική βάση. Στην ουσία αποκόβει εσθιθελικά το σχολείο από τον κοινωνικό περίγυρο, καλλιεργεί την αυταπάτη της «δημοκρατικής νησίδας», στον ωκεανό της κοινωνικής κρίσης.

Ο «αντιαυταρχισμός» αντιπαρατίθεται, τόσο στο δυτικό τεχνολογικό νεοθετικισμό, όσο και στο γραφειοκρατικό συγκεντρωτικό μοντέλο των Ανατολικών χωρών. Παρ' όλα αυτά, παραμένει μια μικροαστική φιλελεύθερη θεωρία, που επιμένει στο χωρισμό σχολείου κοινωνίας, που αρνείται τις πολιτικές προτεραιότητες, τον συνολικό —και ευέλικτο ταυτόχρονα— γενικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό.

Η θεωρία του αντιαυταρχισμού, στην ουσία υποσκάπτει την ενότητα όλων των σχολικών «μονάδων», ενάντια στη πολιτική κυβέρνηση - κράτους, αρνείται την ενότητα και την κοινή δράση εκπαιδευτικών —εργαζόμενων και αρκείται σε μια μικροομαδική και ψυχολογίστικη προσέγγιση των σχολικών φαινομένων.

Ούτε αυταρχισμός - ούτε αντιαυταρχισμός, συνολική κριτική του σημερινού αστικού σχολείου, από την πλευρά της αριστερής κοινωνικής κριτικής, της πείρας του κινήματός μας, σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο.

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΚΤΗ

Αλήθεια, ξεχάσαμε τους ταξικούς φραγμούς;

Το τυπικό κάλεσμα για εγγραφή, το πρωινό σχολικό κουδούνι, η τυπική φαινομενικά αθώα και ακριβοδίκαιη, εξέταση-βαθμολόγηση, αποκρύβουν την αλήθεια της άνισης μόρφωσης μέσα στον ίδιο χώρο. Οι σχολικοί, αλλά και εξωσχολικοί μηχανισμοί, διευθύνονται από το αποτέλεσμα, το στόχο, την κατάληξη. Από την κοινωνική διαίρεση της εργασίας και όχι την τυπική «διαίρεση των αρμοδιοτήτων», κατευθύνονται από τον κοινωνικό διαχωρισμό και όχι την

τυπική —μέσα από την κατηγοριοποίηση των μαθητών —κατάταξη.

Οι διάφορες κατευθύνσεις στο Γυμνάσιο - Λύκειο και στους διάφορους τύπους Λυκείων, δίνονται με βάση τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, την προμοδότηση του στενού περιβάλλοντος και όχι με βάση τις «ατομικές ικανότητες».

Ποιός σοβαρός εκπαιδευτικός, μπορεί ν' αρνηθεί την αλήθεια —που αναλύεται και σε ιδιαίτερο άρθρο των ΑΝΤΙτετραδίων— ότι οι μαθητές φτάνουν μπροστά στις εξετάσεις ή στον πρασινοπίνακα, προικοδοτημένοι από την τάξη τους, με την ευρεία έννοια, από το άμεσό τους περιβάλλον: ότι, τελικά, αυτό που αξιολογούμε στις τάξεις, δεν είναι αυτό που φαίνεται, αξιολογούμε την κοινωνικότητα του μαθητή —που είναι, στο μέγιστο ποσοστό της, ανεξάρτητη απ' αυτόν— και καταγράφουμε, με κριτήρια που καθορίστηκαν έξω από μας.

Ελαχιστοποιούμε τη σημασία των ταξικών φραγμών στην μόρφωση (και όχι των «φραγμών», όπως πονηρά λανσάρεη η νεοφιλελεύθερη παράταξη). Κάτω από την πίεση παιδαγωγικών και κοινωνιολογικών ερευνών - προτάσεων της μικροαστικής διάνοησης, ιδιαίτερα γύρω στα 1980, το ζωντανότερο κομμάτι του εκπαιδευτικού κινήματος προσέγγισε την Εκπαίδευση απλά σαν «θεσμό ιδεολογίας». Αναλύσεις που πατούσαν σε ξένες πραγματικότητες, υποστήριξαν τις μεγάλες δυνατότητες της κάθετης και ανοδικής κινητικότητας μέσα από την εκπαίδευση, «είδαν» την εκπαίδευση μόνον σαν μηχανισμό εγχάραξης της κυρίαρχης ιδεολογίας και ελαχιστοποίησαν τους συνεχείς και σκληρούς φραγμούς, που θέτει —όλο και πιο βίαια— στα παιδιά των χαμηλότερων στρωμάτων η αστική τάξη, μέσα από το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος.

Τυφλές και αδιέξοδες δέσμες, σχολές που οδηγούν στο εργοστάσιο ή στις στρατιές της ανεργίας και στη μισοπληρωμένη δουλειά, απλήρωτη δουλειά στις σχολές του ΟΑΕΔ, στρατολογικό νομοσχέδιο για τους 18άρηδες, Τεχνικά Επαγγελματικά Λύκεια για μισοειδικευμένο εργατικό δυναμικό...

Αλήθεια, γιατί το ΥΠΕΠΘ αρνείται —τόσα χρόνια— να δώσει ολοκληρωμένα τα στοιχεία μιας χωροταξικής κατανομής των ποσοστών επιτυχίας σε ΑΕΙ - ΤΕΙ;

Η εκπαίδευση των πολλαπλών ταχυτήτων είναι αντανάκλαση της κοινωνίας των πολλαπλών ανισοτήτων και οι ταξικοί φραγμοί δεν μπορεί παρά να είναι σύμφυτο και κυρίαρχο χαρακτηριστικό μιας τέτοιας παιδείας.

Ειν' αλήθεια, βέβαια, ότι το εκπαιδευτικό κίνημα παλιότερα ξεκινούσε και κατέληγε σε οικονομίστικες πλευρές, που υποτιμούσαν την δυνατότητα της κυρίαρχης ιδεολογίας να διαμορφώνει «τα τέκνα της», ακόμα και από και τους μαθητές των χαμηλότερων στρωμάτων, σύμφωνα με τις δικές της επιλογές.

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΒΔΟΜΗ

Για το Λαϊκό Σχολείο

Οι βάσεις μιας σοσιαλιστικής παιδαγωγικής διαδικασίας

Θα ήταν βέβαια σοβαρό μεθοδολογικό σφάλμα, τόσο το να προσπαθήσουμε να συλλάβουμε ολοκληρωμένα και λεπτομερειακά έναν άλλο τύπο εκπαίδευσης, όσο και το να θελήσουμε με τα σημερινά μας κριτήρια (τρόπο σκέψης και αξιολόγησης) διαφορετικής να σταθούμε στο σχολείο μιας ουσιαστικά κοινωνίας. Όμως, είναι σωστό να σκιαγραφήσουμε το νέο

σχολείο, έτσι όπως προέκυψε ιστορικά από την πρακτική του εφαρμογή (όσο εφαρμόστηκε), αλλά και όπως γενικά σχεδιάστηκε από τους προοδευτικούς παιδαγωγούς.

Στο Λαϊκό Σχολείο, η εργασία και η παιδεία είναι αλληλένδετες, κάθε επιστημονική εκπαίδευση στηρίζεται στην πρακτική άσκηση, η εκπαίδευση και η παραγωγή είναι οργανικά και λειτουργικά δεμένες, σύμφωνα με τις απαιτήσεις της εποχής και της κοινωνίας, αλλά και τις ανάγκες του νέου ανθρώπου.

Σ' αυτό το σχολείο, ΧΡΗΣΙΜΟ είναι όχι ό,τι μπορεί να χρησιμεύσει στις εξετάσεις, την ατομική ανέλιξη και τον καριερισμό, αλλά ό,τι αναπτύσσει τους πνευματικούς ορίζοντες του μαθητή, δυναμώνει το σώμα του και προάγει την επιστήμη και την τέχνη.

Η μόρφωση έχει έναν πολυτεχνικό χαρακτήρα, συνδέει την θεωρία με την πράξη, χρησιμοποιείται σαν μέσο απελευθέρωσης. Το σχολείο επιτρέπει στον καθένα ν' αναπτύξει τις φυσικές και διανοητικές ικανότητές του προς όλες τις κατευθύνσεις. Οι μαθητές βοηθούνται ν' απελευθερώσουν όλο το δυναμικό τους, να γνωρίσουν τον εαυτό τους, την φύση και την κοινωνία.

Αυτό το σχολείο παρακολουθεί τις κοινωνικές εξελίξεις, όχι από την κερδοσκοπική καπιταλιστική σκοπιά, αλλά σαν ζωντανό κομμάτι του κόσμου, γι' αυτό και διαθέτει τον δάσκαλο σαν επιστήμονα βοηθό και συνεργάτη και όχι σαν λοχία και τιμωρό.

Έτσι, το «κύρος» του εκπαιδευτικού δεν αποχτιέται μέσα από σκληρούς κανόνες συμπεριφοράς, μέσα από την αστική τυπικότητα και τον formalισμό, δεν στηρίζεται στην εξωτερική πειθαρχία, αλλά στον σεβασμό που προέρχεται αβίαστα από την σωστή διαπαιδαγώγηση, σαν φυσική έκφραση και λειτουργία.

Αυτό το σχολείο δεν είναι ούτε «δασκαλοκεντρικό» όπως το σημερινό, ούτε «παιδοκεντρικό», όπως φιλάρεσκα και ουτοπικά το ονομάζουν ορισμένοι αστοί φιλελεύθεροι. Είναι το σχολείο της γνώσης, της τέχνης, της επιστήμης και της δουλειάς. Είναι το σχολείο της ζωής, είναι —θα λέγαμε— σχολείο «κοινωνιοκεντρικό» γιατί η μόρφωση δεν είναι απλά ζήτημα γνώσης, είναι ζήτημα ζωής.

Στο λαϊκό σχολείο, που θα συνδυάζει την εκπαίδευση με την κοινωνική παραγωγική εργασία, ο δάσκαλος - εκπαιδευτής θα δίνει τη θέση του στο γεωργό και τον τεχνίτη, το μάστορα και τον καλλιτέχνη. Ο τυπικός formalισμός και η σχολική ρουτίνα, θα δίνουν τη θέση τους σ' ένα πλούσιο και ζωντανό, όσο και παραγωγικό - εύελικο πρόγραμμα, όπου η επώνυμη καλλιτεχνική δημιουργία θα εναλλάσσεται με τον επιστημονικό πειραματισμό, η λαϊκή τέχνη και ο πολιτισμός με τις παγκόσμιες εξελίξεις στην επιστήμη και την τέχνη, η σχολική δημιουργία - ατομική και συλλογική - με την κοινωνική δραστηριότητα.

Αυτό θάνατο το σχολείο της εργασίας, της κουλτούρας και της επιστήμης, όπου το κεντρικό ενιαίο εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα συμπληρώνεται από τα περιφερειακά και τοπικά προγράμματα, στη βάση των αναγκών της ευρύτερης περιφέρειας ή του κάθε ξεχωριστού σχολείου.

...Δεν εξαντλήσαμε βέβαια τα θέματα. Τ' ανοίγουμε σήμερα, επειδή πιστεύουμε ότι τούτη η Άνοιξη θα είναι ιδιαίτερα «θερμή».

«Το ραντεβού στις εξετάσεις», αντικειμενικά, θα συμπεριλάβει το σύνολο των προβληματισμών μας. Όσο πιο τεκμηριωμένοι λοιπόν, τόσο πιο δυνατοί!

Θανάσης Τσίριγώτης



Γιατί χρειάζεται η αξιολόγηση

Ριζοσπάστης 25/3/88

Του Δημήτρη ΔΑΣΚΑΛΑΚΗ

Από τις μέχρι τώρα εμπειρίες της σχολικής πράξης φάνηκε ότι η αξιολόγηση — όπως γίνεται ως σήμερα — ασκείται σαν παιδαγωγικό μέσο αρνητική επίδραση στο μαθητή. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι θα πρέπει να υποτιμηθεί και να καταργηθεί.

Η αξιολόγηση θεμελιώνεται στην κοινωνική ανάγκη να πληροφορηθούμε για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να παίρνουμε τα αναγκαία μέτρα. Η αξιολόγηση μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί μια ειδική μορφή εκτιμήσεων που γίνονται τόσο από τους δασκάλους όσο και από τους ίδιους τους μαθητές, σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια, προκειμένου να εκτιμηθεί το επίπεδο ή η πορεία ανάπτυξης της προσωπικότητας συνολικά, ή προκειμένου να εκτιμηθούν επιμέρους πλευρές ανάπτυξης ενός μαθητή, μιας τάξης ή ενός σχολείου. Οι αξιολογήσεις αυτές έχουν σχέση με τις απαιτήσεις που βάζει το αναλυτικό πρόγραμμα και οι σκοποί της αγωγής, οι οποίοι με τη σειρά τους απορρέουν από τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας, στο σημερινό στάδιο ανάπτυξης της.

Έχουν σκοπό να βοηθήσουν την ανάπτυξη της προσωπικότητας, να την επηρεάσουν άμεσα ή έμμεσα θετικά και να βγάλουν συμπεράσματα για την παραπέρα διαδικασία της αγωγής. Οι αξιολογήσεις χρειάζονται και πρέπει να βασίζονται σε άμεσους ή έμμεσους ελέγχους και να έχουν μια λειτουργία πληροφοροποίησης και ενεργοποίησης. Είναι ένα μέσο αγωγής. Η ποιότητα της αξιολόγησης εξαρτάται από την αντικειμενικότητά της για την επίδραση που ασκεί στην ανάπτυξη του μαθητή. Με την αξιολόγηση εκτιμάται η δραστηριότητα μάθησης την ώρα του μαθήματος. Αξιολογείται η μορφή και ο τρόπος εκτέλεσης των σχολικών υποχρεώσεων.

Οι αξιολογήσεις βοηθούν στην ανάπτυξη κινήτρων, των θετικών διαθέσεων απέναντι στη μάθηση, στην ποιοτική ανάπτυξη της θέλησης και στα θετικά γνωρίσματα του χαρακτήρα του μαθητή.

Οι αδύνατοι σε επίδοσης μαθητές βοηθούνται να πετύχουν γρήγορα αποτελέσματα γιατί με την αξιολόγηση συνειδητοποιούν τις αιτίες των λαθών που κάνουν και μπορούν έτσι να αποκαλύψουν και να συμπληρώσουν τα κενά στη μάθηση. Με τη βοήθεια της αξιολόγησης μπορούμε, επίσης, να βγάλουμε συμπεράσματα για την ποιότητα αφομοίωσης του περιεχομένου της μάθησης.

Από παιδαγωγική και ψυχολογική άποψη η αξιολόγηση σαν αντικειμενικό κριτήριο επίδοσεων στα μαθήματα, είναι ένα μέσο ανάπτυξης των κινήτρων και της ενεργοποίησης του μαθητή, ένα μέσο ανάπτυξης της αυτοκριτικής του ικανότητας, ένα μέσο εσωτερικεύσης των προοδευτικών γνώσεων, αξιών και κανόνων της κοινωνίας.

Κάθε απόρριψη της αξιολόγησης στοιχείει στην υποβάθμιση της παιδείας και εξυπηρετεί άλλα συμφέροντα, διαφορετικά απ' αυτά των εργαζομένων.

* Ο Δημήτρης Δασκαλάκης είναι σχολικός σύμβουλος και συνεργάτης του Τμήματος Παιδείας της ΚΕ του ΚΚΕ.

Αξιολόγηση των μαθητων

Πώς,

από ποιόν,
για ποιόν

Αγγελική Φατούρου

ΕΞΕΤΑΣ

ΕΙΣ
ΣΕΙΣ



Οι πρόσφατα εξαγγελθείσες αλλαγές από το ΥΠΕΠΘ σχετικά με τον τρόπο βαθμολόγησης των μαθητών στα γυμνάσια, το πρόσφατο επίσης μέτρο για τον μη υπολογισμό των βαθμών του Λυκείου στις εξετάσεις για τη τριτοβάθμια εκπαίδευση, επανέφεραν στην επιφάνεια το γενικότερο πρόβλημα της αξιολόγησης των μαθητών, πρόβλημα που έγινε αντικείμενο επίκαιρου διαλόγου, ανάμεσα στους συμμετέχοντες στην εκπαίδευση

Αρκετές από τις αναφορές ψηλάφησαν την ουσία του προβλήματος. Πολύ περισσότερες την αγνόησαν, τσαλαβουτώντας — κατά συνήθεια ή πρόθεση— στα θολά νερά των «ουδέτερων πανεκπαιδευτικών ιδανικών», που εμπνέουν τόσο του Τριτοτικού αναμορφωτές, όσο και τους—όχι κατ' ουσίαν— αντιπάλους τους.

Το άρθρο του Δ. Δασκαλάκη, συνεργάτη του τμήματος Παιδείας του ΚΚΕ («Ριζοσπάστης 25.2.88»), είναι ιδιαίτερα κατατοπιστικό των απόψεων αυτού του κόμματος, σ' ό,τι αφορά το επίμαχο ζήτημα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης.

Ταυτόχρονα, αποτελεί οργανικό στοιχείο του συνολικότερου πλαισίου, που επιβλήθηκε από την παραδοσιακή αστική αντίληψη για την Παιδεία, τις τελευταίες δεκαετίες.

Αντί άλλης κριτικής, προτιμήσαμε την Μπρεχτική μέθοδο (χωρίς βέβαια να διεκδικούμε —στο ελάχιστο— τη ζωντάνια και την επιτυχία του πρώτου διδάξαντα), της παράθεσης αυτούσιων αποσπασμάτων του κειμένου, με παράλληλη αποκάλυψη των «κρυφών» σημείων, που αποτελούν και την πραγματική του ουσία.

ΚΑΤΑ ΛΕΞΗ ΠΑΡΑΘΕΣΗ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

«Γιατί χρειάζεται η αξιολόγηση»

Η αξιολόγηση θεμελιώνεται στην κοινωνική ανάγκη, να πληροφορηθούμε για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να παίρνουμε τ' αναγκαία μέτρα.

Η αξιολόγηση... αποτελεί μια ειδική μορφή εκτιμήσεων, που γίνονται τόσο από τους δασκάλους όσο κι από τους ίδιους τους μαθητές, προκειμένου να εκτιμηθεί το επίπεδο ή η πορεία ανάπτυξης της προσωπικότητας συνολικά.

Οι αξιολογήσεις χρειάζονται και πρέπει να βασίζονται σε άμεσους ή έμμεσους ελέγχους και να έχουν μια λειτουργία πληροφόρησης και ενεργοποίησης.

Είναι ένα μέσο αγωγής.

Οι αξιολογήσεις βοηθούν στην ανάπτυξη κινήτρων και θετικών διαθέσεων απέναντι στη μάθηση, στην ποιοτική ανάπτυξη της θέλησης και στα θετικά γνωρίσματα του μαθητή.

Οι αδύνατοι σε επιδόσεις μαθητές, βοηθούνται να πετύχουν γνήσια αποτελέσματα, γιατί με την αξιολόγηση συνειδητοποιούν τις αιτίες των λαθών που κάνουν.

Από παιδαγωγική και ψυχολογική άποψη, η αξιολόγηση σαν αντικειμενικό κριτήριο... είναι ένα μέσο ανάπτυξης των κινήτρων και της ενεργοποίησης του μαθητή, ένα μέσο ανάπτυξης της αυτοκριτικής του ικανότητας, ένα μέσο εσωτερίκευσης των προοδευτικών γνώσεων, αξιών και κανόνων της κοινωνίας.

Κάθε απόρριψη της αξιολόγησης, στοχεύει στην υποβάθμιση της παιδείας και εξυπηρετεί άλλα συμφέροντα, διαφορετικά απ' αυτά των εργαζομένων.

ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΑΛΗΘΕΙΑΣ

«Γιατί χρειάζεται η αξιολόγηση»

Η αξιολόγηση θεμελιώνεται στην ανάγκη μας να πληροφορηθούμε για την ταξική αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να παίρνουμε τ' αναγκαία μέτρα, για την αναπαραγωγή του, σαν μηχανισμού ιδεολογικής αφομοίωσης και ταξικής επιλογής.

Η αξιολόγηση... αποτελεί μια ειδική μορφή εκτιμήσεων, που γίνονται από το κράτος - με αναγκαστική μεσολάβηση των δασκάλων - στους μαθητές, προκειμένου να ελεγχθεί και να διαμορφωθεί το επίπεδο ή η πορεία ανάπτυξης της προσωπικότητας συνολικά.

Οι αξιολογήσεις χρειάζονται και πρέπει να βασίζονται σε άμεσους ή έμμεσους ελέγχους και να έχουν μια λειτουργία πληροφόρησης και ενεργοποίησης, ώστε οι μαθητές να εκβιάζονται σε συμμόρφωση, τόσο όσον αφορά στην αφομοίωση της παρεχόμενης γνώσης, όσο και στην υποταγή τους στη διαδικασία παροχής της.

Είναι ένα μέσο χειραγώγησης.

Οι αξιολογήσεις βοηθούν στην άβουλη αποδοχή των ταξικών κινήτρων και διαθέσεων απέναντι στη μάθηση, στην απέχθεια απέναντι στην ουσιαστική κριτική γνώση, στην ατομικοποίηση της θέλησης και των επιδιώξεων, στον ανταγωνισμό.

Οι αδύνατοι σε επιδόσεις μαθητές, πιέζονται να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους, γνωρίζοντας πως —σε περίπτωση αποτυχίας— κατδικάζονται σε μόνιμη περιθωριοποίηση.

Από παιδαγωγική και ψυχολογική άποψη, η αξιολόγηση σαν ταξικό κριτήριο... είναι ένα μέσον επιβολής εκείνων των κινήτρων και της ενεργοποίησης του μαθητή, που θα τον εντάξει ομαλά στη διαδικασία αναπαραγωγής των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής. Είναι ένα μέσο στραγγαλισμού της κριτικής και αυτοκριτικής του ικανότητας, ένα μέσο εσωτερίκευσης των αντιδραστικών γνώσεων, αξιών και κανόνων της καπιταλιστικής κοινωνίας.

Η ουσιαστική κατάργηση της αξιολόγησης στοχεύει στην αλλαγή της κατεύθυνσης και του χαρακτήρα της παιδείας και εξυπηρετεί άλλα συμφέροντα, διαφορετικά από αυτά της αστικής τάξης.

Ο ρόλος της « Έκθεσης Ιδεών »

Το πρόβλημα της έκθεσης για τους μαθητές και τους καθηγητές

« Η « Έκθεση Ιδεών », με τη μορφή που έχει σήμερα στα Γυμνάσια, στα Λύκεια, στις εισαγωγικές εξετάσεις για Α.Ε.Ι., σε διαγωνισμούς κ.λπ., πρέπει ως « μουσειακό είδος » να φύγει από τα σχολεία και να παύσει να παίζει τον υποχθόνιο ρόλο του κοινωνικού ελέγχου και της διαίρεσης των μαθητών, από άποψη εκφραστική και ιδεολογική, σε « προνομιούχους » και « μη προνομιούχους » μαθητές, σε « αστούς » και « προλετάριους », σε « πολίτες » και « επαρχιώτες », σε οπαδούς της « κυρίαρχης ιδεολογίας » και σε « ιδεολογικά ύποπτους » κ.λπ. Αυτός ήταν και είναι ο ουσιαστικός ρόλος της « Έκθεσης Ιδεών » και γι' αυτό το λόγο πρέπει να εξοβελιστεί από τα σχολεία, τις εισαγωγικές εξετάσεις κ.λπ. και να δώσει τη θέση της σε μια άλλη μορφή διδασκαλίας και γλωσσικής εξέτασης »¹

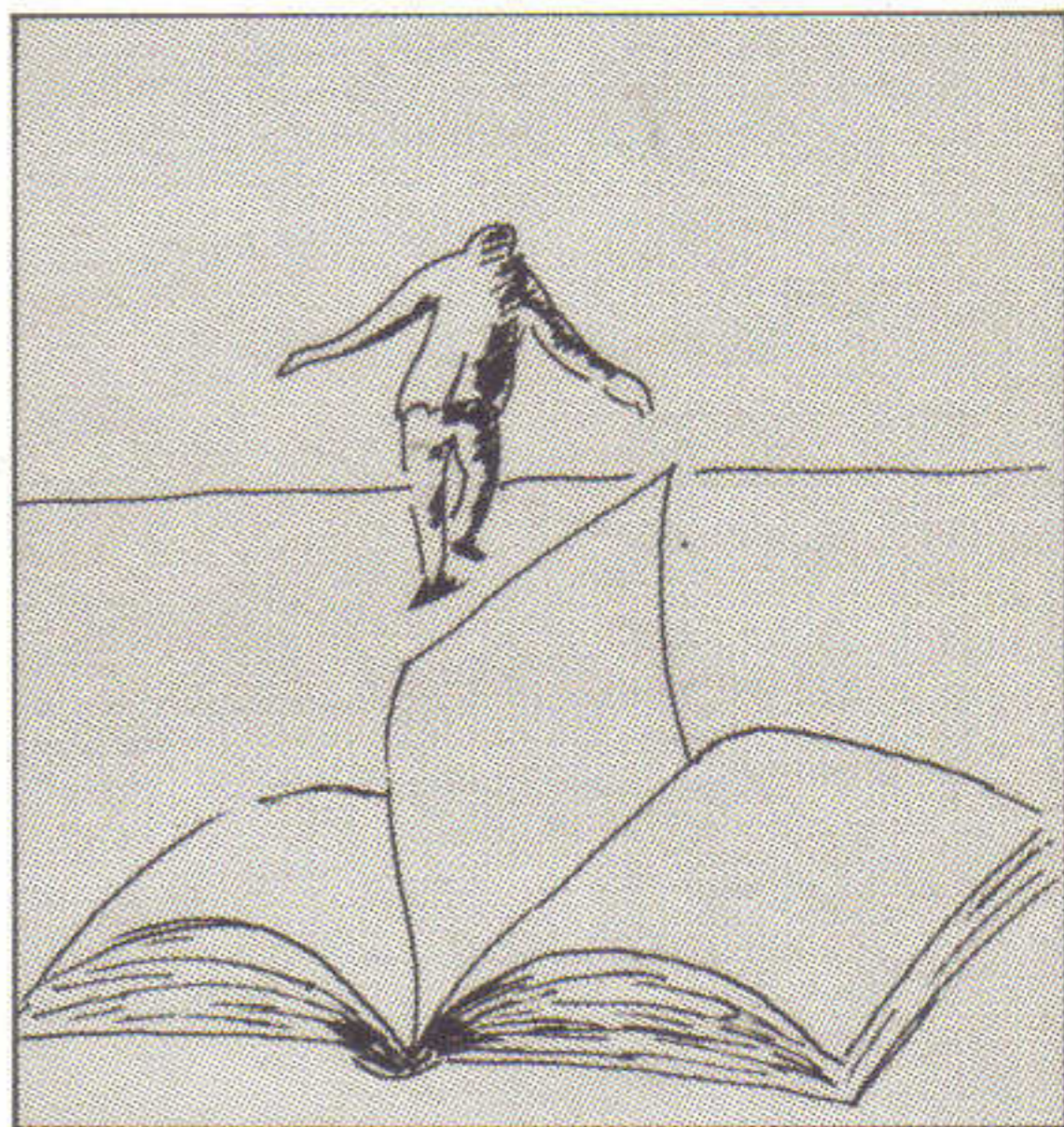
Κάθε συνάδελφος που διδάσκει το μάθημα της Έκθεσης, πιστεύω, ότι θα έχει έντονα προβληματιστεί για το ρόλο του μαθήματος γενικότερα, αλλά και για το δικό του ρόλο, για τις οδηγίες — συμβουλές και τις απόψεις, ειδικότερα, που μεταδίδει στους μαθητές του.

Γιατί κάπου, συνειδητά ή ασυνειδητά, νιώθει ποικίλες δεσμεύσεις, που ακυρώνουν κάθε προσπάθεια να αναπτύξει πρωτοβουλίες πέρα από τα καθιερωμένα πλαίσια, πλαίσια που προσδιορίζονται από το αναλυτικό πρόγραμμα και τις οδηγίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Κι αυτό ισχύει ιδιαίτερα για τη διδασκαλία του μαθήματος στη Β' και Γ' Λυκείου, όπου είναι αναγκασμένος να προετοιμάσει τους μαθητές για τις Γενικές Εξετάσεις και, επομένως, άσχετα με τις προσωπικές του απόψεις, να απευθύνει οδηγίες και συμβουλές, να επιβάλλει περιορισμούς και δεσμεύσεις, που να μορφοποιούνται σε μια « συνταγή επιτυχίας ».

Αλλά, αντιστρόφως ανάλογα προβλήματα και εσωτερικές συγκρούσεις αντιμετωπίζουν και οι μαθητές. Δεν είναι λίγες οι φορές, που τους ακούμε να ρωτούν με αγωνία κατά πόσο είναι πράγματι ελεύθεροι να διατυπώσουν τις προσωπικές τους απόψεις, ιδιαίτερα όταν αυτές δεν είναι « γενικά αποδεκτές », αλλά « αιρετικές ». Δεν είναι λίγες οι φορές, που βλέπουμε ζωγραφισμένο στο πρόσωπό τους τον φόβο και το άγχος, για το πώς θα βαθμολογηθεί η έκθεσή τους στις εξετάσεις, για το αν θα είναι « συντηρητικός » ή « προοδευτικός » ο βαθμολογητής.

Η Έκθεση, σαν μέσο αναπαραγωγής της κυρίαρχης ιδεολογίας

Η σοβαρότητα του προβλήματος φαίνεται και από την εξέχουσα θέση που κατέχει το μάθημα μέσα στην εκπαιδευτι-



κή διαδικασία. Είναι γνωστό, ότι η έκθεση είναι το μοναδικό μάθημα στο οποίο εξετάζονται όλοι ανεξαιρέτα οι υποψήφιοι, όχι μόνο για τις ανώτερες και ανώτατες σχολές, αλλά και σε διαγωνισμούς δημόσιων οργανισμών. Αυτό σημαίνει, ότι η επίδοση των μαθητών στην Έκθεση, καθορίζει σε μέγιστο βαθμό την επιτυχία τους και —κατ' επέκταση— τη σταδιοδρομία τους.

Από αυτή την άποψη, λοιπόν, δεν είναι απλώς ένα από τα μαθήματα του σχολείου, που μια από τις λειτουργίες του σαν θεσμού είναι η αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας, αλλά το προνομιακό μάθημα αναπαραγωγής και εμπέδωσης της κυρίαρχης ιδεολογίας.

Με τον όρο ιδεολογία, εννοούμε όχι μόνο τις επιμέρους ιδεολογίες (θρησκευτικές, ηθικές, πολιτικές κ.λπ.), αλλά και την κοινωνική πρακτική που απορρέει απ' αυτές. Άλλωστε δεν υπάρχει πρακτική, παρά δια της ιδεολογίας και υπό την κυριαρχία της². Κατά συνέπεια, κάθε υποκείμενο οφείλει « να μεταγράψει τις ιδέες του στις πράξεις της υλικής πρακτικής »³.

Είναι φανερό ότι, με τον όρο αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας, εννοούμε, πως διοχετεύονται στο μαθητή ιδέες και αντιλήψεις δήθεν αυτονόητες και αυταπόδεικτες και παράλληλα καλλιεργούνται στάσεις, νοοτροπίες και συμπεριφορές ανάλογες. Επομένως δεν είναι και τόσο ανώδυνη η άποψη: « Γράψε τώρα, για να περάσεις, αυτά που θέλουν

αυτοί, κι ύστερα κάνε ό,τι θέλεις». Γιατί το «γράψε τώρα ό,τι θέλουν αυτοί...» δεν είναι φευγαλέο και παροδικό, αλλά μόνιμο και επαναλαμβανόμενο, που εκφράζεται ως εξής: «Γράψε κάθε φορά που υπάρχει ανάγκη ό,τι θέλουν αυτοί...». Και βέβαια ανάγκη υπάρχει πάντοτε, όσο υπάρχουν «αυτοί», είτε είναι οι δάσκαλοι και οι καθηγητές του αυταρχικού σχολείου, είτε είναι οι κάθε λογής εξουσιαστές και οι ιεραρχικά ανώτεροι. Σε τελική ανάλυση το «γράψε...» μετατρέπεται σε «κάνε ό,τι θέλουν αυτοί...».

Όπως καταλαβαίνουμε, δεν πρόκειται απλά και μόνο για «κήρυγμα ευλυγισίας για επιβίωση»⁴, που αφορά την καλλιέργεια της υποταγής και της συμμόρφωσης, αλλά περικλείει και τη δικαιολόγηση —νομιμοποίηση του δοσμένου κοινωνικού συστήματος, που βασίζεται στην εκμετάλλευση και την άκαμπτη ιεραρχία.

Κάτω απ' αυτές τις συνθήκες, ο μαθητής —γράφοντας έκθεση— δεν εκφράζει, συνήθως, τις προσωπικές του απόψεις, αλλά αυτές που πιστεύει ότι θα είναι αρεστές στους διορθωτές. Κι αυτό γιατί σκοπός του είναι να εξασφαλίσει έναν ικανοποιητικό βαθμό, που θα επηρεάσει αποφασιστικά τη σταδιοδρομία του.

Ακόμα μην ξεχνάμε, ότι τα κριτήρια με τα οποία βαθμολογείται η έκθεση είναι άγνωστα όχι μόνο στους μαθητές, αλλά και στους καθηγητές. Είναι χαρακτηριστικό, ότι τα κριτήρια αξιολόγησης δεν αναφέρονται, ούτε στο αναλυτικό πρόγραμμα, ούτε στα έντυπα με τις οδηγίες για τη διδακτέα ύλη και τη διδασκαλία των μαθημάτων, που στέλνονται στα σχολεία από το ΥΠΕΠΘ, ούτε —τέλος— στα διάφορα επιμορφωτικά σεμινάρια για τους νεοδιόριστους καθηγητές. Και, πολύ περισσότερο δεν παρέχεται η δυνατότητα στο μαθητή να ελέγξει τη βαθμολογία του. Επομένως, δεν υπάρχουν και εγγυήσεις ότι η έκθεσή του θα κριθεί αντικειμενικά και όχι με βάση τις προσωπικές απόψεις του καθηγητή ή τις «κοινά αποδεκτές απόψεις». Και βέβαια, οι «κοινά αποδεκτές απόψεις και ιδέες» δεν είναι άλλες, από τις ιδέες της κυρίαρχης τάξης.

Αυτή η προσπάθεια του μαθητή να προσαρμόσει —και όχι μόνον— τις απόψεις του, για να ανταποκριθεί στο κυνήγι του υψηλού βαθμού και της επιτυχίας, παρουσιάζεται έντονα στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Αυτό δείχνει και το γεγονός, ότι οι περισσότεροι μαθητές, καταφεύγουν στην αντιγραφή και στην αναπαραγωγή φράσεων —κλισέ και απόψεων (πρόλογοι - κλισέ, «έτοιμες» λύσεις κ.λπ.), είτε των «οδηγών» εκθέσεων⁵, είτε των φροντιστών. Έτσι, όμως, ο μαθητής περιορίζει την ειλικρίνεια, καταπνίγει τον αυθορμητισμό του και συνηθίζει την ανειλικρίνεια και την υποκρισία. Ακόμα περισσότερο, ναρκώνεται η κριτική σκέψη και παθητικά αποδέχεται τις υποτιθέμενες «αιώνιες και γενικού κύρους αλήθειες», ενώ παράλληλα διαμορφώνει μια προσωπικότητα ετεροπροσδιοριζόμενη και ανελεύθερη. Άλλωστε, αυτό επιδιώκει και το υπάρχον κοινωνικό σύστημα, συνολικά μέσα από την εκπαίδευση, γιατί έτσι μειώνονται και οι πιθανότητες ανατροπής του.

Κάποιες πιθανές αντιρρήσεις...

Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι τα παραπάνω δεν ισχύουν. Γιατί στην έκθεση «εκείνο που έχει σημασία δεν είναι τόσο η λύση αυτή καθαυτή, όσο η συλλογιστική πορεία που οδηγεί σ' αυτήν»⁶.

Ο παραπάνω ισχυρισμός είναι φανερά αυθαίρετος, βαθύτατα αντιδιαλεκτικός και γι αυτό λαθεμένος. Πρώτα - πρώτα γιατί διαχωρίζει τη συλλογιστική πορεία από τη λύση. Δεν μπορεί, δηλαδή, να είναι σωστή η λύση (απόψεις - θέσεις) αν ακολουθήσουμε λαθεμένη συλλογιστική πορεία (μέθοδο). Προφανώς ισχύει και το αντίστροφο: δεν είναι δυνατό να ακολουθήσουμε σωστή συλλογιστική πορεία και να οδηγηθούμε σε λαθεμένες απόψεις και θέσεις. Ύστερα, ένας τέτοιος διαχωρισμός οδηγεί στην αναγνώριση της τυπικής και στην απόρριψη της ουσιαστικής επιχειρηματολογίας. Αλλά σ' αυτό το ζήτημα θα επανέλθουμε παρακάτω.



Απλώς θα προσπαθήσουμε να παραθέσουμε ορισμένα παραδείγματα⁷, που να δείχνουν την υποκρισία —καλύτερα τον παραλογισμό— που κρύβει η θέση, η οποία διακρίνει τη συλλογιστική πορεία από τη λύση.

Ας υποθέσουμε ότι ένα θέμα Έκθεσης αναφέρεται στη δικαιοσύνη. Πόσο σωστή μπορεί να είναι η συλλογιστική πορεία που καταλήγει στην άποψη «η Δικαιοσύνη σαν θεσμός είναι ανεξάρτητη από κοινωνικές τάξεις και αντιμετωπίζει ισότιμα όλα τα μέλη της κοινωνίας»; Τι δείχνει η πραγματικότητα; Δεν είναι —η Δικαιοσύνη— θεσμός που λειτουργεί μέσα στα πλαίσια της ταξικής κοινωνίας; Και άρα δεν εξυπηρετεί τα συμφέροντα της άρχουσας τάξης; Από την άλλη μεριά πόσο θα θεωρούνταν «σεβαστή»⁸, η άποψη, ότι η δικαιοσύνη έχει ταξικό χαρακτήρα; Και ακόμα περισσότερο, πόσο θα θεωρούνταν «σεβαστά» παραδείγματα από την καθημερινή ζωή, που θα ανέφεραν στο πώς οι μεγαλοβιομήχανοι, ατιμώρητα, εγληματούν σε βάρος του λαού (εκμετάλλευση - εργατικά «ατυχήματα» - καταστροφή της φύσης κ.λπ.) ή διάφοροι «διαπρεπείς καλλιτέχνες» προβαίνουν σε δολοφονικές απόπειρες, ατιμώρητα;

Ένα δεύτερο παράδειγμα. Το θέμα των Γενικών Εξετάσεων του 1985: «Ο άνθρωπος, ο αποφασισμένος να μάθει πολλά γράμματα και να διαπρέψει σε μια επιστήμη ή σε μια τέχνη, δεν αποβλέπει πια, κατά την επικρατούσα αντίληψη, στην προσωπική του μόνο ευδοκίμηση. Προσφέρει και στους άλλους πολύτιμη αρωγή». Αλήθεια, κατά πόσο θα γινόταν αποδεκτή και «σεβαστή» η άποψη, που —ύστερα από μια «σωστή» συλλογιστική πορεία— θα υποστήριζε, κόντρα στην «επικρατούσα αντίληψη», ότι οι επιστήμονες και οι καλλιτέχνες, στην πλειοψηφία τους, ενδιαφέρονται για το ατομικό τους συμφέρον και θέτουν την επιστήμη και την τέχνη τους στην υπηρεσία της άρχουσας τάξης;

Καταλαβαίνουμε βέβαια, ότι οι παραπάνω απόψεις είναι... «ακραίες» και οι «ακραίες» απόψεις... πρέπει να αποφεύγονται στην έκθεση. Στην έκθεση παρουσιάζουμε έναν άχρωμο, άοσμο και άγευστο μέσο όρο αντιτιθέμενων απόψεων...

Η σχέση της Έκθεσης με τα άλλα μαθήματα, ιδιαίτερα με την Νεοελληνική Λογοτεχνία

Η προνομιακή θέση του μαθήματος της Έκθεσης στην εκπαιδευτική διαδικασία, με στόχο την αναπαραγωγή και εμπέδωση της κυρίαρχης ιδεολογίας, αλλά και την κοινωνική επιλογή, φαίνεται από τη στενή σχέση της με τα άλλα μαθήματα.

Πιο συγκεκριμένα, πολλά από αυτά υπηρετούν την Έκθεση, με την έννοια ότι αντλούνται από αυτά γνώσεις που «αξιοποιούνται» για λογαριασμό της.

Το σημαντικότερο, όμως, πρόβλημα είναι με το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, που —κατ' επιταγήν του ΥΠΕΠΘ— έχει θυσιαστεί στο βωμό της Έκθεσης.

Αναφέρεται χαρακτηριστικά στις οδηγίες του ΥΠΕΠΘ: «Η διδασκαλία της έκθεσης συνδέεται με τη διδασκαλία των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (...) Για το σκοπό αυτό διδάσκονται αρκετά δοκίμια, ώστε να προκαλείται προβληματισμός και συζήτηση, από την οποία να παράγεται το αναγκαίο υλικό, που θα προωθήσει το στοχασμό και θα αποτελέσει την υποδομή για την Έκθεση. Παράλληλα, διδάσκονται και λογοτεχνικά κείμενα, τα οποία επίσης υπηρετούν τον πιο πάνω σκοπό. Ειδικά η διδασκαλία δοκιμίων, αποβλέπει στο να ασκηθούν οι μαθητές στο δοκιμιακό λόγο με τις ιδιαίτερες απαιτήσεις του»⁹.

Μάλιστα πολλοί συνάδελφοι αρχίζουν τη διδασκαλία των δοκιμίων από το γνωστό δοκίμιο του Ε.Π. Παπανούτσου «Η τέχνη του επιχειρήματος»¹⁰, σαν οδηγό για την καλλιέργεια της ικανότητας σύνθεσης επιχειρημάτων. Εδώ όμως αξίζει να σημειώσουμε, ότι η επιχειρηματολογία του συγγραφέα είναι ξεπερασμένη και βασίζεται στους κανόνες της τυπικής Λογικής. Αυτό σημαίνει, ότι η ορθότητα ενός επιχειρήματος κρίνεται από τη σωστή σύνδεση των προτάσεων του επιχειρήματος (τυπική βάση) και όχι από το αν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα (ουσιαστική βάση). Εξάλλου κάθε «τυπικό επιχείρημα» βασίζεται σε κάποιο ή κάποια στερεότυπα σε προκατασκευασμένες ιδέες ή κρίσεις, που τις περισσότερες φορές δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα στερεότυπης επιχειρηματολογίας είναι το παρακάτω:

«... η πειθαρχία του πολίτη στο νόμο είναι αρετή. Και τούτο γιατί πολιτεία χωρίς νόμους δεν μπορεί να σταθεί, γιατί οι νόμοι εξασφαλίζουν την τάξη και τη συνοχή της κοινωνίας, τούτέστι την κοινωνική ισορροπία»¹¹.



Εξετάζοντας το παραπάνω επιχείρημα βλέπουμε, ότι η δεύτερη πρόταση φαίνεται αληθής. Όμως είναι αρετή η πειθαρχία του πολίτη σε κάθε νόμο, σε οποιονδήποτε νόμο; Ακόμα και στο νόμο των δικτατορικών καθεστώτων; Επιπλέον, ποια «τάξη», ποια «κοινωνική συνοχή» και ποια «κοινωνική ισορροπία» εξασφαλίζουν οι νόμοι της αστικής κοινωνίας;

Άλλωστε, τα περισσότερα δοκίμια, που περιέχονται στο βιβλίο της Γ' Λυκείου «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας», είναι συγκεκριμένων αστών συγγραφέων (Ε. Π. Παπανούτσος, Ι. Μ. Παναγιωτόπουλος κ.ά.), και φυσικά δε δίνουν την ευκαιρία ν' αναπτυχθεί ένας διάλογος, που να ξεπερνά τις ιδέες και τις απόψεις των διαφόρων ιδεαλιστικών ρευμάτων. Μοναδικές εξαιρέσεις, όπου παρατίθενται μαρξιστικές απόψεις, αποτελούν τα δοκίμια του Θ. Λιανού και της Ε. Ρηντ. Κι αυτά, όμως, τα δοκίμια αναφέρονται στο θέμα της διαφήμισης και στη θέση της γυναίκας. Σε θέματα δηλαδή «ανώδυνα», αφού είναι κοινός τοπος και ο αρνητικός ρόλος της διαφήμισης¹² και η κατώτερη θέση που επιφυλάσσει στη γυναίκα η αστική κοινωνία.

Κλείνοντας αυτή την αναφορά στη σχέση της έκθεσης με τη Νεοελληνική Λογοτεχνία, είναι ανάγκη να σημειώσουμε μια σοβαρή αντινομία: από τη μια η Έκθεση θεωρείται ένας από τους τρεις κλάδους του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας και ο μαθητής στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο βαθμολογείται συνολικά, όμως από την άλλη, στις Γενικές Εξετάσεις, εξετάζεται και βαθμολογείται σαν αυτόνομο μάθημα.

Η Έκθεση σαν μέσο κοινωνικού ελέγχου και επιλογής

Αναφερθήκαμε, προηγούμενα, στη λειτουργία της Έκθεσης σαν μέσο ιδεολογικής χειραγώγησης των μαθητών. Άλλη μια σημαντική λειτουργία της, διαλεκτικά δεμένη με την προηγούμενη, είναι ο κοινωνικός έλεγχος και η επιλογή των μαθητών. Αναμφισβήτητα οι παραπάνω λειτουργίες επιτελούνται συνολικά από την εκπαίδευση, αλλά είναι αναγκαίο να τονίσουμε τον πρωταγωνιστικό ρόλο της έκθεσης, στην επιλογή των μαθητών και στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων.

Είναι γνωστό, ότι η ταξική πρόελευση των μαθητών επηρεάζει αποφασιστικά την επίδοσή τους στο σχολείο γενικότερα, και στην έκθεση ειδικότερα. Πιο συγκεκριμένα, έχει διαπιστωθεί ότι μαθητές που προέρχονται από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα αντιμετωπίζουν σοβαρότατο γλωσσικό πρόβλημα, γι αυτό και η επίδοσή τους στην έκθεση, που είναι και γλωσσικό μάθημα, είναι πολύ χαμηλή. Κι αυτό συμβαίνει γιατί το οικογενειακό περιβάλλον προσδιορίζει αποφασιστικά τη γλωσσική κατάρτιση των μαθητών, αφού η γλώσσα μαθαίνεται και καταχτιέται κυρίως μέσα στην οικογένεια. Επομένως, δεν έχουν τις ίδιες δυνατότητες και ευκαιρίες οι μαθητές που προέρχονται από μη προνομιούχα στρώματα, αφού όσο κατώτερο είναι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, τόσο πιο φτωχή είναι η κατάρτισή τους στη γλώσσα και αντίστροφα.

Βέβαια, στο όνομα της «ισότητας των ευκαιριών», όλοι οι μαθητές εξετάζονται σε κοινά θέματα εκθέσεων και αξιολογούνται με κοινά κριτήρια. Όμως πρόκειται για τυπική ισότητα και όχι ουσιαστική. Γιατί «Ισότητα ευκαιριών δε σημαίνει ίδια θέματα στους μαθητές και ίδια κριτήρια αξιολόγη-

σης. Σημαίνει να δοθεί και στους μαθητές των φτωχών κοινωνικών στρωμάτων η δυνατότητα να μπορούν να μάθουν ό,τι και τα παιδιά των προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων κληρονομούν από τις οικογένειές τους»¹³.

Επιπλέον τα κοινά θέματα και τα κοινά κριτήρια αξιολόγησης, όσο κι αν αποτελούν το περίβλημα μιας τυπικής ισότητας, συντελούν στην αναπαραγωγή της ανισότητας και της κοινωνικής επιλογής των μαθητών και για άλλους λόγους. Πέρα δηλαδή από τη γλωσσική κατάρτιση, για να ανταποκριθούν οι μαθητές με επιτυχία στην έκθεση, χρειάζονται ανάλογες εμπειρίες και γνώσεις.

Και πρώτα απ' όλα δεν έχουν κοινές εμπειρίες όλοι οι μαθητές. Από αυτή την άποψη, δεν είναι δυνατόν όποια θέματα αν εξετάσουμε «να ανταποκρίνονται στις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τις γνώσεις όλων των μαθητών του ελλαδικού χώρου και να αγγίζουν την ευαισθησία τους»¹⁴ (η υπογράμμιση δική μου).

Ας θυμηθούμε για παράδειγμα το θέμα των Γενικών Εξετάσεων του 1984: «Ποτέ οι στέγες των σπιτιών δεν ήταν τόσο κοντά, όσο σήμερα». Αξίζει να σημειωθεί ότι το θέμα αυτό έχει αξιολογηθεί ως ένα από τα καλύτερα —με ποιά κριτήρια;— θέματα της τελευταίας δεκαετίας. Προκύπτει, όμως το ερώτημα: Τις ίδιες εμπειρίες έχουν οι μαθητές του χωριού και της επαρχίας, με τους μαθητές των αστικών κέντρων, για να ανταποκριθούν στο συγκεκριμένο θέμα; Πόσο δίκαιο είναι να αξιολογηθούν με κοινά κριτήρια και οι μαθητές της υπαίθρου και οι μαθητές της πόλης;

Αλλά ας έρθουμε στο ζήτημα των γνώσεων. Μια από τις «ιδιομορφίες» που έχει η Έκθεση σε σχέση με τα άλλα μαθήματα είναι, ότι δεν έχει προσδιορισμένη ύλη για διδασκαλία και εξέταση. Έτσι, καλούνται οι μαθητές να εξεταστούν σε κάθε είδους θέματα, που απαιτούν πολλές και ποικίλες γνώσεις. Και μάλιστα, χωρίς αυτές να παρέχονται στο σχολείο.

Αυτό όμως, δεν είναι μόνο παιδαγωγικά επιλήψιμο, αλλά ευνοεί κραυγαλέα τους μαθητές που προέρχονται από προνομιούχα κοινωνικά στρώματα, γιατί έχουν και περισσότερες εμπειρίες και πολύ περισσότερες δυνατότητες να αποκτήσουν με κάθε τρόπο (ιδιαίτερα, φροντιστήριο κ.ά.) τις απαραίτητες γνώσεις, για να ανταπεξέλθουν στις εξετάσεις.

Ύστερα από αυτά, πόσο δίκαιο είναι να εξετάζονται σε κοινά θέματα και να βαθμολογούνται με κοινά κριτήρια, οι μαθητές που προέρχονται από αγροτικές ή εργατικές οικογένειες, με τους μαθητές των αστικών οικογενειών;

Είναι φανερό, λοιπόν, ότι —με τον τρόπο που διδάσκεται και αξιολογείται σήμερα το μάθημα της Έκθεσης —ευνοούνται οι κοινωνικά προνομιούχοι μαθητές και μπαίνουν φραγμοί στους μη προνομιούχους. Άλλωστε γενικότερα το σχολείο «με την αξιολόγηση εξυπηρετεί το έργο της επιλογής των μαθητών και της αντίστοιχης προώθησής τους, όχι σύμφωνα με τα προσόντα και τις πραγματικές ικανότητές τους, αλλά σύμφωνα με την κοινωνική τους προέλευση και τις νόρμες που ισχύουν για το σκοπό αυτό»¹⁵.

Μπροστά στο αδιέξοδο...

Με βάση όσα έχουν αναφερθεί ως τώρα, δεν είναι δύσκολο να προσδιορίσουμε τον άχαρο ρόλο του εκπαιδευτικού και την αλλοτρίωσή του, τόσο σαν δάσκαλο όσο και σαν διορθωτή. Από τη μια είναι αναγκασμένος να μην ανατρέψει

το αυταρχικό πλαίσιο οδηγιών και συμβουλών, στο οποίο στηρίζονται οι μαθητές για να γράψουν έκθεση, αλλά να το διαιωνίσει —ίσως εξωραϊζοντάς το— και από την άλλη να ελέγξει και να τιμωρήσει (με τη χαμηλή βαθμολογία) τους μαθητές για τις ιδέες τους.

Γιατί, είναι ανάγκη να το ξανατονίσουμε, στην Έκθεση αξιολογούνται οι ιδέες και όχι μόνον η εκφραστική ικανότητα ή οτιδήποτε άλλο. Αναφέρεται συγκεκριμένα στις οδηγίες του ΥΠΕΠΘ¹⁶: «*Κανονοποιητική θεωρείται μια έκθεση όταν περιέχει ενδιαφέρουσες ιδέες*». Αναμφίβολα, η αόριστη έκφραση «*ενδιαφέρουσες ιδέες*» υπονοεί ιδέες γενικά αποδεκτές, δηλαδή ιδέες της κυρίαρχης τάξης.

Έτσι λοιπόν επιβάλλεται, με έναν ψυχρό αριθμό, να αξιολογήσει ο καθηγητής τον εσωτερικό κόσμο του μαθητή. Κι αυτό προκαλεί σοβαρές συγκρούσεις. Και εσωτερικές συγκρούσεις στον καθηγητή και συγκρούσεις με τους μαθητές, αφού με τη βαθμολογία όχι μόνο δεν απονέμει κανενός είδους δικαιοσύνη, αλλά καθορίζει, σε μεγάλο βαθμό, τη σταδιοδρομία των μαθητών.

Υπάρχει, τελικά, κάποια λύση στο πρόβλημα; Πολλοί υποστηρίζουν τη χρησιμότητα του μαθήματος και την ανάγκη αναμόρφωσής του. «*Δεν είναι λοιπόν η κατάργηση η σωστή λύση*»¹⁷, επισημαίνουν και καταλήγουν στο συμπέρασμα: «*Η έκθεση πρέπει να διδάχτει, θεωρητικά και πρακτικά, στις τάξεις της Βασικής Εκπαίδευσης, δεμένη με το μάθημα της γλώσσας και στο Λύκειο με τα φιλοσοφικά και τα θετικά μαθήματα*»¹⁸.

Άλλοι, πάλι, πιστεύουν ότι από την καλή διάθεση και το ανήσυχο πνεύμα του διδάσκοντα εξαρτάται η επιτυχία του μαθήματος. Επειδή μπορεί να καθοδηγήσει και να προβληματίσει τους μαθητές, με τον ελεύθερο και ανοιχτό διάλογο.

Αναμφισβήτητα, ο διδάσκοντας έχει τη δυνατότητα και να αναπτύξει ουσιαστικό διάλογο με τους μαθητές του και να τους δώσει κίνητρα και μεθόδους για αυτομόρφωση. Όμως τα σημερινά πλαίσια διδασκαλίας και αξιολόγησης της Έκθεσης δεν αφήνουν περιθώρια για επαναπροσδιορισμό του ρόλου της, ώστε να πάψει να αποτελεί μέσο ιδεολογικής χειραγώγησης και κοινωνικής επιλογής.

Οι οποιεσδήποτε, λοιπόν, βελτιωτικές προτάσεις για το μάθημα, δεν αναιρούν τον ειδικό του ρόλο. Και, μάλιστα, οι όποιες προτάσεις, δεν είναι δυνατόν να είναι αποσυνδεδεμένες από μια γενικότερη στρατηγική για την παιδεία και την κοινωνία.

Από αυτή την άποψη μήπως θα έπρεπε να υποστηρίξουμε ότι το ζητούμενο είναι η κατάργηση του μαθήματος;

Επ' αυτού ο καθηγητής του Παν/μίου της Θεσσαλονίκης Δ.Ν. Μαρωνίτης υποστηρίζει:

«*Η θέση μου λοιπόν για τις εκθέσεις ιδεών είναι να καταργηθεί για λίγα χρόνια το μάθημα και ν' αντικατασταθεί με ασκήσεις, που θα αφορούν γενικότερα στην αγωγή του λόγου και θα αποβλέπουν ειδικότερα:*

- 1) Στην ορθή γραφή (ορθογραφία, γραμματική, σύνταξη) με κείμενα μη λογοτεχνικά.
- 2) Στη δυνατότητα αραίωσης και πύκνωσης του λόγου, με κείμενα που επιδέχονται αυτού του είδους τη μεταβολή.
- 3) Στην πιστοποίηση και στον έλεγχο της εκφραστικής λιτότητας και της εκφραστικής χλιδής, με πρόσφορα για το σκοπό αυτό κείμενα.
- 4) Στην αναγνώριση του λογικού ή του ποιητικού ειρμού, σε κείμενα δοκιμακά ή λογοτεχνικά αντιστοίχως»¹⁹.

Γιώργος Καββαδίας

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1) Χρ. Φράγκου, καθηγητή Παιδαγωγικών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων: *Μερικές Ιδέες για την Έκθεση Ιδεών*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, (Ιαν. - Φεβρ. 1983), τ. 10.

2) Λουί Αλτουσέρ, «*Θέσεις*» (Ιδεολογία και Ιδεολογικοί μηχανισμοί του κράτους), Εκδ. Θεμέλιο, 1983.

3) Λουί Αλτουσέρ, στο ίδιο.

4) Γ. Μωραΐτης, «*Η έκθεση των Ιδεών στο Λύκειο, σαν μάθημα και σαν πράξη αξιολόγησης*», Επιστημονική Σκέψη, τ. 26.

5) Ειδικότερα για το ρόλο των «*οδηγιών*» Εκθέσεων θα αναφερθούμε σε ένα από τα επόμενα τεύχη του περιοδικού.

6) Οδηγός του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (ΟΕΔΒ Αθήνα 1979).

7) Στο επόμενο τεύχος του περιοδικού θα εξετάσουμε τα περισσότερα θέματα των Γενικών Εξετάσεων της τελευταίας δεκαετίας.

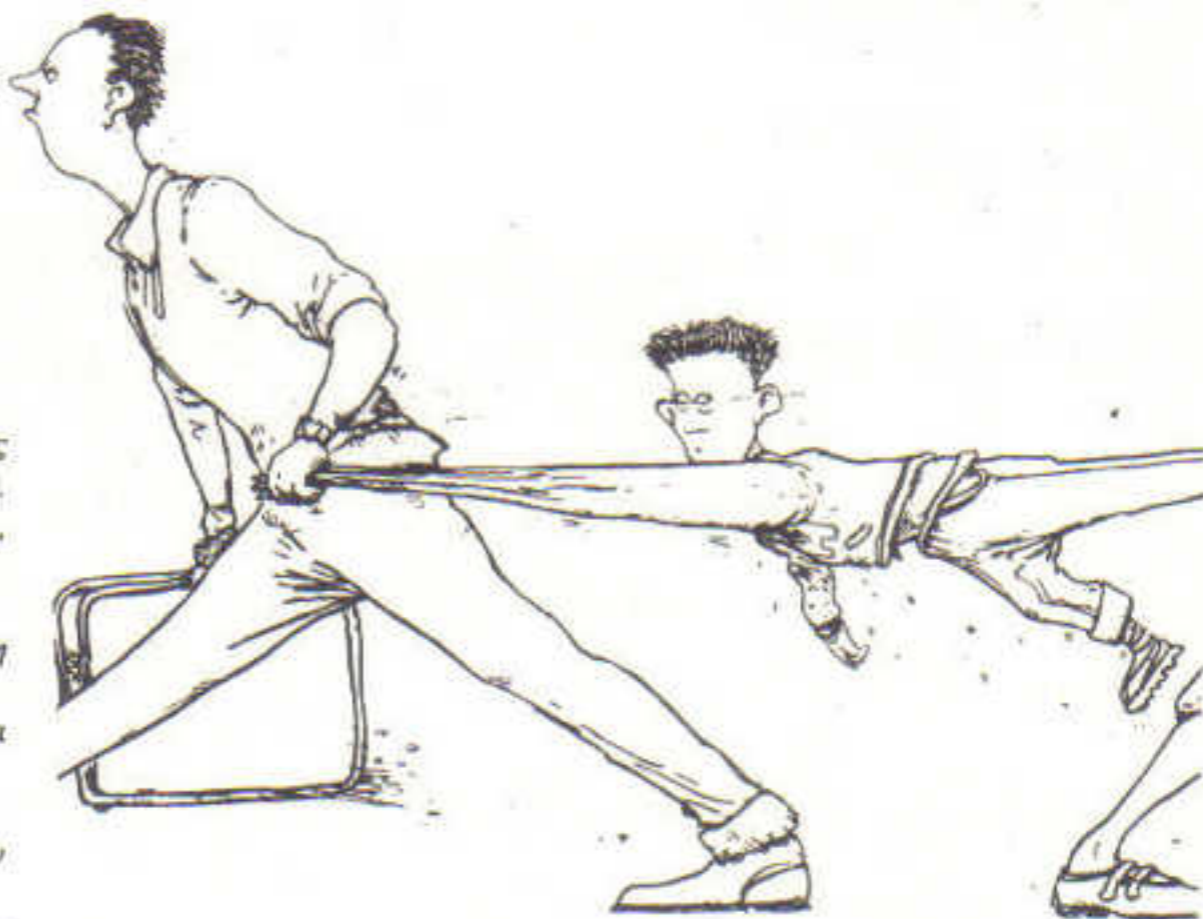
8) Μια από τις οδηγίες που δίνονται στους υποψήφιους στο μάθημα της Έκθεσης στις Γενικές Εξετάσεις, είναι η παρακάτω: «*Κάθε άποψη που θα υποστηριχτεί στην ανάπτυξη του θέματος είναι σεβαστή, αρκεί να είναι τεκμηριωμένη*».

9) Οδηγίες για τη διδασκτέα ύλη και τη διδασκαλία των μαθημάτων..., ΥΠ.Ε.Π.Θ. (ΟΕΔΒ Αθήνα 1986).

10) Ε. Π. Παπανούτσος: «*Η Τέχνη του επιχειρήματος*», Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Γ' Λυκείου (ΟΕΔΒ Αθήνα 1986).

11) Αθ. Κ. Κιτσάκη, «*Τα Δοκίμια του Λυκείου*»

12) Αξίζει να σημειώσουμε ότι στο βιβλίο της «*Νεοελληνικής Γλώσσας*» της Β' Γυμνασίου, παρουσιάζονται κείμενα για τη διαφήμιση, που αναφέρονται μόνο στα θετικά της αποτελέσματα. Μάλιστα, μια από τις οδηγίες που περιέχει το βιβλίο του καθηγητή, είναι η εξής: «*Ας γίνει προσπάθεια ν' αποφύγουμε τις ακραίες τοποθετήσεις απέναντι στις διαφημίσεις*», «*Νεοελληνική Γλώσσα για το γυμνάσιο - Βιβλίο του καθηγητή*» (ΟΕΔΒ Αθήνα 1986).



13) Φραγκουδάκη Άννα: «*Προβλήματα της Ελληνικής Εκπαίδευσης*», εκδ. «*ΤΕΚΜΗΡΙΟ*» Αθήνα 1980. Το απόσπασμα παρατίθεται στο βιβλίο «*Η Αξιολόγηση της Έκθεσης στο Λύκειο*», Α. Αθανασίου, Εκδόσεις εκπαιδευτήρια Δούκα, Αθήνα 1985.

14) Οδηγίες για τη διδασκτέα ύλη και τη διδασκαλία... ΥΠΕΠΘ, (ΟΕΔΒ Αθήνα 86).

15) Α. Αθανασίου (Λέκτορα Παιδαγωγικών Παν/μίου Ιωαννίνων), «*Η Αξιολόγηση της Έκθεσης στο Λύκειο*», Εκδ. Εκπαιδευτήρια Δούκα, Αθήνα 1985.

16) Οδηγός του ΥΠΕΠΘ (ΟΕΔΒ Αθήνα 1979).

17) Γ. Μωραΐτης, το ίδιο.

18) Γ. Μωραΐτης, το ίδιο.

19) Δ.Ν. Μαρωνίτης, «*Μέτρια και Μικρά*» (Έκθεση Ιδεών - Εκπαιδευτική συνωμοσία), Εκδ. «*Κέδρος*», 1987.

Σχολική επίδοση και κοινωνική προέλευση

A. Το πρόβλημα

Ο Δ. Τσαούσης στο βιβλίο του «Η κοινωνία του ανθρώπου», που διδάσκεται στην Πάντειο και σ' άλλα ελληνικά Πανεπιστήμια που έχουν το μάθημα της Κοινωνιολογίας, αναφέρει πως η αναγνώριση της εκπαίδευσης σαν δικαίωμα του ανθρώπου και σαν υποχρέωσης της πολιτείας, δηλ. η καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η ανάληψη του κόστους της παροχής της από το κράτος, δεν είχε τα ίδια αποτελέσματα για όλο τον μαθητικό πληθυσμό.¹

Ας παρακολουθήσουμε τον παρακάτω πίνακα, της εξέλιξης της ροής μιας γενιάς μαθητών από την Α' δημοτικού μέχρι την ΣΤ' Γυμνασίου (Γ' Λυκείου) κατά την περίοδο 1967/68 - 1978/79.

Σχολικό Έτος	ΤΑΞΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ
1968/69	A ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	167.930
1969/70	B ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	157.004
1970/71	Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	155.102
1971/72	Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	149.646
1972/73	E ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	146.678
	ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	142.070
1973/74	A ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	110.814
1974/75	B ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	100.091
1975/76	Γ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	93.280
1976/77	Δ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	87.247
1977/78	E ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	79.082
1978/79	ΣΤ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	69.094

Θα παρατηρήσουμε εύκολα, πως από τους 168.000 περίπου μαθητές, που είχαν ξεκινήσει μαζί την περίοδο 1967/68 την Α' Δημοτικού, μένουν 111.000 στην Α' Γυμνασίου και λιγότεροι από 70.000 στην Γ' Λυκείου. Εξίσου ευκολότερα, στην πράξη πια, στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είναι εύκολο να παρατηρηθεί και να διαπιστωθεί καθημερινά η σχολική ανισότητα στα σχολικά αποτελέσματα, με άλλα λόγια η ανισότητα μεταξύ των μαθητών στη σχολική επίδοση.

Στη διάρκεια των δύο τελευταίων δεκαετιών, οι ανισότητες στην εκπαίδευση αποτέλεσαν το επίκεντρο πολυάριθμων κοινωνιολογικών ερευνών, κυρίως στην Ευρώπη, τελευταία και στη χώρα μας. Αναφερόμαστε κυρίως στις μακροχρόνιες έρευνες του Εθνικού Ινστιτούτου Δημογραφικών Μελετών της Γαλλίας (1962-1970), στις κοινωνιολογικές μελέτες (κοινωνιολογία της εκπαίδευσης) Αμερικάνων κοινωνιολόγων (Τζέιμς Κόουλμαν, Μάρτον Κλαρκ, Τάλκοτ Πάρσονς κ.λπ.) και στα διεθνή συγκριτικά στατιστικά δεδομένα των χωρών του ΟΟΣΑ, στις έρευνες που έγιναν στη Μ. Βρετανία (Πlowden, Robbins κ.λπ.), εκτεταμένες στατιστικές έρευνες για να μελετηθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες ανάμεσα στις διάφορες κοινωνικές ομάδες (εθνικές, γεωγραφικές πολιτιστικές και κυρίως κοινωνικοοικονομικές). Από αυτές τις έρευνες - μελέτες, ξεκίνησε ένας ολόκληρος κοινωνιολογικός προβληματισμός, για τον καθορισμό των παραγόντων που παρεμβαίνουν και δημιουργούν τις ανισότητες των κοινωνικών ομάδων

μπροστά στην εκπαίδευση.

Στην Ελλάδα οι σχετικές μελέτες είναι ελάχιστες και ορισμένες από αυτές συσκοτίζουν τα ζητήματα, αντί να τα φωτίζουν.

B. Σχέση ευφύιας και σχολικής επίδοσης

Η αντίληψη πως η φυσική ευφυΐα είναι ο κύριος παράγοντας (για μερικούς ο μόνος) που διαφοροποιεί τους μαθητές μας, ως προς τη σχολική τους επίδοση είναι και πολύ παλιά και πολύ διαδεδομένη. Αυτή η αντίληψη προπαγανδίζεται με κάθε μέσο, γιατί ακριβώς δικαιώνει την ανισότητα στη σχολική επίδοση.

Ας δούμε, κατ' αρχήν, τί διαπιστώνει η παρακάτω στατιστική μελέτη² σχετικά με το ζήτημα αυτό.

ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΒΑΘΜΩΝ ΔΕΙΚΤΗ ΕΥΦΥΪΑΣ ΚΑΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ

Βαθμός δείκτη ευφύιας	γεωργολ	εργάτες γής	εργάτες μεταλλ- λωρυχείων	ειδικευμένοι εργάτες	υπάλληλοι γραφείου	στρατός - άστυνομία	μεσαία στελέχη	άνωτερα στελέχη
65- 69	1,5	2,7	2,2	1,3	0,7	0,4	0,2	0,4
70- 74	3,1	4,8	3,4	2,2	1,6	0,9	0,4	0,1
75- 79	5,6	8,4	7,6	4,9	2,9	2,5	1,4	0,7
80- 84	8,4	9,4	12,4	7,1	5,6	3,5	2,5	1,5
85- 89	12,3	12,4	11,8	10,9	8,6	6,4	4,9	2,2
90- 94	13,6	16,0	15,9	13,2	12,2	8,9	6,9	5,9
95- 99	14,8	12,2	12,7	13,8	13,0	13,1	11,1	7,6
100-104	13,7	12,4	10,4	13,3	14,5	16,1	12,2	10,6
105-109	11,2	10,3	11,3	13,1	13,4	16,2	14,6	14,4
110-114	7,5	5,9	5,5	9,2	11,2	11,5	14,2	16,6
115-119	4,4	2,7	3,5	5,4	6,9	9,4	11,7	12,2
120-124	2,0	1,6	2,1	3,0	4,6	4,9	8,6	11,0
125-129	1,1	0,8	1,0	1,5	2,5	3,3	6,2	7,9
130-134	0,5	0,3	0,2	0,6	1,1	1,6	2,5	4,7
135	0,3	0,1		0,5	1,2	1,3	2,6	4,2
Σύνολο	100	100	100	100	100	100	100	100

Ο Δ. Τομπαΐδης παρατηρεί πολύ εύστοχα, στη μελέτη του «Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση», τα παρακάτω:

«Βλέπουμε ότι οι πνευματικές ικανότητες είναι επηρεασμένες από την κοινωνική εξάρτηση του μαθητή, που καθορίζεται από το επάγγελμα του πατέρα. Φαίνεται ολοκάθαρα ότι ο βαθμός ευφύιας ανεβαίνει όσο προχωρούμε από τους εργάτες προς τους υπαλλήλους κι

απ' αυτούς προς τα στελέχη. Φυσικά, άμεση συνέπεια του γεγονότος αυτού είναι η σχολική επιτυχία και η σχολική καθυστέρηση.

Όπως έχει παρατηρηθεί, «η σχολική καθυστέρηση είναι καθαρά συνδεδεμένη με την κοινωνικοεπαγγελματική ομάδα. Πολύ χαμηλή ανάμεσα στα παιδιά στελεχών, όταν 80% ανάμεσά τους είναι στην ώρα τους ή προχωρημένα, η καθυστέρηση γίνεται συχνότερη όσο κανείς κατεβαίνει την κοινωνική κλίμακα: αφορά τα μισά παιδιά ειδικευμένων εργατών και περισσότερο από 40% των παιδιών γεωργών και τεχνιτών».

Γενικά, οι δοκιμασίες εμφανίζουν τα άτομα τα προερχόμενα από κατώτερα κοινωνικά στρώματα, σαν άτομα με χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης, από τα άτομα που ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα. Όπως παρατηρεί η Άννα Φραγκουδάκη⁴, οι δοκιμασίες νοημοσύνης αποδεικνύουν συστηματικά ότι οι φτωχοί είναι κουτοί και οι πλούσιοι έξυπνοι. Από αυτό, βέβαια, θα μπορούσε να βγει ένα συμπέρασμα - μεταξύ σοβαρού και αστείου - που θα υποστήριζε, πως η φύση μοιράζει στα άτομα την ευφυΐα με κριτήρια ταξικά, εθνικά ή φυλετικά...

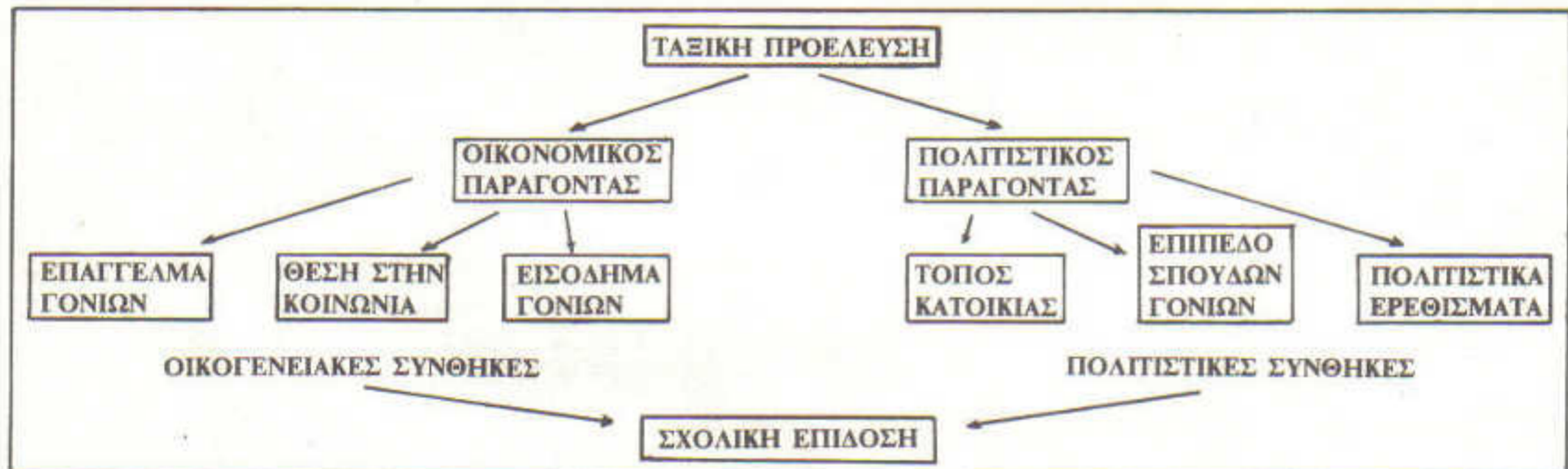
Βέβαια, εδώ πρέπει να επισημανθεί, πως οι δοκιμασίες νοημοσύνης δεν είναι καθόλου «ουδέτερες» κοινωνικά και πως η «καθαρή» ευφυΐα δεν είναι ποσότητα μετρήσιμη. Οι δοκιμασίες δεν έχουν ούτε ακρίβεια ούτε αντικειμενικότητα, δεν έχουν επιστημονική αξία σαν εργαλεία μέτρησης της νοητικής ικανότητας και σαφώς οι διαφορές που πιστοποιούν είναι κοινωνικές διαφορές, όπως και τα κριτήρια —στα οποία στηρίζονται και με τα οποία διαφοροποιούν τα άτομα— είναι κριτήρια κοινωνικά.

Τελικά η κοινωνική ανισότητα είναι υπεύθυνη για την άνιση κατανομή της ικανότητας στα άτομα και η εξέλιξη και βελτίωση των οικονομικών κοινωνικών και μορφωτικών συνθηκών, αναπτύσσει το σύνολο των επιδόσεων των ατόμων, σύνολο που αποκαλείται «ευφυΐα».

Μήπως, όμως, η ευφυΐα είναι κληρονομική, οπότε εύκολα μπορούμε να δικαιολογήσουμε —με την ύπαρξη ή την απουσία της— την επιτυχία ή αποτυχία στη σχολική απόδοση;

Η ικανότητα που ο πολιτισμός μας ονομάζει ευφυΐα, γράφει ο Καρλ Λιούνγκμαν⁵ επηρεάζεται από παρά πολλούς παράγοντες, που αρχίζουν από τη διατροφή τη βιολογική και ψυχολογική κατάσταση της μητέρας, του εμβρύου, το κοινωνικό περιβάλλον κ.λπ., δηλ. με λίγα λόγια την ταξική προέλευση. Είναι καθαρά επιστημονική απάτη, να ισχυρίζεται κανείς, ότι μπορεί να απομονώσει όλους αυτούς τους συντελεστές, την επίδραση των περιβαλλοντικών παραγόντων και να αποφανθεί σχετικά με την κληρονομικότητα της ευφυΐας.

Η σχολική επιτυχία είναι συνάρτηση της ευφυΐας του μαθητή, όπως είναι και συνάρτηση του τύπου του σχολείου, της επαγγελματικής κατάστασης των γονέων, του επιπέδου σπουδών των γονέων, της οικογενειακής κατάστασης και των συνθηκών ζωής στην οικογένεια, κ.λπ. Όμως κανείς δεν μπορεί να αρνηθεί ότι όλα τα παραπάνω είναι μεταβλητές μιας σταθερής, της ταξικής προέλευσης. Όταν ξεπεράσουμε την τάση να απομονώνουμε και να απογυμνώνουμε τα ζητήματα από το κοινωνικό τους υπόβαθρο, ΤΟΤΕ θα κατανοήσουμε την παρακάτω ταξινόμηση:



ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ

Η ανισότητα στην επίδοση των μαθητών, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ήταν και είναι γεγονός για το οποίο υπάρχει ομοφωνία από όλους τους παράγοντες της εκπαίδευσης. Οι μαθητές μας είναι άριστοι, μέτριοι και κακοί και αυτό το γεγονός θεωρείται από πολλούς άμεση συνέπεια των ατομικών διαφορών στις ικανότητες. Η παραδοσιακή αντίληψη, που ακόμη και σήμερα φαίνεται να κυριαρχεί, ερμηνεύει τη σχολική επιτυχία με τις εγγενείς νοητικές ικανότητες και την αποτυχία με την απουσία τους, με λίγα λόγια καλός μαθητής σημαίνει εκ φύσεως έξυπνος και αντίστοιχα, βέβαια κακός μαθητής εκ φύσεως καθυστερημένος.

Παράλληλα, πλατιά διαδεδομένη είναι η αντίληψη, πως η έξυπνάδα είναι θεϊκό δώρο, υπονοώντας πως το παιδί που είναι προικισμένο από τη φύση, θα βρει - ανεξάρτητα από την κοινωνική του τάξη και το περιβάλλον στο οποίο ανήκει - το δρόμο για τη σχολική επιτυχία.

Οι σύγχρονες, όμως, πειραματικές και στατιστικές έρευνες, όχι μόνο δεν επιβεβαιώνουν την άποψη αυτή, αλλ' αντίθετα οδηγούν

στην ολοκληρωτική της αναίρεση. Οι πνευματικές ικανότητες, η επιτυχία ή αποτυχία στο σχολείο, η καλή ή η κακή επίδοση, είναι στην ουσία επηρεασμένες από το κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή και ακριβώς η κοινωνική προέλευση έρχεται —κανόνας που δέχεται ελάχιστες εξαιρέσεις να ευνοήσει ή να εμποδίσει αποφασιστικά τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία, να απαντήσει πως στο σύνολό τους οι πνευματικές ικανότητες όχι μόνο δεν είναι «δεδομένες», αλλά αποτελούν προϊόν της κοινωνίας και εξελίσσονται μ' αυτήν.



Όλες οι στατιστικές που έχουν γίνει μέχρι σήμερα δείχνουν καθαρά, πως η αναλογία των σπουδαστών που προέρχονται από εργατικά και αγροτικά στρώματα είναι ισχνή σε σχέση με το συνολικό δυναμικό και βέβαια πως οι ευκαιρίες που έχουν τα παιδιά των κατώτερων οικονομικά στρωμάτων να μπουν στο πανεπιστήμιο είναι ελάχιστες. Οι στατιστικές δείχνουν, επίσης, αυξανόμενη πτώση των ποσοστών, των μαθητών που προέρχονται από αδύναμα οικονομικά στρώματα, όσο ανεβαίνει το επίπεδο σπουδών. Στατιστικές που έγιναν στη Γαλλία τα χρόνια 1961 - 1972⁶ έδειχναν πως ο γιός του εργάτη είχε 1,2 πιθανότητες στις 100 να κάνει ανώτατες σπουδές, την ίδια στιγμή που ο γιός του βιομήχανου είχε περισσότερο από 1 στις 2.

Παρόλα τα συντριπτικά στοιχεία που υπάρχουν σήμερα και που αποδεικνύουν με τον πιο κατηγορηματικό τρόπο, πως η σχολική επίδοση καθορίζεται —κατά κύριο λόγο— από την κοινωνική προέλευση, υπάρχουν σήμερα δυσκολίες στην αποδοχή αυτού του συμπεράσματος, που φαίνεται να έρχεται σε σύγκρουση πρώτα απ' όλα με την «κοινή λογική», που συνδέει την άριστη επίδοση με τις ατομικές διαφορές των μαθητών, που θεωρούνται αυτονόητες.

Έρχεται ακόμα σε σύγκρουση με την εμπειρική γνώση. Η Άννα Φραγκουδάκη πολύ σωστά γράφει: «*Τα σχολικά βιβλία όλων των χωρών, τα παραμύθια, η παιδική λογοτεχνία είναι γεμάτα από παραδείγματα μικρών ηρώων, που άλλοτε φτωχοί και ορφανοί, άλλοτε αδικημένοι, πολλές φορές και πεινασμένοι, χρειάστηκαν μόχθο και θυσίες, αλλά κατάφεραν να κάνουν λαμπρές σπουδές και να γίνουν σπουδαίοι άνθρωποι.*»

Πολλοί άνθρωποι θα φέρουν σαν παράδειγμα κάποιον γνωστό τους, που κατάφερε ν' ανέβει στα πιο ψηλά σκαλοπάτια της εκπαιδευτικής κλίμακας, παρά το γεγονός ότι προερχόταν από φτωχική οικογένεια. Τα παραδείγματα αυτά όμως, εμφανίζονται σήμερα πολύ συχνότερα στα παραμύθια στην πραγματικότητα και απ' ότι εμφανίζονται σ' αυτήν αποτελούν εξαίρεση του κανόνα, μιας και η παρουσία τους δεν είναι στατιστικά σημαντική.

Αναμφισβήτητο γεγονός παραμένει, πως στους 100 φοιτητές ή άριστους μαθητές σε κάθε χώρα, εκπροσωπούνται όλες, βέβαια, οι κοινωνικές τάξεις, αλλά με ποσοστά αντιστρόφως ανάλογα της παρουσίας τους στον πληθυσμό.

Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Για το ζήτημα της ανισότητας στη σχολική επίδοση σε συνάρτηση με την κοινωνική προέλευση των μαθητών και των

τριών βαθμίδων εκπαίδευσης του ελληνικού σχολείου (Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο, Πανεπιστήμιο), τα στοιχεία που υπάρχουν είναι από ανύπαρκτα μέχρι ελλιπή.

Οι εκδόσεις της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας Ελλάδος, που δημοσιεύουν στοιχεία για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού της χώρας, δεν παραθέτουν καθόλου στοιχεία που αφορούν τη σχολική επίδοση σε σχέση με την κοινωνική προέλευση των μαθητών, γεγονός που κάνει πολύ δύσκολη την προσπάθεια ανάδειξης του παραπάνω προβλήματος. Από την άλλη μεριά, οι πίνακες της ΕΣΥΕ για την ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση, παραθέτουν με τέτοιο τρόπο τα στοιχεία για την κοινωνική προέλευση των σπουδαστών, που εμποδίζεται ουσιαστικά κάθε αξιοποίησή τους.

Σ' ό,τι αφορά, λοιπόν, τα ελληνικά δεδομένα, τα επίσημα κρατικά στατιστικά στοιχεία δεν φωτίζουν καθόλου το πρόβλημα. Ελάχιστες όμως μεμονωμένες έρευνες και μελέτες δείχνουν, ότι στην Ελλάδα, όπως παντού, η κοινωνική προέλευση καθορίζει την επιτυχία στο σχολείο και τις πιθανότητες σπουδών. Μία από τις σημαντικότερες έρευνες είναι αυτή της Ι. Λαμπίρη - Δημάκη⁷, που προσπάθησε με βάση το συνολικό πληθυσμό των πρωτοετών φοιτητών στα Α.Ε.Ι. τη χρονιά 1963-64 να προσδιορίσει στατιστικά τις πιθανότητες που έχουν οι νέοι κάθε κοινωνικής τάξης να σπουδάσουν. Η επεξεργασία των δεδομένων αποκάλυψε τα παρακάτω:

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΤΑΞΗ	Από τους νέους που γεννήθηκαν το 1944, πέρασαν τη χρονιά 1963/64 στα ΑΕΙ, σε	
	1000 αγόρια, τα	1000 κορίτσια, τα
Ανώτερη	887,	480
Μεσαία	324	168
Κατώτερη (εργάτες αγρότες)	174	76

Ας έρθουμε τώρα λίγο στη κατώτερη εκπαίδευση και ας δούμε τα συμπεράσματα που βγαίνουν από τον παρακάτω πίνακα που αποτελεί επεξεργασία δεδομένων που συγκεντρώθηκαν από τα μαθητολόγια 50 δημοτικών σχολείων. Τα σχολεία διαλέχθηκαν με τέτοιο τρόπο, ώστε να περιλαμβάνουν μαθητές από κάθε γεωγραφική ζώνη της Αττικής και από κάθε επίπεδο της κοινωνικής διαστρωμάτωσης του Λεκανοπεδίου⁸.



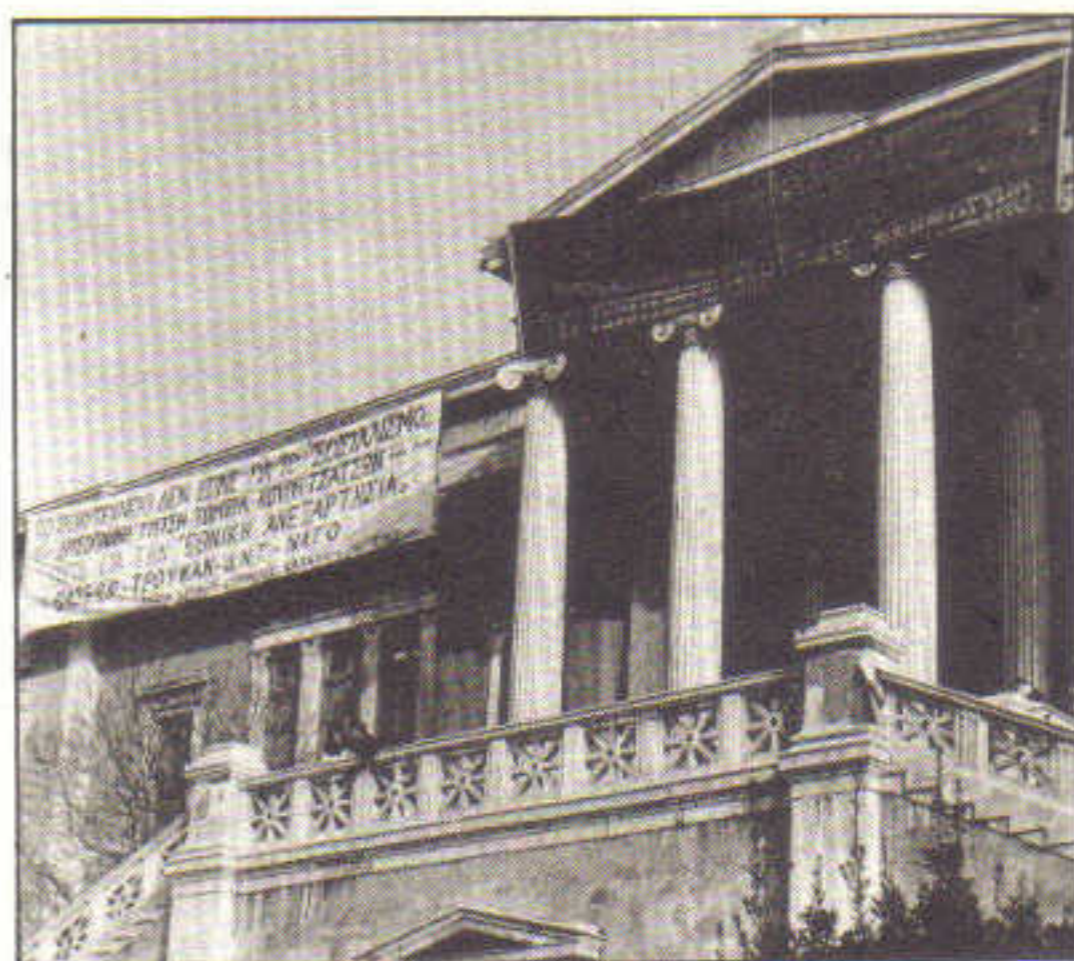
ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΤΩΜΑ	ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΑ		
	ΑΡΙΣΤΟΙ	ΜΕΣΟΙ	ΚΑΚΟΙ
ΑΝΩΤΕΡΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΣΤΡΩΜΑΤΑ	51%	41%	8%
ΜΕΣΑΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΣΤΡΩΜΑΤΑ	27%	50%	22%
ΚΑΤΩΤΕΡΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΣΤΡΩΜΑΤΑ	26%	42%	32%

Η ανισότητα στην επίδοση φαίνεται ακόμη καθαρότερα, όταν συγκριθούν οι βαθμολογίες μαθητών από ευνοημένες περιοχές και πρότυπα ή ιδιωτικά σχολεία, με μαθητές από περιοχές όπου κατοικεί η εργατική τάξη ή μικρομεσαία στρώματα.

ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΑ		
	ΑΡΙΣΤΟΙ	ΜΕΣΟΙ	ΚΑΚΟΙ
ΙΔΙΩΤΙΚΑ	50%	47%	3%
ΠΡΟΤΥΠΑ	67%	32%	1%
ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ	20%	46%	34%

Ο Παναγιώτης Παπακωνσταντίνου⁹, στην ερευνητική εργασία του που κατατέθηκε στο Πανεπιστήμιο René Descartes (Paris) για διδακτορικό δίπλωμα, συγκέντρωσε και επεξεργάστηκε στοιχεία της σχολικής επίδοσης των μαθητών της μέσης εκπαίδευσης. Ας προσέξουμε τον παρακάτω πίνακα:

ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΣΤΡΩΜΑΤΑ	
	ΑΝΩΤΕΡΑ	ΚΑΤΩΤΕΡΑ
Μαθητές «άριστοι» και «καλοί»	84%	7%
Μαθητές «μέτριοι» και «κακοί»	16%	93%



Η εικόνα που παρουσιάζουν τα στατιστικά στοιχεία, μετά την ανάλυση των δεδομένων τους, αποδεικνύει πως η ανισότητα στη σχολική επίδοση στο ελληνικό σχολείο είναι συνάρτηση της ταξικής προέλευσης. Το γεγονός αυτό και η κατανόησή του, αποτελεί και την αφετηρία για την κατανόηση της λειτουργίας και του ρόλου του σχολείου στο πλαίσιο της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας. Το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, με τη χρήση ειδικών μέσων (βαθμών, ποιοτικών κατατάξεων) και κατάλληλων μηχανισμών (εξετάσεων, διαγωνισμάτων κ.λπ.), βασίζει τη διάκριση των μαθητών σε ομάδες επίδοσης - καλοί, «μεσαίοι», «κακοί» - στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας και μεταφέρει τις ταξικές αντιθέσεις και διαφορές, που υπάρχουν στο επίπεδο των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής, μέσα στο σχολείο.

Χρήστος Κατσίκας

Στο επόμενο τεύχος:

Η κατάσταση στις Ανατολικές χώρες και Η Αντισταθμιστική εκπαίδευση

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Τομπαϊδής Δ., «Η ισότητα Ευκαιριών στην εκπαίδευση» (Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗΣ)
- Τσουκαλά Κ., «Εκπαιδευτική ισοπολιτεία και ισότητα ευκαιριών» (Βήμα 22.2.1976)
- Τσαούση Δ., «Η κοινωνία του ανθρώπου» (Εκδόσεις GUTENBERG)
- Πυργιωτάκη Ι., «Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες» (Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗΣ)
- Φραγκουδάκη Α., «Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης» (Εκδόσεις ΠΑΠΑΖΗΣΗΣ)
- Παπακωνσταντίνου Π., «Σχολική επιτυχία και κοινωνική προέλευση» (Πολίτης, τευχ. 44, 7/81)
- Μυλωνάς Θ., «Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς» (Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗΣ)
- Ηλιού Μ., «Γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών» (Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 28, 1976)
- Τζανή Μ., «Σχολική επιτυχία, ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας» (Αθήνα 1983)
- Παπαγεωργίου Κ., «Έρευνα αποφοίτων γυμνασίου» (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών 1979)
- Παπαζαχαρίου Β., Στατιστικά στοιχεία Γενικών εξετάσεων 1986 (ΕΛΜΕ Δυτ. Αττικής)
- Ι. Λαμπίρη - Δημάκη, «Η ελληνική κοινωνία στη φοιτητική συνείδηση» (Αθήνα 1983)

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Δημ. Τσαούση: «Η κοινωνία του ανθρώπου», Οι επιδράσεις του περιβάλλοντος στην απόδοση των εκπαιδευτικών θεσμών, σελ. 571.
2. Ε.Σ.Υ.Ε. (1982), Ιωάννης Πυργιωτάκης: «Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες»
3. Πηγή: Ι.Ν.Ε.Δ., Enquête, Δ. Τομπαϊδής «Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση», σελ. 27.
4. Άννα Φραγκουδάκη: «Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης», σελ. 107.
5. Καρλ Λιούνγκμαν: «Ο μύθος της ευφύας» σελ. 16.
6. Δημ. Τομπαϊδής: «Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση», σελ. 22, Η κοινωνική προέλευση των Γάλλων φοιτητών από το 1961/62 - 1965/66.
7. Ι. Λαμπίρη - Δημάκη: «Προς μίαν Ελληνικήν Κοινωνιολογίαν της Παιδείας», σελ. 124.
8. Μαρία Τζανή: «Σχολική επιτυχία...», σελ. 65.
9. Π. Παπακωνσταντίνου: «Η ανισότητα στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση».

Ο Βάρναλης και «Οι Μοιραίοι» στα κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας του Λυκείου



Η παρουσία του Κ. Βάρναλη, στα Κ.Ν.Λ. του Λυκείου αποσαφηνίζει και τα πλαίσια αντιμετώπισης, εκ μέρους των «ειδημόνων» του Υπουργείου, του έργου ενός μεγάλου προοδευτικού πνευματικού ανθρώπου.

Σε μια ύλη με δυόμιση χιλιάδες περίπου σελίδες (Αναγνωστικά Γυμνασίου — Λυκείου— ο μεγάλος μας ποιητής παρουσιάζεται —με πέντε ποιήματα— αποσπασματικά και ακρωτηριασμένα, σε πολύ μικρή σχέση με την πρωτοπόρα προοδευτική σκέψη του. Αν λάβουμε μάλιστα υπόψη, ότι —κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας— η προσέγγιση - μελέτη - ανάλυση των κειμένων της ελληνικής λογοτεχνίας κυριαρχείται από ένα μεταφυσικό τρόπο σκέψης, τότε ακόμα πιο πολύ γίνεται φανερή η ποιοτική απόσταση που χωρίζει το έργο του Βάρναλη, από τα μεμονωμένα - και απομονωμένα, από διαλεκτική άποψη, από το όλο έργο του —ποιήματα των Κ.Ν.Λ. του Λυκείου.

Καθώς αρκετοί συνάδελφοι —και η μεγάλη πλειοψηφία των μαθητών μας— έχουν μαθητεύσει, χρόνια τώρα, στο μεταφυσικό τρόπο σκέψης, είναι επόμενο το πλησίασμα και η μελέτη πέντε αποσπασματικών ποιημάτων, να διευρύνει τη μεταφυσική αντίληψη, που δεν αντιμετωπίζει τα φαινόμενα μέσα στην ανάπτυξή τους, στην αλλαγή και κυρίως στην αλληλεξάρτησή τους. Η χρόνια συνήθεια να ερευνώνται τα αντικείμενα και τα φαινόμενα,

χωρίς να υπολογίζονται οι αλλαγές, ο τρόπος γέννησής τους και η εξάρτησή από το περιβάλλον, ενισχύει σαφώς την προσπάθεια των κύκλων εκείνων που παλιά απαγόρευαν τα βιβλία του, που πριν μια δεκαετία τον κρατούσαν εξοστρακισμένο από κάθε σχολικό βιβλίο και που σήμερα —κάτω από τις «καινούργιες ανάγκες των καιρών»— παρουσιάζουν τον ποιητή με τέτοιο στρεβλό και αποσπασματικό τρόπο, ώστε θα μπορούσε κανείς με ευκολία να υποστηρίξει —μεταξύ σοβαρού κι αστείου— πως το έργο του είχε μεγαλύτερη ακτινοβολία όταν ήταν ολοκληρωτικά εξαφανισμένο από τα σχολικά βιβλία, απ' ότι σήμερα.

Αγνοεί λοιπόν, το ελληνικό σχολείο το μεγάλο μας ποιητή, τον αγνοεί προκλητικά και όταν τον ανακαλύπτει, στο Αναγνωστικό της Γ' Γυμνασίου, τον παρουσιάζει μ' ένα ποίημα του για τη θάλασσα, το οποίο βέβαια, θα μπορούσε να το έχει γράψει και ο Δροσίνης. Στο Αναγνωστικό επίσης της Γ' Λυκείου, παρουσιάζεται ο ποιητής με άλλα δύο ποιήματα, που όχι μόνο δεν είναι από τα καλύτερά του, αλλά δε δίνουν καν το στίγμα του έργου του Βάρναλη («Πάλι μεθυσμένος είσαι» και «Το πέρασμά σου»).

Την κατάσταση αυτή επιβαρύνουν ακόμη περισσότερο οι ερωτήσεις, που το βάρος τους κλίνει υπέρ του αισθητικού στοιχείου (Να παρακολουθήσετε τη συναισθηματική κλιμάκωση, επισήμανση λέξεων που την εκφράζουν, με ποιές λέξεις και με ποιά εικόνα αποδίδεται ποιητικά το όραμα του ποιητή κ.λπ.).

Το ποίημα του Βάρναλη «Οι Μοιραίοι», που παρατίθεται μαζί με τους «Πόνους της Παναγίας» στο Αναγνωστικό της Β' Λυκείου, είναι βέβαια, ένα αξιόλογο ποίημα, το οποίο όμως, αποκτά σημασία, ξεφεύγει από το άχρωμο και το θολό, όταν υπάρχουν οι κατάλληλες ερωτήσεις, με τις οποίες θα καλούνται οι μαθητές να διερευνήσουν την ιστορική συσχέτιση, να βρουν τις κοινωνικές αιτίες που οδηγούν τους ανθρώπους στη μιζέρια, τη δυστυχία και την εξαθλίωση. Η αναζήτηση, όμως, των αιτιών της κοινωνικής αθλιότητας οδηγεί το μαθητή στη ρίζα του κακού, στο εκμεταλλευτικό σύστημα, και του δίνει τη δυνατότητα να φτάσει στο συμπέρασμα, πως —εφ' όσον η δυστυχία είναι πρωτότοκο παιδί του κοινωνικού συστήματος, συνδεδεμένο άρρηκτα με τον ομφάλιο λώρο του— η εξάλειψη δυστυχίας της είναι συνάρτηση της εξαφάνισης του συστήματος που τη γεννάει. Οι ερωτήσεις, όμως, που ακολουθούν «Τους Μοιραίους», στην προσπάθεια αποπροσανατολισμού των μαθητών, ρίχνουν πάλι το βάρος στο αισθητικό στοιχείο, ζητώντας να βρουν εικόνες και χιαστιά σχήματα.

*Μεσ την υπόγεια την ταβέρνα
μεσ σε καπνούς και σε βρισές
(απάνω στρίγκλιζε η λατέρνα)
όλ' η παρέα πίναμ' εφές:
εφές, σαν όλα τα βραδάκια
να πάνε κάτω τα φαρμάκια.*

Σφιγγόταν ένας πλάι στον άλλο
και κάπου αρτουόσε καταγής.
Ω! πόσο βάσανο μεγάλο
το βάσανο είναι της ζωής!
Όσο κι ο νους να τυρανιέται,
άσπρη ημέρα δε θυμιάται.

Ήλιε και θάλασσα γαλάζια
και βάθος τ' άστω ουρανού!
Ω! της αυγής κροκάτη γάλα,
γαρούφαλα του δειλινού,
λάμπετε, σβήνετε μακριά μας,
χωρίς να μπειτε στην καρδιά μας!

Του ενού ο πατέρας χρόνια δέκα
παράλυτος, ίδιο στοιχείο
τ' άλλου κοντόημερ' η γυναίκα
στο σπίτι λιώνει από χτικιό
στο Παλαμήδι ο γιος του Μάζη
κι η κόρη του Γιαβή στο Γκάζι

- Φταίει το ζαβό το ριζικό μας!
- Φταίει ο Θεός που μας μισεί!
- Φταίει το κεφάλι το κακό μας!
- Φταίει πρώτ' απ' όλα το κρασί!
Ποιός, φταίει ποιός φταίει; Κανένα
στόμα
δεν το' βρε και δεν το' πε ακόμα.

Έτσι στη σκότεινη ταβέρνα
πίνουμε πάντα μας σκυφτοί.
Σαν τα σκουλήκια, κάθε φτέρνα,
όπου μας εύρει, μας πατεί.
Δειλοί, μοιραίοι κι άβουλοι αντάμα,
προσμένουμε, ίσως, κάποιο θάμα!

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Γ' Λυκείου σελ. 142, 143

Ο Βάρναλης γεννήθηκε στον Πύργο της Βουλγαρίας το 1884. Το 1903 ήρθε στην Αθήνα και γράφτηκε στην φιλοσοφική σχολή. Λίγα χρόνια αργότερα πήγε στο Παρίσι με υποτροφία, όπου σπούδασε Κοινωνιολογία - Φιλολογία και ερχόμενος στην Ελλάδα έγινε καθηγητής. Το 1925 απολύθηκε από τη δικτατορία του Πάγκαλου και από τότε έγινε στόχος κάθε δικτατορίας. Το 1935 εξορίστηκε στον Αη - Στράτη και το 1936 ο Μεταξάς απαγόρευσε τα βιβλία του. Αυτή την περίοδο ο Βάρναλης έγραψε το μεγαλύτερο μέρος του έργου του, όπως «Το φως που καίει» (1922), «Ο Σολωμός χωρίς μεταφυσική» (1925), «Σκλάβοι πολιορκημένοι» (1927), «Αληθινή απολογία του Σωκράτη». Το προοδευτικό - ριζοσπαστικό περιεχόμενο των μέχρι τότε έργων του, δεν άφηνε, βέβαια, πολλά περιθώρια στις δικτατορικές κυβερνήσεις της δεκαετίας 1925 - 1936.

Το ποιητικό ταλέντο του Βάρναλη προκάλεσε από πολύ νωρίς εντύπωση. Όμως, τόσο η προοδευτική κριτική, όσο και ο ίδιος, δεν κάνουν και πολύ λόγο για την πρώτη περίοδο της ποιητικής δημιουργίας του (μιλάμε περίπου για τις δύο πρώτες δεκαετίες του αιώνα μας). Αυτή την περίοδο ο Βάρναλης περνά μια ξένοιαστη ζωή, χωρίς εσωτερικές ανησυχίες, ασυγκίνητος από τα προβλήματα της κοινωνίας και τους αγώνες που αναπτύσσονταν. Στην ποίησή του έρριχνε το βάρος στη μορφή των στίχων του και στην έκφραση αισθησιακών συγκινήσεων.

Μόλις γύρισε από το Παρίσι, παρουσιάζεται άλλος άνθρωπος. Η επαφή του με μια κοινωνική πραγματικότητα γεμάτη συγκρούσεις, ανακατατάξεις, ιδεολογικές ζυμώσεις, η σύνδεσή του με την

κοσμοθεωρία του Μαρξισμού και η ένταξή του στο προοδευτικό κίνημα, δημιουργούν ένα Βάρναλη οραματιστή ενός καλύτερου κόσμου, τραγουδιστή - αγωνιστή - υπερασπιστή του λαού. Αυτή την πορεία θα κρατήσει μέχρι το τέλος της ζωής του.

Η στροφή του, βέβαια, δεν έγινε απότομα. Δεν ήταν εύκολο να αποτοξινωθεί από τις σωβινιστικές και ιδεαλιστικές σκουριές του παρελθόντος. Στην περίοδο αυτή που γράφει τους «Μοιραίους», έχουν σπάσει ήδη μέσα του τα παλιά είδωλα, που έβαζαν τροχοπέδη στο στοχασμό του. Πλησιάζει το λαό, προβάλλει τα προβλήματά του, υποφέρει για την κατάστασή του, δένεται μαζί του συναισθηματικά. Η εναλλαγή πρώτου (πίνουμε, προσμένουμε) και τρίτου (σφιγγόταν) προσώπου δείχνει ότι ο Βάρναλης είναι συγχρόνως μαζί, αλλά και χάρια με τους «Μοιραίους» του. Συμμετέχει, συμπονάει, συμμερίζεται την κατάστασή τους. Όμως, παράλληλα βγαίνει έξω απ' αυτούς, απορρίπτει τις δικαιολογίες τους, προσπαθεί να τους ξυπνήσει και να ξυπνήσει και ο ίδιος.

Λίγο αργότερα, ο Βάρναλης θα γίνει πνευματικός οδηγός και οραματιστής ενός νέου κόσμου, θα εγκαταλείψει τη μοιρολατρεία των «Μοιραίων» του και θα γράψει τον «Οδηγητή»:

Δεν ειμ' εγώ σπορά της Τύχης
ο πλαστοργός της νιας ζωής.
Εγώ μαι τέκνο της Ανάγκης
κι ώριμο τέκνο της Οργής...

Εγώ του καρβιού γοργόνα
στ' ορθόπλευρο καράβι μπρος.
Απάνω μου σπάνε φουρτούνες
κι άγριος ενάντια μου καιρός...

Δε δίνω λέξεις παρηγόρια
δίνω μαχαίρι σ' ολονούς
καθώς το μπήγω μες το χόμα
γίνεται φως, γίνεται νους...

Όθε περνά γκρεμίζει κάτου
σαν το βοριά, σαν το νοτιά
όλα τα φονικά ρηγάτα
θεμελιωμένα στην ψευτιά...

«Οι Μοιραίοι» και η εποχή τους

Μες την υπόγεια την ταβέρνα,
μες σε καπνούς και σε βρισές
(απάνω στρήγκλιζε η λατέρνα)
όλ' η παρέα πίναμ' εψές:
εψές σαν όλα τα βραδάκια,
να πάνε κάτου τα φαρμάκια.

Του ενού ο πατέρας χρόνια δέκα
παράλυτος, ίδιο στοιχείο
τ' άλλου κοντόημερ' η γυναίκα
στο σπίτι λιώνει από χτικιό
στο Παλαμήδι ο γιος του Μάζη
κι η κόρη του Γιαβή στο Γκάζι.

Δύο στροφές που αποδίδουν δραματικά, αφηγηματικά, ρεαλιστικά την κατάσταση μιας μεγάλης μερίδας της εργατικής τάξης, τις δύο πρώτες δεκαετίες του αιώνα μας. Ο αλκοολισμός —για «να πάνε κάτου τα φαρμάκια - οι αρρώστιες - ανημπορία, παραλυσία, φυματίωση - από τις απάνθρωπες συνθήκες δουλειάς, και διαβίωσης, οι φυλακίσεις - στο «Παλαμήδι» και αλλού - και η πορνεία για τα κορίτσια των πιο εξαθλιωμένων ομάδων της

εργατικής τάξης - στο «Γκάζι» - δίνουν παραστατικά, αβίαστα, ωμά σ' όλη τους τη διάσταση τη δυστυχία και την αθλιότητα που επιφύλασσε, στα πρώτα κιόλας βήματά της, η καπιταλιστική εκμετάλλευση για την εργατική τάξη, την περίοδο εκείνη. Την ίδια αυτή κατάσταση —κλινικό φαινόμενο της κεφαλαιοκρατίας— είχε περάσει και η εργατική τάξη των «χωρών της βιομηχανικής επανάστασης» περίπου έναν αιώνα πριν.

Μήπως όμως όλα αυτά ήταν εγκεφαλικά κατασκευάσματα του Βάρναλη; Μήπως η κοινωνική πραγματικότητα της εποχής ήταν διαφορετική;

Βέβαια για τους οπαδούς της αντίληψης η «τέχνη για την τέχνη», η αυτονομία της τέχνης σε σχέση με τα κοινωνικά δρώμενα είναι κάτι το θεμιτό και επιθυμητό. Η «ελευθερία του πνεύματος, για την οποία κάνουν συχνά λόγο, δεν είναι παρά η αποδέσμευση από το χρέος να διαφωτίσουν και να παρασύρουν τους καταπιεσμένους, στην υλοποίηση του οράματος ενός καλύτερου κόσμου. Η κρίση των οπαδών αυτής της αντίληψης καθρεφτίζεται και στην τέχνη τους. Κουρασμένη, ανεμμάτιστη, αρνητική, αντιανθρώπινη, εγωϊστική και —πάνω απ' όλα— μεταφυσική ως το λαιμό, έχει τόσο στρεβλωμένη τη διάνοια, τη συνείδηση και τα γούστα της, που μοναχά με δηλητηρία μπορεί να ερεθίζεται και μ' αυτά να δηλητηριάζει τους γύρω της.

Όμως, η πηγή που προμηθεύει το υλικό για κάθε καλλιτεχνικό έργο δεν είναι παρά η πολύπλοκη —αντιφατική πολλές φορές— κοινωνική πολιτικοοικονομική και πολιτιστική πραγματικότητα.

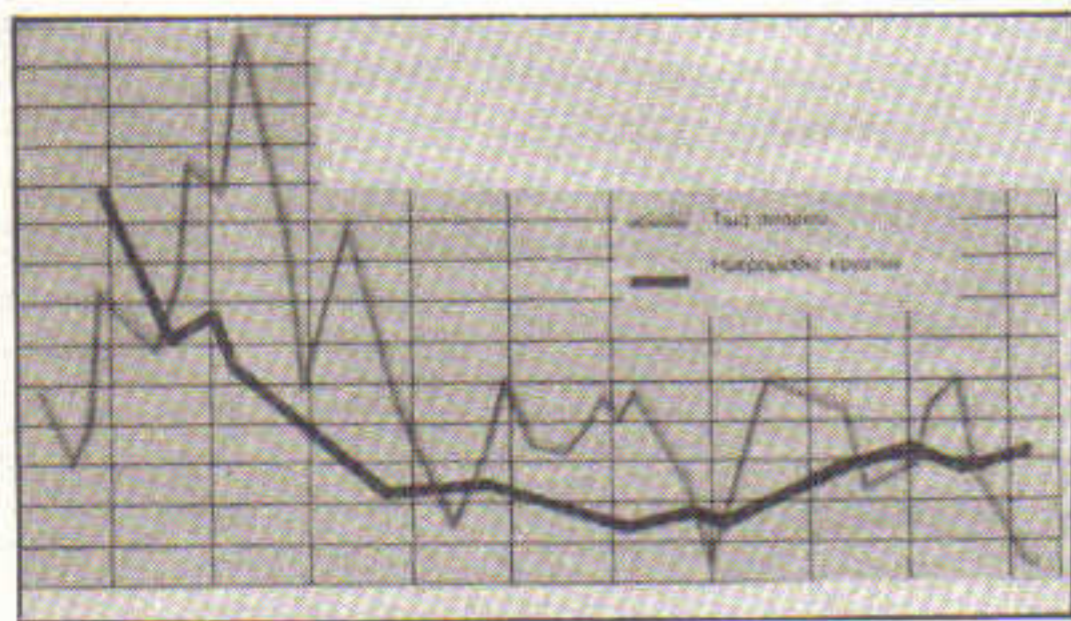
Ας ψάξουμε λοιπόν, στους «Μοιραίους» του Βάρναλη, την κοινωνική πραγματικότητα της εποχής τους. Για να μη πάμε μακριά, παραθέτουμε στοιχεία για την εποχή, από τα ίδια τα βιβλία της ιστορίας του Λυκείου.

ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΔΙΑΒΙΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΓΑΤΩΝ (ΙΣΤΟΡΙΑ ΝΕΩΤΕΡΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ Β')

Οι συνθήκες εργασίας είναι άθλιες. Οι εργάτες δουλεύουν δεκάξι ώρες την ημέρα. Δεν υπάρχουν αργίες, εργάζονται και τις Κυριακές. Ζουν σε νομάδες σε ξεχωριστές συνοικίες μέσα σε τρύγλες. Η άνοδος των τιμών των τροφίμων σε συνδυασμό με τα ισχνά ημερομίσθια τους οδηγεί στον υποσιτισμό. Οι συχνές κρίσεις που διέρχεται το νέο οικονομικό σύστημα της κεφαλαιοκρατίας, μειώνουν ακόμη περισσότερο το εργατικό εισόδημα ή οδηγούν στην ανεργία. Η πείνα καιροφυλακτεί πάντοτε. Καμιά εξασφάλιση από απολύσεις. Καμιά ασφάλεια σε περίπτωση εργατικού ατυχήματος ή ασθένειας. Απόρροια όλης αυτής της κατάστασης είναι οι επιδημίες και οι αρρώστιες. Ο πρόωρος θάνατος ήταν κάτι το πολύ συνηθισμένο στην τάξη των εργατών.

Η εφιαλτική αυτή ατμόσφαιρα μέσα στην οποία καθημερινά ζούσαν, εξανάγκαζε πολλές φορές τους ανθρώπους της εργατικής τάξης να καταφεύγουν στο αλκοόλ και στην πορνεία. Ο αλκοολισμός γίνεται το καταφύγιο των απελπισμένων, το μέσο που τους οδηγεί μακριά από την απάνθρωπη πραγματικότητα που βιώνουν κάθε μέρα. Η πορνεία η έσχατη λύση για να αντιμετωπίσουν τις επιτακτικές, καθημερινές, βιοποριστικές ανάγκες τους.

ΤΑ ΕΡΓΑΤΙΚΑ ΗΜΕΡΟΜΙΣΘΙΑ ΔΕΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΟΥΣΑΝ ΤΗΝ ΑΝΟΔΟ ΤΩΝ ΤΙΜΩΝ ΚΑΙ ΟΙ ΕΡΓΑΤΕΣ ΒΥΘΙΖΟΝΤΑΝ ΣΤΗΝ ΑΘΑΙΟΤΗΤΑ.



Ο μέθυσος.

Πίνακας του Ευγένιου Λέμπανς (1898). Βρυξέλλες, Βασιλικά Μουσεία Καλών Τεχνών.

Ο επιθεωρητής Ν. Σαλίβερος, σε μια έκθεσή του στις 31 Αυγούστου 1912 προς τον υπουργό Εθνικής Οικονομίας, περιγράφει την παραβίαση της εργατικής νομοθεσίας.

...Η εφαρμογή του περί εργασίας γυναικών και ανηλίκων Νόμου ΔΚΘ ήρξατο από της εις τας Πάτρας μεταβάσεώς μου, καθ' όσον απ' όλα σχεδόν τα εργοστάσια και εργαστήρια απέπεμψα παιδιά ηλικίας μικροτέρας των 12 ετών, άτινα ειργάζοντο επί 12 ή 14 ώρες συνεχώς. Αι κρατήσεις και τα πρόστιμα ήσαν γενικά εις όλα τα εργοστάσια, η δεκάωρος εργασία δια τας γυναίκας και τους ανηλίκους εις ελάχιστα εργοστάσια είχαν εφαρμοσθή, αι πληρωμαί γίνονται μετά την διακοπήν την εργασίας και την Κυριακήν. Κυριακή αργία δεν τηρείται εις πολλά των εργοστασίων και οι ανήλικοι μαθητευόμενοι και αι εργάτιδες υποχρεούνται να εργάζονται και την Κυριακήν ολίγας ώρας, και τούτο δωρεάν δια τον καθαρισμόν δήθεν των μηχανημάτων.

...Αι προφυλάξεις δια την υγιάν των εργαζομένων ουδόλοως λαμβάνονται υπ' όψει. Ούτω, του εργοστασίου Μ. Πετροπούλου Αρτοποιίας τα ζυμωτήρια συνέχονται μετά του αποχωρητηρίου άνευ ουδενός χωρίσματος, τα δε ούρα των σταύλων ρέουν εις το φρέαρ εξ ου αντλείται το δια την ζύμωσιν ύδωρ...

(Ιστορία Νεώτερη και Σύγχρονη Γ' σελ. 29-30)

«Οι Μοιραίοι» του χθές και του σήμερα

- Φταίει το ζαβό το ριζικό μας!
 - Φταίει ο θεός που μας μισεί!
 - Φταίει το κεφάλι το κακό μας!
 - Φταίει πρώτ' απ' όλα το κρασί!
- Ποιός φταίει; ποιός φταίει; Κανένα στόμα
δεν τό' βρε και δεν το ' πε ακόμα

Ο ίδιος ο Κ. Βάρναλης δίνει μια ξεκάθαρη απάντηση:

«Για τα έργα της τέχνης, ο όρος «ξεπερασμένο» δεν έχει τη θέση του, γιατί ξεπερασμένο θα πει νεκρό. Όμως, δεν πεθαίνει ποτέ ένα έργο, ζωντανό στον καιρό του, που είχε αλήθεια και ξύπνησε συνειδήσεις.

Ευπνημένες συνειδήσεις υπήρχαν και στα 1920, όπως υπήρχαν και κοιμισμένες. Το ίδιο γίνεται και σήμερα. Το ποίημα χτυπάει εκείνη τη μερίδα του λαού, που δεν μπορεί να βρεί την αιτία της δυστυχίας της και αυτοεγκαταλείπεται στη μοίρα της, περιμένοντας να σωθεί από κανένα «θάμα».

Αν άλλοτε οι μοιραίοι άνθρωποι ήταν περισσότεροι ή λιγότεροι, δεν είναι θέμα για συζήτηση. Το γεγονός είναι πως υπάρχουν, υπήρχαν και θα υπάρχουν Μοιραίοι, όσο θα υπάρχει κοινωνική ανισότητα κι όσο αυτή η ανισότητα θα καλλιεργεί την ομαδική τύφλωση.

Και δεν είναι δύσκολο να πεισθεί κανείς γι' αυτό. Αρκεί να κοιτάξει τι γίνεται σήμερα: ότι γίνονταν πριν τριάντα, πενήντα ή εκατό χρόνια κι ότι θα γίνεται μέχρι συντέλειας του «κράτους δικαίου». Όλη η πολιτική ιστορία του τόπου στηρίζεται στο μεσσιανισμό, που είναι μια πιο συγκεκριμένη μορφή της μοιρολατρίας του λαού. Αν όλοι σχεδόν οι πολιτικοί της Ελλάδας δεν ντρέπονται να παρουσιάζονται σα «σωτήρες», αυτό οφείλεται στο ότι πολύς λαός περιμένει «σωτήρες», (το «θάμα»)...

(Κ. Βάρναλης, Αισθητικά - Κριτικά, τομ. Β' σελ. 288)

Χρήστος Κατσιάκας

Σελίδες από κείμενα μεγάλων Διανοητών

Καρλ Μαρξ - Φρήντριχ Ένγκελς

Η ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΙΔΕΟΛΟΓΙΑ

(Η αντίθεση του Υλισμού στον Ιδεαλισμό)

Οι σκέψεις της κυρίαρχης τάξης σε κάθε εποχή είναι και οι κυρίαρχες ιδέες, μ' άλλα λόγια, η τάξη που είναι η κυρίαρχη υλική δύναμη της κοινωνίας είναι και η κυρίαρχη πνευματική της δύναμη. Η τάξη που διαθέτει τα μέσα της υλικής παραγωγής διαθέτει συνάμα και τα μέσα της διανοητικής παραγωγής' τόσο, που το ένα με το άλλο, οι σκέψεις εκείνων που τους λείπουν τα μέσα διανοητικής παραγωγής είναι υποταγμένες σ' αυτή την κυρίαρχη τάξη. Οι κυρίαρχες σκέψεις λοιπόν δεν είναι άλλο απ' την ιδεατή έκφραση των κυρίαρχων υλικών σχέσεων, είναι αυτές οι κυρίαρχες υλικές σχέσεις παριμένες με μορφή ιδεών, είναι άρα η έκφραση των σχέσεων που κάνουν μια τάξη κυρίαρχη τάξη' είναι με άλλα λόγια οι ιδέες της κυριαρχίας της. Τα άτομα που αποτελούν την κυρίαρχη τάξη κατέχουν ανάμεσα σ' άλλα και μια συνείδηση και κατά συνέπεια σκέφτονται. Έφ' όσον κυριαρχούν σ' αν τάξη και καθορίζουν μιαν ιστορική εποχή σε όλη την έκτασή της, είναι αυτονόητο ότι αυτά τα άτομα κυριαρχούν, κυριαρχούν σ' όλες τις έννοιες και κρατούν μια κυρίαρχη θέση ανάμεσα σ' άλλα και σ' αν σκεπτόμενα άτομα, σ' αν παραγωγοί ιδεών, ότι ρυθμίζουν την παραγωγή και την κατανομή των ιδεών της εποχής τους. Οι ιδέες τους είναι λοιπόν οι κυρίαρχες ιδέες της εποχής τους. Άς πάρουμε σ' αν παράδειγμα μιαν ιστορική περίοδο και μια χώρα όπου η βασιλική δύναμη, ή αριστοκρατία και η μπουρζουαζία διαφυλονικούν την εξουσία, όπου η εξουσία είναι άρα μοιρασμένη. Είναι φανερό ότι η κυρίαρχη σκέψη εκεί είναι το δόγμα της διαίρεσης των εξουσιών, δόγμα που διατυπώνεται τότε σ' αν «αιώνιος νόμος».

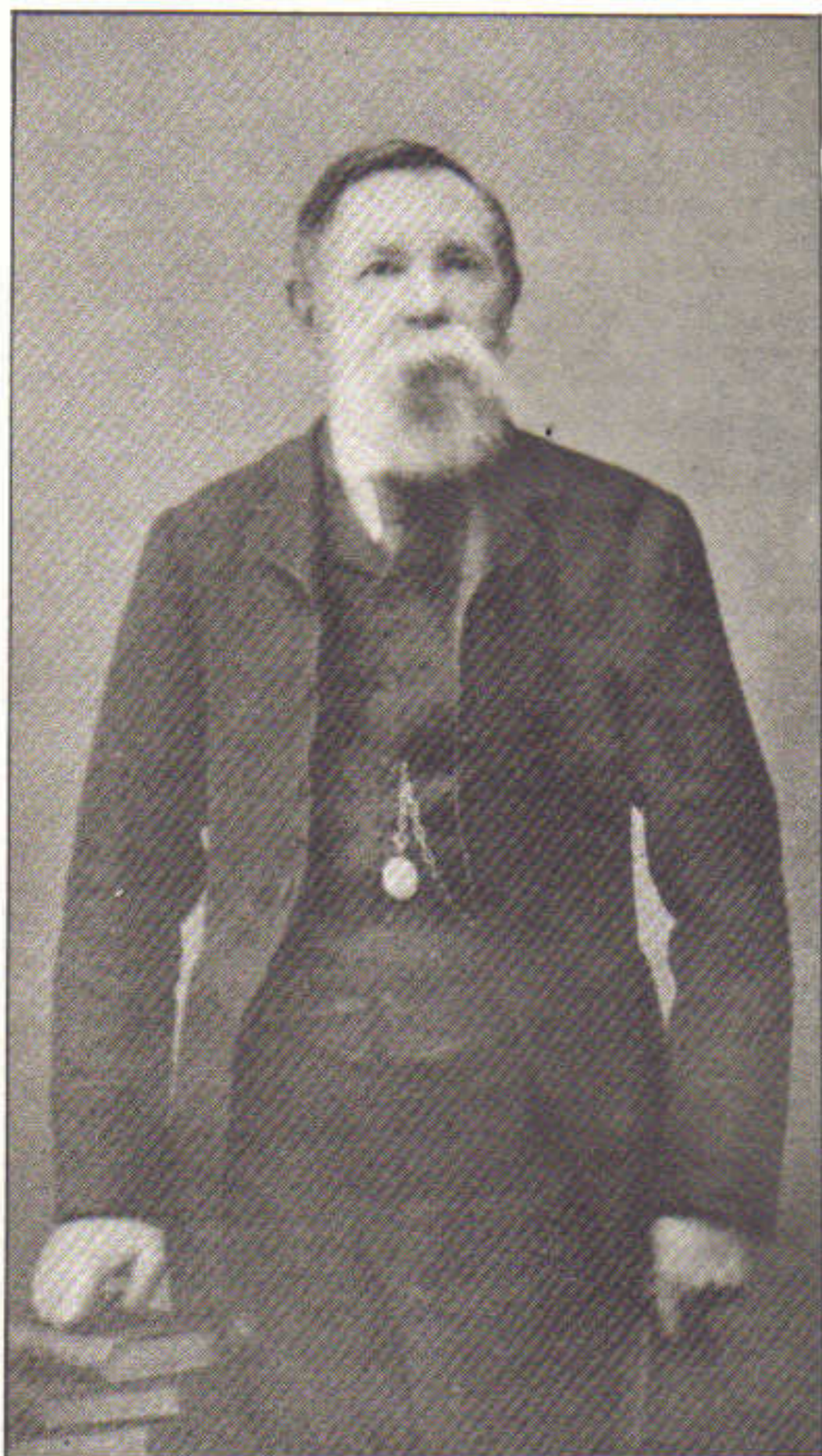
Ξαναβρίσκουμε εδώ τον καταμερισμό της εργασίας που συναντήσαμε προηγούμενα σ' αν μια από τις βασικές δυνάμεις της ιστορίας. Αυτός εκδηλώνεται και μέσα στην κυρίαρχη τάξη με μορφή καταμερισμού ανάμεσα στη διανοητική και υλική εργασία, τόσο που νάχουμε δυο κατηγορίες ατόμων στο εσωτερικό της ίδιας αυτής τάξης. Άλλοι θα είναι οι διανοητές αυτής της τάξης, (οι εθνεργετικοί ιδεολόγοι, που σκέφτονται και αντλούν τη βασική υπόστασή τους από την επεξεργασία της αυταπάτης που η τάξη αυτή έχει για τον έαυτό της), ενώ άλλοι θάχουνε μια στάση πιο παθητική και αποδεκτική απέναντι σ' αυτές τις σκέψεις κι αυτές τις αυταπάτες, επειδή είναι στην πραγματικότητα τα ενεργά μέλη αυτής της τάξης κι έχουν λιγότερο χρόνο στη διάθεσή τους για να σχηματίσουν αυταπάτες και ιδέες για τον έαυτό τους. Στο εσωτερικό αυτής της τάξης, το τέτοιο σχίσμα μπορεί ακόμα και να καταλήξει σε όρισμένη αντίθεση και έχθρητητα ανάμεσα στα δυο μέρη. Μόλις όμως παρουσιαστεί μια πρακτική σύγκρουση όπου δλόκληρη η τάξη βρίσκεται σε κίνδυνο, αυτή ή αντίθεση πέφτει από μόνη της, ενώ βλέπουμε να κάνει φτερά ή αυταπάτη και οι κυρίαρχες ιδέες δεν είναι τάχα οι

ιδέες της κυρίαρχης τάξης και πώς αυτές έχουν ξεχωριστή εξουσία από την εξουσία αυτής της τάξης. Η ύπαρξη επαναστατικών ιδεών σε μια καθορισμένη εποχή προϋποθέτει ήδη την ύπαρξη μιας επαναστατικής τάξης και είπαμε προηγουμένα ότι χρειαζότανε για τους προκαταρκτικούς δρους που απαιτούνται γι αυτό.

Ας δεχτούμε ότι, στον τρόπο αντίληψης της πορείας της ιστορίας, αποσπώνται οι ιδέες της κυρίαρχης τάξης απ' αυτή την ίδια την κυρίαρχη τάξη και γίνονται ξεχωριστή οντότητα. Ας υποθέσουμε ότι στέκεται κανείς στο γεγονός ότι τέτοιες ή τέτοιες ιδέες κυριάρχησαν σε τέτοια εποχή χωρίς να νιαστεί για τους δρους παραγωγής κτύων των ιδεών, μη λογαριάζοντας έτσι τα άτομα και τις παγκόσμιες περιστάσεις που αποτελούν τη βάση αυτών των ιδεών. Θα μπορούσε τότε να πει, λόγου χάρη, ότι τον καιρό που κυβερνούσε ή αριστοκρατία ήταν ή βασιλεία των αντιλήψεων για τιμή, πίστη κλπ. και ότι τον καιρό που κυβερνούσε ή μπουρζουαζία ήταν ή βασιλεία των αντιλήψεων για ελευθερία, ισότητα κλπ. Ένω εκείνο που φαντάζεται για τον έαυτό της ή ισότητα κλπ. είναι εκείνο που φαντάζεται για τον έαυτό της ή ίδια ή κυρίαρχη τάξη στο σύνολό της. Αυτή ή αντίληψη της ιστορίας που είναι κοινή σ' όλους τους ιστορικούς, ιδιαίτερα από το 18ο αιώνα, θα προσκρούσει αναγκαστικά πάνω στο φαινόμενο ότι οι βασιλεύουσες σκέψεις γίνονται όλο και πιο άφηρημένες, δηλαδή παίρνουν όλο και περισσότερο τη μορφή της καθολικότητας. Πραγματικά, κάθε καινούργια τάξη που παίρνει τη θέση της τάξης που κυριαρχούσε πριν απ' αυτή είναι υποχρεωμένη, και μόνο για να φτάνει στους σκοπούς της, να παρουσιάσει το συμφέρο της σαν κοινό συμφέρο όλων των μελών της κοινωνίας ή, για να εκφράσουμε τα πράγματα στο πεδίο των ιδεών, αυτή ή τάξη είναι υποχρεωμένη να δώσει στις σκέψεις της τη μορφή της καθολικότητας, να τις παρουσιάσει σαν τις μόνες λογικές, σαν τις μόνες με καθολική ισχύ. Από μόνο το γεγονός ότι αντιμετωπίζει μια τάξη, ή επαναστατική τάξη παρουσιάζεται άμέσως όχι σαν τάξη, μα σαν να αντιπροσωπεύει ολόκληρη την κοινωνία, εμφανίζεται σαν ολόκληρη ή μάζα της κοινωνίας απέναντι στη μόνη κυρίαρχη τάξη (1). Αυτό το μπορεί γιατί στην αρχή το συμφέρο της είναι ακόμα πραγματικά δεμένο με το κοινό συμφέρο όλων των άλλων μη κυρίαρχων τάξεων και γιατί κάτω από τη πίεση της προγενέστερης κατάστασης πραγμάτων δε μπόρεσε ακόμα ν' αναπτυχθεί σαν ιδιαίτερο συμφέρο μιας ιδιαίτερης τάξης. Από αυτό το γεγονός ή νίκη αυτής της τάξης είναι ωφέλιμη και για πολλά άτομα των άλλων τάξεων που δε φτάνουν



1. Μόρξ: Η καθολικότητα ανταποκρίνεται: 1) Στην τάξη έναντιον της κλάσας. 2) Στο συναγωνισμό, στο παγκόσμιο εμπόριο κλπ. 3) Στο μεγάλο αριθμό της κυρίαρχης τάξης. 4) Στην αδιαπάτη της Κοινότητας συμφερόντων. Στην αρχή αυτή ή αδιαπάτη (είναι) σωστή. 5) Στην άπατη των ιδεολόγων και στον καταμερισμό της εργασίας.



Εκδόσεις ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΔΗ
τόμος πρώτος, σελ. 48 - 52

στην εξουσία, όμως αυτό μόνο στο μέτρο που επιτρέπει σ' αυτά τα άτομα να σκαρφαλώσουν ως την κυρίαρχη τάξη. Όταν η γαλλική μπουρζουαζία ανέτρεψε την κυριαρχία της αριστοκρατίας επέτρεψε μ' αυτό σε πολλούς προλετάριους να υψωθούν πάνω από το προλεταριάτο, μάλιστα μόνο μ' αυτή την έννοια, ότι έγιναν οι ίδιοι άσσοι. Κάθε καινούργια τάξη λοιπόν εγκαθιδρύει την κυριαρχία της σε βάση πλατύτερη από την τάξη που κυριαρχούσε προηγούμενα, σ' αντάλλαγμα όμως ή αντίθεση ανάμεσα στην τάξη που κυριαρχεί από κει και πέρα και τις τάξεις που δεν κυριαρχούν παίρνει έπειτα μεγαλύτερο βάθος και οξύτητα. Από αυτό απορρέει ότι η πάλη που πρόκειται να διεξαχθεί ενάντια στην νέα ιθύνουσα τάξη, αποσκοπεί με τη σειρά της στην άρνηση των προγενέστερων κοινωνικών δρών με τρόπο πιο αποφασιστικό και πιο ριζικό απ' ό,τι μπόρεσαν να κάνουν ως τότε όλες οι προηγούμενες τάξεις που απόβλεπαν στην κυριαρχία.

Όλη η αυταπάτη να πιστεύεις ότι η κυριαρχία μιας καθορισμένης τάξης δεν είναι άλλο παρά η κυριαρχία ορισμένων ιδεών, σταματάει φυσικά από μόνη της από τη στιγμή που η κυριαρχία της οποιας τάξης παύει να είναι η μορφή του κοινωνικού συστήματος, δηλαδή από τη στιγμή που δεν της είναι πια αναγκαίο να παρουσιάζει το ιδιαίτερο συμφέρο σ' αν είναι γενικό συμφέρο ή να παρουσιάζει το «Καθολικό σαν κυρίαρχο».

Μια και χωριστούν οι κυρίαρχες ιδέες από τα άτομα που ασκούν την κυριαρχία και κυρίως από τις σχέσεις που απορρέουν από ένα δοσμένο στάδιο του τρόπου παραγωγής, μπορείς να φτάσεις σε τούτο το συμπέρασμα ότι στην ιστορία κυριαρχούν πάντα οι ιδέες και είναι τότε πολύ εύκολο να θγάλεις απ' αυτές τις διάφορες ιδέες την «ιδέα», δηλαδή την κατ' εξοχήν ιδέα κλπ. για να την κάνεις στοιχείο που κυριαρχεί στην ιστορία και να συλλάβεις μ' αυτό το μέσο όλες αυτές τις απομονωμένες ιδέες και αντιλήψεις σαν «αυτοκαθορισμούς» της αντίληψης που ξεδιπλώνεται σ' όλο το μάκρος της ιστορίας. Είναι το ίδιο φυσικό έπειτα να θεωρείς σαν πηγή όλων των ανθρώπινων σχέσεων την αντίληψη του ανθρώπου, τον αναπαρασθημικό άνθρωπο, την ουσία του ανθρώπου, με μια λέξη τον "Ανθρωπο. Αυτό έκανε η θεωρητική φιλοσοφία. Ο ίδιος ο Έγκελς όμολογεί στο τέλος της «Φιλοσοφίας της Ιστορίας» πως εξετάζει μόνο την πρόοδο της «Αντίληψης», της ιδέας, και πως παρουσίασε στην ιστορία την «άληθινή θεοδικία» (σ. 446). Και τώρα μπορεί κανείς να ξαναγυρίσει στους παραγωγούς της «Αντίληψης», στους θεωρητικούς, ιδεολόγους και φιλοσόφους, για να καταλήξει στο πόρισμα ότι οι φιλόσοφοι σαν τέτοιοι κυριάρχησαν ανέκαθεν στην ιστορία - δηλαδή σ' ένα πόρισμα που, όπως είδαμε, είχε ήδη εκφράσει ο Έγκελς.

Σχετικά με την Τεχνική - Επαγγελματική και Πολυτεχνική Εκπαίδευση

1. Η σημασία της Τεχνικής - Επαγγελματικής και Πολυκλαδικής Εκπαίδευσης στη σύγχρονη κοινωνία

Η εισβολή της τεχνολογίας όχι μόνο στον τομέα της παραγωγής, αλλά και στην πλειοψηφία των υπολοίπων κοινωνικών δραστηριοτήτων, δημιουργεί την ανάγκη μιας ολοκληρωμένης και πολυτεχνικής εκπαίδευσης. Έτσι ο μελλοντικός πολίτης, που θα έπρεπε να εκπαιδεύεται για την έξοδο του στην πραγματική ζωή, πρέπει να προετοιμάζεται για την:

- * εξοικειωσή του με τους κύριους κλάδους της παραγωγής, την τεχνολογία και την οργάνωσή τους.

- * κατανόηση των γενικών επιστημονικών αρχών της παραγωγής.

- * απόκτηση πρακτικής εμπειρίας και δεξιοτήτων

- * συνείδηση - με την άμεση συμμετοχή στην παραγωγική διαδικασία - της προσωπικής ευθύνης και συμβολής.

Κάτι τέτοιο, όμως, δεν μπορεί παρά να καθορίζεται από τα συγκεκριμένα κοινωνικοπολιτικά συστήματα, μέσα στα οποία λειτουργούν οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί. Ο βαθμός της γνώσης, για παράδειγμα, στις λεπτομέρειες της παραγωγής που είναι διατεθειμένη να προσφέρει η πολιτεία, εξαρτάται από το βαθμό και τις μορφές των πολιτικών και οικονομικών της εξαρτήσεων, δεσμεύσεων και δομών. Ακόμη το είδος των παραγωγικών σχέσεων μιας κοινωνίας αντανακλάται στο βαθμό της προσωπικής συμβολής.

Οι προσπάθειες των διαφόρων χωρών για εκσυγχρονισμό της παραγωγής ή για προγραμματισμένη οικονομική ανάπτυξη, επιβάλλουν έτσι κι αλλιώς διευρύνσεις και αναπροσαρμογές στην εκπαίδευση. Οι αλλαγές αυτές υπαγορεύονται τόσο από τους ρυθμούς της οικονομικής ανάπτυξης, όσο και -κυρίως- από την προοπτική αυτής της ανάπτυξης.

Η αναγκαιότητα για Τεχνική, Επαγγελματική και Πολυτεχνική Εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας για τα σύγχρονα κοινωνικά συστήματα, πράγμα που έχει γίνει αντιληπτό από τον προηγούμενο αιώνα.

Χαρακτηριστικά ο Μαρξ έγραφε:

Η σύγχρονη βιομηχανία, δεν εξετάζει και δεν αντικρύζει ποτέ σαν οριστική την υπάρ-

χούσα μορφή ενός προτσές παραγωγής. Γι' αυτό, η τεχνική της βάση είναι επαναστατική, ενώ η τεχνική βάση όλων των προηγούμενων τρόπων παραγωγής ουσιαστικά ήταν συντηρητική. Με μηχανές, με χημικά προτσές και με άλλες μέθοδες ανατρέπει διαρκώς την τεχνική βάση της παραγωγής και μαζί της τις λειτουργίες των εργατών και τους κοινωνικούς συνδυασμούς του προτσές της δουλειάς. Έτσι επαναστατικοποιεί επίσης διαρκώς τον καταμερισμό της εργασίας στο εσωτερικό της κοινωνίας και πετάει αδιάκοπα μάζες κεφαλαίων και μάζες εργατών από τον ένα κλάδο παραγωγής στον άλλο. Γι' αυτό, η φύση της μεγάλης βιομηχανίας απαιτεί την αλλαγή στην εργασία, τη ροή της λειτουργίας, την ολόπλευρη κινητότητα του εργάτη....

Στη βάση αυτής της ανάλυσης, ο Μαρξ διατύπωσε έναν από τους νόμους της κοινωνικής παραγωγής: το νόμο της ποικιλίας της εργασίας και της επαγγελματικής κινητότητας του εργάτη, της δυνατότητας αναπροσαρμογής των εργαζομένων στις δαιρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της εργασίας:

«Αν όμως η αλλαγή στην εργασία επιβάλλεται τώρα μόνο σαν ακαταμάχητος φυσικός νόμος και με την τυφλή, καταστροφική δύναμη φυσικού νόμου που σκοντάφτει παντού σε εμπόδια, από την άλλη μεριά, η μεγάλη βιομηχανία με τις ίδιες τις καταστροφές της κάνει ζήτημα ζωής ή θανάτου την ανάγκη ν' αναγνωριστεί η αλλαγή στην εργασία και επομένως η όσο το δυνατό μεγαλύτερη πολυμέρεια των εργατών, σαν γενικός κοινωνικός νόμος της παραγωγής και την ανάγκη να προσαρμοστούν οι συνθήκες στη φυσιολογική πραγματοποίηση αυτού του νόμου...»

Κ. Μαρξ. «Το Κεφάλαιο», Τόμ. Πρώτος.

Ο Μαρξ προσδιόρισε την ανάγκη πολυτεχνικής εκπαίδευσης ώστε:

«... να εξοικειώνει το παιδί ή τον προέφηβο, με τις βασικές αρχές όλων των διαδικασιών της παραγωγής και σύγχρονα να τους αναπτύσσει δεξιότητες χειρισμού των πιο απλών εργαλείων που χρησιμοποιούνται σ' όλους τους

κλάδους της παραγωγής».

Προβλέποντας την ανάπτυξη που θα έπαιρνε η κοινωνική παραγωγή στη σοσιαλιστική κοινωνία, ο Μαρξ και ο Ένγκελς έγραφαν ότι «...οι μηχανικοί και χημικοί συμπληρωματικοί πόροι δεν θα είναι αυτοί και μόνοι επαρκείς. Θα χρειαστεί μια αντίστοιχη ανάπτυξη των δεξιοτήτων του λαού για να κινητοποιήσει αυτούς τους πόρους... μια βιομηχανία εκσοσιαλισμένη και προγραμματισμένη σ' εθνική κλίμακα προϋποθέτει εργαζόμενους, με όλες τις δεξιότητές τους αναπτυγμένες και ικανούς να κατέχουν οποιαδήποτε θέση μέσα στο σύστημα της παραγωγής».

Κ. Μαρξ και Φρ. Ένγκελς, «Έργα», Τόμ. 4 13.

Κατά το χτίσιμο της σοσιαλιστικής κοινωνίας, αυτή η ανάγκη είναι ολοφάνερη, όπως υπέδειξε ο Λένιν (απαντώντας στον ναρόνικο Γιουζακόφ, που πρότεινε παραγωγική εργασία συνδυασμένη με την εκπαίδευση μόνο για τους άπορους):

«Η σωστή αυτή σκέψη, συνίσταται στο ότι δεν μπορεί να φανταστεί κανείς το ιδανικό της μελλοντικής κοινωνίας, χωρίς το συνδυασμό της εκπαίδευσης με την παραγωγική εργασία της νέας γενιάς: ούτε η εκπαίδευση και η μόρφωση χωρίς παραγωγική εργασία, ούτε η παραγωγική εργασία χωρίς παράλληλη εκπαίδευση και μόρφωση, θα μπορούσαν ν' ανεβούν στο ύψος που απαιτεί το σύγχρονο επίπεδο της τεχνικής και η κατάσταση της επιστημονικής γνώσης».

Β. Ι. Λένιν, «Απαντα, τόμος 2

Οι κεφαλαιοκρατικές χώρες (όπως και η δική μας) είναι και αυτές -για αντικειμενικούς λόγους- γενικά, υποχρεωμένες να εκσυγχρονίζουν την εκπαίδευση. Οι αντιθέσεις, όμως, του κεφαλαιοκρατικού συστήματος εμπλέκονται και εμποδίζουν όχι μόνο την εφαρμογή μιας λαϊκής παιδείας (πράγμα αδύνατο σ' αυτό το σύστημα) αλλά -κατά καιρούς- ακόμα και τα διάφορα σχέδια εκσυγχρονισμών.

Τα δικαιώματα των εργαζομένων για τη ζωή και την πρόοδο συγκρούστηκαν με τα

συμφέροντα των κεφαλαιοκρατών, που ιδιοποιούνται τα αγαθά της παραγωγής. Η ανάγκη για προετοιμασία ειδικών όλων των βαθμίδων έρχεται πολλές φορές σε αντίθεση με τη δίψα για εύκολα και μεγάλα κέρδη, με γρήγορη και φτηνή προετοιμασία, με τη χρησιμοποίηση χαμηλόμισθων, ανειδίκευτων εργατών. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα δεν εκπληρώνονται, ακόμη και στον περιορισμένο χαρακτήρα τους, γιατί χρειάζονται μεγάλες δαπάνες. Ιδιαίτερα, βέβαια, αυτά συμβαίνουν σε χώρες σαν τη δική μας, με ιδιόμορφη καπιταλιστική ανάπτυξη, πολλές καθυστερήσεις και ποικίλλες εξαρτήσεις.

Η εκπαίδευση στη χώρα μας απέχει πολύ από το σημείο να παρέχει:

- * Πραγματική εξασφάλιση ίσων ευκαιριών
- * δίκαιο και επιστημονικό σύστημα σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού
- * σύνδεση της εκπαίδευσης με το δικαίωμα της επαγγελματικής απορρόφησης και εξασφάλιση μόνιμης εργασίας
- * εκδημοκρατισμό και διαφάνεια στο περιεχόμενο σπουδών.

Μπαίνει το ερώτημα: είναι δυνατόν να έχουμε ολοκληρωμένη και λαϊκή παιδεία στο κεφαλαιοκρατικό σύστημα, κάτω από την κηδεμονία των μονοπωλίων; Είναι δυνατόν να έχουμε εκδημοκρατισμό, χωρίς γενικότερο και ουσιαστικό οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό εκδημοκρατισμό;

Θα μπορούσαμε να πάρουμε από κάποιους την απάντηση: ναι, μιας και η παιδεία

προηγείται μέχρι κάποιου σημείου, γιατί προετοιμάζει το μέλλον. Το μέλλον όμως, σε ποιά κοινωνία και κάτω από ποιές πολιτικές επιλογές;

Οι διεθνείς επιστημονικές και τεχνικές ανακαλύψεις και οι παγκόσμιοι καπιταλιστικοί ρυθμοί ανάπτυξης, μικρή σχέση έχουν με το επίπεδο ανάπτυξης του ελληνικού καπιταλισμού. Η πολυεξάρτηση της χώρας μας την καταδικάζει σε υπανάπτυξη, οι δεσμεύσεις της με την ΕΟΚ της επιβάλλουν όρους και ασφαλιστικές δικλείδες στην αγορά εργασίας και τεχνολογίας και -παρ' όλο που η καπιταλιστική εκμετάλλευση στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στη σύγχρονη επιστήμη και τεχνολογία- η υποδομή για εξειδικευμένη εκπαίδευση στη χώρα μας παραμένει υποτυπώδης.

2. Η κατάσταση της Τεχνικής - Επαγγελματικής και Πολυτεχνικής Παιδείας στη χώρα μας, στα μεταπολεμικά χρόνια

Στα μεταπολεμικά χρόνια έγιναν προσπάθειες εκσυγχρονισμού στον τομέα της Τεχνικής Επαγγελματικής και Πολυτεχνικής Εκπαίδευσης, προσπάθειες που προσέκρουσαν στα αρνητικά χαρακτηριστικά που περιγράψαμε.

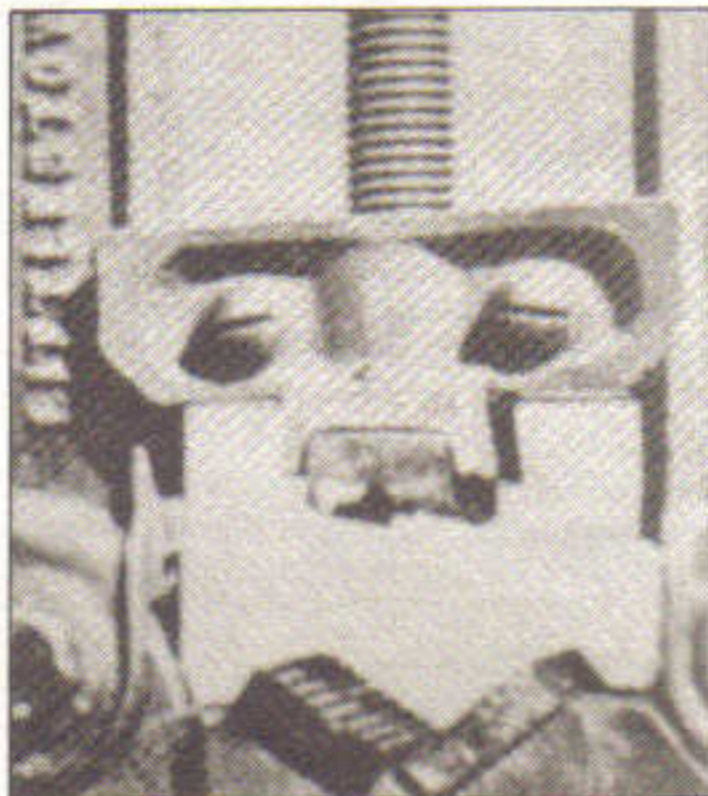
Έτσι, το 1959, γίνεται η περίφημη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, της ΕΡΕ. Παρ' όλες τις εξαγγελίες για «οικονομοτεχνική κατάρτιση των νέων», οι ανάγκες, δεν μπορούν να καλυφθούν, ούτε καν στους προγραμματισμούς (π.χ. από τις 22 υπο ίδρυση εργατοτεχνικές σχολές προγραμματίζονταν 1.000 απόφοιτοι το χρόνο, ενώ οι ανάγκες, σύμφωνα με το Υπουργείο Βιομηχανίας, απαιτούσαν 10.000 κατώτερα τεχνικά στελέχη το χρόνο). Από τις 76 τεχνικές σχολές που λειτουργούν το '61 - '62, οι 19 μόνο ήταν δημόσιες.

Στροφή επιχειρείται και στο περιεχόμενο, με τη γενικότερη αναδιάρθρωση της μέσης εκπαίδευσης: ο πρώτος κύκλος είναι κοινός (α', β', γ' γυμνασίου), οι επόμενες τρεις τάξεις κατανέμονται σε οκτώ κατευθύνσεις (κλασική - φυσικομαθηματική - πρακτική - οικονομική - ναυτική - ξένων γλωσσών - οικιακής οικονομίας - τεχνική - αγροτική. Τελικά μετά από τρία χρόνια (1962), από τα 461 δημόσια Γυμνάσια, μόνο ένα μετονομάστηκε σε «τεχνικό»!

Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) εμπόδισε από το '61 να πραγματοποιηθούν ακόμη και αυτά τα ατελή προγράμματα στην εκπαίδευση, σε άμεση συνάρτηση με τα οικονομικά προγράμματα της πολιτικής της ασυδοσίας των μονοπωλίων, της σύνδεσης της Ελλάδας με την ΕΟΚ, του περιορισμού της αντίληψης της «εξειδικευμένης ανταγωνιστικής βιομηχανίας» κ.λπ.

Το 1964, η Ε.Κ. υπογραμμίζει την ανάγκη ενός θετικότερου προσανατολισμού της παιδείας. Το σχετικό νομοσχέδιο τονίζει την «στενή συνάρτηση της οικονομικής πρόοδου προς την ανάπτυξη της επαγγελματι-

κής, ίδια της τεχνικής εκπαίδευσής» και απαριθμεί... τα θετικά της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της ΕΡΕ.



Όμως με τις πολλαπλές κατευθύνσεις παραβιάζεται η αρχή της ενιαίας εκπαίδευσης και μάλιστα με ακαθόριστες μορφές και προγράμματα, έξω από τη ζωή. Η σχέση γενικής και εξειδικευμένης εκπαίδευσης συνεχίζει να είναι προβληματική. Παραμένει ο μονοπωλιακός χαρακτήρας των περισσότερων μέτρων, με συνεχείς επεμβάσεις του ΟΟΣΑ και των αμερικάνων.

Παρ' όλα αυτά, κάτω και από την πίεση του κινήματος, αποφασίζεται:

1. Διαρθρωτικό σχήμα σε τέσσερις βαθμίδες για την τεχνική εκπαίδευση (κατώτερη - μέση - ανώτερη - ανώτατη).
2. καθορισμός προσόντων και επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων
3. ένταξη στην ανώτερη βαθμίδα των σχολών Υπομηχανικών, Ραδιοηλεκτρολόγων και Καλλιτεχνικών.

Το 1966, μετά τη δημοσίευση του «Σχεδίου Προγράμματος Οικονομικής Ανάπτυξης της Ελλάδας (1966-1970)», παρουσιάζεται το νέο «Νομοσχέδιο Επαγγελματικής

και Τεχνικής Εκπαίδευσης».

Το νομοσχέδιο αυτό, αφού παρουσιάζει με τα μεγαλύτερα χρώματα την κατάσταση στην Τεχνική Εκπαίδευση και τη χρεωκοπία των προηγούμενων ρυθμίσεων, προαναγγέλλει ακαθόριστα και ελαστικά όρια ειδικεύσεως και αυθαίρετες συγχωνεύσεις. Χωρίς τον ακριβή προσδιορισμό των επιπέδων ειδίκευσης, οι τεχνικοί όλων των βαθμίδων συγχωνεύονται και σχηματίζουν ένα διογκωμένο σύνολο ανειδίκευτων και μισο-ειδικευμένων, με πλήρη σύγχυση και αποπροσανατολισμό.

Παρουσιάζεται η εκπαιδευτική πολιτική έτσι όπως την επιβάλλουν τα μονοπωλιακά συμφέροντα: σχολές μαθητείας, ταχύρρυθμη επαγγελματική εξάσκηση και απόκτηση ειδίκευσης στους τόπους δουλειάς. Έτσι η περίφημη «εμφάνιση εις την τεχνικήν εκπαίδευσιν» εκφράζεται με την εξασφάλιση ειδικευμένης εργατικής δύναμης, γρήγορα και φτηνά. Ο ταξικός χαρακτήρας του Προγράμματος και του Νομοσχεδίου φανερώνεται καθαρά και χωρίς περιστροφές. Σ' αυτό ακριβώς το νομοσχέδιο, πάτησαν οι χουντικές κυβερνήσεις, για να βάλουν ειδικά την τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση, κάτω από τον άμεσο έλεγχο της Διεθνούς Τράπεζας, με την ίδρυση των ΚΑΤΕΕ και τη χρησιμοποίηση της ΣΕΛΕΤΕ σαν σχολής - κλειδί. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε ότι το 80% των διδασκόντων στην τελευταία, ήταν αμερικανοί πολίτες ή απόφοιτοι αμερικάνικων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων...

Όλες οι αστικές κυβερνήσεις, επειδή ακριβώς δεν μπορούσαν και δεν ήθελαν να ξεφύγουν από τον έλεγχο των μονοπωλίων, παρουσίαζαν συγγένειες στα προγράμματα εξειδικευμένης εκπαίδευσης, αφήνοντας ανοιχτά παράθυρα, ώστε το κεφάλαιο να δυναμώνει την εκμετάλλευση των εργαζόμενων και την επίθεσή του στα δικαιώματά τους, ώστε τα μονοπώλια να ρυθμίζουν με όλο και μεγαλύτερη αυστηρότητα τις εργασιακές σχέσεις.

3. Η σημερινή κατάσταση στην εξειδικευμένη εκπαίδευση

Ήδη, από τη δεκαετία του 1970, η συντριπτική πλειοψηφία των «κρατούτων» δεν μπορούσε πλέον να κλείνει τα μάτια στην πραγματικότητα. Η Ειδική Επιτροπή της Χούντας, καταλήγει το '71 στο πόρισμα ότι: «υπάρχουν εσφαλμένα αντιλήψεις περί της εννοίας, των σκοπών, της σπουδαιότητας και τις σχέσεις των δύο ειδών εκπαίδευσης, ήτοι γενική και επαγγελματική» και προτείνει την καθιέρωση κατώτερης, μέσης και ανώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Πολύ περισσότερο, οι μεταπολιτευτικές κυβερνήσεις επιχειρούν νέους εκσυγχρονισμούς. Έτσι, με το νόμο της Δεξιάς 309/1976, το Λύκειο χωρίζεται σε τρεις τύπους: γενικό, κλασσικό και τεχνικό - επαγγελματικό, με παράλληλη λειτουργία των διетών σχολών Νέου Τύπου.

Πέρα από τις αδυναμίες των προγραμμάτων και την έλλειψη επαγγελματικής κατοχύρωσης, δίνεται μεγάλη έμφαση στην ταξική περιχαράκωση των σχολείων: η πρόσβαση στα Λύκεια γενικής και κλασσικής Εκπαίδευσης γίνεται με αυστηρές εξετάσεις, τη στιγμή που αφήνεται ο δρόμος προς τα Τεχνικά - Επαγγελματικά Λύκεια ουσιαστικά ελεύθερος. Είναι φανερό, ότι ο ανταγωνισμός για την εισαγωγή στα γενικά και κλασσικά Λύκεια είναι τέτοιος, που μπορούν να ανταποκριθούν μόνο τα παιδιά των εύπορων οικογενειών. Ο μεγάλος όγκος των παιδιών των εργατικών - αγροτικών οικογενειών αναγκαστικά θα στρέφεται στα Τεχνικά Λύκεια, δηλαδή, στην παραγωγή ανειδίκευτων και μισοειδικευμένων εργατών - τεχνιτών.

Και η «μεταρρύθμιση» αυτή έγινε στα πλαίσια των επιταγών και εξαρτήσεων του ελληνικού καπιταλισμού, ιδιαίτερα μετά την ένταξη της χώρας στην ΕΟΚ και την ευθυγράμμιση της με τις ΕΟΚικές προτεραιότητες.

Ο περίφημος εκπαιδευτικός νόμος «ΑΝΤΙ - 309» του ΠΑΣΟΚ καθόλου δεν μετακινήθηκε από τις ιδεολογικές συντεταγμένες της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης του '76. Διατηρεί αμετακίνητο το Λυκειακό σύστημα, με ορισμένες διορθωτικές αλλαγές χωρίς ουσία (κατάργηση των ΚΕΤΕ και διοικητικό διαχωρισμό των ΤΕΛ από τις ΤΕΣ, κατάργηση του συστήματος επιλογής μαθημάτων με την καθιέρωση των Δεσμών κ.ά.).

Και ο 309 και ο «Αντί - 309», μετέτρεψαν στην ουσία το Γενικό Λύκειο σε φροντιστήριο για την εισαγωγή στα ΑΕΙ και οι πανελλαδικές εξετάσεις με τις δέσμες ενίσχυσαν αυτό τον χαρακτήρα και μάλιστα μέσα από ένα σκληρό ανταγωνισμό έχουμε μικρό ποσοστό εισαγόμενων στα Πανεπιστήμια. Η πλειοψηφία των απόφοιτων του γεν. λυκείου βρίσκονται χωρίς εφόδια για την επαγγελματική ζωή και για να τα αποκτήσουν στρέφονται στην ανθούσα ιδιωτική

εκπαίδευση, κυρίως στα κέντρα ελευθέρων σπουδών, με την ελπίδα να αποκτήσουν μια επαγγελματική κατάρτιση, που τις περισσότερες φορές δεν τους χρησιμεύει πουθενά.

Μέσα σ' αυτή τη σύγχυση, το Τεχνικό - Επαγγελματικό Λύκειο και οι Τεχνικές Σχολές δεν δίνουν στο ελάχιστο την ποιότητα και την ποσότητα των απαραίτητων γνώσεων και δεξιοτήτων για επαγγελματική επιβίωση, ενώ συγχρόνως δεν είναι σε θέση να συντονίσουν την παροχή γενικών γνώσεων.

Τα αναλυτικά προγράμματα είναι ελλιπή, επηρεάζονται από τις τελευταίες συντηρητικές στροφές στην γεν. εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση σε μαθητές και Εκπαιδευτικούς.

Επιπρόσθετα, δεν υπάρχει στοιχειώδης υλικοτεχνική υποδομή και οργάνωση. Και, το κυριότερο, η έλλειψη κατοχύρωσης επαγγελματικών δικαιωμάτων, κάνουν ακόμη δυσκολότερη τη θέση των απόφοιτων των ΤΕΛ και ΤΕΣ, οι οποίοι δεν παίρνουν βέβαια, τις απαραίτητες γνώσεις για τη συνέχιση των σπουδών τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η ΠΑΣΟΚική «αλλαγή» θέσπισε κάποιες καινοτομίες στη μέση εκπαίδευση, που φανερά υπαγορεύονται από την ανάγκη να συμβαδίσουμε με τα εκσυγχρονιστικά προγράμματα της ΕΟΚ. Έτσι εισάγονται στα προγράμματα του γενικού λυκείου η Κοινωνιολογία και η Πολιτική Οικονομία. Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός επεκτείνεται στις τρεις τάξεις του Γυμνα-

σίου και τις δύο πρώτες του Λυκείου και -το ουσιαστικότερο- καθιερώνεται το Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο που λειτουργούσε πειραματικά από το 1984 - 85.

Παρ' όλο που σ' αυτόν τον τύπο αυτό σχολείου, οι εισηγητές στήριξαν μεγάλες ελπίδες για την αναμόρφωση της εκπαίδευσης, ο θεσμός -μετά από τέσσερα χρόνια εφαρμογής- ουσιαστικά καταρρέει. Και τούτο γιατί το σχολείο αυτό, που αποσκοπούσε να απορροφήσει όλους τους άλλους τύπους Λυκείου, σχεδιάστηκε μηχανιστικά, έξω από την ελληνική παραγωγική πραγματικότητα, έξω από τις δυνατότητες υποδομής, έξω βέβαια και από τις ανάγκες του λαού για κατοχυρωμένα δικαιώματα στη γνώση και στη δουλειά. Στα λίγα χρόνια λειτουργίας του, το Πολυκλαδικό Λύκειο απορρόφησε μια ελίτ μαθητών, που ωστόσο είδαν τους εαυτούς τους έξω από τη διαδικασία τόσο της συνέχισης των σπουδών τους, όσο και της προσαρμογής τους στις απαιτήσεις της παραγωγής. Το Πολυκλαδικό μεγάλωσε τη σύγχυση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και βάθυνε τους ταξικούς διαχωρισμούς της.

Πέρα από όλα αυτά υπάρχει και ο μύθος για την υποτίμηση, το «σνομπάρισμα» της τεχνικής παιδείας από μαθητές και γονείς. Ωστόσο, το 1977, η εφημερίδα «ΒΗΜΑ», δημοσίευε έρευνα για τους λόγους του μη προσανατολισμού στα τεχνικά και επαγγελματικά λύκεια, τα αποτελέσματα της οποίας συνοπτικά παρουσιάζουμε.

ΛΟΓΟΙ ΤΟΥ ΜΗ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΠΡΟΣ ΤΑ ΤΕΧΝΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΛΥΚΕΙΑ

ΛΟΓΟΙ	ΠΟΣΟΣΤΟ
1 Φοβούμαι ότι από το Λύκειο αυτό θα δυσκολευτώ να μπώ σε μια Ανωτάτη σχολή	72%
2 Τα επαγγέλματα, για τα οποία προπαρασκευάζουν τα Λύκεια αυτά δεν μου αρέσουν.	42%
3 Οι απόφοιτοι των Λυκείων αυτών δε έχουν κοινωνική εκτίμηση	41%
4 Τα Λύκεια αυτά δεν δίδουν καλή γενική μόρφωση	35%
5 Φοβάμαι πως τελειώνοντας το Λύκειο αυτό δε θα βρω δουλειά	18%
6 Δεν υπάρχει κοντά μας Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο	13%
7 Οι γονείς μου δε θέλουν να ακολουθήσω την κατεύθυνση αυτή	10%
8 Άλλοι λόγοι: έλλειψη ενημέρωσης, προσωπικοί δισταγμοί κ.λπ.	10%

Δέκα χρόνια μετά, η κατάσταση δεν έχει αλλάξει. Τα αίτια έχουν μεγαλύτερη σχέση με την κοινωνική και ταξική περιχαράκωση αυτών των σχολείων, παρά με την έλλειψη

ενημέρωσης. Στην ουσία, το ίδιο το κράτος επιφυλάσσει για τα σχολεία αυτά υποτίμηση και υποβάθμιση.

4. Προοπτικές και ελπίδες(;

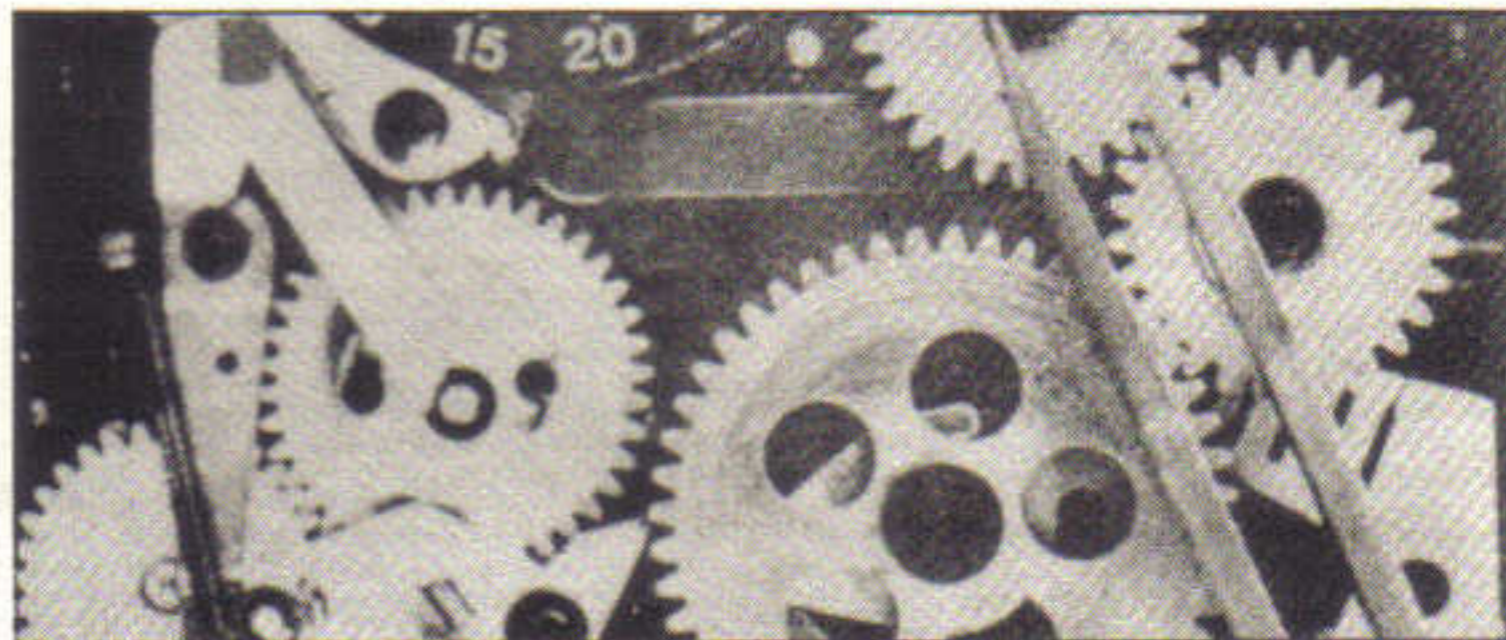
Η συνεχιζόμενη κατάρρευση της Παιδείας, ειδικότερα της Τεχνικής - Επαγγελματικής, δεν είναι προσωρινό σύμπτωμα, αλλά φυσική απόρροια της γενικευόμενης κοινωνικοπολιτικής κρίσης του καπιταλισμού στην Ελλάδα. Γι' αυτό δεν μπορούν να τον σταματήσουν την κατάρρευση οι ενέσεις βυζαντινολογίας και αρχαιοπληξίας.

Η Τεχνική Παιδεία δεν είναι στενό και περιορισμένο θέμα. Η Επαγγελματική εκπαίδευση γενικά είναι η απόκτηση γνώσεων και πρακτικής για ένα ορισμένο επάγγελμα. Η τεχνική - επαγγελματική εκπαίδευση είναι η θεωρητική και τεχνική κατάρτιση για τη συμμετοχή στους παραγωγικούς κλάδους. Η πολυτεχνική εκπαίδευση είναι η απόκτηση επιστημονικών γνώσεων και δεξιοτήτων, η σύνδεση της σχολικής εργασίας με την πρακτική της παραγωγής και η στενή σχέση με την γενική και πολιτιστική παιδεία. Η πολυτεχνική Εκπαίδευση δεν ταυτίζεται με την τεχνική, ούτε με την εξειδίκευση. Είναι η βάση για τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την επαγγελματική εκπαίδευση.

Αυτές οι κατηγορίες της εκπαίδευσης, πρέπει να πλαισιώνονται οργανικά στο όλο σύστημα μιας λαϊκής παιδείας. Δεν μπορεί να υπάρξει τεχνική - επαγγελματική εκπαίδευση που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες για οικονομική χειραφέτηση και ανάπτυξη του τεχνικού και πολιτιστικού επιπέδου του λαού μας, χωρίς την εθνική και κοινωνική μας χειραφέτηση.

Έχοντας σαν αρχή ότι: θεωρία χωρίς πράξη αναπαράγει το αστικό μοντέλο του χωρισμού της πνευματικής από την χειρωνακτική δουλειά και την εξουσία της πρώτης πάνω στη δεύτερη, πράξη χωρίς θεωρία καταλήγει στην υποδούλωση του ανθρώπου στις δυνάμεις της φύσης και στη μοιρολατρική αποδοχή της αναγκαιότητας των κοινωνικών νόμων, καταλήγουμε σ' αυτό που χρεώνει η Κρούπακαγια στον Λένιν: «Δεν

μπορούμε με κανένα τρόπο ν' αρνηθούμε, ούτε τη διατύπωση αρχής, ούτε την άμεση δημιουργία, μέσα στα μέτρα του δυνατού, μιας εκπαίδευσης που να είναι σαφώς πολυτεχνική», επεκτεινόμενος στο ότι η πολυτεχνική εκπαίδευση έπρεπε να επικεντρώνει στη μελέτη γενικών αρχών και στη θεωρητική και πρακτική εξέταση των κυριότερων κλάδων παραγωγής (Ν. Κ. Κρούπακαγια: «Η επαγγελματική και πολυτεχνική μόρφωση»).



Όμως στις σημερινές συνθήκες, με την πολυμορφία των «κυριότερων» κλάδων παραγωγής, στις δικές μας συνθήκες ή έστω με προοπτικές αστικού εκσυγχρονισμού, είναι δυνατόν να εφαρμοστούν οι αρχές αυτές; Μια πρώτη απάντηση σ' αυτό έδωσε στα 1965 ο Ρ. Juquin σε άρθρο του στο γαλλικό περιοδικό «Το Σχολείο και το Έθνος»:

«Στη δημοκρατική προοπτική, στην οποία τοποθετούνται τα ερωτηματικά μας, η πολυτεχνική εκπαίδευση, με το νόημα που δίνουν σ' αυτή τη λέξη οι μαρξιστές, δεν θα είναι δυνατόν να εισαχθεί: είναι κυριολεκτικά νοσητή μόνο στη βάση των σοσιαλιστικών σχέσεων παραγωγής. Υπάρχει, μολαταύτα, μια

αντικειμενική αναγκαιότητα στην οποία πρέπει να δίνουμε απαντήσεις, στο βαθμό που θα το επιτρέπουν: η κοινωνική οργάνωση, το επίπεδο των παραγωγικών δυνάμεων και η συμφωνία των ανθρώπων. Εθνικοποιήσεις, δημοκρατική σχεδιοποίηση, σημαντικός πολιτικός ρόλος της εργατικής τάξης, ρόλος των οργανώσεων των εργαζομένων, τόσα χαρακτηριστικά της αληθινής δημοκρατίας που μας επιτρέπουν ν' ατενίζουμε διά-

φορες τολμηρές δημιουργικές επιδιώξεις, για ν' αρχίσουμε να συνδέουμε την εκπαίδευση με τη ζωή».

Οστόσο, στις συνθήκες περιορισμένης βιομηχανικής ανάπτυξης, πολυποικίλης εξάρτησης και διογκούμενης δομικής κρίσης της χώρας μας, κύριο ζήτημα παραμένει η λαϊκή απαίτηση για δικαίωμα στη γνώση, για δικαίωμα συμμετοχής στην παραγωγή, για εξασφάλιση των μέσων επαγγελματικής επιβίωσης. Γίνεται έτσι φανερό ότι το δημοκρατικό αίτημα, ήδη από το 1926 - 27 (θέσεις Δ. Γληνού), για εξασφαλισμένη επαγγελματική κατάρτιση και κατοχύρωση μέσα από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δεν έχει χάσει την επικαιρότητά του.

Μαλάμω Βαρελά

ΨΕΥΔΟΠΑΙΔΕΙΑ

Από τον πρόλογο του βιβλίου
«Περί Τεχνικής Εκπαιδύσεως»,
του Ιωακείμ Παυλίδη:

«... Οίκτος προς την φυλήν και την ιστορίαν την ελληνικήν! ανέκραζε πολλάκις. Κλείσατε εις τα μοναστήρια τους Γραμματικούς υμών, και εις τα σανατώρια τους Ποιητάς: η εποχή είναι εποχή του ατμού και του ηλεκτρισμού, εποχή των ατράκτων και της ακάπνου πυρίτιδος. Αφήσατε εις τον ένα την θεωρητικήν επιστήμην, και σύρατε τους χιλίους εις την τέχνην, εις τας εφηρμοσμένας θετικής επιστήμας! Πυρπολήσατε τα θλιβερά σχολεία της θεωρητικής και σχολαστικής ψευτοπαιδείας, και αναγείρατε ανάκτορα Πρακτικής και Τεχνικής εκπαιδύσεως!... Μόνον τότε δύναται να σωθή η Ελλάς έλεγεν, όταν καταλάβη τους Έλληνας όλους μανία προς τας φυσικάς και μαθηματικάς επιστήμας και την εφαρμογήν αυτών, και προς τας άλλας θετικής και πλουτοπαραγωγούς γνώσεις. Προς τούτο δε είναι τα μάλιστα επείγουσα ανάγκη, τα εξής τουλάχιστον αμέσως να γίνωσι...» (1902).

Το απόσπασμα είναι από το βιβλίο «Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε», Τόμος Β, σελ. 33.

ΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΣΤΑ ΤΕΧΝΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΛΥΚΕΙΑ

Βρισκόμαστε στο Τ.Ε.Λ. Πετρούπολης. Η κατάληψη συνεχίζεται για 5η μέρα. Η ώρα είναι 0.20, έχει γίνει μια συγκέντρωση των γονέων και κηδεμόνων, το Μ.Σ. έχει εκθέσει τα αιτήματά του. Επίσης παραβρέθηκε το Δ.Σ. της Δ. Αττικής με τον πρόεδρο και 2 μέλη του Δ.Σ. Βρισκόμαστε μπροστά σε μια ομάδα μαθητών που δέχθηκαν να μας δώσουν συνέντευξη.

Συνέντευξη
στα ΑΝΤΙτετράδια
των μαθητών του
Τ.Ε.Λ. Πετρούπολης



Θα μπορούσατε να συνοψίσετε χοντρικά τα αιτήματά σας;

(Απαντά ο Στέλιος Γεώργιος - Πρόεδρος). Κάναμε κατάληψη του σχολείου μας, για την λύση των προβλημάτων μας και λέμε:

- 1) ΟΧΙ στο 4ο έτος της Ειδίκευσης.
- 2) ΟΧΙ φαντάρους στα 18.
- 3) ΟΧΙ στο διαχωρισμό πτυχιούχων - απολυτηριούχων.
- 4) ΟΧΙ στην κατάργηση του 23% για τα ΤΕΙ.

5) Επίσης θέλουμε λύσεις στο κτηριακό και καλύτερες συνθήκες μάθησης.

Δεν υποχωρούμε αν δεν δικαιωθούμε.

(Διαβάζει την προκήρυξή τους).

«Λαέ της Πετρούπολης, συμμαθητές, γονείς και καθηγητές.

Οι μαθητές του ΤΕΛ Πετρούπολης αναγκασθήκαμε να καταλάβουμε το σχολείο μας, γιατί οι αρμόδιοι:

- 1) Μας στερούν τις συνθήκες και τα δικαιώματα μάθησης.
- 2) Μας κλείνουν τις πόρτες για την επαγγελματική αποκατάσταση στο Δημόσιο τομέα και στους Οργανισμούς.
- 3) Μας υποβαθμίζουν, απέναντι στα άλλα Λύκεια.

4) Μας αφαιρούν την εισαγωγή μας στα ΤΕΙ, μετά το 1989.

5) Μας εξισώνουν με τις Τεχνικές Σχολές.

6) Μας στέλνουν φαντάρους στα 18.

7) Θέλουν να προσθέσουν 4ο είδος ειδίκευσης».

(Συνεχίζει ο πρόεδρος της Μ.Κ.).

Ονομάζομαι Νεκτάριος Παπαδοπετράκης. Εδώ και αρκετά χρόνια κάνουμε μάθημα κάτω από αντίξοες για μας συνθήκες.

Πρώτο και κυριότερο, το κτιριακό. Γίνεται μάθημα σ' ένα κτίριο, το οποίο προοριζόταν για Super Market. Κάνουμε μάθημα σε πατάρια, στα οποία δεν χωράνε 2 θρανία το ένα δίπλα στο άλλο και όπου τα παιδιά αναγκάζονται ν' ανεβαίνουν από μικρές περιστευόμενες σκάλες.

Δεύτερον, το σχολείο μας χωρίζεται σε 2 κτίρια, με αποτέλεσμα να υπάρχει μη σωστή οργάνωση, ο φυσικός και μεθεπομένος συνωστισμός των παιδιών, που αναγκάζονται στα διαλλείματα να έρχονται στο ένα κτίριο, στο οποίο υπάρχει κάποιο λεγόμενο προαύλιο και κάποιο επίσης λεγόμενο μπαρ.

Τρίτον, δεν υπάρχει γυμναστήριο και —το κυριότερο— δεν υπάρχουν εργαστήρια, με αποτέλεσμα τα παιδιά ν' αναγκάζονται να πηγαίνουν στα εργαστήρια των Ν. Λιοσίων και Αγ. Αναργύρων, που και αυτά δεν είναι πλήρη.

Αυτά σε γενικές γραμμές είναι τα εδώ προβλήματα και άλλα πολλά βέβαια, τα οποία δεν έχουμε το χρόνο ν' αναφέρουμε.

Μέχρι τώρα έχετε, 5 μέρες κατάληψη. Έχετε σκοπό να συνεχίσετε και για πόσον καιρό;

Ποιά μέτρα επίσης έχετε πάρει, ώστε η κατάληψη να έχει ένα άμεσο αποτέλεσμα;

Αν μπορούσατε να μας αναφέρετε και χαρακτηριστικές ψηφοφορίες, για το πώς πάρθηκαν οι αποφάσεις.

Ναι. Η κατάληψη έχει αρχίσει εδώ και 5 μέρες στο δικό μας σχολείο, ενώ κάθε μέρα επικοινωνούμε με 15/λη άλλων συμβουλίων, όπως Ν. Λιοσίων, Αγ. Αναργύρων, Αγ. Ιερόθεου, Σιβιτανιδείου, Περιστερίου, κ.λπ. και με όλα τα 15/λη έχουμε συμφωνήσει να συνεχισθεί επ' αόριστον η κατάληψη, μέχρι να δικαιωθούμε και να ικανοποιηθούν τα αιτήματά μας.

Ποιά μέτρα πήρατε για την κατάληψη και με ποιές ψηφοφορίες πάρθηκε η απόφαση;

Πάρθηκε με τη ψηφοφορία των μαθητών, αν και επηρεάστηκαν κάποιοι μαθητές από τον Διευθυντή του σχολείου, που μας είπε ότι η κατάληψη είναι παράνομη και μας επέβαλε κάποια -ας πούμε- τρομοκρατία. Είπε, ότι αν έλθουν μερικοί να υπογράψουν, ότι δεν συμμετέχουν στην κατάληψη, δεν θα πάρουν απουσίες. Είναι κάτι που μας διέσπασε, ευτυχώς σε πολύ μικρό ποσοστό. Οι μαθητές αυτοί δεν συμμετέχουν στην κατάληψη, μόνο και μόνο για τον φόβο των απουσιών.

Τώρα, αφού ο κ. Λυκειάρχης αναίρεσε την απόφασή του, καλούμε τα παιδιά αυτά —ένας αριθμός νομίζω μόνο 80 ατόμων— ν' αλλάξουν την απόφασή τους και να έρθουν με την πλειοψηφία, να συμμετέχουν και αυτοί στην κατάληψη.

Πιστεύουμε ότι από την σημερινή συγκέντρωση που έγινε με τους γονείς και τους λοιπούς που είχαν βρεθεί, θα υπάρξουν θετικά αποτελέσματα και ο αριθμός των ατόμων θα γίνει ακόμα μεγαλύτερος, με αποτέλεσμα να υπάρχει και η σιγουριά στο να συνεχισθεί η κατάληψή μας.

Θάθελα να σας ρωτήσω, ποιά είναι κατά τη γνώμη σας η σχέση των Τ.Ε.Α. με τα Γενικά Λύκεια και για ποιόν λόγο διαλέξατε αυτό το Λύκειο, αν βλέπετε ότι υπάρχουν διαφορές με τα υπόλοιπα Λύκεια.

Επίσης πού στοχεύει αυτή η επίθεση που γίνεται από την πλευρά του Υπουργείου, ενάντιά σας;

Κάθε μαθητής, όταν πήρε την απόφαση να γραφτεί στο Τ.Ε.Α. ήξερε πως θα έπαιρνε απολυτήριο Λυκείου και επιπλέον ότι θα είχε και ένα πλεονέκτημα, είχε αυτό της ειδικότητας. Δηλαδή έτσι μας έλεγαν και οι καθηγητές. Όταν ερχόμαστε και ζητάγαμε να γραφτούμε, μας έλεγαν «γραφτείτε στο Τ.Α., είναι καλύτερο από το Γενικό, υπάρχει μεγαλύτερο επίπεδο μόρφωσης, θα έχετε τις γνώσεις του Γενικού και επιπλέον θα έχετε και τις γνώσεις μιας ειδικότητας, θα έχετε στην ουσία 2 πτυχία, απολυτήριο Λυκείου και απολυτήριο π.χ. μηχανολόγου». Όλα αυτά συντέλεσαν στο να γραφτούν πολλά παιδιά στο Τ.Α.

Οι σχέσεις μας με τα παιδιά του Γενικού Λυκείου. Από την πλευρά μας, τα παιδιά του Γ.Α. τα βλέπουμε σαν

όλα τα παιδιά, σαν συμμαθητές μας, πράγμα όμως που δεν συμβαίνει και με τα παιδιά του Γ.Α., που μας βλέπουνε κάπως σνομπάροντάς μας, ας πούμε. Όταν βρισκόμαστε έξω από το σχολείο και μας λένε π.χ. «εσείς στο Τ.Α. δεν χρειάζεται να διαβάσετε, περνάτε έτσι». Προκαλούμε αυτούς τους μαθητές, να έρθουν οι ίδιοι εδώ.

Υπάρχει μια προκατάληψη, ότι στα ΤΕΑ περνάνε οι μαθητές χωρίς να διαβάζουν. Αυτό είναι πολύ μεγάλο λάθος...



Υπάρχει σήμερα η άποψη και στους καθηγητές της Μ.Ε., αλλά και ευρύτερα ότι αυξάνονται οι ταξικοί φραγμοί στην μόρφωση. Δηλαδή βλέπουμε, ότι οι δυνατότητες των νέων ανθρώπων, σήμερα στην Ελλάδα, να σπουδάσουν, χωρίζονται σε 2 επίπεδα. Δίνεται, είτε μέσα από τα Ιδιωτικά σχολεία, είτε μέσα από σχολεία μερικών περιοχών της Αττικής, μια μόρφωση που τείνει να πάρει από αριστοκρατικά χαρακτηριστικά και σε δεύτερο επίπεδο —στην επαρχία και στην Δυτική Αττική ιδιαίτερα— παρέχεται κατώτερη μόρφωση με πληθειακά χαρακτηριστικά, είτε αυτό λέγεται κακές συνθήκες, είτε ΤΕΑ, ΤΕΣ κ.λπ.

Εσείς από την δική σας μεριά σαν Μ.Κ., έχετε κάνει κάποια συγκεκριμένη ανάλυση αυτού του φαινομένου; Δηλαδή, τί είναι ταξικός φραγμός, γιατί ορισμένοι μαθητές, ενώ είναι θεωρητικά όλοι ίσοι, έχουν λιγότερες δυνατότητες και περιορισμένες επιλογές;

Πιστεύουμε, πως όλοι οι μαθητές αποκλείεται —έτσι όπως πηγαίνουμε— να φτάσουν στο ίδιο επίπεδο και στις ίδιες επιδόσεις. Γιατί —όπως αναφέραμε— άλλο είναι να τρέχει κανείς ξυπό-

λυτος και άλλο να τρέχει με ADIDAS. Έτσι εμείς π.χ., όπως σας είπαμε, κάνουμε μάθημα κάτω από φοβερά αντίξοες συνθήκες, μέσα σε κτίριο που προοριζόταν για SUPER MARKET.

Δεν είμαστε το μόνο Λύκειο που κάνουμε σε τέτοιο κτήριο μάθημα, σε πατάρια που είναι για ποντίκια και όχι γι' ανθρώπους, σε 10 X 10 προαύλιο, χωρίς εργαστήρια, που αναγκαζόμαστε να πηγαίνουμε σε κάτι μπουντρούμια που λέγονται εργαστήρια στα Λιόσια, πράγμα που δεν διευκολύνει βέβαια

την ειδίκευσή μας...

Τον ελεύθερο χρόνο σας εδώ στην περιοχή τί κάνετε, με τί ασχολείστε;

Φροντιστήρια. (Μιλάει, ο Πρόεδρος του 15/λούς Γεώργιος Προβαΐδης).

Το μόνο που μπορείς, είναι να πας σε μια καφετέρια, να πεις έναν καφέ και τίποτα άλλο ή ηλεκτρονικά παιχνίδια. Δεν υπάρχει τίποτα, ούτε ένα γυμναστήριο. Υπάρχει ένα Πολιτιστικό Κέντρο, που χωράει 20 άτομα όλα κι όλα και δεν έχει τίποτα ενδιαφέρον...

Έχετε ποτέ άλλοτε συμμετάσχει σε κατάληψη; Πώς αισθάνεστε αυτές τις μέρες των καταλήψεων;

Όχι. Αυτές τις 5 μέρες της κατάληψης, εκτός από το ότι αγωνιζόμαστε για τα αιτήματά μας, δεθήκαμε μεταξύ μας, γνωριστήκαμε με άγνωστα παιδιά, είμαστε ευχαριστημένοι, νιώθουμε σαν αδέρφια. Αψηφούμε τα προβλήματα και ενωμένοι τα ξεπερνάμε, ενώ πριν υπήρχε απόσταση ανάμεσά μας. Τώρα δίνει κουράγιο ο ένας στον άλλον.

Είσαστε αποφασισμένοι να συνεχίσετε μέχρι τέλους τον αγώνα σας;

Ναι, μέχρι να δικαιωθούμε. Γιατί τα αιτήματά μας αφορούν και τους μαθητές των Τ.Ε.Α. όλης της Ελλάδας.

Διώξεις στα σχολεία

Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς που διανύουμε και πρίν καλά - καλά πατήσουν το πόδι τους στο σχολείο, οι καθηγητές του Ειδικού Γυμνασίου Λυκείου Αναπήρων Παιδιών βρέθηκαν αντιμέτωποι με μια απαράδεκτη κατάσταση, να μην υπάρχουν δηλαδή συνοδοί για την εξυπηρέτηση και συνοδεία των μαθητών, ατόμων με δικές ανάγκες και μάλιστα κινητικές αναπηρίες.

Οι υποσχέσεις του -παρατημένου- Υφυπουργού Παιδείας Παπαδημητρίου, τον Ιούνιο του '87 (υποτίθεται υποσχέσεις δεσμευτικές), που δόθηκαν μετά από κινητοποιήσεις των μαθητών και των γονιών τους, για κάλυψη ενός τόσο ευαίσθητου χώρου σε βοηθητικό προσωπικό, με την έναρξη της νέας σχολικής περιόδου έμειναν απλώς υποσχέσεις.

Βέβαια, το αρμόδιο ΥΠΕΠΘ, πιστό στην τακτική της λιτότητας και του αυταρχισμού, χωρίς στοιχειώδη ευαισθητοποίηση στον τομέα της Ειδικής Αγωγής, συνέχισε την προκαθορισμένη πορεία του και σε θέματα που αφορούσαν το Ε.Γ.Λ., σχολείο καταξιωμένο στις συνειδήσεις του κόσμου, από τους αγώνες του για ουσιαστική ένταξη και κοινωνικοποίηση των μαθητών του.

Οι καθηγητές του Ε.Γ.Λ. —αρκετά ευαισθητοποιημένοι εκπαιδευτικοί και όχι απλοί γραφειοκράτες δημόσιοι υπάλληλοι— έχοντας προσωπική αντίληψη του προβλήματος και μη μπορώντας ν' ασκήσουν εκπαιδευτικό έργο σε μαθητές που δεν είχαν λύσει τις βασικές καθημερινές τους ανάγκες, αφού η προσπάθειά τους μέσα από το διάλογο με τους αρμόδιους φορείς αποδείχτηκε «φωνή βοώντος εν τη ερήμω», αποφάσισαν να κάνουν λευκή αποχή, την οποία κάλυψε η ΕΛΜΕ Δυτ. Αττικής.

Παράλληλα, οι μαθητές απείχαν από τα μαθήματά τους, έχοντας την πλήρη συμπαράσταση των γονιών τους.

Το ΥΠΕΠΘ (Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής), ακολουθώντας κατά γράμμα τον —χρεωκοπημένο από τη ζωή και καταδικασμένο από το μεγαλύτερο ποσοστό των εργαζομένων— Δ.Υ. κώδικα, έχοντας στόχο να φιώσει κάθε δίκαιη διεκδίκηση των συλλόγων των καθηγητών και αφού ακολούθησε την τακτική του «κηρύγματος περί παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών οργάνων του συλλόγου» κ.λπ., έδωσε την εντολή στο Γραφείο Μέσης να διενεργήσει Ε.Δ.Ε σε βάρος των καθηγητών του Ε.Γ.Λ.Α. «για τις συνεχείς αναστατώσεις του σχολείου». Και όλα αυτά, αφού είχαν καλυφθεί οι ανάγκες των μαθητών σε συνοδούς, αμέσως μετά την αποχή.



Η Ε.Δ.Ε. πήρε το δρόμο της αυταρχικής γραφειοκρατίας. Η ΕΛΜΕ Δυτ. Αττικής, συμπαραστεκόμενη στους καθηγητές, καταδίκασε την απαράδεκτη δίωξη ενάντια στο σύλλογο του Ε.Γ., αποφασίζοντας κινητοποιήσεις σε όλο το φάσμα του εκπαιδευτικού χώρου, αποχές, στάσεις εργασίας, μέσα και έξω από το σχολείο, συγκέντρωση υπογραφών διαμαρτυρίας από άλλους καθηγητές, βάζοντας —τέλος— το θέμα και στην ΟΛΜΕ, με βασικό αίτημα: «ΚΑΤΩ ΤΑ ΧΕΡΙΑ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΣΥΛΛΟΓΟΥΣ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ», «ΠΛΗΡΗ ΠΟΛΙΤΙΚΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ», «ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΔΑΠΑΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ».

Η ΟΛΜΕ, όμως, έθαψε ουσιαστικά την «ιστορία», σιγοντάροντας την πολιτική της κυβέρνησης, που συγκεκριμένα την πολιτική του ΥΠΕΠΘ.

Τα τελευταία χρόνια, πρώτη φορά διώκεται ολόκληρος σύλλογος καθηγητών. Αυτό αποδεικνύει και την «νέα ποιότητα σκέψης του ΥΠΕΠΘ...

Η Ε.Δ.Ε. (Ένορκη Διοικητική Εξέταση), όμως, θα μεταβληθεί σε μπουμερανγκ για τους γραφειοκράτες και τους μανδαρίνους του υπουργείου. Ο σύλλογος των καθηγητών αποδείχτηκε «σκληρό καρύδι» και η ΕΛΜΕ, οι γονείς και οι μαθητές βρίσκονται στο πλαϊ του.

Ήδη, αναζητείται «συμβιβαστική» λύση, στους διαδρόμους των γραφείων εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής. Οψόμεθα...

Ε.Ο.

Τα ΑΝΤΙτετράδια είναι ανοιχτά σε κάθε συνεργασία, κρίση ή επίκριση, μαθητών - σπουδαστών - φοιτητών - εκπαιδευτικών, καθενός που ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη ενός προοδευτικού ριζοσπαστικού πανεκπαιδευτικού κινήματος.

Η ανατομία μιας διακήρυξης

Μέσα σ' ένα κείμενο 40 —μόλις— σειρών, κυριαρχεί (μετρήσαμε 6 φορές) η μαγική λέξη του καιρού μας, «αναβάθμιση»...

Ακόμα και οι μαθητές των Λυκείων, στο μάθημα της Έκθεσης, μαθαίνουν ότι η επαναληψιολογία είναι κακό πράγμα και μάλιστα τιμωρείται. Παρ' όλ' αυτά η ΟΛΜΕ —στη συγκεκριμένη περίπτωση, πίσω από τον τίτλο ΟΛΜΕ κρύβονται οι συντάκτες ΔΕΕ— στην ουσία κλίνει το ουσιαστικό «αναβάθμιση», σε διάφορους τόνους και με διάφορους τρόπους.

Ίδια ακριβώς μονότονη λεξιλαγνεία, διαπερνά και όλα τα τελευταία κείμενα της ΟΛΜΕ, όπως άλλωστε και της ΔΕΕ, «αναβάθμιση - υποβάθμιση - διαβάθμιση» κ.λπ. κ.λπ.

Το δεύτερο χαρακτηριστικό της διακήρυξης, αλλά και του πνεύματος, της ΟΛΜΕ —ας μην ξεχνάμε την εποχή των πνευμάτων και των οραμάτων— είναι η επίκληση του πατριωτισμού και του συναισθηματισμού των «γονέων». Επίκληση που στοχεύει στην συμπαράταξη και συνυπογραφή της γνωστής διακήρυξης, που κυκλοφορεί και μοιράζεται.

Αλλά οι «γονείς», ως γνωστόν, είναι μια κοινωνική κατηγορία που δε χαρακτηρίζεται ούτε από την σχέση της με τα μέσα παραγωγής, ούτε από τη θέση της στην κοινωνική οργάνωση, ούτε από το ρόλο της, την πληρωμή ή τον τρόπο πληρωμής της. Δεν είναι ούτε τάξη, ούτε κοινωνική ομάδα με ιδιαίτερα συμφέροντα, όσο κι αν θέλουν οι «αταξικοί» της ΟΛΜΕ κάτι τέτοιο.

Οι «γονείς» είναι μια κατηγορία ανθρώπων, όλου του κοινωνικού φάσματος, όλων των ηλικιών, των πολιτικών πεποιθήσεων και ιδεολογικών αναφορών, κατηγορία που ενδιαφέρεται όχι γενικά για τη κατάσταση της Παιδείας, αλλά συγκεκριμένα ο καθένας για την κατάσταση του παιδιού του. Οι διεκδικήσεις τους αφορούν το κτιριακό, τη θέρμανση, το εξεταστικό, την πρόσβαση στα ΑΕΙ κ.λπ. και δεν σχετίζονται άμεσα με τον κοινωνικό και ιδεολογικό ρόλο της Παιδείας.

Άλλο φυσικά θέμα, η επίκληση και η προσπάθεια συμπαράταξης με οργανωμένους συνδικαλιστικούς φορείς, με τμήματα της νεολαίας ή των εργαζομένων.

Η ανάπτυξη ενός πολιτικού και κοινωνικού κινήματος, που θ' αμφισβητεί ΑΥΤΗ την παιδεία και ΑΥΤΟ το σχολείο, νά ποιο είναι το ζητούμενο σήμερα. Κίνημα που θ' αναζητήσει —πρώτα και κύρια— κοινωνικούς και όχι «βιολογικούς» συμμάχους.

«Διάλογο και αναβάθμιση»...

ΑΠΑΙΤΟΥΜΕ

1. Την άμεση ικανοποίηση των δικαίων αιτημάτων των καθηγητών για την οικονομική, επιστημονική και παιδαγωγική τους αναβάθμιση, που συνδέεται στενά με την ίδια την ποιότητα και την επάρκεια της παρεχόμενης μόρφωσης στους μαθητές που φοιτούν στα Δημόσια Σχολεία και

2. Την έναρξη ενός πραγματικά ουσιαστικού διαλόγου του Υπουργείου και της Κυβέρνησης με τους εκπαιδευτικούς και με όσους έχουν λόγο στα εκπαιδευτικά θέματα, για θετικές λύσεις στο εκπαιδευτικό ζήτημα, που αναπόφευκτα θα κυριαρχεί με όλο και μεγαλύτερη ένταση στη δημόσια και πολιτική ζωή του τόπου.

Ο «κόσμος» —λοιπόν— ζητάει διάλογο φορέων και αναβάθμιση παιδαγωγική του καθηγητή... Έχει άδικο ο Τρίτσης, που μας κατηγορεί ότι δεν κάνουμε για δάσκαλοι, αφού χιλιάδες άνθρωποι υποτίθεται ότι ζητούν την επιμόρφωση, αναμόρφωση και παραμόρφωσή μας;

Όσο για το διάλογο, τι να πεις; Σε περίοδο έντονης σύγκρουσης με το ΥΠΕΠΘ και την κυβέρνηση, τη στιγμή που χρειάζεται ο πολιτικός μονόλογος του οργανωμένου συνδικαλιστικού κινήματος, οι φωστήρες της Κορνάρου 2, εκλειπαρούν για διάλογο.

Χαιρετίσματα λοιπόν στην εξουσία και «βουρ» για διάλογο...

Το υπουργείο Παιδείας ζήτησε από τους διευθυντές των κατειλημμένων σχολείων, και από τους προϊσταμένους Μέσης Εκπαίδευσης, να παραλαμβάνουν από τους μαθητές ΔΗΛΩΣΕΙΣ, ότι θέλουν να συμμετέχουν στα μαθήματα, αλλά «κωλύονται λόγω καταλήψεων!

Οι μαθητές καλούνται να γίνουν «δηλωσίες». Νέα μορφή χτυπήματος του αγώνα εισάγεται.

Ο φόβος για τις απουσίες, παρ' όλα αυτά —σ' όλη τη Δυτική Αττική των χιλιάδων μαθητών— οδήγησε μόνον 10 άτομα στον Προϊστάμενο Μέσης, που αποκηρύσσουν τις κινητοποιήσεις.

Μια νέα ΝΤΡΟΠΗ για το ΥΠΕΠΘ...

**Αφιερωμένο εξαιρετικά
στον Υπουργό Παιδείας Αντώνη Τρίτση**



Ένας θαύμαζε πόσο εύκολα πήγαινε στο δρόμο της αιωνιότητας· τόν έτρεχε δηλαδή κατηφορικά.

ΦΡΑΝΤΣ ΚΑΦΚΑ

Σχολιάζοντας εκ-παιδευτικά...

Ραντεβού στις εξετάσεις! Δ.Ε.Ε. θα είσαι εκεί;

Όσο προχωρούμε προς τις εξετάσεις του Ιούνη, τόσο η αγωνία κορυφώνεται.

- Θα μας επιστρατεύσουν;
- Θα κάνουμε την απεργία;
- Οι παρατάξεις, τί στάση θα κρατήσουν;

Ας φρεσκάρουμε στη μνήμη μας τα περσυνά γεγονότα, γιατί όποιος έχει μνήμη, αποκτά και κρίση.

Πέρσυ το ΥΠΕΠΘ βάζει Γενικές Εξετάσεις στις 13 Ιούνη, ημέρα Σάββατο. Είναι η σταγόνα για το ξεχείλισμα του ποτηριού. Η ΕΛΜΕ αποφασίζουν απεργία στις εξετάσεις. Αγωνία στην κοινή γνώμη. Υπάρχουν ΕΛΜΕ στις οποίες η απόφαση παίρνεται από κάλη (π.χ. Γ. Δυτικής Αττικής). Η ΔΕΕ αντιστέκεται μανιασμένα, η ΠΑΣΚ παραζαλίζεται, ο «Γληνός» συμφωνεί με την απεργία, σε πολλές περιοχές η ΔΕΕ εμφανίζει διαρροές οργανωμένων μελών της. Αναζητείται λύση! Την 1η Ιούνη η ΕΛΜΕ Αθήνας συγκαλεί σύσκεψη για συζήτηση. ΕΛΜΕ που αποφάσισαν απεργία και άλλες που δεν συνεδρίασαν καθόλου, βρίσκονται γύρω από ένα τραπέζι. Οι συνδικαλιστές του ΚΚΕ καταβάλλουν φιλότιμες προσπάθειες να τσακίσουν την προσπάθεια για το ξεπρόστιμα του ΥΠΕΠΘ (θυμάσαι Βουρεκά;).

Τελικά το «καπέλλο» νίκησε. Οι εξετάσεις έγιναν το Σάββατο, τα ΔΣ των πρωτοπόρων ΕΛΜΕ ακύρωσαν τις αποφάσεις των Γ.Σ., οι πυροσβέστες αποδείχτηκαν(;) επεδεξιότεροι.

Θυμίζουμε χαρακτηριστικά αποσπάσματα από το δημοσιογραφικό όργανο που εκφράζει πολιτικά την ΔΕΕ, γιατί «Ο Μαΐος μας έφτασε, εμπρός βήμα ταχύ» και πολλές «αγωνιστικές» φωνές ακούγονται τελευταία. Μπουκιά μεγάλη να φας, μεγάλο λόγο μην πείς (ε! Παύλο;).

«Το ΚΚΕ και οι κομμουνιστές που δρουν στο χώρο των εκπαιδευτικών, τοποθετήθηκαν υπεύθυνα από την αρχή. Βοήθησαν ν' αποκαλυφθεί η συμπαιγνία και οι στόχοι που αυτή εξυπηρετεί».

«Πού βρήκε τις Η ΕΛΜΕ για απεργία η «Απογευματινή» ή τους καθηγητές της Αθήνας και του Πειραιά (γενικά) η «Ελευθεροτυπία;» (Ριζοσπάστης 2-6-87)

«Κατηγορηματικά αντίθετοι.

Το ΚΚΕ και οι κομμουνιστές, μέσα στα πρωτοβάθμια όργανα και στην ΟΛΜΕ τάχθηκαν απ' την αρχή κατηγορηματικά ενάντια σ' απεργία ή στάση στις εξετάσεις» (Θ. Βλάχος).

Και επιτέλους με ανακούφιση ανακοινώνουν: «Κανονικά οι εξετάσεις -αναστέλλονται οι κινητοποιήσεις των εκπαιδευτικών» («Ρ», 3 - 8 - 87).

«Όταν ανακοινώθηκαν κοινές εκδηλώσεις και κινητοποιήσεις των εκπαιδευτικών, μαζί με τους δήμους και τους γονείς, τότε έκαμε πίσω ο υπουργός Παιδείας» («Ρ», 3-6-87). Ας σημειωθεί ότι οι περίφημες «κοινές εκδηλώσεις» ήταν μερικά ψηφίσματα των Δημαρχιακών Επιτροπών Παιδείας στη Δυτ. Αττική...

Φέτος το παιχνίδι χόντρηνε. Η ΔΕΕ θυμάται τα περσυνά της;

Η ιστορία του Δημήτρη

Αντιγράφουμε από την σχολική καρτέλα του μαθητή Δ.Μ.:

20.10.87

«Αποβολή δύο ημερών, γιατί ξεβίδωσε τη βρύση του σχολείου και άφησε το νερό να τρέχει.

3.11.87

Αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, γιατί σε εντολή της καθηγήτριας να βγει έξω από την αίθουσα, επειδή ενοχλούσε το μάθημα, μετά από κάποια άρνηση, χτύπησε βίαια το χέρι του στο θρανίο και στη συνέχεια, όταν η καθηγήτρια του είπε «θα μας δείτε κιάλας;», απάντησε «σίγουρα» και μετά την έξοδό του από την αίθουσα πήγε στο παράθυρο και έκανε διάφορες χειρονομίες και γελούσε... (απόσπασμα από το πρακτικό του σχολείου).

Ενώ αναμένονταν η έγκριση της ποινής στις 12.1.88 μαζί με συμμαθητή του έβγαλε το καλώδιο του μουζί της μοτοσυκλέτας καθηγητή του και το κατέστρεψε».

Ο Δ.Μ. είναι ένα άτομο με ειδικές ανάγκες, 14 χρόνων, πάσχει από εγκεφαλική παράλυση, σπαστική τετραπληγία, προβλήματα λόγου. Είναι ένα γλυκύτατο παιδί, χαρούμενος, κοινωνικός, συνεσταλμένος, συναδελφικός, «φευγάτος» από το μάθημα, με οξεία όμως κρίση.

Το σχολικό περιβάλλον του 63ου Γυμνασίου Αθηνών έκρινε, ότι για τον Δημήτρη ήταν «βαρύ». Ο Σύλλογος τον απέρριψε, ειδικά και γενικά. Αργότερα αποφάσισε την αλλαγή του περιβάλλοντος και την εισαγωγή του σε κάποιο είδους γκέτο. Ο Δημήτρης κρίθηκε απροσάρμοστος στο 63ο.

Σήμερα οι νέοι καθηγητές του, τον κρίνουν κοινωνικότατο, ο ίδιος οργανώνει τη ζωή του καλύτερα, παίζει, διαβάσει (λίγο, είναι αλήθεια), τον ενδιαφέρουν όμως αρκετά νέα πράγματα.

Το προηγούμενο περιβάλλον του τον απέρριψε από άγνοια· ο κάθε Δημήτρης μπορεί να απορρίψει από γνώση;

Αποδεκατισμός



Αντιγράφουμε από τεύχος του 1981, του περιοδικού «ΑΡΓΩ», της ΟΙΕΛΕ:

Τελευταία βδομάδα των μαθημάτων. Οι τάξεις στο Λύκειο άδειες. Οι μαθητές μας μέτρησαν τις απουσίες τους, λογάρισαν τα περιθώριά τους και έκριναν ότι μπορούν να λείψουν.

Σκασιαρχείο; Για κολύμπι με τον αμφίβολο ήλιο του Μάη; Για γλυκά όνειρα του πρωινού ύπνου; Για κάποια παράνομη βόλτα το ζευγαράκι στο πάρκο;

Όχι δα! Για μελέτη. Για σκληρή προετοιμασία Πανελληνίων. Για ιδιαίτερα μαθήματα. Για να μπορέσουν επιτέλους να πάνε μπροστά στις σπουδές τους.

Κι εμείς που νομίζαμε, ότι όλο το χρόνο -ιδροκοπώντας- τα βοηθούσαμε να προχωρήσουν...



Δύναμη και αδυναμία. Δύναμη που στηρίζεται στην άγνοια της αδυναμίας και άγνοια που αγνοεί τη δύναμή της.

Αυτός που ξέρει ότι ξέρει, είναι σοφός, άρα δυνατός. Αυτός που ξέρει και δεν ξέρει, κοιμάται και αγνοεί.

Αυτός που δεν ξέρει και ξέρει ότι δεν ξέρει, είναι γνωστικός.

Αυτός που δεν ξέρει και δεν ξέρει ότι δεν ξέρει, είναι τρελλός.

Η γνώση λοιπόν είναι δύναμη. Η γνώση είναι δύναμη όταν γνωρίζει τον εαυτό της, αλλά και τον αντίπαλό της, που μπορεί νάναι και η άγνοια ή ο φόβος.

«Καμιά φορά νομίζουμε ακλόνητο, αυτόν που απλά απολιθώθηκε».

Πού βρίσκεται λοιπόν η δύναμη; Στη γνώση των πολλών.

Ο Δαυίδ νίκησε, όχι μόνον γιατί υπολόγισε τον αντίπαλο. Αυτό ήταν το πρώτο βήμα, αλλά δεν έφτανε. Νίκησε, γιατί τον περιφρόνησε. Τον υπολόγισε και τον περιφρόνησε.

Μπορούμε να ενώσουμε τις τρεις πρώτες κατηγορίες των ανθρώπων;

Μπορούμε να περιφρονήσουμε τον Γολιάθ;

Μπορούμε να σημαδέψουμε έγκαιρα και σωστά;

Είμαστε πάρα πολλοί για να γυρίσουμε πίσω. Είμαστε πάρα πολλοί για να μην μπορούμε να περιφρονούμε τους απολιθωμένους Γολιάθ, όπως και αν αυτοί σήμερα ονομάζονται...

