



ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Ζητήματα Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής

*Έννοιες και διακυβεύματα στο παράδειγμα της
διαδικασίας της Μπολόνια*

Εξεταστική επιτροπή:

Στέφανος Πεσμαζόγλου (Σύμβουλος Σπουδών)

Διονύσης Γράβαρης
Δέσποινα Παπαδημητρίου

Έρτα Μάτα

ΑΜ: 1114Μ018

Αθήνα

2017

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	3
Αντί Προλόγου	4
Εισαγωγή	6
Διεθνοποίηση της οικονομίας και εκπαίδευση	12
<i>Η «ευρωπαϊκοποίηση» της εκπαιδευτικής πολιτικής- διαμόρφωση των «εννοιών – στόχων»</i>	16
Η Διαδικασία της Μπολόνια	24
<i>Η διακήρυξη της Μπολόνια</i>	24
<i>Η στρατηγική της Λισαβόνας</i>	28
<i>Ανακοινωθέντα της διαδικασίας της Μπολόνια</i>	31
Αποκωδικοποίηση των «συμπληρωματικών εννοιών» και συναφή ζητήματα	39
<i>Πλαίσιο υλοποίησης</i>	39
<i>Κινητικότητα, ποιότητα, κοινωνική διάσταση</i>	42
<i>Αυτονομία των πανεπιστημίων. Κράτος και αγορά</i>	45
Από τις Πολιτικές στις Αξίες	48
Επίλογος	56
Βιβλιογραφία	58

Ευχαριστίες

Δίχως την στήριξη, την αρωγή, και φυσικά την υπομονή του καθηγητή και επιβλέποντα, Στέφανου Πεσμαζόγλου, η παρούσα εργασία θα παρέμενε, απλώς, μια έντονη επιθυμία. Τον ευχαριστώ θερμά κα ειλικρινά. Προκαταβολικά θα ήθελα να ευχαριστήσω και τα άλλα δυο μέλη της τριμελούς επιτροπής, τον Δ. Γράβαρη και την Δ.Παπαδημητρίου. Αισθάνομαι επίσης την ανάγκη να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τη φίλη και φιλόλογο Δανάη Κωσταντινοπούλου, η οποία με τις επισημάνσεις της βοήθησε στην γλωσσική επιμέλεια του κειμένου.

Στον κύκλο που ολοκληρώνεται, με το παρόν κείμενο, συνοδοιπόροι στάθηκαν οι συμφοιτητές και συμφοιτήτριες μου. Μαζί μοιραστήκαμε προβληματισμούς, άγχη, ανησυχίες και διαπιστώσαμε ότι στο ταξίδι της γνώσης ζεις στιγμές κόπου αλλά και ενθουσιασμού. Δεν θα μπορούσα να μην αναφερθώ, επίσης, στην οικονομική και ψυχολογική στήριξη της οικογένειάς μου, η οποία στάθηκε δίπλα μου σε όλη αυτή τη πορεία, πρώτο βήμα της οποίας ήταν το πανεπιστήμιο Κρήτης το 2010.

Αντί Προλόγου

Στο ιστορικό συγκείμενο των τεχνολογικών και παραγωγικών εξελίξεων που εντατικοποιούνται από το '90 και ύστερα, παρατηρούνται μεταβολές στην παραγωγή πολιτικής, στα ζητήματα στα οποία αυτή επικεντρώνεται, καθώς και στη μορφή που παίρνει. Ξεκινώντας από το δεύτερο, παρατηρείται η μετατόπιση από την εθνική στη διεθνή σφαίρα, που γίνεται κυρίως για οικονομικούς λόγους, εφόσον η παραγωγή τείνει να συντελείται έχοντας πλέον ολόκληρο τον πλανήτη ως ένα είδος παραγωγικής αλυσίδας. Στην οικονομική διεθνοποίηση, η οποία κατά κύριο λόγο ονομάζεται παγκοσμιοποίηση, αναπόδραστα έχουμε και μία επέκταση εκτός εθνικών συνόρων στην παραγωγή των πολιτικών, η οποία συντελείται και αυτή πέρα από τα όρια του έθνους- κράτους. Το έθνος-κράτος, σε αυτό το πλαίσιο, προωθεί τα εθνικά του συμφέροντα με κάθε τρόπο στο νέο παγκόσμιο τοπίο ανταγωνισμού, ενώ παράλληλα, επηρεάζεται πολύ πιο άμεσα από τις νέες κατευθύνσεις που λαμβάνει αυτός ο ανταγωνισμός. Σημαίνουσα πτυχή για την αύξηση του ανταγωνισμού, από την επιρροή των ευρύτερων συνθηκών που προαναφέρθηκαν, αναδεικνύεται η εκπαίδευση.

Ο νέος ρόλος που διαδραματίζει η εκπαίδευση-με την εμφάνιση του προτάγματος της κοινωνίας της γνώσης και της διαδικασίας της δια βίου μάθησης-αποκρυσταλλώνεται σταδιακά σε μια σειρά από πολιτικές διαδικασίες και κείμενα, τα οποία εκδίδονται συν τω χρόνω, με στόχο τη διαμόρφωση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Θα παρακολουθήσουμε σύντομα τα πρώτα βήματα του ρόλου που αποδίδεται στην εκπαίδευση -και τη γνώση ευρύτερα- στο νέο κοινωνικο-οικονομικό τοπίο, δηλαδή τα πρώτα έγγραφα που αναφέρονται στην «Κοινωνία της Γνώσης» και στην «Δια Βίου Μάθηση». Τα παραπάνω θα ενταχθούν στο πλαίσιο διαμόρφωσης μιας ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής ή διαφορετικά στην «ευρωπαϊκοποίηση» της εκπαιδευτικής πολιτικής, δηλαδή στην ανταπόκριση στις διεθνείς οικονομικές πιέσεις και την προσαρμογή των διεθνών τάσεων στη σφαίρα της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια, θα εστιάσουμε στην διαδικασία της Μπολόνια, στις επεξεργασίες των αντίστοιχων συνόδων κορυφής που γίνονται κάθε δύο με τρία χρόνια και στην προσπάθεια, για την δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης. Θα επιχειρήσουμε έτσι, να αναδείξουμε τα καίρια ζητήματα που προκύπτουν κατά τη

διαδικασία της Μπολόνια, η οποία χρησιμοποιείται ουσιαστικά ως το καταλληλότερο παράδειγμα για να αναδειχθούν οι προβληματισμοί γύρω από τον ρόλο της γνώσης και της εκπαίδευσης, στο δοσμένο κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο. Τα ανακοινωθέντα των συναντήσεων βοηθούν στο να κατανοήσουμε ποιες μεταρρυθμίσεις αναδεικνύονται ως οι πλέον αναγκαίες, ποια η πορεία στην υλοποίησή τους, καθώς και τις ενδεχόμενες αντιστάσεις που εκδηλώθηκαν σε αυτές. Θεωρούμε πως το εν λόγω ζήτημα είναι αναγκαίο να εξεταστεί για δύο λόγους: αφενός αναδεικνύονται σαφέστερα τα διακυβεύματα που προκύπτουν, όταν η εκπαίδευση και η γνώση θεωρούνται μοχλοί οικονομικής ανάπτυξης και αντιμετώπισης των δυσλειτουργιών της αγοράς και, αφετέρου, γίνεται διακριτή η προσπάθεια της Ευρωπαϊκής Ένωσης, για επιρροή των εξελίξεων σε παγκόσμιο επίπεδο (ιδιαίτερα εφόσον συμμετέχουν και χώρες εκτός της Ένωσης).

Στη διαδικασία δημιουργίας του Ενιαίου Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης στην ΕΕ, διακρίνουμε μια σειρά από μέσα για την εμπέδωση της υπό σύνθεση κοινωνίας της γνώσης και της δια βίου μάθησης/εκπαίδευσης¹. Τέτοιες είναι κάποιες έννοιες ²όπως η κινητικότητα, η ποιότητα, η κοινωνική διάσταση/συνοχή κ.ά., οι οποίες δίνουν υπόσταση στην κοινωνία της γνώσης και τη δια βίου μάθηση. Στο πλαίσιο της διαμόρφωσης της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, εκτίθεται στα πρώτα κείμενα η σημασία των «εννοιών –στόχων» και σταδιακά εμπεδώνονται με τα πρώτα βήματα υλοποίησης και οι «συμπληρωματικές έννοιες» ή διαφορετικά, οι συνεπαγωγές της κοινωνίας της γνώσης και της δια βίου μάθησης. Παράλληλα, για την υλοποίηση της πολιτικής η οποία ασκείται μέσα στις έννοιες, ορίζονται εργαλεία όπως: ECTS, εργαλεία αξιολόγησης και πλαίσιο υλοποίησης της διαδικασίας (συμμετοχή υπερεθνικών οργανισμών και Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού) κλπ. Η κινητικότητα που διασφαλίζεται μέσω των ECTS και όχι μόνο, η ποιότητα που αξιολογείται με συγκεκριμένα εργαλεία και η κοινωνική συνοχή/διάσταση που καλείται να γίνει πραγματικότητα σε ένα πλαίσιο κατ' εξοχήν διαμορφωμένο, το οποίο πρώτα από όλα παράγει ανισότητες. Οι ανισότητες αυτές δημιουργούν προβληματισμούς αναφορικά με το ποιος θα έχει τον πρώτο λόγο, επί της παραγόμενης πολιτικής. Οφείλουμε να σημειώσουμε, παράλληλα, πως σκόπιμα επικεντρωνόμαστε στα προβλήματα που

¹ Ως «έννοιες - στόχους» θα ονομάσουμε συμβατικά την κοινωνία της γνώσης και τη δια βίου μάθηση.

² Τις συγκεκριμένες έννοιες θα ονομάσουμε συμβατικά: «συμπληρωματικές έννοιες» των κεντρικών «εννοιών-στόχων».

προκύπτουν στην εξέταση της διαδικασίας της Μπολόνια και δεν επιμένουμε ιδιαίτερα στην αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων σε αυτά. Κάτι τέτοιο, καθότι εξίσου σημαντικό, θα μπορούσε να αποτελέσει κομμάτι μιας άλλης εργασίας.

Με δεδομένα, πλέον, κάποια στοιχεία για το πλαίσιο στο οποίο καλούνται να ανταποκριθούν τα πανεπιστήμια, στο τελευταίο μέρος θα επιχειρήσουμε να εξετάσουμε τις συνέπειες του νέου τοπίου ως προς τις αξίες και τα δημοκρατικά αντανakλαστικά μιας πάντα υπό διαμόρφωση κοινωνίας. Οι έννοιες εδώ χρησιμοποιούνται ως εργαλείο ανάλυσης. Θεωρούμε ότι η πολιτική, ασκείται και μέσα στις έννοιες, καθώς αυτός ο οποίος «κατασκευάζει ή χρησιμοποιεί μια έννοια, τις περισσότερες φορές δεν θέλει μόνο να δηλώσει το περιεχόμενό της, αλλά παράλληλα να δείξει την εγκυρότητα μιας ερμηνείας, να πείσει ή να πάρει με το μέρος του αυτού στους οποίους απευθύνεται κάθε φορά».³ Είναι εν γνώσει μου, ότι τα ζητήματα που προκύπτουν σχετικά με την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική είναι πολλά περισσότερα από αυτά που τίθενται εδώ, κάτι που ενδεχομένως θα έθετε αβέβαια θεμέλια στην απόπειρα. Ωστόσο, γίνεται κάθε δυνατή προσπάθεια, για να αποφευχθεί μια τέτοια έκβαση. Σημειώνω πως στόχος του παρόντος εγχειρήματος δεν είναι να καλύψει ολόκληρο το εύρος των προβληματισμών, αλλά να δώσει μια, όσο το δυνατόν, επαρκέστερη εικόνα σε σημαίνοντα διακυβεύματα που προκύπτουν, ξεκινώντας από τις ιστορικές και κοινωνικο-οικονομικές βάσεις διαμόρφωσης των υλοποιούμενων και υπό υλοποίηση πολιτικών. Οι πολιτικές αυτές, τελικά, αναμετρώνται με τα κριτήρια που δημιουργούν στους ανθρώπους της εποχής τους, δηλαδή τις αξίες πάνω στις οποίες οι άνθρωποι καλούνται να ανταποκριθούν στο σήμερα και να φανταστούν το αύριο.

Εισαγωγή

Η διεθνοποίηση της πολιτικής οικονομίας και οι εξωτερικές πιέσεις που αντιμετώπιζε η Ευρώπη το '70 και το '80, η πίεση του ανταγωνισμού μεταξύ των εθνικών οικονομιών σε συνδυασμό με την τεχνολογική επανάσταση, μπορούν να δώσουν

³Κοσμάς Ψυχοπαίδης, *Πολιτική μέσα στις έννοιες*, Νήσος, Αθήνα 1997, σ. 13

κάποια πρώτα κλειδιά για την κατανόηση της πολιτικής στροφής, την οποία αποδίδουμε εδώ περιφραστικά ως: «από την εθνική στη διεθνή σφαίρα». Μπορεί στις αρχές του '70η αύξηση της διεθνούς διείσδυσης κεφαλαίου να μην είχε φτάσει στο σημείο να απειλήσει τις ευρωπαϊκές εταιρείες, ωστόσο, μετά την δεύτερη πετρελαϊκή κρίση, γίνεται πια φανερό η αδυναμία ανταγωνισμού των Ευρωπαίων σε διεθνές επίπεδο(ειδικά στους ταχέως ανταγωνιστικούς τομείς, όπως οι νέες τεχνολογίες και τα λογισμικά), οπότε και υπάρχει διείσδυση εξαγωγών στην ευρωπαϊκή αγορά.⁴ Η δεκαετία του 1970 χαρακτηρίζεται από μια διεθνοποίηση της παραγωγής και ανταλλαγής, που παράγει είτε την διεθνοποίηση του κράτους ή σε υπερεθνικό επίπεδο, μια νέα μορφή πολιτικής οργάνωσης⁵. Να επισημάνουμε πως η ουσία αυτής της διεθνοποίησης βρίσκεται στο ότι αγνοεί, παρακάμπτει και υπερβαίνει τα έθνη κράτη, ως μορφή διακυβέρνησης και διαχείρισης του παγκόσμιου πλούτου.⁶

Ο όρος παγκοσμιοποίηση χρησιμοποιείται τις περισσότερες φορές για να περιγράψει το οικονομικό πεδίο και την διεθνοποίηση των αγορών. Την κατάργηση, δηλαδή, των προστατευτικών φραγμών στο εμπόριο και την ελεύθερη διακίνηση κεφαλαίου, αγαθών, υπηρεσιών, εργαζομένων και επιχειρήσεων. Περιγράφει, επίσης, τη γεωγραφική αποκέντρωση των παραγωγικών δραστηριοτήτων, που συνοδεύεται και ενισχύεται από τη μεγέθυνση των πολυεθνικών εταιριών, τη ρευστότητα στην αγορά εργασίας (την οποία δημιουργεί η αυξημένη κινητικότητα του κεφαλαίου και η μεγάλη ευελιξία των παραγωγικών δομών και των οργανωτικών σχημάτων), τον περιορισμό την παρεμβατικής ικανότητας του εθνικού κράτους στις οικονομικές εξελίξεις και την κυριαρχία των δυνάμεων της αγοράς⁷. Οι επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης της αγοράς, στον ρόλο που επιτελεί το κράτος, είναι ραγδαίες

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η αδυναμία των κρατών να ελέγξουν την νομισματική πολιτική και να καθορίσουν με ακρίβεια τον προϋπολογισμό τους, λόγω

⁴Mark Murphy, « Πετρέλαιο, ύφεση και εκπαίδευση: η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς», στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ Κράτους και αγοράς*. Σαββάλας, Αθήνα 2005, σ.124-125

⁵Σταύρος Μούτσιος, «Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και εκπαιδευτική πολιτική στο διεθνή χώρο και την Ελλάδα», Πανεπιστήμιο, Έκδοση Ομίλου Πανεπιστημιακών, Απρίλης 2001, σ. 57

⁶Σήφης Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση. Η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς», στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ Κράτους και αγοράς*. Σαββάλας, Αθήνα 2005, σ.138

⁷Δημήτρης Ματθαίου, «Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου εκπαίδευση. Οι νέες ορίζουσες του εκπαιδευτικού έργου», στο <http://users.uoa.gr/~dmatth/pdf/A0001.pdf>, επίσκεψη 10/8/2016, σ. 7

της τεράστιας διασυννοριακής κίνησης κεφαλαίου. Η φοροσυλλεκτική ικανότητα των κυβερνήσεων έναντι των μεγάλων επιχειρήσεων δυσχεραίνει, επίσης, εξαιτίας της διασυννοριακής κίνησης αγαθών και υπηρεσιών και της δράσης των χρηματαγορών. Σε αυτό το πλαίσιο, ισχυροποιούνται διεθνείς και υπερεθνικές οργανώσεις, όπως το ΔΝΤ, η Παγκόσμια Τράπεζα, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου, αλλά και -σε διαφορετικά επίπεδα- ο ΟΗΕ και το ΝΑΤΟ, ενώ το κράτος μοιάζει περισσότερο με έναν κόμβο δικτύων εξουσίας, παρά με αποκλειστικό φορέα της.⁸ Έτσι, η στροφή προς την πολιτική υπερεθνικότητα συντελείται, πλέον, λόγω της διεθνοποιημένης σχέσης μεταξύ κρατών και κεφαλαίου.⁹ Με άλλα λόγια, η παγκοσμιοποίηση ως χαρακτηριστικό της δεύτερης νεωτερικότητας-στο βαθμό που κανείς συμφωνεί στην χρήση του όρου, «δεύτερη νεωτερικότητα»-είναι το καθεστώς στο οποίο το μεγαλύτερο τμήμα της κοινωνικής πραγματικότητας προσδιορίζεται από παγκόσμιες διεργασίες που ακυρώνουν εθνικές οικονομίες, κουλτούρες και σύνορα, και αναδεικνύουν μια παγκόσμια οικονομία, η οποία καθοδηγείται από τις ανεξέλεγκτες δυνάμεις της αγοράς. Δηλαδή, η παγκόσμια οικονομία υποτάσσει όλες τις διεργασίες που συντελούνται σε εθνικό ή περιφερειακό επίπεδο, συρρικνώνοντας δραστικά το φάσμα των διαθέσιμων ρεαλιστικών εναλλακτικών πολιτικών.¹⁰

Καθώς ο ρόλος της τεχνολογίας τις επόμενες δεκαετίες γίνεται κρίσιμος και ο φόβος για εξάρτηση από την Ιαπωνία και τις ΗΠΑ μεγαλώνει, οι προσπάθειες για αναδιάρθρωση της ευρωπαϊκής βιομηχανίας και για δημιουργία ισχυρότερων ομάδων που θα μπορούσαν να ανταγωνιστούν τις πολυεθνικές εταιρίες άλλων χωρών εντατικοποιούνται. Για την δημιουργία ευρωπαϊκών πολυεθνικών, οι οποίες θα μπορούσαν να επωφεληθούν από τις οικονομίες κλίμακας, χρειάζεται μια αγορά ενιαία και χωρίς περιορισμούς στην κίνηση κεφαλαίου. Η αλληλοδιείσδυση του κεφαλαίου στην κοινή αγορά, οι συγχωνεύσεις τραπεζικών και βιομηχανικών μονάδων, οι οποίες δεν ανήκουν σε μια εθνική καπιταλιστική τάξη, είναι η τυπική βάση για να αναδυθούν τα υπερεθνικά όργανα κρατικής εξουσίας στην κοινή αγορά, η οποία θα βοηθήσει στην δημιουργία οικονομιών κλίμακας.¹¹

⁸ Μούτσιος, «Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και εκπαιδευτική πολιτική...», ο.π., σ. 65· Murphy, «Πετρέλαιο, ύφεση και εκπαίδευση...», ο.π., σ.129

⁹ Μούτσιος, «Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και εκπαιδευτική πολιτική...», ο.π., σ. 57-58.

¹⁰ Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ο.π., σ.136.

¹¹ Murphy, «Πετρέλαιο, ύφεση και εκπαίδευση...», ο.π., σ.125-126.

Εκτός από τις μεταβολές στην κίνηση κεφαλαίου και στις σχέσεις του με το κράτος, οι ραγδαίες εξελίξεις στην τεχνολογία και την πληροφορική φέρνουν αντίστοιχες μεταβολές στην παραγωγή. Από τη συγκέντρωση των εργασιών σε μια εργασιακή μονάδα περνάμε στον κατακερματισμό της παραγωγής και τον επιμερισμό της σε διαφορετικές χώρες, οι οποίες και θα εξασφαλίσουν τεχνογνωσία, καλύτερες προϋποθέσεις παραγωγής και υποδομής, μα πάνω από όλα χαμηλό εργασιακό κόστος. Παράλληλα, η προσωπική επαφή ανάμεσα στους εργαζόμενους δίνει τη θέση της στην αποκεντρωμένη οργάνωση στο εσωτερικό της επιχείρησης.¹² Από την ιεραρχική δομή περνάμε σε μορφές οριζόντιας οργάνωσης και μοντέλα όπως ο μεταφορντισμός, ο τοιοτισμός, το μοντέλο της ευέλικτης συσσώρευσης και η δικτυακή διάταξη της επιχείρησης. Όπως και να προσεγγίσουμε τη σημερινή εποχή– ως νεωτερική δηλαδή ή μετανεωτερική– αυτή έχει ως διακριτικό στοιχείο τον καπιταλιστικό τρόπο παραγωγής και στηρίζεται σήμερα στην αποκέντρωση της επιχείρησης και την παραχώρηση αυξημένης αυτονομίας σε κατά τόπους μικρές και ευέλικτες μονάδες, με ευέλικτες τεχνικές παραγωγής, προσαρμοσμένες στην ποικιλία της καταναλωτικής ζήτησης και στις κατακερματισμένες προτιμήσεις της αγοράς.¹³ Κοινά χαρακτηριστικά των μονάδων αυτών¹⁴ είναι: ο συγκεντρωτικός έλεγχος βάσει της επίτευξης των εκάστοτε στόχων, με παράλληλη λειτουργική αυτονομία των επιμέρους μονάδων, οι οριζόντιες εταιρικές σχέσεις αντί για τις κάθετες γραφειοκρατικές, ο ποιοτικός έλεγχος κατά την παραγωγή, το ομαδικό μάνατζμεντ, η διαρκής επανακατάρτιση του προσωπικού, η μέτρηση επιδόσεων. Στο πλαίσιο αυτό, οι αμοιβές με βάση την απόδοση της ομάδας και ο ανταγωνισμός μεταξύ μονάδων της ίδιας επιχείρησης αποτελούν αλλαγές που ενισχύουν την ευελιξία και ενθαρρύνουν την καινοτομία, αυξάνοντας κατ' επέκταση την παραγωγικότητα και την ανταγωνιστικότητα.¹⁵ Μπορούμε να πούμε πως, με την διεύρυνση αυτού του τρόπου οργάνωσης της παραγωγής, επέρχονται σταδιακά αλλαγές και στη συγκρότηση του σώματος των εργαζομένων, κάτι που έχει ως αποτέλεσμα κάποιοι σήμερα να μιλούν για «πρεκαριάτο» για την εμφάνιση, δηλαδή, ενός συλλογικού σώματος «απασχολήσιμων» και εμπορεύσιμων εργαζομένων, οι οποίοι βιώνουν τον εφιάλτη

¹² Ματθαίου, «Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου εκπαίδευση...», ο.π., σ. 6.

¹³ Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ο.π., σ.144-145. Γιάννης Ζαϊμάκης, «Η ελαστικοποίηση της εργασίας και το νέο 'πρεκαριάτ' στις συνθήκες του ευέλικτου καπιταλισμού», στο <https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/1110-%CE%933005%CE%9A/Precariat%20article.pdf>, επίσκεψη 1/12/2016, σ.4.

¹⁴ Μούτσιος, «Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και εκπαιδευτική πολιτική ...», ο.π., σ. 59.

¹⁵ Αύτ., σ. 59.

των ελαστικών σχέσεων εργασίας ζώντας σε συνθήκες συνεχούς ανασφάλειας, με περιορισμένες προσδοκίες κοινωνικής ανέλιξης.¹⁶ Καθεστώς όπου η ανάπτυξη της τεχνοεπιστήμης και της συνεπαγόμενης αυτοματοποίησης της παραγωγής, πληροφορικής κ.ο.κ., διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην μείωση της απασχόλησης και την αύξηση της κερδοφορίας, καθώς ο εφεδρικός στρατός εργασίας μεγαλώνει και η αξία της εργατικής δύναμης μειώνεται. Το παραπάνω, γίνεται ακόμα πιο καταστροφικό για τους εργαζόμενους, όταν κανείς συλλογιστεί πως αυτοί θα πρέπει παράλληλα να αναζητούν «ευκαιρίες κινητικότητας», να εκμεταλλεύονται δηλαδή μια συνθήκη, η οποία κάθε άλλο παρά ευκαιρία είναι, καθώς εντείνει την ανασφάλεια.

Συνολικά, η οικονομική αναδιάρθρωση της περιόδου κυρίως μετά το '70, που επέρχεται μέσω των μέτρων από τις κυβερνήσεις, έχει στόχους όπως η μείωση των κρατικών δαπανών, η αύξηση της παραγωγικότητας, η μείωση του κόστους εργασίας και η αύξηση της κερδοφορίας, ενώ βασίζεται σε μηχανισμούς όπως οι ιδιωτικοποιήσεις, η διεθνοποίηση της παραγωγής, η πρόσβαση σε νέες αγορές και η ριζική αναδιοργάνωση των επιχειρήσεων.¹⁷ Οι δεκαετίες του '80 και του '90 αποτέλεσαν περιόδους, όπου οι Η.Π.Α και το Η.Β διαδραμάτισαν αποφασιστικό ρόλο στην αναδιάρθρωση και παγκοσμιοποίηση της οικονομίας. Προωθούσαν σε διεθνές και εθνικό επίπεδο τις ιδιωτικοποιήσεις, την απελευθέρωση του διεθνούς εμπορίου και την απορρύθμιση της εσωτερικής εμπορικής δραστηριότητας. Επιπλέον, μετά την κατάρρευση της ΕΣΣΔ, αυτή η πολιτική προωθήθηκε από διεθνείς οργανισμούς, όπως το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, η Παγκόσμια Τράπεζα και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου, με σκοπό «την δημιουργία ενός ενιαίου συνόλου κανόνων όπου η αγορά θα αυτορρυθμίζεται».¹⁸

Συνοπτικά, μπορούμε να πούμε ότι πρόκειται για μια περίοδο, κατά την οποία γίνεται αντιληπτό πως φορέας της παγκοσμιοποίησης είναι η διευρυνόμενη και διαπλεκόμενη οικονομία, η πίστη στην πρωτοκαθεδρία της οικονομίας, και μάλιστα της οικονομίας σε αντίθεση προς την πολιτική, η οποία ταυτίζεται λίγο πολύ με την πολιτική της ισχύος. Ιδεολογικά σημαίνονται του οικονομικού φιλελευθερισμού αποτελούν ο οικονομισμός, η παραγωγικότητα, ο ανταγωνισμός, η αγοραιοποίηση, η σύγκλιση, η

¹⁶ Ζαϊμάκης, «Η ελαστικοποίηση της εργασίας...», ο.π., σ.2.

¹⁷ Μούτσιος, «Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και εκπαιδευτική πολιτική...», ο.π., σ. 57-58.

¹⁸ Αυτ., σ. 58.

προσαρμογή, η αποτελεσματικότητα, η αποδοτικότητα, η απασχολησιμότητα-στοιχεία και έννοιες που μπαίνουν επίσημα στον λόγο της Ευρωπαϊκής Ένωσης από το '92 και ύστερα.¹⁹ Αυτή είναι και η εποχή που στην Ευρώπη ανοίγει μια νέα σελίδα. Λίγο νωρίτερα, το '86 έχει υπογραφεί η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, στην οποία προβλέπεται η έναρξη της ενιαίας αγοράς το '93. Χωρίς υπερβολή, θα μπορούσαμε να πούμε πως αυτή την περίοδο παγιώνεται η νεοφιλελεύθερη αντίληψη της οικονομίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο, με τις εξελίξεις να λαμβάνουν χώρα στον απόηχο του «τέλους της Ιστορίας» και υπό τις τυμπανοκρουσίες της αποτελεσματικότητας της οικονομίας, ως κυρίαρχου δόγματος για την ευημερία της κοινωνίας σε παγκόσμιο επίπεδο .

Όπως είδαμε, στα τέλη του προηγούμενου αιώνα συντελείται μια μετακίνηση της οικονομικής εξουσίας και -συνεπαγόμενα- ενός σημαντικού μέρους της πολιτικής εξουσίας από την εθνική στη διεθνή σφαίρα. Ο οικονομικός και πολιτικός χώρος συνδιαλλαγής μετατοπίζεται παγκόσμια, αλλά και ευρωπαϊκά, με το πρώτο να συνεισφέρει μαζί με άλλους παράγοντες στο δεύτερο. Η συγκρότηση της ΕΚΑΧ και η μετεξέλιξή της σε πολιτική ένωση με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ,²⁰ είναι προϊόν του ιστορικού συγκείμενου της παρηκμασμένης από τους πολέμους Ευρώπης και της εντεινόμενης, μέχρι τα τέλη του αιώνα, διεθνούς οικονομικής πίεσης, όπου η τελική συμμετοχή στην διεθνοποιημένη οικονομία φέρνει την συμμετοχή στην διεθνοποίηση του κράτους.

Οι πολιτικές στους υπόλοιπους τομείς που παραδοσιακά ανήκουν στο κράτος, δεν θα μπορούσαν να μην συμπαρασύρονται σε αυτό το πλαίσιο, πολύ περισσότερο όταν μιλάμε για τομείς που συνδέονται άμεσα με την μείωση του κόστους εργασίας και την συνεπαγόμενη μεγέθυνση των κερδών των επιχειρήσεων, ως πυλώνων ανάπτυξης των χωρών. Οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις της δεκαετίας του 1990 ασκούν επιρροή στις σχέσεις παραγωγής και στις θέσεις εργασίας, όπου και προκύπτει ανάγκη για επανεκπαίδευση και κατάρτιση του εργατικού δυναμικού, και τονίζεται με όλους τους τρόπους ότι μπαίνουμε στην εποχή της «κοινωνίας της γνώσης», συνυποδηλώσεις της οποίας θα εξετάσουμε παρακάτω. Σήμερα, αν και οι περισσότερες πτυχές της εκπαιδευτικής πολιτικής στην ΕΕ είναι υπό τον έλεγχο των κρατών μελών, η υιοθέτηση της δια βίου μάθησης, σε υπερεθνικό επίπεδο συνιστά

¹⁹ Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ό.π., σ.137

²⁰ «Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση», στο http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.1992.191.01.0001.01.ELL&toc=OJ:C:1992:191:TOC ,επίσκεψη 12/8/2016

μια αναγνώριση από τα κράτη-μέλη, ότι με τις αλλαγές στην πολιτική οικονομία των διεθνών σχέσεων γίνεται αναπόδραστη η ανάγκη για μια μορφή εκπαίδευσης, η οποία θα συμβάλει στην πολιτική και οικονομική επιβίωση της Ευρώπης.²¹

Διεθνοποίηση της οικονομίας και εκπαίδευση

Εάν η βιομηχανική επανάσταση αποτέλεσε ορόσημο στην εξέλιξη και τον μετασχηματισμό του καπιταλισμού, η πληροφοριακή τεχνολογία υπήρξε ιστορικής σημασίας για την ανασυγκρότησή του, καθώς είναι η εποχή που περνάμε από τον βιομηχανικό στον πληροφοριακό ή μεταβιομηχανικό καπιταλισμό.²² Με τη σειρά της αυτή η μετάβαση, δεν μπορεί παρά να συνεπάγεται και μια κίνηση στη σχέση του μεταβαλλόμενου οικονομικού χώρου με την εκπαίδευση. Η εκπαίδευση μπαίνει στο επίκεντρο των πολιτικών παγκοσμίως, λόγω πολλών παραγόντων. Πριν μπούμε όμως σε αυτούς, είναι σημαντικό να πάμε λίγο πιο πίσω, στη δεκαετία του 1960. Είναι η περίοδος όπου στο πλαίσιο της εφαρμογής πολιτικών για την εκπαίδευση σε αντιστοιχία με την ανάπτυξη αναδύεται ένα νέο επιστημονικό πεδίο: η Εκπαιδευτική Πολιτική (η οποία συγκροτείται, με την συμβολή των οικονομολόγων της εκπαίδευσης και αποτελεί την Εφαρμοσμένη Οικονομία της Εκπαίδευσης).²³

Θεωρίες γύρω από το νέο πεδίο, όπως αυτή του ανθρώπινου κεφαλαίου, θα αρχίσουν να κάνουν την εμφάνισή τους. Σύμφωνα με την νέα θεωρία, η παγκοσμιοποίηση, που αναπτύχθηκε μαζί με την πληροφοριακή τεχνολογία, επηρεάζει την εκπαίδευση στην βάση της παραγωγής ανθρώπινου κεφαλαίου, το οποίο καλείται να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της παγκόσμιας αγοράς.²⁴ Το ανθρώπινο δυναμικό ως κομμάτι μιας επιχείρησης, επομένως, μπορεί ανάλογα με τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά του να δημιουργεί ανάλογο κέρδος για την επιχείρηση. Η παγκόσμια αγορά έχει ανάγκη από ανθρώπινο κεφάλαιο με συγκεκριμένες δεξιότητες και με βάση αυτές τις ανάγκες, οι οποίες είναι άμεσα συνδεδεμένες με έννοιες όπως η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία, διαμορφώνονται και οι τάσεις στην εκπαίδευση. Η κυρίαρχη

²¹ Murphy, «Πετρέλαιο, ύφεση και εκπαίδευση...», ο.π., σ.129

²² Μούτσιος, «Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και εκπαιδευτική πολιτική...», ο.π., σ. 57.

²³ Γιώργος Σταμέλος, *Εκπαιδευτική Πολιτική*, Διόνικος, Αθήνα, 2009, σ.27.

²⁴ Ματθαίου, «Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου εκπαίδευση...», ο.π., σ. 7.

οικονομική ορθολογικότητα απαιτεί μια ενσωμάτωση της ιδέας της συνεχούς ανανέωσης των δεξιοτήτων και της ευελιξίας στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς. Την παραπάνω προσέγγιση θα τη δούμε να διατυπώνεται σε επίσημα κείμενα παραγωγής εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως στην περίπτωση των κειμένων της Μπολόνια.

Σήμερα παρατηρούμε -σε επίπεδο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση- το κράτος να διατηρεί κάποιον έλεγχο, αλλά ταυτόχρονα να παραχωρεί αυξημένη διοικητική αυτονομία στις σχολικές μονάδες, πράγμα το οποίο σύμφωνα με τον Μπουζάκη²⁵ φαίνεται να αποτελεί ένα αντίγραφο του αναθεωρημένου μοντέλου της οργάνωσης της παραγωγής, όπως το είδαμε στο πρώτο μέρος της παρούσης εργασίας. Κάτι τέτοιο, βέβαια, υπαγορεύτηκε λόγω κοινωνικών και πολιτισμικών παραγόντων, καθώς στις σημερινές πολυπολιτισμικές κοινωνίες, όπου η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού ποικίλλει, οι κεντρικές διοικητικές ρυθμίσεις σε λεπτομερειακό επίπεδο δεν θα ήταν λειτουργικές.²⁶ Παράλληλα, και υπό την επιρροή της πρωτοκαθεδρίας της οικονομικής αποτελεσματικότητας, η κυριαρχία της παγκοσμιοποίησης ως ιδεολογίας ανατρέπει και αμφισβητεί τον βασικό ρόλο του σχολείου από την εποχή που καθιερώθηκε ως δημόσιο, δηλαδή την στήριξη του εθνικού κράτους, μαζί με την ανάπτυξη και διατήρηση της εθνικής ταυτότητας. Αυτή η μετατόπιση κάθε άλλο παρά τυχαία είναι, καθώς, όντας εξαρτημένο το οικονομικό αποτέλεσμα ολόένα και περισσότερο από το διεθνές περιβάλλον, στοιχεία και απόψεις που δεν συμβάλλουν ή παρεμποδίζουν αυτή την κατεύθυνση περιθωριοποιούνται. Σε αυτό το πλαίσιο είναι που μπαίνει το στοιχείο της πολυπολιτισμικότητας και παραγκωνίζεται ο εθνισμός ο οποίος ερμηνεύεται ως εθνικισμός.²⁷

Σχολιάζοντας σύντομα τον δημόσιο χαρακτήρα της εκπαίδευσης, θα λέγαμε πως η σταδιακή αναγνώριση του ρόλου της συστηματικής παροχής γνώσης οδήγησε τις κυβερνήσεις, σε διεθνές επίπεδο, σε μεγαλύτερες επενδύσεις σε αυτόν τον τομέα, με αποτέλεσμα την αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.²⁸ Κάτι τέτοιο, όμως, δημιούργησε εν συνεχεία προβλήματα που προέκυπταν λόγω του αυξημένου κόστους, το οποίο συνεπαγόταν η επέκταση αυτή της παιδείας. Οι κοινωνικές πιέσεις για περισσότερη παιδεία και η αδυναμία των κυβερνήσεων να ανταποκριθούν ως

²⁵ Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ο.π., σ.145.

²⁶ Α.π., σ.145

²⁷ Ματθαίου, «Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου εκπαίδευσης...», ο.π., 8

²⁸ Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ο.π., σ.139

προς αυτό δημιούργησε ένα κενό, το οποίο το κάλυψε η ιδιωτική εκπαίδευση. Από εκεί και ύστερα, τη σκυτάλη την έλαβε η νεοφιλελεύθερη αντίληψη της αγοράς και της εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό συνεπάγεται την απορρόφηση και της εκπαίδευσης από την αγορά, για να ανοίξουν νέα πεδία κερδοφορίας για τις επιχειρήσεις, με πρόταγμα πάντα την βελτίωση των παροχών και της ποιότητας της εκπαίδευσης μέσω του ανταγωνισμού. Η βελτίωση της δημόσιας εκπαίδευσης μέσω του ανταγωνισμού, και η ενίσχυση των μειονεκτούντων ομάδων στο να καρπωθούν τα εκπαιδευτικά αγαθά κυριάρχησαν στη σκέψη του επιφανέστερου εκφραστή αυτής της σχολής, του Friedman. Ο Friedman υποστήριξε τον θεσμό «επιλογής σχολείου», δηλαδή το να δίνεται η δυνατότητα στους γονείς να επιλέγουν το σχολείο της αρεσκείας τους μέσω της χρήσης κουπονιών, που θα δίνονταν από το κράτος.²⁹ Σύμφωνα με τον ίδιο ο ανταγωνισμός ιδιωτικών και δημόσιων σχολείων θα οδηγούσε στη βελτίωση της ποιότητας τους, μέσω των μάνατζερ που θα έκαναν βελτιώσεις, για να γίνουν τα σχολεία ελκυστικά. Δημιουργήθηκαν, έτσι, πολλά ιδιωτικά σχολεία, τα οποία χρηματοδοτούνταν από το κράτος, το οποίο με τη σειρά του έδινε κουπόνια στους γονείς. Τα εκπαιδευτικά συστήματα βέβαια χρησιμοποιούν τον μηχανισμό της αγοράς, το καθένα με το δικό του τρόπο. Ωστόσο, η εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης είναι μια τάση με πρωταγωνιστή τις ΗΠΑ. Χαρακτηριστικό παράδειγμα και οι επιχειρήσεις διαχείρισης παιδείας στις ΗΠΑ, όπου η διαχείριση των σχολείων έχει ανατεθεί σε ιδιωτικές εταιρίες.

Ας επαναφέρουμε εδώ την λογική της δια βίου εκπαίδευσης/μάθησης και την «κοινωνία της γνώσης», για να τονίσουμε πως για το πρώτο είναι οικονομικοί οι παράγοντες που ορίζουν την κατεύθυνση της εκπαίδευσης ως δια βίου διαδικασίας, καθώς δεν είναι τυχαίο ότι αυτή η μορφή της εκπαίδευσης είναι συνυφασμένη με την λογική της ευελιξίας και της προσαρμοστικότητας. Η συνεχής ανανέωση των επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων πραγματοποιείται είτε στο πλαίσιο του δημοσίου αγαθού παροχής εκπαιδευτικών προγραμμάτων – και επομένως μιλάμε για «δια βίου εκπαίδευση» - είτε αναφέρεται στην ατομική ευθύνη για εξεύρεση προγραμμάτων - και επομένως αποτελεί «δια βίου μάθηση» -.³⁰ Η δεύτερη μορφή δια βίου ανανέωσης δεξιοτήτων, αν και πολλές φορές χρησιμοποιείται ως συνώνυμη της πρώτης, επικεντρώνεται πολύ περισσότερο στην ατομική προσαρμογή και

²⁹ ο.π., σ.140

³⁰ Σταμέλος, *Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.55

εξέλιξη, παρά στην κρατική ευθύνη για την ανανέωση αυτή. Σημαντικό, ωστόσο, και στις δύο περιπτώσεις είναι ότι τίθεται το ζήτημα χρηματοδότησης της δια βίου εκπαίδευσης ή μάθησης, εφόσον απευθύνεται σε μεγάλο εύρος ανθρώπων, σημείο όπου και τίθεται το ζήτημα για το εάν η εκπαίδευση αποτελεί δημόσιο ή καταναλωτικό αγαθό.³¹

Αν ρίξουμε μια ματιά στο πλαίσιο στο οποίο διαμορφώνεται η ΕΕ, θα δούμε ότι πριν τη δεκαετία του 1970 δεν υπάρχει κάποιο ενδιαφέρον από τα κράτη – μέλη για την άσκηση κοινής πολιτικής στον εκπαιδευτικό τομέα. Την δεκαετία του 1970, οπότε και εμπεδώθηκε η αναγκαιότητα της στενής οικονομικής συνεργασίας, λόγω της πίεσης από την αλληλοδιείσδυση κεφαλαίου, υπήρξε εντατικοποίηση των διαδικασιών για διαμόρφωση κοινής εκπαιδευτικής προοπτικής. Έγινε σαφές ότι η οικονομική πολιτική πρέπει να πατάει πάνω στην εκπαίδευση, έτσι που η δεύτερη να αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ανάπτυξη της οικονομίας, η οποία απαιτεί την κίνηση κεφαλαίου προϊόντων και ατόμων, δηλαδή εργατικού δυναμικού ή, όπως αναφέρεται, ανθρώπινου κεφαλαίου. Οι παραχωρήσεις των κρατών ενός μέρους της αυτονομίας τους σε σχέση με την εκπαίδευση και το ενδιαφέρον για τη δια βίου μάθηση συμπίπτουν με την δημιουργία της ενιαίας αγοράς και, άρα, τα κράτη ενδιαφέρονται πραγματικά για τη δια βίου μάθηση, μόνο όταν απειλείται η πολιτική και οικονομική τους εξουσία.³² Στην δεύτερη περίπτωση, της «κοινωνίας της γνώσης», φαίνεται πως, από την περίοδο που η γνώση διαδραμάτιζε σημαντικό ρόλο για την μετάβαση από την γεωργική στην βιομηχανική κοινωνία, είμαστε στην περίοδο όπου η γνώση θεωρείται βασικός παράγοντας για την οικονομική, κοινωνική και ατομική ανάπτυξη, αλλά και βασικός οικονομικός πόρος/συντελεστής παραγωγής.³³ Αυτή είναι η λεγόμενη κοινωνία της γνώσης.

Οι τάσεις στα ζητήματα της εκπαίδευσης, όπως είδαμε, θέτουν στο επίκεντρο τους τη σχέση που έχουν με τον φορέα παραγωγής πολιτικής στον τομέα, που μέχρι πρότινος δεν είναι άλλο από το κράτος. Σε αυτό το σημείο είναι εμφανής η διαπλοκή τριών εννοιών, εντός των οποίων το εκάστοτε κράτος, εντός της ΕΕ, βρίσκεται σταδιακά περικυκλωμένο. Στο πλαίσιο της διεθνοποίησης, της παγκοσμιοποίησης και της ευρωπαϊκοποίησης, το εκάστοτε κράτος έρχεται αντιμέτωπο με την διάρρηξη της

³¹Αυτ., σ.56.

³²Murphy, « Πετρέλαιο, ύφεση και εκπαίδευση...», ο.π., σ.128.

³³Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ο.π., σ.136.

σχέσης μεταξύ καπιταλισμού και αστικής δημοκρατίας. Αυτό συμβαίνει δεδομένου ότι υποχωρούν οι διαδικασίες νομιμοποίησης που προσφέρει η αστική δημοκρατία στο πλαίσιο του κράτους, καθώς το κεφάλαιο φαίνεται πλέον να μην στηρίζεται αναγκαία στο εθνικό πεδίο.³⁴ Η διεθνοποίηση αναφέρεται στην σχέση του κράτους με το διεθνές περιβάλλον και στην προσπάθεια του να προωθήσει τα εθνικά συμφέροντα. Η παγκοσμιοποίηση είναι ο «χώρος» στον οποίο συσσωρεύεται η εξουσία των δρώντων στο οικονομικό πεδίο, δρώντες οι οποίοι είναι πολλοί και δεν εξαντλούνται στα κρατικά συμφέροντα. Η έννοια «ευρωπαϊκοποίηση», μπορεί να έχει πολλές προσεγγίσεις και να θεωρήσουμε ότι είναι προϊόν της παγκοσμιοποίησης ή της διεθνοποίησης, ζήτημα στο οποίο λίγο ή πολύ μας έχει οδηγήσει η προσέγγιση της εκπαίδευσης. Στην όλη διαπλοκή των εννοιών ωστόσο, δεν μπορούμε να ταυτίσουμε τις διαδικασίες που συντελούνται σε παγκόσμιο επίπεδο με αυτές που συντελούνται σε ευρωπαϊκό επίπεδο, όσον αφορά την εκπαίδευση, καθώς η πορεία που διαγράφεται στο εσωτερικό της ΕΕ προσδιορίζεται από τις δικές της ιδιαιτερότητες.

Η «ευρωπαϊκοποίηση» της εκπαιδευτικής πολιτικής- διαμόρφωση των «εννοιών – στόχων»

Ας δούμε, πολύ σύντομα, την εξέλιξη που διαγράφουν έννοιες συνδεδεμένες με την διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών στον ευρωπαϊκό χώρο, όπως η δια βίου μάθηση και η κοινωνία της γνώσης, όπως εμφανίζεται στα κείμενα της ΕΕ, δηλαδή στο πλαίσιο μιας διαδικασίας ευρωπαϊκοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής . Από την δημιουργία της ΕΚΑΧ το '52 μέχρι και σήμερα, το ζήτημα της εκπαίδευσης εντός του πλαισίου της ευρωπαϊκής συνεργασίας έχει διαγράψει μια πορεία, η οποία μπορεί να χαρακτηριστεί: σταθερά ανοδικού ενδιαφέροντος, για τα κράτη- μέλη. Σύμφωνα με την περιοδολόγηση του Σταμέλου,³⁵ μπορούμε να πούμε πως οι περίοδοι στις οποίες χωρίζουμε αυτή την πορεία είναι 1957-76, 1976-92 και 1992 – σήμερα. Όσον αφορά την πρώτη περίοδο, γνωρίζουμε πως το όποιο ενδιαφέρον εκδηλώνεται σε σχέση με το ζήτημα, εστιάζει κυρίως στην επαγγελματική κατάρτιση και όχι στην εκπαίδευση. Αυτήν την περίοδο, μπορούμε να πούμε ότι βαθμιαία γίνεται συνειδητή η ανάγκη ύπαρξης μιας πολιτικής σε ένα πεδίο που σχετίζεται άμεσα με την

³⁴ Σταμέλος, *Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.47, 48

³⁵ Γιώργος Σταμέλος, Ανδρέας Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2004, σ.49

οικονομική πολιτική της ΕΕ, δηλαδή μιας πολιτικής για την επαγγελματική κατάρτιση και, σε επόμενο στάδιο, μιας πολιτικής για την εκπαίδευση, η οποία θεωρείται μέχρι τότε αποκλειστικό κομμάτι της εθνικής πολιτικής. Το ζήτημα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης παίρνει πιο συγκεκριμένη μορφή αργότερα, μέσα από τη διακήρυξη της Κοπεγχάγης το 2002, που ενισχύει τα συμφωνηθέντα στη Μπολόνια και τη Λισσαβόνα και αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας και της ελκυστικότητας αυτής. Η περίοδος 1976-92 μπορούμε να πούμε ότι χαρακτηρίζεται από πρωτοβουλίες και ανάπτυξη μιας πολιτικής, η οποία θεσμοθετείται και επισημοποιείται πλέον, από το '92 και ύστερα. Στην τρίτη περίοδο, έχουμε μια επισημοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσω νομικού υποβάθρου.

Τη δεκαετία του 1990, όπου οι προκλήσεις του ταχύτατα μεταβαλλόμενου κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος είναι μεγάλες, έχουμε την έκδοση μιας σειράς κειμένων σχετικών με την εκπαίδευση, στα οποία εμφανίζονται για πρώτη φορά οι έννοιες που παγιώνονται το επόμενο διάστημα στον λόγο της Ένωσης, μέσω των θεσμικών της οργάνων. Την δεκαετία της ανάπτυξης της παγκοσμιοποίησης, όχι ως μιας οικονομικής ή ανθρώπινης συναλλαγής που καλύπτει μεγάλες γεωγραφικές αποστάσεις απλώς και μόνο, αλλά και ως μιας περιόδου που έχει ως διακριτικά στοιχεία την διάχυση της πληροφορίας τη στιγμή της παραγωγής της σε πλανητικό επίπεδο, καθώς και την καινοτομία, η γνώση μπαίνει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος.³⁶ Η εισαγωγή στην νέα δεκαετία, με την δημιουργία του προγράμματος «Ευρυδίκη» (ή Eurydice, που είχε στόχο την ανταλλαγή πληροφοριών με σκοπό την αλληλοκατανόηση και την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, αλλά και μεταξύ των ιδρυμάτων και των επιχειρήσεων) αντικατοπτρίζει το πνεύμα της περιόδου, για την ανάγκη πληροφόρησης³⁷ και διεύρυνσης μιας κοινωνίας της γνώσης, ξεκινώντας πρώτα- πρώτα από τις λειτουργικές ανάγκες που αναδύονται, εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Με την συμμετοχή ενός πλήθους χωρών της Ευρώπης, που συγκροτούν με την σφραγίδα της Συνθήκης του Μάαστριχτ³⁸ την οικονομική και πολιτική Ευρωπαϊκή Ένωση, έχουμε και την πρώτη τυποποίηση - θεσμοποίηση και ένταξη της εκπαίδευσης εντός των αρμοδιοτήτων της ευρωπαϊκής

³⁶ Πηνελόπη Φουντεδάκη, *Το Υπερεθνικό Σύστημα της Ανώτατης Εκπαίδευσης και η Αυτοδιοίκηση των Πανεπιστημίων*, Σάκκουλα, Αθήνα 2015, σ. 160

³⁷ Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.57-58

³⁸ Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, στο http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.1992.191.01.0001.01.ELL&toc=OJ:C:1992:191:TOC>επίσκεψη 12/8/2016

συνεργασίας. Με τα άρθρα 126 και 127 του Μάαστριχτ, εκ των οποίων το πρώτο αφορά στην τυπική εκπαίδευση και απευθύνεται σε επίσημους φορείς (π.χ πρόγραμμα «Erasmus») και το δεύτερο αναφέρεται στην επαγγελματική εκπαίδευση, θεσμοθετείται και επισημοποιείται η εκπαιδευτική πολιτική της Ένωσης. Ο επίσημος, πλέον, χαρακτήρας της εκπαίδευσης, οδηγεί στην άμεση παραγωγή υλικού για την εφαρμογή αυτής της πολιτικής τα επόμενα έτη.

Λέμε πως επισημοποιείται η εκπαίδευση, γιατί η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν πια, στη Συνθήκη, διακριτούς τομείς και πιο συγκεκριμένα, στον τίτλο «VIII: Κοινωνική Πολιτική, Παιδεία Επαγγελματική Εκπαίδευση και Νεολαία»

Άρθρο 126 «1. Η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία.

2. Η δράση της Κοινότητας έχει ως στόχο:

- να αναπτύσσει την ευρωπαϊκή διάσταση της παιδείας, μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών,
- να ευνοεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών,
- να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων,
- να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών,
- να ευνοεί την ανάπτυξη των ανταλλαγών νέων, καθώς και οργανωτών κοινωνικομορφωτικών δραστηριοτήτων,
- να ενθαρρύνει την ανάπτυξη της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως.

3. Η Κοινότητα και τα κράτη μέλη ευνοούν τη συνεργασία με τις τρίτες χώρες και τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε θέματα παιδείας, και ειδικότερα με το Συμβούλιο της Ευρώπης.

4. Προκειμένου να συμβάλει στην υλοποίηση των στόχων του παρόντος άρθρου, το Συμβούλιο:

- αποφασίζοντας με τη διαδικασία του άρθρου 189 Β και μετά από διαβούλευση με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και με την Επιτροπή των Περιφερειών, θεσπίζει δράσεις ενθάρρυνσης, χωρίς να εναρμονίζει τις νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις των κρατών μελών,
- αποφασίζοντας με ειδική πλειοψηφία προτάσεις της Επιτροπής, διατυπώνει συστάσεις.»

Και άρθρο 127

«1. Η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

2. Η δράση της Κοινότητας έχει ως στόχο:

- να διευκολύνει την προσαρμογή στις μεταλλάξεις της βιομηχανίας, ιδίως μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του επαγγελματικού αναπροσανατολισμού,
- να βελτιώνει την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και τη συνεχή κατάρτιση, για να διευκολύνεται η επαγγελματική ένταξη και επανένταξη στην αγορά της εργασίας,
- να διευκολύνει την πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση και την ενίσχυση της κινητικότητας των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων και ιδίως των νέων,
- να τονώνει τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων στον τομέα της κατάρτισης,
- να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των συστημάτων κατάρτισης των κρατών μελών.

3. Η Κοινότητα και τα κράτη μέλη ευνοούν τη συνεργασία με τις τρίτες χώρες και τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης.

4. Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με τη διαδικασία του άρθρου 189 Γ και μετά από διαβούλευση με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή, θεσπίζει μέτρα για να συμβάλει στην υλοποίηση των στόχων που αναφέρονται στο παρόν άρθρο, χωρίς να εναρμονίζει τις νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις των κρατών μελών.»

Η αναφορά στην εφαρμογή της επαγγελματικής εκπαίδευσης, στα άρθρα 126, 127, αλλά και βάσει της ανάγνωσης κειμένων, που έχουν προηγηθεί, καταδεικνύουν, πως η επαγγελματική κατεύθυνση αποτελεί βασική προτεραιότητα, που πρέπει σταδιακά να αποδοθεί στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η επαγγελματική εκπαίδευση, ως βασική συνιστώσα των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνοψίζεται ως ανάπτυξη «παιδείας υψηλού επιπέδου», και επομένως η παιδεία υψηλού επιπέδου, σημαίνει ουσιαστικά, επαγγελματική εκπαίδευση.³⁹

Και

άρθρο 123 όπου «Για τη βελτίωση των δυνατοτήτων απασχόλησης των εργαζομένων μέσα στην εσωτερική αγορά και για την, κατ' αυτόν τον τρόπο, συμβολή στην ανύψωση του βιοτικού επιπέδου, ιδρύεται Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, σύμφωνα με τις διατάξεις που ακολουθούν 7 το Ταμείο αυτό έχει ως στόχο να προωθεί μέσα στην Κοινότητα τις δυνατότητες απασχόλησης και τη γεωγραφική και επαγγελματική κινητικότητα των εργαζομένων και να διευκολύνει την προσαρμογή στις μεταλλαγές της βιομηχανίας και στις αλλαγές των συστημάτων παραγωγής, ιδίως μέσω της επαγγελματικής κατάρτισης και του επαγγελματικού αναπροσανατολισμού.»

Συνολικά, μπορούμε να πούμε ότι οι κεντρικοί άξονες δράσεις για την εκπαιδευτική πολιτική στη Συνθήκη του Μάαστριχτ, οι οποίοι άξονες διαφαίνονται σε όλα τα μέσα που χρησιμοποιεί η ΕΕ εφεξής (κείμενα πολιτικής, εκπαιδευτικά προγράμματα κλπ.), είναι: η προώθηση της κινητικότητας και η συνεργασία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, η σύνδεση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με την αγορά εργασίας, η διαμόρφωση των δομών ένταξης και επανένταξης στην αγορά εργασίας, η διαφάνεια, η συμβατότητα, η συγκρισιμότητα (σύγκλιση) των εκπαιδευτικών συστημάτων εντός

³⁹ Αντώνιος Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, Παπαζήση, Αθήνα 2012, σ.173

της Ευρωπαϊκής Ένωσης⁴⁰, όπου το τελευταίο διευκολύνεται και με την πρόσβαση σε πληροφορίες μέσω προγραμμάτων όπως το «Ευρυδίκη». Ιδιαίτερα, όμως, στα άρθρα 126, 127 δεν βλέπουμε να προβλέπεται εναρμόνιση των πολιτικών ανάμεσα στα κράτη- μέλη.

Σταδιακά, έννοιες όπως η κοινωνία της γνώσης, η δια βίου μάθηση και το ανθρώπινο κεφάλαιο γίνονται ξεκάθαρες και κατανοητές ως προς τον στόχο τους, μέσω των κειμένων που εκδίδονται. Κείμενα όπως: οι «Λευκές βίβλοι» της Επιτροπής «για την οικονομία» ('93), «για την κοινωνική πολιτική» ('94), «για την εκπαίδευση» ('95) οι τέσσερις λευκές βίβλοι της Επιτροπής «για την ευρωπαϊκή διάσταση» ('93), την «καινοτομία» (1995), την «απασχόληση» ('96), την «κινητικότητα» ('97), καθώς και κείμενα όπως το «Πρόγραμμα Δράσης 2000» (Ατζέντα 2000), «Για μια Ευρώπη της Γνώσης» ('93), «Εκπαίδευση για τον Ευρωπαίο Πολίτη» ('98), «Υπόμνημα για τη Δια Βίου Εκπαίδευση» (2001), «Η Μάθηση στην Κοινωνία της Πληροφορίας / e-Learning» (2000) και «Υπόμνημα για την Ποιότητα στην Εκπαίδευση» (2002) αποτελούν σημεία εκκίνησης, για τον σχεδιασμό και την κατεύθυνση εφαρμογής εκσυγχρονιστικών πολιτικών από τα κράτη-μέλη.⁴¹ Οι Λευκές Βίβλοι αποτελούνται από προτάσεις και γραμμές δράσεων, για την πραγματοποίησή τους σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Σε μια εποχή όπου το παράδειγμα της οικονομικής ανάπτυξης αποτελεί την ουσία για την ύπαρξη και την οργάνωση της κοινωνίας, μπορούμε να πούμε ότι η αγορά και η ανάπτυξη αποκτούν κεντρική φαντασιακή σημασία. Μάλιστα, την περίοδο πριν την υπογραφή της Συνθήκης του Μάαστριχτ, εντοπίζεται σε κείμενα όπως το «Προγράμματα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για τη ζωή του ενήλικου και την επαγγελματική ζωή» (1987), μια διάθεση ταύτισης της οικονομικής με την κοινωνική ανάπτυξη.⁴²

Ενδεικτικά, μπορούμε να δούμε ότι στη «Λευκή βίβλο για την οικονομία» καθορίζονται οι άξονες για τις κοινοτικές πολιτικές της δεκαετίας, και υπογραμμίζονται η εκπαίδευση και η κατάρτιση ως παράγοντες επίτευξης της κοινωνικής συνοχής, καθώς αυτές συνδέονται με την άρση της ανεργίας και του

⁴⁰ Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.64

⁴¹ Γιώργος Πασιάς, Γιώργος Φλουρής «Η Ευρώπη της Γνώσης ως διακύβευμα και ως αναπαραγωγή των σχέσεων εξουσίας – γνώσης στο ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό συγκείμενο», στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ Κράτους και αγοράς*, Σαββάλας, Αθήνα 2005, σ.378-379

⁴² Λιανός, Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης, ο.π., σ.166,171

κοινωνικού αποκλεισμού. Κρατάμε την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού, καθώς θα την αποσαφηνίσουμε παρακάτω. Είναι έντονη η προαναγγελία μιας κοινωνίας που θα βασίζεται ολοένα και περισσότερο στη γνώση «στην παραγωγή, μεταβίβαση και διάχυση» αυτής και άρα η προαναγγελία μιας κοινωνίας στην οποία η πρόσβαση στη γνώση θα είναι καθοριστική για το κοινωνικό σύνολο.⁴³ Στα κείμενα όπου η κατάκτηση της γνώσης (η οποία αποτελεί ένα σύνολο δεξιοτήτων) ταυτίζεται με την οικονομική ανάπτυξη, συνυποδηλώνεται ότι η πρόοδος του συνόλου/της κοινωνίας ταυτίζεται με την ανάπτυξη σε οικονομικό επίπεδο.

Στην «Λευκή βίβλο για την εκπαίδευση και κατάρτιση»,⁴⁴ κείμενο που θεωρείται νέα αφετηρία για την διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου της κοινότητας, καθόσον αποτελεί την πρώτη συγκροτημένη προσπάθεια για ένταξη της εκπαίδευσης και κατάρτισης στο κέντρο της στρατηγικής- με στόχο την οικονομική και κοινωνική συνοχή της κοινότητας -υπάρχει μια πραγμάτευση και οριοθέτηση της κρίσης. Στο κείμενο, η κρίση υφίσταται σε παγκόσμιο επίπεδο, καθώς συνιστά μια εποχή μετάβασης, όπου οι κοινωνικοί διαχωρισμοί θα γίνονται μεταξύ αυτών που γνωρίζουν και αυτών που δεν γνωρίζουν. Με λίγα λόγια, οι παραδοσιακές κοινωνικές τάξεις και οι διακρίσεις σε πλούσιους και φτωχούς δεν θα υφίστανται στο μέλλον. Αντίθετα, η γνώση, λέγεται, πως θα αποτελεί τον καθοριστικό παράγοντα για την δομή μιας κοινωνίας. Η «Λευκή βίβλος» είναι το κείμενο στο οποίο η συνειδητοποίηση των ραγδαίων αλλαγών της περιόδου του 90', ερχόταν να συμπληρωθεί με την διάγνωση της κρίσης των παραδοσιακών, ανελαστικών, εκπαιδευτικών συστημάτων. Η συναίνεση, στην οποία αποσκοπούσε το τελευταίο, χρειάστηκε να συμπυκνωθεί «σε μια τελολογική-εσχατολογική θεώρηση της παιδείας και της πολιτικής, σε συνδυασμό με την σαφή επιχειρηματική διάσταση της, επιχειρώντας να καταστήσει το αναπόφευκτο ως δυνητικά τετελεσμένο».⁴⁵ Κοινά γνωρίσματα μεταξύ των τριών λευκών βιβλίων (για την οικονομία το '93 , την εκπαίδευση το '95, αλλά και αυτό της κοινωνικής πολιτικής το '94) είναι η στόχευση στα προβλήματα της

⁴³ Πασιάς, Φλουρής «Η Ευρώπη της Γνώσης ως διακύβευμα...», ο.π., σ.379

⁴⁴ Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, «Λευκό βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Διδασκαλία και εκμάθηση. Προς την κοινωνία της Γνώσης», στο <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-el> , επίσκεψη 28/11/2016

⁴⁵ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ. 257

ανταγωνιστικότητας, της κοινωνικής ένταξης, της ανεργίας, καθώς και του κοινωνικού αποκλεισμού, τον οποίον προαναφέραμε.⁴⁶

Στο κείμενο «Για μια Ευρώπη της γνώσης»,⁴⁷ που γράφεται δύο χρόνια αργότερα, αναδεικνύεται η ανάγκη για την ανάπτυξη κοινοτικής πολιτικής σε σχέση με την εκπαίδευση και την απασχόληση. Σημειώνεται ότι η καινοτομία, η έρευνα, η εκπαίδευση και η κατάρτιση είναι σημεία στα οποία πρέπει να βασιστεί η Κοινότητα, για να οικοδομήσει την «Ευρώπη της γνώσης». Η Ευρώπη της γνώσης, όπως αναφέρεται στην «Πράσινη βίβλο για την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, τη λευκή βίβλο και το υπόμνημα για την τριτοβάθμια εκπαίδευση» (1991), διαπερνάται από την αντίληψη πως τα πανεπιστήμια οφείλουν να προσαρμοστούν σε έναν τύπο λειτουργίας ή σε έναν ρόλο που προσιδιάζει σε αυτόν των μη πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, τα οποία εξυπηρετούν τις απαιτήσεις της αγοράς. Σε αυτό το πλαίσιο παρατηρείται βαθμιαία, από τότε, η υποχώρηση της σημασίας των κοινωνικών επιστημών, σε αντιπαράθεση με την «εφαρμοσμένη και χρηστική γνώση» και η κυριαρχία του όρου τριτοβάθμια εκπαίδευση, αντί για τον όρο Ανώτατη Εκπαίδευση και Πανεπιστήμιο.⁴⁸

Ουσιαστικά, αυτή την περίοδο, έχει γίνει σαφής η αναντιστοιχία μεταξύ των δεξιοτήτων που απαιτεί η αγορά εργασίας και των δεξιοτήτων που προσφέρει η παραδοσιακή εκπαίδευση, κάτι που δημιουργούσε πρόβλημα ανταγωνιστικότητας στη νέα παγκοσμιοποιημένη οικονομία. Ζήτημα που στην λευκή βίβλο διαγιγνώσκεται ως κρίση της παιδείας. Αυτή η αναντιστοιχία εντοπίζεται και στην ανάλογη αναντιστοιχία της διευρυμένης και ανοιχτής αγοράς εργασίας, από τη μια, και των κλειστών εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων από την άλλη.⁴⁹ Και τα δύο αυτά στοιχεία, οι αναντιστοιχίες και οι αντιφάσεις που εντοπίζονται, οδηγούν στην λήψη μέτρων για την εξομάλυνση τους, όπως η διακήρυξη και διαδικασία της Μπολόνια (1999). Στην τελευταία βλέπουμε πως το πανεπιστήμιο ή η τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπως καταλήγει να λέγεται, αποτελεί το πρώτο πεδίο, μετά την έμφαση

⁴⁶ Πασιάς, Φλουρής «Η Ευρώπη της Γνώσης ως διακύβευμα...», ο.π, σ.380

⁴⁷ Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, «Για μια Ευρώπη της Γνώσης», στο <file:///C:/Users/alex/Downloads/0f9d0aaa-f0ae-41c8-afb7-668b4de9eec3.el.pdf.pdf>, επίσκεψη 28/11/2016

⁴⁸ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ.173

⁴⁹ Αύτ., σ.259

στην επαγγελματική εκπαίδευση, στο οποίο εμφανίζεται ένα μαζικό ενδιαφέρον σε επίπεδο παραγωγής πολιτικής.

Η Διαδικασία της Μπολόνια

Η διακήρυξη της Μπολόνια

Η εστίαση στην διαδικασία της Μπολόνια στην παρούσα εργασία δεν είναι τυχαία, καθώς θεωρούμε πως σε αυτή συμπυκνώνεται η πολιτική ή οι πολιτικές στην εκπαίδευση, στο πλαίσιο τριών εννοιών που έχουμε προαναφέρει: της παγκοσμιοποίησης, της διεθνοποίησης και της ευρωπαϊκοποίησης, εφόσον η διαδικασία αυτή συντελείται όχι μόνο στο πλαίσιο των χωρών της ΕΕ, αλλά με την συμμετοχή χωρών σε διεθνές επίπεδο. Όπως είδαμε, από το '90 και ύστερα, με τις ταχύτατες αλλαγές στην τεχνολογία και, επομένως, τις αναγκαίες διαρθρώσεις στην παραγωγική διαδικασία, γίνεται σαφές πως οι πολιτικές σε σχέση με την γνώση και την εκπαίδευση δεν δύναται να παράγονται αποκλειστικά μέσα στο κράτος. Οι αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο και η ανάγκη για διεθνή ανοίγματα των κρατών, φέρνουν την ΕΕ αντιμέτωπη με την ανάγκη παραγωγής πολιτικών, που θα την καταστήσουν ανταγωνιστική στο παγκόσμιο τοπίο. Και καθώς η γνώση αποτελεί κατά τις προηγούμενες επεξεργασίες και κείμενα-τον νέο συντελεστή ανάπτυξης, η ΕΕ οφείλει να διαμορφώσει ένα πλαίσιο, το οποίο να είναι ευνοϊκό για τις στοχεύσεις της. Αυτό, λοιπόν, που μπορούμε να πούμε με σιγουριά είναι ότι στην όλη διαπλοκή των προαναφερθεισών εννοιών το ευρωπαϊκό πλαίσιο διεκδικεί το δικό του χώρο. Πολλές φορές, ερχόμενο αντιμέτωπο και με εσωτερικές – εθνικές αντιστάσεις, καθώς το πεδίο της εκπαίδευσης αποτελεί παραδοσιακά πεδίο άσκησης εθνικής πολιτικής. Διαδικασίες όπως αυτή της Μπολόνια, η οποία περικλείει ένα φάσμα κρατών εντός και εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης, φιλοδοξούν να καταστήσουν την Ευρωπαϊκή Ένωση πρωταγωνιστή των εξελίξεων σε παγκόσμιο επίπεδο.

Η διακήρυξη της Μπολόνια,⁵⁰ η οποία υπογράφεται το 1999 με σκοπό τη δημιουργία του «Ενιαίου Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης», αποτελεί το έναυσμα για μια σειρά από ρυθμίσεις για την αύξηση της ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης στην παγκόσμια αγορά και, επομένως, για την αύξηση της κινητικότητας και της απασχολησιμότητας. Η διεθνοποίηση της οικονομίας της γνώσης απαιτεί την σύνδεση της αγοράς εργασίας με την ανώτατη εκπαίδευση. Άρα, απαιτείται η δημιουργία ενός χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπου αυτή -σύμφωνα και με το κείμενο- θα πρέπει να προσαρμόζεται «στις μεταβαλλόμενες ανάγκες και στις απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης, στη διασφάλιση καλύτερης συμβατότητας, πληρέστερης συγκρισιμότητας και της διεθνούς ανταγωνιστικότητας της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης, την προώθηση της κινητικότητας και απασχολησιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών, την αποτελεσματική σύνδεση με την αγορά εργασίας στην Ευρώπη, την σταδιακή σύγκλιση των γενικών δομικών χαρακτηριστικών, των εθνικών συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης».⁵¹ Παράλληλα, στην διακήρυξη τίθεται η διατήρηση καταστατικών αρχών της «Magna Charta Universitatum» του 1988, όπως η ανεξαρτησία και η αυτονομία των πανεπιστημίων, δεδομένου ότι μαζί με αυτές διασφαλίζεται πως τα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και έρευνας προσαρμόζονται στις απαιτήσεις της κοινωνίας, την πρόοδο της επιστημονικής γνώσης και τις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες. Είναι αξιοσημείωτο, βέβαια, ότι η ανταπόκριση στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες δύναται να συρρικνώσει την ανεξαρτησία και αυτονομία των πανεπιστημίων. Παράλληλα, το τι σημαίνουν «οι απαιτήσεις της κοινωνίας», η οποία, όπως προαναφέραμε, πολλές φορές -αν όχι πάντα- ταυτίζεται με την αγορά, μέλει να το δούμε.

Πάντως, σε αυτό το πλαίσιο, το 1999 ξεκινά να συζητείται σοβαρά μια ευρεία μεταρρύθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για την διαδικασία της Μπολόνια, οι πολιτικές διεργασίες έχουν, όμως, ξεκινήσει λίγο νωρίτερα, με την διακήρυξη της Σορβόνης το 1998, η οποία υπεγράφη από τη Γερμανία, την Γαλλία, την Ιταλία και το Ηνωμένο Βασίλειο, με στόχο την εκκίνηση μιας διαδικασίας για την εναρμόνιση

⁵⁰ «The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education», στο http://media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf, επίσκεψη 12/8/2016

⁵¹ Γιώργος Πασιάς, *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση. Η στρατηγική της Λισαβόνας Εκπαιδευτικός Λόγος και Προοπτικές (2000-2006)*, Gutenberg, Αθήνα 2006, σ. 253

των πτυχίων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το κείμενο της Σορβόνης δεν έγινε αντιληπτό από όλους, ως μια κίνηση καλής θελήσεως, αλλά πολύ περισσότερο ως «μια κίνηση ηγεμονικού χαρακτήρα, που στόχευε στη δημιουργία ενός διευθυντηρίου που θα καθόριζε τις εξελίξεις, στο πεδίο της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης.»⁵² Κάτι το οποίο ίσως να επαληθεύεται με την εμφάνιση της Ανοιχτής Μεθόδου Συντονισμού λίγο αργότερα, στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισσαβόνας. Αυτό, όμως, μένει να το πραγματευτούμε στη συνέχεια. Η διακήρυξη της Μπολόνια, έχει ως επίλογο την επόμενη συνάντηση των υπουργών παιδείας για την συζήτηση γύρω από τα τιθέμενα ζητήματα σε 2 χρόνια, καθώς και για την αξιολόγηση και ανατροφοδότηση των πολιτικών που εφαρμόστηκαν και αυτών που έπεται να εφαρμοστούν. Η σύμπραξη των πανεπιστημίων και η ίδρυση συλλογικών φορέων, που θα νομιμοποιήσουν τη διαδικασία θεωρείται απαραίτητη. Ιδρύονται έτσι: Η Ομοσπονδία των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (European University Association) στη Salamanca το 2001, οι Εθνικές Ενώσεις των Φοιτητών στην Ευρώπη (National Unions of Students in Europe) και η Ευρωπαϊκή Ομοσπονδία των Ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.⁵³ Αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό της διακήρυξης αποτελεί, σύμφωνα με τον Διονύση Κλαδή, το γεγονός ότι στην διακήρυξη της Μπολόνια δεν τίθεται πουθενά το ζήτημα της κοινωνικής διάστασης, έννοια που περικλείει το δικαίωμα των φοιτητών στην πρόσβαση σε ποιοτική ανώτατη εκπαίδευση, χωρίς να παρεμποδίζονται από την κοινωνικο-οικονομική τους προέλευση. Σύμφωνα με τον ίδιο, η κοινωνική διάσταση εμφανίζεται πιο μετά, καθώς αρχικά τονιζόταν κυρίως η ανταγωνιστικότητα του EXAE, οι χώρες που ψήφισαν συμμετείχαν πολύ περιορισμένα στη διαμόρφωση του τελικού κειμένου (το οποίο βασίστηκε στο κείμενο της Σορβόνης) και δεν υπήρχε εξ αρχής η συμμετοχή των φοιτητών στην διαδικασία διαμόρφωσης του.⁵⁴ Στην επόμενη Σύνοδο, η κοινωνική συνοχή τίθεται αναπόδραστα για πρώτη φορά, αφού ο EXAE δεν μπορεί να είναι ανταγωνιστικός σε παγκόσμιο επίπεδο, βασιζόμενος μόνο στην αριστεία, αλλά

⁵² Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.81-82

⁵³ Μιχάλης Κελπανίδης, «Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της διαδικασίας της ευρωπαϊκής ενσωμάτωσης», στο <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio4/praktika1/kelpanidis.htm>, επίσκεψη 5/9/2016

⁵⁴ Διονύσης Κλαδής, «Η κοινωνική διάσταση της Διαδικασίας της Μπολόνια και η πορεία από την Μπολόνια στην Πράγα και από την Πράγα στο Βερολίνο», στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ Κράτους και αγοράς*, Σαββάλας, Αθήνα 2005, σ. 177-178, 182

χρειάζεται επίσης να είναι και συνεκτικός κοινωνικά. Στόχοι της διαδικασίας είναι περιληπτικά: Η δημιουργία ενός συστήματος εύκολα αναγνωρίσιμων και συγκρίσιμων ακαδημαϊκών τίτλων, η προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών, των διδασκόντων και των ερευνητών και η διασφάλιση μάθησης και διδασκαλίας υψηλής ποιότητας, αλλά και η δια βίου μάθηση, η απασχολησιμότητα, η χρηματοδότηση, η κοινή δομή των πτυχίων, η διεθνής διαφάνεια, η συλλογή δεδομένων και η διασφάλιση της ποιότητας.

Η ανακοίνωση της επιτροπής το 2000, «Towards a European research area», έναν χρόνο μετά τη διακήρυξη της Μπολόνια, τονίζει την ανάγκη να ενταθούν οι ερευνητικές και τεχνολογικές προσπάθειες της ΕΕ, ώστε να μπορεί αυτή να είναι ανταγωνιστική, στο περιβάλλον της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας. Στους στόχους του Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας συγκαταλέγονται η κοινή αντιμετώπιση θεμάτων ηθικής, ο συντονισμός σε επενδύσεις για έρευνα, ένα κοινό σύστημα εφαρμογής πολιτικών συμμετοχής των νέων, η δημιουργία κέντρων αριστείας, η αναγνώριση διπλωμάτων και η δημιουργία δεικτών ποιότητας για την εκπαίδευση, οι οποίοι στη συνέχεια μετατρέπονται σε ποσοτικούς δείκτες αξιολόγησης (πχ αύξηση απόφοιτων από την υποχρεωτική εκπαίδευση στο 90% της μαθητικής γενιάς).⁵⁵ Σύμφωνα με το κείμενο της Επιτροπής «From Bergen to London. The EU Contribution»(2006), οι πολιτικές της ίδιας, όπως η στρατηγική της Λισαβόνας, η διαδικασία της Κοπεγχάγης και τα διάφορα προγράμματα κινητικότητας υποστηρίζουν τους στόχους της Μπολόνια για την δημιουργία του EXAE. Ο EXAE είναι συνδεδεμένος με την μεταρρύθμιση των προγραμμάτων σπουδών (μάθηση και εργασία στην βάση της κινητικότητας, ευελιξία στις διαδικασίες μάθησης κ.α.), τη μεταρρύθμιση στη χρηματοδότηση (δηλαδή δίδακτρα, επιχορηγήσεις κ.α.) και τη μεταρρύθμιση στη διοίκηση (αυτονομία των πανεπιστημίων, ανάπτυξη στρατηγικών συνεργασιών και διασφάλιση ποιότητας).⁵⁶ Θα αναφερθούμε σύντομα μόνο στην διακήρυξη της Λισαβόνας, καθώς αυτή έδωσε σημαντικά εργαλεία για τις επεξεργασίες και τις πολιτικές του EXAE. Στη Λισαβόνα γίνεται ορατή η ανάγκη της προοπτικής προς τις οικονομίες κλίμακας, που προσπαθούν ήδη από τις αρχές του '90 να γίνουν πραγματικότητα, η ανάγκη για ανταγωνιστικότητα, καινοτομία και κινητοποίηση

⁵⁵ Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.66-68

⁵⁶ Πασιάς, *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση...*, ο.π., σ.255

πόρων με ακόμα πιο χαμηλό εργατικό κόστος. Παράλληλα, περιγράφεται η κρίση στην εκπαίδευση, η οποία μοιάζει να μετατρέπεται σε ευκαιρία για την λειτουργία της δια βίου μάθησης στη βάση μιας προοπτικής για την αναδιανομή της παιδείας, που αποτελεί δημόσιο αγαθό και, βασικά, στην ανάδειξη της δια βίου μάθησης ως πολιτικό και επιχειρηματικό στέγαστρο των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης.⁵⁷ Ζητήματα όπως η διάθεση του 3% του ΑΕΠ στην καινοτομία, την ανάπτυξη και την έρευνα μέχρι το 2010- που μπαίνει ως στόχος στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης - συνδέουν άμεσα τον Ευρωπαϊκό Χώρο Έρευνας με την στρατηγική της Λισαβόνας και την ανώτατη εκπαίδευση.⁵⁸ Για την ανώτατη εκπαίδευση το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί να υπάρχει μεγαλύτερη κινητικότητα και διαφάνεια στα επαγγελματικά προσόντα.

Η στρατηγική της Λισαβόνας

Μια από τις σημαντικότερες στιγμές για την εκπαίδευση αποτέλεσε και η στρατηγική της Λισαβόνας, η οποία ξεκίνησε με την συνάντηση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στις 23 και 24 Μαρτίου του 2000 στη Λισσαβόνα.⁵⁹ Το 2000 στη Λισαβόνα, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο κατέθεσε ένα Στρατηγικό σχέδιο για την ενίσχυση της απασχόλησης και της ευρωπαϊκής οικονομικής συνοχής, στο πλαίσιο μιας οικονομίας βασισμένης στη γνώση. Είναι το κείμενο στο οποίο διατυπώνεται η επαναλαμβανόμενη από τότε έκφραση, σε κάθε κείμενο που πραγματεύεται την πορεία της εκπαιδευτικής πολιτικής της ένωσης από το 2000 και μέχρι την επόμενη δεκαετία⁶⁰, με στρατηγικό στόχο: να γίνει η Ευρώπη «η ανταγωνιστικότερη και δυνατότερη οικονομία της γνώσης για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή». Ειδικότερα: *«Η υλοποίηση του στρατηγικού στόχου θα διευκολυνθεί εάν εφαρμοσθεί νέα ανοικτή μέθοδος συντονισμού ως μέσο διάδοσης βέλτιστων πρακτικών και επίτευξης μεγαλύτερης σύγκλισης προς τους κύριους στόχους της ΕΕ. Αυτή η μέθοδος, η*

⁵⁷ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ.257, 258

⁵⁸ Φωτεινή Ασδεράκη, *Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης.*, Σιδέρης, Αθήνα 2008, σ. 255

⁵⁹ «Συμπεράσματα της Προεδρίας. Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας 23 και 24 Μαρτίου 2000.» , στο http://www.consilium.europa.eu/da/uedocs/cms_data/docs/pressdata/el/ec/00100-r1.gr0.htm , επίσκεψη 18/8/2016

⁶⁰ Στόχος σε όλα τα κείμενα (ακόμα και ως πίσω κείμενο)και της διαδικασίας της Μπολόνια

οποία είναι σχεδιασμένη κατά τρόπον, ώστε να βοηθά τα κράτη μέλη να αναπτύσσουν σταδιακά τις πολιτικές τους, περιλαμβάνει τα εξής :

-καθορισμό κατευθυντήριων γραμμών για την Ένωση, συνδυασμένων με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα για τη βραχυπρόθεσμη, μεσοπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη επίτευξη των στόχων που θέτουν,

-καθορισμό, κατά περίπτωση, ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών και σημείων αναφοράς, με μέτρο τα καλύτερα του κόσμου, προσαρμοσμένων στις ανάγκες διαφόρων κρατών μελών και τομέων ως μέσο σύγκρισης των βέλτιστων πρακτικών,

-μεταφορά αυτών των ευρωπαϊκών κατευθυντήριων γραμμών στις εθνικές και περιφερειακές πολιτικές με τον καθορισμό ειδικών στόχων και τη θέσπιση μέτρων, λαμβάνοντας υπόψη τις εθνικές και περιφερειακές ιδιομορφίες,

-περιοδική παρακολούθηση, αξιολόγηση και επανεξέταση από ομότιμους, υπό μορφή αλληλοδιδασκτικών διαδικασιών.

38. Θα ακολουθηθεί μια πλήρως αποκεντρωμένη προσέγγιση σύμφωνη με την αρχή της επικουρικότητας, στο πλαίσιο της οποίας η Ένωση, τα κράτη μέλη, οι περιφερειακές και τοπικές βαθμίδες, καθώς και οι κοινωνικοί εταίροι και η κοινωνία των πολιτών θα συμμετέχουν ενεργά μέσω διάφορων μορφών εταιρικής σχέσης. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή θα επεξεργαστεί μία μέθοδο συγκριτικής αξιολόγησης των βέλτιστων πρακτικών για τη διαχείριση της αλλαγής σε δικτύωση με διάφορους παρόχους και χρήστες και συγκεκριμένα τους κοινωνικούς εταίρους, τις επιχειρήσεις και τους ΜΚΟ.»

Συνοπτικά , η ΑΜΣ είναι ένα πλαίσιο συνεργασίας, σε διακυβερνητικό επίπεδο, σε τομείς οι οποίοι ανήκουν στην αρμοδιότητα των κρατών μελών (εκπαίδευση, απασχόληση, κατάρτιση κα.), όπου κράτη -μέλη αξιολογούνται από άλλα κράτη - μέλη, και ο ρόλος της Επιτροπής είναι αρχικά μόνο -όπως θα φανεί- εποπτικός, με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Δικαστήριο να μην εμπλέκονται, σχεδόν καθόλου σε αυτήν. Στην ΑΜΣ γίνεται ένας προσδιορισμός στόχων, που αποφασίζονται από το Συμβούλιο, τίθενται από κοινού (από τα συμβαλλόμενα μέλη)μέσα μέτρησης της προόδου στα διάφορα ζητήματα, και γίνεται σύγκριση των επιδόσεων μεταξύ των

κρατών- μελών και ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών, όπου και υπάρχει εποπτεία της επιτροπής. Τα μέτρα ελαστικού χαρακτήρα που περιλαμβάνονται στην ΑΜΣ είναι κατά βάση δεσμευτικά για τα κράτη μέλη, και-στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισαβόνας- τα κράτη καταρτίζουν σχέδια εθνικών μεταρρυθμίσεων και τα διαβιβάζουν στην Επιτροπή. Η συμμετοχή στην ΑΜΣ θεωρείται εθελοντική.⁶¹

Η διαμόρφωση μιας τέτοιου τύπου οικονομίας και κοινωνίας (της γνώσης), που καταδεικνύεται ως ζωτικής σημασίας για τον ευρωπαϊκό χώρο σε όλα τα προαναφερθέντα κείμενα, απαιτεί προσαρμογή στις εξελίξεις της κοινωνίας της πληροφορίας, ανάγκη την οποία, ως επί το πλείστον, οφείλει να καλύψει η εκπαίδευση, καθώς αυτή θα έρθει να εφοδιάσει με υψηλού επιπέδου ακαδημαϊκή και τεχνική κατάρτιση τα άτομα που εισέρχονται στην αγορά εργασίας. Στη στρατηγική της Λισαβόνας, δίνεται έμφαση στην κινητικότητα των εργαζομένων, που βασίζεται στις διαρκώς ανανεούμενες δεξιότητές τους και για αυτό πρέπει να υπάρχει σύνδεση με την εκπαίδευση και τις πολιτικές απασχόλησης. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων που οδηγούν στην ανταγωνιστικότητα και η διαχείριση των ανθρώπινων πόρων, τοποθετούν την δια βίου μάθηση, την απασχολησιμότητα, την υπερεθνικότητα, στο κέντρο του ενδιαφέροντος. Έτσι, στη Λισαβόνα η προώθηση της εργασίας, της οικονομικής αναδιαμόρφωσης και της κοινωνικής ενσωμάτωσης, με την επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο, αποτελούν βασικά επίδικα. Ως εκ τούτου, οι προτεραιότητες που τίθενται στοχεύουν την ίδια στιγμή στην ενίσχυση της εκπαίδευσης, της έρευνας και της καινοτομίας και, επομένως, η στρατηγική απευθύνεται στο Πανεπιστήμιο, εντός του οποίου συντελούνται οι τρεις αυτές περιοχές. Η διακήρυξη της Κοπεγχάγης (2002), στην οποία δεν μπορούμε να δώσουμε αναλυτικό χώρο εδώ, επισφραγίζει την Μπολόνια και την Λισαβόνα, δρομολογώντας δράσεις για τη συγκρότηση ενός ενιαίου πλαισίου, εντός του οποίου θα συγκροτείται η διαφάνεια των προσόντων και η μεταφορά ακαδημαϊκών μονάδων.

Τελικά, η διαδικασία της Μπολόνια αποτελεί από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης το 2002, κομμάτι της στρατηγικής της Λισαβόνας για την εκπαίδευση και κατάρτιση, παρότι η πρώτη συμπεριλαμβάνει ένα σύνολο χωρών εκτός ΕΕ. Έτσι

⁶¹Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ.240

που η επιτροπή χρηματοδοτεί δράσεις και σεμινάρια κρατών μελών, αλλά και τρίτων χωρών. Η συμμετοχή της Επιτροπής στην διαδικασία της Μπολόνια και η έκδοση ανακοινωθέντων, όπως το «Ο ρόλος των πανεπιστημίων στην Ευρώπη της Γνώσης» (2003) προκαλεί αντιδράσεις ακαδημαϊκών, καθώς το κείμενο αναφέρεται στην ανάπτυξη διαλόγου των ιδρυμάτων με τις ενώσεις εργοδοτών και τις κυβερνήσεις για την προσέλκυση επενδύσεων, στη σύνδεση της έρευνας με την βιομηχανία κ.α.,⁶² τα οποία κάθε άλλο παρά ανεξάρτητο καθιστούν το πανεπιστήμιο. Ενώ ο ρόλος της, όπως έγινε νύξη, αναδεικνύεται παραπάνω από εποπτικός, καθώς η χρηματοδότηση φέρνει μαζί της και σημαντική επιρροή.

Ανακοινωθέντα της διαδικασίας της Μπολόνια

Θεωρούμε σημαντικό, σε αυτό το σημείο, να παρακολουθήσουμε την διαδικασία της Μπολόνια, καθώς αυτό θα αναδείξει τα κρίσιμα σημεία, στα οποία αυτή επικεντρώνεται. Για την επόμενη δεκαετία, οι στόχοι αφορούν στην εδραίωση του ΕΧΑΕ και η διαδικασία εφαρμόζεται σήμερα σε 48 χώρες, οι οποίες-μαζί με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή- συνθέτουν τα μέλη της διαδικασίας της Μπολόνια. Από την θεμελίωση της προσπάθειας, ακολουθούν μια σειρά από συνόδους και πολιτικές διεργασίες: Σύνοδος της Πράγας 2001, του Βερολίνου 2003, Σύνοδος του Μπέργκεν 2005, του Λονδίνου το 2007, του Λουβέν το 2009, της Βουδαπέστης το 2010, του Βουκουρεστίου το 2012, της Ιερεβένης το 2015, ενώ η επόμενη υπουργική διάσκεψη έχει προγραμματιστεί να λάβει χώρα στη Γαλλία το 2018. Τα ανακοινωθέντα των συνόδων θα σχολιάσουμε παρακάτω συνοπτικά. Τα πρώτα ανακοινωθέντα της Πράγας, του Βερολίνου και του Μπέργκεν αποτελούν κείμενα με έντονη την παραγωγή πολιτικών και τον τονισμό των κατευθύνσεων της διαδικασίας, ενώ τα επόμενα χαρακτηρίζονται, κυρίως, από την προσπάθεια για εμπέδωση και διεύρυνση των τιθέμενων στόχων.

Ξεκινώντας από το ανακοινωθέν της Πράγας,⁶³ μπορούμε να πούμε, ότι πέρα από την επιβεβαίωση των δεσμεύσεων των χωρών στην διακήρυξη της Μπολόνια και τον

⁶² Ασδεράκη, *Ευρώπη και Παιδεία...*, ο.π., σ. 255

⁶³ «Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001»

σχολιασμό της προόδου στους διάφορους τομείς, έχουμε την προσθήκη στόχων που αφορούν στη δια βίου μάθηση, την προώθηση της συμμετοχής των φοιτητών σε πολλαπλά επίπεδα και την ενδυνάμωση της σχέσης τους με το εκάστοτε ίδρυμα, στην διαδικασία της ελκυστικότητας του EXAE στον ευρωπαϊκό και διεθνή χώρο. Κι όλα αυτά πάντα με την παράλληλη ενίσχυση της εκπαίδευσης ως μοχλού οικονομικής ανταγωνιστικότητας. Όπως σημειώνεται στο κείμενο *«η δια βίου μάθηση αποτελεί βασικό στοιχείο του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης. Το μέλλον της Ευρώπης, χτίζεται στην κοινωνία και οικονομία της γνώσης, και οι στρατηγικές της διά βίου μάθησης είναι απαραίτητες για να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις της ανταγωνιστικότητας, της χρήσης των νέων τεχνολογιών και να ενισχύσει την κοινωνική συνοχή, την ισότητα των ευκαιριών και την ποιότητα ζωής»*. Στο ζήτημα της συμμετοχής *«οι Υπουργοί εξέφρασαν την εκτίμησή τους, όσον αφορά τη συνεισφορά προς την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών που συνδυάζουν την ακαδημαϊκή ποιότητα με το ενδιαφέρον για την διαρκή απασχολησιμότητα και απηύθυναν έκκληση για έναν συνεχή ενεργό ρόλο των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι Υπουργοί επιβεβαίωσαν ότι οι σπουδαστές πρέπει να συμμετέχουν και να επηρεάζουν την οργάνωση και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης στα πανεπιστήμια και τα άλλα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι Υπουργοί επιβεβαίωσαν επίσης την ανάγκη, να ληφθεί υπόψη η κοινωνική διάσταση στη διαδικασία της Μπολόνια, η οποία υπενθυμίστηκε από τους σπουδαστές»*. Η κοινωνική διάσταση -με την έννοια της ανεμπόδιστης εισαγωγής των φοιτητών-, όπως προαναφέρθηκε, τίθεται για πρώτη φορά σε αυτή τη Σύνοδο (εφόσον εδώ είναι που έχουμε την συμμετοχή πλέον και των φοιτητών), ζήτημα που το προηγούμενο διάστημα ήταν στο επίκεντρο των πολιτικών αντιπαραθέσεων για την διαδικασία της Μπολόνια⁶⁴. Η συμμετοχή της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων, αλλά και της Ένωσης Ευρωπαίων Φοιτητών, όπως και άλλων φορέων, δεν ήταν ωστόσο το πλέον σημαντικό γεγονός, αφού στην διαδικασία της Πράγας -πέραν των άλλων- προστέθηκαν και όλα τα μη πανεπιστημιακά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, ενώ στην Μπολόνια αναφέρονται μόνο τα

στο http://media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf , επίσκεψη 12/8/2016

⁶⁴ Διονύσης Κλαδής, «Η κοινωνική διάσταση της Διαδικασίας της Μπολόνια και η πορεία από την Μπολόνια στην Πράγα και από την Πράγα στο Βερολίνο», στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ Κράτους και αγοράς*. Σαββάλας, Αθήνα 2005, σ. 177

πανεπιστημιακά ιδρύματα⁶⁵. Πλέον, δηλαδή, η διαδικασία αναφέρεται στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ως έναν ενιαίο χώρο. Για την ελκυστικότητα του EXAE σημειώνεται: « *Η αναγνωσιμότητα και η συγκρισιμότητα των ευρωπαϊκών πτυχίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο θα πρέπει να ενισχυθεί με την ανάπτυξη ενός κοινού πλαισίου προσόντων, καθώς και με μια συνοχή στην διασφάλιση της ποιότητας και των μηχανισμών διαπίστευσης / πιστοποίησης, αλλά και από αυξημένες προσπάθειες πληροφόρησης. Οι Υπουργοί τόνισαν ιδιαίτερα ότι η ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της έρευνας είναι και πρέπει να είναι ένας καθοριστικός παράγοντας της διεθνούς ελκυστικότητας και της ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης. Οι Υπουργοί συμφώνησαν ότι πρέπει να δοθεί περισσότερη προσοχή προς όφελος του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης με θεσμικά όργανα και προγράμματα διαφορετικών προφίλ. Κάλεσαν για αυξημένη συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών όσον αφορά τις πιθανές επιπτώσεις και τις προοπτικές της διακρατικής εκπαίδευσης.*»

Στο ανακοινωθέν του Βερολίνου⁶⁶, το 2003, τονίστηκαν ορισμένες προτεραιότητες, για τα 2 έτη μέχρι και την επόμενη Σύνοδο. Συγκεκριμένα, η δομή των δύο κύκλων, η δημιουργία ενός πλαισίου συγκρίσιμων και αναγνωρίσιμων πτυχίων σε εθνικό και σε ευρωπαϊκό επίπεδο και η διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών. Για την διασφάλιση της τελευταίας, κρίνεται αναγκαία η εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση, η ίδρυση ανεξάρτητων αρχών διασφάλισης της ποιότητας, ο καθορισμός διαδικασιών που βοηθούν στη συγκρισιμότητα, η δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων της και η συμμετοχή σε αυτήν των φοιτητών και διεθνών φορέων, σε ένα πλαίσιο συνεργασίας. Οι κατευθύνσεις που θα λάβει η διαδικασία της αξιολόγησης της ποιότητας κρίνεται πως πρέπει να αποφασιστεί από το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Διασφάλιση της Ποιότητας (ENQA), σε συνεργασία με την Ένωση Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (EUA), την Ένωση Ευρωπαϊκών Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης (EURASHE-μη πανεπιστημιακά ιδρύματα) και τους εκπροσώπους των

⁶⁵ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ.174· Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.222

⁶⁶ «Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003», στο http://media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf, επίσκεψη 12/8/2016

Εθνικών Ενώσεων Σπουδαστών στην Ευρώπη (ESIB).⁶⁷ Ορίζεται ότι τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα θα παρέχουν κατάρτιση που θα αποτιμάται σε πιστωτικές μονάδες, όπως αντίστοιχα γίνεται και στις σπουδές. Διατηρείται και τονίζεται η σημασία της κινητικότητας και η παράλληλη διευκόλυνση της από ένα Σύστημα Μεταφοράς Πιστωτικών Μονάδων (ECTS). Στο ζήτημα της κινητικότητας εισέρχεται άλλο ένα στοιχείο, καθώς η κινητικότητα των φοιτητών θεωρείται ότι χρήζει ιδιαίτερης προσοχής, από ακαδημαϊκή, πολιτιστική, αλλά και κοινωνικο-οικονομική άποψη. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι αντιμετωπίζεται και η κινητικότητα, πλέον, ως αγαθό που πρέπει να είναι προσιτό σε όλους, όπως βέβαια και η δια βίου μάθηση, η οποία αναφέρεται με παρόμοιο τρόπο και στο ανακοινωθέν της Πράγας. Στο ανακοινωθέν του Βερολίνου γίνεται ξανά αναφορά στην δέσμευση για ίση πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά παράλληλα και για διασφάλιση της ολοκλήρωσης και μη εγκατάλειψης των σπουδών από τους φοιτητές⁶⁸. Παράλληλα, από το 2005 και ύστερα, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να χορηγούν στους πτυχιούχους το «Συμπλήρωμα Διπλώματος», για να αναγνωρίζονται οι σπουδές τους σε άλλες χώρες. Προωθείται η οργάνωση του τρίτου κύκλου σπουδών (PhD), με ενδεικτική τριετή διάρκεια, καθώς και η στενότερη σύνδεση μεταξύ ΕΧΑΕ και ΕΧΕ,⁶⁹ αφού αναγνωρίζεται η σημασία της έρευνας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Δεδομένων των προαναφερθέντων, οφείλουμε καταληκτικά να τονίσουμε τον πολιτικό χαρακτήρα και την ανάδειξη της δυναμικής μιας στρατηγικής συμμαχίας μεταξύ των ΕΦΕΕ και της ΟΕΠ, μιας δυναμικής που αναδείχτηκε και στις δύο συνόδους της Πράγας, αλλά και του Βερολίνου, καθώς με τη δική τους συμβολή (όπως και με συμβολή κρατών, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα) εισήλθε στον επίσημο λόγο της διαδικασίας η κοινωνική διάσταση και η θεώρηση της ανώτατης εκπαίδευσης ως δημοσίου αγαθού. Ειδικότερα, η ανάληψη από μέρους της Ελλάδας της διοργάνωσης του σεμιναρίου για την κοινωνική διάσταση, καθώς και άλλων εκδηλώσεων στην χώρα, όπως η 5^η Πανευρωπαϊκή Σύνοδος των Φοιτητών, φανερώνει πως υπάρχει περιθώριο παρεμβάσεων των κρατών ξεχωριστά, όταν αυτές

⁶⁷ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ.174* Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.224

⁶⁸ Κλαδής, «Η κοινωνική διάσταση της Διαδικασίας της Μπολόνια ...», ο.π., σ. 182-183* Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ.174* Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.226

⁶⁹ Η πρώτη αναφορά στο πλαίσιο των συνόδων στον Ευρωπαϊκό Χώρο Έρευνας

γίνονται μέσω ευρύτερων συνεργασιών και συμμαχιών.⁷⁰ Τα ζητήματα που αφορούν την κοινωνική διάσταση της διαδικασίας της Μπολόνια, αν και απασχόλησαν έντονα μέχρι τη Σύνοδο του Βερολίνου, δεν φαίνεται να έχουν κάνει πρακτικά βήματα μέχρι σήμερα, αφού η θέσπιση μετρήσιμων κριτηρίων περιορισμού του ρόλου της κοινωνικής προέλευσης στην πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση δεν έχει προχωρήσει σε ένα 80% των χωρών του EXAE.⁷¹

Στο ανακοινωθέν του Μπέργκεν,⁷² το 2005, αποτυπώθηκε μια αποτίμηση της προόδου που πραγματοποιήθηκε, μέσω συγκεκριμένων μετρήσεων και εθνικών καρτών προόδου, με συγκεκριμένα δηλαδή κριτήρια.⁷³ Εξετάστηκαν, έτσι, η προχωρημένη η μη αξιολόγηση της ποιότητας, η πρόοδος στο σύστημα των δύο κύκλων σπουδών και η αναγνώριση των περιόδων και τίτλων σπουδών. Όσον αφορά το πρώτο, η πρόοδος ως προς την συμμετοχή των φοιτητών και την συνεργασία με διεθνή ιδρύματα ήταν μικρή, αλλά φάνηκαν να υιοθετούνται τα πρότυπα για την εξασφάλιση της ποιότητας στον EXAE όπως προτάθηκαν στην ENQA. Στο σύστημα των δύο κύκλων σπουδών, η πρόοδος ήταν μικρή αναφορικά με την πρόσβαση από τον πρώτο στον δεύτερο κύκλο, όπως και στην απασχόληση αυτών που είχαν μόνο bachelor. Ως προς την αναγνώριση των περιόδων και τίτλων σπουδών, οι 36 από τις 45 χώρες του EXAE εφάρμοζαν την συμφωνία της Λισαβόνας. Βάσει των παραπάνω κριτηρίων προόδου, συμφωνείται ο καθορισμός ενός γενικού πλαισίου προσόντων σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Παράλληλα, υπάρχει δέσμευση για διαμόρφωση των εθνικών πλαισίων προσόντων μέχρι το 2007, ενώ εξετάζονται και τα προβλήματα που αναφέρονται από τα δίκτυα ENIC/NARIC, σχετικά με την αναγνώριση των τίτλων σπουδών. Στην παραπάνω διαδικασία ασκείται πίεση στις χώρες που δεν είχαν διαμορφώσει ακόμα ένα σύστημα Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη

⁷⁰ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ.174 * Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.226-227* Κλαδής, «Η κοινωνική διάσταση της Διαδικασίας της Μπολόνια ...», ο.π., σ. 180

⁷¹ Γιώργος Σταμέλος, «Η πορεία εφαρμογής του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης: Η περίπτωση της Ελλάδας», στο http://hepnet.upatras.gr/xfiles/pubs/Meletes_Reports/Meleti20.pdf, επίσκεψη 20/9/2016

⁷² «Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005», στο http://media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf, επίσκεψη 12/8/2016

⁷³ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ.228* Πασιάς, *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση...*, ο.π., 250,251

Εκπαίδευση, μεταξύ αυτών και η Ελλάδα.⁷⁴ Ενώ για το 2005 με 2007 καθορίζονται νέοι άξονες προτεραιότητας όπως: η Εφαρμογή των εθνικών πλαισίων προσόντων, η εφαρμογή των οδηγιών για την εξασφάλιση της ποιότητας, η αναγνώριση των κοινών πτυχίων που περιλαμβάνονται σε διδακτορικό επίπεδο και η προσπάθεια για τριτοβάθμια εκπαίδευση με ευέλικτες διαδικασίες μάθησης, στις οποίες να συμπεριλαμβάνεται και η αναγνώριση της προηγούμενης μάθησης.⁷⁵

Την ίδια περίοδο εκδίδεται ανακοίνωση από την επιτροπή, με τίτλο: «Κινητοποίηση των ευρωπαϊκών εγκεφάλων: διαμόρφωση κατάλληλων προϋποθέσεων ώστε τα Πανεπιστήμια να συμβάλλουν πλήρως στη στρατηγική της Λισαβόνας», όπου εντοπίζονται προβληματισμοί, και με αυτόν τον τρόπο εκτίθενται ο τρόπος αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και οι μελλοντικές βλέψεις από την επιτροπή. Στην ανακοίνωση η Επιτροπή εντοπίζει ορισμένα προβλήματα.⁷⁶ Τέτοια είναι το χαμηλό ποσοστό εισαγωγής των Ευρωπαίων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, η υποχρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και η έλλειψη επενδύσεων στην έρευνα. Αναφορικά με το πρώτο ζήτημα, στην Ευρώπη εισάγεται στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση το 21% του ενεργού πληθυσμού της, εν αντιθέσει με το 38% των ΗΠΑ και το 36% της Ιαπωνίας, σύμφωνα με την επιτροπή, και τα ποσοστά αυτά οφείλονται στην μη προσαρμογή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο πρότυπο της δια βίου μάθησης. Σε σχέση με την υποχρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και την έλλειψη επενδύσεων στην έρευνα στην Ευρώπη, όπου χρηματοδοτείται στο 1,1%, εν αντιθέσει με τις ΗΠΑ, που είναι στο 2,7, προτείνεται η αύξηση και διαφοροποίηση των πηγών χρηματοδότησης, αφού τα ιδρύματα είναι εξαρτημένα από το κράτος και απομονωμένα από την αγορά εργασίας. Μπορούμε να πούμε, επομένως, πως υπάρχει ένας προσανατολισμός για επίλυση των προβλημάτων, μέσω ευέλικτων μορφών μάθησης, ενδεχόμενης εισαγωγής διδασκτρών και εισδοχής των επιχειρήσεων στα πανεπιστήμια. Ανοίγει μια προοπτική, δηλαδή, για να μουν υπό ευρύτερη συζήτηση τα συγκεκριμένα ζητήματα.

⁷⁴ Ασδεράκη, *Ευρώπη και Παιδεία...*, ο.π., 257-258

⁷⁵ Πασιάς, *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση...*, ο.π., σ.251

⁷⁶ Πασιάς, *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση...*, ο.π., σ.254* Ασδεράκη, *Ευρώπη και Παιδεία...*, ο.π., σ. 264

Στο ανακοινωθέν του Λονδίνου,⁷⁷ το 2007, παραμένει η ανάγκη για μεγαλύτερη κινητικότητα, λόγω δυσκολιών στην αναγνώριση σπουδών και στην έκδοση βίζας, ενώ η πρόοδος σχετικά με την δομή των σπουδών θεωρείται σχετικά επαρκής. Παράλληλα, η δίκαιη αναγνώριση των τίτλων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της αναγνώρισης της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης, που είναι απαραίτητα συστατικά του EXAE, τόσο εντός της ΕΕ, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, έχει επιτευχθεί από τις περισσότερες χώρες. Βεβαιώνεται, από τα κράτη η προσπάθεια για την βελτίωση της συμβατότητας των ευρωπαϊκών συστημάτων ανώτερης εκπαίδευσης και υπογραμμίζεται η ανάγκη για πανεπιστημιακά ιδρύματα, τα οποία θα χαρακτηρίζονται από διαφορετικότητα/ ποικιλομορφία, θα είναι επαρκώς χρηματοδοτούμενα, αυτόνομα και υπεύθυνα. Επιπροσθέτως, υπάρχει δέσμευση ότι μέχρι το 2009 θα γίνουν βήματα σε τομείς που προέχουν, όπως η κινητικότητα, η κοινωνική διάσταση, η συλλογή δεδομένων, η απασχολησιμότητα και η επέκταση του EXAE σε παγκόσμιο επίπεδο. Όπως επισημαίνεται από τον Λιανό, μετά το Μπέργεν και το Λονδίνο η διαδικασία της Μπολόνια έχει περάσει με έναν τρόπο από την παραγωγή πολιτικής στην υλοποίηση αυτής⁷⁸ και, δεδομένων αυτών, η βιβλιογραφία αναφορικά με τις επόμενες συνόδους δεν είναι διαφωτιστική. Η αναφορά μας στις επόμενες συνόδους θα έχει έτσι μια περιγραφικότερη χροιά, αφού πολλές πτυχές της διαδικασίας επαναλαμβάνονται.

Στο ανακοινωθέν της Λουβέν,⁷⁹ το 2009, μπαίνουν προτεραιότητες για την νέα δεκαετία μέχρι το 2020. Τέτοιες είναι: η προώθηση της δια βίου μάθησης, με συμμετοχή σε αυτά ενήλικων εργαζόμενων και πρόσβασης ατόμων από χώρους εκτός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η περαιτέρω εξειδίκευση των εργαζόμενων μέσω της αναβάθμισης των επαγγελματικών τους προσόντων, η προσπάθεια για παροχή ίσων ευκαιριών στην ποιοτική εκπαίδευση με την κατάργηση των ορίων για ομάδες φοιτητών που μειονεκτούν, η σύνδεση έρευνας και καινοτομίας στην εκπαίδευση και η δημιουργία καλύτερων υπηρεσιών για την στήριξη στην επαγγελματική

⁷⁷ «London Communiqué Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world», στο http://media.ehea.info/file/2007_London/69/7/2007_London_Communique_English_588697.pdf, επίσκεψη 12/8/2016

⁷⁸ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., σ. 234

⁷⁹ «Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009», στο http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf, επίσκεψη 12/8/2016

σταδιοδρομία. Το ανακοινωθέν της Βουδαπέστης- Βιέννης⁸⁰ το 2010 , σήμανε την επίσημη έναρξη λειτουργίας του EXAE, όπως είχε προβλέψει η διακήρυξη της Μπολόνια, και γίνεται ο απολογισμός της δεκάχρονης πορείας του, με παράλληλη δέσμευση για την υλοποίηση των στόχων της επόμενης δεκαετίας, όπως αυτοί μπήκαν στην Σύνοδο του Λουβέν. Στο ανακοινωθέν του Βουκουρεστίου⁸¹ το 2012 αναγνωρίζεται η διατήρηση της δημόσιας ευθύνης για την ανώτατη εκπαίδευση, παράλληλα με την ανάγκη έναρξης ενός διαλόγου για την χρηματοδότηση και την διακυβέρνηση της ανώτατης εκπαίδευσης. Τίθεται η ανάγκη για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, με διασφαλισμένη ποιότητα και, άρα, με ενσωμάτωση διατάξεων στην νομοθεσία των κρατών - μελών, για το εθνικό πλαίσιο προσόντων, με την βοήθεια ενός οδικού χάρτη που πρέπει να οργανώσουν. Στους στόχους είναι η συνεργασία μεταξύ κρατών για κοινά προγράμματα σπουδών, όπως και του κάθε κράτους μέλους με τα δίκτυα Eurostat, Eurydice, Eurostudent για την στρατηγική «Mobility for better learning»⁸² , ενώ ορίζεται ως σημαντική η φοιτητοκεντρική προσέγγιση της μάθησης. Το ανακοινωθέν του Ερεβάν⁸³, το 2015, πραγματοποιείται σε μια περίοδο έντονων μεταναστευτικών ροών και δημογραφικών αλλαγών. Έτσι, τονίζεται η δημιουργία συστημάτων εκπαίδευσης χωρίς διακρίσεις, καθώς η πολυπολιτισμική πραγματικότητα και οι προσφυγικές και μεταναστευτικές ροές το απαιτούν. Παράλληλα, θεωρείται σημαντική η εντατικοποίηση της υλοποίησης των συμφωνημένων διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων. Για την πλήρη και συνεκτική εφαρμογή τους από τα κράτη- μέλη, σε εθνικό επίπεδο, απαιτείται μια από κοινού δέσμευση από τους φορείς χάραξης πολιτικής και τις ακαδημαϊκές κοινότητες και ισχυρότερη συμμετοχή των ενδιαφερόμενων φορέων. Όπως αναφέρεται η μη εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων σε ορισμένες χώρες υπονομεύει τη λειτουργία και την αξιοπιστία όλου του EXAE. Εντατικοποιείται, έτσι, η προσπάθεια και ασκείται

⁸⁰ « Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area», στο http://media.ehea.info/file/2010_Budapest_Vienna/64/0/Budapest-Vienna_Declaration_598640.pdf , επίσκεψη 18/8/2016

⁸¹ «Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area Bucharest Communiqué Final Version» , στο http://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf , επίσκεψη 18/8/2016

⁸² Φουντεδάκη, *Το Υπερεθνικό Σύστημα της Ανώτατης Εκπαίδευσης ...*, ο.π.,σ. 251.

⁸³ «YerevanCommunique» στο http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf , επίσκεψη 18/8/2016

μεγαλύτερη πίεση στις χώρες, για ακριβείς μετρήσεις στις εκθέσεις που υποβάλλουν (κάθε δύο χρόνια), ώστε να δείξουν την πρόοδο της διαδικασίας στη χώρα τους.

Αποκωδικοποίηση των «συμπληρωματικών εννοιών» και συναφή ζητήματα

Πλαίσιο υλοποίησης

Η διαδικασία της Μπολόνια, ως προς τη θεσμική της δομή, είναι μια διακυβερνητική συνεργασία, με ανώτατο όργανο την Σύνοδο των Υπουργών. Συμμετέχουν η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, εκπρόσωποι διεθνών οργανισμών και εκπρόσωποι αρμόδιων υπουργείων (Συμβούλιο της Ευρώπης Unesco/Cepes), εκπρόσωποι των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των φοιτητών (EUAEURASHE, ESU/ESIB) και των άλλων φορέων της ανώτατης εκπαίδευσης, όπως «η Διεθνής Εκπαίδευση», η Ευρωπαϊκή Ένωση για την Διασφάλιση της Ποιότητας (ENQA) και η Συνομοσπονδία των Ευρωπαίων Βιομηχάνων και Εργοδοτών (Business Europe)⁸⁴. Παράλληλα στην εφαρμογή και στη διαμόρφωση εθνικών θέσεων συμμετέχουν και άλλοι φορείς, όπως τα μη πανεπιστημιακά ιδρύματα, ενώ η BFUG/ Ομάδα Παρακολούθησης της Διαδικασίας είναι υπεύθυνη για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή της διαδικασίας. Στον σχεδιασμό και την υλοποίηση, πέρα από την γενική διεύθυνση παιδείας και πολιτισμού της Επιτροπής, συμμετέχουν διεθνείς οργανισμοί όπως η UNESCO και ο ΟΑΣΑ, αλλά και το Συμβούλιο της Ευρώπης. Διεθνείς οργανισμοί, όπως η Παγκόσμια Τράπεζα και ο ΟΟΣΑ, καθορίζουν σε τεράστιο βαθμό την εκπαιδευτική πολιτική και, από τη στιγμή της συγκρότησής τους, αποτελούν μέσα επιρροής και μετάγγισης πολιτικών από τις ΗΠΑ, με σκοπό την ηγεμονία στο νέο περιβάλλον, το οποίο διαμορφώνεται μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο.⁸⁵ Για την παρακολούθηση και την στήριξη στην εφαρμογή των δεικτών- στόχων συστήνεται μια μόνιμη επιτροπή από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (SGIB), η οποία αξιολογεί τους δείκτες και συστήνει νέους, μέσω των προτάσεων των ομάδων εργασίας.

⁸⁴ Ασδεράκη, *Ευρώπη και Παιδεία...*, ο.π., σ. 504.

⁸⁵ Σταμέλος, *Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.53.

Όπως γνωρίζουμε η διαδικασία της Μπολόνια συντελείται στο πλαίσιο της ΑΜΣ, στην οποία περάσαμε ύστερα από μια πορεία χρήσης άλλων μεθόδων και αρχών όπως η αρχή της επικουρικότητας, η οποία χρησιμοποιείται αρχικά στην εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ. Η παρέμβαση στις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές και η διαμόρφωση ενός κοινού ευρωπαϊκού χώρου στο πεδίο ακολουθούν μια πορεία για την νομιμοποίηση τους. Ξεκινούν με τη χρήση του όρου «εναρμόνισης», στην συνέχεια χρησιμοποιούνται οι όροι «ανταποκρισιμότητα» και σύγκριση προσόντων, και τελικά υιοθετείται η «αρχής της διαφάνειας» ανάμεσα στα εκπαιδευτικά συστήματα.⁸⁶ Η τελευταία είναι κομμάτι της Ανοιχτής Μεθόδου Συντονισμού. Η κριτική στην ΑΜΣ και η μη νομιμοποίηση της μπορούμε να πούμε ότι είναι διευρυμένη. Είναι αξιοσημείωτο ότι στην ΑΜΣ τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την παραγωγή μετρήσιμων αποτελεσμάτων, εφαρμόζονται χωρίς την εστίαση στις ιδιαιτερότητες της εκάστοτε χώρας (όπως το μέγεθός της ή τα ιδιαίτερα κοινωνικά προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζει). Η ΑΜΣ δεν μπορεί να νομιμοποιηθεί εξ αρχής ως μια διαδικασία δημοκρατική, καθώς η βασική της συνιστώσα, που είναι ο έλεγχος ανάμεσα στα κράτη, αναδεικνύει, αν μη τι άλλο, τις καθόλα ανισότιμες πιέσεις που μπορούν να ασκηθούν ανάμεσα στα κράτη-μέλη. Η διαφορετική κοινωνικοοικονομική κατάσταση των κρατών - μελών, θέτει επί της αρχής κάποιες από αυτές έξω από την συζήτηση. Με έναν τρόπο, δηλαδή, επιβεβαιώνονται και οι ανησυχίες κρατών- μελών για αυτό που ξεκίνησε ως πρωτοβουλία της Σορβόνης, για την οποία εκφραζόταν έντονα η ανησυχία ότι φανέρωνε ηγεμονικές βλέψεις. Η Ανοιχτή Μέθοδος Συνεργασίας αναδεικνύεται ως η πλέον ακατάλληλη μέθοδος για την υλοποίηση των πολιτικών, τόσο για αυτούς που υποστηρίζουν την κοινοτική μέθοδο, όσο και για αυτούς που στηρίζουν την διακυβερνητική προσέγγιση⁸⁷. Για τους μεν πρώτους η ΑΜΣ συντελεί στην υιοθέτηση πιο χαλαρών και ευέλικτων μέτρων, ενισχύει την διακυβερνητική συνεργασία και συντελεί στην υποχώρηση της έκδοσης κοινοτικής νομοθεσίας. Όπως είδαμε, στην ΑΜΣ δεν έχουμε το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο ούτε το ευρωπαϊκό δικαστήριο, καθώς δεν παράγεται πλέον νομοθεσία σε Κοινοτικό επίπεδο. Η μη συμμετοχή των κατεξοχήν λοιπόν υπερεθνικών οργάνων και ο περιορισμός του ρόλου τους έχει αφήσει χώρο για την ενίσχυση της επιρροής της Επιτροπής, η οποία συντονίζει και σχηματίζει ομάδες εργασίας που αποτελούνται και από πρόσωπα που διαπνέονται από τις ίδιες αντιλήψεις με τις δικές

⁸⁶ Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ.140.

⁸⁷ Ασδεράκη, *Ευρώπη και Παιδεία...*, ο.π., σ. 249

της. Η Επιτροπή μαζί με το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, εκδίδει κοινή ενδιάμεση έκθεση, όπου, βάσει των αποτελεσμάτων των χωρών, σχετικά με την πρόοδο που έχουν επιτύχει, ασκεί πίεση προς αυτές για την εντατικοποίηση και υλοποίηση των δεσμεύσεων. Σύμφωνα με όλες αυτές τις μετατοπίσεις στους φορείς άσκησης πολιτικής, ενισχύονται το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο και το Συμβούλιο των Υπουργών, που αποτελούν τους διακυβερνητικούς θεσμούς. Για όσους, αντίθετα, τάσσονται υπέρ της ενίσχυσης των διακυβερνητικών θεσμών (δηλαδή του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Συμβουλίου των Υπουργών), η ΑΜΣ δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για την αναβάθμιση του ρόλου της ΕΕ και, πιο συγκεκριμένα, της Επιτροπής, ως προς την άσκηση πολιτικών, σε πεδία που σε προηγούμενο χρόνο αποτελούσαν κομμάτι της εθνικής δικαιοδοσίας. Με την χρήση μετρήσιμων εργαλείων που αφορούν τις επιδόσεις στους εκάστοτε στόχους που τίθενται, τα κράτη μέλη οφείλουν να λογοδοτήσουν για την πρόοδο τους σε ζητήματα, τα οποία έχουν γίνει μέριμνα της Επιτροπής και στα οποία οι αρμοδιότητες τους περιορίζονται σημαντικά. Η ΑΜΣ φαίνεται ακόμα, να μην νομιμοποιείται πολιτικά, αλλά ούτε και ακαδημαϊκά, καθώς συντελείται εντός κλειστών και αδιαφανών διαδικασιών, όπου οι στόχοι τίθενται κατ'ουσίαν από ομάδες αποτελούμενες από τεχνοκράτες και ακαδημαϊκούς. Ομάδες οι οποίες εκτός του ότι δεν είναι υπόλογες σε κάποια αρχή, δημιουργούν και άτυπα δίκτυα πολιτικής, τα οποία δεν αφήνουν περιθώρια για πραγματικό διάλογο με τους φορείς της ακαδημαϊκής έρευνας.⁸⁸

Ένα ζήτημα επομένως που προκύπτει, βάσει των όσων έχουμε προαναφέρει μέχρι στιγμής, είναι και ο ρόλος της Επιτροπής. Η Επιτροπή συμμετέχει στη διαδικασία της Μπολόνια από το ανακοινωθέν της Πράγας, με δικαίωμα ψήφου. Τα κείμενά της «Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της Γνώσης» (2003), «Κινητοποίηση των ευρωπαϊκών εγκεφάλων: διαμόρφωση κατάλληλων προϋποθέσεων ώστε τα Πανεπιστήμια να συμβάλλουν πλήρως στη στρατηγική της Λισαβόνας» (2005), και «From Bergen to London. The EU Contribution» (2006), είναι κείμενα τα οποία λίγο-πολύ κινούνται στο ίδιο μήκος κύματος. Θέτουν, δηλαδή, στο επίκεντρο μεταρρυθμίσεις στα προγράμματα σπουδών, στην χρηματοδότηση και στη διοίκηση. Είναι αξιοσημείωτο ότι και στα τρία κείμενα η Επιτροπή τάσσεται υπέρ της ανάπτυξης του εμπορίου των υπηρεσιών στην ανώτατη εκπαίδευση.⁸⁹ Η επιτροπή

⁸⁸ Αὐτ., σ. 250

⁸⁹ Αὐτ., σ. 310,311

τελικά διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην άσκηση πίεσης για την ολοκλήρωση των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση. Κι αυτό γιατί συνδιαμορφώνει την ατζέντα και λαμβάνει πρωτοβουλίες, διαπραγματευόμενη με τα κράτη μέλη, ενώ παράλληλα ελέγχει την εφαρμογή των πολιτικών, στις οποίες η ίδια πίεσε.⁹⁰ Επιπροσθέτως, η χρηματοδότηση, από την ίδια, όλων των ελεγκτικών εκθέσεων της διαδικασίας, καθώς και των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την διεύρυνση και εφαρμογή της διαδικασίας,⁹¹ ενισχύει τον ρόλο της στην εφαρμογή συγκεκριμένων ρυθμίσεων.

Κινητικότητα, ποιότητα, κοινωνική διάσταση

Με την διαδικασία της Μπολόνια η Ευρώπη φέρνει σε υλοποίηση μία νέα μορφή διακρατικής συνεργασίας για την ανώτατη εκπαίδευση. Η συνεργασία αυτή δεν αποτελεί το μόνο παράδειγμα στον τομέα, καθώς αναπτύσσεται παράλληλα με άλλες υπερεθνικές πολιτικές πρωτοβουλίες, όπως η στρατηγική της Λισαβόνας (2000) και η διαδικασία της Κοπεγχάγης (2002). Στις τελευταίες βασίζεται και το στρατηγικό πλαίσιο «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020». Στο όραμα του «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2020» τίθενται ορισμένοι στόχοι⁹². Τέτοιοι στόχοι είναι η υλοποίηση της δια βίου μάθησης και της κινητικότητας, αλλά και η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. Παράλληλα προάγεται η ισοτιμία, η κοινωνική συνοχή και η ενεργός συμμετοχή στα κοινά. Τέλος, μπαίνει στο επίκεντρο η ενίσχυση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας, καθώς και του επιχειρηματικού πνεύματος, σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Οι παραπάνω προτεραιότητες τίθενται βάσει της διαδικασίας της Μπολόνια, της διαδικασίας της Κοπεγχάγης και του EXE. Χαρακτηριστικό αυτής της δεκαετίας θεωρείται ο συντονισμός των δράσεων της ΕΕ και κυρίως της Επιτροπής με τις δράσεις της διαδικασίας της Μπολόνια.⁹³

Μπορούμε να έχουμε μια εικόνα του σταδίου υλοποίησης των στόχων του EXAE ,μέχρι το 2015, βάσει της πρόσφατης έκθεσης του Σταμέλου (2016).⁹⁴ Έκθεση που βασίζεται στην τελευταία αποτίμηση της εφαρμογής των στόχων του EXAE με τίτλο

⁹⁰ Φουντεδάκη, *Το Υπερεθνικό Σύστημα της Ανώτατης Εκπαίδευσης...*, ο.π., σ. 242

⁹¹ Ασδεράκη, *Ευρώπη και Παιδεία...*, ο.π., σ. 506

⁹² Φουντεδάκη, *Το Υπερεθνικό Σύστημα της Ανώτατης Εκπαίδευσης...*, ο.π., σ. 240-241

⁹³ Α.π., σ. 242

⁹⁴ Σταμέλος, «Η πορεία εφαρμογής του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης...», ο.π.

«The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report».

Τα αποτελέσματα της έκθεσης μας δίνουν ορισμένες πληροφορίες που μας ενδιαφέρουν. Τα ECTS που αποτελούν εργαλείο, για την διαδικασία παγίωσης του EXAE, φαίνεται να έχουν γενικευτεί, ως σύστημα συσσώρευσης και μεταφοράς πιστωτικών μονάδων σε περισσότερες από τις μισές χώρες του EXAE. Μάλιστα στην περίπτωση της Ελλάδας υπάρχει πλήρης εφαρμογή. Αυτό σημαίνει ότι τα ECTS είναι μεταβιβάσιμα σε όλες τις δραστηριότητες, όλων των προγραμμάτων ανώτατης εκπαίδευσης. Επιπλέον σημαίνει πως τα ECTS μπορούν να συσσωρευθούν και να συνδεθούν με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Παράλληλα, σύμφωνα με τα στοιχεία, το παράρτημα διπλώματος δεν εφαρμόζεται πλήρως από τα 2/3 των χωρών. Η αναγνώριση περιόδων σπουδών και προσόντων έχει προχωρήσει και γίνεται από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα στα 2/3 των χωρών. Στο 1/3 των χωρών την αναγνώριση έχει αναλάβει κάποια κεντρική υπηρεσία.

Όμως το σύστημα των ECTS, μπορεί να έχει πολλαπλές συνέπειες. Τέτοιες είναι η δημιουργία ατομικών πτυχίων, δηλαδή πτυχίων χωρίς επαγγελματικά δικαιώματα, η περιθωριοποίηση των Κοινωνικών επιστημών⁹⁵, η εργαλειοποίηση της γνώσης. Θεωρούμε πως η διεύρυνση των ECTS παράλληλα με τη λογική της προσαρμογής στην αγορά και τη λογική της ανανέωσης των δεξιοτήτων (με σκοπό την απασχολησιμότητα) οδηγούν όλο και περισσότερο στην εργαλειακή χρήση της γνώσης.

Στην έκθεση, επιπροσθέτως, αποτιμάται η εφαρμογή της αξιολόγησης της ποιότητας των ιδρυμάτων. Το ζήτημα έχει τεθεί από τη Σύνοδο του Βερολίνου και είδαμε πως μέχρι τη Σύνοδο του Μπέργκεν υπάρχει μικρή πρόοδος στη συμμετοχή των φοιτητών σε αυτή. Σήμερα η συμμετοχή των φοιτητών στην αξιολόγηση της ποιότητας συνεχίζει να μην είναι ικανοποιητική. Παράλληλα, δυσκολίες συναντούν και άλλοι δείκτες αξιολόγησης της ποιότητας. Μέχρι σήμερα μπορούμε να πούμε πως από τους δείκτες που συναντούν δυσκολίες στην υλοποίησή τους, είναι αυτός που σχετίζεται με την εφαρμογή της ανοικτότητας της διασυνοριακής δράσης διασφάλισης της

⁹⁵ Σταμέλος, Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ. 130

ποιότητας, η οποία γίνεται από τις Αρχές που είναι εγγεγραμμένες στο EQAR (Ευρωπαϊκός Κατάλογος Πιστοποιημένων Αρχών). Έτσι, δεν είναι σύνηθες να γίνεται αξιολόγηση από κάποια δημόσια ή ιδιωτική, σε χώρα διαφορετική από εκείνη της ίδρυσης της ίδιας της αρχής. Άλλος ένας δείκτης που συναντά δυσκολίες στην υλοποίηση του είναι η συμμετοχή των φοιτητών στην εξωτερική αξιολόγηση του συστήματος στην τριτοβάθμια εκπαίδευσης.

Η αξιολόγηση της ποιότητας των ιδρυμάτων, όμως, είναι ένα θέμα που αφορά στην λειτουργία των τμημάτων που λειτουργούν εντός των ιδρυμάτων. Αποτελεί ένα ζήτημα, επομένως, το οποίο μπορεί να πάρει λάθος κατευθύνσεις αν δεν ληφθούν υπόψιν οι ιδιαιτερότητες και αναγκαιότητες του εκάστοτε κράτους, αλλά και του εκάστοτε ιδρύματος. Κάτι τέτοιο κάνει δύσκολη την επιβολή γενικών, αντικειμενικών και μετρήσιμων κριτηρίων, αφού τελικά αυτά έρχονται να αναμετρηθούν, κάθε φορά, με μια ιδιαίτερη ακαδημαϊκή κοινότητα.

Άλλος ένας δείκτης υλοποίησης του EXAE, είναι αυτός της κοινωνικής διάστασης. Ο εν λόγω δείκτης παρουσιάζει ορισμένες διαφορές ανάμεσα στις χώρες-μέλη του EXAE. Μεγάλη ανισομέρεια παρουσιάζεται στην συνέχιση των σπουδών από τον 1^ο στον 2^ο κύκλο. Έτσι, σε ορισμένες περιπτώσεις, υπάρχουν αποστάσεις μέχρι και 75% από χώρα σε χώρα. Σε ορισμένες χώρες του EXAE, δηλαδή, μόνο ένα 25% συνεχίζει στον δεύτερο κύκλο, ενώ σε άλλες το ποσοστό μπορεί να αγγίζει μέχρι και το 100%. Η κοινωνική διάσταση (που όπως προαναφέραμε αποτελεί επίσημο δείκτη υλοποίησης του EXAE) φαίνεται πως υπάρχει στο βαθμό που έχουν περιοριστεί οι ανισότητες με βάση το φύλο. Ωστόσο, παραμένει το πρόβλημα της ανισοκατανομής των φύλων στα επιστημονικά πεδία(πχ γυναίκες στις κοινωνικές υπηρεσίες και άνδρες στην πληροφορική). Είναι εμφανές, επομένως, πως δεν υπάρχει η ίδια δυναμική σπουδαστών σε όλες τις χώρες, καθώς είναι διαφορετική η κοινωνική σύνθεση. Παράλληλα, επιβεβαιώνεται, πως η κοινωνική προέλευση διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και φαίνεται ότι δεν υλοποιήθηκαν οι στόχοι του Λουβέν, για τη θέσπιση κριτηρίων περιορισμού της κοινωνικής προέλευσης. Και ενώ τα περισσότερα κράτη παρακολουθούν τη σύνθεση του φοιτητικού τους πληθυσμού, αυτό γίνεται κυρίως αναφορικά με το φύλο, την ηλικία και τις προγενέστερες σπουδές. Στοιχεία όπως οι αναπηρίες, η σχέση με τη μετανάστευση ή η εργασιακή κατάσταση των φοιτητών, συνήθως δεν

παρακολουθούνται. Η κοινωνική διάσταση, που έχει μπει ήδη από την Πράγα και το Βερολίνο, αφορά στο να είναι η κινητικότητα και η δια βίου μάθηση προνόμιο όλων. Η συμβολή των φοιτητών αλλά και της Ελλάδας σε αυτή την κατεύθυνση, όπως είδαμε, αποτιμάται ως ανάδειξη περιθωρίου συμμαχιών.

Αυτονομία των πανεπιστημίων. Κράτος και αγορά

Η διαδικασία της Μπολόνια είναι μέρος μιας περιόδου που η Φουντεδάκη ονομάζει «εποχή της παραγωγικότητας» για το Πανεπιστήμιο.⁹⁶ Με την εν λόγω φράση χαρακτηρίζεται η περίοδος στην οποία διαμορφώνεται το περιβάλλον, ώστε η ανώτατη εκπαίδευση να προσαρμόζεται στις ανάγκες της αγοράς. Η διεύρυνση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση γίνεται σε μια εποχή μετεξέλιξης της πανεπιστημιακής δομής, η οποία λαμβάνει χώρα, λίγο ή πολύ, για τους λόγους που αναφέρονται και στα πρώτα κεφάλαια. Να επαναλάβουμε πολύ σύντομα πως τέτοιοι λόγοι είναι οι αλλαγές στην παραγωγή, ο παρωχημένος εκπαιδευτικός μηχανισμός (σε σχέση με τα μοντέλα που απαιτεί η οικονομική ανάπτυξη), αλλά και δημοσιονομική κρίση του κράτους (η οποία επιβάλλει μείωση των κρατικών δαπανών).⁹⁷ Εάν συμφωνήσουμε στο πέρασμα από την φάση της παραγωγής πολιτικής (πριν το 2007), στην φάση της υλοποίησης της (από το 2007 και ύστερα) θα δούμε και μια μετακίνηση στην διαδικασία λήψης αποφάσεων. Στην πρώτη περίοδο μιλάμε για «μια διαδικασία βάσης», σε αντιδιαστολή με μια «διαδικασία κορυφής», η οποία θα μπορούσε να ελέγχεται από ένα διευθυντήριο», πράγμα το οποίο επιχειρήθηκε στη Σορβόνη.⁹⁸ Από την παραγωγή πολιτικής με γρήγορους ρυθμούς και συναινέσεις (λόγω και της συμμετοχής της κοινωνίας των πολιτών σε αυτή), περνάμε στην υλοποίηση της πολιτικής, η οποία μετατρέπει τη διαδικασία σε «διαδικασία κορυφής». Σύμφωνα με τον Λιανό⁹⁹, αυτό συμβαίνει καθώς η διαδικασία περνάει πλέον σε εθνικό επίπεδο. Καθώς λοιπόν αυτή περνά πρώτα από το κράτος και τα υπουργεία παιδείας, πρέπει ύστερα να περάσει και να εφαρμοστεί στο υποεπίπεδο των πανεπιστημίων. Με το πέρασμα στα πανεπιστήμια μπαίνει, όμως, και στο υποεπίπεδο των μεμονομένων μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας. Τα μέλη της

⁹⁶ Φουντεδάκη, *Το Υπερεθνικό Σύστημα της Ανώτατης Εκπαίδευσης...*, ο.π., σ. 87

⁹⁷ Αυτ.

⁹⁸ Λιανός, *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, ο.π., 242

⁹⁹ Αυτ., 243

πανεπιστημιακής κοινότητας έρχονται, τότε, αντιμέτωπα με την ριζική ανατροπή των παραδοσιακών δομών της εκπαιδευτικής διαδικασίας .

Η εξέλιξη της πανεπιστημιακής δομής συνολικά, δηλαδή η προσπάθεια για στενότερη σύνδεση των ακαδημαϊκών μονάδων με τις παραγωγικές μονάδες ή διαφορετικά η προσπάθεια για σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, έχει επιφέρει αλλαγές στο εσωτερικό των ιδρυμάτων και στον ρόλο του κράτους. Το κράτος αδυνατεί να συνδέσει το πανεπιστήμιο με την αγορά. Κρίνεται έτσι, αναγκαίο, η αγορά να εισέλθει στο πανεπιστήμιο, ώστε να θέσει τις πραγματικές βάσεις στην δημιουργία ανταποκρίσιμων πτυχίων. Ενισχύεται, σε αυτό το πλαίσιο, η αυτονομία-ευελιξία των ΑΕΙ (από/σε σχέση με το κράτος), ώστε αυτά να είναι σε θέση να μεταβάλλουν την οργάνωση των σπουδών σε αντιστοιχία με της ανάγκες της παραγωγής. Τα ΑΕΙ καλούνται να συνδεθούν με τις επιχειρήσεις, πολλές φορές αυτοχρηματοδοτούμενα, προσφέροντας δηλαδή υπηρεσίες σε ιδιωτικούς και δημόσιους φορείς και «αξιοποιώντας» τις ερευνητικές και παραγωγικές τους δυνατότητες, για να κατατείνουν στους στόχους της ευελιξίας και της αποτελεσματικότητας.¹⁰⁰ Είναι σημαντικό να τονίσουμε εδώ πως όπου έχουμε συναντήσει και συναντάμε το ζήτημα της «αυτονομίας» των ιδρυμάτων αυτό τίθεται με την έννοια της οικονομικής αυτονομίας, δηλαδή της εξεύρεσης πόρων από το ίδιο το ίδρυμα, μέσω της παροχής υπηρεσιών σε επιχειρήσεις και άλλους κερδοσκοπικούς οργανισμούς. Η μεταρρύθμιση στη διοίκηση των πανεπιστημίων βασίζεται στις δύο βασικές αρχές του νεοδιαχειριστικού μοντέλου¹⁰¹. Πρώτη αρχή είναι η άρση της διάκρισης δημοσίου – ιδιωτικού , η μετατροπή επομένως όλων σε προϊόντα, η στροφή στην ιδιωτική χρηματοδότηση και η συμμετοχή εκπροσώπων των επιχειρήσεων στα Συμβούλια Ιδρύματος. Δεύτερη αρχή είναι η διαχείριση του Πανεπιστημίου ως επιχείρησης, με τον πρότανη, επομένως, στον ρόλο του μάνατζερ και την πανεπιστημιακή κοινότητα ως ένα κράμα από εμπλεκόμενους και καταναλωτές.

¹⁰⁰ Αυτ., σ. 102,117

¹⁰¹ Παντελής Κυπριανός, «Ενεργοί διδασκόμενοι, παθητικοί διαχειριστές»: Η διοίκηση στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια και η συμμετοχή των φοιτητών», στο Γιώργος Σταμέλος, Ζωή Γαβρηλίδου (επιμ.), Επιχειρώντας την Μεταρρύθμιση μεταξύ Πολιτικής και πολιτικών, http://hepnet.upatras.gr/xfiles/pubs/Kladis_Inner.pdf , επίσκεψη 20/9/2016, σ. 188

Σε αυτό το σημείο δεν θα μπορούσαμε να μην αναφερθούμε σε μια στιγμή στην οποία πανεπιστημιακή κοινότητα ένωσε τις δυνάμεις της και έδωσε ξεκάθαρο μήνυμα απέναντι στην καταστρατήγηση της γνώσης (ως δημοσίου αγαθού) και της ακαδημαϊκής κοινότητας (ως ελεύθερου χώρου ανταλλαγής ιδεών). Μια τέτοια στιγμή ήταν η «Κοινή Διακήρυξη για την Ανώτατη Εκπαίδευση και τη Γενική Συμφωνία για το Εμπόριο στις Υπηρεσίες», το 2001, η οποία υπογράφηκε από την ΕΥΑ το Αμερικάνικο Συμβούλιο Εκπαίδευσης (ACE), την Ένωση Κολλεγίων και Πανεπιστημίων Καναδά (AUCC), το Αμερικάνικο Συμβούλιο Πιστοποίησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης (CHEA) των ΗΠΑ. Το εν λόγω κείμενο διατυπώνει πως η ανώτατη εκπαίδευση ιδιωτική ή δημόσια δεν είναι εμπορεύσιμο αγαθό, αλλά εξυπηρετεί το δημόσιο συμφέρον. Με δεδομένο αυτό, όπως διακηρύσσεται, θα πρέπει η ίδια να συνεχίσει να «ρυθμίζεται νομοθετικά και κανονιστικά από δημοσίου φορείς, όπως αυτοί ορίζονται στην κάθε χώρα και καμία εμπορική συμφωνία δεν θα πρέπει να περιορίζει αυτές τις αρμοδιότητες».¹⁰² Με λίγα λόγια, εδώ επανατοποθετείται ο ρόλος του κράτους στην ανώτατη εκπαίδευση (η οποία θεωρείται δημόσιο αγαθό). Ο ρόλος του κράτους δεν εξοβελίζεται πλήρως, λόγω της μη νομιμοποίησης της διαδικασίας, από έναν ισχυρό, αλλά και με τεράστιο βάρος ευθύνης, παράγοντα, ο οποίος ονομάζεται, ακαδημαϊκή κοινότητα. Η παραπάνω (κοινή) διακήρυξη έρχεται σε απάντηση της Γενικής Συμφωνίας για το Εμπόριο των Υπηρεσιών (GATS), που είναι μέρος του Παγκόσμιου Οργανισμού Εμπορίου (ο οποίος αποτελεί νομικό πρόσωπο). Η Γενική Συμφωνία για το Εμπόριο των Υπηρεσιών (GATS) υπεγράφη μεταπολεμικά, για την μείωση ή κατάργηση των δασμών στο εμπόριο και συμπεριλαμβάνει τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες.¹⁰³ Στην GATS η εκπαίδευση αποτελεί εμπορική δραστηριότητα. Μάλιστα, όπου έχει επικρατήσει η συμφωνία, το κράτος έχει μειώσει τη χρηματοδότησή του και οι εκπαιδευόμενοι αποτελούν καταναλωτές μιας επιχείρησης, που διοικείται από μάνατζερς του ιδιωτικού τομέα.¹⁰⁴

Όλα τα παραπάνω, βέβαια, καταδεικνύουν πως ενώ το πανεπιστήμιο του 21^{ου} αιώνα βασίζεται στο γερμανικό παραδοσιακό-φιλελεύθερο πρότυπο πανεπιστημίου, με την αυτονομία και την ακαδημαϊκή ελευθερία στο επίκεντρο, δεν κατάφερε να μείνει

¹⁰² Ασδεράκη, *Ευρώπη και Παιδεία...*, ο.π., σ. 340

¹⁰³ Αυτ., σ. 267, 268

¹⁰⁴ Σταμέλος, *Εκπαιδευτική Πολιτική*, ο.π., σ. 56-57

μακριά από το λειτουργικό πανεπιστήμιο. Ανάμεσα σε αυτά τα δύο πρότυπα αμφιταλαντεύεται ο θεσμός στην Ευρώπη, καθώς είναι ανάμεσα στις αξίες που οφείλει να προστατέψει (ως ελεύθερος χώρος ανάπτυξης της γνώσης) και στην αναπόδραστη σχέση της γνώσης με την οικονομία.¹⁰⁵ Ποιες είναι όμως οι αξίες που καλείται να προστατέψει το πανεπιστήμιο και ποιες είναι οι απολήξεις των παραπάνω πολιτικών στην νέα έννοια στην οποία έχει μετασχηματιστεί η γνώση;

Από τις Πολιτικές στις Αξίες

Ο οικονομισμός ή διαφορετικά αυτό που μπορεί να ονομαστεί ιδεολογία της ανάπτυξης και διαπερνά το σύνολο των πολιτικών επιλογών, που σχετίζονται με την εκπαίδευση, «μπορεί να οριστεί απλά, ως η ιδεολογία που θεμελιώνεται στη κοινωνική φαντασιακή σημασία ότι η απεριόριστη ανάπτυξη της παραγωγής και των παραγωγικών δυνάμεων είναι, στη πραγματικότητα, ο κεντρικός στόχος της ανθρώπινης ύπαρξης».¹⁰⁶ Η απόδοση θεϊκών και τελολογικών χαρακτηριστικών στην οικονομική ανάπτυξη και συνεπαγόμενα στην καινοτομία, μπορούμε να πούμε πως οδηγεί σε αυτό που ο Τσουκαλάς ονομάζει φετιχισμό της τεχνικής εμπειρογνωμοσύνης. Σύμφωνα με τον ίδιο «ο φετιχισμός της τεχνικής εμπειρογνωμοσύνης στην πληροφόρηση, στην επικοινωνία και στην προταξινομημένη γνώση και η καθολική ρητορική επικράτηση των γνωστικών και οργανωτικών παραμέτρων στην εκπαιδευτική διαδικασία συνδέονται αναπόδραστα με μια εντεινόμενη απώλεια του κανονιστικού περιεχομένου των αρχών της εκπαίδευσης». Παράλληλα η συστηματική μορφή απόκτησης γνώσης, η οποία συγκροτείται ως τυπική εκπαίδευση, από το σχολείο μέχρι το πανεπιστήμιο, δεν έχει στο επίκεντρο του ρόλου της να δημιουργήσει «τον πολίτη της πολιτικής κοινωνίας, αλλά αυτόν της καταναλωτικής κοινωνίας, με ιδεολογικά σημαίνοντα: τον οικονομισμό, την παραγωγικότητα, την ανταγωνιστικότητα, την αγοραιοποίηση, την αποτελεσματικότητα, την αποδοτικότητα και την απασχολησιμότητα».¹⁰⁷

¹⁰⁵ Φουντεδάκη, *Το Υπερεθνικό Σύστημα της Ανώτατης Εκπαίδευσης...*, ο.π., σ. 201

¹⁰⁶ Τάκης Φωτόπουλος, «Για μία δημοκρατική αντίληψη της επιστήμης και της τεχνολογίας», στο <http://www.inclusivedemocracy.org/fotopoulos/greek/grdn/dhmokratikh_episthmhs_texnologias_teyxos_3.htm>, επίσκεψη 1/10/2016

¹⁰⁷ Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ο.π., σ.145

Οι πολιτικές επιλογές στον χώρο της εκπαίδευσης στο ευρωπαϊκό πλαίσιο και πιο συγκεκριμένα στην πολιτική που εφαρμόζεται για την δημιουργία του EXAE, όπως την είδαμε παραπάνω, έχει στο επίκεντρο ή ως πίσω κείμενο την ιδεολογία της ανάπτυξης, αλλά και τη θεωρία του νεολειτουργισμού. Ο νεολειτουργισμός αναπτύχθηκε σε μια περίοδο επικράτησης της νεοφιλελεύθερης αντίληψης. Άλλωστε για την νομιμοποίηση μιας πολιτικής χρειάζεται πάντα η ανάπτυξη μιας θεωρίας. «Σε αντιδιαστολή με τον κλασσικό λειτουργισμό της δεκαετίας του 1960 (Parsons) που συνδέθηκε με τις απόπειρες προώθησης του “Κράτους Πρόνοιας”, ο νεολειτουργισμός και η επανέκδοση της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου χρησιμοποιείται για την αποδόμηση των τελευταίων υπολειμμάτων του “Κράτους Πρόνοιας” και την δικαιολόγηση της απαίτησης για στενότερη υπαγωγή της εκπαίδευσης στα συμφέροντα των επιχειρήσεων.»¹⁰⁸ Ο νεολειτουργισμός, ως κομμάτι της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, στηρίζει από το 70’ και ύστερα, την άποψη ότι η εκπαίδευση αποτελεί μέσο για την αντιμετώπιση δυσλειτουργιών στο οικονομικό επίπεδο. Αυτό σημαίνει ότι τα ιδρύματα πρέπει να αντιμετωπίζονται κατ’ αντιστοιχία των επιχειρήσεων. Να λειτουργούν, συνεπώς, με όρους αποτελεσματικότητας. Στη βάση δηλαδή αξιολόγησης (πχ απόδοσης των φοιτητών με μετρήσιμα εργαλεία) και στη βάση πιστοποιητικών και δεικτών ποιότητας του ιδρύματος. Η γνώση αποτελεί εργαλείο, για την επίτευξη προσωπικών στοχεύσεων και όχι εσωτερική ανάγκη, με σκοπό την κοινωνική χρησιμότητα και την υπεράσπιση των πανανθρώπινων αξιών. Υπό το ίδιο πρίσμα, ο κατακερματισμός της γνώσης σε μετρήσιμες χρηστικές μονάδες (ECTS) και η εντατικοποίηση της αξιολόγησης της, έχει ως συνέπεια την υποχώρηση του αξιακού, ποιοτικού της χαρακτήρα. Χαρακτήρας που εδράζεται σε στοιχεία όπως το να «απελευθερώνει στον άνθρωπο τις έμφυτες ηθικές του δυνάμεις και να του αποκαλύπτει την αρμονία και το κάλος που ενυπάρχουν στα πράγματα, προσφέροντάς του με τον τρόπο αυτό υψηλή αισθητική απόλαυση».¹⁰⁹

Η γνώση αποτελεί όλο και πιο έντονα μέσο για την επαγγελματική αποκατάσταση και ανέλιξη. Σημείο όπου ξεπροβάλλει και ο αξιακός σχετικισμός, εφόσον δεν υπάρχει κάποια μορφή διαχρονικότητας, ποιοτικής διαβάθμισης και πολιτισμικής καταγωγής

¹⁰⁸ Μανώλης Δαφέρμος, «Μια απόπειρα μεθοδολογικής κριτικής των κοινωνιολογικών ερμηνειών της εκπαίδευσης», στο <http://www.ilhs.tuc.gr/gr/critiksocioeduc.htm>, επίσκεψη 2/7/2016

¹⁰⁹ Ματθαίου, «Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου εκπαίδευση...ο.π.

στη γνώση. Αντίθετα, όλες οι μορφές γνώσης δύναται να είναι ισότιμες, με μοναδικό κριτήριο το να είναι το ίδιο χρήσιμες. Φυσικά οι επιπτώσεις μιας τέτοιας λογικής στην ύπαρξη των «μη παραγωγικών» κοινωνικών επιστημών δύναται να είναι ολέθριες. Οι κοινωνικές επιστήμες, σε μια τέτοια λογική, δεν παράγουν καινοτομία και ανάπτυξη, στοιχεία τα οποία αποτελούν την ουσία της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο πλαίσιο της ιδεολογίας της ανάπτυξης, άρα αυτές δεν έχουν λόγο ύπαρξης. Σε αυτή την περίπτωση, η αξιολόγηση της ποιότητας των ιδρυμάτων και οι συνέπειες που αυτή μπορεί να έχει στην ενδεχόμενη κατάργηση των μη χρηστικών τμημάτων, καθιστούν την, κατά περίπτωση, επιφυλακτικότητα των χωρών του EXAE ως προς αυτή τη διαδικασία, δικαιολογημένη. Επιφυλακτικότητα η οποία δεν προέρχεται τόσο από τους φορείς παραγωγής της πολιτικής, όπως είδαμε, αλλά από τον κόμβο της ακαδημαϊκής κοινότητας, γεγονός που καθιστά τον ρόλο της τελευταίας κρίσιμο. Το πανεπιστήμιο αποτελεί τον κατεξοχήν χώρο, την κοιτίδα θα λέγαμε, πειραματισμού, ελεύθερης σκέψης και ανάπτυξης πρωτοποριακών ιδεών. Όταν τα παραπάνω όμως εγκλωβίζονται στον «ψυχαναγκασμό» της ιδεολογίας της ανάπτυξης, της καινοτομίας, και της «μετρήσιμης» αποδοτικότητας του συνόλου των δρώντων υποκειμένων (στο εσωτερικό του πανεπιστημίου), το πανεπιστήμιο χάνει τον ουσιακό προσδιορισμό του. Παράλληλα, στην διαδικασία μετασχηματισμού του πανεπιστημίου αναδεικνύονται με τον πιο άμεσο τρόπο οι συσχετισμοί δυνάμεων, οι αντιστάσεις και οι αντιφάσεις της ακαδημαϊκής κοινότητας. Η αντίσταση στην εννοιολογική υποβάθμιση της γνώσης, στην ταύτισή της με την πληροφορία, καθώς και στη μετατροπή της σε εμπόρευμα και ανταλλάξιμο ατομικό κεφάλαιο (καθώς έχει γίνει πια μετρήσιμη με αξιόπιστους δείκτες), είναι στοιχεία συνδεδεμένα με την αντίσταση στην προσωρινότητα και χρηστικότητα της γνώσης. Είναι στοιχεία, επομένως, συνδεδεμένα με την(ανταλλακτική) αξία της (αφού αυτή είναι πια η ουσία της) και άρα με την προσωρινότητα του ίδιου του ατομικού κεφαλαίου, δηλαδή εν τέλει του ατόμου. Δεν είναι απλώς η γνώση αναλώσιμη, αλλά και ο ίδιος ο άνθρωπος. Αν ο άνθρωπος δεν ανανεώνει συνεχώς, το διαχειρίσιμο υλικό της γνώσης,¹¹⁰ τις δεξιότητες δηλαδή που ανταλλάσσει με χρήμα, θα βρεθεί κοινωνικά αποκλεισμένος.

¹¹⁰ Προσδιορίζουμε τη γνώση ως διαχειρίσιμη εφόσον αυτή δεν θεωρείται πλέον αποτέλεσμα κατάκτησης (καθότι ογκώδης). Αντίθετα, αυτή εκλαμβάνεται ως αντικείμενο που μπορεί κανείς να το διαχειριστεί, καθώς πλέον υφίσταται σε μεγάλο βαθμό «μετουσιωμένη» σε πληροφορία.

Η δια βίου μάθηση ως μια διαδικασία συνεχούς ανανέωσης των δεξιοτήτων και των προσόντων, τα οποία πρέπει όσο το δυνατόν περισσότερο, να γίνονται μετρήσιμα και συγκρίσιμα, είναι η απάντηση στην ραγδαία ανάπτυξη και την ορμή της τεχνολογίας. Με την ανάπτυξη της τεχνολογίας (η οποία προϋποθέτει καινοτομία)έρχεται και η οικονομική ανάπτυξη, η οποία υπόσχεται την μοιρασιά της πίτας σε πολλούς, όπως λέγεται. Στη βάση της αποτελεσματικότητας (της επιχείρησης ή αντίστοιχα του εκπαιδευτικού ιδρύματος) και της αξιοκρατικής μετρησιμότητας των συνεχώς ανανεούμενων δεξιοτήτων, που απορρέουν από τον νεολειτουργισμό, και επομένως στη λογική του θετικιστικού/τεχνοκρατικού αντικειμενισμού, νομιμοποιούνται και οι ανισότητες. Όλοι κρίνονται ισότιμα, δηλαδή με τα ίδια κριτήρια, άρα η αποτυχία δεν είναι παρά αποτέλεσμα φυσικής ανισότητας, νοητικής κατωτερότητας ή διαφορετικά αδυναμίας κάποιων να προσαρμοστούν στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της οικονομίας. Το τελευταίο βέβαια, δηλαδή η δυνατότητα να μπορούν όλοι να ανανεώνουν της δεξιότητες τους και να έχουν πρόσβαση στην δια βίου μάθηση, είδαμε πως είναι στις βλέψεις της διαδικασίας της Μπολόνια. Πιο συγκεκριμένα, στο ανακοινωθέν της Πράγας η δια βίου μάθηση αποτελεί μαζί με την κινητικότητα αγαθό που πρέπει να είναι προσιτό σε όλους και να συμβάλει στην κοινωνική συνοχή. Παρόλα αυτά, η αξιοκρατία είναι η κεντρική αρχή, όταν υπάρχει αναφορά στην πρόσβαση και στις ίσες ευκαιρίες για όλους. Οι εμπορευματικές χρηματικές σχέσεις στην αστική κοινωνία είναι η βάση της αξιοκρατίας, εφόσον μέσω της εξισωτικής συσχέτισης των ατόμων εξορθολογίζεται η πλάνη για ισότιμη ανταλλαγή εμπορευμάτων.«Στη σφαίρα της αγοράς τα άτομα παρουσιάζονται, ως ανεξάρτητοι πωλητές εμπορευμάτων, που με ελεύθερο τρόπο διαπραγματεύονται την αποδοτικότερη εκχώρηση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων τους, οι οποίες εκλαμβάνονται ως ιδιωτική τους ιδιοκτησία (ατομικό κεφάλαιο) και εγγενές χαρακτηριστικό του ατομικού Είναι τους.»¹¹¹Οι ανισότητες οι οποίες νομιμοποιούνται από την μια, μέσω των μετρήσιμων και απολύτως αντικειμενικών κριτηρίων, στο πλαίσιο της εργαλειακής και τεχνοκρατικής αντίληψης για την εκπαίδευση, γίνονται από την άλλη αντικείμενο εξομάλυνσης, εντασσόμενες στην έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού (η οποία εμφανίζεται ήδη από την λευκή βίβλο).¹¹² Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού εμφανίζεται αρχικά στα πρώτα κείμενα πολιτικής για την εκπαίδευση (όπως η λευκή βίβλος) και στη

¹¹¹Δαφέρμος, «Μια απόπειρα μεθοδολογικής κριτικής...», ο.π.

¹¹²Αυτ.

συνέχεια εντάσσεται στην έννοια της κοινωνικής διάστασης, η οποία περικλείει τον κοινωνικό αποκλεισμό. Τι είναι όμως ο κοινωνικός αποκλεισμός και τι καταδεικνύει η χρήση της έννοιας αυτής, που παρουσιάζεται -με τον έναν ή τον άλλον τρόπο- συνεχώς μπροστά μας, στα κείμενα πολιτικής της ΕΕ;

Επιστημολογικά ο κοινωνικός αποκλεισμός βασίζεται στις θέσεις των Ντυρκέμ και Βέμπερ, όπου σχετίζεται με το χαρακτήρα του κοινωνικού δεσμού και την πρόσβαση στη σφαίρα κατανάλωσης αντίστοιχα.¹¹³ Ο κοινωνικός αποκλεισμός βασίζεται στην αναγνώριση των «νέων ανισοτήτων» ως ιδιαίτερου προβλήματος, όπου η έμφαση δίνεται στις ομάδες με μειωμένες δυνατότητες πρόσβασης ή «ειδικές ανάγκες». Οι «νέες ανισότητες» εντοπίζονται έτσι «στην άνιση πρόσβαση στα δημόσια αγαθά, στην άνιση διανομή των κοινωνικών βαρών και των διακινδυνεύσεων, στις άνισες συνθήκες εργασίας, καθώς επίσης και στις διαφορές φύλου, εθνότητας, ηλικίας, οικογενειακής κατάστασης, περιοχής.»¹¹⁴

Στην «κοινωνική διάσταση», η οποία υφίσταται ως δείκτης προόδου της διαδικασίας της Μπολόνια, εντάσσεται η ισότητα των ευκαιριών πρόσβασης και η σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού, η οποία παρακολουθείται κυρίως με βάση το φύλο, την ηλικία και τις προγενέστερες σπουδές. Ενώ, όπως είδαμε, οι αναπηρίες, η σχέση με τη μετανάστευση ή η εργασιακή κατάσταση των φοιτητών, συνήθως δεν παρακολουθούνται.¹¹⁵ Η κοινωνική διάσταση στην εκπαίδευση, επομένως, χρησιμοποιείται, εν πολλοίς, κατ' αντιστοιχία με την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού. Η παρουσία της κοινωνικής διάστασης έχει πάντα να κάνει με τις ανισότητες εισαγωγής σε ένα σύστημα. Εναλλακτικά, όπως φαίνεται στα πιο πρόσφατα κείμενα, σχετίζεται και με την ολοκλήρωση ενός κύκλου εκπαίδευσης. Όμως, η κοινωνία εμφανίζεται στο μοντέλο του κοινωνικού αποκλεισμού αποϊεραρχικοποιημένη, χωρίς κάθετες δομές κοινωνικής ανισότητας, οι οποίες αντιστοιχούν στο μοντέλο των κοινωνικών τάξεων. Αντίθετα, στην έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού κυριαρχούν οι οριζόντιες μορφές κοινωνικής ανισότητας

¹¹³ Θανάσης Αλεξίου, «Από το μοντέλο των κοινωνικών τάξεων στο μοντέλο του κοινωνικού αποκλεισμού», στο http://www.theseis.com/index.php?option=com_content&task=view&id=948 , επίσκεψη 10/11/2016

¹¹⁴ Αυτ.

¹¹⁵ Σταμέλος, «Η πορεία εφαρμογής του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης...», ο.π.

και οι κοινωνικές σχέσεις θεωρούνται ότι προσδιορίζονται εξωοικονομικά.¹¹⁶ Αυτό σημαίνει ότι ο κοινωνικός χώρος διαιρείται «σε "εντός" και "εκτός", σε "μέσα" και "έξω" κ.ο.κ., (...) η ανάλυση αποκόβεται από εξωτερικά (αντικειμενικά), ως προς τα άτομα κριτήρια, δηλαδή από τις κοινωνικές δομές, και επιλέγεται ως προνομιακό πεδίο προσέγγισης της κοινωνικής πραγματικότητας το άτομο (μεθοδολογικός ατομικισμός)». ¹¹⁷ Οι κοινωνικές σχέσεις γίνονται, έτσι, σχέσεις ανταγωνισμού στην αγορά. Σε αυτό το πλαίσιο είναι ζήτημα ατομικής ευθύνης και ατομικής πορείας το εάν κανείς θα «συμμετέχει» στην εκπαίδευση και στην εργασία. Η παραπάνω διαπίστωση, ωστόσο, δεν πρέπει να μας οδηγεί στον αφορισμό της ενδυνάμωσης των ευκαιριών πρόσβασης για όλους και της προώθησης της κοινωνικής διάστασης στην εκπαίδευση. Άλλωστε, η περιθωριοποίηση ή η ύπαρξη μιας μάζας ανενεργών πολιτών, παρότι έχει ως αιτία τις κοινωνικές ανισότητες και είναι αναγκαίο δομικό χαρακτηριστικό του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής, δεν είναι και αναγκαίο χαρακτηριστικό της πολιτικοποίησης. Επομένως, δεν μπορούμε να πούμε ότι μία κακώς εννοούμενη συνθήκη μπορεί να ανατραπεί απλώς και μόνο με τον αντίλογο σε αυτήν, αλλά με την σύνθεση νέων προταγμάτων.

Είναι γεγονός πως αν πούμε ότι «η θρησκεία έπαιζε ένα σημαντικό ρόλο στην «αντικειμενική» δικαίωση της φεουδαρχικής ιεραρχίας», αντίστοιχα, θα ομολογήσουμε πως και «η επιστήμη παίζει ένα κρίσιμο ρόλο στη δικαίωση της σύγχρονης ιεραρχικής κοινωνίας». ¹¹⁸ Η απομυθοποίηση της γνώσης και η ευκολία πρόσβασης σε πηγές που την προσφέρουν με την ανανεωμένη της σημασία (αυτήν της πληροφόρησης) με μια έννοια την εκδημοκρατίζει. Η πρόσβαση περισσότερων στην γνώση/πληροφορία γίνεται ευκολότερη και ένα μεγάλο τμήμα του πληθυσμού, τουλάχιστον στην Ευρώπη, έχει στην ιδιοκτησία του «ένα μικρό αυτόνομο, εξειδικευμένο και επεκτάσιμο τμήμα του συνολικού γνωστικού κεφαλαίου, το οποίο μπορεί να επενδύσει προς ίδιο αλλά και συλλογικό ταυτόχρονα όφελος». ¹¹⁹ Παράλληλα, όμως, αυτή η κοινωνία είναι «συγχρόνως πιο αδυσώπητη για κείνους που το κεφάλαιό τους δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες μιας παραγωγικής

¹¹⁶ Θανάσης Αλεξίου, «Μισθωτή εργασία και κοινωνικός αποκλεισμός», στο http://www.theseis.com/index.php?option=com_content&task=view&id=685&Itemid=29, επίσκεψη 10/11/2016* Αλεξίου, «Από το μοντέλο των κοινωνικών τάξεων στο μοντέλο του κοινωνικού αποκλεισμού», ο.π.

¹¹⁷ Αλεξίου, «Μισθωτή εργασία και κοινωνικός αποκλεισμός», ο.π.

¹¹⁸ Φωτόπουλος, «Για μία δημοκρατική αντίληψη της επιστήμης και της τεχνολογίας», ο.π.

¹¹⁹ Ματθαίου, «Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου εκπαίδευση...», ο.π.

διαδικασίας και μιας αγοράς εργασίας που έχουν ως κύριο αντικείμενο διαπραγμάτευσης τη γνώση».¹²⁰Το πότε, ωστόσο, ο χαρακτήρας της γνώσης και της τεχνοεπιστήμης είναι πράγματι δημοκρατικός (ή αντίστοιχα ολιγαρχικός) δεν εδράζεται μόνο στον βαθμό πρόσβασης σε αυτές, αλλά κυρίως στον βαθμό ελέγχου των πολιτών στο ίδιο το περιεχόμενό τους.

Όσο η «συνολική πρόοδος»¹²¹ συνδέεται με την τεχνοοικονομική ανάπτυξη ο ίδιος ο δημόσιος λόγος γίνεται προνόμιο των λίγων και ειδικών, ενώ τα προβλήματα και οι συζητήσεις γίνονται στο πλαίσιο της τεχνικοποίησης, της «πληροφοριοποίησης» και της ποσοτικοποίησης.¹²² Η αποπολιτικοποίηση, με λίγα λόγια, είναι ίδιον ενός ελιτισμού στην πρόσβαση στην γνώση(ως συμπαγούς οικοδομήματος). Καθώς ωστόσο ο ολιγαρχικός έλεγχος πάνω στην τεχνοεπιστήμη είναι κομμάτι του ολιγαρχικού ελέγχου στην οικονομία, ο βαθμός συγκέντρωσης οικονομικής δύναμης σήμερα συνεπάγεται έναν ολιγαρχικό έλεγχο πάνω στην τεχνοεπιστήμη. Ο ολιγαρχικός έλεγχος πάνω στην τεχνοεπιστήμη εκδηλώνεται στο περιεχόμενο της γνώσης, το οποίο με τη σειρά του εκφράζει τις υπάρχουσες εξουσιαστικές σχέσεις και το κυρίαρχο κοινωνικό παράδειγμα.¹²³

Όταν αναφερόμαστε στην κοινωνία της γνώσης επαναλαμβάνουμε πως εννοούμε την κοινωνία μέσα στην οποία η γνώση αποτελεί τον βασικό παράγοντα για την οικονομική, την κοινωνική, την ατομική ανάπτυξη, αλλά και τον βασικό οικονομικό πόρο/συντελεστή παραγωγής.¹²⁴Για όσους έχουν προσαρμοστεί στην κοινωνία της γνώσης, ανανεώνουν συνεχώς τις δεξιότητες τους, προσαρμόζονται, είναι ευέλικτοι και κινητικοί, υπάρχουν πιθανότητες επιβίωσης. Ωστόσο σε αυτό το συνεχώς αβέβαιο περιβάλλον, το οποίο τελικά αποτελεί αβεβαιότητα και απειλή επί της ίδιας της ζωής, περιβάλλον στο οποίο διαβιώνει η πλειοψηφία του εν δυνάμει εργατικού δυναμικού, που ονομάζεται νεολαία, η συμμετοχή στην απόφαση και στο δημόσιο λόγο δεν είναι

¹²⁰Αυτ.

¹²¹Εννοια που διαμορφώνεται στο πλαίσιο του νεολειτουργισμού, αλλά που αναφέρεται σε αυτό που ονομάζουμε, με τις δικές μας επιστημολογικές προϋποθέσεις, «ιδεολογία της ανάπτυξης».

¹²²Κωσταντίνος Τσουκαλάς, «Η Δημοκρατία της Τεχνολογίας. Η απελευθέρωση της Γνώσης και οι δραματικές προεκτάσεις της», στο <<http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=92226>>, επίσκεψη 1/10/2016

¹²³Φωτόπουλος, «Για μία δημοκρατική αντίληψη της επιστήμης και της τεχνολογίας», ο.π.

¹²⁴Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ο.π., σ.136

επιλογή. Και αυτό είναι εν μέρει αποτέλεσμα της τεχνικοποίησης των προβλημάτων, αλλά και της ανυπαρξίας σταθερότητας σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον εργασίας, όπου κάποιος θα αποκτούσε αίσθηση της συλλογικής διεκδίκησης των επαγγελματικών δικαιωμάτων, θα εισερχόταν σε μια διαδικασία επανοικειοποίησής τους και θα πολιτικοποιούνταν.

Η συγκέντρωση και ο έλεγχος της γνώσης (υπό την μορφή της πληροφορίας και μη), από λίγους, είναι διακύβευμα. Ο ανταγωνισμός για τον έλεγχο της οργανωμένης γνώσης «εγκαινιάζει μια εποχή, στην οποία όλοι οι ανταγωνισμοί περί την εξουσία και την οικονομία θα εμφανίζονται άμεσα συναρτημένοι με τη μονοπώληση της πληροφόρησης».¹²⁵ Ο έλεγχος και ο ανταγωνισμός για την απόκτηση μεριδίου στη γνώση είναι ακόμα πιο εμφανή στην προσπάθεια ελέγχου της έρευνας από τις επιχειρήσεις. Είναι ενδεικτικό ότι στα κείμενα που εκδίδονται στο πλαίσιο διαμόρφωσης του ΕΧΑΕ, για την χρηματοδότηση των αναγκών των ιδρυμάτων, προτείνεται η συνεργασία τους με τις επιχειρήσεων. Αυτό μας θυμίζει τα παραδείγματα της Αμερικής που δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι «ως μητρόπολη παγκοσμιοποίησης διαμορφώνει, εξάγει και επιβάλλει συχνά τα κυρίαρχα μοντέλα και στις εκπαιδευτικές εξελίξεις».¹²⁶ Η χρηματοδότηση των ιδρυμάτων από τις επιχειρήσεις σημαίνει πώληση και ανταλλαγή, όχι μόνο των σχολείων ως εμπόρευμα, αλλά πώληση και ανταλλαγή της ίδιας της νεολαίας, ως αγαθού, στις εταιρίες διαφημίσεων. Πώληση, δηλαδή, όχι μόνο της ίδιας της αυτονομίας της γνώσης, αλλά και της αυτοδιάθεσης των υπό διαμόρφωση υποκειμένων. Όλο αυτό συνθέτει το σκηνικό μιας βίαιης νομιμοποίησης του καταναλωτισμού και μιας αποπολιτικοποίησης, καθώς στο επίκεντρο της ίδιας της ζωής τίθεται η συσσώρευση αγαθών, η οποία προβάλλει σαν καθρέφτης μέσα από τον οποίο βλέπει την εικόνα του το υποκείμενο. Η ιδεολογία της ανάπτυξης, της εικόνας, του καταναλωτισμού και η παράλληλη εναγώνια προσπάθεια για επιβίωση, κινητικότητα, αποσχολισιμότητα, στη ρευστότητα και την ανασφάλεια της κινούμενης άμμου της στιγμιαία χρηστικής γνώσης, δύνανται μεταξύ άλλων, όταν δεν συνοδεύονται από σθεναρές αντιστάσεις και κυρίως από πειστικά νέα προτάγματα, να αδρανοποιήσουν τα πολιτικά αντανakλαστικά των πολιτών και να ενεργοποιήσουν τον άκρατο ανταγωνισμό και τον κοινωνικό κανιβαλισμό.

¹²⁵ Τσουκαλάς, «Η Δημοκρατία της Τεχνολογίας...», ο.π.

¹²⁶ Μπουζάκης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση...», ο.π., σ.136

Επίλογος

Εάν υπάρχει κάποιο στοιχείο πρωτοτυπίας σε τούτη την εργασία, αυτό δεν έγκειται στην διερεύνηση άγνωστων πτυχών και ζητημάτων, αλλά στην προσπάθεια πύκνωσης, ήδη γνωστών θεμάτων, γύρω από την εκπαιδευτική πολιτική στην ΕΕ και την εξερεύνησή τους σε μια πορεία από το χθες στο σήμερα, και από το σήμερα στο αύριο. Από την διεθνοποίηση της οικονομίας, καθώς και την σχέση της με την εκπαίδευση, πήραμε μια πρώτη ύλη για την πορεία που θα ακολουθήσει, ενώ για το ευρωπαϊκό πλαίσιο υλοποίησης πολιτικών στην εκπαίδευση, όπως εξελίχθηκε, πήραμε το δεύτερο υλικό στοιχείο, το οποίο -όπως επιχειρήσαμε να αποσαφηνίσουμε- έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες. Στη συνέχεια, περάσαμε στην αποκωδικοποίηση των μέσων παραγωγής και υλοποίησης πολιτικής και στη θεματοποίηση τους, για να καταλήξουμε από τις πολιτικές στις αξίες. Το τελευταίο καθίσταται ως αναγκαίο, γιατί, αν ήμασταν σύμφωνοι με την προσέγγιση της ουδετερότητας της επιστήμης, θα έπρεπε αμέσως να διαγράψουμε ό,τι τολμήσαμε να γράψουμε και θα παραλείπαμε ακριβώς ένα κεντρικό διακύβευμα που μπαίνει στην διεύρυνση της κοινωνίας της γνώσης και στην δια βίου μάθηση, ότι δηλαδή («καλή») επιστήμη είναι μόνο η χρήσιμη για την οικονομική ανάπτυξη επιστήμη.

Εισαχθήκαμε στη δεκαετία του 1990, καθώς τότε οι πιέσεις για μια διαφορετική μορφή εκπαίδευσης, προσαρμοσμένης στις ανάγκες της αναδιαρθρωμένης παραγωγής, εντατικοποιούνται και έχουν ως αποτέλεσμα την έκδοση μιας σειράς κειμένων στην ΕΕ. Καθώς μιλάμε για παράγωγή βέβαια, δεν μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι οι αλλαγές που τέθηκαν ως επιτακτικές, αφορούσαν, μια οποιαδήποτε βαθμίδα: το πανεπιστήμιο βρέθηκε στο επίκεντρο. Στην διαδικασία της Μπολόνια, η οποία, με τη σειρά της, καθιστά ορατή την μετατόπιση της παραγωγής πολιτικής για την εκπαίδευση από το κράτος σε υπερεθνικά όργανα, το «πανεπιστήμιο» μετατρέπεται σε «τριτοβάθμια εκπαίδευση». Διεθνείς οργανισμοί όπως ο Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου και η Παγκόσμια Τράπεζα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο. Είναι χαρακτηριστικό ότι η Παγκόσμια Τράπεζα επενδύει όλο και περισσότερο στην έρευνα, για την εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να παράγει ένα τεράστιο μέρος των τάσεων στις εκπαιδευτικές πολιτικές. Παράλληλα η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η οποία συμμετέχει στις διαδικασίες, στα κείμενα που εκδίδει, δείχνει να τάσσεται, υπέρ της ανάπτυξης του εμπορίου των υπηρεσιών στην ανώτατη

εκπαίδευση, δηλαδή να συμμορφώνεται με τις επιταγές του Παγκόσμιου Οργανισμού Εμπορίου και τη Γενική Συμφωνία για το Εμπόριο των Υπηρεσιών (GATS).

Το ερώτημα που προκύπτει, βάσει και της σκοπίμως εκτενής εισαγωγής στην οποία προβήκαμε, είναι αν πλέον μιλάμε και για παγκοσμιοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης. Υπάρχει, δηλαδή, η τάση για παγκόσμια εξομοίωση της ανώτατης εκπαίδευσης; Βάσει των στοιχείων που εξετάσαμε στη διαδικασία της Μπολόνια, του πλαισίου μέσα στο οποίο αυτή υλοποιείται και του περιεχομένου που λαμβάνει η «αυτονομία» της εκπαίδευσης, δεν θα ήταν άτοπο να μιλήσουμε για μια τέτοια κατεύθυνση. Πράγματι, η διαδικασία της Μπολόνια υλοποιείται υπό την ευρωπαϊκή επιρροή, όμως οι πιέσεις για παγκόσμια ανταγωνιστικότητα ωθούν πολύ περισσότερο στην παγκοσμιοποίηση αυτής, δηλαδή την εγκαθίδρυση μιας παγκόσμιας, εξομοιωμένης, μορφής λειτουργίας της, η οποία πηγάζει από τη συμμόρφωση στις ανάγκες της αγοράς.

Ωστόσο, η πίστη στην πρωτοκαθεδρία της οικονομίας, που εκδηλώνεται στις έννοιες-τη χρήση των οποίων παρακολουθούμε στη διαδικασία της Μπολόνια- δεν αφήνει πολλά περιθώρια για να σκεφτούμε την εκδοχή της διεθνοποίησης. Ο «ανταγωνισμός» ή η «ανταγωνιστικότητα» του EXAE, η «αποτελεσματικότητα» (στις αποδόσεις των ιδρυμάτων), η αξιολόγηση της «ποιότητας» και η «κινητικότητα» είναι έννοιες που πηγάζουν από την οικονομία. Έννοιες οι οποίες θα χρωματιστούν με μια δόση «κοινωνικής διάστασης» με σκοπό την απόσπαση της απαραίτητης συναίνεσης. Για να στηριχθούν οι παραπάνω έννοιες, ωστόσο, έχουν ήδη μπει σε μια μεγαλύτερη κατηγορία, αυτή της επίτευξης της κοινωνίας της γνώσης και της δια βίου μάθησης¹²⁷, η οποία συγκροτήθηκε, αρχικά, ως πρόταγμα και ύστερα ήρθε να υλοποιηθεί μέσω της χρήσης των «συμπληρωματικών εννοιών», που εντοπίζουμε στη διαδικασία της Μπολόνια. Η γνώση και η εκπαίδευση (οι οποίες κατηγοριοποιούνται στις έννοιες της κοινωνίας της γνώσης¹²⁸ και της δια βίου εκπαίδευσης/ μάθησης) στηρίζονται και συμπληρώνονται από έννοιες όπως αυτές που προαναφέραμε και αλλάζουν περιεχόμενο σε αυτό που γνωρίζαμε ως γνώση και εκπαίδευση. Η γνώση μοιάζει πλέον ίδιον μιας κοινωνίας η οποία, όντας ομοιόμορφη,

¹²⁷ Ως «έννοιες-στόχοι», όπως συμβατικά τις ονομάσαμε

¹²⁸ Η οποία εμφανίζεται και στα πιο πρόσφατα κείμενα ως Ευρώπη της γνώσης, πιθανώς για την έμφαση στο κοινό συμφέρον και την κοινή ευρωπαϊκή ταυτότητα

μοιράζεται τη γνώση της το ίδιο ομοιόμορφα. Ενώ η εκπαίδευση, όντας δια βίου διαδικασία, τείνει να είναι περισσότερο (εκ)μάθηση, δηλαδή προσωπική υπόθεση του ατόμου. Ποιο είναι όμως το αποτέλεσμα όταν η γνώση δύναται, κατακερματισμένη, ως δια βίου μάθηση, να πωλείται και να αγοράζεται, από το ελεύθερο-στη σφαίρα της αγοράς-άτομο και πως αυτό αποκαλύπτει, σε τελική ανάλυση, ότι στην «κοινωνία της γνώσης» η δεύτερη δεν αποτελεί αγαθό της πρώτης, αγαθό, δηλαδή, που το μοιράζεται η κοινωνία; Σε τι βαθμό μπορούμε να μιλάμε για «μια ολόκληρη» και ομοιογενή κοινωνία της γνώσης; Και αν η γνώση αντιμετωπίζεται ως προϊόν ή κεφάλαιο, ποιο είναι το αποτέλεσμα στο αξιακό της περιεχόμενο; Στα παραπάνω ζητήματα επικεντρώθηκε το τελευταίο μέρος της εργασίας. Οι αξίες που παράγουν οι πολιτικές, οι οποίες στηρίζονται στην λογική της Ευρώπης της γνώσης, όπως την είδαμε εδώ, ή αντίστοιχα στην έννοια της «κοινωνίας της γνώσης», μας επιτρέπουν να εξάγουμε το συμπέρασμα πως αυτό που προκύπτει είναι η αντιστροφή της σχέσης της γνώσης με την κοινωνία. Παράλληλα, μας δίνει τη βάση για να ερμηνεύσουμε το «της» ως κτητικό, αφού στις προωθούμενες πολιτικές η κοινωνία ανήκει στη γνώση και όχι η γνώση στην κοινωνία.

Εν κατακλείδι, ελπίζουμε πως η παρούσα εργασία θα αποτελέσει ερέθισμα για άλλες μελέτες που θα εμβαθύνουν περισσότερο στις προβληματικές που προσπαθήσαμε εδώ να αναδείξουμε. Μπαίνουμε φυσικά και στον πειρασμό να εκφράσουμε την επιθυμία μας, τα ζητήματα αυτά να απασχολήσουν με δημιουργικούς όρους την ακαδημαϊκή κοινότητα και την ίδια την κοινωνία.

Βιβλιογραφία

Αλεξίου, Θανάσης, «Από το μοντέλο των κοινωνικών τάξεων στο μοντέλο του κοινωνικού αποκλεισμού», στο http://www.theseis.com/index.php?option=com_content&task=view&id=948, επίσκεψη 10/11/2016

Αλεξίου, Θανάσης «Μισθωτή εργασία και κοινωνικός αποκλεισμός», στο http://www.theseis.com/index.php?option=com_content&task=view&id=685&Itemid=29 ,επίσκεψη 10/11/2016

Ασδεράκη, Φωτεινή, *Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης.*, Σιδέρης, Αθήνα 2008

Δαφέρμος, Μανώλης, «Μια απόπειρα μεθοδολογικής κριτικής των κοινωνιολογικών ερμηνειών της εκπαίδευσης», στο <http://www.ilhs.tuc.gr/gr/critiksocioeduc.htm>, επίσκεψη 2/7/2016

Ζαϊμάκης, Γιάννης *Η ελαστικοποίηση της εργασίας και το νέο 'πρεκαριάτ' στις συνθήκες του ευέλικτου καπιταλισμού*, στο <http://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/1110-%CE%93005%CE%9A/Precariat%20article.pdf> , επίσκεψη 1/12/2016

Κελπανίδης, Μιχάλης, «Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της διαδικασίας της ευρωπαϊκής ενσωμάτωση», στο <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio4/praktika1/kelpanidis.htm>, επίσκεψη 5/9/2016

Κλαδής, Διονύσης, «Η κοινωνική διάσταση της Διαδικασίας της Μπολόνια και η πορεία από την Μπολόνια στην Πράγα και από την Πράγα στο Βερολίνο», στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ Κράτους και αγοράς*, Σαββάλας, Αθήνα 2005

Κυπριανός, Παντελής «Ενεργοί διδασκόμενοι, παθητικοί διαχειριστές»: Η διοίκηση στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια και η συμμετοχή των φοιτητών», στο

Γιώργος Σταμέλος, Ζωή Γαβρηλίδου (επιμ.), *Επιχειρώντας την Μεταρρύθμιση μεταξύ Πολιτικής και πολιτικών*, http://hepnet.upatras.gr/xfiles/pubs/Kladis_Inner.pdf , επίσκεψη 20/9/2016

Λιανός, Αντώνιος *Το εκκρεμές της Πανεπιστημιακής Μεταρρύθμισης*, Παπαζήση, Αθήνα 2012

Ματθαίου, Δημήτρης, «Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου εκπαίδευση. Οι νέες ορίζουσες του εκπαιδευτικού έργου», στο <<http://users.uoa.gr/~dmatth/pdf/A0001.pdf>> , επίσκεψη 10/8/2016

Μούτσιος, Σταύρος, «Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και εκπαιδευτική πολιτική στο διεθνή χώρο και την Ελλάδα», Πανεπιστήμιο, Έκδοση Ομίλου Πανεπιστημιακών, Απρίλης 2001

Μπουζάκης, Σήφης, «Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση. Η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς», στο Δ. Γράβαρης& Ν. Παπαδάκης

Murphy, Mark « Πετρέλαιο, ύφεση και εκπαίδευση: η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς», στο Δ. Γράβαρης& Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ Κράτους και αγοράς*. Σαββάλας, Αθήνα 2005, σ.128

Πασιάς, Γιώργος, *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση. Η στρατηγική της Λισαβόνας Εκπαιδευτικός Λόγος και Προοπτικές (2000-2006)*, Gutenberg, Αθήνα 2006

Πασιάς, Γιώργος, Φλουρής, Γιώργος «Η Ευρώπη της Γνώσης ως διακύβευμα και ως αναπαραγωγή των σχέσεων εξουσίας – γνώσης στο ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό συγκείμενο», στο Δ. Γράβαρης& Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Μεταξύ Κράτους και αγοράς*. Σαββάλας, Αθήνα 2005

Σταμέλος, Γιώργος, *Εκπαιδευτική Πολιτική*, Διόνικος, Αθήνα, 2009, σ.56-57

Σταμέλος, Γιώργος «Η πορεία εφαρμογής του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης: Η περίπτωση της Ελλάδας», στο http://hepnet.upatras.gr/xfiles/pubs/Meletes_Reports/Meleti20.pdf επίσκεψη 10/9/2016

Σταμέλος, Γιώργος, Βασιλόπουλος, Ανδρέας, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, Μεταίχμιο*, Αθήνα 2004

Τσουκαλάς, Κωσταντίνος, «Η Δημοκρατία της Τεχνολογίας. Η απελευθέρωση της Γνώσης και οι δραματικές προεκτάσεις της», στο <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=92226>>, επίσκεψη 1/10/2016

Φουντεδάκη, Πηνελόπη, *Το Υπερεθνικό Σύστημα της Ανώτατης Εκπαίδευσης και η Αυτοδιοίκηση των Πανεπιστημίων*, Σάκκουλα, Αθήνα 2015

Φωτόπουλος, Τάκης, «Για μία δημοκρατική αντίληψη της επιστήμης και της τεχνολογίας», στο<http://www.inclusivedemocracy.org/fotopoulos/greek/grdn/dhmokratikh_epis thmhs_texnologias_teyxos_3.htm> , επίσκεψη 1/10/2016

Ψυχοπαίδης, Κοσμάς, *Πολιτική μέσα στις έννοιες*, Νήσος, Αθήνα 1997

Κείμενα Πολιτικής

«Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001»
στο http://media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf , επίσκεψη 12/8/2016

« Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area»,
στο http://media.ehea.info/file/2010_Budapest_Vienna/64/0/Budapest-Vienna_Declaration_598640.pdf , επίσκεψη 18/8/2016

«Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area Bucharest Communiqué Final Version»
,στο http://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf , επίσκεψη 18/8/2016

«Yerevan Communiqué»
στο http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniquéFinal_613707.pdf , επίσκεψη 18/8/2016

«London Communiqué Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world»,
στο http://media.ehea.info/file/2007_London/69/7/2007_London_Communique_English_588697.pdf , επίσκεψη 12/8/2016

«Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009»
,στο http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf , επίσκεψη 12/8/2016

«Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005»
,στο http://media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf , επίσκεψη 12/8/2016

«Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003»
,στο http://media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf , επίσκεψη 12/8/2016

«Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001»
στο http://media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf , επίσκεψη 12/8/2016

«Συμπεράσματα της Προεδρίας. Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας 23 και 24 Μαρτίου 2000.» , στο http://www.consilium.europa.eu/da/uedocs/cms_data/docs/pressdata/el/ec/00100-r1.gr0.htm , επίσκεψη 18/8/2016

«The Bologna process: setting up the European higher education area», στο <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV%3Ac11088> , επίσκεψη 12/9/2016

Joint declaration of the European Ministers of Education ,«The Bologna Declaration of 19 June 1999», στο http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOL OGNA_DECLARATION1.pdf , επίσκεψη 12/8/2016

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, «Για μια Ευρώπη της Γνώσης», στο <file:///C:/Users/alex/Downloads/0f9d0aaa-f0ae-41c8-afb7-668b4de9eec3.el.pdf.pdf>, επίσκεψη 28/11/2016

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, «Λευκό βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Διδασκαλία και εκμάθηση. Προς την κοινωνία της Γνώσης», στο <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-el> , επίσκεψη 28/11/2016

Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, στο http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.1992.191.01.0001.01.ELL&toc=OJ:C:1992:191:TOC> , επίσκεψη 12/8/2016