

---

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΚΥΠΡΟΥ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ  
ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΥΠΕΠΘ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ  
ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΠΡΑΚΤΙΚΑ 1<sup>ο</sup> ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ  
ΝΑΥΠΑΚΤΟΣ  
ΙΕΡΑ ΜΟΝΗ ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΣΕΩΣ ΤΟΥ ΣΩΤΗΡΟΣ  
13-15 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 1998

Επιμέλεια

Κ. Π. ΧΑΡΗΣ - Ν. Β. ΠΕΤΡΟΥΛΑΚΗΣ - Σ. ΝΙΚΟΔΗΜΟΣ

*Ατραπός*

Αθήνα 1999

## Η ελκυστική χρήση του Συγκριτικού Επιχειρήματος στο λόγο των Πολιτικών

Γ. Κουστουράκης, Ε. Μπερδούση, Σ. Μπουζάκης

Η έννοια του συγκριτικού επιχειρήματος (Σ.Ε.) γεννήθηκε ταυτόχρονα με την έννοια του «εκπαιδευτικού δανεισμού» που συναντάται στην επιστημονική βιβλιογραφία από το 1816/17 κι αποδίδεται στον Marc-Antoine Jullien, πατέρα της Συγκριτικής Παιδαγωγικής (Σ.Π.)<sup>1</sup>. Ως Σ.Ε. ορίζουμε τις αναφορές που γίνονται από την πλευρά των διανοουμένων, των παιδαγωγών και των πολιτικών για την εκπαιδευτική πραγματικότητα των «άλλων» χωρών. Μάλιστα, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον μας στο διεθνές επίπεδο και προσεγγίζοντας τα διάφορα κείμενα εκπαιδευτικής πολιτικής διαπιστώνουμε την τάση προσφυγής των πολιτικών του στο Σ.Ε. προκειμένου να ενισχύουν την επιχειρηματολογία και τις απόψεις τους. Άλλωστε, με βάση το προηγούμενο επιχείρημα προκύπτει ότι Σ.Π. κι Εκπαιδευτική Πολιτική είναι δύο τομείς που σχετίζονται άμεσα<sup>2</sup>.

Εστιάζοντας την προσοχή μας στην ποιότητα των συγκριτικών αναφορών διακρίνουμε τα εξής: α) Οι πολιτικοί χρησιμοποιούν το Σ.Ε. για να νομιμοποιήσουν τις απόψεις τους. Αυτό, όμως, γίνεται χωρίς το ανάλογο ενδιαφέρον για τις υφιστάμενες ασυμβατότητες μεταξύ των διαφόρων χωρών ή για τους λόγους που οδήγησαν κάποια κράτη στην υιοθέτηση συγκεκριμένων μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων ή, τέλος, για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των προτεινόμενων εκπαιδευτικών πολιτικών<sup>3</sup>. β) Συχνά στο λόγο των πολιτικών παρατηρείται αποσπασματικότητα κι επλεκτικότητα ως προς την προσέγγιση των διαφόρων εκπαιδευτικών ζητημάτων<sup>4</sup>. γ) Η αποσπασματικότητα στην πληροφόρηση μπορεί να συνοδεύεται από αυθαίρετες γενικεύσεις ή/και να οδηγεί σε αυθαίρετα συμπεράσματα<sup>5</sup>. δ) Η επλεκτική χρήση του Σ.Ε. από τους πολιτικούς μπορεί να συνδέεται με τη διαστρεβλωτική χρήση των αποτελεσμάτων διαφόρων συγκριτικών μελετών. ε) Από την πλευρά των συγκριτικών επιστημόνων ως μειονέκτημα προβάλλεται η επίδραση του παράγοντα του «εθνοκεντρισμού» στο έργο τους<sup>6</sup>.

Ένα εξαιρετικά δύσκολο πρόβλημα συνιστά βέβαια η διαπίστωση της αποτελεσματικότητας του Σ.Ε.<sup>7</sup>

### Στοχοθεσία - Μεθοδολογικές παρατηρήσεις

Σε σύντομο χρονικό διάστημα θα δώσουμε στην επιστημονική κοινότητα την ερευνητική μονογραφία με τίτλο: «Εκπαιδευτική Πολιτική και Συγκριτικό Επιχείρημα στο Παράδειγμα των Εκπαιδευτικών Μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα κατά τον τρέχοντα Αιώνα» (σειρά Συγκριτική Παιδαγωγική, εκδόσεις Gutenberg). Η παρούσα ανακοίνωση συνδέεται με τη συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια κι εστιάζεται στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929 για τους παρακάτω λόγους: α) διότι τούτη εφαρμόστηκε για σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα, β) διότι ο αριθμός των ομιλητών που κατέφυγαν στο Σ.Ε. είναι ο μεγαλύτερος από κάθε άλλη μεταρρυθμιστική περίπτωση μέχρι και το 1985, και γ) διότι το Σ.Ε. εμφανίζεται στο λόγο των πολιτικών με μεγαλύτερη συχνότητα απ' ότι στις άλλες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες του αιώνα μας.

Στην παρούσα εργασία επιδιώκεται η ανίχνευση: α) της συχνότητας με την οποία συναντάται το Σ.Ε. στο λόγο των πολιτικών, β) της έκτασης και του βάθους των αναφορών αυτών, και γ) του είδους του Σ.Ε., δηλαδή αν αυτό έχει γενικό χαρακτήρα ή αν επικεντρώνεται σε συγκεκριμένα εκπαιδευτικά φαινόμενα ή χώρες.

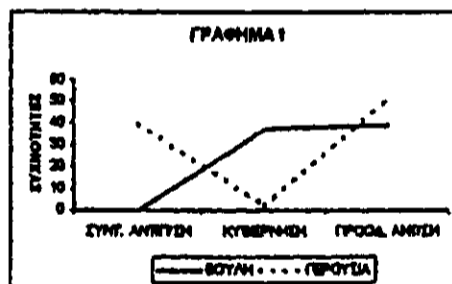
Η μελέτη μας επικεντρώνεται στις Εισηγητικές Εκθέσεις των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων του 1929, όπως και στα αντίστοιχα Πρακτικά Βουλής και Γερουσίας. Μάλιστα, τις συγκεκριμένες πηγές προσεγγίσαμε με τη μέθοδο της Ανάλυσης Περιεχομένου, λαμβάνοντας ως μονάδα ανάλυσης το «θέμα». Από την εξέταση του ερευνητικού μας υλικού προέκυψε η κατηγοριοποίηση του Σ.Ε. στις ακόλουθες περιπτώσεις<sup>6</sup>: 1. Οργάνωση - Δομή Εκπαίδευσης, 2. Τεχνική - επαγγελματική εκπαίδευση, 3. Άνθρωποι με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, 4. Εκπαίδευση Γυναικών, 5. Σκοποθεσία - ιδεολογικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, 6. Εκπαίδευση και ιστορικές καταβολές, 7. Φιλοσοφία - κουλτούρα του εκπαιδευτικού συστήματος, 8. Αναλυτικό Πρόγραμμα, βιβλία, εποπτικά μέσα διδασκαλίας, 9. Εσωτερική σχολική ζωή, 10. Γλώσσα κι εκπαίδευση, 11. Εκπαίδευση και κοινωνικές τάξεις, 12. Αντιλήψεις - απόψεις επαφών προσωπικοτήτων, 13. Κοινωνία, οικονομία, παραγωγή κι εκπαίδευση, 14. Εκπαιδευτικές δαπάνες, 15. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού συστήματος και 16. «Εμείς» και οι «Άλλοι».

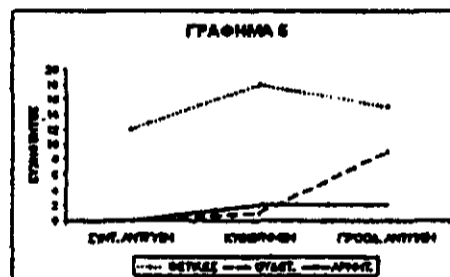
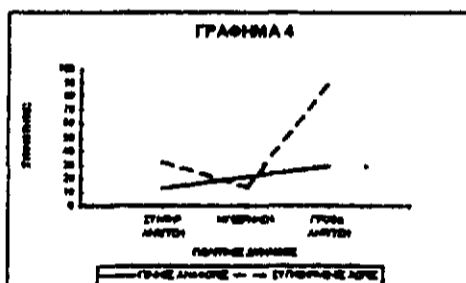
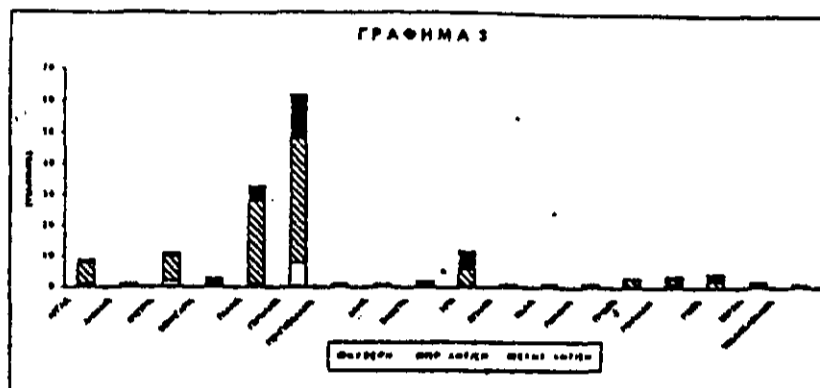
### Αποτελέσματα - Συζήτηση

Στη συνέχεια και μέσα στα στενά περιθώρια των 4 σελίδων που ορίζει ο κανονισμός του συνεδρίου, θα επιχειρήσουμε την παρουσίαση κι αξιολόγηση, με συνοπτικό τρόπο, των αποτελεσμάτων της ερευνητικής μας προσπά-

θειας. Πιο συγκεκριμένα καταλήγουμε στα ακόλουθα συμπεράσματα:

- 1) Οι ομιλητές που χρησιμοποιούν το Σ.Ε. στο λόγο τους ανήκουν σε όλους τους πολιτικούς χώρους (βλ. Γράφημα 1). Μάλιστα, οι ομιλητές από την πλευρά της αντιπολίτευσης καταφεύγουν περισσότερο στη χρήση του Σ.Ε. κι επιλέγουν, κυρίως, τη Γερουσία για να εκθέσουν τις συγκεκριμένες απόψεις τους σε αντίθεση με τους κυβερνητικούς βουλευτές, των οποίων οι συγκριτικές αναφορές εντοπίζονται μόνο στα Πρακτικά της Βουλής.
- 2) Στο λόγο των πολιτικών μεγαλύτερη συχνότητα εμφανίζουν οι κατηγορίες ανάλυσης: «1. Οργάνωση - δομή εκπαίδευσης», «15. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού συστήματος», «12. Αντιλήψεις - απόψεις επαφών προσωπικών», «10. Γλώσσα κι εκπαίδευση» και «8. Αναλυτικό Πρόγραμμα, βιβλία κι εποπτικά μέσα διδασκαλίας» (βλ. Γράφημα 2).
- 3) Οι περισσότερες αναφορές στο Σ.Ε. έχουν συγκεκριμένο θεματολογικό προσανατολισμό κι επικεντρώνονται, κυρίως, στα εκπαιδευτικά πράγματα των αναπτυγμένων δυτικών χωρών. Ως σημαντικότερες χώρες προβάλλουν η Γερμανία κι η Γαλλία και κατά δεύτερο λόγο η Αγγλία, η Αυστρία και οι Η.Π.Α (βλ. Γράφημα 3).
- 4) Οι ομιλητές από το χώρο της αντιπολίτευσης, και ιδιαίτερα της «προοδευτικής», αντλούν παραδείγματα από τα εκπαιδευτικά πράγματα συγκεκριμένων κρατών, που προσδιορίζουν με σαφήνεια στο λόγο τους.





Αντίθετα, οι εκπρόσωποι της βενιζελικής κυβερνητικής παράταξης διαμορφώνουν τη συγκριτική επιχειρηματολογία τους με τη χρήση κυρίως γενικόλογων αναφορών (βλ. Γράφημα 4).

- 5) Τις συγκριτικές αναφορές των πολιτικών διακρίνουμε ποιοτικά σε θετικές, αρνητικές κι ουδέτερες. Από το Γράφημα 5 προκύπτει ότι, σε γενικές γραμμές, οι ομιλητές προσπαθούν να προβάλλουν τις θέσεις τους για τα διάφορα εκπαιδευτικά ζητήματα υποστηρίζοντας ότι αυτές επιβεβαιώνονται στο πεδίο της πράξης από την επικρατούσα κατάσταση στο διεθνή

χώρο (θετική αποτίμηση - νομοποιητική λειτουργία του Σ.Ε.). Πιο συγκεκριμένα, για το σύνολο των εκπροσώπων της συντηρητικής αντιπολίτευσης και για το μεγαλύτερο μέρος των ομιλητών της βενιζελικής παράταξης παρατηρείται η προσπάθεια θετικής αξιοποίησης του Σ.Ε.. Επίσης, θετική είναι η ποιότητα του μεγαλύτερου μέρους των σχετικών αναφορών και για τους εκπροσώπους της προοδευτικής αντιπολίτευσης. Οι τελευταίοι αντλούν από τον ευρωπαϊκό, κυρίως, χώρο σημαντικό αριθμό παραδειγμάτων τόσο για την πλαισίωση των επιχειρημάτων τους με περισσότερες ενδεικτικές περιπτώσεις, όσο και για λόγους πληροφόρησης των ακροατών τους (συνδέτερη χρήση αναφορών). Η αρνητική αποτίμηση της επίδρασης του «ξένου» στη διαμόρφωση της ελληνικής περίπτωσης γίνεται από τους εκπροσώπους των προοδευτικών πολιτικών δυνάμεων. Στόχος τους είναι η ανάδειξη της ανάγκης για μεταρρύθμιση των ελληνικών εκπαιδευτικών πραγμάτων, καθώς εξακολουθούν να ισχύουν τα εκπαιδευτικά πρότυπα, που υιοθετήθηκαν κατά την Οθωνική περίοδο.

- 6) Από την ποιοτική ανάλυση του υλικού μας αξιοσημείωτες είναι οι ακόλουθες διαπιστώσεις: Σημαντικός λόγος γίνεται για την εκπαίδευση των ευφυών μαθητών και προτείνεται η υιοθέτηση των σχετικών γερμανικών εκπαιδευτικών προτύπων. Εξαιρείται ο ανθρωπιστικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης κι υποστηρίζεται ότι στις πολιτισμένες χώρες, μετά και τ' αρνητικά αποτελέσματα του Α' Παγκοσμίου Πολέμου, επιδιώκεται η ανύψωση του θρησκευτικού αισθήματος του λαού. Το δημοτικό σχολείο εμφανίζεται ως εκείνη η βαθμίδα εκπαίδευσης μέσω της οποίας επιδιώκεται η ανύψωση του μορφωτικού επιπέδου των λαϊκών μαζών. Μάλιστα, η δημοτική εκπαίδευση εμφανίζεται ως ταξικά προσανατολισμένη σε διεθνές επίπεδο, και τούτο καθώς υποστηρίζεται ότι μέσω αυτής επιδιώκεται η εκπαίδευση των παιδιών των αγροτών και η προετοιμασία τους για το γεωργικό επάγγελμα. Το Σ.Ε. σχετικά με το Αναλυτικό Πρόγραμμα επικεντρώνεται στη Μέση εκπαίδευση, όπου και προβάλλεται η ανάγκη παροχής ευρείας εγκυκλοπαιδικής μόρφωσης, τόσο με την εισαγωγή νέων μαθημάτων όσο και με την κατάλληλη προσαρμογή της ύλης των υπαρχόντων γνωστικών αντικειμένων. Επίσης, ως αναγκαία κρίνεται η παροχή κλασικής μόρφωσης με τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών και των Λατινικών. Οι γλωσσικές διαφωνίες εντοπίζονται στο ζήτημα της ενδεχόμενης κατάργησης των Λατινικών από το πρόγραμμα των ελληνικών γυμνασίων και τις συνακόλουθες συνέπειες μιας τέτοιας κίνησης για τη διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών στα αντίστοιχα ευρωπαϊκά σχολεία. Οι διάφοροι ομιλητές επιχειρούν να νομο-

ποιήσουν τις απόψεις τους για τα εκπαιδευτικά ζητήματα παραπέμποντας στις θέσεις και κρίσεις ξένων επιφανών επιστημόνων. Πρόκειται για προσωπικότητες που, από εθνική άποψη, έχουν Γαλλική ή Γερμανική υπηκοότητα. Ως αρνητικό χαρακτηριστικό της ελληνικής περίπτωσης εμφανίζονται οι χαμηλές εκπαιδευτικές δαπάνες που θεωρούνται ότι δρουν ανασταλτικά στην εξομοίωση του επιπέδου σπουδών των ελληνικών γυμνασίων προς τα αντίστοιχα ευρωπαϊκά. Τέλος, γίνεται παραδεκτή η αλληλεπίδραση των διαφόρων λαών στα πλαίσια ενός παγκόσμιου συστήματος, όπου υφίσταται η διαρκής επικοινωνία μεταξύ τους. Το γεγονός αυτό έχει ως άμεσο αποτέλεσμα τον επηρεασμό των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων από τις διεθνείς εξελίξεις. Εδώ, γίνεται προσπάθεια ώστε ν' αναδειχθεί η καθοριστική συμβολή του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού στη διαμόρφωση του σύγχρονου δυτικού πολιτισμού και της κουλτούρας των αναπτυγμένων κρατών.

Ολοκληρώνουμε την εισήγησή μας με το ερώτημα: Μπορεί η «σύγκριση» ν' αποβεί παράγοντας μεταρρύθμισης; Όπως επισημαίνει ο Rohrs<sup>10</sup> «είναι δυνατό να θεωρηθεί η σύγκριση ως ένα μέσο μεταρρύθμισης» κάτι που αν τελικά συμβεί θα πρέπει ν' αξιολογηθεί ως «μα επικίνδυνη στιγμή μιας μονόπλευρα νοούμενης σύγκρισης». Βέβαια, η προσπάθεια για την εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης θα πρέπει να χαρακτηρίζεται ως ένα κίνητρο για σύγκριση μεταξύ πολλών άλλων παραγόντων, αφού, η Σ.Π., όπως κάθε άλλη επιστήμη, επιχειρεί ν' αναζητήσει και ν' αποκαλύψει την πραγματική διάσταση των πραγμάτων, χωρίς να περιορίζεται στο ρόλο εκείνου που θα παράσχει αποκλειστικά τα κίνητρα για την υιοθέτηση μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Άλλωστε, δεν είναι λίγες οι φορές που ο διεθνής όρος «βοιτowiπ» (εκπαιδευτικός δανεισμός) έχει χρησιμοποιηθεί άκριτα στην πράξη με όχι θετικά αποτελέσματα. Αυτό ισχύει, κυρίως, στην περίπτωση εξαρτημένων ή αναπτυσσόμενων κρατών ή κρατών του τρίτου κόσμου, όπου στην εναγώνια προσπάθειά τους να «ομοιάσουν» με τις προηγμένες δυτικές χώρες επιχειρούν την άκριτη αντιγραφή ή δανεισμό προτύπων μορφών του εκπαιδευτικού τους συστήματος. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως αυτό θεμελιώνεται επί Βασιρών και εξελίσσεται στη συνέχεια, ενώ σύγχρονο παράδειγμα αποτελούν οι πρώην ανατολικές χώρες.

#### ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

- 1 Οι απόψεις αυτές αναπτύσσονται στο έργο του M.A. Jullien de Paris με τίτλο *Esquisse*

- et Vue preliminaire d' un ouvrage sur l' education comparee, 1817.
- 2 Βλ. Δ. Ματθαίου, «Συγκριτική Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Απ' τις σειρήνες στην προκρούστεια κλίση ή περί δογμάτων λόγος στη συγκριτική σπουδή της εκπαίδευσης», κείμενο υπό δημοσίευση στον τμητικό τόμο για τον Ανδρέα Καζαμία, Gutenberg: Αθήνα 1999. M. Sadler, «How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education», *Comparative Education Review*, 7, 1964, σσ. 307-314 και A.S. Trace, *What Ivan Knows and Johnny Doesn't*, Random House: N.Y., 1961.
  - 3 Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του Άγγλου υπουργού Παιδείας Kenneth Baker, που έπείσθη να τονίσει την ανάγκη εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στη χώρα του (1984) προβάλλοντας τα εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα των χωρών της Δ. Ευρώπης. Βλ. K. Baker, *Speech at the North of England Conference*, 9 January 1987 (text with DES News 11/8).
  - 4 Βλ. N. Hans, *Comparative Education. A study of Educational Factors and Traditions*, Routledge and Kegan Paul: London 1982, σσ. 11-13.
  - 5 Βλ. J.K. Benson, «The Underdevelopment of Theory and the Problem of Practice», *Comparative Education Review*, 34, 3, 1990, σσ. 385-387.
  - 6 Βλ. H. Noah, «The Use and Abuse of Comparative Education» στο G.,P. Aldbach, P.G. Kelly (Eds), *New Approaches to Comparative Education*, The Univ. of Chicago Press: Chicago and London 1986, σσ. 153-165. D. Phillips, «Neither a Borrower now a Lender Be? The Problems of Cross-national Attraction in Education», *Comparative Education*, 25, 3, 1989, σ. 268.
  - 7 Βλ. H. Noah, *ό.π.*, σ. 163.
  - 8 Δ. Ματθαίου, *Συγκριτική Σπουδή της Εκπαίδευσης: Θεωρήσεις και Ζητήματα*, Αθήνα 1997, σ. 62.
  - 9 Για την εξειδίκευση και τον τρόπο εφαρμογής της Ανάλυσης Περιεχομένου στην εργασία μας βλ. στο Γ. Κουστουράκης, *Όψεις της Εθνικής Ταυτότητας στα σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας και Ιστορίας του Δημοτικού Σχολείου: Η περίπτωση της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας (1958/59-1997)*, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα 1997 (Κεφάλαιο «Ερευνητικά Ερωτήματα και Μέθοδος Εργασίας»).
  - 10 Βλ. H. Rohls, «Συγκριτική εκπαίδευση και διεθνής παιδαγωγική σ' ένα διεθνοποιημένο κόσμο» στο Σ. Μπουζάκης (Επιμ.), *Συγκριτική Παιδαγωγική III*, Gutenberg: Αθήνα 1993, σ. 23.