

Βιβλιοπαρουσίαση

Για τα βιβλία

Γεράσιμος Αρσένης. 2015. *Γιατί Δεν Έκατσα Καλά. Η εμπειρία της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης 1996-2000*, Εκδόσεις Gutenberg.

Ιωάννης Πυργιωτάκης (επιμ.). 2019. *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση & Εκπαιδευτική Πολιτική. Τιμητικό αφιέρωμα στη μνήμη του Γεράσιμου Αρσένη*, Εκδόσεις Gutenberg.

Παναγιώτης Κιμουρτζής
Καθηγητής
Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Τα δύο βιβλία είναι το έργο εννέα ιδίως προσώπων. Είναι το έργο των έξι πανεπιστημιακών καθηγητών που συνέστησαν τον Φεβρουάριο του 2007 τον Όμιλο Πρωτοβουλίας για την Ελληνική Παιδεία (Αθ. Γκότοβος, Μ. Κασσωτάκης, Σ. Μπουζάκης, Π. Ξωχέλλης, Ι. Πυργιωτάκης, Δ. Χατζηδήμου). Αλλά και δύο ακόμη πανεπιστημιακών με σημαντικό παρεμβατικό έργο στα ζητήματα της εκπαίδευσης κατά την τελευταία 40ετία (Θ. Εξαρχάκος, Δ. Ματθαίου). Ένατος είναι ο βασικός πυλώνας των εκπαιδευτικών πρωτοβουσιών της περιόδου 1996-2000, ο Υπουργός Παιδείας Γεράσιμος Αρσένης. Το δεύτερο βιβλίο αποτελεί προέκταση του σημαντικού έργου-παρακαταθήκη που εξέδωσε το 2015 ο Γεράσιμος Αρσένης, το πρωτόγνωρο (θα εξηγήσω τι εννοώ) *Γιατί δεν έκατσα καλά. Η εμπειρία της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης 1996-2000*. Τα δύο έργα τα πλαισιώνουν άλλα, ιδίως διδακτορικές διατριβές.¹ Είναι

¹ Αγγελος Γιουβρέκας. 2011. *Τύπος και εκπαίδευση. Η υποδοχή της εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης Αρσένη στον ημερήσιο τύπο*. Διδακτορική Διατριβή - Πάντειο Πανεπιστήμιο / Τμήμα Επικοινωνίας, Μέσων και Πολιτισμού.

σαφές ότι το υπουργικό έργο του Γ. Αρσένη στην εκπαίδευση προσέλκυσε υψηλό ερευνητικό ενδιαφέρον.

Θα καταγράψω εδώ τα προσωπικά μου συμπεράσματα από την βιβλιογραφική αυτή περιδιάβαση. Πρώτο συμπέρασμα: η υπουργική περίοδος Αρσένη είναι εξαιρετικά σημαντική για την εκπαίδευση και εξακολουθεί να συγκεντρώνει το ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής σκέψης έως σήμερα. Όχι με τρόπο τεχνητό, επειδή ο Αρσένης ήταν μία σημαντική πολιτική προσωπικότητα και το εκπαιδευτικό έργο παρεμπίπτει στην ανάλυση της πολιτικής του παρουσίας, αλλά επειδή το εκπαιδευτικό έργο του ήταν οργανωμένο. Προσπάθησε με τρόπο ολιστικό να αντιμετωπίσει τις παθογένειες της ελληνικής εκπαίδευσης. Προσπάθησε με θαρραλέες αλλά και προσεκτικές παρεμβάσεις, που σέβονταν τον κόσμο της εκπαίδευσης, να συγχρονίσει την εκπαίδευση με το διεθνές περιβάλλον. Εκείνος σεβάστηκε τον κόσμο της εκπαίδευσης, ο κόσμος της εκπαίδευσης αρνήθηκε να κατανοήσει την ανάγκη για ριζικές αλλαγές, κι έτσι φθάσαμε στα κακόχηχα, εμμονικά συνθήματα: πρώτα «κάτσε καλά Γεράσιμε», κατόπιν «Μαριέττα ρώτα τον Αρσένη, τι σε περιμένει», το όνομα της Άννας Διαμαντοπούλου δεν βοηθούσε ίσως τον ποιητικό οίστρο κι έτσι όσα πρότεινε υπονομεύθηκαν με άλλους, ενδεχομένως πιο αποτελεσματικούς τρόπους. Πιθανότατα στην εκπαίδευση να έχουμε σταθερά Αγανακτισμένους συνομιλητές του Υπουργείου.

Συμπέρασμα δεύτερο: όπως και ο ίδιος ο Αρσένης πίστευε -και δήλωνε στα τέλη του 2015- η μεταρρύθμιση που επιχείρησε απέχει μεν αρκετά χρονικά ώστε ορισμένα πράγματα να έχουν αλλάξει και να πρέπει να τα σκεφτούμε υπό νέο πρίσμα, αλλά δεν απέχει και τόσο ώστε εκείνη η μεταρρυθμιστική προσπάθεια να μπει αποκλειστικώς σε απολογισμό (στο «χρονοντούλαπο της ιστορίας» για να επικαλεστώ

Ξενοφών Παπασταμόπουλος, 2015. *Η εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης του Κ. Σημίτη 1996-2000*. Διδακτορική Διατριβή – ΑΠΘ / Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Δημήτρης Σκλαβενίτης, 2015. *Οι μαθητικές κινητοποιήσεις απέναντι στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στη Μεταπολίτευση (1976-1997)*. Διδακτορική Διατριβή - Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου / Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Εκδόθηκε και ως βιβλίο το 2016, υπό τον ακόμη πιο ενδεικτικό για την ερμηνευτική κατεύθυνσή της τίτλο «*Κάτσε καλά Γεράσιμε ...*». *Μαθητικό κίνημα και καταλήψεις 1974-2000*. Εκδόσεις Ασίνη.

Ειρήνη Κουμπούρη, 2017. *Ο επικοινωνιακός λόγος ως παράγοντας εκπαιδευτικής πολιτικής: η «μεταρρύθμιση» Αρσένη και ο ρόλος του Τύπου*. ΕΚΠΑ / Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Στις παρυφές του θέματος, αμέσως μετά την ολοκλήρωση της υπουργικής θητείας του Γ. Αρσένη, είχε εκδοθεί και το Πόπη Πηγάκη, 2000. *Εκπαιδευτική πολιτική και απεργία διαρκείας. ΟΛΜΕ 1993-1997: στρατηγικές εξουσίας και ιδεολογικά σύμβολα*. Ελληνικά Γράμματα.

έναν εδραίο όρο της διακυβέρνησης ΠΑΣΟΚ) και να μην έχει να μας πει τίποτε για την τρέχουσα εκπαιδευτική μας κατάσταση.

Συμπέρασμα τρίτο, γενικότερο: Για την 4ετή υπουργία του Γεράσιμου Αρσένη, έχουμε εκτεταμένη τροφή για σκέψη και συζήτηση. Κυρίως την οφείλουμε στη δική του έγνοια για την εκπαίδευση και την επιμελή φροντίδα του να μας παραδώσει ένα βιβλίο που διηθεί τη δράση του μέσα από τον βαθύ αναστοχασμό του για όσα αποφάσισε και έπραξε. Την οφείλουμε όμως και στο δεύτερο βιβλίο, που περιλαμβάνει τις επιμέρους όψεις του έργου του, όπως τις αναλύουν στενοί συνεργάτες και σύμβουλοί του, τυπικοί ή άτυποι. Εδώ θα πρέπει να αναλογιστούμε πόσο περισσότερο πλούσιο προβληματισμό θα είχαμε αναπτύξει για τα εκπαιδευτικά ζητήματα εάν παρόμοια βιβλία είχαν γράψει και επόμενοι υπουργοί με στοχαστικό έργο και οργανωμένη παρέμβαση στα ζητήματα της εκπαίδευσης (κατεξοχήν η Μαριέττα Γιαννάκου και η Άννα Διαμαντοπούλου).

Θέλω να αναφερθώ σε μερικά καίρια σημεία της μεταρρυθμιστικής σκέψης και εμπειρίας του Γεράσιμου Αρσένη, τα οποία χρειάζεται σήμερα να τα διατηρήσουμε ως οδηγό στη σκέψη μας. Τα ανασυνθέτω βεβαίως με δικές μου απόψεις παραλλήλως.

Η άποψή του για την εκπαίδευση

Η Εκπαίδευση δεν είναι απλώς ένας από τους θεσμούς μιας κοινωνίας. Η Εκπαίδευση είναι ένας από τους θεμελιώδεις, τους κεντρικούς, θεσμούς μιας κοινωνίας. Η Εκπαίδευση επηρεάζει σχεδόν το σύνολο των μελών μιας κοινωνίας. Δεν χρειάζεται να είναι κανείς «ένοικος» του εκπαιδευτικού συστήματος -εκπαιδευτικός ή εκπαιδευόμενος- για να το επηρεάζει και να επηρεάζεται από αυτό. Με ποικίλους τρόπους και από διαφορετικούς ρόλους (γονείς, συνδικαλιστές, επαγγελματικές ομάδες, επιστημονικοί φορείς, κλπ.) όλοι εμπλεκόμαστε στα ζητήματα της εκπαίδευσης. Και διαμορφώνουμε γι' αυτά απόψεις. Που συχνά είναι ασυστηματοποίητες. Που επίσης συχνά εμπεριέχουν τις αντιφάσεις των πολλαπλών ρόλων υπό τους οποίους τις σχηματίζουμε (ενδεικτικώς: διαφορετικές σκέψεις μας δημιουργεί για την εκπαίδευση η διαπραγμάτευσή της από την οπτική πλευρά του γονιού, διαφορετικές από την οπτική πλευρά του επαγγελματία, διαφορετικές από την οπτική πλευρά του ανθρώπου που υποστηρίζει μία συγκεκριμένη πολιτική ιδεολογία). Πρέπει, ως κοινωνία, να αποκτήσουμε συνείδηση των αντιφάσεων αυτών. Πρέπει να προσπαθήσουμε να φθάσουμε σε έναν πιο συστηματικό λόγο για την εκπαίδευση. Ακριβώς επειδή η

Εκπαίδευση είναι ένας σημαντικότερος κοινωνικός θεσμός, οι αντιλήψεις μας γι' αυτήν πρέπει να είναι βασισμένες στην γνώση. Να μην είναι ευκαιριακές, αλλά στοχαστικές. Να μην είναι τυπικά μιμητικές, αλλά να αξιοποιούν την σύγκριση διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων και να προτείνουν νέες εκπαιδευτικές λύσεις.

Το ζήτημα του διαλόγου για την εκπαίδευση

Ο Αρσένης είχε επίγνωση των δυσκολιών στον τομέα αυτόν. Από ιστορική γνώση, αλλά και από πολιτική σοφία, θεωρούσε αδύνατο να επιτευχθεί το επιθυμητό, αλλά ανέφικτο απόλυτο: η πλήρης συναίνεση. Επιζήτησε έτσι μία όσο το δυνατόν ευρύτερη συναινετική διαδικασία. Μία συναίνεση στο πλαίσιο της οποίας θα διατυπώνονταν όλες οι απόψεις, αλλά εντέλει θα εφαρμόζονταν όσα μέτρα θα προωθούσαν βασικές ανακατατάξεις στα μείζονα ζητήματα της εκπαιδευτικής κατάστασης της χώρας. Μας κληροδοτεί έτσι μία χρησιμότερη εμπειρία, σμιλεμένη από την τραχύτητα που απέκτησε επί υπουργίας του τόσο ο κοινοβουλευτικός, όσο και ο δημόσιος διάλογος

Ο αναγκαίος χρόνος για μία εκπαιδευτική μεταρρύθμιση

Για να φανούν τα αποτελέσματα μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης είναι αναγκαίο αυτή να εφαρμοστεί σε μεγαλύτερο διάστημα από τον πολιτικό χρόνο μιας υπουργίας και μιας κυβέρνησης. Τόσο τα αποτελέσματα των κυρίως μέτρων, όσο και τα συνοδευτικά μέτρα αλλά -ενδεχομένως- και τα διορθωτικά μέτρα, θα πρέπει να εφαρμοστούν σε βάθος χρόνου. Συχνές αλλαγές στον βασικό χαρακτήρα των μεταρρυθμιστικών μέτρων δημιουργούν ανασχές. Παρότι το αποτέλεσμα θα περίμενε κανείς να είναι η δημιουργία χαοτικών συνθηκών στην εκπαίδευση, η ιστορική εμπειρία δείχνει αλλιώς: όλες οι αναχαιτίσεις των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών δημιουργούν ένα νέο μείγμα στο οποίο η παραδοσιακή αντίληψη για την εκπαίδευση έχει επικρατήσει. Την πλαισιώνουν λίγες -άλλοτε μικρές, άλλοτε ουσιαστικές- αλλαγές. Γι' αυτό η τελική εικόνα που έχουμε για την εκπαίδευσή μας είναι ότι προχωρεί μεν, αλλά με ρυθμούς υποδεέστερους από τις ανάγκες δημιουργίας γνωστικών αποτελεσμάτων που να ανταποκρίνονται στον σύγχρονο κόσμο.

Ο χρόνος εκκίνησης μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης

Ακριβώς επειδή ισχύουν όλα όσα σημείωσα προηγουμένως, είναι εξαιρετικά σημαντικό μία υπουργία να ξεκινά ταχύρρυθμα. Όχι βιαστικά που είναι άλλο πράγμα, αλλά κατεσπευσμένα. Κυρίως να είναι βασισμένη σε σχέδιο που έχει εκπονηθεί σε βάθος χρόνου, προσπαθεί να είναι συνολικό, προσπαθεί να λειάνει τις αναπόφευκτες

αντιφάσεις που εμπεριέχει. Να έχει εκπονηθεί σε βάθος χρόνου δεν σημαίνει να το έχει εκπονήσει ο πολιτικός που θα αναλάβει την υλοποίησή του. Σημαίνει να αποτελεί ένα καλά επεξεργασμένο σχέδιο στο πλαίσιο του πολιτικού προγράμματος των κομμάτων. Παρότι η εκπαίδευση πάντοτε έχει θέση στα πολιτικά προγράμματα, παρότι η ρητορεία που συνοδεύει τις εκπαιδευτικές αντιλήψεις είναι υψηλόφρων, τα ίδια τα εκπαιδευτικά προγράμματα των κομμάτων μόλις τις τελευταίες δεκαετίες φαίνεται να παίρνουν μία πληρέστερη μορφή. Η μεταρρύθμιση που επιχείρησε ο Γ.Αρσένης είχε -εν μέρει- τα χαρακτηριστικά αυτά. Είναι πραγματικά αξιοσημείωτο ότι αναλαμβάνει το Υπουργείο τον Σεπτέμβριο του 1996 και τον Ιανουάριο του 1997 στην Διακήρυξη των Δελφών παρουσιάζει ένα πολυπρισματικό σχέδιο για παρεμβάσεις στην εκπαίδευση. Θέσεις οι οποίες εξίσου γρήγορα, αν αναλογιστεί κανείς και τις ακραίες αντιδράσεις που προκάλεσαν, γίνονται ο Νόμος 2525 τον Αύγουστο του 1997.

Η μεταφορά ξένων προτύπων στο εκπαιδευτικό μας σύστημα

Η άποψη του Αρσένη ήταν ότι τα διεθνή παραδείγματα πρέπει να τα παρακολουθούμε στενά. Η εμπειρία του σε διεθνείς οργανισμούς τον είχαν πείσει ότι για πολλά θέματα δεν χρειάζεται να ανακαλύψουμε την πυρίτιδα. Τασσόταν υπέρ μιας αντίληψης προσαρμογής των διεθνών συμπερασμάτων στην ελληνική πραγματικότητα. Πάντως, έπαιρνε υπόψη του και την ιστορική κατάσταση που είχε διαμορφωθεί στην ελληνική εκπαίδευση. Προσπάθησε έτσι να φτιάξει ένα μείγμα πολιτικής. Αυτό περιείχε σε σημαντικό βαθμό τα προτάγματα που έθετε ο σύγχρονος κόσμος στην προσπάθειά του μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο να αναμοχλεύσει την εκπαίδευση. Να την καταστήσει από μέσο για την δημιουργία εθνικών πολιτών αποκλειστικώς, σε μέσο για την δημιουργία δραστήριων και εφευρετικών πολιτών. Πολιτών με οξυμένη αντίληψη και κριτική ικανότητα. Αυτό είναι από τα πιο δύσκολα εγχειρήματα στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Όχι μόνον για τους προφανείς λόγους: αντιστάσεις από τα εγκατεστημένα συμφέροντα, εύκολη κριτική σε διάφορα σημεία του συστήματος αφού όλες τις διαστάσεις δεν μπορεί να τις εξυπηρετεί ταυτοχρόνως και άλλα συναφή. Ένα σχέδιο αναδιαμόρφωσης της εκπαίδευσης έχει να αντιμετωπίσει κάτι το οποίο, ναι μεν ενοποιείται στον λόγο, αλλά δεν είναι καθόλου ενιαίο στην ουσία του. Αναφέρομαι στον όρο «διεθνές παράδειγμα». Πράγματι η αναφορά μας γίνεται ωσάν να υπάρχει ένα παγκόσμιο επιτυχημένο πρότυπο, από το οποίο εμείς αποκλίνουμε. Αυτή είναι μία απατηλή αντίληψη. Δίνει σε όσους θέλουν να πολεμήσουν κάθε εκπαιδευτική αλλαγή το γενικευτικό επιχείρημα ότι παγκοσμιοποιούμαστε παρά την θέλησή μας και την

κοινωνική μας παράδοση. Ότι εντέλει συρόμαστε από τους πάντοτε εκμεταλλευτικούς ξένους. Αλλά αυτό το μαχαίρι κόβει και από την άλλη του όψη. Εξίσου απλουστευτική είναι και η επίκριση ότι εκεί έξω στον διεθνή κόσμο υπάρχει το ενιαίο παράδειγμα της επιτυχίας ολο-έτοιμο για μεταφορά και εφαρμογή. Στην εποχή της υπουργίας του Γ. Αρσένη ακόμη τέτοιες γενικευτικές αντιλήψεις ήταν διάχυτες. Κι ακόμη είναι. Αλλά παραλλήλως σήμερα έχει αρχίσει να γίνεται κατανοητό και το ακόλουθο χρήσιμο συμπέρασμα: στο διεθνές περιβάλλον το παράδειγμα δεν είναι ένα, αλλά πολλά. Κοινός τους παρονομαστής είναι αυτά που κι εμείς επιδιώκουμε: νεολαία με εύρος γνώσεων, κριτική ικανότητα, προετοιμασμένη για τον ισχυρό επαγγελματικό ανταγωνισμό που επικρατεί διεθνώς αλλά και στην χώρα μας αλλά για άλλους λόγους, ιδίως εξαιτίας της ολιγαριθμίας των θέσεων. Επανέρχομαι: τα παραδείγματα είναι πολλά. Μας το δείχνουν και αυτό οι διάφορες διεθνείς αξιολογήσεις για τα εκπαιδευτικά συστήματα. Για να γίνω πιο συγκεκριμένος: οι εκπαιδευτικά επιτυχημένες χώρες που είναι οι σκανδιναβικές με πρώτη την Φινλανδία, αλλά και η Σιγκαπούρη, η Σαγκάη, ο Καναδάς, η Ιαπωνία, έχουν αρκετά διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα. Άλλο από αυτά βασίζεται στην ακραία μαθητική πειθαρχία, άλλο βασίζεται στην γνώση που αποκτιέται στο σχολείο ενώ κατασκευάζει και επόμενες -αλλά όχι αέναες- εκπαιδευτικές ευκαιρίες, άλλο ενσωματώνει εύκολα νεο-προσερχόμενους πληθυσμούς. Υπάρχει όμως ένα κοινό υπόστρωμα πάνω στο οποίο αναπτύχθηκε η επιτυχία αυτών των συστημάτων. Το υπόστρωμα αυτό περιλαμβάνει τέσσερα κυρίως, αλληλένδετα μεταξύ τους στοιχεία. Το ένα είναι η αρχή ότι η κατάκτηση της γνώσης προϋποθέτει σκληρή προσπάθεια και δεν επέρχεται με το τυπικό γνώρισμα της λήψης ενός πτυχίου, μιας κάποιας πιστοποίησης. Όσο θα δίνουμε -χάριν μιας διαστρεβλωτικής εκπαιδευτικής δημοκρατίας- έμφαση στην ονομαστική αξία των πτυχίων και ελάχιστη στο ουσιαστικό τους περιεχόμενο, τόσο το σύστημα θα παραμένει στρεβλό και αδιόρθωτο. Δεύτερο κοινό σημείο των εκπαιδευτικών προτύπων που αναφέρθηκαν είναι ότι δίνουν έμφαση στην διαμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ακολουθούν μακροχρόνιες και απαιτητικές διαδικασίες πριν τους εντάξουν στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τρίτο κοινό τους γνώρισμα είναι ότι περιλαμβάνουν μία άμιλλα (που ενίοτε φθάνει έως τον σκληρό ανταγωνισμό) προκειμένου να διαμορφώσουν την εκπαιδευτική κινητικότητα προς τα επάνω. Η άμιλλα αποτελεί όρο της ευρύτερης ζωής μας. Είναι καλή κοινωνική μαθητεία να προσπαθούμε και μέσα στην εκπαίδευση να περνάμε τέτοια μηνύματα. Είναι αδύνατον να την εξοβελίσουμε. Το μόνο που μπορούμε να κάνουμε είναι να την υποτιμήσουμε. Κι αυτό το καταφέραμε θαυμάσια με τις αναβαπτίσεις πτυχίων και την δημιουργία νέων

αχρείαστων πανεπιστημιακών τμημάτων. Τα ήδη υδροκέφαλα πανεπιστήμια του 21ου αιώνα, έγιναν ακόμη (αχρήστως) συνθετότερα. Τέταρτο κοινό τους γνώρισμα είναι ότι πρόκειται για αλλαγές που σχεδιάστηκαν προσεκτικά και εντατικά, αλλά απέφυγαν την ψευδαίσθηση ότι μπορούν και να δείξουν την καρποφορία τους άμεσα. Ήταν συνείδηση όλου του πολιτικού και εκπαιδευτικού κόσμου ότι εφαρμόζονται αλλαγές που θα παρακολουθούνται, αλλά θα αποτιμηθούν οριστικώς μετά από μία 10ετία ή και περισσότερο. Σύστημα trial and error. Σύστημα που παίρνει υπόψιν του ότι στην αρχή το νέο θα συνυπάρξει με το παλιό, αλλά θα επικρατήσει με μετασχηματισμούς του παλιού, αλλά και γρήγορη ενίσχυση του νέου. Σύστημα που θα εξηγηθεί αποτελεσματικά και θα στηριχθεί σταθερά και μακροχρόνια στον δημόσιο λόγο. Είναι δύσκολο να πεισθεί η κοινωνία ότι οι γόννοι της δικαιούνται να φοιτήσουν σε ένα άλλο καλύτερο εκπαιδευτικό σύστημα από αυτό που περιέχει όλα τα βολικά στερεότυπα πολλών προηγούμενων γενεών. Όμως ένας ώριμος, σταθερά επαναλαμβανόμενος και έγκυρα διαχεόμενος λόγος, μπορεί να μεταβάλλει τις απόψεις και να αναδειξεί το ζεύγμα νέες προοπτικές απέναντι σε αδιέξοδα. Άλλωστε, όπως σημείωνε χαμογελαστά ένας αγαπημένος μου καθηγητής για την ιστορία των ιδεών, ο Κ.Θ.Δημαράς, χρειάζονται πολλά σπερματοζωάρια για να γονιμοποιηθεί ένα ωάριο.

Τέλος, από την παρέμβαση του Γ. Αρσένη χρειάζεται να κρατήσουμε την ακλόνητη πεποίθησή του ότι η εκπαίδευση πρέπει να στοχεύει στην γενική παιδεία. Προσπάθησε πολλά προς την κατεύθυνση αυτήν. Σημαντική και τολμηρή -ιδίως για την εποχή της- ήταν η άποψή του ότι πρέπει να καταργηθεί το μοναδικό διδακτικό εγχειρίδιο. Υπάρχουν πράγματα στην εκπαίδευση της χώρας μας που έχουν καθυστερήσει πολύ να γίνουν. Ένα από τα σημαντικότερα είναι η κατάργηση του μοναδικού εγχειριδίου. Ιδίως στις δύο πρώτες εκπαιδευτικές βαθμίδες, καθώς στα πανεπιστήμια οι διορατικότεροι –έστω οι λιγότερο αλλοτριωμένοι- διδάσκοντες έχουν ακόμη στην διάθεσή τους την απο-ισχυροποιημένη πρακτική της παροχής βιβλιογραφίας. Από κείμενο του ιταλού καθηγητή ιστορίας Luigi Cajani (“History textbooks: between teachers’ freedom and State control”) επιβεβαιώνεται η δυσάρεστη εικόνα για τη χώρα μας. Παραμένει μία από τις ελάχιστες στον ευρωπαϊκό χάρτη που εμμένει να εγκρίνει, να διανέμει και να διδάσκει ένα και μοναδικό εγχειρίδιο (και μάλιστα στα μαθήματα που υπάρχουν για να διαμορφώνουν, υποτίθεται, την ελευθεροφροσύνη και την κοινωνική συγκρότηση του πολίτη, όπως η Πολιτική Αγωγή και η Ιστορία). Θα ήταν συμβολική πράξη μεγάλης αξίας, εάν μία νέα εκπαιδευτική

πολιτική αρχή ξεκινούσε τις ενέργειές της από την αντιμετώπιση αυτού του αναχρονιστικού θεσμού. Η σημερινή υπουργός, με βάση τις δηλώσεις της, φαίνεται να συμμαρξίζεται την ανάγκη και να ανακινεί το ζήτημα.

Βεβαίως, πρέπει να έχουμε κατά νου ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορεί να δώσει «γενική παιδεία» στον μαθητή. Εάν μπορούσε να γίνει κάτι τέτοιο, τότε στον όρο θα χόλωνε το «γενική». Το σχολείο μπορεί να καλλιεργήσει την ροπή προς την γενική παιδεία, όχι να την προσφέρει. Όμως σε μερικές περιπτώσεις αναφέρονται κοντά στην πρόθεση αυτήν ιδεοληψίες. Χρειάζεται ο συνδυασμός γνώσεων από διαφορετικά αντικείμενα, χρειάζεται η κριτική συσχέτισή τους. Πάντως η επιτυχία μιας τέτοιας προσπάθειας πρέπει να εδράζεται στην επαρκή και καλοχωνεμένη γνώση των επιμέρους αντικειμένων. Κινδυνεύουμε σοβαρά όταν προσπαθούμε να φτιάξουμε διαθεματικά προγράμματα, χωρίς να έχουμε γίνει απαιτητικοί με τους μαθητές να ξέρουν όσα αποτελούν το γνωστικό υπόστρωμα. Ο Γ. Αρσένης έκανε μία σημαντική επισήμανση. Έλεγε ότι το Πρόγραμμα Σπουδών στην β' βάρθμια εκπαίδευση οργανώνεται με βάση περίπου 16 αντικείμενα που «κατεβαίνουν» από το Πανεπιστήμιο. Σοβαρό το πρόβλημα. Εξίσου σοβαρό πρόβλημα όμως είναι να διδάσκεις διαθεματικότητα χωρίς να έχεις δημιουργήσει τον διαθεματικό καθηγητή.

Δύο τελευταίες παρατηρήσεις:

Η πρώτη αφορά την τύχη της μεταρρύθμισης Αρσένη στην βάση της σχέσης του με τον τότε πρωθυπουργό. Πρόκειται για σχόλιο που το προκαλεί το ίδιο το βιβλίο του Αρσένη. Αρκετές από τις πρώτες σελίδες του αφιερώνονται ακριβώς σε αυτήν την ανάγνωση των εξελίξεων. Τόσο η ανάθεση του Υπουργείου Παιδείας, όσο και η αποδόμηση της μεταρρύθμισης, ερμηνεύονται με πικρία για τις επιλογές του Κ.Σημίτη. Για την ανάθεση θέλω να τονίσω ότι έχουμε μία γενικότερα στρεβλή αντίληψη για τον ρόλο των Υπουργών Παιδείας διαχρονικά. Δεν έχουμε αναρωτηθεί επαρκώς: Πρόκειται για πολιτικούς πρώτης γραμμής, επειδή οι κυβερνήσεις απέδιδαν ιδιαίτερη σημασία στα ζητήματα της εκπαίδευσης; Η μήπως πρόκειται για πολιτικούς λιγότερο σημαντικούς, που έβρισκαν την θέση τους σε ένα κυβερνητικό σχήμα, σε έναν τομέα που θεωρούνταν από τους λιγότερο βαρύνοντες στην αντίληψη των πολιτικών αλλά και της κοινωνίας ευρύτερα; Μήπως ήταν άλλη μία δυσμενής αναγνώριση του σημαντικού κύρους του πολιτικού, ανάλογη με αυτήν που τον 19^ο αιώνα τον έφερνε πρεσβευτή μακριά από την Αθήνα, σε μία ξένη πρωτεύουσα; Διάβασα προσεκτικά όσα έχει γράψει ο Κ.Σημίτης για την εκπαίδευση στα βιβλία του. Δεν σχηματίζω αυτήν την εικόνα. Επίσης οι αναφορές

του στο έργο που έγινε στην εκπαίδευση κατά την πρώτη πρωθυπουργία του είναι επαινετικές, καθόλου μετριοπαθείς. Ως προς την αποδόμηση της μεταρρύθμισης: Η άποψη που σχηματίζω ίσως θυμίζει το γνωστό ανέκδοτο με τον Χότζα που καταλήγει στην εξαιρετικά γλαφυρή αποδοχή ότι όλοι οι συνομιλητές του έχουν δίκιο. Όμως εν προκειμένω νομίζω ότι η μεθοδολογία του ιστορικού βοηθάει. Πρέπει κανείς να πάρει τις δύο θέσεις εναλλάξ: πότε την θέση του υπουργού, πότε την θέση του πρωθυπουργού. Κι επίσης να εξετάσει το θέμα όχι ως απομονωμένο πολιτικό επεισόδιο της περιόδου, αλλά συνθετικά, μέσα στο πολυπαραγοντικό πλαίσιο.

Η δεύτερη παρατήρηση αναφέρεται στην αισιοδοξία που εξέφραζε η μεταρρύθμιση Αρσένη ότι μπορεί να δημιουργήσει ανοικτές πανεπιστημιακές σχολές για όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες, στην βάση της επιλογής τους. Πρόκειται για ένα σχέδιο που ασφαλώς έχει ενδιαφέρον κοινωνικο-πολιτικό ιδεολογικό υπόστρωμα. Αλλά που δεν μπορεί να έχει αποτελεσματική εφαρμογή σε όρους οργανωτικούς και οικονομικούς. Συνθηματολογώ εν γνώσει μου εδώ, αλλά το θέμα θα χρειαζόταν μεγάλη ανάπτυξη. Ας κρατήσουμε μόνον ότι καλή και καθολική εκπαίδευση, εφόσον μπορούσαμε μέσα σε πειραματικό σωλήνα να την κρατήσουμε αποκομμένη από την διασύνδεση με χρησιμοθηρικές διαστάσεις του ατόμου και της κοινωνίας, θα μπορούσαν να έχουν όλες οι χώρες προ πολλού. Επίσης, ότι οι παιδαγωγικές ιδέες καθυστερούν ιστορικά να εισπληθήσουν στην εκπαιδευτική πράξη, κι ότι αυτό δεν είναι τυχαίο αποτέλεσμα, ούτε απλό ζήτημα πολιτικής βούλησης. Τέλος, ότι οι χώρες που είναι τα παγκόσμια εκπαιδευτικά πρότυπα, δεν έχουν ανάγκη να εξισώνουν τα πτυχία για να βρίσκουν ικανοποίηση οι πολίτες τους. Η αξιολόγηση των επαγγελματιών και της ζωής της ίδιας, προκύπτουν μέσα από συνολικότερες διαδικασίες. Στην εκπαίδευση λειτουργεί πάντοτε ένα ακορντεόν: διαδικασίες ομοιομορφοποίησης των εκπαιδευτικών θεσμών ακολουθούνται από διαδικασίες αυτοτέλειας των εκπαιδευτικών θεσμών. Εμείς σταθερά έχουμε επενδύσει στην προϊούσα ομοιομορφοποίηση. Καλώς σήμερα κοιτάζουμε προς την ενδυνάμωση της ποικιλίας και της δημιουργικής αυτονομίας.