

Αν ήταν ο Αΐνστάιν μαθητής σήμερα...

Αναφορά στο βιβλίο: *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και βαθμών στο σχολείο*, επιμ. Στ. Χιωτάκης, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1993, σσ. 372

Ο α μπορούσατε να φανταστείτε τον Αΐνστάιν ή τον Τσώρτσιλ, δυο από τους πιο «διάσημους» αδύνατους μαθητές με κακούς βαθμούς, να παρακολουθούν το ελληνικό σχολείο που διαμορφώνεται μετά τον πρόσφατο νόμο για την παιδεία —ένα νόμο που δίνει τόσο μεγάλη σημασία στις αλληπάλληλες και πολύμορφες εξετάσεις, στην αξιολόγηση μαθητών και εκπαιδευτικών, στη βαθμολογία; Θα ήταν άραγε κι αυτοί καταληψίες;

Η ιστορική συσχέτιση φαντάζει ίσως παράτολμη, το ερώτημα όμως που κρύβεται στο βάθος της είναι προφανές: το υπό διαμόρφωση νέο εκπαιδευτικό μοντέλο, με τον κομβικό ρόλο που έχουν οι εξετάσεις στα πλαίσιά του, μπορεί να διευρύνει τους μορφωτικούς ορίζοντες των νέων, μπορεί να κάνει πιο πλούσια και ουσιαστική τη σχέση τους με τη γνώση, την επιστήμη, τη μόρφωση;

Πέρα από τις εύκολες απαντήσεις που δίνονται σ' αυτό το ερώτημα και τις επίσης εύκολες ή αβασάνιστες τοποθετήσεις που εκφέρονται με αφορμή τις πρόσφατες κινητοποιήσεις των μαθητών (που έχουν ως αιχμή τους και τις εξετάσεις), η ανάγκη μιας βαθύτερης, επιστημονικότερης, πιο νηφάλιας και πολύπλευρης προσέγγισής του είναι προφανής. Αξιολόγηση —για όποιον αναζητά μια τέτοια προέγγιση— είναι η συνηγορία του βιβλίου με τίτλο *Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και βαθμών στο σχολείο - Επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα* (εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 1993), που επιμελείται ο Στέλιος Χιωτάκης.

Οι μελέτες που συγκεντρώνονται σ' αυτόν τον τόμο είναι εισηγήσεις από το Διεθνές Συνέδριο που πραγματοποιήθηκε στη Ρόδο, τον Οκτώβριο του 1988, στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Τίτλος του συνεδρίου ήταν «Αξιολόγηση - εξετάσεις στο σχολείο και αμφισβήτησή τους». Το θέμα, πέρα από τις γενικές τοποθετήσεις, φωτίζεται από αρκετές στατιστικές μελέτες, από διεθνείς συγκρίσεις (ειδικότερα συγκρίσεις που αφορούν τη Γερμανία και τη Σουηδία), από αρκετές επιμέρους «οπτικές» (μαθηματικά, εικαστική αγωγή, αρχιτεκτονική εκπαιδευτικού χώρου, αξιολόγηση εκπαιδευτικών, βαθμολογία και εισαγωγή στα ΑΕΙ κ.λπ.). Παρά τα 10 χρόνια που πέρασαν από τότε, η θεματική του Συνεδρίου και το βιβλίο που στηρίχτηκε στις εργασίες του όχι μόνο δεν ξεπεράστηκαν, αλλά απέκτησαν εξαιρετική επικαιρότητα μετά τις πρόσφατες αλλαγές στην εκπαίδευση.

Σημαντικές είναι οι ιστορικές αναφορές, οι οποίες διαχέονται σε όλα τα κείμενα του τόμου. Αυτές κατατείνουν λίγο-πολύ σε ένα παρεμφερές συμπέρασμα: Οι εξετάσεις, ένας θεσμός άγνωστος στα εκπαιδευτικά πρότυπα της αρχαιότητας και σπαργανώδης ή τελετουργικός στη φεουδαρχική κοινωνία, αποκτούν κυριαρχικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία παράλληλα με την ανάπτυξη-εδραίωση της βιομηχανικής κεφαλαιοκρατικής παραγωγής και της οικονομίας της αγοράς. Η ορθολογική εξέταση, αναφέρει χαρακτηριστικά ο Σήφης Μπου-

ζάκης, κάνει την εμφάνισή της όταν στην παραγωγική διαδικασία, που τώρα χρειάζεται ειδικευμένο εργατικό δυναμικό, εφαρμόζονται συστηματικά τα πορίσματα της επιστήμης. Κι ο Γερμανός Hens-Werner Prahl συμπληρώνει, αναδεικνύοντας το ρόλο της επίδοσης ως έννοιας και συμβόλου της χειραφέτησης των ανερχόμενων αστικών στρωμάτων έναντι του κληρονομικού δικαϊώματος στις κοινωνικές θέσεις —αρχή που υποστηρίζαν οι ευγενείς: «Από τη μια αποδείχτηκε η εξατομικευμένη και μετρήσιμη επίδοση ως οικονομικά επιτυχημένη αρχή για την κατανομή στο βιομηχανικό καπιταλισμό, ενώ από την άλλη δοκιμάστηκε με επιτυχία ο όρος της επίδοσης ως αρχή πολιτικής νομιμοποίησης (προστασία για όσους έχουν μεγάλη επίδοση, φροντίδα για όσους έχουν αδύνατη επίδοση)». Ο ίδιος μάλιστα, θέλοντας να υπογραμμίσει την προαναφερθείσα συσχέτιση, υπενθυμίζει αλλού με έμφαση ότι «μερικές τεχνικές της σχολικής πειθαρχίας είχαν προέλθει και, ανάλογα, είχαν διαμορφωθεί (και διαμορφώνονται) από το στρατό και το βιομηχανικό εργοστάσιο»!

Κοινός, επίσης, τόπος των περισσότερων παρεμβάσεων είναι η αναγνώριση μιας πραγματικότητας: οι εξετάσεις και οι βαθμοί παρουσιάζουν έντονα προβλήματα αξιοπιστίας, αντικειμενικότητας και εγκυρότητας· ακόμα συμβάλλουν στην αναπαραγωγή της κοινωνικής ιεραρχίας προς όφελος των ανώτερων και μεσαίων αστικών στρωμάτων. Από κει και πέρα όμως οι προανατολισμοί των εισηγητών διαφέρουν.

Ορισμένοι —των οποίων η λογική φαίνεται να συνάδει με εκείνη των οικονομικο-κοινωνικών και πολιτικών ιθυνόντων της πρόσφατης εκπαιδευτικής αλλαγής στη χώρα μας— υποστηρίζουν με σαφήνεια: «Οι

παραδοσιακές μέθοδοι βαθμολόγησης είναι σχεδόν αδιαφιλονίκητες. Η βαθμολόγηση —όπως στην οικονομία το χρήμα— αποτελεί ένα απαραίτητο μέσο επικοινωνίας μέσω του οποίου σχολικές επιδόσεις μετασηματίζονται σε κοινωνικά δικαιώματα... Όπως με το χρήμα, έτσι και με τους βαθμούς, μπορεί το κράτος να ασκεί “πληθωριστική” πολιτική, οπότε οι βαθμοί χάνουν από την αξία τους. Δεν μπορεί όμως να τους καταργήσεις, γιατί τότε θα κατέρρεε ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος στην απασχόληση... Οι βαθμοί αντιπροσωπεύουν και ανταλλακτικές αξίες. Αυτό σημαίνει ότι λαμβάνουν υπόψη όχι μόνο τις σχολικές επιδόσεις των μεμονωμένων ατόμων, αλλά και μια αγορά προσφοράς και ζήτησης». Τα αστικά-αγοραία χαρακτηριστικά αυτής της άποψης είναι κάτι παραπάνω από καταφανή, δείχνοντας με ποιον ακριβώς τρόπο (ασφυκτική υποταγή στις ανάγκες του κεφαλαίου, της αγοράς, των εταιριών, της εκμετάλλευσης, χωρίς καν επίφαση συμανιστικής μορφωτικής αντίληψης) οι κυρίαρχες σήμερα αστικές δυνάμεις, στην Ελλάδα και διεθνώς, αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση και τη μόρφωση. Τα πράγματα γίνονται ακόμα πιο άσχημα αν σκεφτούμε ότι τούτη την ακραία αστική άποψη δεν την έχουν μόνο οι «καθαρόαιμοι» νεοφιλελεύθεροι ως «σημαία» τους (όπως θα μπορούσε εύκολα να υποθέσει κανείς)· την εκφράζουν και αρκετοί που ενδύονται πολιτικούς χιτώνες «αντι-νεοφιλελεύθερους», «προοδευτικούς», «εκσυγχρονιστικούς» (μια ματιά στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στις κυβερνήσεις που προωθούν στην εκπαίδευση αλλαγές ανάλογες με τις εν Ελλάδι πείθει για του λόγου το αληθές).

Μια δεύτερη κατεύθυνση απαντήσεων είναι η εξής: Εφόσον η ταξινόμηση στην

κοινωνία δεν μπορεί, μέχρι τώρα τουλάχιστον να αντιμετωπιστεί ριζικά και να αποφευχθεί, το σχολείο και η αξιολόγηση μπορούν να τη μεθοδεύουν περισσότερο σύμφωνα με παιδαγωγικά και κοινωνικά κριτήρια και να την κάνουν σίγουρα πιο ανθρώπινη. Κεντρική εδώ είναι η άποψη του Olechowski: «Σε μια κοινωνία όπου κυριαρχεί η επίδοση και ο ανταγωνισμός —που αναμφίβολα δεν είναι άμοιρη προβλημάτων, αλλά μέχρι τώρα δεν είχαμε καμιά, σοβαρά συζητήσιμη, εναλλακτική λύση προς αντικατάσταση της κοινωνίας αυτής— δεν μπορεί να θεωρηθεί η κατάργηση της αξιολόγησης της επίδοσης στο σχολείο ως αντιπροσωπευτικός μας στόχος. Εκτός και αν, τα παιδιά που μας εμπιστεύονται, θέλουμε να τα διαπαιδαγωγήσουμε για να ζήσουν σε μιαν υποθετική “παιδαγωγική επαρχία” και όχι για να δοκιμαστούν με επιτυχία στον κόσμο, για να μάθουν να τον αντιμετωπίζουν κριτικά και ακόμα ίσως για να τον αλλάξουν». Οι εκφραστές τούτης της άποψης προσανατολίζονται κατά βάση σε διορθωτικές παρεμβάσεις που θα αμβλύνουν κάποια από τα «κακώς κείμενα» των εξετάσεων και θα κάνουν «πιο ανθρώπινο» το εκπαιδευτικό σύστημα. Πολιτικά, αυτές οι απόψεις θα μπορούσαν να προσμετρηθούν σ' εκείνες τις κοινωνικοπολιτικές αντιλήψεις, στάσεις και πρακτικές που «αμφισβητούν» τη διαμορφούμενη νέα καπιταλιστική τάξη πραγμάτων (συνολικά και στην εκπαίδευση) μόνο «στα σημεία», στις πιο ακραίες της εκδοχές, στις πλέον αντικοινωνικές της εκδηλώσεις και όχι στον πυρήνα της, στους βασικούς «νόμους» που την κινούν, στην ουσία της (αυτά θεωρούνται κάτι αντικειμενικό, μια σχεδόν φυσική τάση-εξέλιξη που δεν μπορεί ή δεν έχει νόημα να αμφισβητηθεί ή να αλλάξει). Έτσι, το ζητούμενο της εν λόγω άποψης δεν είναι η αλλαγή αυτών των

βασικών συντεταγμένων (δηλαδή των νόμων κίνησης της κεφαλαιοκρατικής κοινωνίας), αλλά η πιο «ήπια», η «κοινωνικά ευαίσθητη», η «χωρίς ακραίες εκδηλώσεις» λειτουργία τους, γενικά και στην εκπαίδευση. Ωστόσο, ειδικά σήμερα τα περιθώρια που αφήνει η κυρίαρχη εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική (στην Ελλάδα, την Ε.Ε. και παγκόσμια) για τέτοιες λύσεις είναι από μηδαμικά έως ανύπαρκτα. Κι αυτό κάνει τούτη την άποψη, παρότι προβάλλεται ως ρεαλιστική, να είναι στην πραγματικότητα εξαιρετικά ουτοπική.

Υπάρχει μια τρίτη κατηγορία γνωμών με συνολικότερη και ριζικότερη διάθεση αμφισβήτησης των εξετάσεων και ευρύτερα του εκπαιδευτικού συστήματος, ως θεσμών ταξικής αναπαραγωγής και κυριαρχίας στην υπάρχουσα κεφαλαιοκρατική κοινωνία της ελεύθερης αγοράς και της μισθωτής εκμετάλλευσης. Τούτη η κριτική —που πήρε διαστάσεις ιδιαίτερα με το αντιανταρχικό φοιτητικό και μαθητικό κίνημα της δεκαετίας του '60— πάει πολύ πιο πέρα από την παραδοσιακή κριτική κατά των εξετάσεων, η οποία στρεφόταν κυρίως εναντίον της περιορισμένης αξιοπιστίας τους. Η παραδοσιακή κριτική μπορούσε να έχει ως αντιστάθμισμα τη μεγαλύτερη αξιοπιστία των επιστημονικών tests και την καλύτερη εκπαίδευση των εξεταστών. Με τούτη όμως την αιχμηρότερη και πολυεπίπεδη κριτική τα πράγματα είναι πιο δύσκολα (και είναι μια τέτοια ακριβώς κριτική που απαιτείται να ορθωθεί απέναντι στο νέο εκπαιδευτικό οικοδόμημα).

Αμφισβητούνται, για παράδειγμα, οι εξετάσεις γιατί μ' αυτές καλλιεργείται μια «συνείδηση και μια ιδεολογία επίδοσης» που προετοιμάζει για την κοινωνία της επίδοσης, καθιερώνει τη μετρήσιμη επίδοση ως

το κανονικό πρότυπο και αποτυπώνει πιο έντονα στη σκέψη τα ανταγωνιστικά πρότυπα δράσης (κατεξοχήν διαδεδομένα στις σημερινές αστικές κοινωνίες). Πολύ περισσότερο που, κατά τον Στέλιο Χιωτάκη, «τα κριτήρια επίδοσης και προόδου στο σχολείο μπορούν να χαρακτηριστούν ως “ταξικά”, αφού αξιολογούν έχοντας ως γνώμονα τις κοινωνικές και οικονομικές δυνατότητες, τα πολιτισμικά και μορφωτικά αυτονόητα και, αντίστοιχα, τις εκφραστικές και άλλες ικανότητες των ανώτερων κοινωνικών τάξεων». Το να αμφισβητηθεί η «ιδεολογία της επίδοσης» σε μια κοινωνική πραγματικότητα σαν τη σημερινή, όπου όλα υπόκεινται σε αγοραία κριτήρια αξιολόγησης και απόδοσης (π.χ. ο μισθός, που συνδέεται με την «παραγωγικότητα» — οι δημόσιες ιατρικές υπηρεσίες, που συνδέονται με το πόσο μειώνουν το κόστος τους — οι εκπαιδευτικές δαπάνες, που συνδέονται με το πόσο δημιουργούν «απασχολήσιμους» — οι δαπάνες κατά της ανεργίας, που συνδέονται με το πόσο μειώνουν το κόστος εργασίας κ.λπ.), είναι ήδη ένα σημαντικό γεγονός.

Καταγγέλονται, επίσης, οι εξετάσεις ως αντιπαιδαγωγικές: Με τους βαθμούς, λένε οι επικριτές τους, μπορεί να μετρηθεί ό,τι είναι σχετικά εύκολο να μετρηθεί, όπως γραφή, ανάγνωση, αριθμητική. Είναι όμως πάρα πολύ δύσκολο να αξιολογηθούν οι κοινωνικές επιδόσεις όπως η δημιουργικότητα, η φαντασία, η υπευθυνότητα, η πρωτοβουλία, η αλληλεγγύη. Μ' αυτόν τον τρόπο υποτιμώνται και περιθωριοποιούνται άλλα τμήματα γνώσης που δεν έχουν κωδικοποιηθεί σύμφωνα με τις αρχές ή τους όρους των εξετάσεων και βεβαίως στοιχεία μιας ευρύτερης μόρφωσης και παιδείας που είναι αναγκαία κοινωνικά αλλά περιττά κεφαλαιοκρατικά.

Στη συνέχεια, οι εξετάσεις καταγγέλλο-

νται διότι επιδρούν στην κοινωνική ανισότητα, αναπαράγουν και διαιωνίζουν τον αστικό κοινωνικό καταμερισμό, συνεισφέρουν στην κάλυψη των αναγκών της αγοράς εργασίας (μιας αγοράς εκμεταλλευτικής) και στην εξασφάλιση της ταξικής κυριαρχίας, επισφραγίζουν τον καταναεμπτικό ρόλο της εκπαίδευσης και τη διαπλοκή της με τα συστήματα απασχόλησης και την παραγωγή. Αυτή η διάσταση αποκτά ιδιαίτερη αξία σήμερα, όπου ένα κεντρικό στοιχείο των αλλαγών είναι η αποτελεσματικότερη σύνδεση της εκπαίδευσης με την (κεφαλαιοκρατική) παραγωγή, η αποδοτικότερη (από άποψη καπιταλιστικής κερδοφορίας, εννοείται) εξυπηρέτηση της δεύτερης από την πρώτη. Τούτη η τοποθέτηση συμπληρώνεται συνήθως και από μια άλλη: δεν είναι οι εξετάσεις από μόνες τους — ούτε καν η εκπαίδευση συνολικότερα — που τα πετυχαίνουν όλα αυτά: λειτουργούν γι' αυτό και άλλοι μηχανισμοί ή θεσμοί — κοινωνικοί, οικονομικοί, πολιτικοί, πολιτισμικοί — που δρουν έξω και πέρα από τα όρια της εκπαίδευσης.

Στο «εδώλιο του κατηγορουμένου» οι εξετάσεις και οι βαθμοί μπαίνουν και για έναν ακόμα λόγο: Με τον επιλεκτικό ρόλο που έχουν, υποθάλλουν ένα πνεύμα εγωισμού και ανταγωνισμού, εχθρικό σε οποιαδήποτε στάση ή αίσθημα αλληλεγγύης. Έτσι πολλά παιδιά, και ιδιαίτερα παιδιά από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, στιγματίζονται με την ετικέτα του αποτυχημένου στην πιο ευαίσθητη και εύθραυστη φάση της ζωής τους. Παράλληλα, με τα ισχύοντα πρότυπα εξετάσεων και βαθμών οι μαθητές μελετούν για να περάσουν στις εξετάσεις και όχι από δικό τους ενδιαφέρον για να μάθουν. Έτσι ο βαθμός τείνει να μετατραπεί σε φετίχ, να γίνει σύμβολο με δικό του περιεχόμενο, ανεξάρτητα από εκείνο που υποτίθεται ότι συμβολίζει.

Αξιοσημείωτες, τέλος, είναι και οι ενστάσεις από την οπτική της ψυχολογίας. Πρόκειται για ενστάσεις οι οποίες αναδεικνύουν το φόβο που προκαλούν οι εξετάσεις ανεξάρτητα από τη μορφή τους —ένας φόβος που άλλοτε ευνοεί άλλοτε όχι τη μέλτη. Υποστηρίζουν ακόμα ότι οι εξετάσεις, αντί να ενθαρρύνουν και να υποβοηθούν, προσφέρουν μόνο κυρώσεις, καταπιέζουν και δημιουργούν θύματα, ανατροφοδοτούν ελάχιστα τη διαδικασία της μάθησης.

Χαρακτηριστικές απολήξεις αυτής της ριζικής κριτικής είναι η θέση του Botho von Kopp, ότι «ο φόβος των εξετάσεων και η πίεση για επίδοση κρατάνε ένα μεγάλο μέρος της νεολαίας μακριά από το δρόμο και από το να κάνει ανόητες σκέψεις». Ή εκείνη του Furck ότι οι βαθμοί είναι «ο μεγαλύτερος εχθρός της εκπαιδευτικής σκέψης, αφού η βαθμολογημένη γνώση δεν μπορεί να θεωρηθεί παιδεία».

Απόρροια τούτης της κριτικής είναι μια τοποθέτηση που εστιάζει το κέντρο βάρους της στην κατάργηση και μόνο των εξετάσεων αλλά και μια άλλη που (περισσότερο συνεπής με την προηγηθείσα ανάλυση) συνδέει τις αλλαγές στο εξεταστικό σύστημα με ευρύτερες εκπαιδευτικές και κοινωνικοπολιτικές αλλαγές —αλλαγές ρήξης και ανα-

τροπής της υπάρχουσας αστικής τάξης πραγμάτων. Το σίγουρο είναι ότι η πρώτη απ' αυτές τις δύο τοποθετήσεις είναι διάτρητη ένθεν και ένθεν. Μια κριτική που της ασκείται, για παράδειγμα, βασιζεται στην εμπειρία από την κατάργηση απλώς των εξετάσεων στο Δημοτικό. Μ' αυτή, υποστηρίζουν αρκετοί, στην πραγματικότητα καταδικάζονται τα παιδιά των κοινωνικά μη ευνοημένων οικογενειών να «περάσουν» από το δημοτικό, ίσως και από το γυμνάσιο, και να παραμείνουν στην ουσία «λειτούργικά αναλφάβητα». Κι αλλού, η κατάργηση απλώς των εξετάσεων στο Δημοτικό μπορεί να αποδειχτεί τελικά, σε αντίθεση με τις αρχικές προσδοκίες, ο πιο... «προοδευτικός» και... «έξυπνος τρόπος» που μπορεί να αναχαιτιστεί η «εκπαιδευτική έκρηξη» προς τις ανώτατες σπουδές.

Ας ξαναγυρίσουμε όμως, κλείνοντας, στον πρόλογο του επιμελητή της έκδοσης. Η απάντηση στο θέμα των εξετάσεων, αναφέρει, δεν μπορεί να είναι μονολεκτική, χρειάζεται μια στάση νηφάλια, μακριά από κάθε απλουστευτικό εφησυχασμό. Όποιος βρίσκει έστω ψήγματα αλήθειας σε τούτη τη διαπίστωση, σίγουρα θα βρει χρήσιμο και τον εν λόγω τόμο.

Βασίλης Μηνακάκης