

# Σχολιασμός της έκθεσης της επιτροπής του ΕΣΥΠ για τη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Ιωάννης Πανάρετος  
Καθηγητής Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών

Αύγουστος 2006

*Σημείωση: Τα σχόλια αναφέρονται στο κείμενο που κυκλοφόρησε στο διαδύκτιο. Δεν γνωρίζω αν αυτό είναι το επίσημο τελικό κείμενο. Διατυπώνω θετικά και αρνητικά σχόλια και με αυτά προσπαθώ να συμβάλλω στην βελτίωση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος.*

Η έκθεση της ανωτέρω επιτροπής αποτελεί μια αρκετά θεωρητική προσέγγιση και περιγραφή της δομής και της λειτουργίας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και περιλαμβάνει προτάσεις για αλλαγές.

## **Μερικά γενικά σχόλια.**

Είναι φανερό ότι τα μέλη της επιτροπής έκαναν προσπάθεια για να διατυπώσουν απόψεις για το σύνολο της δομής και λειτουργίας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Δυστυχώς, κατά τη γνώμη του υπογράφοντος, και η προσπάθεια αυτή δεν ξεφεύγει από τη νοοτροπία και τη λογική των διαφορετικών προσεγγίσεων που έχουν ακολουθηθεί στη χώρα μας επί πολλά χρόνια.

Η κριτική αυτή εξηγείται από τις παρακάτω παρατηρήσεις:

1. Το κείμενο διακρίνεται από μια έντονη εσωστρέφεια. Οι αναφορές στις διεθνείς πρακτικές και προσεγγίσεις είναι σχεδόν ανύπαρκτες. Όσες υπάρχουν, είναι γενικές χωρίς συγκεκριμένες πηγές που θα μπορούσε να ανατρέξει ο αναγνώστης. Είναι εντυπωσιακό ότι οι μόνες αναφορές που υπάρχουν στο κείμενο γίνονται σε δύο εργασίες του Ιωσήφ Σολομώντος, του 98 και 99!
2. Δεν γίνεται καμία αναφορά στις διεθνείς αξιολογήσεις και συγκρίσεις της απόδοσης των μαθητών, ούτε στην απογοητευτική απόδοση των Ελλήνων μαθητών σε αυτές. Φυσικά δεν υπάρχει καμία πρόταση για την βελτίωσή τους. Τα προγράμματα PISA του ΟΟΣΑ και TIMSS για τα μαθηματικά ούτε καν αναφέρονται.
3. Αγνοείται πλήρως η αξιολόγηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από τον ΟΟΣΑ το 1996 και οι σημαντικές προτάσεις που είχαν διατυπωθεί στην αξιολόγηση αυτή για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

4. Υπάρχει πλήρης έλλειψη στοιχείων και τεκμηρίωσης προκειμένου να δικαιολογηθούν οι προτάσεις που γίνονται στην έκθεση. Οι μόνοι αριθμοί που αναφέρονται στο κείμενο είναι χρονολογίες! Παρότι επισημαίνεται στο τέλος της έκθεσης η ανάγκη για ποσοτικά στοιχεία σε σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα και τη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής, η πρακτική αυτή δεν εφαρμόζεται στη συγκεκριμένη έκθεση.

5. Τα εκπαιδευτικά συστήματα όλων των προηγμένων χωρών έχουν υιοθετήσει την προσέγγιση των μετρήσιμων στόχων. Στην έκθεση αυτή όχι μόνο δεν υιοθετείται η προσέγγιση αυτή, αλλά και αυτός καθαυτός ο όρος «στόχος» εμφανίζεται σπάνια και χωρίς ουσιαστικό περιεχόμενο. (Ο όρος στόχος αναφέρεται στο κείμενο για πρώτη φορά στη σελίδα 39!).

6. Παρότι αναγνωρίζονται οι αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος λόγω του αναλυτικού προγράμματος που ισχύει και της ομοιομορφίας της διδασκαλίας στα σχολεία, οι προτάσεις που γίνονται εξακολουθούν να διέπονται από τη λογική του αναλυτικού προγράμματος και όχι τη λογική των μετρήσιμων στόχων.

7. Υπάρχει έντονη αναφορά στη σημασία της ιδεολογίας και το ρόλο που αυτή παίζει στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής (υπερβολική κατά τη γνώμη μου). Παρ' όλα αυτά τα μέλη της επιτροπής δεν ένιωσαν την ανάγκη να υπογράψουν την έκθεση ώστε οι αναγνώστες της να έχουν τη δυνατότητα να αξιολογήσουν τις προτάσεις τους με βάση τις δικές τους δραστηριότητες και συμμετοχές στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής. (Θα ήταν χρήσιμο να αντιπαραβάλει κανείς την έκθεση αυτή με αντίστοιχες εκθέσεις που υποβάλλονται στο εξωτερικό. Για παράδειγμα, η έκθεση για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση στις ΗΠΑ που κυκλοφόρησε πρόσφατα, όχι μόνο υπογράφεται από τα μέλη της επιτροπής, αλλά παρατίθενται και εκτενή βιογραφικά στοιχεία των μελών της επιτροπής για προφανείς λόγους. Η έκθεση εκείνη έχει λεπτομερή ποσοτικά στοιχεία αλλά και εκτενή βιβλιογραφία με την οποία τεκμηριώνονται οι παρατιθέμενες απόψεις).

8. Επισημαίνεται επίσης ότι, σε σχέση με την ιδεολογία, παρατηρείται μια ευνοϊκή αντιμετώπιση των αλλαγών που έγιναν στο εκπαιδευτικό σύστημα το 1997, σε αντίθεση με τις όποιες αλλαγές υιοθετήθηκαν το 2000 ή πριν το 1997 (ανεξάρτητα από την ορθότητα ή μη των αλλαγών αυτών).

9. Η έκθεση αναφέρεται επανειλημμένα, όπως και οι προτάσεις που γίνονται, στον όρο «μηχανισμοί». (Ο όρος αυτός αναφέρεται 19 φορές). Έτσι η έκθεση εκτός από θεωρητική, υπακούει στην λογική των μηχανιστικών προσεγγίσεων.

10. Η επιτροπή δεν απέφυγε τον πειρασμό να προτείνει την ίδρυση μιας σειράς νέων οργάνων. Τα προτεινόμενα όργανα είναι βέβαιο ότι, αν

ιδρυθούν, θα έρθουν σε σύγκρουση και αντίθεση με ήδη υφιστάμενα όργανα (γίνεται για παράδειγμα πρόταση για ίδρυση μιας μονάδας, η οποία είναι βέβαιο ότι θα έρθει σε σύγκρουση με το κέντρο εκπαιδευτικής έρευνας για την μέχρι σήμερα λειτουργία του οποίου γίνεται κριτική, χωρίς όμως αυτή να τεκμηριώνεται επαρκώς).

11. Παρότι γίνεται αναφορά στο διαδίκτυο και στη σημασία του, η αναφορά αυτή και οι προτάσεις που συνδέονται με τη χρήση του διαδικτύου στην εκπαίδευση είναι, κατά τη γνώμη μου, ανεπαρκείς και δεν φαίνεται να προέρχεται από ειδικούς.

### **Θέματα που δεν θίγονται.**

Παρότι η έκθεση αναφέρει ότι οι προτάσεις της θα είναι ουσιαστικές και ότι προκαλούν πλήρη ανατροπή της μέχρι σήμερα εκπαιδευτικής πρακτικής, είναι φανερό ότι αποφεύγει να θίξει μια σειρά από σημαντικά προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος. Ίσως αυτό γίνεται γιατί τέτοιες προτάσεις είναι βέβαιο ότι θα προκαλέσουν αντιδράσεις. Συγκεκριμένα δεν γίνεται αναφορά, μεταξύ άλλων, και στα εξής θέματα:

1. Στον ρόλο που θα πρέπει να παίζει η τοπική αυτοδιοίκηση και οι τοπικές κοινωνίες στην εκπαιδευτική διαδικασία.
2. Στο μεγάλο πρόβλημα που δημιουργείται με τον διορισμό των εκπαιδευτικών κεντρικά στο Υπουργείο Παιδείας και ως εκ τούτου την αδυναμία να καλύπτονται με σωστό τρόπο οι εκπαιδευτικές ανάγκες χάριν των αναγκών των ίδιων των εκπαιδευτικών. Αποφεύγεται έτσι να γίνει η πρόταση για διορισμό των εκπαιδευτικών στα συγκεκριμένα σχολεία και όχι στην κεντρική υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ.
3. Στα προβλήματα που προκαλούν οι μεταθέσεις και οι αποσπάσεις των εκπαιδευτικών, ιδίως όταν αυτές γίνονται στην αρχή της χρονιάς.
4. Στην έλλειψη στρατηγικής στην χορήγηση εκπαιδευτικών αδειών δεδομένου μάλιστα του κόστους που το κράτος υφίσταται για τη χορήγησή τους.
5. Στον λανθασμένο τρόπο της διδασκαλίας των δύο μαθημάτων αιχμής για όλα τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα που σχετίζονται με την επιστήμη της πληροφορίας, δηλαδή τα μαθήματα της Πληροφορικής και της Στατιστικής. Σήμερα τα μαθήματα αυτά διδάσκονται με εξαιρετικά μηχανιστικό τρόπο, η μεν Πληροφορική ως τεχνικές, η δε Στατιστική ως απλή προσέγγιση και εφαρμογή των Μαθηματικών. Χαρακτηριστικό είναι ότι κανένα από τα δύο μαθήματα δεν διδάσκεται σήμερα με ένα ξεκάθαρο στόχο.

## Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Δεν αποφεύγεται ο πειρασμός αναφοράς στον τρόπο πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στην διατύπωση αποσπασματικών προτάσεων. Και εδώ δεν υπάρχει καμιά ουσιαστική αναφορά και αξιολόγηση διαφορετικών πρακτικών σε χώρες του εξωτερικού. Γίνεται μια απλή αναφορά παρεμπιπτόντως μόνο στις πρακτικές που εφαρμόζονται στη Γαλλία (όχι ίσως το καλύτερο παράδειγμα προς μίμηση).

### Επιμέρους παρατηρήσεις επί του κειμένου. Λεπτομερής σχολιασμός

- Οι συγγραφείς στον πρόλογο αναφέρουν ότι οι επιλογές τους υπαγορεύονται από ιδεολογικές συντεταγμένες, χωρίς όμως να τις προσδιορίζουν.
- Το γενικό πλαίσιο αρχών έχει πολλές γενικότητες χωρίς συγκεκριμένες αναφορές.
- Η ενότητα 1.2 (εκπαιδευτική πράξη) έχει μια θετική αναφορά στην ανάγκη ανοικτών προγραμμάτων σπουδών.
- Στην παράγραφο 2 (*«ρόλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»*) αναφέρεται ότι η χώρα μας *«για κοινωνικούς και οικονομικούς λόγους δεν έχει ακόμα εξασφαλίσει την φοίτηση όλου του μαθητικού πληθυσμού»*. Η εξήγηση είναι πρόχειρη και αυθαίρετη. Στην ίδια παράγραφο γίνεται επίκληση της ανάγκης δωδεκάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Επειδή την άποψη αυτή έχουν εκφράσει πολλοί εξ εκείνων που ασχολούνται με τα εκπαιδευτικά πράγματα, δεν εξηγείται γιατί πρέπει να είναι υποχρεωτική η εκπαίδευση στα τρία τελευταία χρόνια.
- Αναφέρεται ο ρόλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, δεν αναφέρονται όμως οι στόχοι.
- Η ενότητα 2.1 (*«η φυσιογνωμία του Γυμνασίου»*) κάνει την πολύ σωστή διαπίστωση ότι ακόμη και στην Γ' Γυμνασίου *«η αφηρημένη συμβολική σκέψη είναι απόμακρη»* και ότι *«η απόκλιση της εμπειρικής βιωματικής σκέψης των μαθητών από τον επιστημονικό ακαδημαϊκό λόγο των σχολικών εγχειριδίων είναι για πολλούς αξεπέραστη»*.
- Η ενότητα 2.1.2 που αφορά το Γυμνάσιο, επίσης δεν κάνει αναφορά σε συγκεκριμένους στόχους. Έχει όμως τη σωστή

διαπίστωση ότι είναι ανάγκη το πρόγραμμα σπουδών του Γυμνασίου «να απομακρυνθεί από την αδράνεια του συγκεντρωτικού προγράμματος και να αγκαλιάσει την ιδέα της καινοτομίας».

- Προτείνεται για τους αδύνατους μαθητές η διδακτική στήριξη που θα αναλάβει ο σύλλογος διδασκόντων. Είναι όμως γνωστό ότι όλες οι αντίστοιχες προσπάθειες που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια σε αυτή την κατεύθυνση έχουν αποτύχει.
- Είναι πολύ σωστή η αναφορά της ενότητας 2.2 («η φυσιογνωμία του Λυκείου») για την ανάγκη ενίσχυσης της επιστημονικής σκέψης των μαθητών με την υιοθέτηση σχεδίων δράσης (projects).
- Η πρόταση για γραφείο επαγγελματικού προσανατολισμού σε κάθε σχολική μονάδα αποτελεί μια ακόμα γραφειοκρατική προσέγγιση, που είναι εξαιρετικά αμφίβολο ότι, αν υιοθετηθεί, θα είναι επιτυχής.
- Πολύ σωστή κρίνεται η πρόταση για θεσμοθέτηση εικονικών εξετάσεων στην πρώτη Λυκείου. Διαφωνώ όμως με την λογική αυτές να είναι σε επίπεδο περιφέρειας και όχι σε εθνικό επίπεδο. Τέτοιες εξετάσεις σε εθνικό επίπεδο δίνουν σ' αυτούς που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πολιτική τη δυνατότητα να αξιολογήσουν πολύ καλύτερα το εκπαιδευτικό σύστημα και να επισημάνουν τις αδυναμίες του.
- Η ενότητα για την ανάγκη σύνδεσης της εκπαίδευσης στο Λύκειο με την αγορά εργασίας είναι εξαιρετικά αδύναμη. Πέραν τούτου αποδίδεται ευθύνη στην κοινωνία (!) για την στρεβλή σχέση της με την τριτοβάθμια εκπαίδευση!
- Η ενότητα για τον αναβαθμισμένο ρόλο της σχολικής μονάδας περιέχει πολύ χρήσιμες προτάσεις. Πολύ σημαντική είναι η πρόταση για αυτόνομη και ευέλικτη οικονομική διαχείριση των σχολικών μονάδων.
- Όσο αφορά τις σκέψεις για τα σχολικά βιβλία, εύστοχη είναι η παρατήρηση για τον ισχυρό ιδεολογικό προσανατολισμό που υπάρχει έμμεσα σε αυτά, όπως επίσης και στην διαμόρφωση της υποκειμενικότητας των μαθητών που αποτελεί ένα πραγματικό πρόβλημα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.
- Γενικά οι απόψεις που διατυπώνονται για τα κριτήρια ποιότητας των σχολικών βιβλίων και οι προτάσεις που γίνονται είναι εξαιρετικά εύστοχες.

- Όσο αφορά την επιμόρφωση διαφωνώ ριζικά με την πρόταση για δημιουργία επιμορφωτικών ακαδημιών για τους πτυχιούχους των ΑΕΙ. Η δημιουργία νέων μονάδων με προσωπικό πλήρους και αποκλειστικής απασχόλησης (!) και με βαθμίδες ανάλογες των πανεπιστημίων και εκλεκτορικά σώματα θα δημιουργήσουν ένα νέο γραφειοκρατικό και πολυέξοδο σύμπλεγμα που ελάχιστα θα συνεισφέρει στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η έμφαση της επιμόρφωσης πρέπει να δίνεται στην ενδοσχολική επιμόρφωση ιδιαίτερα αξιοποιώντας τις δυνατότητες που παρέχει το διαδίκτυο.
- Η άσκηση στο διδακτικό έργο όπως προτείνεται είναι επίσης άκρως γραφειοκρατική και αναποτελεσματική. Υπάρχει βέβαια ενότητα (η ενότητα 3.3.2 «ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση») που κάνει μια αρκετά σωστή αναφορά στον τρόπο που αυτή πρέπει να γίνεται. Τελευταία (3.3.2.2) γίνεται αναφορά στην ενδοσχολική επιμόρφωση, ενώ θα έπρεπε να είναι πρώτη. Προκαλεί μάλιστα εντύπωση το γεγονός ότι η ενδοσχολική επιμόρφωση συνιστά, κατά τους συγγραφείς, μια καινοτομία (!!!), ενώ στην πραγματικότητα είναι μια καθιερωμένη πρακτική σε όλες τις χώρες της Δύσης. Ελάχιστη αναφορά γίνεται στην εξ' αποστάσεων επιμόρφωση, που επίσης θα μπορούσε -και θα έπρεπε- να είναι η κύρια μορφή επιμόρφωσης, σε συνδυασμό με την ενδοσχολική επιμόρφωση.
- Η ενότητα για τους σχολικούς συμβούλους έχει μια αποτύπωση της πραγματικής κατάστασης, αλλά έχει το μειονέκτημα ότι αναφέρεται και πάλι σε μοριοδότηση για την αξιολόγησή τους.
- Η ενότητα για την αξιολόγηση στελεχών (3.5) ξεκινά με έναν ορισμό ο οποίος δεν είναι σαφής. Σύμφωνα με τον ορισμό αυτό «στελέχη της εκπαίδευσης θεωρούνται οι θεσμικοί ρόλοι του συνόλου εκπαιδευτικού μηχανισμού, οι οποίοι σχετίζονται με «διοικητικό ή καθοδηγητικό έργο».
- Ένα άλλο σημείο διαφωνίας μου με την έκθεση είναι ότι, σύμφωνα με αυτήν, ως «πρώτο σημαντικό στοιχείο αξιολόγησης είναι ο τρόπος επιλογής». Η αξιολόγηση μπορεί και πρέπει να γίνεται ανεξάρτητα από τον τρόπο επιλογής. Η διατυπούμενη άποψη αποσκοπεί στην αποφυγή της ουσίας της αξιολόγησης για να μην ενοχλήσει όσους διαφωνούν με αυτήν. Εξίσου παράδοξη είναι η άποψη ότι «η αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης θα είναι δίκαιη αν τα στελέχη έχουν τα μέσα και τις διευκολύνσεις». Και αυτό δεν είναι σωστό. Η αξιολόγηση μπορεί να γίνεται και τα κριτήρια της να λαμβάνουν υπόψη τα μέσα που είναι διαθέσιμα. Εντύπωση προκαλεί και η άποψη ότι για να είναι αξιόπιστη η

αξιολόγηση θα έπρεπε ΙΣΩΣ (κατά τους συγγραφείς) να χρησιμοποιηθεί και ένα σύστημα εξωτερικής αξιολόγησης. Μα δεν μπορεί να υπάρχει σύστημα αξιολόγησης που να είναι αξιόπιστο χωρίς να έχει ως συνιστώσα την εξωτερική αξιολόγηση. Εξίσου αρνητική εντύπωση προκαλεί η αναφορά ότι τα κριτήρια αξιολόγησης δεν μπορεί να είναι μόνο μετρήσιμα. Και σε αυτό το σημείο δεν γίνεται καμιά αναφορά στη διεθνή εμπειρία ώστε να μπορεί ο αναγνώστης να σχηματίσει άποψη. Γενικά η ενότητα αυτή είναι πολύ ασθενής κυρίως γιατί αποτυπώνει απόψεις χωρίς να λαμβάνει σε οποιοδήποτε σημείο υπόψη της τη διεθνή εμπειρία και να κάνει αναφορά σε αυτή.

- Για την αξιολόγηση της εκπαιδευτική μονάδας (ενότητα 3.5.3), ενώ γίνεται η διαπίστωση ότι σε παγκόσμιο επίπεδο έχουν διαμορφωθεί τουλάχιστον δύο κατευθύνσεις, δεν δίνεται η παραμικρή βιβλιογραφική αναφορά, πράγμα απαράδεκτο για ένα επιστημονικό κείμενο, ώστε να μπορεί κανείς να αξιολογήσει τις πηγές με βάση τις οποίες γίνεται η διαπίστωση αυτή. Η αναφορά στους διαφορετικούς ρόλους εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης είναι άστοχη. Οι ρόλοι τους δεν είναι διαφορετικοί, αλλά συμπληρωματικοί. Το σχόλιο ότι *«δεν φαίνεται να υπάρχει ακόμη ένα σύστημα που να ενώνει την εσωτερική και την εξωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας με ένα ενιαίο και συστηματικό τρόπο»* αποτελεί ένδειξη άγνοιας των τεκταινομένων σε διεθνές επίπεδο. Εντύπωση επίσης, προκαλεί η αναφορά σε μια πρόταση του τμήματος αξιολόγησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου του 1999 και η παντελής και πάλι έλλειψη βιβλιογραφικών αναφορών στις εξελίξεις που έχουν διαμορφωθεί σε διεθνές επίπεδο από τότε.
- Οι διαπιστώσεις και οι προτάσεις που γίνονται για την αξιολόγηση των μαθητών (ενότητα 3.5.4) περιέχουν πολλά θετικά στοιχεία. Ιδιαίτερα θετική εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι στις προτάσεις για την αξιολόγηση του μαθητή γίνεται αναφορά και στην ανάγκη να ληφθούν υπόψη οι στόχοι που επιδιώκει η εκπαιδευτική διαδικασία. Εξίσου θετική είναι η αναφορά στην ανάγκη αποτίμησης των πιο σύνθετων ικανοτήτων του μαθητή, όπως επίσης και στο ότι η αξιολόγηση του μαθητή δεν πρέπει να ταυτίζεται με την εξέταση και την βαθμολογία του. Έχω επιφύλαξη για την άποψη που διατυπώνεται ότι η επίδοση των μαθητών δεν πρέπει να προκύπτει από τη σύγκριση με τους συμμαθητές τους.
- Η ενότητα 4 (*«μηχανισμός στήριξης του εκπαιδευτικού έργου»*) είναι σημαντική. Με απογοήτευση όμως διαβάζει κανείς ότι *«Τελευταία, έχει αναπτυχθεί ένα πολύ θεωρητικό πλαίσιο και οι*

συναφείς με αυτό μέθοδοι που έχουν την γενική ονομασία *Total Quality Control*». Οι πρακτικές αυτές έχουν υιοθετηθεί στην εκπαίδευση εδώ και πολλά χρόνια και δεν είναι μόνο πρόσφατες. Στην ίδια ενότητα προτείνεται η δημιουργία ενός ακόμη γραφειοκρατικού μηχανισμού (Κέντρο Αποτίμησης και Ελέγχου Εκπαιδευτικών Διαδικασιών). Δεν γίνεται αντιληπτό γιατί θα πρέπει να δημιουργηθεί άλλο ένα κέντρο, όταν υπάρχει το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας για το οποίο γίνεται κριτική χωρίς όμως τεκμηρίωση.

- Η παράγραφος 5 («*τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών*») αναφέρεται στην διδασκαλία σε όλη την εκπαίδευση των δεξιοτήτων χρήσεων υπολογιστών και προγραμματισμών. Έχει αποδειχθεί ότι η εξειδικευμένη διδασκαλία και εκμάθηση τέτοιων πρακτικών είναι αποτυχημένη. Θα πρέπει όλοι οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από το αντικείμενό τους, να έχουν εκπαιδευθεί στη χρήση των μέσων της τεχνολογίας και τη γνώση αυτή να τη μεταφέρουν στους μαθητές σε κάθε μάθημα που διδάσκουν. Η πρόταση για την δημιουργία ενός ακόμη οργάνου, του Συμβουλίου Πληροφορικής για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, είναι φανερό ότι με βρίσκει αντίθετο σύμφωνα με τα όσα έχω ήδη αναφέρει. Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να γίνεται είτε μέσω του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, είτε μέσω του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.
- Η παράγραφος 6 («*προγραμματισμός του έργου*») είναι ουσιαστική και οι προτάσεις που γίνονται είναι εξαιρετικά ουσιαστικές.
- Το παράρτημα αναφέρεται στην εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Όπως προανέφερα, είναι κρίμα που η έκθεση αυτή κλείνει με μια τέτοια ενότητα χωρίς και πάλι ανάλυση των πρακτικών που ακολουθούνται σε άλλες χώρες, με μια μόνο αναφορά στη Γαλλία. Είναι μάλιστα απορίας άξιον γιατί χρησιμοποιείται ως πρότυπο η Γαλλία για την εισαγωγή στα Πανεπιστήμια, όταν είναι βέβαιο ότι το σύστημά της θεωρείται αποτυχημένο και η ίδια η κυβέρνηση της Γαλλίας προσπαθεί να το αναμορφώσει για να το βελτιώσει.

**Συμπερασματικά**, και παρά τις αντιρρήσεις και επιφυλάξεις που διατύπωσα, θεωρώ θετικό ότι το ΕΣΥΠ ανέθεσε σε επιτροπή την κατάρτιση έκθεσης για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θα προτιμούσα



βέβαια να υπήρχαν και τα ονόματα όπως και σύντομα βιογραφικά των μελών της επιτροπής.

### **Ιωάννης Πανάρετος**

<http://www.panaretos.eu>

<http://panaretos.blogspot.com>

Ο υπογράφων είναι καθηγητής του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών και επισκέπτης καθηγητής του Πανεπιστημίου California Berkeley.

Στις εμπειρίες του από την διοίκηση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα περιλαμβάνονται η θητεία του ως Αντιπρύτανη και προέδρου της Επιτροπής Ερευνών του Πανεπιστημίου Πατρών, ως Προέδρου Τμήματος (Πάτρα και ΟΠΑ), ΓΓ του ΥΠΕΠΘ και προέδρου του ΕΣΥΠ και ΣΑΠ). Σε διεθνές επίπεδο διετέλεσε Αντιπρόεδρος του Ευρωπαϊκού Δικτύου Εθνικών Συμβουλίων Παιδείας, μέλος της εκπαιδευτικής επιτροπής και του κέντρου έρευνας του ΟΟΣΑ και μέλος της επιτροπής παιδείας της Ουνέσκο. Ήταν υπεύθυνος της αξιολόγησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από τον ΟΟΣΑ, της πιλοτικής αξιολόγησης τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της ΕΕ στην Ελλάδα και της αξιολόγησης του τμήματος Στατιστικής του ΟΠΑ από διεθνή ομάδα αξιολογητών.