



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ ΚΥΚΛΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ : ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΜΕ
ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ

ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ
ΤΗΝ ΕΠΙΣΗΜΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ
ΤΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Παναγιώτης Κ. Βεντίστας

Επιβλέπουσα: Βασιλική Παπαδοπούλου,
Καθηγήτρια

Φλώρινα: Φεβρουάριος 2021

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	Σελί δα
Περίληψη	3
Abstract	3
1^ο Κεφάλαιο Εισαγωγή	4
A. Δομή της εργασίας	5
B. Ο επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού	6
2^ο Κεφάλαιο Ευρωπαϊκή και Διεθνής Εκπαιδευτική Πολιτική	11
A. Η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική 1990-2000	11
B. Το ανθρωπιστικό ιδεώδες και ο τεχνολογικός προσανατολισμός	12
Γ. Η κυρίαρχη ιδεολογία του φιλελευθερισμού για την Εκπαίδευση	14
Δ. Πολιτική της Εκπαίδευσης: Η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού (ΑΜΣ) ως μέσο ευρωπαϊκής ενοποίησης	16
3^ο Κεφάλαιο Ερευνητική Μεθοδολογία	21
A. Η φύση της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα	21
B. Μεθοδολογικό πλαίσιο	23
Γ. Σχεδιασμός έρευνας	26
4^ο Κεφάλαιο Ανάλυση πρωτογενών πηγών: κείμενα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως προς το προφίλ του εκπαιδευτικού	28
Κείμενο Α Μάιος 1996	32
Κείμενο Β Μάρτιος 2000	43
Κείμενο Γ Μάιος 2009	56
Κείμενο Δ Νοέμβριος 2017	68
5^ο Κεφάλαιο Ανασκόπηση-Συμπεράσματα	82
Παραπομπές - Ξενόγλωσσες	90
Παραπομπές - Ελληνικές	92
Παραπομπές - Διαδικτυακές	93
Παράρτημα 1	97
Παράρτημα 2	98
Παράρτημα 3	99
Παράρτημα 4	100

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στο να εξετάσει το προφίλ του εκπαιδευτικού μέσα από τα επίσημα έγγραφα των ευρωπαϊκών θεσμών. Στο 1^ο κεφάλαιο θα εξετάσουμε την έννοια του επαγγελματισμού και ειδικότερα την έννοια του επαγγελματισμού στην εκπαίδευση. Στο 2^ο κεφάλαιο θα μελετήσουμε την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική όπως εξελίχθηκε τα τελευταία 30 χρόνια. Στο ίδιο κεφάλαιο θα αναλύσουμε την Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού (ΑΜΣ) η οποία είναι η κύρια μέθοδος προώθησης των εκπαιδευτικών πολιτικών της ΕΕ. Στο 3^ο κεφάλαιο θα ασχοληθούμε με τη φύση της έρευνας και την ερευνητική μεθοδολογία της παρούσας μελέτης. Στο 4^ο κεφάλαιο θα αναλυθούν τέσσερα κείμενα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου(συμπεράσματα σε επίπεδο αρχηγών κρατών) και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης(συμπεράσματα σε επίπεδο Υπουργών). Τέλος στο 5^ο κεφάλαιο θα γίνει ανασκόπηση και εξαγωγή των τελικών συμπερασμάτων.

Abstract

This study attempts to examine the teacher profile through the official documents of the European institutions. The concept of professionalism and in particular the concept of professionalism in education will be examined in the 1st chapter. The European educational policy over the last 30 years will be examined in the 2nd chapter. In the same chapter the Open Method of Coordination which is the main method for promoting educational policies in the EU will be analyzed. The nature of educational enquiry and the research methodology will be dealt with in the 3rd chapter. In the 4th chapter four texts of the European Council (conclusions at the level of the heads of states) and the Council of the European Union (conclusions at the level of ministers) will be analyzed. Last, in the 5th chapter, the review and the elicitation of the final conclusions will take place.

Λέξεις-κλειδιά: ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού, κριτική ανάλυση λόγου, προφίλ εκπαιδευτικού, Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού.

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο προσδιορισμός του «προφίλ του εκπαιδευτικού με βάση την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική και τα κείμενα προς Ευρωπαϊκής Ένωσης» ξεκινά από μία σειρά εισαγωγικών διευκρινήσεων και προσδιορισμού του αντικειμένου και της φύσης της έρευνας η οποία πρόκειται να ακολουθήσει στην παρακάτω μελέτη.

Ο όρος **προφίλ** ο οποίος χρησιμοποιείται ευρέως πλέον στην ελληνική γλώσσα – αποτελεί εισαγωγή του ξενόγλωσσου όρου profile – αποδίδεται καλύτερα με τους όρους ανάλυση αλλά και χαρακτηριστικά (Collins, online Dictionary and Thesaurus).

Η **επίσημη εκπαιδευτική πολιτική** αφορά στις κατά καιρούς λευκές βίβλους -όπου παρουσιάζεται ένα πλαίσιο μακροπρόθεσμων και μεσοπρόθεσμων πολιτικών- αλλά και στην ψηφισμένη από το ελληνικό κοινοβούλιο νομοθεσία μέσω των ΦΕΚ και των αντίστοιχων αναλυτικών προγραμμάτων που αποτελούν υλοποίηση των ΦΕΚ.

Όσον αφορά **στα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης** εδώ αναγκαστικά πρέπει να γίνουν κάποιες επιλογές δεδομένης της σημασίας του κάθε Ευρωπαϊκού Οργανισμού στη χάραξη και την εφαρμογή των πολιτικών αυτών. Συγκεκριμένα υπάρχουν τέσσερις μεγάλοι φορείς σχεδιασμού ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών. Αυτοί είναι α) το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο όπου συνεδριάζουν οι πρωθυπουργοί των εκλεγμένων κυβερνήσεων τουλάχιστον τέσσερις φορές ανά έτος, β) το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης το οποίο αποτελείται από ομόλογους υπουργούς κάθε τομέα και συνεδριάζει όποτε ανακύπτουν θέματα προς συζήτηση σε διαφορετικό χρόνο από τους πρωθυπουργούς, γ) η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η οποία αποτελείται από 28 μέλη ένα από κάθε χώρα, και ο ρόλος της έγκειται στο να καταρτίζει προτάσεις για νέα νομοθεσία και να διαχειρίζεται την υλοποίηση πολιτικών και δ) το Ευρωκοινοβούλιο το οποίο συμμετέχει στη νομοθετική διαδικασία και ασκεί δημοκρατικό έλεγχο πάνω στη δράση των τριών παραπάνω κοινοτικών οργάνων (Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης και Ευρωπαϊκής Επιτροπής). Ωστόσο από τους παραπάνω τέσσερις βασικούς φορείς πολιτικής κρίθηκε ότι βαρύνουσα σημασία έχουν οι τρεις πρώτοι λόγω των εκτελεστικών εργαλείων που έχουν για την εφαρμογή των

πολιτικών της ΕΕ ενώ το Ευρωκοινοβούλιο έχει ένα περισσότερο νομοθετικό χαρακτήρα χωρίς να διαθέτει τους κατάλληλους μηχανισμούς για την εφαρμογή των πολιτικών που προωθεί. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή από την άλλη συνήθως προετοιμάζει ή εισηγείται την ημερήσια διάταξη οπότε για να αποφύγουμε τις επικαλύψεις η παρούσα έρευνα θα εστιάσει στη μελέτη των κειμένων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

A. Δομή της εργασίας

Στο **πρώτο κεφάλαιο** της εργασίας δίνονται κάποιοι ορισμοί και διευκρινήσεις σχετικά με τον τίτλο και το αντικείμενο μελέτης. Στη συνέχεια ακολουθεί η ανάλυση σύμφωνα με τη βιβλιογραφία των εννοιών του επαγγελματισμού του εκπαιδευτικού.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** επιχειρείται η παρουσίαση στοιχείων Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής που προετοίμασαν και προκαθόρισαν σε ένα βαθμό τα κείμενα τα οποία αναλύει η παρούσα μελέτη. Στη συνέχεια με επίκεντρο την επικρατούσα φιλελεύθερη ιδεολογία δίνονται συνοπτικά τα κύρια σημεία της αναφορικά με την Εκπαίδευση όπως και την επίδραση που είχαν κατά την υλοποίησή τους. Τέλος αναλύεται διεξοδικά η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού, ένα αμφιλεγόμενο εργαλείο συντονισμού της εκπαιδευτικής πολιτικής και συζητούνται τα αίτια δημιουργίας της και η επίδρασή της στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** αναλύεται το μεθοδολογικό πλαίσιο με βάση το οποίο αναμένεται να διεξαχθεί η έρευνα και παρατίθεται ο λεπτομερής σχεδιασμός της.

Στο **τέταρτο κεφάλαιο** παρουσιάζεται η ανάλυση των πρωτογενών πηγών του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης ανά δεκαετία : 1990-2000Α, 1990-2000Β, 2001-2010, 2011-2020.

Τέλος στο **πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο** γίνεται ανασκόπηση των ευρημάτων συζήτηση και εξαγωγή των τελικών συμπερασμάτων.

B. Ο επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού

Κατά τον Freidson (2001:12) «Ο επαγγελματισμός υφίσταται όταν ένα οργανωμένο επάγγελμα αποκτά τη δύναμη να καθορίζει το ποιος πληροί τις προϋποθέσεις να εκτελέσει ένα προσδιορισμένο σύνολο εργασιών, να προλαμβάνει και να εμποδίζει όλους τους άλλους από το να επιτελέσουν το ίδιο έργο και να ασκεί τον έλεγχο στα κριτήρια βάσει των οποίων θα αξιολογούνται οι επιδόσεις».

Ο επαγγελματισμός σχετίζεται με την προϊούσα επαγγελματοποίηση της εργασίας, η οποία ξεκινά από τα τέλη του μεσαίωνα με τις επιστήμες της ιατρικής, της νομικής και της θεολογίας. Αυτά ήταν παραδοσιακά επαγγέλματα με ιδιαίτερο κύρος για τον αγγλο-σαξωνικό κυρίως χώρο, τα οποία παρουσίαζαν διακριτά χαρακτηριστικά έναντι των υπολοίπων επαγγελμάτων (Helsby, 1995). Κύρια η ιατρική και η νομική λοιπόν αποτέλεσαν τα πρότυπα αναγνώρισης και επαγγελματικού κύρους και για τα άλλα επαγγέλματα που αφορούσαν στην υψηλή θέση, στη δημόσια αναγνώριση και στον ανδροκρατούμενο πληθυσμό (Hargreaves & Goodson, 1996). Αντίθετα, κάθε άλλο επάγγελμα λιγότερο αναγνωρισμένο το οποίο δεν ικανοποιεί ή δεν έχει επιτύχει αυτές τις προϋποθέσεις ονομάζεται «ημι-επάγγελμα», (Etzioni, 1969· Ξωχέλλης, 2005).

Η Larson (2014) διερωτώμενη γιατί η μηχανολογία δεν κατάφερε να φθάσει σε αξία και κύρος την ιατρική στις Ηνωμένες Πολιτείες, κατέληξε ότι αυτό που καθορίζει τον επαγγελματισμό, είναι ο σχηματισμός δομικών παραγόντων, οι οποίοι είναι μεταβλητοί και οι οποίοι καθορίζουν συνθήκες περισσότερο ή λιγότερο ευνοϊκές προς συγκεκριμένα επαγγέλματα σε συγκεκριμένες χρονικές περιόδους. Τέτοιες ευνοϊκές συνθήκες είναι :

- α) η ευρεία εάν όχι παγκόσμια ανάγκη για την ειδημοσύνη του επαγγέλματος·
- β) η υπηρεσία να παρέχεται ιδιαιτέρως και να μην ενσωματώνεται σε υλικά αντικείμενα (που είναι εύκολο να ρυθμιστούν και να αναπαραχθούν)·
- γ) η πελατεία να μην είναι οργανωμένη·
- δ) η αγορά να είναι ανεξάρτητη από τις αγορές κεφαλαίου και προϊόντων·
- ε) να υπάρχει ενδιαφέρον από το κράτος για τις λειτουργίες που εξυπηρετούνται από το επάγγελμα·
- στ) να υπάρχουν αποτελεσματικά ιδρύματα για την παραγωγή των επαγγελματιών και μια καλά καθορισμένη γνωστική βάση (Larson, 2014:10)

Αναφορικά με τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών κατά τους Leaton-Gray & Whitty (2010) τρία είναι τα ουσιαστικά και αλληλοεξαρτώμενα στοιχεία που συνιστούν τον επαγγελματισμό του εκπαιδευτικού: α) η γνώση, β) η υπευθυνότητα και γ) η αυτονομία. Συχνά η πορεία προς την απόκτηση κύρους «επαγγέλματος» αντίστοιχου της ιατρικής και της νομικής προσκρούει στον μεγάλο αριθμό των εκπαιδευτικών και τα υψηλά ποσοστά γυναικείου πληθυσμού αλλά και ειδικότερα σε τρεις παράγοντες που επισημαίνει η Swann (2010) και οι συνεργάτες της:

A) οι εκπαιδευτικοί δεν είναι απόλυτα πεπεισμένοι ότι οι γνώσεις τους έχουν θεωρητική θεμελίωση κάτι που είναι εν μέρει φυσιολογικό, δεδομένου ότι τα προβλήματα αντιμετωπίζονται με συσχέτιση της θεωρητικής γνώσης και της πρακτικής αλλά και το γεγονός ότι η γνώση του εκπαιδευτικού είναι προϊόν αναστοχασμού, ο οποίος αποτελεί ανασκόπηση των προσωπικών εμπειριών.

B) Υπάρχει άρνηση εκχώρησης ελέγχου σε εκπαιδευτικούς συλλόγους και συμβούλια από την κεντρική εξουσία όσον αφορά στα αναλυτικά προγράμματα και στην αξιολόγηση αλλά και σε θέματα που εστιάζουν στην επιτυχία των μαθητών.

Γ) Παρατηρείται αμφισβήτηση της παραδοσιακής έννοιας του επαγγελματισμού από το τέλος του 20^{ου} αιώνα και μετά ιδιαίτερα από τους υπέρμαχους της οικονομίας της αγοράς. Οι τελευταίοι αμφισβητούν ότι θα πρέπει να δίνεται πίστη στο ότι οι εκπαιδευτικοί θα ενεργήσουν για το κοινό συμφέρον και προτείνουν ότι οι «πελάτες» θα πρέπει να έχουν την εξουσία να ελέγχουν τους εκπαιδευτικούς (ο.π., 2010).

Ιστορικά, ο επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού στο αγγλοσαξονικό χώρο διένυσε μία πορεία 4 σταδίων σύμφωνα με τον Hargreaves (2000):

- A. Προ-επαγγελματική περίοδος. Εκτείνεται από τα τέλη του 19^{ου} αι – 1960. Βασίζεται κυρίως στην πρακτική μαθητεία για την αρχική εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών.
- B. Περίοδος της επαγγελματικής αυτονομίας. 1960 – μέσα δεκαετίας 1980. Χαρακτηρίζεται από πρωτοφανή αυτονομία του εκπαιδευτικού, βελτίωση της θέσης του και καθιέρωση των σπουδών πανεπιστημιακού επιπέδου.
- C. Περίοδος του συλλογικού επαγγελματισμού. Μέσα δεκαετίας 1980 – 2000. Διακρίνεται από μια συλλογικότητα για την αντιμετώπιση της αβεβαιότητας,

της πολυπλοκότητας και των ραγδαίων αλλαγών.

- D. Περίοδος του μεταμοντέρνου επαγγελματισμού. 2000 – σήμερα. Διακρίνεται για τη από-επαγγελματοποίηση και το επιχειρούμενο άνοιγμα προς τους γονείς και την αγορά εργασίας ενώ δίνεται έμφαση στη σχολική επίδοση.

Αναφορικά με την έννοια της απο-επαγγελματοποίησης, αυτή προσδιορίζεται από την απώλεια του μονοπωλίου της γνώσης, της πεποίθησης της κοινωνίας σχετικά με την παροχή υπηρεσιών που παρέχουν οι εκπαιδευτικοί όπως και από την απώλεια των προσδοκιών για κύρος και εργασιακή αυτονομία (Haug, 1975). Επιπλέον ο μεταμοντέρνος επαγγελματισμός σύμφωνα με της Hargreaves & Goodson (1996) διακρίνεται: α) από την αυξημένη δυνατότητα λήψης αποφάσεων σε θέματα διδασκαλίας, αναλυτικού προγράμματος και μέριμνας μαθητών, β) από την εμπλοκή των εκπαιδευτικών με κοινωνικούς και ηθικούς σκοπούς, γ) από τη δέσμευση να εργάζονται σε πλαίσιο συνεργατικής κουλτούρας, δ) από την εργασιακή ετερονομία δηλαδή να συνεργάζονται με γονείς και μαθητές, ε) από την υποχρέωση για ενεργό μέριμνα δηλαδή ενσωμάτωση της συναισθηματικής διάστασης της διδασκαλίας αλλά και την αναγνώριση των δεξιοτήτων και των διαθέσεων που είναι απαραίτητα συστατικά της μέριμνας, στ) από τη συνεχόμενη μάθηση και ζ) από την υψηλή εργασιακή πολυπλοκότητα.

Σύμφωνα με τον Day (2004) υπάρχουν τρία παράδοξα στην εκπαιδευτική πολιτική του Ηνωμένου Βασιλείου σχετικά με τον επαγγελματισμό του εκπαιδευτικού: Πρώτον το κάλεσμα για επανεξέταση του επαγγελματισμού και της επαγγελματικής ταυτότητας από την κυβέρνηση λαμβάνει χώρα τη στιγμή που οι εκπαιδευτικοί υποβαθμίζονται και η εργασία τους εντατικοποιείται. Η υποβάθμιση αυτή προκαλείται από τα έξωθεν επιβαλλόμενα αναλυτικά προγράμματα, τις διοικητικές πρωτοβουλίες και τα συστήματα ελέγχου και αξιολόγησης τα οποία συχνά εφαρμόζονται άσχημα. Δεύτερο παράδοξο αποτελεί το ότι ενώ αναγνωρίζεται ότι το να ξανασκεφτούμε τον τρόπο διδασκαλίας υπό το φως της τεχνολογικής επανάστασης είναι εξαιρετικά απαιτητικό, όλο και λιγότεροι πόροι κατανέμονται για να υποστηρίξουν την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Το τρίτο παράδοξο είναι ότι ενώ το εκπαιδευτικό επάγγελμα παροτρύνεται να είναι αυτόνομο, την ίδια

στιγμή είναι κάτω από αυξανόμενη επιτήρηση από τους πολιτικούς και την κοινότητα ώστε να έχει περισσότερη λογοδοσία μέσα από το καθεστώς των προτύπων (standards) και τις διαδικασίες επαλήθευσης (Day, 2004: 5)

Συνεχίζοντας την κριτική προς την εκπαιδευτική πολιτική ηγεσία του Ηνωμένου Βασιλείου, η Roulson (1998) αναφέρει ότι παρά τη ρητορική από την κυβέρνηση αλλά και άλλες πηγές οι οποίες ισχυρίζονται ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι ένα επάγγελμα βασισμένο στην έρευνα, οι πρόσφατες πολιτικές τείνουν να δομήσουν τον επαγγελματισμό στην εκπαίδευση ως μία τεχνική δεξιότητα (ο.π.1998: 431). Για να ξεπεραστούν οι περιορισμοί που θέτουν οι εξωτερικοί έλεγχοι και μια κουλτούρα επιτήρησης, οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να είναι παθητικοί αποδέκτες των πολιτικών αυτών αλλά παράγοντες των διαδικασιών μετασχηματισμού (ο.π.,1998).

Για το θέμα του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών στις ΗΠΑ η Larson (2014) μας παραπέμπει σε μια ομιλία της Margaret Haley μιας εκπαιδευτικού, το 1904 στον Εθνικό Σύλλογο Εκπαιδευτικών των ΗΠΑ. Η Haley εντόπισε 4 προβλήματα:

1. Το ολοένα και αυξανόμενο κόστος διαβίωσης, μαζί με τις απαιτήσεις για ανώτερο επίπεδο σπουδών και επαγγελματικά προσόντα σε σχέση με τους στατικούς και ανεπαρκείς μισθούς.
2. Την εργασιακή ανασφάλεια και την έλλειψη πρόβλεψης για συντάξεις.
3. Την υπερκόπωση σε ασφυκτικά γεμάτες αίθουσες που εξουθενώνουν μυαλό και σώμα.
4. Την έλλειψη αναγνώρισης του δασκάλου ως παιδαγωγού εξαιτίας της αυξανόμενης τάσης προς την «εργοστασιοποίηση» της εκπαίδευσης κατά την οποία το καθήκον του δασκάλου είναι να εκτελεί μηχανικά και χωρίς ερωτήσεις τις ιδέες και τις διαταγές των ατόμων σε θέση εξουσίας.(ο.π.,2014)

Η Haley μίλησε για επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών και για μοίρασμα της εξουσίας. Ωστόσο τότε όπως και τώρα συνασπισμοί επιχειρήσεων και μεταρρυθμιστών της μεσαίας τάξης αντιτάχθηκαν στην εξουσία των εκπαιδευτικών είτε στα συνδικάτα τους είτε στο σχολείο. Αντ' αυτού τους πρόσφεραν πιστοποιητικά εκπαίδευσης ως υποκατάστατα του επαγγελματισμού, αυτονομία

στην τάξη και για μερικούς, μετά από προγράμματα κατάρτισης, πέρασμα στη διοίκηση. Το σκηνικό στήθηκε τότε για αυτό που οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αντιμετωπίσουν σήμερα: κεντρική διοικητική εξουσία, τεχνοκρατική ηγεσία από μη εκπαιδευτικούς και ένα επιχειρηματικό μοντέλο όπου οι κανόνες της αγοράς διαπερνούν το κράτος κάτω από το πρόσχημα της μεταρρύθμισης (Larson, 2014:12)

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ : ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

A. Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αι

Η πορεία προς την Ευρωπαϊκή Ενοποίηση ξεκίνησε το 1951 από την ένωση άνθρακα και ατσαλιού μεταξύ έξι κρατών. Το 1957 με την συνθήκη της Ρώμης (EU treaties, europa.eu) ιδρύθηκε η Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ). Ως κύρια οικονομική κοινότητα χωρίς να έχει αρμοδιότητες για εκπαιδευτικά θέματα θα παραμείνει μέχρι το 1992 οπότε θα υπογραφεί η συνθήκη του Μάαστριχτ. Ταυτόχρονα θα μετονομαστεί από ΕΟΚ σε Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) γεγονός που σηματοδοτεί αλλαγή αρμοδιοτήτων. Η συνθήκη του Μάαστριχτ θα αποτελέσει την ειδοποιό διαφορά σε σχέση με τις συνθήκες που προηγήθηκαν αφενός γιατί προετοίμασε την ευρωπαϊκή νομισματική ένωση και αφετέρου γιατί εισήγαγε στοιχεία πολιτικής ένωσης όπως θέματα ιθαγένειας, κοινής εξωτερικής πολιτικής και θέματα εσωτερικών υποθέσεων (EU treaties, europa.eu). Εν τω μεταξύ η συζήτηση για θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής είχε ξεκινήσει νωρίτερα εξωθεσμικά μια και η ΕΟΚ δεν είχε αρμοδιότητα για θέματα εκπαίδευσης. Ειδικότερα το Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (ΔΕΚ) ανέλαβε με την νομολογία του να έχει πρόσβαση η ΕΟΚ στα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής προωθώντας παράλληλα οικονομικούς και πολιτικούς στόχους. Το ΔΕΚ είχε συχνά προσφυγές φοιτητών σχετικές με δίδακτρα ή υποτροφίες σπουδών και μέλημά του ήταν η ελεύθερη διακίνηση προσώπων και η αποφυγή διακρίσεων λόγω ιθαγένειας (Ραφτοπούλου, 2014). Μετά από μια σειρά προσφυγών σχετικών με σπουδές και πιστοποίηση προσόντων, στα τέλη της δεκαετίας του 1980 η Επιτροπή και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο προχώρησαν σε μια σειρά αποφάσεων, οδηγιών, ψηφισμάτων και πιλοτικών προγραμμάτων για την εκπαίδευση και την κατάρτιση (Ραφτοπούλου, ο.π.).

Με τη συνθήκη του Maastricht (1992) εισάγονται στο πρωτογενές δίκαιο ως θεματικοί τομείς, οι τομείς του πολιτισμού, της υγείας και της εκπαίδευσης. Τα κράτη μέλη προσπάθησαν να ελέγξουν αυτή την Ευρωπαϊκή διεύθυνση στις μέχρι τότε εσωτερικές τους υποθέσεις εισάγοντας τις αρχές της επικουρικότητας και της αναλογικότητας. Ωστόσο το ΔΕΚ νομολογούσε με βάση την αρχή της ισότητας των πολιτών σχετικά με θέματα σπουδών, ιθαγένειας και υποτροφιών (Ραφτοπούλου,

2014). Όπως προκύπτει και από το άρθρο 126 της συνθήκης του Μάαστριχτ (άρθρο 126 συνθήκη της ΕΚ, 1992) οι στόχοι της ΕΕ μεταξύ άλλων ήταν να συνεισφέρει στην ανάπτυξη ποιοτικής εκπαίδευσης ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ των μελών, να αναπτύξει την ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης και να προωθήσει συνεργασίες μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Επίσης το κεφάλαιο 3 της συνθήκης του Μάαστριχτ μέρος του οποίου ήταν το άρθρο 126 είχε τον τίτλο «Κεφάλαιο 3: Παιδεία, επαγγελματική εκπαίδευση και νεολαία» γεγονός που αφενός διαχώριζε την παιδεία από την επαγγελματική εκπαίδευση και αφετέρου δήλωνε το ενδιαφέρον της ΕΕ και για την γενική παιδεία. Το σημαντικότερο όμως είναι ότι από εδώ και στο εξής για δράσεις που αφορούσαν τα παραπάνω θέματα ακολουθούσαν η διαδικασία της συναπόφασης (άρθρο 189B). Η ιθαγένεια του Ευρωπαίου πολίτη είναι ένα θέμα που θα δώσει στην ΕΕ ιδιαίτερες εξουσίες παρέμβασης στα θέματα σπουδών και εκπαίδευσης των κρατών μελών (Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, 1992). Η συνθήκη του Άμστερνταμ που υπογράφηκε το 1997 προχωρά το θέμα της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής πολιτικής ένα βήμα παραπέρα. Συγκεκριμένα στις «διατάξεις στενότερης συνεργασίας», άρθρο 2, παράγραφος 1, αναφέρει ότι «ΑΠΟΦΑΣΙΣΜΕΝΟΙ να προάγουν την ανάπτυξη του υψηλότερου δυνατού επιπέδου γνώσης για τους λαούς τους μέσω ευρείας πρόσβασης στην εκπαίδευση και μέσω της συνεχούς αναπροσαρμογής της». Εδώ αναφέρεται ρητά η επιθυμία για ανάπτυξη του υψηλότερου δυνατού επιπέδου γνώσης κάτι που μέχρι τότε δεν ήταν αρμοδιότητα της ΕΕ. Επίσης η φράση «μέσα από την συνεχή αναπροσαρμογή της εκπαίδευσης» υποδηλώνει ένα βαθμό ελέγχου της εκπαίδευσης αλλά και σχεδιασμού της.

Β. Το ανθρωπιστικό ιδεώδες και ο τεχνολογικός προσανατολισμός

Το ανθρωπιστικό ιδεώδες αποτελούσε κεντρικό στόχο για τα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα από την εποχή της γέννησής τους μέσω των κλασικών (ελληνορωμαϊκών) σπουδών. Η σύνδεση αυτή έγινε λιγότερο έντονη μετά την ανάπτυξη της λογοτεχνίας των ζωντανών γλωσσών μετά την Αναγέννηση (Παπαδοπούλου, 2004). Με τη βιομηχανική επανάσταση επήλθε η άνοδος των θετικών επιστημών και η απαίτηση για γνώση που να αποδεικνύει τη

λειτουργικότητα και τη χρησιμότητά της. Έτσι αναπόφευκτα προκλήθηκε ο μεγάλος διαχωρισμός μεταξύ ανθρωπιστικής και επιστημονικής κουλτούρας (Παπαδοπούλου, 2004:34). Ο διαχωρισμός αυτός επιτάθηκε ακόμη περισσότερο με την λεγόμενη πληροφορική επανάσταση στο τέλος του 20αί. Και μόνο οι ονομασίες που αποδίδονται σε αυτή την επανάσταση είναι χαρακτηριστικές του χάσματος. Έτσι πολλοί αναφέρονται στην τελευταία αυτή επανάσταση ως «τεχνολατρία» ή «τεχνοκουλτούρα»(Βιριλιό, 2000) ενώ άλλοι αναφέρονται στον ψηφιακό και πληροφορικό γραμματισμό (Μητσοικοπούλου, 2020α). Μάλιστα η ραγδαία εξάπλωση αυτής της πληροφορικής επανάστασης εξελίχθηκε από: α) *απομονωμένη τεχνική προσέγγιση* (1980-1990) όπου η πληροφορική εισάγεται ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο, β) *στην πραγματολογική εξέλιξη* (1990-2000) όπου οι Η/Υ χρησιμοποιούνται ως εποπτικά μέσα για τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων, γ) *στην ολοκληρωμένη προσέγγιση* (2000-2010) όπου αξιοποιείται η πληροφορική τεχνολογία στη μάθηση με αναφορά στα Προγράμματα Σπουδών όλων των γνωστικών αντικειμένων και δ) *στην τελευταία περίοδο* (2010-σήμερα) όπου χρησιμοποιούνται ψηφιακά εργαλεία ως περιβάλλοντα μάθησης (Μαρκαντωνάκης, 2020). Η χρήση της τελευταίας μορφής της τεχνολογικής επανάστασης μπορεί να κάνει τους εισηγητές της περήφανους αφού όπως διατείνονται επιδιώκεται η προσέγγιση της διδασκαλίας μέσα από μια διαφορετική οπτική όπως στην περίπτωση του μοντέλου των τεσσάρων πόρων (Luke & Freebody, 1999) το οποίο αποτελεί ένα μοντέλο γραμματισμού «προκειμένου να ενσωματώσει τις πολυγλωσσικές απαιτήσεις μιας κοινωνίας για αποτελεσματική ανάγνωση σε έναν πολυτροπικό κόσμο» (Μητσοικοπούλου, 2020β: 13).

Ωστόσο η ραγδαία επέκταση και υιοθέτηση αυτού του τεχνολογικού προσανατολισμού της εκπαίδευσης σε βάρος του ανθρωπιστικού ιδεώδους εγείρει κατά τη γνώμη μας δύο μείζονα ζητήματα. Το πρώτο είναι η διεύρυνση του τεχνολογικού χάσματος. Για παράδειγμα το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας δεν έχει συγκεκριμένα στοιχεία για τον αριθμό των παιδιών τα οποία δεν μπορούν να συμμετέχουν στην τηλεεκπαίδευση (Μάστορας, 2020), με συνέπεια να θεωρεί δεδομένη την παρουσία υπολογιστή σε κάθε σπίτι κάτι που η σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση που έλαβε χώρα το 2020 έδειξε ότι όχι μόνο δεδομένο δεν είναι αλλά και απέχει παρασάγγες από την πραγματικότητα (Χατζηδάκης, 2020). Το

δεύτερο και σημαντικότερο ζήτημα είναι η έλλειψη φιλοσοφίας και ηθικής της τεχνολογικής και επιστημονικής κουλτούρας. Βεβαίως εδώ μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι στη ναζιστική Γερμανία μολονότι στον 19^ο αλλά και στο πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα οι κλασικές και ανθρωπιστικές σπουδές ήταν σε άνθηση (Παπαδοπούλου, 2004) αυτό δεν απέτρεψε την άνοδο του ναζισμού. Ωστόσο σε κάποιον εξωτερικό παρατηρητή το σημαντικότερο επίτευγμα της σύγχρονης Γερμανίας δεν είναι η οικονομική και τεχνολογική ανάπτυξη – υπάρχουν πιο πλούσιες και πιο εξελιγμένες τεχνολογικά χώρες – αλλά το κοινωνικό μοντέλο κράτους που ανέπτυξε μετά τον 2^ο ΠΠ (από το οποίο δυστυχώς στον 21^ο αιώνα αποστασιοποιήθηκε) και το οποίο σαφώς μπορεί και πρέπει να αποδοθεί στην άνθηση των ανθρωπιστικών επιστημών κατά το προηγούμενο διάστημα. Η ανάγκη για ανθρωπιστική παιδεία και ηθική κουλτούρα γίνεται ακόμη πιο αναγκαία σήμερα αν αναλογιστεί κανείς ότι υπάρχουν βιολόγοι επιστήμονες που ασχολούνται με την ανάπτυξη φονικών ιών όπως ο COVID19 ή πληροφορικοί επιστήμονες που αναπτύσσουν την τεχνητή νοημοσύνη για την κατασκευή βομβών, πυραύλων και αεροσκαφών που λειτουργούν χωρίς ανθρώπινη καθοδήγηση.

Γ. Η κυρίαρχη ιδεολογία του φιλελευθερισμού για την Εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον νομπελίστα και πολιτικό φιλόσοφο του φιλελευθερισμού Hayek (1960) η ελευθερία και η δικαιοσύνη είναι οι υπέρτατες ανθρώπινες αξίες. Αυτές όμως μπορούν να λειτουργήσουν όταν τα άτομα δρουν ελεύθερα σε συνθήκες παρόμοιες με αυτές της αγοράς. Αφετηρία για τις δράσεις του ατόμου είναι σύμφωνα πάντα με τον Hayek το προσωπικό και όχι το γενικό συμφέρον. Κατά συνέπεια οι δημόσιες υπηρεσίες και εν γένει το κράτος αποτελούν αναποτελεσματικούς θεσμούς. Για να κάνει ο πολίτης χρήση της ατομικής του ελευθερίας θα πρέπει το κράτος να έχει ένα πολύ περιορισμένο ρόλο. Οι δράσεις του κράτους θα πρέπει να περιορίζονται στην προστασία και εγγύηση μέσω των μηχανισμών του αυτών των ατομικών ελευθεριών. Ο Milton Friedman (1955) προχώρησε από τη φιλοσοφική προσέγγιση του φιλελευθερισμού του Hayek σε μια πολιτικοοικονομική προσέγγιση της εκπαίδευσης στην οποία εξειδικεύει τα μέτρα

που θεωρεί σκόπιμο να ληφθούν σε μία φιλελεύθερη εκπαιδευτική πολιτική. Είναι ο εισηγητής των κουπονιών στην εκπαίδευση τα οποία θα πρέπει να δίνονται από το κράτος στους γονείς ή φοιτητές και αυτοί στη συνέχεια θα επιλέγουν σε ποιο σχολείο ή πανεπιστημιακό ίδρυμα θα σπουδάσουν. Τα σχολεία και τα πανεπιστήμια θα πρέπει να λειτουργούν με ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια δηλαδή σαν επιχειρήσεις ενώ το κράτος θα πρέπει να έχει μόνο γενικό εποπτικό ρόλο. Για δε την επαγγελματική εκπαίδευση δηλώνει ότι θα πρέπει να είναι εντελώς αυτοχρηματοδοτούμενη δηλαδή οι εκπαιδευόμενοι να πληρώνουν το πλήρες κόστος της εκπαίδευσής τους χωρίς την παρέμβαση του κράτους.

Η εφαρμογή όλων των παραπάνω στο αμερικανικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι το λιγότερο απογοητευτική. Ο φυλετικός διαχωρισμός των σχολείων όξυνε τις διαφορές τους κατά τον προηγούμενο αιώνα. Ωστόσο παρά τις εξαγγελόμενες φιλελεύθερες πολιτικές η εκπαίδευση για τους έγχρωμους αμερικανούς μαθητές εξακολουθεί να παραμένει διαχωρισμένη και άνιση (Darling-Hammond, 2000). Υπάρχει μεγάλη διαφορά εκπαιδευτικών ευκαιριών ως προς την στελέχωση με εκπαιδευτικούς υψηλών προσόντων, υψηλή ποιότητα αναλυτικών προγραμμάτων, μικρό μέγεθος σχολείων και μικρό αριθμό μαθητών ανά τάξη. Τα σχολεία ειδικής συμφωνίας (charter schools) και τα κουπόνια δεν επηρεάζουν την πλειονότητα των μαθητών απλά αποτελούν έξοδο διαφυγής για λίγους (Darling-Hammond, 2000: 264). Η έμφαση στα τεστ και στη λογοδοσία είχε σαν συνέπεια στην πολιτεία του Τέξας το 50% των έγχρωμων και λατινοαμερικανικής καταγωγής να μην καταφέρουν να αποφοιτήσουν από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Haney, 2000). Ουσιαστικά λοιπόν ο ανταγωνισμός, η σύγκριση επιδόσεων σε ανόμοια σχολεία και η χρηματοδότηση σύμφωνα με αυτές τις επιδόσεις μεγέθυναν τις ανισότητες οδηγώντας σε υποχρηματοδότηση των ήδη μειονεκτούντων σχολείων και έξοδο από αυτά σε μαθητές που είχαν υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση.

Αντίστοιχα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση η ύπαρξη διδάκτρων σε όλα σχεδόν τα πανεπιστημιακά ιδρύματα ιδιωτικά και δημόσια, οδήγησε σε μία πρωτοφανή άνοδο των διδάκτρων. Το ακαδημαϊκό έτος 2020-21 τα ετήσια δίδακτρα στη νομική σχολή του Harvard ανέρχονται σε \$65.875 και αν συνυπολογίσει κανείς και τα έξοδα διαβίωσης και ενοικίου τα οποία υπολογίζει προσεγγιστικά το πανεπιστήμιο σε \$34.541, τότε τα ετήσια έξοδα ανέρχονται σε \$100.416 (hls.harvard.edu, 2021).

Ακόμη και για τους καλά αμοιβόμενους αμερικανούς όπου το μέσο οικογενειακό εισόδημα ανέρχεται στις \$68,703 (Federal Reserve Bank, 2019) και η μεσαία τάξη έχει εισοδήματα από \$45,802 έως \$137,406 (the balance, 2019), το να μπορέσουν να σπουδάσουν ένα παιδί σε ένα κορυφαίο ιδιωτικό πανεπιστήμιο με συνολικό κόστος \$400.000 είναι πρακτικά αδύνατον. Παρομοίως το χρέος των σπουδαστών και αποφοίτων πανεπιστημίων από φοιτητικά δάνεια προς τις τράπεζες ανέρχεται σε 1,5 τρισεκατομμύρια δολάρια, τα οποία αφορούν 44 εκατομμύρια οφειλέτες με μέσο όρο \$37.172 δολάρια ανά απόφοιτο (Friedman, 2018). Σύμφωνα με τη δημοκρατική βουλευτή Ocasio-Cortez (2019) τα χρέη από φοιτητικά δάνεια αποτελούν μια συστημική απειλή ύφεσης της οικονομίας διότι οι νέοι απόφοιτοι πανεπιστημίων αντί να δημιουργήσουν οικογένεια ή να αγοράσουν ένα σπίτι εστιάζουν στην αποπληρωμή των φοιτητικών τους δανείων. Είναι προφανές ότι η ιδιωτικοποίηση και ο ανταγωνισμός οδήγησαν τα πανεπιστήμια στο να προσφέρουν στους πολίτες ένα πολύ ακριβό προϊόν που ειδικά στα φημισμένα (αυτά που αποκαλούνται ivy league) πανεπιστήμια μόνο η ανώτερη κοινωνική τάξη μπορεί να προσεγγίσει με ότι μπορεί αυτό να σημαίνει για την κοινωνική κινητικότητα και τη εν γένει συνοχή της αμερικανικής κοινωνίας.

Δ. Πολιτική της Εκπαίδευσης: Η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού (ΑΜΣ) ως μέσο ευρωπαϊκής ενοποίησης

Όπως παρατηρεί ο Μπουζάκης (2005) από το δόγμα του ότι συμβαίνει έξω από το σχολείο είναι εξίσου σημαντικό με αυτό που συμβαίνει μέσα σε αυτό, έχουμε περάσει στο δόγμα του ότι συμβαίνει έξω από τα όρια του έθνους κράτους είναι πιο σημαντικό από αυτό που συμβαίνει στο εσωτερικό του. Ένα βασικό χαρακτηριστικό της εποχής μας είναι η παγκοσμιοποίηση(ο.π. 2005). Οι θιασώτες της πιστεύουν στην κατάργηση των συνόρων, την προσέγγιση των ανθρώπων μέσα από κοινές αξίες την δημιουργία μιας παγκόσμιας αγοράς και ενός ενιαίου οικονομικού χώρου που θα υλοποιηθεί μέσω της τεχνολογικής προόδου. Αντιθέτως οι σκεπτικιστές βλέπουν διαιώνιση της εκμετάλλευσης, διεύρυνση των ανισοτήτων, αγοραιοποίηση

των κοινωνιών, εμπορευματοποίηση της γνώσης και κατάλυση του δημόσιου τομέα μέσα από την εξάπλωση ενός ορθόδοξου φιλελευθερισμού (Μπουζάκης,2005).

Η πρώτη προσπάθεια για την ευρωπαϊκή ενοποίηση ανάγεται μετά το τέλος του 1^{ου} παγκόσμιου πολέμου μέσω της δημιουργίας της Κοινωνίας των Εθνών. Μετά τον 2^ο ΠΠ θα συσταθεί το ΝΑΤΟ, το οποίο όμως συμπεριλάμβανε και τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής με την δυτική Ευρώπη να είναι αποκομμένη από την υπόλοιπη Ευρώπη και να έχει συμπληρωματικό ρόλο (Quermonne, 2008). Στη συνέχεια δημιουργήθηκε η πρώτη προσπάθεια για οικονομική ένωση από το Βέλγιο, την Ολλανδία, το Λουξεμβούργο, τη Γαλλία και τη Γερμανία (ο.π.,2008:12). Τον 21^ο αιώνα μετά την συρρίκνωση της σοβιετικής αυτοκρατορίας και την παγκοσμιοποίηση δίνεται η ευκαιρία σύμφωνα πάντα με τους υποστηρικτές της ευρωπαϊκής ενοποίησης να ενωθεί πολιτικά η δυτική με την ανατολική Ευρώπη (ο.π., 2008). Έτσι ο απώτερος σκοπός όπως πρωτοδιατυπώθηκε από τους Μοννέ και Ντε Γκωλ είναι η δημιουργία των Ηνωμένων Πολιτειών της Ευρώπης (ο.π., 2008). Ωστόσο θα πρέπει να δούμε προς πια κατεύθυνση έχει κινηθεί μέχρι τώρα αυτή η προσπάθεια ενοποίησης. Το απόφθεγμα που καθιερώθηκε στην ιδρυτική συνθήκη της ΕΕ είναι «ενωμένοι μέσα στην πολυμορφία» (ο.π., 2008:16). Από το ξεκίνημά της η ιδέα της ενοποίησης βασίζονταν στο τρίπτυχο το οποίο υποστηρίζονταν σθεναρά από τον Ζακ Ντελόρ (πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής 1985-1995): *ο ανταγωνισμός που δραστηριοποιεί, η συνεργασία που ενδυναμώνει και η αλληλεγγύη που ενώνει* (Quermonne, 2008:16). Μέσα σε αυτόν τον στρατηγικό σκοπό της ευρωπαϊκής ενοποίησης η ευρωπαϊκή επιτροπή ανέλαβε να εκπονήσει μηχανισμούς με τους οποίους η Ευρωπαϊκή Ένωση να μπορεί να γίνει πιο ανταγωνιστική. Έτσι η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού (ΑΜΣ στο εξής) αποτελεί ένα εργαλείο πολιτικής με σκοπό να επιτευχθεί ο στόχος της Στρατηγικής της Λισαβόνας δηλαδή να γίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση η πιο ανταγωνιστή οικονομία στον κόσμο (Μουστάκη, 2015). Η ΑΜΣ στηριζόμενη στην αρχή της επικουρικότητας επιχείρησε να συντονίσει τις εθνικές πολιτικές αρχής γενομένης από το έτος 2000 χωρίς όμως να επιχειρήσει να μεταβιβάσει αρμοδιότητες, βασισμένη στην πειθώ παρά στον εξαναγκασμό (ο.π., 2015). Τα τρία στάδια που αποτελούν αυτή τη διαδικασία είναι: α) κατευθυντήριες γραμμές, β) σύγκλιση και γ) συγκριτική αξιολόγηση. Συγκεκριμένα η μέθοδος προϋποθέτει ότι οι κυβερνήσεις των κρατών

μελών θα πρέπει να συμφωνήσουν στον ορισμό συγκεκριμένων σκοπών πολιτικής ή προβλημάτων ως θέματα κοινού ενδιαφέροντος λαμβανομένου υπόψη ότι η ακριβής επιλογή των πρακτικών πολιτικών θα πρέπει να παραμείνει εθνική αρμοδιότητα (Scharpf, 2003:101). Ο πυρήνας της μεθόδου είναι μια επαναληπτική διαδικασία η οποία ξεκινά με μια αναφορά της Ευρωπαϊκής Επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο η οποία ακολουθείται από τις κατευθυντήριες γραμμές του Συμβουλίου που βασίζονται στην πρόταση της Επιτροπής (ο.π., 2003). Σε ανταπόκριση αυτών των κατευθυντήριων γραμμών οι κυβερνήσεις των κρατών μελών θα παρουσιάσουν ετήσια «εθνικά σχέδια δράσης» και αναφορές για τα μέτρα που έχουν ληφθεί τα οποία θα αξιολογηθούν στη συνέχεια σε σχέση με τους συγκριτικούς «Δείκτες Αναφοράς» από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και μία μόνιμη επιτροπή από υψηλά ιστάμενους δημοσίου υπαλλήλους. Αυτές οι αξιολογήσεις θα συνεισφέρουν στις επόμενες ετήσιες αναφορές και κατευθυντήριες γραμμές αλλά ίσως επίσης οδηγήσουν στην υιοθέτηση συγκεκριμένων συστάσεων από το Συμβούλιο προς μεμονωμένα κράτη μέλη. Η εναρμόνιση νόμων και κανονισμών από τα κράτη μέλη ρητά εξαιρείται από τα μέτρα τα οποία θα μπορούσε να υιοθετήσει το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (ο.π.,2003:102).

Σύμφωνα όμως με την ενδιάμεση αναφορά της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2005) η Ευρώπη «ελάχιστα έχει πετύχει να αξιοποιήσει τις δυνατότητες αλλαγής που προσφέρει η Στρατηγική της Λισαβόνας» (ο.π., 2005:6). Έτσι καθορίζεται μια αυστηρότερη οργανωτική δομή και δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα και την εφαρμογή των πολιτικών. Όπως αναφέρει ο Zagle (2004) οι στόχοι της Στρατηγικής της Λισαβόνας ήταν πολύ απαιτητικοί και έπρεπε να επιτευχθούν ταυτόχρονα. Στόχοι όπως η αύξηση του εγχώριου προϊόντος, η αύξηση της παραγωγικότητας, η υψηλότερη ποιότητα εργασίας και η μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή ήταν αδύνατον να επιτευχθούν ταυτόχρονα ακόμη και από τις πιο ταχέα αναπτυσσόμενες χώρες όπως η Ιρλανδία. Έτσι σύμφωνα πάντα με τον παραπάνω ερευνητή η προσπάθεια ενσωμάτωσης δεικτών αναφοράς για μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα συμπεριλήφθηκε στην ΑΜΣ. Σ' αυτό το πλαίσιο η προσέγγιση των δεικτών αναφοράς αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα μιας γενικότερης φιλοσοφίας η οποία σχετίζει τους δείκτες αναφοράς μεταξύ τους και τους αναθέτει τον ρόλο της ενίσχυσης του ολοένα και πιο κυρίαρχου σχεδίου του ενσωματωμένου νέο-

φιλευθερισμού(ο.π., 2004). Μάλιστα παρατίθεται και ο ενθουσιασμός του τότε προέδρου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (1995-1999) Ζακ Σαντέρ ο οποίος δήλωσε ότι «είμαστε όλοι δείκτες αναφοράς τώρα» (Zangle, 2004:1) για να τονίσει τη σημασία των δεικτών αναφοράς οι οποίοι αποτελούν βασικό στοιχείο της ΑΜΣ. Η προώθηση της προσέγγισης των δεικτών αναφοράς περιβλήθηκε με όρους συνεργασίας, συναίνεσης, διαλόγου και συμμετοχής. Ωστόσο το όλο εγχείρημα των δεικτών αναφοράς είχε ξεκινήσει με βάση τα συμφέροντα της Ευρωπαϊκής Στρογγυλής Τράπεζας των Βιομηχάνων (ο.π., 2004). Η στροφή προς τους δείκτες αναφοράς απαιτεί συμφιλίωση και διαμεσολάβηση ανάμεσα σε συγκρουόμενα ταξικά, επιχειρηματικά, φυλετικά, εθνικά, περιφερειακά και άλλα συμφέροντα. Η εξελισσόμενη πορεία των Ευρωπαϊκών δεικτών αναφοράς μπορεί να ειπωθεί ως διαδοχική πορεία από τον επιχειρηματικό τομέα στον κοινωνικό και πολιτικό (ο.π., 2004:1). Ειδικότερα η εφαρμογή των δεικτών αναφοράς στην ΑΜΣ έχει ως αποτέλεσμα την στρεβλή κατανομή των μέσων πίεσης (ο.π., 2004:10). Με την «ονοματοθεσία και την ντροπή» μεταξύ ανεξάρτητων κρατών διακυβεύεται η εθνική υπερηφάνεια, η προστασία της ανεξαρτησίας και η αξιοπρέπεια του κάθε κράτους ενώ διεξάγεται μία διαπραγμάτευση μεταξύ των κρατών για τους στόχους των δεικτών αναφοράς, την μέτρηση της επίδοσης και τα αποτελέσματα των δεικτών αναφοράς. Τα ισχυρά μέλη προσπαθούν ακόμη και να αλλάξουν τους κανόνες του παιχνιδιού ενώ τα πιο αδύναμα κράτη αναλαμβάνουν την ευθύνη καθιερώνοντας πρότυπα ακόμη και αν η πραγματική δυνατότητά τους να επηρεάσουν την οικονομία τους είναι σχεδόν αμελητέα (Zangle, 2004:10).

Για την υιοθέτηση κοινών Ευρωπαϊκών στόχων και δεικτών επίδοσης και την υποστήριξή τους μέσα από την πίεση ομότιμων κρατών η ΑΜΣ χαρακτηρίστηκε ως δούρειος ίππος (Zeitlin, 2005:5) επιτρέποντας στην ΕΕ να επεκτείνεται παράνομα σε πεδία πολιτικής τα οποία είναι δεσμευμένα από τις Συνθήκες αποκλειστικά ή πρωτίστως στα κράτη μέλη. Επιπλέον η ΑΜΣ συνιστά απειλή για την παραδοσιακή Κοινοτική Μέθοδο η οποία απορρέει από δεσμευτική νομοθεσία και συμφωνίες κοινωνικού διαλόγου και τα όργανα της οποίας έχουν νομοθετικές εξουσίες. Αντίθετα η ΑΜΣ αφορά κλειστές, αδιαφανείς και χωρίς λογοδοσία διαδικασίες κυριαρχούμενες από διακυβερνητικές ανταλλαγές μεταξύ δημοσίων υπαλλήλων των κρατών μελών και υπαλλήλων της ΕΕ (ο.π., 2005). Και ενώ κάποιοι

υποστηρικτές της ΑΜΣ υποστηρίζουν ότι η τελευταία εξισορροπεί τους κοινωνικούς με τους οικονομικούς στόχους της ΕΕ, υπάρχει πειστική επιχειρηματολογία ότι η ΑΜΣ λειτουργεί υποστηρικτικά στα εμπόδια που επιβάλλονται στην Ευρωπαϊκή κοινωνική πολιτική από την Ενιαία Αγορά, την Νομισματική Ένωση και την παγκοσμιοποίηση (Zeitlin, 2005:5).

Σύμφωνα με τον Scharpf (2002), η πορεία προς την Ευρωπαϊκή ενοποίηση από το 1950 μέχρι σήμερα έχει δημιουργήσει μια θεμελιώδη ασυμμετρία ανάμεσα σε πολιτικές που προωθούν την αποδοτικότητα της αγοράς και σε αυτές που προωθούν την κοινωνική προστασία και ισότητα. Και ενώ οι πρώτες έχουν πάρει Ευρωπαϊκό χαρακτήρα όπως η νομοθεσία τη οικονομικής ενοποίησης, της απελευθέρωσης της οικονομίας και των νόμων για τον ανταγωνισμό, οι πολιτικές για την κοινωνική προστασία παρέμειναν στο εθνικό επίπεδο (ο.π., 2002). Η επικυριαρχία των ευρωπαϊκών οικονομικών πολιτικών με μείωση φόρων και μείωση εργατικών εισφορών έχει ως αποτέλεσμα οι εθνικές κυβερνήσεις να έχουν μειωμένα έσοδα για κοινωνικές πολιτικές. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας αποφάσισε να εφαρμόσει την ΑΜΣ στο πεδίο της κοινωνικής πολιτικής. Η ΑΜΣ αφήνει τις δραστικές πολιτικές επιλογές στο εθνικό επίπεδο ενώ προσπαθεί να τις βελτιώσει προωθώντας κοινούς στόχους και δείκτες μέσα από συγκριτικές αξιολογήσεις επιδόσεων των εθνικών πολιτικών (Scharpf, 2002:665-6). Το εύλογο ερώτημα που τίθεται ωστόσο είναι πως μέσα από τόσο διαφορετικά επίπεδα ανάπτυξης μέσα στην ΕΕ επιζητείται μέσω της ΑΜΣ η σύγκλιση των κοινωνικών πολιτικών όταν μάλιστα όπως διαπιστώνεται παραπάνω τα έσοδα ιδιαίτερα των λιγότερο ανεπτυγμένων οικονομικά χωρών έχουν υποστεί την αφαιμάξη των φιλελεύθερων οικονομικών πολιτικών.

Όπως επισημαίνει ο Μπουζάκης (2005:145)

Οι παραπάνω «νέοι» προσανατολισμοί, που, ουσιαστικά, τείνουν να μετατρέψουν το σχολείο σε σχολείο που εκπαιδεύει τον πελάτη-καταναλωτή μιας ανταγωνιστικής αγοράς αντί για ένα σχολείο που διαπαιδαγωγεί τον πολίτη της πολιτικής κοινωνίας, έχουν το κυρίαρχο οικονομικό παράδειγμα με ιδεολογικά σημαίνοντα: τον οικονομισμό, την παραγωγικότητα, την ανταγωνιστικότητα, την αγοραιοποίηση, την αποτελεσματικότητα, την αποδοτικότητα και την απασχολησιμότητα.

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

A. Η φύση της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα δεν ακολουθεί το θετικιστικό επιστημονικό παράδειγμα το οποίο εστιάζει στα φαινόμενα υπό παρατήρηση, την αντικειμενικότητα, τη διατύπωση νόμων και κανόνων και την απόδοση της αιτιότητας (Cohen & Manion & Morrison, 2007). Παρομοίως η παρούσα έρευνα δεν ακολουθεί το ερμηνευτικό επιστημονικό παράδειγμα στο οποίο τα άτομα επιχειρούν να ερμηνεύσουν τον κόσμο μέσα από τους όρους των δρώντων σε αυτόν προσώπων (Cohen et al, 2007). Η έρευνα ακολουθεί το επιστημονικό παράδειγμα της *κριτικής εκπαιδευτικής έρευνας*. Η τελευταία έρχεται να συμπληρώσει τις ελλείψεις των δύο παραπάνω επιστημονικών παραδειγμάτων ως προς την περιγραφή της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η συμπλήρωση αυτή γίνεται μέσω της προσθήκης του πολιτικού και ιδεολογικού πλαισίου το οποίο ενυπάρχει σε μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής έρευνας (Cohen et al, 2007). Η *κριτική εκπαιδευτική έρευνα* βασίζεται με τη σειρά της στην *Κριτική Θεωρία*. Ποια λοιπόν είναι η φύση της έρευνας σύμφωνα με την *Κριτική Θεωρία*;

Η *Κριτική Θεωρία* είναι κατηγορηματικά καθοδηγητική και κανονιστική και συνεπιφέρει μια συγκεκριμένη άποψη αναφορικά με το ποιου είδους συμπεριφορά πρέπει να συνεπάγεται μια κοινωνική δημοκρατία. Η πρόθεσή της δεν είναι αποκλειστικά να προσφέρει έναν απολογισμό της κοινωνίας και της ανθρώπινης συμπεριφοράς, ταυτοχρόνως επιθυμεί να πραγματώσει μια κοινωνία που θα βασίζεται στην ισότητα και τη δημοκρατία για όλα τα μέλη της. Οι επιδιώξεις της δεν εξαντλούνται αποκλειστικά στην κατανόηση των καταστάσεων και των φαινομένων αλλά και στην αλλαγή τους. Ειδικότερα επιχειρεί να χειραφετήσει τα άτομα που δεν κατέχουν σχέσεις εξουσίας, να αμβλύνει την ανισότητα και να προωθήσει τις ατομικές ελευθερίες μέσα σε μία δημοκρατική κοινωνία (Cohen et al, 2007:45).

Ερευνητικά η Κριτική Θεωρία και η κριτική εκπαιδευτική έρευνα επιχειρούν να αποκαλύψουν τα υφιστάμενα συμφέροντα και να αμφισβητήσουν τη νομιμότητά τους. Στο πλαίσιο του σχολείου συγκεκριμένα, επιχειρούν να ερευνήσουν τις σχέσεις ανάμεσα στο σχολείο και την κοινωνία και το κατά πόσο το σχολείο διακινδυνεύει ή μειώνει την ανισότητα (Cohen et al, 2007). Όπως επισημαίνει ο γερμανός φιλόσοφος Habermas (1972) στο έργο του «Γνώση και ανθρώπινο

συμφέρον» η ερευνητική γνώση δεν είναι ουδέτερη και υπηρετεί διαφορετικά συμφέροντα. Έτσι οριοθετεί τα τρία είδη συμφερόντων ως το *τεχνοκρατικό*, το οποίο υιοθετεί την επιστημονική-θετικιστική ερευνητική μεθοδολογία, το *πρακτικό*, το οποίο υιοθετεί την ερμηνευτική μεθοδολογία και το *χειραφετικό*, το οποίο ο Habermas θεωρεί ότι υιοθετεί τη «ριζική κριτική» μέσω του αναστοχασμού και την ερευνητική μέθοδο του οποίου θα συγκεκριμενοποιήσει ο Fairclough (1992) αργότερα μέσω της ερευνητικής μεθοδολογίας της Κριτικής Ανάλυσης του Λόγου. Ουσιαστικά αυτό που ο Habermas (1972) διατυπώνει αναφορικά με το ανθρώπινο συμφέρον και την έρευνα είναι ότι δεν μπορεί να προσεγγίσει κανείς την έρευνα χωρίς την υιοθέτηση προηγουμένως μιας κοινωνικής θεωρίας.

Η παρούσα μελέτη είναι μια έρευνα πρωτογενούς υλικού, στην προκειμένη περίπτωση επίσημων κειμένων του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου αναλυμένων με κάθε λεπτομέρεια –την μεθοδολογία της οποίας θα εξηγήσουμε παρακάτω–ώστε να αναδυθεί η υποκείμενη κυρίαρχη ιδεολογία, οι επιρροές, το ύφος, η ένταση, η εξέλιξη μέσα σε ορισμένα χρονικά πλαίσια (από το 1996-σήμερα), και όλες εκείνες οι λεπτές και μη αποχρώσεις του λόγου οι οποίες σε πρώτη ανάγνωση δεν είναι εύκολα αναγνωρίσιμες. Συνεπώς είναι μια μελέτη βασισμένη στις *κριτικές θεωρίες* οι οποίες σύμφωνα με τον Guess (1981) διαφοροποιούνται από τις επιστημονικές θεωρίες- οι οποίες επιζητούν εμπειρική επιβεβαίωση μέσα από την παρατήρηση και το πείραμα- στο ότι «είναι γνωστικά αποδεκτές μόνο εάν επιβιώσουν μιας περισσότερο περίπλοκης διαδικασίας αξιολόγησης κεντρικό σημείο της οποίας είναι η επίδειξη ότι είναι αναστοχαστικά αποδεκτές (Guess, 1981:55).

Από πλευράς ερευνητικής μεθοδολογίας βασίζεται στην Κριτική Ανάλυση του Λόγου του Fairclough (1992, 2003, 2010). Στην παρούσα έρευνα τίθενται προς διερεύνηση μια σειρά ερωτημάτων όπως:

- Ποια είναι η εξέλιξη των κειμένων αναφορικά με το ρόλο και την αποστολή του εκπαιδευτικού από τα τέλη της δεκαετίας του 1990 μέχρι σήμερα;
- Κατά πόσο οι ευρύτεροι πολιτικοί συσχετισμοί σε κεντρικό επίπεδο φαίνεται να έχουν επηρεάσει την εκπαιδευτική πολιτική και κατά συνέπεια τις κατευθυντήριες γραμμές για το προφίλ του εκπαιδευτικού;
- Ποια φαίνεται να είναι η κυρίαρχη ιδεολογία και από ποια κέντρα

προωθείται;

- Πόσο συμβαδίζουν οι εκπαιδευτικές πολιτικές με αυτά που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ως διαχρονικές αξίες και χαρακτηριστικά στο επάγγελμά τους;
- Υπάρχει συνάφεια λόγων, δηλαδή κειμένων των παραπάνω οργανισμών, και πράξης δηλαδή της αντίστοιχης νομοθέτησης από τα εθνικά(εν προκειμένω το ελληνικό) κοινοβούλια;

Η ανάλυση του λόγου είναι μια εξίσου κοπιώδης και εξονυχιστική, σε σχέση με τη στατιστική, ανάλυση. Φυσικά δεν είναι απαλλαγμένη από συγκεκριμένες οπτικές των εκάστοτε συγγραφέων. Ωστόσο το πλούσιο και πρωτογενές υλικό αποτελεί εξαιρετική πηγή πληροφοριών, ερμηνείας ανάλυσης και εξαγωγής συμπερασμάτων. Εξάλλου οι διάφορες οπτικές ανάλυσης των συγκεκριμένων κειμένων μάλλον λειτουργούν πολλαπλασιαστικά και όχι αρνητικά στο να κατανοούμε τα κείμενα όχι μόνο από πλευράς εξήγησης λέξεων και προτάσεων αλλά και από την εξωκειμενική τους διάσταση.

B. Μεθοδολογικό πλαίσιο

Έχει γίνει προσπάθεια να περιοριστεί το εύρος των πηγών μόνο σε δύο όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, κατά τη γνώμη μας τα δύο σημαντικότερα και σε μια χρονική περίοδο από το 1996 και έπειτα για να αποφευχθούν οι επαναλήψεις παραθέτοντας όμως σύντομα από δευτερογενείς πηγές την εξέλιξη του επαγγελματισμού για να υπάρχει η αίσθηση της ιστορικότητας και της συνέχειας.

Το κύριο εργαλείο με το οποίο θα αναλυθούν οι πρωτογενείς πηγές είναι η μεθοδολογία της Κριτικής Ανάλυσης του Λόγου που ανέπτυξε ο Norman Fairclough (1992, 2003, 2010). Εδώ θα πρέπει να διαχωριστεί η ανάλυση λόγου από την ανάλυση περιεχομένου.

Σκοπός της ανάλυσης περιεχομένου(Cohen et al,2000: 282)

είναι να πάρει ένα λεκτικό μη ποσοτικό ντοκουμέντο και να το μετασχηματίσει σε ποσοτικά δεδομένα. Μπορεί να περιέχει από καταμέτρηση λέξεων μέχρι κατηγοριοποίηση. Οι προσεγγίσεις στην ανάλυση περιεχομένου επιδιώκουν να εντοπίσουν με προσεκτικό τρόπο κατάλληλες κατηγορίες και μονάδες ανάλυσης οι οποίες θα αντικατοπτρίζουν τη φύση του αναλυόμενου εγγράφου και το σκοπό της έρευνας.

Σε αντιδιαστολή κατά την ανάλυση λόγου (Cohen et al, 2000: 503)

οι ερευνητές του λόγου διερευνούν την οργάνωση της συνηθισμένης ομιλίας και των καθημερινών εξηγήσεων και των κοινωνικών πράξεων που διεξάγονται μέσω αυτών. Η συλλογή, μεταγραφή και ανάλυση του λόγου συνιστά ένα είδος ψυχολογικής "φυσικής ιστορίας" των φαινομένων που ενδιαφέρουν τον αναλυτή του λόγου. – Οι αναφορές είναι σύνολα από γλωσσικό υλικό που επιτρέπει στα άτομα να συντάξουν έννοιες σε κοινωνικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με τον Fairclough (2010) ο αρχικός σκοπός της δουλειάς του στην Κριτική Ανάλυση του Λόγου (ΚΑΛ στο εξής) ήταν και είναι η ανάπτυξη τρόπων ανάλυσης της γλώσσας οι οποίες να φέρουν στο προσκήνιο τους δεσμούς της με τους τρόπους λειτουργίας των σύγχρονων κεφαλαιοκρατικών κοινωνιών. Κατά τον Fairclough (2010) τρία είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της ΚΑΛ : α) είναι σχεσιακή, β) διαλεκτική και γ) διεπιστημονική.

A) Η ΚΑΛ είναι σχεσιακό είδος έρευνας (relational), δηλαδή δεν εστιάζει σε οντότητες (entities) ή άτομα αλλά σε κοινωνικές σχέσεις π.χ. ο Λόγος (Discourse) δεν είναι απλά μια οντότητα την οποία μπορούμε να ορίσουμε ανεξάρτητα. Μπορούμε μόνο να φτάσουμε σε μια κατανόησή της, αναλύοντας σύνολα σχέσεων.

B) Οι διαλεκτικές σχέσεις είναι σχέσεις ανάμεσα σε αντικείμενα τα οποία είναι διαφορετικά το ένα από το άλλο αλλά δεν είναι διακριτά ούτε εντελώς ξεχωριστά με την έννοια το ένα να αποκλείει το άλλο, π.χ. η σχέση εξουσίας και λόγου. Η εξουσία των ατόμων που ελέγχουν ένα κράτος είναι εν μέρει έλλογη στο χαρακτήρα. Εξαρτάται από τη διατήρηση της νομιμότητας του κράτους και των αντιπροσώπων του η οποία επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό από τον λόγο. Ωστόσο η κρατική εξουσία περιλαμβάνει επίσης την δυνατότητα της χρήσης βίας. Έτσι η εξουσία δεν είναι απλά λόγος δεν μπορεί να περιοριστεί στο λόγο. Η εξουσία και ο λόγος είναι διαφορετικά στοιχεία στην κοινωνική διεργασία (process). Ωστόσο η εξουσία είναι εν μέρει λόγος και ο λόγος είναι εν μέρει εξουσία. Η ΚΑΛ συνεπώς είναι η ανάλυση των διαλεκτικών σχέσεων μεταξύ του λόγου και άλλων αντικειμένων, στοιχείων ή διεργασιών καθώς και η ανάλυση των εσωτερικών

σχέσεων του λόγου.

Γ) Η παραπάνω ανάλυση σχέσεων ξεπερνά τα συμβατικά όρια μεταξύ των επιστημών (π.χ γλωσσολογία, πολιτική, κοινωνιολογία) και κατά συνέπεια είναι ένας διεπιστημονικός τύπος ανάλυσης (interdisciplinary ή κατά τον Fairclough transdisciplinary).(Fairclough, 2010).

Ο Fairclough (2003) εξηγεί ότι η κειμενική ανάλυση είναι ένα απαραίτητο μέρος της ανάλυσης λόγου αλλά η ανάλυση λόγου δεν είναι απλά η γλωσσική ανάλυση των κειμένων. Η κειμενική ανάλυση κινείται σύμφωνα πάντα με τον Fairclough μεταξύ των υπό ανάλυση κειμένων και της «τάξης του λόγου» (order of discourse) δηλαδή της σχετικά σταθερής κοινωνικής κατασκευής της γλώσσας η οποία αποτελεί μέρος με τη σειρά της, της κατασκευής των κοινωνικών πρακτικών (ο.π. 2003: 3). Έτσι η ΚΑΛ ενδιαφέρεται για τη συνέχεια και την αλλαγή σε αυτό το θεωρητικό και δομικό επίπεδο όπως επίσης και για το τι συμβαίνει στα συγκεκριμένα υπό ανάλυση κείμενα. Στη συνέχεια ο Fairclough νοηματοδοτεί τον όρο Λόγο (discourse) πέρα από τον όρο κείμενο (text) και γλώσσα (language) ως ένα στοιχείο της κοινωνικής ζωής το οποίο είναι στενά συνδεδεμένο με τα άλλα στοιχεία (της κοινωνικής ζωής). Γι αυτό το λόγο πιστεύει ότι θα πρέπει να αναπτύξουμε διεπιστημονικές προσεγγίσεις κειμενικής ανάλυσης (ο.π. 2003) με θεώρηση της γλώσσας και του λόγου μέσα στην κοινωνική θεωρία και έρευνα με σκοπό να αναπτύξουμε την ικανότητά μας να αναλύουμε τα κείμενα ως στοιχεία μέσα στις κοινωνικές διεργασίες.

Κυρίαρχο ρόλο στην προσέγγιση της ΚΑΛ έχει η ιδεολογία. Οι ιδεολογίες (Fairclough, 2003: 9) είναι αναπαραστάσεις των πτυχών του κόσμου οι οποίες συμβάλλουν στην καθιέρωση, διατήρηση και αλλαγή των κοινωνικών σχέσεων εξουσίας, κυριαρχίας και εκμετάλλευσης. Η κριτική προσέγγιση της ιδεολογίας βλέποντάς την ως ένα τρόπο άσκησης εξουσίας τη διαχωρίζει από άλλες περιγραφικές προσεγγίσεις της ιδεολογίας ως θέσεις, στάσεις, πεποιθήσεις, οπτικές κοινωνικών ομάδων χωρίς αναφορά στις σχέσεις εξουσίας και κυριαρχίας ανάμεσα σε αυτές τις ομάδες (ο.π.,2003).

Μία ακόμη ενδιαφέρουσα διάσταση στην ΚΑΛ από τον Fairclough είναι η μελέτη της ουσιαστικοποίησης (nominalization) και η χρήση της παθητικής φωνής με ταυτόχρονη παράλειψη του ποιητικού αίτιου (Fairclough, 1992: 182). Έτσι για

παράδειγμα στις αναφορές σχετικά με την παγκοσμιοποίηση αντί να αναπαριστώνται οι διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα ανά τον κόσμο ως διαδικασίες δηλαδή προτάσεις με υποκείμενο και ρήμα, αυτές παρουσιάζονται ως οντότητες (Fairclough, 2003) δηλαδή η πρόταση αρχίζει με ουσιαστικό στο οποίο δίνεται έμφαση π.χ «Ο κόσμος συγκλονίζεται από δραματικές αλλαγές» ενώ χρησιμοποιείται η παθητική φωνή με ή χωρίς ποιητικό αίτιο για να αποκρύψει ο εκάστοτε συγγραφέας την αιτιότητα και την ευθύνη των δραστών π.χ. «100 άτομα σκοτώθηκαν στις διαδηλώσεις» ενώ τα υποκείμενα των πράξεων γίνονται μέρος του κειμένου (textualized) (ο.π. 1992, 2003).

Εξίσου σημαντικές είναι οι προσεγγίσεις του Fairclough ως προς την πραγματικότητα (reality), και την αντικειμενικότητα (objectivity) (Fairclough, 2003:14). Η πραγματικότητα δεν μπορεί να περιοριστεί στην δική μας (του ερευνητή δηλαδή) γνώση της πραγματικότητας η οποία είναι υπό αίρεση(contingent), μεταβαλλόμενη και μερική. Το ίδιο ισχύει και για τα κείμενα τα οποία δεν θα πρέπει να θεωρούμε ότι η πραγματικότητά τους εξαντλείται στη δική μας γνώση για αυτά. Έτσι καμία ανάλυση κειμένου δεν μπορεί να μας πει τα πάντα για αυτά τα κείμενα. Δεν υπάρχει πλήρης και οριστική ανάλυση κειμένου. Για τον ίδιο η πεποίθησή του ότι τα κείμενα έχουν κοινωνικές, πολιτικές, γνωστικές, ηθικές και υλικές συνέπειες και επιδράσεις τον οδηγεί στο να διατυπώνει ηθικά και πολιτικά ερωτήματα για τις σύγχρονες κοινωνίες. Συναφής με την έννοια της πραγματικότητας είναι και η έννοια της αντικειμενικότητας (objectivity). Δεν υπάρχει αντικειμενική ανάλυση ενός κειμένου η οποία να μην είναι επηρεασμένη από την υποκειμενικότητα του αναλυτή. Έτσι η ικανότητά μας για κατανόηση του κειμένου είναι αναπόφευκτα περιορισμένη και μερική(ο.π.,2003:15).

Γ. Σχεδιασμός έρευνας

Το ερευνητικό σκέλος της εργασίας θα περιλαμβάνει την Κριτική Ανάλυση Λόγου τεσσάρων κειμένων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης που αφορούν στην εκπαίδευση και την εκπαιδευτική πολιτική κατά τα έτη 1996, 2000, 2009 και 2017. Η ΚΑΛ θα βασιστεί στην ανάλυση τριών επιπέδων (Fairclough, 1992). Στο πρώτο επίπεδο το λεγόμενο μακρό-επίπεδο ή

όπως το ορίζει ο Fairclough την πρακτική του λόγου (discourse practice) γίνεται ανάλυση ως προς την παραγωγή, τη διανομή και την «κατανάλωση» του κειμένου. Στο δεύτερο επίπεδο το μικρο-επίπεδο γίνεται ανάλυση ως προς τα χαρακτηριστικά του κειμένου όπως η γραμματική, η συνοχή, η χρήση της ενεργητικής ή παθητικής φωνής, η χρήση της τροπικότητας, η χρήση των λέξεων, η διατύπωση. Στο τρίτο επίπεδο, το επίπεδο της κοινωνικής πρακτικής (social practice) γίνεται ανάλυση ως προς το Κοινωνικό Πλέγμα του Λόγου (Social Matrix of Discourse) δηλαδή τις κοινωνικές και ηγεμονικές σχέσεις που επικρατούν κατά την παραγωγή του κειμένου, ως προς τις Τάξεις του Λόγου (Orders of Discourse) δηλαδή της σχέσης μεταξύ κοινωνικών και διαλογικών πρακτικών όπως ο εκδημοκρατισμός του λόγου, η εμπορευματοποίηση και τέλος γίνεται ανάλυση ως προς την ιδεολογική και πολιτική επίδραση του λόγου (Ideological and Political Effects of Discourse) δηλαδή το σύστημα γνώσης και πεποιθήσεων, τις κοινωνικές σχέσεις και τις κοινωνικές ταυτότητες.

Συγκεκριμένα ανάλυση λόγου θα περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια:

1. Πρακτική του λόγου

1.1 Διαλογικότητα (Interdiscursivity). Τι είδους λόγου είναι το δείγμα; Πως παράγεται, διανέμεται και καταναλώνεται; Είναι συμβατικό ή καινοτόμο;

1.2 Διακειμενικές αλυσίδες (Intertextual chains). Από ποια προηγούμενα κείμενα επηρεάζεται και ποια επηρεάζει; Πως διανέμεται και ποιο είναι το κοινό του; Πόσο ετερογενές και αμφίσημο είναι;

1.3 Συνθήκες πρακτικής του λόγου. Ποιες είναι οι κοινωνικές πρακτικές παραγωγής και κατανάλωσης του λόγου; Ποια είναι τα στάδια παραγωγής του; Ποια είναι η μη διαλογική επίδραση του λόγου; Είναι ο παρουσιαστής (animator), ο συγγραφέας (author) και ο εντολέας (principal) οι ίδιοι άνθρωποι;

1.4 Έκδηλη διακειμενικότητα (Manifest Intertextuality). Τι υπεισέρχεται στην παραγωγή ενός κειμένου; Από ποια άλλα κείμενα έχει αντλήσει πληροφορίες; Πως αναπαρίσταται ο λόγος; Ποιο είναι το εννοιολογικό πλαίσιο (Contextualization), ποιες προϋποθέσεις εγείρονται στο λόγο (Presuppositions), ποιος είναι ο ρόλος της άρνησης, της ειρωνείας και υπάρχει Μετα-λόγος (Metadiscourse) δηλαδή διαφοροποίηση του

παραγωγού ενός κειμένου από τα νοήματα που εκφράζει το κείμενο;

2. Κείμενο

2.1 Έλεγχος επικοινωνίας (Interactional control). Ποιος ελέγχει την επικοινωνία; Σε ποιο βαθμό ο έλεγχος είναι αντικείμενο διαπραγμάτευσης; Σε ποιο βαθμό ασκείται ασύμμετρα από έναν συμμετέχοντα;

2.2 Συνοχή. Πως συνδέονται οι προτάσεις μεταξύ τους; Ποιες είναι οι λειτουργικές σχέσεις μεταξύ των δευτερευουσών προτάσεων και των κύριων προτάσεων;

2.3 Ποιος είναι ο βαθμός ευγένειας του κειμένου;

2.4 Ήθος του κειμένου. Ποια είναι τα μοντέλα και τα είδη λόγου που αναπτύσσονται για να εκφραστεί η κοινωνική ταυτότητα των συμμετεχόντων στην επικοινωνία;

2.5 Γραμματική. Ποια είναι η χρήση της ενεργητικής και παθητικής φωνής όπως και της μεταβατικότητας των ρημάτων; Υπάρχει κάποιο μοντέλο στη θεματική δομή του κειμένου; Ποια είναι η χρήση της τροπικότητας (modality) δηλαδή της στάσης του ομιλητή;

2.6 Λέξεις κλειδιά (word meaning).

2.7 Διατύπωση (wording) που υιοθετείται.

2.8 Μεταφορές που χρησιμοποιούνται και πως.

3. Κοινωνική πρακτική

3.1 Κοινωνικό πλέγμα του λόγου (Social Matrix of Discourse). Ο σκοπός είναι να διευκρινιστούν οι κοινωνικές και ηγεμονικές σχέσεις και δομές οι οποίες αποτελούν το πλαίσιο τη δεδομένη στιγμή της κοινωνικής και διαλογικής πρακτικής.

3.2 Τάξη του λόγου (Orders of Discourse) το οποίο είναι ένας συνδυασμός ειδών (genres), λόγου και στυλ που αποτελεί τη διαλογική πτυχή του δικτύου κοινωνικών πρακτικών. Ο σκοπός εδώ είναι να προσδιορίσουμε τη σχέση της υπό μελέτη στιγμής των κοινωνικών και διαλογικών πρακτικών με το σύστημα συνεχούς λόγου στο οποίο βασίζεται και να αναλυθούν οι επιδράσεις είτε της αναπαραγωγής αυτού του συστήματος

συνεχούς λόγου είτε του μετασχηματισμού του. Εδώ περιλαμβάνονται έννοιες όπως ο εκδημοκρατισμός του λόγου, η εμπορευματοποίηση και η τεχνολογικοποίηση.

3.3 Ιδεολογικές και πολιτικές επιπτώσεις του λόγου (Ideological and Political Effects of Discourse). Εδώ θα εξεταστούν οι επιπτώσεις του λόγου στο σύστημα γνώσης και πεποιθήσεων, στις κοινωνικές σχέσεις και στις κοινωνικές ταυτότητες.

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΡΩΤΟΓΕΝΩΝ ΠΗΓΩΝ

ΚΕΜΕΝΑ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ

ΕΝΩΣΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Προτού επιχειρήσουμε την ανάλυση των κειμένων θα δώσουμε κάποια στοιχεία για τους παραπάνω οργανισμούς. Συγκεκριμένα:

Το **Ευρωπαϊκό Συμβούλιο** είναι ένα από τα κορυφαία θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αποτελείται από τους Αρχηγούς κρατών και κυβερνήσεων των κρατών μελών, τον Πρόεδρο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και τον Πρόεδρο της Επιτροπής και καθορίζει τις πολιτικές κατευθύνσεις και προτεραιότητες της Ένωσης. Έχει αυξημένο ρόλο επί ζητημάτων εξωτερικής πολιτικής, ασφάλειας, άμυνας και στους τομείς όπου οι αποφάσεις λαμβάνονται με ομοφωνία ή ανήκουν στην σφαίρα της εθνικής κυριαρχίας των κρατών μελών. Πρόκειται για το κατεξοχήν διακυβερνητικό όργανο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (πηγή:wikidedia).

Το **Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης** αποτελεί μαζί με το [Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο](#) το κύριο όργανο λήψης αποφάσεων στην [Ευρωπαϊκή Ένωση](#). Ασκεί νομοθετική και δημοσιονομική εξουσία σε συνεργασία με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και συντονίζει ή χαράζει τις γενικές πολιτικές των κρατών μελών. Ανάλογα με τα θέματα που εξετάζονται, η σύνθεση του Συμβουλίου διαφοροποιείται. Έχουν καθιερωθεί εννέα διαφορετικές συνθέσεις (ή εννέα διαφορετικά συμβούλια) με συμμετοχή υπουργών που έχουν την ευθύνη για τους σχετικούς τομείς: 1) Εξωτερικών Υποθέσεων, 2) Οικονομικών και Δημοσιονομικών Θεμάτων, 3) Γεωργίας και Αλιείας, 4) Δικαιοσύνης και Εσωτερικών Υποθέσεων, 5) Απασχόλησης, Κοινωνικής Πολιτικής, Υγείας και Καταναλωτών, 6) Ανταγωνιστικότητας, 7) Μεταφορών, Τηλεπικοινωνιών και Ενέργειας, 8) Περιβάλλοντος και 9) Παιδείας, Νεολαίας, Πολιτισμού και Αθλητισμού (πηγή:wikipedia).

Στη συνέχεια θα υποβάλλουμε μέσα από την Κριτική Ανάλυση Λόγου τα πορίσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης ιστορικά, δηλαδή μέσα από διάφορες χρονικές περιόδους ώστε να προσπαθήσουμε να

εξιχνιάσουμε τυχόν αλλαγές στο λόγο όχι μόνο από πλευράς περιεχομένου αλλά και από πλευράς λεξιλογίου και τρόπου εκφοράς του λόγου που χρησιμοποιούνται για να εκφράσουν την κυρίαρχη ιδεολογία. Το χρονικό διάστημα που θέλαμε να καλύψουμε είναι από το 1996 έως το 2020. Τα κείμενα έπρεπε να είναι σχετικά με την εκπαίδευση. Κατά τα πρώτα χρόνια της περιόδου οι αποφάσεις παίρνονταν σε επίπεδο Ευρωπαϊκού Συμβουλίου. Έτσι τα δύο πρώτα κείμενα (1996 και 2000) είναι συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου. Καθώς όμως με την απόδοση αρμοδιοτήτων και για την εκπαίδευση στα όργανα της ΕΕ έστω και με τη μορφή της ΑΜΣ οι συνεδριάσεις των αρμόδιων υπουργών έγιναν πολύ πιο τακτικά τα δύο τελευταία (2009 και 2017) αφορούν αποφάσεις του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (υπουργών). Όσον αφορά τη χρονική απόσταση μεταξύ τους προσπαθήσαμε να έχουν ισόποση απόσταση χρονικά με δύο εξαιρέσεις: α) αποφύγαμε τα κείμενα του 2020 επειδή εστιάζουν στον covid19 το οποίο είναι ένα σημαντικό γεγονός αλλά κρίνουμε ότι με τον ένα ή τον άλλο τρόπο αργά ή γρήγορα θα ξεπεραστεί (μπορεί να κάνουμε και λάθος αλλά αυτό θα το δείξει ο χρόνος) οπότε δεν θα πρέπει να αποσπά την μακρό-ανάλυσή μας· β) η δεύτερη εξαίρεση αφορά στη Στρατηγική της Λισαβόνας (2000) η οποία δεν απέχει ισόποσα από το 1996 και το 2009 αλλά επειδή ακριβώς θεωρούμε τη σημασία της κομβική (συγκεκριμένα θεωρούμε ότι είναι ένας από τους τρεις σημαντικότερους σταθμούς της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης μαζί με την ίδρυση της ΕΟΚ το 1957 και τη συνθήκη του Μάαστριχτ το 1992) την συμπεριλάβαμε στην κειμενική ανάλυση. Συνεπώς το πρώτο κείμενο προς ανάλυση αφορά στα πορίσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του 1996 και την Λευκή Βίβλο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το δεύτερο κείμενο ανήκει πάλι στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο και αφορά στα πορίσματα του 2000 όταν δηλαδή εκπονήθηκε η Στρατηγική της Λισαβόνας η οποία καθιστά αναγνωρίσιμη μια αλλαγή πολιτικής και σκέψης ιδιαίτερα ως προς την προηγούμενη περίοδο. Στη συνέχεια θα επιλέξουμε ένα κείμενο πορισμάτων του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (συμβούλιο υπουργών) του 2009 το οποίο είναι μεταφρασμένο στα ελληνικά και ένα πάλι από το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης από το πρωτότυπο στα αγγλικά αυτή τη φορά του 2017.

ΚΕΙΜΕΝΟ 1 (1996):

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΛΕΥΚΗ ΒΙΒΛΟ Παράρτημα 1

Το πρώτο κείμενο που θα εξετάσουμε είναι τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 6^{ης} Μαΐου 1996 ως προς τη «Λευκή Βίβλο» ένα κείμενο που συντάχθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Commission) με τίτλο “Teaching and Learning: Towards the Learning Society” δηλ. «Διδάσκοντας και Μαθαίνοντας: Προς την Κοινωνία της Γνώσης». Συντάκτες της Λευκής Βίβλου για την εκπαίδευση ήταν η γαλλίδα επίτροπος Εντίτ Κρεσόν (έρευνας, καινοτομίας και επιστημών), ο ιρλανδός επίτροπος Πάτρεγκ Φλυν (κοινωνικών υποθέσεων) και ο γερμανός επίτροπος Μάρτιν Μπάγκεμαν (βιομηχανίας, πληροφορικής και τηλεπικοινωνιών). Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 6^{ης} Μαΐου 1996 για τη Λευκή Βίβλο (στα ελληνικά):

[https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31996Y0706\(01\):EL:HTML](https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31996Y0706(01):EL:HTML)

Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 6^{ης} Μαΐου 1996 για τη Λευκή Βίβλο (στα αγγλικά):

https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/009a0004.htm

1. Η Πρακτική του Λόγου (Discourse Practice)

1.1 Διαλογικότητα. Η μορφή του κειμένου των συμπερασμάτων είναι δηλωτική με επίσημο ύφος και συμβατικό τρόπο έκφρασης προσπαθώντας να αποπνεύσει κύρος και εγκυρότητα “The considerations below are the Education Council's contribution to the debate taking place on issues..” δηλ. «Οι παρακάτω σκέψεις είναι η συνεισφορά του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στη συζήτηση που λαμβάνει χώρα πάνω στα ζητήματα..». Το κείμενο έχει παραχθεί από την γραμματεία του Ευρωπαϊκού συμβουλίου λαμβάνοντας υπόψη τα σχόλια των υπουργών παιδείας κατά τη συζήτηση της Λευκής Βίβλου. Τα πορίσματα του συμβουλίου διανέμονται στο διαδίκτυο και τον τύπο αλλά και επανα-προωθούνται στη επιτροπή για νομοθέτηση και όπου αυτό προβλέπεται για εφαρμογή από τις κυβερνήσεις. Έτσι οι «καταναλωτές» του κειμένου είναι οι πολίτες της ΕΕ αλλά και οι κυβερνήσεις όταν

μάλιστα κάποιες αποφάσεις έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα. Δεδομένου ότι για την εκπαίδευση την ευθύνη για τη λειτουργία της έχει ξεχωριστά κάθε κράτος οι αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου δεν είναι δεσμευτικές.

1.2 Διακειμενικές αλυσίδες. Το κείμενο των συμπερασμάτων αποτελεί απάντηση ή καλύτερα προσθήκη σε αυτό που η Επιτροπή συνέταξε ως Λευκή Βίβλο. «Οι Λευκές Βίβλοι περιέχουν προτάσεις της Επιτροπής για δράσεις στην κοινότητα. Οι προτάσεις των Λευκών Βίβλων αποτελούν τις επίσημες γραμμές δράσεων που πρέπει να πραγματοποιηθούν σε ευρωπαϊκό επίπεδο» (Χατζηστεφανίδου, 2005:1). Οι προτάσεις της Επιτροπής αποτυπώνονται με πιο ήπιες εκφράσεις όπως “describes, identifies, highlights, proposes” δηλ. «περιγράφει, αναγνωρίζει, τονίζει, προτείνει» ενώ ο σχολιασμός των προτάσεων της Επιτροπής από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο έχει άλλο τόνο και κύρος “consider, take the view, calls upon the commission” δηλ. «θεωρεί, παίρνει τη θέση, καλεί την Επιτροπή». Ωστόσο στις τελικές προτάσεις του το Συμβούλιο λαμβάνει ένα πιο συναινετικό τόνο “welcomes, emphasizes, invites” δηλ. «καλωσορίζει, δίνει έμφαση, προσκαλεί». Το κείμενο αποτελεί τη συνέχεια όπως δηλώνει μιας σειράς κειμένων πάνω στην «σοβαρή οικονομική και εργασιακή κατάσταση» (serious economic and employment situation) τα οποία προηγήθηκαν σε προηγούμενες συνόδους στο Έσσεν, στις Κάννες και στη Μαδρίτη.

1.3 Συνθήκες πρακτικής του λόγου. Το κείμενο των συμπερασμάτων φαίνεται να στέκεται συμπληρωματικά και να έχει μια απόσταση από τις προτάσεις της Επιτροπής. Είναι δηλαδή ένα κείμενο με τεχνοκρατικό προσανατολισμό με βάση τους τομείς στους οποίους ενεργοποιούνται οι επίτροποι. Το θέμα «Διδασκαλία και Μάθηση: προς μια Κοινωνία της Μάθησης» προϋποθέτει για την ανάγκη δραστικών αλλαγών. Η επιτροπή συνεχίζει εστιάζοντας την έκθεσή της στην ανάπτυξη (growth), την ανταγωνιστικότητα (competitiveness) και την απασχόληση (employment). Της Λευκής Βίβλου της Επιτροπής προηγήθηκε η Πράσινη Βίβλος. Συγκεκριμένα οι «Πράσινες Βίβλοι είναι ντοκουμέντα που εκδίδονται από την Επιτροπή και αναφέρονται σε ειδικά πεδία. Απευθύνονται κυρίως σε οργανισμούς ή συμβούλους και περιλαμβάνουν συνήθως ιδέες, οι οποίες, μάλιστα, μετά από δημόσιο διάλογο με τους ενδιαφερόμενους φορείς, μπορεί και να τροποποιηθούν. Ο χαρακτήρας των «Πράσινων Βίβλων» είναι παραινετικός και συνήθως προκαλεί την

ώθηση για την πιθανή νομολογία που ακολουθεί στο συγκεκριμένο θέμα... Συνήθως η έκδοση Λευκών Βίβλων ακολουθεί την έκδοση Πράσινων Βίβλων» (Χατζηστεφανίδου, 2005:1). Δηλαδή η πορεία του κειμένου ακολούθησε την εξής διαδρομή: συντάχθηκε μια Πράσινη Βίβλος από την Ε.Επιτροπή και απεστάλει σε οργανισμούς, συμβούλους και άλλους φορείς. Στη συνέχεια μετά τη λήψη απαντήσεων και απόψεων η Ε.Επιτροπή συνέταξε τη Λευκή Βίβλο. Στη συνέχεια απεστάλει εκ νέου στις κυβερνήσεις με προτάσεις για δράσεις και ακολούθησε το ΕΣ όπου με μικρές τροποποιήσεις επικύρωσε αυτές τις προτάσεις.

1.4 Έκδηλη διακειμενικότητα. Πέρα λοιπόν από την ανακήρυξη του έτους 1996 ως χρονιάς δια βίου εκπαίδευσης και την φαινομενική έμφαση στην εκπαίδευση οι κύριοι λόγοι ύπαρξης του κειμένου είναι η κατάσταση της Ευρωπαϊκής οικονομίας και η κατάσταση της απασχόλησης. Αυτό το θέμα απασχολεί την Επιτροπή και το Συμβούλιο όχι μόνο στην παρούσα σύνοδο αλλά και στις τρεις προηγούμενες (Έσσην, Κάννες, Μαδρίτη). Ενώ στην ουσία το Συμβούλιο υιοθετεί στο τέλος τις προτάσεις της Επιτροπής, στέκεται επίσης κριτικά σε κάποια σημεία. Έτσι την κριτικάρει για το ότι φαίνεται να εστιάζει σχεδόν αποκλειστικά στην οικονομική διάσταση θεωρώντας ότι θα πρέπει να δοθεί ανάλογη έμφαση στις πολιτιστικές και εκπαιδευτικές πτυχές της ανάπτυξης. Ο συγγραφέας του κειμένου προφανώς γράφει εκ μέρους των εντολέων του (principals) οι οποίοι δεν είναι άλλοι από τους πρωθυπουργούς και τους υπουργούς οικονομικών. Δεν ξέρουμε ακριβώς ποιοι ήταν οι οργανισμοί, οι σύμβουλοι και οι φορείς προς τους οποίους αποτάθηκε η Ε.Επιτροπή για γνωμοδοτήσεις στο στάδιο της Πράσινης Βίβλου που προηγήθηκε της Λευκής. Ούτε και σε ποιο βαθμό επηρεάστηκε περισσότερο για να συντάξει τις τελικές προτάσεις δράσεων της Λευκής Βίβλου. Αυτό που μπορούμε να συμπεράνουμε από τη συνηθισμένη πρακτική είναι ότι προτεραιότητα σε αυτή τη διαβούλευση έχουν μεγάλοι επιχειρηματικοί και κοινωνικοί φορείς (Zangle,2004).

2. Ανάλυση Κειμένου(Text)

2.1 Έλεγχος επικοινωνίας. Από ότι φαίνεται στο κείμενο των πορισμάτων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 6^{ης} Μαΐου 1996, τον έλεγχο της διαμόρφωσης και του τόνου του λόγου έχει η γραμματεία του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου η οποία

προσπαθεί να προσδώσει εγκυρότητα και αξιοπιστία στο έγγραφο. Δεν υπάρχει κάποια αντιπαράθεση αντιθέτως επιχειρείται μια σύνθεση μεταξύ των απόψεων της Επιτροπής και του επιπλέον σχολιασμού από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. Ο λόγος του συγγραφέα του εγγράφου φαίνεται να μεταφέρει τις απόψεις των μελών του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου που προσεγγίζει το θέμα με συναινετικό τόνο κάνοντας μια προσπάθεια διαφοροποίησης (όταν αναφέρεται στην πολιτιστική και εκπαιδευτική διάσταση των επικείμενων αλλαγών) σε σχέση με τις προτάσεις της Επιτροπής στη Λευκή Βίβλο οι οποίες εκφράζουν μια πιο τεχνοκρατική προσέγγιση.

2.2 Συνοχή. Ο λόγος είναι τυπικός, αποπνέοντας κύρος ενώ οι κύριες προτάσεις συνοδεύονται από αναφορικές οι οποίες συνήθως επεξηγούν ή δίνουν περισσότερες πληροφορίες. Πολλές προτάσεις έχουν την μορφή λίστας. Επίσης σε κάποια σημεία το κείμενο έχει τη μορφή φύλλου εφημερίδας της κυβέρνησης ή υπουργικής απόφασης του τύπου «λαμβάνοντας υπόψη το Α, Β, Γ .. αποφασίζουμε ότι».

2.3 Βαθμός ευγένειας. Το κείμενο είναι επίσημο. Έτσι επιχειρείται ο σχολιασμός πάνω σε προτάσεις της Επιτροπής με προσοχή και ένα σημαντικά υψηλό βαθμό ευγένειας. Ωστόσο δεν αποφεύγεται ο δημοσιοϋπαλληλικός τύπος παράθεσης δεδομένων και λήψης αποφάσεων.

2.4 Ήθος του κειμένου. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο είναι το ανώτατο όργανο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αυτό το υψηλό κύρος που αντιπροσωπεύει πρέπει να αντανακλάται και μέσα στο κείμενο. Για να επιτευχθεί αυτό οι συγγραφείς του κειμένου χρησιμοποιούν κεφαλαία γράμματα σε ξεχωριστή γραμματοσειρά και μια σειρά από επίσημες εκφράσεις όπως ‘CALLS UPON THE MEMBER STATES, CALLS UPON THE COMMISSION TO, WELCOMES, EMPHASIZES, INVITES the Member States’ δηλ. «ΚΑΛΕΙ ΤΑ ΚΡΑΤΗ ΜΕΛΗ, ΚΑΛΕΙ ΤΗΝ ΕΠΙΤΡΟΠΗ, ΚΑΛΩΣΟΡΙΖΕΙ, ΔΙΝΕΙ ΕΜΦΑΣΗ, ΠΡΟΣΚΑΛΕΙ τα Κράτη Μέλη» . Οι παραπάνω εκφράσεις δημιουργούν ένα κλίμα συναίνεσης και συνεργασίας προσπαθώντας να καταστήσει τις κυβερνήσεις αλλά και τα μέλη της Επιτροπής συνοδοιπόρους των πολιτικών που έχουν αποφασιστεί από το Συμβούλιο.

2.5 Γραμματική. Χρησιμοποιείται ευρέως η παθητική φωνή η οποία όπως είναι γνωστό αποκρύπτει ή καθιστά λιγότερο σημαντικό ή αφήνει να εννοείται το υποκείμενο, π.χ.

“Policy debate cannot be divorced from a method of analysis which looks simultaneously at the problems of individuals' education and those of economic growth and the development of the labour market as they are linked to vocational training” δηλ. «η συζήτηση πολιτικής δεν μπορεί να διαχωριστεί από μια μέθοδο ανάλυσης η οποία να κοιτά ταυτόχρονα τα προβλήματα εκπαίδευσης των ατόμων και αυτά της οικονομικής ανάπτυξης και της ανάπτυξης της αγοράς εργασίας καθώς αυτά συνδέονται με την επαγγελματική εκπαίδευση»

ή σε άλλο σημείο “A preliminary point that needs to be made relates” Δηλ. «Μια προκαταρκτική επισήμανση που χρειάζεται να γίνει σχετίζεται με». Υπάρχουν εκφράσεις παθητικής φωνής όπου δεν είναι ξεκάθαρο το ποιητικό αίτιο όπως

“the development of scientific research and the dissemination of technology risk widening the gap between” δηλ. «η ανάπτυξη της επιστημονικής έρευνας και η διάχυση της τεχνολογίας θέτει σε κίνδυνο τη διεύρυνση του χάσματος μεταξύ»

με αποτέλεσμα ένας ισχυρισμός να παρουσιάζεται ως δεδομένο και αυτονόητο. Στη δε περίπτωση των δηλώσεων του ΟΟΣΑ παραπέμπεται αυτούσια η εκτίμηση του ΟΟΣΑ χρησιμοποιώντας το “modal should” ως ισχυρή συμβουλή υιοθετώντας κατ’αυτόν τον τρόπο τις απόψεις του οργανισμού

“As stated in the OECD, there should be a strengthening of the partnership between all sectors of society capable of improving the relationship between school and the world of work” δηλ. «Όπως ορίζεται στον ΟΟΣΑ θα πρέπει να υπάρξει μια ενδυνάμωση της συνεργασίας μεταξύ όλων των τομέων της κοινωνίας ικανή να βελτιώσει τη σχέση μεταξύ σχολείου και του κόσμου της εργασίας».

Το μοτίβο του κειμένου είναι κανονιστικό και επαναλαμβανόμενο. Στο ξεκίνημα έχει την παράθεση των εισηγήσεων της Επιτροπής και στη συνέχεια έχει τις τελικές αποφάσεις του Συμβουλίου. Οι παράγραφοι είναι εξαιρετικά μικρές και ο λόγος είναι συνοπτικός και επίσημος.

Το κείμενο περιλαμβάνει ένα συνδυασμό επιστημικής και δεοντικής τροπικότητας. Φράσεις όπως

“- Council Resolution, Council conclusions, THE COUNCIL_CALLS UPON THE MEMBER STATES” δηλ. « Απόφαση του Συμβουλίου, συμπεράσματα του Συμβουλίου, ΤΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΚΑΛΕΙ ΤΑ ΚΡΑΤΗ ΜΕΛΗ»

επιχειρούν να εκφράσουν βεβαιότητα, εγκυρότητα και ορθότητα των ληφθέντων αποφάσεων. Από την άλλη έχουμε δεοντική τροπικότητα στις περιπτώσεις όπου

χρησιμοποιούνται τροπικά ρήματα όπως “should” και “must” όπως και εκφράσεις με τη χρήση του “encourage”

π.χ encourage dissemination and exploitation at European level of best teaching practices , there should be a strengthening of the partnership, The Community institutions, each within its role, must contribute to defining areas for common action. Δηλ. «ενθαρρύνουμε τη διάχυση και εκμετάλλευση σε ευρωπαϊκό επίπεδο των καλύτερων πρακτικών, θα πρέπει να υπάρξει μια ενδυνάμωση της συνεργασίας, Οι θεσμοί της Κοινότητας, καθένας μέσα στο ρόλο του πρέπει να συνεισφέρει στον ορισμό περιοχών κοινής δράσης».

2.6 Λέξεις κλειδιά (word meaning). Εδώ η ανάλυση αφορά τις διαφορετικές σημασίες που μπορεί να πάρει μια λέξη κλειδί. Οι λέξεις που χρησιμοποιούνται στο κείμενο είναι επίσημες και ακολουθούν τους κανόνες ευγενείας. Ωστόσο μπορεί κανείς να σταθεί σε κάποια επαναλαμβανόμενα μοτίβα που υποδηλώνουν αν μη τι άλλο και τους συσχετισμούς δυνάμεων μεταξύ του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και των επί μέρους κρατών μελών ή αυτό που ορίζει ο Fairclough ως ηγεμονία δηλαδή τις σχέσεις εξουσίας που αποκαλύπτονται μέσα από την ανάλυση του λόγου. Συγκεκριμένα μία λέξη που επαναλαμβάνεται διαρκώς στο κείμενο είναι η λέξη “encourage” με σημασίες όπως «ενθαρρύνω, προτρέπω, παρακινώ, ενισχύω, εμπυχώνω, παροτρύνω, προάγω, συνιστώ, προωθώ, υποστηρίζω, ωθώ, βοηθώ, εγκαρδιώνω, υποδαυλίζω, συμπαραστέκομαι» (glosby dictionary). Όπως είναι προφανές από τις δυνατές εξηγήσεις της λέξης, η λέξη “encourage” υποδηλώνει μια σχέση εξουσίας από μία οντότητα μεγαλύτερου κύρους, ισχύος και αξίας προς κάτι υποδεέστερο με σκοπό να καθοδηγήσει, ενισχύσει, παροτρύνει προς την κατεύθυνση που επιδιώκει η ανώτερη αυτή οντότητα χωρίς ωστόσο να είναι πρόδηλο όπως θα ήταν μέσα από μια μορφή διατάγματος ή νομικού κειμένου. Έχουμε επομένως μια λανθάνουσα μορφή ηγεμονίας.

Μία ακόμη λέξη που επαναλαμβάνεται συνεχώς είναι η λέξη “invite” με σημασίες όπως «προσκαλώ, καλώ, ενθαρρύνω, παρακαλώ, προκαλώ, δελεάζω, μετακαλώ, πλανεύω, σαγηνεύω, φέρνω, φωνάζω» (glosby dictionary). Οι σχέσεις εξουσίας και σε αυτή την περίπτωση υποδηλώνονται χωρίς όμως να είναι προφανείς καλυπτόμενες από ένα σημασιολογικό φορτίο αβρότητας και ευγένειας. Ποιος όμως προσκαλεί εάν πάρουμε την απλούστερη και λιγότερο αμφίσημη ερμηνεία (η οποία δεν είναι και η μοναδική δεδομένου ότι θα μπορούσε να ερμηνευτεί και

διαφορετικά ανάλογα με τον παραλήπτη του κειμένου); Σίγουρα αυτός που έχει εξουσία ή μέσα ή πόρους και είναι συνεπώς σε ισχυρότερη θέση από τους προσκεκλημένους που στην προκειμένη περίπτωση είναι τα κράτη μέλη ή οι μεμονωμένοι πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

2.7 Διατύπωση (wording). Εδώ η ανάλυση αφορά τις διαφορετικές λέξεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να μεταφερθεί ένα νόημα. Συγκεκριμένα στο τμήμα εκείνο που το Συμβούλιο καλεί τα κράτη μέλη να λάβουν κάποιες πρωτοβουλίες π.χ.

CALLS UPON THE MEMBER STATES: “- develop or follow up their actions in the fields of research, experimentation, evaluation and use of the new information and communication technologies in education and training systems as part of an enhanced approach to pedagogical needs” δηλ. «ΚΑΛΕΙ ΤΑ ΚΡΑΤΗ ΜΕΛΗ να αναπτύξουν ή να συνεχίσουν τις δράσεις τους στα πεδία έρευνας, πειραματισμού, αξιολόγησης και χρήσης των καινούργιων τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνίας στην εκπαίδευση και στα συστήματα κατάρτισης ως μέρος μιας αναβαθμισμένης προσέγγισης προς τις παιδαγωγικές ανάγκες»

Ο τρόπος διατύπωσης του παραπάνω κειμένου υποδηλώνει την επικυριαρχία των ΤΠΕ ως προς τις παιδαγωγικές ανάγκες. Δηλαδή αναπτύσσουμε την τεχνολογία των πληροφοριών και της επικοινωνίας συνήθως με ειδικούς στον προγραμματισμό και στη συνέχεια «καταρτίζουμε» τους εκπαιδευτικούς, ενώ θα έπρεπε να γίνεται ακριβώς το αντίθετο. Οι εκπαιδευτικοί θα έπρεπε αξιολογώντας τις εκπαιδευτικές ανάγκες και έχοντας ενημέρωση για τις ΤΠΕ να επιλέξουν πως, πότε και με ποιό τρόπο θα τις ενσωματώσουν (βλ. σχετικό άρθρο για τα προβλήματα από την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση: Hennesy et al, 2019) .

Η έμφαση στη διατύπωση ενός λόγου που χρησιμοποιείται στις επιχειρήσεις και στη διαχείριση τους είναι υπαρκτή και σε άλλα σημεία του κειμένου των συμπερασμάτων π.χ.

“encourage a solid partnership between educational establishments and the suppliers of hardware, software and services with a view to creating a big market in multimedia applications and services truly adapted to teaching needs”.

Η λέξη partnership προέρχεται από το χώρο των επιχειρήσεων ενώ μια πιο ουδέτερη λέξη θα μπορούσε να είναι η λέξη collaboration ή ακόμα cooperation. Το ίδιο ισχύει και για τη λέξη big market η οποία είναι ακόμη πιο εστιασμένη σε ένα

λόγο επιχειρηματικό και όχι σε έναν ακαδημαϊκό ή παιδαγωγικό.

2.8 Μεταφορά. Οι μεταφορές όπως επισημαίνει ο Fairclough (1992:194) δεν είναι διακοσμητικά στοιχεία του λόγου αλλά μέσα για να κατασκευάσουμε την πραγματικότητα (μας) με τον ένα τρόπο ή τον άλλο. Έτσι στο προηγούμενο παράδειγμα η λέξη “market” που χρησιμοποιεί το κείμενο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου παραπέμπει σε μια πραγματικότητα η οποία κυριαρχείται από τους νόμους της αγοράς. Επίσης στη φράση “Treating tangible and intangible investment on an equal footing” η λέξη “investment” προέρχεται κατεξοχήν από τον επιχειρηματικό λόγο και δημιουργεί μια πραγματικότητα στην οποία η εκπαίδευση καλείται να προσαρμοστεί.

3 Κοινωνική Πρακτική (Social Practice)

3.1 Κοινωνικό πλέγμα του λόγου (Social Matrix of Discourse). Το κείμενο αυτό παράχθηκε (1996) αμέσως μετά το τέλος της εποχής της προεδρίας της Ε.Επιτροπής από το Γάλλο σοσιαλιστή Ζακ Ντελόρ (1985-1995). Συνεπώς έχει στοιχεία από την δεκαετή προεδρία του με το γνωστό τρίπτυχο (ο ανταγωνισμός που δραστηριοποιεί, η συνεργασία που ενδυναμώνει και η αλληλεγγύη που ενώνει) όπως επίσης και στοιχεία από τις κατευθύνσεις του νέου Επιτρόπου Ζακ Σαντέρ (λαϊκό κόμμα). Αυτά τα στοιχεία αποτυπώνονται στην ανταπόκριση της ΕΕ στην τεχνολογική επανάσταση που βρίσκεται σε εξέλιξη και την ολοένα και διευρυνόμενη αποδοχή της παγκοσμιοποίησης. Συνεπώς αναπαράγει κάποιες δομές ενώ ταυτόχρονα λειτουργεί μετασχηματιστικά με βάση τις νέες προκλήσεις της εποχής. Η ουσία του θέματος είναι η ανταπόκριση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στην πρόταση της Επιτροπής με τίτλο «Διδασκαλία και Μάθηση: Προς την Κοινωνία της Μάθησης». Το κείμενο μολοντί αφορά στην εκπαίδευση, στη σύνταξή του δε συμμετέχει ο/η Επίτροπος αρμόδιος/ια για τα θέματα της Εκπαίδευσης. Είναι οι Επίτροποι α) έρευνας και τεχνολογίας, β) βιομηχανίας πληροφορικής και τηλεπικοινωνιών και γ) κοινωνικών υποθέσεων. Ενώ φαινομενικά εστιάζει στην εκπαιδευτική διαδικασία οι ζυμώσεις (προβλήματα) τις οποίες εκθέτει αφορούν στην παγκοσμιοποίηση, στην οργάνωση της εργασίας και της διαδικασίας παραγωγής και στην επιταχυνόμενη ανάπτυξη και διάδοση της επιστημονικής γνώσης και των τεχνολογιών. Οι

προτάσεις της Επιτροπής σε κάποιο σημείο (As stated in the OECD) παραπέμπουν στον ΟΟΣΑ έναν οικονομικό οργανισμό που κυριαρχείται από φιλελεύθερες απόψεις.

3.2 Τάξη του Λόγου (Orders of Discourse). Η Τάξη του Λόγου κατά τον Fairclough (1992) είναι ένας σχηματισμός ειδών λόγου και στυλ που αποτελεί τη διαλογική πτυχή του δικτύου κοινωνικών πρακτικών. Κύριες μορφές της είναι ο εκδημοκρατισμός του λόγου, η εμπορευματοποίηση και η τεχνολογικοποίηση. Ο εκδημοκρατισμός επιτυγχάνεται μέσω της πρόσβασης στο κείμενο μέσω μεταφράσεων σε όλες τις γλώσσες της ΕΕ και μέσω της μη χρήσης ενός γένους των υποκειμένων (δηλ. «αυτός» ή «αυτή»). Οι συγγραφείς χρησιμοποιούν πληθυντικό ή καταφεύγουν στην απάλειψη υποκειμένων μέσω παθητικής φωνής ή ακόμα εμφανίζουν τους θεσμούς ως οντότητες π.χ. “The Council discussed”, “The White Paper describes”. Αντίθετο προς τον εκδημοκρατισμό του λόγου είναι ο επίσημος χαρακτήρας του κειμένου όπως και η χρήση «δεικτών εξουσίας» (power markers) οι οποίοι φανερώνουν άνισες σχέσεις εξουσίας π.χ. “CALLS UPON THE MEMBER STATES”, “CALLS UPON THE COMMISSION TO”.

Ένα άλλο θέμα που αφορά στην τάξη του λόγου είναι αυτό που ο Fairclough ονομάζει εμπορευματοποίηση του λόγου (Commodification) δηλαδή κοινωνικά πεδία και θεσμοί των οποίων το ενδιαφέρον δεν είναι η παραγωγή αγαθών με την στενή οικονομική έννοια των αγαθών προς πώληση, έρχονται να οργανωθούν και να εννοιολογηθούν (conceptualized) με όρους παραγωγής, διανομής και κατανάλωσης αγαθών. Το κείμενο των συμπερασμάτων δεν ξεφεύγει από την εμπορευματοποίηση του λόγου και χρησιμοποιεί εκφράσεις όπως “investment, partnership, creating a big market, financing schemes”.

Τέλος η τεχνολογικοποίηση του λόγου επιτυγχάνεται όταν οι τεχνολογίες του λόγου (π.χ. τεχνικές συνέντευξης, τεχνικές διδασκαλίας, τεχνικές διαφήμισης, τεχνικές συμβουλευτικής) δημιουργούν μια στενή σχέση ανάμεσα στη γνώση για τη γλώσσα και το λόγο από τη μία και την εξουσία από την άλλη (Fairclough, 1992: 216). Στο εν λόγο κείμενο των συμπερασμάτων έχει εμπλακεί η τέχνη της πειθούς των καταναλωτών των κειμένων με την εξάλειψη του αιτίου των πράξεων, την απαλοιφή των υποκειμένων (όπως είδαμε στην ανάλυση της γραμματικής), την ουσιαστικοποίηση των προτάσεων, τη δημιουργία οντοτήτων όπως η Ευρώπη, η

παγκοσμιοποίηση, οι ανάγκες της σύγχρονης εποχής.

3.3 Ιδεολογικές και πολιτικές επιπτώσεις του λόγου (Ideological and Political Effects of Discourse).

3.3.1 Σύστημα γνώσης και πεποιθήσεων. Το σύστημα γνώσης και πεποιθήσεων προσδιορίζεται σύμφωνα με τον Fairclough (1992:238) από τη μελέτη της ιδεολογίας που αποπνέουν τα κείμενα και των ηγεμονικών σχέσεων που αυτά αναδεικνύουν. Η κυρίαρχη ιδεολογία έχει ως σκοπό τη φυσικοποίηση της πραγματικότητας, την προσπάθεια να πειστούν τα μέλη μιας κοινωνίας ότι η κυρίαρχη ιδεολογία είναι η κοινή λογική (ο.π., 1992:87) Έτσι φράσεις όπως “The objectives defined in the White Paper and the measures it proposes raise problems which cannot be ignored” δηλ. «οι στόχοι που καθορίζονται στη Λευκή Βίβλο και τα μέτρα που αυτή προτείνει εγείρουν προβλήματα τα οποία δεν μπορεί να αγνοηθούν» τείνουν να παρουσιάσουν τους στόχους αλλά και τα μέτρα της Επιτροπής ως αναπόφευκτα και αναγκαία χωρίς ουσιαστική κριτική τα οποία δεν μπορούν να αγνοηθούν αφού οι συγγραφείς τα θεωρούν απολύτως λογικά και σωστά. Επιπλέον η Λευκή Βίβλος εμφανίζεται ως υποκείμενο το οποίο προτείνει μέτρα για να αποκρυφτεί η αιτιότητα και οι φορείς που βρίσκονται πίσω από τη συγγραφή της Λευκής Βίβλου. Από πλευράς ηγεμονίας τώρα, από την πρώτη κιόλας πρόταση γίνεται κατανοητό ότι το ΕΣ είναι το ανώτατο όργανο της ΕΕ το οποίο ασκεί αυτό που ο Fairclough ονομάζει ηγεμονία δηλαδή το συνδυασμό της ηγεσίας και της κυριαρχίας. Στην προκειμένη περίπτωση αυτό μπορεί να ερμηνευτεί με το ότι συζητά τις προτάσεις της Επιτροπής η οποία εισηγείται και άρα είναι υποκείμενη του Συμβουλίου αλλά και σε άλλα σημεία όταν καλεί (ως προϊστάμενη αρχή) τόσο τα κράτη μέλη όσο και την Επιτροπή να αναλάβουν συγκεκριμένες δράσεις. Ο λόγος είναι κανονιστικός με σαφείς κατευθύνσεις και διαδικασίες. Τέλος παρουσιάζεται ως κοινή λογική η έννοια της παγκοσμιοποίησης και της ανταγωνιστικότητας. Η αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης και εν γένει η εκπαίδευση είναι βασική διότι αποτελεί ιδεολογικό μηχανισμό αναπαραγωγής των κοινωνικών δομών.

3.3.2 Κοινωνικές σχέσεις. Δύο είναι τα σημεία που θα σταθούμε στην επίδραση του κειμένου στις κοινωνικές σχέσεις. Το πρώτο αφορά στη μεταβατικότητα ή μη των ρημάτων και το άλλο στην ουσιαστικοποίηση (nominalization) των προτάσεων του κειμένου. Ως προς την μεταβατικότητα παρατηρούμε ευρεία χρήση της παθητικής

φωνής με το ποιητικό αίτιο να απουσιάζει ή να εννοείται. Αυτό γίνεται με προφανή σκοπό να μετριαστεί η αίσθηση της ευθύνης των πράξεων αλλά και παρουσιαστούν τα πορίσματα έτσι ώστε να εκφράζουν την κοινή λογική. Το ίδιο αποτέλεσμα έχει και η αλλαγή της δομής της πρότασης από τη μορφή ρήματος-υποκειμένου στη μορφή ουσιαστικού π.χ. " reflection on the appropriate conditions of use, on financing schemes and on new ways to share resources" δηλ «αναστοχασμός για τις κατάλληλες συνθήκες χρήσης, για τους τρόπους χρηματοδότησης και για τους καινούργιους τρόπους διαμοιρασμού πόρων» . Δίνεται έτσι η εντύπωση ότι ο πολίτης πρέπει να δράσει σύμφωνα με τις υποδείξεις του Συμβουλίου μπροστά σε μια φαινομενικά αντικειμενική πραγματικότητα την οποία δεν μπορεί να συνδιαμορφώσει.

3.3.3 Κοινωνικές ταυτότητες. Η ευγένεια που υπάρχει όπως επισημάναμε και στην ανάλυση της γραμματικής είναι ένα στοιχείο το οποίο συνδιαμορφώνει την κοινωνική ταυτότητα του Ευρωπαίου πολίτη. Ευρύτερα ως προς την οργανισμική κουλτούρα (ethos) αυτή είναι διττή. Από τη μια διακρίνουμε μια συναίνεση και προσπάθεια συζήτησης και συγκερασμού των απόψεων από την άλλη όμως έχουμε την εισαγωγή όρων της αγοράς στην εκπαίδευση, την παραδοχή ότι η παγκοσμιοποίηση αποτελεί αδιαμφισβήτητο γεγονός και την προσπάθεια αύξησης της ανταγωνιστικότητας δια μέσου της εκπαίδευσης. Έτσι μέσω του λόγου οι πολίτες αντιλαμβάνονται ότι θα πρέπει να γίνουν πιο ανταγωνιστικοί και θα πρέπει να ιεραρχήσουν την οικονομική επιτυχία ως σημαντικότερη στο αξιακό του σύστημα.

ΚΕΙΜΕΝΟ 2 (2000):

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΛΙΣΑΒΟΝΑΣ Παράρτημα 2

Τα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Λισαβόνας της 23/24 Μαρτίου 2000 (στα ελληνικά)

https://www.europarl.europa.eu/summits/pdf/lis1_el.pdf

Τα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Λισαβόνας της 23/24 Μαρτίου 2000 (στα αγγλικά)

https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm

1. Η Πρακτική του Λόγου (Discourse Practice)

1.1 Διαλογικότητα. Το κείμενο όπως και το προηγούμενο του 1996 είναι ένα επίσημο κείμενο με δηλωτικό περιεχόμενο. Προτείνεται από την Ε.Επιτροπή αφού προηγηθεί διαβούλευση με φορείς όπως επιμελητήρια, δεξαμενές σκέψης και οικονομικούς οργανισμούς (Zangle, 2004). Στη συνέχεια προωθείται από την Ε.Επιτροπή στο ΕΣ για την τελική συζήτηση και επικύρωση. Δημοσιεύεται στην επίσημη ιστοσελίδα της ΕΕ σε όλες τις γλώσσες των κρατών μελών. Η Ε.Επιτροπή έχει την ευθύνη της εφαρμογής των μέτρων και δικαιοδοσία να επιβάλλει κυρώσεις στις κυβερνήσεις των κρατών μελών. Το κείμενο είναι συμβατικό όπως και το προηγούμενο κείμενο με ύφος σχετικά έντονο θέτοντας στρατηγικές και χρονοδιαγράμματα υλοποίησης. Απευθύνεται στους πολίτες της ΕΕ αλλά κυρίως στις κυβερνήσεις οι οποίες οφείλουν να δράσουν.

1.2 Διακειμενικότητα. Το κείμενο συνδέεται άμεσα με το προηγούμενο του 1996 το οποίο μιλούσε για κοινωνία της μάθησης, ανάπτυξη, ανταγωνιστικότητα και απασχόληση, ωστόσο προχωρά ένα βήμα παραπάνω. Θέτει στρατηγικούς στόχους και συγκεκριμένα *“to become the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world”* δηλ. «να γίνει η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο». Το κείμενο είναι επηρεασμένο από κείμενα της φιλελεύθερης οικονομικής θεωρίας την οποία εκθειάζουν λέγοντας π.χ. *“The Union is experiencing its best macro-economic outlook for a generation. As a result of*

stability-oriented monetary policy supported by sound fiscal policies in a context of wage moderation, inflation and interest rates are low..” δηλ. «Η Ένωση διάγει την καλύτερη μακρο-οικονομική κατάσταση εδώ και μια γενιά. Ως αποτέλεσμα της σταθεροποιητικής μονεταριστικής πολιτικής η οποία υποστηρίζεται από υγιείς δημοσιονομικές πολιτικές σε ένα πλαίσιο μετριασμού των μισθών, ο πληθωρισμός και τα επιτόκια είναι χαμηλά».

1.3 Συνθήκες πρακτικής του λόγου. Όπως είδαμε και στο πρώτο κείμενο για την προώθηση ενός κειμένου της Επιτροπής προηγείται μια διαβούλευση ή μια Πράσινη Βίβλος που έχει αυτόν ακριβώς το ρόλο δηλαδή της προκαταρκτικής συζήτησης και της ανταλλαγής ιδεών. Οι δεξαμενές αυτές σκέψεις, τα επιμελητήρια και οι άλλοι κοινωνικοί φορείς –ιδιαίτερα των μεγάλων χωρών της ΕΕ που ασκούν και τη μεγαλύτερη επιρροή- ότι πρέπει να επιταχυνθούν οι διαδικασίες ανταγωνιστικότητας της ΕΕ και να αλλάξει ο τρόπος εκπαίδευσης. Έτσι στο τελικό κείμενο υποστηρίζεται ότι έμφαση θα πρέπει να δοθεί σε τοπικά εκπαιδευτικά κέντρα όπου θα προάγεται η εκμάθηση των νέων βασικών δεξιοτήτων όπως δεξιότητες των τεχνολογιών της πληροφορίας, ξένες γλώσσες, τεχνολογική κουλτούρα, επιχειρηματικότητα και κοινωνικές δεξιότητες. Μάλιστα όλα αυτά συνοδεύονται από χρονοδιαγράμματα, δείκτες επίτευξης στόχων, εξειδίκευση για κάθε χώρα και περιφέρεια, περιοδικούς ελέγχους και αξιολόγηση. Οι συγγραφείς του κειμένου είναι πιο κατηγορηματικοί σε σχέση με το κείμενο του 1996 και λιγότερο συναινετικοί ως προς τον συγκεκριισμό όλων των τάσεων στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, π.χ. *“Improving the existing processes”* δηλ. «Βελτιώνοντας τις υπάρχουσες διαδικασίες» ή *“Mobilising the necessary means”* δηλ. «Κινητοποιώντας τα απαραίτητα μέσα».

1.4 Έκδηλη διακευμενικότητα. Το κείμενο είναι επηρεασμένο από προηγούμενες αναφορές οικονομικών στοιχείων και διεθνείς οικονομικούς οργανισμούς όπως είδαμε παραπάνω στο 1.2 την αναφορά για την κατάσταση της ευρωπαϊκής οικονομίας και τις επιτυχημένες μονεταριστικές πολιτικές . Επίσης το κείμενο θέτει ως δεδομένη πλέον την παγκοσμιοποίηση, τον ανταγωνισμό, την οικονομία της γνώσης και τη ριζική μετατροπή της Ευρωπαϊκής οικονομίας *“require a radical transformation of the European economy”* δηλ. «απαιτούν ένα ριζικό μετασχηματισμό της Ευρωπαϊκής οικονομίας» . Μέσα από τον κατηγορηματικό

τόνο, την ουσιαστικοποίηση των προτάσεων, την έλλειψη δρώντων προσώπων, τις αναφορές σε οικονομικές μελέτες, οι συγγραφείς παρουσιάζουν την παγκοσμιοποίηση και την οικονομία της γνώσης ως μια πραγματικότητα και άρα τα μέτρα που πρέπει να παρθούν ως φυσιολογικά και αναγκαία.

2. Ανάλυση Κειμένου(Text)

2.1 Έλεγχος επικοινωνίας. Οι συγγραφείς του κειμένου είναι υψηλά ιστάμενοι δημόσιοι υπάλληλοι οι οποίοι συντάσσουν το κείμενο για λογαριασμό των πολιτικών τους προϊσταμένων στο ΕΣ. Οι προεδρεύουσες χώρες των συνόδων αναλαμβάνουν να συνοψίσουν τα συμπεράσματα οπότε αυτό σύμφωνα με τον Fairclough (1992) αποτελεί στοιχείο ηγεμονίας. Επιπλέον η συζήτηση που προηγήθηκε των εισηγήσεων της Ε. Επιτροπής ενέχει και την επήρεια άλλων φορέων εξουσίας στη διαμόρφωση του κειμένου όπως της Ευρωπαϊκής Στρογγυλής Τράπεζας των Βιομηχάνων (Zangle, 2004). Οι προτάσεις είναι κανονιστικές και κατηγορηματικές π.χ. “The Union must shape these changes” δηλ. «Η Ένωση πρέπει να διαμορφώσει αυτές τις αλλαγές, “The Union has today set itself a new strategic goal” δηλ. « Η ένωση έχει θέσει σήμερα για τον εαυτό της έναν νέο στρατηγικό στόχο». Έτσι παρατηρούμε μια διαφοροποίηση σε σχέση με το προηγούμενο κείμενο των πορισμάτων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του 1996 όπου το κύριο χαρακτηριστικό στοιχείο ήταν η συναίνεση.

2.2 Συνοχή. Η συνοχή του κειμένου εξασφαλίζεται από ένα μοντέλο παρουσίασης όπου στην αρχή της κάθε παραγράφου παρουσιάζονται τα προβλήματα σε μικρές κύριες προτάσεις διαδοχικά και στη συνέχεια οι συγγραφείς προσπαθούν να αντλήσουν συμπεράσματα με συνδεδεμένες λέξεις όπως π.χ. «Hence =ως εκ τούτου, As a result = Ως αποτέλεσμα». Ο ειρμός κυλάει αβίαστα όπου μετά από την παρουσίαση μιας δεδομένης πραγματικότητας ακολουθεί κάποιο συμπέρασμα. Επίσης εκφράζονται αντιθέσεις σε σχέση με το παρελθόν με αντιθετικούς συνδέσμους όπως “However, On the contrary” ενώ υπάρχουν και υποθετικές προτάσεις για να εκφράσουν τις συνθήκες κάτω από τις οποίες μπορεί να επιτευχθεί η Στρατηγική της Λισαβόνας. Οι συγγραφείς χρησιμοποιούν εκτεταμένα το τροπικό ρήμα “must”(πρέπει) το οποίο υποδηλώνει ότι έχουν θέση εξουσίας

αλλά επίσης με αυτόν τον τρόπο κάνει ιδιαίτερα επιτακτική έως αναγκαία την τήρηση των οδηγιών που παραθέτουν.

2.3 Βαθμός ευγένειας. Υπάρχει μια σημαντική διαφορά του βαθμού ευγένειας σε σχέση με το προηγούμενο κείμενο του 1996. Το ύφος είναι λιγότερο ευγενικό και περισσότερο επιτακτικό. Εκφράσεις όπως “to adopt as rapidly as possible” δηλ. «να υιοθετήσουν όσο πιο γρήγορα είναι δυνατόν», “to conclude as early as possible in 2001 work on the legislative proposals” δηλ. «να συνοψίσουν όσο το δυνατόν νωρίτερα μέσα στο 2001 τη δουλειά γύρω από τις νομοθετικές προτάσεις», “to work towards introducing greater competition in local access networks before the end of 2000” δηλ. «να δουλέψουν προς την δημιουργία μεγαλύτερου ανταγωνισμού στα δίκτυα τοπικής πρόσβασης πριν το τέλος του 2000», είναι δηλωτικές του ότι οι συγγραφείς δε νοιάζονται ιδιαίτερα για το βαθμό ευγένειας του κειμένου αλλά δείχνουν μια σπουδή ως προς την επίτευξη στόχων σε συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια και μια ηγεμονική και λιγότερο συναινετική προσέγγιση των κρατών μελών από τη γραμματεία και την ηγετική ομάδα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου.

2.4 Ήθος του κειμένου. Συναφές με το βαθμό ευγένειας είναι και το ήθος που προάγει το κείμενο. Θα λέγαμε μεταφορικά ότι το κείμενο των πορισμάτων της Λισαβόνας το 2000 σηματοδοτεί τη μετάβαση από ένα ευγενικό και συναινετικό κείμενο όπως αυτό των πορισμάτων του 1996 σε ένα ηγεμονικό κείμενο το οποίο φανερώνει άλλες σχέσεις εξουσίας και χαρακτηρίζεται από μια βιασύνη να επιτευχθούν στόχοι σε στενά χρονικά πλαίσια, και από χρήση ρημάτων όπως “calls on”, “asks” “ensure” δηλ. «καλεί, ζητά, διασφαλίζει» σε αντιδιαστολή με εκφράσεις του 1996 όπως “welcomes”, “invites” δηλ. «καλωσορίζει, προσκαλεί». Αυτό όμως που είναι ιδιαίτερα έντονο είναι η αλλαγή της τροπικότητας του κειμένου με τη χρήση ισχυρών τροπικών ρημάτων όπως “must” και “should” π.χ. “must underpin the transformation to the knowledge economy” δηλ. «πρέπει να υποστηρίξουν την μετατροπή προς την οικονομία της γνώσης», “should foster the transition towards a knowledge-based economy” δηλ. «πρέπει να καλλιεργήσουν τη μετάβαση προς μια οικονομία που βασίζεται στη γνώση», “steps should be taken” δηλ. «βήματα πρέπει να γίνουν», “The Union must shape these changes” δηλ. «Η Ένωση πρέπει να διαμορφώσει αυτές τις αλλαγές», “Businesses and citizens must have access to an

inexpensive, world-class communications” δηλ. «Επιχειρήσεις και πολίτες πρέπει να έχουν πρόσβαση σε μια προσιτή παγκοσμίου κλάσης επικοινωνία». Έτσι λοιπόν γίνεται στροφή από ένα ιδεαλιστικό, συναινετικό πλαίσιο σε ένα ανταγωνιστικό, τεχνοκρατικό με ταυτόχρονη αλλαγή τρόπων έκφρασης του λόγου και κατά συνέπεια αλλαγή του ήθους του κειμένου.

2.5 Γραμματική. Υπάρχει μία γενικότητα ως προς τη διατύπωση ορισμένων προτάσεων του κειμένου π.χ. “Europe's education and training systems need to adapt both to the demands of the knowledge society and to the need for an improved level and quality of employment” δηλ. «τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης της Ευρώπης χρειάζεται να προσαρμοστούν και στις απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης αλλά και στην ανάγκη για ένα βελτιωμένο επίπεδο και ποιότητα της απασχόλησης». Πως φτάνουν σε αυτές τις προτάσεις οι συγγραφείς; Ποιοι είναι οι δρώντες, πότε και πως αποφασίστηκε η προσαρμογή; Ποιος καθορίζει και πως τις απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης; Τι σημαίνει βελτιωμένο επίπεδο και ποιότητα της απασχόλησης; Από ποια οπτική; Ανεξάρτητα από το εάν εκφράζουν οι συγγραφείς τις απόψεις της πλειοψηφίας ή όχι το κείμενο έπρεπε να παρουσιαστεί με μεγαλύτερη σαφήνεια ως προς τα δρώντα πρόσωπα ή τους εμπλεκόμενους φορείς.

Ένα άλλο γραμματικό φαινόμενο που παρατηρείται στα πορίσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του 2000 είναι η ουσιαστικοποίηση (Nominalization) των προτάσεων δηλαδή η μετατροπή των διαδικασιών και των δράσεων σε καταστάσεις και αντικείμενα, η μετατροπή του συγκεκριμένου σε αφηρημένο με απώτερο σκοπό την απόκρυψη της αιτιότητας και της ευθύνης (Fairclough, 1992) π.χ. “ to address the following four key areas: improving employability and reducing skills gaps, in particular by providing employment services” δηλ. «η ενασχόληση με τις ακόλουθες τέσσερις περιοχές κλειδιά», “ increasing employment in services, including personal services, where there are major shortages” δηλ. «αύξηση της απασχόλησης στις υπηρεσίες, συμπεριλαμβανομένου προσωπικές υπηρεσίες όπου υπάρχουν μείζονες ελλείψεις» . Τους ίδιους σκοπούς εξυπηρετεί και η χρήση της παθητικής φωνής η οποία είναι αρκετά εκτενής π.χ. “schools and training centres, all linked to the

Internet, should be developed into multi-purpose local learning centres” δηλ. «σχολεία και κέντρα κατάρτισης, όλα συνδεδεμένα στο διαδίκτυο, πρέπει να αναπτυχθούν σε τοπικά εκπαιδευτικά κέντρα πολλαπλού σκοπού», “a common European format should be developed for curricula vitae” δηλ. «ένα κοινό σχήμα βιογραφικού σημειώματος πρέπει να αναπτυχθεί», “The European Union is confronted with a quantum shift resulting from globalisation and the challenges of a new knowledge-driven economy” δηλ. «Η ΕΕ είναι αντιμέτωπη με μια μεγάλη αλλαγή που είναι αποτέλεσμα της παγκοσμιοποίησης και των προκλήσεων μιας νέας οικονομίας της γνώσης».

Το μοτίβο του κειμένου ξεκινάει από μια μεταφορά στην οποία η ΕΕ είναι αντιμέτωπη με ραγδαίες εξελίξεις που προκαλούνται από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις της οικονομίας της γνώσης “The European Union is confronted with a quantum shift resulting from globalisation and the challenges of a new knowledge-driven economy”. Ουσιαστικά δηλαδή είναι αδύνατο να αλλάξει την πορεία των γεγονότων που εμφανίζονται ως δεδομένα πλέον. Ο μόνος δρόμος όπως υπονοείται είναι η προσαρμογή. Τα υποκείμενα των ενεργειών απουσιάζουν κάτι που μας επιτρέπει να υποθέσουμε ότι γίνεται σκόπιμα για να φαίνεται όσο γίνεται πιο φυσική η πορεία των γεγονότων σε μία απολιτική, μη αιτιώδη προσέγγιση της πραγματικότητας. Στη συνέχεια οι συγγραφείς προχωρούν σε κάποιες παραδοχές για τα δυνατά και αδύνατα σημεία της ΕΕ. Εδώ υπάρχει μία αντίφαση σε όσα ισχυρίζονται. Πρώτα δηλώνουν

ότι «η ΕΕ διάγει την καλύτερη μακρό-οικονομική κατάσταση εδώ και μια γενιά. Ως αποτέλεσμα των σταθεροποιητικών μονεταριστικών πολιτικών υποστηριζόμενες από υγιείς δημοσιονομικές πολιτικές σε ένα πλαίσιο μετριασμού των μισθών, ο πληθωρισμός και τα επιτόκια είναι χαμηλά, τα ελλείμματα του δημόσιου τομέα έχουν μειωθεί σημαντικά και το ισοζύγιο πληρωμών της ΕΕ είναι υγιές» “The Union is experiencing its best macro-economic outlook for a generation. As a result of stability-oriented monetary policy supported by sound fiscal policies in a context of wage moderation, inflation and interest rates are low, public sector deficits have been reduced remarkably and the EU's balance of payments is healthy”

τονίζοντας δύο φορές ότι οι πολιτικές είναι υγιείς (sound, healthy). Ωστόσο αμέσως μετά αναφέρουν

«περισσότερα από 15 εκατομμύρια ευρωπαίοι πολίτες είναι ακόμη άνεργοι. Το ποσοστό απασχόλησης είναι πάρα πολύ χαμηλό και χαρακτηρίζεται από μη επαρκή συμμετοχή στην αγορά εργασίας γυναικών και ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας». “More than 15 million Europeans are still out of work. The employment rate is too low and is characterised by insufficient participation in the labour market by women and older workers”.

Από πλευράς τροπικότητας επικρατεί η δεοντική, συνοδευμένη από μια «διαδικασία του κατεπείγοντος». Έτσι εκτός από τα τροπικά ρήματα «need, must και should» “Europe's education and training systems need to adapt” δηλ. «Τα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης χρειάζεται να προσαρμοστούν», “Businesses and citizens must have access to an inexpensive, world-class communications infrastructure” δηλ. «Επιχειρήσεις και πολίτες πρέπει να έχουν πρόσβαση σε προσιτές παγκοσμίου κλάσης υποδομές»,

έχουμε μια σειρά από αυστηρά χρονοδιαγράμματα όπως “creation by the end of 2001” δηλ. δημιουργία μέχρι το τέλος του 2001», “available by the end of 2001” δηλ. «διαθέσιμο μέχρι το τέλος του 2001», “to report by the end of 2000” δηλ. «να γίνει αναφορά μέχρι το τέλος του 2001», “to set out by the end of 2000” δηλ. «να ξεκινήσει μέχρι το τέλος του 2000».

2.6 Λέξεις κλειδιά (word meaning). Κυρίαρχη θέση στα πορίσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου έχει η λέξη “ask” με σημασία: ρωτώ, ζητώ, αιτώ, ανακρίνω, απαιτώ, χρειάζομαι, προϋποθέτω, προσκαλώ, περιμένω, προσδοκώ (glosbe dictionary). Εδώ έχουμε μια μετατόπιση σε σχέση με το κείμενο των πορισμάτων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του 1996 όπου αντίστοιχα χρησιμοποιούνταν ευρέως η λέξη “invite”. Ενώ το “invite” είναι πιο ευγενικό και λιγότερο επιτακτικό, το “ask” φαίνεται να υποδηλώνει μια μεγαλύτερη προβολή ισχύος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου προς τα κράτη μέλη και τους πολίτες της ΕΕ. Το ίδιο ισχύει και για τη λέξη “ensure” στο κείμενο του 2000 με σημασία: εξασφαλίζω, διασφαλίζω, εγγυώμαι, σιγουρεύω (ο.π.) το οποίο αποτελεί διαφοροποίηση του ευρέως χρησιμοποιούμενου

“encourage” στο κείμενο του 1996. Χρησιμοποιούνται δηλαδή λέξεις κλειδιά τα οποία υποδηλώνουν μια αλλαγή στο επιχειρούμενο μοντέλο ηγεσίας.

2.7 Διατύπωση (wording). Θα σταθούμε σε μερικές φράσεις του κειμένου των πορισμάτων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου ενδεικτικές των αλλαγών προσέγγισης που έχουν συντελεστεί σε σχέση με το προηγούμενο κείμενο των πορισμάτων του 1996. Η φράση στα εισαγωγικά σχόλια “modernising social welfare and education systems” δηλ. «εκσυγχρονισμός της κοινωνικής πρόνοιας και των εκπαιδευτικών συστημάτων», η οποία επαναλαμβάνεται ως επικεφαλίδα “MODERNISING THE EUROPEAN SOCIAL MODEL BY INVESTING IN PEOPLE AND BUILDING AN ACTIVE WELFARE STATE” δηλ. «ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΕΠΕΝΔΥΟΝΤΑΣ ΣΤΟΥΣ ΑΝΘΡΩΠΟΥΣ ΚΑΙ ΔΟΜΩΝΤΑΣ ΕΝΑ ΕΝΕΡΓΟ ΚΡΑΤΟΣ ΠΡΟΝΟΙΑΣ» και στη συνέχεια ως υπό-επικεφαλίδα “*Modernising social protection*” δηλ. «Εκσυγχρονίζοντας την κοινωνική προστασία» προδιαθέτει για κάτι θετικό και ευεργετικό. Όλοι θέλουν να έχουν εκσυγχρονισμένες δομές και κατά συνέπεια να εισπράττουν θετικά σχόλια από τους άλλους. Άρα η χρήση της λέξης προδιαθέτει θετικά τους αναγνώστες για μια λέξη που είναι θετική και σχεδόν απολιτική. Πώς όμως αντιλαμβάνονται οι συγγραφείς τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης; Στη συνέχεια εξειδικεύουν:

“The European social model, with its developed systems of social protection, must underpin the transformation to the knowledge economy. However, these systems need to be adapted as part of an active welfare state to ensure that work pays, to secure their long-term sustainability in the face of an ageing population..” δηλ. «Το Ευρωπαϊκό κοινωνικό μοντέλο, με τα αναπτυγμένα συστήματά του κοινωνικής προστασίας πρέπει να υποστηρίξει την μεταμόρφωση προς την οικονομία της γνώσης. Ωστόσο, αυτά τα συστήματα χρειάζεται να προσαρμοστούν ως μέρος ενός ενεργού κράτους πρόνοιας ώστε να διασφαλίσουν ότι η εργασία ανταμείβει, για να εξασφαλίσουν την μακροχρόνια βιωσιμότητα τους λαμβάνοντας υπόψη την γήρανση του πληθυσμού».

Με άλλα λόγια οι συγγραφείς δηλώνουν ότι από εδώ και στο εξής οι κυβερνήσεις με βάση τις εισηγήσεις των οικονομολόγων (μονεταριστών) που υποστηρίζουν την οικονομία της γνώσης θα πρέπει να καθορίζουν το ύψος και το είδος των κοινωνικών παροχών (συμπεριλαμβανομένου και της εκπαίδευσης), οι κυβερνήσεις θα πρέπει να αλλάξουν την κοινωνική πρόνοια περιορίζοντας το ύψος και τη

διάρκεια του επιδόματος ανεργίας ώστε οι εργαζόμενοι να πιεστούν περισσότερο για να αναζητήσουν εργασία και τέλος οι κυβερνήσεις θα πρέπει να αυξήσουν την ηλικία συνταξιοδότησης (και ίσως να μειώσουν το ύψος των συντάξεων όπως συνέβη στην Ελλάδα) έτσι ώστε να καταστεί βιώσιμο το ασφαλιστικό σύστημα.

Μια ακόμη φράση που προσφέρει ιδιαίτερα σημαντικά συμπεράσματα από πλευράς διατύπωσης (wording) είναι η εξής: “the time is right to undertake both economic and social reforms as part of a positive strategy which combines competitiveness and social cohesion” Δηλ. «είναι κατάλληλη στιγμή ώστε να αναλάβουμε οικονομικές και κοινωνικές μεταρρυθμίσεις ως μέρος μιας θετικής στρατηγικής η οποία συνδυάζει ανταγωνιστικότητα και κοινωνική συνοχή». Όπως όμως θα σχολιάσουν κάποιοι ερευνητές (Zangle,2004) οι στόχοι του συνδυασμού της ανταγωνιστικότητας με την κοινωνική συνοχή δεν ήταν ρεαλιστικοί ακόμη και για τα πιο ταχέως αναπτυσσόμενα κράτη της ΕΕ.

Επίσης η φράση «θετική» στρατηγική χρησιμοποιείται για να προϊδεάσει θετικά τον αναγνώστη. Εάν ήθελε να πει «σαφής» η οποία είναι μια δευτερεύουσα σημασία του “positive” θα χρησιμοποιούσε το “explicit, clear, unambiguous, clear-cut”. Μια στρατηγική δεν μπορεί να είναι αρνητική. Ωστόσο οι συγγραφείς προβαίνουν σ’ αυτό το τέχνασμα γιατί στη συνέχεια αναφέρουν ότι αυτή η στρατηγική θα συνδυάσει την ανταγωνιστικότητα με την κοινωνική συνοχή γεγονός εξαιρετικά απίθανο αν αναλογιστεί κανείς ότι οι πλέον ανταγωνιστικές κοινωνίες όπως αυτή των ΗΠΑ διακρίνονται για τις αβυσσαλέες κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες.

2.8 Μεταφορά. Θα αναλύσουμε την πρώτη πρόταση της πρώτης διαπίστωσης του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου η οποία είναι καθοριστική για το ύφος του όλου κειμένου και η οποία πρόταση αποτελεί μια μεταφορά. Συγκεκριμένα:

“The European Union is confronted with a quantum shift resulting from globalisation and the challenges of a new knowledge-driven economy” δηλ. « η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται αντιμέτωπη με μια κβαντική/τεράστια μετάβαση η οποία είναι το αποτέλεσμα της παγκοσμιοποίησης και των προκλήσεων της νέας οικονομίας της γνώσης.

Η ΕΕ ενώ βρίσκεται σε μια κατάσταση ηρεμίας και νηφαλιότητας βλέπει να ξεπροβάλλει μπροστά της μια γιγαντιαία μετάβαση την οποία ούτε την προκάλεσε αλλά ούτε και μπορεί να την ελέγξει. Βλέπουμε λοιπόν ότι τα υποκείμενα των ενεργειών απουσιάζουν παντελώς, η αιτιότητα παρομοίως και μοιάζει η ΕΕ ένας άβουλος οργανισμός έρμαιο των εξωγενών εξελίξεων. Από πλευράς διατύπωσης επιλέγεται η λέξη “quantum” (=κβαντική). Εδώ οι συγγραφείς θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν μια άλλη λέξη όπως “great, enormous, huge, colossal”. Ωστόσο επιλέγουν τη λέξη “quantum” η οποία προέρχεται από τις φυσικές επιστήμες και την έρευνα προσπαθώντας προφανώς να υπογραμμίσουν το τεχνολογικό υπόβαθρο της μετάβασης. Επίσης η λέξη “shift” μας μεταφέρει μια έννοια βάρδιας εργοστασίου, ήπιας, ομαλής και φυσιολογικής εξέλιξης εν αντιθέσει με τη λέξη “change” η οποία είναι πιο ισχυρή και ενδεχομένως θα μπορούσε να δημιουργήσει ανησυχία στους καταναλωτές του κειμένου.

3 Κοινωνική Πρακτική (Social Practice)

3.1 Κοινωνικό πλέγμα του λόγου (Social Matrix of Discourse). Τα πορίσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του 2000 διαπνέονται από μία κυρίαρχη έννοια “*to become the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world*”. Αυτός ο στόχος ο οποίος είναι εξαιρετικά φιλόδοξος έχει να κάνει με τον επαναπροσδιορισμό της ταυτότητας της ΕΕ και του συσχετισμού δυνάμεων μέσα σε αυτή. Καθώς πριν την γερμανική ενοποίηση τα γερμανικά εθνικά συμφέροντα ήταν καταπιεσμένα (Bulmer et al, 2001) και ενώ ο καγκελάριος Σρέντερ είχε επικεντρωθεί στο προηγούμενο διάστημα στα εσωτερικά ζητήματα λόγω ενοποίησης, η Γερμανία περνά σε μια πιο δυναμική εξωτερική πολιτική που σηματοδοτείται: α) από την αλλαγή του υπουργού οικονομικών από τον Λαφοντέν στον Άιχελ, β) από τις πολιτικές του υπουργού εξωτερικών Φίσερ να επιδιώξει ενισχυμένη συνεργασία στην ΕΕ μεταξύ όμως μιας μικρότερης ομάδας χωρών και γ) την προσπάθεια αντίδρασης στην περισσότερο λαϊκιστική πολιτική της τότε αρχηγού της αξιωματικής αντιπολίτευσης της Γερμανίας Μέρκελ ενόψει επικείμενων εκλογών (Bulmer et al, 2001:202). Αυτές οι αλλαγές στην κεντρική

πολιτική σκηνή αντανακλώνεται στη μορφή του λόγου. Έτσι έχουμε την απομάκρυνση από το γαλλικό ιδεαλισμό και την υιοθέτηση του γερμανικού πραγματισμού μέσω ενός λόγου αυστηρού, με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα και ξεκάθαρες ιεραρχικές σχέσεις. Στο επίπεδο της εκπαίδευσης έχουμε μία στροφή προς το είδος της εκπαίδευσης το οποίο μπορεί να κάνει την εκπαίδευση πιο ανταγωνιστική δηλαδή δεξιότητες χρήσης τεχνολογίας των πληροφοριών, εκμάθησης ξένων γλωσσών, δημιουργίας τεχνολογικής κουλτούρας, καλλιέργειας επιχειρηματικότητας και κοινωνικών δεξιοτήτων. Όπου κοινωνικές δεξιότητες θεωρούνται η καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος, κριτικής σκέψης, δημιουργικότητας, επίλυσης προβλημάτων, ενσυναίσθησης, αποτελεσματικότητας στην επικοινωνία με τους άλλους, προσαρμοστικότητας, οργάνωσης.

3.2 Τάξη του Λόγου (Orders of Discourse). Από πλευράς εκδημοκρατισμού του λόγου στα θετικά παραμένει η αρχή της δημοσίευσης των συμπερασμάτων σε όλες τις γλώσσες της ΕΕ και η μη μονόπλευρη χρήση του γένους (χρησιμοποιούνται λέξεις people ή Europe). Εν τούτοις στα αρνητικά ως προς τον εκδημοκρατισμό της γλώσσας ανήκει η επίσημη γλώσσα με τη χρήση της παθητικής φωνής και τις απρόσωπες εκφράσεις όπως: “it is important to make sure that this information society is accessible to all” όπως και οι δείκτες εξουσίας στον θεσμικό λόγο που δηλώνουν άνισες σχέσεις εξουσίας π.χ. η συνεχής χρήση της δεοντικής τροπικότητας με τη χρήση των “Must & should”. Η εμπορευματοποίηση (commodification) είναι και σε αυτό το κείμενο όπως και στο κείμενο των πορισμάτων του 1996 παρούσα με όρους όπως “investment”, “partnership”, “skills”. Ιδιαίτερα η χρήση της τελευταίας λέξης σημαίνει ότι οι άνθρωποι έχουν ένα παθητικό ρόλο και τα πάντα είναι θέμα εκμάθησης μεμονωμένων δεξιοτήτων που μπορούν να αγοραστούν και να πωληθούν διευκολύνοντας έτσι το χειρισμό των ανθρώπων και αδιαφορώντας για τα ατομικά χαρακτηριστικά τους. Τέλος η τεχνολογικοποίηση του λόγου είναι παρούσα με όλες αυτές τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται και στη διαφήμιση π.χ. “The rapid and accelerating pace of change” δηλ. «Ο γρήγορος και επιταχυνόμενος ρυθμός της αλλαγής» όπου η πραγματικότητα μοιάζει να κινείται αυτόνομα χωρίς δρώντα πρόσωπα και το μόνο

που μπορεί να κάνει κάποια/ος αφού πρώτα κυριευτεί από άγχος είναι να ακολουθήσει τα προτεινόμενα μέτρα.

3.3 Ιδεολογικές και πολιτικές επιπτώσεις του λόγου (Ideological and Political Effects of Discourse).

3.3.1 Σύστημα γνώσης και πεποιθήσεων. Θα σταθούμε στα θέματα ιδεολογίας και ηγεμονίας. Το κείμενο παρουσιάζει μια σχέση εξουσίας του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου προς τις κυβερνήσεις και τους πολίτες της ΕΕ. Η χρήση της παθητικής φωνής και η απάλειψη των υποκειμένων συντείνει στη φυσικοποίηση (naturalization) της παρουσιαζόμενης κατάστασης και προβάλλει ως απαραίτητα τα μέτρα που αποφασίζει το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. Ο λόγος είναι αυστηρά κανονιστικός με κανόνες, χρονοδιαγράμματα και αξιολογήσεις. Η χρήση του “should” και του “must” είναι εκτεταμένη ωστόσο όπως επισημαίνει ο Fairclough η ηγεμονία δεν ασκείται μόνο εξουσιάζοντας κάποιον/α που βρίσκεται σε κατώτερη θέση ή τάξη αλλά περισσότερο σχηματίζοντας συμμαχίες και ενσωματώνοντας την άλλη πλευρά μέσα από παραχωρήσεις ή μέσω της ιδεολογίας ώστε να επιτευχθεί η συγκατάθεσή τους (Fairclough, 1992:92)

“Hegemony is about constructing alliances, and integrating rather than simply dominating subordinate classes, through concessions or through ideological means, to win their consent”.

3.3.2 Κοινωνικές σχέσεις. Υπάρχει μια συνέχεια σε σχέση με τα πορίσματα του 1996 ως προς την επιρροή του κειμένου στις κοινωνικές σχέσεις. Οι μη αιτιακές σχέσεις συνεχίζονται, τα υποκείμενα λείπουν, η κοινωνία φαντάζει απολιτική, τα ρήματα ουσιαστικοποιούνται (nominalization) με σκοπό να φυσικοποιήσουν (naturalize) την παρουσιαζόμενη κατάσταση ως μοιραία ροή γεγονότων έξω και πέρα από τις δυνάμεις του ατόμου και των κοινωνιών ως προς το να επέμβουν. Αυτό που προστίθεται στο κείμενο των πορισμάτων του 2000 ως προς τις κοινωνικές σχέσεις είναι η συστηματοποίηση του ανταγωνισμού με σαφή χρονοδιαγράμματα στόχων και ελέγχου και εν γένει η πιο ηγεμονική παρέμβαση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στις εθνικές και περιφερειακές πολιτικές των κρατών μελών.

3.3.3 Κοινωνικές ταυτότητες. Η επίδραση του κειμένου ως προς την κοινωνική

ταυτότητα του πολίτη και συγκεκριμένα ως προς την εργασιακή ταυτότητα είναι καθοριστική. Η ταυτότητα που εδώ προβάλλει έντονα και επιχειρείται η ανασηματοδότησή της είναι η ταυτότητα του εργαζόμενου, του κάθε εργαζόμενου: αφού από την εργασία μεταβαίνουμε στην απασχόληση (και την απασχολησιμότητα). Έτσι συστήνεται προς τις κυβερνήσεις η βελτίωση της απασχολησιμότητας μειώνοντας το χάσμα δεξιοτήτων, η δια βίου εκπαίδευση, η αύξηση της απασχόλησης στις υπηρεσίες και η παροχή ίσων ευκαιριών ανεξάρτητα από κοινωνική θέση ή φύλο. Επίσης προτείνεται η παροχή προς τις εργαζόμενες μητέρες βελτιωμένης μέριμνας παιδικής φροντίδας (improved childcare provision) προφανώς για να μπορούν να εργαστούν και πέρα από το συμβατικό ωράριο. Η τροπικότητα του κειμένου είναι δεοντική και βάζει τον πολίτη της ΕΕ σε ένα πλαίσιο με πολλές απαιτήσεις και επιτήρηση. Από το “invite” έχουμε περάσει στο “ask” και από το “encourage” στο “ensure” (όπως είδαμε στην ανάλυση της γραμματικής προηγουμένως). Γενικά το ήθος (δηλαδή το οργανισμικό κλίμα) που προάγεται είναι αυτό μιας ιδιωτικής ανταγωνιστικής εταιρίας.

ΚΕΙΜΕΝΟ 3 (2009):

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΤΗΣ ΕΕ Παράρτημα 3

Τα Συμπεράσματα του Συμβουλίου της ΕΕ της 12^{ης} Μαΐου 2009 (στα ελληνικά)

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN)

Τα Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 12^{ης} Μαΐου 2009 (στα αγγλικά)

file:///C:/Users/user/Downloads/c_11920090528en00020010.pdf.en.pdf

Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»)

Πρόκειται για ένα κείμενο το οποίο δημιουργήθηκε από τους υπουργούς Παιδείας της ΕΕ και το οποίο είναι μεταφρασμένο στα ελληνικά. Ο λόγος επιλογής του κειμένου είναι διττός. Πρώτον για να αναλυθεί ένα κείμενο που αφορά αποκλειστικά στην εκπαίδευση και δεύτερον για να μελετηθεί ένα κείμενο από μετάφραση έτσι ώστε να εφαρμόσουμε την ΚΑΛ και στην ελληνική γλώσσα.

1. Η Πρακτική του Λόγου (Discourse Practice)

1.1 Διαλογικότητα. Το κείμενο των Υπουργών Παιδείας του 2009 αφορά στην εκπαίδευση. Αποτελεί συνέχεια του κειμένου της στρατηγικής της Λισαβόνας του 2000. Είναι ένα κείμενο συμβατικό, επίσημου στυλ, δηλωτικού περιεχομένου και συνταγμένο από τους Υπουργούς Παιδείας της Ε.Ε. Όπως και τα προηγούμενα κείμενα που έχουμε αναλύσει παράγεται μέσω ενός προσχεδίου για διαβούλευση με φορείς κρατών και ακολουθεί η εισήγηση των Επιτρόπων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που δραστηριοποιούνται στα αντίστοιχα θέματα προς τους Υπουργούς Παιδείας των κρατών μελών. Υπάρχει κριτική και σε αυτό το κείμενο για την κατάσταση της εκπαίδευσης και επιδιώκεται όπως δηλώνεται «Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης». Το κείμενο θέτει

τέσσερις στρατηγικούς στόχους για την εκπαίδευση. Η επιμονή στην ανταγωνιστικότητα που ήταν κυρίαρχη στο κείμενο της Λισαβόνας, έχει μετατοπιστεί προς την καλλιέργεια της επιχειρηματικότητας.

1.2 Διακειμενικότητα. Το κείμενο αποτελεί συνέχεια των κειμένων τόσο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου όσο και του Συμβουλίου Υπουργών με αφετηρία τη στρατηγική της Λισαβόνας. Είναι προφανές ότι ο δεύτερος στόχος περί αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και «αποτελεσματικά συστήματα διασφάλισης της ποιότητας» προέρχονται από αντίστοιχα κείμενα οικονομολόγων του ΟΟΣΑ (υπάρχει και σχετική υποσημείωση στο κείμενο) όπου η σχετική ορολογία χρησιμοποιείται για τη βελτίωση της λειτουργίας των επιχειρήσεων. Το ίδιο ισχύει και για τον 4^ο στρατηγικό στόχο δηλαδή την καινοτομία και την επιχειρηματικότητα το οποίο αποτελεί ζητούμενο από πλευράς οικονομικής ανάπτυξης. Ο στρατηγικός στόχος 2 δηλαδή η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης μπορεί να έχει πολλές αναγνώσεις. Πως ορίζεται η ποιότητα και πως μπορεί να εξακριβωθεί όταν είναι γνωστό ότι τα σχολεία διαφέρουν μεταξύ τους και ως προς το γνωστικό και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των μαθητών αλλά και ως προς τις υλικοτεχνικές υποδομές; Η δε αποτελεσματικότητα δε μπορεί να αφορά μόνο μετρήσιμους δείκτες σχολικών επιδόσεων και αποτελεί έννοια η προσέγγιση της οποίας διαφέρει ανάλογα με την πολιτική οπτική με την οποία αναλύεται.

1.3 Συνθήκες πρακτικής του λόγου. Το κείμενο έχει γραφεί μετά την διεύρυνση της ΕΕ κατά 12 κράτη μέλη. Η διεύρυνση αυτή με κράτη που ανήκαν στην ανατολική Ευρώπη κυρίως και είχαν άλλο μοντέλο οργάνωσης επηρέασε σε σημαντικό βαθμό τη στρατηγική της ΕΕ. Έτσι ενώ δεν έχει εγκαταλειφθεί ο στόχος για παγκόσμια κυριαρχία στην οικονομία της γνώσης, ο οποίος παρεμπιπτόντως δεν επετεύχθη, οι αναφορές σε αυτόν είναι πολύ λιγότερες. Αντίθετα προωθείται περισσότερο η απόκτηση συνοχής στην διευρυμένη ΕΕ και συντονισμός των ενεργειών. Έτσι καθιερώνεται το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων, ο Ευρωπαϊκός Χάρτης Ποιότητας για την Κινητικότητα, οι κατευθυντήριες οδηγίες για την αειφόρο οικονομική ανάπτυξη και τέλος προωθείται ακόμη πιο ενεργά η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού (ΑΜΣ). Η τελευταία αποτελεί ένα τρόπο με τον οποίο η ΕΕ

παρακάμπτει την αυτονομία των κρατών μελών στην άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής.

1.4 Έκδηλη διακειμενικότητα. Το κείμενο αποτελεί συνέχεια των προηγούμενων κειμένων του 1996, του 2000 αλλά και όλων των άλλων ως προς την οικονομο-κεντρική προσέγγιση. Όπως αναφέραμε παραπάνω στέκεται κριτικά προς την παρεχόμενη εκπαίδευση. Συγκεκριμένα:

Ταυτόχρονα, πρέπει να εξασφαλιστεί διδασκαλία υψηλής ποιότητας, να παρασχεθεί κατάλληλη αρχική εκπαίδευση των διδασκόντων, συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη στους διδάσκοντες και τους εκπαιδευτές, και να καταστεί η διδασκαλία ελκυστική επιλογή σταδιοδρομίας.

Σύμφωνα με αυτά που επισημαίνει ή καλύτερα με αυτά που υπονοεί η υπάρχουσα διδασκαλία δεν είναι υψηλής ποιότητας, η αρχική εκπαίδευση των διδασκόντων δεν είναι κατάλληλη και η διδασκαλία δεν αποτελεί ελκυστική επιλογή σταδιοδρομίας συνεπώς το επίπεδο των διδασκόντων είναι χαμηλό. Συνεχίζοντας αναφέρει ότι :

Η υψηλή ποιότητα θα επιτευχθεί μόνο με την αποτελεσματική και βιώσιμη χρήση των πόρων - τόσο δημόσιων όσο και ιδιωτικών, ανάλογα με την περίπτωση - και μέσω της προαγωγής της βάσει αποδεικτικών στοιχείων πολιτικής και πρακτικής στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης

Εδώ θέτει τρία ακόμη θέματα, α) το θέμα των πόρων, β) την σύμπραξη δημόσιων και ιδιωτικών πόρων και γ) τα αποδεικτικά στοιχεία. Ενώ σύμφωνα με την κεϋνσιανή οικονομική θεωρία η αύξηση των δαπανών για την παιδεία και εν γένει των κοινωνικών δαπανών θα θεωρούνταν απαραίτητη προϋπόθεση της υψηλής ποιότητας στην εκπαίδευση εδώ αποφεύγεται η οποιαδήποτε αναφορά σε αύξηση των δαπανών αντίθετα κάνει λόγο για αποτελεσματική και βιώσιμη χρήση των πόρων. Επιπλέον η σύμπραξη δημόσιων και ιδιωτικών πόρων σημαίνει ότι ένα μέρος του κόστους της εκπαίδευσης θα πρέπει να το αναλάβει ο ιδιωτικός τομέας. Τέλος τα αποδεικτικά στοιχεία αποτελούν αυτό που ονομάζεται ευρέως λογοδοσία και στην εκπαίδευση έχει συνδεθεί με δημοσιοποίηση και σύγκριση των επιδόσεων των σχολείων στις εξετάσεις το οποίο είχε αμφιλεγόμενα αποτελέσματα. Τα τρία παραπάνω θέματα αποτελούν δείγμα της επιρροής της μονεταριστικής οικονομικής θεωρίας και του ΟΟΣΑ ο οποίος όπως αναφέρεται αποτελεί μια διεθνή οργάνωση

από την οποία θα πρέπει να αντλούνται στοιχεία και δεδομένα για το σχεδιασμό της ΑΜΣ (ανοιχτής μεθόδου συντονισμού) με σκοπό την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

2. Ανάλυση Κειμένου(Text)

2.1 Έλεγχος επικοινωνίας. Οι συγγραφείς του κειμένου πολλές φορές εκφράζονται ως εξωτερικοί παρατηρητές για να προσδώσουν περισσότερο κύρος στα λεγόμενά τους ενώ τα υποκείμενα των δράσεων απουσιάζουν για άλλη μία φορά π.χ. «Έως το 2020, ο κύριος στόχος της ευρωπαϊκής συνεργασίας θα πρέπει να είναι η στήριξη της περαιτέρω ανάπτυξης των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης των κρατών μελών» δηλαδή το ρήμα στην παραπάνω πρόταση είναι απρόσωπο ενώ το «θα πρέπει» είναι ασαφές εάν αποδίδεται στους υπουργούς παιδείας ή σε κάτι άλλο. Επίσης σε ένα άλλο σημείο:

Λόγω των προκλήσεων που θέτουν οι δημογραφικές αλλαγές και η τακτική ανάγκη ενημέρωσης και ανάπτυξης των δεξιοτήτων ανάλογα με τις μεταβαλλόμενες οικονομικές και κοινωνικές περιστάσεις, απαιτούνται διά βίου προσέγγιση της μάθησης καθώς και συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ικανότερα

Τα υποκείμενα στην πρώτη πρόταση είναι «οι δημογραφικές αλλαγές» και «η τακτική ανάγκη ενημέρωσης κα ανάπτυξης δεξιοτήτων» ενώ στη δεύτερη πρόταση δεν υπάρχει ποιητικό αίτιο στο ρήμα παθητικής φωνής «απαιτούνται». Έχουμε δηλαδή μια φυσικοποίηση (naturalization) των γεγονότων χωρίς προσωπικά υποκείμενα, αιτιακές σχέσεις και ευθύνη ώστε οι πράξεις να φαίνονται ως μέρος της πραγματικότητας.

2.2 Συνοχή. Το κείμενο ακολουθεί ένα τυποποιημένο μοντέλο δημοσιοϋπαλληλικής – γραφειοκρατικής διαμόρφωσης παρόμοιο με τα ΦΕΚ της Ελλάδας. Έτσι υπάρχουν στάδια παρουσίασης των όσων έχουν προηγηθεί όπου στο ξεκίνημα της παραγράφου τοποθετείται από τους συγγραφείς μια μετοχή με κεφαλαίους χαρακτήρες π.χ. «ΥΠΕΝΘΥΜΙΖΟΝΤΑΣ ...την έγκριση, από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης του Μαρτίου 2002, του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010»..», «ΑΝΑΓΝΩΡΙΖΟΝΤΑΣ...», ενώ σε άλλες τη θέση της μετοχής

καταλαμβάνει ένα ρήμα π.χ. «ΤΟΝΙΖΕΙ...», «ΑΝΑΓΝΩΡΙΖΕΙ..», «ΣΗΜΕΙΩΝΕΙ ΜΕ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ...», ενώ εκεί που φτάνει στο να προτείνει κατευθυντήριες πολιτικές χρησιμοποιεί το « ΣΥΜΦΩΝΕΙ ότι: 1. Έως το 2020, ο κύριος στόχος της ευρωπαϊκής συνεργασίας θα πρέπει να είναι η στήριξη της περαιτέρω ανάπτυξης...» Τέλος στα δύο παραρτήματα του κειμένου των πορισμάτων υπάρχουν αυστηρά και πολύ συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης της επίτευξης των στρατηγικών στόχων (Παράρτημα 1) και τομείς προτεραιότητας που θα πρέπει να ακολουθηθούν για την επίτευξη των στόχων (Παράρτημα 2). Συνολικά δηλαδή το κείμενο των πορισμάτων είναι ένα δομημένο, συνεκτικό και σχεδιασμένο στην τελευταία του λεπτομέρεια κείμενο που ωστόσο προσομοιάζει με επιχειρηματικό πλάνο ανάπτυξη εταιρίας γεγονός που δημιουργεί εύλογα ερωτήματα ως προς την κατεύθυνση της προτεινόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής.

2.3 Βαθμός ευγένειας. Το κείμενο δεν μπορεί να χαρακτηριστεί από ιδιαίτερα υψηλό βαθμό ευγένειας ούτε το αντίστροφο. Είναι ένα κείμενο διεκπεραιωτικού χαρακτήρα. Οστόσο σύμφωνα με την Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού, προτείνεται σε εθελοντική βάση. Το τελευταίο είναι παράδοξο διότι σε εθελοντική βάση δε χρησιμοποιείται τέτοιος βαθμός δεοντικής τροπικότητας με επαναλαμβανόμενη χρήση του «πρέπει» ούτε και τίθενται τόσο αυστηρά χρονικά πλαίσια. Το κείμενο αυτό του 2009 αποτελεί συνέχεια του ύφους του κειμένου της Λισαβόνας του 2000 στο οποίο είχαμε παρατηρήσει μια μείωση του βαθμού ευγένειας σε σχέση με το πρώτο κείμενο του 1996..

2.4. Ήθος του κειμένου. Το ήθος του κειμένου δηλαδή το οργανισμικό κλίμα σχέσεων που προάγεται είναι αυτό της ιεραρχίας και γενικά του είδους των σχέσεων που υπάρχει σε μία επιχείρηση. Βεβαίως όπως αναφέρεται, η Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού προσφέρεται σε εθελοντική βάση ωστόσο με την αποδοχή της και παρακάμπτοντας την αυτονομία των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων τα κράτη μπαίνουν σε ένα ασφυκτικό πλαίσιο ενεργειών όπου πίεση ασκείται πλέον από χώρα σε χώρα (Zagle,2004).

2.5 Γραμματική. Το κείμενο είναι επίσημο, συμβατικό και στο οποίο χρησιμοποιείται ευρέως η παθητική φωνή π.χ. «Οι στόχοι αυτοί θα πρέπει να

επιδιώκονται», ή απρόσωπες εκφράσεις π.χ. «Μολονότι είναι δυνατόν να αναπτυχθούν νέες πρωτοβουλίες στον τομέα της διά βίου μάθησης» Επίσης επιχειρείται η ουσιαστικοποίηση των υποκειμένων π.χ. « η μαθησιακή κινητικότητα και η κινητικότητα των διδασκόντων και των εκπαιδευτών τους θα πρέπει να διευρυνθούν». Τέλος, έννοιες εμφανίζονται ως οντότητες και έχουν πάρει τη θέση των υποκειμένων π.χ. «Τα αποτελεσματικά και ισότιμα συστήματα ποιοτικής εκπαίδευσης και κατάρτισης έχουν ζωτική σημασία για την επιτυχία της Ευρώπης και την ενίσχυση της απασχολησιμότητας».

Το μοντέλο σύμφωνα με το οποίο είναι δομημένο το κείμενο βασίζεται σε υπηρεσιακού τύπου έγγραφα όπου στο πρώτο σκέλος αναφέρονται οι προηγούμενες αποφάσεις, εισηγήσεις και νομολογίες, στο κυρίως μέρος αναφέρονται οι αποφάσεις που λαμβάνονται και στα παραρτήματα του κειμένου γίνεται εξειδίκευση και ανάλυση των μέτρων.

Η χρήση της δεοντικής τροπικότητας είναι εκτεταμένη σχεδόν καθολική π.χ. «απαιτούνται διά βίου προσέγγιση της μάθησης καθώς και συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ικανότερα», «πρέπει να επιτευχθεί περαιτέρω πρόοδος..», «πρέπει να αναληφθούν ενέργειες για να..», «Πρέπει επίσης να καταβληθούν περαιτέρω προσπάθειες..», «πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη προσοχή στην αύξηση του επιπέδου βασικών δεξιοτήτων», «πρέπει να εξασφαλιστεί διδασκαλία υψηλής ποιότητας». Όπως αναφέραμε και παραπάνω όλες αυτές οι εντολές δημιουργούν ένα κλίμα ιεραρχίας και λογοδοσίας.

2.6 Λέξεις κλειδιά (word meaning). Ας σταθούμε σε μερικές λέξεις κλειδιά που χαρακτηρίζουν το κείμενο. Το κείμενο των πορισμάτων είναι στα ελληνικά γεγονός το οποίο σημαίνει ότι έχει ήδη υποστεί μια ερμηνεία από τη συγκεκριμένη οπτική των μεταφραστών. Ωστόσο θα ακολουθήσουμε τις ίδιες διαδικασίες με αυτές στις αναλύσεις των προηγούμενων κειμένων. Οι λέξεις με αμφίσημα μηνύματα που θα αναλύσουμε είναι «ποιότητα», «αποτελεσματικότητα» και «επιχειρηματικό πνεύμα». Ο στρατηγικός στόχος 2 αναφέρεται ότι αφορά: «Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης». Πως όμως ορίζεται η λέξη «ποιότητα»; Σύμφωνα με το λεξικό του Τριανταφυλλίδη

«1. το σύνολο των ιδιοτήτων, των γνωρισμάτων που χαρακτηρίζουν ή αξιολογούν κπ. ή κτ.,
2α. το σύνολο των βασικών χαρακτηριστικών, ιδιοτήτων ενός αγαθού ή μιας υπηρεσίας,
β. οι ιδιότητες, τα χαρακτηριστικά ενός αγαθού, μιας υπηρεσίας που το διαφοροποιούν από άλλα όμοια, 3. (χωρίς άρθρο) ανώτερος βαθμός μιας αξιολογικής κλίμακας· κλάση.»

Όπως μπορεί κάποιος να παρατηρήσει για τον ορισμό της λέξης ποιότητα προϋπόθεση αποτελεί στον ορισμό 1 και 3 η ύπαρξη κάποιου είδους αξιολόγησης. Δηλαδή φυσιολογικά η λέξη είναι συνδεδεμένη με μια κάποια μορφή αξιολόγησης η οποία δεν είναι ξεκάθαρη ούτε σαφώς προσδιορισμένη.

Η δεύτερη λέξη η οποία δημιουργεί διαφορετικούς ανάλογα με την ερμηνεία απόηχους είναι η λέξη αποτελεσματικότητα. Σύμφωνα με το λεξικό Τριανταφυλλίδη σημαίνει

« η ιδιότητα του αποτελεσματικού» δηλαδή **1α.** που φέρνει το αποτέλεσμα που επιδιώκεται και **β.** για κπ. που ενεργεί με αποτελεσματικό τρόπο, δραστήρια και συντονισμένα».

Ωστόσο σε μια δεύτερη εξήγηση στη λέξη αποτελεσματικότητα δίνεται η σημασία « || (οικον.) παραγωγικότητα ή αποδοτικότητα».

Αυτή η δεύτερη σημασία είναι που προδίδει μια οικονομικοκεντρική ερμηνεία της λέξης η οποία σε δεύτερη ανάγνωση συνεπάγεται αύξηση της παραγωγής με μείωση του κόστους.

Τέλος στο στρατηγικό στόχο 4 αναφέρεται μεταξύ άλλων η «ενίσχυση του επιχειρηματικού πνεύματος». Στη συνέχεια εξειδικεύει αναφέροντας ότι

«Η σύμπραξη με τον επιχειρηματικό κόσμο και με διάφορα επίπεδα και τομείς εκπαίδευσης, κατάρτισης και έρευνας μπορεί να συμβάλει στην εξασφάλιση καλύτερης εστίασης στις δεξιότητες και τις ικανότητες που απαιτούνται στην αγορά εργασίας καθώς και στην υποστήριξη της καινοτομίας και του επιχειρηματικού πνεύματος σε όλες τις μορφές της μάθησης» και «και να συγκεραστούν καλύτερα οι επαγγελματικές και οι κοινωνικές ανάγκες, καθώς και η ατομική ευημερία».

Ωστόσο αυτό το επιχειρηματικό πνεύμα έχει π.χ. ωθήσει τα Πανεπιστήμια να λειτουργούν ως επιχειρήσεις που προσελκύουν πελάτες και τη γνώση να αποτελεί αγαθό των λίγων που μπορούν να πληρώσουν για να την αποκτήσουν. Όπως είδαμε

σε προηγούμενο κεφάλαιο τα δίδακτρα στα αμερικανικά πανεπιστήμια έχουν ανέλθει σε αστρονομικά επίπεδα όπως και τα δάνεια των φοιτητών για σπουδές.

2.7 Διατύπωση (wording). Το πρώτο σημείο στο οποίο θα σταθούμε από πλευράς διατύπωσης είναι η ουσιαστικοποίηση (nominalization) των προτάσεων ώστε να παρουσιάζονται τα πορίσματα του συμβουλίου ως μέρος της πραγματικότητας απαλλαγμένα από υποκείμενα και διαφορετικές οπτικές π.χ. στον στρατηγικό στόχο 4 αναφέρεται: «Η δημιουργικότητα και η καινοτομία έχουν ζωτική σημασία για την ανάπτυξη επιχειρήσεων και για τη δυνατότητα της Ευρώπης να ανταγωνίζεται σε διεθνές επίπεδο». Και η δημιουργικότητα και η καινοτομία εμφανίζονται ως αυθύπαρκτες οντότητες ενώ τα υποκείμενα απουσιάζουν. Σε ένα άλλο σημείο στο Παράρτημα 2 όπου εξειδικεύονται οι στρατηγικοί στόχοι εξηγούνται οι διαδικασίες σύμπραξης. Συγκεκριμένα:

— Σύμπραξη: Ανάπτυξη συμπράξεων μεταξύ, αφενός, φορέων που παρέχουν υπηρεσίες εκπαίδευσης και κατάρτισης και, αφετέρου, επιχειρήσεων, ερευνητικών ιδρυμάτων, πολιτιστικών φορέων και του οικονομικού κλάδου της δημιουργίας, και προαγωγή εύρυθμου τριγώνου γνώσης.

Η δωρεάν Α/θμια, Β/θμια και Γ/θμια εκπαίδευση παρουσιάζεται στο κείμενο ως «φορέας που παρέχει υπηρεσίες εκπαίδευσης» και μάλιστα σε συνεργασία με φορείς όπως επιχειρήσεις αλλά και οικονομικούς φορείς. Με αυτή τη διατύπωση παραγνωρίζεται ο ευρύτερα μορφωτικός και παιδαγωγικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης ως κοινωνικό αγαθό.

2.8 Μεταφορά. Το κείμενο συνεχίζει την παράδοση των προηγούμενων κειμένων του 1996 αλλά και του 2000 να παρουσιάζουν την Ευρώπη με ανθρώπινα χαρακτηριστικά. Έτσι όπως είδαμε παραπάνω στη φράση «Η δημιουργικότητα και η καινοτομία έχουν ζωτική σημασία για την ανάπτυξη επιχειρήσεων και για τη δυνατότητα της Ευρώπης να ανταγωνίζεται σε διεθνές επίπεδο», ή σε άλλο σημείο «που θα παράσχουν στην Ευρώπη τη δυνατότητα να διατηρήσει ισχυρό παγκόσμιο ρόλο». Η Ευρώπη παρουσιάζεται σαν μια οντότητα που προσπαθεί να ανταγωνιστεί σε παγκόσμιο επίπεδο. Παρουσιάζεται χωρίς εθνικά, ταξικά, τοπικά ή άλλα

συμφέροντα, χωρίς την ύπαρξη υποκειμένων, χωρίς να υπάρχουν αντίθετες απόψεις και εναλλακτικές πορείες. Οι συγγραφείς δηλαδή του κειμένου χρησιμοποιούν τη μεταφορά για να περάσουν τις απόψεις τους προς τους καταναλωτές του κειμένου με έναν πειστικό τρόπο.

3 Κοινωνική Πρακτική (Social Practice)

3.1 Κοινωνικό πλέγμα του λόγου (Social Matrix of Discourse). Μετά την ενσωμάτωση των 12 χωρών το 2004 και 2007 (<https://www.europarl.europa.eu>) η ΕΕ επαναπροσδιορίζει τις κατευθύνσεις της. Στόχος είναι πλέον ο συντονισμός των 27 χωρών, η κινητικότητα, η ομοιογένεια και η ανταγωνιστικότητα. Στον τομέα της εκπαίδευσης υπάρχει η ανεξαρτησία των χωρών ως προς την ακολουθούμενη εκπαιδευτική πολιτική. Για να παρακάμψει αυτό το «εμπόδιο» ως προς την Ευρωπαϊκή ενοποίηση το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο και η Επιτροπή προτείνουν εκ νέου την Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού (ΑΜΣ), η οποία πρωτοπαρουσιάστηκε στο κείμενο των συμπερασμάτων της Λισαβόνας και την οποία έχουμε αναλύσει διεξοδικά στο θεωρητικό μέρος (βλ.κεφ.2Δ).

«Η ανοικτή μέθοδος συντονισμού (ΑΜΣ) στην Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) μπορεί να περιγραφεί ως μια μορφή μη δεσμευτικού δικαίου. Είναι μια μορφή διαμόρφωσης διακυβερνητικής πολιτικής η οποία δεν απορρέει από δεσμευτικά νομοθετικά μέτρα της ΕΕ και δεν απαιτεί από τις χώρες της ΕΕ να προβλέψουν ή να τροποποιήσουν νομοθεσία τους» και ακόμη «Η ΑΜΣ εφαρμόζεται σε τομείς που ανήκουν στην αρμοδιότητα των χωρών της ΕΕ, όπως η απασχόληση, η κοινωνική προστασία, η εκπαίδευση, η νεολαία και η επαγγελματική κατάρτιση» (<https://eur-lex.europa.eu/>).

3.2 Τάξη του Λόγου (Orders of Discourse). Από πλευράς εκδημοκρατισμού του λόγου υπάρχει όπως και στα προηγούμενα κείμενα πρόσβαση μέσω μετάφρασης σε κάθε μια γλώσσα των κρατών μελών ενώ είναι προσεκτική και η χρήση του γένους στο λόγο. Από την άλλη μεριά είναι ο εκδημοκρατισμός δεν προάγεται (Fairclough,

1992) από ένα κείμενο γραμμένο σε επίσημη γλώσσα ενώ υπάρχουν εκφράσεις όπως «Έως το 2020, ο κύριος στόχος της ευρωπαϊκής συνεργασίας θα πρέπει να είναι η..», «Οι στόχοι αυτοί θα πρέπει να επιδιώκονται», «θα πρέπει να διευρυνθούν», «θα πρέπει να εφαρμόζονται». Οι εκφράσεις αυτές είναι ενδεικτικές των άνισων σχέσεων εξουσίας μεταξύ του ΕΣ και των κρατών μελών.

Από πλευράς εμπορευματοποίησης του λόγου έχουμε την χρήση των όρων «δεξιότητες», «κατάρτιση», «απασχολησιμότητα» και «ποιότητα». Ο όρος «δεξιότητες» όπως έχουμε αναλύσει παραπάνω και όπως τον έχει περιγράψει ο Fairclough (1992:209) χρησιμοποιείται π.χ. στην αγγλική γλώσσα για να διαχωρίσει τη διδασκαλία της γλώσσας σε τέσσερις δεξιότητες(listening, speaking, reading and writing) οι οποίες στη συνέχεια μπορούν να πωληθούν και να αγοραστούν σαν εμπορεύσιμα αγαθά. Ο όρος «κατάρτιση» είναι υποδεέστερος του όπου παιδεία ή εκπαίδευση και χρησιμοποιείται για αυτόν ακριβώς το λόγο δηλαδή για να δώσει την αίσθηση της περιορισμένης χρονικά και θεματολογικά εκπαίδευσης προσφέροντας βραχυχρόνια και χρηστικά προσόντα όπως σε επαγγέλματα χαμηλού κύρους. Επιπλέον, ο όρος «ποιότητα» είναι συναφής με τη λεγόμενη «διασφάλιση ποιότητας» η οποία προέρχεται από τον τομέα του εμπορίου και της βιομηχανίας. Μία ακόμη σχετικά καινούργια προσθήκη αποτελεί ο όρος «επιχειρηματικό πνεύμα» που έχει διαφορετικές αναγνώσεις. Ο Fairclough (1992:187) αναλύει τη λέξη (enterprise και entrepreneurship στα αγγλικά). Η λέξη αυτή χρησιμοποιήθηκε στον πολιτικό λόγο των συντηρητικών του Ηνωμένου Βασιλείου κατά τη δεκαετία του 1980. Σύμφωνα με τον Fairclough η λέξη αυτή ανάλογα με το συγκεκριμένο έχει τρεις έννοιες: α) ως δραστηριότητα: ενασχόληση με επίπονα ή ιδιαίτερα σημαντικά εγχειρήματα, β) ως ποιότητα: διάθεση ή ετοιμότητα για εμπλοκή σε δύσκολα ή επικίνδυνα εγχειρήματα, γ) ως(εμπορική) επιχείρηση: ιδιαίτερα εάν προστεθεί ο όρος «ιδιωτική» ή «ελεύθερη». Αυτό που υποστηρίζει ο Fairclough (1992:188) είναι ότι αυτή η πολυσημία της λέξης «επιχείρηση» χρησιμοποιήθηκε σκόπιμα από τους βρετανούς συντηρητικούς για να ταυτίσει την επιχείρηση ως ποιότητα με την επιχείρηση ως εμπορική ενασχόληση(business).Τέλος το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται για να προσδιορίσει τη διαδικασία των συμπράξεων αναφέρεται στην εκπαίδευση ως φορέας που

παρέχει υπηρεσίες εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η διατύπωση αυτή υποδηλώνει μια προσπάθεια υποβιβασμού του καθολικού, δημόσιου και αδιαπραγμάτευτου αγαθού της εκπαίδευσης ιδωμένου από μια οικονομοτεχνική και πολιτικά φιλελεύθερη προσέγγιση.

Από πλευράς τεχνολογικοποίησης της γλώσσας, οι συγγραφείς του κειμένου καταβάλλουν κάθε δυνατή προσπάθεια για να είναι πιο πειστικοί. Το κείμενο χωρίζεται σε τρεις μεγάλους τομείς: α) παρουσιάζει την παρούσα κατάσταση χρησιμοποιώντας ήπιες εκφράσεις (αναγνωρίζει, τονίζει, σημειώνει), β) θέτει τους τέσσερις στρατηγικούς στόχους. Στο στάδιο αυτό ο λόγος γίνεται πιο επιτακτικός με δεοντική τροπικότητα όπου το «θα πρέπει» κυριαρχεί και γ) παρουσιάζονται τα «επίπεδα αναφοράς» ή «δείκτες αναφοράς» με χρονοδιαγράμματα και συγκεκριμένες επί τοις εκατό επιδόσεις που θα πρέπει να επιτευχθούν.

3.3 Ιδεολογικές και πολιτικές επιπτώσεις του λόγου (Ideological and Political Effects of Discourse).

3.3.1 Σύστημα γνώσης και πεποιθήσεων. Το κείμενο των πορισμάτων του 2009 αποτελεί συνέχεια της στρατηγικής της Λισαβόνας. Ιδεολογικά, η παγκοσμιοποίηση δεν εμφανίζεται πλέον ως πολιτική επιλογή αλλά ως μια πραγματικότητα. Ο μόνος δρόμος είναι αυτός του ανταγωνισμού. Αυτός μπορεί να επιτευχθεί με την εκπόνηση στρατηγικών στόχων και την παρακολούθηση, έλεγχο και αξιολόγηση της πορείας των στόχων. Η δια βίου εκπαίδευση και κινητικότητα, η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης, η ισότιμη συμμετοχή των πολιτών και η ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος είναι οι κύριοι στόχοι αυτού του εγγράφου. Επιλέγεται η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού για να παρακάμψει τις εθνικές νομοθεσίες και να επιβάλλει εξωθεσμικά έλεγχο και εποπτεία στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής από τις κυβερνήσεις. Από πλευράς ηγεμονίας έχουμε ένα ακόμη λιγότερο συναινετικό πλαίσιο και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο επιχειρεί να ελέγξει, παρακολουθήσει, επιπλήξει τις κυβερνήσεις για το βαθμό συμμόρφωσής τους. Η επιδίωξη για ηγεμονία μέσα και έξω από την ΕΕ «τη δυνατότητα να διατηρήσει ισχυρό παγκόσμιο ρόλο» οδηγεί την ηγετική ομάδα της ΕΕ, στο να

χρησιμοποιήσει όλα τα διαθέσιμα εργαλεία τα οποία έχει στην κατοχή της και να επιδιώξει συμπράξεις μεταξύ των κρατών για την επίτευξη των παραπάνω στόχων.

3.3.2 Κοινωνικές σχέσεις. Μέσω των συμπερασμάτων του Συμβουλίου ασκείται μεγάλη πίεση στα κράτη μέλη για την συμμόρφωση με τις κατευθυντήριες γραμμές. Προβλέπονται μεταξύ άλλων διατύπωση στρατηγικών, εκπόνηση εκθέσεων προόδου, παρακολούθηση διαδικασίας και αξιολόγηση. Ο κεντρικός πολιτικός στόχος για παγκόσμια ηγεμονία στη βάση της ανταγωνιστικότητας μολονότι έχει μετριαστεί δεν έχει εγκαταλειφθεί. Ως αποτέλεσμα υπάρχει συστράτευση προς στόχους που οδηγεί σε ατόνηση των δημοκρατικών διεργασιών - οι οποίοι στόχοι σε τελική ανάλυση μπορεί να είναι ανέφικτοι - χωρίς να συζητείται η ορθότητα ή μη του πλαισίου της παγκοσμιοποίησης.

3.3.3 Κοινωνικές ταυτότητες. Η κοινωνική ταυτότητα που προωθείται μέσα από το κείμενο είναι εκείνη ενός υπάκουου και εργατικού πολίτη ο οποίος θα πρέπει να πειθαρχήσει στους στρατηγικούς στόχους και να τους ακολουθήσει. Αυτό συνάγεται από τη δεοντική τροπικότητα από την οποία είναι διαποτισμένο το κείμενο και πιο συγκεκριμένα από τα δεκάδες «πρέπει». Η ανταγωνιστικότητα είναι το ύψιστο αγαθό που πρέπει να επιδιωχθεί για την επιβίωση της ΕΕ. Ωστόσο υπάρχει ένα λογικό άλμα στο όλο εγχείρημα. Από τη μία προάγεται η ανταγωνιστικότητα και μέσα στην ΕΕ η οποία συνήθως οξύνει τις αντιθέσεις και διαφορές ενώ από την άλλη επιδιώκεται η κοινωνική συνοχή με τον στρατηγικό στόχο 3.

ΚΕΙΜΕΝΟ 4 (2017):
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΤΗΣ ΕΕ Παράρτημα 4

Τα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης του Νοεμβρίου 2017 (στα ελληνικά)

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52017XG1208\(01\)&from=GA](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52017XG1208(01)&from=GA)

Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του Νοεμβρίου 2017 (στα αγγλικά)

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX%3A52017XG1208%2801%29&from=EN>

Αναλύοντας τα κείμενα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναζητώντας στοιχεία για το προφίλ του εκπαιδευτικού όπως αυτό προβάλλεται από αυτά θα εξετάσουμε ένα κείμενο του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Συμβούλιο Υπουργών) του Νοεμβρίου του 2017 το οποίο αφορά στην Εκπαίδευση (Παράρτημα 4) με τίτλο «Συμπεράσματα πάνω στην ανάπτυξη του σχολείου και την άριστη διδασκαλία» (Conclusions on school development and excellent teaching).

1. Η Πρακτική του Λόγου (*Discourse Practice*)

1.1 Διαλογικότητα. Το κείμενο αποτελεί ένα προϊόν των υπουργών εκπαίδευσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Είναι συμβατικό από την άποψη ότι αποτελεί ένα συνηθισμένο υπηρεσιακό έγγραφο χωρίς κάποια καινοτομία, σχετικά επίσημο αλλά υπάρχει μια αλλαγή ύφους σε σχέση με τα δύο προηγούμενα (του 2000 και του 2009). Ο κεντρικός πολιτικός προσανατολισμός της ανταγωνιστικότητας μέσα σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον δεν αλλάζει ωστόσο έχουμε διαφορά στη διατύπωση όπως θα δούμε παρακάτω και στην τροπικότητα. Το κείμενο έχει σαν

βάση προηγούμενη εισήγηση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής την οποία το παρόν έγγραφο αναλαμβάνει να προωθήσει. Το κείμενο έχει τη δομή ενός διεκπεραιωτικού εγγράφου της κυβέρνησης όπου ξεκινά με κάποιες παραδοχές, στη συνέχεια παρουσιάζει τους στόχους προς τα κράτη μέλη και στη συνέχεια δίνει επιπλέον οδηγίες προς την Επιτροπή για την εφαρμογή τους.

1.2 Διακειμενικότητα. Το κείμενο συντάχθηκε επί σουηδικής προεδρίας στο Γκέτεμπουργκ. Οι σκανδιναβικές χώρες θεωρούνται ότι έχουν προηγμένα συστήματα εκπαίδευσης τα οποία δεν ταυτίζονται απαραίτητα με τα αγγλοσαξονικά πρότυπα. Υπάρχει μια συνέχεια από τα προηγούμενα κείμενα αναφορικά με την επιδίωξη εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας, δια βίου μάθησης, έμφαση στη βελτίωση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, λογοδοσία, διασφάλιση ποιότητας, ένταξη όλων των κοινωνικών ομάδων, ενσωμάτωση ψηφιακών τεχνολογιών, συνεργασία με τους «εταίρους» (stakeholders) αλλά υπάρχουν και καινούργια σχετικά στοιχεία όπως η αναφορά στην αυτονομία του εκπαιδευτικού, ανάπτυξη των ταλέντων των μαθητών, η αυτοαξιολόγηση, η ποιοτική και ποσοτική αξιολόγηση, τα αποδεικτικά στοιχεία. Γενικά είναι εμφανής η επιρροή των μελετών του ΟΟΣΑ και του αντίστοιχου εργαλείου της Επιτροπής το “Education and Training Monitor”. Όπως υποστηρίζει η Επιτροπή:

For the eighth consecutive year, the 2019 Education and Training Monitor gathers a wide range of evidence to indicate the evolution of national education and training systems across the European Union (EU). Δηλ. «Για όγδοη συνεχόμενη χρονιά, ο Επόπτης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης συγκεντρώνει ένα ευρύ φάσμα αποδείξεων για να προσδιορίσει την εξέλιξη των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης σε όλη την Ευρωπαϊκή Ένωση».

The Monitor offers suggestions for policy reforms that can make national education and training systems more responsive to societal and labour market needs. Δηλ. «Ο Επόπτης προσφέρει προτάσεις για μεταρρυθμίσεις πολιτικών οι οποίες μπορούν να κάνουν τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης πιο δεκτικά στις κοινωνικές και εργασιακές ανάγκες της αγοράς».

Το παραπάνω αποτελεί ένα εργαλείο που σε συνδυασμό με τις σχετικές μελέτες του ΟΟΣΑ και τις αντίστοιχες εξετάσεις PISA (σχεδίασης του ΟΟΣΑ) επιχειρεί να χαράξει μία Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική μέσω συγκεκριμένων δεικτών και μέσω συγκρίσεων ανάμεσα στις χώρες της ΕΕ.

1.3 Συνθήκες πρακτικής του λόγου. Το κείμενο είναι εστιασμένο αποκλειστικά στην εκπαίδευση. Από την πρώτη πρόταση “Making high-quality, inclusive and equitable school education a reality for all learners is a top priority” δηλ. «Κάνοντας υψηλής ποιότητας, χωρίς αποκλεισμούς και δίκαιη σχολική εκπαίδευση μια πραγματικότητα για όλους τους μαθητές είναι μια ύψιστη προτεραιότητα» γίνεται κατανοητό ότι τονίζεται η ένταξη μεταναστών και προσφύγων και η αποφυγή κοινωνικών αποκλεισμών στην εκπαίδευση. Η παραγωγή του κειμένου ακολουθεί όπως και στα προηγούμενα το στάδιο της διαβούλευσης με φορείς, έπειτα τη σύνταξη προτάσεων από την Επιτροπή και στη συνέχεια συζήτηση και επικύρωση στο Συμβούλιο Υπουργών. Όπως φαίνεται και στο κείμενο εκφράζονται ανησυχίες από τους κοινωνικούς φορείς για το μεταναστευτικό πρόβλημα. Το μεταναστευτικό πρόβλημα είναι ιδιαίτερα οξυμένο προς το τέλος της δεκαετίας 2011-2020 και οι χώρες υποδοχής καλούνται να ανταπεξέλθουν στα κύματα των προσφύγων και των οικονομικών μεταναστών προσφέροντας σε αυτούς και τα παιδιά τους ένα αξιοπρεπές και δίκαιο εκπαιδευτικό σύστημα. Ωστόσο υπάρχουν στο κείμενο στόχοι για «καλύτερη ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής αυτονομίας και λογοδοσίας» (a better balance between professional autonomy and accountability) όπως και για «Μετακίνηση προς πιο αποτελεσματική, δίκαιη και αποδοτική διακυβέρνηση» (Shifting towards more effective, equitable and efficient governance).

1.4 Έκδηλη διακειμενικότητα. Το κείμενο αντλεί μεγάλο μέρος των πληροφοριών του για την κατάσταση της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση από τον ΟΟΣΑ, τον Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Education and Training Monitor) της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και την Ευρωπαϊκή Στατιστική Υπηρεσία (Eurostat). Όπως είναι αναμενόμενο η έντονη προσήλωση σε δείκτες, αριθμητικά δεδομένα και αποδεικτικά στοιχεία εκτός του ότι αποπροσανατολίζει την διδασκαλία από το «είναι» στο «φαίνεσθε» επιχειρεί να μεταβάλλει όλη την εκπαίδευση σε μια σειρά

αριθμητικά δεδομένα αγνοώντας ή περιθωριοποιώντας όλα εκείνα τα στοιχεία της εκπαίδευσης τα οποία δεν μπορούν να μετρηθούν. Ενώ το κείμενο ξεκινά από στόχους όπως η παροχή ίσων ευκαιριών, η ένταξη όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα, η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (τμήμα 13), συνεχίζει με την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, την εκπαίδευσή τους, τις συνεργασίες με την κοινωνία, την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών (τμήμα 14) και καταλήγει στην ισορροπία μεταξύ αυτονομίας και λογοδοσίας, στα συστήματα διασφάλισης ποιότητας, στην υποστήριξη πολιτικών που βασίζονται στα δεδομένα από οργανισμούς (όπως του Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) στην αποδοτική και βέλτιστη χρήση των πόρων (χωρίς να αναφέρει την ανάγκη αύξησης των πόρων) και στις δομικές μεταρρυθμίσεις στην σχολική εκπαίδευση (τμήμα 15). Είναι προφανές ότι υπάρχει μια πάλη και μια προσπάθεια συγκερασμού των πολιτικών προσεγγίσεων από τους συγγραφείς του κειμένου οι οποίοι ξεκινούν από έναν ιδεαλισμό ισονομίας και ισοπολιτείας (τμήμα 13) και καταλήγουν σε ένα τεχνοκρατικό οικονομοκεντρικό φιλελευθερισμό με λογοδοσία, συστήματα διασφάλισης ποιότητας, βέλτιστη χρήση πόρων, μεταρρυθμίσεις και αποδοτικότητα (τμήμα 15). Τέλος βλέπουμε ότι η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού για τον συντονισμό και την άσκηση πίεσης στα κράτη για την ομογενοποίηση των εκπαιδευτικών πολιτικών έχει εμπλουτιστεί με τα προγράμματα Erasmus+, τον Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και τις εξετάσεις PISA του ΟΟΣΑ.

2. Ανάλυση Κειμένου(Text)

2.1 Έλεγχος επικοινωνίας. Το κείμενο φαίνεται να κυριαρχείται από δύο προτεραιότητες. Η μία αφορά στην ένταξη των μεταναστών και στην παροχή ίσων ευκαιριών ενώ η άλλη αφορά στην ανταγωνιστικότητα μέσω μεταρρυθμίσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Όσον αφορά στην πρώτη επιδίωξη του κειμένου αυτή είναι καινούργια μια και το τεράστιο κύμα μεταναστών οδηγεί σε αναγκαστικές προσαρμογές την εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ. Ωστόσο η δεύτερη αποτελεί την πάγια πολιτική της ΕΕ στην εκπαίδευση για ανταγωνιστικότητα, μείωση των

κοινωνικών δαπανών, έλεγχο, αποδοτικότητα, νέες τεχνολογίες και λογοδοσία. Οι συγγραφείς του κειμένου φαίνεται να έχουν τον έλεγχο και μάλιστα επιλέγουν να προβάλλουν στο πρώτο σκέλος τα πανανθρώπινα ιδεώδη της ΕΕ και τις αξίες της ισότητας και των ίσων ευκαιριών ενώ στη συνέχεια και αφού δημιουργήσουν ένα κλίμα θαυμασμού για τις ανώτερες αξίες της ΕΕ δίνουν κατευθύνσεις για μια εκπαίδευση λογοδοσίας, πολλαπλής αξιολόγησης, εποπτείας, διασφάλισης ποιότητας και αποδοτικότητας.

2.2 Συνοχή. Το κείμενο όπως και τα προηγούμενα εμφανίζει μια μορφή διεκπεραιωτική ενός διοικητικού εγγράφου. Η διαφορά του σε σχέση με προηγούμενα είναι η αρίθμηση. Έτσι έχει σύνολο 23 ενότητες οι οποίες διατρέχουν όλο το κείμενο χωρίς ιδιαίτερη συνοχή. Αυτό σημαίνει ότι ενδεχομένως έγινε μια προσπάθεια συγκερασμού σημείων από διάφορες κυβερνήσεις. Το κείμενο ξεκινάει με παραδοχές, επισημάνσεις και τελειώνει με συστάσεις προς την Επιτροπή να συνεχίσει κάποιες περαιτέρω ενέργειες που κρίνονται απαραίτητες από το συμβούλιο των Υπουργών. Εκεί όπως που ρίχνει το βάρος των επισημάνσεων του είναι στις ενότητες 12, 13 και 14 στο κεντρικό τμήμα του κειμένου όπου καλεί τα κράτη μέλη να εστιάσουν “ INVITES THE MEMBER STATES... , to focus on the following priority fields of action:” δηλ. «προσκαλεί τα κράτη μέλη να εστιάσουν στα ακόλουθα πεδία δράσης κατά προτεραιότητα». Έτσι ενώ όλο το κείμενο περιλαμβάνει αρκετά ενδιαφέροντα μηνύματα, οι συγγραφείς του κειμένου εστιάζουν στα ακόλουθα τρία: α) στην υψηλή ποιότητας εκπαίδευση και την ένταξη, β) στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και των ηγετών τους και γ) στην πιο αποτελεσματική και αποδοτική διοίκηση.

2.3 Βαθμός ευγένειας. Το κείμενο έχει υψηλότερο βαθμό ευγένειας σε σχέση με το κείμενο του 2009. Αυτό μπορεί κανείς να το παρατηρήσει από την έλλειψη της δεοντικής τροπικότητας όπου τα συνεχόμενα “πρέπει” έχουν απαλειφθεί. Υπάρχει συχνή χρήση του “invite” δηλ. «προσκαλεί» ενώ χρησιμοποιούνται τα “The council is aware of” δηλ. «Το συμβούλιο είναι ενήμερο ότι», «The council recognizing that” δηλ. «το συμβούλιο αναγνωρίζει ότι», “the council welcomes” δηλ. «το συμβούλιο καλωσορίζει», “the council stresses” δηλ. «το συμβούλιο τονίζει», τα

οποία δημιουργούν ένα κλίμα θετικό, φιλικό και ευγενικό. Ωστόσο, ενώ το συμβούλιο διακηρύσσει ότι “Diversity is a hallmark of school education in Europe, where Member States are fully responsible for organising and developing their own education systems” δηλ. «η ποικιλομορφία είναι σήμα κατατεθέν της σχολικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη όπου τα Κράτη Μέλη είναι πλήρως υπεύθυνα για την οργάνωση και ανάπτυξη των δικών τους εκπαιδευτικών συστημάτων», την ίδια στιγμή μέσω της Ανοικτής Μέθοδου Συνεργασίας (ΑΜΣ), μέσω του Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Education and Training Monitor), μέσω των συστάσεων για συνεργασία με τον ΟΟΣΑ και το σύστημα αξιολόγησης PISA, μέσω των συστάσεων για έλεγχο, λογοδοσία και αξιολόγηση επιχειρεί να ομογενοποιήσει την εκπαίδευση στα κράτη μέλη προσπαθώντας σύμφωνα με μια ορισμένη πολιτική οπτική να την κάνει ανταγωνιστική.

2.4. Ήθος του κειμένου. Το ήθος του κειμένου όπως είδαμε και στον τομέα της ευγένειας χαρακτηρίζεται από τα ανθρωπιστικά ιδεώδη της ισότητας ως προς την παροχή ευκαιριών της εκπαίδευσης και της ενσωμάτωσης ανεξάρτητα από φυλή, θρησκεία και προέλευση όπως και της αυτοπραγμάτωσης με την ανάπτυξη των ταλέντων του καθενός. Ωστόσο υπάρχει προβληματισμός για τους εκπαιδευτικούς π.χ. “making their careers more attractive” δηλ. «να γίνει η σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού πιο ελκυστική». Επίσης “offering quality initial teacher education” δηλ. «προσφέροντας ποιοτική αρχική εκπαίδευση για τους εκπαιδευτικούς. Αλλαγές προτείνονται και για τη διοίκηση της εκπαίδευσης π.χ. “Shifting towards more effective, equitable and efficient governance” δηλ. «μετακίνηση προς μια πιο αποτελεσματική, δίκαιη και αποδοτική διακυβέρνηση». Τέλος για τον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών ορίζεται “proper balance between autonomy and accountability” δηλ. «κατάλληλη ισορροπία μεταξύ αυτονομίας και λογοδοσίας, “developing quality assurance systems including self-evaluation, quantitative and qualitative assessment” δηλ. «αναπτύσσοντας συστήματα διασφάλισης ποιότητας συμπεριλαμβανομένης της αυτοαξιολόγησης, της ποσοτικής και ποιοτικής αξιολόγησης, “striving for sufficient and efficient spending” δηλ. «επιδίωξη για επαρκείς και αποδοτικές δαπάνες». Συνεπώς το καλλιεργούμενο ήθος σύμφωνα με το κείμενο ή αλλιώς η επιδιωκόμενη κοινωνική

ταυτότητα είναι αυτή ενός υπάκουου, ελέγξιμου και αποδοτικού υπαλλήλου με περιορισμένη αυτονομία.

2.5 Γραμματική. Το κείμενο παρουσιάζει έναν επίσημο δηλωτικού περιεχομένου λόγο όπου τα υποκείμενα λείπουν ή παρουσιάζεται η ΕΕ εν γένει ως δρών πρόσωπο. Υπάρχει η τάση φυσικοποίησης (naturalization) της παρουσιαζόμενης πραγματικότητας με σκοπό τα προτεινόμενα μέτρα να φανούν ως η απολύτως λογική λύση στα προβλήματα τα οποία αναδύονται χωρίς αιτία και χωρίς λόγο. Ας πάρουμε όμως ένα παράδειγμα “Schools, supported by the wider community, can play an essential role in helping individuals to develop a broad range of key competences” δηλ. «Τα σχολεία, υποστηριζόμενα από την ευρύτερη κοινότητα, μπορούν να παίξουν έναν βασικό ρόλο στο να βοηθήσουν τα άτομα να αναπτύξουν ένα ευρύ φάσμα σημαντικών δεξιοτήτων». Εδώ τα σχολεία παρουσιάζονται ως δρώντα πρόσωπα. Επίσης παρατηρείται όπως και σε προηγούμενα κείμενα το φαινόμενο της ουσιαστικοποίησης των προτάσεων (nominalization) για να αποκρύπτεται το αίτιο και η ευθύνη των πράξεων. Ένα παράδειγμα “the need for contemporary approaches to teaching, learning and the governance of school education systems” δηλαδή η ανάγκη για σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία, μάθηση και διακυβέρνηση των σχολικών εκπαιδευτικών συστημάτων. Η ανάγκη θεωρείται de facto πραγματικότητα. Ωστόσο ένα ξεκάθαρο κείμενο θα έπρεπε να δηλώνει ποιος θεωρεί ότι υπάρχει ανάγκη και ποιες μέσα από ποια οπτική είναι οι σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία, τη μάθηση και τη διοίκηση.

Η δομή του κειμένου ξεκινά όπως εξηγήσαμε και παραπάνω από ένα στάδιο παραδοχών και αναγνώρισης κάποιων δεδομένων, έπειτα ακολουθούν τα κυρίως μέτρα και αποφάσεις και τέλος βρίσκονται οι επιμέρους διαδικασίες οι οποίες εξασφαλίζουν την εφαρμογή των προαναφερθέντων μέτρων. Ως προς την τροπικότητα του κειμένου φαίνεται να έχει υποχωρήσει η δεοντική τροπικότητα που χαρακτήριζε το προηγούμενο με τα αλληπάλληλα «πρέπει». Οι προτάσεις φαίνονται να έχουν περισσότερο το χαρακτήρα σύστασης παρά εντολής. Ωστόσο το συμβούλιο στο τελευταίο μέρος του κειμένου αναθέτει στην Επιτροπή την λεπτομερή και διεξοδική επιτήρηση των προαναφερθέντων μέτρων.

2.6 Λέξεις κλειδιά (word meaning). Μία φράση που επαναλαμβάνεται διαρκώς στο κείμενο είναι η λέξη ποιότητα (quality) συνοδευμένη ενίοτε από τον επιθετικό προσδιορισμό υψηλή (high). Έτσι συναντάμε το “high-quality education” δηλ. «εκπαίδευση υψηλής ποιότητας», “quality working conditions” δηλ. «ποιοτικές συνθήκες εργασίας», “quality initial teacher education” δηλ. «ποιοτική αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών». Δύο είναι τα συμπεράσματα που μπορούμε να αντλήσουμε από την επιμονή στην ποιότητα: Α) Η Επιτροπή και το Συμβούλιο της ΕΕ δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από την κατάσταση της εκπαίδευσης στην ΕΕ. Β) Θέλουν να καθιερώσουν πανευρωπαϊκά την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών συστημάτων και η αναζήτηση ποιότητας αποτελεί το όχημα για να το πετύχουν. Η λέξη ποιότητα είναι το δυνητικό αποτέλεσμα. Ωστόσο για να επιτύχει κανείς την ποιότητα οφείλει να ακολουθήσει μια σειρά από διαδικασίες όπως αυτή της «διασφάλισης ποιότητας» που σημαίνει συστηματική και ενδεδειγμένη αξιολόγηση με βάση τις επιδόσεις των άλλων χωρών (Education and Training Monitor) ή τις εξετάσεις (PISA) και τις εκθέσεις του ΟΟΣΑ.

Μία δεύτερη φράση που θα θέλαμε να εξετάσουμε είναι η φράση κοινές αξίες “common values”. Σαφώς και η έννοια της Ευρωπαϊκής οικογένειας προϋποθέτει ότι θα πρέπει να υπάρχουν κοινές αξίες μεταξύ των κρατών μελών. Που όμως είναι το όριο μεταξύ της ανάπτυξης κοινών αξιών από τη μια και της ηγεμονίας από την άλλη μίας ή περισσότερων χωρών έναντι των υπολοίπων; Για το λόγο αυτό έχει προβλεφθεί από το καταστατικό της ΕΕ ότι η άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής εναπόκειται στη διακριτική ευχέρεια των κρατών μελών κάτι το οποίο η ηγετική ομάδα της ΕΕ προσπάθησε και συνεχίζει να προσπαθεί (μέσω της ΑΜΣ και του Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) να παρακάμψει.

Τέλος μια φράση που είναι ενδεικτική της φιλοσοφίας του παρόντος κειμένου είναι η φράση «αποδοτική διοίκηση» (efficient governance). Όπως μπορεί κανείς να διαπιστώσει από τις στατιστικές του Education and Training Monitor 2019 τα ποσοστά του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος που διατίθενται για την εκπαίδευση έχουν πέσει τόσο σε πανευρωπαϊκό επίπεδο όσο και στην Ελλάδα. Ωστόσο το παρόν κείμενο των πορισμάτων δεν ασκεί πίεση στις κυβερνήσεις για αύξηση των

δαπανών για την εκπαίδευση αλλά για την αποδοτική κατανομή τους. Αυτό είναι προβληματικό για δύο λόγους. Α) Το συμβούλιο έχει πειστεί ιδεολογικοπολιτικά ότι η τάση της μείωσης των δαπανών για την εκπαίδευση είναι φυσιολογική. Β) Η πίεση για αποδοτικότητα ασκείται προς τα μεσαία και κατώτερα στελέχη για εξοικονόμηση πόρων και όχι στις κυβερνήσεις για αλλαγή πολιτικής.

2.7 Διατύπωση (wording). Στο κείμενο αναφέρεται η φράση “triggering structural school education reforms” δηλ. «ενεργοποιώντας δομικές μεταρρυθμίσεις της σχολικής εκπαίδευσης». Η λέξη “reform” δηλαδή «μεταρρύθμιση» μπορεί να έχει πολλαπλές αναγνώσεις. Από συγχώνευση σχολείων μέχρι αλλαγή αναλυτικών προγραμμάτων και ανακατανομή των διδακτικών αντικειμένων. Επίσης η φράση “quantitative and qualitative assessment in accordance with national circumstances and policies, that are based on a comprehensive understanding of school development that is established and shared with stakeholders;” δηλ. «ποσοτική και ποιοτική αξιολόγηση σε συμφωνία με τις εθνικές περιστάσεις και πολιτικές οι οποίες βασίζονται σε μια συνολική κατανόηση του σχολικού πλάνου ανάπτυξης το οποίο δημιουργείται από κοινού με τους εταίρους» και μεν αφήνει τις λεπτομέρειες εφαρμογής της αξιολόγησης στις εθνικές αρχές ωστόσο καθοδηγεί τα κράτη προς συγκεκριμένες διαδικασίες. Τέλος αναφερόμενοι στους εκπαιδευτικούς, οι συγγραφείς του κειμένου αναφέρουν απρόσωπα “finding a proper balance between autonomy and accountability” δηλ. «βρίσκοντας μια κατάλληλη ισορροπία μεταξύ αυτονομίας και λογοδοσίας». Η λέξη βρίσκοντας (finding) υπονοεί ότι τώρα δεν υπάρχει ισορροπία ενώ η λέξη κατάλληλη (proper) είναι εσκεμμένα ασαφής και υπονοεί – με βάση και τα υπόλοιπα μέτρα αξιολόγησης – ότι θα πρέπει να επιδιωχθεί αύξηση της λογοδοσίας σε βάρος της αυτονομίας του εκπαιδευτικού.

2.8 Μεταφορά. Μολονότι το κείμενο είναι επίσημο και επαγγελματικό δεν υπολείπεται σε μεταφορές. Έτσι η χρήση του ρήματος foster (καλλιεργώ, ανατρέφω, ενθαρρύνω) “fostering science, technology, engineering, (arts) and mathematics (STE(A)M) education” δηλ. «καλλιεργώντας τις επιστήμες, την τεχνολογία, την μηχανολογία, (τις καλές τέχνες) και τα μαθηματικά» αντί του πιο συμβατικού

“encourage”(ενθαρρύνω, προτρέπω, παρακινώ) είναι ενδεικτική της μεγάλης επιμέλειας και σημασίας σε βάθος χρόνου που αποδίδει το Συμβούλιο στην ανάπτυξη των φυσικών επιστημών, της τεχνολογίας, της μηχανολογίας και των μαθηματικών.

Σε μία ακόμη μεταφορά “Shifting towards more effective, equitable and efficient governance” δηλ. «μετακινούμενοι προς μια πιο αποτελεσματική, δίκαιη και αποδοτική διακυβέρνηση», η λέξη “shifting” (μετατόπιση, αλλαγή) αντί του πιο συμβατικού “change” παραπέμπει σε μια δράση αβίαστη, ρουτίνας (shift= η αλλαγή βάρδιας) κάτι που φαίνεται να γίνεται σχεδόν φυσιολογικά χωρίς να υπάρχουν αρνητικές επιπτώσεις ή να θιγούν τα συμφέροντα κάποιου.

3 Κοινωνική Πρακτική (Social Practice)

3.1 Κοινωνικό πλέγμα του λόγου (Social Matrix of Discourse). Το κοινωνικό πλέγμα του λόγου σύμφωνα με το οποίο αναπτύσσεται το κείμενο έχει να κάνει με το φαινόμενο της οικονομικής μετανάστευσης από χώρες της Ασίας και της Αφρικής προς την Ευρώπη το οποίο οξύνθηκε σε ανησυχητικό βαθμό από τον εμφύλιο πόλεμο στη Συρία το Ιράκ. Ως αποτέλεσμα η Ευρώπη δέχθηκε μεγάλο αριθμό προσφύγων και μεταναστών στους οποίους έπρεπε να προσφέρει εκπαίδευση στους νεότερους αντίστοιχη με αυτήν των Ευρωπαίων πολιτών και κατάρτιση στους ενήλικες έτσι ώστε να είναι σε θέση να αναζητήσουν εργασία συμβατή με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας των παραπάνω χωρών. Γι αυτόν ακριβώς το λόγο το κείμενο των Υπουργών Παιδείας εστιάζει στην ένταξη των ατόμων αυτών στην πρώτη του παράγραφο και στη δια βίου εκπαίδευση στη δεύτερη. Ωστόσο δεν παραμελεί τον κεντρικό πολιτικό και οικονομικό του στόχο ο οποίος είναι η ανταγωνιστικότητα όπως άλλωστε ήταν και στα προηγούμενα κείμενα που αναλύσαμε. Τώρα όμως αποφεύγονται οι μεγαλεπήβολες διακηρύξεις όπως για παράδειγμα ότι θα πρέπει η ΕΕ να γίνει η πιο ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης. Έτσι επιχειρείται από τους Υπουργούς Παιδείας η βήμα-βήμα διαδικασία. Πρώτον επιχειρείται η αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος με προσέλευση

ατόμων υψηλότερου επιπέδου (making their careers more attractive δηλ. κάνοντας τη σταδιοδρομία τους πιο ελκυστική), βελτιώνοντας την εκπαίδευσή τους (offering quality initial teacher education δηλ. προσφέροντας ποιοτική αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών), και την επαγγελματική εξέλιξη (continuous professional development and growth δηλ. διαρκή επαγγελματική εξέλιξη και ανάπτυξη) και ενισχύοντας τις συνεργασίες με κοινωνικούς φορείς (strengthening targeted collaboration δηλ. ενισχύοντας στοχευμένες συνεργασίες) και την ψηφιοποίηση στην εκπαίδευση (digitalisation in education). Δεύτερον επιχειρείται η αλλαγή τρόπου διοίκησης και διαχείρισης των οικονομικών με περισσότερη λογοδοσία (finding a proper balance between autonomy and accountability δηλ. βρίσκοντας μια κατάλληλη ισορροπία ανάμεσα στην αυτονομία και την λογοδοσία), συστήματα διασφάλισης ποιότητας (developing quality assurance systems δηλ. αναπτύσσοντας συστήματα διασφάλισης ποιότητας), υιοθετώντας τον Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (making balanced and appropriate use of data, including.. Education and Training Monitor δηλ. κάνοντας ισορροπημένη και κατάλληλη χρήση των δεδομένων συμπεριλαμβανομένου..του Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) και κάνοντας «αποδοτική» χρήση των κονδυλίων για την εκπαίδευση. Τέλος μέσω του STE(A)M (Science, Technology, Engineering, (Arts), Mathematics) επιχειρείται να δοθεί έμφαση στις θετικές, τεχνολογικές και μηχανολογικές σπουδές (το Arts εδώ προφανώς αφορά τον αρχιτεκτονικό και βιομηχανικό σχεδιασμό).

3.2 Τάξη του Λόγου (Orders of Discourse). Ο λόγος που χρησιμοποιείται ακολουθεί τη φιλοσοφία του λόγου των προηγούμενων κειμένων με κάποιες διαφοροποιήσεις. Είναι ευγενικός, κανονιστικός, με μικρή χρήση της δεοντικής τροπικότητας την οποία χρησιμοποιούσε σε μεγάλο βαθμό το κείμενο του 2009. Δεν υφίσταται πλέον η ανάγκη χρήσης του «πρέπει» αφού πλέον έχουν σχηματιστεί οργανισμοί (Επόπτης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) στους οποίους οι Υπουργοί Εκπαίδευσης παραπέμπουν για καθοδήγηση. Επίσης ο ΟΟΣΑ αναφέρεται και επώνυμα ως ο οργανισμός με τον οποίο θα πρέπει να αναπτύσσονται συμπράξεις για παραγωγή συγκριτικών δεδομένων και αναφορών στην εκπαίδευση “further developing synergies with the OECD in coordination with the Member States to produce joint comparative data and reports on school education” δηλ. «περαιτέρω αναπτυξιακές

συνέργιες με τον ΟΟΣΑ σε συντονισμό με τα κράτη μέλη ώστε να παραχθούν κοινά συγκριτικά δεδομένα και αναφορές για τη σχολική εκπαίδευση».

Ως προς τον εκδημοκρατισμό το κείμενο εμφανίζεται ιδιαίτερα ευαίσθητο ως προς την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνική ενσωμάτωση (inclusive and equitable school education δηλ. δίκαιη και χωρίς αποκλεισμούς σχολική εκπαίδευση) όπως και την ποικιλομορφία (Diversity is a hallmark of school education in Europe δηλ. Η ποικιλομορφία είναι το σήμα κατατεθέν της σχολικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη). Μάλιστα με την αποφυγή χρήσης της δεοντικής τροπικότητας που χαρακτήριζε προηγούμενα κείμενα έχουμε και μείωση των άνισων σχέσεων εξουσίας μέσω του λόγου μεταξύ των κρατών μελών και του Συμβουλίου της ΕΕ. Ο λόγος βέβαια παραμένει επίσημος σε μικρότερο ωστόσο βαθμό σε σχέση με τα προηγούμενα κείμενα. Η εμπορευματοποίηση (commodification) δηλαδή η παρουσίαση της εκπαίδευσης ως εμπορικό προϊόν με λεξιλόγιο που απαντάται στο χώρο των επιχειρήσεων έχει μειωθεί δραστικά σε αυτό το κείμενο με εξαίρεση τον όρο δεξιότητες που όπως αναφέραμε παραπάνω αποσκοπεί στην κατάτμηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εμπορεύσιμα κομμάτια. Τέλος από πλευράς τεχνολογικοποίησης του λόγου βλέπουμε μια μεγάλη εμπλοκή των τεχνικών του λόγου. Έτσι ενώ στο μεγαλύτερο μέρος του κειμένου προωθείται η αξιολόγηση και η μείωση της αυτονομίας του εκπαιδευτικού, αυτό γίνεται τόσο έντεχνα με σχεδόν πλήρη απουσία δεοντικής τροπικότητας και χρήση προσφωνήσεων όπως το “invite” που είχαμε συναντήσει στο πρώτο κείμενο του 1996.

3.3 Ιδεολογικές και πολιτικές επιπτώσεις του λόγου (Ideological and Political Effects of Discourse).

3.3.1 Σύστημα γνώσης και πεποιθήσεων. Πέραν της μέριμνας για τους πρόσφυγες και τους οικονομικούς μετανάστες η κυρίαρχη ιδεολογία παραμένει σε γενικές γραμμές αμετάβλητη κινούμενη σε μια τροχιά φιλελευθεροποίησης του εκπαιδευτικού συστήματος και ελέγχου του εκπαιδευτικού σε ένα πλαίσιο εργασίας που προσομοιάζει με εμπορική επιχείρηση. Το κύμα μετανάστευσης αποτελεί ένα εμπόδιο αλλά και μια ευκαιρία για περαιτέρω ανταγωνιστικότητα. Γι αυτό το λόγο

λαμβάνονται άμεσα μέτρα και εκπονούνται δείκτες ενσωμάτωσης της αλλοδαπών έτσι ώστε να μην είναι περιθωριοποιημένοι αλλά και να αξιοποιηθούν πλήρως οι δυνατότητές τους στην αγορά εργασίας. Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς υπάρχει μια λανθάνουσα μάχη εξουσίας μεταξύ της διοίκησης που θέλει να ασκήσει ηγεμονία στο σώμα των εκπαιδευτικών και να μειώσει την αυτονομία τους η οποία αυτονομία όπως είδαμε στο θεωρητικό μέρος είναι στοιχείο των επαγγελματιών κύρους. Έτσι οι συντάκτες του κειμένου αφενός εκφράζουν προβληματισμό για το παρεχόμενο επίπεδο εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών αφετέρου εισάγουν την πολλαπλή-συγκριτική αξιολόγηση μέσω της αναζήτησης ποιότητας. Τέλος στο οικονομικό πεδίο επιδιώκονται όχι περισσότεροι αλλά καλύτερα χρησιμοποιούμενοι (optimum use of resources δηλ. βέλτιστη χρήση των πόρων) πόροι.

3.3.2 Κοινωνικές σχέσεις. Οι κοινωνικές σχέσεις που προωθούνται με βάση το κείμενο για τους εκπαιδευτικούς δεν είναι άλλες από τις σχέσεις εργαζόμενων σε μία ιδιωτική επιχείρηση. Το ζητούμενο είναι: α) η αύξηση της απόδοσης χωρίς αύξηση του κόστους (optimum use of resources δηλ. βέλτιστη χρήση των πόρων), β) η λογοδοσία (proper balance between autonomy and accountability δηλ. κατάλληλη ισορροπία μεταξύ αυτονομίας και λογοδοσίας), κατ' αναλογία προς τη λογοδοσία στο διευθυντικό συμβούλιο της επιχείρησης, γ) πλάνο ανάπτυξης του σχολείου σχεδιασμένο με τους κοινωνικούς φορείς (school development that is established and shared with stakeholders δηλ. σχολικό αναπτυξιακό πλάνο το οποίο δημιουργείται και από κοινού με τους εταίρους), δ) οι πολύ συχνές αξιολογήσεις που περιλαμβάνουν αυτό-αξιολογήσεις αλλά και ποσοτικές και ποιοτικές αξιολογήσεις (including self-evaluation, quantitative and qualitative assessment δηλ. συμπεριλαμβάνοντας αυτό-αξιολόγηση, ποσοτική και ποιοτική αξιολόγηση) και φυσικά ε) η χρήση δεδομένων από τα στοιχεία του Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (balanced and appropriate use of data, including.. the Education and Training Monitor δηλ. ισορροπημένη και κατάλληλη χρήση των δεδομένων συμπεριλαμβανομένου.. του Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) και από τις έρευνες του ΟΟΣΑ (more efficient joint data collection by Eurydice and the OECD δηλ. πιο αποδοτική κοινή συλλογή δεδομένων από την «Ευρυδίκη» και τον ΟΟΣΑ).

Φαίνεται μια μετάβαση των σχέσεων από το ηγεμονικό που χαρακτηρίζονταν από τη δεοντική τροπικότητα και τα «πρέπει» στο απολιτικό μηχανιστικό όπου όλα είναι προγραμματισμένα και προσχεδιασμένα και απλά πρέπει να συμβιβαστείς με την δοθείσα πραγματικότητα και να ακολουθήσεις απαρέγκλιτα τις διαδικασίες.

3.3.3 Κοινωνικές ταυτότητες. Όπως είδαμε παραπάνω το κείμενο εγείρει θέματα ισονομίας και αποφυγής κοινωνικού αποκλεισμού για κάποιες κατηγορίες πολιτών. Επίσης έχει υψηλό βαθμό ευγένειας δείγμα ενός καλογραμμένου και συναινετικού κειμένου. Ωστόσο η προσήλωση του κειμένου στο επιχειρηματικό πνεύμα, στον τρόπο λειτουργίας των επιχειρήσεων και την φιλελεύθερη ιδεολογία διαπνέει το κείμενο και επηρεάζει δραστικά τον σχηματισμό της κοινωνικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού. Εισάγει μια σειρά διαδικασίες από τον κόσμο των επιχειρήσεων όπως διασφάλιση ποιότητας, πολλαπλή αξιολόγηση, λογοδοσία, πλάνο ανάπτυξης σε συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους τα οποία οδηγούν σε μείωση του επαγγελματικού κύρους του εκπαιδευτικού, μείωση της αυτονομίας του και ένταξή του σε έναν αυστηρά προδιαγεγραμμένο σύστημα διοίκησης και ελέγχου παρόμοιο με μιας ιδιωτικής εταιρίας.

5° ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Επιχειρήσαμε να αναλύσουμε δύο κείμενα πορισμάτων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου (πρωθυπουργών) και δύο του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (υπουργών) τα οποία βασίστηκαν σε ισάριθμες εισηγήσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Commission). Τα δύο πρώτα δεδομένου ότι συζητήθηκαν από τους πρωθυπουργούς έχουν πιο γενικό πλαίσιο ενώ τα δύο τελευταία είναι πιο εξειδικευμένα λόγω της συζήτησης μεταξύ υπουργών παιδείας. Και τα τέσσερα παρέχουν πλήθος πληροφοριών για το επιδιωκόμενο προφίλ του εκπαιδευτικού. Επίσης το τρίτο κατά σειρά κείμενο είναι μεταφρασμένο στα ελληνικά για να έχουμε και μια εικόνα του πως παρουσιάζονται τα πορίσματα των ευρωπαϊκών οργάνων στην ελληνική κυβέρνηση και τους πολίτες.

Συνοπτικός πίνακας με τα κύρια χαρακτηριστικά των τεσσάρων κειμένων ως προς της τρεις κατηγορίες της ΚΑΛ.

Τύπος ανάλυσης	1996	2000	2009	2017
Πρακτική του Λόγου	Συμβατική, Συναινετική, Συνεκτική	Συμβατική, Επιτακτική, Οικονομο- κεντρική	Διεκπεραιωτική, Λιγότερο Επιτακτική, Κανονιστική	Τεχνολογικο- ποιητική Ηγεμονική Κανονιστική
Κειμενική Ανάλυση	Ευγένεια, Έλλειψη αιτιότητας, Φυσικοποίηση	Απουσία ευγένειας, Δεοντική τροπικότητα, Φυσικοποίηση	Μετριασμένη ευγένεια, Δεοντική τροπικότητα, Φυσικοποίηση	Ευγένεια, Μετριασμένη δεοντική τροπικότητα, Φυσικοποίηση
Κοινωνική Πρακτική	Παγκοσμιοποίηση, Ανταγωνιστικότητα,	Η πιο ανταγωνιστική οικονομία της	Ομοιογένεια, Ανταγωνιστικότητα,	Έλεγχος, Αξιολόγηση,

	Σύνδεση με αγορά	γνώσης	Επιχειρηματικότητα	Λογοδοσία
--	------------------	--------	--------------------	-----------

Η ΚΑΛ του Fairclough υπήρξε καταλυτική για την ανάλυση των κειμένων διότι εστίασε σε τρία επίπεδα:

1. Αυτό της Πρακτικής του Λόγου δηλαδή πως χρησιμοποιείται ο λόγος σε σχέση με προηγούμενα κείμενα, οι συνθήκες παραγωγής του κειμένου, οι τεχνικές και ο τρόπος που παρουσιάζονται τα γεγονότα.
2. Σε αυτό της Ανάλυσης του Κειμένου δηλαδή της συνοχής, του ήθους, της ευγένειας, της γραμματικής, της χρήσης των λέξεων και της μεταφοράς.
3. Τέλος στο επίπεδο της Κοινωνικής Πρακτικής δηλαδή της κυρίαρχης ιδεολογίας, το τι προωθείται μέσα από το λόγο όπως π.χ. ο εκδημοκρατισμός, η εμπορευματοποίηση και ποιες είναι οι επιδράσεις του λόγου στα συστήματα γνώσης και κοινωνικών πεποιθήσεων, στις κοινωνικές σχέσεις και στην κοινωνική ταυτότητα του ατόμου.

Τα συμπεράσματα τα οποία μπορούν να συναχθούν είναι τα εξής: από την ανάλυση του πρώτου κειμένου το 1996 μέχρι και την ανάλυση του τελευταίου το 2017 υπάρχει μια πορεία που χαρακτηρίζεται από την φιλελεύθερη ιδεολογία της οικονομίας της αγοράς και της παγκοσμιοποίησης. Η πορεία αυτή δεν είναι γραμμική αλλά έχει μια σχετική σταθερότητα. Εξαρτάται από τις συγκυρίες και τα θέματα που ανακύπτουν όπως η διεύρυνση της ΕΕ και το μεταναστευτικό. Ο λόγος δεν έχει κάθε φορά την ίδια δυναμική. Άλλες φορές παρουσιάζεται πιο κανονιστικός και επιτακτικός, άλλες πιο διαλλακτικός και ιδεαλιστικός. Οι κατευθύνσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής πολλές φορές εκπορεύονται από υπουργεία και επιτρόπους με διαφορετικά από την εκπαίδευση αντικείμενα όπως για παράδειγμα οι συντάκτες του πρώτου κειμένου ήταν οι επίτροποι α) έρευνας και τεχνολογίας, β) βιομηχανίας, πληροφορικής και τηλεπικοινωνιών και γ) κοινωνικών υποθέσεων. Συνολικά η γενική αυτή πορεία προς την ανταγωνιστική κοινωνία και την παγκοσμιοποίηση επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τον

επαγγελματισμό του εκπαιδευτικού. Αυτό λοιπόν που ο Hargreaves (2000) χαρακτήρισε ως περίοδος του μεταμοντέρνου επαγγελματισμού από το 2000-σήμερα η οποία διακρίνεται πάντα κατά τον Hargreaves για την από-επαγγελματοποίηση του εκπαιδευτικού βλέπουμε να επαληθεύεται από την ανάλυση των δεδομένων μας.

Συγκεκριμένα όπως έχουμε δει έχουμε παρεμβάσεις στην ανεξάρτητη εθνική εκπαιδευτική πολιτική είτε με την ΑΜΣ η οποία θεωρητικά υφίσταται σε εθελοντική βάση πρακτικά όμως αποτελεί μέσω πίεσης από τις άλλες χώρες, είτε με τον Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, ο οποίος είναι συμβουλευτικό όργανο μεν αλλά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο τον θεωρεί απαραίτητο σε κάθε εκπαιδευτικό σχεδιασμό, είτε με τις εκθέσεις του ΟΟΣΑ οι οποίες συστήνονται προς τα κράτη μέλη για μελέτη. Ακόμη οι εξετάσεις PISA οι οποίες είναι και αυτές δημιούργημα του ΟΟΣΑ τείνουν να θεσμοθετηθούν μολοντί είναι προαιρετικές. Τέλος τα προγράμματα e-twinning και Erasmus+ στο βαθμό που είναι δομημένα στην τελευταία τους λεπτομέρεια και προσανατολισμένα σε συγκεκριμένες κατευθύνσεις ενέχουν ένα βαθμό εξωθεσμικού ελέγχου των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων.

Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς διακυβεύονται τα εξής:

Α. Η αυτονομία του εκπαιδευτικού. Αυτό συμβαίνει κατά τον προτεινόμενο σχεδιασμό όταν καλούνται να παρουσιάζουν αποδεικτικά στοιχεία σε κάθε στάδιο εστιάζοντας πολλές φορές στο «φαίνεσθαι» παρά στο «είναι».

Β. Η εισαγωγή της πολλαπλής αξιολόγησης. Η προτεινόμενη αξιολόγηση δεν εξαντλείται στην αυτό-αξιολόγηση ή σε αξιολόγηση του σχολικού έργου αλλά σε ποσοτική και ποιοτική αξιολόγηση.

Γ. Η μείωση του κόστους της εκπαίδευσης. Η μείωση του κόστους της εκπαίδευσης είναι ένα γεγονός που λαμβάνει χώρα ως τάση συνολικά στις χώρες της ΕΕ όπως παρουσιάζεται στους δείκτες του Επόπτη Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Ειδικότερα για την Ελλάδα υπάρχει η παρατήρηση ότι παρά τις πρόσφατες μειώσεις μισθών των εκπαιδευτικών υπάρχει πολύ υψηλό ποσοστό δαπανών σε μισθούς σε σχέση με τις δαπάνες για αγορά εξοπλισμού και άλλες δαπάνες για την εκπαίδευση.

Δ. Η είσοδος κοινωνικών φορέων στο σχεδιασμό του σχολικού αναπτυξιακού πλάνου. Η είσοδος κοινωνικών φορέων στο σχεδιασμό δεν είναι απαραίτητα κάτι το αρνητικό. Ωστόσο η Ελλάδα λόγω συγκεντρωτικής δομής της διοίκησης δεν έχει

ισχυρούς περιφερειακούς φορείς και κατά συνέπεια οι κοινωνικοί φορείς εξαντλούνται στους δήμους (οι οποίοι επίσης δεν είναι αρκετά οργανωμένοι και στελεχωμένοι) και στους ιδιώτες επιχειρηματίες.

Ε. Το κύρος του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Το κύρος του εκπαιδευτικού επαγγέλματος αντιμετωπίζει πολλαπλές αμφισβητήσεις. Εκτός από τη μειωμένη αυτονομία και τη δεδομένη έλλειψη εκπαιδευτικού επιμελητηρίου το οποίο θα μπορούσε να σχεδιάζει την εκπαιδευτική πολιτική από μέρους των εκπαιδευτικών υπάρχει μια προσπάθεια απαξίωσης του επαγγέλματος. Συγκεκριμένα στο τελευταίο κείμενο του 2017 το οποίο επιδιώκει την εισαγωγή και θεσμοθέτηση της αξιολόγησης, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται ως χαμηλού επιπέδου, χαμηλής επιμόρφωσης, χαμηλών προσόντων και χαμηλού τεχνολογικού υπόβαθρου.

Ελληνική νομοθεσία

Αναφορικά με την ελληνική πραγματικότητα οφείλουμε να παρατηρήσουμε ότι επιχειρήθηκε η εισαγωγή της αξιολόγησης με βάση τις οδηγίες του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και της Επιτροπής το 2013 αλλά συνάντησε την ισχυρή αντίσταση των εκπαιδευτικών λόγω της έλλειψης εμπιστοσύνης στο θεσμό της αξιολόγησης και φυσικά λόγω των χρόνιων προβλημάτων κομματισμού, οικογενειοκρατίας και αδιαφάνειας της ελληνικής κοινωνίας. Μια αντίστοιχη προσπάθεια από πλευράς κυβέρνησης επιχειρείται αυτή τη χρονιά (2020-21) με τον νέο εκπαιδευτικό νόμο. Στο ΦΕΚ της 20^{ης} Ιανουαρίου 2021 γίνεται λόγος για την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο. Όπως αναφέρεται στο 1^ο άρθρο του ΦΕΚ «σκοπός της εσωτερικής αξιολόγησης είναι η συνεχής βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου». Συνολικά η αξιολόγηση περιλαμβάνει τρεις λειτουργίες (παιδαγωγική και μαθησιακή λειτουργία, διοικητική λειτουργία και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών) οι οποίες αναλύονται σε 14 θεματικούς άξονες (π.χ. διδασκαλία, μάθηση και αξιολόγηση) και οι οποίοι άξονες εξειδικεύονται σε 49 δείκτες (π.χ. προγραμματισμός διδακτικού έργου). Η αξιολόγηση λαμβάνει χώρα σε 4 επίπεδα: α) εσωτερική αξιολόγηση σε τετράβαθμη κλίμακα από το σύλλογο των εκπαιδευτικών με βάση την εκπλήρωση των σχεδίων δράσης που έχουν κατατεθεί

από ομάδες 2-5 εκπαιδευτικών στην αρχή του διδακτικού έτους, β) αξιολόγηση από τον/την Συντονιστή/στρια Εκπαιδευτικού Έργου σε δεκάβαθμη κλίμακα, γ) γενικότερη αξιολόγηση από το Περιφερειακό Κέντρο Συντονισμού(ΠΕΚΕΣ) και δ) αξιολόγηση από την Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση(ΑΔΙΠΠΔΕ) και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ).

Η πρώτη παρατήρηση είναι ότι ο καινούργιος εκπαιδευτικός νόμος είναι απόλυτα εναρμονισμένος με τις αποφάσεις που έλαβαν χώρα στις συνόδους του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου κατά το προηγούμενο διάστημα και δεν αποτελεί προϊόν διαβούλευσης με τους επαγγελματικούς φορείς των εκπαιδευτικών στην χώρα μας. Είναι δηλαδή ένα προϊόν επιβολής από «πάνω προς τα κάτω» και όχι ένα προϊόν μιας δημοκρατικής και υγιούς διαδικασίας που ξεκινά από προτάσεις και σχεδιασμό από τη βάση και μέσω διαβούλευσης και συνεργασίας καταλήγει σε νομοθέτηση η οποία και να αποτελεί την εθνική μας θέση έναντι των άλλων ισότιμων κρατών της ΕΕ.

Χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού ως επαγγελματία

Κατά γενική ομολογία το προφίλ του εκπαιδευτικού μέσα στη διαχρονική προσέγγιση των κειμένων της ΕΕ παρουσιάζει εικόνα από-επαγγελματοποίησης με χαρακτηριστικά όπως μείωση κύρους, μεγαλύτερες παρεμβάσεις, μείωση δαπανών, απαξιωτική αντιμετώπιση, προσπάθεια ωφελμιστικής προσέγγισης της παιδείας, εισαγωγή τρόπων λειτουργίας από τις επιχειρήσεις και την οικονομία, καθοδήγηση, μείωση αυτονομίας, πολλαπλή αξιολόγηση και έντονη αμφισβήτηση. Η δε πορεία αυτή είναι συνεχής αν και όχι απόλυτα όπως ειπώθηκε παραπάνω γραμμική. Το χειρότερο από όλα όμως είναι ότι η πορεία αυτή φαίνεται να είναι μονόδρομος.

Διαχρονική διαμόρφωση του προφίλ με βάση τα κείμενα

Στο πρώτο από τα τέσσερα κείμενα (1996) ο στόχος είναι περισσότερο μια

αφύπνιση για την παγκοσμιοποίηση και η προσπάθεια να ειπωθεί ως μια αναγκαστική πραγματικότητα και ιστορική ευκαιρία μέσα από το τρίπτυχο του Ντελόρ «ανταγωνισμός, συνεργασία, αλληλεγγύη»(Quermonne, 2008). Το πρώτο κείμενο είναι ευγενικό και συναινετικό και χαρακτηρίζεται από έλλειψη δρώντων υποκειμένων και αιτιότητας. Υπάρχει επίσης η πρώτη αναφορά στην ανάγκη σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά (βλ. πίνακα)

Στο δεύτερο κείμενο(2000) υπάρχει μια σαφής αλλαγή. Η χρήση του λόγου είναι επιτακτική και οικονομοκεντρική. Η ευγένεια του πρώτου κειμένου έχει αντικατασταθεί με μια άνευ προηγουμένου δεοντική τροπικότητα όπου κυρίαρχη απαίτηση είναι η ΕΕ να γίνει η πιο ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης. Η μεθοδολογία και η διαχείριση των επιχειρήσεων χρησιμοποιούνται για να προσδιορίσουν στόχους στην εκπαίδευση. Στόχους που όπως αναλύσαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο ήταν υπέρμετρα φιλόδοξοι και αντικρουόμενοι.

Στο τρίτο κείμενο (2009) ο στόχος είναι ο συντονισμός μεταξύ των 27 πλέον μελών της ΕΕ και η αναζήτηση ποιότητας και αποτελεσματικότητας μέσω προτεινόμενων «βέλτιστων επιλογών» και πίεσης ομότιμων εταίρων. Το κείμενο είναι συμβατικό περισσότερο ευγενικό από το δεύτερο και λιγότερο από το πρώτο ενώ εξακολουθεί να υπάρχει αυξημένη δεοντική τροπικότητα. Το όλο κλίμα διακατέχεται από τη διασφάλιση ποιότητας με μια σειρά από μηχανισμούς πιστοποίησης και διαδικασίες ελέγχου. Δίνεται έμφαση στην επιχειρηματικότητα.

Στο τέταρτο κείμενο (2017) η επιχειρηματική ορολογία είναι διευρυμένη όπως και η συμμόρφωση μέσα από αυστηρά καθορισμένες διαδικασίες αναζήτησης ποιότητας και διατύπωσης κανόνων. Το κείμενο είναι ευγενικό με μετριασμένη δεοντική τροπικότητα ενώ κυριαρχείται από τη φυσικοποίηση της παγκοσμιοποίησης. Ο ανταγωνισμός βασίζεται σε ένα αυστηρά δομημένο πλαίσιο συγκρίσεων όπου η πολλαπλή αξιολόγηση, η λογοδοσία και η ιεραρχία είναι οι επικρατούσες έννοιες στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

Γενικότερες πολιτικές εξελίξεις

Συνειδητοποιώντας την ραγδαία τεχνολογική πρόοδο στα τέλη του προηγούμενου αιώνα οι ηγέτιδες χώρες της ΕΕ προσπάθησαν να ανταγωνιστούν τις ΗΠΑ και να

δημιουργήσουν την πιο ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης στον κόσμο. Αυτός ο σχεδιασμός ξεκίνησε με πυρήνα την οικονομία. Ωστόσο στην πορεία οι υπουργοί βιομηχανίας, τεχνολογίας και απασχόλησης διαπίστωσαν ότι οι στόχοι τους δεν μπορούν να επιτευχθούν χωρίς παρεμβάσεις και στην εκπαίδευση. Η τελευταία ωστόσο αποτελούσε καθαρά εθνική υπόθεση σύμφωνα με τις Ευρωπαϊκές Συνθήκες. Η προσπάθεια Ευρωπαϊκής Ενοποίησης και η μετάβαση από την οικονομική ενοποίηση στην πολιτική ενοποίηση μέσω της Ευρωπαϊκής Συνταγματικής Συνθήκης (Παπαθανασίου, 2005) απέτυχε να επικυρωθεί από τα κράτη μέλη το 2005 και κατά συνέπεια δεν τέθηκε σε ισχύ. Από την άλλη, οι στόχοι που έθεσαν τα κράτη της ΕΕ με τη στρατηγική της Λισαβόνας ήταν υπερβολικά φιλόδοξοι και αντικρουόμενοι πολλές φορές (Zangle, 2004). Παράλληλα έχουμε και αλλαγή στις πολιτικές της ΕΕ. Εκεί που στο τέλος του 20^{ου} αιώνα κυρίαρχος πολιτικός φορέας ήταν οι Γάλλοι σοσιαλιστές, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα τα σκήπτρα παίρνουν οι Γερμανοί χριστιανοδημοκράτες με ότι αυτό μπορεί να σημαίνει για τις ακολουθούμενες πολιτικές και ιδιαίτερα στην εκπαίδευση. Οι σύνοδοι του ΕΣ αντικατοπτρίζουν αυτές τις γενικότερες πολιτικές εξελίξεις.

Περιορισμοί Έρευνας

Όπως επισημαίνει ο Habermas (1972), η ερευνητική γνώση δεν είναι ουδέτερη και υπηρετεί διαφορετικά συμφέροντα. Κάθε ερευνητική διαδικασία υπηρετεί και κάποιου είδους συμφέρον, η επιστημονική-θετικιστική μεθοδολογία το τεχνοκρατικό, η ερμηνευτική το πρακτικό και η μεθοδολογία της ριζικής κριτικής το χειραφετικό.

Με άλλα λόγια υιοθετώντας αυτή τη λογική γνωρίζουμε ότι αντικειμενική αλήθεια δεν υπάρχει αλλά η όποια αλήθεια βασίζεται στην οπτική και την προσέγγιση του κάθε ερευνητή. Από πλευράς μεθοδολογίας τώρα αντί να επιχειρήσουμε την συγκέντρωση μεγάλου αριθμού δεδομένων επιλέξαμε την εμβάθυνση της ανάλυσης σε μικρό αριθμό κειμένων παραμένοντας επικεντρωμένοι και συνεπείς με την Κριτική Ανάλυση Λόγου όπως αυτή διατυπώθηκε από τον Fairclough για τρεις

κυρίως λόγους: α) για την διεξοδική ανάλυση του λόγου μέσω της θεωρίας των τριών επιπέδων που αυτή προσφέρει, β) για τη δυνατότητα αναστοχασμού μέσω αυτής και γ) γιατί το συγκεκριμένο εργαλείο αναλύει το λόγο από μια χειραφετική οπτική με ισχυρή την ηθική διάσταση αντίληψης της πραγματικότητας στοιχείο που απουσιάζει σε ένα μεγάλο μέρος των σημερινών ερευνών.

Αντί επιλόγου

Το προφίλ του εκπαιδευτικού όπως έχουμε δει χαρακτηρίζεται από μια πορεία από-επαγγελματοποίησης μέσα σε ένα περιβάλλον παγκοσμιοποίησης με έντονα τα στοιχεία του ανταγωνισμού και της ένταξης σε ομάδες ως απαραίτητων μέσων επιβίωσης. Οι αρχές, οι κανόνες, η αναζήτηση ποιότητας, οι μεταρρυθμίσεις δημιουργούνται με απώτερο σκοπό την ανταγωνιστικότητα. Αυτή η πορεία ειδικά από το 2000 και μετά δεν φαίνεται να μεταβάλλεται. Όσον αφορά τη δυνατότητα επιλογής και εναλλακτικής πορείας σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αυτή φαίνεται να μειώνεται όλο και περισσότερο όπως προκύπτει από την παρούσα μελέτη.

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ – ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ

- Bulmer, S., Maurer, A., & Paterson, W. (2001).** The European policy-making machinery in the Berlin republic: hindrance or handmaiden?. *German Politics*, 10(1), 177-206.
- Darling-Hammond, L. (2000)** The School Reform Movement and the Education of African American Youth: A Retrospective Update (Autumn, 2000), *The Journal of Negro Education*, 69 (4), 263-287.
- Day, C., & Sachs, J. (2004)** Professionalism, performativity and empowerment: discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. *International handbook on the continuing professional development of teachers*, 3-32, Open University Press.
- Etzioni, A. (Ed.). (1969)** *The semi-professions and their organization: Teachers, nurses, social workers*. London: Collier-Macmillan.
- Fairclough, N. (1992)** *Discourse and social change*. Cambridge: Polity press.
- Fairclough, N. (2003)** *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. Psychology Press.
- Fairclough, N. (2010)** *Critical discourse analysis: The critical study of language*. 2nd edition. New York: Routledge.
- Freidson, E. (2001)** *Professionalism, The third logic: On the practice of knowledge*. Chicago: University of Chicago Press.
- Geuss, R. (1981)** *The idea of a critical theory*. Cambridge: CUP.
- Habermas, J. (1972)** *Knowledge and human interests* (trans. Shapiro, J.). Boston: Beacon.
- Haney, W. (2000)** The Myth of the Texas miracle in Education. *Educational Policy Analysis Archives*, (41).
- Hargreaves, A. & Goodson, I. (1996)** Teachers' professional lives: Aspirations and actualities. In I.F. Goodson and A. Hargreaves (Eds.), *Teachers' professional lives*. London: Falmer Press.
- Hargreaves, A. (2000)** Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 6(2), 151-182.
- Haug, M. (1975)** The deprofessionalisation of everyone? *Sociological Focus*, 8,

197-213.

Hayek,F.A. (1960) *The constitution of liberty*. University of Chicago Press.

Helsby, G. (1995) Teachers' construction of professionalism in England in the 1990s. *Journal of Education for Teaching*, 21(3), 317-332.

Hennesy,S. & Mavrikis,M. & Givvan,C & Price,S. & Winters, N. (2019) BJET editorial for the 50th anniversary volume in 2019: Looking back, teaching forward, *British Journal of Educational Technology*, 50, (1).

Larson, M. S. (2014) Looking back and a little forward: Reflections on professionalism and teaching as a profession. *Radical Teacher*, 99, 7-18.

Leaton-Gray, S. & Whitty, G. (2010) Social trajectories or disrupted identities? Changing and competing models of teacher professionalism under New Labor. *Cambridge Journal of Education*, 40 (1), 5-23.

Luke, A. & Freebody, P. (1999) A map of possible practices: Further notes on the four resources model. *Practically Primary*, 4(2), 5-8.

Poulson, L. (1998) Accountability, teacher professionalism and education reform in England. *Teacher Development*, 2(3), 419-432.

Quermonne,J.- L. (2008) *L' Union Européenne dans le temps long*. Paris: Presses de la Fondation National des Sciences Politiques.

Scharpf, F. W. (2002) The European Social Model. *JCMS: Journal of Common Market Studies*, 40(4), 645-670.

Scharpf, F. W. (2003) Legitimate diversity: the new challenge of European integration. *The state of the European Union*, 6, 79-104.

Swann, M., McIntyre, D., Pell, T., Hargreaves, L. & Cunningham, M. (2010) Teachers' conceptions of teacher professionalism in England in 2003 and 2006. *British Educational Research Journal*, 36(4), 549-571.

Thompson, J. B. (1984) *Studies in the Theory of Ideology*. Cambridge: Polity Press.

Zeitlin,J. (2005) The Open Method of Coordination in Question. In Jonathan Zeitlin and Philippe Pochet with Lars Magnusson (eds.), *The Open Method of Coordination in Action: The European Employment and Social Inclusion Strategies*, P.I.E.-Peter Lang, 2005.

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ – ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΕΣ

- Βιρλιό, Π. (2000)** *Η πληροφορική βόμβα*. Σκόπελος: Νησίδες.
- Cohen,L.& Manion,L.& Morrison,K. (2007)** *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell,J.W. (2011)** *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων εκδόσεις έλλην.
- Γράβαρης,Δ. (2005)** Από το κράτος στο κράτος. Ορθολογικότητα και κανόνες νομιμοποίησης στην εκπαιδευτική πολιτική. Στο Γράβαρης,Δ.Ν. & Παπαδάκης,Ν. (Επιμ.) *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς* (σελ.27-50). Αθήνα: Σαββάλας.
- Μαρκαντωνάκης, Σ. (2020)** Επιμόρφωση Β επιπέδου ΤΠΕ/Συστάδα Β2.7 Ξένες γλώσσες Πακέτο 1, Κεφ.2.1: Οι ψηφιακές τεχνολογίες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, Αθήνα: ΙΤΥΕ ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ.
- Μητσκοπούλου, Β. (2020α)** Επιμόρφωση Β επιπέδου ΤΠΕ/Συστάδα Β2.7 Ξένες γλώσσες, Πακέτο 1, Κεφ.1.2: Πολλαπλοί και νέοι γραμματισμοί, Αθήνα: ΙΤΥΕ ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ.
- Μητσκοπούλου, Β. (2020β)** Επιμόρφωση Β επιπέδου ΤΠΕ/Συστάδα Β2.7 Ξένες γλώσσες, Πακέτο 2, Κεφ.1.5: Το μοντέλο των τεσσάρων πόρων, Αθήνα: ΙΤΥΕ ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ.
- Μουστάκη,Ε. (2015)** *Η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού και οι παραλλαγές της. Η εφαρμογή στο πεδίο της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής* (Διπλωματική εργασία), Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Μπουζάκης,Σ. (2005)** Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση: η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς. Στο Γράβαρης,Δ.Ν. & Παπαδάκης,Ν. (Επιμ.) *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς* (σελ.135-149). Αθήνα: Σαββάλας.
- Ξωχέλλης,Π. (2005)** *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Παπαδοπούλου, Β. (2004)** Κρίση της ανθρωπιστικής παιδείας-κρίση των κλασικών σπουδών: ένα ανακυκλούμενο ζήτημα στο δυτικό εκπαιδευτικό παράδειγμα και ο καταλυτικός ρόλος του σχολείου. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 38.

Ραφτοπούλου, Κ. (2014) *Η ανάπτυξη μιας πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την παιδεία* (Doctoral dissertation), Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης (ΔΠΘ).

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (1999) *Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ευρώπη στην αυγή του 21ου αιώνα : Συμπεράσματα*, Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, Ο.Ε.Ε.Κ.: Αθήνα.

ΦΕΚ Αριθμ. 6603/ΓΔ4, Αρ. Φύλλου 140, 20/01/2021 Συλλογικός προγραμματισμός, εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο.

Φωτοπούλου, Β. (2013) *Επαγγελματισμός, επαγγελματική ανάπτυξη, επαγγελματική ταυτότητα και εκπαιδευτικός. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Doctoral dissertation). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ – ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού (ΑΜΣ)

https://eur-lex.europa.eu/summary/glossary/open_method_coordination.html?locale=el

Άρθρο 126 συνθήκη ΕΚ

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX%3A11997E149>

Άρθρο 189B συνθήκη ΕΚ

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:12002E251>

Collins English Dictionary

<https://www.collinsdictionary.com/us/dictionary/english>

Education and Training Monitor report. Greece(2019)

https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-greece_en.pdf

Education and Training Monitor Summary (2019)

<https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/2019->

[education-and-training-monitor-summary.pdf](#)

Ελληνικό λεξικό Τριανταφυλλίδη

<http://www.greek->

[language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CF%80%CE%BF%CE%B9%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1&dq](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CF%80%CE%BF%CE%B9%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1&dq)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Ανακοίνωση προς το Εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, (2005) Συνεργασία για την οικονομική μεγέθυνση και την απασχόληση. Νέο ξεκίνημα για τη στρατηγική της Λισαβόνας, COM(2005) 24 FINAL, Βρυξέλλες 2.2.2005, διαθέσιμο στο <http://eurlex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005DC0024&from=EL>

EU Treaties

https://europa.eu/european-union/law/treaties_en

Federal Reserve Bank of St. Louis: Real Median Household Income in the United States

<https://fred.stlouisfed.org/series/MEHOINUSA672N>

Friedman, Z. (2018). Student loan debt statistics in 2018: A \$1.5 trillion crisis. *Forbes*.

[file:///C:/Users/user/Downloads/5y1.org_5f319e30b71cb62e2d865b6cb5588f3f%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/5y1.org_5f319e30b71cb62e2d865b6cb5588f3f%20(1).pdf)

Friedman, M. (1955) The role of government in education

<http://www.schoolchoices.org/roo/fried1.htm>

Harvard Law School Fees

<https://www.google.com/search?q=harvard+law+school+fees&oq=harvard+law+&aqs=chrome.69j59j69j57j46j0l5.34256j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

Μάστορας, Ν. 27/11/2020 Τηλεμαθήματα: Η Κεραμέως ζητά στοιχεία για τους χιλιάδες μαθητές που δεν έχουν τάμπλετ από...την αντιπολίτευση!

https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/338666_tilemathimata-i-nkerameos-zitaei-stoiheia-gia-toys-hiliades-mathites-poy-den

Παπαθανασίου, Μ. (2005) Το Ευρωσύνταγμα παραμένει ζωντανό παρά το διπλό ναυάγιο. Καθημερινή 24/12/2005.

<https://www.kathimerini.gr/world/237669/to-eyrosyntagma-paramenei-zontano-para-to-diplo-nayagio/>

Ocasio-Cortez, A. (2019) To pay off student loans 'I had to do something that was nearly impossible' Press Conference

<https://www.cnn.com/2019/06/25/aoc-it-was-easier-to-get-elected-than-to-pay-off-my-student-loans.html>

Powell, J.H. (2020). New Economic Challenges and the Fed's Monetary Policy Review

<https://www.federalreserve.gov/newsevents/speech/powell20200827a.htm>

40 χρόνια διεύρυνσης της ΕΕ

https://www.europarl.europa.eu/external/html/euenlargement/default_el.htm

Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση (Maastricht, 1992)

https://europa.eu/european-union/sites/europa.eu/files/docs/body/treaty_on_european_union_el.pdf

Συνθήκη του Άμστερνταμ (1997)

https://europa.eu/european-union/sites/europa.eu/files/docs/body/treaty_of_amsterdam_el.pdf

the balance What Is Middle-Class Income?

<https://www.thebalance.com/definition-of-middle-class-income-4126870#what-is-middle-class-income>

Wikipedia Ευρωπαϊκή Επιτροπή/Ευρωπαϊκό Συμβούλιο.

https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE_%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%AE

Χατζηδάκης, Γ. 04/04/2020 Μαθητές χωρίς υπολογιστή – Επιστολή δημάρχου σε Κεραμέως: «Να μη βιώσει κανένας μαθητής αυτή την πίκρα»

<http://www.fresh-education.gr>

Χατζηστεφανίδου, Σ. (2005) Παγκοσμιοποίηση και Πολιτική της Ευρωπαϊκής Επιτροπής σε θέματα Εκπαίδευσης μέσα από τις «Πράσινες Βίβλους» (green papers) και τις «Λευκές Βίβλους» (white papers) της δεκαετίας 1991-2001.

http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedriou_files/pr_syn/s_nay/c/1/xatzistefanidou.h

tm

Zangle, M. (2004) The European Union benchmarking experience. From euphoria to fatigue? *European Integration online Papers (EIoP)* (8), 5.
<http://eiop.or.at/eiop/texte/2004-005a.htm>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 6^{ης} Μαΐου 1996 για τη Λευκή Βίβλο (στα ελληνικά):

[https://eur-](https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31996Y0706(01):EL:HTML)

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31996Y0706\(01\):EL:HTML](https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31996Y0706(01):EL:HTML)

Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 6^{ης} Μαΐου 1996 για τη Λευκή Βίβλο (στα αγγλικά):

https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/009a0004.htm

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Τα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Λισαβόνας της 23/24 Μαρτίου 2000 (στα ελληνικά)

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c10241&from=EL>

Τα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Λισαβόνας της 23/24 Μαρτίου 2000 (στα αγγλικά)

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c10241&from=EL>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

Τα Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 12^{ης} Μαΐου 2009 (στα ελληνικά)

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN)

Τα Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 12^{ης} Μαΐου 2009 (στα αγγλικά)

file:///C:/Users/user/Downloads/c_11920090528en00020010.pdf.en.pdf

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του Νοεμβρίου 2017 (στα ελληνικά)

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52017XG1208\(01\)&from=GA](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52017XG1208(01)&from=GA)

Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του Νοεμβρίου 2017 (στα αγγλικά)

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX%3A52017XG1208%2801%29&from=EN>