

Πόσο μπορεί η κοινωνιολογική θεωρία για τις ανισότητες στην εκπαίδευση να μας βοηθήσει να καταλάβουμε και να αντιμετωπίσουμε τις αλλαγές που συντελούνται μπροστά στα μάτια μας;

από την **Σίσσυ Ανδριτσοπούλου**

Η κοινωνική σύνθεση της γειτονιάς και του σχολείου αλλάζει ενώ η παροχή υπηρεσιών εκπαίδευσης δεν προσαρμόζεται βαθαίνοντας έτσι το χάσμα.

Με το φετινό άνοιγμα των σχολείων συνειδητοποίησα ότι ξεπέρασα την εικοσαετία ως καθηγήτρια. Σ' όλα αυτά τα χρόνια, τα περισσότερα στο ίδιο λύκειο στο κέντρο της Αθήνας, έζησα ισάριθμες εξετάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, άπειρα μικρά και μεγαλύτερα δράματα, τσακώθηκα και φίλωσα με μαθητές, συναδέλφους και διευθυντές, βίωσα τις αλλαγές στην κοινωνική σύνθεση της γειτονιάς όπως αντανακλώνται στις τάξεις του σχολείου μας. Αναζητώντας εξηγήσεις για όσα παρατηρώ, προσφεύγω, εξ ειδικότητας άλλωστε, στις κοινωνιολογικές θεωρητικές προσεγγίσεις.

Ο τρόπος που λειτουργεί το σχολείο σύμφωνα με τη θεωρία.

Οι μελέτες για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα συγκλίνουν στη διαπίστωση ότι το ελληνικό σχολείο έχει φιλελεύθερο-μεταρρυθμιστικό χαρακτήρα με κύριο δομικό του στοιχείο την ισότητα των ευκαιριών. Χωρίς να είναι οι μόνοι, ο Κ.Τσουκαλάς, η Γ.Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, ο Α.Δημαράς ανέδειξαν τη διαχρονική επιδίωξη του ελληνικού κράτους να εξασφαλίσει ίσες ευκαιρίες και κατ'επέκταση κοινωνική δικαιοσύνη μέσω της εκπαίδευσης. Μέσα από το πρίσμα αυτό εξηγείται τόσο η παροχή ομοιόμορφης εκπαίδευσης στην υποχρεωτική και λυκειακή βαθμίδα, όσο και ο επίσης γενικά αναγνωρισμένος έντονα ακαδημαϊκός χαρακτήρας του ελληνικού σχολείου. Το νόημα είναι ότι όσο αυτοί οι παράγοντες διατηρούνται, υποτίθεται ότι όλα τα παιδιά έχουν την «ίδια» ευκαιρία να πετύχουν καλές επιδόσεις και αν δεν το καταφέρνουν, τότε φταίνε τα ίδια. Ο γνωστός μύθος του «φυσικού χαρίσματος» που τόσο καλά έχει εξηγήσει η Α.Φραγκουδάκη στην ελληνική πραγματικότητα.

Ο τρόπος που λειτουργεί το σχολείο στην πράξη

Αυτά λέει η θεωρία. Τι σημαίνουν στην καθημερινή σχολική ζωή ενός γυμνασίου ή ενός λυκείου; Σημαίνουν ότι τα παιδιά μαθαίνουν απ'έξω το ένα και μοναδικό σχολικό βιβλίο, αποστηθίζουν τη «μετάφραση» του αρχαιοελληνικού ή του λατινικού κειμένου, το ίδιο και τη μία και μοναδική ερμηνεία του ποιήματος ή του όποιου λογοτεχνικού κειμένου και μετά απαντούν σε ερωτήσεις που αναπαράγουν την ύλη του ίδιου πάντα βιβλίου κ.ο.κ., συχνά με ερωταπαντήσεις προετοιμασμένες από τον ίδιο τον διδάσκοντα/ουσα. Αυτό το τελευταίο λέγεται εξετάσεις. Αν δεν τα καταφέρνουν, τότε φταίνε τα ίδια, συνήθως επειδή «δεν διαβάζουν», σύμφωνα με την ερμηνεία που, από την εμπειρία μου πάντα, φαίνεται να είναι κυρίαρχη στους καθηγητές. Στο κάτω-κάτω, λένε οι υποστηρικτές αυτής της άποψης, τόσο δύσκολο είναι να αποστηθίσεις τα έτοιμα;

Οι εξετάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αναπαράγουν και μεγενθύνουν τις ανισότητες.

Κι ύστερα έρχονται οι Πανελλήνιες, όπως αποκαλούνται σήμερα οι εξετάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αν μέχρι εδώ το σχολείο λειτουργούσε εξισωτικά, στο σημείο αυτό, όπως έδειξε η Γ.Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, έρχεται η ώρα του «αναπαραγωγικού» του ρόλου. «Οι εξετάσεις», γράφει η ίδια, «από θεσμική άποψη, αποτελούν ίσως τη μοναδική στιγμή που το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι επιλεκτικό, ανταγωνιστικό και αναπαραγωγικό ως προς την κοινωνική προέλευση των μαθητών» (1999, σ.13). Ταυτόχρονα όμως, επειδή βασίζονται σε τεχνικές που εξασφαλίζουν, φαινομενικά τουλάχιστον, την «αξιοκρατία», οι εξετάσεις νομιμοποιούν και δικαιολογούν την άνιση πρόσβαση. Ξέρετε πόσο συχνά οι μαθητές μου υπεραμύνονται της ρύθμισης για την περίφημη «βάση του 10»; «Να περάσουν όσοι αξίζουν», μου λένε, «γιατί να μπει στο πανεπιστήμιο κάποιος που δεν ξέρει να γράφει;».

Η επιβεβαίωση του Μπουρντιέ

Όμως, ποιοί είναι οι μαθητές μου; Όσοι κατάφεραν να ξεπεράσουν το σκόπελο της μετάβασης από το γυμνάσιο στο λύκειο, δηλαδή όσοι «ξέρουν να γράφουν» αυτά που το σύστημα περιμένει από αυτούς. Οι άλλοι, όσοι δεν τα κατάφεραν, δεν ξέρουμε που βρίσκονται. Με βάση τη θεωρία, μπορούμε να πιθανολογήσουμε ότι θα είναι στην τεχνική εκπαίδευση, ό,τι κι αν σημαίνει ο όρος σήμερα, ή στη δουλειά. Στο συνεργείο του μπαμπά, στην καλύτερη περίπτωση. Και πώς τυχαίνει λοιπόν και όσοι «αποτυγχάνουν» και δεν τα καταφέρνουν στο λύκειο προέρχονται όχι απλώς από οικογένειες μεταναστών αλλά από οικογένειες που αντιμετωπίζουν πολλαπλές επιβαρύνσεις επιπλέον της μεταναστευτικής τους εμπειρίας και βιογραφίας; Για παράδειγμα, οι γονείς του αλβανικής καταγωγής αριστούχου μας τοποθετούνται άνετα στο υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, ακόμη κι αν η δουλειά που κάνουν σήμερα στην Ελλάδα είναι πολύ «κατώτερη» της αντίστοιχης που έκαναν στη χώρα τους. Οι γονείς όμως των παιδιών που χάνονται μεταξύ γυμνασίου και λυκείου έχουν συνήθως χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, άσχετα με το εισόδημα που καταφέρνουν να εξασφαλίσουν εδώ. Μήπως σας θυμίζει κάτι από Μπουρντιέ όλο αυτό;

Το σχολείο διευρύνει τις ανισότητες επειδή δεν προσαρμόζεται και στις ανάγκες των παιδιών που προέρχονται από φτωχές και με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο οικογένειες.

Υποστηρίζω λοιπόν, για την ώρα εμπειρικά, ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα επιφυλάσσει τον εξισωτικό του ρόλο για τους «δικούς του» και για όσους καταφέρνουν να γίνουν «δικοί του». Δηλαδή, για όσα παιδιά καταφέρνουν να παίξουν το παιχνίδι με τους όρους που θέτει το σχολείο και όχι το αντίστροφο. Στην περίπτωσή μας, το παιδί καλείται να προσαρμοστεί στο σχολείο και όχι το σχολείο να ανταποκριθεί στις ανάγκες του παιδιού. Είπαμε, οι ελληνικοί εκπαιδευτικοί μηχανισμοί λειτουργούν μονολιθικά. Υποστηρίζω επίσης ότι η αναπαραγωγική λειτουργία εμφανίζεται, για συγκεκριμένες τουλάχιστον ομάδες παιδιών, σε χαμηλότερες εκπαιδευτικές βαθμίδες απ'ό,τι μέχρι σήμερα γίνεται δεκτό, με πιθανό αποτέλεσμα στην περίπτωση αυτή, όχι απλώς την αναπαραγωγή της ανισότητας αλλά και την διεύρυνση της απόστασης που χωρίζει τους μεν από τους δε.

Μακάρι η επιστημονική έρευνα να διαψεύσει τις δυσοίωνες Κασσάνδρες.