

ΤΟ ΤΕΚΝΟ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ: Ο ΝΟΜΟΣ 4009/11 ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΚΟΥΛΟΥΡΗ

Στις 30 Αυγούστου 2011 ψηφίστηκε ο νέος νόμος για την ανώτατη εκπαίδευση. Είχε προηγηθεί συστηματική απαξίωση του δημόσιου πανεπιστημίου και των πανεπιστημιακών δασκάλων, ταύτιση του πανεπιστημιακού ασύλου με την τυφλή βία, τις καταλήψεις και την υποβάθμιση των σπουδών, καθώς και καλλιέργεια της άποψης ότι τα πτυχία των ελληνικών πανεπιστημίων δεν έχουν κανένα αντίκρισμα στην αγορά εργασίας. Εκπομπές στην τηλεόραση και άρθρα στις εφημερίδες προπαγάνδιζαν την εικόνα εκτεταμένης διαφθοράς και συντεχνιακής ραστώνης, στοχοποιώντας συλλήβδην τους πανεπιστημιακούς ως φορείς και υπαίτιους της παρακμής και εν μέρει και της συνολικής κρίσης που βιώνουμε σήμερα. Ο νέος νόμος υπήρξε, λοιπόν, τέκνο αυτού του κλίματος, στοιχείο που αποτυπώνεται σε διατάξεις του, αλλά και που διευκόλυνε τη σχεδόν ομόθυμη αποδοχή του στο κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον. Οι αντιδράσεις των πανεπιστημιακών (όχι όλων, εξάλλου, ας το θυμόμαστε) μοιάζουν σαν περιέργη παραφωνία και εργαλειοποιούνται ακριβώς για να επιβεβαιώσουν όσα είχαν πριν εμπεδωθεί ως κυρίαρχη εικόνα.

Ο διχασμός των πανεπιστημιακών

Ήδη οι πανεπιστημιακοί έχουν διχαστεί σε δύο στρατόπεδα: τους υποστηρικτές και τους πολέμιους του νέου νόμου. Ο διχασμός αυτός εμφανίζεται με ιδεολογικοπολιτικούς όρους και εμπεριέχει εκατέρωθεν ηθική μορφή. Οι υποστηρικτές του νόμου παρουσιάζουν τους αντιπάλους ως αγκιστρωμένους σε «κεκτημένα προνόμια», φορείς μιας φοβικής αντίδρασης εναντίον κάθε αλλαγής και εν τέλει ως «βολεμένους» υποστηρικτές του Παλαιού Καθεστώτος. Οι πολέμιοι του νόμου, αφετέρου, θεωρούν τους υποστηρικτές του ως «δεκανίκια» της κυβερνητικής πολιτικής και ως εισηγητές ενός αυταρχικού και αντιδημοκρατικού μοντέλου πανεπιστημιακής εκπαίδευσης. Η πόλωση αυτή είναι προφανώς επικίνδυνη, γιατί μπορεί να οδηγήσει σε δύο δρό-

μους εξίσου στρεβλούς: είτε στην εφαρμογή του νόμου ως έχει, είτε στην συνολική ακύρωση του νόμου, συμπαρασύροντας και τις απαραίτητες αλλαγές.

Η αλήθεια είναι ότι οι πανεπιστημιακοί δεν αποτελούν ενιαία επαγγελματική ομάδα και εμφανίζονται συνεχώς διασπασμένοι, όχι μόνο για ιδεολογικοπολιτικούς λόγους. Ο κύριος λόγος διάσπασης είναι ότι ανήκουν σε διαφορετικές επαγγελματικές ομάδες και, συνεπώς, εκφράζουν διαφορετικά, και συχνά αντικρουόμενα, συμφέροντα. Είναι προφανές ότι ο καθηγητής της ιατρικής, με την εξαιρετικά επικερδή παράλληλη δραστηριότητα του ελεύθερου επαγγέλματος, λίγα κοινά συμφέροντα έχει με τον καθηγητή της κοινωνικής ανθρωπολογίας, που είναι αφοσιωμένος στην έρευνα και τη διδασκαλία. Γενικεύοντας, θα λέγαμε ότι μόνο οι πανεπιστημιακοί των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών (με την εξαίρεση των νομικών) έχουν ως αποκλειστικό επάγγελμα το ακαδημαϊκό. Επομένως, εκείνοι κυρίως πλήττονται ή επωφελούνται από μια μεταρρύθμιση της ανώτατης εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, όμως, εκείνοι είναι που έχουν τη μικρότερη δύναμη παρέμβασης για δύο τουλάχιστον λόγους: πρώτον, γιατί είναι ολιγάριθμοι σε σχέση με τους συναδέλφους τους των θετικών (και των νομικών) επιστημών (στα μεγάλα πανεπιστήμια με τις πολλές σχολές) και δεύτερον, γιατί έχουν μειωμένη δυνατότητα πολιτικής παρέμβασης και πρόσβασης στα κέντρα εξουσίας.¹ Η ανθρωπογεωγραφία της Βουλής δίνει ανάγλυφη εικόνα αυτής της κατάστασης. Παρόλο που υπάρχουν αρκετοί πανεπιστημιακοί, η κυρίαρχη επαγγελματική τους ταυτότητα δεν είναι εκείνη του πανεπιστημιακού. Η κατάσταση αυτή εξηγεί εν μέρει την αναιμική παρουσία και την εσωστρέφεια του πανεπιστημιακού συνδικαλισμού. Εξηγεί, επίσης, γιατί ακόμη και οι σώφρονες και μετριοπαθείς αντιδράσεις προς το νόμο περιθωριοποιήθηκαν και αθροίστηκαν, σε επικοινωνιακό επίπεδο, με εκείνους που «φοβούνται» τη μεταρρύθμιση. Ο νόμος ψηφίστηκε με

μεγάλη πλειοψηφία από τους βουλευτές της κυβέρνησης και της αντιπολίτευσης.

Η μεταρρύθμιση της μεταρρύθμισης

Εντούτοις, η πολιτική και κοινωνική συναίνεση που επιτεύχθηκε γύρω από το νέο νόμο στηρίχτηκε, μάλλον, σε μια γενικευτική παραδοχή, χωρίς γνώση των επιμέρους. Προήλθε δηλ. από τη συναίνεση ως προς την αναγκαιότητα της μεταρρύθμισης της ανώτατης εκπαίδευσης. Εν γένει, εξάλλου, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η ελληνική κοινωνία έχει θετική προδιάθεση απέναντι σε αλλαγές και μεταρρυθμίσεις, έστω και σε ρητορικό επίπεδο.² Τι μεταρρυθμίζεται, όμως, ακριβώς με το νέο νόμο; Τι δηλώνουν αυτές οι αλλαγές και ποιες θα είναι οι συνέπειές τους;

Ας ξεκινήσουμε με τα προφανή. Ο νόμος 4009/2011 αποτελεί πραγματική μεταρρύθμιση και όχι διαχείριση γραφειοκρατικών θεμάτων ή προσαρμογές του θεσμικού πλαισίου που ίσχυε προηγουμένως. Στην ουσία, πρόκειται για την πρώτη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μετά το 1982 και τον περίφημο Νόμο-Πλαίσιο, ο οποίος ανέτρεψε τα δεδομένα στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση. Ο νόμος 1268/1982 κατάργησε την έδρα, κατοχύρωσε το πανεπιστημιακό άσυλο και καθιέρωσε δημοκρατικές διαδικασίες λειτουργίας των πανεπιστημίων μέσα από την ισότιμη συμμετοχή όλων των φορέων της πανεπιστημιακής ζωής. Οι αλλαγές αυτές εντάσσονταν, εξάλλου, σε ένα ευρύτερο σχέδιο εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που αφορούσε σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και είχε ως κύριο εκπεφρασμένο στόχο τον «εκδημοκρατισμό». Ο εκδημοκρατισμός νοείται εν προκειμένω ως αλλαγή των σχέσεων εξουσίας που ρυθμίζουν τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και, με τη μορφή «κοινωνικής δικαιοσύνης», ως παροχή της δυνατότητας της ελεύθερης πρόσβασης στην εκπαίδευση σε όλους τους νέους, ανεξάρτητα από την κοινωνική και γεωγραφική τους προέλευση ή το φύλο τους. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση εντάχθηκε εξαρχής στους κύριους στόχους της κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ μετά το 1981 και έγινε αντιληπτή ως ένας

Η Χριστίνα Κουλούρη διδάσκει ιστορία στο Πάντειο Πανεπιστήμιο

μοχλός κοινωνικής αλλαγής. Η παλαιά έννοια της «μεταρρύθμισης» στην εκπαίδευση συνάντησε, λοιπόν, μετά το 1981, την έννοια της «αλλαγής» στην κοινωνία και οι εκπαιδευτικές αλλαγές ήταν ενταγμένες στην προοπτική των κοινωνικών αλλαγών.³

Είναι οπωσδήποτε ενδιαφέρον ότι, στα χρόνια που μεσολάβησαν, όλες οι μεταρρυθμιστικές απόπειρες του Νόμου-Πλαισίου απέτυχαν, από όποια κυβέρνηση και αν επιχειρήθηκαν, και ότι έπρεπε η νέα ριζική μεταρρύθμιση να προέλθει από το ίδιο κόμμα που είχε τολμήσει τη μεγάλη μεταρρύθμιση του 1982. Οι αποτυχημένες μεταρρυθμίσεις είναι, βέβαια, παλιά ιστορία. Η ελληνική εκπαίδευση έχει συνηθίσει τη συχνή εναλλαγή υπουργών, οι οποίοι χαράζουν την εκπαιδευτική πολιτική με βραχυπρόθεσμα μέτρα, που ακυρώνονται από τους διαδόχους τους, ακόμη και του ίδιου κόμματος. Σε διαφορετικές εποχές, επανέρχεται η επαγγελία της μεταρρύθμισης που θεμελιώνεται στη ρητορική απαξίωση του ισχύοντος συστήματος. Το αίτημα για μεταρρύθμιση διατυπώνεται, συνήθως, λόγω της αίσθησης ότι η παιδεία βρίσκεται σε κρίση, μια αίσθηση που μοιάζει διαρκής, πέρα από φωτεινά διαλείμματα αυτοπεποίθησης. Η αίσθηση αυτή, βέβαια, ενισχύεται σε περιόδους γενικής κρίσης, όπως είναι η σημερινή. Όπως επίσης, σε τέτοιες κρίσιμες στιγμές, επανέρχεται αφενός η οξεία κριτική στην εκπαίδευση ως αίτιο της κρίσης, αλλά και αφετέρου η υπερεπένδυση στην εκπαίδευση ως μέσο αντιμετώπισης της κρίσης.

Η ιδεολογική σημασία των αλλαγών

Ο νέος νόμος, λοιπόν, απαντά και στις δύο αυτές παραμέτρους: σχεδιάστηκε εκλαμβάνοντας ως δεδομένο ότι τα πανεπιστήμια συνέβαλαν στην εκδήλωση της κρίσης, αλλά και για να θεραπεύσει την κρίση μέσω «ανταγωνιστικότερης» ανώτατης εκπαίδευσης. Η σύγκρισή του με το νόμο 1268/1982 αποκαλύπτει με ενάργεια τις ιδεολογικές τους διαφορές και το διαφορετικό μοντέλο πανεπιστημίου που ευαγγελίζονται αντίστοιχα. Απουσίες και προσθήκες μπορούν να αποκωδικοποιηθούν σχετικά εύκολα. Ο νέος νόμος παραλείπει το πρώτο άρθρο του προηγούμενου ότι «το Κράτος έχει την υποχρέωση να παρέχει την ανώτατη εκπαίδευση σε κάθε Έλληνα πολίτη που το επιθυμεί», όπως παραλείπει και την πολιτική και κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης που παρέχουν τα Πανεπιστήμια: η «επιστημονική, κοινωνική, πολιτιστική και πολιτική συνείδηση» αντικαθίσταται από την «επιστημονική, επαγγελματική και πολιτιστική

επάρκεια» (άρθρο 4, παρ. 1, εδάφιο στ'). Εγκαταλείπεται σαφώς η ιδέα της εκπαίδευσης ως κοινωνικού δικαιώματος, σε όφελος της ευθείας σύνδεσής της με την οικονομική ανάπτυξη.⁴

Το κείμενο είναι διάστικτο από τη νέα διάλεκτο των κοινοτικών κειμένων, όπου οι λέξεις-κλειδιά αποτυπώνουν τις βαθιές αλλαγές στην αντίληψη του ρόλου του πανεπιστημίου αλλά και της εκπαίδευσης συνολικά: *ποιότητα, λογοδοσία, διαφάνεια, αριστεία, καινοτομία, αξιολόγηση, πιστοποίηση, αποτελεσματικότητα, δεξιότητες*. Για να μην υπάρχει παρεξήγηση, οι όροι αυτοί δεν είναι εξαρχής απορριπτέοι. Δύσκολα μπορεί κάποιος να διαφωνήσει ως προς την ανάγκη για ποιότητα, λογοδοσία, αριστεία, διαφάνεια. Εν τούτοις, έχει σημασία να γνωρίζουμε πώς ορίζεται και αξιολογείται η ποιότητα, σε ποιον γίνεται η λογοδοσία (στην κοινωνία ή στο υπουργείο), με ποια μέσα επιτυγχάνεται η αριστεία. Σε κάθε περίπτωση, γνωρίζουμε ότι το περιεχόμενο των όρων δεν είναι δεδομένο ούτε γίνεται αντιληπτό από όλους με τον ίδιο τρόπο.

Η ποιότητα ως ποσότητα

Η ποιότητα, για παράδειγμα, νοείται αντιφατικά ως ποσότητα, δηλαδή αξιολογείται με ποσοτικά κριτήρια. Σε μια προσπάθεια ομογενοποίησης των κριτηρίων αξιολόγησης, με σημείο αναφοράς τις θετικές επιστήμες και το αγγλοσαξονικό παράδειγμα, ισοπεδώνονται διαφορές που αποτελούν όμως την ουσία των επιμέρους επιστημονικών κλάδων. Βεβαίως, το πρόβλημα δεν είναι μόνο ελληνικό ούτε αφορά στο συγκεκριμένο νόμο αποκλειστικά. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ένα ελληνικό παράδειγμα. Η νεότερη και σύγχρονη ιστορία αποτελεί στο ελληνικό ακαδημαϊκό περιβάλλον έναν εξαιρετικά εύρωστο κλάδο, με ερευνητικά επιτεύγματα διεθνούς εμβέλειας. Εντούτοις, δεν αποτελεί κλάδο διεθνώς ανεπτυγμένο. Σπανίζουν οι έδρες νεοελληνικής ιστορίας σε ξένα πανεπιστήμια (σε αντίθεση με τη βυζαντινή ή την αρχαία ιστορία που είναι διεθνώς κατοχυρωμένοι κλάδοι) και ελάχιστα ξένα περιοδικά θα ενδιαφέρονταν να δημοσιεύσουν άρθρα που ανήκουν σε αυτό το πεδίο. Αφετέρου, δεν υπάρχει επαρκής αριθμός ξένων ιστορικών που θα μπορούσαν να αξιολογήσουν μια μελέτη νεοελληνικής ιστορίας, για τον απλούστατο λόγο ότι, σε αντίθεση με άλλους κλάδους, στην ιστορία δε μπορεί να είναι κάποιος κριτής αν δεν είναι σε θέση να διαβάσει τις ιστορικές πηγές στην πρωτότυπη μορφή (και γλώσσα) τους.

Τέλος, η ελληνική ιστοριογραφία ανέπτυξε ιδιαίτερες σχέσεις με τη γαλλική ιστορική σχολή, με αποτέλεσμα μεγάλος αριθμός ξενόγλωσσων δημοσιεύσεων ελληνικών ιστορικών να είναι στα γαλλικά, στοιχείο που δεν αξιολογείται στον αγγλοκρατούμενο (σωστότερα, αμερικανοκρατούμενο) χώρο των ετεροαναφορών.

Συνεπώς, η υποχρεωτική συμμετοχή εκλεκτόρων από πανεπιστήμια του εξωτερικού στις κρίσεις μελών ΔΕΠ και στην αξιολόγηση των διδακτορικών διατριβών δεν εξασφαλίζει αυτονόητα την αξιοκρατία. Η επιθυμία «διεθνοποίησης» που διατρέχει το νόμο 4009 και όλη τη ρητορική γύρω από το νόμο, παρόλο που ως αρχή είναι θετική, γιατί η ελληνική ακαδημαϊκή κοινότητα (διδάσκοντες και φοιτητές) χρειάζεται το διεθνή διάλογο, την εξωστρέφεια και την κινητικότητα, καταλήγει να έχει συμπλεγματοειδή χαρακτήρα. Το να θεωρούνται ως αμερόληπτοι κριτές (μελών ΔΕΠ, διδακτορικών διατριβών κλπ.) όσοι προέρχονται από το εξωτερικό και ως *de facto* καλύτεροι επιστήμονες φανερώνει επαρχιωτισμό, από τον οποίο δυστυχώς υποφέρει η «μικρά Ελλάς». Ακραίο παράδειγμα αυτής της στάσης είναι το άρθρο 19, παρ. 10, όπου προβλέπεται η δυνατότητα διεξαγωγής κρίσης μελών ΔΕΠ σε ξένη γλώσσα και «μετάφρασης του έργου των υποψηφίων στη γλώσσα αυτή!» Παρακολουθούμε πράγματι την πλήρη απαξίωση της επιστημονικής παραγωγής στην ελληνική γλώσσα. Τι λόγο ύπαρξης θα έχουν πλέον ελληνικά επιστημονικά περιοδικά, όταν μόνο ξενόγλωσσες δημοσιεύσεις θα βαθμολογούνται; Γιατί να δημοσιεύσει κάποιος μονογραφία στα ελληνικά σε ελληνικό εκδοτικό οίκο; Ο ελληνικός επιστημονικός λόγος απλούστατα θα πάψει να υπάρχει. Ευτυχώς, έχουμε τα γραπτά των αρχαίων ημών προγόνων.

Προτυποποίηση και ανταγωνιστικότητα

Η προτυποποίηση της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης σε τρεις κύκλους (3 χρόνια προπτυχιακές, 2 χρόνια μεταπτυχιακές και 3 χρόνια διδακτορικές σπουδές) και η εισαγωγή κοινών πιστωτικών μονάδων (Διαδικασία της Μπολόνια), καθώς και η δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (Διαδικασία της Λισαβόνας) δημιούργησαν ένα κανονιστικό πλαίσιο και για την ελληνική ανώτατη εκπαίδευση, στο οποίο ο παρών νόμος προσαρμόζεται. Το μείζον πρόβλημα δεν βρίσκεται, ωστόσο, στη γραφειοκρατική αυτή προσπάθεια ισοπέδωσης όλων των επιμέρους ευρωπαϊκών ακαδημαϊκών πα-

ραδόσεων και ιδιαιτεροτήτων, ώστε να χωρέσουν στο ίδιο μοντέλο. Το πρόβλημα στο νόμο 4009 βρίσκεται στην ποιότητα των σπουδών που θα παρέχουν τα πανεπιστήμια, στο ποιος θα καθορίζει την «πολιτική» των προγραμμάτων σπουδών και στην υποβάθμιση της παιδείας προς όφελος της κατάρτισης.

Οι περισσότερες αντιδράσεις κατά του νόμου μέχρι στιγμής εντοπίστηκαν σε ζητήματα οργανωτικά και διαχειριστικά (Συμβούλιο, πρύτανης, κοσμήτορες κλπ.). Τα ζητήματα αυτά έχουν σημασία, κατά την άποψή μου, μόνο στο μέτρο που επηρεάζουν τον ακαδημαϊκό χαρακτήρα του πανεπιστημίου και την αρχή της αυτοδιοίκησης: για παράδειγμα, το γεγονός ότι το περιεχόμενο των σπουδών μπορεί να καθοριστεί από μέλη εξωτερικά προς το πανεπιστήμιο και με κριτήρια αγοράς. Η κριτική αυτή δεν σημαίνει ότι το πανεπιστήμιο δεν πρέπει να παρακολουθεί τις αλλαγές που συμβαίνουν στην κοινωνία, τις νέες ανάγκες και τα νέα δεδομένα της παγκόσμιας επικοινωνίας. Δεν είναι απαραίτητη η εξιδανίκευση του παρελθόντος και η νοσταλγική αναπόληση ενός ιδανικού πανεπιστημίου που χάσαμε ή κινδυνεύουμε να χάσουμε. Δεν υπάρχουν χαμένοι παράδεισοι. Ωστόσο, ο κίνδυνος μετατροπής του πανεπιστημίου σε κέντρο επαγγελματικής κατάρτισης, όπου οι «άχρηστες» επιστήμες και τα γνωστικά αντικείμενα θα περιθωριοποιηθούν, είναι ορατός. Η πρόβλεψη για προγράμματα «σύντομου κύκλου σπουδών» που θα οδηγούν σε απονομή «πιστοποιητικών κατάρτισης σύντομου κύκλου» (άρθρο 30, παρ. 2, εδάφιο γ') μας προϊδεάζει γι' αυτή την εξέλιξη. Τα ταχύρρυθμα αυτά προγράμματα, εφόσον γίνουν, εκπληρούν υπόρρητους στόχους του νόμου 4009, με κύριο στόχο τη μεγαλύτερη οικονομία. Σε μια περίοδο κρίσης, ο περιορισμός του αριθμού των φοιτητών και της διάρκειας των σπουδών αξιολογείται ότι συμφέρει οικονομικά. Ταυτόχρονα, με λιγότερο κόστος, ικανοποιείται η δίψα της ελληνικής οικογένειας για πανεπιστημιακή εκπαίδευση και για ένα «χαρτί». Είναι περιττό να υπογραμμίσουμε ότι αυτό το είδος προγράμματος σπουδών είναι μεταλυκειακό και όχι πανεπιστημιακό και δεν έχει θέση στα πανεπιστήμια. Ποια θα είναι η σχέση του άραγε με τα προγράμματα των ΤΕΙ;

Ο ιδιότυπος πανεπιστημιακός δαρβινισμός

Το κλίμα ανταγωνιστικότητας που συναρμόζεται με τις έννοιες της αξιολόγη-

σης και της αριστείας δεν θα ήταν κατ' ανάγκην καταδικαστέο αν δεν συνεπαγόταν έναν ιδιότυπο πανεπιστημιακό δαρβινισμό. Η ιδέα ότι το πανεπιστήμιο πρέπει να προσφέρει «προσόντα»⁵ και όχι παιδεία καταδικάζει σε εξαφάνιση τις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες, οι οποίες δεν συνδέονται πάντα με συγκεκριμένη επαγγελματική δραστηριότητα και δεν είναι «χρήσιμες» με στενά οικονομικά κριτήρια. Ο ανταγωνισμός τους, επομένως, με τις ισχυρότερες θετικές επιστήμες θα οδηγήσει αναπόφευκτα στη συρρίκνωσή τους, μέσα από το φαύλο κύκλο της χρηματοδότησης βάσει αποδοτικότητας. Προγράμματα σπουδών που δεν θα μπορούν να προσελκύσουν φοιτητές, γιατί δεν θα προσφέρουν σαφή επαγγελματική προοπτική, είναι καταδικασμένα να αφανιστούν. Μόνη ελπίδα για επιστήμες όπως η φιλοσοφία, η ιστορία, η κοινωνιολογία κ.ά. θα καταλήξει να είναι η χρηματοδότηση από μαικήνες, όπως γίνεται ήδη για ποικίλες πολιτιστικές δραστηριότητες. Η εξέλιξη αυτή για την Ελλάδα θα είναι καταστροφική δεδομένου ότι κυριολεκτικά ανταγωνιστική μπορεί να είναι η χώρα μας κυρίως σε αυτό τον τομέα, ο οποίος δεν απαιτεί υψηλό κόστους επένδυση στην έρευνα και όπου υπάρχει το αναγκαίο ανθρώπινο δυναμικό. Η βασική έρευνα, χωρίς την οποία δεν νοείται πανεπιστημιακό ίδρυμα, είναι αναπόφευκτα εξαρτημένη από την κρατική χρηματοδότηση. Η αναθεώρηση των κριτηρίων χρηματοδότησης, όπως αποτυπώνονται στο νέο νόμο, συμπαρασύρει τον τομέα, όπου κυρίως μπορεί να υπάρξει επιστημονική αριστεία, ιδιαίτερα σε εποχή οικονομικής κρίσης. Είναι προφανές ότι η έρευνα στην ιατρική, τη βιολογία, τη φυσική, τη χημεία κλπ. απαιτεί υψηλό κόστους επένδυση σε υποδομές.

Περισσότερο καταστροφική για την ποιότητα των πανεπιστημιακών σπουδών πρόκειται να είναι η κατάργηση των πανεπιστημιακών τμημάτων. Παρόλο που η ακραία ρύθμιση που ανέφερε μόνο προγράμματα σπουδών αντί για τμήματα αποσύρθηκε από την τελική εκδοχή του κειμένου του νόμου, η τελική διατύπωση δεν αλλάζει την ουσία της απόφασης: το Τμήμα καταργείται στην ουσία, εφόσον ταυτίζεται με ένα πρόγραμμα σπουδών και είναι απογυμνωμένο από κάθε αρμοδιότητα. Τελείως καταργούνται, εξάλλου, και οι Τομείς. Η παράδοση αυτή απόφαση μάλλον αποτυπώνει τη λογική των «συγχωνεύσεων» και της οικονομίας παρά υποκρύπτει κάποια επιστημονική ή έστω πολιτική θέση. Σε κάθε περίπτωση, γνωστικά αντι-

κείμενα, αλλά ακόμη και επιστήμες, θα χάσουν την ακαδημαϊκή τους αυτοτέλεια και θα οδηγηθούν σε εξαφάνιση. Το τμήμα μετατρέπεται στην πραγματικότητα σε μια ομάδα διδασκόντων χωρίς αρμοδιότητες, οι οποίοι συναντώνται για να συζητήσουν μόνο το πρόγραμμα σπουδών και την εφαρμογή του, χωρίς τη δυνατότητα να λάβουν αποφάσεις εκτός από τις περιπτώσεις ανάθεσης μαθημάτων και επιλογής συγγραμμάτων. Χαρακτηριστικό της κατ' όνομα μόνο διατήρησης του τμήματος είναι το γεγονός ότι την εισήγηση για το πρόγραμμα σπουδών προς τη Σύγκλητο δεν την κάνει το Τμήμα, αλλά ειδική επιτροπή που συγκροτείται από την Κοσμητεία (άρθρο 9, παρ. 10, εδ. ζ'). Με τις μεταβατικές διατάξεις, εξάλλου, προβλέπεται «η ταυτόχρονη μετατροπή των υφιστάμενων τμημάτων σε προγράμματα σπουδών των νέων σχολών» και, στη συνέχεια, η «ανάθεση της υλοποίησης των προγραμμάτων σπουδών σε τμήματα» (άρθρο 76, παρ. 7).

Ο Νόμος 4009 αποτυπώνει, επομένως, ένα τελείως διαφορετικό πολιτικό κλίμα από το Νόμο 1268. Συγκρίνοντας τους δύο νόμους, θα μπορούσαμε να καταγράψουμε τις διαφορές τους μέσα από ζευγάρια εννοιών: αριστεία αντί για δημοκρατία, κατάρτιση αντί για παιδεία, οικονομία αντί για κοινωνία. Υπό μια έννοια αυτό είναι αναπόφευκτο. Οι εποχές είναι διαφορετικές και η εκπαίδευση δεν μπορεί παρά να αποτυπώνει τις ιστορικές αλλαγές που έχουν συμβεί από τη δεκαετία του '80. Για μια ακόμη φορά όμως, η ελληνική εκπαίδευση ανατρέχει σε ξένα πρότυπα, παραβλέποντας ταυτόχρονα τα αρνητικά αποτελέσματα αυτών των προτύπων στις ίδιες τις χώρες εφαρμογής τους. Και στην Ελλάδα, ο νόμος θα κριθεί από την εφαρμογή του. Άλλωστε, δεν θα είναι η πρώτη φορά που η εκπαιδευτική νομοθεσία θα μοιάζει με το περίφημο παπούτσι του Ξενοκράτη: υψηλής ποιότητας αλλά σε λάθος νούμερο. Τι συμβαίνει, όμως, με την περίπτωση που και το παπούτσι είναι ελαττωματικό;

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνεται από το γεγονός ότι στο νέο νόμο περιλήφθηκαν διατάξεις που ευνοούν ακριβώς την κατηγορία των πανεπιστημιακών που ασκούν άλλο παράλληλο επάγγελμα και όχι εκείνους που είναι κατ' αποκλειστικότητα πανεπιστημιακοί δάσκαλοι και ερευνητές. Με τις ρυθμίσεις αυτές, γιατροί, νομικοί και μηχανικοί της πρώτης βαθμίδας εξακολουθούν να επικα-

θορίζουν τη διοίκηση των πανεπιστημίων και τις εκλογές των μελών ΔΕΠ, παρόλο που οι περισσότεροι σπανίως μπαίνουν σε αίθουσες διδασκαλίας ή βρίσκονται στα πανεπιστημιακά γραφεία τους.

2. Ο Γ. Δερτιλής έχει υποστηρίξει ότι «η μεταρρυθμιστική ιδεολογία και πρακτική που όλες οι πολιτικές παρατάξεις και όλα τα κοινωνικά στρώματα υιοθετούν και

λίγο-πολύ στηρίζουν» αποτελεί «ιστορική τάση» στην Ελλάδα· βλ. «Οι μεγάλοι σταθμοί της ελληνικής οικονομίας», *Οικονομικός Ταχυδρόμος*, ειδικό χριστουγεννιάτικο τεύχος, 23.12.1999, σ. 21.

3. Χριστίνα Κουλούρη, «Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και κοινωνική αλλαγή», *Το Βήμα της Κυριακής*, 14.10.2001, σ. Β70.

4. Πβ. αντίστοιχες εξελίξεις διεθνώς: Susan Wright / Annika Rabo, «Introduction: Anthropologies of University Reform», *Social Anthropology/Anthropologie Sociale* 18 (2010), σ. 2.

5. Βλ. άρθρο 32, παρ. 1, εδάφιο β', καθώς και άρθρο 72, παρ. 1, εδάφιο β' του νόμου 4009/11.

Ο «ΝΟΜΟΣ ΔΙΑΜΑΝΤΟΠΟΥΛΟΥ» ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ: Η ΒΙΑΙΗ ΡΗΞΗ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ

ΣΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ

Το ελληνικό Πανεπιστήμιο, με παράδοση 180 –εντός ολίγου– χρόνων, διένυσε μια δύσκολη και επώδυνη κάποτε πορεία εκδημοκρατισμού, την ίδια που –τηρουμένων των αναλογιών– διένυσε η ελληνική κοινωνία, αλλά και το ελληνικό κράτος. Καταρχάς, το ελληνικό Πανεπιστήμιο, θεσμικά και επιστημονικά, αποτέλεσε τον απαραίτητο συνοδοιπόρο του ελληνικού κράτους στην πορεία του προς αναζήτηση εθνικής, κυρίως, αλλά και κοινωνικής ταυτότητας. Πράγματι, το ελληνικό κράτος, από την ίδρυσή του, επένδυσε πολλά στο Πανεπιστήμιο, το οποίο ενέταξε τόσο στο εκπαιδευτικό του πρόγραμμα που σκοπό είχε τη σφυρηλάτηση της εθνικής συνοχής στο εσωτερικό της χώρας, όσο και στο πολιτικό του πρόγραμμα για την εμπέδωση και εξάπλωση της Μεγάλης Ιδέας στον Ελληνισμό. Το Πανεπιστήμιο, λοιπόν, ανέλαβε την αποστολή του εκπολιτισμού του Ελληνισμού της Ανατολής, παράλληλα με το ελληνικό κράτος, το οποίο ανέλαβε την αποστολή της πολιτικής αφύπνισης του Ελληνισμού. Συγχρόνως όμως το Πανεπιστήμιο, κορυφή της εκπαιδευτικής πυραμίδας, κλή-

θηκε να ανταποκριθεί στο ρόλο του δημιουργού των νέων ελίτ από τις οποίες το νέο, αστικό, εθνικό κράτος είχε ανάγκη. Το ελληνικό Πανεπιστήμιο, λοιπόν, όπως όλα τα Πανεπιστήμια άλλωστε, έπαιξε το ρόλο του παραγωγού για τη στελέκωση των ανώτερων δομών της κρατικής γραφειοκρατίας. Από την άλλη μεριά, η αυστηρή και στυγνή πανεπιστημιακή ιεραρχία –έδρα, περιορισμένος αριθμός φοιτητών, κλπ.–αντανακλούσαν την αντίληψη του ίδιου του κράτους περί δημοκρατίας, την αντίληψη περί μιας ταξικά ιεραρχημένης κοινωνίας. Αντίληψη που οδηγούσε σε δύσκολες εποχές σε σφιχτό μέχρι πνιγμού εναγκαλισμό του Πανεπιστημίου από το κράτος, έναν εναγκαλισμό που σκοπό είχε τη διασφάλιση της εθνικής, πολιτικής και κοινωνικής καθαρότητας του Πανεπιστημίου από επικίνδυνους πολιτικά, καθηγητές αλλά και φοιτητές.

Ωστόσο, το ελληνικό Πανεπιστήμιο, όπως κάθε πανεπιστήμιο τέκνο του Διαφωτισμού, διέγραφε και μια άλλη πορεία, μια δική του υπόγεια πορεία. Αναμεταδότης και παραγωγός σκέψης αλλά και *δημόσιο αγαθό* το Πανεπιστήμιο δημιουργούσε ανατροπές, κάποιες φορές απρόβλεπτες και εναντίον των στοχεύσεων της κρατικής εξουσίας. Έτσι, τόσο

η ενασχόληση με την έρευνα (έστω και μέσα στις προδιαγραφές της εθνικής πολιτικής), όσο και η *διαταξική* με το πέρασμα των χρόνων πρόσβαση των φοιτητών στο Πανεπιστήμιο, δημιουργούσε μη προβλέψιμες ρωγμές, τέτοιες που το καθιστούσαν *δυνητικά* πρωτοπόρο στην κοινωνία, κάποτε ωστόσο και προπύργιο συντήρησης των «ιερών και οσίων» του έθνους-κράτους. Ως δημόσιο αγαθό, μάλιστα, το Πανεπιστήμιο συνιστούσε πεδίο πολιτικής αντιπαράθεσης και κοινωνικών συγκρούσεων, πεδίο εν ολίγοις διεκδίκησης της δημοκρατίας. Έτσι, ακόμη και πέρα από τις προθέσεις και τις διεκδικήσεις του ακαδημαϊκού κόσμου (καθηγητών και φοιτητών) του Πανεπιστημίου, αυτό συνιστούσε από μόνο του πεδίο πολιτικών και κοινωνικών ζυμώσεων, οι οποίες ενίσχυαν το διπλό ρόλο του: συντηρητικός θεσμός από τη μια μεριά, με την έννοια της συντήρησης και αναπαραγωγής της κρατικής εξουσίας και της ιδεολογίας της, από την άλλη μεριά όμως, *δυνητικός* φορέας ανατροπής. Πάντως, στο μεγαλύτερο μέρος της ιστορικής του διαδρομής, το Πανεπιστήμιο στην ακαδημαϊκή αλλά και θεσμική του λειτουργία δεν ξέφυγε από το ρόλο που το ίδιο το κράτος του είχε προδιαγράψει.

Η Σία Αναγνωστοπούλου διδάσκει στο Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Ιστορίας του Παντείου Πανεπιστημίου.