

Α 1. Ο ΝΟΜΟΣ - πλαίσιο για τα πανεπιστήμια (1268/1982) οδήγησε στην απελευθέρωση ισχυρών και ζωντανών δυνάμεων στο πανεπιστήμιο, που μέχρι τότε ασφυκτιούσαν κάτω από τις παράλογες (και ουσιαστικά ανούσιες) εξουσίες του παραδοσιακού πανεπιστημιακού κατεστημένου. Τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας (ΠΚ) απέκτησαν δική τους «οντότητα» και προσπαθούν να αναβαθμίσουν τις ικανότητές τους μέσα από βελτιωμένη και υπεύθυνη διδασκαλία και με συμμετοχή σε έρευνα, η συνολική θεώρηση της οποίας για πρώτη φορά θεμελιώθηκε στην Ελλάδα. Έτσι, υπήρξε σαφής πρόοδος στην κατανομή διδακτικών καθηκόντων, με τρόπο που να αξιοποιείται καλύτερα το ΔΕΠ και οι ικανότητές του. Οι μεταρρυθμίσεις του νόμου - πλαισίου είχαν λοιπόν ως αποτέλεσμα την εν γένει βελτίωση του επιπέδου των παρεχομένων πανεπιστημιακών υπηρεσιών, τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά. Εν τούτοις, μέσα από πλέγματα προσωπικής ανασφάλειας μελών της Π.Κ., από ιδεολογικο-πολιτικές αντιθέσεις και αγκυλώσεις και από απλή άγνοια, πολλές φορές, για το ποιες πρέπει να είναι αυτές οι υπηρεσίες, η παροχή τους χαρακτηρίζεται ακόμα από σύγχυση, διάχυση, αδιαφάνεια και αποτελεί πεδίο πολιτικοκοινωνικού ανταγωνισμού.

Οι σημερινοί σπουδαστές μπορούν σίγουρα να επαφελθούν από τη διεύρυνση και ποιοτική βελτίωση των γνωστικών αντικειμένων, που επέφερε η διεύρυνση του διδακτικού σώματος, καθώς και από τα αποτελέσματα της έρευνας και της γενικής αναβάθμισης των ικανοτήτων του ΔΕΠ. Όμως, ενώ το επίπεδο των παρεχόμενων υπηρεσιών στα ΑΕΙ αναβαθμίστηκε γενικά, το επίπεδο των γυμνασιακών και λυκειακών σπουδών υποβαθμίστηκε, με αποτέλεσμα οι σπουδαστές να σπανίζουν πολύ μεγαλύτερες δυσκολίες στην παρακολούθηση με επιτυχία των πανεπιστημιακών σπουδών. Επιπλέον, τα πανεπιστήμια στερούνται της απαιτούμενης υποδομής για την εκπαίδευση των μεγάλων αριθμών των σπουδαστών σήμερα: αϊθουσες διδασκαλίας διασκορπισμένες σε κάθε γωνιά της Αθήνας, ανεπαρκή εργαστήρια, όπου δεν μπορούν να ασκηθούν όλοι οι σπουδαστές, ανύπαρκτες βιβλιοθήκες, ανεπαρκή συγγράμματα,

κ.ο.κ., δηλαδή συνθήκες εκπαίδευσης που, αντί να προσελκύουν, απωθούν και αποπροσανατολίζουν τη μεγάλη μάζα των σπουδαστών. Έτσι, μόνο η «ελίτ» των σπουδαστών μπορεί να παρακολουθεί το αναβαθμισμένο περιεχόμενο σπουδών που παρέχεται υπό αντίξοες συνθήκες, ενώ η πλειονότητα αγωνίζεται να τα βγάλει πέρα. Με άλλα λόγια οι «καλοί» σπουδαστές γίνονται σήμερα ακόμα καλύτεροι, ενώ οι αδύνατοι ακόμα χειρότεροι. Το σώμα των σημερινών πτυχιούχων χαρακτηρίζεται, λοιπόν, κατά τη γνώμη μου, από ένα ποσοστό (γενικά μικρό) καλά κατηρησμένων επιστημόνων και τεχνικών και από ένα κατά πολύ μεγαλύτερο ποσοστό, δυστυχώς, ακατάρτιστων ατόμων.

Το γενικό συμπέρασμα φαίνεται να είναι πως η όποια θεσμοθέτηση κανόνων λειτουργίας στην εκπαίδευση και με τις πλέον καλόπιστες και τεκμηριωμένες προθέσεις, δεν μπορεί να έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ποιότητα των εκπαιδευτικών διαδικασιών, εάν δεν συντρέχουν και άλλες κατάλληλες συνθήκες, κυρίως κοινωνικές και πολιτικές. Έτσι, ο νόμος-πλαίσιο, θετικότερος, κατά την άποψή μου, δεν μπόρεσε να έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ποιότητα της εκπαίδευσης, όχι γιατί έπασχε στη φιλοσοφία του, αλλά γιατί ήρθε αντιμέτωπος με τις ιδιαιτερότητες της ελληνικής κοινωνίας.

Η παιδεία δεν είναι θέμα που οροθετείται με τη θέσπιση κανόνων λειτουργίας. Απαιτεί φαντασία, οράματα και γενναία οικονομική ενίσχυση και αυτά σπανίζουν στον τόπο μας.

A.2: Η κατάργηση της έδρας και η διάρθρωση των ΑΕΙ σε σχολή - τμήμα - τομέα είχε ευεργετική επίδραση στα προγράμματα σπουδών (ΠΣ). Ιδιαίτερα ο εσωτερικός λειτουργικός εκδημοκρατισμός είχε θετική γενικά επίδραση στα ΠΣ και βοήθησε στην εξέλιξη και αναβάθμιση, τόσο σε εύρος όσο και σε βάθος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η εξέλιξη αυτή, όμως, δεν ξεπέρασε, όπως είναι φυσικό, τους περιορισμούς που τίθενται αυτόματα από την υπάρχουσα κοινωνική δομή. Ένας από τους ρόλους του πανεπιστημίου είναι η εξυπηρέτηση των αναγκών της παραγωγής, των υπηρεσιών και της λειτουργίας των θεσμών. Αυτό πρέπει

να επιτυγχάνεται μέσω: α) των ΠΣ που οφείλουν να εξυπηρετούν, μέχρι κάποιο βαθμό, αυτές τις ανάγκες και β) της δημιουργίας γνώσης, δηλαδή της έρευνας.

Ποια είναι όμως η κατάσταση στην Ελλάδα; Τα γνωστικά αντικείμενα έχουν στεγανοποιηθεί και αρκετές φορές απολιθωθεί, από την εποχή της έδρας, ώστε αντιστοιχούν γενικά στην παροχή «εγκυκλοπαιδικών» γνώσεων, με τέτοιο τρόπο που δεν μπορούν να παράγουν νέα θεωρία. Η συγκρότηση των ειδικοτήτων των επιστημόνων και μηχανικών σε αυτόνομες επιστημονικές περιοχές και η ανάδειξη των σύγχρονων μεθοδολογιών τους στην Ελλάδα ανάγεται σε διοχέτευση δυσβάσταχτου όγκου, αρκετές φορές, παλαιωμένων γνώσεων. Συγκεκριμένα, ο Έλληνας μηχανικός είναι προετοιμασμένος ουσιαστικά για την εφαρμογή και συντήρηση των μηχανημάτων, των διεργασιών, των προϊόντων της ξένης τεχνολογίας και όχι για επίλυση πρωτότυπων τεχνολογικών προβλημάτων. Οι περισσότεροι μηχανικοί ασχολούνται με επιτήρηση, διοίκηση, πωλήσεις, συντήρηση. Έτσι δεν απαιτείται ουσιαστικά βαθιά εξειδικευμένη γνώση, που παίρνει δευτερεύουσα θέση στην επιστημονοτεχνική κατάρτιση των ΠΣ των πολυτεχνιακών τμημάτων. Πιο συγκεκριμένα, τα τμήματα χρησιμοποιούν την τεχνολογική εκπαίδευση ως άλλοθι για την άσκηση από τους αποφοίτους τους διοικητικών καθηκόντων. Η προεξέχουσα ιδεολογική προετοιμασία των σπουδαστών των πανεπιστημίων μας είναι τελικά η δημιουργία της διευθυντικής τάξης της παραγωγής και της κοινωνίας. Σ' αυτή την άνιση σχέση στηρίζεται πραγματικά η αντιστοιχία της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα με τις ανάγκες της κοινωνίας και της παραγωγής. Από αυτή την άποψη δεν έχει σημασία ποιος είναι ο προσανατολισμός των ΠΣ, ούτε η διαφοροποίησή τους σε ειδικότητες. Μετά την κατάργηση της έδρας και με τη συμμετοχή όλου του ΔΕΠ στην εκπαιδευτική και ερευνητική διαδικασία, έγιναν σοβαρές προσπάθειες για αναβάθμιση των Π.Σ. Δεν υπήρξε όμως ποτέ μέχρι σήμερα η τόλμη να αμφισβητηθεί το ίδιο το αντικείμενο της γνώσης και τα κριτήρια αξιολόγησής του, καθώς και η σχέση του με τις κοινωνικές ανάγκες που πρέπει να ικανοποιούνται. Έλειψε η

κριτική στη μέθοδο της ανάπτυξης του, μια και τέτοια κριτική είναι δύσκολη, όσο ο ρόλος του διπλώματος αντιστοιχεί στο χαρτί και όχι σε γνώση, όσο ο ρόλος των ΑΕΙ ανάγεται σε μια εξεταστική και όχι εκπαιδευτική διαδικασία και όσο η επαγγελματική κατοχύρωση είναι αντικείμενο νομικής κατοχύρωσης κι όχι διαφοροποίησης των ειδικοτήτων, που η ίδια η παραγωγική διαδικασία θα επέβαλε.

Δεν υπάρχει λοιπόν αμφιβολία ότι κάθε προσπάθεια αναμόρφωσης των ΠΣ, μέσα από θεσμοθέτηση κανόνων, θα αποτύχει, εάν δεν στοχεύσει στην επαναποθέτηση της σχέσης εκπαίδευσης - παραγωγής - κοινωνίας, προϋποθέτοντας την κίνηση κοινωνικών δυνάμεων έξω από το πανεπιστήμιο, που να αναδεικνύουν οι ίδιες τη δυνατότητα της διαφορετικής λειτουργίας του. Κάτι τέτοιο είναι όμως δύσκολο, εφόσον δεν κινούνται στον τόπο μας εκείνες οι κοινωνικές δυνάμεις που θα έθεταν πρακτικά κάποιες συγκεκριμένες κατευθύνσεις αυτόνομης κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης και επίσης από την κατάσταση της ελληνικής βιομηχανίας, που, μέσα στο πλέγμα της τεχνολογικής εξάρτησής της από την ξένη τεχνολογία, αδυνατεί να δημιουργήσει κάποιους αυτόνομους μονιμότερους προσανατολισμούς. Και οι προσπάθειες που έγιναν για αναμόρφωση των ΠΣ συνάντησαν ανυπέβλητα εμπόδια, λόγω του ότι, αν αυτά προσανατολίζονταν στις θεωρούμενες κοινωνικές και παραγωγικές «ανάγκες», θα κατέληγαν σε ανούσιο και αντιεπισημονικό περιεχόμενο.

Έτσι, αν και επήλθε αναβάθμιση σπουδών, με την έννοια της πολυφωνίας και της κατάργησης των στεγανών της γνώσης και της «αυθεντίας», αυτή συνετέλεσε πάλι στην καλύτερη προετοιμασία των ολίγων πτυχιούχων, που θα συνεχίσουν π.χ. τις σπουδές τους στο εξωτερικό και όχι στην προετοιμασία της πλειονότητας των σπουδαστών, που καταλήγει στο πτυχίο μόνο για χρήση του ως «διαβατηρίου» για την είσοδό του στη διευθυντική τάξη. Οι σημερινοί πτυχιούχοι, λοιπόν, βρίσκονται, στατιστικά, στα ίδια επίπεδα ουσιαστικής εξάσκησης και εκπαίδευσης με εκείνους της δεκαετίας του 1970, αν και κατέχουν περισσότερες «εγκυκλοπαιδικές» γνώσεις. Αυτό όμως δεν είναι αποτέλεσμα υποβάθμισης των σπουδών, αλλά

η απόκριση στην έλλειψη κινητικότητας των κοινωνικών εκείνων δυνάμεων που θα απαιτούσαν ένα «διαφορετικό» επίπεδο σπουδών.

Α.3: Το ΠΣ στο τμήμα μου (όπως και στα περισσότερα τμήματα) αποτελεί συχνά παράθεση (ή και αντιπαράθεση μερικές φορές) γνωστικών αντικειμένων και στείρας γνώσης. Η παλιά «έδρα» απολίθωσε τα περιεχόμενα των μαθημάτων και της γνώσης και η απελευθέρωση των νέων δυνάμεων, μέσω του νόμου - πλαισίου, δεν επέφερε την ουσιαστική αλλαγή τους. Αυτό οφείλεται στο πλέγμα σχέσεων των παλαιών εδρών με τους νέους διδάσκοντες, οι οποίοι δεν μπόρεσαν, δεν θέλησαν και δεν τόλμησαν, ακόμα, να ερωτήσουν ξανά και τελικά να αναμορφώσουν τα περιεχόμενα του Π.Σ. Αντίθετα, τα Π.Σ. υπερφορτώθηκαν μηχανιστικά από την απαιτηση και το δικαίωμα διδασκαλίας του συνόλου του ΔΕΠ, με αποτέλεσμα να πρέπει ο σπουδαστής να «περάσει» τον απαράδεκτο αριθμό των 60 και πλέον μαθημάτων, για να πάρει πτυχίο.

Οι υπερβολικοί αυτοί αριθμοί μαθημάτων στα ΠΣ αποκλείουν φυσικά την ουσιαστική διδασκαλία τους, την ορθολογική μελέτη του περιεχομένου τους και τον πειραματισμό με νέους, πιο αποτελεσματικούς, τρόπους διδασκαλίας.

Απαιτείται η άμεση αναβάθμιση των ΠΣ και ενόψει της ευρωπαϊκής ενοποίησης αλλά και της ταυτόχρονης ανάγκης για ενδυνάμωση της εθνικής μας ταυτότητας, ιδιαιτερότητας και κυρίως λόγω της ανάγκης για εκπαιδευτική και παραγωγική αυτάρκεια. Τα πανεπιστήμια, μέσω των ΠΣ, πρέπει να σκοπεύουν στη στελέχωση της κοινωνίας και της παραγωγής με ικανά στελέχη, καθώς επίσης και να διαμορφώνουν σπουδές προσανατολισμένες στις κοινωνικές ανάγκες. Συγκεκριμένα, πρέπει να αναδιαρθρωθούν τα ΠΣ με εισαγωγή της ερευνητικής δραστηριότητας, ουσιαστικοποίηση του περιεχομένου των μαθημάτων, των διπλωματικών εργασιών και της πρακτικής εξάσκησης. Τα ΠΣ πρέπει να περιλαμβάνουν τη γενική μόρφωση πάνω στο αντικείμενο του τμήματος (μαθήματα κορμού) και επιλογές - κατευθύνσεις, ώστε ο σπουδαστής να μπορεί να προγραμματίζει ο ίδιος τον ευρύτερο κύκλο σπουδών του. Απαιτούνται επίσης

ουσιαστικές αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας και εξέτασης, περισσότερος διάλογος και λιγότερος από έδρας μονόλογος, χωρισμός των σπουδαστών κάθε εξαμήνου σε μικρότερα ακροατήρια, σεμιναριακά μαθήματα, γενίκευση του συστήματος εργασιών σε κάθε μάθημα, εξέταση κατά το αντικείμενο και όχι κατά την ύλη του ενός βιβλίου, εξέταση που ελέγχει την κριτική σκέψη και την πρωτοβουλία του σπουδαστή.

Στο τμήμα μου άρχισε ήδη μια σοβαρή προσπάθεια για μείωση της από καθέδρας διδασκαλίας και αύξηση των σεμιναρίων, εργαστηρίων, ομαδικών και ατομικών εργασιών, καθώς και προσωπικής - εξατομικευμένης παρακολούθησης, μέσω του θεσμού του συμβούλου - καθηγητή. Έχει ήδη λοιπόν αρχίσει να διαφοροποιείται το ειδικό βάρος των παραπάνω τριών μορφών διδασκαλίας, αλλά δεν έχει επέλθει ακόμα πλήρης διαφοροποίηση. Η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο τμήμα μου επηρεάζεται κυρίως από την έλλειψη βιβλιοθηκών, εργαστηρίων και εν γένει υλικοτεχνικής υποδομής, από την έλλειψη τεχνικού, γραμματειακού, διοικητικού και βιβλιοθηκονομικού προσωπικού και από την έλλειψη ικανοποιητικής κρατικής χρηματοδότησης. Έτσι, ενώ το επίπεδο και η διάρκεια ενασχόλησης των διδασκόντων και η αναλογία σπουδαστών / διδασκόντων κρίνεται σχεδόν ικανοποιητική, η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο τμήμα μου είναι μόλις άνω του μετρίου.

Η έρευνα χαρακτηρίζεται και αυτή από σπασμωδικές κινήσεις, που κυμαίνονται από το επίπεδο της συναισθηματικής αφέλειας μέχρι την πλήρη σύγχυση. Μέχρι στιγμής, τα αποτελέσματά της δεν είχαν ουσιαστικές επιπτώσεις ούτε στο περιεχόμενο της διδασκαλίας ούτε στις μορφές της.

Η ερευνητική δραστηριότητα, όταν συνδυάζεται με τον επιστημονικό διάλογο και την κριτική, δημιουργεί τις συνθήκες παραγωγής νέας γνώσης και δυναμικής παρουσίας του πανεπιστημίου στην κοινωνική πραγματικότητα και στην παραγωγή. Χρειάζεται λοιπόν ένας εθνικός σχεδιασμός ερευνητικών προτεραιοτήτων. Στη βάση αυτού του σχεδιασμού, τα διάφορα τμήματα των πανεπιστημίων θα ορίζουν τις δικές τους ερευνητικές προτε-

ραιότητες. Η έρευνα είναι πολύ σημαντικό θέμα, τόσο αφ' εαυτής, για την παραγωγή νέας γνώσης και τεχνολογίας, όσο και γιατί είναι αλληλένδετη με την εκπαιδευτική διαδικασία. Κρατική έρευνα σημαίνει ότι μια κυβέρνηση προγραμματίζει τις αναπτυξιακές ανάγκες του τόπου και οδηγεί την έρευνα στην κατεύθυνση της ανάπτυξης. Ιδιωτική έρευνα σημαίνει στη χώρα μας γενικά «μελέτες». Αν σκεφθούμε την εξάρτηση της ελληνικής παραγωγής από την ξένη τεχνολογία και την αυταρξία της να προσδιορίσει δικούς της στόχους, είναι φανερό ότι η ιδιωτική έρευνα σημαίνει επίλυση βραχυπρόθεσμων προβλημάτων, με τα οποία ασχολούνται ούτως ή άλλως τα τεχνικά κι άλλα γραφεία. Επομένως, ανάληψη από τα ΑΕΙ μόνο ιδιωτικής έρευνας σημαίνει πρακτικά ότι τμήματα ή τομείς τονώνονται με οικονομικά, αλλά επειδή και η έρευνα στον τόπο μας δεν είναι απείρως μεγάλη, αυτή η διαδικασία που ήδη γίνεται θα ωφελήσει μόνο τους τομείς ή τα μέλη τους, που θα χάσουν κάθε άλλο κίνητρο για ανάπτυξη πρωτότυπης βασικής έρευνας. Έτσι, η έρευνα δεν τροφοδοτεί σήμερα το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως θα έπρεπε. Επομένως, πρώτιστο κριτήριο για την επιλογή της έρευνας και των προτεραιοτήτων της είναι το κατά πόσο κάθε συγκεκριμένο πρόγραμμα απαντά σε κοινωνικές και αναπτυξιακές ανάγκες και δημιουργεί νέα γνώση.

Σε ό,τι αφορά στα πολυτεχνεία, αυτά είναι από τη φύση τους συνδεδεμένα με την παραγωγή. Συνεπώς οι ερευνητικές δραστηριότητες πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τις ανάγκες της παραγωγής, με στόχο την ανάπτυξη της εγχώριας βιομηχανίας και τη βελτίωση των κοινωνικών προβλημάτων (π.χ. εξοικονόμηση νερού και ενέργειας, εναλλακτικές μορφές ενέργειας, ρύπανση του περιβάλλοντος, συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας στις βιομηχανίες, νέες καθαρές τεχνολογίες, αύξηση αποτελεσματικότητας στις βιομηχανικές διεργασίες κ.ο.κ.), χωρίς όμως να λησμονείται και η βασική έρευνα. Η ερευνητική δραστηριότητα, υπό τις παραπάνω προϋποθέσεις, μπορεί να συμβάλει αποφασιστικά στην ανάπτυξη του τόπου, τη βελτίωση της ποιότητας ζωής του λαού μας, την αναβάθμιση της εκπαίδευσης των σπουδαστών και την αυτοχρηματο-

δότηση των ΑΕΙ. Δυστυχώς η έρευνα στα ΑΕΙ χρησιμοποιείται σήμερα κυρίως για την αυτοχρηματοδότηση και για την παραγωγή δημοσιεύσεων papers του ΔΕΠ, με στόχο την εξέλιξη στις ανώτερες βαθμίδες. Αυτή η διαδικασία, αν και γενικά πολύ επιθυμητή, εμπεριέχει το σοβαρό κίνδυνο να παραγνωρισθεί ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας των ΑΕΙ. Πρόκειται για μια ακόμα παρεξήγηση της έννοιας της έρευνας, που τονώνεται από την «ανάγκη» εξέλιξης του ΔΕΠ. Αυτό θα αρχίσει δικαιολογημένα να παραμελεί το εκπαιδευτικό του έργο, μια που το τελευταίο δεν υπολογίζεται γενικά ως σοβαρό προσόν κατά τις κρίσεις για εξέλιξη του.

Με την πρωταρχική σημασία που έδωσαν όλες οι κυβερνήσεις στην ποσοτική διάσταση των πανεπιστημίων – πολλαπλασιαστική αύξηση σπουδαστών στη διάρκεια των μεταπολεμικών δεκαετιών, ίδρυση νέων πανεπιστημίων ή σχολών, υπό την πίεση περιφερειών – πόλεων – διαφορώντας για την ποιοτική διάσταση, με σκοπό τη μεγιστοποίηση του πολιτικού οφέλους και εκμεταλλεόμενες την τρομερή ζήτηση της παιδείας, που επιβάλλει μια κοινωνία χωρίς φαντασία στον καταμερισμό της εργασίας και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων της νεολαίας, οδήγησε το πανεπιστήμιο, α) στην υποβάθμιση της ποιότητας των σπουδών του –απρόσωπες τάξεις διδασκαλίας, αίσουσες που δεν χωρούν το μεγάλο αριθμό σπουδαστών, εργαστήρια που ελαττώνουν τον αριθμό των προσφερόμενων ασκήσεων κάτω από την ανάγκη χωρισμού των σπουδαστών σε ομάδες– β) στην παροχή πτυχίων σε μεγάλο αριθμό αποφοίτων που «διαφεύγουν» έχοντας αποκτήσει μόνο μηδαμινές γνώσεις, γ) στη δημιουργία σειράς ανέργων ή υποαπασχολούμενων με όλες τις πικρίες που καλλιεργούνται σ' ένα «επιστημονικό προλεταριάτο», αλλά και στη μείωση της διάθεσης του σπουδαστή για ουσιαστικές σπουδές, αφού γνωρίζει ότι έχει μεγάλες πιθανότητες να μείνει άνεργος.

Αυτό είναι ένα σοβαρότατο πρόβλημα χωρίς άμεση λύση. Διότι, πώς είναι δυνατό να περιορισθεί ο αριθμός των σπουδαστών σε μια κοινωνία που προστάζει «πανεπιστημιακό πτυχίο ή κοινωνικός θάνατος», στερείται φαντασίας και ικανότητας να δημιουργήσει εναλλακτικά σύγχρονα

επαγγέλματα και δραστηριότητες για τη νεολαία της και περιορίζεται στην, πραγματικά χωρίς φαντασία, διοχέτευση της στο πανεπιστήμιο, ανεξάρτητα από τη βούλησή της. Αποτέλεσμα, η καταπίεση των περισσότερων «εξ ανάγκης» σπουδαστών από ένα πανεπιστήμιο και μια ειδικευση, που ουσιαστικά δεν τους εκφράζει ως άτομα και τους μετατρέπει τελικά σε δημόσιους υπαλλήλους, για να γίνουν μετά αυτοί οι ίδιοι μοχλοί επανάληψης του ίδιου στείρου κύκλου, στις επόμενες γενιές. Από την άλλη μεριά, το πέρασμα όλων των πολιτών από το πανεπιστήμιο δεν μπορεί παρά να είναι κάτι θετικό, όσον αφορά στη διεύρυνση του πνευματικού τους ορίζοντα. Ίσως, λοιπόν, η λύση να ανάγεται σε ελεύθερη είσοδο όλων, σε δύσκολη έξοδο και σε πτυχίο που να μη παριστάνει αναγκαστικά κριτήριο για επαγγελματική εξέλιξη. Αυτό θα μειώσει τις πικρίες των άνεργων επιστημόνων και θα τονώσει άλλες δραστηριότητες, που έχει ανάγκη η κοινωνία, με στελέχη διευρυμένης αντίληψης και αποτελεσματικότητας, που δεν θα αισθάνονται αναγκαστικά το μικροαστικό κόμπλεξ ότι δεν ασχολούνται με αυτό που σπούδασαν. Μια τέτοια λύση όμως θα απαιτούσε γενιές ολόκληρες προπαίδευσης και δεν φαίνεται εφικτή στον ορατό χρονικά ορίζοντα.

Τέλος, να σημειώσουμε ότι πολλά περιφερειακά πανεπιστήμια υπάρχουν μόνο για να δικαιολογούν την κοινωνική υπόσταση του ΔΕΠ τους, το οποίο πολλές φορές ζει μακριά τους και τα επισκέπτεται κατά περίπτωση, καθώς και τη σπουδαστική ιδιότητα των φοιτητών τους που κατά δεκάδες πασχίζουν με κάθε τρόπο να μετεγγραφούν.

Συνολικά έχω την αίσθηση (αλλά και στοιχεία, μια και έζησα και δίδαξα σε αγγλικά πανεπιστήμια για 16 χρόνια) ότι ένας μέσος Ευρωπαίος σπουδαστής με αγγλοσαξονικές σπουδές 3-4 ετών και ΠΣ 15-20 μαθημάτων είναι πιο έτοιμος να γίνει αποδοτικός μηχανικός από ένα μέσο Έλληνα σπουδαστή με 5 έτη σπουδών και ΠΣ 60 μαθημάτων, αν και ο δεύτερος έχει ευρύτερες γενικά «εγκυκλοπαιδικές» γνώσεις.

Οι Έλληνες πτυχιούχοι του 1990, σε σχέση με τους πτυχιούχους της δεκαετίας του 1970, απολαμβάνουν καλύτερης εκπαίδευσης, που βρίσκεται πολύ πιο κοντά

στην εκπαίδευση της υπόλοιπης Ευρώπης. Με τη σημαντική όμως αύξηση των μαθημάτων στα ΠΣ, λαμβάνουν λιγότερο ουσιαστική εκπαίδευση και ο «εγκυκλοπαιδισμός» των σπουδών έχει αυξηθεί. Οι πτυχιούχοι της δεκαετίας του 1970 είχαν υποστεί, έστω και ασυνείδητα, μεγαλύτερη καταπίεση, με την πραγματική έννοια του όρου, και εξακολουθώντας «καταπιεσμένοι» στην επαγγελματική τους ζωή απέδιδαν «εικονικά» καλύτερα στις προσταγές των εργοδοτών τους. Οι πτυχιούχοι του 1990 σκέφτονται πιο ελεύθερα και θα μπορούν να εργάζονται πιο αποτελεσματικά, αλλά, μη υπακούοντας εύκολα σε συντηρητικά κελεύσματα, εμφανίζονται ως λιγότερο «κατηρημένοι», ενώ ουσιαστικά αρνούνται την κατεστημένη σοφία. Οι αντίστοιχοι πτυχιούχοι άλλων ευρωπαϊκών πανεπιστημίων έχουν διανύσει μικρότερο διάστημα, την ίδια περίοδο, αλλά με συνεπή γραμμικό τρόπο, έτσι που το ελληνικό διανυθέν διάστημα σε τεθλασμένη γραμμή με πολλά «ζιγκ-ζαγκ» φαίνεται τελικά μικρότερο.

Β.1: Το πανεπιστήμιο θεωρείται γενικά ο χώρος στον οποίο η κοινωνία στοχάζεται τον εαυτό της. Η θέωρηση αυτή που είχε σαφέστερο αντικείμενο και περιεχόμενο στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια του περασμένου αιώνα, βρήκε πάλι δικαίωση στη μεταπολίτευση (1974-1980) στην Ελλάδα, όπου η κοινωνία προβληματίστηκε ανοιχτά (ιδιαίτερα με την εποποιία του Πολυτεχνείου) και επανατοποθέτησε κοινωνικούς στόχους, όποιοι κι αν ήταν αυτοί. Επικρατούν, λοιπόν, τότε, οι παιδευτικοί – πολιτισμικοί στόχοι και λειτουργίες του πανεπιστημίου, που όμως χάνουν ειδικό βάρος κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980, οπότε, και με την επιρροή των πολιτικών ανακατατάξεων στον κόσμο και τις ιδεολογικές τους αντανάκλασεις και προεκτάσεις, μετατοπίζεται το ειδικό βάρος προς τους οικονομικο-κοινωνικούς στόχους, εις βάρος κυρίως των πολιτισμικών.

Αυτό είναι ιδιαίτερα εμφανές στην Ευρώπη της Θάτσερ και του Κολ αλλά και του Μιττεράν και συμβαίνει, σε μικρότερη κλίμακα, λόγω της ύπαρξης «σοσιαλιστικής» κυβέρνησης, και στα ελληνικά πανεπιστήμια. Η τάση θα είναι η ακόμα μεγαλύτερη μετατόπιση της έμφασης προς τους οικονομικούς στόχους και λειτουργ-

γίες του πανεπιστημίου. Γνώστες των αντιδράσεων, που η μετατόπιση αυτή θα προκαλέσει, έστω και σε μικρές μερίδες διανοούμενων, οι ευρωπαϊκές κοινωνίες φρόντισαν ήδη να διαμορφώσουν το προφίλ της «ουμανιστικής εικόνας» των αποφοίτων των πανεπιστημίων τους. Έτσι, οι πολυτεχνικές σχολές δείχνουν να δέχονται το ουμανιστικό προφίλ του μηχανικού, φροντίζοντας π.χ. να περιλάβουν τις κοινωνικές και περιβαλλοντολογικές θεωρήσεις στην ανάπτυξη του κάθε τεχνολογικού θέματος ευθύς εξαρχής ως ολοκληρωμένου τμήματος της εκπαίδευσης των μηχανικών. Δηλαδή, το παραδοσιακό πλαίσιο τεχνολογία - παραγωγή - οικονομία έχει μετασηματισθεί σε ένα σύνολο, όπου οι κοινωνικές και περιβαλλοντολογικές θεωρήσεις αποτελούν ολοκληρωμένο τμήμα του και με ίση βαρύτητα όπως τα παραδοσιακά συστατικά του. Αποδίδοντας μεγάλη σημασία σε μια διευρυμένη ανθρωπιστική παιδεία, το τμήμα μου έχει ήδη αρχίσει τέτοιες διαδικασίες μετασηματισμού και διεύρυνσης, αλλά αυτές βρίσκονται ακόμα σε εμβρυακή κατάσταση, λόγω των άλλων πιεστικών προτεραιοτήτων.

Β.2: Το τμήμα μου δίνει μεγάλη σημασία στη σύζευξη ΠΣ, περιεχομένου διδασκαλίας και τελικά πτυχίων με τις ανάγκες της κοινωνίας και της οικονομίας. Εν τούτοις, στην πράξη, η συσχέτιση εκπαιδευτικών προγραμμάτων με τις κοινωνικές ανάγκες πολύ λίγο έχει προχωρήσει στη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας και δεν πιστεύω ότι θα προχωρήσει ούτε στο άμεσο μέλλον, για πολύ συγκεκριμένους λόγους. Στην Ελλάδα δεν κινούνται εκείνες οι κοινωνικές δυνάμεις (κοινωνικοί φορείς, κρατικοί οργανισμοί, τοπική αυτοδιοίκηση, σύνδεσμοι εργοδοτών, συνδικάτα εργαζομένων, επαγγελματικές ενώσεις, αγροτικοί συνεταιρισμοί, κτλ.) που θα καθόριζαν συγκεκριμένες «ανάγκες». Αυτό οφείλεται στο ότι η κοινωνία μας – στα επιμέρους της τμήματα και συνολικά – δεν έχει γνώση και συνείδηση μακροπρόθεσμων στόχων και αναγκών αλλά κινείται μέσα σε μια αυταπάτη βραχυπρόθεσμης αυτάρκειας.

Γενικά, και εφόσον η εγχώρια παραγωγή βασίζεται σχεδόν αποκλειστικά σε εισαγόμενη γνώση και τεχνολογία και αδυνατεί να καθορίσει μακροπρόθεσμους

δικούς της προσανατολισμούς, τα περιεχόμενα των ΠΣ έχουν μικρή ουσιαστική σημασία, εφόσον το πανεπιστήμιο παράγει απλώς «στελέχη», που θα αποτελέσουν τη «διευθυντική τάξη», χωρίς να έχει σημασία τελικά αν ονομάζονται μηχανολόγοι, χημικοί, μηχανικοί ή φυσικοί. Οι πτυχιούχοι των πολυτεχνείων μας απορροφώνται από την αγορά και το ποσοστό της ανεργίας είναι γύρω στο 18%, αλλά και από αυτούς που εργάζονται, ποσοστό μόνο 37% απαντά ότι το περιεχόμενο της δουλειάς τους έχει σχέση «σε μεγάλο βαθμό» με γνώσεις που απέκτησαν στο πολυτεχνείο. Ένα άλλο ποσοστό 50% (κυρίως ελεύθερων επαγγελματιών) δηλώνει ότι την ίδια δουλειά με αυτούς ασκούν και άλλοι επαγγελματίες, με σαφώς κατώτερα τυπικά προσόντα. Στις ΗΠΑ, ποσοστό 88% των χημικών μηχανικών εργάζεται στη χημική βιομηχανία σε θέματα έρευνας - μελέτης. Στην Ελλάδα, αν και ποσοστό 50% εργάζεται στη βιομηχανία, μόνο το 13% του συνόλου των χημικών μηχανικών ασχολείται με θέματα έρευνας - μελέτης ή κατασκευής. Είναι λοιπόν φανερό ο λόγος για τη δευτερεύουσα θέση που κατέχει η επιστημονο-τεχνική κατάρτιση στις λειτουργίες των τμημάτων και η προεξέχουσα θέση της ιδεολογικής προετοιμασίας, που χρησιμοποιεί την εκπαίδευση ως άλλοθι για την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων. Σ' αυτή την άνιση σχέση στηρίζεται πραγματικά η αντιστοιχία ενός πανεπιστημιακού τμήματος με τις ανάγκες της κοινωνίας και της παραγωγής.

Παρ' όλ' αυτά, είναι γεγονός ότι άρχισαν να γίνονται ήδη ορισμένα βήματα για τροποποιήσεις των ΠΣ ως προς την εσωτερική δυναμική τους, ως προς τη λογική εξειδίκευσης και *τεμαχισμού τους* και ως προς τη μέθοδο ανάπτυξης των γνωστικών αντικειμένων τους. Παρατηρούνται επίσης μετατοπίσεις στους άξονες διδασκαλίας, κυρίως βάσει προτάσεων και παρατηρήσεων των ιδίων των σπουδαστών, που αντιλαμβάνονται αμεσότερα την ανάγκη νέων προσανατολισμών των μεθόδων διδασκαλίας. Κάποιες πιέσεις ενισχύονται επίσης από π.χ. την τοπική αυτοδιοίκηση, για περιβαλλοντικά θέματα, τα οποία αρχίζουν να εισέρχονται στα ΠΣ των τμημάτων.

Γ.1: Μια δεκαετία μετά την ένταξη της Ελλάδος στην ΕΟΚ, παράλληλα με τη δε-

καθηγητών υψηλής στάθμης θεωρείται από άχρηστη ως περίπου καταπιεστική και μη επιθυμητή, αφού οι «αλεξιπτωτιστές» αυτοί ενδέχεται να αποκαλύψουν την ανεπάρκεια πολλών εκ των υπαρχόντων καθηγητών. Είναι όμως επίσης γεγονός ότι η ΠΚ έχει και πικρές εμπειρίες από Έλληνες του εξωτερικού «υψηλής στάθμης» που θεώρησαν την εκλογή τους στα ελληνικά ΑΕΙ ως περίπου συνταξιοδότησή τους και δε συνεισέφεραν τίποτα.

Φυσικά δεν τίθεται θέμα ανταγωνισμού στην προσέλκυση φοιτητών, μια που όλοι ζητούν τη μείωση του αριθμού τους, εφόσον το κρατικό κονδύλια δεν είναι αναλογικά με τον αριθμό των φοιτητών του κάθε ιδρύματος.

Τα νεότερα πανεπιστήμια, εξαρχής στελεχωμένα με πολλούς Έλληνες του εξωτερικού, δεν έχουν τέτοιου είδους αμφιβολίες, διότι οι τελευταίοι έχουν συνηθίσει στον ανταγωνισμό και γνωρίζουν ότι, καλώς ή κακώς, στη συνείδηση της ευρωπαϊκής και βορειοαμερικανικής πανεπιστημιακής και επιστημονικής κοινότητας, το κάθε πανεπιστήμιο ή σχολή επιβιώνει ή σβήνει σε συνάρτηση με τη διάρκεια και το επίπεδο της παράδοσης που διαμορφώνει. Τα παλαιότερα ιδρύματα καλύπτονται πίσω από το γεγονός ότι αρκετοί από τους καλύτερους αποφοίτους τους γίνονται μελλοντικά οι καθηγητές των πανεπιστημίων της Ευρώπης και Β. Αμερικής και ξεχνούν ότι η μεγάλη μάζα των σπουδαστών τους αποφοίτα με λίγα μόνο εφόδια σε τελική ανάλυση.

Η αξιοποίηση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων και κονδυλίων θα μπορούσε να είχε αμβλύνει τις φοβίες, τις αναστολές και την αναβλητικότητα των πανεπιστημίων. Όμως αυτό δεν έγινε, όχι τόσο λόγω κάποιας ανεπάρκειας επιστημονικού επιπέδου και υποδομής, σχεδιασμού και υλοποίησης προγραμμάτων -προτάσεων, όσο και ως αποτέλεσμα κάποιων ιδεολογικο-πολιτικών αντιθέσεων, δικαιολογημένων και μη, αλλά κυρίως ως αποτέλεσμα της παντελούς αδυναμίας του κρατικού μηχανισμού έρευνας να σχεδιάσει, να εξηγήσει, να δεχθεί και να προωθήσει τέτοια προγράμματα, παρέχοντας αξιοπρεπή κίνητρα και βοήθεια στους πανεπιστημιακούς ερευνητές. Αντί γι' αυτό, ο κρατικός μηχανισμός επέβαλε τέτοια κριτήρια και αρτηριοσκληρωτικές διαδικασίες, που, μαζί με την παντελή έλλειψη κεντρικού προγραμματισμού έρευνας σε αναπτυξιακή για τη χώρα κατεύθυνση, έπνιξε σχεδόν κάθε διάθεση πολλών πανεπιστημιακών για εμπλοκή τους σε τέτοια ευρωπαϊκά προγράμματα.

Έτσι, δικαιολογίες για ανεπάρκεια επιστημονικού επιπέδου και ιδεολογικο-πολιτικές αγκυλώσεις των μελών των πανεπιστημίων χρησιμοποιήθηκαν ως ισχυρό άλλοθι στην ανυπαρξία αφενός κρατι-

κού σχεδιασμού και στρατηγικής έρευνας και αφετέρου των κατάλληλων σχετικών δομών και διαδικασιών, μέσω των οποίων αυτά θα επραγματοποιούντο. Υπάρχουν ευτυχώς λαμπρές προσωπικές εξαιρέσεις (κυρίως Ελλήνων που πέρασαν πολύ καιρό στο εξωτερικό και έχουν τις κατάλληλες διασυνδέσεις με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες) που αξιοποιούν, κατά το δυνατόν, τα ευρωπαϊκά προγράμματα. Εάν δεν υπάρξει όμως κρατικός σχεδιασμός ανάπτυξης, και πολιτική πίεση για αποδοχή της από την ΕΟΚ, είναι αναπόφευκτο τα αποτελέσματα της ερευνητικής δραστηριότητας των Ελλήνων στα ευρωπαϊκά προγράμματα να είναι χρήσιμα μόνο στις βιομηχανίες της υπόλοιπης Ευρώπης. Μια τέτοια εξέλιξη δεν θα είναι φυσικά επιθυμητή. Ο ανταγωνισμός είναι θεμιτός μόνο όταν οι ανταγωνιζόμενοι ξεκινούν τουλάχιστον από μια μίνιμουμ κοινή βάση.

Γ.3: Η προσαρμοστικότητα μιας εξαιρετικά συντηρητικής κοινωνίας, όπως η ελληνική, είναι ιδιαίτερα δύσκολη. Η αντίστασή της σε κάθε αλλαγή είναι και έντονη και ουσιαστική. Έτσι, οι επιπτώσεις από τις ραγδαίες πολιτικές ανακατατάξεις στην Ευρώπη και τον κόσμο, με τις ιδεολογικές τους αντανακλάσεις και προεκτάσεις, οδηγούν απλώς σε σύγχυση και αποκαλύπτουν τις εσωτερικές κοινωνικές αντιθέσεις, χωρίς να αποτελούν άμεσα μοχλό αλλαγής. Η εγγενής αδράνεια του συστήματος και της κυρίαρχης τάξης (πνευματικής και οικονομικής) στην Ελλάδα, με δομές που χαρακτηρίζονται από αναξιοκρατία, απουσία προσωπικής ευθύνης, ανυπαρξία ελέγχου ή αντίθετα ασφυκτικού ελέγχου, διασπορά των αρμοδιοτήτων, ασυνέχεια πολιτικής, άμεση εξάρτηση προσώπου από πρόσωπο, δεν επιτρέπει τέτοιου είδους γρήγορες αλλαγές.

Άλλωστε, μια κυρίαρχη τάξη δεν μπορεί να παραδεχθεί το λάθος της, άρα να δεχθεί την ανάγκη αλλαγής.

Έτσι, οι αλλαγές στην οπτική προσέγγισης και στη μεθοδολογία συγκρότησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων δεν θα αντικατοπτρίζουν, τα προσεχή λίγα χρόνια τουλάχιστον, τις επιπτώσεις από τις διεθνείς ανακατατάξεις, αλλά θα εξακολουθήσουν να αντανακλούν τις αναστολές, τους φόβους, τις ελπίδες, το συναι-

καετία λειτουργικο-δομικών μετασχηματισμών στα πανεπιστήμια, ο βαθμός που έχουν επηρεαστεί τα ΠΣ και το περιεχόμενο διδασκαλίας είναι μικρός. Έτσι, τα νέα μαθήματα που έχουν προστεθεί ή αφαιρεθεί ή σημαντικά τροποποιηθεί στα ΠΣ αντανακλούν περισσότερο τις εσωπανεπιστημιακές ανάγκες, δυνατότητες και σκοπιμότητες των τμημάτων και όχι τη σημασία τους μέσα στα πλαίσια της δεδομένης προοπτικής επιτάχυνσης της οικονομικο-κοινωνικής και πολιτικής ολοκλήρωσης της Ευρώπης. Η επιρροή στα ΠΣ αφορά στη συσσώρευση όγκου εκσυγχρονισμένων γνώσεων, ορθολογικά δεμένων και μη επικαλυπτομένων, στις καλύτερες των περιπτώσεων, χωρίς όμως να αμφισβητείται το ίδιο το αντικείμενο της γνώσης και χωρίς κριτική στη μέθοδο για την ανάπτυξή του. Μια τέτοια κριτική απαιτεί ξεπέραςμα δύσκολων εμποδίων, όσο ο ρόλος των ΑΕΙ ανάγεται τελικά σε μια εξεταστική και όχι εκπαιδευτική διαδικασία, με στόχο την κοινωνική άνοδο μέσα από το πανεπιστήμιο και όσο η επαγγελματική κατοχύρωση γίνεται αντικείμενο νομικής κατοχύρωσης και όχι διαφοροποίησης των ειδικοτήτων που ή ίδια η ευρωπαϊκή κοινωνία θα επέβαλε.

Αν και κάποια μεγαλύτερη έμφαση έχει δοθεί π.χ. σε ξένες γλώσσες και ξένη βιβλιογραφία, αυτή ανάγεται σε αναγνώριση της ανάγκης τους και όχι σε κάλυψή τους, μια και η διδασκαλία ξένων γλωσσών στο πανεπιστήμιο ακόμα θεωρείται πάρεργο, ενώ η πρόσβαση στην ξένη βιβλιογραφία είναι σχεδόν αδύνατη λόγω έλλειψης βιβλιοθηκών και χρηματοδότησης.

Γ.2: Η προοπτική διαμόρφωσης ενός ενιαίου ευρωκοινοτικού χώρου άμλλας και ανταγωνισμού ανάμεσα σε επαγγελματίες, επιστήμονες - ερευνητές, πανεπιστημιακούς δασκάλους, καθώς και ανταγωνισμού ανάμεσα στα πανεπιστήμια για την προσέλκυση φοιτητών, υψηλής στάθμης καθηγητών και κονδυλίων, αντιμετωπίστηκε γενικά αρνητικά από τα αρχαιότερα τουλάχιστον πανεπιστήμιά μας. Οι λόγοι της αρνητικής αντιμετώπισης ήταν -κατά τη γνώμη του γράφοντος- και δικαιολογημένοι και αδικαιολόγητοι. Οι αδικαιολόγητοι προέρχονται από τα πλέγματα ανασφάλειας και τις αυταπάτες θετικής αυτοκριτικής. Έτσι, η προσέλκυση

σθηματικό παραλήρημα, τα ιδεολογικά περιεχόμενα και τις πολιτικές θέσεις και αγκυλώσεις της κάθε σχετικής εκπαιδευτικής επιτροπής, του κάθε σχετικού υπουργού, του κάθε κυβερνητικού σχήματος.

Είναι χαρακτηριστικό ότι, με δεδομένη τη μεταπολιτευτική επικράτηση μιας αριστεροφανούς προσέγγισης με κοινωνική στόχευση και ανάδειξη της θεματικής περί δικαίου και ισότητας και ίσων ευκαιριών, το πανεπιστήμιο έγινε ουσιαστικά ακόμα πιο απρόσιτο στις ασθενέστερες κοινωνικά τάξεις, όπως δείχνουν τελευταία στατιστικά στοιχεία. Και αυτό, όχι βέβαια λόγω ιδεολογικού σχεδιασμού, αλλά λόγω αδυναμίας να θεοπιστούν και να υλοποιηθούν διαδικασίες που να πραγματώνουν αυτή την ιδεολογία. Η γενική αποτυχία τέτοιων πειραμάτων και μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα δεν οφείλεται στην έλλειψη ιδεολογικού υπόβαθρου, που βρίσκεται εν αφθονία, έστω κι αν κανείς διαφωνεί με την ποιότητα και τους στόχους του, αλλά στην έλλειψη κοινωνικής λογικής, φαντασίας και πρακτικότητας, στη μηδαμινή αποτελεσματικότητα, στο φόβο μπροστά στην τεχνολογία και την όποια αλλαγή και εξέλιξη, στην υπέρμετρη συναισθηματική φόρτιση και στη χαμηλή κουλτούρα της κοινωνίας μας. Έτσι, τα πανεπιστήμια κι οι φορείς τους, αλλά και η ίδια η πολιτεία αποφεύγουν να θέτουν και να ιεραρχούν μεγάλους στόχους και οράματα, απλώς και μόνο γιατί δεν ξέρουν πώς να τα υλοποιούν ή κι αν ξέρουν φοβούνται τις συνέπειες της υλοποίησής τους. Είναι χαρακτηριστικό ότι τα οράματα που προλαγανδίζονται προέρχονται σχεδόν αποκλειστικά από τους σπουδαστές και τη νεολαία, οι οποίοι δεν έχουν την ευθύνη υλοποίησής τους.

Το αποτέλεσμα είναι ότι, παρά τις φωνές που ακούγονται από όλες τις πλευρές για εκσυγχρονισμό, κάθε εκσυγχρονιστική πρόταση αντιμετωπίζεται με σκεπτικισμό και άρνηση. Η έλλειψη εμπιστοσύνης σ' όλα τα επίπεδα των μελών της ΠΚ αποτελεί τροχοπέδη για πρόοδο και εκσυγχρονισμό. Οι ιδεολογικο-πολιτικές αντιθέσεις χρησιμοποιήθηκαν σαν το ρομαντικό περιτύλιγμα για να καλυφθεί απλώς αυτή η δυσπιστία και η έλλειψη εμπιστοσύνης.

Υπάρχουν ευτυχώς σήμερα, κατά την

άποψή μου, κάποιες ενδείξεις (π.χ. εκλογικά ποσοστά έστω και μεμονωμένων πρυτανικών αρχών) επιθυμίας και του εκπαιδευτικού προσωπικού και των σπουδαστών για ιεράρχηση σημαντικών στόχων για το πανεπιστήμιο και σίγουρα για εκσυγχρονισμό - ανανέωση μέσα σε προοδευτικά - δημοκρατικά πλαίσια. Υπάρχουν όμως και ενδείξεις για άλλου είδους διεργασίες, όπως οι απαράδεκτες και αναχρονιστικές προτάσεις που εμφανίζονται κατά καιρούς από επιτροπές «ειδικών για την παιδεία», που αντανακλούν απλώς τις απεγνωσμένες προσπάθειες του παλαιού καθηγητικού κατεστημένου να ανακτήσει τις χαμένες, ουσιαστικά ανούσιες, εξουσίες του.

Η αντίθεση λαϊκισμού - εκσυγχρονισμού δεν πιστεύω ότι λειτούργησε ποτέ ουσιαστικά (παρά μόνο ως εξαίρεση) και σε συγκεκριμένα θέματα, που δεν επηρέασαν τη γενικότερη λειτουργία και δεν συνέβαλαν στη λεγόμενη «κρίση της παιδείας».

Οι αρνητές της προόδου και του εκσυγχρονισμού, στυλοβάτες της βαθιά συντηρητικής κοινωνίας μας, έσπευσαν να ταυτίσουν τις υγιείς και δικαιολογημένες ιδεολογικο-πολιτικές αντιθέσεις με το αντιθετικό ζεύγος λαϊκισμού - εκσυγχρονισμού. Η ταύτιση αυτή μπορεί να αποτελέσει το άλλοθι για οπισθοδρομικές, στην ουσία, λύσεις, υπό το πρόσχημα τέτοιων ξεθωριασμένων εννοιών, όπως της απαιτούμενης «τάξης», εννοιών που όμως βρίσκουν ακόμα δυστυχώς αρκετή κοινωνική απήχηση, έστω κι αν στερούνται περιεχομένου. Διότι η «τάξη» αντιστοιχεί και στην αδράνεια και είναι αντίθετη προς τις δυναμικές κοινωνίες του σήμερα, όπου ο σεβασμός της «ιεραρχίας» και «αρχαιότητας» έχει παραχωρήσει πολύ σωστά τη θέση του στο σεβασμό της ατομικής και ομαδικής συνεισφοράς στο κοινωνικό σύνολο και στο σεβασμό της δημιουργικότητας, ανεξάρτητα ιεραρχικών τίτλων και αρχαιότητας. Αυτό αποτελεί την πραγματικότητα του σήμερα και δεν συνιστά «λαϊκισμό».

Η πραγματική αντίθεση είναι λοιπόν αυτή που υπάρχει μεταξύ του παλαιού πανεπιστημιακού (και κοινωνικού) κατεστημένου και των νέων ζωντανών δυνάμεων του πανεπιστημίου, που ακόμα δεν έχουν αξιοποιήσει το δυναμικό τους, θύ-

ματα και οι ίδιες των συντηρητικών κοινωνικών πλεγμάτων και διαδικασιών, και που πολλές φορές οι ίδιες, με συγκεκριμένες πράξεις, τονίζουν το μύθο του λαϊκισμού.

Ο φόβος της συντηρητικής ελέασης για επάνοδο σε απολιθωμένα σχήματα είναι υπαρκτός και θα έχει και σημαντική κοινωνική υποστήριξη, μια και η πληροφόρηση ανθεί στον τόπο μας, όσο και η παραοικονομία.

Ο γράφων διατηρεί όμως την αισιοδοξία που του δίνει η «παραβολικότητα» του χρόνου και της ιστορίας, όπου επιρροές του παρόντος εξελίσσονται στο μέλλον και όχι στο παρελθόν, και θέλει να πιστεύει ότι οι νέες δυνάμεις θα βρουν το κατάλληλο πλαίσιο δράσης και θα επιβάλλουν το δυναμικό εκσυγχρονισμό, που τόσο ανάγκη έχει η παιδεία και που τόσο έντονα θα διεκδικήσει η νεολαία μας. ■