



Σκέψεις με αφορμή τόν νόμο-πλαίσιο για τά 'Ανώτατα 'Εκπαιδευτικά 'Ιδρύματα.

***Αννη Βρυχέα, Κώστας Γαβρόγλου.**

Αθήνα 20 Μαΐου 1982.

«... Με τόν Νόμο-πλαίσιο για τά ΑΕΙ που καταθέτει για συζήτηση στή Βουλή τών 'Ελλήνων τόν Υπουργείο 'Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων δημιουργούνται οι όροι σέ ιδεολογικό, πολιτικό, επιστημονικό και κοινωνικό επίπεδο για νά πάσουν τά Πανεπιστήμιά μας, νά είναι πεδία πολωτικής και άνατιολόγητης πιά στίς νέες συνθήκες αντίθεσης. Για νά γίνουν κύτταρα δημιουργικής και συλλογικής δημοκρατικής σύνθεσης και άποτελεσματικής εκπαιδευτικής και έρευνητικής δουλειάς μέ ένεργό και ούσιαστική τή συμμετοχή τών Πανεπιστημιακών δασκάλων και τών φοιτητών κι όλων τών έργα-

ζομένων στά ΑΕΙ. Μ' αυτό τόν τρόπο θά μετατρέπον τόν ιστέρημα του έλληνικού λαού που έπενδεται στήν παιδεία, σε συγκεκριμένη συμβολή στον αγώνα για στήριξη τής 'Εθνικής 'Ανεξαρτησίας και τής 'Ανάπτυξης του τόπου μας».

(Από τήν εισηγητική έκθεση του νόμου 1268 του 1982 γνωστού ως νόμου-πλαισίου για τά 'Ανώτατα 'Εκπαιδευτικά 'Ιδρύματα).

Στίς 16 'Ιουλίου 1982 ή κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ μέ τήν κοινοβουλευτική πλειοψηφία που διαθέτει στή Βουλή θά ψηφίσει τόν νόμο 1268 «Γιά τή δομή και λειτουργία τών 'Ανωτάτων 'Εκπαιδευτικών 'Ιδρυμάτων». 'Η ψηφισή και μόνο ενός νέου νόμου πλαισίου για τά ΑΕΙ δέν μπορεί νά χαρακτηριστεί μικρής σημασίας συμβάν μιάς κι άποτέλεσε τά τελευταία χρόνια τόν πρώτο θέμα στήν ήμερήσια διάταξη τών φοιτητικών και τών ένγένει πανεπιστημιακών κινητοποιήσεων, κι όταν ή ψηφισή του έρχεται ν' αντικαταστήσει τόν 5343 του 1932, τόν νόμο που για 50 χρόνια σφράγισε τήν πορεία του έλληνικού πανεπιστημίου.

'Ο νέος ν.π. δλοκληρώνει και σφραγίζει θεσμικά μία περίοδο που άρχισε τόν 1911 και που χαρακτηρίστηκε κύρια μετά τόν 57-

59 από τις «ΑΠΟΠΕΙΡΕΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ» της ανώτατης εκπαίδευσης.

Η ψήφιση ενός νόμου-πλαίσου δεν συνεπάγεται απλά την υπερψήφισή του από την πλειοψηφία των βουλευτών:

Η πολιτική βούληση για την ψήφιση ενός νόμου-πλαίσου εκφράζεται πρώτα και κύρια με την απόφαση (και αποφασιστικότητα) για σύγκρουση με τη σχετικά αυτόνομη εξουσία που ιστορικά έχει διαμορφώσει το σώμα των καθηγητών, και σαν αποτέλεσμα αυτής της αντιπαράθεσης, τον επαναπροσδιορισμό της σχέσης εξουσίας των καθηγητών και κυβέρνησης και των ορίων της «αυτοτέλειας των ΑΕΙ» (πού, τελικά, δεν είναι μία νομική έννοια αλλά μία κατάσταση που εκφράζει σε κάθε περίοδο τη σχέση Πολιτείας και ΑΕΙ και η οποία δεν άπορρει αποκλειστικά από το σύνολο των νομοθετημένων ρυθμίσεων, αλλά κυρίως από τον συσχετισμό δυνάμεων που δεν μπορεί να ερμηνευτεί πάντοτε με βάση κομματικά ή ιδεολογικά κριτήρια). Πρέπει να σημειωθεί ότι ενώ οι κυβερνήσεις της Νέας Δημοκρατίας με αισθητά διαφορετικές διαδικασίες από τις αυταρχικές και συγκεντρωτικές μεθόδους που εφάρμοζαν στους υπόλοιπους τομείς, συνέταξαν (και κατέθεσαν στη Βουλή) σχέδια νόμων, δεν θέλησαν πολιτικά τη μεταρρύθμιση, συγχρόνως όμως δεν είχαν εκείνες τις πολιτικές κυρίως, και όχι ιδεολογικές, προσθώσεις στους φοιτητές, το ΕΔΠ αλλά και τους καθηγητές ώστε να μπορέσουν να στηριχθούν σε κάποια τμήματα της πανεπιστημιακής κοινότητας για να δώσουν τη «μάχη της μεταρρύθμισης». Η κατάσταση που είχε διαμορφωθεί όταν η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ είχε καταθέσει το σχέδιο νόμου πλαισίου ήταν έντελως διαφορετική. Οι διαφωνίες που εκφράστηκαν (όχι μόνο με τους καθηγητές αλλά και το ΕΔΠ και την ΕΦΕΕ) δεν οδήγησαν στη συσπείρωση όλων των πανεπιστημιακών φορέων ενάντια στην ψήφιση του νόμου (όπως π.χ. έγινε για όλα τα σχέδια από το 1974).

Ενώ όμως το γενικό σύνθημα «Να μην ψηφιστεί αυτό ο νόμος» δεν άκουστηκε, ο νέος νόμος πλαίσιο για τα ΑΕΙ ψηφίζεται χωρίς τη συναίνεση των πανεπιστημιακών φορέων (ΕΦΕΕ, ΕΔΠ). Μία έλλειψη συναίνεσης που εκφράστηκε κύρια σε επίπεδο διακηρύξεων και καθόλου με αγωνιστικές και επί της ουσίας κινητοποιήσεις (με εξαίρεση κάποιες σποραδικές κινητοποιήσεις του Ε.Δ.Π.). Έτσι η διακήρυξη που άκουστηκε πολύ στο διάστημα που προηγήθηκε της ψήφισης του νόμου «... ότι ο νέος ν.π. δεν περιέχει τις εκφρασμένες θέσεις του δημοκρατικού πανεπιστημιακού κινήματος...» καταγράφηκε άμηχανα χωρίς καμιά δυνατότητα παρέμβασης. Αντίθετα στο χώρο των καθηγητών, με εξαίρεση μία μικρή μειοψηφία που θλιβερά αναπολούσε το παρελθόν και κάποιες... ελάχιστες φωτεινές εξαιρέσεις, η πλειοψηφία των καθηγητών ασχολήθηκε κυρίως με τον επαναπροσδιορισμό της σχέσης τους με την καινούρια εξουσία.

Στο άρθρο αυτό θα γίνει μία σύντομη ανασκόπηση κάποιων βασικών σημείων στην πορεία μεταρρύθμισης της Ανώτατης Εκπαίδευσης και ειδικότερα στη διάρκεια των τριών «σημαδιακών» περιόδων (1911-1932, 1957-1966, 1974-1981)¹. Στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε ν' αναλύσουμε τη λογική του νέου νόμου-πλαίσου με έμφαση στις μεταπτυχιακές σπουδές. Διευκρινίζουμε εδώ πώς κύρια μās ενδιαφέρει να παρακολουθήσουμε τις θεσμικές μεταβολές. Βέβαια μία τέτοια προσέγγιση αποτελεί μονάχα μία από τις πτυχές για τη μελέτη της πορείας του ελληνι-

κού πανεπιστημίου. Καταγράφουμε όμως και κάποια ερωτήματα που η μελέτη τους, πιστεύουμε, θα μπορέσει να συμβάλλει πιο ολοκληρωμένα στην κατανόηση αυτής της πορείας.

Γιατί ενώ το 1911 η αστική ηγεσία είχε μία σαφή αντίληψη για τον ρόλο που ήθελε να παίξει το πανεπιστήμιο στην οικονομία ενός φιλελεύθερου κράτους, οι απόπειρες μεταρρύθμισης από την αρχή της δεκαετίας του 1950 περιορίστηκαν σε μία διορθωτική παρέμβαση και ορθολογικοποίηση της κατάστασης που ίσχυε στα πανεπιστήμια:

Γιατί δεν μπόρεσε να «έπεκταθεί» η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 και του 1976 και στα πανεπιστήμια;

Μήπως κάποιες ιδιομορφίες του ελληνικού πανεπιστημίου, όπως η αδυναμία του ν' αναπαράγεται, η δημοκρατική ταξική διάρθρωση του φοιτητικού πληθυσμού, και η πλήρης απομόνωση του από τις κοινωνικές και οικονομικές απαιτήσεις, του προσδίδουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που δυσχεραίνουν την μεταρρύθμισή του;

Γιατί ο προβληματισμός της Άριστερας, ιδιαίτερα ως το 1967, στα ζητήματα μεταρρύθμισης του πανεπιστημίου δεν υπερβαίνει τους στόχους μιάς αστικοδημοκρατικής μεταρρύθμισης;

Κομβικό στοιχείο της πανεπιστημιακής μεταρρύθμισης είναι οι αλλαγές που επιχειρούνται στο διδακτικό φορέα. Θεσμικά η διάρθρωση του διδακτικού φορέα συμπυκνώνει και εκφράζει τις βασικές κατευθύνσεις μιάς μεταρρυθμιστικής πολιτικής, τον νέο συσχετισμό δυνάμεων και τον ρόλο που τελικά θα «πρέπει» να παίξει το πανεπιστήμιο όταν «ξεπεραστεί» ο συγκυριακός συσχετισμός της περιόδου στη διάρκεια της οποίας νομοθετείται η μεταρρύθμιση. Ο μετασχηματισμός του διδακτικού φορέα είναι ένα κατ' εξοχήν διαρθρωτικό πρόβλημα και είναι αδύνατο να πραγματοποιηθεί με κάποια διάταξη σε νόμο που άμεσα θα προσδιορίζει το νέο σχήμα. Ένδιαφέρον παράδειγμα είναι η περιφνημη «κατάργηση της έδρας». Μετά την μεταπολίτευση –όλοι – θεωρούσαμε πως μία διάταξη που έλεγε πως «καταργείται ο θεσμός της έδρας», μαζί με τον όρισμό του τομέα, τον ελάχιστο αριθμό καθηγητών που θα έχει ο τομέας και κάποιο ποσοστό συμμετοχής των διαφόρων φορέων στα όργανα λήψεως αποφάσεων, οδηγούσαν στην ουσιαστική κατάργηση της έδρας. Και άρα η έμφαση ήταν για ένα «καλύτερο» όρισμό του τομέα, με όσο γίνεται περισσότερους καθηγητές και ΕΔΠ κατά τομέα, και όσο γίνεται μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής στους φοιτητές και στο ΕΔΠ. Οι πολύμορφοι άγνες, όμως, για τη δημιουργία τομέων με αυτό τον τρόπο, ανέδειξαν δύο άλλα ζητήματα που αποδεικνύονται θεμελιώδη για την αποτελεσματικότητα της μακρόχρονης διαδικασίας κατάργησης της έδρας: η εξασφάλιση της ισοτιμίας μεταξύ των διαφορετικών μορφών διδασκαλίας (να μην έχουν οι «παραδόσεις» τον προνομιακό ρόλο και οι υπόλοιπες μορφές να είναι βοηθητικές) και ο τρόπος με τον οποίο καθορίζεται και κατοχυρώνεται (νομικά ή μη) το ειδικό γνωστικό περιεχόμενο των θέσεων του διδακτικού προσωπικού.

1. Για περισσότερες λεπτομέρειες σχετικά με την περίοδο 1911-1981 αναλυτικά στοιχεία δίνονται στο βιβλίο των Α. Βρυχέα – Κ. Γαβρόγλου «Απόπειρες μεταρρύθμισης της ανώτατης εκπαίδευσης 1911-1981» εκδόσεις Σύγχρονα Θέματα – Θεσσαλονίκη 1982.

Τά παραπάνω ερωτήματα θά πρέπει νά έρευνηθοῦν συστηματικά, ἀλλιῶς πιστεύουμε ὅτι θά συνεχίσουμε νά συζητᾶμε ἐπὶ τῶν γενικῶν ἀρχῶν ἑνός πανεπιστήμιου ὅπως ἔμεϊς θά τό θέλαμε ἢ θά ἐπαναλαμβάνουμε τίς διαμάχες ἂν τά διάφορα κυβερνητικά μέτρα εἶναι ἐκσυγχρονιστικά, ἢ εἶναι μέτρα αὐταρχικοῦ ἐκσυγχρονισμοῦ, ἢ εἶναι σέ δημοκρατική κατεύθυνση – γιά νά καταλήξουμε στό τέλος στή γνωστή αἰτηματολογία. Δέν θά εἴμαστε ὁμως σέ θέση νά παρέμβουμε καί νά κατοχυρώσουμε τήν δική μας λογική στή διαδικασία μετασχηματισμοῦ τοῦ πανεπιστημίου ἀφοῦ σήμερα δέν ἀντιμετωπίζουμε τό πρόβλημα δημιουργίας κάποιων νέων πανεπιστημίων ἀλλά τόν μετασχηματισμό τοῦ σημερινοῦ πανεπιστημίου.

1911-1932

Ἐκείνη ἡ περίοδος –σύγχρονος– ὀργανισμοῦ τοῦ πανεπιστημίου Ἀθηνῶν ψηφίζεται τό 1911² καί ἐντάσσεται στά πλαίσια τῆς μεταρρυθμιστικῆς πολιτικῆς πού ἐφαρμόζει ἡ βενιζελική παράταξη μετά τό Γουδί.

Μέχρι τότε «... ὁ μέχρι σήμερα τόν Ἐθνικόν πανεπιστήμιον διέπων ὀργανισμός εἶναι ὁ προσωρινός κανονισμός αὐτοῦ τῆς 14 Ἀπριλίου 1838...»³

Νικήτρια καί ἀποφασισμένη ἡ ἀστική τάξη ἀλλά ὄχι καί μέ πλήρη κυριαρχία πάνω στούς διάφορους κοινωνικούς θεσμούς ἐπιχειρεῖ (τό 1911) καί πραγματοποιεῖ, γιά τό πανεπιστήμιο τουλάχιστον, μιᾶ βαθιά θεσμική μεταρρύθμιση πού ἐπιτυγχάνεται ἀφοῦ πρῶτα ἀπολύονται μέσα ἀπό μιᾶ ἀντιφατική διαδικασία πολλοί καθηγητές.⁴

Στίς 23 Μαρτίου 1932 ψηφίζεται ὁ 5343, ὁ νόμος πού ἐμελλέ νά ρυθμίζει τά πανεπιστημιακά ζητήματα γιά τά ἐπόμενα 50 χρόνια.

Οἱ ὀργανισμοί τοῦ 1911 καί τοῦ 1932 ἀποτελοῦν τίς ἐκφράσεις τῆς μεταρρυθμιστικῆς πολιτικῆς τῆς κυβέρνησης Βενιζέλου γιά τήν ἀνώτατη ἐκπαίδευση. Εἶναι σημαντικό νά τονιστεῖ ὅτι ὁ ψηφισμένος νόμος τοῦ 1911 γίνεται δυνατό νά ἐφαρμοστεῖ μετά τίς πρωτοφανεῖς ἀνακατατάξεις στό σῶμα τῶν τακτικῶν καθηγητῶν, ἐνῶ ἡ ψήφιση τοῦ ὀργανισμοῦ τοῦ 1932 πραγματοποιεῖται ἀφοῦ πρῶτα ἐξασφαλίζεται –παρά τίς ἀρχικές ἀντιδράσεις– ἡ ἀπόδοχή του ἀπό τό σῶμα τῶν τακτικῶν καθηγητῶν.

Ἡ ἐπίδειξη τῆς πολιτικῆς βούλησης μιᾶς κυβέρνησης γιά μεταρρύθμιση ἀποτελεῖ οὐσιαστικά μιᾶ διαδικασία ἐπαναπροσδιορισμοῦ τῶν σχέσεων τῆς πολιτείας μέ τό σῶμα τῶν καθηγητῶν. Γιά τή σχέση αὐτή, οἱ κυβερνήσεις Βενιζέλου φάνηκαν ν' ἀκολουθοῦν μιᾶ συγκεκριμένη πολιτική: «τό Ὑπουργεῖο θά ἀσκεῖ ἄμεσα τόν ἔλεγχο στά ΑΕΙ καί ἡ πολιτεία θά καθορίζει μόνη τήν πολιτική πού θά ἀκολουθεῖ».

Ἐκείνη ἡ περίοδος τοῦ 1932 στηρίζεται στή λογική τοῦ 1911: οὐσιαστικά λειτουργεῖ διορθωτικά στήν κατάσταση πού δημιουργήθηκε μετά τήν ψήφιση τοῦ ὀργανισμοῦ τοῦ 1922 πού ἐπιχειρήσε ν' ἀλλάξει τίς βασικές ἀρχές τοῦ νόμου τοῦ 1911 ἰδιαίτερα ὅσον ἀφορᾶ τόν διδακτικό φορέα. Ἀντίθετα ἡ ἀναπτυξιακή λογική πού κυριαρχεῖ στίς προτάσεις καί στίς συζητήσεις στή Βουλῆ γιά τόν ὀργανισμό τοῦ 1911 δέν ἀποτελεῖ τό βασικό χαρακτηριστικό τῶν ἀντίστοιχων διεργασιῶν γιά τόν ὀργανισμό τοῦ 1932.

Ἐκείνη ἡ περίοδος δέν «ἐξαντλεῖ», ὅπως συνήθως ὑποστηρίζεται, τά ὄρια τοῦ θεσμικοῦ ἐκσυγχρονισμοῦ γιά ἐκείνη τήν ἐποχή. Αὐτό φαίνεται καί ἀπό τίς προτάσεις Καραθεοδωρῆ ἀπό τίς ὁποῖες οὐσιαστικά γίνονται δεκτές μονάχα αὐτές πού θά ὀδηγήσουν σέ μιᾶ διοικητική ἀποτελεσματικότερη λειτουργία τοῦ πανεπιστημίου.

Ἐνα ἀπό τά χαρακτηριστικά τῆς διαδικασίας σύνταξης τῶν νόμων εἶναι καί τό γεγονός ὅτι οἱ κυβερνητικές ἐπιλογές εἶναι πάντα σέ πιό συντηρητική κατεύθυνση σέ σχέση μέ αὐτά πού προτείνονται ἀπό τίς διάφορες ἐπιτροπές.

Ἐκφράζεται ἔτσι ἀπό τήν πρώτη στιγμή ἡ ἰδιόμορφη πορεία τῆς πανεπιστημιακῆς μεταρρύθμισης, ἡ διστακτικότητα νά γίνουν ἀποδεκτές κάποιες τολμηρές προτάσεις πού μάλιστα δέν ὑπερβαίνουν τά ὄρια ἑνός ἀστικοδημοκρατικοῦ ἐκσυγχρονισμοῦ καί παράλληλα ὁ συνεχῆς συμβιβασμός ἀκόμα καί τῶν πιό φιλελεύθερων τμημάτων μέ τά συντηρητικότερα στοιχεῖα.

Ἡ καθιέρωση νέων θεσμῶν στή διάρθρωση τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ ἀποτελεῖ καί τό κυριότερο χαρακτηριστικό τῶν ὀργανισμῶν τοῦ 1911 καί τοῦ 1932. ἀντίθετα οἱ ὀργανισμοί τοῦ 1922 καί τοῦ 1938 ἐπιχειροῦν νά περιορίσουν τή διεύρυνση.

Ἡ διεύρυνση τοῦ διδακτικοῦ φορέα προβάλλει ὡς κομβικό στοιχεῖο τῆς πανεπιστημιακῆς μεταρρύθμισης. Ἐξασφαλίζεται μιᾶ πολύμορφη λειτουργία τοῦ διδακτικοῦ φορέα ἀλλά κυρίως ἐπιβάλλεται ἡ μεταρρύθμιση ἀφοῦ τά άτομα πού θά διοριστοῦν στίς νέες βαθμίδες, ἀντικειμενικά πιᾶ γίνονται φορεῖς τῆς λογικῆς τοῦ νέου νόμου «διευκολύνοντας» ἔτσι τήν ἐδραίωσή του. Αὐτή ἡ διαπίστωση ἰσχύει περισσότερο γιά τόν ὀργανισμό τοῦ 1911 παρά γιά τόν ὀργανισμό τοῦ 1932. Εἶναι ἐπίσης ἐνδιαφέρον ὅτι στή διάρκεια τῶν συζητήσεων στή βουλῆ, οἱ συντηρητικοί βουλευτές εἶναι καί οἱ μόνοι πού ἔχουν ἀντιρρήσεις γιά τή διεύρυνση τοῦ διδακτικοῦ φορέα.

Πρόσθετα χαρακτηριστικά αὐτῆς τῆς περιόδου, ἡ ἴδρυση ἐδρῶν μέ ἀναπτυξιακό περιεχόμενο καί ἡ πίεση πού ἀσκεῖται ἀπό τήν πολιτεία γιά νά πληρωθοῦν ἄμεσα οἱ κενές ἐδρες.⁵ Καί στούς δύο ὀργανισμούς ὑπάρχει μιᾶ κατηγορία διδακτικοῦ προσωπικοῦ πού μποροῦν νά διοριστοῦν γιά τή διδασκαλία μαθημάτων ἀνεξάρτητα ἀπό τό ἂν ὑπάρχουν ἐδρες πού διδάσκουν τό ἀντίστοιχο μάθημα. Προβλέπεται, χωρίς νά εἶναι αὐστηρά νομοθετημένη, ἡ ἐξέλιξη μέσα στόν φορέα καί ἐπιχειρεῖται ἡ καθιέρωση μιᾶς πολύμορφης ἐκπαιδευτικῆς διαδικασίας πού συνοδεύει ἕνα θετικό προβληματισμό πάνω στά ζητήματα διδασκαλίας καί ἐξετάσεων.

Ἀρχίζουν ἤδη ὁμως νά διαφαίνονται τά προβλήματα πού δη-

2. Ὁ Νόμος ΓΩΓΚ' (ὑπ. ἀρ. 3823) «περὶ ὀργανισμοῦ τοῦ Ἐθνικοῦ Πανεπιστημίου» ψηφίζεται ὁμόφωνα στή Βουλῆ στίς 11 Ἰουλίου 1911 μετά ἀπό δλονύκτιες καί σέ πολύ ὀξυμένη ἀτμόσφαιρα συνεδριάσεις κι ὕστερα ἀπό ἀπόφαση τῆς κυβέρνησης νά παρατείνει τή θητεία τῆς Βουλῆς γιά 2 μέρες ὥστε νά ψηφιστεῖ ὁ νόμος.
3. Ἀπό τήν εἰσηγητική ἐκθεση τοῦ νόμου ΓΩΓΚ' (ὑπ' ἀρ. 3823 τοῦ 1911).
4. Ν. Σθορῶνος «Ἐπισκόπησις τῆς Νεοελληνικῆς Ἱστορίας (Θεμέλιο 1981) σελ. 115.
5. Π.χ. μέ τόν Α.Ν. 1430 1938 οἱ 133 ἐδρες (τακτικές καί ἑκτακτες αὐτοτελεῖς) πού προέβλεπε ὁ 5343 μειώνονται σέ 100.

μιουργούνται από τή διαδικασία πού κατοχυρώνει νομοθετικά τό γνωστικό περιεχόμενο τών έδρών.

Τά προβλήματα αυτά αντιμετωπίζονται διοικητικά μειώνοντας τόν αριθμό τών τακτικών έδρών και ενισχύοντας ακόμα περισσότερο τήν ταύτιση ενός γνωστικού αντικειμένου μέ μία έδρα.

1957-1966

Στή δεκαετία 50-60 τής «άνασυγκρότησης», όπως χαρακτηρίστηκε και τών γρήγορων μετασχηματισμών τής ελληνικής κοινωνίας τέθηκε, όπως ήταν φυσικό, και τό πρόβλημα του έκσυγχρονισμού του ελληνικού πανεπιστημίου.

Στήν περίοδο 57-59 καθορίστηκαν κι όριοθετήθηκαν, μέ τούς νέους όρους πού επέβαλλε ή συγκυρία, κάποια βασικά ζητήματα πάνω στό ρόλο, τόν χαρακτήρα και τή λειτουργία του πανεπιστημίου στόν τόπο μας. Τό αίτημα εκείνης τής περιόδου για έκσυγχρονισμό τής ανώτατης εκπαίδευσης ελαχιστοποιήθηκε μέσα από τό περιεχόμενο δύο ν.δ τό 1958 και τό 1959.⁶

Από τόν αριθμό τών κεφαλαίων και τά θέματα πού τίγονται, τό Ν.Δ. του 1959, κυρίως, περιέχει όλα τά ζητήματα πού άφο-

ρούν τά ΑΕΙ χωρίς νά τιτλοφορείται οργανικός νόμος για τά πανεπιστήμια αλλά ούτε και επί τής ουσίας νά επιχειρεί καμιά συνολική και ουσιαστική αναδιάρθρωση τής ανώτατης εκπαίδευσης.

Σ' αυτή τήν περίοδο προσδιορίζεται μέ μεγαλύτερη σαφήνεια ό ρόλος του ελληνικού πανεπιστημίου στή σύγχρονη πιά νεοελληνική κοινωνία. Καθώς ή απάντηση πού δίνεται στό πρόβλημα τής σύνδεσης του πανεπιστημίου μέ τήν κοινωνία και στις ανάγκες πού έπέρχονται από κάποιους οικονομικούς μετασχηματισμούς αξιολογεί κι Ιεραρχεί «τήν προβολή του Έθνους» πρωτίστης και βεβαίως δευτερευόντως... τήν ανάπτυξη τών πλουτοπαραγωγικών πηγών... Μέ τήν επιλογή πού γίνεται από τήν κυβέρνηση τής ΕΡΕ τό 1957 και συγκεκριμενοποιείται πληρέστερα τό 1959, ό ρόλος του ελληνικού πανεπιστημίου περιορίζεται στήν αναπαραγωγή του ιδεολογήματος «Έλλάς κοιτίς του πολι-

6. Ν.Δ. 3837 27 Αυγ.-9 Σεπ. 1958 (ΦΕΚ Α' 139) Ν.Δ. 3974 2-7 Σεπτ. 1959 «Περί τροποποιήσεως και συμπληρώσεως τών περί τών Άνωτάτων Έκπαιδευτικών Ίδρυμάτων ίσχυουσών διατάξεων (ΦΕΚ Α' 188).



τισμού» μέσα από την παραγωγή διπλωματούχων, ικανών να συντελέσουν στην «προβολή του Έθνους», άνικανων όμως για μία δυναμική παρέμβαση στην οικονομική ανάπτυξη του τόπου. Άλλωστε η συγκεκριμένη επιλογή ανάπτυξης δεν χρειάζεται μια τέτοια παρέμβασή τους.

Τό πρόβλημα της συνολικής αναδιοργάνωσης του πανεπιστημίου θα περιοριστεί σε πρόβλημα «καλής λειτουργίας του». Ειδικότερα είναι σ' αυτή την περίοδο που χαράζεται με τόση σαφήνεια ή διαχωριστική γραμμή ανάμεσα σε ανώτερο και κατώτερο διδακτικό προσωπικό, μορφοποιείται δηλαδή ολοκληρωμένα μία βασική αντίφαση που ταλαιπώρησε και θά ταλαιπώρησει το ελληνικό πανεπιστήμιο σχετικά με τη διάρθρωση του διδακτικού φορέα. Καθιερώνεται έτσι η δημιουργία ενός ελεγχόμενου στρώματος «κατώτερου διδακτικού προσωπικού» για να καλύψει τις συνεχώς διευρενόμενες διδακτικές ανάγκες ενώ παράλληλα διατηρείται σταθερή ή επιλογή της αναπαραγωγής του σώματος των «δλίγων» τακτικών καθηγητών. Μία μόνιμη αντίφαση στη διάρθρωση του διδακτικού φορέα που συνδυασμένη με την άνυπαρξία έρευνας θά έχει σοβαρές συνέπειες στη μυθοποίηση και στην άποστέωση της διδασκαλίας και, τό σπουδαιότερο, στην αδυναμία του ελληνικού πανεπιστημίου να αναπαράγει τον έαυτό του. Είναι όμως χαρακτηριστικό ότι άμέσως μετά την ψήφιση κι αυτού του Ν.Δ. 3914 του 1959 ή Σύγκλητος του πανεπιστημίου Άθηνών άρνείται να εφαρμόσει τό νόμο. Θά δικαιολογήσει δέ την άρνηση της αυτή σε άνακοίνωσή της όπου θά εξηγήσει και πάλι ότι «κατά την γνώμη της ό νόμος είναι... «άντισυνταγματικός» διότι με «βάση τό άρθρο 16 του Συντάγματος τό όποιο καθιερύει την αυτοδιοίκηση των ΑΕΙ τό Ύπουργείο Παιδείας δέν εξήτησεν την γνώμη της πρίν ή ψηφιστεί ό νόμος».

Στή διάρκεια του κεντρώου διαλείμματος που θά ακολουθήσει και παρά τούς ήρωικούς άγώνες του φοιτητικού κινήματος και τή σοβαρή προσπάθεια μεταρρύθμισης στη μέση και στοιχειώδη εκπαίδευση, ή μεταρρύθμιση στό πανεπιστήμιο δέν θά μπορέσει, γιατί δέν θά άποτολημθεί, να προχωρήσει. Η μόνη ιδέα που υλοποιείται από την Ε.Κ. είναι ή ίδρυση του πανεπιστημίου Πατρών (ιδέα που είχε εκφραστεί από την έπιτροπή που συγκροτείται ήδη τό 1957).

Η περίοδος αυτή ολοκληρώνεται —μέσα από μία καθόλου εύθυγραμμη πορεία— μέχρι τό σχέδιο νόμου των Μητσοτάκη-Άλαμανή τό 1966. Μία παράξενη ολοκλήρωση μέσα από προτάσεις και σχέδια που θά οδηγήσουν στη ματαιώση, στην άναβολή και στη συνέχεια στη σιωπή... Δηλαδή στη συνέχιση της ισχύος του 5343 του 1932.

Τό σχέδιο νόμου των Μητσοτάκη Άλαμανή του 1966 κατατίθεται έπίσημα στην Έπιτροπή Έξουσιοδοτήσεως σε στιγμή όξυνσης κι αυταρχοποίησης του κλίματος και μέσα στο πανεπιστήμιο. Άπαντούσε σε μία έκκρεμότητα της μεσοπρόθεσμης συγκυρίας να προχωρήσει ή εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που είχε αρχίσει τό 1964 ή ΕΚ και στην Άνώτατη Έκπαίδευση.⁷ Άπορρέει όμως κι από την άνάγκη που εξακολουθεί να υπάρχει και που έχει άντικειμενικά τεθεί από τό 1958-59 για ένα στοιχειώδη έκσυγχρονισμό του ελληνικού πανεπιστημίου.

Παράλληλα ή μεσαιωνική νοοτροπία που έπικρατεί στους καθηγητές των ΑΕΙ συνδυασμένη με τή χωρίς φραγμούς έμπορία των συγγραμμάτων τους, άποτελεί πιά δημόσιο ζήτημα.⁸

Τό σχέδιο δίνει μεγάλη έμφαση στα καινούρια πανεπιστήμια που πρέπει να ίδρυθούν και γι' αυτά προτείνεται ένα καινούριο μοντέλο όργάνωσης χωρίς να θίγονται οι δομές των ήδη υπάρχοντων. Παρ' όλα αυτά οι αντιδράσεις των 3 συγκλήτων Πανεπιστημίων Άθήνας, Θεσσαλονίκης, και του ΕΜΠ υπήρξαν άμεσες και έντονες.

«...Συνεκάλεσα την σημερινήν συνεδρίαν, ίνα από κοινού τά τρία κυριώτερα Άνώτατα Πνευματικά Ίδρύματα λάθωσι την προσήκουσαν θέσιν έναντι του άπειλούμένου σεισμού εις την περιοχόν της Άνωτάτης Παιδείας, μέλλοντος να κονιορτοποιήσει αυτήν και ως έννοιαν και ως πραγματικότητα...»

Τό σχέδιο δίνει τή δυνατότητα στην κυβέρνηση των άποστατών να προβάλλουν άνώδυνα την τεχνοκρατική τους αντίληψη για ένα σύγχρονο άστικό φιλελεύθερο πανεπιστήμιο καθώς με τις προτάσεις δέν θίγονται οι δομές στα υπάρχοντα ενώ παράλληλα άπαντούν στην κριτική κύρια της Ε.Κ. σε μία προσπάθεια να υπερκεραστούν οι πρωτοβουλίες της Ε.Κ. στα θέματα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Στό σχέδιο αυτό έν τούτοις έμφανίζονται για πρώτη φορά έπίσημα εκφρασμένα.

1. Η άνάγκη συντονισμού των ΑΕΙ και τό πρόβλημα της σύνδεσης της Α.Ε. με τή συνολική παραγωγική διαδικασία και την πολιτεία.
2. Η κατάργηση της έδρας και ή άποσύνδεση του γνωστικού άντικειμένου από τό συγκεκριμένο πρόσωπο του καθηγητή.
3. Η άναγώριση της σημασίας του να δίδασκεται τό ίδιο μάθημα από πολλούς διδάσκοντες.
4. Η καθιέρωση του μαθήματος σε μικρές ομάδες.
5. Η δυνατότητα έσωτερικής εξέλιξης μέσα στον φορέα των διδασκόντων.

Κυρίαρχο στοιχείο της λογικής του σχεδίου των Μητσοτάκη Άλαμανή αλλά και της προβληματικής εκείνης της περιόδου —θέσεις της Ε.Κ.— είναι οι προτάσεις για την ίδρυση νέων πανεπιστημίων σε μία αντίληψη πλήρους αυτόνομής τους από τά υπάρχοντα ΑΕΙ. Ο νέος θεσμός (ΕΣΑΠΕ) που ίδρύεται εκκλέγει «... τούς πρώτους πρυτάνεις, αντιπρυτάνεις, κοσμήτορες και μέχρι πέντε καθηγητάς δι' έκάστην Σχολήν από τά καινούρια ΑΕΙ...». Είναι δέ πρωτοφανές πώς την πλειοψηφία σ' αυτά τά εκλεκτορικά σώματα δέν την έχουν τακτικοί καθηγητές αλλά τά «έλεύθερα μέλη», δηλαδή άνώτατα στελέχη ύπουργείων, έπιστήμονες κύρους, προσωπικότητες κλπ.

Παρ' όλες τις ένδείξεις για την εκφραση της θέλησης της κυβέρνησης να προχωρήσει στην ψήφιση του νομοσχεδίου ακόμα κι ένάντια στις άπόψεις του σώματος των καθηγητών, παρ' όλο που σοβαρές φοιτητικές κινητοποιήσεις ένάντια στο νομοσχέ-

7. βλ. Είσηγητική Έκθεση σχεδίου νόμου Ε.Κ. του 1965 «Διά την ίδρυση νέων πανεπιστημίων» από Ε. Παπανούτσος Άγώνες και Άγωνία για την Παιδεία (Έκαρος Άθήνα 1965).

8. βλ. άρθρα Κ. Μητσοτάκη Άνώτατη παιδεία έφημ. Έλευθερία 11-13 9 1966 και Α. Παπανδρέου τό Βήμα 31 7-1 8 1966 Άνώτατη Παιδεία τό παρελθόν και τό μέλλον της.

διο δέν υπήρξαν, παρ' όλο πού καί στην κριτική τής Ε.Κ.¹⁰ επί τής ούσίας του σχεδίου αναγνωρίστηκαν καί θετικά αλλά καί στην κριτική τής άριστερας, τό σχέδιο νόμου δέν ψηφίζεται...

1974-1981

Μετά τήν πτώση τής δικτατορίας καί σ' όλη τή νέα περίοδο των κυβερνήσεων τής Ν. Δημοκρατίας τό πρόβλημα τής μεταρρύθμισης τής Α.Ε. διαγράφει τή δική του ιδιόμορφη πορεία. 'Η ανάγκη τής αναδιοργάνωσης των δομών του έλληνικού πανεπιστήμιου θά τεθεί κάτω από διαφορετικούς όρους. 'Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται από μιά έντονη επαναδραστηριοποίηση τής συζήτησης πάνω στό πρόβλημα τής αναδιοργάνωσης τής Α.Ε. μιάς συζήτησης πού είχε σταματήσει ούσιαστικά τό 1966 μέ τό σχέδιο των Μητσοτάκη-Άλαμανή. Πολυπληθείς οί πρωτοβουλίες των κυβερνήσεων τής Ν. Δημοκρατίας γιά συγκρότηση επιτροπών μελέτης καί σύνταξης σχεδίων-νόμων γιά τό πανεπιστήμιο.

Οί ιδιαιτερότητες τής κάθε φάσης στό γενικό πολιτικό επίπεδο έχουν άμεσες επιπτώσεις στό κλίμα πού επικρατεί καί μέσα στό πανεπιστήμιο καί κατ' επέκταση επηρεάζουν τά σχέδια νόμων καί τά νομοσχέδια αυτής τής περιόδου. 'Η περίοδος αυτή μπορεί νά χωριστεί σέ 3 διακριτές φάσεις:

1η φάση (1974-1977). 'Αρχίζει τόν Αύγουστο του 1974 μέ τή συγκρότηση τής πρώτης επιτροπής γιά σύνταξη καταστατικού χάρτη γιά τά ΑΕΙ καί ολοκληρώνεται τόν 'Ιούνιο του 1977 μέ τή δημοσιοποίηση του σχεδίου-νόμου τής 'Επιτροπής Ταλιαδούρου.

2η φάση (1977-1978). 'Η άρχή τής συμπίπτει μέ τήν άρχή τής δεύτερης τετραετίας τής Ν. Δημοκρατίας καί τελειώνει τόν Σεπτέμβριο του 1978 μέ τήν ψήφιση, αυτή τή φορά, του νόμου 815.

3η φάση (1978-1981). 'Αμέσως μετά τήν ψήφιση του 815 άρχίζουν οί κινητοποιήσεις γιά τήν κατάργησή του, πού θά οδηγήσουν σέ νέα περίοδο έντασης καί θά κορυφωθούν μέ γρήγορες εξελίξεις καί ενέργειες στό διάστημα από τό Φθινόπωρο του 1979 μέχρι τήν κατάθεση του πρώτου ολοκληρωμένου κυβερνητικού, αυτή τή φορά, σχεδίου στην κοινοβουλευτική 'Επιτροπή Παιδείας τόν Μάη του 1981.

Συνολικά μέσα από μιά δημοκρατικοφάνεια πρωτοβουλιών καί διαδικασιών, ή Ν.Δ. συγκάλυπτε μιά βασική τής έπιλογή. Τό γεγονός ότι δέν θέλησε τόν εκσυγχρονισμό τής Α.Ε. αυτά τά χρόνια ούτε αποτόλμησε νά προχωρήσει στην πολιτική αντιπαράθεση μέ τό σώμα των καθηγητών πού θά ήταν καί ή έλάχιστη αλλά αναγκαία προϋπόθεση γιά νά μπορέσει νά ψηφιστεί ένας νόμος-πλαίσιο.

'Ετσι μοιάζει ή όλη διαδικασία (ή δημοκρατικοφανής συγκρότηση επιτροπών) νά χρησιμοποιείται καί νά προτείνεται από τήν κυβέρνηση ύστερα από κάποια δέξυση τής κρίσης στό πανεπιστήμιο όταν υποχρεώνεται νά δώσει μιάν άπάντηση στην κρίση. Δέν είναι τυχαίο ότι σέ περιόδους ύφεσης του πανεπιστημιακού κινήματος υπήρξε σιωπή γιά τά θεσμικά, από πλευράς κυβέρνησης. Τά σχέδια πού προτάθηκαν καί σ' αυτή τήν πε-

ρίοδο από τίς επιτροπές πού τό 'Υπουργείο Παιδείας συγκρότησε δέν υίοθετήθηκαν σάν άπόψεις του 'Υπουργείου αλλά δημοσιοποιήθηκαν σάν άπόψεις των επιτροπών.

'Η διαδικασία σύνταξης των διαφόρων σχεδίων καθώς καί οί τελικές προτάσεις άποτελούν τήν πολιτική έκφραση κάθε συγκυρίας πού διαμορφώνεται μέσα από συγκρούσεις καί πού καταλήγει σέ μιά δυναμική ίσορροπία. 'Αλλιώς ή σύνταξη ενός σχεδίου-νόμου θά ήταν άπλά ένα θέμα οργανωτικό, ή πραγματοποίηση του άπλούστερη καί λιγότερο δδνηρή.

Οί νόμοι πού ψηφίστηκαν αυτή τήν περίοδο ρυθμίζουν επί μέρους θέματα καί εξαγγέλλουν τήν παραπομπή τής συνολικής ρύθμισης στό μέλλον.¹¹ Συνεχίζεται έτσι καί στην περίοδο 74-81 ή λογική τής βασικής έπιλογής πού διατυπώθηκε μέ σαφήνεια τό 1959 γιά τό χαρακτήρα τής μεταρρύθμισης του έλληνικού πανεπιστήμιου. Μόνο πού οί συνθήκες πιά έχουν αλλάξει κι ή λογική των έπιλογών του 1959 δέν μπορεί πιά νά επιβιώσει.

'Από τίς αντιδράσεις των καθηγητών σ' όλες τίς προτάσεις γιά κάποιες άλλαγές στό πανεπιστήμιο είναι δυνατό νά άντλήσουμε κάποιες πρόσθετες παρατηρήσεις σχετικά μέ τό σώμα των καθηγητών 'Ιδιαίτερα στην περίοδο 1975-81 διαφαίνεται μέ μεγαλύτερη σαφήνεια ότι τό σώμα των καθηγητών δέν είναι άπλά ένα σώμα άνώτερων κρατικών λειτουργών πού εκτελεί (καί διαμορφώνει ως ένα βαθμό τήν κυβερνητική πολιτική) ούτε καί είναι ένα σώμα δυάμει προοδευτικό. 'Η συμπεριφορά τους όλα αυτά τά χρόνια απέδειξε τή σχετική τους άυτονομία από τήν κυβέρνηση καθώς τό σύνολο των ενεργειών τους ήταν κύρια σέ μιά κατεύθυνση ένίσχυσης τής έξουσίας τους. 'Η τεράστια δύναμη του καθηγητικού σώματος, ενός σώματος μέ κυρίαρχα πολιτική κι όχι εκπαιδευτική λειτουργία, ενός σώματος πού έχει άποκτήσει τό κοινωνικό του κύρος όχι από τήν προσφορά του αλλά από τό ότι έλέγχει τόν βασικότερο μηχανισμό ταξικής κινήτικότητας. 'Ετσι ήταν σχεδόν δοσμένη ή θέση τους ένάντια σέ κάθε αλλαγή μιάς καί ό όποιοσδήποτε μεταρρυθμιστικός νόμος θά ύπονόμεινε άντικειμενικά έστω καί στό έλάχιστο τήν άπόλυτη κυριαρχία κι έξουσία τους.

Κομβικό όμως στοιχείο στις αντιδράσεις των καθηγητών καί κατ' επέκταση τό δυσκολότερο ζήτημα γιά άναπροσαρμογή άναδείχτηκε αυτά τά χρόνια ή αναδιάρθρωση του διδακτικού φορέα καί κύρια ή διεύρυσή του.

'Ιδιαίτερα όταν ή ανάγκη τής διεύρυνσης δέν όριζόταν μόνο από κάποια καινούρια δεδομένα αλλά διεκδικήθηκε μέ όρους πιά κινήματος από τό Ε.Δ.Π. μέσα στο πανεπιστήμιο. 'Η αντίθεση των καθηγητών πήρε μορφή σύγκρουσης καί είναι χαρακτηρι-

10. 'Η κριτική τής Ε.Κ. στρεφόταν κύρια στό γεγονός ότι δέν αναγνώριζε στην συγκεκριμένη κυβέρνηση τή δυνατότητα νά χειριστεί τόσο σοβαρά θέματα.

11. Κάτω από τήν πίεση των άναγκών ψηφίζεται ό νόμος 118/75 πού άναγνωρίζει τό δικαίωμα στους φοιτητές νά κάνουν διδασκαλία. 'Ενώ τό Φλεβάριο του '77 θά κατατεθεί στη νομοτεχνική επιτροπή τής Βουλής νομοσχέδιο «Περί συμμετοχής».

στική δυσπραγία τους στο να εφαρμόσουν τό νόμο 118 75 περί άνάθεσης έντολής διδασκαλίας¹².

Ένα από τά κύρια χαρακτηριστικά τής περιόδου μετά τή μεταπολίτευση είναι ή διαμόρφωση μιās στρατηγικής για τήν κατάργηση του θεσμού τής έδρας.

Η όλοκλήρωση τής διαδικασίας κατάργησης τής έδρας είναι, ένα ιδιαίτερα περίπλοκο ζήτημα. Σίγουρα μιá πρόταση σε κάποιον νόμο που νά λέει ότι «καταργείται ή έδρα» δέν άρκει. Δέν άρκει, δηλαδή, νά καταργηθεί άπλά ή νομοθετημένη έξουσία τής έδρας όσο κύρια νά καταργηθούν οι συνθήκες εκείνες που τήν γεννούν και τήν άναπαράγουν. Αυτό σημαίνει ότι ένας νέος νόμος-πλαίσιο όφείλει νά διασφαλίζει τήν κατάργηση του πλέγματος σχέσεων που δημιουργεί ή έδρα και που σ' αυτές στηρίζεται. Μιά ίκανοποιητική στρατηγική που θά διαμόρφωνε τούς άναγκαίους όρους ώστε νά προχωρήσει ή διαδικασία για τήν κατάργηση τής έδρας θά πρέπει νά περιέχει τά παρακάτω:

1. Σαφή όρισμό για τή διαδικασία συγκρότησης τής προτεινόμενης νέας άκαδημαϊκής μονάδας. Όριστική άποδέσμευση από τήν πρακτική που νομοθετεί τό γνωστικό περιεχόμενο για τίς θέσεις του διδακτικού προσωπικού. Η δομή τής νέας άκαδημαϊκής μονάδας θά πρέπει νά επιτρέπει τή δυνατότητα τής αυτόνομης καινούριων έπιστημονικών κλάδων και τής καθιέρωσής τους με τή μορφή νέων μαθημάτων, νά προβλέπει τό ένδεχόμενο δημιουργίας και άλλης άκαδημαϊκής μονάδας που θά εκφράζει τόν καινούριο έπιστημονικό κλάδο.

Άκόμα, ή νομοθετική κατοχύρωση του περιεχομένου των θέσεων του διδακτικού προσωπικού είναι έπιστημονικά άπαράδεκτη. Δίνει ουσιαστικά άλλοθι σ' αυτόν που κατέχει τή θέση στο νά μήν έξελίσει τή δουλειά του, τόν νομιμοποιεί νά επαναλαμβάνει με παραλλαγές τή άρχική του έρευνητική δραστηριότητα. Τό «πάγωμα» του περιεχομένου με νόμο, άποθαρρύνει έξ άλλου τήν ένασχόληση με άλλο κλάδο πέρα από ένα πρώτο κύκλο όλοκληρωμένης ειδίκευσης. Χαρακτηριστικά παραδείγματα άφορούν τήν έρευνα και τή διδασκαλία «διεπιστημονικών κλάδων», ιστορία τής έπιστήμης, φιλοσοφία τής έπιστήμης, βιοχημεία, γλωσσολογία κ.λ.π.

Τέλος τά παραπάνω είναι και τό ελάχιστο για νά εξασφαλιστεί ή πραγματική έλευθερία στη διδασκαλία και τήν έρευνα. Παρά τό γεγονός ότι συνέχεια δίνεται ή διαβεβαίωση ότι ή όποια μεταρρύθμιση θά τήν κατοχυρώνει, άς μās έπιτραπούν κάποιες έπιφυλάξεις για τό αυτόνόητο αυτών των διακηρύξεων.

«...Είναι φυσικό ή κρατική έξουσία νά ενδιαφέρεται για τόν περιορισμό, όχι τόσο τής έπιστημονικής έρευνας καθαυτήν, όσο τής συστηματικής εκθεσης και μετάδοσης των πορισμάτων τής που πραγματοποιείται με τήν διδασκαλία: ή εκάστοτε κυρίαρχη ιδεολογία ένοχλείται όχι τόσο από τήν άναζήτηση τής γνώσης και τής άλήθειας, όσο από τήν κοινολόγηση και τή διάδοσή της. Η έλευθερία τής έπιστημονικής έρευνας είναι "δάρω δάρω" άν δέν συνοδεύεται από τήν έλευθερία άνακοίνωσης των συμπερασμάτων της δηλαδή βασικά από τήν έλευθερία τής διδασκαλίας...»¹³.

Γιά όλους αυτούς τούς λόγους ή έλευθερία στη διδασκαλία και τήν έρευνα κατοχυρώνεται μονάχα με τήν ένθάρρυνση τής διαμάχης και τής κριτικής. Η όποια μεταρρυθμιστική άπόπειρα άν δέν περιλαμβάνει ένα σύνολο διατάξεων (δηλαδή σαφή όρι-

σμό του τομέα, άποσύνδεση τής θέσης από νομοθετημένο περιεχόμενο, κατοχύρωση τής πολυμορφίας στη διδασκαλία και στον τρόπο έλέγχου των γνώσεων) που θά δημιουργήσουν εύνοϊκούς όρους για νά άρχίσουν επί τέλους νά ύπάρχουν έπιστημονικές διαμάχες στο πανεπιστήμιο. θά περιοριστεί στα πλαίσια ενός τεχνοκρατικού έκσυγχρονισμού. Βέβαια άκόμα και μιá τέτοια μεταρρύθμιση —έστω κι άν βρισκόταν μακριά από τούς προβληματισμούς και τά όράματα μιās μερίδας τής πανεπιστημιακής κοινότητας— θά μπορούσε νά άποτελέσει ένα βήμα για τό έλληνικό πανεπιστήμιο. που όμως λόγω έλλειψης παράδοσης στην έπιστημονική δημιουργία και τήν κριτική θά κατέληγε ουσιαστικά στην άναπαραγωγή του σημερινού άκαδημαϊκού κλίματος, μέσα όμως σ' ένα πανεπιστήμιο. που θά έχει έντούτοις άποσυμφορηθεί διοικητικά.

Ουσιαστικό πρόβλημα βέβαια παραμένει τό γεγονός ότι ελάχιστες έπεξεργασίες έχουν γίνει για τή ριζική άναδιάρθρωση του περιεχομένου και των προγραμμάτων των σπουδών. Η προχειρότητα που αντιμετώπιζεται αυτό τό ζήτημα αλλά και ό περιορισμένος προβληματισμός φαίνεται από τίς κάποιες προτάσεις που έχουν κατατεθεί — κυρίως από τίς φοιτητικές παρατάξεις: Τό συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών που προτείνεται συνοδεύεται από ένα «άριστερό σκεπτικό» (ή γνώση για τό καλό του τόπου και του λαού, καταγγέλλεται ό ίμπεριαλισμός, ό καπιταλισμός κλπ). "Όμως παρ' όλες τίς προθέσεις τό συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών ούτε άπορρέει από τό συγκεκριμένο σκεπτικό αλλά, τό χειρότερο, δέν διαφέρει από τά προγράμματα σπουδών των περισσότερων από τά δυτικά πανεπιστήμια. Άκόμα και ή «άριστερή» πρόταση για τήν καθιέρωση τής διδασκαλίας του μαρξισμού, σάν ξεχωριστού μαθήματος κρύβει τήν παγίδα τής έξουδετέρωσής του. Μιās και μ' αυτό τόν τρόπο ό μαρξισμός γίνεται κάτι τό μουσειακό που έξετάζεται αυτόνομα χωρίς νά παρεμβαίνει στην μέθοδο και νά γίνεται έργαλειο προσέγγισης συνολικά του γνωστικού άντικειμένου των σπουδών. Είναι άλλωστε ό λόγος που τό μάθημα αυτό είναι καθιερωμένο σάν τέτοιο στα περισσότερα ξένα πανεπιστήμια.

2. Δημοκρατική διαχείριση του πανεπιστημίου και ή αντιπροσωπευτική σύνθεση των συλλογικών όργάνων του που θά αντικαταστήσει τήν «παντοκρατορία» του καθηγητή, άποτελεί ένα άλλο ουσιαστικό στοιχείο σε μία στρατηγική για τήν κατάργηση τής έδρας. Η διάχυση τής πολιτικής εϋθύνης για τήν διοίκηση του πανεπιστημίου σ' όλα τά μέλη τής πανεπιστημιακής κοινότητας σίγουρα ύπομονευει τήν άπόλυτη έξουσία του καθηγητή. Συνήθως θεωρείται πως ή ίκανοποιητική αντιμετώπιση αυτού του προβλήματος εξαρτάται από τόν καθορισμό κάποιων ποσοστών για τή συμμετοχή των φοιτητών και των εκπροσώπων των διαφόρων βαθμίδων του διδακτικού προσωπικού στα όργανα. Όμως ενώ ή τυπική διευθέτηση αυτού του θέματος μπορεί νά γίνει πράγματι μέσα από τήν κατάκτηση κάποιων ποσοστών,

12. Ένα χρόνο μετά τήν ψήφιση του Ν. 118 75 μόνο 5 άναθέσεις διδασκαλίας είχαν δημοσιευτεί σε σύνολο 150-200 αίτήσεων. Τό πανεπιστήμιο Πατρών δέ (21 6 1977) άρνείται νά εφαρμόσει τό Ν. 587 περί συμμετοχής.

13. Α. Μάνεσης «Η Συνταγματική Προστασία τής Άκαδημαϊκής Έλευθερίας» περιοδικό 'Ο Πολίτης, τεύχος 1, Μάιος 1976.

δέν έχουν καθόλου συζητηθεί τά προβλήματα πού δημιουργούνται μέσα από μία τέτοια προοπτική. Ἄκόμα καί ἡ κατοχύρωση τῆς συμμετοχῆς μέ δικαίωμα ψήφου δέν λύνει αὐτόματα ἕνα σύνολο προβλημάτων δημοκρατικῶν διαδικασιῶν καί δημοκρατικῆς διαχείρισης τοῦ πανεπιστημίου. Καί πιο συγκεκριμένα: ἡ κατοχύρωση π.χ. τῆς συνδικαλιστικῆς ἐλευθερίας ἔχει νόημα μόνο ὅταν αὐτή ἡ κατοχύρωση θά χρησιμοποιηθεῖ ἀπό τοὺς συνδικαλιζόμενους γιά τήν ἐνίσχυση καί ἐδραίωση τῆς αὐτόνομης λειτουργίας τῶν ἀντίστοιχων φορέων. Ἄλλιῶς ἡ κατοχύρωση τῆς συνδικαλιστικῆς ἐλευθερίας εἶναι ἡ κατοχύρωση τῆς κομματικῆς παρουσίας μέ ἄλλες μορφές σέ χώρους ὅπου εἶναι ἀδύνατο νά ἐμφανιστοῦν τά κόμματα ὡς κόμματα. Μιά τέτοια συνδικαλιστική λειτουργία θέτει αὐτόματα μία σειρά προβλήματα: τί σημαίνει κάποια ἄτομα ἐκπροσωποῦν κάποιους φοιτητές ἢ κάποιους διδάσκοντες ἢ κάποιους ἐργαζόμενους στά Α.Ε.Ι.; Ἐχει τό δικαίωμα αὐτός πού συμμετέ-

χει νά ἐκφράσει προσωπικές του ἀπόψεις σέ θέματα πού δέν ἔχουν συζητηθεῖ ἀπό τό σύνολο τοῦ φορέα πού ἐκπροσωπεῖ; Ποιές εἶναι οἱ διαδικασίες ἐλέγχου πρὶν τήν συμμετοχή στίς ἀποφάσεις ιδιαίτερα ὅταν, ἀπό τίς ἴδιες γενικές ἀρχές μπορεῖ διαφορετικοί ἐκπρόσωποι τοῦ ἴδιου φορέα νά καταλήξουν σέ διαφορετικά συμπεράσματα ὅσον ἀφορᾷ τά συγκεκριμένα θέματα πού ἀντιμετωπίζονται ἀπό ἐκπροσώπους καί μεμονωμένα ἄτομα; Τί σημαίνει ἡ λειτουργία συλλογικῶν ὀργάνων πού ἀπαρτίζονται ἀπό ἐκπροσώπους καί μεμονωμένα ἄτομα; Ἄκόμα ἕνα πρόβλημα πού τίθεται, εἶναι ἡ διερεύνηση τῶν τρόπων σύνθεσης τῶν διαφορετικῶν ἀπόψεων καί ὄχι ἀπλά τῆς ἀνοχῆς τους πού συνοδεύεται μέ τήν ὑπερψήφιση ἢ καταψήφιση ὀρισμένων. Ἡ προοπτική γιά ἕνα δημοκρατικό πανεπιστήμιο ἐξαρτᾶται ἀπό τό κατά πόσο ἡ ἐπιλογή τῆς συμμετοχῆς γιά τή συνολική του λειτουργία συνοδεύεται ἀπό τήν ἀμφισβήτηση μιᾶς συγκεκριμένης λειτουργίας πού στηρίζεται ἀποκλειστικά στήν ἐπι-



κράτηση της πλειοψηφίας και την άνοχη της μειοψηφίας από την πλειοψηφία. Και η άμφισβήτηση αυτή προϋποθέτει, αλλά και συνεπάγεται, έμφαση στις διαδικασίες σύνθεσης αλλά και έμφαση στη δυνατότητα έκφρασης της πολλαπλότητας των απόψεων. Τέλος, η δημοκρατική διαχείριση του πανεπιστημίου μπορεί μόνο τότε να βαθύνει και να ουσιαστικοποιηθεί αν εκφράζει οργανωτικά τη «δημοκρατική διαχείριση της γνώσης», των κατευθύνσεων και των επιλογών στις σπουδές και την έρευνα. Έπιλογές που θα καθορίζονται δηλαδή από το κοινωνικό γίγνεσθαι, τά προβλήματα και τις ανάγκες που θέτουν οι κοινωνικοί άγῶνες.

3. Τό τρίτο άπαραίτητο στοιχείο για νά έπιτευχθεί ή κατάργηση της έδρας είναι νά εξασφαλισθεί και νομοθετικά ή πολυμορφία στην διδασκαλία. Η κατοχύρωση της ίσοτιμίας των διαφορετικών μορφών διδασκαλίας γίνεται ουσιαστικά και ή άπαραίτητη προϋπόθεση για την άναγνώριση της ίσοτιμίας του συνόλου του διδακτικού προσωπικού στό δικαιώμα για διδασκαλία. Δεδομένου δέ ότι οι διαφορετικές έπιστημονικές άπόψεις χρειάζονται και διαφορετικές μορφές έκφρασης, ή πολυμορφία στην διδασκαλία έκτός από τά ύπόλοιπα εκπαιδευτικά της πλεονεκτήματα, έγγυάται και την έλεύθερη διακίνηση των ιδεών.

Σήμερα προέχει βέβαια ή κατάργηση καταρχήν του προνομιακού ρόλου των παραδόσεων από έδρας και παράλληλα ή άπομυθοποίηση αυτής της μορφής διδασκαλίας και του ρόλου της. Σέ κανένα ίσως μέρος του κόσμου ή διδασκαλία στά πανεπιστήμια δέν περιβάλλεται με τέτοιο κοινωνικό κύρος, και βέβαια, αυτό άποτελεί τό άλλοθι για νά καλυφθεί ή πλήρης άπουσία έρευνητικής δραστηριότητας στά έλληνικά ΑΕΙ.

Η τόσο μεγάλη έμφαση στις παραδόσεις που συνοδεύεται και από έναν αυταρχικό τρόπο διδασκαλίας ύπονομεί τις προσπάθειες των φοιτητών που φύσει και θέσει θέλουν νά αναθεωρήσουν τις άξίες και τις σχέσεις τους. Όμως ή διαδικασία μετάδοσης της γνώσης είναι ταυτόχρονα και ή άναπαραγωγή της διαδικασίας γένεσης και εξέλιξης της – δηλαδή ή έκφραση μιάς συστηματικής και πειθαρχημένης διαδικασίας άμφισβήτησης. Πώς είναι τότε δυνατό ό τρόπος μετάδοσης της εξέλιξης αυτού που ή ύπαρξή του όφειλεται στην άμφισβήτηση του προϋάρχοντος νά είναι αυταρχικός; Τέτοια όξύμωρα σχήματα ποτέ δέν «ένόχλησαν» τούς κρατούντες. Και δικαίως. Άλλιώδης ή διδασκαλία θά κατοχύρωνε τή δυνατότητα του συνεχούς έπαναπροσδιορισμού των σχέσεων μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου, θά άνάγκαζε τή συνεχή άνανέωση των διδασκόντων, θά ένθάρρυνε τόν πειραματισμό; πράγματα που είναι όχι μόνο δύσκολα αλλά και άπειλητικά. Γι' αυτό ότιδήποτε όδηγει στην άπομυθοποίηση της διδασκαλίας και παράλληλα στην ουσιαστικοποίηση της διδασκαλίας – άκόμα και σέ τεχνοκρατικά πλαίσια – έχει άντικειμενικά μιά ριζοσποτική λειτουργία στό έλληνικό πανεπιστήμιο, σήμερα. Πρέπει νά διευκρινιστεί έν τούτοις ότι ή νομιμοποίηση της ίσοτιμίας των διαφορετικών μορφών διδασκαλίας δέν άρκει. Σημασία έχει ποιός είναι ύπεύθυνος για τόν καθορισμό του περιεχομένου, τή διεξαγωγή του μαθήματος, και των αντίστοιχων έξετάσεων. Ό συλλογικός προγραμματισμός του συνολικού περιεχομένου των σπουδών είναι άπαραίτητος. Μιά τέτοια όμως συλλογική διαδικασία άν έπεκτεινόνται και στόν άπόλυτο καθορισμό του περιεχομένου κάθε μαθήματος, θά περιόριζε ουσιαστικά τόν κάθε διδάσκοντα στην έκτέλεση ενός μαθήματος, θά τού άφαιρούσε τή δυνατότητα νά

τό τροποποιήσει άκόμα και στην διάρκεια της διδασκαλίας. Η έλευθερία στην διδασκαλία εξασφαλίζεται και με τό νά δοθεί ή ευθύνη για τό περιεχόμενο στόν διδάσκοντα, στά πλαίσια του γενικότερου προγραμματισμού, με την προϋπόθεση βέβαια του συνεχούς έλέγχου από διδάσκοντες και διδασκόμενους.

Ό νέος νόμος-πλαίσιο

Ποιά είναι τά βασικά χαρακτηριστικά της συνολικής λογικής του νόμου-πλαίσιου που άναδεικνύονται από τόν ψηφισμένο νόμο, από τις προτάσεις του Έπουργείου Παιδείας, τις συζητήσεις στό ΕΣΑΠ, από τις δηλώσεις των Έπουργών αλλά και από τή συγκεκριμένη πρακτική που άκολουθείται για τήν έφαρμογή του; Μιά πρώτη παρατήρηση είναι πώς ένώ υίοθετείται ή βασική στρατηγική για τήν κατάργηση της έδρας, δέν εκφράζεται στόν νόμο ούτε ή κυρίαρχη προβληματική για τή μεταρρύθμιση στά ΑΕΙ, που διαμορφώθηκε στην περίοδο 1974-1981 ούτε και τά βασικά σημεία του σχεδίου νόμου-πλαίσιου που κατέθεσε τό ΠΑΣΟΚ στην Βουλή τό 1978. Και έτσι δηλώνεται μιά πολιτική στάση που δέν φαίνεται νά θέλει νά «άξιοποιήσει» τή συναίνεση των διαφορετικών πανεπιστημιακών φορέων που έγινε δυνατό νά έπιτευχθεί μέσα από ιδιαίτερα περίπλοκες διαδικασίες στά ΑΕΙ. Άντίθετα, ό νόμος-πλαίσιο «έκσυγχρονίζει» μιά παλιά προσέγγιση στό πρόβλημα της μεταρρύθμισης της Άνώτατης Έκπαίδευσης, που πρώτη έγκαινίασε ή Ένωση Κέντρου τό 1965, θεσμοθετώντας νέες και «άμόλυντες» δομές, στοιχεύοντας ουσιαστικά στην άλλαγή των συσχετισμών και στην εξασφάλιση όχι μόνο πολιτικού αλλά και κομματικού έλέγχου.

Έπαναλαμβάνεται με αυτόν τόν τρόπο ουσιαστικά ή λογική που ύπηρχε στις προτάσεις της Ένωσης Κέντρου, αλλά, ως ένα βαθμό και στό σχέδιο των Μητσοτάκη-Άλαμανή, όπως και στό σκεπτικό για τήν ίδρυση του πανεπιστημίου Κρήτης.

Στόν νόμο-πλαίσιο, θεμελιώδες στοιχείο αυτής της άντιληψης είναι ή ίδρυση των Μεταπτυχιακών Σχολών: Με τόν νέο νόμο ίδρύονται ξεχωριστές Μεταπτυχιακές Σχολές άυτονομημένες από τήν (άκαδημαϊκή) λειτουργία των τμημάτων που παρέχουν τά πτυχία. Και ένώ θά ήταν δικαιολογημένη ή διοικητική άυτοτέλεια των μεταπτυχιακών σπουδών σ' ένα ίδρυμα, ό νόμος-πλαίσιο προτείνει μιά καινοτομία που δέν άνταποκρίνεται σέ καμιά άκαδημαϊκή δεοντολογία. Δέν καθορίζεται, έπίσης, ό τρόπος έκλογής του διδακτικού προσωπικού στις Μεταπτυχιακές Σχολές και ή ρύθμιση προβλέπεται νά γίνει με Προεδρικό Διάταγμα.

Αυτό είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό σημείο: Το διδακτικό προσωπικό των μεταπτυχιακών σχολών για ένα κλάδο θά επιλέγεται καταρχήν μεταξύ του διδακτικού προσωπικού του αντίστοιχου τμήματος και τό όποιο θά άνήκει και στην Μεταπτυχιακή Σχολή. Τή στιγμή, λοιπόν, που ό νόμος δέν όρίζει τή Γενική Συνέλευση του διδακτικού και έρευνητικού προσωπικού άρμόδια νά άποφάσίζει τήν κατανομή του προσωπικού σέ δλα (προπτυχιακά και μεταπτυχιακά) τά μαθήματα, ή παραπομπή της ρύθμισης των «λεπτομερειών» της έκλογής και έπιλογής του διδακτικού προσωπικού των Μεταπτυχιακών Σχολών σέ Προεδρικό Διάταγμα, είναι μιά πρόσθετη αλλά και βαρύνουσα διαπραγματευτική διαδικασία που θά χρησιμοποιήσει τό Έπουργείο για νά συνεχιστεί «άπόρροκα» ή έφαρμογή του νόμου-πλαίσιου από τό σῶμα των καθηγητών: Και αυτό γιατί δέν

μπορεί παρά τό Προεδρικό Διάταγμα νά δίνει τή δυνατότητα στό Ύπουργείο νά διορίσει τούς πρώτους καθηγητές οί όποιοί καί θά άποτελέσουν τό έκλεκτορικό σώμα γιά τήν έκλογή του ύπόλοιπου διδακτικού προσωπικού πού θά είναι καί τό άρχικό δυναμικό τών Μεταπτυχιακών Σχολών.

Ή ίδρυση τών Μεταπτυχιακών Σχολών μέ αυτόν τόν τρόπο, γίνεται άντικείμενο σφοδρότατης κριτικής σέ μιά εμπιστευτική έκθεση πρós τόν Πρωθυπουργό από τόν νομικό του σύμβουλο Γ. Κασιμάτη, πρίν άκόμη κατατεθεί τό νομοσχέδιο στη Βουλή.

«... α. Σύμφωνα μέ τά διεθνή δεδομένα οί μεταπτυχιακές σπουδές άνήκουν στίς Σχολές καί γενικότερα στίς αυτότελεείς μονάδες προπτυχιακών σπουδών. Συνεπώς ή δημιουργία μεταπτυχιακών σχολών άποτελεί νομοθετικό πείραμα μέ άγνωστη τύχη.

β. Στην Ίταλία πού εισηγήθη ή μεταπτυχιακή σχολή άπέτυχε παταγωδώς καί συνετέλεσε στη γνωστή ύποβάθμιση τών ιταλικών διδακτορικών διπλωμάτων.

γ. Οί κυριότεροι λόγοι πού καθιστούν προβληματική τήν όργάνωση τών μεταπτυχιακών σπουδών σέ σχολή είναι οί έξής:

i. Ή συνένωση τών μεταπτυχιακών σπουδών τών διαφόρων επιστημονικών κλάδων (τών «μεταπτυχιακών κύκλων σπουδών») είναι καθαρά τεχνητή χωρίς ν' ανταποκρίνεται σέ ούσιαστική καί λειτουργική σχέση τών κύκλων αυτών, δεδομένου ότι δέν ύπάρχει καμιά όμοιογένεια ή συγγένεια γνωστικού αντικειμένου, μεθόδων κλπ. Συνεπώς, σέ τί έξυπηρετεί λειτουργικά τό οργανωτικό σχήμα Σχολή;

ii. Ένώ οί μεταπτυχιακές σπουδές τών επιστημονικών κλάδων δέν συνενώνονται λειτουργικά στη σχολή μεταπτυχιακών σπουδών, άποσπώνται συγχρόνως καί από τόν φυσικό όργανικό φορέα τους, πού είναι τό τμήμα του Α.Ε.Ι. Αυτό θά έχει σάν άποτέλεσμα, οί μεταπτυχιακές σπουδές κάθε κλάδου νά μείνουν ξεκρέμαστες καί νά προσπαθούν ν' άναπτυχθούν χωρίς νά στηρίζονται ούσιαστικά καί λειτουργικά σέ μιά εύρύτερη όργανωτική βάση.

iii. Από τή στιγμή πού ή μεταπτυχιακή σχολή δέν θά έχει δικό της διδακτικό καί έρευνητικό προσωπικό, αλλά δανεισμένο από τά Τμήματα τών προπτυχιακών σπουδών, δέν θά μπορέσει νά άναπτυχθεί ποιοτικά.

Τό δανεισμένο ΔΕΠ θά άσκει τά καθήκοντά του έρασιτεχνικά ή πάρεργα, ενώ συγχρόνως θά μειωθεί ή άπόδοσή του στό οικείο τμήμα τών προπτυχιακών σπουδών (αυτό συνέβη στην Ίταλία).

iv. Ή όργάνωση μεταπτυχιακών κύκλων στη μεταπτυχιακή σχολή μέ αύτάρκεια προσωπικού καί διοικητικής καί ύλικοτεχνικής ύποδομής άποτελεί άνέφικτη πολυτέλεια γιά μικρό κράτος.

v. Ή άφαίρεση τής άπονομής διδακτορικού διπλώματος καί γενικά τών μεταπτυχιακών σπουδών από τά τμήματα προπτυχιακών σπουδών τά ύποβαθμίζει καί τά καθιστά σέ επαγγελματικές σχολές. Σάν ύποβάθμιση θά θεωρηθεί καί στόν εύρωπαϊκό χώρο, όπου τό *jus promouendi* θεωρείται ως άναπόσπαστο στοιχείο του κύρους τής πανεπιστημιακής σχολής.

vi. Ή όλη ρύθμιση τών άρθρων 27-29 παρουσιάζεται προβληματική, ιδίως γιατί δέν είναι άποτέλεσμα σωστής νομοπαρασκευαστικής μεθόδου αλλά άτομικών έπινοήσεων. Οί έλλείψεις τους είναι δύσκολο νά διαγνωσθούν από έναν άνθρωπο...¹⁴

Ή τεκμηριωμένη καί πειστική κριτική πού γίνεται γιά όλο τόν νόμο πλαίσιο από τόν νομικό σύμβουλο του Πρωθυπουργού

δέν αλλάζει τελικά καθόλου τό προτεινόμενο σχέδιο εκτός από τήν άπαλειφή μιάς έμφανώς άντισυνταγματικής παραγράφου. Ή ίδρυση τών αυτόνομων Μεταπτυχιακών Σχολών ξεκομμένων από τά τμήματα πού παρέχουν καί τά πτυχία δέν μπορεί νά άποδοθεί στόν έρασιτεχνισμό του νομοθέτη αλλά άντίθετα στην πίο ολοκληρωμένη καί τολμηρή πτυχή ενός νέου μοντέλου τής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: Στη νέα διάρθρωση εκσυγχρονίζεται ή προπτυχιακή εκπαίδευση μέ τήν πρόθεση νά γίνει περισσότερο λειτουργική (καί πίο μαζική όπως θά δοϋμε παρακάτω), δημιουργούνται δέ καί οί Μεταπτυχιακές Σχολές πού θά είναι μεταξύ άλλων καί οί Σχολές μέ τό αντίστοιχο κοινωνικό κύρος.

Ή άποδοχή, λοιπόν, από τόν Πρωθυπουργό αυτών τών ρυθμίσεων δέν μπορεί νά θεωρηθεί σάν μιά πρόθεση πειραματισμού μέ ένα πρωτοποριακό μοντέλο. Ή άποδοχή αυτή έχει τίς ρίζες της στά χρόνια τών κυβερνήσεων τής Ένώσεως Κέντρου.

Ό Α. Παπανδρέου, όπως καί ό σημερινός Ύπουργός Έρευνας καί Τεχνολογίας καί ό Γ. Λιάνης, έπαιξαν πρωταγωνιστικό ρόλο στην ίδρυση του Πανεπιστημίου Πατρών, καί στίς προσπάθειες πού έγιναν γιά τήν ίδρυση καί λειτουργία ενός νέου Άνώτατου Έκπαιδευτικού Ίδρύματος μέ διαφορετικό καί πίο σύγχρονο σύστημα από τά ύπόλοιπα ΑΕΙ τής χώρας. Μάλιστα ό Γ. Λιάνης, ως ύφυπουργός Παιδείας έπαναλαμβάνει αυτή τήν άντίληψη.

«... Ή πρώτη προσπάθεια γιά εκμοντερνισμό τής Άνώτατης Παιδείας έγινε στη διακυβέρνηση τής χώρας από τήν Ε.Κ. Ό τότε Ύπουργός Συντονισμού Άνδρέας Γ. Παπανδρέου, όταν διαπίστωσε ότι προσπάθεια άναμόρφωσης τών Α.Ε.Ι. θά προσέκρουε στό καθηγητικό κατεστημένο, έπιχείρησε νά δημιουργήσει ένα φυτώριο έπεξεργασίας καινούριων άκαδημαϊκών δομών. Ίδρυσε τό Πανεπιστήμιο τής Πάτρας πού τό προόριζε γιά ένα ύψηλης στάθμης ίδρυμα μέ κύρια έμφαση στίς μεταπτυχιακές σπουδές γιά νά γίνει πόλος έλξης όλου του χώρου τής Μέσης Άνατολής.

Στη φάση του άκαδημαϊκού προγραμματισμού διαπιστώθηκε γιά πρώτη φορά καί διατυπώθηκε έπίσημα τό άναχρονιστικό τής καθηγητικής έδρας καί προτάθηκε ή δόμηση του Πανεπιστημίου μέ βάση τό Τμήμα. Ή προσπάθεια εκείνη θεωρήθηκε τόσο εικονοπλαστική πού ξεσήκωσε τήν μήνι τόσο του τότε καθηγητικού κατεστημένου όσο καί όλης τής Δεξιάς.

Έτσι πιέστηκε ή μετα-Ίουλιανή Κυβέρνηση του Στεφανόπουλου καί σταμάτησε τόν προγραμματισμό του Πανεπιστημίου Πατρών, έδιωξε τούς έμπειρογνώμονες πού είχε αναθέσει τόν προγραμματισμό ό Άνδρέας Παπανδρέου καί έπέβαλε μιά Διοικούσα Έπιτροπή από καθηγητές του Πανεπιστημίου Άθηνών. Έτσι τό Πανεπιστήμιο Πατρών ίδρύθηκε κατ' εικόνα καί όμοίωση τών άλλων Α.Ε.Ι. καί λειτουργήσε μέ πρώτο πρόεδρο διορισμένο από τή χούντα...¹⁵

Ή προσπάθεια όμως αυτή ναυαγεί καί τό νεοϊδρυθέν πανεπιστήμιο Πάτρας, μετά από παρέμβαση τής κυβέρνησης τών άποστατών, άρχίζει νά λειτουργεί σύμφωνα μέ τίς διατάξεις του

14. Έμπιστευτική «Έκθεση πρós τόν Πρωθυπουργό γιά τό Σχέδιο του Νόμου-Πλαισίου» Νομικόν Γραφείον Πρωθυπουργού, 3 Μαΐου 1982.

15. Γ. Λιάνης, Πρακτική Βουλής, 12 Ίουλίου 1982.

5343/1932. Μέ την απόπειρα για ίδρυση του πανεπιστημίου Πατρών με αυτή την συγκεκριμένη διαδικασία εγκαινιάζεται μία τακτική όπου η μεταρρύθμιση και ο μετασχηματισμός των ΑΕΙ που λειτουργούν αντικαθίστανται με την ίδρυση νέων ΑΕΙ που όμως θα έχουν μία έντελως διαφορετική δομή και λειτουργία. "Ετσι η λειτουργία του νέου πόλου θα «παραδειγματίζεται» και θα «πιέζει» τα υπάρχοντα άρτηριοσκληρωτικά ιδρύματα.

Είναι δε ενδιαφέρον πώς ο κ. Μητσοτάκης ως ύπουργός Συντονισμού στην κυβέρνηση Στεφανόπουλου εκφράζει ανάγλυφα αυτή την φιλοσοφία.

«...Ένα σοβαρότατο ζήτημα εμφανίστηκε σχετικά με την αναμόρφωση της Ανώτατης Παιδείας στις προηγμένες χώρες: αν όλες οι νέες τάσεις που εφαρμόζονται στα νέα πανεπιστήμια μπορούν να εφαρμοσθούν και στα παλαιότερα. Αναγνωρίζεται ότι «η εγκατάλειψη των εκ παραδόσεως θέσεων είναι μία όδυνηρή διαδικασία και κατ' ανάγκην πολύ βραδεία». Ένα νέο πανεπιστήμιο απολαμβάνει το άπειρο προνόμιο του αγράφου πίνακος, δεν επηρεάζεται δηλαδή από προηγούμενες δομές και μπορεί να πειραματίζεται πιο τολμηρά και πιο ελεύθερα. Έπικρατεί γενικά η γνώμη ότι τα παραδοσιακά πανεπιστήμια, που άλλωστε κανείς δεν θέλει να μειώσει τη σημασία τους, πρέπει να αφεθούν χωρίς βίαιες επεμβάσεις. Η προσαρμογή τους θα γίνει βαθμιαία πολύ πιο άνωδυνα και άποτελεσματικά με την άμιλλα προς τα νέα. Αλλά και τα νέα πανεπιστήμια θα πρέπει να αφεθούν ελεύθερα από την κηδεμονία των παλαιών...»¹⁶

Και όπως έχουμε ήδη επισημάνει η κατάθεση του νομοσχεδίου το 1966 αυτόν ακριβώς τον σκοπό εξυπηρετούσε.

Την αντίληψη αυτή υιοθετούν πλήρως και οι κυβερνήσεις μετά το 1974 όταν και για πρώτη φορά επιτυγχάνεται η νομοθετική ρύθμιση αυτής της τακτικής.

«...Έκριθη σκόπιμο όπως υιοθετηθεί μία ενδιάμεση λύση. Συγκεκριμένα ο θεσμός του τομέως χωρίς έδρες εισάγεται στο πανεπιστήμιο και πολυτεχνείο Κρήτης, στα όποια δεν έχουν ακόμα ιδρυθεί έδρες, καθώς και στα μέλλοντα να ιδρυθούν Α.Ε.Ι.

Αντίθετα, στα λοιπά Α.Ε.Ι. της χώρας, στα όποια υπάρχουν ήδη έδρες, εισάγεται ο θεσμός του τομέως με παράλληλη διατήρηση της έδρας, η όποια όμως αποστερείται μεγάλο μέρος των σημερινών αρμοδιοτήτων της, που μεταβιβάζονται στον τομέα.

Η ρύθμιση αυτή θα επιτρέψει να δοκιμασθούν στην πράξη και οι δύο λύσεις, ώστε να προκριθεί, τελικά, σε μία επόμενη φάση, εκείνη η οποία θα αποδειχθεί περισσότερο επιτυχής για την ελληνική πραγματικότητα. Παράλληλα, με τη δοκιμασία του θεσμού του τομέως χωρίς έδρες στα ιδρύματα εκείνα στα όποια δεν υπάρχουν ακόμη έδρες, αποφεύγεται ο κίνδυνος εμφάνισης έγγενων δυσχερειών για την επιτυχή λειτουργία του νέου θεσμού...»^{16α}

Ας γυρίσουμε όμως στην περίοδο πριν το 1967. Η δομή και οι κατευθύνσεις του νομοσχεδίου των Μητσοτάκη-Αλλαμανή δεν ήταν ξένες στην Ένωση Κέντρου και είναι ενδιαφέρον να δούμε τις αντιρρήσεις του Ανδρέα Παπανδρέου εκείνη την εποχή, στο σχέδιο.

«...Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στην ανώτατη παιδεία πρέπει να αναληφθεί μόνο από μία κυβέρνηση με ισχυρή κοινοβουλευτική βάση.

Μία προσεκτική ανάλυση του νομοσχεδίου «περί οργανώσεως της ανωτάτης παιδείας (με βάση το όποιο η κυβέρνηση

των αποστατών φιλοδοξεί να «μεταρρυθμίσει» τα πανεπιστήμια) θα κάνει φανερούς τους πιο πάνω κινδύνους. Το σχέδιο αυτό περιλαμβάνει και θετικές θέσεις που είχαν εξ άλλου διατυπωθεί από πεπειραμένους επιστήμονες στους όποιους η κυβέρνηση της Ε.Κ. είχε αναθέσει την μελέτη του πανεπιστημίου Πατρών. Πέρα από τις θέσεις αυτές όμως, κρύβονται ύποπτες διατάξεις που μετατρέπουν το σχέδιο σε όχημα για την «είσβολή» των καιροσκόπων στα ανώτατα ιδρύματα. Έξ άλλου μία ύγιής μεταρρύθμιση είναι άσυμφίβαστη με την καταστροφική ψύχωση των μεταϊουλιανών κυβερνήσεων που πολέμησαν την εκπαιδευτική πολιτική της Ε.Κ. και εξαθλίωσαν το πανεπιστήμιο Πατρών...»¹⁷

Οι βασικές αντιρρήσεις του Α. Παπανδρέου είναι πολιτικές και δεν άμφισβητεί καθόλου τη βασική σύλληψη του νομοσχεδίου, την ίδρυση, δηλαδή, νέων ΑΕΙ με διαφορετικό πλαίσιο λειτουργίας από τα υπάρχοντα. Το άρθρο όμως αυτό άποκτά μία ιδιόμορφη επικαιρότητα, όταν ο ύφυπουργός Λιάνης παρουσιάζοντας στη Βουλή το σχέδιο του νόμου-πλαισίου λέει:

«...Τις διαπιστώσεις του άποστεωμένου συστήματος των Α.Ε.Ι. τις διατύπωσε ο Πρόεδρος της Κυβερνήσεώς μας σε δύο άρθρα πρωτοποριακά για την εποχή εκείνη που δημοσιεύτηκαν στο «ΒΗΜΑ» τον Αύγουστο του 1966. Στα άρθρα έκανε μία έμπεριστατωμένη ανάλυση της δομής των πανεπιστημίων.

Και στη συνέχεια προτείνει μεταξύ των άλλων:

Η προστασία της άξιοπρεπείας και έλευθερίας του φοιτητού.

Πρέπει να γίνει συνειδηση ότι ο λόγος ύπάρξεως του καθηγητού και του πανεπιστημίου είναι ο φοιτητής. Σε μία πολιτεία που οι βάσεις οργανώσεώς της είναι η εξυπηρέτηση του πολίτου δεν νοείται να σπαταλούν οι φοιτηται την ζωντανία τους σε συνδικαλιστική πάλη με αίτήματα που η ίκανοποίησή τους είναι όχι προνόμιο αλλά ύποχρέωση και του κράτους και της πανεπιστημιακής διοικήσεως. Το φοιτητικό κίνημα πρέπει να διοχετευθή στη συμμετοχή των νέων στη διαμόρφωση ιδεών, στην καλλιέργεια πνευματικής έλευθερίας, και σε πολιτιστική δραστηριότητα. Και οι διδάσκαλοι όφείλουν να είναι οι οδηγητές τους...»¹⁸

Έπισημαίνουμε εδώ πώς ο κ. Γ. Λιάνης δεν αναφέρει τη συγκυρία που γράφτηκε το άρθρο και το θεωρεί σαν ένα άρθρο διακηρυκτικό των άπόψεων του Α. Παπανδρέου για θέματα Ανώτατης Έκπαίδευσης.

Η πρόταση για την ίδρυση των συγκεκριμένων Μεταπτυχιακών Σχολών δεν μπορεί να σχολιαστεί ανεξάρτητα από την ίδρυση των νέων ίνστιτούτων έρευνας. Τα ίνστιτούτα αυτά ιδρύονται «παρά τα ΑΕΙ» και ήδη άρχισαν να λειτουργούν τρία στην Κρήτη και προγραμματίζεται η άμεση λειτουργία άλλων δύο. Σημειώνουμε πώς η προτεραιότητα που δόθηκε για την ένισχυση της έρευνητικής δραστηριότητας στους συγκεκριμένους το-

16. Κ. Μητσοτάκης «Ανωτάτη Παιδεία» έφημερίδα Έλευθερία 13 9 1966.

16α. Από την εισηγητική Έκθεση του νόμου 815 (15 9 1978) «Περί Ρυθμίσεως Θεμάτων Αφορώντων εις την Οργάνωσιν και Λειτουργίαν των Α.Ε.Ι.».

17. Α. Παπανδρέου «Ανωτάτη Παιδεία, το Παρελθόν, και το Μέλλον της» Έφημερίδα Το βήμα 31 7 1966.

18. Βλ. ύποσ. 15.

μείς είναι κάτι τό θετικό γιά τήν Έλλάδα παρά τό γεγονός ότι ορισμένες πτυχές του επίσημου σκεπτικού χαρακτηρίζονται από τό άγχος γιά γρήγορα άποτελέσματα. Η βασική «φιλοσοφία» των ίνστιτούτων συνοψίζεται στά προκαταρκτικά του πενταετούς.

«... Η ελληνική οικονομία βρίσκεται σήμερα στό περιθώριο των κοσμογονικών εξελίξεων τής τεχνολογίας και τής επιστήμης, οι όποιες δημιουργούν καθολικά νέες συναρτήσεις παραγωγής και έμπορίου σε βασικούς κλάδους τής μεταποίησης και των υπηρεσιών. Οι εξελίξεις αυτές οδηγούν νομοτελειακά σε μία νέα βιομηχανική επανάσταση σε παγκόσμιο επίπεδο... Οι επιλογές που κάνει σήμερα ή σοσιαλιστική κυβέρνηση γιά τήν αυτόδύναμη οικονομική ανάπτυξη, επιβάλλουν τήν άνάλψη επενδυτικών πρωτοβουλιών τόσο από κρατικούς όσο και από ιδιωτικούς φορείς, γιά τήν επιλεκτική συμμετοχή τής χώρας στις εξελίξεις και εφαρμογές τής επιστημονικο-τεχνολογικής επανάστασης, ιδιαίτερα στους κλάδους τής πληροφορικής τής μικρο-ήλεκτρονικής και τής βιοτεχνολογίας.»¹⁹

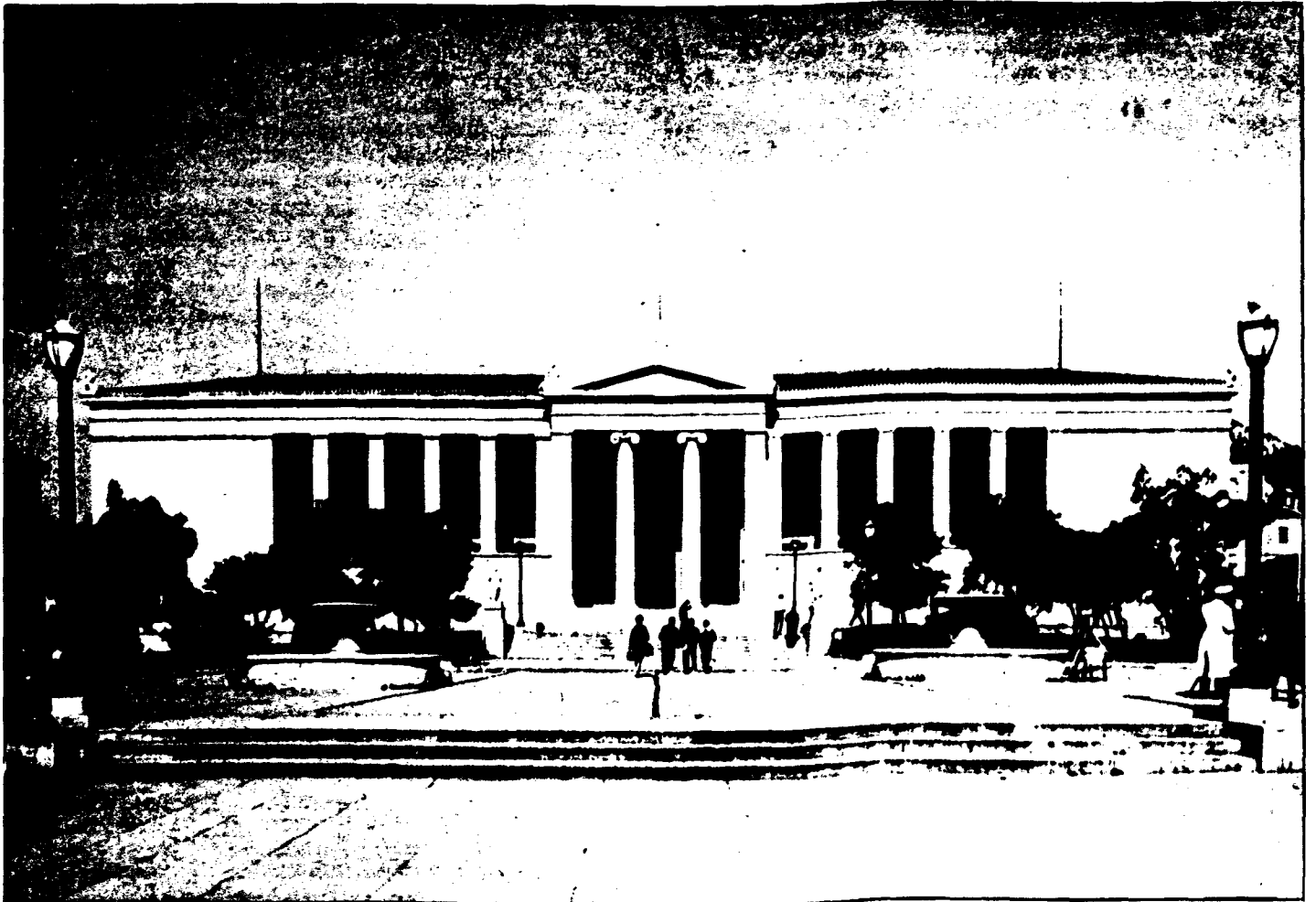
Αναμφισβήτητα ή λειτουργία τέτοιων ίνστιτούτων ενισχύουν τις έρευνητικές δραστηριότητες των ΑΕΙ, αλλά ό κίνδυνος ν' ά-

ντικαταστήσουν τις μεταπτυχιακές σπουδές είναι — στις σημερινές συνθήκες ύπαρκτός. Αυτό δέν σημαίνει ότι θά έμποδίσουν νομοτελειακά τήν ίδρυση στό μέλλον Μεταπτυχιακών Σχολών αλλά ότι θά γίνει ακόμη πιο δύσκολη ή έδραϊωση των μεταπτυχιακών σπουδών.

Η έγκατάλειψη, από τήν άλλη μεριά, των έρευνητικών κέντρων που ήδη λειτουργούν και τά όποια αντιμετώπιζονται σαν κάτι που κληρονομήθηκε και θά πρέπει νά τό δεχτούμε ως αναγκαίο κακό δέν μπορεί νά στοιχειοθετηθεί μία πολιτική έρευνας που ύπόσχεται νά μās βγάλει από τό σημερινό τέλμα. Η πρωτεριότητα γιά τήν ίδρυση και λειτουργία των ίνστιτούτων που θά έχουν αυτή τήν προνομιακή σχέση με τά ΑΕΙ (μέ Διευθυντή που θά είναι και καθηγητής σε ΑΕΙ) έκφράζει και τό γεγονός ότι τό Ύπουργείο Έρευνας και Τεχνολογίας θά παίξει ένεργό ρόλο γιά τήν έρευνα που γίνεται στα ΑΕΙ.

Η ποιότητα των πανεπιστημιακών δασκάλων εξαρτάται από τήν ένεργό συμμετοχή τους σε έρευνητικές δραστηριότητες. Οι

19. Βλ. ύποσ. 19, σελ. 17.



δραστηριότητες αυτές υπερβαίνουν τη ρουτινιέρικη τους λειτουργία μονάχα αν υπάρχει ή συνεργασία μεταξύ διαφορετικών «ερευνητικών γενεών» μονάχα, δηλαδή, αν υπάρχουν συστηματικές μεταπτυχιακές σπουδές. Η ανανέωση του κάθε διδάσκοντα, ή δυνατότητα να αναθεωρήσει κάποιες απόψεις του και να προχωρήσει παραπέρα κάποιες επεξεργασίες δεν μπορεί να γίνει αν ο πανεπιστημιακός δάκαλος είναι ξεκομμένος όχι γενικά από την έρευνα, αλλά ξεκομμένος από ένα ερευνητικό περιβάλλον που θα αποτελεί και ένα πεδίο σύγκρουσης διαφορετικών απόψεων και έλέγχου της ερευνητικής του δραστηριότητας. Άλλωθως είναι δυνατό να έχουμε περιπτώσεις ατόμων που είναι «άποδοτικά» ερευνητικά, μιας έρευνας όμως που ουσιαστικά ο μοναδικός δέκτης των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης έρευνας να είναι ο ίδιος ο ερευνητής. Άρα η λειτουργία των μεταπτυχιακών σπουδών και δυνατότητα ενεργής συμμετοχής σε ερευνητικά προγράμματα μαζί με νεότερους ερευνητές αποτελούν τις βασικές προϋποθέσεις για να μπορέσει ο διδάσκων να διαμορφώσει μια τέτοια διδακτική όπυ, μεθοδολογικά τουλάχιστον, θα κυριαρχεί το γεγονός ότι ιστορικά ή διαδικασία παραγωγής της γνώσης είναι ταυτόχρονα και η διαδικασία άμφισθήτησης αυτού που προϋπήρχε.

Η συγκεκριμένη διάρθρωση του νόμου-πλαίσου και η λογική της μεταρρύθμισης στην οποία αναφερθήκαμε θα οδηγήσει βαθμιαία στη υποβάθμιση των σημερινών ΑΕΙ, και αυτό θα συνοδευτεί με την (τυπική) σύτουρα, αλλά ένδεχομένως και ουσιαστική) αναβάθμιση των ΚΑΤΕΕ και τη δημιουργία μιας ένιαίας τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

«... Η χάραξη μιας μακροπρόθεσμης εκπαιδευτικής πολιτικής είναι ίσως τό άποφασιστικότερο σημείο της βούλησης για κοινωνική αλλαγή. Η παιδεία, μέσα και έξω από τό τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, καλείται να παίξει τό ρόλο του καταλύτη που θα έπηρεάσει τόσο τις δυνατότητες συμμετοχής στα κοινά και την παραγωγική διαδικασία όσο και τις δημογραφικές εξελίξεις. Μέ την έδραίωση του θεσμού της τοπικής αυτοδιοίκησης, ανοίγουν οί όρτες για λαϊκή συμμετοχή στό σχεδιασμό, τη λήψη και την ύλοποίηση των αποφάσεων. Μέ την παιδεία, ή πολιτική αυτή βούληση γίνεται συνείδηση, κτήμα και καθοριστικός παράγοντας δράσης για τις επόμενες γενιές.

Παράλληλα, μέ την τομή που γίνεται στον τομέα παιδεία και που στοχεύει μακροπρόθεσμα, στα πλαίσια του Προγράμματος 1983-87 παίρνονται ειδικά μέτρα για την προγραμματισμένη αύξηση του εργατικού δυναμικού και την καταπολέμηση της άνεργίας, ιδιαίτερα σε εύπαθεις ομάδες. Τόσο στον τομέα της παιδείας όσο και στην αγορά εργασίας. Βασική αρχή δράσης της οσιαλιστικής κυβέρνησης είναι ή καθολικότητα στις δυνατότητες πρόσβασης στό εκπαιδευτικό, κοινωνικό και οικονομικό σύστημα άνεξάρτητα από φύλο, οικονομική κατάσταση, κοινωνική προέλευση, πολιτική τοποθέτηση, χάρω διαμονής ή ηλικία. Η δεσμευτική αυτή επιλογή περιέχεται σε κάθε μέτρο του προγράμματος κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης.

Μέ πλήρη συνείδηση των βασικών αυτών αντιθέτων επιχειρείται, για πρώτη φορά, ή άρμονική σύνδεση των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών προτεραιοτήτων, μέ βάση την αρχή ότι ή παιδεία είναι κοινωνικό αγαθό και ότι ή Πολιτεία έχει ύποχρέωση να τό διασφαλίζει σε κάθε νέο και νέα. Η Πολιτεία έχει ακόμα ύποχρέωση να πληροφορεί αξιόπιστα και ολοκληρωμένα, κάθε πολίτη για τις μελλοντικές προοπτικές άπασχόλη-

σης που διαγράφονται για τον τομέα και κλάδο, που διάλεξε, μέσα από τις διαδικασίες του δημοκρατικού προγραμματισμού. Τό δικαίωμα, ώστόσο, για παιδεία και μόρφωση δεν αποτελεί ταυτόχρονα δικαίωμα διεκδίκησης συγκεκριμένης άπασχόλησης. Έτσι, μπαίνουν οί βάσεις για κοινωνική άναγνώριση της αξίας της εργασίας άνεξάρτητα από έπίσημους τίτλους σπουδών...»²⁰

Η ίδρυση των αυτοτελών Μεταπτυχιακών Σχολών, ή άδιευκρίνιστη διαδικασία έπιλογής διδακτικού προσωπικού γι' αυτές τις σχολές και ο άντικειμενικός άποκλεισμός του μεγαλύτερου τμήματος του διδακτικού προσωπικού από την δυνατότητα συστηματικής ερευνητικής δραστηριότητας, συνδυασμένο μέ τό γεγονός ότι οί νέες πανελλήνιες έξετάσεις θα οδηγήσουν στην είσαγωγή στα ΑΕΙ άρκετά μεγαλύτερου άριθμού φοιτητών, νομοτελειακά θα συντελέσουν σε μία ουσιαστική (και όχι τυπική προφανώς) υποβάθμιση της Άνώτατης Έκπαίδευσης. Η αναβάθμιση των ΚΑΤΕΕ μέ την προτεινόμενη ίδρυση των ΤΕΙ γίνεται μέ άποκλειστική έμφαση στα διάφορα τυπικά κριτήρια (αύξηση του χρόνου φοίτησης, τό διδακτορικό άναγκαίο για τμήμα του διδακτικού προσωπικού κτλ.) χωρίς, όμως, να διευκρινίζεται ο ρόλος αυτών των ίδρυμάτων όπως και ο ρόλος των πτυχιούχων στον καταμερισμό εργασίας. Έχουμε λοιπόν την έξης εικόνα: Ένιαία τριτοβάθμια εκπαίδευση που την αποτελούν τά ΑΕΙ και τά ΤΕΙ και που παράγει ειδικευμένους πτυχιούχους. Η παραγωγή «στελεχών» γίνεται από τις «ξεχωριστές» Μεταπτυχιακές Σχολές και τά ερευνητικά ένστιτούτα. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση μαζικοποιείται και αυτό προβάλλεται σαν μία νέα «δημοκρατική νίκη» άφου τώρα θα είναι τά πανεπιστήμια πιό προσιτά στην νεολαία μας: Έπιτέλους ένας από τους βασικούς μηχανισμούς ταξικής κινητικότητας άνήκει πιά στον λαό.

Μία τέτοια δημαγωγία – που άρχισε ήδη να καλλιεργείται – θα συκαλύψει τη νέα πραγματικότητα που έχει διαμορφωθεί στην Ελλάδα: Η τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει, έδώ και άρκετό καιρό, πάψει να αποτελεί μηχανισμό ταξικής κινητικότητας. Ο νέος ρόλος των έπιστημόνων, και συγκεκριμένας αναπτυξιακές έπιλογές έχουν άλλωθώσει την κοινωνική λειτουργία των πτυχιούχων όπως αυτή είχε διαμορφωθεί μέχρι και τά μέσα της δεκαετίας του 1960. Η μεγάλη μαζικοποίηση που αναμένεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, πέρα από τά άμεσα κομματικά όφέλη, θα έχει, κατά τη γνώμη μας και ένα πρόσθετο ρόλο να παίξει: Θα γίνει ο μηχανισμός που θα μετασχηματίσει τό πρόβλημα της άνεργίας. Τό ποσοστό άνεργίας μεταξύ των νέων που μόλις τελειώνουν τό Λύκειο παίρνει άπειλητικές διαστάσεις. Η μαζικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης παρεμβαίνει ανασταλτικά στην περιθωριοποίηση και στη δημιουργία βίαιων μειοψηφιών στη νεολαία και ταυτόχρονα παράγει «ειδικευμένο προσωπικό» που τώρα έχει αύξημένες πιθανότητες για ύποασχόληση και έτεροαπασχόληση από τους άνειδίκευτους άποφοίτους Λυκείου.

Αύγουστος 1983

20. Πενταετής Πρόγραμμα Οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης 1983-1987, Προκαταρκτικά Άθήνα, Ιούνιος 1983, σελ. 25.

Τά παραπάνω αποτελούν κάποιες, όχι ιδιαίτερα ευχάριστες σκέψεις, μέ άφορμή τη συμπλήρωση ενός χρόνου από την ψήφιση του νόμου πλαισίου για τά ΑΕΙ.