

DETLEF GLOWKA

Η ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΛΥΚΕΙΑΚΗΣ ΒΑΘΜΙΔΑΣ ΚΑΙ Η ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΣΕ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΧΩΡΕΣ¹

Κατ' αρχήν πρέπει να συμφωνήσουμε σ' έναν ορισμό. Όταν μιλώ εδώ για λυκειακή βαθμίδα (GYMNASIALE OBERSTUFE) και για λυκειακό απολυτήριο (ABITUR), ακόμη και σε σχέση με άλλες χώρες πέρα από την Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας, αναφέρομαι γενικά σ' εκείνη τη σχολική βαθμίδα που ακολουθεί μετά το τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και της οποίας κύριο έργο είναι η προετοιμασία για πανεπιστημιακές σπουδές² το απολυτήριο του Λυκείου χαρακτηρίζει την περάτωση αυτής της σχολικής βαθμίδας. Φυσικά η λυκειακή βαθμίδα, που ορίσαμε έτσι, έχει στα διάφορα κράτη διαφορετική ονομασία. Έτσι στην Ελλάδα ονομάζεται «Λύκειο», ενώ ο όρος «Γυμνάσιο» ανήκει στο χώρο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Με τον ενιαίο χαρακτηρισμό «λυκειακή βαθμίδα» εννοώ πάντως ένα σχολικό τύπο, ο οποίος με βάση τη λειτουργία του υπάρχει ουσιαστικά σε όλες τις χώρες και επομένως είναι αναγνωρίσιμος. Πρέπει όμως αναρωτηθούμε μήπως αυτός ο σχολικός τύπος αρχίζει να εξαφανίζεται.

Στη διάλεξή μου θα διατυπώσω με τη σειρά ορισμένους ισχυρισμούς και θα αναλύσω από τη δική μου σκοπιά. Πρόκειται για τις τρεις παρακάτω θέσεις:

1. Οι σκέψεις μας για τη λυκειακή βαθμίδα επηρεάζονται ακόμα από μια παράδοση, την οποία όχι μόνο πρέπει να θεωρήσουμε οριστικά ξεπερα-

1. Πρόκειται για εισήγηση του συγγραφέα, που έγινε σε Παιδαγωγικό Σεμινάριο το οποίο διοργανώθηκε από τον Τομέα Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ. σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Γκαίτε Θεσ/νίκης στο τέλος Φεβρουαρίου 1990.

Ο συγγραφέας είναι καθηγητής της Συγκριτικής Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο του MUNSTER της Δυτικής Γερμανίας. Η μετάφραση έγινε από τη Βασιλική Δαρά, ειδ. επιστήμονα στον Τομέα Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ.

σμένη αλλά και από την οποία πρέπει να αποστασιοποιηθούμε και εσωτερικά, όσον αφορά τους αξιολογικούς μας προσανατολισμούς.

2. Τα τελευταία 20 με 25 χρόνια έφεραν μια δραματική μεταβολή στη λυκειακή βαθμίδα. Αυτή η μεταβολή μας ανησυχεί, γιατί αντιτίθεται σε παραδοσιακές ιδέες, γιατί εισέβαλε εν μέρει αντίθετα με τη θέλησή μας, γιατί νοιώθουμε ότι ακόμα δεν έχει ολοκληρωθεί και γιατί δεν ξέρουμε που θα μας οδηγήσει.
3. Από την ανάλυση των μεταβολών μπορούμε να διακρίνουμε ήδη ξεκάθαρα κάποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα του μελλοντικού εκπαιδευτικού συστήματος και θα ήταν ανόητο να αντιταχθούμε σ' αυτές τις τάσεις. Παράλληλα όμως αναγνωρίζουμε προβλήματα στην εξέλιξη αυτή, τα οποία θα μπορέσουμε να λύσουμε μόνο αν στραφούμε προς αυτά πιο συνειδητά και αποφασιστικά. Σχετικά με τον ορισμό αυτών των προβλημάτων και ακόμα εντονότερα σχετικά με τις κατάλληλες λύσεις, οι γνώμες διίστανται.

1. Οι δυσκολίες με την παράδοση

Αν εξετάσουμε τη λυκειακή βαθμίδα ιστορικά, δηλ. στην εξέλιξή της μέχρι τη δεκαετία του '60, τότε προβάλλουν ξεκάθαρα κοινά δομικά χαρακτηριστικά σε διεθνές επίπεδο. Το εκπαιδευτικό σύστημα είχε κάθετη δομή, ήταν επιλεκτικό, υπήρχε επιλογή με βάση τα κοινωνικά στρώματα, και σχετικά με το εκπαιδευτικό έργο ίσχυαν σαφείς και γενικά αποδεκτές απόψεις. Το σχολείο γυμνασιακού τύπου και το σχολείο για το λαό, βάδιζαν καθαρά χωριστά μεταξύ τους, συνηθέστερα από την ηλικία των 10 χρόνων. Γραφικά αυτό το αναπαριστούμε συνήθως ως κάθετα ορθογώνια παραλληλόγραμμα, παράλληλα μεταξύ τους, όπου το παραδοσιακό Γυμνάσιο φανερά υπερέχει προς τα πάνω, επομένως περιλαμβάνει περισσότερα σχολικά χρόνια απ' ό,τι τα άλλα σχολεία. Ο επιλεκτικός χαρακτήρας του εκφράζεται στο ποσοστό των νέων που διατρέχει το σχολείο μέχρι το λυκειακό απολυτήριο. Στη Σουηδία το ποσοστό αυτό ήταν γύρω στα 1900 περίπου 2% και 40 χρόνια αργότερα περίπου 4%. Στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας ακόμα το 1955 το ποσοστό ήταν επίσης 4%. Αν λάβουμε υπόψη μας αυτά τα ποσοστά, τότε το Γυμνασιακό Σχολείο εμφανίζεται στη γραφική παράσταση ως μια πολύ λεπτή στήλη, η οποία μικραίνει ακόμη περισσότερο καθώς ανεβαίνει προς τα πάνω. Την επιλογή με βάση την κοινωνική καταγωγή την έχει ήδη τονίσει πολύ καθαρά ο DAHRENDORF για τα γερμανικά δεδομένα, όταν διαπίστωσε ότι στη δεκαετία του '50, 50% των πανεπιστημιακών φοιτητών προέρχονταν από μια κοινωνική τάξη η οποία αποτελούσε μόνο το 1% του συνολικού πληθυσμού, ενώ η εργατική τάξη, που αποτελούσε το 50% του

συνολικού πληθυσμού, αντιπροσωπευόταν μόνο με ποσοστό 1% στους φοιτητές. Τα περιεχόμενα διδασκαλίας ήταν προσανατολισμένα προς τις κλασικές γλώσσες ή με μια γενικότερη διατύπωση προς τις ανθρωπιστικές σπουδές. Ακόμη και όταν άρχισαν σιγά-σιγά να προστίθενται αντικείμενα των λεγόμενων θετικών-πρακτικών κατευθύνσεων, η βασική ιδέα της εκπαίδευσης με την έννοια της προπαιδείας για την επιστήμη διατήρησε την κεντρική της θέση. Παρόλο που αυτού του είδους τη μόρφωση την ονόμαζαν «γενική», στην πραγματικότητα ήταν με βάση τη λειτουργία της πάρα πολύ εξειδικευμένη: η κατάλληλη επαγγελματική προετοιμασία για την ανάληψη ηγετικών θέσεων σε μια κοινωνία που βασιζόταν στις κοινωνικές τάξεις και στην κοινωνική καταγωγή.

Για ποιο λόγο αναφέρω εδώ ξανά αυτά τα από καιρό γνωστά γεγονότα; Έχω την εντύπωση ότι και σήμερα ακόμη πολλοί παιδαγωγοί και εκπρόσωποι της εκπαιδευτικής πολιτικής νοσταλγούν το κλειστό σύστημα εκείνης της εκπαιδευτικής ιδέας. Και πράγματι, εκείνο το παλιό Γυμνάσιο καθιστούσε δυνατές κάποιες προϋποθέσεις-πλαίσια για τη σχολική μάθηση, των οποίων την απουσία διαπιστώνουμε πολλές φορές με θλίψη. Συγκεκριμένα οι μαθητές μπορούσαν να αναπτύξουν τη συνείδηση ότι αρχίζουν να αναρριχώνται στις βαθμίδες της κοινωνικής κλίμακας: τα σχολικά μαθήματα είχαν κάποια αίγλη, γιατί ήδη πατέρας και παππούς είχαν μάθει τα ίδια. Η επιβράβευση για την υποταγή στις απαιτήσεις του σχολείου ήταν άμεσα παρατηρήσιμη. Τα σχολεία περιείχαν ή δημιουργούσαν ένα πλέγμα από διαπροσωπικές σχέσεις, μέσα στο οποίο κανείς ένιωθε ασφαλής και μπορούσε να προοδεύσει. Η υπερατομική σημασία της γυμνασιακής μόρφωσης ήταν προφανής για τον καθένα. Πολλοί απ' όσους σήμερα κατέχουν ηγετικές θέσεις μεγάλωσαν μέσα στα πλαίσια αυτής της παράδοσης ή της απήχυσής της, έτσι που για αυτούς να έχει ακόμα το παλιό Γυμνάσιο κάτι από τη λαμπρότητα της νιότης τους. Εμένα με ενδιαφέρει εδώ να προβάλλω το παρακάτω σημείο: τα αδιαμφισβήτητα πλεονεκτήματα του παραδοσιακού Γυμνασίου, η ιδιαίτερη κουλτούρα αυτού του σχολικού τύπου, προέρχονταν μόνο επιφανειακά από μια παιδαγωγική ιδέα, από μια εκπαιδευτική θεωρία. Στην πραγματικότητα βασιζόταν σε κείνες τις κοινωνικές συνθήκες, κάτω από τις οποίες ήταν δυνατή η κάθετη σχολική δομή, ο υψηλός βαθμός επιλεκτικότητας, η επιλογή με βάση την κοινωνική καταγωγή και οι κλειστές μορφωτικές πορείες. Αυτές οι συνθήκες ανήκουν ανεπιστρεπτί στο παρελθόν. Είναι μια ιδιαιτερότητα των παιδαγωγικών ιδεών το γεγονός ότι μπορούν να επιβιώσουν και πέρα απ' τον καιρό τους. Όμως σε σχέση με τη σύγχρονη κοινωνία είναι αντιδραστικό να θέλουμε να διατηρήσουμε ή να ξαναδημιουργήσουμε το παραδοσιακό Γυμνάσιο.

2. Η μεταβολή του σχολείου γυμνασιακού σχολικού τύπου σε ευρωπαϊκή σύγκριση

Αν στραφούμε προς τις μεταβολές της γυμνασιακής σχολικής βαθμίδας κατά τη διάρκεια των τελευταίων δύο-τριών δεκαετιών, θα μπορούσαμε να παραθέσουμε από κάθε χώρα μια πληθώρα αποδεικτικών στοιχείων. Αν προσπαθήσουμε αυτά τα στοιχεία να τα γενικεύσουμε και να τα θεωρήσουμε ως διεθνείς τάσεις, τότε εμφανίζονται ξεκάθαρα οι μετατοπίσεις αναφορικά με τα σημεία που ήδη αναφέραμε.

Ο κάθετος χωρισμός του εκπαιδευτικού συστήματος έχει σχεδόν παντού αντικατασταθεί από έναν οριζόντιο. Μερικά όμως κράτη είχαν ήδη από την αρχή αυτής της φάσης μια εκτενή οριζόντια δομή, όπως π.χ. η Ελλάδα ή η Σουηδία με την αλληλουχία Δημοτικό - Γυμνάσιο - Λύκειο και αντίστοιχα Δημοτικό - Πρακτικό Σχολείο (Realschule) - Γυμνάσιο. Η επέκταση της διάρκειας της Στοιχειώδους Εκπαίδευσης πάνω από έξι χρόνια, που είχε γίνει απαραίτητη, επέφερε αναγκαστικά αλλαγές, κάτι που οδήγησε σε νέο οριζόντιο χωρισμό. Αντίθετα, κράτη που είχαν πλήρως διαμορφωμένη Στοιχειώδη Εκπαίδευση ακολούθησαν τη μέθοδο της πρώιμης επιλογής (περίπου γύρω στα 10 χρόνια) και θεώρησαν ότι είναι σημαντικό να δώσουν μεγαλύτερη διάρκεια στο γυμνασιακό σχολικό τύπο (κατά κανόνα οκτώ χρόνια). Όσο η Στοιχειώδης Εκπαίδευση επεκτεινόταν ή όσο αυξανόταν η διάρκεια της υποχρεωτικής φοίτησης, μίκραινε χρονικά η διαφορά ανάμεσα στο λυκειακό απολυτήριο και το απολυτήριο που ήταν γενικά για όλους επιτεύξιμο. Η Ανατολική Γερμανία μείωσε το 1964 αυτή τη διαφορά από 4 σε 2 χρόνια στη βάση μιας οριζόντιας δομής, ενώ η Σοβιετική Ένωση τη μείωσε το 1958 από 3 σε 2 χρόνια. Κράτη με μια παράδοση ιδιαίτερα έντονης κάθετης δομής του σχολικού συστήματος, όπως η Αγγλία ή η Γαλλία, εισήγαγαν το Ενιαίο Σχολείο και περιόρισαν με τον τρόπο αυτό το γυμνασιακό σχολικό τύπο ουσιαστικά στις τελευταίες μόνον τάξεις του παλιού Γυμνασίου. Εν μέρει με τη διαφοροποίηση, υπό το ένδυμα του Ενιαίου Σχολείου, και εν μέρει με τη δημιουργία κανούργιων σχολικών τύπων ή με την παραλλαγή ήδη υφισταμένων δημιουργήθηκε μια πληθώρα από δρόμους που οδηγούσαν στο λυκειακό απολυτήριο, συχνά με την αντίστοιχη επέκταση σχολικών τύπων που ήδη υπήρχαν και είχαν βραχύτερη διάρκεια ή με την αναβάθμιση κάποιων ιδρυμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης. Παράλληλα επεκτάθηκαν οι δυνατότητες μεταπήδησης από τον ένα σχολικό τύπο στον άλλο. Για να το πούμε περιληπτικά:

Η πληθώρα των προσβάσεων στο λυκειακό απολυτήριο και η μείωση της διαφοράς ανάμεσα στο επίπεδο του λυκειακού απολυτηρίου και του απολυτηρίου μετά το τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι τα πιο χαρακτηρι-

στικά γνωρίσματα των σημερινών εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρώπη.

Σημαντικότερες από την τυπική δομή του σχολικού συστήματος είναι οι πραγματικές διελεύσεις στη ροή του μαθηματικού πληθυσμού. Εμφανή ένδειξη ότι η επιλεκτικότητα υποχωρεί ή ανάποδα ότι η διαπερατότητα του εκπαιδευτικού συστήματος αυξάνεται αποτελούν τα ποσοστά στα οποία επιτυγχάνονται υψηλότερα πιστοποιητικά σπουδών, ιδιαίτερα δε το λυκειακό απολυτήριο. Στην Ιταλία ο αριθμός των αποφοίτων Λυκείου διπλασιάστηκε από το 1966 μέχρι το 1986, στην Ομοσπονδιακή Γερμανία, στο ίδιο χρονικό διάστημα, εξαπλασιάστηκε (όμως εδώ το ποσοστό σε σχέση με το σύνολο του αντίστοιχου πληθυσμού που μας ενδιαφέρει είναι κατώτερο από αυτό της Ιταλίας). Η Γαλλία επιδιώκει το 2000 να έχει ποσοστό αποφοίτων Λυκείου 80%. Οι Η.Π.Α. και η Σοβιετική Ένωση επέκτειναν τη διάρκεια της σχολικής φοίτησης έτσι, ώστε ως ένα βαθμό να ταυτίζονται η ολοκλήρωση της κανονικής σχολικής φοίτησης και η απόκτηση του λυκειακού απολυτηρίου.

Τέτοιου είδους εκπληκτικές αλλαγές οφείλονται φυσικά σε αντίστοιχα μέτρα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αυτό βέβαια δε σημαίνει πως οι εκπρόσωποι της εκπαιδευτικής πολιτικής βρίσκονταν πάντα στην πρώτη γραμμή (πρωτοπορία) των εξελίξεων. Μερικές φορές είχε διατυπωθεί το ερώτημα, μήπως η συνεχώς μεγαλύτερη ζήτηση για απολυτήρια υψηλού επιπέδου οδήγησε αναγκαστικά στους νέους τύπους σχολείων, όπως για παράδειγμα το Ενιαίο Σχολείο. Είναι λοιπόν η ζήτηση αιτία, ή μήπως αντίθετα η καθιέρωση τέτοιων σχολικών τύπων προκάλεσε αυτή τη ζήτηση; Σε μεμονωμένες και συγκεκριμένες περιπτώσεις παραμένει η κατάσταση ασαφής. Από τη γενική όμως εξέλιξη υποχρεωτικά συμπεραίνει κανείς ότι η ζήτηση για καλύτερη σχολική μόρφωση αποτελεί ξεχωριστή και ακόμη άκαμπτη δύναμη. Οι εκπρόσωποι της εκπαιδευτικής πολιτικής εν μέρει υπέκυψαν στην πίεση αυτή μόνο διστακτικά και εν μέρει υποχρεώθηκαν από την πίεση αυτή στα εκπαιδευτικά μέτρα που πήραν. Λόγου χάρη στη Σουηδία ή τη Σοβιετική Ένωση θεσμοθετήθηκαν κοινωνικά επιθυμητά κριτήρια για την επιλογή σχολικού τύπου, που όμως έσπρωχναν τους μαθητές καθώς επίσης και τους γονείς σ' εκείνον τον τύπο σχολείου που υποσχόταν τις καλύτερες μορφωτικές ευκαιρίες. Ο στόχος για κοινωνική εξίσωση των εκπαιδευτικών ευκαιριών, τον οποίον επιδίωκαν με ζήλο για κάποιο χρονικό διάστημα οι εκπαιδευτικοί πολιτικοί, επίσης δεν επιτεύχθηκε ή τουλάχιστον επιτεύχθηκε μόνο σε έναν μικρό βαθμό. Όμως, σε συνάρτηση με την επέκταση του εκπαιδευτικού συστήματος και τη φθίνουσα δυνατότητα για ειδική αξιοποίηση των σχολικών απολυτηρίων, το πρόβλημα της επιλογής με βάση την κοινωνική καταγωγή υποχώρησε, παρόλο που εξακολούθησε να υφίσταται. Άρα λοιπόν στην εκπαιδευτική πολιτική, εν μέρει σκόπιμα και εν μέρει όχι, διαπιστώνεται σήμερα μια τάση προς το

γενικό Λυκειακό απολυτήριο.

Ας προχωρήσουμε τώρα στην εξέταση του επιπέδου των περιεχομένων σχολικής μάθησης. Για σχολεία τα οποία βρίσκονται λίγο πολύ στα πλαίσια της παράδοσης του παλιού Γυμνασίου μπορούμε να εντοπίσουμε ακόμη και τώρα σ' όλη την Ευρώπη ένα σε μεγάλο βαθμό παρόμοιο πρόγραμμα διδασκαλίας. Εδώ συναντούμε τα γνωστά μαθήματα, τα οποία διδάσκονται από τους αντίστοιχα καταρτισμένους εκπαιδευτικούς στο συνηθισμένο ρυθμό διδασκικών ωρών· φυσικά δε βρίσκονται πια στο κέντρο οι αρχαίες κλασικές γλώσσες. Οι μαθητές μπορούν όλο και περισσότερο να δημιουργούν κέντρα βάρους με την επιλογή μαθημάτων και φαίνεται ότι όσον αφορά τις δυνατότητες συνδυασμού σύντομα θα πέσουν όλοι οι φραγμοί. Στην Αγγλία προχώρησαν τα πράγματα εδώ και καιρό περισσότερο προς αυτήν την κατεύθυνση: ωριμότητα για ανώτερες σπουδές σημαίνει να έχει ασχοληθεί κανείς σε βάθος με δύο ως τρία μαθήματα (βέβαια έτσι έχει παντελώς διατηρηθεί το ιδανικό της επιστημονικής προπαιδευτικής μόρφωσης). Είτε με τη μορφή της επιλογής μαθημάτων είτε με τη μορφή της ειδίκευσης σε κλάδους οι λυκειακές βαθμίδες εμφανίζουν σήμερα μια αξιοσημείωτη πολυμορφία. Στη Γαλλία μπορεί κανείς σήμερα να διακρίνει μέχρι 30 κλάδους. Όμως μόνο με την πρώτη ματιά φαίνεται να υπάρχει κάτι σαν ενιαίος πανευρωπαϊκός κανόνας στα σχολεία γενικής μόρφωσης.

Μια τελείως διαφορετική εικόνα έχουμε, αν παρατηρήσουμε τα περιεχόμενα διδασκαλίας σ' εκείνους τους σχολικούς τύπους που δεν προέρχονται από τη γυμνασιακή παράδοση, αλλά σήμερα οδηγούν στο λυκειακό απολυτήριο: τεχνολογία ως γενική μόρφωση, θεωρητικές και πρακτικές απαιτήσεις μεγάλης διαβάθμισης, με στοιχεία που βοηθούν γενικά τον επαγγελματικό προσανατολισμό μέχρι εξειδικευμένα αντικείμενα που αποτελούν ήδη επαγγελματικά προσόντα, καλλιέργεια της δημιουργικότητας με δραστηριότητες όπως χορός, δράμα, ρητορική, εκτέλεση κοινωνικών δραστηριοτήτων, όπως φροντίδα αρρώστων και ηλικιωμένων, αφοσίωση σε διάφορα χόμπυ, όπως φωτογραφία, ιστιοπλοΐα, κηπουρική, χαλκοτεχνική. Όλα αυτά και μερικά ακόμη μπορούμε να τα βρούμε σήμερα μαζί να αποτελούν μια παλέτα περιεχομένων διδασκαλίας που οδηγούν στην απόκτηση λυκειακού απολυτηρίου. Τα επαγγελματικά σχολεία, που παράλληλα δίνουν και λυκειακό απολυτήριο, έχουν γίνει ένας ευρέως διαδεδομένος σχολικός τύπος.

Στο βαθμό που μεταβλήθηκαν και μεταβάλλονται επίσης τα Πανεπιστήμια, ορίζεται εκ νέου η έννοια «λυκειακό απολυτήριο». Η Σουηδία, η Ιταλία και η Ισπανία έχουν προχωρήσει πολύ σ' αυτόν τον τομέα και αναγνωρίζουν την επαγγελματική πείρα ως ικανότητα για σπουδές. Πέρα απ' αυτό η μάθηση σε πλαίσια ολοκληρωμένων «Projects», που προφανώς κερδίζει έδαφος, κάνει προσιτά στους μαθητές νέα πεδία μάθησης χωρίς ακόμα

θεματικούς περιορισμούς. Αν εξετάσουμε τους σχολικούς τύπους λιγότερο από την πλευρά των αποδεικτικών σπουδών που χορηγούν και θεωρήσουμε ότι κύριο έργο τους είναι η ανάπτυξη της ετοιμότητας και ικανότητας για διαβίου μάθηση, τότε το πρόβλημα των αντικειμένων μάθησης γίνεται έτσι κι αλλιώς δευτερεύον. *Τη μεταβολή της λυκειακής βαθμίδας, σε ό,τι αφορά τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και τη διαπερατότητα, θα μπορούσε ακόμη εξίσου να τη θεωρήσουμε ως κάτι το εξωτερικό: ως ένα αλλαγμένο πλαίσιο και ως μία ποσοτική στροφή στη ροή των μαθητών. Η πραγματικά όμως επαναστατική αλλαγή μου φαίνεται ότι προετοιμάζεται στην περιοχή των μορφωτικών αγαθών, των περιεχομένων διδασκαλίας και μάθησης.*

Η πορεία αυτών των διεθνών τάσεων που σκιαγραφήσαμε παραπάνω είναι ενμέρει πολύ αντιφατική. Θα ήταν εύκολο σε κάθε προσπάθεια γενίκευσης να αντιπαραθέσουμε ένα αντίθετο παράδειγμα —η ουσία του πράγματος κρύβεται στη λεπτομέρεια. Γι αυτό το λόγο θέλω να συγκεκριμενοποιήσω κάπως τις διαπιστώσεις που έκανα με το παράδειγμα της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας. Ως παράδειγμα η Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας αξίζει ιδιαίτερη προσοχή, γιατί ως ένα σημείο δεν ταιριάζει με το διάγραμμα των τάσεων που παρουσίασα. Είναι η μοναδική μεγαλύτερη χώρα η οποία, κατά τη διάρκεια της μεταρρυθμιστικής διαδικασίας που αναφέραμε εδώ, επιμένει να διατηρεί το παραδοσιακό Γυμνάσιο.

Με εξαίρεση τις πόλεις-κράτη Βερολίνο και Βρέμη, στα άλλα Ομοσπονδιακά Κρατίδια οι μαθητές περνούν μετά από ένα τετρατάξιο Δημοτικό Σχολείο σε ένα από τα εξής σχολεία: στο Κύριο Σχολείο (Hauptschule), που μέχρι τη δεκαετία του '60 λεγόταν Λαϊκό Σχολείο, ή στο Πρακτικό Σχολείο (Realschule) ή στο Γυμνάσιο (Gymnasium). Αυτή είναι η ίδια βασική δομή όπως και πριν 100 χρόνια. Το Πρακτικό Σχολείο είναι ένα ενδιάμεσο σχολείο που βρίσκεται ανάμεσα στους δύο άλλους σχολικούς τύπους. Αν εξετάσουμε όμως το πράγμα προσεκτικότερα, βλέπουμε ότι πολλά έχουν αλλάξει. Στο Βερολίνο και στη Βρέμη η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση περιλαμβάνει 6 χρόνια. Σε όλα τα Ομοσπονδιακά Κρατίδια οι τάξεις πέμπτη και έκτη θεωρούνται ως βαθμίδα προσανατολισμού, μετά το τέλος της οποίας πρέπει να λαμβάνει χώρα χωρίς πρόβλημα η αλλαγή του σχολικού τύπου. Η διάρκεια φοίτησης στο Κύριο Σχολείο αυξήθηκε από 8 σε 9 χρόνια· προαιρετικά μπορεί κανείς να φοιτήσει και ένα δέκατο χρόνο, όπου κάτω από ορισμένες συνθήκες επιτυγχάνεται απολυτήριο ισότιμο με αυτό του Πρακτικού Σχολείου. Από την άλλη μεριά το απολυτήριο του Πρακτικού Σχολείου επιτρέπει (αν η επίδοση είναι επαρκής) τη μεταπήδηση στο Γυμνάσιο. Ενώ λοιπόν παλιότερα οι τρεις σχολικοί τύποι θεωρούνταν διαφορετικοί μεταξύ τους και αποτελούσαν μορφωτικές πορείες κλειστές, στο μεταξύ έχει επιτευχθεί μια προσέγγιση, σε ό,τι αφορά τα μαθήματα και τις μεθόδους διδασκαλίας, σε βαθμό

τέτοιο που να είναι δυνατές οι αλλαγές σχολικού τύπου που αναφέρθηκαν.

Παλιό σ' αυτό το σύστημα με τον τριπλό χωρισμό μπήκε από τη δεκαετία του '70 ο τύπος του Ενιαίου Σχολείου με ή χωρίς δική του λυκειακή βαθμίδα, που περιλαμβάνει τις τάξεις ενδέκατη ως και δέκατη τρίτη. (Από τους 15χρονους φοιτούν 5% σ' ένα Ενιαίο Σχολείο, από τους 18χρονους λιγότεροι από 1%). Επίσης προσφέρονται ως δρόμοι που οδηγούν σε πανεπιστημιακές σπουδές Εσπερινά Σχολεία, Γυμνάσια με μορφή Κολλεγίου, Γυμνάσια με περισσότερο ή λιγότερο έντονα εξειδικευμένη εκπαίδευση, Επαγγελματικές Ανώτερες Σχολές κ.α. Σ' αυτά τα σχολεία μπορεί κανείς να πάρει αποδεικτικό σπουδών που επιτρέπει τη φοίτηση σε Ανώτατη Σχολή και είναι άμεσα συνδεδεμένο με επαγγελματική κατάρτιση ή ενμέρει και με γενική μόρφωση. Ένας ιδιαίτερος τύπος υπάρχει στη βόρεια Ρηνανία-Βεστφαλία, όπου 22, όπως ονομαζονται, «Κολλεγιακά Σχολεία» προσφέρουν τόσο τη δυνατότητα απόκτησης Λυκειακού Απολυτηρίου, όσο και παράλληλα μια εξειδικευμένη επαγγελματική εκπαίδευση. Από όλους αυτούς τους γυμνασιακούς σχολικούς τύπους αποφοιτούν περίπου το ένα τρίτο των μαθητών με Απολυτήριο που επιτρέπει τη φοίτηση σε Ανώτατη Σχολή, είτε γενικής είτε εξειδικευμένης επαγγελματικής εκπαίδευσης. Σε συνολική θεώρηση επομένως σήμερα υπάρχει στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας ένα πλήθος από δρόμους που οδηγούν σε Ανώτατες Σχολές, σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι πριν από 20 χρόνια. Και όμως το Γυμνάσιο όχι μόνο διατηρήθηκε ως κύριος τύπος σχολείου αλλά και σταθεροποίησε τη θέση του. Οι αριθμοί του παρακάτω πίνακα μιλούν μια ευκρινή γλώσσα.

Πίνακας 1

Αναλογίες των μαθητών σε σχολικούς τύπους
της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

(Μαθητές στην 8η τάξη) Σχολικός τύπος	1960	1970	1980	1986	Αλλαγές από το 1960
Κύριο Σχολείο	70,2	55,0	40,5	38,0	- 32,2
Πραγματικό Σχολείο	13,2	21,9	28,2	29,2	+ 16,0
Γυμνάσιο	16,6	23,1	27,3	27,6	+ 11,0
Ενιαίο Σχολείο	—	—	4,0	5,2	

Η τάση που φαίνεται εδώ συνεχίζεται: το κύριο Σχολείο δεν φέρει πια επάξια το όνομά του, γιατί σήμερα απορροφά μόνο το 1/3 περίπου των μαθητών — δηλαδή περίπου εξίσου πολλούς όσους και το Γυμνάσιο. Φυσικά

υπάρχουν σημαντικές τοπικές διαφορές· σε μερικές πόλεις εισέρχονται ήδη πάνω από 50% των μαθητών στο Γυμνάσιο, ενώ όλο και περισσότερα Κύρια Σχολεία αναγκάζονται να κλείσουν λόγω περιορισμένης ζήτησης. Ενώ παλιότερα για την εισαγωγή στο Γυμνάσιο απαιτούνταν η επιτυχία σε εισαγωγικές εξετάσεις, σήμερα τα Δημοτικά Σχολεία χορηγούν απλώς γνωμάτευση για την εισαγωγή σε κάποιο σχολείο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία όμως δεν είναι δεσμευτική για τους γονείς. Στη δεκαετία του '60 έφταναν ως το τέλος μόνο περίπου οι μισοί μαθητές απ' αυτούς που είχαν μπει στο Γυμνάσιο και έπαιρναν το Απολυτήριο. Αυτή η εσωτερική επιλογή έχει υποχωρήσει από τότε. Ως προς αυτή την άποψη έχουν αλλάξει οι παιδαγωγικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Εκτός αυτού τα Γυμνάσια ανταγωνίζονται μεταξύ τους για τους μαθητές, οι οποίοι λόγω της χαμηλής γεννητικότητας γίνονται όλο και λιγότεροι. Με τον τρόπο αυτό σήμερα το Γυμνάσιο έχει γίνει ήδη σε μεγάλη έκταση ο βασικός σχολικός τύπος· υπ' αυτή την έννοια είναι πια ένα είδος Ενιαίου Σχολείου και μάλιστα χωρίς εσωτερική διαφοροποίηση, ενώ το Κύριο Σχολείο και το Πρακτικό Σχολείο και βέβαια, κατά κύριο λόγο, το Ενιαίο Σχολείο έχουν στη διάθεσή τους διαφοροποιημένη προσφορά μαθημάτων για μαθητές με διαφορετικό επίπεδο επιδόσεων.

Παλιότερα ακολουθούσαν μετά το Λυκειακό Απολυτήριο αυτονόητα πανεπιστημιακές σπουδές. Τον τελευταίο καιρό αυτό το ποσοστό μειώθηκε σε 50% (για τις γυναίκες σε 49%). Πολλοί απόφοιτοι Λυκείου λοιπόν αρχίζουν πρώτα μια επαγγελματική εκπαίδευση, για την οποία τυπικά δεν απαιτείται απολυτήριο Λυκείου. Μερικοί όμως εργοδότες προσαρμόστηκαν σ' αυτή την προσφορά και περιμένουν στο μεταξύ ότι οι μαθητευόμενοί τους θα έχουν λυκειακό απολυτήριο. Επομένως το Γυμνάσιο έχει χάσει την παλιά προνομιακή του θέση, και μάλιστα στην πορεία μιας περισσότερο ή λιγότερο αυθόρμητης διαδικασίας. Γιατί όταν έχουμε το 1/3 ή τους μισούς όλων όσων γεννήθηκαν στην ίδια χρονιά, το επίπεδο επιδόσεων δεν είναι πια το ίδιο όπως όταν είχαμε μόνο το 10% των ατόμων αυτών· και βέβαια αλλάζει ολόκληρο το κλίμα. Υπήρξαν προσπάθειες στην εκπαιδευτική πολιτική να σταματήσει η πορεία αυτή και να ενισχυθεί το Κύριο Σχολείο, με περιορισμένη όμως επιτυχία.

Σε ό,τι αφορά το πρόγραμμα διδασκαλίας του Γυμνασίου, πραγματοποιήθηκε στα χρόνια 1972-1978 μια βαθειά αλλαγή. Αυτή την περίοδο αντικαταστάθηκε ο παραδοσιακός χωρισμός σε τρεις κλάδους από ένα σύστημα κύκλων μαθημάτων (Kursssystem). Εκτός από κάποια υποχρεωτικά μαθήματα μπορούσε κανείς να παρακολουθήσει στο εξής μαθήματα επιλογής. Εκτός από τους βασικούς κύκλους μαθημάτων έπρεπε ο μαθητής να επιλέξει δύο μαθήματα, όπου απαιτούνταν ιδιαίτερες επιδόσεις, οι παραδοσιακές ετήσιες τάξεις καταργήθηκαν και αντί αυτού οι κύκλοι μαθημάτων ήταν οργανωμένοι

ανά εξάμηνο. Για να μπορούν να δώσουν απολυτήριες εξετάσεις έπρεπε οι μαθητές να πιστωθούν με ένα συγκεκριμένο αριθμό μορίων, κάτι που μπορούσαν να ολοκληρώσουν σ' ένα χρονικό πλαίσιο από δύο ως τέσσερα χρόνια. Κανένα από τα μαθήματα δεν έπρεπε οπωσδήποτε να κρατηθεί μέχρι το λυκειακό απολυτήριο, ενώ κοντά στα παραδοσιακά μαθήματα εμφανίστηκαν καινούργια, όπως Παιδαγωγική, Γεωλογία, Νομικά, Πληροφορική κ.λ.π., μαθήματα που βασικά θεωρούνται ως ισότιμα. Μ' αυτό τον τρόπο επιδιώκονται η εξατομίκευση της σχολικής σταδιοδρομίας και η εμβάθυνση στη μελέτη κάποιων τομέων. Παρά την ύπαρξη αυτών των εξατομικευμένων και εξειδικευτικών πορειών, εξακολούθησε η εμμονή στο λυκειακό απολυτήριο ως ενός γενικού απολυτηρίου που βεβαιώνει την ωριμότητα για ανώτερες σπουδές.

Αυτό το μοντέλο μόνο ενμέρει επιβεβαιώθηκε στην πράξη και στο μεταξύ (από το 1987) έχει αρθεί σε σημαντικά σημεία: μεγάλα τμήματα των προσφερόμενων μαθημάτων έγιναν ξανά υποχρεωτικά και ενισχύθηκαν πάλι τα μαθήματα των Γερμανικών (μητρικής γλώσσας), των Μαθηματικών, των Θετικών Επιστημών (Φυσική, Χημεία, Βιολογία) και της Ιστορίας. Μ' αυτό τον τρόπο τονίζεται η ιδέα της γενικής μόρφωσης. Σημαντικές αλλαγές της μάθησης στο Γυμνάσιο επιτελούνται κατά κάποιο τρόπο έξω από τα πλαίσια του κανονικού Αναλυτικού Προγράμματος. Πολλά σχολεία σήμερα προσπαθούν να προσφέρουν ιδιαίτερα μαθήματα και να δημιουργήσουν έτσι ένα «ατομικό προφίλ». Πρέπει να φανταστεί κανείς την παλέτα των αντίστοιχων μέτρων όσο γίνεται πιο πολύχρωμη: μουσικοί κύκλοι, πρακτικές ομάδες εργασίας, ιδιαίτερες ποροσφορές ξένων γλωσσών, εργασία σε πλαίσιο ολοκληρωμένων «Projects», εκπαιδευτικές εκδρομές, μαθητικές ανταλλαγές με το εξωτερικό, πολύπλευρη μαθητική ζωή με γιορτές κ.λ.π. Παράλληλα με την παραδοσιακή επιστημονική φιλοδοξία τους οι καθηγητές αναπτύσσουν και μια παιδαγωγική στάση: συμπληρώνουν το υποχρεωτικό τους ωράριο με τμήματα για ενίσχυση των μαθητών. Φυσικά είναι θέμα αξιολόγησης, το αν θα θεωρηθεί η τάση αυτή ως ήδη αναπτυγμένη ή ως καχεκτική και περιθωριακή, σε κάθε περίπτωση όμως έχει πολλές δυνατότητες παραπέρα εξέλιξης. Πρέπει ακόμη να τονίσουμε ότι τα προγράμματα διδασκαλίας αφήνουν στους εκπαιδευτικούς μεγάλα περιθώρια για ελεύθερη διαμόρφωση. Τα όρια είναι σχετικά ευρέα για μια προσωπική στράτευση στη μορφωτική ιδέα πέρα από τη διδακτέα ύλη. *Όλα τα σημεία που αναφέραμε εδώ μαζί έχουν ως αποτέλεσμα το παραδοσιακό Γυμνάσιο να έχει αντισταθεί ως τώρα σε κάθε εκτεταμένη απαίτηση για αλλαγή ή ακόμη και για κατάργηση, δηλαδή αποδείχτηκε εκπληκτικά ανθεκτικό στη μεταρρυθμιστική διαδικασία.*

Παρ' όλα αυτά το μέλλον του Γυμνασίου μπορεί να θεωρηθεί αβέβαιο. Το κράτος δεν μπορεί να δεχτεί έτσι απλά το μαρασμό του Κύριου Σχολείου

σ' ένα «σχολείο υπολειμμάτων» για τις κοινωνικά μειονεκτούσες περιθωριακές ομάδες. Είναι καλύτερα να θεσμοθετηθεί γενικά το Ενιαίο Σχολείο (κερδίζει μετά από στασιμότητα χρόνων πάλι έδαφος) ή να ενωθούν το Κύριο και το Πρακτικό Σχολείο; Θα μπορούσε μήπως το Γυμνάσιο να διαμορφωθεί και να γίνει πάλι, στα πλαίσια μιας τέτοιας εξέλιξης, επιλεκτικότερο ή θα δεχτεί αντίθετα μάλλον ακόμη μεγαλύτερο αριθμό μαθητών; Υπάρχουν προτάσεις να μειωθούν τα χρόνια για το λυκειακό απολυτήριο σε 12. Έγκυροι εκπρόσωποι της οικονομίας ζητούν να εισαχθούν σε μεγαλύτερο βαθμό στα σχολεία, ακόμα και στο Γυμνάσιο, τεχνικά-επαγγελματικά και οικονομικά μαθήματα. Τέτοιες απαιτήσεις υποσκάπτουν ως ένα σημείο τα θεμέλια. Αυτή τη στιγμή δεν υπάρχει καμιά ένδειξη ότι θα μπορούσε το Γυμνάσιο να εξαφανιστεί μετά από μια ριζική μεταρρύθμιση. Πάντως σίγουρα σε 10 χρόνια δεν θα είναι πια το ίδιο όπως σήμερα, και θα έχει απομακρυνθεί ακόμα περισσότερο από την παραδοσιακή του μορφή.

Ας στραφούμε σ' αυτό το σημείο πάλι προς την πλευρά της διεθνούς σύγκρισης. Μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι έχει αυξηθεί ξανά το ενδιαφέρον για θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής, αφού για περισσότερο από μια δεκαετία είχε ατονήσει εξαιτίας των απογοητεύσεων που ακολούθησαν τις προσδοκίες και εξαιτίας των απογοητεύσεων που ακολούθησαν τις προσδοκίες και εξαιτίας νέων επειγόντων προβλημάτων. Ο αυξανόμενος διεθνής οικονομικός ανταγωνισμός, οι επεκτεινόμενες διαδικασίες ενσωμάτωσης στην Ευρώπη και οι ανακατατάξεις στα πρώην σοσιαλιστικά κράτη δρουν εδώ ως κινητήριες δυνάμεις. Η Σοβιετική Ένωση αρχίζει να αποστασιοποιείται από το ασυνήθιστα συνεπές ενιαίο σχολικό της μοντέλο. Το κάθε σχολείο θα αποκτήσει έναν μεγάλο βαθμό σχετικής αυτονομίας, για να ευδοκιμήσει η παιδαγωγική πολυμορφία. Ήδη διαφαίνεται ότι σ' αυτή τη βάση θα υπάρξει τελικά ένας επιλεκτικός δρόμος για την απόκτηση της ικανότητας για ανώτατες σπουδές, κάτι που ως τώρα θεωρούνταν απαράδεκτο. Η Ανατολική Γερμανία ήταν μια ιδιαίτερη περίπτωση, σε ότι αφορά τα ποσοστά αποφοίτων Λυκείου: μειώθηκαν τα τελευταία χρόνια από 15% σε 12% των ατόμων που γεννήθηκαν τον ίδιο χρόνο. Προφανώς στο μέλλον θα αυξηθούν καθαρά και θα επεκταθεί η τωρινή λυκειακή βαθμίδα από 2 σε 4 χρόνια τουλάχιστον. Στην Αγγλία εξαπλώνονται, μετά τη μεταρρυθμιστική νομοθεσία του 1988, αλλαγές που θεωρούνται χωρίς προηγούμενο. Η κεντρική κυβέρνηση έχει αναλάβει, μετά την κατάρρευση «ιερών» παραδόσεων, εκτενείς αρμοδιότητες, για να επιβάλλει δεσμευτικά για όλους προγράμματα διδασκαλίας και εξετάσεις. Ανέτρεξαν μάλιστα σε αντίστοιχες συνθήκες στην Ομοσπονδιακή Γερμανία και τις θεώρησαν ως πρότυπες. Παραπέρα μέτρα αυτής της μεταρρύθμισης αποσκοπούν σε άλλους τομείς στην ενίσχυση της σχετικής αυτονομίας του κάθε σχολείου, κυρίως δε στην ενίσχυση του ρόλου των γονέων

εις βάρος των εκπαιδευτικών. Σ' αυτό το σημείο πάντως δεν μπορεί να επικαλεσθεί κανείς την Ομοσπονδιακή Γερμανία, όπου τα σχολεία βρίσκονται σε μεγάλο βαθμό στα χέρια του κράτους και είναι αποκομμένα από άλλου είδους επιδράσεις. Αν θέλει να δει κανείς πως μπορεί να απαγκιστρωθεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα από κρατικούς φορείς και πώς μπορεί να οργανωθεί πάνω στη βάση δημοκρατικών διαδικασιών πρέπει να κοιτάξει τη Δανία ή την Ολλανδία. Αυτά τα κράτη προσφέρουν ένα εντυπωσιακό παράδειγμα για το ότι είναι δυνατή η παιδαγωγική πολυμορμία και δεν οδηγεί σε χάος αλλά αποτελεί πολιτιστικό εμπλουτισμό.

Δεν μπορούμε σήμερα ακόμη να εκτιμήσουμε ποια επίδραση θα έχει η ευρωπαϊκή ενοποίηση πάνω στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών συστημάτων. Επίσημα τονίζεται ότι η εκπαιδευτική πολιτική δεν εμπίπτει στην αρμοδιότητα της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, στην ουσία όπως ήδη αρχίζουν συγκρίσεις και διακανονισμοί, ιδιαίτερα στην περιοχή της επαγγελματικής κατάρτισης, που υπόκεινται στην ευθύνη της ΕΟΚ. Και φυσικά δεν μπορεί να αποφευχθεί παρά να θεωρηθεί το λυκειακό απολυτήριο συστατικό στοιχείο της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αν βέβαια αυτό θεωρείται ως τρόπος προσέγκυσης της προσοχής στη *δομή* της λυκειακής βαθμίδας, αυτό είναι σίγουρα ένα βήμα προς λάθος κατεύθυνση. Γιατί μου φαίνεται πως ένα πράγμα μπορούμε να συμπεράνουμε σίγουρα από τις διεθνείς μεταρρυθμιστικές εξελίξεις των τριών τελευταίων δεκαετιών: η ποιότητα των σχολείων δεν καθορίζεται τόσο από πολιτικά μέτρα για την οργάνωση των δομών όσο από την παιδαγωγική πράξη μέσα στα σχολεία. Από την άποψη αυτή η εκπαιδευτική έρευνα, που ασχολείται με τις διαφορές ανάμεσα στα σχολεία μας, πρόσφερε πλούσιο υλικό: τα αποτελέσματά της δείχνουν ότι στο εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να ενισχύονται η πολυμορφία και η ευελιξία και πρέπει να έρθει στην επιφάνεια και να αναπτυχθεί η παιδαγωγική «στράτευση» των τοπικών παραγόντων. Έτσι όπως μιλούν σήμερα οι οικονομολόγοι για ένα επιχειρησιακό κλίμα, από το οποίο εξαρτάται σημαντικά η παραγωγικότητα, προσπαθούμε κι εμείς να βελτιώσουμε το σχολικό κλίμα. Υπό το πρίσμα αυτό τίθενται πολλά ερωτήματα για μια αποτελεσματική λυκειακή βαθμίδα.

3. Προοπτικές της λυκειακής βαθμίδας

Μερικές τάσεις στο σχολείο και την κοινωνία φαίνεται να έχουν σήμερα την κυρίαρχη θέση, ώστε σχεδόν όλοι οι ειδικοί που ασχολούνται με το θέμα να υποθέτουν ότι θα υπάρχουν και στο μέλλον. Θα προσπαθήσω να συγκεντρώσω τις τάσεις αυτές σε τρία σημεία:

α) *Η ζήτηση για υψηλότερα προσόντα θα συνεχίσει*, κυρίως στον οικονομικό τομέα αλλά όχι μόνο εκεί: θα πρέπει συνεχώς να επεκτείνουμε τους ορίζο-

ντες της γνώσης και αντίληψής μας. Αυτό θα ενισχύσει την τάση για το γενικό λυκειακό απολυτήριο. Όμως η εκτεταμένη μάθηση δεν πρέπει οπωσδήποτε να γίνεται με τον παραδοσιακό τρόπο και σε εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης θα επεκτείνουν το ρόλο τους και στον εκπαιδευτικό τομέα: «μορφωτικές αγορές» πιθανόν να εξυπηρετήσουν τη ζήτηση καλύτερα απ' ό,τι τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Επίσης φαίνεται ότι αυξάνονται οι φωνές που υποστηρίζουν ότι η μακρόχρονη παραμονή της νεολαίας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να θεωρηθεί προβληματική. Αν έτσι δούμε το θέμα, τότε μια συντόμευση του σχολικού αυτού τύπου φαίνεται πιθανότερη απ' ό,τι μια παράταση.

β) *Οι σύνθετες βιομηχανικές κοινωνίες μας προφανώς έχουν όλο και περισσότερες δυσκολίες με την αναπαραγωγή αυτού, που ο Coleman έχει ονομάσει «κοινωνικό κεφάλαιο».* Απλουστευμένα διατυπωμένο πρόκειται εδώ για εκείνες τις στάσεις και προδιαθέσεις συμπεριφοράς, που διασφαλίζουν τη συνοχή της κοινωνίας πάνω σε ανθρωπιστικές βάσεις. Το κοινωνικό κεφάλαιο το έχουμε σήμερα εξίσου ανάγκη όπως το οικονομικό και το υλικό κεφάλαιο. Η αναπαραγωγή του απειλείται ανάμεσα στ' άλλα και από τη χαλαρή συνοχή ανάμεσα στις γενιές. Δεν θα μπορέσει ν' αποφευχθεί τελικά το να στρατευθούν τα σχολεία όλο και περισσότερο στον τομέα της κοινωνικής μάθησης, όπως ονομάζεται. Τα σχολεία γυμνασιακού τύπου όμως βρίσκονται περισσότερο στα πλαίσια της παράδοσης της ακαδημαϊκής μάθησης. Πιθανόν λοιπόν να μεταβληθούν προς την παραπάνω κατεύθυνση.

γ) *Αν ισχύσει πράγματι ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος καθορίζεται λιγότερο από τη δομή και περισσότερο από την παιδαγωγική πράξη στο κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα, τότε χρειαζόμαστε αντίστοιχα πλαίσια συνθηκών.* Τις αυξανόμενες απαιτήσεις που προβάλλονται προς τα σχολεία θα μπορέσουμε μάλλον να τις αντιμετωπίσουμε μόνο με πρωτοβουλίες και αποφάσεις επιτόπου. Το σχολικό περιβάλλον θα είναι σημαντικά πιο πολύπτυχο από σήμερα και θα είναι όλο και δυσκολότερο να γίνει σύγκριση ή και συνυπολογισμός των σχολικών απολυτηρίων, ακόμα και των λυκειακών, μεταξύ τους. Προφανώς θα δίνουν γενικά εντελώς διαφορετική εικόνα ή θα πρέπει να αξιολογηθούν διαφορετικά. Από τέτοιου είδους διαγνώσεις προκύπτει για μένα το ακόλουθο ερώτημα: πώς θα οδηγηθούμε εμείς ως παιδαγωγοί —απαντώντας στις προκλήσεις της κοινωνίας— σε ένα σχέδιο το οποίο θα είναι πραγματοποιήσιμο από εκπαιδευτικής πλευράς και θα στηρίζεται παιδαγωγικά; *Ο γυμνασιακός τύπος σχολείου του μέλλοντος θα πρέπει να κάνει αρχή του να «παίρνει τους μαθητές από εκεί όπου αυτοί βρίσκονται».* Οι νέοι φέρνουν στο σχολείο ένα συγκεκριμένο ψυχικό εξοπλισμό και μια υποκουλτούρα, που οι εκπαιδευτικοί πρέπει απλά να λάβουν υπόψη τους αν δεν θέλουν να αποτύχουν. Όλοι γνωρίζουμε τα παράπονα των εκπαιδευτικών για τις ανεπάρκειες των μαθητών τους· τα

παράπονα των μαθητών για την ανεπάρκεια των δασκάλων τους θα έπρεπε όμως να αποκτήσουν μεγαλύτερο βάρος. Η τάση για συντροφικότητα που παρατηρείται στα σχολεία θα συνεχίσει προφανώς. Φυσικά αυτό δε σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να παραδοθούν στις μεταβαλλόμενες νεανικές υποκουλτούρες. Πολύ περισσότερο πρέπει ως παιδαγωγοί να διερευνήσουμε τις θεμελιώδεις και μακροπρόθεσμες αλλαγές στην πολιτική συμπεριφορά των νέων και να αντιδράσουμε σ' αυτές —κατά περίπτωση ακόμα και θεραπευτικά. Επίσης αυτή η άποψη δεν υπονοεί ότι το σχολείο θα πρέπει να παραιτηθεί από κάθε είδους απαιτήσεις για επιδόσεις. *Παρά τη γενική τάση προς το λυκειακό απολυτήριο, δεν μπορούμε να αποκλείσουμε ότι στο εκπαιδευτικό σύστημα θα επιβληθούν πάλι ελιτιστικές προσδοκίες.* Εγώ προσωπικά θεωρώ πιθανότερο ότι περισσότερο ανταποκρίνονται σε έντονες ελιτιστικές απαιτήσεις οι νέοι σχολικοί τύποι παρά μια επιστροφή στο επιλεκτικό Γυμνάσιο.

Σε ό,τι αφορά τα περιεχόμενα μάθησης, παρατηρούμε σε μερικά κράτη μια αυξανόμενη ευαισθητοποίηση σχετικά με το βασικό ερώτημα της Διδακτικής: Πώς θα δημιουργήσουμε από το σύνολο των γνώσεων και των πολιτιστικών αξιών ένα μάθημα που να έχει μορφωτικές επιδράσεις; Η τάση να υπερφορτώνονται οι μαθητές με ύλη και να αποκτούν κομματιασμένη γνώση είναι τόσο παλιά όσο και το σχολείο. *Νεότερες τάσεις κινούνται στην κατεύθυνση μιας δυνατότητας προσωπικών επιλογών ή ακόμα και στενής σκοπιμότητας της σχολικής μάθησης· η γενική μόρφωση μπαίνει κι αυτή «στα γρανάζια», όπως λέμε.* Υπάρχουν πολλές ενδείξεις ότι η έννοια της μόρφωσης θα προβληθεί ως μια κεντρική ιδέα που θα δίνει στη σχολική μάθηση κατευθυντήρια γραμμή, ως μια βασική έννοια που θα υποκινεί τον κάθε μαθητή να εμπλουτίσει με νόημα τη σχέση του με την ζωή και τον κόσμο. Αυτή η εκπαιδευτική σύλληψη έχει πολύ μικρή σχέση με τον όρο μόρφωση στο παραδοσιακό Γυμνάσιο. Αυτή η παράδοση, όπως σας παρουσίασα στην αρχή, μάλλον μας εμποδίζει να δούμε καθαρά. Η ιδέα μιας σύγχρονης γενικής μόρφωσης θα έχει πολλές εκφάνσεις, μόνο έτσι μπορεί να ανταποκριθεί στη σχολική πολυμορφία. Αυτή την ιδέα προς το παρόν τη βλέπουμε μόνο στο περίγραμμά της και μπορούμε να κατονομάσουμε ήδη μερικά βασικά χαρακτηριστικά: *απόρριψη του πολέμου και οικολογική συνείδηση θα κατέχουν μια σημαντική θέση και —ας ελπίσουμε επίσης— αγάπη προς τις αξίες της ανθρωπιστικής ευρωπαϊκής κληρονομιάς, ανάμεσά τους, κυρίως, σεβασμός του κύρους του αρχαιοελληνικού κλασσικού πολιτισμού.*

SUMMARY

During the last twenty-five years, upper secondary education has been changing dramatically, assuming a different dimension and moving from a

restricted base to become an all-inclusive coverage. In most European countries traditions of elitism, however powerful, haven't prevailed over the flowering of a mass system after the age of fifteen - since there seems to be a growing tendency to delay the time of selection. In this paper the problems of upper secondary education and actual and planned solutions in various European countries —especially W. Germany— are described and analysed.