

# ΑΡΘΡΑ

## Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και εκπαιδευτική πολιτική στο διεθνή χώρο και την Ελλάδα

ΣΤΑΥΡΟΣ ΜΟΥΤΣΙΟΣ\*

### 1. Εισαγωγή

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες του εικοστού αιώνα ο κόσμος έχει εισέλθει σε μια διαδικασία ευρέων μετασχηματισμών που αφορούν στην οικονομία, την τεχνολογία, την κοινωνία και τον πολιτισμό. Στο χώρο των κοινωνικών επιστημών οι αλλαγές αυτές αναλύονται συνήθως υπό τους γενικούς θεματικούς τίτλους της «μετανεωτερικότητας» και της «παγκοσμιοποίησης». Πολλές από αυτές τις μελέτες χαρακτηρίζονται από απλοϊκές φουτουριστικές προσεγγίσεις οι οποίες, άλλοτε με το συνθηματολογικό ύφος τους (π.χ. Ohmae, 1995· Reich, 1991), άλλοτε με τον εργαλειακό κυνισμό τους (π.χ. Φρίντμαν, 2001) και άλλοτε με τη χρήση της υπερβολής (βλ. Usher & Edwards, 1994· Edwards & Usher, 2000), κατόρθωσαν να γίνουν πολύ γρήγορα δημοφιλείς. Ευτυχώς όμως, από τη συζήτηση της τελευταίας δεκαετίας για τη μετανεωτερικότητα και την παγκοσμιοποίηση, η οποία μάλιστα τα τελευταία πέντε χρόνια διεξάγεται με ιδιαίτερη ένταση, έχουν προκύψει γόνιμα θεωρητικά σχήματα και ανα-

---

\* Σταύρος Μούτσιος, Λέκτορας ΑΠΘ – Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας

λυτικά εργαλεία που οδηγούν σε πιο παραγωγικές μελέτες (βλ. π.χ. Harvey, 1990 Hirst & Tompson, 1996 Green, 1997 Held & McGrew, 2000 και, ειδικά, τη μνημειώδη τριλογία του Castells, 1997, 2000α, 2000β). Το παρόν κείμενο θα αντλήσει από τη σχετική θεωρητική συζήτηση και τα εμπειρικά δεδομένα προκειμένου να εξετάσει την επίδραση ορισμένων από τους παρατηρούμενους μετασχηματισμούς στη διαμόρφωση της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής.

*Πιο συγκεκριμένα, θα γίνει αναφορά στα βασικά χαρακτηριστικά της αναδιοργάνωσης του καπιταλισμού και το ρόλο που διαδραματίζει το κράτος υπό τις νέες συνθήκες. Θα υπογραμμιστεί ότι ο νέος παγκοσμιοποιημένος καπιταλισμός χαρακτηρίζεται από έμφαση στη συσσώρευση γνωστικού κεφαλαίου, διείσδυση της πληροφορικής τεχνολογίας στην παραγωγική διαδικασία, ευέλικτο μάνατζμεντ, νέα δομή απασχόλησης και μεταβολές στη λειτουργία του κράτους. Στο πλαίσιο αυτών των εξελίξεων θα διερευνηθούν οι παρατηρούμενες τα τελευταία χρόνια αλλαγές στη συγκρότηση της εκπαιδευτικής γνώσης και τον οργανωτικό έλεγχο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Θα υποστηριχθεί ότι υπάρχουν σε πολλές χώρες σαφείς τάσεις επαγγελματικοποίησης των γνωστικών περιεχομένων στη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς επίσης και υιοθέτησης επιχειρηματικών στρατηγικών στην οργάνωση και διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Θα ισχυριστούμε ότι η ελληνική περίπτωση αντανακλά την τάση επαγγελματικοποίησης στα προγράμματα σπουδών χωρίς όμως να προκύπτει ένα σαφές πρότυπο σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. Επίσης, ο οργανωτικός και διοικητικός έλεγχος των ελληνικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων παραμένει γραφειοκρατικός ενώ παράλληλα διογκώνεται η εκπαιδευτική αγορά. Η συζήτησή μας ξεκινά από μια γενική, και αναγκαστικά σχηματική, επισκόπηση των τάσεων στις αγγλοσαξονικές χώρες και τη βορειοδυτική Ευρώπη και προσεγγίζει συγκριτικά την ελληνική περίπτωση.*

## 2. Πληροφορικός καπιταλισμός και παγκοσμιοποίηση

Είναι πλέον κοινά αποδεκτή η διαπίστωση ότι αν η βιομηχανική επανάσταση αποτελεί ορόσημο για τη συγκρότηση του καπιταλισμού, η επανάσταση της πληροφορικής τεχνολογίας κατά τη δεκαετία του 1970 ήταν αντίστοιχης ιστορικής σημασίας για την ανασυγκρότησή του. Είναι η εποχή δηλαδή κατά την οποία αρχίζει να συντελείται η μετάβαση από το βιομηχανικό στο μεταβιομηχανικό (Bell, 1976) ή τον πληροφορικό καπιταλισμό (Castells, 2000α). Ενώ όμως ο βιομηχανισμός εξαπλώθηκε σχετικά αργά (συχνά δια της αποικιοποίησης), η πληροφορική τεχνολογία διαδόθηκε μέσα σε μόλις δυο δεκαετίες. Επίσης, ενώ οι βιομηχανικές κοινωνίες υπήρξαν και καπιταλιστικές και κρατικιστικές (π.χ. τα καθεστώτα της Ανατολικής Ευρώπης κατά τον εικοστό αιώνα), οι πληροφορικές κοινωνίες είναι –τουλάχιστον προς το παρόν– μόνο καπιταλιστικές. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι, ως προς το χρόνο και τη γεωγραφική περιοχή, η εξάπλωση και των δυο τρόπων ανάπτυξης ήταν/είναι μια διαδικασία επιλεκτική. Παρ'όλα αυτά, είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί, πως για πρώτη φορά στην ιστορία όλος ο κόσμος λειτουργεί με βάση ή επηρεάζεται από τους οικονομικούς κανόνες και τα κριτήρια του καπιταλισμού, όπως αυτός αναδιοργανώθηκε και επεκτάθηκε κατά τις τρεις τελευταίες δεκαετίες.

Η επέκταση της καπιταλιστικής οικονομίας σε παγκόσμια κλίμακα δεν ήταν «φυσικό φαινόμενο» ούτε απλώς αποτέλεσμα των τεχνολογικών αλλαγών. Η εκρηκτική πρόοδος στην πληροφορική τεχνολογία ήταν το αποτέλεσμα μιας δυναμικής, ως επί το πλείστον, ανεξάρτητης από το οικονομικό σύστημα το οποίο μάλιστα κατά την περίοδο εκείνη βρισκόταν σε κρίση. Πράγματι, κατά τη δεκαετία του 1970, παράγοντες όπως η πτώση της παραγωγικότητας, η εμφάνιση των ανταγωνιστικών οικονομιών της ΝΑ Ασίας και η πετρελαϊκή κρίση του 1973/74 ώθησε κυβερνήσεις και επιχειρήσεις στη Δύση στη λήψη μέτρων που επέφεραν ευρεία οικονομική αναδιάρθρωση. Οι στόχοι είναι λίγο πολύ γνωστοί: μείωση των κρατικών δαπανών, αύξηση της παραγωγικό-

τητας, μείωση του κόστους εργασίας, και μεγιστοποίηση της κερδοφορίας. Οι μηχανισμοί για την επίτευξή τους επίσης γνωστοί: ευρύ πρόγραμμα ιδιωτικοποιήσεων, διεθνοποίηση της παραγωγής, πρόσβαση σε νέες αγορές και ριζική αναδιοργάνωση των επιχειρήσεων. Ο ρόλος των κυβερνήσεων των οικονομικά αναπτυγμένων χωρών, και ειδικά των ΗΠΑ και του Ηνωμένου Βασιλείου κατά τις δεκαετίες 1980 και 1990, ήταν αποφασιστικός στην αναδιάρθρωση και παγκοσμιοποίηση της οικονομίας. Τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο οι κυβερνήσεις αυτές προώθησαν το τρίπτυχο *ιδιωτικοποίηση επιχειρήσεων του δημοσίου τομέα, απελευθέρωση του διεθνούς εμπορίου και των επενδύσεων και απορρύθμιση της εσωτερικής οικονομικής δραστηριότητας και ειδικά της αγοράς χρήματος*. Αυτού του τύπου η οικονομική πολιτική, που, μετά και την κατάρρευση των καθεστώτων της Ανατολικής Ευρώπης, χαρακτηρίζει τις περισσότερες χώρες, προωθήθηκε από διεθνείς οργανισμούς (λ.χ. το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, την Παγκόσμια Τράπεζα, και τον Παγκόσμιο Οργανισμό Εμπορίου) με σκοπό τη δημιουργία ενός κοινού συνόλου κανόνων έτσι ώστε κεφάλαια, αγαθά και υπηρεσίες να ρέουν σύμφωνα με τις επιλογές και τις διαθέσεις των αγορών.

Αν κάτι όμως χαρακτηρίζει ιδιαίτερα την πρόσφατη αλλά και τη σύγχρονη οικονομική αναδιάρθρωση, είναι μια νέα οργανωτική λογική, βασικά στοιχεία της οποίας είναι η ευελιξία και η καινοτομία. Ήδη, κατά τις τελευταίες δυο με τρεις δεκαετίες, οι μεγάλες επιχειρήσεις έχουν απομακρυνθεί από το παραδοσιακό *φορντιστικό* μοντέλο οργάνωσης το οποίο βασιζόταν σε κάθετες ιεραρχίες, αυστηρό τεχνικό καταμερισμό εργασίας και μηχανικές διαδικασίες για τη μαζική παραγωγή τυποποιημένων προϊόντων. Στόχος ήταν η μετατόπιση σε συστήματα παραγωγής που είναι ευέλικτα και άρα σε θέση να αντιμετωπίζουν τις αλλεπάλληλες μεταβολές στη ζήτηση αλλά και τη διαρκή αβεβαιότητα στο νέο οικονομικό και τεχνολογικό περιβάλλον. Είτε τροποποιώντας δυτικές βιομηχανικές μορφές οργάνωσης είτε δεχόμενες την επίδραση ασιατικών οργανωτικών πρακτικών (κυρίως ιαπωνικών), οι επιχειρήσεις υιοθέτησαν νέα μοντέλα ρύθμισης της εργασίας

και της παραγωγής. Ο μεταφορντισμός, ο τογιοτισμός, το μοντέλο της *ευέλικτης συσσώρευσης* και η *δικτυακή* διάταξη της επιχείρησης (Harvey, 1990· Hall κ.ά., 1992· Castells, 2000α), αποτελούν οργανωτικούς τύπους, οι οποίοι παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις τους, μοιράζονται ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά: στοχοκεντρικός συγκεντρωτικός έλεγχος με ταυτόχρονη παραχώρηση λειτουργικής αυτονομίας στις επιμέρους μονάδες, μετατόπιση από τις κάθετες γραφειοκρατίες σε οριζόντιες εταιρικές σχέσεις, ποιοτικός έλεγχος στη διάρκεια της παραγωγής, ομαδικό μάνατζμεντ, διαρκή επανακατάρτιση του προσωπικού, μέτρηση των επιδόσεων, αμοιβές βασισμένες στην απόδοση της ομάδας και ανταγωνισμός μεταξύ των μονάδων της ίδιας επιχείρησης.

Αυτού του τύπου οι οργανωτικές αλλαγές ενισχύουν την ευελιξία και ενθαρρύνουν την καινοτομία και, κατά συνέπεια, αυξάνουν τον ανταγωνιστικότητα και την παραγωγικότητα. Σημαντικό ρόλο όμως στην ενίσχυση αυτών των αλλαγών έπαιξε η εξέλιξη των νέων τεχνολογιών στην πληροφορική και τις τηλεπικοινωνίες. Πράγματι, η επανάσταση της πληροφορικής τεχνολογίας και ειδικά οι θεαματικές ποιοτικές αλλαγές της κατά τη δεκαετία του 1990 (π.χ. η πτώση των τιμών στους Η/Υ, η αύξηση των δυνατοτήτων των επεξεργαστών, της χωρητικότητας των σκληρών δίσκων και της μνήμης RAM, η εξέλιξη των μόντεμ, η ανάπτυξη λογισμικού και, κυρίως, η δυναμική επέκταση του Internet), επέτρεψαν την ανάπτυξη ενός πλήρως διαδραστικού τύπου μάνατζμεντ και διευκόλυναν την ταυτόχρονη συνεργασία μεταξύ διαφορετικών εταιρειών αλλά και μονάδων μέσα στις ίδιες εταιρείες. Κυρίως όμως, αποτέλεσαν τον πυρήνα της νέας *οικονομίας* με αιχμή τις εταιρείες πληροφορικής και τηλεπικοινωνιών και το χρηματοοικονομικό τομέα. Οι δραστηριότητες των πρώτων επικεντρώθηκαν τα τελευταία χρόνια σε επιχειρήσεις γύρω από το Internet και το ηλεκτρονικό εμπόριο, ενώ οι χρηματαγορές επωφελήθηκαν από τα πανίσχυρα προγράμματα λογισμικού και τα τηλεπικοινωνιακά μέσα προκειμένου να επεκτείνουν τις συναλλαγές τους, σε πραγματικό χρόνο, σε όλον τον κόσμο.

Η αλληλεπίδραση, συνεπώς, μεταξύ σκόπιμων κυβερνητικών αποφάσεων, οργανωτικών στρατηγικών στις επιχειρήσεις και τεχνολογικών αλλαγών οδήγησε στη διαμόρφωση μιας νέας οικονομίας που έχει, σύμφωνα με τον Castells (2000α), τρία βασικά γνωρίσματα: α) είναι *πληροφορική*, γιατί η παραγωγικότητα και η ανταγωνιστικότητα χωρών, περιοχών και εταιρειών βασίζεται στην ικανότητά τους να παράγουν, να επεξεργάζονται και να εφαρμόζουν πληροφορίες, β) είναι *παγκόσμια* γιατί οι κεντρικές δραστηριότητες της παραγωγής, της κατανάλωσης και της κυκλοφορίας των προϊόντων οργανώνονται σε παγκόσμια κλίμακα και γιατί έχει τη δυνατότητα να λειτουργεί σε πραγματικό χρόνο, και γ) είναι *δικτυακή* γιατί η παραγωγή και ο ανταγωνισμός λαμβάνουν χώρα μέσα σε παγκόσμια επιχειρηματικά δίκτυα (σελ. 77).

Η νέα οικονομία σηματοδοτεί, σύμφωνα με τον ίδιο μελετητή, τη μετάβαση από το βιομηχανισμό στον *πληροφορισμό* χωρίς, ωστόσο, αυτό να ισοδυναμεί με τη μετάβαση σε ένα εντελώς διακριτό στάδιο, όπως συνέβη μεταξύ της αγροτικής και της βιομηχανικής οικονομίας. Η πληροφορική τεχνολογία διεισδύει στη γεωργία, τη βιομηχανία και τις υπηρεσίες, καθιστώντας έτσι την παραδοσιακή διάκριση μεταξύ πρωτογενούς, δευτερογενούς και τριτογενούς τομέα θολή και, συνεπώς, ανεπαρκή για ανάλυση. Ακόμη, έχει την ικανότητα να συγκλίνει με άλλα επιστημονικά και τεχνολογικά πεδία (λ.χ. βιοτεχνολογία, τηλεπικοινωνίες, ιατρική έρευνα) συνιστώντας όλο και περισσότερο ένα ενιαίο σύστημα, στις παραγωγικές δυνατότητες του οποίου κυριαρχεί ο *χειρισμός συμβόλων*. Πράγματι, η νέα οικονομία, τόσο δια της χρήσης των ηλεκτρονικών τεχνολογιών όσο και δια των οργανωτικών ρυθμίσεων που προωθούν την ευελιξία και την καινοτομία, είναι προσανατολισμένη στην παραγωγή γνώσης, την επεξεργασία πληροφοριών και την επικοινωνία διαμέσου συμβόλων. Στους συμβολικούς πόρους αποδίδεται μεγαλύτερη σημασία από ότι στους φυσικούς, η διανοητική προσπάθεια υπερέρχει της φυσικής και η εκμετάλλευση όλων των μορφών γνώσης θεωρείται θεμελιώδης. Η νέα οικονομία είναι η *οικονομία της γνώ-*

σης, με την έννοια ότι το κεφάλαιο των επιχειρήσεων εδράζεται περισσότερο στο μυαλό του βασικού πυρήνα των εργαζομένων της (Burton-Jones, 1999· OECD, 2001).

Η νέα οικονομία επιφέρει και μεταβολές στη δομή της απασχόλησης. Η επισκόπηση των οικονομιών στις χώρες του G7, για παράδειγμα, δείχνει δραστική μείωση της απασχόλησης στον αγροτικό τομέα, σταθερή μείωση σε θέσεις εργασίας στον παραδοσιακό βιομηχανικό τομέα και αύξηση της απασχόλησης σε «παραγωγικές» (π.χ. τράπεζες, ασφάλειες, μάρκετινγκ, συμβουλευτικές υπηρεσίες προς τις επιχειρήσεις και χρηματοοικονομικές δραστηριότητες) και «κοινωνικές» υπηρεσίες (π.χ. υγεία, εκπαίδευση, ψυχαγωγία) (Burton-Jones, 1999). Αντίστοιχη εικόνα προκύπτει και από την επισκόπηση των οικονομιών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Green κ.ά., 1999) στην οποία η αύξηση της απασχόλησης στον τομέα των υπηρεσιών είναι, σχεδόν, καθολική. Το ίδιο ισχύει και για την Ελλάδα, χώρα με, παραδοσιακά, υψηλά ποσοστά απασχόλησης στον αγροτικό τομέα. Κατά την περίοδο 1986-1995, σύμφωνα με στοιχεία που προσκομίζει ο Π. Καζάκος (2001), η απασχόληση στη ελληνική γεωργία μειώνεται με ετήσιο ρυθμό 0,5% και στη μεταποίηση κατά 1,5% ετησίως, ενώ αυξάνεται η απασχόληση σε διάφορες κατηγορίες υπηρεσιών (λ.χ. εμπόριο, μεταφορές, επικοινωνίες, δημόσια διοίκηση, τράπεζες και ασφάλειες, ξενοδοχεία και εστιατόρια και υπηρεσίες εκπαίδευσης, υγείας και αναψυχής). Οι μεταβολές στην οικονομία οδήγησαν στη αύξηση των επαγγελματιών του «λευκού κολάρου» και την αντίστοιχη μείωση των «μπλε κολάρων» σε όλες τις προαναφερόμενες χώρες, παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις. Η αύξηση αφορά σε σημαντικό βαθμό στα διοικητικά, επαγγελματικά και τεχνικά στελέχη. Εντούτοις, η επέκταση του τομέα των υπηρεσιών σήμαινε και την αύξηση των θέσεων εργασίας σε ημι-ειδικευμένο ή ανειδίκευτο προσωπικό.

Υπάρχει μια μεγάλη συζήτηση μεταξύ των μελετητών για το αν η νέα δομή απασχόλησης επιφέρει αναβάθμιση της επαγγελματικής κλίμακας ή πόλωση μεταξύ της «κορυφής» και της «βάσης» της. Δεν υπάρχει εδώ χώρος για να μεταφερθεί η σχετι-

κή συζήτηση. Από τη σκοπιά αυτού του κειμένου, αυτό που μας ενδιαφέρει να επισημανθεί είναι ότι ο αναδιαρθρωμένος πληροφορικός καπιταλισμός επιφέρει έναν νέο καταμερισμό εργασίας στον οποίο η εκπαίδευση παίζει σημαντικό ρόλο. Η πρόσβαση στις κεντρικές οικονομικές δραστηριότητες προϋποθέτει υψηλού επιπέδου τριτοβάθμια εκπαίδευση έτσι ώστε ο εργαζόμενος να είναι σε θέση να καινοτομεί διαρκώς, να εφευρίσκει νέες μεθόδους και να επανακαθορίζει μόνος του τις δεξιότητες που απαιτεί η εμφάνιση νέων προβλημάτων. Για τις υπόλοιπες οικονομικές δραστηριότητες αρκεί η απόκτηση γενικού τύπου δεξιοτήτων, οι οποίες όμως μπορούν ανά πάσα στιγμή να καταστούν άχρηστες από τεχνολογικές και οργανωτικές αλλαγές. Ο Reich (1991) έχει κάνει την περίφημη διάκριση μεταξύ τριών επαγγελματικών κατηγοριών οι οποίες χαρακτηρίζουν τις σύγχρονες οικονομίες: τις *υπηρεσίες ανάλυσης συμβόλων*, τις *προσωπικές υπηρεσίες* και τις *παραγωγικές υπηρεσίες ρουτίνας*. Οι υπηρεσίες ρουτίνας αφορούν επαγγέλματα είτε «μπλε» είτε «λευκού κολάρου». Τα τελευταία προκύπτουν κυρίως από τον *εκπληροφορισμό* της οικονομίας ο οποίος έχει δημιουργήσει ένα νέο προλεταριάτο που εκτελεί επαναληπτικές εργασίες μπροστά σε οθόνες υπολογιστών (λ.χ. καταχώρηση πάσης φύσεως δεδομένων), αντίστοιχες με εκείνες των γραμμών συναρμολόγησης της βιομηχανικής εποχής. Η αμέσως επόμενη κατηγορία αφορά στις *προσωπικές υπηρεσίες* (πωλητές, σερβιτόροι, ξενοδοχειακοί υπάλληλοι, θυρωροί, ταμίες, καθαριστές, γραμματείς, προσωπικό ασφαλείας, κ.λπ.). Και οι δυο αυτές κατηγορίες απαιτούν δεξιότητες που αποκτώνται από τα κατώτερα επίπεδα εκπαίδευσης (συνήθως δευτεροβάθμια γενική και τεχνικοεπαγγελματική), οι οποίες όμως μπορούν ανά πάση στιγμή να καταστούν περιττές από τις τεχνολογικές εξελίξεις. Αντίθετα, οι *αναλυτές συμβόλων* είναι απαραίτητοι στη λειτουργία της νέας οικονομίας. Είναι απόφοιτοι υψηλού κύρους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και έχουν αποκτήσει τις ανάλογες διανοητικές και κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες σύμφωνα με τον Reich, είναι η αφαίρεση, ο συστηματικός συλλογισμός, ο πειραματισμός και η συνεργατικότητα. Οι αναλυτές



συμβόλων είναι ικανοί να επινοούν μοντέλα, να εντοπίζουν προβλήματα και να τα επιλύουν, να βρίσκουν συσχετίσεις μεταξύ φαινομένων, να δοκιμάζουν τις ιδέες τους, να ανταλλάσσουν σχέδια, προγράμματα και εκθέσεις με τους συναδέλφους τους και κυρίως να μαθαίνουν διαρκώς ενεργώντας και άρα να αναπροσαρμόζουν τη δράση τους με βάση τα νέα δεδομένα. Τέτοιου είδους εργαζόμενοι είναι, για παράδειγμα, σχεδιαστές λογισμικού, πολιτικοί μηχανικοί, χρηματιστές, οικονομικοί σύμβουλοι, διαφημιστές, μάνατζερ, υπεύθυνοι δημόσιων σχέσεων, κινηματογραφιστές, ερευνητές, κ.λπ., αλλά και όλες εκείνες οι καινοφανείς ειδικότητες που έχουν προκύψει από την αναδιοργάνωση των επιχειρήσεων.

Παρά, λοιπόν, τα φουτουριστικά οράματα κυβερνήσεων και διεθνών οργανισμών περί των αγαθών της κοινωνίας της πληροφορίας, το νέο τεχνολογικό-οικονομικό σύστημα συνεπάγεται και νέες ιεραρχήσεις στην επαγγελματική και εισοδηματική κλίμακα. Οι ιεραρχήσεις αυτές σχετίζονται με το επίπεδο εκπαίδευσης και, βεβαίως, την κοινωνική τάξη, το φύλο, τη φυλετική καταγωγή και τη γεωγραφική περιοχή. Όπως επισημαίνει ο Castells (2000α), οι γυναίκες, οι εθνικές μειονότητες, οι μετανάστες και οι νέοι από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα είναι οι κατηγορίες που συγκεντρώνονται περισσότερο σε εργασίες που απαιτούν χαμηλές δεξιότητες, προσφέρουν χαμηλές αμοιβές και ασκούνται μακριά από τους χώρους στους οποίους λαμβάνονται οι στρατηγικές αποφάσεις. Στους χώρους αυτούς συγκεντρώνονται οι υψηλές δεξιότητες, οι καινοτόμες δραστηριότητες στην έρευνα και την ανάπτυξη, οι τεχνολογίες αιχμής, το οικονομικό μάνατζμεντ και οι υψηλές επιχειρηματικές υπηρεσίες. Ο ίδιος συγγραφέας προσθέτει ότι εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης της οικονομίας (και, ειδικά, λόγω της μεγάλης εξάπλωσης των πολυεθνικών επιχειρήσεων) το εργατικό δυναμικό διαφορετικών χωρών καθίσταται όλο και πιο αλληλεξαρτώμενο με αποτέλεσμα οι επαγγελματικές ιεραρχίες ανάμεσα σε κοινωνικές ομάδες, περιοχές και χώρες να αναπτύσσονται πλέον σε διεθνή κλίμακα. Είναι, για παράδειγμα, γνωστό ότι η ανάπτυξη σε τεχνολογίες αιχμής

στις δυτικές χώρες συνοδεύτηκε από τη μεταφορά παραδοσιακών βιομηχανικών δραστηριοτήτων σε χώρες που προσφέρουν χαμηλότερο εργατικό κόστος και χαλαρά ή ανύπαρκτα κοινωνικά συμβόλαια με συνέπεια την απώλεια βιομηχανικών θέσεων εργασίας στη Δύση. Είναι, επίσης, γνωστό ότι εργασίες ρουτίνας που απαιτούν πληροφορική επεξεργασία ανατίθενται πολύ συχνά σε χώρες οι οποίες έχουν πρόσφατα αναπτύξει σχετική υποδομή και είναι σε θέση να τις αναλάβουν με πολύ χαμηλότερο εργατικό κόστος (βλ. λ.χ. την περίπτωση της Ινδίας).

Ποιες είναι όμως οι επιπτώσεις του παγκοσμιοποιημένου καπιταλισμού στο ρόλο και τη λειτουργία του κράτους; Επήλθε πράγματι το τέλος του έθνους-κράτους και των κυρίαρχων λειτουργιών του, όπως ισχυρίστηκαν με σπουδή ορισμένοι μελετητές (Ohmae, 1995 Reich, 1991 Usher & Edwards, 1994) ή, από ιστορική άποψη, δεν έχει προκύψει καμιά θεαματική μεταβολή, όπως προτείνουν όσοι αμφισβητούν την παγκοσμιοποίηση (Hirst & Thompson, 1996 Green, 1997);

Είναι αλήθεια πως η μεγάλη ελευθερία διασυνοριακής κίνησης κεφαλαίων, αγαθών, υπηρεσιών και πληροφοριών και ειδικά η μεγάλη εμβέλεια δράσης των χρηματαγορών περιορίζουν τη δυνατότητα του κράτους να ελέγχει τη νομισματική του πολιτική, να καθορίζει με ακρίβεια τον προϋπολογισμό του, να οργανώνει την παραγωγή και το εμπόριο και να συλλέγει φόρους από τις μεγάλες επιχειρήσεις. Είναι επίσης αλήθεια ότι ο έλεγχος των πληροφοριών, της ψυχαγωγίας και άρα της κοινής γνώμης, δεν βρίσκεται πλέον αποκλειστικά στα χέρια του κράτους. Οι επενδύσεις, εξαγορές και συγχωνεύσεις εταιρειών από τη δεκαετία του 1980 οδήγησαν στον ολιγοπωλιακό έλεγχο της βιομηχανίας των ΜΜΕ από μεγάλες επιχειρήσεις (Herman & McChesney, 2000). Παράλληλα, η ανάπτυξη της πολυκεντρικής και διαδραστικής επικοινωνίας μέσω του Internet αποδυνάμωσε σημαντικά τον κρατικό έλεγχο στην πληροφόρηση. Ο έλεγχος των ΜΜΕ βασίζεται πλέον σε ένα πλέγμα σχέσεων κυριαρχίας ανάμεσα στις επιχειρήσεις, τις κυβερνήσεις, τις δυνάμεις της αγοράς και τις πιέσεις της κοινής γνώμης. Αληθεύει ακόμα ότι οι εγκληματικές

δραστηριότητες (λαθρεμπόριο αγαθών και ανθρώπων, ξέπλυμα βρώμικου χρήματος, εμπόριο όπλων, διακίνηση ναρκωτικών, υποκλοπή πληροφοριών, κ.λπ.) καθώς επίσης, όπως με τραγικό τρόπο διαπιστώσαμε στις 11 Σεπτεμβρίου του 2001, και οι τρομοκρατικές ενέργειες μαζικής δολοφονίας, συντονίζονται και διεξάγονται μέσω διεθνών δικτύων. Υπό αυτές τις συνθήκες, το νέο σύστημα ασφαλείας, από τη μετα-ψυχροπολεμική εποχή και, ιδιαίτερα, από τούδε και στο εξής, οικοδομείται (παρά τη σαφή υπεροχή των ΗΠΑ) στη βάση μιας διαρκώς μεταβαλλόμενης διακρατικής σύμπραξης, ανάλογα με το ποιος είναι/θεωρείται εχθρός. Όπως δηλώνει για την «αντιτρομοκρατική εκστρατεία» ο υπουργός άμυνας των ΗΠΑ: «σε αυτόν τον πόλεμο η αποστολή καθορίζει τον συνασπισμό, όχι αντιστρόφως» (Rumsfeld, 30-9-2001). Είναι, τέλος, πραγματικότητα η ισχυροποίηση του ρόλου των διεθνών και υπερ-εθνικών οργανισμών σε διάφορους τομείς της πολιτικής (λ.χ. ΟΗΕ, ΝΑΤΟ, Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου, G8, ΟΟΣΑ, Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, Παγκόσμια Τράπεζα, NAFTA, MERCOSUR, ASEAN και, βεβαίως, η πιο ισχυρή έκφραση της παγκοσμιοποίησης, η Ευρωπαϊκή Ένωση), όπως και η επέκταση της δράσης των μη-κυβερνητικών οργανώσεων (λ.χ. Greenpeace, Διεθνής Αμνηστία, Γιατροί χωρίς Σύνορα, Oxfam), αλλά και η γένεση εκατοντάδων νέων οργανώσεων (Held, 1989), συμπεριλαμβανομένων και των πρόσφατων κινήσεων της «αντιπαγκοσμιοποίησης». Το σύγχρονο έθνος-κράτος, προκειμένου να συμμετέχει στις στρατηγικού χαρακτήρα προκλήσεις που επιφέρει η παγκοσμιοποίηση, είναι αναγκασμένο να παρέχει νομιμότητα σε υπερ-εθνικούς μηχανισμούς διακυβέρνησης, γεγονός που το καθιστά κόμβο διαφόρων δικτύων εξουσίας παρά αποκλειστικό φορέα της (Hirst & Tompson, 1996· Castells, 2000β).

Οι εξελίξεις αυτές, ωστόσο, δεν σημαίνουν πως το κράτος έπαυσε να ασκεί εξουσία στους θεσμούς του και στους πολίτες του. Οι μεταρρυθμίσεις με επίκεντρο τον κρατικό μηχανισμό, που λαμβάνουν χώρα έδω και δυο δεκαετίες, σκοπό είχαν να μεγιστοποιήσουν το πεδίο δράσης της αγοράς και να αυξήσουν την αποτελεσματικότητά του. Πράγματι, υπό την επίδραση των νεο-

φιλελεύθερων ιδεολογιών από τη δεκαετία του 1980, τις οικονομικές πιέσεις και της διάχυσης των νέων οργανωτικών θεωριών, το κράτος τροποποίησε το ρόλο και τη λειτουργία του με βασικό κριτήριο την οικονομική του αποτελεσματικότητα. Σε μεγάλο βαθμό οι αλλαγές αυτές αφορούσαν τις αγγλοσαξονικές χώρες και τη βορειοδυτική Ευρώπη, ωστόσο, ασκήθηκε πίεση, μέσω διεθνών και υπερεθνικών οργανισμών, για τη μεταφορά τους και σε άλλες χώρες. Πρόκειται για την πολιτική εκείνη που προωθεί το «μικρό αλλά ισχυρό κράτος», που ασκεί εποπτικό ρόλο στην οικονομία και την κοινωνία της αγοράς και οι μηχανισμοί του οποίου υιοθετούν επιχειρηματικούς όρους λειτουργίας. Είναι πιθανό, η διάχυτη ανασφάλεια της μετά την 11η Σεπτεμβρίου εποχής να οδηγήσει σε επανεξέταση του ρυθμιστικού ρόλου του κράτους (Στίγκλιτς, 21-10-2001). Ωστόσο, η κρατική αναδιάρθρωση με στόχο την αποτελεσματικότερη λειτουργία της αγοράς επέφερε δομικές μεταβολές στον τρόπο οργάνωσης, διοίκησης και λειτουργίας των δημόσιων θεσμών, γενικά, και των εκπαιδευτικών συστημάτων, ειδικότερα, οι οποίες ισχύουν και για αυτό θα συζητηθούν παρακάτω.

Αναφερθήκαμε ως τώρα στην αναδιάρθρωση που υπέστη/υφίσταται ο καπιταλισμός κατά τις τελευταίες δεκαετίες και σκιαγράφησαμε ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά του: την παγκόσμια εξάπλωση του, το ευέλικτο μάνατζμεντ στην οργάνωση και διοίκηση των επιχειρήσεων, τη διείδυση της πληροφορικής και τηλεπικοινωνιακής τεχνολογίας, τη σημασία του γνωστικού κεφαλαίου για την παραγωγική διαδικασία και τις συνέπειες αυτών των αλλαγών στη δομή της απασχόλησης. Τέλος, αναφερθήκαμε στο μεταβαλλόμενο ρόλο και τη λειτουργία του κράτους το οποίο στο διεθνές πεδίο καθίσταται στρατηγικός παίκτης σε πολλαπλές δομές δύναμης και εξουσίας και στο εσωτερικό του ρυθμιστής της οικονομίας της αγοράς. Στη συνέχεια, θα συζητηθούν οι συνέπειες αυτών των εξελίξεων στην εκπαιδευτική γνώση και τον έλεγχο του έργου των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

### 3. Η αναμόρφωση των γνωστικών περιεχομένων

Όπως υπογραμμίστηκε παραπάνω, ο νέος αναδιοργανωμένος καπιταλισμός είναι ο καπιταλισμός της πληροφορίας και της γνώσης. Η παραγωγή, συσσώρευση, αναπαραγωγή και επεξεργασία πληροφοριών και γνώσης αποτελούν βασικές πηγές παραγωγικότητας. Αποφασιστικής σημασίας για τις διαδικασίες αυτές είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ της πληροφορικής και τηλεπικοινωνιακής τεχνολογίας με τις νέες αρχές οργάνωσης και διοίκησης των επιχειρήσεων. Το νέο τεχνολογικό-οργανωτικό μοντέλο αποτελεί την υλική βάση της σύγχρονης οικονομίας η οποία επιζητεί διαρκώς την καινοτομία και συνεπώς νέα γνώση. Έτσι, το γνωστικό κεφάλαιο εδράζεται στο κέντρο της νέας παραγωγικής διαδικασίας.

Η οικονομία της γνώσης, όμως, δεν συνδέεται μόνο με μεταβολές στην παραγωγική διαδικασία και τη δομή της απασχόλησης, αλλά και με αλλαγές στο ίδιο το περιεχόμενο της γνώσης, τη σχέση της με τον κάτοχό της και τη χρήση της. Ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1970 ο Lyotard, ανιχνεύοντας τη «μεταμοντέρνα κατάσταση», υπογράμμισε ότι πλέον «η γνώση παράγεται και θα παράγεται για να πωλείται καταναλώνεται και θα καταναλώνεται για να παίρνει αξία σε μια νέα παραγωγή: και στις δυο περιπτώσεις ο σκοπός είναι η ανταλλαγή της» (Λυοτάρ, 1993, σ. 33). Παρόμοια, ο Bernstein (1990) διαπιστώνει ότι «η γνώση πρέπει να ρέει προς οπουδήποτε μπορεί να δημιουργήσει πλεονέκτημα και κέρδος. Η γνώση δεν είναι σαν το χρήμα: είναι το χρήμα. Η γνώση έχει αποσυνδεθεί από τα άτομα, τις εσωτερικές τους αναζητήσεις, τις προσωπικές τους δεσμεύσεις, καθώς αυτές γίνονται εμπόδια, περιορισμοί στη ροή, και εισάγουν αλλοιώσεις στη λειτουργία της αγοράς» (σ. 155). Κατ' ανάλογο τρόπο, οι Gibbons κ.ά. (1994), υπογραμμίζουν ότι, πλέον, κατά την αναζήτηση της γνώσης και την επιστημονική έρευνα το βασικό ερώτημα «αληθεύει;», υποκαθίσταται ολοένα και περισσότερο από το ερώτημα «σε τι χρησιμεύει;». Πράγματι, από το τέλος του εικοστού αιώνα, μπορεί να ισχυρισθεί κανείς, η έμφαση έχει μετατο-

πιστεί από το *bildung* στο *ausbildung*, από το *general education* στο *education and training*, από το *cultural general* στο *education et formation*, από την παιδεία στην εκπαίδευση και κατάρτιση.

Η μετατόπιση αυτή απηχεί όχι μόνο τη μετάβαση στην οικονομία της γνώσης αλλά και την τρομακτική επέκταση, κατά τις τελευταίες δεκαετίες, της μετα-υποχρεωτικής και, ειδικότερα, της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η παραγωγή γνώσης πλέον δεν είναι προνόμιο μόνο ορισμένων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων στα οποία φοιτά η ελίτ. Ούτε όμως αποκλειστικό προνόμιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τόσο οι ανάγκες της μεταβιομηχανικής οικονομίας για γνωστικό κεφάλαιο, όσο και η εκτεταμένη παραγωγή αποφοίτων από τα πανεπιστήμια, οδήγησε στη δημιουργία πολλαπλών και ποικίλων κέντρων παραγωγής γνώσης έξω από τους επίσημους εκπαιδευτικούς θεσμούς (π.χ. σε επιστημονικά ιδρύματα, κυβερνητικούς οργανισμούς και, κυρίως, σε επιχειρήσεις). Όπως τονίζουν χαρακτηριστικά οι Gibbons κ.ά. «η παράλληλη επέκταση του αριθμού των πιθανών παραγωγών γνώσης από τη μεριά της προσφοράς και η εκτεταμένη απαίτηση ειδικής γνώσης από την μεριά της ζήτησης, δημιουργούν τις συνθήκες για την εμφάνιση ενός νέου τρόπου παραγωγής γνώσης» (1994, σ.13). Αυτός ο νέος τρόπος παραγωγής γνώσης, τον οποίο οι συγγραφείς (με όχι ιδιαίτερη εννοιολογική επιτυχία) ονομάζουν «Τρόπο 2», χαρακτηρίζεται από διεπιστημονικότητα, ετερογένεια, χρηστικότητα και αποβλέπει στη διάχυση των ερευνητικών πορισμάτων στην οικονομία και την κοινωνία. Η παραγωγή γνώσης με τον παραδοσιακό τρόπο («Τρόπος 1») χαρακτηρίζεται από ιεραρχικές δομές και αποβλέπει στη διατήρηση της ακαδημαϊκής ταυτότητας των διαφόρων επιστημονικών πεδίων. Ο «Τρόπος 2», αντίθετα, είναι προσανατολισμένος στη λύση προβλημάτων, διακρίνεται από διαρκή έλεγχο ποιότητας και απόδοση λόγου προς τους χρηματοδότες του ή/και το κοινό, και υπόκειται σε κριτήρια κόστους-αποτελέσματος και ανταγωνιστικότητας. Ενώ η παραγωγή γνώσης με τον «Τρόπο 1» συναντάται σχεδόν αποκλειστικά στα ακαδημαϊκά ιδρύματα, ο «Τρόπος 2» συναντάται εκτός αλλά

και εντός των πανεπιστημίων.

Η μετατόπιση από τον παραδοσιακό τύπο στο νέο δεν αφορά μόνο την παραγωγή γνώσης αλλά και τη συγκρότησή της ως περιεχόμενο στα προγράμματα σπουδών τόσο στην τριτοβάθμια όσο και στις κατώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Τα προγράμματα σπουδών στα πανεπιστήμια *επαγγελματικοποιούνται*, με τη έννοια ότι περιλαμβάνουν όλο και περισσότερο αντικείμενα με διεπιστημονικό περιεχόμενο τα οποία συνδέονται με τις σύγχρονες ανάγκες της αγοράς εργασίας. Διεπιστημονικές περιοχές όπως Ιατρική, Αρχιτεκτονική και Μηχανολογία υπήρχαν παραδοσιακά στα πανεπιστήμια. Εντούτοις, τις τελευταίες δεκαετίες έχει υπάρξει μια μεγάλη αύξηση σε νέες πανεπιστημιακές σπουδές όπως ΜΜΕ, Δημοσιογραφία, Διοίκηση Επιχειρήσεων, Μάρκετινγκ, Πληροφορική, Περιβαλλοντολογία, κ.λπ., οι οποίες αντανακλούν τις μεταβολές της οικονομίας και τις ανάγκες της σε νέους τύπους γνώσης. Την ίδια τάση αντανακλά και η αναβάθμιση, είτε θεσμικά είτε από την ίδια την αγορά, του κύρους των τεχνολογικών ιδρυμάτων. Τα τεχνολογικά ιδρύματα τείνουν να αναβαθμίζονται και να εντάσσονται σε ένα σύστημα παράλληλης, με τα πανεπιστήμια, τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα στο οποίο λειτουργούν ως εναλλακτικά ιδρύματα αλλά, συχνά, και ως ανταγωνιστές προς τα πανεπιστήμια. Αν η τυπολογία εξελικτικών σταδίων που προτείνει ο Scott (1995) ευσταθεί, από την τάση αυτή θα προκύψει ένα ενιαίο σύστημα μέσα στο οποίο θα αναπτυχθούν νέες διαφοροποιήσεις και ιεραρχίες μεταξύ των ιδρυμάτων, ανάλογα, πιθανόν, με το αντίκρισμα των σπουδών στην αγορά εργασίας. Τέτοιου είδους αντίκρισμα επιχειρείται ήδη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση πολλών χωρών με ποικίλους τρόπους, όπως π.χ. με την αλληλεπίδραση μεταξύ των ιδρυμάτων και των επιχειρήσεων, την αδιάκοπη εισαγωγή νέων αντικειμένων, τα σπονδυλωτά (*modularised*) προγράμματα σπουδών που επιτρέπουν τους φοιτητές να οικοδομούν τους δικούς τους συνδυασμούς μαθημάτων, το σύστημα των διδακτικών μονάδων και την παράδοση μαθημάτων σε μη πανεπιστημιακούς χώρους.

Αντίστοιχη τάση *επαγγελματικοποίησης* του μορφωτικού

περιεχομένου παρατηρείται και στο δεύτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε μια ιστορική στιγμή κατά την οποία η μετα-υποχρεωτική εκπαίδευση αποτελεί πλέον μαζικό φαινόμενο. Ο παραδοσιακός χαρακτήρας του ακαδημαϊκού δευτεροβάθμιου μετα-υποχρεωτικού κύκλου αποδυναμώνεται, καθώς στα Αναλυτικά Προγράμματα εισέρχονται γνωστικές περιοχές με γνώμονα τη σύνδεση με τις νέες επαγγελματικές δεξιότητες που απαιτεί η αγορά εργασίας, αλλά και με τις νέου τύπου σπουδές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Την ίδια στιγμή, στα Αναλυτικά Προγράμματα της τεχνικο-επαγγελματικής κατεύθυνσης χαλαρώνει η παραδοσιακή προσκόλληση σε συγκεκριμένες ειδικότητες και αυξάνει το γενικό μορφωτικό περιεχόμενο. Όπως επισημαίνουν οι Green κ.ά. (1999) σε σχετική τους επισκόπηση στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ), παρατηρείται μείωση του αριθμού των τεχνικο-επαγγελματικών προγραμμάτων, αναβάθμιση της θεωρητικής κατάρτισης και έμφαση σε γενικού τύπου δεξιότητες. Οι αλλαγές αυτές θεωρούνται αναγκαίες εξαιτίας της αδυναμίας των σύγχρονων συστημάτων κατάρτισης να ανταποκριθούν στη διαρκώς μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας, η οποία καθιστά καθιερωμένες ειδικότητες ταχύτατα περιττές και απαιτεί από τους νέους εργαζόμενους γενικού τύπου και προσαρμόσιμες δεξιότητες. Αυτό δεν σημαίνει ότι παύει να υπάρχει ανάγκη σε επαγγέλματα χαμηλών δεξιοτήτων, στα οποία κατευθύνονται πολλοί νέοι. Γίνεται όμως σαφής η πίεση που ασκείται στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης να συνδεθούν με τη σύγχρονη οικονομία, αφενός με την αποδυνάμωση του ακαδημαϊκού περιεχομένου στην, παραδοσιακά, πιο δημοφιλή και υψηλότερου κύρους κατεύθυνση και αφετέρου με τη ενδυνάμωση του γενικού μορφωτικού περιεχομένου στην τεχνικο-επαγγελματική. Προκύπτει, έτσι, μια τάση θόλωσης της ορίων διάκρισης ανάμεσα στις δυο κατευθύνσεις η οποία αντανακλά και τις αντίστοιχες μεταβολές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η τάση αυτή ενισχύεται από την αυξανόμενη έμφαση που αποδίδεται τελευταία στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, όχι απλώς ως μέρος του προγράμματος σπουδών, αλλά ως κεντρική οργανωτι-



κή αρχή για την κατασκευή και τη μεταβίβαση των γνωστικών περιεχομένων. Η συζήτηση για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, προσωπικών ή επαγγελματικών, αφορά πλέον όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, μολονότι δεν είναι πάντοτε σαφές το ποιες θεωρούνται κατάλληλες για κάθε ηλικία ή εκπαιδευτικό επίπεδο. Το σίγουρο είναι, όπως τονίζει και Έκθεση του CEDEFOP (2000α), ότι «το οικονομικό και τεχνικό συγκείμενο είναι εκείνο που καθορίζει την αξία μιας δεξιότητας» (σ. 37). Δεδομένου ότι το νέο συγκείμενο χαρακτηρίζεται ολοένα και περισσότερο από την εισαγωγή νέων τεχνολογιών, τη χρήση της πληροφορίας και της γνώσης, την αναδιοργάνωση των εργασιακών συνθηκών, τη διαρκή προσαρμογή και την αβεβαιότητα, θεωρείται σημαντική η ανάπτυξη γενικού τύπου δεξιοτήτων και κυρίως η ικανότητα του να μαθαίνει κανείς πώς να μαθαίνει (CEDEFOP, 2000α). Εντούτοις, όπως τονίστηκε παραπάνω με βάση την τυπολογία του Reich, η ανάπτυξη δεξιοτήτων υπόκειται στις ιεραρχίες που προκύπτουν τόσο από τις εκπαιδευτικές βαθμίδες στις οποίες φοιτά κανείς, όσο, βέβαια, και από τους διαφορετικούς τύπους εργασίας. Δεν υπάρχει εδώ χώρος για να συζητηθούν οι ταξινομήσεις δεξιοτήτων στις οποίες προβαίνουν επίσημοι εθνικοί και υπερ-εθνικοί φορείς στο πλαίσιο της μεταρρύθμισης των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Ένα παράδειγμα είναι η προώθηση της «Κάρτας Προσωπικών Δεξιοτήτων» από την ΕΕ (Spring, 2000). Ένα άλλο είναι ο κατάλογος δεξιοτήτων της Αρχής Προσόντων και Αναλυτικών Προγραμμάτων (Qualifications and Curriculum Authority) της Αγγλίας (QCA, 1998), χώρα στην οποία το αρμόδιο υπουργείο μετονομάστηκε πρόσφατα σε «Υπουργείο Εκπαίδευσης και Δεξιοτήτων». Αυτό που ενδιαφέρει εδώ είναι να υπογραμμιστεί πως τόσο οι παρατηρούμενες αλλαγές στα προγράμματα σπουδών όσο και η έμφαση στη διαμόρφωση δεξιοτήτων μαρτυρούν τις μεταβολές που συντελούνται στα γνωστικά περιεχόμενα όλων των μεταυποχρεωτικών βαθμίδων με κύριο προσανατολισμό την ευχερέστερη σύνδεση των σπουδών με την οικονομία.

Είναι εύλογο να υποθέσει κανείς, πως όσο θα επεκτείνεται η πληροφορική βάση της εργασίας, όσο, δηλαδή, η οικονομι-

κή δραστηριότητα θα στηρίζεται στην επεξεργασία πληροφοριών και γνώσης, τόσο θα επεκτείνονται οι παραπάνω μεταβολές. Ήδη η τελευταία Έκθεση του ΟΟΣΑ (OECD, 2001), που ασχολείται με την καταγραφή των οικονομικών επιδόσεων των μελών του, ξεχωρίζει ως βασικούς παράγοντες για την οικονομική ανάπτυξη, την άνοδο του εκπαιδευτικού επιπέδου και των δεξιοτήτων των εργαζομένων καθώς και τη χρήση της πληροφορικής και τηλεπικοινωνιακής τεχνολογίας στην παραγωγική διαδικασία. Ο ίδιος οργανισμός συνιστά εντατικοποίηση των πολιτικών για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την επέκταση του ψηφιακού αλφαριθμητισμού, τον καλύτερο συνδυασμό μεταξύ εκπαιδευτικής και εργασιακής εμπειρίας, την ισχυροποίηση των δεσμών μεταξύ τριτοβάθμιων ιδρυμάτων και αγοράς εργασίας (κυρίως, δια της συντόμευσης του χρόνου σπουδών και του προσανατολισμού στις ανάγκες της) και την επέκταση των ευκαιριών κατάρτισης και συμμετοχής των ενηλίκων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Προς την κατεύθυνση αυτή κινείται η εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ ήδη από την εποχή της έκδοσης του Λευκού Βιβλίου (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1996), η περίφημη Διακήρυξη της Μπολόνια (Haug, 2000), τα προγράμματα της «κοινωνίας της πληροφορίας» που στοχεύουν στην πληροφορική ανάπτυξη των κρατών-μελών της ΕΕ (eEurope, 2000) και, ειδικότερα, οι πρωτοβουλίες εισαγωγής της πληροφορικής τεχνολογίας στην εκπαίδευση.

Είναι γνωστό, από τις διαρκείς μετρήσεις διεθνών οργανισμών και υπερ-εθνικών υπηρεσιών που εμφανίζονται συχνά στον ημερήσιο και οικονομικό τύπο (π.χ. Το Βήμα, 24-12-2000: Οικονομικός Ταχυδρόμος, 18-8-2001) πως ο εκπληροφορισμός της ελληνικής οικονομίας και κοινωνίας βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα. Η Ελλάδα υστερεί στην παραγωγή, αναπαραγωγή αλλά και τη χρήση των νέων τεχνολογιών, καθώς επίσης και στην ερευνητική συνεργασία μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων. Είναι επίσης γνωστό, ότι, παραδοσιακά αλλά και σήμερα, η σύνδεση μεταξύ των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και των αναπτυξιακών αναγκών είναι ανεπαρκής (CEDEFOP, 2000β). Εντούτοις, η μετατόπιση που συντελείται κατά τις τελευταίες δε-

καετίες στην παραγωγή και τη μεταβίβαση της γνώσης μέσα από τους εκπαιδευτικούς θεσμούς στις οικονομικά αναπτυγμένες χώρες έχει την επίδρασή της, πλέον, και στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική.

Κατ' αρχάς, θα πρέπει να σημειωθεί η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης μέσα στη δεκαετία του 1990. Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς πως η παραδοσιακή διεκλυστική που ταλάνιζε την ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για δεκαετίες, ανάμεσα στους υποστηρικτές της κλασσικής παιδείας και των φιλελεύθερων προοδευτικών διανοουμένων που ζητούσαν την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού συστήματος στις σύγχρονες οικονομικές ανάγκες, διευθετείται ιστορικά μόλις στο τέλος του εικοστού αιώνα. Βέβαια, αποφασιστικής σημασίας περιόδοι για την οργάνωση της τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης ήταν οι δεκαετίες του 1960 και 1970 (Παλαιοκρασάς, 1995). Παρ' όλα αυτά, στις αρχές της δεκαετίας του 1990 ο ΟΟΣΑ διαπιστώνει ότι μόνο ένας στους πέντε αποφοίτους του Γυμνασίου συνεχίζει σε επαγγελματικά και τεχνικά σχολεία ενώ οι υπόλοιποι τέσσερις εγγράφονται στο (τότε) Γενικό Λύκειο. Από τους μαθητές αυτούς, μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους, ο ένας εισάγεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ενώ οι υπόλοιποι τρεις «βγαίνουν» στην αγορά εργασίας χωρίς προσόντα (OECD, 1995). Δεν είναι τυχαίο ότι την ίδια περίοδο ιδρύονται τα ΙΕΚ που απορροφούν κατά τα επόμενα χρόνια, με ραγδαία αυξητική πορεία, χιλιάδες αποφοίτους Γυμνασίου και Λυκείου. Ούτε βέβαια είναι τυχαίο το ότι η μεταρρύθμιση της μετα-υποχρεωτικής εκπαίδευσης το 1997/98 καθιερώνει ισχυρές εξεταστικές διαδικασίες στο Ενιαίο Λύκειο οι οποίες αποθαρρύνουν πολλούς μαθητές να συνεχίσουν στην ακαδημαϊκή κατεύθυνση με αποτέλεσμα να αυξηθεί το ρεύμα προς τα νεο-ιδρυθέντα ΤΕΕ και γενικά προς τεχνικο-επαγγελματικές επιλογές (Καλομοίρης, 2000). Αν συνυπολογίσει κανείς τη ραγδαία επέκταση των ιδιωτικών ΙΕΚ, ΤΕΕ και των Εργαστηρίων Ελευθέρων Σπουδών, μπορεί να χαρακτηρίσει κανείς τη δεκαετία του 1990 ως την περίοδο της έκρηξης στις τεχνικο-επαγγελματικές σπουδές ή, σύμφωνα

με το CEDEFOP (2000β), ως την «περίοδο ταχείας και ασυντόνιστης ανάπτυξης των δομών επαγγελματικής κατάρτισης, παρακινημένης, μερικώς, από τα κονδύλια της ΕΕ» (σ. 15).

Η επαγγελματικοποίηση όμως των μετα-υποχρεωτικών σπουδών σηματοδοτείται και από την αλλαγή του χαρακτήρα της ίδιας της ακαδημαϊκής κατεύθυνσης. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Ενιαίου Λυκείου περιλαμβάνει πλέον τα «επιστημονικά πεδία» των «τεχνολογικών επιστημών» και των «επιστημών οικονομίας και διοίκησης» αλλά και μαθήματα, όπως «τεχνολογία επικοινωνιών», «ηλεκτρολογία» και «αρχές οργάνωσης και διοίκησης επιχειρήσεων». Η αναδιοργάνωση του Αναλυτικού Προγράμματος (ΑΠ) δεν ξεφεύγει από την παραδοσιακή οδό της απλής διάταξης ενός συνόλου υποχρεωτικών και κατ'επιλογήν μαθημάτων που διδάσκονται και εξετάζονται εγχειριδιοκεντρικά. Οι αρχικοί σχεδιασμοί για «τεστ δεξιότητων» εγκαταλήφθηκαν γρήγορα. Ωστόσο, αυτή καθ'αυτή η συμπερίληψη νέων γνωστικών περιοχών που συνδέουν το Λύκειο με τα, επίσης, μεταβαλλόμενα προγράμματα σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι μια αξιοπρόσεκτη αλλαγή.

Πιο αξιοπρόσεκτα, βέβαια, και πιο αντιπροσωπευτικά των διεθνών τάσεων είναι τα τεκταινόμενα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η πρόσφατη «ανωτατοποίηση» των ΤΕΙ, εν μέσω των έντονων αντιδράσεων από τα ΑΕΙ και τους φοιτητές τους, σημαίνει πολύ περισσότερα από την εφαρμογή της αρχής «διαφορετικά στο στόχο, αλλά ισότιμα στον τίτλο» σηματοδοτεί τη μετάβαση σε ένα παράλληλο σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης, στο οποίο οι δυο τύποι ιδρυμάτων λειτουργούν εναλλακτικά, αλλά και ανταγωνιστικά, αφού την αξία των σπουδών τους καθορίζει η παραγωγική αναδιάρθρωση. Είναι χαρακτηριστικό, πως από τα αποτελέσματα των τελευταίων εξετάσεων (2001) για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση προκύπτει ότι πενήντα πέντε τμήματα των ΤΕΙ παρουσίασαν βαθμολογική αξία ανώτερη της βάσης εισαγωγής στα ΑΕΙ (Το Βήμα, 15-9-2001). Τα δημοφιλή τμήματα των ΤΕΙ είναι αυτά που προσφέρουν σπουδές στις νέες τεχνολογίες, στο μάρκετινγκ και τη διοίκηση επιχειρήσεων. Την

ίδια στιγμή, οι ανθρωπιστικές σπουδές στα ΑΕΙ, που, παραδοσιακά, απολάμβαναν στην Ελλάδα υψηλό κύρος, χάνουν την πρωτοκαθεδρία στις προτιμήσεις πολλών υποψηφίων, αφού οι προοπτικές απασχόλησης που προσφέρουν είναι περιορισμένες. Αντίθετα, υψηλά ποσοστά προτιμήσεων συγκεντρώνουν οι σπουδές εκείνες που υπόσχονται θέσεις εργασίας σε τομείς της αναδιοργανωμένης οικονομίας (λ.χ. πληροφορική, τηλεπικοινωνίες, χρηματοοικονομικές και τραπεζικές υπηρεσίες και διοίκηση επιχειρήσεων). Φαίνεται, συνεπώς ότι, χωρίς πλέον το εμπόδιο της θεσμικής ανισοτιμίας των ιδρυμάτων, το κύρος των σπουδών επαναπροσδιορίζεται υπό την επίδραση των οικονομικών εξελίξεων.

Ο υψηλός αριθμός προτιμήσεων για επιλεγμένες σχολές είναι ένας ισχυρός τρόπος πίεσης που ασκείται από την οικονομία στα ελληνικά πανεπιστήμια. Ωστόσο, τα ίδια δεν διαθέτουν τον απαραίτητο βαθμό αυτονομίας (βλ. παρακάτω), έτσι ώστε να αναπροσανατολίζουν μόνα τους τα προγράμματα τους ανάλογα με τις εξωτερικές απαιτήσεις. Το ρόλο αυτόν αναλαμβάνει το κράτος, νομοθετώντας και κάνοντας χρήση των κοινοτικών κονδυλίων (βλ. ΕΠΕΑΕΚ). Πρόσφατα παραδείγματα είναι η ίδρυση πολλών νέων πανεπιστημιακών τμημάτων με σαφή προσανατολισμό σε διάφορους επαγγελματικούς κλάδους, η ίδρυση του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου, η καθιέρωση των περιώνυμων Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής (ΠΣΕ) και η έγκριση και χρηματοδότηση μεταπτυχιακών προγραμμάτων στη βάση του προσανατολισμού τους στις παραγωγικές ανάγκες. Επίσης, τα πανεπιστήμια αναλαμβάνουν όλο και περισσότερο τα τελευταία χρόνια ετεροχρηματοδοτούμενα προγράμματα και προσανατολίζουν την ερευνητική τους δραστηριότητα στην παραγωγή εφαρμοσμένης γνώσης και τη μελέτη και προώθηση μεταρρυθμιστικών πολιτικών. Πολύ συχνά, βέβαια, αυτές οι νέες δραστηριότητες είναι ελλειπώς σχεδιασμένες, ανεργάτιστες και αλυσιτελείς (π.χ. η περίπτωση των καταργηθέντων ΠΣΕ). Όπως τονίζεται σε σχετική έρευνα (Φουντεδάκη, 2000), η επίδραση ή συμμετοχή των επιχειρήσεων σε προγράμματα σπουδών και έρευνας είναι ελάχιστη

και, γενικά, δεν υφίσταται συγκεκριμένος σχεδιασμός για να προσανατολίσει τα προγράμματα στις ανάγκες της αγοράς. Επίσης, μεγάλο μέρος της απορρόφησης των δαπανών είναι εικονικό και η ανάληψη ερευνητικών προγραμμάτων συνδέεται περισσότερο με την επαγγελματική αναβάθμιση του προσωπικού παρά με την αξιοποίηση των ερευνητικών πορισμάτων σε πρακτικές εφαρμογές. Ωστόσο, όπως τονίζεται στην ίδια έρευνα, «τα ελληνικά ΑΕΙ έχουν τεθεί ήδη σε τροχιά αναδιάρθρωσης και ο μηχανισμός προώθησης αυτής της διαδικασίας είναι η Ευρωπαϊκή Ένωση» (σ. 106).

Συνοπτικά, οι απαιτήσεις της μεταβιομηχανικής οικονομίας σε γνωστικό κεφάλαιο, αλλά και η μαζικοποίηση της συμμετοχής στις μετα-υποχρεωτικές βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος κατά τις τελευταίες δεκαετίες, επέφεραν/επιφέρουν μεταβολές στα προγράμματα σπουδών. Η επαγγελματικοποίηση των μετα-υποχρεωτικών σπουδών παρατηρείται στις προηγμένες μεταβιομηχανικές-πληροφορικές κοινωνίες αλλά ασκεί επίδραση και στην Ελλάδα, κυρίως, διαμέσου των συστάσεων και των πολιτικών διεθνών και υπερ-εθνικών οργανισμών. Παρά το γεγονός ότι οι επιδράσεις αυτές στην ελληνική πραγματικότητα είναι εμφανείς, δεν καταλήγουν σε ένα σαφές πρότυπο σύνδεσης της εκπαίδευσης, κατάρτισης και έρευνας με τις παραγωγικές ανάγκες.

#### **4. Κράτος, αγορά και έλεγχος των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων**

Όπως τονίστηκε παραπάνω, υπό την επίδραση των νεοφιλελεύθερων ιδεών, τις διεθνείς οικονομικές πιέσεις και τις νέες οργανωτικές θεωρίες ο ρόλος και η λειτουργία του κράτους υφίστανται κατά τις τελευταίες δεκαετίες σημαντικές μεταβολές. Πρόκειται για το μοντέλο του «μικρού αλλά ισχυρού κράτους» το οποίο αποβλέπει στη συγκράτηση των δημόσιων δαπανών, τον καλύτερο έλεγχο των εσόδων του, τη συρρίκνωση της γραφειοκρατίας και γενικά την αποτελεσματική λειτουργία της κρατικής μηχανής. Το σύγχρονο κράτος, σύμφωνα τόσο με τη

νεοφιλελεύθερη ιδεολογία όσο και με το νέο σοσιαλδημοκρατικό πρόταγμα (Giddens, 1998), πρέπει να λειτουργεί επιχειρηματικά, ως επόπτης, ρυθμιστής και αξιολογητής των υπηρεσιών που προσφέρονται στους πολίτες και να αποδίδει λόγο στο κοινό για την αποτελεσματικότητά τους.

Ο αντίκτυπος αυτής της πολιτικής αντίληψης στον τρόπο ελέγχου των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ήταν πολύ σημαντικός. Αλλού έπληξε τον παραδοσιακό αποκεντρωτικό χαρακτήρα ελέγχου της εκπαίδευσης (π.χ. ΗΠΑ, Αγγλία και Ουαλία) και αλλού τη συγκεντρωτική διοίκηση (π.χ. Αυστραλία, Σουηδία). Ένα νέο μοντέλο ελέγχου των εκπαιδευτικών συστημάτων έκανε την εμφάνιση του σε ορισμένες χώρες που συνδυάζει και τους δυο τρόπους: από τη μια, συγκεντρωτικές παρεμβάσεις στον καθορισμό των γνωστικών περιεχομένων και από την άλλη εκτεταμένη αποκέντρωση στη διαχείριση των οργανωτικών υποθέσεων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Το *δυσδιάστατο* μοντέλο ελέγχου (Μούτσιος, 2000) είναι συνυφασμένο με μια *οιονεί εκπαιδευτική αγορά* που έχει δημιουργηθεί, παρά τις επιμέρους διαφορές, σε μερικές χώρες (ειδικά στις ΗΠΑ, τον Καναδά, την Αγγλία και Ουαλία, την Αυστραλία, τη Ν. Ζηλανδία, αλλά και στη Σουηδία και την Ολλανδία). Η εισαγωγή των όρων της αγοράς στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση σήμαινε ελεύθερη επιλογή σχολείου από τους μαθητές, κατά κεφαλήν διάθεση των πιστώσεων, μεγάλη εμπλοκή γονέων στα σχολικά συμβούλια, αποδυνάμωση των ενδιάμεσων επιπέδων λήψης αποφάσεων, ενισχυμένη διοικητική αυτονομία στα σχολεία, επιχειρηματικού τύπου διεύθυνση της σχολικής μονάδας αλλά και υποχρεωτική εφαρμογή κεντρικών κατευθύνσεων Αναλυτικού Προγράμματος. Για τα τριτοβάθμια ιδρύματα σήμαινε, επίσης, πλήρη επέκταση της διαχειριστικής αυτονομίας, επιχειρηματικό μάνατζμεντ και ελεύθερη συνεργασία με μη κρατικούς φορείς αλλά και μετρήσιμα κριτήρια επίδοσης θεσπισμένα από το κράτος. Σκοπός ήταν η πρόκληση συνθηκών ανταγωνισμού με την προσδοκία ότι έτσι θα αυξηθούν οι επιδόσεις των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Κρίσιμο εργαλείο για τη λειτουργία της *οιονεί εκπαιδευτι-*

κής αγοράς είναι η αξιολόγηση. Η αξιολόγηση, και ειδικά η δημόσια προβολή των αποτελεσμάτων της, εντείνει τον ανταγωνισμό και ευθυγραμμίζει την παιδαγωγική πρακτική των ιδρυμάτων με τις απαιτήσεις που θέτουν τα κριτήρια αξιολόγησης. Στα πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια σχολεία ο αξιολογικός μηχανισμός (τυποποιημένα τεστ, επιθωρησιακός έλεγχος, δημοσιευμένοι πίνακες επίδοσης, κ.λπ.) εξασφαλίζει την τήρηση του ΑΠ. Στα τριτοβάθμια ιδρύματα η αξιολόγηση (δείκτες απόδοσης, συγκριτικοί πίνακες, κ.λπ.) ωθεί τα προγράμματα σπουδών στην παραγωγή και μεταβίβαση «χρήσιμης» γνώσης, την καλύτερη σύνδεση με την αγορά εργασίας και την πιο ενεργό συμμετοχή τους στην ανταγωνιστικότητα της εθνικής οικονομίας. Πάνω απ' όλα, η ενίσχυση των αξιολογικών μηχανισμών σηματοδοτεί τη μετατόπιση από τον παραδοσιακό γραφειοκρατισμό σε νέου τύπου ρυθμιστικές πρακτικές από πλευράς του κράτους. Το κράτος επιτρέπει εκτεταμένη διαχειριστική αυτονομία στα ιδρύματα ενώ το ίδιο θέτει κριτήρια επίδοσης, αξιολογεί την ικανοποίησή τους, προβαίνει σε δημόσιες συγκρίσεις και ταξινομήσεις και διευκολύνει τη λειτουργία της εκπαιδευτικής αγοράς. Ο συγκεντρωτισμός του είναι στοχοκεντρικός και αξιολογικός και ο αποκεντρωτισμός του διοικητικός και διαχειριστικός.

Η οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος κατ' αυτόν τον τρόπο παραπέμπει στις νέες οργανωτικές θεωρίες και στρατηγικές που έκαναν την εμφάνισή τους, όπως τονίστηκε παραπάνω, με την αναδιάρθρωση του καπιταλισμού. Θα μπορούσε να χαρακτηρίσει κανείς τις αλλαγές που συντελέστηκαν κατά την τελευταία δεκαετία στα σχολεία και στα πανεπιστήμια ορισμένων χωρών ως πραγματική οργανωτική-διοικητική επανάσταση, η οποία αντανακλά τις ραγδαίες μεταβολές στο χώρο των επιχειρήσεων. Η εφαρμογή των αρχών του σύγχρονου μάνατζμεντ στα εκπαιδευτικά ιδρύματα σημαίνει, ενδεικτικά: πλήρη διοικητική αυτονομία, απευθείας διάθεση των κρατικών κονδυλίων, αναζήτηση μη κρατικών πόρων, απόδοση ρόλου μάνατζερ στον επικεφαλής του ιδρύματος, καθιέρωση επίπεδων ιεραρχιών, ευελιξία στις διαχειριστικές αποφάσεις, στρατηγικές



καινοτομίας, διαρκή χάραξη στόχων και κατευθύνσεων, μέτρηση των επιδόσεων των διδασκομένων και διδασκόντων, και, γενικά, επιδίωξη υψηλότερων αποδόσεων στη λειτουργία του ιδρύματος. Σαφώς υπάρχουν διαφορές στον παιδαγωγικό λόγο των ιδρυμάτων ανάλογα με τη βαθμίδα στην οποία ανήκουν. Ως οργανισμοί όμως λειτουργούν με τον ίδιο τρόπο, δηλαδή ως επιχειρήσεις.

Ενας οργανισμός, σύμφωνα με τον Castells, είναι «ένα συγκεκριμένο σύστημα μέσων που είναι προσανατολισμένο προς την επιτέλεση συγκεκριμένων στόχων» (2000α, p. 164). Ο ίδιος συγγραφέας, επεξεργαζόμενος σχετική εννοιολογική διάκριση του Alain Tourain, υπογραμμίζει ότι οι οργανισμοί «στους οποίους οι στόχοι και η αλλαγή των στόχων διαμορφώνουν και αναδιαμορφώνουν συνεχώς τη δομή των μέσων» είναι *επιχειρήσεις*. Αντιθέτως, οι οργανισμοί «για τους οποίους η αναπαραγωγή του συστήματος των μέσων τους είναι ο κύριος οργανωτικός στόχος» είναι *γραφειοκρατίες*. Είναι σαφές πως η αναδιοργάνωση των εκπαιδευτικών συστημάτων, όπως σκιαγραφήθηκε παραπάνω, προσιδιάζει, τόσο στο μακρο-επίπεδο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού όσο και στο μικρο-επίπεδο της σχολικής μονάδας, στην επιχειρηματική οργανωτική λογική. Το σύστημα των μέσων – π.χ. πόροι, εκπαιδευτικό προσωπικό, μαθησιακό περιεχόμενο, παιδαγωγικές μέθοδοι και μέσα διδασκαλίας – είναι προσανατολισμένο στην μεγιστοποίηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στη βάση κεντρικά θεσπισμένων και τοπικά εξειδικευμένων στόχων. Έκφραση αυτής της οργανωτικής λογικής στην καθαρότερη της μορφή είναι η απευθείας ανάθεση του έργου τοπικών εκπαιδευτικών αρχών, αλλά και των ίδιων των σχολείων, σε ιδιωτικές εταιρείες, όπως συμβαίνει πρόσφατα στις ΗΠΑ και στην Αγγλία.

Η εισαγωγή ιδιωτικο-οικονομικών κριτηρίων στη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος δεν είναι, βέβαια, παγκόσμιο φαινόμενο. Μολονότι, παρατηρείται μια γενική τάση διοικητικής αποκέντρωσης, συνήθως σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο (Μούτσιος, 2000), η οιονεί εκπαιδευτική αγορά ξεκινάει, κυρίως,

από τις αγγλοσαξονικές χώρες και βρίσκει γόνιμο έδαφος σε χώρες όπου η τοπική και ιδιωτική πρωτοβουλία στην εκπαίδευση έχουν βαθιές ρίζες (π.χ. Ολλανδία και Σκανδιναβία). Εντούτοις, βρίσκεται σε έξαρση τα τελευταία χρόνια η συζήτηση για τη σχέση κόστους-αποτελέσματος στην εκπαίδευση και την εισαγωγή των αρχών του επιχειρηματικού μάνατζμεντ στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι διεθνείς οργανισμοί πρωτοστατούν στη διάχυση των σχετικών απόψεων (Spring, 1998).

Πόσο όμως οι πολιτικές αυτές έχουν διεισδύσει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα; Αν ο τρόπος οργάνωσης και διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος αντανακλά τον τρόπο λειτουργίας του κράτους, τότε, εύκολα υποθέτει κανείς ότι, η μετατόπιση στο αγοραίο μοντέλο ελέγχου δεν αφορά την ελληνική περίπτωση. Το ελληνικό κράτος δεν τέθηκε στο στόχαστρο αντίστοιχων μεταρρυθμίσεων και έτσι, παρά τις όποιες πρόσφατες εκσυγχρονιστικές παρεμβάσεις, δεν έχει απωλέσει την παραδοσιακή φυσιογνωμία του. Σύμφωνα με μια περιεκτική διατύπωση του Ν. Μουζέλη (1-1-2000) «η διαιώνιση των αυταρχικών/δεσποτικών χαρακτηριστικών του, ο έλεγχος του από πελατειακά/λαϊκιστικά κόμματα και οι κολοσσιαίες διαστάσεις του κάνουν [το ελληνικό κράτος] να μοιάζει με έναν καθυστερημένης νοητικότητας γίγαντα, με ένα άμορφο τέρας που είναι ανίκανο να αντιδράσει ευέλικτα και αποτελεσματικά σε ένα ταχέως μεταβαλλόμενο περιβάλλον». Τα χαρακτηριστικά αυτά αντανακλώνται και στον τρόπο λειτουργίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης η οποία παραμένει υπό οικονομικο-διοικητική εξάρτηση από το κράτος. Οι πόροι της, οι εισροές φοιτητών, οι προσλήψεις προσωπικού και ένα πλήθος καθημερινών διαχειριστικών θεμάτων τελούν υπό κρατικό έλεγχο και, συχνά, δαιδαλώδεις και βραδυκίνητες διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Στο εσωτερικό των πανεπιστημίων, διατηρούνται οι κάθετες ιεραρχικές δομές εξουσίας οι οποίες διακρίνονται από γραφειοκρατική νοοτροπία και πρακτικές αυθαιρεσίας (Τσαρδάκης, 2000). Σύμφωνα με την αναλυτική διάκριση ενός μελετητή (Σαματάς, 1990) το ελληνικό πανεπιστήμιο χαρακτηριζόταν μέχρι το 1982, έτος ψήφισης του

«Νόμου-Πλαισίου», από «ολιγαρχικό γραφειοκρατισμό», καθεστώς στο οποίο κυριαρχούσε η αυθαίρετη εξουσία της καθηγητικής έδρας και η πλήρης εξάρτηση από τον κρατικό μηχανισμό. Από το 1982 και μετά, παρατηρεί, εδραιώνεται ένας «λαϊκίστικος γραφειοκρατισμός» ο οποίος χαρακτηρίζεται από την ενσωμάτωση των θεσμών εκπρόσωπησης σε κυβερνητικά, κομματικά και συντεχνιακά δίκτυα και τη δημιουργία ενός συστήματος ιεραρχικών και ανταλλακτικών σχέσεων. Παρά τη μεταβολή του ιδεολογικού και πολιτικού κλίματος κατά τη δεκαετία του 1990, δεν έχει υπάρξει καμιά οργανωτική αλλαγή που να μας επιτρέπει να μιλάμε για ουσιαστική ανατροπή αυτών των δομών. Κατά ανάλογο τρόπο, παρά τις κατά καιρούς διακηρύξεις περί εκσυγχρονισμού και αποκέντρωσης, το ελληνικό σχολικό σύστημα δεν έχει πάψει να χαρακτηρίζεται από γραφειοκρατική κουλτούρα, οργανωτική καχεξία και φορμαλισμό. Η σχολική μονάδα βρίσκεται τοποθετημένη στη βάση των κάθετων ιεραρχικών σχέσεων της εκπαιδευτικής διοίκησης, στερείται οργανωτικών δομών που προωθούν τη συνεργασία και τον συνολικό σχεδιασμό και το παιδαγωγικό της έργο της είναι εγχειριδιοκεντρικό. Τόσο το σχολείο όσο και το προσωπικό του υπόκεινται σε γραφειοκρατικό έλεγχο και όχι σε έλεγχο ποιότητας ή αποδοτικότητας.

Παράλληλα, όμως, έξω από το δύσκαμπτο και γραφειοκρατικό δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα, έχει αναπτυχθεί και αναπτύσσεται διαρκώς μια τεραστίων διαστάσεων άτυπη και τυπική εκπαιδευτική αγορά (φροντιστήρια, ιδιαίτερα μαθήματα, ιδιωτικά σχολεία, ιδιωτικά ΙΕΚ, Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών και σπουδές στο εξωτερικό), εν πολλοίς ανεξέλεγκτη. Αντί της εισαγωγής ιδιωτικο-οικονομικών κριτηρίων στην οργάνωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος το ελληνικό κράτος έχει επιτρέψει τη διόγκωση της ίδιας της ιδιωτικής πρωτοβουλίας στην εκπαίδευση. Αντίστοιχη είναι η κατάσταση και στον τομέα της υγείας, όπου οι ιδιωτικές δαπάνες φτάνουν το 42,6 τοις εκατό των συνολικών δαπανών (Το Βήμα, 26-8-2001). Στην εκπαίδευση όμως, σύμφωνα με ορισμένους υπολογισμούς (Το Βήμα, 9-9-2001), οι ιδιωτικές δαπάνες είναι ίσες ή και μεγαλύτερες από

τις δημόσιες. Την εποχή, δηλαδή, της μαζικής εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα, το πενήνρο 3,7 τοις εκατό του ΑΕΠ που δαπανά το ελληνικό κράτος διπλασιάζεται από τις δαπάνες των πολιτών του, από τους οποίους άλλοι (στην μετα-υποχρεωτική και την τριτοβάθμια) αναζητούν σπουδές που δεν προσφέρονται στο δημόσιο τομέα και άλλοι (στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια) υψηλότερης απόδοσης εκπαιδευτικό έργο για να ενισχύσουν τις ακαδημαϊκές και επαγγελματικές προοπτικές των γόνων τους.

Η αγορά και τα κριτήριά της, συνεπώς, δεν διεισδύουν στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα αλλά υπάρχουν και κυριαρχούν έξω από αυτό είτε για να καλύψουν το έλλειμα της απόδοσής του είτε για να ικανοποιήσουν την αυξανόμενη ζήτηση για σπουδές. Η παραδοχή όμως αυτή πρέπει να εξεταστεί προσεκτικά. Πρώτον, επειδή υπάρχουν εξαιρέσεις, όπως τα δημόσια ΙΕΚ τα οποία ιδρύθηκαν στη βάση ενός οργανωτικού μοντέλου που παρέχει μεγάλα περιθώρια διαχειριστικής αυτονομίας (Νόμος 2009/1992). Δεύτερον, επειδή, παρά τη διατήρηση των γραφειοκρατικών δομών τους, τα ελληνικά πανεπιστήμια, όπως υπογραμμίστηκε πιο πάνω, ωθούνται όλο και περισσότερο να συμμετάσχουν στις διαδικασίες της οικονομικής ανάπτυξης. Λόγου χάρι, οι ετεροχρηματοδοτούμενες έρευνες, οι πρακτικές ετεροαπασχόλησης του προσωπικού, η παραγωγή γνώσης με σκοπό την εφαρμογή ή την προώθηση μεταρρυθμιστικών πολιτικών, τα μεταπτυχιακά προγράμματα που είναι προσανατολισμένα σε άμεσες ανάγκες εξειδίκευσης και χρηματοδοτούμενα από δίδακτρα, αλλά και η αυξανόμενη απασχόληση «ακαδημαϊκού προλεταριάτου» (π.χ. μεταπτυχιακοί φοιτητές και υποψήφιοι διδάκτορες) κατά την διεξαγωγή ερευνητικών προγραμμάτων είναι στοιχεία καινοφανή για το ελληνικό πανεπιστήμιο. Εισάγονται, λοιπόν, περισσότερο ευέλικτες και οιονεί επιχειρηματικές πρακτικές, οι οποίες, όμως, δεν ανατρέπουν το γραφειοκρατικό πλαίσιο λειτουργίας του πανεπιστημίου, αλλά αναπτύσσονται μέσα σε αυτό.

Συνεπώς, το φαινόμενο της μεταφύτευσης των οργανωτικών δομών των επιχειρήσεων στη λειτουργία του κράτους και των εκπαιδευτικών θεσμών του, που παρατηρείται σε πολλές οι-

κονομικά αναπτυγμένες χώρες, δεν χαρακτηρίζει την ελληνική περίπτωση. Στην Ελλάδα η αγορά δεν διεισδύει στον τρόπο λειτουργίας του κρατικού εκπαιδευτικού συστήματος αλλά απορροφά αυτούσιο ένα μεγάλο μέρος της «πελατείας» του. Όπου όμως διεισδύει, δεν καταλύει το υπάρχον σύστημα μέσω αλλά φαίνεται να συμβιώνει με αυτό. Ειδικά όσον αφορά την τριτοβάθμια εκπαίδευση, θα μπορούσε κανείς, προεκτείνοντας την προαναφερθείσα αναλυτική διάκριση του Μ. Σαματά (1990), να ισχυριστεί ότι η διαμορφούμενη κατάσταση στο ελληνικό πανεπιστήμιο χαρακτηρίζεται, πλέον συχνά, από *αγοραίο γραφειοκρατισμό*, με την έννοια της συνύπαρξης, των ιεραρχικών και γραφειοκρατικών (αλλά και κομματικών) προνομίων με οιονεί επιχειρηματικές πρακτικές. Έτσι, χωρίς να έχει «παραδοθεί» ακόμη στον ανταγωνισμό και τα κριτήρια της αγοράς, όπως επιτάσσει το αγγλοσαξονικό νεοφιλελεύθερο μοντέλο, το ελληνικό πανεπιστημίο μπορεί να αποκομίζει – επιλεκτικά, βεβαίως – τα πιθανά επαγγελματικά και οικονομικά οφέλη που προσφέρει ο προσανατολισμένος στην εφαρμογή και τη μεταρρύθμιση τρόπος παραγωγής γνώσης. Ο ισχυρισμός όμως αυτός χρήζει από μόνος του ιδιαίτερης εξέτασης στο πλαίσιο συνολικότερης μελέτης της συμπεριφοράς των ελληνικών κρατικών δομών υπό τις συνθήκες που δημιουργεί η διαρθρωτική χρηματοδότηση της ΕΕ τα τελευταία χρόνια (βλ. λ.χ. Καζάκος, 2001).

## Επίλογος

Στην ανάλυση που προηγήθηκε συζητήσαμε τις οικονομικές, πολιτικές, κοινωνικές, τεχνολογικές και οργανωτικές μεταβολές που συντελέστηκαν κατά τις τελευταίες δεκαετίες στο πλαίσιο της αναδιοργάνωσης και παγκοσμιοποίησης του καπιταλισμού. Στη συνέχεια, αναφερθήκαμε στην επίδραση αυτών των μεταβολών στα γνωστικά περιεχόμενα της εκπαίδευσης και τον έλεγχο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και διαπιστώσαμε πολιτικές που ωθούν στην επαγγελματικοποίηση και την εισαγωγή των

όρων της αγοράς στη λειτουργία των σχολείων και των πανεπιστημίων. Η συζήτησή μας βασίστηκε σε μια γενική επισκόπηση των τάσεων στις αγγλοσαξονικές χώρες και την βορειοδυτική Ευρώπη, στο πλαίσιο της οποίας προσεγγίσαμε συγκριτικά τις αντίστοιχες εξελίξεις στην Ελλάδα. Στην Ελλάδα παρατηρείται τόσο η τάση επαγγελματικοποίησης των προγραμμάτων σπουδών και σύνδεσής τους με τις παραγωγικές ανάγκες όσο και η διείσδυση της αγοράς στην εκπαίδευση. Ωστόσο, παρά τη ραγδαία επέκταση της τεχνικο-επαγγελματικής κατεύθυνσης και της ετεροχρηματοδοτούμενης έρευνας στα πανεπιστήμια, η σύνδεση με τις παραγωγικές ανάγκες παραμένει χαλαρή. Επίσης, η διείσδυση της αγοράς εκφράζεται με την απευθείας παροχή εκπαιδευτικού έργου, με άτυπο και τυπικό τρόπο, σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, παρά με την αναδιοργάνωσή του με βάση κριτήρια αποδοτικότητας μέσα στα δημόσια ιδρύματα.

Πράγματι, η αγορά επενεργεί στη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής, στο περιεχόμενο και τον τρόπο παροχής εκπαιδευτικού έργου στην Ελλάδα ως δύναμη με υπολογίσιμη ισχύ. Από την πλευρά της άσκησης όμως επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής, ολοένα και εμφανέστερη είναι η επένεργεια των κοινοτικών κατευθύνσεων. Η Ευρωπαϊκή Ένωση αποτελεί την καθαρότερη μορφή διακρατικής αντιμετώπισης των «προκλήσεων της παγκοσμιοποίησης» - γεγονός που εκφράζεται από τις ταχείες διαδικασίες οικονομικής ενοποίησης που οδήγησαν στην καθιέρωση του ενιαίου νομίσματος. Ο στόχος της να καταστεί «η πιο ανταγωνιστική οικονομία του κόσμου» (eEurope, 2000, σ.1) ασκεί πίεση στα εκπαιδευτικά συστήματα ώστε αυτά να προσεγγίσουν περισσότερο τις παραγωγικές ανάγκες των χωρών-μελών της. Αυτό γίνεται είτε με την απευθείας άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής (λ.χ. στην τεχνικο-επαγγελματική κατεύθυνση, βάση της Συνθήκης του Μάαστριχτ) είτε με τις επίσημες συστάσεις και τους στόχους που τίθενται από τα θεσμικά της όργανα. Στην περίπτωση της Ελλάδας η ευρωπαϊκή στοχοθεσία συνδυάζεται με τη γενναία διαρθρωτική βοήθεια. Οι δυο αυτοί μηχανισμοί προκαλούν μεταβολές στο εκπαιδευτικό σύστημα με τρόπο, όμως,

που αντιστοιχεί στον ιδιαίτερο χαρακτήρα και τις δομές του ελληνικού κράτους, τις πολιτικές συνθήκες, τις εδραιωμένες πρακτικές και τις εκάστοτε αντιδράσεις και αντιστάσεις.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ξενόγλωσση

- Bell, D. (1976) *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*, 2<sup>nd</sup> ed. New York: Basic Books.
- Bernstein, B. (1990) *The Structuring of Pedagogic discourse: Class, Codes and Control, Volume IV*. London: Routledge.
- Burton-Jones, A. (1999) *Knowledge Capitalism: Business, Work, and Learning in the New Economy*. Oxford: Oxford University Press.
- Castells, M. (1997). *The Power of Identity*. Oxford: Blackwell
- Castells, M. (2000a). *The Rise of the Network Society*. 2<sup>nd</sup> edition. Oxford: Blackwell.
- Castells, M. (2000b). *End of Millenium*. 2<sup>nd</sup> edition. Oxford: Blackwell.
- CEDEFOP (2000α) *Identification, Assessment and Recognition of non-Formal Learning in Greece*. Thessaloniki: CEDEFOP.
- CEDEFOP (2000β) *The Need for Competences due to the Increasing Use of Information and Communication Technologies*. Thessaloniki: CEDEFOP
- Edwards, R., Usher, R. (2000) *Globalisation and Pedagogy*. London: Routledge-Falmer
- Gibbons, M., Limoges, C. Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. Trow, M. (1994) *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: SAGE Publications.
- Giddens, A. (1998). *The Third Way: The Renewal of Social Democracy*. London: Polity Press.
- Green, A. (1997). *Education, Globalisation and the Nation State*. London: Macmillan Press.
- Green, A. Wolf, A. & Leney, T. (1999). *Convergence and Divergence in European Education and Training Systems*. London: Institute of Education.
- Hall, S., Held, D. & McGrew, T. (1992) (επιμ.) *Modernity and its Futures*.

Cambridge: Polity Press.

- Hallak, J. (2000) "Globalisation and its Impact on Education" στο Mebrahtu, T. (επιμ.) *Globalisation, Educational Transformation and Societies in Transition*. Oxford: Symposium Books
- Harvey (1990) *The Condition of Postmodernity*. Oxford: Blackwell.
- Held, D. (1989) *Political Theory and the Modern State*. Cambridge: Polity.
- Held, D. & McGrew, A. (2000) *The Global Transformations Reader*. Cambridge: Polity.
- Herman, E. & McChesney, R (2000) "The Global Media" στο Held, D. & McGrew, A. *The Global Transformations Reader*. Cambridge: Polity.
- Hirst, P. & Thompson, G. (1996). *Globalisation in Question: The International Economy and Possibilities of Governance*. Cambridge: Polity.
- Ohmae, K. (1995). *The End of the National State: The Rise of Regional Economies - How New Engines of Prosperity are Reshaping Global Markets*. London: Harper Collins Publishers.
- QCA (1998) *Skills for Adult and Working Life* (working paper). London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Reich, R. (1991). *The Work of Nations: A Blueprint for the Future*. New York: Vintage.
- Scott, P. (1995) *The Meanings of Mass Higher Education*. Buckingham: Open University Press
- Spring, J. (1998) *Education and the Rise of the Global Economy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Usher, R. & Edwards, R. (1994). *Postmodernism and Education*. London: Routledge.

## Ελληνόγλωσση

- Καζάκος, Π. (2001) *Ανάμεσα σε κράτος και αγορά: οικονομία και οικονομική πολιτική στη μεταπολεμική Ελλάδα, 1944-2000*. Αθήνα: εκδόσεις Πατάκη
- Καλομοίρης, Γ. (2000) «Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: η σκληρή πραγματικότητα και προτάσεις διεξόδου». *Πανεπιστήμιο*, 2, 141-163.
- Λυοτάρ, Ζ.Φ. (1993) *Η Μεταμοντέρνα Κατάσταση*. 2η έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση.
- Μούτσιος, Σ. (2001) «Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στις οικονομικά αναπτυγμένες αγγλόφωνες χώρες: σχολική αυτονομία και



- εκπαιδευτική αγορά». *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*.
- Παλιοκρασάς, Σ. (1995) «Απασχόληση, εκπαίδευση και κατάρτιση: η μεγάλη πρόκληση για την Ελλάδα στο κατώφλι του 21ου αιώνα» στο Καζαμίας, Α.Μ. & Κασσωτάκης, Μ. *Ελληνική εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.
- Τσαρδάκης, Δ. (2000) *Πανεπιστήμιο και Νεωτερικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Σαματάς, Μ. (1990) «Παράγοντες και συνέπειες του πανεπιστημιακού γραφειοκρατισμού» στο *Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα σήμερα: οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις*. Αθήνα: Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα.
- Φουντεδάκη, Π. (2000) «Διοίκηση και οργάνωση Πανεπιστημίων στην εποχή της παραγωγικής αναδιάρθρωσης». *Πανεπιστήμιο*, 2, 99-112.
- Φρίντμαν, Τ. (2001) *Το Lexus και η ελιά: τι είναι παγκοσμιοποίηση*. Αθήνα: Ωκεανίδα

Πηγές – Τύπος – Διαδίκτυο

- eEurope (2000) *eEurope Action Plan*. [http://www.ispo.cec.be./basics/europe/i\\_europefollow.html](http://www.ispo.cec.be./basics/europe/i_europefollow.html)
- Haug, G. (2000) «Η σπουδαιότητα της Διακήρυξης της Μπολόνια». Ομιλία του διευθύνοντος συμβούλου της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων στο συνέδριο EURASHE στα Χανιά, 25-27 Μαΐου. *Αντιπετράδια της Εκπαίδευσης*, τ. 58, Απρίλιος-Μάιος-Ιούνιος 2001.
- OECD (1995) *Greece - Educational Policy Review: Background Report to OECD on Education (Draft Report)*. Athens: Ministry of Education.
- OECD (2001) *The New Economy: Beyond the Hype – Final Report on the OECD Growth Project, Executive Summary*. Paris: OECD.
- Rumsfeld, D.S. (30-9-2001) «Ένας διαφορετικός πόλεμος». Το Βήμα (αναδημοσίευση από τους *New York Times*).
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1996) *Λευκό Βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση: Διδασκαλία και μάθηση – προς την κοινωνία της γνώσης*. Βρυξέλλες: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.
- Η Καθημερινή (4-2-2001) «Η Ελλάδα έχει να χάσει μόνο τη...φτώχεια της».
- Μουζέλης, Νίκος (1-1-2000) «Ο ελληνικός εκσυγχρονισμός». Το Βήμα.
- Νόμος 2009/1992 «Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις». ΦΕΚ Α' 18/14-2-1992.

- Οικονομικός Ταχυδρόμος (18-8-2001) «Στη φορολογία το κλειδί των ξένων επενδύσεων».
- Στίγκλιτς, Τζ. (21-10-2001) «Στο περιθώριο οι φονταμενταλιστές της αγοράς». Η Καθημερινή.
- Τα Νέα (10/11-2-2001) «Ουραγός η Ελλάδα στην ευρωπαϊκή Κοινωνία της πληροφορίας».
- Το Βήμα (24-12-2000) «Φάκελος: η Ελλάδα στην ΟΝΕ».
- Το Βήμα (26-8-2001) «Η «ιδιωτικοποίηση» της δημόσιας υγείας και παιδείας».
- Το Βήμα (9-9-2001) «Η παιδεία σε αριθμούς».
- Το Βήμα (15-9-2001) «Αποτελέσματα Εξετάσεων 2001» - Ειδικό Ένθετο.