

## Ερευνητικό Πρόγραμμα

«Πρόσβαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση.

Μελέτη των κοινωνικών, εκπαιδευτικών και θεσμικών διαστάσεων της ζήτησης τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, των προβλημάτων και των πολιτικών ικανοποίησής της – μία Συγκριτική και εμπειρική προσέγγιση»

“Access to Higher Education.

A study of the social, educational and institutional dimensions of demand for and supply of higher education in Greece.

Problems and policies in comparative-historical and empirical perspective.”

**ΔΡΑΣΗ 6 - Πολιτικές αναδιάρθρωσης της ζήτησης για τριτοβάθμια εκπαίδευση**

Αθανάσιος Γκότοβος

## Πολιτικές αναδιάρθρωσης της ζήτησης για τριτοβάθμια εκπαίδευση

ΑΘΗΝΑ 2015

«**ΘΑΛΗΣ-ΕΚΠΑ Πρόσβαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση.** Μελέτη των κοινωνικών, εκπαιδευτικών και θεσμικών διαστάσεων της ζήτησης Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, των προβλημάτων και των πολιτικών ικανοποίησής της – μια Συγκριτική και εμπειρική προσέγγιση»

**MIS: 375728**

**Επιστημονικός Υπεύθυνος: Ομοτ. Καθηγητής Δημήτριος Ματθαίου**

**Ερευνητική Ομάδα Υπεύθυνη για τη Δράση 6: Ε.Ο. ΕΚΠΑ 1**

**Συντονιστής:** Δημήτριος Ματθαίου, Ομ. Καθηγητής

#### **Μέλη ΚΕΟ**

Κωνσταντίνος Φασούλης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Αθανάσιος Γκότοβος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Κωνσταντίνος Αγγελάκος, Επίκουρος Καθηγητής Ιόνιου Πανεπιστημίου

Loucas Petronicolos, Associate Professor, Department of Educational Leadership and Policy, University of Wisconsin – Oshkosh

#### **Μέλη ΟΕΣ**

Ιωάννης Ρουσσάκης, Δρ Επιστημών Αγωγής με ειδίκευση στη Συγκριτική Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Πολιτική, Σύμβουλος Α΄ του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Εκπαιδευτικός.

Αντωνία Σαμαρά, Δρ. Επιστημών της Αγωγής με ειδίκευση Συγκριτική Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Πολιτική, Εκπαιδευτικός .

Χαρίκλεια Ματθαίου, Ερευνήτρια, Εκπαιδευτικός

Michael Tomlinson, Lecturer, University of Southampton

Risto Rinne, Professor, University of Turku

Hans-Georg Kotthoff, Professor, Pedagogische Hochschule Freiburg

Marie Duru-Bellat, Professeur de Sociologie à Sciences Po Paris, chercheur à l'Observatoire Sociologique du Changement (OSC-CNRS)

Αθανάσιος Γκότοβος

Πολιτικές αναδιάρθρωσης της ζήτησης για τριτοβάθμια  
εκπαίδευση.

## Εισαγωγικές παρατηρήσεις

Είναι γνωστό και από την βιβλιογραφία στις Επιστήμες της Αγωγής, αλλά και από τη μελέτη των κανονιστικών κειμένων γύρω από τις λειτουργίες της εκπαίδευσης, ότι το σχολείο (το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του) διεκπεραιώνει περισσότερους από έναν στόχο, ο οποίος για το ευρύ κοινό είναι απλά η μάθηση, ακαδημαϊκή, τεχνική και κοινωνική<sup>1</sup>. Μία από αυτές, και μάλιστα κάποια που έχει καταστεί κυρίαρχη όχι μόνο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και σε άλλα στη διάρκεια του 20<sup>ου</sup> αιώνα, είναι η *επιλεκτική λειτουργία*, η αποστολή δηλαδή του σχολείου να διαφοροποιεί το σημείο εξόδου των μαθητών από το εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της διαφοροποίησης των τίτλων (πιστοποιήσεων) που χορηγεί σε όσους περνούν από αυτό. Η διαφοροποίηση των τίτλων έχει μια οριζόντια και μια κάθετη διάσταση. Υπάρχουν διαφορετικοί σχολικοί τίτλοι, ανάλογα με το σημείο εξόδου από την εκπαίδευση των μελών μιας ηλικιακής ομάδας (κοόρτης) που μπόρεσαν και εξασφάλισαν φοιτητική θέση σε κάποιο πανεπιστήμιο ή άλλο ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης. Το είδος του ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης, η Σχολή και το Τμήμα από το οποίο αποφοίτησαν, η ύπαρξη ή όχι μεταπτυχιακού ή άλλου τίτλου πέρα από το βασικό πτυχίο, ήδη διαφοροποιούν τους κατόχους των τίτλων αυτών μεταξύ τους και ως ένα βαθμό διαφοροποιούν και τη σχετική τους θέση απέναντι στην αγορά εργασίας στο βαθμό που η τελευταία επηρεάζεται από το γεγονός της κατοχής εκπαιδευτικών τίτλων (επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων).

Ταυτόχρονα το εκπαιδευτικό σύστημα διαφοροποιεί τους σχολικούς ταΐτλους και κατά μήκος του χρονικού άξονα, θέτοντας συγκεκριμένους τίτλους ως προαπαιτούμενο για την απόκτηση των μεταγενέστερων. Αυτή η χρονική διαφοροποίηση αφορά την κινητικότητα των μελών μιας κοόρτης μέσα στο ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, δηλαδή τους «κανόνες κυκλοφορίας» μέσα στην εκπαίδευση. Από τη βεβαίωση φοίτησης στο νηπιαγωγείο μέχρι το μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης το μέλος μιας ηλικιακής ομάδας υποχρεούται να δείξει ότι έχει συντελεστεί μια συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία, πριν ξεκινήσει η αμέσως επόμενη. Η κατοχή τίτλου για την προγενέστερη φάση είναι κατά κάποιον τρόπο το κλειδί, το εισιτήριο, για την προώθηση στην επόμενη.

---

<sup>1</sup> Γκότοβος 2012:23.

Η κάθετη διαφοροποίηση των σχολικών τίτλων σχετίζεται με την ανταλλακτική τους αξία στην αγορά εργασίας, με το τι είδους «πόρτες» μπορεί να ανοίξει ο συγκεκριμένος τίτλος. Η παρατήρηση αυτή μας παραπέμπει στο γεγονός ότι στις σύγχρονες κοινωνίες οι θέσεις στην αγορά εργασίας δεν είναι ούτε οικονομικά, ούτε και πολιτισμικά ισότιμες. Με βάση την ισχύουσα σε μια ιστορική εποχή αξιολόγηση των θέσεων αυτών, υπάρχουν ανώτερα, μεσαία και κατώτερα από πλευράς κύρους επαγγέλματα. Η αξιολόγηση αυτή δεν είναι απλή συνάρτηση των οικονομικών απολαβών που έχει ο κάτοχος της θέσης από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Το γόητρο της επαγγελματικής θέσης έχει σχέση και με άλλες παραμέτρους, όπως το είδος της εργασίας (διανοητική/χειρωνακτική), οι συνθήκες του επαγγέλματος, η μόρφωση του κατόχου, ο βαθμός εξάρτησης του κατόχου της θέσης από τρίτους, το είδος του ελέγχου που ασκείται στον εργαζόμενο κ.α.

Τόσο η πολυπλοκότητα των σύγχρονων κοινωνικών, όσο και η πολιτική πίεση για παροχή σε όσο το δυνατόν περισσότερους νέους ευκαιριών για παιδεία, ευνόησε κατά τη διάρκεια του 20ού αιώνα σε όλον τον ανεπτυγμένο κόσμο την τάση για επιμήκυνση του χρόνου της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ως εκπαίδευσης που παρέχει γενική παιδεία. Ωφελημένη από την τάση αυτή ήταν η ίδια η αγορά εργασίας, αφού η νέα γενιά έμπαινε σε αυτήν με υψηλότερο δείκτη μόρφωσης – μεγαλύτερη διάρκεια εκπαίδευσης – σε σχέση με προηγούμενες εποχές. Ειδικά σήμερα η υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα περιλαμβάνει 10 χρόνια, ενώ σημαντικό ποσοστό των αποφοίτων του Γυμνασίου συνεχίζει την εκπαίδευσή του στο Λύκειο<sup>2</sup>. Μια σύντομη ματιά στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης – και φυσικά όχι μόνο της ελληνικής – δείχνει ότι τα τελευταία εξήντα χρόνια βαθμιαία αφαιρούνται φραγμοί που παλαιότερα εμπόδιζαν την κινητικότητα των μαθητών μετά το Δημοτικό προς τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθώς και από τη δευτεροβάθμια προς την τριτοβάθμια<sup>3</sup>. Η διόγκωση αυτή του μαθητικού πληθυσμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δημιούργησε ένα νέο πρόβλημα αναφορικά με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια, με την έννοια ότι ούτε οι ανάγκες για εξειδικευμένο προσωπικό ήταν τόσες πολλές στην κοινωνία ώστε όλο το δυναμικό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να προωθηθεί προς

---

<sup>2</sup> Βλ. Αιτιολογική Έκθεση στην Πρόταση Νόμου «Νέο Λύκειο και Σύστημα Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», (ανάκτηση 18.1.2013 από την ιστοσελίδα [http://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/c8827c35-4399-4fbb-8ea6-ae6dc768f4f7/%CE%88%CE%B3%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%BF%20\(7889111\).pdf](http://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/c8827c35-4399-4fbb-8ea6-ae6dc768f4f7/%CE%88%CE%B3%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%BF%20(7889111).pdf))

<sup>3</sup> Πυργιωτάκης 2012.

την τριτοβάθμια, ούτε οι διαθέσιμοι πόροι και υποδομές στην τριτοβάθμια εκπαίδευσης μπορούσαν να αντέξουν τόσο μεγάλους φοιτητικούς πληθυσμούς.

Η ελληνική «λύση» στο νέο αυτό πρόβλημα περιλαμβάνει μέχρι σήμερα τα εξής στοιχεία:

- διεύρυνση του αριθμού των εισακτέων στα πανεπιστήμια μέσω της επέκτασης των υπαρχόντων ιδρυμάτων και της ίδρυσης νέων σε όλη την επικράτεια
- «ανωτατοποίηση» συγκεκριμένων επαγγελμάτων, κυρίως του δημόσιου τομέα, με την έννοια της θεσμοθέτησης ως προϋπόθεσης για την άσκηση του συγκεκριμένου επαγγέλματος πανεπιστημιακού πτυχίου (π.χ. για το επάγγελμα της νηπιαγωγού).
- διεύρυνση του ίδιου του θεσμού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της «ανωτατοποίησης» των επαγγελματικών σχολών σε ανώτερα στην αρχή και ύστερα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα (ΑΤΕΙ) και μέσω της επέκτασης του δικτύου αυτού του τύπου της ανώτατης εκπαίδευσης σε όλη την επικράτεια
- μετάθεση του μηχανισμού επιλογής για την ανώτατη εκπαίδευση στο τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της θεσμοθέτης ειδικών πανελλαδικών εξετάσεων, ίδιων για όλους τους υποψηφίους, από το αποτέλεσμα των οποίων κρινόταν δύο γεγονότα: (α) η απόκτηση της φοιτητικής ιδιότητας, (β) η πρόσβαση στο συγκεκριμένο Τμήμα για το οποίο ο υποψήφιος ενδιαφέρεται να κάνει σπουδές. Ειδικά το τελευταίο «γεγονός» απάλλασσε το πανεπιστήμιο από το κόστος μιας επιλογής με ίδια μέσα για το ποιος από αυτούς που επιθυμούν να φοιτήσουν σε ένα συγκεκριμένο Τμήμα υψηλής ζήτησης θα μπορέσει τελικά να φοιτήσει μέσω του αποκλεισμού των υπολοίπων, λόγω του περιορισμένου αριθμού των διαθέσιμων θέσεων.
- Δυνατότητα επανάληψης των εισαγωγικών εξετάσεων για τη βελτίωση της βαθμολογίας και μέσω αυτής για μια νέα ευκαιρία απόκτηση της επιθυμητής φοιτητικής ιδιότητας
- Δυνατότητα οριζόντιων μετακινήσεων μέσω των κατατακτηρίων εξετάσεων

Η «λύση» αυτή, όμως, συνδέεται με δύο άλλα φαινόμενα τα οποία εν μέρει γεννά η ίδια.

Το πρώτο είναι η εγκατάσταση και διαιώνιση ενός παράλληλου προς το επίσημο σχολείου είτε με τη μορφή του φροντιστηρίου, είτε με τη μορφή της οικοδιδασκαλίας. Εκτός από την οικονομική επιβάρυνση της μέσης ελληνικής οικογένειας που συνεπάγεται η ύπαρξη ενός τέτοιου «σχολείου», έχει και άλλες αρνητικές επιπτώσεις στη λειτουργία του επίσημου σχολείου. Το φροντιστήριο γίνεται αντιληπτό από το επίσημο σχολείο και τους λειτουργούς του ως ο πραγματικός χώρος μάθησης, ενώ το ίδιο το σχολείο φαίνεται να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως θεσμό αξιολόγησης της μάθησης που παράγουν άλλοι (το φροντιστήριο). Αυτή η στρεβλή αυτό-αντίληψη του σχολείου ως θεσμού έχει δυσμενείς επιπτώσεις τόσο στην ίδια την παιδαγωγική σχέση, όσο και στη σχέση σχολείου-γονέων.

Το δεύτερο σχετίζεται με την υπερπαραγωγή πτυχιούχων με συγκεκριμένη επαγγελματική εξειδίκευση, οι οποίοι όμως, λόγω της στενότητας της αγοράς εργασίας, είναι εκ των πραγμάτων αδύνατον να απορροφηθούν όλοι στον φυσικό επαγγελματικό τους χώρο, π.χ. ως εκπαιδευτικοί, τουλάχιστον στην εγχώρια (εθνική) αγορά εργασίας. Αποτέλεσμα αυτής της ασυμμετρίας ανάμεσα στην παραγωγή πτυχιούχων και στις ανάγκες των υποσυστημάτων στην αγορά εργασίας είναι η θεσμοθέτηση πρόσθετων φραγμών που θα ρυθμίζουν τη ροή από την τριτοβάθμια εκπαίδευση προς την αγορά εργασίας<sup>4</sup>.

Κάτω από τις συνθήκες αυτές αλλάζει εντελώς περιεχόμενο και νόημα η εξέταση για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ο μηχανισμός αυτός είχε ως βασική φιλοσοφία τον περιορισμό των εισακτέων, ώστε να υπάρξει μια υποφερτή αντιστοίχιση ανάμεσα στις ανάγκες της αγοράς εργασίας, έτσι όπως αυτές εκτιμούνται από την πολιτεία, και στον αριθμό των εισακτέων σε συγκεκριμένα Τμήματα και Σχολές. Σε εκπαιδευτικά συστήματα, όπως το ελληνικό, όπου η «χωρητικότητα» των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έγινε μέσα στο χρόνο

---

<sup>4</sup> Η θεσμοθέτηση διαγωνισμών κατάταξης των πτυχιούχων που ζητούν μια θέση στην αγορά εργασίας στο δημόσιο τομέα (π.χ. διαγωνισμοί του ΑΣΕΠ), η πρακτική της αξιολόγησης των υποψηφίων μέσω βιογραφικού και ενδεχομένως συνέντευξης για τον ιδιωτικό τομέα, αποτελούν σαφή δείγματα των πρόσθετων μηχανισμών ιεράρχησης, κατάταξης και τελικά αποκλεισμού προσώπων που διαθέτουν μεν τα απαραίτητα προσόντα για την εργασία την οποία επιδιώκουν να προσληφθούν αλλά βρίσκονται σε χαμηλή σειρά προτεραιότητας με βάση τις αξιολογήσεις που ο οργανισμός (δημόσιος, ιδιωτικός τομέας) ο οποίος προκηρύσσει τις θέσεις έχει θεσπίσει. Το πλέον πρόσφατο, πρόσθετο στα ήδη υπάρχοντα, φίλτρα αποκλεισμού υποψηφίων πτυχιούχων για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι η διάταξη του νόμου 3848/2010, σύμφωνα με την οποία η ίδια η συμμετοχή στον διαγωνισμό του ΑΣΕΠ εξαρτάται από την κατοχή του «πιστοποιητικού» παιδαγωγικής επάρκειας. Βλ. Γκότοβος 2001β.

μεγάλη σχέση με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, οι εξετάσεις για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση παύουν πλέον να είναι ένας σημαντικός σταθμός στη ζωή του ατόμου. Η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο ή το ΤΕΙ δεν εγγυάται πλέον παρά μόνο υπό προϋποθέσεις τις οποίες δεν ελέγχει ο πτυχιούχος, μια θέση στη συγκεκριμένη περιοχή της αγοράς εργασίας που επιθυμούσε αρχικά να ενταχθεί ο υποψήφιος. Η απόκτηση της φοιτητικής ιδιότητας δεν είναι το κλειδί για την επαγγελματική ένταξη, όπως παλαιότερα. Είναι απλώς ένα προαπαιτούμενο για μια μελλοντική και αβέβαιη ως προς την έκβαση ένταξη στην επαγγελματική αγορά.

Η αμφισβήτηση των εξετάσεων ως αναγκαίου και δίκαιου μηχανισμού διαλογής και κατάταξης υποψηφίων σχετίζεται και με αυτό το γεγονός. Με άλλα λόγια, αν η μάχη για το επάγγελμα δίνεται και κερδίζεται μετά την αποφοίτηση από το πανεπιστήμιο, τότε τι νόημα έχει ο αποκλεισμός αποφοίτων Λυκείου από τη μάχη αυτή, δεδομένου ότι η έκβασή της χρεώνεται κατά κύριο λόγο στον ίδιο τον διεκδικητή της επαγγελματικής θέσης και στην ποιότητα των στρατηγικών που αναπτύσσει για την ένταξη στην αγορά εργασίας. Αν υπάρξει ένα σύστημα με το οποίο αποτιμάται έγκυρα και αξιόπιστα η επαγγελματική καταλληλότητα ενός πτυχιούχου που αναζητά εργασία σε έναν συγκεκριμένο τομέα, τότε η φάση της αναζήτησης εργασίας μετά τη λήψη του πτυχίου είναι προτιμότερη ως φάση για τη λήψη της απόφασης από την πλευρά της αγοράς εργασίας αλλά και του ατόμου που αναζητά την ένταξή του, παρά η φάση της αναζήτησης μια φοιτητικής θέσης μετά την αποφοίτηση από το Λύκειο. Ο βασικός λόγος για τη διαφορά αυτή είναι ότι στο διάστημα που έχει μεσολαβήσει οι ικανότητες, οι γνώσεις, οι προσανατολισμοί και οι αντιλήψεις του ατόμου έχουν διαφοροποιηθεί σημαντικά σε σχέση με αυτές που είχε στην ηλικία των 18 ετών.

Επομένως κάθε πρόταση για αλλαγές στο ισχύον σύστημα πρόσβασης οφείλει να λάβει υπόψη και τις εξελίξεις που έχουν παρατηρηθεί στην αγορά εργασίας στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση και οι οποίες αφορούν τη διαδικασία ένταξης σε αυτή. Δεδομένου μάλιστα ότι ο εργασιακός χώρος των νέων δεν είναι πλέον ο ελληνικός, αλλά με την ευρωπαϊκή Ένωση έχει διευρυνθεί, το κριτήριο για την αξιολόγηση ενός συστήματος πρόσβασης στα ελληνικά ΑΕΙ δεν μπορεί να προκύψει μόνο από το αν η προτεινόμενη διαδικασία είναι συμβατή με τις ανάγκες της εγχώριας αγοράς εργασίας, αλλά και της ευρωπαϊκής.



Με βάση τα παραπάνω, οι παράμετροι που πρέπει να λαμβάνει υπόψη της οποιαδήποτε προσπάθεια αναμόρφωσης του ισχύοντος συστήματος είναι οι εξής<sup>5</sup>:

1. Η οργάνωση του συστήματος της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και ιδιαίτερα η δυνατότητα άσκησης επαγγέλματος (κατοχύρωση επαγγελματικού δικαιώματος) από τους αποφοίτους της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης.
2. Το μέγεθος της ροής προς την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση μετά το πέρας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (ποσοστό της ηλικιακής ομάδας – κοόρτης – που κατευθύνεται προς τη συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης)
3. Οι δυνατότητες της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΑΕΙ και ΤΕΙ) να απορροφήσουν και να εκπαιδεύσουν αποφοίτους του Λυκείου.
4. Η ένταση των κοινωνικών ανισοτήτων που προκύπτουν από έναν αυστηρά επιλεκτικό μηχανισμό αποκλεισμού σημαντικού ποσοστού αποφοίτων Λυκείου από την τριτοβάθμια εκπαίδευση.
5. Η σύνδεση της λειτουργίας του Λυκείου με τη διαδικασία εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, με την έννοια ότι η επίδοση που επιτυγχάνει ο μαθητής κατά τη διάρκεια των σπουδών του στις τρεις τάξεις του Λυκείου θα είναι καθοριστικής σημασίας προσόν για την απόφαση της εισαγωγής του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
6. Αξιόπιστη και αντικειμενική αποτίμηση των γνώσεων και των ικανοτήτων του μαθητή μέσα στο ίδιο το Λύκειο για τη δημιουργία μιας εσωτερικής ιεραρχικής κατάταξης που θα επηρεάζει τις πιθανότητες επιλογής της Σχολής ή του Τμήματος όπου θα φοιτήσει ο υποψήφιος.
7. Επιβάρυνση που μπορεί να έχει για την οικογένεια το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
8. Πρόνοια για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ειδικών κατηγοριών μαθητών

Στο βαθμό που ορισμένες από τις παραμέτρους αυτές είναι αδύνατον να επηρεάσει βραχυπρόθεσμα ο νομοθέτης (όπως π.χ. τη ροή των αποφοίτων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης προς την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση), οι προτάσεις που

---

<sup>5</sup> Η σειρά των παραμέτρων δεν συνεπάγεται και ιεραρχική τους κατάταξη ως προς το βαθμό σημαντικότητας.

υποβάλλονται για τη ρύθμιση της πρόσβασης των αποφοίτων της δευτεροβάθμιας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση κινούνται υποχρεωτικά σε δύο επίπεδα: στο άμεσο (βραχυπρόθεσμο και μεταβατικό) και στο μεσοπρόθεσμο. Η παρουσίαση των και κυρίως η αξιολόγηση των συστημάτων πρόσβασης αποφοίτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια, όπως παρουσιάζονται πιο κάτω, θα γίνει με βάση αυτούς τους άξονες. Στην παρούσα εργασία ενδιαφέρει μόνο η ανάλυση των προτάσεων για αλλαγές στο ισχύον σύστημα πρόσβασης, οι οποίες έχουν με δημόσια προταθεί και συζητηθεί, αλλά δεν έχουν θεσμοθετηθεί. Κατά την παρουσίαση και τη συζήτηση των συστημάτων πρόσβασης που έχουν προταθεί και συνεχίζουν να προτείνονται, χωρίς να έχουν θεσμοθετηθεί, θα επιχειρηθεί να διερευνηθούν και οι λόγοι για τους οποίους οι προτάσεις αυτές δεν είχαν την τύχη που ήλπιζαν οι εισηγητές τους. Είναι προφανές ότι η υιοθέτηση εκ μέρους της πολιτείας και η θεσμοθέτηση μιας συγκεκριμένης πρότασης για τη ρύθμιση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν σχετίζεται πάντοτε – και στην ελληνική εκπαίδευση σπάνια σχετίζεται – με τη συστηματική της αξιολόγηση και με την ποιότητα ορθολογικής διαχείρισης ενός εκπαιδευτικού προβλήματος που αυτή εμπεριέχει. Άλλα κριτήρια, εν πολλοίς πολιτικού χαρακτήρα, μεσολαβούν και δίνουν είτε στο ισχύον καθεστώς πραγμάτων είτε σε κάποια άλλη επιλογή προτεραιότητα. Σημασία για την κατανόηση του διαλόγου που διεξάγεται κάθε φορά ύστερα από μια πρωτοβουλία της πολιτείας, μέσω του υπουργού παιδείας, να αλλάξει το σύστημα πρόσβασης, είναι ότι στο διάλογο αυτόν δίνουν το «παρόν» δεκάδες φορείς, ομάδες και μεμονωμένα άτομα που καταθέτουν τις δικές τους προτάσεις ή ασκούν κριτική στις προτάσεις των άλλων, όχι μόνο και ίσως όχι τόσο για να καταλήξουν σε μια κοινή συνισταμένη, όσο για να ακονίσουν μέσω της κατάθεσης προτάσεων που είναι γνωστό ότι δεν πρόκειται να έχουν καμία τύχη εφαρμογής, το πολιτικό, συνδικαλιστικό ή ακαδημαϊκό τους προφίλ του φορέα της πρότασης. Με αυτή την έννοια οι διάφοροι «διάλογοι» που εγκαινιάζονται για το εξεταστικό στην Ελλάδα τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια είναι λιγότερο διάλογοι με την κλασική έννοια του όρου, και περισσότεροι ευκαιρίες ανάδειξης των θέσεων και της ταυτότητας συγκεκριμένων φορέων του δημόσιου βίου της χώρας μέσω του εξεταστικού. Αυτό το δείχνουν, άλλωστε, και τα αποτελέσματα των διαλόγων που είναι η αναπαραγωγή των πάγιων χαρακτηριστικών του συστήματος πρόσβασης: η αποδυνάμωση του μορφωτικού ρόλου του Λυκείου, η συντήρηση της λεγόμενης «παραπαιδείας» και η ασυμβατότητα ανάμεσα στα ζητούμενα για τις σπουδές σε ένα πανεπιστήμιο

(γνώσεις, κριτική σκέψη, δημιουργική και ερευνητική σκέψη) και στα προσόντα που μετρά το σύστημα πρόσβασης που ισχύει διαχρονικά: την απομνημονευτική ικανότητα και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων που μοιάζουν με αυτά στα οποία οι μαθητές έχουν ασκηθεί στο φροντιστήριο.

Η κριτική στο ισχύον σύστημα πρόσβασης των αποφοίτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια παρουσιάζει τα εξής γνωρίσματα:

Πρώτον, αφορά όχι όλες τις ρυθμίσεις που καθορίζουν την πρόσβαση Ελλήνων πολιτών, αποφοίτων σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στην ελληνική επικράτεια ή σε χώρα του εξωτερικού, αλλά μόνον εκείνες που αναφέρονται στη μεγάλη πλειοψηφία των υποψηφίων για τα ΑΕΙ και ΤΕΙ. Έτσι π.χ. στην κριτική του συστήματος σπάνια<sup>6</sup> περιλαμβάνονται οι ευνοϊκές ρυθμίσεις που αφορούν μέλη της Μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης από το 1995 και εξής<sup>7</sup>, ή οι ειδικές διαδικασίες επιλογής (μέσω ξεχωριστών εξετάσεων) υποψηφίων που ανήκουν σε ομάδες ομογενών<sup>8</sup>. Η κριτική εστιάζεται κυρίως στη διαδικασία που αφορά τον μεγάλο όγκο των υποψηφίων: τον τυπικό υποψήφιο που πρέπει να υποστεί τις ενιαίες πανελλαδικές εξετάσεις και την προετοιμασία για αυτές κατά τη διάρκεια του Λυκείου.

Δεύτερον, αφορά τόσο τη «λογική» του συστήματος (π.χ. ανάγκη για κλειστό αριθμό φοιτητικών θέσεων, για ιεράρχηση των υποψηφίων με βάση τις επιδόσεις, για ενιαία θέματα και ενιαίο μέτρο εκτίμησης των επιδόσεων που εξασφαλίζει τη συγκρισιμότητα), όσο και τις εφαρμογές της. Με την έννοια αυτή υπάρχουν παράλληλες κριτικές, εξωσυστημική και ενδοσυστημική, οι οποίες συχνά συμφύρονται, προκαλώντας την εντύπωση ότι μια ενδεχόμενη αλλαγή θα μπορούσε να ανατρέψει, εκτός από τις πλημμελείς εφαρμογές, και ορισμένες από τις κεντρικές δομές του συστήματος (αρχή της αξιοκρατίας, αρχή της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας).

---

<sup>6</sup> Μια τέτοια περίπτωση είναι π.χ. και η κριτική που ασκείται από τη 62η Σύνοδο των Πρυτάνεων και των Προέδρων των ΤΕΙ (11 και 12.12.2009), η οποία ζητά την αναθεώρηση των ρυθμίσεων που αφορούν την άνευ εξετάσεων εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Βλ. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, τ.18-19, 2012, Μέρος III: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ, σελ. 241.

<sup>7</sup> Βλ. Ν. 2341/1995, άρθρο 2.

<sup>8</sup> Βλ. Γκότοβος 2011α

Τρίτον, ιδιαίτερα οι εξωσυστημικές κριτικές συνοδεύονται από προτάσεις για αλλαγές του συστήματος πρόσβασης, οι οποίες διχάζονται σε μεσοπρόθεσμες και μεταβατικές βραχυπρόθεσμες. Από αυτές οι δεύτερες έχουν ενσωματωμένα τα περισσότερα από τα χαρακτηριστικά του ισχύοντος συστήματος πρόσβασης.

Τέταρτον, πρόκειται για κριτική που ειδικά όταν ασκείται από πολιτικούς φορείς προσαρμόζεται στη ρητορική των ευρύτερων επιδιώξεων των φορέων αυτών και γίνεται όχι τόσο επειδή υπάρχει κάποια πιθανότητα αποδοχής των προτάσεων στις οποίες αυτή καταλήγει, αλλά για επικοινωνιακούς λόγους, δηλαδή για να καθιερωθεί ένα συγκεκριμένο (φιλολαϊκό) προφίλ του πολιτικού φορέα που την εκφράζει<sup>9</sup>. Η διαπίστωση αυτή ισχύει και αντιστρόφως και αφορά την εκκίνηση ενός «διαλόγου» για την παιδεία με πρωτοβουλία ενός υπουργού παιδείας, όταν πρέπει να στρέψει το ενδιαφέρον της κοινής γνώμης μακριά από ένα βλαπτικό για την κυβερνητική εξουσία θέμα<sup>10</sup>.

Ήδη από το 1996 που το Υπουργείο Παιδείας είχε εγκαινιάσει έναν ευρύ διάλογο για την παιδεία με ιδιαίτερη έμφαση στη μεταρρύθμιση του εξεταστικού συστήματος για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση<sup>11</sup>, ορισμένες πλευρές πρότειναν ως λύση του προβλήματος της ρύθμισης της ζήτησης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση την ελεύθερη πρόσβαση στα πανεπιστήμια, το εισαγωγικό έτος μέσα στα πανεπιστήμια μετά την καθιέρωση της ελεύθερης πρόσβασης, το πρόσθετο έτος μετά την αποφοίτηση από το Λύκειο, όπου θα γινόταν η προετοιμασία για το Πανεπιστήμιο, αλλά και τη δυνατότητα πολλαπλής εξέτασης για τους αποφοίτους Λυκείου μέσα στον ίδιο χρόνο, με στόχο την εξασφάλιση μιας φοιτητικής θέσης.

Οι ίδιες προτάσεις, αυτούσιες ή διαφοροποιημένες, επανεμφανίζονται στο προσκήνιο με τον εθνικό διάλογο για την παιδεία που εγκαινίασε η Μαριέτα Γιαννάκου και συνέχισε ο Άρης Σπηλιωτόπουλος, η Άννα Διαμαντοπούλου και ο Γεώργιος

---

<sup>9</sup> Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο οι προτάσεις αυτές αποτελούν με τη σειρά τους αντικείμενο έντονης κριτικής εκ μέρους όσων εκφράζουν «ρεαλιστικές» λογικές πρόσβασης από το Λύκειο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η μορφή κατά κανόνα είναι ότι πρόκειται για ανεφάρμοστες προτάσεις οι οποίες αποτελούν προϊόν εκπαιδευτικού λαϊκισμού. Βλ. π.χ. την κριτική του Καραμάνου (2009) στην πρόταση του ΣΥΡΙΖΑ για ελεύθερη πρόσβαση στα πανεπιστήμια.

<sup>10</sup> Βλ. λ.χ. την κριτική που ασκήθηκε από τους πολιτικούς του αντιπάλους στην πρωτοβουλία του Α. Σπηλιωτόπουλου να εγκαινιάσει για ακόμη μια φορά έναν «διάλογο» για το Λύκειο και την πρόσβαση στα Πανεπιστήμια (Μυλόπουλος 2009, Μανιάτης 2009, Νανούρης 2009, Βαρίνου 2009α, Νέτας 2009, Βαρίνου 2009β, Βαρίνου 2009γ).

<sup>11</sup> Επίκεντρο του διαλόγου αυτού ήταν η καθιέρωση του Εθνικού Απολυτηρίου ως προϋπόθεσης για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η πρωτοβουλία αυτή πήρε νομοθετική μορφή επί υπουργίας του Γ. Αρσένη και οδήγησε σε μια σειρά από θεσμικά κείμενα γύρω από τη μορφή του Λυκείου και την πρόσβαση από το Λύκειο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (ΥΠΕΠΘ 1999, Δημαράς 2007).

Μπαμπινιώτης. Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται και συζητούνται οι παραπάνω προτάσεις με βάση ένα ενιαίο σχήμα που περιλαμβάνει τους άξονες: (α) περιγραφή της πρότασης, (β) λογική της πρότασης, (γ) εισηγητές της πρότασης και πολιτική συγκυρία για τη διατύπωσή της, (δ) υποδοχή της πρότασης και αντιπαράθεση γύρω από αυτή, (ε) τύχη της πρότασης, και (στ) κριτική ανάλυση της πρότασης.

Όπως ήδη τονίστηκε νωρίτερα, το όποιο σύστημα πρόσβασης από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση συναρτάται με μια σειρά άλλων εκπαιδευτικών παραμέτρων, καθώς επίσης με μια σειρά από πολιτικές και ιδεολογικές προτεραιότητες και προτιμήσεις. Αυτή η παρατήρηση δεν περιορίζεται μόνο στον ισχύον σύστημα πρόσβασης στα ΑΕΙ, αλλά περιλαμβάνει και τις προτάσεις για αλλαγή του, δηλαδή τις μεταρρυθμιστικές προτάσεις. Συνεπώς παρακολουθώντας τις δεύτερες μπορεί κανείς να εντοπίσει τα σημεία απόκλισης των εναλλακτικών προτάσεων από το ισχύον σύστημα σε όλους τους τομείς: τον εκπαιδευτικό, τον πολιτικό, τον οικονομικό και τον ιδεολογικό. Με διαφορετική διατύπωση: κάθε προτεινόμενη λύση στο πρόβλημα της διευθέτησης της πρόσβασης από τη δευτεροβάθμια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει επιπτώσεις τόσο εντός του ίδιου του εκπαιδευτικού οργανισμού, όσο και στα υπόλοιπα κοινωνικά συστήματα που αλληλεπιδρούν με την εκπαίδευση, όπως η οικονομία, η πολιτική, η ιδεολογία και η κοινωνία. Έχει επίσης επιπτώσεις στην ίδια την ψυχική κατάσταση των μαθητών που θα υποστούν την πρόταση, αν αυτή εφαρμοστεί και γίνει θεσμική πραγματικότητα.

Οι βασικές πτυχές τόσο του ισχύοντος συστήματος πρόσβασης, όσο και οποιουδήποτε εναλλακτικού είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη στην περιγραφή και αποτίμηση των προτάσεων που έχουν διατυπωθεί τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια στην Ελλάδα, από τις οποίες ορισμένες έχουν πλέον θεσμική μορφή (όπως π.χ. το ισχύον πρότυπο πρόσβασης μετά τον νόμο 2525/97<sup>12</sup>) και άλλες όχι. Ως τέτοιες προτείνονται οι ακόλουθες:

1. Ποια λογική (ή ιδέα) υπηρετεί η προτεινόμενη λύση ως προς τη ρύθμιση της ροής του μαθητικού πληθυσμού από το Λύκειο στα ΑΕΙ;

Η πτυχή αυτή αφορά κυρίως την πολιτικο-ιδεολογική ταυτότητα της πρότασης, το κατά πόσον δηλαδή η προτεινόμενη λύση αυξάνει ή αποδυναμώνει την

---

<sup>12</sup> Ν. 2525/1997, ΦΕΚ 188 Α', 23.9.1997.

επιλεκτικότητα του ισχύοντος συστήματος πρόσβασης, αν ευνοεί ή καταπολεμά τον κοινωνικό αποκλεισμό, αν δημιουργεί λιγότερες ή περισσότερες κοινωνικές ανισότητες, αν είναι περισσότερο ή λιγότερο κοινωνικά δίκαιη.

2. Ποιο είναι το περιβάλλον μέσα στο οποίο θα λειτουργήσει η προτεινόμενη λύση αναφορικά με τη διαχείριση του αιτήματος για τριτοβάθμια εκπαίδευση;

Η πτυχή αυτή σχετίζεται με τρεις παραμέτρους, μια εκπαιδευτική, μια οικονομική και μια πολιτισμική. Η πρώτη αφορά την ίδια τη δομή ης εκπαίδευσης η οποία δημιουργεί ή αποτρέπει τη δημιουργία ζήτησης για τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω της προσθήκης ή της κατάργησης πρώιμων φίλτρων στις χαμηλότερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Η δεύτερη έχει σχέση με την οικονομία και τη σχέση της με τους τίτλους που δίνει στους αποφοίτους της η τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η τρίτη αφορά τις τάσεις μέσα στο κοινωνικό σώμα για κοινωνική κινητικότητα, για την ιεράρχηση των επαγγελμάτων και για τους δείκτες της κοινωνικής καταξίωσης και επιτυχίας.

3. Ποιες είναι οι υλικές και οικονομικές προϋποθέσεις για την εφαρμογή της προτεινόμενης λύσης;

Η πτυχή αυτή αφορά τις υπάρχουσες υποδομές και δομές προσωπικού, καθώς επίσης και τις οικονομικές δυνατότητες επέκτασής τους, προκειμένου αυτές να ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες που συνεπάγεται η υλοποίηση της προτεινόμενης λύσης. Ειδικά σε ό,τι αφορά τις οικονομικές προϋποθέσεις, υπεισέρχεται και εδώ μια ιδεολογική-πολιτική παράμετρος στο βαθμό που πρέπει να προσδιοριστεί αν οι τυχόν πρόσθετοι πόροι που απαιτούνται για την υλοποίηση της πρότασης διατεθούν από το κράτος ή από τους ίδιους τους φοιτητές.

4. Ποιο σύστημα (εκπαιδευτικός χώρος) εγγυάται το ελάχιστο των προϋποθέσεων για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και με ποιον τρόπο;

Αν υποθέσουμε ότι υπάρχει ένα μίνιμουμ προϋποθέσεων (π.χ. ο τίτλος του απολυτηρίου του Λυκείου ή κάποιος ισοδύναμος με αυτό τίτλος) προκειμένου να αποκτήσει κάποιος τη φοιτητική ιδιότητα, υπάρχει ένα ερώτημα ως προς το ποιος χώρος παρέχει και ποιος ελέγχει την παροχή αυτού του ελαχίστου (π.χ. το ίδιο το

Λύκειο με εσωτερικές, αυτόνομες από πλευράς των ΑΕΙ, διαδικασίες, κεντρικές εξετάσεις με ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας ή άλλο ανεξάρτητου φορέα, τα ίδια τα ΑΕΙ κλπ.).

5. Ποιο σύστημα κατανέμει στους διεκδικητές των φοιτητικών θέσεων τις προτεραιότητες σε ό,τι αφορά τις διεκδικήσεις περιορισμένων θέσεων από περισσότερους υποψηφίους;

Η πτυχή αυτή αφορά όχι τόσο την ίδια την απόκτηση της φοιτητικής ιδιότητας, αλλά την εγγραφή του υποψηφίου στο Τμήμα ή τη Σχολή της προτίμησής του, δηλαδή την απόκτηση συγκεκριμένης φοιτητικής ιδιότητας που οδηγεί σε συγκεκριμένα πτυχία, το οποίο ελπίζεται ότι θα οδηγήσει με τη σειρά του σε συγκεκριμένο επάγγελμα. Η κατανομή των προτεραιοτήτων μεταξύ των διεκδικητών τίθεται ως πρόβλημα από τη στιγμή που οι σχολές υψηλής ζήτησης δεν έχουν τη δυνατότητα «φιλοξενίας» όλων των διεκδικητών και συνεπώς πρέπει για αντικειμενικούς λόγους να αποκλείσουν ορισμένους από αυτούς. Πιθανοί χώροι για την κατανομή αυτή των προτεραιοτήτων είναι το Λύκειο (με τις δικές του διαδικασίες μέτρησης των επιδόσεων των μαθητών σε μία, δύο ή και περισσότερες τάξεις), ο φορέας των κεντρικών εξετάσεων μέσω της μέτρησης των επιδόσεων των ενιαίων εξετάσεων αποκλειστικά ή και σε συνδυασμό με τις επιδόσεις των μαθητών στο Λύκειο, τα ΑΕΙ ή συνδυασμός των παραπάνω).

6. Ποια απάντηση παρέχει η πρόταση για νέο σύστημα πρόσβασης στο πρόβλημα της διασφάλισης της αυτονομίας του Λυκείου ως φορέα γενικής παιδείας και της μη-υπαγωγής του σε έναν σταθμό προετοιμασίας για τις εξετάσεις εισαγωγής στα ΑΕΙ.

Η πτυχή αυτή αφορά το κύριο σημείο κριτικής που ασκείται σήμερα στο Λύκειο ως τον «μεγάλο ασθενή» της εκπαίδευσης, με την έννοια ότι έχει απολέσει τμήμα της παιδευτικής του λειτουργίας λόγω της έμφασης που δίνεται στις επικείμενες εξετάσεις για την εισαγωγή στα ΑΕΙ.

7. Ποια απάντηση δίνει η προτεινόμενη λύση στην υποχρέωση για δίκαιη κατανομή των ευκαιριών των μαθητών;

Πρόκειται για ζήτημα συναφές με εκείνα που περιλαμβάνει η πρώτη πτυχή (πολιτικο-ιδεολογική) αλλά είναι κάπως πιο εξειδικευμένο και αφορά το πώς

ορίζει ο φορέας της πρότασης τον όρο «κοινωνική δικαιοσύνη», αν δηλαδή στον όρο αυτόν συμπεριλαμβάνεται η ιδέα της εκχώρησης προτεραιότητας στον πιο «άξιο» ή αν οι ευκαιρίες πρόσβασης αποσυνδέονται από τις επιδόσεις του μαθητή και σχετίζονται περισσότερο με ιδιότητες και λιγότερο με ικανότητες.

8. Ποια απάντηση δίνει ο φορέας της πρότασης στο πρόβλημα της ψυχικής καταπόνησης των υποψηφίων, όπως αυτή παρατηρείται σήμερα μέσω της εντατικής προετοιμασίας για τις κεντρικές εξετάσεις σε χώρους έξω από το κανονικό σχολείο;

Το ισχύον σύστημα επιλογής βασίζεται κυρίως στην απόδοση του υποψηφίου σε μια εξέταση περιορισμένης χρονικής διάρκειας, η οποία δεν είναι αντιπροσωπευτική ως προς την διδαχθείσα ύλη και της οποίας το αποτέλεσμα εμπεριέχει υψηλό βαθμό αβεβαιότητας. Το εξεταστικό άγχος καταπονεί τους υποψηφίους και αποτελεί ένα από τα πιο αρνητικά γνωρίσματα του ισχύοντος μοντέλου πρόσβασης.

9. Ποια απάντηση δίνει η νέα πρόταση πρόσβασης στο πρόβλημα της μαζικής παραγωγής πτυχιούχων και στον κίνδυνο η υπερπαραγωγή ειδικών σε τομείς όπου η οικονομία δεν μπορεί να απορροφήσει παρά μόνο έναν περιορισμένο αριθμό, να οδηγήσει σε μεγάλης έκτασης ανεργία ή σε μια ανορθολογική διαχείριση του ανθρώπινου κεφαλαίου;

Πρόκειται για το γνωστό πρόβλημα της διόγκωσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και του «συνωστισμού» μεγάλου πλήθους πτυχιούχων μπροστά στις πύλες της αγοράς εργασίας, μια αγοράς που ειδικά στους τομείς αυτούς είναι ήδη κορεσμένη. Το πρόβλημα τίθεται είτε από την πλευρά της μελλοντικής ανεργίας των πτυχιούχων που θα προκαλέσει η ανορθολογική (ως προς το τι μπορεί να απορροφήσει η αγορά) κατανομή «επαγγελματικών επιθυμιών», είτε από την πλευρά της εξοικονόμησης πόρων εκ μέρους της πολιτείας, με την έννοια ότι η χρηματοδότηση σπουδών για επαγγέλματα που δεν πρόκειται ποτέ να ασκήσουν οι πτυχιούχοι, λογίζεται ως σπατάλη δημόσιων πόρων.

10. Ποια απάντηση δίνει η προτεινόμενη λύση στο πρόβλημα της «παραπαιδείας»;



Ότι ονομάζεται στην Ελλάδα «παραπαιδεία» αφορά την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε μαθητές (οικοδιδασκαλία, φροντιστήριο) εκτός σχολείου με οικονομική επιβάρυνση των οικογενειών τους. Το ζήτημα τίθεται είτε από τη σκοπιά της «σχολειοποίησης» της καθημερινότητας των μαθητών (η καθημερινότητα αποτελείται από σχολικές δραστηριότητες εντός και εκτός επίσημου σχολείου), είτε από την πλευρά της οικονομικής επιβάρυνσης του οικογενειακού προϋπολογισμού, είτε, τέλος, από τη σκοπιά των κοινωνικών ανισοτήτων ως επίπτωσης και επέκτασης των οικονομικών ανισοτήτων.

11. Ποια είναι η σχέση της πρότασης με την εκπαιδευτική έρευνα, δηλαδή ποια είναι η ερευνητική και επιστημονική τεκμηρίωση της πρότασης;

Η πτυχή αυτή εξετάζει κατά πόσο η προτεινόμενη λύση προέκυψε μέσα από ερευνητικά δεδομένα από την ανάλυση της τωρινής και της μελλοντικής, μετά την εφαρμογή της λύσης, κατάστασης ή αν προέκυψε ύστερα από τη «βούληση» απλώς του φορέα της σε συνδυασμό με ορισμένες υποθέσεις για τα εκπαιδευτικά μεγέθη, οι οποίες όμως δεν έχουν ελεγχθεί ως προς την ακρίβειά τους. Δεδομένης της χαλαρής σχέσης ανάμεσα στην εκπαιδευτική έρευνα και την εκπαιδευτική πολιτική, την επίσημη αλλά και την δυνητική, στην Ελλάδα, το πιο πιθανό σενάριο όταν κατατίθεται μια πρόταση είναι αυτή να μην έχει προκύψει ύστερα από συγκεκριμένες αναλύσεις των εκπαιδευτικών μεγεθών ή των πραγματικοτήτων που αφορούν την αγορά εργασίας<sup>13</sup>.

12. Ποια είναι απάντηση της πρότασης στο ζήτημα της εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ειδικών κατηγοριών μαθητών;

---

<sup>13</sup> Την ανάγκη για τεκμηρίωση των προτάσεων για εκπαιδευτικές αλλαγές τονίζουν όλοι οι ειδικοί μελετητές του εκπαιδευτικού χώρου. Μια ενδεικτική κριτική αυτού του διαζυγίου έρευνας-εκπαιδευτικής πολιτικής είναι και η ακόλουθη: «Οι στερεοτυπικές αυτές αποφάνσεις, αν και δεν στερούνται σημασίας στο επίπεδο της καθημερινότητας, στερούνται κάθε προοπτικής. Πράγματι, οι επαναλαμβανόμενες αυτές κοινοτοπίες, εκπεμπόμενες στο δημόσιο χώρο, υποκαθιστούν τις ανάγκες επεξεργασμένων αναλύσεων, αλλά και τις ανάγκες διατύπωσης πολιτικού λόγου και προτάσεων οι οποίες ανταποκρίνονται και υπηρετούν τις κοινωνικές προτεραιότητες. Χρειαζόμαστε, λοιπόν, συγκεκριμένες αναλύσεις και αποφάσεις για τα θεμελιώδη ζητήματα. Για παράδειγμα, για να συζητήσουμε για το εξεταστικό σύστημα, πρέπει να θέσουμε ως ζήτημα προτεραιότητας τον προσανατολισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, θέμα το οποίο αποτελεί το κεντρικό πολιτικο-εκπαιδευτικό διακύβευμα σε κάθε ιστορική περίοδο, σε κάθε αναπτυξιακή φάση μιας κοινωνίας» (Ραβάνης 2009).

Η τελευταία πτυχή για την οποία αξιολογείται μια νέα πρόταση για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι οι αλλαγές που αυτή επιφέρει στο καθεστώς που ισχύει σήμερα και ρυθμίζει την πρόσβαση στα ΑΕΙ ειδικών κατηγοριών μαθητών, όπως π.χ. μαθητών με ειδικές ανάγκες (αναπηρίες ή ασθένειες), ομογενών μαθητών, αλλοδαπών μαθητών και μειονοτικών μαθητών.

## **6.1 *Ανοιχτή ή ελεύθερη πρόσβαση***

Με τον όρο *ανοιχτή ή ελεύθερη πρόσβαση* παραπέμπουμε σε όλες εκείνες τις προτάσεις για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μετά την αποφοίτηση του Λυκείου ή ισοδύναμων με αυτό σχολείων, χωρίς να μεσολαβούν κατατακτήριες εξετάσεις με σκοπό την ιεραρχική κατάταξη των διαγωνιζομένων ή διαγνωστικού τύπου εξετάσεις με στόχο την ανίχνευση συγκεκριμένων γνώσεων και ικανοτήτων που θεωρούνται απαραίτητες για φοίτηση σε ίδρυμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ανάλογα με το «σενάριο» της λύσης, δίνεται λιγότερη ή περισσότερη έμφαση στις εσωτερικές διαδικασίες αποτύπωσης και αποτίμησης των γνώσεων και των ικανοτήτων των μαθητών με κριτήρια που αφορούν τους ίδιους τους μαθησιακούς στόχους του Λυκείου και λιγότερο τα προαπαιτούμενα για σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

### **6.1.1 *Περιγραφή***

Ένα από τα πλέον δυσχερή ζητήματα σε ό,τι αφορά την πρόταση για ανοιχτή πρόσβαση των αποφοίτων του Λυκείου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι ο εντοπισμός του ακριβούς περιεχομένου της πρότασης εκ μέρους εκείνων που την καταθέτουν. Η πρόταση περιέχει υψηλό βαθμό ασάφειας και αοριστίας<sup>14</sup>, και με αυτή την έννοια προσφέρεται για πολιτική εκμετάλλευση, δηλαδή για συνθηματολογική χρήση. Συναντάται στη βιβλιογραφία είτε αυτούσια, είτε σε συνδυασμό με άλλες προτάσεις (όπως π.χ. η κατάργηση ενός ελάχιστου ορίου επίδοσης ως προϋπόθεσης για την απόκτηση της φοιτητικής ιδιότητας).

### **6.1.2 *Η λογική της πρότασης***

Το καθοριστικό στοιχείο στη θεμελίωση της πρότασης για ελεύθερη πρόσβαση είναι η κριτική στις κοινωνικές ανισότητες και στον κοινωνικό αποκλεισμό με τον οποίο συνδέονται οι ισχύουσες εισαγωγικές εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και η

---

<sup>14</sup> Γκότοβος 2012:28 κ.ε.

πεποίθηση ότι αυτά τα αρνητικά φαινόμενα θα αποδυναμωθούν με τη θεσμοθέτηση της ελεύθερης πρόσβασης:

*«Ο ΣΥΡΙΖΑ εδώ και χρόνια ασκεί έντονη κριτική στο σύστημα εξετάσεων για την Ανώτατη Εκπαίδευση γιατί η είσοδος στο δημόσιο Πανεπιστήμιο είναι δικαίωμα για όλους. Γι' αυτό είναι αναγκαίο να καταργηθεί σταδιακά ο περιορισμός του αριθμού εισακτέων στο Πανεπιστήμιο, καθώς και το σημερινό συστημάτων πανελλαδικών εξετάσεων. Στόχος μας είναι η ελεύθερη πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο, όπου όλοι ανεξάρτητα οι απόφοιτοι /ες του ελληνικού Λυκείου να το έχουν το δικαίωμα από τον αμέσως επόμενο χρόνο σε δωρεάν φοίτηση σε ελληνικό δημόσιο Πανεπιστήμιο.*

*Να δίνεται η δυνατότητα σε όλους, σε όλη τη διάρκεια ζωής του να φοιτήσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, οπότε ο τρόπος επιλογής των σπουδών τους θα έχει σχέση με την εργασιακή τους πορεία και γενικά με την δημιουργική τους δραστηριότητα. Στις ενστάσεις ότι οι πανελλαδικές εξετάσεις τουλάχιστον εξασφαλίζουν το «αδιάβλητο» υπάρχει απάντηση. Ναι, στις σημερινές εξετάσεις υπάρχει αδιάβλητο. Είναι αδιάβλητο με τίμημα τη στείρα και τυποποιημένη γνώση, που διέπεται από σκληρότατες ταξικές και άλλες διακρίσεις.*

*-Με διακρίσεις υπέρ εκείνου που έχει τη δυνατότητα για καλό φροντιστήριο σε βάρος εκείνου που προέρχεται από οικογένεια με μειωμένο εισόδημα.*

*-Με διακρίσεις υπέρ της μεγάλης πόλης σε βάρος της περιφέρειας.*

*-Με διακρίσεις υπέρ του συμβατικού σε βάρος του επαναστατικού πνεύματος.*

*-Με την ελεύθερη πρόσβαση αμβλύνονται δραστικά σε όλες τις διακρίσεις.*

*Η οικογενειακή και μαζική «υστερία» σχετικά με τα θέματα και την βαθμολογία των πανελλαδικών, μοναδικό φαινόμενο σε όλη την Ευρώπη, θα αποφορτιστεί. Η επιλογή Σχολής θα είναι αποτέλεσμα μιας «στιγμιαίας» επίδοσης, αλλά θα αποτελεί μια διαδικασία που διαχέεται σε όλα τα έτη του Λυκείου και τα πρώτα χρόνια του Πανεπιστημίου» (Πιλάλης 2009)<sup>15</sup>*

*«Το Πανεπιστήμιο είναι δικαίωμα, δεν είναι φίλτρο διαχωρισμού ανάμεσα στους νέους και τις νέες. Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν απαιτείται προσπάθεια. Όπως γράφει ο Καρλ Μαρξ στον Πρόλογο της γαλλικής έκδοσης του Κεφαλαίου, «Φτάνουν στις φωτεινές κορυφές της επιστήμης όσοι δεν φοβούνται να κουρασθούν σκαρφαλώνοντας στα απόκρημνα μονοπάτια της»<sup>16</sup>*

Αυτό που απασχολεί ιδιαίτερα τους εισηγητές της πρότασης για την ελεύθερη πρόσβαση είναι ο μυθοποιητικός χαρακτήρας της κυρίαρχης αντίληψης τόσο για ην ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών, όσο και για τη φύση του Πανεπιστημίου:

*«Το δεύτερο σημείο που θα ήθελα να τονίσω είναι ότι αξίζει να μας απασχολήσει πώς αντιλαμβάνεται η κυβέρνηση, όχι μόνο η τωρινή αλλά και οι προηγούμενες, το εξεταστικό σύστημα. Στην ουσία οι εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι ένα είδος «άλλοθι» που χρησιμοποιούν οι εκπρόσωποι της κυρίαρχης τάξης για να*

<sup>15</sup> Βλ. Πιλάλης 2009

<sup>16</sup> Ο.π.

στηρίζουν την άποψη ότι δήθεν επικρατεί «ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση» και για ένα είδος αξιοκρατίας. Στην πραγματικότητα, όμως, πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό σύστημα που λειτουργεί με προδιαγεγραμμένους ταξικούς φραγμούς, που αναπαράγει τις μορφωτικές ανισότητες ήδη από το νηπιαγωγείο και το δημοτικό»<sup>17</sup>

«Είναι πολύ σημαντικό να κατανοηθεί ότι με μια «αδιάβλητη» εξεταστική διαδικασία, δηλαδή με «τυφλές» εξετάσεις, όπου πάνω στο γραπτό το όνομα των παιδιών είναι σκεπασμένο, επιχειρείται να εξασφαλιστεί εύκολα η νομιμοποίηση της ανισότητας. Το ζητούμενο δηλαδή, είναι να νομιμοποιηθεί στα μάτια της κοινής γνώμης η εκπαιδευτική διαδικασία με το επιχείρημα ότι οι όροι με τους οποίους συμμετέχουν οι υποψήφιοι στις πανελλαδικές εξετάσεις είναι όροι «τυπικά» ισότιμοι, και να αποκρυβεί ο ρόλος της εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή των ανισοτήτων»<sup>18</sup>

Η κριτική ανάλυση της καθεστωτικής λειτουργίας των εισαγωγικών εξετάσεων, έτσι όπως αυτές ισχύουν σήμερα, ερμηνεύει τον κλειστό αριθμό φοιτητικών θέσεων ως μηχανισμό αναπαραγωγής των υφιστάμενων κοινωνικών ανισοτήτων:

«Ο κλειστός αριθμός εκφράζει την αντίληψη μιας λελογισμένης αναπαραγωγής των ταξικών διαχωρισμών, κάτι που έκανε το πανεπιστήμιο μέχρι περίπου και την δικτατορία. Από εκεί και ύστερα η ριζική αλλαγή στις διαδικασίες ταξικής κινητικότητας μεταβάλλει και το ρόλο του πανεπιστημίου. Ωστόσο πολλοί, μεταξύ των οποίων και αρκετοί αριστεροί, κυριαρχούνται από την λογική, ότι αν μπόυνε λιγότεροι φοιτητές δεν θα υπάρχουν τόσοι πολλοί άνεργοι και θα βελτιωθούν οι σπουδές. Ξέρουμε πλέον ότι αυτό είναι μία ανοησία, διότι το πανεπιστήμιο έχει χάσει αυτή τη λειτουργία του. Άρα και εμείς ως αριστεροί πρέπει να θεωρήσουμε ότι το πανεπιστήμιο πρέπει να επαναπροσδιορίσει τη σχέση του με τα επαγγέλματα»<sup>19</sup>

«Το Πανεπιστήμιο δεν θα είναι ο απόμακρος, μοναδικός στόχος που εκπέμπει φόβο και δέος στον μαθητή για να αποδειχθεί για πάρα πολλούς πολύ σύντομα ένα «άδειο πουκάμισο» για την πορεία και τη ζωή τους. Απομυθοποιείται και αναδείχεται ως μια από τις επιλογές για τον απόφοιτο του Λυκείου. Είναι πιο προσιτό από ό,τι πριν σε όλους, πλούσιους και φτωχούς, καλούς και κακούς, φιλικό και στις πραγματικές του διαστάσεις. Λύκειο και Πανεπιστήμιο θα συναντώνται μέσα στη μακρόχρονη διαδικασία επαγγελματικής επιλογής που δεν θα είναι πια στιγμιαία και θα δίνει στον μαθητή τον απαραίτητο χρόνο να αποφασίσει και να είναι ο ίδιος που αποφασίζει, όχι η καταγωγή ή το φροντιστήριο»<sup>20</sup>

Την κοινωνική κριτική ακολουθεί η παιδαγωγική κριτική, η επισήμανση του γεγονότος από τους εισηγητές της πρότασης ότι η περίοδος της προετοιμασίας για τις εισαγωγικές εξετάσεις είναι μια από τις πιο αρνητικές φάσεις στη ζωή του εφήβου, επειδή η καθημερινότητά του σχολειοποιείται σε πολύ μεγάλο βαθμό. Η λύση της

<sup>17</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>18</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>19</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>20</sup> Πιλάλης 2009.

ελεύθερης πρόσβασης, κατά τους εισηγητές της, αποσχολειοποιεί την καθημερινή ζωή του εφήβου και τον αφήνει να ανασάνει:

*«Με την ελεύθερη πρόσβαση το Λύκειο σταματά να είναι ο σκοτεινός και μακρύς προθάλαμος του Πανεπιστημίου. Αυτονομείται. Τα πιο συναρπαστικά και ριψοκίνδυνα χρόνια της ανθρώπινης ζωής, η εφηβεία, δεν εκτυλίσσονται μέσα σε άδεια από νόημα δωμάτια ή σε αίθουσες καταναγκασμού, σε συνθήκες μορφωτικών ανισοτήτων, αλλά σε ένα ανοικτό στην κοινωνία, στη γνώση και στην τεχνολογική εποχή μας πεδίο»<sup>21</sup>*

*«Οι νέοι μας ούτε ανώριμοι είναι, ούτε από φύση τους βίαιοι. Είναι βαθιά μελαγχολικοί και εν πολλοίς απελπισμένοι. Μελαγχολικοί, γιατί στο σχολείο δεν τους δόθηκε η χαρά της γνώσης και της δημιουργίας. Για να περάσουν στις εξετάσεις πρέπει να μάθουν το τυπικό των επιτυχών απαντήσεων: μιας τυπικής μεθοδολογίας ασκήσεων, μιας τυπικής φόρμας απαντήσεων, μιας απέραντης παπαγαλίας φράσεων ακατανόητων, ακόμα και από μας τους καθηγητές των πανεπιστημίων, που συνθέτουν τα σχολικά βιβλία. Η προετοιμασία των εισαγωγικών εξετάσεων είναι βάρβαρη. Για δυο χρόνια, οι μαθητές του λυκείου εργάζονται συνεχώς από τις 7 το πρωί ως τα βαθιά μεσάνυχτα, τρέχοντας από το σχολείο στο φροντιστήριο και από το φροντιστήριο στο σπίτι στη μοναξιά του δωματίου, με σύντομες τυπικές κουβέντες με τους γονείς, ένα μικρό τηλεφώνημα με τους φίλους, ένα ολιγόλεπτο ξέκλεμμα στο διαδίκτυο. Η έξοδος, οι λοιπές δραστηριότητες, η μουσική, ο χορός, οι τέχνες, ο αναγκαίος χαβαλές, είναι ξεχασμένα. Και όταν συμβούν, η πρόσκαιρη απόλαυση έχει το τίμημα της ενοχής»<sup>22</sup>*

Μια ενδιαφέρουσα πτυχή της νέας πρότασης συνδέει την εφαρμογή της με πιο ανθρώπινες συνθήκες περάσματος από την εφηβεία στη φάση της ενηλικίωσης, κάτι που ενδεχομένως αποδυνάμωνε το κίνητρο των καταπιεσμένων εφήβων για καταλήψεις, όταν οι τελευταίες είναι το μόνο μέσο για τη δημιουργία εφηβικής ατμόσφαιρας στο σχολείο:

*«Ας προσθέσω, τέλος, και δυο λόγια για μια σημαντική παράμετρο, που αφορά τον ελεύθερο χρόνο των νέων. Φαίνεται ότι έχουμε καταδικάσει τους νέους της χώρας μας σε έναν απάνθρωπο τρόπο ζωής, υποχρεώνοντάς τους να κινούνται όλη την ημέρα ανάμεσα στο σχολείο και στο φροντιστήριο. Αυτό το σύστημα λειτουργεί τόσο ανορθολογικά, ώστε τους υποχρεώνει την ίδια γνώση που θα διδαχθούν στο σχολείο να την επαναλαμβάνουν, με τις τεχνικές αποστήθισης, στο φροντιστήριο. Το ίδιο συμβαίνει και με τις ξένες γλώσσες ή τους υπολογιστές. (...) Επιπλέον, μία σειρά δραστηριοτήτων που θα μπορούσαν να ομορφύνουν τη σχολική ζωή, όπως είναι η μουσική, ο χορός ή το θέατρο, τελικά επιβαρύνουν τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών και μάλιστα ακριβοπληρώνονται από τον οικογενειακό προϋπολογισμό. Πρέπει να δούμε έναν τρόπο διαβίωσης των νέων πολύ πιο ανθρώπινο, που θα τους αφήνει περιθώρια να χαίρονται την ζωή, να ψυχαγωγούνται, να αθλούνται, να απολαμβάνουν την τέχνη, να μπορούν να ερωτεύονται, να μπορούν να αναπτύξουν ανθρώπινες σχέσεις. Πολλά από*

---

<sup>21</sup> Ο. π.

<sup>22</sup> Δεδουσόπουλος 2009α.

*αυτά τα στοιχεία πρέπει να είναι ενταγμένα στη σχολική ζωή και όχι να εξασφαλίζονται μόνο σε συνθήκες κατάληψης του σχολείου»<sup>23</sup>*

Το παιδαγωγικό επιχείρημα έχει και ένα δεύτερο σκέλος, το οποίο αφορά τη δυσμενή συνθήκη να σπυδάζει κανείς κάτι που δεν επιθυμούσε, αλλά αναγκάζεται λόγω της επιτυχίας του σε Τμήμα μάλλον ανεπιθύμητο:

*«Η ματαίωση αρχίζει με τα αποτελέσματα. Λίγες σχολές αποτελούν την πρώτη επιλογή των επιτυχόντων. Οι υπόλοιποι στοιβάζονται σε σχολές που δεν ήταν επιλογή τους, με ένα αίσθημα πρόωρης αποτυχίας. Γιατί ένας που μπήκε στην κτηνιατρική, ενώ ήθελε να γίνει παιδίατρος, θα μπορέσει να ασκήσει με ενδιαφέρον το επάγγελμά του; Γιατί πήρε 18,5 και όχι 19, μας δίνει την απάντηση το αξιοκρατικό σύστημα. Και ένας που πήρε 17 και αγαπά τα ζώα και φροντίζει και περιποιείται τα αδέσποτα γιατί και σκυλιά και μαζεύει τραυματισμένα πουλάκια μπορεί να γίνει βοηθός ακτινολόγου μέσα από κάποιο ΤΕΙ. Αξιοκρατικό σύστημα, βαθιά παράλογο»<sup>24</sup>*

Ένα ακόμη επιχείρημα με το οποίο θεμελιώνεται η πρόταση για ελεύθερη πρόσβαση είναι η απαλλαγή του οικογενειακού προϋπολογισμού από το μεγάλο για τα χαμηλά εισοδήματα κόστος του φροντιστηρίου και της οικοδιδασκαλίας:

*«Το δε εξωσχολικό φροντιστήριο, με τη ριζοσπαστική ανατροπή στον χαρακτήρα του Λυκείου, θα χάσει τον ρόλο του ως το κύριο εργαλείο για την ποσοτικοποίηση της παρεχόμενης γνώσης και για την τυποποιημένη και στρεβλωτική διδασκαλία. Η ελεύθερη πρόσβαση σε δημόσιο πανεπιστήμιο σε συνδυασμό με την ενεργή μάθηση στο Λύκειο θα απαλλάξει σε μεγάλο βαθμό την οικογένεια από τη σπατάλη μεγάλου μέρους του οικογενειακού προϋπολογισμού είτε στην παραπαιδεία είτε για την ιδιωτική ψευδοανώτατη εκπαίδευση. Θα αμβλύνει τις αρνητικές συνέπειες της μεγάλης πληγής των ταξικών διακρίσεων που διασχίζουν την εκπαίδευση σε όλο της το μήκος και γίνονται ιδιαίτερα αιχμηρές στο σημείο μεταξύ Λυκείου και Πανεπιστημίου»<sup>25</sup>*

Η κριτική στο φροντιστήριο είναι διαχρονικά το κεντρικό κοινό σημείο στο οποίο συγκλίνουν οι κριτικές όλων των εισηγητών νέων προτάσεων για το εξεταστικό. Θεωρείται από όλες τις πλευρές ανεπιθύμητη μάθηση, όχι γιατί είναι προβληματική λόγω του περιεχομένου της ή των μεθόδων που χρησιμοποιούνται, αλλά επειδή δεν είναι μια δημόσια χρηματοδοτούμενη μάθηση και ως «αδιωτική επένδυση» για την παιδεία λογίζεται ως εκπαιδευτική ανισότητα που πλήττει τις χαμηλές εισοδηματικές τάξεις. Η κριτική αφορά τόσο την υφιστάμενη κατάσταση, όσο και την αδυναμία της νέας προτεινόμενης λύσης να την βελτιώσει καθιστώντας το φροντιστήριο περιττό<sup>26</sup>.

<sup>23</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>24</sup> Δεδουσόπουλος 2009α.

<sup>25</sup> Ο.π.

<sup>26</sup> Χρονοπούλου 2012.

Η παιδευτική αποστολή του Λυκείου αποκαθίσταται με τη λύση της ελεύθερης πρόσβασης, επισημαίνουν οι εισηγητές της, επειδή λείπει πλέον η πίεση για την εξασφάλιση υψηλών επιδόσεων για την εισαγωγή κατά τη διάρκεια της λυκειακής βαθμίδας:

*«Ο στόχος του Λυκείου είναι να διαμορφώνει σύγχρονους πολίτες, ικανούς να διαχειρίζονται την ατομική τους ζωή, να κατανοούν και να παρεμβαίνουν στο περιβάλλον τους. Πρέπει να δίνει, συνεπώς, γνώσεις μιας συνολικής παιδείας, από τη λογοτεχνία, τα μαθηματικά, την ιστορία, τις φυσικές επιστήμες και τις κοινωνικές επιστήμες και τις τέχνες. Αλλά οι γνώσεις αυτές δεν μπορεί να είναι σε επίπεδο εισαγωγής στην επιστήμη, αλλά γνώσεις αξιοποιήσιμες στην καθημερινότητα του πολίτη. Και οι γνώσεις αυτές θα πρέπει να συνδυάζονται με πρακτικές που να αναδεικνύουν τη σημασία τους στην καθημερινή ζωή. Με άλλα λόγια, να ανοίγουν τα μάτια του μαθητή στον έξω κόσμο, να του μάθουν να συλλέγει, να αξιολογεί και να οργανώνει τις ποικίλες πληροφορίες και ερεθίσματα, να τον οδηγήσουν να δει τον κόσμο. Ένα σχολείο παιδείας, ανοικτό στην κοινωνία, όχι ένα σχολείο τυπικής και ανούσιας γνώσης»<sup>27</sup>*

Συνήθως προηγείται η κριτική για την ακύρωση της παιδευτικής λειτουργίας του Λυκείου, μια κριτική που δεν εκφράζεται μόνο από την Αριστερά:

*«Ένα από τα θεμελιώδη προβλήματα είναι η ακύρωση του Λυκείου. Ιδιαίτερα δε για τις δύο τελευταίες τάξεις του. Και αυτό, γιατί υπάρχει μία κοινή συναίνεση από δάσκαλους, γονείς και μαθητές που παραδέχεται ότι ο τρόπος με τον οποίον κάποιος θα μπει στο πανεπιστήμιο είναι τα φροντιστήρια. Οπότε το σχολείο υποβιβάζεται σε γραφειοκρατική διαδικασία, ενώ το κέντρο βάρους μετατίθεται στο φροντιστήριο»<sup>28</sup>*

Ένα ακόμη επιχείρημα αφορά την ενίσχυση της κριτικής σκέψης, υπό την προϋπόθεση ότι το Λύκειο δεν θα ενθαρρύνει πλέον την τυποποιημένη και κωδικοποιημένη μάθηση, κάτι που σήμερα είναι το προαπαιτούμενο για τις εξετάσεις:

*«Το σύστημα εισαγωγικών εξετάσεων στην Ελλάδα, σε διάφορες παραλλαγές, έχει παγιωθεί και τα αποτελέσματα τα γνωρίζουμε όλοι. Ναι, είναι ένα αξιοκρατικό σύστημα, αλλά η αξιοκρατία του είναι ρηχή. Περιορίζεται στη βαθμολόγηση ενός γραπτού εξετάσεων, αλλά δεν αξιολογεί το πραγματικό ενδιαφέρον, την αναζήτηση, την πρωτότυπη σκέψη, τα ερωτηματικά, τις ευαισθησίες. Και διαμορφώνει στάσεις απέναντι στο εκπαιδευτικό σύστημα χρησιμοθηρικές και στάσεις απώθησης απέναντι στη γνώση. Το σύστημα των εισαγωγικών εξετάσεων έχει πληγώσει βαθιά αυτούς που έπρεπε να υπηρετεί. Είναι ένα βλαβερό σύστημα, πρέπει να τελειώσει εδώ και τώρα»<sup>29</sup>*

---

<sup>27</sup> Ο.π.

<sup>28</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009

<sup>29</sup> Δεδουσόπουλος 2009α.



Το τελευταίο επιχείρημα θεμελίωσης της ελεύθερης πρόσβασης ως επιθυμητής λύσης είναι το κοινωνικο-οικονομικό. Αντίθετα από τα συνήθως υποστηριζόμενα, η ελεύθερη πρόσβαση είναι μια οικονομικά και κοινωνικά ορθολογική επιλογή, δεδομένου ότι η σχέση πτυχίου και αγοράς εργασίας έχει μεταβληθεί και ότι η αγορά εργασίας μεταβάλλεται ταχύτατα:

*«Απελπισμένοι, γιατί όλες αυτές οι θυσίες, το κάτεργο των ελεύθερων μαθητών, γίνονται στο όνομα, αποτελούν το τίμημα, της μελλοντικής επαγγελματικής αποκατάστασης. Ας γελάσουμε. Κάθε χρόνο μπαίνουν στα πανεπιστήμια και στα ΤΕΙ σχεδόν 80.000 νέοι και αποφοιτούν πολύ λιγότεροι. Η πρόσβαση των αποφοίτων στη δομή της απασχόλησης είναι εξαιρετικά περιορισμένη, πλην ορισμένων τμημάτων, κυρίως, ελευθέρων επαγγελμάτων, που έχουν ακόμη κάποιες δυνατότητες. Ας μας πει κάποιος, τέλος πάντων, από αυτούς που έχουν επιβάλει στους μαθητές στην ηλικία των 16 ετών να διαλέξουν επάγγελμα, κλάδο σπουδών βάσει του επαγγέλματος και της μελλοντικής επαγγελματικής αποκατάστασης, αν έχει την παραμικρή ιδέα πώς θα είναι η αγορά εργασίας μετά από οκτώ, δέκα ή παραπάνω χρόνια, όταν οι σημερινοί μαθητές της Β΄ Λυκείου, που κάνουν σήμερα τις επιλογές ζωής, θα διεκδικήσουν τη θέση τους;»<sup>30</sup>*

Το ίδιο επιχείρημα σε μια άλλη παραλλαγή:

*«Και από δουλειά; Το Πανεπιστήμιο δεν προσφέρει εργασία, δεν εγγυάται εργασία· ποτέ δεν το έκανε και ποτέ δεν θα το κάνει. Προσφέρει πρόσβαση σε επαγγέλματα, αποκλείοντας εκείνους που δεν διαθέτουν το αντίστοιχο πτυχίο από το να το ασκήσουν και αυτό στον βαθμό που προϋποτίθεται η κατοχή πτυχίου για την άσκηση του επαγγέλματος. Ωστόσο, σ' αυτήν τη μεγάλη συζήτηση, ας μου επιτρέψετε μια γνώμη που προέρχεται από το γνωστικό αντικείμενο που υπηρετώ, δηλαδή τα οικονομικά της εργασίας, και την εμπειρία μου μετά από είκοσι χρόνια συζητήσεων με φοιτητές και πτυχιούχους: αυτοί που αγαπούν εκείνο που κάνουν, αυτοί που επιθυμούν μια δουλειά γιατί τους αρέσει, και όχι για τα λεφτά ή το κύρος της, αυτοί είναι βέβαιο ότι θα πετύχουν επαγγελματικά. Μπορεί να αργήσουν, αλλά θα πετύχουν. Και αυτός είναι ο τελευταίος λόγος υπέρ της ελεύθερης πρόσβασης στο ελληνικό δημόσιο πανεπιστήμιο»<sup>31</sup>*

Παράλληλα με το οικονομικό επιχείρημα, προβάλλεται και ένα επιχείρημα ανανέωσης του Πανεπιστημίου αλλά και του κόσμου των επαγγελματιών μέσα από την εφαρμογή της ελεύθερης πρόσβασης και του ανοίγματος των επαγγελμάτων που αυτή θα προκαλέσει:

*«Ένα άλλο πρόβλημα είναι η ακύρωση της γνωσιακής λειτουργίας των πανεπιστημίων, αφού η κυρίαρχη λογική των εισαγωγικών, και άρα της πανεπιστημιακής μόρφωσης, στηρίζεται στην εισαγωγή κλειστού αριθμού φοιτητών ώστε να μην ταραχθεί η ισορροπία των επαγγελμάτων, και άρα κατά την κυρίαρχη λογική, να μην υπάρχει ανεργία πτυχιούχων. Αυτό δεν είναι κάτι καινούργιο. Ήδη από το 1989 και μετά, κάθε*

---

<sup>30</sup> Ο.π.

<sup>31</sup> Ο.π.

*πρυτανικός λόγος αναφέρει πως αποφοιτούν πολλοί πτυχιούχοι και για αυτό δεν βρίσκουνε δουλειά»<sup>32</sup>*

### **6.1.3 Οι εισηγητές της πρότασης και η πολιτική συγκυρία για την υποβολή της**

Με βάση το γεγονός ότι το κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμα της πρότασης αυτής σε όλες τις παραλλαγές της είναι η απουσία ειδικών εξετάσεων για τη δημιουργία τυπικών προϋποθέσεων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, είναι αναμενόμενο η εν λόγω πρόταση να προέρχεται από φορείς που αποδίδουν ειδικό βάρος στην αξία της καταπολέμησης του αποκλεισμού από την τριτοβάθμια εκπαίδευση, της καταπολέμησης των κοινωνικών ανισοτήτων και της προώθησης της ιδέας των σπουδών στα πανεπιστήμια ως δικαιώματος του πολίτη που δεν επιτρέπεται να στερήσει κανείς με την παρεμβολή μηχανισμών αποκλεισμού (εξετάσεων κατάταξης σε συνδυασμό με κλειστό αριθμό εισακτέων). Έτσι λ.χ. ο πολιτικός χώρος της Αριστεράς, ιδιαίτερα της ανανεωτικής<sup>33</sup>, προτείνει κατά πάγια τακτική τη λύση της ελεύθερης πρόσβασης από θέση αρχής, δίνοντας έμφαση περισσότερο στο δικαίωμα του πολίτη για σπουδές στο πανεπιστήμιο και λιγότερο στις γνωστικές προϋποθέσεις που καθιστούν εφικτές αυτές τις σπουδές ή στη στενότητα πόρων που δεν επιτρέπει τη διεύρυνση του αριθμού των εισακτέων πέραν ενός ορίου ή στο ζήτημα της υπερπαραγωγής επαγγελματιών για μια εκ των πραγμάτων περιορισμένη αγορά εργασίας για εξειδικευμένο προσωπικό.

Πέρα όμως από την ασάφεια και την αοριστία της πρότασης, σε ορισμένες περιπτώσεις οι εισηγητές της την συνοδεύουν με έναν προσδιορισμό που τελικά είναι τόσο αντιφατικός που την ακυρώνει. Έτσι λ.χ. η ΟΛΜΕ στο 9<sup>ο</sup> συνέδριό της κάνει λόγο για ελεύθερη πρόσβαση σε μια παράγραφο του κειμένου, ενώ στην αμέσως

---

<sup>32</sup> Γαβρόγλου/Θεοδοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>33</sup> Βλ. ΥΠΕΠΘ/ΑΣΥΠ/ΣΠΔΕ 2009: 237. Αυτό δεν σημαίνει ότι η πρόταση για ελεύθερη πρόσβαση είναι αποκλειστικότητα της Αριστεράς, όπως φαίνεται καθαρά από όσα κατέθεσε στο Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ένα κόμμα (ΛΑΟΣ) που δεν αυτοπροσδιορίζεται ως τμήμα της Αριστεράς:

*«Διαφορετική άποψη διατύπωσε η εκπρόσωπος του "ΛΑΟΣ" που υποστηρίζει την ελεύθερη πρόσβαση των υποψηφίων στα ΑΕΙ :*

*‘Προτείνουμε να γίνεται η εισαγωγή στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς Πανελλαδικές εξετάσεις, αλλά με εγγραφή των υποψηφίων στη σχολή που επιθυμούν, σύμφωνα με τις δυνατότητες των Ανωτάτων Ιδρυμάτων και με βάση το βαθμό Εθνικού Απολυτηρίου, ο οποίος θα προκύπτει από τη συγκριτική βαθμολόγηση των μαθητών. Τα πρώτα έτη μπορεί να γίνονται κριτήριο για την περαιτέρω συνέχεια των σπουδών.’». Ο.π., 237.*

επόμενη προτείνει τις «πανελλαδικές εξετάσεις με περιορισμένο αριθμό μαθημάτων με ευθύνη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για μεταβατικό χρονικό διάστημα»<sup>34</sup>.

Από την πλευρά του ΣΥΡΙΖΑ, τα ονόματα που εμφανίζονται πιο συχνά στη δημοσιότητα είναι των κ. Γαβρόγλου, Α. Δεδουσόπουλου, Ν. Θεοτοκά, Γ. Πιλάλη και Π. Χαραμή<sup>35</sup>. Σύμφωνα με τους συγκακριμένους εισηγητές της πρότασης, η κυβέρνηση ανακίνησε το ζήτημα της αλλαγής του συτήματος για λόγους αντιπερισμασμού, προκειμένου να στραφεί το ενδιαφέρον της κοινής γνώμης σε άλλα θέματα, ύστερα από πολιτικές αστοχίες της κυβέρνησης:

*«Αν κάτι τροφοδότησε την όψιμη, αλλά καλοδεχούμενη, έγνοια των κομμάτων εξουσίας για το σύστημα πρόσβασης είναι, όντως, η εξέγερση των εφήβων τον περασμένο Δεκέμβρη. Για όποιον παρακολούθησε λιγάκι τα πράγματα, αυτό είναι το φυτίλι που πυροδότησε τη βόμβα. Η απόγνωση των εφήβων απέναντι στον τρόπο ζωής που τους έχει επιβληθεί. Αυτός ο τρόπος ζωής έχει δύο όψεις. Από τη μία είναι ο έφηβος, ο οποίος υποτάσσεται κάνοντας στόχο να γίνει πρώτος ή δεύτερος μαθητής, και από την άλλη είναι αυτός που παραιτείται από τον αγώνα και τη ζωή, επειδή όλο αυτό το σύστημα τον έχει διαλύσει. Η κατάληξη είναι η σχολική διαρροή. Αυτή η έκρηξη του περασμένου Δεκέμβρη, νομίζω, έφερε στο τραπέζι το θέμα της πρόσβασης και αυτό είναι πάρα πολύ καλό για την Αριστερά. Δηλαδή, επιτέλους μετά από δεκαετίες, εκείνο που ψελλίζουμε επί δεκαετίες ή, εν πάση περιπτώσει, εκείνο που προσπαθούμε να οργανώσουμε ως πρόταση επί δεκαετίες, ξαφνικά καταλαμβάνει την κεντρική πολιτική σκηνή»<sup>36</sup>*

Τα εκτεταμένα επεισόδια νεολαίων στο κέντρο της Αθήνας το Δεκέμβριο του 2008 θεωρούνται από τους εισηγητές η κύρια αιτία για τη διαμόρφωση μιας συγκυρίας στην οποία η κυβέρνηση αναζητά ξανά «διάλογο» για την παιδεία:

*«Είναι φανερό ότι το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί κρίσιμο σημείο στην εκπαιδευτική διαδικασία και συμπυκνώνει προβλήματα, αδυναμίες και δυσλειτουργίες όλων των προηγούμενων εκπαιδευτικών επιπέδων. Πρέπει όμως να δει κανείς και τη συγκεκριμένη συγκυρία στην οποία ανακινήθηκε αυτό το θέμα. Είναι σαφές ότι, μετά από την εξέγερση των νέων τον περασμένο Δεκέμβρη και μετά από τα αδιέξοδα στα οποία εγκλωβίστηκε η κυβερνητική πολιτική, η κυβέρνηση χρειάστηκε να αξιοποιήσει κάποιες επικοινωνιακές τεχνικές, σε μία προσπάθεια να εξομαλύνει το κλίμα»<sup>37</sup>*

Αφού, όμως, έστω και με αυτόν τον παρελκυστικό τρόπο το θέμα μπήκε στο τραπέζι, ο χώρος της ανανεωτικής Αριστεράς πρέπει να καταθέσει εναλλακτική πρόταση:

<sup>34</sup> Ο.π., 237.

<sup>35</sup> Δεδουσόπουλος 2009α, Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009, Πιλάλης 2009.

<sup>36</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>37</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

*«Τέλος πάντων, το θέμα μπήκε και επανήλθε σε μια επίκαιρη χρονικά στιγμή. Μετά το ξέσπασμα των νέων τον Δεκέμβρη, όταν η κυβέρνηση προσπαθούσε να εκτονώσει την κατάσταση δημιουργώντας την επιτροπή Μπαμπινιώτη, ο Συνασπισμός και ο ΣΥΡΙΖΑ είχαν θέσεις που, έστω και χωρίς να είναι απόλυτα επεξεργασμένες, μπορούσαν να αποτελέσουν την αιχμή του δόρατος και να βρουν την κοινωνική απήχηση. Καλή ή κακή η θέση για την ελεύθερη πρόσβαση, ήταν ΘΕΣΗ, δηλαδή επέτρεπε τη συζήτηση, την αντιπαράθεση, την ανάπτυξη επιχειρημάτων, μας άνοιγε δρόμους να πείσουμε, να αλλάξουμε, να προσαρμόσουμε»<sup>38</sup>*

#### **6.1.4 Η υποδοχή της πρότασης: πτυχές του διαλόγου**

Η πρόταση για ελεύθερη πρόσβαση των αποφοίτων του Λυκείου στα ΑΕΙ δεν φαίνεται να έχει απήχηση στα συμβουλευτικά όργανα της πολιτείας, όπως φαίνεται από το πόρισμα που κατέθεσε το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Υπουργό Παιδείας ήδη το 2009:

*«Γενικότερη υπήρξε η εκτίμηση ότι δεν υπάρχει δυνατότητα ελεύθερης πρόσβασης των αποφοίτων Λυκείου στα ΑΕΙ χωρίς εξετάσεις, έστω κι αν απώτερος επιθυμητός στόχος είναι μια διαδικασία άμεσης πρόσβασης στα Πανεπιστήμια με διάφορους πρόσφορους τρόπους που θα καθοριστούν σε συνεργασία Πολιτείας και ΑΕΙ ώστε να εξυπηρετηθούν ποικίλες εκπαιδευτικές ανάγκες που δεν αντιμετωπίζονται σήμερα (άρση εκπαιδευτικών ανισοτήτων, πανεπιστημιακή μόρφωση ατόμων που δεν συνέχισαν σπουδές μετά το λύκειο κ.λπ.).»<sup>39</sup>*

Παρότι στο πόρισμα δεν αναλύονται οι «αντικειμενικοί λόγοι» στους οποίους σύμφωνα με τους συντάκτες του σκοντάφτει η υλοποίηση της πρότασης, φαίνεται από άλλες πιο συγκεκριμένες κριτικές ότι αυτοί αφορούν κυρίως τις ανεπαρκείς υποδομές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το περιορισμένο ανθρώπινο δυναμικό και τον υπερβολικά μεγάλο αριθμό πτυχιούχων που θα βρεθούν χωρίς επαγγελματική διέξοδο ύστερα από τη μαζικοποίηση των ΑΕΙ που θα φέρει η εφαρμογή της πρότασης για ελεύθερη πρόσβαση:

*«Η πρόταση όμως είναι και πρακτικά ανεφάρμοστη, αφού τα ελληνικά ΑΕΙ δεν διαθέτουν τις υποδομές σε κτηριακό εξοπλισμό, προσωπικό και υλικοτεχνική υποδομή ώστε να εκπαιδεύσουν αξιοπρεπώς τους τεράστιους αριθμούς υποψηφίων που θα συρρέουν κατά το πρώτο έτος. Δεν προβλέπει κάτι για τη μαζική συσσώρευση σε ΑΕΙ των μεγάλων αστικών κέντρων και την απογύμνωση των περιφερειακών και, το χειρότερο, δεν μπορεί να διασφαλίζει το αδιάβλητο των ενδοπανεπιστημιακών εξετάσεων μετά το πρώτο έτος, κατά τις οποίες θα γίνεται η ουσιαστική επιλογή εκείνων που θα συνεχίσουν τις σπουδές τους και ποιοι θα φεύγουν» (Καραμάνος 2009).*

<sup>38</sup> Δεδουσόπουλος 2009α.

<sup>39</sup> Βλ. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση 2012, Ειδικό Θεματικό Τεύχος, Μέρος III, Παράρτημα, σελ. 276 κ.ε.

Η αντίκρουση της κριτικής αυτής γίνεται με την επίκληση του πολύ χαμηλού ποσοστού του ΑΕΠ που δαπανάται για την παιδεία:

*«Ας θυμίσουμε για πολλοστή φορά, αυτό το ελάχιστο ποσοστό, το 2,75% επί του ΑΕΠ, που συνιστά τον προϋπολογισμό της παιδείας. Είναι λιγότερο από το μισό των αντίστοιχων εκπαιδευτικών δαπανών που κάνουν ακόμη και οι νέες χώρες που μπήκαν τελευταία στην ευρωπαϊκή οικογένεια. Κι ας ισχυρίζεται η κυβερνητική προπαγάνδα ότι, ειδικά για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι δαπάνες είναι μεγαλύτερες από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο. Να θυμίσω λοιπόν ότι οι δημόσιες δαπάνες ανά φοιτητή στην Ελλάδα έχουν μία σχέση με το κατά κεφαλήν εισόδημα της τάξεως του 1,4 %, όταν οι ανά φοιτητή δαπάνες στο μέσο ευρωπαϊκό όρο ξεπερνούν το 16%. Λοιπόν, αν δεν βάλουμε το χέρι σε αυτά που καίνε, τότε απλά λέμε πτερόεντα λόγια δίχως βάρος. Αν δούμε τη σημασία που έχει η ουσιώδης μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, τότε το 2,75% είναι ντροπή και το 1,4% πρέπει να μας κάνει να κρυφτούμε κάτω από το τραπέζι»<sup>40</sup>*

Πέρα όμως από την κριτική στη βιωσιμότητα της πρότασης κατά την εφαρμογή της, υπάρχουν δύο ακόμη κριτικές που έχουν διατυπωθεί εναντίον της. Η πρώτη επισημαίνει την αντιφατικότητα της πρότασης, τονίζοντας ότι η πρόσβαση δεν είναι τελικά ελεύθερη όσο προβάλλεται και ότι απλώς αυτό που προτείνεται είναι μια καθυστέρηση της διαλογής για ένα έτος καθώς και η μετατόπιση του χώρου στον οποίο θα γίνει η διαλογή (από το Λύκειο στα ΑΕΙ):

*«Οι θιασώτες της 'ελεύθερης πρόσβασης' πρέπει να καταστήσουν σαφές στο κοινό ότι θα υπάρχει αρχική προϋπόθεση για πρόσβαση στα ΑΕΙ, κάτι ανάλογο του γαλλικού baccalaureat ή του γερμανικού Abitur, διότι η ανεμπόδιστη εισαγωγή κα'θε ενδιαφερομένου, ανεξάρτητα από την επίδοση ή την επιμέλειά του, είναι μη ρεαλιστική, αναξιοκρατική και θα αποτελούσε παγκόσμια πρωτοτυπία!. Πρέπει επίσης να καταστήσουν σαφές ότι μετά το πρώτο έτος σπουδών θα γίνεται η τελική και καθοριστική επιλογή, από την οποία θα κρίνεται ποιοι θα συνεχίσουν τις σπουδές τους και ο αποκλεισμός των υπολοίπων. Με άλλα λόγια, η ευθύνη της επιλογής θα μεταφερθεί από το Υπουργείο Παιδείας, με το κατά γενική ομολογία αξιόπιστο και αδιάβλητο κεντρικό σύστημα διεξαγωγής των εξετάσεων, προς τα ΑΕΙ, που δεν διαθέτουν τις υποδομές και την εμπειρία για να φέρουν εις πέρας αυτό το τιτάνιο έργο» (Καραμάνος 2009).<sup>41</sup>*

Η κριτική αυτή είναι γνωστή στους εισηγητές της πρότασης, αλλά αντικρούεται με το επιχείρημα ότι η μετάθεση της χρονικής στιγμής της επιλογής είναι ωφέλιμη υπόθεση:

<sup>40</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>41</sup> Παρόμοια είναι και η κριτική που ασκεί στο συγκεκριμένο σημείο και η ΠΟΣΔΕΠ, βλ. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση 2012, τ. 18-19, σελ.274.

*«Επομένως, όσο εμείς μεταθέτουμε αυτή την διαδικασία για αργότερα, τόσο κερδίζουμε προς την κατεύθυνση της κοινωνικής δικαιοσύνης στη μόρφωση. Η ελεύθερη πρόσβαση είναι εκείνο το σύστημα που εξασφαλίζει τις περισσότερες δυνατότητες και εφοδιάζει τους αποφοίτους του Λυκείου, αλλά και οποιονδήποτε πολίτη, με την δυνατότητα να δοκιμαστεί, να ξεπεράσει τον εαυτό του, ακόμη και αν είχε πολλά προβλήματα προηγουμένως στον τομέα της μόρφωσης, και να κατοχυρώσει στην πράξη το δικαίωμα να δοκιμάσει τις δυνατότητές του»<sup>42</sup>*

Η δεύτερη κριτική υπαινίσσεται ότι η ελεύθερη πρόσβαση ενδυναμώνει μια ήδη υπάρχουσα στρεβλή αντίληψη στην ελληνική κοινωνία για πανεπιστημιακές σπουδές, αντίληψη που είναι ανάγκη να αλλάξει:

*«Ο τρόπος πρόσβασης στα ελληνικά ΑΕΙ αποτελεί ένα από τα κεντρικά σημεία του διαλόγου για την παιδεία, που επανενεργοποιήθηκε πρόσφατα, μετά την πρώτη εξαγγελία του από την κ. Μ. Γιαννάκου στις αρχές του 2007. Και αυτό είναι αναμενόμενο, λόγω της ριζωμένης εδώ και πολλά χρόνια νοοτροπίας στην ελληνική κοινωνία, η οποία συνδέει το πανεπιστημιακό πτυχίο με κοινωνική καταξίωση και ευκολότερη επαγγελματική αποκατάσταση. Αυτή η στρεβλή αντίληψη αυξάνει δυσανάλογα τη ζήτηση και τον ανταγωνισμό για θέσεις στα ΑΕΙ, ιδιίτερα σε επιστημονικές κατευθύνσεις υψηλού κύρους, με αποτέλεσμα την οικονομική αφαίμαξη και την πολύπλευρη καταπόνηση των υποψηφίων και των οικογενειών τους» (Καραμάνος 2009)<sup>43</sup>*

Από τη σκοπιά των εισηγητών της πρότασης για ελεύθερη πρόσβαση, ό,τι ονομάζεται από τους «ρεαλιστές» στρεβλή αντίληψη των πραγμάτων, είναι θετική εξέλιξη, και όχι μειονέκτημα:

*«Ας αρχίσουμε με μία διαπίστωση: η ελληνική κοινωνία είναι μία κοινωνία που θέλει να σπουδάσει τα παιδιά της. Αυτό, διάφοροι, ανάμεσα στους οποίους και αρκετοί αριστεροί, αντί να το θεωρήσουν ως θετικό σημάδι για την κοινωνία μας το θεωρούν ως μειονέκτημα. Για αυτόν τον λόγο διάφορα κοινωνικά στρώματα ξοδεύουν πολλά λεφτά ώστε να σπουδάσουν τα παιδιά τους, να πάνε καλά στα σχολεία. Όποτε εδώ έχουμε ένα κοινωνικό αίτημα για μόρφωση το οποίο θεωρώ θετικό, από πολιτισμικής άποψης, και πάνω στο οποίο οφείλουμε να προβληματιστούμε»<sup>44</sup>*

Η τρίτη κριτική εστιάζει στο πολιτικό κίνητρο όσων καταθέτουν την πρόταση της ελεύθερης πρόσβασης, τους οποίους οι εκφραστές της κριτικής κατηγορούν για «λαϊκισμό»:

---

<sup>42</sup> Γγαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>43</sup> Αντίλογος στην άποψη ότι τα Πανεπιστήμια παράγουν ανέργους, λόγω της «στρεβλής» αντίληψης στην ελληνική κοινωνία ότι τα πτυχία είναι καλό εφόδιο για την αγορά εργασίας, εκφράζεται κυρίως από την πλευρά που αρνείται το προβάδισμα της αγοράς στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής: «Έτσι διαπιστώνουμε σήμερα να κατακτούν ολοένα και περισσότερο έδαφος απόψεις του τύπου «το Πανεπιστήμιο (και το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα) παράγει ανέργους», απόψεις υπερβολικές και σαφώς επικίνδυνες, δεδομένου ότι υποκρύπτουν τη συντηρητική αντίληψη περί υποταγής και ρύθμισης των πάντων από τη λογική και τους νόμους της αγοράς» (Παναγόπουλος 2009).

<sup>44</sup> Γγαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

*«Απόψεις και εξαγγελίες που χαϊδεύουν τα αυτιά των Ελλήνων πολιτών και τους δημιουργούν φρούδες ελπίδες για εύκολη πρόσβαση των παιδιών τους στα ΑΕΙ δεν έχουν θέση σε έναν σοβαρό διάλογο, (...) Είναι γεγονός ότι η πρόταση για 'ελεύθερη πρόσβαση' περικλείει έντονα στοιχεία εντυπωσιασμού και λαϊκισμού και αυτό την κάνει ιδιαίτερα ελκυστική σε κάποια κόμματα και πολιτικούς που δεν διστάζουν αβασάνιστα να παίζουν 'εν ου παικτοίς', χωρίς να εξηγούν στοιχειωδώς πώς είναι δυνατόν να εφαρμοσθεί στην πράξη αυτό το μέτρο. (...) Το ζητούμενο δεν είναι να εκμαυλίζονται χωρίς κόστος οι υποψήφιοι και οι οικογένειές τους προσδοκώντας άκοπη εισαγωγή στα ΑΕΙ, αλλά να εκλογικευθεί το εν πολλοίς παράλογο σημερινό σύστημα, που ευνοεί την αποστήθιση και συρρικνώνει το μορφωτικό επίπεδο των αυριανών ακαδημαϊκών πολιτών» (Καραμάνος 2009).<sup>45</sup>*

Όπως αναφέρθηκε ήδη νωρίτερα, οι εισηγητές της πρότασης για ελεύθερη πρόσβαση έχουν επίγνωση του γεγονότος ότι θα χρειαστούν μεταβατικές διατάξεις πριν την άμεση εφαρμογή της πρότασής τους. Αισθάνονται, μάλιστα, την ανάγκη να αμυνθούν προκαταβολικά απέναντι στη μομφή της ουτοπίας:

*«Αυτό που θα ήθελα να αναφέρω, είναι ότι αρκετοί θα μας πούνε ότι μπλεκόμαστε με οράματα και ότι δεν είμαστε ρεαλιστές. Είναι προφανές, ότι ελεύθερη πρόσβαση από του χρόνου δεν μπορεί να γίνει, κανείς όμως δεν το ισχυρίζεται αυτό. Χρειάζονται κάποια λίγα χρόνια για να φτιαχτούν οι προϋποθέσεις»<sup>46</sup>*

### **6.1.5 Η τύχη της πρότασης**

Η ελεύθερη πρόσβαση των αποφοίτων του Λυκείου στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με την έννοια της κατάργησης των ειδικών πανελλαδικού χαρακτήρα εξετάσεων για τους μαθητές της τρίτης Λυκείου σε μια σειρά από μαθήματα<sup>47</sup> και της απόκτησης της φοιτητικής ιδιότητας με βάση το απολυτήριο του Λυκείου που με τη σειρά του αποκτάται μέσα από εσωτερικές, ιδιαίτερες για κάθε σχολείο και αυτόνομες σε σχέση με τις αντίστοιχες άλλων σχολείων εξετάσεις, δεν έχει εφαρμοστεί στην Ελλάδα. Ωστόσο, η ιδέα της ελεύθερης πρόσβασης παραμένει στη φαρέτρα όσων προτείνουν αλλαγές στον τρόπο πρόσβασης των νέων στα πανεπιστήμια<sup>48</sup>, με τη διαφοροποίηση ότι αυτή δεν μπορεί να εφαρμοστεί στο άμεσο

<sup>45</sup> Παρόμοιες είναι και οι απόψεις του Λακασά σε πρόσφατο κείμενό του στην εφημερίδα Καθημερινή. Βλ. [http://www.kathimerini.gr/4dcgi/w\\_articles\\_kathpolitics\\_1\\_04/01/2013\\_476898](http://www.kathimerini.gr/4dcgi/w_articles_kathpolitics_1_04/01/2013_476898)

<sup>46</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

<sup>47</sup> Για την ισχύουσα νομοθεσία περί πανελλαδικών εξετάσεων και εν γένει για την πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση βλ. ΥΠΕΠΘ/ΕΣΥΠ/ΣΠΔΕ 2012:228 κ.ε.

<sup>48</sup> Βλ. π. χ. Μπαμπινιώτης 2009, ΕΣΥπ ΕΣΠΔΕ κλπ.

μέλλον, χωρίς τη διαμεσολάβηση ενός μεταβατικού σταδίου<sup>49</sup>. Αυτό σημαίνει ότι η πρόταση αυτή ασκεί γοητεία τόσο στους υποψηφίους, όσο και στο ευρύτερο κοινό, καθώς υπόσχεται απαλλαγή των υποψηφίων από την όντως ψυχοφθόρο διαδικασία της συμμετοχής στις πανελλαδικές εξετάσεις, όπου η επιτυχία, πρώτον, κρίνεται από τη συμπεριφορά του υποψηφίου μέσα σε ένα μόνο τρίωρο και, δεύτερον, από την εξοικειώσή του όχι με τα συνηθισμένα θέματα και προβλήματα στα εσωτερικά διαγωνίσματα του σχολείου, αλλά με πολύ ανοίκεια και δυσκολότερα θέματα, λόγω του μεγάλου ανταγωνισμού που είναι ενσωματωμένος στο ίδιο το εξεταστικό σύστημα.

Από ένα κείμενο του κόμματος ΣΥΡΙΖΑ της 4.4.2011, όπου επαναλαμβάνεται η στήριξη του κόμματος για τη θέση της ελεύθερης πρόσβασης, προκύπτει ότι αυτή συνεχίζει να είναι η επίσημη θέση της σημερινής αντιπολίτευσης σχετικά με την πρόσβαση των αποφοίτων του Λυκείου στα ΑΕΙ:

*«Η πρόταση του εκπαιδευτικού κινήματος και της Αριστεράς για ένα Ενιαίο Λύκειο θεωρίας και πράξης και δημιουργία κύκλου αποκλειστικά δημόσιας και δωρεάν μεταλκειακής Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης αγνοείται. Η ακύρωση του μορφωτικού χαρακτήρα του Λυκείου παρατείνεται. Η κυβέρνηση επιμένει στην εξεταστική λογική της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αγνοώντας την πρόταση, που εδώ και καιρό έχουμε καταθέσει για ελεύθερη πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Μια πρότασή που υπηρετεί το βασικό πρόταγμά μας, τη κατοχύρωση του δημόσιου και καθολικού δικαιώματος των πολιτών στη γενική παιδεία χωρίς ταξικούς φραγμούς, που καταργεί οριστικά τον σημερινό χαρακτήρα του λυκείου ως μηχανισμού «προγύμνασης» των νέων για την πρόσβασή τους στα ΑΕΙ/ ΑΤΕΙ, που αναβαθμίζει τον μορφωτικό του ρόλο, ενώ ταυτοχρόνως απαλλάσσει την οικογένεια από τις δυσβάσταχτες δαπάνες για τα φροντιστήρια»<sup>50</sup>*

### **6.1.6 Κριτική επεξεργασία και αποτίμηση της πρότασης**

Τα πλεονεκτήματα μιας ελεύθερης πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ιδιαίτερα όταν η πρόταση περιλαμβάνει και ένα προκαταρκτικό έτος σπουδών πριν από την τελική εγγραφή στο Τμήμα ή τη Σχολή προτίμησης του υποψηφίου, δεν είναι αμελητέα. Συνοψίζονται στα εξής:

- Μείωση της πίεσης που υφίσταται το Λύκειο σήμερα – και ειδικά η Τρίτη Λυκείου – εξ αιτίας του ότι καλείται να παίξει έναν διπλό ρόλο με δύο

<sup>49</sup> Βλ. τις προτάει της ΟΛΜΕ στο 9<sup>ο</sup> συνέδριο, Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση 2012, σελ. 237.

<sup>50</sup> Βλ. <http://www.syn.gr/gr/keimeno.php?id=22706>



ασύμβατες μεταξύ τους πτυχές. Ο μαθητής που θα δώσει έμφαση στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων του Λυκείου, αγνοώντας τις εισαγωγικές εξετάσεις ή πιστεύοντας ότι η ενδο-λυκειακή μάθηση είναι επαρκής για τις εξετάσεις στα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα, κινδυνεύει να μην αποκτήσει τη φοιτητική ιδιότητα, και μάλιστα να κάνει τις σπουδές που έχει σχεδιάσει ότι του ταιριάζουν. Ο μαθητής που ρεαλιστικά σκεπτόμενος θα δώσει προτεραιότητα στην αντιμετώπιση της διαδικασίας πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση προετοιμαζόμενος έξω από το Λύκειο κατάλληλα για αυτή, έχει πολύ περισσότερες πιθανότητες να πετύχει το στόχο του, αλλά η αξία της μάθησης που προβλέπεται για το Λύκειο ως αυτόνομος παιδευτικός στόχος, χάνεται. Η επιλογή κάποιου μαθητή να πετύχει ταυτόχρονα και τους δύο στόχους (εξετάσεις και γενική παιδεία) είναι ουτοπική κάτω από τις σημερινές συνθήκες.

- Απαλλαγή από το κόστος που έχει για τον ψυχικό κόσμο του υποψηφίου η αβεβαιότητα των εξετάσεων και ο μόχθος της προετοιμασίας για κάτι που είναι απρόβλεπτο ως ένα μεγάλο βαθμό. Ατυχίες, λάθη ή αδυναμίες δεν διορθώνονται στις τρίωρες εξετάσεις, ενώ αντίθετα όταν η αποτίμηση των ικανοτήτων γίνεται μέσα σε διάρκεια χρόνου, ο υποψήφιος έχει πάντοτε τη δυνατότητα να οργανώσει καλύτερα την προσπάθειά του.
- Μια σύντομη γραπτή εξέταση του υποψηφίου λύνει μεν το πρόβλημα της κατάταξης των υποψηφίων μέσω της αντικειμενικοποίησης της επίδοσης, αλλά δεν λύνει επαρκώς το πρόβλημα της έγκυρης και αξιόπιστης αποτίμησης των ικανοτήτων που απαιτούνται για τις σπουδές. Οι τελευταίες μπορούν να διαγνωσθούν καλύτερα μέσα σε ένα πιο ευρύ χρονικό περιθώριο στο οποίο ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να παρατηρήσει διάφορες πτυχές της συμπεριφοράς του μαθητή.
- Απαλλαγή της οικογένειας από το οικονομικό βάρος της προετοιμασίας για τις πανελλαδικές εξετάσεις το οποίο γίνεται ολοένα και πιο δυσβάστακτο για την οικογένεια με περιορισμένους οικονομικούς πόρους λόγω και της διαρκούς οικονομικής στενότητας ιδιαίτερα μετά το 2009.
- Δυνατότητα του μαθητή να σταθμίσει τι ακριβώς επιθυμεί να σπουδάσει με βάση την εμπειρία ενός προκαταρκτικού έτους σπουδών, όπου θα έρθει σε άμεση επαφή με το πανεπιστημιακό περιβάλλον και θα γνωρίσει από τα μέσα το χώρο του πανεπιστημίου.

- Προσθήκη μιας ακόμη ευκαιρίας για διόρθωση τυχόν αδυναμιών, κενών και ανεπαρκειών σχετικά με την ωριμότητα για σπουδές μετά την αποφοίτηση του Λυκείου μέσα στο πανεπιστήμιο και πριν από την τελική εγγραφή. Ιδιαίτερα για υποψηφίους που μπορούν να προσαρμοστούν καλύτερα στην ακαδημαϊκή κουλτούρα του πανεπιστημίου σε αντίθεση με την κουλτούρα των πανελλαδικών εξετάσεων, η ευκαιρία αυτή δεν είναι μικρής αξίας.

Εξίσου σημαντικά όμως είναι και τα μειονεκτήματα της πρότασης για ελεύθερη πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση. Τα κυριότερα από αυτά συνοψίζονται πιο κάτω:

- Το Λύκειο ως θεσμός γενικής παιδείας δεν είναι βέβαιο ότι διασφαλίζει με τις εσωτερικές του διαδικασίες (μαθησιακοί στόχοι και ο έλεγχος της επίτευξής τους μέσω των εσωτερικών εξετάσεων) στους υποψηφίους εκείνο το επίπεδο γνώσεων και κυρίως ερευνητικών δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τις σπουδές στα πανεπιστήμια.
- Η υψηλή ζήτηση για συγκεκριμένα Πανεπιστήμια, Σχολές και Τμήματα δεν πρόκειται να αλλάξει με τη θεσμοθέτηση της ελεύθερης πρόσβασης και επομένως πρέπει να βρεθεί και τότε ένας τρόπος ιεραρχικής κατάταξης των διεκδικητών περιορισμένων θέσεων, και μάλιστα τέτοιος που να πληροί τα κριτήρια της εγκυρότητας, της αντικειμενικότητας και του αδιάβλητου.
- Κάτω από τις σημερινές συνθήκες αμφισβητείται η δυνατότητα αντικειμενικής και αμερόληπτης αξιολόγησης των υποψηφίων (μαθητών) από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου (Λυκείου).
- Αν οι προαγωγικές εξετάσεις στο Λύκειο δεν είναι ενιαίες, υπάρχει ένα ζήτημα συγκρισιμότητας των επιδόσεων των υποψηφίων και συνεπώς ένα πρόβλημα δικαιοσύνης σε ό,τι αφορά την αθέμιτη εξίσωση επιδόσεων οι οποίες οφείλονται σε διαφορετικές ικανότητες των μαθητών (εφόσον τα θέματα των εξετάσεων δεν θα είναι τα ίδια και οι πρακτικές αξιολόγησης των εκπαιδευτικών διαφέρουν μεταξύ τους).
- Οι υποδομές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν επαρκούν για να εισαχθούν όλοι οι κάτοχοι απολυτηρίου Λυκείου στην τριτοβάθμια

εκπαίδευση, ενώ το κόστος μια γενικευμένης πρόσβασης όλων των υποψηφίων θα δημιουργούσε προβλήματα προϋπολογισμού για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

- Η ελεύθερη πρόσβαση στα πανεπιστήμια θα οδηγούσε σε υπερπαραγωγή εξειδικευμένων επιστημόνων ερήμην των δυνατοτήτων της αγοράς εργασίας να τους απορροφήσει<sup>51</sup>, γεγονός που με τη σειρά του θα δημιουργούσε κοινωνικές εντάσεις και προβλήματα.
- Η εύκολη πρόσβαση στα πανεπιστήμια θα αποδυνάμωνε ακόμη περισσότερο το ρεύμα προς την τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση, με αποτέλεσμα την ασύμμετρη ανάπτυξη προσωπικού προς ένταξη στην αγορά εργασίας αυτής της κατηγορίας επαγγελματιών.

---

<sup>51</sup> Ήδη χωρίς ακόμη να έχει θεσπιστεί η ελεύθερη πρόσβαση παρατηρούνται μεγάλες καθυστερήσεις πρόσβασης συγκεκριμένων πτυχιούχων προς τις επαγγελματικές θέσεις τις οποίες είχαν φανταστεί ότι θα μπορούσαν να στελεχώσουν όταν προετοιμάζονταν στο Λύκειο για τις εισαγωγικές εξετάσεις. Βλ. Γκότοβος 2011β.

## **6.2 Εισαγωγικό έτος στα Πανεπιστήμια**

Το εισαγωγικό έτος στα Πανεπιστήμια δεν αποτελεί αυτόνομη πρόταση για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά προτείνεται ως εναλλακτική λύση στο ισχύον σύστημα κατά κανόνα συνοδευόμενη από την πρόταση για ελεύθερη πρόσβαση. Επομένως, αποτελεί συστατικό της στοιχείο και θα συζητηθεί σε αυτό το πλαίσιο.

### **6.2.1 Περιγραφή**

Πρόκειται για την πρόταση για διαφοροποίηση σε δύο φάσεις της διαδικασίας απόκτησης της φοιτητικής ιδιότητας. Στην πρώτη φάση αποκτάται η γενική φοιτητική ιδιότητα χωρίς ειδική διαδικασία επιλογής, υπό τον όρο ότι θα υπάρχει ως προϋπόθεση το απολυτήριο του Λυκείου, δηλαδή ένας δείκτης για τη μάθηση που με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα προβλέπεται να κατακτάται στο Λύκειο.

Στη δεύτερη φάση αποκτάται, μετά από ενδο-πανεπιστημιακές εξετάσεις, η τελική ιδιότητα του φοιτητή στο Τμήμα (ή τη Σχολή) που επιθυμεί να σπουδάσει. Το πρώτο αυτό προπαρασκευαστικό έτος αξιοποιείται για την εξοικείωση του φοιτητή με τους κώδικες μάθησης του Πανεπιστημίου, καθώς και με την κουλτούρα του εκπαιδευτικού αυτού χώρου. Παράλληλα γίνεται και η προετοιμασία για τις εξετάσεις επιλογής την ευθύνη των οποίων θα έχει το πανεπιστήμιο:

*«Το πρώτο πανεπιστημιακό έτος δεν θα είναι πια οριοθετημένο σε μια Σχολή ή ένα Τμήμα, αλλά θα διακρίνεται για το ευρύ γνωστικό του περιεχόμενο. Θα διαμορφώνεται με βάση συγκεκριμένες κατευθύνσεις, που θα καλύπτουν βασικές εγκύκλιες μαθήσεις που υποστηρίζουν τις επιμέρους επιστήμες, και θα περιλαμβάνει έναν ευρύτερο αριθμό Σχολών ή Τμημάτων ενός Ιδρύματος ή και όλο το Ίδρυμα επιτρέποντας στον φοιτητή με εμπειρία στο δεύτερο έτος να επιλέξει Σχολή ή Τμήμα»<sup>52</sup>*

### **6.2.2 Η λογική της πρότασης**

Στον πυρήνα της λογικής αυτής της πρότασης βρίσκεται ένα κοινωνικό, ένα παιδαγωγικό και ένα μεθοδολογικό επιχείρημα.

---

<sup>52</sup> Πιλάλης 2009.

Σύμφωνα με το πρώτο, το έτος εισαγωγής μεταθέτοντας την επιλογή για ένα ακόμη έτος και τοποθετώντας την εντός του Πανεπιστημίου αμβλύνει τις κοινωνικές ανισότητες και ακυρώνει τον κοινωνικό αποκλεισμό, δίνοντας μια πρόσθετη ευκαιρία στους αδύνατους μαθητές – οι οποίοι κατά κανόνα είναι μαθητές των χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων – να αποδείξουν τις δυνατότητές τους:

*«Άρα κάθε απόφοιτος Λυκείου, ανεξάρτητα από τους βαθμούς που έχει πάρει στο σχολείο του, έχοντας πάρει το απολυτήριό του, θα έχει το δικαίωμα να εγγραφεί στο πρώτο έτος ανώτατων σπουδών και να ακολουθήσει το πρόγραμμα του επιστημονικού κλάδου που έχει διαλέξει»<sup>53</sup>*

Σύμφωνα με το δεύτερο, ο φοιτητής μετά το πρώτο έτος κάνει τις επιλογές του για την επόμενη φάση σπουδών πιο ώριμος:

*«Το πρώτο έτος θα καλύπτει γνωστικά πεδία που θα καθορισθούν μετά από εθνικό διάλογο. Ενδεικτικά μπορεί να αναφερθούν: Υγεία, Φυσικομαθηματική, Οικονομική, Πολυτεχνική, Θεωρητική-Κοινωνική, Παιδαγωγική, Γεωπονική, Καλλιτεχνική. Για παράδειγμα ένας απόφοιτος Λυκείου θα μπορεί να εισαχθεί στο πρώτο έτος θεωρητικού-κοινωνικού κύκλου και στα επόμενα έτη να κατευθυνθεί προς τη Νομική ή τη Φιλοσοφική. Στο τέλος του πρώτου έτους θα γίνεται η κατάταξη του φοιτητή στη συγκεκριμένη Σχολή ή Τμήμα με βάση την επιλογή του, που θα είναι ώριμη, με γνώση του πανεπιστημιακού χώρου και του επιστημονικού αντικειμένου και την απόδοσή του στα μαθήματα του πρώτου έτους. Με βάση τα κριτήρια αυτά θα είναι δυνατή υπό όρους και η οριζόντια μετακίνησή του»<sup>54</sup>*

Σύμφωνα με το τρίτο, η εισαγωγή της καινοτομίας ενός γενικού πρώτου έτους σπουδών δίνει τη δυνατότητα επανασυγκρότησης των πανεπιστημιακών Προγραμμάτων Σπουδών:

*«Αυτή η πρόταση, που προσπαθούμε να διαμορφώσουμε πειστικά, θα έχει ως συνέπεια τη αναίρεση της πολυδιάσπασης των γνωστικών αντικειμένων που σήμερα έχει επικρατήσει, εν σιωπή στην πραγματικότητα, στα ΑΕΙ και στα ΤΕΙ και που προωθεί την ημιμάθεια. Ταυτόχρονα, μία τέτοια αλλαγή θα υπαγορεύσει και τον εξορθολογισμό των ίδιων των προγραμμάτων σπουδών των υφισταμένων ιδρυμάτων και τμημάτων»<sup>55</sup>*

### **6.2.3 Οι εισηγητές της πρότασης και η πολιτική συγκυρία για την υποβολή της**

Οι εισηγητές της πρότασης για εισαγωγικό έτος στα Πανεπιστήμια συμπίπτουν εν πολλοίς με τους αντίστοιχους της πρότασης για ελεύθερη πρόσβαση στα ΑΕΙ μέσω του Απολυτηρίου Λυκείου. Παρότι η πρόταση είναι παλιά, η ενεργοποίησή της

<sup>53</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009

<sup>54</sup> Πιλάλης 2009.

<sup>55</sup> Γαβρόγλου/Θεοτοκάς/Χαραμής 2009.

συμπίπτει με κυβερνητικές πρωτοβουλίες για έναρξη ενός νέου γύρου διαλόγου γύρω από το εξεταστικό. Μάλιστα η «αποσπασματική» αυτή ενεργοποίηση της πρότασης αποτελεί για ορισμένους από τους εισηγητές της αδυναμία του πολιτικού φορέα να αναπτύξει αυτόνομες και ολοκληρωμένες πρωτοβουλίες για το θέμα, χωρίς να περιμένει κάθε φορά να αντιδράσει σε κυβερνητικές εξαγγελίες ή σε προτάσεις κυβερνητικών μηχανισμών:

*«Τέλος πάντων, το θέμα μπήκε και επανήλθε σε μια επίκαιρη χρονικά στιγμή. Μετά το ζέσπασμα των νέων τον Δεκέμβρη, όταν η κυβέρνηση προσπαθούσε να εκτονώσει την κατάσταση δημιουργώντας την επιτροπή Μπαμπινιώτη, ο Συνασπισμός και ο ΣΥΡΙΖΑ είχαν θέσεις που, έστω και χωρίς να είναι απόλυτα επεξεργασμένες, μπορούσαν να αποτελέσουν την αιχμή του δόρατος και να βρουν την κοινωνική απήχηση. Καλή ή κακή η θέση για την ελεύθερη πρόσβαση, ήταν ΘΕΣΗ, δηλαδή επέτρεπε τη συζήτηση, την αντιπαράθεση, την ανάπτυξη επιχειρημάτων, μας άνοιγε δρόμους να πείσουμε, να αλλάξουμε, να προσαρμόσουμε. Και τι έγινε; Αντί να οργανώσουμε την πολιτική μας, την αφήσαμε να πορευτεί μόνη της στις άδειες πλατείες και στα κενά αμφιθέατρα. Πιστέψαμε ότι αφού το είπαμε, εκπληρώσαμε το πολιτικό μας καθήκον. Αφού το ανακοινώσαμε στον Τύπο (δες συνέντευξη Τύπου ΣΥΡΙΖΑ - Τσίπρα στη Θεσσαλονίκη 9/3/2009) -το «επικοινωνήσαμε»- δεν χρειάζεται να το αναδείξουμε ως στοιχείο της καθημερινής μας πολιτικής στους μαζικούς χώρους. Ακόμη και όταν ανεξάρτητες επιστημονικές εταιρείες, όπως η Επιστημονική Εταιρεία Κοινωνικής Πολιτικής, οργάνωναν συζητήσεις για το θέμα της πρόσβασης στο Πανεπιστήμιο, οι εκδηλώσεις έγιναν με απουσία ακόμη και θερμών υποστηρικτών της ελεύθερης πρόσβασης.»<sup>56</sup>*

#### **6.2.4 Η υποδοχή της πρότασης: πτυχές του διαλόγου**

Το Υπουργείο Παιδείας δεν έχει υιοθετήσει μέχρι τώρα την πρόταση για ενιαίο πρώτο έτος σπουδών, έξω από το Τμήμα. Ούτε έχει ανακοινωθεί κάτι σχετικό αναφορικά με την εισαγωγή σε Σχολές και όχι σε Τμήματα. Δεδομένου μάλιστα ότι η πρόταση για μετάθεση της τελικής επιλογής μετά το πρώτο έτος σπουδών απαιτεί μια σειρά από μεταβατικές ρυθμίσεις τόσο σε ό,τι αφορά τα ΑΕΙ, όσο και τη λειτουργία του Λυκείου, η πρόταση αυτή όλο και πιο σπάνια απασχολεί τον δημόσιο διάλογο για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σημαντικό ρόλο σε αυτό, εκτός των άλλων, έπαιξαν και οι αλλαγές του θεσμικού πλαισίου λειτουργίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από το 2011 και εξής.

#### **6.2.5 Η τύχη της πρότασης**

---

<sup>56</sup> Δεδουσόπουλος 2009β

Η πρόταση δεν απασχόλησε ιδιαίτερα τη δημοσιότητα, πέρα από τα κείμενα των εισηγητών της και ορισμένες σύντομες κριτικές οι οποίες όμως αφορούσαν ταυτόχρονα και την πρόταση για ελεύθερη πρόσβαση, προέκταση της οποίας, όπως τονίσαμε, συνιστά η πρόταση για θεσμοθέτηση του ενιαίου πρώτου έτους σπουδών. Από ορισμένους μάλιστα διαχρονικούς υποστηρικτές της πρότασης εκφράζεται ήδη μια σχετική πικρία για το γεγονός ότι ο πολιτικός φορέας που έπρεπε να τη στηρίξει, τελικά την άφησε στην τύχη της, κάτι που δεν έκαναν οι «αντίπαλοι» για τις δικές τους προτάσεις:

*«Αλλά οι «κακοί» δεν τυρβάζουν περί τα άλλα. Η επιτροπή Μπαμπινιώτη κατέληξε σε συμπεράσματα που ανακατεύουν τη σούπα της σχολικής αφασίας και που προδιαγράφουν ένα από τα ίδια για το άμεσο μέλλον, έχοντας εξασφαλίσει στην κυβέρνηση και στην αξιωματική αντιπολίτευση το επιδιωκόμενο κλείσιμο του μετώπου. Η ηγεσία της ΠΟΣΔΕΠ αφήνει να διαρρέουν(;) θέσεις, οι οποίες λαμβάνουν και επίσημη σφραγίδα με συνεντεύξεις στην τηλεόραση, και οι οποίες μένουν ασχολίαστες. Η ορθή αποχή μας από τις επιτροπές που χρησιμοποιεί το υπουργείο για να νομιμοποιήσει «δια της διαδικασίας» την κυρίαρχη πολιτική, δεν σημαίνει αποχή από την ουσιαστική συζήτηση και τη συστηματική αντιπαράθεση. Το αντίθετο μάλιστα.*

*Ηθικόν δίδαγμα. Η πολιτική είναι απαιτητικό άθλημα. Αν μένουμε στην εξαγγελία, ο κόσμος ενδιαφέρεται, αλλά περιμένει τη συνέχεια. Γιατί κανένας πολίτης δεν μπορεί να θυμάται τι σωστό είπε ο Αλαβάνος ή ο Τσίπρας. Για να γίνει απτό στον πολίτη, πρέπει να συνδεθεί με τη ζωή του, την καθημερινότητά του, τα προβλήματά του. Και αυτό θέλει οργάνωση, σχεδιασμό, κόπο. Και όταν η συνέχεια δεν έρχεται, ο πολίτης σου γυρίζει την πλάτη. Γιατί αισθάνεται ότι τον έχεις λίγο εξαπατήσει. Εμείς, δηλαδή, ανοίξαμε την πόρτα, αλλά οι άλλοι κάθισαν στο σαλόνι -το οποίο το φτιάχνουν και σαν τα μούτρα τους. Το θέμα μπαίνει και βγαίνει, αλλά τίποτε δεν μένει.»<sup>57</sup>*

### **6.2.6 Κριτική επεξεργασία και αποτίμηση της πρότασης**

Η κριτική που μπορεί να ασκηθεί στην πρόταση αυτή είναι σε δύο επίπεδα.

Πρώτον, στην εκδοχή της σύμφωνα με την οποία το πρώτο έτος φοίτησης δεν αφορά τη Σχολή, αλλά μια ομάδα ομοειδών Σχολών που εκπονούν ένα πρόγραμμα σπουδών δύο εξαμήνων, το οποίο έχει μια διπλή λειτουργία: την κοινωνικοποίηση των εγγεγραμμένων στο πρώτο έτος φοιτητών στην πανεπιστημιακή ζωή και την εξοικείωση με τους κώδικες της ακαδημαϊκής κουλτούρας, και δεύτερον τη νομιμοποίηση της τελικής επιλογής του Τμήματος ή της Σχολής μέσα από ειδικές εξετάσεις. Η κριτική αφορά στη δυνατότητα των ΑΕΙ να συγκροτήσουν, χωρίς

---

<sup>57</sup> Δεδουσόπουλος 2009β

κεντρική εντολή, ένα τέτοιο πρόγραμμα σπουδών, αλλά και να συμφωνήσουν σε διαδικασίες αξιολόγησης των επιδόσεων των φοιτητών που έχουν τουλάχιστον την ίδια εγκυρότητα και αξιοπιστία με τις εξετάσεις εισαγωγής, έτσι όπως τις γνωρίζουμε από το παρελθόν.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, όπου το πρώτο έτος οργανώνεται με βάση μια Σχολή, η κριτική αφορά τον τρόπο διεύθυνσης της αυξημένης ζήτησης που θα εκδηλωθεί στο τέλος του πρώτου έτους για το Τμήμα με τις καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές και εν γένει για το Τμήμα που συγκεντρώνει υψηλό ποσοστό προτιμήσεων. Η διεύθυνση του προβλήματος αυτού συνεπάγεται πολύ αυστηρές εξετάσεις αποκλεισμού, όπως ακριβώς εκείνες που απέφυγαν οι υποψήφιοι με την ελεύθερη πρόσβαση από το Λύκειο στο ΑΕΙ. Συνεπώς το φάσμα των εξετάσεων θα συνεχίσει να τους καταδιώκει με όλα εκείνα τα αρνητικά συμφραζόμενα που είναι γνωστά από το Λύκειο (φροντιστήρια, ψυχική καταπόνηση, κοινωνικές ανισότητες).



### **6.3 Διπλές εξετάσεις και επαναλαμβανόμενη εξέταση μετά την απόκτηση του απολυτηρίου Λυκείου**

Η πρόταση για διπλές εξετάσεις και επαναλαμβανόμενη εξέταση μετά την απόκτηση του απολυτηρίου του Λυκείου ως μοντέλο πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει ως αφετηρία τον πρόεδρο του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών Γεώργιο Μπαμπινιώτη, στον οποίο ο διαδεχθείς τον Ε. Στυλιανίδη στο Υπουργείο Παιδείας, Α. Σπηλιωτόπουλος, ανέθεσε στις αρχές του 2009 την ευθύνη του Προέδρου του εν λόγω γνωμοδοτικού οργάνου. Η πρόταση προβλέπει διαφοροποίηση των εξετάσεων για την απόκτηση του Απολυτηρίου Λυκείου από εκείνες για την εισαγωγή στα ΑΕΙ, καθώς επίσης και ανεξάρτητο φορέα εξετάσεων εθνικής κλίμακας στις οποίες θα υποβάλλονται όσοι μετά το Λύκειο επιθυμούν να εισαχθούν στα ΑΕΙ, με δυνατότητα επανάληψης των εξετάσεων αυτών σε περίπτωση αποτυχίας, ακόμη και μέσα στο ίδιο έτος. Η πρόταση εμφανίζεται με διάφορες παραλλαγές ήδη από το 2009, όταν το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης υπέβαλε στην τότε Υπουργό Παιδείας το Πόρισμά του στο οποίο περιλαμβάνονται συγκλίνουσες και αποκλίνουσες απόψεις για το εξεταστικό με ενιαία όμως στοιχεία την κεντρικά οργανωμένη σε πανελλήνια κλίμακα εξέταση τόσο για τις λυκειακές, όσο και για τις εισαγωγικές εξετάσεις, την κλιμακούμενη δυσκολία των θεμάτων των πανελλαδικά εξεταζόμενων μαθημάτων και την τράπεζα θεμάτων.<sup>58</sup>

#### **6.3.1 Περιγραφή**

Στην πιο πρόσφατη παραλλαγή της, έτσι όπως αυτή δόθηκε στη δημοσιότητα από το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας στις αρχές του 2012<sup>59</sup>, η πρόταση πλαισιώνεται από μια σειρά αλλαγών στα Προγράμματα του Λυκείου και περιλαμβάνει δύο τύπους

---

<sup>58</sup> Βλ. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση 2012: 266 κ.ε., 276 κ.ε.

<sup>59</sup> Είναι και εδώ χαρακτηριστικός ο χρόνος στον οποίο εξαγγέλλεται η μεταρρύθμιση του εξεταστικού, ειδικά όταν η πολιτική συγκυρία είναι δυσμενής για την κυβέρνηση ή για κάποιον από τους κυβερνητικούς εταίρους και η περίοδος είναι προεκλογική. Το εξεταστικό, εξ αιτίας της σημασίας που αυτό έχει για τη μέση ελληνική οικογένεια για ιστορικο-πολιτισμικούς λόγους, είναι σε θέση να στρέψει την προσοχή του κοινού από άλλα μείζονος σημασίας ζητήματα στις αλλαγές που εξαγγέλλονται για το νέο σύστημα πρόσβασης των αποφοίτων του Λυκείου στα ΑΕΙ.

πανελλαδικά οργανωμένων εξετάσεων: τις εξετάσεις για την απόκτηση του Απολυτηρίου Λυκείου και τις εξετάσεις για εισαγωγή στα ΑΕΙ:

*«1. Δημιουργείται Ανεξάρτητος Εθνικός Οργανισμός Εξετάσεων που θα αναλάβει συνολικά τη ρύθμιση όλων των σχετικών με τις εξετάσεις θεμάτων.*

*Συγκεκριμένα ανάμεσα στις αρμοδιότητες του οργανισμού ενδεικτικά συγκαταλέγονται και τα ακόλουθα:*

- *Ο προσδιορισμός της εξεταστέας ύλης που έχει μόνο θεματικό προσδιορισμό (π.χ. μηχανική στερεού σώματος, οπτική, κτλ) και όχι προσδιορισμό σελίδων. Η εξέταση θα αφορά στην αξιολόγηση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.*

- *Η ανάπτυξη τράπεζας θεμάτων διαβαθμισμένης (σταθμισμένης) δυσκολίας.*

- *Η ανάδειξη επιλεγμένων βαθμολογητών που θα αξιολογούνται και θα επιμορφώνονται διαρκώς.*

- *Η διοργάνωση των εξετάσεων (θέματα, επιτηρήσεις, διάρκεια, διαδικασία βαθμολόγησης και αναβαθμολόγησης, κλπ).*

- *Η δυνατότητα οι εξετάσεις να επαναλαμβάνονται, υπό κάποιες προϋποθέσεις, εντός του έτους (πέραν της πάγιας ετήσιας διεξαγωγής τους) είναι ζήτημα που θα εξεταστεί από τον Ανεξάρτητο Εθνικό Οργανισμό Εξετάσεων.*

*2. Στο τέλος της Γ' Λυκείου οι μαθητές δίνουν πανελλήνιες εξετάσεις για την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση. Η τελική γραπτή εξέταση ανά μάθημα περιλαμβάνει δυο ομάδες θεμάτων. Η επίδοση των μαθητών στην πρώτη ομάδα θεμάτων καθορίζει το βαθμό που λαμβάνεται υπόψη για την απόκτηση του απολυτηρίου Λυκείου στο συγκεκριμένο μάθημα, ενώ η επίδοση στη δεύτερη ομάδα θεμάτων καθορίζει την εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι πανελλήνιες αυτές εξετάσεις διεξάγονται σε όλα τα μαθήματα της Γ' Λυκείου με μόνες εξαιρέσεις το σχέδιο έρευνας (project) και τη Φυσική Αγωγή που αξιολογούνται μόνο ενδοσχολικά.*

*Όλοι οι μαθητές της Γ' Λυκείου υποχρεούνται να προσέλθουν στην εξέταση της πρώτης ομάδας θεμάτων, για να λάβουν το Απολυτήριο Λυκείου. Στην εξέταση της δεύτερης ομάδας θεμάτων προχωρούν μόνον εκείνοι οι μαθητές που επιθυμούν εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο. Οι μαθητές αυτοί επιλέγουν σε ποια μαθήματα θα δώσουν εξετάσεις στην δεύτερη ομάδα θεμάτων, με βάση την επιθυμία τους να εισαχθούν σε συγκεκριμένα Τμήματα.<sup>60</sup>*

### **6.3.2 Η λογική της πρότασης**

Όπως στις περισσότερες περιπτώσεις υποβολής νέων προτάσεων για το εξεταστικό, η λογική της πρότασης διχάζεται σε δύο επίπεδα: στο πρώτο γίνεται σφοδρότατη κριτική στο ισχύον σύστημα, του οποίου ουσιαστικά αμφισβητείται η εγκυρότητα:

*«Ένα σύστημα εξετάσεων οφείλει να είναι αφενός δίκαιο (fair) και αφετέρου έγκυρο*

<sup>60</sup> Βλ. Αιτιολογική Έκθεση στην Πρόταση Νόμου «Νέο Λύκειο και Σύστημα Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», (ανάκτηση 18.1.2013 από την ιστοσελίδα [http://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/c8827c35-4399-4fbb-8ea6-ae6dc768f4f7/%CE%88%CE%B3%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%BF%20\(7889111\).pdf](http://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/c8827c35-4399-4fbb-8ea6-ae6dc768f4f7/%CE%88%CE%B3%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%BF%20(7889111).pdf))

(valid). Το υφιστάμενο σύστημα έχει εμπεδωθεί στη συνείδηση της ελληνικής κοινωνίας μόνον ως αδιάβλητο –όχι όμως και δίκαιο. Και τούτο διότι παρέχει μια σειρά διασφαλίσεις (π.χ. κοινά θέματα κεντρικά οριζόμενα, απόκρυψη των ονομάτων των υποψηφίων, τυχαία αντιστοίχιση γραπτών-βαθμολογητών, κεντρική επεξεργασία και έκδοση αποτελεσμάτων).

Με τον όρο «έγκυρο» εννοούμε ότι οι γραπτές δοκιμασίες που απαρτίζουν το σύστημα των εξετάσεων ελέγχουν πράγματι το επιθυμητό επίπεδο γνώσεων, που πρέπει να έχει ένας υποψήφιος προκειμένου να συνεχίσει τις σπουδές του σε ένα επιστημονικό πεδίο ή/και να είναι ολοκληρωμένος ακαδημαϊκός πολίτης. Με βάση αυτό τον ορισμό το σημερινό σύστημα εισαγωγικών εξετάσεων δεν είναι έγκυρο αφού:

α) τα θέματα αφορούν σε ένα περιορισμένο μόνο τμήμα της ύλης της τελευταίας μόνο τάξης του Λυκείου.

β) τα θέματα δεν διαφοροποιούνται ανάλογα με το σκοπό της εξέτασης (με την ίδια εξέταση κρίνεται η απόκτηση του απολυτηρίου Λυκείου και της εισαγωγής στα ανώτατα ιδρύματα). Βρέθηκε ότι σχεδόν οι περισσότεροι τους μισούς βαθμολογητές (55,4%) δεν πιστεύουν πως το ισχύον σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση επιτυγχάνει την πολυεπίπεδη αξιολόγηση των δεξιοτήτων των μαθητών.

δ) δεν διαφοροποιείται η βαρύτητα της επίδοσης στα διάφορα μαθήματα ανάλογα με τις απαιτήσεις που θέτουν τα ίδια τα Τμήματα των ΑΕΙ και ΑΤΕΙ.

Στον πυρήνα της πρότασης βρίσκεται η αποδέσμευση του Λυκείου από ό,τι συνεπάγεται για την μορφωτική του αυτονομία και αυτοτέλεια η σύμπτωση δύο διαφορετικών διαδικασιών και στόχων: η υλοποίηση των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος για τη συγκεκριμένη βαθμίδα και ο έλεγχος αυτής της υλοποίησης μέσω των εσωτερικών διαγνωστικών εξετάσεων του Λυκείου, και η προετοιμασία για τη συμμετοχή σε εξετάσεις που δεν είναι διαγνωστικές αλλά κατατακτήριες (πανελλήνιες εξετάσεις).»<sup>61</sup>

Τρία είναι τα στοιχεία που συγκροτούν τη λογική της πρότασης στο επίπεδο της αποκατάστασης των αδυναμιών του ισχύοντος και της προσθήκης ενός νέου προοδευτικού χαρακτήρα:

Πρώτον, η αποκατάσταση της παιδευτικής λειτουργίας του Λυκείου μέσω της αποδέσμευσής του από το εξεταστικό:

«Το Λύκειο θέλει μια ριζική αλλαγή. Στο πνεύμα, στο αντικείμενο, της σχέσεις. Πρέπει να υπάρξει μια μαθητική κοινότητα, να υπάρξει μια άλλη σχέση με τον δάσκαλο, μια άλλη σχέση με τους μαθητές. Να υπάρξει χρόνος σχολικός που να αρχίζει από τις 8:30 και να φθάνει έως τις 4:30. Σ' αυτό το σχολείο, λοιπόν, πρέπει να βρεθεί ο μαθητής. Να μπορεί να καθίσει με το συμμαθητή του, να έρθει κι ο δάσκαλος, να δημιουργηθεί μια κοινότητα, ένα άλλο πνεύμα. Κι από την άλλη να υπάρχει ένα βιβλίο πιο ελεύθερο, πολλαπλό, και να μπορεί ο μαθητής να πάρει πληροφορία και από τις πηγές που υπάρχουν, χαλάει ο κόσμος σήμερα μα αυτά τα πράγματα. Βάλε και μία ζώνη πολιτισμού, να ακούσει το παιδί μουσική, να παρακολουθήσει θέατρο, λογοτεχνία, αθλητισμό, να πάρει μια ανάσα και να αισθάνεται ότι μέσα εκεί δεν είναι μόνο για να παίρνει γνώσεις, αλλά είναι και για να βρει τον εαυτό του. Με όλα αυτά θέλω να δείξω ότι το Λύκειο χρειάζεται μια ριζική αλλαγή, η οποία δεν είναι προσθαφαιρέσεις μαθημάτων ή μικροαλλαγές σε ένα βιβλίο. Αυτά είναι τα επιφανειακά της Παιδείας» (Μπαμπινιώτης 2009).

<sup>61</sup> Βλ. Αιτιολογική Έκθεση..., ό.π.

Δεύτερον, η δικαιότερη διαδικασία πρόσβασης μέσω της θεσμοθέτησης πολλαπλών ευκαιριών για τις εισαγωγικές εξετάσεις:

*«Όλοι οι μαθητές της Γ' Λυκείου υποχρεούνται να προσέλθουν στην εξέταση της πρώτης ομάδας θεμάτων, για να λάβουν το Απολυτήριο Λυκείου. Στην εξέταση της δεύτερης ομάδας θεμάτων προχωρούν μόνον εκείνοι οι μαθητές που επιθυμούν εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο. Οι μαθητές αυτοί επιλέγουν σε ποια μαθήματα θα δώσουν εξετάσεις στην δεύτερη ομάδα θεμάτων, με βάση την επιθυμία τους να εισαχθούν σε συγκεκριμένα Τμήματα. Με τον τρόπο αυτό αποσυνδέονται οι εξετάσεις για την «απόκτηση του απολυτηρίου Λυκείου» από τις εξετάσεις για την «εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση». Παράλληλα αποκτά πρόσθετο κύρος το απολυτήριο Λυκείου, αφού αποκτάται με εθνικού χαρακτήρα εξωτερικές εξετάσεις.»<sup>62</sup>*

Τρίτον, η αναβάθμιση της επαγγελματικής αξίας του απολυτηρίου του Λυκείου:

*«Όταν έχεις το Λύκειο να υπηρετεί τις πανελλαδικές εξετάσεις, δεν μπορεί να είναι Λύκειο. Πρέπει να δώσουμε στο Λύκειο μια δυνατότητα για πραγματική μόρφωση των μαθητών του και για ένα απολυτήριο με αντίκρισμα. Όταν έχεις κάνει δώδεκα χρόνια σπουδών δεν είναι δυνατόν μετά να βγαίνεις στην κοινωνία και να μην έχεις ένα Απολυτήριο που να σου ανοίγει πόρτες σε καθημερινά επαγγέλματα. Δεν μπορεί να απαιτείται πανεπιστημιακό πτυχίο για να εργαστείς απλώς κάπου. Αυτό είναι απώλεια χρόνου, είναι συσσώρευση πτυχιούχων ανέργων και είναι μια στρέβλωση της ελληνικής κοινωνίας που θεωρεί ότι είναι κοινωνική καταξίωση να πάρεις ένα πανεπιστημιακό πτυχίο» (Μπαμπινιώτης 2009).*

### **6.3.3 Οι εισηγητές της πρότασης και η πολιτική συγκυρία για την υποβολή της**

Οι εισηγητές της πρότασης αυτή τη φορά είναι θεσμικοί. Πρόκειται για το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το οποίο επεξεργάζεται τη σχετική πρόταση από τις αρχές του 2009. Η πρόταση υιοθετείται τροποποιημένη, αλλά χωρίς να θίγεται η κεντρική της πτυχή, στις αρχές του 2012, όταν ο τότε Γενικός Γραμματέας την ανακοινώνει ως πρόταση του Υπουργείου Παιδείας ενσωματωμένη μέσα στο πλαίσιο του «Νέου Λυκείου». Οι πολιτικές εξελίξεις της περιόδου, και κυρίως το γεγονός ότι όταν εξαγγέλλεται η πρόταση η χώρα διανύει στην πραγματικότητα προεκλογική περίοδο, σφράγισαν και την τύχη της εν λόγω πρωτοβουλίας. Ο χρόνος για τη θεσμοθέτησή της ήταν πολύ περιορισμένος και ο επόμενος βραχύβιος υπουργός, και ουσιαστικά ο εισηγητής της πρότασης υπό την πρώην ιδιότητά του ως προέδρου του ΣΠΔΕ, μετέθεσε τη νομοθετική πρωτοβουλία

<sup>62</sup> Απόσπασμα από το κείμενο της πρότασης του Υπουργείου Παιδείας στις αρχές του 2012 (1.2.2012) με τίτλο «Πρόταση για το Νέο Λύκειο και το σύστημα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση». <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=441350>

για την περίοδο μετά τις εκλογές του Μαΐου. Οι διπλές εκλογές με τις ριζικές ανακατατάξεις του πολιτικού χάρτη της χώρας απομάκρυναν εντελώς την πιθανότητα η συγκεκριμένη πρόταση να μετατραπεί σε νόμο του κράτους στο επόμενο διάστημα.

#### **6.3.4 Η υποδοχή της πρότασης: πτυχές του διαλόγου**

«Ατέλειωτο εξεταστικό μαραθώνιο»<sup>63</sup> χαρακτήρισε το συνδικαλιστικό όργανο των καθηγητών (ΟΛΜΕ) την πρόταση του Υπουργείου Παιδείας για διπλές εξετάσεις (εσωτερικές και εξωτερικές), όπως αυτές προβλέπονται από την πρόταση για την αποσύνδεση των εξετάσεων του Λυκείου από την εισαγωγή στα ΑΕΙ, με βάση το Πόρισμα του ΣΠΔΕ. Πιο συγκεκριμένα η ΟΛΜΕ άσκησε σφοδρή κριτική στη νέα πρόταση εξ αιτίας του εξετασιοκεντρικού της χαρακτήρα:

*«Όλες οι τελικές γραπτές εξεταστικές διαδικασίες, και στις τρεις τάξεις του Λυκείου, μετατρέπονται ουσιαστικά σε πανελλαδικού χαρακτήρα. Με αυτό τον τρόπο οι εξεταστικοί φραγμοί γίνονται ακόμα πιο ισχυροί. Το όλο σύστημα είναι προσαρμοσμένο κατά κύριο λόγο στη διακηρυγμένη ήδη πρόθεση της κυβέρνησης να μετακινήσει βίαια ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών από την εκπαίδευση στην κατάρτιση» αναφέρει σε ανακοίνωσή της η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης.»<sup>64</sup>*

#### **6.3.5 Η τύχη της πρότασης**

Όπως ήδη σημειώσαμε πιο πάνω, η τύχη της πρότασης δεν ήταν θετική, εξ αιτίας της πολιτικής συγκυρίας μέσα στην οποία ανακοινώθηκε από το Υπουργείο Παιδείας (προεκλογική περίοδος) και εξ αιτίας των αλλαγών του πολιτικού χάρτη της χώρας μετά τις διπλές εκλογές. Το γεγονός ότι ο πατέρας της πρότασης δεν διατήρησε τη θέση του Υπουργού Παιδείας μετά τις εκλογές του Ιουνίου του 2012 είναι μια κρίσιμη παράμετρος σε ό,τι αφορά τη μη-συνέχειά της και τη μη μετατροπή της σε θεσμικό κείμενο. Είναι πάντως μια πρόταση που παραμένει σε ισχύ και δεν αποκλείεται να επανέλθει, αν μέχρι τότε δεν εκδηλωθεί άλλη κυβερνητική πρωτοβουλία για αλλαγή του ισχύοντος συστήματος πρόσβασης.

#### **6.3.6 Κριτική επεξεργασία και αποτίμηση της πρότασης**

<sup>63</sup> Βλ. <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=442080>

<sup>64</sup> Βλ. <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=442080>

Το γεγονός ότι η πρόταση προβλέπει διαφοροποίηση των εξετάσεων για την απόκτηση του Απολυτηρίου Λυκείου από τις εξετάσεις για την πρόσβαση στα ΑΕΙ, όντως αποσυνδέει τυπικά τις εξετάσεις του Λυκείου από εκείνες για την εισαγωγή στα ΑΕΙ. Η τυπική όμως αποσύνδεση δεν σημαίνει και ουσιαστική αυτονομία της παιδευτικής λειτουργίας του Λυκείου. Ο μαθητής κατ' ανάγκην θα δώσει βαρύτητα σε εκείνες τις εξετάσεις που έχουν προτεραιότητα γι αυτόν, δηλαδή στις εξετάσεις κατάταξης (εισαγωγής) και όχι στις εξετάσεις διαπίστωσης αν έχουν επιτευχθεί οι στόχοι του Λυκείου. Αν οι εξετάσεις για την απόκτηση του Απολυτηρίου του Λυκείου γίνονται για να αναβαθμιστεί η αξία του Απολυτηρίου ως επαγγελματικού εφοδίου, τότε αυτές θα είναι ιδιαίτερα απαιτητικές και θα προϋποθέτουν ειδική προετοιμασία, όπως και οι «εξετάσεις εισαγωγής». Συνεπώς είναι ορθή η κριτική ότι οι εξετάσεις πολλαπλασιάζονται και ότι αυτός δεν είναι ο κατάλληλος τρόπος αποσύνδεσης του Λυκείου από τη διαδικασία επιλογής των υποψηφίων για τα ΑΕΙ.

Η πρόνοια επανάληψης της εξέτασης, ως αντιστάθμισμα στις δυσμενείς επιπτώσεις που μπορεί να έχει ο παράγοντας της τύχης για μια και μόνη τρίωρη εξέταση, είναι κατ' αρχήν θετική ως παροχή πρόσθετης ευκαιρίας να αποδείξει ο μαθητής τις ικανότητές του χωρίς να χρειάζεται να περιμένει μια ολόκληρη χρονιά.

Από τη στιγμή που σύμφωνα με τη λύση των πολλαπλών εξετάσεων και της διχοτόμησής τους σε εσωτερικές και εισαγωγής η απόφαση για την εισαγωγή στα ΑΕΙ, και μάλιστα σε συγκεκριμένο ίδρυμα και Τμήμα, εξαρτάται από τις επιδόσεις στις εσωτερικές (κεντρικά σχεδιασμένες) και τις εξωτερικές εξετάσεις, και από τη στιγμή που οι εξωτερικές εξετάσεις διαφοροποιούνται από τις εσωτερικές όχι επειδή διαγιγνώσκουν γνώσεις και ικανότητες κατάλληλες για σπουδές σε ΑΕΙ, αλλά επειδή προσφέρονται – λόγω της δυσκολίας των θεμάτων – καλύτερα από τις πρώτες ως εξετάσεις αποκλεισμού, δεν υπάρχει λόγος ύπαρξής τους, αν μέσω των πρώτων (εσωτερικές εξετάσεις) δοθεί η δυνατότητα ταυτόχρονα να διαπιστωθεί η επίτευξη των στόχων του Λυκείου και να δημιουργηθούν προτεραιότητες μεταξύ των μαθητών που θα μπορούσαν να επιτρέψουν την κατάταξή τους για τη διεκδίκηση μιας φοιτητικής θέσης. Μόνο στην περίπτωση που ένας ικανός αριθμός μαθητών Λυκείου δεν θα έδειχνε ενδιαφέρον για πανεπιστημιακές σπουδές, λόγω της επαγγελματικής αναβάθμισης του Απολυτηρίου του Λυκείου, θα είχα κάποιο νόημα η διχοτόμηση των εξετάσεων.

## 6.4 Εισαγωγικές εξετάσεις και «τράπεζα θεμάτων»

### 6.4.1 Εξεταστικός συγκεντρωτισμός και προβλήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας

Από τη στιγμή που η ζήτηση φοιτητικών θέσεων εκ μέρους αποφοίτων του Λυκείου (και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης γενικότερα) υπερβαίνει την προσφορά φοιτητικών θέσεων είτε σε επίπεδο Τμήματος είτε σε επίπεδο συγκεκριμένου ιδρύματος (ΑΕΙ και ΤΕΙ) είτε συνδυαστικά, ο κρατικός φορέας που είναι επιφορτισμένος με τη διεύθυνση αυτής της «ασυμμετρίας» είναι αναγκασμένος να επινοήσει έναν τρόπο (σύστημα) διανομής των (περιορισμένων) φοιτητικών θέσεων σε ένα πλήθος διεκδικητών που είναι περισσότεροι από τις ίδιες τις θέσεις. Αυτός είναι ο πυρήνας του προβλήματος που ταλανίζει εδώ και δεκαετίες το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τους πολιτικούς υπευθύνους για τη διαχείρισή του (Υπουργείο Παιδείας, κυβέρνηση). Αν αφήσουμε κατά μέρος τις διάφορες ευεργετικές ρυθμίσεις (απαλλαγή από τον ανταγωνισμό ή μείωση της έντασης του ανταγωνισμού) που οι ελληνικές κυβερνήσεις εδώ και πολλές δεκαετίες έχουν θεσπίσει για ειδικές ομάδες υποψηφίων φοιτητών, ο έλεγχος των επιδόσεων των υποψηφίων σε συγκεκριμένα μαθήματα του Λυκείου αποτελεί μέχρι σήμερα την βασική μέθοδο διάκρισης των υποψηφίων σε επιτυχόντες και αποτυχόντες, δηλαδή σε υποψηφίους που αποκτούν τη φοιτητική ιδιότητα<sup>65</sup> και σε υποψηφίους που αποτυγχάνουν να την αποκτήσουν.

Η δημόσια συζήτηση που επαναλαμβάνεται κατά καιρούς στην Ελλάδα για την καθιέρωση της λεγόμενης «βάσης του 10» αφορά το κατά πόσον στην προσπάθεια των διαχειριστών της διανομής των διαθέσιμων φοιτητικών θέσεων θα πρέπει να παίζει κάποιο ρόλο και ένα ελάχιστο όριο επίδοσης στις εισαγωγικές εξετάσεις ή αν η ιεραρχική κατάταξη των διαγωνιζομένων θα γίνει, όπως προβλέπεται ήδη για ορισμένες ειδικές κατηγορίες υποψηφίων μέσω συγκεκριμένων ευεργετικών διατάξεων, χωρίς ελάχιστο όριο επίδοσης. Σε ένα σύστημα εισαγωγής απαλλαγμένο από ελάχιστο όριο επιδόσεων, ενδιαφέρει πρωτίστως η κατάταξη αυτή καθ' εαυτήν, ενώ σε ένα σύστημα που έχει ενσωματωμένο το ελάχιστο όριο επίδοσης ενδιαφέρει ταυτόχρονα και η ύπαρξη ή όχι συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων του

---

<sup>65</sup> Αν η ιδιότητα αυτή συμπίπτει με την αρχική τους επιθυμία να φοιτήσουν σε συγκεκριμένο ΑΕΙ και σε συγκεκριμένο Τμήμα είναι άλλης τάξεως ζήτημα που αφορά τον τρόπο κατανομής των διαθέσιμων θέσεων ενός Τμήματος σε συγκεκριμένο ΑΕΙ της χώρας.

υποψηφίου που (υποτίθεται) ότι δεν υπάρχουν, αν η επίδοσή του σε ένα ή περισσότερα μαθήματα είναι χαμηλότερη από το ελάχιστο όριο<sup>66</sup>.

Αυτή η αρχή, σε συνδυασμό και με τον διαχρονικά συγκεντρωτικό χαρακτήρα των εξετάσεων για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση<sup>67</sup> προκάλεσε έντονη δημόσια συζήτηση και αντιπαραθέσεις, όταν λόγω της θεσμοθέτησης της «βάσης του 10» από την υπουργό Παιδείας κ. Γιαννάκου με πρώτο έτος εφαρμογής του μέτρου το 2006, πολλοί υποψήφιοι δεν απόκτησαν τη φοιτητική ιδιότητα ακριβώς λόγω αυτού του περιοριστικού μέτρου<sup>68</sup>. Στα πλαίσια αυτής της συζήτησης άρχισε να αμφισβητείται εντονότερα και ο ρόλος της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων, ως οργάνου που μπορεί αν εγγυηθεί την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των εξετάσεων, με την έννοια της επιλογής θεμάτων που αντιπροσωπεύουν σε ικανοποιητικό βαθμό την εξεταστέα ύλη, λαμβάνουν υπόψη τις ικανότητες ενός υποψηφίου να ανταποκριθεί μέσα σε συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο στις απαιτήσεις της εξέτασης και είναι σε θέση να ανιχνεύσουν ικανότητες του υποψηφίου συμβατές με τις προϋποθέσεις φοίτησης σε συγκεκριμένο Τμήμα (προϋποθέσεις για σπουδές).

<sup>66</sup> Η συζήτηση για τη «βάση του δέκα» ενεργοποιήθηκε ξανά το καλοκαίρι του 2014 μετά την πρώτη εφαρμογή του μικτού συστήματος (ενδοσχολικές εξετάσεις με θέματα που αποφασίζουν οι διδάσκοντες και εξετάσεις με θέματα που έχουν κληρωθεί σε επίπεδο σχολείου από την κεντρική τράπεζα θεμάτων) σύμφωνα με το οποίο η προαγωγή στην επόμενη τάξη προϋπέθετε ελάχιστη επίδοση (τη «βάση του δέκα») σε κάθε μάθημα ξεχωριστά. Η συζήτηση ήταν τόσο έντονη και οι διαμαρτυρίες τόσες πολλές, ώστε η κυβέρνηση, προκειμένου να αποτρέψει το ενδεχόμενο της παραπομπής για επαναληπτικές εξετάσεις τον Σεπτέμβριο του 2014 όσους μαθητές είχαν επιδόσεις σε κάποιο μάθημα χαμηλότερες από το 10, ψήφισε ειδική διάταξη η οποία ομαδοποιούσε συγκεκριμένα μαθήματα (Γλώσσα, Μαθηματικά) και μετέφερε την εφαρμογή της ρύθμισης για τη «βάση του δέκα» στον μέσο όρο των επιδόσεων στη συγκεκριμένη ομάδα μαθημάτων, αντί στο κάθε μάθημα χωριστά. Βλ. Παπαματθαίου, Μ. «Ειδική οδηγία του υπουργείου Παιδείας για αποτροπή «σφαγής» σε Α' Λυκείου», <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=612086>, Α. Λακασάς «Ευκολότερη η προαγωγή στην Α' Λυκείου», <http://www.kathimerini.gr/774510/article/epikairothta/ellada/eykoloterh-h-proagwgh-sthn-a-lykeiou>.

<sup>67</sup> Προεδρικό Διάταγμα 60/2006, ΦΕΚ 65 Α', 30.3.2006, Νόμος 2909/2001, ΦΕΚ 90 Α', Νόμος 2525/1997, ΦΕΚ 188 Α'.

<sup>68</sup> Για τις απόψεις υπέρ και κατά της συγκεκριμένης ρύθμισης βλ. ενδεικτικά [http://www.nellypsarrou.com/index.php?option=com\\_content&task=view&id=244](http://www.nellypsarrou.com/index.php?option=com_content&task=view&id=244), <http://www.kathimerini.gr/213968/article/epikairothta/ellada/ena-istoriko-metro-kata-ths-aneparkeias>, <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=151219>. Τη φιλοσοφία που οδηγεί στην αναγκαιότητα για τη θέσπιση του βαθμολογικού ορίου του 10 στις εισαγωγικές εξετάσεις δείχνει χαρακτηριστικά ένα απόσπασμα από συνέντευξη Προέδρου ΤΕΙ ο οποίος βλέπει στην εισαγωγή της βάσης του δέκα τη λύση στην εξαφάνιση από το προσκήνιο ανταγωνιστικών ΤΕΙ σε άλλα μέρη της χώρας: «Σήμερα υπάρχουν εισακτέοι που έχουν επιτύχει σε σχολές, όχι μόνο στα ΤΕΙ ακόμη και σε Πανεπιστημιακές Σχολές, με βαθμό 4 και 5. Αυτό σημαίνει υποβάθμιση των σπουδών. Εμείς στο ΤΕΙ Πειραιά, για παράδειγμα, έχουμε μέσον όρο βαθμολογίας των εισακτέων 14,5, φαντάζεστε τι γίνεται και σε άλλα ιδρύματα. Δεν μπορούμε να εκπαιδεύουμε σπουδαστές που μας έρχονται με μετεγγραφές, με τόσο χαμηλή βαθμολογία, γιατί δεν μπορούν να παρακολουθήσουν. Αλλά υπάρχει και κάτι άλλο, αν υπήρχε ήδη η βάση του δέκα, δεν θα είμαστε τώρα σ' αυτή τη θέση να συζητάμε το σχέδιο «ΑΘΗΝΑ» για συγχωνεύσεις και καταργήσεις τμημάτων και σχολών. Πολύ απλά, θα κλείνανε τα τμήματα που δεν θα είχαν σπουδαστές και δεν θα βασιζόμαστε σήμερα» (<http://roadstory.gr/%CE%B5%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AC-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B2%CE%AC%CF%83%CE%B7%CF%82-%CF%84%CE%BF%CF%85-10-%CF%83%CF%84%CE%B9%CF%82-%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B1%CE%B4/>). Έτσι η επίκληση της ποιότητας σε εξετάσεις που κατά βάση δεν είναι εξετάσεις ελέγχου ποιότητας, αλλά εξετάσεις κατάταξης με τη χρήση εν πολλοίς αυθαίρετων κριτηρίων ως προς την αντιπροσωπευτικότητα και τον βαθμό δυσκολίας των θεμάτων, μπορεί τελικά να γίνεται επειδή η εφαρμογή ενός μέτρου που ενώ παρουσιάζεται ως ποιοτικό, εν τέλει οδηγεί απλώς στο κλείσιμο ορισμένων ανταγωνιστικών Σχολών.



Υπήρχαν ήδη εύλωτοι δείκτες και πριν από την εισαγωγή της «βάσης του 10» ότι η Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων δεν είναι σε θέση να διασφαλίσει διαχρονικά «ισότητα ευκαιριών» αναφορικά με τον βαθμό δυσκολίας των θεμάτων, με αποτέλεσμα οι επιδόσεις των υποψηφίων στις εισαγωγικές εξετάσεις (όποιο όνομα και αν αυτές φέρουν) να υπόκεινται σε σημαντική διακύμανση. Δεδομένου ότι το σύστημα δεν προβλέπει αξιολόγηση ή έλεγχο του έργου της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων ως προς το συγκεκριμένο σημείο, οι υποψήφιοι ήταν (και μέχρι σήμερα είναι) υποχρεωμένοι να δεχθούν χωρίς εναλλακτική λύση την «αυθεντία» της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων ως προς την καταλληλότητα των θεμάτων των εισαγωγικών εξετάσεων. Όπως προβλέπει το Προεδρικό Διάταγμα 60/2006<sup>69</sup>

*«Στα μαθήματα που εξετάζονται σε εθνικό επίπεδο τα θέματα των εξετάσεων καθορίζονται από την οικεία Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων του άρθρου 13 του παρόντος Διατάγματος. Για το σκοπό αυτό η ΚΕΕ συνέρχεται στον ειδικά διαμορφωμένο χώρο του Υπουργείου Παιδείας πριν από την έναρξη των εξετάσεων. Με ευθύνη της ΚΕΕ γίνονται όλες οι αναγκαίες ενέργειες για να αποφευχθούν τυχόν λάθη, ελλείψεις ή ασάφειες στα θέματα και για να διασφαλισθεί ότι αυτά είναι κλιμακούμενου βαθμού δυσκολίας, περιλαμβάνονται στην εξεταστέα ύλη, ανταποκρίνονται στις δυνατότητες των μαθητών και μπορούν να απαντηθούν στο χρόνο που οι τελευταίοι έχουν στη διάθεσή τους. Η ΚΕΕ καθορίζει τις διευκρινίσεις και τις συμπληρωματικές πληροφορίες που πρέπει να δοθούν στους εξεταζόμενους».*

Η Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων έχει τακτικά και έκτακτα μέλη<sup>70</sup>. Τα τελευταία (τρία ανά εξεταζόμενο μάθημα) είναι αυτά που εισηγούνται στην Επιτροπή τα θέματα για το συγκεκριμένο μάθημα και η Επιτροπή εγκρίνει ή όχι. Επομένως ο μόνος έλεγχος στην καταλληλότητα των θεμάτων που επιτρέπει το σύστημα κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της επιλογής των θεμάτων είναι ο «εσωτερικός» έλεγχος της καταλληλότητάς τους από την ίδια την Επιτροπή. Έτσι, ανάλογα με την επιλογή των τριών μελών που εισηγούνται τα θέματα<sup>71</sup>, και την επιλογή των υπόλοιπων (τακτικών) μελών της ΚΕΕ, είναι πιθανόν να διαφοροποιούνται οι πρακτικές επιλογής και έγκρισης των θεμάτων ανά μάθημα από έτος σε έτος. Έτσι μπορεί να εξηγηθεί και η τεκμηριωμένη από έτος σε έτος διακύμανση των επιδόσεων των υποψηφίων καθώς

<sup>69</sup> Άρθρο 14, «Διαδικασία επιλογής, διατύπωσης και διαβίβασης των θεμάτων των απολυτηρίων εξετάσεων των μαθητών της Γ' τάξης στα μαθήματα που εξετάζονται σε εθνικό επίπεδο», παρ. 1.

<sup>70</sup> Άρθρο 13 του ΠΔ 65/2006

<sup>71</sup> Η επιλογή των μελών των Κεντρικών Επιτροπών (προβλέπονται δύο ΚΕΕ, μία για τα Ημερήσια Λύκεια και μία για τα Εσπερινά Λύκεια) γίνεται με βάση την παρ. 2 του άρθρου 13 του ΠΔ 65/2006 σύμφωνα με την οποία «Τα μέλη των Κ.Ε.Ε. ορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μετά από γνώμη των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. προκειμένου για τα μέλη ΔΕΠ ή ΕΠ αντίστοιχα και του Κεντρικού Υπηρεσιακού Συμβουλίου Δ.Ε. (ΚΥΣΔΕ) προκειμένου για τους σχολικούς

συμβούλους και τους καθηγητές Δ.Ε. οι οποίοι πρέπει να έχουν διδάξει το οικείο μάθημα στην αντίστοιχη τάξη κατά το ίδιο σχολικό έτος. Οι γνώμες αυτές πρέπει να διατυπωθούν μέσα σε αποκλειστική προθεσμία ενός μηνός από την υποβολή του σχετικού ερωτήματος. Με την ίδια απόφαση ορίζονται η γραμματεία και τα αναπληρωματικά μέλη του Αντιπροέδρου, των μελών, του Γραμματέα και των βοηθών Γραμματέων.»

και η σχετική αγωνία των συμμετεχόντων στις εξετάσεις για το αν τη συγκεκριμένη χρονιά θα «πέσουν» εύκολα, βατά ή δύσκολα θέματα.

Όπως σημειώσαμε ήδη σε άλλο σημείο της μελέτης αυτής, οι εισαγωγικές εξετάσεις για την Ανώτατη Εκπαίδευση δεν είναι διαγνωστικές εξετάσεις – αυτό ισχύει ακόμη και με τη θεσμοθέτηση ενός ελάχιστου ορίου επιδόσεων ως προϋπόθεσης για την εισαγωγή – προκειμένου να διαπιστωθεί αν και σε ποιο βαθμό οι υποψήφιοι έχουν κατακτήσει τους στόχους του Λυκείου ή της Γ τάξης του Λυκείου ή αν έχουν τις γνωστικές και άλλες προϋποθέσεις να παρακολουθήσουν το Πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματος στο οποίο επιθυμούν να σπουδάσουν. Αντιθέτως, πρόκειται για ειδικές εξετάσεις κατάταξης των υποψηφίων με βάση τις επιδόσεις τους σε αυτές, ώστε να προκύψουν δύο υποσύνολα υποψηφίων μετά την εξέταση: η ομάδα των επιτυχόντων σε συγκεκριμένο Τμήμα των ΑΕΙ (ή συγκεκριμένο ΑΕΙ) και εκείνη των αποτυχόντων. Παρότι για συγκεκριμένα Τμήματα των ΑΕΙ η ζήτηση μένει για μεγάλα χρονικά διαστήματα σταθερή (χαμηλή, μέτρια ή μεγάλη), για άλλα Τμήματα δεν ισχύει το ίδιο. Έτσι π.χ. ένα Τμήμα που στο παρελθόν ίσως είχε υψηλή ζήτηση, λόγω της άμεσης προώθησης των πτυχιούχων του στην αγορά εργασίας, μπορεί να έχει χαμηλή ζήτηση σε μια περίοδο όπου έχει συντελεστεί κορεσμός της αγοράς εργασίας με πτυχιούχους του.

Το «παράδοξο» της μεγάλης διακύμανσης των επιδόσεων των υποψηφίων στις εισαγωγικές εξετάσεις από έτος σε έτος κάτω από αυτές τις συνθήκες εξηγείται με δύο τρόπους: Με την απουσία ελέγχου καταλληλότητας των θεμάτων που βάζουν οι ΚΕΕ κάθε χρόνο, ώστε να υπάρχει μια σχετική νόρμα, και με την συνεχιζόμενη υψηλή ζήτηση για φοιτητική θέση σε Τμήματα που αντικειμενικά δεν έχουν τις προϋποθέσεις να κατοχυρώσουν υψηλή ζήτηση. Αν δεχθούμε ότι η αποτελεσματικότητα του Λυκείου σε ό,τι αφορά τα μαθησιακά αποτελέσματα που δημιουργεί, δεν μεταβάλλεται με τόσο ταχείς ρυθμούς που να δικαιολογούν μεγάλες διακυμάνσεις κατά τη μέτρηση της μάθησης αυτής από έτος σε έτος, και αν επί πλέον δεχθούμε ότι η αποτελεσματικότητα του δικτύου των φροντιστηρίων και των ιδιαίτερων μαθημάτων που επίσης παράγουν μάθηση σχετιζόμενη ειδικά με τις εισαγωγικές εξετάσεις, δεν μεταβάλλεται σημαντικά σε πανελλαδική κλίμακα από έτος σε έτος, τότε ο παράγοντας που προκαλεί τις διακυμάνσεις βρίσκεται έξω από το χώρο εκείνων που προετοιμάζουν τους μαθητές (Λύκειο, φροντιστήρια) και εντοπίζεται είτε στο επίπεδο των θεμάτων (ποιοι ετοιμάζουν τα θέματα και ποιοι τα

εγκρίνουν) είτε στο επίπεδο της ίδιας της μέτρησης (διαδικασία διόρθωσης των γραπτών) είτε και στα δύο επίπεδα συνδυαστικά.

Δεδομένου ότι η επιλογή των θεμάτων από την Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων γίνεται την τελευταία στιγμή, και πάντως εκ των πραγμάτων δεν είναι δυνατόν να υπάρξει εξωτερικός έλεγχος από άλλη αρχή, το ενδεχόμενο της απόκλισης των θεμάτων τόσο αναφορικά με την αντιπροσωπευτικότητά τους, όσο και σε σχέση με τον βαθμό δυσκολίας τους σε σύγκριση με τον προβλεπόμενο, είναι ρεαλιστικό.

Από την άλλη μεριά, δεδομένου ότι το πλήθος των διορθωτών των γραπτών δοκιμίων των υποψηφίων είναι μεγάλο και δεδομένου ότι ούτε η επιθυμητή ομοιογένεια μεταξύ των διορθωτών ως προς την εφαρμογή ενιαίων κριτηρίων διόρθωσης των γραπτών εξασφαλίζεται με επιφανειακές επιμορφώσεις των διορθωτών, ούτε ένας έλεγχος του τρόπου με τον οποίο προσλαμβάνονται και τελικά εφαρμόζονται οι οδηγίες για τη διόρθωση των δοκιμίων είναι εφικτός, η μεγάλη διακύμανση των επιδόσεων των υποψηφίων στις εισαγωγικές εξετάσεις (δηλαδή στα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα) από έτος σε έτος προκύπτει από τον συνδυασμό αυτών των δύο παραγόντων, και κυρίως του πρώτου (αδυναμία της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων να εγγυηθεί την επιλογή θεμάτων αντιπροσωπευτικών σε ό,τι αφορά την εξεταστέα ύλη και ισορροπημένων σε ό,τι αφορά τον κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας. Η ιδέα της καταφυγής σε «τράπεζα θεμάτων», η οποία δίνει τη δυνατότητα στον υποψήφιο να αποκτά μία εικόνα του θέματος που θα κληθεί να αντιμετωπίσει στις εξετάσεις πολύ πριν τη στιγμή της εξέτασης και τυποποιεί ακόμη περισσότερο τη διορθωτική διαδικασία, τροφοδοτήθηκε κυρίως από αυτές τις αδυναμίες του θεσμού της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων.

#### 6.4.2 Η ιδιαιτερότητα των Επιτροπών Εξετάσεων

Όπως αναπτύξαμε σε προηγούμενο σημείο, η Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων συγκροτείται σε μεγάλο βαθμό είτε άμεσα από τον Υπουργό Παιδείας που ορίζει τα μέλη της, είτε από πρόσωπα που κατέχουν θέσεις στις οποίες επελέγησαν από πολιτικά πρόσωπα. Κάτω από αυτές τις συνθήκες υπάρχουν θεωρητικά δύο αποκλίσεις από τον προδιαγεγραμμένο ρόλο της να επιλέγει αντιπροσωπευτικά ως προς την εξεταστέα ύλη και κλιμακούμενου βαθμού δυσκολίας θέματα για τις εισαγωγικές εξετάσεις.

Η πρώτη περίπτωση αφορά μια σύνθεση των μελών της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων που λόγω απειρίας των μελών ή ορισμένων μελών της δεν είναι σε θέση να επιλέξει θέματα που εναρμονίζονται με τις προδιαγραφές μιας ορθής εξέτασης. Στην περίπτωση αυτή είναι πιθανόν να «πέσουν» πολύ δύσκολα θέματα και να προκύψουν υψηλά ποσοστά αποτυχίας μεταξύ των υποψηφίων. Εναλλακτικά υπάρχει επίσης η περίπτωση ορισμένα θέματα να είναι λανθασμένα ή ασαφή, να προκαλέσουν δυσάρεσκα και τελικά αμφισβήτηση του δίκαιου χαρακτήρα της εξέτασης.

Η δεύτερη περίπτωση αφορά την σκόπιμη επιλογή πολύ δύσκολων για τις ικανότητες των υποψηφίων θεμάτων, προκειμένου να υπάρξουν πολλοί υποψήφιοι με χαμηλές επιδόσεις που όμως λόγω της απουσίας ενός θεσμοθετημένου ελαχίστου ορίου επίδοσης, εισάγονται στα ΑΕΙ. Το στοιχείο αυτό – παράγωγο εν πολλοίς του βαθμού δυσκολίας και της περιθωριακότητας των θεμάτων που δίνονται στις εξετάσεις αυτές – μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους πολιτικούς υπευθύνους της εκπαίδευσης ως βάση για τη νομιμοποίηση προτάσεων περιορισμού των επιτυχόντων με την εισαγωγή βαθμολογικού ορίου (π.χ. της βάσης του δέκα) και με το επιχείρημα ότι δεν είναι δυνατόν να εισάγονται ακατάλληλοι για σπουδές υποψήφιοι σε Τμήματα των ΑΕΙ. Η ακαταλληλότητα των υποψηφίων διαγιγνώσκεται, υποτίθεται, μέσω των εισαγωγικών εξετάσεων. Έτσι π.χ. μέσα στο 2013 και εν όψει της θέσπισης νέων ρυθμίσεων για το Λύκειο και την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, υπήρχαν σκέψεις στο Υπουργείο Παιδείας για την επαναφορά της βάσης του δέκα στις εισαγωγικές εξετάσεις:

*«Την επαναφορά της βάσης του 10 για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, θα επανεξετάσει το υπουργείο παιδείας. Ειδικότερα, και σύμφωνα με ρεπορτάζ της Καθημερινής, η μεγάλη πτώση των βάσεων ακόμα και σε παραδοσιακά υψηλές σε μόρια σχολές έχει προβληματίσει το υπουργείο που ενδεχομένως να ξαναφέρει στο τραπέζι το θέμα της βάσης του 10.*

*Τα δύσκολα θέματα στις πανελλαδικές έφεραν πρωτοφανή πτώση των βάσεων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η σχολή της Ιατρικής που βρέθηκε κάτω από το όριο των 19.000 μονάδων. Μόνο 26 τμήματα βρέθηκαν να έχουν εισακτέους με πάνω από 18.000 μόρια. Την ίδια στιγμή, το ένα στα τρία τμήματα Πανεπιστημίων και ΤΕΙ διαμόρφωσε βάση εισαγωγής κάτω από 10.»<sup>72</sup>*

Χαρακτηριστική για τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει στην ακαδημαϊκή σταδιοδρομία δεκάδων χιλιάδων ανθρώπων μια ιδιαιτερότητα της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων (π.χ. προχειρότητα στην επιλογή των θεμάτων συνδυασμένη με μια κουλτούρα «αριστείας» η οποία βρίσκει την έκφρασή της στην επιλογή πολύ δύσκολων θεμάτων ώστε να ξεχωρίσουν οι πολύ ικανοί από τις μετριότητες, είναι η περίπτωση των πολύ χαμηλών επιδόσεων που σημείωσαν οι υποψήφιοι του 2012 για κρίσιμα μαθήματα όπως λ.χ. τα Αρχαία Ελληνικά, η Φυσική και τα Μαθηματικά. Η λέξη «σφαγή» παραπέμπει εδώ στην μαζική αποτυχία των υποψηφίων σε συγκεκριμένα μαθήματα και κυρίως οι πολύ χαμηλές επιδόσεις (κάτω από το όριο του δέκα):

*«Μόνο ως «σφαγή» μπορεί να χαρακτηριστεί αυτό που αντικρίζουν τις τελευταίες ημέρες οι εκπαιδευτικοί που διορθώνουν τα γραπτά της Φυσικής Θετικής και Τεχνολογικής Κατεύθυνσης. Τα στοιχεία που λαμβάνει από τα βαθμολογικά κέντρα η Ένωση Ελλήνων Φυσικών είναι άκρως απογοητευτικά, με οκτώ στους δέκα μαθητές που διαγωνίστηκαν στη Φυσική να μην έχουν πιάσει τη βάση. Συγκεκριμένα, ο μέσος όρος των βαθμολογιών για τους υποψήφιους που προέρχονται από τη Θετική Κατεύθυνση κυμαίνεται μεταξύ 8 και 9,5 (με άριστα το... 20). Ακόμα χειρότερη είναι η εικόνα στα γραπτά των μαθητών της Τεχνολογικής, όπου η πλειοψηφία έχει γράψει μεταξύ 6,5 και 8, δηλαδή αρκετά κάτω από τη βάση.*

*Για το χάος που προκλήθηκε στα γραπτά της Φυσικής ευθύνεται, κατά κύριο λόγο, το επίμαχο θέμα Γ4, για το οποίο η Ένωση επεσήμανε εξ αρχής ότι είναι «επιστημονικά λάθος». Στο εν λόγω ερώτημα σωστά απάντησε μόνο το 7% των υποψηφίων της Τεχνολογικής Κατεύθυνσης και το 10% αυτών της Θετικής. Μάλιστα, οι διαγωνιζόμενοι έχασαν αρκετό χρόνο προσπαθώντας να απαντήσουν το συγκεκριμένο ερώτημα, με αποτέλεσμα να μην προλάβουν να ασχοληθούν με τα υπόλοιπα. Εκτός, όμως, από το Γ4, ακόμα πιο καταστροφικό αποδείχθηκε το θέμα Δ4: Μόλις ένας στους 100 υποψήφιους της Θετικής Κατεύθυνσης κατάφερε να το λύσει και... κανένας από αυτούς της Τεχνολογικής.*

*«Βατερλό» διαφαίνεται, ωστόσο, και στα Μαθηματικά Θετικής και Τεχνολογικής Κατεύθυνσης. Περίπου επτά στους δέκα διαγωνιζόμενους βρίσκονται κάτω από τη βάση λόγω της εξαιρετικής δυσκολίας των θεμάτων που επέλεξε η Κεντρική Εξεταστική*

<sup>72</sup> <http://www.athina984.gr/node/255837>. Ενδιαφέρον προκαλεί εδώ ότι αντί ο προβληματισμός των αρμοδίων να στραφεί, όπως θα έπρεπε, στον μηχανισμό που παράγει τα πολύ δύσκολα θέματα, να εντοπιστούν οι αδυναμίες του και να θεραπευτούν, στρέφεται σε κάτι που φαίνεται να ταιριάζει καλύτερα στις πολιτικές προτεραιότητες του υπουργού και της κυβέρνησης που είναι η μείωση των κρατικών δαπανών για την Ανώτατη Εκπαίδευση μέσω της μείωσης του αριθμού των Τμημάτων των ΑΕΙ και των ΤΕΙ και της αντίστοιχης μείωσης των φοιτητών και της στροφής τους προς άλλες διεξόδους. Η ποιότητα των υποψηφίων επιστρατεύεται εδώ ως άλλοθι για τη νομιμοποίηση της επαναθεσμοθέτησης της βάσης του δέκα και μέσω αυτής της μείωσης του αριθμού των φοιτητών και σπουδαστών με τον αποκλεισμό των «ακατάλληλων».

*Επιτροπή, ενώ και ο χρόνος των τριών ωρών δεν ήταν επαρκής για να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις. Υπενθυμίζεται ότι πρόκειται για δύο μαθήματα που πολλαπλασιάζονται με συντελεστή βαρύτητας και που οι επιδόσεις των υποψηφίων σε αυτά καθορίζουν τελικά τις βάσεις εισαγωγής. Ως εκ τούτου, αναμένεται πρωτοφανής πτώση των βάσεων στις περισσότερες σχολές του δεύτερου και του τέταρτου Επιστημονικού Πεδίου. Καθοδική τάση θα σημειώσουν και οι παραδοσιακά υψηλόβαθμες σχολές, αλλά σε μικρότερο βαθμό συγκριτικά με τις υπόλοιπες.»<sup>73</sup>*

Τρία είναι τα σημεία στα οποία πρέπει να σταθεί ο κριτικός αναγνώστης του αποσπάσματος αυτού της αρθρογράφου Εύης Πανταζοπούλου: Πρώτον, στη μεγάλη δυσκολία των θεμάτων που επελέγησαν για ορισμένα μαθήματα, δεύτερον στις διαφωνίες και στις αντιρρήσεις καθηγητών και φροντιστών με τα μέλη της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων αναφορικά με την ορθότητα του θέματος από επιστημονικής πλευράς και τρίτον στην πτώση των «βάσεων» που θα ακολουθήσει ύστερα από τη «σφαγή». Στο παραπάνω απόσπασμα φαίνεται συμπυκνωμένο το πρόβλημα που μπορεί να δημιουργηθεί για τους υποψηφίους κάτω από ορισμένες συνθήκες, πρόβλημα που θα ήταν ακόμη πιο σοβαρό αν εκείνη τη χρονιά ίσχυε ακόμη η ρύθμιση για τη «βάση του δέκα». Επομένως ο πιο σημαντικός παράγοντας που προκαλεί τη διακύμανση τόσο των επιδόσεων των υποψηφίων, όσο και των βάσεων για την εισαγωγή σε κάποιο Τμήμα φαίνεται πως είναι η συμπεριφορά μια ολιγομελούς ομάδας ανθρώπων από την οποία εξαρτάται σε πολύ μεγάλο βαθμό η ακαδημαϊκή και ως ένα βαθμό η μελλοντική επαγγελματική σταδιοδρομία ενός υποψηφίου. Η προώθηση της εναλλακτικής εξεταστικής πρακτικής που θα ονομαστεί «τράπεζα θεμάτων» και που είχε ήδη συζητηθεί στις αρχές του 2000 από τους τότε υπευθύνους του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, χωρίς όμως να θεσμοθετηθεί μέχρι το 2013, θα γίνει νόμος του κράτους ως άρθρο του Νόμου 4186/2013 επί υπουργίας Αρβανιτόπουλου και θα εφαρμοστεί για πρώτη φορά σε πανελλαδική κλίμακα το 2014 στις προαγωγικές εξετάσεις της Α΄ Λυκείου. Όπως θα δούμε στις επόμενες ενότητες, η μικρή αυτή μεταρρύθμιση στο εξεταστικό ήταν τελικά προϊόν ενός συμβιβασμού ανάμεσα στο παλαιότερο σύστημα (τα θέματα επιλέγει μόνον η Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων) και στην πρόταση για ολική αντικατάσταση (τα θέματα κληρώνονται από την κεντρική τράπεζα θεμάτων). Ο συμβιβασμός έγκειται στο γεγονός ότι τα θέματα επιλέγονται σε ποσοστό 50% από την Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων και σε ποσοστό 50% από την τράπεζα θεμάτων.

---

<sup>73</sup> Πανταζοπούλου 2012

### 6.4.3 Ο δρόμος προς την επίσημη καθιέρωση της «τράπεζας θεμάτων»

Οι πολιτικές διεργασίες και οι αντίστοιχες νομοθετικές πρωτοβουλίες για τη μεταρρύθμιση του Λυκείου και την αναμόρφωση του συστήματος πρόσβασης από το Λύκειο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν διάρκεια. Εκτός από τον Αρβανιτόπουλο, επί θητείας του οποίου οι νομοθετικές πρωτοβουλίες οδήγησαν σε συγκεκριμένα νομοθετήματα<sup>74</sup>, οι δύο προκάτοχοί του, ο Γεώργιος Μπαμπινιώτης και η Άννα Διαμαντοπούλου, είχαν θέσει στο επίκεντρο των προσπαθειών τους τις αλλαγές στο Λύκειο και την αλλαγή στο σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ειδικά η υπουργός Άννα Διαμαντοπούλου σχεδίαζε να ολοκληρώσει την μεταρρυθμιστική της προσπάθεια για το Νέο Λύκειο και το νέο εξεταστικό σύστημα στα τέλη του 2011. Με σχεδόν δύο χρόνια καθυστέρηση αυτό έγινε τελικά από τον διάδοχο του Γεωργίου Μπαμπινιώτη στο Υπουργείο Παιδείας, τον Κωνσταντίνο Αρβανιτόπουλο, τον Σεπτέμβριο του 2013 με το Νόμο 4186 «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις» (ΦΕΚ 193 Α΄, 17.9.2013).

Ως προς το τελευταίο σημείο, τα ζητήματα που αποτέλεσαν εστίες διαλόγου με συναινέσεις αλλά και διαφωνίες μεταξύ των πολιτικών φορέων που από το 2009 μέχρι τον Ιούνιο του 2014 είχαν την ευθύνη της διακυβέρνησης, ήταν τα ακόλουθα:

1. Αν οι εξετάσεις για την πρόσβαση στα ΑΕΙ θα αποτελέσουν ειδικές, πρόσθετες και ανεξάρτητες από τις εξετάσεις για την απόκτηση του απολυτηρίου του Λυκείου (τελικές εξετάσεις στην Γ΄ Λυκείου)<sup>75</sup>
2. Αν θα συνεχιστούν με τον έναν ή τον άλλον τρόπο οι κατευθύνσεις στο Λύκειο και στις εξετάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή αν οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν με δική τους πρωτοβουλία τον συνδυασμό των μαθημάτων στα οποία θα εξεταστούν

<sup>74</sup> Νόμος 4186/2013, Νόμος 4264/2014, Προεδρικό Διάταγμα 68/2014.

<sup>75</sup> Ήδη από τον Οκτώβριο του 2009 ο Γεώργιος Μπαμπινιώτης, Πρόεδρος τότε του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΕΣΥΠ, είχε προτείνει τον διαχωρισμό των εξετάσεων για την απόκτηση του απολυτηρίου Λυκείου (με την καθιέρωση του Εθνικού Απολυτηρίου) από τις εξετάσεις για πρόσβαση στα ΑΕΙ οι οποίες πρότεινε να γίνονται από ανεξάρτητη αρχή. Πρότεινε, επίσης, να λαμβάνεται με κάποιον τρόπο υπόψη και η επίδοση των μαθητών στην Α΄ και Β΄ Λυκείου για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Καμία από τις προτάσεις αυτές δεν ενσωματώθηκε στο τελικό κείμενο του Νόμου 4186/2013 με τη μορφή που είχαν διατυπωθεί τότε. Η ανεξάρτητη αρχή για την αξιολόγηση θεσμοθετήθηκε μεν, αλλά η αρμοδιότητά της για τις εισαγωγικές εξετάσεις περιορίζεται στο 50% των θεμάτων, καθώς ο νέος νόμος διατηρεί την Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων με αρμοδιότητα για το 50% των θεμάτων. Τέλος, η επίδοση των μαθητών στην Α΄ και Β΄ Λυκείου λαμβάνεται υπόψη για τον υπολογισμό του βαθμού πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Νόμος 4186, άρθρο 4, παρ. 4), αλλά με εμφανώς δυσμενείς όρους για τον μαθητή. Ουσιαστικά προκρίθηκε στο τελικό κείμενο του Νόμου ένας συμβιβασμός που προβλέπει την «συγκατοίκηση» και των δύο συστημάτων (το μέχρι τώρα ισχύον σύστημα και παράλληλα η καθιέρωση της τράπεζας θεμάτων) στην ίδια εξέταση, επιβαρύνοντας τη διαδικασία με τα μειονεκτήματα και των δύο.

3. Αν οι εισαγωγικές εξετάσεις για τα ΑΕΙ μπορούν να επαναλαμβάνονται μέσα στην ίδια χρονιά περισσότερες από μία φορές<sup>76</sup> ή θα γίνονται, όπως μέχρι σήμερα, άπαξ
4. Αν η επιλογή των θεμάτων για τις εισαγωγικές εξετάσεις γίνεται όπως μέχρι τώρα, με τη συγκρότηση από τον Υπουργό Παιδείας μιας Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων ή αν θα γίνεται με κλήρωση από τράπεζα θεμάτων του Υπουργείου Παιδείας ή μιας ανεξάρτητης αρχής εποπτευόμενης από το Υπουργείο Παιδείας.

Με τον τρόπο αυτόν ξαναμπήκε στην ημερήσια διάταξη του εκπαιδευτικού διαλόγου ο όρος «τράπεζα θεμάτων» και η θεσμοθέτησή της τόσο για τις προαγωγικές εξετάσεις στην Α΄, Β΄, και Γ΄ Λυκείου, καθώς και στις εισαγωγικές εξετάσεις για την πρόσβαση στα ΑΕΙ.

---

<sup>76</sup> Αυτή ήταν λ.χ. η πρόταση του Προέδρου του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Γ. Μπαμπινιώτη) επί υπουργίας Διαμαντοπούλου, ο οποίος συνέπεσε να είναι και ο διάδοχός της στο Υπουργείο Παιδείας με την μεταβατική κυβέρνηση Παπαδήμου και μέχρι τις εκλογές του 2012. Η πρόταση της δυνατότητας για διενέργεια πολλαπλών εξετάσεων εισαγωγής στα ΑΕΙ μέσα στην ίδια χρονιά δεν ευδοκίμησε τελικά καθώς ο Νόμος 4186/2013 προβλέπει τη διατήρηση του υπάρχοντος συστήματος ως προς το πότε διενεργούνται οι εισαγωγικές και προαγωγικές εξετάσεις στην Γ΄ Λυκείου.



#### 6.4.4 Η αρχιτεκτονική του νέου τρόπου εξέτασης

Οι αλλαγές που επέφερε στο εξεταστικό σύστημα του Λυκείου σε ό,τι αφορά την πρόσβαση των μαθητών της Γ΄ Λυκείου στα ΑΕΙ είναι δύο: Η πρώτη σχετίζεται με τη θεσμοθέτηση της επιλογής μέρους των θεμάτων από τράπεζα θεμάτων, ενώ η δεύτερη αφορά τον συνυπολογισμό των επιδόσεων στην Α΄ και Β΄ Λυκείου στον βαθμό πρόσβασης για τα ΑΕΙ.

Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Νόμου 4186/2013 η εισαγωγή στα ΑΕΙ εξαρτάται από το αποτέλεσμα των υποψηφίων στις πανελλαδικές εξετάσεις σε τέσσερα μαθήματα, ανάλογα με το Επιστημονικό Πεδίο Εξειδίκευσης. Οι εξετάσεις αυτές γίνονται πάνω σε θέματα που επιλέγει Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων, αλλά και σε θέματα που κληρώνονται από κεντρική τράπεζα θεμάτων:

*«Οι εξετάσεις για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διεξάγονται, μετά την απόλυση του μαθητή από το Λύκειο, σε πανελλαδικό επίπεδο με θέματα από την εξεταστέα ύλη αυτής τάξης αυτής που προκύπτουν: α) κατά ποσοστό 50%, με κλήρωση από τράπεζα θεμάτων διαβαθμισμένης δυσκολίας και β) κατά ποσοστό 50%, από κεντρική επιτροπή εξετάσεων.»<sup>77</sup>*

Σύμφωνα με το ίδιο άρθρο, παρ. 4, ισχύουν τα ακόλουθα σε σχέση με τον συνυπολογισμό των επιδόσεων της Α΄ και Β΄ Λυκείου στον βαθμό πρόσβασης:

*«Για τον υπολογισμό του Βαθμού Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση προσμετράται και ο «Βαθμός Προαγωγής και Απόλυσης» (Β.Π.Α.). Για την προσμέτρηση αυτή ο γενικός βαθμός προαγωγής της Α΄ τάξης Ημερήσιου Γενικού Λυκείου, ο Μ.Ο. των γενικών βαθμών προαγωγής των Α΄ και Β΄ τάξεων Εσπερινού Λυκείου, της Β΄ τάξης Ημερήσιου Γενικού Λυκείου, της Γ΄ τάξης Εσπερινού Λυκείου, ο γενικός βαθμός απόλυσης της Γ΄ τάξης Ημερήσιου Γενικού Λυκείου και της Δ΄ τάξης Εσπερινού Λυκείου, εφόσον έκαστος είναι μεγαλύτερος της μίας μονάδας σε σχέση με τον Μ.Ο. των τεσσάρων ανά Ομάδα Προσανατολισμού μαθημάτων που εξετάζονται σε πανελλήνιες εξετάσεις, αναπροσαρμόζεται ώστε να μην απέχει περισσότερο από μία μονάδα από τον βαθμό του Μ.Ο. και στη συνέχεια ο αναπροσαρμοσμένος «προαγωγικός» βαθμός της Α΄ λυκείου πολλαπλασιάζεται με συντελεστή 0,4, της Β΄ με συντελεστή 0,7 και ο «απολυτήριο» της Γ΄ τάξης με συντελεστή 0,9. Το άθροισμα των τριών διαιρούμενο δια δύο αποτελεί τον Β.Π.Α.. Το εν λόγω πηλίκο (και μέχρι του τρίτου δεκαδικού) λογίζεται ως πέμπτος βαθμός για την εισαγωγή του μαθητή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Σε περίπτωση που ο βαθμός προαγωγής ή απόλυσης είναι μεγαλύτερος μέχρι και μία μονάδα σε σχέση με τον Μ.Ο. των τεσσάρων ανά Ομάδα Προσανατολισμού μαθημάτων που εξετάζονται σε πανελλήνιες εξετάσεις, ο βαθμός αυτός δεν αναπροσαρμόζεται αλλά πολλαπλασιάζεται ως έχει με τον προβλεπόμενο ανά τάξη συντελεστή.*

*Σε περίπτωση που ο βαθμός προαγωγής ή απόλυσης είναι μικρότερος σε σχέση με το Μ.Ο. των τεσσάρων ανά Ομάδα Προσανατολισμού μαθημάτων, ο βαθμός αυτός αναπροσαρμόζεται προς τα άνω κατά μία το πολύ μονάδα (και μέχρι του ορίου του Μ.Ο.) κατά τον*

<sup>77</sup> Νόμος 4186/2013, άρθρο 4, παρ. 1.

υπολογισμό με τον ανά τάξη προβλεπόμενο συντελεστή»<sup>78</sup>

Σε ό,τι αφορά τις προαγωγικές εξετάσεις, τις απολυτήριες εξετάσεις και τις εξετάσεις πρόσβασης στα ΑΕΙ τα ίδια περίπου ισχύουν και για τους μαθητές των ΕΠΑΛ σε γενικές γραμμές με κάποιες διαφοροποιήσεις σε επί μέρους σημεία.

Με τη φράση «τράπεζα θεμάτων»<sup>79</sup> νοείται μια συλλογή θεμάτων για εξετάσεις (προαγωγικές, απολυτήριες ή εισαγωγικές) η οποία συγκροτείται με ευθύνη μιας νέας αρχής (υπηρεσίας), της αρχής με την επωνυμία «Εθνικός Οργανισμός Εξετάσεων», όπως προβλέπεται στο άρθρο 16 του Νόμου 4186/2013, η βασική αποστολή του οποίου φαίνεται από τα παρακάτω:

*«1. Σννιστάται ανεξάρτητη διοικητική αρχή με την επωνυμία «Εθνικός Οργανισμός Εξετάσεων» (Ε.Ο.Ε.) και διεθνή ονομασία «National Exams Organization». Ο Ε.Ο.Ε. εδρεύει στην Αθήνα, έχει διοικητική αυτοτέλεια και εποπτεύεται από τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων για τον έλεγχο νομιμότητας των πράξεών του. Αποτελεί επιτελικό επιστημονικό φορέα αρμόδιο για ζητήματα που αφορούν στις γραπτές προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις στο Γενικό και στο Επαγγελματικό Λύκειο, στις εξετάσεις εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στη δημιουργία και λειτουργία της Τράπεζας Θεμάτων Εξετάσεων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, σε συνεργασία με το Ι.Ε.Π..*

*2. Αποστολή του Οργανισμού είναι η διασφάλιση υψηλής ποιότητας και διαφάνειας των Εξετάσεων των Μαθητών του Γενικού και του Επαγγελματικού Λυκείου. Στο πλαίσιο της αποστολής του, ο Οργανισμός είναι αρμόδιος ιδίως για: α) τον προσδιορισμό της εξεταστέας ύλης με θεματικό προσδιορισμό, β) τη διατύπωση πρότασης για τη συγκρότηση των περιφερειακών επιτροπών και της κεντρικής επιτροπής, για τη διεξαγωγή των Εξετάσεων, γ) τη διατύπωση πρότασης για τον ορισμό βαθμολογητών, για τη βαθμολόγηση των γραπτών στις εξετάσεις για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, που αξιολογούνται και επιμορφώνονται διαρκώς, δ) τη διοργάνωση των εξετάσεων σε περιφερειακό και κεντρικό επίπεδο και τον ορισμό κάθε σχετικού θέματος, όπως είναι οι επιτηρήσεις, η διάρκεια, η διαδικασία βαθμολόγησης και αναβαθμολόγησης, ε) τη συνεργασία με τις υπηρεσιακές υποστηρικτικές αρμόδιες Διευθύνσεις και υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων για τη διοργάνωση των Εξετάσεων, στ) τη γνωμοδότηση ή εισήγηση, ύστερα από ερώτημα του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων ή αυτεπαγγέλτως, σχετικά με θέματα που άπτονται των ανωτέρω αρμοδιοτήτων και της αποστολής του, ζ) την αξιολόγηση των διαδικασιών των εξετάσεων ετησίως και τη σύνταξη και υποβολή θεσμικών προτάσεων βελτίωσης της ποιότητας των διαδικασιών των Εξετάσεων, η) τη δημιουργία και τη λειτουργία της Τράπεζας Θεμάτων Εξετάσεων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας, θ) τη συνεργασία ή και τη συμμετοχή ως μέλος σε διεθνή δίκτυα, φορείς ή οργανισμούς που αναπτύσσουν δραστηριότητες συναφείς με την αποστολή του, ι) την παροχή σύμφωνης γνώμης προς τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων για τον ορισμό ετησίως των μελών της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων που έχει ως αρμοδιότητα τον καθορισμό των θεμάτων των πανελλαδικών εξετάσεων εισαγωγής στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση.*

<sup>78</sup> Ο. π.

<sup>79</sup> Για δείγματα θεμάτων μιας τέτοιας συλλογής βλ. <http://exams-repo.cti.gr/category/5-a-taksh?Itemid>.

*Η Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων αποτελείται εκτός από τον Πρόεδρο της Αρχής, τον εκάστοτε Γενικό Διευθυντή Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τον εκάστοτε Διευθυντή της Διεύθυνσης Εξετάσεων, που συμμετέχουν αυτοδίκαια, και έναν Καθηγητή Πανεπιστημίου της χώρας ή της αλλοδαπής ανά Ομάδα Προσανατολισμού Επιστημών, έναν Σχολικό Σύμβουλο ανά Ειδικότητα Εκπαιδευτικού Κλάδου και Κατηγορίας, τέσσερις εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανά Ειδικότητα Εκπαιδευτικού Κλάδου και Κατηγορίας διδασκόντων των εξεταζόμενων μαθημάτων. Η απόφαση ορισμού των μελών της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων είναι μη δημοσιευτέα.»<sup>80</sup>*

Οι πραγματικοί λόγοι για τους οποίους το υπουργείο παιδείας δεν προχώρησε στην ολική αντικατάσταση της εξεταστικής πρακτικής που ίσχυε πριν από τον Νόμο 4186/2013 για τους μαθητές της Α΄ τάξης του Λυκείου κατά το ακαδημαϊκό έτος 2013/2014 και όλους τους επόμενους, από την πρακτική της επιλογής θεμάτων μέσω της τράπεζας θεμάτων, δεν είναι γνωστοί. Η πιο ρεαλιστική ερμηνεία για τη θεσμοθέτηση ενός τέτοιου συμβιβασμού είναι ότι το υπουργείο φοβήθηκε την απώλεια του ελέγχου εκ μέρους του που θα ερχόταν με την ολική επικράτηση του νέου τρόπου εξετάσεων (κλήρωση από τράπεζα θεμάτων). Η συνεχιζόμενη παρουσία και συμμετοχή της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων επιτρέπει στον υπουργό Παιδείας να επιλέγει πρόσωπα που θα στελεχώσουν την Κεντρική Επιτροπή ή ορισμένες υποεπιτροπές της και συνεπώς τη δυνατότητα να ασκεί εξεταστική πολιτική (π.χ. δίνοντας οδηγίες προς την Επιτροπή ή σε μέλη της που είναι υπεύθυνα για την επιλογή θεμάτων, για τον επιθυμητό βαθμό δυσκολίας των θεμάτων σε συγκεκριμένα μαθήματα) και με τον τρόπο αυτόν να επηρεάζει την εικόνα των επιδόσεων των υποψηφίων. Σε συνδυασμό με τη θεσμοθέτηση ενός ελάχιστου ορίου επίδοσης ως προϋπόθεσης για την εισαγωγή στα ΑΕΙ, ο έλεγχος του υπουργού στον μηχανισμό παραγωγής των θεμάτων σημαίνει πολύ περισσότερα πράγματα από ό,τι αν μπουν εύκολα ή βατά ή δύσκολα θέματα στις πανελλαδικές (εισαγωγικές) εξετάσεις<sup>81</sup>.

Το πραγματικό όμως πλεονέκτημα της τράπεζας θεμάτων βρίσκεται στο γεγονός ότι δυνητικός θεματοδότης μπορεί να είναι θεωρητικά κάθε εκπαιδευτικός που συμμετέχει στη συγκρότηση αυτής της συλλογής θεμάτων. Πλεονέκτημα είναι επίσης

<sup>80</sup> Νόμος 4186/2013, άρθρο 16.

<sup>81</sup> Αν στο πολιτικό πρόγραμμα του κόμματος στο οποίο ανήκει ο υπουργός παιδείας υπάρχει λ. χ. η βούληση να στραφεί ένα μέρος των αποφοίτων Λυκείου στην ιδιωτική μεταλυκειακή εκπαίδευση (ή σε ιδιωτικά κολλέγια και συναφή ιδρύματα), ο συνδυασμός της βάσης του δέκα με την επιλογή θεμάτων εξαιρετικής δυσκολίας αναμένεται να αποφέρει τη ζητούμενη στροφή μέσω των χαμηλών επιδόσεων των υποψηφίων στις εισαγωγικές εξετάσεις και τον αποκλεισμό τους από τα δημόσια ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτή είναι μία μόνο από τις δυνατότητες που δίνει στον υπουργό παιδείας η διατήρηση του ελέγχου του εξεταστικού μηχανισμού, κάτι που δεν μπορεί να το προσφέρει (τουλάχιστον όχι στον ίδιο βαθμό και με την ίδια ευκολία) η κληρωτίδα.

και το γεγονός ότι ο υποψήφιος είναι εξοικειωμένος με τα θέματα, καλύτερα: με τον τύπο των θεμάτων, πολύ πριν από τις πραγματικές εξετάσεις<sup>82</sup>. Από τη στιγμή πάντως που τα δύο συστήματα λειτουργούν παράλληλα, το υπουργείο παιδείας έχει τη δυνατότητα να αξιολογήσει και τα δύο σε πραγματικό χρόνο, δηλαδή στα πλαίσια της ίδιας εξέτασης (προαγωγικής ή εισαγωγικής) και να διαπιστώσει ποιο από τα δύο παράγει πιο ισορροπημένα αποτελέσματα και ποιο από τα δύο βρίσκεται πιο κοντά στην απεικόνιση πραγματικών γνώσεων και ικανοτήτων των μαθητών σε σχέση με τις προβλεπόμενες από τα αναλυτικά προγράμματα. Ο κίνδυνος να εξελιχθεί και η επιλογή των θεμάτων των εξετάσεων μέσω της τράπεζας σε έναν μηχανισμό που απλώς παράγει σειρές προτεραιότητας μέσω των σειρών κατάταξης των υποψηφίων είναι πάντως υπαρκτός και η πρώτη εφαρμογή του νέου τρόπου στην Α΄ Λυκείου κατά το σχολικό έτος 2013/2014 ενίσχυσε τους φόβους αυτούς.

---

<sup>82</sup> Αυτό ακριβώς το πλεονέκτημα χάθηκε για τους μαθητές της Α΄ Λυκείου στις προαγωγικές εξετάσεις του 2014, καθώς ο χρόνος που μεσολάβησε ανάμεσα στις εξετάσεις και στην ανάρτηση των θεμάτων της τράπεζας ήταν πολύ μικρός για να επιτρέψει την εξοικείωση των μαθητών με αυτά. Το γεγονός αυτό αποτέλεσε την αφορμή για σειρά επικριτικών σχολίων στον νέο τρόπο εξέτασης.

#### 6.4.5 Η πρώτη εφαρμογή του νέου τρόπου εξέτασης στην πρώτη τάξη του Λυκείου (2013/2014)

Από τον Σεπτέμβριο του 2013 που ψηφίστηκε ο νόμος 4186/2013 ο οποίος προέβλεπε την εξέταση από την Α΄ Λυκείου κατά τον σχολικό έτος 2013/2014 μέσω της τράπεζας θεμάτων, μέχρι τον Μάιο του 2014 η κυβέρνηση εμφανιζόταν με δύο γραμμές στο ζήτημα αυτό. Έτσι ενώ ο υπουργός παιδείας έδειχνε αποφασισμένος να εφαρμόσει τη μέθοδο αυτή, χωρίς να έχει γίνει πρώτα κάποια πιλοτική εφαρμογή

*«Ο Νόμος 4186/13 για το Γενικό Λύκειο, το Επαγγελματικό Λύκειο και τις Δομές Κατάρτισης εφαρμόζεται ήδη και θα εφαρμοστεί πλήρως, σύμφωνα με το προβλεπόμενο χρονοδιάγραμμα. Η εφαρμογή του αφορά φυσικά και την τράπεζα θεμάτων και τον Εθνικό Οργανισμό Εξετάσεων»<sup>83</sup>,*

Ο υφυπουργός του είχε διαφορετική άποψη:

*«Οι εξετάσεις θα γίνουν μέσω τράπεζας θεμάτων πιλοτικά μόνο σε κάποια σχολεία όπως πρότυπα, πειραματικά και ορισμένα ιδιωτικά. Για να προχωρήσουμε σε πλήρη ανάπτυξη του συστήματος αυτού, απαιτείται χρόνος για να δοκιμαστεί ώστε να αποφύγουμε τυχόν λάθη».<sup>84</sup>*

Το γεγονός ότι το ίδιο το υπουργείο παιδείας ταλαντεύεται σε ό,τι αφορά την ολική εφαρμογή της τράπεζας θεμάτων τον Ιανουάριο του 2014 και τελικά την εφαρμόζει τον Μάιο και τον Ιούνιο χωρίς προηγούμενη δοκιμαστική περίοδο, δικαιώνει τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς που έκαναν λόγο για παιχνίδια στην παιδεία με τους μαθητές «πειραματόζωα»<sup>85</sup>

<sup>83</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CE%BD%CE%AD%CE%BF-%CE%BB%CF%8D%CE%BA%CE%B5%CE%B9%CE%BF-%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B1%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CE%AC%CE%BB%CE%BB%CE%B1-%CE%BF-%CF%85%CF%80%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CF%8C%CF%82-%CE%AC%CE%BB%CE%BB%CE%B1-%CE%BF-%CF%85%CF%86%CF%85%CF%80%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CF%8C%CF%82>

<sup>84</sup> Ο. π.

<sup>85</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%84%CE%AE%CF%82-%CE%B1-%CE%BB%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CF%83%CE%B1%CF%82-%CE%B5%CF%85%CF%87%CE%B1%CF%81%CE%B9%CF%83%CF%84%CF%8E-%CF%80%CE%BF%CE%BB%CF%8D-%CF%80%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%B5-%CE%BA%CE%AC%CE%BD%CE%B5%CF%84%CE%B5-%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%B1%CF%84%CF%8C%CE%B6%CF%89%CE%BF-%CE%B5%CE%BD%CF%8C%CF%82-%CF%83%CE%AC%CF%80%CE%B9%CE%BF%CF%85-%CF%83%CF%85%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82>

Για τις προαγωγικές εξετάσεις από την Α΄ στην Β΄ Λυκείου οι 75.000 περίπου μαθητές της τάξης αυτής (τόσο στο Γενικό Λύκειο, όσο και στο ΕΠΑΛ) εξετάστηκαν τον Ιούνιο για πρώτη φορά μετά τη θεσμοθέτηση του νέου τρόπου αξιολόγησης με το Νόμο 4186/2013 με διπλό σύστημα, δηλαδή εξετάστηκαν πάνω σε θέματα που επέλεξαν με δική τους ευθύνη οι διδάσκοντες, αλλά και με θέματα που επελέγησαν σε κάθε σχολείο χωριστά ύστερα από κλήρωση από τράπεζα θεμάτων. Και στις δύο περιπτώσεις η διόρθωση των δοκιμίων των μαθητών έγινε από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Καθώς η εξέταση αυτή έγινε μέσα σε ένα διαφορετικό καθεστώς σε ό,τι αφορά την προαγωγή, προέκυψαν σοβαρά προβλήματα από την πρώτη εφαρμογή του μέτρου αυτού (εξέταση κατά 50% με θέματα από την τράπεζα θεμάτων) τα σημαντικότερα από τα οποία ήταν τα εξής:

#### 1. Αιφνιδιασμός

Η ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας (ΙΕΠ) με τα θέματα θεμάτων (περίπου 300) από τα οποία κληρώθηκαν τα συγκεκριμένα σε κάθε σχολείο θέματα των προαγωγικών εξετάσεων της Α΄ Λυκείου άνοιξε λίγες ημέρες πριν από την εξέταση. Αυτός είναι ο λόγος που ένα σημαντικό μέρος της κριτικής που ασκήθηκε στην τράπεζα θεμάτων αφορούσε τον αιφνιδιασμό που υπέστησαν οι μαθητές, εφόσον ο χρόνος αυτός ήταν πολύ λίγος ώστε να εξοικειωθούν με τον νέο τρόπο εξέτασης<sup>86</sup>.

#### 2. Δεν εξασφαλίζεται η ενιαία συνθήκη εξέτασης για όλους τους συμμετέχοντες

Ένα ακόμη σημείο κριτικής στον νέο τρόπο εξέτασης ήταν η διαφοροποίηση των θεμάτων ανά σχολείο, ανάλογα με το τι «έβγαζε» η κλήρωση. Προβλήθηκε το επιχείρημα ότι τα θέματα που κληρώθηκαν σε ορισμένα σχολεία ήταν δυσκολότερα από εκείνα που κληρώθηκαν σε άλλα σχολεία, με αποτέλεσμα να μην διασφαλίζεται η συνθήκη των ίσων όρων με τους οποίους διαγωνίζονται οι υποψήφιοι. Επομένως, ισχυρίζονται όσοι ασκούν την κριτική αυτή, οι διαφορές στις επιδόσεις των μαθητών

<sup>86</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CF%84%CE%BF-%CE%BA%CE%B1%CE%BA%CF%8C-%CF%80%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%B1%CF%82-%CE%BA%CE%AC%CE%BD%CE%B5%CF%84%CE%B5-%CE%B8%CE%B1-%CF%83%CE%B1%CF%82-%CE%B3%CF%85%CF%81%CE%AF%CF%83%CE%B5%CE%B9-%CF%80%CE%AF%CF%83%CF%89>, <http://www.alfavita.gr/arhron/%CE%BA%CF%81%CE%B1%CF%85%CE%B3%CE%AE-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%BF%CE%AE%CE%B8%CE%B5%CE%B9%CE%B1-%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%AE%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B1-%CE%BB%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CF%84%CF%81%CE%AC%CF%80%CE%B5%CE%B6%CE%B1-%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD>

είναι συνάρτηση του βαθμού δυσκολίας των θεμάτων που κληρώθηκαν και δεν θα έπρεπε να ληφθούν υπόψη για την πρόσβαση στα ΑΕΙ<sup>87</sup>.

### 3. Οι εξετάσεις δεν είναι αδιάβλητες

Ορισμένοι προέβαλαν την ένσταση ότι από τη στιγμή που οι βαθμολογητές γνωρίζουν τους μαθητές τους και από τη στιγμή που τα γραπτά δεν φυλάσσονται, όπως στις Πανελλήνιες Εξετάσεις σε ειδικό χώρο, ώστε μόνο εξουσιοδοτημένα πρόσωπα να έχουν πρόσβαση σε αυτά, οι εξετάσεις είναι διαβλητές<sup>88</sup>.

### 4. Ασυμβατότητα με τα αναλυτικά προγράμματα

Ο υλοκεντρικός χαρακτήρας της εξέτασης οδήγησε, σύμφωνα με την κριτική που ασκήθηκε από ορισμένους, στην αυτονόμηση των θεμάτων από τους στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων. Με άλλα λόγια, αμφισβητήθηκε η συλλογιστική του υπουργείου σύμφωνα με την οποία η τράπεζα θεμάτων θεωρείται κατάλληλος εξεταστικός μηχανισμός για τον έλεγχο της επίτευξης των στόχων της Α΄ Λυκείου<sup>89</sup>.

### 5. Θέματα εξαιρετικής δυσκολίας

Η εκτίμηση ότι τα θέματα που κληρώθηκαν μέσω της τράπεζας θεμάτων ήταν σε ορισμένες περιπτώσεις εξαιρετικά δύσκολα είναι γενικευμένη. Η κριτική αυτή πρέπει να συνδυαστεί και με την αμφισβήτηση της αντικειμενικότητας της εξέτασης, αφού ο

---

<sup>87</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CE%BD%CE%B1-%CE%BC%CE%B7%CE%BD-%CF%83%CF%85%CE%BD%CF%85%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B5%CE%AF-%CE%B7-%CF%86%CE%B5%CF%84%CE%B9%CE%BD%CE%AE-%CE%B2%CE%B1%CE%B8%CE%BC%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1%E2%80%99-%CE%BB%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%B6%CE%B7%CF%84%CE%BF%CF%8D%CE%BD-%CE%BC%CE%B5-%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1-%CE%B2%CE%BF%CF%85%CE%BB%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%AD%CF%82>

<sup>88</sup>

<http://www.alfavita.gr/arhron/a%CE%B4%CE%B9%CE%AC%CE%B2%CE%BB%CE%B7%CF%84%CE%BF-%CE%AE-%CF%8C%CF%87%CE%B9-%CF%84%CE%BF-%CE%BD%CE%AD%CE%BF-%CF%83%CF%8D%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BC%CE%B1-%CE%B5%CE%B9%CF%83%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%B7-%CF%84%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%BF%CE%B2%CE%AC%CE%B8%CE%BC%CE%B9%CE%B1-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%B3%CF%81%CE%B7%CE%B3%CF%8C%CF%81%CE%B7-%CF%80%CE%B1%CE%B6%CE%B9%CF%8E%CE%BD%CE%B7>

<sup>89</sup> Η κριτική αυτή επισημαίνει το στοιχείο της κουραστικής λεπτομέρειας και της αποστήθισης που καλλιεργεί ο νέος τρόπος εξέτασης,

<http://www.alfavita.gr/arhron/%CF%84%CF%81%CE%AC%CF%80%CE%B5%CE%B6%CE%B1-%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B7-%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%B1%CF%83%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%86%CE%AE-%CF%89%CF%82%E2%80%A6-%CE%B5%CF%85%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CF%84%CE%AC%CF%83%CE%BF%CF%85-%CF%87%CE%B1%CF%84%CE%B6%CE%B7%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85>

βαθμός δυσκολίας των θεμάτων δεν ήταν για όλους τους μαθητές ο ίδιος, λόγω της μη ταύτισης των θεμάτων.

#### 6. Προβλήματα εγκυρότητας στην εξέταση

Το γεγονός ότι οι μαθητές για πρώτη φορά αντιμετώπιζαν ένα τρόπο εξέτασης σαν αυτόν που επιβάλλει η τράπεζα θεμάτων σε συνδυασμό με το ότι δεν υπήρξε ο αναγκαίος χρόνος για την εξοικείωση των μαθητών με το νέο σύστημα, εφόσον τα θέματα της τράπεζας αναρτήθηκαν μόλις λίγες μέρες πριν από την εξέταση, οδήγησε ορισμένους εκπαιδευτικούς σε μια βοηθητική στάση κατά την παρουσίαση των θεμάτων την ημέρα της εξέτασης. Αυτό σημαίνει ότι σε ορισμένα σχολεία τουλάχιστον κάποιοι εκπαιδευτικοί «βοήθησαν» τους μαθητές τους, προκειμένου να αποφευχθεί μια επικείμενη «σφαγή» (μεγάλα ποσοστά αποτυχίας, μεγάλα ποσοστά μετεξεταστέων).

#### 7. Διακύμανση του μέτρου της αξιολόγησης κατά τη βαθμολόγηση

Η διαφοροποίηση του νέου τρόπου εξέτασης σε σύγκριση με τις πανελλήνιες εξετάσεις σε ό,τι αφορά τη διόρθωση των δοκιμίων είναι ότι στις εξετάσεις με την τράπεζα θεμάτων (α) ο εκπαιδευτικός γνωρίζει τίνος μαθητή το δοκίμιο διορθώνει, και (β) ο εκπαιδευτικός γνωρίζει τον μαθητή προσωπικά, λόγω της καθημερινής εκπαιδευτικής σχέσης. Αυτό θεωρήθηκε από ορισμένους επικριτές του νέου εξεταστικού συστήματος μειονέκτημα που θίγει το αδιάβλητο της εξέτασης και την μη εφαρμογή ενιαίων κριτηρίων αξιολόγησης των δοκιμίων. Έτσι λ.χ. υπήρξαν καταγγελίες για «χειραγώγηση» όχι μόνο της βαθμολογίας συγκεκριμένων μαθητών από συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς, αλλά εικονικές εξετάσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας στην ιδιωτική εκπαίδευση<sup>90</sup>

#### 8. Αποστήθιση και ενθάρρυνση της μηχανιστικής μάθησης

Αντίθετα από τις προδιαγραφές των αναλυτικών προγραμμάτων, οι οποίες τονίζουν την αποφυγή αποστήθισης και την ενθάρρυνση της κριτικής και συνδυαστικής σκέψης, ο νέος τρόπος εξέτασης κάνει, σύμφωνα με τις απόψεις αρκετών επικριτών του, ακριβώς το αντίθετο. Οι λύσεις των θεμάτων απαιτούν γνώση λεπτομερειών

<sup>90</sup>

<http://www.alfavita.gr/arhron/%CE%B5%CE%BB%CE%AC%CF%87%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%82-%CF%83%CE%BA%CE%AD%CF%88%CE%B5%CE%B9%CF%82-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CF%84%CF%81%CE%AC%CF%80%CE%B5%CE%B6%CE%B1-%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CF%80%CE%AC%CE%BD%CE%BF%CF%85-%CE%BA%CE%B1%CF%84%CF%83%CE%BF%CF%8D%CE%BB%CE%B1>



δευτερεύουσας παιδαγωγικής σημασίας, με αποτέλεσμα κάποιος μαθητής που δεν έχει αποστηθίσει την ύλη να μην είναι σε θέση να δώσει καλό γραπτό, ενώ αντίθετα μαθητές που έχουν αποστηθίσει ανούσιες λεπτομέρειες αλλά δεν μπορούν να διακρίνουν ανάμεσα στο ουσιώδες και το επουσιώδες είναι πιθανό να πετύχουν άριστες επιδόσεις<sup>91</sup>

#### 9. Υλοκεντρική εξέταση

Στις 21.3.2014 ο τότε υπουργός παιδείας Κ. Αρβανιτόπουλος μιλώντας στον τηλεοπτικό σταθμό Αντένα προσπάθησε να δικαιολογήσει την αναγκαιότητα της τράπεζας των θεμάτων λέγοντας ότι «κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν εξαντλούσαν τη διδακτέα ύλη, σπρώχνοντας τα παιδιά στα ιδιαίτερα και τα φροντιστήρια»<sup>92</sup>. Ο ίδιος υπουργός, μετά τον θόρυβο που δημιουργήθηκε με την εφαρμογή της τράπεζας θεμάτων στην Α΄ Λυκείου όπου αποδείχθηκε ότι ορισμένα θέματα ήταν εκτός διδαχθείσας ύλης, έσπευσε να ακυρώσει την ελεγκτική λειτουργία της εξέτασης μέσω της τράπεζας θεμάτων, εκδίδοντας υπουργική απόφαση με την οποία επέτρεπε δεύτερη κλήρωση σε σχολεία που η πρώτη κλήρωση έδωσε θέματα τα οποία «αιτιολογημένα» δεν είχαν διδαχθεί. Το ενδιαφέρον στοιχείο στην παραπάνω τοποθέτηση του υπουργού παιδείας είναι ότι η κριτική του εστιάζει στο αν έχει «βγει» η διδακτέα ύλη, όχι αν έχουν μάθει οι μαθητές κάτι από αυτή, ούτε πού έχουν μάθει ό,τι έχουν μάθει: στο σχολείο ή στο φροντιστήριο.

#### 10. Μεγάλα ποσοστά αποτυχίας

Τα πολύ υψηλά ποσοστά αποτυχίας, όπου αποτυχία εδώ σημαίνει επιδόσεις κάτω από τη βάση του δέκα, σε συνδυασμό με τους όρους που προέβλεπε αρχικά και πριν από την εσπευσμένη διόρθωσή του μέσα στην εξεταστική περίοδο για την προαγωγή

<sup>91</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CF%84%CF%81%CE%AC%CF%80%CE%B5%CE%B6%CE%B1-%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B2%CE%B9%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%B7-%CF%80%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%B3%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CF%80%CE%AD%CE%B8%CE%B1%CE%BD%CE%B5-%CE%B6%CE%AE%CF%84%CF%89-%CE%B7-%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%B8%CE%B9%CF%83%CE%B7-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B1%CF%80%CF%8C%CF%83%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CF%85-%CF%80%CE%B1%CF%80%CE%B1%CF%83%CF%80%CF%8D%CF%81%CE%BF%CF%85-%CE%BA%CE%B1%CE%B9>

<sup>92</sup>

<http://www.alfavita.gr/arhron/%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CE%BF%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%B7%CF%83%CE%B7-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%84%CF%81%CE%AC%CF%80%CE%B5%CE%B6%CE%B1%CF%82-%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%84%CE%BF%CE%BD-%CF%85%CF%80%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CF%8C-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CE%AF%CE%B1%CF%82>

των μαθητών του Λυκείου, είναι το χαρακτηριστικό γνώρισμα του νέου τρόπου εξέτασης<sup>93</sup>.

### 11. Υψηλά ποσοστά επανεξέτασης

Τα ποσοστά επανεξέτασης, δηλαδή παραπομπής των μαθητών με χαμηλές επιδόσεις σε επαναληπτικές εξετάσεις τον Σεπτέμβριο προκειμένου να προαχθούν, αποτελεί ένα δεύτερο χαρακτηριστικό γνώρισμα της πρώτης εφαρμογής του νέου εξεταστικού συστήματος<sup>94</sup>. Αυτή ήταν, άλλωστε η αιτία για την οποία τα αποτελέσματα των εξετάσεων της Α΄ Λυκείου ανακοινώθηκαν τρεις φορές, ανάλογα με τις διορθωτικές αλλαγές στον υπολογισμό των μέσων όρων που αποφάσιζε το υπουργείο παιδείας, προκειμένου να μειωθεί το ποσοστό αποτυχίας και κυρίως το ποσοστό των μετεξεταστέων.

### 12. Πειραματισμός με τους μαθητές

Τόσο από την πλευρά των μαθητών της Α΄ Λυκείου, όσο και από την πλευρά εκπαιδευτικών που εξέφρασαν δημόσια την άποψή τους για την αναγκαιότητα και την καταλληλότητα της τράπεζας θεμάτων, εκφράστηκαν κριτικές τοποθετήσεις στις οποίες οι μαθητές εμφανίζονται ως πειραματόζωα ενός προβληματικού εκπαιδευτικού συστήματος<sup>95</sup>.

### 13. Ταξικός χαρακτήρας του νέου συστήματος

Αφορμή για την κατηγορία του ταξικού χαρακτήρα του νέου εξεταστικού συστήματος έδωσαν τα πολύ υψηλά ποσοστά αποτυχίας σε λαϊκές περιοχές καθώς και η ανάγκη για φροντιστήρια προκειμένου να ανταποκριθούν οι μαθητές στις

<sup>93</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CE%B5-%CE%B5%CE%BB%CE%BC%CE%B5-%CE%B8%CE%B5%CF%83%CF%83%CE%B1%CE%BB%CE%BF%CE%BD%CE%AF%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CE%BC%CE%B1%CE%B6%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%83%CF%86%CE%B1%CE%B3%CE%AE-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%84%CF%8E%CE%BD-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1%CE%84-%CE%BB%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85>

<sup>94</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1-%CE%B1%CE%B8%CE%AE%CE%BD%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%BF-232-%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%B5%CE%BE%CE%B5%CF%84%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%AD%CE%BF%CE%B9-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1-%CF%84%CE%AC%CE%BE%CE%B7-%CF%86%CE%AD%CF%84%CE%BF%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-17-%CF%80%CE%AD%CF%81%CF%85%CF%83%CE%B9>

<sup>95</sup>

<http://www.alfavita.gr/arhron/%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%AE%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%B1-%CE%B1-%CE%BB%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CF%81%CE%AC%CF%80%CE%B5%CE%B6%CE%B1-%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B3%CE%B9%CE%B1%CF%84%CE%AF-%CE%BD%CE%B1-%CF%87%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B1%CE%BA%CF%89%CE%B8%CE%B5%CE%AF%CE%84%CE%B7-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%BC%CE%BF%CF%85-%CE%B7-%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B9%CE%AC>

απαιτήσεις του νέου συστήματος. Τα δύο αυτά στοιχεία εκτιμάται ότι θα εντείνουν το κύμα φυγής των μαθητών από τα Λύκεια προς την αγορά εργασίας, ενώ οι μαθητές που πλήττονται περισσότερο από την εφαρμογή του νέου τρόπου εξέτασης είναι μαθητές των οποίων οι οικογένειες ανήκουν στα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Η κριτική για τον ταξικό χαρακτήρα της εξέτασης δεν προέρχεται μόνον από πολιτικούς φορείς που παραδοσιακά θίγουν το θέμα της ταξικής διάστασης της εκπαίδευσης, αλλά είναι γενικευμένη<sup>96</sup>.

#### 14. Προχειρότητα και βιασύνη

Η κριτική για προχειρότητα και βιασύνη της πολιτείας κατά την πρώτη εφαρμογή του νέου εξεταστικού συστήματος είναι ίσως η πιο συχνή κριτική που έχει ασκηθεί από όλες τις πλευρές (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς). Το γεγονός της διγλωσσίας του υπουργείου παιδείας σχετικά με το αν και πότε θα γίνει η πρώτη εφαρμογή του νέου συστήματος, τα λάθη και οι αποκλίσεις στα ίδια τα θέματα, η επαναλαμβανόμενη διαδικασία εξαγωγής των αποτελεσμάτων και τέλος η διόρθωση του Νόμου 4186/2013 μέσα στις εξετάσεις προκειμένου να αποφευχθεί μια ανεπιθύμητη κοινωνική κατάσταση (έντονη δυσαρέσκεια γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών) υπήρξαν ισχυροί δείκτες για τη στοιχειοθέτηση της κατηγορίας της προχειρότητας και της βιασύνης.<sup>97</sup>

#### 15. Μυστικοπάθεια

Σύμφωνα με το έγγραφο 3616/10.4.2014 του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής η Κεντρική Επιτροπή Εξετάσεων η οποία έχει σημαντικές αρμοδιότητες σε σχέση με τη συγκρότηση της Τράπεζας Θεμάτων, είναι μυστική. Τα ονόματα των μελών της θεωρούνται απόρρητα και δεν αναρτώνται στο διαδίκτυο όπως γίνεται με όλες τις άλλες αποφάσεις του Υπουργείου:

*«Η Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή ορίζεται με Υπουργική Απόφαση μετά από εισήγηση του Δ. Σ. του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Η ΚΕΕ έχει ήδη οριστεί*

<sup>96</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CF%84%CF%81%CE%AC%CF%80%CE%B5%CE%B6%CE%B1-%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BD%CE%AD%CE%BF%CF%85-%CF%80%CE%B9%CE%BF-%CF%84%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D-%CE%BB%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85>

<sup>97</sup> <http://www.alfavita.gr/arhron/%CF%84%CF%81%CE%AC%CF%80%CE%B5%CE%B6%CE%B1-%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B1%E2%80%99-%CE%BB%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B5%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%BD%CE%AE%CF%82-%CF%84%CF%81%CE%AD%CE%BB%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%B3%CE%B9%CE%AC%CE%BD%CE%BD%CE%B7-%CE%B8%CE%B5%CE%BF%CE%B4%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B4%CE%B7>

*με την Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. 9/ 5.02.2014, η οποία είναι μη δημοσιευτέα και αναρτητέα στο Πρόγραμμα Διαύγεια για λόγους απορρήτου. Αποτελείται από 24 μέλη, συμπεριλαμβανομένου του Επιστημονικού Υπευθύνου της Πράξης, ο οποίος ασκεί και καθήκοντα Γραμματέα της Επιτροπής. Ένα μέλος της ΚΕΕ ασκεί καθήκοντα Προέδρου και ένα μέλος ασκεί καθήκοντα αναπληρωτή Προέδρου. Συνεδριάζει σε τακτά χρονικά διαστήματα στο ΙΕΠ ή σε άλλη συμφωνημένη τοποθεσία και κατά τις συναντήσεις της τηρούνται πρακτικά. Τηρείται επίσης αρχείο των εισηγήσεων – κειμένων που κατατίθενται από τα μέλη της.»<sup>98</sup>*

Πουθενά δεν αιτιολογείται αυτή η μυστικοπάθεια, αντιθέτως δηλώνεται ρητά από τον συντάκτη του εγγράφου αυτού ότι η μη δημοσίευση των ονομάτων των μελών της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων είναι αυτονόητη.

---

<sup>98</sup> Η μυστικότητα της σύνθεσης της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων προβλέπεται ρητά από το άρθρο 16 του Νόμο 4186/2013

#### **6.4.6 Συμπέρασμα**

Η πρώτη εφαρμογή της τράπεζας θεμάτων ως νέου τρόπου εξέτασης σε συνδυασμό και με τον παραδοσιακό δεν ήταν επιτυχής. Η απόφαση του υπουργείου να επιτρέψει τη συνύπαρξη και των δύο συστημάτων παράλληλα έκανε ευάλωτη την επιχειρηματολογία του ότι προχωρεί σε μεταρρύθμιση τους εξεταστικού συστήματος. Αφήνοντας άθικτη τη λογική του παραδοσιακού τρόπου εξέτασης στο Λύκειο, τον οποίο ταυτόχρονα αναιρεί μέσω της προβολής της αναγκαιότητας ενός παράλληλου τρόπου εξέτασης με άλλη, υποτίθεται εκσυγχρονιστική, λογική δεν μπόρεσε να πείσει ότι η αλλαγή αυτή του τρόπου εξέτασης όντως ήταν απαραίτητη και θα οδηγούσε σε καλύτερα αποτελέσματα, δηλαδή στην αναβάθμιση του Λυκείου. Αν αυτά συνδυαστούν με τις αστοχίες της καθυστερημένης ανάρτησης των θεμάτων της κεντρικής τράπεζας, με την επαναλαμβανόμενη διαδικασία εξαγωγής των αποτελεσμάτων και με την αλλαγή του Νόμου 4186/2013 κατά το μέρος που αφορούσε τον τρόπο προαγωγής των μαθητών εν μέσω εξεταστικής περιόδου, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι η πρωτοβουλία για θεσμοθέτηση ενός μικτού τρόπου εξετάσεων στις τάξεις του Λυκείου και για τις εισαγωγικές εξετάσεις υπήρξε μια ατυχής απόφαση η οποία μείωσε ακόμη περισσότερο την αξιοπιστία της πολιτείας ότι επιχειρεί βελτιωτικές αλλαγές στην εκπαίδευση και δημιούργησε σοβαρά προβλήματα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς. Με αυτή την έννοια η πρόβλεψη ότι το μικτό αυτό σύστημα εξέτασης πρόκειται να αλλάξει πριν καν εφαρμοστεί στις υπόλοιπες τάξεις του Λυκείου και στις εισαγωγικές εξετάσεις δεν είναι και τόσο μακριά από την πραγματικότητα.

## **Βιβλιογραφία**

Βαρίνου, Ε. (2009α). Φοβούνται πυροτέχνημα αλά Μαριέττα. Εφημ. Ελευθεροτυπία (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=10149> )

Βαρίνου, Ε. (2009β). Επιχείρηση διάλογος... Εφημ. Ελευθεροτυπία, (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=6923>)

Βαρίνου, Ε. (2009γ). Διάλογος μόνο στα ...λόγια. Εφημ. Ελευθεροτυπία, (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=9485> )

Γκότοβος, Α. (2007). Μειονοτική εκπαίδευση και ευρωπαϊκό πλαίσιο. Κριτική του εκπαιδευτικού προγράμματος του μειονοτικού εθνικισμού και του εκπαιδευτικού κατευνασμού. Στο: «Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση», τ. 9 (2007), σελ. 13-56.

Γκότοβος, Α. (2008). Βασική εκπαίδευση, ανώτερη εκπαίδευση και αγορά εργασίας: Αδιέξοδα και παράδοξα της ελληνικής εκπαίδευσης. Απόψεις για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στο: Χατζηδήμου, Δ. et al. (επιμ.) : Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Πρακτικά του ΙΒ΄ Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2008, σελ. 99-106.

Γκότοβος, Α. (2010) Τα χαρακτηριστικά του Λυκείου και το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Μια αποτίμηση της σημερινής πραγματικότητας. Στο: Αγγελάκος, Κ. (επιμ.): Η Αναβάθμιση του Λυκείου και τα Συστήματα Πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Οι αναγκαίες αλλαγές. ΠΟΣΔΕΠ/Πλέθρον, Αθήνα 2010, σελ. 41-50.

Γκότοβος, Α. (2011α). Εισαγωγικές εξετάσεις ομογενών στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση 1997-2007. Στο Μ. Δαμανάκης (επ.) Ελληνικά σχολεία στη Γερμανία. Παρελθόν, παρόν και μέλλον. Αθήνα, εκδ. Γθτενβεργ, σελ. 195-395.

Γκότοβος, Α. (2011β). Στρατηγικές ανανέωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού: δικαίουχοι, προσοντούχοι και «άριστοι». Στο περιοδικό *Επιστήμες Αγωγής*, θεματικό τεύχος 2011, σελ. 21-33.

Γκότοβος, Α. (2012). Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Συστημικοί περιορισμοί και μορφωτικές στρατηγικές. Στο *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση. Ειδικό Θεματικό Τεύχος ( τ. 18-19). Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: όψεις της ελληνικής και της διεθνούς εμπειρίας*, σελ. 17-33.

Γαβρόγλου, Κ., Ν. Θεοτοκάς, Π. Χαραμής (2009). Η ελεύθερη πρόσβαση το Πανεπιστήμιο. Εφημ. Αυγή, 27.9.2009, (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.avgi.gr/ArticleActions/show.action?articleID=493419> )

Δεδουσόπουλος, Α. (2009α). Μια μεγάλη ευκαιρία επαναπροσδιορισμού του εκπαιδευτικού συστήματος. (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://syriza-vyrone.pblogs.gr/tags/panellinies-gr.html>)

Δεδουσόπουλος, Α. (2009β). Το θέμα μπαίνει, το θέμα βγαίνει. Στην εφ. Αυγή, 30.6.2009, (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.avgi.gr/ArticleActionshow.action?articleID=471299>)

Ελευθεροτυπία 13.1.2009

Ελευθεροτυπία 9.3.2009

Πιλάλης, Χ. (2009). Δικαίωμα η είσοδος στα ΑΕΙ. Στο Ποντίκι, 26.6.2012, (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://topontiki.gr/article/37153>)

Καραμάνος, Α. (2009). Ο μύθος της ελεύθερης πρόσβασης. Εφημ. Ελευθεροτυπία, 25.2.2009, (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=20716>)

Δημαράς, Α. (1997). *Το εθνικό απολυτήριο. Μια πρόταση που έγινε: Τεκμήρια για την ιστορία*, Αθήνα: Ερμής.

Λακασάς, Α. (2014). «Ευκολότερη η προαγωγή στην Α΄ Λυκείου». Εφημ. Καθημερινή, 3.7.2014, (ανακτήθηκε στις 20.9.2014 από την ιστοσελίδα <http://www.kathimerini.gr/774510/article/epikairothta/ellada/eykoloterh-h-proagwgh-sthn-a-lykeiou>)

Μανιάτης, Κ. (2009). Διάλογος αποπροσανατολισμού. Εφημ. Ελευθεροτυπία, 25.1.2009, (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=10754>)

Μπαμπινιώτης, Γ. (2009). *Πόρισμα του Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία*. Αθήνα: ΕΣΥΠ/ΣΠΔΕ.

Μυλόπουλος, Ν. (2009). Η παιδεία των εντυπώσεων. Εφημ. Ελευθεροτυπία, 25.1.2009, (ανακτήθηκε στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=10752>)

Νανούρης, Δ. (2009). Με καινούριες προτάσεις και παλιά σκονάκια. Εφημ. Ελευθεροτυπία, 1.2.2009 ((ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=12975>)

Νέτας, Β. (2009). Διάλογος ουσίας ή επικοινωνίας για την Παιδεία; Εφημ. Ελευθεροτυπία, 20.1.2009 (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα 20.1.2009, <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=9109>)

Πανταζοπούλου, Ε. (2012). «Πανελλαδική» σφαγή. Εφημ. *Δημοκρατία*, 1.6.2012, (ανακτήθηκε στις 20.9.2014 από την ιστοσελίδα

<http://www.dimokratianews.gr/content/7462/%C2%AB%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B1%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CE%BB-%CF%83%CF%86%CE%B1%CE%B3%CE%AE>)

Παπαματθαίου, Μ. (2014). «Ειδική οδηγία του υπουργείου Παιδείας για αποτροπή «σφαγής» σε Α' Λυκείου», εφημ. *Το Βήμα*, 3.7.2014, (ανακτήθηκε στις 20.9.2014 από την ιστοσελίδα <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=612086>. )

ΠΟΣΔΕΠ (2009). *Οι αλλαγές στο Λύκειο και στο σύστημα πρόσβασης*, Πρακτικά διήμερου επιστημονικού συνεδρίου. Επιστημονική επιμέλεια: Κώστας Αγγελάκος Αθήνα: Πλέθρον.

Πυργιωτάκης, Ι. (2012). Η δωρεάν παιδεία, το φροντιστήριο και οι στρατηγικές επιλογής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση: Μια σχέση αμοιβαίας εξάρτησης. Στο *Στο Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση. Ειδικό Θεματικό Τεύχος ( τ. 18-19). Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: όψεις της ελληνικής και της διεθνούς εμπειρίας*, σελ. 98-110.

Ραβάνης, Κ. (2009). Τι εκπαίδευση θέλουμε; Εφημ. Ελευθεροτυπία, 25.1.2009, (ανάκτηση στις 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=10751>)

Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση (2012). Ειδικό Θεματικό Τεύχος ( τ. 18-19). Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: όψεις της ελληνικής και της διεθνούς εμπειρίας.

ΥΠΕΠΘ/ΕΣΥΠ/ΣΠΔΕ (2009). Πρακτικά 3<sup>ης</sup> (9<sup>ης</sup>) συνεδρίασης ολομέλειας του Σ.Π.Δ.Ε. Στο Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση (2012). Ειδικό Θεματικό Τεύχος ( τ. 18-19). Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: όψεις της ελληνικής και της διεθνούς εμπειρίας, σελ. 227-240

ΥΠΕΠΘ (1999). Ενιαίο Λύκειο. Τεχνολογικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια. Το νομοθετικό πλαίσιο. Αθήνα.

Χρονοπούλου, Α. (2012). Από το «νέο Λύκειο» στο «νέο ΑΕΙ» ολική... επαναφορά παλαιών συνταγών! (ανάκτηση 18.1.2013 από την ιστοσελίδα <http://www.alfavita.gr/apopsi/%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%84%CE%BF-%C2%AB%CE%BD%CE%AD%CE%BF-%CE%BB%CF%8D%CE%BA%CE%B5%CE%B9%CE%BF%CE%BB-%CF%83%CF%84%CE%BF-%C2%AB%CE%BD%CE%AD%CE%BF-%CE%B1%CE%B5%CE%B9%CE%BB-%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B5%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AC-%CF%80%CE%B1%CE%BB%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BD-%CF%83%CF%85%CE%BD%CF%84%CE%B1%CE%B3%CF%8E%CE%BD>)



## 6.5 Η λύση του ΕΑΠ

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ιδρύθηκε με το άρθρο 27 του Νόμου 2083 του 1982 και λειτουργεί έκτοτε ως θεσμός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Είναι Νομικό Πρόσωπο Δημοσίου Δικαίου με αυτοτέλεια και αυτοδιοίκηση. Στην σημερινή παρουσίαση του ιδρύματος από την επίσημη ιστοσελίδα του αναφέρεται ότι η λειτουργία του, πέραν του ιδρυτικού Νόμου, «καθορίζεται από τον Νόμο 2552/1997 όπως τροποποιήθηκε από το αρθ. 14 του Ν.2817/2000, από το αρθ. 3 του Ν.3027/2002, από το αρθ. 13 του Ν.3260/2004, από το αρθ. 19 του Ν.3577/2007 και από το άρθ.36 του Ν.4115/2013»<sup>1</sup>. Τα χαρακτηριστικά του θεσμού αυτού είναι γνωστά από την ύπαρξη και τη λειτουργία του σε άλλες χώρες, όπως π.χ. στο Ηνωμένο Βασίλειο με τη μορφή του Open University<sup>2</sup>. Σύμφωνα με τον ιδρυτικό Νόμο «Αποστολή του Ε.Α.Π. είναι η εξ αποστάσεως παροχή προπτυχιακής και μεταπτυχιακής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, με την ανάπτυξη και αξιοποίηση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και μεθόδων διδασκαλίας. Στους σκοπούς του Ε.Α.Π. εντάσσεται η προαγωγή της επιστημονικής έρευνας, καθώς και η ανάπτυξη τεχνολογίας και μεθοδολογίας στο πεδίο της μετάδοσης της γνώσης από απόσταση.»<sup>3</sup>

Τα κεντρικά χαρακτηριστικά του θεσμού αυτού στην Ελλάδα είναι τα ακόλουθα:

1. Διαφοροποίηση του τρόπου εισαγωγής των φοιτητών (προπτυχιακών και μεταπτυχιακών) σε σύγκριση με τον τρόπο εισαγωγής στα συμβατικά πανεπιστήμια
2. Διδασκαλία με τη βοήθεια της μάθησης από απόσταση και τη χρήση των νέων τεχνολογιών
3. Συμμετοχή των φοιτητών στο κόστος λειτουργίας του θεσμού (δίδακτρα)

Στο βαθμό που η φοίτηση στα συμβατικά ελληνικά πανεπιστήμια επισήμως δεν προβλέπει αντικατάσταση της φυσικής παρουσίας των φοιτητών με την εξ αποστάσεως μάθηση, τα δύο χαρακτηριστικά του ΕΑΠ που μπορούν αυτή την περίοδο να ενδιαφέρουν τη συζήτηση για την πρόσβαση στη συμβατική ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι το πρώτα (εναλλακτικός τρόπος απόκτησης της φοιτητικής ιδιότητας) και το τρίτο (δίδακτρα). Επομένως στην ενότητα αυτή θα

---

<sup>1</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=1172>

<sup>2</sup> [www.openuniversity.edu/](http://www.openuniversity.edu/)

<sup>3</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=1172>

παρουσιαστούν προτάσεις οι οποίες περιέχουν τη μεταφορά λειτουργικών στοιχείων από τη δομή του ΕΑΠ στη συμβατική πανεπιστημιακή εκπαίδευση και εφαρμογή τους στην περίπτωση όχι ενηλίκων με την τυπική έννοια του όρου αυτού, αλλά προσώπων που είναι απόφοιτοι Λυκείου.

### **6.5.1 Φοιτητές, εκπαιδευτικό προσωπικό και Προγράμματα του ΕΑΠ**

Σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα του<sup>4</sup>, το ΕΑΠ έχει σήμερα 17.786 εγγεγραμμένους φοιτητές εκ των οποίων 14.720 είναι ενεργοί φοιτητές. Έχει επίσης έναν πολύ μεγάλο αριθμό (13.330) εγγεγραμμένων μεταπτυχιακών φοιτητών, εκ των οποίων οι 11.741 είναι ενεργοί. Πέραν τούτων, το ΕΑΠ έχει και 76 υποψηφίους διδάκτορες.

Στα 31 Προγράμματα Σπουδών που προσφέρει το ίδρυμα εντάσσονται συνολικά 203 θεματικές ενότητες. Για τις 8.260 θέσεις που διέθεσε το ΕΑΠ για υποψήφιους φοιτητές του ακαδημαϊκού έτος 2012-13, υπήρχαν 39.945 υποψήφιοι φοιτητές οι οποίοι τις διεκδίκησαν. Λιγότεροι είναι οι υποψήφιοι φοιτητές (34.860) για 8.275 θέσεις για το ακαδημαϊκό έτος 2013-14.

Οι συνολικά αποφοιτήσαντες από τα προπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών είναι 8.035, ενώ οι αποφοιτήσαντες από τα Μεταπτυχιακά Προγράμματα του ΕΑΠ ανέρχονται στους 13.448.

Συγκριτικά με άλλα ΑΕΙ της χώρας με περίπου τον ίδιο αριθμό φοιτητών, τα μέλη ΔΕΠ του ΕΑΠ (41 συνολικά) είναι πολύ λίγα. Ο λόγος είναι ότι το συγκεκριμένο Πανεπιστήμιο λειτουργεί κυρίως με συμβασιούχους διδάσκοντες (Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό/ΣΕΠ) οι οποίοι ανέρχονται στους 1.317. Το διοικητικό προσωπικό του ιδρύματος όλων των κατηγοριών ανέρχεται στους 241 υπαλλήλους. Η μέση αναλογία διδασκόντων-διδασκομένων στο ΕΑΠ κυμαίνεται κατά μέσον όρο τους 1/20.

Σε ό,τι αφορά την οργάνωση των σπουδών, προβλέπονται για κάθε μάθημα πέντε συμβουλευτικές συναντήσεις μεταξύ των φοιτητών που έχουν επιλέξει το μάθημα αυτό και του αντίστοιχου μέλους ΣΕΠ που το διδάσκει κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους. Προβλέπονται επίσης από κάθε φοιτητή ανά μάθημα 4-6 γραπτές εργασίες κατά τη διάρκεια ενός ακαδημαϊκού έτους, ενώ στο τέλος του έτους

---

<sup>4</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=1173>

διενεργούνται γραπτές εξετάσεις οι οποίες και επισφραγίζουν τον έλεγχο της συντελεσθείσας μάθησης.

Σύμφωνα με το καταστατικό του, το ΕΑΠ χορηγεί πτυχία, Μεταπτυχιακά Διπλώματα Ειδίκευσης, Διδακτορικά διπλώματα, Πιστοποιητικά Προπτυχιακής Επιμόρφωσης, Πιστοποιητικά Μεταπτυχιακής Επιμόρφωσης και Πιστοποιητικά παρακολούθησης Θεματικών Ενοτήτων. Σε ό,τι αφορά τις προπτυχιακές σπουδές στο ΕΑΠ, *«Για την απόκτηση Πτυχίου απαιτείται η επιτυχής παρακολούθηση και εξέταση τουλάχιστον 12 Θ.Ε. Η εγγραφή των φοιτητών προϋποθέτει την κατοχή τίτλου απόλυσης Λυκείου ή ισότιμου ή αντίστοιχου τίτλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εσωτερικού ή εξωτερικού.»*<sup>5</sup>.

Οι μεταπτυχιακοί τίτλοι χορηγούνται εφόσον υπάρχει *«πτυχίο ή δίπλωμα ανώτατης εκπαίδευσης συγγενούς γνωστικού αντικείμενου, επιτυχής παρακολούθηση και εξέταση τεσσάρων τουλάχιστον Θεματικών Ενοτήτων (Θ.Ε.) και εκπόνηση διπλωματικής εργασίας η διαδικασία εκπόνησης της οποίας ορίζεται από τον Γενικό Κανονισμό Εκπόνησης Μεταπτυχιακών Διπλωματικών Εργασιών (ΔΕ). Η Δ.Ε. του Ε.Α.Π., με την προκήρυξη υποβολής υποψηφιοτήτων και μετά από εισήγηση της αντίστοιχης Σχολής, εξειδικεύει τις απαιτούμενες προϋποθέσεις υποβολής υποψηφιοτήτων ανά πρόγραμμα σπουδών.»*<sup>6</sup> Για την απόκτηση του διδακτορικού διπλώματος από το ΕΑΠ ισχύουν οι ρυθμίσεις που προβλέπονται και για τα υπόλοιπα ΑΕΙ.

### **6.5.2 Τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά του ΕΑΠ σε σχέση με τα συμβατικά ΑΕΙ**

Το ενδιαφέρον γνώρισμα σε ό,τι αφορά το σύστημα πρόσβασης των υποψηφίων στο ΕΑΠ, και εκείνο που τα διαφοροποιεί δραστικά από τα υπόλοιπα ΑΕΙ της χώρας είναι ότι για τα Προγράμματα Προπτυχιακών Σπουδών η εισαγωγή γίνεται με κλήρωση, και μάλιστα με την παρουσία δικαστικής (εισαγγελικής αρχής) προκειμένου να διασφαλιστεί το αδιάβλητο της διαδικασίας<sup>7</sup>. Η κλήρωση δεν δίνει ακριβώς τις ίδιες

<sup>5</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=487>

<sup>6</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=487>

<sup>7</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=488>

ευκαιρίες σε όλους, αλλά προηγούνται οι υποψήφιοι που έχουν συμπληρώσει το 23<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους και έπονται οι υπόλοιποι, εφόσον υπάρχουν κενές θέσεις στη συγκεκριμένη ενότητα. Η ίδια φιλοσοφία εισαγωγής (προτεραιότητα στους μεγαλύτερους την ηλικία) καθορίζει και την εισαγωγή μεταπτυχιακών φοιτητών, κάτι που και στις δύο περιπτώσεις συνάδει με το προφίλ του ΕΑΠ ως θεσμού που στηρίζει και υπηρετεί την δια βίου εκπαίδευση. Μια ιδιαίτερη, ευνοϊκή για τους πτυχιούχους των ΤΕΙ ρύθμιση, επιτρέπει τον ορισμό πρόσθετων θέσεων για μεταπτυχιακούς φοιτητές προερχόμενους από τα ΤΕΙ: *«Στα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών που οδηγούν σε Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης (Masters) εάν ο αριθμός των υποψηφίων ανά Πρόγραμμα Σπουδών είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των παρεχομένων θέσεων, προηγούνται όσοι έχουν συμπληρώσει το 23<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους. Αν ο αριθμός τους είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των προσφερομένων θέσεων, διεξάγεται μεταξύ τους κλήρωση. Αν απομένουν θέσεις μετά την τήρηση της προηγούμενης σειράς προτίμησης, οι υπόλοιποι υποψήφιοι επιλέγονται με νέα διαδικασία κλήρωσης.»*<sup>8</sup>

Το δεύτερο διαφοροποιητικό χαρακτηριστικό του ΕΑΠ σε σύγκριση με τα άλλα ΑΕΙ της χώρας, τουλάχιστον αναφορικά με τις προπτυχιακές σπουδές, είναι η συμμετοχή των φοιτητών στις δαπάνες των σπουδών τους. Έτσι π.χ. *«Από το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014 όλοι οι φοιτητές του Ε.Α.Π., πρωτοετείς και επανεγγραφόμενοι καταβάλλουν 550 ΕΥΡΩ για κάθε Θ.Ε. και για διάρκεια σπουδών 6 έτη. Μετά το παραπάνω χρονικό διάστημα το ύψος της συμμετοχής θα ευθυγραμμιστεί με εκείνο του εκάστοτε τρέχοντος έτους»*<sup>9</sup>

ενώ η δαπάνη αυτή αυξάνεται όταν τα έτη σπουδών είναι τέσσερα αντί έξι:

*«Από το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014 όλοι οι φοιτητές του Ε.Α.Π., πρωτοετείς και επανεγγραφόμενοι καταβάλλουν 700 ΕΥΡΩ για κάθε Θ.Ε. και για διάρκεια σπουδών 4 έτη. Μετά το παραπάνω χρονικό διάστημα το ύψος της συμμετοχής θα ευθυγραμμιστεί με εκείνο του εκάστοτε τρέχοντος έτους.»*<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=488>

<sup>9</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=488>

<sup>10</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=488>

Το τρίτο χαρακτηριστικό του ΕΑΠ σε σύγκριση με τα συμβατικά πανεπιστήμια είναι η εξ αποστάσεως μάθηση. Εκτός από τις πέντε προβλεπόμενες συναντήσεις όπου οι φοιτητές και ο διδάσκων παρευρίσκονται στον ίδιο φυσικό χώρο και επικοινωνούν πρόσωπο με πρόσωπο, όλη η υπόλοιπη συνεργασία γίνεται εξ αποστάσεως με τη χρήση συμβατικών (τηλέφωνο, φαξ) και νέων (διαδίκτυο) τεχνολογιών. Ωστόσο, αν αναλογιστεί κανείς ότι και στα συμβατικά ΑΕΙ η φυσική παρουσία φοιτητών στην ίδια αίθουσα στην οποία γίνεται το μάθημα δεν είναι πάντοτε απαραίτητη – ανάλογα με τον εσωτερικό κανονισμό των Τμημάτων και των Σχολών ή του συγκεκριμένου ΑΕΙ – η διαφορά αυτή μεταξύ των συμβατικών ΑΕΙ και του ΕΑΠ δεν είναι πλέον τόσο σημαντική. Αντιθέτως, το γεγονός ότι το ΕΑΠ οργανώνει συστηματικά την επικοινωνία με τους φοιτητές (συστηματική επαφή μέσω διαδικτύου επί τρεις τουλάχιστον ώρες την εβδομάδα και πέντε τετράωρες συναντήσεις με φυσική παρουσία διδασκόντων και φοιτητών στον ίδιο χώρο) μας επιτρέπει να συμπεράνουμε ότι κατά τεκμήριο για ένα μέρος των φοιτητών των συμβατικών πανεπιστημίων που δεν παρακολουθούν τα μαθήματα, αλλά προσέρχονται μόνο στις εξετάσεις, το ΕΑΠ προσφέρει μάλλον καλύτερες υπηρεσίες.

Το ΕΑΠ έχει σήμερα τέσσερις Σχολές, κάθε μία από τις οποίες προσφέρει συγκεκριμένα Προγράμματα Σπουδών τα οποία προσιδιάζουν στον ακαδημαϊκό της χαρακτήρα. Η Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών « προσφέρει σήμερα συνολικά εννέα Προγράμματα Σπουδών (τρία προπτυχιακά και έξι μεταπτυχιακά) σε θέματα πολιτισμού και εκπαίδευσης. Τα Προγράμματα Σπουδών σε προπτυχιακό επίπεδο είναι τα ακόλουθα: Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό, Σπουδές στον Ελληνικό Πολιτισμό και Ισπανική Γλώσσα & Πολιτισμός. Σε μεταπτυχιακό επίπεδο προσφέρονται τα προγράμματα: Σπουδές στην Εκπαίδευση, Εκπαίδευση Ενηλίκων, Σπουδές στην Ορθόδοξη Θεολογία και Μεταπτυχιακή Ειδίκευση Καθηγητών Αγγλικής/ Γαλλικής/ Γερμανικής Γλώσσας.»<sup>11</sup>

Η Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, που ανήκει στις πρώτες θεσμοθετημένες Σχολές του ΕΑΠ, «έχει ως βασικό αντικείμενο την προσφορά γνώσεων και δεξιοτήτων σε

---

<sup>11</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=544>

*θέματα των κοινωνικών επιστημών, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη διοικητική και οικονομική επιστήμη» και παρέχει επτά Προγράμματα Σπουδών<sup>12</sup>.*

Η Σχολή Θετικών Επιστημών και Τεχνολογίας προσφέρει σπουδές στις Φυσικές Επιστήμες και στην Πληροφορική, ενώ σε μεταπτυχιακό επίπεδο προσφέρει δώδεκα διακριτά Μεταπτυχιακά Προγράμματα<sup>13</sup>.

Τέλος, η Σχολή Εφαρμοσμένων Τεχνών *«έχει ως αντικείμενο την προσφορά γνώσεων και δεξιοτήτων στους τομείς των εικαστικών τεχνών σε συνδυασμό με τις οπτικές και ψηφιακές τεχνολογίες»* και προσφέρει δύο Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών<sup>14</sup>.

Δύο τάσεις υπάρχουν από την ίδρυση του ΕΑΠ μέχρι σήμερα οι οποίες συνηγορούν υπέρ της επέκτασης αυτού του μοντέλου: το γεγονός ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μάθηση ενδιαφέρει πλέον όχι μόνον τα άτομα που έχουν κάποιο επάγγελμα και επιδιώκουν την πρόσθετη κατάρτιση με γνώσεις και δεξιότητες που αφορούν τον συγκεκριμένο κλάδο, αλλά και άτομα νεαρής ηλικίας τα οποία για ποικίλους λόγους, μεταξύ των οποίων και οικονομικοί, θα προτιμούσαν την παραμονή στον τόπο κατοικίας τους και τη μάθηση εξ αποστάσεως, παρά τη μετακίνηση και την διαμονή σε άλλον τόπο. Εξάλλου το κόστος των φροντιστηρίων, προκειμένου να αποκτήσει κανείς την ιδιότητα του φοιτητή στην Ελλάδα σήμερα, στο οποίο πρέπει να προστεθεί και το κόστος σπουδών σε ένα συμβατικό ΑΕΙ ή ΤΕΙ, δεν μπορεί να συγκριθεί με το κόστος σπουδών (κόστος θεματικής ενότητας επί πλήθος θεματικών ενότητων) που προβλέπει το ΕΑΠ. Αν προσθέσει κανείς σε αυτό και το ότι με τις σπουδές στο ΕΑΠ αποφεύγεται το ψυχικό κόστος της προετοιμασίας για τις εισαγωγικές εξετάσεις, έτσι όπως αυτές είναι σήμερα οργανωμένες, το ΕΑΠ ως μοντέλο πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και μάθησης εξ αποστάσεως παρουσιάζει σημαντικά πλεονεκτήματα. Ακόμη και να ληφθεί υπόψη ότι σε αρκετά ελληνικά ΑΕΙ οι μεταπτυχιακές σπουδές συνεπάγονται υψηλό κόστος για τους φοιτητές, κατά κανόνα μάλιστα πολύ υψηλότερο από το αντίστοιχο κόστος του ΕΑΠ, το ΕΑΠ προσφέρεται ως μοντέλο και για τις μεταπτυχιακές σπουδές.

---

<sup>12</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=554>

<sup>13</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=549>

<sup>14</sup> <http://www.eap.gr/view.php?artid=573>

## 6.6 Τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής

### 6.6.1 Γενικές εισαγωγικές παρατηρήσεις

Τα Προγράμματα Σπουδών επιλογής υπηρετήθηκαν από τα υπάρχοντα ΑΕΙ και εισήχθησαν ως καινοτομία το 1997 (Νόμος 2525/1997) και ειδικότερα ως μια μορφή κανονικής (για τους νεότερους υποψηφίους) και δια βίου εκπαίδευσης (για τους υποψηφίους μεγαλύτερων ηλικιών) στην ανώτατη βαθμίδα με στόχο την δημιουργία «ευελιξίας» σε ένα αυστηρά δομημένο πανεπιστημιακό περιβάλλον, όπου οι οριζόντιες μετακινήσεις φοιτητών ήταν περιορισμένες και τα Προγράμματα Σπουδών ανελαστικά<sup>15</sup>. Από την ιδρυτική τους διάταξη (Ν 2525/1997) προκύπτει ότι ο νομοθέτης με τα ΠΣΕ στόχευε στην ενίσχυση των δομών δια βίου εκπαίδευσης σε επίπεδο πανεπιστημίων και τεχνολογικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων:

*«...α) Θεσμοθετούνται στα ΑΕΙ και ΤΕΙ Προγράμματα Σπουδών Επιλογής (Π.Σ.Ε.). Τα ΠΣΕ διευρύνουν τις εκπαιδευτικές επιλογές και παράλληλα εισάγουν τη δια βίου κατάρτιση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, με έμφαση σε νέα γνωστικά αντικείμενα και στις διατμηματικές συνεργασίες.*

*β) Αρμόδια όργανα για τη λειτουργία του ΠΣΕ είναι η Συνέλευση, ο Πρόεδρος και ο Διευθυντής του ΠΣΕ.*

*γ) Τα ΠΣΕ λειτουργούν παράλληλα με τα ΠΣ στα ΑΕΙ και ΤΕΙ, αποτελούνται από συγκεκριμένο αριθμό μαθημάτων, λειτουργούν με απαιτήσεις ανάλογες εκείνων των ΠΣ και οδηγούν σε πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή σε βεβαίωση σπουδών για όσους παρακολουθούν μεμονωμένα μαθήματα, με την οποία πιστοποιείται συγκεκριμένος αριθμός διδακτικών μονάδων.*

*δ) Στα ΠΣΕ γίνονται δεκτοί, Έλληνες ή αλλοδαποί, κάτοχοι τίτλου Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου ή άλλου ισοτίμου ή αντιστοίχου τίτλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εσωτερικού ή*

---

<sup>15</sup> Τα ΠΣΕ προβλέφθηκαν με το Νόμο 2525/1997, άρθρο 2, παρ. 6 (ΦΕΚ 188 Α') και η λειτουργία τους οριστικοποιήθηκε με το Ν. 2752/1999 (ΦΕΚ 248 Α'), ενώ με το Νόμο 3369/2005 (ΦΕΚ 171 Α') παρατάθηκε η λειτουργία τους μέχρι και το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006. Ιδρύθηκαν με Υπουργικές Αποφάσεις και λειτουργούσαν με δικούς τους όρους, παράλληλα προς τα συμβατικά Προγράμματα Σπουδών των Πανεπιστημίων και των ΤΕΙ. Για την ίδρυση, την οργανωτική δομή, τη διοίκηση και τη διδασκαλία σε ένα Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής βλ. ενδεικτικά τα στοιχεία που αφορούν ένα από τα τρία συναφή Προγράμματα, και συγκεκριμένα το Πρόγραμμα «Εφαρμοσμένη Αγρο-οικολογία», το οποίο ξεκίνησε τη λειτουργία του στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων το 1998 (<http://www.uoi.gr/gr/education/pse.php> και <http://www.uoi.gr/services/epeaek/agroeco/index.htm>). Για τα πρώτα ΠΣΕ σε ελληνικά ΑΕΙ και ΤΕΙ που άρχισαν να λειτουργούν μέσα στο 1998 βλ. [http://www.ec.aegean.gr/Information/Other\\_EUP\\_GR.htm](http://www.ec.aegean.gr/Information/Other_EUP_GR.htm).

εξωτερικού που ανήκουν στις ακόλουθες κατηγορίες: ι) οι κάτοχοι Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου ή οι συμμετέχοντες στις Γενικές Εξετάσεις, ιι) οι φοιτητές σε Πανεπιστήμια ή αντίστοιχα αναγνωρισμένα Ιδρύματα του εξωτερικού, ιιι) οι φοιτητές ελληνικών ΑΕΙ ή ΤΕΙ, ιιιι) οι πτυχιούχοι ΑΕΙ ή ΤΕΙ, ν) λοιποί υποψήφιοι. Σε περίπτωση που οι υποψήφιοι υπερβαίνουν τον αριθμό των θέσεων, γίνονται δεκτοί κατά προτεραιότητα, με απόφαση των Συνέλευσης του ΠΣΕ υποψήφιοι από τις κατηγορίες αυτές κατά τα ποσοστά που ορίζονται στην περίπτωση ζ'.

ε) Η επιλογή για κάθε κατηγορία υποψηφίων γίνεται με βάση τα ακόλουθα αντικειμενικά κριτήρια και ανάλογα με το συντελεστή βαρύτητας αυτών :

1. για τους κατόχους Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου ή για τους συμμετέχοντες στις γενικές εξετάσεις λαμβάνονται υπόψη η ηλικία (18 μέχρι 25 ετών), ο βαθμός απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου ή άλλου ισοτίμου ή αντιστοίχου τίτλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εσωτερικού ή του εξωτερικού, ο βαθμός γενικών εξετάσεων, τα έτη εκτός αγοράς εργασίας, τα έτη επαγγελματικής προϋπηρεσίας και τα έτη μεταλυκειακής εκπαίδευσης

2. για τους φοιτητές εξωτερικού λαμβάνονται υπόψη ο βαθμός απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου ή άλλου ισοτίμου ή αντιστοίχου τίτλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εσωτερικού ή εξωτερικού, ο βαθμός των γενικών εξετάσεων και ο αριθμός μαθημάτων επιτυχούς φοίτησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

3. για τους φοιτητές ελληνικών ΑΕΙ ή ΤΕΙ λαμβάνονται υπόψη ο βαθμός απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου ή άλλου ισοτίμου ή αντιστοίχου τίτλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εσωτερικού ή εξωτερικού, ο βαθμός των γενικών εξετάσεων, ο μέσος όρος βαθμολογίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και ο αριθμός μαθημάτων επιτυχούς φοίτησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

4. για τους πτυχιούχους ΑΕΙ ή ΤΕΙ λαμβάνονται υπόψη η ηλικία, (26 μέχρι 40 ετών), ο βαθμός πτυχίου, τα έτη εκτός αγοράς εργασίας και τα έτη επαγγελματικής προϋπηρεσίας.

ν. για τους λοιπούς υποψηφίους που δεν ανήκουν στις παραπάνω κατηγορίες λαμβάνονται υπόψη η ηλικία (26 μέχρι 40 ετών), ο βαθμός τίτλου απόλυσης από Λύκειο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή άλλου ισοτίμου ή αντιστοίχου τίτλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εσωτερικού ή εξωτερικού, τα έτη εκτός αγοράς εργασίας, τα έτη επαγγελματικής προϋπηρεσίας και τα έτη μεταλυκειακής εκπαίδευσης.

στ) Τέλη εγγραφής και φοίτησης μπορούν να επιβληθούν στους φοιτητές των ΠΣΕ, που έχουν συμπληρώσει το 25<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από γνώμη της Συνέλευσης του Π.Σ.Ε, για κάλυψη λειτουργικών τους δαπανών.

ζ) Με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, καθορίζονται η διαδικασία κατάρτισης και έγκρισης των ΠΣΕ, ο τρόπος συγκρότησης και λειτουργίας της διοίκησής τους, οι αρμοδιότητες των οργάνων αυτής, η οργάνωση και λειτουργία των ΠΣΕ, τα ποσοστά των κατηγοριών υποψηφίων που γίνονται κατά προτεραιότητα δεκτοί στα ΠΣΕ, ο τρόπος καθορισμού των συντελεστών βαρύτητας των



κριτηρίων εισαγωγής στα ΠΣΕ κάθε κατηγορίας υποψηφίων, οι προϋποθέσεις, η διαδικασία εγγραφής και φοίτησης των υποψηφίων στα ΠΣΕ, η οργανωτική και διοικητική υποστήριξη των ΠΣΕ και κάθε άλλο σχετικό θέμα.

1. Απόφοιτοι Λυκείου που θα διαγωνισθούν για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με το σύστημα των καταργούμενων Γενικών Εξετάσεων μέχρι το 1999 μπορούν να επαναδιαγωνισθούν για τα δύο επόμενα ακαδημαϊκά έτη, προκειμένου να εγγραφούν σε ποσοστά θέσεων των ΑΕΙ και ΤΕΙ, που καθορίζονται με Απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ανάλογα με τον αριθμό των υποψηφίων της κατηγορίας αυτής σε σχέση με το συνολικό αριθμό υποψηφίων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Το σύστημα εισαγωγής σπουδαστών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση διατηρείται σε ισχύ για την εφαρμογή των άρθρων 15, 16 και 17 του Ν. 2190/94 (ΦΕΚ 28 Α) και για την διεξαγωγή διαγωνισμού υποψηφίων εκπαιδευτικών του άρθρου 6 του παρόντος νόμου.»

Τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής (ΠΣΕ) ως καινοτομία στο πεδίο κυρίως της διαβίου εκπαίδευσης κάλυψαν γνωστικά αντικείμενα και ειδικότητες που δεν προσφέρονταν από τα καθιερωμένα Προγράμματα Σπουδών των ΑΕΙ και ΤΕΙ λόγω του συνδυαστικού (διαθεματικού) και εστιασμένου σε εφαρμογές χαρακτήρα τους<sup>16</sup>. Πάνω από είκοσι τέτοια Τμήματα λειτούργησαν από τη χρονική περίοδο της ίδρυσής τους μέχρι και μετά τα μέσα της δεκαετίας του 2000<sup>17</sup>, όταν η λειτουργία τους διακόπηκε, καθώς η χρηματοδότηση για τη λειτουργία τους προερχόταν σε ένα σημαντικό ποσοστό από ευρωπαϊκές πηγές και αφορούσε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα<sup>18</sup>.

Τα ΠΣΕ ήταν μια πρώτη δοκιμαστική (πιλοτική) εφαρμογή της ιδέας για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή η απόκτηση της φοιτητικής ιδιότητας χωρίς να μεσολαβούν οι εισαγωγικές εξετάσεις ή μάλλον χωρίς να προϋποτίθεται επιτυχία στις εξετάσεις αυτές, καθώς η συμμετοχή των υποψηφίων στις εξετάσεις για την απόκτηση του απολυτηρίου του Λυκείου – βασικού τυπικού προσόντος για τη συμμετοχή στη διαδικασία επιλογής για κάποιο Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής – ήταν αναγκαία. Καθώς ο νόμος για την ίδρυση και λειτουργία των ΠΣΕ προέβλεπε,

<sup>16</sup> [http://www.ec.aegean.gr/Information/Questions\\_Answers\\_GR.htm](http://www.ec.aegean.gr/Information/Questions_Answers_GR.htm)

<sup>17</sup> Για τρία ενδεικτικά Προγράμματα Σπουδών Επιλογής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων που έχουν περατώσει τη λειτουργία τους μέσα στη δεκαετία του 2000 βλ. <http://www.uoi.gr/pse/biochemistry/index.htm>, [http://www.uoi.gr/pse/science\\_culture/index.html](http://www.uoi.gr/pse/science_culture/index.html) και <http://www.uoi.gr/services/epeaek/agroeco/index.htm>.

<sup>18</sup> Για το κόστος λειτουργίας ενός τέτοιου Προγράμματος και τις διαδικασίες διαχείρισης των εξόδων του βλ. [http://elke.teipat.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=167:2011-02-07-11-41-38&catid=47:2009-08-29-16-15-45&Itemid=66](http://elke.teipat.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=167:2011-02-07-11-41-38&catid=47:2009-08-29-16-15-45&Itemid=66)

εκτός των κατόχων απολυτηρίου Λυκείου, και άλλους «δικαιούχους», ήταν επίσης μια ευκαιρία να διαπιστώσει κανείς εμπειρικά τι ζήτηση θα είχαν από αποφοίτους Λυκείου που δεν κατάφεραν να εισαχθούν σε πανεπιστημιακές σχολές (ή στις επιθυμητές σχολές) τα νέα Προγράμματα Σπουδών. Το θέμα αυτό δεν έχει ερευνηθεί εξαντλητικά σε πανελλαδικό επίπεδο, ώστε να μπορούμε να γνωρίζουμε πού κυμάνθηκε τελικά η ζήτηση αυτού του είδους σπουδών. Εμπειρικά δεδομένα από μεμονωμένα Προγράμματα<sup>19</sup> πάντως δείχνουν ότι τα ποσοστά των αιτήσεων για εγγραφή στα ΠΣΕ που προέρχονταν από αποφοίτους Λυκείου ήταν αρκετά αυξημένα σε σύγκριση με τις άλλες κατηγορίες υποψηφίων. Έτσι π.χ. από την έρευνα των Μπαμπούνη και Φυρριπή<sup>20</sup> για το Διατμηματικό Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής Ανθρωπίνων Πόρων και Διοίκησης του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών για τα ακαδημαϊκά έτη 1998/99, 1999/2000 και 2000/2001 προέκυψε ότι περίπου οι μισοί υποψήφιοι προέρχονταν από την κατηγορία των αποφοίτων Λυκείου (49,46%) ενώ αρκετά χαμηλότερο ήταν το ποσοστό (16,65%) για τους υποψηφίους που είχαν ήδη αποκτήσει πτυχίο ΑΕΙ και έβλεπαν το εν λόγω Πρόγραμμα Σπουδών ως μια πρόσθετη ευκαιρία δια βίου μάθησης. Σύμφωνα με την ίδια έρευνα ποσοστό 65,16% της κατηγορίας «απόφοιτοι Λυκείου» που ζήτησαν να εγγραφούν στο παραπάνω Διατμηματικό Πρόγραμμα Σπουδών Επιλογής ήταν κάτω των 23 ετών, πράγμα που σημαίνει ότι η ζήτηση για το ΠΣΕ ήταν πολύ μεγαλύτερη στις μικρές ηλικίες των αποφοίτων Λυκείου, παρά σε ηλικίες για τις οποίες η ευκαιρία σπουδών θα μπορούσε να θεωρηθεί ως «δια βίου μάθηση».

---

<sup>19</sup> Φυρριπή 1999

<sup>20</sup> Βλ. Μπαμπούνης/Φυρριπή χ.χ.,

<http://www.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%2011/mpampoynis.htm>

## 6.6.2 Αντιθέσεις, κριτικές και αντιπαραθέσεις στη λειτουργία των ΠΣΕ

Η θεσμοθέτηση και η λειτουργία των ΠΣΕ δεν υπήρξε ανέφελη. Εκφράστηκε ήδη από την πρώτη φάση της λειτουργίας τους πολιτική κριτική με στόχο τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής<sup>21</sup> και με αιχμή τον τεχνικό-επαγγελματικό χαρακτήρα των Προγραμμάτων Σπουδών (κατάρτιση vs πανεπιστημιακές σπουδές)<sup>22</sup> και τον λειψό χαρακτήρα της ειδίκευσης η οποία παρέχεται με τα Προγράμματα αυτά<sup>23</sup>. Οι αντιδράσεις αυτές δεν προέρχονταν μόνον από συγκεκριμένους πολιτικούς χώρους, αλλά και από τα ίδια τα πανεπιστημιακά ιδρύματα που καλούνταν να ενδιαφερθούν για την ίδρυσή τους και να εφαρμόσουν τα Προγράμματα. Έτσι λ.χ. ομάδα φοιτητών του Πολυτεχνείου Κρήτης σε κείμενο προς ημερήσια εφημερίδα («Ελευθεροτυπία») θα σημειώσει μεταξύ των άλλων αρκετά χρόνια αργότερα:

*«Είναι λάθος πως τα ΠΣΕ καταργήθηκαν από το ΣτΕ. Τα ΠΣΕ του Πολυτεχνείου Κρήτης καταργήθηκαν από τη σύγκλητο του ιδρύματος κάτω από την πίεση των φοιτητικών κινητοποιήσεων. Μάλιστα γι' αυτό ασκήθηκε ποινική δίωξη στα μέλη της συγκλήτου με προσωπική παραγγελία του τότε υπουργού Δικαιοσύνης Ευ. Γιαννόπουλου. Το ΣτΕ έβαλε την 'ταφόπλακα' καταργώντας συνολικά τον θεσμό λίγους μήνες μετά. Σε μία περίοδο που το φοιτητικό κίνημα δέχεται πιέσεις να εγκαταλείψει τις δυναμικές μορφές πάλης και να συνεχίσει με προσφυγές στα δικαστήρια, το παράδειγμα των Χανίων είναι ακόμα μία απόδειξη πως καμία εξουσία (ούτε η δικαστική) δεν αποφασίζει ερήμην των φοιτητικών κινητοποιήσεων.»<sup>24</sup>*

Ενδεικτική εδώ είναι η στάση του Εθνικού Μετσοβίου Πολυτεχνείου<sup>25</sup> καθώς και του Πολυτεχνείου Κρήτης από το οποίο μάλιστα ξεκίνησε και η νομική αμφισβήτηση του πλαισίου που προέβλεπε η νομοθεσία (Ν. 2525/1997) για τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής, με αποτέλεσμα να απαιτηθεί νέα νομοθεσία λίγο αργότερα (Ν. 2752/1999). Κατά τη διάρκεια της συζήτησης του νέου σχεδίου νόμου που βελτίωνε την αρχική νομοθεσία στα σημεία που απαιτούσε η απόφαση του Συμβουλίου της Επικρατείας ώστε η λειτουργία των ΠΣΕ να είναι συμβατή με το Σύνταγμα, ο εισηγητής της

<sup>21</sup> Θεοτοκάς 1998α, 1998β, 1999, 2001.

<sup>22</sup> Βλ. Εφημ Ριζοσπάστης, 8.4.1988 <http://www2.rizospastis.gr/story.do?id=3721521&publDate>

<sup>23</sup> Βλ. Εφημ Ριζοσπάστης, 5.11.1997, <http://www2.rizospastis.gr/story.do?id=3703888&publDate=5/11/1997>

<sup>24</sup> Βλ. επιστολή των Γ.Καζάκου, Γ.Καραμπάτσου, Σ.Καυαλάκη, Μ.Κουρέα, Κ.Παπάζογλου, Α.Παλαμίδα, Μ.Πάντου, Β.Παπαδάκη, Β.Τζιτζιλώνη, Β.Χριστόπουλου στην εφημερίδα Ελευθεροτυπία, 30.3.2007 (<http://www.iospress.gr/iospress/iospress200703.htm>)

<sup>25</sup> Βλ. εφημερίδα Ριζοσπάστης, 24.10.1997 <http://www2.rizospastis.gr/story.do?id=3702621&publDate=24/10/1997>

πλειοψηφίας κ. Λεβιογιάννης, αφού πρώτα συνδέσει τη θεσμοθέτηση των ΠΣΕ με την ιδέα της ελεύθερης πρόσβασης στα πανεπιστήμια

*«Ο θεσμός αυτός δεν έγινε για να ανοίξει "μια πλαϊνή πόρτα" για τα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι.. Ο συνδυασμός αυτού με το νέο σύστημα εγγραφής στα πανεπιστήμια όσων αποκτούν το απολυτήριο του ενιαίου λυκείου δημιουργεί προϋποθέσεις και επιβεβαιώνει έτσι την πολιτική της Κυβέρνησης για ελεύθερη πρόσβαση στην ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση.»*

θα ερμηνεύσει στη συνέχεια τις αντιθέσεις και τις αντιπαραθέσεις γύρω από τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής όχι ως αντιρρήσεις της ελληνικής κοινωνίας για το νέο θεσμό, αλλά ως απότοκο εσωτερικών διεργασιών και συγκρούσεων μέσα στα ίδια τα ΑΕΙ:

*«Το Σ.τ.Ε. με την απόφαση 2820/2.6.99, ύστερα από προσφυγή, κυρίως, καθηγητών του Πολυτεχνείου Κρήτης, ακύρωσε την υπουργική απόφαση με την οποία θεσπίζονταν στο Πολυτεχνείο Κρήτης τρία Προγράμματα Σπουδών Επιλογής, τα οποία είχε προτείνει η Σύγκλητος. Αυτό δείχνει ότι οι λόγοι δεν έχουν σχέση με τον ίδιο το θεσμό ή το περιεχόμενο και τους στόχους του, αλλά με τις γνωστές αντιθέσεις που αναπτύσσονται από τις διάφορες συνδικαλιστικές παρατάξεις και ομάδες των φοιτητών ή των καθηγητών στα πανεπιστήμια. Με την ίδια απόφαση το Σ.τ.Ε. κάνει νομοτεχνικές παρατηρήσεις σε άρθρο του νόμου 2525 και σε ορισμένες παραγράφους που αφορούν στον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των Π.Σ.Ε.»<sup>26</sup>*

Από τη σκοπιά ορισμένων ειδικών στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά δρώμενα, τα ΠΣΕ συνδέονται με τις νέες τάσεις που επικρατούν στο ευρωπαϊκό τοπίο και με την ενθάρρυνση από πλευράς ΕΕ για ευελιξία των δομών και των προγραμμάτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Μέσα από αυτή την οπτική γωνία τα ΠΣΕ γίνονται αντιληπτά ως ελληνική αντανάκλαση μιας ευρωπαϊκής και παγκόσμιας αλλαγής<sup>27</sup>. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο από τη σκοπιά των κριτικών της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και ειδικότερα των ευρωπαϊκών παρεμβάσεων στα ελληνικά πολιτικά και εκπαιδευτικά δρώμενα, οι καινοτομίες αυτού του είδους συνιστούν παρεμβάσεις αρνητικές για την ακαδημαϊκή λειτουργία των πανεπιστημίων τα οποία

<sup>26</sup> [http://www.hellenicparliament.gr/Nomothetiko-Ergo/Anazitisi-Nomothetikou-Ergou?law\\_id=33be9fee-ee3c-4b6f-ab31-547567a33a74](http://www.hellenicparliament.gr/Nomothetiko-Ergo/Anazitisi-Nomothetikou-Ergou?law_id=33be9fee-ee3c-4b6f-ab31-547567a33a74)

<sup>27</sup> Τσαούσης 1999.

και συνδέουν ευρύτερα με τις ανάγκες και τα συμφέροντα οικονομικών παραγόντων<sup>28</sup>.

---

<sup>28</sup> Για κριτικές αυτού του τύπου βλ. ενδεικτικά Αναστόπουλος 1998, Απέκης 1999, Απέκης 2003, Ασημακόπουλος/Τσιαντούλας 2000, Γουβιάς 2002, ΕΚΚΕ/ΕΚΠΑ 2000, Θεοτοκάς 1998α, 1998β, 1999, 2000, 2001, Le Goff 1994, Ματθαίου 2003α, Ματθαίου 2003β, Μαυρογιώργος/Σιάνου 1999, Παπαδάκης 2003.

## 6.7 Εμπειρίες, απόψεις και θέσεις των μαθητών για την πρόσβαση στα ΑΕΙ

Από τη μέχρι τώρα ανάπτυξη του θέματος γύρω από την πρόσβαση των αποφοίτων Λυκείου (όλων των τύπων) στην τριτοβάθμια εκπαίδευση προκύπτει ότι οι προτάσεις που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς από θεσμικούς και άλλους φορείς ταξινομούνται σε μία από τις ακόλουθες τρεις κατηγορίες:

- Ελεγχόμενη πρόσβαση με εξετάσεις που θα διενεργούνται πριν από την εισαγωγή στη Σχολή ή το Τμήμα και που – ανάλογα με την πρόταση – θα συνδέονται ή όχι με τις εξετάσεις για την απόκτηση του απολυτηρίου του Λυκείου
- Ελεύθερη πρόσβαση μετά την απόκτηση του απολυτηρίου του Λυκείου και μετάθεση των εξετάσεων εντός των ΑΕΙ ύστερα από ένα έτος προπαρασκευαστικών σπουδών, όπου ο σκοπός της εξέτασης θα είναι η απόκτηση της ιδιότητας του φοιτητή μιας συγκεκριμένης Σχολής ή Τμήματος
- Πρόσβαση χωρίς ειδικές εισιτήριες εξετάσεις, αλλά με τη χρήση πολλαπλών κριτηρίων όπως λ.χ. η ηλικία, προηγούμενη εμπειρία από σπουδές, και κλήρωση

Κατά κανόνα οι διαμορφωτές των παραπάνω προτάσεων στηρίζουν τις θέσεις τους σε κοινωνικά, πολιτικά, ακαδημαϊκά και παιδαγωγικά επιχειρήματα, σπάνια όμως λαμβάνεται υπόψη – ούτε καν αναφέρεται – η εμπειρία των ίδιων των υποψηφίων με τις εξετάσεις και οι απόψεις τους σχετικά με το τι θα έπρεπε να αλλάξει στο Λύκειο σε σχέση με την πρόσβασή τους στην Ανώτατη Εκπαίδευση.

Αυτό το κενό επιχειρήσαμε να καλύψουμε στην παρούσα μελέτη με τη διεξαγωγή μιας εμπειρικής έρευνας κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους 2012-2013 στην οποία συμμετείχαν 440 πρωτοετείς φοιτητές από τρία ελληνικά πανεπιστήμια (Ιωαννίνων, ΕΚΠΙΑ και Θεσσαλίας). Οι φοιτητές ανήκαν σε διαφορετικά Τμήματα, κυρίως όμως στα Τμήματα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας και στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και συμμετείχαν τουλάχιστον μία φορά σε εισαγωγικές εξετάσεις για τα ΑΕΙ. Η πλειοψηφία των φοιτητών που μετείχαν στην έρευνα αυτή (75,68%) ήταν γυναίκες και η καταγωγή των φοιτητών καλύπτει περισσότερους από σαράντα νομούς της χώρας και την Κύπρο. Στην παρούσα μελέτη

παρουσιάζονται οι απαντήσεις των μετεχόντων σε τρεις ποιοτικού τύπου ερωτήσεις στις οποίες οι φοιτητές απάντησαν με τη σύνταξη σύντομων κειμένων. Η πρώτη ερώτηση αφορούσε κυρίως την εμπειρία από τη συμμετοχή τους στις εξετάσεις και ήταν διατυπωμένη ως εξής:

*«Πώς ακριβώς προετοιμαστήκατε για τις εξετάσεις; Τι σας βοήθησε τελικά να πετύχετε τις επιδόσεις που πετύχατε; Ήταν οι επιδόσεις αυτές καλύτερες ή χειρότερες από αυτές που αναμένατε από τον εαυτό σας; Ποιο ρόλο έπαιζαν στην επιτυχία σας οι επαναλήψεις, οι ασκήσεις, η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας και των εκπαιδευτικών (σχολείου, φροντιστηρίου), η ικανότητα αποστήθισης; (παρακαλώ αναφερθείτε και σε άλλους παράγοντες που δεν μνημονεύονται εδώ)»*

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε τη γενικότερη εκτίμηση των φοιτητών, μετά την εμπειρία του Λυκείου και των εισαγωγικών εξετάσεων, για το τι πρέπει να αλλάξει στην εκπαίδευση. Ο στόχος της ερώτησης αυτής ήταν (α) να διαπιστωθεί κατά πόσον η αλλαγή του εξεταστικού συστήματος για τις εισαγωγικές εξετάσεις είναι κάτι που απασχολεί τους μαθητές, και (β) προς ποια κατεύθυνση κινούνται οι αντιλήψεις των μαθητών στο ζήτημα αυτό.

*«Μετά από την εμπειρία σας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, τι νομίζετε ότι πρέπει να αλλάξει με την εκπαίδευση έτσι όπως είναι σήμερα;»*

Η τρίτη ερώτηση στόχευε στην παρουσίαση εκ μέρους του φοιτητή της προετοιμασίας για τις εξετάσεις στις τρεις τάξεις του Λυκείου και ειδικότερα στην τελευταία τάξη. Η διατύπωσή της ήταν η ακόλουθη:

*«Πώς ήταν η καθημερινή ζωή σας στο Λύκειο; Είχατε καθόλου ελεύθερο χρόνο; Ξεκουραζόσαστε αρκετά; Πόσες ώρες περίπου κοιμόσαστε το βράδυ; Πώς ήταν τα Σαββατοκύριακα και οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα; (παρακαλώ αναφερθείτε και στις τρεις τάξεις του Λυκείου, κυρίως όμως στην τρίτη τάξη)»*

Στις επόμενες τρεις ενότητες θα παρουσιαστούν χωριστά ενδεικτικές απαντήσεις των φοιτητών που αφορούν όλο σχεδόν το φάσμα μέσα στο οποίο κινούνται οι εμπειρίες, οι θέσεις και οι απόψεις τους για τα δύο αυτά ζητήματα.

### **6.7.1 Οι εμπειρίες των υποψηφίων στις εισαγωγικές εξετάσεις πρόσβασης στα ΑΕΙ**

Τα παρακάτω αποσπάσματα προέρχονται από τις απαντήσεις των φοιτητών στην ερώτηση που προαναφέρθηκε. Οι αριθμοί στο τέλος κάθε παραθέματος αναφέρονται στο νούμερο που έχει πάρει κάθε απάντηση με βάση τον αύξοντα αριθμό του φοιτητή που απαντά.

*Διάβασμα με μέτρο με προσωπικό σύστημα διαβάσματος σε συνδυασμό με χαλάρωση και ξεκούραση. Άκουγα πολύ μουσική συνήθως. Πιστεύω πως η έλλειψη άγχους βοήθησε πολύ, η κατανόηση της γνώσης και όχι η απομνημόνευση. Η μεγάλη στήριξη από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον. Η υγιεινή διατροφή και η έλλειψη καφεΐνης. Η επίδοσή μου ήταν χειρότερη λόγω κάποιας ατυχίας σε ένα μάθημα. Δεν περίμενα κάτι παραπάνω, αν δεν είχα αυτή την ατυχία θα είχα τουλάχιστον 18. Ρόλο σημαντικό έπαιξε το προσωπικό σύστημα για να επιτύχω και η στήριξη του οικείου περιβάλλοντος.*

(A01)

*Προετοιμάστηκα με πολύ διάβασμα, εξάσκηση, επαναλήψεις. Με βοήθησε να πετύχω το γεγονός ότι ήμουν καλά προετοιμασμένη. Περίμενα πως θα τα πήγαινα χειρότερα αλλά η ψυχολογική μου κατάσταση και η προσωπική μου με βοήθησε και πού περισσότερο η καθηγήτρια που μου έκανε ιδιαίτερα. Η οικογένειά μου με στήριξε πολύ, αλλά αναγκάστηκα να φύγω από το σπίτι κατά την περίοδο των εξετάσεων διότι ένιωθα μεγάλη πίεση από το άγχος της μητέρας μου και τα οικογενειακά προβλήματα.*

(A05)

*Το βασικό συστατικό της επιτυχίας ήταν το προσωπικό διάβασμα και η ψυχραιμία. Δευτερευόντως τα φροντιστήρια. Οι επιδόσεις αυτές που περίμενα. Πέραν του διαβάσματος και της ψυχραιμίας καθοριστικό ρόλο έπαιζαν οι γονείς μου, χωρίς αυτούς είναι πολύ πιθανό να μην περνούσα στη νομική Αθηνών.*

(A06)



*Διάβασμα, διάβασμα, διάβασμα. Αυτό χειροτέρευε γιατί με αδίκησαν οι εξεταστές αφού είχαν σημαντικές αποκλίσεις ο ένας από τον άλλο. Φυσικά και έπαιζαν όλα τον παραπάνω ρόλο και καθοριστικό.*

*(A07)*

*Η προετοιμασία ήταν σκληρή, το διάβασμα υπερβολικό. Βοήθεια για επιτυχία ήταν η ψυχολογική στήριξη από την οικογένεια και από τους καθηγητές του φροντιστηρίου. Η επίδοση ήταν σχεδόν αναμενόμενη. Η επιτυχία αφιερωμένη στην οικογένειά μου και την καθηγήτριά μου.*

*(A08)*

*Προετοιμάστηκα με τακτικά φροντιστήρια από το καλοκαίρι, οι ώρες διαβάσματος και φροντιστηρίου ξεπερνούσαν τις 8 ώρες. Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες σε μερικά μαθήματα από άλλα. Οι συνεχείς επαναλήψεις έπαιζαν σημαντικό ρόλο, τον κυριότερο, καθώς και η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας, των εκπαιδευτικών, κυρίως του φροντιστηρίου και 2 καθηγητών του σχολείου.*

*(A09)*

*Η προετοιμασία μου έγινε με κάποια ιδιαίτερα, πολλές ώρες στο φροντιστήριο αλλά και πολύ προσωπική δουλειά. Σημαντική βοήθεια στην επιτυχία μου ήταν η καλή ψυχολογική μου κατάσταση και η ψυχική μου ηρεμία, που μου εξασφάλισε η οικογένειά μου. Τέλος, οι επιδόσεις μου ήταν όπως ακριβώς τα περιμένα!!!*

*(A11)*

*Το διάβασμα που τείνει να γίνεται ατελείωτο και κουραστικό δεν ήταν ποτέ το φόρτε μου. Γι' αυτό το λόγο αποδίδω την επιτυχία μου στις εξετάσεις καθαρά και μόνο στην τύχη. Υπήρξα τυχερή διότι τα λίγα αυτά που είχα διαβάσει αποτέλεσαν τις ερωτήσεις θέματα των Πανελληνίων. Βεβαίως στα φροντιστήρια ιδιαίτερα πάντοτε ήμουν προετοιμασμένη και πολύ καλά οργανωμένη ενώ παράλληλα και η ψυχολογική στήριξη των γονιών μου συνέβαλε με τον τρόπο της.*

(A12)

*Δεν πέτυχα ακριβώς αυτό που ήθελα μετά από τόσο διάβασμα, επαναλήψεις και ασκήσεις, αλλά προς το τέλος των εξετάσεων κουράστηκα πάρα πολύ που δεν κατάφερα να γράψω τον επιθυμητό βαθμό σε δύο μαθήματα. Σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς η οικογένειά μου ήταν δίπλα μου.*

(A15)

*Για τις εξετάσεις πήγα στο φροντιστήριο και μάλλον αυτό με βοήθησε για να το πετύχω, μαζί με το διάβασμα. Περίμενα λίγο καλύτερες επιδόσεις. Στην επιτυχία μου βοήθησαν όλα τα παραπάνω, εκτός από την ικανότητα αποστήθισης.*

(A17)

*Με πολύ διάβασμα. Και αυτό ήταν που μας βοήθησε να πετύχουμε. Περίμενα χειρότερες επιδόσεις. Οι επαναλήψεις έπαιζαν τον κυριότερο λόγο και στο φροντιστήριο και ατομικές.*

(A20)

*Πολύ διάβασμα, δυστυχώς με χειρότερες επιδόσεις απ' ό, τι αναμέναμε. Ρόλο στην επιτυχία έπαιζαν οι συχνές ασκήσεις, επαναλήψεις και ο προσωπικός μου κόπος.*

(A21)

*Με βοήθησε πολύ και η προσωπική μελέτη αλλά και τα φροντιστήρια. Ήμουν πάρα πολύ καλή μαθήτρια λόγω άγχους όμως δεν έγραψα αυτό που περίμενα.*

(A24)

*Προετοιμάστηκα στις εξετάσεις κάνοντας ιδιαίτερα μαθήματα. Βέβαια, η μητέρα μου με βοηθούσε πολύ κρατώντας το βιβλίο, αλλά και η ψυχολογική της στήριξη ήταν απίστευτη. Έγραψα χειρότερα απ' ό,τι περίμενα.*

(A30)

*Με βοήθησαν τα ιδιαίτερα και περισσότερο ο θεός.*

(A31)

*Με πολύ διάβασμα, σωστή κατεύθυνση από το φροντιστήριο και τη στήριξη των δικών μου ανθρώπων κατάφερα να πετύχω εν μέρει τους στόχους μου. Η ικανότητα αποστήθισης είναι ένα αρνητικό μου σημείο.*

(A32)

*Διάβαζα όλο το χρόνο. Στο τέλος έκανα απλώς μια επανάληψη. Με βοήθησε η σιγουριά που μου έδωσε ο καθηγητής στο φροντιστήριο που πίστεψε ότι θα τα καταφέρω, όπως και η βοήθεια των γονιών μου.*

(A33)

*Σημειώσεις, φροντιστήρια. Μάθημα, φροντιστήρια. Σχολικές σημειώσεις από καθηγητές. Προσωπικό διάβασμα. Στις εξετάσεις πήγα χειρότερα απ' ό,τι ήθελα. Βοήθησε η ψυχολογική υποστήριξη.*

(A37)

*Για τις εξετάσεις προετοιμάστηκα με πολύ διάβασμα και υπομονή γι' αυτό και πέτυχα. Οι επιδόσεις μου ήταν αρκετά καλές. Φυσικά έπαιζαν ρόλο όλα τα παραπάνω σε πολύ μεγάλο βαθμό.*

(A41)

*Πολύ διάβασμα, καλό φροντιστήριο. Οι επιδόσεις μου ήταν αυτές που περίμενα. Και η ψυχολογική στήριξη ήταν απόλυτα καθοριστική.*

(A43)

*Προετοιμάστηκα με τη βοήθεια των ιδιαίτερων μαθημάτων. Οι επιδόσεις ήταν χειρότερες από αυτές που ανάμενα. Όλα έπαιζαν ρόλο.*

(A44)

\

*Με βοήθησε περισσότερο το ό, τι πρόσεχα στα μαθήματα και του σχολείου και του φροντιστηρίου και έτσι θυμόμουν αρκετά πράγματα από την παρακολούθηση. Στο σπίτι διάβαζα όσες ώρες μπορούσα μετά το φροντιστήριο. Σημαντικό ρόλο έπαιξε και η ψυχολογία, διότι δεν είχα πολύ άγχος καθώς οι γονείς μου δεν με άγχωναν, πίστευαν σε μένα και αν δεν περνούσα δεν θα με άφηναν να παραιτηθώ*

(A49)

*Μέσω των φροντιστηρίων. Το φροντιστήριο συνέβαλε σημαντικά στην επιτυχία μου. Οι επιδόσεις μου ήταν αναμενόμενες. Οι επαναλήψεις, οι ασκήσεις, η ψυχολογική στήριξη από την οικογένεια και τους εκπαιδευτικούς έπαιξε σημαντικό ρόλο, αφού μέσω αυτών έφτασα στο τελικό αποτέλεσμα.*

(A50)

*Καθημερινή μελέτη, παρακολούθηση μαθημάτων, επανάληψη στο σπίτι. Οι επιδόσεις μου ήταν πάνω-κάτω αυτές που ανάμενα. Ψυχολογική στήριξη είχα από τους καθηγητές του σχολείου. Εκείνοι του φροντιστηρίου μου έλεγαν ότι δεν θα επιτύχω, γιατί εκεί δεν μελετούσα, όμως τους διέψευσα πανηγυρικάς.*

(A51)

*Οι επιδόσεις ήταν χειρότερες. Μεγάλο ρόλο παίζει η ικανότητα αποστήθισης ειδικά στα σχολεία της Ελλάδας. Η ψυχολογική στήριξη είναι επίσης σημαντική.*

(A56)

*Η καλή μου προετοιμασία από τα ιδιαίτερα που έκανα με βοήθησε στις εξετάσεις. Είχα διαβάσει πολύ καλά αλλά λόγω του άγχους που μου προκάλεσε και μόνο ο θεσμός των πανελληνίων, αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μειωθούν οι επιδόσεις μου. Αφού*

ξενυχτούσα όλο το βράδυ και σηκωνόμουν πολύ νωρίς το πρωί με αποτέλεσμα να μην μπορώ να αποδώσω όσο θα ήθελα. Οι επαναλήψεις ήταν συνεχόμενες και εντατικές και με βοήθησαν πολύ. Τέλος, επειδή είμαστε μεγάλη οικογένεια στο σπίτι και επικρατούσε φασαρία, όταν διάβαζα επικρατούσε σιγή ιχθύος.

(A70)

Έκανα ιδιαίτερα στα μαθήματα κατεύθυνσης. Με βοήθησε πολύ η διδασκαλία στα ιδιαίτερα αλλά και το διάβασμα που έκανα. Το αποτέλεσμα ήταν απογοητευτικό για τις ικανότητες που ξέρω πως έχω αλλά ήταν καλύτερο από αυτό που πίστευα ότι είχα γράψει. Η επανάληψη ήταν βασική και πολύ αποτελεσματική. Το ό, τι η οικογένειά μου ήταν δίπλα μου συνεχώς, ακόμα και όταν απογοητεύτηκα από αυτά που είχα γράψει. Οι εκπαιδευτικοί ήταν επίσης κοντά μου και πολύ ενισχυτική η βοήθειά τους. Η αποστήθιση με πρόδωσε.

(A71)

Κάνοντας ιδιαίτερα σε όλα τα μαθήματα και διαβάζοντας υπερβολικά πολύ. Εντάξει πιστεύω ότι μπορούσα και καλύτερα με το διάβασμα που είχα κάνει αλλά ο παράγοντας άγχος με έριξε. Πάρα πολύ υποστήριξη από την οικογένειά μου και τους καθηγητές μου στα ιδιαίτερα.

(A73)

Κυριότερο ρόλο έπαιξε η προσωπική προσπάθεια και το ατομικό διάβασμα. Μπορώ να πω πως τα μαθήματα στο σχολείο και το φροντιστήριο δρούσαν ως αγχολυτικά. Ήταν λόγος να βγαίνω από το σπίτι, να συναντώ τις φίλες μου και να μοιράζομαι το άγχος μου. Οι καθηγητές τόσο του σχολείου όσο και του φροντιστηρίου μας ενθάρρυναν και μας έκαναν να αποβάλλουμε το περιττό άγχος. Οι επιδόσεις μου ήταν οι αναμενόμενες.

(A75)

Με τα ιδιαίτερα βοηθήθηκα και εκεί προετοιμάστηκα πολύ καλά. Βεβαία και στο σχολείο οι καθηγητές μας βοηθούσαν πολύ. Διάβασα συστηματικά γι' αυτό τα κατάφερα. Δεν περίμενα να τα καταφέρω αλλά οι καθηγητές με βοήθησαν να αποκτήσω

*δύναμη και έτσι τα κατάφερα. Το ό,τι βρέθηκα εδώ με τη 19<sup>η</sup> επιλογή αυτό δεν σημαίνει πως απογοητεύτηκα καθώς ήξερα ότι τις πρώτες επιλογές δεν τις «πιάνω». Όλα έπαιξαν σημαντικό ρόλο.*

*(A76)*

*Την πρώτη χρονιά που έδωσα πανελλαδικές απέτυχα. Αυτό μου έδωσε αφορμή να το βάλω στόχο και να τα καταφέρω. Ήθελα να κάνω κάτι και για μένα. Πέρα από αυτό ένιωθα πολύ άσχημα και δεν μπορούσα να αντικρύσω τους γονείς μου μετά την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων. Όχι γιατί τους φοβόμουν αλλά γιατί ένιωθα άσχημα που έδωσαν τόσα χρήματα για μένα. Τη δεύτερη χρονιά πείσμωσα και τα κατάφερα, είχα πολύ μεγάλη διαφορά στους βαθμούς μου. Ήταν όλα ήδη γνωστά και διάβαζα με διαφορετικό τρόπο. Και το φροντιστήριο με βοήθησε πολύ και οι καθηγητές και οι γονείς μου, που με εμπύχωναν και φυσικά και οι φίλοι μου, που οι περισσότεροι ξαναέδιναν μαζί μου και τα καταφέραμε όλοι σε ΑΕΙ ενώ την πρώτη φορά δεν περάσαμε πουθενά.*

*(A77)*

*Οργανωμένο διάβασμα και συχνές επαναλήψεις. Ήμουν σίγουρη ότι έγραψα, απλά το σύστημα είναι τέτοιο που έδειξε το αντίθετο. Όλα τα τελευταία που αναφέρονται παίζουν πολύ βασικό ρόλο, καθώς βοηθούν το μαθητή αρχικά στην ηρεμία, την οργανωτικότητα και τη διάθεση για διάβασμα.*

*(A78)*

*Με τη βοήθεια του φροντιστηρίου διάβασα ατελείωτες ώρες μόνη μου και έκανα συνέχεια επαναλήψεις σε όλη την ύλη. Τα είχα μάθει όλα απ' έξω αν και δυσκολεύτηκα στην αρχή οι γονείς μου και το φροντιστήριό μου με στήριζαν και μου έδιναν κουράγιο. Έτσι τα πήγα καλά στις εξετάσεις.*

*(A79)*

*Συστηματικό διάβασμα όλη την χρονιά, χωρίς υπερβολές όμως. Είχα και ελεύθερο χρόνο. Σίγουρα σημαντικό ρόλο έπαιζαν τα ιδιαίτερα μαθήματα που έκανα αλλά αν δεν είχα τη στήριξη από την οικογένειά μου δεν θα είχα καταφέρει τίποτα.*

(A80)

*Το φροντιστήριο ήταν αυτό που με προετοίμασε καλύτερα. Ήταν πολύ οργανωμένο και σχεδόν κάθε βδομάδα γράφαμε διαγωνίσματα σε στυλ πανελληνίων. Η εξάσκηση ήταν πλήρης και επαρκής, όπως πιστεύω, και το διάβασμά μου. Ευτυχώς δεν έφτασα στη θέση να πω ότι μπορούσα να προσπαθήσω και να πετύχω περισσότερα γιατί διάβαζα συνέχεια. Κοιμόμουν 5-6 ώρες την ημέρα. Βέβαια θα ήθελα να έγραφα λίγο περισσότερο στις πανελλήνιες αλλά πιστεύω ότι αν πήγαινα φροντιστήριο στην Α και Β λυκείου θα τα κατάφερα. Αλλά δεν πειράζει....*

(A81)

*Με φροντιστήριο και μελέτη. Αυτά τα δύο με βοήθησαν. Οι επιδόσεις μου ήταν καλύτερες σε σχέση με αυτές που περίμενα. Το μεγαλύτερο ρόλο έπαιζαν οι επαναλήψεις και η ικανότητα αποστήθισης.*

(A82)

*Απ' το σχολείο και το φροντιστήριο. Σίγουρα το φροντιστήριο αλλά πάνω απ' όλα η δική μου προσπάθεια και επιμονή. Ήταν χειρότερες. Ήμουν μαθήτρια του 19 και από απροσεξίες έχασα την αγαπημένη μου σχολή. Όλα τα παραπάνω με βοήθησαν και ενίσχυσαν την προσπάθειά μου. Έτσι οδηγήθηκα στην επιτυχία.*

(A83)

*Με βοήθησε το διάβασμα και οι χρήσιμες συμβουλές των καθηγητών μου. Οι επιδόσεις ήταν χειρότερες απ' αυτές που περίμενα από τον εαυτό μου, ωστόσο χαίρομαι που πέρασα σε μία σχολή, άμεσα συνδεδεμένη με το αντικείμενο που ήθελα εξ' αρχής. Η οικογένειά μου μου πρόσφερε σημαντική ψυχολογική στήριξη καθώς και η ικανότητα*

αποστήθισης με βοήθησε αρκετά. Έπαιζαν καθοριστικό ρόλο στην επιτυχία της εισαγωγής μου στο πανεπιστήμιο.

(A84)

Διάβασμα τακτικό όχι με υπερβολές. Με βοήθησε πολύ το φροντιστήριό μου και οι καθηγητές μου εκεί, όχι μόνο στα μαθήματά μου αλλά και στην ψυχολογία μου. Οι επιδόσεις μου ήταν αρκετά καλές και ικανοποιητικές. Οι επαναλήψεις μου ήταν αρκετά επαρκής και μου έδιναν τη σιγουριά για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Η ψυχολογική υποστήριξη της οικογένειάς μου ήταν μεγάλη και ήταν φανερό το πόσο πολύ με στήριζαν.

(A88)

Φροντιστήριο και η προσωπική μου μελέτη. Ναι ήταν καλύτερες οι επιδόσεις μου και σ' αυτό έπαιξε ρόλο η καλή προετοιμασία φροντιστηρίου, σχολείου, η προσωπική μου προσπάθεια και η συμπεριφορά των γονιών μου προς εμένα.

(A89)

Θεωρώ πως θα μπορούσα να έχω γράψει και καλύτερα αλλά πραγματικά έκανα το καλύτερο δυνατό που μπορούσα. Φυσικά έπαιζαν ρόλο και οι επαναλήψεις και η στήριξη από τον περίγυρό μου. Το άγχος μου όμως παραμένει και θα παραμένει.

(A90)

Οι επιδόσεις μου ήταν λίγο χειρότερες από αυτές που περίμενα από τον εαυτό μου. Σημαντικό ρόλο στην επιτυχία μου έπαιζαν οι επαναλήψεις, η οικογένειά μου και το φροντιστήριο.

(A94)



*Έκανα το κατάλληλο διάβασμα με ρυθμό και πρόγραμμα. Η επανάληψη με βοήθησε να συγκρατήσω καλύτερα τα μαθήματα καθώς επίσης και η ψυχολογική στήριξη από φίλους και γονείς.*

(A95)

*Με πολύ κόπο και διάβασμα. Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες λόγω άγχους. Στην επιτυχία μου έπαιξαν σημαντικό ρόλο οι επαναλήψεις, η ψυχολογική στήριξη της οικογενείας μου και των εκπαιδευτικών, αλλά και η ικανότητα αποστήθισης.*

(A96)

*Θεωρώ ότι προετοιμάστηκα πάρα πολύ για τις εξετάσεις των Πανελληνίων. Μου βοήθησε πολύ η καθηγήτριά μου στο ιδιαίτερο και λίγο στο φροντιστήριο. Επιπλέον, σημαντικό ρόλο έπαιξε για μένα και η υποστήριξη της οικογενείας μου. Τα μόριά μου ήταν αρκετά ικανοποιητικά (17.023) για θεωρητική κατεύθυνση. Ωστόσο περίμενα να βγάλω παραπάνω, διότι πρώτη μου επιλογή ήταν η Ψυχολογία. Την έπιανα μεν, αλλά στην Κρήτη και όχι στην Θεσσαλονίκη ή στην Αθήνα που έλεγα.*

(A97)

*Ξεκίνησα μαθήματα από το καλοκαίρι και μέχρι τα Χριστούγεννα είχα βγάλει όλη την ύλη σχεδόν όλων των μαθημάτων. Έπειτα από αυτό οι συχνές-καθημερινές επαναλήψεις και τα τακτικά διαγωνίσματα στο φροντιστήριο έπαιξαν πολύ σημαντικό ρόλο. Πιστεύω πως θα μπορούσα να τα είχα πάει και καλύτερα. Η στήριξη της οικογένειας και των φροντιστηριακών καθηγητών με βοήθησε πολύ.*

(A98)

*Αυτό που με βοήθησε πολύ να πετύχω στις εξετάσεις ήταν η προετοιμασία που είχα από το φροντιστήριο καθώς έπαιρνα χρήσιμες πληροφορίες οι οποίες ήταν απαραίτητες για τα μαθήματα. Οι επιδόσεις μου ήταν αρκετά καλές καθώς περίμενα ότι δε θα τα κατάφερα. Δίπλα μου βρίσκονταν η οικογένεια μου καθώς και οι καθηγητές από το φροντιστήριο.*

(A100)

*Έκανα πολλά ιδιαίτερα. Διάβαζα συγκεντρωμένα, αυτά που διάβαζα τα έγραφα για να τα θυμάμαι καλύτερα. Περίμενα να βγάλω 18-18,5. Απογοητεύτηκα από το βαθμό, παρ' όλο που και 18,5 να έβγαζα θα δήλωνα το ΦΠΨ γιατί συνδυάζει ότι μου αρέσει. Διάβαζα πολύ, οι καθηγητές μου, μου έλεγαν τα καλύτερα και το 16,5 ήταν πολύ λίγο. Πραγματικά ήθελα αναβαθμολόγηση γραπτού. Αλλά φοβήθηκα μήπως ήταν «κατά» μου. Δεν υπήρχε ελεύθερη έκφραση. Ιδιαίτερα στη λογοτεχνία, έπρεπε να γράφουμε τυποποιημένα. Συνεχίζω να πιστεύω ότι έπρεπε να έχω μεγαλύτερους βαθμούς. Οι γονείς μου ήταν συνέχεια δίπλα μου, μου έλεγαν ότι στη ζωή υπάρχουν και οι επιτυχίες και οι αποτυχίες και ότι είναι υπερήφανοι για μένα ό,τι και αν γράψω. Δεν είμαι άτομο που μπορεί να αποστηθίσει. Αναπτύσσω όμως με δικά μου λόγια ακριβώς την ίδια έννοια.*

101

*Είχα αρκετή βοήθεια από φροντιστήριο, λίγη από σχολείο και από το ιδιαίτερο. Με στήριζαν πολύ οι γονείς μου. Περίμενα λίγο καλύτερα αποτελέσματα.*

102

*Προετοιμάστηκα στο φροντιστήριο. Με βοήθησε πολύ η καθηγήτρια του φροντιστηρίου που ήταν κοντά μας κάθε στιγμή και μας θύμιζε πως μπορούμε να φτάσουμε ψηλά. Τα πήγα όπως περίπου το περίμενα. Οι επιδόσεις μου βέβαια σε κάποια μαθήματα με απογοήτευσαν αλλά σε γενικές γραμμές φάνηκε η προσπάθεια μου. Οι επαναλήψεις έπαιζαν καθοριστικό ρόλο, χωρίς αυτές δεν ξέρω αν θα είχα κατανοήσει τόσο καλά την ύλη.*

103

*Οι επιδόσεις μου, για μένα, ήταν μέτριες προς ικανοποιητικές. Αυτό ευθύνεται κατά κύριο λόγο στην προσωπική μου μελέτη και προσπάθεια, η στήριξη των γονέων μου και η συμβολή του φροντιστηρίου. Σε μερικά μαθήματα βοήθησαν οι επαναλήψεις και η ψυχολογική στήριξη των γονέων μου, γιατί από εκπαιδευτικούς δεν είχα, έπαιξε καθοριστικό ρόλο.*

104

*Πιο πολύ με βοήθησε ο ίδιος μου ο εαυτός γιατί αν δεν είχα όρεξη για διάβασμα, ούτε τα φροντιστήρια θα βοηθούσαν. Πίστεψα στον εαυτό μου και τα κατάφερα χωρίς φροντιστήρια, αν και θα μπορούσα και καλύτερα. Βέβαια η ψυχολογική υποστήριξη της οικογένειάς μου ήταν το καλύτερο. Με πίστεψαν κι έτσι πίστεψα κι εγώ στον εαυτό μου.*

105

*Οι πολλές επαναλήψεις και η σωστή καθοδήγηση των καθηγητών βοήθησαν σημαντικά. Οι επιδόσεις μου βέβαια περίμενα να είναι καλύτερες.*

106

*Οι επιδόσεις των μαθημάτων ήταν οι αναμενόμενες. Οι επαναλήψεις και το συστηματικό διάβασμα σε συνδυασμό με την ψυχολογική υποστήριξη του ενδοσχολικού και ενδοοικογενειακού περιβάλλοντος έπαιζαν σημαντικό ρόλο για την επιτυχία.*

107

*Αυτό που ήταν σημαντικό ήταν η δική μου προσπάθεια. Περίμενα, βέβαια, να τα πάω καλύτερα αφού διάβαζα συνεχώς αλλά τώρα πια είμαι ευχαριστημένη.*

*Η οικογένεια μου ήταν δίπλα μου και αυτό ήταν πολύ σημαντικό. Όπως επίσης δίπλα μου ήταν και οι εκπαιδευτικοί του φροντιστηρίου. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου συνήθως αδιαφορούσαν, εκτός από μερικές εξαιρέσεις.*

108

*Προετοιμασία για εξετάσεις σήμαινε ασκήσεις, διάβασμα και πολλές επαναλήψεις. Οι επιδόσεις μου ήταν λίγο χαμηλότερες από τις αναμενόμενες, αλλά πολύ καλύτερες αναλογικά με το πόσο διάβασα όλη τη χρονιά σε σύγκριση με άλλους συμμαθητές. Η οικογένεια και το σχολικό περιβάλλον με στήριζαν ιδιαίτερος και όλοι ήταν εκεί όποτε τους χρειάστηκα (οικογένεια και εκπαιδευτικοί). Ιδιαίτερος σημαντική ήταν και η στήριξη μεταξύ των συμμαθητών. Δε θεωρώ ότι η ικανότητα αποστήθισης έπαιξε ρόλο στην επιτυχία μου καθώς τα 12 σχολικά χρόνια δεν κατάφερα να την καλλιεργήσω στο βαθμό που έπρεπε ώστε να έχω καλύτερες επιδόσεις στις Πανελλαδικές εξετάσεις.*

109

*Οι επιδόσεις που πέτυχα ήταν αυτές που ανέμενα από τον εαυτό μου. Σημαντικό ρόλο έπαιξε η επανάληψη και η ψυχολογική στήριξη των καθηγητών μου. Συγχρόνως η τύχη με βοήθησε αρκετά.*

129

*Προετοιμάστηκα με πολλές ώρες διάβασμα. Αυτό που με βοήθησε να πετύχω ήταν η στήριξη της οικογένειάς μου. Οι επιδόσεις μου δεν ήταν και άσχημες, αλλά θα μπορούσα να αποδώσω και καλύτερα. Όλα τα παραπάνω έπαιζαν ουσιαστικό ρόλο στην επιτυχία μου.*

133

*Είχα προετοιμαστεί πολύ καλά αλλά επειδή είχα ακούσει ότι βαθμολογούν αυστηρά πίστευα ότι δεν τα πήγα καλά. Σε γενικές γραμμές είχα σωστές απαντήσεις. Μόλις έμαθα τα μόριά μου δεν το περίμενα ότι είχα γράψει τόσο καλά.*

134

*Διάβαζα σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς. Δεν άφησα κενά. Περίπου ο βαθμός ήταν πάνω κάτω αυτό που περίμενα. Οι ασκήσεις και οι επαναλήψεις βοήθησαν πάρα πολύ. Και η ψυχολογική υποστήριξη όμως έπαιξε σημασία.*

135

*Δεν είμαι σε καλή κατάσταση για να απαντήσω αυτή την ερώτηση. Είχα πολλές εσωτερικές συγκρούσεις και ένιωθα τον εαυτό μου να αναλώνεται πάνω από γνώσεις λίγο πολύ προκαθορισμένες χωρίς ουσία και ενδιαφέρον. Μια αποστήθιση για καλύτερο σκορ. Όλα τα μαθήματα η στήριξη των γονέων και οι επαναλήψεις συντέλεσαν στο γεγονός της εισαγωγής μου στο πανεπιστήμιο.*

136

*Όλη η χρονιά βοήθησε για την επιτυχία μου στις εξετάσεις. Το φροντιστήριο ίσως να ήταν ο πιο σημαντικός παράγοντας. Ίσως να περίμενα περισσότερα από τον εαυτό μου αλλά είμαι ευχαριστημένη και με αυτή τη σχολή. Λίγο πολύ όλα έπαιζαν ρόλο στην επιτυχία, και το κυριότερο η στήριξη της οικογένειάς και η ηρεμία στις ερωτικές σχέσεις που δεν αποσπούσαν την προσοχή.*

137

*Ένα μεγάλο ευχαριστώ στη μαμά μου, στον μπαμπά μου, στον αδερφό μου, στον καθηγητή μου!*

138

*Διαβάζοντας συνεχώς. Πέτυχα επειδή διάβαζα. Ήταν χειρότερες σχετικά με το διάβασμα μου. Καμιά απολύτως.*

139

*Προετοιμάστηκα με διάβασμα, καλή προετοιμασία, πολλές επαναλήψεις και δεν αποστήθιζα. Πέτυχα αυτό που ήθελα.*

140

*Με βοήθησε πάρα πολύ το φροντιστήριο και το προσωπικό μου διάβασμα. Με στήριζαν όλοι και ειδικά η οικογένεια μου. Περίμενα και καλύτερα, μπορούσα έως και 1000 και 2000 μόρια περισσότερα απλά έκανα κάποια λάθη που μου στοίχισαν.*

144

*Το φροντιστήριο βοήθησε πάρα πολύ. Το σχολείο καθόλου μάλιστα μας επιβάρυνε γιατί μας κρατούσε άσκοπα ώρες που θα μπορούσαμε να διαβάσουμε. Το διάβασμα που έκανα με βοήθησε παρά πολύ και οι επαναλήψεις. Είμαι ευχαριστημένη με τα αποτελέσματα. Η οικογένεια μου ήταν δίπλα μου και με στήριζε και αυτό με βοήθησε πάρα πολύ ψυχολογικά.*

145

*Για τις εξετάσεις πήγα σε φροντιστήριο ώστε να επιτύχω όσο το δυνατόν καλύτερους βαθμούς. Οι επιδόσεις που πέτυχα οφείλονται στο προσωπικό μου διάβασμα και στη δουλειά που έγινε στο φροντιστήριο.*

152

*Πολλές ώρες διαβάσματος καθημερινά. Οι επιδόσεις μου στο τέλος ήταν πολύ καλύτερες από αυτό που περίμενα. Οι επαναλήψεις, οι ασκήσεις, η ψυχολογική στήριξη και η ικανότητα αποστήθισης έπαιζαν σίγουρα πολύ σημαντικό ρόλο.*

153

*Διάβαζα όλο το χρόνο αλλά δεν σκοτώθηκα κιόλας. Οι επιδόσεις μου ήταν καλύτερες από αυτές που περίμενα αν και ήθελα να περάσω σε σχολή με πιο πολλά μόρια. Η επιτυχία μου οφείλεται στο γεγονός ότι διάβασα αν και δεν είχα χρόνο για επανάληψη και υπήρξαν μέρες που δεν κοιμήθηκα για να διαβάσω στη διάρκεια των Πανελληνίων. Έπαιξε όμως και ρόλο η ικανότητα αποστήθισης. Όσο για την ψυχολογική στήριξη μπορώ να πω ότι είχα από την οικογένεια αλλά δεν τη δεχόμουν.*

155

*Φροντιστήριο και διάβασμα. Φροντιστήριο, διάβασμα, ψυχολογική υποστήριξη από οικογένεια – φίλους. Καλύτερες. Έπαιξαν καθοριστικό ρόλο.*

156

*Σημαντικό ρόλο έπαιξε η στήριξη από την πλευρά της οικογένειας. Οι επιδόσεις ήταν χειρότερες από αυτές που περίμενα καθώς υστερούσα σε μαθηματικά και φυσική.*

158

*Βοήθησαν: το προσωπικό μου διάβασμα, το φροντιστήριο και το σχολείο. Οι επιδόσεις ήταν ακριβώς αυτό που περίμενα. Και οι καθηγητές βοήθησαν αρκετά στον ψυχολογικό τομέα, εκτός από μια που μας αποθάρρυνε συνέχεια.*

159

*Ετοιμάστηκα αρκετά με διάβασμα και φροντιστήρια αλλά ήμουν λίγο άτυχη στα θέματα που έβαλαν αλλά ευτυχώς περάσαμε στο πανεπιστήμιο με ενδιαφέρον θέμα.*

161

*Πήγαινα σε φροντιστήρια που με βοήθησαν σχετικά να επιτύχω, ήταν χειρότερες οι αποδόσεις μου απ' αυτές που ανέμενα. Έπαιξαν σημαντικό ρόλο όλα τα υπόλοιπα*

162

*Διάβαζα πολύ και είχα την στήριξη της οικογένειας μου. Δεν τα πήγα τόσο καλά όσο θα ήθελα.*

163

Θεωρώ ότι κινήθηκα όχι σε πολύ έντονους ρυθμούς προετοιμασίας όσον αφορά τον εαυτό μου. Μπορούσα να πάω και καλύτερα αλλά δεν έκανα προσπάθεια. Βέβαια και τα θέματα ήταν περίεργα. Ειδικά στα Μαθηματικά κατεύθυνσης. Είχα πολλή ψυχολογική στήριξη.

164

Με συστηματικό διάβασμα, πρόγραμμα και επαναλήψεις. Υπήρχε φυσικά και το ιδιαίτερο. Επίσης κοιμόμουν καλά και προσπαθούσα να κλέβω κάποιες ώρες ύπνου! Η επιτυχία μου ήταν καλύτερη από αυτή που περίμενα! Η ψυχολογική στήριξη έπαιξε μεγάλο ρόλο! Η οικογένειά μου και κάποιοι καθηγητές μου με ενθάρρυναν αρκετά και με πίστεψαν! Τώρα η ικανότητα αποστήθισης ήταν δύσκολο, ειδικά για την ιστορία διάβαζα ώρες ατελείωτες. Κάτι θυμάμαι όμως.

306

Για τις εξετάσεις της Γ' Λυκείου προετοιμάστηκα με πολύ διάβασμα και πολλές ώρες στο φροντιστήριο. Θεωρώ ότι αυτό που με βοήθησε πολύ στο να πετύχω στην συγκεκριμένη σχολή του Παν/μίου ήταν οι πολλές επαναλήψεις και τα επαναληπτικά διαγωνίσματα στο φροντιστήριο κάθε βδομάδα. Πιστεύω ότι η επίδοσή μου στις εξετάσεις ήταν αντάξια με το διάβασμα και την προσπάθεια που έκανα, ούτε καλύτερες ούτε χειρότερες. Πολύ σημαντικό ρόλο έπαιζαν στην επιτυχία μου οι ασκήσεις και αναμφισβήτητα η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας περισσότερο. Θεωρώ ότι λιγότερο με βοήθησε η ικανότητά μου της αποστήθισης.

307

Η προετοιμασία είναι σταθερή για όλους. Επαναλήψεις, ασκήσεις, καλός ύπνος, καλό φαγητό και κυρίως ψυχολογική υποστήριξη από την οικογένεια. Οι επιδόσεις μου βέβαια δεν ήταν οι αναμενόμενες αλλά αυτό δεν με πτοεί καθόλου έχω μάθει ότι όταν πέφτει πρέπει αμέσως να σηκώνεται. Ευτυχώς πέτυχα στη δεύτερη σχολή που ήθελα και έτσι ήμουν τυχερή μέσα στην ατυχία μου. Οι επαναλήψεις, οι ασκήσεις, η ψυχολογική υποστήριξη οικογένειας και φροντιστηρίου έπαιζαν καθοριστικό ρόλο για την μετέπειτα επιτυχία μου και τους ευχαριστώ πολύ που ήταν δίπλα μου και με στήριζαν.

308

Με συστηματικό διάβασμα. Στην αρχή της χρονιάς κυρίως γιατί προς το τέλος κουράστηκα, άρχισα να βαριέμαι και τα ψιλοπαράτησα. Προσωπικά, δεν θεωρώ πως ήταν για μένα επιτυχία η είσοδός μου στο τμήμα αυτό διότι είχα πολλές παραπάνω επιδιώξεις για τον εαυτό μου και αν προσπαθούσα λίγο παραπάνω θα πήγαινα πολύ καλύτερα. Γονείς και εκπαιδευτικοί βασίζονταν σε μένα και ντράπηκα αρκετά στο τέλος που δεν κατόρθωσα να δώσω το 100% του εαυτού μου.

309

Για τις εξετάσεις προετοιμάστηκα με τον παραπάνω τρόπο που αναφέρθηκα στην ερώτηση 29. Με ένα καλό πρόγραμμα και διάβασα πολύ αλλά δεν αισθάνθηκα και πολύ κούραση. Με βοήθησε πολύ το κάλο πρόγραμμα (μπορώ να πω και το ότι δεν έκανα φροντιστήρια ή ιδιαίτερα κατά τη γνώμη μου γιατί νομίζω ότι αυτά τρώνε πολύ χρόνο από τους μαθητές και δεν προλαβαίνουν ούτε καν να διαβάσουν για την άλλη μέρα στο σχολείο).

Ήταν καλές οι επιδόσεις μου, περίμενα να ήταν και καλύτερες, αλλά με δυσκόλεψε η γλώσσα και ότι δεν ξέρω καλά ορθογραφία. Στην χώρα μου την Αλβανία πέρασα στο τμήμα Παιδαγωγικών. Σε όλα αυτά έπαιζαν ρόλο και οι επαναλήψεις, και οι ασκήσεις και η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας.

310

Από το τέλος της Β' Λυκείου, ξεκίνησα μαθήματα σε φροντιστήριο όπου αποστήθιζα πολλά πράγματα (ιδιαίτερα την Ιστορία) για πρώτη φορά στη ζωή μου, τόσο συστηματικά. Βέβαια αν δε διάβαζα αρκετά το φροντιστήριο δεν θα με είχε βοηθήσει από μόνο του! Οι επιδόσεις μου ήταν σχετικά αυτές που περίμενα και ευχόμουν να έχω περίπου. Βέβαια τον τελικό μου στόχο δεν τον πέτυχα αλλά συμβιβάστηκα. Οι επαναλήψεις βοήθησαν αρκετά. Οι ασκήσεις όχι και τόσο γιατί προσωπικά στη Γ' Λυκείου είχα όρεξη πιο πολύ για διάβασμα και όχι ασκήσεις. Βέβαια έκανα αρκετές όπου απαιτούνταν. Η οικογένειά μου ήταν ουδέτερη και απλά ανέμενε τα αποτελέσματα. Δεν με επηρέαζε ούτε αρνητικά ούτε θετικά. Η αποστήθιση λειτούργησε αρκετά μπορώ να πω.

312

Η προετοιμασία μου για τις εξετάσεις συσχετίζεται πολύ ουσιαστικά με την λέξη φροντιστήριο. Κατά την διάρκεια της Γ' Λυκείου έκανα πολλά και έκτακτα



φροντιστήρια για να αυξήσω τις επιδόσεις μου. Σε αυτό όμως σημαντικό ρόλο έπαιξε και η προσωπική μου προσπάθεια, το τακτικό διάβασμα, οι συχνές επαναλήψεις, καθώς και η ψυχολογική υποστήριξη των αγαπημένων μου προσώπων, που με έκανε να πιστέψω πιο πολύ στον εαυτό μου. Όλα αυτά με βοήθησαν να επιτύχω στις πανελλαδικές εξετάσεις με την προοπτική ότι θα ακολουθήσω το επάγγελμα που επέλεξα και θα διαπρέψω σε αυτό.

Συμπερασματικά, βασικός γνώμονας της επιτυχίας μου ήταν το ουσιαστικό διάβασμα, οι επαναλήψεις όσο και η θέλησή μου.

313

Για την προετοιμασία μου για τις εξετάσεις αφιέρωσα πολλές ώρες προσωπικού διαβάσματος. Πιστεύω ότι σημαντικό ρόλο για την επίδοσή μου έπαιξε κατά πρώτον το δικό μου προσωπικό διάβασμα και κατά δεύτερον οι καθηγητές μου. Σε όλα τα μαθήματα έγραφα και ήμουν σίγουρη πως θα έβγαζα περισσότερα μόρια αν και σε κάποια μαθήματα δεν πήρα το βαθμό που περίμενα. Οι επαναλήψεις είναι πολύ σημαντικές εφόσον το σύστημα προάγει την αποστήθιση. Πολύ σημαντικό ρόλο παίζει και η ψυχολογική κατάσταση του παιδιού και η στήριξή του από τους ανθρώπους που αγαπάς όπως η οικογένειά σου.

314

Η προετοιμασία αποτελούνταν από ατελείωτες ώρες διαβάσματος, λίγες ώρες χαλάρωσης αλλά ουσιώδεις και εποικοδομητικές και από φροντιστήρια σε συνδυασμό με ατομική προσπάθεια. Πολύ σημαντικό ρόλο στην επιτυχία που αφ' ενός δεν ήταν ακριβώς αυτές που είχα απ' τον εαυτό μου έπαιξε η πίεση που δεν ήταν πάρα πολύ μεγάλη απ' τους γονείς μου όπως επίσης και η βοήθεια των καθηγητών απ' τα φροντιστήρια. Κατασταλτικό παράγοντα απ' την άλλη διαδραμάτισαν το άγχος για τις δυνατότητές μου καθώς και το αν μπορώ να τα καταφέρω. Βέβαια, τελικώς κατάλαβα πως οι επαναλήψεις και η ατομική προσπάθεια σε πεισμώνουν περισσότερο με αποτέλεσμα να μπορώ να καταφέρω τους στόχους μου!

315

Το φετινό καθημερινό πρόγραμμα περιλαμβανόταν από ένα 2ωρο ιδιαίτερο μάθημα όλη την εβδομάδα εκτός Κυριακής. Κατά τη γνώμη μου, αυτό που με βοήθησε να πετύχω ήταν το καθημερινό προσωπικό διάβασμα, αλλά και η διδασκαλία της καθηγήτριάς μου

στο ιδιαίτερο. Ο τρόπος με τον οποίο δίδασκε, η αμεσότητα και η ζωντάνια που έβγαζε με βοήθησε ώστε να αγαπήσω το μάθημά της. Παράλληλα, οι επαναλήψεις, τα συνεχείς διαγωνίσματα, η καθημερινή επαφή με το αντικείμενο αλλά ταυτόχρονα και οικογενειακή στήριξη είναι οι παράγοντες που με βοήθησαν στην επίδοσή μου.

316

Η προετοιμασία μου για τις εξετάσεις έγινε με πολλές ώρες φροντιστηρίου και ιδιαίτερων. Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες απ' αυτές που περίμενα και αυτό οφείλεται στο εξαντλητικό ωράριο πιστεύω. Λιγότερες ώρες μαθημάτων θα ήταν όχι μόνο αρκετές αλλά ίσως να «έφερναν» και ένα καλύτερο αποτέλεσμα. Οι επαναλήψεις και οι ασκήσεις έπαιζαν σημαντικό ρόλο στην επιτυχία μου αλλά το σημαντικότερο έπαιζαν η ψυχολογική υποστήριξη της οικογένειάς μου και η ικανότητα αποστήθισης.

317

Για τις εξετάσεις προετοιμάστηκα κυρίως με το προσωπικό μου διάβασμα και τα πολλά διαγωνίσματα του γράφαμε στο σχολείο. Ο κύριος λόγος όμως που με βοήθησε αρκετά για να πετύχω ήταν η περαιτέρω βοήθεια των καθηγητών του σχολείου. Με τις επιδόσεις αυτές που είχα ήμουν αρκετά ικανοποιημένη με τον εαυτό μου, καθώς ήταν κοντά στα πλαίσια που περίμενα καθώς και λίγο παραπάνω. Σημαντικό ρόλο έπαιζαν όλοι αυτοί οι παράγοντες, καθώς με τις επαναλήψεις δεν αφήνονταν περιθώρια για να ξεχαστεί το μάθημα, οι ασκήσεις βοηθούσαν για την κατανόηση του μαθήματος, η ψυχολογική στήριξη απ' το μέρος της οικογένειας και του σχολείου ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμη, καθώς καταπολεμούσα κατά κάποιο τρόπο το άγχος που είχα. Αν και δεν είχα κάποια ικανότητα για αποστήθιση, με τον καιρό έμαθα τον τρόπο να το κάνω, το οποίο με βοήθησε εξίσου.

318

Έκανα εντατικό και συστηματικό διάβασμα, έτρωγα σωστά και ήμουν και σχετικά προετοιμασμένη ψυχολογικά. Περίμενα να γράψω καλύτερα. Με βοήθησαν πολύ οι επαναλήψεις που έκανα συνέχεια, τα διαγωνίσματα, και γενικότερα η ψυχολογική υποστήριξη που είχα από καθηγητές και γονείς.

Οι επιδόσεις μου αυτές ήταν χειρότερες απ' αυτές που περίμενα. Η αποστήθιση, παρ' ότι ήταν ιδιαίτερα κουραστική και δύσκολη διαδικασία, με βοήθησε πάρα πολύ στο τέλος να μην έχω άγχος, γιατί ήξερα τι πήγαινα να γράψω. Πιστεύω ότι ήταν ατυχία το

γεγονός ότι δεν έγραψα 1000 μόρια παραπάνω, γιατί υπήρχαν μεγάλες, σχετικά, αποκλίσεις στους βαθμούς των γραπτών μου.

319

Με βοήθησε το φροντιστήριο και η προσωπική μου μελέτη και προσπάθεια. Όσον αφορά τις επιδόσεις ήταν χειρότερες από αυτές που περίμενα γιατί μπορούσα και λιγάκι καλύτερα. Σπουδαίο ρόλο έπαιζαν όλοι οι παράγοντες που αναφέρονται, καθώς ο συνδυασμός όλων συνιστά σε ένα καλό αποτέλεσμα.

320

Ατελείωτες ώρες διάβασμα, υπομονή, πολλές ώρες ιδιαίτερα. Τελικά αυτό που με βοήθησε να πετύχω ήταν η ικανότητα αποστήθισης και το διάβασμα κάτω από την επίβλεψη της καθηγήτριας που μου έκανε ιδιαίτερα. Οι επιδόσεις ήταν πολύ χειρότερες, γιατί τα παράτησα λίγο πριν το τέλος και τελικά πήγα να δώσω με διάβασμα δύο μηνών λιγότερο.

321

Αυτό που με βοήθησε να πετύχω στις εξετάσεις και να μπω τελικά στο Πανεπιστήμιο ήταν τα ιδιαίτερα μαθήματα (επαναλήψεις, ασκήσεις) και οι καθηγητές που μου έκαναν ιδιαίτερα, με στήριζαν πάρα πολύ σ' αυτή τη προσπάθειά μου. Επίσης η δική μου μελέτη και η οικογένειά μου. Οι επιδόσεις ήταν σχεδόν αυτές που περίμενα, ούτε καλύτερες ούτε χειρότερες. Η ικανότητα αποστήθισης των προφορικών μαθημάτων δεν με βοήθησε γιατί όλη τη χρονιά αντιμετώπιζα μεγάλο πρόβλημα με την αποστήθιση. Μου ήταν ιδιαίτερα δύσκολο να μάθω κατά λέξη, προφορικά μαθήματα όπως π.χ. την Ιστορία.

322

Ο πρώτος χρόνος στον οποίο εξετάστηκα ήταν μια σκέτη αποτυχία. Κόπωση, στεναχώρια και πολλά – πολλά νεύρα. Αντιθέτως, η δεύτερη χρονιά εξέτασης κύλισε πολύ πιο ήπια. Ο συνδυασμός του δικού μου διαβάσματος και της «ελαφρής» δουλειάς στην οποία βρισκόμουν ήταν μάλλον αποδοτικός. Το μόνο που χρειάστηκαν ήταν 2 μήνες βοήθειας φροντιστηρίου στο τέλος για την «επιτυχία» μου. Οι επαναλήψεις έπαιζαν πολύ σημαντικό ρόλο, όμως το πιο σημαντικό για εμένα ήταν η στήριξη του στενού οικογενειακού μου περιβάλλοντος, αλλά και εξαιρετικά ελάχιστων πραγματικών

*φίλων μου, οι οποίοι στιγμή δεν σταμάτησαν να πιστεύουν σε εμένα και να μου συμπαραστέκονται συνεχώς.*

*(Όσο για αυτό που αναφέρετε στην ερώτηση ως «ικανότητα αποστήθισης», ας μην κοροϊδευόμαστε, «καθαρή παπαγαλία» ήταν κάτι, το οποίο για μένα λειτούργησε τελείως ανασταλτικά.)*

323

*Με πολύ διάβασμα. Οι επιδόσεις ήταν αρκετά καλές και κοντά σε αυτό που ήθελα. Η ψυχολογική υποστήριξη ήταν υπερβολική και από την μεριά του φροντιστηρίου και από την πλευρά της οικογένειας.*

324

*Προετοιμάστηκα για τις εξετάσεις ξεκινώντας το διάβασμα και τα φροντιστήρια από τον Αύγουστο. Σημαντικό ρόλο στις επιδόσεις μου έπαιξε η προσωπική μου μελέτη, η καλή δουλειά του φροντιστηρίου, η ψυχολογική υποστήριξη των γονιών μου και η ικανότητα της αποστήθισης. Θεωρώ ότι οι επιδόσεις που πέτυχα ήταν λίγο κατώτερες για τον κόπο μου αλλά αυτό συνέβη λόγω άγχους.*

325

*Η αλήθεια είναι ότι θα προτιμούσα να είχα καλύτερες επιδόσεις. Η ικανότητα αποστήθισης με βοήθησε και στο φροντιστήριο κάποιοι καθηγητές με εμπύχωναν. Οι γονείς μου ασκούσαν πολύ πίεση και πολλές φορές ασφυκτική. Θα προτιμούσα να είχα άλλη αντιμετώπιση από αυτούς μερικές φορές.*

326

*Προετοιμαστήκαμε μέσα από αρκετό διάβασμα και προσπάθειες. Το διάβασμα που κάναμε, όλες προσπάθειες και η βοήθεια των καθηγητών του φροντιστηρίου και ελάχιστων του σχολείου, και ο σωστός προγραμματισμός του διαβάσματος.*

*Τελικά οι επιδόσεις ήταν καλύτερες από αυτές που πιστεύαμε.*

*Έπαιξαν πολύ σημαντικό ρόλο όλοι οι παράγοντες γιατί μας βοήθησαν να επιτύχουμε και να περάσουμε σε μια πού καλή σχολή.*

*Οι επαναλήψεις, οι ασκήσεις και η αποστήθιση μας βοήθησε να τα καταφέρουμε και να περάσουμε σε μια σχολή. Όπως και οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί μας στήριζαν*

ψυχολογικά ώστε να μην τα παρατήσουμε και να καταφέρουμε να πιάσουμε το στόχο μας.

327

Η προετοιμασία είναι η ίδια όπως τους υπόλοιπους χρόνους της διδασκαλίας απλά πιο συντονισμένη και πιεστική. Πρώτα από όλα μετράει το προσωπικό διάβασμα, τα τεστ και κυρίως η διόρθωσή αυτών στο φροντιστήριο, τα καθολικά και συγκεντρωτικά διαγωνίσματα που ήταν μια «μικρογραφία» των Πανελληνίων και κυρίως η επανάληψη των μαθημάτων. Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες από αυτές που περίμενα ως σύνολο μορίων σε σχέση με την μέχρι τώρα πορεία μου στο χώρο του σχολείου ωστόσο, κατά την διάρκεια της εξέτασής σου έχεις την ικανότητα να καταλάβεις πόσο περίπου έχεις αποδώσει σε αυτά που έχεις γράψει. Η ικανότητα αποστήθισης από την άλλη, έπαιξαν το σημαντικότερο ρόλο γιατί λόγω αυτής της «ανικανότητας» μου δεν μπόρεσα να επιτύχω ένα καλύτερο βαθμό. Από την άλλη όψη βέβαια, στην δική μου περίπτωση τον μεγαλύτερο ρόλο στις επιδόσεις μου έπαιξε η άσχημη ψυχολογική κατάσταση κατά την διάρκεια των εξετάσεων λόγω ενός νέου αγαπημένου μου προσώπου. Είναι αυτό που ουσιαστικά καθόρισε και τα συνολικά αποτελέσματά μου και πιστεύω τέλος, ότι η ψυχολογική κατάσταση στην οποία βρίσκεται κάποιος τον τελευταίο μήνα πριν τις εξετάσεις που είναι και ο καθοριστικός παίζει πάρα μα πάρα πολύ μεγάλο ρόλο...

328

Πολύ διάβασμα, σωστές επαναλήψεις, ιδιαίτερα μαθήματα, η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας αλλά και η ικανότητα αποστήθισης (=) όλα στον υπερθετικό βαθμό ... Αυτά με βοήθησαν να πετύχω . Οι επιδόσεις ήταν λίγο χειρότερες απ' αυτές που περίμενα, καθώς έχασα αφ' ενός την σχολή που είχα 1<sup>η</sup> επιλογή για 2 μόλις μόρια και αφ' ετέρου γιατί ήμουν απρόσεκτη και υπεροπτική σε κάποια θέματα των εξετάσεων. Έπαιξαν τεράστιο ρόλο στην επιτυχία μου οι γονείς μου και η καθηγητές μου, πέρα από τον προσωπικό μου μόχθο.

329

Για τις εξετάσεις δεν προετοιμάστηκα όσο καλά ήθελα. Θεωρώ παρ' όλα αυτά ότι με βοήθησε η τύχη που είχα στα θέματα ορισμένων μαθημάτων και πάρα πολύ τα ιδιαίτερα μαθήματα που έκανα κυρίως τις τελευταίες μέρες. Όσον αφορά τις επιδόσεις μου, σε ορισμένα μαθήματα ήταν καλύτερες από ότι περίμενα, ενώ σε άλλα όχι και τόσο, αλλά

σε γενικές γραμμές υπολόγιζα περίπου κάτι ανάλογο με αυτό που έγραφα. Επαναλήψεις δεν μπορώ να πω ότι έκανα πολλές, με βοήθησε όμως η ψυχολογική στήριξη ψυχολόγου, καθώς είχα αγχωθεί πάρα πολύ, που χρειάστηκα μερικές συνεδρίες για να ξεπεράσω αυτό το άγχος, βέβαια σ' αυτό προσπάθησαν να με βοηθήσουν και οι καθηγήτριες του φροντιστηρίου.

330

Πιστεύω ότι αν δεν υπήρχε το φροντιστήριο και οι σημειώσεις από κει δεν θα είχα καταφέρει τίποτα. Το ότι πέρασα εδώ και όχι στην πρώτη μου επιλογή οφείλεται στο ότι μετά τα Χριστούγεννα είχα κουραστεί και δεν μπορούσα να βρω τους ρυθμούς μου. Ωστόσο ήμουν αρκετά τυχερή σε ορισμένα μαθήματα γιατί έπεσαν τα θέματα που ήξερα καλύτερα. Θα ήθελα να είχα γράψει καλύτερα γιατί ως την Α' λυκείου ήμουν μαθήτρια του 18 και του 19. Το σημαντικότερο ρόλο στην επιτυχία μου έπαιζαν οι επαναλήψεις και η ικανότητα αποστήθισης. Οι ασκήσεις και η ψυχολογική υποστήριξη της οικογένειας δεν ήταν ιδιαίτερα βοηθητικές. Τη μεγαλύτερη ψυχολογική υποστήριξη είχα από τους καθηγητές του φροντιστηρίου μου, την μαμά μου και των φίλων μου που με βοήθησαν να μην αγχωθώ κατά τη διάρκεια των εξετάσεων.

331

Λίγο πριν τις εξετάσεις δεν διάβασα τίποτα σχεδόν. Ήμουν σίγουρη για μένα, φρόντισα να ηρεμήσω ψυχολογικά. Το μόνο μάθημα που μ' έκανε να ξενοχτήσω και να πάω στις εξετάσεις άυπνη ήταν η Ιστορία. Γενικώς προσπαθούσα ν' αποβάλω το άγχος, την υπερένταση κι άκουγα μουσική. Οι επιδόσεις μου ήταν αυτές που ανέμενα. Στην επιτυχία μου έπαιζαν ρόλο οι επαναλήψεις και οι ασκήσεις του φροντιστηρίου, η ψυχολογική στήριξη των εκπαιδευτικών και η προσωπική μου μελέτη.

332

Προετοιμάστηκα με συστηματικό διάβασμα και επανειλημμένες επαναλήψεις (διότι είχα πρόβλημα απομνημόνευσης). Αυτό που με βοήθησε ήταν ότι δεν σταμάτησα στιγμή το διάβασμα. Συγκεκριμένα μετά από το πρώτο διάβασμα τα ξεχνούσα αλλά για τη μέρα του διαγωνίσματος τα μάθαινα στην ουσία όλα από την αρχή και ειδικότερα τα έγγραφα ξανά και ξανά. Οι επιδόσεις ήταν οι καλύτερες που πέτυχα διότι γνωρίζοντας το πρόβλημα απομνημόνευση και τις ελλiπής μου βάσεις ο βαθμός που πέτυχα ήταν στην ουσία ο αρχικός μου στόχος. Σημαντικό ρόλο έπαιξε η ψυχολογική υποστήριξη των

*φροντιστηριακών δασκάλων που με πίστεψαν από την αρχή σε αντίθεση με του σχολείου, η ικανότητα αποστήθισης ήταν η μεγαλύτερη αδυναμία μου και καθαρά οι συχνές επαναλήψεις ήταν το δικό μου κλειδί για την επιτυχία.*

333

*Πρόκειται για μια πλήρη δοκιμασία, την οποία δεν την περνάμε μόνοι μας, εφόσον έχουμε στο πλευρό μας την οικογένειά μας και τους καθηγητές που μας βοήθησαν. Οι συχνές επαναλήψεις των μαθημάτων στον «ελεύθερο χρόνο» της Κυριακής, τα εβδομαδιαία διαγωνίσματα και η καθημερινή πεντάωρη προσωπική μελέτη οδήγησαν στην επιτυχία. Προσωπικά διάβαζα πολλές ώρες, διότι η μνήμη μου δε με ευνοεί. Πραγματικά, εάν δεν είχα την ψυχολογική υποστήριξη των δικών μου ανθρώπων, τώρα δε θα φοιτούσα. Θα τα είχα παρατήσει. Είναι πολύ πιο επίπονη η όλη διαδικασία από όσο φαντάζονται όσοι είναι έξω απ' αυτήν.*

334

*Ετοιμάστηκα για τις εξετάσεις με πολλά μαθήματα και διάβασμα. Αυτό που με βοήθησε να πετύχω ήταν το πείσμα μου και η επιθυμία μου να γίνω ανεξάρτητη. Οι επιδόσεις μου ήταν οι αναμενόμενες. Οι επαναλήψεις και οι ασκήσεις με βοήθησαν σημαντικά καθώς δεν είμαι ιδιαίτερα ικανή στο να αποστηθίζω. Στην τρίτη λυκείου για πρώτη φορά στη ζωή μου αποστήθισα κείμενο αυτολεξεί απ' έξω. Δεν υπήρχε ιδιαίτερη ψυχολογική στήριξη από την οικογένειά μου, αντίθετα υπήρχε μεγάλη πίεση. Στήριξη βρήκα από τις καθηγήτριές μου που με ενθάρρυναν και αναγνώριζαν τις ικανότητές μου.*

335

*Η προετοιμασία για τις εξετάσεις είχε ξεκινήσει ουσιαστικά από την Β' Λυκείου. Με φροντιστήριο και διάβασμα. Αυτά που τελικά με βοήθησαν με αύξουσα σειρά σημασίας είναι η προετοιμασία που έκανα όλο το χρόνο, το φροντιστήριο, και η θέλησή μου γι' αυτό. Οι επιδόσεις μου δεν ήταν οι καλύτερες που ανέμενα αλλά δεν έμεινα και δυσαρεστημένη αλλιώς θα ζανάδινα εξετάσεις.*

*Οι επαναλήψεις, οι ασκήσεις η στήριξη της οικογένειας και των εκπαιδευτικών είχαν εξίσου σημαντικό ρόλο στην επιτυχία μου, όσο για την ικανότητα αποστήθισης είναι κάτι που δεν έπαιξε κανένα ρόλο αφού δεν κατέχω αυτή την ικανότητα ούτε στο ελάχιστο.*

Για τις εξετάσεις προετοιμάστηκα με τη βοήθεια των καθηγητών του φροντιστηρίου καθώς και μερικούς καθηγητές του σχολείου. Οι επιδόσεις μου ήταν λίγο κατώτερες από αυτές που ανέμενα από τον εαυτό μου καθώς είχα προετοιμαστεί αρκετά. Η ψυχολογική υποστήριξη των γονιών μου έπαιξε σημαντικό ρόλο καθώς με στήριζαν και με κατανοούσαν. Ωστόσο οι επαναλήψεις και οι ασκήσεις ήταν καθοριστικές για την επιτυχία μου γιατί χωρίς επανάληψη δεν θα μπορούσα να μάθω όλα όσα έπρεπε.

337

Η προετοιμασία μου ήταν πολύ καλή. Οι επιδόσεις που είχα ήταν χειρότερες από αυτές που περίμενα, εντούτοις τις πέτυχα με τη βοήθεια τόσο των καθηγητών (σχολείου και φροντιστηρίου) όσο και της οικογένειας και των φίλων μου. Το γεγονός ότι δεν έχω μεγάλη ικανότητα αποστήθισης, μου επέτρεψε να καταλάβω και να μάθω τα διδασκόμενα μαθήματα, με αποτέλεσμα να τα θυμάμαι έως και σήμερα.

338

Προετοιμάστηκα απ' το καλοκαίρι της δευτέρας λυκείου που ουσιαστικά ξεκίνησα καθημερινά φροντιστήρια. Ο εαυτός μου και οι καθηγητές, καθώς και η υποστήριξη και κατανόηση των γονιών μου ήταν οι παράγοντες που συνέβαλαν στην επιτυχία μου. Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες απ' αυτές που περίμενα και το ήξερα ότι αυτό θα ήταν το αποτέλεσμα καθώς μέσα Απριλίου παρέδωσα τα όπλα, ο οργανισμός μου και η υγεία μου δεν με άφησε να συνεχίσω για πολύ! Θεωρώ πως οι επαναλήψεις και η ψυχολογική στήριξη που δέχτηκα απ' τους γονείς μου τους καθηγητές μου και τους φίλους με βοήθησαν να αντέξω αυτή την ψυχοφθόρα κατάσταση. Απ' τη μια στιγμή στην άλλη χάρις σ' αυτούς απέκτησα αυτοπεποίθηση, κατάλαβα ότι μπορώ να στηριχτώ στον εαυτό μου, αισθάνθηκα ότι μπορώ να καταφέρω κάτι. Σημαντικός παράγοντας ήταν και οι συνεδρίες μου στον ψυχολόγο μου, ο οποίος μου αναπτέρωσε το ηθικό και με βοήθησε να πιστέψω στον εαυτό μου και τις δυνατότητές μου.

339

Το εντατικό διάβασμα και το οργανωμένο πρόγραμμα ήταν η βασική προετοιμασία μου. Είχα διαμορφώσει πρόγραμμα για ποιες και πόσες ώρες έπρεπε να διαβάσω κάθε μάθημα ακόμα και πόσα λεπτά θα κάνω για να φάω. Δεν βαριόμουν να διαβάσω ούτε



«απελπιζόμουν» από τον όγκο της ύλης γιατί μου άρεσε αυτό που έκανα και είχα ένα στόχο. Η αλήθεια είναι ότι σε 1 μάθημα περίμενα ότι είχα γράψει περισσότερο από αυτό που τελικά έγραψα (κείμενα). Παρ' όλα αυτά πέρασα στη σχολή που ήθελα πρώτη. Πιστεύω ότι οι ατελείωτες επαναλήψεις και οι αμέτρητες ασκήσεις που έκανα κατά τη διάρκεια της χρονιάς με έκαναν να πάθω «ανοσία» στο όλο ζήτημα των πανελλαδικών. Καθοριστικό ρόλο έπαιζαν οι γονείς μου με τη στάση τους που δε με άγχωσαν καθόλου λέγοντάς μου χαρακτηριστικά : «ότι είναι να γίνει ας γίνει, δεν θα πεθάνουμε κιόλας. Το πολύ – πολύ να πας έξω», εννοώντας να φύγω για εξωτερικό. Οι καθηγητές ήταν ελαστικοί μαζί μας και οι περισσότεροι κατανοούσαν τη δύσκολη φάση την οποία διανύουμε.

340

Για τις εξετάσεις προετοιμάστηκα με τη βοήθεια του φροντιστηρίου και με την δικιά μου δύναμη φυσικά. Στο τέλος όμως εκτός από τις επαναλήψεις σημαντικός παράγοντας ήταν και η τύχη αλλά και οι καλοί βαθμολογητές. Οι επιδόσεις ήταν ότι ακριβώς περίμενα. Η ψυχολογική υποστήριξη των γονιών μου αλλά και των καθηγητών έπαιξε ιδιαίτερο ρόλο σε αυτή μου την προσπάθεια.

343

Για τις εξετάσεις δεν έκανα αυτό που πραγματικά μπορούσα. Από τα μισά της χρονιάς και έπειτα η προσπάθειά μου είχε μειωθεί αρκετά και η ψυχολογική κούραση ήταν αυτή που έπαιξε τον πιο σημαντικό ρόλο. Όλοι βέβαια και από την οικογένεια και από το περιβάλλον του σχολείου αλλά και του φροντιστηρίου έδειχναν εμπιστοσύνη σε μένα και στις δυνατότητές μου και προσπαθούσαν να με εμψυχώσουν. Σίγουρα θα έπρεπε να εμπιστεύομαι κι εγώ τον εαυτό μου περισσότερο. Οι συχνές επαναλήψεις και οι ασκήσεις, όσο και η αποστήθιση αποδείχτηκαν σημαντικές γιατί κυρίως η αποστήθιση αποδείχτηκε πολύ σημαντική σε όλα τα μαθήματα και για όσους ήταν στη θεωρητική κατεύθυνση. Οι επιδόσεις μου ήταν πολύ χειρότερες από αυτό που μπορούσα και περίμενα.

344

Η προετοιμασία για τις εξετάσεις βασιζόταν στο διάβασμα στο σπίτι. Η βοήθεια δε από το φροντιστήριο ήταν αρκετή και στο θέμα του διαβάσματος και ψυχολογικά. Οι

*επαναλήψεις και οι ασκήσεις βοήθησαν αρκετά, η ψυχολογική στήριξη όχι και τόσο. Οι επιδόσεις μου προφανώς ήταν χειρότερες απ' ότι περίμενα. Λίγο όμως.*

346

*Τις προηγούμενες χρονιές ήμουν μια μέτρια μαθήτρια που πετύχαινα καλές επιδόσεις χωρίς ιδιαίτερο προσωπικό διάβασμα. Την τελευταία χρονιά όμως άρχισα να διαβάζω υπερεντατικά κι αυτός είναι ο κύριος λόγος της επιτυχίας μου. Επίσης οι πολλές επαναλήψεις που γίνονταν από το φροντιστήριο καθώς και οι εβδομαδιαίοι διαγωνισμοί πιστεύω ότι συνέβαλαν στην επιτυχία μου στις εξετάσεις. Ψυχολογική στήριξη αποτελούσε για εμένα η επιβράβευση των καθηγητών μου καθώς και οι καλοί βαθμοί μου στα διαγωνίσματα. Ανασταλτικό όμως παράγοντα αποτέλεσε η υπέρμετρη πίεση της μητέρας μου.*

349

*Λόγω του γεγονότος ότι δεν παρακολουθούσα ιδιαίτερα μαθήματα είχα προετοιμάσει ένα πρόγραμμα στο μυαλό μου το οποίο ακολουθούσα τακτικά. Μόνο δύο μέρες υπήρξαν που δεν διάβασα καθόλου την ημέρα των Χριστουγέννων και την ημέρα του Πάσχα. Αυτό που με βοήθησε να πετύχω τις επιδόσεις που πέτυχα ήταν η προσωπική δουλειά και το ενδιαφέρον και η μέριμνα των καθηγητών του σχολείου μου. Οι επιδόσεις μου ήταν σαφώς κατώτερες των προσδοκιών μου. Σπουδαίο ρόλο σαφώς και έπαιζαν οι επαναλήψεις, οι ασκήσεις και η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας και των εκπαιδευτικών του σχολείου. Σε καμιά περίπτωση δεν βοήθησε η αποστήθιση που έχουν επιβάλει διάφοροι παράγοντες που έχουν προσωπικά οφέλη.*

350

*Στις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου φρόντιζα να μην δημιουργηθούν κενά στο διάβασμα. Η επιτυχία μου οφείλεται αποκλειστικά στη μελέτη και στη βοήθεια των καθηγητών του εσπερινού σχολείου. Δεν ήταν οι καλύτερες επιδόσεις αυτές. Θα μπορούσα να αποδώσω καλύτερα στις εξετάσεις αυτές αν είχα περισσότερο χρόνο στη διάθεσή μου. Ο ρόλος των επαναλήψεων ήταν καθοριστικός. Υπήρχαν οι γνώσεις στο μυαλό μου, ήταν όμως σκόρπιες. Με τις επαναλήψεις συγκέντρωσα, πιστεύω, τις γνώσεις μου και τις τακτοποίησα στο μυαλό μου. Όταν επαναλαμβάνεις την ύλη πιστεύω ότι είναι εύκολο και να την αποστηθίσεις. Σημαντική ήταν η ψυχολογική*

στήριξη των καθηγητών μου, της μητέρας μου και των αδελφών μου καθώς επίσης και του γιού μου.

351

Για τις Εξετάσεις προετοιμάστηκα με συστηματικό διάβασμα, συνεχές επαναλήψεις, κάθε εβδομάδα έγραφα πάρα πολλές εκθέσεις και παραθέματα για λόγους εξάσκησης. Η ψυχολογική υποστήριξη και της οικογένειάς μου και της εκπαιδευτικού μου στο φροντιστήριο ήταν στην απόδοσή μου. Η ικανότητα αποστήθισης ήταν πού καλή γιατί δυστυχώς χωρίς την αποστήθιση δεν πετυχαίνεις πλέον τίποτα. Σε κάποια μαθήματα οι επιδόσεις μου ήταν καλύτερες δεν το περίμενα καν ενώ σ' άλλα και συγκεκριμένα σ' ένα μάθημα έγραφα αυτό που είχα υπολογίσει. Η υποστήριξη όμως των κοντινών σου ανθρώπων πιστεύω είναι η σημαντικότερη, με είχαν βοηθήσει να έχω αυτοπεποίθηση. Τους ευχαριστώ όλους πάρα πολύ.

353

Τα μαθήματα που κάναμε στο φροντιστήριο για την προετοιμασία των Πανελληνίων ξεκίνησαν τα Χριστούγεννα της δευτέρας Λυκείου. Οι καθηγητές ήταν πάρα πολύ καλοί, μας εξηγούσαν κάθε λεπτομέρεια και προσπαθούσαν να μας αποβάλλουν το άγχος που είχαμε για τα μαθήματα. Υπήρχαν τακτικά, συχνά τεστ που μας έβαλαν έτσι ώστε να δούμε στο επίπεδο που βρισκόμασταν αλλά και για να κάνουμε συχνές επαναλήψεις. Οι επιδόσεις μου ήταν καλύτερες απ' αυτές που περίμενα στις εξετάσεις καθώς θεωρούσα ότι λόγω του άγχους μου κατά τη διάρκεια των εξετάσεων είχα παραλείψει κάποια πράγματα. Οι ασκήσεις που μας έβαζαν, οι επαναλήψεις αλλά και περισσότερο απ' όλα η ψυχολογική υποστήριξη των γονιών μας έπαιξαν σημαντικό ρόλο και μας βοήθησαν για την επιτυχία μας στις εξετάσεις. Όσον αφορά την ικανότητα αποστήθισης ήταν εξαιρετικά δύσκολη καθώς τα βιβλία ήταν πυκνογραμμένα, ωστόσο οι πολλές επαναλήψεις μπόρεσαν και κατάφεραν να φέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα.

354

Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες απ' ότι περίμενα. Οποσδήποτε έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο στην επιτυχία μου σ' αυτή τη σχολή, οι ασκήσεις, οι πολλές επαναλήψεις όμως έβγαλα αρκετά λιγότερα μόρια από αυτά που προσδοκούσα. Η ψυχολογική υποστήριξη της οικογένειας μου και των καθηγητών μου στο φροντιστήριο ήταν μεγάλη, όμως δεν έφτανε μόνο αυτή αλλά μετρούσε και η δική μου ψυχολογική

κατάσταση η οποία ήταν πολύ πεσμένη λόγω άγχους. Όμως τελικά έμεινα αρκετά ευχαριστημένη από τη σχολή επιτυχίας μου (ΦΠΨ).

355

Προτού δώσω τα εξεταστέα μαθήματα, είχα προετοιμαστεί αρκετά καλά. Πιο συγκεκριμένα εκείνο που με βοήθησε να πετύχω ήταν η ίδια προσπάθεια που είχα κάνει μόνη μου και οι καθηγητές που μου έκαναν μαθήματα στο φροντιστήριο. Οι επιδόσεις μου σ' όλα τα μαθήματα ήταν καλύτερες από αυτές που περίμενα από τον εαυτό μου. Εκείνο που έπαιξε ρόλο στην επιτυχία μου ήταν οι συχνές επαναλήψεις, οι ασκήσεις και η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας και των εκπαιδευτικών και πάρα πολύ η ικανότητα της αποστήθισης.

356

Αυτό που με βοήθησε να πετύχω τις επιδόσεις μου ήταν ένα σύνολο παραγόντων όπως φροντιστήριο, μελέτη, επαναλήψεις. Οι επιδόσεις μου δεν ήταν οι καλύτερες αλλά μια μέτρια απόδοση αυτών εξαιτίας προσωπικών και άλλων παραγόντων και αιτιών. Ένας παράγοντας που επηρέασε αρνητικά ήταν το άγχος αφού στις πανελλήνιες στην αντιστοίχιση της ιστορίας ξέχασα να αντιστοιχίσω κάτι και όχι η έλλειψη γνώσεων καθώς και λόγοι υγείας.

Ο ρόλος όλων των τελευταίων (επαναλήψεις, ασκήσεις, ψυχολογική υποστήριξη) ήταν βαρυσήμαντος γιατί χωρίς αυτά η επιτυχία δε θα ερχόταν ποτέ. Κυρίως η ψυχολογική και συναισθηματική υποστήριξη ήταν αυτή που με βοήθησε πολύ όπως και η ικανότητά μου στην αποστήθιση αφού το σύστημα απαιτεί την ξερή γνώση και αποστηθισιακή ικανότητα

357

Αυτό που βοήθησε περισσότερο ώστε να μπορέσω να εισαχθώ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ήταν το φροντιστήριο και βέβαια το προσωπικό μου διάβασμα. Οι καθηγητές μας στο φροντιστήριο εξηγούσαν τα πάντα με λεπτομέρειες, ήταν κατανοητοί και πάντοτε μας βοηθούσαν σε κάθε μας πρόβλημα. Όσον αφορά τις επιδόσεις μου, είμαι αρκετά ευχαριστημένη, αλλά πιστεύω ότι θα μπορούσα να έχω πάει και καλύτερα γιατί όλη την χρονιά είχα καταβάλει μεγάλη προσπάθεια. Όσον αφορά την επιτυχία θεωρώ ότι κατακτήθηκε με τις επαναλήψεις, οι οποίες βοήθησαν ώστε να απομνημονεύσω κάποια πράγματα που ήταν δύσκολα καλύτερα, οι ασκήσεις

διαδραματίζουν σημαντική θέση γιατί συμβάλουν στην όξυνση του νου και με αυτό τον τρόπο κάποια γραμματικά φαινόμενα π.χ. στα αρχαία που είναι δύσκολα μόνο με τις ασκήσεις γίνονται κτήμα μας. η οικογένεια μου ήταν δίπλα μου, με συμβούλευε, μου έδινε θάρρος, να συνεχίσω τον αγώνα μου και με βοήθησε αρκετά στα μαθήματα μου. Τέλος, η αποστήθιση είναι το άλφα και το ωμέγα στην θεωρητική κατεύθυνση και αυτή είναι που ανεβάζει το βαθμό σε μαθήματα όπως π.χ. η ιστορία.

358

Στις εξετάσεις καθοριστικό ρόλο έπαιζαν τόσο οι δικές μου προσωπικές προσπάθειες όσο και ο χρόνος. Προσωπικά πίστευα πως θα τα πάω καλύτερα από το τελικό αποτέλεσμα αλλά έμεινα ικανοποιημένη. Οι επαναλήψεις δεν βοήθησαν αρκετά, οι ασκήσεις έδωσαν κάποιο προβάδισμα, η στήριξη της οικογένειας αρκετή, οι εκπαιδευτικοί ικανοποιητικά καλοί, η αποστήθιση δύσκολη.

359

Η μόνη προετοιμασία υπήρξε το ιδιαίτερο μάθημα ήταν τόσο εξαντλητικό και πολύωρο που το κουράγιο τελειώνει. Τις επιδόσεις τις πέτυχα σαφώς από το ιδιαίτερο μάθημα, τις καλές μου καθηγήτριες, την οικογένεια μου, τις γενικές μου γνώσεις, την ικανότητα μου να αποστηθίζω. Ήταν οι χειρότερες επιδόσεις που θα μπορούσα να έχω πετύχει όμως.

360

Οι επιδόσεις που πέτυχα ήταν στα μέτρα του διαβάσματος μου. Φυσικά, οι επαναλήψεις και οι ασκήσεις που με έκαναν να απαντώ σε αυτά που είχα μελετήσει έπαιζαν πολύ θετικό ρόλο. Η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας μου και κυρίως της μητέρας μου, που πολλές φορές με «εξέταζε» στα μαθήματα, ήταν κάτι αρκετά θετικό για εμένα και την προσπάθεια μου, ώστε να συνεχίσω. Επίσης, οι καθηγητές μου, λιγότερο στο σχολείο και περισσότερο στα ιδιαίτερα είχαν έναν θετικό ρόλο, αφού πίστευαν σε εμένα και ως γνώστες, η γνώμη τους είχε σημασία. Αυτό το οποίο με έριχνε ψυχολογικά και το βρίσκω αρκετά αρνητικό για τους μαθητές είναι η αποστήθιση, η οποία ζητείται από το εκπαιδευτικό μας σύστημα έμμεσα, αφού αυτό απαιτούν και οι εξετάσεις.

361

Κατέβαλα υπεράνθρωπες προσπάθειες, ξεπέρασα τον εαυτό μου μπορώ να πω κάνοντας κάθε Σαββατοκύριακο επαναλήψεις. Τα μαθήματα εγώ τα έκανα πιεστικά.

*Απαιτούσα απ' την καθηγήτρια μου να μου βάζει συνεχώς ασκήσεις, τεστ και διαγωνίσματα επαναληπτικά. Ρωτούσα συνεχώς και φρόντιζα να μην αφήνω ακάλυπτες τις απορίες μου. Οι γονείς μου και η εκπαιδευτικός μου ήταν πάντα δίπλα μου. Μου παρείχαν σιγουριά και ασφάλεια. Μου έδιναν δύναμη και κουράγιο όσο και αν εγώ πίστευα πως βρίσκομαι σ' έναν πέλαγο και κινδυνεύω να πνιγώ. Συνεχώς ξεσπούσα σε κλάματα και ήμουν αρκετά απογοητευμένη ωστόσο προσπαθούσα πολύ, ζανά και ζανά.*

362

*Η προετοιμασία για τις εξετάσεις ήταν αρκετά δύσκολη, όχι μόνο εξαιτίας της ίδιας της ύλης που έπρεπε να την τελειώσουμε σύντομα, για να υπάρξει χρόνος για επαναλήψεις αλλά και της ψυχολογίας. Συχνές επαναλήψεις και ασκήσεις βοήθησαν αρκετά. Ειδικά οι επαναλήψεις ήταν πολύ σημαντικές για τις εξετάσεις. Το φροντιστήριο έπαιξε σημαντικό ρόλο καθώς πραγματοποιούνταν αρκετή δουλειά όμως και στο σχολείο γίνονταν δουλειά. Στο σχολείο κατάλαβα πράγματα που δεν είχα κατανοήσει στο φροντιστήριο αλλά και το αντίστροφο. Φυσικά το σημαντικότερο ρόλο έπαιξε η δική μου προθυμία και προσπάθεια στο διάβασμα για να περάσω. Οι επιδόσεις μου πιστεύω ότι ήταν χειρότερες από ότι περίμενα. Βέβαια σπουδαίο ρόλο για την επιτυχία μου έπαιξε η οικογένεια μου, που σε στήριξε και όχι τόσο το φροντιστήριο γιατί στην δική μου περίπτωση η πίεση ήταν μεγάλη ακόμη και την προηγούμενη μέρα από αυτήν των εξετάσεων.*

364

*Η επιτυχία μου στις Πανελλήνιες οφείλεται κυρίως στην οργάνωση του διαβάσματος. Είχα ξεκινήσει από το καλοκαίρι εντατικά τα μαθήματα και φρόντισα να τελειώσω την ύλη πριν τα Χριστούγεννα έτσι ώστε με επαναλήψεις να γίνει κτήμα μου και να τη μάθω καλά. Οι επιδόσεις μου δυστυχώς ήταν χειρότερες από τις αναμενόμενες. Βέβαια η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας και των εκπαιδευτικών και πριν και μετά τις πανελλήνιες ήταν αρκετή και αποτέλεσε σημαντική βοήθεια για μένα. Κάτι που δεν θα μπορούσα να πω και για την ικανότητα αποστήθισης διότι δεν την κατέχω και με δυσκόλεψε υπερβολικά.*

365

*Το επιμελές διάβασμα και οι συνεχείς επαναλήψεις ήταν απαραίτητα στοιχεία για ένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα. Η ψυχολογική όμως στήριξη είναι εκείνο που μπορεί να*

επιφέρει την πλήρη επιτυχία του μαθητή. Δυστυχώς η ψυχολογική μου κατάσταση στην εβδομάδα των πανελληνίων ήταν αρκετά άσχημη με αποτέλεσμα οι επιδόσεις μου να μην είναι αυτές που περίμενα και να μην αξιοποιήσω το διάβασμα που είχα κάνει. Παρόλα αυτά είχα ένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα.

366

Για τις εξετάσεις προετοιμάστηκα με πολύ διάβασμα. Οι επιδόσεις που πέτυχα ήταν οι χειρότερες που θα μπορούσα να αναμένω. Η υποστήριξη που μου δόθηκε από την οικογένεια μου και τον κολλητό μου ήταν η αιτία που δεν τα πήγα χειρότερα διότι είμαι ένας ιδιαίτερα αγχώδης άνθρωπος και αυτό αποτελεί καταστροφή για τις πανελλήνιες. Ιδιαίτερη σημασία στη βαθμολογία μου έπαιξε η ικανότητα αποστήθισης και η συνεργασία μου με ορισμένους καθηγητές. Αντίθετα, οι ασκήσεις σε τέτοια μαθήματα και ιδιαίτερα στη λογοτεχνία όπου όλοι προσπαθούν να σε βάλουν μέσα σ' ένα «καλούπι» και δεν σε αφήναν να εκφραστείς ελεύθερα, θεωρώ ότι μπορεί να αποβούν μοιραία.

367

Η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο και συγκεκριμένα στη φιλοσοφική σχολή ήταν για μένα ένα όνειρο ζωής. Για το λόγο αυτό ξεκίνησα να προετοιμάζομαι από το καλοκαίρι κάνοντας ιδιαίτερα μαθήματα αλλά και πολλές ώρες διαβάσματος. Αυτό που νομίζω ότι με βοήθησε τελικά ήταν το προσωπικό μου διάβασμα, τα ιδιαίτερα μαθήματα και το φροντιστήριο αλλά και το μάθημα στο σχολείο. Οι επιδόσεις μου ήταν αυτές που περίμενα από τον εαυτό μου ενώ πιστεύω πως το μεγαλύτερο ρόλο στην επιτυχία μου το έπαιξε η ψυχολογική στήριξη της οικογένειάς μου. Βέβαια, έπαιζαν καθοριστικό ρόλο και οι επαναλήψεις αλλά και οι καθηγητές που είχα.

368

Κατά τη διάρκεια των δύο εβδομάδων που διήρκεσαν οι εξετάσεις δεν ασχολιόμουν με τίποτα άλλο εκτός από τις επαναλήψεις μου. Οι επιδόσεις μου θεωρώ ότι ήταν καλές, αν και κατά τη γνώμη μου η αποχή των βαθμολογητών (εκτός από απaráδεκτη) έπαιξε καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του Μ.Ο. μου.

Η ψυχολογική μου κατάσταση ήταν αρκετά άσχημη, αλλά είχα τεράστια δύναμη και κουράγιο από την πλευρά των γονιών μου, οι οποίοι, εκτός από την ηθική υποστήριξη που μου παρείχαν, με φρόντιζαν και ως προς τη διατροφή μου (με χυμούς, φρούτα, τοστ)

αλλά και ως προς το διάβασμα. Όποτε χρειαζόμουν βοήθεια, πάντα ένας από τους δύο ήταν εκεί να μου κρατάει το βιβλίο και να ακούσει το μάθημα. Σαφέστατα όμως, η ικανότητα αποστήθισης έπαιξε καθοριστικό ρόλο και με βοήθησε όσο τίποτε.

369

Η προετοιμασία των εξετάσεων ήταν περισσότερο προσωπική υπόθεση με βάση το πρόγραμμα που έθετε ο καθένας στον εαυτό του. Οι επιδόσεις μου στις Πανελλαδικές εξετάσεις ήταν ευχάριστες και επιθυμητές αλλά όπως θα μπορούσε να πει ο καθένας για τον εαυτό του, θα μπορούσα καλύτερα. Οι επαναλήψεις στις εξετάσεις είναι το παν γιατί με τόσα που πρέπει να αποστηθίσει ένα παιδί είναι αδύνατον να το κάνει χωρίς να τα διαβάσει ξανά και ξανά. Οι ασκήσεις είναι απλώς ένας το σκοπό εξάσκησης και σκέψης που βοηθά το παιδί να κατανοεί ό,τι του λένε οι καθηγητές. Η ψυχολογική στήριξη του οικογενειακού περιβάλλοντος και των εκπαιδευτικών βοηθά πολύ γιατί απομακρύνει, κατά κάποιο τρόπο, το άγχος των υποψηφίων μαθητών. Τέλος, η αποστήθιση των μαθημάτων αποτελεί ένα αρκετά σοβαρό μείον καθώς το παιδί έτσι δεν έχει τη δυνατότητα να καταλάβει και στη συνέχεια να εξηγήσει αυτό που διαβάζει.

370

Για τις εξετάσεις προετοιμάστηκα όπως και το σύνολο των μαθητών, αλλά δεν κατάφερα να αποδώσω το 100% των δυνατοτήτων μου. Προσπάθησα μεν, αλλά δεν πίεσα τον εαυτό μου. Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες απ' ό,τι περίμενα και απ' ό,τι προσδοκούσαν οι άλλοι για μένα. Πέτυχα όμως να εισαχθώ σε μια σχολή που μου φαίνεται πολύ ενδιαφέρουσα και αξιόλογη. Η προετοιμασία μέσω των ασκήσεων και της αποστήθισης προσέθεταν περισσότερο άγχος στο ήδη υπάρχον. Σίγουρα όμως ήταν αναπόφευκτες. Οι γονείς μου και οι φίλοι μου ήταν δίπλα μου, όπως και όλοι οι «δικοί» μου άνθρωποι. Μερικές φορές όμως ένιωθα που τους απογοήτευα. Οι καθηγητές/τριες μου ήταν πολύ βοηθητικοί και «ανοιχτοί» σε κάθε προβληματισμό και ανησυχία μου. Αν και δεν κατάφερα να αποδείξω πρώτα απ' όλα στον εαυτό μου και έπειτα στους άλλους γιατί είμαι ικανή, νιώθω ικανοποιημένη σήμερα στη σχολή που βρίσκομαι.

372

Αυτό που πιστεύω με βοήθησε ήταν η οργάνωση του χρόνου μου. Ο ελεύθερος χρόνος μου ήταν σχεδόν ανύπαρκτος και όταν τον έβρισκα τον εκμεταλλευόμουν σχεδόν πάντα για να κοιμάμαι. Οι επιδόσεις μου ήταν καλύτερες από το προσδοκώμενο σε κάποια



μαθήματα και σε κάποια άλλα χειρότερες, όμως σε γενικά πλαίσια περίμενα περισσότερα καθώς ήμουν απολύτως σίγουρη για τον εαυτό μου. Η ψυχολογική στήριξη ήταν μεγάλη από την πλευρά της οικογένειας μου, όχι όμως από το φροντιστήριο... υπάρχουν φορές που μετανιώνω για τις ώρες που ξόδεψα στο φροντιστήριο χάνοντας από το σχολείο κυρίως τις τελευταίες μέρες. Η σύγκριση μεταξύ καθηγητών ήταν αδύνατη. Έχω ακόμα διατηρήσει επαφές με καθηγητές/τριες του σχολείου. Η ικανότητα αποστήθισης μου ήταν πολύ καλή όμως οι επαναλήψεις πιστεύω έπαιξαν μεγάλο ρόλο στο τελικό αποτέλεσμα.

373

Για τις εξετάσεις ακολούθησα συστηματικό διάβασμα. Διάβαζα καθημερινά με στόχο να μην αφήνω κενά. Για την επίδοση μου με βοήθησαν οι γονείς μου που μου παρείχαν ψυχολογική στήριξη, η καθηγήτρια μου στα ιδιαίτερα, οι φίλοι μου καθώς και οι καθηγητές μου στο σχολείο. Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες από αυτές που περίμενα. Συγκεκριμένα όλοι πίστευαν σε εμένα και θεωρούσαν ότι θα βγάλω πολλά μόρια και αυτό με άγχωνε περισσότερο με αποτέλεσμα να μην πετύχω τον στόχο μου. Στην 3 λυκείου είσαι το επίκεντρο όλων των ανθρώπων. Σου παρέχουν ιδιαίτερη φροντίδα οι γονείς σου και οι καθηγητές. Οι επαναλήψεις θεωρώ ότι ήταν απαραίτητες. Χωρίς αυτές είναι πιθανό να οδηγηθείς στην αποτυχία. Όσο για την αποστήθιση ποτέ δεν είχα πρόβλημα. Μπορούσα να μάθω πάρα πολλά με αυτό τον τρόπο. Χωρίς την ικανότητα αυτή η αποτυχία σου είναι σίγουρη.

374

Για τις Πανελλαδικές εξετάσεις προετοιμάστηκα εξίσου καλά και από το σχολείο και από το φροντιστήριο. Αυτό που με βοήθησε περισσότερο στο να πετύχω στις επιδόσεις αυτές ήταν οι αρκετές επαναλήψεις που έκανα που έκανα στο σχολείο αλλά στη συνέχεια και το φροντιστήριο. Οι επιδόσεις μου σίγουρα ήταν χειρότερες απ' αυτές που περίμενα. Παρόλο που στις εξετάσεις ήμουν ιδιαίτερος χαλαρός διότι είχα κάνει άπειρες επαναλήψεις, που κατάφερα ήταν το να απογοητεύσουν και τους καθηγητές μου και περισσότερο τους γονείς μου. Τέλος, αυτό που μου έκανε μεγάλο κακό είναι το γεγονός πως η ικανότητα αποστήθισης μου δεν είναι και πολύ ανεπτυγμένη.

376

Μελετούσα περίπου τρεις ώρες την ημέρα και τις μέρες μετά κοντά στις πανελλαδικές γύρω στις πέντε ώρες. Επίσης, μεγάλη βοήθεια μου προσέφερε η συστηματική μελέτη που έκανα σπίτι όσον αφορά αυτά που μου είχαν δώσει να κάνω στο σπίτι οι καθηγητές που έκανα ιδιαίτερα. Οι επιδόσεις μου ήταν κάπως χαμηλότερες από αυτές που περίμενα και ήθελα αλλά αντικειμενικά ήταν ανάλογες με το διάβασμα μου όλη τη χρονιά. Η μεγαλύτερη αδυναμία μου ήταν η αντιπάθεια μου στην αποστήθιση, την οποία όμως εν μέρει ξεπέρασα. Ένιωθα μια σχετική πίεση από τους γονείς μου για να πετύχω, που όμως προσπαθούσαν να μην εκφράζουν, αλλά παρ' όλα αυτά μου ήταν αισθητή.

379

Λύνοντας πολλές ασκήσεις, διαβάζοντας σε βάθος και κάνοντας πολλές επαναλήψεις. Οι επιδόσεις μου ήταν χειρότερες από αυτές που ανέμενα και αυτό γιατί κατά τη διάρκεια των εξετάσεων είχα απίστευτο άγχος και ανασφάλεια. Οι επαναλήψεις, η ψυχολογική στήριξη της οικογένειας και των εκπαιδευτικών έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο.

234

Με καλοκαιρινό φροντιστήριο προετοιμάστηκα, μετά με φροντιστήριο και ιδιαίτερα στη διάρκεια της χρονιάς. Και απίστευτα πολύ διάβασμα από τη μεριά μου φυσικά. Αυτό που με βοήθησε ήταν η θέληση μου να αποδείξω στον εαυτό μου ότι αξίζω, ότι μπορώ και βέβαια η οικογένεια μου βοήθησε πάρα πολύ. Ήταν καλύτερες από αυτό που περίμεναν οι άλλοι για μένα. Για μένα την ίδια ήταν αυτό που ήθελα και ήξερα ότι μπορώ να κάνω. Οι επαναλήψεις έπαιξαν σπουδαιότατο ρόλο, χωρίς αυτές δε θα γινόταν τίποτα. Η στήριξη και βοήθεια από την οικογένεια ήταν τεράστια. Έπαιξε τον ίδιο ρόλο με τις επαναλήψεις. Ποτέ δεν πίστευα ότι είχα την ικανότητα να αποστηθίσω, όμως την καλλιέργησα!

235

Η προετοιμασία για τις πανελλήνιες εξετάσεις ήταν μια κουραστική διαδικασία. Η επιτυχία οφείλεται σε σκληρή προσωπική δουλειά, στην στήριξη της οικογένειας μου και στη συνεργασία με καλούς εκπαιδευτικούς. Οι επιδόσεις ήταν αυτές ακριβώς που περίμενα από τον εαυτό μου. Η επανάληψη και η ικανότητα αποστήθισης ήταν βασικοί παράγοντες που οδήγησαν στην επιτυχία.

239

Το φροντιστήριο με βοήθησε πραγματικά να πετύχω το στόχο μου, η δουλειά που γίνεται εκεί είναι πολύ συστηματική. Πολύ σημαντικό ρόλο όμως έπαιξε η προσωπική μου προσπάθεια, π.χ. έλυνα ασκήσεις από βοήθημα κλπ. Το σχολείο βοήθησε, αφού στα μαθήματα κατεύθυνσης είχα καλούς καθηγητές αλλά είχε κυρίως βοηθητικό ρόλο και μας έκανε επανάληψη, αυτά που ήδη είχαμε κάνει στο φροντιστήριο. Ομολογώ ότι δεν διαθέτω καλά την ικανότητα της αποστήθισης, γι' αυτό και στο μάθημα ΑΟΔΕ δεν τα πήγα όσο καλά θα ήθελα

240

Αυτή που πραγματικά με βοήθησε για να προετοιμαστώ για τις εξετάσεις ήταν η μητέρα μου, η οποία μέρα-νύχτα μου κρατούσε το βιβλίο για να της πω τα μαθήματα. Επιπλέον, η ψυχολογική στήριξη των γονιών μου ήταν καθοριστική για τις επιδόσεις που πέτυχα. Τώρα, όσον αφορά τις επιδόσεις μου, ο άνθρωπος θέλει πάντα κάτι παραπάνω από αυτό που έχει. Θα ήμουν περισσότερο ευχαριστημένη εάν οι επιδόσεις μου ήταν καλύτερες.

Σημασία για εμένα δεν έπαιξε στην επιτυχία μου ούτε το σχολείο, αλλά κυρίως ούτε το φροντιστήριο. Το φροντιστήριο αντιθέτως δεν με άφηνε να διαβάσω όπως πραγματικά ήθελα. Με τις πολλές ασκήσεις, δε διάβαζα καλά αυτά που έπρεπε. Σημασία για μένα έπαιξε αποκλειστικά η προσωπική μελέτη και η αρκετά καλή, θέλω να πιστεύω, ικανότητα αποστήθισης.

241

Αρχικά, ξεκίνησα μαθήματα το καλοκαίρι οπότε μπορώ να πω ότι μπήκα στο κλίμα «δυσκολίας» των μαθημάτων νωρίτερα απ' όσο θα έμπαινα στο σχολείο. Κυρίως προετοιμάστηκα μέσα από τον προγραμματισμό και συστηματικό διάβασμα αλλά πιο πολύ με βοήθησαν τα συχνά διαγωνίσματα στο φροντιστήριο τα οποία χρειαζόνταν συχνές επαναλήψεις. Επίσης στα μαθήματα που δεν πήγαινε φροντιστήριο είχα αυστηρές καθηγήτριες από την άποψη απαιτήσεων στα συχνά τεστ και ασκήσεων. Φυσικά περίμενα να γράψω καλύτερα απ' όσο έγραψα αλλά μπήκα σε μια σχολή που και πάλι είχα στις αρχικές μου προτιμήσεις. Από ψυχολογική στήριξη είχα σε μεγάλο βαθμό τόσο από τους καθηγητές μου όσο και από τους γονείς μου. Οι πρώτοι βέβαια δεν με ενθουσίαζαν αλλά μου έδιναν δύναμη στο να πιστέψω στο στόχο μου χωρίς να τα παρατήσω από κούραση ή υψηλή αυτοπεποίθηση. Ένας άλλος παράγοντας που με

*βοήθησε ήταν και ο ελεύθερος χρόνος που χάριζα στον εαυτό μου, αν και ήταν ελάχιστος ήταν χρήσιμος και αποτελεσματικός.*

244

**6.7.2 Οι αλλαγές που προτείνονται από τους μαθητές (φοιτητές) για τον τρόπο πρόσβασης στα ΑΕΙ**

Τα αποσπάσματα που ακολουθούν προέρχονται από τις απαντήσεις των φοιτητών στην δεύτερη ερώτηση. Οι αριθμοί στο τέλος κάθε παραθέματος αναφέρονται στο νούμερο που έχει πάρει κάθε απάντηση με βάση τον αύξοντα αριθμό του φοιτητή που συμμετείχε στην έρευνα και απαντά στο συγκεκριμένο ερώτημα.

*Πρέπει να αλλάξει γενικά το σύστημα εκπαίδευσης και κυρίως ο τρόπος εισαγωγής στο πανεπιστήμιο.*

05

*Τα πάντα!*

08

*Να αλλάξει ριζικά όλο το εκπαιδευτικό σύστημα.*

11

*Πρέπει οι εξετάσεις από το Λύκειο να σταματήσουν να υπάρχουν και να αποδεσμευτεί το πανεπιστήμιο από τις εξετάσεις.*

13

*Απλά πρέπει να γκρεμιστούν όλα και να ξαναχτιστούν από την αρχή.*

29

*Να δίνονται εξετάσεις μετά την αποφοίτησή μας από το λύκειο και ο καθένας να απευθύνεται στο τμήμα που τον ενδιαφέρει.*

47

*Η δομή του σχολείου πρέπει να ξαναχτιστεί από την αρχή. Δηλαδή η παιδεία των καθηγητών δεν είναι επαρκής στο θέμα των γνώσεων και της συμπεριφοράς απέναντι στους μαθητές. Επίσης, ο τρόπος με τον οποίο εισάγονται στο πανεπιστήμιο απαιτεί την άμεση αλλαγή του.*

50

*Τα πάντα. Το σύστημα πρέπει να δομηθεί από την αρχή. Περισσότερη σοβαρότητα, όρεξη και βαρύτητα στο ρόλο του σχολείου.*

57

*Πρέπει να αλλάξουν όλα και να δίνονται ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές. Τέλος πια στις άνισες ευκαιρίες.*

77

*Το σύστημα παρουσιάζει αρκετά προβλήματα. Πρέπει να αλλάξουν μερικοί καθηγητές, να γίνεται καταλληλότερη επιλογή. Επίσης το περιεχόμενο των διδασκομένων μαθημάτων καθώς υπάρχουν ανούσιες γνώσεις. Τέλος, πρέπει να γίνει κάτι καλύτερο με τις εξετάσεις εισαγωγής στα ανώτατα τμήματα (ΑΕΙ-ΤΕΙ) προκειμένου να μειωθεί το άγχος των εφήβων που οδηγεί σε διάφορα προβλήματα.*

83

*Τα πάντα.*

96

*Πρέπει να αλλάξει η δομή της εκπαίδευσης. Τα παιδιά με το σημερινό σύστημα δεν μαθαίνουν ουσιαστικά γνώσεις, απλά αποστηθίζουν σελίδες απ' έξω.*

97

*ένα και το κυριότερο εκτός από τους καθηγητές είναι η διαδικασία της αποστήθισης.*

101

*Εγώ έχω μείνει αρκετά ικανοποιημένη από την εκπαίδευση που δέχτηκα στο σχολείο μου. Το μόνο αρνητικό πιστεύω ότι είναι η αποστήθιση ως τρόπος εκμάθησης.*

106

*Αυτό που πρέπει να αλλάξει είναι το πώς αντιμετωπίζονται τα παιδιά. Αντιμετωπίζονται σαν μηχανές, έτοιμες ανά πάσα ώρα και στιγμή να μάθουν. Δεν είναι έτσι και ούτε είναι το κάθε παιδί ίδιο με το άλλο. Η πίεση «να τελειώσει η ύλη» κάνει το μαθητή να*

*προσπαθεί να μάθει γρήγορα χωρίς να τα καταφέρνει. Περνούν οι μέρες, οι μήνες, τα χρόνια και το παιδί δε θυμάται τελικά τίποτα απ' όσα διδάχτηκε στο γυμνάσιο και το λύκειο.*

108

*Κατ' αρχήν θεωρώ απαράδεκτο το γεγονός ότι στόχος του σχολείου από την Α' Γυμνασίου ως και τη Γ' Λυκείου είναι οι πανελλαδικές εξετάσεις. Θεωρώ ότι όλο αυτό δεν έχει ως αποτέλεσμα τη μάθηση. Τα παιδιά πιέζονται πολύ και θέτουν στόχους επίδοσης, ενώ τελειώνοντας το Λύκειο οι γνώσεις που είχαν διαγράφονται από τη μνήμη. Μοναδικός στόχος είναι η επιτυχία σε κάποια σχολή η οποία πλέον δεν έχει κανένα νόημα διότι η απόκτηση πτυχίου δεν εξασφαλίζει επαγγελματική αποκατάσταση. Θεωρώ ότι το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα δεν παρέχει ουσιαστικές γνώσεις στους μαθητές. Πιστεύω επίσης πως είναι πολύ σημαντικό να δίνεται βάση στο μάθημα του Επαγγελματικού Προσανατολισμού έτσι ώστε τα παιδιά να βρίσκουν πραγματικά αυτό που τους ταιριάζει και να μην καταλήγουν όλοι «πτυχιούχοι-άνεργοι –δυνάμει εκπαιδευτικοί». Οι καθηγητές πρέπει να δείχνουν κατανόηση απέναντι στους μαθητές και να μην ενισχύουν το βαθμοθηρικό σύστημα (στις μικρότερες τάξεις) να μην πιέζουν τους μαθητές της Γ' Λυκείου περισσότερο με το να έχουν υψηλές απαιτήσεις για τα μαθήματα γενικής παιδείας καθώς είναι ήδη πιεσμένοι από το διάβασμα των πανελλαδικών (τουλάχιστον όσο υπάρχει αυτό το σύστημα). Δε θεωρώ ότι όλοι οι καθηγητές των δημόσιων σχολείων θα έπρεπε να βρίσκονται εκεί. Υπάρχουν όλοι εκπαιδευτικοί, ωστόσο θα έπρεπε να επιθεωρούνται, εξετάζονται τακτικά στο έργο τους. Υ.Γ. Δεν ελπίζω σε αλλαγή του υπάρχοντος συστήματος που στηρίζει την επιτυχία των μαθητών στα φροντιστήρια διότι ας μην ξεχνάμε ότι από τη φορολογία στηρίζουν την ελληνική οικονομία.*

109

*Τα πάντα. Και φυσικά να βγουν οι ώρες της γενικής παιδείας γιατί είναι χάσιμο χρόνου και κουράζουν το μαθητή.*

131

*Τέλος στις πανελλήνιες εξετάσεις. Καλύτερη αξιολόγηση των μαθητών.*

132

*Δεν πρέπει το σύστημα να δίνει στους μαθητές «μασημένη τροφή». Θα πρέπει να δώσουν ώθηση στα παιδιά και να μην περιορίζονται σ' αυτές τις γνώσεις, αλλά να μπορούν να ανοίξουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες.*

133

- Έλεγχος εκπαιδευτικών (κατάρτιση – ψυχολογία)
- Ανανέωση εκπαιδευτικού προγράμματος – μαθημάτων κτλ.
- Κατάργηση πανελληνίων
- Γενικά αλλαγή σε όλους τους τομείς και τις κατευθύνσεις.

136

ΟΛΑ

138

*Να αλλάξει όλο το σύστημα.*

140

*Πολλά πρέπει να αλλάξουν. Σύστημα εξετάσεων. Τρόπος διδασκαλίας.*

142

*Να γίνει μια ριζική μεταρρύθμιση*

157

*Όλα θα πρέπει να αλλαχτούν. Σχεδόν από το δημοτικό οι δάσκαλοι βάζουν τα παιδιά στη λογική των πανελληνίων. Οι καθηγητές τρέχουν να προλάβουν την ύλη χωρίς να μένει χρόνος για κουβέντα με τους μαθητές για θέματα που τους απασχολούν. Θεωρώ ότι το λύκειο πρέπει να ανεξαρτητοποιηθεί και να μην αποτελεί σκαλοπάτι για την εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο. Η εκπαίδευση πρέπει να γίνει πιο ανθρώπινη και όχι να «τρέχουμε» να καλύψουμε μια ύλη.*

158

*Δεν αλλάζει!*

161



*Θέλει ριζική αλλαγή από την κορφή ως τα νύχια. Καιρός να γίνουμε και λίγο Ευρώπη. Γιατί σαν επίπεδο γνώσεων έχουμε πολύ υψηλό. Όμως πολύ χαμηλό σε νοοτροπία και αντίληψη.*

164

*Θεωρώ ότι για να καλυτερεύσει η εκπαίδευση στη χώρα μας πρέπει ν' αλλάξει εξ ολοκλήρου το εκπαιδευτικό σύστημα. Από το Δημοτικό ακόμα να υπάρχουν καθηγητές μετά τις 7 ώρες του σχολείου και να διαβάζουν τα παιδιά μέσα στο σχολείο. Στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο τον ρόλο που παίζουν τα φροντιστήρια θα πρέπει να τον έχει το ίδιο το σχολείο. Με κατάλληλα καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό μετά το πέρας των σχολικών ωρών το σχολείο να παρέχει μεσημεριανό γεύμα και ύστερα να έχει βιβλιοθήκες ώστε τα παιδιά να πηγαίνουν να μελετούν και να διευρύνουν τις γνώσεις τους και με εξωσχολικά βιβλία. Επίσης θα πρέπει να αλλάξει και το εξεταστικό σύστημα, όχι μόνο να υπάρχουν εξετάσεις στη Γ' Λυκείου για εισαγωγή στο Παν/μιο αλλά σε κάθε βαθμίδα ώστε να γίνεται αντιληπτό ποιοι μαθητές πρέπει να προαχθούν και ποιοι είναι κατάλληλοι για εισαγωγή σε οποιοδήποτε τμήμα του Πανεπιστημίου ή ΤΕΙ. Επιπρόσθετα να μην υπάρχουν πανελλαδικές εξετάσεις στην Γ' Λυκείου αλλά αφού τελειώσει και η Γ' Λυκείου να υπάρχει και άλλη μια τάξη προπαρασκευαστική για το Πανεπιστήμιο. Τέλος οι καθηγητές θα πρέπει να είναι εκπαιδευτικά άρτιοι με μεταπτυχιακά πάνω στην Ψυχολογία για την εκπαίδευση για την καλύτερη δυνατή παρουσία τους στο σχολείο.*

307

*Όλα θα πρέπει να αλλάζουν και ιδιαίτερα στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Οι καθηγητές θα πρέπει να μάθουν να ακούν τους μαθητές, να ανοίγουν διάλογο μαζί τους και να συζητούν θέματα που τους αφορούν. Ακόμα θα πρέπει να πάρουν και κάποια μαθήματα ψυχολογίας οι καθηγητές για να μάθουν να συμπεριφέρονται απέναντι σε ένα παιδί και όχι να του ασκούν ψυχολογική πίεση. Όσον αφορά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να υποχρεώνονται να παρακολουθούν σεμινάρια έτσι ώστε να διευρύνουν τις γνώσεις τους και να μην παραμένουν προσκολλημένοι σε κάποιες απόψεις. Για την διδασκαλία καλό θα ήταν να μπει ένας Γενικός Επιθεωρητής όπως ήταν στην εποχή των γονιών μου και οι καθηγητές ήταν υποχρεωμένοι να κάνουν μάθημα, γι' αυτό και τότε μάθαιναν μάθημα. Ακόμη, στο εξεταστικό σύστημα δε θα άλλαζα τίποτα θεωρείται ως αδιάβλητο και έτσι όποιος διάβασε πέρασε. Βέβαια θα μπορούσαν οι εξετάσεις να*

διεξάγονται και Νοέμβριο και Μάιο ώστε αυτοί που κάτι έπαθαν και δεν έγραψαν να έχουν δικαίωμα εισαγωγής σε κάποιο Πανεπιστήμιο. Ακόμη, θα έπρεπε το παιδί να οδηγείται στα μαθήματα στα οποία έχει κλίση π.χ. είναι καλός στα Μαθηματικά δεν θα παρακολουθήσει Αρχαία, Λατινικά και άλλα θεωρητικά μαθήματα. Ο ρόλος του καθηγητή θα πρέπει να μεγαλώσει ειδικότερα τώρα που θα γίνονται τα μαθήματα μέσω υπολογιστή υποτιμάται έτσι το έργο των εκπαιδευτικών. Αυτό δεν πρέπει να συμβεί. Πιστεύω ότι κάποια από τις παραπάνω προτάσεις θα αρχίσει να ισχύει. Επίσης πιστεύω πως θα έπρεπε να προάγεται και η κριτική ικανότητα των παιδιών και όχι μόνο η στείρα αποστήθιση γνώσεων, τις οποίες το παιδί μετά την παρέλευση των εξετάσεων ξεχνάει.

308

Το θέμα αυτό είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον για ανάπτυξη και ταυτόχρονα αστείο, αν λάβουμε υπόψη μας το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα σήμερα που πάει κατά διαόλου, όπως επίσης και η χώρα. Αλλά αυτό είναι άλλο θέμα. Με ρωτήσατε μέσα από την εμπειρία που έχω αποκομίσει στο σχολείο όλα αυτά τα χρόνια, τι πρέπει να αλλάξει στην εκπαίδευση; Η απάντηση είναι πολύ εύκολη. Ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να αλλάξει, αν βρεθεί και κάποιος αξιόλογος άνθρωπος, να ασχοληθεί μ' αυτό πραγματικά. Πρώτα απ' όλα πρέπει η κυβέρνηση να πάρει δραστικά μέτρα για να απαλλαγούν οι μαθητές απ' αυτό το εξαιρετικά ψυχοφθόρο εξεταστικό σύστημα. Κάθε χρόνο όλο και περισσότεροι μαθητές περιμένουν με άγχος τις εξετάσεις, ζώντας μ' αυτό έναν ολόκληρο χρόνο, φθείρονται ψυχικά και πολλοί απ' αυτούς καταλήγουν και με ψυχολογικά προβλήματα και κατάθλιψη εξαιτίας της αποτυχίας τους στις Πανελλαδικές. Το σχολείο θα πρέπει να ελκύει του μαθητές και όχι να τους απωθεί όπως συμβαίνει σήμερα. Ο τρόπος εξέτασης του οφείλει να γίνει πιο ευχάριστος, ίσως προφορικά ή με κάποιο είδος ερωτηματολογίου ή ακόμη καλύτερα να καταργηθεί το έχων και να βρεθεί ένας νέος τρόπος ένταξης των μαθητών στο φοιτητικό πλαίσιο. Απ' την άλλη ο τρόπος που κάνει ο καθηγητής το μάθημα είναι τόσο βαρετός και αδιάφορος στους μαθητές που το μάθημα καταλήγει ανούσιο, χάνοντας την τόση ουσία που περιέχει στο βάθος. Ο καθηγητής διδάσκει σαν να είναι ρομπότ που πρέπει να πει όσα του έχουν «αναθέσει» στους μαθητές θεωρώντας πως ένα διαλογικό μάθημα με συζητήσεις που αφορούν τους μαθητές και με νέα μέσα διδασκαλίας, projectors και slides όλα θα ήταν πιο ενδιαφέρον. Με τόσα που μας έχει προσφέρει η τεχνολογία σήμερα είναι γελοίο την χρησιμοποιούμε εναντίον μας και να μην την εκμεταλλευόμαστε

θετικά. Τέλος, ο ρόλος του διευθυντή είναι περισσότερο εκφοβιστικός παρά φιλικός. Οι μαθητές τον έχουν συνδέσει με τις αποβολές και τον αυταρχισμό και όχι με σεβασμό και την αγάπη ενός «αρχηγού» που θέλει το καλό του λαού.

309

Εγώ νομίζω ότι πρέπει να αλλάξει ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν, δηλαδή κατά τη γνώμη μου οι εκπαιδευτικοί όπως και οι καθηγητές πρέπει να είναι πιο συγκεκριμένοι και πιο πρακτικοί σε αυτό που διδάσκουν. Να εξηγήσουν κάτι όταν δεν το καταλαβαίνουν οι μαθητές και να μην τους λένε ότι δεν έχω χρόνο να σου το πω τώρα. Να χρησιμοποιήσουν διάφορες τεχνικές και παραδείγματα ώστε να εξηγήσουν κάτι καλύτερα.

Όσο αφορά το εξεταστικό σύστημα, εγώ τουλάχιστον θα προτιμούσα να εξετάζουν μια φορά το μήνα την πρόοδο των μαθητών δίνοντάς τους ένα φυλλάδιο με μια ή δυο ερωτήσεις γύρω από το μάθημα για να απαντήσουν. Με αυτό τον τρόπο θα εξετάσουν αν οι μαθητές έχουν καταλάβει το μάθημα και αν διαβάζουν συστηματικά και έτσι η πρόοδος των μαθητών στα σχολεία θα είναι πολύ καλύτερη και δεν θα χρειαστεί να κάνουν φροντιστήρια. Επίσης είτε εκπαιδευτής είναι είτε καθηγητής είναι πρέπει να μιλάνε με τα παιδιά ή τους φοιτητές να ρωτάνε αυτούς και να μη μιλάνε μόνο με τον εαυτό τους και από την έδρα λες και είναι πολιτικοί και δεν καταλαβαίνουμε τίποτα. Μάθημα κάνουμε και όχι πολιτική συγκέντρωση!

Όσο για τους άλλους ο καθένας έχει το ρόλο του, να διδάσκει ή να επιβλέπει τη δουλειά των άλλων.

310

Αυτό που πρέπει με κάποιο τρόπο να σταματήσει είναι η ανάγκη των μαθητών για επιπλέον μαθήματα εκτός σχολείου. Αυτό δεν συμβαίνει ιδιαίτερα στο Γυμνάσιο όσο στο Λύκειο και ειδικά στις δύο τελευταίες τάξεις. Δεν ξέρω τι φταίει. Ίσως ο μεγάλος αριθμός μαθητών στα τμήματα και το γεγονός ότι δεν είναι όλοι πρόθυμοι να προσέξουν στο μάθημα έχει ως αποτέλεσμα να ενοχλούν και τους υπόλοιπους. Βέβαια το φροντιστήριο είναι ένας «θεσμός» που δύσκολα θα σταματήσει να υπάρχει στη ζωή του Έλληνα μαθητή. Το σύστημα των πανελλήνιων εξετάσεων πρέπει να αλλάξει. Οι μαθητές δέχονται φοβερή πίεση και άγχος την τελευταία χρονιά του σχολείου για να μάθουν κάτι που 2 μήνες μετά τις εξετάσεις θα έχουν ξεχάσει. Θα ήταν προτιμότερο να δίνουν εξετάσεις για τη σχολή που θέλουν οι ίδιοι να φοιτήσουν και να κριθούν σε κάτι

που πραγματικά γνωρίζουν ή θέλουν να μάθουν. (Π.χ. προσωπικά απέτυχα να μπω στο τμήμα Αγγλικής Φιλολογίας όχι γιατί δεν γνώριζα καλά Αγγλικά, όπου τα πήγα πολύ καλά, αλλά επειδή ήμουν αδύναμη στα Αρχαία που δεν χρησιμεύουν για τη συγκεκριμένη σχολή).

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διδάσκουν ικανοποιητικά. Βέβαια λόγω αυστηρότητας, κάποιοι γίνονται εξαιρετικά αντιπαθείς στους μαθητές αλλά αυτό δεν έχει σχέση με την εκπαίδευση. Ίσως βέβαια, αν μπορούσαν να καταλάβουν καλύτερα την ψυχολογία των μαθητών, να μην ήταν τόσο αυστηροί.

312

Ο ρόλος της εκπαίδευσης κατέχει σημαντικό ρόλο στην ζωή του ανθρώπου. Παρατηρούμε όμως ότι έχει χάσει το πραγματικό νόημά της, τον ουσιαστικό ρόλο της. Συγκεκριμένα, μέσα από την πολυετή φοίτησή μου στο χώρο του σχολείου έχω διαπιστώσει ότι η εκπαίδευση είναι συνώνυμο της παπαγαλίας, της αποστήθισης εννοιών που δεν μας ωφελούν αφού δεν μένουν στο μυαλό μας και γενικά αποβλέπει στην άγονη διδασκαλία που δεν προσφέρει τίποτα στους μαθητές και θεωρούν τις ώρες του σχολείου χαμένες. Το θέμα έχει λάβει σημαντικές διαστάσεις και για την αντιμετώπισή του απαιτείται η δράση όλων των φορέων κοινωνικοποίησης και σε μεγάλο βαθμό της ίδιας της πολιτείας. Η πολιτεία πρέπει να βάλει ένα σημαντικό λιθαράκι στην βελτίωση του ζητήματος, αλλάζοντας το εξεταστικό σύστημα απαλλάσσοντας τους μαθητές από την ψυχοφθόρα διαδικασία των πανελλαδικών εξετάσεων. Επίσης, εξίσου σημαντικός παράγοντας είναι και η κατάλληλη επιμόρφωση των καθηγητών, οι οποίοι αφού εξειδικευτούν πάνω στον τομέα τους θα μπορέσουν να διεκπεραιώσουν σωστά και πιο λειτουργικά το έργο τους. Οι καθηγητές οφείλουν να είναι συμπαραστάτες, σύμβουλοι και καθοδηγητές προς τους μαθητές. Ταυτόχρονα, ο ρόλος των σχολικών συμβούλων θα πρέπει να είναι πιο ενεργός και καθοριστικός έτσι ώστε να διαφυλάττουν την ισορροπία στο χώρο του σχολείου. Η οικογένεια οφείλει να διαπαιδαγωγεί σωστά τα μέλη της, τα άτομα να είναι κριτικά σκεπτόμενα και ενεργοί πολίτες οι οποίοι να μην γίνονται έρμαιο στα χέρια των άλλων. Αυτό βέβαια σε συνδυασμό με τον ρόλο του σχολείου και των ΜΜΕ, όπου βάζοντας περισσότερα ενημερωτικά προγράμματα θα κεντρίσει το ενδιαφέρον των τηλεθεατών.

Πρέπει λοιπόν όλοι μας να συμβάλλουμε στην εξάλειψη του φαινομένου, ή έστω μείωση ο καθένας με τον δικό του μοναδικό τρόπο.

313

*Κατά κύριο λόγο θα πρέπει να αλλάξει ο τρόπος διδασκαλίας των μαθημάτων. Οι καθηγητές θα πρέπει να ωθούν τα παιδιά στην ουσιώδη γνώση και όχι στη στείρα αποστήθιση που δημιουργεί ανθρώπους χωρίς κριτική ικανότητα. Έπειτα θα πρέπει να αλλάξει ριζικά το εξεταστικό σύστημα. Δεν είναι δυνατόν να ζητούν στα παιδιά να πιεστούν τόσο μέσα σε ένα χρόνο για να πετύχουν όταν τα προηγούμενα χρόνια περνούσαν τις τάξεις χωρίς ιδιαίτερο διάβασμα. Επίσης είναι πολύ άδικο να κρίνεται η ζωή σου από ένα γραπτό και να γκρεμίζονται τα όνειρά σου από ένα λάθος.*

314

*Προσωπικά θεωρώ πως τα πράγματα στο Γυμνάσιο είναι πολύ καλύτερα σε σχέση με το Λύκειο καθώς στην πρώτη περίπτωση ο κάθε μαθητής μπορεί να λαμβάνει γνώσεις και αξίες απ' τους καθηγητές για την πρόποσα και αρμόζουσα συμπεριφορά στον χώρο του σχολείου. Στο Λύκειο τα πράγματα είναι πιο περίπλοκα καθώς οι καθηγητές έχουν συμβιβαστεί απ' την μεριά τους και οι μαθητές δεν έχουν μεγάλη όρεξη καθώς η πίεση των εξεταζόμενων σε πανελλαδικό επίπεδο μαθημάτων είναι τεράστια με αποτέλεσμα να μην τους ενδιαφέρουν οι γνώσεις των δευτερευόντων μαθημάτων. Αυτά όλα συμβάλουν ώστε να θεωρείται αναγκαία μια αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα. Πιο συγκεκριμένα, θα πρέπει να καταλάβουν καλά οι καθηγητές ποιος είναι ο ρόλος τους και να τον επιτελούν, σε συνδυασμό με την διδασκαλία που θα πρέπει να είναι επικοινωνιακή. Ο καθένας θα πρέπει να επιτελεί σωστά τον ρόλο που του αντιστοιχεί. Ο καθηγητής δεν θα πρέπει να κάνει διακρίσεις και να επεμβαίνει εκεί που χρειάζεται και οι υπόλοιποι παράγοντες του σχολείου όπως είναι ο διευθυντής να επεμβαίνουν εκεί που χρειάζεται και να τιμωρούν με σκοπό την συμμόρφωση αυτών που δεν συμμορφώνονται με τους κανόνες του σχολείου. Τέλος το εξεταστικό σύστημα αποτελεί μείζον πρόβλημα και θα έπρεπε να αλλάξει με σκοπό την αξιοκρατική και έγκυρη αξιολόγηση των μαθητών με ανθρώπους που πρέπει να είναι στον τομέα που γνωρίζουν πιο σωστά και όχι σ' έναν οποιοδήποτε που δεν θα μπορέσουν να ανταπεξέλθουν και να αξιολογήσουν.*

315

*Κατά την γνώμη μου το εκπαιδευτικό σύστημα στερεί αρχικά ως προς το ρόλο του διευθυντή, εκπαιδευτικών και καθηγητών. Αρχικά, ο διευθυντής θα πρέπει να έχει ενεργότερο ρόλο στα σχολεία, να καταλαβαίνει τις «αδυναμίες» του μαθητή και να είναι*

σε θέση να τον βοηθήσει. Και ο εκπαιδευτικός είναι αναγκαίο να είναι κοντά στο μαθητή, να του δείχνει κατανόηση και ψυχολογική υποστήριξη. Ωστόσο, ο καθηγητής οφείλει να εμπλουτίσει το νέο με γνώσεις, να τον ωθήσει στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης και ικανότητας, των εμπλουτισμό επιστημονικών και τεχνολογικών γνώσεων. Ακόμη, θα ήταν πολύ γόνιμο τα σχολεία να διαθέτουν βιβλιοθήκες, χώρους με υπολογιστές, ώστε να βοηθηθεί και ο ρόλος των διδασκων και των διδασκόντων.

Παράλληλα, όσον αφορά το εξεταστικό σύστημα θεωρώ ότι οι πανελλαδικές είναι ένας σωστός και ικανός τρόπος εισαγωγής των νέων στα ΑΕΙ και ΤΕΙ. Οι μαθητές καλούνται μέσα από μία διδακτική ύλη να δώσουν εξετάσεις με σκοπό να περάσουν σε μια ανώτατη σχολή.

Όμως, είναι αναγκαίο, να τηρηθούν ακόμη πιο αυστηρά μέτρα για την μυστική διόρθωση των γραπτών. Δεν είναι σωστό και δίκαιο οι διορθωτές να ευνοούν κάποιους για προσωπικούς λόγους.

Επομένως, η κοινωνία πρέπει να δημιουργήσει ένα ικανό εκπαιδευτική σύστημα, το οποίο να έχει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει και τις δυσχερείς καταστάσεις.

316

Όσον αφορά την εκπαίδευση όπως είναι σήμερα, θεωρώ πως είναι σε μεγάλο βαθμό λάθος. Η αποστήθιση, κατά κύριο λόγο στα θεωρητικά μαθήματα, δε βοηθάει κατά τη γνώμη μου τα παιδιά να εκπαιδευτούν σωστά. Αντιθέτως, συγκεντρώνουν πλήθος πληροφοριών που πρέπει με τεχνάσματα, να μαθαίνουν παπαγαλία τα μαθήματα, εκπαιδεύοντας έτσι τη μνήμη τους και όχι διευρύνοντας τις γνώσεις τους και όσα είναι ζητούμενο να επιτευχθούν απ' το σχολείο. Έτσι ξεκινώντας απ' το εξεταστικό σύστημα, που είναι διαμορφωμένο έτσι ώστε να ζητάει αποστήθιση τα βιβλία, η διδασκαλία αποτελεσματικά δε γίνεται με το καλύτερο τρόπο. Γι' αυτό το λόγο θα μπορούσε να αλλάξει ο τρόπος εξέτασης, για να χρησιμοποιούν οι μαθητές περισσότερο την κριτική τους ικανότητα, παρά τη μνήμη τους. Ο ρόλος του διευθυντή, θα πρέπει να είναι τέτοιος, ο οποίος θα διατηρεί τους κανόνες του σχολείου και θα αναλαμβάνει τις υποχρεώσεις του. Ο καθηγητής απ' την άλλη, θα πρέπει να είναι κοντά στους μαθητές του, τους οποίους πρέπει να τους κερδίσει την εμπιστοσύνη, να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένος στο αντικείμενο που διδάσκει και να δείχνει υπομονή κι επιμονή και να δίνει όσες εξηγήσεις χρειάζεται κάποιος μαθητής, χωρίς να ισχυρίζεται ότι κάποια πράγματα είναι αυτονόητα ή ότι δε πρόκειται να χάσει χρόνο, γιατί υπάρχουν και τα φροντιστήρια, διότι κάτι τέτοιο για μένα είναι αντιπαιδαγωγικό.

*Πιστεύω ότι αυτή τη στιγμή στην Ελλάδα το εκπαιδευτικό σύστημα, έχει χάσει την αξία του, έχει χάσει το νόημά του. Η εκπαίδευση είναι το μέσο για να γίνει κάποιος άνθρωπος καλλιεργημένος και να αναπτύξει τον τρόπο που σκέφτεται, όπως και να διευρύνει τις γνώσεις του γύρω από τον κόσμο. Αυτή τη στιγμή η εκπαίδευση μας προσφέρει γνώσει και μόνο γνώσεις, οι οποίες δεν συνοδεύονται από τα άλλα δύο στοιχεία. Η εκπαίδευση πρέπει να θέσει ως στόχο να διδάσκει στους ανθρώπους πώς να αναπτύξουν τις δικές τους ιδέες κι όχι να τους κάνει «σφουγγάρια»! Το εξεταστικό σύστημα προωθεί την βαθμοθηρική αντίληψη, μετατρέποντας τους μαθητές από «κυνηγούς γνώσεων» σε «κυνηγούς βαθμών» κι αυτό είναι το χειρότερο. Επομένως οι προτάσεις μου είναι διδασκαλία που επιτρέπει στους μαθητές να κατακτούν την γνώση μέσα από διάλογο και εξεταστικό σύστημα που θα διαχωρίζει το ρόλο του από την εκπαίδευση χωρίς να την κατευθύνει.*

321

*Έπρεπε να φτάσουμε στο Πανεπιστήμιο για να φτάσουμε στην προσέγγιση της γνώσης; Στην παραπάνω ερώτηση, ένας συνειδητοποιημένος μαθητής δεν ξέρει που να πρωτοαναφερθεί.*

*Το «άθλιο» εξεταστικό σύστημα που προωθεί «παπαγάλους» και όχι «μελετητές»; Κανονικά, ιδιαίτερα στο Λύκειο, έπρεπε να εμπλουτίζουμε το μυαλό μας με γνώσεις και όχι με στείρες πληροφορίες που θα ξεχάσουμε το επόμενο καλοκαίρι. Γιατί δεν αφήνουν τους νέους να φτάσουν στην «παιδεία»; Και αν οι ίδιοι (υπουργοί ... κτλ.) δεν ξέρουν ας μας ρωτήσουν.*

*Η διδασκαλία ας γίνει άμεση, αποδοτική και επιτέλους ας αποκτήσει λίγο ενδιαφέρον. Ας γίνουν οι εξετάσεις σωστές, όπου να προάγεται η γνώση. Ας μάθουν οι εκπαιδευτικοί επιτέλους το ρόλο τους.*

*Ο καθηγητής, ας γίνει παιδαγωγός ... όπως είχε πει και ο Σεφέρης ... «τα βιβλία να είναι σαν κρίνα!»*

323

*Αρχικά το εξεταστικό σύστημα πρέπει να γίνει πιο προσιτό στους μαθητές και να μην ευνοεί μόνο αυτούς που μπορούν να διαβάζουν και να αποδίδουν καλύτερα μέσα στην*

τάξη, αλλά το περιεχόμενο της εξέτασης να γίνει πιο υποκειμενικό και να υπάρχουν γενικές ερωτήσεις που να αφορούν το περιεχόμενο του μαθήματος.

Η διδασκαλία πρέπει να γίνει πιο άμεση. Ο καθηγητής θα πρέπει να είναι περισσότερο κοντά στα παιδιά και να μην απομακρύνεται. Το αντικείμενο του μαθήματος δεν αφορά μόνο τον καθηγητή αλλά το περιεχόμενο του αφορά όλους τους μαθητές και πρέπει να υπάρχει μια μορφή επικοινωνίας ανάμεσα στο μαθητή και στον καθηγητή.

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών παρ' όλο που είναι επαρκείς και τηρεί τις προϋποθέσεις, πρέπει οι εκπαιδευτικοί να αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο καθώς ορισμένοι δεν μπορούν να μεταδώσουν τις γνώσεις τους στους μαθητές με αποτέλεσμα να γίνονται κουραστικοί και βαρετοί.

324

Κατ' αρχήν πιστεύω ότι όλα πρέπει να ξεκινήσουν από την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Πρέπει να εκπαιδεύονται έτσι ώστε να μπορούν να βασίζονται τη σχέση τους με τους μαθητές στον διάλογο. Ο ρόλος του καθηγητή πρέπει να είναι τέτοιος ώστε να δίνει στο μαθητή τις γνώσεις που χρειάζεται και όχι να είναι ο καθηγητής «αυθεντία». Με τη σειρά του ο διευθυντής πρέπει να συντονίζει τους εκπαιδευτικούς προς τη σωστή κατεύθυνση. Αυτό όμως που έχει τη μεγαλύτερη ανάγκη για αλλαγή είναι το εκπαιδευτικό σύστημα. Δεν πρέπει να συνεχίσει να γίνεται με τον τρόπο της αποστήθισης. Οι εξετάσεις καλό θα ήταν να βασίζονται στις δυνατότητες του καθένα και στα ενδιαφέροντά του γιατί από αυτό κρίνεται το μέλλον του και η κοινωνία έχει ανάγκη πλέον από κριτικά σκεπτόμενους πολίτες.

325

Μετά από την εμπειρία μας γυμνάσιο και το λύκειο θα έπρεπε να αλλάξουν πολλά πράγματα σε όλους τους τομείς όπως η διδασκαλία. Οι καθηγητές θα πρέπει να είναι πιο ευχάριστοι και να μην ξεσπάνε πάνω στους μαθητές όταν έχουν νεύρα για διάφορους λόγους. Θα πρέπει να κάνουν το μάθημα πιο ευχάριστο ώστε να κάνουν τους μαθητές να δώσουν προσοχή, και να διαβάσουν αργότερα το μάθημα. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι πιο καλή και οργανωμένη έτσι ώστε οι μαθητές να μένουν ευχαριστημένοι από τους καθηγητές και το ίδιο το μάθημα και να μην χρειάζεται φροντιστήριο. Ο διευθυντής θα πρέπει να είναι αντικειμενικός και να μην βάζει στο μάτι τους μαθητές του και να μην τους κατηγορούν για οτιδήποτε συμβαίνει. Θα πρέπει να βοηθούν αλλά και να ενδιαφέρονται για τα προβλήματα των μαθητών και



πάνω από όλα να μην κάνουν διακρίσεις. Ο καθηγητής παίζει μεγάλο ρόλο στην εκπαίδευση και ίσως τον πιο σημαντικό και θα πρέπει να κάνει το μάθημα με τέτοιο τρόπο ώστε να μην δημιουργούνται στα παιδιά απορίες και να φεύγουν από το μάθημα ευχαριστημένοι και έχοντας καταλάβει την παράδοση. Έτσι ώστε να μην χρειάζεται να κάνει στο σπίτι μεγάλη προσπάθεια κατανόησης και προπάντων να μην χρειάζεται φροντιστήριο.

Το εξεταστικό σύστημα είναι πολύ αυστηρό γιατί κάνει τους μαθητές «παπαγάλους» με την έννοια ότι πολλές αναγκάζονται να αποστηθίζουν χωρίς να καταλαβαίνουν τι πραγματικά διαβάζουν έτσι ώστε αργότερα να έχουν πρόβλημα με το διάβασμα. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά να μην έχουν όρεξη να διαβάζουν ούτε καν να βλέπουν βιβλία μπροστά τους και τους δημιουργεί μεγάλο πρόβλημα. Τα παιδιά για να επιτύχουν στην σχολή που ενδιαφέρονται πρέπει να δώσουν έναν μεγάλο αγώνα αποστήθισης.

327

Οι καλύτερες λύσεις που θα μπορούσαν να προταθούν είναι πρώτον, η ολοκληρωτική αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος. Αρχικά, το εξεταστικό σύστημα θα πρέπει να αλλάξει. Να καταργηθούν οι πανελλήνιες εξετάσεις γιατί το μόνο που προσφέρουν είναι στεγνές, ανούσιες γνώσεις, «παπαγαλάκια» και κυρίως άγχος. Στη θέση αυτών μπορούν να οριστούν βασικά μαθήματα που θα καλλιεργούν τους νέους και θα τους προετοιμάζουν παράλληλα για την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση (π.χ. σύστημα οργανωμένων εργασιών, αρχαίο θέατρο, γεωμετρία και αστρονομία, κ.α.). Από εκεί και πέρα θα ήταν καλό να εισαχθούν 5 βασικά μαθήματα σε κάθε σχολή μέσω των οποίων ο μαθητής μετά την ολοκλήρωση του Λυκείου θα διάλεγε τη σχολή της προτίμησης του αλλά για να εισαχθεί σε αυτή θα έπρεπε να τα καταφέρει με αυτά τα 5 μαθήματα. Σχετικά με τη διδασκαλία, τα μαθήματα θα έπρεπε να διδάσκονται αναλυτικά, με εμπειριστατωμένες γνώσεις από τους καθηγητές, από την αρχή (π.χ. αρχαία σε κάθε τάξη του γυμνασίου να διδάσκονται σε 2 – 3 πρώτα μαθήματα αυτά που διδάχθηκαν την προηγούμενη χρονιά), να υπάρχει αντικειμενικότητα και καθολικότητα από όλους τους μαθητές, ίσες ευκαιρίες, δικαίωμα λόγου και ουσιαστική μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί θα ήταν καλό να δοκιμάζονται κάθε χρόνο με διάφορους διαγωνισμούς για να επιβεβαιώνεται ότι όντως είναι οι κατάλληλοι για να διδάξουν, θα έπρεπε να παρακολουθούν σεμινάρια για την καλύτερευση του τρόπου διδασκαλίας τους και για τη σωστή αντιμετώπιση σε όλους τους μαθητές και κυρίως, θα ήταν αναγκαίο να ελέγχονται ανά τακτά χρονικά διαστήματα στην ώρα της κανονικής διδασκαλίας τους.

*Επιπρόσθετα, ο ρόλος του διευθυντή δεν είναι «διακοσμητικός»! Πρέπει να γνωρίζει ανά πάσα στιγμή ποιος καθηγητής είναι σωστός, κατάλληλος για να επιτελέσει το έργο του και να ακούει τους μαθητές, να είναι ανοιχτός σε προτάσεις, να κάνει αλλαγές προς το καλύτερο, να συμβουλεύει, να προτείνει λύσεις και στους μαθητές αλλά κυρίως στους καθηγητές. Θα πρέπει να υπάρχει αλληλένδετη σχέση, να έχει αμέτρητες γνώσεις με τις οποίες θα μπορούσε να βοηθήσει και τους καθηγητές. Εν κατακλείδι, ο ρόλος του καθηγητή δεν πρέπει να υποβαθμιστεί παραπάνω, ήδη βρίσκεται σε μειονεκτική θέση. Θα πρέπει να δρα ως καταλύτης στην ουσιαστική εκπαίδευση και στην καλλιέργεια της παιδείας των μαθητών. Πρέπει να δίνει απαντήσεις, γνώσεις, πληροφορίες τεκμηριωμένες, απόψεις, στοιχεία, υλικό και να μην είναι βαθμοθηρική η σχέση του με τους μαθητές.*

328

*Το σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως είναι σήμερα δεν μπορώ να πω ότι είναι ότι καλύτερο, και παρ' όλο που πολλά εκφράζουν αρνητική γνώμη γι' αυτό δεν παρατηρείται καμιά προσπάθεια επίλυσης του προβλήματος. Για την βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, πιστεύω ότι θα ήταν ορθό οι μαθητές της τρίτης Λυκείου να διδάσκονται μόνο τα μαθήματα κατεύθυνσής τους και όχι και των άλλων κατευθύνσεων που δεν τους παρέχουν σχεδόν τίποτα, ή τουλάχιστον να αυξάνονται οι ώρες διδασκαλίας των μαθημάτων κατεύθυνσης και να μειώνονται οι υπόλοιπες, των άλλων μαθημάτων. Επιπλέον θα έπρεπε να καταργηθεί αυτό το σύστημα της αποστήθισης του βιβλίου, καθώς δε βοηθά στην κατανόηση του βιβλίου παρά μόνο στην απομνημόνευσή του και έτσι οι μαθητές μετά από λίγο καιρό ξεχνούν αυτά που διάβασαν. Θα έπρεπε το σχολείο να προάγει την κριτική σκέψη και ανάπτυξη του παιδιού ώστε να διαμορφώνονται κριτικά σκεπτόμενοι πολίτες με διευρυμένους ορίζοντες και απόψεις πάνω σε όλα τα θέματα. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει εκτός από εκπαιδευτικοί να είναι και παιδαγωγοί και ψυχολόγοι ταυτόχρονα, να μπορούν να καταλαβαίνουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές τους και να προσπαθούν να τους βοηθήσουν όσο περισσότερο μπορούν. Ο διευθυντής θα πρέπει να αντιλαμβάνεται εξίσου τις ανάγκες των παιδιών, να είναι δεκτικοί σε διάλογο μαζί τους, και να προσπαθεί να αξιοποιήσει τα αιτήματά τους σε όποιο βαθμό μπορεί. Τέλος ο καθηγητής δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζει τους μαθητές ως ένα απλό ακροατήριο, αλλά να προσπαθεί να κάνει διάλογο μαζί τους και να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον για μάθηση επινοώντας πιο*

ευχάριστους τρόπους διδασκαλίας και αντιμετωπίζοντας τους ως ίσους και όχι ως κατώτερους.

330

Πιστεύω ότι θα πρέπει να καταργηθούν τα φροντιστήρια. Θα πρέπει τα τμήματα του σχολείου να μην ξεπερνούν τα 15 άτομα και η δουλειά που γίνεται στα φροντιστήρια να γίνεται στα σχολεία. Οι καθηγητές να μην είναι αδιάφοροι και να κοιτάνε μόνο πότε θα περάσει η ώρα αλλά να ενδιαφέρονται πραγματικά για τους μαθητές και τη μόρφωσή τους. Να μοιράζουν και αυτοί επεξηγηματικά φυλλάδια και corpus. Επιπλέον, πρέπει να καταργηθούν τα 6 (ή 7) μαθήματα των Πανελληνίων εξετάσεων και να γίνουν 3 ή 4. Αυτό φυσικά να μην σημαίνει ότι δεν θα δίνονται βαρύτητα στα υπόλοιπα. Πάντως, σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να καταργηθούν οι Πανελλήνιες εξετάσεις γιατί τις θεωρώ απόλυτα αξιοκρατικές και αδιάβλητες. Επιπλέον, οι καθηγητές θα πρέπει να προσπαθούν να βελτιώνονται συνεχώς και να μην επαναπαύονται επειδή είναι διορισμένοι στο δημόσιο.

331

Πιστεύω πως το εξεταστικό σύστημα πρέπει να αλλάξει. Να μην κρίνεται ο μαθητής από τις 3 συγκεκριμένες ώρες, τις 6 ή 7 συγκεκριμένες μέρες. Στο σχολείο φοιτά 12 χρόνια και στο Λύκειο 3. Καλό θα ήταν να αξιολογείται και στις προηγούμενες τάξεις και ο βαθμός του να παίζει κι εκεί σημαντικό ρόλο στην εισαγωγή του στο πανεπιστήμιο, ως μέσος όρος. Επίσης, να έχει περισσότερη βαρύτητα η προσπάθειά του μέσα στην τάξη, η απόδοση στα διαγωνίσματα κτλ. Δηλαδή η συνολική του προσπάθεια. Μια άλλη λύση θα ήταν να καταργηθούν εντελώς οι πανελλαδικές εξετάσεις, να υπολογίζεται ο γενικός βαθμός του μαθητή και να έχει το δικαίωμα να κάνει αίτηση σ' όποιο πανεπιστήμιο επιθυμεί. Εκεί, εάν τον δεχτούν να κρίνεται στις εξετάσεις του εκάστοτε πανεπιστημίου. Στο σχολείο πρέπει να αλλάξει συνολικά η νοοτροπία του συνόλου των εκπαιδευτικών, καθηγητών και διευθυντών. Να κάνουν ποιοτικό μάθημα κι όχι να λένε ανέκδοτα ή να καταθέτουν προσωπικές τους εμπειρίες λες και οι μαθητές ζυπνάνε στις 7:30 για να ακούσουν άσχετα με ότι τους αφορά θέματα, με την πρόφαση πως «ε, τα ξέρετε τώρα εσείς απ' το φροντιστήριο». Να συνειδητοποιήσουν πως η καρδιά της εκπαίδευσης είναι το σχολείο και όχι το φροντιστήριο. Εάν κάνουν σωστό μάθημα – κι αυτό ξεκινά κι απ' τους ίδιους τους καθηγητές, τον τρόπο που επιλέχθηκαν, αν κρίθηκε η μεταδοτικότητά τους, οι γνώσεις τους στα συγκεκριμένα μαθήματα που διδάσκουν κτλ – τότε και οι

μαθητές θα κερδίσουν από αυτό και δεν θα καταφεύγουν στο φροντιστήριο. Το μόνο σίγουρο είναι πως ζητάς κάτι συμπληρωματικό (φροντιστήριο) όταν δεν καλύπτεσαι απ' το βασικό (σχολείο).

332

Η αλήθεια είναι ότι το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας είναι απαράδεκτο. Μπορεί αυτό να ηχεί κοινότυπα, αλλά πρέπει να μας ταρακουνήσει. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι η εκπαίδευση βρίσκεται ανέκαθεν στο επίκεντρο των συζητήσεων. Οι άμεσες αλλαγές σε αυτή είναι αναγκαίες. Συγκεκριμένα, οι Πανελλαδικές Εξετάσεις πρέπει να αλλάξουν χαρακτήρα και προσανατολισμό. Ο μαθητής οφείλει να έχει γνώση του κλάδου τον οποίο θέλει πραγματικά να ακολουθήσει και να εξετάζεται στα μαθήματα που σίγουρα θα τον απασχολήσουν έμμεσα ή άμεσα στις σπουδές του. Επίσης, το μάθημα πρέπει να γίνεται σε ένα κλίμα διαλόγου, σε ένα κλίμα που μπορεί ένας μαθητής να εκφράζει ελεύθερα τη γνώμη του και να του δίνονται περιθώρια να συμφωνεί ή να διαφωνεί με τα εκάστοτε σχόλια. Αυτό, φυσικά, μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο με την ευγενική παρουσία ενός καθηγητή που ενδιαφέρεται πραγματικά για την πορεία των μαθητών του. Τέλος, θεωρώ απαραίτητες τις γνώσεις των εκπαιδευτικών πάνω στην ψυχολογία των μαθητών, αλλά και την εξέταση των ίδιων μέσα από ψυχολογικά τεστ που αποδεικνύουν την ψυχική τους ισορροπία, ούτως ώστε να μην επιτίθενται λεκτικά στους μαθητές.

334

Το εξεταστικό σύστημα θα έλεγα ότι είναι ικανοποιητικό. Ωστόσο δεν θα έπρεπε να έχει τον χαρακτήρα της αναγνώρισης. Δηλαδή τα θέματα που δίνονται θα πρέπει να είναι πλήρως κατανοητά και να μην προσπαθούν να εντυπωσιάσουν, να είναι δηλαδή «παγίδες». Επίσης θα πρέπει να δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη της κρίσης των παιδιών και όχι να επιβραβεύεται ο καλύτερος «παπαγάλος». Η διδασκαλία θα πρέπει να αποκτήσει ενδιαφέρον και να ενταχθούν σύγχρονοι μέθοδοι διδασκαλίας. Ο καθηγητής θα πρέπει να είναι δραστήριος και να προκαλεί το μαζικό και όχι το ατομικό ενδιαφέρον, ή τουλάχιστον να προσπαθεί και όχι να εγκαταλείψει τους ασθενέστερους. Τέλος καθώς ο ρόλος του διευθυντή δεν είναι να διδάσκει δεν είναι ένας φορές που έχει μεγάλη ανάγκη για αλλαγές.

335

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα, με τη μορφή που έχει σήμερα, δεν νομίζω ότι έχει ιδιαίτερα εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Αυτό οφείλεται στον τρόπο με τον οποίο γίνεται η διδασκαλία. Ιδιαίτερα στις τάξεις του Λυκείου ο μόνος λόγος που κάνουμε μάθημα είναι για να «περάσουμε κάπου». Το σύστημα εισαγωγής θα έπρεπε να αλλάξει τα πανεπιστήμια και τα ΤΕΙ πρέπει να ανοίξουν προς τον κόσμο ούτως ώστε να μπορούμε σε όλη μας τη ζωή είτε να εμπλουτίζουμε τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις μας είτε να τις προσανατολίζουμε αλλού να μην είμαστε αναγκασμένοι στην ουσία από τα 16 μας χρόνια να επιλέξουμε ποια εργασία θα κάνουμε.

Το σχολείο θα πρέπει να είναι ένα μέσο το οποίο θα μας δημιουργεί βάσεις σκέψης, το οποίο θα μας μαθαίνει στην ουσία εκτός από τις γνώσεις τις γενικές, την γνώση της ιστορίας μας, τις γνώσεις μαθηματικών, φυσικής κλπ να είναι σε θέση να μας μαθαίνει την τεράστια αξία της γνώσης και της «δια βίου μάθησης».

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών, του διευθυντή και του καθηγητή, που τώρα ίσως είναι απλά για να μας «μεταφέρει», όχι να μας μεταδώσει την ύλη του υπουργείου παιδείας, αν αλλάξει ο τρόπος σκέψης ο δικός μας της κοινωνίας και του υπουργείου παιδείας για την γνώση, τότε θα αλλάξει και ο τρόπος που λειτουργούν αυτοί οι ρόλοι.

Δεν θα είναι πια τόσο απλά «θέσεις» αλλά θα είναι σημαντικότεροι ρόλοι της κοινωνίας μας. Θα έχουν και οι ίδιοι περισσότερο ζήλο για την ουσία της δουλειάς τους άρα και περισσότερο ζήλο για την γνώση. Καθώς θα γνωρίζουν ότι είναι το πρώτο μεγάλο σκαλοπάτι δημιουργίας ΠΑΙΔΕΙΑΣ στην ουσία. Αφού θεωρώ ότι στην Ελλάδα δεν έχουμε πρόβλημα μόρφωσης αλλά πρόβλημα ΠΑΙΔΕΙΑΣ και αντίληψης, τουλάχιστον τώρα πλέον.

336

Αρχικά θα πρέπει να αλλάξει ο ρόλος των καθηγητών. Θα πρέπει να είναι πιο πρόθυμοι να μας βοηθήσουν έτσι ώστε να μην χρειάζεται να πηγαίνουμε στα φροντιστήρια που αυτοί μας στέλνουν με την συμπεριφορά τους. Έπειτα το εξεταστικό σύστημα. Να καταργηθούν οι πανελλαδικές εξετάσεις όπου είναι ένα τελείως ψυχοφθόρο σύστημα, οι μαθητές παπαγαλίζουν με αποτέλεσμα όλα όσα έμαθαν για τις εξετάσεις μετά τις πανελλαδικές να μην θυμούνται απολύτως τίποτα και αν εισάγονται στο πανεπιστήμιο όπου δεν χρειάζεται παπαγαλία και οι φοιτητές να δυσκολεύονται να διαβάσουν. Θα πρέπει οι μαθητές να δίνουν εξετάσεις στη σχολή, η οποία τους ενδιαφέρει και οι γνώσεις που θα αποκτήσουν να τους βοηθήσουν και να έχουν σχέση με το επάγγελμα

που θέλουν να ασχοληθούν. Τέλος η εκπαίδευση των καθηγητών θα πρέπει να είναι καλύτερη και να μην υπάρχουν κενά έτσι ώστε να μας βοηθήνε και εμάς τους ίδιους.

337

Μετά από την εμπειρία μου στο σχολείο, πιστεύω ότι πρέπει να αλλάζουν πολλά σημεία. Αρχικά, πρέπει να αλλάζουν εντελώς οι εγκαταστάσεις των σχολείων. Μεγαλύτεροι χώροι, γυμναστήρια, ευάερες και ευήλιες αίθουσες που να δημιουργούν ένα κίνητρο. Επιπλέον, οι καθηγητές πρέπει να προσπαθήσουν να χρησιμοποιούν περισσότερο τη νέα τεχνολογία και να μην περιορίζονται στην απλή παράδοση, αλλά για να καθιστούν το μάθημα εμπειρία. Το εξεταστικό σύστημα που υπάρχει είναι αν μη τι άλλο αξιοκρατικό αλλά θα πρέπει να δίνεται βάση στο να μάθει πραγματικά ο εξεταζόμενος και όχι στο τι έχει αποστηθίσει. Τέλος οι καθηγητές θα πρέπει να αξιολογούνται καλύτερα και να είναι πιο ανοιχτοί χωρίς μεροληψία και αίσθημα ανωτερότητας.

338

Η εκπαίδευση στην σημερινή εποχή θα μπορούσε να ήταν πολύ πιο οργανωμένη και αποδοτική απ' ό τι είναι. Αυτό συμβαίνει γιατί το κράτος σε συνδυασμό με ΟΛΟΥΣ τους πολιτικούς φορείς δεν προσφέρει το απαραίτητο χρηματικό ποσό για την ανανέωσή της. Όσον αφορά το εξεταστικό σύστημα, ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται είναι απαράδεκτος. Δεν είναι τυχαίο ότι το 2010 υπήρχαν μόνο στην Ελλάδα οι Πανελλήνιες Εξετάσεις για την εισαγωγή στα Πανεπιστήμια ή τα ΤΕΙ. Η διαδικασία αυτή είναι ψυχοφθόρα.

339

Όσον αφορά το εξεταστικό σύστημα είναι απαιτητικό και ίσως χρειάζεται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας για τέτοιου είδους εξετάσεις. Ο διευθυντής δεν μπορεί να κάνει κάτι άλλο πέρα από τα διαδικαστικά και το συντονισμό όλου του σχολείου. Ο καθηγητής όμως θα πρέπει να αγωνίζεται περισσότερο για τους μαθητές του και να προσπαθεί για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας πρέπει να δίνονται όλες οι απαραίτητες πληροφορίες στο μαθητή σχετικά με το μάθημα αν όχι και πρόσθετες αλλά και ο καθηγητής να φροντίζει να δίνει στους μαθητές πρόσθετο υλικό στο σπίτι για επεξεργασία. Τέλος, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, των περισσότερων θα έλεγε κανείς είναι ελλιπής ή μη αξιοποιήσιμη από τους ίδιους. Θα έπρεπε να υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια και αξιολόγηση των καθηγητών ανά

διαστήματα ώστε να μην επαναπαύονται και οι ίδιοι και οι μαθητές να λαμβάνουν τις γνώσεις που απαιτούνται. Ακόμη πρέπει και να μπορούν να χειριστούν τις διάφορες καταστάσεις μέσα στην τάξη με παιδαγωγικό τρόπο. Συνεπώς δεν απαιτούνται μόνο γνώσεις αλλά και τρόπος χειρισμού και μετάδοσης.

342

Η εκπαίδευση πρέπει να αλλάζει, και να σταματήσει να είναι βαθμοθηρική και το σύστημα εξεταστικοκεντρικό. Το μάθημα πρέπει να είναι πιο ουσιαστικό και όχι στεγνό, οι γνώσεις πρέπει να λαμβάνονται όχι μέσα από την αποστήθιση αλλά μετά από την μελέτη και την εμπέδωση. Ο ρόλος του καθηγητή πρέπει οπωσδήποτε να αλλάξει. Ο καθηγητής θα πρέπει να δίνει αρχές και αξίες στους μαθητές, να τους συμβουλεύει και να τους βοηθά. Ο διευθυντής θα πρέπει να μην είναι αυστηρός και να έχει πυγμή στην διακυβέρνηση του σχολείου.

343

Οι αλλαγές θα πρέπει να είναι ουσιαστικές. Αρχικά, θα σημείωνα ότι αυτό που πρέπει να αλλάξει είναι το υπερβολικά φορτωμένο εβδομαδιαίο πρόγραμμα. Θα μπορούσε να είναι πιο ευέλικτο. Αν για παράδειγμα οι ώρες ήταν λιγότερες και η ύλη μικρότερη, τότε ίσως και η δουλειά θα μπορούσε να είναι πιο ουσιαστική στο σχολείο. Να αρχίζει κάτι και να ολοκληρώνεται εκεί με υπευθυνότητα, χωρίς να χρειάζεται ο μαθητής καμιά εξωσχολική βοήθεια. Ιδιαίτερα σημαντική θα έκρινα την παιδαγωγική κατάρτιση των καθηγητών, των οποίων ο ρόλος θεωρώ ότι είναι ο πιο σπουδαίος και σημαντικός προκειμένου να μνήσουν τα παιδιά στον κόσμο των γνώσεων (κάτι που δε θεωρώ διόλου δύσκολο, καθώς έχω τέτοιου είδους παραδείγματα καθηγητών στο μυαλό μου). Χρήσιμο θα ήταν ακόμη οι καθηγητές να περνούν και από ψυχολογικά τεστ και όχι μόνο από γνωστικές δοκιμασίες. Οι εξετάσεις θα μπορούσαν να είναι σε όλα τα μαθήματα με πιο μικρή διάρκεια εξέτασης και λιγότερη ύλη, διότι τότε η εμπέδωση θα ήταν αποτελεσματικότερη και οι μαθητές δεν θα επικέντρωναν την προσοχή τους ήδη από τις μικρότερες τάξεις μόνο στα μαθήματα που είχαν κλίση και επομένως θα επέλεγα εκείνη την κατεύθυνση που θα τα περιλάμβανε, ώστε να δώσουν εξετάσεις μόνο επάνω σ' αυτά. Τέλος, η διδασκαλία ίσως γινόταν πιο αποτελεσματική και ευχάριστη αν οι μαθητές αναλάμβαναν εργασίες, ατομικές ή ομαδικές σε συγκεκριμένο θέμα επάνω σε κάθε μάθημα, οπότε θα αφιέρωναν και διαφορετικά το χρόνο τους, τότε το φροντιστήριο να μην χρειαζόταν και καθόλου.

*Το εξεταστικό σύστημα πρέπει να είναι λιγότερο πειστικό και απαιτητικό, καθώς τα περισσότερα που ρωτάνε είναι εντελώς ανούσια και άχρηστα στη μετέπειτα ζωή μας.*

*Η διδασκαλία οφείλει να γίνει μια φορά σωστά, δίνοντας βάσει στους μαθητές και όχι στον κάθε καθηγητή που εξιστορεί τα πάθη της ζωής του.*

*Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών καλό θα ήταν να περιλαμβάνει περισσότερες γνώσεις για την ψυχολογία των παιδιών – μαθητών παρά για π.χ. τα αρχαία.*

*Οι καθηγητές και διευθυντές καλά θα έκαναν να είναι πιο συνεπείς, αντικειμενικοί και αν μπορούν καμιά φορά και περισσότερο άνθρωποι.*

*Ως προς το εξεταστικό σύστημα καλό θα ήταν αν δεν γυρίζαμε στην εποχή που δίναμε πανελλήνιες και στην δευτέρα λυκείου ( στην 3<sup>η</sup> υπήρχε γνώση του τι γίνεται ) να καταργηθούν οι πανελλήνιες και να μπαίνουμε στη σχολή που θέλουμε. Εκεί θα βλέπαμε αν μπορούσαμε να ανταπεξέλθουμε.*

*Ως προς τη διδασκαλία και το ρόλο του καθηγητή οφείλουν ότι έχουν μάθει να τα μεταλαμπαδεύσουν στα παιδιά. Έχουν υποχρέωση να τους προετοιμάζουν σωστά για τις εξετάσεις και να μην αδιαφορούν για τυχόν επιτυχία ή αποτυχία του.*

*Ως προς το ρόλο του διευθυντή ο ίδιος οφείλει να κρατάει ένα σχολείο οργανωμένο. Να «προσλαμβάνει» σωστούς καθηγητές που θα ενδιαφέρονται για το μάθημα. Και μέσα στη χρονιά ας οργανώνει και καμιά εκδρομή.*

*Ως προς την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να διδάσκουν στον τομέα που έχουν φοιτήσει και όχι σε μαθήματα που τους είναι άγνωστα. Η εκπαίδευσή τους δεν θα πρέπει να είναι ελλείψεις και οφείλουν να μαθαίνουν κάθε μέρα και άλλες γνώσεις.*

*Ως προς το μαθητή περισσότερο συγκεντρωμένος και συνειδητοποιημένος.*

*Από την εμπειρία που έχω πιστεύω πρέπει να αλλάξει το εκπαιδευτικό σύστημα τα μαθήματα να γίνουν πιο κατανοητά από τους καθηγητές να βοηθήσουν όσο μπορούν στους μαθητές, για να μη χρειαστούν να κάνουν φροντιστήριο ή ιδιαίτερο μάθημα, να μην είναι πολλές οι διδακτικές ώρες για να μπορεί ο μαθητής να έχει ελεύθερο χρόνο. Να αλλάξει το εξεταστικό σύστημα που είναι πάρα πολύ η ύλη και λίγος ο χρόνος,*



επίσης να αλλάζουν μερικά βιβλία που δεν είναι καθόλου κατανοητά, όπως το βιβλίο της Ιστορίας τρίτης τάξης του Λυκείου.

348

Οι καθηγητές θα πρέπει να είναι άρτιες προσωπικότητες με γνώσεις ψυχολογίας ώστε να μπορούν να αποτελούν «συνοδοιπόρο» του μαθητή στη σχολική αλλά και στην μετέπειτα ζωή του.

Το εξεταστικό σύστημα πρέπει να αλλάξει. Θα πρέπει ο μαθητής να εξετάζεται για τις γενικότερες γνώσεις του και όχι να κρίνεται η ζωή του από ένα γραπτό, από μια στιγμή. Το σχολείο θα πρέπει να αφιερώνει χρόνο και σε άλλες δραστηριότητες που πιθανότατα εκφράζουν τον μαθητή (π.χ. αθλητισμός, ζωγραφική, μουσική κ.α.) ώστε αυτός να πηγαίνει με ευχαρίστηση στο σχολείο.

349

Από την εξαιρετική θητεία μου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνειδητοποίησα ότι το εκπαιδευτικό σύστημα πάσχει!!! Ξεκινώντας από τις εισαγωγικές εξετάσεις (πανελλαδικές) οι οποίες κατά τη γνώμη μου πρέπει επείγοντως να καταργηθούν, καθώς δεν είναι δυνατόν να κρίνεται το μέλλον των νέων από μία και δύο μέρες κατά τις οποίες ίσως να ένιωθαν κάποια αδιαθεσία και δεν μπόρεσαν να ανταποκριθούν στις περιστάσεις. Επιπλέον, η παράδοση του μαθήματος σε πολλά μεγάλα σχολεία σαφώς και δε βοηθάει τους μαθητές να επιτύχουν τους στόχους τους. Αυτό είναι ένα γεγονός που πρέπει να αλλάξει επείγοντως, καθώς οι μαθητές αναγκάζονται να καταφύγουν στα φροντιστήρια και να πληρώνουν πραγματικά υπέρογκα ποσά. Σε αυτό, βέβαια, το φαινόμενο συνέβαλε και η έλλειψη ή η χαμηλή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Κάτι που αποτελεί έναν ακόμα παράγοντα που πρέπει να αλλάξει. Ένα ακόμα στοιχείο του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα που πρέπει όχι απλά να βελτιωθεί, αλλά να αλλάξει είναι ο ρόλος των καθηγητών καθώς και του διευθυντή. Πρέπει να ξεφύγουν από την εντύπωση των αυστηρών λοχαγών και ενός αυταρχικού στρατηγού και να καταλάβουν επιτέλους ότι το σχολείο δεν είναι ΧΟΥΝΤΑ!!!

350

Σήμερα, θα έλεγα πως πρέπει να αλλάξει ο τρόπος διδασκαλίας. Πρέπει οι καθηγητές να είναι φιλικοί προς τους μαθητές και όχι είρωνες και ψυχροί. Ακόμη, πρέπει να εξηγούν και να αναλύουν το μάθημα, το οποίο διδάσκουν, όχι μόνο να το αποστηθίσουν

και να τους το μεταφέρουν. Έτσι, τα παιδιά δεν μαθαίνουν και οι καθηγητές δεν προσφέρουν. Αυτά που λένε μέσα απ' το βιβλίο, μπορούν τα παιδιά να τα διαβάσουν και μόνα τους.

Ωστόσο, είμαι αντίθετη ως προς την αλλαγή του εξεταστικού συστήματος. Οι πανελλήνιες όπως είναι διαμορφωμένες τώρα, είναι ένα καλό σύστημα εισαγωγής στα ΑΕΙ και ΤΕΙ. Αν αλλάξει το σύστημα όπως επιδιώκει η υπουργός παιδείας, οι μαθητές δεν θα μπαίνουν πλέον σε τμήματα, αλλά σε σχολές, και εκεί θα πρέπει να δίνουν άλλες εξετάσεις για να ενταχθούν σε κάποιο τμήμα. Όλο αυτό θα αποτελεί χρονοβόρα και κουραστική διαδικασία, καθώς και χάσιμο χρόνου, καθώς οι φοιτητές θα χάνουν τον πρώτο χρόνο των σπουδών τους άδικα. Επιπλέον, σε σχέση με το μηχανογραφικό ξαναγυρνάμε πίσω στα χρόνια όπου το μηχανογραφικό γινόταν πριν δοθούν οι εξετάσεις. Αυτό είναι ιδιαίτερα άδικο για τους μαθητές διότι θα πρέπει να επιλέξουν σχολές χωρίς να ξέρουν τις δυνατότητές τους, τα μόριά τους. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να εισάγονται λιγότεροι μαθητές σε ΑΕΙ και ΤΕΙ.

352

Στο Εξεταστικό Σύστημα πρέπει ν' αλλάξει η αποστήθιση. Γιατί η μηχανική γνώση έτοιμων προτάσεων δεν είναι ότι το καλύτερο. Οι μαθητές πρέπει να αναπτύξουν την οξύνοια. Επίσης δεν πρέπει να ταυτίζουμε τις εξετάσεις μ' έναν μηχανισμό που προκαλεί άγχος.

Η διδασκαλία πρέπει να γίνεται μ' έναν τρόπο που να μην κουράζει τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τους ρωτούν να πουν κι αυτοί τη γνώμη τους. Επίσης πιστεύω ότι το σημαντικότερο που πρέπει να κάνουν οι εκπαιδευτικοί είναι να προσπαθούν να ενθαρρύνουν τους μαθητές και να τους αναπτύξουν την αυτοπεποίθηση. Αλλά δυστυχώς το μόνο που ξέρουν να κάνουν καλά είναι να μειώνουν τους μαθητές όταν μια φορά δεν έχουν διαβάσει, ούτε μια φορά κανείς από κανέναν καθηγητή δεν έχει ακούσει ένα μπράβο. Το ΜΠΡΑΒΟ είναι κατά τη γνώμη μου καλό για την ψυχολογία του παιδιού ώστε να τα καταφέρει!

Ο Διευθυντής δεν πρέπει να παίρνει αυστηρά το ρόλο του μπορεί κι αυτός εκτός από το να δίνει αποβολές να κάνει τα παιδιά να νιώσουν πιο άνετα και πιο κοντά σ' αυτόν και να μην τον αντιμετωπίζουν σαν να είναι αστυνομικός.

Κι ο ρόλος του καθηγητή όπως ανέφερα παραπάνω πρέπει ν' αλλάξει. Δεν πρέπει να είναι αυτός όπου ο στόχος του είναι χρησιμοθηρική γνώση και προκαλεί στους μαθητές το φόβο μήπως τυχόν και δεν πετύχουν.

*Πρέπει λοιπόν ν' αλλάξουν πολλά στα σχολεία ώστε όλα τα παιδιά να μπορούν να πετύχουν στο μέλλον.*

353

*Όπως βλέπουμε σήμερα το εκπαιδευτικό σύστημα που υπάρχει στην Ελλάδα δεν είναι και το καλύτερο. Παρατηρούμε πολλούς να εκφράζουν τα παράπονα τους ως προς την εκπαίδευση. Βασικά το σύστημα της εκπαίδευσης πρέπει να αλλάξει κατά τη γνώμη μου ολοκληρωτικά. Για παράδειγμα τα βιβλία είναι πυκνογραμμένα και δεν ελκύουν την προσοχή των μαθητών, απ' την άλλη βλέπουμε πολλούς καθηγητές να περιμένουν να περάσει η ώρα ώστε να χτυπήσει το κουδούνι και να σηκωθούν να φύγουν. Βλέπουμε επίσης διακρίσεις καθηγητών προς τους μαθητές, οι περισσότεροι να κάνουν το μάθημα και ασχολούνται με τους καλούς μαθητές με αποτέλεσμα να αφήνουν πίσω τους υπόλοιπους και να μη γίνεται αντιληπτό το μάθημα που διδάσκουν. Βλέπουμε κάποιους εκπαιδευτικούς οι οποίοι δεν είναι κατάλληλοι για το μάθημα το οποίο διδάσκουν. Το εξεταστικό σύστημα δεν είναι καλό. Παρατηρούμε πολλοί μαθητές να εκφράζουν τα παράπονα τους καθώς έτσι όπως είναι το εκπαιδευτικό σύστημα στις μέρες μας όλη η ζωή του ανθρώπου εξαρτάται απ' τις πανελλήνιες εξετάσεις και τον επαγγελματικό προσανατολισμό του ανθρώπου ο οποίος παίζει βασικό ρόλο για τη ζωή του. Οι καθηγητές πρέπει σ' αυτήν την κρίσιμη περίοδο της ζωής του ατόμου, να βρίσκονται κοντά στους μαθητές, να τους συμπαραστέκονται να προσπαθούν να τους βοηθήσουν με τον καλύτερο τρόπο. Αλλά και ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να είναι ο κατάλληλος ως προς τους εκπαιδευτικούς αλλά και ως προς τους εκπαιδευτικούς. Κάτι άλλο που θα μπορούσαμε να προσθέσουμε είναι ο τρόπος με τον οποίο εισάγονται μαθητές από άλλες χώρες καθώς κι ο βαθμός πρόσβασης τους. Για παράδειγμα η εισαγωγή ενός μαθητή στον Πανεπιστημιακό χώρο με το βαθμό 9 σε μια σχολή που οι κανονικές βάσεις της είναι γύρω στο 16 δεν είναι σωστή καθώς κάποιος άλλος μαθητής με πολύ μεγαλύτερο βαθμό χάνει την εισαγωγή του στο τμήμα της Σχολής που επιθυμεί.*

354

### 6.7.3 Η καθημερινή ζωή στο Λύκειο μπροστά στις εξετάσεις

Η τρίτη ερώτηση αφορούσε την καθημερινή ζωή των μαθητών στις δύο τάξεις του Λυκείου, ιδιαίτερα όμως στην τελευταία, ενόψει των εισαγωγικών εξετάσεων. Η διατύπωση της ερώτησης ήταν η εξής:

*«Πώς ήταν η καθημερινή ζωή σας στο Λύκειο; Είχατε καθόλου ελεύθερο χρόνο; Ξεκουραζόσαστε αρκετά; Πόσες ώρες περίπου κοιμόσαστε το βράδυ; Πώς ήταν τα Σαββατοκύριακα και οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα; (παρακαλώ αναφερθείτε και στις τρεις τάξεις του Λυκείου, κυρίως όμως στην τρίτη τάξη)»*

Ο στόχος της ερώτησης ήταν να έρθουν στο προσκήνιο οι εμπειρίες των μαθητών στο Λύκειο, κυρίως όμως στην τρίτη τάξη, την πιο κρίσιμη από πλευράς προετοιμασίας για τις εξετάσεις. Δεδομένου ότι όλες οι προτάσεις οι οποίες αφορούν την αλλαγή του υπάρχοντος συστήματος επιλογής εστιάζουν, πέρα από την εγκυρότητα των εισαγωγικών εξετάσεων, στην ψυχική καταπόνηση των μαθητών και στο γεγονός ότι το άγχος για τις εξετάσεις αυτού του τύπου επηρεάζουν δραστικά την καθημερινή τους ζωή, θεωρήθηκε απαραίτητο να υπάρχουν αφηγήσεις των ίδιων των μαθητών για την εμπειρία αυτή. Συνεπώς εδώ δεν μιλούν «εκπρόσωποι» των μαθητών για το πώς αισθάνονται οι μαθητές κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας για τις εξετάσεις, αλλά οι ίδιοι οι μαθητές. Τα αποσπάσματα που ακολουθούν εκφράζουν μια μεγάλη γκάμα απαντήσεων των φοιτητών στο τρίτο ερώτημα.

*Ελεύθερο χρόνο είχα μόνο τα σαββατοκύριακα. Κοιμόμουν περίπου 7 ώρες. Πήγαινα καθημερινά φροντιστήριο. Οι διακοπές Χριστουγέννων και Πάσχα στη Γ λυκείου ήταν όπως κάθε χρόνο, αλλά με παραπάνω διάβασμα.*

17

*Γενικά ήταν για τις τρεις τάξεις βαρετή. Αρκετός ελεύθερος χρόνος. Καλή ξεκούραση (ποτέ δεν πήγαινα στο σχολείο πριν τη 2<sup>η</sup> ώρα). 10 ώρες ύπνου. Σαββατοκύριακα και διακοπές καλούτσικα.*

18

*Δεν είχα ελεύθερο χρόνο, δεν ξεκουραζόμουν, κοιμόσουν περίπου 5-6 ώρες, δεν υπήρχαν σαββατοκύριακα (τα σαββατοκύριακα γράφαμε διαγωνίσματα στο φροντιστήριο). Δεν θυμάμαι στην εφηβεία μου να ασχολιόμουν με τίποτε άλλο εκτός σχολείου και φροντιστηρίου. Η Γ Λυκείου ήταν φρικτά πιεστική.*

19

*Βαρετή και γεμάτη διάβασμα. Ελεύθερος χρόνος ελάχιστος. Δεν ξεκουραζόμασταν καθόλου και κοιμόμουν λιγότερο συνήθως από 6 ώρες. Τα σαββατοκύριακα, επίσης, πολύ διάβασμα γιατί γράφαμε διαγωνίσματα στο φροντιστήριο. Διακοπές λίγο πιο χαλαρά αλλά και πάλι διάβασμα, ειδικά στην Γ Λυκείου.*

20

*Στην Α λυκείου είχα ελεύθερο χρόνο, κοιμόμουν γύρω στις 11 μέχρι τις 7:30. Τα σαββατοκύριακα είχα και ελεύθερη ώρα. Στην Β και Γ λυκείου και ειδικά στη Γ λυκείου τα σαββατοκύριακά μου, Χριστούγεννα και Πάσχα, καθώς και τον Αύγουστο πριν από την έναρξη των μαθημάτων του Σεπτεμβρίου ήμουν μένα βιβλίο στο χέρι, κοιμόμουν ελάχιστες ώρες και ειδικότερα μετά το Πάσχα.*

24

*Κοιμόμουν 4 ώρες, δεν είχα ελεύθερο χρόνο και στις διακοπές διάβαζα συνέχεια.*

25

*Η ζωή στο λύκειο ήταν χάλια, το πρωί σχολείο, το μεσημέρι φροντιστήριο και το απόγευμα μέχρι αργά το βράδυ διάβασμα. Τα σαββατοκύριακα και οι διακοπές ήταν λίγο πιο ξεκούραστα και είχαμε ευκαιρία να κάνουμε επαναλήψεις. Γενικά η ζωή μου ήταν σχολείο-σπίτι-φροντιστήριο-σπίτι-διάβασμα και φαγητό γι' αυτό και έβαλα και 10 κιλά!*

26

*Δεν μου άρεσε καθόλου. Το πρωινό ζύπνημα ήταν βασανιστήριο. Ο διευθυντής στην προσευχή φώναζε άσκοπα και πάντα μου προκαλούσε ταραχή. Χρόνο δεν είχα διότι τελείωνα το σχολείο στις 14:00 και στις 17:00 είχα φροντιστήριο. Κοιμόμουν βέβαια γύρω στις 8 ώρες. Τα σαββατοκύριακα ήταν ήρεμα αλλά είχαν διάβασμα. Και οι διακοπές για τις γιορτές ήταν σαν όαση στην έρημο.*

*Σχετικά καλή. Μερικές μέρες λόγω εναλλαγής σχολείου και φροντιστηρίου δεν υπήρχε πολύ χρόνος. Οι διακοπές όμως είχαν κανονικούς ρυθμούς με τα υπόλοιπα χρόνια όπως και τα σαββατοκύριακα.*

37

*Η καθημερινή ζωή ήταν βαρετή και κουραστική. Δεν είχα σχεδόν καθόλου ελεύθερο χρόνο. Ξεκουραζόμουν μόνο τα Σαββατοκύριακα. Το βράδυ κοιμόμουν γύρω στις 7-8 ώρες. Οι διακοπές ήταν σχετικά καλές αν και έπρεπε να διαβάζω συστηματικά*

41

*Στη Γ Λυκείου δεν υπήρχε ούτε χρόνος ούτε διακοπές ούτε ύπνος. Το πρόγραμμα ήταν φορτωμένο. Όσον αφορά τον Α και Β Λυκείου τα πράγματα ήταν πιο χαλαρά*

43

*Ουσιαστικά ελεύθερος δεν υπήρχε αλλά βλέπουμε πολλές φορές το σχολείο σαν διασκέδαση. Λόγω του ό, τι και ο ίδιος ο καθηγητής δεν ενδιαφερόταν και ήταν περισσότερο χαλαρός, έτσι ήμασταν και εμείς. Όσον αφορά τις διακοπές, είχαν διάβασμα αλλά ελάχιστο σε σχέση με τις διακοπές της 3<sup>ης</sup> Λυκείου.*

44

*Δεν είχα σχεδόν καθόλου ελεύθερο χρόνο και η ξεκούραση συχνά μου έλειπε. Το βράδυ όμως κοιμόμουν κανονικά γιατί αλλιώς θα μου ήταν αδύνατο ν' ανταπεξέλθω σε μία τόσο κουραστική μέρα. Οι διακοπές ήταν περιορισμένες και τα σαββατοκύριακα σπάνια έβγαινα.*

47

*Η καθημερινή ζωή ήταν αρκετά ευχάριστη, αν και κουραστική κάποιες φορές. Υπήρχε ελεύθερος χρόνος και δεν υπήρξαν πολλές στιγμές κούρασης, και όταν υπήρξαν ήταν σωματικής και μόνο φύσης. Καθημερινά κοιμόμουν σχεδόν 8 ώρες (τα Σ/Κ λίγο περισσότερο). Τα Σ/Κ ήταν χαλαρά με το απαιτούμενο και μόνο διάβασμα. Κάτι αντίστοιχο συνέβαινε και με τις διακοπές: προσπαθούσα να ξεκουραστώ και να «ξεφύγω» απ' τη ρουτίνα του διαβάσματος φροντίζοντας να κάνω μικρές επαναλήψεις.*

48

*Στις πρώτες δύο τάξεις τα πράγματα ήταν πού χαλαρά. Στην Α λυκείου είχα αρκετό ελεύθερο χρόνο γιατί δεν πήγαινα φροντιστήριο. Στη Β λυκείου είχα πιο περιορισμένο χρόνο γιατί πήγαινα φροντιστήριο και έπρεπε να διαβάζω περισσότερο. Στη Γ λυκείου είχα χρόνο μόνο για να κοιμηθώ το βράδυ. Χριστούγεννα, Πάσχα και σαββατοκύριακα είχα διάβασμα και έκανα επαναλήψεις. Πολύ σπάνια πήγαινα καμία βόλτα.*

49

*Καθημερινά αφιέρωνα ώρες στο φροντιστήριο για προσωπική δουλειά. Δεν είχα ελεύθερο χρόνο. Δεν ξεκουραζόμουν αρκετά, κοιμόμουν 4 ώρες. Ακόμα και μέσα στις διακοπές αφιέρωνα πολλές ώρες για διάβασμα.*

50

*Βασανιστική και απάνθρωπη περίοδος, καθόλου ελεύθερος χρόνος, κατά μέσο όρο οι ώρες ύπνου ήταν 5, οι διακοπές ανύπαρκτες.*

57

*Όλες οι μέρες ήταν αγχώδεις και στις διακοπές ακόμα σκεφτόμασταν το διάβασμα.*

64

*Δεν υπήρχε καθόλου ελεύθερος χρόνος και κοιμόμουν αργά το βράδυ (2 ηώρα) περίπου σε καθημερινή βάση.*

68

*Στις δύο πρώτες τάξεις του λυκείου η καθημερινή ζωή ήταν πιο χαλαρή γιατί δεν είχαμε στο μυαλό μας να κάνουμε το διάβασμα των πανελληνίων. Στη Γ λυκείου όμως γυρνούσα από το σχολείο το μεσημέρι και διάβαζα για τα ιδιαίτερα. Μετά πήγαινα στα μαθήματα και όταν γυρνούσα το βράδυ έκανα κάποια τελευταία μαθήματα για την αυριανή μέρα. Κοιμόμουν από τις 24:00 μέχρι τις 7:30. Κάθε Κυριακή έγραφα διαγωνίσματα, οπότε τα σαββατοκύριακα ήταν γεμάτα. Όσο για τις διακοπές των Χριστουγέννων υπήρχε το γενικό διαγώνισμα τόσο από ιδιαίτερα αλλά και από σχολείο για όλα τα μαθήματα, επομένως είχε πολύ διάβασμα. Οι διακοπές του Πάσχα ήταν οι πιο αγχωτικές γιατί πλησίαζαν οι πανελλήνιες.*

70

*Στην Α και Β λυκείου ήταν αρκετά καλά. Είχα χρόνο για να βγω και για να κάνω αρκετά πράγματα. Τα Χριστούγεννα και το Πάσχα ήταν διακοπές.*

*Στη Γ λυκείου δεν είχα χρόνο ούτε για να πάω στην τουαλέτα. Κοιμόμουν 5-6 ώρες κάθε βράδυ και τα σαββατοκύριακα γύρω στις 8. Σε αντίθεση με την Α και Β λυκείου που κοιμόμουν 8 ώρες καθημερινά και 12-15 ώρες τα σαββατοκύριακα.*

71

*Στη Γ λυκείου η ζωή μου ήταν πειστική και δεν υπήρχε ελεύθερος προσωπικός χρόνος. Οι ώρες ξεκούρασης ήταν ελάχιστες έως καθόλου. τα σαββατοκύριακα και οι διακοπές ήταν χειρότερα από τις καθημερινές. Οι ώρες ύπνου ήταν 6.*

73

*Στην Α λυκείου τα πράγματα ήταν χαλαρά. Υπήρχαν και οι έξοδοι και η ξεκούραση και ο πολυπόθητος ύπνος. Στη Β και στη Γ λυκείου αυτά «κόπηκαν μαχαίρι». Πάλι καλά που κοιμόμουν 5 ώρες κάθε μέρα. Χριστούγεννα και Πάσχα με βρήκε με τα βιβλία αγκαλιά στη Β και Γ λυκείου. Α! Και φυσικά με κλάματα άγχους.*

75

*Στην Α και Β λυκείου όλα ήταν καλά. Και ελεύθερο χρόνο είχα, ξεκουραζόμουν, κοιμόμουν και γενικά περνούσα πολύ καλά. Στη Γ λυκείου δεν είχα τίποτα από αυτά. Ούτε καν χρόνο για να κοιμηθώ. Οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα ήταν σαν να μην υπήρχαν. Ήταν ακόμη πιο δύσκολες ακόμα και από τότε που πήγαινα σχολείο. Ειδικά του Πάσχα η καρδιά χτυπούσε δυνατά και το άγχος με κυριεύε.*

76

*Ελεύθερος χρόνος με τα φροντιστήρια κιόλας δεν υπήρχε στη Γ λυκείου. Στην Α και Β ήταν πιο χαλαρά. Ξεκούραση μόνο μία φορά την εβδομάδα. Ύπνος μόνο 6 με 7 ώρες. Τα σαββατοκύριακα αν δεν υπήρχαν τεστ στα φροντιστήρια υπήρχε ένα Σάββατο μία στο τόσο για έξοδο. Τα Χριστούγεννα εντάξει δεν ήταν τόσο πειστικά όσο το Πάσχα, που πραγματικά ανάσα δεν προλαβαίνεις να πάρεις, 3 μέρες και αν για ξεκούραση σ' αυτές τις διακοπές.*

78



*Δεν είχα καθόλου ελεύθερο χρόνο. Το σχολείο μου ήταν πρωί-απόγευμα και είχα αργά το βράδυ φροντιστήρια. Τα σαββατοκύριακα και τις γιορτές είχα πρόσθετα επαναληπτικά μαθήματα στο φροντιστήριο.*

79

*Όλα ήταν μαύρο χάλι. Δεν κατάλαβα ούτε διακοπές ούτε χαλάρωση ούτε τίποτα αλλά δεν το μετάνιωσα γιατί για να πετύχεις κάτι καλό χρειάζεται να θυσιάσεις.*

80

*Ζούσα στη ρουτίνα. Καθημερινά ξυπνούσα νωρίς το πρωί και κοιμόμουν αργά το βράδυ (σχολείο-φροντιστήριο-σπίτι-διάβασμα). Το σαββατοκύριακο ο ελεύθερος χρόνος μου ήταν περιορισμένος. Συγκεκριμένα στη Γ λυκείου δεν είχα χρόνο για ξεκούραση. Ένιωθα κόπωση και θεωρούσα ότι οι ώρες της ημέρας δεν μου έφταναν. Κοιμόμουν 6-7 ώρες το βράδυ. Το Σάββατο είχα βραδινή έξοδο ενώ την Κυριακή διάβαζα. Στις διακοπές τις πρώτες μέρες ξεκουραζόμουν και μετά έτρεχα να προλάβω.*

82

*Το πρόγραμμά μου ήταν αρκετά επίπονο και οι ώρες ξεκούρασης περιορισμένες. Το βράδυ κοιμόμουν περίπου 6 ώρες. Τα σαββατοκύριακα και οι διακοπές ήταν μέρες επανάληψης.*

84

*Κούραση, πολύ λίγο ελεύθερο χρόνο, σχεδόν καθόλου με τα 4ωρα του φροντιστηρίου το απόγευμα. Γύρω στις 7 ώρες ύπνου. Τα σαββατοκύριακα και οι διακοπές ήταν περίοδοι ξεκούρασης που περνούσαν γρήγορα.*

85

*Στις δύο πρώτες τάξεις του λυκείου τα πράγματα ήταν αρκετά χαλαρά. Είχα ελεύθερο χρόνο αργά τα απογεύματα όταν τελείωνα το διάβασμα. Σε όλες τις τάξεις κοιμόμουν σίγουρα 8 ώρες κάθε βράδυ. Στην Τρίτη λυκείου ήταν κάπως πιο αγχωτικά τα βράδια λόγω πίεσης για τις πανελλήνιες. Γι' αυτό αργούσα να κοιμηθώ. Στις διακοπές των Χριστουγέννων σταματούσα τα φροντιστήρια και στην τρίτη τάξη. Στις διακοπές του Πάσχα είχα πιο εντατικά μαθήματα.*

86

*Το πρόγραμμά μου ήταν σχολείο-φροντιστήριο-διάβασμα-ύπνος. Είχα λίγο ελεύθερο χρόνο. Κοιμόμουν περίπου 8 ώρες. Στις διακοπές μου δεν διάβαζα παρά μόνο τις τελευταίες μέρες.*

87

*Είχα χρόνο και για ξεκούραση και τα σαββατοκύριακά μου και τις διακοπές του Πάσχα και Χριστουγέννων. Το βράδυ κοιμόμουν 6-7 ώρες όταν την επόμενη μέρα είχα σχολείο. Και στις πανελλαδικές εξετάσεις ήταν οι ίδιες ώρες.*

88

*Η ζωή μου ήταν γεμάτη διάβασμα και φροντιστήρια. Από το ένα φροντιστήριο πήγαινα στο άλλο. Και όταν πήγαινα σπίτι, κατευθείαν για διάβασμα. Κοιμόμουν συνήθως 7-8 ώρες και ελεύθερο χρόνο είχα από τις 10 και μετά μέχρι να κοιμηθώ. Τα σαββατοκύριακα συνήθως ήταν λίγο πιο ξεκούραστα αλλά τότε έβγαινε όλη η πίεση της εβδομάδας.*

90

*Και στις δύο πρώτες τάξεις του λυκείου είχα περισσότερο ελεύθερο χρόνο να κάνω αυτό που με ευχαριστούσε. Στις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα περνούσα πολύ ωραίο με τους δικούς μου ανθρώπους. Στη Γ λυκείου άλλαξε το σκηνικό πολύ θα έλεγα. Δεν υπήρχε πολύς ελεύθερος χρόνος, ενώ οι διακοπές ήταν σαν να μην υπήρχαν αφού ήμουν συνέχεια στο σπίτι και διάβαζα, αφού δεν πήγαινα φροντιστήριο προσπαθούσα να στηριχθώ στα εφόδια και τις γνώσεις του σχολείου. Βέβαια δεν κατάφερα να περάσω με την πρώτη φορά, αλλά με τη δεύτερη.*

92

*Η καθημερινή μου ζωή στο λύκειο ήταν πολύ κουραστική γιατί δεν είχα καθόλου ελεύθερο χρόνο. Δεν ξεκουραζόμουν αρκετά. Το βράδυ κοιμόμουν περίπου 5 ώρες. Τα σαββατοκύριακα μετά τα Χριστούγεννα δεν έβγαινα, όπως και τα Χριστούγεννα και το Πάσχα.*

94

*Ρουτίνα. Όχι δεν είχα και πολύ ελεύθερο χρόνο. Όχι δεν ξεκουραζόμουν αρκετά. Κοιμόμουν 4 ώρες. Τα σαββατοκύριακα έγραφα θέματα και στις διακοπές το ίδιο.*

96

*Η ζωή στο Λύκειο ήταν πολύ κουραστική. Δυστυχώς δεν υπήρχε ελεύθερος χρόνος για την ενασχόληση με τα ενδιαφέροντά μας. Οι διακοπές του Πάσχα και των Χριστουγέννων ήταν φορτισμένες με θέματα στα φροντιστήρια. Το βράδυ κοιμόμουν γύρω στις 5-6 ώρες*

97

*Στις 2 πρώτες τάξεις του Λυκείου υπήρχε αρκετά πίεση, αρκετά φροντιστήρια, αλλά η ψυχολογία ήταν πιο χαλαρή. Στην 3<sup>η</sup> Λυκείου με αφορμή τις πανελλήνιες, δεν είχα καθόλου ελεύθερο χρόνο, πολλές ώρες φροντιστηρίων ακόμα περισσότερο διάβασμα, πολύ πίεση και άγχος.*

98

*Η καθημερινή ζωή στο σχολείο ήταν αρκετά κουραστική. Ο ελεύθερος χρόνος ήταν περιορισμένος καθώς περνούσα όλη την ώρα διαβάζοντας για την επόμενη μέρα στο σχολείο. Έτσι, το βράδυ κοιμόμουν από τις 12 με μία το βράδυ και μετά πάλι το πρωί ζύπναγα από τις 7. Ακόμη ούτε τα Σαββατοκύριακα αλλά και τα Χριστούγεννα υπήρχε ελεύθερος χρόνος πολύ, επειδή η προετοιμασία για τις εξετάσεις γινόταν πιο εντατική.*

100

*Παρ' όλο που δε συμπαθούσα τους καθηγητές στο σχολείο, πέρασα υπέροχες στιγμές. Ειδικά στη Γ' λυκείου. Υπήρχε τρομερή επαφή με τους συμμαθητές μου. Ήμασταν δεμένοι και αστειευόμασταν συνέχεια. Χρόνο μέσα στη μέρα δεν είχα. Διέθετα 2 ώρες για το μεσημεριανό μου ύπνο και το βράδυ τελείωνα το διάβασμα στις 11-12-1 αναλόγως. Τα Σαββατοκύριακα ήταν ήρεμα, δεν πιεζόμουν ιδιαίτερα. Το Πάσχα και τα Χριστούγεννα αφιέρωνα τις διακοπές μου στον «εαυτό μου».*

101

*Ήταν αρκετά κουραστική με λίγο ελεύθερο χρόνο. Κοιμόμουν τρεις ώρες και τις λίγες ώρες που ξεκουραζόμουν συμμετείχα σε δραστηριότητες.*

102

*Η καθημερινή ζωή ήταν η ίδια. Πρωινό ζύπνημα, σχολείο, σπίτι και μετά όλη την υπόλοιπη μέρα φροντιστήρια. Δεν είχα ελεύθερο χρόνο. Ξεκουραζόμουν όσο περισσότερο μπορούσα αλλά δεν ήταν αρκετό. Το βράδυ κοιμόμουν από πολύ νωρίς γιατί γύριζα κουρασμένη απ' τα φροντιστήρια κι έτσι κατά τις 10 και 30 ήμουν ήδη στο κρεβάτι μου. Τα Σαββατοκύριακα και οι διακοπές ήταν γεμάτα από ώρες που έπρεπε να κάνω επανάληψη και να βγάλω νέα ύλη. Αν και ζέκλεβα λίγο χρόνο, όσο μπορούσα.*

103

*Στη τρίτη Λυκείου κυρίως, ο χρόνος ήταν περιορισμένος και πιεστικός. Είχα ελάχιστο χρόνο, δεν προλάβαινα ούτε να ξεκουραστώ και κοιμόμουν ελάχιστες ώρες. Σε διακοπές και Σαββατοκύριακα τα πράγματα ήταν καλύτερα γιατί τουλάχιστον δεν υπήρχε η πίεση του σχολείου.*

104

*Η καθημερινή ζωή στο Λύκειο ήταν καλή, είχα ελεύθερο χρόνο για να ασχοληθώ και για τον εαυτό μου. Όμως στη Γ' λυκείου αυτός ο χρόνος μειώθηκε, λόγω περισσότερου διαβάσματος. Στην Γ' λυκείου οι διακοπές δεν ήταν όπως στα προηγούμενα χρόνια, υπήρχε τεράστια διαφορά. Διότι ήταν λίγος χρόνος μέχρι τις πανελλαδικές και ήθελα συνέχεια διάβασμα. Βέβαια, οι ώρες του ύπνου ήταν ίδιες σ' όλες τις τάξεις.*

105

*Διάβασμα, και καθόλου προσωπικός χρόνος πόσο μάλλον και ελεύθερος. Ο χρόνος ξεκούρασης δεν ήταν αρκετός και οι ώρες του βραδινού ύπνου περιοριζόταν στις 5-6 ώρες. Τα Σαββατοκύριακα και οι διακοπές ήταν εξαντλητικές, με πολλές ώρες διαβάσματος.*

107

*Στο Λύκειο τα πράγματα ήταν λίγο δύσκολα. Δεν υπήρχε ελεύθερος χρόνος και δεν ξεκουραζόμουν πολύ. Δεν γινόταν να ξεκουραστώ, συνεχώς είχα κάτι να κάνω (σχολείο, αγγλικά, φροντιστήριο, διάβασμα).*

*Το βράδυ κοιμόμουν αρκετές ώρες γιατί αυτή ήταν η μόνη ξεκούραση μου. Γύρω στις 8 ώρες.*

*Τα Σαββατοκύριακα ήταν γεμάτα εκτός από διάβασμα και με διάφορες άλλες δραστηριότητες (μπαλέτο - τένις ).*

*Έτσι, τα Χριστούγεννα και το Πάσχα είχα περισσότερες μέρες να ξεκουραστώ αλλά αυτό δεν ισχύει για την 3<sup>η</sup> Λυκείου, όπου δεν ξεκουράστηκα καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.*

108

*Η καθημερινότητα ήταν πολύ κουραστική. Ο χρόνος πολύ περιορισμένος. Περίπου 35 ώρες μάθημα την εβδομάδα 17 ώρες φροντιστήριο (περίπου 3 κάθε μέρα). Στη συνέχεια μελέτη και προετοιμασία για την επόμενη ημέρα. Τα Σαββατοκύριακα ήταν λιγότερο φορτωμένα. Συνήθως Κυριακές (απόγευμα) έμπαιναν τα διαγωνίσματα στο φροντιστήριο, ενώ το Σάββατο υπήρχε η προετοιμασία για τα διαγωνίσματα καθώς επίσης και προετοιμασία για το πρωινό της Δευτέρας (σχολείο). Οι έξοδοι ήταν περιορισμένες. Ο νυχτερινός ύπνος ήταν περίπου 6-7 ώρες! Οι διακοπές Χριστουγέννων και Πάσχα ήταν γεμάτες με διάβασμα, επαναλήψεις ενώ η μια από τις δύο εβδομάδες είχε μάθημα στο φροντιστήριο.*

109

*Η καθημερινή ζωή στο λύκειο ήταν σχολείο, διάβασμα, φροντιστήριο. Ξεκουραζόμουν μόνο το Σάββατο και την Κυριακή το πρωί. Κοιμόμουν περίπου 8 ώρες εκτός της Γ<sup>ς</sup> Λυκείου που είχαν μειωθεί λόγω διαβάσματος. Χριστούγεννα και Πάσχα πήγαινα στο χωριό μου και τα περνούσα οικογενειακά.*

131

*Ήταν μια από τις πιο ανιαρές και βαρετές περιόδους της ζωής μου, δεν είχα καθόλου ελεύθερο χρόνο και δεν ξεκουραζόμουν σχεδόν καθόλου γιατί καθημερινώς έπρεπε να διαβάζω εντατικά. Έβγαινα έξω σπάνια τα Σαββατοκύριακα και στις διακοπές των Χριστουγέννων αλλά εκεί που πλέον δεν κατάλαβα ήταν το Πάσχα που πραγματικά ούτε μπορούσα να βγω ούτε να χαρώ τη μέρα.*

132

*Η καθημερινή ζωή ήταν γεμάτη με διάβασμα και φροντιστήρια. Κοιμόμουν ελάχιστες ώρες και δεν είχα σχεδόν καθόλου ελεύθερο χρόνο. Οι διακοπές των Χριστουγέννων*

και του Πάσχα δεν ήταν και πολύ καλές, γιατί έπρεπε να διαβάζω από το πρωί, για να μπορέσω να βγάλω την ύλη.

133

Δεν μπορώ να πω πως δεν είχα ελεύθερο χρόνο. Υπήρχαν μέρες βέβαια που κυριολεκτικά έτρεχα. Αλλά σε γενικές γραμμές και σε σύγκριση με κάποιους άλλους ήταν κάτι φυσιολογικό. Το βράδυ κοιμόμουν περίπου 8 ώρες. Στη διάρκεια των εξετάσεων περίπου κοιμόμουν γύρω στις 6. Ορισμένα Σαββατοκύριακα ήταν χαλαρά και κάποια άλλα όχι. Στις διακοπές διάβαζα γιατί τότε γράφαμε τα διαγωνίσματα στο φροντιστήριο, αλλά όμως ξεκουραζόμουν. Όλα με μέτρο.

135

Εγώ δεν υπήρξα εξαιρετικά επιμελής μαθητής, οπότε είχα αρκετά περισσότερο ελεύθερο χρόνο. Όσες φορές καταπιέστηκα, αυτό συνέβη διότι ήταν επιλογή μου να εργαστώ για να καταφέρω κάτι. Γενικά οι αμελείς έχουν αρκετό ελεύθερο χρόνο ενώ οι επιμελείς λιγότερο.

136

Η Γ' Λυκείου είχε αρκετή πίεση. Ελάχιστος ελεύθερος χρόνος, αρκετές ώρες διαβάσματος. Κοιμόμωνα σχεδόν 5 ώρες καθημερινά. Τα Σαββατοκύριακα ήταν τις περισσότερες φορές σαν καθημερινή, αφού ή είχαμε διάβασμα ή θα γράφαμε διαγώνισμα την Κυριακή στο φροντιστήριο. Το ίδιο ισχύει και για τις γιορτές. Οι περισσότερες μέρες ήταν διάβασμα και διαγωνίσματα στο φροντιστήριο.

137

Ήταν απλά μια απογοήτευση. Ούτε ελεύθερος χρόνος, ούτε ξεκούραση, ούτε τίποτα. Και η έξοδος ήταν ελάχιστη ακόμη και τα Σαββατοκύριακα.

139

Στη δευτέρα – πρώτη πιο χαλαρά τα πράγματα. Στην τρίτη όμως δεν υπήρχε ελεύθερος χρόνος. Όλες οι μέρες ήταν ίδιες. Δεν υπήρχαν γιορτές και υπήρχαν περιπτώσεις που κοιμήθηκα για μιάμιση ώρα.

140

Χρόνος δεν υπήρχε στη Γ' Λυκείου. Δεν ξεκουραζόμουν. Οι ώρες που κοιμόμουν ήταν 5 με 6 το πολύ. Σχολείο – ιδιαίτερο. Έτρωγα μια φορά την ημέρα.

142

Τις πρώτες 2 χρονιές ήμουν πολύ χαλαρή και κοιμόμουν πολλές ώρες. Η τρίτη λυκείου ήταν εφιάλτης. Ακόμα κι αν είχα ελεύθερο ένιωθα τύψεις όταν δε διάβαζα, κάτι το οποίο μας είχαν μεταδώσει καθηγητές. Ένιωθα εξαντλημένη όλη την ώρα, χωρίς ζωντάνια και με υπερβολικό άγχος. Κοιμόμουν όμως πάντα 7 ώρες.

143

Κοιμόμουν 6 ώρες διότι διάβαζα μέχρι τη μία και ξυπνούσα εφτά παρά τέταρτο. Είχα ελάχιστο ελεύθερο χρόνο μόνο το Σάββατο το βράδυ γιατί ακόμη και τις Κυριακές γράφαμε διαγωνίσματα στα φροντιστήρια κι έπρεπε να διαβάζω την προηγούμενη μέρα. Καθημερινά είχα σχολείο και φροντιστήριο και όταν επέστρεφα σπίτι, διάβασμα και για τα δύο. Οι διακοπές Χριστουγέννων και Πάσχα ήταν περιορισμένες διότι είχαμε φροντιστήριο και διαβάζαμε για όλα τα διαγωνίσματα που είχαμε μετά τις διακοπές, επαναληπτικά.

145

Πρώτη λυκείου: Καλά ήταν υπήρχε σχετικά χρόνος απλά είχα τις ξένες γλώσσες και δύο μαθήματα στο φροντιστήριο.

Β' Λυκείου: Τραγική Κατάσταση. Έδινα proficiency στα αγγλικά και το πρώτο πτυχίο των Γερματικών καλώς και περισσότερα μαθήματα στο φροντιστήριο.

Γ' Λυκείου: Πλήρης αποσύνθεση μου. Δεν είχα χρόνο για τίποτα. Φροντιστήρια σε όλα τα μαθήματα 5 ώρες, 4 ώρες ύπνο σχεδόν σε καθημερινή βάση... Σαββατοκύριακα έγγραφα διαγωνίσματα στο φροντιστήριο και διακοπές για μένα δεν υπήρχαν.

146

Και οι τρεις τάξεις του Λυκείου ήταν δύσκολες, αλλά κυρίως η Γ' Λυκείου. Σηκωνόμουν στις 7:00, πήγαινα στο σχολείο μέχρι τις 14:00. Μετά καθημερινά είχα φροντιστήριο ως τις 18:00. Πήγαινα σπίτι και διάβαζα μέχρι τις 23:00. Κοιμόμουν μόνο 5 ώρες καθημερινά, σηκωνόμουν στις 4 τα χαράματα και διάβαζα ως τις 7:00. Ο ελεύθερος χρόνος ήταν μηδαμινός. Είχα ελεύθερο μόνο το απόγευμα της Παρασκευής.

*Όσο για τις διακοπές, έγραφα κάθε μέρα τεστ στο φροντιστήριο και διάβαζα για να βγάλω την ύλη των πανελληνίων.*

152

*Πολλές ώρες διαβάσματος καθημερινά. Οι επιδόσεις μου στο τέλος ήταν πολύ καλύτερες από αυτό που περίμενα. Οι επαναλήψεις, οι ασκήσεις, η ψυχολογική στήριξη και η ικανότητα αποστήθισης έπαιζαν σίγουρα πολύ σημαντικό ρόλο.*

153

*Η καθημερινή μου ζωή στο Λύκειο στις δύο πρώτες τάξεις ήταν λίγο πιο χαλαρή και ήσυχη. Βέβαια ο ελεύθερος χρόνος ήταν λίγο περιορισμένος, αλλά ξεκουραζόμουν αρκετά, έκανα τα χόμπι μου και είχα ένα Σαββατοκύριακο χωρίς φροντιστήρια. Όσον αφορά την τρίτη τάξη του λυκείου ήταν λίγο πιο σφιγμένη. Βέβαια εξακολουθούσα να κάνω τις ασχολίες μου, είχα όλο το χρόνο τα Σαββατοκύριακα. Το βράδυ κοιμόμουν κατά μέσο όρο 7 ώρες. Ενώ τα Χριστούγεννα και το Πάσχα τα πέρναγα ξεκούραστα και χωρίς φροντιστήρια.*

154

*Είχα ελεύθερο χρόνο, έβλεπα συνέχεια τηλεόραση. Ο ύπνος είναι ένα σχετικό ζήτημα γιατί εξαρτιόταν από το τι ώρα κοιμόμουν. Πάντως σίγουρα 6 ώρες. Τα Χριστούγεννα πέρασαν χωρίς διάβασμα, το Πάσχα στρωθήκαμε στη δουλειά αλλά και πάλι κάθε μέρα έζω. Υπήρχαν Σαββατοκύριακα που είχα κάτσει μέσα όμως λόγω κάποιων διαγωνισμάτων.*

155

*Προσωπικά δεν είχα χρόνο για ξεκούραση. Χρειαζόμουν μισή ώρα (τουλάχιστον) να φτάσω στο σχολείο (καθώς μας μετέφεραν με λεωφορεία γιατί σχολικό κτίριο δεν είχαμε δικό μας αλλά μας φιλοξενούσαν σε διάφορα κτίρια). Στο φροντιστήριο βρισκόμουν 3-4 ώρες τη μέρα. Επέστρεφα στο σπίτι όπου έπρεπε να μελετήσω και κοιμόμουν ελάχιστα.*

158



*Το σχολείο ήταν σαν δεύτερο σπίτι μου και είχα τους φίλους μου και είχε πολλή πλάκα, αλλά υπήρχαν και φίλοι μου καθηγητές. Κοιμόμουν δωρο. Τα Σαββατοκύριακα μου πάντα ήμουν ελεύθερη και οι διακοπές τέλειες.*

161

*Η καθημερινότητά μου : Σχολείο – σπίτι – διάβασμα – φροντιστήριο*

*Ελεύθερος χρόνος : Για τους μαθητές της Γ' Λυκείου τα Σαββατοκύριακα ήταν διαγωνίσματα και τεστ. Εγώ προσωπικά κάθε 2<sup>ο</sup> ή 3<sup>ο</sup> Σαββατοκύριακο έβγαινα για έναν καφέ. Διάβαζα όμως με πρόγραμμα και δεν ξενυχτούσα. Ένα 7ωρο κοιμόμουν. Η κούραση ήταν πολύ μεγάλη, το άγχος τρομερό και συχνά υπήρχαν και ξεσπάσματα!. Οι διακοπές πάλι Χριστούγεννα – Πάσχα ήταν λίγες μέρες καθώς στις υπόλοιπες έπρεπε να γίνει η επανάληψη των μαθημάτων. Από τον Ιούλιο Β' Λυκείου – Δεκέμβριο Γ' Λυκείου ήταν πολύ πιεστικά! Από τον Γενάρη όμως που είχε «φύγει» ένα μεγάλο μέρος της ύλης ξεκουραζόμουν και έβγαινα πιο πολύ.*

306

*Στην τρίτη τάξη του Λυκείου η κατάσταση ήταν λίγο πιο πιεσμένη. Το πρωί πήγαινα 6 – 7 ώρες στο σχολείο, το μεσημέρι διάβασμα και όλο το απόγευμα φροντιστήρια. Τις καθημερινές ο ελεύθερος χρόνος ήταν περιορισμένος και λίγη ξεκούραση, ωστόσο το βράδυ κοιμόμουν κανονικά 8 ώρες. Τα Σαββατοκύριακα ήταν πιο ξεκούραστα αλλά πάλι με πολύ διάβασμα και επαναλήψεις των μαθημάτων. Οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα περιελάμβαναν φυσικά διάβασμα αλλά όχι σε εξαντλητικό βαθμό.*

307

*Η καθημερινή ζωή στην Τρίτη Λυκείου ήταν φορτωμένη είχα αρκετές ώρες μάθημα στο φροντιστήριο. Είχα όμως ελεύθερο χρόνο γιατί προσπαθούσα να προσαρμόζω το πρόγραμμά μου έτσι που να βρίσκω. Το βράδυ κοιμόμουν κανονικά 7 με 8 ώρες γιατί ο κάλος ύπνος βοηθάει στην απομνημόνευση. Τα Σαββατοκύριακα, τα Χριστούγεννα και το Πάσχα ήταν και αυτά «φορτωμένα» καθώς προσπαθούσαμε και μόνοι μας να βγάλουμε μέρος της ύλης. Πάντα όμως έβρισκα χρόνο να ξεκουραστώ.*

308

Θεωρώ πως ήταν αρκετά δύσκολη και κουραστική χρονιά για όλους. Δεν είχα αρκετό ελεύθερο χρόνο εφόσον συνέχεια θα βρισκόμουν στο σχολείο, στο φροντιστήριο ή σε κάποιο ιδιαίτερο μάθημα. Παρ' όλα αυτά όμως το βράδυ κοιμόμουν αρκετές ώρες για να ξεκουράζομαι και την επόμενη μέρα το πρωί να έχω κουράγιο για να διαβάζω και να τρέχω στις εξωσχολικές δραστηριότητες. Τέλος τα Χριστούγεννα και το Πάσχα δεν ήταν ασφαλώς διακοπές για μένα, ούτε γιορτές ξεκούρασης εφόσον είχα συνεχή διάβασμα και μέσα στις γιορτές εξεταστικές περιόδους στο φροντιστήριο.

309

Όσο για τον ελεύθερο χρόνο εγώ δούλευα με πρόγραμμα. Από 2:00' μ.μ. – 4:00 μ.μ. ξεκουραζόμουν. Μετά μέχρι τις 8:00 μ.μ. διάβαζα με ένα διάλειμμα στις 6:00 μ.μ. και μετά όσο με έπαιρνε. Υπήρχαν φορές που διάβαζα μέχρι τις 12 το βράδυ που το έκανα πάντα αλλά υπήρχαν και άλλες φορές που διάβαζα μέχρι τις δέκα το βράδυ. Αυτό εξαρτιόταν. Το Σαββατοκύριακο διάβαζα και το πρωί και το απόγευμα, αλλά έπαιζα και με τις φίλες μου, έκανα και διάφορες δραστηριότητες. Να σας θυμίσω ότι έζησα σε οικοτροφείο. Αλλά και στο σπίτι μου όταν πήγαινα το ίδιο πρόγραμμα ακολουθούσα. Χριστούγεννα και Πάσχα με τους δικούς μου, αλλά φρόντιζα και να διαβάσω.

310

Η καθημερινή ζωή στην τρίτη τάξη του Λυκείου για κάποιον που έχει στόχους είναι πολύ φορτική. Ελεύθερος χρόνος φυσικά και δεν υπήρχε γιατί μετά το σχολείο πήγαινα κατ' ευθείαν στο φροντιστήριο και αφού τελείωνα στις 6 με όλα αυτά ο υπόλοιπος χρόνος ήταν για διάβασμα. Το βράδυ κοιμόμουν από τις 11 μέχρι τις 7 το πρωί, δηλαδή 8 ώρες. Τα Σαββατοκύριακα δεν άλλαζε τίποτα και τότε είχε επαναλήψεις και πολύ διάβασμα. Οι διακοπές των Χριστουγέννων σήμαινε πού διάβασμα και του Πάσχα πολύ καλές επαναλήψεις και καλή προετοιμασία.

311

Από το πρωί ως τις 14:00 ήμουν στο σχολείο. Μετά πήγαινα σπίτι όπου τις περισσότερες φορές διάβαζα τις 2μιση περίπου ώρες που μου απέμεναν μέχρι να πάω φροντιστήριο. Ακολουθούσε μάθημα 4μιση ωρών στο φροντιστήριο και όταν επέστρεφα σπίτι περίπου στις 22:30 δεν είχα ούτε την όρεξη ούτε το κουράγιο να διαβάσω για το σχολείο (γενικά στην Γ' Λυκείου δε διάβαζα για το σχολείο). Ξεκουραζόμουν είτε με τηλεόραση είτε με μουσική και μετά κοιμόμουν. Ευτυχώς δεν είχα κάθε μέρα

φροντιστήριο, οπότε οι μέρες αυτές περιλάμβαναν καμιά φορά μεσημεριανό ύπνο (μισή ώρα) και διάβασμα συνήθως μέχρι τις 24:00. Κοιμόμουν ικανοποιητικά εκτός από την περίοδο των εξετάσεων που ξενυχτούσα αρκετές φορές. Τα Σαβ/κα έβγαινα ελάχιστα όμως δεν μπορώ να πω πως διάβαζα ανελλιπώς. Οι διακοπές των Χριστουγέννων ήταν κανονικές με κανονικό διάβασμα αλλά του Πάσχα ήταν ιδιαίτερα εξουθενωτικές. Από το Πάσχα και μετά πήγαινα ελάχιστα σχολείο και διάβαζα σπίτι όλη μέρα.

312

Αναμφισβήτητα, η Γ' Λυκείου για πολλούς πια μαθητές αποτελεί μια αγχωτική τάξη καθώς ουσιαστικά κρίνεται το μέλλον τους. Ένα παιδί που φοιτά στην Γ' Λυκείου πρωταρχικά διακατέχεται από το άγχος των πανελλαδικών εξετάσεων και έχει μπει σε μια ψυχοφθόρα διαδικασία. Η ζωή στη Γ' Λυκείου είναι αγχωτική, αφού κύριο μέλημα είναι το διάβασμα και οι τακτικές επαναλήψεις, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ουσιαστικός χρόνος ξεκούρασης. Ένα άλλο βασικό θέμα είναι το θέμα του ύπνου, ο οποίος παίζει σημαντικό ρόλο για καθαρό πνεύμα όμως είναι ελάχιστος έως ανεπαρκής (π.χ. 5 ώρες το βράδυ). Μάλιστα, τα Σ/Κ παρ' ότι είναι μέρες ξεκούρασης – χαλάρωσης φορτώνεσαι ακόμη πιο πολλά, καθώς και τις γιορτές.

313

Η καθημερινή μου ζωή πέρσι ήταν πολύ δύσκολη και κουραστική. Διάβαζα πάρα πολύ και ένιωθα καταπιεσμένη. Δεν είχα σχεδόν καθόλου ελεύθερο χρόνο. Ακόμα και τα Σαββατοκύριακα είχα φροντιστήριο και όποτε δεν είχα καθόμουν και διάβαζα μόνη μου. Οι διακοπές των Χριστουγέννων δεν είχαν τόσο πίεση όσο οι διακοπές του Πάσχα στις οποίες διάβαζα όλη την μέρα από τις 7:30 το πρωί μέχρι τις 12 το βράδυ. Από όλες τις απόψεις ήταν η πιο δύσκολη και κουραστική περίοδος της ζωής μου μέχρι σήμερα.

314

Η τρίτη τάξη του Λυκείου ήταν δύσκολη χρονιά αφού η καθημερινότητα περνούσε χωρίς να γίνονται αντιληπτές οι ώρες της ημέρας. Υπάρχει φουλ ωράριο για τον μαθητή με αποτέλεσμα να μην υπάρχει καθόλου ελεύθερος χρόνος ούτε για ξεκούραση ούτε για μια βόλτα που θα μπορούσε να βοηθήσει τον μαθητή να λειτουργήσει πιο σωστά.

Τα φροντιστήρια ήταν πολλά όπως και οι ώρες των μαθημάτων με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ελεύθερος χρόνος ούτε για ξεκούραση και αυτός που υπήρχε, που ήταν περίπου 7 ώρες, ήταν φορτισμένος με πολύ στρες και πίεση απ' την προηγούμενη μέρα και την

επόμενη που ερχόταν. Τέλος, οι διακοπές του Πάσχα και των Χριστουγέννων περισσότερο διάβασμα και μελέτη είχαν παρά οτιδήποτε άλλο με αποτέλεσμα να μην θεωρούνται διακοπές αλλά συνέχεια της εντατικής προσπάθειας του μαθητή για να πετύχει τον τελικό του στόχο.

315

Επειδή έδωσα δύο χρονιές, μπορώ να πω ότι η 1<sup>η</sup> χρονιά ήταν εξαντλητική. Την 2<sup>η</sup> φορά τα πράγματα ήταν διαφορετικά. Δεν είχα σχολείο το πρωί αλλά ιδιαίτερα μαθήματα. Είχα ορίσει έτσι το πρόγραμμά μου, ώστε να εξασφαλίσω και ελεύθερο χρόνο, Συνήθως μετά τις 12 το βράδυ δεν διάβαζα ιδιαίτερα, διότι το θεωρώ κουραστικό και εξαντλητικό, οπότε εκείνη την ώρα κοιμόμουν. Παράλληλα, τα σαββατοκύριακα προσπαθούσα να μην έχω μαθήματα εκτός σπιτιού παρά μόνο το προσωπικό διάβασμα. Ακόμη ξεκουραζόμουν λίγο περισσότερο και έβγαινα για βόλτα, καφέ, σινεμά κτλ. Επίσης οι διακοπές των Χριστουγέννων και ιδιαίτερα του Πάσχα ήταν πιο δύσκολες καθώς είχα μεγάλη ύλη για διάβασμα αλλά και πάλι έβρισκα χρόνο για εξωτερικές δραστηριότητες.

316

Η τρίτη Λυκείου ήταν ένας αδιάκοπος αγώνας να βγάλουμε αυτή την ύλη που είχε ορίσει το υπουργείο και μάλιστα «παπαγαλία» όπως λένε. Ελεύθερος χρόνος δεν υπήρχε καθώς από το σχολείο πηγαίνεις φροντιστήριο και μετά σπίτι για διάβασμα πάλι. Ώρες για ξεκούραση δεν υπήρχαν ούτε για ύπνο φυσικά. Ένιωθα μόνιμα κουρασμένη. Το βράδυ κοιμόμουν το περισσότερο 6 ώρες. Όσο για τα Σαββατοκύριακα και τις διακοπές Χριστουγέννων και Πάσχα αυτές ήταν καλή ευκαιρία για επανάληψη και όχι για ξεκούραση. Η λογική ήταν να βγει η ύλη όσες πιο πολλές φορές γινόταν. Μας είχαν πει χαρακτηριστικά ότι αυτή τη χρονιά πρέπει να ξεχάσουμε τη διασκέδαση και τη ζωή και να αφοσιωθούμε στο στόχο μας.

317

Η καθημερινή ζωή στην τρίτη τάξη του Λυκείου ήταν αρκετά δύσκολη, ιδίως όταν επρόκειτο και για απογευματινές ώρες σχολείου. Όταν είχαμε πρωινή βάρδια ξυπνούσα στις 7 το πρωί, πήγαινα στο σχολείο, μετά γυρνούσα σπίτι διάβαζα ως τις 7.30 και μετά πήγαινα φροντιστήριο, απ' το οποίο γυρνούσα στις 11 το βράδυ. Όταν δε, είχαμε απογευματινή βάρδια ξυπνούσα στις 8 διάβαζα μέχρι τη μία, στις 2 πήγαινα στο σχολείο

και μετά μόλις σχολούσα απ' αυτό πήγαινα στο φροντιστήριο. Τα Σαβ/κα έμενα σπίτι μελετώντας τα μαθήματα όλης της βδομάδας, γιατί μέσα στη βδομάδα δεν υπήρχε πολύς χρόνος για διάβασμα και σχολείου και φροντιστηρίου. Το βράδυ κοιμόμουν περίπου 6 – 7 ώρες, και τέλος ήταν η μοναδική χρονιά που δεν έζησα καθόλου τα Χριστούγεννα και το Πάσχα, καθώς ήμουν σπίτι και διάβαζα τις περισσότερες ώρες.

318

Ήταν από τις χειρότερες περιόδους της ζωής μου. Πάρα πολύ διάβασμα, συνέχεια είχα στο μυαλό μου ότι δεν έπρεπε να κάθομαι ή να κοιμάμαι ή να «χαζεύω» παραπάνω απ' όσο πρέπει, για να προλάβω να διαβάσω. Συνήθως κοιμόμουν όταν ήμουν πολύ κουρασμένη και αισθανόμουν ότι δεν μπορούσα να διαβάσω. Κοιμόμουν γύρω στις 6 ώρες τις καθημερινές και όταν έγραφα διαγωνίσματα την προηγούμενη μέρα κοιμόμουν 4 – 3 ώρες. Έβγαινα κάθε Σάββατο βράδυ, έστω και 1 περίπατο έξω, για να ξεσκάσω και να έρθω σε επαφή και με άλλα πράγματα, πέρα από το διάβασμα. Οι διακοπές ήταν ελάχιστες. Τα Χριστούγεννα και το Πάσχα άφησα το διάβασμα, με τύψεις, μόνο για μια μέρα.

319

6 ώρες την ημέρα στο σχολείο, σπίτι για φαγητό, διάβασμα μέχρι να πάω φροντιστήριο, μετά 4 – 5 ώρες φροντιστήριο και ξανά σπίτι για διάβασμα. Ναι, είχα λίγο ελεύθερο χρόνο. Ξεκουραζόμουν λιγότερο απ' όσο θα ήθελα. 6 ώρες κοιμόμουν το βράδυ. Τα σαββατοκύριακα τα περνούσα διαβάζοντας αλλά το Σάββατο έβγαινα και για μια βόλτα. Τις διακοπές Χριστουγέννων και Πάσχα ελάχιστη ξεκούραση και διάβασμα.

320

Ήμουν από τους τυχερούς που δεν είχαν κάθε μέρα μάθημα ή ακόμα και Κυριακές. Θυμάμαι, όμως, ότι κάθε δεύτερη μέρα μετά το σχολείο είχα τέσσερις ώρες μάθημα και το Σάββατο άλλες δύο. Διάβαζα όσες ώρες δεν ήμουν στο σχολείο ή το φροντιστήριο κι όσες ώρες δεν κοιμόμουν. Τις καθημερινές κοιμόμουν πέντε με έξι ώρες και τις περισσότερες φορές με έπαιρνε ο ύπνος πάνω στο βιβλίο. Κάθε Κυριακή είχα ελεύθερο χρόνο όλη μέρα και φρόντιζα να μην ανοίγω βιβλίο. Τα Χριστούγεννα και το Πάσχα τα χαρακτήριζαν δύο λέξεις! Επανάληψη, διαγώνισμα. Δεν θυμάμαι να βγήκα έξω από το σπίτι ούτε τα Χριστούγεννα, ούτε το Πάσχα.

321

Γενικά η χρονιά αυτή της τρίτης Λυκείου ήταν πολύ κουραστική. Υπήρχε ελάχιστος ελεύθερος χρόνος (κάποια στιγμή μες το Σαββατοκύριακο). Κάθε μέρα μετά το σχολείο είχα ιδιαίτερα μαθήματα και το βράδυ συνήθως κοιμόμουν στις 12 πολλές φορές και στις 2. Στις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα είχα και εκεί αρκετά μαθήματα, ιδιαίτερα στις διακοπές του Πάσχα.

322

Την τρίτη τάξη του Λυκείου θα προτιμούσα να τη διαγράψω από τη μνήμη μου. Η καθημερινότητά μου ήταν υπερφορτωμένη και απελπιστικά κουραστική. Οι ώρες του φαγητού, ακόμη και της προσωπικής υγιεινής ήταν πολύ περιορισμένες. Μετά το σχολείο, είχα μόλις μισή ώρα για φαγητό και κατευθείαν για μάθημα. Το βράδυ, μόλις γυρνούσα έπρεπε να φάω, να κάνω μπάνιο μέσα σε 40 – 45 λεπτά, γιατί μετά με περίμενε βραδινό ξενύχτι για διάβασμα. Ο μόνος ελεύθερος χρόνος ήταν το βράδυ της Παρασκευής 9:30 με 23:30 που είχα χώρο όπου εκτονωνόμουν. Ακόμη και ο σαββατιάτικος καφές ήταν περιορισμένος.

Οι διακοπές των Χριστουγέννων ήταν πολύ πιο κουραστικές. Η πίεση που επικρατούσε ήταν τόσο μεγάλη, και σε συνδυασμό με τις πολλές ώρες αϋπνίας είχαν ως αποτέλεσμα ο οργανισμός μου να εξασθενήσει σημαντικά και λίγο πριν το Πάσχα να καταρρεύσει. «Αναγκαστική» διανυκτέρευση, λοιπόν, στο νοσοκομείο για 2 βράδια. Τι να θυμάμαι λοιπόν από την τρίτη Λυκείου;

323

Όχι δεν υπήρχε ελεύθερος χρόνος. Υπήρχε ένα πρόγραμμα καθορισμένο για την επιτυχία και την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο. Το βράδυ γύρω στις 3 ύπνο δεν υπήρξε πολύ ξεκούραση παρά μόνο στις διακοπές των Χριστουγέννων. Οι διακοπές του Πάσχα περιλάμβαναν διάβασμα και φροντιστήριο και φυσικά καθόλου χρόνο για οικογενειακές συγκεντρώσεις.

324

Η καθημερινή ζωή στη Γ' Λυκείου ήταν πολύ κουραστική και «φορτωμένη». Υπήρχε λίγος ελεύθερος χρόνος μόνο τα Σαββατοκύριακα ακόμα και στις διακοπές Χριστούγεννα – Πάσχα. Προσπαθήσαμε να διαβάσουμε πιο πολύ λόγω της έλλειψης

σχολείου. Δεν υπήρχε πολύ ξεκούραση και λόγω του φροντιστηρίου. Κατά μέσο όρο κοιμόμουν 5 ώρες τη μέρα.

325

Καθημερινά πήγαινα στο σχολείο κανονικά. Σχολούσα, μετά καθόμουν λίγη ώρα. Μετά διάβαζα και μετά πήγαινα ιδιαίτερα. Το βράδυ κάποιες διάβαζα και άλλες φορές έβλεπα τηλεόραση ή καθόμουν με την οικογένειά μου. Είχα ελεύθερο χρόνο, αλλά τις περισσότερες φορές βοηθούσα στις δουλειές του σπιτιού. Το βράδυ κοιμόμουν 8 ώρες ή και λιγότερο. Τις περισσότερες φορές το Σ/Κ, διάβαζα λίγο, ασχολούμουν με δουλειές, βοηθούσα στα ψώνια του σπιτιού και κάθε Σάββατο δούλευα κάπου για 8 ώρες. Την Κυριακή όλο και κάποιος συγγενής μας επισκεπτόταν και μετά το βράδυ κοιτούσα εάν είχα να κάνω κάποια εργασία από τα ιδιαίτερα. Στις γιορτές περνούσα, καλά και ήρεμα, πάντα με όλους τους συγγενείς και δεν πολυδιάβαζα.

326

Η καθημερινή μου ζωή ήταν μια κούραση γιατί είχαμε σχολείο και γυρνούσαμε από το σχολείο αρχίζαμε διάβασμα και το απόγευμα μέχρι το βράδυ είχαμε φροντιστήριο. Όχι και πάρα πολύ ελεύθερο χρόνο καμιά Κυριακή αν δεν είχαμε διαγώνισμα στο φροντιστήριο, ή στο σχολείο.

Ξεκουραζόμασταν αρκετά. Συνήθως 7 με 8 ώρες περίπου κοιμόμασταν το βράδυ αλλά μερικές φορές μπορεί και λιγότερο.

Συνήθως το Σάββατο είχαμε φροντιστήριο το πρωί ή γράφαμε έκθεση και την υπόλοιπη μέρα διαβάζαμε ή μερικές φορές αν δεν είχαμε διάβασμα ξεκουραζόμασταν ή βγαίναμε έξω με φίλους. Τις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα είχαμε περισσότερο διάβασμα λόγω το τι δεν είχαμε σχολείο και κάναμε περισσότερη προσπάθεια και περισσότερα φροντιστήριο.

327

Η τρίτη τάξη του Λυκείου ήταν η πιο κουραστική και επίπονη τάξη όλων των χρόνων. Ενώ αυτή θα έπρεπε να μου έχει μείνει αξέχαστη καθώς είναι και η τελευταία των μαθητικών μας χρόνων, αντίθετα κανένας δεν θέλει να τι θυμάται. Στην Γ' τάξη δεν υπάρχει καθόλου ελεύθερος χρόνος. Η ζωή σου είναι : σχολείο – διάβασμα – φροντιστήριο – διάβασμα – ελάχιστος ύπνος και πάλι σχολείο. Με εξαίρεση τους 2 πρώτους μήνες οι υπόλοιποι ήταν φορτικοί και κουραστικοί. Ο ύπνος περιοριζόταν στις

3 – 4 ώρες κατά μέσο όρο ενώ οι διακοπές απλά δεν υπήρχαν. Ήταν διακοπές πάνω από βιβλία, τεστ, διαγωνίσματα, σημειώσεις. Γενικά, η εμπειρία των εξετάσεων της Γ' Λυκείου έχει γίνει ο φόβος και ο τρόμος στα μάτια των μαθητών και έχει μεγαλοποιηθεί τόσο το γεγονός με αποτέλεσμα την κυριαρχία του άγχους για 10 μήνες! Όταν όμως τελειώσεις από όλη αυτή την «καθημερινή ρουτίνα» αντιλαμβάνεσαι πως όλα ήταν ψέματα για αυτά που σου λέγαν, ότι ουσιαστικά είναι σαν απλές εξετάσεις όπως των υπόλοιπων χρόνων στις οποίες δεν είναι καλή η παρουσία του άγχους και ότι τέλος, όλα μεγαλοποιούνται κυρίως για να έχουν δουλειά τα φροντιστήρια!

328

Οι μέρες μου στη Γ' Λυκείου ήταν εφιαλτικές. Πρωί σχολείο, μεσημέρι ελάχιστο διάβασμα, απόγευμα – φροντιστήριο και βράδυ πάλι διάβασμα. Το ίδιο πρόγραμμα καθημερινά. Κοιμόμουν κάθε μέρα σίγουρα 8 γιατί κουραζόμουν όλη μέρα αρκετά. Τα σ/κ ήταν λίγο πιο ξεκούραστα, κατά την διάρκεια του σ/κ υπήρχε χρόνος για ξεκούραση, έξοδο, συνάντηση με φίλους, περισσότερο συζήτηση με γονείς. Οι διακοπές των Χριστουγέννων συμπεριλάμβαναν πολύ διάβασμα, επαναλήψεις, διαγωνίσματα αλλά οι διακοπές του Πάσχα ήταν αγχωτικές, διότι έπρεπε να κάνεις επανάληψη την ύλη όλη διότι είχε μείνει ελάχιστος χρόνος για την έναρξη των πανελληνίων. Οι 3 βδομάδες των πανελληνίων ήταν κόλαση ... ελάχιστος ύπνος, καθόλου ελεύθερος χρόνος, πολύ διάβασμα.

329

Η καθημερινή ζωή στην τρίτη Λυκείου μπορώ να πω ήταν εκτός από «φορτωμένη» και πολύ αγχωτική και κουραστική. Είχα ελεύθερο χρόνο κυρίως τα Σαββατοκύριακα, την υπόλοιπη εβδομάδα έτρεχα στην κυριολεξία να προλάβω μαθήματα, σχολείο, φροντιστήριο, ιδιαίτερα και ομολογώ ότι δεν προλάβαινα να διαβάσω ικανοποιητικά, όσο θα ήθελα. Οι διακοπές Χριστουγέννων και Πάσχα, όπως είναι φυσικό μόνο ελαστικές και χαλαρές δεν χαρακτηρίζονται, θυμάμαι και δυο μέρες πριν την Πρωτοχρονιά εκτός από ιδιαίτερα είχα και φροντιστήριο και πολύ διάβασμα για τις επαναλήψεις σε όλα τα μαθήματα.

330

Η καθημερινή ζωή στην τρίτη λυκείου ήταν πολύ πιεστική και κουραστική. Δεν με δυσκόλευε ιδιαίτερα κάποιο μάθημα απλώς ένιωθα συνεχώς ότι δεν είχα αρκετό χρόνο



για να διαβάσω το κάθε μάθημα όπως εγώ ήθελα. Ελεύθερο χρόνο δεν είχα τις καθημερινές. Απλώς επειδή το βράδυ κοιμόμουν γύρω στις 5 με 6 ώρες το πολύ, φρόντιζα πάντα να κοιμηθώ μία με δύο ώρες το μεσημέρι μετά το σχολείο και πριν το φροντιστήριο. Κάθε δεύτερη Κυριακή στο φροντιστήριο γράφαμε διαγώνισμα. Επομένως, κάθε δεύτερο Σάββατο διάβαζα όλη την ημέρα. Τα Σαββατοκύριακα που δεν γράφαμε επαναληπτικό διαγώνισμα στο φροντιστήριο ήταν πιο ξεκούραστα. Το Σάββατο ιδίως διάβαζα για μια ώρα και την Κυριακή διάβαζα από το μεσημέρι ως τα μεσάνυχτα. Στις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα ξεκουράστηκα τις πρώτες 3 – 4 μέρες χωρίς να διαβάσω τίποτα απολύτως και τις υπόλοιπες άρχισα να διαβάζω γιατί πάλι είχαμε γράψει 3 με διαγωνίσματα στο φροντιστήριο.

331

Η καθημερινότητα χαρακτηριζόταν από πολύ άγχος και διάβασμα. Ελεύθερος χρόνος υπήρχε μόνο συγκεκριμένες μέρες της εβδομάδας, ο οποίος ήταν κι αυτός προγραμματισμένος. Κοιμόμουν το βράδυ απ' το Σεπτέμβρη ως τα Χριστούγεννα 6 ώρες και από τα Χριστούγεννα και μετά κατά μέσο όρο 4. Τα Σαββατοκύριακα ήταν ημέρες μελέτης κατά κύριο λόγο κι αυτό γιατί τις καθημερινές οι περισσότερες ώρες ξοδεύονταν στο φροντιστήριο. Προσπαθούσα το Σαββατοκύριακο να «βγάλω» την περισσότερη ύλη της εβδομάδας. Όμως κάθε δύο Σαββατοκύριακα έβγαينا έξω με τους φίλους μου. Οι διακοπές των Χριστουγέννων ήταν μια χαρά γιατί είχα φροντίσει να μην έχω κενά κι είχα αποφασίσει να ξεκουραστώ πέντε μέρες. Τις υπόλοιπες διάβαζα σε φυσιολογικούς ρυθμούς. Το Πάσχα δεν υπήρχε για μένα. Ήμουν κλεισμένη σπίτι κι έκανα επαναλήψεις.

332

Η καθημερινή ζωή ήταν ως εξής : σχολείο – φροντιστήριο – γεύμα – διάβασμα – ύπνος. Δεν είχα καθόλου ελεύθερο χρόνο. Παρασκευή απόγευμα και όλο το Σάββατο διάβαζα για το διαγώνισμα της Κυριακής (φροντιστήριο) πρωί. Και την υπόλοιπη μέρα διάβαζα γιατί την επόμενη είχα 6 ώρες φροντιστήριο (Δευτέρα). Δεν ξεκουραζόμουν αρκετά κοιμόμουν κατά μέσο όρο 5 ώρες την ημέρα. Οι διακοπές των Χριστουγέννων είχα ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα διαβάσματος, που συστάθηκε από φροντιστήριο για την επανάληψη της μέχρι τότε ύλης και επαναληπτικά διαγωνίσματα και το Πάσχα είχα πρόγραμμα διαβάσματος μαθημάτων σ' όλη την ύλη καθώς και διαγωνίσματα εφ' όλης της ύλης (4).

*Ο χρησιμοθηρικός ρόλος της παιδείας στη χώρα μας καθιστά την τρίτη τάξη του Λυκείου τον εφιάλτη κάθε μαθητή που επιθυμεί να σπουδάσει! Σχολείο από τις οχτώ ως τις δύο, φαγητό και αμέσως μετά μάθημα ως τις εννιά. Ύστερα, καλούμαστε να μελετήσουμε και να μάθουμε μηχανικά κάθε λέξη του βιβλίου. Ελεύθερος χρόνος φυσικά, δεν υπήρχε. Ξεκούραση μηδέν. Κοιμόμουν περίπου επτά ώρες κάθε βράδυ. Τα Σαββατοκύριακα ήταν, όντως, πιο χαλαρά όσον αφορά τις ώρες μαθημάτων. Βέβαια κάθε Κυριακή πρωί έγραφα διαγώνισμα σε κάποιο φροντιστήριο. Χριστούγεννα και Πάσχα ξεκουράστηκα μόνο δύο ημέρες. Ειλικρινά, δεν ένιωσα τις γιορτές καθόλου. Το μόνο που έβλεπα ήταν ένα στολισμένο δέντρο κάθε φορά που σηκώνομουν να πιω νερό ή μύρισα τη μυρωδιά της μαγειρίτσας το Πάσχα στο σπίτι!*

*Ο ελεύθερος χρόνος στην τρίτη λυκείου ήταν πολυτέλεια. Για να έχω ελεύθερο χρόνο θα πρέπει να ήμουν ή στο κρεβάτι με 40 πυρετό ή να έχω ξενοχτήσει όλο το βράδυ για να κάτσω λίγο κανένα μισάωρο την επόμενη μέρα. Η ρουτίνα ξεκίναγε από το σχολείο, μετά γρήγορα σπίτι, φαΐ στα γρήγορα, μάθημα και διάβασμα για την επόμενη μέρα. Την επομένη πάλι από την αρχή. Αν κάτι μου έλειπε στην τρίτη λυκείου αυτό ήταν ο ύπνος. Κοιμόμουν 6 ώρες περίπου και πολλές φορές κάποιο μισάωρο ανάμεσα στα ιδιαίτερα για να αποδώσω στο επόμενο. Ξεκίνησα να πίνω καφέ και ενώ στις αρχές με έπιανε ταχυπαλμία από τον καφέ στο τέλος της χρονιάς έπινα 5 κούπες. Τα Σαββατοκύριακα και οι διακοπές Πάσχα και Χριστουγέννων ήταν τα χειρότερα μου. Συνήθως, λόγω χρόνου, εκείνες τις περιόδους μου έβαζαν διαγωνίσματα και το διάβασμα τριπλασιαζόταν με αποτέλεσμα να κουράζομαι ακόμα περισσότερο τότε. Οι μόνες ώρες που ξεχνιόμουν και απολάμβανα ήταν οι ώρες του σχολείου γιατί μόνο τότε δεν χρειαζόταν να είμαι συγκεντρωμένη και μόνο τότε έβλεπα τις φίλες μου.*

*Ολόκληρη η χρονιά στην τρίτη Λυκείου ήταν κουραστική, ελεύθερο χρόνο είχαμε μόνο την Κυριακή από το μεσημέρι μέχρι το βράδυ τις ώρες δηλαδή που είχα τελειώσει από το διάβασμα, το φροντιστήριο και τα τεστ που είχαμε σε αυτό συνήθως Κυριακή πρωί. Δεν ξεκουραζόμουν αρκετά, της καθημερινές κοιμόμουν 6 – 7 ώρες ημερησίως, μόνο το Σαββατοκύριακο κοιμόμουν 8 – 10 ώρες.*

Οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα ήταν αφιερωμένες στις επαναλήψεις για τα μαθήματα για τα μαθήματα αφού μόλις επιστρέψαμε είχαμε επαναληπτικά διαγωνίσματα. Οπότε η ξεκούραση εκείνες τις ημέρες ήταν ουσιαστικά μόνο 3 – 4 ημέρες.

336

Στην τρίτη τάξη του Λυκείου δεν είχα και πολύ ελεύθερο χρόνο καθώς πήγαινα σχολείο μετά σπίτι για διάβασμα μετά φροντιστήριο και πάλι διάβασμα για το σχολείο και το φροντιστήριο. Κάθε βράδυ κοιμόμουν περίπου 6 ώρες και φρόντιζα κατά τη διάρκεια της μέρας να ξεκουράζομαι έστω και για λίγο. Τα Σαββατοκύριακα ήταν λίγο πιεσμένα τα πράγματα γιατί τις Κυριακές γράφαμε συνήθως διαγωνίσματα στο φροντιστήριο και έπρεπε να διαβάσουμε. Οι διακοπές των Χριστουγέννων ήταν πιο χαλαρές καθώς φρόντιζα να ξεκουραστώ αρκετά να βρίσκω ελεύθερο χρόνο να βγαίνω έξω με τους φίλους μου ωστόσο δεν σταμάτησα να διαβάζω απλά δεν διάβαζα τόσο όσο κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Δεν συνέβη όμως το ίδιο με τις διακοπές του Πάσχα καθώς πλησίαζαν οι εξετάσεις και υπήρχε εντατικό διάβασμα με εξαίρεση την ημέρα του Πάσχα που δεν διάβασα καθόλου.

337

Η καθημερινή μου ζωή στην τρίτη Λυκείου αποτελούνταν από το τρίπτυχο σχολείο – σπίτι – φροντιστήριο. Ο ελεύθερος χρόνος μου ήταν ελάχιστος και περιοριζόταν σε κάποιο Σαββατοκύριακο, στο οποίο τύχαινε να μην έχουμε κυριακάτικο διαγώνισμα. Δεν ξεκουραζόμουν σχεδόν καθόλου, αφού κοιμόμουν το πολύ πέντε ώρες το βράδυ και δεν μπορούσα να κοιμηθώ τόσο το μεσημέρι, γιατί είχα νωρίς φροντιστήριο, όσο και το Σαββατοκύριακο που ξεκινούσε 8:15 μάθημα ή διαγώνισμα στο φροντιστήριο. Στις διακοπές των Χριστουγέννων δεν ξεκουράστηκα, γιατί από τις 3 Ιανουαρίου είχαμε επαναληπτικά διαγωνίσματα. Το Πάσχα το φροντιστήριο μας έδωσε πέντε μέρες διακοπές και στις οποίες μπόρεσα κάπως να ξεκουραστώ αφ' ενός γιατί δεν άντεχα να συνεχίσω και αφ' ετέρου για να μπορέσω να πάω δυναμικά στους επόμενους μήνες.

338

Πραγματικά αυτή η χρονιά για μένα ήταν εφιάλης. Σ' αυτό το γεγονός καθοριστικό ρόλο έπαιξε το άγχος για τις Πανελλήνιες. Δεν είχα καθόλου ελεύθερο χρόνο ώστε να κάνω κάτι, μια δραστηριότητα που να με βοηθάει να ξεχάσω, να εκτονωθώ.

Ξεκουραζόμουν 10 λεπτά το μεσημέρι αμέσως μετά το σχολείο μέχρι να πάει 15:00 για να πάω φροντιστήριο. Το βράδυ απ' τις δώδεκα έπεφτα αλλά λόγω άγχους κοιμόμουν στις 2 (6 ώρες). Περίμενα πότε θα περάσουν τα Σαββατοκύριακα, τα Χριστούγεννα και το Πάσχα. Σιχαινόμουν τις μέρες που δεν είχα σχολείο ή φροντιστήριο γιατί τουλάχιστον τότε έβλεπα τους φίλους μου έστω στα διαλείμματα. Τα Χριστούγεννα και ειδικότερα το Πάσχα ήταν τελείως ανύπαρκτα απ' την στιγμή που δεν έβγαίνα απ' το δωμάτιό μου, γιατί τρελαινόμουν στις επαναλήψεις.

339

Τα «βάσανα» για εμένα ξεκίνησαν από τον Ιούνιο γιατί η καθηγήτριά μου επέμενε ότι πρέπει να βγάλω την ιστορία και τις μεταφράσεις στα λατινικά πριν το Σεπτέμβριο. Με την αρχή της σχολικής χρονιάς τα μαθήματα έγιναν εντατικά, καθημερινά εκτός Κυριακής από 5 – 8 το απόγευμα και πολλές φορές μέχρι 11. Έτσι μετά το σχολείο στις 2 είχα περίπου 2:30 ώρες να διαβάσω για το φροντιστήριο και μετά το μάθημα να διαβάσω τα μαθήματα της άλλης μέρας και να κάνω επανάληψη της κατεύθυνσης. Ελεύθερος χρόνος ... ούτε για δείγμα! Όχι προσπαθούσα λίγο το Σαβ/κα να κοιμάμαι 7 ώρες, τις άλλες μέρες όμως maximum 5. Οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα δεν διέφεραν αρκετά από τις καθημερινές μέρες του σχολείου, τις ώρες που κανονικά είχα μάθημα στο σχολείο διάβαζα καθώς και τις 3 ώρες που κανονικά είχα ιδιαίτερο. Τα Χριστούγεννα ξεκουράστηκα για 3 ημέρες δίχως να διαβάσω τίποτα. Στις διακοπές του Πάσχα όμως ακόμα και την ημέρα του Πάσχα διάβασα το κανονικό μου 10ωρο.

340

Η καθημερινή ζωή στην τρίτη Λυκείου ήταν υπερβολικά βαρετή και ιδιαίτερα οι ώρες του φροντιστηρίου οι οποίες ήταν ατελείωτες. Ελεύθερος χρόνος υπήρχε είναι η αλήθεια γιατί πιστεύω ότι όταν θες κάτι μπορείς να βρεις χρόνο γι' αυτό και να ασχολείσαι με αυτό. Ξεκούραση δεν υπήρχε αρκετή και αυτό ήταν ό,τι χειρότερο. Ο ύπνος διαρκούσε 6 ώρες κάθε μέρα.

343

Η τρίτη τάξη του Λυκείου είναι δύσκολη μόνο και μόνο από την άποψη των πανελληνίων. Ορισμένες φορές το άγχος και η πίεση είναι αρκετά, ακόμη κι αν κανείς δεν διαβάζει ιδιαίτερα, ή ακόμη κι όταν τα έχει διαβάσει όλα πολύ καλά. Ο ελεύθερος

*χρόνος είναι περιορισμένος. Προσωπικά ξεκουραζόμουν όσο μπορούσα και κοιμόμουν κανονικά το βράδυ γύρω στις 7 με 8 ώρες προκειμένου να αντέχω την ημέρα, όλα όσα είχα να κάνω, δηλαδή το φροντιστήριο και το διάβασμά μου. Τα Σαββατοκύριακα δεν ήταν ανέμελα, διότι θα υπήρχαν μαθήματα στο φροντιστήριο, ή οργανωμένα διαγωνίσματα πάλι από το φροντιστήριο (πολλές φορές και στο σχολείο είχα διαγωνίσματα) πάνω στην ολοκλήρωση ενός ή περισσότερων κεφαλαίων που προϋπέθεταν διάβασμα. Επίσης, οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα μίκραιναν σε διάρκεια, εφόσον ήταν κατάλληλες για επαναλήψεις και ιδίως οι διακοπές του Πάσχα όπου πλησίαζαν οι εξετάσεις.*

344

*Ούτε θέλω να τη θυμάμαι! Ελεύθερος χρόνος μόνο για φαγητό μισή ώρα τη μέρα. Ξεκούραση μηδέν. Ύπνος ελάχιστος, τρεις ώρες το πολύ. Σαββατοκύριακα και διακοπές χάλια, όλο διάβασμα.*

346

*Ήταν από τις καλύτερες χρονιές. Αν δεν υπήρχαν οι πανελλήνιες θα ήταν σίγουρα η καλύτερη. Μέτριο διάβασμα, φροντιστήριο κάθε μέρα. Στο σχολείο επικρατούσε σε εκκρεμότητα ηρεμία και υπήρχε πολύ γέλιο μεταξύ των μαθητών και των καθηγητών. Είχα ελεύθερο χρόνο, αλλά τον περνούσα σπίτι βλέποντας τηλεόραση. Ξεκουραζόμουν αρκετά. Κοιμόμουν μέχρι και 10 ώρες. Τα Σαββατοκύριακα ήταν ωραία βγαίναμε το βράδυ και γυρίζαμε αργά όπως επίσης και στις διακοπές. Διάβαζα κιόλας, αλλά όχι πάρα πολύ.*

347

*Η καθημερινότητά μου την περίοδο που φοιτούσα στη Γ' Λυκείου ήταν πάρα πολύ πιεστική. Όχι μόνο γιατί όλη μου η μέρα ήταν γεμάτη από διάβασμα, σχολείο και φροντιστήριο αλλά και γιατί αναγκαζόμουν να μένω μακριά από το σπίτι μου και τους γονείς μου αφού το σχολείο μου είναι 10 Km μακριά απ' τον τόπο διαμονής μου. Οι ώρες ύπνου ήταν ελάχιστες αφού μέσα στη μέρα παρακολουθούσα τα μαθήματα του σχολείου και του φροντιστηρίου και αναγκαζόμουν να διαβάσω τη νύχτα και να κλέβω ώρες απ' τον ύπνο μου. Ελεύθερο χρόνο είχα μόνο την Κυριακή το απόγευμα οπότε και έπινα καφέ με τους φίλους μου ή έβλεπα την οικογένειά μου, που όλη την εβδομάδα*

σχεδόν δεν συναντούσα. Στις διακοπές των Χριστουγέννων ξέκλεψα 4 ημέρες για ξεκούραση ενώ το Πάσχα διάβαζα εντατικά αφού οι πανελλαδικές εξετάσεις πλησίαζαν.

349

Η μέρα ξεκινούσε στις 7:30, όπου ξυπνούσα και πήγαινα στο σχολείο. Μέχρι τις 13:45 η ζωή μου ήταν στο σχολείο. Στη συνέχεια επέστρεφα στο σπίτι μου όπου γευμάτιζα και ξεκινούσα το διάβασμα. Η διαδικασία του διαβάσματος δεν αντλούσε πολύ από το χρόνο μου. Το γεγονός ότι δεν έκανα ποτέ φροντιστήριο ή ιδιαίτερο μάθημα μου έδινε τη δυνατότητα να έχω αρκετό ελεύθερο χρόνο το απόγευμα. Το βράδυ κοιμόμουν 7 με 8 ώρες. Δεν υπήρξε μέρα που να μην διαβάσω, συμπεριλαμβανομένου και των Σαββατοκύριακων και των διακοπών των Χριστουγέννων και του Πάσχα. Πάντοτε, όμως, έβρισκα ελεύθερο χρόνο για διασκέδαση και ψυχαγωγία.

350

Η τελευταία τάξη του Λυκείου ήταν πολύ πιεστική. Παράλληλα με το σχολείο εργαζόμουν. Μετά την ολοκλήρωση της εργασίας διάβαζα και πήγαινα σχολείο. Για να προετοιμαστώ για τις πανελλήνιες χρησιμοποίησα τις άδειες των δυο τελευταίων ετών (περίπου πενήντα μέρες). Δεν ξεκουραζόμουν αρκετά. Ένιωθα ότι δε θα προλάβω να προετοιμαστώ. Κοιμόμουν περίπου πέντε με έξι ώρες, όσο όμως πλησίαζε ο καιρός των εξετάσεων, δεν κοιμόμουν πάνω από τρεις μέχρι τέσσερις ώρες. Τα Σαββατοκύριακα συμπλήρωνα το διάβασμα της εβδομάδας για να μπορώ να εργάζομαι και οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα έκανα τις επαναλήψεις που χρειαζόταν για να προετοιμαστώ για τις εξετάσεις.

351

Η καθημερινή ζωή στην τρίτη τάξη του Λυκείου ήταν κουραστική αλλά είχα καταφέρει και είχα διευθετήσει σωστά το χρόνο μου. Δεν είχα ξενυχτήσει ποτέ για να διαβάσω το βράδυ συμπλήρωνα 8 ώρες ύπνου για να ήμουν ξεκούραστη για να μπορούσα να διαβάσω. Ακολουθούσα ένα σύστημα στο διάβασμά μου ώστε κατάφερα να βγάλω την ύλη και γρήγορα και είχα χρόνο να κάνω πολλές επαναλήψεις. Διάβαζα και για το φροντιστήριο και για το σχολείο. Κάθε εβδομάδα έγραφα εκθέσεις για να συνηθίσω στον τρόπο να τις γράφω. Τα Σαββατοκύριακα διάβαζα αρκετά από το πρωί μέχρι τις 9 το βράδυ. Και τα Χριστούγεννα και το Πάσχα, ανήμερα της Κυριακής του Πάσχα διάβαζα αλλά αυτό δεν με κούραζε, ήθελα πραγματικά να διαβάσω. Έτσι πέρασε ένας

χρόνος και στ' αλήθεια δεν κουράστηκα αρκετά, εγώ πιστεύω ότι η μεγαλύτερη κούραση ήταν το άγχος και η υπερένταση. Όμως οφείλω να ευχαριστήσω την καθηγήτρια μου που μ' είχε συμβουλέψει να έχω ένα σύστημα στο διάβασμά μου και όλα θα πάνε καλά. Κι αυτό το προτείνω σ' όλους τους γνωστούς μου που παρακολουθούν τα μαθήματα της Γ' Λυκείου. Η χρονιά αυτή τελικά ήταν μια ωραία εμπειρία.

353

Η καθημερινή ζωή της τρίτης Λυκείου ήταν ιδιαίτερα δύσκολη. Όλη την ώρα ήμουν μες το άγχος και δεν έχανα κάθε λεπτό απ' το διάβασμα. Βέβαια έκανα και κάποια διαλείμματα συστηματικά. Είχα βάλει ένα πρόγραμμα διαβάσματος και προσπαθούσα να το τηρήσω. Υπήρχαν μέρες κυρίως μεσοβδόμαδα που δεν μπορούσα να ξεκουραστώ αρκετά. Κοιμόμουν γύρω στις 6-7 ώρες τη μέρα. Όταν πλησίαζαν όμως οι εξετάσεις τα μαθήματα και το διάβασμα μου είχαν αυξηθεί, έτσι δεν κοιμόμουν τόσες ώρες. Τα Σαββατοκύριακα προσπαθούσα να μάθω τα μαθήματα που έπρεπε να μάθω απ' έξω δηλαδή την Ιστορία και Βιολογία και γενικά προσπαθούσα να διαβάσω όσα περισσότερα μπορούσα για να τα κάνω επαναλήψεις μεσοβδόμαδα. Οι διακοπές των Χριστουγέννων και Πάσχα ήταν δύσκολες καθώς δεν είχα ελεύθερο χρόνο για να τις απολαύσω, λόγω των μαθημάτων και του διαβάσματος. Ελάχιστα Σαββατοκύριακα έβγαινα έξω, όταν έβρισκα χρόνο καθόμουν να ξεκουραστώ και καμιά φορά έβγαινα έξω.

354

Η καθημερινή ζωή μου στην τρίτη τάξη του Λυκείου ήταν ανούσια. Διότι δεν είχαν καθόλου ελεύθερο χρόνο και δεν ξεκουραζόμουν αρκετά. Το πρόγραμμα ήταν αρκετά φορτωμένο με τα μαθήματα που έκανα στο σχολείο και στο φροντιστήριο. Όσπου δεν είχα το χρόνο ούτε να φάω ούτε να βγω έξω μια βόλτα με τους φίλους μου. Κοιμόμουν πολύ αργά το βράδυ για να κάνω τις ασκήσεις του φροντιστηρίου και παράλληλα να διαβάζω τα μαθήματα μου έως ότου βγει η ύλη. Τα Σαββατοκύριακα ήταν γεμάτα με τα ιδιαίτερα μαθήματα που έκανα και όταν ήμουν άρρωστη, οι καθηγητές μου έλεγαν πως έπρεπε να τα αναπληρώσουμε γιατί αλλιώς δε θα έβγαινε η ύλη των εξεταστέων μαθημάτων. Τις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα δεν τις κατάλαβα καθόλου γιατί ήμουν κλεισμένη μέσα στο σπίτι, διαβάζοντας ή κάνοντας επανάληψη τα εξεταστέα μαθήματα.

Γενικότερα η ζωή στην τρίτη λυκείου δεν αποκαλείται ακριβώς ζωή, αλλά ένας χρόνος αφοσίωσης και μελέτης με μοναδικό στόχο την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο. Ο ελεύθερος χρόνος ήταν ελάχιστος αν όχι ανύπαρκτος. Όσον αφορά την σωματική ξεκούραση πρόβλημα δεν υπήρχε αφού η καθήλωση στην καρέκλα αποτελούσε γεγονός. Ο μέσος όρος ύπνου το βράδυ από όλη την χρονιά είναι 6 ώρες αν σκεφτεί κανείς πως γύρω στις 7 παρά τέταρτο ξυπνούσα. Όσον αφορά τις εβδομάδες που πλησίαζαν τις πανελλήνιες ο ύπνος περιοριζόταν και στις 4 ώρες. Τα Σαββατοκύριακα για έναν επιμελή μαθητή είναι πάντα ο εφιάλτης καθώς τα φροντιστήρια αυξάνονται όπως φυσικά και το διάβασμα. Οι καθημερινές ώρες στο σχολείο αποτελούσαν ένα διάλειμμα. Οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα ήταν σχεδόν ανύπαρκτες και δεν τις θυμάμαι σχεδόν καθόλου αφού δεν τις έζησα σαν διακοπές παρά σαν αγώνα για να βγει η ύλη! Μερικές έξοδοι πραγματοποιήθηκαν αλλά μόνο την μέρα της πρωτοχρονιάς, των Χριστουγέννων και του Πάσχα.

Η τρίτη λυκείου ήταν μια τάξη που είχε πολλές απαιτήσεις. Κυριαρχούσε πολύ έντονα το άγχος διότι είχαμε πολλές υποχρεώσεις, οι οποίες έπρεπε μέσα σε συγκεκριμένο χρόνο να πραγματοποιηθούν. Η καθημερινή μας ζωή ήταν δύσκολη, επειδή ξυπνάγαμε πρωί για να πάμε στο σχολείο και μέναμε εκεί περίπου μέχρι το μεσημέρι και στη συνέχεια έπρεπε να φύγουμε για το φροντιστήριο όπου παραμέναμε μέχρι το βράδυ. Όσον αφορά τον ελεύθερο χρόνο, η αλήθεια είναι ότι αποτελεί μια πολυτέλεια που δεν γίνεται όλοι όσοι θέλουν να μπουν στο πανεπιστήμιο την έχουν, καθώς το διάβασμα είναι μια απ' τις πρώτες προτεραιότητες μας. Εγώ προσωπικά μια φορά τουλάχιστον την εβδομάδα έστω και για δύο ώρες ξεκουραζόμουν. Απ' την άλλη ο βραδινός ύπνος είχε περιοριστεί αρκετά. Κοιμόμασταν γύρω στις οχτώ ώρες και όταν είχαμε διαγωνίσματα στο φροντιστήριο ο βραδινός ύπνος μειωνόταν αρκετά. Τέλος, τα Σαββατοκύριακα και οι διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα τη χρονιά που ήμασταν στη Γ' λυκείου πέρασαν περίεργα και αυτό γιατί τις γιορτές δεν τις χαρήκαμε τόσο πολύ επειδή κυριαρχούσε το διάβασμα.



Η τρίτη τάξη του λυκείου χαρακτηριζόταν από τρέξιμο. Ελεύθερος χρόνος υπήρχε αλλά ήταν ελάχιστος. Κούραση υπήρχε και μάλιστα μεγάλη. Ο ύπνος ήταν γύρω στις 6 με 7 ώρες. Τα Σαββατοκύριακα ήταν ιδιαίτερα απαιτητικά γιατί εκτός από ελάχιστες περιπτώσεις κάθε Σαββατοκύριακο γράφαμε διαγωνίσματα στο φροντιστήριο. Το Πάσχα και τα Χριστούγεννα υπήρχε κούραση αλλά όχι ιδιαίτερα μεγάλη, γιατί δεν υπήρχε το σχολείο.

359

ΠΑΝΙΚΟΣ! ΧΑΛΙΑ! Ελεύθερος χρόνος υπήρχε ελάχιστος και αυτόν μου τον κατέστρεφαν οι γονείς μου και το άγχος τους. Παρ' όλο που συνειδητοποίησα τι πρέπει να κάνω εγώ ως Γ... μετά τα Χριστούγεννα περίπου αν και είχα μπει από νωρίς στο «τρυπάκι» του διαβάσματος για τα μαθήματα του ιδιαίτερου μαθήματος... Τα Χριστούγεννα είχαν κυλήσει κάπως πιο χαλαρά... το χάος ήταν το Πάσχα όμως. Όταν όλος ο κόσμος σουβλιζε το πασχαλινό του αρνάκι εγώ η έρμη μάθαινα παπαγαλία το Ποντιακό... ούτε στον εχθρό μου δεν το εύχομαι, δε θα το ξεχάσω ποτέ. Τα Σαββατοκύριακα έκανα εννιά (9) ώρες μάθημα! Έβγαινα μόνο Παρασκευές βράδυ ή Σάββατο βράδυ.

360

Η καθημερινότητα της Γ' Λυκείου ήταν αρκετά κουραστική, αφού κάθε μέρα είχα τουλάχιστον δυο ώρες ιδιαίτερο μάθημα, σε συνδυασμό με το σχολείο, καθώς και μέσο όρο τρεις ώρες διαβάσματος (άλλες φορές και περισσότερο). Ελεύθερος χρόνος υπήρχε μόνο το Σαββατοκύριακο που και τότε είχα μαθήματα καθώς και λίγο περισσότερο διάβασμα, αλλά τουλάχιστον δεν υπήρχαν, στο πρόγραμμα, οι σχολικές ώρες. Το βράδυ κοιμόμουν λιγότερο από εφτά ώρες και την επομένη δε μου δινόταν ευκαιρία να αναπληρώσω τον ύπνο μου. Όσον αφορά τα Χριστούγεννα ήταν διαφορετικά από όλα τα προηγούμενα καθώς χρειαζόταν να κάνω επαναλήψεις και να διαβάζω εκτενέστερα. Δε συγκρίνονται όμως με το Πάσχα, το οποίο πραγματικά θα χαρακτήριζα πιο «δύσκολο» καθότι στην ουσία, τότε δεν έκανα διακοπές, αφού είχαμε περάσει στην «τελική ευθεία» και έπρεπε να κάνω τις πρώτες επαναλήψεις εφ' όλης της ύλης και να γράφω καθημερινά διαγωνίσματα στο ιδιαίτερο μάθημα.

361

Για εμένα η τελευταία χρονιά του Λυκείου ήταν απελπιστικά κουραστική. Είχα θέσει έναν υψηλό στόχο (ΝΟΜΙΚΗ) και διάβαζα μανιωδώς να επιτύχω τον στόχο μου. Έκανα αρκετές ώρες μάθημα και διάβαζα πολύ περισσότερες. Έναν χρόνο, από το καλοκαίρι της β' Λυκείου είχα αφοσιωθεί στον στόχο μου ξεχνώντας βόλτες, διασκέδαση, φίλους, γονείς, συγγενείς. Είχα κλειστεί στο δωμάτιο μου, είχα απομακρυνθεί απ' όλους και η πόρτα μου άνοιγε μόνο για τον φροντιστή και για φαγητό. Το άγχος και τα νεύρα που είχα συνέβαλαν για να επικρατεί συνεχώς μια σύγκρουση με τους γονείς μου, που ουσιαστικά σε τίποτα δεν έφταιγαν, μου συμπαραστάθηκαν πολύ και μου παρείχαν τα πάντα. Ωστόσο καταλάβαιναν την ανησυχία μου, τους προβληματισμούς μου, το άγχος μου και έκαναν τα πάντα για να αποφύγουν τους διαπληκτισμούς μαζί μου. Χριστούγεννα και Πάσχα, δύο σημαντικές εορτές που τις πέρασα με τα βιβλία της κατεύθυνσης αγκαλιά, αλλά καθόλου δεν έχω μετανιώσει γι' αυτό διότι μπορώ να πω πως προσπάθησα πολύ έστω κι αν δεν πέτυχα τον πρώτο μου στόχο. Το βράδυ κοιμόμουν 5 ώρες μόνο και όλη την ημέρα δεν ξανακοιμόμουν.

362

Η καθημερινότητα στην τρίτη τάξη του Λυκείου ήταν δύσκολη. Κάθε μέρα το πρόγραμμα ήταν δυσβάστακτο καθώς μετά από το εξάωρο στο σχολείο ήμουν αναγκασμένη να τρέχω στο φροντιστήριο και μετά για μάθημα στο σπίτι. Δεν υπήρχε ακόμη και το Σαββατοκύριακο ελεύθερος χρόνος γιατί τις 2 αυτές μέρες έγραφα είτε στο σπίτι κάποιο διαγώνισμα είτε στο φροντιστήριο. Το βράδυ κοιμόμουν περίπου 6 ώρες με αποτέλεσμα να πηγαίνω κουρασμένη στο σχολείο και να μην μπορώ να αποδώσω στο μέγιστο καθώς το προηγούμενο βράδυ διάβαζα για το φροντιστήριο. Τις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα δεν τις χάρηκα όσο θα ήθελα καθώς μέχρι και την τελευταία στιγμή είχα μάθημα. Επίσης κατά τη διάρκεια των διακοπών βέβαια υπήρχε αρκετό διάβασμα και ασκήσεις.

364

Η καθημερινή ζωή στην τρίτη τάξη του Λυκείου ήταν κουραστική έως και εξουθενωτική θα έλεγα. Δεν υπήρχε καθόλου ελεύθερος χρόνος ή και να υπήρχε το άγχος με έσπρωχνε να διαβάσουν. Ήμουν μονίμως κουρασμένη, δεν ξεκουραζόμουν αρκετά και ο ύπνος δεν μου αρκούσε. Κοιμόμουν γύρω στις 5-6 ώρες ημερησίως και την περίοδο των Πανελληνίων πολύ λιγότερο, γύρω στις 3-4 το πολύ. Τα Σαββατοκύριακα το διάβασμα

δεν σταματούσε καθόλου. Όσον αφορά τις διακοπές, τα Χριστούγεννα το πρόγραμμα ήταν σχετικά χαλαρό σε αντίθεση με αυτό του Πάσχα που η ξεκούραση ήταν ελάχιστη. Επίσης θα ήθελα να τονίσω το καθημερινό άγχος που με διακατείχε το οποίο μου προκαλούσε προβλήματα υγείας και κυρίως πρόβλημα στο στομάχι.

365

Η περσινή χρονιά ήταν αρκετά δύσκολη και ψυχοφθόρα. Ο ελεύθερος χρόνος ήταν πενιχρός και δυστυχώς είχα την ατυχία να είμαι συνεχώς άρρωστη από την εξάντληση των λίγων ωρών ύπνου. Επιπλέον, το άγχος ήταν εκείνο που κυριαρχούσε σε όλους τους μαθητές και περιμέναμε με «τρόμο» τις εξετάσεις, εκείνοι που θεωρούν τρομερές και καθοριστικές για την ζωή μας. τελικά όμως δεν ήταν τόσο τρομερό (δύσκολες) όσο ακούγεται. Η προετοιμασία όμως ομολογώ πως ήταν κουραστική και ψυχοφθόρα.

366

Η καθημερινή ζωή της τρίτης Λυκείου κυριολεκτικά ήταν ένα δράμα. Οι αγαπημένες ώρες της ημέρας ήταν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων γενικής παιδείας. Εκεί γελούσαμε, μιλούσαμε. Βέβαια αυτό δε γινόταν πάντα γιατί προσωπικά εγώ έκανα κάποιες ασκήσεις για τα φροντιστήρια. Η έξοδος μου τα Σάββατα έπαψε να θεωρείται δεδομένη διότι κάποιες Κυριακές ή μάλλον τις περισσότερες έγγραφα διαγωνίσματα στα φροντιστήρια. Η σχέση μου με τον ύπνο κλονίστηκε σοβαρά, αφού έφτασα να κοιμάμαι μόνο 5 ώρες. Αυτό συνεχίζεται μέχρι τώρα. Ο οργανισμός δεν έχει βρει τους κανονικούς ρυθμούς. Τα Χριστούγεννα πέρασαν καλά χωρίς αρκετές πιέσεις σε αντίθεση με το Πάσχα που ήταν λίγο πριν τις εξετάσεις.

367

Το πρόγραμμά μου στην τρίτη Λυκείου ήταν ιδιαίτερα κουραστικό. Ο ελεύθερος μου χρόνος ήταν ελάχιστος καθώς διάβαζα. Ωστόσο, ξεκουραζόμουν αρκετά το βράδυ καθώς κοιμόμουν περίπου 8 ώρες το βράδυ. Βέβαια, κάθε Σάββατο έβγαινα μια βόλτα προκειμένου να χαλαρώσω από το καθημερινό βεβαρυμένο πρόγραμμα μου, ενώ στις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα δεν διάβασα δυο ημέρες καθώς θεωρούσα ότι θα έπρεπε να ξεκουραστώ.

368

Τη χρονιά της Γ' Λυκείου ξυπνούσα κατά τις 5:30 το πρωί για να κάνω επανάληψη τα μαθήματα της κατεύθυνσης μου. Σχολούσα στις 14:00 και μέχρι το βράδυ ασχολιόμουν

με μαθήματα και ιδιαίτερα. Κοιμόμουν γύρω στις 5 ώρες και αν κάποια φορά τύχαινε να κοιμηθώ λίγο παραπάνω, το θεωρούσα θαύμα. Τα Σαββατοκύριακα ήταν πιο ήρεμα από τις καθημερινές. Είχα αρκετό ελεύθερο χρόνο για να βγω και να ξεκουραστώ, αλλά επεδίωκα πρώτα να κοιμηθώ λίγο περισσότερο κι έπειτα να πάω μια βόλτα (κυρίως το πρωί). Οι διακοπές ήταν ελεύθερες, αλλά πάντα είχα το άγχος να επιστρέψω στο διάβασμα και τις περισσότερες φορές ένιωθα τύψεις όταν δε διάβαζα και έβγαινα με την παρέα μου.

369

Η περίοδος της τρίτης τάξης του Λυκείου ήταν μια κατάσταση «τρεξίματος», από το σχολείο στο σπίτι, σπίτι-φροντιστήριο, φροντιστήρια-σπίτι και μετά διάβασμα. Ο ελεύθερος χρόνος ήταν ελάχιστος τις καθημερινές καθώς τα μόνα διαλείμματα ήταν εφικτά την ώρα του φαγητού. Το βράδυ ήταν η μόνη ώρα για λίγη ξεκούραση αφού συνήθως τότε «κλείνει» το βιβλίο. Οι ώρες του ύπνου ήταν συνήθως ελάχιστες, 6 με 7 και καθώς έφτανε η ώρα των Πανελλαδικών λιγότευαν περισσότερο. Τα Σάββατα όλη μέρα ήταν αφιερωμένη σε όλα τα μαθήματα της κατεύθυνσης και της εβδομάδας ενώ την Κυριακή γινόταν μία επανάληψη ή ολοκλήρωση των μαθημάτων. Από την άλλη οι διακοπές αποτελούσαν μέρες διαγωνισμάτων στα φροντιστήρια και επιπλέον ωρών.

370

Η χρονιά της Γ' Λυκείου ήταν η πιο κουραστική σωματικά και ψυχικά. Η ξεκούραση ήταν λίγη. Πάντα υπήρχε μια αίσθηση ότι όταν ξεκουράζομαι χάνω πολύτιμο χρόνο για την βελτίωση μου στα μαθήματα που θα εξεταζόμουν πανελλαδικά. Ο ύπνος διαρκούσε περίπου 7 με 8 ώρες. Δεν ήμουν από τους μαθητές που ξενυχτούσαν πάνω από ένα βιβλίο. Δεν απέδιδα τα μέγιστα με αυτόν τον τρόπο. Σχετικά με το Σαββατοκύριακο, το Σάββατο συνήθως ήταν μέρα εξόδου το βράδυ. Την Κυριακή όμως δεν ίσχυε το ίδιο, αλλά καθώς ακολουθούσε μια «γεμάτη» εβδομάδα έπρεπε να μελετήσω για όλα. Τα Χριστούγεννα είχα πολλή δουλειά για το σπίτι που περιελάμβανε αποστήθιση, ασκήσεις, εκθέσεις, επαναλήψεις κλπ. Το ίδιο συνέβη και το Πάσχα και μάλλον σε μεγαλύτερο βαθμό καθώς οι Πανελλαδικές ήταν πλέον πολύ κοντά.

372

Η Γ' Λυκείου ήταν εξουθενωτική χρονιά απ' όλες τις απόψεις. Δεν υπήρχε χρόνος ύπνου, φαγητού, ξεκούρασης. Ο συνδυασμός σχολείου – φροντιστηρίου με είχε

εξαντλήσει. Η άμυνα του οργανισμού μου κατέρρευσε και αρρώσταινα συχνά από διάφορες άγνωστες μέχρι τότε ασθένειες. Το βάρος μου είχε μειωθεί κατά πολύ και το θέμα «να τα προλάβω όλα» μου είχε γίνει εμμονή. Ο χρόνος της κάποιας χαλάρωσης περιοριζόταν στο φροντιστήριο όπου η καθηγήτρια μας προσπαθούσε να μας ηρεμήσει ακόμα και κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Τα Χριστούγεννα είχαμε 3 μέρες «κενό» όπου και πάλι διάβαζα καθώς γράφαμε επαναληπτικό τεστ ούτως ή άλλως... Το Πάσχα δεν υπήρχε χρόνος... μια βδομάδα πριν τις Πανελλήνιες γράφαμε... ΔΕΦΕ στο φροντιστήριο επομένως η πίεση ήταν πολύ μεγάλη. Ο λόγος για την τόση ταλαιπωρία μου έγκειται στο γεγονός ότι χρειαζόμουν αρκετές ώρες από το χρόνο μου για τη μετακίνηση μου και για το σχολείο και για το φροντιστήριο. Η μέρα μου ξεκινούσε στις 6:00 το πρωί και τελείωνε στις 3:00 το βράδυ... καμιά φορά και πιο αργά. Το κόστος των μεταφορών μου ήταν διπλάσιο των φροντιστηρίων... αφού γινόταν με ταξί.

373

Όπως όλοι γνωρίζουμε η τρίτη λυκείου είναι μια πολύ δύσκολη χρονιά. Η καθημερινή μου ζωή ήταν πολύ δύσκολη (σπίτι – σχολείο – φροντιστήριο). Δεν υπήρχε ελεύθερος χρόνος για μένα. Ξεκουραζόμουν ελάχιστα. Σε πολλές περιπτώσεις ένιωθα τύψεις την ώρα του διαλείμματος γιατί δε διάβαζα. Το μυαλό μου ποτέ δεν ήταν καθαρό. Οι προσπάθειες των γονιών μου ήταν μάταιες για να μου φτιάξουν λίγο τη διάθεση. Πολλές φορές δεν μπορούσα να ελέγξω τον εαυτό μου και ξεσπούσα. Δεν κοιμόμουν πολλές ώρες. Κάποιες φορές ξενυχτούσα για να διαβάσω αλλά ακόμη και αν δεν είχα διάβασμα δεν μπορούσα να κοιμηθώ γιατί είχα υπερένταση. Τα Σαββατοκύριακα αναπλήρωνα τα κενά της εβδομάδας οπότε δε μου έμενε χρόνος. Συχνά γράφαμε διαγωνίσματα στο φροντιστήριο οπότε δεν είχα χρόνο για ξεκούραση. Τα Χριστούγεννα και το Πάσχα δεν είχα καθόλου χρόνο. Επαναλήψεις, διαγωνίσματα. Δεν ένιωσα γιορτές.

374

Η καθημερινή ζωή στο Λύκειο ήταν γεμάτη διάβασμα. Από την στιγμή που πήγαινα στο σχολείο μέχρι την στιγμή που γυρνούσα στο σπίτι διάβαζα συνεχώς. Ο ελεύθερος μου χρόνος ήταν εξαιρετικά περιορισμένος και δεν έκανα τίποτε το ιδιαίτερο παρά το να βλέπω λίγη τηλεόραση πριν κοιμηθώ. Η αλήθεια είναι πως δεν υπήρχε αρκετός χρόνος για ξεκούραση, τα βράδια κατά μέσο όρο κοιμόμουν γύρω στις 5-6 ώρες, αυτό συνέβαινε ακόμα και λίγες μέρες πριν από τις εξετάσεις. Τα Σαββατοκύριακα ήμουν

ελάχιστα πιο χαλαρός αλλά και τότε είχα υψηλό φόρτο εργασιών διότι μας ζυλοφόρτωναν τα φροντιστήρια με εργασίες και διαγωνίσματα. Οι διακοπές των Χριστουγέννων όσο και του Πάσχα έφυγαν δίχως να το καταλάβω διότι όλη την ημέρα διάβαζα και δεν είχα χρόνο ούτε για να ξεκουραστώ.

376

Η αλήθεια είναι ότι λόγω της αυτοπεποίθησης μου που βασιζόταν στις μέχρι τότε πολύ καλές επιδόσεις μου στο σχολείο, είχα μια σχετικά όχι τόσο πειστική καθημερινότητα σε ότι έχει να κάνει με την μελέτη. Στην Γ' λυκείου, εξαιτίας των ιδιαίτερων μαθημάτων, αλλά και των ωρών στο φροντιστήριο υπήρχε μεγαλύτερη κούραση στην καθημερινότητα και μεγαλύτερη έλλειψη ελεύθερου χρόνου, καθώς όταν δε μελετούσα κοιμόμουν λόγω της κόπωσης από το διάβασμα.

Κοιμόμουν κατά μέσο όρο περίπου επτά ώρες την ημέρα που πιστεύω ήταν λίγο παρακάτω από αυτό που χρειαζόμουν.

Στις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα περνούσα καλά γιατί έβλεπα αγαπημένα συγγενικά μου πρόσωπα και η συναναστροφή μου μαζί τους με έκανε να ξεφεύγω από την ρουτίνα της καθημερινότητας μου.

Τα Σαββατοκύριακα εκτός από τις ώρες που διάβαζα προλάβαινα να πηγαίνω κάποιες φορές για καφέ με φίλους ή να βλέπω κάποιον ποδοσφαιρικό αγώνα στην τηλεόραση, ώστε να αλλάζω λίγο παραστάσεις.

379

Ήταν πραγματικά μια από τις χειρότερες εμπειρίες της ζωής μου η Γ' Λυκείου. Ήμουν με ένα μόνιμο άγχος όλη τη χρονιά. Δεν είχα ελεύθερο χρόνο, αλλά ακόμα και αν είχα καμιά φορά πάλι κάτι θα διάβαζα (επανάληψη, περισσότερες φορές). Βέβαια δεν ξενυχτούσα το βράδυ και δε διάβαζα μέχρι αργά. Κοιμόμουν γύρω στις 6-7 ώρες την ημέρα. Τα Σαββατοκύριακα είχα ακόμη πιο πολύ διάβασμα γιατί γράφαμε κάθε Κυριακή στο φροντιστήριο διαγώνισμα επαναληπτικό. Το ίδιο γινόταν και το Πάσχα-Χριστούγεννα έχοντας επανάληψη σε όλα τα μαθήματα.

234

Η τρίτη Λυκείου ήταν μια χρονιά που δεν θέλω να ξαναζήσω ποτέ μου. Σιχάθηκα το σχολείο, σιχάθηκα τη δημόσια εκπαίδευση, σιχάθηκα το φροντιστήριο και τα ιδιαίτερα. Κάθε βράδυ κοιμόμουν από 3 έως 5 ώρες. Έχασα τον εαυτό μου. Στις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα ήμουν στο δωμάτιο μου, διάβαζα και έκλαιγα γιατί

άκουγα τους υπόλοιπους που διασκέδαζαν. Το μόνο που κέρδισα ήταν ότι τελικά κατάλαβα πως μπορώ να πετύχω τα πάντα. Αφού πέρασα όλη αυτήν την ταλαιπωρία και τα κατάφερα τόσο καλά, μπορώ να κάνω τα ΠΑΝΤΑ!

235

Η τρίτη Λυκείου ήταν η χειρότερη μου χρονιά. Έτρεχα και δεν προλάβαινα. Όχι μόνο δεν υπήρχε ελεύθερος χρόνος αλλά και ο χρόνος της ημέρας δεν έφτανε για να διαβάσω όλα αυτά που έπρεπε. Κοιμόμουν περίπου 5-6 ώρες καθημερινά. Τα Σαββατοκύριακα διάβαζα όλη μέρα. Στις διακοπές των Χριστουγέννων και του Πάσχα είχα χαλαρώσει λίγο.

239

Η καθημερινή ζωή μου ήταν μονότονη και κουραστική. Δηλαδή σχολείο-σπίτι (για φαγητό)-φροντιστήριο- σπίτι (για διάβασμα ως τις 2 το βράδυ συνήθως) – ύπνος. Και ξανά τα ίδια. Τα βράδια συνήθως κοιμόμουν 5-6 ώρες με αποτέλεσμα το πρωί στο σχολείο να είμαι πολύ κουρασμένη. Τα Σαββατοκύριακα αφιέρωνα λίγο χρόνο στον εαυτό μου για εκτόνωση και διασκέδαση, όμως τότε έπρεπε να κάνω και επανάληψη ή να προετοιμαστώ για κάποια διαγωνίσματα, που σχεδόν κάθε Κυριακή έγραφα στο φροντιστήριο. Στις διακοπές των Χριστουγέννων έκανα αρκετές επαναλήψεις, αλλά βγήκα και έξω αρκετά δηλαδή ήταν σχετικά καλά. Αλλά το Πάσχα έκανα μόνο επαναλήψεις, και έγραφα συνεχώς διαγωνίσματα, δε χαλάρωσα καθόλου.

240

Η τρίτη Λυκείου είναι η πιο δύσκολη χρονιά ολόκληρης της σχολικής μας ζωής. Καταλαβαίνεις πως φτάνεις στο τέλος και για να μπορέσεις να επιτύχεις τον επόμενο σου στόχο, το Πανεπιστήμιο θα πρέπει να κοπιάσεις πολύ. Είχα ελάχιστο ελεύθερο χρόνο και πολύ διάβασμα. Ατελείωτες ώρες για ιδιαίτερα και φροντιστήρια από τις 3 το μεσημέρι μέχρι τις 9 με 10 το βράδυ, αρκετή κούραση και λίγες ώρες ύπνου. Προετοιμάστηκα για διαγωνίσματα, δοκίμια, εργασίες που δε σε άφηναν ούτε τα Σαββατοκύριακα αλλά ούτε στις γιορτές να ξεκουραστείς.

243

Στην 3<sup>η</sup> Λυκείου οι ρυθμοί και η ένταση ήταν διαφορετικοί και μεγαλύτεροι όμως παράλληλα επικοινωνητική με πλούσιες γνώσεις κάθε φορά. Οι σχέσεις με τους

καθηγητές ήταν ξεχωριστές. Από την μία μπαίναμε μέσα στην τάξη και αφοσιωνόμασταν στον τρόπο διδασκαλίας του καθηγητή της κατεύθυνση ο οποίος συμμεριζόταν το άγχος μας πολλές φορές μας βοηθούσαν με το χιούμορ τους τόσο κάποια λεπτά στο μάθημα όσο και στο διάλειμμα. Ο ελεύθερος χρόνος ήταν περιορισμένος, συγκεκριμένος και προγραμματισμένος όπου περιλάμβανε πρώτα την ξεκούραση μου πνευματικά και σωματικά. Κατά τη διάρκεια της χρονιάς στην αρχή κοιμόμουν όσο το δυνατόν νωρίτερα και είχα τελειώσει το διάβασμα πριν τις 8-9 επειδή πιο μετά δεν μπορούσα να συγκεντρωθώ. Τα Σαββατοκύριακα όμως έπαιζαν το ρόλο της αναπλήρωσης όσων εργασιών ή διαβασμάτων δεν είχα κάνει όλη την εβδομάδα. Τα Χριστούγεννα όμως αν εξαιρέσουμε τα εβδομαδιαία διαγωνίσματα στα φροντιστήρια ξεκουράστηκα, το Πάσχα όμως δεν είχα την ευκαιρία αυτή καθώς σχολείο και φροντιστήρια μας είχαν βάλει στο πρόγραμμα των εξετάσεων.

244



#### 6.7.4 Συμπεράσματα

Η διερεύνηση των εμπειριών των φοιτητών από τις εξετάσεις για την πρόσβαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση καθώς και των θέσεων και των απόψεών τους για το εξεταστικό σύστημα και εν γένει για τη λειτουργία του Λυκείου υπό το σημερινό καθεστώς πρόσβασης έδειξε ορισμένα ενδιαφέροντα ευρήματα. Τα ευρήματα αυτά έχουν μια ιδιαίτερη αξία επειδή είναι εμπειρίες και απόψεις των ίδιων των μαθητών που συμμετείχαν λίγους μήνες πριν από την έρευνα στις εξετάσεις εισαγωγής.

##### 6.7.4.1 Η εμπειρία των υποψηφίων μπροστά στις εξετάσεις

Σε ό,τι αφορά την εμπειρία της προετοιμασίας για τις εξετάσεις σε όλες τις τάξεις του Λυκείου, αλλά κυρίως στην τελευταία, προκύπτουν τα εξής ευρήματα:

##### *Εμπειρία μεγάλης κόπωσης*

Η προετοιμασία για τις εισαγωγικές εξετάσεις βιώνεται από μια μερίδα υποψηφίων που συνιστά και την ισχυρότερη τάση ανάμεσά τους ως μια εφιαλτική περίοδος στη ζωή τους, την οποία δεν επιθυμούν καν να θυμούνται. Πρόκειται για την κυρίαρχη τάση μεταξύ των φοιτητών που απάντησαν στη σχετική ερώτηση του ερωτηματολογίου (βλ. ενδεικτικά περιπτώσεις 17, 19, 20, 24, 25, 26, 41, 43, 47, 50, 57, 64, 68, 70, 71, 73, 75, 76, 78, 79, 80, 85, 87, 90, 92, 94, 97, 98, 102, 104, 107, 132, 133, 137, 139, 140, 142, 143, 145, 146, 152, 158, 306, 309, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 319, 320, 322, 323, 324, 325, 328, 329, 330, 331, 333, 334, 335, 338, 339, 340, 344, 346, 349, 350, 351, 356, 360). Όπως το θέτει ένας υποψήφιος

*«Όλα ήταν μαύρο χάλι. Δεν κατάλαβα ούτε διακοπές ούτε χαλάρωση ούτε τίποτα αλλά δεν το μετάνιωσα γιατί για να πετύχεις κάτι καλό χρειάζεται να θυσιαστείς.»*

Ένας άλλος πάλι συσχετίζει την περίοδο αυτή με κάτι πολύ αρνητικό στη ζωή του:

*«Την τρίτη τάξη του Λυκείου θα προτιμούσα να τη διαγράψω από τη μνήμη μου. Η καθημερινότητά μου ήταν υπερφορτωμένη και απελπιστικά κουραστική. Οι ώρες του φαγητού, ακόμη και της προσωπικής υγιεινής ήταν πολύ περιορισμένες... Οι διακοπές των Χριστουγέννων ήταν πολύ πιο κουραστικές. Η πίεση που επικρατούσε ήταν τόσο μεγάλη, και σε συνδυασμό με τις πολλές ώρες αϋπνίας είχαν ως αποτέλεσμα ο*

*οργανισμός μου να εξασθενήσει σημαντικά και λίγο πριν το Πάσχα να καταρρεύσει. «Αναγκαστική» διανυκτέρευση, λοιπόν, στο νοσοκομείο για 2 βράδια. Τι να θυμάμαι λοιπόν από την τρίτη Λυκείου;»*

### ***Εμπειρία διαρκούς άγχους για ενδεχόμενο μοιραίο λάθος κατά τις εξετάσεις***

Για την τάση αυτή, δηλαδή για την κυρίαρχη τάση μεταξύ των υποψηφίων, το άγχος είναι το κύριο χαρακτηριστικό της περιόδου. Δύο χαρακτηριστικές απαντήσεις δίνουν το είδος αυτού του βιώματος:

*«Βασανιστική και απάνθρωπη περίοδος, καθόλου ελεύθερος χρόνος, κατά μέσο όρο οι ώρες ύπνου ήταν 5, οι διακοπές ανύπαρκτες»*

*«Στην Α λυκείου τα πράγματα ήταν χαλαρά. Υπήρχαν και οι έξοδοι και η ξεκούραση και ο πολυπόθητος ύπνος. Στη Β και στη Γ λυκείου αυτά «κόπηκαν μαχαίρι». Πάλι καλά που κοιμόμουν 5 ώρες κάθε μέρα. Χριστούγεννα και Πάσχα με βρήκε με τα βιβλία αγκαλιά στη Β και Γ λυκείου. Α! Και φυσικά με κλάματα άγχους»*

### ***Εμπειρία απόλυτης σχολειοποίησης της καθημερινότητας στην τελευταία τάξη του Λυκείου.***

Η απουσία ελεύθερου χρόνου, δηλαδή χρόνου που δεν είναι αφιερωμένος είτε στο σχολείο, είτε στο φροντιστήριο, είτε στην προετοιμασία για τις εξετάσεις, είναι επίσης ένα από τα χαρακτηριστικά βιώματα των υποψηφίων που συγκροτούν αυτή την τάση:

*«Η ζωή στο λύκειο ήταν χάλια, το πρωί σχολείο, το μεσημέρι φροντιστήριο και το απόγευμα μέχρι αργά το βράδυ διάβασμα. Τα σαββατοκύριακα και οι διακοπές ήταν λίγο πιο ξεκούραστα και είχαμε ευκαιρία να κάνουμε επαναλήψεις. Γενικά η ζωή μου ήταν σχολείο-σπίτι-φροντιστήριο-σπίτι-διάβασμα και φαγητό γι' αυτό και έβαλα και 10 κιλά!»*

Η δεύτερη τάση μέσα στους υποψηφίους, όχι όμως τόσο ισχυρή όσο η πρώτη, αφορά το βίωμα της διαχειρίσιμης έντασης, δηλαδή μιας δύσκολης από πλευράς υποχρεώσεων περιόδου, την οποία όμως μπορεί κανείς με καλή οργάνωση να διαχειριστεί (βλ. περιπτώσεις 37, 84, 86, 96, 100, 101, 103, 105, 108, 109, 131, 153, 154, 307, 310, 312, 318, 321, 327, 332, 336, 337, 353, 354, 358, 359).

Μια τρίτη, ακόμη πιο ασθενική τάση μεταξύ των υποψηφίων, αφορά τις περιπτώσεις που έχουν αρκετό ελεύθερο χρόνο και δεν αισθάνονται ιδιαίτερη πίεση και άγχος (βλ. περιπτώσεις 18, 48, 135, 136, 155, 161, 308, 326, 343, 347). Χαρακτηριστική είναι μια απάντηση υποψηφίου που δείχνει πώς μπορεί να συμβαίνει αυτό:

*«Εγώ δεν υπήρξα εξαιρετικά επιμελής μαθητής, οπότε είχα αρκετά περισσότερο ελεύθερο χρόνο. Όσες φορές καταπιέστηκα, αυτό συνέβη διότι ήταν επιλογή μου να εργαστώ για να καταφέρω κάτι. Γενικά οι αμελείς έχουν αρκετό ελεύθερο χρόνο ενώ οι επιμελείς λιγότερο».*

Για μια κατηγορία υποψηφίων, πάντως, δεν είναι το ίδιο το σχολείο που προκαλεί την ένταση και το άγχος, αλλά τα φροντιστήρια και οι ίδιες οι εξετάσεις. Έτσι ορισμένοι αναφέρουν το σχολείο ως χώρο χαλάρωσης μέσα σε μια πολύ απαιτητική καθημερινότητα:

*«Ουσιαστικά ελεύθερος [χρόνος] δεν υπήρχε αλλά βλέπουμε πολλές φορές το σχολείο σαν διασκέδαση. Λόγω του ό, τι και ο ίδιος ο καθηγητής δεν ενδιαφερόταν και ήταν περισσότερο χαλαρός, έτσι ήμασταν και εμείς».*

*«Αν κάτι μου έλειπε στην τρίτη λυκείου αυτό ήταν ο ύπνος. Κοιμόμουν 6 ώρες περίπου και πολλές φορές κάποιο μισάωρο ανάμεσα στα ιδιαίτερα για να αποδώσω στο επόμενο. Ξεκίνησα να πίνω καφέ και ενώ στις αρχές με έπιανε ταχυπαλμία από τον καφέ στο τέλος της χρονιάς έπινα 5 κούπες. Τα Σαββατοκύριακα και οι διακοπές Πάσχα και Χριστουγέννων ήταν τα χειρότερα μου. Συνήθως, λόγω χρόνου, εκείνες τις περιόδους μου έβαζαν διαγωνίσματα και το διάβασμα τριπλασιαζόταν με αποτέλεσμα να κουράζομαι ακόμα περισσότερο τότε. Οι μόνες ώρες που ξεχνιόμουν και απολάμβανα ήταν οι ώρες του σχολείου γιατί μόνο τότε δεν χρειαζόταν να είμαι συγκεντρωμένη και μόνο τότε έβλεπα τις φίλες μου»*

Το στοιχείο αυτό, στο βαθμό που δεν αφορά μια περιθωριακή ομάδα υποψηφίων αλλά περιλαμβάνει περισσότερους, δείχνει καθαρά ότι η προετοιμασία για τις εισαγωγικές εξετάσεις έχει μεταφερθεί σε χώρους έξω από το σχολείο και το σχολείο υπάρχει ως βοηθητικός μόνο παράγοντας στην όλη διαδικασία.

#### **6.7.4.2 Οι παράγοντες επιτυχίας και οι προσδοκίες για τις επιδόσεις**

Η ψυχολογική και συναισθηματική στήριξη της οικογένειας αναφέρεται από όλους σχεδόν τους υποψηφίους ως ένας από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες για την επιτυχία (βλ. π.χ. περιπτώσεις 15,43, 362).

*«Οι γονείς μου και η εκπαιδευτικός μου ήταν πάντα δίπλα μου. Μου παρείχαν σιγουριά και ασφάλεια. Μου έδιναν δύναμη και κουράγιο όσο και αν εγώ πίστευα πως βρίσκομαι σ' έναν πέλαγο και κινδυνεύω να πνιγώ. Συνεχώς ξεσπούσα σε κλάματα και ήμουν αρκετά απογοητευμένη ωστόσο προσπαθούσα πολύ, ξανά και ξανά»*

Σε δεύτερη μοίρα έρχεται η στήριξη από το σχολείο και το φροντιστήριο. Η συστηματική μελέτη και η αντοχή σε καταστάσεις άγχους τονίζονται επίσης μεταξύ των σημαντικών παραγόντων για την επιτυχία (βλ. περίπτωση . Ορισμένοι υποψήφιοι αναφέρουν την τύχη ως ένα παράγοντα επιτυχίας, χωρίς να προσδιορίζουν αν η τύχη αφορά τα θέματα, τον διορθωτή ή κάτι άλλο (βλ. περιπτώσεις 12, 30). Όπως το θέτει ένας υποψήφιος:

*«Το διάβασμα που τείνει να γίνεται ατελείωτο και κουραστικό δεν ήταν ποτέ το φόρτε μου. Γι' αυτό το λόγο αποδίδω την επιτυχία μου στις εξετάσεις καθαρά και μόνο στην τύχη. Υπήρξα τυχερή διότι τα λίγα αυτά που είχα διαβάσει αποτέλεσαν τις ερωτήσεις θέματα των Πανελληνίων. Βεβαίως στα φροντιστήρια ιδιαίτερα πάντοτε ήμουν προετοιμασμένη και πολύ καλά οργανωμένη ενώ παράλληλα και η ψυχολογική στήριξη των γονιών μου συνέβαλε με τον τρόπο της.»*

Σε ό,τι αφορά την εκτίμηση των επιδόσεων σε σχέση με τις πραγματικές επιδόσεις κατά τη διάρκεια των εισαγωγικών εξετάσεων προέκυψαν τα εξής ευρ:

Για τους περισσότερους υποψηφίους (βλ. περιπτώσεις 17, 21, 30, 37, 56, 78, 83, 84, 98, 94, 96, 360, 364, 365, 366, 368, 372, 373, 374, 376, 379, 234) οι επιδόσεις στις εξετάσεις ήταν χαμηλότερες από τις αναμενόμενες. Η αδυναμία αποστήθισης (περιπτώσεις 32, 79, 361, 367) προβάλλεται ως μια από τις αιτίες αυτής της κατάστασης

*«Αυτό το οποίο με έριχνε ψυχολογικά και το βρίσκω αρκετά αρνητικό για τους μαθητές είναι η αποστήθιση, η οποία ζητείται από το εκπαιδευτικό μας σύστημα έμμεσα, αφού αυτό απαιτούν και οι εξετάσεις.»*

Όπως το θέτει με κάπως δραματικό τόνο μια υποψήφια:

*«Η αποστήθιση με πρόδωσε»*

Πράγμα που φαίνεται εκ του αντιθέτου, επίσης, από υποψηφίους που αποδίδουν στην ικανότητα αποστήθισης τις καλές τους επιδόσεις:

*«Τα είχα μάθει όλα απ' έξω αν και δυσκολεύτηκα στην αρχή οι γονείς μου και το φροντιστήριό μου με στήριζαν και μου έδιναν κουράγιο. Έτσι τα πήγα καλά στις εξετάσεις»*

*«Ιδιαίτερη σημασία στη βαθμολογία μου έπαιξε η ικανότητα αποστήθισης και η συνεργασία μου με ορισμένους καθηγητές»*

Ένας πρόσθετος παράγοντας που μνημονεύεται ως παράγοντας που οδήγησε σε χαμηλότερες από τις αναμενόμενες επιδόσεις είναι το άγχος:

*«Εντάξει πιστεύω ότι μπορούσα και καλύτερα με το διάβασμα που είχα κάνει αλλά ο παράγοντας άγχος με έριξε»*

Τέλος, ο παράγοντας επιπολαιότητα αναφέρεται από λίγους υποψηφίους ως παράγοντας που ερμηνεύει την αστοχία στις εξετάσεις:

*«Ημουν μαθήτρια του 19 και από απροσεξίες έχασα την αγαπημένη μου σχολή»*

Για ορισμένους μαθητές οι επιδόσεις στις εξετάσεις συνέπεσαν με την εκτίμηση που είχαν κάνει οι ίδιοι για τις αναμενόμενες επιδόσεις. Η τάση αυτή δεν είναι κυρίαρχη μεταξύ των υποψηφίων, όμως είναι υπαρκτή (βλ. περιπτώσεις 43, 50, 51, 75, 239). Το ίδιο ισχύει και για μια τρίτη τάση η οποία εκπροσωπείται από τους υποψηφίους που

πέτυχαν τελικά καλύτερες επιδόσεις από εκείνες που ανέμεναν (περιπτώσεις 20, 82, 89, 100, 235, 369).

#### **6.7.4.3 Τι πρέπει να αλλάξει στο εξεταστικό σύστημα**

Τέσσερις ισχυρές τάσεις διακρίνονται μεταξύ των υποψηφίων σε ό,τι αφορά τις επιθυμητές αλλαγές στο εκπαιδευτικό και ειδικότερα στο εξεταστικό σύστημα.

Αναφορικά με το ισχύον εξεταστικό σύστημα η δεσπόζουσα άποψη μεταξύ των φοιτητών είναι ότι χρειάζεται ριζική αλλαγή (βλ. περιπτώσεις 5,8,11,21,57,96,138, 140, 157, 164, 314,328).

Μια δεύτερη τάση, εξίσου ισχυρή τονίζει ειδικά την ανάγκη αλλαγής στο εξεταστικό σύστημα, χωρίς όμως να προσδιορίζεται το περιεχόμενο και η κατεύθυνση της αλλαγής (βλ. περιπτώσεις 50, 142, 315, 324, 325, 332, 334, 336, 344, 346, 348, 349).

Η τρίτη ισχυρή τάση απαιτεί να μπει ένα τέλος στις πανελλήνιες εξετάσεις (βλ. περιπτώσεις 132, 136, 337, 339, 347, 350, 354).

Η τέταρτη, επίσης ισχυρή τάση, θίγει το ζήτημα της αποστήθισης που ταλανίζει τους μαθητές και κατά τη γνώμη τους πρέπει να σταματήσει να ενθαρρύνεται από το εξεταστικό σύστημα (βλ. περιπτώσεις 97, 101, 106, 313, 318, 323, 327, 328, 330, 335, 353).

Ορισμένοι υποψήφιοι τάσσονται υπέρ της ελεύθερης στα ΑΕΙ και μετάθεση των εξετάσεων μέσα στο πανεπιστήμιο (97, 101, 106, 313, 318, 323, 327, 328, 330, 335, 353) με την αποδέσμευση του Λυκείου από τις εξετάσεις. Λιγότερες είναι οι περιπτώσεις υποψηφίων που προτείνουν προπαρασκευαστικό έτος μετά το Λύκειο ή πολλαπλές εξετάσεις μέσα στο ίδιο έτος. Υπάρχει, όμως, και μια τάση μέσα στους υποψηφίους που έχει δεχθεί την αναγκαιότητα του υπάρχοντος συστήματος εξ αιτίας του αξιολογικού του χαρακτήρα, όπως εκείνοι πιστεύουν, και της αντικειμενικότητάς του (βλ. περιπτώσεις 316, 331, 338, 352).

Η πιο ενδιαφέρουσα, και ταυτόχρονα χαρακτηριστική για την τραγική κατάσταση στην οποία έχει περιέλθει το σημερινό Λύκειο ως σχολείο γενικής παιδείας είναι η

πρόταση ενός υποψηφίου να καταργηθούν τα μαθήματα Γενικής Παιδείας στην τρίτη τάξη του Λυκείου, επειδή δεν συνεισφέρουν σε κάτι σε σχέση με τις εξετάσεις:

*«[να αλλάξουν] Τα πάντα. Και φυσικά να βγουν οι ώρες της γενικής παιδείας γιατί είναι χάσιμο χρόνου και κουράζουν το μαθητή»*

## **Βιβλιογραφικές αναφορές**

Αναστόπουλου, Α. (1998). ΕΠΕΑΕΚ. Τα ελληνικά πανεπιστήμια στην εποχή των επιχειρησιακών προγραμμάτων. Ο Πολίτης, τ. 51, 1998.

Απέκης, Λ. (1999). Το Γ΄ ΚΠΣ ως μέσο αποδόμησης του πανεπιστημίου. Ο Πολίτης, τ.70, 1999

Απέκης, Λ. (2003). Η εκβιαστική απορρύθμιση του ελληνικού Πανεπιστημίου. Η Αυγή 28/02/2003

Ασημακόπουλος, Μ., Α. Τσιαντούλας (2000). Η μαζική τριτοβάθμια εκπαίδευση στη νέα εποχή. Στο Μπασαντής, Δ. (επιμ.). Το Πανεπιστήμιο στον 21<sup>ο</sup> αιώνα, Αθήνα, Παπαζήσης.

Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων (1998). Πρακτικό της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων στο Σχέδιο Νόμου του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων "Αναμόρφωση του νομικού καθεστώτος των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής στα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι.". Στο:

[http://www.hellenicparliament.gr/Nomothetiko-Ergo/Anazitisi-Nomothetikou-Ergou?law\\_id=33be9fee-ee3c-4b6f-ab31-547567a33a74](http://www.hellenicparliament.gr/Nomothetiko-Ergo/Anazitisi-Nomothetikou-Ergou?law_id=33be9fee-ee3c-4b6f-ab31-547567a33a74)

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ)/ Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ) (2000). Διαδικασίες ενσωμάτωσης των νέων στην αγορά εργασίας. Η περίπτωση των αποφοίτων των Κοινωνικών Επιστημών της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Αθήνα.

Θεοτοκάς, Ν. (1998α). Προγράμματα σπουδών επιλογής Ι. Ο Πολίτης, τ. 56, 1998.

Θεοτοκάς, Ν. (1998β). «Προγράμματα σπουδών επιλογής ΙΙ», Ο Πολίτης, τ. 57, 1998.

Θεοτοκάς, Ν. (1999). Τα ΠΣΕ, το ΣτΕ και το Πολυτεχνείο Κρήτης. Ο Πολίτης, τ. 68-69, 1999.

Θεοτοκάς, Ν. (2000). Η προϊούσα υπονόμηση του Δημόσιου Πανεπιστημίου. Πανεπιστήμιο, τ. 1/ 2000

Θεοτοκάς, Ν. (2001). Η ηγεμονία του νεοφιλελευθερισμού στην ευρωπαϊκή Ανώτατη Εκπαίδευση. Εφημ. Η Αυγή, 14/12/2001

Le Goff J. P. (1994). Επιχείρηση: ένα πρότυπο για την κατάρτιση και την εκπαίδευση. Ενημερωτικό Δελτίο ΙΝΕ- ΓΣΕΕ, τ. 34-35/1993-94, σελ. 35-56.



Ματθαίου, Δ. (2003α). Το Πανεπιστήμιο σε μεταλλαγή. Ο αναγνωστικός κώδικας της Νέας Δεξιάς και η μάχη των λέξεων. Στο: Παπαδάκης, Ν. (επ) *Κράτος, Κοινωνία, Αγορά και Πολιτικές στην Εκπαίδευση*, Σαββάλας, Αθήνα, σ. 147-172.

Ματθαίου, Δ. (2003β). Το Πανεπιστήμιο στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας και η προσπάθεια χειραγώγησης της ιδεολογικής και θεσμικής μεταλλαγής του». Στο: στο Κασσωτάκης, Μ., Φλουρής, Γ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικά Ανάλεκτα, Τμητικός Τόμος για το Βύρωνα Μασσιάλα*, Ατραπός, Αθήνα, σ. 260-283.

Μαυρογιώργος, Γ. Ε. Σιάνου (1999). Τάσεις στη διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών. Ιωάννινα, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (ΕΠΕΑΕΚ Ι, Ενέργεια: Πρόγραμμα Εκπαιδευτικής Έρευνας, Υποπρόγραμμα 3, Μέτρο 3.2., Ενέργεια 3.2.β.. Φορέας Υλοποίησης του έργου: Ε.Μ.Π.). Στο:  
[edu.per.uoi.gr/gmanrog/Progammataspoudon.doc](http://edu.per.uoi.gr/gmanrog/Progammataspoudon.doc)

Παπαδάκης, Ν. (επιμ.) (2003). *Κράτος, Κοινωνία, Αγορά και Πολιτικές στην Εκπαίδευση*, Σαββάλας, Αθήνα.

Μπαμπούνης, Χ., Ε. Φυρριπής (2009). Ιστορική προσέγγιση του θεσμού του Διατμηματικού Προγράμματος Σπουδών Επιλογής (ΠΣΕ) Ανθρωπίνων Πόρων και Διοίκησης του Πανεπιστημίου Αθηνών. Στο:

<http://www.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%2011/mpampounis.htm>

Φυρριπής, Ε. (1999). Ο θεσμός των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Εμπειρία – Προοπτικές. *Θ' Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*, Βόλος 1999, Πρακτικά Συνεδρίου, σελ. 549-553.

Τσαούσης, Δ. (1999). Ενημερωτική Έκθεση 35 του Προγράμματος Μεταποχρεωτικής Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας Και Κοινωνικής Πολιτικής (ΚΕΚΜΕΚΟΠ). Αθήνα.