

Γιώργος Γρόλλιος, *Ιδεολογία, Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική. Λόγος και Πράξη των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων για την Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα, 1999

«**Ε**ίναι καιρός να δοθεί ψυχή στην Ευρωπαϊκή Ένωση, να δοθεί ένα όραμα στους πολίτες της Ένωσης, που να υπερβαίνει το οικονομικό, εμπο-

ρικό στοιχείο προς χάρη του ανθρωπιστικού παράγοντα», δηλώνει η Β. Ρέντινγκ, επίτροπος της ΕΕ για την παιδεία και τον πολιτισμό (*Επενδυτής*, 11.9.99). Δεν είναι η πρώτη

φορά που από επίσημα χείλη στελεχών της γραφειοκρατίας των Βρυξελλών επιχειρείται μια διαφοροποίηση από τον οικονομισμό του νεοφιλελευθερισμού. Πρόκειται για ένα μήκος κύματος στο οποίο κινείται ο κυρίαρχος λόγος για την εκπαίδευση τόσο σε επίπεδο ΕΕ όσο και σε κρατικό. Εξάλλου αυτό το στίγμα είναι εύκολα αναγνωρίσιμο και στο βερμπαλισμό του Γ. Αρσένη και του ελληνικού υπουργείου Παιδείας.

Στη μελέτη του ο Γ. Γρόλλιος επιχειρεί να ανιχνεύσει τις ιδεολογικές και πολιτικές αφητηρίες των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τη σχέση με τη στρατηγική της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης αλλά και τις συνέπειές τους, όπως και τις αντιφάσεις και τα αδιέξόδά τους. Επιπλέον για το συγγραφέα είναι κρίσιμο να ξεπεραστεί μια δήθεν αντικειμενική ή τεχνοκρατική προσέγγιση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η οποία είναι στην ουσία της βαθιά στρατευμένη, και η διαμόρφωση μιας κριτικής ανάλυσης που βλέπει το εργαίωμα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης με όρους πάλης των τάξεων. Εξάλλου η αποκριτογράφηση των ιδεολογικών συντεταγμένων των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι βασική πλευρά της αντιπαράθεσης και με τους Νόμους Αρσένη —2525 και 2640— και το εκπαιδευτικό τοπίο που αυτοί διαμορφώνουν.

Στην εισαγωγή επιχειρείται μια κατ' αρχήν κατηγοριοποίηση και κριτική τοποθέτηση απέναντι στην προσέγγιση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης από την παιδαγωγική σκέψη, όπου διαπιστώνεται μια κατά τεκμήριο γραμμική αντίληψη. Αυτό το χαρακτήρα δείχνει να έχει μια τάση που επικεντρώνει στην ανάγκη προσαρμογής της εκπαίδευσης και του δυναμικού της στις ανάγκες της ολοκλήρωσης, μέσα από μια κανονιστική προσέγγιση. Ανάλογη είναι και

η νομιμιστική προσέγγιση που απλά μένει στην καταγραφή και παράθεση των επίσημων κειμένων των οργάνων της ΕΕ. Δε λείπει βέβαια και η «κριτική» αντίληψη, από τη σκοπιά της υπηρετήσης των διακηρυξιών σχετικά με την ολοκλήρωση. Πέρα από το αν κάποιες περισσότερο γενικές αναλύσεις είναι ίσως διεισδυτικές και αναδεικνύουν αντιφάσεις, το έλλειμμα μιας ουσιαστικά κριτικής ματιάς παραμένει. Σε αυτό το επίπεδο κινείται ο συγγραφέας, εστιάζοντας την προσοχή του στο ευρωπαϊκό πρόγραμμα για την εκπαίδευση *Socrates* και συγκεκριμένα στο *Comenius*, το υποπρόγραμμα για τη βασική εκπαίδευση.

Το πρώτο κεφάλαιο είναι κατ' αρχήν αφιερωμένο στον προσδιορισμό του κυρίαρχου αστικού πολιτικού λόγου μετά την κρίση του νεοφιλελευθερισμού. Ο νεοφιλελευθερισμός, μετά τη νεοσυντηρητική επέλαση της δεκαετίας του '80 και την κατάργηση του ανύπαρκτου σοσιαλισμού το '89, βρέθηκε θριαμβευτής, για να περάσει όμως πολύ σύντομα στην κρίση. Στις αρχές της δεκαετίας του '90 τα κοινωνικά αδιέξοδα έκαναν κυρίαρχη εικόνα το «λαχάνιασμα του νεοσυντηρητισμού» και το νεοφιλελευθερισμό ανεπαρκή για την επιβολή της αστικής τάξης πραγμάτων. Η αστική απάντηση στην κρίση αυτή ήταν ο νεοφιλελευθερισμός *δεύτερης γενιάς*, ο πολιτικός λόγος της Κεντροαριστεράς, που κατά το συγγραφέα δοκιμάζει να απαντήσει στις επιθέσεις ενάντια στο κεκτημένο του νεοφιλελευθερισμού και να του δώσει νέα ώθηση, μέσα από σοβαρές αλλαγές. Βασικά χαρακτηριστικά αυτού του νεοφιλελευθερισμού *δεύτερης γενιάς*, η επαναφορά της φιλολογίας για το ρόλο του κράτους και η αναγνώριση ως προβλήματος, και μάλιστα επικινδύνου, των συνεπειών της κοινωνικής βαρβαρότητας του νεοφιλελευθερισμού. Η απάντηση

βέβαια δεν είναι μια επιστροφή στο κράτος πρόνοιας αλλά η διαμόρφωση του κράτους στρατηγείου, ως συντονιστή, οργανωτή και εμπνευστή της κοινωνικής ζωής, με δεδομένο όμως το κεκτημένο του νεοσυντηρητισμού. Αυτή η πολιτική συμπληρώνεται και από την «εισαιθησία απέναντι στον κοινωνικό αποκλεισμό», την αντιμετώπιση των ακραίων συνεπειών της βαρβαρότητας της αγοράς, με στόχο την προστασία της κοινωνικής συνοχής.

Αυτή η στροφή βρήκε το αντίστοιχό της και στην εκπαίδευση. Αποτυπώνεται στην εκπαιδευτική στρατηγική που προτείνουν το Λευκό Βιβλίο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την εκπαίδευση και την κατάρτιση (1995) και η έκθεση των Μ. Καρνόυ - Μ. Κάστελς για λογαριασμό του ΟΟΣΑ (1997), η ανάλυση των οποίων απασχολεί το συγγραφέα στη συνέχεια του πρώτου κεφαλαίου. Εκεί αναζητείται ρόλος για την εκπαίδευση, μετά μάλιστα από τη νεοφιλελεύθερη πολιτική παιδείας που ήρθε να ζητήσει «τάξη και πειθαρχία» αλλά και επιστροφή στα βασικά σε ό,τι αφορά το περιεχόμενο, τα «3 R», δηλαδή γραφή, ανάγνωση, αριθμηση, παράλληλα με τις δραστηκές περιεκτές κονδυλίων και τα ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια. Τα δυο αυτά κείμενα είναι σημεία αναφοράς, καθώς αλληλοσυμπληρώνονται, στη διαμόρφωση μιας πολιτικής για την παιδεία από τη σκοπιά του νεοφιλελευθερισμού δεύτερης γενιάς.

Στη Λευκή Βίβλο, που έχει κατά το συγγραφέα ένα πιο άμεσο και πρακτικό χαρακτήρα, διαπιστώνεται αρχικά ότι η εποχή μας διαπερνάται από «τρεις τάσεις», της παγκοσμιοποίησης, της κοινωνίας της πληροφορίας, της επιτάχυνσης της Επιστημονικής και Τεχνικής Επανάστασης, οι οποίες και δημιουργούν μια αίσθηση ανασφάλειας στην κοινωνία και ειδικότερα στους εργαζομένους μπροστά σε απαιτούμενες αλλα-

γές. Προτείνει «δυο απαντήσεις»: τη γενική γνώση και την ανάπτυξη της ικανότητας απασχόλησης. Έτσι προωθείται η προσαρμογή των εργαζομένων στο νέο περιβάλλον και η ανταγωνιστικότητα της ΕΕ απέναντι σε ΗΠΑ και Ιαπωνία.

Αυτές οι απαντήσεις προϋποθέτουν κατά τη Λευκή Βίβλο «πέντε στόχους»: την ενθάρρυνση νέων γνώσεων, την προσέγγιση σχολείου και επιχείρησης, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, και τέλος τη στήριξη των επιχειρήσεων που οργανώνουν κατάρτιση με υποδομή ή φοροαπαλλαγή. Εξασφαλίζεται με αυτό τον τρόπο η εφαρμογή του εκπαιδευτικού σχήματος που θέλει τη βασική εκπαίδευση να ταυτίζεται με την περιοχή της γενικής γνώσης, ως εκμάθηση της μάθησης, ενώ τις επόμενες βαθμίδες με τη διά βίου κατάρτιση. Μάλιστα η εκμάθηση της μάθησης, η οποία χαρακτηρίζει την περιοχή της γενικής γνώσης, οδηγεί κατά το συγγραφέα σε μια προσέγγιση της γνώσης με το κριτήριο της αποτελεσματικότητας, μιας γνώσης στενής, σύντομης και συχνά επαναλαμβανόμενης, και τελικά «χρήσιμης και αποδοτικής». Σε καμιά περίπτωση όμως κριτικής και χειραφετητικής. Αυτό δεν είναι παρά το αποτέλεσμα της ανάγκης για το πέρασμα στη διά βίου κατάρτιση. Σε αυτή την κατεύθυνση το Comenius, το υποπρόγραμμα του Socrates που αφορά στη σύμπραξη σχολείων, προωθεί τη συνεργασία πάνω σε πλατιές θεματικές ενότητες και όχι στα κλασικά αντικείμενα-μαθήματα.

Η έκθεση του ΟΟΣΑ δοκιμάζει να τεκμηριώσει θεωρητικά μια πολιτική για την εκπαίδευση ξεκινώντας από την απαξίωση της εργασίας και της ταξικής πάλης σε μια εποχή που ο νεοφιλελευθερισμός μοιάζει να τροφοδοτεί κοινωνικά αδιέξοδα. Απέναντι λοιπόν στο νεοφιλελευθερισμό και σε

έναν αντινεοφιλελευθερισμό που ζητά επιστροφή του κράτους πρόνοιας για την προστασία μιας εργασίας «που δεν υπάρχει», προτείνεται μια εναλλακτική στρατηγική. Η στρατηγική αυτή συνίσταται στη στρόφη σε «άυλα αγαθά», και κυρίως στην εκμάθηση ικανοτήτων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αντίληψη της έκθεσης του ΟΟΣΑ για το ρόλο που προβλέπεται για το κράτος, σε αντίθεση με τις νεοφιλελεύθερες αντιλήψεις, ένα ρόλο επιτελικό, που θα διασφαλίζει τους όρους λειτουργίας της αγοράς, την κοινωνική συνοχή και συναίνεση αλλά και την προώθηση του «πολυδύναμου-πολύλειτουργικού» εργαζόμενου, στα πρότυπα του νεοφιλελευθερισμού δεύτερης γενιάς.

Στα δυο αυτά κείμενα ο συγγραφέας εντοπίζει, πέρα από επιμέρους διαφοροποιήσεις, μια ενιαία στρατηγική. Εγκαταλείπεται ο νεοφιλελεύθερος κοινωνικός δαρβινισμός, επαναπροσδιορίζεται ο ρόλος του κράτους, προτάσσεται η ανταγωνιστικότητα και η προτεραιότητα διαμόρφωσης του ευέλικτου εργαζόμενου.

Στην τρίτη ενότητα του πρώτου κεφαλαίου ο συγγραφέας αναφέρεται διεξοδικά στις έννοιες της κοινωνίας της πληροφορίας και της παγκοσμιοποίησης. Πάνω σε αυτές τις έννοιες στηρίζεται ιδεολογικά η πολιτική του νεοφιλελευθερισμού δεύτερης γενιάς και μάλιστα χωρίς να γίνεται μια στοιχειώδης προσπάθεια τεκμηρίωσης. Για το συγγραφέα είναι κρίσιμη η προσπάθεια αμφισβήτησης των ιδεολογικών θεμελίων της στρατηγικής για τον εκπαιδευσιμο-απασχολήσιμο και τελικά αναλώσιμο άνθρωπο. Κατ' αρχήν επιστημαίνεται ότι η όλη φιλολογία για την κοινωνία και την εποχή της πληροφορίας είναι μια επανάληψη των ιδεών για μια μεταβιομηχανική ή μεταμοντέρνα εποχή με βασικό χαρακτηριστικό τη μετακαπιταλιστική φύση, το τέλος της κε-

ντρικής θέσης της εργασίας και φυσικά των ταξικών ανταγωνισμών. Ποτέ βέβαια δεν αποδεικνύεται κάτι τέτοιο, αντίθετα επιβεβαιώνεται, μέσα από μια σειρά ερευνητικές εργασίες, ότι τόσο η φύση της πληροφορίας όσο και η πρόσβαση σε αυτή είναι ταξικά καθορισμένες.

Αντίστοιχα ως παγκοσμιοποίηση περιγράφεται η άρση των εθνικών διαφορών και η διεύρυνση των αγορών, μετά μάλιστα την Πτώση του Τείχους, η ένταση των ανταγωνισμών και η νέα διάσταση που παίρνει κάθε πλευρά της κοινωνικής ζωής που την τονώνει, άρα και η εκπαίδευση, η οποία γίνεται περισσότερο λειτουργική και ενοποιημένη με την οικονομία. Βέβαια, όπως με έμφαση τονίζεται στην κριτική απέναντι στο ιδεολόγημα περί παγκοσμιοποίησης, μια τέτοια άποψη παραβλέπει την όλο και εντεινόμενη περιθωριοποίηση ακόμα και ηττειρών, κάτι που κάνει την παγκοσμιοποίηση μια διαδικασία μάλλον όχι παγκόσμια αλλά να αφορά έναν κύκλο γύρω από τον ΟΟΣΑ. Αν υπάρχει ένα νέο ποιοτικό στοιχείο, αυτό εντοπίζεται στον ενισχυμένο ρόλο των περιφερειακών ολοκληρώσεων, αποτέλεσμα των αναγκών του πολυεθνικού κεφαλαίου. Με τα ιδεολογήματα αυτά εγκαταλείπεται η επαγγελία μιας «νεοφιλελεύθερης ουτοπίας» τύπου Τόφλερ ή Φουνκουγιάμα και περιγράφεται η «εποχή των μειωμένων προσδοκιών», εποχή σκληρή και ανταγωνιστική αλλά και ελπιδοφόρα για όποιον έχει τη θέληση και δυνατότητα προσαρμογής, «ευελιξίας».

Το πρώτο κεφάλαιο κλείνει με μια ιστορική προσέγγιση της ευρωπαϊκής ενοποίησης, με στόχο την ανασκευή της γραμμικής άποψης που κυριαρχεί, η οποία και τη θέλει φυσική, ιστορική τάση που απλά τείνει χωρίς ανακολουθίες στην ολοκλήρωση. Δε λείπει επίσης μια κριτική προσέγγιση των από-

ψεων που θέλουν τις καθυστερήσεις στη διαδικασία της ολοκλήρωσης υπόθεση πολιτικής βούλησης, καθυστέρησης στην εξέλιξη των νέων τεχνολογιών, της οικονομίας και της βιομηχανίας ή έργο κατεστημένων αλλά ξεπερασμένων συμφερόντων. Αυτές οι αντιλήψεις, λειτουργικές και νεολειτουργικές κατά το συγγραφέα, αποφεύγουν κάθε αναφορά στις κοινωνικές και παραγωγικές σχέσεις και συγκρούσεις και τελικά ζητούν να συγκαλύψουν την πολλαπλή κρίση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, κρίση νομιμοποίησης, κρίση που αντανακλάται στην έλλειψη θεσμών που να αντιστοιχούν σε μια ευρωπαϊκή υπερδύναμη, κρίση που εκφράζεται και από την εντεινόμενη απόκλιση ανάμεσα σε χώρες-μέλη αλλά και περιφέρειες της ΕΕ. Μια κρίση που τελικά έχει τις ρίζες της σε μια πραγματικότητα που θέλει την ενότητα και το περιεχόμενο υπόθεση κατά κύριο λόγο των δυνάμεων που ηγεμονεύουν. Συνολικά στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια ουσιαστική προσπάθεια καταγραφής, αλλά και αμφισβήτησης και ανασκευής, των θεμέλιων μύθων της κυρίαρχης αστικής πολιτικής σήμερα για την εκπαίδευση.

Σε αυτό λοιπόν το περιβάλλον επιχειρείται να εφαρμοστεί το Comenius, οι παράμετροι του οποίου είναι και το αντικείμενο του 2ου κεφαλαίου. Με το Comenius επιδιώκεται η σχολική συνεργασία μέσω δικτύων. Πρέπει να σημειωθεί ότι για την ΕΕ τα δίκτυα εκτιμώνται ως δείκτες της ολοκλήρωσης και εμπέδωσης της ανταγωνιστικότητας. Σε ό,τι αφορά τη βασική εκπαίδευση ειδικότερα επιδιώκεται η εμπέδωση μιας σχολικής κουλτούρας γύρω από την εκμάθηση της μάθησης. Βέβαια συχνά επισημαίνεται ότι το δίκτυο, αν και τυπικά δίνει έμφαση στη συνεργασία από τα κάτω, τελικά αναπαράγει την ανισότητα, ακόμα και σε έργα με θετική ματιά στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

Αυτό αποδεικνύεται και από την επεξεργασία των δεδομένων της ελληνικής συμμετοχής, καθώς τα ελληνικά σχολεία αποφεύγουν το συντονιστικό ρόλο σε δίκτυα. Τον αναλαμβάνουν μόνο σε ποσοστό 19,24%. Επίσης συνεργάζονται κατά κύριο λόγο με σχολεία του «ευρωπαϊκού νότου», σε ποσοστό 40,14%. Επιπλέον προτιμούν τις θεματικές ενότητες της «πολιτισμικής κληρονομιάς» και των «τοπικών ταυτοτήτων» σε ποσοστό 32%, και όχι των θετικών επιστημών. Τέλος στην ελληνική συμμετοχή υπεραντιπροσωπεύονται οι περιφέρειες με το υψηλότερο ποσοστό αποφοίτων γυμνασιακής εκπαίδευσης.

Έτσι κατά το συγγραφέα καταδεικνύεται πως τα σχολικά δίκτυα των ευρωπαϊκών προγραμμάτων αναπαράγουν την εκπαιδευτική και κοινωνική ανισότητα, τόσο σε διακρατικό επίπεδο όσο και σε περιφερειακό επίπεδο. Η «προσομοίωση» των σχολείων με επιχειρήσεις απλά δίνει ένα δείγμα της πραγματικής απόκλισης, καθώς η παροχή «ίσων ευκαιριών» σε άνισους παράγοντες εννοεί σαφώς αυτούς που έχουν υποδομή, εμπειρία και οικονομική επιφάνεια. Επισημαίνεται επίσης πως η υπερεθνική διάσταση και ο έλεγχος μέσα από τη γραφειοκρατία της ΕΕ στεγανοποιούν τα δίκτυα από κάθε συλλογικό έλεγχο, κάθε δυνατότητα παρέμβασης των εκπαιδευτικών και μαθητικών οργανώσεων και συλλογικοτήτων.

Στην κατεύθυνση αυτή προωθούμενος στόχος των δικτύων είναι και ο λεγόμενος ανοιχτός επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών, δηλαδή στη δυνατότητα χειρισμού των μαθητών ως υποψήφιων πολυδύναμων και πολυλειτουργικών εργαζομένων, δηλαδή απασχολήσιμων, δοκιμάζεται και η εσωτερική διαφοροποίηση και διαστρωμάτωση των εκπαιδευτικών. Η δεύτερη δράση του

Comenius επιχειρεί να χαράξει το δρόμο για τη διαμόρφωση ενός νέου τύπου εκπαιδευτικού που θα αφήσει πίσω του αυτόν με τα «συμβατικά» προσόντα και την πεποίθηση ότι η μόρφωση είναι όπλο ενάντια στην κοινωνική ανισότητα και, μέσα από ασαφή κριτήρια επιτυχίας και άρα αξιολόγησης, έρμαιο ο ίδιος της ευελιξίας, θα αποδοθεί στο σμίλημα ευέλικτων μαθητών.

Στη συνέχεια το βιβλίο πραγματεύεται την ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία μάλιστα ιεραρχείται ψηλά, καθώς αποτελεί το δεύτερο σημαντικό λόγο χρηματοδότησης της συμμετοχής στο πρόγραμμα. Πρόκειται για μια μορφή οργάνωσης της εκπαίδευσης η οποία ευνοεί τις περιοχές και ανοίγει νέους δρόμους στη διάβιου κατάρτιση, άρα συνδυάζει τις δυο βασικές επιλογές που συνεπάγεται η επιχειρηματικοποίηση. Τονίζεται επίσης ότι ανοίγει ένα νέο τεράστιο πεδίο επενδύσεων πάνω στις τηλεπικοινωνίες και τα πολυμέσα, κάτι που θα τονώσει την ανταγωνιστικότητα των ευρωπαϊκών επιχειρήσεων νέων τεχνολογιών. Επιπλέον η προσέγγιση της γνώσης μέσω νέων τεχνολογιών αξιοποιείται για μια ιδεολογική επίθεση του τεχνοκρατισμού, της προόδου ως μιας υπόθεσης της ουδέτερης και απρόσκοπτης εξέλιξης της επιστήμης. Γενικότερα η πληροφορικοποίηση και εικονοποίηση της γνώσης, οι κίνδυνοι από την πολιτιστική ισοπέδωση που προέρχονται από γενικευμένη χρήση των πολυμέσων, η ισχυρή θέση μιας «κοινωνιολογίας χωρίς δεδομένα», όπου τη θέση της απόδειξης έχει η επίκληση των νέων τεχνολογιών, απασχολούν διεξοδικά το συγγραφέα. Με δεδομένη μάλιστα την επισήμανση μιας σειράς από φραγμούς, που η αποσιώπηση των κοινωνικών αντιθέσεων δεν επιτρέπει να επισημανθούν από τα ενημερωτικά-προπαγανδιστικά κείμενα των υπηρε-

σιών της ΕΕ, όπως οι κοινωνικοί και οι πολιτιστικοί, καθώς απαιτείται ακριβός εξοπλισμός και ένα συγκεκριμένο επίπεδο γνώσεων για να αξιοποιεί κανείς πολυμέσα, γίνεται φανερό η απόκλιση ανάμεσα στους πραγματικούς και τους διακηρυγμένους στόχους για την ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το βιβλίο κλείνει με ένα κεφάλαιο αφιερωμένο στις ιδεολογικές παραμέτρους του Comenius. Κατ' αρχήν υπάρχει μια συνοπτική όσο και ουσιαστική αναφορά στον ευρωπαϊσμό, ως ιδεολογικό σχήμα που διαπερνά τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα. Κάτι τέτοιο βέβαια, η προσέγγιση του σχολείου ως μέσου για την εμπέδωση της ευρωπαϊκής ιδέας και την ώθηση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, αναιρεί την παραδοσιακή αστική αντίληψη για το κοινωνικά ουδέτερο και μακριά από ιδεολογική στράτευση σχολείο. Επιπλέον αναδεικνύει την κρίσιμη διάσταση που έχει η ιδεολογία μπροστά στις αντιφάσεις της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Ο ευρωπαϊσμός λειτουργεί κατά την εκτίμηση του συγγραφέα ως ενοποιητικός άξονας των προωθούμενων αλλαγών στην κατεύθυνση του πολυλειτουργικού-πολυσυλλεκτικού εργαζόμενου, λ.χ. με την ενασχόληση γύρω από πλατιά γνωστικά αντικείμενα σχετικά με την Ευρώπη και την ευρωπαϊκή ιδέα εμπεδώνεται η εκμάθηση της μάθησης.

Για το συγγραφέα η δυσκολία στην εγχάραξη της ευρωπαϊκής ιδεολογίας έχει να κάνει με την αντίφαση που εμπριέχεται στην προσπάθεια να της αποδοθούν ως βασικά συστατικά η δημοκρατία, ο πλουραλισμός και τα ανθρωπina δικαιώματα, τα θεμέλια της αστικής ιδεολογίας μαζί με την ατομική ιδιοκτησία, που οδήγησαν στο έθνος-κράτος, και την ανοχή στην ποικιλομορφία. Η ανοχή στην ποικιλομορφία βρι-

σκεται στην αφετηρία της επίθεσης στον εθνικισμό ως μορφή ανορθολογισμού, αντι-παραθέτοντας στον ανορθολογισμό των κρατικών συμφερόντων αυτών των συμφερόντων των τάξεων. Παραπέρα τείνει να «εξαφανίζει» τους εντός ΕΕ πολιτισμούς και να υποτιμά τους εκτός ΕΕ, κάτι που κατά το συγγραφέα είναι δείγμα ενός ευρωπαϊκού ρατσισμού. Εξάλλου η νομική διάκριση σε πολίτες χωρών-μελών και πολίτες τρίτων χωρών, η Συνθήκη Σένγκεν, αντανakλούν μια αντίληψη της ΕΕ για τον πολίτη και τα δικαιώματα πιο στενή από αυτή των χωρών-μελών. Αυτή την πραγματικότητα εξάλλου συγκαλύπτει και η φιλολογία για το «δημοκρατικό έλλειμμα» και η επίκληση της ευρωπαϊκής κοινωνίας των πολιτών, βήματα προς την οποία πάντα θεωρούνται και τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα.

Στη συνέχεια του βιβλίου το ενδιαφέρον μετατοπίζεται στην προσπάθεια της ΕΕ να προσεταιριστεί τις ιδέες του κινήματος της προοδευτικής εκπαίδευσης.

Στην εποχή του κράτους πρόνοιας η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης γνωρίζει σοβαρή ανάπτυξη σε ένα έδαφος όπου η καταπολέμηση του αναλφαβητισμού και η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών είναι από τους βασικούς στόχους των εκπαιδευτικών πολιτικών. Για την εποχή του νεοφιλελευθερισμού δεύτερης γενιάς όλα αυτά έχουν συρρικνωθεί σε έναν ανθρωπισμό που ζητά μέτρα ενάντια στον κοινωνικό αποκλεισμό. Ειδικότερα στο Comenius οι κάθε είδους κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες και οι συνέπειές τους θεωρούνται *μειονεξία* και μάλιστα προσωπική, ισότιμη και ισοδύναμη με άλλες. Επομένως μια πολιτική ενάντια σε αυτά τα φαινόμενα δεν μπορεί να αφορά μειονεκτούντες, μειονότητες αποκλώντας στην κοινωνική συνοχή και σε

καμιά περίπτωση δεν μπορεί να έχει χαρακτήρα αντισταθμιστικής πολιτικής που αφορά σύνολα.

Ως παράδειγμα εφαρμογής ιδεών της προοδευτικής εκπαίδευσης και αφυδάτωσής τους από τα ευρωπαϊκά προγράμματα είναι η μέθοδος του project (σχεδίου) και η ενθάρρυνση της μαθητικής συμμετοχής στο Comenius. Στην πραγματικότητα όμως το θέμα ορίζεται ιεραρχικά, οι μαθητές εμφανίζονται απλά να διεκπεραιώνουν και η αναφορά στην προοδευτική εκπαίδευση γίνεται σε επίπεδο ορολογίας και μόνο στην κατεύθυνση του εξωραϊσμού του περιεχομένου του προγράμματος.

Εξάλλου παρατηρεί ο συγγραφέας ότι στα κείμενα απολογισμού και συμπερασμάτων των υπηρεσιών της ΕΕ τονίζεται η ανάγκη της εθελοντικής συμμετοχής, γι' αυτό και αναζητούνται «ανταλλάγματα» (βαθμοί για μαθητές, μείωση ωρών για εκπαιδευτικούς), προκαθορίζονται τα πλαίσια επιλογής θεμάτων για τις εργασίες ενώ πούθενά δεν αναφέρεται η συλλογική συμμετοχή μαθητών ή εκπαιδευτικών οργανώσεων. Τα κείμενα απολογισμού καταλήγουν και σε άλλα συμπεράσματα που αποσαφηνίζουν τα κριτήρια της ΕΕ, όπως την ανάγκη αξιοποίησης της σχολικής ιεραρχίας, την υποτίμηση των γνωστικών κατακτήσεων ως μη μετρήσιμων, την έμφαση στην καινοτομία και τη διεπιστημονική εργασία ως παιδαγωγική «τεχνική», όπλο για τον κόσμο των διά βίου καταρτίσεων.

Τέλος η συνήθης επίκληση της αλληλεγγύης και η αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων ως πρόβλημα οργανωτικό και τεχνικό έρχεται να συγκαλύψει την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων από τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι υψηλές απαιτήσεις και οι απαραίτητες υποδομές κά-

νουν τη συμμετοχή υπόθεση σχολείων με επιδόσεις και σχετική υποδομή και όχι για παράδειγμα ιδρυμάτων της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης.

Παρόλο που η συμμετοχή στο πρόγραμμα πενταπλασιάστηκε μέσα σε δυο χρόνια, η οικονομική στενότητα την κάνει υπόθεση ενός ποσοστού της τάξης του 1,6% των σχολικών ιδρυμάτων, ενώ το επίπεδο χρηματοδότησης ευνοεί τα «πλούσια» σχολεία. Κάτι τέτοιο οδηγεί και στην εμπορευματοποίηση του υλικού της σχολικής σύμπραξης και την υιοθέτηση διαφημιστικών πρακτικών, αφού το επιχειρηματικό πνεύμα δεν είναι έξω από τις επιδιώξεις των προγραμμάτων. Γεγονός είναι όμως πως κάθε κονδύλι που ζητήθηκε για το πρόγραμμα δόθηκε, λόγω του βάρους στην ιδεολογία, κάτι που αντανakλάται και στο κριτήριο που θέλει τη χρηματοδότηση να μοιράζεται σε όσο το δυνατό περισσότερες συμπράξεις και όχι στην αποτελεσματική στήριξη έστω και λιγότερων.

Συμπερασματικά στο βιβλίο εντοπίζονται δυο βασικές αντιφάσεις οι οποίες χαρακτηρίζουν το Comenius και τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα. Κατ' αρχήν την αντίφαση συνδυασμού του κριτηρίου της οικονομικής αποτελεσματικότητας και τον ευρωπαϊσμό και στη συνέχεια του συνδυασμού των γνωστικών προϋποθέσεων της εκμάθησης της μάθησης και την έμφαση στα ιδεολογικά στοιχεία. Αντιφάσεις οι οποίες εντείνονται από την πραγματικότητα του ευρωπαϊκού τοπίου και ειδικά την εντεινόμενη απόκλιση σε συνθήκες οικονομικής στενότητας, καθώς τη μη καθολική διάσταση που έχει το πρότυπο του πολυδύναμου και πολυλειτουργικού εργαζόμενου. Πρόκειται για αντιφάσεις μιας τεχνοκρατικής ουτοπίας που ζητά να ορθολογικοποιήσει την κοινωνική ζωή χωρίς να λαμβάνει

υπόψη τα κοινωνικά και πολιτικά δεδομένα που είναι τα αίτια των προβλημάτων μέσα από μια αταξική θεώρηση πραγμάτων.

Η μελέτη με τα δεδομένα που αναλύει και τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγει συμβάλλει ουσιαστικά σε μια αντιπαράθεση με τα κυρίαρχα δόγματα στην εκπαιδευτική πολιτική της παιδείας της αγοράς. Επιπλέον συμβάλλει σε τοποθέτηση απέναντι στην ΕΕ και τις επιμέρους πλευρές της πολιτικής της, στη συγκεκριμένη περίπτωση για την εκπαίδευση. Μια τοποθέτηση που ξεπερνά μια ρηχή εναντίωση στο μη εθνικό χαρακτήρα των μέτρων που επιβάλλονται. Το ταξικό πρίσμα και η πολιτική ενάντια στην εργασία δεν είναι προνόμιο της ΕΕ και των υπηρεσιών της. Αν κάπου διαφοροποιούνται είναι στην προσπάθεια να διαμορφώσουν στρατηγική για τον κόσμο του κεφαλαίου σε περιφερειακό επίπεδο. Πέρα από συζήτηση που ενδεχομένως επιδέχονται κάποια επιμέρους συμπεράσματα, η μελέτη μέσα από την αξιοποίηση ενός πλούσιου υλικού από επίσημα κείμενα, στατιστικά δεδομένα και ευρύτατη βιβλιογραφία, αναδεικνύει την ειδική έκφραση στην εκπαίδευση της αντίθεσης των διακηρυγμένων και πραγματικών στόχων αλλά και των αντιφάσεων της πολιτικής του κεφαλαίου. Τέλος η επισήμανση ότι ο νεοφιλελευθερισμός δεύτερης γενιάς δοκιμάζει να απαντήσει ή και να αξιοποιήσει τις αντιθέσεις και αντιφάσεις του νεοφιλελευθερισμού, θέτει τον κόσμο της μαχόμενης εκπαίδευσης μπροστά στην ανάγκη διαμόρφωσης προγραμματικού λόγου, πέρα από την τρέχουσα συνδικαλιστική αντιπαράθεση, για ουσιαστικά βήματα προς μια παιδεία κοντά στις κοινωνικές ανάγκες.

Γιώργος Κρεασιδής