

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΣΥΝΔΗΛΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΠΡΟΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ (1974-2000)

Ουδατζής Νικόλαος

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΦΛΩΡΙΝΑ

Δεκέμβριος 2022

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	
ΠΕΡΙΛΗΨΗ - ABSTRACT	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
Αντικείμενο της εργασίας	11
Σημασία της έρευνας	12
Σκοπός της έρευνας	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ	
1. Η μέθοδος στην έρευνά μας	15
1.1. Κριτική Ανάλυση Λόγου	18
1.2. Η Λογοϊστορική Προσέγγιση	24
1.2.1. Στρατηγικές λόγου	27
1.2.2. Λόγος – Ιδεολογία – Γνώση/Εξουσία	31
1.3. Ερμηνευτική - Ο κόσμος του κειμένου	33
1.3.1. Υποκειμενικότητα – Αυτοκατανόηση	36
1.3.2. Ερμηνευτικός Κύκλος	39
1.3.3. Εξήγηση και Κατανόηση	40
1.3.4. Ερμηνεία και Ιδεολογία	42
1.3.5. Προβλήματα της ερμηνευτικής διαδικασίας	43
1.4. Ημιδομημένη συνέντευξη	44
1.4.1. Ο προσδιορισμός των προσώπων – ομιλητών	47
1.4.2. Ο στόχος των συνεντεύξεων	52
1.5. Ερευνητικές Υποθέσεις – Κεντρικά ερωτήματα – Ερωτηματολόγιο	54
1.6. Μεθοδολογικοί Περιορισμοί	59
1.7. Συγκέντρωση Πηγών	60
1.8. Λειτουργικές προσαρμογές των μεθόδων έρευνας	62
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ	
2. Θεωρητική τεκμηρίωση – Εννοιολογική αποσαφήνιση βασικών όρων	
2.1. Εκπαιδευτική Πολιτική - Εννοιολόγηση ενός πολύσημου όρου	83
2.2. Ιδεολογία - Θεωρητικές προσεγγίσεις	92
2.2.1. Κομματική/Πολιτική ιδεολογία	101
2.3. Διασύνδεση εκπαιδευτικής πολιτικής και ιδεολογικού/κομματικού σώματος	114

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

3. Βασικές ιδεολογικές και εκπαιδευτικές αρχές των κομματικών σχηματισμών Νέα Δημοκρατία και Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα

3.1. Βασικές ιδεολογικές αρχές – Πολιτικές θέσεις της Νέας Δημοκρατίας	117
3.1.1. Από την ιδρυτική πράξη στο Α΄ Συνέδριο (1974-1979)	118
3.1.2. Πολιτικές αναθεωρήσεις και αναπροσαρμογές (1981-1989)	128
3.1.3. Ο νεο-φιλελευθερισμός ως πολιτική πρόκληση (1989-1993)	141
3.1.4. Από την «ειρηνική επανάσταση» στην κατασκευή του «μεσαίου χώρου» (1993-2000)	143
3.2. Φιλελεύθερη πολιτική θεώρηση	151
3.3. Φιλελευθερισμός και εκπαίδευση	153
3.4. Φιλελεύθερη θεωρία και Νέα Δημοκρατία	158
3.5. Διαχρονική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας	
3.5.1. Κομβικές πολιτικές θεωρήσεις για την εκπαίδευση (1974-1989)	165
3.5.2. Η εκπαιδευτική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας στο φιλελεύθερο πρόταγμα (1990-2000)	179
3.6. Βασικές ιδεολογικές αρχές – Πολιτικές θέσεις του Πανελληνίου Σοσιαλιστικού Κινήματος	
3.6.1. Ρεαλιστικότητα και ριζοσπαστισμός (1974-1981)	190
3.6.2. Κοινωνικός συμβολογικός λόγος (1981-1985)	211
3.6.3. Κοινωνικός – Πολιτικός ορθολογισμός (1985-1989)	216
3.6.4. Εκσυγχρονιστικά προτάγματα (1991-2000)	223
3.7. Η Σοσιαλδημοκρατική εκδοχή του ΠΑ.ΣΟ.Κ.	247
3.7.1. Η μετάβαση από το κράτος πρόνοιας στη νέα σοσιαλδημοκρατία	257
3.7.2. Προνοιακές Πολιτικές – Σοσιαλδημοκρατία και εκπαίδευση	261
3.7.3. Η κεντροαριστερή πρόταση αναθεώρησης του «κράτους» και οι επιρροές στο πολιτικό σύστημα	264
3.8. Διαχρονική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής του Πανελληνίου Σοσιαλιστικού Κινήματος	
3.8.1. Εκπαιδευτικός πολιτικός λόγος στη μεταπολίτευση (1974-1981)	269
3.8.2. Κυβερνητική πολιτική και διαδοχικές φάσεις μετασχηματισμού (1981-1989)	278
3.8.3. Εκσυγχρονιστικές τάσεις και μετάβαση στη δυναμική της νέας χιλιετίας (1991-2000)	293

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

4. Εννοιολόγηση κεντρικών αξόνων εκπαιδευτικής πολιτικής	312
4.1. Ισότητα ευκαιριών, πεδίο διαλόγου και σύγκρουσης στην εκπαίδευση	313
4.1.1. Έλεγχος μαθητικής ροής – Πρόσβαση στο Λύκειο	325
4.1.1.1. Ν.309/1976 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως»	326
4.1.1.2. Ν.576/1977 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως»	333
4.1.1.3. Πρόταση Σχεδίου Νόμου «Για τη χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης και εις τα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης»	342
4.1.1.4. Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου «Περί εγγραφής μαθητών στα Λύκεια της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως»	348

4.1.1.5. Αποτίμηση των εκπαιδευτικών πολιτικών πρόσβασης στο Λύκειο	353
4.2. Η επιλεκτική λειτουργία της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης	360
4.2.1. Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση 1974 – 2000	368
4.2.1.1. Εξέλιξη της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση 1963-1974	370
4.2.1.2. Η Επιτροπή Παιδείας του 1976	372
4.2.1.3. Γενικές – εισιτήριες εξετάσεις πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (1974 – 1978)	378
4.2.1.4. Πανελλαδικές εξετάσεις πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	384
4.2.1.5. Δέσμες εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	391
4.2.1.6. Αποτίμηση των εκπαιδευτικών πολιτικών πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	397

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

5. Πολιτικός λόγος των διεθνών οργανισμών στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πολιτικών	402
5.1. Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών πολιτικών θέσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης	405
5.1.1 Συνθήκη Μάαστριχτ	408
5.1.2 Η Λευκή Βίβλος για την εκπαίδευση και την κατάρτιση	410
5.1.3 Επαναπροσέγγιση της «ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής»	414
5.1.4 Έκθεση της Επιτροπής Ντελόρ για την Εκπαίδευση	418
5.1.5. Από τη Magna Charta Universitatum στη διακήρυξη της Μπολόνια	420
5.2. Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α.) στον προσδιορισμό εκπαιδευτικών πολιτικών	428
5.2.1. Έκθεση εμπειρογνομώνων του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης 1996	434

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

6.1. Η μεταρρύθμιση Αρσένη στο πολιτικό πεδίο - Πολιτικός λόγος και πολιτικές θεωρητικές διευθετήσεις στο ΠΑ.ΣΟ.Κ.	438
6.2. Εκπαιδευτικοί προβληματισμοί σε ένα νέο «παράδειγμα εκπαίδευσης»	445
6.3. Η επίκληση της κρίσης στο εκπαιδευτικό σύστημα και η αξιοποίηση της «πολιτικής ευκαιρίας»	453
6.4. Ανακατασκευή ιδεολογικού λόγου και πολιτικής ταυτότητας	461
6.5. Κριτική πολιτική νοηματοδότηση του κειμενικού συγκείμενου της εκπαιδευτικής πολιτικής Γ.Αρσένη	467
6.6. Βασικές νομοθετικές ρυθμίσεις στη μεταρρύθμιση Γ.Αρσένη: εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και προβληματισμοί	470
6.7. Αναπροσανατολισμός της Λυκειακής Εκπαίδευσης και πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	472
6.7.1. Η μονοδιάστατη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος	473
6.7.2. Το Ενιαίο Λύκειο και η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	475
6.7.3. Οι εξετάσεις και η μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	484
6.7.4. Μια πρώιμη αναζήτηση των soft skills	493
6.7.5. Τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής	497
6.8. Συγκρότηση και επέκταση προνοιακών πολιτικών στην εκπαίδευση	507
6.9. Επαναπροσδιορισμός της επαγγελματικής ταυτότητας των	

εκπαιδευτικών – Το νέο παράδειγμα απασχόλησης	510
6.9.1. Άρση επαγγελματικών δικαιωμάτων και επιλογή εκπαιδευτικού προσωπικού	511
6.9.2. Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου – Επιτήρηση και εντατικοποίηση	523
6.9.3. Η διαπραγμάτευση ενός νέου κυρίαρχου συστήματος γνώσης	546
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ	
7.1. Η εκπαιδευτική πολιτική στο πεδίο του πολιτικού ανταγωνισμού	554
7.2. Η ανάδειξη των ιδεολογικο-πολιτικών αντιφάσεων	556
7.3. Το πολιτικό κεφάλαιο του Γ.Αρσένη σε ένα διευρυμένο παίγνιο αντίπαλων ιδεολογικών(;) τάσεων	559
7.3.1. Βουλευτές Συμπολίτευσης	568
7.3.2. Κριτική αποτίμηση των Κομμάτων της Αντιπολίτευσης	571
7.3.2.1. Νέα Δημοκρατία	573
7.3.2.2. Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδος	584
7.3.2.3. Συνασπισμός της Αριστεράς και της Προόδου	590
7.3.2.4. Δημοκρατικό Κοινωνικό Κίνημα	595
7.4. Οι θέσεις των φορέων	597
7.4.1. Η Πανεπιστημιακή Κοινότητα	598
7.4.2. Οι Συνδικαλιστικές Οργανώσεις των Εκπαιδευτικών	602
7.4.3. Η θέση της Πανελλήνιας Αγωνιστικής Σπουδαστικής Παράταξης	609
7.5. Πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνδηλώσεις του Ν.2525/97	612
7.5.1. Η διάσταση της εξατομίκευσης	616
7.5.2. Η διαχείριση των πολλαπλών ταυτοτήτων και η ανασηματοδότηση του «ελεύθερου χρόνου» ως νέα κοινωνική-ατομική σύναψη	619
7.6. Μια πρώτη αποτίμηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης	630
7.6.1. Οι «βελτιωτικές» αναπροσαρμογές στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση	638
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	648
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	665-709

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η επίπονη και μακρά πορεία συγγραφής της διατριβής ολοκληρώνεται με τη συγγραφή αυτής της σελίδας με ανασκόπηση γεγονότων και ανθρώπων που συνετέλεσαν καθοριστικά στο ανά χείρας τελικό αποτέλεσμα. Αποτελεί κοινοτυπία, συνάμα και πραγματικότητα, πως η συγγραφή διατριβής είναι μια μοναχική πορεία του ερευνητή με το υλικό, με τις λέξεις, τα επιχειρήματα και συχνά τα αδιέξοδα. Η υποστήριξη, ωστόσο, ορισμένων ανθρώπων, ήταν καταλυτικής σημασίας και καθοριστικής δυναμικής συνέχισης και ολοκλήρωσης του έργου, όταν το υλικό γινόταν δυσεύρετο, οι λέξεις ασύνδετες και τα επιχειρήματα σαθρά.

Ο καθηγητής **Ιωάννης Πυργιωτάκης** πριν από πολλά χρόνια, καθοδηγώντας ακόμα την πρώτη μεταπτυχιακή μου εργασία, φώτισε μια διαδρομή αναζήτησης της επιστημονικής εγκυρότητας και αξιοπιστίας που με συντροφεύει μέχρι και σήμερα. Αναλαμβάνοντας έναν προκλητικό ρόλο μαιευτικής διαδικασίας με δίδαξε να προχωρώ στην ανάλυση εκπαιδευτικών γεγονότων σε βάθος και ένταση αντίστοιχα των πηγών, διατηρώντας ως απαρέγκλιτη αρχή πως «κανείς δεν πρέπει να προβαίνει σε περισσότερες εικασίες από όσες είναι απαραίτητες για την εξήγηση ενός φαινομένου» (Occam's Razor). Ο καθηγητής **Νίκος Παπαδάκης**, μέλος της τριμελούς επιστημονικής επιτροπής της διατριβής, όρισε παραμέτρους αναζήτησης, ωθώντας με σε νέες επιστημονικές μύσεις με το υψηλής επιστημονικής στάθμης έργο του και τη σταθερή παρουσία του στο έργο της συγγραφής με ένα υποστηρικτικό πλαίσιο υψηλής επιστημονικής καθοδήγησης και εποπτείας. Ο καθηγητής του Τμήματος Πολιτικών Επιστημών του Α.Π.Θ., **Ανδρέας Πανταζόπουλος** άνοιξε ένα παράθυρο μετάβασης στις αρχές της πολιτικής ανάλυσης που, δίχως ίσως να το γνωρίζει, καθόρισε το τελικό αποτέλεσμα της διατριβής. Ευχαριστώ θερμά και τον αναπληρωτή καθηγητή **Θεόδωρο Ελευθεράκη**, μέλος της τριμελούς επιστημονικής επιτροπής, για την αγαστή συνεργασία και τις καίριες επισημάνσεις του. Η καθηγήτρια **Ευαγγελία Καλεράντε**, επόπτρια της διατριβής, λειτούργησε ως «αιώρημα» όταν η διατριβή έχανε την προοπτική ολοκλήρωσής της. Ανέλαβε να «την πάρει από το χέρι» και να τη μετασηματίσει, ορίζοντας νέα πεδία ανάλυσης με την επιστημονική της συγκρότηση και τη διαρκή της ερευνητική αναζήτηση. Δίχως την επιστημονική της καθοδήγηση η διατριβή θα παρέμενε μια φιλόδοξη εργασία φυλαγμένη σε ένα συρτάρι μελλοντικών «υποχρεώσεων».

Σ' αυτή την πορεία πολλών ετών είχα την ευκαιρία και την τύχη να συναντηθώ με σημαίνουσες πολιτικές και εκπαιδευτικές προσωπικότητες που ευγενικά δέχθηκαν να παραχωρήσουν ερευνητικές συνεντεύξεις, οι περισσότεροι για πρώτη και μοναδική φορά, καταθέτοντας την προσωπική τους εμπειρία για την εκπαιδευτική πολιτική. Δίχως την ανιδιοτελή συνεισφορά των αείμνηστων **Γ.Αρσένη**, **Α.Καραμάριου**, **Π.Κουναλάκη** και των **Ι.Ανθόπουλου**, **Π.Ευθυμίου**, **Ε.Καφαντάρη**, **Β.Κοντογιαννόπουλου**, **Α.Τασούλα** και **Μ.Κασσωτάκη** η ολοκλήρωση της διατριβής θα ήταν δυσχερής και ελλειμματική ως προς τα νέα ερευνητικά δεδομένα που προσδοκά να καταθέσει και τις μελλοντικές προοπτικές αξιοποίησής τους.

Και οι φίλοι ήταν εκεί, παρόντες, σε μια μακρά πορεία συγγραφής να βοηθήσουν. Με υλικό, συζητήσεις, διορθώσεις, ενθάρρυνση και παρότρυνση. Ο φίλος, επιστημονικός συνεργάτης και συνάδελφος **Κώστας Τζίκας**, δίχως, ίσως, να το γνωρίζει συνέδραμε για χρόνια τη συγγραφή. Ήταν αυτός που έβλεπε φως στη δική μου «άβυσσο» τείνοντάς μου χέρι βοήθειας να επιστρέψω. Ένας νέος φίλος σε παράλληλη επιστημονική αναζήτηση, ο **Χαράλαμπος Πούλος**, μοιράστηκε μαζί μου ανησυχίες, αμφιβολίες, αλλά και τις γνώσεις του για την πολυδιάστατη δράση του Ο.Ο.Σ.Α. και από τη θέση αυτή τον ευχαριστώ θερμά.

Οι γονείς μου, **Φρόσω** και **Μιχάλης**, στήριξαν ενεργά και σταθερά κάθε μου προσπάθεια αναλαμβάνοντας επιπρόσθετες θυσίες για να επιτευχθούν οι προσδοκίες μου και τους ευχαριστώ. Αισθάνομαι ευλογημένος που βιώνουν την ικανοποίησή μου και δική τους.

Όλοι συνεισέφεραν διαφοροποιημένα, συνειδητά η μη, σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό, αλλά η **Ευαγγελία** ήταν η καθοριστική μεταβλητή συνέπειας, επιμονής και υπομονής μου. Η σύντροφος ζωής που γνωρίζει τις δυσκολίες, τις προσπάθειες, τις θυσίες, τις εντάσεις και την προσδοκία ολοκλήρωσης της διατριβής. Ακλόνητα παρούσα, ανυποχώρητα υποστηρικτική, ακραιφνής συνοδοιπόρος. Εύλογα η διατριβή είναι αφιερωμένη στην **Ευαγγελία** και στον **Μιχαήλ**. Εύχομαι, ο Μιχαήλ να ορίσει τη δική του πορεία με την ίδια επιμονή, αλλά μεγαλύτερη συνέπεια, που θα ικανοποιεί τις φιλοδοξίες του, τις προσδοκίες του, τα δικά του όνειρα.

Περίληψη

Ο χώρος της εκπαίδευσης στην Ελλάδα διαχρονικά αποτελεί υψηλή προτεραιότητα εφαρμογής κυβερνητικών πολιτικών, συχνά αποσπασματικού χαρακτήρα μεταρρυθμίσεις δίχως ευρύτερες σύστοιχες παρεμβάσεις στο συγκείμενο πλαίσιο. Συχνά, επίσης, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στοιχειοθετείται σε μια κοινότυπη διαπίστωση εκπαιδευτικής κρίσης, χρονιζόντων παθογενειών και αναχρονιστικών πολιτικών και ιδεοληψιών που αναστέλλουν την προοπτική ανάπτυξης της χώρας, ανάγοντας την κοινωνική και πολιτική συναίνεση εφαρμογής σε «εθνικό καθήκον» για το συμφέρον της κοινωνίας και των πολιτών σ' ένα νοηματοδοτημένο συμπεριληπτικό πλαίσιο.

Στη διατριβή προσεγγίζουμε τον πολιτικό λόγο ως μορφή κοινωνικού νοήματος και πρακτικής για την αναπαράσταση και συγκρότηση μιας νέας εκπαιδευτικής πραγματικότητας που σταδιακά δομείται, συγκρουσιακά κατά τη μεταπολίτευση, και κορυφώνεται με άτυπες συναινέσεις στο Ν.2525/97, ορίζοντας τη μετάβαση σ' ένα νέο πλαίσιο κατάθεσης εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών υπό την καθοριστική επιρροή των διεθνών εξελίξεων. Το πλαίσιο συγκροτείται κυρίαρχα γλωσσικά με κατασκευή και ανάδειξη μιας προβληματικής προτεραιότητας στην εκπαιδευτική πολιτική που ενσωματώνει όρους αναγκαιότητας, στοιχειοθετεί πρωτοβουλίες και νομιμοποιεί λύσεις που φυσικοποιούν όψεις εκπαιδευτικής και κοινωνικής ανισότητας.

Abstract

Education in Greece has always been a top priority for the application of governmental policies, frequently in the form of fragmentary reforms without broader accompanying interventions. Educational reform is based on a mundane ascertainment of educational crisis, long-standing problems and anachronistic policies that hamper the prospect of the country's growth and render social and political cohesion on its application a "national duty" in the interest of society and citizens.

In this thesis, we approach political discourse as a form of social meaning and practice to represent and compose a new educational reality gradually built, through conflict during the post-junta period and culminating in informal forms of consent with Law 2525/1997, marking the transition to a new framework of presentation of national educational policies under the decisive influence of international developments. This framework is mainly composed linguistically through the construction and promotion of a problematic priority in educational policy that incorporates terms of necessity, substantiates initiatives and legitimizes solutions that normalize aspects of educational and social inequality.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη διατριβή εστιάζουμε στα εκπαιδευτικά συμβάντα της περιόδου 1974-2000, ασκώντας κριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών πολιτικών σε άμεση συσχέτιση με το συγκείμενο πλαίσιο που καθορίζεται από το πολιτικό σύστημα, τον κομματικό ανταγωνισμό, την οικονομία, το κοινωνικό πεδίο, τις πολιτισμικές ταυτότητες, τα διεθνή πεδία κ.α. Επιλέξαμε την περίοδο 1974-2000 προκειμένου να μελετήσουμε τη μετάβαση από την εσωστρέφεια με τις απολήξεις της μετεμφυλιακής περιόδου και της δικτατορίας στην ανάδυση μιας νέας εκπαιδευτικής κατάστασης-πραγματικότητας που, παρά τις διαφοροποιήσεις, ενθυλακώνει νέα πολιτική προοπτική με επιλεκτική πρόσδεση σε εξελισσόμενες πολιτικές θεωρήσεις. Στη μελέτη της ερευνητικής περιόδου ανασυστήνουμε τον εκπαιδευτικό πολιτικό λόγο στις βασικές του νοηματοδοτήσεις, αναδεικνύοντας τη χρονική-χωρική ιστορικότητά του. Η επικέντρωση σε περιόδους υψηλής πολιτικής παραγωγής και ανταγωνισμού στοιχειοθετείται στον τρόπο «λειτουργικής» υποστασιοποίησης των πολιτικών σχημάτων και ιδεών, άλλοτε καταθέτοντας ένα οραματικό κοινωνικο-οικονομικό μοντέλο και άλλοτε προβαίνοντας σε επιλεκτικές προοδευτικές συνάψεις που διατηρούν και αναπαράγουν υφιστάμενες δομές. Σ' αυτές τις δύο, συχνά αντιθετικές, αφηγήσεις-κατασκευές εντάσσεται και ο λόγος για την εκπαίδευση, που σχηματοποιεί δηλωτικά στοιχεία πολιτικών και κοινωνικών προθέσεων και μεταβάσεων. Συνεπώς, αναγνωρίζουμε μια δυναμική διεργασία του λόγου για την εκπαίδευση, που, ενώ συχνά, φαίνεται να βρίσκεται σε μια αδιατάρακτη πορεία αυτονομίας, εντούτοις, ενσωματώνει μια ανοικτή προοπτική πρόκλησης ευρύτερων πολιτικών και κοινωνικών μετασχηματισμών.

Ο πολιτικός λόγος αναλύθηκε με την εσωτερική ταξινόμηση που απορρέει από το κοινωνικό-οικονομικό-πολιτικό και πολιτισμικό περιβάλλον, ώστε, παράλληλα μ' αυτό που ορίζεται ως ιδεολογικές αρχές να διαφανεί η αφετηρία, η εξέλιξη, η αλλαγή στόχων, η ενσωμάτωση νέων συμβόλων, αλλά κυρίως η διαχείριση των πολιτικών φάσεων που διαμόρφωσαν και τις φάσεις εξέλιξης του πολιτικού συστήματος. Σε κάθε χρονική περίοδο δόθηκε έμφαση στο διαφορετικό κειμενικό λόγο, πολιτικό σχήμα και ιδεολογικό υπόβαθρο, που εξελίσσονται σ' έναν ενεργά πολιτικό λόγο.

Εφαρμόσαμε πολυπρισματική μεθοδολογική προσέγγιση (κριτική ανάλυση λόγου, ιστορικο-ερμηνευτική φαινομενολογία, ημιδομημένες συνεντεύξεις) για διαλεκτική σύζευξη του μακρο-επιπέδου της κοινωνικής πραγματικότητας με το μικρο-επίπεδο εκπαιδευτικών συμβάντων, του μακρο-επιπέδου που αναφέρεται στις κυρίαρχες αξίες και απόψεις και του μικρο-επιπέδου των κειμενικών γλωσσικών στρατηγικών που παράγονται. Εστίασαμε στα εκπαιδευτικά γεγονότα της περιόδου ασκώντας μια κριτική προσέγγιση των κοινωνικών ερμηνειών που έχουν αναχθεί σε δεδομένες, μη τροποποιημένες, «αλήθειες», ως φυσικοποιημένο δεδομένο της κοινωνικής πραγματικότητας. Σ' αυτή τη βάση έγινε η κατάτμηση της περιόδου 1974-2000 σε υποπεριόδους, που βασίζονται: **α)** στο διαφορετικό πολιτικό λόγο, **β)** στην εσωτερική εξέλιξη του πολιτικού συστήματος και **γ)** στους μετασχηματισμούς που συμβαίνουν στο διεθνές συγκείμενο που σταδιακά καθίστανται πεδίο υπόδειξης εθνικών πολιτικών προσαρμογών.

Το πολιτικό σύστημα της μεταπολίτευσης οικοδομήθηκε αντιθετικά συστήνοντας πολιτικές οριοθετήσεις συσχετισμένες σε ιδεολογικές βάσεις και αναφορές, που καθόρισαν πεδία πολιτικού ανταγωνισμού και συγκρότησαν επιμέρους κοινωνικές και πολιτισμικές ταυτότητες. Έτσι, από το εθνικά προσανατολισμένο πεδίο προσδιορισμού των προταγμάτων της πρώτης μεταπολιτευτικής περιόδου έως τα τέλη του '80, των συνεκτικά καθορισμένων διαιρέσεων και του πολωμένου

ιδεολογικού και πολιτικού ανταγωνισμού, μεταβαίνουμε εξελικτικά σε επιλεκτικές αναθεωρήσεις και συγκλίσεις, που φαίνεται να ανανεώνουν τον εκπαιδευτικό πολιτικό λόγο και τις δημόσιες πολιτικές που κατατίθενται.

Από τις αρχές της δεκαετίας του '90 ευρύτεροι μετασχηματισμοί σε παγκόσμιο επίπεδο συγκροτούν ένα νέο περιβάλλον άρθρωσης των πολιτικών που επικαθορίζεται εξωτερικά και ηγεμονεύει η πρόταξη της οικονομίας. Παράλληλες, σύστοιχες μεταβολές στην Ε.Ε., ενταγμένες σ' ένα παγκόσμιο περιβάλλον ανταλλαγών και εξαρτήσεων, προσδιορίζει τη μετάβαση σε μια εποχή «κοινής» ή «συγκλίνουσας» ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πρακτικής και στοχεύσεων, που φαίνεται να ασκεί δυναμική επιρροή στο εθνικό πεδίο. Το πλαίσιο της εθνικής εκπαιδευτικής στρατηγικής στα πρότυπα ενός συγκλίνοντος ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού τόπου, ως τμήμα ενός ευρύτερου παγκόσμιου προτύπου, φαίνεται να ενσωματώνεται ως καθοριστική μεταβλητή σύνθεσης και συγκρότησης του εκπαιδευτικού λόγου και της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Παράλληλες μετατοπίσεις προκαλούνται ή κυοφορούνται στο εθνικό πολιτικό σύστημα, έκφραση των οποίων αποπειρόμαστε να αναδείξουμε πως αποτελεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του Γ.Αρσένη, καθιστώντας το Ν.2525/97 ένα πολιτικό ορόσημο, που επικυρώνει την ολοκλήρωση της προηγούμενης μακράς περιόδου της σύγκρουσης και της αντιπαράθεσης, εγκαινιάζοντας την περίοδο των πολιτικών «συναινέσεων» και «συγκλίσεων». Όπως θα διαφανεί, δεν πρόκειται για νομοθετική επίλυση ζητημάτων, καθώς πολιτικές συνδηλώσεις του εκπαιδευτικού λόγου καθιστούν ορατές, επικείμενες, «απαραίτητες» και «ορθολογικές», μεταβάσεις, που σταδιακά θα αναχθούν σ' ένα νέο «καθεστώς αλήθειας».

Αντικείμενο της εργασίας

Αντικείμενο της διδακτορικής διατριβής αποτελεί η διερεύνηση των πολιτικών συνδηλώσεων και η εξελικτική εκπαιδευτική προθετικότητα της περιόδου 1974-2000. Στην εκτεταμένη χρονική περίοδο αποπειρόμαστε να καταθέσουμε μια παράλληλη εξελικτική πορεία πολιτικής συγκρότησης των κυρίαρχων κομματικών φορέων και εξελικτικής πρόταξης και ιεράρχησης εκπαιδευτικών πολιτικών. Το νεοσύστατο πολιτικό σύστημα της μεταπολίτευσης οικοδομείται αντιθετικά συγκροτώντας σταδιακά οριοθετήσεις και διαιρετικές τομές με άμεσες συνδέσεις σε ιδεολογικές βάσεις και αναφορές, που επικαθορίζουν κεντρικά πεδία πολιτικού ανταγωνισμού, τα οποία συνέχουν επιμέρους κοινωνικές-πολιτισμικές ταυτότητες και διαμορφώνουν κοινωνικές πρακτικές. Κεντρικές ιδεολογικο-πολιτικές αρχές, αντιλήψεις και αναφορές συγκροτούν πεδία γείωσης εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων, ορίζοντας δύο διακριτά αντιτιθέμενους πόλους, που ασκούν επιρροή και επίδραση σε επιμέρους εξειδικεύσεις και δημόσιες πολιτικές. Με κυρίαρχο το εθνικό πεδίο προσδιορισμού και ένταξης των προταγμάτων, έως τα τέλη περίπου της δεκαετίας του '80, το πολιτικό σύστημα αρθρώνεται στη βάση ορατών, με σαφήνεια διατυπωμένων, διαιρετικών τομών και φαίνεται να ενσωματώνει όψεις ενός σταθερού πλαισίου αντιπαλότητας ευρύτερων πολιτικών ρευμάτων με πολυσήμαντες κοινωνικές διαιρέσεις. Οι πολιτικές προτάσεις και στρατηγικές που κατατίθενται, καθ' όλη την περίοδο, διακρίνονται και συγκροτούνται υπό σταθερές ιδεολογικο-πολιτικές αρχές των πολιτικών φορέων, γεγονός που προσδιορίζει τη διαχρονικά ενιαία σχεδόν απόδοση ιεραρχήσεων, προταγμάτων, προτεραιοτήτων και προοπτικών στο χώρο της εκπαίδευσης.

Από τις αρχές της δεκαετίας του '90 ευρύτεροι μετασχηματισμοί σε παγκόσμιο επίπεδο συγκροτούν ένα νέο περιβάλλον άρθρωσης των πολιτικών που φαίνεται να επικαθορίζεται από την πρόταξη αποτελεσματικών κυβερνητικών επιλογών και ειδικότερα τον τομέα της οικονομίας. Παράλληλες, σύστοιχες μεταβολές στην Ε.Ε., ενταγμένες σ' ένα παγκόσμιο περιβάλλον ανταλλαγών και εξαρτήσεων, προσδιορίζουν τη μετάβαση σε μια εποχή «κοινής» ή «συγκλίνουσας» ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πρακτικής και στοχεύσεων, ασκώντας άμεσες επιρροές στην εθνική στρατηγική. Το πλαίσιο της εθνικής εκπαιδευτικής στρατηγικής, στα πρότυπα ενός ενιαίου ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού τοπίου, ως τμήμα ενός ευρύτερου παγκόσμιου πεδίου, φαίνεται να ενσωματώνεται ως καθοριστική μεταβλητή κατάθεσης του Ν.2525/97. Παράλληλες μετατοπίσεις προκαλούνται ή κυοφορούνται στο εθνικό πολιτικό σύστημα, έκφραση των οποίων αποπειρόμαστε να αναδείξουμε πως αποτελεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του Γ.Αρσένη, καθιστώντας το Ν.2525/97 ένα πολιτικό ορόσημο που επικυρώνει την ολοκλήρωση της προηγούμενης μακράς περιόδου της σύγκρουσης και της αντιπαράθεσης και της εγκαινίασης των πολιτικών «συναίνεσης» και «σύγκλισης». Σ' αυτή τη βάση, της προοπτικής «συναίνεσης» και «σύγκλισης», διαφαίνονται όψεις επικύρωσης και επικράτησης ενός ακραίου φιλελευθερισμού που υπερβαίνει το σχήμα καθορισμού και άρθρωσης της οικονομίας, της αγοράς και της παραγωγής, ασκώντας ηγεμονική κυριαρχία στην πολιτική διάσταση. Οι μετατοπίσεις αυτές επιτάσσουν σύστοιχες μεταβολές στρατηγικής διαχείρισης του εκπαιδευτικού συστήματος προκειμένου να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις και προοπτικές κυριαρχίας της οικονομίας και της ελεύθερης αγοράς. Η εκπαιδευτική πολιτική σταδιακά και μεθοδευμένα αποστασιοποιείται από τη σφαίρα της πολιτικής και οι κοινωνικές της διαστάσεις αδρανοποιούνται σ' ένα α-πολιτικοποιημένο λόγο που ανάγει την «αναγκαιότητα» σε μια αδιαμφισβήτητη και φυσική επιλογή. Έτσι, η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου, με ορόσημο το Ν.2525/97, αποκτά μια υπερβατική πολιτική νομιμοποίηση που εδράζεται στο «συναινετικό» λόγο των κομμάτων εξουσίας, αλλά και σε μια διαδικασία φυσικοποίησης των επιλογών. Η υποχώρηση των πολιτικών ιδεολογικών προταγμάτων συμβαίνει παράλληλα με μια αντίστροφη πορεία

ανάδυσης και κυριαρχίας μιας αντίστοιχης ρηχής ιδεολογίας που συγκροτείται στη βάση ανάδειξης ενός αναπαραστατικού, ενός ουτοπικού και ενός προγραμματικού μοντέλου (Heywood, 2007:50). Η κοινωνική πραγματικότητα συσκοτίζεται μέσω αυτής της ρηχής ιδεολογίας που αντλεί εξουσιαστική επιβολή μέσα από έναν ηγεμονεύοντα λόγο που κυριαρχεί καθιστώντας ως φυσικά και αυτονόητα κυρίαρχα νοήματα και αφηγήσεις (Στάμου, 2014) που αποτελούν πεδία συναίνεσης των κοινωνικών δρώντων (Stamou, 2013:330). Η δυναμική του λόγου (discourse), που αρθρώνεται και κυριαρχεί, επιτυγχάνει την επίτευξη ευρύτερων συναίνεσεων σε μια αδιατάρακτη από αντιστάσεις ηγεμονία, που εξασφαλίζει την αναπαραγωγή των κυρίαρχων ομάδων επί των κυριαρχούμενων μέσω νόμων, κανόνων, έξεων και θεμιτοποιήσεων.

Ο λόγος νοηματοδοτεί, διαμορφώνει, σχηματοποιεί, μετασχηματίζει αντιλήψεις και θεάσεις μέσα στο συγκεκριμένο χωρο-χρόνο για γεγονότα και συμβάντα σε παράλληλα αλληλένδετα επίπεδα (πολιτικό, κοινωνικό, εκπαιδευτικό, πολιτισμικό). Οι λέξεις και οι εκφράσεις σχηματοποιούν και κωδικοποιούν την πολιτική σκέψη των φορέων τους, ενσωματώνοντας σειρά εμφωλευμένων και συχνά αδιόρατων στοιχείων αναλυτικής σκέψης και προταγμάτων στα πολλαπλά πεδία αναφοράς τους. Η νοηματοδότηση του λόγου συνδέεται με μια σειρά καθοριστικών πλαισίων που συγκροτούνται από τον φορέα εκφοράς του και το συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον ενσωμάτωσής του, τροφοδοτώντας μια σχέση αμοιβαίων επιρροών και επιδράσεων. Τα στοιχεία αυτά και τη διαλεκτική τους δυναμική διασύνδεση αποπειρόμαστε, ως ερευνητική πρόκληση, να αναδείξουμε στη διατριβή. Κεντρικό πρόταγμα είναι ο έλεγχος και η κριτική με υπέρβαση μιας απλής πληροφοριακής παράθεσης. Έτσι, προβαίνουμε σε αναγωγή της πρόσληψης και ανάλυσης στο επίπεδο της γλωσσικής αποκωδικοποίησης του κυρίαρχου λόγου μέσα στο συγκεκριμένο του περιβάλλον με στόχο την κατανόηση και ερμηνεία του καθοριστικού υπολανθάνοντος, συχνά εξουσιαστικού μηνύματος, που φυσικοποιεί σχέσεις και θεσμούς περιγράφοντας από-ιδεολογικοποιημένα την ύπαρξη και λειτουργία τους.

Σημασία της έρευνας

Η επιλογή της περιόδου 1974-2000 βασίστηκε στην πρόθεση διαπραγμάτευσης μιας μετάβασης από την εσωστρεφή και συχνά αυτοαναφορική απόληξη της μετεμφυλιακής περιόδου και της δικτατορίας σ' ένα νέο εκπαιδευτικό πολιτικό παράδειγμα που ενσωματώνει προοπτικοποιημένα στοιχεία επιλεκτικής πρόσδεσης σε εξελισσόμενες πολιτικές θεωρήσεις. Για το λόγο αυτό ανασυγκροτήσαμε το συγκεκριμένο πλαίσιο ανά περίοδο, που φαίνεται καθοριστικά να προσδιορίζεται από τους μετασχηματισμούς και τις εξελίξεις του πολιτικού συστήματος. Επομένως, το «κυρίαρχο παράδειγμα εκπαίδευσης» προσεγγίζεται και ερμηνεύεται με βάση και την εξέλιξη των πολιτικών ιδεών, ως εξέλιξη κειμενικού πολιτικού λόγου, που βρίσκεται υπό διαρκή διαπραγμάτευση και σύνθεση εντός των κομματικών φορέων. Σε κάθε χρονική περίοδο επικεντρωθήκαμε στο διαφορετικό κειμενικό λόγο, πολιτικό σχήμα και ιδεολογικό υπόβαθρο που εξελίσσεται σ' ένα ενεργό πολιτικό λόγο, καταθέτοντας διαφορετικές αφηγήσεις της κοινωνικής πραγματικότητας.

Η μελέτη των εκπαιδευτικών μεταρρυθμιστικών γεγονότων βρέθηκε στο ερευνητικό επίκεντρο σημαντικών μονογραφιών, συντελώντας στη διαμόρφωση μιας εκτεταμένης ερευνητικής βιβλιογραφίας στο ελληνικό επιστημονικό πλαίσιο. Αντικείμενο των εργασιών αυτών υπήρξε κυρίως η περιγραφή του νομοθετικού πλαισίου και των διοικητικών όρων λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Παράλληλα συχνά μια περιοριστική προοπτική εντοπίζεται που εδράζεται στη

σύλληψη και ανάλυση των εκπαιδευτικών γεγονότων με στόχο τη συναγωγή συμπερασμάτων που συχνά στηρίζονται σε μονοσήμαντα ερμηνευτικά πλαίσια/μοντέλα που τείνουν στην επισήμανση της καθοριστικότητας του οικονομικού, κοινωνικού ή πολιτικού συγκείμενου. Παρά τη σημαντική συνεισφορά των προηγούμενων ερευνητικών προσεγγίσεων φιλοδοξούμε να συνεισφέρουμε στον καθορισμό μιας ευρύτερης ερμηνευτικής προσέγγισης των εκπαιδευτικών γεγονότων στο χωρο-χρονικό πλαίσιο αναφοράς μας, ως εξελισσόμενες πολιτικές που εντάσσουν, άλλοτε αποσπασματικά και άλλοτε επιλεκτικά, προηγούμενες αρχές και θέσεις με προσαρμογή σ' ένα νέο, κάθε φορά, οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Μια καθοριστική διάσταση εδράζεται στη συμπερίληψη της δυναμικής του ιδεολογικο-πολιτικού σώματος αρχών, που προσδιορίζει τους κομματικούς φορείς, την κυρίαρχη κοινωνική ιδεολογία και το πολιτικό σύστημα, στην κατάθεση των εκπαιδευτικών πολιτικών.

Το ερευνητικό ενδιαφέρον συχνά δεν συμπεριέλαβε ένα διευρυμένο πλαίσιο νοηματοδοτήσεων και συνδηλώσεων του πολιτικού λόγου που δημιουργεί μεταβάσεις και μετασχηματισμούς σε μια προοπτικοποιημένη αφήγηση. Εμμένοντας σε μια φαινομενολογική παρουσίαση πρωτογενούς υλικού, δίχως την κατάθεση ενός συνεκτικού και σύνθετου «μοντέλου» θεωρητικής ανάλυσης του εκπαιδευτικού συμβάντος, οι δυναμικές συσχετίσεις συγκεκριμένων πεδίων δράσης απομειώνουν την κατανόηση και την ερμηνευτική μας εμβάθυνση. Έτσι, η επίκληση της «ιστορικο-ερμηνευτικής» προσέγγισης φαίνεται πως δεν ικανοποιεί επαρκώς την αναγκαιότητα εφαρμογής διευρυμένων εννοιολογικών αναγωγών του πολιτικού λόγου υπό τη συνδρομή κοινωνικών θεωριών. Για παράδειγμα πεδία πολιτικών συνδηλώσεων σε εκπαιδευτικά γεγονότα, ενώ εισάγουν στοιχεία εκκίνησης ενός επίκαιρου διαλόγου και προβληματισμού, οι οποίοι διέρχονται μιας περιόδου ωρίμανσης και σύνθεσης ως την τελική σχηματοποίηση, δεν έχουν επαρκώς συσχετισθεί με το μακρο-επίπεδο της κοινωνικής πραγματικότητας, και τη δυναμική των γλωσσικών στρατηγικών στην κατασκευή ενός ηγεμονικού κάθε φορά αφηγήματος.

Ένα ευρύτερο πλαίσιο πολιτικών συνδηλώσεων ενέχεται στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που υπερβαίνει απλές προσαρμογές, για παράδειγμα στις απαιτήσεις του οικονομικού τομέα, αλλά συνθέτει και συγκροτεί ένα νέο παράδειγμα εκπαίδευσης που ενσωματώνει νέες κοινωνικές και πολιτισμικές προοπτικές. Υπ' αυτή την αφετηριακή αποτίμηση του πεδίου αναφοράς μας, κρίνουμε πως η έρευνα αποκτά σημασία και ερευνητική πρωτοτυπία, καθώς φιλοδοξεί να προσδιορίσει με σαφήνεια τη διασύνδεση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών επιλογών υπό το πρίσμα μιας πολιτικής διαδρομής λόγου και δημόσιων πολιτικών, αλλά και μιας περιόδου ιδεολογικο-πολιτικής αναθεώρησης και «εκσυγχρονισμού», προβαίνοντας στην τεκμηρίωση ενός αναλυτικο-ερμηνευτικού συστήματος κατανόησης των εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων που αξιοποιεί εκτεταμένα την «Κριτική Ανάλυση Λόγου» και ειδικότερα τη «Λογο-Ιστορική Προσέγγιση».

Η σύναψη ενός κατανοητικού πλαισίου ερμηνείας του πλέγματος άρθρωσης των επιρροών στα πεδία της οικονομίας, της κοινωνίας και της εκπαίδευσης ενισχύεται με τη λήψη συνεντεύξεων από πολιτικούς και μη «πρωταγωνιστές» της περιόδου που ολοκληρώνεται με την ψήφιση του Ν.2525/97, οι οποίες εμπλουτίζουν το πρωτογενές υλικό με την κατάθεση της «εμπειρίας» τους. Η κατάθεση της προσωπικής εμπειρίας των «πρωταγωνιστών» και η αναδόμηση του πολιτικού στοιχείου, ως καθοριστικού παράγοντα συγκρότησης εκπαιδευτικών προτάσεων, αναδεικνύει το ρόλο και τη βαρύτητα: των ενεργών προσώπων, την ισχύ των προσωπικών πολιτικών επιδιώξεων, τη δυναμική των κομματικών διεργασιών στην παραγωγή πολιτικών και το παίγνιο, εντός και εκτός κομμάτων, πολιτικής επικράτησης.

Σκοπός της έρευνας

Πραγματοποιήσαμε συνολική επαναπροσέγγιση των ερευνητικών συνεντεύξεων με τους ομιλητές και των πηγών εκπαιδευτικής πολιτικής προβολής υπό τη μεθοδολογία της κριτικής ανάλυσης λόγου και της ιστορικο-ερμηνευτικής προσέγγισης. Τα κείμενα επανεπεντάχθηκαν στο συγκείμενό τους κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο ελέγχοντας τις ιδεολογικές τους επιρροές, αναζητώντας δηλαδή, τους όρους συγκρότησης των κυρίαρχων ιδεολογικών αναπαραστάσεων στα κοινωνικά υποκείμενα ως νοηματοδοτημένο πλαίσιο. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει την κοινωνική και ιδεολογική συνεισφορά της γλώσσας στην παραγωγή, αναπαραγωγή και μετασχηματισμό των κοινωνικών δομών, στόχος που βρίσκεται σε πολιτική προτεραιότητα στην ολοκλήρωση του 20^{ου} αιώνα, καθιστώντας το πλαίσιο σε κομβική πολυσήμαντη τομή μετάβασης σ' ένα νέο πεδίο που ισχυρά καθορίζεται από διεθνείς εξελίξεις.

Αναζητούμε τους τρόπους που η ιδεολογία διαμεσολαβείται και αναπαράγεται μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα, ως ένας κεντρικός κοινωνικός θεσμός, με γλωσσικές και σημειωτικές πρακτικές, τις οποίες εντοπίζουμε και αποκωδικοποιούμε, εστιάζοντας στη λειτουργική τους υποστασιοποίηση, δηλαδή στην κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας και στην εδραίωση σχέσεων εξουσίας. Στη μελέτη προσεγγίζουμε τον πολιτικό λόγο ως μορφή κοινωνικού νοήματος και πρακτικής για την αναπαράσταση και συγκρότηση μιας νέας εκπαιδευτικής πραγματικότητας, που διαμεσολαβείται με στόχο την αποδυνάμωση όρων πολιτικής και ιδεολογικής αντιπαράθεσης, προτάσσοντας ένα νέο, αφηγηματικό, τόπο μετάβασης ίσων ευκαιριών, δυνατοτήτων και προκλήσεων. Πληθώρα αθέατων σύστοιχων πολιτικών, κοινωνικών, εκπαιδευτικών και πολιτισμικών παρεμβάσεων, που φυσικοποιούν νέους όρους εξουσιαστικής επιβολής και επιβεβαίωσης της κοινωνικής ανισότητας, αναδεικνύονται για να συνθέσουν το αναλυτικό σχήμα συγκρότησης των πολιτικών για την εκπαίδευση. Παράλληλα ο εντοπισμός των πεδίων διέλευσης του λόγου για την εκπαίδευση, ως πολλαπλά και διαφοροποιημένα πεδία διαπραγμάτευσης και ανταγωνισμού, ερευνάται για να αναδειχθούν οι όροι μιας ηγεμονικής κυριαρχίας που περιορίζει την «ενδεχομενικότητα» του λόγου καθιστώντας τις νοηματοδοτήσεις φυσικές και αυτονόητες.

Καθοριστικό σημείο της έρευνας είναι ο εντοπισμός των πρακτικών λόγου που κατασκευάζουν παραστάσεις του κόσμου. Ο πολιτικός λόγος συμπυκνώνει πεδία πολιτικών ιδεών καθορίζοντας την πρόσληψη και το σχεσιακό πλαίσιο της γλώσσας, των κοινωνικών δομών και των επικρατούσων πρακτικών. Συνεπώς, αναγνωρίζοντας πως ο λόγος (discourse) έχει μια υπερκείμενη σημασία που αφορά τις πραγματικές επιρροές της γλώσσας και την υλική του διάσταση (Olssen, Codd, and O'Neill, 2004:65), αναζητούμε τον τρόπο που η ιδεολογική διάσταση του λόγου επικυρώνει, φυσικοποιεί και νομιμοποιεί σχέσεις κυριαρχίας. Συνεπώς, προσεγγίζουμε τα εκπαιδευτικά γεγονότα ασκώντας μια κριτική προσέγγιση των κοινωνικών ερμηνειών που έχουν αναχθεί σε δεδομένες, μη τροποποιημένες, «αλήθειες», σε ένα φυσικοποιημένο δεδομένο της κοινωνικής πραγματικότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

1. Η Μέθοδος στην έρευνά μας

Η αναζήτηση της καταλληλότερης μεθοδολογικής προσέγγισης προϋποθέτει την ανταπόκρισή της στις παραδοχές της θεωρητικής προσέγγισης και του ερευνητή και στις αναλυτικές κατηγορίες ελέγχου των ερευνητικών ερωτημάτων. Βασική αφηγηρική παραδοχή είναι η προσέγγιση υπό μια κριτική θεωρία που στόχο έχει να διαφωτίσει τις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας, καθιστώντας τις ορατές, κατανοητές, εξηγήσιμες, αλλά και υπό κριτικό έλεγχο μέσα στο πεδίο των κειμενικών πρακτικών. Η έρευνα της εξέλιξης της εκπαιδευτικής πολιτικής 1974-2000 προσδιορίζεται ως μακρά περίοδος πολιτικών εξελίξεων και αναπροσαρμογών, όπου η επιλογή μεθόδου ανάλυσης δεδομένων προϋποθέτει εισαγωγικές επιλογές ως προς την έκταση ανάλυσης των φαινομένων προκειμένου τα διαφορετικά εκπαιδευτικά πεδία, ο πολιτικός λόγος, οι κειμενικές αναφορές, οι διεθνείς επικαθορισμοί να προσδιοριστούν και να αναδειχθούν, ώστε να δοθεί έμφαση στο «κυρίαρχο εκπαιδευτικό παράδειγμα». Έτσι, η «Λογοϊστορική Προσέγγιση» ('Discourse-Historical Approach'), ως ένας κλάδος της «Κριτικής Ανάλυσης Λόγου» ('Critical Discourse Analysis'), αποτελεί την κύρια μεθοδολογική ερευνητική μας προσέγγιση, καθώς καταθέτει μια συστηματική, μέσω σταδίων, ανάλυση και προσέγγιση με ευρεία συμπερίληψη του συγκεκριμένου περιβάλλοντος που υπερβαίνει μια, συχνά, υπόρρητη αμφισβήτηση της ερμηνευτικής εγκυρότητας και ακρίβειας ως είδος τέχνης που υπολείπεται μιας συστηματικής προσέγγισης και παραμελεί κοινωνικές δομές και δυναμική του συγκεκριμένου, αμφισβητώντας τελικά την αξιοπιστία της.

Δεδομένου ότι η κοινωνική πραγματικότητα συντίθεται και προσδιορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις νοηματικά κινητοποιές ενέργειες – δηλαδή, πράξεις που λαμβάνουν υπόψη και προσανατολίζονται στη συμπεριφορά άλλων ανθρώπων - οποιαδήποτε μελέτη με αντικείμενο τα κοινωνικά φαινόμενα οφείλει να συμπεριλάβει την ανάλυση της ατομικής δραστηριότητας και υπευθυνότητας του δρώντος υποκειμένου και τον τρόπο με τον οποίο αυτή αποτελεί «υποκειμενικό νόημα» (Weber, 1983:217). Στην έρευνά μας ο ρόλος των ατόμων θα μας απασχολήσει και ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον πολιτικό λόγο των ηγετών, αλλά και των συντελεστών, που σε διαφορετικές περιόδους ασχολήθηκαν με ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής και είναι σε θέση να κατανοούν τον πολιτικό λόγο και τις εκπαιδευτικές πολιτικές αφηγήσεις.

Γίνεται κατανοητό ότι η επιστημονική προσέγγιση και διερεύνηση εκπαιδευτικών πολιτικών δεν μπορεί να περιοριστεί σε μονοδιάστατες ερμηνευτικές προσεγγίσεις, καθώς η πολυσχιδία των παραγόντων που τις διαμορφώνουν, από την αρχική έμπνευση, έως την επίσημη διατύπωση και εφαρμογή τους, εμπλέκουν και αφορούν σειρά προσώπων και θεσμών που με τη σειρά τους ασκούν επιρροή και συχνά αντίρροπη δράση. Ταυτιζόμενοι με την πρόταση της Ε.Ζαμπέτα ότι «η μέθοδος έρευνας της εκπαιδευτικής πολιτικής δηλώνει ταυτόχρονα και την αντίληψή μας για το 'τι είναι' αυτή» (Ζαμπέτα, 1994:104), επιλέγουμε μια πολυπρισματική μεθοδολογική προσέγγιση, με εφαρμογή μεθόδων έρευνας που υπερβαίνουν μια θεωρητική προσέγγιση της ερμηνευτικής φαινομενολογίας. Η πολυδιάστατη φύση της εκπαιδευτικής πολιτικής καθορίζει εν πολλοίς μια αναγκαιότητα υπέρβασης της συνήθους «μονολογική(ς) επωδό(ύ) ανάλογων ερευνών περί εμπειρικής προσέγγισης ή περί ιστορικο-ερμηνευτικής μεθόδου» (Παπαδάκης, 2003:254) εφαρμόζοντας ποικιλία μεθοδολογικών τεχνικών διαλεκτικής σύζευξης του μακρο-επιπέδου της κοινωνικής πραγματικότητας με το μικρο-επίπεδο ενός κεντρικού εκπαιδευτικού συμβάντος, του

μακρο-επιπέδου που αναφέρεται στις κυρίαρχες αξίες και απόψεις και του μικρο-επιπέδου των κειμενικών γλωσσικών στρατηγικών που παράγονται από δρώντες.

Παρότι, όμως, ο M. Weber θεωρεί ότι η κοινωνική γνώση πηγάζει από τα υποκειμενικά νοήματα που προσδιορίζουν την κοινωνική δραστηριότητα, εντούτοις, σημειώνει την απαίτηση του εμπειρικού επιστημονικού ελέγχου για την εξήγηση των κοινωνικών φαινομένων. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να διευκρινιστεί ότι οι εκπαιδευτικές πολιτικές προσδιορίζονται στην έρευνά μας ως εκπαιδευτικές καταστάσεις, συμβολικά πεδία, όπου εξελίσσεται πολιτικός λόγος για την εκπαίδευση, και τη δυναμική που αναπτύσσεται σε μια ιστορική περίοδο όπου όσο προχωρούμε προς το 2000 ενισχύεται η σύνδεση εκπαίδευσης-οικονομίας με έντονες προσδέσεις κυρίως με τις πολιτικές της Ε.Ε. και του Ο.Ο.Σ.Α.

Ερμηνείες που παρέχονται αποκλειστικά στο επίπεδο των νοημάτων μπορεί να αποτελούν μεν πειστικές εικασίες, δεν μπορούν όμως να εκτοπίσουν την αναγκαιότητα των αιτιοκρατικών εξηγήσεων. «Η γλώσσα ανοίγει τον ορίζοντα του νοήματος, μέσα στον οποίο τα γνωρίζοντα και πράττοντα υποκείμενα ερμηνεύουν καταστάσεις πραγμάτων, συναντούν δηλαδή πρόσωπα και πράγματα και ερχόμενα σε επαφή μαζί τους αποκτούν εμπειρίες» (Habermas, 1993:392). Στην έρευνά μας δίνεται έμφαση στο λόγο και στην κατασκευή πολιτικού λόγου. Ο τελευταίος αξιοποιείται, εξελισσόμενος για την εκπαίδευση, σε τέσσερα επίπεδα: **α)** λόγος πολιτικών κειμένων (διακηρύξεις κομμάτων, συνοπτικός πολιτικός λόγος κειμένων), **β)** πολιτικός λόγος σε επίσημα όργανα (π.χ. Βουλή), **γ)** εκπαιδευτικός-πολιτικός λόγος σε νομοθετικά κείμενα (νόμοι, Υ.Α., Π.Δ.) και **δ)** επεξηγηματικός – ερμηνευτικός λόγος συντελεστών (συνεντεύξεις). Δεδομένης της θέσης πως η άσκηση της πολιτικής συγκροτείται κατά κύριο λόγο στη γλώσσα (Chilton, 2004:6), η εκπαιδευτική πολιτική, όπως την προσδιορίζουμε στο πεδίο της έρευνάς μας, συνεπώς και οι μεθοδολογικές επιλογές μας, επικεντρώνεται στην ανάδειξη των διαφορετικών λόγων που αναδεικνύουν την πολιτική προθετικότητα, σ' ένα διευρυμένο πλαίσιο προσδιορισμών και εννοιολογήσεων. Συνεπώς, μια αδήριτη αναγκαιότητα ερευνητικής προσέγγισης εδράζεται στην ανάλυση, εξήγηση και κατανόηση του μικρο-επιπέδου κάθε εκπαιδευτικού γεγονότος που εκκινεί από το μακρο-επίπεδο της πολιτικής, όπως αυτή εξελίσσεται την περίοδο της μεταπολίτευσης, όπου διαφορετικά προτάγματα, προθέσεις, λόγος και προσδέσεις με τη διεθνή πολιτική σηματοδοτούν τους διαφορετικούς πολιτικούς τύπους.

Επιλέξαμε την περίοδο 1974-2000 προκειμένου να αναδείξουμε τη μετάβαση από την εσωστρέφεια με τις απολήξεις της μετεμφυλιακής περιόδου και της δικτατορίας ως εκκίνηση ενός νέου εκπαιδευτικού πολιτικού παραδείγματος που, παρά τις διαφοροποιήσεις, ενθυλακώνει νέα πολιτική προοπτική, με επιλεκτική πρόσδεση σε εξελισσόμενες πολιτικές θεωρήσεις. Επομένως, ο ιστορικός χρόνος προσδιορίζεται μέσα από τα ευρύτερα πολιτικά σχήματα που διαμορφώνονται και μέσα από τις πολιτικές – κομματικές εξελίξεις, όπου αναδεικνύονται σ' αυτή τη δυναμική, και διαφορετικά ηγετικά πρότυπα που καθορίζουν πολιτικές πορείες ή ρυθμίζουν την επικέντρωση σε ατομικές πολιτικές, οι οποίες πιθανά οδηγούν στην παραγνώριση της ιστορικής πολιτικής και κοινωνικής δυναμικής. Στην έρευνά μας προσπαθούμε να κινηθούμε σε μια θεώρηση όπου προβάλλονται πρόσωπα, καταστάσεις και πολιτικές, προκειμένου να μην αλλοιωθεί ο πολιτικός χώρος και η δυναμική των πολιτικών πεδίων που αναδεικνύονται στη μακρά περίοδο 1974-2000.

Μια ενδεχόμενη μεθοδολογική επιλογή προσήλωσης στην ιστορικο-ερμηνευτική προσέγγιση προσκρούει σε επιστημολογικά, μεταξύ άλλων, προβλήματα, καθώς δεν απαιτεί και δεν βασίζεται σε μια συστηματική περιγραφή, κατηγοριοποίηση και ανάλυση μορφών, θεμάτων και

περιεχομένου, των κειμένων και του συγκείμενου ή της γλώσσας στη χρήση της (Wodak, 2011:624), παραμένοντας κεντρικά εστιασμένη και συχνά εγκλωβισμένη στον κόσμο του ατόμου και των προθέσεων του (Titscher, Wodak, Meyer, & Vetter, 2000:198). Ωστόσο, η μεταβλητή των δρώντων υποκειμένων, δεδομένης της αναζήτησης της βαρύτητας της δράσης τους, ως θεμελιώδες ζητούμενο του πεδίου διερεύνησής μας, ακολουθεί περιορισμένα μεθοδολογικές κανονικότητες μιας ερμηνευτικής προσέγγισης, ως μια επιπρόσθετη βοηθητική διαδικασία κατανόησης, εξήγησης και ερμηνείας.

Στην ερμηνεία των εκπαιδευτικών γεγονότων, προβαίνουμε σε κατηγοριοποίηση της περιόδου με βάση το διαφορετικό σχήμα πολιτικών που διαμορφώνεται από τις διαφορετικές κυβερνήσεις, με στόχο να αναδείξουμε, μέσα από τη μελέτη κειμένων, νομοθεσίας, πολιτικού λόγου και συνεντεύξεων, διαφοροποιήσεις, ταυτίσεις και προθετικότητα. Έτσι, προσδιορίζονται ζητήματα, προτάγματα, προτεραιότητες, μεταβάσεις και στοχεύσεις που στοιχειοθετούν συνοπτικά ιδεολογικούς τύπους. Παραδοχή της εργασίας είναι η αναγνώριση του «κυρίαρχου παραδείγματος εκπαιδευτικής πολιτικής» ως βασικής συνιστώσας στη συγκρότηση της πολιτικής, κατά την περίοδο αναφοράς μας. Συνεπώς, η έρευνά μας επικεντρώνεται στην ανάδειξη του «κυρίαρχου παραδείγματος εκπαιδευτικής πολιτικής», όπως αυτό προσδιορίζεται στις διαφορετικές υπο-περιόδους, οι οποίες αποτελούν ιστορικές στιγμές και ενσωματώνουν διαφορετικές πολιτικές αναγνώσεις για το ρόλο και τη δυναμική της εκπαίδευσης.

Δεδομένης της αντίληψής μας για την εξέλιξη των πολιτικών ιδεών, ως ένα συμπεριληπτικό λειτουργικό πλαίσιο τριών «αλληλένδετων φαντασιακών» (Reisigl & Wodak, 2020:148) που συγκροτείται στη βάση ενός αναπαραστατικού, ενός ουτοπικού και ενός προγραμματικού μοντέλου¹, οριοθετείται ένα κεντρικό ερευνητικό ερώτημα όσον αφορά τη δυναμική τους. Δηλαδή, τη διαμεσολάβησή της στη δημιουργία κοινωνικών ταυτοτήτων, τη θεμελίωση σχέσεων εξουσίας, στην περίπτωση μας κεντρικά μέσω του λόγου, αλλά και ως μέσο αμφισβήτησης και συνεπώς μετασηματισμού των υφιστάμενων σχέσεων ή δομών εξουσίας. Επομένως, στη διευρυμένη περίοδο 1974-2000, το «κυρίαρχο παράδειγμα εκπαιδευτικής πολιτικής» ερμηνεύεται με βάση και την εξέλιξη των πολιτικών ιδεών, ως εξέλιξη κειμενικού πολιτικού λόγου που βρίσκεται υπό δυναμική διαπραγμάτευση και από τους κομματικούς συνδυασμούς. Μας ενδιαφέρει ιδιαίτερα το πεδίο των πολιτικών ιδεών, διότι πιθανά συσκοτίζει την κοινωνική πραγματικότητα μέσα στην οποία εντάσσεται και η εκπαιδευτική πραγματικότητα. Τα κυρίαρχα νοήματα και αφηγήσεις καθίστανται μέσω της ιδεολογικής δράσης του λόγου πεδία συμφωνίας και συναίνεσης των κοινωνικών δρώντων (Stamou, 2013:330) με μια διαδικασία φυσικοποίησης και συχνά απο-πολιτικοποίησης που επικυρώνει τις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας, προσβλέποντας στην επίτευξη ευρύτερων συναινέσεων σε μια αδιατάρακτη από αντιστάσεις ηγεμονία, κατά τη Γκραμσιανή αντίληψη για την ηγεμονία κυρίαρχων ομάδων μέσω νόμων, κανόνων, έξεων και θεμιτοποιήσεων.

Όπως ήδη έχουμε αναφέρει στην έρευνά μας η εξέλιξη του πολιτικού λόγου για την εκπαίδευση λαμβάνει υπόψιν της ότι ο εκπαιδευτικός χώρος είναι ενεργός χώρος, με τη συμμετοχή και τη δράση της εκπαιδευτικής κοινότητας, και οι στόχοι της εκπαίδευσης επιδρούν στη δομή και στο

¹ . Ο A.Heywood παραθέτει ένα συνοπτικό ορισμό της «ιδεολογίας» και της λειτουργίας της που εξηγεί συνοπτικά την εδραίωσή τους και τη διαχρονία τους, τουλάχιστον των μεγάλων ιδεολογικών αφηγήσεων: «...όλες οι ιδεολογίες, (α) προσφέρουν μια περιγραφή της υπάρχουσας τάξης πραγμάτων, συνήθως υπό τη μορφή μιας 'κοσμοθεώρησης', (β) αναπτύσσουν ένα πρότυπο του επιθυμητού μέλλοντος, το όραμα δηλαδή μιας 'καλής κοινωνίας' και (γ) εξηγούν τον τρόπο επίτευξης της συγκεκριμένης πολιτικής αλλαγής, της μετάβασης δηλαδή από το (α) στο (β)» (Heywood, 2007:50).

περιεχόμενο όχι μόνο της εκπαίδευσης, αλλά και της λειτουργικότητας των σχέσεων και καταστάσεων στην εκπαιδευτική κοινότητα και στις γενικότερες κοινωνικές δομές.

Ανακεφαλαιώνοντας, στην έρευνά μας θεωρείται απαραίτητη η διευκρίνιση της πραγματικής σημασίας των λεκτικών πολιτικών διατυπώσεων, όπως εξελίσσονται την περίοδο 1974-2000, για περαιτέρω αναζήτηση νοηματοδοτημένων θέσεων με σκοπό την κατανόηση και αποτίμηση της πολιτικής δράσης στη βάση των αρχών της λογικής επιχειρηματολογίας (Reisigl & Wodak, 2020a:174). Αυτή ακριβώς η προσπάθεια εντοπισμού του πολιτικού νοήματος, που εμπεριέχει ένα λανθάνον νόημα, που δεν είναι εύκολα αντιληπτό ώστε να προβληθεί η εξέλιξη της εκπαιδευτικής πολιτικής με τη συγκρότηση του «εκπαιδευτικού παραδείγματος», βρίσκεται στο ερευνητικό μας επίκεντρο. Όπως ήδη αναφέραμε, έχει γίνει εσωτερική κατάτμηση σε υπο-περιόδους, ώστε με βάση το διαθέσιμο υλικό να πραγματοποιηθεί η κριτική ανάλυση λόγου και να προσδιοριστούν τα ερμηνευτικά πολιτικά σχήματα που καθορίζουν και ρυθμίζουν πολιτικές².

1.1. Κριτική Ανάλυση Λόγου

Η ερευνητική εργασία κυριαρχείται από την παράθεση πολιτικού και εκπαιδευτικού λόγου, εκφερόμενου σε μια εκτενή χρονική διάρκεια με διαφορετικά κίνητρα, στοχεύσεις, αποδέκτες, διαμορφωτές κ.α. Ταυτόχρονα, νοηματοδοτεί, διαμορφώνει, σχηματοποιεί, μετασηματίζει αντιλήψεις και θεάσεις μέσα στο συγκείμενο χωρο-χρόνο για γεγονότα και συμβάντα σε παράλληλα αλληλένδετα επίπεδα (πολιτικό, κοινωνικό, εκπαιδευτικό, πολιτισμικό). Οι λέξεις και οι εκφράσεις σχηματοποιούν και κωδικοποιούν την πολιτική σκέψη των φορέων τους, ενσωματώνοντας σειρά εμφωλευμένων, και συχνά αδιόρατων, στοιχείων αναλυτικής σκέψης και προταγμάτων, στα πολλαπλά πεδία αναφοράς τους. Έτσι, ο πολιτικός λόγος εισάγει και καταθέτει νέα, συχνά φαινομενικά κατατμημένα, προτάγματα, που στο συγκείμενό τους κοινωνικό πλαίσιο αναφορών αποκτούν δυναμική συγκρότησης ευρύτερων καθοριστικών νοημάτων που συνιστούν και επηρεάζουν το πεδίο των πολιτικών ιδεών, διαμορφώνοντας κοινωνικές πρακτικές. Το νόημα, που οι λέξεις και οι εκφράσεις φέρουν, νοηματοδοτείται στο πραγματικό περιβάλλον αναφοράς τους, συγκροτώντας ένα «χωροθετημένο νόημα» (Gee, 2011:23-4)³. Έτσι, η νοηματοδότηση του λόγου συνδέεται με μια σειρά καθοριστικών πλαισίων που συγκροτούνται από τον φορέα εκφοράς του και το συγκείμενο κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον ενσωμάτωσής του, τροφοδοτώντας μια σχέση αμοιβαίων επιρροών και επιδράσεων, των οποίων τον εντοπισμό και τη διαλεκτική τους δυναμική αποπειρόμαστε ως ερευνητική πρόκληση στη διατριβή.

² . Έτσι κάθε δεδομένο μετασηματίζεται σε σημαίνον. Το δεδομένο αυτό είναι ένα «σημαίνον», που αποκαλύπτεται κατά τη διάρκεια της ερμηνευτικής διαδικασίας και καθίσταται «διαφανές όχι μόνο σ' αυτόν που ερμηνεύει αλλά και προς τους άλλους στους οποίους απευθύνεται η ερμηνεία» (Μιχαηλίδης, 1984:24). Ερμηνεύω λοιπόν σημαίνει κατανοώ πρώτα το αμφίσημο νόημα ενός σημείου, που μου μεταδίδει κάποιος, και ύστερα το μεταφέρω καθιστώντας το προσιτό σ' έναν άλλο. Το σημείο επαφής λοιπόν είναι το ερμηνευόμενο νόημα, που καθίσταται προσιτό σε μια ευρύτερη, γενικότερη κοινωνική θεώρηση, γεγονός που καλείται «ερμηνευτική κοινωνία» (Μιχαηλίδης, 1986:77), υποδηλώνοντας το φαινόμενο που διανοίγεται ανάμεσα στον ερμηνευτή, το ερμηνευόμενο έργο, το δημιουργό του έργου και τον αποδέκτη της ερμηνείας.

³ . Ο J.P.Gee προβαίνει σε διάκριση αποστολής της ανάλυσης λόγου σε επίπεδο γενικού νοήματος και χωροθετημένου νοήματος. Το πρώτο σχετίζεται με τη μελέτη των συσχετισμών μεταξύ μορφής (λέξεις, φράσεις ή συντακτική δομή) και λειτουργίας (το νόημα ή επικοινωνιακό σκοπό που πραγματοποιεί ένα σχήμα/φόρμα) της γλώσσας στο επίπεδο ενός γενικού νοήματος. Το δεύτερο σχετίζεται με την αποκάλυψη της κατάστασης που το συγκεκριμένο ή χωροθετημένο νόημα των χρησιμοποιούμενων σχημάτων εντάσσεται σε συγκεκριμένο συγκεκριμένο. Το ειδικότερο ερευνητικό ενδιαφέρον της διατριβής αναφέρεται στη δεύτερη κυρίως διάκριση.

Ο πολιτικός λόγος συμπυκνώνει το πεδίο των πολιτικών ιδεών κάθε εκπροσώπου και καθορίζει σε σημαντικό βαθμό την πρόσληψη και το σχεσιακό πλαίσιο της γλώσσας, των κοινωνικών δομών και των επικρατούσων πρακτικών. Ο λόγος (discourse) συνεπώς δεν περιορίζεται στη σημασία της γλώσσας, αλλά επεκτείνεται και ενσωματώνει τις πραγματικές επιρροές της χρήσης της, στην υλική της διάσταση (Olssen, Codd, and O'Neill, 2004:65). Οι σχέσεις κυριαρχίας που εκπορεύονται από την εξουσία ενέχουν μια ιδεολογική διάσταση, η οποία διατυπώνεται γλωσσικά προς κάθε κατεύθυνση, όχι πάντα με την ίδια ένταση, περιεχόμενο και βάθος. Υπό αυτό το πλαίσιο, ο N.Fairclough προσδιορίζει τρία κύρια στοιχεία της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου: «είναι σχεσιακή μορφή έρευνας υπό την έννοια πως πρωτίστως δεν επικεντρώνεται σε οντότητες ή άτομα, αλλά σε κοινωνικές ομάδες. Οι κοινωνικές σχέσεις είναι περίπλοκες και επικαλύπτονται, δηλαδή περιλαμβάνουν σχέσεις μεταξύ σχέσεων. (...) Ο λόγος, η συνομιλία δεν είναι απλά μια οντότητα που ορίζουμε ανεξάρτητα. Φτάνουμε να την κατανοούμε αναλύοντας σειρές σχέσεων (...) Η συνομιλία/ο λόγος φέρνει στις πολύπλοκες σχέσεις που συνιστούν την κοινωνική ζωή νόημα και δημιουργία νοήματος. Αυτές οι σχέσεις είναι διαλεκτικές. (...) Είναι σχέσεις μεταξύ αντικειμένων διαφορετικών μεταξύ τους αλλά όχι διακριτών, όχι τελείως διαχωρισμένων, υπό την έννοια πως η μια αποκλείει την άλλη» (2010:3-4). Και στο ερώτημα «τι αναλύει η κριτική ανάλυση λόγου;» εδράζεται ο διεπιστημονικός της χαρακτήρας, καθώς αναλύεται η διαλεκτική των σχέσεων μεταξύ λόγων και άλλων πραγμάτων, η οποία διατρέχει συμβατικά όρια και περιοχές άλλων κλάδων και τομέων, όπως της γλωσσολογίας, της πολιτικής και της κοινωνιολογίας. Η τελευταία επισήμανση σηματοδοτεί την πολυσχιδία και την αλληλεπίδραση σειράς παραγόντων, συχνά ετερογενών ή παράλληλων, που συσχετίζονται και καθοριστικά λειτουργούν στη διαμόρφωση ενός κυρίαρχου λόγου στη δημόσια σφαίρα. Οι θεωρητικοί της κριτικής ανάλυσης λόγου επισημαίνουν την ανάγκη διεπιστημονικής προσέγγισης (Wodak, 2001, Van Dijk, 2008; 2015b; Reisigl, 2017) στη συγκρότηση και μετασχηματισμό των κοινωνικών σχέσεων και κυρίως των σχέσεων που ενέχουν και αναπαράγονται από ηγεμονικές ομάδες μέσω του λόγου και της ιδεολογίας που αυτός κυρίαρχα ενσωματώνει και διαχέει. Στο πεδίο της έρευνάς μας, ο πολιτικός λόγος για τη συγκρότηση ενός «κυρίαρχου εκπαιδευτικού παραδείγματος» φαίνεται να αλληλεπιδρά και να συσχετίζεται μ' έναν παράλληλο προβληματισμό στο διεθνή πολιτικό πεδίο για τον επικαθορισμό της λειτουργικότητας της εκπαίδευσης στη δόμηση του οικονομικού και κοινωνικού μοντέλου. Έτσι, η παράθεση πολιτικού λόγου αντλεί δυναμική μέσα από μια αντιπαράθεση, συσχέτιση και ένταξη με/σε ευρύτερες κοινωνικές και πολιτικές θεωρήσεις στο επίπεδο των επιστημονικών ιδεών.

Η επιλογή της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου εδράζεται στην ερευνητική θέαση, τα ενδιαφέροντα του ερευνητή και τον τρόπο πρόσληψης, κατανόησης και ερμηνείας των κοινωνικών και πολιτικών δεδομένων. Αυτά προσδιορίζουν τη διατύπωση διαφοροποιημένων ερευνητικών ερωτημάτων, αλλά και την κατάθεση της παραδοχής μιας αναγκαιότητας εντοπισμού κοινωνικών ανισοτήτων ή διακρίσεων, ανάδειξης και άμβλυνσης αυτών. Έτσι, η Κριτική Ανάλυση Λόγου ακολουθεί μια διαφορετική προσέγγιση των προβλημάτων, «αφού επιχειρεί να αποσαφηνίσει δυσδιάκριτες συχνά σχέσεις εξουσίας και κατ' αυτόν τον τρόπο να εξαχθούν αποτελέσματα με πρακτική σχετικότητα» (Meyer, 2001:15), θέση που προσδιορίζει αφηγησιακά μια προγραφή κοινωνικο-πολιτικής ενεργητικής ερευνητικής σκοπιμότητας και άσκησης κριτικής.

Πρόκειται για έναν τρόπο σηματοδότησης ενός συγκεκριμένου τομέα κοινωνικής πρακτικής υπό συγκεκριμένη οπτική. Οι ερευνητές της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου θεωρούν πως υπάρχει μια διαλεκτική σχέση μεταξύ συγκεκριμένων γλωσσικών πρακτικών και συγκεκριμένων πεδίων δράσης (συμπεριλαμβανομένων καταστάσεων, θεσμικών πλαισίων και κοινωνικών δομών) στις οποίες

ενσωματώνεται (Chouliaraki & Fairclough, 2010:1214). Έτσι, τα πεδία δράσης διαμορφώνουν και επηρεάζουν το λόγο, αλλά και ο λόγος επηρεάζει τη γλώσσα, καθώς και τις μη γλωσσικές κοινωνικές και πολιτικές διαδικασίες και δράσεις. Συνεπώς «ο λόγος ως γλωσσική κοινωνική πρακτική μπορεί να ιδωθεί ως απαρτιζόμενος από μη γλωσσικές και γλωσσικές κοινωνικές πρακτικές και ταυτόχρονα ως διαμορφωμένος από αυτές» (Wodak, 2001:66) συμβάλλοντας στη συγκρότηση του κοινωνικού κόσμου, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών ταυτοτήτων και των κοινωνικών σχέσεων (Jorgensen & Phillips, 2002:61).

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου εκλαμβάνει τον (κυρίαρχο) λόγο (discourse), γραπτό ή προφορικό, ως μια μορφή και συστατικό της κοινωνικής πρακτικής που επηρεάζει πολιτικά δεδομένα. Προσδιορίζει, δηλαδή, μια διαλεκτική σχέση μεταξύ ενός συγκεκριμένου εκτεταμένου γεγονότος και των καταστάσεων, θεσμών και κοινωνικών δομών που τον (καθ)ορίζουν. Έτσι, «ο λόγος είναι κοινωνικά διαμορφωμένος, αλλά και κοινωνικά ελεγχόμενος – διαμορφώνει καταστάσεις, αντικείμενα γνώσεις, και κοινωνικές ταυτότητες και σχέσεις μεταξύ ανθρώπων και ομάδων ανθρώπων» και επιπρόσθετα καθίσταται καθοριστικός στη συντήρηση και αναπαραγωγή ή στο μετασχηματισμό του status quo καθώς «ο λόγος είναι κοινωνικά σημαντικός, αναδεικνύει σημαντικά θέματα εξουσίας» (Fairclough & Wodak, 1997:258).

Ο λόγος συσχετίζεται άμεσα με την ιδεολογία και λειτουργεί συχνά υποβαθμίζοντας τη δυναμική των κοινωνικών σχέσεων και των υφιστάμενων δομών εξουσίας, καθιστώντας την κυρίαρχη ιδεολογία εξουσιαστική έναντι κοινωνικών ομάδων με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Στην έρευνά μας αποπειρόμαστε να εντοπίσουμε και να αναδείξουμε την αξιοποίηση του λόγου από πολιτικούς και κοινωνικούς δρώντες σ' ένα ανταγωνιστικό πλαίσιο καθορισμού της κυρίαρχης ιδεολογίας. Η περίπτωση της εκπαιδευτικής κοινότητας, για παράδειγμα, βρίσκεται σε μια ανταγωνιστική σχέση με την εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου συγκροτώντας ένα αντίρροπο πεδίο δράσης. Στην κορύφωση του ανταγωνισμού, για παράδειγμα στο συγκείμενο πολιτικό περιβάλλον του Ν.2525/97, εντοπίζεται μια δυναμική σύγκρουσης της εκπαιδευτικής κοινότητας με το «κυρίαρχο εκπαιδευτικό παράδειγμα» που κατατίθεται και μπορεί να ειπωθεί ως ένα περιορισμένο, αλλά εμβληματικό πεδίο ανταγωνισμού, η έκβαση του οποίου θα αποτελέσει πλοηγό εφαρμογής ευρύτερων κοινωνικο-οικονομικών μετασχηματισμών. Ο S.Jäger αποδίδει συνοπτικά, πως κεντρική ιδέα της κριτικής ανάλυσης είναι «η λειτουργία του λόγου σε μια γραφειοκρατική καπιταλιστική σύγχρονη βιομηχανοποιημένη κοινωνία ως τεχνική νομιμοποίησης και εξασφάλισης της κυβέρνησης» (2009:34). Είναι προφανείς οι ερευνητικές παραδοχές της κριτικής ανάλυσης λόγου, ως προς το αλληλεπιδραστικό κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς της και τη δυναμική διάδρασή της μ' αυτό (Van Dijk, 2001:352), ιδιαίτερα στις σύγχρονες, δυτικές καπιταλιστικές κοινωνίες, για τη συνάρθρωση των σχέσεων υπό την επιβολή μιας ηγεμονεύουσας κυρίαρχης (άρχουσας) τάξης, με τη χρήση ρητών ή μη μέσων συμβολικής αναπαράστασης μιας δεδομένης και ουδέτερης κοινωνικής πραγματικότητας, που στόχο έχουν τη συγκάλυψη των κοινωνικών ανισοτήτων και την απρόσκοπτη επικυριαρχία της. Οι συγκεκριμένες παραδοχές συνθέτουν και προσδιορίζουν συνοπτικά, αλλά με ακρίβεια, τις θεάσεις, τις προσλήψεις και τις αφετηρίες της αποκωδικοποίησης των υφιστάμενων κοινωνικών συνθηκών και, προφανώς, το ιδεολογικό πρόσημο της θεωρητικής αυτής προσέγγισης. Ο λόγος (discourse) δεν είναι απλά διάθλαση της πραγματικότητας ή μια αποκλειστικά ψευδής ιδεολογική περιγραφή μιας δεδομένης κοινωνικής πραγματικότητας. Αντίθετα, ο λόγος «αντιπροσωπεύει μια πραγματικότητα αυτοτελώς η οποία σε σχέση με την αληθινή πραγματικότητα είναι κάτι παραπάνω από 'πολλή φασαρία για το τίποτα', διαστρεβλώσεις και ψέματα, αλλά έχει μια υλιστική αλήθεια αυτόνομα και τρέφεται από το παρελθόν και άλλους σύγχρονους λόγους» (Jäger, 2009:36). Ο λόγος

ενέχει μια κοινωνική ιστορικότητα, παράγεται μέσα σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, δημιουργώντας θέματα, κωδικοποιώντας θέσεις, σκέψεις και αντιλήψεις που διαμορφώνουν κοινωνικές πραγματικότητες, αλλά ταυτόχρονα (συμ)παράγεται απ' αυτές. Ο λόγος που κατατίθεται για τη συγκρότηση ενός «κυρίαρχου εκπαιδευτικού παραδείγματος» δεν βρίσκεται σε ιστορικό κενό ή σε ένα αυτονομημένο και ανεξάρτητο πεδίο επιρροών και επιδράσεων. Αντίθετα, ο εκπαιδευτικός λόγος χαρακτηρίζεται από μια διαρκή διαδικασία επικοδόμησης που εκκινεί από προηγούμενα πεδία πολιτικού λόγου για την εκπαίδευση, αξιοποιεί και αντλεί στοιχεία επιρροών από το σύγχρονό του συγκείμενο και καταθέτει, συχνά μια αδιόρατη, μελλοντική προοπτική εδραίωσης και διεύρυνσης μεταβολών και μετασχηματισμών. Στη μακρά ερευνητική περίοδο 1974-2000, αποπειράμαστε την ανασύσταση του εκπαιδευτικού πλαισίου στις βασικές του κατευθύνσεις, ιεραρχήσεις και αρχές, αναδεικνύοντας την κοινωνική του ιστορικότητα. Έτσι, είναι χαρακτηριστικές οι επιλεκτικές αναφορές των σύγχρονων κάθε φορά πολιτικών δρώντων σε προηγούμενες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, σε πολιτικά πρόσωπα που συσχετίστηκαν ευθέως με μεταρρυθμιστικές απόπειρες, σε περιόδους υψηλής πολιτικής έντασης με επίδικο την εκπαίδευση, αλλά και σε μια ανοικτή προοπτική περαιτέρω εδραίωσης και οικοδόμησης που γεφυρώνει αυτό που εννοούμε ως κοινωνική ιστορικότητα της εκπαίδευσης.

Η παράδοση της «κριτικής θεωρίας» αποτελεί τον πυρήνα συγκρότησης της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου, στοιχειοθετώντας μια ενεργά προσανατολισμένη κοινωνική θεωρία σε άσκηση κριτικής για την αλλαγή της κοινωνίας. Αυτή η αφηγηρική προοπτική προσδιορίζει την Κριτική Ανάλυση Λόγου έναντι άλλων προσεγγίσεων, που στόχο έχουν την κατανόηση και εξήγηση ενός συμβάντος, συχνά καταθέτοντας αιτιώδεις ερμηνείες. Συνεπώς, η διάσταση της «χειραφέτησης» έγκειται στην παραγωγή και μεταβίβαση κριτικής γνώσης, καθιστώντας τους ανθρώπους ικανούς να απελευθερωθούν μέσα από αναστοχαστικές διεργασίες (Wodak & Meyer, 2009:7). Ο στόχος της αποκάλυψης ασυνεπειών και αντιφάσεων στις δομές εξουσίας, που εδράζονται σε ηγεμονική διάχυση ιδεολογικών σωμάτων μέσα από τη μελέτη κειμένων, αποτελεί μέθοδο που συνδέεται στενά με τη γλωσσική και πολιτιστική στροφή των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών. Η κριτική μελέτη της γλώσσας υποδεικνύει μια μετάβαση από δεδομένα που συγκροτούνται από δομημένες γλωσσικές μονάδες σε φυσικά εμφανιζόμενα γλωσσικά δεδομένα, όπου το βασικό ζήτημα είναι ο τρόπος που το κοινωνικο-πολιτικό περιβάλλον επηρεάζει τη γλωσσική συμπεριφορά. Συνεπώς, η αξιοποίηση της κριτικής ανάλυσης λόγου για τη διερεύνηση αντιφάσεων, δομών εξουσίας και ιδεολογικών εντάσεων που υφίστανται στα εκπαιδευτικά συστήματα και στις πολιτικές εξελίξεις μπορεί να καταστεί ιδιαίτερα χρήσιμη (Rogers et al., 2005).

Η διερεύνηση του τρόπου αναπαράστασης της κοινωνικής πραγματικότητας μέσω της γλωσσικής κωδικοποίησης και απόδοσης, δηλαδή μέσω κειμένων, ενέχει, σύμφωνα με τον Van Dijk (2008:85-7)⁴, τη διαλεκτική σύνδεση ενός μακρο-επιπέδου και ενός μικρο-επιπέδου. Το πρώτο αναφέρεται στις «κυρίαρχες αξίες και απόψεις» και το δεύτερο στις γλωσσικές στρατηγικές και τα ίδια τα κείμενα που παράγονται από τους δρώντες. Οι «κυρίαρχες αξίες και απόψεις» δεν έχουν μια στατική μορφή και περισσότερο μια στατική διάσταση αδιατάρακτης δεδομένης αναφοράς. Αποτελούν στιγμιαίες όψεις ενός ιστορικά διαμορφωμένου και παραγμένου περιβάλλοντος που η πρόσληψη, κατανόηση και αποκωδικοποίησή του προϋποθέτει τη συμπερίληψη στην αναλυτική

⁴ . Ενδιαφέρουσα εργασία στην ελληνική βιβλιογραφία είναι το ερευνητικό άρθρο του Δ. Σεραφί που εφαρμόζει τις μεταβάσεις και αλληλεξαρτήσεις του μακρο-επιπέδου και του μικρο-επιπέδου με παράλληλη αξιοποίηση και εφαρμογή της συστημικής – λειτουργικής γλωσσολογίας. Σεραφής Δ., (2018). Κριτικές προσεγγίσεις στον πολιτικό λόγο της κρίσης: Παραδείγματα από το πρωθυπουργικό διάγγελμα πριν το ελληνικό δημοψήφισμα. Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 150, σσ. 77-110.

έρευνα του συγκείμενου/περικείμενου ('context') περιβάλλοντος. Έτσι, η Κριτική Ανάλυση Λόγου, και ιδιαίτερα η Λογοϊστορική Προσέγγιση, αντλεί στοιχεία και εμπειρίες του παρελθόντος, αξιοποιεί παρόντα γεγονότα και λαμβάνει υπόψη μελλοντικές προοπτικές προκειμένου να πετύχει μια ολιστική προσέγγιση και ανάλυση ενός γεγονότος ή ενός φαινομένου (Ruth Wodak, 2009:11). Συνεπώς, τα κείμενα συγκροτούνται από τις ευρύτερες ιστορικο-πολιτισμικές συνθήκες με τις οποίες συνδέεται η παραγωγή και η πρόσληψή τους (Μητσοκοπούλου, 2001, όπως παρατίθεται στο, Στάμου, 2014). Η προέλευση ενός κειμένου εντοπίζεται στην ιστορικότητά του και το συγκείμενο περιβάλλον επιρροών του. Πρόκειται για μια διαλεκτική δυναμική που ευθυγραμμίζει το συγγραφέα, τον αποδέκτη, το κείμενο και το περικείμενο (Prior, 2004:167) μέσα στο χρόνο, γεφυρώνοντας τις γλωσσικές συνθήκες παραγωγής και πρόσληψης του λόγου (Reisigl & Wodak, 2020:152).

Η «διαλογικότητα» των κειμένων εννοείται ως μια εξελικτική πορεία διαμορφωτικών αλληλεπιδράσεων μέσα από τη διαλεκτική σχέση ενός κειμένου με άλλα κείμενα του παρελθόντος και του μέλλοντος. Ο N.Fairclough αντλεί διαστάσεις της διαλογικότητας από τη θεωρία της γλώσσας του Bakhtin, καθώς όλα τα κείμενα είναι αναπόφευκτα διαλογικά, με την έννοια πως «κάθε εκφορά αποτελεί σύνδεσμο σε μια σύνθετα οργανωμένη αλυσίδα άλλων εκφορών» (Bakhtin, 1986:69 όπως παρατίθεται στο, Fairclough, 2003:42). Πρόκειται για ρητές ή μη σχέσεις που ένα κείμενο ή μια εκφορά έχει με προηγούμενα, σύγχρονα ή μελλοντικά κείμενα, με επισήμανση ή αναφορά ενός βασικού δρώντα, ενός εγγράφου, μιας δήλωσης, ενός επιχειρήματος κ.ο.κ. (Bazerman, 2004; Fairclough, 2020; Reisigl & Wodak, 2020). Έτσι, η «διακειμενικότητα» ('intertextuality') σηματοδοτεί τη σημασία των άλλων κειμένων, εκφράζει, παράλληλα, σύμφωνα με τον N.Fairclough, και τις μετατοπίσεις και τους μετασχηματισμούς που μπορεί να προκληθούν σε προγενέστερα κείμενα.

Η διακειμενικότητα, παρά τη χρονική απόσταση μεταξύ των κειμένων, εντοπίζεται με ανόθευτη σχεδόν διατήρηση των ίδιων επίδικων ζητημάτων, με επικέντρωση του ενδιαφέροντος στους ίδιους βασικούς κοινωνικούς δρώντες, με αναφορές στα ίδια προτάγματα και ιεραρχήσεις και, τέλος, στη διατήρηση πανομοιότυπων τεκμηρίων και πηγών άντλησης επιχειρημάτων με κοινό πυρήνα συγκρότησης και συμπεράσματος (Bazerman, 2004:87). Η διακειμενικότητα δεν εκλαμβάνεται περιοριστικά στις άμεσες εμφανείς αλληλεπιδραστικές συσχετίσεις των κειμένων (Kristeva, 1986:37), αλλά στις συμπεριλήψεις ή και αποκλεισμούς κειμένων που συγκροτούν τάξεις λόγου και ασκούν επίδραση στον κοινωνικό σχηματισμό και τις πρακτικές σε μια εξελικτική παραγωγή και απόδοση του τελευταίου εκπαιδευτικού γεγονότος (Farrelly, 2020).

Ο N.Fairclough εντοπίζει, πέραν της «καταφανούς διακειμενικότητας» ('manifest intertextuality'), τη «συστατική διακειμενικότητα» ('constitutive intertextuality'), δηλαδή τη σχέση του κειμένου με ευρύτερες γλωσσικές συμβάσεις (1992:84-5, 101-136). Η διακειμενικότητα αντιμετωπίζει τα κείμενα ιστορικά ως μετατροπή του παρελθόντος στο παρόν. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω διαφόρων τύπων λόγου που τείνουν να μετατρέπουν συγκεκριμένους τρόπους συμβάσεων και κειμένων σε ρουτίνες, καθιστώντας τους φυσικοποιημένη συνθήκη. Ο ίδιος αναγνωρίζει και μια δημιουργική διάσταση, ανάγοντας τη διάκριση σε μια απαραίτητη διασύνδεση με μια θεωρία κοινωνικής και πολιτικής αλλαγής για τη διερεύνηση των κειμενικών αλλαγών εντός μιας ευρύτερης διαδικασίας πολιτισμικής και κοινωνικής αλλαγής. Ως προς την «καταφανή διακειμενικότητα», άλλα αναφορικά κείμενα είναι παρόντα στο υπό ανάλυση κείμενο, με χρήση ευθέως και πλαγίου αναπαριστώμενου λόγου, ενώ ως προς τη «συστατική διακειμενικότητα» ενός κειμένου εννοούνται στη διαμόρφωση των συμβάσεων και των παραδοχών του λόγου που εισέρχονται στην παραγωγή.

Ένα αρχικό κείμενο δεν μπορεί να καθορίσει τι θα ακολουθήσει, οπότε, πρέπει να διέλθει από διαδικασίες ερμηνείας και διαπραγμάτευσης. Έτσι, κάθε φορά που οι λέξεις κάποιου δρώντα ή κειμένου χρησιμοποιούνται σε ένα νέο περιεχόμενο, η πρώτη εκφορά αναπλασιώνεται και νοηματοδοτείται εκ νέου σε ένα νέο περιβάλλον ένταξης και σημασιοδότησης (Bazerman, 2004:90), καθορίζοντας την «αναπλασίωση» ('recontextualization'). Οι Chouliaraki και Fairclough (1999) εντοπίζουν έναν αμφίσημο χαρακτήρα της αναπλασίωσης: τον «αποικισμό» και την «οικειοποίηση». Ο πρώτος αφορά μια ευρέως διαδεδομένη διαδικασία αποικισμού πεδίων και θεσμών σε άλλα πεδία, όπως, για παράδειγμα, η ενσωμάτωση στο λόγο της εκπαίδευσης του «ανταγωνισμού» και της «ανταποδοτικότητας» που ανήκουν στη νοηματοδότηση όρων λειτουργίας της οικονομίας. Ο δεύτερος αφορά την οικειοποίηση εξωτερικών λόγων ή και ενσωμάτωση λόγων σε στρατηγικές που επιδιώκουν συγκεκριμένες ομάδες κοινωνικών δρώντων μέσα στο πεδίο της αναπλασίωσης.

Πρόκειται για μια αλληλεπιδραστική ανάλυση γλωσσολογικών χαρακτηριστικών επιχειρηματολογίας λόγου και ιδεολογικής επικράτησης. Διάχυτα είναι στον πυρήνα της ερευνητικής διαδικασίας δηλωτικά γλωσσικά στοιχεία μιας νέας παγκοσμιοποιημένης οικονομίας απρόσωπης και ανιστορικής στην εκπαίδευση, με κατηγορηματικές στρατηγικές, ως μη τροποποιημένες αλήθειες. Έτσι, η οικονομία αποικεί και εγκαθίσταται εξουσιαστικά στην πολιτική, καθιστώντας το «είναι» της πρώτης σε «πρέπει» της δεύτερης, ασκώντας και επιβάλλοντας μια εξουσιαστική σχέση με προφανείς κοινωνικές προοπτικές και συνδηλώσεις. Η μεταφορά του οικονομικού λόγου στο πεδίο της εκπαίδευσης γίνεται εμφανής με τη μετατόπιση του προτάγματος της δεύτερης στην εργαλειακή ικανοποίηση στόχων της πρώτης, θέτοντας εκτός πλαισίου διαπραγμάτευσης κοινωνικές διαστάσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Πρόκειται για «αναπλασίωση», ένα υβριδικό σχήμα μείξης λόγου της οικονομικής σφαίρας στον πολιτικό και εκπαιδευτικό λόγο που αναπαρίσταται γλωσσικά και μετασχηματίζει ένα πολυδιάστατο περιβάλλον πραγματικότητας, αμβλύνοντας όψεις κυριαρχίας και εξουσίας του οικονομικού πεδίου, ενώ, παράλληλα, επαναδιατυπώνει, σε μια νέα αφετηρία και νομιμοποιεί την πολιτική πράξη και επιλογή σε μια «αναπόφευκτη» και «ορθολογική» κατεύθυνση δράσης. Όπως αναλύουμε διεξοδικά, οι πολιτικές επιλογές σταδιακά αυτή την περίοδο (1974-2000) αποστασιοποιούνται από τις αναφορές τους στο πεδίο των πολιτικών ιδεών και ανάγονται σε μια φυσικοποιημένη πρακτική «κοινής λογικής», η οποία φαίνεται να ακολουθεί μια παράλληλη εξελικτική πορεία σύγκλισης και συναίνεσης του πολιτικού συστήματος. Οι δύο έννοιες, «διακειμενικότητα» και «αναπλασίωση», αποτελούν κρίσιμες διαστάσεις μια ευρύτερης διεπιστημονικής αναζήτησης επιρροών και μετασχηματισμών μεταξύ των πεδίων που καθιστούν ηγεμονικό ένα λόγο μέσα από δάνεια και προσαρμογές στην κοινωνική πραγματικότητα και αποτελούν μια σημαντική παράμετρο στη Λογοϊστορική Προσέγγιση που εφαρμόζουμε.

Ο N. Fairclough, στο χαρακτηριστικό παράδειγμα της «παγκοσμιοποίησης», σημειώνει emphaticά την απαίτηση συμπερίληψης του συγκεκριμένου ιστορικο-κοινωνικο-πολιτικού πεδίου δράσης προκειμένου να υπερβεί η ανάλυση μια αποσπασματική πρόσληψη ενός κοινωνικού ζητήματος και να αναδειχθούν οι πολύπλευρες και πολυσήμαντες παράμετροι διαμόρφωσής του. Έτσι, η μονοδιάστατη και αποσπασματική θέαση του παγκόσμιου καπιταλισμού ως σχήματος «εξωτερικού, αμετάβλητου και αναντίρρητου – ως ένα απλό δεδομένο της ζωής στο οποίο πρέπει να ανταποκριθούμε» (2001:129) συγκροτείται με πληθώρα στοιχείων της σημειωτικής, τα οποία συσκοτίζουν όψεις κυριαρχίας, φυσικοποιούν και νομιμοποιούν ως δεδομένη την παγκοσμιοποίηση και καθιστούν ανεδαφική ή ανορθολογική κάθε δυνατή αντίσταση. Κατά συνέπεια, η στόχευση της

Κριτικής Ανάλυσης Λόγου, κατά τον N.Fairclough, αναφέρεται «σε συστηματική αναζήτηση, συχνά αδιαφανών νομοτελειακών και ντετερμινιστικών σχέσεων μεταξύ α) πρακτικών λόγου, γεγονότων και κειμένων και β) ευρύτερων κοινωνικών και πολιτισμικών δομών και διαδικασιών» (1995:132) που επικαθορίζουν ένα πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο.

Η μεθοδολογική προσέγγιση της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου έχει εγείρει αμφισβητήσεις⁵ και επικρίσεις που επικεντρώνονται κυρίως: α) στο επίπεδο των ιδεολογικών δεσμεύσεων που αναλαμβάνει η θεωρία και άρα στη αναλυτική, τελικά, ευχέρεια και, προφανώς, αξιοπιστία διερεύνησης όλων των πιθανών ερμηνειών και β) στο επίπεδο διαφοροποίησής της από την ανάλυση συνομιλίας. Ο M.Meyer επισημαίνει πως «εφόσον εννοούν τα ζητήματα εξουσίας, κυριαρχίας και την επιλογή σύνδεσης με γλωσσικά υλικά, τότε θα πρέπει να πρόκειται για μια σοβαρή απόδοση του υλικού αυτού. Αυτό σημαίνει πως θα πρέπει τουλάχιστον να είναι συμβατό με ότι ευαπόδεικτα σχετίζεται με τη συμπεριφορά των συμμετεχόντων σε μια επικοινωνία. Μόνο όταν αντίστοιχες κατηγορίες όπως τα γένη των συμμετεχόντων γίνουν σχετικές είναι σημαντικές για την ανάλυση». Έτσι, προτείνεται ο «τριγωνισμός»⁶ ως μεθοδολογική δέσμευση περιορισμού της ερευνητικής μεροληψίας και αύξησης της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των ερευνητικών δεδομένων. Οφείλουμε, ωστόσο, να αναγνωρίσουμε τη θέση του M.Meyer (2001:30) ως προς τη δυσχέρεια επίτευξης μιας αυστηρής αντικειμενικότητας σε μια ανάλυση λόγου, αφού, εκ των πραγμάτων, ενέχονται πρωτόλεια οι πεποιθήσεις και οι ιδεολογικές αντιλήψεις που επιδρούν στην επιλογή της ανάλυσης, του θέματος, της θεωρητικής προσέγγισης, των βασικών κατηγοριών, αλλά και στην αναγνώριση ή εντοπισμό των σημειώμενων νοημάτων. Παρά τις απαιτήσεις για αναλυτική παρουσίαση και δέσμευση επί των παραδοχών των υπό διερεύνηση δεδομένων και την πολλαπλότητα του υλικού (γλωσσικού και κειμενικού), εντούτοις, η κατανόηση και η ερμηνευτική προσέγγιση, αφού η ανάλυση λόγου, όπως και η Κριτική Ανάλυση Λόγου ασκούν ερμηνεία των υφιστάμενων δομών εξουσίας και ηγεμονίας, εμπλέκουν ενεργά τον ερευνητή στη διαδικασία προσέγγισης της νέας γνώσης ως μια επιπρόσθετη ανεξάρτητη μεταβλητή.

1.2. Η Λογοϊστορική Προσέγγιση

Η «Λογοϊστορική Προσέγγιση» ('Discourse-Historical Analysis') αποτελεί κλάδο της «Κριτικής Ανάλυσης Λόγου» ('Critical Discourse Analysis'). Η διαφοροποίηση αναφέρεται, κατά τον M.Reisigl (2018:49): στον προσανατολισμό της Λογοϊστορικής Προσέγγισης, στα ιστορικά κυρίως θέματα που βρίσκονται σε μια διαχρονία σημαντικότητας με μια εξελικτική πορεία μεταβολών ανάλογων προς την κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα, στη διεξαγωγή εκτεταμένων ερευνητικών πρότζεκτ,

⁵ . Η κριτική αμφισβήτηση ανάγεται σε μια σειρά ζητημάτων που έχουν να κάνουν με την ελλιπή οριοθέτηση μεταξύ κειμένου και λόγου (Widdowson, 1995: 158), αλλά και στην ίδια τη φύση της ανάλυσης, αφού εκκινεί από δεδομένη ιδεολογική αφετηρία. Έτσι, ο Widdowson πιστεύει πως η κριτική ανάλυση λόγου είναι μια μεροληπτική ερμηνεία, καθώς πρωταρχικά είναι προκατειλημμένη στη βάση ιδεολογικών της δεσμεύσεων και κατόπιν αφού επιλεκτικά προβαίνει σε ανάλυση των κειμένων που θα υποστηρίξουν την επιθυμητή ερμηνεία της (Widdowson, 1995: 169).

⁶ . Ο «τριγωνισμός» ('triangulation') αποτελεί τη στρατηγική εφαρμογής δύο ή περισσότερων ερευνητικών μεθόδων εξαγωγής συμπερασμάτων και σύγκρισης αυτών με στόχο την εξασφάλιση της εγκυρότητας των μετρήσιμων δεδομένων. Η μέθοδος είναι μια ιδιαίτερα δημοφιλής διαδικασία στις κοινωνικές επιστήμες. Κατά συνέπεια «στην καρδιά του μοντέλου του τριγωνισμού βρίσκεται η αυξημένη εμπιστοσύνη πως τα δεδομένα των εφαρμοσμένων μετρήσεων μιας έρευνας όταν υπάρχουν συγκλίνουντα ευρήματα. Αυτή αποκαλείται και 'επαυξημένη εγκυρότητα' του μοντέλου του τριγωνισμού». Moran-Ellis J., Alexander V.D., Cronin A., Dickinson M., Fielding J., Slaney J., Thomas H., Triangulation and integration: processes, claims and implications, Qualitative Research, SAGE Publications, London, Thousand Oaks, CA and New Delhi, Vol. 6 (1), 2006, p.47.

που ακολουθούν τις αρχές του «τριγωνισμού» ('triangulation') συστηματικότερα από τις άλλες προσεγγίσεις της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου, σε ισχυρότερο ρόλο της ερευνητικής ομάδας, στην πρακτική εφαρμογή αντίστοιχων αναλυτικών γνώσεων (πρακτική κριτική), σε πληρέστερη αντίληψη της ρητορικής με συμπερίληψη της επιχειρηματολογίας ως κεντρικό πεδίο, στην ανάλυση της επιχειρηματολογίας, στη διασύνδεσή της στη σημειωτική οπτική με το μοντέλο ευρέως φάσματος του Charles Sanders Peirce, στην επιλογή πολυπαραγοντικής αντίληψης του λόγου (π.χ. λόγος που περιλαμβάνει διάφορες προοπτικές στην κοινωνική πραγματικότητα), στις αναφορές της στο λειτουργικό πραγματισμό και στις λιγότερο έντονες αναφορές της σε μετα-δομιστικές θεωρίες έναντι άλλων κατευθύνσεων της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου.

Η Λογοϊστορική Προσέγγιση ενσωματώνει τρεις πτυχές κριτικής που τη διακρίνουν έναντι των άλλων προσεγγίσεων: την εγγενή κριτική των κειμένων ή του λόγου, την κοινωνιοδιαγνωστική κριτική και την προοπτική κριτική (Reisigl & Wodak, 2001:43ff): η πρώτη πτυχή αναφέρεται στην αξιολόγηση και αποκάλυψη των συγκρούσεων, των αντιφάσεων και των ασυνεπειών που βρίσκονται στις εσωκειμενικές και λογο-εσωτερικές δομές και σχετίζονται με τη συνοχή, τις προϋποθέσεις, την επιχειρηματολογία και τις δομές εναλλαγής. Στηρίζεται, μεταξύ άλλων, σε ρητορικές, κειμενικές και επιχειρηματολογικές θεωρητικές νόρμες και κριτήρια. Δεδομένης της ιδιαίτερης βαρύτητας που δίνει η Λογοϊστορική Προσέγγιση στη θεωρία της επιχειρηματολογίας, ακολουθεί τους δέκα «κανόνες» του επιχειρηματολογικού λόγου για εποικοδομητική αντιπαράθεση: freedom rule, burden – of – proof rule, standpoint rule, relevance rule, unexpressed premise rule, starting point rule, argument scheme rule, validity rule, closure rule, usage rule⁷ (van Eemeren, Grootendorst, & Snoeck Henkemans, 2002:182-3). Η δεύτερη πτυχή στόχο έχει την αποκάλυψη μορφών χειραγώγησης εντός και μέσω του λόγου, καθώς και προβληματικών ηθικών πτυχών των πρακτικών λόγου. Επικεντρώνεται σε ασυμφωνίες μεταξύ των κειμενικών και άλλων κοινωνικών πρακτικών και λειτουργεί ως μορφή κοινωνικού ελέγχου. Βασίζεται σε κοινωνικές, ιστορικές και πολιτικές γνώσεις και περιλαμβάνει την κριτική της ιδεολογίας, την κριτική του ήθους των κοινωνικών παραγόντων, την πολιτική κριτική και την κοινωνική κριτική. Η τρίτη πτυχή έχει πρακτικό προσανατολισμό αποσκοπώντας στην άρση ή μείωση των επικοινωνιακών δυσλειτουργιών και των γλωσσικών εμποδίων με επεξεργασία και κατάθεση προτάσεων και κατευθυντήριων γραμμών (Reisigl, 2018:51; Reisigl & Wodak, 2020:147). Όπως αναλύουμε και στη συνέχεια, η ανάλυση της επιχειρηματολογίας ως γλωσσικής στρατηγικής, αποτελεί κεντρικό μεθοδολογικό «εργαλείο» προσέγγισης του πολιτικού λόγου που αρθρώνεται αυτή την περίοδο, επιβάλλοντας τα σχήματα επιχειρηματολογίας που κατατίθενται σε διεξοδικό έλεγχο αξιοπιστίας της αλήθειας που καταθέτουν και από την οποία αντλούν δυναμική πειθούς.

Αναφερθήκαμε στις «διακειμενικές» και «διαλογικές» σχέσεις που αποτελούν καθοριστικές διαδικασίες μετασχηματισμού των λόγων, των κειμενικών ειδών και των κειμένων σε συσχέτιση με τις κοινωνικοπολιτικές αλλαγές. Μια βασική διάκριση του «λόγου» και «κειμένου» θα υποβοηθήσει την ευρύτερη κατανόηση των διακειμενικών και διαλογικών σχέσεων μεταξύ των κειμένων, κειμενικών ειδών, των λόγων, των κοινωνιολογικών μεταβλητών και των καταστασιακών πλαισίων. Όπως αναλύουν ο M.Reisigl και η R.Wodak, τα κείμενα είναι μέρη του λόγου και προσδίδουν στις γλωσσικές πράξεις διάρκεια στο χρόνο. Τα κείμενα μπορούν να καταταχθούν σε είδη, όπου ως

⁷ . Ελευθερία επιχειρηματολογίας, υποχρέωση αιτιολογίας, σωστή αναφορά στον προηγούμενο λόγο από τον ανταγωνιστή, υποχρέωση στην ακρίβεια, σωστή αναφορά σε υπόρρητους συλλογισμούς, αποδοχή κοινών αφετηριών, χρήση αληθοφανών σχημάτων επιχειρηματολογίας, λογική αξιοπιστία, αποδοχή των αποτελεσμάτων της συζήτησης και σαφήνεια έκφρασης και ορθής ερμηνείας.

κειμενικό είδος μπορεί να χαρακτηριστεί ένας κοινωνικά συμβατικοποιημένος τύπος ή μοτίβο επικοινωνίας που ικανοποιεί ένα συγκεκριμένο κοινωνικό σκοπό σ' ένα συγκεκριμένο κοινωνικό συγκείμενο. Επιπρόσθετα, και ιδιαίτερα σημαντικό για την έρευνα που διεξάγουμε, ένα κειμενικό είδος μπορεί να αντιμετωπισθεί ως νοητικό σχήμα που αναφέρεται σε συγκεκριμένες διαδικαστικές γνώσεις για μια συγκεκριμένη κειμενική λειτουργία και σε διαδικασίες παραγωγής, διάχυσης και πρόσληψης ενός κειμένου (Reisigl & Wodak, 2020:152).

Ο Bakhtin θεωρούσε τα κειμενικά είδη ως «σχετικά σταθερούς τύπους» εκφωνημάτων (Bakhtin, 1986:60). Αναγνώρισε ως κύρια εγγενή χαρακτηριστικά ενός εκφωνήματος την κατεύθυνση προς έναν ομιλητή ως απάντηση σε προηγούμενο εκφώνημα και σε αναμονή ενός μελλοντικού, ενώ βρίσκεται σε αρμονία με το διανοητικό περιεχόμενο και το κοινωνικό συγκείμενο εκφοράς του. Τα κειμενικά είδη βρίσκονται σε μια αλληλεπίδραση, είτε ως «σειρά κειμενικών ειδών» ('genre set') (Devitt, 1991), τα οποία αναπαριστούν όλους τους τύπους κειμένων που οι συγγραφείς παράγουν στο συγκείμενό τους επαγγελματικό περιβάλλον, είτε ως «σύστημα κειμενικών ειδών» ('system of genres'), το οποίο περιλαμβάνει την πλήρη σειρά συσχετισμένων κειμενικών ειδών που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα (Bazerman, 1994:97). Η έννοια του Bazerman εκφράζει μια πλήρως επικοινωνιακή αλληλεπίδραση που περιλαμβάνει όλες τις κοινωνικές σχέσεις και την προϊστορία της αλληλεπίδρασης

Η Λογοϊστορική Προσέγγιση δεν εκλαμβάνει το γλωσσικό προϊόν ή τα γλωσσικά είδη (genres) που αναπτύσσονται σε μια δεδομένη κοινωνική συνθήκη ως τυχαία και ανεξάρτητα του συγκείμενου παρελθόντος και σύγχρονου περιβάλλοντος. Έχουν αναφορές, διαμορφώνονται και συντίθενται, μορφοποιούνται και μετασχηματίζονται εντός του ιστορικού, κοινωνικού και πολιτικού περιβάλλοντος αναφοράς, γεγονός που σηματοδοτεί τη στενή τους σχέση και διασύνδεση με τη σημασία της προσπάθειας επίγνωσης, εκ μέρους του ερευνητή, όλων των δεδομένων και πληροφοριών που θα διαμορφώσουν το πεδίο ελέγχου και κριτικής του γλωσσικού συμβάντος. Ο έλεγχος και η κριτική υπερβαίνει το επίπεδο της απλής πληροφόρησης, ανάγοντας την πρόσληψη και ανάλυση στο επίπεδο της γλωσσικής αποκωδικοποίησης του κυρίαρχου λόγου μέσα στο συγγενές του περιβάλλον, με στόχο την κατανόηση και ερμηνεία του ισχυρού υπολανθάνοντος, συχνά εξουσιαστικού, μηνύματος, που φυσικοποιεί σχέσεις και θεσμούς περιγράφοντας από-ιδεολογικοποιημένα την ύπαρξη και λειτουργία τους.

Η έννοια του συγκείμενου καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική στη Λογοϊστορική Προσέγγιση καθώς εντός αυτού συλλαμβάνεται και αναδεικνύεται το κείμενο, θέση που οριοθετεί τις κοινωνικές, πολιτικές, ιστορικές και γνωσιακές σημαίνουσες παραμέτρους του πλαισίου. Το πλαίσιο δεν νοείται ως μια διακριτή διάσταση της επιστημολογίας της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου, αλλά ως «αναλυτική κατασκευή που αναδύεται μέσα σε συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα και αποπειράται να καθορίσει τη συγκεκριμένη άρθρωση στιγμιαίων επεισοδίων που συσχετίζονται με τη σύσταση συγκεκριμένων σωμάτων οργανωτικών κειμένων» (Chouliaraki & Fairclough, 2010:1215). Με επίκεντρο τη μακρά περίοδο εστίασής μας ανασυνθέτουμε το συγκείμενο περιβάλλον ένταξης των εκπαιδευτικών γεγονότων, δηλαδή, την κοινωνική και πολιτική ιστορικότητα της περιόδου. Πρόθεσή μας είναι να καταθέσουμε ένα πλαίσιο νοηματοδότησης, κατανόησης, εξήγησης και ερμηνείας των πολιτικών και κοινωνικών μετασχηματισμών που κυοφορούνται, έκβαση των οποίων αποτελεί η κατάθεση του «κυρίαρχου εκπαιδευτικού παραδείγματος» με το Ν.2525/97. Η Λογοϊστορική Προσέγγιση μπορεί να «ρίξει φως» επιπρόσθετα στη διαδικασία διαμόρφωσης νοήματος και δράσης μέσω της εξουσίας, της ηγεμονίας και της ιδεολογίας (Wodak, Kwon, & Clarke, 2011). Η περίοδος αυτή που μας απασχολεί χαρακτηρίζεται από καθοριστικούς μετασχηματισμούς στο

πολιτικό πεδίο συσχετισμένων, και ίσως μονοσήμαντα καθορισμένων από τον υψηλό ανταγωνισμό στο πεδίο των πολιτικών ιδεών, που διεξάγεται ως μια δυναμική αντιπαράθεση ηγεμονικής κυριαρχίας για τη διατήρηση ή επίτευξη της εξουσίας. Η ικανότητα διασύνδεσης της κριτικής θεωρίας με ενδελεχή εμπειρική διερεύνηση αποτελεί κρίσιμο στοιχείο για τη Λογοϊστορική Προσέγγιση (Wodak, 2011:630). Συνεπώς, κάθε εμπειρικό γεγονός υπό διερεύνηση μπορεί να ειπωθεί ως φαινόμενο που έχει γλωσσικές ενδείξεις που διατρέχουν τέσσερα ευριστικά «επίπεδα περικείμενου»: Ο M.Reisigl και η R.Wodak διακρίνουν τέσσερις διαστάσεις που άμεσα σχετίζονται και με την έννοια του «τριγωνισμού»:

1. «Το άμεσο γλωσσικό συγκεκριμένο» που αφορά τις θεματικές και συντακτικές συνοχές, τις λεκτικές αλληλούποστηρίξεις, τις παραθέσεις, τις συνδηλώσεις κ.α.,
2. τις διακειμενικές και διαλογικές σχέσεις μεταξύ εκφωνημάτων, κειμένων, κειμενικών ειδών και λόγων» σχετικά με την αναπαράστασή του, τις παρανοήσεις, τις εκκλήσεις κ.α.,
3. τις κοινωνικές μεταβλητές και τα θεσμικά πλαίσια ενός συγκριμένου 'καταστασιακού συγκεκριμένου' που συγκροτούν εξωγλωσσικούς όρους του γεγονότος και
4. το ευρύτερο κοινωνικοπολιτικό και ιστορικό πλαίσιο με τα οποία είναι συνυφασμένες ή σχετίζονται οι πρακτικές λόγου» (Wodak, 2001:67; Reisigl, 2018:53; Reisigl & Wodak, 2020:157).

Η Α.Στάμου (2014) συνοψίζει τα επίπεδα του «περικείμενου σε τέσσερις αντίστοιχες κατηγορίες: καταστασιακό, γνωσιακό, γλωσσικό και κοινωνικοπολιτισμικό, αναλύοντας πως το «καταστασιακό» αφορά τα άμεσα χαρακτηριστικά της επικοινωνιακής περίπτωσης που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την παραγωγή και κατανάλωση ενός κειμένου, το γνωσιακό αναφέρεται στις γνώσεις και τις λογικές συνεπαγωγές με τις οποίες συνδέεται η παραγωγή και πρόσληψη κειμένων, το γλωσσικό που περιλαμβάνει προηγούμενες και επόμενες της γλωσσικής δραστηριότητας πληροφορίες και το κοινωνιοπολιτισμικό που αναφέρεται στις ειδικότερες γλωσσικές συμβάσεις και πληροφορίες του κοινωνικού χώρου διεξαγωγής της επικοινωνίας.

1.2.1. Στρατηγικές λόγου

Η συγκρότηση και εκφορά του λόγου, ως απόδοση μιας διανοητικής διεργασίας σκέψης και στόχευσης, ακολουθεί πρακτικές, δηλαδή στρατηγικές δόμησης που υπόκεινται σε περιορισμούς, δεδομένου του ακροατηρίου προορισμού, προβλέποντας τους καθοριστικούς παράγοντες που μπορεί να έχουν αντίκτυπο στη δράση του πομπού ενός μηνύματος (Wodak, De Cillia, Reisigl, & Liebhart, 2009:31; Wodak, 2015:12) και διαμεσολαβήσεις, μεταξύ των επικοινωνιακών σκοπών και των γλωσσικών μέσων (Reisigl & Wodak, 2001:44). Οι στρατηγικές ενέχουν σαφείς κοινωνικές λειτουργίες, δηλαδή, απευθύνονται με ενεργητική διάθεση συγκρότησης, διαιώνισης, αιτιολόγησης, μετασχηματισμού μιας ιδεολογίας ή ενός συστήματος ιδεών και αντιλήψεων μέσα από δομημένα σχήματα σκέψης και γλωσσολογικής εκφοράς.

Οι εκπρόσωποι της Λογοϊστορικής Προσέγγισης προσδιόρισαν πέντε καθοριστικές ερωτήσεις στο πλαίσιο της μεθοδολογίας που αφορούν τις στρατηγικές λόγου: **α)** πώς τα άτομα, τα αντικείμενα, τα γεγονότα, οι διαδικασίες και οι ενέργειες ονομάζονται και αναφέρονται γλωσσολογικά; **β)** ποιά χαρακτηριστικά, ποιότητα και στοιχεία αποδίδονται στους κοινωνικούς δρώντες, αντικείμενα, γεγονότα και διαδικασίες; **γ)** τί είδους επιχειρήματα χρησιμοποιούνται στον υπό διερεύνηση λόγο;

δ) από ποιά οπτική είναι εκφρασμένες αυτές οι προτάσεις και τα επιχειρήματα; και **ε)** αρθρώνονται αντίστοιχες εκφορές απροκάλυπτα; Είναι εντεινόμενες ή αμβλύνονται; Εξ αυτών προκύπτουν ενδεικτικές στρατηγικές λόγου με συγκεκριμένους σκοπούς επίτευξης αποτελέσματος. Έτσι, στο πρώτο ερώτημα, συνήθως κειμενική στρατηγική είναι η στρατηγική δόμησης των δρώντων υποκειμένων, στο δεύτερο ερώτημα οι στρατηγικές κατηγοριοποίησης, στο τρίτο οι στρατηγικές επιχειρηματολογίας, στο τέταρτο οι στρατηγικές προοπτικής και στο πέμπτο οι στρατηγικές αμβλυνσης και έντασης (Reisigl, 2018:52).

Ως στρατηγική εννοείται ένα «σκόπιμο σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό σχέδιο πρακτικής που υιοθετεί κανείς για να επιτύχει έναν ιδιαίτερο κοινωνικό, πολιτικό, ψυχολογικό ή γλωσσικό στόχο» (Reisigl & Wodak, 2020:161). Οι βασικές στρατηγικές λόγου που εντοπίζονται και κυριαρχούν στον υπό ανάλυση κειμενικό λόγο για την εκπαίδευση, μέσα από μια εκτεταμένη διακειμενική αλληλένδετη ανάγνωση με τις ερευνητικές συνεντεύξεις, είναι:

Στρατηγικές δόμησης (constructive strategies): συγκροτούν μια ταυτότητα αναδεικνύοντας στοιχεία ενοποίησης, ομοιότητας, αλληλεγγύης, αλλά και διαφοράς. Διαστάσεις της στρατηγικής αναζητούμε και εντοπίζουμε ενεργά να διαμεσολαβούν στην αναπαράσταση μιας ενιαίας και μοναδικής, ιστορικά προσδιορισμένης και συνεκτικής εθνικής ταυτότητας, η οποία βρίσκεται υπό πιθανή απειλή ύπαρξης που συγκροτείται σ' ένα νέο πεδίο οικονομικών ανταγωνισμών. Η εθνική ταυτότητα εξαιρείται ως μοναδική και υπερέχουσα των άλλων, διεκδικώντας θέση και δυναμική αυτοπροσδιορισμού, ενώ, σε μεγάλο βαθμό, στοιχεία αυτής αποτελούν πεδίο αναφοράς και προϋποθέσεις διατήρησης της μοναδικότητας του έθνους έναντι των άλλων, ετεροπροσδιορίζοντας τους άλλους μέσα από τον εντοπισμό και τη νοηματοδότηση των διαφορών. Η στρατηγική δόμησης στην έρευνα είναι εμφανής ως προσπάθεια αμβλυνσης και υπέρβασης της δυναμικής άλλων ανταγωνιστικών ταυτοτήτων, στη βάση κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών διαφορών. Έτσι, συχνά, η εθνική ταυτότητα ενδυναμώνεται, καθίσταται κυρίαρχη και αδιαμφισβήτητη με αναφορές λόγου σε «εθνική επιβίωση» και «εθνικό συμφέρον» συστήνοντας ένα συμπεριληπτικό, φυσικοποιημένο και απλοποιημένο πλαίσιο ενσωμάτωσης, που έμμεσα προσδιορίζει οριοθετήσεις έναντι ενός άλλου. Η στρατηγική αυτή, στο πλαίσιο της ανάλυσής μας, φαίνεται πως επιπρόσθετα επιτυγχάνει μέσα από δόμηση απλουστευτικών, συχνά εύληπτων, σχημάτων ομοιότητας, ως συνεκτικών στοιχείων μιας ταυτοτικής συνοχής, την εκλεκτική υπονόηση ομάδων που αντιστρατεύονται το «εθνικό συμφέρον», την «εθνική επιβίωση», δίχως, ωστόσο, να κατατίθεται ένα αναλυτικό συνεκτικό πλαίσιο επιχειρηματολογίας.

Στρατηγικές επιχειρηματολογίας και νομιμοποίησης (argumentation strategies – legitimizing strategies). Αυτές λειτουργούν δικαιολογώντας ή νομιμοποιώντας -με γλωσσικά και ρητορικά μέσα- την άνιση μεταχείριση ατόμων και κοινωνικών ομάδων με ανορθολογικό τρόπο. Ασκούν ισχυρές συμβολικές δυνάμεις πειθούς, με σχήματα επιχειρηματολογίας και μέσα αναφοράς σε προσωπικά χαρακτηριστικά και ένστικτα των ανθρώπων, αίροντας τη δυνατότητα ορθολογικής διαχείρισης, κρίσης και συμπεράσματος από τους αποδέκτες. Οι στρατηγικές νομιμοποίησης ενσωματώνουν τις «επιστημονικές» που προσδίδουν επιπρόσθετο, συχνά επίχρισμα, κύρους, και αναμφισβήτητης ισχύος και αυταποδεικτικότητας, με επίκληση αριθμητικών και στατιστικών στοιχείων και τις «δεοντολογικές», οι οποίες προσδίδουν επιπρόσθετα ηθικό κύρος (Reisigl & Wodak, 2008:95) στην εκφορά των επιχειρημάτων. Προσεγγίζοντας και αναλύοντας τον κειμενικό λόγο εντοπίζουμε τις δύο αυτές διαστάσεις της επιχειρηματολογίας και αναλύουμε την προοπτική πολιτικής και κοινωνικής διατήρησης ή επαναδιαπραγμάτευσης κοινωνικών ιδεών και αντιλήψεων.

Με τις **στρατηγικές δόμησης των δρώντων υποκειμένων (referential – nomination strategies)**: αναπαρίσταται μια δυναμική σύγκρουσης (Van Dijk, 2000:69) μεταξύ ομάδων στη βάση οριοθέτησης του «εμείς» και οι «άλλοι/αυτοί» από τα δρώντα κοινωνικά και πολιτικά υποκείμενα. Η βάση ανάδειξης της ιδεολογικής υπεροχής και κυριαρχίας κατοχυρώνεται με απλουστευτικά γλωσσικά σχήματα (σχήματα λόγου: μεταφορές⁸, μετωνυμίες και συνεκδοχές, ρήματα και ουσιαστικά που χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν διαδικασίες, δράσεις κ.α.) (Reisigl & Wodak, 2020a:161) που συγκροτούν μια επιχειρηματολογία αντιθετικής διχοτομικής παρουσίασης. Κατά τη διάρκεια της μεταπολίτευσης, τουλάχιστον, η κατάθεση διακριτών, κυρίως αντιθετικών σχημάτων εκπαιδευτικής πολιτικής συγκρότηση, υπό μια διασταλτική πολιτική απόδοση, μια μορφή διαιρετικών τομών με άμεσες ή έμμεσες ιδεολογικές συνδηλώσεις. Εκκινώντας από διαφορετικές ιδεολογικές αφετηρίες και πολιτικές στοχεύσεις οι κομματικοί φορείς κατέθεσαν εκπαιδευτικές πολιτικές οριοθετήσεις βασιζόμενοι κατεξοχήν σε αντιθετικά σχήματα που συμπύκνωναν ένα ευρύτερο πλαίσιο, το «εμείς» και «αυτοί». Η εξειδίκευση υπονοούσε μια διαφοροποιημένη ανάγνωση, ανάλογα προς το φορέα εκφοράς του, είτε στο σχήμα «αστική τάξη» και «λαός», είτε στο σχήμα «πρόοδος» και «αναχρονισμός», αλλά πάντα ως αντιθετικό-διχοτομικό ζεύγος. Έτσι, για παράδειγμα, ο βαθμός αυτονομίας των πανεπιστημίων ως στοιχείο δημοκρατικής λειτουργίας, ο αριθμός των εισαγόμενων στα τριτοβάθμια ιδρύματα, η φοιτητική μετανάστευση, η κατάργηση των εξετάσεων πρόσβασης στις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες κ.α. αποτελούσαν ζητήματα ευθείας οριοθέτησης ή περιχαράκωσης στο πεδίο των πολιτικών ιδεών με συνδηλώσεις προταγμάτων, που απλουστευτικά, τα δρώντα πολιτικά υποκείμενα, ανήγαγαν σε διχοτομικές και συγκρουσιακές διαστάσεις, οι οποίες όριζαν ή προσδιόριζαν το «εμείς» και το «αυτοί». Χρονίζοντα εκκρεμή εκπαιδευτικά ζητήματα καθόρισαν αφετηριακά σημεία σημαντικών μεταρρυθμιστικών προσπαθειών ή ανήχθησαν σε «παθογένειες» του εκπαιδευτικού συστήματος, δίχως επαρκή στοιχειοθέτηση, στη βάση μιας επενδεδυμένης ιδεολογικής σημασιοδότησης μέσω γλωσσικών στρατηγικών, αντλώντας νομιμοποίηση μεταρρύθμισης στη βάση μιας αποφασιστικής πολιτικής προθετικότητας έναντι των προκατόχων τους (αντιπάλων) και της συνειδητής εφαρμογής μιας πολιτικής αδράνειας που εξυπηρετούσε ιδεολογικούς και πολιτικούς σκοπούς. Έτσι, η ανάδειξη της ιδεολογικής και πολιτικής υπεροχής, στοιχειοθετημένη στην πολιτική βούληση της μεταρρύθμισης, συγκροτούσε και ανεδείκνυε σταθερά το δίπολο «εμείς» - «αυτοί». Στο «εμείς», που οικοδομείται φαντασιακά, συμμετείχε ο φορέας εκφοράς του λόγου, εγκαλώντας το ακροατήριο στη βάση μιας φαντασιακής, ελαστικής, αλλά κυρίως συμπεριληπτικής ταυτοτικής σχέσης κοινών πεποιθήσεων, αξιακών κωδίκων και ιεραρχήσεων που με τη σειρά τους συστήνουν ένα κοινό πεδίο πολιτικής σύζευξης.

Χαρακτηριστική περίπτωση στο ερευνητικό πεδίο είναι, όπως θα αναδειχθεί, η αναφορά ονομάτων διανοητών υψηλής επιστημονικής και κοινωνικής απήχησης οι οποίοι προσδίδουν άμεση αναπαραστασική προοπτική στο λόγο, αλλά και η επίμονη επανάληψη εκπαιδευτικών και ακαδημαϊκών οργάνων και φορέων, στους διεξαχθέντες από το Υπουργείο Παιδείας κύκλους διαλόγου, πρωθύστερα των μεταρρυθμίσεων, ως στρατηγική δόμησης μιας κοινής, συχνά αυτονόητης και επιβεβλημένης, βάσης συμφωνίας που συγκροτεί έμμεσα νέες διχοτομήσεις με πολλαπλές αναγνώσεις.

⁸ . Οι μεταφορές, ως σχήματα λόγου στη δημόσια επικοινωνία, διακρίνονται για την αποτελεσματικότητά τους καθώς αποβλέπουν σε ερεθισμό ασυνείδητων συναισθηματικών συσχετίσεων λέξεων και αξιών που εδράζονται στην πολιτιστική και ιστορική εμπειρία. Για αυτό το λόγο, συμπεραίνει ο J.Charteris-Black, «ενέχουν μια δυναμική υψηλή ισχύ πειθούς που ενεργοποιεί ασυνείδητες, συχνά μυθικές, πληροφορίες για να επηρεάσουν τη διανοητική και συναισθηματική μας απόκριση αξιολογώντας πράξεις, δρώντες και θέματα» (2014:160).

Άμεσα σχετιζόμενες με τις στρατηγικές δόμησης των δρώντων υποκειμένων είναι οι **στρατηγικές κατηγοριοποίησης (predication strategies)**. Με αυτές τα υποκείμενα κατηγοριοποιούνται στη βάση ορισμένων χαρακτηριστικών, ιδιοτήτων ή γνωρισμάτων. Οι κατηγοριοποιήσεις αποκτούν τη δυναμική «ταμπέλας» για τα ενεργά υποκείμενα, περισσότερο ή λιγότερο θετικές ή αρνητικές, σηματοδοτώντας εκτίμηση ή απόρριψη (Reisigl & Wodak, 2001:54-5). Με τη στρατηγική της κατηγοριοποίησης διαμορφώνονται και αξιολογούνται οι κοινωνικοί και πολιτικοί δρώντες, τα γεγονότα και οι διαδικασίες με ευρεία χρήση στερεοτυπικών αξιολογικών προσδιορισμών, μοτίβων λόγου, ανθρωπωνυμίων, κατηγορηματικών προσδιορισμών, ιδιωματικών εκφράσεων, ρητορικών σχημάτων (μετωνυμίες, σχήματα υπερβολής, σχήματα λιτότητας, ευφημισμοί), υπαινιγμοί, επικλήσεις κ.α. που διευκολύνουν το σχηματισμό δεικτικών κέντρων με αντίρροπα αποτελέσματα (Reisigl & Wodak, 2020:162).

Η επιλογή της Λογοϊστορικής Προσέγγισης ικανοποιεί την αναγκαιότητα υποβολής του πολιτικού λόγου σε έλεγχο και ανάλυση της **επιχειρηματολογίας, ως στρατηγικής** υπέρβασης μιας μονοσήμαντης γλωσσολογικής προσέγγισης. Η διάσταση του γνωσιακού μοτίβου της επιχειρηματολογίας στην επίλυση προβλημάτων που εκδηλώνονται με ακολουθία γλωσσικών πράξεων, διαμορφώνοντας ένα σύνθετο δίκτυο δηλώσεων, βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός μας. Επιπρόσθετα, όπως επισημαίνει ο M.Billig, οφείλουμε να εξετάσουμε «τις θέσεις που επικρίνονται ή εναντίον των οποίων προβάλλεται μια αιτιολόγηση» (1987:91) ενσωματώνοντας τη διάσταση, κατά τη R.Wodak, της ανάλυσης της διαλεκτικής παραγωγής της πραγματικότητας με τις κοινωνικές πρακτικές από τις οποίες αναδύονται οι κοινωνικές κατασκευές και στις οποίες εμπλέκονται οι δρώντες ομιλητές (Wodak, 2015:1). Η λειτουργία της πειθούς με χρήση συνετού επιχειρήματος ή λογικής πλάνης εντοπίζεται στο λόγο που περιβάλλει την εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου αναφοράς μας. Άλλοτε με αξιόπιστους ισχυρισμούς αλήθειας και άλλοτε με αξιόπιστους ισχυρισμούς κανονιστικής ορθότητας (για παράδειγμα διάχυτα είναι τα σχήματα επιχειρηματολογίας που εδράζονται σε μια δεοντική τροπικότητα) συγκροτείται ένας κυρίαρχος λόγος που συστήνει μια ιδεολογική κατασκευή μετάβασης ή αναγκαιότητας μετάβασης σ' ένα νέο «κυρίαρχο παράδειγμα εκπαιδευτικής πολιτικής».

Όπως θα αναδειχθεί εκτενώς, σημαντικό μέρος της επιχειρηματολογίας ασκείται στη διατύπωση των απαραίτητων προκείμενων μέσω των τοποί. Οι τοποί αποτελούν κανόνες εγγυήσεων/συμπεράσματος που σχετίζονται με το περιεχόμενο ή κανόνες συμπεράσματος που συνδέουν το επιχείρημα με το συμπέρασμα, τον ισχυρισμό, δικαιολογώντας τη μετάβαση από το επιχείρημα στο συμπέρασμα (Kienpointner, 1992:194 όπως παρατίθεται στο Reisigl and Wodak, 2020:166). Ο Αριστοτέλης κατέδειξε την τέχνη εντοπισμού των επιχειρημάτων, συνεπώς, οι τοποί αποτελούν «τύπους αναζήτησης που υποδεικνύουν πως και που να αναζητηθούν τα επιχειρήματα» (Kienpointner, 1997:226).

Μια διάκριση μεταξύ λογικών ή πρραπλανητικών ('fallacies') τοποί εδράζεται στην ικανοποίηση των δέκα «κανόνων» του επιχειρηματολογικού λόγου για εποικοδομητική αντιπαράθεση, όπως παραθέσαμε προηγουμένα, και βασίζονται στην πραγματο-διαλεκτική προσέγγιση των Van Eemeren και Grootendorst. Η παραβίαση των κανόνων υποδεικνύει τις λογικές πλάνες. Οι εκπρόσωποι της Λογοϊστορικής Προσέγγισης ενσωματώνουν κεντρικά την επιχειρηματολογία ως γλωσσολογικό και γνωσιακό μοτίβο. Ο προσανατολισμός αυτός αναδεικνύει τη βαρύτητα που αποδίδεται στην αναζήτηση και ανάδειξη των τοποί και στον έλεγχο των ισχυρισμών αξιοπιστίας της επιχειρηματολογίας.

Δεδομένης της μεταβλητότητας των τοροί στις σχετικές «λίστες» από εκπροσώπους της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου και κυρίως της Λογοϊστορικής Προσέγγισης (Krzyszpanowsky, 2009:103; Wodak, 2001:74, 2009:44), δίχως επαρκείς συχνά επιστημολογικές και μεθοδολογικές εννοιολογήσεις, σε σημείο αμφισβήτησης του τριγωνισμού (Zagar, 2010) και της βασικής αρχής να καθίστανται οι ερευνητικές επιλογές διαφανείς σε κάθε βήμα (Wodak, 2011:624), διαπιστώνεται η επιλεκτική αναφορά σε τοροί δίχως την απαραίτητη σύνδεση επιχειρήματος και συμπεράσματος, δίχως, δηλαδή, την αναλυτική ανακατασκευή του επιχειρήματος από τα τμήματα λόγου που συγκροτείται. Η επιστημολογική αδυναμία στη χρήση των τοροί από τη Λογοϊστορική Προσέγγιση, δεδομένης της ισχυρής μεθοδολογικής αξιοποίησης της επιχειρηματολογίας ως γλωσσικής στρατηγικής, γίνεται προσπάθεια να υπερκεραστεί στην ερευνητική ανάλυση της διατριβής με κατάθεση όλων των δεδομένων και των σταδίων διατύπωσης των επιχειρηματολογικών σχημάτων στα τμήματα λόγων που προσεγγίζουμε. Οι αναφορές σε συγκεκριμένους τόπους δεν περιορίζονται σε μια απλή ένταξή τους σε προκατασκευασμένες «λίστες» απεριόριστων επιλογών και προσθηκών, αλλά στοιχειοθετούνται ως το αποτέλεσμα κατασκευής και ανακατασκευής και κυρίως ελέγχου των εγγυήσεων/ισχυρισμών αλήθειας και των ανταποδείξεων που καταθέτουμε και συγκροτούν το σχήμα επιχειρηματολογίας που αρθρώνεται/διατυπώνεται, διευκολύνοντας την παρακολούθηση της ερευνητικής διαδικασίας.

1.2.2. Λόγος – Ιδεολογία – Γνώση/Εξουσία

Έχοντας προσδιορίσει τη διαδικασία προσέγγισης της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου και ειδικότερα τη Λογοϊστορική Προσέγγιση, είναι κρίσιμο να ορίσουμε το σύμπλεγμα σχέσεων που αναπτύσσεται μεταξύ λόγου, ιδεολογίας, γνώσης και ηγεμονίας. Η έκφραση ενός συστήματος γνώσης/εξουσίας εντοπίζεται στο λόγο, ενώ οι πρακτικές του «κατασκευάζουν επιθυμίες, παράγουν αλήθεια και είναι περίπλοκα συνδεδεμένες με σχέσεις εξουσίας» (Λυριντζής, 1995:7-8), θέση που επικυρώνει τη σημασία της μελέτης του λόγου στην κατανόηση των σχέσεων εξουσίας. Η ιδεολογία αναφέρεται, από τον M.Reisigl και την R.Wodak, ως «μια μονόπλευρη προοπτική ή θέαση του κόσμου στοιχειοθετημένη από σχετικές διανοητικές αναπαραστάσεις, πεποιθήσεις, απόψεις, στάσεις και αξιολογήσεις, τις οποίες μοιράζονται τα μέλη μιας συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας» (2001:88). Πρόκειται για μια ευρύτερη εννοιοδότηση που τείνει προς την απόδοση της «πολιτικής κουλτούρας», υπό την κυρίαρχη Γκραμισιανή θεωρητική επεξεργασία για την ηγεμονία, ως συστατικό στοιχείο της κυρίαρχης ιδεολογίας. Η ιδεολογία, ωστόσο, «λόγω του πιο συγκροτημένου, συμπαγούς, δομημένου και επιπλέον έκδηλα κανονιστικού χαρακτήρα της, που της επιτρέπει να λειτουργεί ως μήτρα πρόσληψης και ερμηνείας της κοινωνικοπολιτικής 'πραγματικότητας', (μπορεί να) υπηρετείται άρρητα από τις ευρύτερες πολιτισμικές συνιστώσες της πολιτικής διαδικασίας, που συγκροτούν την πολιτική κουλτούρα» (Παντελίδου – Μαλούτα, 2015:81). Αποδεχόμενοι τη μεταβλητότητα ισχύος του πρώτου σκέλους για την ιδεολογία, λόγος για τον οποίο επιπρόσθετα επιλέγουμε την Κριτική Ανάλυση Λόγου ως ερευνητική μέθοδο, διατυπώνουμε επιφυλάξεις στο δεύτερο σκέλος. Μια αντίστοιχη λειτουργική πρακτική των κοινωνικών ομάδων θα αποτελούσε αναμφίβολα ταυτοτικό στοιχείο συγκρότησης και καθοριστικά μοναδικό έναντι άλλων, διαπίστωση που στις σημερινές δυτικές κοινωνίες δεν αποτελεί κοινό δεδομένο. Ωστόσο, κοινά στοιχεία πεποιθήσεων, στάσεων και αντιλήψεων, δηλαδή, συστατικά στοιχεία μιας ιδεολογίας, συγκροτούνται και διαχέονται συχνά ως κοινό πλαίσιο αναφοράς από κοινωνικές ομάδες (Van Dijk, 2013:217).

Τα πολιτικά και εκπαιδευτικά κείμενα εντάσσονται σε ένα ευρύ κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο και ασκούν ισχυρή ιδεολογική επίδραση στο πλαίσιο αναφοράς τους, δηλαδή την κοινωνία, μέσα από αναπαραστάσεις του κόσμου που οικοδομούνται (Στάμου, 2014:172), αναδεικνύοντας την κοινωνική και ιδεολογική συνεισφορά της γλώσσας στην παραγωγή, αναπαραγωγή και μετασχηματισμό των κοινωνικών δομών (Fairclough, 1992:211). Έτσι, η ιδεολογία διαμεσολαβείται και αναπαράγεται μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα ως ένας κεντρικός κοινωνικός θεσμός με γλωσσικές και σημειωτικές πρακτικές των οποίων τη λειτουργική υπόσταση στην εδραίωση σχέσεων κυριαρχίας επιχειρούμε να εντοπίσουμε και να αποκωδικοποιήσουμε. Η στρατηγική που κατατίθεται έχει άμεση στόχευση στη μεταβολή κοινωνικών και πολιτισμικών δομών. Οριοθετώντας αυτό που πραγματικά συμβαίνει και περιγράφοντας ως αποτυχημένες τις κοινωνικές πρακτικές σκιαγραφεί, δίχως να καταθέτει ρητά, μια νέα κοινωνική δομή μέσω του πεδίου της εκπαίδευσης (Fairclough, 2006:26).

Η εκπαιδευτική πολιτική, σε άμεση συνάρτηση με το πεδίο των πολιτικών ιδεών που καταθέτουν τα κόμματα και επιχειρεί να ερευνήσει, μεταξύ άλλων, η διατριβή, εντοπίζει το κύριο ερευνητικό της πεδίο με την εφαρμογή της Λογο-ιστορικής προσέγγισης σε μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, η οποία επιδιώκει μετασχηματισμό της υφιστάμενης δομής πέραν του κανονιστικού νομοθετικού πλαισίου και επιζητά ένα ελάχιστο επίπεδο συναίνεσης ως βασική προϋπόθεση επιτυχούς εφαρμογής της. Η συναίνεση εννοείται, όχι απαραίτητα, ως ρητή πολιτική και κοινωνική ενέργεια θετικής συμβολής και κοινής σύμπραξης στην εμπέδωση της μεταρρύθμισης και στην εφαρμογή της, αλλά ακόμα και ως μια υπολανθάνουσα αποδοχή που δεν αντιστρατεύεται σε επίπεδο ιδεολογικό και πολιτικό τους προτεινόμενους μεταρρυθμιστικούς σχεδιασμούς. Έτσι, αντιλαμβανόμαστε τη νομιμοποίηση της μεταρρύθμισης ως τομή στο επίπεδο της πολιτικής εκπροσώπησης, όταν, με αντιστάσεις ή μετατόπιση αυτών, σε μια αέναη διαλεκτική σχέση με τις σχέσεις εξουσίας (Φουκό, 1987:85), η οποία ενέχεται σε κάθε διαδικασία κοινωνικής και πολιτικής παραγωγής, επιτύχει την εφαρμογή του πυρήνα του σχεδιασμού της, στο βαθμό που αυτό μπορεί να ελεγχθεί και να επιβεβαιωθεί ή ακόμα και να μετατοπίσει το κοινωνικό και πολιτικό ενδιαφέρον στα νέα «μείζονα» προτάγματα που κομίζει στη δημόσια σφαίρα, συγκροτώντας το «κυρίαρχο εκπαιδευτικό παράδειγμα».

Στο Ν.2525/97, όπως θα αναδειχθεί εκτενώς, ενυπάρχει μια αδιαμφισβήτητη άρρητη πολιτική αποδοχή του κανονιστικού πλαισίου (σχεδόν καθολική), αλλά και του νέου εκπαιδευτικού παραδείγματος μετάβασης που αποτελεί, ίσως, μοναδική αντίστοιχη περίπτωση κατά τη μεταπολίτευση. Υπό αυτή την έννοια, κατατίθεται λόγος που καθιστά τις αρχές της μεταρρύθμισης γενικά αποδεκτές ή «αυτονόητες», γεγονός που κατευθύνει τη διερεύνηση στο ρόλο των παράλληλων πεδίων δράσης που αποτελούν και άμεσα επηρεαζόμενα πλαίσια, της απασχόλησης, της εκπαίδευσης, του οικονομικού ανταγωνισμού, αλλά και της επικράτησης της εξουσίας του λόγου και των επιχειρημάτων έναντι των αντιστάσεων. Η «φυσικοποίηση» των σχέσεων, των πρακτικών, της ιδεολογίας και των πολιτικών αποφάσεων καθιστά την πολιτική «ηγεμονική». Ο ρόλος της γλώσσας ως μέσου κωδικοποίησης, σύντηξης και αναπαράστασης των υφιστάμενων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών συνθηκών και πρακτικών, σε εθνικό και υπερεθνικό επίπεδο, είναι καθοριστικός. Ο Ν. Fairclough περιγράφει με σαφήνεια την εργαλειακή προσφορά της γλώσσας ως εξής: «ένα χαρακτηριστικό του γλωσσικού σχηματισμού του κυρίαρχου ιδεολογικού λόγου είναι η ικανότητα 'φυσικοποίησης' ιδεολογιών κλπ, η επίτευξη αποδοχής για αυτούς ως μη ιδεολογική 'κοινή λογική'. (...) Η απο-φυσικοποίηση αυτών αποτελεί αντικείμενο της κριτικής ανάλυσης λόγου που υιοθετεί 'κριτική' στόχευση». Η διαδικασία της «απο-φυσικοποίησης»

εμπεριέχει την προβολή του τρόπου που το «κοινωνικό οικοδόμημα καθορίζει τις ιδιότητες του λόγου και πώς ο λόγος με τη σειρά του καθορίζει το κοινωνικό οικοδόμημα» (Fairclough, 2010:47). Ο λόγος και η εξουσία διαπλέκονται δυναμικά καθώς ο πρώτος αποτελεί το κυρίαρχο μέσο αναπαράστασης και συγκρότησης μιας κοινωνικής πραγματικότητας και η δεύτερη οικοδομείται, διατηρείται ή αμφισβητείται μέσω του λόγου. Όπως σημειώνει η R.Wodak επιπρόσθετα, «η εξουσία δεν πηγάζει από τη γλώσσα, αλλά η γλώσσα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να προκαλέσει την εξουσία. Η γλώσσα παρέχει ένα εξαιρετικά διατυπωμένο μέσο για τις διαφορές εξουσίας σε ιεραρχικές κοινωνικές δομές» (Wodak, 2004:199).

1.3. Ερμηνευτική - Ο κόσμος του κειμένου

Στον πυρήνα του ερευνητικού μας πεδίου βρίσκονται εκπαιδευτικά και πολιτικά κείμενα. Κάθε κείμενο, επισημαίνει ο Gadamer, είναι παράσταση, παρουσία κειμενική του νοήματος και αναπαράσταση, με την παρεμβολή μεσολαβούντος προσώπου (Greisch, 1993:39). Τα κείμενα καταθέτουν μια διάσταση της πραγματικότητας που καλούμαστε να κατανοήσουμε και να ερμηνεύσουμε λαμβάνοντας υπόψιν μας το πλαίσιο συγκρότησής τους. Πρόκειται για το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο, το συγκείμενο περιβάλλον, που καθορίζει τους όρους συγκρότησης των κειμένων και τις νοηματοδοτήσεις που οι πολιτικοί και εκπαιδευτικοί δρώντες καταθέτουν. Εύλογα ορίζεται μια καθοριστική μεθοδολογική παραδοχή αναγνώρισης του ρόλου μας, ως ερευνητές, ως διαμεσολαβούντα πρόσωπα στη διαδικασία της ερμηνείας. Έτσι, ο εντοπισμός του «κυρίαρχου εκπαιδευτικού παραδείγματος», κατά την περίοδο αναφοράς μας, αντλεί στοιχεία κατανόησης, εξήγησης και ερμηνείας που διατυπώνονται στα εκπαιδευτικά και πολιτικά κείμενα της περιόδου με την επιλογή κατάθεσης και εκφοράς των δημιουργιών τους, αλλά και την ενεργή ερευνητική συμμετοχή μας στον εντοπισμό, κατανόηση, συσχέτιση και ερμηνεία τους με τα δεδομένα του συγκείμενου τους περιβάλλοντος.

Προτού προχωρήσουμε στην «ερμηνεία» οφείλουμε να παρατηρήσουμε και να περιγράψουμε σε τί ακριβώς αντιστοιχεί στη συνείδησή μας, ποια είναι τα ουσιαστικά της γνωρίσματα, η ουσία της. Πρόκειται για τη φαινομενολογική προσέγγιση, στην οποία θεμελιώθηκε η ερμηνευτική, καθιστώντας τη φαινομενολογία «αναμφίβολη προϋπόθεση της ερμηνευτικής» (Ricouer, 1991:26). Η φαινομενολογική προσέγγιση προσανατολίζεται στη σύλληψη της ουσίας των πραγμάτων. Μέθοδος για μια τέτοια θεώρηση της ουσίας είναι η «αναγωγή». Η αναγωγή, αποτελώντας τη βασική αρχή της χουσερλιανής φαινομενολογίας, καταλήγει στην ανακάλυψη ενός πρωταρχικού κόσμου, πεδίου των βιωμένων εμπειριών, πάνω στο οποίο θα προσδιοριστεί οποιαδήποτε θεωρητικοποίηση. Με την αναγωγή γίνεται προσπάθεια να αποκλειστούν όλα τα επουσιώδη στοιχεία και να απομονωθούν από την ουσιώδη δομή του πράγματος, καθιστώντας το εμπειρία υπό τον έλεγχο της συνείδησης (van Manen, 1990:78). Η έσχατη νόμιμη πηγή κάθε έλλογου ισχυρισμού είναι για τον Husserl το «βλέπειν», ή όπως ο ίδιος το εκφράζει, η πρωτογενώς δίδουσα συνείδηση. Πρέπει να πάμε προς τα ίδια τα πράγματα, σηματοδοτώντας τον πρώτο και θεμελιώδη κανόνα της φαινομενολογικής μεθόδου (Μποχένσκι, 1985:171). Η φαινομενολογία υποδηλώνει τη θεωρία που αναφέρεται στα φαινόμενα. Σε ένα φαινόμενο - λογικό γεγονός εξετάζεται κάτι από την πλευρά της εμφάνισής του. Πρόκειται για εξωτερικά φαινόμενα που γίνονται αντιληπτά από τον κόσμο των αισθήσεων, για εποπτεία στη σφαίρα των βιωμάτων ή και για φανέρωση πνευματικών γεγονότων (Ζαχαρενάκης, χ.ημ.:4951).

Κατά την εξέταση των φαινομένων, πρωταρχικά, δεν χρησιμοποιούμε κάποιες εξωτερικές πηγές, έστω και αν αναγνωρίζουμε την ανάγκη να συσχετίσουμε το φαινόμενο με μια κοινωνική θεωρία ή με σκοπό την κατανόηση της τελικής του έννοιας. Ούτε παίρνουμε ως αφητηρία μια γενική έννοια ή ένα αξίωμα, αλλά το ίδιο το φαινόμενο⁹, όπως το συναντά κανείς στην εμπειρία εκείνη, η οποία μπορεί να γίνει διαφοροποιημένη εμπειρία καθενός, δεδομένης της απεύθυνσης έγκλησης που ενέχεται στα κείμενα και της υποκειμενικής κατανόησης και ερμηνείας. Παρατηρούμε δηλαδή το φαινόμενο στη μορφή της εμφάνισής του, που είναι προσιτή για τον καθένα.

Σύμφωνα με τις μεθοδολογικές απαιτήσεις της φαινομενολογικής περιγραφής, στα πλαίσια μιας «φαινομενολογικής αναγωγής» θα πρέπει να εξουδετερωθούν και να απομονωθούν α) οι υποκειμενικές απόψεις και οι συναισθηματικές καταστάσεις του ερευνητή, β) οι σχετικές επιστημονικές θεωρίες, υποθέσεις, και γ) η ιστορική παράδοση ως πηγή αυθεντικής γνώσης που μας οδηγούν στη βασική θέση του Husserl «πίσω στα πράγματα», δεδομένης της ερευνητικής διαμεσολάβησης (van Manen, 1990:26, Langdrige, 2007) μεταξύ διαφορετικών σημασιών του νοήματος της βιωμένης ερμηνείας.

Η φαινομενολογία δεν είναι δυνατόν να προβεί σε διαπιστώσεις για τα γεγονότα εάν πρώτα δεν τα περιγράψει, όχι όμως επιβάλλοντας το νοηματικό ορίζοντα του ερευνητή, αλλά αναδεικνύοντας την αναπαράσταση ενός ήδη υπάρχοντος νοήματος. Η φαινομενολογία «είναι τρόπος αναζήτησης της αλήθειας» (Θεοδωρόπουλος, 1997:156), ανιχνεύοντας περιοχές όπου αδυνατεί να παρέμβει η εμπειρική μέθοδος των φυσικών επιστημών όπως: η μοναδικότητα, η ατομικότητα, η γενικότητα, η δομή, η σχέση, οι τρόποι συμπεριφοράς.

Η ερμηνευτική επανακάτα τον ορισμό της φιλοσοφίας της ερμηνείας και όχι απλά τη μεθοδολογία της εξήγησης και της φιλοσοφίας, επιστρέφοντας στις συνθήκες της δυνατότητας της εξήγησης και της φιλοσοφίας, πηγαίνοντας ακόμα και πίσω από τη γενική θεωρία του κειμένου, απευθυνόμενη στις γλωσσικές συνθήκες της εμπειρίας.

Η ερμηνευτική συνδέεται με τη φαινομενολογία με την καταφυγή της στην «αποστασιοποίηση», που σχετίζεται με τη φαινομενολογική «εποχή»¹⁰. Η «ζώσα εμπειρία», που ενδιαφέρεται να φέρει στη γλώσσα και τείνει στο νόημα, είναι η ιστορική σχέση, διαμεσολαβώντας με τη μεταβίβαση γραπτών ντοκουμέντων, δουλειάς, θεσμών, και μνημείων που συνεισφέρουν στο ιστορικό παρελθόν. Αυτό που αποκαλέσαμε «ανήκειν» δεν είναι τίποτα άλλο παρά η προσκόλληση στην ιστορικά βιωμένη εμπειρία, αυτό που ο Hegel ονόμαζε «ουσία/υπόσταση» της ηθικής ζωής. Η βιωμένη εμπειρία της φαινομενολογίας αντιστοιχεί επιπροσθέτως στην ερμηνευτική, με τη συναίσθηση που εκθέτει στην ιστορική δυναμική. Έτσι, η ερμηνευτική αποστασιοποίηση ανήκει, όπως στη φαινομενολογία η εποχή, στη βιωμένη εμπειρία.

⁹ . Η Πεντζοπούλου-Βαλαλά αναγνωρίζει τρεις τρόπους προσδιορισμού του φαινομένου: α) σαν το συγκεκριμένο βίωμα της ενόρασης ενός αντικείμενου, β) μπορεί να προσδιορισθεί σαν το αντικείμενο της ενόρασης, και γ) συνηθίζουν να αποκαλούν φαινόμενα τα συστατικά πραγματικά στοιχεία του φαινομένου με την πρώτη σημασία, με τη σημασία δηλαδή της συγκεκριμένης πράξεως της ενόρασης (1971:125-6).

¹⁰ Παράγεται από το αρχαιοελληνικό ρήμα επέχω, δηλαδή αποφεύγω να κρίνω. Πρόκειται για την καρτεσιανή αμφιβολία της φαινομενολογίας, τη στάση δηλαδή του ερευνητή να αγνοήσει οτιδήποτε δίνεται στη συνείδησή του ως περιεχόμενο της φυσικής πραγματικότητας, προκειμένου να συλλάβει την ουσία του, δηλαδή, μια υπερβατική σύλληψη των πραγμάτων «όπως για πρώτη φορά» (Moustakas, 1994:34). Η αγνόηση βέβαια δεν εκφράζει την πραγματική σημασία της «εποχής». Δεν πρόκειται για αγνόηση του περιβάλλοντος κόσμου, αλλά για τοποθέτησή του σε χώρο έξω από τη θεώρηση του ερευνητή.

Συμπερασματικά, η φαινομενολογική μέθοδος συνίσταται σε μια αναπαράσταση των γεγονότων, με τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των φαινομένων όπως προσδιορίστηκαν στην συνείδηση του κοινωνικού υποκειμένου. Η επάρκεια της αναπαράστασης «απαιτεί την πιστή περιγραφή» (Goetz & LeCompte, 1991:57) τους, όπως ακριβώς βιώθηκαν. Με αυτή την έννοια συνδυάζεται στη διατριβή η φαινομενολογία με την ερμηνευτική, παραθέτοντας αποσπάσματα εκτενή ή περιορισμένα, με στόχο τη μείωση των παρεχόμενων πληροφοριών, τον εντοπισμό των σημαινόντων δηλώσεων και την αναπλαισίωσή τους σε θέματα ενταγμένα μέσα στο συγκεκριμένο περιβάλλον τους (Creswell, 2013:80).

«Στην φαινομενολογική προσέγγιση η σημασία των λεγομένων διαφέρει, ανάλογα με τις προθέσεις, τις εμπειρίες και τις γνώσεις των συνομιλητών, δηλαδή τα νοήματα των λέξεων προσδιορίζονται από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιούνται» (Κυριαζή, 1998:94). Έτσι, η απόδοση μιας βιωμένης εμπειρίας από τους ομιλητές των συνεντεύξεων σε ένα κοινό τόπο συνάντησης, την εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου, ιδιαίτερα μέσα από μια ημιδομημένη συνέντευξη, παρέχει το χώρο αναζήτησης θεματικών περιοχών υπό το ατομικό πρίσμα, την προσωπική βίωση, κατανόηση, ερμηνεία και στοιχειοθέτηση της ουσίας του εκπαιδευτικού και πολιτικού γεγονότος.

Δεδομένης της κοινωνικής ιστορικότητας των κειμένων, όπως προηγούμενα αναλύσαμε, η κατάθεση ενός πλαισίου κατανόησης, εξήγησης και ερμηνείας αυτών των κειμένων σηματοδοτεί την υποκειμενική παρεμβολή μας. Ακόμα και υπό την παρότρυνση του Ι.Πυργιωτάκη για «πνευματική συγγένεια ανάμεσα στον ερμηνευτή και τον συγγραφέα και μια πλήρη μεταφορά του πρώτου στη συναισθηματική και πνευματική κατάσταση του δεύτερου» (1982:467), ένα πλαίσιο καθοριστικών ατομικών και κοινωνικών περιορισμών διαμεσολαβεί. Συγγραφέας και ερμηνευτής αποτελούν μέλη μιας διαφορετικής εποχής, κοινωνικής, πολιτικής, και πολιτιστικής, συνεπώς είναι φορείς των προσωρινών τους ατομικών ιδεών, που τους διαφοροποιούν και τους προσδίδουν ιδιαίτερη οπτική θέασης του κειμένου. Συνεπώς, για να επιτευχθεί με μεγαλύτερη ακρίβεια η κατανόηση και κατόπιν η εξήγηση ενός κειμένου, αποπειρόμαστε να συλλάβουμε το νόημα του συγγραφέα στα όρια του ζωτικού του περιγύρου εντός του οποίου εντάσσεται το κείμενο και αντλεί δυναμική μετασηματισμών πρωταρχικά στο πεδίο των ιδεών. Η παράθεση και ανάλυση του πολιτικού λόγου των κομμάτων εξουσίας της περιόδου 1974-2000 έχει στόχο την ανασύσταση του ευρύτερου περιβάλλοντος δράσης και την ένταξη του λόγου που κατατίθεται στο πλαίσιο επιρροών της. Έτσι, υπερβαίνουμε μια παρότρυνση για κατανόηση των κειμένων ως μια διαδικασία ταύτισης με τους δημιουργούς τους, καθώς «το αντικειμενικό νόημα του κειμένου διαφέρει από την υποκειμενική πρόθεσή του» (Παπαδόπουλος, 1993:15).

Κατά την ερμηνευτική παράδοση η κοινωνική πραγματικότητα ταυτίζεται με τους λόγους, τα κίνητρα, τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τα πρότυπα συμπεριφοράς που επικαλούνται οι άνθρωποι για την κοινωνική τους δραστηριότητα. Ως εκ τούτου, οι λεκτικές διατυπώσεις είναι στο επίκεντρο της ερμηνευτικής ανάλυσης, καθώς η γλώσσα δεν είναι απλώς ένα διαμεσολαβητικό εργαλείο περιγραφής της κοινωνικής πραγματικότητας, αλλά η ίδια κατασκευάζει την κοινωνική πραγματικότητα σε δεδομένο χωρο-χρόνο. Οι σχέσεις μας με τους άλλους δεν έχουν ανεξάρτητη οντότητα από τον τρόπο με τον οποίο τις περιγράφουμε. Κατά συνέπεια, το λεκτικό περιεχόμενο της κοινωνικής διαντίδρασης είναι το ουσιαστικό υλικό της κοινωνιολογικής ανάλυσης στην ερμηνευτική παράδοση (Giddens, 1993:158).

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν προηγούμενα, η ερμηνευτική ως διαδικασία αναζήτησης του νοήματος του κειμένου προσδιορίζει λεκτικές πρακτικές στο επίκεντρο της ερμηνευτικής ανάλυσης.

Το νόημα κάθε λέξης ή έκφρασης υπόκειται στο διαρκή ερευνητικό έλεγχο για τον εντοπισμό, την κατασκευή και την κατανόηση της πραγματικής νοηματικής του υπόστασης, αφού η συγκεκριμένη του χρήση δεν ανήκει στην σφαίρα του «τυχαίου», αλλά νοηματοδοτεί και νοηματοδοτείται σε σχέση με τα προηγούμενα και τα επόμενα¹¹. Η ερμηνεία και λειτουργικοποίηση μιας λέξης, συνεπάγεται τη σταδιακή συνολική ερμηνεία του κειμένου με την ανασύσταση και προσδιορισμό ενός νοήματος. Το κείμενο συνθέτει μια «ολότητα», που ενώ είναι εφικτό να ειπωθεί από διάφορες όψεις, εντούτοις, σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί με μια μόνο ανάγνωση από όλες τις απόψεις. Η σύλληψη ακριβώς του κειμένου ως «ολότητα» αποδίδει πραγματικά όταν οι λεκτικές διατυπώσεις και τα νοήματα που ρητά διατυπώνονται ή εννοούνται περιγράφουν ένα συνολικό πλαίσιο ιδεών και προθέσεων του χρήστη τους. Έτσι, διαπιστώνουμε στην εκτεταμένη λογο-αναλυτική ερευνητική διαδικασία λέξεις και εκφράσεις, δηλαδή το υποδεικνυόμενο από τους δρώντες σημαίνοντος, να νοηματοδοτούν διαφοροποιημένα καθοριστικά σημαίνόμενα του εκπαιδευτικού λόγου.

1.3.1. Υποκειμενικότητα - Αυτοκατανόηση

Πρόθεσή μας είναι η κατάθεση ενός ερμηνευτικού πλαισίου κατανόησης του «κυρίαρχου εκπαιδευτικού παραδείγματος» μέσα από την ανάλυση του λόγου της περιόδου. Η διαδικασία της ερμηνείας εδράζεται συνεπώς στην κατανόηση ενός λόγου, μιας πράξης και στην ερμηνεία των αιτιών, των βαθύτερων εσωτερικών λόγων του δρώντος υποκειμένου, που οδήγησαν στην διατύπωση της συγκεκριμένης έκφρασης ή νοήματος σε συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Καθοριστική είναι η διαδικασία αυτή στο επίπεδο των συνεντεύξεων που αξιοποιούμε ερευνητικά, τόσο στο πλαίσιο της λήψης τους με άμεση εννοιολογική διαχείρισή τους για τον εντοπισμό ενός σημαίνοντος, όσο και στο επίπεδο της λογο-αναλυτικής διαδικασίας με την προσπάθεια ένταξής του στο ευρύτερο πλαίσιο αναφορών και επιρροών του λόγου. Για το λόγο αυτό καταθέτουμε και συσχετίζουμε επιπρόσθετα στοιχεία λόγου από κάθε διαθέσιμη πρωτογενή πηγή, αντιπαραβάλλουμε ανταγωνιστικό λόγο και παραθέτουμε ερμηνευτικά πλαίσια διαχείρισης με βάση ευρύτερες επιστημονικές κοινωνικές και πολιτικές θεωρήσεις. Συνεπώς, προκειμένου να επιτευχθεί η εγκυρότητα και αξιοπιστία της ερευνητικής μας διαμεσολάβησης, συγκεντρώσαμε, αξιοποιήσαμε και παραθέτουμε κάθε διαθέσιμη πηγή γνώσης που ικανοποιεί την απαίτηση να καταστεί ακριβής η «οπτική γωνία μέσα από την οποία επιχειρείται η θέαση και η προσέγγιση του αντικειμένου» (Πυργιωτάκης, 1982:468).

Αυτή η πνευματική διεργασία, χωρίζεται σε 3 φάσεις: «την άμεση πρώτη συνάντηση και αποδοχή του έργου, την υπέρβαση προς το βάθος του ερμηνευτικού δεδομένου μαζί με μια κίνηση για αναδόμηση ή ανασύνθεσή του και, τέλος, την επανασύμφραση του ερμηνευτικού νοήματος σε μια νέα οικείωση του έργου» (Μιχαηλίδης, 1984:25). Πρόκειται για την πρωταρχική οικείωση του έργου, την πρώτη ερμηνευτική προσπάθεια που οδήγησε στην αρχική γνώση. Κατά τον ίδιο τρόπο επαναλαμβάνονται οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις με στόχο την όσο το δυνατό βαθύτερη κατανόηση, αφού «κάθε επαναληπτική προσπάθεια έχει μια καλύτερη αφετηρία» (Πυργιωτάκης, 1996:33), και άρα πληρέστερη ερμηνεία. Δημιουργείται έτσι μια «αδιαίρετη σχέση βίας και αποσαφήνισης σε κάθε ερμηνεία, μια διάσταση ανατροπής που καταλήγει σε νέα ερμηνεία»

¹¹ . Σύμφωνα με τον E.D.Hirsch, «κάθε λέξη πάντοτε ερμηνεύεται σε σχέση με τις γειτονικές της, και όταν υπάρχει μια διαφορετική κατασκευή, η λογική των περιβαλλόμενων λέξεων θα ποικίλει ανάλογα» (1967:201).

(Δεληβογιατζής, 1986:51), γι' αυτό και δεν είναι δυνατή η αρχική απόλυτη ερμηνεία στο στάδιο της πρωταρχικής γνώσης. Ωστόσο, εύλογα αναδύεται το ζήτημα της ορθότητας ή μη της ερμηνείας, είτε πρόκειται για αρχική, πρωτόλεια, είτε πρόκειται για επανερμηνεία ενός κειμένου. Κατά τον ίδιο τρόπο ανακύπτει το ζήτημα της επαλήθευσης οποιασδήποτε ερμηνείας. Το ζήτημα λοιπόν της επαλήθευσης μιας ερμηνείας, με στόχο τη γενίκευσή της και την εξαγωγή ενός συμπεράσματος, αποτέλεσε πεδίο σύγκρουσης με τους οπαδούς του θετικισμού. Όμως η ερμηνευτική είναι μια κατ' εξοχήν διαλογική δραστηριότητα, τα συμπεράσματα της οποίας συντείνουν περισσότερο σε μια πιθανολογούμενη λογική ερμηνεία, γεγονός που εγείρει τις μομφές της εμπειρικής επαλήθευσης, παρά σε μια οριστική ερμηνεία.

Η διαδικασία της ερμηνευτικής μεθόδου επιτρέπει στον ερευνητή ενεργή συμμετοχή στην πορεία της ερμηνείας, αφού καλούμαστε να εξηγήσουμε και να ερμηνεύσουμε ένα κείμενο. Γι' αυτό και ορθά τίθεται το θέμα της «υποκειμενικότητας» της ερμηνείας και η δυσκολία συγκρότησης, αυτού που ο Dilthey προσπάθησε να αντιτάξει στις θετικές επιστήμες, του «ιστορικού λόγου», δηλαδή τη συνάντηση του ερευνητή με το πνεύμα της εποχής του ιστορικού γεγονότος, μέσω του οποίου εκφράζεται η «ιδιαιτερότητα αυτής της στιγμής» (Μιχαηλίδης, 1986:56), όχι όμως υπό μια αιτιοκρατική εξήγηση, αλλά διεισδύοντας προκειμένου να κατανοήσουμε και να ερμηνεύσουμε. Ο Gadamer αντιλαμβάνεται το αντικείμενο της ερμηνείας, όχι ως τη μορφή της διαδικασίας που στόχο της έχει την κατανόηση της εμπειρίας του συγγραφέα που έδωσε ζωή και νόημα στο κείμενο, αλλά το ίδιο το νόημα του κειμένου. Η σημαντικότητα εδράζεται στο ίδιο το κείμενο, το οποίο αποτελεί το μέσο του μηνύματος, αναζητώντας την «ιδεατότητα του νοήματος» που ορίζει την πραγματικότητα του κειμένου, δηλαδή την «αυτονομία της ανάγνωσης»¹².

Ο Ρικέρ αντιπαρέρχεται τον κίνδυνο της υποκειμενικότητας, θέτοντάς την υπό τη γενικότερη ιδέα που ονομάζει «ο κόσμος του έργου», όπως και ο Gadamer. Στη βάση αυτής της αφετηρίας θεωρεί πως ο ερμηνευτής δεν επιβάλλει στο έργο την ατομική του περιορισμένη ικανότητα για κατανόηση, αλλά το έργο του υποδεικνύει τη λύση της «κατανόησης» του ίδιου του «εαυτού μπροστά από το κείμενο» (Ρικέρ, 1990:197). Με αυτή την έννοια ο ερμηνευτής αποδεσμεύεται και «εκτίθεται» στο κείμενο για να καταλήξει στην αναδόμηση του «εαυτού» του, από το «πράγμα του κειμένου» (όπ.π.:196), όπως ονομάζει ο Gadamer την προσοικείωση του κειμένου. Για την ερμηνευτική γνώση το νόημα του κειμένου δεν είναι εγκλωβισμένο και αμετακίνητο ούτε και αποτελεί «ένα απριόρι στοιχείο άχρονο και αντιστορικό» (Αποστολοπούλου, 1986:89), αλλά αποσαφηνίζεται και μορφοποιείται κατά τη διάρκεια της κατανοητικής διαδικασίας, οδηγώντας τον ερμηνευτή σε επίγνωση και της δικής του κατάστασης.

Η προσέγγιση του ερμηνευτή και του αντικειμένου ερμηνείας γίνεται μέσα στον ιστορικό ορίζοντα του καθενός. Όπως ο ερμηνευτής έχει τον δικό του ιστορικό ορίζοντα, προσωπικό και διυποκειμενικό, όμοια και το κείμενο έχει το δικό του, εκφρασμένο μέσω του δημιουργού του. Ο Gadamer στην προσπάθειά του να ορίσει τη συνάντηση αυτή του ερμηνευτή με το δημιουργό του

¹². Greisch J., όπ.π., σσ.55-6. Αναλύοντας ο J.Greisch τις απόψεις του Gadamer, αποδεσμεύει την ερμηνεία από την αξίωση μεταφοράς στο χωρο-χρόνο του συγγραφέα, με την έννοια της ανασυγκρότησης ενός χαμένου προσώπου. Το ενδιαφέρον στρέφεται στο μήνυμα, όχι τόσο στην γέννηση του έργου ή ανακαλύπτοντας τις προθέσεις του συγγραφέα του, αλλά στόχος είναι η ανάδειξη και κατανόηση, ώστε να καταστεί δυνατή η ερμηνεία, του "κόσμου" του έργου, εντός του οποίου άλλωστε εκδηλώνεται. Ο Gadamer αξιώνει από την ερμηνευτική, την ιστορικότητα του κατανοείν, άρα χωρίς προκατανόηση η κατανόηση είναι αδιανόητη. Σε αντίθεση με τον Dilthey (για την ιστοτικότητα δημιουργού και ερμηνευτή), ο Gadamer θεωρεί ότι η κατανόηση έχει αφετηρία την ερμηνευτική κατάσταση, σύμφωνα με την οποία γράφηκε το κείμενο. Συνεπώς δεν συγκροτείται το εκφρασμένο ιστορικά, αλλά αποσαφηνίζεται ορθότερα η νοηματική συνάφεια με τη μεσολάβηση του παρόντος. Αυτό άλλωστε θεωρεί πως είναι και το έργο του ερμηνευτή. Για τις απόψεις του Gadamer βλ. και Θεοδωρόπουλος Ι.Ε., Με άλλα μάτια, σχεδιάσμα φιλοσοφικής παιδαγωγικής, Εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1997, σσ.128-132.

και το έργο, κάνει λόγο για μια «σύντηξη οριζόντων» (Μιχαηλίδης, 1986:78) που καταργεί την παγιότητά τους και διανοίγει και τους δύο, τον έναν προς τον άλλον, ώστε να συγκρούονται και να συγχωνεύονται, αλλά ακόμα θα προσθέταμε να αλληλοσυμπληρώνονται σε μια διαρκή πνευματική πορεία συνάντησης. Έτσι, η θέση πως «η ερμηνευτική στάση προϋποθέτει συνειδητοποίηση της ιστορικότητάς μας, του γεγονότος ότι είμαστε εντός της παράδοσής μας, μια ορισμένη συνειδητοποίηση των σκέψεων και των προκαταλήψεών μας που θα άρει τον υπερβολικό χαρακτήρα τους» (Λυδάκη, 2001:51) υποβαθμίζει την απαίτηση αξιολογικής ή αντικειμενικής ουδετερότητας.

Σε αντιδιαστολή με τον Dilthey και τη ρομαντική ερμηνευτική, που όριζε ως απαραίτητη προϋπόθεση για την ερμηνεία του κειμένου τη στήριξη πάνω στην έννοια της «κατανόησης», δηλαδή στη σύλληψη μιας ξένης ζωής που εκφράζεται μέσω των αντικειμενοποιήσεων της γραφής, ο Ρικέρ κάνει λόγο για ερμηνεία «του κόσμου του κειμένου» και αποσαφήνιση του είδους του «είναι-στον-κόσμο» (Ρικέρ, 1990:193,195) που ξεδιπλώνεται από το κείμενο. «Το να κατανοείς ένα κείμενο δε σημαίνει να αναγνωρίζεις την πρόθεση του συγγραφέα του. Η διάζευξη σημασίας και πρόθεσης δημιουργεί μια απολύτως πρωτότυπη κατάσταση που παράγει τη διαλεκτική της εξήγησης και της κατανόησης. Αν η αντικειμενική σημασία είναι άλλο πράγμα από την υποκειμενική πρόθεση του συγγραφέα, μπορεί να «συντεθεί» κατά πολλούς τρόπους. Το πρόβλημα της ακριβούς κατανόησης δεν μπορεί πια να λυθεί μέσω μιας απλής επιστροφής στην προβαλλόμενη πρόθεση του συγγραφέα, αλλά προβαίνοντας σε δηλώσεις 'εικασιών', έλεγχό τους με μια πρώτη ερμηνεία και κατόπιν με μια συνεχή διαδικασία επανερμηνείας του κειμένου και της πρόθεσής του» (Ricouer, 1991:157-8). Η κατανόηση ενός κειμένου είναι στην πραγματικότητα, όχι μόνο επιθυμητή αλλά και ξεκάθαρα αναπόφευκτη, προκειμένου να το κατανοήσουμε στις ζωτικές συνθήκες ύπαρξής του. «Δεν είναι δυνατό να αναπλάσουμε (ανασχεδιάσουμε) το νόημα ενός κειμένου με διαφορετικούς όρους, χωρίς την πρότερη κατανόηση του κειμένου από μόνο του» (Hirsch, 1967:1), δηλαδή στις πραγματικές συνθήκες του.

Για το ζήτημα της απόλυτης αντικειμενικότητας και τη δυνατότητα επίτευξής της, είναι χαρακτηριστική (παρ' ότι η λεκτική διατύπωση είναι ιδιαίτερα ακραία), η θέση του R.Solow, όπως την παραθέτει ο C.Geertz, «είναι σαν να ισχυρίζεται κανείς ότι, επειδή δεν υπάρχει απόλυτα αντισηπτικό περιβάλλον, οι ιατρικές επεμβάσεις θα μπορούσαν να γίνονται εξίσου καλά και σε υπόνομο» (1993:30).

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου, βασική μεθοδολογική προσέγγιση της διατριβής, αναγνωρίζει την απόπειρα ερμηνείας των πολλαπλών εφαρμοζόμενων αναγνώσεων μετά από κάθε συστηματική ανάλυση κειμένου και λόγου στο συγκεκριμένο περιβάλλον. Αντιδιαστέλλεται, ωστόσο, η ερμηνευτική ανάλυση από είδος «τέχνης» που σηματοδοτεί μια μη συστηματική διεργασία που αγνοεί ή παραμελεί τις κοινωνικές δομές και το συγκεκριμένο, έναντι της ερμηνείας που η Κριτική Ανάλυση Λόγου καταθέτει ως συστηματική ανάλυση, ορατή και διαφανή, προκειμένου «κάθε αναγνώστης να μπορεί να εντοπίσει και να κατανοήσει τη λεπτομερή σε βάθος ανάλυση κειμένου» (Wodak, 2011:624). Ιδιαίτερα η Λογοϊστορική Προσέγγιση διευκολύνει μια συστηματική, ξεκάθαρη και διαφανή ανάλυση των ιστορικών (διακειμενικών) διαστάσεων των κειμενικών πρακτικών, διερευνώντας τους τρόπους με τους οποίους συγκεκριμένα κειμενικά είδη λόγου αποτελούν αντικείμενο αλλαγής στο χρόνο εφαρμόζοντας κοινωνικές θεωρίες εξήγησης του περιεχόμενου (Wodak, 2011:628).

1.3.2. Ερμηνευτικός Κύκλος

Ένας γενικός κανόνας διατύπωσης ορθών εικασιών δεν υπάρχει, υπάρχει όμως μέθοδος επικύρωσης των εικασιών. Πρόκειται για μια διαλεκτική του εικάζειν-επικυρώνειν όμοια με τη διαλεκτική του κατανοείν και εξηγείν. Ο Ρικέρ κάνοντας λόγο για τέχνη του «εικάζειν», αναφέρεται στη διαδικασία ανασύνθεσης του κειμένου, προσπαθώντας να συνδέσει τη διαδικασία με την κειμενική ανάγνωση. Η ανάγκη ανασύνθεσης του κειμένου πηγάζει από την ίδια τη μορφή του, αφού δεν πρόκειται για μια απλή ακολουθία ισότιμων φράσεων που κατανοούνται χωριστά, αλλά για ένα «όλον», μια ολότητα. Το κείμενο δεν αποτελεί απλά μια γραμμική ακολουθία λέξεων και φράσεων, τυχαία συσσωρευμένων, που συνθέτουν τελικά τη δομή του. «Η πολυσημαντότητα που συνδέεται με τα κείμενα ως κείμενα είναι κάτι άλλο από την πολυσημαντότητα των ατομικών λέξεων και την αμφισημία των ατομικών φράσεων στην κοινή γλώσσα» (Ρικέρ, 1990:222). Έτσι, στο πεδίο της έρευνάς μας, επάλληλες προσθετικές διεργασίες συγκρότησης μιας ολότητας πλέγματος πολιτικών ιδεών που κατατίθενται στον κειμενικό λόγο βρίσκονται στο επίκεντρο. Περιορισμένης εμβέλειας παρεμβάσεις πολιτικού λόγου των δρώντων υποκειμένων συσχετίζονται με άλλες και αξιοποιούν λανθάνουσες κοινωνικές αναπαραστάσεις, συνυφαίνοντας ένα ερμηνευτικό πλαίσιο κατανόησης και εξήγησης. Σε αυτή τη δυναμική διαδικασία συνθέτουμε νέα επίπεδα κατανόησης και εξήγησης που οδηγούν στην κατάθεση της δικής μας ερμηνείας.

Συνεπώς, η ανασύνθεση του κειμένου σε μια ολότητα εδράζεται σε μια ατέρμονη κυκλική διαδικασία αποσαφήνισης του όλου μέσω του μερικού και εντοπισμού και κατανόησης του μερικού για τη σύλληψη του όλου. Η σχέση ανάμεσα στο όλον και στα μέρη εννοείται υπό τη διάσταση πως «η κατανόηση μιας επιμέρους ενότητας συμβάλλει στην κατανόηση του όλου έργου», όπως αντίστοιχα και «η κατανόηση του όλου φωτίζει ακόμη περισσότερο τα επιμέρους», με αποτέλεσμα την σε βάθος κατανόησή τους, δημιουργώντας έτσι το «ερμηνευτικό κύκλωμα»¹³ ('Hermeneutischer Zirkel'), το γνωστό «ερμηνευτικό κύκλο». Ο ερμηνευτικός κύκλος νοείται ως μια σπειροειδής κίνηση που διατείνεται ανάμεσα στην κατανόηση και την προκατανόηση, με άξονες περιστροφής διαρκώς αναβαθμιζόμενους και διευρυνόμενους, συστήνοντας έτσι μια παλινδρομική κίνηση που εκτείνεται μεταξύ ερμηνείας και επανερμηνείας. Ο ερμηνευτικός κύκλος δεν υπηρετεί το αθροιστικό και ποσοτικό μέρος της γνώσης, αλλά επιδιώκει την αποκρυπτογράφηση των κειμενικών καταστάσεων μέσα από μια κειμενική αναπαράσταση.

Ο ερμηνευτικός κύκλος δεν είναι τίποτα άλλο παρά μια διαλεκτική σχέση μεταξύ της *intentio operis* και της *intentio lectoris*, δηλαδή της «πρόθεσης του αναγνώστη» και της «πρόθεσης του κειμένου». Η προσέγγιση του αναγνώστη ξεκινά από τη δική του πρωτοβουλία της δημιουργίας μιας εικασίας σχετικά με την πρόθεση του κειμένου. Έχοντας προηγουμένα καταθέσει τη μεθοδολογική παραδοχή της διατριβής στη βάση μιας κριτικής προσέγγισης, στόχος μας είναι να παρουσιάσουμε ένα επαυξημένο ερμηνευτικό κύκλο της πολιτικής προθετικότητας της περιόδου που συστήνει, μέσω της εκπαίδευσης, όρους ηγεμονικής επικράτησης ενός «κυρίαρχου εκπαιδευτικού παραδείγματος» με καθοριστική πρόκληση νέων κοινωνικο-οικονομικών συναρμογών. Υπό αυτή την έννοια, ο αναγνώστης της διατριβής αναλαμβάνει περαιτέρω τη διατύπωση μίας, ή πολλών εικασιών που τις θέτει υπό έλεγχο στο κείμενο, επιδιώκοντας να συλλάβει την πρόθεσή του. Συνεπώς, το κείμενο

¹³ . Σύμφωνα με τον Κ.Μιχαηλίδη, τον όρο «ερμηνευτικός κύκλος» εισήγαγε ο W.Humboldt και διαμόρφωσε ο Fr. Schleiermacher. Για τις ειδικότερες θεωρήσεις του ερμηνευτικού κύκλου βλ. Μιχαηλίδης Κ., Η έννοια της ερμηνευτικής κοινωνίας, στο, Η Φιλοσοφική Ερμηνευτική (Συλλ.τόμ.), Ελληνική Φιλοσοφική Εταιρεία, Αθήνα 1986, σελ.82, υποσημείωση 6.

εκλαμβάνεται σαν ένα «αντικείμενο πάνω στο οποίο η ερμηνεία επενδύει κατά την πορεία της κυκλικής προσπάθειας να αυτοεκτιμηθεί, με βάση τα αποτελέσματα που δημιουργεί» (Eco, 1993:88-9), σε μια «ανοικτή» διαδικασία ερμηνειών.

Οι διαδικασίες επικύρωσης, που ελέγχουν τις εικασίες μας, αναφέρονται περισσότερο στη λογική μιας ερμηνείας μέσω επιχειρημάτων, στη βάση πάντα της αβεβαιότητας και της ποιοτικής πιθανότητας. Μέσα από τις διαδικασίες επικύρωσης αναδύονται και οι διαδικασίες ακύρωσης, παρόμοια με αυτό που ο K.Popper ορίζει ως το κριτήριο της διαψευσιμότητας, όπου διάψευση είναι η πάλη μεταξύ διαφορετικών ερμηνειών. «Η λογική της επικύρωσης μας επιτρέπει να δρούμε ανάμεσα στα δύο όρια: του δογματισμού και του σκεπτικισμού. Υπάρχει πάντοτε η δυνατότητα να συνηγορούμε υπέρ μιας ερμηνείας ή να αμφισβητούμε κάποια άλλη, να θέτουμε σε αντιπαράσταση διάφορες ερμηνείες, να διαιτητεύουμε σ' αυτές, να αποσκοπούμε σε μια συμφωνία ακόμα κι αν αυτή η συμφωνία παραμένει απρόσιτη» (Hirsch, 1967:170; Ρικέρ, 1990:223-4).

Συνεπώς, δεδομένης της ύπαρξης περισσοτέρων από μιας δυνατής ερμηνείας ενός κειμένου, δεν είναι όλες οι ερμηνείες ίσες και δεν μπορούν να αφομοιωθούν σε ό,τι εννοείται γενικός εμπειρικός κανόνας. Το κείμενο είναι ένα περιορισμένο πεδίο πιθανών ανακατασκευών. Συνεπώς, η λογική της «επικύρωσης μας επιτρέπει να κινηθούμε μεταξύ δύο ορίων του δογματισμού και του σκεπτικισμού. Είναι πάντα δυνατό να συμφωνούμε ή να αμφισβητούμε μια ερμηνεία, να αντιμετωπίζουμε ερμηνείες, να διαιτητεύουμε ανάμεσά μας, και να επιδιώκουμε μια συμφωνία, ακόμα και αν οι συμφωνίες παραμένουν υπεράνω των δυνατοτήτων μας» (Ricouer, 1991:160). Υιοθετούμε την επισήμανση του Ν.Παπαδάκη στη λειτουργική αξιοποίηση του ερμηνευτικού κύκλου στο πεδίο της έρευνας, αντλώντας διαρκώς στοιχεία από τη βιβλιογραφία και το θεωρητικό πλαίσιο, προκειμένου να αποτραπεί το ενδεχόμενο μιας «γραμμικής και μονολογικής εξέλιξης της κωδικοποίησης και επεξεργασίας του υλικού» (Παπαδάκης, 2003:278).

1.3.3. Εξήγηση και Κατανόηση

Η διάκριση μεταξύ εξήγησης και κατανόησης αναφέρεται στα όρια και τις προϋποθέσεις που διακρίνουν τις επιστημονικές έρευνες του «φυσικού κόσμου» και του «κοινωνικού-ψυχικού κόσμου», κατά την διάκριση που εισήγαγε ο J.G.Droysen¹⁴. Το ζήτημα της εξήγησης εδράζεται και αποκτά το παραδειγματικό πεδίο εφαρμογής του στις «φυσικές» επιστήμες και συσχετίζεται με τη δυνατότητα της γενίκευσης για την εξαγωγή αιτιακών σχέσεων. Συνεπώς, ως «εξήγηση» νοείται το αποτέλεσμα της ερευνητικής διαδικασίας που τηρεί ορισμένες προϋποθέσεις, όπως την «ύπαρξη εξωτερικών γεγονότων προς παρατήρηση, υποθέσεων που επιβάλλονται σε εμπειρική επαλήθευση, γενικοί νόμοι επικαλυπτικοί τέτοιων γεγονότων, θεωρίες που περιγράφουν τους διασκορπισμένους νόμους σε μια συστηματική ολότητα και υποδεέστερες εμπειρικές γενικεύσεις στην σχηματική διαδικασία υπόθεσης – συμπεράσματος» (Ricouer, 1981:40).

¹⁴ . Σύμφωνα με την Ι.Λαμπίρη - Δημάκη, πρώτος ο Γερμανός ιστορικός, φιλόλογος και φιλόσοφος του 19ου αιώνα J.G.Droysen πρότεινε την διάκριση ανάμεσα σε δύο είδη ερμηνείας: στην αιτιοκρατική εξήγηση των φαινομένων του φυσικού κόσμου (erklären) και στην μέσω της κατανόησης ερμηνεία των φαινομένων του κοινωνικού - ψυχικού κόσμου (verstehen) το 1858, στο Λαμπίρη - Δημάκη Ι., Η Μεθοδολογία της Κοινωνιολογίας, (2η Έκδοση), Εκδ. Σάκκουλα, Αθήναι-Κομοτηνή 1982, σελ.41. Επίσης βλ. και Λαμπίρη - Δημάκη Ι., Κοινωνιολογία και Ιστορία, ομοιότητες και ιδιαιτερότητες, Εκδ.Παπαζήση, Αθήνα 1989, σελ.106-7.

Το ζήτημα της κατανόησης των λεγόμενων «ανθρωπιστικών» επιστημών, ουσιαστικά αναφέρεται στη δυνατότητα των μεθόδων και επιστημών αυτών να θεωρούνται επιστημονικές, να αποβαίνουν δηλαδή σε μια «οριστική» εμπειριστατωμένη εξαγωγή συμπεράσματος, που κατά την προκειμένη περίπτωση είναι μια ερμηνεία, εξαιτίας της αδυναμίας διατύπωσης αιτιακών σχέσεων. Το θεμελιώδες όμως ερώτημα που προκύπτει, αναφέρεται στη δυνατότητα συναίνεσης σε μια μοναδική «αληθινή» ερμηνεία/εξήγηση, αφού το ερευνητικό πεδίο ανήκει στη σφαίρα της κοινωνικής πραγματικότητας, καθιστώντας σχεδόν αδύνατη την ομόφωνη συμφωνία σε μια ερμηνεία. Η κατανόηση αναφέρεται στη σημαντικότητα γραπτών τεκμηρίων, μεταβιβάζοντας έμμεσα τη διανόηση μιας άλλης εποχής. Η σημαντικότητα της μεταφερόμενης εμπειρίας τους αποκτά νόημα και ουσία ερμηνεύοντάς τα, εξαιτίας του έμμεσου τρόπου που παρουσιάζονται. Η ερμηνευτική διαδικασία είναι μια ιδιαίτερη περίπτωση κατανόησης, κατά την προσέγγιση του P.Ricoeur, δηλαδή πρόκειται για μια «κατανοητική διαδικασία εφαρμοσμένη στις γραπτές εμπειρίες της ζωής» (1981:40).

Άλλωστε, πως είναι δυνατό να υπάρχει μια ομοφωνία υπέρ μιας ή άλλης ερμηνείας του νοήματος ενός κειμένου, ενόσω κάθε γνωστή ερμηνεία κάθε κειμένου παρουσιάζεται διαφορετική, κατά μια έννοια, από όλες τις άλλες. Ο E.D.Hirsch, επισημαίνει τη μερικότητα κάθε ερμηνείας, αφού είναι αδύνατο μια ερμηνεία να αποδώσει εμπειριστατωμένα και ολοκληρωμένα το νόημα του κειμένου. Συνεπώς, κάθε διαφορετική ερμηνευτική προσέγγιση προσφέρει βοήθεια σε διαφορετικές όψεις του κειμενικού νοήματος, σηματοδοτώντας την αναγκαιότητα ουσιαστικά προσφοράς και κατοχής αλληλο-συμπληρούμενων ή ακόμα και αντικρουόμενων ερμηνειών. Το νόημα και το προσφερόμενο υπόδειγμα δράσης συνίσταται, κατά την έκφραση του Hirsch, στην ύπαρξη πληθώρας ερμηνειών, αφού «όσο περισσότερες ερμηνείες γνωρίζει κάποιος, τόσο πληρέστερη θα είναι η [ενν.κειμενική] κατανόησή του» (1967:128).

Μεταξύ κατανόησης και ερμηνείας ενυπάρχει ουσιαστική διαφορά, αφού δεν συνίστανται στην πραγμάτωση της ίδιας ερμηνευτικής ενέργειας. Η συγγραφή ενός ερμηνευτικού πονήματος ενός κειμένου συμβαίνει υπό την υιοθέτηση σειράς διαφορετικών στρατηγικών επιλογών για τη μεταβίβαση της κατανόησης, και επιπλέον, η ακολουθούμενη στρατηγική εξαρτάται τόσο από το ακροατήριο (στο οποίο απευθύνεται), όσο φυσικά και από τη φύση της κατανόησης του κειμένου από τον ίδιο. Από την άλλη, κάθε ανάγνωση της ερμηνείας, προσλαμβάνει και αποδέχεται ή απορρίπτει σημεία ή μέρη της. «Μερικές φορές, πραγματικά, μια ερμηνεία μπορεί απλά να «εμβαθύνει» προς την κατανόηση, ενώ άλλες πάλι, μπορεί πραγματικά να 'αλλάξει' την κατανόηση» (Hirsch, 1967:130). Αυτές οι δύο λειτουργίες επεξηγούν τη διάκριση μεταξύ διαφορετικών και ανόμοιων ερμηνειών. Ο P.Ricoeur, προτείνει τη διάκριση των εννοιών «κατανόησης» και «εξήγησης», ανάλογα με τον τρόπο σύλληψης των νοημάτων. Έτσι, κατά την εξήγηση «επ-εξηγείται και ξεδιπλώνεται η έκταση των προτάσεων και των νοημάτων, ενώ στην κατανόηση, αντιλαμβανόμαστε και αρπάζουμε ως ολότητα το εμπόδιο των μερικών νοημάτων με μια ενέργεια συνθετική» (1981:39).

Ένα ερμηνευτικό σχόλιο που εμβαθύνει, κατά την ορολογία του Hirsch, την κατανόηση ενός κειμένου, δεν προκαλεί σύγκρουση με πρότερες ιδέες ή ερμηνείες του αναγνώστη, αντίθετα είναι δυνατόν να λειτουργήσει θετικά για περαιτέρω εμβάθυνση και έρευνα, εντοπίζοντας λανθάνοντα σημεία, αλλά δεν προκαλεί μια μετατροπή του αρχικού εκλαμβανόμενου νοήματος του κειμένου. Από την άλλη, ένα ερμηνευτικό σχόλιο που τροποποιεί την κατανόηση (του αναγνώστη) μεταβάλλει συλλήβδην και την αρχική νοητική κατασκευή, αποδεικνύοντάς την λανθασμένη. Κατά συνέπεια, η ερμηνεία θα υποστεί αλλαγές, τροποποιήσεις και διευθετήσεις αναφορικά προς την αρχική της

μορφή. Η σκοπιμότητα της κατανόησης και της ερμηνείας είναι το θεμελιώδες σημείο για την ερευνητική διαδικασία της ερμηνευτικής, στα πλαίσια του πεδίου της γνώσης.

Παρόμοιες μεθοδολογικές επιφυλάξεις εκφράζονται από τον E.D.Hirsch, για τη δυνατότητα επιστημονικής τεκμηρίωσης του τρόπου επιλογής και χρήσης των πηγών, ακριβώς γιατί «μια ερμηνευτική υπόθεση, τείνει να αποτελεί μια αυτο-επιβεβαιωσιμότητα της ίδιας της υπόθεσης» (1967:166)¹⁵. Η σύσταση μιας ερμηνευτικής εικασίας που προκύπτει λογικά μέσα από τη διερεύνηση ενός κειμένου, είναι δυνατό να διαψευσθεί, τόσο από την ύπαρξη άλλων ερμηνειών, όσο και από μια εκ των υστέρων ενέργεια εντοπισμού σημαντικών πηγών/τεκμηρίων, ικανών να διαφωτίσουν σημεία του κειμένου ή να αναδείξουν την εγκυρότητα μιας πιθανολογούμενης ισχυρότερης ερμηνευτικής πρότασης έναντι μιας άλλης. Εκεί εντοπίζονται οι μεθοδολογικές επιφυλάξεις για τη δυνατότητα ανάδειξης και τεκμηρίωσης μιας ερμηνείας ως ισχυρότερης από μια άλλη, εφόσον ενυπάρχει η τάση, η ερμηνεία να αποβαίνει αυτο-επιβεβαιωτική της αρχικής υποθετικής πρότασης. Αυτό ακριβώς ισχυρίζεται ο T.S.Khun, ότι η θεωρία που υιοθετούν οι επιστήμονες για το αντικείμενο της μελέτης τους καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο το προσλαμβάνουν. Διαφορετικές θεωρίες οδηγούν και σε διαφορετικές εκδοχές της κοινωνικής πραγματικότητας, συχνά αντικρουόμενες. Ωστόσο, το ενδιαφέρον της σχετικιστικής πρότασης του Khun, δεν μπορεί να συνάγει τελικά μια ακραία σχετικιστική θέση, σύμφωνα με την οποία η «κοινωνική πραγματικότητα δημιουργείται υποκειμενικά και δεν μπορεί να υπάρξει έξω από τα προσωπικά συστήματα ιδεών, αξιών και πεποιθήσεων» (Trigg, 1985, όπως παρατίθεται στο, Κυριαζή, 2000:23).

1.3.4. Ερμηνεία και Ιδεολογία

Το πρόβλημα ερμηνείας ενός κειμένου πολιτικού λόγου εντοπίζεται στον ίδιο το χαρακτήρα και τη λειτουργία του. Δηλαδή, πεδία πολιτικών ιδεών συστήνονται αναπαριστώντας λειτουργικά και ερμηνεύοντας με ένα συγκεκριμένο τρόπο την κοινωνική πραγματικότητα, έχοντας προβεί πρωθύστερα σε μια δική τους πολιτικο-κοινωνική ερμηνεία της πραγματικότητας. Έχοντας λοιπόν η ερμηνευτική διαδικασία να αντιμετωπίσει ένα πολιτικό κείμενο, ουσιαστικά προβαίνει σε μια επανερμηνεία που κινείται σε δύο επίπεδα αφαίρεσης, προκειμένου να αναπαραστήσει τον κόσμο του κειμένου, τον «κόσμο του Είναι». Το πρώτο έχει να κάνει με μια επανερμηνεία της πολιτικής ερμηνείας που είναι το κείμενο και οι λανθάνοντες ή μη σκοποί του, και το δεύτερο είναι η αποκατάσταση της κοινωνικής πραγματικότητας, δηλαδή, η συνολική (ανα)σύσταση των στόχων του κειμένου που εξυπηρετεί η πολιτικο-ιδεολογική ερμηνεία.

¹⁵ . Κατά τον ίδιο τρόπο υποστηρίζει πως γίνεται η χρήση των παραπομπών, σε μια προσπάθεια να τεκμηριωθεί η υποστήριξη μιας συγκεκριμένης πρότασης και να προσληφθεί ως ορθή από τον αναγνώστη. Έτσι, οι παραπομπές σε ένα κείμενο θεωρούνται το πρώτο στάδιο μιας διαδικασίας, που εξυπηρετεί την αποδεικτικότητα και νομιμοποίηση της ερμηνευτικής υπόθεσης, συνεπώς και την ορθότητά της. Η επιδίωξη της εγκυρότητας από την άλλη, λειτουργεί όχι νομιμοποιητικά προς μια ερμηνεία αλλά περισσότερο προς την κατεύθυνση της ανάδειξης μιας υποθετικής ερμηνείας ως περισσότερο πιθανής, αναφορικά προς άλλες υποθέσεις του κειμένου. Σκοπός της εγκυρότητας είναι να προσφέρει μια αντικειμενική έγκριση (επιδοκιμασία) σε μια συγκεκριμένη ερμηνευτική υπόθεση και γι' αυτό να προσφέρει τη μόνη πιθανή θεμελίωση για την επίτευξη ομοφωνίας με εκτίμηση προς το κείμενο. Όμως, ενώ δεν υφίστανται κανόνες διατύπωσης «εικασιών», εντούτοις υπάρχουν μέθοδοι επικύρωσης/νομιμοποίησής τους. Η εικασία ανταποκρίνεται στη «μαντεία» του Schleirmacher, ενώ η επικύρωση, στη «γραμματική», σύμφωνα με την προσέγγισή του. «Η μεταφορά από την εικασία στην κατανόηση εξασφαλίζεται από την διερεύνηση του συγκεκριμένου αντικειμένου της εικασίας» (Ricoeur, 1981:43).

Επιδίωξή μας είναι ο εντοπισμός του νοήματος που ενυπάρχει στα ίδια τα γεγονότα και κατά την έκθεση των οποίων παρεμβάλλονται συμβολικές διαδικασίες ερμηνείας ατομικές ή συλλογικές. Συνεπώς, πρωταρχική ερευνητική διαδικασία αποτελεί η ερμηνεία της ιδεολογίας των πολιτικών φορέων. Ένας ενδεχόμενος προσανατολισμός της έρευνας σε μια περιορισμένη ερμηνεία και κατανόηση των εκφορών της ιδεολογίας θα περιορίζε την πολυσχιδία εκφάνσεων και αποτίμησης του πολιτικού λόγου, καθόσον διαστάσεις ενταγμένες σ' ένα ιδεολογικό πλαίσιο αρχών εδράζονται και νοηματοδοτούνται μέσα από μια πρωθύστερη ενσωματωμένη ερμηνεία της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Ο Γ. Παπαδόπουλος προτείνει ορισμένες κατευθύνσεις ερευνητικού προσανατολισμού σχετικά με την ερμηνεία των ιδεολογιών που συνίστανται: στην αναζήτηση αιτιών και επιρροών που προέρχονται από το συγκείμενο κοινωνικο-πολιτικό πλαίσιο, τη διαρκή διαλεκτική ταλάντωση μεταξύ εγγύτητας με το αντικείμενο και ελεγχόμενης, κατά την έκφραση του P. Ricoeur, αποστασιοποίησης, την ανάγκη εσωτερικής ανάλυσης του πολιτικού κειμένου που πραγματοποιείται ωστόσο μ' έναν πραγματολογικό προσανατολισμό, ευνοώντας ιδιαίτερα τη μελέτη των όρων της κοινωνικής του επιτελεστικότητας, και τέλος τον έλεγχο της σημασίας και του βαθμού επιρροής των συλλογικών υποκειμένων για την πληρέστερη και μεθοδικότερη κατανόηση του αντίκτυπου της ιδεολογίας.

Η διαδικασία της ερμηνείας της ιδεολογίας είναι ουσιαστικά «η επεξήγηση της σχέσης μεταξύ του νοήματος που κινητοποιείται από τους συμβολικούς θεσμούς και οι σχέσεις κυριαρχίας που το νόημα (μήνυμα) υπηρετεί να εγκαθιδρυθούν και να συντηρηθούν» (Thompson, 1990:293). Πρόκειται για μια δημιουργική σύνθεση, με την έννοια πως εμπλέκεται με την ανακατασκευή του νοήματος, τη δημιουργική εξήγηση και ερμηνεία ενός συνόλου ιδεών που αναπαριστούν μια συγκεκριμένη χωρο-χρονική κοινωνική πραγματικότητα.

1.3.5. Προβλήματα της ερμηνευτικής διαδικασίας

Το κεντρικό ζήτημα όλων των «ποιοτικών» μεθόδων, και γενικότερα των μεθόδων έρευνας των ανθρωπιστικών και κοινωνικών κυρίως ερευνών, εντοπίζεται στη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων και εξαγωγής αιτιακών σχέσεων. Ένα δεύτερο, ιδιαίτερα σημαντικό, πρόβλημα της ερμηνευτικής μεθόδου αφορά στην αδυναμία καθορισμού και επεξήγησης, με σαφήνεια και πειστικότητα, της επιλογής των τεκμηρίων που προσάγει ο ερευνητής κατά τη διερεύνηση των υποθέσεων του.

Ξεκινώντας από το δεύτερο ζήτημα της ερμηνευτικής διαδικασίας, δίχως να σχετίζεται μόνο μ' αυτήν, είναι δυνατόν να επισημανθεί πως όλα τα «αποδεικτικά» στοιχεία που χρησιμοποιεί ο ερμηνευτής, τείνουν να υποστηρίζουν και να καθιστούν δυνατή τη στήριξη της υπόθεσης, εξαιτίας ακριβώς του γεγονότος πως τα περισσότερα από αυτά συντίθενται από την ίδια την υπόθεση, καθιστώντας έτσι την ερευνητική διαδικασία μια επικυρωτική τελετουργία επαλήθευσης προκατασκευασμένων συμπερασμάτων. Ακόμη, τίθεται υπό αμφισβήτηση και η ίδια η δυνατότητα της ερμηνευτικής μεθόδου, για την ύπαρξη κειμένων τα οποία είναι αδύνατο να κατανοηθούν και συνεπώς να ερμηνευτούν. Το πρωτόλειο αυτό ζήτημα της ερμηνευτικής μεθόδου, θέτει υπό μερική (ή ολική) αμφισβήτηση, τη δυνατότητα ερμηνείας όλων των γραπτών τεκμηρίων, που ουσιαστικά

πρόκειται για το ζήτημα οριστικού καθορισμού ενός ελαχίστου επιπέδου συνθηκών υπό τις οποίες καθίσταται εφικτός ο ισχυρισμός μιας ερμηνείας για την κατανόηση ενός κειμένου.

Παρόμοιες μεθοδολογικές επιφυλάξεις εκφράζονται από τον E.D.Hirsch για τη δυνατότητα επιστημονικής τεκμηρίωσης του τρόπου επιλογής και χρήσης των πηγών, ακριβώς γιατί «μια ερμηνευτική υπόθεση, τείνει να αποτελεί μια αυτο-επιβεβαιωσιμότητα της ίδιας της υπόθεσης» (1967:166)¹⁶. Η σύσταση μιας ερμηνευτικής εικασίας που προκύπτει λογικά μέσα από τη διερεύνηση ενός κειμένου, είναι δυνατό να διαψευσθεί, τόσο από την ύπαρξη άλλων ερμηνειών, όσο και από μια εκ των υστέρων ενέργεια εντοπισμού σημαντικών πηγών/τεκμηρίων, ικανών να διαφωτίσουν σημεία του κειμένου ή να αναδείξουν την εγκυρότητα μιας πιθανολογούμενης ισχυρότερης ερμηνευτικής πρότασης έναντι μιας άλλης. Εκεί εντοπίζονται οι μεθοδολογικές επιφυλάξεις για τη δυνατότητα ανάδειξης και τεκμηρίωσης μιας ερμηνείας ως ισχυρότερης από μια άλλη, εφόσον ενυπάρχει η τάση η ερμηνεία να αποβαίνει αυτο-επιβεβαιωτική της αρχικής υποθετικής πρότασης. Αυτό ακριβώς φαίνεται πως ισχυρίζεται ο T.S.Khun, όπως και προηγούμενα αναφέραμε, δηλαδή πως η θεωρία που υιοθετούν οι επιστήμονες για το αντικείμενο μιας μελέτης καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο αυτό προσλαμβάνεται. Διαφορετικές θεωρίες οδηγούν και σε διαφορετικές εκδοχές της κοινωνικής πραγματικότητας, συχνά αντικρουόμενες. Ωστόσο το ενδιαφέρον της σχετικιστικής πρότασης του Khun, δεν μπορεί να συνάγει τελικά μια ακραία σχετικιστική θέση, σύμφωνα με την οποία η «κοινωνική πραγματικότητα δημιουργείται υποκειμενικά και δεν μπορεί να υπάρξει έξω από τα προσωπικά συστήματα ιδεών, αξιών και πεποιθήσεων» (Trigg, 1985, όπως παρατίθεται στο, Κυριαζή, 2000:23).

1.4. Ημιδομημένη συνέντευξη

Οι πολιτικοί, όπως χαρακτηριστικά περιγράφει η R.Wodak, μπορούν να ιδωθούν ως «διαμορφωτές συγκεκριμένων δημόσιων γνώμων/αντίληψεων και ενδιαφερόντων και, όπως οι σειсмоγράφοι, αντικατοπτρίζουν και αντιδρούν στις ατμοσφαιρικές προσδοκίες και αλλαγές της δημόσιας γνώμης/αντίληψης και στη διάρθρωση των μεταβαλλόμενων συμφερόντων συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων» (2001:64). Η αντίληψη της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου προσεγγίζει τόσο τα γραπτά κείμενα, όσο και τη γλωσσική προφορική έκφραση, ως μορφή της κοινωνικής πρακτικής. Επιπρόσθετα η αρχή της τριγωνοποίησης προβλέπει τη συμπερίληψη ενός μεγάλου φάσματος εμπειρικής έρευνας, θεωρίες από διαφορετικά επιστημονικά πεδία και μεθόδους που αποσαφηνίζουν το πεδίο προκειμένου να εμβαθύνει η ανάλυση, να καταστεί ανώτερη η κατανόηση και να εξηγηθεί η πολυπλοκότητα του ερευνητικού αντικειμένου. Ιδιαίτερα, η Λογοϊστορική Προσέγγιση στην ανακατασκευή και αναδόμηση του ιστορικού πλαισίου αναδεικνύει την

¹⁶ . Κατά τον ίδιο τρόπο υποστηρίζει πως γίνεται η χρήση των παραπομπών, σε μια προσπάθεια να τεκμηριωθεί η υποστήριξη μιας συγκεκριμένης πρότασης και να προσληφθεί ως ορθή από τον αναγνώστη. Έτσι, οι παραπομπές σε ένα κείμενο θεωρούνται το πρώτο στάδιο μιας διαδικασίας, που εξυπηρετεί την αποδεικτικότητα και νομιμοποίηση της ερμηνευτικής υπόθεσης, συνεπώς και την ορθότητά της. Η επιδίωξη της εγκυρότητας από την άλλη, λειτουργεί όχι νομιμοποιητικά προς μια ερμηνεία, αλλά περισσότερο προς την κατεύθυνση της ανάδειξης μιας υποθετικής ερμηνείας ως περισσότερο πιθανής, αναφορικά προς άλλες υποθέσεις του κειμένου. Σκοπός της εγκυρότητας είναι να προσφέρει μια αντικειμενική έγκριση (επιδοκιμασία) σε μια συγκεκριμένη ερμηνευτική υπόθεση και γι' αυτό να προσφέρει τη μόνη πιθανή θεμελίωση για την επίτευξη ομοφωνίας με εκτίμηση προς το κείμενο. Όμως, ενώ δεν υφίστανται κανόνες διατύπωσης «εικασιών», εντούτοις υπάρχουν μέθοδοι επικύρωσης/νομιμοποίησής τους. Η εικασία ανταποκρίνεται στη «μαντεία» του Schleirmacher, ενώ η επικύρωση, στη «γραμματική», σύμφωνα με την προσέγγισή του. «Η μεταφορά από την εικασία στην κατανόηση εξασφαλίζεται από την διερεύνηση του συγκεκριμένου αντικειμένου της εικασίας» (Ricouer, 1981:43).

«αναπλασιώση ως καθοριστική διαδικασία συσχέτισης κειμένων και λόγων από διακειμενική και διαλογική άποψη» σε ένα χωρο-χρονικό ορίζοντα (Reisigl & Wodak, 2020b:150 & 160). Συνεπώς, ο προσανατολισμός της έρευνας στη συστηματική συλλογή δεδομένων και πληροφοριών που θα διατύπωναν όλο το πλέγμα του συγκεκριμένου πλαισίου συμπεριέλαβε και τη λήψη συνεντεύξεων με καθορισμό των πολιτικών και επιστημονικών δρώντων της περιόδου εστίασης.

Κάθε ερευνητική συνέντευξη ενέχει εγγενείς αδυναμίες της μεθόδου στη στοιχειοθέτηση των παραμέτρων συγκρότησης και αναζήτησης της «αλήθειας» και περαιτέρω αποκωδικοποίησής της. Η διαφοροποίηση του λεκτικού κώδικα, η διαφορετικότητα του επικοινωνιακού πλαισίου, οι διαφοροποιημένοι στόχοι των δύο συμμετεχόντων είναι μερικές μόνο παράμετροι που οφείλουμε να θέσουμε, με τους απαραίτητους περιορισμούς και αποσαφηνίσεις.

Η επιλογή της ημι-δομημένης συνέντευξης ως ερευνητικό εργαλείο ανασύστασης των διαστάσεων των πολιτικών διαμεσολαβήσεων στην εκπαιδευτική πολιτική κρίθηκε σκόπιμη επιπρόσθετα για την άντληση πολύτιμων πληροφοριών δεδομένης της δυνατότητας επαναδιατύπωσης ερωτημάτων ή της υποβολής επιπρόσθετων για ευρετική εμβάθυνση. Σε έναν κυκλώνα πιθανολογούμενων επιστημονικών εικασιών και ερμηνειών (των εκπαιδευτικών πολιτικών προθέσεων και πράξεων, της σημασίας του ιδεολογικο-πολιτικού *corpus* των πολιτικών φορέων στην υιοθέτηση ή απόρριψη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πολιτικών επιλογών, του ρόλου και της σημασίας του θεσμικού πλαισίου στη διαμόρφωση ή εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης, στο ρόλο και τη βαρύτητα των συμμετεχόντων ή ομάδων ενδιαφέροντος της εκπαιδευτικής πολιτικής) η επιστημολογική βεβαιότητα μιας δομημένης συνέντευξης, που προσεγγίζει και αναλύει με δεδομένες προγραφές θεάσεων και ερμηνειών ένα δεδομένο πολυπαραγοντικό περιβάλλον -των εκπαιδευτικών πολιτικών- καθίστατο προβληματική σε επίπεδο εγκυρότητας. Αντίθετα, η ημιδομημένη συνέντευξη παρέχει μια «ευκαιρία» εμβάθυνσης στο χωρο-χρονικό πλαίσιο, αποτελώντας μια στρατηγική ανακάλυψης, καθώς στόχος της είναι η διεξαγωγή μιας κατευθυνόμενης συνομιλίας, η οποία θα «αποσπάσει από τον συνεντευξιαζόμενο πλούσιο και λεπτομερές υλικό που να μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ποιοτικές αναλύσεις» (Lofland & Lofland 1995:18).

Η επιλογή της ημι-δομημένης συνέντευξης ως επιπρόσθετο μεθοδολογικό εργαλείο άντλησης απαντήσεων στα ερευνητικά ερωτήματα αναδύθηκε ως δυνατή προοπτική κατά τη διερεύνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου. Ιδιαίτερης μεθοδολογικής βαρύτητας, όπως θα αναδειχθεί και στη συνέχεια, είναι οι όροι διατύπωσης των εμπειριών, συναισθημάτων και η συνολική σύσταση και ανασύσταση του βιωμένου συμβάντος, μέσα από λεκτικά φορτισμένες εκφράσεις και περιγραφές, από παύσεις, εκφράσεις συναισθήματος κ.α. Ακόμα, όμως, και μια πιθανή πλήρως ισορροπημένη ή αποστασιοποιημένη λεκτική απόδοση, δίχως εκφράσεις συναισθήματος, αποδίδει όψεις των όρων εμπλοκής του δρώντος προσώπου και ίσως έμμεσα σηματοδοτεί για τον ερευνητή παραμέτρους πρόσληψης της δεδομένης πραγματικότητας (πολιτικής και κοινωνικής) του «ομιλητή», όρων διεξαγωγής της διαπραγμάτευσης με τις ομάδες ενδιαφέροντος, τη διαλεκτική μιας πολιτικής διαδικασίας που εκφράζεται με την κατάθεση μιας πρότασης και τελικά δύναται να ορίσει την πολιτική με όρους αμοιβαίων επιλογών των συμμετεχόντων σ' ένα παιχνίδι εξουσιαστικής επιβολής, κυριαρχίας ή συναίνεσης.

Δεδομένης της ύπαρξης υποκειμενικών κρίσεων στην επικοινωνιακή συνάντηση, ως αντικειμενοποιημένη υποκειμενική εμπειρία από τα δρώντα πρωταγωνιστικά πρόσωπα, επιλέγουμε την κριτική αντιμετώπιση των πληροφοριών, όχι στο επίπεδο αντιπαράθεσης με κείμενα για τον

έλεγχο της «αληθείας» τους, αλλά στο επίπεδο αξιολόγησής τους ως κατάθεση μιας προσωπικής εμπειρίας που με την πάροδο του χρόνου έχει τροποποιηθεί και αναχθεί σε ατομική βιωμένη πραγματικότητα που επιλεκτικά ανακαλεί μνήμες και καταθέτει μια αποτίμηση εκ του αποτελέσματος των δρώμενων και της ατομικής πορείας. Ο Ν.Παπαδάκης ορίζει το κρίσιμο αυτό σημείο ταυτιζόμενος με τον Ε. Hobsbawm (Hobsbawm, 1998:253), κατά τη λήψη συνεντεύξεων με τα δρώντα πρόσωπα μιας εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης: «ούτως ή άλλως, οι συνεντεύξεις, ως μέσο συλλογής πληροφοριακού υλικού, αρδεύονται από την ατομική μνήμη και ανακλούν μια 'προφορική ιστορία'. Και η ατομική μνήμη δεν αποτελεί ιδιαίτερα αξιόπιστο μέσο διατήρησης των γεγονότων, στο μέτρο που 'η μνήμη δεν είναι τόσο ένας καταγραφέας όσο ένας επιλεκτικός μηχανισμός και η επιλογή αυτή διαρκώς μεταβάλλεται, μέσα βέβαια σε κάποια πλαίσια'». Και συνεχίζει, «ο μόνος τρόπος προκειμένου να απαλύνει ο ερευνητής αυτό τον περιορισμό είναι να έχει διαρκώς κατά νου ότι με τις συνεντεύξεις – συνομιλίες αναζητούμε αυτό που οι συγκεκριμένοι άνθρωποι θυμούνται από τα γεγονότα (στη διαμόρφωση των οποίων συμμετείχαν) και στην καλύτερη περίπτωση τους λόγους που επιλέγουν να θυμούνται ή επιλέγουν να λένε πως θυμούνται αυτό που θυμούνται. Ουσιαστικά αναζητούμε εκδοχές των γεγονότων και όχι τα γεγονότα αυτά καθαυτά» (2003:271). Στην ίδια κατεύθυνση και η Α.Λυδάκη ορίζει πως «στη συνέντευξη δεν αποζητούμε το 'αληθές' αλλά την εντύπωση, τη βίωση ενός συμβάντος, την εμπειρία και τις εντυπώσεις του συνεντευξιαζόμενων, που συχνά ίσως δεν θέλει να την εκθέσει σε έναν άγνωστο» (2001:259). Συνεπώς, η ανακάλυψη και κατανόηση της εμπειρίας (Lofland & Lofland, 1995:18, Seidman, 2006:13-6) αποτελεί μια σημαντική παράμετρο, καθώς και η συζήτηση των ερμηνειών του κόσμου στον οποίο έδρασαν (Cohen, Manion, & Morrison, 2007:349), αξιολογώντας τη σημασία που δίνουν σ' αυτήν τα άτομα που η ζωή και η δράση τους αντικατοπτρίζεται σε κοινωνικά και εκπαιδευτικά θέματα, όπως αποτυπώνεται στις συνεντεύξεις. Έτσι, με επίγνωση μιας κρίσιμης παραμέτρου που θέτουν οι C.Batteson και S.Ball για την ικανότητα των ελίτ να χρησιμοποιούν «επιδέξια τακτικές για να πλέκουν αφηγήσεις δικαιολόγησης», (1995:208), η ερευνητική μας αναζήτηση ήταν προσανατολισμένη στην απόδοση της εμπειρίας τους, και όχι στην άμεση και παθητική αποδοχή των αφηγήσεών τους ως μια δεδομένη αλήθεια, ή ως αξίωμα που εκλαμβάνει τα κοινωνικά φαινόμενα και τα παραγόμενα νοήματα ως αυθύπαρκτες και ανεξάρτητες πραγματικότητες από τους κοινωνικούς δρώντες. Παράλληλα, η αξιοποίηση των συνεντεύξεων με την Κριτική Ανάλυση Λόγου εξασφάλιζε ικανοποιητικά, μέσω των μεθοδολογικών βημάτων της Λογοϊστορικής Προσέγγισης, τον εντοπισμό αυτών των στρατηγικών και την αποκωδικοποίηση των «επιδέξια τακτικών» τους, γειώνοντάς τες σε ευρύτερες στρατηγικές λόγου που νοηματοδοτούν κοινωνικούς και πολιτικούς στόχους. Η αντίληψη της κατάθεσης ή αποκάλυψης των αυθεντικών εμπειριών (νοήματα, ιδέες, συναισθήματα, προθέσεις) των ομιλητών προσιδιάζει με τη «ρομαντική» διάσταση των ερευνητικών συνεντεύξεων του M.Alvesson (2003:15), ή «φυσιοκρατική» κατά τον D.Silverman (2014:173), με μια «γνήσια» ανθρώπινη επικοινωνία, μέσω της δημιουργίας σχέσης, εμπιστοσύνης και δέσμευσης μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου. Δεν πρόκειται, ωστόσο, για μια άμεση κατάθεση των ανθρώπινων εμπειριών, αλλά περισσότερο για μια παροχή συγκεκριμένων αναπαραστάσεων ή περιγραφή απόψεων και οπτικών των ατόμων μέσα από τη βιωθείσα εμπειρία τους (Byrne, 2012:209).

Έτσι, η πρωθύτερη καταγραφή των τεκμηρίων και η πρώτη κατανοητική διεργασία για τη διατύπωση ερμηνευτικών προσεγγίσεων παρέχει ένα πρωθύτερο πλαίσιο αναλυτικής προσέγγισης που αυτονομείται ως προς τις εμπειρίες των «ομιλητών» οι οποίες αξιοποιούνται περαιτέρω σε ανώτερο βαθμό για τη διεύρυνση της κατανόησης και της ερμηνείας αποκωδικοποιώντας

δυσδιάκριτα σημεία της συνολικής ανασύστασης των πολιτικών συνδηλώσεων και της εκπαιδευτικής προθετικότητας.

1.4.1. Ο προσδιορισμός των προσώπων – ομιλητών

Έχοντας προσδιορίσει τις παραδοχές της εργασίας για τις έννοιες «πολιτική», «εκπαιδευτική πολιτική» και «ιδεολογία» πρωθύστερα, αναμέναμε την πιθανή ανάδειξη κατηγοριών ή θεμάτων που δεν είχαν εξ αρχής προσδιοριστεί ή αναδειχθεί επαρκώς, εντάσσοντάς τες εκ των υστέρων και τροποποιώντας τις αρχικές κατηγορίες και θέματα. Πρόκειται για μια διαλεκτική δυναμική της θεωρίας και του υλικού, υπερβαίνοντας αυστηρές δεσμεύσεις μεθοδολογικών θεωρητικών πλαισίων που υποβαθμίζουν την ύπαρξη ενός θεωρητικά διαφοροποιημένου παραδείγματος, ή επισημαίνουν την αντικειμενικότητα ενός «λανθάνοντος περιεχομένου» (Σαραφίδου, 2011:119)¹⁷ σ' ένα ζωντανό κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον και διαδικασία. Η έρευνα, ωστόσο, δεν εστιάζει στα υπολανθάνοντα πιθανώς νοήματα και νοηματοδοτήσεις των «ομιλητών», μένοντας στις σαφείς και πρόδηλες δηλώσεις τους και στις θεματικές κατηγορίες που με σαφήνεια οριοθετούνται από το υλικό. Άλλωστε το πλεονέκτημα των συνεντεύξεων είναι ο άμεσος λόγος, άρα, η διευκρίνιση νοημάτων του συνεντευξιζόμενου, ώστε να εξασφαλίζεται η σαφήνεια του νοήματος και να περιορίζεται μια εκ των υστέρων εκτίμηση του ερευνητή. Πρόκειται, κατά την έκφραση του I.Seidman για την σε βάθος δυνατότητα της συνέντευξης στην κατανόηση «λεπτομερειών της ανθρώπινης εμπειρίας από τη δική τους οπτική γωνία. Βλέπουμε πως η ανθρώπινη εμπειρία αλληλεπιδρά με ισχυρές κοινωνικές και οργανωμένες δυνάμεις που διαπερνούν το περιβάλλον εντός του οποίου ζουν και δρουν, και ανακαλύπτουμε τις εσωτερικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ ανθρώπων που έζησαν και έδρασαν σε ένα συγκροτημένο/δεδομένο περιβάλλον» (2006:130). Όπως φαίνεται στις προθέσεις μας είναι μια παράλληλη, συχνά πρωθύστερη, φαινομενολογική προσέγγιση όπου τα ίδια τα κοινωνικά υποκείμενα τοποθετούνται σε ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής, ώστε ο λόγος τους να αντικειμενοποιείται και να μην επικαθορίζεται από δικές μας υποκειμενικές προσεγγίσεις και επιβολές αυθαίρετων νοηματοδοτήσεων.

Η λήψη συνεντεύξεων από πολιτικούς δρώντες αποτέλεσε καθοριστικό πεδίο κατανόησης της πορείας σύλληψης, συγκρότησης και εκπόνησης των εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων στο δεδομένο εξελισσόμενο πολιτικό και κοινωνικό πεδίο ανταγωνισμών. Η φιλοδοξία παρουσίασης μιας έγκυρης και επαρκώς τεκμηριωμένης ερμηνείας προϋπέθετε την καταγραφή και αξιοποίηση της εμπειρίας των πρωταγωνιστών. Πρωθύστερα έπρεπε να ορισθούν τα πρωταγωνιστικά πολιτικά και εκπαιδευτικά πρόσωπα μιας μακράς περιόδου με κορύφωση το Ν.2525/97. Η ερευνητική φιλοδοξία συχνά υπερβαίνει το ρεαλισμό και την επικέντρωση στις διαστάσεις της έρευνας που θα απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα. Αναμφίβολα, ο ερευνητικός μας προσανατολισμός στην επιλογή προσώπων-ομιλητών επικεντρωνόταν σε μια «ελίτ» που διακρινόταν έναντι του γενικού πληθυσμού ή άλλων ελίτ στη βάση της προνομιακής τους θέσης στην κοινωνία, και ιδιαίτερα στην υψηλή προοπτική άσκησης επιρροής στο τελικό αποτέλεσμα της πολιτικής (Richards, 1996:199) ή της εγγυήτητάς τους στην εξουσία (Lilleker, 2003:207). Τα ίδια χαρακτηριστικά αναγνωρίζει και ο

¹⁷ . Ως κωδικοποίηση με βάση το «λανθάνον περιεχόμενο» ορίζει η Γ.Σαραφίδου τη μέθοδο κατά την οποία «ο ερευνητής αναζητεί το υποκειμενικό νόημα στα περιεχόμενα ενός κειμένου και διαθέτει συνήθως μεγαλύτερη εγκυρότητα από αυτήν της πρόδηλης κωδικοποίησης». Η προσέγγιση ή η συμπερίληψη του λανθάνοντος περιεχομένου προϋποθέτει τη βαθειά γνώση της γλώσσας και του κοινωνικού νοήματος, γεγονός που αναμφίβολα εισαγάγει σε μεγάλο βαθμό την προσωπική εμπλοκή του ερευνητή και έναν έντονα υποκειμενικό χαρακτήρα.

S.Sarantakos αναλύοντας σε συγκεκριμένα ερευνητικά και προσωπικά κριτήρια την επιλογή και όχι τυχαία και ανώνυμα, καθώς πρόκειται για «γνωστά», «εξέχοντα» και «σημαίνοντα» άτομα (2013:279). Η προοπτική επικοινωνιακών ανταλλαγών με πρόσωπα που «ζωντανεύουν» τα τεκμήρια των ιστορικών αρχείων αποτελεί πρόκληση για κάθε ερευνητή εκπαιδευτικών επεισοδίων, ιδιαίτερα υπό τη διαθεσιμότητα μιας εκφραστικής πληρότητας στην πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία. Η δυσκολία καθορισμού ενός «απαραίτητου» ή «επαρκούς» αριθμού «ομιλητών» επιλύθηκε από τα τεκμήρια. Το ζήτημα δεν αντιμετωπίστηκε ως αριθμητικό, αλλά σε ποιοτική βάση. Ποια τα κεντρικά, πρωταγωνιστικά πρόσωπα στη συγκρότηση του κυρίαρχου και ανταγωνιστικού λόγου της περιόδου; Πώς ορίζουμε τον πρωταγωνιστικό ρόλο ενός δρώντος υποκειμένου, πολιτικού ή μη; Πόση επιπρόσθετη ερμηνευτική βάση μπορεί να προσδώσει η συνομιλία με έναν αριθμό βουλευτών των οποίων η δράση κατά την επεξεργασία του νομοσχεδίου στη Βουλή ήταν εντός κομματικής «γραμμής» ή εξαντλήθηκε σε ήσσονος σημασίας θέματα; Ποιες εκπαιδευτικές συνδικαλιστικές ηγεσίες θα μπορούσαν να τροφοδοτήσουν με υλικό και εμπειρίες την κατανόηση του πεδίου μας;

Έμμεσα προσδιορίζεται η μεθοδολογική μας παραδοχή στο καθοριστικό συχνά ερώτημα για το μέγεθος του δείγματος, υιοθετώντας την αντίληψη του M.Patton πως εξαρτάται από τη σκοπιμότητα των συνεντεύξεων που προσδιορίσαμε, τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώσαμε, τον πυρήνα των ερευνητικών μας υποθέσεων, την αξιολόγηση των στοιχείων που φαίνεται να εξασφαλίζουν αξιοπιστία και τον απαραίτητο καθορισμό της λειτουργικής αξιοποίησης των δεδομένων που επιδιώξαμε να αντλήσουμε (1990:184). Η διάσταση που καταθέσαμε και το επιστημολογικό και θεωρητικό πλαίσιο προσδιορίζουν μια κρίσιμη μεταβλητή απόφασης που υπερβαίνει μια θετικιστική αντίληψη προσανατολισμένη στην ποσότητα του δείγματος, έναντι της εγκυρότητας του νοήματος και το περιεχόμενο του πληροφοριακού υλικού που συλλέξαμε. Έτσι, η επιλογή έγινε στη βάση μιας κατατεθειμένης ερευνητικής προοπτικής σχεδιασμού μιας «κοντινής» και λεπτομερούς προσέγγισης της εμπειρίας ενός μικρού συνόλου ανθρώπων που θα εξασφάλιζε την εις βάθος εξέταση των κοινωνικών και πολιτικών διεργασιών.

Η επιστροφή στη διερεύνηση των πολιτικών και εκπαιδευτικών τεκμηρίων της περιόδου ανέδειξε τη ματαιότητα διεύρυνσης του αριθμού των συνεντεύξεων, καθώς οι επαναλήψεις επιχειρημάτων (κορεσμός πληροφοριών), ο δευτερεύων ρόλος πολιτικών και εκπαιδευτικών παραγόντων στην κορύφωση της ερευνητικής περιόδου, συνέτεινε στην ανάγκη εντοπισμού των καθοριστικών πρωταγωνιστικών προσώπων. Όσο αυτός ο κύκλος των ομιλητών περιοριζόταν, τόσο αναδεικνυόταν η σημασία των πρωταγωνιστών και η ερευνητική ματιά εντόπιζε επιπρόσθετα ανερμήνευτα πολιτικά και εκπαιδευτικά πλαίσια δράσης που απαιτούσαν κατανόηση. Ιδιαίτερα προς την ανάγκη συζήτησης με τις συνδικαλιστικές ηγεσίες, ο ρόλος των οποίων ήταν σημαίνουσας σημασίας και βαρύτητας, το ζήτημα μας απασχόλησε επί μακρόν. Ωστόσο, η εν πολλοίς ενιαία έκφραση του εκπαιδευτικού συνδικαλιστικού κινήματος, σε επίπεδο διοικητικών συμβουλίων, τόσο της Δ.Ο.Ε., όσο και της Ο.Λ.Μ.Ε., παρά τις μεταξύ τους επιμέρους διαφοροποιήσεις σε επίπεδο εσωτερικών ανταγωνισμών, υπήρξε διάχυτη, καθιστώντας τελικά επαρκή την άντληση στοιχείων από το πρωτογενές, πλούσιο δημοσιευμένο υλικό.

Τα πρωτογενή τεκμήρια αναδείκνυαν τους πρωταγωνιστές, αλλά διατηρούσαμε επιφυλάξεις που σταδιακά απαντήθηκαν. Η ανοικτή προοπτική μεθοδολογικών αμφιβολιών εστιάστηκε στη δυνατότητα εγκυρότητας και αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων, ιδιαίτερα υπό ερωτήματα σχετικά με την επιλογή των ομιλητών, τον αποκλεισμό κάποιων με περιφερειακό ρόλο, το χρόνο μεσολάβησης μεταξύ εκπαιδευτικού γεγονότος και λήψης της συνέντευξης. Η πραγμάτωση αντίστοιχης συνέντευξης από άλλον ερευνητή θα απέφερε τα ίδια αποτελέσματα; Τα ίδια τα ερωτήματα

συγκροτούσαν μια ορθολογική διακλάδωση στην προσπάθεια ανασύστασης της εμπειρίας του ομιλούντος και απαντούσαν επαρκώς στις υποθέσεις εργασίας μας; Η γνωστική συγκρότηση του ερευνητή για ένα πλέγμα πολιτικών διεργασιών και διαδικασιών, κοινωνικών και οικονομικών γεγονότων, εκπαιδευτικών φαινομένων και δρώντων προσώπων ήταν επαρκής για να αντιληφθούμε τις πιθανολογούμενες περιγραφές και αιτιακές σχέσεις που θα παρείχε ο ομιλητής και κυρίως μας καθιστούσε ικανούς να αντιπαραβάλουμε επιχειρήματα, να εκπροσωπήσουμε επαρκώς αντιτιθέμενες απόψεις που θα οδηγούσαν τον ομιλητή σε βαθύτερη αποκωδικοποίηση της βιωμένης εμπειρίας του; Δεδομένων των συνθηκών και της δυσκολίας πραγμάτωσης των συνεντεύξεων καθώς οι «ελίτ» έχουν συνείδηση της σημαντικότητάς τους (Richards, 1996:200), ιδιαίτερα υπό τον περιορισμό της μίας και μοναδικής ευκαιρίας συνάντησης με τους ομιλητές που δεν θα μπορούσε να μετατραπεί σε μια «χαμένη ευκαιρία» (Hannabuss, 1996:26; Lilleker, 2003:210), αλλά και των μεθοδολογικών ζητημάτων εγκυρότητας και αξιοπιστίας που παρέμεναν κυρίαρχα, οργανώθηκαν τα ερωτήματα αποδομώντας τις ερευνητικές υποθέσεις σε επιμέρους ερωτήσεις και υποερωτήσεις, αλλά και περιορίζοντας αυστηρά τους ομιλητές αρχικά με αποκλειστικό κριτήριο τη συμμετοχή τους στην κορύφωση της ερευνητικής περιόδου.

Η λήψη της πρώτης συνέντευξης, αυτονόητης ως προς το ρόλο που διαδραμάτισε το πολιτικό πρόσωπο, του πρώην Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, στο Ν.2525/97 αποτέλεσε τομή βαθύτερης κατανόησης του πλαισίου διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Με το φόβο και την ανησυχία της πρώτης συνέντευξης, της προσωπικής έκθεσης του ερευνητή στον Υπουργό που ταυτίστηκε με μια καθοριστική εκπαιδευτική πολιτική τομή, αντλήσαμε στοιχεία για πρόσωπα, διαδικασίες και στρατηγικές που δεν είχαμε προσδιορίσει πρωταρχικά. Παράλληλα, διατηρούσαμε ζωντανή την αμφιβολία της πλήρους και ικανοποιητικής απόδοσης των εμπειριών του ομιλητή, αλλά και της αντικειμενικότητας των απαντήσεων και των ερμηνευτικών πλαισίων του, εξαιτίας ακριβώς του πρωταγωνιστικού του ρόλου και της ιστορικής καταγραφής της Υπουργικής του περιόδου ως «μεταρρύθμιση Αρσένη». Η επιστροφή στις πηγές, ο έλεγχος των απαντήσεων του πρώτου ομιλητή, η αναζήτηση επιπρόσθετων πρωτογενών πηγών, παρείχε απαντήσεις και εξασφάλιζε πλέον μια λογική και μεθοδολογικά ορθολογική πορεία των λοιπών συνεντεύξεων. Αναμφισβήτητα και η συμφωνία μας με τον **Γεράσιμο Αρσένη** να μην δημοσιευθεί συνολικά αυτούσια η συνέντευξή του και ιδιαίτερα ορισμένα σημεία πληροφόρησής μας για πρόσωπα, φορείς και ομάδες, που λειτούργησαν αντίρροπα εξαιτίας ιδίων συμφερόντων, καθιστούσε σχετικά «ασφαλή» την πρόθεσή του να προβεί σε αναλυτική παράθεση πληροφοριών και δεδομένων της εμπειρίας του που διαμόρφωναν μια συνολική κατανόηση του περιβάλλοντος συγκρότησης της περιόδου 1996-2000, τα οποία άλλωστε ο ίδιος συμπεριέλαβε και κατέθεσε μεταγενέστερα αναλυτικά υπό τα δικά του, προσωπικά και πολιτικά, όρια ερμηνείας (Αρσένης, 2015).

Η ερευνητική ανάγκη κατανόησης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, ως προς το συγκεκριμένο της περιβάλλον και τις ιδεολογικο-πολιτικές της καταβολές, υποδείκνυε τη λήψη συνέντευξης από τον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Γ.Αρσένη και τον Υφυπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων **Ιωάννη Ανθόπουλο**. Ευτυχής συγκυρία, η σύμφωνη γνώμη του να συνδράμει τη διατριβή με απαντήσεις σε άγνωστα ερωτήματα. Και πάλι, όμως, η ανάγκη ενίσχυσης του δυναμικού περιβάλλοντος του Υπουργού, με σκοπό την περαιτέρω άντληση εμπειριών και προσωπικών κατανοήσεων της ομάδας εργασίας του, μας οδηγούσε σε νέες αναζητήσεις. Ο εντοπισμός, όχι εύκολος, του διευθυντή του πολιτικού γραφείου του Γ.Αρσένη κατά την περίοδο του Ν.2525/97 πρώην βουλευτή **Ευριπίδη Καφαντάρη** και η προθυμία του να απαντήσει σε άγνωστά του ερωτήματα, εξασφάλιζε σαφώς μια πλειάδα επιπρόσθετων παραμέτρων και θεάσεων

πληροφοριακής ενίσχυσης των στοιχείων που αντλήσαμε από τις πρωτογενείς πηγές, αλλά και κατάθεσης της διευρυμένης εμπειρίας του ως ενεργά μετέχων στη διαδικασία συγκρότησης του νόμου υπό μια καθοριστική παράμετρο της φυσικής του παρουσίας και συμμετοχής στις «κλειστές» συζητήσεις της ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ, που είχε ήδη αναγνωρίσει ο Γ.Αρσένης. Παράλληλα, η γραμμική εξελικτική πορεία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης μας οδήγησε στη μετά-Αρσένη περίοδο υπό το «προκλητικό» ερώτημα «τι απέγινε τελικά η μεταρρύθμιση;», σ' ένα αέναο «σισύφειο μαρτύριο» αλληπάλληλων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων και ματαιώσεων. Ο διάδοχος του Γ.Αρσένη στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, **Πέτρος Ευθυμίου**, παρείχε το πλαίσιο ζύμωσης, ωρίμανσης, αλλά και της «επόμενης ημέρας», δηλαδή, της διάδοχης κατάστασης σε μια κυβέρνηση με ανανεωμένη πολιτική εντολή. Άλλωστε, σταθερό συμπέρασμα της βιβλιογραφίας που ερευνά την εκπαιδευτική πολιτική είναι η πρόθεση όλων των Υπουργών Παιδείας να καταθέσουν εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που θα αποτελέσουν τομή στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό σύστημα, ακόμα κι αν κινούνται σε αντίθετη ή αντίρροπη κατεύθυνση από τους προκατόχους τους, ακόμα και αν πρέπει να ακυρώσουν ή να αναθεωρήσουν δομές άρθρωσης μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που προωθήθηκε από «δική τους» κυβέρνηση στο πλαίσιο της ίδιας ή της επόμενης θητείας. Η θετική ανταπόκριση του Π.Ευθυμίου και η «χειμαρρώδης» συνέντευξη που μας παραχώρησε μας υποχρεώνει για άλλη μια φορά να εκφράσουμε τις βαθύτερες ευχαριστίες μας, γνωρίζοντας επιπρόσθετα την απροθυμία του να προβεί σε ικανοποίηση, έως και σήμερα, άλλων αντίστοιχων ερευνητικών αιτημάτων.

Κάθε συνέντευξη προσέθετε νέα στοιχεία, συμπλήρωνε τη διαδικασία συγκρότησης του εκπαιδευτικού λόγου και έθετε νέα ερωτήματα, νέες διαστάσεις που δεν γνωρίζαμε ή δεν αναγνωρίσαμε στα πρωτογενή τεκμήρια της περιόδου. Η ερευνητική διαδικασία απαιτούσε τη στοιχειοθέτηση των συγκεκριμένων πολιτικών συνδηλώσεων, τόσο εκ μέρους της κυβερνητικής πρωτοβουλίας, όσο και εκ μέρους των κομμάτων της αντιπολίτευσης, γεγονός που μας οδήγησε στους βασικούς αγορητές των κομμάτων, επιλογής των ίδιων των κομμάτων, ως καταλληλότερων να εκφράσουν τις αντιλήψεις του πολιτικού τους φορέα για την εκπαιδευτική πολιτική. Όμως οι πηγές και οι πρώτες συνεντεύξεις έδιναν και διαφοροποιημένες κατευθύνσεις, αναδεικνύοντας σαφείς οριοθετήσεις και διαφοροποιήσεις στις τοποθετήσεις των εκπροσώπων της Νέας Δημοκρατίας. Έτσι, κρίθηκε απαραίτητη η εκπροσώπηση της Νέας Δημοκρατίας από το βασικό εισηγητή της μειοψηφίας κατά τη συζήτηση του Ν.2525/1997, **Αναστάσιο Καραμάριο**, αλλά και τον κοινοβουλευτικό της εκπρόσωπο κ. **Βασίλη Κοντογιαννόπουλο**. Ιδιαίτερα η συνέντευξη του Β.Κοντογιαννόπουλου προσέφερε πολλαπλά, δεδομένης της μακράς του θητείας στο Υπουργείο Παιδείας, της για δεκαετίες ένταξής του στη Νέα Δημοκρατία και της περιορισμένης πολιτικής του διαδρομής στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. της «εκσυγχρονιστικής» περιόδου.

Στις απαντήσεις του βασικού εισηγητή του Κ.Κ.Ε. κ. **Απόστολου Τασούλα**, αναζητήσαμε τον εκπαιδευτικό λόγο του Κομμουνιστικού Κόμματος Ελλάδος υπό μια μαρξιστική ανάλυση στο πεδίο της πρακτικής εφαρμογής. Ήταν και η μοναδική συνέντευξη που μας οδήγησε στην περιφέρεια της χώρας, στα Ιωάννινα, όπου με την επαγγελματική ιδιότητα του γιατρού, πλέον, αλλά σταθερά πολιτευτής του Κ.Κ.Ε., αφιέρωσε δύο και πλέον ώρες απαντώντας με καταγιγιστικό ρυθμό στις ερωτήσεις μας, με αμείωτη διάθεση και ενδιαφέρον.

Εκ μέρους του Συνασπισμού της Αριστεράς και της Προόδου (στο εξής «Συνασπισμός»), ο εισηγητής του, **Πέτρος Κουνιάλης**, έδωσε το στίγμα του κομματικού του φορέα, κατά την περίοδο ψήφισης του Ν.2525/97, συντελώντας στην επανασύσταση του κοινωνικού, πολιτικού και εκπαιδευτικού συγκείμενου της περιόδου. Ο ίδιος ομιλητής επιβεβαίωσε με τις απαντήσεις του όσα είχαμε

εντοπίσει στην ιστορική πορεία του «Συνασπισμού», γεγονός που μας οδήγησε σε «ασφαλή» συμπεράσματα για το βαρύνοντα ρόλο των πρωταγωνιστικών προσώπων της περιόδου.

Κατά την ερευνητική διαδικασία αναδύθηκε ο σημαίνων ρόλος προσώπων στη συγκρότηση ενός πλαισίου εκπαιδευτικής πολιτικής προθετικότητας, απόληξη του οποίου ήταν ο Ν.2525/97. Όλες οι απόψεις των προηγούμενων ομιλητών, αλλά και η δική του ερευνητική/ακαδημαϊκή δραστηριότητα, αποτέλεσαν τη συνισταμένη της απόφασης να αιτηθούμε συνέντευξης από το μοναδικό μη πολιτικό (υπό την έννοια της κομματικής συμμετοχής και εκπροσώπησης) πρόσωπο, τον καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών **Μιχάλη Κασσωτάκη**, καθώς την ερευνώμενη περίοδο διατέλεσε Πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και συμμετείχε, κατά κοινή ομολογία, δραστήρια σ' όλη τη διαδικασία συγκρότησης της εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου με προτάσεις, δεδομένα και στρατηγικές εξειδίκευσης προς την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Αυτές είναι οι εννέα ερευνητικές συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, όσες δηλαδή είχαμε προγραμματίσει και αιτηθήκαμε να λάβουμε, εξασφαλίζοντας ένα πλούσιο και εκτεταμένο ερευνητικό υλικό, συνάμα προς τις πρωτογενείς πηγές. Επιπρόσθετα των ληφθέντων συνεντεύξεων αμφιταλαντευτήκαμε ως προς τη σκοπιμότητα λήψης μιας επιπρόσθετης, του εκπροσώπου του Δημοκρατικού Κοινωνικού Κινήματος (ΔΗ.Κ.ΚΙ.) κατά τη διάρκεια συζήτησης του Ν.2525/97, Γ.Τσαφούλια. Η μικρή πολιτική διαδρομή του ΔΗ.Κ.ΚΙ. αποτέλεσε αποφασιστικό και μάλλον επαρκή παράγοντα αναθεώρησης της πρόθεσής μας. Θα ήταν ιδιαίτερα δυσχερές να πραγματοποιηθεί μια παρουσίαση του ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου του ΔΗ.Κ.ΚΙ. και ερμηνείας της εκπαιδευτικής του πολιτικής, δεδομένης της απουσίας πολιτικού λόγου πριν και μετά τη βραχύβια κοινοβουλευτική και πολιτική του παρουσία.

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε για την εξεύρεση των ομιλητών, ήταν επίπονη, αργή και απαίτησε υπομονή και επιμονή, επιπρόσθετα καθώς, εκτός του κου Π.Ευθυμίου, οι λοιποί ομιλητές, κυρίως πολιτικοί, δεν ήταν κατά τη διάρκεια της αναζήτησής μας εν ενεργεία βουλευτές, ώστε να διατηρούν πολιτικό γραφείο ή να είναι διαθέσιμοι μέσω του κομματικού τους φορέα. Παράλληλα, αυτό έθετε και ένα δεύτερο ανασχετικό παράγοντα καθώς όλοι είχαν πλέον στραφεί στην επαγγελματική τους ενασχόληση με αποτέλεσμα, ακόμα και μετά τον εντοπισμό τους, να είναι δυσχερές η εξεύρεση χρόνου εκ μέρους τους για την πραγματοποίηση της συνέντευξης. Η αναζήτησή τους στράφηκε στο σύλλογο διατελεσάντων βουλευτών, σε δημοσιογράφους και σε κάθε πρόσφορο μέσο, συχνά άτυπο, μέσω κοινών κοινωνικών δικτύων.

Όλες οι συνεντεύξεις, πλην του Α.Τασούλα, που πραγματοποιήθηκε στα Ιωάννινα, διεξήχθησαν στην Αθήνα, σε διαφορετικές χρονικές στιγμές μεταξύ 2004 και 2010. Προηγήθηκε της συνάντησης αποστολή ενημερωτικής επιστολής με περιγραφή των βιογραφικών στοιχείων μας, του αιτήματός μας, της σκοπιμότητας της συνέντευξης και της ερευνητικής αξιοποίησης των απαντήσεών τους στη διατριβή, όχι όμως και των ερωτήσεων. Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε προσωπικό χώρο επιλογής των ομιλητών (οικία, πολιτικό γραφείο, επαγγελματική στέγη), με τη χρήση μαγνητοφώνου, κατόπιν ρητής συναίνεσης των ομιλητών. Κατά την έναρξη των συνεντεύξεων, επιβεβαιώθηκε η συναίνεσή τους στη μαγνητοφώνηση, ενημερώθηκαν για το δικαίωμά τους οποιαδήποτε στιγμή αυτή να σταματήσει για να τοποθετηθούν «ανεπίσημα», αλλά επιπρόσθετα και για οριστική διακοπή της συνέντευξης οποιαδήποτε στιγμή το έκριναν σκόπιμο (Hannabuss, 1996; Qu & Dumay, 2011). Ωστόσο, κανένα από τα ζητήματα αυτά, που εμπύπτουν στον κώδικα ηθικής δεοντολογίας της έρευνας δεν ανέκυψε, επιτρέποντάς μας να διεκπεραιώσουμε κατά τον αρχικό

προγραμματισμό μας τη λήψη των συνεντεύξεων. Η διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν από 1^{1/2} ώρα έως 2^{1/2} ανάλογα με τη σαφήνεια των απαντήσεων στα βασικά μας ερωτήματα και την ανάγκη υποβολής νέων ή επαναδιατύπωσης ερωτημάτων όταν τα παρεχόμενα στοιχεία/απαντήσεις κρίναμε πως δεν ικανοποιούν τον ερευνητικό μας στόχο ή όταν ανέκυπταν επιπρόσθετα στοιχεία και αφορμές περαιτέρω διερεύνησης.

Εκφράζουμε για άλλη μια φορά τις θερμές μας ευχαριστίες στους εννέα συνομιλητές μας για την αμεσότητα ανταπόκρισής τους και κυρίως για τη θερμή υποδοχή του αιτήματός μας υπερβαίνοντας προσωπικές τους δυσκολίες. Δίχως την πολύτιμη συνεισφορά του αείμνηστου **Γ.Αρσένη**, του **Ι.Ανθόπουλου**, του **Π.Ευθυμίου**, του αείμνηστου **Α.Καραμάριου**, του **Ε.Καφαντάρη**, του **Β.Κοντογιαννόπουλου**, του **Α.Τασούλα**, του αείμνηστου **Π.Κουναλάκη** και του **Μ.Κασσωτάκη**, η ολοκλήρωση της διατριβής θα ήταν δυσχερής και ελλειμματική ως προς τα νέα ερευνητικά δεδομένα που προσδοκά να κομίσει, τα οποία ανοίγουν ένα πλαίσιο νέων διερευνήσεων με συμπερίληψη του άμεσου λόγου των δρώντων υποκειμένων που καταθέτουμε.

1.4.2. Ο στόχος των συνεντεύξεων

Στόχος των συνεντεύξεων ήταν να αποτυπωθεί η πρωτότυπη εμπειρία των πρωταγωνιστών της περιόδου, παρέχοντάς μας επιπρόσθετες προοπτικές κατανόησης στην απάντηση των κεντρικών ερευνητικών μας ερωτημάτων. Η καταγραφή των πολιτικών και ιδεολογικών προτάξεων των κομματικών σχηματισμών στη χώρα, από το 1974 έως το 2000, παράλληλα προς τις εκπαιδευτικές πολιτικές τους επιλογές (σε επίπεδο προβολών και προτάσεων), αναμφισβήτητα προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό το περιβάλλον σύλληψης και κατανόησης της (οικονομικής, κοινωνικής και εκπαιδευτικής) πραγματικότητας, ωστόσο, η συμπερασματική καταγραφή ενός αναλυτικού ερμηνευτικού μοντέλου κατανόησης της σχέσης μεταξύ πολιτικο-ιδεολογικού σώματος και εκπαιδευτικής πολιτικής παρέμενε ανοικτή. Για το λόγο αυτό οι συνεντεύξεις παρείχαν τη δυνατότητα εμβάθυνσης στην πληροφόρηση, εκτενούς παρουσίασης της πολιτικής και εκπαιδευτικής σκέψης των δρώντων, αλλά και συσχέτισης των γραπτών επιχειρημάτων (ως καταγραφή λεκτικών διατυπώσεων ή ως δοκίμια πολιτικής σκέψης και οργάνωσης) με τις πραγματικές προθέσεις και σκέψεις των πρωταγωνιστών. Για το λόγο αυτό επιτρέψαμε στους ομιλητές να «αποκαλυφθούν» (Σαραφίδου, 2011:60), να διατυπώσουν ελεύθερα και σε βάθος όψεις της εμπειρίας τους, ανέκδοτα περιστατικά, καταθέτοντας και εμείς, από την πλευρά μας, την αυθεντικότητα του ερευνητικού μας ενδιαφέροντος. Το σύνολο των ομιλητών δεν είχε παραχωρήσει έως τη χρονική περίοδο πραγμάτωσης των συνεντεύξεων αντίστοιχες σε άλλους ερευνητές, και σύμφωνα με τη διαθέσιμη βιβλιογραφία, μόνο ο Γ.Αρσένης προχώρησε αργότερα σε αντίστοιχη παραχώρηση ερευνητικής συνέντευξης (Παπασταμόπουλος, 2015) γεγονός που επιτρέπει την άντληση επιπρόσθετων στοιχείων, αλλά και διαλεκτικής σύνθεσής τους με σκοπό την άντληση επιπρόσθετων πληροφοριών και επιχειρημάτων.

Μέσω των συνεντεύξεων τέθηκαν σε έλεγχο, προς επιβεβαίωση ή διάψευση, οι ερευνητικές υποθέσεις της εργασίας, και αντιπαραθέσαμε τα ιστορικά κείμενα πολιτικής και ιδεολογικής συγκρότησης των κομμάτων με την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθήθηκε. Τέλος, επιδιώξαμε να συνάγουμε συμπεράσματα για τη δυναμική σχέση μεταξύ του πεδίου των πολιτικών ιδεών και της εκπαιδευτικής πολιτικής σ' ένα εξελισσόμενο περιβάλλον (οικονομικό, πολιτιστικό, κοινωνικό, διεθνές), σε μια ιστορική πορεία 25 ετών, με ερευνητική απόληξη ένα εκπαιδευτικό νομοθέτημα

που αποτελούσε τομή στα εκπαιδευτικά γεγονότα υπό την έννοια της μετάβασης σ' ένα νέο «κυρίαρχο εκπαιδευτικό παράδειγμα».

Έχοντας εντοπίσει, ήδη από τις πηγές, αναντιστοιχίες εκπαιδευτικών επιλογών και ιδεολογικο-πολιτικών αντιλήψεων, αμφιταλαντεύσεις, ασυνέπειες και αντιφάσεις στις διατυπώσεις των πρωταγωνιστών και των πολιτικών τους φορέων, προσδοκία μας ήταν η άμεση αντιπαράθεσή τους και τοποθέτησή τους με τα κείμενα και τις ιστορικές καταγραφές. Έτσι, συχνά, υποχρεωθήκαμε να καταθέσουμε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, τον κειμενικό λόγο των πολιτικών φορέων σχετικά με πολιτικά και εκπαιδευτικά θέματα ή προσωπικές εκφράσεις και απόψεις των ίδιων των ομιλητών μας, θέτοντάς τους σε μια συνεχή διαδικασία επαναπροσέγγισης της βιωθείσας εμπειρίας τους, ανασκόπησης της περιόδου και των συμβάντων, διατύπωσης εκ νέου της επιχειρηματολογίας τους και αναλυτικότερης παρουσίασης της αντίληψής τους και των προθέσεών τους. Στο πλαίσιο αυτό επιλέξαμε, όπως ήδη αναφέραμε, να μην γνωστοποιούμε πρωθύστερα των συνεντεύξεων τις ερωτήσεις, παρέχοντας την ελάχιστη δυνατή πληροφόρηση για τη δομή του ερωτηματολογίου μας, ελαχιστοποιώντας την πιθανότητα διεξαγωγής μιας προκατασκευασμένης τυπικής συνάντησης έναντι ενός ανοικτού επικοινωνιακού πλαισίου ανταλλαγών και αλληλοτροφοδοτήσεων.

Στη διατριβή επιπρόσθετα των πρωτογενών κειμένων εντάσσεται και προσεγγίζεται το υλικό των εννέα συνεντεύξεων με κεντρικό προσανατολισμό τη διερεύνηση των απόψεων, στάσεων, θεωρητικών αφηγηριών, πολιτικών εκτιμήσεων στο πεδίο αναφοράς που συγκροτεί ο Ν.2525/97 και συμπυκνώνει το εκπαιδευτικό περιεχόμενο της πολιτικής προθετικότητας του ΠΑΣΟΚ. Σ' αυτήν την προθετικότητα, η οποία δεν είναι μονοδιάστατη, εμπεριέχεται η «πολιτική Γ.Αρσένη». Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να τονιστεί ο δυναμικός ρόλος, τόσο με τους όρους του Weber, ως χαρισματικός ηγέτης, όσο και ως εκφραστής του νεωτερικού ορθολογισμού που απορρέει και από τη διασύνδεση οικονομίας – πολιτικής και εκπαίδευσης με βάση τις σπουδές και την προηγούμενη επαγγελματική (τεχνοκρατική) σταδιοδρομία του Γ.Αρσένη. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η επέκταση της κειμενικής ανάλυσης ενσωματώνει καθοριστικά και το ρόλο των συντελεστών του λόγου. Έτσι, ο Ν.2525/97 ενθυλακώνει την πολιτική ΠΑΣΟΚ, αλλά και την πολιτική Γ.Αρσένη, δηλαδή την εκφορά ενός πολιτικού λόγου που αναδομεί πολιτικά, κοινωνικά και εκπαιδευτικά συμφραζόμενα σε άμεση αναφορά με την οικονομία. Η οικονομική διάσταση στο μικρο-επίπεδο ενσωματώνεται στην αφήγηση του Γ.Αρσένη και στο μακρο-επίπεδο στο εύρος του περιεχόμενου περιβάλλοντος που ορίζει την πολιτική περίοδο ως μετάβαση, όπου κυρίαρχη τάση καθίσταται η διασύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας. Άρα, το ζήτημα επιτυχούς εφαρμογής μιας εκπαιδευτικής πολιτικής ως δημόσιας πολιτικής αρχίζει να προσδιορίζεται με όρους απόδοσης, αποτιμάται και αναπροσαρμόζεται με βάση τον ευρύτερο διεθνοποιημένο και ευρωπαϊκό συντονισμό εκπαιδευτικών, πολιτικών και οικονομικών ζητημάτων.

Επιδιώξαμε τη διαλεκτική αξιοποίηση των συνεντεύξεων με το περιεχόμενο αντίστοιχου κειμενικού λόγου θεσμικών φορέων. Κάθε μια συνέντευξη περιγράφει την άμεση πολιτική-κοινωνική εμπειρία μέσα από το διττό ρόλο του πολιτικού θεσμικού φορέα και του υποκειμένου πολιτικο-ιδεολογικού εκπροσώπου. Η περίοδος στην οποία αναφερόμαστε είναι ιδιαίτερα καθοριστική, μια περίοδος που χαρακτηρίζεται από ευρείες πολιτικές αναπροσαρμογές που ασκούν επίδραση στο εθνικό πεδίο μετασχηματίζοντας το πολιτικό σύστημα. Ο πολιτικός λόγος φορτίζεται και από τις αυξανόμενες προσδοκίες για άσκηση μιας πολιτικής άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων και προβολής της εκπαίδευσης ως μηχανισμού κοινωνικής κινητικότητας. Άρα, ο λόγος του πολιτικού μετασχηματίζεται σε πολιτικό κειμενικό λόγο που εμπεριέχει το εκπαιδευτικό συμβάν ως σειρά δηλωμένων ή άδηλων προθέσεων και σκοπιμοτήτων, προσωπικών και πολιτικών. Η διαχείριση του

υλικού, προκειμένου να περιοριστεί οποιαδήποτε μεθοδολογική ένσταση επί της αντικειμενικότητας, της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των δεδομένων, μας οδήγησε στην επιλεκτική παράθεση αυτούσιων κειμένων και απομαγνητοφωνημένων τμημάτων των συνεντεύξεων. Η επιλογή των αποσπασμάτων που παρατίθενται έγινε με κριτήριο τα θέματα που αυτά φαίνεται να αναδεικνύουν και να συγκροτούν ένα περιβάλλον πολυδιάστατων πολιτικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών συνδηλώσεων σε σύζευξη με το πρωτογενές υλικό των κειμένων της περιόδου, και σε κάθε περίπτωση, με ιδιαίτερη επιλεκτικότητα που εδράζεται στην τήρηση μιας γραμμικότητας αναλυτικής σκέψης που εννοεί το «κάρο», δηλαδή οι συνεντεύξεις, να ακολουθούν «μετά το άλογο» (Peabody et al., 1990:453), δηλαδή τις κύριες εννοιολογικές προσεγγίσεις μας στη βάση θεωρητικών σχημάτων.

1.5. Ερευνητικές Υποθέσεις – Κεντρικά ερωτήματα - Ερωτηματολόγιο

Η διατριβή αντλεί επιπρόσθετα την πρωτοτυπία της και προωθεί την έρευνα στο ζήτημα της εκπαιδευτικής προθετικότητας και της θεσμικής επίλυσης εκπαιδευτικών ζητημάτων την περίοδο 1974-2000 με επίκεντρο τη μετάβαση στο εκπαιδευτικό συμβάν του Ν.2525/97 που θεωρείται ο συμπυκνωμένος πολιτικός λόγος για την εκπαίδευση της κυβέρνησης ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά και ο σύνθετος εκπαιδευτικός λόγος του Γ.Αρσένη, που, ενώ φαίνεται ότι ολοκληρώνει μια εκπαιδευτική τάση ως πολιτική, ανοίγει προοπτικές σε επόμενες πολιτικές. Δεν είναι τυχαίο ότι η έννοια της μεταρρύθμισης, ως μεταρρύθμιση Γ.Αρσένη, επικαλύπτει το πολιτικό περιεχόμενο της πολιτικής ΠΑ.ΣΟ.Κ. Όπως φαίνεται στο Ν.2525/97, που δεν είναι απλά μια νομοθετική επίλυση ζητημάτων, περιλαμβάνονται ρητά ή υπόρρητα διαφορετικές διαστάσεις πολιτικών και εκπαιδευτικών θεμάτων μέσα από πολιτικές συνδηλώσεις, ώστε ενδεικτικά να διαφαίνεται ότι:

Η ανάδειξη της διαδικασίας με την οποία κοινωνικές ομάδες με προνομακή πρόσβαση σε πόρους άμεσα συσχετισμένους με την άσκηση της εξουσίας επιχειρούν μέσω των πρακτικών λόγου και ελέγχου να επιβεβαιώσουν την κυριαρχία τους ως ηγεμονία σε ανίσχυρες κοινωνικές ομάδες.

Ο λόγος συγκροτείται με ανάδειξη κύριων θεμάτων που απευθύνονται στους αποδέκτες ενός μηνύματος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Περιγραφές, εξηγήσεις, σχήματα επιχειρηματολογίας και αφηγήσεις στοιχειοθετούν μια αναγκαιότητα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και διατυπώνουν ένα λόγο υποστήριξης και συναίνεσης στους ισχυρισμούς αλήθειας που κατατίθενται.

Επιπρόσθετα, η εφαρμογή διαφορετικών τεχνικών της Λογοϊστορικής Προσέγγισης στις πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές έχει στόχο:

- τη διερεύνηση της ρητορικής διάστασης του λόγου,
- την ανάδειξη της δυναμικής προοπτικής των κειμένων να πείσουν,
- τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο διάφορες ομάδες προσπαθούν να ρυθμίσουν και να κατευθύνουν την κοινωνική εξέλιξη μέσω της αξιοποίησης της γλώσσας και
- τον εντοπισμό των συστατικών στοιχείων του λόγου που μετασχηματίζονται χρονικά στα ίδια εκπαιδευτικά προτάγματα και απηχούν μια ευρύτερη εξέλιξη και αλληλεπίδραση με το συγκεκριμένο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς τους.

Πολιτικό Σύστημα

Εντός των κομματικών σχηματισμών συγκροτείται μια κοινή αντίληψη εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία εδράζεται σε ένα κοινό πλαίσιο ιδεολογικοπολιτικών αρχών που συνέχει στο επίπεδο κατάθεσης και εφαρμογής τις ομάδες ενδιαφέροντος που πρόσκεινται στον πολιτικό φορέα και ορίζουν το επίπεδο κοινωνικής δεκτικότητας;

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και αντιμεταρρυθμίσεις εδράζονται σε ιδεολογικές διαφοροποιήσεις των πολιτικών φορέων και αντικατοπτρίζουν ευρύτερες κοινωνικές και πολιτικές επιδιώξεις, ή απλώς υπηρετούν άλλους ειδικότερους σκοπούς, ενδεχομένως στο πλαίσιο διασύνδεσης συμφερόντων σε ένα πελατειακό σύστημα κυβέρνησης-κράτους-κοινωνίας-κομματος;

Αν, και σε ποιο βαθμό, η υποχώρηση του ιδεολογικού και πολιτικού πεδίου διαπραγμάτευσης των μεταρρυθμίσεων διέρχεται μιας φυσικοποίησης μέσω των πρακτικών λόγου, που προτάσσει και αξιοποιεί ένα α-χρονικό πλαίσιο δράσης για τη μετάβαση σε μεταπολιτικές στρατηγικές με επιβολή αδιαπραγμάτευτων αναγκαιοτήτων ως ορθολογική και μονόδρομη επιλογή διαχείρισης;

Σε ποιο βαθμό η επιλογή κατάθεσης μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης είναι το αποτέλεσμα ατομικών επιλογών και ενεργειών και ενός δρώντος προσώπου, δηλαδή, ενός Υπουργού Παιδείας;

Η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης αποτελεί συμπληρωματικό απότοκο του πολιτικού εκσυγχρονισμού της περιόδου 1996-2000 ή κυοφορείται ως προοπτική από τις αρχές της δεκαετίας του '90 ως αναδυόμενο κοινωνικό ή/και πολιτικό αίτημα;

Ποιοι είναι οι καθοριστικοί κοινωνικοί δρώντες που υπεισέρχονται στα στάδια συγκρότησης και εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής και ποιο το πεδίο παρέμβασής τους; Ποια είναι τα κύρια είδη λόγου που αναπτύσσουν και ο βαθμός επιρροής αυτών;

Πως και με ποια μέσα ο λόγος για την εκπαίδευση διέρχεται από διαδικασίες φυσικοποίησης και αντικειμενοποίησης που υποβαθμίζει τις πολιτικές και κοινωνικές συνιστώσες και συνέπειες ως μια ευρύτερη α-πολιτική αναγκαιότητα εφαρμογής;

Πως η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση διέρχεται μιας λειτουργικής προσαρμογής για τον επανακαθορισμό του μοντέλου άρθρωσης των κοινωνικο-πολιτικών σχέσεων και το ρόλο του κράτους σε περιορισμένης ευθύνης διακυβερνητική πλοήγηση;

Πως αξιοποιούνται αναπλαισιωμένα πορίσματα και δεδομένα της οικονομίας στον εκπαιδευτικό λόγο και στην άρθρωση των επιχειρημάτων μετάβασης σε ένα νέο εκπαιδευτικό παράδειγμα;

Διεθνές Πεδίο

Οι ευρύτερες διεθνείς εξελίξεις και ιδιαίτερα η ένταξη της χώρας στην Ευρωπαϊκή Ένωση, σε ποιο βαθμό προσδιορίζουν τις εκπαιδευτικές επιλογές μιας εθνικής κυβέρνησης;

Η υιοθέτηση και εφαρμογή του Ν.2525/97 αποτέλεσε το ελληνικό πεδίο αλληλεπίδρασης και εφαρμογής μιας μελλοντικής συμφωνίας μεταξύ των πολιτικών απασχόλησης με τα εκπαιδευτικά συστήματα, σε ένα γενικότερο πλάνο εφαρμογής μιας κοινής Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής στρατηγικής;

Αν, και πως, εντοπίζεται μια εργαλειακή διαχείριση της παγκοσμιοποίησης ως διαμεσολαβητικό μέσο ανάλυσης του συγκείμενου περιβάλλοντος δράσης (κοινωνικό-οικονομικό-πολιτικό-πολιτισμικό) για την επιβολή προνομιακών σημαινόντων στον κυβερνητικό λόγο;

Πώς οι εκπαιδευτικές υπερβάσεις και ανατροπές ανάγονται σε επιτακτικές και αναγκαίες προσαρμογές που επιτελούνται σε ένα ρηματικά θεμιτοποιημένο παρόν και φαντασιακά κατασκευασμένο μέλλον, απόρροια της παγκοσμιοποίησης με αξιοποίηση αφηρημένων και αμφίσημων όρων και εννοιών (π.χ. κρίση, ευκαιρία, πρόκληση);

Εκπαιδευτικό Πεδίο

Πως κεντρικές εκπαιδευτικές αξίες και αρχές (ισότητα ευκαιριών – ισότητα αποτελέσματος, αντισταθμιστική εκπαίδευση, η παιδεία ως δημόσιο αγαθό κ.α.), εδραιωμένες στον πυρήνα ιδεολογικής συγκρότησης των κομμάτων, επαναπροσδιορίζονται και κατατίθενται σε νέα βάση αναφοράς;

Σε ποιο βαθμό εντοπίζεται και συγκροτείται γλωσσικά η πρόθεση -καθοριστικής και συμβολικής σημασίας- μετασχηματισμού της κουλτούρας των εκπαιδευτικών και της εκπαιδευτικής διαδικασίας με επιβολή ενός πλαισίου ρυθμίσεων που αναπροσανατολίζουν την επαγγελματική ταυτότητα και την εκπαιδευτική λειτουργία των εκπαιδευτικών, ενισχύοντας την ατομική, έναντι μιας συλλογικής ταυτοτικής διάστασης;

Ποιο είναι το σύστημα γνώσης που εγκαθιδρύεται ως απότοκο των γενικών μεταστροφών του κοινωνικού, πολιτικού και οικονομικού μοντέλου θέασης και εργαλειοποίησης της εκπαίδευσης;

Ποιος ο βαθμός συμμετοχής των διανοούμενων στις διαδικασίες συγκρότησης των πολιτικών στην εκπαίδευση ή στη διαμόρφωση κοινωνικών αναπαραστάσεων/αφηγήσεων, με στόχο την επιρροή της δημόσιας σφαίρας σε συγκεκριμένες αναγνώσεις;

Κατά τη διαδικασία σύνταξης του ερωτηματολογίου, και συγκεκριμένα κατά την ιεράρχηση των ερωτήσεων, οριοθετήσαμε συγκεκριμένους άξονες διερεύνησης της εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο και τα στοιχεία του πρωτογενούς υλικού, το οποίο ενσωματώνεται στα επίπεδα του πολιτικού λόγου που καταθέτουμε στο παρόν κεφάλαιο. Έτσι συγκροτήθηκε το ερωτηματολόγιο στη διατύπωση κεντρικών θεματικών ενοτήτων διαλόγου με τους «ομιλητές»: **α)** ιδεολογία-πολιτικές θέσεις και εκπαιδευτική πολιτική, **β)** διεθνές περιβάλλον - πεδίο επιρροής της εκπαιδευτικής πολιτικής και **γ)** εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (Ν.2525/97). Οι άξονες αναλύθηκαν σε επιμέρους ερωτήσεις και υπο-ερωτήσεις, κοινά διατυπωμένων για το σύνολο των «ομιλητών», αλλά επιπρόσθετα στις περιπτώσεις διαφοροποίησης κομματικού λόγου και εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης εξειδικεύαμε με συμπερίληψη σχετικού ερωτήματος.

Στη βάση αυτών των εξειδικεύσεων συγκροτήθηκε ο οδηγός του ερωτηματολογίου που ακολουθεί με προσαρμογές ανά ομιλητή. Για τον πρώτο κατευθυντήριο άξονα, το ρόλο και τη σημασία της **ιδεολογίας και των πολιτικών θέσεων** στη διαμόρφωση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων, διατυπώσαμε τις εξής ερωτήσεις:

1. Σε ποιο βαθμό οι ιδεολογικο/πολιτικές θέσεις και προβολές ενός κόμματος προσδιορίζουν την υιοθέτηση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων;
2. Υπάρχει σχετική αντιστοιχία ή αναντιστοιχία στις εκπαιδευτικές πολιτικές θέσεις που προβάλλονται εσωκομματικά ή στον κοινωνικό διάλογο κατά τις περιόδους άσκησης κυβερνητικών ή αντιπολιτευτικών καθηκόντων;
3. Θεωρείτε τον εκλογικό ανταγωνισμό των κομμάτων ως σοβαρό παράγοντα υιοθέτησης συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων, ως ανταπόκριση σε κοινωνικά αιτήματα; Είναι

περισσότερο ριζοσπαστικά ή καινοτόμα τα κόμματα κατά τη διάρκεια άσκησης κυβερνητικών καθηκόντων, αντιπολιτευτικών, προεκλογικά ή μετεκλογικά;

4. Εντός των 2 κομμάτων εξουσίας, ΠΑΣΟΚ και Νέα Δημοκρατία, κρίνετε πως ενυπάρχει μια κοινή, πάγια και σταθερή αντίληψη για την εκπαιδευτική πολιτική;

A) Αν ναι, θα μπορούσατε να προσδιορίσετε σταθερές εκπαιδευτικές παραδοχές ή στόχους που εντοπίζετε εντός κάθε κόμματος διαχρονικά;

B) Αν όχι, θα μπορούσατε να εντοπίσετε το λόγο της μη ύπαρξης ενός σταθερού εκπαιδευτικού πολιτικού προτάγματος, μιας σταθερής ιεράρχησης προτεραιοτήτων;

5. Σε ποιο βαθμό και με ποιες διαδικασίες συμμετέχει ο κομματικός μηχανισμός διαμέσου των τοπικών οργανώσεων, της κεντρικής επιτροπής, του πολιτικού σχεδιασμού κ.α. στη διαδικασία συγκρότησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής;

6. Οι συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών, οι φοιτητικές και σπουδαστικές παρατάξεις καθώς και οι σύλλογοι γονέων, διαδραματίζουν κάποιο ρόλο, ασκούν επιρροή και πως στη διαδικασία συγκρότησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης;

7. Ο πρωθυπουργός ή ο αρχηγός του κόμματος σε ποιο βαθμό εμπλέκεται στον καθορισμό των εκπαιδευτικών πολιτικών στρατηγικών;

Στο ίδιο πλαίσιο, διαδραματίζουν σημαίνοντα ρόλο ο υφυπουργός παιδείας ή οι σύμβουλοι του Υπουργού στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής;

8. Πιστεύετε πως οι ίδιοι συμμετέχουν ενεργά στον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών επιλογών;

A) Αν ναι, σε ποιο βαθμό, σε ποιο σημείο της διαδικασίας και με ποιο τρόπο;

B) Αν όχι, θα μπορούσατε πιθανώς να αποδώσετε αυτή την απουσία εμπλοκής σε κάποιους συγκεκριμένους λόγους;

9. Η εκπαιδευτική πολιτική μιας κυβέρνησης, καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από την ιδεολογική πλατφόρμα της πολιτικής θεωρίας που υιοθετεί ο κομματικός φορέας;

A) Έχετε την αντίληψη πως υφίσταται η δυνατότητα ρυθμίσεων στα εκπαιδευτικά ζητήματα, που στηρίζονται σε προσωπικές πρακτικές του Υπουργού Παιδείας;

B) Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αντανακλά τις προσωπικές απόψεις και θέσεις ενός Υπουργού Παιδείας, ή θα υποστηρίζατε πως αποτελεί μια κοινή πολιτική αντίληψη μιας κυβέρνησης ή ενός κόμματος την οποία σχηματοποιεί και εξειδικεύει ο εκάστοτε Υπουργός;

Οι ερωτήσεις στο δεύτερο κεντρικό άξονα σχετικά με το πεδίο επιρροής του **διεθνούς περιβάλλοντος** στη συγκρότηση των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών ήταν:

1. Η επιλογή θεσμοθέτησης του Ν.2525/97 συνδέεται και με ποιο τρόπο με τις αποφάσεις και τις κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης;

A) Αν ναι, θα μπορούσατε να αναγνωρίσετε κοινούς κατευθυντήριους άξονες σε μια παράλληλη συσχέτιση;

B) Αν όχι, θα υποστηρίζατε πως ο Ν.2525 αποτέλεσε μια εκπαιδευτική πολιτική πρόταση που δεν είχε κοινά σημεία ή δεν έτεινε στις προτροπές και τα πορίσματα διεθνών θεσμικών ή μη οργάνων και οργανώσεων;

2. Υπάρχει συσχέτιση του Ν.2525 με τις ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές τάσεις και εξελίξεις;

A) Αν ναι, ποια κοινά σημεία θα εντοπίζατε ή ποιες ρυθμίσεις βρίσκονται στην ίδια κατεύθυνση;

3. Οι μετέπειτα χρονικά αποφάσεις των συμβουλίων της Μπολόνια, της Πράγας, του Βερολίνου κ.α., προσδιόρισαν έναν κοινό ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό τύπο που θα αποτελέσει μεσοπρόθεσμα τον προς επίτευξη στόχο. Πιστεύετε πως η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου 1997-1998 συγκλίνει ή βρίσκεται στην ίδια κατεύθυνση;

A) Αν ναι, θα μπορούσατε να προσδιορίσετε τα κοινά σημεία ή τις βασικές κατευθυντήριες προτάσεις;

4. Η συμμετοχή της Ελλάδας ως κράτος - μέλος της Ε.Ε. προσδιορίζει (άμεσες ή έμμεσες) υποχρεώσεις ανάληψης συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών;

A) Αν ναι, αυτές οι υποχρεώσεις προκύπτουν ως φυσική απόληξη μιας συμμετοχικής διαδικασίας κοινών αποφάσεων στα όργανα της Ε.Ε. ή λειτουργούν ως δεσμευτικές προσαρμογές;

B) Αν όχι, εφόσον η ευχέρεια υιοθέτησης και θεσμοθέτησης εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών επαφίεται στις κυβερνήσεις των κρατών – μελών, πως εξηγείτε τη γενικότερη τάση σύγκλισης των εκπαιδευτικών συστημάτων στους κόλπους της Ε.Ε.;

Ο τρίτος κεντρικός άξονας διερεύνησης, σχετικά με τη **διαδικασία σύλληψης και εκπόνησης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης (Ν.2525/97)**, δομήθηκε με πυρήνα τις ερωτήσεις:

1. Θα χαρακτηρίζατε το Ν.2525 ενταγμένο στις ιδεολογικο/πολιτικές θέσεις και προτάσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την ιστορική του διαδρομή ή αποτελεί μια τομή ή ένα ορόσημο αλλαγής κατεύθυνσης;

A) Αν ναι, σε ποιες ιδεολογικο/πολιτικές θέσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ανταποκρίθηκε ή βρέθηκε σε παραλληλία η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου;

B) Στις βασικές μεταβολές που εισήγαγε η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου, η Ν.Δ. (το Κ.Κ.Ε. ή ο Συνασπισμός) θεωρείτε πως βρισκόταν σε απόλυτη, σχετική ή ριζικά αντίθετη εκπαιδευτική πολιτική πρόταση;

2. Θα χαρακτηρίζατε τη στάση της Νέας Δημοκρατίας (του Κ.Κ.Ε. ή του Συνασπισμού) έναντι του νόμου, σύμφωνη με τις πάγιες εκπαιδευτικές πολιτικές της προτάσεις και επιλογές;

3. Ο Ν.2525 θεσμοθετήθηκε ανταποκρινόμενος περισσότερο: σε εκκρεμή κοινωνικά αιτήματα, σε εκπαιδευτικά συνδικαλιστικά αιτήματα, στις διεθνείς τάσεις και εξελίξεις ή σε άλλους παράγοντες; Μπορείτε να τα περιγράψετε αναλυτικότερα; Μπορείτε να περιγράψετε την πρόσληψή σας, την κατανόησή σας για την εκπαιδευτική πολιτική που προώθησε η κυβέρνηση της περιόδου;

4. Μπορείτε να εντοπίσετε πρόσωπα ή ομάδες ενδιαφέροντος που διαδραμάτισαν σημαίνοντα ρόλο (θετικό ή αρνητικό) στην επεξεργασία και συγκρότηση των εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων της περιόδου;

5. Θα μπορούσατε να αναδείξετε τα σημαντικότερα ζητήματα που εισήγαγε ο Ν.2525/97;

6. Υπήρχε συνεργασία/διάλογος στο στάδιο της διαμόρφωσης του νόμου με κοινωνικές ομάδες ενδιαφέροντος, με φοιτητικές παρατάξεις, με την εκπαιδευτική κοινότητα ή με ειδικές επιστημονικές επιτροπές;

A) Ποιος ήταν ο βαθμός εμπλοκής τους, η συνεισφορά τους και ο βαθμός αποδοχής των τελικών διατάξεων του νόμου;

B) Ο πρόεδρος της Ο.Λ.Μ.Ε. κ. Τσούλιας και ο πρόεδρος της Δ.Ο.Ε. κ. Χρήστου, στη «Διαρκή Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων» στις 27 Αυγούστου 1997, αμφισβήτησαν έντονα τη διαδικασία διαλόγου που προηγήθηκε, καθώς, επίσης και η φοιτητική παράταξη της Π.Α.Σ.Π. επειδή δεν κλήθηκαν σε διάλογο. Ποιον ακριβώς ρόλο εσείς προσδιορίζετε σε αυτά ή σε άλλα «θεσμικά» ή μη όργανα και φορείς κατά τη διαδικασία συγκρότησης μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης;

7. Επιστρέφοντας στις μεταβολές που εισήγαγε ο Ν.2525 σημαντικό μέρος των συζητήσεων που πραγματοποιήθηκαν περιελάμβανε τη σχέση «κατοχής πτυχίου- επαγγελματικής αποκατάστασης». Μπορείτε να προσδιορίσετε:

A) τη δική σας πολιτική θέση/αντίληψη;

Β) συμφωνούσε η Ν.Δ. (το Κ.Κ.Ε. ή ο Συνασπισμός) στην προοπτική διάρρηξης της γραμμικότητας της σχέσης «πτυχίο – επαγγελματική κατοχύρωση»;

Γ) τις προοπτικές που διαβλέπατε για το μέλλον στο επίπεδο της απασχόλησης και της εργασίας;

8. Την αύξηση των εισαγόμενων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση θα την χαρακτηρίζατε ως κατάργηση του *numerus clausus*;

Α) Αν ναι, υπήρχαν ταυτόχρονα οι παράλληλες ποσοτικές και ποιοτικές ρυθμίσεις στα ιδρύματα για τη μεταβολή αυτή;

Α.1.) Αν ναι, υπάρχει κάποιο ανακύπτων ζήτημα από την κατάργηση του *numerus clausus* κοινωνικής, οικονομικής, πολιτικής φύσης;

Β) Αν όχι, πως ερμηνεύετε τη σημαντική αύξηση των εισαγόμενων σε ποσοστό σχεδόν 100%;

Γ) το ζήτημα της αύξησης των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση δεν αντιμετωπίστηκε από τη Ν.Δ. σύμφωνα με την πάγια πολιτικο-ιδεολογική επιχειρηματολογία της στα εκπαιδευτικά ζητήματα. Συγκεκριμένα, δεν τέθηκε το ζήτημα της υποβάθμισης της ποιότητας ή της αναξιοκρατίας ή της ήσσονος προσπάθειας. Πρόκειται για μια μεταστροφή της πολιτικής ανάλυσης και αντίληψης της σχετικά προς τη μαζικοποίηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σε υπαναχώρηση σταθερών πολιτικών θέσεων έναντι ενός δημοφιλούς κοινωνικού αιτήματος ή σε κάποιον άλλο λόγο;

9. Αναμενόμενη συνέπεια της αύξησης των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι η μετατόπιση της πίεσης στο επίπεδο των μεταπτυχιακών σπουδών Α' και Β' κύκλου, γεγονός που γραμμικά οδηγεί σε πανομοιότυπη κατοχή ακαδημαϊκών τίτλων και εύλογα στην αναζήτηση επιπρόσθετων εξω-εκπαιδευτικών προσόντων ισχυρά ανταλλάξιμων στην αγορά εργασίας. Θα συμφωνούσατε πως η διαδικασία αυτή μετέθετε τις επιλεκτικές διαδικασίες στην αγορά εργασίας, γεγονός που θα επέτρεπε την εδραίωση και περαιτέρω αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων;. Πως αξιολογείτε το σχήμα σκέψης που σας καταθέτω;

10. Η «απρόσκοπτη» είσοδος στα παραδοσιακά τριτοβάθμια ιδρύματα παράλληλα με τη λειτουργία των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής και το Ανοικτό Πανεπιστήμιο, αποτελούσαν μια σημαντική μεταβολή στο εκπαιδευτικό, κοινωνικό και οικονομικό πεδίο. Κατά την ψήφιση του νόμου, σας απασχόλησε η διασύνδεση των πεδίων; Πώς αντιλαμβάνεστε το νέο περιβάλλον που θα διαμορφωνόταν από τη μαζική προσφορά πανομοιότυπων τίτλων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης;

11. Ο συγκεκριμένος νόμος θα μπορούσε να αποτελεί στα βασικά – κυρίαρχα ζητήματα που προωθούσε, εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της Νέας Δημοκρατίας;

Α) Αν ναι, σε ποια σημεία εντοπίζετε τον κοινό πυρήνα προταγμάτων με τη Νέα Δημοκρατία;

Β) Αν όχι, ποια είναι τα διαφοροποιά σημεία;

Επισημαίνουμε πως ο πυρήνας των κεντρικών ερωτήσεων παρέμενε ίδιος με προσαρμογές μόνο ανάλογα με τον ομιλητή και το κόμμα που εκπροσωπούσε το 1997, και αφορούσαν ποιοτικές διαστάσεις του νοήματος σε ορισμένες ερωτήσεις, με υποβολή εκ νέου διευκρινιστικών ερωτήσεων για λεκτικές διατυπώσεις που εντοπίστηκαν στο πρωτογενές υλικό.

1.6. Μεθοδολογικοί Περιορισμοί

Η διερεύνηση του συγκεκριμένου ζητήματος, καθώς και η επιλογή εφαρμογής της τριγωνοποίησης με εφαρμογή μιας συστάδας μεθοδολογικών προσεγγίσεων, εξασφαλίζει τη μεγαλύτερη δυνατή εγκυρότητα και αξιοπιστία, παρά τους επιμέρους περιορισμούς κάθε διάστασης των μεθόδων, όπως ήδη καταθέσαμε.

Πρωταρχικό και θεμελιώδες είναι το ζήτημα ανασύστασης του πεδίου των πολιτικών ιδεών αναφοράς των κομμάτων εξουσίας κατά την περίοδο διερεύνησης, ως προσδιοριστικό πεδίο επιρροής των κατατιθέμενων εκπαιδευτικών πολιτικών. Ιδιαίτερα δυσχερής καθίσταται η διαδικασία, δεδομένης της εξελικτικής πορείας και των μετασχηματισμών που συμβαίνουν στο πολιτικό σύστημα και το κοινωνικό πεδίο, αλλά επιπρόσθετα εξαιτίας του πολιτικού ανταγωνισμού, ο οποίος καθοριστικά ενσωματώνεται, ως βασική παράμετρος λειτουργίας των κομμάτων εξουσίας, ασκώντας επίδραση σε μια σταθερή και αμετάβλητη στον πυρήνα της κατάθεση εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων. Οι ανασχές προκύπτουν ως σταθερή επιλογή των κομμάτων στην υιοθέτηση και προβολή συχνά ετερόκλητων επιλογών που αναφέρονται στην εύλογη πολιτική αναγκαιότητα εκλογικής διεύρυνσης. Η επιλεκτική αυτή άρθρωση πολιτικού λόγου, εγγενές χαρακτηριστικό των κομματικών φορέων, καθιστά συχνά δυσχερή τη συγκρότηση ενός συμπαγούς ιδεολογικού πλαισίου. Γι' αυτόν το λόγο αφετηριακά οριοθετήσαμε ως καθοριστικής σημασίας πρόθεση την ανασύσταση του ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου των κομμάτων εξουσίας έναντι μιας αυθαίρετης εν πολλοίς ταύτισης με κάποιες από τις «μεγάλες» ιδεολογίες της πολιτικής θεωρίας. Επιπρόσθετα, η παράμετρος αυτή προφανώς ασκεί επίδραση στην κριτική αποτίμηση και ερμηνεία της εκπαιδευτικής πολιτικής σε σχέση με άλλα παραδείγματα ή θεωρητικά σχήματα, αναδεικνύοντας ένα πολιτικό πεδίο με εθνικά χαρακτηριστικά που σηματοδοτεί τη μοναδικότητα του παραδείγματος. Επίσης, η προσπάθεια καταγραφής, ερμηνείας και θεωρητικής ανασύστασης σε ενιαίο σώμα του ιδεολογικο-πολιτικού καθοριζόμενου λόγου, συχνά ομοιάζει με την κίνηση του εκκρεμούς, καθ' όσον βρίσκεται σε εξέλιξη στον ιστορικό χωροχρόνο ανταποκρινόμενη και δεχόμενη ανάλογες κοινωνικές επιρροές, παράλληλα, προς μια ιστορικότητα των κοινωνικών και πολιτικών συμβάντων.

Επίσης, ερευνητικά δυσχερής κατέστη συχνά η προσπάθεια συλλογής του συνόλου των πρωτογενών τεκμηρίων των κομματικών φορέων, παρά τη φιλόδοξη ερευνητική μας προσπάθεια. Ωστόσο, η ανεύρεση των σημαντικότερων πολιτικών και εκπαιδευτικών τεκμηρίων αποτελεί μια από τις πληρέστερες έως σήμερα αναφορές σε πρωτογενείς πηγές, διασφαλίζοντας επαρκή αξιοπιστία στην απόπειρα συγκρότησης του πολιτικού και κοινωνικού πλαισίου αναφοράς της διατριβής.

Κεντρικός περιορισμός της έρευνας είναι ακριβώς το περιοριστικό περιβάλλον του αντικειμένου της, η διερεύνηση των πολιτικών συνδηλώσεων, οι οποίες ανασυγκροτούνται και αναδομούνται σ' ένα πλαίσιο εξελικτικής εκπαιδευτικής προθετικότητας που ασκεί επιρροές, δέχεται επιδράσεις, μετεξελίσσεται, εκσυγχρονίζεται και μετασχηματιζόμενο διαβαθμίζει εκ νέου προτάγματα και προτεραιότητες, υπερβαίνοντας το επίπεδο του λόγου επικαθορίζοντας ευρύτερες κοινωνικές προοπτικές.

1.7. Συγκέντρωση Πηγών

Η ανάγκη κατάθεσης της ακολουθούμενης μεθοδολογίας-βήμα προς βήμα- στη Λογοϊστορική Προσέγγιση προβλέπει την εξαντλητική, συστηματική συλλογή δεδομένων και πληροφοριών για το συγκεκριμένο περιβάλλον ένταξης της εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου 1996-2000 που, όπως ήδη υποστηρίξαμε, καθορίζουμε ως ένα ορόσημο στην αναζήτηση του «κυρίαρχου εκπαιδευτικού παραδείγματος», το οποίο ολοκληρώνει τη μακρά ερευνητική περίοδο ενδιαφέροντός μας, 1974-2000. Υπ' αυτή τη μεθοδολογική προοπτική ακολουθήσαμε με προσήλωση τα στάδια διεξαγωγής της Λογοϊστορικής Προσέγγισης, ως προς τη συγκέντρωση και συλλογή δεδομένων (Reisigl &

Wodak, 2020b:171-172), λαμβάνοντας υπόψη μας: **α)** συγκεκριμένες πολιτικές μονάδες και ιδιαίτερα το έθνος, το κράτος, την Ευρωπαϊκή Ένωση και το διεθνές περιβάλλον, όπως αυτό καθορίζει όψεις του ερευνητικού μας πεδίου μέσω οργανισμών, φορέων και ανεπίσημων συμβουλευτικών οργάνων, **β)** συγκεκριμένες χρονικές περιόδους άμεσα σχετιζόμενες με συμβάντα λόγου, τα οποία καθορίζουν μια εξελικτική οσμωτική διαδικασία ανάδυσης πυρηνικών θεμάτων στον εκπαιδευτικό λόγο της περιόδου εξέτασης, όπως σύνοδοι κορυφής, διεθνή συνέδρια για την εκπαίδευση, εκθέσεις διεθνών φορέων με επίκεντρο την Ελλάδα ή την Ε.Ε., άτυπες συναντήσεις υπουργών παιδείας κ.α., **γ)** κοινωνικούς, πολιτικούς και επιστημονικούς δρώντες, **δ)** λόγους για την εκπαίδευση, αλλά και το συγκεκριμένο κοινωνικο-οικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο, **ε)** πεδία πολιτικής δράσης, συγκεκριμένα τη δημοσιογραφική κάλυψη εκπαιδευτικών θεμάτων, διεθνείς συμφωνίες, την ανάπτυξη παράλληλων έμμεσων πολιτικών δράσεων με την εκπαίδευση, το πολιτικό σύστημα με τις συγκλίσεις και τους ανταγωνισμούς του, το θεσμικό πλαίσιο των εκπαιδευτικών γεγονότων και ευρύτερα πολιτικά πεδία που αφορούν την οικονομία, την πολυπολιτισμική προοπτική, την κοινωνική πολιτική κ.α. Τέλος, **στ)** αναζητήσαμε εξαντλητικά -και θεωρούμε πως εξασφάλισαμε- και αξιοποιούμε την ευρύτερη δυνατή συγκέντρωση σημειωτικών μέσων και κειμενικών ειδών που αφορούν δημοσιογραφικά άρθρα, προεκλογικά μανιφέστα, πρακτικά πολιτικών διεργασιών εσωκομματικής διάστασης, επικοινωνιακά έντυπα, επιστημονικά άρθρα, πρακτικά κοινοβουλευτικών επιτροπών, πρακτικά της ολομέλειας της Βουλής κ.α.

Έχοντας προσδιορίσει το ερευνητικό πεδίο της εργασίας και ακολουθώντας τις κεντρικές εκπαιδευτικές και πολιτικές τομές και ορόσημα σε μια περίοδο 25 περίπου ετών, αναζητήσαμε την πληρέστερη δυνατή συγκέντρωση πρωτογενών πηγών. Η εκπαιδευτική πολιτική πρόταση των κομματικών φορέων, όπως καταγράφεται ως προθετικότητα ή δημόσια πολιτική εφαρμογή, αναζητήθηκε στα νομοσχέδια, στα Προεδρικά Διατάγματα, στις υπουργικές αποφάσεις, στους νόμους, και στις εισηγητικές και αιτιολογικές εκθέσεις που συνόδευαν τα εκπαιδευτικά γεγονότα που αποτελούν το ερευνητικό μας πεδίο. Αναζητήθηκαν τα επίσημα νομοθετικά κείμενα όλης της περιόδου, με στόχο τη συνολική και εκτενή διερεύνηση των συγκεκριμένων ζητημάτων. Στην προσπάθειά μας για σημαντική, εμπειριστατωμένη και εις βάθος ανάλυση και ερμηνεία των εκπαιδευτικών γεγονότων, κρίναμε απαραίτητο η έρευνα να συμπεριλάβει όλο το εύρος των συζητήσεων, δηλαδή τα Πρακτικά της Βουλής, όπου παρέχεται πλούσια προβολή της εκπαιδευτικής πολιτικής των κομμάτων, όπως εκφράζεται, τόσο στο επίπεδο της αντιπολίτευσης, όσο και στο επίπεδο της κυβέρνησης. Παράλληλα προς τα πρακτικά της ολομέλειας της Βουλής, χρησιμοποιήθηκαν και πρακτικά της Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, πηγές που παρέχουν στοιχεία κατανόησης των νομοσχεδίων από την αντιπολίτευση, αλλά και τις τροποποιήσεις που τα νομοσχέδια υφίστανται έως την κατάθεσή τους στην ολομέλεια.

Σημαντικό επιπρόσθετο πρωτογενές ερευνητικό στοιχείο, σύμφωνα με τη φιλοδοξία μας, υπήρξε η προσπάθεια καταγραφής και ερμηνείας των προτάσεων σχεδίων νόμου, που κατατίθενται στη Βουλή προς συζήτηση και ψήφιση και για διαφόρους λόγους (εκλογές, αναβολές συζητήσεων, επαυξημένο νομοθετικό έργο), είτε δεν αντιμετωπίζονται ποτέ, είτε μετά από περιορισμένη συζήτηση καταψηφίζονται (όταν τα σχέδια νόμου κατατίθενται από τα κόμματα της αντιπολίτευσης), παρά την καινοτομία και την προοδευτικότητα που μπορεί να εισαγάγουν στο πεδίο του διαλόγου για την εκπαίδευση. Σ' αυτή την κατεύθυνση αναζητήθηκαν και αξιοποιήθηκαν παράλληλα ερωτήσεις και επερωτήσεις που κατατέθηκαν στη Βουλή.

Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν εφημερίδες, πολιτικά ή μή, προσκείμενες στους δύο κυρίαρχους (για το ερευνητικό μας πλαίσιο) κομματικούς σχηματισμούς, που προσέφεραν σημαντικά στοιχεία, τόσο

για την κοινωνική διάσταση και επικοινωνία του εκπαιδευτικού λόγου των κομμάτων, όσο, ακόμα σημαντικότερα, μέσα από συνεντεύξεις και αυτούσιες παρουσιάσεις των εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων και θέσεων, μεμονωμένων δρώντων ή συλλογικών οργάνων. Παράλληλα, η διερεύνηση και αναζήτηση εκπαιδευτικών θεμάτων ανέδειξε στοιχεία πολύτιμα (για την κατανόηση και ερμηνεία του συγκεκριμένου κοινωνικο-πολιτικού πλαισίου) για την έρευνα, καθώς η προσέγγισή τους καθίστατο ανέφικτη, εξαιτίας διαβάθμισής τους ως «εμπιστευτικά» («κλειστά αρχεία», κατεστραμμένα αρχειακά υλικά, επιλεκτική παροχή άδειας πρόσβασης σε σημαντικά πολιτικά και εκπαιδευτικά αρχεία). Ένα τεράστιο σε μέγεθος αρχειακό υλικό από πολιτικά φυλλάδια προεκλογικής επικοινωνίας, εσωκομματικών διαδικασιών και διεργασιών, αποφάσεων και εισηγήσεων οργάνων της κομματικής ιεραρχίας, φοιτητικών παρατάξεων και νεολαιών κ.α. αναζητήθηκαν σε όλη τη χώρα, με ιδιαίτερο κάματο και διαρκή επίμονη προσπάθεια, ενισχύοντας την ανασύσταση του συγκεκριμένου περιβάλλοντος της περιόδου. Η αποτύπωση της εξέλιξης (αλλαγής, μεταστροφής, μετατόπισης του ειδικού βάρους, επιλεκτικής χρήσης πολιτικών όρων) του πολιτικού λόγου, οράματος και φιλοσοφίας των κομματικών σχηματισμών, κατά την περίοδο 1974 – 2000, αδιαμφισβήτητα εντοπίζεται και αναδεικνύεται στα κείμενα, επιτρέποντας μια προσηλωμένη ερμηνευτική προσέγγιση που υπερβαίνει, μέσα από την πολλαπλότητα των πηγών, υποκειμενικές θεάσεις και επιλεκτικές αποδόσεις κινήτρων και στοχεύσεων, επιστρέφοντας στη μόνη δυνατή βεβαιότητα ερμηνείας και αλήθειας, των πρωτογενών κειμένων, υπό μια διαρκή επιστημολογική εγρήγορση πως «κανένας δεν πρέπει να προβαίνει σε περισσότερες εικασίες από όσες είναι απαραίτητες για την εξήγηση ενός φαινομένου» (Occam's Razor).

1.8. Λειτουργικές προσαρμογές των μεθόδων έρευνας

Με βάση μια σειρά προσεγγίσεων των μεθόδων έρευνας που καταθέσαμε αναλυτικά (Κριτική Ανάλυση Λόγου, Ιστορικο-ερμηνευτική Φαινομενολογική Προσέγγιση, Ημιδομημένη Συνέντευξη) προχωρήσαμε αναλυτικά στην κατανομή της ιστορικής περιόδου 1974-2000 σε υποπεριόδους. Η κατηγοριοποίηση αυτή βασίζεται: **α)** στο διαφορετικό πολιτικό λόγο, **β)** στην εσωτερική εξέλιξη του πολιτικού συστήματος [και εντός των πολιτικών κομμάτων] και **γ)** στους μετασχηματισμούς που συμβαίνουν στο διεθνές συγκείμενο που σταδιακά καθίστανται πεδίο υπόδειξης εθνικών πολιτικών προσαρμογών.

Για λόγους αναλυτικούς επιλέχθηκαν οι κύριοι κομματικοί σχηματισμοί, τα κόμματα που άσκησαν εξουσία αυτή την περίοδο, η κεντροδεξιά παράταξη της Νέας Δημοκρατίας και η κεντροαριστερή παράταξη του Πανελληνίου Σοσιαλιστικού Κινήματος. Η περίοδος αυτή της μεταπολίτευσης χαρακτηρίζεται πολιτικά από την επικράτηση ενός ατελούς δικομματισμού με την κυριαρχία δύο κομμάτων εξουσίας που οριοθέτησαν και το διπολισμό με εναλλαγές μεταξύ τους στην εξουσία. Ωστόσο, η πολιτική παρουσία και παρέμβαση των κομμάτων της ευρύτερης αριστεράς αποτελεί μια κρίσιμη παράμετρο του πολιτικού συστήματος που ασκεί επιρροές στον πολιτικό λόγο που κατατίθεται και στον τύπο οργάνωσης των κοινωνικών διεκδικήσεων. Και οι δύο συνισταμένες έχουν μια σημαντική εξωτερική διάσταση που ασκεί δυναμική τροφοδότησης του πολιτικού και κοινωνικού συστήματος. Τα κόμματα της αριστεράς, για μια εκτεταμένη χρονική περίοδο, ασκούν μια καθοριστική λειτουργία «φύλακα» των ιδεολογικών οριοθετήσεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με επιρροή στις πολιτικές και αργότερα κυβερνητικές προσαρμογές του, το οποίο συγκροτεί μια νέα «αριστερή» έγκληση ως πολιτική ταυτότητα με κινηματική δυναμική αντίστοιχη των κομμουνιστικών

κομμάτων. Η «έγκληση» συνίσταται σε μια διαδικασία με την οποία η «γλώσσα διαμορφώνει μια κοινωνική θέση για το άτομο, καθιστώντας το έτσι ιδεολογικό υποκείμενο» (Phillips και Jørgensen, 2009:42) Συνεπώς, η ιδεολογικο-πολιτική μήτρα των κομμουνιστικών κομμάτων αποτελεί για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ένα σταθερό πόλο προσανατολισμού, ελέγχου και οριοθετήσεων σε οτιδήποτε δηλώνεται ή κατατίθεται ως «αριστερή» πρόταση ή πολιτική για μακρά χρονική περίοδο, την κρίσιμη περίοδο της δεκαετίας του '70 έως την πρώτη κυβερνητική θητεία. Έτσι, οι πολιτικές θεωρήσεις των κομμάτων της αριστεράς προσεγγίζονται και ενσωματώνονται στην ανάλυσή μας, όπου κρίνεται απαραίτητο, συχνά με έμμεσο τρόπο, μέσω προσαρμογών που συμβαίνουν στο ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά νοηματοδοτούνται καθοριστικά από την επιδραστική πολιτική παρουσία των κομμουνιστικών κομμάτων.

Σε κάθε χρονική περίοδο δόθηκε έμφαση στο διαφορετικό κειμενικό λόγο, πολιτικό σχήμα και ιδεολογικό υπόβαθρο που εξελίσσεται σ' έναν ενεργά πολιτικό λόγο. Το πολιτικό σύστημα της μεταπολίτευσης οικοδομείται αντιθετικά, συστήνοντας πολιτικές οριοθετήσεις με άμεσες αναφορές σε ιδεολογικές βάσεις, οι οποίες συγκροτούν κεντρικά πεδία πολιτικού ανταγωνισμού που συνέχουν επιμέρους κοινωνικές και πολιτισμικές ταυτότητες. Ο πολιτικός ανταγωνισμός γειώνεται στη βάση τριών επιπέδων διαχωρισμού που προσομοιάζουν στην ανάλυση των S.Bartolini και P.Maig για τη συγκρότηση των διαιρετικών τομών που αφορούν τα αντικειμενικά δεδομένα της κοινωνικής δομής, την ύπαρξη αξιακής και ιδεολογικής διαφοροποίησης που συγκροτούν ταυτοτική συνειδητότητα στα μέλη των επιμέρους κοινωνικών ομάδων, την οργάνωση θεσμικών εκπροσωπήσεων, δηλαδή, στην περίπτωση μας, των πολιτικών κομμάτων (1990:215-216). Με κυρίαρχο το εθνικό πεδίο προσδιορισμού και ένταξης των προταγμάτων έως τα τέλη της δεκαετίας του '80, το πολιτικό σύστημα αρθρώνεται στη βάση συνεκτικά οργανωμένων, με σαφήνεια διατυπωμένων, διαιρέσεων που φαίνεται να ενσωματώνουν όψεις ενός σταθερού πλαισίου αντιπαράθεσης ευρύτερων πολιτικών και ιδεολογικών ρευμάτων. Σ' αυτό το πλαίσιο υψηλού κομματικού ανταγωνισμού, η εκπαιδευτική πολιτική εντάσσεται δυναμικά ορίζοντας διακριτά αντιτιθέμενους πόλους που ασκούν επιρροή και επίδραση σε επιμέρους εξειδικεύσεις και δημόσιες πολιτικές για την εκπαίδευση ως κοινωνική πολιτική.

Επιλέξαμε, σ' αυτή την κατεύθυνση, να αναλύσουμε σε ένα κεφάλαιο δύο χαρακτηριστικά θεμελιώδη ζητήματα εκπαιδευτικών πολιτικών που κυριαρχούν στον πολιτικό ανταγωνισμό των κομμάτων εξουσίας, τα οποία, κατά την ερευνητική μας προσέγγιση, ενσωματώνουν καθοριστικά πεδία δόμησης οριοθετήσεων στην εκπαίδευση, ζητήματα υψηλής προτεραιότητας της πολιτικής για την εκπαίδευση, κωδικοποιώντας μια σύνθεση από σημαίνουσες ιδεολογικές βάσεις και αναφορές. Τα ζητήματα αυτά εκφράζουν και αποτυπώνουν τις διαφορετικές ιδεολογικο-πολιτικές προσεγγίσεις των κομμάτων για την εκπαίδευση, ενώ, ταυτόχρονα, καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό δύο οριοθετημένες αντιθετικά κατευθύνσεις που υπερβαίνουν μια μονοσήμαντη αναφορά στα επίδικα που επιλέγουμε να προσεγγίσουμε, αλλά διαχέονται ως λογο-αναλυτικά πεδία πρόσληψης και πολιτικής οριοθέτησης στα μείζονα εκπαιδευτικά ζητήματα. Η δυναμική που αναπτύσσουν οι δύο κατευθύνσεις φαίνεται να συγκροτεί μια κεντρική διχοτόμηση εμβάπτισης και αναγωγής κάθε εκπαιδευτικής πολιτικής σ' ένα δίπολο άμεσης πρόσληψης και κατανόησης ως «αριστερή» ή «δεξιά» πολιτική. Επιπρόσθετα, σ' αυτή τη βάση, επικαθορίζονται προτεραιότητες, προτάγματα και εννοιολογήσεις όρων που συγκροτούν για μια μακρά περίοδο ένα συμπαγές πολιτικό πλαίσιο για την εκπαίδευση. Όροι όπως «κοινωνική δικαιοσύνη», «ισότητα ευκαιριών», «ισότητα αποτελέσματος», «αξία», «αξιοκρατία», «ανταποδοτικότητα», «ισονομία», «ανταμοιβή», «πρόσβαση», «επιλεκτικές διαδικασίες», «αντισταθμιστική αγωγή», «αριστεία» κ.α. βρίσκονται ως

κοινές έννοιες στον ανταγωνιστικό λόγο της αριστεράς και της δεξιάς, αλλά με διαφορετικά νοηματοδοτημένη συσχέτιση με το εκπαιδευτικό σύστημα, ως απότοκο ενός βαθύτερου ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου ανάλυσης, που ενσωματώνει όψεις κοινωνικής και οικονομικής ανάλυσης. Τα δύο εννοιολογικά πλαίσια ανάλυσης είναι η «ισότητα ευκαιριών» και η επιλεκτική λειτουργία της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα δύο αυτά ζητήματα μεταφέρονται ως κεντρικές πολιτικές τομές του κομματικού ανταγωνισμού στο φυσικό πεδίο πολιτικής πρωτοβουλίας και εφαρμογής στην εκπαίδευση, όπου ελέγχονται σε μια μακρά χρονική περίοδο που εκκινεί από το 1974 και σταδιακά, μέσω παρεμβάσεων, τροποποιήσεων και προσαρμογών, συγκροτούν το ιστορικό πλαίσιο κατάθεσης του Ν.2525/97. Το πεδίο ανάλυσης της προθετικής και δημόσιας πολιτικής για την εκπαίδευση στους δύο βασικούς άξονες προσέγγισης αφορά τη μετάβαση από το Γυμνάσιο στο Λύκειο και την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Κρίναμε ως καθοριστικά πεδία ειδικού ενδιαφέροντος τα δύο ζητήματα, καθώς, όπως θα αναλύσουμε, καθορίζουν την εκπαιδευτική κινητικότητα των μαθητών, την επιλογή και κατανομή σε κοινωνικούς και επαγγελματικούς ρόλους.

Οι προτάσεις και στρατηγικές που κατατίθενται, καθ' όλη την περίοδο, διακρίνονται και συγκροτούνται υπό σχετικά σταθερές ιδεολογικο-πολιτικές αρχές και αναφορές των πολιτικών φορέων, γεγονός που προσδιορίζει, κυρίως έως τα τέλη της δεκαετίας του '90, μια ενιαία, σχεδόν ανόθευτη, απόδοση ιεραρχήσεων, προταγμάτων, προτεραιοτήτων και προοπτικών στο χώρο της εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική πολιτική, αυτή τη μακρά περίοδο, φαίνεται πως γειώνεται σ' ένα κυρίαρχο για κάθε κομματικό φορέα ιδεολογικό πλαίσιο αρχών που λειτουργεί ως το αποτέλεσμα της προθετικότητας ευρύτερων μετασχηματισμών και ικανοποιεί ένα προοπτικοποιημένο στόχο κοινωνικο-πολιτικής μετάβασης.

Από τις αρχές της δεκαετίας του '90 ευρύτεροι μετασχηματισμοί, σε παγκόσμιο επίπεδο, συγκροτούν ένα νέο περιβάλλον άρθρωσης των πολιτικών όπου επικαθορίζεται εξωτερικά και ηγεμονεύει η πρόταξη της οικονομίας. Παράλληλες, σύστοιχες μεταβολές στην Ε.Ε., ενταγμένες σ' ένα παγκόσμιο περιβάλλον ανταλλαγών και εξαρτήσεων, προσδιορίζουν τη μετάβαση σε μια εποχή «κοινής» ή «συγκλίνουσας» ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πρακτικής και στοχεύσεων που φαίνεται να ασκεί άμεσες επιρροές στην εθνική στρατηγική. Το πλαίσιο της εθνικής εκπαιδευτικής στρατηγικής στα πρότυπα ενός ενιαίου ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού τόπου, ως τμήμα ενός ευρύτερου παγκόσμιου πεδίου, φαίνεται να ενσωματώνεται ως καθοριστική μεταβλητή κατάθεσης του Ν.2525/97. Παράλληλες μετατοπίσεις προκαλούνται ή κυοφορούνται στο εθνικό πολιτικό σύστημα, έκφραση των οποίων αποπειρόμαστε να αναδείξουμε πως αποτελεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του Γ.Αρσένη, καθιστώντας το Ν.2525/97 ένα πολιτικό ορόσημο που επικυρώνει την ολοκλήρωση της προηγούμενης μακράς περιόδου της σύγκρουσης και της αντιπαράθεσης και εγκαινίασης των πολιτικών «συναίνεσης» και «σύγκλισης». Σ' αυτή τη βάση, της προοπτικής «συναίνεσης» και «σύγκλισης» διαφαίνονται όψεις επικύρωσης και επικράτησης ενός ακραίου φιλελευθερισμού, που υπερβαίνει μια οικονομιστική διάσταση άρθρωσης της οικονομίας της αγοράς και της παραγωγής, ασκώντας ηγεμονική κυριαρχία στην πολιτική διάσταση. Οι μετατοπίσεις αυτές επιτάσσουν σύστοιχες μεταβολές στρατηγικής διαχείρισης του εκπαιδευτικού συστήματος προκειμένου να ανταποκριθεί σε νέες επιβεβλημένες κατασκευές απαιτήσεων και κυριαρχίας της οικονομίας και της ελεύθερης αγοράς. Η εκπαιδευτική πολιτική σταδιακά αποστασιοποιείται από τη σφαίρα της πολιτικής και οι κοινωνικές της διαστάσεις αναδομούνται σε ένα α-πολιτικοποιημένο λόγο που ανάγει την «αναγκαιότητα» σε μια αδιαμφισβήτητη και φυσική επιλογή. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο A.Heywood «η από-ιδεολογικοποιημένη πολιτική αφορά περισσότερο τον ρεαλισμό, παρά τον ιδεαλισμό: προσφέρει πολιτικά προϊόντα και όχι πολιτικά οράματα» (2007:562). Έτσι, η

εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου, με ορόσημο το Ν.2525/97, αποκτά μια υπερβατική πολιτική νομιμοποίηση που εδράζεται στο «συναινετικό» λόγο των κομμάτων εξουσίας, αλλά και σε μια διαδικασία φυσικοποίησης των επιλογών. Η υποχώρηση των πολιτικών ιδεολογικών προταγμάτων συμβαίνει παράλληλα με μια αντίστροφη πορεία ανάδυσης και κυριαρχίας μιας αντίστοιχης ρηχής ιδεολογίας που συγκροτείται στη βάση ανάδειξης ενός αναπαραστατικού, ενός ουτοπικού και ενός προγραμματικού μοντέλου (Heywood, 2007:50). Η κοινωνική πραγματικότητα συσκοτίζεται μέσω αυτής της ρηχής ιδεολογίας, η οποία αντλεί εξουσιαστική επιβολή μέσα από έναν ηγεμονεύοντα λόγο που κυριαρχεί καθιστώντας ως φυσικά και αυτονόητα κυρίαρχα νοήματα και αφηγήσεις (Στάμου, 2014) που αποτελούν πεδία συναίνεσης των κοινωνικών δρώντων (Stamou, 2013:330).

Ειδικότερα, όπως θα αναπτυχθεί εκτενώς, ο πολιτικός λόγος της Νέας Δημοκρατίας αναλύεται με την εσωτερική ταξινόμηση που απορρέει από το κοινωνικό-οικονομικό-πολιτικό και πολιτισμικό περιβάλλον, ώστε, παράλληλα μ' αυτό που ορίζεται ως ιδεολογικές αρχές, να διαφανεί η αφετηρία, η εξέλιξη, η αλλαγή στόχων, η ενσωμάτωση νέων συμβόλων, αλλά κυρίως η διαχείριση των πολιτικών φάσεων που διαμορφώνουν την ακμή και παρακμή του πολιτικού κόμματος. Έτσι, με βάση το υλικό πολιτικών κειμένων, συνεντεύξεων, αρθρογραφίας, δημοσιευμάτων, πρακτικών της Βουλής κ.α., διαμορφώθηκαν 4 βασικοί άξονες οι οποίοι σχηματικά αποτυπώνουν την εξέλιξη του κομματικού φαινομένου, παράλληλα με την εξέλιξη του πολιτικού λόγου: **α)** Από την ιδρυτική πράξη στο Α' Συνέδριο (1974-1979), **β)** Πολιτικές αναθεωρήσεις και αναπροσαρμογές (1981-1989), **γ)** Ο νεο-φιλελευθερισμός ως πολιτική πρόκληση (1989-1993) και **δ)** Από την «Ειρηνική Επανάσταση» στην κατασκευή του «Μεσαίου Χώρου» (1993-2000).

Ο πολιτικός λόγος ερμηνεύει τον κόσμο κατά ένα ορισμένο τρόπο, παρουσιάζοντας την ερμηνεία του αυτή ως φυσική και αποκλειστική. Καταθέτει παραδοχές και αξιώματα, που εδράζονται σ' ένα ιδεολογικό πυρήνα προσλήψεων και ερμηνειών της κοινωνικής πραγματικότητας μέσω του εκπαιδευτικού λόγου που επιδιώκει να ηγεμονεύσει. Έτσι, οι πολιτικές, ως νομοθετικές πράξεις, προκαλούν γεγονότα παρά αποτελέσματα (Bowe, Ball & Gold, 1992:23). Ο λόγος που κατατίθεται είναι διασυνδεδεμένος με τη γνώση και την πρακτική, καταθέτει ένα πλαίσιο ισχυρισμών της υφιστάμενης κατάστασης και μιας μελλοντικής μετάβασης. Επομένως, «οι πολιτικές είναι «λειτουργικές δηλώσεις αξιών, δηλώσεις 'κανονιστικής πρόθεσης'» (Kogan, 1975:55, όπ.παρ. στο, Bowe, Ball & Gold, 1992). Διαμορφώνουν μια «πολιτική κουλτούρα», κατά την έκφραση του Μ.Σπουρδαλάκη, της πολιτικής και κοινωνικής πραγματικότητας που διέρχεται συμβολικών τρόπων επιρροής (1990:128). Ο πολιτικός και εκπαιδευτικός λόγος της περιόδου διέρχεται του κράτους, ως θεσμοποιημένη παραγωγή και επιβολή, αποκτώντας μια διάσταση πολιτειακής έκφρασης και εκφοράς που ασκεί οργανωτική δυναμική προς τις κοινωνικές τάξεις. Σ' αυτό το σημείο υποστηρίζουμε ότι επαληθεύεται ο Ν.Πουλιαντζάς ως προς την άποψη πως «οι δηλώσεις τακτικής είναι συστατικό μέρος των μέτρων που παίρνει το κράτος για να οργανώσει τις κυρίαρχες τάξεις» (1991:45-6). Συνεπώς, η «αλήθεια» του πολιτικού λόγου ενισχύει την «αλήθεια της εξουσίας» που μετουσιώνεται σε νομοθετικές παρεμβάσεις και πολιτικές εφαρμογές.

Έτσι, ο πολιτικός λόγος της Νέας Δημοκρατίας θεωρητικοποιείται στα αναλυτικά προσδιοριστικά του σχήματα προκειμένου να εννοιολογηθεί στα διαφορετικά στάδια εξέλιξής του, ώστε να νοηματοδοτηθεί επιλεκτικά, με κύρια αναφορά στην εκπαιδευτική πολιτική, η οποία κατατίθεται στη δημόσια σφαίρα ως πεδίο στοίχισης που ενσωματώνεται, συχνά τροποποιημένα, στη νομοθεσία. Όπως φαίνεται, από τη γενική πολιτική προθετικότητα μεταβαίνουμε στην αποσαφήνιση της εκπαιδευτικής πολιτικής προθετικότητας, ώστε νομοθεσία και πολιτικός λόγος να λειτουργήσουν ως αλληλοσυνδεόμενοι πολιτικοί εκπαιδευτικοί τόποι. Η εκπαιδευτική πολιτική

πρόταση της Νέας Δημοκρατίας προσεγγίζεται με κατάτμηση της περιόδου σε δύο υπο-περιόδους, συγκεκριμένα: **α)** κομβικές πολιτικές θεωρήσεις για την εκπαίδευση (1974-1989) και **β)** η εκπαιδευτική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας στο φιλελεύθερο πρόταγμα (1990-2000).

Η νομοθεσία που σταδιακά συγκροτεί την εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου 1974-1981 φαίνεται να αποτελεί εξειδίκευση ενός πολιτικού πεδίου προβληματισμού και διαπραγμάτευσης των εκπαιδευτικών θεμάτων στο οποίο η πολιτική προσωπικότητα του Κ.Καραμανλή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο. Ο ίδιος στις γνωστές «Επιτροπές Παιδείας», με ένα μικρό πυρήνα προνομιακών συνομιλητών του, σκιαγραφεί την εκπαιδευτική πολιτική των κυβερνήσεών του καταθέτοντας και επικυρώνοντας, μέσα από ένα πλέγμα νοηματοδοτημένων ισχυρισμών και δηλώσεων, το πλαίσιο δράσης της περιόδου. Ο Κ.Καραμανλής δεν καταθέτει έναν εκπαιδευτικό λόγο, αλλά ένα πολιτικό τόπο οριοθετήσεων, εντός των οποίων εξειδικεύεται η εκπαιδευτική πολιτική. Αυτή η διαδικασία φαίνεται να αποτελεί μια κρίσιμη παράμετρο που καθορίζει τα ενεργήματα που θα θεμιτοποιηθούν στη βάση μιας φιλελεύθερης πολιτικής αντίληψης, έναντι μιας υφέρπουσας συντηρητικής εκπαιδευτικής τάσης που φαίνεται να εκπροσωπείται από ένα ισχυρό τμήμα της συμπολίτευσης, και που εγγράφεται με επιμέρους ή συνολικές διαφοροποιήσεις βουλευτών στην εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης. Παρά το γεγονός πως ο Κ.Καραμανλής δεν έχει προηγουμένη ενασχόληση με εκπαιδευτικά ζητήματα, αξιολογεί ως κρίσιμη την παρουσία του, αναλαμβάνοντας αυτό που ο Ν.Παπαδάκης περιγράφει χαρακτηριστικά για τους «εκφορείς» εκπαιδευτικής πολιτικής που «έρχονται αντιμέτωποι με το πρόβλημα-αιτούμενο της αποδεκτικότητας και επιτελεστικότητας των εκφορών (...) Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι εκπονητές της ΕΠ να καταφεύγουν σε μια σειρά από τεχνικές διασφάλισης της αποδεκτικότητας των ενεργημάτων (ομιλιακών και μη) που συνθέτουν την ΕΠ» (2003:83). Το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής πολιτικής που κατατίθεται «εγκαθιδρύει ένα λόγο και εκκινεί ένα διάλογο» (Παπαδάκης, 2003:84) που ορίζεται από τις συνδηλώσεις και την προθετικότητα των μέτρων που εξειδικεύονται και ενσωματώνουν στοχοθεσία, αντίληψη και προοπτικοποιημένες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές μεταβάσεις, στοιχεία ταυτότητας κ.α. Ο διάλογος αυτός διέρχεται κοινωνικών και πολιτικών διεργασιών παραμένοντας ανοικτός και ενεργός σε τροποποιήσεις, αμφισβητήσεις και αντικαταστάσεις. Το σχήμα διασύνδεσης εκπαιδευτικού λόγου και νομοθετημάτων αυτής της περιόδου, ενδυναμωμένο στο πεδίο του υψηλού ή πολωμένου κομματικού ανταγωνισμού, θα καθορίσει σε μεγάλο βαθμό τις μελλοντικές δυναμικές αντιπαραθέσεις σε εκπαιδευτικά ζητήματα συστήνοντας σαφείς και οριοθετημένες πολιτικές τομές στην εκπαίδευση.

Η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου έως το 1981 δημιουργεί μια παρακαταθήκη οριοθετημένων πλαισίων δράσης για τη Νέα Δημοκρατία. Αυτή συγκροτείται τόσο από τα νομοθετήματα που κατατίθενται και προωθούνται προς εφαρμογή, όσο και από επιμέρους ρυθμίσεις και στοχεύσεις που επανεξετάζονται, αδρανοποιούνται ή καταργούνται εξαιτίας πολιτικών σκοπιμοτήτων ή κοινωνικής έντασης (χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του Ν.815/78 και η απόπειρα εντατικοποίησης των σπουδών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση καθώς, ενώ κεντρικές παρεμβάσεις του θα αδρανοποιηθούν ή θα καταργηθούν υπό τη μετατροπή της φοιτητικής αντίδρασης σε κοινωνικό ανταγωνιστικό πεδίο, το ζήτημα τείνει να επανέρχεται αναπλαισιωμένο και επικαιροποιημένο). Η ιδεολογική (ανα)συγκρότηση του κόμματος, καθώς ξεκινά με την απώλεια της εξουσίας για ένα μεσοδιάστημα, αδυνατεί να καταθέσει νέο, επικαιροποιημένο ή προοπτικοποιημένο εκπαιδευτικό λόγο έναντι των κυβερνητικών πρωτοβουλιών, παραμένοντας προσηλωμένος σε μια μονολογική υπεράσπιση ενός ξεπερασμένου αφηγήματος. Η αδυναμία αυτή επιτείνεται από την ιδεολογική ηγεμονία του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σ' όλους τους κοινωνικούς και πολιτικούς

χώρους, που λειτουργικοποιεί το ιδεολογικό του αφήγημα σε πολιτική ενέργεια, με εκτεταμένες και δομικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, καθιστώντας το λόγο της Νέας Δημοκρατίας αναχρονιστικό και συντηρητικό. Ο εκπαιδευτικός λόγος της Νέας Δημοκρατίας αναζητά πολιτική και κοινωνική δυναμική μετατοπιζόμενος σε μια νέα, για το εθνικό πολιτικό σύστημα και τη δημόσια σφαίρα, πολιτική θεώρηση του νεο-φιλελευθερισμού. Προϊούσας της ιδεολογικής ζύμωσης που διέρχεται μιας κομματικής επεξεργασίας και προσαρμογής, ο νεοφιλελευθερισμός ανακηρύσσεται κυρίαρχη ταυτότητα και φαίνεται να εξασφαλίζει ανταγωνιστική δυναμική προς το μείγμα σοσιαλδημοκρατίας και «τριτοδρομικού σοσιαλισμού» του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Το πεδίο των ιδεολογικών και πολιτικών αναθεωρήσεων φαίνεται να προσδιορίζει σύστοιχους μετασχηματισμούς του εκπαιδευτικού λόγου. Ο εκπαιδευτικός λόγος καινοτομεί και αποκτά μια αφηγηματική προοπτικοποίηση, αξιοποιεί δεδομένα του σοσιαλιστικού «πειράματος», ορίζει μεταβάσεις και μοντελοποιεί ένα παράδειγμα εκπαιδευτικών προσαρμογών στην οικονομία. Οι πολιτικές συνδηλώσεις της περιόδου ανακτούν ιδεολογική διάσταση και δυναμική κοινωνικής αποδοχής και απήχησης, καθιστώντας την εκπαίδευση και την οικονομία καθοριστικά πεδία κυβερνητικών παρεμβάσεων. Η περίοδος αυτή, από το 1990 έως τα τέλη του 2000, θα καθορισθεί από τις εθνικές πολιτικές διεργασίες που έχουν συντελεστεί και επιπρόσθετα από τις εκτεταμένες μεταβολές του διεθνούς περιβάλλοντος, παγιώνοντας στον εκπαιδευτικό λόγο προτάγματα και ιεραρχήσεις ενός νέου εκπαιδευτικού παραδείγματος. Όροι όπως «παγκοσμιοποίηση», «ανταγωνισμός», «αξιοκρατία», «αποδοτικότητα», «λογοδοσία», «επένδυση» κ.α. υπεισέρχονται ως φυσικοποιημένα και αυτονόητα πεδία ορθολογικής και ρεαλιστικής συγκρότησης των κυβερνητικών στρατηγικών στην εκπαίδευση σ' ένα συγκλίνον συναινετικό πολιτικό πλαίσιο κοινών προταγμάτων και προτεραιοτήτων. Ο λόγος σχηματοποιεί και κωδικοποιεί την πολιτική σκέψη συσκοτίζοντας, συχνά αδιόρατα στην ευρεία κοινωνική πρόσληψη και κατανόηση, δηλωτικά στοιχεία πολιτικών προθέσεων. Την περίοδο αυτή ο πολιτικός λόγος που κατατίθεται εισαγάγει «καινοτόμα» και «νεωτερικά» προτάγματα για την εκπαίδευση, συχνά κατατημένα, που νοηματοδοτούνται υπό μια διαδικασία επανένταξης και ολιστικής επαναπροσέγγισης στο συγκεκριμένο τους πλαίσιο αναφορών, προκειμένου να αναδειχθεί ο τρόπος επιρροής των πολιτικών ιδεών και η διατύπωση πρακτικών.

Με αξιοποίηση της ιστορικής συνέχειας και της ερμηνευτικής πλαισίωσης των διαφορετικών χωρο-χρονικών αναφορών επικεντρωνόμαστε στον κυρίαρχο λόγο του κόμματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η μέθοδος προσέγγισης ακολουθεί το αναλυτικό σχήμα το οποίο ήδη εφαρμόστηκε για την προηγούμενη περίοδο, ώστε να γίνει λειτουργική κατάτμηση του παραγόμενου λόγου και της πολιτικής σε άμεση ανάλυση του ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου. Στη συγκεκριμένη φάση έχουμε: **α)** ρεαλιστικότητα και ριζοσπαστισμός (1974-1981), **β)** κοινωνικός συμβολιακός λόγος (1981-1985), **γ)** κοινωνικός - πολιτικός ορθολογισμός (1985-1989) και **δ)** εκσυγχρονιστικά προτάγματα (1991-2000).

Οι άξονες προκύπτουν από τη μελέτη του εξελισσόμενου πολιτικού λόγου στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. (φυλλάδια πολιτικής επικοινωνίας, εκλογικές μπροσούρες, αρθρογραφία κ.α.) και θεωρήθηκε ότι ο συμβολικός λόγος με πολιτικό περιεχόμενο, αν και παρουσιάζεται πολυσχιδής και θεωρητικοποιείται σε γλωσσικά σχήματα, μπορεί να ενταχθεί στους συγκεκριμένους άξονες που ερμηνεύουν πολιτικές στρατηγικές, εσωτερικές διευθετήσεις, εκλογική νίκη και εκλογική ήττα. Ειδικά, γι' αυτή τη χρονική περίοδο, επισημαίνουμε το θέμα του γλωσσικού πολιτικού κώδικα και το τεχνοκρατικό πολιτικό περιεχόμενο, διότι εντός των κομματικών φορέων παρεμβαίνουν εταιρείες ερευνών, πολιτικοί μάντζερ, επικοινωνιολόγοι κλπ.

Οι αλλαγές αυτές συμβαίνουν μέσα σ' ένα δεδομένο χωρο-χρονικό περιβάλλον το οποίο συγκροτείται ουσιαδώς από πολιτικές και κοινωνικές καταβολές και από μια τρέχουσα νεωτερική

μεταβολή διάρθρωσης της πολιτικής επικοινωνίας. Ξεκινώντας από το δεύτερο, η ενίσχυση του ρόλου των Μ.Μ.Ε. στην πολιτική διαδικασία καθίσταται καθοριστική, σε επίπεδο δόμησης της κεντρικής πολιτικής ατζέντας (Behr & Iyengar, 1985; Dahlgren, 1995; Iyengar, 1991), της δημόσιας σφαίρας, αλλά και σε επίπεδο υποχώρησης του θεσμικού ρόλου των πεδίων του πολιτικού συστήματος (Franklin & Hobolt, 2011; Mazzoleni & Schulz, 1999; Μουζέλης & Παγουλάτος, 2003). Η πολιτική συμμετοχή διαμεσολαβείται και συχνά εξαντλείται στο πεδίο της εικόνας και της αμεσότητας ενός κυρίαρχου μηνύματος, ορίζοντας σαφή ρήξη στη σχέση δρώντος κοινωνικού υποκειμένου και πολιτικής παραγωγής και παραγόμενου. Οι προηγούμενες διαιρέσεις στη βάση ταξικών και ιδεολογικών οριοθετήσεων αντικαθίστανται από νέες κατηγορίες ψηφοφόρων των οποίων η εκλογική επιλογή εδράζεται σε εξατομικευμένες ανάγκες και κριτήρια ιεράρχησης, όροι που εισαγάγουν ως καθοριστική μεταβλητή τη δόμηση της δημόσιας εικόνας των υποψηφίων (Yannas, 2002), διαδικασία που σταδιακά αποτυπώνεται από την επιλογή των ψηφοφόρων σε πρόσωπα υψηλής τηλεοπτικής προβολής και δημοφιλίας (αθλητές, ηθοποιοί και δημοσιογράφοι). Παράλληλα, το διαχρονικά εμπεδωμένο «μοντέλο» ενός πατερναλιστικού πολιτικού συστήματος και κρατικού «επιμελητή», ως μηχανισμοί διευθέτησης προσωπικών αξιώσεων, διαμόρφωσε όρους διάχυσης στάσεων κυριαρχίας της πολιτικής διαμεσολάβησης στο σύνολο της ατομικής και δημόσιας δράσης. Όψεις των δύο συσχετίσεων αποτελεί η κρίση του πολιτικού συστήματος και η αδυναμία του να ανταποκριθεί ικανοποιητικά στις προοπτικές και τις προκλήσεις του μέλλοντος. Άρα πρόκειται για κρίση νομιμοποίησης του πολιτικού συστήματος εν γένει, η οποία επιτείνεται από «αλληλοδιαπλοκή και μερική επικάλυψη του πολιτικού-προγραμματικού λόγου των φορέων του πολιτικού συστήματος» (Γκίβαλος, 1997:75), δηλαδή της Αριστεράς και της Δεξιάς ή για μια κομματική αντιπαράθεση μετασηματισμένη σε «σύγκρουση δύο κρατικών-κομματικών ομάδων εξουσίας για [το] ποια εκ των δύο θα διαχειρίζεται την εξουσία, εφαρμόζοντας όμως την ίδια πολιτική» (Βερναρδάκης, 2011:336). Συνεπώς αποτυπώνεται μια προγραμματική και ιδεολογική σύγκλιση των δύο κομμάτων εξουσίας η οποία αναπροσανατολίζεται στην κατάθεση της ορθολογικότερης πρότασης κυβερνητικής διαχείρισης και αποτελεσματικότητας που ατονεί και εξασθενεί την πολιτική, καταθέτοντας έναν κυρίαρχο λόγο που θα συγκροτήσει ένα νέο συλλογικό φαντασιακό (Κατσαμπέκης, 2015:17).

Σ' αυτό το σημείο επισημαίνεται πως μέσω μιας κριτικο-αναλυτικής προσέγγισης υπερβαίνουμε μια περιοριστική καταγραφή και ανάδειξη της πολιτικής κατάστασης, αλλά προσεγγίζουμε ενεργά τον παραστασιακό λόγο, όπως αυτός προκύπτει από την ανάδειξη του ηγέτη, της χαρισματικής προσωπικότητας που εντάσσει τον επικοινωνιακό λόγο στην εργαλειακή κατασκευή της πολιτικής. Αν προβούμε σε μια οριοθέτηση περιόδων δόμησης του πολιτικού συστήματος στη βάση του πολιτικού λόγου που κατατίθεται και ασκεί επιρροές στο δημόσιο λόγο και διαμορφώνει ένα ευρύτερο κοινωνικό αναπαραστασιακό πεδίο, θα καθορίζαμε την περίοδο της μεταπολίτευσης από το 1974 έως το 1990 ως περίοδο ηγεμονικής πολιτικής παρουσίας του Α.Παπανδρέου. Ο Α.Παπανδρέου πέτυχε, καταθέτοντας ένα ερμηνευτικό πλαίσιο πρόσληψης της κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας που διακρίθηκε για την εσωτερική του συνοχή (Lyrintzis, 1987:669) και μια προοπτικοποιημένη εκδοχή συλλογικής μετάβασης καθοδηγούμενης από τη δική του ισχυρή πολιτική προσωπικότητα, την κινητοποίηση ευρύτερων κοινωνικών μαζών, δηλαδή, μια «άμεση, αδιαμεσολάβητη, μη θεσμοθετημένη υποστήριξη από μεγάλο αριθμό μη οργανωμένων οπαδών» (Weyland, 2001:14). Τα στοιχεία αυτά χαρακτήρισαν τη μακρά αυτή περίοδο, των δύο σχεδόν δεκαετιών, συστήνοντας τη σοσιαλιστική εκδοχή του λαϊκισμού στην Ελλάδα, καθορίζοντας συναφείς επιδράσεις και επιρροές στο πολιτικό και κοινωνικό σύστημα. Η ταύτιση του κινήματος με

τον λαϊκισμό εδράζεται στη συγκεκριμένη «λογική άρθρωσης αυτών των νοημάτων» (Laclau, 2004a:104) που καταθέτει και γίνονται ευρέως αποδεκτά και οικειοποιησιμα.

Ο ρόλος του ηγέτη, ιδιαίτερα στην περίπτωση του Α.Παπανδρέου και του ΠΑ.ΣΟ.Κ., έχει ταυτιστεί ως χαρακτηριστικό, για μια πληθώρα στοιχείων που στοιχειοθετούν το θεωρητικό πυρήνα του λαϊκισμού. Μια λειτουργική διαμεσολάβηση και σύζευξη των δύο συνθηκών, δηλαδή της ανάδυσης ενός χαρισματικού ηγέτη και της εδραίωσης του λαϊκισμού, προϋποθέτει τη διατύπωση ή διαχείριση μιας «κρίσης», το είδος της οποίας μπορεί να εκλάβει διαφοροποιημένες διαστάσεις ανά πεδίο παραδείγματος (Weber, 1978; Tucker, 1968). Η πρώτη μεταπολιτευτική περίοδος χαρακτηρίζεται από μια κρίση δημοκρατίας, ως αποτέλεσμα της επτάχρονης δικτατορίας, συνάμα όμως, συγκροτείται από τον Α.Παπανδρέου μια νέα εκδοχή κρίσης που αφορά την ατελή λειτουργία του πολιτεύματος. Όπως, χαρακτηριστικά αναλύει ο Τ.Παππάς, ο χαρισματικός ηγέτης διατυπώνει ένα γραμμικό σχήμα πρόσληψης και ανάλυσης της πραγματικότητας που αντλεί δυναμική ένταξης στο δημόσιο πολιτικό λόγο από την καταγγελία παραβίασης των δημοκρατικών θεσμών και την καταπάτηση της λαϊκής κυριαρχίας, διατυπώνοντας παράλληλα κινδύνους για επικείμενη κατάλυση του πολιτεύματος. Έτσι, δεν επινοείται μόνο η κρίση, αλλά και το «υποκείμενο της κρίσης», από το έθνος στο «δημοκρατικό λαό». «Ο δημοκρατικός λαός υφίσταται ως μυστηριακή κατηγορία στον κόσμο των συμβολικών αναπαραστάσεων που κατασκευάζουν, διαμέσου του λόγου τους, ηγέτες με χαρισματικές ιδιότητες. Οι κατασκευές που συγκροτούνται, ωστόσο, εμπεριέχουν και την αντίθεσή τους. Μη απευθυνόμενος σε ολόκληρο το έθνος, αλλά σ' ένα τμήμα μόνο του λαού - το οποίο σταδιακά μετασχηματίζεται στη 'δημοκρατική παράταξη' - ο χαρισματικός ηγέτης γίνεται υπαίτιος για τη δημιουργία βαθιάς διαιρετικής τομής στην κοινωνία» (Παππάς, 2002:30). Ο Α.Παπανδρέου αποτέλεσε το αποκλειστικό κανάλι άμεσης και αδιαμεσολάβητης πολιτικής και προσωπικής επικοινωνίας με τους «μη προνομιούχους», τον αδιάφθορο «λαό», εκθειάζοντας τη σοφία του, τον πατριωτισμό του και κατασκεύασε αφαιρετικά, πολιτικά και κοινωνικά το σχήμα συγκρότησης λαός - έθνος. Συνεπώς, αποκτά επιπρόσθετο ενδιαφέρον ελέγχου το συμπέρασμα του McAllister πως η προσωποποίηση της πολιτικής αυτή την περίοδο παρέμεινε ένα κεντρικό χαρακτηριστικό, παράλληλα με μια σειρά καθοριστικών παραγόντων (McAllister, 2007), που, προϊόντος του χρόνου ωρίμανσης και εξέλιξης του πολιτικού συστήματος και της κοινωνικής οργάνωσης, φαίνεται να συγχρονίζονται με μια γενική τάση μετατόπισης και περιορισμού του (πολιτικού) ενδιαφέροντος των πολιτών στους δημοφιλείς ηγέτες.

Όπως και για την προηγούμενη περίοδο, η δομική ανακατασκευή της πολιτικής και του πολιτικού λόγου εννοιολογήθηκε με την παρουσίαση των διαφορετικών αρχών και θέσεων οι οποίες προσδιορίζονται ως «ιδεολογικό στίγμα» προκειμένου να αναλυθεί η εκπαιδευτική πολιτική, όχι ως αποσπασματική διαδικασία, αλλά ως ενθυλακωμένη πολιτική στις ευρύτερες πολιτικές.

Στην ιστορικο-ερμηνευτική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής επιλέχθηκαν περίοδοι πολιτικών διεργασιών με επαυξημένη παραγωγή πολιτικού λόγου και θεμάτων όπως αναδεικνύουν οι κομματικοί φορείς ως κεντρικά προτάγματα και συγκροτούν την προθετικότητα της πολιτικής στην εκπαίδευση. Έτσι, δε γίνεται απόπειρα μιας μονοδιάστατης κατάθεσης και εστίασης στο κανονιστικό πλαίσιο της περιόδου για την εκπαίδευση, δεδομένης της ερευνητικής πληρότητάς της, αλλά αντλούμε πεδία πολιτικού ενδιαφέροντος, όπως κατατίθενται και, μέσω μιας διαδικασίας ανάλυσης και αποτίμησης, λειτουργούν ως πλοηγός μετάβασης σ' ένα νέο παράδειγμα εκπαίδευσης, καθορίζοντας τις ειδικότερες ρυθμίσεις και παρεμβάσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τα σημεία εκκίνησης καθορίζονται από τον κατατιθέμενο λόγο της περιόδου και συγκροτούνται γύρω από πυρηνικές έννοιες που συστήνουν ένα «πεδίο δράσης» που «σηματοδοτεί ένα τμήμα της

κοινωνικής πραγματικότητας που αποτελεί το (μερικό) 'πλαίσιο' ενός λόγου» (Reisigl & Wodak, 2020:154). Υπ' αυτή την έννοια το σημείο εκκίνησης που μπορεί να αποτελεί μια αφετηριακή εισαγωγή για ένα συγκεκριμένο θέμα σ' ένα «πεδίο δράσης», για παράδειγμα τη διαμόρφωση στάσεων και απόψεων στο εσωτερικό ενός κομματικού φορέα, διερχόμενο από άλλα «πεδία δράσης», για παράδειγμα το πεδίο των διεθνών ή ευρωπαϊκών οργανισμών, εμπλουτίζεται και εξελίσσεται για να εκλάβει μέσω των διαφορετικών λειτουργιών των πρακτικών λόγου μια ευρύτερη ή ανανεωμένη διάσταση. Παράλληλα, τα θέματα που εντοπίζονται και αναδεικνύονται υπερβαίνουν μια αποσπασματική και συμπτωματική ανάδυση, καθώς διέρχονται επικαιροποιημένα και μετασηματισμένα, υπό το καθοριστικό πλαίσιο επιρροών του κοινωνικού, οικονομικού, πολιτικού και πολιτισμικού συγκείμενου, σε νέες εκδοχές, ανανεωμένες και εκσυγχρονισμένες.

Η κατάτμηση της εκπαιδευτικής πολιτικής που καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την περίοδο 1974-2000 ακολουθεί τα στάδια συγκρότησης, εξέλιξης και μετασηματισμού του κομματικού φορέα. Όπως θα διαφανεί, οι εκπαιδευτικές πολιτικές επιτελούνται ως άμεσες προσαρμογές στην ιδεολογική και πολιτική εξέλιξη του κομματικού φορέα. Έτσι, αναγνωρίσαμε τρεις κρίσιμες περιόδους που ακολουθούν τα εξελικτικά στάδια συγκρότησης, ανάδειξης και επαναπροσδιορισμού του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο κεντρικό πολιτικό σύστημα: **α)** Εκπαιδευτικός πολιτικός λόγος στη μεταπολίτευση (1974-1981), **β)** Κυβερνητική πολιτική και διαδοχικές φάσεις μετασηματισμού (1981-1989) και **γ)** Εκσυγχρονιστικές τάσεις και μετάβαση στη δυναμική της νέας χιλιετίας (1991-2000).

Η πρώτη περίοδος χαρακτηρίζεται από την πορεία συγκρότησης της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., η οποία διακρίνεται για τη ριζοσπαστικότητα του πολιτικού λόγου που αρθρώνεται δημιουργώντας σταδιακά κεντρικά σημαίνοντα (εκδημοκρατισμός, συλλογικότητα, αποκέντρωση κ.α.) «αναγνώρισης» και οριοθέτησης έναντι της Νέας Δημοκρατίας και των αριστερών κομμάτων. Η δυναμική κοινωνική απήχηση αυτών ενισχύει την προοπτική ηγεμονίας της οραματικής αφήγησης ως συλλογική διεκδίκηση, δεσμεύοντας το ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά και νομιμοποιώντας την εφαρμογή μεταρρυθμιστικών τομών στη δεύτερη περίοδο προσέγγισής μας. Η περίοδος 1981-1989 χαρακτηρίζεται από εκτεταμένες μεταρρυθμίσεις σ' όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, μεταβάλλοντας συνολικά το εκπαιδευτικό τοπίο. Την περίοδο αυτή, παρά τις εμφανείς και αδιαμφισβήτητες επιρροές του εκπαιδευτικού και πολιτικού λόγου της προηγούμενης περιόδου, εντοπίζονται οι πρώτες αναθεωρήσεις στο πεδίο της εφαρμογής που αμφισβητούν τη μετασηματιστική ένταση και τη δομική προοπτική των αλλαγών. Τόσο ο λόγος, όσο και η πολιτική φαίνεται πως ακολουθούν μια ρεαλιστική (ανα)προσαρμογή επηρεασμένη από τις κυβερνητικές αναγκαιότητες που σταδιακά θα αναδείξουν ασυνέπειες και αναθεωρήσεις, τις οποίες αντιλαμβανόμαστε ως υπαναχώρηση σ' ένα σοσιαλδημοκρατικό ρεφορμισμό. Οι δύο προηγούμενες περίοδοι περιγράφουν μια ιστορική πορεία συγκρότησης, ωρίμανσης και επανεξέτασης των εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων και προταγμάτων του ΠΑ.ΣΟ.Κ., που φαίνεται να συγχρονίζεται με τις παράλληλες συγκείμενες εξελίξεις στο πολιτικό σύστημα και στο διεθνές περιβάλλον. Σταδιακά, παρ' ότι δεν έχει αναδειχθεί επαρκώς στη βιβλιογραφία, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επηρεασμένο καθοριστικά από τις παραμέτρους που ορίσαμε (πολιτικό σύστημα και διεθνές περιβάλλον), εκκινεί έναν πρώιμο «εκσυγχρονισμό» με ανα-νοηματοδοτήσεις φορτισμένων σημειώντων όπως αποτυπώνεται με πολιτικές αναίρεσεις και αναθεωρήσεις. Η εκσυγχρονιστική μετάβαση αυτής της περιόδου, υπό την καθοριστική πολιτική προσωπικότητα του Α.Παπανδρέου, φαίνεται στο χώρο της εκπαίδευσης ως περίοδος αδράνειας και αναζήτησης συναινετικών πλαισίων πολιτικής προσαρμογής. Η περίοδος αυτή διακρίνεται από την ατόνηση του ιδεολογικού προτάγματος στον πολιτικό λόγο και την ανάδειξη μιας νέας πολιτικής προσέγγισης που σταδιακά,

την περίοδο 1996-2000, θα κυριαρχήσει ως μεταπολιτική προοπτική για να ενσωματώσει και να νοηματοδοτήσει το πρόταγμα κατάθεσης της βέλτιστης κυβερνητικής πρακτικής. Οι πολιτικές για την εκπαίδευση απο-ιδεολογικοποιούνται από τις συναφείς κοινωνικές τους συνισταμένες επιρροών και επιδράσεων και νέοι όροι (επανα)νοηματοδοτούνται συγκροτώντας προνομιακά σημαίνοντα τα οποία θα κυριαρχήσουν. Η μετάβαση στην επόμενη περίοδο, 1996-2000, γίνεται μέσω της εμπάθυνσης στην πολιτική λόγου, ώστε να διαφανεί η μεταπαπανδρεϊκή περίοδος, ο μεταβατικός πολιτικός ορθολογισμός, που απομειώνει προσδιοριστικές αναφορές για τις «σοσιαλιστικές» οριοθετήσεις και ταυτόχρονα ίσως απογυμνώνεται ο πολιτικός χώρος από την κατασκευή του ηγέτη και το δομικό πολιτικό λόγο του ιδιότυπου σοσιαλιστικού χώρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Έτσι, διαμορφώνεται ο περιεκτικός άξονας διαρθρωτικής πολιτικής μετάβασης πριν την περίοδο 1996-2000.

Η έρευνα ολοκληρώνεται με την εκτεταμένη μελέτη της περιόδου 1996-2000. Ειδικά γι' αυτή την περίοδο, με βάση τη μελέτη του πολιτικού λόγου, θεωρήθηκε αναγκαίο να μελετηθούν επιπρόσθετα και κείμενα διεθνών οργανισμών, ώστε η εθνική πολιτική να αναλυθεί εντός του πλαισίου της διεθνούς και ευρωπαϊκής πολιτικής. Η επικέντρωση στο οικονομικό παράδειγμα και στον οικονομικό λόγο θεωρήθηκε απαραίτητη διότι ο Γ.Αρσένης όταν αναλαμβάνει το ΥΠΕΠΘ, εκφράζει τη νέα αφήγηση που σχηματοποιεί την πρόσδεση οικονομίας-εκπαίδευσης με όρους απόδοσης. Επομένως, στην ανάλυση λόγου και στο εξελισσόμενο ερμηνευτικό σχήμα, οι άξονες τροποποιούνται προκειμένου να ενθυλακώσουν νέα πολιτικά, οικονομικά και πολιτισμικά προτάγματα σε μια φάση προετοιμασίας για την κατασκευή ενός οικονομικο-κοινωνικού ορθολογισμού και απο-ιδεολογικοποίησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με αναπροσαρμογή ή αναίρεση προηγούμενων σοσιαλιστικών γλωσσολογικών συμβόλων. Καταθέτουμε και ορίζουμε δύο κυρίαρχους επικαλυπτόμενους ή ομόκεντρους κύκλους αμοιβαίων επιρροών, αλλά κοινής απόδοσης. Συγκεκριμένα, αναγνωρίζουμε **α)** τον πολιτικό λόγο και την πολιτική θεωρητική διευθέτηση στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. και **β)** το ρόλο του Γ.Αρσένη.

Οι 2 βασικοί άξονες θα λειτουργήσουν ως άβαταρ στην προβολή του εξελισσόμενου πολιτικού λόγου και ευθυγράμμισης πολιτικών με την Ε.Ε. και τη διεθνή πολιτική. Η κατασκευή ενός άλλου ηγετικού ρόλου του Γ.Αρσένη μελετάται μέσα στο σύνθετο περιβάλλον που εξελίσσεται σε διαφορετικές ροές πολιτικού λόγου, όπως αυτός εκφράζεται στα διαφορετικά πολιτικά κέντρα, ομάδες πίεσης, ινστιτούτα και συνδικαλιστικούς φορείς. Η εκπαιδευτική πολιτική που κατατίθεται ταυτίζεται με τον προβαλλόμενο ηγέτη, στη συγκεκριμένη περίπτωση τον ΥΠΕΠΘ. Εδώ ο ηγέτης αποτελεί ένα κυρίαρχο πρόσωπο παραγωγής πολιτικής, καθώς κατασκευάζει ένα κυρίαρχο αφήγημα μέσω του λόγου που ενσωματώνει την πολιτικο-ιδεολογική διευθέτηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Παράλληλα, αναγνωρίζουμε ως σημαντική παράμετρο της διαδικασίας ερμηνείας και κατανόησης το πεδίο το οποίο συγκροτείται από την οργάνωση των συμφερόντων που φαίνεται να ασκεί επιρροή στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Συνεπώς η βαθύτερη κατανόηση του συνολικού πλέγματος άρθρωσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης διέρχεται καθοριστικά από την προσέγγιση και συμπερίληψη, ως αναλυτικού πεδίου, του πλαισίου δράσης όπως αυτό συστήνεται με επίκεντρο τον Γ.Αρσένη και αποτελεί μια σημαίνουσα όψη του πολιτικού ανταγωνισμού της περιόδου, μέρος του οποίου ενσωματώνεται και αποδίδεται στη διεξαγωγή ενός στρατηγικού πολιτικού παιχνιδιού. Ο Γ.Αρσένης αναλαμβάνει την πολιτική ταύτιση με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου, με επίγνωση της ισχύος των ανταγωνιστικών πεδίων πολιτικής και λόγου που αναδύονται εντός και εκτός κόμματος και κυβέρνησης, αντλώντας πολιτικό κεφάλαιο από τη διεκδίκηση της Πρωθυπουργίας το 1996. Αναγνωρίζει την αντίρροπη δυναμική ομάδων ενδιαφέροντος, με διαφορετικά κίνητρα, σκοπιμότητες και συμφέροντα, επιλέγοντας τη στρατηγική συναίνεσης και

συμφωνίας μιας διαχειριστικής ελίτ (κυβέρνηση) έναντι μιας κομματικής επεξεργασίας και κοινωνικής διεργασίας με πολλαπλά πεδία ανταγωνισμού και δυνατότητες παρέμβασης ή αρνησικυρίας. Παράλληλα, ωστόσο, φαίνεται να αμφισβητεί το δικαίωμα «αρνησικυρίας» ομάδων ενδιαφέροντος (εκπαιδευτικών) στο κοινωνικό πεδίο, ανάγοντας το δικαίωμα της κυβέρνησης σε απρόσκοπτη θεσμοθέτηση και εφαρμογή μιας «δημοκρατική(ς) πορεία(ς) μεταρρυθμίσεων» σε στοιχείο δημοκρατικής πολιτειακής λειτουργίας, «απαλλαγμένη από τους εκβιασμούς οργανωμένων μειοψηφιών, που λειτουργούν αντιδημοκρατικά ως ‘παίκτες αρνησικυρίας’» (Αρσένης, 2015:297). Το επιχείρημά του αντλεί στοιχεία δημοκρατικής επιβολής στη βάση ενός νομιμοποιημένου δικαιώματος στο «δόγμα της πλειοψηφίας», μιας κυβερνητικής κοινοβουλευτικής πλειοψηφίας, και στη βάση αυτή επιζητά κοινωνική συναίνεση ή περιορισμένη κοινωνική αντίδραση, δίχως, όμως, ενδεχόμενα ή περιθώρια αναθεωρητικής δυναμικής. Έτσι, στο πεδίο της ανάλυσής μας εντάσσουμε τη μεταρρύθμιση σ’ ένα διευρυμένο πολιτικό πλαίσιο διάδρασης παράλληλων εξελισσόμενων παιγνίων τα οποία αφορούν τη συσσώρευση πολιτικού κεφαλαίου ατομικών παικτών ή ευκαιριακά συγκροτημένων συλλογικών δρώντων για τη διατήρηση ή τον έλεγχο του κομματικού οργανισμού, την προοπτική μελλοντικής ανάδειξης, τη διαφύλαξη κεκτημένων προνομίων ή τη διεκδίκηση νέων κ.α., όπου οι προτιμήσεις και τα συμφέροντα τους αλληλοτροφοδοτούν την έκβαση των αποδόσεων σ’ ένα διαρκώς εξελισσόμενο παίγνιο¹⁸. Η διαπλοκή συμφερόντων ανομοιογενών πολιτικών δρώντων και συλλογικοτήτων, ως κίνητρο σύστασης ενός ευμετάβλητου μετώπου κοινωνικής και πολιτικής αντιστράτευσης ή υπονόμησης της μεταρρύθμισης, εδράζεται στην πολιτική τους σύμπραξη έναντι της προοπτικής πολιτικής κεφαλαιοποίησης μιας επιτυχούς εφαρμογής της μεταρρύθμισης από τον Γ.Αρσένη και την κυβερνητική στρατηγική του «εκσυγχρονισμού». Συνεπώς, ενσωματώνουμε ως διερευνητική παράμετρο τον ισχυρό πολιτικό ανταγωνισμό σε μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που επιδιώκει να συγκροτήσει ένα νέο «κυρίαρχο παράδειγμα εκπαίδευσης» ως πεδίο «καθορισμού» ή «διαπραγμάτευσης» των πιθανών προοπτικών μελλοντικής πολιτικής κεφαλαιοποίησης μέσω των δυνατών εκβάσεων. Τη διάσταση των παράλληλα εξελισσόμενων πολιτικών παιγνίων ανταγωνισμού με επίκεντρο, ίσως φαινομενικά, την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση διατύπωσαν και οι συνεντευξιαζόμενοι που αξιοποιούμε στη διατριβή και αναλύουμε, καταθέτοντας έναν ερμηνευτικό άξονα ως σημαντική προοπτική σε μια τελική ερμηνευτική (επανα)προσέγγιση και κατανόηση. Η συμπερίληψη αυτής της προοπτικής ανάλυσης και ειδικότερα των κύριων ομάδων ενδιαφέροντος, όπως αυτές εντάσσονται στην προσέγγισή μας, διευρύνουν το πλαίσιο κατανόησης και καθιστούν την ερμηνεία διαθέσιμη προς επιβεβαίωση ή διάψευση από μελλοντικές ερευνητικές εργασίες.

Το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής πολιτικής αναλύεται εκτεταμένα σε άμεση διασύνδεση με την εξέλιξη του πολιτικού λόγου μέσα από μια χρονικά εξελισσόμενη διαδικασία, ως συγκυρία, όπου

¹⁸ . Η «θεωρία παιγνίων» ('game theory') μελετά διαδραστικές καταστάσεις με μακρά παράδοση εφαρμογής ως αναλυτικό εργαλείο κατανόησης ανταγωνιστικών οικονομικών φαινομένων και μέσο εντοπισμού σημείων δυνατής συνεργασίας μεταξύ παικτών που στρατηγικά αλληλεπιδρούν προκειμένου να μεγιστοποιήσουν τις αποδόσεις του παιγνίου προς όφελός τους. Η θεωρία των παιγνίων σταδιακά υιοθετήθηκε ως μοντέλο ανάλυσης και πρόβλεψης δυνατών αποδόσεων σε διάφορους ερευνητικούς κλάδους και τομείς (βιολογία, οικονομικά, στρατιωτική στρατηγική, διεθνείς σχέσεις κ.α.), προκειμένου να εξηγηθούν σύνθετες καταστάσεις, αλλά και να ανευρεθούν οι βέλτιστες δυνατές αποφάσεις υπό την απαραίτητη προϋπόθεση της ορθολογικότητας των παικτών στην επίτευξη των διατυπωμένων τους στόχων (Brams, 2004:χv). Η θεωρία των παιγνίων συνοψίζεται σε τέσσερις βασικές υποθέσεις που αφορούν τον ορθολογισμό των ανθρώπινων συμπεριφορών: οι παίκτες σε ένα παίγνιο να είναι ορθολογικοί, οι παίκτες σε ένα παίγνιο έχουν προσδοκίες ο ένας για τον άλλον, τα ορθολογικά άτομα σε ένα παίγνιο θα εξάγουν τα ίδια συμπεράσματα για το πώς πρέπει να παιχτεί το παίγνιο και τέλος, τα άτομα γνωρίζουν τους κανόνες του παιγνίου, δηλαδή, γνωρίζουν όλες τις πιθανές ενέργειες και πως αυτές συνδυάζονται για να αποφέρουν συγκεκριμένες αποδόσεις για κάθε παίκτη (Heap and Varoufakis, 2004).

πολιτικός-οικονομικός λόγος αλληλοσυνδέονται με πρόθεση να αναδειχθούν και τα ερμηνευτικά σχήματα κατασκευής «αλήθειας», αντικειμενικότητας και εκπαιδευτικού πολιτικού ορθολογισμού. Μ' αυτή την οπτική η ερμηνευτική ανάλυση της νομοθεσίας που προβάλλεται ως επιλεκτική εκπαιδευτική πολιτική προσδιορίζει μεταβάσεις, αναγωγές σε σχήματα πολιτικού λόγου, ερμηνεία των στόχων της «Νέας Εποχής», ώστε να αποφευχθεί η θεώρηση της νομοθεσίας ως απλή διεκπεραίωση ή διαχείριση.

Ουσιαστικά, η εκπαιδευτική τομή όπως προωθείται από τον Γ.Αρσένης σε μεγάλο βαθμό εμφορείται από την ανάγκη κοινωνικής και πολιτικής εξισορρόπησης αντιθετικών διαστάσεων της παγκοσμιοποίησης και της εθνικής ταυτότητας συνυφαίνοντας ένα πλέγμα διαφαινόμενων αρχικά αντιφατικών πολιτικών στρατηγικών και επιλογών. Πρόκειται για μια ευρεία κοινωνικο-οικονομική μεταβολή που κατευθύνεται από δύο κυρίαρχες τάσεις αμοιβαίας συνύπαρξης και εξισορρόπησης. Από τη μια, η ενίσχυση μιας ευρύτερης κοινωνικής, κοινοτικής, πολιτισμικής κουλτούρας και ταυτότητας, καθώς και συλλογικής ή επιμέρους ταυτότητας σε τοπικό κυρίως επίπεδο, η οποία ενέχει δομικά στοιχεία συγκρότησης της εθνικής ταυτότητας, ώστε να εμπεδωθεί το αίσθημα του «συν-ανήκειν» των πολιτών γειώνοντάς τους σε σταθερά και διαχρονικά ταυτοτικά στοιχεία αναφοράς σ' ένα περιβάλλον ανασφάλειας, απότοκο της παγκοσμιοποίησης. Ταυτόχρονα, η παγκοσμιοποίηση, συνάμα προς τις ραγδαίες οικονομικές μεταβολές και την ανατροπή ενός εθνοκεντρικά προσανατολισμένου οικονομικού μοντέλου, κυρίως στις χώρες της περιφέρειας, διαμορφώνει και μια περίπλοκη κοινωνική διαδικασία όσον αφορά δύο αλληλένδετες πτυχές: την απώλεια της κοινοτικής συνοχής, ως συνέπεια της υποχώρησης ή απώλειας επιμέρους ταυτοτήτων. Οι παραπάνω διαστάσεις αναγνωρίζονται στα κείμενα πολιτικού-εκπαιδευτικού λόγου και συνέχουν τις πολιτικές συνδηλώσεις που κατατίθενται, καθώς φαίνεται να αποτελούν, ένα κεντρικό πεδίο προβληματισμού και διαπραγμάτευσης στη διαδικασία μετάβασης σ' ένα πεδίο πολιτικής πρωτοβουλίας. Όψεις αυτού του προβληματισμού και της διαπραγμάτευσης επικαθορίζουν το παράδειγμα εκπαίδευσης που συγκροτείται, και η ερευνητική μας προοπτική, με εκτεταμένη αξιοποίηση κοινωνικών θεωριών, αποπειράται να συνδέσει προκειμένου να διαφανούν οι ιδεολογικές και πολιτικές προοπτικοποιήσεις των συμβάντων λόγου. Τα συμβάντα λόγου αποτελούν μέρη ενός ενιαίου συνόλου, διασυνδέονται μεταξύ τους αλλά και με το σύνολο που συγκροτούν, ενώ η λειτουργικότητά τους εντοπίζεται στην ενίσχυση της δυναμικής πειθούς του αφηγήματος που ενδυναμώνεται, επεκτείνεται και διαχέεται με προοπτική ηγεμονίας. Έτσι, ελέγχουμε τους τρόπους με τους οποίους γλωσσικές κυρίως πρακτικές παρεμβάλλονται και αναπαράγουν μια ιδεολογία, η τελευταία ιδωμένη ως μέσο μετασχηματισμού σχέσεων εξουσίας, μέσω του εκπαιδευτικού θεσμού. Όροι του νέου «κυρίαρχου εκπαιδευτικού παραδείγματος» αντλούν δυναμική από το πεδίο της οικονομίας, όπως ήδη προσδιορίσαμε, αλλά επεκτείνονται, αποικούν, σε μια ευρύτερη προσαρμογή και μετασχηματισμό δομών κοινωνικής οργάνωσης, πολιτικής κουλτούρας, πολιτισμικής συνοχής κ.α., ώστε να ανταποκρίνονται σε μια προοπτική μετάβασης στη «Νέα Εποχή». Η Λογοϊστορική προσέγγιση, ως κατεύθυνση της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου που υιοθετεί η διατριβή, δεδομένης της αντίληψης των συστατικών στοιχείων ενός λόγου: «α) τη σχετικότητα με κάποιο μακρο-θέμα, β) την πολυπρισματικότητα και γ) την επιχειρηματολογία» (Reisigl and Wodak, 2020:151), ανταποκρίνεται στις ερευνητικές παραδοχές και κατευθύνσεις που ορίζουμε. Τα στοιχεία αυτά κυριαρχούν στο πεδίο της έρευνας με σκοπό μια διευρυμένη ανάγνωση του εκπαιδευτικού γεγονότος, για να κατασταθούν ορατές οι πολιτικές συνδηλώσεις που καταθέτει και να στοιχειοθετηθεί η προοπτική που ενθυλακώνει ο λόγος της περιόδου και προσδιορίζει ένα μελλοντικό τόπο μετάβασης.

Η έρευνα δομήθηκε σε μια αλληλουχία μεταβάσεων από την οντολογία στις πηγές, ακολουθώντας δημιουργικά το μοντέλο αλληλεπιδράσεων μεταξύ των δομικών στοιχείων μιας έρευνας του C.Hay. Το αρχικό ερώτημα είχε μια πρωτόλεια οντολογική διάσταση, η οποία αποτυπώνεται στην αναζήτηση της γνώσης του πεδίου ιδιαίτερου ενδιαφέροντός μας. Η επιστημολογική διάσταση αφορά το είδος της γνώσης και το πως μπορούμε να αποκτήσουμε αυτή τη γνώση (μεθοδολογική διάσταση), ενώ η μέθοδος προσανατολίζεται στην επιλογή των καταλληλότερων διαδικασιών κατάκτησης της γνώσης. Τέλος, το ερώτημα των πηγών αφορά αυτές που θα μπορούσαμε να συλλέξουμε (Hay, 2002:64).

Η ανάγνωση των πρωτογενών πηγών (αιτιολογικές και εισηγητικές εκθέσεις, πρακτικά επιτροπής μορφωτικών υποθέσεων, πρακτικά επί των σχεδίων νόμων, προτάσεις νόμου, αρχειακό υλικό πολιτικής επικοινωνίας, άρθρα στον καθημερινό τύπο, συνεντεύξεις στον τύπο, εσωκομματικά κείμενα διαβούλευσης, προσχέδια λόγων και πολιτικού προγράμματος κ.α.) πράγματι, όπως σημειώνει ο Ν.Παπαδάκης, καθόρισαν την αξία των προ-κατανοήσεων και των ερμηνευτικών μας προσπαθειών (2003:272). Η μελέτη και αποσαφήνιση πεδίων ειδικού ενδιαφέροντος των πηγών ανέδειξε κεντρικά θέματα περαιτέρω διερεύνησης, εμπλουτίζοντας το πεδίο κατανόησής μας και κατάθεσης μιας συμπαγούς, πολυδιάστατης και ολιστικής ερμηνείας που εδράζεται σε κατανόηση και διασύνδεση διαφορετικών και εκτεταμένων πηγών συγκρότησης του συγκεκριμένου περιβάλλοντος ένταξης του εκπαιδευτικού γεγονότος.

Επιπρόσθετα η επιλογή της ημι-δομημένης συνέντευξης προέκυψε καθώς γνωρίζαμε, ή είχαμε διατυπώσει, τις κεντρικές ερευνητικές μας κατευθύνσεις. Με άλλα λόγια, η προηγηθείσα έρευνα των πηγών και η διατύπωση των κεντρικών ερευνητικών ερωτημάτων κινητοποίησαν την αναζήτηση των εσωτερικών σχέσεων θεμάτων που αναδύονταν, συγκροτώντας ευρύτερες κατηγορίες φαινομένων. Η διεξαγωγή ερευνητικών συνεντεύξεων με πρόσωπα-ομιλητές κρίθηκε το καταλληλότερο μέσο συλλογής περαιτέρω στοιχείων μιας εμπειρικής κατάστασης ενταγμένης στο συγκεκριμένο περιβάλλον αλληλεπιδράσεων. Τα πρόσωπα αυτά έπρεπε να καθορισθούν, δεδομένου του αφηγηριακού σημείου δράσης «πως υπάρχουν άνθρωποι εκεί έξω που γνωρίζουν περισσότερα για το θέμα μας από εμάς» (Peabody et al., 1990:452), της αναγνώρισης πως οι συνεντεύξεις μπορούν να παράσχουν πληροφορίες οι οποίες δεν θα μπορούσαν να αντληθούν από τα επίσημα δημοσιευμένα έγγραφα ή τις σχετικές αναφορές των μέσων ενημέρωσης της περιόδου (Lilleker, 2003:208). Ωστόσο, μια ποιοτική ερευνητική επιλογή συνέντευξης (Qu and Dumay, 2011), θέτει συγκεκριμένους περιορισμούς, καθώς και μια καθοριστική παραδοχή πως το εμπειρικό υλικό «αποτελεί μια κοινωνική κατασκευή που δημιουργείται στα πλαίσια της κοινωνικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον ερευνητή και τον ερευνώμενο» (Phillips και Jørgensen, 2009:341). Συνεπώς προηγήθηκε μια διαδικασία απόφασης για τη λήψη συνεντεύξεων που αφορούσε την ερευνητική σκοπιμότητα, την αντιμετώπιση των δεδομένων της συνέντευξης ως πηγή ή ως θέμα (Byrne, 2012:212) και τη δυναμική ερευνητική αξιοποίηση της σύζευξης των συνεντεύξεων με το πρωτογενές υλικό των άλλων πηγών. Εύλογα αναδύθηκαν παράλληλα ζητήματα σχετικά με τη διαδικασία των συνεντεύξεων και ειδικότερα με τον καθορισμό των προσώπων-ομιλητών, την έκταση του δείγματος που θα απαιτούνταν – διαδικασία άμεσα συσχετισμένη με την κατεύθυνση του είδους της συνέντευξης – και τον τρόπο ανάλυσης των δεδομένων (Doyle, 2004).

Μεταξύ μιας «νεοθετικιστικής» αντίληψης της ερευνητικής συνέντευξης με προσανατολισμό τη δυνατότητα άντλησης αιτιακών συσχετίσεων με επαυξημένη δυναμική γενίκευσης και μιας «ρομαντικής» που προσανατολίζεται στην ανάγνωση των δεδομένων ως «καθρέφτη της πραγματικότητας» (Qu and Dumay, 2011:246), ο M.Alvesson εντάσσει μια «τοπική» διάσταση

(‘localist’) η οποία δίνει έμφαση στην οργανική ένταξη των δηλώσεων της συνέντευξης στο κοινωνικό τους συγκείμενο, υπό μια δεδομένη κριτική προοπτική που αμφισβητεί τις υποθέσεις, τους ισχυρισμούς και τους σκοπούς όσων θέλουν να χρησιμοποιήσουν τις συνεντεύξεις εργαλειακά (Silverman, 1983). Έτσι, τα κοινωνικά φαινόμενα, υπό μια κονστρουκτιβιστική (‘constructionism’) αντίληψη, δεν έχουν μια αυθύπαρκτη υπόσταση από την αντίληψη των ανθρώπων γι’ αυτά, ενώ αυτές οι αντιλήψεις διαδραματίζουν ένα κρίσιμο γενεσιουργό ρόλο. Τα κοινωνικά φαινόμενα και οι σημασίες τους πραγματοποιούνται συνεχώς από τους κοινωνικούς δρώντες, ενώ βρίσκονται ταυτόχρονα υπό διαρκή αναθεώρηση (Bryman, 2016: 29). Συνεπώς, υπερβαίνουμε μια εστίαση στα ίδια τα φαινόμενα στρεφόμενοι στις διαδικασίες με τις οποίες προσδιορίζονται και στις συναφείς επιρροές που ασκούν μέσω της ταυτοποίησης από τα μέλη του πολιτισμού (Hammersley, 2007:297). Κατ’ αυτόν τον τρόπο, συνεντευκτής και συνεντευξιαζόμενος συμμετέχουν ενεργά στην κατασκευή του νοήματος σε μια αμοιβαία διάδραση που διαχειρίζεται ερμηνείες και πλαίσια νοήματος, διαδικασία η οποία εδράζεται σε μια κοινωνική κατασκευή της πραγματικότητας, όπως διαπραγματεύτηκαν οι Π.Μπέργκερ και Τ.Λούκμαν (2005). Υπό αυτή την παράμετρο, δεν εκλαμβάνουμε τις ερευνητικές συνεντεύξεις ως ένα πεδίο ιδιαίτερης ή μοναδικής προσφοράς στην έρευνα, αλλά ισορροπημένα, ως προς τις σημαντικές λοιπές πρωτογενείς μας πηγές. Δηλαδή, οι συνεντεύξεις αντιμετωπίζονται ως θέματα (‘topics’) και όχι ερευνητικός πόρος (‘research resource’) (Silverman, 2014:173) με σκοπό να νοηματοδοτήσει την προσπάθειά μας να οικοδομήσουμε ένα πλέγμα κατανόησης και ερμηνειών που αποδίδει τον τρόπο με τον οποίο οι συνεντευξιαζόμενοι κατασκευάζουν αφηγήσεις για τα γεγονότα.

Η ημιδομημένη συνέντευξη (‘semi-structured interview’) αποτέλεσε μια εύλογη επιλογή, δεδομένης της προηγούμενης αντίληψης για θέαση της συνέντευξης ως μια επικοινωνιακή διαδικασία και της έμφασης σ’ έναν οδηγό της συνέντευξης που συγκροτείται από μια σειρά γενικών θεμάτων που έπρεπε να καλυφθούν. Η ημιδομημένη συνέντευξη παρείχε τη δυνατότητα να τροποποιούμε το ύφος, το ρυθμό και τη σειρά των ερωτήσεων για να προσεγγίσουμε την κοινωνική πραγματικότητα του συνεντευξιαζόμενου στην πληρέστερη δυνατή εκδοχή της και κυρίως τους επέτρεπε να δίνουν απαντήσεις με τους δικούς τους όρους, με σημαντικά μεγαλύτερη ελευθερία να επεκτείνουν τη σκέψη τους σε μια δική μας ερώτηση (Huitt and Peabody; 1969:28-9, στο Peabody et al., 1990:451), με τον τρόπο που σκέφτονται και χρησιμοποιούν τη γλώσσα (Qu and Dumay, 2011:246). Έτσι, η άρθρωση των ερωτήσεων του οδηγού της συνέντευξης συγκροτήθηκε στη βάση κεντρικών θεμάτων διερεύνησης που απαντούσαν στα ζητήματα για οποία θέλαμε να μάθουμε επιπρόσθετα στοιχεία. Επιπλέον εξασφαλιζόταν η δυνατότητα αξιοποίησης ευκαιριών υποβολής νέων ερωτήσεων σε σημεία ενδιαφέροντος για περαιτέρω εμβάθυνση στην προσωπική αφήγηση των ομιλητών. Ήδη στοιχειοθετήσαμε μια υψηλή ερευνητική εγρήγορση στην κατασκευή και στο σχεδιασμό των ερωτήσεων του οδηγού της συνέντευξης προκειμένου να ανταποκριθεί στις πιθανές αναδύσεις θεμάτων με ανάγκη περαιτέρω διερεύνησης.

Μια χαρακτηριστική τυπολογία ερωτήσεων, που σε μεγάλο βαθμό υιοθετήσαμε και εφαρμόσαμε κατά τη σύνταξη του οδηγού των συνεντεύξεων, αλλά και στο πεδίο εφαρμογής κατά τη λήψη τους, αποτελεί η λίστα του S.Kvale. Οι ερωτήσεις διακρίνονται ως προς τον τύπο τους σε: εισαγωγικές, συμπληρωματικές, διερευνητικές, εξειδικευμένες, ευθείες, έμμεσες, διαρθρωτικές, σιωπηρές και ερμηνευτικές. Οι τύποι αυτοί των ερωτήσεων, παρά τη δεδομένη μοναδικότητα κάθε ερευνητικής συνέντευξης ως προς το επικοινωνιακό περιβάλλον που οικοδομείται, αποτελούν έναν οδηγό ετοιμότητας που ενισχύει την ανάπτυξη των ικανοτήτων του ερευνητή (Kvale, 1996:133-5).

Οι πρωτογενείς πηγές που αξιοποιούμε, και ιδιαίτερα οι εκτενείς συζητήσεις της διαδικασίας επεξεργασίας και τελικής συγκρότησης του νομοθετικού κειμένου (επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων της Βουλής και Θερινή Ολομέλεια της Βουλής), ανέδειξαν κεντρικά πρωταγωνιστικά πρόσωπα που κατά το μάλλον ή ήττον διαδραμάτισαν σημαίνοντα πολιτικό ρόλο. Τόσο η κοινοβουλευτική επεξεργασία, όσο και ο δημόσιος διάλογος που προκλήθηκε και προηγήθηκε της κατάθεσης του νομοθετικού πλαισίου, ως στρατηγική «δοκιμής» δεκτικότητας και ανάγνωσης του προσανατολισμού κατεύθυνσης του ανταγωνιστικού λόγου, αποκάλυψε κεντρικούς δρώντες. Οι τελευταίοι καταθέτοντας προσωπικές ή συλλογικές θέσεις, αντιλήψεις και ερμηνείες άσκησαν καθοριστική επιρροή στην κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας, δηλαδή του πλαισίου αποδοχής, ενσωμάτωσης, ερμηνείας και προοπτικοποίησης των πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών συνδηλώσεων της μεταρρύθμισης. Ο πολιτικός τους λόγος, δίχως να παραγνωρίζουμε το λόγο άλλων ομιλητών, τους οποίους και συμπεριλαμβάνουμε στο πεδίο της ανάλυσης μας, οριοθετεί προνομιακά σημαίνοντα, καταθέτει αφηγήσεις, καθορίζει συγκεκριμένα πεδία πολιτικής δράσης, αντανακλά την προοπτική της συναίνεσης ή της ρήξης, σκιαγραφώντας κεντρικά το τελικό πεδίο διαπραγμάτευσης του εκπαιδευτικού συμβάντος. Κεντρικό ρόλο σ' αυτή τη διαδικασία αναλαμβάνουν οι εκπονητές της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης που στην περίπτωση του Ν.2525/97 αναλαμβάνουν ως κεντρικοί εισηγητές, ο Υπουργός Γεράσιμος Αρσένης και ο Υφυπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Ιωάννης Ανθόπουλος.

Ο Γ.Αρσένης (1931-2016) υπήρξε μια πολυσχιδής πολιτική, επιστημονική και τεχνοκρατική προσωπικότητα επιτυγχάνοντας να διακριθεί σε διαφορετικούς τομείς δράσης. Ανέλαβε θέσεις που ορίζουν μια τεχνοκρατική και επιστημονική διαδρομή στην Αμερική, πριν την έλευσή του στην Ελλάδα και την επίσημη εμπλοκή του στην εθνική πολιτική σκηνή, γεγονός που, όπως μας κατέθεσε στην ερευνητική συνέντευξη, αποτέλεσε καθοριστικό παράγοντα συγκρότησης της πολιτικής του σκέψης, καθώς και μιας ανανεωμένης αντίληψης διασύνδεσης εκπαίδευσης και οικονομίας, κατ' αντιστοιχία με τον Α.Παπανδρέου. Την κοινή αυτή αντίληψη την απέδωσε ο ίδιος στην επιρροή που δέχθηκαν αμφότεροι κινούμενοι σε συναφείς πανεπιστημιακούς κύκλους της Αμερικής. Ο Γ.Αρσένης είχε διαμορφώσει πρωθύστερα της ανάληψης του ΥΠΕΠΘ, μια αντίληψη διασύνδεσης και αμοιβαίων επιρροών της εκπαίδευσης και της κατάρτισης με τις «αναπτυξιακές προοπτικές μιας χώρας» (Αρσένης, 2015:25) που φαίνεται να καθόρισε σε μεγάλο βαθμό τις εξειδικεύσεις που κατατέθηκαν την περίοδο 1996-2000 ως πολιτικές εφαρμογές. Διετέλεσε Διευθυντής του τμήματος Οικονομικών Μελετών του Κέντρου Ανάπτυξης του ΟΟΣΑ (1964-1966), στέλεχος και Διευθυντής του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών για το Εμπόριο και την Ανάπτυξη (1967-1980). Το 1982 και για δύο χρόνια ο Α.Παπανδρέου του ανέθεσε την υλοποίηση του οικονομικού προγράμματος της πρώτης κυβέρνησης ΠΑ.ΣΟ.Κ., αναλαμβάνοντας τη νευραλγική για το χρηματοπιστωτικό σύστημα θέση του Διοικητή της Τράπεζας της Ελλάδας, αλλά και ως εξωκοινοβουλευτικό στέλεχος το Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών, αποκτώντας το προσωνύμιο «Τσάρος της Οικονομίας». Η διαφωνία του με τον Α.Παπανδρέου σε θέματα οικονομικής πολιτικής τον οδήγησε εκτός ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1987), όντας πλέον εκλεγμένος βουλευτής του κόμματος και στην ίδρυση του κόμματος «Ελληνικό Σοσιαλιστικό Κόμμα» με βραχύβια πολιτική παρουσία και μικρή εκλογική απήχηση. Το κόμμα έλαβε μέρος στις πρώτες βουλευτικές εκλογές του 1989 με ποσοστό ψήφων 0,21% (συνολικά 13.833 ψήφους) και στις εκλογές για το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο με ποσοστό 0,66% (συνολικά 43.654 ψήφους). Το 1989 επέστρεψε στο ΠΑ.ΣΟ.Κ., στη δυσχερέστερη πολιτική συγκυρία για τον Α.Παπανδρέου και το κόμμα μεταπολιτευτικά. Η επιστροφή εκ νέου στην εξουσία (1993) σηματοδότησε την επιστροφή του Γ.Αρσένη σε κυβερνητική θέση, στο Υπουργείο Εθνικής Άμυνας (1993-1996), ενώ, μετά το θάνατο του ιδρυτή του ΠΑ.ΣΟ.Κ., διεκδίκησε την Πρωθυπουργία. Όπως

παραθέτουμε στη διατριβή, αξιοποιώντας έρευνες κοινής γνώμης, την περίοδο διεκδίκησης της Πρωθυπουργίας ο Γ.Αρσένης αποτελούσε τον κύριο αντίπαλο του Κ.Σημίτη, με σημαντική πολιτική απήχηση στους ψηφοφόρους όλων των κομμάτων, αλλά χαμηλότερη παράσταση εκλογικής νίκης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο ενδεχόμενο διεξαγωγής εθνικών εκλογών έναντι του Κ.Σημίτη.

Ο Ι.Ανθόπουλος (1949-) υπήρξε βουλευτής Ν.Σερρών από το 1989 έως το 2004 με θητεία ως υφυπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μεταξύ 1993-1994 και 1996-2000, ενώ στο μεσοδιάστημα (1994-1996) διετέλεσε υφυπουργός Εθνικής Οικονομίας. Προέρχεται από πολιτική οικογένεια, αφού ο πατέρας του, Στάθης Ανθόπουλος, διετέλεσε βουλευτής της Ένωσης Κέντρου (εκλογές 1963 και 1964) και βουλευτής ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο Ν.Σερρών από το 1977 έως το 1985, παραιτούμενος παρά την εκλογή του για να αναλάβει διοικητής του ΟΓΑ. Η πολιτική διαδρομή του Ι.Ανθόπουλου ολοκληρώθηκε το 2004 όταν διεγράφη από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εξαιτίας συμμετοχής του σε ευνοϊκή τροπολογία που αφορούσε την «οικοπεδοποίηση» 17 χιλιάδων στρεμμάτων στην Χαλκιδική προς όφελος ξενοδοχειακού συγκροτήματος (υπόθεση γνωστότερη ως «τροπολογία Πάχτα», δηλαδή, του Υφυπουργού Οικονομίας). Το γεγονός αυτό ανέκοψε την προοπτική εκλογικής ανάκαμψης¹⁹ του κυβερνώντος κόμματος, ως αποτέλεσμα ανάδειξης του Γ.Παπανδρέου²⁰ σε Πρόεδρο του ΠΑ.ΣΟ.Κ., και επισφράγισε την εκλογική ήττα στις εθνικές εκλογές του Μαρτίου.

Το πλέγμα των επαφών και της συγκρότησης των προϋποθέσεων υποδοχής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της περιόδου μεταξύ της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ και φορέων (πανεπιστημιακοί, συνδικαλιστικοί φορείς κ.α.), αλλά και του καθοριστικού πεδίου πολιτικής αποδοχής και στήριξης των κυβερνητικών και κρατικών στελεχών, οδήγησε την έρευνα στον Ευριπίδη Καφαντάρη που διετέλεσε διευθυντής του πολιτικού γραφείου του Γ.Αρσένη στο Υπουργείο Παιδείας (όπως και οι: Δ.Κίτσιος, Κ.Κουταλάς και Γ.Στάθης) με μακρά πολιτική εμπειρία. Ο Ε.Καφαντάρης, γεωπόνος, πολιτεύθηκε με το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναλαμβάνοντας διορισμένος Νομάρχης Αχαΐας από το 1982 έως το 1985 και αργότερα Νομάρχης Μαγνησίας έως το 1987. Το 1993 εξελέγη βουλευτής Καρδίτσας, δίχως να επανεκλεγεί το 1996, οπότε και ανέλαβε θέση διευθυντή του πολιτικού γραφείου του Γ.Αρσένη έως το 1999, τον οποίο στήριξε στις διαδικασίες εκλογής προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τον Ιανουάριο 1996. Στις εθνικές εκλογές του 2012 συμμετείχε στην 5^η κατά σειρά θέση εκλογής στο ψηφοδέλτιο επικρατείας της «Κοινωνικής Συμφωνίας» υπό την Λούκα Κατσέλη, σύζυγο του Γ.Αρσένη. Η «Κοινωνική Συμφωνία» έλαβε ποσοστό 0,96% (60.753 ψήφους) και έμεινε εκτός Βουλής. Κομματικό στέλεχος με μακρά πορεία και εμπειρία της ανθρωπογεωγραφίας του πολιτικού φορέα, ανέλαβε να διαφωτίσει ορισμένες γνωστές και μη όψεις των πολιτικών ανταγωνισμών στο συγκεκριμένο πλαίσιο επιρροών για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, ιδιαίτερα σημαντικές για την έρευνα, δεδομένης της «απελευθερωμένης» θέσης του κατά τη λήψη της συνέντευξης από εμφανείς υστερόβουλες πολιτικές σκοπιμότητες και προσωπικούς σχεδιασμούς, δεδομένης της αποχώρησής του από την κεντρική πολιτική σκηνή.

¹⁹ . Όλες οι δημοσκοπήσεις Ιανουαρίου 2004, πριν δηλαδή την «υπόθεση Πάχτα» (τέλη Ιανουαρίου), αποτυπώνουν μια δημοσκοπική ανάκαμψη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταγράφοντας οριακές διαφορές με τη Νέα Δημοκρατία που στις περισσότερες περιπτώσεις αποτυπώνουν μια δυναμική εκλογικής νίκης για τη Ν.Δ., αλλά στα όρια του στατιστικού λάθους. Η διακύμανση της διαφοράς Νέας Δημοκρατίας και ΠΑ.ΣΟ.Κ. στις έρευνες (αρκετές κυλιόμενες) των εταιρειών ALCO, Opinion, Metron Analysis και ΔΗΜΕΑ κυμαίνεται από 2,2 έως 3,3% υπέρ της πρώτης. Ωστόσο, μετά την «υπόθεση Πάχτα» η διαφορά πλέον κυμαίνεται μεταξύ 2,7 και 4,5%, ενώ το αποτέλεσμα των εθνικών εκλογών θα επισφραγίσει με διαφορά 4,81% την άνοδο στην εξουσία της Νέας Δημοκρατίας.

²⁰ . Είναι χαρακτηριστική η δήλωση του εν αναμονή «εκλογής» στη θέση του Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Γ.Παπανδρέου για τη μετατροπή της πολιτικής εξουσίας σε μεθόδευση εξυπηρέτησης συμφερόντων που φαίνεται αυτή τη δεύτερη περίοδο του Κ.Σημίτη να συμπυκνώνει μια συσσωρευμένη αντίληψη ελαστικής ηθικής του πολιτικού προσωπικού: «Όπως κάθε πολίτης, αισθάνθηκα βαθιά απογοήτευση από την απόφαση των συναδέλφων. Πέραν όμως της απογοήτευσης, υπάρχει και η ευθύνη απέναντι σε ένα κίνημα που ελπίζει, που ανανεώνεται, που φέρνει μια νέα ηθική». (Καθημερινή, 2004)

Όπως προέκυψε, στην εκτεταμένης χρονικής διάρκειας ερευνητική συνέντευξη, ο Ε.Καφαντάρης, δεδομένης της πλούσιας πολιτικής του εμπειρίας και ικανότητας ανάλυσης και σύνθεσης συμβάντων και καταστάσεων, κατέθεσε το πλαίσιο διεξαγωγής ενός εξελισσόμενου παιγνίου ατομικών και συλλογικών δρώντων που υπερέβαινε ένα απλουστευτικό ή τυπικό μοντέλο ανταγωνισμών για την κατάληψη της εξουσίας ή τον έλεγχό της, αλλά ενείχε καθοριστικά τη διάσταση της πρόκλησης ευρύτερων δομικών κοινωνικών μετασχηματισμών μέσω της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της περιόδου 1996-2000.

Η προοπτική της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην πρόκληση δομικών, κοινωνικών και οικονομικών μετασχηματισμών, εφόσον πράγματι είχε μια αντίστοιχη δυναμική και στόχευση, βρέθηκε πρώιμα σε αναθεωρητική διάσταση από τον Πέτρο Ευθυμίου, επόμενο ΥΠΕΠΘ της κυβέρνησης Κ.Σημίτη. Η οριακή εκλογική επιτυχία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. το 2000, η παγίωση του σχίσματος κόμματος και συνδικαλιστικών εκπροσώπων και η διαφαινόμενη προοπτική διεύρυνσης της κοινωνικής έντασης από την αταλάντευτη εφαρμογή του πυρήνα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, φαίνεται πως αποτέλεσαν επαρκή γεγονότα για την αλλαγή προσανατολισμού. Είναι χαρακτηριστικό ότι, ενώ ο Γ.Αρσένης αξιοποίησε τον «πολιτικό κύκλο» (Eijk et al., 1996; Franklin et al., 1996) της κυβέρνησης το 1996 καταθέτοντας στον πρώτο χρόνο διακυβέρνησης ένα κομβικό κυβερνητικό νομοσχέδιο και διεξήγαγε τον πρώτο γραπτό διαγωνισμό πρόσληψης εκπαιδευτικών μέσω ΑΣΕΠ ενεργοποιώντας την εφαρμογή μιας κρίσιμης παραμέτρου της εκπαιδευτικής μετάβασης, εντούτοις, η επιλογή του Κ.Σημίτη να τον αντικαταστήσει αποτελεί αναμφισβήτητη πολιτική υπαναχώρηση. Επιπρόσθετα, η επιλογή του Π.Ευθυμίου, δεδομένης της δημοσιογραφικής του θητείας, φαίνεται να αποτυπώνει την αναγκαιότητα αναθεώρησης της συγκρουσιακής πορείας του «εκσυγχρονισμού». Ο Π.Ευθυμίου κατέθεσε στη συνέντευξή του μια εκτεταμένη ιδεολογικο-πολιτική γείωση της μεταπολιτευτικής εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας, με εστίαση στο δίπολο αριστερά-δεξιά, που καθόρισε, όπως ήδη υποστηρίξαμε, εξειδικεύσεις προτάσεων σε κεντρικά θέματα ως ιδιότυπες εκπαιδευτικές διαιρέσεις, αναγνωρίζοντας, ταυτόχρονα, την πολιτικά υποβολιμαία συχνά επένδυση των κοινωνικών ιδεολογιών και πρακτικών σε συστημική λογική συντήρησης και κομματικής σκοπιμότητας.

Ο Π.Ευθυμίου κατάφερε να διακριθεί σε συγγενείς δημόσιους χώρους, της δημοσιογραφίας και της πολιτικής, συχνά με συμπληρωματική διευθέτηση ρόλων και λειτουργιών. Ανέπτυξε σημαντική αντιδικτατορική δράση κατά τη διάρκεια της επταετίας συνεργαζόμενος με το ΠΑΚ. Ως δημοσιογράφος διετέλεσε υπεύθυνος έκδοσης του περιοδικού της Νεολαίας ΠΑ.ΣΟ.Κ. «Αγωνιστής», διευθυντής της εβδομαδιαίας εφημερίδας «Σοσιαλιστική Πορεία», αρχισυντάκτης του περιοδικού «Αντί» και πολιτικός συντάκτης στην εφημερίδα «Το Βήμα», ενώ σημαντική ήταν και η τηλεοπτική δημοσιογραφική του παρουσία. Στον πολιτικό στίβο στρατεύθηκε εξ αρχής με το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτελώντας ιδρυτικό του μέλος το 1974, ενώ το 2001 εξελέγη μέλος της Κεντρικής Επιτροπής. Από το 1982 ανέλαβε κυβερνητικά καθήκοντα (έως το 1985 ειδικός σύμβουλος σε εκπαιδευτικά θέματα στο υφυπουργείο Νέας Γενιάς και Αθλητισμού) και το 1985 ως Γ.Γραμματέας Τύπου και Πληροφοριών του υπουργείου Προεδρίας. Το 1999 εξελέγη ευρωβουλευτής, ενώ από τον Απρίλιο του 2000 έως το Μάρτιο του 2004 διετέλεσε, ως εξωκοινοβουλευτικό στέλεχος, υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Εξελέγη επίσης το 2004, το 2007 και το 2009 βουλευτής στην εκλογική περιφέρεια Β' Αθηνών με το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Το διάστημα 2006-2007 διετέλεσε εκπρόσωπος τύπου του κόμματος. Το 2012 επελέγη ως fellow στο Weatherhead Center for International Affairs του School of Government του Harvard, ενώ μεταξύ 2012 και 2013 εργάστηκε ερευνητικά στο Harvard, στον τομέα των Διεθνών Σχέσεων και των Διεθνών Οικονομικών Σχέσεων. Τον Ιούνιο του 2019 με

απόφαση της Προέδρου του «Κινήματος Αλλαγής», Φ.Γεννηματά, ανέλαβε το συντονισμό των θεμάτων εξωτερικής πολιτικής και άμυνας του «Κινήματος Αλλαγής».

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου 1996-2000 συντελείται σε μια μεταβατική καμπή του πολιτικού συστήματος που διακρίνεται από τη σταδιακή αποδιοργάνωση της κομματικής ταύτισης και της ιδεολογικής περιχαράκωσης, αλλά και ανάδυσης μιας συγκλίνουσας πορείας των κομμάτων εξουσίας με κύριο πρόταγμα τη βέλτιστη πολιτική πρόταση, το ρεαλισμό και τον ορθολογισμό της διακυβέρνησης. Η Νέα Δημοκρατία υπακούοντας σε μια εμπεδωμένη πολιτική κουλτούρα όξυνσης και αντιπαράθεσης βρέθηκε στη δυσχερή θέση να συγκροτήσει ανταγωνιστικό λόγο στον πολιτικό και εκπαιδευτικό λόγο της κυβέρνησης, που αναδύοταν συνεπής προς τη μήτρα του φιλελευθερισμού. Το χαρακτηριστικό της «αμηχανίας» που περιέγραψε ο Γ.Αρσένης σχολιάζοντας κατά τη διάρκεια της ερευνητικής συνέντευξης την εκτίμησή του για την πολιτική τοποθέτηση της Νέας Δημοκρατίας στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, αποτυπώνει την εύλογη δυστοκία της να αντιπαρατεθεί με συνέπεια στη μήτρα γείωσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, δηλαδή, στον πυρήνα των δικών της εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων. Ο πρόσφατα εκλεγείς νέος Πρόεδρος της Νέας Δημοκρατίας, Κ.Καραμανλής οικοδομούσε σταθερά το αφήγημα του «μεσαίου χώρου», μια επινόηση που σηματοδοτούσε την υποχώρηση του ιδεολογικού και του πολιτικού έναντι μιας αποτελεσματικής κυβερνητικής πρότασης με κεντρικά προτάγματα την αποτελεσματικότητα και το ρεαλισμό. Ο Αναστάσιος Καραμάριος ανέλαβε με προσωπική επιλογή του Κ.Καραμανλή εισηγητής της μειοψηφίας για τη Νέα Δημοκρατία καθορίζοντας το πλαίσιο πολιτικής αντιπαράθεσης, δίχως προηγούμενη ενεργή κοινοβουλευτική συμμετοχή σε ζητήματα εκπαίδευσης. Ο ίδιος βρέθηκε συχνά σε «αμήχανη» θέση, που εντοπίστηκε και αναδείχθηκε κατά τη διάρκεια της κοινοβουλευτικής επεξεργασίας, από τις τοποθετήσεις του Βασίλη Κοντογιαννόπουλου, κοινοβουλευτικού εκπροσώπου της Νέας Δημοκρατίας, που συχνά τεκμηρίωναν όσα περιγράψαμε προηγούμενα για άμεση γείωση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στη μήτρα της εκπαιδευτικής πολιτικής φιλοσοφίας της Νέας Δημοκρατίας.

Ο Α.Καραμάριος (1935-2015) δικηγόρος, εξελέγη βουλευτής Δωδεκανήσου της Νέας Δημοκρατίας το 1989 (δύο φορές), το 1990, το 1996, το 2004 και το 2007. Διετέλεσε Πρόεδρος της Επιτροπής Θεσμών και Διαφάνειας της Βουλής και μέλος της Επιτροπής Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, Πρόεδρος της Επιτροπής Εθνικής Άμυνας και Εξωτερικών Υποθέσεων, Κοσμήτορας της Βουλής επί 4 περιόδους, Εισαγγελέας βουλευτής στο Ανώτατο Ειδικό Δικαστήριο για την υπόθεση του «Γιουγκοσλαβικού καλαμποκιού» (παράνομη 'ελληνοποίηση' εισαγόμενου καλαμποκιού για την αποφυγή καταβολής αντισταθμιστικής εισφοράς ύψους 182 εκατομμυρίων δραχμών, ενώ η εξαγωγή του επιπρόσθετα ως ελληνικό επέτρεπε τη διεκδίκηση κοινοτικών επιδοτήσεων) και μέλος πολλών επιτροπών της Βουλής, συνεργασίας στο πλαίσιο της Ε.Ε., αλλά και ομάδων φίλιας με τρίτα κράτη. Όπως είχε ήδη διαφανεί κατά τη διάρκεια κοινοβουλευτικής επεξεργασίας της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, στη Νέα Δημοκρατία κυριάρχησαν δύο κατευθύνσεις πολιτικής διαχείρισης. Ο Α.Καραμάριος εξέφρασε την επίσημη πολιτική γραμμή ευθείας αντιπαράθεσης με την κυβέρνηση διατυπώνοντας τρεις κεντρικούς άξονες συγκρότησης της επιχειρηματολογίας της Νέας Δημοκρατίας: του καταλογισμού των παθογενειών του εκπαιδευτικού συστήματος στις κυβερνητικές επιλογές του ΠΑ.ΣΟ.Κ., της ανάδειξης της ιδεολογικής μεταστροφής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και της τεχνητής πολιτικής απόστασης από τις ρυθμίσεις του Ν.2525/97, η οποία εκφράστηκε με καταψήφιση άρθρων προκειμένου να αποφύγει μια άμεση πολιτική ταύτιση με την κυβέρνηση σε τομείς που προμήνυαν την επερχόμενη ρήξη με την εκπαιδευτική κοινότητα. Συνεπώς θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε πως η συνέντευξη με τον Α.Καραμάριο αποτέλεσε την έκφραση μιας

βαθεία εμπειδωμένης πολιτικής κουλτούρας συγκρότησης της αντιπαράθεσης ως στοιχείο δόμησης του πολιτικού συστήματος και του διπολισμού, παρά τη διαχρονική επίκληση μιας γενικής και αόριστης αναγκαιότητας για «συναίνεση» στα εκπαιδευτικά ζητήματα.

Μια «εναλλακτική» πολιτική προσέγγιση εντοπίστηκε στο κόμμα της Νέας Δημοκρατίας με κεντρικούς εκπροσώπους τον Βασίλη Κοντογιαννόπουλο και τον πρώην Πρωθυπουργό Κ.Μητσotάκη. Ο Β.Κοντογιαννόπουλος συχνά αυτονομήθηκε κατά τη διάρκεια επεξεργασίας της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης από το πλαίσιο της συγκρουσιακής πολιτικής αντιπαράθεσης, αναγνωρίζοντας με ρεαλισμό και συνεκτικότητα πολιτικής ανάλυσης τη συγγένεια της εκπαιδευτικής πολιτικής της κυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με διαχρονικές θέσεις της Νέας Δημοκρατίας. Ο Β.Κοντογιαννόπουλος χαρακτηρίζεται από δύο στοιχεία: μακρά σχέση με θέματα εκπαίδευσης, αναλαμβάνοντας υψηλές κυβερνητικές θέσεις στο Υπουργείο Παιδείας, και σταθερή και αταλάντευτη εκπροσώπηση της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης, συχνά στα όρια ή ενταγμένη στις κατευθύνσεις του νεοφιλελευθερισμού. Η πολιτική θεωρητική του προσήλωση στο φιλελευθερισμό καθόρισε στη δημόσια σφαίρα την εκπροσώπηση αντίστοιχων εκπαιδευτικών πολιτικών ενταγμένων στο σώμα των πολιτικών του πεποιθήσεων. Ένα επιπρόσθετα σημαντικό στοιχείο αφορά την προσωπική του πολιτική διαδρομή, και ιδιαίτερα κατά την περίοδο 1990-1991 με την εκπαιδευτική όξυνση που εξέλαβε κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις, με τη δολοφονία του Ν.Τεμπονέρα και την ανάληψη της πολιτικής ευθύνης της εκπαιδευτικής έντασης εκ μέρους της κυβέρνησης Κ.Μητσotάκη. Ο ίδιος, όπως διαφάνηκε και στην ερευνητική συνέντευξη, με πηγαίο ρεαλισμό υπερέβη προσωπικές πολιτικές απογοητεύσεις, διατυπώνοντας ως κεντρικό πρόταγμα την πεποίθησή του στην ανάγκη υπέρβασης πολιτικών σκοπιμοτήτων και ιδεολογικών περιχαράκωσεων, ως προϋπόθεση κατάθεσης ενός εκσυγχρονισμένου στρατηγικού σχεδίου εκπαίδευσης, ανταποκρινόμενου σε σύγχρονες ευκαιρίες, προοπτικές, κινδύνους και προκλήσεις.

Ο Β.Κοντογιαννόπουλος (1942-) διετέλεσε επί μακρόν βουλευτής νομού Ηλείας (1974-2000) συνεχίζοντας την κοινοβουλευτική παράδοση του πατέρα του που εξελέγη το 1952 και το 1958 με τον «Ελληνικό Συναγερμό», ενώ το 1963 με την «Ε.Ρ.Ε.». Ανέλαβε σημαντικά κυβερνητικά καθήκοντα κατά τη διάρκεια της κοινοβουλευτικής του πορείας με τη Νέα Δημοκρατία. Στην πρώτη κυβέρνηση Κ.Καραμανλή (1976) τοποθετήθηκε υφυπουργός παιδείας, καθώς και στην κυβέρνηση του Γ.Ράλλη. Στην πρώτη κυβέρνηση συνεργασίας του Τζ.Τζαννετάκη το 1989 ανέλαβε υπουργός Παιδείας και κατόπιν στην οικουμενική κυβέρνηση του Ξ.Ζολώτα αναπληρωτής υπουργός παιδείας με υπουργό τον Κ.Σημίτη. Στην κυβέρνηση του Κ.Μητσotάκη διετέλεσε υπουργός Παιδείας και κατόπιν υπουργός Βιομηχανίας, Ενέργειας και Εμπορίου. Η προσέγγισή του με τον «εκσυγχρονισμό» του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και ιδιαίτερα με τον Κ.Σημίτη ολοκληρώθηκε με την κάθοδό του με το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στις εθνικές εκλογές του 2000 στη Β΄ Περιφέρεια Αθηνών, αναλαμβάνοντας μετέπειτα καθήκοντα υφυπουργού υγείας και πρόνοιας (2003). Ο Β.Κοντογιαννόπουλος διακρίθηκε για το συγγραφικό του έργο ως κατεξοχήν εκπρόσωπος της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης με σημαντικές επιρροές από το νεοφιλελευθερισμό.

Το Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδος ήταν το μοναδικό πολιτικό κόμμα που κατέθεσε έναν ισχυρά δομημένο ανταγωνιστικό λόγο στα κόμματα εξουσίας που φάνηκε να βρίσκονται για πρώτη ίσως φορά σε κοινή ή συγκλίνουσα κατεύθυνση σε μείζονα εκπαιδευτικά ζητήματα. Στη βάση ευρείας συμπερίληψης των συγκεκριμένων πλαισίων αναφοράς, με εστίαση στο οικονομικό και κοινωνικό πεδίο, ο λόγος που κατέθεσε αρθρώθηκε σ' ένα αναλυτικό πλαίσιο ερμηνείας και κατανόησης της εκπαιδευτικής πολιτικής ως μέσω επικύρωσης, αναπαραγωγής και διεύρυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων, εγκλώντας, ταυτόχρονα, σε δυναμική αντίσταση εναντίωσης και ανατροπής. Ο

Απόστολος Τασούλας ανέλαβε, κατά την επεξεργασία του μεταβατικού εκπαιδευτικού νομοσχεδίου της κυβέρνησης στο νέο «παράδειγμα εκπαίδευσης», να καταθέσει ένα ερμηνευτικό πλαίσιο άρθρωσης των οικονομικών και κοινωνικών σχέσεων του καπιταλισμού με εργαλειακή αξιοποίηση και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο Α.Τασούλας -γιατρός στο επάγγελμα- ήταν μέλος της νεολαίας Λαμπράκη, ενώ στη διάρκεια της δικτατορίας φυλακίστηκε για την αντιστασιακή του δράση. Πολιτεύθηκε με το Κ.Κ.Ε. και κατά την περίοδο 1996-2000 διετέλεσε βουλευτής Ιωαννίνων.

Εύλογα, ο ερευνητικός φακός στράφηκε στο Συνασπισμό της Αριστεράς και της Προόδου και στο δραστήριο βουλευτή Πέτρο Κουναλάκη. Ο Π.Κουναλάκης (1937-2020) ήταν δημοσιογράφος, οικονομολόγος και πολιτικός. Μέλος της ΕΔΑ και του ΚΚΕ από το 1959. Εντάχθηκε στο ΚΚΕ εσωτερικού στη διάσπαση του ΚΚΕ (1968) και στη συνέχεια ήταν στέλεχος της ΕΑΡ και του Συνασπισμού έως το 2003. Διατέλεσε βουλευτής του Συνασπισμού από το 1996 έως το 2000, ενώ οι θέσεις του Κ.Σημίτη και η εκσυγχρονιστική πλατφόρμα φαίνεται να λειτούργησαν καταλυτικά στην ένταση της προσπάθειάς του για μια προοπτική κεντροαριστερής συνεργασίας με το ΠΑ.ΣΟ.Κ., βρισκόμενος συχνά σε αντίθετη πορεία σκέψης από τον Πρόεδρο του Συνασπισμού Ν.Κωνσταντόπουλο. Όπως μας κατέθεσε στην ερευνητική συνέντευξη, μια προοπτική σύγκλισης ήταν εφικτή και κοινή αντίληψη σε πολιτικά στελέχη του Συνασπισμού, αλλά προσέκρουε σε ατομικές επιλογές, πολιτικές επιδιώξεις ή σκοπιμότητες, θέση που διατήρησε και διατύπωνε στο δημόσιο βίο της χώρας με κάθε ευκαιρία και στο μέλλον. Ο Συνασπισμός, κινούμενος σε μια παράλληλη πορεία με το ΠΑ.ΣΟ.Κ. την περίοδο αυτή, οριοθετούσε τις σχέσεις του με τα συνδικαλιστικά στελέχη και το βαθμό επιρροής τους στη διαμόρφωση της τελικής πολιτικής θέσης του κόμματος. Συνεπώς η ανάληψη της πολιτικής ευθύνης δημόσιας οριοθέτησης των διακριτών ρόλων συνδικαλιστικών ομάδων και πολιτικής θέσης του Συνασπισμού αποτέλεσε ζήτημα υψηλής σημασίας στην καταγραφή των διεργασιών που αυτή την περίοδο συμβαίνουν στο πολιτικό σύστημα.

Έχοντας εξασφαλίσει τη συγκρότηση ενός πλέγματος εκτεταμένης πληροφόρησης μέσα από τις συνεντεύξεις με το πολιτικό προσωπικό και το πρωτογενές υλικό των πηγών, εντοπίσαμε κοινές αναφορές και σηματοδοτήσεις για τη συμμετοχή του καθηγητή Μιχάλη Κασσωτάκη στη διαμόρφωση του πλαισίου της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, αλλά επιπρόσθετα και με ενεργητική δημόσια στήριξη της. Ο ρόλος που φαίνεται να διαδραμάτισε ο Μ.Κασσωτάκης υπερέβη το πλαίσιο αρμοδιοτήτων και θεσμικών παρεμβάσεων του ως Προέδρου του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, αναλαμβάνοντας, τόσο το ρόλο ενός διανοητή σε κοινή αντίληψη και κατεύθυνση με την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, όσο και το ρόλο ενός τεχνοκράτη της πολιτικής, συμμετέχοντας καθοριστικά στην αφομοίωση και προσαρμογή των ιδεών και της φιλοσοφίας της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης σε εφαρμοστικά μέτρα. Ιδιαίτερης σημασίας είναι η συμμετοχή του με τον Α.Δημαρά στη διατύπωση του πλαισίου συγκρότησης και εφαρμογής του «Εθνικού Απολυτηρίου» κατ' εντολή του προηγούμενου ΥΠΕΠΘ Γ.Παπανδρέου, που παρέλαβε ο Γ.Αρσένης αναλαμβάνοντας μετά τις εκλογές του 1996, κρίνοντας, ωστόσο, απαραίτητη την κατάθεση μιας διευρυμένης μεταρρυθμιστικής πρότασης που επεκτείνονταν στο σύνολο της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο Μ.Κασσωτάκης, κατά τη διάρκεια της ερευνητικής συνέντευξης, διατύπωσε συχνά την εκπροσώπηση μιας εξισορροπητικής λογικής στην εκπαιδευτική πολιτική της χώρας που λαμβάνει υπόψη την εύλογη και κοινωνικά αναμενόμενη διασύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, προτάσσοντας ο ίδιος, ωστόσο, την κοινωνική διάσταση του εκπαιδευτικού αγαθού που πρέπει να προσφέρεται στη μεγαλύτερη δυνατή έκταση σε όλα τα μέλη της κοινωνίας.

Ο Μ.Κασσωτάκης διετέλεσε καθηγητής της Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, προεδρεύων του τμήματος Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών και πρώτος εκλεγμένος Κοσμήτορας της Φιλοσοφικής Σχολής του ίδιου Πανεπιστημίου. Το 1990 εξελέγη καθηγητής στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, στο τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Διετέλεσε, επίσης, αντιπρόεδρος (1990-1991) και πρόεδρος (1994-1995) του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (1997-2000) και μέλος των Επιτροπών Παιδείας του Συμβουλίου της Ευρώπης και του ΟΟΣΑ. Η μεγάλη επιστημονική του εργογραφία αφορά θέματα εκπαιδευτικής αξιολόγησης, επαγγελματικής συμβουλευτικής, εκπαιδευτικής πολιτικής, επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών κ.α.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ – ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΟΡΩΝ

2.1. Εκπαιδευτική Πολιτική - Εννοιολόγηση ενός πολύσημου όρου

Ο όρος εκπαιδευτική πολιτική έχει χρησιμοποιηθεί πολυσήμαντα και με διαφορετικά νοήματα και περιεχόμενο σε έρευνες που μελετούν τη σχέση της πολιτικής με το εκπαιδευτικό σύστημα. Η πολυσημία αφορά, τόσο την εννοιολόγηση του όρου, όσο και τις λειτουργίες και τους τρόπους δράσης της, δηλαδή, την πραγματική της ουσία. Η εννοιολόγηση του όρου έχει περιέλθει σε τέτοια σύγχυση, ώστε ακόμα και ο όρος «εκπαιδευτική πολιτική» να κρίνεται πως δεν αποτυπώνει ακριβώς το νόημα που αποδίδεται από τους ερευνητές σύμφωνα με το αντικείμενο μελέτης τους, και να υιοθετείται ως ορθότερος επιστημονικά, ο όρος «πολιτική της εκπαίδευσης» (politics of education) (Dale, 1994:35)²¹. Η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου θα προσφέρει, από τη μια, μια συνολική παρουσίαση της θεωρητικής συζήτησης που απασχολεί πολλούς σύγχρονους ερευνητές και από την άλλη, θα οριοθετήσει τον τρόπο κατανόησης και ερμηνείας του όρου κατά την ερευνητική μας διαδικασία. Ωστόσο, παρά τη σχετική εννοιολογική πολυσημία που παρατηρείται στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία, γεγονός αποτελεί πως «κάθε χώρα σε όλο τον κόσμο, είχε κάποια στιγμή αναγγείλει μια πρόθεση ή γνωστοποίησε μια απόφαση που θα επέφερε κάποιες συνέπειες στη σχολική διαδικασία στην κοινωνία» (Psacharopoulos, 1989:180), θέση που εκφράζει μια ελάχιστη βάση συμφωνίας για τον όρο «εκπαιδευτική πολιτική».

Το πρωταρχικό πρόβλημα αναδύεται από την προσπάθεια θεωρητικής, με επιστημονική πληρότητα, απόδοσης της έννοιας της πολιτικής, αφού ο όρος, όπως διαπιστώνει και ο S.J.Ball, χρησιμοποιείται για να εκφράσει διαφορετικά «πράγματα», σε διαφορετικά πεδία, ακόμα και στην ίδια μελέτη από τον ίδιο συγγραφέα (Ball, 1994:15). Η διαφορετικότητα του τρόπου σύλληψης και κατανόησης, τόσο της έννοιας «πολιτική», όσο και του όρου «εκπαιδευτική πολιτική», είναι σημαντική, γεγονός που εντοπίζεται και στην ποικιλία των χρήσεων και από την πληθώρα μελετών με διαφορετικό ερευνητικό πεδίο, αλλά με κοινό σημείο την αναφορά στην πολιτική ('policy'). Σύμφωνα μ' αυτά μπορούμε να αναφέρουμε πως η χρήση του όρου «πολιτική» υιοθετήθηκε για να εκφράσει²²: τη λήψη μιας απόφασης από ένα άτομο (ή μια ομάδα) να πράξει κάτι, ένα σχέδιο δράσης (ενέργειας), μια ρητή δήλωση (διακήρυξη) πρόθεσης για την ανάληψη δράσης, μια απόφαση, ακόμα και ένα πλάνο για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αλλά και ως αποτέλεσμα. Οι μελέτες αυτού του είδους ανέπτυξαν ένα δικό τους θεωρητικό οπλοστάσιο (Raab, 1994:19) στη σύγχρονη βιβλιογραφία χρησιμοποιώντας ως πηγή τροφοδότησης την ευρύτερη μελέτη της πολιτικής, των κυβερνήσεων και της κρατικής πρακτικής.

Στη διατριβή η έννοια του όρου «πολιτική» υιοθετεί και ενσωματώνει όλες τις παραμέτρους που αναφέρθηκαν, προκειμένου να απομακρυνθεί από μια τυχαία αυθαίρετη επιλογή και εκλογή

²¹ . Ο R.Dale επιλέγει τον όρο «politics of education», που εμπεριέχει τα πρακτέα (ημερήσια διάταξη) της εκπαίδευσης καθώς και τις διαδικασίες και τις δομές διαμέσου των οποίων δημιουργείται. Με τον όρο «education of politics» ερμηνεύει τις διαδικασίες δια των οποίων τα πρακτέα μεταφράζονται σε προβλήματα και θέματα για τα σχολεία και την απάντηση των σχολείων στα τιθέμενα προβλήματα και θέματα. Ο Dale (σελ.36) αποσαφηνίζει αναλυτικότερα την έννοια της πολιτικής της εκπαίδευσης ως εξής: «Η πολιτική της εκπαίδευσης είναι η διαδικασία και οι δομές διαμέσου των οποίων οι μακρο-κοινωνικές προσδοκίες της εκπαίδευσης σαν θεσμού αναγνωρίζονται και ερμηνεύονται, συνθέτοντας την ημερήσια διάταξη του εκπαιδευτικού συστήματος».

²² . Για τις διαφορετικές εννοιολογικές χρήσεις του όρου «πολιτική», βλ. Hesler R.D., Conceptual Sources of Controversy about Educational Policies, στο Educational Theory, Fall 1987, Vol.37, No.4, σελ.424 και Jones M.T., (λήμμα) Πολιτική της Εκπαίδευσης, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα, τόμ.7, σελ.3920.

πεδίου, χρησιμοποιώντας τον όρο ως το αποτέλεσμα των εκφράσεων όλων των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων που επηρεάζουν ένα πλαίσιο, στην παρούσα συνθήκη, της εκπαίδευσης. Συνεπώς η «πολιτική» ενσωματώνει στοιχεία, περισσότερο ή λιγότερο, μιας συγκρουσιακής διαδικασίας, ως αποτέλεσμα αντιπαλότητας διαφορετικών συμφερόντων και πολιτικών θεάσεων για «την επίτευξη ενός συγκεκριμένου πολιτικού στόχου ή την εφαρμογή μιας δημόσιας πολιτικής» (Ανδρέου, 2018:19). Έμμεσα, ήδη, θέσαμε τη διάκριση μεταξύ «πολιτικής» ('politics') και «δημόσιας πολιτικής» ('public policy'), ορίζοντας την πρώτη. Ο A.Heywood επισημαίνει τη διάκριση μεταξύ τους ορίζοντας την κατανόηση της δημόσιας πολιτικής ως σύνδεση μεταξύ προθέσεων δράσης και αποτελέσματος, όπου στο επίπεδο των προθέσεων η δημόσια πολιτική αντανακλάται στη στάση της κυβέρνησης, δηλαδή, σ' αυτό που η κυβέρνηση λέει ότι θα κάνει, στο επίπεδο της δράσης σ' αυτό που η κυβέρνηση κάνει στην πραγματικότητα και στο επίπεδο των αποτελεσμάτων στις συνέπειες της κυβερνητικής πράξης στην ευρύτερη κοινωνία (2015:158).

Αυτή η προσέγγιση συμφωνεί με τη διάσταση της M.S.Archer (1984:39) κατά την οποία η Ε.Π. διαμορφώνεται απ' όλη τη γκάμα επιρροών που αφορούν την εκπαίδευση, από τον αντίκτυπο όλου του παγκόσμιου συστήματος (οικονομικού, επιστημονικού, κοινωνικού, πολιτικού, πολιτιστικού), έως τις επιδράσεις που δημιουργούνται από τις προσωπικές ατομικές επιλογές, ενσωματώνοντας κατ' αυτό τον τρόπο τις άμεσες ή έμμεσες επιρροές, είτε ως σκόπιμες, είτε ως ακούσιες ενέργειες. Η εκ μέρους μας ανάδειξη του τρόπου σύλληψης της έννοιας στη διατριβή, θα αποσαφηνιστεί περαιτέρω κατά την ανάλυση των παραγόντων που επηρεάζουν και συστήνουν τελικά αυτό που αποκαλείται εκπαιδευτική πολιτική.

Σύμφωνα με τα προηγούμενα συντασσόμαστε με τη θέση του S.J.Ball κατανοώντας την πολιτική, τόσο ως διαδικασία, όσο και ως το αποτέλεσμα/κατάληξη, σε αντιδιαστολή με μια μονομερή σύλληψη του ζητήματος που θα αντιμετώπιζε και θα διερευνούσε την πολιτική, συνεπώς και την εκπαιδευτική πολιτική, μόνο ως έκβαση και όχι ως διαδικασία²³. Συνεπώς σε μια αρχική αναλυτική διατύπωση προσεγγίζουμε την εκπαιδευτική πολιτική σε δύο πλαίσια, όπως προτείνει ο S.J.Ball: α) την πολιτική ως κείμενο ('text') και β) την πολιτική ως λόγο ('discourse') που «εκκινεί ένα διάλογο»²⁴ (Παπαδάκης, 2003:84).

Ο S.J.Ball προτείνει τη σύλληψη της πολιτικής ως την αναπαράσταση που κωδικοποιείται με περίπλοκους τρόπους (διαμέσου αγώνων, συμβιβασμών, αυταρχικών/αυθεντικών δημόσιων ερμηνειών και επανερμηνειών) που αποκωδικοποιούνται επίσης περίπλοκα (διαμέσου ατομικών ερμηνειών και εξηγήσεων σε σχέση με την ιστορία, τις εμπειρίες, τις πηγές και το περιβάλλον). Εξαιτίας της πολλαπλότητας, τόσο των αναπαραστάσεων, όσο και των παραγόντων αποκωδικοποίησης της πολιτικής, η πολλαπλότητα των αναγνωστών/αποδεκτών κάθε πολιτικού κειμένου δημιουργεί και παράγει πολυσχιδείς αναγνώσεις και μηνύματα. Η ερμηνεία του πολιτικού κειμένου, δεν εμπίπτει άμεσα στον έλεγχο της επίσημης πολιτικής, παρά στην πρόθεσή της να καταστήσει εφικτή μια «ορθή» (Ball, 1994:16) και μόνη δυνατή ανάγνωση. Όμως τα πολιτικά κείμενα, δεν είναι ξεκάθαρα, ρητά ή ολοκληρωμένα, συγκροτούνται και διαμορφώνονται μέσα από

²³ . Την θέση, πως με τη χρήση και έννοια του όρου "πολιτική", σηματοδοτείται ουσιαστικά το αποτέλεσμα και ποτέ η διαδικασία, μεταφέρει αντίστοιχα ο R.D.Heslep στο εκπαιδευτικό πεδίο, κατανοώντας κατά τον ίδιο τρόπο, την ε.π. μόνο ως αποτέλεσμα και ποτέ ως διαδικασία, βλ. Heslep R.D., ό.π., σελ.424.

²⁴ . Ο διάλογος αναλύει ο Ν.Παπαδάκης «έχει ως γενέθλιο τόπο το χαρακτήρα των μέτρων που εισηγείται η συγκεκριμένη ΕΠ για την επίτευξη κάποιων στόχων». Στους τελευταίους εντάσσονται όλες οι κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές και ιδεολογικές αναφορές που συγκροτούν τη διατύπωση των στόχων και των μέτρων και «τη θεώρηση των εκπαιδευτικών θεσμών που αυτή προτείνει [η ΕΠ]». Η έννοια του διαλόγου έχει μια μεταβλητότητα έντασης (συναινετικής αναζήτησης έως δυναμικής αντιπαράθεσης) επικυρώνοντας την «ιδιότητα» της δυναμικής διαδικασίας. (2003:84-5).

διαδικασίες συμβιβασμού και επιδράσεων σε διάφορα επίπεδα, έτσι ώστε, η πολιτική να αλλάζει ή ακόμα και να χάνει σε σημαντικό βαθμό το αρχικό της νόημα στο πεδίο άσκησης της πραγματικής πολιτικής εφαρμογής. Αυτό σημαίνει, πως παρά τον αρχικό σχεδιασμό και τη στρατηγική που αποτυπώνεται σ' ένα κείμενο, η πορεία εφαρμογής διέρχεται καθοριστικών πεδίων όπου αναμειγνύονται μια σειρά παραγόντων. Συνεπώς η πολιτική είναι πρωταρχικά «κειμενική διαμεσολάβηση στην πρακτική» (Ball, 1994:18).

Στο δεύτερο στάδιο ανάλυσης της «πολιτικής», ο S.J.Ball, προσεγγίζει την πολιτική σύμφωνα με την φουκωική²⁵ έννοια του όρου «discourse», εννοώντας μια εξουσιαστική επιβολή ρηματικού χαρακτήρα, κατά την έννοια του Foucault που τον οδήγησε σε μια παρακολούθηση της «υποδομής της εξουσίας/γνώσης» (Ball, 1994:108) που υποδηλώνει η πολιτική. Η προσπάθεια σύνδεσης της πολιτικής με μια «εξουσιαστική ρηματική επιβολή», εδράζεται σε μια ατέρμονη προσπάθεια μεταβολής (περισσότερο αποκλεισμού) των πιθανοτήτων που ενυπάρχουν σε κάθε κοινωνικό υποκείμενο να πράξει «διαφορετικά». Συνεπώς, η δυνατότητα/πιθανότητα της ανταπόκρισης στις αλλαγές είναι περιορισμένη και οδηγεί σε λανθασμένες κατανοήσεις για τη φύση της πολιτικής εξαιτίας της πρότερης αποτυχημένης κατανόησης για το τί κάνει η πολιτική. Η εξουσιαστική ρηματική επιβολή «αναδιανέμει το δικαίωμα έκφρασης, ώστε αυτό που τελικά έχει σημασία (η ουσία) δεν είναι το τί εκφράζουν οι άνθρωποι ή σκέφτονται, αλλά η ανάδειξη συγκεκριμένων εκφράσεων ως σημαντικές και επίσημες (εξουσιαστικές, αυταρχικές)» (Ball, 1994:23).

Η σύνδεση της πολιτικής με τη μορφή εξουσιαστικής επιβολής διαπιστώνεται και από τον R.D.Hesler, καθώς η δικαιοδοσία άρθρωσης πολιτικών εντολών πραγματοποιείται και ορίζεται από την πολιτική. Επίσης, ο ίδιος, διαπιστώνει πως μια «πολιτική» μπορεί να λαμβάνει χώρα ή να διατίθεται, δηλαδή, όπως ο ίδιος εξηγεί, να είναι σαφής ή λανθάνουσα (1987:425-426).

Αναλύοντας τη μορφή και τη λειτουργία της πολιτικής διαπιστώθηκε η πολυσχιδία των ερμηνειών που αφορούν όλη τη διαδικασία σύλληψης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, την ύπαρξη διαφορετικών φορέων/ομάδων που αναλαμβάνουν την εκπόνησή της, αλλά και τη σημασία που αποδίδεται στις συνθήκες (ιστορικό πλαίσιο) εντός των οποίων συγκροτείται. Συνεπώς η σύνθεση της έννοιας «εκπαιδευτική πολιτική» πρωταρχικά περιλαμβάνει την ύπαρξη ενός φορέα που τη συνθέτει (με την έννοια της διαμόρφωσης μιας εκπαιδευτικής στρατηγικής), κατόπιν η ειλημμένη σε πολιτικό επίπεδο απόφαση μεταβιβάζεται στους αποδέκτες της και εφαρμόζεται αυτούσια ή με παραλλαγές ή ακόμα ακυρώνεται.

Το πρώτο συστατικό μιας εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η δημιουργία ενός βασικού αρχικού κειμένου προτάσεων που δεν περιορίζεται σε κοινά αντιληπτές προσληφθείσες έννοιες με ξεκάθαρη ή κοινά αποδεκτή σημασία, αλλά περισσότερο πρόκειται για κείμενα με μερική ή αρκετή ασάφεια, με σημαντικά υπολανθάνοντα νοήματα, με αξιολογικές κρίσεις και προτάσεις, καθώς η επιλογή και αναφορά επί συγκεκριμένων εκπαιδευτικών ζητημάτων σηματοδοτεί άμεσα την ύπαρξη πολιτικής αξιολόγησης, διάσταση που ωθεί στην αναζήτηση όσων δεν θίγονται σ' ένα τέτοιο κείμενο. Οι πηγές που μπορούν να επισημανθούν κατά τη διερεύνηση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, κατά την ερευνητική, δηλαδή, διαδικασία που εμπίπτει στις μεθοδολογικές αρχές μιας

²⁵ . Η ενασχόληση με το κειμενικό λόγο, που συνιστά άλλωστε το έργο της ιστορίας, «το λόγο μέσα από κείμενα και τεκμήρια, που αυτά καθαυτά αποτελούν ένα είδος πρακτικών, ο M.Foucault επινοεί και τον όρο έλλογες (εντός του λόγου) πρακτικές». Χουρδάκης Α.Γ., Η ιστορία της παιδείας: επιστημολογία, μεθοδολογία και προβληματική, στο Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη, Τάσεις και Προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου, (επιμ.Μ.Βάμβουκας - Α.Χουρδάκης), Εκδ.Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997, σελ.125.

ιστορικο-ερμηνευτικής ανάλυσης, μπορούν να οριστούν στις εξής²⁶: επίσημα και ανεπίσημα έγγραφα (κρατικά, τοπικά), σχολικά αρχεία, κυβερνητικοί νόμοι, πρακτικά συζητήσεων, εκθέσεις (κρατικές, διεθνείς), ανακοινώσεις, κανονισμοί, πρακτικά βουλής, προεκλογικές διακηρύξεις και ιδεολογικά μανιφέστα. Η μελέτη και ερμηνεία κειμένων εκπαιδευτικής πολιτικής (εισηγητικές εκθέσεις, πρακτικά συνεδριάσεων βουλής, πρακτικά επιτροπών), παρέχει πληροφορίες για τη δυναμική και τη συμβολή φορέων και ομάδων ενδιαφέροντος στη μακρά διαδικασία συγκρότησής τους.

Κατά την πορεία διαμόρφωσης ενός κειμένου πολιτικής, δηλαδή της σύνταξης, προσαρμογής, σχηματοποίησης και κατάθεσης προς διαβούλευση, φορείς, ομάδες ενδιαφέροντος και πολιτικοί δρώντες διαμεσολαβούν ασκώντας καθοριστικές επιρροές. Ο ρόλος, η ένταση συμμετοχής τους και άσκησης επιρροής στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής αναδεικνύεται αναλύοντας τα πεδία διαπραγμάτευσης, δια μέσου των οποίων συγκροτούνται τα κείμενα και ο τρόπος ρηματικής τους συγκρότησης. Έτσι, ερευνώντας τις μορφές δράσης, συνεργασίας, επικοινωνίας, αλλά και σύγκρουσης των ομάδων αυτών, αναζητείται και αναδεικνύεται η βαρύνουσα ή μη σημασία που μπορεί να διαδραματίζουν στην εκπαιδευτική πολιτική.

Η M.S.Archer κατηγοριοποιεί την εκπαιδευτική πολιτική σε τρεις διαφορετικούς τύπους «διαπραγμάτευσης», που υφίστανται μεταξύ διαφορετικών ομάδων συμφερόντων. Ενυπάρχουν και οργανώνονται σ' ένα κρατικό σύστημα, αλλά η σημαντικότητά τους και κατά συνέπεια η επιρροή τους, ποικίλει στη δομή ενός συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως συχνά αναγνωρίζεται και το ελληνικό (Hurst, 1985; Holmes, 1985), ενώ αντίθετα σε ένα αποκεντρωμένο σύστημα εξισορροπείται η δυναμική τους. Οι κατηγορίες αυτές συνίστανται σε: α) εσωτερική εισαγωγή/έναρξη ('internal initiation'), β) εξωτερική διεκπεραίωση ('external transaction') και γ) πολιτικό χειρισμό ('political manipulation') (1984:41-47).

Ο πρώτος τύπος διαπραγμάτευσης αναφέρεται στην εισαγωγή αλλαγών από το εσωτερικό του συστήματος (π.χ. εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων), δηλαδή, το προσωπικό πιθανώς και με τους μαθητές. Οι πρωτοβουλίες συχνά είναι μικρής κλίμακας και περιορίζονται αποσπασματικά σε ορισμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Πρόκειται για μια ενδογενή πηγή αλλαγής που προκειμένου να επιτύχει ή ακόμα και να κινητοποιήσει, συνεργάζεται με άλλες, πιθανώς ισχυρότερες ομάδες ενδιαφέροντος έξω από το στενό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ο δεύτερος τύπος διαπραγμάτευσης, πηγάζει από το εξωτερικό περιβάλλον της εκπαίδευσης, αλλά συνεργάζεται και με τις εσωτερικές ομάδες της προηγούμενης κατηγορίας. Συνήθως προκαλείται από ομάδες που αναζητούν νέες ή επιπρόσθετες υπηρεσίες. Η «εξωτερική διεκπεραίωση» είναι μορφή διαπραγμάτευσης και αναφέρεται σε ομάδες που διαθέτουν σημαντικούς οικονομικούς πόρους, αλλά και υψηλό κοινωνικό κύρος, σηματοδώντας προφανώς τους ισχυρούς κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες. Η τρίτη μορφή διαπραγμάτευσης εντοπίζεται σε ομάδες που δεν διαθέτουν κάποιο άλλο μέσο ικανοποίησης των αιτημάτων τους, παρά μόνο την πολιτική διαμεσολάβηση. Πρόκειται για τη συνηθέστερη μορφή πρόκλησης αλλαγών εξαιτίας της μεγιστοποίησης της κρατικής παρεμβατικής πολιτικής στο σχολικό σύστημα. Το γεγονός της κρατικής εποπτείας στα σχολικά ιδρύματα καθιστά τον πολιτικό δίαυλο και την πολιτική διαμεσολάβηση ως το σημαντικότερο και συνεπώς τον πλέον

²⁶ . Για τις κατηγοριοποιήσεις των πηγών και τα είδη ανάλυσής τους βλ. McMillan J.H. - Schumacher S., *Research in Education, A Conceptual Introduction*, Harper Collins Publishers, USA, 1989, σελ.437-440 και Psacharopoulos G., *Why educational reforms fail: a comparative analysis*, στο *International Review of Education*, Vol.35, N.2, 1989, σελ.180. Επίσης, για το θέμα των αποσιωπήσεων και της σημασίας που σηματοδοτούν σε κείμενα εκπαιδευτικής πολιτικής, βλ. Νούτσος Μπ., *Ιδεολογία και ρητορική στην εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου για τα Α.Ε.Ι.*, στο περ. Ο Πολίτης, τ.52, Ιούνιος-Ιούλιος 1982, σελ.27.

αποτελεσματικό παράγοντα, δεδομένης της υψηλής πολιτικής εποπτείας του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι δύο πρώτες μορφές διαπραγμάτευσης περιλαμβάνουν σχέσεις μεταξύ της εκπαίδευσης και περιορισμένων τμημάτων της κοινωνικής δομής. Το μοντέλο ανάλυσης της M.Archer, παρουσιάζει τις διαδικασίες προώθησης αλλαγών σ' ένα εκπαιδευτικό σύστημα επισημαίνοντας, παράλληλα, τη σημαντικότητα της πολιτικής επιρροής στη διαδικασία συγκρότησης της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Σημαντική συμβολή στην ανάλυση της πολιτικής διαδικασίας, με την επισήμανση και ερμηνεία της λειτουργίας που ασκούν ποικίλα πεδία στη διαμόρφωσή της, ανέπτυξαν οι R.Bowe - S.J.Ball και A.Gold, που διέκριναν αρχικά 3 αλληλοσχετιζόμενα πεδία (1992:19-23): α) το συγκείμενο της επιρροής ('the context of influence'), β) το συγκείμενο παραγωγής πολιτικού κειμένου ('the context of policy text production') και γ) το συγκείμενο της πρακτικής ('the context of practice'). Τα τρία πεδία διαμόρφωσης της πολιτικής βρίσκονται σε μια αδιαίρετη δυναμική σχέση, αναφερόμενα περισσότερο στα στάδια παραγωγής και εφαρμογής μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, παρά στα ανεξάρτητα πεδία επιρροής.

Το πεδίο που χαρακτηρίζεται ως «συγκείμενο επιρροής» αποτελεί το πρωταρχικό στάδιο όπου τίθεται η δημόσια κρατική πολιτική, συζητείται, διατυπώνεται και σχηματοποιείται. Είναι χώρος αντιπαράθεσης και πεδίο άσκησης επιρροής από ομάδες με διαφορετικές απόψεις σχετικά με τον «ορισμό και τους κοινωνικούς σκοπούς της εκπαίδευσης» (Bowe, Ball, & Gold, 1992:19). Τα πεδία επιρροής βασίζονται σε εσωτερικά κοινωνικά δίκτυα, αλλά και γύρω από τα κόμματα, εντός και γύρω της κυβέρνησης. Οι Bowe, Ball και Gold προσδιορίζουν σ' αυτό το πρωταρχικό στάδιο επιρροής την έκβαση ουσιαστικά της εκπαιδευτικής πολιτικής συνδέοντάς την με την υποστήριξη ή την πολεμική που θα δεχτεί από τις ομάδες ενδιαφέροντος.

Το δεύτερο πεδίο συσχετίζεται με την «άρθρωση ενδιαφερόντων και ιδεολογικών δογμάτων» καθώς τα πολιτικά κείμενα αρθρώνονται σε ύφος «μιας γενικής δημόσιας ευημερίας» (Bowe, Ball, & Gold, 1992:20), παρουσιάζοντας, δηλαδή, την εκπαίδευση με την έννοια του «αγαθού». Η παραδοχή μιας «επιφανειακής» βελτίωσης στα κείμενα που κατατίθενται στο δημόσιο έλεγχο και κριτική αποτελεί ένα σημαντικό μεθοδολογικό πρόβλημα αποτίμησης και ερμηνείας τους, αφού κυριαρχεί η προσπάθεια αναπαράστασης της πολιτικής με γενικευμένα και ασαφή, ως προς τους στόχους και τη στρατηγική, κείμενα. Αυτός ακριβώς ο επιστημονικός έλεγχος της αναπαράστασης της πολιτικής αποβαίνει προβληματικός και οι συγγραφείς προτείνουν τη μεθοδολογική λύση της πολλαπλής «εσω-κειμενικής» (Bowe, Ball, & Gold, 1992:21)²⁷ ανάγνωσης και διερεύνησης.

Το τρίτο πεδίο συγκρότησης της πολιτικής, είναι το συγκείμενο της πρακτικής. Είναι σαφές, όμως, πως οποιαδήποτε πολιτική απόφαση, δεν πραγματοποιείται δίχως τη θετική ή αρνητική, εντούτοις δίχως την ενεργή, διαμεσολάβηση των «εφαρμογέων». Η παραδοχή της σημαντικότητας του ρόλου των ενεργών υποκειμένων να εφαρμόσουν μια πολιτική δημιουργεί τις συνθήκες διερεύνησης της ίδιας τους της κοινωνικής ύπαρξης. Οι αποδέκτες των κειμένων (άτομα, συλλογικά όργανα), ερμηνεύουν με τους δικούς τους όρους, τα δικά τους μεθοδολογικά εργαλεία, πρωθύστερες θέσεις και αποφάσεις, δυνατότητες κατανόησης, ιεραρχήσεις, στόχους, αξίες και σκοπούς και σε σχέση με τα μέσα που τους διατίθενται.

Η εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής ελέγχεται και αποτιμάται από την «ανάγνωση» - που προσδιορίζεται από τα κοινωνικά και πολιτικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων - διαδικασία που

²⁷ . Επίσης, προτείνεται η ανάγνωση των πολιτικών κειμένων να γίνεται σε άμεση σχέση και με αντανάκλασεις στο χωρο-χρόνο δημιουργίας τους.

αδυνατούν να ελέγξουν ή να επηρεάσουν άμεσα οι δημιουργοί των κειμένων. Κατά συνέπεια, τα κείμενα ή μέρη τους δεν θα γίνουν αποδεκτά, θα εξεταστούν, θα αγνοηθούν, θα κατανοηθούν σκόπιμα διαφορετικά ή η αποδοχή που θα τύχουν θα είναι ασήμαντη. Συνεπώς ο τρόπος και η βαθμός εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής εναπόκειται στην ερμηνευτική ικανότητα ή διάθεση των υποκειμένων που καλούνται να την εφαρμόσουν, συνεπώς «φαίνεται λογικότερο να μιλάμε για πολιτικές που προκαλούν γεγονότα παρά αποτελέσματα» (Bowe, Ball, & Gold, 1992:23). Το μοντέλο ανάλυσης της διαδικασίας εκπόνησης και εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής θα εμπλουτίσει σε επόμενη μελέτη του ο S.J.Ball, αναγνωρίζοντας δύο σημαντικά επιπρόσθετα συγκεκριμένα περιβάλλοντα που εμπλουτίζουν τη θεωρητική και μεθοδολογική ανάλυση: α) το περιβάλλον του αποτελέσματος και β) το περιβάλλον της πολιτικής στρατηγικής ('the context of outcomes', 'the context of political strategy') (1994a:26-27)²⁸.

Στην παράθεση της διαδικασίας και των φάσεων παραγωγής μιας πολιτικής, στο πλαίσιο των ερευνητικών εργασιών που πραγματευόμαστε, κυριαρχεί το ερευνητικό ενδιαφέρον στη διαδικασία σύλληψης και εκπόνησης της εκπαιδευτικής πολιτικής ως κειμένου, κατηγοριοποιώντας τους παράγοντες που εμπλέκονται και τα στάδια συστηματοποίησής του. Ωστόσο, το κείμενο, δηλαδή, η εκπαιδευτική πολιτική που κατατίθεται μέσα απ' αυτό, δεν παύει να αποτελεί το αποτέλεσμα και άλλων παραγόντων (κοινωνικών-πολιτικών-οικονομικών), η κοινή συνισταμένη μιας σειράς φαινομενικά εξωτερικών προς το εκπαιδευτικό σύστημα άμεσων και έμμεσων επιρροών. Ταυτόχρονα, η εκπόνηση ή η προθετικότητα υποστασιοποίησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής σε δημόσια πολιτική αποτελεί μια πολιτική πράξη, που εδράζεται σε μια πρωθύστερη αναλυτική πρόσληψη και προοπτικοποίηση σειράς κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών σκοπών και στόχων που προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό την προτεινόμενη εκπαιδευτική στρατηγική. Τα προτεινόμενα, από τη διεθνή κυρίως βιβλιογραφία, επίπεδα πρόσληψης, κατανόησης και ανάλυσης των εκπαιδευτικών πολιτικών παραβλέπουν συχνά τη θεμελιακής σημασίας επίδραση που είναι δυνατόν να ενυπάρχει στο κοινωνικό περιβάλλον, το ρόλο και τη σημασία της οικονομίας στη διαμόρφωση μιας προτεινόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά ακόμα και την πολιτική/κομματική ή κυρίαρχη ιδεολογία στην αφηγηματική δόμηση της κοινωνικής πραγματικότητας. Ιδιαίτερα στην περίπτωση συγκεντρωτικών διοικητικών συστημάτων η παρουσίαση, ανάλυση και ερμηνεία της διαδικασίας καθίσταται δυσχερής, συχνά εξαιτίας της αδυναμίας καθορισμού των παραγόντων που ασκούν δυναμική επιρροή. Έτσι, συχνά διακρίνεται μια μονοσήμαντη ερευνητική προσπάθεια αποδόμησης (ως αντίθετης διαδικασίας από την τελική πρόταση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής στα αρχικά της στάδια εκπόνησης) της διαδικασίας που οδήγησε στην κατάθεση μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής στρατηγικής²⁹.

²⁸ . Το «πεδίο του αποτελέσματος», αναφέρεται στα θέματα της δικαιοσύνης, ισότητας και της ατομικής ελευθερίας. Η πολιτική αναλύεται σύμφωνα με την επίδρασή της στις υφιστάμενες ανισότητες και θεωρίες της δικαιοσύνης. Το «πεδίο της πολιτικής στρατηγικής» είναι η αναγνώριση μιας σειράς πολιτικών και κοινωνικών δραστηριοτήτων που είναι πιθανό να είναι περισσότερο αποτελεσματικές στην αντιμετώπιση του ζητήματος των ανισοτήτων.

²⁹ . Συχνά σε σημαντικές ερευνητικές εργασίες περιορίζεται η πολυσχιδία των επιμέρους πλαισίων που συγκροτούν το συγκεκριμένο περιβάλλον κατανόησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης. Η κρίσιμη, κατά την κρίση μας, παρεμβολή των ατομικών πολιτικών σκοπιμοτήτων, το καθεστώς λειτουργίας του πολιτικού συστήματος και η δυναμική της κυρίαρχης κοινωνικής ιδεολογίας συχνά παραμένουν στην αφάνεια των προσεγγίσεων, ενώ θα μπορούσαν να συνεισφέρουν σε μια συνολική ερευνητική επαναδιαπραγμάτευση σταθερών και παγιωμένων θεωρητικών παραδοχών. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα που κυρίως αφορά την κατάθεση μιας συμπερασματικής πρότασης για την ελληνική εκπαιδευτική πολιτική αναφέρεται στην καθοριστικότητα του εκάστοτε Υπουργού Παιδείας. Ο ρόλος και η λειτουργία των πολιτικών ιδεών προσδιορίζει στη διατριβή την ανάγκη υπέρβασης μιας μονοσήμαντης ερευνητικής κατεύθυνσης, διευρύνοντας το ερευνητικό πεδίο σε σύστοιχες ενδοσυστημικές και εξωσυστημικές επιρροές. Προφανώς αναγνωρίζουμε το ρόλο των προσώπων, στο παράδειγμά μας του Υπουργού Παιδείας, δίχως, όμως, να περιορίζουμε τη διερεύνησή μας.

Μια διευρυμένη θεώρηση της εκπαιδευτικής πολιτικής προϋποθέτει - προκειμένου να μειωθεί το περιθώριο μονοσήμαντης κατανόησης, απόδοσης ερμηνειών και συμπερασμάτων - τη συμπερίληψη όλων των κοινωνικών, πολιτικών και πολιτισμικών συνισταμένων που μπορεί να επηρεάζουν ή να καθορίζουν πολιτικές ενέργειες. Έτσι, η διαμόρφωση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής προσδιορίζεται από τη σύλληψη και ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας που διέρχεται ενός προοπτικοποιημένου οραματικού κοινωνικού πεδίου μετάβασης. Στο ίδιο συμπέρασμα συγκλίνει ο Γ.Μαυρογιώργος, διερευνώντας τις προσπάθειες εισαγωγής αλλαγών στο εκπαιδευτικό σύστημα, ενταγμένες σ' ένα ευρύτερο συνολικό πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής στρατηγικής, προσδιορίζοντας πως «το ιδεολογικό περιεχόμενο αυτών των αντιλήψεων και παραδοχών, αποκαλύπτεται αν εξετάσουμε τους σκοπούς για τους οποίους προτείνονται εκπαιδευτικές αλλαγές και αν επισημάνουμε τις προεκτάσεις που έχει η υιοθέτησή τους για τη σχέση ατόμου, εκπαιδευτικού συστήματος και κοινωνίας» (1986:46-7). Συνεπώς υιοθετούμε την αντίληψη πως η κατάθεση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής δεν υφίσταται σε ανεξάρτητες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές αιτίες, δηλαδή, δεν οριοθετείται σ' ένα μετέωρο ιστορικό χρόνο, ως τυχαίο συμβάν πολιτικής ενέργειας και πως δεν αποτελεί το αποτέλεσμα μιας πολιτικά και κοινωνικά αυτονομημένης δράσης ενός υπουργού ή μιας ομάδας ενδιαφέροντος. Αντίθετα, την εκλαμβάνουμε ως έκφραση πολιτικής προθετικότητας διερχόμενη από πρωθύστερα στάδια επεξεργασίας, σ' ένα ιστορικά διαμορφωμένο κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο αλλαγών και μετασχηματισμών, που απηχεί με συγκεκριμένο τρόπο ιδέες και προσδοκίες, ενώ, παράλληλα, ενσωματώνει και καταθέτει ένα αναλυτικό πλαίσιο πρόσληψης των υφιστάμενων πολιτικο-οικονομικών-κοινωνικών και πολιτισμικών δεδομένων, αλλά και μια ευρύτερη θέαση και αντίληψη για τη θέση της χώρας σ' ένα διευρυμένο-διεθνοποιημένο πλαίσιο ανταλλαγών και επιρροών. Πρόκειται συχνά για μια αφηγηματική οραματική κατάθεση που ενσωματώνει μια χωρο-χρονική ιστορικότητα που την προσδιορίζει και μέσω της οποίας προσδιορίζεται. Έτσι, η κατανόηση των εκπαιδευτικών ζητημάτων «δεν προκύπτει μόνο από μια εσωτερική διαχειριστική ανάλυση (managerialism) των πολιτικών, αλλά προϋποθέτει μια συσχέτιση εσωτερικών όρων του εκπαιδευτικού συστήματος με γενικότερα προβλήματα της ιστορικής κοινωνίας στην οποία αναφέρεται» (Ζαμπέτα, 1994:114).

Σύμφωνα με τα προηγούμενα, η εκπαιδευτική πολιτική προσδιορίζεται από παράγοντες άμεσα ή έμμεσα μεταξύ τους συσχετισμένους σε μια σχέση διαλεκτικής δυναμικής επιρροής, καθόσον το «εκπαιδευτικό σύστημα δε λειτουργεί αποκομμένο από τα άλλα επιμέρους κοινωνικά συστήματα, από τα οποία δέχεται και ασκεί επιδράσεις» (Πυργιωτάκης, 1992:177-178)³⁰. Οι D.L.Clark και T.A.Astuto (1989:11-18)³¹, εντοπίζουν τέσσερα πιθανά πεδία/παράγοντες σύμφωνα με τους οποίους

Μια σχετική διεύρυνση του πεδίου αναγνώρισε ο πρώην ΥΠΕΠΘ την περίοδο 1982-1986, Α. Κακλαμάνης, καθώς «η εκπαίδευση από τη φύση της είναι δύναμη κοινωνικής απελευθέρωσης και προόδου. Αλλά εξαρτάται από τους παράγοντες που διαμορφώνουν κάθε φορά την εκπαιδευτική πολιτική, δηλαδή την πολιτική και πνευματική ηγεσία, στην οποία συμπεριλαμβάνεται η ακαδημαϊκή κοινότητα, και πρέπει η πολιτική αυτή να ανταποκρίνεται στην αληθινή φύση της εκπαίδευσης» στο, Κακλαμάνης Α., Η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου 1982 – 1986, στο, Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική (Επιμ. Χαραλάμπους Δ.), Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2007, σελ. 29. Η θεώρηση του πρώην υπουργού θέτει και τον παράγοντα της ακαδημαϊκής κοινότητας, εντός της οποίας μπορεί να εντοπιστεί μια σειρά θεσμικών τυπικών ή άτυπων παραγόντων (ακαδημαϊκές προσωπικότητες, φοιτητές, καθηγητές, συλλογικά όργανα κ.α.).

³⁰ . Στην ίδια κατεύθυνση, ο σχεδιασμός της Ε.Π., διαμορφώνεται μέσα από μια συνεχή επίδραση της κοινωνικής πραγματικότητας με την εκπαίδευση, προσδιορίζοντας το ερώτημα: «τι τύπο ανθρώπου θέλουμε να φτιάξουμε και για ποιο τύπο κοινωνίας τον προορίζουμε». Καλογιαννάκη - Χουρδάκη Π., Συγκριτική εκπαίδευση και εκπαιδευτικά φαινόμενα: Μια θεωρητική - κριτική προσέγγιση, στο Μπουζάκης Σ. (επιμ.) Συγκριτική Εκπαίδευση III, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1993, σελ.43.

³¹ . Οι ερευνητές εντοπίζουν τους παράγοντες κινητοποίησης και διαμόρφωσης της Ε.Π. αναφερόμενοι στο παράδειγμα των Η.Π.Α. κατά τη διακυβέρνηση των R.Reagan και G.Bush, δηλαδή κατά την δεκαετία 1980 και κατά τις αρχές του '90.

ενεργοποιείται και κατευθύνεται η εκπόνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής: α) το οικονομικό πεδίο, β) το πολιτικο-ιδεολογικό, γ) το εκπαιδευτικο-ιδεολογικό και δ) της κοινής γνώμης. Την ύπαρξη των τεσσάρων αυτών πεδίων αναγνωρίζει και ο Σ.Μπουζάκης προσεγγίζοντας και ερμηνεύοντας τα μεταρρυθμιστικά γεγονότα, στην ελληνική πραγματικότητα ως: α) πολιτικό πεδίο δύναμης, β) οικονομικό πεδίο, γ) ιδεολογικο-πολιτικό πεδίο και δ) εκπαιδευτικό πεδίο (1994:26-30).

Οι οικονομικές συνθήκες της χώρας κάθε εκπαιδευτικού γεγονότος, όσο και οι οικονομικές τάσεις σε διεθνές επίπεδο, προκαλούν, σε κάποιο βαθμό, επιδράσεις στην εκπαιδευτική πολιτική. Έτσι, το ποσοστό του προϋπολογισμού που διατίθεται για την εκπαίδευση, μεταξύ άλλων παραγόντων, ακολουθεί ή προσδιορίζεται από την οικονομική κατάσταση μιας χώρας. Σύγχρονες μελέτες, τόσο στη διεθνή, όσο και στην ελληνική βιβλιογραφία, καταθέτουν μια ερευνητικά προσανατολισμένη προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής με καθοριστικό τον οικονομικό παράγοντα και ιδιαίτερα το ποσοστό του Ακαθάριστου Εθνικού Εισοδήματος για την εκπαίδευση, καθιστώντας κεντρικό ερμηνευτικό εργαλείο τις κρατικές παροχές στην εκπαίδευση. Η επένδυση κρατικών πόρων στην εκπαίδευση αποτελεί ένα, όχι πάντα αποτελεσματικό, δείκτη της σημασίας και του κρατικού ή πολιτικού ενδιαφέροντος που αποδίδεται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Σε περιόδους οικονομικής άνθησης ή ύφεσης, σε περιόδους μετασχηματισμού ή μεταβάσεων του μοντέλου οικονομικής παραγωγής, του μοντέλου δηλαδή οικονομικής ανάπτυξης, ο δείκτης αυτός πράγματι φαίνεται πως αποκτά μια επιπρόσθετη ερευνητική αξία. Ωστόσο, δεν πρέπει να παραβλέπεται το γεγονός πως κάθε εξέλιξη των οικονομικών σχέσεων, των επενδύσεων στην εκπαίδευση, επιφέρει παράλληλες μεταβολές στην κοινωνική διαστρωμάτωση, εφόσον αποδεχόμαστε την άμεση σχέση/συνάφεια της εκπαίδευσης με την κοινωνική κινητικότητα. Αλλά εξίσου σημαντική είναι η αποτύπωση της επίδρασης του οικονομικού παράγοντα στη στοχοθεσία του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Το πολιτικο-ιδεολογικό περιβάλλον συμβάλλει στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής παρέχοντας το σώμα των ιδεών για τον τρόπο που προσλαμβάνει, αναλύει και ερμηνεύει την κοινωνική πραγματικότητα, ως αφετηριακό παράγοντα υιοθέτησης και προώθησης μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης για την επίτευξη ενός στόχου, μιας κοινωνικής και οικονομικής άρθρωσης με διαφοροποιημένα χαρακτηριστικά και δεδομένα. Η εκπαιδευτική πολιτική που καταθέτει ένας πολιτικός φορέας, ρητά ή μη, ακολουθεί ένα ευρύτερο πλαίσιο ιδεολογικών αρχών που κατευθύνει και ερμηνεύει συγκεκριμένες πολιτικές ενέργειες ως επιλογές για την επίτευξη ενός καθορισμένου, συχνά οραματικού, στόχου. Όπως υποστηρίζουμε στη συνέχεια, μελετώντας τα πολιτικά κείμενα αρχών και τις ερευνητικές συνεντεύξεις, η ιδεολογική ταυτότητα φαίνεται να ασκεί σημαίνουσα επιρροή στη συγκρότηση και την εξειδίκευση εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων, οριοθετώντας πλαίσια πρόσληψης του εκπαιδευτικού συστήματος και των σχέσεων του στη συντήρηση ή τροποποίηση της οικονομικής και κοινωνικής άρθρωσης. Επίσης, το γεγονός ότι από το ευρύτερο εκπαιδευτικό περιβάλλον, ορισμένα πεδία προσλαμβάνονται ως κρίσιμα και συνεπώς αναβαθμίζεται η προτεραιότητα ανάπτυξης πολιτικών παρεμβάσεων με συγκεκριμένες στρατηγικές, ενώ, αντίστοιχα, άλλα δεν κατανοούνται ή δεν αντιμετωπίζονται ως θεμελιώδη, τεκμαίρεται η αναγκαιότητα αναζήτησης των ιδεολογικο-πολιτικών οριοθετήσεων του φορέα και των εσωτερικών διεργασιών που παρεμβάλλονται καθοριστικά σ' αυτή την επιλεκτική πολιτική πρόσδεση.

Το εκπαιδευτικό περιβάλλον σχετίζεται άμεσα με το πολιτικο-ιδεολογικό περιβάλλον, δεχόμενο άμεσα επιρροές προσαρμογής σε ιδεολογικά προτάγματα. Επιπρόσθετα διαφωτιστική είναι η διατύπωση του M.Apple για την εκπαίδευση:

Παρά το διαφορετικό παράδειγμα προσδιορισμού των πεδίων, ωστόσο η ύπαρξη και καθοριστική λειτουργία τους δημιουργεί ένα πλέγμα επιδράσεων μεταξύ των διάφορων πεδίων, προσφέροντας μια ευρύτερη ερευνητική οπτική.

«είναι ένας τόπος αγώνα και συμβιβασμού. Χρησιμεύει, επίσης, ως πληρεξούσιος αντιπρόσωπος για ευρύτερες μάχες σχετικά με το τι πρέπει να κάνουν τα θεσμικά μας όργανα, ποιόν πρέπει να εξυπηρετούν και ποιος πρέπει να λαμβάνει αυτές τις αποφάσεις. Και, ακόμη, από μόνη της είναι ένα από τα σημαντικότερα πεδία στα οποία δουλεύονται οι πόροι, η εξουσία και ιδεολογία που αφορούν την πολιτική, τη χρηματοδότηση, το πρόγραμμα σπουδών, την παιδαγωγική και την αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Έτσι, η εκπαίδευση είναι ταυτόχρονα αιτία και αποτέλεσμα, καθορίζει και καθορίζεται» (1998:182),

θέση που προσδιορίζει επιπρόσθετα τη σημασία της εκπαιδευτικής πολιτικής περικλείοντας: επίπεδα αναφοράς, παρεμβάσεων, πολιτικών-κοινωνικών και πολιτισμικών ανταλλαγών, οικονομικής και κοινωνικής διάρθρωσης και παιδαγωγικού κεφαλαίου (γνώση, προγράμματα, εκπαιδευτικοί).

Σύμφωνα με την ανάλυση των D.L.Clark και T.A.Astuto η εκπαίδευση μπορεί να κυριαρχείται από το πνεύμα συνεργασίας «εκπαιδευτικού προσόντος και οικονομικής παραγωγικότητας» (1989:15). Έτσι, οι ιδεολογικοί τόποι μιας φιλελεύθερης εκπαιδευτικής πολιτικής προβάλλουν και εισάγουν αποτελεσματικά στο εκπαιδευτικό σύστημα, την αξιολόγηση, σύμφωνα με τα προσδοκώμενα προσόντα, την επιλογή, την επίτευξη καθορισμένων standards κ.α. Αντίστοιχα, μια εκπαιδευτική πολιτική υπό ιδεολογικο-πολιτικές παραδοχές των προνοιακών ή εξισωτικών πολιτικών παρεμβάσεων καταργεί πολλές από τις προηγούμενες μορφές ελέγχου στο εκπαιδευτικό σύστημα, εισάγοντας μεγαλύτερη κινητικότητα εντός των σχολικών δικτύων ή παρέχοντας (κρατικές) αντισταθμιστικές δράσεις σε μειονεκτούσες (εκπαιδευτικά και κοινωνικά) πληθυσμιακές ομάδες. Παράλληλα, το εκπαιδευτικό περιβάλλον με τους εκπροσώπους του ή τους μετέχοντες σ' αυτό, λειτουργεί ενισχυτικά, τροποποιητικά, ανασταλικά ή και ακυρωτικά στην προώθηση μιας εκπαιδευτικής πρότασης

Το τελευταίο περιβάλλον αναφέρεται και στην κοινή γνώμη που διαμορφώνεται μέσα από τις επιδράσεις που ασκούν το οικονομικό, πολιτικό περιβάλλον και η περιρρέουσα κοινωνική αντίληψη και οι αναπαραστάσεις, με την έννοια της υφιστάμενης διάθεσης για αλλαγή ή για διατήρηση του status quo. Η κοινή γνώμη αποκαλύπτει τις θετικές ή αρνητικές διαθέσεις των υποκειμένων σε μια κατατιθέμενη εκπαιδευτική αλλαγή, μπορεί να υποστηρίζει την ύπαρξη επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, να διάκειται θετικά στην κρατική επιχορήγηση της εκπαίδευσης ή να διεκδικεί συμμετοχή στα συλλογικά όργανα διοίκησης και στους χώρους λήψης των αποφάσεων. Στο πεδίο αυτό ανήκουν, «οι ιδέες, τα ιδεώδη, οι πεποιθήσεις, η κουλτούρα, οι παραδόσεις, οι πολιτικές γνώμες, η θρησκευτική πίστη» (Μπουζάκης, 1994:28)³².

Η συγκρότηση της εκπαιδευτικής πολιτικής περικλείει και αντιμετωπίζει τις επιρροές που προέρχονται από τα πεδία που αναλύσαμε, σύμφωνα με την ιδιαίτερη κάθε φορά προσδίδουσα βαρύτητα, που συχνά εξαρτάται από τις οικονομικές προϋποθέσεις, την ιδεολογικο-πολιτική ταυτότητα του φορέα, τις εκπαιδευτικές αντιλήψεις και την εκπροσώπησή τους και ασφαλώς υιοθετώντας περισσότερο ή λιγότερο τις προσδοκίες των κοινωνικών υποκειμένων, δηλαδή, την περιρρέουσα τάση της δημόσιας σφαίρας, τον επηρεασμό της οποίας όπως θα αναλύσουμε επιχειρεί ο πολιτικός λόγος να ασκήσει. Συνεπώς η πρωτοβουλία για την εκπόνηση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής αναλαμβάνεται συχνότερα έξω από το εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ «οι

³² . Επίσης, το σύνολο των ιδεών που συστήνουν την κοινή γνώμη, τις δοξασίες, τις αντιλήψεις και τελικά την ερμηνεία τους, εννοεί ο J.B.Thompson υπό τον όρο «doxa», στο, *Ideology and Modern Culture, Critical Social Theory in the era of Mass Communication*, Polity Press, Cambridge, 1990, σελ.279.

αποφάσεις για εκπαιδευτικές αλλαγές και η διαμόρφωση κατάλληλης εκπαιδευτικής πολιτικής για την εφαρμογή της είναι ζήτημα της κυβέρνησης» (OECD, 1982:40).

Η έννοια και η λειτουργική οργάνωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στη διατριβή ταυτίζεται με τον ορισμό του Α.Δημαρά, πως «η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική, οποιεσδήποτε διαδικασίες και αν οδήγησαν στη διαμόρφωσή της, εκφράζεται με την περιγραφή των σκοπών της και με την εφαρμογή μέτρων που υποτίθεται ότι θα οδηγήσουν στην πραγματοποίησή τους. Η σχέση και η συνέπεια που υπάρχουν (ή δεν υπάρχουν) ανάμεσα στους σκοπούς και στα μέτρα, δίνουν στο εκπαιδευτικό σύστημα ένα ακόμη βασικό χαρακτηριστικό» (1979:45). Υπ' αυτή την έννοια ως εκπαιδευτική πολιτική εκλαμβάνεται, τόσο η επίσημη δημόσια διακήρυξη στόχων και σκοπών των κομματικών φορέων για την εκπαίδευση, όσο και η εφαρμογή της ως δημόσια πολιτική, η μετουσίωση δηλαδή της διακήρυξης και του προγράμματος σε εφαρμοστικές εκπαιδευτικές επικυρώσεις μέσω συναφών θεσμικών παρεμβάσεων.

2.2. Ιδεολογία – Θεωρητικές προσεγγίσεις

Η χρήση της έννοιας «ιδεολογία» πραγματοποιείται συχνά υπό διαφορετικές νοηματοδοτήσεις για τον προσδιορισμό διαφορετικών πολιτικών ιδεών και αντιλήψεων. Ωστόσο, πρωταρχικά, νοηματικά η ιδεολογία συνίσταται σ' ένα λεκτικά εκφερόμενο σύνολο, εννοιολογικά επεξεργασμένων ιδεών, για την ερμηνεία, εξήγηση μιας οποιασδήποτε πραγματικότητας (κοινωνικής, θρησκευτικής, πολιτικής, οικονομικής). Δεν πρόκειται για μια απλοϊκή παρουσίαση γεγονότων στην πραγματική τους κατάσταση, με τρόπο όμοιο με τη φαινομενολογική εποχή/απόσταση που απαιτεί απομάκρυνση από τα γεγονότα. Η ιδεολογική απεικόνιση της κοινωνικής πραγματικότητας εμπεριέχει αναμφίβολα τον «υποκειμενισμό», την «αυθαιρεσία», την πολιτική «σκοπιμότητα», καθιστώντας την ερμηνευτική προσέγγιση και ανάλυσή της ερευνητική πρόκληση, θέτοντας διαρκώς επιστημολογικά ζητήματα.

Καθίσταται δυσχερής η προσέγγιση της ιδεολογίας στη βάση υιοθέτησης ενός μονοσήμαντου ορισμού. Δεν είναι εφικτό, αλλά ούτε και απαραίτητο, στα πλαίσια αποσαφήνισης της ιδεολογίας να επεκταθούμε σε ολόκληρο το εύρος που συναντάται, αλλά και στην εννοιολογική πολυσημία. Κεντρικό είναι το ενδιαφέρον μας να υπερβούμε μια τυπική καταγραφή των σημασιολογικών μεταβολών στις οποίες περιήλθε η χρήση της έννοιας. Ιδιαίτερη αναφορά και προβολή θα γίνει στα στοιχεία που αναδεικνύουν τη σταδιακή εξέλιξη και πορεία της έννοιας. Από την ανάλυση και ερμηνεία της ιδεολογίας ως αυταπάτης (Γερμανική Ιδεολογία, Μαρξ), αναφορικά με μια τάξη που κατέχει την εξουσία (Μανχαϊμ, Ιδεολογία και Ουτοπία), ως τη γενικευμένη έννοια της διαδικασίας παραγωγής ιδεών, η πολυσχιδία των ερμηνειών είναι μεγάλη, ώστε, επιπρόσθετα, καθίσταται δυσχερής η διαδικασία εννοιολογικής αποσαφήνισής της. Ωστόσο, μια διαρκής μεθοδολογική υπενθύμιση για την αποφυγή αυθαιρειών και επιστημολογικού εκλεκτισμού, οδηγεί την προσέγγιση στις ερμηνείες και τις διαστάσεις του όρου.

Οι μελετητές της ιδεολογίας συμφωνούν για την πρώτη³³ εμφάνιση του όρου κατά τον 18^ο αιώνα, με σαφές για την εποχή περιεχόμενο, αλλά το επιστημονικό ενδιαφέρον επικεντρώνεται στη

³³ . Σύμφωνα με τους Λίποβατς Θ. - Δεμερτζή Ν., η πρώτη εμφάνιση του όρου εντοπίζεται «το 1796 στα κείμενα του γάλλου φιλοσόφου Destutt de Tracy», στο, «Δοκίμιο για την Ιδεολογία», Εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1994, σελ.22. Κατά τον Π.Λέκκα ο όρος χρησιμοποιείται για πρώτη φορά στην πολιτική «με υποτιμητική έννοια, από τον Ναπολέοντα και

χρονική εξέλιξη του όρου, αφού παρουσιάστηκαν ποικίλες νοηματοδοτημένες χρήσεις και αντιτιθέμενα εννοιολογικά περιεχόμενα κατά την ειδικότερη χρήση του, που προχώρησαν μέχρι της πρότασης περιορισμού³⁴ χρήσης του όρου, εκφράζοντας σοβαρές επιφυλάξεις για την επιστημονική του οντότητα.

Η περισσότερο διαδεδομένη χρήση της ιδεολογίας της προσδίδει μια αρνητική έννοια ταυτίζοντάς την με μια «ψευδή συνείδηση»³⁵, με μια απατηλή απόδοση μιας πραγματικής κατάστασης. Παρ' όλα αυτά, η ιδεολογία αναπαριστά όψεις της κοινωνικής «πραγματικότητας» όπως τη συλλαμβάνει, δηλαδή, φανταστικά ή στις πραγματικές συνθήκες ύπαρξής της, παρέχοντας πειστικές εξηγήσεις θεωρητικής μορφής και στοχεύοντας σε μια κινητοποιήσιμη δυναμική για τη συντήρηση ή ρήξη μιας υφιστάμενης κατάστασης. Η κινητοποίηση που μπορεί να προκαλέσει μια ιδεολογία, δηλαδή η δυνατότητα να προσλάβει μια πραγματική κοινωνική δυναμική, προϋποθέτει κατά τον K.Lenk³⁶ την ύπαρξη και λειτουργία δύο απαραίτητων προϋποθέσεων, που αναφέρονται α) στη δυνατότητα προβολής ή επιβολής της και β) στην ικανότητά της να ενοποιεί ένα σύνολο κοινωνικών υποκειμένων προς μία κοινή δράση ή πεποιθήση. Το δεύτερο «χαρακτηριστικό» ουσιαστικά ικανοποιείται και προϋποθέτει την επίτευξη του πρώτου, δηλαδή την κοινή σύμπραξη μιας ομάδας ατόμων σε συλλογικές οργανώσεις υπό μια ελάχιστη συμφωνία σ' ένα ιδεολογικό σώμα. Η προϋπόθεση της δυνατότητας προβολής και επιβολής ουσιαστικά αναφέρεται σε συνενώσεις κομματικές ή το ίδιο το κράτος, γεγονός, όμως, που λειτουργεί περιοριστικά στη σύλληψη και ερμηνεία της δράσης ομάδων με έντονη κοινωνική δυναμική που δεν ανήκουν στο κράτος, αλλά ούτε συστήνουν κομματικούς σχηματισμούς. Συνεπώς η ύπαρξη των δύο προϋποθέσεων που θέτει ο K.Lenk, προκειμένου να διαπιστωθεί η ύπαρξη μιας κοινωνικής δυναμικής, αναφέρεται περισσότερο στο παράδειγμα μιας πολιτικής αντιπαράθεσης για την κατάκτηση ή διατήρηση της εξουσίας.

πρωτοεμφανίζεται ως αναλυτική έννοια το 1827 στο *Elements d' ideologie* του Destutt de Tracy», στο, Λέκκας Π., *Η Εθνικιστική Ιδεολογία, πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*, Εκδ.Ε.Μ.Ν.Ε. - Μνήμων, Αθήνα 1992, σελ.21. Στην πρώτη χρονική εμφάνιση του όρου «ιδεολογία» συμφωνεί και ο Δ.Δημητράκος αναφέροντας πως ο Ναπολέων «αποκαλούσε περιφρονητικά μια πλειάδα 'σοφών' ως ιδεολόγους, οι οποίοι πρέσβευαν ότι οι ορθές ιδέες πρέπει να οδηγούν τον άνθρωπο στην κοινωνική και πολιτική του ζωή», βλ. Δημητράκος Δ., *Το πρόβλημα της ιδεολογίας σήμερα*, στο *Ιδεολογία* (Συλ. τόμ.), Κέντρο Φιλοσοφικών Ερευνών, Σεμινάρια, Εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 1980, σελ.17. Επίσης, για το απαξιωτικό νόημα της έννοιας, συμφωνεί και ο Baradat P.L., *Political Ideologies, their origins and impact*, Prentice-Hall International Inc, New Jersey, 1994, σσ.5-6. Το νόημα της «περιφρόνησης» εκφράζει ένα γνωσιολογικό και οντολογικό υποβιβασμό, αναφορικά με την υποβίβαση της σκέψης του αντιπάλου. Δηλαδή, σηματοδοτεί την ταύτιση της σκέψης του αντιπάλου με αναπαράσταση μιας μη πραγματικής κατάστασης. Για τον υποβιβασμό της έννοιας της «ιδεολογίας» βλ. και Mannheim K., *Ideology and Utopia, An introduction to the Sociology of Knowledge*, (μτφ. Wirth L. - Shils E.), HBJ Book, San Diego, N.Y, London, 1985, σσ.71-2.

³⁴ . Foucault M., *Εξουσία, Γνώση και Ηθική*, Ύψιλον, Αθήνα, 1987, σσ.20-21. Παρά τις μεθοδολογικές και επιστημολογικές ενστάσεις που εκφράζει ο Foucault, εντούτοις στο έργο του «*Η αρχαιολογία της γνώσης*» χρησιμοποιεί τον όρο «ιδεολογία» προσδιορίζοντας τη σχέση της με την επιστήμη. Έτσι, η ιδεολογία μπορεί να τεθεί στην υπηρεσία της επιστήμης, με τον περιορισμό όμως των δυνατοτήτων και τη λειτουργία της, «χωρίς να την εξαιλείψει (εν.επιστήμη), ούτε να την αποκλείσει, τοποσημαίνεται στο χώρο της, δομεί ορισμένα από τα αντικείμενά της, συστηματοποιεί ορισμένες από τις αποφάνσεις της, τυποποιεί κάποιες από τις έννοιες και τις στρατηγικές της», στο Foucault M., *Η αρχαιολογία της γνώσης*, μτφ. Παπαγιώργης Κ., Εκδ. Εξάντας, σελ.279.

³⁵ . Οι περισσότερες μαρξιστικές ερμηνείες της ιδεολογίας αναφέρονται στην «ψευδή συνείδηση», δηλαδή στη θεώρηση της ιδεολογίας ως το μέσο για την πολιτική χειραγώγηση των μαζών. Αυτή η ερμηνεία ενυπάρχει στο έργο του Μαρξ και του Έγκελς «*Γερμανική Ιδεολογία*», για να χαρακτηρίσουν την αστική ιδεολογία στο παράδειγμα της γερμανικής κοινωνικής πραγματικότητας.

³⁶ . Σύμφωνα με τον K.Lenk οι δύο προϋποθέσεις είναι: «α) οι ιδέες και οι ιδεολογίες μπορούν να αποκτήσουν πολιτική αποτελεσματικότητα μόνο όταν οι φορείς τους διαθέτουν τα μέσα και τους τρόπους για την θεσμοθέτησή τους, δηλαδή για την επιβολή της δεσμευτικότητάς τους για όλους, β) οι ιδεολογίες μπορούν να καθορίζουν την διάρκεια των κοινωνικών διαδικασιών και της συμπεριφοράς, μόνο αν εξυπηρετούν τα συμφέροντα και τις ανάγκες ενός μέρους τουλάχιστον του πληθυσμού», K.Lenk., *Πολιτική Κοινωνιολογία*, μτφ. Κοκαβέσης Φ., Εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 1990, σελ.197.

Η κατασκευή ενός ιδεολογικού σώματος αφορά πρωταρχικά τον πομπό/φορέα ως διαμορφωτή ενός σώματος ιδεών που θα παραληφθούν σ' ένα κοινωνικά καθορισμένο χωρο-χρόνο από πιθανούς δέκτες. Η διαμόρφωση των ιδεολογικών θέσεων εκλαμβάνει εξ αρχής υπόψη την κοινωνική ομάδα απεύθυνσης της ιδεολογίας, αφού, τόσο ο σκοπός της ιδεολογίας, όσο και το περιεχόμενο, βρίσκονται σε στενή συνάρτηση με το δέκτη αναφοράς. Έτσι, το ιδεολογικό σώμα, ως ταυτοτικό πολιτικό πλαίσιο, δεν βρίσκεται σε κοινωνικό κενό, δηλαδή, δεν εκπονείται ανεξάρτητα των κοινωνικών συνθηκών και δεδομένων, αλλά συγκροτείται, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, από τα κυρίαρχα πολιτικά, κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά ζητήματα σε δεδομένο χωροχρόνο. Κατά συνέπεια, θα υποστηρίζαμε πως τα κόμματα, ως κατεξοχήν φορείς παραγωγής και κατάθεσης ενός ιδεολογικού σώματος αρχών, υπόκεινται σε αλλαγές και μετατοπίσεις ως αποτέλεσμα μεταβολής των κυρίαρχων ζητημάτων που απασχολούν την κοινωνία ή εξαιτίας ανάδυσης νέων. Προφανώς μια αντίστοιχη θέση έχει βάση και ουσιαστικό περιεχόμενο δεδομένης της ιεράρχησης των στοχεύσεων ενός κομματικού φορέα, δηλαδή της κατάληψης της εξουσίας. Μόλα ταύτα, οι μετατοπίσεις αυτές υπόκεινται σε περιορισμούς που καθοριστικά αφορούν το βαθμό μετατόπισης, την έκταση αυτής, τις αντίστοιχες ιδεολογικές μετατοπίσεις των ανταγωνιστικών κυρίως κομμάτων και τη σαφήνεια και επιτακτικότητα των κοινωνικών αιτημάτων. Υποστηρίζουμε, ωστόσο, πως οι κομματικοί σχηματισμοί, σ' ένα δεδομένο χρονικό πλαίσιο με καθιερωμένους παίκτες/κόμματα που καλύπτουν ήδη ένα ευρύ ή ακόμα και το πλήρες φάσμα ιδεολογικής έκτασης, δεν χαρακτηρίζονται εμφατικά από μια ευελιξία ιδεολογικής μετατόπισης με σκοπό τη μεγιστοποίηση του εκλογικού τους ποσοστού. Η βασική υπόθεση του κομματικού ανταγωνισμού, κατά τον A.Downs (1990), για προσαρμογή των πολιτικών προγραμμάτων στα αιτήματα των ψηφοφόρων, προκειμένου να πετύχουν εκλογική ενδυνάμωση, δεν αποτελεί μια καθολικά ισχύουσα θέση, παρά μόνο υπό συγκεκριμένους περιορισμούς και συνθήκες. Πρόκειται για μια bottom-up προσέγγιση της θεωρίας «riding the wave» (Ansolabehere & Iyengar, 1994:335-357) που αναγνωρίζει την προσέγγιση των κομμάτων σε θέματα υψηλής προτεραιότητας για τους πολίτες, την υιοθέτησή τους και την πολιτική τους εκπροσώπηση. Έτσι, τα πολιτικά κόμματα αποκρίνονται στο εκλογικό σώμα με στρατηγική επιλογή έμφασης σε πολιτικά θέματα που κυριαρχούν στους εκλογείς με προφανή σκοπό τα εκλογικά οφέλη (Klüver & Sagarzazu, 2015). Η θέση του A.Downs, σύμφωνα με την ανάλυσή μας, αποκτά υψηλό βαθμό επιβεβαίωσης στις περιπτώσεις των αντιπολιτευόμενων κομμάτων στην προσπάθεια προσέγγισης της κοινωνικής αντίδρασης, συμπερίληψης των αιτημάτων στην πολιτική ατζέντα και πολιτικής εκπροσώπησής της, ενώ καθίσταται δυσχερής και περιοριστική στην ερμηνεία μεταρρυθμιστικών δράσεων των κομμάτων κατά την κυβερνητική τους θητεία, εγείροντας αντιδράσεις και συγκρούσεις με συμφέροντα και κατεστημένα που δημιουργούν όρους και προϋποθέσεις απωλειών στην εκλογική τους βάση. Η διάσταση, ωστόσο, του A.Downs, πως η ιδεολογία και τα πολιτικά προγράμματα λειτουργούν ως μέσο για την κατάληψη της εξουσίας, παρά η εξουσία ως μέσο υλοποίησης της ιδεολογίας, αποτυπώνει μια θεμελιακή πραγματικότητα του πολιτικού συστήματος που εδράζεται στην επίτευξη του ύψιστου κομματικού στόχου (κατάληψη της εξουσίας) και αξιοποίησης της επαυξημένης πρόσβασης σε προνόμια και μέσα διαιώνισής της. Έτσι, η «κοινωνική λειτουργία τους [των κομμάτων] – που είναι να διαμορφώνει και να υλοποιεί πολιτικές όταν ασκεί εξουσία – επιτυγχάνεται ως ένα υποπροϊόν ιδιωτικού κινήτρου που είναι να κατακτήσει έσοδα, εξουσία και αίγλη ευρισκόμενη στο αξίωμα» (Downs, 1957:137). Μια περισσότερο ισόρροπη σχέση συνίσταται σ' ένα σχήμα για τους πολιτικούς εκπροσώπους που αναγνωρίζει τη διττή λειτουργία και ενεργό το ρόλο τους, από τη μια της διαμόρφωσης ειδικών απόψεων και από την άλλη μιας

«σεισμογραφικής»³⁷ ευαισθησίας αντίδρασης στις τρέχουσες ή επερχόμενες μεταβολές της κοινής γνώμης, περιγράφοντας επιτυχώς τη διαλεκτική συνθήκη του προβληματισμού.

Στο εθνικό πεδίο του κομματικού ανταγωνισμού, με έντονα τα στοιχεία διαιρετικών τομών ελληνικού χαρακτήρα - που δομούνται υπό υψηλή πόλωση - συγκροτούνται διακριτά ιδεολογικά όρια, οι μετατοπίσεις των ψηφοφόρων είναι μικρές, ενώ δεν εμφανίζονται νέοι κομματικοί παίκτες στην κεντρική πολιτική σκηνή. Έτσι, υποστηρίζουμε, πως για μια εκτεταμένη χρονικά και πολιτικά περίοδο, έως το 1990 περίπου, οι ιδεολογικοί εννοιολογικοί χάρτες των κομμάτων είναι αυστηροί και καθορισμένοι ως προς συγκεκριμένες πολιτικές επιλογές, που εδράζονται στον αντίστοιχο ιδεολογικό πυρήνα κάθε κόμματος, βάσει των οποίων, σε μεγάλο βαθμό, στοιχίζεται το σώμα των υποστηρικτών, αλλά και συγκροτούνται τα κοινωνικά αιτήματα, έναντι ενός μοντέλου που θα υποστήριζε κόμματα που διαμορφώνονται και σχηματοποιούνται ιδεολογικά και πολιτικά από τα κοινωνικά αιτήματα. Τα σχετικά ζητήματα αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας (Pappas, 1999:203) που εγείρονται από τη θέση αυτή δεν παύουν, κατά τη δική μας πρόσληψη και ανάλυση, να χαρακτηρίζουν έντονα τη χρονική περίοδο που ερευνούμε. Ενδεικτικά αναφέρουμε πως σε ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής, στην περίπτωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., αιτήματα που απέκτησαν κοινωνική ή συνδικαλιστική βάση διεκδίκησης παρήχθησαν και συχνά εξειδικεύθηκαν πρωθύστερα στον κομματικό διάλογο, κυρίως στα υψηλότερα κλιμάκια της οργανωτικής δομής ή σε ορισμένες περιπτώσεις υπό την καθοριστική πρωτοβουλία και παρέμβαση πολιτικών προσωπικοτήτων και διανοητών³⁸. Η θέση αυτή, που αποτελεί και επιμέρους αντικείμενο διερεύνησης στη διατριβή, δεν αμφισβητεί τη δράση συλλογικοτήτων και συνδικαλιστικών φορέων ή ομάδων ενδιαφέροντος, αλλά, όπως θα υποστηρίξουμε, συχνά η επιρροή τους φαίνεται πως ενσωματώνεται στην τελική πολιτική έκφραση, άλλοτε μέσω διαδικασιών λειτουργικής πολιτικής αφομοίωσής τους και άλλοτε μέσω μιας εκλεκτικής διεργασίας αλληλεπίδρασης στην συνπαραγωγή πολιτικών.

Κατ' αυτό τον τρόπο ο σκοπός κατασκευής ενός ιδεολογικού συστήματος σκέψης και η διαδικασία σύλληψης των κοινωνικών παραστάσεων καθοδηγεί και καθοδηγείται σε μεγάλο βαθμό από την ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα στην οποία κύρια απευθύνεται. Έτσι, η ιδεολογία είναι το μέσο για τη δημιουργία εκείνων των προϋποθέσεων που συσπειρώνουν μια ομάδα σε ένα κοινό σκοπό, μέσα από τη συγκρότηση σύστοιχων «κομματικών συμβόλων» (Διαμαντόπουλος, 1993:60) που λειτουργούν ως στοιχεία συγκρότησης, διατήρησης και ενίσχυσης της κομματικής ταύτισης, αλλά και διαχρονικής παρουσίας και αναγνώρισης. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τους Θ.Λίποβατς και

³⁷ . Η R.Wodak αναγνωρίζει το ειδικό σώμα των πολιτικών, ως ένα συγκροτημένο τμήμα της ελίτ, τόσο ως «διαμορφωτές» συγκεκριμένων δημόσιων αντιλήψεων και ενδιαφερόντων, όσο και ως «σεισμογράφους» που αντανακλούν και αντιδρούν στη διάχυτη μεταβολή αντιλήψεων και την άρθρωση μεταβαλλόμενων συμφερόντων συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων και εμπλεκόμενων μερών. Wodak, R. (2001). The discourse-historical approach. In R. Wodak and M.Meyer (Eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis*, London, Thousand Oaks, New Delhi Sage Publications, σελ.64.

³⁸ . Χαρακτηριστικό παράδειγμα πρωτοποριακής ένταξης στην εκπαιδευτική πολιτική ατζέντα είναι οι παρεμβάσεις του βουλευτή του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Ι.Κουτσοχέρα, για την ανάγκη κατάργησης των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο και η αναγκαιότητα θεσμοθέτησης δομών συνεχιζόμενης εκπαίδευσης. Ζητήματα που, κατά την περίοδο 1976-7, υπερβαίνουν το θεματικό εύρος των εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ενδεικτικά: «...και επί πλέον καταφέρεται ένα θανάσιμο πλήγμα στην παιδεία με τη διχοτόμηση της Μέσης Εκπαίδευσης σε ένα Ζετές Γυμνάσιο και ένα Ζετές Λύκειο, που ανάμεσά τους υψώνεται το αξεπέραστο φράγμα που λέγεται εισαγωγικές εξετάσεις, με αποτέλεσμα το 80% και παραπάνω των παιδιών να απορρίπτονται και να καταδικάζονται να παραμένουν με την ημιμάθεια του ημιγυμνασίου για να οδηγηθεί η φυλή μας σε πνευματικό νανισμό...» και «..αντίθετα, το δικό μας ιδεώδες είναι η Education Permanante (η συνεχιζόμενη ή η εξακολουθητική Παιδεία), που προσφέρει τη δυνατότητα για μια συνεχή μορφωτική άνοδο του ανθρώπου». Πρακτικά της Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΡΘ', 5 Απριλίου 1976, σελ.4024 και σελ.4029.

Ν.Δεμερτζή³⁹, ο στόχος/σκοπός της ιδεολογίας μπορεί να συνοψισθεί, δίχως όμως να εξαντλείται, σε τρία βασικά και άμεσα σχετιζόμενα σημεία: α) δικαίωση - νομιμοποίηση, β) κινητοποίηση και γ) σχηματισμό ατομικών και συλλογικών ταυτοτήτων (1994:94-101).

Ο πρώτος σκοπός της ιδεολογίας, αναφέρεται στη δικαίωση/νομιμοποίηση υφιστάμενων εξουσιαστικών ή κυριαρχικών σχέσεων. Κοινός τόπος στρατηγικής κάθε κυρίαρχης ιδεολογίας είναι η συγκρότηση ενός τεκμηριωμένου λόγου που θα αποδεικνύει τη νομιμότητα και δικαίωση της κυριαρχίας της, με σημείο αναφοράς προς την ίδια την κυρίαρχη ομάδα, αλλά σημαντικότερο και δομικό στοιχείο της ηγεμονίας της, στη συνείδηση και την κοινωνική πρόσληψη των κυριαρχούμενων. Πρόκειται περισσότερο για μια επικοινωνιακή σχέση, μεταξύ αντιτιθέμενων πολιτικών ιδεολογιών που ανταγωνίζονται στη δικαίωση της πρωτοκαθεδρίας τους, αλλά και στη νομιμοποίηση της άσκησης εξουσιαστικού ελέγχου στο κοινωνικό και πολιτικό (ακόμα και οικονομικό) περιβάλλον. Αναπαριστά την κοινωνική πραγματικότητα με τρόπο αποδεικτικό για την εξουσία της και αποδεικνύει ως φυσική την κυριαρχία της επί άλλων κοινωνικών ομάδων πετυχαίνοντας έτσι μια απαραίτητη κοινωνική «συναίνεση»⁴⁰ για τη διασφάλιση και διαιώνιση της θέσης της.

Παράλληλα προς την ιδεολογία που εκφράζεται από την κυρίαρχη ομάδα, ευπάρχουν και αναπτύσσονται αντίπαλες ιδεολογίες των κυριαρχούμενων ομάδων που στοχεύουν σε μια προοπτική ρήξης και αμφισβήτησης της κυριαρχίας, διατυπώνοντας, ρητά ή μη, την πρόθεση άσκησης εξουσίας, επιδιώκοντας, παράλληλα, να διασφαλίσουν τη νομιμότητά τους και να δικαιώσουν τη στρατηγική της δράσης, υπερβαίνοντας ένα περιορισμένο και ανενεργό ρόλο απλής κριτικής, λειτουργία που όρισε ο Κ.Μannheim, ως «ουτοπία» (1991:173).

Ο δεύτερος σκοπός της ιδεολογίας αναφέρεται στην κινητοποίηση, στην από κοινού δράση των κοινωνικών υποκειμένων με στόχο τη μεταβολή των σχέσεων των δομών ενός ήδη διακηρυγμένου πεδίου, που έχει ήδη αποσαφηνιστεί κατά την πρώτη διαδικασία της ιδεολογίας, δηλαδή της νομιμοποίησης/δικαίωσης. Έτσι, η ιδεολογία δεν αρκείται στην κατασκευή ενός ιδεολογικού σώματος και στην παθητική αποδοχή του από τις κοινωνικές ομάδες. Αντίθετα, ουσιαστικός στόχος είναι η κοινή σύμπραξη, λειτουργώντας ως πυρήνας πολιτικής κινητοποίησης. Οι αντιμαχόμενες ιδεολογικές θεωρίες συγκρούονται επί μιας κοινωνικής πραγματικότητας και η διαφορετικότητά τους έγκειται στη διαφορετική αναλυτική πρόσληψη των σχέσεων που κυριαρχούν, αλλά και στην κινητοποίηση εκατέρωθεν για τη διατήρηση ή τη ρήξη της κοινωνικής πραγματικότητας στη βάση μιας κοινής ιδεολογικής συμφωνίας ανάμεσα στα μέλη των ομάδων τους. Με την πολιτική κινητοποίηση ευρύτερων κοινωνικών στρωμάτων επιτυγχάνεται η νομιμοποίηση των πρακτικών που εγκαινιάζουν την εισαγωγή νέων ιδεών πέρα των παραδοσιακών. Η ιδεολογία δεν περιγράφει απλώς τον κόσμο, από απόσταση, δεν προσφέρει απλώς ερμηνείες όμοια με μια γνωστική διαδικασία, χωρίς απώτερο σκοπό, χωρίς μία «πραξιολογική απόληξη» (Λέκκας, 1992:45). Έτσι, σύμφωνα με τη λειτουργική επιτελεστικότητα της ιδεολογίας από τον J.Plamenatz πρόκειται «για ένα κτήμα ή εφόδιο της κοινωνικής ομάδας που χρησιμοποιείται στις κατάλληλες περιπτώσεις» (1980:91), δηλαδή, οδηγεί και κατευθύνει την κινητοποίηση για την επίτευξη μιας

³⁹ . Οι συγγραφείς δηλώνουν με σαφήνεια την επιστημονική δυσχέρεια καθορισμού «λειτουργιών» που είναι δυνατό να ικανοποιεί μια ιδεολογία, αντιμετωπίζοντάς την περισσότερο ως «μέσο» δια του οποίου οι άνθρωποι πράττουν κάτι.

⁴⁰ . Το θέμα της κρατικής εξουσίας που εκπροσωπείται από την κυρίαρχη ομάδα και ασκείται στους κυριαρχούμενους, προσδιορίστηκε από τον Ν.Πουλαντζά, ως μια συναίνεση που πραγματοποιείται «απεργαζόμενο (ενν. το κράτος) την ταξική ηγεμονία», δρώντας «στο πεδίο μιας ασταθούς ισορροπίας συμβιβασμών μεταξύ κυρίαρχων και δυναστευόμενων τάξεων». Πουλαντζάς Ν., Το κράτος, η εξουσία, ο σοσιαλισμός, (Γ' έκδ.) μτφ. Γ.Κρητικός, Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1991, σσ.42-43.

προδιαγεγραμμένης πορείας, που επιτυγχάνεται συνήθως διαμέσου συγκρουσιακών ρήξεων. Επίσης, οι Θ.Λίποβατς και Ν.Δεμερτζής αναφέρουν πως η κινητοποίηση (κοινωνική και πολιτική) διαμέσου της ιδεολογίας προϋποθέτει την ύπαρξη και λειτουργία δύο επιπρόσθετων ενδογενών στρατηγικών: την καθολίκευση και τη φυσικοποίηση⁴¹.

Ο τρίτος στόχος μιας ιδεολογίας αφορά στην προϋπόθεση σχηματισμού ατομικής και συλλογικής ταυτότητας, διαδικασία που ενεργοποιεί και συγκροτεί τους δύο προηγούμενους στόχους. Ο προσανατολισμός μιας ιδεολογίας, προκειμένου να γίνει πόλος ταύτισης (δηλ. να πετύχει το στόχο της), πρέπει να είναι στραμμένη στην κοινωνική πραγματικότητα, ωθώντας ταυτόχρονα τα κοινωνικά υποκείμενα προς τον ίδιο τους τον εαυτό, ικανοποιώντας την απαίτηση για ενεργή στάση απέναντι στην κοινωνία, «κινητοποιώντας τα υποκείμενα και νομιμοποιώντας τις ένθεν και ένθεν εξουσιαστικές επιλογές» (Λίποβατς & Δεμερτζής, 1994:100).

Το κοινωνικο-ιστορικό περιβάλλον προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό τη διαμόρφωση ενός ιδεολογικού σώματος, κατευθύνοντας την ερμηνευτική προσέγγιση στην αποσαφήνιση των σχέσεων κυριαρχίας που ενυπάρχουν στην κοινωνία. Ένα ιδεολογικό σώμα διαμορφώνεται από ένα συγκεκριμένο φορέα (κυβερνητικό, κομματικό, ομάδα συμφερόντων), επιδιώκοντας την καλλιέργεια και συντήρηση των συμβολικών μορφών κυριαρχίας ή, αντίθετα, κινητοποιεί με απώτερο στόχο την πολιτική ρήξη με το υφιστάμενο status quo. Όποια μορφή και αν εκλαμβάνει και παρά τα ιδιαίτερα συμφέροντα ή σκοπιμότητες που επιθυμεί να ικανοποιήσει, η ερμηνεία ενός ιδεολογικού σώματος εντάσσεται ως λογο-αναλυτική διαδικασία εντός του κοινωνικού περιβάλλοντος προς το οποίο απευθύνεται και το οποίο προσδιορίζει.

Οι θέσεις του J.Plamenatz για την ιδεολογία αποσαφήνισαν το εύρος αναφοράς της έννοιας, εισάγοντας δύο κατηγοριοποιήσεις στόχων, ευρείες αλλά θεμελιώδεις, που έθεσαν τις βάσεις για την ανάλυση του ρόλου και της «λειτουργίας» των ιδεολογιών, στην κοινωνική πραγματικότητα. Ο ίδιος εντόπισε δύο κύρια πεδία/στόχους τα οποία τείνει κάθε ιδεολογία να πραγματώσει: α) περιγραφική και εξηγητική και β) δεοντολογική ή παραγγελτική (1980:89-90). Ο Π.Λέκκας αναλύοντας τους στόχους της ιδεολογίας, όπως τους εισάγει ο J.Plamenatz, εντοπίζει και μια τρίτη «λειτουργία», τη «συνεκτική ή παραμυθητική» (1992:46).

Η «περιγραφική/εξηγητική» είναι η παροχή γνώσεων και αντιλήψεων που επεξηγούν την κοινωνική πραγματικότητα, συνολικά ή μερικά. Η παραγγελτική, ή δεοντολογική, κατά τον Λέκκα λειτουργία της ιδεολογίας, προϋποθέτει το πραξιολογικό της πρόταγμα, δηλαδή, παράλληλα με την απαραίτητη ανάλυση της κοινωνικής πραγματικότητας και την προβολή της επιδιωκόμενης νέας κατάκτησης, υποδεικνύει και το τί πρέπει να γίνει, υποκινώντας την ανάληψη δράσης. Πρόκειται για μια αυθύπαρκτη και απαρέγκλιτη ακολουθία των δύο πρώτων λειτουργιών, που χωρίς την ύπαρξη του δευτέρου σταδίου ακυρώνεται ταυτόχρονα η χρήση και έννοια του όρου «ιδεολογία», επιτρέποντας την αναφορά σε δοξασίες μόνο. Εξάλλου, η επιβολή των δύο αυτών χαρακτηριστικών θέτει το κοινωνικό υποκείμενο στο κέντρο της δράσης, αφού η εξηγητική λειτουργία του παρέχει τις γνώσεις για την κατανόηση της τωρινής του πραγματικής κατάστασης, ενώ η δεοντολογική λειτουργία του υποδεικνύει μία μορφή κοινωνικής πραγματικότητας προς την επίτευξη της οποίας θα «όφειλε» να αποβλέπει.

⁴¹ . Η «καθολίκευση» αναφέρεται στην προσπάθεια ανάδειξης του μερικού μέσα από το γενικό, προβάλλοντας το γενικό καλό (δηλ. το κοινωνικό), ως το μόνο υπαρκτό και επιδιωκόμενο, συντηρώντας έτσι την κοινή σύμπλευση των κοινωνικών στρωμάτων σε έναν υπέρτατο όλων στόχο. Η «φυσικοποίηση», είναι η στρατηγική που προτάσσει την ανάδειξη της «φυσικότητας» του αιτήματος και άρα τη λογικότητα, και τη νομιμοποίησή του. βλ. Λίποβατς Θ. - Δεμερτζής Ν., όπ.π., σσ.99-100.

Ο Π.Λέκκας ορίζει τη σύμπραξη αυτή σημειώνοντας πως «η ιδεολογία δεν περιγράφει τον κόσμο αδιάφορα, δεν προσφέρει απλώς εξηγήσεις, δεν αποτελεί γνωστική διαδικασία χωρίς πραξιολογική απόληξη» (1992:45)⁴². Η ταύτιση αυτή συνάγει το συμπέρασμα της αξιολογικής φόρτισης της ιδεολογίας που μπορεί να δηλώνεται απερίφραστα ή ακόμα και να υπολανθάνει μέσα στα λεκτικά διατυπωμένα νοήματα ενός κειμένου ή ενός προφορικού λόγου. Στην περίπτωση που η πραξιολογική πρόταση δίνεται με σαφήνεια δεν υπάρχει πρόβλημα ερμηνείας και κατανόησης, στην δεύτερη, όμως, περίπτωση το παρακινούν μήνυμα που βρίσκεται στο εσωτερικό του ιδεολογικού σώματος είναι δυνατόν να περνά απαρατήρητο. Αυτό μπορεί να οφείλεται, είτε στη διαφορετικότητα αξιολογικής φόρτισης της ιδεολογίας, είτε στη μορφή που αυτή λαμβάνει, υπονοώντας κάποια συμπεράσματα, ώστε αυτά να συνάγονται φυσικά και αβίαστα από την περιγραφή και ανάλυση της πρώτης απαραίτητης λειτουργίας.

Τέλος, η «συνεκτική/παραμυθητική», λειτουργεί παράλληλα με τους δύο προηγούμενους στόχους, στη δημιουργία κοινωνικής συνοχής, παρέχοντας τα κριτήρια μιας συνειδητής κοινωνικής συμμετοχής στα υποκείμενα. Η ταύτιση και κοινή σύμπραξη απαιτεί την επίτευξη μιας μορφής αλληλεγγύης μεταξύ των κοινωνικών υποκειμένων, ώστε, τελικά, η ιδεολογία να γίνει το σημείο αναφοράς και κοινής συλλογικής ταυτότητας που θα ενεργοποιεί τη συμμετοχή, κατά τη μορφή της λειτουργίας της ιδεολογίας ως «ατομικής και συλλογικής ταυτότητας».

Ευρύτερες είναι οι *modus operandi* της ιδεολογίας, που προσδιορίζονται από τον J.B.Thompson, αναδεικνύοντας τις εξής μορφές (1990:60-67): α) νομιμοποίηση ('legitimation'), β) απόκρυψη ('dissimulation'), γ) ενοποίηση ('unification'), δ) κατακερματισμός ('fragmentation') και ε) πραγμάτωση ('reification'), χωρίς να αποκλείονται άλλες μορφές λειτουργίας, ενώ είναι, επίσης, δυνατή η συνύπαρξη δύο ή περισσότερων λειτουργιών αλληλοενισχυόμενες μεταξύ τους.

Νομιμοποιητικά λειτουργεί η ιδεολογία, ενισχύοντας τις υφιστάμενες σχέσεις κυριαρχίας, σύμφωνα με την προσέγγιση του M.Weber⁴³, παρουσιάζοντάς τες ως «άξιες» υποστήριξης. Η νομιμοποίηση επιτυγχάνεται παρουσιάζοντας τις δομές εξουσίας δικαιολογημένες, τους διακανονισμούς στο επίπεδο εξουσίας που λαμβάνονται με την εικόνα του «κοινού καλού» ή «γενικού συμφέροντος». Η συχνή αναφορά στο παρελθόν και στις παραδόσεις, δημιουργεί το αίσθημα μιας αδιαπραγμάτευτης ιστορικής συνέχειας της κοινωνίας, εγκλωβώντας εμμέσως σε κοινή συμπόρευση προς ένα κοινά προσδιορισμένο και αδιαίρετο χωρο-χρονικά ιστορικό παρελθόν και μέλλον.

Η λειτουργία της απόκρυψης, εκλαμβάνεται με τη συστηματική προσπάθεια συγκάλυψης, άρνησης και απομάκρυνσης από τις πραγματικές συνθήκες ύπαρξης της δομής εξουσίας. Παράλληλα, με την προηγούμενη στρατηγική λειτουργία της συσκοτίσης της κυριαρχίας, δημιουργούνται και θετικές αξιολογήσεις με τη χρήση ευφημισμών για την περιγραφή της. Η θετική περιγραφή ή ανασκευή νοείται με τη δημόσια προβολή θετικών στόχων και χάριν του κοινωνικού συμφέροντος δικαιολόγηση βίαιων καταστολών κοινωνικής αναταραχής.

⁴² . Στο ζήτημα του «παραγγέλματος» ο J.Plamenatz, χρησιμοποιεί το παράδειγμα του «μύθου». «Αν υπήρχε μονάχα ο μύθος κι όχι το δίδαγμα, δε θα είχαμε ιδεολογία· ο μύθος είναι πάντα εκείνος που εκφράζεται με τα λόγια, κι όχι πάντα το δίδαγμα. Εκείνο που κάνει ιδεολογικό τον μύθο είναι πως το ακροατήριό του, συνειδητά ή ασυνείδητα, αντλεί απ' αυτόν ένα δίδαγμα», J.Plamenatz., όπ.π., σελ.90.

⁴³ . Σύμφωνα με τον M.Weber, «κριτήριο κάθε πραγματικής σχέσης επιβεβλημένου ελέγχου, ωστόσο, είναι ένα σταθερό ελάχιστο επίπεδο αβίαστης υπακοής», στο, *The Theory of Social and Economic Organization*, (μτφ. Henderson A.M. - Parsons T.), *The Free Press, N.Y., London, 1974*, σελ.324. Παράλληλα, εντοπίζει τρία δυνατά πεδία εφαρμογής της νομιμοποιητικής λειτουργίας, α) το ορθολογιστικό/*rational grounds*, που επικαλείται τη νομιμότητα της νομοθετημένης εξουσίας, β) το παραδοσιακό/*traditional grounds*, που επικαλείται την «ιερότητα» των πανάρχαιων παραδόσεων, γ) το χαρισματικό/*charismatic grounds*, που βασίζεται στην αφοσίωση προς την προηγούμενη εξαιρετική «ιερότητα», τον ηρωισμό ή τον υποδειγματικό χαρακτήρα ενός ατόμου που ασκεί εξουσία, όπ.π., σελ.328.

Ενοποιητική είναι η λειτουργία της ιδεολογίας όταν αποβλέπει και συντείνει στη δημιουργία ενοποιητικών μορφών σε συμβολικό επίπεδο εντός των οποίων επιδιώκεται η εγχάραξη συλλογικής ταυτότητας μεταξύ των κοινωνικών υποκειμένων, παρά τις πιθανές μεταξύ τους διαφορές. Ο J.B.Thompson εντοπίζει την ενοποιητική λειτουργία της ιδεολογίας, στις κρατικές προσπάθειες ανάπτυξης εθνικής γλώσσας, σ' ένα περιβάλλον διαφορετικότητας και διαφορετικών γλωσσικών ομάδων (Thompson, 1990:64).

Ο κατακερματισμός αποτελεί την αντίθετη λειτουργία της ιδεολογίας σε σχέση με μια επικρατούσα προηγούμενη λειτουργία, την ενοποίηση. Επιδίωξη είναι, ο τονισμός των αντιθέσεων, υφιστάμενων ή φαντασιακών, μεταξύ των υποκειμένων μιας ομάδας ή μεταξύ ομάδων. Η προσπάθεια, εντοπισμού, ανάδειξης και υπερτονισμού των διαφορών (κοινωνικών, οικονομικών), εδράζεται στην απομάκρυνση της πιθανότητας κοινής σύμπραξης και ένταξης σε ένα συλλογικό (κολεκτιβιστικό) σώμα. Ουσιαστικά πρόκειται για μια πολιτική επιλογή «διαίρεσης» που επιτρέπει την άσκηση πολιτικών χειρισμών δίχως τον κίνδυνο ανάδειξης ενός αντίπαλου πολιτικο-κοινωνικού πόλου.

Τέλος η λειτουργία της ιδεολογίας ως «πραγμάτωση» ενέχει μια αφηρημένη αναπαράσταση, καθώς οι σχέσεις κυριαρχίας εγκαθίστανται και συντηρούνται αναπαριστώντας μια μεταβατική, ιστορική κατάσταση σχέσεων ως μόνιμη και φυσική. «Η ιδεολογία διαμέσου της 'πραγμάτωσης', περικλείει την εξάλειψη της σύγχυσης του κοινωνικού και ιστορικού χαρακτήρα των κοινωνικο-ιστορικών φαινομένων» (Thompson, 1990:65). Μια εξουσιαστική κατάσταση σχέσεων, κοινωνικής και ιστορικής δημιουργίας, μπορεί να αντιμετωπίζεται ή να παρουσιάζεται, ως φυσικό γεγονός ή ως το αναπόφευκτο αποτέλεσμα λογικών χαρακτηριστικών, με την έννοια ενός υφιστάμενου εξουσιαστικού ελέγχου που εμφανίστηκε νομοτελειακά.

Οι διακρίσεις των λειτουργιών του Thompson παρέχουν ένα μεθοδολογικό εχέγγυο προσέγγισης και κατανόησης των διεργασιών της ιδεολογίας. Ωστόσο, αυτή η κατηγοριοποίηση, παρά την ευρύτητα και πολυσχιδία της, δεν παύει να ανάγει μονοδιάστατα την ιδεολογία ως μια προσπάθεια εξουσιαστικής εγκαθίδρυσης και προβολής μιας ψευδούς, φανταστικής πραγματικότητας, με απώτερο στόχο τη διατήρηση ή την κατάληψη της εξουσίας. Όμως, η σύλληψη και αποτίμηση μιας σειράς ιδεών ως «ψευδείς», «εξωπραγματικές», «φανταστικές» δημιουργεί ζητήματα κατανόησης και σύλληψης της κοινωνικο-ιστορικής πραγματικότητας εγείροντας ζητήματα μεθοδολογικού αντικειμενισμού. Η μονοσήμαντη ταύτιση και σύλληψη της ιδεολογίας σε αντίστοιχες διαστάσεις, αποκλείει εξ ορισμού οποιαδήποτε πιθανότητα «αλήθειας» και «αντικειμενικής γνώσης» που μπορεί να αναπαριστά η ιδεολογία. Έτσι, η ιδεολογία υπονομεύεται εκφυλιζόμενη σε «έννοια υποδηλωτική διάφορων, αδιάκριτων μεταξύ τους, συστημάτων ιδεών, που αλλοιώνουν, με διάφορους τρόπους και για διάφορους λόγους, την πραγματικότητα» (Λέκκας, 1992:30), εκλαμβάνοντας συνεπώς την «αλήθεια» ως μοναδική και κοινά αποδεκτά προσδιορισμένη. Η κατ' αυτό τον τρόπο σύλληψη και αντιμετώπιση της ιδεολογίας ερμηνεύει τις συνήθεις μειωτικές συνδηλώσεις του όρου στη σχετική βιβλιογραφία. Οι ιδέες που συνιστούν ένα ειδικότερο ιδεολογικό σώμα εκφράζουν και εκφράζονται πρωταρχικά από κοινωνικά υποκείμενα, προσδιορίζοντας έτσι τον τρόπο που κρίνουν την κοινωνική πραγματικότητα, διαμέσου των ατομικών ή συλλογικών τους παραστάσεων και εμπειριών, των αντιλήψεων, των απαιτήσεων και τελικά των ιδεολογικών τους αποκρίσεων στην κοινωνική πραγματικότητα.

Όμως το κοινωνικό υποκείμενο είναι ένα εξ ορισμού «έλλογο όν», γεγονός που εγείρει αξιώσεις για την αποδοχή του ως εκφραστή και φορέα εννοιών και παραστάσεων επικοινωνίας αναφορικά με τον «κόσμο», την κοινωνική πραγματικότητα, την ίδια του την υπόσταση σ' ένα ευρύτερο κοινωνικό

πλαίσιο. Πρόκειται για την πρόσληψη των κοινωνικών υποκειμένων, κατά την έκφραση του A.Giddens, ως «έμπειρων κοινωνιολόγων» (1984:26) για οποιοδήποτε ζήτημα συμβαίνει γύρω τους και τους αφορά.

Επιστρέφοντας στην αποτίμηση των ιδεών και θεωριών που συνιστούν τα ιδεολογικά σώματα, προκειμένου να καταστήσουμε σαφές την εκ μέρους μας πρόσληψή τους, ως «αντικειμενικές αλήθειες», αναφερόμαστε στο ζήτημα της συλλογικότητας που απολαμβάνουν οι ιδέες αυτές παρά την πιθανή «ανακρίβεια» ή «φαντασιακή» πραγματικότητα που προσδιορίζουν. Τα φαινόμενα που προσδιορίζονται από ένα ιδεολογικό σώμα εδράζονται εντός του υφιστάμενου κοινωνικο-ιστορικού χωρο-χρόνου, αναφέρονται σε γεγονότα (αξίες, ιδέες, κοινωνικές παραστάσεις) κοινά για όλα τα κοινωνικά υποκείμενα, αλλά σημαντικότερο είναι το γεγονός της αποδοχής, της ερμηνείας τους από κοινωνικές ομάδες ή ολόκληρες κοινωνίες αποδεικνύοντας την ερευνητική αποδεικτικότητα της αντικειμενικότητάς τους. Αυτή η συλλογικότητα των φαινομένων και η κοινή ταύτιση της ερμηνείας τους αποτελεί το απαραίτητο τεκμήριο/κριτήριο της αντικειμενικής τους υπόστασης. Κατά τον E.Durkheim στην ίδια τη συλλογικότητα των κοινωνικών παραστάσεων και αναπαραστάσεων εδράζονται οι «εγγυήσεις αντικειμενικότητας» (1976:437) εξαιτίας της μορφής που εκλαμβάνει, δηλαδή της συλλογικότητας.

Η ιδεολογία είναι ένα σύστημα επεξεργασμένων ιδεών, που αντανακλούν στο μυαλό των ανθρώπων κάποια συγκεκριμένα βιώματα, επιθυμίες ή και αυταπάτες (Τσαρδάκης, 1987:20). Οι ατομικές αυτές ιδέες αποκτούν νόημα, όταν γίνονται αποδεκτές από ένα σύνολο ανθρώπων με τα ίδια χαρακτηριστικά (κοινωνικά, οικονομικά, πολιτιστικά), ή ακόμα και με τις ίδιες πεποιθήσεις (πολιτικές, θρησκευτικές), και συνθέτουν μια ιδεολογία, ένα, δηλαδή, σύνολο κοινών πεποιθήσεων, πίστεων, πρακτικών και πολιτικής δράσης, ικανών να κινητοποιήσουν τη συγκεκριμένη ομάδα προς κάποιο σκοπό, που απευθύνεται, κατά την έκφραση του M.Weber, στο «κοινό τους συμφέρον» (1956:223-227), καθώς, «κάθε ομάδα, τάξη ή κοινωνία θέτει ορισμένους στόχους, τους οποίους επιδιώκει να πραγματοποιήσει μέσα από συγκεκριμένα ιδεολογικο-πρακτικά προγράμματα» (Τσαρδάκης, 1987:20).

Βασικό κριτήριο ανίχνευσης της εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου που μελετούμε αποτελεί η ιδεολογία, τόσο ως κυρίαρχη κοινωνική ιδεολογία, όσο και ως κομματική ιδεολογία. Μελετώντας μια σημαντική χρονική περίοδο, της μεταδικτατορικής Ελλάδας, αποπειρόμαστε την υπέρβαση μιας αποσπασματικής γεγονотоλογικής αντίληψης των κοινωνικών και πολιτικών φαινομένων, δίχως αποσαφήνιση και ανάλυση των ιστορικών, πολιτικών και κοινωνικών όρων που συγκροτούν και προσδιορίζουν την επικρατούσα κυρίαρχη ιδεολογία. Η ιδεολογία αποτελεί ένα σύστημα παραστάσεων κοινό για μια ομογενοποιημένη κοινωνική ομάδα (χωρίς απαραίτητο όρο την εσωτερική συνοχή της), που ρυθμίζει τα μοντέλα των στάσεων και των συμπεριφορών με στόχο την απλοποίηση της επίσημης κυρίαρχης κοινωνικής ταξικής ιδεολογίας, με την «κατασκευή μιας εργαλειακής εικόνας της κοινωνικής πραγματικότητας» (Κατριβέσης, 1996:15) και απώτερο στόχο τη συγκάλυψη των αντιφάσεων και τον περιορισμό των αμφισβητήσεων ή την κινητοποίηση που θα επιτρέψει τη μετατροπή μιας βιωμένης κατάστασης. Η μεγάλη δύναμη των εξουσιών στις σύγχρονες κοινωνίες είναι η ηθική, φυσική και λογική νομιμότητά τους, που προϋποθέτει και εξαρτάται από την επίτευξη «συναίνεσης» που ενέχει την αποδοχή, ως αμετάκλητη, μιας ιεραρχίας που «δίνει στις εξουσίες τον ηγετικό τους ρόλο» (Φραγκουδάκη, 1987:188) και πραγματώνεται με τις ιδέες.

Η ιδεολογία είναι πρώτα και κύρια μια πολιτική διαδικασία και ως εκ τούτου η σύλληψη, ερμηνεία και προβολή της θα προσδιορίσει τις πολιτικές ενέργειες και εφαρμογές που χαρακτηρίζουν την

εκπαίδευση της χρονικής περιόδου, διανοίγοντας διαύλους αναζήτησης επιρροών μεταξύ πολιτικών ιδεολογικών προβολών και συγκεκριμένων εκπαιδευτικών επιλογών.

2.2.1. Κομματική/Πολιτική ιδεολογία

Τα πολιτικά κόμματα οικοδομούν τα προγράμματά τους⁴⁴ στη βάση μιας ιδεολογίας (φιλελευθερισμός, καπιταλισμός, σοσιαλισμός κ.λ.π.), προκειμένου να συγκροτήσουν ένα πεδίο πολιτικής έλξης (πόλο έλξης) για τους οπαδούς και να προωθήσουν πολιτικο-ιδεολογικούς στόχους (Τσαρδάκης, 1987:23) μετουσιώνοντας και εξειδικεύοντας το σώμα των ιδεών σε συγκεκριμένες

⁴⁴ . Τα κόμματα μπορεί να είναι προγραμματικά ή μη, υπό την έννοια ενός πλήρως αναπτυγμένου προγράμματος διακυβέρνησης και όχι απλά σε ad hoc θέσεις που τα διαφοροποιούν μεταξύ τους ιδεολογικο-πολιτικά. Τα πρώτα έχουν διαμορφώσει ένα σαφές και καθορισμένο πλαίσιο στρατηγικών επιλογών, που πηγάζει ή βρίσκεται σε αρμονία με τη θεωρητική πρόσληψη, ανάλυση και ερμηνεία των κοινωνικών δομών και προσδιορίζει ένα μελλοντικό τόπο μέσα από την επίτευξη των στρατηγικών του στόχων. Στη δεύτερη κατηγορία μετά από εκλογική επιτυχία, και υπάρχουν τέτοιες περιπτώσεις συνήθως ελλιπώς ανεπτυγμένου προγράμματος πολιτικών, καλείται το κόμμα, πλέον ως εκτελεστική εξουσία, να προβεί σε άσκηση πολιτικής. Στην πρώτη περίπτωση, όπως διατυπώνει και ο D.L.Erstein, «τα ίδια [τα κόμματα] και το πρόγραμμα από το οποίο προήλθαν εξάλλου αποτελούν το λόγο ύπαρξης» (raison d'être). Political Parties in Western Democracies, Transaction Publishers, New Brunswick and London, 2000, σελ.264. Κατά συνέπεια, οι εκλογές πρέπει να κερδηθούν προκειμένου να εφαρμοστεί το κυβερνητικό πρόγραμμα. Στη δεύτερη περίπτωση εύλογα προκύπτει μια αντίφαση ως προς το θεσμικό ρόλο ενός κόμματος και τον αντίστοιχο μιας κυβέρνησης δίχως ρητό και σαφές πρόγραμμα διακυβέρνησης, επιτρέποντας ακόμα και την άσκηση ατομικών πολιτικών, αλλά πρωτίστως τη σύγχυση των εξουσιών και μια ισχυρή βάση αμφισβήτησης της νομιμοποίησής του. Αναγνωρίζουμε τη βάση σύναψης μηδενικού εκλογικού συμβολαίου μεταξύ ψηφοφόρων και πολιτικών προσώπων με κυρίαρχο εκλογικό κριτήριο το πολιτικό πρόσωπο και το ιδιαίτερο πολιτικό κεφάλαιο που εκπροσωπεί. Σ' αυτή την περίπτωση η «συμφωνία» εμπεριέχει αναμφίβολα και την οικειοθελή, σχεδόν καθ' ολοκληρία, παραχώρηση εκ μέρους του εντολέα του δικαιώματος ελέγχου του εντολοδόχου, επιτρέποντας την άσκηση προσωπικών ιδιοτελών, ή μη, στρατηγικών και την αναγωγή της πολιτικής στη σφαίρα της ατομικής επιλογής ή της εξυπηρέτησης συμφερόντων ομάδων ενδιαφέροντος, δίχως τα απαραίτητα checks and balances (μεταξύ αυτών και της πολιτικής λογοδοσίας) μιας ελεύθερα θεσμοθετημένης δημοκρατίας σε επίπεδο κανονιστικού πλαισίου και πρακτικής λειτουργίας. Στην ίδια συζήτηση διαμόρφωσης πολιτικών αποφάσεων σ' ένα μη προγραμματικό κόμμα εντάσσεται και η πιθανολόγηση επίδρασης ομάδας ειδικών ως συμβούλων της κυβερνητικής πολιτικής. Τότε, όμως, προφανώς τα πολιτικά κόμματα παύουν να εντάσσονται και να κρίνονται ως προς την ιδεολογική τους βάση και ανάγονται σε απολιτικοί οργανισμοί που, κατακτώντας την εξουσία, ανάγονται σε γραφειοκρατικούς μηχανισμούς διοίκησης, εσωτερικεύοντας προτάσεις και πολιτικές μιας επίσης απολιτικής τεχνοκρατικής ορθολογιστικής ομάδας ειδικών δίχως κοινωνικές αναφορές και βάσεις προέλευσης και λογοδοσίας.

Είναι προφανές πως η δεύτερη περίπτωση (τα μη προγραμματικά κόμματα) έχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον, καθώς, εφόσον διατυπώνονται πολιτικές αποφάσεις πρακτικής κυβερνητικής δράσης, αναγνωρίζεται η ύπαρξη κάποιας διαδικασίας διατύπωσής τους και με ορισμένους συμμετέχοντες/διαμορφωτές. Τότε, όμως, εγείρονται νέα περίπλοκα ζητήματα που αφορούν την ίδια την πολιτική διάσταση της διαδικασίας διαμόρφωσης πολιτικών, που αναφέρονται: στη θεσμική τους κατοχύρωση, στη θεσμική τους εκπροσώπηση, στη διαφάνεια ή μη των διαδικασιών, στο ρόλο της ιδεολογίας του πολιτικού φορέα κ.α. Ορισμένα εξ αυτών των ζητημάτων ενυπάρχουν και στα προγραμματικά κόμματα και κυρίως αναφέρονται στην εσωκομματική δημοκρατία. Στην καταστατική πρόβλεψη αντιπροσωπευτικών οργάνων του κόμματος, στην ανάδειξή τους, στη λειτουργία τους, στη δεσμευτικότητα ή μη των αποφάσεών τους, στην up - down ή bottom – up διάδρασή τους με την κοινωνία και τους κομματικούς/πολιτικούς μηχανισμούς βάσης κλπ.

Αξίζει να σημειώσουμε πως και στα προγραμματικά κόμματα υφίσταται η πιθανότητα η εκλογική προτίμηση να μην γίνεται αποκλειστικά, όπως και συμβαίνει εξάλλου, σε μια προγραμματική έγκριση, πρόταση που επαληθεύεται σε σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα. Είναι χαρακτηριστικές οι αυθόρμητες απαντήσεις των ψηφοφόρων στις ελληνικές εθνικές εκλογές του Σεπτεμβρίου 2015, όπου οι λόγοι: ιδεολογική/παραταξιακή ένταξη και εμπιστοσύνη εξόδου από την οικονομική κρίση, δηλαδή το κρισιμότερο διακύβευμα της περιόδου, έλαβε στον ΣΥΡΙΖΑ 6% και 4% αντίστοιχα, στη Νέα Δημοκρατία 4% και 5% αντίστοιχα, στη Δημοκρατική Συμπράταξη 12% - δίχως αυθόρμητες απαντήσεις στατιστικά σημαντικές ως προς την εμπιστοσύνη εξόδου από την κρίση - και 12% επί ιδεολογικής/παραταξιακής ένταξης, ενώ αυθόρμητα δήλωσε εμπιστοσύνη στο πρόγραμμά του μόνο το 5%. Καθίσταται προφανές πως η ιδεολογική ταύτιση καθίσταται (δεδομένων των εκτεταμένων μετασχηματισμών του πολιτικού συστήματος ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση του 2010) ζήτημα ήσσονος σημασίας, στο πλαίσιο της έρευνας που αναφέρουμε, και πως μόνο στο ΚΚΕ το προεκλογικό του πρόγραμμα εντοπίζεται ως σημαντικός παράγοντας επιλογής του. Έτσι, η επιλογή ανάγεται από τη βάση ιδεολογικής και πολιτικής συμφωνίας επί βασικών θεμάτων της δημόσιας πολιτικής και κοινωνικής ατζέντας, στα πρόσωπα και τις δημόσιες προβολές τους. Σ' αυτή την περίπτωση η ευχέρεια του εκλογέα αποτελεί προσωπική επιλογή και ο βαθμός ενημέρωσής του σε ζητήματα πολιτικής εκπροσώπησης ένα «ανοικτό» δικαίωμα. Τα στοιχεία αντλήθηκαν από τον ιστότοπο της public issue <https://www.publicissue.gr/11860/criterion-2015/>,

πολιτικές επιλογές, στη βάση των οποίων αποβλέπει και επιζητά την εκλογική εμπιστοσύνη. Πρόκειται για μια «άρθρωση που μετατρέπει τις γενικευμένες πολιτικές αξίες και ιδέες σε δηλώσεις συγκεκριμένων προθέσεων για δράση» (Rose, 1984:52). Σημαντικό τμήμα της πολιτικής αντιπαράθεσης, μεταξύ κυρίως των κομμάτων εξουσίας, εδράζεται στην ανάδειξη σημείων του προγραμματικού λόγου του αντίπαλου που ενέχουν υπόνοιες μιας «κρυφής ατζέντας» γεγονός που αναδεικνύει τη σημασία των δεσμεύσεων προς το εκλογικό σώμα ή ανάδειξης θεμάτων πολιτικής προτεραιότητας επί των οποίων θεωρούνται καταλληλότερα ('issue ownership')⁴⁵ και συνεπώς στοιχειοθετούν ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα έναντι των αντιπάλων. Αντίστοιχα, οι εκλογείς διαθέτουν ή εφαρμόζουν μια σειρά ποικίλων ιεραρχικά διαβαθμισμένων κριτηρίων στη βάση των οποίων η εκλογική τους προτίμηση πραγματώνεται (Bartle, 2005:654)⁴⁶, με τα σημαντικότερα να αφορούν τις προεκλογικές εξαγγελίες, την ιδεολογική⁴⁷ και την κομματική ταύτιση. Κατά συνέπεια, η σημασία του ιδεολογικοπολιτικού σώματος ενέχει χαρακτήρα ισχυρής δέσμευσης εντός και εκτός κόμματος, καθώς στη βάση του συγκροτείται το προεκλογικό πρόγραμμα που: λειτουργεί ως εσωκομματική πλατφόρμα που παρέχει ευκαιρίες προώθησης πολιτικών στόχων για συγκεκριμένες πολιτικές περιοχές, προκαλεί τους κομματικούς ηγέτες να διαμορφώσουν βελτιωμένες προτάσεις προώθησης στο νομοθετικό σώμα, ενημερώνει τους πιθανούς εταίρους συνασπισμού κομμάτων καθορίζοντας πολιτικές προτεραιότητες (Pappi & Seher, 2009:403) και ταυτόχρονα προτείνει λύσεις, πολιτικές επιλογές, γεννά προσδοκίες και αποτελεί το εκλογικό συμβόλαιο νομιμοποίησης άσκησης της εξουσίας. Η περιρρέουσα κοινωνική αναπαράσταση για διάσταση μεταξύ προγραμματικού λόγου/προεκλογικής εξαγγελίας και πραγματικής πολιτικής εφαρμογής δεν φαίνεται να επιβεβαιώνεται στο βαθμό που αυτή διαχέεται ως κοινή αντίληψη στη δημόσια σφαίρα (Kalogeropoulou, 1989:293)⁴⁸.

⁴⁵ . Η προσπάθεια των κομμάτων να κυριαρχήσουν ή να επιβεβαιώσουν την κυριαρχία τους επί συγκεκριμένων θεμάτων σε επίπεδο αποτελεσματικότητας των προτάσεών τους, καθιστά ιδιαίτερα σημαντική την τακτική εκπροσώπηση και ανάδειξη θεμάτων στην πολιτική ατζέντα, επιδιώκοντας την άσκηση επιρροής στα κριτήρια ψήφου των εκλογέων. Ενδεικτικά για τη θεωρία «issue ownership»: Petrocik J.R., Issue ownership in presidential elections, with a 1980 case study, στο, *American Journal of Political Science*, 1996, Vol.40, pp.825-850. Ο Petrocik προσδιορίζει την κατοχή του θέματος ως μια ιστορική διαδρομή προσοχής, πρωτοβουλίας και καινοτομίας σχετικά με συγκεκριμένα προβλήματα, που προσδιορίζουν για τους ψηφοφόρους την πίστη πως το συγκεκριμένο κόμμα και οι υποψήφιοί του είναι περισσότερο ειλικρινείς και αποφασισμένοι να κάνουν κάτι γι' αυτά. Walgrave S., Soroka S. Nuytemans M., The mass media's political agenda-setting power. A longitudinal analysis of media, parliament, and government in Belgium (1993 to 2000), στο, *Comparative Political Studies*, 2008, Vol.41, No.6, pp.814-836. Walgrave S., Lefevere J., Nuytemans M., Issue ownership stability and change: How political parties claim and maintain issues through media appearances, στο, *Political Communication*, 2009, Vol.26, No.2, pp.153-172.

⁴⁶ . Αναλύσεις εκλογικής κοινωνιολογίας και συμπεριφοράς εστιάζουν και αναζητούν σειρά κοινωνικών συνθηκών που εμπλέκονται καθοριστικά στην εκλογική επιλογή των ψηφοφόρων, όπως, για παράδειγμα, το ετήσιο εισόδημα, το μορφωτικό επίπεδο, οι πηγές ενημέρωσης, η γνώση των πολιτικών θεμάτων κ.α., καθώς και η δομή συγκρότησης του πολιτικού συστήματος, όπως, για παράδειγμα, το εκλογικό σύστημα, ο βαθμός πόλωσης και ο δικομματισμός. Ωστόσο, η παράμετρος μιας ορθολογικής εκλογικής συμπεριφοράς, που βασίζεται στην απόκριση των κομμάτων σε ζήτημα ή ζητήματα υψηλού προσωπικού ενδιαφέροντος του εκλογέα, αποτελεί μια ευρέως αποδεκτή θέση που έχει αναφορές στη δόμηση των προεκλογικών προγραμμάτων και στη σχετική διάθεση ενημέρωσης ή αναζήτησης πληροφοριών από τους εκλογείς. Σχετική έρευνα ελέγχου της συσχέτισης πολιτικής ενημερότητας για τις θέσεις των κομμάτων, επί θεμάτων υψηλά ιεραρχημένων από τα υποκείμενα της έρευνας και επίδρασής της στην ψήφο κατέδειξε σημαντική συνάφεια στο πεδίο των εκλογών του 2001 στη Μ.Βρετανία. Anderson R., Heath A., Sinnott R., Political knowledge and electoral choice, στο, *British Elections & Parties Review*, 2002, Vol.12, No.1, σελ.25.

⁴⁷ . Η ιδεολογική ψήφος αναφέρεται σ' ένα πλέγμα γενικών συνδεδεμένων θεμάτων, τα οποία σχηματοποιούν διακριτές στάσεις σε συγκεκριμένα θέματα. Κεντρική ιδεολογική διάσταση αποτελεί η γραμμική τοποθέτηση στον άξονα αριστερά-δεξιά. Πρόκειται για ένα «σετ πεποιθήσεων και αξιολογήσεων που είναι αποκρουστικά, συνδεδεμένα και με ευρύτητα εμβέλειας». Lewis-Beck M.S., Norpoth W.G., Welsberg H.F., *The American Voter Revisited*. Michigan 2008, The University of Michigan Press, Ann Arbor, σελ.207, όπως παρατίθεται στο, Stubager R., Seeberg B.H., So F., One size doesn't fit all: Voter decision criteria heterogeneity and vote choice, στο, *Electoral Studies*, 2018, Vol.52, σελ.2.

⁴⁸ . Μελετώντας το προεκλογικό πρόγραμμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. του 1981 και την ανάπτυξη σύστοιχων κυβερνητικών πολιτικών, κατά την πρώτη θητεία του (1981-1985), η Ε.Καλογερούλου εντόπισε υψηλό βαθμό πολιτικής συσχέτισής τους. Ο βαθμός

Η συγκρότηση του πολιτικού ιδεολογικού σώματος από τα κόμματα εδράζεται στα κοινά οράματα μιας κοινωνίας, στο χωρο-χρόνο μιας κοινωνικής πραγματικότητας και ως εκ τούτου εκφράζει ένα «χρονικό σχήμα όπου το παρελθόν και το μέλλον συντονίζονται και προσφέρουν στην τωρινή δράση μια πληθώρα σημασιών» (Κατριβέσης, 1996:12). Σύμφωνα με τα προηγούμενα η διαπίστωση πως η ιδεολογία «δεν μπορεί να νοηθεί έξω από την ιστορία των ανθρώπων, αλλά ούτε κάνοντας αφαίρεση της δικής της ιστορίας και να μελετηθεί σαν ένα καταστάλαγμα θετικότητας ανεξάρτητα από την ιστορία που τη σχηματίζει» (Δημητράκος, 1980:16) επισημαίνει την ολότητα σύλληψης της ιδεολογίας μέσα στην κοινωνική πραγματικότητα, την οποία άλλωστε διαμορφώνει, αλλά και από την οποία η ίδια διαπλάθεται. Συνεπώς κάθε ιδεολογικό σώμα, παρά τις παραμορφώσεις που μπορεί να προκαλεί στη σύλληψη της κοινωνικής πραγματικότητας, δεν παύει να αναπαριστά, να εκφράζει μια όψη ενδεχομενικών συνθηκών που τη δημιούργησαν.

Μελετώντας την πολιτική συμπεριφορά, σκόπιμο είναι να την αντιπαραθέτουμε με την ιδεολογία του φορέα και τη χρήση της. Ο J.Plamenatz θεωρεί πως η ιδεολογία στάθηκε αντικείμενο πολιτικής εκμετάλλευσης τουλάχιστον για τέσσερις σκοπούς:

α) για να συσπειρώσει και να συγκρατήσει μια πειθαρχημένη ομάδα ικανή να επωφεληθεί γρήγορα από την αλλαγή των περιστάσεων και να κερδίσει την εξουσία,

β) για να παροτρύνει τους ανθρώπους να κάμουν μεγάλες θυσίες για υποθέσεις που είχαν περισσότερη σημασία για τους ηγέτες τους, παρά για τους ίδιους,

γ) για να επεκτείνει την εξουσία μιας κυβέρνησης ή άλλης οργανωμένης ομάδας έξω από τη χώρα ή τις χώρες, όπου ήδη βρίσκεται στην εξουσία και

δ) χρησιμοποιήθηκε μέσα σ' ένα κόμμα ή κάποια άλλη οργάνωση από ανθρώπους που προσπαθούν να αποκτήσουν ή να διατηρήσουν τον έλεγχό της» (1980:175).

«Όπως στην ιδιωτική ζωή διακρίνουμε αυτό που κάποιος σκέφτεται και λέει στον εαυτό του, από αυτό που είναι και κάνει πραγματικά, παρόμοια οφείλουμε ακόμα περισσότερο να διακρίνουμε μέσα στους ιστορικούς αγώνες τη φρασεολογία και τις διακηρύξεις των κομμάτων από την οργάνωση και τα πραγματικά τους συμφέροντα, δηλαδή, αυτό που τα κόμματα πιστεύουν πως είναι από αυτό που πραγματικά είναι» (Μαρξ, 1986:56-57). Ο Μαρξ καλεί κάθε φιλόδοξο ερευνητή της κομματικής ιδεολογίας σε μια διπλή ανάγνωση, σ' έναν εντοπισμό του λανθάνοντος μηνύματος, θεωρώντας πως κάθε κομματικός σχηματισμός προβαίνει σε μια αυτο-λογοκρισία, σε μια απόκρυψη ή αποσιώπηση θέσεων προκειμένου να διασφαλίσει την επιτυχία του στόχου του σ' ένα δεδομένο κομματικό ανταγωνισμό. Αυτή η προτροπή αναδεικνύει την ύπαρξη και λειτουργία του ιδεολογικού λόγου των κομμάτων για την προβολή προτάσεων ώστε να γίνουν κοινά αποδεκτές από τα κοινωνικά υποκείμενα. Συνεπώς η οπτική ενός κομματικού σχηματισμού προσφέρει μια περιγραφή, μια ερμηνεία, μια διαφορετική πολιτική πρόταση για την κοινωνική πραγματικότητα, την οποία ο ερευνητής οφείλει να «αποκρυπτογραφήσει» (Καυταντζόγλου, 1979:45), προκειμένου να διαφανούν οι κοινωνικές αντιφάσεις και οι συνέπειές τους. Σύμφωνα με τα προηγούμενα αποδεικνύεται η ουσία της προσέγγισης του A.Gramsci, «το να γράψει κανείς την ιστορία ενός κόμματος δεν σημαίνει τίποτα λιγότερο από το να γράψει την ιστορία αυτής της χώρας από μια διαφορετική οπτική σκοπιά» (1978:151).

εφαρμογής των προεκλογικών υποσχέσεων, όπως αποτυπώθηκαν στο βασικό προεκλογικό μανιφέστο του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ήταν 70,46%, με υψηλά ποσοστά στους τομείς της «Οικονομίας», του «Σοσιαλιστικού Προγράμματος», της «Ποιότητας Ζωής», του «Εκδημοκρατισμού» και της «Εκπαίδευσης».

Ο P. Ansart ορίζει την πολιτική ιδεολογία ως τα νοητικά εκείνα συστήματα που «συνθέτουν κι ανασυνθέτουν τα πολιτικά κινήματα και σαφέστερα ακόμα τα κόμματα και οι εκπρόσωποί τους» (Κατριβέσης, 1996:11). Η λειτουργία της πολιτικής ιδεολογίας από τον κυρίαρχο πολιτικό φορέα λειτουργεί ομογενοποιητικά, απωθώντας τις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των ατόμων του συνόλου στο οποίο απευθύνεται. Η επικοινωνία αυτή μεταξύ πομπού και δέκτη, με μέσο την ιδεολογία, γίνεται με κωδικοποιήσεις των εμπειριών που βιώνει μια κοινωνική ομάδα, τονίζοντας κυρίως τις «αντιθέσεις ανάμεσα στις προσδοκίες της και τις συνθήκες ύπαρξής της» (Κατριβέσης, 1996:17), προσφέροντας έτσι μια πολιτική «αντικειμενική» ερμηνεία του συγκεκριμένου περιβάλλοντος με στόχο την ηγεμονική ανάδειξη της δικής του πρότασης. Οι προσεγγίσεις, παρά την πολυσχιδή ανάλυσή τους, για το ρόλο και τη λειτουργία της πολιτικής ιδεολογίας, τοποθετούν σε δεύτερη μοίρα το δέκτη του πολιτικού μηνύματος και τον τρόπο που αυτός προσδιορίζεται από τις πολιτικές αναπαραστάσεις του ιδεολογικού λόγου, αλλά κυρίως την ουσιαστική συμβολή του, εξαιτίας των αιτημάτων που προβάλλει στη διαμόρφωση του πολιτικού λόγου. Η λειτουργική απλοποίηση της κοινωνικής πραγματικότητας δεν επαρκεί, ωστόσο, για την προσέγγιση, ερμηνεία και κατανόηση μιας δυναμικής και εξελισσόμενης σχέσης σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο.

Η πολιτική ιδεολογία είναι εγγενώς δυναμική, πρόκειται για ένα ζωντανό σώμα ιδεών, που διαμορφώνεται μέσα από αλληπάλληλες μεταβολές που συμβαίνουν στα επίπεδα της κοινωνικής πραγματικότητας, επιδεχόμενη κριτική, έλεγχο, επεξεργασία, τροποποίηση και αναίρεση. Ο χαρακτήρας ενός πολιτικού ιδεολογικού συστήματος δεν είναι στατικός, δεν παραμένει αμετάβλητος και ανεπηρέαστος στην πορεία της ιστορίας, όπως συμβαίνει με συστήματα ιδεών (θρησκεία), που παραμένουν ακλόνητα (ή με μικρές αυστηρά ελεγχόμενες αλλαγές), ακυρώνοντας οποιαδήποτε προσπάθεια τροποποίησης των παραδοσιακών τους αρχών, αλλά ακόμα και πιθανής προσπάθειας ελέγχου τους. Η «εγκοσμιότητα»⁴⁹ ακριβώς των σύγχρονων πολιτικών ιδεολογικών κομμάτων, παρέχει τη βεβαιότητα για τη δυναμική που τα χαρακτηρίζει.

Οι κομματικές ιδεολογίες υπόκεινται σε συνεχή έλεγχο, με εγκόσμια κριτήρια, με δημόσια προβολή πολιτικών επιχειρημάτων, επιδιώκοντας να αποκτήσουν ισχύ, γεγονός που κρίνεται τελικά από την τελική έκβαση της πειθούς για την ορθότητα των ιδεολογικών τους προταγμάτων. «Η φροντίδα αυτή δεν διασφαλίζει μόνο τη γνησιότητα και τη βιωσιμότητα της απήχησής της, [ενν. της ιδεολογίας], αλλά πηγάζει, από τον τρόπο με τον οποίο η σύγχρονη ιδεολογία προσεγγίζει το αντικείμενό της (την κοινωνική πραγματικότητα), διαρθρώνει τα επιχειρήματά της και ανακοινώνει τις ερμηνείες και τις προοπτικές της» (Λέκκας, 1992:55-56). Με δεδομένη την επιδίωξη να πείσει, το ενδιαφέρον εστιάζεται στο κοινωνικό υποκείμενο, στο άτομο. Η συνταύτιση με μια ιδεολογία συμβαίνει αβίαστα ως ατομική ελεύθερη επιλογή (σε δημοκρατικά καθεστώτα) και εδράζεται στην ατομική συνειδητή συμμετοχή και επέμβαση στις συλλογικές διαδικασίες ιδιαίτερου ενδιαφέροντος. Η συνάντηση του κοινωνικού υποκειμένου με ένα ιδεολογικό σώμα αποτελεί την πρώτη αδέσμευτη προσπάθεια διαλόγου μεταξύ ατόμου και ιδεολογίας, κατά την οποία η πολιτική

⁴⁹ . Η εκλογίκευση της κοινωνικής πραγματικότητας προέρχεται από τα γεγονότα της Γαλλικής Επανάστασης και της επίδρασης που άσκησε στη θεώρηση της θρησκευτικής ιδεολογίας. Η ιδεολογική αλλαγή που επιτελείται είναι η «εκκοσμίκευση» της ιδεολογίας, όπως αναφέρει ο E.J.Hobsbawm, ερμηνεύοντας τις αλλαγές που επέφερε η Γαλλική Επανάσταση, με κυριότερη τη «... νίκη της κοσμικής έναντι της θρησκευτικής ιδεολογίας...». Το επίτευγμα λοιπόν της Γαλλικής Επανάστασης είναι το πέρασμα από τη θρησκευτική στην καθαρή πολιτική ιδεολογική σκέψη. Hobsbawm E.J., Η Εποχή των Επαναστάσεων 1789-1848, μτφ.Οικονομοπούλου Μ, Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1992, σελ.312 και 137. Η εξέλιξη αυτή της κοσμικοποίησης της ιδεολογίας επέφερε δύο επιπτώσεις: α) το σπάσιμο του δυισμού της κοσμικής και αιώνιας εξουσίας και β) το κάλεσμα της νέας ιδεολογίας για την ανατροπή της παλαιάς τάξης πραγμάτων. Για τις επιπτώσεις της κοσμικοποίησης της ιδεολογίας, βλ. και Δημητράκος Δ., όπ.π., σελ.21.

ιδεολογία αποτείνεται στο κοινωνικό υποκείμενο με άμεσο στόχο να το πείσει για την εγκυρότητα των προτάσεών της, ώστε να προκαλέσει, με τους προβαλλόμενους οραματισμούς της, την κοινή σύμπραξη για την επίτευξη των κοινωνικών της οραμάτων. «Η κοινωνική πραγματικότητα κατασκευάζεται μέσα από τα νοήματα που αποδίδουν τα υποκείμενα στη δική τους συμπεριφορά και στη συμπεριφορά των άλλων. Το γεγονός ότι οι άνθρωποι δεν αντιδρούν μηχανιστικά σε εξωτερικές καταστάσεις αλλά διαθέτουν βούληση, κίνητρα και πεποιθήσεις, τα οποία συντελούν στη συμπεριφορά που εκδηλώνουν, σημαίνει ότι η εξήγηση της συμπεριφοράς θα πρέπει να επικεντρώνεται στην ερμηνεία που της αποδίδουν οι δρώντες» (Κυριαζή, 1998:31).

Το ζήτημα της παραπλάνησης του κοινωνικού υποκειμένου από ένα ιδεολογικό σώμα, αποτελεί ένα σημαντικό ζητούμενο στην προσπάθεια σύλληψης και ερμηνείας της εκλογικευμένης πραγματικότητας, γεγονός που αποτελεί άλλωστε εγγενές χαρακτηριστικό κάθε γνωσιολογικής δραστηριότητας, επιπρόσθετα καθώς αναφέρεται στην ερμηνεία ενός πολυδιάστατου πολιτικού οργανισμού που ασκεί ποικιλία λειτουργιών.

Κεντρικό ζήτημα κάθε πολιτικής ιδεολογίας είναι η εναγώνια και κινητοποιός προσπάθεια να πείσει. Πρόκειται, δηλαδή, για τη στενή τους σύνδεση με το φαινόμενο της εξουσίας. Όμως, παρά τη λογική και κινητοποιό στρατηγική, της ανάληψης της εξουσίας, η ιδεολογία δεν μετατρέπεται σ' ένα απλό λειτουργικό όργανο, συνεπώς δεν αποτελεί έρμαιο των απαιτήσεων της εκλογικής μάζας. Ένας μονομερής ερευνητικός προσανατολισμός, που θα αντιμετώπιζε την ιδεολογία και το φορέα της κατ' αυτόν τον τρόπο θα δημιουργούσε ένα μεθοδολογικό αποπροσανατολισμό. Τα κόμματα συγκροτούνται ιδεολογικά και διαμορφώνονται ιδεολογικά σε μια σχέση συνεχούς αλληλοτροφοδότησης εντός του παριστάμενου πνευματικού και πολιτιστικού πλαισίου, μιας κοινωνικής πραγματικότητας εν εξελίξει, σε μια διαρκή «κίνηση». Συνεπώς το ιδεολογικό corpus που συστήνει ένα κόμμα, ορίζει και ορίζεται σύμφωνα με μια σειρά συγκεκριμένων χαρακτηριστικών και από τη λειτουργία και το χαρακτήρα των σύγχρονών του κομματικών οργανισμών, αλλά και των παρεμβάσεων στις οποίες το ίδιο προβαίνει στην κοινωνική πραγματικότητα. Ο Γ.Μοσχονάς ορίζει επακριβώς τις ιδεολογικοπολιτικές δεσμεύσεις και περιορισμούς που ενυπάρχουν σ' έναν κομματικό φορέα, ουσιαστικά εκ της γενέσεώς του και λειτουργούν προσδιοριστικά των προταγμάτων του επί των οποίων συνάπτεται ένα εκλογικό και ίσως και πολιτικό συμβόλαιο εκπροσώπησης. Έτσι, «τα κόμματα εν τούτοις δεν επιζητούν το σημείο μεγιστοποίησης του πολιτικού και εκλογικού οφέλους απελευθερωμένα από ιδεολογικές δεσμεύσεις και καταναγκασμούς. Το εύρος των επιλογών στρατηγικής ενός κόμματος – και συνακόλουθα ο εκλογικός ορθολογισμός του – περιορίζεται, μεταξύ άλλων, από τις αξιακές/ιδεολογικές προαποδοχές και σκοπεύσεις του, από το βάρος και την πολιτική εμβέλεια των συμφερόντων με τα οποία συνδέεται ή εκπροσωπεί, από το γνωστικό ορίζοντα και το know how της ηγεσίας του» (1995:171).

Τα πολιτικά κόμματα δεν προσλαμβάνουν μόνο την κοινωνική πραγματικότητα περιοριστικά μέσω μιας «αξιακά φορτισμένης αντίληψης και ερμηνείας της κοινωνικής πραγματικότητας» (Διαμαντόπουλος, 1983:182), αλλά επιδιώκουν τη διαμόρφωσή της, την εξέλιξή της σε κάτι διαφορετικό ή διαφοροποιημένο, παρέχοντας αναλύσεις, ερμηνείες και πολιτικές επιλογές. Ο Μ.Σπουρδαλάκης διακρίνει τρεις τρόπους παρέμβασης των πολιτικών κομμάτων στη διαμόρφωση της πολιτικής κουλτούρας, όπως αποκαλεί ουσιαστικά την πολιτική-κοινωνική πραγματικότητα: α) ρητά, β) σιωπηρά και γ) συμβολικά (1990:128). Η «ρητή» συμβολή ενός κόμματος αναφέρεται στην προβολή των πολιτικών του θέσεων μέσα από προγράμματα, που αντιμετωπίζεται ως «θετική ρητή συμβολή», είτε αναπτύσσοντας μια κριτική έναντι άλλων πολιτικών θέσεων συντελώντας σε μια

αρνητική ρητή συμβολή. Η «σιωπηρή» επιρροή ενός κόμματος πηγάζει από τις φιλοσοφικές συνεπαγωγές των ρητών διακηρύξεων, πρωτοβουλιών και δραστηριοτήτων τους. Έτσι, η κριτική ενός κόμματος σ' ένα θεσμό, σε μια διαφορετική πολιτική προσέγγιση, έμμεσα υποδηλώνει και επιτρέπει την ανάδειξη της δικής του πρότασης, δίχως, όμως, να γίνεται ρητή επ' αυτού δήλωση και κατάθεση αντίστοιχης πολιτικής θέσης. Ο «συμβολικός» τρόπος επιρροής της πολιτικής κουλτούρας πραγματώνεται διαμέσου της παραγωγής συμβόλων στην πολιτική ζωή. Οι συμβολισμοί που στοχεύουν στη συγκινησιακή συνείδηση και στη διανοητική επεξεργασία κατηγοριοποιούνται σε «άμεσους» και «έμμεσους»⁵⁰.

Η κατηγοριοποίηση της πολιτικής επιρροής παρέχει ένα μεθοδολογικό εργαλείο διερεύνησης της πολιτικής πρακτικής των κομμάτων και της λειτουργίας που ασκεί το ιδεολογικό σώμα. Ουσιαστικά οι τύποι επιρροής συντελούνται ταυτόχρονα και αποτελούν κοινό στοιχείο όλων των κομματικών πρακτικών, με διαφορετική ένταση και ποιοτικά χαρακτηριστικά. Ωστόσο, κάθε ρητή ιδεολογική έκφραση των κομμάτων εμπεριέχει τις ρητές διακηρύξεις που αποτελούν ένα ιδεολογικό σώμα απαραίτητο για την ελάχιστη κοινή σύμπραξη και συνοργάνωση (χρησιμοποιούν αποσιωπήσεις κυρίως αποκρύπτοντας ή προβάλλοντας ένα ιδιαίτερο χαρακτήρα ριζοσπαστισμού και κινητοποίησης), αλλά προβαίνουν, ταυτόχρονα, σε παραγωγή συμβόλων, άμεσων ή έμμεσων. Πρόκειται για μια αναλυτική κατηγοριοποίηση των πεδίων παρέμβασης των κομμάτων και αναγνώρισης των διαύλων επικοινωνίας με τις εκλογικές μάζες σε μια διαρκή προσπάθεια άσκησης πειθούς, συσπείρωσης και κινητοποίησης των κοινωνικών υποκειμένων.

Έχοντας υπόψη τις αναλυτικές αυτές κατηγοριοποιήσεις η ερευνητική διαδικασία ανάγνωσης των ιδεολογικών προτάσεων ενός κομματικού σχηματισμού διευρύνεται πέραν των ρητών και με σαφήνεια εκφρασμένων προταγμάτων στα υποδόρια μηνύματα και τους συμβολισμούς που ασκούν επίδραση στη διαμόρφωση της πολιτικής κουλτούρας. Συνεπώς «η εξέταση της ιδεολογικής διάστασης των κομμάτων δεν μπορεί παρά να λαμβάνει σοβαρά υπόψη, τους υποκειμενικούς παράγοντες, οι οποίοι θέτουν και τα όρια της υλικής υπόστασης και έκφρασής της» (Σπουρδαλάκης, 1990:131).

Στη μελέτη δεν θα περιοριστούμε μόνο στην κυρίαρχη ιδεολογία, αλλά και στον επίσημο πολιτικό λόγο που εκφράζουν οι κομματικοί σχηματισμοί στην ελληνική πραγματικότητα (πολιτική, κοινωνική, εκπαιδευτική) και το κράτος. Η κυρίαρχη κοινωνική ιδεολογία υπερέχει έναντι όλων των άλλων ιδεολογιών στη συνείδηση των ανθρώπων. Σ' αυτό συντελούν αποφασιστικά «οι κυρίαρχες οικονομικές και κοινωνικές σχέσεις που στηρίζουν, ενισχύουν και αναπαράγουν αυτή την τάση. Η παραδοχή αυτών των σχέσεων από τους ανθρώπους, ως πλαισίου ζωής, αποτελεί το ψυχολογικό υπόβαθρο για την αποδοχή της κυρίαρχης ιδεολογίας» (Βακαλιός, 1986:194-195). Πρόκειται για τη μαρξιστική θεώρηση της ιδεολογίας, που με δεδομένη την κυρίαρχη θέση των ιδιοκτητών των μέσων παραγωγής επιβάλλουν τον κοινωνικό έλεγχο και δημιουργούν συνθήκες θετικής ή ουδέτερης αποδοχής των ιδεολογικών τους απόψεων, συντηρώντας και διαιωνίζοντας το status quo. Σύμφωνα με τον Ν.Μουζέλη «ορισμένα ιδεολογικά θέματα διαποτίζουν και διεισδύουν παντού

⁵⁰ . Η άμεση συμβολική επιρροή συνίσταται στη χρήση συμβόλων που αναφέρονται περισσότερο στο συνειδησιακό και συναισθηματικό ανθρώπινο πεδίο (επιλογή χρωμάτων, παραστατικών στοιχείων) και η έμμεση λειτουργεί με τη δημόσια προβολή χαρακτηριστικών, που χωρίς να άπτονται άμεσα στην πολιτική ζωή, προσφέρουν την έξωθεν «καλή μαρτυρία» (εσωκομματικός καταμερισμός εργασίας, πολιτική πρακτική κατά τις προεκλογικές περιόδους, τρόπος ζωής της κομματικής ηγεσίας). Ο τρόπος που λειτουργεί η ιδεολογία στην ατομική συνείδηση συνθέτει και τις διάφορες παραμέτρους που εκλαμβάνει. Οι άνθρωποι υιοθετούν, εσωτερικεύουν και τροποποιούν τις ιδεολογικές προβολές, διαμέσου νοημάτων που κατασκευάζουν και νοηματοδοτούν τα ιδεολογικά σώματα, ακριβώς εξαιτίας της ίδιας της λειτουργίας της κοινωνικής πραγματικότητας.

κατά τέτοιο εκλεπτυσμένο τρόπο, ώστε να έχουν γίνει πλέον μέρος της καθημερινής γλώσσας και επικοινωνίας ή ακόμα αναπόσπαστο μέρος του τρόπου με τον οποίο τα υποκείμενα διαμορφώνουν την ταυτότητά τους και σχετίζονται μεταξύ τους» (1992:104-105). Την εγχάραξη και αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας αναλαμβάνουν οι μηχανισμοί που διαθέτει η κυρίαρχη τάξη, που προσδιόρισε ο L.Althusser στο θρησκευτικό, σχολικό, οικογενειακό, νομικό, πολιτικό, συνδικαλιστικό, των μέσων ενημέρωσης και τον πολιτιστικό (1990:83-84).

Ο Ν.Πουλαντζάς επισημαίνει μια «επίμονη παρανόηση» της αναγωγής του κράτους στο ζεύγμα καταστολή – ιδεολογία, όπου η αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας συχνά συγχέεται με μια συγκάλυψη ή απόκρυψη των σχεδίων του κράτους με το τελευταίο να παρουσιάζει «μια διαρκώς φενακίζουσα ενωτική επιχειρηματολογία και να προχωρεί έτσι περιβεβλημένο με μυστικότητα και πάντα φορώντας προσωπίο» (1991:45). Έτσι, μια από τις λειτουργίες του κράτους, που αφορά τον οργανωτικό του ρόλο προς τις κυρίαρχες τάξεις, είναι ο αποκαλυπτικός χαρακτήρας του για τις «τακτικές αναπαραγωγής της εξουσίας τους». Υπ' αυτή την προσέγγιση συνάγεται πως το κράτος δεν περιορίζεται σ' έναν λόγο, αλλά σε πολλούς, διαφοροποιημένους ανάλογα και υλοποιημένους από τους επιμέρους μηχανισμούς του, ανάλογα προς το ταξικό ακροατήριο. Υποστηρίζει ο Ν.Πουλαντζάς πως «το Κράτος και οι τακτικές που ενσαρκώνει δεν κρύβονται ποτέ ολότελα (...) επειδή, σ' ένα ορισμένο επίπεδο, οι δηλώσεις τακτικής είναι συστατικό μέρος των μέτρων που παίρνει το Κράτος για να οργανώσει τις κυρίαρχες τάξεις: αποτελεί μέρος του σκηνικού χώρου του Κράτους στο ρόλο του της αντιπροσώπευσης αυτών των τάξεων» (1991:45-46). Η «αλήθεια» ενισχύει την «αλήθεια της εξουσίας» του προσδιορίζοντας στρατηγικές και πολιτικές εφαρμογές. Η «μυστικοπάθεια» του κράτους απέναντι συχνά και προς την κυρίαρχη τάξη, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, εδράζεται στην ανάγκη απόκρυψης των σχεδιασμών του από τις κυριαρχούμενες τάξεις. Έτσι, καταλήγει, πως «αν η αλήθεια της εξουσίας διαφεύγει συχνά από τις λαϊκές μάζες» αυτό οφείλεται όχι σε μια ηθελημένη συσκοτισμένη διατύπωση λόγου, αλλά στην αδυναμία των κυριαρχούμενων τάξεων να ακούσουν το λόγο του κράτους. Ο πολιτικός λόγος και οι λειτουργίες που επιτελεί προσδιορίζονται από τον Μ.Μελετόπουλο στα εξής: «α) ερμηνεύει τον κόσμο κατά έναν ορισμένο τρόπο, παρουσιάζοντας την ερμηνεία του αυτή ως φυσική και μάλιστα αποκλειστική και β) εμφυτεύει στο άτομο από την νηπιακή ηλικία τις αξίες εκείνες που θεωρούνται συμβατές με την ομαλή λειτουργία του κράτους και της κοινωνίας» (1993:21).

Αυτή η προσέγγιση συμφωνεί με θέσεις ερευνητών που αντιμετωπίζουν την πολιτική ιδεολογία ως αποτέλεσμα εκλογικού κομματικού ανταγωνισμού, ιδιαίτερα όπου επικρατούν τα δικομματικά συστήματα. Όμοια, όμως, με λογική επιχειρηματολογία από παραδείγματα δυτικών κοινωνιών, εμφανίζονται ερμηνείες που υποστηρίζουν την άμβλυση των ιδεολογικο-πολιτικών διαφορών των κομμάτων, καθώς και μια προσπάθεια «αποϊδεολογικοποίησής τους» (Βούλγαρης, 1994:54), προκειμένου να διευρύνουν την εκλογική τους απήχηση και να υπερβούν ιδεολογικά ζητήματα ταξικών περιχαράκωσεων, συνέχοντας διαφοροποιημένα ή αντικρουόμενα κοινωνικά συμφέροντα, σε μετριοπάθεια και χαλαρή οργανωτική μορφή. Η «αποϊδεολογικοποίησή» τους υπόκειται σε περιορισμούς (εσωκομματικούς και κοινωνικούς), όμως, η εκλογική σκοπιμότητα κάμπει και ακυρώνει βαθμιαία σειρά εμποτισμένων και χαραγμένων στην κοινή κομματική συνείδηση ιδεολογημάτων ή ιδεών που κρίνονταν ως «δεδομένα» ή είχαν αναχθεί περίπου ως καταστατική φυσιογνωμία των φορέων, ως «ταυτότητα». Αυτά συνεχίζουν να έχουν μια συμπεριληπτική πολιτική δυναμική έγκλησης με αποδέκτες τους πολίτες που ανάγουν την εκλογική τους απόφαση στην κομματική ταύτιση, η οποία πηγάζει από μια συγκλίνουσα ιδεολογική προσδιοριστική ταυτότητα εκλογέα και κομματικού φορέα.

Ο Ν.Διαμαντούρος προβαίνει σε μια ενδιαφέρουσα αναλυτική προσέγγιση των ιστορικών καταβολών του ελληνικού κράτους και των δεδομένων που διαμόρφωσαν την πρώτη νομική υπόστασή του, ως καθοριστικών για την ανάπτυξη δύο αντικρουόμενων πολιτισμικών «παραδόσεων» - «κουλτούρων» που προσφέρουν ένα αξιόλογο μεθοδολογικό εργαλείο κατανόησης της πολιτικής, πρωτίστως, διάρθρωσης της χώρας. Η δυναμική ενσωμάτωσής τους και διάχυσης αποτυπώνεται στη «διαπεραστική» τους φύση και στην προσκόλληση τους ανά χρονικές περιόδους σε θεσμούς, κοινωνικές τάξεις, κοινωνικά στρώματα και ευνότητα στα πολιτικά κόμματα, χωρίς να αποκτούν, ωστόσο, μια ταυτοτική οντολογική διάσταση. Έτσι, «ακριβώς εξαιτίας της 'διαπεραστικής' φύσης τους, και οι δύο παραδόσεις έχουν ιστορικά αναπαραχθεί στο εσωτερικό του συνόλου σχεδόν των ελληνικών θεσμών, δομών και κοινωνικών ρυθμίσεων» (2000:40)⁵¹. Η πολιτισμική παράδοση συνοψίζεται σε μια παρωχημένη έκφραση κουλτούρας που διαμορφώνει όρους εσωστρέφειας στην οικονομική και πολιτισμική διάσταση της χώρας, ενίσχυση ενός παθογενούς διογκωμένου κράτους με κυρίαρχο ρόλο έναντι της κοινωνίας των πολιτών. Ιδιαίτερο στοιχείο της «αμυντικής» κουλτούρας για τον κόσμο είναι η αντίληψη και υπεράσπιση των «κεκτημένων δικαιωμάτων» (εθνικά, συντεχνιακά, ατομικά) που αμφισβητούνται από πιθανές αλλαγές σε «ιερά δικαιώματα». Στον αντίποδα βρίσκεται μια νεότερη κουλτούρα, με άμεσες αναφορές στο Διαφωτισμό με έναν εξωστρεφή προσανατολισμό, με έμφαση στην κυρίαρχη σημασία των θεσμών και των δικαιωμάτων των πολιτών, που εντάσσει στο μεταρρυθμιστικό της πρόταγμα τον εκσυγχρονισμό των θεσμών και τη μεταβολή του μοντέλου διακυβέρνησης από ένα κορπορατικό σύστημα διευθέτησης των σχέσεων. Οι δύο κουλτούρες διαμόρφωσαν ισχυρά, υποστηρίζει ο Ν.Διαμαντούρος, το πολιτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον δράσης των πολιτικών κομμάτων και των κοινωνικών υποκειμένων συστήνοντας δύο αντίπαλες αντιλήψεις, υπεράνω κομματικών πλαισίων και αποκλειστικών ταυτοτήτων, που διαμόρφωναν ανά περιόδους τη δυναμική ή την οπισθοδρόμηση των μεταρρυθμίσεων στη χώρα.

Η πρόσληψη της ελληνικής πραγματικότητας υπό την αναλυτική σκέψη του πολιτισμικού дуΐσμού παρέχει ένα εργαλείο κατανόησης ιστορικών περιόδων και καταβολών στη διαμόρφωση τάσεων εξέλιξης και συντήρησης. Παράλληλα, όμως, ίσως περιορίζει το ρόλο και τη λειτουργία των κομμάτων ως οργανισμούς πολιτικής παραγωγής, ως φορείς εξουσίας, αμφισβήτησης της εξουσίας, παραγωγής ιδεολογικών προταγμάτων, κινητοποίησης κοινωνικών δυνάμεων και μετασχηματισμού. Με άλλα λόγια, είναι ιδιαίτερα αφαιρετική η εφαρμογή του πολιτισμικού дуΐσμού σε μια χρονική περίοδο της μεταπολίτευσης και η τελική αποτίμηση της περιόδου για το μεταρρυθμιστικό πνεύμα που επικράτησε ως παραδοσιακό ή νεωτερικό, όταν όροι λειτουργίας του πολιτικού συστήματος και ιδιαίτερα του κομματικού ανταγωνισμού φαίνεται πως καθίστανται κυρίαρχοι, ενώ, παράλληλοι κοινωνικοί μετασχηματισμοί υποτάσσονται σ' ένα κυρίαρχο ερμηνευτικό πλαίσιο μιας μανιχαϊστικής πολιτισμικής «κουλτούρας». Δεδομένης της διαμόρφωσης των πολλαπλών κουλτούρων των κοινωνικών υποκειμένων μέσα από σύνθετες και πολυπαραγοντικές διαδικασίες είναι σαφές πως η προσφορά του πολιτικού συστήματος σε επίπεδο ιδεών είναι καθοριστική. Μια κοινωνική συμφωνία που θα καθόριζε ποιες είναι εκσυγχρονιστικές μεταρρυθμίσεις δεν υφίσταται, τουλάχιστον εκτός ενός ευμετάβλητου γενικού πλαισίου που δεν περιλαμβάνει αναμφίβολα δομικά χαρακτηριστικά και διασυνδέσεις με συγκείμενα περιβάλλοντα. Υπάρχει μια γενική, περιρρέουσα κοινωνική αναπαράσταση που (εξ)ισορροπεί σε ορισμένες μεταβολές που βρίσκουν, ωστόσο, κοινό τόπο, τουλάχιστον σε ρηματικό επίπεδο, υποστήριξης από τα πολιτικά κόμματα. Δηλαδή, η ανάγκη

⁵¹ . Το αρχικό έργο του Ν.Διαμαντούρου «Cultural dualism and political change in postauthoritarian Greece» εκδόθηκε το 1994 και η ελληνική έκδοση βασίστηκε πλήρως στην πρωτότυπη έξι χρόνια μετά.

αναδιάρθρωσης του κράτους σε: επίπεδο αποτελεσματικότητας, αποκέντρωσης των υπηρεσιών του, δημοκρατικής λειτουργίας, διαφάνειας κλπ, αποτελεί έναν κοινό τόπο συμφωνίας κοινωνικών υποκειμένων και κομμάτων, σημείο εκκίνησης μιας μεταρρυθμιστικής πολιτικής προθετικότητας. Ωστόσο, η κατεύθυνση της μεταρρύθμισης υπόκειται σημαντικά σε ιδεολογικές αναγωγές και αναφορές. Τα κόμματα καταστατικά διαφοροποιούνται αυτοπροσδιοριζόμενα έναντι των άλλων στη βάση ιδεολογικών διαφορών πρωτίστως, δηλαδή κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών αναγνώσεων, ερμηνειών, οραμάτων και στοχεύσεων. Άρα, η συναίνεση στην κοινή διαπίστωση μιας μεταρρύθμισης ή ενός ευρύτερου μεταρρυθμιστικού πνεύματος σε εκτεταμένη χρονική περίοδο προσκρούει άμεσα στην ίδια την ταυτοτική υπόσταση του κομματικού συστήματος, της ίδιας της δημοκρατίας και της λειτουργίας της.

Θα υποστηρίζαμε πως ο πολιτισμικός δυϊσμός παρέχει ένα εξαιρετικό μεθοδολογικό εργαλείο κατανόησης των διεργασιών που διαμορφώνουν αντιλήψεις, αξίες και συγκροτούν στάσεις ενταγμένες στην ανάλυση κοινωνικών και επαγγελματικών ομάδων. Ιδιαίτερα στη δεύτερη περίπτωση, των επαγγελματικών συντεχνιακών ενώσεων που, ενώ ασκούν δυνάμεις πολιτικών διεργασιών αμφίδρομης δράσης και επικοινωνίας σε ένα συγκείμενο κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον, ισχυρά καθορισμένο από διάχυση ιδεών και προταγμάτων, φαίνεται να διατηρούν αυτονομία συγκρότησης μιας ιδιαίτερης και εξειδικευμένης κουλτούρας-ταυτότητας, στοιχεία της οποίας είναι ισχυρά δομημένα και χαρακτηριστικά στην «τυπολογία» του Ν.Διαμαντούρου. Ωστόσο, το έργο του Ν.Διαμαντούρου άσκησε επιρροή σε έναν κύκλο διανοουμένων (Μπελαντής, 1997) και διαμορφωτών της κοινής γνώμης⁵², ενώ, παράλληλα, εργαλειοποιήθηκε πολιτικά για τη νομιμοποίηση του «εκσυγχρονισμού» (Σεβαστάκης, 2004:155).

Ενδεικτική της ενσωμάτωσης στον εκσυγχρονιστικό πολιτικό λόγο της «τυπολογίας» του Ν.Διαμαντούρου ως μοντέλο ανάλυσης και ερμηνείας των κοινωνικών διεργασιών και αντιδράσεων είναι η παράθεση αποσπάσματος λόγου του Πρωθυπουργού Κ.Σημίτη στην κεντρική επιτροπή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στις αρχές του 1997 και του 1999 (σε επίκαιρη ερώτηση του Συνασπισμού για θέματα παιδείας):

«Μερικοί μεταξύ μας απορούν για τις κοινωνικές αντιδράσεις. Ξεχνούν ότι η κοινωνία μας είναι μια κοινωνία ομάδων με αντικρουόμενα συμφέροντα, συντεχνιακές συσπειρώσεις, ανισότητα ρυθμίσεων που βασίζονται σε πελατειακές σχέσεις, διαφοροποιήσεων που προκύπτουν από τη δύναμη του εκβιασμού. Αυτά τα κοινωνικά μορφώματα, αυτές τις διαχωριστικές λειτουργίες θέλουμε να ξεπεράσουμε. Με αυτά να αναμετρηθούμε. Είναι ουτοπική η προσδοκία ότι θα αποκαταστήσουμε κοινωνική δικαιοσύνη και ορθολογική οργάνωση χωρίς σύγκρουση. Θα υπάρξουν και άλλες συγκρούσεις. Γιατί το κατεστημένο αμύνεται. Γιατί οι νοοτροπίες και πρακτικές του κράτους παροχών και της συντεχνιακής οργάνωσης αμύνονται»⁵³.

⁵² . Ο Δ.Μπελαντής περιγράφει μια μαζική «ιδεολογική επιλογή και πολιτική τοποθέτηση των αριστερών ή πάντως 'προοδευτικών'» διανοητών στο στρατόπεδο του εκσυγχρονισμού.

Ο Ν.Μουζέλης, στην ίδια θεωρητική αναλυτική κατεύθυνση, διακρίνει μια διαιρετική τομή, η οποία αναφέρεται σε δύο ανταγωνιστικούς τύπους πολιτικής κουλτούρας: «ο πρώτος είναι ένας περισσότερο παραδοσιακά προσανατολισμένος τύπος, αυτόχθων, εσωστρεφής και εχθρικός προς τις ιδέες του διαφωτισμού και στους θεσμούς της σύγχρονης Δύσης. Ο άλλος τύπος είναι ένας 'εκσυγχρονιστικός', εξωστρεφής προσανατολισμός που προσπαθεί να 'προφθάσει' τη Δύση, υιοθετώντας δυτικούς θεσμούς και αξίες». Μουζέλης Ν., Ο εθνικισμός στην ύστερη ανάπτυξη. Εκδ.Θεμέλιο, Αθήνα, 1994, σελ.17.

⁵³ . «Ομιλία του Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στην Κεντρική Επιτροπή του Κόμματος», Αθήνα, 21 Φεβρουαρίου 1997, σσ.11-12. Ανακτημένο από <http://repository.costas-simitis.gr>

«...αν έβλεπε ένας τρίτος χωρίς ενημέρωση την εικόνα των σχολείων θα πίστευε ότι συγκρούονται διαφορετικές κοσμοθεωρίες, ότι υπάρχουν ριζικές διαφορές σε βασικές κατευθύνσεις». (Σημίτης, Κ., Πρωθυπουργός, Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Γ΄, Συνεδρίαση ΝΔ΄, 1999:3115).

Ουσιαστικά ο Κ.Σημίτης υιοθετεί το δυισμό του Ν.Διαμαντούρου ως εργαλείο πρόσληψης και πολιτικής ανάλυσης μιας Ελλάδας δύο αντιθετικών κατευθύνσεων και λειτουργιών που συγκροτούν δύο κυρίαρχες πολιτισμικές «κουλτούρες», της στασιμότητας/συντήρησης και της προοπτικής μετάβασης και μετασχηματισμού της κρατικής οργάνωσης, του πολιτικού συστήματος και των κοινωνικών σχέσεων, δηλαδή, ενός «προοδευτισμού». Σ' αυτό το σχήμα ανάλυσης οι κοινωνικές αντιστάσεις ανάγονται και ίσως υποβαθμίζονται στη βάση διαφύλαξης προνομιακών κεκτημένων ενός παθογενούς συστήματος διοίκησης και άρθρωσης των κοινωνικών σχέσεων με την πολιτική και το κράτος, συγκροτώντας ένα απο-ιδεολογικοποιημένο σώμα ευκαιριακής συστράτευσης σ' ένα ανιστορικό κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο, που δρα αντίρροπα στην πρόοδο και την εξέλιξη. Αυτή η ερμηνευτική διάσταση καθόρισε ένα πλέγμα αναγνώσεων που συνέτειναν στην ανάδειξη προσεγγίσεων της νεότερης ελληνικής ιστορίας «όχι ως ιστορία κοινωνικών/ταξικών ανταγωνισμών, αλλά ως πολιτισμική σύγκρουση μεταξύ δύο βασικών ρευμάτων: της (δυτικής) 'μεταρρυθμιστικής' και της (ανατολικής) 'παρωχημένης' κουλτούρας» (Παπαδάτος Αναγνωστόπουλος, 2015). Η ελκυστική δυναμική της αντίδρασης στοιχειοθετείται από τον Κ.Σημίτη σε μια συνάρθρωση συμφερόντων που διεκδικεί συντήρηση των δομών αναπαραγωγής των προνομίων έναντι μιας «ορθολογικής» καταστατικής επανασύστασης του κράτους και του μοντέλου πολιτικής εξουσίας.

Τα κόμματα εξουσίας φαίνεται πως διέρχονται μιας μεταβατικής φάσης που τέμνει προς τη γνωστή και αποδεκτή τυπολογία εξέλιξης των πολιτικών συστημάτων διεθνώς, ιδιαίτερα από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 οπότε και φαίνεται να ολοκληρώνεται ο κύκλος της μεταπολίτευσης. Η υποχώρηση των ιδεολογικών ταυτοτήτων ως προσδιοριστική τομή πολιτικής διάκρισης, παράλληλα με μια χρονικά εξελισσόμενη συγκλίνουσα προσέγγιση εκφράστηκε και αποτυπώθηκε τη δεκαετία του 1990 στα ποσοστά εκλογικής απήχησης του διπολικού πολιτικού συστήματος⁵⁴, αλλά και εκτίμησης της ελληνικής πολιτικής κουλτούρας (Nicolakopoulos, 2005; Νικολακόπουλος & Παντελίδου - Μαλούτα, 1988). Η αποτύπωση της υπαναχώρησης της εκλογικής ταύτισης με τα δύο κόμματα εξουσίας τεκμαίρεται από το άθροισμα της εκλογικής εμπιστοσύνης που συρρικνώνεται βαθμιαία την περίοδο που μας απασχολεί, αλλά και από την αντίστοιχη αύξηση της αποχής, ως εκδήλωση ή ένδειξη διαμαρτυρίας και δυσαρέσκειας που πολιτικά ορίζεται ως «ανομία» (Schmitter, 2019:155-156)⁵⁵. Η τελευταία πηγάζει από τη διάψευση των προσδοκιών του εκλογικού σώματος και την αναποτελεσματικότητα των κυβερνητικών πολιτικών να επιλύσουν χρονίζοντα ή ανακύπτοντα προβλήματα, διαμορφώνοντας όρους επαναδιατύπωσης της πολιτικής «συμμετοχής» σε μια αποσπασματική, ωφελμιστική, βάση ικανοποίησης ατομικών αιτημάτων και αναγκών, παρά σε μια ενεργητική διεργασία πολιτικής παραγωγής, επιρροής και συνυπευθυνότητας. Συνεπώς η αδυναμία άρθρωσης, προώθησης και επίλυσης προταγμάτων της κοινωνικής βάσης αποδυναμώνει

⁵⁴ . Τα συγκριτικά δεδομένα αναδιάταξης της «ελληνικής πολιτικής κουλτούρας», μεταξύ 1998 και 2005, καταδεικνύουν έντονες μετασχηματιστικές διαδικασίες του πολιτικού συστήματος με κυριότερα χαρακτηριστικά, μεταξύ άλλων, την πολιτική αποστασιοποίηση, την ωφελμιστική πρόσληψη και εκτίμηση της πολιτικής και των εκπροσώπων της, τη ρευστοποίηση ιδεολογικών οριοθετήσεων και τη μετατόπιση της ιδεολογικοπολιτικής αυτο-τοποθέτησης στον άξονα αριστερά-δεξιά μαζικά στον κεντρώο χώρο.

⁵⁵ . Υιοθετούμε την ερμηνεία του P.C.Smitter για την ανομία ως τη συνθήκη κατά την οποία οι πολίτες έχουν χάσει την αίσθηση του «ανήκειν» σε μια συγκεκριμένη και νοηματοδοτημένη πολιτική ομάδα και αποκτούν την αίσθηση πως γίνονται αντικείμενο εκμετάλλευσης από προνομιούχες ομάδες που προωθούν τα δικά τους συμφέροντα, κανόνες και αξίες.

τη δυνατότητα αντιπροσώπευσης της κοινωνίας μέσω των κομμάτων (Poguntke, 1996:325-338)⁵⁶, διαμορφώνοντας όρους αμφισβήτησης της «πολιτικής» με τελική έκφραση την κρίση των δημοκρατικών θεσμών (Σημίτης, 2007:16). Η άμβλυση των «διαιρετικών τομών»⁵⁷ του ελληνικού πολιτικού συστήματος, συνάμα προς την αποστασιοποίηση των ανταλλαγών κοινωνικών υποκειμένων και συλλογικότητας με τις πολιτικές διεργασίες, διαμορφώνουν ασφαλείς ενδείξεις επανακαθορισμού του πολιτικού συστήματος στη νέα βάση άρθρωσής του. Με άλλα λόγια, το

⁵⁶ . Ο T.Poguntke προσδιορίζει «δείκτες αντι-κομματικού συναισθήματος» ('indicator of anti-party sentiment') που συγκροτούν την κρίση των κομμάτων, υπό τον έλεγχο εκλογικών συμπεριφορών, ως τελική έκφραση της δυσaréσκειας και αποστροφής των κοινωνικών υποκειμένων σε άλλες μορφές συλλογικής έκφρασης. Αυτά προσδιορίζονται ως εξής: **α)** η υποχώρηση της κομματικής ταύτισης προκύπτει από το αποτέλεσμα μιας αυξανουσας διάστασης μεταξύ κομμάτων και εκλογικού σώματος, **β)** αυξανόμενος αριθμός ψηφοφόρων δίχως ξεκάθαρη πρόθεση ψήφου που εδράζεται στη δυσχέρεια εντοπισμού σαφών προγραμματικών διαφορών μεταξύ των κομμάτων, **γ)** μείωση του ποσοστού συμμετοχής στις εκλογές που ερμηνεύεται ως ένδειξη μιας φθίνουσας αποδοχής τους. Όπως υποστηρίζει ο Γ.Μοσχονάς «η κοινωνική διαίρεση δεν αποτελεί επαρκή και μερικές φορές δεν είναι καν αναγκαία συνθήκη της εμφάνισης διαιρετικών τομών» σηματοδοτώντας τη δυναμική των κοινωνικών διαιρέσεων ως καθοριστικό κριτήριο ανάγνωσης «διαιρετικών τομών». Οι S.M.Lipset και S.Rokkan διέκριναν τέσσερα διαφορετικά προσδιοριστικά «κατώφλια» ('threshold') κάθε κινήματος/προσπάθειας προώθησης νέων αιτημάτων στο πολιτικό σύστημα: **i)** της νομιμοποίησης ('legitimation') που αναφέρεται στα όρια αποδοχής ή απόρριψης αναφορών, κριτικής και αντιπολίτευσης, ή όπως το συνθέτουν οι E.Τεπέρογλου, Θ.Χατζηπαντελής και Ι.Ανδρεάδης σε «προσδιορισμό των συγκρούσεων και των αντίστοιχων διαιρέσεων και στο βαθμό σύμφωνα με τον οποίο είναι δυνατή η άρθρωση διακριτών και συγκρουόμενων συμφερόντων χωρίς επικείμενες κυρώσεις», **ii)** ο βαθμός ενσωμάτωσης ('incorporation'), αποδοχής όλων ή της πλειονότητας των υποστηρικτών του κινήματος ως συμμετέχοντες στην επιλογή εκπροσώπων, **iii)** η αντιπροσώπευση ('representation') που αφορά την ευχέρεια αυτόνομης ή μη εισαγωγής ενός «κινήματος» στα αντιπροσωπευτικά όργανα, δηλαδή, τη μορφή του εκλογικού συστήματος και **iv)** η δύναμη της πλειοψηφίας ('majority power') που αφορά την ύπαρξη ελέγχων και διασφαλίσεων κατά την αριθμητικής πλειοψηφίας να εξουσιάζει το σύστημα ή η νίκη στις εκλογές εξασφαλίζει σε ένα κόμμα ή έναν συνασπισμό την εξουσία να επιφέρει μεγάλες δομικές μεταβολές στο θεσμικό πλαίσιο. Τεπέρογλου E. – Χατζηπαντελής Θ. – Ανδρεάδης Ι., Μελέτη διαιρετικών τομών εκλογών και υποψηφίων στο εθνικό και ευρωπαϊκό δίπολο: Συγκλίσεις και αποκλίσεις, στο, Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, Τόμ.25, 2010, σελ.39. Οι 4 βασικές «διαιρετικές τομές» των S.M.Lipset και S.Rokkan είναι: **i)** Κέντρο – Περιφέρεια ('Centre – Periphery'), **ii)** Κράτος – Εκκλησία ('State – Church'), **iii)** Πόλη – Ύπαιθρος ('Land-Industry') και **iv)** Ιδιοκτήτης – Εργάτης ('Owner – Worker'). Οι διαιρετικές τομές συγκροτούν μέσω του κομματικού συστήματος το πολιτικό σύστημα, διαμορφώνουν όρους ενίσχυσης μιας ιδιαίτερης, ξεχωριστής, συλλογικής ταυτότητας, λειτουργώντας συμπεριληπτικά για τα μέλη της, αλλά και αντιθετικά, προσδιοριστικά έναντι των άλλων. Η συλλογική αυτή ταυτότητα προσδιορίζει ερμηνεία του παρελθόντος, πρόσληψη της πραγματικότητας, στάσεις και συμπεριφορές. Οι δύο πρώτες «διαιρετικές τομές» προκύπτουν ως αποτέλεσμα των εθνικών επαναστάσεων στην Ευρώπη, κατά την οποία η κεντρική εθνικά κατασκευασμένη κουλτούρα συγκρούστηκε με την περιφερειακή υποκείμενη κουλτούρα και με τα κορπορατικά προνόμια της εκκλησίας. Οι δύο αυτές, χρονικά πρωθύστερες, έναντι των άλλων, σημειώνουν οι S.Bartolini και P.Mair, είχαν μια βαθιά «επίδραση στο σχηματισμό της μαζικής πολιτικής όπως διαμορφώθηκε από τον εκδημοκρατισμό, παρά τις ρητές διαφοροποίησης και επιδράσεις στα διάφορα εθνικά κράτη», ενώ οι επόμενες δύο χρονικά είχαν επίσης βαθιά επίδραση στο σχηματισμό της μαζικής πολιτικής, αλλά λαμβάνοντας υπόψη ότι οι συγκρούσεις της πρωτογενούς έναντι της δευτερογενούς οικονομίας, όπως αυτές του κέντρου και της περιφέρειας και της εκκλησίας με το κράτος, διέφεραν σημαντικά στα διάφορα εθνικά κράτη. Ενώ η διαιρετική τομή των εργατών με τους ιδιοκτήτες παρουσίαζε ομοιομορφία εκ του γεγονότος της ευρείας κινητοποίησης/δραστηριοποίησης σωματείων εργαζομένων στις σύγχρονες ευρωπαϊκές δημοκρατίες. Bartolini S – Mair P., Identity, Competition, and Electoral Availability: The Stability of European Electorates, 1885-1985. Cambridge 1990, Cambridge University Press, σελ.60. Σύμφωνα με τους ίδιους, μια πολιτική διαίρεση πρέπει να περιλαμβάνει τρία αλληλένδετα και αμοιβαία εξαρτημένα στοιχεία ανταγωνισμού για να αποτελεί «διαιρετική τομή»: **α)** ένα κοινωνικο-οικονομικό στοιχείο όπως «τάξη», θρησκευτική ονομασία, ένα 'status' ή εκπαίδευση, **β)** ένα στοιχείο συλλογική ταυτότητας της κοινωνικής ομάδας και **γ)** μια οργανωτική παρουσία με τη μορφή συλλογικής δράσης ή μιας ανθεκτικής/σταθερής οργάνωσης των σχετιζόμενων κοινωνικών ομάδων.

⁵⁷ . Η έννοια των «διαιρετικών τομών» εισήχθη από τους S.M.Lipset και S.Rokkan το 1967, στο έργο τους «Party Systems and Voter Alignment: Cross-National Perspectives», καταθέτοντας μια σημαντική συνεισφορά υπέρβασης των «μονοπαρωνομικών και μονοδιάστατων, αποκλειστικά ταξικών συνήθως, ερμηνειών του κομματικού φαινομένου». Διαμαντόπουλος Θ., Το κομματικό φαινόμενο: Μορφές, συστήματα, οικογένειες κομμάτων, Εκδ.Παπαζήση, Αθήνα 1993, σελ.218. Οι τομές αυτές συνιστούν, με μακροπρόθεσμο και δομικό τρόπο, τις κοινωνικές διεργασίες που συγκροτούν το πλαίσιο του δυτικοευρωπαϊκού πολιτικού και εκλογικού ανταγωνισμού, τον πυρήνα επικέντρωσης κοινωνικών διαιρέσεων και πολιτικών συγκρούσεων. Κατά συνέπεια το σχίσμα προκύπτει πρωταρχικά ως κοινωνική διεργασία και αναλαμβάνεται ως πολιτική εκπροσώπηση και επενέργεια τροφοδότησης τους. Όπως υποστηρίζει ο Γ.Μοσχονάς «η κοινωνική διαίρεση δεν αποτελεί επαρκή και μερικές φορές δεν είναι καν αναγκαία συνθήκη της εμφάνισης διαιρετικών τομών» σηματοδοτώντας τη δυναμική των κοινωνικών διαιρέσεων ως καθοριστικό κριτήριο ανάγνωσης «διαιρετικών τομών». Οι S.M.Lipset και S.Rokkan διέκριναν τέσσερα διαφορετικά προσδιοριστικά «κατώφλια» ('threshold') κάθε κινήματος/προσπάθειας προώθησης νέων αιτημάτων στο πολιτικό σύστημα: **i)** της νομιμοποίησης ('legitimation') που αναφέρεται στα όρια αποδοχής ή απόρριψης αναφορών, κριτικής και αντιπολίτευσης, ή όπως το συνθέτουν οι E.Τεπέρογλου, Θ.Χατζηπαντελής και Ι.Ανδρεάδης σε «προσδιορισμό των συγκρούσεων και των αντίστοιχων διαιρέσεων και στο βαθμό σύμφωνα με τον οποίο είναι δυνατή η άρθρωση διακριτών και συγκρουόμενων συμφερόντων χωρίς επικείμενες κυρώσεις», **ii)** ο βαθμός ενσωμάτωσης ('incorporation'), αποδοχής όλων ή της πλειονότητας των υποστηρικτών του κινήματος ως συμμετέχοντες στην επιλογή εκπροσώπων, **iii)** η αντιπροσώπευση ('representation') που αφορά την ευχέρεια αυτόνομης ή μη εισαγωγής ενός «κινήματος» στα αντιπροσωπευτικά όργανα, δηλαδή, τη μορφή του εκλογικού συστήματος και **iv)** η δύναμη της πλειοψηφίας ('majority power') που αφορά την ύπαρξη ελέγχων και διασφαλίσεων κατά την αριθμητικής πλειοψηφίας να εξουσιάζει το σύστημα ή η νίκη στις εκλογές εξασφαλίζει σε ένα κόμμα ή έναν συνασπισμό την εξουσία να επιφέρει μεγάλες δομικές μεταβολές στο θεσμικό πλαίσιο. Τεπέρογλου E. – Χατζηπαντελής Θ. – Ανδρεάδης Ι., Μελέτη διαιρετικών τομών εκλογών και υποψηφίων στο εθνικό και ευρωπαϊκό δίπολο: Συγκλίσεις και αποκλίσεις, στο, Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, Τόμ.25, 2010, σελ.39. Οι 4 βασικές «διαιρετικές τομές» των S.M.Lipset και S.Rokkan είναι: **i)** Κέντρο – Περιφέρεια ('Centre – Periphery'), **ii)** Κράτος – Εκκλησία ('State – Church'), **iii)** Πόλη – Ύπαιθρος ('Land-Industry') και **iv)** Ιδιοκτήτης – Εργάτης ('Owner – Worker'). Οι διαιρετικές τομές συγκροτούν μέσω του κομματικού συστήματος το πολιτικό σύστημα, διαμορφώνουν όρους ενίσχυσης μιας ιδιαίτερης, ξεχωριστής, συλλογικής ταυτότητας, λειτουργώντας συμπεριληπτικά για τα μέλη της, αλλά και αντιθετικά, προσδιοριστικά έναντι των άλλων. Η συλλογική αυτή ταυτότητα προσδιορίζει ερμηνεία του παρελθόντος, πρόσληψη της πραγματικότητας, στάσεις και συμπεριφορές. Οι δύο πρώτες «διαιρετικές τομές» προκύπτουν ως αποτέλεσμα των εθνικών επαναστάσεων στην Ευρώπη, κατά την οποία η κεντρική εθνικά κατασκευασμένη κουλτούρα συγκρούστηκε με την περιφερειακή υποκείμενη κουλτούρα και με τα κορπορατικά προνόμια της εκκλησίας. Οι δύο αυτές, χρονικά πρωθύστερες, έναντι των άλλων, σημειώνουν οι S.Bartolini και P.Mair, είχαν μια βαθιά «επίδραση στο σχηματισμό της μαζικής πολιτικής όπως διαμορφώθηκε από τον εκδημοκρατισμό, παρά τις ρητές διαφοροποίησης και επιδράσεις στα διάφορα εθνικά κράτη», ενώ οι επόμενες δύο χρονικά είχαν επίσης βαθιά επίδραση στο σχηματισμό της μαζικής πολιτικής, αλλά λαμβάνοντας υπόψη ότι οι συγκρούσεις της πρωτογενούς έναντι της δευτερογενούς οικονομίας, όπως αυτές του κέντρου και της περιφέρειας και της εκκλησίας με το κράτος, διέφεραν σημαντικά στα διάφορα εθνικά κράτη. Ενώ η διαιρετική τομή των εργατών με τους ιδιοκτήτες παρουσίαζε ομοιομορφία εκ του γεγονότος της ευρείας κινητοποίησης/δραστηριοποίησης σωματείων εργαζομένων στις σύγχρονες ευρωπαϊκές δημοκρατίες. Bartolini S – Mair P., Identity, Competition, and Electoral Availability: The Stability of European Electorates, 1885-1985. Cambridge 1990, Cambridge University Press, σελ.60. Σύμφωνα με τους ίδιους, μια πολιτική διαίρεση πρέπει να περιλαμβάνει τρία αλληλένδετα και αμοιβαία εξαρτημένα στοιχεία ανταγωνισμού για να αποτελεί «διαιρετική τομή»: **α)** ένα κοινωνικο-οικονομικό στοιχείο όπως «τάξη», θρησκευτική ονομασία, ένα 'status' ή εκπαίδευση, **β)** ένα στοιχείο συλλογική ταυτότητας της κοινωνικής ομάδας και **γ)** μια οργανωτική παρουσία με τη μορφή συλλογικής δράσης ή μιας ανθεκτικής/σταθερής οργάνωσης των σχετιζόμενων κοινωνικών ομάδων.

πολιτικό μοντέλο που κυριάρχησε και καθορίστηκε εν πολλοίς από τα κόμματα, περίπου έως τα τέλη της δεκαετίας του 1980, με διακριτές ιδεολογικές βάσεις και αναφορές, «πολιτικές αντιπαλότητες επί μειζόνων κοινωνικών διαιρέσεων» (Μοσχονάς, 1995:160), αλλά και αντίστοιχες προγραμματικές προτάσεις που διαμόρφωναν ένα γενικό πεδίο πολιτικής κινητοποίησης, ενδιαφέροντος και πόλωσης⁵⁸, μετατρέπεται σε ένα «εμπεδωμένο σύστημα αναπαραγωγής των ίδιων πολιτικών και οικονομικών συμφερόντων» (Βερναρδάκης, 2007:23) και ταυτίζεται «με τη δυσπιστία απέναντι σε κάθε μορφή θεσμοποιημένης εξουσίας» (Κοντιάδης, 2009:30), διαδικασία που χρήζει εκτενέστερης αναλυτικής προσέγγισης προκειμένου να γίνει αντιληπτή και ερμηνευτικά ισχυρή η παράμετρος του πολιτικού συστήματος αρχών και αξιών. Διατεινόμαστε πως ο συγκλίνων δικομματισμός, όπως εκφράζεται με την εκατέρωθεν ανάληψη εξουσίας από τα δύο κόμματα με κοινές κυβερνητικές στοχεύσεις, διαμορφώνει ένα νέο πεδίο λόγου και πρακτικών κοινής αναφοράς στην πολιτική «ρεαλιστικότητα» που συγκροτεί με τη σειρά του ένα νέο ιδιότυπο πεδίο κυρίαρχου εξουσιαστικού λόγου, που περιορίζει τις δυνατότητες αντιπαράθεσης μιας συγκρουσιακής ή αντι-συστημικής πρότασης, με ισχυρές ή μη κοινωνικές ορίζουσες, επιτρέποντας μόνο μικρές διαχειριστικές εναλλακτικές επίτευξης ενός κοινά αποδεκτού πολιτικού στόχου έναντι ενός μετασηματιστικού ιδεολογικού προτάγματος. Έτσι, η ανάδυση αντι-συστημικών προτάσεων συγκροτείται περισσότερο ως έκφραση απαξίας των πολιτικών θεσμών, παρά ως το αποτέλεσμα μιας ιδεολογικής διεργασίας ή συμφωνίας. Ο ευκαιριακός χαρακτήρας αντίστοιχων προτάσεων ως έκφραση δυσαρέσκειας, δηλαδή, το ρηχό ή ανύπαρκτο ιδεολογικό πλαίσιο συγκρότησής τους, συστήνει σταδιακά όρους ανάδυσης και κοινωνικής αποδοχής λαϊκιστικών πολιτικών που η δυνατότητα και η προθετικότητα τους για ανάταξη μιας δημοκρατικής πολιτικής διαδικασίας αμφισβητείται ισχυρά. Χαρακτηριστικά περιγράφει ο Ν.Στιβακτάκης τη μετάβαση σ' ένα νέο τύπο υβριδικής δημοκρατίας με κυρίαρχο πρόταγμα τη μεταπολιτική συναίνεση: «η περιφρόνηση για την πολιτική διαφωνία και η απέχθεια για τους αγώνες που αμφισβητούν τη μονοφωνική 'ενότητα' των κορυφών, όλα αυτά αποτελούν βεβαίως στοιχεία μιας δεξιάς αφήγησης του κόσμου. Η πολιτική αντιπαλότητα θεωρείται περίπου ανυπόφορος αναχρονισμός αν όχι συνταγή αναποτελεσματικότητας» (Στιβακτάκης, 2011).

Κατά συνέπεια, πρόκειται για μια μετατόπιση μιας κεντρικής διαιρετικής τομής του ελληνικού πολιτικού και κοινωνικού συστήματος προσδιορισμένου αφαιρετικά για δεκαετίες στο σχήμα «αριστερά-δεξιά» ή για μια διαφορετική αντίληψη και συγκρότηση των ιδεολογικών ταυτοτήτων «ως αποσπασματικά πεδία κοινωνικής αντιπαράθεσης, τα οποία σε 'δεύτερο χρόνο' συνδέονται με την παραδοσιακή διάκριση Αριστερά-Δεξιά καθώς αυτή η σύνδεση δεν αποτελεί βιωμένη γνώση» (Προβή, 2007:83). Η αντίληψη για σύγκλιση των πολιτικών διακυβέρνησης ως αποτέλεσμα κάμψης των ιδεολογικών προταγμάτων και ακύρωσης ή (τεχνητού) επαναπροσδιορισμού των διαιρετικών τομών υποστηρίζεται σθεναρά για τα δεδομένα του ελληνικού πολιτικού συστήματος (Βερναρδάκης, 2011:10), αντίστοιχα προς μια κοινή μάλλον τάση των δυτικών δημοκρατιών. Η αντίληψη αυτή εδράζεται σε μετασηματισμούς του πολιτικού συστήματος και προσαρμογές των κομματικών λειτουργιών και χαρακτηριστικών. Έτσι, η ισχυρή θέση της ιδεολογίας ως αφετηριακή

⁵⁸ . Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών και της Γενικής Γραμματείας Ισότητας, που διεξήχθη το 1988, η κομματική ταύτιση των ψηφοφόρων των δύο κομμάτων εξουσίας είναι ιδιαίτερα ισχυρή, καθώς και οι οριοθετήσεις μεταξύ των δύο κομμάτων. Έτσι, το 49,8% των ψηφοφόρων της Ν.Δ. και αντίστοιχα το 47,9% του Π.Α.Σ.Ο.Κ. απέρριπτε καθολικά το αντίπαλο κόμμα, επιλέγοντας στη δεκαβάθμια κλίμακα «συμπάθειας» την «καμία συμπάθεια» ως αντιπροσωπευτική των πολιτικών τους αναπαραστάσεων. Συνάμα, στοιχεία πολιτικού ωφελιμισμού εντοπίζονται ήδη, αλλά με εξάρτηση από τον ηλικιακό παράγοντα που προδιαθέτουν τις μελλοντικές εξελίξεις ενός «εκλογοτροπισμού», αλλά δεν έχουν ισχύ γενίκευσης και καθολικότητας. Νικολακόπουλος Η. – Παντελίδου – Μαλούτα Μ., όπ.π.

τομή εκπροσώπησης κοινωνικών και συλλογικών αιτημάτων, στοίχισης κοινωνικών μαζών και κινητοποίησης και τελικά συγκρότησης της δημοκρατίας από το χαρακτήρα εκπροσώπησης και νομιμοποίησης των πολιτικών κομμάτων, φαίνεται να υποβαθμίζεται σημαντικά καθώς η κομματική σύγκλιση αποτελεί κυρίαρχο στοιχείο σε κεντρικούς κυβερνητικούς τομείς.

Το αρχικό μεταπολιτευτικό μοντέλο του κόμματος μαζικής εκπροσώπησης, με τις διακριτές κοινωνικές αναφορές και τα κινηματικά χαρακτηριστικά του, ακολούθησε τον ιδεότυπο των επαγγελματικών εκλογικών κομμάτων ('electoral professional party') με επικέντρωση στην αποϊδεολογιοποίηση του «εκλογισμού». Το μοντέλο που αρθρώνεται ισχυρά τη δεκαετία του 1990 είναι του «κόμματος καρτέλ»⁵⁹ («cartel party») (Katz & Mair, 1995, 2009) και προσομοιάζει στα κεντρικά χαρακτηριστικά των κομμάτων εξουσίας στην Ελλάδα κατά την περίοδο ιδιαίτερου ερευνητικού μας ενδιαφέροντος. Τα αντίστοιχα γνωρίσματα των θεωρητικών υποδειγμάτων δεν εμφανίζονται με τη μετάβαση στη δεκαετία του '90, αλλά, όπως υποστηρίζει και ο Γ.Καραγιάννης, «για πρώτη φορά παρατηρείται ενίσχυση και γενίκευση αυτών των στοιχείων η οποία και νομιμοποιεί την υπόθεση ότι τα δύο 'κόμματα εξουσίας' εισήλθαν σε νέα φάση της ιστορικής διαδρομής τους» (Καραγιάννης, 2007:63).

⁵⁹ . Οι R.Katz και P.Mair αναγνωρίζουν σε μια εξελικτική διαδικασία μετασχηματισμού των κομμάτων την ανάδυση του «κόμματος καρτέλ». Πρόκειται για έναν τύπο κόμματος που αναδύεται σε δημοκρατίες που χαρακτηρίζονται από την αμοιβαία αλληλοδιείσδυση κόμματος και κράτους, υποχώρηση των δεσμών κόμματος και κοινωνίας, καθώς και από μια τάση προς δικομματική συμπαιγνία. Η ανάπτυξη του κόμματος καρτέλ σηματοδοτεί την αναθεώρηση των στόχων της πολιτικής σε αυτοαναφορικό επίπεδο με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τον επαγγελματικό και τεχνοκρατικό χαρακτήρα της. Καθοριστική εξέλιξη αποτελεί η επικέντρωση του κομματικού ανταγωνισμού στην κατάθεση αποτελεσματικών προτάσεων και άσκησης αποτελεσματικών διαχειριστικών πολιτικών εξουσίας. Βαθμιαία τα κόμματα αποκτούσαν τη μορφή «μεισιτών» διαπραγμάτευσης μεταξύ των κοινωνικών ομάδων και μεταξύ των κοινωνικών ομάδων και του κράτους, παρά ως πολιτικοί βραχίονες εκπροσώπησης συγκεκριμένων ομάδων. Έτσι, η ιδεολογία υπαναχωρεί και η πολιτική οριοθέτηση των κομμάτων καθίσταται σταδιακά περισσότερο δυσδιάκριτη για το εκλογικό ακροατήριο αποδυναμώνοντας το πεδίο ανάδυσης πολιτικών αντιπαράθεσεων και ενδεχόμενων συγκρούσεων, περιορίζοντας τις διαφορές σ' ένα νοθευμένο γενικό προσανατολισμό «αριστεράς-δεξιάς». Ένας σημαντικός μετασχηματισμός, που αφορά το επίπεδο της εσωκομματικής οργανωτικής δομής και δυναμικής διαπραγμάτευσης των πολιτικών, είναι η νόθευση διάκρισης μελών και μη μελών του κόμματος, καθώς το κόμμα καρτέλ απευθύνεται σ' ένα διευρυμένο πλαίσιο «υποστηρικτών», καλώντας τους να συμμετέχουν στις κομματικές δραστηριότητες ατομικά παρά με ανάθεση πολιτικής εκπροσώπησης, γεγονός που υποβαθμίζει τις τοπικές οργανώσεις ως ενδιάμεσους μεσάζοντες, επιτρέποντας μια άμεση και αδιαμεσολάβητη ατομική επικοινωνία υποστηρικτή και κεντρικού κόμματος. Οι I.van Biezen και ο P.Korecky διερευνώντας εμπειρικά δεδομένα για την Ευρώπη εντοπίζουν τρεις διαστάσεις στη σχέση κράτους και κόμματος: την εξάρτηση των κομμάτων από το κράτος, τη διαχείριση των κομμάτων από το κράτος και την κατάληψη του κράτους από τα κόμματα. Οι συγγραφείς εντοπίζουν στοιχεία για τη σχέση κράτους-κόμματος που δεν έχουν κοινή κατεύθυνση και επαναπροσδιορίζουν μια μονοσήμαντη διατύπωση στις αμοιβαίες εξαρτήσεις τους που σε κάθε, ωστόσο, περίπτωση υπονομεύουν τη δημοκρατική νομιμοποίηση των πολιτικών κομμάτων (van Biezen & Korecky, 2014).

2.3. Διασύνδεση εκπαιδευτικής πολιτικής και ιδεολογικού σώματος

Ο όρος εκπαιδευτική πολιτική είναι άμεσα αντιληπτός ως η προσπάθεια μεταφοράς σε πολιτική εφαρμοστική ενέργεια ενός «σώματος» πολιτικών ιδεών, αντιλήψεων και αρχών που πηγάζουν από ένα ευρύτερο συμπαγές και σταθερό(;) πλαίσιο πολιτικής ιδεολογίας. Η πολιτική αυτή ιδεολογία, φορέα και εκφραστή της οποίας αποτελεί ένας κομματικός σχηματισμός, καθοδηγεί την υιοθέτηση συγκεκριμένων πολιτικών επιλογών σε τομείς της κοινωνικής και πολιτικής δράσης. Σχετικά ο Σ.Μπουζάκης διατυπώνει τη συσχέτιση ιδεολογίας και εκπαιδευτικής πολιτικής: «οι μεταρρυθμιστικές και αντιμεταρρυθμιστικές δυνάμεις στην Ελλάδα ήταν σε κάθε περίπτωση κοινωνικοπολιτικά και ιδεολογικά προσδιορισμένες. Δεν έχουν να κάνουμε με 'καλοπροαίρετους' και 'κακοπροαίρετους', αλλά με συγκεκριμένες κοινωνικοπολιτικές και άλλες δυνάμεις, που εξέφραζαν συγκεκριμένα συμφέροντα» (1992:248).

Η ανάγνωση και διάκριση του περιεχομένου και των ορίων της συγκεκριμένης ιδεολογικής πλατφόρμας αποτελεί το πρωταρχικό πλαίσιο γείωσης στην πορεία συγκρότησης μιας συγκεκριμένης πολιτικής πράξης, ειδικότερα όταν αυτή αναφέρεται στην κατανόηση προβλημάτων, συγκρούσεων, επιλογών και κάθε είδους πολιτικών αποφάσεων. Οι στρατηγικές πολιτικές επιλογές, γειώνονται και επιπρόσθετα νοηματοδοτούνται σε αναφορά και άμεση προβολή προς ένα συγκεκριμένο, σταθερό ή μεταβαλλόμενο, μέσα στην εξέλιξη των ιδεών και του συγκείμενου περιβάλλοντος, μοναδικού πολιτικο-ιδεολογικού corpus ιδεών.

Επικρατούσα ερευνητική στρατηγική αποτελεί η ένταξη, κατηγοριοποίηση και ερμηνεία εκπαιδευτικών πολιτικών υπό συγκεκριμένες ιδεολογικο-πολιτικές κατευθύνσεις. Έτσι, συχνά οριοθετείται μια μεταρρυθμιστική ή απλά ρυθμιστική εκπαιδευτική πρόταση με βάση τις ιδιαίτερες πολιτικές αρχές και επιλογές ενός κόμματος, δημιουργώντας ετικέτες για «φιλελεύθερες» εκπαιδευτικές επιλογές, «σοσιαλιστικές» εκπαιδευτικές επιλογές ή προνοιακές κλπ. Η στρατηγική αυτή απομακρύνει την ερευνητική ανάλυση από έναν πρωθύστερο αφηγηματικό καθορισμό του ιδιαίτερου εθνικού πεδίου οργάνωσης-συγκρότησης των ιδεολογικών αυτών ταυτοτήτων και της σχέσης ιδεολογικο-πολιτικής φιλοσοφίας και εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων. Έτσι, η έρευνα λαμβάνει σημαντικές δεσμεύσεις και παραδοχές ως προς το χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πολιτικής που προωθεί μια συγκεκριμένη πολιτική θεωρία, χωρίς να αναζητούνται διαφοροποιήματα χαρακτηριστικά ή και διαφορετικές εκφάνσεις που είναι δυνατό να ανακύπτουν ως αποτέλεσμα εσωτερικών (εσωκομματικών) διεργασιών/ανακατευθύνσεων, εξωτερικών παρεμβολών/διεργασιών ή ως αποτέλεσμα μια διαρκούς εξέλιξης και μετασχηματισμού προηγούμενων πολιτικών θέσεων και οριοθετήσεων. Το γεγονός πως θεσμοί και πολιτικές διαμορφώνονται με ένα συγκεκριμένο τρόπο, ώστε να αντιμετωπίζονται συγκεκριμένα εκπαιδευτικά θέματα, ενώ, ταυτόχρονα, αγνοούνται ή παραλείπονται άλλα, ενισχύει την άποψη για την ύπαρξη ενός σώματος ιδεών, ενός γενικότερου πλαισίου σύλληψης της κοινωνικο-οικονομικής και πολιτισμικής πραγματικότητας, που κατευθύνει, θέτει κεντρικούς άξονες και στόχους, οριοθετώντας ταυτόχρονα και συγκεκριμένες επιλογές στο χώρο της εκπαίδευσης και καθορίζοντας τελικά αυτό που αναφέρεται γενικά ως «εκπαιδευτική πολιτική». Παρά την αφηγηματική ερευνητική παραδοχή δράσης ενός δεδομένου ιδεολογικο-πολιτικού corpus αρχών που ορίζει ή προσδιορίζει το πλαίσιο καθορισμού των εκάστοτε

εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων, συχνά αγνοούνται ή παραβλέπονται άλλες σημαντικές παράμετροι που είναι δυνατόν να κινητοποιούν την εκπαιδευτική πολιτική⁶⁰.

Η υποστήριξη της θέσης, πως κάθε πολιτικό κόμμα, κατευθύνει και σηματοδοτεί την εκπαιδευτική πολιτική του σύμφωνα με τις ιδεολογικές του αρχές και τις πολιτικές του στοχεύσεις⁶¹ (Πυργιωτάκης, 2001:76), συνηθέστερα έμενε στο επίπεδο της ανάγκης για εξήγηση και ερμηνεία συγκεκριμένων εκπαιδευτικών γεγονότων, υπό το σταθερό θεωρητικό πλαίσιο ενός ιδεολογικο-πολιτικού corpus ιδεών, γεγονός που λειτούργησε ακυρωτικά σε κάθε προσπάθεια εντοπισμού και διερεύνησης των δυο διαφορετικών, αλλά συσχετιζόμενων, πεδίων στη διαχρονική και εξελικτική πορεία τους. Η αποσπασματική λήψη εκπαιδευτικών δράσεων και η επιβολή ερμηνειών στη βάση προκατασκευασμένων ή μεταφερόμενων ιδεολογικο-πολιτικών πλαισίων απομακρύνει την ερευνητική διεργασία από την ανάγκαια ex nihilo αναζήτηση της συσχέτισης ιδεολογικο-πολιτικής φιλοσοφίας και εκπαιδευτικής πολιτικής. Συνέπεια της απόπειρας ερμηνείας εκπαιδευτικών μεταρρυθμιστικών συμβάντων υπό μια τυπική, σχεδόν επιβεβλημένη, προσαρμογή σε πολιτικά και ιδεολογικά μοντέλα σκέψης, δίχως αυτό που ορίζουμε ως αναγκαίο στάδιο καθορισμού και διαπραγμάτευσης των άμεσων και έμμεσων εκπαιδευτικών πολιτικών αναγωγών των συγκεκριμένων θεωριών, υπήρξε η επιλεκτική κατηγοριοποίηση που απέκλειε μια αναλυτική επανασύσταση των δύο πλαισίων. Έτσι, όμως η έρευνα λαμβάνει σημαντικές δεσμεύσεις και παραδοχές ως προς τα μοναδικά χαρακτηριστικά της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής που αποτελεί συχνά πολιτική εξειδίκευση υπό ένα ιδεολογικό πλαίσιο αρχών, δίχως να αναζητούνται διαφοροποιήσιμα χαρακτηριστικά που είναι δυνατό να οφείλονται σε μια σταδιακή μεταβολή σκέψης και φιλοσοφίας που εκτείνεται σε ένα εκτεταμένο χωρο-χρονικό πλαίσιο επιρρών και μεταβάσεων (ιστορικότητα) ή από την καθοριστικότητα του ιδιαίτερου εθνικού πλαισίου.

Σύμφωνα με τις εννοιολογικές αποσαφηνίσεις των κεντρικών όρων, η εκπαιδευτική πολιτική διαμορφώνεται, μεταξύ άλλων, μέσω μιας διαπραγμάτευσης συμφερόντων, που κυριαρχούν ή βρίσκονται σε λανθάνουσα μορφή εντός του κοινωνικο-πολιτικού και εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ, παράλληλα, είναι δυνατό να βρίσκονται και εξωτερικά, χωρίς δυνατότητες άμεσου επηρεασμού/επίδρασης των υφισταμένων σχέσεων και δομών του συστήματος, αλλά με απεριόριστες εξωτερικές παρεμβολές και προβολές. Η διαμόρφωση και προβολή μιας

⁶⁰ . Η Ε.Ζαμπέτα, ορίζει την εκπαιδευτική πολιτική ως το αποτέλεσμα διαφόρων παραγόντων, όπως: α) τον κυρίαρχο συσχετισμό των πολιτικών και κοινωνικών δυνάμεων σε κάθε ιστορική εποχή και τον τρόπο με τον οποίο αυτές εκφράζονται μέσα στους εκπαιδευτικούς θεσμούς και στο κράτος γενικότερα, β) τα «ουσιώδη» ή «πυρηνικά» (κατά την ορολογία του R.Dale) προβλήματα της σύγχρονης κοινωνίας και τις αντίστοιχες συνέπειές τους στην εκπαίδευση (π.χ. βαθμός ανάπτυξης μιας κοινωνίας, διαθέσιμοι πόροι, κλπ), γ) με το βαθμό και τον τρόπο με τον οποίο κατανοείται η έκφραση αυτών των προβλημάτων στην εκπαίδευση από πλευράς των διαφόρων συμφερόντων τα οποία εμπλέκονται στην εκπαιδευτική πολιτική. Ζαμπέτα Ε., Η εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση 1974 - 1989, Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1994, σελ.107.

⁶¹ . Ο Ι.Ε.Πυργιωτάκης, αναφέρει πως «κάθε ιδεολογικοπολιτική δύναμη ενδιαφέρεται να εδραιώσει τη θέση της μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος, δεν είναι διατεθειμένη να απολέσει μέρος της επιρροής της πάνω του και για το λόγο αυτόν το συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης και εποπτείας του εκπαιδευτικού συστήματος ανάγεται στις πρώτες προτεραιότητες της πολιτικής εξουσίας. Αυτό ισχύει ακόμη περισσότερο στην Ελλάδα, όπου, όπως μας είναι γνωστό, η εκάστοτε πολιτική εξουσία δεν περιορίζεται στη χρησιμοποίηση του κρατικού μηχανισμού, αλλά ενδιαφέρεται να τον αλώσει και να τον κατακτήσει».

Θα υποστηρίζαμε πως πράγματι η διατύπωση ενός κοινωνικού οράματος εδράζεται στην κοινωνική διάχυση των ιδεών, ιδιαίτερα εφόσον οι επικρατούσες κοινωνικές αντιλήψεις και αρχές δεν ταυτίζονται με αυτές του πολιτικού φορέα. Πρωταρχικός, και ίσως αποτελεσματικότερος, δίαυλος, με έντονη συμβολική σημασία για τα κοινωνικά υποκείμενα, είναι το εκπαιδευτικό σύστημα. Ωστόσο, ο έλεγχος που ασκείται στην κάθετη διοικητική δομή από τα υπερκείμενα πολιτικά περιβάλλοντα προφανώς ικανοποιεί τη σκέψη του Ι.Ε.Πυργιωτάκη, την ίδια στιγμή όμως προσδιορίζει και τις ανασχέσεις που μπορεί να συμβούν από τη διατύπωση μιας πρότασης, μιας αρχής, μιας εντολής, έως το στάδιο της εφαρμογής, διαδικασία κατά την οποία εμπλέκονται ομάδες ενδιαφέροντος και ομάδες αντίστασης ικανές να αλλοιώσουν ή να μεθερμηνεύσουν την πρωταρχική πολιτική βούληση.

εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης, εδράζεται ωστόσο, σε αναφορές, στόχους και αξίες μιας γενικότερης ιδεολογικο-πολιτικής φιλοσοφίας.

Η απουσία ενός σταθερού ιδεολογικού σώματος ή η ύπαρξη ενός ευμετάβλητου πλαισίου, προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό αδυναμίες και ανασχές στη σύλληψη, υλοποίηση και μετουσίωση σε πολιτική ενέργεια, δηλαδή, διάσταση μεταξύ λόγων και πράξεων, μεταξύ ιδεολογικών διακηρύξεων και πολιτικής πρακτικής, γεγονός που εγείρει προβληματισμό στους κομματικούς φορείς⁶². Συνεπώς η ιδεολογία ξεκινά από κάποιες γενικές ή ειδικές αρχές και αξίες, που ανεξάρτητα από τον τρόπο καθορισμού τους, εκλαμβάνονται από το κοινωνικό σύνολο ως *a priori* βασικές παραδοχές ή αξιώματα. Οι αρχές και αξίες που συνθέτουν το ιδεολογικό σώμα, προσδιορίζουν συγκεκριμένες πολιτικές εφαρμογές σε επί μέρους θέματα της κοινωνικής-πολιτικής-οικονομικής πραγματικότητας. Συμπερασματικά, «ιδεολογία θα υπάρχει όσο θα υπάρχει πολιτική δράση, γιατί προϋπόθεση για να είναι αποτελεσματική οποιαδήποτε δράση είναι η ύπαρξη κάποιων συγκεκριμένων και ιεραρχημένων στόχων, καθώς και μια στρατηγική κι ένα πρόγραμμα για την επίτευξη αυτών των στόχων, πράγμα που ακριβώς αποτελεί ιδεολογία» (Πετρόπουλος, 1985:29).

Η διαλεκτική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικής πολιτικής και κομματικής/πολιτικής ιδεολογίας αναγνωρίζεται και από τους εκπροσώπους των κομμάτων, άλλοτε ρητά και άλλοτε άρρητα. Ο υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων της περιόδου 1982 – 1986 Α.Κακλαμάνης ορίζει τη δυναμική σχέση κατά την οποία «η εκπαίδευση δεν μπορεί να είναι ούτε ιδεολογικά ούτε πολιτικά ουδέτερη, αλλά πρέπει να προετοιμάζει την κοινωνία και τη νεολαία για ένα μέλλον ελευθερίας, δημοκρατίας, κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας» (Κακλαμάνης, 2007:29)⁶³, ενώ ο γενικός εισηγητής του άρθρου 16 του Συντάγματος Δ.Νιάνιας αναγνωρίζει πως «η παιδεία είναι θέμα κατ'εξοχήν ιδεολογικών. Δηλαδή όλες της οι διατάξεις προϋποθέτουν μίαν άμεσον ή έμμεσον αναφοράν εις ένα ιδεολογικόν σχήμα, εις ένα σχήμα ιδεών και απόψεων διά την ζωήν» (Βουλή των Ελλήνων, 1975e:488).

Η εκπαιδευτική πολιτική κυριαρχείται από την πολιτική ιδεολογία, όπου η δεύτερη αποτελεί μια δεξαμενή ερμηνευτικών διαδικασιών της περιρρέουσας πραγματικότητας, έναν τρόπο σύλληψης και κατανόησης των συσχετισμών μεταξύ των συγκείμενων δομών που ορίζουν το ιστορικό κοινωνικό πλαίσιο. Έχει ενδιαφέρον η άποψη του Γ.Αρσένη για το ρόλο και τη σημασία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων: «στην ιστορική διαδρομή των σύγχρονων κοινωνιών, διαπιστώνουμε ότι δεν υπάρχουν 'καθαρές', αυτόνομες και αυτοπροσδιοριζόμενες, εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, αλλά ευρύτερου χαρακτήρα κοινωνικο-εκπαιδευτικές αλλαγές, που επαναδιαμορφώνουν τις σχέσεις μεταξύ γνώσης, δημοκρατίας, κοινωνίας και εκπαιδευτικού συστήματος» (1998:19).

⁶² . Χαρακτηριστική είναι η προσέγγιση του Α.Ανδριανόπουλου για τις προγραμματικές ανασχές που παρουσιάστηκαν κατά την περίοδο διακυβέρνησης της χώρας από τη Νέα Δημοκρατία. «Η ουσιαστική αδυναμία της κυβερνητικής τακτικής της Ν.Δημοκρατίας, που σε αρκετά μεγάλο βαθμό συνέβαλε και στην εκλογική αποτυχία της, ήταν η έλλειψη ενός πολιτικο-φιλοσοφικού πλαισίου για τις πράξεις της. Μιας πολιτικής και οικονομικής φιλοσοφίας, δηλαδή, που θα έθετε αυτόματα τις γενικές κατευθύνσεις, αλλά και τα πλαίσια ...». Ανδριανόπουλος Α., Αλλαγή Πορείας, Εκδ. Ευροεκδοτική, Αθήνα 1984, σελ.74.

⁶³ . Ο Α.Κακλαμάνης εκφράζει την πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που διαφοροποιείται από πολιτικές των προηγούμενων περιόδων που εντάσσονται στις πολιτικές των δεξιών κυβερνήσεων. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβάλλει τα προτάγματα για μια εφαρμοσμένη πολιτική δικαιώματος στην εκπαίδευση ως δημοκρατική αναδιανομή δικαιώματος. Με βάση αυτή την πολιτική προτείνεται, για παράδειγμα, διαφοροποιημένο σύστημα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών (πχ. Ίδρυση Παιδαγωγικών Τμημάτων ΑΕΙ, αναμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων ΠΕ και ΔΕ, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, αρχιτεκτονική μελέτη εκπαιδευτικών χώρων, κατάργηση εξετάσεων, φροντιστηριακά μαθήματα κλπ).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Βασικές ιδεολογικές και εκπαιδευτικές αρχές των κομματικών σχηματισμών Νέα Δημοκρατία και Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα

3.1. Βασικές ιδεολογικές αρχές – Πολιτικές θέσεις της Νέας Δημοκρατίας

Στις 30 Σεπτεμβρίου του 1974, ανακοινώνεται η επικείμενη ίδρυση ενός νέου πολιτικού φορέα, της Νέας Δημοκρατίας (Ν.Δ.). Την αναγγελία του νεοσύστατου κομματικού σχηματισμού πραγματοποίησε ο πρόεδρος και ιδρυτής Κ.Καραμανλής, ενώ η γενέθλια πράξη θα ακολουθήσει στις 4 Οκτωβρίου 1974. Η Ν.Δ. εντάσσεται στον πολιτικό χώρο της λεγόμενης «κεντροδεξιάς», με ισχυρή πολιτικο-ιδεολογική συγγένεια προς την προδικτατορική Εθνική Ριζοσπαστική Ένωση (Ε.Ρ.Ε.). Ο νέος κομματικός σχηματισμός αποφεύγει ρητά την ταύτιση του με την Ε.Ρ.Ε., η οποία εξάλλου δεν έχει διαλυθεί⁶⁴ (Κανελλόπουλος, 1985:179), εξαιτίας των έκρυθμων πολιτικών διαπλοκών με τις οποίες συνδέθηκε το κόμμα κατά την προδικτατορική περίοδο. Εξαιτίας της άμεσης κομματικής συγγένειας, μεταξύ Ε.Ρ.Ε. και Ν.Δ., προέκυψε επιτακτική η ανάγκη προβολής της Ν.Δ. ως νέου κομματικού φορέα, παρά ως συνέχεια της προδικτατορικής Ε.Ρ.Ε. «Ο τίτλος του κόμματος αποτελεί απόδοση στα ελληνικά του τίτλου ενός από τα γκωλλικά κόμματα (‘union pour la Nouvelle Republique’) και ήταν ενδεικτικός της επιρροής του γκωλλισμού στον Κ.Καραμανλή στα 11 χρόνια της αυτοεξορίας του στην γκωλλική Γαλλία» (Δημητράς, 1991:123)⁶⁵. Αξίζει να σημειωθεί πως τον όρο «Νέα Δημοκρατία» χρησιμοποίησε κομβικά το Κ.Κ.Ε. σε κείμενα αποφάσεων τον Δεκέμβριο 1973 κατά τη διάρκεια του 9^{ου} Συνεδρίου του κόμματος⁶⁶. Το νέο ιδεολογικο-πολιτικό πλαίσιο της Ν.Δ. «ξεπερνά τη μετεμφυλιακή κληρονομιά του παλιού ιστορικού δεξιού αντικομμουνισμού, υιοθετώντας την ιδεολογία του πολιτικού φιλελευθερισμού» (Βερναρδάκης & Μαυρή, 1986:82). Εκλογικά το κόμμα της Ν.Δ. υπό την προεδρία του Κ.Καραμανλή εξασφάλισε μεγάλες εκλογικές νίκες, τόσο στις 17 Νοέμβρη 1974, με ποσοστό 54,37% και 216 έδρες, όσο και στις εκλογές της 20 Νοέμβρη 1977 με ποσοστό 41,84% και 171 έδρες, κυβερνώντας μέχρι τον Οκτώβριο του 1981, οπότε και έχασε την εκλογική πλειοψηφία (με αρχηγό από της 8 Μαΐου 1980 τον Γ.Ράλλη), περιορίζοντας τις εκλογικές της δυνάμεις στο 35,88% και 115 κοινοβουλευτικές έδρες.

⁶⁴ . Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Π.Κανελλόπουλος, Πρόεδρος της Ε.Ρ.Ε. μετά την αναχώρηση του Κ.Καραμανλή στην Γαλλία τον Δεκέμβριο του 1963, σχετικά με την ιδρυτική πράξη της Νέας Δημοκρατίας: «Μια μέρα βλέπω στις εφημερίδες την ίδρυση της Ν.Δ. Εγώ ήμουν αρχηγός της ΕΡΕ. Και ήμουν 11 χρόνια αρχηγός της. Κανένας δεν μου είπε ότι η ΕΡΕ πρόκειται να διαλυθεί και να ιδρυθεί ένα άλλο κόμμα, το οποίο θα ονομαζόταν ‘Νέα Δημοκρατία’». Κανελλόπουλος Π., Η ζωή μου, Εκδ.Γιαλελής Δ., Αθήνα 1985, σελ.179.

⁶⁵ . Την επίδραση της Δυτικής πολιτικής σκέψης και φιλοσοφίας στον Κ.Καραμανλή, επισημαίνει ο Ι.Ε.Πυργιωτάκης, επισημαίνοντας, παράλληλα, την «απόφαση να εγκαταστήσει ένα σύγχρονο κοινοβουλευτικό κράτος σύμφωνα με τα δυτικά πρότυπα». Πυργιωτάκης Ι.Ε., Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα, Ιστορικό - κοινωνική ανάλυση του Ελληνικού Εκπαιδευτικού συστήματος, (αδημοσίευτη εργασία), Ρέθυμνο, σελ.34.

⁶⁶ . «Το 9^ο Συνέδριο χάραξε τη γραμμή της πιο πλατιάς ενότητας της εργατικής τάξης και όλων των αντιδικτατορικών δυνάμεων (...) Καθόρισε ότι ο δρόμος που εξασφαλίζει τη δημοκρατική πορεία της Ελλάδας και την αδέσμευτη από τον ιμπεριαλισμό ανάπτυξή της, είναι η εγκαθίδρυση μιας λαοκρατικής εξουσίας των εργαζομένων, η Νέα Δημοκρατία. Η Νέα Δημοκρατία θα είναι ένα σοβαρό βήμα του δημοκρατικού αντιιμπεριαλιστικού σταδίου που θ’ ανοίξει το δρόμο για το σοσιαλισμό». Κ.Κ.Ε., 9^ο Συνέδριο του Κομμουνιστικού Κόμματος Ελλάδας, Εκδ. Κεντρική Επιτροπή Κ.Κ.Ε., Αθήνα 1974, σελ.11,

3.1.1. Από την ιδρυτική πράξη στο Α' Συνέδριο (1974-1979)

Η ιδρυτική διακήρυξη της Νέας Δημοκρατίας πραγματοποιείται από τον Κ.Καραμανλή τρεις σχεδόν μήνες μετά την αποκατάσταση της δημοκρατίας. Η συγκρότηση του νέου κομματικού σχηματισμού περιλαμβάνει νέα στελέχη και παλαιότερα πολιτικά πρόσωπα. Το κεντρικό αφήγημα της Νέας Δημοκρατίας και του Κ.Καραμανλή συγκροτείται στην ανάγκη «εθνικής ενότητας» που νοηματοδοτεί μια πρόθεση υπέρβασης πολιτικών και κοινωνικών διχαστικών οριοθετήσεων, ως απόνερα της μετεμφυλιακής περιόδου. Οι προτάσεις που κατατίθενται χαρακτηρίζονται ως ριζοσπαστικές, καθώς εισάγουν ένα μοντέλο συγχρονισμού με τη «Δύση» και τα φιλελεύθερα προτάγματα του εκδημοκρατισμού. Πρόκειται για μια «κίνηση» με πολιτικές και κοινωνικές συνδηλώσεις που αποστασιοποιούν το νέο κόμμα από την πολιτική παρακαταθήκη και ταυτότητα της Ε.Ρ.Ε. Η πρώτη κυβέρνηση του Κ.Καραμανλή, που προέκυψε από τις εθνικές εκλογές της 17^{ης} Νοεμβρίου 1974, στηρίχθηκε σε μεγάλο βαθμό σε πρώην βουλευτές της Ε.Ρ.Ε., δεδομένης της σύνθεσης της κοινοβουλευτικής ομάδας⁶⁷. Σημαντική είναι, ωστόσο, η ανανέωση του πολιτικού προσωπικού που επιτυγχάνει, καθώς, 138 από τους 216 συνολικά βουλευτές εκλέγονται για πρώτη φορά (Nicolakopoulos, 2005:261). Η πρόταξη της «εθνικής ενότητας» υπό μια νέα εκσυγχρονιστική προοπτική που εισαγάγει φιλελεύθερα προτάγματα στον πολιτικό διάλογο φαίνεται να αναζητά μια ευρύτερη πολιτική συναίνεση. Η συναίνεση στοιχειοθετείται στη βάση αναφορών για «εθνική ενότητα», ανάγοντας, παράλληλα, τη διακυβέρνηση της χώρας σε «εθνικό» μονόδρομο⁶⁸. Κεντρικό σημείο διαφοροποίησης της Νέας Δημοκρατίας από την προδικτατορική Ε.Ρ.Ε. είναι η «άμβλυση της πολιτικής σύγκρουσης με την κομμουνιστική ιδεολογία», μεταστροφή κατά τον Δ.Χαραλάμπους⁶⁹ που εντοπίζεται στο Σύνταγμα του 1975 με την απάλειψη του όρου «ελληνοχριστιανικός πολιτισμός». Ο όρος αναμφίβολα δημιουργούσε άμεσες προβολές στην προσπάθεια της δικτατορίας να ανασυστήσει έναν ιδιότυπο φολκlorικού χαρακτήρα «ελληνοχριστιανικό πολιτισμό», γεγονός επαρκώς αποθαρρυντικό για κάθε μελλοντική κομματική χρήση. Όπως υποστηρίζει ο Τ.Παππάς, η πρώτη βασική αρχή του προγράμματος εκδημοκρατισμού του Κ.Καραμανλή ήταν η εισαγωγή «συμπεριληπτικών πολιτικών θεσμών» (Pappas, 2013:33-34) για την ίδρυση μιας πλουραλιστικής κοινωνίας, πρόταση που ενισχύεται μερικώς από την πολιτική

⁶⁷ . Εννέα από τους δεκαεπτά υπουργούς της πρώτης κυβέρνησης είχαν στο παρελθόν εκλεγεί με την Ε.Ρ.Ε., έξι από τους είκοσι υφυπουργούς, ενώ συνολικά οι βουλευτές με προηγούμενη θητεία υπό την Ε.Ρ.Ε. έφταναν τους 52 εκ των 220. Αξιοσημείωτο είναι, επίσης, πως σημαντικός αριθμός νεοεκλεγέντων βουλευτών με τη Ν.Δ., στις πρώτες μεταπολιτευτικές εκλογές, διαδέχθηκε στη Βουλή άμεσα συγγενικά του πρόσωπα με σταδιοδρομία στην Ε.Ρ.Ε. Από την άλλη, ωστόσο, είναι σαφές πως η συντριπτική πλειοψηφία ήταν πράγματι νεοεκλεγέντες στο ελληνικό κοινοβούλιο, γεγονός που ανανέωνε σημαντικά το πολιτικό προσωπικό της μεταπολίτευσης σε επίπεδο ιδεών, εμπειριών και αντιλήψεων.

Η διαπίστωση συμφωνεί με την εντολή του Κ.Καραμανλή στην ομάδα κατάρτισης των ψηφοδελτίων για στελεχιακή ανανέωση που σύμφωνα με το μέλος της ομάδας Γ.Ράλλη άγγιξε το 50% έως 60% σε σχέση τις εκλογικές λίστες των τελευταίων εκλογών. Περισσότερα στο, Ράλλης Γ., Πολιτικές Εκμυστηρεύσεις, 1950-1989, Β' έκδ. Εκδ. Προσκήνιο, Αθήνα 1990, σελ. 184.

⁶⁸ . Χαρακτηριστικό της προσπάθειας εγκαθίδρυσης ή παρουσίασης του νέου πολιτικού πνεύματος κατά την μεταπολιτευτική περίοδο είναι το σημείο της διακήρυξης της 28ης/30ης Σεπτεμβρίου, όπου, μεταξύ άλλων, γίνεται σαφής η επιδίωξη να ξεπεραστούν οι διχασμοί του παρελθόντος, δηλώνοντας πως η «Νέα Δημοκρατία είναι η πολιτική παράταξη που αγνοεί τις διενέξεις και τους διχασμούς του παρελθόντος - που τόσα δεινά επεσώρευσαν στον τόπο μας - και προσανατολίζεται στα ευρύτερα δυνατά σχήματα εθνικής ενότητας». Ιδρυτική Διακήρυξη της Ν.Δ., 30/9/1974. Βλ. επίσης και, Διαμαντόπουλος Θ., Η Ελληνική Συντηρητική Παράταξη: Ιστορική Προσέγγιση και Πολιτικά Χαρακτηριστικά, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1994, σελ.47.

⁶⁹ . «Το χαρακτηριστικότερο – συμβολικό και ουσιαστικό – σημείο των καιρών, το προϊόν της αλλαγής του είδους της πολιτικής – ιδεολογικής αντιπράθεσης είναι (...) η απάλειψη του όρου του ελληνοχριστιανικού πολιτισμού από το σύνταγμα του 1975, μέσω του οποίου διοχετευόταν στην εκπαίδευση η αντι-κομμουνιστική θέση και διάθεση του μεταπολεμικού κράτους». Χαραλάμπους, Δ.Φ., Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη μεταπολεμική Ελλάδα (1950-1974), Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη 1990, σελ.285.

αποδοχή των κυβερνήσεων του να διαπραγματευτούν ένα διάχυτο κοινωνικό αίτημα διεύρυνσης του θεσμικού πλαισίου λήψης αποφάσεων, παρά τις υπαρκτές και συχνά δραστήριες εσωκομματικές συντηρητικές πολιτικές αντιστάσεις. Ο ηγέτης αυτή την περίοδο, δεδομένης της ευρείας κοινωνικής και πολιτικής αποδοχής θέτει σε κίνηση εφαρμογής τη μετατόπιση της Νέας Δημοκρατίας από προηγούμενες συντηρητικές πολιτικές της Ε.Ρ.Ε., καταθέτοντας παράλληλα ιδεολογικά «ανοίγματα» προς τον κοινωνικό φιλελευθερισμό.

Στην ιδρυτική πράξη της η Ν.Δ. αυτοπροσδιορίζεται υπεράνω του πολιτικού σχήματος «Δεξιά - Κέντρο - Αριστερά», ταυτιζόμενη μόνο με τα συμφέροντα του Έθνους, με ισοπολιτεία και «ίσα δικαιώματα απέναντι των βιοτικών ευκαιριών και των δυνατοτήτων που διανοίγει ο πολιτικός οικονομικός και κοινωνικός βίος» (Νέα Δημοκρατία, 1974). Η ατομική ελευθερία αποτελεί πρωταρχική και αυτονόητη αξία, ενώ η διαπραγμάτευσή της δεν αποτελεί πολιτική επιλογή έναντι οποιασδήποτε άλλης αξίας, όπως ορίζεται ρητά στο άρθρο 1 του καταστατικού λειτουργίας του κόμματος.

Παρά την οριοθέτηση της πολιτικής φιλοσοφίας στα πλαίσια του φιλελευθερισμού, γεγονός που ενισχύεται από την υιοθέτηση του συστήματος της ελεύθερης οικονομίας, εντούτοις, η ιδεολογική αυτή τοποθέτηση συγχέεται με τη δήλωση για συμμετοχή των λαϊκών τάξεων στην κατανομή του εθνικού προϊόντος. Ο όρος «κατανομή» του εθνικού προϊόντος, σε αντιδιαστολή με τον όρο «ανακατανομή», προσδιορίζει την πολιτική ταυτότητα της Ν.Δ. έναντι της σοσιαλιστικής ή σοσιαλδημοκρατικής αντίληψης. Το αρχικό αυτό κείμενο πολιτικής ταυτότητας χαρακτηρίζεται από την αποφυγή ανάλυσης όρων και κατάθεσης εκτενών νοηματοδοτήσεων, επιτρέποντας την έγκληση ευρύτερων κοινωνικών στρωμάτων σε μια περίοδο ρευστών κομματικών οριοθετήσεων και ταυτίσεων.

Η προοπτική της συμμετοχής της χώρας στην Ενωμένη Ευρώπη αποτελεί στρατηγικής σημασίας προτεραιότητα της Ν.Δ. υποδεικνύοντας καταστατικά την προσήλωσή της στο δυτικό κόσμο, αλλά και την πολιτική οριοθέτηση της Ελλάδας στο ευρύτερο γεωπολιτικό-οικονομικό ανταγωνισμό της περιόδου.

Σύμφωνα με την ιδρυτική διακήρυξη του κόμματος οι γενικοί άξονες που προσδιορίζουν τη συγκρότηση του πολιτικού φορέα συνίστανται στη διατύπωση 4 πολιτικών αρχών:

«Νέα Δημοκρατία είναι η πολιτική παράταξη που ταυτίζει το έθνος με το λαό· την πατρίδα με τους ανθρώπους της,· την πολιτεία με τους πολίτες της,· την εθνική ανεξαρτησία με την λαϊκή κυριαρχία,· την πρόοδο με το κοινό αγαθό,· την πολιτική ελευθερία με την έννομη τάξη και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Νέα Δημοκρατία είναι το σύστημα με το οποίο οι ολιγότεροι και επώνυμοι καθοδηγούν αντί να καταδημαγωγούν, εκπροσωπούν αντί να καταδυναστεύουν - και σε τελική ανάλυση υπηρετούν - και περισσότερους και ανώνυμους.

Νέα Δημοκρατία είναι η κίνηση που επιλέγει και συντηρεί από την παράδοση μόνον όσα ο χρόνος απέδειξε σωστά και χρήσιμα. Και προχωρεί διαρκώς με μεγάλα, τολμηρά, αλλά και ασφαλή βήματα στις νέες διαρκώς εξελισσόμενες συνθήκες.

Νέα Δημοκρατία είναι η πολιτική παράταξη που αγνοεί τις διενέξεις και τους διχασμούς του παρελθόντος - που τόσα δεινά επεσώρρευσαν στον τόπο μας - και προσανατολίζεται στα ευρύτερα δυνατά σχήματα εθνικής ενότητας» (Πολιτικά Θέματα, 1984:29).

Στην ιδρυτική πράξη της Ν.Δ. διατυπώνονται με σαφήνεια και ιεραρχούνται οι στόχοι και οι δεσμεύσεις που αναλαμβάνει αποδίδοντας ιδιαίτερη σημασία: **α)** στην προάσπιση των εθνικών

συμφερόντων, που βρίσκονται υπεράνω και εκτός στενών κομματικών διαχωριστικών γραμμών μεταξύ αριστεράς - κέντρου και δεξιάς, **β)** στην πολιτική, κοινωνική και οικονομική ισονομία όλων των ελλήνων, **γ)** στην ποικιλόμορφη, σ' όλους τους τομείς ανάπτυξη της Ελλάδας, **δ)** στην πίστη για τα αποτελέσματα της ελεύθερης οικονομίας, επιτρέποντας, όμως, παράλληλα, την ενίσχυση του κρατικού ελέγχου στον οικονομικό τομέα. Επίσης, παράλληλα με την ιδιωτική πρωτοβουλία (στα πλαίσια της ελεύθερης οικονομίας), έντονο είναι το ενδιαφέρον για τον έλεγχο και την προάσπιση της συμμετοχής των ευρύτερων λαϊκών στρωμάτων στην κατανομή του εθνικού προϊόντος **ε)** στην πρόθεση εκσυγχρονισμού και ανανέωσης του κόμματος από τις νέες δυνάμεις της χώρας, **στ)** στην πρόθεση ενίσχυσης της παιδείας, της επιμόρφωσης και της επιστημονικής έρευνας, **ζ)** στην ανάπτυξη ενεργητικής και ανεξάρτητης πολιτικής στο διεθνή ανταγωνισμό με μοναδικό κριτήριο τα εθνικά συμφέροντα, **η)** στην κατοχύρωση της λαϊκής κυριαρχίας και προσαρμογής του πολιτεύματος στις ελληνικές πραγματικές συνθήκες.

Το πρώτο αυτοπροσδιοριστικό πολιτικο-ιδεολογικό μανιφέστο της Νέας Δημοκρατίας είναι επαρκώς ευρύ και ευέλικτο, αποφεύγοντας πολιτικούς αφορισμούς και οριοθέτηση του εκλογικού ακροατηρίου αναφοράς, επιτρέποντας έτσι την πολιτική επικοινωνία με το σύνολο των κοινωνικών στρωμάτων. Ο προσδιορισμός του κομματικού σχηματισμού παρουσιάζεται με ιστορικούς δεσμούς προς το πολιτικό παρελθόν, όχι όμως με απευθείας αναφορά ή σηματοδότηση μιας πολιτικής «συνέχειας» προς την προδικτατορική Ε.Ρ.Ε., γεγονός που λειτουργεί ως εχέγγυο κυβερνητικής εμπειρίας, παράλληλα, όμως, θέτει αποστάσεις από τις πολιτειακές και ίσως δημοκρατικές δυσλειτουργίες που παρουσιάστηκαν κατά την προδικτατορική περίοδο. Έτσι, οι διενέξεις εγκαταλείπονται στο πρόταγμα εκτέλεσης ενός εθνικού συμφέροντος και καθήκοντος. Η έννοια του έθνους και η ρητή δέσμευση για άσκηση πολιτικής αυστηρά προσδιορισμένης στις ανάγκες του, αποτελεί κεντρικό πυλώνα της πολιτικής ταυτότητας του φορέα.

Η πολιτική φιλοσοφία του κόμματος εντάσσεται στο πλαίσιο του «φιλελευθερισμού», προσαρμοσμένο στις ελληνικές κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, διακηρύσσοντας πίστη στην ισότητα των πολιτών με άμεσες συνδηλώσεις στους τομείς της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής πραγματικότητας. Η Ν.Δ. διακηρύττει την υποστήριξη ενός συστήματος οικονομίας προσανατολισμένο στην ελεύθερη ατομική δραστηριότητα, δίχως, όμως, κατάθεση εξειδικεύσεων και νοηματοδοτήσεων που θα καθιστούσαν αδιαμφισβήτητο ρητό το οικονομικό μοντέλο υιοθέτησης.

Η ανάληψη της εξουσίας, με την ταυτόχρονη ίδρυση του νέου κόμματος, λειτούργησε ανασταλτικά στην ιδεολογική συγκρότησή της με αποτέλεσμα την καταγραφή συχνά αναντιστοιχίας κυβερνητικής πρακτικής και διακηρυγμένων στόχων και αρχών του κόμματος, αλλά ακόμα και τη συχνή δημόσια προβολή πολιτικών απόψεων και θέσεων που αντιστρατεύονταν το κεντρικό ιδεολογικό σώμα του φιλελευθερισμού (Χρηστίδης, 1990:112). Η ιδεολογική ασάφεια εύλογα συσχετίζεται με την ταυτόχρονη ανάγκη αντιμετώπισης δύο διαφορετικών πολιτικών αναγκαιοτήτων, της ίδρυσης του κόμματος και της ανάληψης κυβερνητικών καθηκόντων, θέτοντας ή μεταθέτοντας την ιδεολογικο-πολιτική συγκρότηση σε δευτερεύουσα προτεραιότητα. Έτσι, θα υποστηρίζαμε πως κόμμα και εσωκομματικοί μηχανισμοί εστίασαν στο κυβερνητικό έργο και τη στελέχωση του κρατικού μηχανισμού σε μια περίοδο απόλυτης σχεδόν προτεραιότητας στην αποκατάσταση της δημοκρατίας (εκδημοκρατισμός). Η εκλογική νίκη της Ν.Δ. συντελείται περισσότερο στο αίτημα για σταθερότητα χωρίς πολιτικούς ή εθνικούς κλυδωνισμούς, πολιτική που εξασφαλίζεται και ικανοποιείται στην ηγετική παρουσία του Κ.Καραμανλή, παρά σε κομματική ταύτιση και στήριξη του εκλογικού σώματος προς τις ιδεολογικές αρχές και τον προγραμματικό

λόγο. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, οι θέσεις και οι αρχές του κόμματος να παραμένουν αρκετά ασαφείς και αόριστες και η κομματική οργάνωση ατελής⁷⁰, τουλάχιστον κατά την πρώτη κυβερνητική θητεία μεταξύ 1974 και 1977.

Η προοπτική εισόδου της χώρας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Ένωση αποτελούσε πρωτεύουσα στόχευση του Κ.Καραμανλή βασισμένη σε οικονομικά και πολιτικά κριτήρια αναγκαιότητας. Η συμμετοχή της χώρας ενίσχυε το νεότευκτο θεσμικό πλουραλισμό και εξασφάλιζε ομαλή λειτουργία της φιλελεύθερης δημοκρατίας, παράλληλα με την προοπτική απεξάρτησης από μια μακρά ιστορική σχέση/εξάρτηση με/από την Αμερική ως πράξη επανάκτησης της εθνικής κυριαρχίας και του οριστικού προσανατολισμού και προοπτικής της χώρας μονοσήμαντα στο δυτικό κόσμο (Parras, 2013:34). Πρόκειται για μια ακριβή προσαρμογή του παραδείγματος της περιόδου αυτής στο πλαίσιο ανάλυσης του S.P.Huntington που αναγνωρίζει τη συνεισφορά της ένωσης στην εδραίωση της δημοκρατίας στις χώρες του ευρωπαϊκού νότου και διασφάλισης των οικονομικών ωφελειών από την ένταξη (Huntington, 1991:14).

Τον Απρίλιο του 1977 στις προσυνεδριακές διαδικασίες κατατίθενται πλέον περισσότερο συστηματικά και επεξεργασμένα οι ιδεολογικές αρχές του κόμματος και οι κυβερνητικές προτεραιότητες σε μια γραμμική μεταβίβαση προταγμάτων από την κομματική βάση στο κυβερνητικό πεδίο. Ο Κ.Καραμανλής διακηρύττει έξι κατευθυντήριες γραμμές, που προσδιορίζουν σημαντικά, σχεδόν καταστατικά, την ιδεολογικο-πολιτική οριοθέτηση της Ν.Δ. και αποτελούν πλοηγό πολιτικών οριοθετήσεων για το μέλλον:

A. Πίστη στην ιδέα του Έθνους. Η πίστη στο έθνος και η ρητή υπόσχεση για τη λήψη αποφάσεων που θα προωθούν και θα λειτουργούν ενισχυτικά της εθνικής κυριαρχίας αποτελεί πρωτίστης σημασίας πρόταγμα. Σαφής είναι η προβολή της θέσης πως «το ελληνικό έθνος, μόνον ελεύθερο, ανεξάρτητο και κυρίαρχο μπορεί να συνεχίσει την ιστορική του πορεία και να αναπτύξει σύμμετρα τις ηθικές, τις πνευματικές και τις υλικές του δυνάμεις. Γι' αυτό η Ν.Δ. τοποθετείται έξω και επάνω από τις δεσμευτικές και παραπλανητικές ετικέτες της δεξιάς, του κέντρου και της αριστεράς...»⁷¹ (Μακεδονία, 1977:10). Η πρώτη κατευθυντήρια γραμμή, όπως προσδιορίζεται στο κείμενο του

⁷⁰ . Όπως αναφέρει και ο Α.Μπρατάκος «στα πρώτα χρόνια λειτουργίας της, για αρκετό καιρό – λόγω των υποχρεώσεων που δημιουργούσε η ευθύνη διακυβέρνησης της χώρας απορροφώντας τη δράση των σημαντικότερων στελεχών - , η ΝΔ δεν έδειξε την επιβεβλημένη δυνατότητα προσαρμογής στο καινούριο κλίμα. Το οργανωτικό σκέλος της δράσης του κόμματος, στην πράξη, υποβαθμίστηκε. Οι κινήσεις στο επίπεδο αυτό περιορίστηκαν σε ενέργειες εκ των άνω, χωρίς την απαραίτητη οργανωτική διάχυση στο ερύτερο πεδίο των οπαδών του κόμματος ανά την Ελλάδα». Μπρατάκος Α., Η ιστορία της Νέας Δημοκρατίας, Εκδ. Λιβάνη, Αθήνα 2002, σσ.250-1.

⁷¹ . Η ένταξη των κομμάτων στον άξονα αριστερά-δεξιά αποτελεί μια εργαλειακή, οργανωτική διαδικασία-συντόμηση ταξινόμησης της πολιτικής πραγματικότητας «παρέχοντας ένα συνολικό προσανατολισμό όσον αφορά ένα δυνητικά περιορισμένο αριθμό θεμάτων, πολιτικών κομμάτων και κοινωνικών ομάδων». Inglehart R., Culture Shift, in advanced industrial society. Princeton University Press, Princeton, New Jersey, 1990, σελ.293. Παρά τις σοβαρές μεθοδολογικές και εννοιολογικές υπερβάσεις που ενέχει και διατυπώνει, αποτελεί, συνάμα, μια τυπική και χαρακτηριστική τυπολογία σύγκρισης με δυνατότητα μεταφοράς και εφαρμογής σε διαφορετικά πολιτικά συστήματα. Εξ ορισμού το σχήμα διαρθρώνεται σε μια γραμμική διάσταση, δίχως διακριτά όρια, υιοθετώντας μια αντιπαράθεση των κομματικών ιδεολογιών σε κεντρικά ζητήματα, όπως είναι η οικονομία, το κράτος, η ελευθερία, η δικαιοσύνη, η ισότητα, η πρόοδος και η συντήρηση, η κοινωνική αλλαγή κ.α.. Αυτά, ωστόσο, μεταξύ διαφορετικών ιδεολογικών αρχών, συχνά βρίσκονται σε συμφωνία σχετική ή απόλυτη, αλληλεξάρτηση, μεταβλητότητα και αναθεώρηση, δηλαδή, σε πολλαπλές συνεκδοχές και διαστάσεις. Το σχήμα, ωστόσο, προσφέρει μια απλούστευση της πολυπλοκότητας των πολιτικών ιδεολογιών ικανή να αποτελέσει για τους ψηφοφόρους ένα άμεσο εργαλείο κομματικής και εκλογικής επιλογής, έναντι μιας ενεργής πολιτικής εμπλοκής και κομματικής ταύτισης. Ο Κ.Καραμανλής φαίνεται πως επιδιώκει να διευρύνει τα όρια του κομματικού ακροατηρίου της Νέας Δημοκρατίας και κυρίως την αποδοχή των πολιτικών επιλογών της κυβέρνησής ανάγοντάς τες σε εθνικά προτάγματα και στοχεύσεις, δίχως αποκλεισμούς βασισμένους σε πολιτικές ταυτίσεις της μετεμφυλιακής περιόδου (δηλαδή τους «αριστερούς» και την επιθετική αντιμετώπισή τους από το επίσημο «εθνικό» κράτος), αλλά και διαψεύδοντας οριστικά τις προσδοκίες ενός «δεξιού» ακροατηρίου για παλινόρθωση του «δεξιού κράτους» των ημετέρων και προνομιούχων αστικών στρωμάτων.

1977, προβλήθηκε αρχικά στην ιδρυτική διακήρυξη του 1974, με ιδιαίτερη έμφαση και αναγόμενη σε θεμελιώδη αρχή της πολιτικής ταυτότητας του κόμματος.

Β. Πίστη στην Κοινοβουλευτική Δημοκρατία. Η ανάγκη θεσμικής κατοχύρωσης του δημοκρατικού κοινοβουλευτικού συστήματος νοείται με εγκαθίδρυση ενός ευνομούμενου κράτους που θα εξασφαλίζει την πρόοδο του κοινωνικού συνόλου μέσα σε συνθήκες τάξης και ασφάλειας για τους πολίτες του. Έτσι, η δημοκρατία οφείλει «... να συνδυάζει την ελευθερία με την τάξη με την κοινωνική δικαιοσύνη (...) όπου καμιά σκοπιμότητα δεν είναι ιερότερη από το δικαίωμα του πολίτη να καθορίζει τη μοίρα του» (Μακεδονία, 1977:10). Το δεύτερο σημείο του ιδεολογικού σώματος, διατυπώνει ρητά την πίστη και τη δέσμευση προάσπισης του δικαιώματος της ελεύθερης ατομικής δράσης ως βασικό όρο αποκατάστασης του δημοκρατικού πολιτεύματος. Η έννοια της ατομικής ελευθερίας συνδυάζεται και νοείται σε αντιστοιχία με την κοινωνική δικαιοσύνη, χωρίς όμως να προσδιορίζεται επακριβώς η πολιτική εξισορρόπηση των δύο. Η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης εκλαμβάνεται διαφοροποιημένα από τη Ν.Δ. ως προς την αντίστοιχη χρήση του όρου από το ΠΑ.ΣΟ.Κ., ζήτημα που θα μας απασχολήσει στη συνέχεια (στην προσέγγιση των πολιτικών θέσεων της Ν.Δ. όπως αποτυπώθηκαν στο Α΄ Συνέδριο το 1979), όπου και προσδιορίζεται με περισσότερη σαφήνεια η πολιτικο-ιδεολογική πρόσληψη και προβολή της έννοιας από τη Ν.Δ.

Γ. Η Ν.Δ. πιστεύει στην Κοινωνική Δικαιοσύνη. Στο ίδιο πνεύμα των προηγούμενων διακηρύξεων είναι και το τρίτο σημείο των κατευθυντήριων γραμμών. Η Ν.Δ. διακηρύττει την πίστη της στην ισότητα των πολιτών, όχι μόνο ενώπιον των νόμων, αλλά έναντι των ευκαιριών που παρουσιάζονται σε όλους τους τομείς της κοινωνικής πραγματικότητας. Η ταύτιση της πολιτικής ελευθερίας με την κοινωνική δικαιοσύνη εδράζεται στη θέση πως «θα ήταν άχρηστη η ελευθερία χωρίς το δικαίωμα του πολίτη να μετέχει στο εθνικό προϊόν κατά το μέτρο της συμβολής του».

Δ. Η Ν.Δ. πιστεύει στην Ελεύθερη Δημοκρατική Οικονομία. Παρά την υιοθέτηση της φιλελεύθερης πρότασης για ελεύθερη οικονομική αγορά, εντούτοις, η θέση αμβλύνεται με την επιδίωξη ελεύθερης οικονομίας «όταν συνδυάζεται σύμμετρα και δίκαια το συλλογικό με το ατομικό στοιχείο. Την εξισορρόπηση αυτή εκφράζει η οικονομική φιλοσοφία της Ν.Δ. Η οικονομική ανάπτυξη δεν αποτελεί αυτοσκοπό. Αποτελεί προϋπόθεση και μέσο της κοινωνικής προόδου...».

Ε. Η Ν.Δ. πιστεύει στην Ειρηνική Διαβίωση των λαών. Πρόκειται ουσιαστικά για την οριοθέτηση των διεθνών σχέσεων της Ελλάδας εντός της Ε.Ο.Κ., αφού επαναλαμβάνεται η, από το 1974, θέση του κόμματος για την ανάγκη ανάπτυξης ουσιαστικών δεσμών με τις χώρες της δημοκρατικής Δύσης.

ΣΤ. Η Ν.Δ. πιστεύει στις πολιτιστικές δυνατότητες της χώρας μας. Η πίστη της Ν.Δ. στη δυνατότητα της πολιτιστικής ανύψωσης εδράζεται στην ανάπτυξη της ελληνικής παιδείας. Σ' αυτό το πλαίσιο, «η πολιτική πράξη οφείλει να μην εξαντλείται στην αντιμετώπιση μόνο των επικαιρικών προβλημάτων πρέπει να δημιουργή και την υποδομή για την πνευματική προαγωγή και την πολιτιστική ακτινοβολία του έθνους. Όργανο της μακρόπνοης αυτής πολιτικής είναι η παιδεία και γενικότερα η φροντίδα για την νεότητα. Η παιδεία είναι αυτή που διαπλάθει ελεύθερους ανθρώπους και δημοκρατικούς πολίτες, ικανούς να συμβάλλουν στην προαγωγή της χώρας».

Η προϊούσα ιδεολογική υπεροχή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και ο πολιτικός προσεταιρισμός ολοένα και μεγαλύτερου τμήματος της κοινωνίας φαίνεται να καθορίζει έμμεσα τις προϋποθέσεις για την ιδεολογική ανασυγκρότηση του κόμματος της Νέας Δημοκρατίας⁷². Έτσι, ενώ, κατά την περίοδο

⁷² . Κατά την πρώτη περίοδο συγκρότησης και οργάνωσης της Νέας Δημοκρατίας, εντοπίζεται σημαντική ιδεολογική υπεροχή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και αριστερών κομμάτων, γεγονός που αποτέλεσε κεντρικό πολιτικό ζήτημα για τη Ν.Δ. έως τις

1974 - 1977 δεν εντοπίζεται δραστήριος ιδεολογικός προβληματισμός στη Ν.Δ., εξαιτίας και του εκλογικού αποτελέσματος του 1974, μετά την εκλογική διαδικασία του 1977 και τη μείωση της εκλογικής απήχησης κατά 12,5%, δεδομένης και της εκλογικής συμμετοχής του κόμματος «Εθνική Παράταξη» που έλαβε 6,3% ανταγωνιζόμενη τη Νέα Δημοκρατία στο δεξιό της πολιτικό ακροατήριο, αναδύεται σταδιακά η ανάγκη προσέγγισης των ψηφοφόρων στη βάση ενός ιδεολογικού μανιφέστου που θα αποσαφηνίσει την πολιτική φιλοσοφία του κόμματος, ενώ, παράλληλα, θα καθορίζει μια διαφοροποιημένη πολιτική πρόταση έναντι του ανερχόμενου αριστερού χώρου, με κύριο εκπρόσωπο το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Διαφαίνεται η επιρροή των μεταβάσεων του πολιτικού συστήματος στην ιδεολογική συγκρότηση της Νέας Δημοκρατίας και στην επιτάχυνση της κομματικής της οργάνωσης, ως αποτέλεσμα και της ραγδαίας πολιτικής/εκλογικής διεύρυνσης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και της ευρύτερης κινηματικής αριστεράς.

Η Ν.Δ. αντιμετώπισε από τη μία την ανάγκη (ανα)συγκρότησης του δεξιού χώρου, απαλλαγμένου από τις αναμνήσεις της προδικτατορικής περιόδου, στο βαθμό που κατάφερε να το πετύχει⁷³, διατυπώνοντας συχνά ρηχές ιδεολογικές θέσεις που επέτρεπαν πολιτική πρόσβαση σ' ένα διευρυμένο ακροατήριο με κεντροδεξιά πολιτική τοποθέτηση, έναντι μιας ριζοσπαστικής αριστερής ρητορείας των ΠΑ.ΣΟ.Κ., Κ.Κ.Ε. και Κ.Κ.Ε. εσωτ. Όπως ήδη αναφέραμε, ο ρόλος της ιδεολογίας, της διατύπωσης ενός πλαισίου πολιτικών και κοινωνικών μεταβάσεων, λειτουργεί ενοποιητικά επιτρέποντας την ταύτιση σε μια οραματική προοπτικοποιημένη αφήγηση και επιπρόσθετα την κινητοποίηση κοινωνικών ομάδων. Τα πρακτικά των προσυνεδριακών εργασιών του 1977 αποτυπώνουν με σαφήνεια: την αυξανόμενη ένταση της κομματικής βάσης να επιβεβαιωθεί η συνέχεια, να γεφυρωθεί πειστικά το παρόν με το παρελθόν του εθνικού χαρακτήρα της παράταξης, το φόβο απώλειας του κρατικού ελέγχου από τις ανερχόμενες αριστερές ομάδες και κόμματα, αλλά και την ανάγκη συγκρότησης ενός πλαισίου ιδεών και κατευθύνσεων ικανών να συγκροτήσουν μια πολιτική ταυτότητα και να προσελκύσουν νέες κοινωνικές δυνάμεις. Ωστόσο, η προδικτατορική παράδοση της Ε.Ρ.Ε. φαίνεται πως εξακολουθεί να καθορίζει πολιτικά και ιδεολογικά πλαίσια

εκλογές του 1977. Στο προσυνέδριο του κόμματος (2-4 Απριλίου 1977), μέλη της κυβέρνησης και στελέχη του κόμματος θέτουν επιτακτικά την ανάγκη συγκρότησης ιδεολογικού σώματος αρχών, ικανού να εκφράσει την πολιτική υπεροχή της Νέας Δημοκρατίας έναντι των λοιπών κομμάτων και να εκπροσωπήσει τις κοινωνικές ομάδες που ταυτίστηκαν με το κόμμα, εξαιτίας της ηγετικής πολιτικής φυσιογνωμίας του Κ.Καραμανλή. Η αναγκαιότητα εδράζεται στον καθορισμό ιδεολογικών και πολιτικών οριοθετήσεων σ' ένα ευμετάβλητο πολιτικό περιβάλλον στη βάση της κυβερνητικής πολιτικής που ασκείται. Πρόκειται, δηλαδή, για μια top-down διαδικασία συγκρότησης πολιτικών ταυτοτικών πλαισίων που αντλεί στοιχεία μέσα από την κυβερνητική στρατηγική, ως πεδία αναφοράς και ταύτισης των κοινωνικών μαζών. Ο Β.Πολύδωρας, μέλος της Ο.Ν.Ν.Ε.Δ. και μετέπειτα μέλος των κυβερνήσεων της Νέας Δημοκρατίας, αναδεικνύει χαρακτηριστικά την ιδεολογική αδυναμία: «Δυστυχώς όμως – και αυτό δεν αποτελεί επίκριση, αλλά απλώς διαπίστωση – δεν υπάρχει έκφραση της ιδεολογίας της Νέας Δημοκρατίας. Και μάλιστα στο βαθμό που το χαρακτηριστικότερο όλων Κόμματα αρχών, το πλουσιότερο πάντων σε Ιδεολογία Κόμμα, το Κόμμα της Νέας Δημοκρατίας, να βάλλεται ακατάπαυστα από τους αντιπάλους του για έλλειψη ιδεολογίας, για ανυπαρξία αρχών (...) Συμπαθώ απολύτως και αυτούς του 'προβληματιζομένους' οπαδούς μας, γιατί πρώτος ομολογώ ότι δεν έχουμε φωνή. Δεν έχουμε έκφραση που θα δώσει απτή υπόσταση και στην ιδεολογική μας υπεροχή και στα επαινετά επιτεύγματά της». Νέα Δημοκρατία, Α' Προσυνέδριο του Κόμματος, Πρακτικά Τόμος Α-Β, Χαλκιδική 2-4 Απριλίου 1977, σελ.102. Ο Δ.Σιούφας αναγνωρίζει την ιδεολογική κυριαρχία των «αριστερών» κομμάτων ως συνέπεια προσήλωσης του κόμματος στο κυβερνητικό έργο: «Η μορφή αυτού του ιδεολογικού αγώνα έχει ιδιαίτερη βαρύτητα στον χώρο των φοιτητών και γενικά των νέων όπου οι τοποθετήσεις δεν γίνονται με καθαρά κομματικά κριτήρια, αλλά με την αναζήτηση κάθε φορά της ιδεολογικής καλύψεως. Οι νέοι δεν μπορούν να κερδηθούν σήμερα με την απαρίθμηση των κυβερνητικών επιτυχιών και μόνον. Ο αγώνας μας εκεί χρειάζεται ιδεολογικά όπλα, χρειάζεται θέσεις, επιχειρήματα, απαντήσεις σε κάθε θέμα. Χρειαζόμαστε λοιπόν δικά μας βιβλία, μπροσούρες, άρθρα διαλέξεις, σεμινάρια, που να προωθήσουν την δημοκρατική σκέψη, το δημοκρατικό και κομματικό βιβλίο, έντυπο σε κάθε σπίτι σε κάθε γραφείο». Νέα Δημοκρατία, όπ.π., σελ.107.

⁷³ . Ο Γ.Βούλγαρης αμφισβητεί το ενδεχόμενο επιτυχίας της στρατηγικής αποσιώπησης του παρελθόντος. «Το γεγονός, όμως, κόστιζε στο νέο κόμμα, τόσο γιατί άνοιξε ένα μεγάλο κενό στην αυτοσυνείδηση της συντηρητικής παράταξης, όσο και γιατί την εξέθετε στην κριτική των αντιπάλων της». Βούλγαρης Γ., Η μεταπολιτευτική Ελλάδα 1974-2009, εκδ. Πόλις, Αθήνα 2013, σελ. 291.

σημαντικού τμήματος της κομματικής οργάνωσης και να ασκεί αντίρροπη δυναμική, θέτοντας συχνά περιορισμούς στην απήχηση του κεντρικού πολιτικού μηνύματος του Κ.Καραμανλή⁷⁴ προς τις αρχές της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης.

Το Α' συνέδριο του κόμματος (στην Χαλκιδική) αποτέλεσε ουσιαστικά την ιδρυτική πράξη της Νέας Δημοκρατίας, καθώς προσδιορίστηκαν και κυρίως αποσαφηνίστηκαν οι ιδεολογικές αρχές με τις οποίες οδηγήθηκε στις εκλογές του 1981. Η πρώτη συμπαγής ιδεολογικο-πολιτική διακήρυξη παρουσιάστηκε στο συνέδριο οριοθετώντας τον πολιτικό χώρο αναφοράς του κόμματος. Απόλυτος και αδιαμφισβήτητος εκφραστής των ιδεολογικών αρχών του κόμματος υπήρξε ο πρόεδρος και πρωθυπουργός Κ.Καραμανλής. Έξι ήταν οι κατευθυντήριες γραμμές που προσδιόριζαν το πολιτικο-ιδεολογικό σώμα της Ν.Δ. (Καθημερινή, 1979:15): **1)** η πίστη στο έθνος, **2)** η πίστη στην ειρηνική συμβίωση των λαών, **3)** η πίστη στην Κοινοβουλευτική Δημοκρατία, **4)** η πολιτική της κοινωνικής δικαιοσύνης, **5)** η πίστη στην ελεύθερη, δημοκρατική οικονομία και **6)** η πνευματική ανέλιξη και πολιτιστική ακτινοβολία του Έθνους.

Η ιδεολογική διακήρυξη του 1979 χωρίς να απομακρύνεται σημαντικά από προηγούμενες τοποθετήσεις (προσυνέδριο 1977) για την πολιτική του φυσιογνωμία του κόμματος, παρουσιάζει, ωστόσο, διαφορετική ιεράρχηση σκοπών και αρχών, κάνοντας ταυτόχρονα καταφανή μια προσπάθεια διεύρυνσης του πολιτικού ακροατηρίου.

Το πρώτο σημείο της διακήρυξης, η προάσπιση και πρωταρχικότητα του «Έθνους», αναδεικνύεται σε κυρίαρχο στόχο της πολιτικής πρότασης που αναφέρεται στη διασφάλιση της εθνικής ανεξαρτησίας και της εδαφικής ακεραιότητας της χώρας. Με τη χρήση του όρου αυτού, φιλοδοξεί η Ν.Δ. να αναδείξει αναμφισβήτητα την κυβερνητική της προσπάθεια ως «Εθνική», ωφέλιμη για το λαό, του οποίου την εθνική ελευθερία προασπίζεται. Η Ν.Δ. εκπροσωπεί την πολιτική γέφυρα μεταξύ παρελθόντος και παρόντος, μεταξύ της ιστορικής διαδρομής του τόπου και ενός ευοίωνου μέλλοντος που διέρχεται μιας πολιτικής και πολιτειακής κανονικότητας. Έτσι, δηλώνεται πως «εμπνέεται και παραδειγματίζεται, από τα λαμπρά πολιτιστικά πρότυπα, που εδημιούργησε ο ελληνικός πολιτισμός, στην ιστορική πορεία των αιώνων. Η ουσία της πολιτικής της φιλοσοφίας

⁷⁴ . Παρά τις διατυπώσεις και κυρίως τις επιλογές του Κ.Καραμανλή ως προς το Κ.Κ.Ε., με την ιστορική νομιμοποίησή του, η πολιτική κουλτούρα και «κληρονομιά» της προδικτατορικής Ε.Ρ.Ε. εντοπίζεται, τόσο στα κομματικά μέλη, όσο και στα ηγετικά στελέχη του κόμματος, που «ωρίμασαν» πολιτικά την περίοδο της ηγεμονίας μιας αστικής τάξης κατά την προδικτατορική περίοδο. Μεταξύ πλειάδας αντίστοιχων εκπροσώπων επισημαίνουμε ορισμένες ενδεικτικές αναφορές σημαίνοντων εκπροσώπων της Κοινοβουλευτικής Ομάδας και της κομματικής οργάνωσης. Ο Υπουργός Προεδρίας και Παιδείας Γ.Ράλλης σε σχετική ερώτηση συνέδρου «θα πρέπει η Κυβέρνηση να λάβη μέτρα ώστε να απαγορεύεται η πώλησις και η διανομή, κατά την ώρα των διαλειμμάτων και έξω από τα Σχολεία, υλικού που ανήκει στο Κομμουνιστικό Κόμμα;» απαντά «πάντως, πρέπει να ξέρετε, ότι στο Υπουργείο προΐσταται κάποιος που είναι πιο αντικομμουνιστής από εσάς και το έχει επιδείξει εμπράκτως (...) Εάν δεν είχε αναγνωρισθή το Κ.Κ.Ε. θα δρούσε υπογείως και θα ήτο μονολιθικό και ενιαίο. Τώρα που αναγνωρίσθηκε υπάρχουν τουλάχιστον τρία Κομμουνιστικά Κόμματα που συγκρούονται μεταξύ τους». Και περισσότερο αποκαλυπτικός συνεχίζει: «ο πόλεμος κατά του κομμουνισμού γινότανε μέχρι το 1967 με την βοήθεια και του Κράτους. Το Κράτος τώρα δεν μπορεί να το κάνει αυτό. Πρέπει να το κάνουν οι πολίτες. Και από την μια άποψη χαίρομαι ότι πρέπει να το κάνουν οι πολίτες, διότι μόνο έτσι θα αντιληφθούν, ότι πρέπει να υπερασπιστούν την Δημοκρατία, μη επιτρέποντας στον εχθρό να δρα, όπως δρούσε άλλοτε, υπογείως». Σε άλλο σημείο σύνεδρος εκπροσώπων την ΟΝΝΕΔ Θεσσαλονίκης απευθύνει το ερώτημα: «Πώς εξηγείται το φαινόμενο να γίνονται κατά νόμο Έφεδροι Αξιωματικοί άτομα δράσαντα εις αριστεράς και άκρας Αριστεράς Παρατάξεως, ενώ αυτοί που γίνονται από την δική μας παράταξη είναι ελάχιστοι;». Και, τέλος, η στιχομυθία μεταξύ συνέδρου και του Ε. Αβέρωφ-Τοσίτσα, με τον πρώτο να διερωτάται «πως είναι δυνατόν, ο τέως Γενικός Γραμματέας της ΟΝΝΕΔ Γ.Λ. (Σημ.: στα πρακτικά αναγράφεται το όνομα πλήρως) υπηρετεί σήμερα στο στράτευμα και ο αξιωματικός, ο οποίος τον είχε υπό τας διαταγάς του τον τιμώρησε με 40 ημέρες φυλακή και μάλιστα αυστηρά, διότι εξέφρασε τις δημοκρατικές του πεποιθήσεις», με το ιστορικό στέλεχος να απαντά: «φοβούμαι ότι η απάντησίς μου θα είναι ολίγον αυστηρά. Εάν μέλος της ΟΝΝΕΔ ή οιονδήποτε κομματικό μέλος απειθαρχήση θα τιμωρηθή. Αυτό σημαίνει διοικήσις, αυτό σημαίνει στρατός». Νέα Δημοκρατία, Α' Προσυνέδριο του Κόμματος, Πρακτικά Τόμος Β, Χαλκιδική 2-4 Απριλίου 1977, σσ. 52-69.

είναι ελληνική και συνδυάζει την υγιή παράδοση με ό,τι καλύτερο έχει να προσφέρει η σύγχρονη σκέψη».

Η αναφορά στην ιστορική διαδρομή της χώρας και στα επιτεύγματα των προγόνων φαίνεται να αποτελεί προσπάθεια επανασυσπείρωσης «κεντρώων» και «δεξιών» ψηφοφόρων, ενώ, ταυτόχρονα, νοηματοδοτεί οριοθετήσεις και διχοτομήσεις του πολιτικού συστήματος, που συγκροτούνται στην ελληνικότητα της Νέας Δημοκρατίας και τους ξενόφερτους αντίπαλους κομματικούς σχηματισμούς. Οι τελευταίοι, δίχως να κατονομάζονται, εννοούνται, επιτρέποντας συνειρμούς στα κοινωνικά υποκείμενα. Δίχως να ορίζονται με σαφήνεια οι διαφορές αυτές, εντούτοις η συγκινησιακή φόρτιση με αναφορές σε κοινή εθνική ταυτότητα και κατά συνέπεια αυτονόητη μήτρα προέλευσης, ταυτόχρονα με τη δημιουργία συμβολικών τρόπων επιρροής της πολιτικής κουλτούρας και ταύτισης των κοινωνικών υποκειμένων, αποτελεί ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της πολιτικής συγκρότησης και οριοθέτησης της Νέας Δημοκρατίας.

Η οριοθέτηση της Ελλάδας στο δυτικό κόσμο σηματοδοτεί ρητή δέσμευση στοίχισης της χώρας στις δημοκρατικές φιλελεύθερες δημοκρατίες, δηλαδή, σε «μια ισχυρή οικογένεια ελεύθερων, ανεξάρτητων και δημοκρατικών λαών, όπως θα είναι η Ενωμένη Ευρώπη». Στο θέμα της ένταξης της χώρας στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα, δεδομένης της αρνητικής θέσης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπό το επιχείρημα της πολιτικο-οικονομικής δέσμευσης της χώρας που νοηματοδοτεί τον αντίθετο πόλο της «εθνικής ανεξαρτησίας» και της «λαϊκής κυριαρχίας», ο Κ.Καραμανλής, χωρίς να αναλύει εκτενώς, αποσαφηνίζει τη διατήρηση της κυριαρχίας στην επιλογή εθνικών στρατηγικών και πολιτικών και ενός δυναμικού ρόλου συνευθύνης σ' ένα διευρυμένο μοντέλο λήψης αποφάσεων στην ευρωπαϊκή κοινοτική πολιτική, καθιστώντας, έτσι, σαφή την πρόθεση υιοθέτησης ενός αυτόνομου εθνικού μοντέλου κοινωνικής-πολιτικής-οικονομικής ανάπτυξης.

Η πίστη στην «κοινοβουλευτική δημοκρατία» νοείται με την ύπαρξη και λειτουργία ορισμένων βασικών δημοκρατικών χαρακτηριστικών πολιτικής και κοινωνικής οργάνωσης, όπου η ελευθερία συνδυάζεται με την τάξη και η «τάξη με την κοινωνική δικαιοσύνη, γιατί δεν μπορεί να υπάρξει ελευθερία χωρίς τάξη, όπως δεν μπορεί να υπάρξει και τάξη χωρίς κοινωνική δικαιοσύνη». Στο σημείο αυτό γίνεται η πρώτη αναφορά στο δικαίωμα της ελεύθερης βούλησης των πολιτών, ως εγγενές, απαραβίαστο, αναφαίρετο και θεμελιώδες χαρακτηριστικό κάθε δημοκρατικού συστήματος. Πρόκειται για την πρώτη αναμφισβήτητη και θεμελιώδη αρχή του πολιτικού μανιφέστου που τοποθετεί το κόμμα στην ιδεολογική σκέψη του κλασικού φιλελευθερισμού, στο πλαίσιο της οποίας ανάγεται και η ρητή διαβεβαίωση πως «καμιά σκοπιμότητα δεν είναι ιερότερη από το δικαίωμα του πολίτη να αποφασίζει ο ίδιος για την μοίρα του».

Ο πολιτικός λόγος των κομμάτων της μεταπολίτευσης χαρακτηρίζεται συχνά από αμφισημία νοηματοδότησης του ειδικότερου ιδεολογικού τους «στίγματος» εμφανίζοντας δανεισμούς ορολογίας, ευελιξία πολιτικών οριοθετήσεων, αμφισημία ή πολυσημία κ.α. Στο ίδιο πλαίσιο, οι διακηρύξεις της Ν.Δ., ενώ υπεραμύνονται του υπέρτατου αγαθού της ατομικής ελευθερίας, προσδιορίζοντας μια ουσιαστική φιλελεύθερη πολιτική προσέγγιση, εντούτοις, απορρίπτουν κάθε θεωρία περί ταξικής κοινωνικής οργάνωσης, καθιστώντας σαφές πως η Ν.Δ., «δεν εκπροσωπεί τα συμφέροντα ορισμένης κοινωνικής τάξεως. Εκπροσωπεί εκείνους, που την ακολουθούν και που προέρχονται από όλες τις τάξεις του ελληνικού λαού, για το σύνολο του οποίου και αγωνίζεται». Η «υπερταξική» πολιτική ανάλυση της Ν.Δ. διευρύνει τον κοινωνικό «χώρο» αναφοράς, απορρίπτοντας την προάσπιση συμφερόντων κάποιας κοινωνικής ομάδας και ιδιαίτερα της αστικής, όπως της προσάπτεται από τα αριστερά κόμματα. Έτσι ερμηνεύεται η άρνηση ένταξης στο σχήμα

που περιγράφει τον πολιτικό χώρο ως «Αριστερά - Κέντρο – Δεξιά». Ωστόσο, παρά την απόρριψη ένταξης του κόμματος σ' ένα ιδεολογικοπολιτικό χώρο εντός του γραμμικού πολιτικού σχήματος, στο λόγο και στα σχήματα επιχειρηματολογίας που καταθέτει για τα αντίπαλα κόμματα δεν αποφεύγει την εκτεταμένη χρήση πολιτικών όρων και σχηματικών ταυτοτήτων στο σχήμα «Αριστερά-Δεξιά». Παράλληλα, προβαίνει σε ευθεία διχοτόμηση του πολιτικού χώρου, ορίζοντας τα κόμματα της κεντροαριστεράς συλλήβδην στο χώρο της «Αριστεράς», αλλά και αναγνωρίζοντας την αδυναμία τους «να προσδιορίσουν την μορφή και την έκταση του αριστερισμού τους».

Ερωτήματα αναδύονται από την προσπάθεια άμβλυσης των σημαντικών ιδεολογικών διαφοροποιήσεων, καθώς αυτή καθιστά δυσχερή τον εντοπισμό ειδοποιών διαφορών από το κοινωνικό ακροατήριο. Η ρητορική απόρριψη του θεωρητικού σχήματος «αριστερά-κέντρο-δεξιά» παρέχει την ευχέρεια ευέλικτης επιλογής πολιτικών που υπερβαίνουν ένα καθορισμένο ιδεολογικό πλαίσιο, νομιμοποιώντας κυβερνητικές, κυρίως, «παρεκκλίσεις». Επίσης, η διαρκής προσπάθεια αποκήρυξης του όρου «δεξιά» από την πολιτική ταυτότητα της Ν.Δ., τουλάχιστον μέχρι το 1985, εδράζεται στην πολιτική απαξίωση του όρου, γεγονός που ερμηνεύει ικανοποιητικά, παρ' ότι μερικά, την απόρριψη αυτοπροσδιορισμού στο σχήμα «Αριστερά - Κέντρο – Δεξιά».

Η υιοθέτηση της «υπερταξικής» πολιτικής ανάλυσης παρέχει τη δυνατότητα ευρύτερων και συχνά «ανοικτών» εγκλήσεων στο πολιτικό και κοινωνικό ακροατήριο, πέρα των ορίων που δημιουργεί το πολιτικό σχήμα που αναφέρθηκε. Παράλληλα προς την πρώτη λειτουργία, χαρακτηριστικό της φιλελεύθερης θεωρίας είναι η σκόπιμη παράβλεψη των ταξικών διαφορών, με την απόρριψη οποιασδήποτε κοινωνικής ανάλυσης βασισμένης σε κοινωνικές τάξεις και στρώματα, «προτιμώντας να προσποιείται πως δεν υπάρχουν» (Arblaster, 1984:90). Ειδικότερα στο χωρο-χρονικό πλαίσιο αναφοράς μας, η αναγωγή της κυβερνητικής πολιτικής σε «εθνικά» προσηλωμένη διάσταση υπερβαίνει κάθε επιμέρους κοινωνική, οικονομική και πολιτισμική διαφοροποίηση, εδραιώνοντας το πεδίο μιας υπερταξικής έγκλησης.

Η «υπερταξική» πολιτική άρθρωση του λόγου που κατατίθεται, προσφέρει τη δυνατότητα εκλογικής επικοινωνίας με μεγαλύτερα τμήματα των ψηφοφόρων και αναμφίβολα την εκπροσώπηση διαφοροποιημένων πολιτικών επιλογών και αιτημάτων, συχνά αντικρουόμενων, στο διεξαγόμενο πολιτικό ανταγωνισμό, ακυρώνοντας οργανωμένες ή μη απόπειρες εσωκομματικής ή αντιπολιτευτικής κριτικής για παρέκκλιση από τις ιδεολογικές αρχές και στόχους. Την εργαλειακή πολιτική αξιοποίηση του «υπερταξικού» μοντέλου ανάλυσης υποστηρίζει και ο Κ.Καλλίας, στέλεχος με μακρά πολιτική εμπειρία, αναγνωρίζοντας πως η απόρριψη των ιδεολογικών σχημάτων επέτρεψε στην κυβέρνηση «να διατηρήσει την ευχέρεια επιλογής των μέτρων, τα οποία θα νόμιζε εκάστοτε επωφελή και θα εφάρμοζε κατά την άσκηση της οικονομικής και της γενικότερης πολιτικής της» (Καλλίας, 1990:61). Επιβεβαιώνεται, έτσι, μια σκόπιμη στρατηγική ευμετάβλητου καθορισμού των ιδεολογικών αρχών που κατατίθεται, παρέχοντας μεγαλύτερη ευχέρεια επιλογής πολιτικών στρατηγικών, ανάλογα προς τις αναδυόμενες κοινωνικές, εκλογικές ή κυβερνητικές ανάγκες.

Σ' αυτή τη βάση καθίσταται ορθολογική επιλογή ο αυτοπροσδιορισμός του κόμματος στο πλαίσιο του «ριζοσπαστικού φιλελευθερισμού»⁷⁵, που ευρίσκεται μεταξύ του παραδοσιακού

⁷⁵ . Εφημ. Καθημερινή, όπ.π. και “Διακήρυξη Ιδρύσεως της Νέας Δημοκρατίας”, Αφιέρωμα “10 χρόνια Νέα Δημοκρατία”, στο περ. Πολιτικά Θέματα, τ.5, 21, 2-8/11/1984, σελ.34. Ο Δ.Κ. Κατσούδας προσεγγίζει τη χρήση του όρου «ριζοσπαστικός φιλελευθερισμός» ως μια προσπάθεια «επανεισαγωγής στο χώρο της Νέας Δημοκρατίας μιας λέξης που θύμιζε την παλαιά ΕΡΕ - σε εποχή συσπείρωσης της Ν.Δ.». Η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου αποβαίνει δυσχερής θεωρούμενη ως «ιδεολογική ταυτότητα, αόριστη και ασαφής τόσο στην ελληνική, όσο και στη διεθνή βιβλιογραφία των πολιτικών θεωριών». Κατσούδας Δ.Κ., Συντηρητισμός και / ή Φιλελευθερισμός: Η ιδεολογική εξέλιξη της Νέας Δημοκρατίας, στο, Ο

φιλελευθερισμού και του δημοκρατικού σοσιαλισμού» (Πολιτικά Θέματα, 1984:34). Η οριοθέτηση αυτή είναι επαρκώς ευέλικτη, ώστε, δίχως να παραβιάζεται η ιδεολογική στοίχιση στην αρχή της «ελεύθερης οικονομίας», να επιτρέπει στον Κ.Καραμανλή επιλεκτικές σηματοδοτήσεις μιας δίχως ιδεοληψίες κυβερνητικής πολιτικής, καθώς: «κρατικοποίησε την Ολυμπιακή Αεροπορία, τα διυλιστήρια του Ασπροπύργου, το συγκρότημα της Εμπορικής Τραπέζης και τις Αστικές Συγκοινωνίες» (Καθημερινή, 1979b), παράλληλα με την ίδρυση σημαντικών κρατικών βιομηχανιών (ΕΒΟ και ΕΑΒ, Δημόσια Επιχείρηση Πετρελαίου, Δημόσια Επιχείρηση Αερίου κ.α.), επιλογές τις οποίες ο Γ.Βούλγαρης χαρακτηρίζει «κρατικό ακτιβισμό» (2002:130-139).

Η προσπάθεια ανάκτησης των πολιτικών διαύλων με τις λαϊκές μάζες, που συγκινούνται από τη σοσιαλιστική ρητορεία που πρεσβεύει ο αριστερός πολιτικός χώρος την ίδια περίοδο, ερμηνεύει μια σοσιαλίζουσα διάσταση στον πολιτικό λόγο του Κ.Καραμανλή, που συγκροτείται γύρω από το κυρίαρχο αφήγημα εκτέλεσης ενός εθνικού καθήκοντος υπεράνω ταξικών συμφερόντων και ιδεοληπτικών δεσμεύσεων. Έτσι, η κυβέρνηση αναλαμβάνοντας μια «εθνική αποστολή» προτάσσει «το οικονομικό και το κοινωνικό συμφέρον του Λαού. Γι' αυτό συμβαίνει να εφαρμόζουμε συχνά πολιτική προοδευτικότερη από πολλές χώρες της δύσεως, που κυβερνώνται από σοσιαλιστικά κόμματα, χωρίς να είμαστε σοσιαλισταί» (Κ.Καραμανλής, όπως παρατίθεται στο, Καλλίας, 1990:20)⁷⁶. Ο «ριζοσπαστικός φιλελευθερισμός» ενσωμάτωνε νοηματοδοτημένες δύο κατευθύνσεις πολιτικής σκέψης, από τη μία το φιλελευθερισμό που όριζε το πολιτικό περιεχόμενο του κομματικού φορέα και από την άλλη το ριζοσπαστισμό που αναφερόταν «στη μεταρρυθμιστική τόλμη της κοινωνικής ιδεολογίας» (Μακρής, 2007:336) που εκπροσωπούσε ο Κ.Καραμανλής και οι κυβερνήσεις του.

Επιστρέφοντας στις ιδεολογικές αρχές του κόμματος, όπως αυτές εκφράζονται από τον Κ.Καραμανλή στο συνέδριο της Χαλκιδικής το 1979, τέταρτη ιδεολογική προτεραιότητα είναι η «Κοινωνική Δικαιοσύνη». Η Ν.Δ. διακηρύττει την αρχή της ισότητας των Ελλήνων έναντι των ευκαιριών, δηλαδή της πρόσβασης σε κάθε ευκαιρία και προνόμιο, εξασφαλίζοντας παράλληλα σε κάθε πολίτη «μόνιμη απασχόληση, δίκαιη αμοιβή του μόχθου του και πλήρη ασφάλιση για το μέλλον αυτού και των παιδιών του» (Καθημερινή, 1979b). Η θέση εντάσσεται στη φιλοσοφία του φιλελευθερισμού, καθώς παρέχεται δυναμικά σε κάθε πολίτη απρόσκοπτα η δυνατότητα ισότιμης διεκδίκησης και πρόσβασης σε τομείς της κοινωνικής και οικονομικής δραστηριότητας. Όμως, σύμφωνα με τη φιλελεύθερη θεωρία, αρχή που ενυπάρχει στις προτάσεις της Ν.Δ., η ελευθερία αυτή είναι αξιοποιήσιμη ελεύθερα ανάλογα προς τη βούληση και τις δυνατότητες των ατόμων, δίχως ρητές κρατικές δεσμεύσεις μέτρων και παροχών ή επιβολή πολιτικών που αλλοιώνουν ή μεθερμηνεύουν την έννοια της ελευθερίας. Έτσι, ενώ γίνεται αναφορά για κοινωνική δικαιοσύνη και για προνοιακή διασφάλιση των πολιτών (μόνιμη απασχόληση, δίκαιη αμοιβή μισθού, κοινωνική ασφάλιση), εντούτοις, η ελευθερία βούλησης και αξιοποίησης των παρεχόμενων ευκαιριών αποτελεί υψηλή και απαραβίαστη συνθήκη, περιορίζοντας ή αποκλείοντας οποιαδήποτε εξισωτική διάσταση που διέρχεται απαραίτητων κρατικών παρεμβάσεων.

«Η Νέα Δημοκρατία πιστεύει στην ελεύθερη δημοκρατική οικονομία». Η θέση του κόμματος για την οικονομική δραστηριότητα είναι σαφής και σύμφωνη με τις ιδεολογικές αρχές του φιλελευθερισμού παρά την αοριστία της έκφρασης «δημοκρατική», που εγείρει ερωτήματα για το χαρακτήρα και τη φυσιογνωμία μίας μη - δημοκρατικής οικονομίας που επιτρέπει αβίαστες συσχετίσεις και

Φιλελευθερισμός στην Ελλάδα, Φιλελεύθερη θεωρία και πρακτική στην πολιτική και στην κοινωνία της Ελλάδος, (Συλλ. τόμ.), Εκδ. Βιβλιοπωλείον της "Εστίας", Αθήνα 1991, σελ.226.

⁷⁶. Δήλωση του Κ.Καραμανλή σε κοινό ρεσέψιβλ με τραπεζών στις 24.2.1976.

υπαινιγμούς με/για το σοσιαλιστικό οικονομικό μοντέλο. Η ελεύθερη οικονομική δραστηριότητα νοείται ενταγμένη στο πλαίσιο ενός «κοινωνικού φιλελευθερισμού», όπου προτάσσεται το κοινωνικό συμφέρον, έναντι του ατομικού. Έτσι, τίθενται όρια και περιορισμοί της ελευθερίας του πολίτη στις οικονομικές του δραστηριότητες, καθώς το κράτος λειτουργεί ελεγκτικά και εξισορροπητικά στις αρρυθμίες της ελεύθερης αγοράς, έναντι ενός «αυτορυθμιζόμενου» μοντέλου της αγοράς. Ο ρόλος του κράτος για τη Ν.Δ. νοείται ως αντισταθμιστικός παράγοντας στις ανισότητες, αλλά και αναπλήρωσης της ιδιωτικής πρωτοβουλίας «εκεί όπου λόγοι οικονομικοί και κοινωνικοί το επιβάλλουν» (Καθημερινή, 1979b). Ωστόσο, παρ' ότι αναγνωρίζονται οι ανισότητες, εντούτοις, δεν αναζητούνται οι γενεσιουργές αιτίες, αλλά και δεν κατατίθενται στο δημόσιο διάλογο οι παράγοντες εκείνοι που «νομιμοποιούν» την κρατική παρέμβαση, όπως και ο βαθμός παρεμβατικότητας που κατά τη διάρκεια της πρώτης μεταπολιτευτικής περιόδου θα οδηγήσει συχνά τις κυβερνητικές οικονομικές επιλογές σε κρατικό εξισορροπιστή της ένδειας ιδιωτικών επενδύσεων. Έτσι, ενώ, η πίστη στην ελεύθερη ατομική δραστηριότητα αναγνωρίζεται ως απαραίτητος όρος οικονομικής ανάπτυξης, παράλληλα το κράτος αναλαμβάνει εξισορροπητικό ρόλο αντινομιών που ενυπάρχουν στην ελεύθερη οικονομική δράση ως κρίσιμο στοιχείο κοινωνικής ειρήνης. Έτσι, τόσο σε επίπεδο ρητορικής, όσο και σε επίπεδο κυβερνητικής πρακτικής εντοπίζουμε μια διάσταση από τη φιλελεύθερη πολιτική σκέψη, τουλάχιστον σ' ένα καταστατικό πλαίσιο αρχών και λειτουργίας.

Η πίστη στις πολιτιστικές δυνατότητες της χώρας αποτελεί το τελευταίο σημείο των ιδεολογικών αναφορών της Νέας Δημοκρατίας. Η παιδεία ως μέσο δημιουργίας ελεύθερων και δημοκρατικών ανθρώπων είναι ουσιαστικό συστατικό μια ευνομούμενης χώρας. «Οι πνευματικές και πολιτιστικές αξίες είναι εκείνες, που θα τοποθετήσουν μονιμότερα και υψηλότερα την θέση της Ελλάδος στην διεθνή κοινωνία» (Καθημερινή, 1979b).

Η απόφαση του Κ.Καραμανλή να μεταβεί στο ανώτατο πολιτειακό αξίωμα προκάλεσε τη διαδικασία διαδοχής του με υποψήφιους τον Γ.Ράλλη και τον Ε.Αβέρωφ. Στις 8 Μαΐου 1980 η κοινοβουλευτική ομάδα της Νέας Δημοκρατίας ανέδειξε τον Γ.Ράλλη με 88 ψήφους νέο Πρωθυπουργό έναντι 84 ψήφων του Ε.Αβέρωφ και 3 λευκών ψηφοδελτίων. Η αντιπαράθεση των δύο ισχυρών πόλων του κόμματος, με διαφορετικές πολιτικές καταβολές, δημιούργησε ισχυρές διενέξεις, τόσο στο πλαίσιο της κυβέρνησης κατά τους επόμενους 17 μήνες, όσο και εσωκομματικά, διαμορφώνοντας συνθήκες εκλογικής ήττας τον Οκτώβριο του 1981. Προσπάθειες επίτευξης μιας τυπικής συναίνεσης ναυάγησαν δυσχεραίνοντας επιπρόσθετα την προοπτική εκλογικής νίκης. Η Νέα Δημοκρατία αντιμετώπισε διχοτόμηση κυβερνητικών μελών και κομματικών στελεχών μεταξύ δύο εσωκομματικών πόλων, γεγονός που επηρέασε καθοριστικά την προοπτική ενιαίας έκφρασης της κυβέρνησης (Μπρατάκος, 2002:316-322), επιτείνοντας επιπρόσθετα την αίσθηση της εσωκομματικής αντιπαράθεσης και προδιαγράφοντας την επερχόμενη εκλογική ήττα, που αποτελούσε μια ευκαιρία οριστικής επίλυσης της σύγκρουσης Ράλλη και Αβέρωφ.

3.1.2. Πολιτικές αναθεωρήσεις και αναπροσαρμογές (1981-1989)

Ενόψει των εκλογών του Οκτωβρίου 1981 η Νέα Δημοκρατία δημοσιοποιεί το προεκλογικό της πρόγραμμα για τη νέα τετραετία, αναδεικνύοντας τους στόχους σε δύο κεντρικές κατευθύνσεις: α) σε περαιτέρω πρόωθηση και εξέλιξη θεσμικών παρεμβάσεων που τέθηκαν σ' ένα αρχικό στάδιο εφαρμογής και β) προσδιορίζοντας νέες μεταρρυθμίσεις ενταγμένες σ' ένα εκσυγχρονιστικό πλαίσιο

που σηματοδοτείται από την ένταξη στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα. Οι κεντρικοί άξονες της πολιτικής πρότασης της Ν.Δ. συνθέτουν 11 κύριες θεματικές ενότητες του προγράμματος της Ν.Δ. που συγκροτούν την πολιτική πρόταση/πλατφόρμα του κόμματος: **1)** Εθνική κυριαρχία, **2)** Ελευθερία και Γαλήνη, **3)** Ελεύθερη Οικονομία, **4)** Αναδιοργάνωση της Διοικήσεως, **5)** Προστασία του Περιβάλλοντος, **6)** Κατανομή του εισοδήματος, **7)** Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, **8)** Εργασία σε όλους, **9)** Ισοτιμία Γυναικών, **10)** Προστασία των αδυνάτων και **11)** Ανάπτυξη της Επαρχίας. Έχει ενδιαφέρον η επιλογή υποβάθμισης της εισόδου της χώρας στην Ε.Ο.Κ., ενός ζητήματος δίχως τις απαραίτητες κοινωνικές και πολιτικές συναινέσεις (Λούλης, 1995:23). Η Νέα Δημοκρατία, παρά την επένδυση πολιτικού κεφαλαίου του Κ.Καραμανλή και την ισχυρή της ταύτιση με το ιστορικό ορόσημο, επιδεικνύει ατομία και απροθυμία υπεράσπισης της μετάβασης και ανάδειξης των ισχυρών νέων προοπτικών, διαπίστωση που φαίνεται να αποτελεί στρατηγική επιλογή αντιστάθμισης του αντίπαλου πολιτικού πεδίου που συγκροτεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ. για «εθνική κυριαρχία» και νοηματοδοτείται ως μια αυτόνομη εθνική πορεία απεξαρτημένη από τα ιμπεριαλιστικά κέντρα του καπιταλισμού.

Οι γενικοί στόχοι του προγράμματος της Ν.Δ. δεν παρουσιάζουν σημαντικές αποκλίσεις από το παρελθόν, αποτελώντας μια δημιουργική ανασύνθεση των αποφάσεων και των διακηρύξεων του Α΄ Συνεδρίου του κόμματος το 1979. Σημαντική διαφοροποίηση παρουσιάζει ο στρατηγικός τομέας της οικονομίας, όπου, πλέον, τίθεται σε νέα βάση η φιλοσοφία της οικονομικής της πολιτικής, αλλά και η συμπερίληψη στο πρόγραμμά της ενός ιδιαίτερου τομέα, της «προστασίας των αδυνάτων», που έμμεσα φαίνεται να ενσωματώνει καταστατικές θέσεις του «κοινωνικού φιλελευθερισμού». Οι δύο αυτοί σημαντικοί τομείς του προγράμματος παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αφού ο πρώτος ικανοποιεί και ταυτίζεται απόλυτα με την μέχρι τότε υιοθέτηση της φιλελεύθερης πολιτικής φιλοσοφίας για την ελεύθερη οικονομική δράση με περιορισμό της κρατικής παρέμβασης και ο δεύτερος καινοτομεί με προτάσεις κοινωνικής μέριμνας για αδύναμες κοινωνικές ομάδες.

Ελεύθερη Οικονομία. Οι προηγούμενες ασαφείς διατυπώσεις του κόμματος για μια σχεδόν ιδεατή συνύπαρξη της ελεύθερης οικονομικής αγοράς με καθοριστικό, ωστόσο, το ρόλο του κράτους-επενδυτή, επαναδιατυπώνονται σε νέα βάση. Η Ν.Δ. φαίνεται να μετατοπίζεται από προηγούμενες ανοικτές προοπτικές αποδοχής λειτουργίας του κράτους με οικονομική δράση, ακόμα και επιβαρύνοντας τον κρατικό προϋπολογισμό και να αναδιπλώνεται στην πρόταση μιας αναγκαιότητας περιορισμού του, ως απαραίτητη προϋπόθεση εθνικής οικονομικής ανάπτυξης. Ο αναπροσανατολισμός εγγύτερα στις αρχές του οικονομικού φιλελευθερισμού διατυπώνεται πλέον με σαφήνεια: «η επέκταση της κρατικής επεμβάσεως στον τομέα της παραγωγής έχει εξαντληθεί. Την περαιτέρω ανάπτυξη της οικονομίας η Ν.Δ. θα στηρίξει στην ιδιωτική πρωτοβουλία με βασικό κίνητρο το θεμιτό κέρδος. Οι δημόσιες επιχειρήσεις πρέπει να εργάζονται με ιδιωτικο-οικονομικά κριτήρια ώστε να βελτιώσουν την αποδοτικότητά τους...» (Μακεδονία, 1981:3). Απόλυτα σαφής η πεποίθηση στην ελεύθερη οικονομική δράση, αίροντας οποιαδήποτε επιφύλαξη και αοριστία του παρελθόντος στο ζήτημα της οικονομίας, όπως αναδείξαμε προηγούμενα. Αντλώντας στοιχεία από τον ΟΟΣΑ (ετήσια έκθεσή του 1987) πράγματι προκύπτει κατά το χρονικό διάστημα 1975 έως 1980 αύξηση των απασχολούμενων στο δημόσιο τομέα με ρυθμό 3,5% ετησίως, πολιτική που συνεχίστηκε από τις κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταγράφοντας τελικά κατά τη δεκαετία 1975-1985 αύξηση σχεδόν 50% του δημόσιου τομέα (OECD, 1987:41). Το στοιχείο αυτό αποσπασματικά δεν μπορεί να ερμηνεύσει επαρκώς το οικονομικό μοντέλο των δύο κυβερνήσεων Ν.Δ. έως το 1981, ούτε και την έκταση παρέμβασης του κράτους ως επενδυτή και επιχειρηματία, αποτελεί, ωστόσο,

ένα δεδομένο που φαίνεται να επαληθεύει την αντίληψη ενός μικτού οικονομικού μοντέλου με ενισχυμένο το ρόλο του κράτους.

Η κοινωνικά προσφιλή θέση που προβάλλει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. για κοινωνικοποίηση των μέσων παραγωγής, στο πλαίσιο της στόχευσης για «κοινωνικοποίηση της εξουσίας», αντισταθμίζεται από τη Ν.Δ. με την πρόταση για αναπτυξιακή ώθηση της οικονομίας ώστε να καταστεί ανταγωνιστική. Η προσδοκώμενη αύξηση της αποδοτικότητας των επιχειρήσεων, σύμφωνα με το πρόγραμμα της Ν.Δ., θα καταστήσει ελκυστική την απόκτηση των μετοχών από τους ίδιους τους εργαζόμενους, συμβάλλοντας έτσι στην «πραγματική κοινωνικοποίηση» (Μακεδονία, 1981:3). Ο ανοικτός «διάλογος» προγραμματικών θέσεων των κομμάτων εξουσίας αυτή την περίοδο αποτελεί ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό, αναγνωρίζοντας μια κοινή ατζέντα θεμάτων υψηλής κοινωνικής απήχησης και ενδιαφέροντος, όπου κατατίθενται διαφοροποιημένες πολιτικές προτάσεις ως εξειδικεύσεις μιας ιδεολογικής ταυτοτικής οριοθέτησης. Σημειώνουμε, επίσης, πως η πολιτική ατζέντα φαίνεται να συγκροτείται κυρίως από τον πολιτικό λόγο της αριστεράς και κυρίως του ΠΑ.ΣΟ.Κ., προκαλώντας εξ αντανάκλασης κυρίως στη Νέα Δημοκρατία αποδοχή της θεματολογίας και τροποποίηση ή εξειδίκευση δικών της πολιτικών οριοθετήσεων.

Προστασία των αδυνάτων. Η Ν.Δ. εντάσσει στο πρόγραμμά της μέτρα προνοιακής μέριμνας για τα «αδύναμα μέλη» της κοινωνίας με έμφαση στα παιδιά και τους ηλικιωμένους. Η πρόταση βρίσκεται στα πλαίσια της φιλελεύθερης αντίληψης, που αναγνωρίζει την ανάγκη λήψης μέτρων κοινωνικής μέριμνας για ορισμένες πληθυσμιακές ομάδες, χωρίς όμως αυτά να λαμβάνουν τη μορφή πολιτικών «φιλανθρωπίας» και κυρίως δίχως να αποτελούν αποκλειστικά κρατική υποχρέωση. Έτσι, καθίσταται σαφές πως η ιδιαίτερη προστασία των παιδιών και των ηλικιωμένων, «δεν πρέπει να θεωρείται ότι είναι φιλανθρωπική υποχρέωση του Κράτους. Η προστασία της παιδικής ηλικίας αποτελεί επένδυση για το μέλλον της χώρας, η δε προστασία των ηλικιωμένων οφειλόμενη ανταπόδοση στη συμβολή τους στην εξέλιξη και την προκοπή της κοινωνίας μας» (Μακεδονία, 1981:3).

Η εκλογική ήττα τον Οκτώβριο του 1981 και κυρίως η σημαντική μείωση της κοινοβουλευτικής δύναμης της Νέας Δημοκρατίας αποτέλεσε το έναυσμα εσωκομματικών εξελίξεων. Στην προεδρία του κόμματος αναδείχθηκε ο Ε.Αβέρωφ (στις 7/12/1981 ο Γ.Ράλλης έθεσε θέμα εμπιστοσύνης προκαλώντας τις διαδικασίες εκλογής του τρίτου προέδρου του κόμματος. Στις 9/12/1981 ο Ε.Αβέρωφ εξελέγη πρόεδρος με 67 ψήφους έναντι 32 του Κ.Στεφανόπουλου και 12 του Ι.Μπούτου), πολιτικός που χαρακτηριζόταν περισσότερο συντηρητικός από τον προκατόχο του. Ωστόσο, η εκλογική ήττα λειτούργησε καταλυτικά στην επίσπευση της κομματικής οργάνωσης της Νέας Δημοκρατίας στα πρότυπα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και επιπρόσθετα στην ανάπτυξη ενός σύγχρονου εσωκομματικού πολιτικού διαλόγου διευρύνοντας τον ιδεολογικό προβληματισμό εντός του κόμματος με θεωρίες που ήδη κυριαρχούσαν στη Δυτική Ευρώπη και στην Αμερική.

Την εκπροσώπηση του «νέου» (για τα ελληνικά πολιτικά δεδομένα) ρεύματος του ακραίου φιλελευθερισμού, δηλαδή του νεοφιλελευθερισμού ανέλαβε ουσιαστικά ο Α.Ανδριανόπουλος⁷⁷,

⁷⁷ . Ο Α.Ανδριανόπουλος επισημαίνει την ανάγκη ιδεολογικής εξέλιξης της Νέας Δημοκρατίας, αξιολογώντας τη θεωρία του φιλελευθερισμού ως παρωχημένη και ξεπερασμένη από τα σύγχρονα συστήματα πολιτικής σκέψης. Ωστόσο, η Ν.Δ. δεν θα προσδεθεί στο νεο-φιλελευθερισμό πριν την ανάληψη της προεδρίας από τον Κ.Μητσοτάκη (1984) και το συνέδριο του 1986 στην Χαλκιδική που επαναπροσδιόρισε την ιδεολογική και πολιτική ταυτότητά της. αρακτηριστική είναι η αγόρευση του Α.Ανδριανόπουλου σε συμπόσιο ξένων καθηγητών και δημοσιογράφων με θέμα την πολιτική σκέψη του νεοφιλελευθερισμού: «Το σύνθημα 'περισσότερες ελευθερίες και λιγότερη κρατική παρέμβαση' που κυριαρχεί στην ιδεολογία του νέου φιλελευθερισμού είναι ίσως η μόνη σωστή απάντηση στα πιεστικά προβλήματα των ημερών μας. Αποτελεί όμως ταυτόχρονα και την μοναδική εναλλακτική λύση για τον αγώνα του πολίτη απέναντι στην συνεχώς

που ανέδειξε κοινά ιδεολογικά ζητήματα μεταξύ του φιλελευθερισμού της Νέας Δημοκρατίας και του νεοφιλελευθερισμού των αγγλοσαξονικών χωρών. Η προοπτική ιδεολογικής ανανέωσης ανάγεται σε κρίσιμη προϋπόθεση επιστροφής στην εξουσία, αποτιμώντας ως ανεπαρκές και αναχρονιστικό το ιδεολογικο-πολιτικό μανιφέστο που προωθήθηκε κατά την περίοδο του Κ.Καραμανλή στη νέα συνθήκη μιας αριστερής ιδεολογικής ηγεμονίας. «Η ουσιαστική αδυναμία της κυβερνητικής τακτικής της Νέας Δημοκρατίας, που σε αρκετά μεγάλο βαθμό συνέβαλε και στην εκλογική αποτυχία της, ήταν η έλλειψη ενός πολιτικο-φιλοσοφικού πλαισίου για τις πράξεις της. Μιας πολιτικής και οικονομικής φιλοσοφίας, δηλαδή, που θα έθετε αυτόματα τις γενικές κατευθύνσεις, αλλά και τα πλαίσια...» (Ανδριανόπουλος, 1984:74).

Μεταξύ 1981 και 1985 η Ν.Δ. προωθεί την κομματική της συγκρότηση συστήνοντας πολυπληθείς τοπικές κομματικές οργανώσεις στο πρότυπο οργάνωσης κυρίως του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και ανασυγκροτεί τον πολιτικο-ιδεολογικό της λόγο σε μια προσπάθεια κατάθεσης μιας αποτελεσματικής πλατφόρμας θέσεων με επίκεντρο τη βέλτιστη κυβερνητική στρατηγική. Προβαίνει ακόμα και σε αυτοκριτική της πρώτης κυβερνητικής θητείας σε μια προσπάθεια πλήρους αναπροσαρμογής στο πολιτικό πλαίσιο ανταγωνισμού που φαίνεται ηγεμονικά να οριοθετείται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Την ίδια περίοδο, από το 1980 και εξής, «θα γνωρίσει μια ριζική μεταμόρφωση, όταν με το συστηματικό πλέον σχηματισμό οργανώσεων βάσης αλλά και συνδικαλιστικών παρατάξεων θα μετασηματιστεί από ένα κόμμα στελεχών σε ένα μαζικό κόμμα» (Γράβαρης, 2007:57). Η ανάγκη επικαιροποίησης και εκσυγχρονισμού της ιδεολογικής πλατφόρμας αναφοράς ξεκινά με την εκλογική ήττα του 1981 και σύντομα θα επαναδιατυπωθεί (1985) στην πολιτική σκέψη του νεοφιλελευθερισμού.

Υπό την προεδρία του Ε.Αβέρωφ πραγματοποιούνται συστηματικές διεργασίες επαναπροσδιορισμού της ιδεολογικής ταυτότητας του κόμματος και επικαιροποίησης των πολιτικών διακυβευμάτων με στόχο την επανάκτηση των δεσμών με το εκλογικό σώμα και ιδιαίτερα με τον αποκαλούμενο «κεντρώο» και «δεξιό» πολιτικό χώρο. Η Ν.Δ. αντιμετώπισε την άνοδο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην εξουσία ως μια παρένθεση που σύντομα θα έκλινε υπό τη διάψευση των μεγάλων υποσχέσεων, αλλά και των φοβικών αντανάκλαστικών της κοινωνίας έναντι των σοσιαλιστικών προταγμάτων (Βούλγαρης, 2013:292). Βασική αρχή παραμένει η ελευθερία σ' όλες τις εκφάνσεις και εκφράσεις της, θεμελιώδης θέση από την ιδρυτική διακήρυξη του Κ.Καραμανλή. Η έννοια της ελευθερίας αναφέρεται στην πολιτική ζωή (αντιπροσωπευτική, πολυκομματική δημοκρατία), στις εξωτερικές σχέσεις (εθνική ανεξαρτησία που εξασφαλίζεται με ισόρροπη, πολυδιάστατη και συνεπή πολιτική), στην οικονομική δραστηριότητα (ελεύθερες επιλογές στην οικονομική δράση, ίσες ευκαιρίες στην εκκίνηση, ίσους όρους ανταγωνισμού και ίση προστασία για όλους τους πολίτες), στην εργασία (ίση προστασία της εργασίας και της απεργίας, αδέσμευτη άσκηση του συνδικαλισμού), στην παιδεία (ίσες ευκαιρίες μόρφωσης), στην περιφερειακή ανάπτυξη (αποκέντρωση και αξιοποίηση των επιμέρους τοπικών πλεονεκτημάτων ανάπτυξης) και στην εσωκομματική ζωή (δημοκρατικές διαδικασίες).

Ο «ριζοσπαστικός φιλελευθερισμός» παραμένει η ιδεολογική και πολιτική ταυτότητα του κόμματος, τόσο ως κεντρική πολιτική θέση αρχών, όσο και ως προς το εννοιολογικό περιεχόμενο που περικλείει και σηματοδοτεί. Οριοθετείται εκ νέου μεταξύ των πολιτικών άκρων, επιδιώκοντας να καλύψει τον «κεντρώο χώρο», δηλαδή την αποφασιστική εκλογική δύναμη στην κοινωνία. Ωστόσο, είναι κρίσιμο να αναφερθεί, πως, περισσότερο οριοθετείται αποκλείοντας τα άκρα και αντίπαλες

διογκούμενη κρατική γραφειοκρατία, την οποία στην πράξη προετοιμάζει ο κολλεκτιβισμός και ο παρεμβατισμός των σοσιαλιστικών υποσχέσεων». (Ανδριανόπουλος, 1981:2)

ιδεολογικοπολιτικές θέσεις και εκφράσεις και λιγότερο ορίζοντας το δικό της πολιτικό χώρο⁷⁸. Η αποτελεσματικότητα του εγχειρήματος δεν φαίνεται να απέδωσε σημαντικά πολιτικά οφέλη στη Ν.Δ. επιτρέποντας κυρίως στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. να εκπροσωπεί και να αντλεί δυνάμεις από τον κεντρώο χώρο. Αντίθετα, η άσκηση οξύτερης αντιπολιτευτικής κριτικής επέτρεψε τη συμπερίληψη του παραδοσιακού δεξιού ακροατηρίου («η επίσημη κομματική συμμετοχή της ΝΔ στον εορτασμό επετείων, όπως οι εκδηλώσεις στο Γράμμο-Βίτσι και στου Μακρυγιάννη, καθώς και η άρνηση αποδοχής πρωτοβουλιών του ΠΑΣΟΚ, όπως η ‘αναγνώριση της εθνικής αντίστασης’⁷⁹» (Μπρατάκος, 2002:351) γεγονός που λειτούργησε συσπειρωτικά για τη συντήρηση των δυνάμεων του κόμματος στα εκλογικά ποσοστά του 1981 και τη διαμόρφωση συνθηκών επανόδου σε συνδυασμό με την αναμενόμενη κυβερνητική φθορά του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η Νέα Δημοκρατία φαίνεται να βρίσκεται σε μεταβατική περίοδο, με τον Ε.Αβέρωφ να περιορίζει το εκλογικό ακροατήριο περαιτέρω στα άκρα δεξιά του πολιτικού συστήματος (Alexakis, 1993:246), αδυνατώντας να αξιοποιήσει την «ευκαιρία» ιδεολογικής επανασυγκρότησης και επικαιροποίησης των πολιτικών προτάσεων στο νέο πολιτικό και κοινωνικό χώρο που συγκροτείται και καθορίζεται από την πολιτική και ιδεολογική κυριαρχία του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Η πρόθεση πολιτικής εκπροσώπησης του κεντρώου χώρου, δεδομένης της αναγκαιότητας άντλησης εκλογικών δυνάμεων από το ρευστό αυτό χώρο, διαφαίνεται στο κυβερνητικό πρόγραμμα (κείμενο εκτεταμένου διαλόγου από τη βάση προς την ηγεσία με το οποίο θα οδηγηθεί στις ευρωεκλογές του 1984) με ενσωμάτωση πολιτικών προτάσεων και προβολών που ανήκαν στην πολιτική ρητορεία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. πρωτίστως και δευτερευόντως στα κόμματα της αριστεράς. Αναμφισβήτητα εντοπίζονται ποιοτικές διαφοροποιήσεις, ιδιαίτερα στο συνθηματικό λόγο, με βαρύνουσα σημασία, όπως «ανακατανομή εισοδήματος», γειωμένο και νοηματοδοτημένο στο στόχο της «κοινωνικής δικαιοσύνης». Η έννοια της «κοινωνικής δικαιοσύνης» ανάγεται σε πρωθύτερα κείμενα, κυρίως κατά τη δεύτερη κυβερνητική θητεία του Κ.Καραμανλή, αλλά έντονα διαφοροποιημένα από τις πολιτικές του κράτους πρόνοιας ή μιας σοσιαλιστικής θεώρησης. Η «κοινωνική δικαιοσύνη» ερμηνεύεται αναλυτικά στο κείμενο κυβερνητικής διακήρυξης του 1984, εννοώντας «ίσους όρους στο ξεκίνημα, ίσους όρους στον αγώνα για τη ζωή αλλά και δίκαιη συμμετοχή στην κατανομή του εθνικού εισοδήματος, ανάλογη με την προσπάθεια του καθενός. Σημαίνει ακόμη ανακατανομή του εισοδήματος, όπου το επιβάλλουν κοινωνικοί ή εθνικοί στόχοι και η μέριμνα για τους αδυνάτους» (Νέα Δημοκρατία, 1984:3).

Στο κείμενο κυβερνητικής διακήρυξης, η ιδεολογική και πολιτική ταυτότητα του κόμματος τίθεται ως αρχικό, εισαγωγικό κείμενο, ακολουθούμενο από μια συνοπτική αναφορά για τους πνευματικούς θεσμούς και τις εθνικές επιλογές. Έχει ενδιαφέρον η νέα ιεράρχηση που επιχειρείται, καθώς διαφαίνεται η ανάγκη επανασύστασης του πολιτικού χώρου που ορίζεται ως «δεξιά» ή «λαϊκή δεξιά». Η Ν.Δ. δηλώνει την πεποίθηση στις αξίες του παρελθόντος και της λαϊκής

⁷⁸. «Ο ριζοσπαστικός φιλελευθερισμός δεν είναι δογματικός. Είναι ένα φιλελεύθερο σύστημα, είναι ο ειρηνικός δρόμος για πρόοδο με ελευθερία. Απορρίπτει τα ολοκληρωτικά πρότυπα και τον υπαρκτό σοσιαλισμό, που τον θεωρεί μια πνευματική, κοινωνική και οικονομική αστυνόμευση (...) Ο ριζοσπαστικός φιλελευθερισμός απευθύνεται σε όλους τους Έλληνες, καλύπτει όμως πολιτικά το δημοκρατικό ευρύτατο μεσαίο χώρο που αποκλείει τη δικτατορική δεξιά και μαρξιστική αριστερά. Καλλιεργεί την πολιτική του μέτρου, δηλαδή την κατάργηση του φανατισμού και των διακρίσεων ανάμεσα στους πολίτες. Σέβεται όλους όσους σέβονται την αξιοπρέπεια του αντιπάλου, την ελευθερία και την πραγματική Δημοκρατία». Ν.Δ., Κυβερνητικό πρόγραμμα, Στόχοι και μέτρα για την ανόρθωση, Φεβρουάριος 1984, σελ.3.

⁷⁹. Μπρατάκος Άγγ., όπ.π., σελ.351.

Ο Η.Νικολακόπουλος αναγνωρίζει μια πολιτική μετατόπιση από τις αρχές του 1986, με άξονα την ακύρωση των διαιρέσεων και την πρόταξη της εθνικής συμφιλίωσης, έναντι της πολιτικής απόφασης αποχώρησης από τη συζήτηση του σχεδίου νόμου αναγνώρισης της Εθνικής Αντίστασης το 1982 υπό τον Ε.Αβέρωφ. Nicolacopoulos I., "Elections and Voters, 1974-2004: Old Cleavages and New Issues", West European Politics, Τόμ.28, αρ.2, 2005, σελ.266.

παράδοσης σε συνδυασμό με την Ορθοδοξία, ως όρων προσδιοριστικών του μέλλοντος της χώρας. Σημαντικά, επίσης, ζητήματα πολιτικής ανάλυσης προκύπτουν ακολουθώντας τη συλλογιστική του πολιτικού κειμένου, σύμφωνα με το οποίο, «η λαϊκή παράδοση βρήκε την πληρότητά της μέσα στο ήθος και τα βιώματα της Ορθοδοξίας. Γέννησε το δημοκρατικό πολίτευμα από την πόλη-κράτος της αρχαιότητας ως τη ρωμείκη κοινότητα της τουρκοκρατίας. Πρόσφερε ένα τρόπο ζωής που αποτελεί συνδυασμό των αρχών του μέτρου και της ελευθερίας», καταλήγοντας, «η Νέα Δημοκρατία πιστεύει στη δημιουργική σύνθεση των δύο αυτών στοιχείων και θα την επιδιώξει έτσι ώστε: να ξαναδώσει την προτεραιότητα του ηθικού στόχου στο σύγχρονο πολιτισμό, που έχει υπέρμετρα διογκώσει την τεχνολογική του διάσταση, να ξαναδώσει στην Ελλάδα την πνευματική της ακτινοβολία» (Νέα Δημοκρατία, 1984:4). Οι αναφορές στη λαϊκή παράδοση ως ιστορική συνέχεια του έθνους, της εκκλησίας και της ιστορικής πορείας της χώρας ανά τους αιώνες αναδεικνύει τη Ν.Δ. σε θεματοφύλακα του «Έθνους» έναντι, προφανώς άλλων (κομματικών σχηματισμών), όσων επιδιώκουν τη «βάνουση μαρξιστική παραχάραξη της εθνικής κληρονομιάς» (Νέα Δημοκρατία, 1984:5), δηλαδή έμμεσα μιας «αντεθνικής» προοπτικής. Πρόκειται για επανάληψη μιας σταθερής πολιτικής αφηγηματικής ρητορείας της «δεξιάς» παράδοσης, μια διαιρετική τομή στην πολιτική κουλτούρα της χώρας (Δεμερτζής, 2012:85), που απηχεί μια μετεμφυλιακή διαίρεση, των εθνικοφρόνων και των μη-εθνικοφρόνων, την οποία, ωστόσο, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μεθοδικά αντιστρέφει και αξιοποιεί ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του '70 (Παναζόπουλος, 2001). Η Ν.Δ. βρίσκεται δύομιση χρόνια στην αντιπολίτευση, οργανώνει και εκσυγχρονίζει τις κομματικές της δομές (στα πρότυπα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κυρίως), αυτοπροσδιορίζεται ως ένα ριζοσπαστικό φιλελεύθερο κόμμα, απευθύνει πολιτικές εγκλήσεις στον κεντρώο πολιτικό χώρο, αλλά φαίνεται να εγκλωβίζεται σ' ένα καθεστώς αναγκαίας περιχαράκωσης των εκλογικών της δυνάμεων που βρίσκονται στην αποκαλούμενη «λαϊκή δεξιά» που διεκδικεί αναβίωση της εθνικιστικής πολιτικής εκπροσώπησης⁸⁰.

Στον τομέα της οικονομίας, χώρος άσκησης κοινωνικών επιλογών⁸¹ κατά τη Ν.Δ. (Καραμεσίνη, 2005:24), επιβεβαιώνεται η πίστη στην ελεύθερη οικονομία, με καθήκον του κράτους να «εξασφαλίσει τον γνήσιο, ελεύθερο ανταγωνισμό και ίσες ευκαιρίες για όλους τους πολίτες του, στο ξεκίνημα» (Νέα Δημοκρατία, 1984:12). Παράλληλα, το κράτος διατηρεί τον κοινωνικό του χαρακτήρα (κοινωνική δικαιοσύνη), επεμβαίνοντας διορθωτικά με αναδιανομή εισοδήματος μέσω της φορολογίας και του προϋπολογισμού. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η πρόταση για συμμετοχή των εργαζόμενων στη διανομή της επιχειρηματικής κερδοφορίας, με θέσπιση κινήτρων στις επιχειρήσεις, όταν επιτυγχάνεται ο στόχος παραγωγικής αύξησης και του υγιούς ανταγωνισμού.

⁸⁰. Στις 30 Ιανουαρίου 1984 ο πρωτεργάτης της δικτατορίας Γ.Παπαδόπουλος, έγκλειστος σε σωφρονιστικό κατάστημα ως «πολιτικός δεσμώτης» κατά δήλωσή του, ανακοινώνει την ίδρυση του κόμματος «Εθνική Πολιτική Ένωσις» (Ε.Π.ΕΝ.), το οποίο διεκδικεί αναβίωση στις ευρωπαϊκές εκλογές του Ιουνίου. Με ηχογραφημένο μανιφέστο θέσεων της Ε.Π.ΕΝ., αποτίμηση της επτάχρονης δικτατορίας και ανάλυση της τρέχουσας πραγματικότητας, δημιουργεί τον πολιτικό φορέα που θα εκπροσωπήσει στις εκλογές του Ιουνίου το 2,29% του εκλογικού σώματος, αναδεικνύοντας για πρώτη φορά ευρωβουλευτή, τον Χρυσάνθο Δημητριάδη. Ο Γ.Παπαδόπουλος θα παραιτηθεί της αρχηγίας του κόμματος στις 4 Απριλίου 1984, την οποία και θα αναλάβει ο μετέπειτα ευρωβουλευτής. Η δημιουργία κομματικού φορέα για την πολιτική εκπροσώπηση της «άκρας δεξιάς», υπό την προεδρία του «πρωτεργάτη» της δικτατορίας, αναμφισβήτητα ασκεί εκλογικές πιέσεις στη Νέα Δημοκρατία, η οποία κατά την προηγούμενη περίοδο φαίνεται πως υποστηρίχθηκε εκλογικά από ένα τμήμα της άκρας δεξιάς (σε ορισμένες γεωγραφικές περιοχές της χώρας καταγράφοντας υψηλά ποσοστά). Η αποτίμηση της ελληνικής πραγματικότητας από τον Γ.Παπαδόπουλο είναι αρνητική, καταλογίζοντας ευθύνες και στις κυβερνήσεις της Νέας Δημοκρατίας για λάθη και παραλείψεις που επέτρεψαν την «ασύδοτη αριστερή επιδρομή» μετά την 18^η Οκτωβρίου 1981.

⁸¹. «Πολιτικές και μέτρα που συμβατικά κατατάσσονται στην οικονομική πολιτική μπορεί να σχεδιάζονται συνειδητά για να παίξουν ρόλο (και) κοινωνικής πολιτικής, και το αντίστροφο. Για παράδειγμα, η φορολογική πολιτική μπορεί να αποτελεί εργαλείο τόσο μιας αναπτυξιακής πολιτικής που δίνει κίνητρα στο κεφάλαιο (οικονομική πολιτική), όσο και μιας αναδιανεμητικής πολιτικής που έχει στόχο τη μείωση των εισοδηματικών ανισοτήτων (κοινωνική πολιτική). [...] Εξάλλου, οι κοινωνικές δαπάνες συμπεριελήφθηκαν μεταπολεμικά μεταξύ των εργαλείων κεντρικής διαχείρισης της οικονομίας».

Πρόκειται προφανώς για μια νέα πρόταση της οικονομικής πολιτικής της Ν.Δ. η οποία δεν ερμηνεύεται ικανοποιητικά από τη φιλελεύθερη οικονομική σκέψη, αλλά και τα προηγούμενα οικονομικά και πολιτικά προτάγματά της. Διατυπώνει, παράλληλα, την πρόθεση ελέγχου της ανεργίας⁸² με παραγωγικές πολιτικές επιλογές, δίχως να τις αποσαφηνίζει ωστόσο αναλυτικά⁸³. Η αύξηση της παραγωγής και η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας των ελληνικών προϊόντων θα ενισχύσει τις εξαγωγές, παράλληλα προς τις δύο πάγιες πηγές συναλλάγματος, τη ναυτιλία και τον τουρισμό. Ενισχυτικά, η πρότασή της για την οικονομία, προβλέπει μεταρρύθμιση του τραπεζικού συστήματος και του χρηματοπιστωτικού συστήματος⁸⁴ της χώρας με αναπτυξιακό προσανατολισμό.

Στον αντίποδα διαρκούς επέκτασης του δημόσιου τομέα και ασφυκτικής πίεσης προς τομείς υπηρεσιών του ιδιωτικού τομέα, με συνεπακόλουθη αύξηση των δημοσίων δαπανών για την κάλυψη των ελλειμματικών προϋπολογισμών, η Νέα Δημοκρατία τάσσεται ρητά στην ανάγκη συρρίκνωσης του δημόσιου τομέα και διασφάλισης όρων υγιούς ανταγωνισμού σε περιπτώσεις διπλού δικτύου παροχής υπηρεσιών (δημόσιου και ιδιωτικού τομέα). Αναγνωρίζει την ανάγκη διατήρησης ορισμένων, εθνικού ενδιαφέροντος, υπηρεσιών (υγεία, παιδεία, πρόνοια και ασφάλιση, επικοινωνίες, άμυνα και δημόσια τάξη) υπό την ευθύνη του κράτους, αλλά και σ' αυτές ακόμα τις

⁸² . «Δεν θα το επιχειρήσουμε με προγράμματα ψευτοαπασχόλησης σε δημοτικά έργα ή παρόμοιες εφευρέσεις που απλώς μασκαρεύουν την ανεργία δημιουργώντας αργόμισθους σε βάρος του έλληνα πολίτη. Θα το πετύχουμε ξαναβάζοντας την οικονομία στο δρόμο της παραγωγής». (Νέα Δημοκρατία, 1984:13).

⁸³ . Η Νέα Δημοκρατία απλοποιεί σταδιακά τον πολιτικό της λόγο, αναδεικνύοντας τα προβλήματα της καθημερινότητας των πολιτών με πυρήνα την οικονομία και την ανεργία. Ενόψει των ευρωεκλογών προσπαθεί να αποκομίσει εκλογικά οφέλη, αξιοποιώντας την κοινωνική δυσάρεσκεια με ενσωμάτωση ζητημάτων ανασφάλειας των πολιτών σε κατοχυρωμένα δικαιώματα. Είναι χαρακτηριστικό το κείμενο υπό τον τίτλο «Εργαζόμενοι... Τελικά, σήμερα για ποιόν εργάζεστε; Για την οικογένειά σας ή για το ΠΑΣΟΚ;», με έντονα συγκινησιακά και συναισθηματικά στοιχεία, όπου στόχος είναι η ανάδειξη του προβλήματος της ανεργίας σε πρώτο πρόσωπο και η εμπέδωση κλίματος πολιτικής φαυλότητας στη δημόσια διοίκηση: «Το ήξερες ότι το ΠΑΣΟΚ παράγει κάθε 24 ώρες 323 ανέργους και ότι οι άνεργοι σήμερα πλησιάζουν τις 400.000; Δεν έχει σημασία αν σήμερα έχεις δουλειά. Τα μηνύματα της ανεργίας του ΠΑΣΟΚ που όλο και σε 'κυκλώνουν' είναι φυσικό να δημιουργούν τόσο σε σένα όσο και στην οικογένειά σου μόνιμη ανασφάλεια. Ίσως αύριο έρθει πράγματι η σειρά σου...». Στην ίδια κατεύθυνση άμεσης προσωπικής επικοινωνίας βρίσκεται και η επιλογή χρήσης του όρου «πρασινόφρουροι» για στελέχη του ΠΑ.ΣΟ.Κ., που δραστηριοποιούνται στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα, ασκώντας πολιτική προπαγάνδα υπέρ της κυβέρνησης με ρεβανσιστικές διαθέσεις έναντι των αντιπάλων τους: «Στη δουλειά δεν μπορείς πια να μιλάς; γιατί κι οι 'πράσινοι τοίχοι έχουν αυτιά'. Πρασινόφρουροι χωμένοι σε κάθε Δημόσια Υπηρεσία ακόμη και ιδιωτική επιχείρηση, ξανάκαναν το 'κάρφωμα' και τη ρουφιανιά...αρετή» και στη συνέχεια: «Αν δουλεύεις σε δημόσια υπηρεσία; και δεν είσαι οπαδός του ΠΑΣΟΚ, τρέμεις κάθε μέρα (και το ξέρεις καλύτερα) μήπως σου πάρει τη θέση κάποιος «πράσινος ημέτερος. Αποτέλεσμα: Σε αναγκάζουν πολλές φορές να υποκρίνεσαι για να προλάβεις πιθανή μετάθεση στην άκρη του κόσμου, που δεν την αποφεύγεις, μια και τελικά κάποιος πρασινοφρουρός θα σου 'φάει' τη θέση». Νέα Δημοκρατία, Εργαζόμενοι... Τελικά, σήμερα για ποιόν εργάζεστε; Για την οικογένειά σας ή για το ΠΑΣΟΚ; Αθήνα 1984, σσ.4–6..

⁸⁴ . «... η Νέα Δημοκρατία είναι αποφασισμένη: να απελευθερώσει την χρηματοδότηση κάθε μορφής οικονομικής δραστηριότητας, να ενθαρρύνει την ανάπτυξη και άλλων μορφών χρηματοδότησης εκτός από την τραπεζική, όπως την κεφαλαιαγορά, την χρηματοδοτική μίσθωση (leasing) κλπ. Επίσης να ενισχύσει τον ανταγωνισμό μεταξύ των τραπεζών και να ενθαρρύνει την εγκατάσταση και άλλων τραπεζών, ώστε η Ελλάδα να γίνει τραπεζικό κέντρο διεθνούς ακτινοβολίας. Να απελευθερώσει τα επιτόκια καταθέσεων και χορηγήσεων, ώστε, το τραπεζικό σύστημα να λειτουργεί ομαλά και να μη χρηματοδοτείται προνομιακά ο δημόσιος τομέας, σε βάρος του ιδιωτικού, να απελευθερώσει τις καταθέσεις των ταμείων και όλων των Ν.Π.Δ.Δ. από κάθε περιορισμό. Οι οργανισμοί αυτοί θα μπορούν ελεύθερα να διαχειρίζονται τα διαθέσιμά τους και να διαπραγματεύονται τα επιτόκια. Να αποκαταστήσει την Τράπεζα της Ελλάδος στον πραγματικό της ρόλο του ρυθμιστή του χρηματοδοτικού μας συστήματος και του ελεγκτή των τραπεζών με δύο κυρίως στόχους: τον αποτελεσματικό έλεγχο της ρευστότητας της οικονομίας και τη διασφάλιση των καταθετών και των χρηματοδοτούμενων». Ν.Δ., Κυβερνητικό πρόγραμμα, Στόχοι και μέτρα για την ανόρθωση, Φεβρουάριος 1984, σσ.17-18. Η ελεύθερη διαχείριση των αποθεματικών από τα ασφαλιστικά ταμεία, αναλύεται παρακάτω εκτενέστερα, δηλώνοντας πως «το κράτος θα πάψει να χρηματοδοτείται χαμηλότοκα από τα αποθεματικά των ταμείων και θα πάψει να κάνει περιφερειακή ή κοινωνική πολιτική σε βάρος των εισφορών. Τα ταμεία θα είναι ελεύθερα, μέσα στα πλαίσια γενικών κανόνων που θα διασφαλίζουν τους τρόπους διαχείρισης, να τοποθετούν τα διαθέσιμά τους και να διαχειρίζονται την περιουσία τους όπως αυτά κρίνουν καλύτερα για το συμφέρον των ασφαλισμένων». Ν.Δ., Κυβερνητικό πρόγραμμα, ό.π., σελ.45.

περιπτώσεις προτείνει τη λειτουργία τους με ιδιωτικο-οικονομικά κριτήρια⁸⁵ που δεν θα επιβαρύνουν τον κρατικό προϋπολογισμό και δεν θα αναπαράγουν διαπλοκή συμφερόντων του κομματισμού με τη δημόσια διοίκηση.

Ο χώρος της παιδείας ανάγεται σε κατεξοχήν και εμβληματικό πεδίο εγκαθίδρυσης ενός ιδιότυπου κομματισμού που έχει αλλοιώσει τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος κατά την πρώτη περίοδο διακυβέρνησης από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η κριτική κυρίως εντοπίζεται στην υποβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης παιδείας σ' όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, στη χαλάρωση των θεσμών διοίκησης και την «ιδεολογική προπαγάνδα» των κομμάτων της αριστεράς. Πρόκειται για ένα πεδίο ανάδειξης στοιχείων παθογένειας του εκπαιδευτικού συστήματος με αποικισμό λόγου και σχημάτων επιχειρηματολογίας από το χώρο της κεντρικού πολιτικού πεδίου και της διαχείρισης της εξουσίας από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Το πεδίο στοιχειοθετείται επιπρόσθετα από τη μεταβολή που έχει συντελεστεί από την κυβέρνηση με τη διεύρυνση και τον εκδημοκρατισμό των συλλογικών οργάνων διοίκησης των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων και τη θεσμική ενδυνάμωση των μαθητικών κοινοτήτων που σε μεγάλο βαθμό ενισχύουν, έστω ευκαιριακά ή εργαλειακά, την ενεργητικότερη κοινωνική συμμετοχή στα εκπαιδευτικά δρώμενα, ως ενεργό περίπου «φυτώριο» όσμωσης στην κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα.

Σε άμεση συνάφεια βρίσκονται και οι πολιτικές προτάσεις για τη νεολαία. Η διαπίστωση επέκτασης του κομματισμού στους χώρους δράσης της νεολαίας, αλλά και αυξανόμενης θετικής αποδοχής της ιδεολογικής αφήγησης της αριστεράς, προτάσσει την ανάγκη ένταξης ενός νέου πλαισίου αποκατάστασης της πολιτικής της επιρροής. Σ' όλους τους μαζικούς χώρους δράσης της νεολαίας και κύρια στην εκπαίδευση, η εκπροσώπηση της Ν.Δ. βρίσκεται αντίστροφα κινούμενη προς την αυξητική πορεία των κομμάτων και ρευμάτων της αριστεράς. Έτσι, για πρώτη φορά τμήμα πολιτικού κειμένου, με την ιδιαίτερη βαρύτητα (πληρότητα προβολής θέσεων και ιδεολογικής τοποθέτησης, κάθετη εσωκομματική διαδικασία επεξεργασίας του προγράμματος, χρονική συγκυρία дуόμιση ετών αντιπολίτευσης και ενόψει ευρωεκλογών) του κυβερνητικού προγράμματος του 1984, εντάσσει ιδιαίτερο κεφάλαιο για τους νέους, καλύπτοντας όλους σχεδόν τους τομείς ενδιαφέροντός τους. Προασπίζεται την ανάγκη ελεύθερης βούλησης της νεολαίας και απεμπλοκής της από τη στείρα κομματική και πολιτική εκμετάλλευση των κομμάτων της αριστεράς, με απλουστευτικές ταξικές αναφορές και κατάθεση ενός θετικού προγραμματικού λόγου. Εντάσσει στη διακήρυξή της την ανάγκη ανανέωσης του δημόσιου βίου, με «άνοιγμα» των διαδικασιών και ανασύνθεση των οργάνων λήψης αποφάσεων, επιφυλάσσοντας κεντρικό ρόλο αυτής της αλλαγής στη νεολαία. Αναγνωρίζει ρητά πως «η ανανέωση ήταν το μήνυμα και η εντολή της βάσης στις εκλογές του 1981» (Νέα Δημοκρατία, 1984:58). Στο πλάνο κυβερνητικής δράσης προτάσσει την ανάγκη διασφάλισης της εργασίας για τους νέους, μεταρρύθμισης της παιδείας, συμμετοχής των νέων στα όργανα λήψης των αποφάσεων, ενίσχυσης του αθλητισμού και των πολιτιστικών υποδομών και σύστασης αποκεντρωμένων Πολιτιστικών Κέντρων Νεότητας με αυτοδιοίκηση από τους συμμετέχοντες.

⁸⁵ . Στις βασικές αρχές πολιτικής για τις δημόσιες επιχειρήσεις είναι: «να λειτουργούν σύμφωνα με ιδιωτικο-οικονομικά κριτήρια, βασικό κριτήριο επιλογής και διατήρησης των διοικήσεών τους θα είναι η επιτυχία στο έργο τους. Η δραστηριότητα των δημοσίων επιχειρήσεων θα περιοριστεί στους τομείς εκείνους που διαθέτουν κάποιο ουσιαστικό συγκριτικό πλεονέκτημα, έναντι του ιδιωτικού τομέα. Οι δημόσιες επιχειρήσεις πρέπει να λειτουργούν κάτω από συνθήκες ανταγωνισμού, όπου τούτο είναι δυνατό. Όπου δηλαδή δεν έχουν κάποιο φυσικό μονοπώλιο. Το κράτος δικαιούται να επιζητεί από τις δημόσιες επιχειρήσεις την ικανοποίηση γενικότερων στόχων που έχουν κοινωνικό χαρακτήρα. Αλλά τότε είναι υποχρεωμένο να καλύπτει τη διαφορά του κόστους με επιδότηση. Οι κανονισμοί και οι διαδικασίες λειτουργίας των Δημοσίων Επιχειρήσεων πρέπει να προσαρμοστούν στα ισχύοντα στον ιδιωτικό τομέα». Ν.Δ., Κυβερνητικό πρόγραμμα, Στόχοι και μέτρα για την ανόρθωση, Φεβρουάριος 1984, σελ.19.

Τα πολιτικά κείμενα των κομμάτων, όπως αναδείχθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, έχουν πολλαπλούς στόχους και λειτουργίες, ανάλογα προς τις διεργασίες στο συγκεκριμένο χωρο-χρόνο (οικονομικό, πολιτικό, κοινωνικό), τη σκοπιμότητα εκφοράς τους και το ακροατήριο αναφοράς. Έτσι, ενώ το κείμενο κυβερνητικού προγράμματος/διακήρυξης στις αρχές του 1984 προβαίνει σε πολιτική ανάλυση της υφιστάμενης πραγματικότητας υπό τις αρχές της πολιτικής φιλοσοφίας και του ιδεολογικού πλαισίου του κόμματος, ενόψει των ευρωεκλογών, στα ίδια ζητήματα, ο λόγος εκλαϊκεύεται, συμπυκνώνεται και αποκτά συνθηματικό χαρακτήρα, συνήθως απευθυνόμενος σε πρώτο πρόσωπο προς τον ψηφοφόρο⁸⁶.

Η ιδεολογική μετατόπιση πραγματώνεται μετά το 1985, αλλά ήδη, πριν τη δεύτερη εκλογική ήττα, ο «αντι-κρατισμός» και η προάσπιση των ατομικών ελευθεριών που καταθέτει στο δημόσιο πολιτικό διάλογο προλειαίνουν την επερχόμενη ιδεολογική εξέλιξη. Επί προεδρίας Κ.Μητσοτάκη (εξελέγη πρόεδρος την 1/9/1984 με 70 ψήφους έναντι 41 του Κ.Στεφανόπουλου), δημοσιοποιείται ένα «φιλελεύθερο μανιφέστο, στο οποίο η ελευθερία αναγορευόταν σε απώτερο πολιτικό στόχο και όχι σε μέσο για την επίτευξη άλλων απώτερων στόχων» (Δημητράς, 1991:129), ενώ ασάφεια καταγράφεται στη χρήση και νοηματοδότηση όρων, όπως «κοινωνική δικαιοσύνη» ή στην πρόβλεψη δραστηριότητας του κράτους σε τομείς που εντάσσονται ή προσεγγίζουν τη γενικότερη πολιτική φιλοσοφία του κράτους πρόνοιας.

Με την ανάληψη της προεδρίας από τον Κ.Μητσοτάκη, τίθεται ευθέως ζήτημα επαναπροσδιορισμού της πολιτικής φυσιογνωμίας της Νέας Δημοκρατίας, συνάμα με την ανάγκη οργανωτικής ανανέωσης του κόμματος. Στην πρώτη του ομιλία, ως πρόεδρος πλέον της Νέας Δημοκρατίας, ο Κ.Μητσοτάκης ορίζει ως ιδεολογική πλατφόρμα το ριζοσπαστικό φιλελευθερισμό, πολιτικός προσδιορισμός του Κ.Καραμανλή όπως αναφέρθηκε προηγούμενα. Αδιαπραγμάτευτη πολιτική επιλογή, τουλάχιστον κατά την πρώτη αυτή περίοδο του Κ.Μητσοτάκη, ορίζεται η ανάγκη «υπέρ της ελευθερίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Τόση ελευθερία, όσο είναι δυνατή. Τόση παρέμβαση όση είναι αναγκαία (...) Ο φιλελευθερισμός μας κάνει αναγκαία την αποκέντρωση εξουσίας που κατοχυρώνει την ελευθερία ατόμου και πολιτείας, ενώ ο ριζοσπαστισμός μας υποδηλώνει την αποδοχή της συνεχούς προσαρμογής των θεσμών στη σύγχρονη τεχνική, επιστημονική και κοινωνική πρόοδο» (Νέα Δημοκρατία, 1984b), προαναγγέλλοντας ταυτόχρονα, με την ανάληψη της εξουσίας, την πρόθεση να «πραγματοποιηθούν οι αναγκαίες αποκρατικοποιήσεις».

Ο ιδεολογικός επαναπροσδιορισμός της Νέας Δημοκρατίας, με άμεσες πολιτικές νοηματοδοτήσεις των παρακαταθηκών της ιδρυτικής διακήρυξης του Κ.Καραμανλή, πραγματώνεται σταδιακά κατά την περίοδο 1985 – 1989, που θεωρείται και ως περίοδος ιδεολογικής ανασυγκρότησης και μετάβασης από ένα μετριοπαθή και ενωτικό χαρακτήρα προγραμματικού λόγου σε έναν «έντονα πολιτικό και μάλλον διαιρετικό χαρακτήρα των προγραμμάτων της περιόδου 1989-1993» (Κωνσταντινίδης, 2004:125). Ο Κ.Μητσοτάκης, ορίζει το ιδεολογικοπολιτικό πλαίσιο της Ν.Δ.

⁸⁶. Χαρακτηριστικό είναι το προεκλογικό φυλλάδιο της Νέας Δημοκρατίας το 1984 για την ανεργία και την υποαπασχόληση, κύρια απευθυνόμενο στη νεολαία: «Το πείραμα ΠΑΣΟΚ απέτυχε. Εσύ 'βγαίνεις'; Έζησες εσύ καμία 'ποιότητα ζωής'; Μάλλον όχι, αφού απλά η ζωή ακριβαίνει κάθε μέρα. Τα τσιγάρα έφτασαν 77. Για να κάτσεις σ' ένα ζαχαροπλαστείο με την κοπέλα σου να πιεις καφέ θες ένα 300άρι. Για να πάρεις μια μηχανή χρειάζεσαι μια περιουσία. Οι δίσκοι φτάσανε 6 κατοστάρια. Και το απλούστερο ντύσιμο, τα τζηνς, έχουν ξεπεράσει τις 2.000 δρχ (πριν από 2 χρόνια είχαν 850). Και καλά όταν κάποιος έχει λεφτά, αλλά τι γίνεται αν είσαι φοιτητής ή μισθοσυντηρητός; Τι γίνεται δηλαδή αν δεν είσαι 'προνομιούχος'; ... Είναι σίγουρο ότι ο Σοσιαλισμός πάντως δεν ... 'χορταίνει'...». Νέα Δημοκρατία, Κάθε 24 ώρες + 323 άνεργοι, Αθήνα 1984, σελ.4.

θέτοντας εξ αρχής πως το κόμμα είναι «δημοκρατικό και σύγχρονο, λαϊκό και κοινωνικό, ριζοσπαστικό και φιλελεύθερο, ευρωπαϊκό και εθνικό».

Ο καθορισμός της ιδεολογικής ταυτότητας φαίνεται να εξυπηρετεί πολλαπλούς στόχους, καθώς, ρητά ή μη, σηματοδοτεί ιστορικές, πολιτικές και κοινωνικές μνήμες και αναφορές προσδιορίζοντας μια κοινή και αμοιβαίων επιρροών ιστορική πορεία της παράταξης και της χώρας. Η ανασύσταση της εκλογικής απήχησης του κόμματος απαιτεί ενοποίηση των δυνάμεων (παρά τις όποιες ιδεολογικοπολιτικές διαφοροποιήσεις και τάσεις). Η ανάγκη επανασύνδεσης του κομματικού μηχανισμού με την κοινωνία προϋποθέτει την επαναδραστηριοποίηση των συνεκτικών δεσμών με την ανάπτυξη κοινωνικού διαλόγου και την υιοθέτηση αιτημάτων, αλλά και την παροχή ενός οράματος μέλλοντος (ευρωπαϊκός προσανατολισμός). Η ανάγκη προβολής ενός ανανεωμένου πολιτικού χαρακτήρα απαιτεί ριζοσπαστικότητα προτάσεων και πολιτικό προσωπικό που διχοτομεί και συμβολικά το παρόν με την προδικτατορική κεντροδεξιά. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποκτά η εξαντλητική αποσαφήνιση και επανασηματοδότηση κεντρικών όρων που παρατέθηκαν προηγούμενα για μια πληρέστερη κατανόηση της νέας εποχής για τη Νέα Δημοκρατία και ιδιαίτερα ο προσδιοριστικός χαρακτηρισμός του κόμματος ως «λαϊκό», «κοινωνικό», «ριζοσπαστικό» και «φιλελεύθερο».

Όπως παραθέτει ο Α.Μπρατάκος, ο Κ.Μητσοτάκης κατά τη διάρκεια της συνδιάσκεψης των Νομαρχιακών Επιτροπών του κόμματος, στις 3 Φεβρουαρίου 1985, διατύπωσε το πλήρες κείμενο της «νέας πρότασης ελευθερίας», όπου, μεταξύ άλλων, προσδιορίζεται πως «Η ΝΔ επιδιώκει την ευρύτερη δυνατή διασπορά του πλούτου, ώστε να βοηθούνται οι οικονομικά ασθενέστεροι. Η ανακατανομή του εισοδήματος αποτελεί μέσο για την προστασία των αδυνάτων, χωρίς ταυτόχρονα να τραυματίζεται η οικονομική ανάπτυξη, που αποτελεί προϋπόθεση της ευημερίας όλων μας. Η κοινωνική δικαιοσύνη με την έννοια αυτή – και όχι με την ουτοπική ισοπέδωση των εισοδημάτων – είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον φιλελευθερισμό. Διότι ο φιλελευθερισμός καταπολεμά κάθε προνόμιο και επιδιώκει την δίκαιη αναγνώριση των ικανοτήτων του κάθε ανθρώπου» (2002:394). Πρόκειται για μια προσαρμογή των ιδεών του οικονομικού φιλελευθερισμού ως πολιτική πρακτική για την κοινωνική δικαιοσύνη, δηλώνοντας ρητά πως δεν υποστηρίζει αναδιανεμητικές πολιτικές εξίσωσης του πλούτου. Είναι σαφές πως η διατύπωση «ουτοπική ισοπέδωση των εισοδημάτων», απαντά στο αριστερό πολιτικό αφήγημα, οριοθετεί τη Νέα Δημοκρατία έναντι μιας πασιφανώς δημοφιλούς προοπτικής και ενισχύει τη δυναμική του επιχειρήματός της για μια γενικευμένη φτωχοποίηση της κοινωνίας στο όνομα μιας αναδιανεμητικής πολιτικής του πλούτου. Παράλληλα, είναι προφανές πως σύμφωνα με τις οικονομικές αρχές του φιλελευθερισμού ο σύγχρονος καπιταλισμός δημιουργεί ευκαιρίες υπέρβασης της κοινωνικής τάξης προέλευσης, ή κατά τη διατύπωση της Νέας Δημοκρατίας διαμορφώνει τις συνθήκες για μια «ευρύτερη δυνατή διασπορά του πλούτου», αλλά είναι, επίσης, προφανές πως ο καπιταλιστικός τρόπος παραγωγικής πλούτου βασίζεται και στηρίζεται μεταξύ άλλων και στη δημιουργία ταξικών ανισοτήτων. Ως καταληκτικό σχολιασμό διατυπώνουμε την αμεσότητα και τη διαύγεια του πολιτικού μηνύματος της Νέας Δημοκρατίας που σηματοδοτεί, με την ανάληψη της ευθύνης από τον Κ.Μητσοτάκη, τη διαμόρφωση ενός αμιγώς φιλελεύθερου οικονομικού προγράμματος διακυβέρνησης, στρατηγική που στο εγγύς μέλλον θα δεχθεί επιρροές και θα μετεξελιχθεί σε ένα νεοφιλελεύθερο μοντέλο οικονομικής ανάπτυξης, σχεδιασμός που κατά την εφαρμογή του ως κυβερνητική πλέον επιλογή δεν θα γίνει ομόφωνα αποδεκτός από την παράταξη και την κοινοβουλευτική ομάδα.

Ο όρος «λαϊκό» κόμμα αποτελεί ένα νέο προσδιοριστικό στοιχείο της πολιτικής ταυτότητας της Νέας Δημοκρατίας που προσδιορίζει την πρόθεση επανασύνδεσης του κόμματος με ευρείες

κοινωνικές ομάδες και αποτελεί μια απόπειρα νοηματοδοτημένης αποδόμησης της αριστερής πολιτικής ρητορείας για εκπροσώπηση μιας άρχουσας αστικής τάξης. Έτσι, το «λαϊκό», ως στοιχείο της πολιτικής φιλοσοφίας της Νέας Δημοκρατίας στη νέα εποχή, αποσαφηνίζεται ως «κόμμα του λαού ως συνόλου και όχι κόμμα μιας ορισμένης τάξης ή εξαρτημένο από κάποια ομάδα συμφερόντων (...) Η Ν.Δ. προέρχεται από το λαό, εργάζεται για το λαό και ταυτίζεται με το λαό» (Νέα Δημοκρατία, αν.ημερ.:5-6). Είναι προφανές πως η Νέα Δημοκρατία αποπειράται να άρει το πολιτικό σχήμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. βασισμένο στο αντιθετικό ζεύγος «προνομιούχοι» και «μη προνομιούχοι» ή «λαός» και «ελίτ», επαναπροσδιορίζοντας τις κοινωνικές της, υπερταξικές, αναφορές. Αντίστοιχα, με την προσπάθεια του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της προηγούμενης δεκαετίας να επαναδιατυπώσει την έννοια του «εθνικού» και «εθνικο-πατριωτικού», αίροντας την εκπροσώπησή του από τα κόμματα του αστικού πολιτικού τόξου, στην ίδια κατεύθυνση η Νέα Δημοκρατία φαίνεται να διεκδικεί εκπροσώπηση του «λαού».

Η έννοια του «κοινωνικού», επίσης, φαίνεται πως χρησιμοποιείται ως ενοποιητικό κοινωνικό και πολιτικό μέσο, υπό το πρίσμα όμως της φιλελεύθερης σκέψης στον τομέα της οικονομίας και στην κατανομή του παραγόμενου πλούτου. Έτσι, το «κοινωνικό» εδράζεται στην αντίληψη πως «δεν θεωρεί την οικονομική ανάπτυξη ως αυτοσκοπό, αλλά ως το ρεαλιστικότερο μέσο για την προσέγγιση της κοινωνικής δικαιοσύνης (...) Πιστεύει πως κάθε πολίτης πρέπει να συμμετέχει στην κατανομή του εθνικού προϊόντος κατά το μέτρο της συμβολής του στη δημιουργία του. Πιστεύει ότι και το κράτος έχει κοινωνική αποστολή. Οφείλει να εξασφαλίζει πραγματική περίθαλψη, πραγματική παιδεία, επαρκή ασφάλιση, δίκαια αμειβόμενη εργασία, άνετη στέγη, την υγεία και την ποιότητα ζωής σε κάθε πολίτη». Η πολιτική δέσμευση για «πραγματική περίθαλψη» και «πραγματική παιδεία», προφανώς υπονοεί ποιοτικά χαρακτηριστικά στις παρεχόμενες κρατικές υπηρεσίες υψηλού κοινωνικού ενδιαφέροντος, στον αντίποδα των χαμηλής στάθμης παρεχόμενων κοινωνικών υπηρεσιών της διακυβέρνησης ΠΑ.ΣΟ.Κ. Σημαντικό, επίσης, στοιχείο είναι η αναφορά στην «κοινωνική δικαιοσύνη», καθώς αποτελεί ένα πεδίο αντιπαράθεσης της πολιτικής φιλοσοφίας διεθνώς, αλλά και στην Ελλάδα.

Η Νέα Δημοκρατία σταδιακά ανακτά επανασύνδεση με κρίσιμες εκλογικά κοινωνικές μάζες, υπερβαίνοντας, τουλάχιστον στις πολιτικές ρητορικές της τοποθετήσεις, τα πολιτικά και ιδεολογικά όρια των αρχών της με στόχο τη συμπερίληψη ευρύτερων κοινωνικών αιτημάτων ή αιτημάτων μεγάλων κοινωνικών ομάδων⁸⁷. Προς ικανοποίηση της αυτονόητης αναγκαιότητας εκλογικής ενδυνάμωσης, στις ανάγκες και τις προτεραιότητες ενός κόμματος εξουσίας⁸⁸, παρουσιάζει ένα

⁸⁷. Οι εθνικές εκλογές στις 2 Ιουνίου 1985 πραγματοποιήθηκαν υπό έντονη πολιτική. Ο στόχος συσπείρωσης και εκπροσώπησης μεγάλων κοινωνικών ομάδων εστίασε στους νέους, στις γυναίκες και στους αγρότες. Ο βαθμός πόλωσης της πολιτικής ζωής, αλλά και χρήσης φορτισμένου λόγου με στόχο την κομματική οριοθέτηση, είναι χαρακτηριστικός σε κείμενο του Τμήματος Γυναικείων Θεμάτων της Νέας Δημοκρατίας, τον Μάιο του 1985. Σε μια αντιπαράθεση πολιτικού λόγου και σκέψης για τα γυναικεία ζητήματα, προτάσσεται μια παράλληλη παρουσίαση των θέσεων της Ν.Δ. και του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σύμφωνα με το οποίο, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ακολουθώντας «τη μαρξιστική θεωρία και πρακτική πιστεύει ότι: η ΓΥΝΑΙΚΑ είναι μια δύναμη που το «κόμμα» πρέπει να παρεμβαίνει και να την χρησιμοποιεί ως 'μοχλό' για την επιβολή του 'σοσιαλιστικού μετασχηματισμού' της κοινωνίας», ενώ, στον αντίποδα, η Νέα Δημοκρατία πιστεύει πως «η ΓΥΝΑΙΚΑ είναι Άνθρωπος και όχι ΖΩΟ γι' αυτό δεν μπορεί να χρησιμοποιείται ως 'μοχλός' για κανέναν μετασχηματισμό». Στο ίδιο πνεύμα, ως προς το θέμα της μετάβασης των γυναικών στην εργασία, παρουσιάζεται ως θέση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. η πίστη ότι «κάθε γυναίκα πρέπει να έχει και μια δουλειά έξω από το σπίτι», ενώ, η Νέα Δημοκρατία, πως «η ΓΥΝΑΙΚΑ έχει το αναφαίρετο δικαίωμα να **επιλέγει ελεύθερα** τον τρόπο ζωής της μέσα ή έξω από το σπίτι, την εργασία της μέσα ή έξω από το σπίτι. Η φιλελεύθερη Ελληνική δημοκρατική κοινωνία δεν επεμβαίνει στο μυαλό των Γυναικών με ειδική μαρξιστική 'πλύση', αλλά τιμά την ελευθερία και τη ζωή τους δίνοντάς τους τις δυνατότητες να ζήσουν άνετα και να εργαστούν, **επιλέγοντας** ό,τι αγαπούν και τους ταιριάζει». Νέα Δημοκρατία, Οι γυναίκες της ΝΔ, Έτος 1^ο, Μάιος 1985, σελ.4.

⁸⁸. Υιοθετούμε την «ουδέτερη ορολογία» του Ν.Α.Πουλιαντζά για τα κόμματα εξουσίας ως «εκείνα που τείνουν να συμμετέχουν (και συμμετέχουν) σε μια τακτική, οργανικά παγιωμένη και προβλεπόμενη από το σύνολο των σημερινών

πολιτικό πλαίσιο αρχών, που στα ζητήματα υψηλού κοινωνικού ενδιαφέροντος, διακρίνεται για τον κυβερνητικό ρεαλισμό του και λιγότερο συγκροτεί ένα δομημένο πλαίσιο πολιτικών ιδεών. Σύμφωνα με το ιδεολογικό πλαίσιο αρχών, η «ριζοσπαστικότητα» ορίζεται ως μια πολιτική ρεαλιστικότητα απαλλαγμένη από «δογματικές προκαταλήψεις», εξασφαλίζοντας τη δυνατότητα «να προσφεύγει στις πιο πρόσφορες κάθε φορά λύσεις, ακόμη και τις πιο τολμηρές, που υπαγορεύει το συμφέρον του Έθνους και του Λαού. Ειδικότερα στην οικονομικο-κοινωνική πολιτική ο ριζοσπαστισμός σημαίνει την υποχρέωση και την ικανότητα του κράτους να παρεμβαίνει και να εξισορροπεί τις αντιθέσεις, να περιορίζει τις ανισότητες και να αναπληρώνει την ιδιωτική πρωτοβουλία, όταν αυτή είναι απρόθυμη ή λόγοι κοινωνικοί και εθνικοί το επιβάλλουν» (Νέα Δημοκρατία, αν.ημερ.:6). Όπως και κατά την πρώτη περίοδο συγκρότησης της πολιτικής ταυτότητας του κόμματος, πυρήνας είναι ο «ριζοσπαστικός φιλελευθερισμός», διατηρώντας ανέθετο, τουλάχιστον σε επίπεδο ρηματικών αναφορών, το μοντέλο του ελληνικού φιλελευθερισμού που υιοθετεί ένα σύστημα μικτής οικονομικής δράσης (κρατικής και ιδιωτικής). Είναι, ωστόσο, αμφίσημο το πολιτικό μανιφέστο, καθώς, στη συνέχεια ορίζεται με σαφήνεια ο φιλελευθερισμός, με νοηματοδότηση πλήρους ένταξης στη φιλελεύθερη πολιτική σκέψη.

Παρά, ωστόσο, τη διατήρηση της πολιτικής ταυτότητας του κόμματος στις οριοθετήσεις του Κ.Καραμανλή, δηλαδή, ενός φιλελευθερισμού με κοινωνικές διαστάσεις, νέες νοηματοδοτήσεις και πολιτικές εξειδικεύσεις στον κρίσιμο τομέα της οικονομίας φαίνεται να αποτελούν προοίμιο εισχώρησης στο νεοφιλελευθερισμό. Σ' αυτή τη βάση αναγνωρίζεται πως δεν «μπορούν να υπάρξουν κοινωνικο – οικονομικοί στόχοι για τους οποίους αξίζει να θυσιάσθούν οι ελευθερίες του ατόμου. Θέλει ν' αποκαταστήσει την ελεύθερη οικονομία στον κυρίαρχο ρόλο της στην παραγωγή, να διασφαλίσει τον έντιμο ανταγωνισμό, να καταπολεμήσει τα μονοπώλια, να καταργήσει τα προνόμια που επιτείνουν συχνά οι αλόγιστες παρεμβάσεις της κρατικής εξουσίας...» (Νέα Δημοκρατία, αν.ημερ.:6)⁸⁹. Η οριοθέτηση βρίσκεται σε πλήρη εναρμόνιση με την πολιτική σκέψη του φιλελευθερισμού, παρά τις όποιες «ελληνικές» εκδοχές και διαφοροποιήσεις, ενσωματώνοντας, παράλληλα, στοιχεία από την αρχική πολιτική και ιδεολογική παράδοση του Κ.Καραμανλή μια δεκαετία νωρίτερα.

Το φθινόπωρο του 1986 στις εκλογές για την τοπική αυτοδιοίκηση η Νέα Δημοκρατία ανακτά εκλογικές δυνάμεις, κύρια με την ανάδειξη δημάρχων προερχόμενων από την κεντρική πολιτική σκηνή στους τρεις μεγάλους δήμους της χώρας (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πειραιά). Η επίτευξη της ισχυρής, συμβολικά, αλλά και πολιτικά, νίκης της Ν.Δ. στους τρεις μεγάλους δήμους της χώρας ενισχύθηκε από την απόφαση των δύο κομμουνιστικών κομμάτων να «απαγκιστρωθούν» από τα διλήμματα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της προηγούμενης περιόδου για «αντιδεξιό μέτωπο». Η εκλογική «σύμπραξη» ΠΑ.ΣΟ.Κ. και κομμουνιστικών κομμάτων δέσμευε και περιόριζε τις πολιτικές ηγεσίες και τους ψηφοφόρους στις επιλογές τους και μετέθετε τις συνέπειες της ψήφου (επιστροφή της «δεξιάς») στο αριστερό ακροατήριο, ενώ, ταυτόχρονα, ενίσχυε την αναγνώριση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως ένα ριζοσπαστικό αναθεωρητικό κίνημα με συγκλίνοντα ιδεολογικά προτάγματα προς τις δυνάμεις της παραδοσιακής αριστεράς. Η μεταβίβαση της πολιτικής ευθύνης που αποπειράθηκε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προς τους παραδοσιακούς ψηφοφόρους της αριστεράς στο ενδεχόμενο παλινόρθωσης της «δεξιάς», υποδεικνύοντας τη λογική της «αρνητικής ψήφου», αποτυπώθηκε με ισχυρές

θεσμών του Κράτους εναλλαγή στην κυβέρνηση». Πουλιαντζάς Ν.Α., Το κράτος, η εξουσία, ο σοσιαλισμός. Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1991 (Γ' έκδοση), σελ.317.

⁸⁹ . Νέα Δημοκρατία, Ιδεολογικές Αρχές, Καταστατικό, χ.χ. σελ.6.

μετατοπίσεις ψήφων⁹⁰ προς τους υποψηφίους του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ωστόσο, το τελευταίο δεν απέφυγε την πρώτη εκλογική ήττα από το 1981, σηματοδοτώντας ταυτόχρονα την έναρξη μιας νέας πολιτικής επαναπροσδιορισμού και οριοθέτησης των σχέσεων με τα κομμουνιστικά κόμματα. Η Ν.Δ. επένδυσε σημαντικό πολιτικό κεφάλαιο στην πολιτικοποίηση των δημοτικών εκλογών, ορίζοντας την εκλογική συγκυρία εφελτήριο επιστροφής της στη διακυβέρνηση της χώρας και ευκαιρία αποδοκιμασίας της κυβερνητικής πολιτικής. Η επενδεδυμένη κομματικοποίηση των εκλογών της τοπικής αυτοδιοίκησης ανήγαγε τη διαδικασία σε πεδίο ιδεολογικο-πολιτικής σύγκρουσης και ανάδειξης της διαφορετικότητας των δύο κομμάτων εξουσίας σε κεντρικούς πολιτικούς τομείς διακυβέρνησης, γεγονός που ευνόησε σημαντικά την ανανεωμένη Ν.Δ. ως προς το ΠΑ.ΣΟ.Κ. που κλήθηκε να διαχειριστεί επιπρόσθετα την κυβερνητική φθορά. Οι τοπικές πολιτικές αντιπαραθέσεις ήταν ήσσονος σημασίας, καθώς η επιλογή τοποθέτησης κορυφαίων στελεχών στους μεγάλους δήμους μετατόπισε το ενδιαφέρον των εκλογών και την πολιτική αντιπαραθήση σε επίπεδο αντίστοιχο διεξαγωγής εθνικών εκλογών. Έτσι, το πολιτικό διακύβευμα που αναδείχθηκε από τη Νέα Δημοκρατία ανέταξε τη θεώρηση των εκλογών τοπικής αυτοδιοίκησης και ευρωεκλογών ως «εκλογών δεύτερης τάξης»⁹¹ (Reif & Schmitt, 1980) εκμεταλλεόμενη, σε μεγάλο βαθμό, την κοινωνική δυσφορία που δημιουργούσε κυρίως η οικονομική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ.. Προσδοκία της Νέας Δημοκρατίας ήταν το αποτέλεσμα των εκλογών να προκαλέσει πολιτικές εξελίξεις, θέση που επιβεβαιώθηκε δεδομένης της ισχυρής πίεσης στο κυβερνών κόμμα, αλλά και εξαιτίας ζητημάτων διαφθοράς με την ολοκλήρωση της δεύτερης κυβερνητικής θητείας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η προσπάθεια συσπείρωσης των εκλογικών δυνάμεων περιελάμβανε και τη ρητή δέσμευση του κόμματος να μην συνεργαστεί με άλλο κομματικό σχηματισμό στο εγγύς μέλλον, δηλαδή, στις επερχόμενες εθνικές εκλογές, που, πράγματι, θα υποχρεωθεί να προκηρύξει σύντομα το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μετά την πρώτη του εκλογική ήττα από το 1981. Γι' αυτό και από το 1986 πλέον συγκροτείται σταδιακά μια ρητή ιδεολογικο-πολιτική επανοριοθέτηση των δύο «μεγάλων» κομμάτων⁹². Στόχος της Νέας

⁹⁰ . Στο Δήμο Αθηναίων, ο υποψήφιος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Δ.Μπέης έλαβε στον πρώτο γύρο 29,24% και στο δεύτερο γύρο 45,21%, αυξάνοντας τις ψήφους κατά 54.000, όταν οι υποψήφιοι των δύο κομμουνιστικών κομμάτων έλαβαν στον πρώτο γύρο περίπου 87.000 ψήφους. Ο υποψήφιος της Ν.Δ. Μ.Έμπερτ έλαβε στον πρώτο γύρο 44,6% και στο δεύτερο 54,21% αυξάνοντας τις ψήφους κατά 28.000. Ασφαλώς η συντριπτική πλειοψηφία των αριστερών ψηφοφόρων κατευθύνθηκε προς τον Δ.Μπέη, αλλά έστω και μια μικρότερη στήριξη στον Μ.Έμπερτ επαρκούσε για μια ευρεία εκλογική νίκη. Αντίστοιχα, στο Δήμο Θεσσαλονίκης ο υποψήφιος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Θ.Μαναβής στον πρώτο γύρο πήρε 28,1% και στο δεύτερο γύρο 47,87% αυξάνοντας τις ψήφους κατά 30.000 μεταξύ των δύο εκλογικών γύρων. Ο υποψήφιος της Ν.Δ. Σ.Κούβελας στον πρώτο γύρο συγκέντρωσε 45,8% και στο δεύτερο γύρο 52,13% αυξάνοντας τις ψήφους κατά 10.000. Αξίζει να σημειωθεί πως ο κοινός υποψήφιος των δύο κομμουνιστικών κομμάτων Στ.Νέστορας στον πρώτο γύρο πήρε το εντυπωσιακό 23,3% που αντιστοιχούσε σε 37.000 ψήφους, σχεδόν, δηλαδή όσες και οι ψήφοι που ανακατευθύνθηκαν στο δεύτερο εκλογικό κύκλο. Τέλος, στο Δήμο Πειραιά, ο υποψήφιος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ι.Παπασπύρου συγκέντρωσε την πρώτη Κυριακή 32,5%, ενώ την δεύτερη 49,14%, αυξάνοντας τις ψήφους κατά 23.000. Ο υποψήφιος της Ν.Δ. Α.Ανδριανόπουλος συγκέντρωσε την πρώτη Κυριακή 41,2% και τη δεύτερη 50,86%, αυξάνοντας τις ψήφους κατά 11.500. Ο υποψήφιος του Κ.Κ.Ε. Μ.Νικολινάκος έλαβε στον πρώτο γύρο 16,4% που αντιστοιχούσε σε 22.000 ψήφους, ο υποψήφιος του εθνικιστικού κόμματος ΕΠΕΝ Α.Σκυλίτσης 7.400 ψήφους και ο υποψήφιος του Κ.Κ.Ε. εσωτ. Κ.Κωσταράκος 4.400 ψήφους. Πιθανά η εκλογή του υποψηφίου της Ν.Δ. στηρίχθηκε στο δεύτερο γύρο από τους ψηφοφόρους της ΕΠΕΝ και ένα τμήμα ψηφοφόρων των δύο κομμουνιστικών κομμάτων. Ωστόσο, ασφαλή συμπεράσματα δεν μπορούν να προκύψουν, δεδομένης της απουσίας σχετικών στατιστικών-ερευνητικών δεδομένων για τις μετακινήσεις των ψηφοφόρων.

⁹¹ . Αναφερόμαστε στη θεωρία των Reif και Schmitt για τις ευρωπαϊκές και αυτοδιοικητικές εκλογές που βασίζεται στην υπόθεση των δεύτερων τη τάξει σημασίας εκλογών ('second order elections'), ως προς τις εθνικές ('first order elections'). Οι συνέπειες εντοπίζονται σε διάφορα επίπεδα που αφορούν: το χαμηλότερο επίπεδο συμμετοχής ψηφοφόρων, τη μεταβολή των κριτηρίων ψήφου, που ευνοεί τα μικρότερα κόμματα, και την έκφραση δυσαρέσκειας των εκλογέων προς τα κυβερνητικά κόμματα.

⁹² . «Πως θα συμπλεύσουμε εμείς οι φιλελεύθεροι, που πιστεύουμε στην ιδιωτική οικονομία, στην ιδιωτική επιχείρηση, που πιστεύουμε ότι πρέπει να μειωθεί ο δημόσιος τομέας, με σοσιαλιστές που οσονδήποτε και αν σήμερα ακολουθούν τις γραμμές του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου, χωρίς να το λένε, επιμένουν στο δογματικό σοσιαλισμό τους;». Νέα Δημοκρατία, Εισήγηση του Προέδρου της Νέας Δημοκρατίας στην Κεντρική Επιτροπή (3-9-1986), Αθήνα, σσ.22-23.

Δημοκρατίας είναι η αυτοδύναμη κυβερνητική πλειοψηφία, ως μονόδρομη και ορθολογική επιλογή στη γενική απαξίωση του κράτους δικαίου και των οικονομικών προβλημάτων που δημιούργησαν οι κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Πρόκειται για μια στρατηγική πολιτική υψηλού πολιτικού ρίσκου στην προοπτική επίτευξης του στόχου, τόσο για το κόμμα, όσο και για τον αρχηγό του, διαμορφώνοντας όρους υψηλής πολιτικής πόλωσης που συγκροτούσαν μια δυναμική προοπτική επανασυσπείρωσης του εκλογικού ακροατηρίου του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Ταυτόχρονα, η επιλογή πολιτικοποίησης των δημοτικών εκλογών αποτελούσε και ένα κεντρικό σημείο αποτίμησης της αποτελεσματικότητας του νέου αρχηγού στον εσωκομματικό ανταγωνισμό και την αμφισβήτηση που ακολούθησε η ήττα των εθνικών εκλογών του 1985, αλλά και η αποχώρηση του ιστορικού στελέχους Κ.Στεφανόπουλου⁹³ πριν τη διεξαγωγή του 2^{ου} συνεδρίου του κόμματος. Άλλωστε η απόφαση κινητοποίησης κεντρικού στελεχιακού δυναμικού στη διεκδίκηση των τριών μεγάλων Δήμων μετέφερε ή καθιστούσε συνυπεύθυνους του εκλογικού αποτελέσματος κορυφαία στελέχη, παρέχοντάς τους αναμφίβολα την ευκαιρία ενίσχυσης του πολιτικού τους κεφαλαίου ανάλογα προς τις φιλοδοξίες τους στο μέλλον υπό την προοπτική μιας νίκης.

3.1.3. Ο νεο-φιλελευθερισμός ως πολιτική πρόκληση (1989-1993)

Το τέλος της δεκαετίας βρήκε τη Νέα Δημοκρατία πλήρως ανασυγκροτημένη πολιτικά με προσδιορισμένη πολιτικο-ιδεολογική ταυτότητα και κυβερνητικό πρόγραμμα. Η φθορά της εξουσίας για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και τα σκάνδαλα διασπάθισης δημόσιου χρήματος διαμόρφωναν προϋποθέσεις επιστροφής της Ν.Δ. στην κυβέρνηση. Ενόψει εθνικών εκλογών ο πολιτικός λόγος εστιάζει κυρίως στην παρουσίαση προτάσεων και λιγότερο στην προβολή ιδεολογικο-πολιτικών θέσεων, γεγονός αναμενόμενο, καθώς, ήδη κατά την προηγούμενη περίοδο, έχει προσδιοριστεί με επαρκή σαφήνεια η υιοθέτηση του φιλελευθερισμού, στην οικονομική του διάσταση, ως σώμα αρχών και πεποιθήσεων ή στη «βαλκανική» εκδοχή⁹⁴ του (Διαμαντόπουλος, 1994:41). Εξάλλου, η περιρρέουσα σκανδαλολογία μονοπώλησε το ενδιαφέρον κομμάτων και δημόσιας σφαίρας, προσφέροντας στη

Στο ίδιο πλαίσιο και στο Β' Συνέδριο της Νέας Δημοκρατίας (14-16 Φεβρουαρίου 1986), ο Κ.Μητσotάκης ρητά ορίζει πως «Η αντιπολίτευση που ασκούμε παρά ταύτα δεν είναι δομική, δεν είναι ολοκληρωτική. Στα εθνικά θέματα θα συμπαρασταθούμε στην κυβέρνηση εφ' όσον αυτό το επιτάσσουν τα εθνικά συμφέροντα. Αποκλείουμε, όμως, διαρρήδην οποιαδήποτε μορφή κυβερνητικής συνεργασίας με το ΠΑΣΟΚ. Αποκλείουμε συνεργασία σήμερα, στα πλαίσια της σημερινής Βουλής. Αποκλείουμε συνεργασία σε οποιαδήποτε περίπτωση. Δεν συμπίπτουμε σχεδόν πουθενά στις προγραμματικές μας θέσεις πέρα του ότι το ΠΑΣΟΚ είναι αναξιόπιστο κόμμα και ο πρόεδρος του πολιτικά αφερέγγυος». Μπρατάκος Άγγ., όπ.π., σελ.448.

⁹³ . Ο Κ.Στεφανόπουλος σταθερά από την ανάληψη της ηγεσίας από τον Κ.Μητσotάκη αποτελούσε έναν εσωκομματικό πόλο αντιπολίτευσης στον Πρόεδρο. Με αφορμή το επικείμενο 2^ο Συνέδριο της Νέας Δημοκρατίας και τις διαδικασίες σύγκλησής του, δίχως προηγούμενη πολιτική ανάλυση των λόγων της εκλογικής ήττας στις εθνικές εκλογές της 2ας Ιουνίου 1985, η αντιπαράθεση έγινε ακραία. Κορύφωση της κρίσης και της σύγκρουσης ήταν η απόφαση του Κ.Μητσotάκη να ανανεώσει την εμπιστοσύνη της Κοινοβουλευτικής Ομάδας στο πρόσωπό του λίγους μήνες πριν τη σύγκληση του Συνεδρίου. Αποτέλεσμα της ψηφοφορίας ήταν η ανανέωση της εμπιστοσύνης των 82 από τους 121 βουλευτές, με καταγεγραμμένα 37 λευκά, 1 άκυρο και μια απουσία, του Κ.Στεφανόπουλου. Η διαδικασία πραγματοποιήθηκε στις 29 Αυγούστου 1985 και την ίδια μέρα ο Κ.Στεφανόπουλος ανακοίνωσε την αποχώρησή του από το κόμμα, βήμα απαραίτητο προ της ίδρυσης της Δημοκρατικής Ανανέωσης. Τον Κ.Στεφανόπουλο ακολούθησαν κυρίως στελέχη μεσαίας βαθμίδας στην κομματική ιεραρχία, αλλά και εννέα βουλευτές.

⁹⁴ . Ως «βαλκανική» εκδοχή στα βασικά χαρακτηριστικά του θατσερικού νεοσυντηρητισμού ορίζει την προσπάθεια τιθάσευσης του πληθωρισμού και περιορισμού των ελλειμμάτων, έλεγχο της προσφοράς χρήματος, αποδοχή της «δομικής» ανεργίας, ελευθερία των δυνάμεων της αγοράς, αναδιανομή εισοδήματος όχι υπέρ των οικονομικά ασθενέστερων κ.α. Είναι προφανές πως η αναφορά σε μια «βαλκανική» εκδοχή προσδιορίζει μια έντονη κριτική αποτίμηση υιοθέτησης ενός οικονομικού, πρωτίστως, ρεύματος πολιτικής δράσης, που στον πυρήνα αναφοράς του, τη διάρθρωση της οικονομίας, τον προσανατολισμό της παραγωγής, το βαθμό και την ένταση της κρατικής παρέμβασης και άλλων μακροοικονομικών δεικτών (ΑΕΠ, πληθωρισμός, ανεργία κ.α.), μακράν απείχε εκ του αντίστοιχου παραδείγματος της χώρας-μήτρας του νεοφιλελευθερισμού.

Ν.Δ. πεδίο άσκησης επιθετικής πολιτικής κριτικής με υψηλή κοινωνική απήχηση. Όπως εύστοχα αναφέρει ο Γ.Βούλγαρης στρατηγικός στόχος της Ν.Δ. ήταν η προσέγγιση της αριστεράς «προκειμένου να τεθεί το ΠΑΣΟΚ σε διασταυρούμενα πυρά», λόγος εξάλλου για τον οποίο η Ν.Δ. «απέφυγε να προβάλλει την κατάρρευση του σοβιετικού κομμουνισμού ως «ιστορική δικαίωση» της συντηρητικής παράταξης έναντι των αντιπάλων της στον Εμφύλιο» (2013:295). Ιδιαίτερη βαρύτητα αποκτά η οικονομία, η υγεία, η παιδεία και η ποιότητα ζωής από το σύνολο των προγραμματικών προτάσεων. Με συγκροτημένο και ώριμο πολιτικό λόγο, αποφεύγοντας λεκτικές ακρότητες, δηλώνει ρητά πως «στα περισσότερα προβλήματα οι λύσεις που προτείνονται δεν είναι ούτε απλές ούτε γρήγορες. Χρειάζονται χρόνο, θέληση και προπαντός ενότητα και δουλειά» (Νέα Δημοκρατία, 1989:2).

Τα δεδομένα της ελληνικής οικονομίας παρουσιάζονται με αριθμητικά δεδομένα και συγκρίσεις μεταξύ των ετών 1981 και 1988, σύμφωνα με τα οποία όλοι οι βασικοί οικονομικοί δείκτες ανάπτυξης, παραγωγικότητας και ανταγωνισμού φθίνουν, ενώ, ταυτόχρονα, επεκτείνεται η ανεργία, πολλαπλασιάζεται το δημόσιο χρέος και ο εξωτερικός δανεισμός της χώρας. Η πρόταση της Ν.Δ. για ανάκαμψη της οικονομίας βασίζεται στην πρόθεση μείωσης του κράτους και κυρίως των κρατικών οργανισμών που δραστηριοποιούνται επιχειρηματικά στο χώρο της βιομηχανίας και του εμπορίου. Κατά την περίοδο 1981 – 1989 ο δημόσιος τομέας γιγαντώθηκε αποτελώντας τον κύριο εργοδότη με έντονα χαρακτηριστικά αντιπαραγωγικότητας και ελλιπούς ανταγωνιστικότητας υπό το δίχτυ ασφάλειας των δανεισμών και των κοινοτικών επιχορηγήσεων που είχαν ως αποτέλεσμα τη συσσώρευση χρεών στον κρατικό προϋπολογισμό. Η πρόταση κατά συνέπεια της Ν.Δ. προβλέπει «αποκρατικοποίηση», μεταβίβαση στον ιδιωτικό τομέα ή εκκαθάριση των προβληματικών επιχειρήσεων, ρευστοποίηση βιομηχανικών επιχειρήσεων του δημοσίου (πλην των επιχειρήσεων κοινής ωφέλειας, ΔΕΗ, ΟΤΕ κλπ), ενίσχυση των επενδυτικών προγραμμάτων στήριξης της ιδιωτικής πρωτοβουλίας από τα κοινοτικά κονδύλια και, τέλος, δάνεια στο πλαίσιο ενός νέου εκσυγχρονισμένου και απελευθερωμένου τραπεζικού συστήματος (Νέα Δημοκρατία, 1989:5-7). Παράλληλα, η συρρίκνωση του δημόσιου τομέα, προβλέπει και αναδιάρθρωση του κράτους και του κυβερνητικού σχήματος για να επιτευχθεί μείωση ελλειμμάτων. Μεταξύ άλλων προβλέπεται δραστική μείωση του αριθμού των υπουργείων και των οργανισμών τους, ελαχιστοποίηση δημοσίων δαπανών προς εξυπηρέτηση κομματικών σκοπιμοτήτων και ελαχιστοποίηση των νέων προσλήψεων (προτείνεται μια πρόσληψη για κάθε δύο συνταξιοδοτήσεις).

Αναγκαία κρίνει η Ν.Δ. την εφαρμογή μια νέας φορολογικής μεταρρύθμισης, με ορθολογικό καταμερισμό των βαρών, καθιστώντας τη νόμιμη οικονομική δραστηριότητα ελκυστικότερη της φοροδιαφυγής και της παραοικονομίας. Στο πλαίσιο εφαρμογής μιας κοινωνικής οικονομικής πολιτικής προβάλλει την επέκταση των θεσμών ασφάλειας και προστασίας ευπαθών κοινωνικών ομάδων. Συγκεκριμένα, προτείνει αύξηση ημερήσιου επιδόματος ανεργίας από τα 2/3 στα 3/4 του μισθού, επέκταση του χρόνου επιδότησης σε ένα έτος (από έξι μήνες) και επίδομα ενός έτους για όσους ζητούν για πρώτη φορά εργασία.

Στον τομέα της υγείας προβάλλει ένα τρίπτυχο προτάσεων κυβερνητικής πολιτικής που βασίζεται στην εξασφάλιση ανθρώπινων υπηρεσιών υγείας σ' όλους τους Έλληνες, ανεξαρτήτως εισοδήματος, αλλά και ατομικό δικαίωμα επιλογής γιατρού και νοσοκομείου για την καταπολέμηση της υγειονομικής ανισότητας μεταξύ κέντρου και περιφέρειας. Ταυτόχρονα, προωθεί τη σύσταση νέων θεσμών στο χώρο της υγείας, όπως κινητές μονάδες εξωτερικών ιατρείων στις δυσπρόσιτες περιοχές της χώρας, το θεσμό των manager στα νοσοκομεία, τη νοσηλεία στο σπίτι και τα νοσοκομεία της μιας ημέρας (μονάδες βραχείας νοσηλείας για απλά περιστατικά).

Στο χώρο της παιδείας η κριτική της Νέας Δημοκρατίας υπερβαίνει μια συνολική απαξιωτική αποτίμηση των πεπραγμένων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και εστιάζει στη γενικότερη υποβάθμιση και την ανάδειξη χαρακτηριστικών προβλημάτων. Στον πυρήνα της κριτικής βρίσκονται οι δαπάνες του κράτους για την παιδεία, η φοιτητική μετανάστευση, τα προβλήματα των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων και η κομματικοποίηση που «παραλύει την εκπαιδευτική λειτουργία και υπονομεύει κάθε προσπάθεια» (Νέα Δημοκρατία, 1989:10). Η εκπαιδευτική πολιτική πρόταση αναλύεται διεξοδικά στο αντίστοιχο κεφάλαιο διαχρονικής παρουσίας των εκπαιδευτικών πολιτικών επιλογών της Νέας Δημοκρατίας.

Ως ποιότητα ζωής ορίζεται η καθημερινότητα του πολίτη και αναγνωρίζονται συγκεκριμένα ζητήματα υποβάθμισής της, όπως η γραφειοκρατία, η κρίση της στέγης, η ανασφάλεια των πολιτών στις πόλεις και η υποβάθμιση του περιβάλλοντος. Προτάσσει στο πρόβλημα της γραφειοκρατίας τον εκσυγχρονισμό των δημοσίων υπηρεσιών με κίνητρα αποδοτικότητας και παραγωγικότητας στους δημοσίους υπαλλήλους, αξιοποίηση της πληροφορικής και αποκέντρωση υπηρεσιών. Για το περιβάλλον, ως ποιοτικό στοιχείο καθημερινής διαβίωσης των πολιτών, προτίθεται να θεσπίσει αυστηρό πλαίσιο για τους ρυπαίνοντες, συστηματικό πρόγραμμα αναδάσωσης και μέτρα αντιμετώπισης του νέφους στην πρωτεύουσα με νέες σύγχρονες υποδομές μετακίνησης και προστασίας του περιβάλλοντος (κατασκευή μετρό, αναδάσωση της Αττικής, κίνητρα για κατασκευή γκαράζ, κίνητρα απόσυρσης αυτοκινήτων παλαιάς τεχνολογίας). Τέλος, ανακοινώνει τη θέσπιση κινήτρων για απόκτηση στέγης και μείωσης των ενοικίων, μέσω της προσφοράς δανείων, καθώς «μόνο αν χτιστούν καινούργια σπίτια, θα αυξηθεί η προσφορά στέγης και θα πέσουν τα ενοίκια. Όσο τα σπίτια είναι λίγα, τα ενοίκια θα είναι υψηλά και το 'καπέλο' αναπόφευκτο» (Νέα Δημοκρατία, 1989:15).

Η ιδεολογική και κυρίως πολιτική μετατόπιση της Νέας Δημοκρατίας σ' έναν ακραίο φιλελευθερισμό αποτελεί κατά τον Χ.Βερναρδάκη μια «επιτυχία» που έγκειται στη διατύπωση ενός νέου παραδείγματος ιδεών καθοριστικής κυριαρχίας της οικονομίας στη διάρθρωση των κρατικών πολιτικών των κυβερνήσεων στο μέλλον. Έτσι, στο μέλλον «κάθε αναφορά στις κοινωνικές κατακτήσεις και κάθε προσπάθεια για διατήρηση κεκτημένων δικαιωμάτων, κάθε κριτική στην αυτονομία της αγοράς θα συκοφαντείται από τον κυρίαρχο πολιτικό λόγο ως 'λαϊκισμός', 'αναχρονισμός' ή 'συντεχνιασμός'» (Βερναρδάκης, 2011:3).

3.1.4. Από την «ειρηνική επανάσταση» στην κατασκευή του «μεσαιού χώρου» (1993-2000)

Η αντιστροφή του πολιτικού κλίματος, όπως διαφάνηκε στις «επαναληπτικές» εκλογές του 1992 στην Β' εκλογική περιφέρεια Αθηνών, επιβεβαιώθηκε στις εθνικές εκλογές της 13^η Οκτωβρίου 1993. Η Νέα Δημοκρατία δεν διέθετε τον απαραίτητο πολιτικό χρόνο - εξαιτίας των ραγδαίων εξελίξεων στο αποκαλούμενο «Μακεδονικό» ζήτημα κυρίως και της άρσης εμπιστοσύνης βουλευτών προς την κυβέρνηση - εφαρμογής του πλήρες προγράμματός της, δεδομένης και της ισχνης πλειοψηφίας της μετά τις αλλεπάλληλες εκλογικές αναμετρήσεις μεταξύ 1989-1990. Έτσι, οι εκλογές του 1993 διεξάγονται με κύριο σύνθημα «Η Ελλάδα δεν θα γυρίσει πίσω» που συμπυκνώνει το νόημα της εκτεταμένης κριτικής της στις κυβερνήσεις ΠΑ.ΣΟ.Κ. και την μετέωρη πορεία εφαρμογής του προγράμματός της (Featherstone, 1994:205). Το αρνητικό εκλογικό αποτέλεσμα οφειλόταν:

α) στην κακή οικονομική κατάσταση της χώρας με διόγκωση του ελλείμματος και της ανεργίας,

β) στην επιβολή επιπρόσθετων φορολογικών βαρών και μηδενικών αυξήσεων στους εργαζόμενους με τον πληθωρισμό ανεξέλεγκτο,

γ) στην αθώωση του Α.Παπανδρέου από το ειδικό δικαστήριο και την κατάρρευση της «κάθαρσης» του πολιτικού κόσμου,

δ) στο ζήτημα διευθέτησης της ονομασίας των Σκοπίων που προκάλεσε την άρση εμπιστοσύνης βουλευτών και την πτώση της κυβέρνησης και

ε) στην έντονη εσωκομματική αμφισβήτηση της κυβερνητικής πολιτικής.

Η ιδεολογική κυριαρχία του «νεοφιλελευθερισμού» ως πολιτική ταυτότητα του κόμματος και οι κυβερνητικές πρακτικές απομάκρυναν τμήμα του εκλογικού ακροατηρίου από τις «πολιτικές» παραδόσεις του κόμματος. Η αμφισβήτηση της ιδεολογικής (μετα)στροφής του κόμματος επί τηθείας Κ.Μητσοτάκη επικυρώθηκε με το εκλογικό αποτέλεσμα του 1993, αναδεικνύοντας ουσιαστικά μονόδρομη επιλογή την επιστροφή στις αρχές του ιδρυτή του κόμματος. Η περίοδος της εσωστρέφειας για το κόμμα της Νέας Δημοκρατίας, αλλά και το ενδεχόμενο διάσπασης αποτελούσε έναν υπαρκτό κίνδυνο, καθώς ο Α.Σαμαράς ως νέος εκφραστής του δεξιού πολιτικού χώρου, συγκροτούσε έναν πόλο επανασύνδεσης με τις δεξιές παραδόσεις του «Καραμανλισμού». Η κυβερνητική κριτική που εκφράστηκε δημοσίως (τηλεοπτική συνέντευξη Μ.Έβερτ τον Ιούνιο του 1992) κορυφώθηκε το φθινόπωρο του ίδιου έτους από τους Στ.Δήμα, Μ.Έβερτ και Αθ.Κανελλόπουλο με επιστολές στον Πρωθυπουργό, προκαλώντας εσωκομματικές διεργασίες που θα προκαλέσουν εκλογή νέου προέδρου, τον Μ.Έβερτ, στις 3 Νοεμβρίου 1993 (με αντίπαλο τον Ι.Βαρβιτσιώτη) επιτυγχάνοντας ισχυρή πλειοψηφία στο σώμα των εκλεκτόρων. Ο νέος αρχηγός επαναπροσδιορίζει την ιδεολογική ταυτότητα της Ν.Δ. στο «ριζοσπαστικό φιλελευθερισμό», που παρέπεμπε ευθέως στις αρχές του ιδρυτή Κ.Καραμανλή. Ο νέος αρχηγός, παρά την ευρεία αποδοχή του από το περιορισμένο εκλογικό σώμα (182 εκλέκτορες), είχε να αντιμετωπίσει άμεσα μια σειρά πολιτικών προκλήσεων: **α)** συγκρότηση αντιπολιτευτικού λόγου, **β)** οργάνωση συνεδρίου του κόμματος για επιβεβαίωση της κυριαρχίας του και επικύρωση της νέας(;) ιδεολογικής μεταστροφής, **γ)** διενέργεια ευρωεκλογών τον Ιούνιο 1994 και **δ)** διενέργεια δημοτικών και νομαρχιακών εκλογών τον Οκτώβριο 1994.

Από την κατάθεση της υποψηφιότητάς του ο Μ.Έβερτ δήλωσε την πρόθεσή του για «ειρηνική επανάσταση» με κύρια χαρακτηριστικά της πρότασης τη «συνέχεια μιας πορείας προσφοράς και αγώνων αλλά και αφετηρία για ένα νέο ξεκίνημα (...) Είναι ανάγκη η Ν.Δ. να αποκτήσει νέα δυναμική (...) να αποδείξει ότι ήταν το κόμμα των μεγάλων επιλογών, κόμμα εξουσίας και κόμμα ευθύνης» (ΤΟ ΒΗΜΑ, 1993:Α6). Οκτώ σημεία αποτέλεσαν το προγραμματικό πλαίσιο ενόψει της εσωκομματικής διαδικασίας, δηλωτικά της επιστροφής στις αρχές του παρελθόντος: «ένα όραμα για το έθνος και τον ελληνισμό, μια κοινωνία με δικαιοσύνη για όλους, μια συνταγματική μεταρρύθμιση που θα εκσυγχρονίσει τους θεσμούς, μια εθνική εξωτερική και αμυντική πολιτική μακριά από κομματικές αντιπαραθέσεις, μια οικονομία ανάπτυξης με κοινωνική δικαιοσύνη όπου το κράτος θα είναι εγγυητής – ρυθμιστής και όχι επιχειρηματίας, μια παιδεία που να αποσκοπεί στην ανύψωση του πνευματικού και πολιτιστικού επιπέδου, μια συνολική πρόταση για την ευτυχία του πολίτη και την ποιότητα της ζωής του, μια πολιτική στην πράξη αξιόπιστη, ειλικρινής, τίμια και αξιοπρεπής» (ΤΟ ΒΗΜΑ, 1993:Α6).

Η Νέα Δημοκρατία κατά την περίοδο 1993 – 1997 δεν εξελίσσει την ιδεολογική της ταυτότητα ή την πολιτική της φυσιογνωμία. Η ανάδειξη του Μ.Έβερτ στην αρχηγία του κόμματος σηματοδοτεί την οριστική ρήξη με την παρένθεση του «νεοφιλελευθερισμού». Ο νεοφιλελευθερισμός που υιοθέτησε

η παράταξη και οι κυβερνητικές επιλογές που προωθήθηκαν στις πολιτικές αρχές του, απομάκρυναν τμήμα του παραδοσιακού εκλογικού ακροατηρίου της Νέας Δημοκρατίας. Έτσι, αναπόφευκτη, ίσως και μονόδρομη, αναδείχθηκε η επιλογή του νέου αρχηγού να έρθει σε ρήξη με τους εκπροσώπους του νεοφιλελευθερισμού, σε βαθμό καταδίκης του ιδεολογικού αυτού ρεύματος στο συνέδριο της Χαλκιδικής (3^ο Συνέδριο), αντιπαραθέτοντας το ανθρώπινο πρόσωπο του καπιταλισμού, του αποκαλούμενου από τον Μ.Έβερτ «λαϊκού καπιταλισμού» (ΤΑ ΝΕΑ, 1993:10). Έναντι του αιτήματος για «εκσυγχρονισμό» από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και του προτάγματος της ευρωπαϊκής και οικονομικής σύγκλισης, η Νέα Δημοκρατία, ιστορικά προσανατολισμένη στα ίδια προτάγματα, δεν κατάφερε να αντιπαραθέσει ένα πειστικό νεωτερικό λόγο και να αρθρώσει διαυγείς και εμπεριστατωμένες πολιτικές προτάσεις νοηματοδότησης της «ειρηνικής επανάστασης» στο συγκεκριμένο πολιτικό περιβάλλον, πέραν της «αναζωογονητικής» πολιτικής επιστροφής στις «καραμανλικές ρίζες» (Καραγιάννης, 2007:80) και πολιτικής επανανοηματοδότησης του ριζοσπαστικού φιλελευθερισμού στη βάση της «κοινωνικής δικαιοσύνης»⁹⁵.

Το κόμμα διατηρεί ισχυρά, ωστόσο, στην πολιτική του φιλοσοφία αρχές του φιλελευθερισμού στην οικονομία, συχνά στα όρια ή σε πλήρη στοίχιση με αρχές της νεοφιλελεύθερης οικονομικής θεωρίας, με κεντρικούς άξονες τον έλεγχο της οικονομικής δραστηριότητας του δημόσιου τομέα με περιορισμό της κρατικής παρεμβατικότητας, ενίσχυση της ελευθερίας δράσης του ιδιωτικού τομέα και άρσης σειράς νομοθετικών προβλέψεων προστασίας των εργαζομένων, γεγονός που δεν έχει αναδειχθεί στη σχετική βιβλιογραφία, εντάσσοντας την περίοδο αρχηγίας του Μ.Έβερτ ως μια πλήρη αναδιάταξη στη «λαϊκή δεξιά».

Έχει ενδιαφέρον η ένταξη σειράς προτάσεων, κύρια προσανατολισμένων στη λειτουργία των κρατικών υπηρεσιών, στο επίπεδο της αποτελεσματικότητας και του κοινωνικού ελέγχου ανταπόκρισής τους, ως ένα παράλληλα εξελισσόμενο «εκσυγχρονισμό» και από τη Νέα Δημοκρατία με κοινές νοηματοδοτήσεις προς το ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά με διαφοροποιημένες πολιτικές επιλογές σε ένταση⁹⁶ και έκταση. Έτσι, ο περιορισμός του μεγέθους του κράτους ως αντιπαραγωγικός, δαπανηρός και αναποτελεσματικός, επανακαθορίζεται σ' ένα μοντέλο μικρού, ευέλικτου και διαρκώς αξιολογημένου πλαισίου (προσωπικού και δομών) εξυπηρέτησης των εθνικών αναγκών και παροχής υπηρεσιών υψηλής ποιότητας στους πολίτες. Παράλληλα, παρά την έντονη αμφισβήτηση του νεοφιλελευθερισμού ως πολιτικού και ιδεολογικού ρεύματος, η Νέα Δημοκρατία διατηρεί όψεις αυτού εντάσσοντας τομείς αποκλειστικής ή κυρίαρχης αναφοράς του δημόσιου τομέα, όπως η υγεία, η παιδεία, η ενέργεια και η ασφάλεια στη σφαίρα εντατικότερης δράσης του ιδιωτικού τομέα, θέση που συνάδει απόλυτα προς τις αρχές του νεοφιλελευθερισμού της προηγούμενης περιόδου⁹⁷. Ο αντίστοιχος με του ΠΑ.ΣΟ.Κ. «εκσυγχρονισμός» της Νέας Δημοκρατίας θα

⁹⁵ . Σύμφωνα με την προσέγγιση του Σπ.Μακρή «η κοινωνική δικαιοσύνη δεν νοείται πλέον ως μία απλή ηθική αρχή, αλλά ως μία οικονομική – πολιτική αρχή, αναπόσπαστο τμήμα της φιλελεύθερης ιδεολογίας, που έρχεται να προσδώσει ένα συγκεκριμένο περιεχόμενο στην έννοια της ελευθερίας και κυρίως να ορίσει το κράτος ως μια εξισορροπητική και εξισωτική λειτουργία, που ως βασικό του στόχο έχει τη δικαιοτέρα διανομή και αναδιανομή του εθνικού εισοδήματος». Μακρής Σπ., «Η ιδεολογία της Νέας Δημοκρατίας στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα», στο, Φιλελεύθερη Έμφαση, Τεύχ.6, Χειμώνας 2001, ΙΔΚΚ, σελ.94.

⁹⁶ . Έχει ενδιαφέρον η πρόταση της Νέας Δημοκρατίας για τη στελέχωση της δημόσιας διοίκησης στο πλαίσιο του «εκσυγχρονισμού» του κράτους, όπου «οι προσλήψεις γίνονται ύστερα από Πανελλήνιο διαγωνισμό που διεξάγεται υπό την εποπτεία του Εθνικού Συμβουλίου Δημοσίας Διοικήσεως. Για τον διορισμό λαμβάνεται επίσης υπ' όψιν ο βαθμός και ο χρόνος λήξεως του τίτλου σπουδών». Νέα Δημοκρατία, Το κυβερνητικό πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας για την οικονομία, Φεβρουάριος 1995, Νέα Δημοκρατία, Το κυβερνητικό πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας για τη δημόσια διοίκηση, την κυβέρνηση και την αυτοδιοίκηση, Φεβρουάριος 1995, σελ.10.

⁹⁷ . «Ο δημόσιος τομέας, αντί να επικεντρωθεί στην προσπάθεια δημιουργίας του περιβάλλοντος που ενισχύει την αναβάθμιση της οικονομίας, έχει αναδειχθεί σε αναποτελεσματικό παραγωγό αγαθών», «Τη μεταφορά πόρων από το

πραγματωθεί στο αφήγημα του «μεσαίου χώρου» υπό την ηγεσία του Κ.Καραμανλή μετά την ήττα στις εθνικές εκλογές.

Η Νέα Δημοκρατία διατηρεί και αυξάνει εκλογικές δυνάμεις, αλλά δεν καταφέρνει να ενσωματώσει το κρίσιμο τμήμα του κοινωνικού ακροατηρίου που υπόκειται σε εκλογικές παλινδρομήσεις ενός εκκρεμούς που καθορίζει την εντολή διακυβέρνησης. Οι ιδεολογικές ταλαντώσεις της προηγούμενης δεκαετίας φαίνονται περισσότερο ως δικές της προσαρμογές στον εκφερόμενο ιδεολογικο-πολιτικό λόγο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και κυρίως η προοπτική εκλογικής της νίκης εξαρτάται από την ικανότητα προσεταιρισμού της απογοήτευσης των ψηφοφόρων του ΠΑ.ΣΟ.Κ., έναντι μιας δικής της ιδεολογικο-πολιτικής κυριαρχίας. Ο Τ.Παππάς προσδιορίζει την περίοδο μετά την ήττα του 1993 ως μια τομή πολιτικο-ιδεολογικής αναδιάταξης και εκλογικής αναγκαιότητας μεταξύ φιλελευθερισμού και πολυσυλλεκτικού λαϊκισμού (2013:36) του «μεσαίου χώρου» ή του «κόμματος του λαού», υποβαθμίζοντας έμμεσα τη δυστοκία της κυβέρνησης 1990-1993 στους οικονομικούς της στόχους και την κοινωνική αποδοκιμασία του περιορισμού των προνοιακών πολιτικών, δεδομένης της προϊούσας πολιτικής και ιδεολογικής σύγκλισης των κομμάτων, συνεπώς ενός μετασχηματισμού του πολιτικού συστήματος.

Το «τέλος» της αντιπαλότητας των εσωκομματικών τάσεων, που στοίχισε σημαντικά στο κόμμα και στην προοπτική νίκης στις εθνικές και ενδιάμεσες εκλογές, καθορίζεται από την ανάδειξη του Κώστα Καραμανλή στην ηγεσία του κόμματος τον Μάρτιο 1997. Η Νέα Δημοκρατία συγκροτείται γύρω από το «μεσαίο χώρο» εγείροντας πολιτικά χωρικά αιτήματα διεκδίκησης ενός σημαντικού εκλογικού τόπου αναφοράς και εκπροσώπησης από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Διατηρεί τις φιλελεύθερες αντιλήψεις της πολιτικής της ταυτότητας, ως ιστορική παρακαταθήκη και συνέχεια του ιδρυτή, αλλά απευθύνεται πλέον ως ένας πολυσυλλεκτικός κομματικός δέκτης σε μετριοπαθείς ψηφοφόρους του κεντρώου χώρου⁹⁸, ολοκληρώνοντας οριστικά εκκρεμείς πολιτικές διευθετήσεις με αποκλεισμό των τάσεων του νεοφιλελευθερισμού. Παράλληλα, με την πάγια α-πολιτική παθητική διεργασία προσμονής εκλογικής στήριξης ως αποτέλεσμα της θεωρίας του «ώριμου φρούτου» και της προσφοράς μιας διαθέσιμης «εναλλακτικής» πολιτικής που πηγάζει από την κεφαλαιοποίηση της αυξανόμενης

δημόσιο στον ιδιωτικό τομέα της οικονομίας που είναι ο τομέας με υψηλή παραγωγικότητα», «Το Πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας δημιουργεί τις συνθήκες για εντατικότερη δραστηριοποίηση του ιδιωτικού τομέα σε τομείς όπως: οι τράπεζες, οι ασφάλειες, οι τηλεπικοινωνίες, η ενέργεια, η πληροφορική, οι μεταφορές, ο τουρισμός, η υγεία και η παιδεία. Η επιτυχία σ' αυτούς τους τομείς στηρίζεται σε σημαντικό βαθμό στον περιορισμό των κρατικών προνομίων που εμποδίζουν την ταχύρρυθμη ανάπτυξη» «Με την πολιτική προσλήψεων, διοικητικών μεταρρυθμίσεων και βελτίωση της κινητικότητας των εργαζομένων από το δημόσιο στον ιδιωτικό τομέα της οικονομίας επιδιώκουμε τη μείωση του αριθμού των δημοσίων υπαλλήλων κατά 10% μέσα σε τρία χρόνια». Νέα Δημοκρατία, Το κυβερνητικό πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας για την οικονομία, Φεβρουάριος 1995, σσ.3-11.

Στο ίδιο πρόγραμμα έχει ενδιαφέρον η ρητή πρόθεση ανατροπής ρυθμίσεων προστασίας των εργαζομένων που αναπτύχθηκαν κατά την επέκταση των προνοιακών πολιτικών των κυβερνήσεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σύμφωνα με τις οποίες «η δυσκαμψία της αγοράς αυξάνεται σημαντικά, λόγω των μέτρων της 'προστασίας' της απασχόλησης, των ρυθμίσεων στις υπερωρίες, της μερικής απασχόλησης, της εργασίας σε βάρδιες και του ωραρίου λειτουργίας των επιχειρήσεων. Μάλιστα, στην πράξη η κατάσταση γίνεται δυσκολότερη εξαιτίας των τριβών που δημιουργούνται μεταξύ των κοινωνικών εταίρων κατά την εφαρμογή των ρυθμίσεων στην αγορά εργασίας», σελ.55.

⁹⁸ . Σύμφωνα με τον Χ.Βερναρδάκη ο μεσαίος χώρος υπολογίζεται πως στα μέσα της δεκαετίας του '90 συγκέντρωνε το υψηλότερο ποσοστό, 45%, αυθόρμητης πολιτικής αυτό-τοποθέτησης του εκλογικού σώματος. Βερναρδάκης Χ., «Το κομματικό σύστημα 1995-1998: Ιδεολογικές μετακινήσεις, πολιτικές συγγένειες και χώροι κομματικού ανταγωνισμού», στο, VPRC, Η κοινή γνώμη στην Ελλάδα, Έρευνες – Δημοσκοπήσεις 2000. Εκδ. Νέα Σύνορα – Λιβάνης, Αθήνα 1999, σελ.23.

Ο Τ.Παππάς σε μια ενδιαφέρουσα μελέτη αναγωγής ελέγχου του ελληνικού κομματικού συστήματος της περιόδου 1981-2001 στη θεωρητική τυπολογία του G.Sartori διατυπώνει το συμπέρασμα πως τα δικομματικά συστήματα, όταν εδραιωθούν, «αποδεικνύονται εξαιρετικά σταθερά, ακριβώς εξαιτίας της δημιουργίας του περίφημου 'μεσαίου χώρου', ο οποίος σωστό είναι να γίνεται κατανοητός ως ένα ευρύ χωροταξικό διάστημα στο μέσον περίπου της κλίμακας πολιτικού ανταγωνισμού όπου και συνυφείται η μεγάλη μάζα των ψηφοφόρων. Είναι αυτοί οι ιδεολογικά μετριοπαθείς ψηφοφόροι που δίνουν τη νίκη στις εκλογές». Παππάς Τ., «Κομματικό σύστημα και πολιτικός ανταγωνισμός στην Ελλάδα, 1981-2001», στο, Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικών Επιστημών, Τόμ.17, 2001, σελ.97.

δυσαρέσκειας των ψηφοφόρων του κυβερνώντος κόμματος, ιδιαίτερα καθόσον αυτό ολοκληρώνει τη δεύτερη εκλογική του θητεία, η Νέα Δημοκρατία προβαίνει και σε ευρεία οργανωτική ανασυγκρότηση και υποστήριξη των επικοινωνιακών της διαύλων στο πλαίσιο εκσυγχρονισμού της στα διεθνή πρότυπα, με επαγγελματικά στελέχη και τεχνοκράτες (Μπρατάκος, 2002:672-673). Η περίοδος του «μεσαίου χώρου» δεν συγκροτεί ένα νέο ιδεολογικό πλαίσιο αναφοράς που υποστασιοποιείται σε πολιτικό όραμα με δυναμική κινητοποίησης. Τόσο σε επίπεδο εκφερόμενου λόγου, όσο και σε επίπεδο πολιτικής πρότασης το κόμμα περιορίζεται σε ανάδειξη αρχών ενός πολιτικού αξιακού και ηθικού κώδικα που φαίνεται, ωστόσο, να αποκτούν επικαιρότητα στην πολιτική συγκυρία⁹⁹ της διακυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η Νέα Δημοκρατία προσαρμόζεται στην «εποχή του πραγματισμού» (Λούλης, 1995:544-545) με κυρίαρχα εργαλεία πολιτικής παρέμβασης και διαμεσολάβησης του μηνύματος την επικοινωνία (Λούλης, 1999) σε μια απο-ιδεολογικοποίηση¹⁰⁰ που καθιστά τον κοινωνικό χώρο, τις διεργασίες που συγκρότησαν τη σχέση και τις ανταλλαγές κομματικών φορέων και κοινωνικής παγίωσης εκτός ιστορικού πλαισίου. Στη Ζ' Εθνική Συνδιάσκεψη της Νέας Δημοκρατίας (Δεκέμβριος 1998) κατατίθεται ο πυρήνας συγκρότησης του «μεσαίου χώρου» που στοιχειοθετείται στις αρχές του κοινωνικού/προνοιακού φιλελευθερισμού¹⁰¹, δίχως αυτός να κατονομάζεται:

⁹⁹ . Φαινόμενα διαφθοράς της πολιτικής εξουσίας αναδύονται με κεντρικό «σκάνδαλο» την υπόθεση του χρηματιστηρίου αξιών Αθηνών, καθώς και θέματα εξωτερικής πολιτικής, και διεθνούς εξάρτησης, με κυριότερα την υπόθεση των Ιμίων και τη δημόσια ευχαριστία στις Η.Π.Α. για την παρέμβασή τους από τον Κ.Σημίτη, αλλά και την «παράδοση» του αρχηγού του Εργατικού Κόμματος του Κουρδιστάν (Ρ.Κ.Κ.) στην Τουρκία.

Μια επιπρόσθετη διάσταση του νέου μοντέλου διακυβέρνησης που καταθέτει η Νέα Δημοκρατία προϋποθέτει «η εξουσία να μην ασκείται αλαζονικά» και εδράζεται στον κίνδυνο αμφισβήτησης της κοινωνικής συναίνεσης στις εφαρμοζόμενες κυβερνητικές πολιτικές επιλογές, ως αποτέλεσμα αποστροφής της κοινωνίας σε αλαζονικές εκφράσεις της εξουσίας. Σουφλιάς Γ., «Φιλελευθερισμός και κοινωνικής συναίνεση», στο, Ινστιτούτο Δημοκρατίας Κωνσταντίνος Καραμανλής, Περί Φιλελευθερισμού, Εκδ. Σιδέρης, Αθήνα 2001, σελ.212.

¹⁰⁰ . Ο Γ.Λούλης εισηγείται έναν σημαίνοντα ρόλο της επικοινωνίας στην εκλογική στρατηγική του Κ.Καραμανλή, που στοιχειοθετείται στη βάση της «τριγωνοποίησης», μιας αποϊδεολογικοποιημένης πολιτικής στρατηγικής στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται ο αρχηγός, η εικόνα του και η επικοινωνία με στόχο την κατάκτηση της εξουσίας.

¹⁰¹ . Η ανάπτυξη του προνοιακού φιλελευθερισμού ανέδειξε τη σημασία μιας κοινωνίας, που μέσω κρατικών πολιτικών - στον αντίποδα του νεοκλασικού φιλελευθερισμού- έχει επιβεβλημένο χρέος παρέμβασης στην παιδεία, στην υγεία, αλληλέγγυα στους ευρισκόμενους σε κίνδυνο/ανάγκη και στη ρύθμιση των εργασιακών συνθηκών για την εξασφάλιση μιας κοινής ευημερίας, ενός συλλογικού αγαθού. Έτσι, μέσω κρατικών παρεμβάσεων/ενισχύσεων μπορούν τα φτωχά και αδύναμα μέλη της κοινωνίας να απελευθερωθούν συμμετέχοντας στην υπηρεσία ενός κοινού συμφέροντος. Η αντίληψη του προνοιακού φιλελευθερισμού ('welfare liberalism') για την ελευθερία βασίζεται στο δόγμα των «δύο εαυτών» με ρίζες αναφοράς στην Πλατωνική θεωρία. Η συγκρότηση των ανθρώπων, υπό αυτή την προσέγγιση, δεν είναι μια απομονωμένη ύπαρξη δίχως κοινωνικές ανταλλαγές και αλληλεπιδράσεις, που επιπρόσθετα ενισχύουν τις δυναμικές ικανότητες και τα ταλέντα. Αναλυτικότερα για το σχίσμα του φιλελευθερισμού και την ανάδυση του κοινωνικού φιλελευθερισμού: Ball T. & Dagger R., Political Ideologies and the Democratic Ideal. Harper Collins College Publishers. New York 1995, σσ.82-84. Σχετικά με το «σχίσμα» στην ιστορική διαδρομή της φιλελεύθερης παράδοσης, μεταξύ «νεοκλασικού φιλελευθερισμού» και «προνοιακού ή ευημεριακού φιλελευθερισμού», βλέπε και, Μακρής Σπ., Φιλελευθερισμός. Φιλοσοφικές Απαρχές και Σύγχρονες Τάσεις. Από τον Αριστοτέλη στον John Rawls. Εκδ. Σιδέρης, Αθήνα 2007, σσ.126, 131, 151 και 154.

Χαρακτηριστικά διατυπώνει ο Α.Heywood πως «σε αντίθεση με τους πρώιμους φιλελεύθερους, οι σύγχρονοι φιλελεύθεροι είναι έτοιμοι να δουν το κράτος με καλό μάτι, ως ένα κράτος εξουσιοδοτικό, που επωμίζεται ένα διαρκώς αυξανόμενο φάσμα κοινωνικών και οικονομικών ευθυνών», δίχως, ωστόσο, να απεμπολεί βασικές ιδεολογικές αναφορές των φιλελεύθερων ιδεών, προτάσσοντας το άτομο έναντι της κοινωνίας. Heywood A., Πολιτικές Ιδεολογίες. (Πρόλογος-Επιμ. Μαραντζίδης Ν.), Εκδ.Επίκεντρο, Αθήνα 2005, σελ.128.

«Ο κοινωνικός φιλελευθερισμός έχει μία διάσταση θεσμική, που ενσωματώνει ένα μεγάλο μέρος από την κλασική φιλελεύθερη παράδοση (θεσμική και κανονιστική θωράκιση της οικονομίας και της κοινωνίας των πολιτών, αποσυγκέντρωση πόρων και αρμοδιοτήτων προς τους ενεργούς πολίτες και τις λεγόμενες Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις/ΜΚΟ, ενίσχυση των αυτοδιοικητικών μονάδων του κράτους και, γενικότερα, καλλιέργεια μίας θεσμικής κουλτούρας σε εθνικό επίπεδο), και μια διάσταση εξισωτική, που στοχεύει στην ποιοτική ανάπτυξη και τον εκσυγχρονισμό της οικονομικής και κοινωνικής ζωής με ιδιαίτερη έμφαση στην έννοια της κοινωνικής αλληλεγγύης». Μακρής Σπ., Προς ένα φιλελεύθερο πραγματισμό. Η περίπτωση της Νέας Δημοκρατίας. Ιδεολογικά χαρακτηριστικά στον 21^ο αιώνα. Εκδ. Σιδέρης Ι, Αθήνα 2008, σελ.58.

«Πέντε είναι οι καίριες αρχές που οριοθετούν την κορυφαία αυτή επιλογή. Πρώτον, η ανθρώπινη δημιουργικότητα (...) Δεύτερον, η κοινωνική συνοχή και η αλληλεγγύη. Περιττεύει να επαναλάβω ότι είμαστε ένθερμοι θιασώτες της οικονομίας της αγοράς, και για λόγους φιλοσοφικούς και για λόγους ηθικής ανωτερότητας και για λόγους αποτελεσματικότητας. Η οικονομία, όμως, της αγοράς, χώρος δράσης για την ιδιωτική πρωτοβουλία, προϋποθέτει προστασία από τον αθέμιτο ανταγωνισμό και την ασυδοσία (...) Τρίτη μεγάλη επιλογή που οριοθετεί το μεσαίο χώρο είναι οι αρχές της σύνεσης, της μετριοπάθειας και της ειλικρίνειας (...) Τέταρτον, απόρροια του προηγούμενου είναι η επιδίωξη της ευρύτερης δυνατής συναίνεσης. Πιστεύουμε στις ρήξεις. Πιστεύουμε και θα εφαρμόσουμε στην πράξη βαθιές θαρραλέες τομές, αλλά θα επιδιώξουμε – και το κάνουμε από σήμερα που είμαστε ακόμα αντιπολίτευση – να συνεννοηθούμε με όρους σοβαρότητας, εντιμότητας και ειλικρίνειας με το μεγαλύτερο δυνατό φάσμα της ελληνικής κοινωνίας (...) Και πέμπτον, (...) δεν μας αφορούν τα χαρακώματα του χθες» (Καραμανλής, 1997, όπως παρατίθεται στο, Μπρατάκος, 2002:794-795).

Η αποστασιοποίηση της Νέας Δημοκρατίας το 1998 από τις πολιτικές τομές του παρελθόντος σηματοδοτεί τη μετάβαση σ' ένα νέο πλαίσιο άρθρωσης πολιτικού λόγου και χαλαρής εξάρτησης και επιρρών των σχέσεων πολιτικής και κοινωνικών υποκειμένων που στοιχειοθετούν ακολούθως το νέο πεδίο άσκησης ενός σύγχρονου προτάγματος και αναγκαιότητας που συγκροτούν τα δύο κόμματα εξουσίας, της αποτελεσματικής διακυβέρνησης. Στις πέντε βασικές αρχές του «μεσαίου χώρου» ενσωματώνονται: αρχές ενός αξιακού κώδικα ηθικών αρχών και συμπεριφορών με αναφορές εφαρμογής στο μοντέλο άσκησης της διακυβέρνησης, στην ιδεολογική παραδοχή ενός κοινωνικά προσανατολισμένου φιλελευθερισμού στην οικονομία και η επιλογή μετάβασης σ' ένα κενό ιστορικών δεσμεύσεων μέλλον. Αντίστοιχα, άλλωστε, στοιχεία ρεαλισμού, κυβερνητικής αποτελεσματικότητας και προσαρμογής στις προκλήσεις του μέλλοντος ήδη έχουν κατατεθεί και κυριαρχήσει στην πολιτική ατζέντα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ο «μεσαίος χώρος» δεν περιχαρακώνει κοινωνικές ομάδες στη βάση ιδεολογικών οριοθετήσεων ή εγκλήσεων και δεν αυτοπεριορίζεται ως βάση κοινωνικής αναφοράς, αλλά διατυπώνει αδρά ένα πολιτικό πλαίσιο μετάβασης που λειτουργεί ως μια κυβερνητική συναρμογή αναδυόμενων κοινωνικών προσδοκιών και αιτημάτων. Το τελευταίο δεν στοιχειοθετείται με σαφήνεια, αλλά υπονοείται μέσα από φορτισμένες ρηματικές επινοήσεις. Έτσι, οι «βαθιές θαρραλέες τομές» σηματοδοτούν, δίχως να ορίζουν, την πρόθεση σύγκρουσης με ένα βαθιά εμπεδωμένο περιβάλλον στασιμότητας και αναχρονισμού που επιτρέπει ελεύθερα την επιμέρους διασύνδεσή του, από τους δέκτες του μηνύματος, με αυταπόδεικτες και άρα υποκειμενικά προσδιορισμένες παθογένειες του ελληνικού συστήματος εξουσίας στις πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές του εκφάνσεις¹⁰². Ωστόσο, το πρόταγμα πολιτικής καθοδήγησης σε μια

¹⁰² . Στο ειδικό κομματικό ακροατήριο της ΟΝΝΕΔ, τον Οκτώβριο του 1997, ο Κ.Καραμανλής προβαίνει σε κατάθεση της σημαντικότερης πολιτικής τομής, της δομικής ανασυγκρότησης του κράτους και της λειτουργίας του σε ορατή συγκλίνουσα κατεύθυνση με τον Κ.Σημίτη: «Αν όμως όλα αυτά είναι τα συμπτώματα, πρέπει να είμαστε απόλυτα σαφείς στον εντοπισμό του κύριου και καίριου προβλήματος. Και αυτό είναι ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί το κράτος στην σύγχρονη Ελλάδα. Το κράτος που ανέλαβε για τον εαυτό του να παραστήσει τον παραγωγό, να κάνει τον αγρότη και τον έμπορο, τον βιοτέχνη και τον βιομήχανο και όπως απεκαλύφθη σε παγκόσμιο επίπεδο να αποτύχει οικτρά, το κράτος έπαιξε κατόπιν βεβαίως κομματικών επιταγών το ρόλο του εργοδότη, των ευνοουμένων, της καθεστηκυίας τάξης. Με εκατοντάδες χιλιάδες προσλήψεις. Το κράτος που έγινε διανομέας για να διανέμει χάρες και χατίρια, σε εκείνους που συνέφερε. (...) Η αναποτελεσματικότητά του, κάθε ελληνίδα και κάθε έλληνας έχει την πραγματική εμπειρία του να έχει συναλλαγή ή να συναλλάσσεται με το κράτος. Από απλές διαδικασίες μέχρι συνθετότερες. Και να ξέρετε τι σημαίνει αυτό σε χρόνο, σε ταλαιπωρία σε κόστος και σε έξοδα. (...) Στην μετριοκρατία που βασιλεύει, σε αυτό το κράτος. Όπου δεν

μεταβατική διαδικασία συγκρότησης της «άλλης Ελλάδας» ποδηγετείται στην επίτευξη της κοινωνικής συναίνεσης που εξασφαλίζει, μέσω προσαρμογών, υπαναχωρήσεων και ευκαιριακών θέσεων, την πολιτική και εκλογική συντήρηση. Αν δεν πρόκειται για μια άμεση και στοχευμένη στρατηγική που οδηγεί στην «εξάλειψη της πολιτικής» (Taguieff, 2002:116) αναμφίβολα η αναγωγή της κοινωνικής συναίνεσης σε καταστατικό ζητούμενο (Σουφλιάς, 2001:2011)¹⁰³ μιας εξισορροπητικής κυβερνητικής διαχείρισης, που διατυπώνεται σε ένα μετέωρο ιδεολογικών προταγμάτων¹⁰⁴, βάσεων και αναφορών πλαίσιο, οριοθετώντας την πολιτική με όρους «λαϊκής» συμφωνίας και αποδοχής, κυοφορεί την αποδυνάμωση της δημοκρατίας. Η συμπερίληψη και κυρίως ο βαθμός επιρροής μιας πολιτικής πρότασης από την περιρρέουσα κοινωνική αντίληψη αποτελεί μια *sine qua non* συνισταμένη συγκρότησης των κομμάτων που ορίζει παράλληλα έναν ισχυρό πόλο ελέγχου και τροποποίησης των πολιτικών ως θέσεων και προτάσεων. Παράλληλα, ωστόσο, ο βαθμός τοποθέτησης ενός κόμματος ή μιας κυβέρνησης σε θέματα μείζονος πολιτικής ουσίας δεν μπορεί να περιορίζεται ή να συγκροτείται ως μια αντανάκλαση που παραμορφώνει τους όρους δόμησης της ίδιας της πολιτικής ως στοιχείο της δημοκρατίας. Δίχως να φιλοδοξούμε να διεξάγουμε στο σημείο αυτό μια θεωρητική παρέκβαση για την ανταλλαγή στοιχείων πολιτικής ζύμωσης μεταξύ κοινωνίας και κομμάτων διατυπώνουμε τη θέση πως η Νέα Δημοκρατία σε κεντρικά, καταστατικά κατά κάποιο τρόπο, ζητήματα ανέστειλε και επαναπροσδιόρισε την πολιτική της στρατηγική με γνώμονα την επίτευξη κερδών σ' ένα δεδομένο πολιτικό ανταγωνισμό¹⁰⁵ που κυριαρχείται από τη μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στον παραδοσιακό της «χώρο». Σύμφωνα με τον Γ.Λούλη ο «μεσαίος χώρος» κατέστησε εφικτή την «τριγωνοποίηση» του Κ.Καραμανλή, καθώς «έτσι μπορούσε να διαφοροποιείται έναντι του Κ.Σημίτη και «εκ δεξιών αλλά και 'εξ αριστερών'» (Λούλης, 2004:120-121). Χαρακτηριστική περίπτωση και άμεσα σχετιζόμενη με τον πυρήνα της διατριβής είναι ο νόμος 2525/97 που η προοπτική του υποστασιοποίησης βρισκόταν σε πλήρη

υπάρχουν κριτήρια, για την αξία και την ικανότητα, αλλά υπάρχουν κριτήρια πολιτικών διώξεων για εκείνους που δεν συμφωνούν με την πολιτική εξουσία, και κριτήρια προώθησης των ημετέρων ασχέτως ικανότητας και προσόντων (...) Φίλες και φίλοι, για να συνεννοηθούμε με καθαρές τις ματιές, αυτή είναι η ρήξη που χρειάζεται στη σύγχρονη Ελλάδα, αυτή είναι η τομή που απαιτεί το αύριο. Αυτή είναι η τομή στη λειτουργία του Κράτους, στο μέγεθος του Κράτους, στον υπερσυγκεντρωτισμό του Κράτους, στη μετριοκρατία του Κράτους και στην αδιαφάνεια που αναπαράγει το Κράτος». Καραμανλής Κ., «Ομιλία στο φεστιβάλ της ΟΝΝΕΔ 'Δρώμενα ΟΝΝΕΔ 97'», 5 Οκτωβρίου 1997. Ανακτημένο από <http://www.nd.gr/logo.asp?epipedo=001T01001010001>.

Έτσι, εξειδικεύεται η ανάγκη για «ρήξεις» στο πολιτικό αφήγημα του Κ.Καραμανλή, καταθέτοντας μια πρόταση εναρμονισμένη στον πολιτικό πυρήνα του φιλελευθερισμού. Η παθογένεια ταυτίζεται με την κρατική λειτουργία, εκτεταμένης εργαλειακής διαχείρισης από τις κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προς όφελος του κόμματος, αποδεικνύοντας έμμεσα την αδυναμία του «εκσυγχρονισμού» να προβεί σε αναπροσαρμογές βαθιά εμπειδωμένης πολιτικής πατρωνίας και κομματισμού, ενώ, παράλληλα, αναδεικνύεται, ως υψηλή προτεραιότητας της πολιτικής του, ένα υψηλά ιεραρχημένο ζήτημα που αφορά την «καθημερινότητα» των πολιτών, τομέας που θα επικεντρωθεί στο μέλλον η αντιπολιτευτική στρατηγική της Νέας Δημοκρατίας.

¹⁰³ . Ο Γ.Σουφλιάς γειώνει τη «συναίνεση» στις πολιτικές παραδοχές του φιλελευθερισμού και κεντρικά στην έννοια της ελευθερίας. Έτσι, «στην Ανοιχτή Κοινωνία, οι πολιτικές δεν εφαρμόζονται ως αποτέλεσμα κάποιου κεντρικού σχεδιασμού και, πολύ περισσότερο, δεν επιβάλλονται στα άτομα και στο σύνολο».

¹⁰⁴ . Παρά τη συνολική συστράτευση στελεχών και ελίτ του κόμματος στο δόγμα του «μεσαίου χώρου», εντούτοις, είναι ενδεικτική η διαπίστωση πρώην στελεχών της ΟΝΝΕΔ, όπως παραθέτει το ιστορικό στέλεχος του κόμματος Α.Μπρατάκος, για μετατόπιση της πολιτικής σε «άκριτη αποδοχή των πλέον κοινότοπων και εύπεπτων απόψεων ως lifestyle εκδοχή του δημόσιου βίου». Μπρατάκος Α., Η ιστορία της Νέας Δημοκρατίας, Εκδ. Λιβάνη, Αθήνα 2002, σσ. 880-881.

¹⁰⁵ . Σε δημοσιευμένη έρευνα τάσεων της Metron Analysis το 1999 καταγράφεται η απόλυτη κυριαρχία του Κ.Σημίτη ως κεντρώου πολιτικού με σημαντικές αναφορές στην κεντροδεξιά. Χαρακτηριστικά, στην ερώτηση τοποθέτησης του Κ.Σημίτη στην κλίμακα Αριστερά-Δεξιά το 36,5% τον τοποθετεί στο «5», δηλαδή στο απόλυτο κέντρο, 21,6% στο «6», 14,3% στο «7», 7,3% στο «8» και μόλις 8,1% στο «4». Η μέση τιμή τοποθέτησης του Κ.Σημίτη βρίσκεται στο 5,88% της δεκαβάθμιας κλίμακας, αποτυπώνοντας μια κυριαρχία κεντρώας με κεντροδεξιά κοινωνική αναπαράσταση στην πολιτική του παρουσία. Αντίστοιχα τον Κ.Καραμανλή στο «5» τον τοποθετεί μόνο το 1,4% του δείγματος της έρευνας, στο «6» το 3,0%, στο «7» το 8,7%, στο «8» το 22%, στο «9» το 20,8% και στο «10» το 43,6%, ενώ η μέση τιμή τοποθέτησής του από τους πολίτες φθάνει στα όρια της ακροδεξιάς με 8,87 στη δεκαβάθμια κλίμακα του άξονα Αριστερά-Δεξιά. Metron Analysis, Πανελλαδική Έρευνα Τάσεων. Αθήνα, 1999.

στοίχιση με τις διαχρονικά προβαλλόμενες αναγκαίες τομές στην εκπαίδευση της Νέας Δημοκρατίας, εντούτοις, η προοπτική σύγκρουσης με κοινωνικές ομάδες έναντι της προοπτικής πολιτικών κερδών από την πολιτική εκπροσώπηση ταυτόσημων θέσεων έγειρε αποφασιστικά υπέρ της δεύτερης επιλογής.

Η πολιτική πρόταση, επεξεργασμένη επιπρόσθετα, αποσαφηνίζεται στο έκτακτο συνέδριο του Ιουνίου 2000, ως προς το «μεσαίο χώρο», ως μια «νέα πολιτική πρακτική. Ένα σύγχρονο πρότυπο πολιτικής συμπεριφοράς» (Νέα Δημοκρατία, 2000a), που βασίζεται στην ισονομία του πολιτών, στην αναδιάρθρωση των κρατικών υπηρεσιών για την υπηρεσία του πολίτη, αλλά και σ' «ένα σύστημα εξουσίας που τον καταπιέζει και τον συνθλίβει», που αποκτά προτεραιότητα δεδομένης της κυριαρχίας της πολιτικής ως πρόταση επίλυσης ζητημάτων, έναντι των ιδεολογικών τομών διάκρισης των κομμάτων, καθώς σύμφωνα με την ανάλυσή της «οι διαχωριστικές γραμμές του παρελθόντος έχουν ξεθωριάσει»¹⁰⁶ (Νέα Δημοκρατία, 2000b:52). Η Νέα Δημοκρατία απευθύνεται με πολιτικές προτάσεις που αφορούν τον πολίτη και τη λειτουργία του κράτους επαναφέροντας την πολιτική στη ρεαλιστική της εκδοχή, γεγονός που ενισχύει τη διευρυμένη εκλογική της αναφορά, δηλαδή, την πολυσυλλεκτικότητά της, αλλά και την προσαρμογή της στο πολιτικό πλαίσιο που το αντίπαλο κόμμα εξουσίας καθόρισε και κυριαρχεί. Εννοούμε πως τα δύο κόμματα εξουσίας αποτελούν βασικές συνιστώσες συγκρότησης του πολιτικού πλαισίου, σε επίπεδο διατύπωσης ενός κυρίαρχου και αδιαμφισβήτητα απο-ιδεολογικοποιημένου αφηγήματος, πρόταξης της ανάγκης κοινωνικής και πολιτικής συναίνεσης ως όρο εισαγωγής των «απαραίτητων» μεταρρυθμίσεων του δημόσιου βίου και υποβάθμισης του ρόλου τους ως ενεργοί αλληλεπιδρώντες παίκτες στο παίγνιο των κοινωνικών διεργασιών εμμένοντας σ' ένα τυπικό δίπολο ανταγωνισμό διαχειριστικής ικανότητας που συγκροτείται σ' ένα κοινό τόπο συγγενών πολιτικών προτάσεων.

¹⁰⁶ . «Είναι γεγονός ότι, στη συντριπτική πλειοψηφία του, οι πολιτικές δυνάμεις υιοθετούν τις βασικές αρχές και τις κατευθύνσεις του φιλελευθερισμού. **Οι διαχωριστικές γραμμές του παρελθόντος έχουν ξεθωριάσει.** Όλα αυτά δημιουργούν ένα καινούργιο πλαίσιο δυνατοτήτων, αλλά δεν αρκούν. Επιβάλλουν αποφάσεις και υπαγορεύουν μια διαρκή αναζήτηση στο χώρο του συγκεκριμένου και του αποτελεσματικού».

3.2 Φιλελεύθερη πολιτική θεώρηση

Ο φιλελευθερισμός καταγράφεται ως πολιτική θεωρία από το 17^ο αιώνα με τον J.Locke να θέτει τις βασικές σύγχρονες φιλοσοφικές του βάσεις. Πρόκειται για το παλαιότερο από τα σύγχρονα πολιτικά ρεύματα, με πρωταρχική χρήση του όρου στις αρχές του 19^{ου} αιώνα στην Ισπανία, «όταν στα Cortes, την ισπανική βουλή, οι υποστηρικτές του συντάγματος αυτοαποκλήθηκαν ‘Los Liberals’» (Meinardus, 1991:15; Meny, 1995:143).

Η πολιτειακή σκέψη για το κράτος και τη λειτουργία του θεμελιώθηκαν από τον J.Locke με τη θεωρία του για το «ελάχιστο κράτος», σύνθημα διαχρονικό και θεμελιώδες στην πολιτική σκέψη του φιλελευθερισμού ακόμα και σήμερα. Η πολιτική σκέψη και προσέγγιση του φιλελευθερισμού ταυτίζεται με την εμφάνιση και εγκαθίδρυση του καπιταλιστικού συστήματος παραγωγής στις δυτικές κοινωνίες. Από τον J.S.Mill και τον A.Smith, που έθεσαν την οικονομική θεωρία του φιλελευθερισμού κατά τον 18^ο και 19^ο αιώνα, η υιοθέτηση του πολιτικού αυτού μοντέλου υφίσταται και κυριαρχεί στις οικονομικές σχέσεις, παράλληλα, όμως, προσδιορίζοντας μια γενικότερη κοινωνική κοσμοαντίληψη που συντελεί στην οικοδόμηση μιας συνολικής πολιτικής θεωρίας και αποτέλεσε πεδίο σύγκλισης και σύγκρουσης με αντιτιθέμενες θεωρητικές πολιτικές σκέψεις.

Μια απλή παράθεση «αρχών» με στόχο τη διάκριση του φιλελευθερισμού από άλλα πολιτικο-ιδεολογικά συστήματα σκέψης θα αδυνατούσε να αποδώσει την ιδιαίτερη ευρύτητα της θεωρίας του φιλελευθερισμού. Κυρίαρχο στοιχείο είναι αυτή ακριβώς η ευρεία πολιτική κοσμοθεωρία διαμέσου της οποίας συνδέεται και διαφοροποιείται από τ' άλλα συστήματα, καθώς, επίσης και η ιδιαίτερη αξιολογική ιεράρχηση των αρχών της, στον τρόπο σύλληψης της κοινωνικής πραγματικότητας. Ο φιλελευθερισμός (όπως όλα τα σύγχρονα πολιτικά συστήματα) εκφράστηκε διαφορετικά, ανάλογα με τους εκάστοτε εκπροσώπους του, αλλά και σύμφωνα με το ειδικό εθνικό πεδίο εφαρμογής του.

Κατά τον 19^ο αιώνα αναδύονται ιδέες και αντιλήψεις που διαμορφώνουν τον κορμό της φιλελεύθερης θεωρίας με θεμελιώδη πολιτικά προτάγματα, την κατάργηση της απόλυτης μοναρχίας, την προάσπιση των ατομικών ελευθεριών και την επέκταση του δικαιώματος της ψήφου, αιτήματα άμεσα συνδεδεμένα με τις αξίες του Διαφωτισμού. Συνεκτικός δεσμός όλων των φιλελεύθερων ρευμάτων υπήρξε η δυσπιστία απέναντι στο κράτος, τις λειτουργίες του και την αποτελεσματικότητά του να παρεμβαίνει στην οικονομία, θέση που αναδείκνυε σε μοναδική (οικονομική) αρχή την ελεύθερη αυτορρύθμιση της οικονομίας και την ελεύθερη πρωτοβουλία, ως υπέρτατο και αναφαίρετο ατομικό δικαίωμα, θεμέλιο των σύγχρονων δημοκρατικών πολιτευμάτων.

Η θεωρία του κλασικού φιλελευθερισμού, επιδέχθηκε αλλά και προώθησε μεταβολές, ανταποκρινόμενη σε νέες απαιτήσεις που προέκυψαν από την εξέλιξη της οικονομικής παραγωγής, των κοινωνικών κινημάτων, αλλά και της ιστορικής μετάβασης στην ύστερη μετακαπιταλιστική κοινωνικο-οικονομική πραγματικότητα. Κύριοι εκπρόσωποι του σύγχρονου φιλελευθερισμού αναδείχθηκαν οι Friedman, Hayek, Popper, Nozick, Sorman, Flew και Lucas. Το φιλοσοφικό σώμα ιδεών του σύγχρονου φιλελευθερισμού συντείνει στην προβολή πολιτικών επιλογών που, δίχως να αποτελούν νέες αξίες, προτείνονται σε αντιδιαστολή με τις ακολουθούμενες πολιτικές επιλογές προνοιακών και σοσιαλιστικών πολιτικών σε: **α)** επάνοδο στην αρχή του ατομικισμού ως υπέρτατη πολιτική αξία, επιδιώκοντας παράλληλα τη σταδιακή μεταβολή του καθεστώτος του «εξισωτισμού», αποτέλεσμα των ακολουθούμενων προνοιακών πολιτικών, **β)** επαναφορά της πίστης για τη

δυνατότητα της οικονομικής αγοράς να αυτορυθμίζεται, παρέχοντας έτσι, τη δυνατότητα σε κάθε κοινωνικό υποκείμενο να λειτουργεί ελεύθερα και να προσδιορίζει τις δράσεις του σύμφωνα με τις ατομικές του επιλογές και επιθυμίες, επιτυγχάνοντας την απόλυτη ατομική ελευθερία¹⁰⁷.

Η έννοια του ατομικισμού προβάλλεται στον αντίποδα της συλλογικής δράσης και διεκδίκησης προνομίων στη δομή της λήψης αποφάσεων. Η συλλογική δράση που εδράζεται κύρια σε σοσιαλιστικές αρχές και υιοθετήθηκε ως το μέσο «εκδημοκρατισμού» και κοινωνικοποίησης των κρατικών διοικητικών δομών, προβλήθηκε παράλληλα με το αίτημα για διεύρυνση, με την ένταξη των άμεσα εμπλεκόμενων κοινωνικών φορέων στα δίκτυα λήψης αποφάσεων. Η διεύρυνση των δικτύων λήψης αποφάσεων, όπως υιοθετήθηκε και εφαρμόστηκε ως πρακτική εκδημοκρατισμού των σοσιαλδημοκρατικών πολιτικών, δημιούργησε τη θεωρία της «κρίσης» στη διακυβέρνηση, που εντάθηκε από την άμεση προβολή των αιτημάτων ομάδων συμφερόντων (με άμεσους πολιτικούς δεσμούς με τον αποκαλούμενο «αριστερό» χώρο), και τη συνεπαγόμενη εξάρτηση της σταθερότητας του πολιτικού συστήματος, από την ικανοποίηση ή μη των κοινωνικών απαιτήσεων και αιτημάτων. «Σύμφωνα με τη φιλελεύθερη άποψη, η κοινωνία και το κράτος έχουν γίνει για τα άτομα και όχι το αντίστροφο. Υπάρχουν μόνο άτομα, μόνο αυτά είναι πραγματικά και η κοινωνία δεν είναι παρά μία αφηρημένη έννοια για την περιγραφή μιας σειράς σχέσεων μεταξύ ατόμων. Το μεγάλο σφάλμα των διανοητών του 20ού αιώνα, είναι ότι θεώρησαν πως οι σχέσεις μεταξύ ατόμων αποτελούν μια πραγματική οντότητα, έναν οργανισμό ονομαζόμενο 'κοινωνία', με ζωή, με καθήκοντα και υποχρεώσεις. Είναι αυτονόητο ότι σε μια κοινωνία, εάν η έννοια της κοινωνίας χρησιμοποιηθεί έναντι των ατόμων, τότε είναι πάρα πολύ φυσικό να οδηγηθούμε στην κατάργηση των ατομικών ελευθεριών, στο όνομα του κοινωνικού καλού. Και πάντοτε βέβαια οι ατομικές ελευθερίες καταργούνται στο όνομα ενός υποτιθέμενου κοινωνικού καλού» (Λούλης, 1985:177).

Η έννοια του ατομικισμού, θεμελιώδης αρχή της φιλελεύθερης θεωρίας, αντανακλάται και στο κοινωνικό-πολιτικό πεδίο, πρεσβεύοντας και προβάλλοντας τη δυνητική ευχέρεια οικονομικής δράσης για την ικανοποίηση ατομικών επιλογών και στόχων. Στη διασφάλιση της ικανοποίησης του δικαιώματος και της ισότητας ευκαιριών περιορίζεται και νομιμοποιείται μόνο η κρατική παρέμβαση. Η ισότητα ευκαιριών, προσλαμβάνεται και ερμηνεύεται, σύμφωνα με τη φιλελεύθερη φιλοσοφία, στην εξασφάλιση ίσων συνθηκών ανταγωνισμού¹⁰⁸, στο πνεύμα «πως ακυρώνεται κάθε αυταρχικός θεσμός που θα έθετε εμπόδια στην χρήση των ατομικών δυνατοτήτων κατά τη διαδικασία επίτευξης των ατομικών αντικειμενικών στόχων» (Friedman & Friedman, 1980:128). Η αντίληψη του φιλελεύθερου στοχασμού συμπυκνώνεται στην πολιτική ανάλυση του Α.Ανδριανόπουλου, για μια κοινωνία «που βλέπει τον πολίτη πριν από το κράτος, που σέβεται την

¹⁰⁷ . Οι βασικές επιλογές της φιλελεύθερης θεωρίας ανταποκρίνονται στους κεντρικούς άξονες που προσδιορίζει η Ν.Καλτσόγια - Τουρναβίτη. Ωστόσο, ενώ οι δύο πρώτες αρχές (επιστροφή στον ατομικισμό, και στην ελεύθερη δράση της οικονομίας) βρίσκονται σε απόλυτη συμφωνία με τις πολιτικές προβολές των φιλελεύθερων, αντίθετα, η ερευνητρια διακρίνει και μια τρίτη αρχή, που προσεγγίζει περισσότερο την πολιτική πρόταση της σύγχρονης «σοσιαλδημοκρατίας», και αναμφισβήτητα διαφοροποιείται σημαντικά από τη θεωρία του φιλελευθερισμού, που αναφέρεται στη «διατήρηση, σε περιορισμένο βαθμό θεσμών που δημιούργησε το κοινωνικό κράτος, όπως της παιδείας, της υγείας ή της κοινωνικής ασφάλισης». Καλτσόγια - Τουρναβίτη Ν., Οι θεωρίες για το κοινωνικό κράτος και οι φιλελεύθερες απόψεις, στο, Διαστάσεις της Κοινωνικής Πολιτικής (Συλλ. τόμ.), Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Αθήνα 1993, σελ.170.

¹⁰⁸ . Η κλασική για τη φιλελεύθερη σκέψη ανάλυση των Μ.Friedman και R.Friedman θέτει το ζήτημα της «δικαιοσύνης», υπό τα ρητορικά ερωτήματα, για το ποιός αποφασίζει τί είναι «δίκαιο» και τί όχι, για το τί αποτελεί «ανάγκη» και τί όχι, κατευθύνοντας τη συζήτηση σε αδιέξοδο και στην υιοθέτηση τελικά της βασικής φιλελεύθερης αρχής, για αυστηρό κρατικό περιορισμό, χωρίς δυνατότητα παρέμβασης για την ικανοποίηση των «δικαιων» κοινωνικών αιτημάτων. Σύμφωνα με την αναλυτική σκέψη τους, η «ζωή δεν είναι δίκαιη», συνεπώς με ποιο τρόπο είναι δυνατό να νομιμοποιήσει κανείς την κρατική παρέμβαση για τη «διόρθωση/ρύθμιση» των αδικιών, που οφείλονται σε φυσικά χαρακτηριστικά. Πρόκειται για τη γνωστή στη διεθνή συζήτηση ντετερμινιστική θέση, του φυσικού χαρίσματος και της φυσικής επιλογής, ως μοναδικού και κυρίαρχου παράγοντα επιτυχίας ή αποτυχίας.

προσπάθεια και την αγωνιστικότητα και που δεν επιβραβεύει την αδράνεια και την παθητικότητα» (Ανδριανόπουλος, 1984:102).

Θεμελιακή αρχή της φιλελεύθερης πολιτικής φιλοσοφίας είναι η πίστη στη δυνατότητα της αγοράς να λειτουργεί ελεύθερα, αυτορρυθμίζοντας πιθανές δυσλειτουργίες, ανταποκρινόμενη αποτελεσματικά στις οικονομικές δυνατότητες και δραστηριότητες των ατόμων, δίχως την ανασχετική και δυσκίνητη γραφειοκρατική παρέμβαση. Η μορφή πρόσληψης και κατανόησης των οικονομικών σχέσεων είναι θεμελιακή, γιατί ακριβώς «αντανακλά τις βασικές προϋποθέσεις της φιλελεύθερης πολιτικής φιλοσοφίας» (Anderson, 1990:102).

Η αποτελεσματικότητα της ελεύθερης οικονομίας συνίσταται στην ικανότητά της να παράγει αγαθά που ικανοποιούν τις ατομικές ανάγκες όλων, προσφέροντας έτσι τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ διαφορετικών παρεχόμενων υπηρεσιών και αγαθών, παρά τη διαφορετικότητα των απαιτήσεων. Η ικανοποίηση των διαφορετικών ατομικών επιλογών επιτυγχάνεται στο μέγιστο βαθμό, όσον αφορά την ποιότητα και το κόστος, χάρη στο ελεύθερο σύστημα αγοράς που ενισχύει τον επιχειρηματικό ανταγωνισμό, προς όφελος των πολιτών.

«Οι οικονομικές διευθετήσεις, διαδραματίζουν ένα διττό ρόλο στην προώθηση της ελεύθερης κοινωνίας. Από τη μια, ελευθερία στην οικονομική δραστηριότητα, είναι από μόνη της ένα συστατικό ελευθερίας όπως ευρύτερα κατανοείται, συνεπώς η οικονομική ελευθερία, αποτελεί αυτοσκοπό. Από την άλλη, η οικονομική ελευθερία είναι επίσης ένα απόλυτα αναγκαίο μέσο για την επίτευξη της πολιτικής ελευθερίας» (Friedman, 1982:8). Η ελευθερία, αποτελεί τον ύψιστο πολιτικό σκοπό, της φιλελεύθερης θεωρίας, καθώς τοποθετείται επικεφαλής στην ιεραρχία των αξιών της. Η πολιτική ελευθερία, συνίσταται στην απουσία εξαναγκασμού που είναι δυνατό να ασκηθεί από έναν άνθρωπο σ' έναν άλλο άνθρωπο. Για τη φιλελεύθερη σκέψη ο «εξαναγκασμός» συνίσταται στον έλεγχο του περιβάλλοντος ή των περιστάσεων ενός ατόμου από ένα άλλο, με την έννοια, πως προκειμένου να αποφύγει το μεγαλύτερο «κακό», εξαναγκάζεται να δράσει όχι σύμφωνα με την ατομική του βούληση, αλλά να υπηρετήσει τους σκοπούς ενός άλλου. Ο εξαναγκασμός είναι «κακός», ακριβώς γιατί «εξαλείφει το υποκείμενο ως σκεπτόμενο και άξιο άτομο (καθιστώντας το) άοπλο εργαλείο για την επίτευξη των τιθέμενων σκοπών ενός άλλου» (Hayek, 1993:21). Θεμελιώδης απειλή της ελευθερίας είναι η ύπαρξη καταπιεστικής εξουσίας, στα χέρια ενός μονάρχη, δικτάτορα, μιας ολιγαρχίας ή μιας μεταβατικής μειοψηφίας. «Η διατήρηση της ελευθερίας απαιτεί, την εξάλειψη, τέτοιας μορφής συγκέντρωση εξουσίας, στη μεγαλύτερη δυνατή έκταση, και τη διανομή των εξουσιών που δεν είναι δυνατόν να εξαλειφθούν, από ένα σύστημα ελέγχου και ισορροπίας» (Friedman, 1982:15).

3.3. Φιλελευθερισμός και εκπαίδευση

Κατά τη φιλελεύθερη θεωρία, η κοινωνική συμβίωση βασίζεται (ή πρέπει να βασίζεται) στην πρόταση της ελευθερίας του ατόμου σε όλες τις εκδοχές και εκφάνσεις της. Η θεμελιώδης αρχή της ατομικής ελευθερίας αναφέρεται όχι μόνο στην ελευθερία λόγου και συνείδησης, δεν νοείται μόνο ως ελευθερία των ποικίλων επιμέρους μορφών δράσης που ενσωματώνονται στα διάφορα ατομικά δικαιώματα, αλλά κυρίως αναδεικνύεται ως απεριόριστη ελευθερία δράσης (κύρια οικονομικής) με παράλληλο περιορισμό (αν όχι εξάλειψη) των κρατικών παρεμβάσεων και ρυθμίσεων.

Η φιλελεύθερη θεωρητική προσέγγιση της εκπαίδευσης στοιχίζεται και συγκροτείται στο πλαίσιο των γενικότερων φιλοσοφικών αρχών του πολιτικού φιλελευθερισμού. Οι θέσεις των φιλελεύθερων

δομούνται με επίκεντρο την προστασία της ατομικής ελευθερίας ως ανυπέρβλητο όριο κρατικής παρέμβασης, τον ελεύθερο ανταγωνισμό της ιδιωτικής με τη δημόσια εκπαίδευση ως παράγοντα βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, το συνεχή και σταθμισμένο γνωσιακό έλεγχο του μαθητικού πληθυσμού που συνεχίζει στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης και κυρίως στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με σκοπό αυτή να καθίσταται προσιτή στους «ικανότερους», δηλαδή, σ' ένα σχήμα αριθμητικού περιορισμού προς όφελος της ποιότητας.

Επικεντρωνόμαστε στους θεμελιωτές της φιλελεύθερης πολιτικής θεωρίας M.Friedman και F.A.Hayek οι οποίοι καθόρισαν με τις ιδέες τους, τις προτάσεις τους και τις πειραματικές τους πολιτικές εφαρμογές τη βάση περαιτέρω εξέλιξης της φιλελεύθερης επιχειρηματολογίας, τόσο στη γενικότερη πολιτική σκέψη, όσο και στην εκπαίδευση.

Η αυξανόμενη ζήτηση της εκπαίδευσης («εκπαιδευτική έκρηξη»), μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, καθόρισε τη διαμόρφωση μιας ισχυρής φιλελεύθερης αντίληψης στην εκπαιδευτική πολιτική. Αναμφισβήτητα σ' αυτό συνέτεινε η αποδοχή και εφαρμογή πολιτικών επιλογών, από πολλά κράτη, ενταγμένων στο μοντέλο του κράτους πρόνοιας. Αποτέλεσμα ήταν η δημιουργία ενός πεδίου αντιπαράθεσης επιχειρημάτων μεταξύ της θεωρίας των προνοιακών πολιτικών και του φιλελεύθερου μοντέλου εκπαιδευτικής πολιτικής.

Άμεσα επηρεασμένοι από την πολιτική θεωρία του φιλελευθερισμού οι υποστηρικτές της αποπειράθηκαν τη μεταφορά των όρων λειτουργίας και πλαισίων αναφοράς της αγοράς στα εκπαιδευτικά συστήματα. Ένας από τους κλασικούς της (νεο)φιλελεύθερης προσέγγισης, ο M.Friedman χρησιμοποιεί τον όρο της «προσφοράς και της ζήτησης» μεταξύ των σχολείων, επιχειρηματολογώντας για τους τύπους σχολείων που πρέπει να υπάρχουν, προβαίνοντας σ' έναν «αποικισμό» λόγου του οικονομικού πεδίου στο εκπαιδευτικό πεδίο. Ο M.Friedman νοσηματοδοτεί τη θέση του στη βάση της «ελεύθερης βούλησης», δηλαδή, στην ικανοποίηση της αρχής ο καθένας να έχει την εκπαίδευση ακριβώς που επιθυμεί και όχι υποχρεωτικά αυτή που του προσφέρεται γενικευμένα και ομοιόμορφα από το κράτος, που αποτελεί μια μορφή εξαναγκασμού. Πρόκειται για την ελεύθερη ατομική επιλογή που αντλεί επιχείρημα και μοντέλο εφαρμογής από την ελεύθερη οικονομία και αγορά, επιτρέποντας στον καθένα να ικανοποιήσει τις προσωπικές του επιλογές, («... this is a special case of the general principle that a market permits each to satisfy his own taste...») (Friedman, 1982:94). Η εκπαίδευση κατανοείται από τους φιλελεύθερους ως ατομικό δικαίωμα. Το δικαίωμα αυτό για εκπαίδευση ανάγεται και μετατίθεται σε ατομικό δικαίωμα των γονέων για επιλογή της εκπαίδευσης του παιδιού τους, γεγονός που σχετικοποιεί την υπέρτατη φιλελεύθερη αξία της ατομικής ελευθερίας και συνιστά μια εσωτερική ασυνέπεια του φιλελεύθερου επιχειρήματος. Έτσι, η εκπαίδευση ανάγεται στο επίπεδο της κατανάλωσης και της αναζήτησης του «βέλτιστου προϊόντος» στην αγορά. Αποτελεί, ωστόσο, μια κρίσιμη προοπτική που συχνά παραμένει εκτός της γραμμικής αποτύπωσης του πεδίου που αναπτύσσεται υπό τους όρους εφαρμογής των κανόνων και του ήθους της αγοράς στην εκπαίδευση και αφορά το σταδιακό μετασχηματισμό των σχέσεων, ώστε οι παραγωγοί να επιλέγουν τους καταναλωτές ή παραγωγοί και καταναλωτές να αναζητούν ο ένας τον άλλον σε μια προοδευτική κατάτμηση της αγοράς. Υπ' αυτό το καθεστώς τα σχολεία «εμπορεύονται» αυτό που είναι το χαρακτηριστικό τους αποτύπωμα ή πλεονέκτημα έναντι των άλλων συγκροτώντας ένα μοναδικό, ελκυστικό στην αγορά ή σε μέρος αυτής, πλαίσιο εκπαιδευτικού προϊόντος (Ranson, 1993), ακυρώνοντας ή αλλοιώνοντας τελικά την επιλογή.

Η φιλελεύθερη προσέγγιση αποδέχεται την κρατική παρέμβαση στη διαχείριση (κόστος και θεσμικό πλαίσιο) της βασικής εκπαίδευσης, σε περιορισμένο επίπεδο και για συγκεκριμένες λειτουργίες. Ο M.Friedman κάνει λόγο για την «επιρροή εκ της γειτνιάσεως» (1982:85) ('neighborhood effect') που επιφέρει ένα άτομο σ' ένα άλλο ή και σε μια ολόκληρη ομάδα ατόμων προσδιορίζοντας την ανάγκη καθορισμού ενός κοινού πλαισίου λειτουργίας της κοινωνίας και της πολιτικής οργάνωσης με ευρεία αποδοχή από τους πολίτες, που εξασφαλίζει απρόσκοπτα την κοινωνική ειρήνη και συνοχή, την κοινωνική σταθερότητα, αλλά και την εμπέδωση των ατομικών δικαιωμάτων και ελευθεριών κατά τον J.Rawls (1993:199). Την επιρροή αυτή την εκλαμβάνει ως ένα «κόστος» δίχως να προσδιορίζεται θετικά ή αρνητικά το κόστος αυτό. Ο M.Friedman αντιμετωπίζει την εκπαίδευση ως «ένα αντικείμενο γενικότερου κοινωνικού ενδιαφέροντος, διότι αποτελεί προϋπόθεση για τη διαμόρφωση του πολίτη» (1982:86).

Στο ίδιο πνεύμα και ο F.Hayek δικαιολογεί την ελάχιστη κρατική παρέμβαση¹⁰⁹, συντασσόμενος με τον M.Friedman (1993:377), κάνοντας λόγο για το «ενδιαφέρον» της κοινότητας προκειμένου να λαμβάνουν την ελάχιστη στοιχειώδη μόρφωση οι ανήλικοι. Ο Hayek θεωρεί πως με την υποχρεωτική εκπαίδευση σε συγκεκριμένο ελάχιστο επίπεδο, οι εκπαιδευόμενοι απολαμβάνουν περισσότερα προνόμια από τους υπόλοιπους καθώς μοιράζονται βασικές γνώσεις και πεποιθήσεις, αλλά κυρίως πρόκειται να αποτελέσουν ένα σταθερό πυλώνα συνοχής της κοινωνίας και εδραίωσης της δημοκρατίας. Δεδομένου του χρόνου πρόσκτησης των βασικών εκπαιδευτικών αγαθών - σε μια ηλικία που το άτομο δεν είναι ικανό να (δια)κρίνει χρησιμότητα γνώσεων - «νομιμοποιείται ένας στοιχειώδης κυβερνητικός παρεμβατισμός» (1993:376) προκειμένου να εξασφαλιστεί η απόκτηση μιας βασικής εκπαίδευσης.

Το επιχείρημα του αποτελέσματος εκ της γειτνιάσεως χρησιμοποιείται ευρέως στη διεξαγόμενη συζήτηση από τους φιλελεύθερους θεωρητικούς συγκροτώντας τη βάση νομιμοποίησης ενός ελάχιστου κρατικού παρεμβατισμού, ο οποίος διασφαλίζει τα πλαίσια λειτουργίας της αγοράς (Ζαμπέτα, 1994:28). Πρόκειται για μια συζήτηση που προσανατολίζεται στο «ιδεώδες» μιας κοινωνικής οικονομίας της αγοράς.

Η φιλελεύθερη αντίληψη ασκεί κριτική στη βασική αντίληψη των προνοιακών πολιτικών στην εκπαίδευση για «ισότητα ευκαιριών». Πεποίθηση των φιλελεύθερων θεωρητικών είναι ο περιορισμός και έλεγχος της ροής των μαθητικών πληθυσμών προς την ανώτερη εκπαίδευση, καθώς και της κρατικής χρηματοδότησης, που συχνά αποβαίνει αναποτελεσματική αναγόμενη στο επίπεδο της επένδυσης και επιζήμια στην εγκαθίδρυση μιας εκτεταμένης κουλτούρας ήσσονος προσπάθειας. Η θέση αυτή εντάσσεται στη βασική αντίληψη αναγωγής της εκπαιδευτικής πολιτικής στο πεδίο της οικονομίας και της ελεύθερης αγοράς. Μ' ένα βασικό ερώτημα ο F.Hayek αποτυπώνει τη φιλελεύθερη προσέγγιση: «... πόση εκπαίδευση θα πρέπει να παρέχεται με κρατικά κονδύλια και σε ποιόν θα πρέπει να παρέχεται τέτοια εκπαίδευση επιπρόσθετα του ελάχιστου εγγυώμενου επιπέδου προς όλους;» (Hayek, 1993:381). Πρόκειται για τη θέση που εντοπίζουμε στον πολιτικό λόγο της Νέας Δημοκρατίας το 1984 και παρουσιάζουμε στη συνέχεια, μ' ένα παρόμοιο κοινής κατεύθυνσης ρητορικό ερώτημα: «πόση παιδεία θέλει να προσφέρει η πολιτεία, σε πόσους και σε ποιους;». Ωστόσο, παρά την «αποδοχή» μιας ελάχιστης αφητηριακής κρατικής παρέμβασης η θέση των φιλελευθέρων διαφοροποιείται σημαντικά στις ανώτερες βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος.

¹⁰⁹ . Η ανάγκη υποχρεωτικής προσφοράς ενός ελαχίστου επιπέδου βασικής εκπαίδευσης επισημαίνεται ως καθοριστικός παράγοντας κοινωνικής συναίνεσης και η ανάγκη εξασφάλισής του, αποτελεί το μοναδικό πεδίο αποδοχής από τους φιλελεύθερους στοχαστές ενός κρατικού παρεμβατικού ελέγχου.

Ο κυβερνητικός παρεμβατισμός δεν νομιμοποιείται στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, η οποία θεωρείται ότι αυξάνει την παραγωγική ικανότητα του ατόμου. Η «επένδυση» αποτελεί ένα ατομικό δικαίωμα άσκησης/επιλογής με υποχρέωση αποπληρωμής: «Τα άτομα πρέπει να αναλαμβάνουν το κόστος της εκπαίδευσης στον εαυτό τους και να απολαμβάνουν την ανταμοιβή της» (Friedman, 1982:105). Συνεπώς η «επένδυση» στην εκπαίδευση δικαιολογεί εύλογες αξιώσεις βέλτιστης δυνατής επαγγελματικής αποκατάστασης δεδομένου του καταβληθέντος κόστους. Διατυπώνοντας το επιχείρημα στη βάση μιας παραδοχής κρατικής αδυναμίας για επένδυση στο σύνολο των μαθητών, που εδράζεται σε «ορθολογικοποιημένη» αξιοποίηση δεδομένων που αφορούν τη μαθησιακή διαφορετικότητα/ικανότητά των μαθητών, με όρους ακαδημαϊκής επίδοσης και ανάγκης ικανοποίησης των αναγκών της οικονομίας για εργατικό δυναμικό (χαμηλής ή μέσης εκπαιδευτικής βαθμίδας και εξειδίκευσης), η επιπρόσθετη παραμονή στις εκπαιδευτικές βαθμίδες κρίνεται ως «καταναγκασμός» που επιπρόσθετα είναι άσκοπος και επικίνδυνος. Άσκοπος γιατί η ύπαρξη μαθησιακών δυσχερειών δεν αντισταθμίζεται, στη βάση ενός κοινωνικού ντετερμινισμού, αλλά και επικίνδυνος γιατί υπονομεύεται η σταθερότητα του πολιτικού και κοινωνικού συστήματος από τη δημιουργία ενός «διανοητικού προλεταριάτου» ('there are few greater dangers to political stability than the existence of an intellectual proletariat who find no outlet for their learning') (Hayek, 1993:383). Κυριαρχεί στη φιλελεύθερη πολιτική σκέψη η ανάγκη επίτευξης ενός σταθερού και «συναινετικού» κοινωνικού κλίματος, θεμέλιο της απαραίτητης σταθερής πολιτικής λειτουργίας. Η θέση αυτή προσδιορίζει και εξειδικεύει εκπαιδευτικές ρυθμίσεις υπό το πνεύμα της φιλελεύθερης σκέψης για περιορισμό των παρεχόμενων ευκαιριών για ανώτερες σπουδές και εφαρμογή αυστηρών και αντικειμενικών επιλεκτικών διαδικασιών ελέγχου της μαθητικής ροής στις ανώτερες κυρίως εκπαιδευτικές βαθμίδες. Η υψηλή συσχέτιση της ανεργίας, της ευέλικτης εργασίας και της ημιαπασχόλησης με περιορισμένη εκπαιδευτική σταδιοδρομία φαίνεται να ενσωματώνει μια σύστοιχη στόχευση που εδράζεται στην «έγκαιρη» και «φυσικοποιημένη» προσαρμογή σε καθεστώς αμφίβολης εργασίας και στην αποδυνάμωση προοπτικών «συλλογικής διεκδίκησης του δικαιώματος στην εργασία» (Κάτσικας & Καββαδίας, 1998: 41).

Οι φιλελεύθερες προσεγγίσεις ασκούν κριτική στις προνοιακές πολιτικές στη βάση του κρατικού παρεμβατισμού, της φορολογικής επιβάρυνσης, της συγκρότησης κεντρικών γραφειοκρατικών μηχανισμών και του περιορισμού της ατομικής πρωτοβουλίας και ελευθερίας, με στόχο την εξασφάλιση εθνικών ελάχιστων ποιοτικών επιπέδων και «βίαιης» επιβολής μιας γενικευμένης αντίληψης ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών (Ζαμπέτα, 1993:228). Συνέπεια της θέσης αυτής είναι η διαπίστωση πως η διαρκώς διογκούμενη γραφειοκρατία στη δημόσια εκπαίδευση παράγει αναποτελεσματικές υπηρεσίες, καθιστώντας δύσκολο (αν όχι αδύνατο), τον έλεγχο και την απόδοση λόγου των εκπαιδευτικών θεσμών στους πραγματικούς χρήστες και καταναλωτές των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, στοιχειοθετώντας την αναποτελεσματικότητα της επένδυσης και την απουσία λογοδοσίας στους άμεσα ενδιαφερόμενους και επιβαρυνμένους με το κόστος φορολογούμενους πολίτες. Ταυτόχρονα, ο αυστηρά κρατικός έλεγχος, αδυνατεί να ικανοποιήσει πιθανές διαφοροποιήσεις εκπαιδευτικών απαιτήσεων, δεδομένης της περιορισμένης ικανότητας ευελιξίας και εισαγωγής αλλαγών στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Το κεντρικό ζήτημα της φιλελεύθερης εκπαιδευτικής πρότασης συνίσταται και κωδικοποιείται στο ερώτημα που ανακύπτει από τη γενικότερη φιλοσοφική της θεώρηση, για το τί είδους χρήση/αξιοποίηση των ευκαιριών θα κάνει ο καθένας, προσδιορίζοντας την απάντηση στις προσωπικές δυνατότητες/επιθυμίες του καθενός, χωρίς να αποδέχεται τη μεταβίβαση της ευθύνης στο υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο και κυρίως χωρίς να αναγνωρίζει πεδίο άσκησης κρατικής

παρέμβασης. Αντλώντας επιχειρήματα από τη φιλελεύθερη οικονομική θεωρία μεταφέρει στην εκπαιδευτική της αντίληψη το κεντρικό ερώτημα νομιμοποίησης οποιασδήποτε κρατικής παρέμβασης για την αναδιανομή του εκπαιδευτικού αγαθού υπέρ των πλέον αδυνάτων - πράξη που κατά τη φιλελεύθερη εκπαιδευτική πρόταση αποβαίνει σε βάρος της ποιότητας της εκπαίδευσης των περισσότερο ικανών - θεσμοθετώντας έτσι την (κρατική) εύνοια υπέρ των λιγότερο ικανών, λιγότερο επιδέξιων ή λιγότερο τυχερών.

Μια άλλη μορφή εισαγωγής της φιλελεύθερης φιλοσοφίας του ελεύθερου ανταγωνισμού στην εκπαίδευση και ενίσχυσης της γονεϊκής επιλογής, αποτελεί το σύστημα φοίτησης με χρήση των, γνωστών στη διεθνή εκπαιδευτική συζήτηση, «voucher scheme» ('σχήμα των κουπονιών'), το οποίο και τέθηκε σε πειραματική περισσότερο εφαρμογή στις ΗΠΑ και στην Αγγλία. Φιλοσοφία του «σχήματος κουπονιών», που εισήγαγε ο M.Friedman (1955), είναι η κρατική χορήγηση στους γονείς κουπονιών εξαγοράσιμων εκπαιδευτικών υπηρεσιών, σε οποιοδήποτε σχολείο επιλογής τους, δημόσιο και ιδιωτικό. Σύμφωνα με τους υποστηρικτές του «σχήματος των κουπονιών», εξασφαλίζεται ένα ελάχιστο ύψος δημόσιας χρηματοδότησης της εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές, παράλληλα, όμως, ικανοποιείται το αίτημα γονέων (ή και μαθητών) για τη λήψη επιπρόσθετων εκπαιδευτικών υπηρεσιών σ' ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον προσέλκυσης «πελατών» μέσω της αξιοποίησης του «κουπονιού». Οι επιπρόσθετες αυτές εκπαιδευτικές υπηρεσίες στη δεδομένη δομή λειτουργίας των κρατικά επιχορηγούμενων εκπαιδευτικών συστημάτων δεν συμπεριλαμβάνονται, υποχρεώνοντας τους γονείς σε ιδιωτικές δαπάνες απόκτησής τους.

Η λογική της φιλελεύθερης επιχειρηματολογίας στο «σχήμα των κουπονιών» εδράζεται στην ικανοποίηση της ελεύθερης επιλογής, ενώ, παράλληλα, αποκαθίσταται η ιδιότυπη «ανισότητα» που αφορά την επιβάρυνση, μέσω φορολογίας, οικογενειών που δεν επωφελούνται από την προσφορά δημόσιας εκπαίδευσης, επιλέγοντας ιδιωτικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Το «σχήμα των κουπονιών», τέλος, αποβλέπει σε μια άμεση και συνολική εκτίμηση και αξιολόγηση των σχολείων, παρέχοντας μια σαφή εικόνα για τη λειτουργία τους, αλλά κυρίως για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, εξαιτίας της γονεϊκής εμπλοκής και αξιολόγησης του καλύτερου δυνατού σχολείου φοίτησης, ως αποτέλεσμα της επιλογής. Συνεπώς σχολεία χαμηλής γονεϊκής επιλογής, αποτελούν σχολεία προσφοράς χαμηλής στάθμης εκπαιδευτικού «προϊόντος», τα οποία τίθενται εύλογα στο περιθώριο¹¹⁰ λόγω του αναπόφευκτου οικονομικού μαρασμού (εξαιτίας

¹¹⁰ . Ο ανταγωνισμός μεταξύ των σχολείων θα προκύψει από την ανάγκη προσέλκυσης ικανοποιητικού αριθμού μαθητών, προκειμένου να εξασφαλιστούν επαρκή κουπόνια, δηλαδή επαρκής κρατική επιχορήγηση βιωσιμότητας. Ο τρόπος σύλληψης της εκπαίδευσης, με όρους οικονομίας της αγοράς, και η επιδίωξη εφαρμογής σχετικών ρυθμίσεων, εύλογα προκαλεί αποβαίνει σε έναν προβληματισμό για την τελική απόληξη μιας αντίστοιχης διαδικασίας. Σύμφωνα με τη λογική των «κουπονιών» το πλέον «επιτυχημένο» σχολείο τείνει εύλογα να μεγεθύνεται (εξαιτίας της ποσότητας των μαθητών που θα προσελκύει), ενώ τα λιγότερο «επιτυχημένα» θα συρρικνώνονται και τελικά θα «αποσύρονται» από την «αγορά». Συνέπεια της γονεϊκής και μαθητικής αξιολόγησης, όπως ευθέως εκφράζεται μέσω της επιλογής σχολείου φοίτησης, θα είναι η αναστολή λειτουργίας πολλών, «μειωμένης ποιότητας», σχολείων και η λειτουργία μόνο των επιτυχημένων (όπως προέκυψαν μέσα από τους όρους του ελεύθερου ανταγωνισμού). Πώς όμως καθίσταται εφικτό τα σχολεία που θα κριθούν ικανοποιητικά να αναλάβουν το βάρος εκπαίδευσης μεγαλύτερου πλέον μαθητικού πληθυσμού, δίχως αποκλεισμούς και επιπρόσθετα κριτήρια; Δεν πρόκειται για «ρητορικό» ερώτημα, εφόσον υφίσταται το πραγματικό παράδειγμα της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στις ΗΠΑ, όπου τα ιδρύματα προβαίνουν σε αξιολογήσεις των μαθητών και των προσόντων τους, σε μια προσπάθεια διατήρησης ενός υψηλού εκπαιδευτικού επιπέδου. Κατά τον ίδιο τρόπο τα σχολεία αναμένεται να καθορίσουν άτυπες ρήτρες επιλογής, με αυστηρά κριτήρια, που στόχο θα έχουν να συγκεντρώσουν μαθητές με το καλύτερο μορφωσιογόνο παρελθόν (μορφωτικό κεφάλαιο) και συνεπώς με πρόδηλες προγραφές μιας επιτυχημένης εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας, ενισχύοντας έτσι τις υφιστάμενες ανισότητες, κοινωνικές και οικονομικές. Για το ζήτημα των «voucher scheme» βλ. και, Μπουζάκης Σ., Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση: η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς, στο Γράβαρης Ν.Δ. – Παπαδάκης Ν., Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική, Μεταξύ Κράτους και Αγοράς, Εκδ.Σαββάλας, Αθήνα 2005, σελ.141 και για το υψηλό ενδεχόμενο ενίσχυσης των

έλλειψης επαρκούς αριθμού μαθητών, δηλαδή, ανταλλάξιμων εκπαιδευτικών κουπονιών κρατικής χρηματοδότησης). Η εξοικονόμηση των επιπρόσθετων πόρων από την περιθωριοποίηση των «κακών» σχολείων αναδιανέμεται προς όφελος των μαθητών στα σχολεία υψηλής γονεϊκής επιλογής, δηλαδή στα σχολεία υψηλής παρεχόμενης ποιότητας εκπαιδευτικού «προϊόντος». Το σχήμα των κουπονιών εφαρμόστηκε πειραματικά σε περιορισμένη κλίμακα στις Η.Π.Α.¹¹¹ και στην Αγγλία.

3.4. Φιλελεύθερη θεωρία και Νέα Δημοκρατία

Δυσχερές αποβαίνει το εγχείρημα προσδιορισμού της πολιτικο-ιδεολογικής φιλοσοφίας των ελληνικών κομμάτων, τόσο στο επίπεδο καθορισμού ενός σώματος ιδεών στην αυτόνομη εθνική εκδοχή τους, όσο και στη διασύνδεσή τους με συνεκτικά και προκαθορισμένα διεθνή πολιτικά συστήματα σκέψης. Συνεπώς ακόμα και στην περίπτωση αυτοπροσδιορισμού ενός κομματικού φορέα στην πολιτική θεωρία του «φιλελευθερισμού» (όπως συμβαίνει στη περίπτωση της Νέας Δημοκρατίας), η αμφισημία διατηρείται παρούσα για τη μορφή και το περιεχόμενο του «φιλελευθερισμού», δηλαδή, για την υιοθέτηση του «κλασικού-ατομικιστικού φιλελευθερισμού», του «laissez faire», του φιλελευθερισμού που αποδέχεται ορισμένη κρατική παρέμβαση ή για μια «φιλελεύθερης» εκδοχής σοσιαλδημοκρατία. Επίσης, η παράθεση μιας «σειράς από αξίες, δεν προσδιορίζει ένα πολιτικό σύστημα ή [δεν]το διαφοροποιεί από ένα άλλο» (Arblaster, 1984:55-56). Συνεπώς ο έλεγχος της πολιτικο-ιδεολογικής συγκρότησης και ταύτισης της Ν.Δ. με βασικές θέσεις του φιλελευθερισμού, όπως προσδιορίστηκαν, στόχο έχει να διευρύνει τον προβληματισμό για τη γενικότερη πολιτική φιλοσοφία που γειώνει και ίσως καθορίζει εκπαιδευτικές πολιτικές επιλογές.

Στο συγκεκριμένο πεδίο επιδίωξη μας είναι η προσέγγιση της ιδεολογικο-πολιτικής ταυτότητας της Νέας Δημοκρατίας μέσα στα όρια της χωρο-χρονικά καθορισμένης ελληνικής πραγματικότητας, μεταφέροντας προβαλλόμενες αξίες και αρχές που διατυπώνει ο κομματικός φορέας σε άμεση

εκπαιδευτικών ανισοτήτων: Astin A.W., Educational 'Choice': Its Appeal May Be Illusory, στο, *Sociology of Education*, Vol.65, N.4, October 1992.

¹¹¹ . Σε σχολεία του Alum Rock, της πολιτείας California, τέθηκε σε πειραματικό επίπεδο και πέτυχε, όπως κρίνει ο M.Friedman (Free to Choose, όπ.π., σσ.172-3). Παρουσίαση του «πειράματος» στο Alum Rock, που ολοκληρώθηκε το 1977, παρατίθεται στο Blaug, M. (1984). Education Vouchers – It All Depeneds on What You mean. In J. Le Grand και R. Robinson, *Privatisation and the Welfare State*. Routledge. Επίσης, στο New Hampshire πραγματοποιήθηκε μεγάλη προεργασία για την εφαρμογή του σχεδίου, εξασφαλίστηκαν ιδανικές συνθήκες, όμως εξαιτίας παρέμβασης τοπικών σχολικών επιθεωρητών το εγχείρημα κατέρρευσε. Αντίστοιχες απόπειρες θεσμοθέτησης έγιναν στις πολιτείες των Η.Π.Α. Michigan, New Mexico και Pennsylvania, ενώ στις πολιτείες Ohio, Wisconsin και Florida λειτούργησε το μοντέλο, όπως παραθέτει στην έρευνά του ο Laitsch D., K-12 Voucher programs and education policy: an exploratory for supervision and curriculum development, στο *Education Policy Analysis Archives*, Vol.10, N.48, December 2002. Ο D.Laitsch απευθυνόμενος μέσω ερωτηματολογίου σε μέλη νομοθετικών σωμάτων στις πολιτείες των Η.Π.Α. (Florida, Michigan, New Mexico, Ohio, Pennsylvania και Wisconsin), με μικρή, ωστόσο, ανταπόκριση απαντήσεων (9,5%) ανέδειξε ορισμένα ζητήματα υψηλού ενδιαφέροντος και προβληματισμού σχετικά με την εφαρμογή των voucher, όπως: ανησυχία για μείωση των υπηρεσιών στην ειδική εκπαίδευση, αύξηση του ανταγωνισμού των «καλύτερων» μαθητών και φόβος αύξησης των διδάκτρων στα ιδιωτικά σχολεία, αποκλείοντας όσους προέρχονται από τα χαμηλότερα οικονομικά στρώματα.

Στην Αγγλία, σύμφωνα με τον Μ.Δραγούμη, όταν επανήλθε η συζήτηση στο θέμα των «κουπονιών», τον Σεπτέμβριο του 1990, το Εργατικό Κόμμα επέκρινε την ιδέα, υποστηρίζοντας πως λειτουργεί υπέρ της ταξικότητας των σχολείων. Η κυβέρνηση της Μ.Thatcher, εφήρμοσε τελικά ένα διαφοροποιημένο σύστημα επιλογής σχολείου, αλλά εντός των πλαισίων της σκέψης που διαμόρφωσε η πρόταση του M.Friedman. Δραγούμη Μ., Πορεία προς τον φιλελευθερισμό, Εκδ. Ελληνική Ευρωεκδοτική, Αθήνα 1992, σελ.290. Το «σχήμα των κουπονιών» εισάγεται στην εγχώρια εκπαιδευτική συζήτηση, από το περιοδικό 'Οικονομικός Ταχυδρόμος', χωρίς ιδιαίτερη ανταπόκριση, στις 28/3/1991, από τον Σ.Καργάκο. Για μια αναλυτικότερη παρουσίαση της εφαρμογής των «voucher scheme» στο Alum Rock, βλ. Gilbert N., *Capitalism and the Welfare state, dilemmas of social benevolence*, Yale University Press, New Haven, London, 1982, ιδιαίτερα το κεφ.2, «entrepreneurs, efficiency, and choice», σσ.23-44

σχέση και παράλληλη προβολή με τη διεθνώς συγκροτημένη πολιτική θεωρία και φιλοσοφία του φιλελευθερισμού.

Η Νέα Δημοκρατία αναλαμβάνει την εξουσία με την πτώση της δικτατορίας, αναλαμβάνοντας ταυτόχρονα την αποκατάσταση της δημοκρατίας, τον καθορισμό μιας εθνικής κοινωνικο-οικονομικής κατεύθυνσης σε σχέση και εξάρτηση με εγχώρια επιτακτικά χρονίζοντα ζητήματα, παράλληλα, όμως και σε ασφαλή πολιτική πλοήγηση σ' ένα διεθνές περιβάλλον υψηλού ανταγωνισμού. Η άμεση ανάληψη κυβερνητικών καθηκόντων λειτούργησε ανασταλτικά στη συγκρότηση ενός συμπαγούς ιδεολογικο-πολιτικού σώματος, στη βάση του οποίου θα επιδιωκόταν η κοινωνική στοίχιση και εκπροσώπηση. Υπ' αυτές τις συνθήκες ιδεολογικού «κενού» και «ασάφειας», κυρίως την περίοδο 1974-77, η «ιδεολογική σύγχυση» (Κατσούδας, 1991:219) ορίζει καθοριστικά τη σταδιακή εκλογική της πτώση που φαίνεται να ενισχύεται καθοριστικά εξαιτίας της συγκρότησης ενός ηγεμονικού αριστερού λόγου προϊόντος του χρόνου (ΠΑΣΟΚ, ΚΚΕ εξωτ. και ΚΚΕ εσωτ.).

Ο αυτοπροσδιορισμός του ιδεολογικού σώματος σε επίπεδο αρχών και αξιών, αλλά και οι κεντρικές κυβερνητικές πρακτικές της Ν.Δ. στοιχειοθετούν ένα φιλελεύθερο μοντέλο με ελληνικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζεται ως «ριζοσπαστικός φιλελευθερισμός, που ευρίσκεται μεταξύ του παραδοσιακού φιλελευθερισμού και του δημοκρατικού σοσιαλισμού» (Πολιτικά Θέματα, 1984:29). Ο «ριζοσπαστικός φιλελευθερισμός» προσδιορίζει πολιτικές αρχές και κατευθύνσεις, αλλά δεν περιορίζει την έγκληση ενός ευρύτερου κοινωνικού ακροατηρίου. Ο Α.Ανδριανόπουλος τον προσδιορίζει ως εξής: «...είναι ο ελληνικός δρόμος για την εφαρμογή του σύγχρονου φιλελευθερισμού. Είναι οι πάγιες φιλοσοφικές αξίες ενός ζωντανού πολιτικού προβληματισμού προσαρμοσμένες στις ανάγκες και τις δυνατότητες της ελληνικής πραγματικότητας» (1984:107). Οι αξίες αυτές ταυτίζονται με τα πολιτικά προτάγματα του φιλελευθερισμού και αναφέρονται σε: «πίστη στην ελευθερία της έκφρασης και του φρονήματος, ανοχή του πολιτικού πλουραλισμού και κάθε νεοτέρας αντιλήψεως, σεβασμό και ενίσχυση της ιδιοκτησίας και της οικονομικής δραστηριότητας του ατόμου χωρίς πολλές κρατικές παρεμβάσεις και αποστροφή, τέλος, προς τη διοικητική γραφειοκρατία και τη διόγκωσή της που αποτελούν καθαρά συντηρητικο-φιλελεύθερες αρχές» (Ανδριανόπουλος, 1984).

Από την ιδρυτική διακήρυξη τίθενται πολιτικές αρχές και αξίες που σηματοδοτούν την υιοθέτηση της πολιτικής θεωρίας του φιλελευθερισμού με επιμέρους εξειδικεύσεις επιλογών σε κεντρικούς τομείς της κοινωνικής πραγματικότητας. Συγκεκριμένα, στην οικονομική δραστηριότητα, προσδιορίζεται η πίστη στην ελεύθερη οικονομία, που αποτελεί βασικό κριτήριο ένταξης στην πολιτική θεωρία του φιλελευθερισμού. Ωστόσο, ενώ τάσσεται υπέρ της «ελεύθερης οικονομίας», εντούτοις, αντίφαση προκαλεί η ταυτόχρονη προβολή πως, «δεν μπορεί να αποκλείσει την διεύρυνση του οικονομικού τομέως τον οποίο ελέγχει το κράτος. Και ότι η ιδιωτική πρωτοβουλία δεν μπορεί να βρει την δικαίωσή της χωρίς παράλληλη συμμετοχή των ευρύτερων λαϊκών τάξεων στην κατανομή του εθνικού προϊόντος. Κάθε πολίτης της χώρας αυτής πρέπει να γίνει εργάτης μαζί και νομέυς της οικονομικής ευημερίας» (Νέα Δημοκρατία, 1974). Η πεποίθηση για την ικανότητα του κράτους να συμβάλλει αποτελεσματικά στην κοινωνική ευημερία, ακόμα και αν μεσολαβεί μεγέθυνσή του, υπερβαίνει προφανώς το βασικό οικονομικό δόγμα του οικονομικού φιλελευθερισμού τέμνοντας περισσότερο το άλλο άκρο αυτοπροσδιορισμού της, του «δημοκρατικού σοσιαλισμού» που αναμφισβήτητα αποτελεί μια «κεντροαριστερή τοποθέτηση» (Κατσούδας, 1991:221). Ο Γ.Λούλης, ένας από τους σημαντικούς μελετητές της Νέας Δημοκρατίας υποστηρίζει το βαθμό επιρροής της «συντηρητικής» παράδοσης στην οικονομική πολιτική των

κυβερνήσεων της Ν.Δ. της περιόδου 1974-1981 που σχετίζονται άμεσα με ιδεολογική μεταβλητότητα: «... οι συντηρητικές καταβολές της Ν.Δ. εξηγούν την ιδεολογική της αοριστία και την αντιφατική της οικονομική πολιτική, που προσπάθησε να συνδυάσει μια (αμφίβολη) πίστη στην οικονομία της αγοράς με ένα ψευτοπροοδευτικό κοινωνικό και οικονομικό πρόγραμμα» (Λούλης, 1981:7).

Η αμφισημία της οικονομικής πολιτικής σκέψης επιβεβαιώνεται το 1977, στο προσυνέδριο του κόμματος: «η Ν.Δ. πιστεύει στην Ελεύθερη Δημοκρατική Οικονομία, (...) όταν συνδυάζεται σύμμετρα και δίκαια το συλλογικό με το ατομικό στοιχείο» (Καθημερινή, 1977α:10), επιτείνοντας τη σύγχυση, τόσο για το νόημα και τη μορφή μιας «δημοκρατικής» οικονομίας, όσο και για τη σχέση «συμμετρίας» που επιχειρείται να εισαχθεί μεταξύ «συλλογικού και ατομικού» στοιχείου. Στο Α' συνέδριο του κόμματος η αντίληψη για την οικονομία και την αγορά δεν μεταβάλλονται σημαντικά σε σχέση με το 1977. Ωστόσο, σταδιακά καθίσταται περισσότερο σαφής η πίστη στο «δημιουργικό ζήλο του ατόμου, που εντείνει τις ικανότητές του και πολλαπλασιάζει την παραγωγικότητά του», θέση σαφώς διαφοροποιημένη ως προς τη «συμμετρία» μεταξύ «συλλογικού και ατομικού». Επιπρόσθετα, αναπτύσσεται η επιχειρηματολογία πρόταξης της ατομικής ανάπτυξης ιδωμένης ως μέσο βελτίωσης του βιοτικού επιπέδου του «λαού». Η σταδιακή υιοθέτηση της ελεύθερης αγοράς διατυπώνει και μια ευρύτερη οικονομική προοπτική, καταθέτει ένα οραματικό στόχο, εγγενές χαρακτηριστικό του καπιταλισμού που εμφιασμένα διατυπώνουν οι Milton και Rose Friedman: «οπουδήποτε εφαρμόστηκε το σύστημα της ελεύθερης αγοράς, οι άνθρωποι κατάφεραν να επιτύχουν επίπεδα ζωής που ποτέ δεν φαντάστηκαν. Πουθενά δεν υφίσταται μεγαλύτερο χάσμα μεταξύ πλουσίων και φτωχών, παρά στις κοινωνίες που δεν επιτρέπουν την εφαρμογή της ελεύθερης οικονομικής δράσης» (Friedman & Friedman, 1980:146). Η κρατική παρέμβαση περιορίζεται σε ρυθμιστή παρενεργειών που είναι δυνατό να προκληθούν από τη λειτουργία της ελεύθερης οικονομίας, αλλά, παράλληλα, αναλαμβάνει να «αναπληρώνει την ιδιωτική πρωτοβουλία, εκεί όπου λόγοι οικονομικοί και κοινωνικοί το επιβάλλουν» (Καθημερινή, 1977α:10).

Το 1981 η Ν.Δ. αναβαθμίζει σε απαραβίαστη αρχή την πίστη στην ελεύθερη αγορά, θέτοντας ταυτόχρονα περιορισμούς σε κάθε κρατική, ακόμα και ρυθμιστική, παρέμβαση. Έτσι, η ταύτιση με τις αρχές του οικονομικού φιλελευθερισμού ενδυναμώνεται, αναγνωρίζοντας πως «η επέκταση της κρατικής επεμβάσεως στο τομέα της παραγωγής έχει εξαντληθεί. Την περαιτέρω ανάπτυξη της οικονομίας η Ν.Δ. θα στηρίξει στην ιδιωτική πρωτοβουλία με βασικό κίνητρο το θεμιτό κέρδος. Οι δημόσιες επιχειρήσεις πρέπει να εργάζονται με ιδιωτικο-οικονομικά κριτήρια ώστε να βελτιώσουν την αποδοτικότητά τους» (Μακεδονία, 1981α:5).

Η προσήλωση του φιλελευθερισμού στην αρχή της ελεύθερης αγοράς δεν περιορίζεται μόνο στην αποτελεσματική του λειτουργία για την άνοδο του βιοτικού επιπέδου, αλλά ενσωματώνει και μια ηθική υπεροχή, δεδομένης της θέσης πως «πίσω από κάθε πολιτική αντίληψη, βρίσκεται πάντοτε μια ηθική θεωρία»¹¹² (Βουλγαράκης, 1990:143). Πρόκειται για ένα οικονομικό σύστημα που υπογραμμίζει την αξία και την ικανότητα του ατόμου να επιτυγχάνει τα μέγιστα αποτελέσματα υπό το απαράβατο καθεστώς εξασφάλισης της ελεύθερης ατομικής βούλησης και δράσης.

¹¹² . «Οι πολιτικές αντιλήψεις εγγράφονται πάντοτε στα πλαίσια ενός ηθικού κώδικα. Η πολιτική διαδικασία, συνδεδεμένη εξ ορισμού με τη ρυθμιστική παρέμβαση στη ζωή των ατόμων, υπονοεί πάντοτε ένα ηθικό σύστημα, ένα σύστημα αξιών. Πριν αυτές οι αξίες κριθούν και ιεραρχηθούν, δεν μπορεί να προκύψει το σχέδιο πολιτικής παρέμβασης, γιατί λείπει το συγκεκριμένο κριτήριο που ωθεί στις πολιτικές αποφάσεις, μορφοποιώντας το σώμα των ηθικών αρχών και αντιλήψεων σε ένα σύστημα πολιτικής δράσης». Βουλγαράκης Γ., Η Φιλελεύθερη Επανάσταση, στο περ. Νέα Κοινωνιολογία, Άνοιξη, 1990, τ.8, σελ.143.

Μια δεύτερη προσδιοριστική αρχή του φιλελευθερισμού είναι η υπέρτατη πίστη στην ατομική ελευθερία ως απαραβίαστο ατομικό δικαίωμα, τη διαφύλαξη της οποίας οφείλει σταθερά να εξασφαλίζει η κρατική εξουσία. Μέχρι το 1977 ο δημόσιος λόγος της Ν.Δ. υποβαθμίζει συχνά την ατομική ελευθερία και βούληση στις αρχές και αξίες της πολιτικής της ταυτότητας. Η πολιτική αυτή αρχή σταδιακά αποτελεί θέση συστηματικότερης αναφοράς του ιδεολογικού σώματος συγκροτώντας μια σταθερή πηγή γείωσης των κυβερνητικών επιλογών. Στο προσδιοριστικό ιδεολογικό κείμενο του 1977 η ελευθερία του ατόμου ρητά αναδεικνύεται σε βασική πολιτική αρχή ταυτισμένη με την έννοια της δημοκρατίας: «η Ν.Δ. δεν δέχεται, ότι μπορεί να υπάρχουν οικονομικοί και κοινωνικοί στόχοι, για την επίτευξη των οποίων αξίζει να θυσιαστούν οι δημοκρατικές ελευθερίες. Καμιά σκοπιμότητα δεν είναι ιερότερη από το δικαίωμα του πολίτη να αποφασίζει ο ίδιος για την μοίρα του» (Καθημερινή, 1977α:10). Παρά τις εντοπισμένες ιδεολογικές αμφισημίες μεταξύ 1977 και 1984, κυρίως με ενσωμάτωση όψεων συντηρητισμού στην πολιτική ταυτότητα του φιλελευθερισμού¹¹³, εντούτοις, η αρχή της ατομικής ελευθερίας στοιχειοθετεί αδιαπραγμάτευτη θεμελιακή βάση του ιδεολογικού σώματος και της κυβερνητικής φιλοσοφίας που ακολουθεί η Ν.Δ.

Σ' όλα τα ιδεολογικά κείμενα της Ν.Δ., ο διαχωρισμός μεταξύ «ατομικού» και «κοινωνικού», συγχέεται σταθερά, κυρίως με τις αναφορές στην «κοινωνική δικαιοσύνη»¹¹⁴ και την ανάγκη

¹¹³ . Στο ίδιο συμπέρασμα για ιδεολογικο-πολιτική αμφισημία, ως αποτέλεσμα εσωτερικών διεργασιών κατά τη μεταβατική ιδεολογική φάση της Ν.Δ., καταλήγει και ο Κατσούδας Δ.Κ., όπ.π., σελ.223. Ενισχυτικό ακόμη στοιχείο, του ιδεολογικού προβληματισμού, αποτελεί η προβολή αξιών και αρχών, που φαίνεται να διαπραγματεύονται όψεις ενός συντηρητισμού. Συγκεκριμένα, το 1977 προβάλλεται, από τον Κ.Καραμανλή, η θέση πως «κανείς δεν δικαιώνεται έξω από το πλαίσιο του Έθνους», επαναφέροντας ένα παλαιότερο σχίσμα/διαιρετική τομή «εθνικού-αντεθνικού». Οι αναφορές στο «Έθνος», προσεγγίζουν περισσότερο στο συντηρητισμό, καθώς, βρίσκεται σε συμφωνία με μια «ενστικτώδη» ταύτιση προς την παράδοση, η οποία κατευθύνεται πολύ συχνά από μια τελειώς αφηρημένη έννοια, την έννοια του «εθνικού συμφέροντος». Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Γ.Λούλης, η έννοια του «εθνικού συμφέροντος» διαχέει την αίσθηση, «ότι αυτός γνωρίζει καλύτερα από οποιονδήποτε άλλο και παίρνει περιστασιακά μέτρα στο όνομα αυτού του εθνικού συμφέροντος». Λούλης Γ., Φιλελευθερισμός - Συντηρητισμός, στο, Τα Ιδεολογικά Ρεύματα και οι ανάγκες της εποχής μας, (Συλλ.τόμ.), όπ.π., σελ.178.

¹¹⁴ . Γεγονός πολιτικο-ιδεολογικής αμφισημίας αποτελεί η αναφορά στην «κοινωνική δικαιοσύνη», ως απαραίτητου όρου ύπαρξης της «τάξης». Ο όρος της «κοινωνικής δικαιοσύνης» εννοιολογείται ισότιμα προς το δικαίωμα της ατομικής ελευθερίας, του θεμελιακού πυρήνα της φιλελεύθερης θεωρίας. Δεν ερμηνεύεται το περιεχόμενο της κοινωνικής δικαιοσύνης, δεν εξειδικεύεται σε συγκεκριμένες πολιτικές επιλογές, αλλά κατατίθεται εννοιολογικά μετέωρο. Η κοινωνική δικαιοσύνη συνίσταται σε δύο διαφορετικές μορφές δικαιοσύνης, με διαφορετικά κριτήρια επιλογής και στόχων. Για την επιλογή ενός εκ των δύο τύπων, υπάρχει απαραίτητα ένα κριτήριο, το κριτήριο της δικαιοσύνης. Η πρόσληψη της έννοιας της κοινωνικής δικαιοσύνης μεταφράζεται σε συγκεκριμένες πολιτικές επιλογές, ανάλογα του ιδεολογικού σώματος που καθ-ορίζει τον κομματικό φορέα. Η αντίληψη και το κριτήριο της κοινωνικής δικαιοσύνης για τη φιλελεύθερη θεωρία βρίσκει εφαρμογή στις προτάσεις «ανάλογα με την αξία του καθενός», «σύμφωνα με τις ικανότητές του», «ανάλογα με το ταλέντο του», προσδιορίζοντας την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης περισσότερο ως μια έννοια ανταπόδοσης. Αυτά τα κριτήρια καθορίζουν μια «ανταποδοτική δικαιοσύνη», έναντι της «απονεμητικής δικαιοσύνης». Όπως αναλύει ο Ν.Βοββίο, «η ισότητα σχετίζεται με τον καλούμενο 'κανόνα της δικαιοσύνης'. Ως 'κανόνας της δικαιοσύνης' θεωρείται ο κανόνας σύμφωνα με τον οποίο πρέπει να μεταχειριζόμαστε τους ίσους με ίσο τρόπο και τους άνισους με άνισο τρόπο». Bobbio N., Ισότητα και Ελευθερία, Μτφ.Αρχιμανδρίτου Μ., Εκδ. Πόλις, Αθήνα 1998, σελ.53. Ενδιαφέρον έχει η πολιτική προσέγγιση, κατανόηση και ερμηνεία της «κοινωνικής δικαιοσύνης» από τον Α.Ανδριανόπουλο, αντλώντας στοιχεία από το πολιτικό-ιδεολογικό πεδίο σκέψης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και της Νέας Δημοκρατίας: «Στα πλαίσια της σοσιαλιστικής συλλογιστικής η κοινωνική δικαιοσύνη αποτελεί πρωταρχική επιδίωξη. Συχνά μάλιστα μετατρέπεται και σε αυτοσκοπό. Ο σεβασμός κι η κατοχύρωση της ελευθερίας αποτελεί σχεδόν πάντοτε συμπλήρωμα της τακτικής πορείας προς τον σοσιαλιστικό μετασχηματισμό, την ισότητα και την δικαιοσύνη. Όταν μάλιστα η ανάγκη το προστάζει η ελευθερία ενδεχόμενα και να θυσιάζεται στο βωμό της 'αποτελεσματικότητας'. Ο σκοπός, η επιδίωξη μιας χιμαιρικής δικαιοσύνης, επιβάλλει συχνά το 'άγιασμα' των μέσων. Και η ελευθερία βέβαια παραβιάζεται. Χωρίς και ποτέ να επιτυγχάνεται η πολυπόθητη ισότητα. Στην σύλληψη όμως αντίθετα του δικού μας φιλελεύθερου οράματος η ελευθερία με την κοινωνική δικαιοσύνη αποτελούν αξίες αλληλοσυμπληρούμενες κι αλληλοεπιδιωκόμενες. Η ελευθερία, στις περισσότερες περιπτώσεις, αποτελεί το μέσον για την πραγμάτωση της ισότητας και της πραγματικής δικαιοσύνης. Γιατί στους δικούς μας ενστερνισμούς η κοινωνική δικαιοσύνη υλοποιείται μέσα από την συμμετοχή του λαού στην ευημερία. Κι όχι με την εξίσωσή του στην φτώχεια και την εξαθλίωση». Ανδριανόπουλος Α., Η οικονομική κρίση και η Φιλελεύθερη επιλογή, Εκδ.ιδίου, Αθήνα σσ.34-35.

συμπόρευσης ατομικής και κοινωνικής ευημερίας. Οι αρχές αυτές, δεν βρίσκονται απαραίτητα σε συγκρουσιακή πορεία, αλλά πρόκειται για ιδεώδη που αξιολογούνται και ιεραρχούνται διαφορετικά στα πλαίσια της φιλελεύθερης θεωρίας¹¹⁵. Συγκεκριμένα, πρωταρχική αδιαπραγμάτευτη αξία, είναι η ελευθερία του ατόμου, η πίστη δηλαδή, πως το άτομο δεν είναι θεμιτό να θυσιάσει οτιδήποτε για την επίτευξη οποιουδήποτε σκοπού, που μπορεί να εντάσσεται ακόμα και στα πλαίσια του αποκαλούμενου «συλλογικού καλού». Σύμφωνα με τη φιλελεύθερη θεωρία το κοινωνικό καλό δεν προσδιορίζεται διαφορετικά, παρά μέσα από την επίτευξη της ατομικής ευημερίας. Θεμελιακός σκοπός είναι η ατομική ικανοποίηση μέσα από τις δυνατότητες που παρέχονται για ελεύθερη επιλογή και δράση, ενώ το κοινωνικό καλό προκύπτει ως το αποτέλεσμα της συνάθροισης των ατόμων, γεγονός που άμεσα θέτει περιορισμούς στη κρατική παρέμβαση και στην ένταση αυτής («θετικές διακρίσεις») και επιπρόσθετα ακυρώνει τη δυνατότητα διόγκωσης της γραφειοκρατίας και των πατερναλιστικών πολιτικών, στο όνομα της «κοινωνικής ευημερίας». «Η ανάδειξη του ατόμου σε θεμελιώδη και πρωταρχική κοινωνική αξία, είναι το σταθερότερο και μονιμότερο χαρακτηριστικό της φιλελεύθερης παράδοσης. Το κοινωνικό συμφέρον αποτελεί σύνθεση των επί μέρους ατομικών συμφερόντων, και η πολιτική εξουσία μπορεί να το υπηρετήσει αποτελεσματικά, μόνο στο βαθμό που δεν ταυτίζεται με κάποια μερική έκφρασή του» (Βουλγαράκης, 1990:144).

Με την ανάληψη της προεδρίας από τον Κ.Μητσοτάκη αίρεται η πολιτική πολυσημία της Νέας Δημοκρατίας και συγκροτείται με σαφήνεια ένα νέο πλαίσιο ιδεολογικών αρχών και πολιτικών που οριοθετείται διακριτά από τους λοιπούς κομματικούς σχηματισμούς. Από έναν παθητικό ή αμυντικό συχνά προσδιορισμό της ιδεολογικής ταυτότητας στο παρελθόν, που εστίαζε κυρίως στο τι δεν είναι το κόμμα, μεταβαίνει με ενάργεια στην υιοθέτηση της πολιτικής σκέψης του φιλελευθερισμού και καταθέτει πολιτικές στρατηγικές εμπνευσμένες από το νεοφιλελευθερισμό¹¹⁶. Ο νεοφιλελευθερισμός αποτελεί μια ακραία πρακτική εφαρμογή πολιτικών του κλασικού φιλελευθερισμού που σταδιακά η Νέα Δημοκρατία από το 1984 και για μια σχεδόν δεκαετία φαίνεται να ενσωματώνει και να εκπροσωπεί. Εκκινεί από παραδοσιακές αρχές της πολιτικής φιλοσοφίας του φιλελευθερισμού, «υποστηρίζει την ελευθερία σαν την υπέρτατη αξία κάθε πολιτικής και οικονομικής δραστηριότητας, αλλά δεν τη θεωρεί εντελώς απαραβίαστη κι

¹¹⁵. Στο 2^ο Συνέδριο της Νέας Δημοκρατίας, το 1986, εκτενής προβληματισμός κατατέθηκε για την ιδεολογική κατεύθυνση του κόμματος. Ο Α.Ανδριανόπουλος εντοπίζει «αντινομίες, συγχύσεις αλλά και παράδοξες αποσιωπήσεις ορισμένων ξεκάθαρων προτιμήσεων κι εκτιμήσεων των ομάδων και στελεχών μας», που «συμπίπτουν στην οριοθέτηση δύο βασικών χαρακτηριστικών της ιδεολογικής μας φυσιογνωμίας. Το ένα είναι η κατοχύρωση της ελευθερίας, της αυτοδύναμης εξέλιξης και της ανεξαρτησίας του πολίτη. Και το δεύτερο συνδέεται με την επιδίωξη μιας πραγματικής κοινωνικής δικαιοσύνης. Αυτές όμως οι δύο διαπιστώσεις μόνες τους δεν ξεκαθαρίζουν απόλυτα τις ιδεολογικές μας επιλογές. Διότι σε όλους τους κομματικούς χώρους αυτοί οι στόχοι αποτελούν κοινούς τόπους. Το ζήτημα βρίσκεται στην μετατροπή των ιδεολογικών αρχών από αφηρημένο λατρευτικό αντικείμενο, όπως είναι σήμερα, σε ζωντανό εργαλείο πολιτικής μάχης. Και κάτι τέτοιο προϋποθέτει τον συσχετισμό της προτίμησης των στελεχών πάνω στις δύο αυτές αρχές με τον τρόπο αξιολογήσεώς τους στα πλαίσια της φιλελεύθερης ιδεολογίας». Ανδριανόπουλος Α., Η οικονομική κρίση και η Φιλελεύθερη επιλογή, Εκδ.ιδίου, σσ.33-34.

¹¹⁶. Ο Α.Ανδριανόπουλος αναλαμβάνει σημαίνοντα ρόλο στη συγκρότηση του ελληνικού φιλελεύθερου λόγου και σκέψης της περιόδου, επηρεασμένος από την ανάπτυξη της ακραίας του μορφής, το νεοφιλελευθερισμό. Διαμορφώνει το ιδεολογικό και πολιτικό πλαίσιο δράσης, οριοθετεί τη Ν.Δ. έναντι των θεωρητικών πολιτικών σχημάτων, ενώ, ταυτόχρονα, θέτει και τον πυρήνα των μελλοντικών κυβερνητικών στρατηγικών του κόμματος. Ο φιλελευθερισμός «δεν υπεραμύνεται αυτού που υπάρχει, για να θεωρηθεί συντήρηση (...) Οι φόροι και οι δημόσιες δαπάνες θα κατευθύνονται προς τα εκεί ακριβώς που η κοινωνία έχει πραγματικές ανάγκες. Στην υγεία, δηλαδή, στην ασφάλιση, στην πρόνοια, στην παιδεία (...) Το κράτος δεν χρειάζεται να κάνει τον επιχειρηματία. Ούτε και χρειάζεται να ταλαιπωρεί την αγορά. Αρκεί να περιοριστεί στα κοινωνικά του μόνο καθήκοντα κι υποχρεώσεις». Ανδριανόπουλος Α., Η οικονομική κρίση και η Φιλελεύθερη επιλογή, εκδ.ιδίου, σελ.30.

ανεξέλεγκτη» (Ανδριανόπουλος, άν.ημερ.:2), ενώ, μεταξύ ισότητας και ελευθερίας τάσσεται ρητά υπέρ της δεύτερης.

Ο νεοφιλελευθερισμός εφαρμόστηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής από τον Πρόεδρο R.Reagan (1981 – 1989) και την Πρωθυπουργό της Βρετανίας M.Thatcher (1979 – 1990) ως μοντέλο ορθολογικής πολιτικής στρατηγικής για την οικονομική ανάκαμψη των χωρών, δίχως, απαραίτητα σημαντικά αποτελέσματα. Με πυρήνα σκέψης τη θέση πως η ελεύθερη δραστηριότητα της αγοράς και ο περιορισμός του κράτους αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες ανάκαμψης και ευημερίας των οικονομιών και των κοινωνιών, κατέθεσε ένα προοπτικοποιημένο αφήγημα επίτευξης μιας γενικής ευημερίας. Απαραίτητες στρατηγικές μετάβασης στο νέο παράδειγμα άρθρωσης των οικονομικών και εν πολλοίς και κοινωνικών σχέσεων εδράζονταν στη διάχυση και κυριαρχία ενός οικονομίστικου πνεύματος σ' όλους τους τομείς δράσης. Κεντρικές παραδοχές αποτελούσαν ο περιορισμός της κρατικής επιχειρηματικότητας, η άρση του κρατικού ελέγχου ή εποπτείας της αγοράς, η ελεύθερη έως και ανεξέλεγκτη δράση των επιχειρήσεων και η αποκλειστική κυριαρχία του νόμου προσφοράς και ζήτησης στους μισθούς των υπαλλήλων. Από το 1970 αναδείχθηκε ως μονόδρομη και ορθολογική επιλογή στην οικονομική κρίση του δαπανηρού κενσκιανού κράτους πρόνοιας και της επέκτασης του δημόσιου κρατικού τομέα. Ο ελληνικός νεοφιλελευθερισμός, όπως αποδόθηκε λεκτικά η προσπάθεια εκσυγχρονισμού του φιλελευθερισμού, κατατέθηκε με τις ίδιες προσδοκίες και στοχεύσεις, δηλαδή, ως ένα ορθολογικό μοντέλο διαχείρισης της παρατεταμένης οικονομικής κρίσης και ως μονόδρομος στην προοπτική ανάπτυξης. Ο νεοφιλελευθερισμός, κατά την πρώτη περίοδο πολιτικής εκπροσώπησής του και όσμωσης των κοινωνικών υποκειμένων στις αρχές του, εστίασε κεντρικά σε διαρθρωτικές αλλαγές του οικονομικού τομέα. Ωστόσο, σταδιακά, το μοντέλο συρρίκνωσης της κρατικής παρέμβασης και μείωσης των (κοινωνικών) δαπανών, συνεπικουρούμενο από «αντικρατικιστές» υποστηρικτές, επεκτάθηκε και ενσωμάτωσε σύστοιχες μεταρρυθμίσεις με μεταφορά του οικονομικού μοντέλου σε τομείς αποκλειστικής κρατικής υποχρέωσης, όπως στην πρόνοια και την ασφάλιση (εκπαίδευση και υγεία κυρίως). Ο Α.Ανδριανόπουλος, ένας εκ των βασικών εκπροσώπων του νεοφιλελευθερισμού στην Ελλάδα, παραθέτει βασικές οικονομικές παραμέτρους που αφορούν «δραστική μείωση της επιχειρηματικής δραστηριότητας του κράτους που αναγκαστικά θα συνοδευθεί από μια γενναία μείωση των οικονομικών του δαπανών», με αναμενόμενη προσδοκία τη «μείωση των κρατικών δαπανών, [τ]η διαμόρφωση τιμών και μισθών σύμφωνα με τους νόμους της προσφοράς και της ζήτησης και [τ]η συνακόλουθη φυσιολογική μείωση της φορολογίας και της ζήτησης», που θα επιτρέψει μεσοπρόθεσμα τη μείωση της φορολογικής επιβάρυνσης, την αποκλιμάκωση του πληθωρισμού και την αύξηση της παραγωγικότητας (Ανδριανόπουλος, άν.ημερ.:3).

Η ελληνική εκδοχή του νεοφιλελευθερισμού αποδέχεται μόνο την κοινωνική λειτουργία του κράτους στις περιπτώσεις που η παρουσία του κρίνεται και αξιολογείται ως απόλυτα αναγκαία ή όπου ο ιδιωτικός τομέας δεν δραστηριοποιείται (Ανδριανόπουλος, άν.ημερ.:5). Έως το 1990 η Νέα Δημοκρατία αποφεύγει συστηματικά να εντάξει προτάσεις για το σύστημα υγείας, το εκπαιδευτικό σύστημα και τους θεσμούς κοινωνικής ασφάλισης στο πλαίσιο του νεοφιλελεύθερου μοντέλου διακυβέρνησης. Στη βάση ενίσχυσης μιας επενδεδυμένης περιρρέουσας κοινωνικής αναπαράστασης παροχής χαμηλής ποιότητας υπηρεσιών στους προαναφερθέντες τομείς, σταθερά τροφοδοτεί το δημόσιο λόγο με παραδείγματα που στοιχειοθετούν την αναποτελεσματικότητά τους, δηλαδή τη χαμηλή ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών ως προς το κόστος παροχής τους, διαδικασία που ενισχύει την αναζήτηση και ανάδειξη μιας ορθολογικότερης πολιτικής στρατηγικής που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των πολιτών με μικρότερη οικονομική δαπάνη (επιβάρυνση)

λειτουργίας των φορολογουμένων, δηλαδή, ένα μοντέλο ιδιωτικοποίησης τομέων κρατικής ευθύνης και υποχρέωσης.

Πρόθεσή μας δεν ήταν βίαιη προσαρμογή και ταύτιση της Ν.Δ. με τη φιλελεύθερη πολιτική θεωρία σε επίπεδο ιδεολογικών προβολών και κυρίως πολιτικών επιλογών. Η ερευνητική διαδικασία ελέγχου της εγγύτητας των προταγμάτων του φιλελευθερισμού με τη Ν.Δ. προσφέρει μια θεωρητική ευρύτητα και αναδεικνύει ξεκάθαρα το ιδιαίτερο παράδειγμα της ελληνικής πραγματικότητας και την αυτονομία των ιδεολογικών αρχών που εκφράζουν οι ελληνικοί κομματικοί φορείς. Η Ν.Δ. προσδιορίζει την πολιτική και ιδεολογική της ταυτότητα στο πλαίσιο της θεωρίας του «φιλελευθερισμού», ωστόσο, αναδεικνύονται, τόσο σε επίπεδο προβολής, όσο και σε επίπεδο εφαρμογής, αναντιστοιχίες και αντιθέσεις που συγκροτούν έναν «ελληνικό φιλελευθερισμό», όχι σε αντιπαράθεση προς ένα ενιαία αποδεκτό μοντέλο ή προς μια ιδεοτυπική εκδοχή του, αλλά ως πεδίο πολιτικής σκέψης και άρθρωσης ενός ιδεολογικο-πολιτικού corpus που ενέχει ενδοσυστημικές ανασχές και αντιθέσεις. Είναι χαρακτηριστική η διαπίστωση του Ε.Χατζηβασιλείου, σύμφωνα με την οποία «σε ένα χώρο σαν τον φιλελευθερισμό - δηλαδή κατά κανόνα χαλαρά οργανωμένο από πολιτική/κομματική άποψη – αυτό είναι ένα δύσκολο, συχνά δυσπρόσιτο, πεδίο έρευνας. Η σχέση μεταξύ μίας πολύμορφης πολιτικής θεωρίας από τη μία πλευρά, και μίας χαλαρής κομματικής οργάνωσης από την άλλη, είναι ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του φιλελευθερισμού σε παγκόσμιο επίπεδο» (2010:19).

3.5. Διαχρονική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας

3.5.1. Κομβικές πολιτικές θεωρήσεις για την εκπαίδευση (1974-1989)

Στην ιδρυτική διακήρυξη του κόμματος τίθεται ως θεμελιακή πολιτική αρχή η προτεραιότητα της εκπαίδευσης, σημειώνοντας επιπρόσθετα, πως η επένδυση δεν θα προκύψει από το περίσσειμα, αλλά από το «υστέρημα του εθνικού πλούτου στους τομείς της παιδείας, της επιμόρφωσης και της επιστημονικής έρευνας». Η τύχη του Έθνους ταυτίζεται με τις πνευματικές και πολιτιστικές αξίες, διατυπώνοντας ένα σχήμα ενσωμάτωσης εθνικών πολιτισμικών στοιχείων στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Το 1977 τα βασικότερα μεταρρυθμιστικά νομοσχέδια της Νέας Δημοκρατίας έχουν ήδη τεθεί σε εφαρμογή ή βρίσκονται σε στάδιο τελικής επεξεργασίας, δημιουργώντας μια σαφή αντίληψη της εκπαιδευτικής πολιτικής στρατηγικής μέσα από δημόσιες πολιτικές. Στο προσυνέδριο του κόμματος στη Χαλκιδική το 1977 ο Γ.Ράλλης, Υπουργός Προεδρίας και Παιδείας, απαριθμεί τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις της κυβέρνησης που καλύπτουν τη συνολική δομή άρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια που κατέθεσε η κυβέρνηση εισήγαγε, σε ορισμένες περιπτώσεις, σημαντικές εξωσυστημικές και ενδοσυστημικές αλλαγές προνοιακού χαρακτήρα (Πυργιωτάκης, 1995:87-90) συγκροτώντας ένα πλαίσιο διευρυμένων εξωτερικών και εσωτερικών μεταρρυθμίσεων (Τερζής, 1981:272-273).

Σε θεσμικό επίπεδο η κυβέρνηση της Ν.Δ. ίδρυσε το ΚΕΜΕ (Ν.186/1975), στη θέση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, με γνωμοδοτικό προς την κυβέρνηση χαρακτήρα επί των εκπαιδευτικών ζητημάτων σηματοδοτώντας την πρόθεση τεχνοκρατικής και επιστημονικής υποστήριξης στη συγκρότηση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η καθιέρωση της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης θεσμοθετήθηκε παράλληλα και υποστηρικτικά με την καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας στην εκπαίδευση και τη συγγραφή νέων σχολικών εγχειριδίων, ωστόσο, σε μια διαφορετική διάσταση νοηματοδότησης της γλώσσας, ως γλώσσας επικοινωνίας με απο-ιδεολογικοποίηση των συγκεκριμένων κοινωνικών και πολιτισμικών παραμέτρων του παρελθόντος (κίνημα του Δημοτικισμού). Στο εσωτερικό του εκπαιδευτικού συστήματος αναμορφώθηκαν τα Αναλυτικά Προγράμματα, καθιερώθηκε η εκπαίδευση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών και διχοτομήθηκε σε δύο αυτοτελή πεδία η Μέση Εκπαίδευση, με διαφορετικούς σκοπούς και προγράμματα. Η ιδιαίτερη όμως συμβολή της Ν.Δ., σύμφωνα με τον Γ.Ράλλη, επικεντρώθηκε στην ανασυγκρότηση της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης και της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στην Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση (ΤΕΕ) με το Ν.576/77 επιδιώχθηκε μια ριζική, εκ βάθρων, ανασυγκρότησή της με κύρια στόχευση να καταστεί ισότιμη της γενικής, «προετοιμάζοντας ικανά στελέχη που θα καλύψουν τις ανάγκες της οικονομίας στον τεχνικό και γενικότερα επαγγελματικό τομέα» (Μακεδονία, 1977:10), παρέχοντας, παράλληλα, στους μαθητές τη δυνατότητα μετάβασης στα ανώτερα και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Στο πλαίσιο της κυβερνητικής στρατηγικής για ποιοτική αναβάθμιση της ΤΕΕ εντάσσεται και η προσπάθεια βελτίωσης της οργάνωσης των ΚΑΤΕΕ (πρώην ΚΑΤΕ), η ανέγερση κτιριακών εγκαταστάσεων και η πρόβλεψη ίδρυσης τριών νέων ΚΑΤΕΕ με νέες επαγγελματικές ειδικότητες.

Στην ανώτατη παιδεία η κυβέρνηση, στο όρια των δυνατοτήτων της δημοσιονομικής κατάστασης και των πολιτικών προτεραιοτήτων, αύξησε τα διατιθέμενα κονδύλια από τον τακτικό προϋπολογισμό (1974: 1.630.000.000, 1975: 2.422.000.000, 1976: 2.855.000.000) και από τις

δημόσιες επενδύσεις (1974: 553.000.000, 1975: 904.000.000, 1976: 1.380.000.000) κατά τα πρώτα χρόνια της διακυβέρνησης με σημαντικούς ρυθμούς (Καθημερινή, 1977c)¹¹⁷. Ταυτόχρονα η κυβέρνηση θεσμοθέτησε μέτρα που ενσωματώνουν διαστάσεις μιας «προνοιακής πολιτικής» για τους φοιτητές, συγκεκριμένα: **α)** με το θεσμό των άτοκων δανείων, **β)** την ίδρυση στο Πανεπιστήμιο Αθηνών ταμείου αρωγής φοιτητών (με το Ν.197/1975, ΦΕΚ 224) στο συμβούλιο του οποίου μετέχουν και φοιτητές, **γ)** την αύξηση του σιτηρεσίου από 25 σε 40 δραχμές και **δ)** την απόφαση για ανέγερση νέου σύγχρονου μεγάρου φοιτητικής λέσχης και εστιατορίου. Επίσης, ελήφθησαν διοικητικά μέτρα περιορισμού της εγγραφής πτυχιούχων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση προς απόκτηση δευτέρου πτυχίου και περιορισμού των εισαγομένων χωρίς εξετάσεις (ο αριθμός των εισαγομένων χωρίς εξετάσεις, είχε οδηγήσει στην εξίσωση των δύο τύπων εισαγομένων, τουλάχιστον στα κεντρικά Πανεπιστήμια, εξαιτίας ειδικών ευνοϊκών ρυθμίσεων, που επέτρεπαν την απρόσκοπτη εγγραφή φοιτητών ειδικών κοινωνικών κατηγοριών), και τέλος, τη βελτίωση των εισαγωγικών εξετάσεων με την κατάργηση της βαθμολογικής βάσης (Ν.379/1976, ΦΕΚ 176).

Στο Α' συνέδριο του 1979 η αποτίμηση της κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής από τον πρόεδρο της Ν.Δ. εστιάζει στην καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας, στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που εισήχθησαν και αφορούν το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος (Ν.309/76 και Ν.576/77) και κυρίως στα δημοσιονομικά της εκπαίδευσης, με ιδιαίτερη αναφορά στις καινούργιες αίθουσες διδασκαλίας και τους διορισμούς των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα, λοιπόν με τον Κ.Καραμανλή η κυβέρνηση «διέθεσε για την παιδεία, για το τρέχον έτος 51 δισεκατομμύρια δραχμές έναντι 13 δισεκατομμυρίων του 1974. Ανήγειρε στην 5ετία 1975-1979 11.000 καινούριες αίθουσες έναντι 4.500 για την 10ετία 1965-1974. Και διόρισε, στην ίδια περίοδο 25.200 εκπαιδευτικούς...» (Πολιτικά Θέματα, 1984:34).

Ο Υπουργός Παιδείας Ι.Βαρβιτσιώτης εντάσσει την εκπαιδευτική μεταρρυθμιστική στρατηγική στην ευρύτερη αντίληψη της δημοκρατικής και προοδευτικής πολιτικής της κυβέρνησης και του κόμματος της Ν.Δ. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση κεντρικά αναπτύσσεται στην κατεύθυνση παροχής γενικευμένης παιδείας σε όλους τους Έλληνες, χωρίς αποκλεισμούς, εξασφαλίζοντας «σ' όλους τους νέους της Ελλάδος την δυνατότητα να αποκτήσουν την Παιδεία που θέλουν κατά τις ικανότητές τους» (Καθημερινή, 1979:5).

Η επισήμανση της ελεύθερης πρόσβασης στην παιδεία ανάλογα με τις ικανότητες του καθενός, σηματοδοτεί την εκπαιδευτική αντίληψη της Ν.Δ., σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση είναι προσβάσιμη σ' όλες τις βαθμίδες της, μέχρι ενός συγκεκριμένου αριθμητικού ορίου (που ελέγχεται με επαναλαμβανόμενες επιλεκτικές διαδικασίες) και υπό την προϋπόθεση απόδειξης «χαρισμάτων» και «ικανότητων» για ανώτερες σπουδές, προκειμένου να εκπληρώνεται το πρόταγμα της φιλελεύθερης αντίληψης για εκπαίδευση «υψηλού ποιοτικού επιπέδου» και του αδιαπραγμάτευτου όρου της «αξιοκρατίας» και του «ανταγωνισμού».

¹¹⁷ . Ο Γ.Ράλλης, αντλώντας στοιχεία του οικονομικού έτους 1975, παρουσιάζει δεδομένα για τα οικονομικά της εκπαίδευσης, που καταδεικνύουν την επαυξημένη βαρύτητα της εκπαίδευσης στην κυβερνητική πολιτική σε επίπεδο επένδυσης. Έτσι, οι δημόσιες εκπαιδευτικές δαπάνες ανήλθαν σε 17.700 εκ.δρχ. ή ποσοστό 2,63% επί του ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος και 12,5% επί της συνολικής δημόσιας δαπάνης, των 141.200 εκ.δρχ. Επιπλέον η ιδιωτική δαπάνη για εκπαίδευση ανήλθε σε 8.300 εκ. δρχ. ή ποσοστό 1,23% του ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος. Σύμφωνα με στοιχεία του Ο.Ο.Σ.Α. το ποσοστό των δαπανών εκπαίδευσης, σε σχέση με το ακαθάριστο εγχώριο προϊόν για το 1972, ανήλθε σε 1,9%, ενώ το αντίστοιχο της Αγγλίας 3,9%, της Σουηδίας 5,4% και της Ιταλίας 4,4%. Προφανώς στοιχειοθετείται μια αύξηση των δημόσιων επενδύσεων, αλλά κατώτερη άλλων ευρωπαϊκών χωρών. [Τα στοιχεία προέρχονται από την έκθεση «National Accounts of OECD Countries 1961-1973», όπως κατατέθηκαν από τον βουλευτή του Κ.Κ.Ε., Κ.Κάππο, στα Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΙΒ', Πέμπτη 8 Απριλίου 1976, σελ.4155.]

Η Νέα Δημοκρατία στις προεκλογικές διακηρύξεις του 1981 αποδίδει ιδιαίτερη βαρύτητα στον προγραμματικό της λόγο για την εκπαίδευση. Με παρακαταθήκη τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες της διακυβέρνησης 1974-1981 διατηρεί την εκπαίδευση σε υψηλή προτεραιότητα, διατυπώνοντας μια συνολική εκπαιδευτική πρόταση σε εκκρεμή ζητήματα. Η εκπαιδευτική πολιτική της βασίζεται στην ανάγκη εδραίωσης και ολοκλήρωσης της εκπαιδευτικής της πολιτικής. Ο απολογισμός των πεπραγμένων στην εκπαίδευση στοιχειοθετεί ένα μεταρρυθμιστικό έργο, συνάμα, όμως, προσδιορίζει και την ανάγκη περαιτέρω ανάπτυξης και εφαρμογής για την ολοκλήρωση και εδραίωση του προγραμματισμού της. Διεκδικεί με την επανεκλογή της την απαρέγκλιτη εφαρμογή της μεταρρυθμιστικής της στρατηγικής στην ολότητά της, γεγονός που περιορίζει την πρόταση νέων, επιπρόσθετων, αξόνων παρέμβασης. Διαπιστώνεται, ωστόσο, μια δυσχέρεια ενσωμάτωσης αιτημάτων και προτάσεων που εγείρονται από συλλογικότητες και φορείς της εκπαίδευσης, που εκφράζουν έναν ευρύτερο κοινωνικό προσοδευτισμό και προϊόντος του χρόνου φαίνεται να ανάγονται σε συλλογικό ζητούμενο, διατηρώντας αταλάντευτα σταθερά τα προτάγματα την περιόδου αυτής.

Σημαντικότερες πολιτικές της προηγούμενης περιόδου αναγνωρίζονται η επίλυση του γλωσσικού ζητήματος με την καθιέρωση της νεοελληνικής γλώσσας, η αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων, η καθιέρωση της δωρεάν παιδείας, η διανομή διδακτικών βιβλίων, η κατάργηση του «μονόδρομου» της γενικής παιδείας, η αλλαγή των εξετάσεων για την εισαγωγή στα Α.Ε.Ι., η καθιέρωση του πενθήμερου σχολείου, η αύξηση των δαπανών (το 1974 οι δαπάνες ανέρχονταν σε 14δισ. δραχμές ενώ το 1980 σε 53δισ. δραχμές) και η ίδρυση νέων σχολικών τάξεων (κατά την περίοδο 1975-80 αναγέρθηκαν 11.000 αίθουσες, έναντι 4.500 κατά την περίοδο 1965-74).

Η πρόταση της Ν.Δ. για την εκπαίδευση αντλεί δυναμική από τη βασική θέση πως η «παιδεία αποτελεί θεμέλιο όχι μόνο της ηθικής και πνευματικής καλλιέργειας του ατόμου, αλλά και της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής ανάπτυξης του Έθνους», αρχή που αποτέλεσε κεντρικό πρόταγμα της κυβέρνησης, επιδιώκοντας «περισσότερη και καλύτερη παιδεία, χωρίς προκαταλήψεις, με αίσθημα ευθύνης, τόλμη και αποτελεσματικότητα» (Μακεδονία, 1981:26). Τα 16 σημεία - προτάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ν.Δ. είναι (Διδασκαλικό Βήμα, 1981; Μακεδονία, 1981:7):

- Ολοκλήρωση του προγράμματος σχολικής στέγης με πρόβλεψη ανέγερσης 16.000 νέων αιθουσών και με παράλληλη ορθολογική κατανομή των σχολικών μονάδων σύμφωνα με το χωροταξικό εκπαιδευτικό χάρτη της Ελλάδος που έχει ήδη εκπονηθεί. Έτσι, θα εξασφαλιστεί η πρωινή πλέον λειτουργία όλων των σχολικών μονάδων σε σύγχρονα, πλήρως εξοπλισμένα διδακτήρια, χωρίς υπέρβαση του αριθμού μαθητών κατά τάξη, δηλαδή, 30 για τα δημοτικά και 35 έως 40 για τα γυμνάσια - λύκεια,
- Δημιουργία και κάλυψη 15.000 νέων θέσεων εκπαιδευτικών,
- Ανανέωση των προγραμμάτων και των βιβλίων όλων των παραδοσιακών ειδικοτήτων και εισαγωγή νέων συγχρόνων μαθημάτων σ' όλες τις τάξεις και βαθμίδες. Για το λόγο αυτό συστάθηκαν ειδικές ομάδες εργασίας.
- Κάλυψη από δημόσια νηπιαγωγεία του συνόλου του μαθητικού πληθυσμού 3,5 - 5,5 ετών,
- Ιδιαίτερη μέριμνα για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, που θα αναδιοργανωθεί σε νέες βάσεις και θα ενισχυθεί σε τρόπο, ώστε να επεκταθεί σταδιακά στις 2 τελευταίες τάξεις του δημοτικού, να καλύψει ολόκληρο το χώρο της Μέσης Εκπαίδευσης και να εισαχθεί ως μάθημα επιλογής στα λύκεια,

- Προνομιακή ενίσχυση της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΤΕΕ) ώστε να εξασφαλισθεί η απρόσκοπτη και άρτια λειτουργία των μονάδων της. Παράλληλα θα ολοκληρωθεί η ανάπτυξή της, σε πανελλήνια κλίμακα, με αποτέλεσμα να λειτουργεί ένα τουλάχιστον πλήρες ΚΕΤΕ σε κάθε νομό και ένα ΚΑΤΕΕ σε κάθε γεωγραφικό διαμέρισμα της χώρας (16 συνολικά με τα νέα ΚΑΤΕΕ Καλαμάτας, Λαμίας, Ηπείρου και Θράκης). Ιδιαίτερα, θα ενισχυθεί ο βαθμός συμμετοχής των επιχειρήσεων και της βιομηχανίας στην εκτέλεση προγραμμάτων εναλλασσόμενης τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης και πρακτικής άσκησης που θα πραγματοποιηθεί μέσα στις εγκαταστάσεις τους. Τέλος, πρόκειται να εφαρμοστεί ειδικό πενταετές πρόγραμμα ανάπτυξης της ΤΕΕ, ύψους 14 δις.δρχ που προβλέπει: **α)** Εξοπλισμό των εργαστηρίων των σχολών με σύγχρονα όργανα και μηχανήματα για την πληρέστερη εμπέδωση των θεωρητικών γνώσεων των σπουδαστών, **β)** Εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών και αναλυτικών προγραμμάτων των ανώτερων τεχνικών και επαγγελματικών σχολών, με κύριο σκοπό την άνοδο του μορφωτικού επιπέδου και την παρακολούθηση των εξελίξεων της επιστήμης και της τεχνολογίας και **γ)** καθορισμό και νομική κατοχύρωση επαγγελματικών δικαιωμάτων για τους αποφοίτους των τεχνικών και επαγγελματικών σχολών, με παράλληλη δημιουργία θέσεων στις ιδιωτικές επιχειρήσεις και στο δημόσιο για την απορρόφησή τους,
- Επίτευξη ελέγχου της επιθυμητής ροής του μαθητικού δυναμικού με βάση κυρίως τον ορθό επαγγελματικό προσανατολισμό και την κατάλληλη ψυχολογική διαμόρφωση της κοινής γνώμης,
- Βελτίωση του θεσμού των πανελληνίων εξετάσεων με την προσθήκη τρίτης ομάδας μαθημάτων επιλογής για τους υποψήφιους των οικονομικών σχολών. Ελεύθερη εκλογή τριών από το σύνολο των μαθημάτων επιλογής χωρίς συμμετοχή στις πανελλήνιες εξετάσεις για τους μαθητές που δεν επιθυμούν να συνεχίσουν για ανώτερες σπουδές. Μετάδοση των θεμάτων με ηλεκτρονικό σύστημα ώστε να περιοριστεί ο χρόνος αναμονής των μαθητών,
- Για τα παιδιά των ελλήνων της διασποράς στόχος είναι να διατηρηθεί και να ενισχυθεί η εθνική τους ταυτότητα, ενώ θα διευκολυνθεί η επανεξέτασή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, εφόσον επιστρέφουν στην πατρίδα,
- Κοινωνική και επαγγελματική ένταξη των νέων ηλικίας 18 έως 25 ετών που βρίσκονται έξω από το εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς κανένα επαγγελματικό εφόδιο. Γι' αυτούς θα εφαρμοσθούν ειδικά προγράμματα σε δημόσια κέντρα ταχύρυθμης επαγγελματικής κατάρτισης που θα λειτουργήσουν σε κάθε νομό,
- Ξεχωριστή φροντίδα για ειδικές κατηγορίες παιδιών, των οποίων η εκπαίδευση και η επαγγελματική κατάρτιση απαιτεί προσαρμοσμένες διδακτικές παρεμβάσεις. Έτσι, για τα παιδιά που παρουσιάζουν σημαντικές σωματικές ή ψυχικές αναπηρίες, τέτοιες που να εμποδίζουν τη φοίτησή τους στα «τυπικά» σχολεία, θα ενεργοποιείται ο νόμος περί ειδικής αγωγής και ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, με στόχο, εντός τεσσάρων ετών, να λειτουργήσει σε κάθε νομό ένα τουλάχιστον πλήρως εξοπλισμένο ειδικό σχολείο,
- Καλύτερη αξιοποίηση του μέτρου της πενθήμερης εβδομάδας εργασίας στα σχολεία, με την οργάνωση, σε προαιρετική βάση, της απασχόλησης των μαθητών τα Σάββατα σε αθλητικές και πολιτιστικές δραστηριότητες,
- Ενίσχυση της συνεργασίας γονέων και σχολείου, διότι η Ν.Δ. πιστεύει πως η Παιδεία, είναι υπόθεση όλων και όχι αποκλειστικά της πολιτείας,
- Βελτίωση της ποιότητας της παιδείας με την αναμόρφωση του συστήματος βασικής εκπαίδευσης και μετεκπαίδευσης. Έτσι, η βασική κατάρτιση όλων των εκπαιδευτικών θα είναι πανεπιστημιακού επιπέδου. Για το σκοπό αυτό θα παύσει η λειτουργία των Παιδαγωγικών Ακαδημιών των Σχολών Νηπιαγωγών, των Ε.Α.Σ.Α. και της Σχολής Οικιακής Οικονομίας. Αντί για

αυτές θα ιδρυθούν, παιδαγωγικό πανεπιστήμιο με έδρα το Βελεστίνο, και πανεπιστήμιο φυσικής αγωγής με σχολές στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη, ενώ θα λειτουργήσει τμήμα οικιακής οικονομίας στην ανώτατη γεωπονική σχολή Αθηνών. Ακόμη θα αναδιοργανωθούν τα προγράμματα των καθηγητικών σχολών των πανεπιστημίων και θα καθιερωθούν η πρακτική εξάσκηση και η παιδαγωγική επιμόρφωση πριν από την ανάληψη υπηρεσίας, καθώς και σύστημα συνεχούς μετεκπαίδευσης για το διδακτικό προσωπικό των σχολείων όλων των βαθμίδων,

- Μεθοδική επανεκτίμηση του έργου των διδασκόντων και διαχωρισμό του διδακτικού από το διοικητικό έργο, περιορισμό των εξωδιδακτικών καθηκόντων και ενίσχυση του διοικητικού προσωπικού των σχολείων. Για την προετοιμασία του προσωπικού που θα ασκήσει στο μέλλον διευθυντικά ή εποπτικά καθήκοντα θα μετατραπούν τα διδασκαλεία μέσης και δημοτικής εκπαίδευσης σε σχολές επιμορφώσεως στη διοίκηση της εκπαίδευσης και

- Η ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης θα πραγματοποιηθεί με την ψήφιση νόμου - πλαισίου για την ανώτατη παιδεία. Με το νόμο αυτό επιδιώκεται η αναμόρφωση του θεσμικού καθεστώτος λειτουργίας των πανεπιστημίων, η εμπέδωση μιας φιλελεύθερης επιστημονικής αντίληψης και η αποκατάσταση του κύρους της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτό θα επιτευχθεί με την άνοδο του επιπέδου των προπτυχιακών σπουδών, τη δημιουργία μεταπτυχιακών σπουδών και την ανάπτυξη της επιστημονικής έρευνας. Παράλληλα, πρόκειται να προωθηθούν μεταρρυθμίσεις διοικητικής διάρθρωσης στα ιδρύματα, με θέσπιση ευέλικτων μορφών διοίκησης και ακαδημαϊκού προγραμματισμού και σύσταση συμβουλίου ανώτατης εκπαίδευσης, από καθηγητές ΑΕΙ, αρμόδιου για τον προγραμματισμό της ενιαίας ανάπτυξης όλων των ΑΕΙ της χώρας.

Προσεγγίζοντας τον εκπαιδευτικό λόγο της Νέας Δημοκρατίας σε μια εξελικτική προθετική και εφαρμοστική πολιτική, κατά την περίοδο 1974-1981, διακρίνουμε σαφή πρόθεση ελέγχου της μαθητικής ροής προς τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, θέση που ρητά διατυπώνεται στα νομοσχέδια της Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης που θεσμοθετήθηκαν κατά την περίοδο 1976-1977. Ο έλεγχος της μαθητικής ροής προς τις ανώτερες βαθμίδες της Γενικής Εκπαίδευσης αποβλέπει σε έναν δεύτερο, παράλληλ, στόχο, προκειμένου να στραφεί σημαντικός μαθητικός πληθυσμός προς την ΤΕΕ, μέσω της λειτουργίας αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών μετάβασης από τη μια βαθμίδα στην επόμενη. Η νέα διάρθρωση της εκπαίδευσης (Ν.309/76 και Ν.576/77) αξιολογείται ως σύγχρονη και ευέλικτη, καθώς «δεν θέτει φραγμούς» που οδηγούν σε αδιέξοδα, αλλά αντίθετα «επιχειρεί μια ορθολογιστική αντιμετώπιση της σημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, ενώ παράλληλα επιδιώκει να προστατεύσει τους νέους από λαθεμένους προσανατολισμούς και ψυχικά τραύματα...» (Μακεδονία, 1981:26), που θα προκαλούνταν από μια αποτυχημένη επαγγελματική σταδιοδρομία. Πρόκειται για το συμβουλευτικό είδος λόγου (*genus deliberativum*) που στοιχειοθετείται σ' ένα διχοτομικό σχήμα ανάλυσης μεταξύ «ωφέλιμου» και «επιζήμιου» ως βασικές έννοιες του επιχειρήματος που λειτουργούν ανασταλτικά στην προοπτική αναβάθμισης των σπουδών. Προβαίνουμε σε μια παρέκβαση για να αναδείξουμε τη δυναμική της «διακεμενικότητας» των κειμένων (μιας διαδικασίας «αναπλαισίωσης» που εδράζεται στη μεταφορά του επιχειρήματος σε νέο συγκείμενο), στη βάση ελέγχου της πρόσβασης προς όφελος όλων, τριάντα χρόνια αργότερα με αφορμή τη θεσμοθέτηση της «ελάχιστης βάσης εισαγωγής» το 2021 με το Ν.4777 και στο μεσοδιάστημα το 2005 με την αντίστοιχη ψήφιση της «βάσης εισαγωγής» με το Ν.3404 (Oudatzis and Tzikas, 2022).

«...όλος ο πρώτος άξονας του νομοσχεδίου δημιουργεί ένα προστατευτικό πλέγμα για τους υποψήφιους φοιτητές...»

(Αικ.Παπακώστα – Πάλιουρα, Βουλευτής Ν.Δ., Εισηγήτρια νομοσχεδίου, Βουλή των Ελλήνων, 2021:7906)

«Όταν υποψήφιος εισάγεται με '0,8', δηλαδή με λευκή κόλλα, τι ελπίδα έχει να τελειώσει τις σπουδές; Ποιος ωφελείται από μια τέτοια παραδοξότητα; Ο φοιτητής που θα χάσει κάποια χρόνια από τη ζωή του χωρίς αποτέλεσμα; Οι γονείς του, που μπορεί από το υστέρημά τους να ενισχύουν οικονομικά το παιδί τους, για να καταλήξει ανειδίκευτος και άνεργος; (...) Και η πολιτεία οφείλει πάνω από όλα να ενδιαφέρεται για την εκπαίδευση και την πρόοδο των νέων»

(Μ.Χαρακόπουλος, Βουλευτής Ν.Δ. Βουλή των Ελλήνων, 2021:7933)

«Εμείς πιστεύουμε, κύριοι συνάδελφοι, ότι η αποτροπή της εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση υποψηφίων που υπολείπονται, αποδεδειγμένα θα είναι πολλαπλά χρήσιμη κατ' αρχήν για τα ίδια τα εκπαιδευτικά ιδρύματα (...), αλλά και για τα ίδια τα παιδιά...»

(Α.Σπηλιόπουλος, Βουλευτής Ν.Δ. Βουλή των Ελλήνων, 2005: 1459)

Αναμφίβολα η θέση αυτή εγείρει προβληματισμό ως προς την έκταση και τη νομιμοποίηση της δικαιοδοσίας της πολιτείας να προβαίνει σε αποφασιστικό έλεγχο της μαθητικής ροής και τη διαφύλαξη της βασικής ιδέας του φιλελευθερισμού στην ατομική ελεύθερη βούληση. Παρά την εύλογη πολιτική αναγκαιότητα υποβάθμισης αντιλαϊκών πολιτικών ενόψει εκλογών η Νέα Δημοκρατία επιδεικνύει μια σταθερή πολιτική προσήλωση στην ανάγκη περιορισμού και ελέγχου της μαθητικής ροής στη βάση πρόταξης της ποιοτικής αναβάθμισης και εξισορρόπησης των δύο κατευθύνσεων σπουδών (γενικής και τεχνικο-επαγγελματικής). Η ανορθολογική αυτή σχέση Γενικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης, ωστόσο, δεν εξισορροπείται με την κατάθεση ενός οικονομικού μοντέλου ανάπτυξης που θα ενδυνάμωνε το κοινωνικό και οικονομικό status των αποφοίτων, ενώ, παράλληλα, προβαίνει σε μια επικυρωτική κοινωνική νομιμοποίηση της κατηγοριοποίησης των ατόμων, μέσα από εκπαιδευτικές πρακτικές αποκλεισμού. Οι τελευταίες, υπό ένα πλέγμα αντικειμενικών και έγκυρων αξιολογήσεων, φυσικοποιούν ως εύλογη αναγκαιότητα εκπαιδευτικούς αποκλεισμούς, συγκροτώντας όρους διατήρησης της κοινωνικής ανισότητας ως κοινωνική ισορροπία στη βάση μιας θεσμοποιημένης εκπαιδευτικής ανισότητας.

Η αυστηρή επιλογή και κατανομή επαγγελματικών και κοινωνικών ρόλων μέσω της εκπαίδευσης διατηρείται την περίοδο αυτή, χωρίς να παραγνωρίζονται οι προβαλλόμενες πολιτικές προς την κοινωνική κινητικότητα, τουλάχιστον ως προθετικότητα. παρά τα αναμφισβήτητα δημοκρατικά «ανοίγματα». Οι εκπαιδευτικές πρακτικές προσδιορίζουν ή περιορίζουν σε μεγάλο βαθμό τις δυνατές επαγγελματικές επιλογές. Οι δεύτερες, υπό την αντικειμενική και έγκυρη νομιμοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος, ανάγονται σε αποτίμηση της προσωπικής αξίας, έχοντας εκτρέψει και αποκλείσει ερμηνευτικά σχήματα που αναδεικνύουν την επίδραση των κοινωνικών χαρακτηριστικών. Έτσι, οι επιλεκτικές διαδικασίες πρόσβασης στις βαθμίδες της εκπαίδευσης, που απηχούν μια υποδόρια ιδεολογική διάσταση, εντάσσουν σχεδόν αδιατάρακτα έννοιες που παράγουν κοινωνικές πρακτικές ανισότητας, διατηρώντας ως εύλογες και αυτονόητες κυβερνητικές πρακτικές που επικυρώνουν έναν κοινωνικό ντετερμινισμό. Ο τελευταίος εντάσσεται σε μια φυσική και αναγκαία συνθήκη διατήρησης της κοινωνικής «ισορροπίας» που καθορίζει και σημαίνουσες ρητές οικονομικές συνδηλώσεις.

Από τον Οκτώβριο του 1981, η Νέα Δημοκρατία εισέρχεται ουσιαστικά σ' ένα δεύτερο στάδιο κομματικής εξέλιξης, που διακρίνεται για την οργανωτική της συγκρότηση και την ιδεολογική της

αναζήτηση, που εκκινεί ή επιταχύνεται με/στην πρώτη εκλογική αποτυχία της. Οι μεταρρυθμίσεις της κυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναδιαρθρώνουν το εκπαιδευτικό σύστημα με άμεσες και ρητές διακηρύξεις πρόκλησης ευρύτερων κοινωνικών μετασχηματισμών, καθιστώντας τον πολιτικό του λόγο για την εκπαίδευση ηγεμονικό, επιπρόσθετα δεδομένης της αδυναμίας της Νέας Δημοκρατίας να καταθέσει ανταγωνιστικό πολιτικό λόγο συγκρότησης του πεδίου, εμμένοντας σε μια ατελέσφορη στρατηγική προάσπισης των μεταρρυθμιστικών της επιτευγμάτων. Έτσι, θα υποστηρίζαμε πως οι ριζικές εκπαιδευτικές μεταβολές που καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ανέδειξαν την πολιτική δυσχέρεια της Ν.Δ. να συγχρονιστεί στον «κοινωνικό μετασχηματισμό» μέσω της εκπαίδευσης, αλλά και μια διάχυτη δυστοκία επικαιροποίησης της εκπαιδευτικής της πολιτικής με κατάθεση εναλλακτικών προτάσεων.

Αποτέλεσμα της απουσίας προβολής μιας εναλλακτικής ή επικαιροποιημένης στη βάση των κυβερνητικών της επιτευγμάτων πρότασης, υπήρξε μια τυπική για το ελληνικό πολιτικό σύστημα αντιπολιτευτική τακτική υπεράσπισης¹¹⁸ της εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου 1974-1981, αδυνατώντας παράλληλα να ασκήσει ουσιαστική ιδεολογική αντιπαράθεση στις κυβερνητικές στρατηγικές επιλογές.

Το εκπαιδευτικό τοπίο έχει μεταβληθεί σημαντικά κατά τα πρώτα δύο έτη διακυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. γεγονός που ωθεί τη Νέα Δημοκρατία σε διατύπωση ανανεωμένου εκπαιδευτικού πολιτικού λόγου που ενσωματώνει κριτική στα πεπραγμένα της κυβέρνησης ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά ταυτόχρονα επικαιροποιεί δικές της προτάσεις που φαίνεται να ευθυγραμμίζονται με τα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα ως κοινωνικές πλέον κατακτήσεις. Η Ν.Δ. διατυπώνει την ανάγκη εγκαθίδρυσης μιας δημοκρατικής παιδείας, σηματοδοτώντας μια εργαλειακή διαχείριση και στρέβλωση του «εκδημοκρατισμού» από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε ιδεολόγημα που στοιχειοθετείται από τις επιλογές άρσης εκπαιδευτικών φραγμών, εξισωτισμού προς τα κάτω, υποβάθμισης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού και ενίσχυσης του κομματισμού στην εκπαίδευση και του πατερναλιστικού μοντέλου άρθρωσης σχέσεων εκπαιδευτικής κοινότητας – κόμματος - κράτους. Αμφισβητεί, παράλληλα, τη διάσταση του «εκδημοκρατισμού» στο χώρο της παιδείας που συγκροτεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αίροντας εκπαιδευτικούς φραγμούς, καταργώντας επιλεκτικές διαδικασίες, ακυρώνοντας μηχανισμούς ελέγχου των εκπαιδευτικών και αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου, διευρύνοντας τη συλλογικότητα στα όργανα λήψης αποφάσεων κ.α. υπό το ρητορικό ερώτημα: «πόση παιδεία θέλει να προσφέρει η πολιτεία, σε πόσους και σε ποιους». Το ρητορικό ερώτημα αποτελεί σύνοψη κεντρικών εκπαιδευτικών αρχών του φιλελευθερισμού έναντι εξισωτικών παρεμβάσεων ή πολιτικών «θετικών διακρίσεων», καθώς αυτές αποτυγχάνουν να αντιμετωπίσουν τη διαφορετική ικανότητα και φυσική κλίση των ανθρώπων, υπονομεύουν τον ανταγωνισμό επιβραβεύοντας τη «μετριότητα», δημιουργούν εκπαιδευτικό πληθωρισμό μέσω μιας νοθευμένης αντίληψης «εκδημοκρατισμού» στο εκπαιδευτικό σύστημα κ.α. Το επιχείρημα που αρθρώνεται αποτελεί μια λογική πλάνη που διατυπώνει μια διλημματική προοπτική ελεύθερης ταύτισης και επιλογής. Η μια πολιτική πρόταση εδράζεται στο πρόταγμα ενός ποιοτικότερου προσφερόμενου εκπαιδευτικού αγαθού, η εξασφάλιση του οποίου προϋποθέτει αυστηρό έλεγχο πρόσβασης σ'

¹¹⁸ . Η προσήλωση του κόμματος της Ν.Δ. στην υπεράσπιση των μεταρρυθμιστικών ενεργειών της περιόδου 1974-81, αναδύεται εμφανώς σε περιπτώσεις εκπαιδευτικού διαλόγου. Χαρακτηριστική περίπτωση αδυναμίας αντιπαράθεσης ουσιαστικού εκπαιδευτικού επιχειρήματος και πολιτικού λόγου είναι η 52η Γενική Συνέλευση της Δ.Ο.Ε. Στην εκτενή ανάλυση της ακολουθούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ., από τον Υπουργό Παιδείας Α.Κακλαμάνη, επιχειρεί να αντιπαρατεθεί ο βουλευτής Κ.Σημαιοφορίδης υποστηρίζοντας για τις ραγδαίες εκπαιδευτικές εξελίξεις, πως «... τα θέματα της παιδείας δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται προ παντός με βιασύνη». Διδασκαλικό Βήμα, «Αφιέρωμα, 52η Γενική Συνέλευση», Ιούλιος/Αύγουστος 1983, σελ.29.

αυτό, συνεπώς περιορισμένους μετόχους. Άρα, η ποιότητα του αγαθού εξαρτάται από την ποσότητα των μετεχόντων. Η δεύτερη πολιτική πρόταση ενσωματώνει μια αντίστροφη ισότητα και στα δύο σκέλη της, όπου ο πληθωρισμός των μετεχόντων σηματοδοτεί αυτόματα και πτώση της ποιότητας του εκπαιδευτικού αγαθού. Πρόκειται για διλημματικές πολιτικές προοπτικές που απλοποιούν το πεδίο κατανόησης μονοσήμαντα, αντλώντας δυναμική από μια εύλογη κοινωνικά προτεραιότητα παροχής του βέλτιστου ποιοτικά εκπαιδευτικού αγαθού. Έτσι, η εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σ' αυτό το αντιθετικά διατυπωμένο σχήμα ποιότητας και ποσότητας καθίσταται, σύμφωνα με την ανάλυση της Νέας Δημοκρατίας, επιζήμια για το γενικό κοινωνικό σύνολο.

Μια ενδιαφέρουσα στρατηγική της Νέας Δημοκρατίας, ίσως κοινή την περίοδο αναφοράς μας στα δύο κόμματα εξουσίας, είναι ο ερεθισμός «πατριωτικών» ή «εθνικιστικών» ενστίκτων τμήματος της ελληνικής κοινωνίας για «αφελληνισμό» της παιδείας¹¹⁹ και κριτικής στην πολιτικοποίηση των νέων, που εκπορεύεται από «άγνωστα κέντρα εξουσίας» και μετατρέπει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα σε «κομματικά προγυμναστήρια»¹²⁰. Αποδίδεται στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. ένας ρόλος αντεθνικής προπαγάνδας που στοχεύει σε αφελληνισμό μέσω της εκπαίδευσης. Όπως και στην περίπτωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., που εκτενώς θα αναδείξουμε στη σχετική διαπραγμάτευση για το «Μακεδονικό» στις αρχές της δεκαετίας του '90, έτσι και η Νέα Δημοκρατία συγκροτεί την έννοια του έθνους ως πολιτισμική οντότητα, μεταξύ άλλων, στη βάση της γλώσσας, δηλαδή, μια συνάθροιση ανθρώπων με κοινό αξιακό κώδικα και κοινές ιστορικές μεταβιβαζόμενες παραδόσεις και βιώματα. Η διάσταση μιας μεθοδευμένης δράσης «άγνωστων κέντρων εξουσίας» με προφανείς υπονοήσεις κρυφών διασυνδέσεων με το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εντάσσεται στις αρχές δόμησης μιας συνωμοσίας, σύμφωνα με τον Taquieff (2010:150).

Οι ρυθμίσεις της κυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για απρόσκοπτη μετάβαση των μαθητών στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, η άρση σε πολλές περιπτώσεις των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης, η πτώση των εκπαιδευτικών standards, υπό το πρόταγμα επέκτασης των ευκαιριών μόρφωσης και η σταδιακή σημαντική αύξηση των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, επιφέρει, σύμφωνα με την πολιτική ανάλυση της Νέας Δημοκρατίας, αποπροσανατολισμό της μαθησιακής διαδικασίας και εμπέδωση μιας κουλτούρας «ήσσοнос προσπάθειας». Στον αντίποδα της εκπαιδευτικής υποβάθμισης «η Δημοκρατική μας Κυβέρνηση είναι αποφασισμένη να προσφέρει στους νέους πραγματική παιδεία. Να τους εξασφαλίσει τα εφόδια, ώστε να είναι περιζήτητοι στο εσωτερικό και το εξωτερικό» (Νέα Δημοκρατία, 1984:32), ενώ σκοπός της παιδείας πρέπει να είναι η ανάπτυξη των πνευματικών και φυσικών δεξιοτήτων των νέων, καθώς και επιμέρους στόχοι που βρίσκονται εκτός

¹¹⁹. Η αρνητική αποτίμηση των εκπαιδευτικών επιλογών της κυβέρνησης διατυπώνεται συνοπτικά ενόψει των ευρωεκλογών του 1984: «Πώς θα συνεχίσει το σχολείο το παιδί; Άλλαξαν τα πράγματα. Τα σχολεία δεν εκπαιδεύουν πια ελεύθερα σκεπτόμενους ανθρώπους. Η ιστορία του τόπου αλλοιώνεται. Νέα Σοσιαλ-μαρξιστικά συστήματα προσπαθούν να 'περάσουν' μια νέα ακατανόητη γλώσσα, όπου ο γνωστός μας Ιούλιος έγινε 'Ιούλης' (!) και επικρατεί η γενική απορία γιατί τότε με την ίδια λογική κι ο Αύγουστος δεν έγινε 'Αυγούστης';... Έτσι το επίπεδο της μόρφωσης των παιδιών μας κατεβαίνει για να προσαρμοστεί στις ανάγκες της Σοσιαλ-μαρξιστικής προπαγάνδας, αντί ν' ανέβουν οι δυνατότητες των παιδιών μας στο επίπεδο μόρφωσης των παιδιών όλης της Ευρώπης». Νέα Δημοκρατία, Ποιο συμβόλαιο με το λαό;;; Αθήνα 1984, σελ.4.

¹²⁰. «Δημοκρατική παιδεία σημαίνει, πάνω από όλα διαφάνεια σκοπών, στόχων και μεθόδων. Δεν είναι ανεκτό, ο ιερός χώρος της παιδείας να γίνεται πεδίο δράσης και διαμάχης κομμάτων και οργανώσεων. Δεν είναι νοητό «άγνωστα» κέντρα εξουσίας να επιβάλουν κλίμα εκφοβισμού, ώστε οι υπεύθυνοι να βρίσκονται σε αδυναμία εφαρμογής του προγράμματος. Δεν είναι παραδεκτό οι ανώτερες και ανώτατες σχολές, με τη δικαιολογία του «ασύλου», να μεταβάλλονται σε κομματικά προγυμναστήρια. Η πολιτική παιδεία, το πολιτικό ήθος πρέπει να καλλιεργούνται από το περιεχόμενο των μαθημάτων και από την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου. Η επέμβαση εξωτερικών παραγόντων στη ζωή του σχολείου έχει καταλυτικά αποτελέσματα». Ν.Δ., Κυβερνητικό πρόγραμμα, Στόχοι και μέτρα για την ανόρθωση, Φεβρουάριος 1984, σελ.31.

πλαίσιου διαλόγου της εκπαιδευτικής κοινότητας και σύγχρονων αναζητήσεων για το εκπαιδευτικό σύστημα και την παρεχόμενη παιδεία¹²¹.

Η θέση αυτή ενισχύεται επιπρόσθετα προσεγγίζοντας τις επιμέρους, ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, προτάσεις της Νέας Δημοκρατίας, που σε ορισμένες περιπτώσεις φαίνεται να μην επικαιροποιούνται επαρκώς στη νέα δομή του εκπαιδευτικού συστήματος ως αποτέλεσμα των πολιτικών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Χαρακτηριστική είναι, στην περίπτωση της στοιχειώδους εκπαίδευσης, ως πρόταση αναβάθμισης του εκπαιδευτικού προσωπικού, η πρόταση: «οι Σχολές Νηπιαγωγών και Παιδαγωγικές Ακαδημίες εκσυγχρονίζονται σε προγράμματα και εμπλουτίζονται με ικανό προσωπικό για περισσότερες ειδικότητες», ενώ, ήδη με το άρθρο 46, παρ.1 του Ν.1268/1982 έχουν αντικατασταθεί από τετραετούς φοίτησης πανεπιστημιακές σχολές, ενταγμένες πλήρως στη δομή της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ικανοποιώντας η κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ένα υψηλά ιεραρχημένο αίτημα της εκπαιδευτικής κοινότητας. Επιπρόσθετα, ήδη από τις 26 Νοεμβρίου 1980 το ΠΑ.ΣΟ.Κ. έχει υιοθετήσει τη θέση της Δ.Ο.Ε. για ανωτατοποίηση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών καταθέτοντας σχετικό σχέδιο νόμου. Στο ίδιο πλαίσιο, για τη Μέση Εκπαίδευση, ενώ έχει ήδη καθιερωθεί η ελεύθερη μετάβαση από το Γυμνάσιο στο Λύκειο και προωθείται ο θεσμός του Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου ως νέου τύπου Λυκείου (ψηφίζεται τον επόμενο χρόνο), οι προτάσεις της Ν.Δ. περιορίζονται στη διατήρηση του διαχωρισμού Γυμνασίων και Λυκείων, στη δημιουργία ελέκτων προγραμμάτων που θα διασφαλίζουν την ενότητα διδασκαλίας των μαθημάτων, τον εκσυγχρονισμό της ύλης, την καθιέρωση μαθημάτων επιλογής στο Λύκειο, τον περιορισμό των μαθημάτων στις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου και το δικαίωμα επιλογής μεταξύ Γενικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η πρόταση για την Τεχνική Εκπαίδευση, καθώς, για πρώτη φορά, κατατίθεται η καθιέρωση τεχνικής εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, γεγονός που σηματοδοτεί διχοτόμηση της ενιαίας εκπαίδευσης και μια πρώιμη εκπαιδευτική και κοινωνική επιλογή. Συγκεκριμένα, η τεχνική εκπαίδευση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση «εντάσσεται στην υποχρεωτική εννεαετή φοίτηση. Διάρκει 3 χρόνια και αντικείμενό της είναι: α) γνώσεις γενικής εκπαίδευσης β) τεχνικές και επαγγελματικές γνώσεις που αποτελούν τη βάση της εκπαίδευσης ενός τεχνίτη» (Νέα Δημοκρατία, 1984:34).

Η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση το 1984 αποτελεί ένα νέο εκπαιδευτικό τόπο ως προς τα δεδομένα του 1981, γεγονός που προκάλεσε στη Ν.Δ. ανάγκη επικαιροποίησης των προτάσεών της και κατάθεσης μιας νέας και διαφοροποιημένης εκπαιδευτικής πρότασης, υπό το νέο θεσμικό πλαίσιο της δομικής μεταρρύθμισης της κυβέρνησης. Στον αντίποδα της συντήρησης ενός «κλειστού» συστήματος λήψης των αποφάσεων στα ιδρύματα, που υποστήριξε τόσο ως κυβέρνηση, όσο και αντιπολιτευτικά στο Ν.1268/1982, στοιχίζεται στην αποκατάσταση και κατοχύρωση της ακαδημαϊκής ελευθερίας, τη διοικητική αυτοτέλεια των ιδρυμάτων, τη διαφύλαξη του κύρους του διδακτικού – διοικητικού προσωπικού και την ακαδημαϊκή ταυτότητα των φοιτητών. Παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις στο βαθμό και την έκταση της ισότιμης συμμετοχής φοιτητών-καθηγητών στα συλλογικά όργανα διοίκησης, ζήτημα υψηλού πολιτικού ενδιαφέροντος και ανταγωνισμού από το 1975, φαίνεται πως αποφεύγει μια ευθεία αμφισβήτηση του νέου θεσμικού πλαισίου. Η ευρεία κοινωνική απήχηση της

¹²¹. Στους ειδικότερους ή επιμέρους στόχους της ανανεωμένης εκπαιδευτικής πολιτικής, που καταθέτει η Ν.Δ., η παιδεία πρέπει «να καλλιεργήσει και να μεταδώσει τον Ελληνικό πολιτισμό που είναι βαθιά ποτισμένος από τις φιλελεύθερες δημοκρατικές και ορθόδοξες παραδόσεις. Η συναδέλφωση των ανθρώπων και η ειρήνη είναι ανάμεσα στις πρώτες αξίες του πολιτισμού μας. Να ενημερώσει για τα επιτεύγματα της επιστήμης και της τεχνολογίας. Να διδάξει τη μεθοδική εργασία. Να αναπτύξει άρτιο και πολυδύναμο άνθρωπο που έχει τη θέληση και τα προσόντα να εργαστεί για το καλό του συνόλου και το δικό του». Ν.Δ., Κυβερνητικό πρόγραμμα, Στόχοι και μέτρα για την ανόρθωση, Φεβρουάριος 1984, σελ.32.

συλλογικής «συνδιοίκησης» στα τριτοβάθμια ιδρύματα, παρά τις όποιες δυσλειτουργίες της πρώτης περιόδου, αποτελεί δεδομένη κατάκτηση, ενώ, ταυτόχρονα, προωθείται εντατικά και η πλήρης διοικητική αυτονομία των ιδρυμάτων και η μετεξέλιξη και ανωτατοποίηση των ΚΑΤΕΕ σε ΤΕΙ. Η κατάργηση του θεσμού της έδρας και η επιστημονική και ερευνητική ανανέωση του διδακτικού προσωπικού που προωθήθηκε με τον Ν.1268/82 αποτελούν μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα στην οποία η Ν.Δ. αποπειράται να αντιτάξει μια επικαιροποιημένη πρόταση, εμμένοντας σε κατάθεση βελτιωτικών ρυθμίσεων για την αυτονομία των ιδρυμάτων και ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Ενδιαφέρον έχει η πρότασή της για την επιστημονική έρευνα των ιδρυμάτων (κρατικών και μη), προς μια διάσταση ενεργητικής διασύνδεσης με την αγορά και την οικονομία, καθώς αυτή προβλέπει «κατά παραγγελία ερευνητικών προγραμμάτων» (Νέα Δημοκρατία, 1984:36) ιδιωτικών και κρατικών φορέων που φαίνεται να αντλεί δυναμική ανάδυσση από την πολιτικο-ιδεολογική μετατόπιση της Νέας Δημοκρατίας σταδιακά στο νεοφιλελευθερισμό και να προϊδεάζει για τον επερχόμενο αποικισμό του πνεύματος της αγοράς στην εκπαίδευση. Η πρόταση αποτελεί ένα σημείο εκκίνησης του προβληματισμού που σταδιακά θα αναπτυχθεί για τη λειτουργική διασύνδεση της έρευνας και της γνώσης με τις ανάγκες του οικονομικού πεδίου και σταδιακά θα αναχθεί σε κεντρική προτεραιότητα πλοήγησης των πολιτικών στην εκπαίδευση, μέσω διαρθρωτικών αλλαγών που αφορούν τα προγράμματα σπουδών, τη χρηματοδότηση της έρευνας, τις συνέργειες δημόσιου και ιδιωτικού τομέα στην εκτέλεση εκτεταμένων προγραμμάτων έρευνας, καινοτομίας και υψηλής τεχνολογίας με στοχευμένες, κατά «παραγγελία», ερευνητικές εργασίες.

Η νέα ηγεσία προαναγγέλλει την κατάθεση ιδεολογικο-πολιτικού μανιφέστου με επεξεργασμένες και εξειδικευμένες θέσεις ενόψει των εθνικών εκλογών. Ο Κ.Μητσotάκης στην πανηγυρική ομιλία ανάληψης της ηγεσίας του κόμματος (1.9.1984) καθορίζει, μεταξύ άλλων, τους κεντρικούς εκπαιδευτικούς προγραμματικούς στόχους: «επίλυση του προβλήματος των σπουδών των νέων μας χωρίς 'πανελλαδικοποιήσεις' και απατηλές υποσχέσεις. Και θα επαναφέρουμε αυτούς που σπουδάζουν στο εξωτερικό και θα εισάγουμε σύστημα ελευθερίας σπουδών, τοποθετώντας σε ευρύτερο πλαίσιο την ως τα σήμερα μικροελλαδική πολιτική μας και τον πνευματικό μαλθουσιανισμό» (Νέα Δημοκρατία, 1984b). Πρόκειται για υπαινικτική αρνητική αποτίμηση του εκπαιδευτικού πληθωρισμού ως υπαίτιου της πτώσης των εκπαιδευτικών standards, που επαναφέρει στο πεδίο του πολιτικού διαλόγου την πρόθεση εντατικοποίησης των σπουδών, με θεσμοθέτηση ενός εξεταστικού πλέγματος και αυστηρής επιλογής ελέγχου πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης.

Σταδιακά η εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της Ν.Δ. συγκροτείται, παράλληλα με το πρόγραμμα κυβερνητικής πολιτικής. Από το 1986 οι αρχές του πολιτικού νεοφιλελευθερισμού φαίνεται να εξειδικεύονται σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές προτάσεις, όπου, όμως, παραμένουν τα προτάγματα της «ισότητας ευκαιριών», νοηματοδοτημένης σε ένα αρχικό – αφηγηρικό επίπεδο, ενίσχυση του ανταγωνισμού (που αντικαθίσταται από την «άμιλλα» σε ρηματικό επίπεδο), εξεταστικές διαδικασίες καθ' όλη τη μαθητική σταδιοδρομία «διαπιστωτικού» και τελικού ελέγχου, ως κρίσιμοι παράμετροι αναβάθμισης της εκπαιδευτικής ποιότητας. Ο εκπαιδευτικός «πληθωρισμός», κυρίως στο επίπεδο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά και η μονοσήμαντη επιλογή κατεύθυνσης στη Γενική Εκπαίδευση έναντι της Τεχνικοεπαγγελματικής, ως αποτέλεσμα των «εξισωτικών» πολιτικών και της κουλτούρας της «ήσσοнос προσπάθειας» που διαχύθηκε και επικράτησε στο εκπαιδευτικό σύστημα από την πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σύμφωνα με την ανάλυση της Νέας Δημοκρατίας, αντιβαίνει πολιτικές και κοινωνικές αξίες ενός φιλελεύθερου αστικού κράτους και επιπρόσθετα αποτελεί γενεσιουργό αιτία των κακών κύκλων της οικονομίας.

Ενόψει των εθνικών εκλογών του Ιουνίου 1989 η Νέα Δημοκρατία καταθέτει ένα εκτεταμένο κείμενο προτάσεων για την παιδεία, με επεξεργασμένες θέσεις κυβερνητικής πολιτικής, αναδεικνύοντας την προτεραιότητα της εκπαίδευσης - παιδείας στον πολιτικό της κυβερνητικό σχεδιασμό. Η πολιτική ανάλυση της Νέας Δημοκρατίας για την εκπαίδευση, όπως δομικά ανασυγκροτήθηκε από τη διακυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά τα προηγούμενα οκτώ έτη, αποτελεί ένα περιβάλλον παθογενές υπό συνθήκες εκτεταμένης και βαθιάς κρίσης. Αυτή ερμηνεύεται και ανάγεται σε ευρύτερη κρίση της ελληνικής πραγματικότητας. Στη βάση της διαπίστωσης της «κρίσης», η πρόταση της Νέας Δημοκρατίας διέρχεται ενός καθοριστικού πεδίου συγκρότησης εθνικής στρατηγικής στο χώρο της παιδείας, που προϋποθέτει συναινετικές προτάσεις, ευρύτερες κοινωνικές και πολιτικές συμμαχίες και μακροχρόνιο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Σταθερές παραδοχές της νέας εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελούν: η καλλιέργεια της άμιλλας, η παροχή κινήτρων για περισσότερη προσπάθεια και η κατοχύρωση της αξιοκρατίας, ώστε να φθάσει η εκπαίδευση «στα επιθυμητά επίπεδα ποιότητας και διεθνούς ανταγωνιστικότητας» (Νέα Δημοκρατία, 1989:4).

Η εισαγωγή στα πανεπιστήμια θα πραγματοποιείται πλέον, μετά την κατάργηση του συστήματος των «Δεσμών», με δήλωση σειράς προτίμησης των τμημάτων χωρίς περιορισμούς στην επανάληψη των εξετάσεων ή στα ηλικιακά όρια. Παράλληλα, προβλέπεται αναβαθμισμένος ρόλος των πανεπιστημίων, καθορίζοντας «τις ελάχιστες ειδικές προϋποθέσεις που θεωρούν απαραίτητες για την εισαγωγή σ' αυτό» (Νέα Δημοκρατία, 1989a:6) ως διαδικασία ενίσχυσης της αυτονομίας και της αυτοτέλειας των ιδρυμάτων, αλλά και υπό την προσδοκία προβληματισμού της ακαδημαϊκής κοινότητας στη θεσμοθέτηση ενός ελάχιστου βαθμού εισαγωγής. Η τελευταία πρόταση, όπως προηγούμενα σημειώσαμε, αποτελεί την πρώτη διατύπωση της γνωστής σχετικής ρύθμισης καθιέρωσης μιας ελάχιστης επίδοσης για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση που θα αποτελέσει μια καθοριστική εκπαιδευτική πολιτική επιλογή επόμενων κυβερνήσεων της Νέας Δημοκρατίας το 2005 και το 2021. Έτσι, καθίσταται ορατή η διεργασία ωρίμανσης προτάσεων που, ενώ φαίνονται στον ιστορικό χώρο-χρόνο για παράδειγμα του 2005 να αναδύονται ως «νέες», εντούτοις, έχουν υποστεί μια μακρά περίοδο επεξεργασίας και ωρίμανσης, κοινωνικού και πολιτικού ελέγχου. Ο πυρήνας της στρατηγικής διατηρείται ανόθευτος σε μια περίοδο που εκκινεί το 1989, θεσμοθετείται το 2005, ακυρώνεται το 2010 και επανέρχεται με ισχυρή δυναμική το 2021. Αυτό που φαίνεται να μεταβάλλεται είναι το επιχείρημα και η (ανα)πλαισίωσή του ως διαδικασία πειθούς και ένταξης στο σύγχρονο ανά περίπτωση συγκείμενό του, κοινωνικό, πολιτικό και εκπαιδευτικό. Το επιχείρημα αναπλαισιώνεται, προσαρμόζεται και επικαιροποιείται, έχοντας διέλθει μιας μακράς περιόδου κυοφορίας και ωρίμανσης στη δημόσια κοινωνική και πολιτική σφαίρα.

Μια σειρά προτάσεων ποιοτικής αναβάθμισης προβλέπουν δομικές μεταβολές που διέρχονται της ενίσχυσης της διοικητικής αυτοτέλειας και της ανταγωνιστικότητας ως προϋπόθεση βελτίωσης της ποιότητας του μορφωτικού αγαθού. Την πεποίθηση βελτίωσης της παρεχόμενης δημόσιας εκπαίδευσης μέσω του ανταγωνισμού ικανοποιεί η δέσμευση συνταγματικής ρύθμισης που θα επιτρέπει την ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων. Πρόκειται για μια ρητή πολιτική συνδήλωση μετατόπισης των κεντρικών πολιτικών και ιδεολογικών αρχών του κόμματος στην τάση του νεοφιλελευθερισμού, όπου επιλέγεται η χρήση του όρου «ιδιωτικό», έναντι του «μη κρατικού» που σταδιακά θα υιοθετηθεί ως μετριοπαθέστερος, αλλά με την ίδια οντολογική διάσταση, στον πολιτικό λόγο για την εκπαίδευση της επόμενης περιόδου. Επιπρόσθετα, η πρόθεση γειώνεται ρητά στον πυρήνα σκέψης του πολιτικού φιλελευθερισμού για το δικαίωμα της ατομικής επιλογής. Έτσι,

αναγνωρίζεται πως «με τα ιδιωτικά Πανεπιστήμια, πέραν των άλλων, διασφαλίζεται το δικαίωμα της ελεύθερης επιλογής, ανυψώνεται με τον ανταγωνισμό το επίπεδο των σπουδών, απασχολείται και αξιοποιείται το ελληνικό επιστημονικό προσωπικό, αυξάνεται ο αριθμός των εισακτέων στα Ελληνικά Πανεπιστήμια και μειώνεται η διαρροή συναλλάγματος για σπουδές στο εξωτερικό»¹²² (Νέα Δημοκρατία, 1989α:4).

Ενδιαφέρον έχει η ανάδειξη της σημασίας του ιδεολογικο-πολιτικού προσανατολισμού της Νέας Δημοκρατίας και της διαδικασίας κομματικής παραγωγής, επικύρωσης και νομιμοποίησης των εκπαιδευτικών προτάσεων που κατατίθενται. Ο Γραμματέας Προγράμματος, Γ.Σουφλιάς, διατυπώνει το πλαίσιο νομιμοποίησης των προτάσεων: «είναι συνεπείς προς τις ιδεολογικές μας αρχές και το πολιτικό προγραμματικό πλαίσιο που εγκρίθηκε ομόφωνα στο Β΄ Συνέδριο του κόμματος στη Θεσσαλονίκη το Φεβρουάριου του 1986. Εκπονήθηκε σύμφωνα με τις οδηγίες και κατευθύνσεις του Προέδρου του κόμματος Κωνσταντίνου Μητσοτάκη και με δεδομένες τις εμπειρίες και τις διατυπωμένες μέχρι τώρα θέσεις του κόμματος» (Νέα Δημοκρατία, 1989α:5). Η αναφορά σε γείωση των εξειδικεύσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής σ' ένα ιδεολογικο-πολιτικό πλαίσιο, επιπρόσθετα εγκεκριμένων-νομιμοποιημένων από τη βάση του κόμματος με τη συμμετοχή ομάδων ειδικού ενδιαφέροντος και «ειδικών», προσδιορίζει μια συλλογική δημοκρατικότητα στην κομματική λειτουργία¹²³, αλλά, ταυτόχρονα, καθορίζει και το πλαίσιο στοίχισης του κομματικού οργανισμού στις αποφάσεις της βάσης. Η ιδεολογική ανασυγκρότηση της Νέας Δημοκρατίας κατά την περίοδο αυτή αποτελεί μια εξελισσόμενη διαδικασία αποκατάστασης των κοινωνικών δεσμών μέσω διαλόγου και αμοιβαίων επιρροών που το κόμμα αναγνωρίζει και αναδεικνύει προς κάθε κατεύθυνση.

Όπως αναφέρθηκε προηγούμενα, η εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της Νέας Δημοκρατίας αποτελεί μια προοπτική εξόδου από την κρίση στην παιδεία που προκλήθηκε από την οκταετή διακυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η «κρίση» έχει ως χαρακτηριστικά «την ανυπαρξία αντικειμενικών σκοπών, την παράδοση στον ασφυκτικό εναγκαλισμό του κυβερνώντος κόμματος, την ανεπαρκή υλικοτεχνική υποδομή, το επίπεδο της οποίας συνεχώς υποβιβάζεται, την κυβερνητική καταφρόνηση προς τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων που εκφράζεται με την έλλειψη στήριξης του έργου τους και το χαμηλό επίπεδο των αποδοχών τους, τις δυναμικές αντιδράσεις εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων (στάσεις εργασίας, απεργίες, καταλήψεις)», ως αποτέλεσμα του «αυταρχισμού», του «ερασιτεχνισμού» και της «υποχρηματοδότησης» (Νέα Δημοκρατία, 1989α:9).

Για πρώτη φορά, μετά το 1981, η Νέα Δημοκρατία διατυπώνει με απόλυτη σαφήνεια τις αρχές της εκπαιδευτικής της πολιτικής σε προεκλογικό πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, ορίζονται ως κατευθυντήριες αρχές:

¹²². Η πρόταση αλλαγής του θεσμικού πλαισίου λειτουργίας της ανώτατης εκπαίδευσης υιοθετείται και από τη φοιτητική παράταξη που πρόσκειται στη Νέα Δημοκρατία, τη ΔΑΠ-ΝΔΦΚ, στη βάση επιχειρηματολογίας για ποιοτική αναβάθμιση μέσω του ανταγωνισμού: «Δημόσια και Ιδιωτικά Πανεπιστήμια πλάι-πλάι για να ενισχυθεί ο ανταγωνισμός και επομένως η ποιότητα. Στα Δημόσια να συνδέεται η κρατική επιχορήγηση με την ποιότητα των σπουδών που παρέχουν. Σήμερα κυριαρχεί η υποκρισία και ο δογματισμός. Κάνουμε πως δεν βλέπουμε το συνάλλαγμα που διαρρέει στο εξωτερικό για σπουδές που θα μπορούσαν να γίνουν εδώ». ΔΑΠ-ΝΔΦΚ, "3 λόγοι για να μην ασχολείσαι με το φοιτητικό κίνημα", Αθήνα 1988, σελ.4.

¹²³. Οι εκπαιδευτικές θέσεις της Νέας Δημοκρατίας διαμορφώθηκαν με συλλογική διαπραγμάτευση και διαβούλευση. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρει ο Γ.Σουφλιάς, «συγκροτήθηκαν 5 επιτροπές και πολλαπλάσιες υποεπιτροπές. Στις επιτροπές συμμετείχαν και εργάστηκαν επί δύο χρόνια με ζήλο περισσότεροι από 50 ειδικοί και έμπειροι επιστήμονες, καθηγητές Πανεπιστημίου κ.α. Στενή υπήρξε και η συνεργασία με τη ΔΑΠ-ΝΔΦΚ, τις ΟΚΕ, ΕΚΟ και ΔΑΚΕ Παιδείας της Νέας Δημοκρατίας, καθώς και με όλους του Βουλευτές. Επίσης συνεργασία έγινε με τις πρυτανικές αρχές των ΑΕΙ, τις διοικήσεις ΤΕΙ, την ΟΛΜΕ, την ΟΛΤΕΕ, τη ΔΟΕ και εκπροσώπους γονέων και κηδεμόνων».

α) κυρίαρχος σκοπός της παιδείας είναι η διάπλαση ελευθέρων και υπεύθυνων δημοκρατικών πολιτών και όχι πειθήνιων και άβουλων μαζανθρώπων,

β) η παιδεία μας οφείλει να κατοχυρώσει τα κύρια στοιχεία που συνθέτουν την εθνική μας ταυτότητα – τη γλώσσα, την ιστορία και την ελληνορθόδοξη παράδοση,

γ) η παιδεία αποτελεί αναφαίρετο δικαίωμα του πολίτη και η παροχή της είναι καθήκον της πολιτείας,

δ) την εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να χαρακτηρίζουν η προσπάθεια, η άμιλλα και η αξιοκρατία,

ε) οι επιλογές της εκπαιδευτικής πολιτικής πρέπει να χαρακτηρίζονται από συνέπεια και συνέχεια, να μην εμπνέονται από κομματική μονομέρεια και να συγκεντρώνουν την ευρύτερη δυνατή αποδοχή,

στ) είναι ανάγκη να ξεριζωθεί ο κομματισμός από την παιδεία,

ζ) η παιδεία οφείλει να εξασφαλίζει την προσαρμοστικότητα των νέων στις σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις,

η) ο ποιοτικός και ποσοτικός σχεδιασμός της παιδείας πρέπει να εγκαταλείψει τον εκπαιδευτικό συγκεντρωτισμό και να βασίζεται πλέον στην ασφαλή προοπτική της Ενιαίας Ευρώπης των 320 εκατομμυρίων κατοίκων,

θ) η διάθρωση της παιδείας πρέπει να αφήνει διεξόδους για όλους και η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να θεωρείται μια λειτουργία που διαρκεί «δια βίου» και

ι) θεμελιώδης σκοπός της παιδείας είναι η διαρκής και συνεχώς ανανεωμένη σύνδεσή της με την παραγωγική διαδικασία, ώστε να επιτυγχάνεται η αρμονική ένταξη των νέων σ' αυτήν.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η τρίτη εκπαιδευτική αρχή, σύμφωνα με την οποία «η παιδεία αποτελεί αναφαίρετο δικαίωμα του πολίτη και η παροχή της είναι καθήκον της Πολιτείας». Ο προσδιορισμός της «ισότητας ευκαιριών», θέση διαχρονική και υψηλά ιεραρχημένη στην εκπαιδευτική πολιτική των κομμάτων, αποδίδεται υπό ένα έντονα φορτισμένο ιδεολογικο-πολιτικό πλαίσιο, καθώς ρητά αναφέρεται η Νέα Δημοκρατία, σε μια αφετηριακή «ισότητα ευκαιριών» (Νέα Δημοκρατία, 1989α:11)¹²⁴, θέση εκ διαμέτρου αντίθετη προς την πολιτική σκέψη και αντίληψη του «εξισωτισμού» και των «θετικών διακρίσεων» που εκπροσωπεί η «αριστερά» και κυρίως το Π.Α.Σ.Ο.Κ. Η «ισότητα ευκαιριών» στην «εκκίνηση» προσδιορίζει μια σειρά θεσμικών, ενδοσυστημικών και εξωσυστημικών, ρυθμίσεων και παρεμβάσεων κρατικής πρόνοιας, που εξασφαλίζουν, από τη μια την άρση των κοινωνικο-οικονομικών και μορφωτικών διαφοροποιήσεων και από την άλλη, φυσικοποιούν και νομιμοποιούν τη διαφοροποιημένη εκπαιδευτική σταδιοδρομία των μαθητών, που μπορεί να οφείλεται σε κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά,

¹²⁴ . «**Η Παιδεία αποτελεί αναφαίρετο δικαίωμα του πολίτη και η παροχή της είναι καθήκον της Πολιτείας. Η ισότητα ευκαιριών** στην εκπαίδευση επιβάλλει την ισότητα στην **εκκίνηση** και σε κάθε σημείο της εκπαιδευτικής πορείας όλων των νέων, ανεξάρτητα από εισόδημα, κοινωνική θέση και φύλο. Αποκτά όμως περιεχόμενο μόνο σε μια Παιδεία υψηλού επιπέδου. **Παιδεία χωρίς ποιότητα**, όπως αυτή που παρέχεται σήμερα, **είναι αντιδημοκρατική και πλήττει κυρίως τους οικονομικά ασθενέστερους**. Γ' αυτό η Πολιτεία οφείλει να εξασφαλίσει επαρκείς πιστώσεις για την Παιδεία, στα πλαίσια των υφιστάμενων δυνατοτήτων, ώστε να είναι δυνατή η πλήρης και ποιοτικά άρτια κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών του λαού. Παράλληλα όμως αναγνωρίζεται η δυνατότητα λειτουργίας της ιδιωτικής εκπαίδευσης, ώστε να διασφαλίζεται το δικαίωμα της ελεύθερης επιλογής σε κάθε διδάσκοντα και σε κάθε διδασκόμενο».

Στο ίδιο πλαίσιο διατυπώνεται πως «**χρειάζονται όμως κίνητρα σε όλους για να δουλέψουν και να διακριθούν. Στους μαθητές, τους φοιτητές, στους δασκάλους, στους καθηγητές, στα Πανεπιστήμια. Να ενθαρρύνουμε την άμιλλα, την προσπάθεια, την πρωτοβουλία. Και να αμείβουμε ηθικά και υλικά εκείνον που θα δουλέψει περισσότερο**».

καθοριστικά της πορείας των μαθητών. Υπ' αυτή την έννοια, η «αφετηριακή ισότητα» σηματοδοτεί την υποχρεωτικότητα της βασικής εκπαίδευσης, τη δωρεάν παρεχόμενη κρατική υποχρεωτική εκπαίδευση, την πρόωρη ανάληψη της παιδαγωγικής ευθύνης εκ μέρους της πολιτείας, με γενίκευση και ενίσχυση της προσχολικής εκπαίδευσης και άλλων, κυρίως κρατικών, παροχών και ρυθμίσεων που εξασφαλίζουν ισότητα κατά την έναρξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας γενικευμένα στον πληθυσμό.

Η φιλελεύθερη πολιτική πρόσληψη αποδέχεται την κρατική υποχρέωση «αφετηριακής ισότητας» δίχως, όμως, επέκταση της έννοιας και κυρίως των σύστοιχων αντισταθμιστικών παρεμβάσεων, κρατικής ευθύνης και δαπάνης, ή «θετικών διακρίσεων» που νοθεύουν τον ανταγωνισμό και υποβαθμίζουν την ποιότητα. Αντίστοιχες ρυθμίσεις, σύμφωνα με τη φιλελεύθερη πολιτική σκέψη στον τομέα της εκπαίδευσης, υποβαθμίζουν την ποιότητα του παρεχόμενου αγαθού μέσω μόχλευσης των μηχανισμών ελέγχου της ποιότητας εκπαιδευτικών standards (κατάργηση επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, κατάργηση της αξιολόγησης κ.α.) προς όφελος των μαθησιακά «αδυνάτων», δημιουργώντας έναν τεχνητό «εξισωτισμό» που αποβαίνει εις βάρος, επιπρόσθετα, της «κοινωνικής δικαιοσύνης». Κατ' αυτόν τον τρόπο, καταλήγει η θεωρητική προσέγγιση, βλάπτονται οι ικανότεροι, καθώς ο εξισωτισμός¹²⁵ που επιβάλλεται ακυρώνει την προσωπική προσπάθεια και την αξία καθενός, η οποία θα πρέπει να επιβραβεύεται υλικά και συμβολικά (Νέα Δημοκρατία, 1989c:2).

Ο στόχος της ποιότητας, σύμφωνα με τη Ν.Δ., επιτυγχάνεται με εκτεταμένες, επαναλαμβανόμενες αξιολογικές διαδικασίες ελέγχου του κερτημένου γνωσιακού κεφαλαίου και εντατικοποίησης των σπουδών σ' όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Έναντι των υψηλών ποσοστών συμμετοχής στις βαθμίδες εκπαίδευσης (που άλλοτε αποδίδεται λεκτικά ως «πληθωρισμός» και άλλοτε ως εκπαιδευτικός «μαλθουσιανισμός») και συνεπώς του περιορισμού της μαθητικής διαρροής, προτάσσεται η ποιότητα και η αξιοκρατία του εκπαιδευτικού συστήματος που ανάγεται σε διάχυση μιας κουλτούρας πολιτικής και κοινωνικής ωρίμανσης.

Η Νέα Δημοκρατία αναδεικνύει με απόλυτη σαφήνεια τις ιδεολογικο-πολιτικές επιρροές της νεοφιλελεύθερης σκέψης, καθώς το ζήτημα της «αφετηριακής ισότητας» και της «ισότητας αποτελέσματος» αποτελεί κεντρικό πεδίο κατάθεσης εκ διαμέτρου αντίθετων ιδεολογικο-πολιτικών τάσεων στη μεταπολίτευση, αλλά και ένα εμβληματικό ζήτημα της βιβλιογραφίας των πολιτικών και εκπαιδευτικών θεωριών, που αναλύουμε εκτενώς στη διατριβή σε επόμενο κεφάλαιο

. Παραμένει προσηλωμένη στη διατύπωση των εκπαιδευτικών της προτάσεων που εδράζονται στην υιοθέτηση της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης. Η προσήλωση θα διατηρηθεί ακέραια δίχως σημαντική μεταβλητότητα τουλάχιστον έως το 1993, όπως θα αναδειχθεί πλέον στο επίπεδο κατάθεσης κυβερνητικών πολιτικών για την εκπαίδευση.

¹²⁵ . Η κατανόηση της έννοιας του «εξισωτισμού», για τη φιλελεύθερη θεωρητική σκέψη στον τομέα της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης της Νέας Δημοκρατίας, ενισχύεται από την προσέγγιση στο ζήτημα της αξιολόγησης των μαθητών. Στο κυβερνητικό πρόγραμμα θέσεων του 1989 (σελ.21), το ζήτημα της αξιολόγησης ανάγεται σε παράγοντα «πρωταρχικής σημασίας για τη σωστή λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και για την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού της χώρας. Η κατάργηση της αξιολόγησης σε οποιαδήποτε βαθμίδα της εκπαίδευσης είναι αδιανόητη, ακριβώς γιατί πλήττει καίρια την άμιλλα, την προσπάθεια και την αξιοκρατία». Με απόλυτη συνέπεια προς την πολιτική σκέψη, διατυπώνεται η πρόθεση επαναφοράς της αξιολόγησης των μαθητών από την Ε' Δημοτικού έως την Γ' Λυκείου και η «απόρριψη των μαθητών με χαμηλή βαθμολογία υπό προϋποθέσεις».

3.5.2. Η εκπαιδευτική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας στο φιλελεύθερο πρόταγμα (1990-2000)

Η Νέα Δημοκρατία προεκλογικά διατύπωσε συχνά μη δημοφιλείς εκπαιδευτικές θέσεις, διατηρώντας σχεδόν ανόθευτη την καταγεγραμμένη προσήλωσή της στα ίδια προτάγματα που αποτελούν εξειδικεύσεις ενός πολιτικού αξιακού κώδικα. Ενδεικτική είναι η πρόταση αξιολόγησης των μαθητών όλων των βαθμίδων «σε όλες τις τάξεις, από την πέμπτη Δημοτικού μέχρι και την τρίτη Λυκείου, με εξετάσεις σε τακτά διαστήματα και οπωσδήποτε στο τέλος του σχολικού έτους...» (Νέα Δημοκρατία, 1989b:11). Πρόκειται για επαναφορά προηγούμενων αφηγήσεων που συγκροτούνται με επίκεντρο την ποιοτική αναβάθμιση μέσω εκτεταμένης αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Η επίτευξη της ποιότητας διασφαλίζεται με τακτικές εξεταστικές διαδικασίες σ' όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος (Νέα Δημοκρατία, 1989). Οι προτάσεις παραμένουν αδρανείς στην πρώτη κυβέρνηση συνεργασίας με το Συνασπισμό της Αριστεράς και της Προόδου (Κ.Κ.Ε. και Ε.Α.Ρ.) εξαιτίας της περιορισμένης προγραμματικής πολιτικής συμφωνίας και των διαμετρικά αντίθετων ιδεολογικο-πολιτικών αφετηριών και παραδοχών. Από τον Απρίλιο του 1990, οπότε και η Νέα Δημοκρατία συγκροτεί αυτοδύναμη κυβέρνηση, προβαίνει σε διαρθρωτικές μεταβολές στη βάση του προεκλογικού της προγράμματος.

Την περίοδο αυτή η αυξανόμενη ζήτηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτέλεσε κυρίαρχο πεδίο ιδεολογικο-πολιτικών οριοθετήσεων. Σταθερή θέση της Νέας Δημοκρατίας ήταν η συντήρηση ενός περιορισμένου *numerus clausus* πρόσβασης στα κρατικά ιδρύματα, ενώ η πρόταση διεύρυνσης αποτελούσε μια προοπτική που διερχόταν της αναθεώρησης του Συντάγματος για τη σύσταση ιδιωτικών πανεπιστημίων, όρος που προϋπέθετε ευρεία πολιτική συναίνεση. Επισημαίνουμε την επιλογή χρήσης του όρου «ιδιωτικά» έναντι του μετριοπαθέστερου στην κοινωνική πρόσληψη και ερμηνεία «μη κρατικού» από το 1990. Η ρηματική επιλογή συγχρονίζεται με τη μετατόπιση του ιδεολογικο-πολιτικού σώματος αρχών στις αρχές του νεοφιλελευθερισμού. Ο λόγος που κατατίθεται ενσωματώνει και αποδίδει φυσικοποιημένα πολιτικές συνδηλώσεις μεταβάσεων που στο επίπεδο της εκπαίδευσης νοηματοδοτούν διαστάσεις εμπορευματοποίησης, υπό το ήθος και τις πρακτικές της ελεύθερης αγοράς ανοικτών και πολλαπλών ατομικών επιλογών, έναντι μιας άλλης επιλογής, π.χ. «μη κρατικού», που θα επέτρεπε μετριοπαθέστερες προσεγγίσεις που δεν θα απέκλειαν πιθανή δραστηριοποίηση στην ίδρυση πανεπιστημιακών ιδρυμάτων από φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης ή επαγγελματικές/επιστημονικές ενώσεις κ.ο.κ. Η Νέα Δημοκρατία έχει διατυπώσει με σαφήνεια τη μετατόπιση αυτή προεκλογικά με την κατάθεση της πρόθεσης θεσμικής αλλαγής προκειμένου να επιτραπεί η λειτουργία «και ιδιωτικά(ών) Πανεπιστήμια(ων), στα οποία θα μπορούν και οι οικονομικά ασθενέστεροι να σπουδάζουν με υποτροφίες. Για να εξασφαλιστεί η ελευθερία επιλογής και, με την ενίσχυση του ανταγωνισμού, να βελτιωθεί η ποιότητα» (Νέα Δημοκρατία, 1989).

Διαφαίνεται μια σταθερή εκπαιδευτική πολιτική προσήλωση της Νέας Δημοκρατίας, που διατηρείται ανόθευτη σε περιόδους εύλογης πολιτικής αναγκαιότητας προσεταιρισμού ευρύτερων κοινωνικών ομάδων, δίχως ταλαντεύσεις και υπολογισμό του «πολιτικού κόστους» που εδράζεται στη διατύπωση μιας μη δημοφιλούς κοινωνικά θέσης, που θα μπορούσε να κινητοποιήσει την ανάδυση ανταγωνιστικού λόγου, σ' ένα είδος κεντρικής πολιτικής τομής στα ζητήματα εκπαίδευσης μεταξύ κομμάτων και κοινωνίας. Επιπρόσθετο ενδιαφέρον έχει αυτή η προσήλωση καθώς φαίνεται να παραχωρεί πεδίο αντιπαράθεσης στα κόμματα της αριστεράς, εμμένοντας στην ορθότητα και τη ρεαλιστικότητα του διακυβεύματος που προτάσσει. Χαρακτηριστικό παράδειγμα απαρέγκλιτης διατήρησης του πολιτικού και κυβερνητικού ορθολογισμού αποτελεί η διαχείριση αιτήματος

μετεγγραφής από τη Ρουμανία 2.500 περίπου φοιτητών. Παρά την υποστήριξη του σχετικού αιτήματος από τη συμπολίτευση και τον ιδιαίτερης πολιτικής σημασίας χρόνο κατάθεσης του αιτήματος (3 μήνες πριν τις εκλογές του 1990), εντούτοις, ο βασικός εκπρόσωπος του κόμματος για εκπαιδευτικά ζητήματα και αναπληρωτής ΥΠΕΠΘ, Β.Κοντογιαννόπουλος, αρνείται να ικανοποιήσει το δημοφιλές κοινωνικά αίτημα (Βουλή των Ελλήνων, 1990:273-275).

Η αλλαγή ΥΠΕΠΘ (παραίτηση Β.Κοντογιαννόπουλου) κρίθηκε επιβεβλημένη ως συνέπεια της κοινωνικής αναταραχής που προκλήθηκε από τη δολοφονία του καθηγητή Ν.Τεμπονέρα στην Πάτρα μετά από προσπάθεια ανακατάληψης σχολικού συγκροτήματος από μαθητές, εκπαιδευτικούς, φοιτητές και «αγανακτισμένους» πολίτες και την κλιμάκωση των εκπαιδευτικών, κοινωνικών και πολιτικών αντιδράσεων που εξέλαβαν μορφή «χιονοστιβάδας» συνολικά για την ακολουθούμενη εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης. Ο νέος ΥΠΕΠΘ, Γ.Σουφλιάς, σε μια προσπάθεια αποκατάστασης της ηρεμίας εκκινεί διαδικασίες εθνικού διαλόγου για την παιδεία¹²⁶. Η επανεκκίνηση του κοινωνικού και εκπαιδευτικού διαλόγου¹²⁷ αποτελούσε μια σχεδόν μονόδρομη επιλογή μετά τις έντονες αντιδράσεις που προκλήθηκαν την προηγούμενη περίοδο με επίκεντρο την προσπάθεια επιβολής ενός πνεύματος συντηρητισμού με δομές επιβολής και ελέγχου της πειθαρχίας και επιτήρησης στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο Γ.Σουφλιάς, δεν παρεκκλίνει του κυβερνητικού προγραμματισμού για αναβάθμιση της εκπαίδευσης, «διασφαλίζοντας την άμιλλα, την προσπάθεια και την αξιοκρατία», στον αντίποδα της υφιστάμενης κατάστασης της «ήσσοнос προσπάθειας» και της «άχρηστης γνώσης», αλλά παράλληλα αποπειράται να εξισορροπήσει τις αντιθέσεις και την ανοικτή σύγκρουση κυβέρνησης και εκπαιδευτικής κοινότητας (ΥΠΕΠΘ, 1991:3) που φαίνεται να έχει αποκτήσει μια έντονη κοινωνική διάσταση ενδιαφέροντος.

Ο διάλογος για τις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης διεξήχθη με μεγάλη συμμετοχή φορέων, ενώ, την τελική επεξεργασία των προτάσεων τους πραγματοποίησε το ΥΠΕΠΘ προωθώντας τα κείμενα διαβούλευσης προς νέα κοινωνική και εκπαιδευτική διαπραγμάτευση. Για την τελική διαμόρφωση των θέσεων του, το ΥΠΕΠΘ, έλαβε υπόψη ερωτηματολόγια με τις «γνώμες, στάσεις

¹²⁶ . Τον Αύγουστο 1991 η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ παρουσίασε τις προτάσεις της για τα «επείγοντα θέματα της Α/βάθμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης», ενώ τον Μάρτιο 1992 παρουσίασε το δεύτερο, τελικό, κείμενο από τη διαδικασία διαλόγου μεταξύ των φορέων. Στο πρώτο κείμενο (Αύγουστος 1991) επείγοντα ζητήματα άμεσης παρέμβασης κρίθηκαν: η επιμόρφωση – κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η ενισχυτική διδασκαλία, η αξιολόγηση των μαθητών, οι σχολικές δραστηριότητες, τα κριτήρια επιλογής σχολικών συμβούλων, τα σχολεία δοκιμαστικής εφαρμογής νέων προγραμμάτων, η εξομοίωση πτυχίων με το Π.Δ. 130/90 και ο κανονισμός εύρυθμης λειτουργίας των σχολείων. Το κείμενο διαλόγου του Μαρτίου 1992, περιλαμβάνει: το ενιαίο πρόγραμμα 9/χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τη νέα δομή του Λυκείου, τα αναλυτικά προγράμματα, τα πολλαπλά συγγράμματα, τη διδασκαλία ξένων γλωσσών, τις νέες τεχνολογίες, την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και τη διοίκηση και εποπτεία των σχολείων. Ειδικά για το ενιαίο πρόγραμμα 9/χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τη δομή του Λυκείου και για τις εισαγωγικές εξετάσεις πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, το ΥΠΕΠΘ αιτήθηκε στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο τη συμβολή του και τη σύσταση επιτροπών ειδικών για την παροχή ολοκληρωμένων προτάσεων. Η διδασκαλία ξένων γλωσσών, κεντρική στρατηγική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, αναγνωρίστηκε ως πεδίο προσαρμογής της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής, με υψηλή προτεραιότητα, καθώς «η χώρα μας ως μέλος της Ευρωπαϊκής Κοινότητας πρέπει να ανταποκριθεί σε σχετικές προτάσεις που θεωρούν τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών ως 'βασική μάθηση' στην εκπαίδευση, προτάσεις που κινούνται στο πλαίσιο της σχετικής γενικής πολιτικής των χωρών – μελών της ΕΟΚ και του Συμβουλίου της Ευρώπης».

¹²⁷ . Ο ΥΠΕΠΘ, σε συνέντευξη τύπου, τον Μάρτιο 1991, αναγνωρίζει πως η κυβέρνηση «έχει βεβαίως το δικό της πρόγραμμα για την Παιδεία, το οποίο έχει εγκριθεί από τον Ελληνικό Λαό. Η Παιδεία, όμως, είναι θέμα που χρειάζεται λύσεις της ευρύτερης δυνατής αποδοχής. Έχει ανάγκη από μια πολιτική, που να αντέχει σε προοπτική χρόνου και σε αλλαγές Κυβερνήσεων. Γι' αυτό και κατέληξε στην επιλογή του Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία». Οριοθετήθηκε, επίσης η διαδικασία του διαλόγου εκτός κομματικών και συνδικαλιστικών ορίων, καθώς ένας «διάλογος με κοινωνική συναίνεση προϋποθέτει συμμετοχή της βάσης και δεν επιτρέπεται να περιορίζεται μόνο στο επίπεδο της κορυφής». Τέλος, καθορίστηκε η διαδικασία σε 5 στάδια: «1) Διάλογος – έρευνα καταγραφής απόψεων – τάσεων. 2) Διάλογος σε επιτροπές ειδικών και διατύπωση προτάσεων από αυτές. 3) Διάλογος κομμάτων και έφραση απόψεων. 4) Πολιτική και νομοτεχνική επεξεργασία από την Κυβέρνηση και σύνταξη νομοσχεδίου. 5) Διάλογος – συζήτηση του νομοσχεδίου στη Βουλή». ΥΠΕΠΘ, Εθνικός διάλογος για την παιδεία, Ομιλία του υπουργού κ.Γ.Σουφλιά στο Ζάππειο, Αθήνα, 8 Μαρτίου 1991, σσ.3-4.

και εκτιμήσεις του μεγαλύτερου μέρους της Εκπαιδευτικής Κοινότητας (63% του συνόλου των εκπαιδευτικών, 77% των μαθητών και μεγάλου μέρους των γονέων και κηδεμόνων) που διατύπωσε γραπτώς τις απόψεις του, τις προτάσεις της Επιτροπής ειδικών για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι οποίοι με γνώση των θεμάτων και παρρησία προέβησαν σε συγκεκριμένες προτάσεις με εναλλακτικές λύσεις, επιστημονικές μελέτες, πορίσματα Συνεδρίων των Εκπαιδευτικών, άρθρα στον Τύπο κ.α. με απόψεις και προτάσεις για τα θέματα της Εκπαίδευσης, συγκριτικά στοιχεία από τα ισχύοντα στην Εκπαίδευση των χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας» (ΥΠΕΠΘ, 1992:3).

Ο διάλογος αυτός εγκαινιάζει μια τεχνολογία «νομιμοποίησης» μεταρρυθμιστικών πρωτοβουλιών, που εδράζεται σε δύο αλληλεξαρτώμενους άξονες, οι οποίοι συνέχουν το νέο εκπαιδευτικό παράδειγμα, του ανταγωνισμού, του ελέγχου επιτευξιμότητας στόχων και της ανταποδοτικότητας της οικονομικής επένδυσης ως προς το τελικό εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Σ' αυτή τη βάση αξιοποιούνται εκτεταμένα δεδομένα σχολικής επίδοσης και η πολιτική προθετικότητα γειώνεται σε μια επινοημένη κοινωνική «νομιμοποίηση». Η νέα μεταβλητή, που υπεισέρχεται, αφορά το ρόλο και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών ως αποφασιστικό παράγοντα στη συνάρτηση παραγόντων για την ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως αυτή προσδιορίζεται υπό μια οικονομίστικη αντίληψη. Η πρόταξη της ποιοτικής αναβάθμισης διέρχεται της εντατικοποίησης της σχολικής εργασίας και της διάχυσης της κουλτούρας αξιολόγησης και λογοδότησης του σχολείου. Επιπρόσθετα αναζητούνται διαδικασίες ενεργοποίησης των πολιτών μέσω της διεξαγωγής «κοινωνικού διαλόγου» του ΥΠΕΠΘ, με επίκεντρο μια ανανεωμένη διάσταση συλλογικών διαβουλεύσεων για τη σχολική ζωή, εισάγοντας ανανεωμένα τη διάσταση της «εκπαιδευτικής κοινότητας». Μέσω μιας εργαλειακής διαχείρισης του θεσμού της «εκπαιδευτικής κοινότητας», δηλαδή, των πόλων άμεσου ενδιαφέροντος για το εκπαιδευτικό δρώμενο, εισάγεται η συμμετοχή και έκφραση των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων. Πρόκειται για μεταφορά και προσαρμογή ενός διεθνώς εξελισσόμενου προβληματισμού, σε επιστημονικό και τεχνοκρατικό επίπεδο, για το «άνοιγμα» του σχολείου στην κοινωνία και την κοινότητα, που ενσωματώνει μια διάσταση λογοδότησης και ελέγχου ανταποδοτικότητας. Συνεπώς, η επιλογή διεξαγωγής «κοινωνικού διαλόγου» για την παιδεία υπερβαίνει μια μονοσήμαντη ερμηνεία εκτόνωσης της κοινωνικής και εκπαιδευτικής έντασης, που ακολούθησε των εκπαιδευτικών πολιτικών επιλογών της προηγούμενης περιόδου και της δολοφονίας του Ν.Τεμπονέρα, αλλά, επιπρόσθετα επιζητεί βάση νομιμοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής με ευθείες αναφορές στην κοινότητα. Τα μέλη της κοινότητας, μέσω ερωτηματολογίων του ΥΠΕΠΘ, καλούνται να αποφανθούν για ζητήματα γνωσιακής και διδακτικής οργάνωσης, αλλά και μιας εύληπτης, δίχως εκτεταμένη ενημέρωση και κριτική προσέγγιση, αναθεώρησης του ιδεότυπου των εκπαιδευτικών λειτουργιών (αξιολόγηση και διαδικασίες πρόσληψής τους). Φαίνεται πως δεν πρόκειται για υποκίνηση δράσεων και πρωτοβουλιών σ' ένα χωρικά οριοθετημένο ή θεματικά προσδιορισμένο μικρο-επίπεδο που στόχο θα είχε τον εμπλουτισμό του ευρύτερου προβληματισμού για τη σχολική ζωή με διεύρυνση του κοινωνικού χώρου διεξαγωγής του διαλόγου και λήψης αποφάσεων, ως προς το ρόλο και τη λειτουργία του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος στο μακρο-επίπεδο (ζητήματα ανισότητας, αναλυτικά προγράμματα, διδακτικές προσεγγίσεις, αυτονομία ή διασύνδεση της σχολικής γνώσης από/με την οικονομία και την απασχόληση, πολιτισμικά ζητήματα, κυρίαρχη γνώση, ανταλλαξιμότητα τίτλων σπουδών κ.α.). Μια αντίστοιχη πρόθεση θα προσέκρουε ή θα μετατοπιζόταν πιθανά σε πεδία πολιτικών και κοινωνικών αντιθέσεων και διεκδικήσεων, που δεν φαίνεται να αποτελεί το ζητούμενο της εκπαιδευτικής πολιτικής προθετικότητας την περίοδο αυτή.

Μια παράλληλη ερμηνευτική διάσταση της μετατόπισης αυτής, από την πολιτική πρωτοβουλία στην κοινωνική βάση νομιμοποίησης, βρίσκεται, ίσως, στη δυναμική αντιπαράθεση κυβέρνησης και εκπαιδευτικής κοινότητας, με αφορμή τις πολιτικές λιτότητας στην εκπαίδευση και την προσπάθεια εφαρμογής ενός κανονιστικού πλαισίου επιτήρησης της σχολικής ζωής, που οδήγησε στη μετάθεση διεξαγωγής των Πανελληνίων εξετάσεων τον Ιούνιο 1990. Οι διεργασίες πολιτικής αυτονομίας των εκπαιδευτικών συνδικαλιστικών οργανώσεων έχει εκκινήσει το 1985, απότοκο της διάψευσης των προσδοκιών από τις κυβερνητικές προσαρμογές. Η μετάβαση αυτή θα καθορίσει σε μεγάλο βαθμό την ανταγωνιστική θέση των εκπαιδευτικών ομοσπονδιών έκτοτε στις κυβερνητικές επιλογές στο χώρο της εκπαίδευσης.

Συνεπώς καθίσταται πλέον ορατή η δυνατότητα ενός ισχυρού παίκτη να αμφισβητήσει την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η νέα αυτή συνθήκη, που αξιολογούμε ως νέα εκδοχή μιας διευρυμένης βάσης νομιμοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής, μεταφέρει τη νομιμοποίηση της κυβερνητικής πολιτικής προθετικότητας σ' ένα νέο διευρυμένο κοινωνικό πεδίο, που επιτάσσει κυβερνητικές εφαρμογές, ικανοποιώντας, ταυτόχρονα, ένα αφηρημένο και εργαλειακά κατασκευασμένο αφήγημα συμβατότητας προς το «δόγμα της πλειοψηφίας». Στο μέλλον καθίσταται προσφιλής τόπος άρθρωσης της επιχειρηματολογίας των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, η συσχέτιση και γείωση των κυβερνητικών εκπαιδευτικών πολιτικών σ' ένα «κοινό», «εύλογο» και «ορθολογικό» πλαίσιο ευρείας κοινωνικής «συναίνεσης», «απαίτησης» και «αποδοχής».

Η κρίση πολιτικής νομιμοποίησης, που διατυπώνει η εκπαιδευτική κοινότητα, και ουσιαστικά αμφισβητεί τον πυρήνα γείωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής, έμμεσα και την οργάνωση του επίσημου κράτους, μεθερμηνεύει την κοινωνική νομιμοποίηση που εντάσσεται έκτοτε στον πολιτικό λόγο, ως σχήμα επιχειρηματολογίας. Το νέο αφήγημα, επιπρόσθετα, νοθεύει τις ιδεολογικές διαστάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής και κυρίως τις κοινωνικές πρακτικές που συγκροτούνται. Κατ' αυτόν τον τρόπο μια νέα τεχνολογία γείωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής προθετικότητας εδράζεται σε εργαλειακή μεθερμηνεία κοινωνικών αναπαραστάσεων έναντι των κοινωνικών διεργασιών και διεκδίκησης αιτημάτων. Έτσι, φαίνεται να αποδυναμώνεται το πεδίο πολιτικής διαπραγμάτευσης και να χειραγωγείται ο δημόσιος διάλογος για την εκπαίδευση, μέσω ενός ηγεμονεύοντος λόγου για αναγκαίες και αυτονόητες μεταβάσεις, που συσκοτίζουν τις ιδεολογικές και πολιτικές συνδηλώσεις της εκπαίδευσης από τις προοπτικές παραγωγής τους.

Το κείμενο διαλόγου και προτάσεων του ΥΠΕΠΘ έχει μια πρόδηλη συμπεριληπτική διάσταση προς ένα «κοινό όραμα», υπονοώντας την αποδοχή του στόχου απ' όλα τα εμπλεκόμενα μέρη των διαδικασιών διαλόγου στην προσαρμογή του εθνικού πεδίου σε μια ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης, με παράλληλους στόχους την ανάπτυξη μιας σειράς στάσεων και δεξιοτήτων, που εντοπίζονται, τουλάχιστον σε ρηματικό επίπεδο, στα κείμενα εκπαιδευτικού προβληματισμού και προτάσεων της Ε.Ε. Συγκεκριμένα, η επικαιροποιημένη εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της κυβέρνησης εντάσσεται σ' ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο αμοιβαίων επιρροών και επιδράσεων, αποβλέποντας στη δημιουργία ενός πολίτη «που πρέπει να χαρακτηρίζεται από αίσθηση ευθύνης, ενός πολίτη με ελεύθερη και ολοκληρωμένη προσωπικότητα, πολίτη δημοκρατικά και κριτικά σκεπτόμενου, πολίτη δυναμικού, καλλιεργημένου, συνεργάσιμου και συγχρόνως ικανού να ανταγωνιστεί επί ίσοις όροις τους πολίτες των άλλων χωρών της Κοινότητας. Παράλληλα, όμως, αποβλέπουν στη διαμόρφωση ενός πολίτη με ελληνική συνείδηση και ταυτότητα, ενός πολίτη που πιστεύει και βιώνει την εθνική μας παράδοση» (ΥΠΕΠΘ, 1992:3-4).

Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η διαδικασία και οι κατευθύνσεις των αλλαγών που προτείνει ή προτίθεται να προωθήσει η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ και η κυβέρνηση για την επίτευξη αυτού του «κοινού οράματος». Οι προτάσεις προϋποθέτουν ένα «καλύτερο σχολείο, ένα σχολείο περισσότερο απαιτητικό τόσο για τους μαθητές όσο και για τους δασκάλους»¹²⁸, γεγονός που επικυρώνει την ανάγκη εφαρμογής «αντικειμενικών» εξεταστικών διαδικασιών και αυστηρότερου ελέγχου της μαθητικής ροής προς τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Ρητά απορρίπτεται κάθε έννοια και παρέμβαση με στόχο έναν «τεχνητό εξισωτισμό», εννοώντας την εκπαιδευτική πολιτική των κυβερνήσεων ΠΑ.ΣΟ.Κ. που κατήργησε τις επιλεκτικές διαδικασίες πρόσβασης μεταξύ των βαθμίδων εκπαίδευσης. Στο ίδιο κείμενο σκιαγραφείται ένα νέο σχολείο που θα άρει τις κοινωνικές ανισότητες, δίχως, ωστόσο, να στοιχειοθετούνται οι πολιτικές αντιστάθμισης των κοινωνικών ανισοτήτων. Η διατύπωση της πρόθεσης άρσης των κοινωνικών ανισοτήτων περιορίζεται στην ενεργοποίηση του Ν.1824/88 για την ενισχυτική διδασκαλία μαθητών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το θεσμό της «ενισχυτικής διδασκαλίας» παρέχεται η δυνατότητα στους μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρακολούθησης ιδιαίτερων μαθημάτων ενδοσχολικά στα μαθήματα της «Νεοελληνικής Γλώσσας» και των «Μαθηματικών», ενώ στους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα μαθήματα: «Γλωσσική διδασκαλία», «Μαθηματικά», «Φυσική», «Χημεία» και «Ξένη γλώσσα», κατόπιν σχετικής εισήγησης των διδασκόντων και σύμφωνης γνώμης του συλλόγου διδασκόντων. Κριτήριο ένταξης ενός μαθητή στην ενισχυτική διδασκαλία αποτελεί η εντοπισμένη αδυναμία παρακολούθησης και συμμετοχής του στο μάθημα (ΥΠΕΠΘ, 1991b:8-10).

Η μεταβολή της δομής του Λυκείου ανάγεται σε κεντρικό εκπαιδευτικό στόχο με κύριο προσανατολισμό την ενίσχυση της αυτοτέλειάς του, καθώς η μετατροπή του σε «προθάλαμο των πανεπιστημίων» υποβάθμισε σημαντικά τη σημασία και το ρόλο του στη γενική παρεχόμενη εκπαίδευση των μαθητών. Το Λύκειο, στο νέο αυτοτελή γνωσιακό του χαρακτήρα, ως «σχολείο γενικής μόρφωσης» προετοιμάζει τους μαθητές για μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είτε στην «ομαλή και επιτυχή ένταξη των αποφοίτων στο χώρο της εργασίας» (ΥΠΕΠΘ, 1992a:12). Ρητά προτάσσεται η ανάγκη κατάρτησης των «Δεσμών», που λειτουργούσαν περιοριστικά στη γνωσιακή αυτοδυναμία του Λυκείου, μετατρέποντάς το σε υποχρεωτική εκπαιδευτική βαθμίδα φοίτησης για τη μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ενώ, παράλληλα επανέρχεται το ζήτημα αναβάθμισης της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης προκειμένου να «εξυπηρετεί τις εθνικές ανάγκες», δίχως, ωστόσο, κοινωνική και οικονομική εξειδίκευση των τελευταίων. Η ανάπτυξη της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης έχει στόχο την παροχή αρχικής επαγγελματικής/τεχνικής γνώσης ευρέος φάσματος, ικανής να εξασφαλίζει «υψηλή προσαρμοστικότητα» και ικανότητα παρακολούθησης των εξελίξεων του εκάστοτε επιλεγέντος επαγγελματικού κλάδου ή ακόμα και επανακατάρτισης «σε νέα ειδικότητα».

Στα τέλη του 1991 η κυβέρνηση αποτιμά την εκπαιδευτική πολιτική της στο πλαίσιο της διατυπωθείσας πρόθεσης ριζικής και συνολικής μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος ως προς το κεντρικό πρόταγμα να «μπορέσουν οι νέοι μας να ανταγωνιστούν ισότιμα στην Ενωμένη

¹²⁸ . Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η διαδικασία των επιχειρούμενων αλλαγών στο εκπαιδευτικό σύστημα και την παιδεία, που προωθεί η ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, καθώς εντοπίζεται το πολιτικο-ιδεολογικό της στίγμα. Έτσι, εκτός από τη βούληση για εντατικοποίηση των σπουδών, προτείνεται «ένα σχολείο που ευνοεί και καλλιεργεί την κριτική σκέψη και τη συνθετική ικανότητα του μαθητή. Ένα σχολείο σύγχρονο που αίρει τις κοινωνικές ανισότητες, που ευαισθητοποιεί κοινωνικά τον αυριανό πολίτη, ενώ συγχρόνως τον προετοιμάζει για να ενταχθεί ομαλά στην παραγωγική διαδικασία. Ένα σχολείο που παιδαγωγεί χωρίς παιδαγωγισμούς, που καλλιεργεί την κρίση χωρίς δογματισμούς και που αναπτύσσει την προσωπικότητα χωρίς τεχνητούς εξισωτισμούς. Ένα σχολείο το οποίο βοηθάει το παιδί να αναπτύξει τις κλίσεις και τις ατομικές ικανότητές του».

Ευρώπη» με μια σύγχρονη και αποτελεσματική παιδεία. Η καθιέρωση εξετάσεων στο Γυμνάσιο «για την καλύτερη αξιολόγηση των μαθητών», η αύξηση των δαπανών για την παιδεία σε ποσοστό 4,35% επί του ΑΕΠ αποτελούν ρυθμίσεις του γενικότερου μεταρρυθμιστικού προγραμματισμού, ενώ, παράλληλα, προωθούνται προς εφαρμογή: ο εκσυγχρονισμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (καθιέρωση νέων μεθόδων διδασκαλίας, εισαγωγή νέων εκπαιδευτικών συγγραμμάτων και ενοποίηση των αναλυτικών προγραμμάτων), καθιέρωση της διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας από την Δ΄ Δημοτικού και εισαγωγή δεύτερης ξένης γλώσσας στο Γυμνάσιο, εξοπλισμός σχολείων με ηλεκτρονικούς υπολογιστές, καθιέρωση της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, ολοκλήρωση του εθνικού διαλόγου και θεσμοθέτηση του Εθνικού Συστήματος Επαγγελματικής Κατάρτισης προκειμένου «να δοθεί επαγγελματική διέξοδος στους 80.000 νέους που μένουν κάθε χρόνο έξω από τα Πανεπιστήμια» (πρόκειται για το θεσμό του Οργανισμού Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης που θα συσταθεί ως επιβλέπων φορέας των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης) (Νέα Δημοκρατία, 1991:4).

Μετά την απώλεια της εκλογικής πλειοψηφίας στις εκλογές του 1993 η Νέα Δημοκρατία με νέο πλέον αρχηγό κόμματος προβαίνει σε ιδεολογικο-πολιτική αναθεώρηση, δεδομένης της κοινωνικής απόρριψης του μοντέλου του νεοφιλελευθερισμού. Μετά από μια τριετή απόπειρα αναδιάρθρωσης των εκπαιδευτικών δομών και παράλληλων θεσμικών πρωτοβουλιών, που δεν έτυχαν ευρύτερης κοινωνικής και εκπαιδευτικής αποδοχής, τον Σεπτέμβριο του 1995 καταθέτει το «Κυβερνητικό Πρόγραμμα για την Παιδεία». Πρόκειται για ένα εκτεταμένο πλαίσιο εκπαιδευτικών προτάσεων που προϋποθέτει για τη νέα στρατηγική του κόμματος με διατύπωση θέσεων που τίθενται σε δημόσια διαβούλευση και κοινωνική επεξεργασία. Η Νέα Δημοκρατία την προηγούμενη περίοδο εγκαινίασε ένα μοντέλο επεξεργασίας και παραγωγής πολιτικών κειμένων και κυβερνητικών προτάσεων σε μια bottom-up διεργασία με διττό δίκτυο επιρροών, την κομματική βάση και τις κοινωνικές ομάδες. Το «Κυβερνητικό Πρόγραμμα για την Παιδεία», της Γραμματείας Ιδεολογίας, Επικοινωνίας, Πολιτικού Σχεδιασμού και Εκπαίδευσης, ωστόσο, διαφοροποιείται ως προς το προηγούμενο μοντέλο συγκρότησης του προγραμματικού λόγου, καθώς φαίνεται να αποτελεί αντικείμενο επεξεργασίας στο πλαίσιο μιας πολιτικής-κομματικής ελίτ. Σημαντικό στοιχείο είναι η διάθεση αποτίμησης της προηγούμενης τριετούς κυβερνητικής θητείας των σημαντικών εντάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης και επικαιροποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης που καταθέτει δυναμικά επηρεασμένη από τη μετάβαση στη μετά Μάαστριχτ περίοδο.

Η αποτίμηση της κυβερνητικής θητείας (1990 – 1993) στην εκπαίδευση εντάσσεται και γειώνεται στις σταθερές ιδεολογικές αναφορές της φιλελεύθερης θεωρίας. Έτσι, με αφετηρία τη συνέπεια «στη φιλελεύθερη πολιτική της», εφήρμοσε, σ' όλες τις βαθμίδες και για όλες τις παραμέτρους που αφορούν την εκπαίδευση, δηλαδή το ανθρώπινο δυναμικό, το περιεχόμενο σπουδών και την υλικοτεχνική υποδομή, «ένα **μελετημένο και συστηματικό** πρόγραμμα που στηρίχθηκε σε ένα πλέγμα αξιών και κανόνων όπως είναι **η επανασύνδεση της έννοιας της παιδείας με την έννοια του μόχθου, η υγιής άμιλλα, η αξιολόγηση και η αξιοκρατία**, προσπαθώντας συγχρόνως, να αποκομματικοποιήσει το εκπαιδευτικό μας σύστημα» [Σημ.: μορφοποίηση πρωτότυπου] (Νέα Δημοκρατία, 1995:4).

Αναγνωρίζεται η πολιτική προθετικότητα μετασχηματισμού του εκπαιδευτικού παραδείγματος με ευρείες προσαρμογές στο ευρωπαϊκό περιβάλλον, αποδίδοντας την αποτυχία εφαρμογής στην αντίρροπη και αντιμεταρρυθμιστική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ., στη βάση μικροπολιτικών σκοπιμοτήτων εφήμερου πολιτικού κέρδους και ιδεολογικο-πολιτικού αναχρονισμού. Βασικό ερμηνευτικό εργαλείο κατανόησης της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης της Νέας Δημοκρατίας το 1995 είναι η

πολιτική ανάλυση στην οποία προβαίνει και αποτυπώνει μια ευρύτερη θεώρηση του χώρου της εκπαίδευσης.

Βασική αιτία της εκπαιδευτικής «κακοδαιμονίας» είναι για τη Νέα Δημοκρατία ο «άκρατος κομματισμός» που επιφέρει «υποβάθμιση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου». Ο «κομματισμός» αποτελεί μια σταθερή συνιστώσα της παθογένειας του εκπαιδευτικού συστήματος για τη Νέα Δημοκρατία. Από τα μέσα της δεκαετίας του '70, με επίκεντρο τα πανεπιστημιακά ιδρύματα και την ανάδυση ενός ριζοσπαστικού αριστερού λόγου που αμφισβήτησε την ηγεμονική κυριαρχία της καθηγητικής έδρας διεκδικώντας συλλογικότητα και εκδημοκρατισμό στα όργανα λήψης αποφάσεων, έως την εισχώρηση των κομματικών νεολαιών στις σχολικές μονάδες, τη δεκαετία του '80, η πολιτικοποίηση, υπό τη μορφή κομματικής έκφρασης και εκπροσώπησης, ανάγεται σε τροχοπέδη εφαρμογής κυβερνητικών σχεδιασμών και συντήρησης ενός αριστερού αυταρχισμού. Παρά την ισχυρή εκπροσώπηση που αποκτούν συνδικαλιστικές παρατάξεις που πρόσκεινται πολιτικά στη Νέα Δημοκρατία, σ' όλους τους εκπαιδευτικούς χώρους, από τα μέσα περίπου της δεκαετίας του '80, εντούτοις, διατυπώνει έμμεσα την πρόθεση απόσχισης και απεξάρτησης του κόμματος από επιρροές και διαμεσολαβήσεις των συνδικαλιστικών οργάνων, εκκινώντας μια περίοδο οριοθέτησης των σχέσεων κυβέρνησης-κόμματος και συνδικαλιστικών οργανώσεων.

Η επαναφορά του ζητήματος του «κομματισμού» καθορίζεται από τη σφοδρή εναντίωση που αντιμετώπισε η κυβέρνηση της περιόδου 1990 – 1993 από την εκπαιδευτική κοινότητα, όπως προηγούμενα αναδείξαμε, εξαιτίας της πολιτικής πρόθεσης για εντατικοποίηση των σπουδών και επιβολή ενός ασφυκτικού πειθαρχικού ελέγχου στα σχολεία. Στην κρίσιμη κορύφωση της εκπαιδευτικής πορείας, δηλαδή, στις Γενικές Εξετάσεις, το 1990, η απεργιακή κινητοποίηση των εκπαιδευτικών προκάλεσε τη μετάθεση, για ένα περίπου μήνα τη διενέργειά του, γεγονός πρωτοφανές και με ισχυρό κοινωνικό αντίκτυπο, αναδεικνύοντας τη δυναμική της εκπαιδευτικής κοινότητας, παρά την αδιαμφισβήτητη εργαλειακή διαχείριση μιας καθοριστικής εκπαιδευτικής διαδικασίας από τις συνδικαλιστικές οργανώσεις. Δεδομένης της ισχυρής αντίστασης μαθητών και εκπαιδευτικών στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης η Νέα Δημοκρατία προτάσσει την ανάγκη «ευρείας κοινωνικής συναίνεσης» και «αλλαγή νοοτροπίας» που θα «καταργήσουν, επιτέλους, τις μικροπολιτικές επιδιώξεις, τις συντεχνιακές διεκδικήσεις και το ολέθριο **‘ράβε – ξήλωνε’**, στο χώρο της παιδείας» [Σημ.: μορφοποίηση του πρωτότυπου] (Νέα Δημοκρατία, 1995:6). Πρόκειται για μια πρόθεση επανελέγχου των σχέσεων κομματικών μηχανισμών-στελεχών και κυβέρνησης με σαφή προοπτική την οριοθέτηση διακριτών ρόλων που θα επιτρέψει την κυβερνητική επιτελεσματικότητα. Δεν πρόκειται για μετατόπιση θέσεων και φιλοσοφίας ως προς τις στοχεύσεις της πολιτικής, τις οποίες αξιολογεί ως εύλογες, ορθολογικές και αναπόφευκτες, αλλά για πρόθεση ανάδειξης της αντίρροπης δυναμικής ομάδων ενδιαφέροντος, που προκαλεί τελικά αδράνεια στη μεταρρυθμιστική προοπτική της εκπαίδευσης. Η ευθεία σύγκρουση της κυβέρνησης Κ.Μητσotάκη με την εκπαιδευτική κοινότητα και τις συνδικαλιστικές ηγεσίες, τη μαθητική κοινότητα και τμήμα της κοινωνίας, απέβη πολιτικά και εκπαιδευτικά επιζήμια, συντηρώντας τελικά την πολιτική αδράνεια, γεγονός που φαίνεται να καθορίζει την πρόταξη της συναίνεσης εκτός μικροπολιτικών επιδιώξεων και στρατηγικών, ανάγοντας την παιδεία και την εκπαίδευση σε πλαίσιο ουδέτερων πολιτικών και ιδεολογικών συνδηλώσεων.

Κυρίαρχο αφήγημα της περιόδου αποτελεί η αποτελεσματική διακυβέρνηση με προσδέσεις της εκπαίδευσης στην οικονομία, ως δύο αλληλένδετα συσχετισμένα, αλλά όχι ισότιμα, πεδία πολιτικών παρεμβάσεων, διαδικασία που έχει εκκινήσει από την πρώιμη περίοδο του ακραίου

φιλελευθερισμού στα μέσα της δεκαετίας του '80. Ο λόγος για την εκπαίδευση, την περίοδο αυτή, ενσωματώνει δηλωτικά στοιχεία πολιτικών προθετικών μεταβάσεων που παρέμειναν συχνά αδιόρατα στην ευρεία κοινωνική πρόσληψη και κατανόηση. Ο πολιτικός λόγος που κατατίθεται επικαιροποιεί προηγούμενα προτάγματα στην εκπαίδευση, συχνά κατατμημένα, που νοηματοδοτούνται επανεντασσόμενα στο συγκείμενό τους πλαίσιο αναφορών με κύριο προσανατολισμό την οικονομία και το ήθος της αγοράς. Έτσι, ένα διευρυμένο πλαίσιο προτάσεων κατατίθεται που ενσωματώνει όψεις ενός δημοκρατικότερου μοντέλου λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος με ενίσχυση των αντισταθμιστικών παρεμβάσεων, διασύνδεση σχολείου-κοινωνίας και ανανέωση του γνωσιακού περιεχομένου των σπουδών. Παράλληλα, διαφαίνεται η πρόθεση επίτευξης ενός συναινετικού πλαισίου συγκρότησης της εκπαιδευτικής πολιτικής εκτός πολιτικού ανταγωνισμού, η καθιέρωση συστήματος αξιολόγησης με τυποποίηση διαδικασιών και εξαγωγή συγκριτικών δεδομένων και η ανακοπή της μαζικής μετάβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση:

- **Θεσμικές ρυθμίσεις** που εξασφαλίζουν τη **συνέχεια** και τη **σταθερότητα** των διαδικασιών και των προγραμμάτων που αφορούν στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, όπως η καθιέρωση **μονίμου υφυπουργού Παιδείας** και η **σύσταση Εθνικού Συμβουλίου για την Παιδεία** σε διακομματική βάση.
- Προβολή προτύπων και διαχρονικών **αξιών**.
- Καθιέρωση **Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης** της Εκπαίδευσης, σε όλες τις βαθμίδες της και σε όλες τις παραμέτρους της.
- **Αναβάθμιση** των προσόντων, της κοινωνικής καταξίωσης, της αποδόσεως και του βιοτικού επιπέδου του **εκπαιδευτικού λειτουργού**, υποστηρίζοντας και τη συνεχή επιμόρφωσή του.
- Επαναπροσδιορισμό και αναβάθμιση της **σχολικής ζωής** και σύνδεσή της με την **οικογένεια**.
- Επέκταση και αξιοποίηση της **προσχολικής** αγωγής
- Βελτίωση, εκσυγχρονισμό, ποιοτική αναβάθμιση του διδακτικού βιβλίου, κατάργηση του ενός και μοναδικού βιβλίου και σταδιακή εισαγωγή του πολλαπλού διδακτικού βιβλίου, με **ελεύθερη επιλογή**.
- Εισαγωγή **νέων μαθημάτων, νέων τεχνολογιών και νέων μεθόδων** διδασκαλίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με τη δημιουργία εκπαιδευτικής τηλεόρασης, τη χρησιμοποίηση δικτύων πληροφορικής, της τηλεματικής και τη χρησιμοποίηση οπτικοακουστικών μέσων διδασκαλίας.
- Σχεδιασμός και προγραμματισμός για κοινά ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα για ορισμένα θέματα.
- Επανεξέταση του τρόπου εισαγωγής στα ΑΕΙ και τα ΤΕΙ με επιδίωξη την καλύτερη αξιοποίηση της φοίτησης στο **Λύκειο** και την ενίσχυση του εκπαιδευτικού ρόλου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- Ουσιαστική ενίσχυση του θεσμού του **επαγγελματικού προσανατολισμού**.
- Αναβάθμιση του συστήματος τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης.
- Ενίσχυση του θεσμού της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Βελτίωση της εκπαίδευσης των **παιδιών με ειδικές ανάγκες**.
- Αναδιαμόρφωση του συστήματος επιλογής σπουδαστών για ΑΕΙ και ΤΕΙ.
- Ενίσχυση του ρόλου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.
- **Σεβασμός στις προτάσεις** των Τμημάτων για τον αριθμό των εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

- Καθιέρωση του θεσμού του **διευθυντικού στελέχους** στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.
- **Κατάργηση** της αυθεντίας του ενός **συγγράμματος** με προώθηση της ελεύθερης επιλογής.
- Εφαρμογή ταχύρρυθμου Προγράμματος Ιδρύσεως **Πανεπιστημιακών Βιβλιοθηκών**.
- Σύνταξη εσωτερικών κανονισμών των ΑΕΙ και ΤΕΙ.
- Ενίσχυση των **ακριτικών** ΑΕΙ και ΤΕΙ.
- Λειτουργία **μη κρατικών Πανεπιστημίων**, με αυστηρές προδιαγραφές, μετά από την αντίστοιχη συνταγματική ρύθμιση.
- Αναβάθμιση και επέκταση της **Φοιτητικής Μέριμνας**.
- Ίδρυση **Ευρωπαϊκού Βαλκανικού Πανεπιστημίου** μεταπτυχιακών σπουδών, με έδρα τη Θεσσαλονίκη.
- Λειτουργία του Ανοικτού Πανεπιστημίου.
- Ενίσχυση της Ελληνικής Παιδείας εκτός Ελλάδος.

Κεντρικές κατευθύνσεις των εκπαιδευτικών προτάσεων της περιόδου αυτής φαίνεται να αποτελούν παλαιότερες προτάσεις της περιόδου 1990 – 1993, ορισμένες εκ των οποίων παρέμειναν στο επίπεδο της προθετικότητας, συγκροτώντας ένα καταστατικό πλαίσιο ευρύτερης πολιτικής συναίνεσης για την προώθηση μιας εκτεταμένης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Ωστόσο, παρά την επίκληση μιας απαραίτητης πολιτικής και κοινωνικής συναίνεσης στην εκπαίδευση, ορισμένες προτάσεις που κατατίθενται προσκρούουν σε δεδομένες ιδεολογικο-πολιτικές οριοθετήσεις των άλλων κομμάτων, καθώς, ήδη, κατά την προηγούμενη περίοδο, έχουν συγκροτηθεί ιδιότυπες εκπαιδευτικές πολιτικές τομές που αφετηριακά περιορίζουν ή αποκλείουν την προοπτική συμφωνίας, τουλάχιστον στο δεδομένο ιστορικό πλαίσιο κατάθεσής τους.

Εκτεταμένο τμήμα της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης του 1995 αφορά το ρόλο του Λυκείου και το σύστημα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η Νέα Δημοκρατία επαναφέρει προτάσεις και στρατηγικές που ακολούθησε κατά την πρώτη (1974-1981) και δεύτερη (1990-1993) κυβερνητική της περίοδο, κύρια εστιασμένες στην παγίωση ενός συστήματος επιλογής που θα λαμβάνει υπόψη του την επίδοση κάθε υποψήφιου στο Λυκείου (στις δύο τελευταίες κυρίως τάξεις), αντικειμενοποιώντας την επιλεκτική διαδικασία, αλλά και προβαίνοντας σε μια πρόωρη κατανομή μαθητικού δυναμικού στον παράλληλο τεχνικο-επαγγελματικό κύκλο εκπαίδευσης ανάλογα προς τις «ικανότητες» και ιδιαίτερες «κλίσεις» των μαθητών. Έτσι, «οι νέοι μας μπορούν να διαπιστώνουν **έγκαιρα** αν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις ή ικανότητες για σπουδές ανώτερου επιπέδου. Έτσι θα **επιδιώκουν έγκαιρα να καλύψουν τις ελλείψεις τους, και να καλλιεργήσουν τις ικανότητές τους, ή θα στρέφονται έγκαιρα στην Τεχνική και Επαγγελματική Παιδεία**», ενώ «στόχος του συστήματος πρέπει να είναι η **επιλογή όλων εκείνων των νέων που έχουν τις ικανότητες για σπουδές ανώτερου επιπέδου**. Μια τέτοια επιλογή (...) πρέπει, επιτέλους **να παγιωθεί** σε ένα σύστημα επιλογής, που να **στηρίζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα στο Λύκειο**» [Σημ.: μορφοποίηση πρωτότυπου]. Η ανάγκη ενίσχυσης της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης, ως «διεξόδου» για τους λιγότερο «ικανούς» μαθητές, αποτελεί διαχρονική εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της Νέας Δημοκρατίας που αποπειράται μονοσήμαντα να αποκαταστήσει την ανορθολογική ανάπτυξη των δύο δικτύων εκπαίδευσης. Η υψηλή κοινωνική αναπαράσταση της Γενικής Εκπαίδευσης, δεδομένων των διεξόδων κοινωνικής και οικονομικής κινητικότητας, διατυπώνεται ρητά, όπως και η «ανάγκη **αλλαγής της νοοτροπίας** της ελληνικής κοινωνίας που θεωρεί τον μη εισαγόμενο σε ΑΕΙ και ΤΕΙ ως αποτυχημένο» (Νέα Δημοκρατία, 1995:24), θέση που δύο χρόνια αργότερα εντοπίζεται ως κεντρική αντίληψη του Γ.Αρσένη στον

N.2525/97. Παρά τη διαχρονικά εντοπισμένη πρόθεση εξισορρόπησης των δύο δικτύων εκπαίδευσης, συχνά με κατάθεση ενός κοινωνικά επενδεδυμένου αφηγήματος «ισοτιμίας» ή ευοίωνων επαγγελματικών προοπτικών των αποφοίτων της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης, εντούτοις, αυτή αναπαρίσταται και στον εκφερόμενο εκπαιδευτικό και πολιτικό λόγο ως μια επιβεβλημένη μετάβαση που εδράζεται σε αντικειμενοποιημένη και αξιόπιστη αποτίμηση «αποτυχίας» φοίτησης στη Γενική Εκπαίδευση. Συνεπώς δύο συνισταμένες και ίσως καθοριστικές διαστάσεις μιας ελεύθερης επιλογής καθίστανται ένας επιβεβλημένος εξαναγκασμός. Οι δύο συνισταμένες αφορούν τη δομή του εθνικού οικονομικού μοντέλου ανάπτυξης με κυριαρχία του τριτογενή τομέα των υπηρεσιών και ενός αναπαραστασιακού λόγου που διαχέεται ως ρεαλιστική αποτύπωση, συγκροτώντας μια αδιαμφισβήτητη κοινωνική κατασκευή που επικυρώνει το κοινωνικό κεφάλαιο και τις προοπτικές απασχόλησης των φοιτώντων στη Γενική Εκπαίδευση.

Οι προτάσεις για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση εστιάζουν σε δύο άξονες παρέμβασης: «τη διατήρηση του σημερινού συστήματος επιλογής εκ μέρους των υποψηφίων των τμημάτων στα οποία επιθυμούν να σπουδάσουν, με περιορισμό όμως του αριθμού των δεσμών, την **αναμόρφωση** του περιεχομένου και του τρόπου των εξεταζομένων μαθημάτων στις γενικές εξετάσεις για να μειωθεί στο ελάχιστο η επίδραση γνωστών αρνητικών παραγόντων, (αποστήθιση, κακή βαθμολογία, τύχη κλπ), διεύρυνση του αριθμού των μαθημάτων πέραν αυτών της δέσμης, π.χ. μαθήματος 'γενικών γνώσεων', διεύρυνση της εξεταστέας ύλης, γλωσσική εξέταση αντί για έκθεση μόνο, κλπ.» (Νέα Δημοκρατία, 1995:25).

Για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση οι προτάσεις παραμένουν σταθερά προσανατολισμένες στην αναβάθμιση της ποιότητας με εντατικοποίηση και έλεγχο της φοίτησης, στην ίδρυση «μη κρατικών πανεπιστημιακών ιδρυμάτων» (διαδικασία που θα «λειτουργήσει ως καταλύτης εκσυγχρονισμού της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα κρατικά Πανεπιστήμια»), στην ανανέωση της οργανωτικής δομής των ιδρυμάτων, στην ενίσχυση και διεύρυνση των μεταπτυχιακών προγραμμάτων, στην αλλαγή του θεσμικού πλαισίου για το πανεπιστημιακό άσυλο, στην ενίσχυση των κοινωνικών παροχών προς τους φοιτητές/σπουδαστές, στη δημιουργία ενός ενιαίου ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού συστήματος και στον περιορισμό ή έλεγχο του αριθμού εισακτέων με «σεβασμό στις προτάσεις των Τμημάτων για τον αριθμό των εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση».

Η αντίφαση μεταξύ ελέγχου και περιορισμού των εισακτέων στα κρατικά τριτοβάθμια ιδρύματα και ταυτόχρονης θεσμικής (Συνταγματικής) αναδιάρθρωσης για τη σύσταση μη κρατικών τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, που θα επαυξήσουν το συνολικό πληθυσμό (προσφορά) επιστημονικού δυναμικού, γειώνεται από τη Νέα Δημοκρατία σε κεντρικές ιδεολογικές παραδοχές της φιλελεύθερης αντίληψης για την ελευθερία βούλησης, την ένταση του ανταγωνισμού ως προϋπόθεση βελτίωσης της ποιότητας, του περιορισμού των εξισωτικών παρεμβάσεων ως «ισότητα αποτελέσματος» κ.α.. Έτσι, «η ΝΔ θεωρεί ότι δεν συμβαδίζει με την πολιτική της φιλοσοφία, εν ονόματι ενός κεντρικού προγραμματισμού, να μην επιτρέψει στους νέους που το επιθυμούν **να επιδιώξουν να σπουδάσουν** σε μη κρατικά ιδρύματα». Παράλληλα, αντλεί επιχείρημα από τη δεδομένη δυνατότητα επιλογής σπουδών στο εξωτερικό που επιπρόσθετα επιβαρύνει την ελληνική οικονομία με διαρροή συναλλάγματος. Συνεπώς η πρότασή της έχει τη διάσταση του «εθνικού συμφέροντος», ενώ, ενδιαφέρον προκαλεί και ένα νέος τόπος ρηχής επιχειρηματολογίας που

εδράζεται στην αλλοίωση της εθνικής ταυτότητας¹²⁹ των νέων που επιλέγουν σπουδές στο εξωτερικό (Νέα Δημοκρατία, 1995:32).

Παρά το φιλελεύθερο πλαίσιο αρχών, που συχνά σηματοδοτείται ρηματικά ως πυρήνας γείωσης και αναφοράς των εξειδικεύσεων στην εκπαιδευτική πολιτική της πρότασης, εντούτοις, διαφαίνεται ένας εθνοκεντρικός προσανατολισμός διαφύλαξης ταυτοτικών στοιχείων του ελληνισμού (γλώσσας, αξιών και ιδεωδών), σε εξισορροπημένη σχέση με μια ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης που εντάσσεται στο κυβερνητικό πρόγραμμα με ειδικές ρυθμίσεις και προτάσεις στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση¹³⁰. Φαίνεται πως η Νέα Δημοκρατία εντάσσει στην εκπαιδευτική της πολιτική την ευρωπαϊκή διάσταση, αλλά ταυτόχρονα διατηρεί στον πυρήνα των προτάσεών της την ελληνική ταυτότητα και την εθνική διάσταση ως ενοποιητικό και διαχρονικό στοιχείο πλήρως ενσωματωμένο στην κοινή ευρωπαϊκή πορεία ανταλλαγών και επιρροών, σε μια κοινή ευρωπαϊκή πορεία και ιστορία που αποτελεί μια ψευδή αφήγηση μιας φαντασιακής ευρωπαϊκής κοινότητας (Άντερσον, 1997).

Η Νέα Δημοκρατία προτείνει την κατάργηση της επετηρίδας διορισμού εκπαιδευτικών, δίχως να το καθορίζει ρητά και την αντικατάστασή της με ένα μικτό σύστημα προσμέτρησης του βαθμού πτυχίου, μεταπτυχιακών σπουδών και του χρόνου κτήσης του πτυχίου, θέση που θα διατηρηθεί κατά τη συζήτηση του Ν.2525/97. Παράλληλα, στην ίδια κατεύθυνση με τη μεταρρύθμιση του Γ.Αρσένη και συγκλίνουσα επιχειρηματολογία, προτείνεται η καθιέρωση «Εθνικού Συστήματος Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης» με αρμοδιότητα διαρκούς αξιολόγησης των πλαισίων που συγκροτούν το εκπαιδευτικό σύστημα (υπηρεσίες, υποστηρικτικές δομές, μαθητές, εκπαιδευτικούς), αλλά και επιμορφώσεις και μετεκπαιδύσεις του διδακτικού προσωπικού με πυρήνα τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα σε μη αποκλίνουσα κατεύθυνση με το Ν.2525/97.

¹²⁹ . «**Απομάκρυνση** των νέων από το οικογενειακό και γιατί όχι ελληνικό περιβάλλον, σε μια πολύ κρίσιμη ηλικία, ενώ υπάρχει και ο κίνδυνος αλλοιώσεως της εθνικής ταυτότητας των νέων μας».

¹³⁰ «**Την εισαγωγή** στη δευτεροβάθμια, κυρίως, εκπαίδευση της Ευρωπαϊκής Ένωσης – με αντίστοιχα στοιχεία και στην πρωτοβάθμια – **κοινών** μαθημάτων με θέματα όπως Ευρωπαϊκός Πολιτισμός, Ευρωπαϊκή ιστορία, Πολιτιστικές Παραδόσεις της Ευρώπης κ.α., όπως επίσης και μαθημάτων που θα εξοικειώνουν τους μαθητές με την **έννοια**, τη **διοικητική** δομή και τη **νομολογία της Ευρωπαϊκής Ενώσεως**. (...) την **αξιοποίηση ευρωπαϊκού δορυφόρου** με αποκλειστική αποστολή τη μετάδοση εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε όλα τα Κράτη - Μέλη. Την **οργάνωση και διεύρυνση** προγραμμάτων ανταλλαγής μαθητών Λυκείου με διάφορα κράτη – μέλη, για συμμετοχή σε καλοκαιρινές εκπαιδευτικές δραστηριότητες». Νέα Δημοκρατία, όπ.π., σελ.18.

3.6. Βασικές ιδεολογικές αρχές – Πολιτικές θέσεις του Πανελληνίου Σοσιαλιστικού Κινήματος

3.6.1. Ρεαλιστικότητα και ριζοσπαστισμός (1974-1981)

Στις 3 Σεπτέμβρη 1974 ιδρύεται ένας «γνήσια νέος» (Diamandouros, 1991:19) πολιτικός φορέας, το Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα (ΠΑ.ΣΟ.Κ.). Η διαδικασία κομματικής συγκρότησης, καθώς και η διατύπωση του πρώτου ιδεολογικού προσδιοριστικού κειμένου, προέκυψε από τη σύμπραξη ομάδων που σχετιζονταν άμεσα, είτε με την προδικτατορική εποχή και την Ένωση Κέντρου, είτε αποτελούσαν αναδυόμενες, από τον αντιδικτατορικό αγώνα, κοινωνικές ομάδες. Έτσι, η σύμπραξη για τη δημιουργία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προήλθε από το δυναμικό αντιδικτατορικό ΠΑΚ εξωτερικού, από στελέχη του «Ανένδοτου», από τον πολιτικό χώρο της ευρύτερης αριστεράς, φοιτητές που αναζητούσαν πολιτικό φορέα εκπροσώπησης, αλλά και ομάδες στελεχών που ανήκαν στην Ένωση Κέντρου¹³¹.

Οι ομάδες αυτές αναδείκνυαν διαφορετικά κεντρικά πολιτικά ζητήματα, προσεγγίζοντάς τα, σύμφωνα με τις δικές τους πολιτικές ιεραρχήσεις και ιδεολογικές συνιστώσες. Η διαφορετικότητα της πολιτικής προσέγγισης (πρόκειται περισσότερο για διαφορετικά ιδεολογικά ρεύματα) λειτούργησε κυρίως μέσα στα πλαίσια του εσωκομματικού πεδίου, γεγονός που αναμφισβήτητα καθόρισε, κατά την περίοδο συγκρότησης του σώματος των πολιτικών ιδεών, μια αναγκαία συνθήκη σύνθεσης πολιτικών απόψεων, και προσδιόρισε την εσωκομματική ισορροπία. Η ιδεολογική, ωστόσο, «καθαρότητα» διερχόταν μέσα από εκτεταμένους αποκλεισμούς πολιτικών εκπροσώπων και ιδεολογικών συνιστωσών (διαγραφές κορυφαίων στελεχών, διαγραφή φοιτητών της ΠΑΣΠ και διορισμός νέου Γραμματέα¹³², διαγραφή «μεγαλο-συνδικαλιστών») κατά την πρώτη περίοδο μέχρι το 1977¹³³, πολιτικός χρόνος συγκρότησης του ιδεολογικού χώρου και εκτεταμένων διεργασιών οργανικής διασύνδεσης με ευρείες κοινωνικές ομάδες. Ο Μ.Σπουρδαλάκης προσδιορίζει τις αντιπαρατιθέμενες πολιτικές τάσεις εντός του ΠΑΣΟΚ, κατά τη περίοδο κομματικής του συγκρότησης, σε: «αριστερή/σοσιαλιστική, τεχνοκρατική και κομφορμιστική/παλαιοκομματική»

¹³¹ . Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την πρώτη περίοδο συγκρότησής του προσέλκυσε στελέχη από τους ήδη υπάρχοντες κομματικούς σχηματισμούς, γεγονός που δημιούργησε μια πολιτική πολυφωνία, αλλά και εντάσεις που οδήγησαν άλλοτε σε παραιτήσεις στελεχών του Εκτελεστικού Γραφείου και άλλοτε σε διαγραφές. Ο Α.Παπανδρέου σε ομιλία του στη Λάρισα, στις 5 Ιουλίου 1975, απευθυνόμενος σε κομματικό κυρίως ακροατήριο, αναγνωρίζει την πολυσυλλεκτικότητα του κόμματος: «Προερχόμαστε στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. από πολλές πηγές. Πολλοί, πάρα πολλοί, από την Ένωση Κέντρου, την Κεντροαριστερά της Ένωσης Κέντρου, αγωνιστές των δύο ανενδότητων αγώνων, προοδευτικοί, ριζοσπαστικοί. Καμιά φορά επαναστατικοί. Προερχόμαστε από την παραδοσιακή αριστερά. Πολλά μέλη που ανακάλυψαν ότι η παραδοσιακή αριστερά δεν εξυπηρετεί γνήσια τα συμφέροντα του Λαού μας, ήρθαν στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. Γιατί όχι; Προερχόμαστε από τη νεολαία, την νεολαία που είναι πάρα πολύ επαναστατική». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Εισηγήσεις του προέδρου για τη ζύμωση στα μέλη του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Αθήνα, Σεπτέμβρης 1975, σελ.19.

¹³² . Για τις εσωκομματικές «εκκαθαρίσεις» της ΠΑΣΠ, βλ. Σπουρδαλάκης Μ., ΠΑΣΟΚ, Δομή, εσωκομματικές κρίσεις και συγκέντρωση εξουσίας, Εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1988, σελ.187-200.

¹³³ . Η πολυσχιδία πολιτικών απόψεων χαρακτήρισε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. της πρώτης περιόδου. Ιδεολογικές τάσεις, συχνά αντιφατικές μεταξύ τους, εκπροσωπήθηκαν στο νέο κομματικό σχηματισμό, διεκδικώντας επιρροή της πολιτικής φυσιογνωμίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Πρόκειται για μια σαφή ιδεολογική και πολιτική πανσπερμία, που οδήγησε σε σοβαρές κρίσεις και συγκρούσεις μεταξύ ομάδων, τάσεων και εκπροσωπήσεων. «Η πρώτη κρίση ξέσπασε το καλοκαίρι του 1975 με αφορμή τη διαφωνία ανάμεσα στα στελέχη της ΔΑ (Δημοκρατική Άμυνα), τα οποία επιζητούσαν την άμεση εκλογή των κομματικών οργάνων, και τον Ανδρέα Παπανδρέου, ο οποίος επιθυμούσε τον απευθείας διορισμό τους. Η αντιπαράθεση εντέλει οδήγησε στη μαζική αποχώρηση από το ΠΑΣΟΚ των στελεχών της ΔΑ και, κατά συνέπεια, στην ισχυροποίηση της θέσης του Ανδρέα Παπανδρέου. [...] Προς το τέλος του 1976, ακολούθησε η δεύτερη μεγάλη εσωκομματική κρίση που, βαθμιαία, οδήγησε στην απομάκρυνση όλων των τροτσικιστών, του βασικού πυρήνα του ΠΑΚ εξωτερικού, καθώς και μεγάλου μέρους της σπουδάζουσας νεολαίας του κόμματος». Παππάς Τ.Σ., Το χαρismaticό κόμμα, ΠΑΣΟΚ, Παπανδρέου, Εξουσία, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2009, σελ.57.

(1998:21-23)¹³⁴. Η σύνθεση των τάσεων επιτυγχάνεται, καθ' όλες τις περιόδους μετεξέλιξης του ΠΑΣΟΚ, από την αδιαμφισβήτητη πολιτική προσωπικότητα του ηγέτη Α.Παπανδρέου. Ο Γ.Βούλγαρης προσεγγίζοντας την πολιτική συγκρότηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διακρίνει μια εξελικτική πορεία αναθεωρήσεων των ενδογενών αντιφάσεων υπό «δομικούς περιορισμούς που επέβαλε το διεθνές περιβάλλον και οι εθνικές συνθήκες» (Βούλγαρης, 2002:22).

Πρόεδρος και ιδρυτής του κινήματος είναι ο Ανδρέας Παπανδρέου, ο οποίος παρουσιάζει το πρώτο ιδεολογικό μανιφέστο, αναλύοντας βασικές κοινωνικές και πολιτικές αναγκαιότητες δημιουργίας του νέου φορέα και προσδιορίζοντας εξ αρχής ένα καταστατικό πλαίσιο πολιτικών αρχών και κοινωνικής ανάλυσης. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι νέο και δεν αναγνωρίζει γέφυρες πολιτικής συνέχειας ή αναφοράς με το βεβαρυμμένο πολιτικό παρελθόν και προσωπικό της χώρας. Χαρακτηριστικά επισημαίνει ο Α.Πανταζόπουλος πως «σπεύδει να θεμελιώσει ρητά τον νέο φορέα μόνο στις τρέχουσες, ή έστω πρόσφατες, πολιτικές εξελίξεις και στο 'νόημα' που αυτές αποδεσμεύουν» (2001:140). Περιγράφοντας την κομματική και πολιτική διάρθρωση του πρόσφατου παρελθόντος¹³⁵ οριοθετείται το ίδιο σ' ένα νέο πλαίσιο πολιτικής σε επίπεδο λόγου και προταγμάτων, κινδυνεύοντας να βρεθεί σε ιστορικό κενό. Οι έννοιες της «εθνικής ανεξαρτησίας» και «λαϊκής κυριαρχίας» νοηματοδοτούν αναμφίβολα το παρελθόν, ταυτόχρονα, όμως απευθύνουν μηνύματα κινητοποίησης και απελευθέρωσης, που καθιστούν χρονικά και πολιτικά αναγκαίο το νέο πολιτικό φορέα.

Σύμφωνα με την ιδρυτική πράξη οι λόγοι που οδήγησαν στη δημιουργία του πολιτικού φορέα εδράζονται στην αδυναμία διασφάλισης της εθνικής ανεξαρτησίας και της λαϊκής κυριαρχίας. Η διασφάλιση της εθνικής ανεξαρτησίας αφορά την οικονομική-πολιτική εξάρτηση της Ελλάδας από το ΝΑΤΟ και τους συνασπισμούς της Δύσης (ενόψει ιδιαίτερα της επικείμενης εισόδου της χώρας στην ΕΟΚ). Για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. η επταετής χούντα ήταν υποκινημένη από την πολιτική των κυβερνήσεων των ΗΠΑ, όπως και η διχοτόμηση της Κύπρου από τον Τουρκικό Αττίλα. Η χώρα λειτουργεί ως περιφερειακός δορυφόρος των μητροπολιτικών κέντρων που έχουν δημιουργήσει συνθήκες οικονομικής εξάρτησης προσεταιριζόμενες χώρες της περιφέρειας με μεταπρατικού χαρακτήρα οικονομία, με κύριο κοινό χαρακτηριστικό το χαμηλό δείκτη ανάπτυξής τους. Οι συνθήκες αυτές επιβάλλουν οικονομικό και συνεπώς πολιτικό έλεγχο, δηλαδή, βρίσκονται υπό πλήρη εξάρτηση ενός ιμπεριαλιστικού καπιταλισμού. Για τους λόγους αυτούς το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αντιτίθεται σε κάθε μονοδιάστατη οικονομικοπολιτική ταύτιση με τη Δύση (το σύνθημα «Η Ελλάδα στους Έλληνες»

¹³⁴ . Σύμφωνα με τις αναλυτικές κατηγορίες που διατυπώνει ο Μ.Σπουρδαλάκης κατά την πρώτη περίοδο οργάνωσης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ομάδες χωρίς συνεκτικούς πολιτικο-κοινωνικούς δεσμούς συμπράττουν με τελικό στόχο τη δημιουργία ενός νέου κομματικού φορέα κοντά στην πολιτική φιλοσοφία τους και στις επιλογές τους. Έτσι, η ευκαιριακή αυτή κοινή στράτευση οδήγησε συχνά σε συγκρούσεις και αποκλεισμούς εξαιτίας των ιδιότυπων πολιτικών συνισταμένων υπό τις οποίες δημιουργήθηκε. Εκπρόσωποι της «αριστερής τάσης» υπήρξαν τα στελέχη του ΠΑΚ εξωτερικού, των οποίων οι πολιτικοκοινωνικές προσεγγίσεις εδράζονταν καθοριστικά στη μαρξιστική θεωρία και το μοντέλο εξάρτησης μεταξύ μητρόπολης/περιφέρειας. Το «τεχνοκρατικό ρεύμα» εκπροσωπούσαν στελέχη του «Ανένδοτου» μαζί με ανθρώπους που αναδύθηκαν μέσα από τις ανώτερες πανεπιστημιακές τους σπουδές. Οι φοιτητές εντάχθηκαν σ' αυτή την ομάδα και πρέσβευαν τον εκσυγχρονισμό της δημόσιας διοίκησης, την αναδιάρθρωση της οικονομίας, τον εξορθολογισμό της κοινωνικής προστασίας και τον εκδημοκρατισμό της δημόσιας ζωής. Τέλος, τα πρώην στελέχη της Ενώσεως Κέντρου εντάχθηκαν στη Κομφορμιστική/Παλαιοκομματική τάση και αποτελούσαν τη μοναδική ομάδα που διέθετε δίκτυο εκλογικής πελατείας, άμεση πρόσβαση στο εκλογικό σώμα, ενώ έθεταν ζητήματα ανθρωπομορφικής λογικής των ξένων μονοπωλίων καθώς και την πλήρη αναδιάρθρωση του πρωτογενούς τομέα. Σπουρδαλάκης Μ., Από το 'Κίνημα Διαμαρτυρίας' στο 'Νέο ΠΑΣΟΚ', στο ΠΑΣΟΚ, Κόμμα - Κράτος - Κοινωνία, (επιμ. Σπουρδαλάκης Μ.), Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1998, σελ.21.

¹³⁵ . «Έχει ο Λαός μας πικρή πείρα από τους κομματικούς σχηματισμούς του παρελθόντος που στηρίζονταν στη φεουδαρχική σχέση ανάμεσα σε ηγέτες και βουλευτές, ανάμεσα σε βουλευτές και κομματάρχες, ανάμεσα σε κομματάρχες και ψηφοφόρους». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Ιδρυτική Διακήρυξη Βασικών Αρχών και Στόχων, 3 Σεπτέμβρη 1974.

ενσωματώνει στην πολιτική του ανάλυση τη σχέση εξάρτησης της χώρας από τα διεθνή ιμπεριαλιστικά κέντρα, αλλά προσδιορίζεται, ταυτόχρονα και έναντι της Νέας Δημοκρατίας που αντίστοιχα συνθηματολογεί «Ανήκομεν εις την Δύσιν»), που δεν επιτρέπει περιθώρια ελιγμών και συμμαχιών στον ευρύτερο χώρο της Μεσογείου, διαδικασία που θα οδηγούσε σε αποφυγή μιας πλήρους εξάρτησης από τους υφιστάμενους οικονομικοπολιτικούς συνασπισμούς. Την πολιτική εκπροσώπηση του περιφερειακού ρόλου της χώρας, που συνεπάγεται πολιτική και οικονομική εξάρτηση και υπανάπτυξη, στο διεθνές ιμπεριαλιστικό καπιταλιστικό σύστημα εξουσίας ασκεί η Νέα Δημοκρατία, ενοποιώντας στην πρόσληψη του εκλογικού σώματος τη Νέα Δημοκρατία με τα συμφέροντα των διεθνών και εγχώριων ελίτ, διαδικασία αφετηριακή για την επαναδιαπραγμάτευση του εκ μέρους της αποκλειστικού και προνομιακού δικαιώματος προσδιορισμού της ως εθνο-πατριωτική παράταξη, ιδεολογία κυρίαρχη που σηματοδοτούσε μια σαφή διαιρετική τομή στο πολιτικό και κοινωνικό σύστημα της χώρας εκφράζοντας την κυρίαρχη ιδεολογία της ελληνικής αστικής τάξης. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αντιστρέφει (Διαμαντόπουλος, 1997:289) το μετεμφυλιακό ιδεολογικό αφήγημα της δεξιάς παράταξης, αποκλειστικής εκπροσώπησης και ταυτοτικής συμπερίληψης του έθνους που τοποθετούσε τα κόμματα της «αριστεράς» στον αντεθνικό χώρο, με αναφορές στο «ανατολικό μπλοκ», επαναδιατυπώνοντας την ανάλυση στη μόνη δυνατή διάσταση μιας γνήσιας πολιτικής «εθνικής» εκπροσώπησης, που εδράζεται στην εκπροσώπηση των συμφερόντων του ελληνικού λαού που απειλούνται από το δυτικό ιμπεριαλισμό και τους εγχώριους πολιτικούς του εκπροσώπους.

Υπ' αυτή την πολιτική ανάλυση, η επικείμενη ένταξη της χώρας στην Ε.Ο.Κ. ικανοποιεί και ενισχύει «τον περιφερειακό και δορυφορικό ρόλο της χώρας» αίροντας την εθνική της κυριαρχία, οικονομική και πολιτική, διακυβεύοντας, δηλαδή, τη δημοκρατική συγκρότηση της χώρας. Έτσι, ορθή λύση είναι «όχι η ένταξη, αλλά η ανάπτυξη σχέσεων με την Ε.Ο.Κ. στα πλαίσια μιας νέας ειδικής συμφωνίας που να επιτρέπει τον ελληνικό έλεγχο πάνω στην Εθνική Οικονομία» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977a)¹³⁶.

Επιπλέον, ο ασφυκτικός έλεγχος των αναπτυσσόμενων καπιταλιστικών χωρών ασκείται και εφαρμόζεται στη βάση ενός ευρύτερου στρατηγικού σχεδιασμού, σημαντικός για το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πεδίο, προκειμένου να ικανοποιηθούν οι ανάγκες των υποτελών οικονομικών σχέσεων που αναπτύσσονται με τις χώρες «δορυφόρους», όπως είναι η Ελλάδα. Έτσι, ο έλεγχος που ασκείται επιβάλλει την κατάρτιση κατάλληλου εργατικού δυναμικού «σύμφωνα με τις απαιτήσεις των πολυεθνικών μονοπωλίων» (Παπανδρέου, 1980:31), δηλαδή, τη μετατροπή της χώρας σε

¹³⁶ . Η πολιτική ρητορεία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην προοπτική ένταξης της χώρας στην Ε.Ο.Κ. ήταν αμφίσημη μεταξύ καθολικής άρνησης οποιασδήποτε ενταξιακής διαδικασίας και ένταξης υπό όρους και προϋποθέσεις. Ο Ά.Μπρατάκος παραθέτει εκτενές απόσπασμα κειμένου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπό τον τίτλο «Ελλάδα και Κοινή Αγορά, το 1976», όπου ρητά αναφέρεται πως «η ΕΟΚ δημιουργήθηκε από τις αναπτυσσόμενες χώρες της Δυτικής Ευρώπης με σκοπό να στερεωθεί το καπιταλιστικό σύστημα σε πιο πλατειά βάση. Η κατάργηση των τελωνειακών φραγμών επέτρεψε στα ευρωπαϊκά μονοπώλια και ολιγοπώλια και στις αμερικάνικες πολυεθνικές εταιρείες να επεκταθούν χωρίς δυσκολία σε ολόκληρη την Ευρώπη. Η Κοινή Αγορά είναι οικοδόμημα χτισμένο στην βασική αρχή του καπιταλισμού, την αναζήτηση του ιδιωτικού κέρδους (...). Η Ελλάδα είναι εξαρτημένη από τις βιομηχανικές καπιταλιστικές κοινωνίες. Η ένταξη στην ΕΟΚ θα επιτείνει τις σχέσεις της υποτέλειας. Το σύνολο της ζωής στον τόπο μας θα καθορίζεται από τις ανάγκες και τις επιθυμίες των Δυτικο-Ευρωπαίων συνεταιίρων. (...) Το ΠΑΣΟΚ αρνείται την ένταξη όπως αρνείται και την ένταξη υπό όρους. Δεν υπάρχει δρόμος που να οδηγεί μέσα από την εξάρτηση στην αυτονομία...», στο, Μαλτέζου Σ., Ποιος πιστεύει τον Ανδρέα, Εκδ. Ερμείας, Αθήνα 1977, σσ.150-2, όπως παρατίθεται στο, Μπρατάκος Άγγ., Η ιστορία της Νέας Δημοκρατίας, Εκδ.Λιβάνη, Αθήνα 2002, σελ.214. Ωστόσο, τον Μάρτιο του 1976, με κείμενο, υπό τον τίτλο «Αντίλογος», διαφοροποιεί τη θέση του σημαντικά, εισάγοντας σταδιακά την ένταξη υπό όρους και προϋποθέσεις, που θα καταλήξει σε πλήρη μετατόπιση θέσης για ενεργή συμμετοχή της χώρας στην ΕΟΚ σταδιακά έως το 1985. Στο κείμενο, έναντι της πλήρους ευρωπαϊκής συμμετοχής, προτείνει «...τη δημιουργία μιας μη καπιταλιστικής μεσογειακής κοινότητας, που θα αποτελέσει αρκετά ισχυρό σύνολο για να αντιμετωπίζει τις πιέσεις των υπερδυνάμεων και να αντεπεξέρχεται μόνη της στις βασικές της ανάγκες...». Κατσούδας Δ.Κ., «Ευρωπαϊκή Κοινότητα: Όι Εναλλακτικές Λύσεις του ΠΑΣΟΚ'», Περ. Επίκεντρο, Τ.5, Νοέμβριος-Δεκέμβριος 1978, σελ. 44, όπως παρατίθεται στο. Μπρατάκος Ά., όπ.π., σσ.214-5.

παραγωγό φθηνού εργατικού δυναμικού, μεσαίων κυρίως στελεχών, περιορίζοντας τις ανώτερες διοικητικές θέσεις με την υψηλή τεχνογνωσία στα δικά τους στελέχη και στους εκπροσώπους των ελληνικών προνομιούχων στρωμάτων, μιας κοινωνικής-οικονομικής και πολιτικής ελίτ.

Οι έννοιες του «έθνους» και του «λαού» τέμνονται στην/στο αναφορά-στόχο της εθνικής κυριαρχίας. Ο λαϊκισμός διαμορφώνει έναν ηγεμονικό λόγο μέσα από εργαλειακή πολιτική αξιοποίηση δημοφιλών στοιχείων που ελκύουν με έμφαση στη συμμετοχή και στο γεγονός πως ανήκουν στο λαό ή στους μη προνομιούχους. Έτσι, υπερβαίνοντας μια ταξική ανάλυση, διαμορφώνεται ένα αντιθετικό δίπολο ενοποιώντας τους πολλούς, το λαό, έναντι κάθε ισχυρής μειονότητας, της ελίτ, είτε πρόκειται για πολιτική, οικονομική, εγχώρια ή διεθνή. Μεταξύ των διαφορετικών προσλήψεων, ως «λόγο» ('discourse') (Laclau, 2005), πολιτικό ύφος (Moffitt & Torney, 2014) και ερμηνευτικών προσεγγίσεων του λαϊκισμού (Aslanidis, 2016; Tsatsanis 2011), μπορούμε να καταλήξουμε σε ορισμένες κοινές παραδοχές του φαινομένου. Μια πρώτη βασική παραδοχή είναι η αναλυτική πρόσληψη του λαϊκισμού για την κοινωνία ως ένα διαχωρισμένο πεδίο δράσης δύο ομογενοποιημένων και ανταγωνιστικών ομάδων. Η μια περιλαμβάνει τον καθαριασμένο, αγνό και αλάθητο λαό, ενώ η άλλη μια διεφθαρμένη και ένοχη ελίτ. Έκφραση του λαϊκισμού είναι η πολιτική να αποτελεί αποτύπωση της γενικής βούλησης του λαού (Mudde, 2004:543). Ο λαϊκισμός στοιχειοθετείται γύρω από μια ρητορική πολεμική άρθρωση της έγκλησης του λαού προς ένα κατεστημένο, μια ελίτ. «Συνέχεται καταστατικά από τα στοιχεία της επίκρισης και του εκθιασμού» (Πανταζόπουλος, 2001:48), όπου το πρώτο στρέφεται κατά των κυρίαρχων ελίτ, ενώ το δεύτερο εξυψώνει το λαό ως τη μόνη πηγή αλήθειας, ως αποτέλεσμα της αγνότητας και της εντιμότητάς του.

Ο ρόλος του ηγέτη έχει αναγνωρισθεί ως κυρίαρχο χαρακτηριστικό, μεταξύ άλλων στοιχείων, που στοιχειοθετούν το θεωρητικό πυρήνα του λαϊκισμού. Ο Α.Παπανδρέου αποτέλεσε αποκλειστικό δίαυλο άμεσης και αδιαμεσολάβητης πολιτικής και προσωπικής επικοινωνίας με τους «μη προνομιούχους», τον αδιάφθορο «λαό», εκθειάζοντας τη σοφία του, τον πατριωτισμό του, κατασκευάζοντας αφαιρετικά, πολιτικά και κοινωνικά, το σχήμα αναφοράς «λαός» και «έθνος». Η αδιαμεσολάβητη σχέση αρχηγού-λαού διατηρείται ανόθευτη, δίχως «φιλτράρισμα» από την κομματική οργάνωση ως απαραίτητο και καθοριστικό στοιχείο συγκρότησης του «οικοδομήματος» (Ελεφάντης & Καβουριάρης, 1977:16). Ο Α.Παπανδρέου αναγνωρίζεται από την Εκτελεστική Γραμματεία της Α΄ Συνδιάσκεψης ως «συνδεδετικός κρίκος» (Εξόρμηση, 1977), ένας πολιτικός μετασχηματιστής μιας ποικιλόμορφης κοινωνικής μάζας με διαφορετικά χαρακτηριστικά και στοχεύσεις σε μια ενιαία πολιτική έκφραση.

Η δυναμική που εμφάνισε το ΠΑ.ΣΟ.Κ., τόσο κατά την πρώτη περίοδο κομματικής/ιδεολογικής συγκρότησής του, όσο και καθ' όλη την πρώτη περίοδο της μεταπολίτευσης, έως την εκλογική διαδικασία του 1981, οφείλεται αναμφισβήτητα και στην πολιτική αδυναμία των άλλων κομμάτων, κυρίως της ΕΚ-ΝΔ και των δύο κομμουνιστικών κομμάτων. Αδυναμία να προσεγγίσουν και να πείσουν το εκλογικό σώμα που αναζητούσε πολιτική εκπροσώπηση και πεδίο οριοθέτησης έναντι της αυξανόμενης ηγεμονικής κυριαρχίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η κυβερνητική συμπίεση της ΕΚ-ΝΔ με τη Νέα Δημοκρατία και η μικρή της διαφοροποίηση σε ορισμένα δευτερεύοντα, κυρίως επουσιώδη, σημεία, η συμμετοχή στελεχών της στην «κεντροδεξιά κυβέρνηση εθνικής ενότητας» (Καυταντζόγλου, 1979:50) και η πολιτική «αποστάσεων από τη Ν.Δ. μόνο κατά τη διάρκεια των εκλογικών αναμετρήσεων, επέτρεπε στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. να εμφανίζεται ως μοναδικός ριζοσπαστικός και πειστικός αντίπαλος πολιτικός πόλος, που διεκδικούσε μια ηγεμονική πολιτική εκπροσώπηση της κεντρο-αριστερής εκλογικής και κοινωνικής μάζας. Ιδιαίτερα σημαντικό για τη θνησιγενή εκλογική

πορεία της ΕΚ-ΝΔ ήταν το ηγετικό, κυρίως, στελεχειακό δυναμικό της, που παρέμενε σταθερό από την προδικτατορική περίοδο, αδυνατώντας να εκπροσωπήσει ικανοποιητικά τα επικαιροποιημένα αιτήματα ενός αναδύμενου «μεσαίου» και «αριστερού» χώρου που αναζητούσε ριζοσπαστικό λόγο και αντίστοιχο φορέα πολιτικής εκπροσώπησης.

Από την άλλη, η αδυναμία των δύο εκπροσώπων του Κομμουνισμού να απευθυνθούν σε ευρύτερες εκλογικές μάζες, εκφράζοντας πολιτικά και εκλογικά τα ανερχόμενα από τη δεκαετία του '60 κοινωνικά κινήματα και τις αντιλήψεις που διαχέονται στην κοινωνία, πρωταρχικά της νεολαίας, παρά το γεγονός της επιστροφής στο συλλογικό φαντασιακό της ελληνικής κοινωνίας της ανάγκης συνολικής αποκατάστασης των ηττημένων του εμφυλίου συμβολικά και πολιτικά, λειτουργούσε προσθετικά στην εκλογική ενδυνάμωση του ΠΑΣΟΚ. Ο Α.Ελεφάντης εκτιμά πως «δεν βρέθηκαν σε ετοιμότητα να διεκδικήσουν τη νέα λαϊκή ριζοσπαστικότητα και τις νέες διαθέσιμότητες» (1991:112). Ακόμα και οι πολιτικές αναλύσεις του Κ.Κ.Ε. χαρακτηρίζονται από αμφιθυμία και αδυναμία πειστικής αποδόμησής του ΠΑ.ΣΟ.Κ., παρ' ότι με σαφήνεια εντοπίζονται¹³⁷ και διατυπώνονται οι συχνά θολές πολιτικές οριοθετήσεις του ανερχόμενου κινήματος. Είναι ενδεικτικό πως το Κ.Κ.Ε. συντάχθηκε στην πρόταση/ανάγκη «αλλαγής», αναγνωρίζοντας στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. θέση και ρόλο στις κοινωνικές διεκδικήσεις και διεργασίες ισότιμα προς το Κ.Κ.Ε., αντιμετωπίζοντάς το, για μεγάλο χρονικό διάστημα, όχι ως ένα αστικό κόμμα σοσιαλδημοκρατικού τύπου, αλλά περισσότερο ως ένα ρεφορμιστικό πολιτικό κόμμα που υπό συνθήκες οργανωμένης πίεσης των κοινωνικών μαζών μπορούσε να προωθήσει ένα σοσιαλιστικό ή σοσιαλιστικού τύπου πρότυπο, εφόσον δεν υπαναχωρούσε σε απλές ρεφορμιστικές μεταρρυθμίσεις ή αυταπάτες¹³⁸ συμβιβαζόμενο με την αστική τάξη. Άλλωστε, η πεποίθηση πολιτικής συνεργασίας ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Κ.Κ.Ε. εκφράστηκε λίγα χρόνια αργότερα με προχωρημένες συζητήσεις κοινής καθόδου στις αυτοδιοικητικές εκλογές του 1982 που τελικά δεν ευοδώθηκαν, δεδομένης της πρώτης αντίστοιχης προσπάθειας (1978) σε τοπικό επίπεδο. Σημαντική θέση του Κ.Κ.Ε. για την κατανόηση της συνολικής του κριτικής και πολιτικής αποτίμησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., της πρώτης κυβερνητικής περιόδου, είναι η δήλωση πρόθεσης συνεργασίας με την κυβέρνηση που προέκυψε από τις εθνικές εκλογές του 1981, ακόμα και ως συμμετέχον (Κ.Κ.Ε., 1982:33) κόμμα σε μια δημοκρατική συγκυβέρνηση.

¹³⁷ . «...επίσης η κριτική αυτή έπρεπε να στηρίζεται σε μία ακόμη πιο έγκαιρη και ολοκληρωμένη επεξεργασία των συγκεκριμένων προβλημάτων της πραγματικής αλλαγής και του σοσιαλιστικού μετασχηματισμού σε αντιπαράθεση με τις ασαφείς διακηρύξεις του ΠΑΣΟΚ για 'αλλαγή' και 'σοσιαλισμό'. Έτσι ο λαός θα μπορούσε να διακρίνει καθαρότερα τη φυσιογνωμία και πολιτική του ΚΚΕ σε σύγκριση με αυτή του ΠΑΣΟΚ». Κ.Κ.Ε., Θέσεις της Κ.Ε. του ΚΚΕ για το 11^ο Συνέδριο, Αθήνα, 1982, σελ.20.

¹³⁸ . Στο 11^ο Συνέδριο του Κ.Κ.Ε. οι αποφάσεις της Κεντρικής Επιτροπής είναι σαφείς ως προς την αναγνώριση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε μια παράλληλη πολιτική πορεία με το κόμμα: «...στο όνομα της αλλαγής οι εργαζόμενοι, οι λαϊκές μάζες μπήκαν σε μαζική κινητοποίηση. Στο όνομα της αλλαγής το ΚΚΕ, αλλά και το ΠΑΣΟΚ, παρά τις άλλες διαφορές τους, αντιπάλεψαν τα χρόνια αυτά την αντιλαϊκή, αυταρχική και ατλαντική πολιτική της 'Ν.Δημοκρατίας' (...) Στο όνομα της αλλαγής διαμορφώθηκε ένα πλατύ και ποικίλο στη σύνθεσή του λαϊκό ρεύμα, που, αν και περιέκλεινε διαφορετικά επίπεδα πολιτικής συνείδησης και οργάνωσης του λαού, είχε γενικά μια αντιμπερλιαστική, αντιμονοπωλιακή κατεύθυνση (...) Το λαϊκό αυτό ρεύμα εκφράστηκε και στις βουλευτικές εκλογές του '81 με την αφαίρεση της κοινοβουλευτικής πλειοψηφίας από τη 'Ν.Δημοκρατία' και την απομάκρυνσή της από την κυβερνητική εξουσία, με την ενίσχυση του ΚΚΕ και την εξασφάλιση αυτοδύναμης κοινοβουλευτικής πλειοψηφίας στο ΠΑΣΟΚ, που σχημάτισε κυβέρνηση (...) Η αλλαγή, η πραγματική αλλαγή που έχει ανάγκη ο τόπος, που έκφρασε τα άμεσα προβλήματα και τις ανάγκες του λαού, που δέσποζε στα προγράμματα και στους αγώνες των προοδευτικών δυνάμεων, σήμαινε και σημαίνει κατά ριζικό τρόπο αντιμετώπιση των προβλημάτων της εθνικής ανεξαρτησίας. Σήμαινε και σημαίνει μια πολιτική κατάρνησης της ασυδοσίας των μονοπωλίων, μιας οικονομικής ανάπτυξης, αντιμονοπωλιακής, προγραμματισμένης προς όφελος του λαού, μιας πολιτικής ουσιαστικού εκδημοκρατισμού. Σημαίνει πραγμάτωση του νοήματος της νίκης στις βουλευτικές εκλογές του Οχτώβρη του '81 (...) Είναι στόχοι λαϊκής ενότητας και πάλης, και συνεργασίας των προοδευτικών – δημοκρατικών δυνάμεων. Και μπορεί να αποτελέσουν τη βάση του προγράμματος μιας δημοκρατικής κυβέρνησης που θα στηρίζεται σε όλες τις δυνάμεις που ενδιαφέρονται για μια πραγματική αλλαγή». ΚΚΕ, 11^ο Συνέδριο του ΚΚΕ, Ντοκουμέντα. Έκδοση της ΚΕ του ΚΚΕ, Δεκέμβριος 1982, σσ. 13-20.

Η αδυναμία εκπροσώπησης των μεσαίων και χαμηλών κοινωνικο-οικονομικών ομάδων από ένα κομματικό φορέα με σαφές πολιτικο-ιδεολογικό κριτήριο ένταξης και ορατής προοπτικής ανάληψης της εξουσίας, εξουδετέρωνε την κριτική εναντίον του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναδεικνύοντάς το σε πολυσυλλεκτικό κόμμα ένταξης των μεσαίων και χαμηλών κυρίως κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων, τουλάχιστον κατά την πρώτη περίοδο συγκρότησής του. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. συγκροτείται στο πολιτικό σύστημα ως κόμμα «μαζών». Αναλαμβάνει να εκπροσωπήσει τα ανερχόμενα ανένταχτα κοινωνικά στρώματα, φιλοδοξεί να γίνει πολιτικός εκπρόσωπος των «απλών» Ελλήνων, των αγροτών, των εργατών, των βιοτεχνών, των μισθωτών, των υπαλλήλων και κυρίως της μαχόμενης νεολαίας, δηλαδή, όσων συγκροτούν το «λαό», το κεντρικό αίτημα των οποίων συμπυκνώνεται στην αναδιανομή πολιτικών ευκαιριών και οικονομικών πόρων. Αναλαμβάνει, δηλαδή, μια κατ'αντιστοιχία με τα δεδομένα των τελών του 19^{ου} αιώνα οργάνωση των κομμάτων «μαζών» εκπροσώπηση κοινωνικών τάξεων που βρίσκονταν αποκλεισμένες από την πολιτική. Η ένταση του αιτήματος¹³⁹ εκφράζει σε μεγάλο βαθμό μια κοινωνική αναγκαιότητα, αλλά και μια ιστορική εκκρεμότητα, ενώ οι όροι επίτευξής του προϋποθέτουν ή επιτρέπουν την ανάπτυξη μιας «αριστερής» πολιτικής αντίληψης για παρεμβατικές κρατικές πολιτικές αποκατάστασης της ανισότητας, θέση που θεμελιωδώς εκφράζει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Πρόκειται για μια νέα αντίληψη συγκρότησης της σχέσης των μαζών με το κράτος και την πολιτική που θα λειτουργήσει ως μοχλός στη διαδικασία εκδημοκρατισμού του κράτους (Τάσσης, 2017:136). Το κράτος δεν εκλαμβάνεται ως μια ιστορική αιωνιότητα, κατά τη Χεγκελιανή έννοια, ως ένας ουδέτερος πολιτικός θεσμός, αλλά σύμφωνα με τη μαρξιστική θεωρία τοποθετείται στο ιστορικό του πλαίσιο. Έτσι, δεν διαμορφώνει το κράτος την κοινωνία, αλλά η κοινωνία το κράτος. Και η κοινωνία διαμορφώνεται από τον κυρίαρχο τρόπο παραγωγής και τις παραγωγικές σχέσεις που διαμορφώνονται. Κατά συνέπεια το κράτος είναι η πολιτική έκφραση της ταξικής δομής που ενυπάρχει στην παραγωγή. Η ταξική συγκρότηση της καπιταλιστικής κοινωνίας, υπό την καθοδήγηση και τον έλεγχο της αστικής τάξης, καταδεικνύει πως «το κράτος είναι η πολιτική έκφραση αυτής της κυριαρχίας» (Carnoy, 1990:69) και αναλαμβάνει ή του ανατίθεται ένας ισχυρός ρόλος στην πάλη των τάξεων. Ο R.Miliband αναγνωρίζει πεδία σύμπτωσης συμφερόντων μεταξύ των τάξεων, αλλά κατά κανόνα αυτά βρίσκονται σε μια συγκρουσιακή αντιπαράθεση, αναλαμβάνοντας το κράτος, καθόσον ελέγχεται και εξουσιάζεται από την αστική τάξη και προωθεί τα συμφέροντά της, σε συγκάλυψη με «ιδεολογικό πέπλο» των εξουσιαστικών δομών, «ώστε η ηγεμονία αυτή να νομιμοποιείται στα μάτια της και στα μάτια των εξαρτημένων τάξεων» (Miliband, 1977:66). Το κράτος δεν βρίσκεται σε ένα μετέωρο περιβάλλον ουδετερότητας ή «αυτονομίας»¹⁴⁰, αλλά παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις της μαρξιστικής

¹³⁹ . Ο R.Inglehart αξιοποιώντας ερευνητικά δεδομένα του Ευρωβαρόμετρου (σειρές 11, 16 και 19) αποτυπώνει τη συσχέτιση της οικονομικής ανάπτυξης μεταξύ 11 χωρών με τη δεκτικότητα παρεμβατικών κρατικών πολιτικών. Είναι ενδεικτική η τάση ή αναγκαιότητα που εκφράζεται στην ελληνική κοινωνία, με τη χαμηλότερη οικονομική ανάπτυξη μεταξύ των άλλων χωρών της σύγκρισης (αντιπροσωπευτικά κράτη σταθερών δημοκρατιών της Βόρειας, Κεντρικής και Νότιας Ευρώπης), στην έκφραση συμφωνίας για «μείωση των οικονομικών ανισοτήτων» σε ποσοστό 95%, «περισσότερη κυβερνητική διαχείριση της οικονομίας» με ποσοστό 82% και «περισσότερη εθνικοποίηση της βιομηχανίας» με ποσοστό 80%. Inglehart R., Culture Shift, in advanced industrial society. Princeton University Press, Princeton, New Jersey, 1990, σελ.255.

¹⁴⁰ . Ο Ν.Πουλιαντζάς στο έργο του «Το κράτος, η Εξουσία, ο Σοσιαλισμός» ανατρέπει προηγούμενη θέση του πως το κράτος είναι πλήρως αυτονομημένο σε μια ταξική κοινωνία πολιτών, καθώς πρέπει να αποστερήσει τη δυνατότητα αυτοαντίληψης των εργατών από τη συνειδητοποίηση που είναι σύμφυτη με την ανάπτυξη αυτής της κοινωνίας. Όπως διατυπώνει ο Μ.Carnoy, ο Ν.Πουλιαντζάς «τώρα υποστηρίζει ότι η αυτονομία του κράτους δεν εκφράζεται μόνο στην ταξική πάλη στο εσωτερικό της κοινωνίας πολιτών – το κράτος δεν επιχειρεί απλώς να εκπροσωπήσει τα συμφέροντα των κυρίαρχων τάξεων διαμεσολαβώντας τις αντιφάσεις αυτής της πάλης στην κοινωνία πολιτών, μετασχηματίζοντάς την έτσι ώστε να εξατομικεύσει τους εργάτες και να νομιμοποιείται χάρη στην ιδεολογία της ενοποίησης – αλλά τελικά, παίζοντας αυτόν το ρόλο, ενσωματώνει στο εσωτερικό του την ίδια την ταξική πάλη. Η αυτονομία γεννά την ταξική πάλη μέσα στο κράτος και δίνει τη δυνατότητα στις κυριαρχούμενες τάξεις να καταλάβουν τους κρατικούς μηχανισμούς για τους δικούς

διανόησης, κοινός τόπος συμφωνίας είναι πως το κράτος «αποφασιστικά υποχρεώνεται από δυνάμεις εξωτερικές του, και πως αυτές προέρχονται στο εθνικό και διεθνές καπιταλιστικό περιβάλλον εντός του οποίου δραστηριοποιείται» (Miliband, 1983:59).

Η έγκληση των κοινωνικών αυτών ομάδων πραγματώνεται στη βάση μιας προοπτικής προώθησης των αιτημάτων για «την εθνική ανεξαρτησία, τη λαϊκή κυριαρχία, την κοινωνική απελευθέρωση και τη δημοκρατία σ' όλες τις φάσεις της δημόσιας ζωής» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1974:9). Οι κοινωνικές αυτές ομάδες ανήκουν στους «μη προνομιούχους» πολίτες στους οποίους προσφέρει το όραμα της «αλλαγής», ενός διαφοροποιημένου προσλαμβανόμενου μηνύματος από τα κοινωνικά υποκείμενα. Η «αλλαγή» σηματοδοτεί, κατά συνέπεια, την άμβλυνση των εισοδηματικών ανισοτήτων, την παροχή εργασίας και κατοικίας, την παροχή δωρεάν ιατρικής, φαρμακευτικής και νοσοκομειακής περίθαλψης, και τέλος την πλατιά συμμετοχή όλων των αδύναμων κοινωνικών στρωμάτων στην παιδεία.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. απλοποιεί τον κοινωνικό χώρο και καταργεί τις επιμέρους ταξικές διαφορές των κοινωνικών στρωμάτων¹⁴¹ εισάγοντας, ως μόνη δυνατή κοινωνική διαίρεση, το αντιθετικό ζεύγος «προνομιούχοι - μη προνομιούχοι». Αποφεύγει να προχωρήσει σε πολιτική ανάλυση των όρων, επιτρέποντας στο μεγαλύτερο μέρος του κοινωνικού ακροατηρίου να ταυτιστεί με την έννοια «μη προνομιούχοι», προσφέροντάς τους, ταυτόχρονα, το όραμα πρόσβασης σε υπηρεσίες και πρόνοια που διέθεταν μόνο οι «προνομιούχοι». Υπερβαίνει οποιαδήποτε ανάλυση της ταξικής συγκρότησης ή διαφοροποίησης των «μη προνομιούχων» και επικεντρώνει τη ρητορεία του σε μια υπόσχεση αποκατάστασης της περιορισμένης πρόσβασης στις κρατικές δομές που για δεκαετίες αποτελούσε κυριαρχικό χώρο «χρήσης» της αστικής τάξης, της αποκαλούμενης για δεκαετίες «δεξιάς». «Η έγκληση των κοινωνικών υποκειμένων από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως 'μη προνομιούχων' διευκόλυε την ταύτισή τους με το συλλογικό φορέα που υποστήριζε τα συμφέροντά τους απέναντι στους προνομιούχους και τον συνδεδεμένο με αυτούς καπιταλισμό και ιμπεριαλισμό» (Λυριντζής, 1990:57). Ο Α.Ελεφάντης ερμηνεύει την ταύτιση αυτή ως το αποτέλεσμα του πολιτικού λόγου που λειτουργεί ως «ένα δίκτυο σημείων και σημασιών που νοηματοδοτεί τις κοινωνικές αντιθέσεις ακριβώς γιατί πομπός και δέκτης εγγράφονται στο ίδιο πλαίσιο» (1991:200). Στην προκειμένη περίπτωση το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποβλέπει σε πολιτικό προσεταιρισμό των «μη προνομιούχων», ενώ, παράλληλα, διάφορες κοινωνικές ομάδες, διαφορετικής σύνθεσης και πολιτικής συγκρότησης, αναζητούν πολιτική έκφραση. Η κοινωνική αυτή διαίρεση λειτούργησε διττά, από τη μια προσφέροντας στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. τη δυνατότητα να ανακηρυχτεί μόνος εκπρόσωπος της «μη προνομιούχου τάξης» και, από την άλλη και ίσως σημαντικότερα, καταδεικνύοντας ως εκφραστή των συμφερόντων των προνομιούχων τον αντίπαλο πολιτικό πόλο, δηλαδή, τη Νέα Δημοκρατία (για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. «δεξιά»). Το σχίσμα «δεξιά-αντιδεξιά» αντλεί και ανακαλεί στοιχεία και εμπειρίες από τη δεκαετία του '60 όταν ο «ρόλος της πολιτικής εξουσίας στη δημιουργία εισοδημάτων, ιδιωτικών συμφερόντων και προνομιακών εξασφαλίσεων, καθώς και η μονόπλευρη και αυταρχική διαχείρισή

τους σκοπούς και να παρεμβληθούν στις λειτουργίες του κράτους που αναπαράγει την κυριαρχία των αρχουσών ομάδων». Carnoy M., όπ.π., σελ.150.

¹⁴¹ . Είναι σαφές πως στην ελληνική κοινωνική και κυρίως οικονομική διάθρωση δύσκολα μπορούν να εφαρμοστούν τυπολογίες κοινωνικών τάξεων αντίστοιχων άλλων δυτικών κοινωνικών. Κατά συνέπεια, δύσκολα μπορεί κανείς να καθορίσει με σχετική ασφάλεια τις κοινωνικές βάσεις αναφοράς του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποφεύγοντας το γνωστό «οικολογικό σφάλμα» ανάλυσης που αναγάγει τοπικές εκλογικές ιδιαιτερότητες σε μοντέλο ευρύτερης αναγωγής. Όπως υποστηρίζει ο Θ.Διαμαντόπουλος η ελληνική κοινωνία χαρακτηρίζεται από «ευρύτατα μικροαστικά μορφώματα, τα αυτοαπασχολούμενα 'αφεντικά', την πολυάριθμη κατώτερη δημοσιοϋπαλληλία, τους οικοδόμους-υπεργολάβους...». Διαμαντόπουλος Θ., Η ελληνική πολιτική ζωή: εικοστός αιώνας. Από την προβενιζελική στη μεταπαπανδρεϊκή εποχή., Εκδ.Παπαζήση, Αθήνα 1997, σελ.293.

του από τη συντηρητική παράταξη, στα πλαίσια ενός 'κλειστού' πολιτικού συστήματος, ωθούσε όλους όσους αποκλείονταν από αυτό σε μια κοινή βάση αντίθεσης προς το λεγόμενο 'κράτος της Δεξιάς'» (Αλεξανδρόπουλος, 1990:146).

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προσδιορίζει την πολιτικο-ιδεολογική του τοποθέτηση στο χώρο της σοσιαλιστικής θεωρίας, όχι όμως δανεισμένης από τα «αποτυχημένα» συστήματα των Ανατολικών και Δυτικών χωρών, εννοώντας τα μοντέλα του «υπαρκτού σοσιαλισμού» και της «σοσιαλδημοκρατίας»¹⁴² αντίστοιχα, αλλά ακολουθώντας ένα διαφορετικό ιδιόμορφο ελληνικό - ειρηνικό - δημοκρατικό δρόμο, τον «τρίτο δρόμο» του σοσιαλισμού. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταθέτει την ελληνική εκδοχή του σοσιαλισμού, πολιτική που διαφοροποιείται και προσδιορίζεται από το γεγονός πως «δεν αναζητά πάτρωνες και μέσα και έξω από τα σύνορα της Ελλάδας (...) γιατί ξεπηδάει απ' τις ιστορικές συνθήκες κι' ανταποκρίνεται στην ιδιοσυγκρασία του Έλληνα και στις ιστορικές δυνατότητες της χώρας μας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1976:34). Η ιδεολογική ρητορεία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τοποθετείται έξω από τον εναρμονισμένο ιδεολογικό χώρο που συγκροτούν από τη μια η Ν.Δ. και η ΕΚ-ΝΔ και από την άλλη τα δύο κομμουνιστικά κόμματα, εισάγοντας μια νέα πολιτική χωρική τομή, μακριά από τα γνωστά πολιτικο-ιδεολογικά σχήματα του πολιτικού συστήματος της περιόδου, γεγονός που αποδεικνύεται ως ένα ουσιαστικό πλεονέκτημα που του επιτρέπει τη δυνατότητα ηγεμονικής αναγνώρισής του ως αποκλειστικού απομυθοποιητή και κριτή του κυρίαρχου ιδεολογικού λόγου (που εκφράζει ο κεντροδεξιός χώρος με τη Ν.Δ. και την ΕΚ-ΝΔ), αλλά με σαφείς προοπτικές κόμματος εξουσίας που το διαφοροποιεί σε σχέση με τα κομμουνιστικά κόμματα. Πρόκειται κυρίως για μια ρητορική ενός «αντισυστημικού κόμματος ενώ την ίδια στιγμή παραμένει στο κέντρο του συστήματος» (Moschonas, 1999:112).

«Το σοσιαλιστικό όραμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στηρίζεται σε τρεις βασικές αρχές: Στην κοινωνικοποίηση, στην αποκέντρωση, στην αυτοδιαχείριση» (Παπανδρέου, 1976:581). Στον όρο «κοινωνικοποίηση» εντάσσεται η πρόθεση να εισέλθουν ενεργητικά στο πεδίο λήψης αποφάσεων οι εργαζόμενοι και οι αρμόδιοι κοινωνικοί φορείς (κράτος, περιφέρεια, δήμος), αλλά και η στόχευση να αποδίδουν οι δημόσιες υπηρεσίες ισότιμες υπηρεσίες και παροχές σ' όλους τους πολίτες, ανεξάρτητα ατομικών οικονομικών ή κοινωνικών χαρακτηριστικών. Η «κοινωνικοποίηση» δεν περιορίζεται μόνο στο επίπεδο της οικονομικής δραστηριότητας, αλλά αποτελεί ζητούμενο και προσδοκώμενο σε κάθε κοινωνική δράση, με ιδιαίτερη αναφορά στους τομείς υψηλού κοινωνικού ενδιαφέροντος και ζήτησης, όπως είναι η υγεία και η εκπαίδευση. Ειδική πολιτική βαρύτητα απέδιδε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην

¹⁴² . Ενδεικτικά από τις πολλές προσδιοριστικές αναφορές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. μεταξύ «σοσιαλισμού» και «σοσιαλδημοκρατίας», ο Α.Παπανδρέου προσδιορίζει: «η γερμανική σοσιαλδημοκρατία δεν είναι παρά μια έντεχνη έκφραση ενός αστικού κόμματος. Είναι δηλαδή ένα κόμμα που πιστεύει πως πρέπει να κρατήσει την κοινωνική ειρήνη, αλλά και το καπιταλιστικό σύστημα. Μονοπώλια, ναι, αλλά βέβαια παιδεία, υγεία, πράγματι πολύ προοδευτικά πράγματα. Αλλά το σύστημα στη βασική τομή, πρέπει να μείνει άθικτο. Λοιπόν, με τη σοσιαλδημοκρατία δεν έχουμε πραγματικά τίποτε άλλο παρά σύνορα». Εξόρμηση, «Δονείται το παρόν, κτίζεται το μέλλον», 11 Ιουλίου 1975, σελ.7.

Την ίδια περίοδο σε ομιλία του, υπό τον τίτλο «Προσδιορισμοί και Οριοθετήσεις», επισημαίνει χαρακτηριστικά: «Η διαφορά μεταξύ σοσιαλδημοκρατίας και σοσιαλισμού είναι ποιοτική, όχι ποσοτική διαφορά. Είναι σαν το μαύρο-άσπρο, είναι ποιοτική διαφορά. Γιατί, η σοσιαλδημοκρατία δεν πρέπει να κριθεί από τις διακηρύξεις της. Αλλά πρέπει να κριθεί από την πράξη της. Ποια είναι η πράξη της; Στήριξε το μονοπωλιακό κεφάλαιο, τον μονοπωλιακό καπιταλισμό, στον δυτικό ευρωπαϊκό χώρο. Και είναι ουσιαστικά μεταρρυθμιστικός, ανανεωτικός, ευπροσωπότερος καπιταλισμός. Έτσι ώστε να περάσει το μονοπωλιακό κεφάλαιο σε μια νέα του φάση. Τι είναι το S.P.D.; Είναι το κόμμα που βασικά μπορεί να πει κανείς, είναι λίγο προοδευτικότερο ή λίγο συντηρητικότερο του Δημοκρατικού Κόμματος των Ηνωμένων Πολιτειών. Το πρόγραμμα του Τζόνσον πιθανώς σε ορισμένες πτυχές να ήταν πιο προοδευτικό ακόμα και από το πρόγραμμα του S.P.D. Το σοσιαλιστικό κίνημά μας, σε αντιδιαστολή, στηρίζεται στην αρχή πως πρέπει να περάσουμε πέρα από τον καπιταλισμό σε σοσιαλιστικό μετασχηματισμό. Δηλαδή ν' αλλάξουν βασικά οι κοινωνικές σχέσεις παραγωγής. Σημαίνει μ' άλλα λόγια, τι: Ότι δεν δεχόμαστε ο έλεγχος της οικονομίας μας και οι βασικές επιλογές να ανήκουν στον ιδιωτικό τομέα, πως είναι λειτουργίες κοινωνικές». Εξόρμηση, «Προσδιορισμοί και Οριοθετήσεις. Ομιλία του προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ανδρέα Γ.Παπανδρέου στην Π.Κ.Ε.».

κοινωνικοποίηση των θεσμικών οργάνων λήψης αποφάσεων, ως μια διαδικασία που θα οδηγήσει στην κοινωνική και πολιτική χειραφέτηση των κοινωνικών ομάδων στις παρυφές της πολιτικής συμμετοχής, με όρους πρόσβασης στα κέντρα λήψης αποφάσεων, των «μη προνομιούχων». Η στόχευση μιας σοσιαλιστικής κοινωνίας προϋπέθετε την πολιτική ζύμωση των πολιτών, την εξοικείωσή τους με τους θεσμούς και τις δημοκρατικές διαδικασίες, ακόμα και με μορφές αμεσοδημοκρατίας. Εδώ εντοπίζεται μια επιπρόσθετη διαφοροποίηση από την κομματική λογική των κομμουνιστικών κομμάτων μιας και δεν προαπαιτεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ. την ιδεολογική συγκρότηση και ταξική συνείδηση των πολιτών, της εργατικής τάξης, αλλά υπερβαίνοντας την, απαραίτητη για τα κομμουνιστικά κόμματα, προϋπόθεση προσβλέπει σε μια εκ των υστέρων ή παράλληλη συγκρότηση ιδεολογικής χειραφέτησης μέσα από την ενασχόληση και την πολιτική όσμωση σε διαδικασίες συλλογικότητας στη λήψη των αποφάσεων και την «κοινωνικοποίηση» των θεσμών. Η επαφή των μελών και οπαδών του κινήματος με τις διαδικασίες συμμετοχής και χειραφέτησης, εντός των κομματικών διαδικασιών, αποτελεί όρο και βάση «νομιμοποίησης για τον βαθύτερο εκδημοκρατισμό του κράτους» (Ελευθερίου & Τάσσης, 2013:52). Είναι χαρακτηριστική η ρεαλιστική διατύπωση για το ρόλο και τη λειτουργία των «Τοπικών Ομάδων» (Τ.Ο.) του κόμματος ως φυσικό χώρο όσμωσης των κοινωνικών μαζών με τις ιδέες του σοσιαλισμού και την ιδεολογική ζύμωση των μελών που θα αποτελέσουν πυρήνες διάχυσης και πολλαπλασιασμού στην κοινωνία, έναντι των αναχρονιστικών παλαιοκομματικών αντιλήψεων και δομών που κινδυνεύουν να μετατρέψουν το βασικό πυρήνα οργάνωσης και διασύνδεσης κόμματος-κοινωνίας σε εκλογικό μηχανισμό για τις κοινωνικές μάζες καθοδηγούμενο από μια «πεφωτισμένη» στελεχιακή καθοδήγηση¹⁴³. Επιπρόσθετο ενδιαφέρον έχει η ρητή διάκριση μεταξύ ανάδειξης σε «κυβέρνηση» και κατάληψης της «εξουσίας» που στη συγκεκριμένη χρονική περίοδο προσδιορίζει πράγματι το ιδεολογικό πρόταγμα για κοινωνικό και πολιτικό μετασχηματισμό ως προϋπόθεση διαφοροποίησης του «κινήματος» από ένα αστικό κόμμα συμβιβασμένο με τις υπάρχουσες ισχυρές δομές ελέγχου στο κράτος. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ., παρ' ότι βρίσκεται στον πρώτο χρόνο πολιτικής «ζωής» καταθέτει μια πολιτική ανάλυση που υπερβαίνει τις αναγκαίες εκλογικές σκοπιμότητες, διεκδικεί την προοπτική ανάδειξης σε κόμμα εξουσίας, αναδεικνύει τον κινηματικό του χαρακτήρα μέσα από τις διαδικασίες κοινωνικού μετασχηματισμού και ευρείας συμμετοχής των μαζών, αλλά, ταυτόχρονα, διατηρεί και την ιδεολογική του ταυτότητα ως σημείο διάκρισης από τα άλλα κόμματα, αριστερά και δεξιά του.

¹⁴³. «Σχετικά με τις Τ.Ο. υπάρχουν δύο βασικές παρεξηγήσεις. Η μία πως οι Τ.Ο. είναι εκλογικοί μηχανισμοί – στα πλαίσια της 'παλαιοκομματικής νοστρωπίας'. Η άλλη είναι πως οι Τ.Ο. είναι 'πυρήνες' ιδεολογικά 'ξεκαθαρισμένων αγωνιστών' με 'ολοκληρωμένη σοσιαλιστική συνείδηση' που, όντως οι ίδιοι 'φωτισμένοι' θα 'καθοδηγήσουν' τη μάζα στους αγώνες της. Στην πρώτη περίπτωση, η ιδεολογική τοποθέτηση των μελών της Τ.Ο. είναι θέμα δεύτερης σημασίας. Εκείνο που προέχει είναι οι ψήφοι, τα 'κουκιά'. Η ιδεολογία προσαρμόζεται στην επιδίωξη εκλογικής επιτυχίας. Το κόμμα είναι ένας λίγο-πολύ εύθραυστος συνασπισμός αυτοδύναμων 'παραγόντων' πολιτικής ζωής του τόπου με στόχο την κατάληψη της κυβέρνησης, όχι της εξουσίας. Ένα τέτοιο κόμμα είναι καταδικασμένο, άσχετα απ' τις προγραμματικές διακηρύξεις του, να λειτουργήσει μέσα στα πλαίσια του συστήματος, να μη θέσει με τρόπο αποφασιστικό ή αποτελεσματικό σε αμφισβήτηση την ισχύ της άρχουσας τάξης ή του κατεστημένου. Και είναι σαφές γι' αυτούς τους λόγους πως ένα κόμμα δομημένο πάνω σε 'παλαιοκομματικά' πλαίσια δεν μπορεί ποτέ να είναι φορέας της σοσιαλιστικής αλλαγής. Στη δεύτερη περίπτωση αντιμετωπίζουμε επικίνδυνο σεχταρισμό που οδηγεί στη μετατροπή των Τ.Ο. σε κλειστά σεμινάρια των 'πιστών' της 'μαρξιστικής κοσμοθεωρίας' (...) Έτσι καταλήγουμε σε κλειστές οργανώσεις που αποτελούνται σχεδόν ολοκληρωτικά από στελέχη και που αναπόφευκτα είναι αποκομμένες απ' τον παλμό του λαϊκού Κινήματος. Μα κάτι χειρότερο – καταλήγουμε σε οργανώσεις που η σύνδεσή τους δεν αντικατοπτρίζει την κοινωνική σύνθεση των στρωμάτων και τάξεων που εκπροσωπεί ή που φιλοδοξεί να εκπροσωπήσει το ΠΑΣΟΚ. Γιατί αν η ραχοκοκαλιά του Κινήματος δεν αποτελείται από εργαζόμενους, δηλαδή από εργάτες, αγρότες, μισθωτούς, βιοτέχνες και μικροεπαγγελματίες, αλλά από μια οποιαδήποτε αυτοπρόβλητη 'φωτισμένη πρωτοπορία', το Κίνημα θα ξεφύγει απ' τη σοσιαλιστική του πορεία. Είναι λαθεμένη η ιδέα πως πρώτα πρέπει να φτιαχτούν τα συνειδητά στελέχη του Κινήματος – και κατά συνέπεια πως οι Τ.Ο. στην πρώτη φάση πρέπει να είναι λέσχες για τους ιδεολογικά ξεκαθαρισμένους – και ύστερα να αρθεί η μαζικοποίηση του Κινήματος. Κάτι τέτοιο οδηγεί αναπόφευκτα σε σεχταριστικό εκφυλισμό του Κινήματος». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Οπλισμένοι με τις αρχές της 3^{ης} Σεπτέμβρη. Ανακοίνωση του Προέδρου και της Εκτελεστικής Γραμματείας, 1976.

Η αποκέντρωση είναι το δεύτερο σημαντικό χαρακτηριστικό του οράματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Πρόκειται για την τόνωση των περιφερειακών οργάνων λήψης αποφάσεων, μακριά από το δυσκίνητο γραφειοκρατικό κέντρο του αστικού μηχανισμού της «δεξιάς», με τη συμμετοχή των νέων ομάδων που αναδύονται και διεκδικούν συμμετοχή. Η αποκέντρωση λοιπόν είναι και διοικητική, αποβλέποντας στην ενίσχυση της τοπικής αυτοδιοίκησης ως πρωτόλειο πεδίο όσμωσης στα «κοινά», καθώς και στην τόνωση της υπαίθρου, με την πρόνοια της πολιτείας να παράσχει κάθε αναγκαίο μέσο για την ανάπτυξή της.

Η αυτοδιαχείριση αφορά τα μέσα παραγωγής και τον έλεγχό τους από τους εργαζόμενους. Έτσι, θα αλλάξουν οι εργασιακές συνθήκες και οι εργαζόμενοι θα συμβάλλουν στη χάραξη της στρατηγικής των επιχειρήσεων, γεγονός που θα προωθήσει αποφασιστικά την «πολιτικοποίηση και ενεργό συμμετοχή του εργαζόμενου σ' όλες τις αποφάσεις που τον αφορούν» (Παπανδρέου, 1976:602). Ο ρόλος του κράτους δεν περιορίζεται σε παθητικό αποδέκτη των αποφάσεων που λαμβάνονται, αλλά προκειμένου να αποφευχθεί ο κίνδυνος να δημιουργηθούν «συλλογικοί καπιταλιστές», απαραίτητη είναι η συμμετοχή του κρατικού φορέα στη διαχείριση της επιχείρησης. Υιοθετώντας την πρόταση αυτή, απομακρύνεται ο κίνδυνος να χαρακτηριστεί η πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως φιλελεύθερη, ανάγοντας το κράτος σε ουδέτερο παρατηρητή των οικονομικών σχέσεων της αγοράς, ενώ, παράλληλα, αποκλείει με σαφήνεια μια σοσιαλιστική αυτοδιαχείριση των επιχειρήσεων από τους εργαζόμενους ως αποκλειστικούς διαχειριστές.

Η «αυτοδιαχείριση» ενοποιείται λειτουργικά με την «κοινωνικοποίηση». Τουλάχιστον στην οικονομική δραστηριότητα αυτοδιαχείριση και κοινωνικοποίηση συγκροτούν το βασικό πυρήνα της μαρξιστικής πρότασης στη ζητούμενη «κοινωνικοποίηση των μέσων παραγωγής», όπου, όμως, η «κοινωνικοποίηση» δεν ερμηνεύεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως «κρατικοποίηση» παρ' ότι κυριάρχησε ως οικονομικό μοντέλο σε αρκετές περιπτώσεις της κυβερνητικής του στρατηγικής. Η ουσία της πρότασης εδράζεται στη συνισταμένη των 3 πολιτικών αρχών: «κοινωνικοποίηση - αποκέντρωση - αυτοδιαχείριση», που συνθέτουν τελικά τη νοηματοδότηση «διευρυμένης πλουραλιστικής δημοκρατίας» εκπροσώπησης, τόσο στον οικονομικό τομέα, αλλά κυρίως ως μια γενικότερη πρόταση εφαρμογής σ' όλες τις κοινωνικές δραστηριότητες.

Ο «ελληνικός τρίτος δρόμος του σοσιαλισμού» διέρχεται μιας αναγκαίας προϋπόθεσης για ευρεία συμμετοχή και αντιπροσώπευση όλων των κοινωνικών ομάδων στα όργανα λήψης αποφάσεων. Πρόκειται, δηλαδή, για υιοθέτηση μιας αποφασιστικής πολιτικής επιλογής για «κοινωνικοποίηση στις παρυφές του πολιτικού συστήματος ή αποκλεισμένες από τις «κλειστές» δομές του συστήματος (στο επίπεδο της λήψης των αποφάσεων), δεν προσλαμβάνεται μόνο ως αίτημα από τις ομάδες αυτές, αλλά προτείνεται και προωθείται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ., επιδιώκοντας την «κοινωνικοποίηση της εξουσίας», δηλαδή, την εγκαθίδρυση μιας συμμετοχικής δημοκρατίας¹⁴⁴. Η προβολή του αιτήματος (και η ανάληψη της δέσμευσης) για εγκαθίδρυση ευρείας συμμετοχικής δημοκρατίας προφανώς εκλαμβάνεται ως μια προοπτική εκλογικής συσπείρωσης και ενδυνάμωσης, ενώ, παράλληλα, προσβλέπει ευθέως σε επερχόμενη (από το 1977 και αναμενόμενη) ανάληψη της εξουσίας, λειτουργώντας ακριβώς στην ανάγκη ενεργητικής (υπο)στήριξης της διακυβέρνησής του. Το

¹⁴⁴ . Ο Γράβαρης Δ. ορίζει 4 κεντρικούς στόχους που έθεσε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως «εναλλακτική στρατηγική» αποκατάστασης του κράτους δικαίου μετά τις εκλογές του 1977, στις οποίες αναδείχθηκε αξιωματική αντιπολίτευση. Ο δεύτερος στόχος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. περιγράφει «την κινητοποίηση των πολιτών και την ενθάρρυνση της συμμετοχής τους σε θεσμούς συλλογικής εκπροσώπησης. Αυτός ο λαϊκός ριζοσπαστισμός, που χαρακτηρίζει προγραμματικά τόσο τη ρητορική όσο και τη δράση του ΠΑΣΟΚ, αντιστοιχεί σε αυτό που στη συναφή βιβλιογραφία έχει εσφαλμένα, κατά την άποψή μου, κληφθεί και ερμηνευθεί ως λαϊκισμός». Γράβαρης Δ., Η φυσιολογία της μεταπολιτευτικής περιόδου: το μεταρρυθμιστικό φαινόμενο, στο, Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική (Επιμ. Χαραλάμπους Δ.), Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2007, σελ.56.

ΠΑ.ΣΟ.Κ. προσαρμόζει την οργανωτική του δομή αντίστοιχα προς τις επιδιώξεις του. Η ενεργοποίηση των πολιτών, η συμμετοχή τους στα όργανα διοίκησης και λήψης αποφάσεων, προϋποθέτει την ιδεολογική και πολιτική τους ζύμωση στις τοπικές οργανώσεις¹⁴⁵ που συστήνονται σ' όλη τη χώρα και θα αποτελέσουν τους πυρήνες πολιτικής και εκλογικής ενδυνάμωσης του κινήματος. Η πρόσκληση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για «αυτο-οργάνωση» που θα αποτυπωθεί με αθρόα εγγραφή νέων μελών στις τοπικές οργανώσεις εξασφαλίζει, παράλληλα με την πολιτική και εκλογική κινητοποίηση, την αποδυνάμωση της εμβέλειας και της αποτελεσματικότητας «των ενδιάμεσων κομματικών οργάνων», επιτρέποντας μια άμεση και αδιαμεσολάβητη επικοινωνία με τον ηγέτη, που ανάγεται σε «ξεχωριστό κομματικό όργανο» αδιαμφισβήτητης κυριαρχίας ως «χαρισματικός» που τον αναδεικνύει και τον νομιμοποιεί ως το μόνο γνήσιο, νομιμοποιημένο και αυτόνομο πόλο καθορισμού των πολιτικών οριοθετήσεων και προσανατολισμών του κινήματος (Γράβαρης, 1998:101).

Ο όρος «αλλαγή» υπήρξε το κεντρικό σύνθημα του κινήματος, που εξέφραζε την ανάγκη για την προώθηση της νέας πολιτικής πρότασης που πρέσβευε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. «Οι αλλαγές αυτές είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένες με τον σοσιαλιστικό μετασχηματισμό της κοινωνίας μας (...) στόχος όμως βασικός και μόνιμος πρέπει να ναι η αλλαγή του συστήματος κι όχι η συντήρησή του» (Παπανδρέου, 1976:594). Το σύνθημα της «αλλαγής»¹⁴⁶ δεν είναι νέο, αφού, σύμφωνα με τον Α.Μάνεση (1984:15), ο όρος χρησιμοποιήθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1950 στην ελληνική πολιτική σκηνή από την Εθνική Προοδευτική Ένωση Κέντρου υπό την ηγεσία του Πλαστήρα, με σκοπό να κωδικοποιήσει τη διάχυτη λαϊκή δυσφορία για την κυριαρχία της «δεξιάς». Διαφορετική, όμως, είναι η ένταση αποδοχής του συνθήματος από το εκλογικό σώμα και οι συνδηλώσεις του για μια γενικευμένη πολιτική και κοινωνική μεταβολή.

Το περιεχόμενο της «αλλαγής» υπήρξε ευρύ και αόριστο, χωρίς να προσδιορίζει επακριβώς τα χαρακτηριστικά της προοπτικής, δηλαδή, της μετάβασης στον «τρίτο δρόμο» του ελληνικού σοσιαλισμού. Περισσότερο λειτούργησε εκφράζοντας «τη διάχυτη διάθεση, περισσότερο συγκινησιακή παρά έλλογη, των λαϊκών μαζών να απαλλαγούν από τη δεξιά» (Μάνεσης, 1986:39)¹⁴⁷, παρά είχε τα στοιχεία μιας συγκροτημένης ιδεολογικο-πολιτικής πρότασης. Η

¹⁴⁵ . «Οι Τ.Ο. – πρέπει να το κατανοήσουμε μια για πάντα – είναι τα βασικά κύτταρα πολιτικής δράσης του Κινήματος. Έργο τους – πέρα απ' την απαραίτητη ιδεολογικοπολιτική ζύμωση – είναι να παίρνουν και να κρατούν την πρωτοπορία και να γίνονται καταλύτες σ' όλους τους αγώνες του εργαζόμενου λαού της περιφέρειάς τους – είτε αυτοί οι αγώνες αφορούν τα προβλήματα του χωριού, της πόλης, του χωραφιού ή του εργοστασίου, είτε αφορούν τη διεκδίκηση των συνδικαλιστικών αιτημάτων των εργαζομένων. Η σοσιαλιστική συνείδηση θα ξεπηδήσει απ' τη διαλεκτική ανάμεσα στην ιδεολογική και πολιτική ζύμωση στην καθημερινή παρουσία και δράση» και «Οι Τ.Ο. δεν είναι ούτε εκλογικοί μηχανισμοί ούτε 'πυρήνες' ιδεολογικά ξεκαθαρισμένων αγωνιστών με 'ολοκληρωμένη σοσιαλιστική συνείδηση' που όντας οι ίδιοι 'φωτισμένοι' θα 'καθοδηγήσουν' τη μάζα στους αγώνες της. Οι Τ.Ο. είναι σε αντιδιαστολή και με τις δύο αυτές παρεξηγήσεις, τα βασικά κύτταρα πολιτικής δράσης του κινήματος και πρέπει γι' αυτό η σύνθεσή τους να αντικατοπτρίζει την κοινωνική σύνθεση των στρωμάτων και τάξεων που εκπροσωπεί ή φιλοδοξεί να εκπροσωπήσει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ΠΑ.ΣΟ.Κ., Το 1976 να χτίσουμε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. πιο δυνατό, Πρόεδρος και Εκτελεστική Γραμματεία, Αθήνα, Γενάρης 1976, σσ.13 και 23.

¹⁴⁶ . Το πολιτικό σύνθημα της «αλλαγής», προσλήφθηκε θετικά από το εκλογικό σώμα, αφού εκπροσώπησε τις επιθυμίες των «μη προνομιούχων» για ανατροπή των υφιστάμενων σχέσεων κυριαρχίας, αλλά, παράλληλα, τροφοδοτούσε την ελληνική κοινωνία με το απαραίτητο κοινωνικο-πολιτικό όραμα. Ο όρος «αλλαγή» συμπεριλήφθηκε στον πολιτικό λόγο και της ΕΔΗΚ, στις εκλογές του 1977, στο σύνθημα «Αλλαγή με σιγουριά», όπου η «αλλαγή θύμιζε την υπόσχεση του ΠΑΣΟΚ και η 'σιγουριά' τη Ν.Δ.». Clogg R., Οι Φιλελεύθεροι στην εξουσία, στο, Ο Φιλελευθερισμός στην Ελλάδα (συλλ.τόμ.), Εκδ. Βιβλιοπωλείον της Εστίας, Αθήνα 1991, σελ.187.

¹⁴⁷ . Ο Α.Ανδριανόπουλος αναφερόμενος στο σύνθημα της «αλλαγής» και της σημασίας του προσλαμβάνει το κοινωνικό μήνυμα, όχι τόσο ως κινητοποιό δύναμη ταύτισης μεγάλου μέρους του εκλογικού σώματος με την αριστερή συνθηματολογία που εξέπεμπε το ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά ως έκφραση της «απογοήτευσης με τα πεπραγμένα και τις προοπτικές του συντηρητικού-φιλελεύθερου κινήματος», καθώς το σύνθημα λειτούργησε καταλυτικά «σ' όλα τα στρώματα, άσχετα από πολιτικές πεποιθήσεις και προσανατολισμούς», στο, Ανδριανόπουλος Α., Αλλαγή πορείας, Εκδ.Ελληνική Ευρωεκδοτική, Αθήνα 1984, σελ.70. Σε άλλο του έργο, ο Α.Ανδριανόπουλος, για τη φιλελεύθερη επιλογή ως αντίδοτο στην

νοηματική ευρύτητα του όρου προσέφερε τη δυνατότητα πολιτικής συμπερίληψης ευρύτερων κοινωνικών ομάδων, επιτρέποντας σε κάθε κοινωνικό υποκείμενο να εκλαμβάνει με εξατομικευμένα κριτήρα, σύμφωνα με τα ατομικά του χαρακτηριστικά (κοινωνικά, οικονομικά, πολιτικά) και προσδοκίες, την έννοια της αλλαγής. Αναδεικνύοντας στον πολιτικό του λόγο την οικονομικο-πολιτική κατάσταση της χώρας και χρησιμοποιώντας αντιθετικά ζεύγη, όπως: «πρόοδος-συντήρηση», «λαός-ελίτ/κατεστημένο», «έθνος-ξένοι», «προνομιούχοι-μη προνομιούχοι», ουσιαστικά κατασκεύαζε μια μανιχαϊστική διχοτόμηση ανάμεσα στο «καλό-κακό», όπου στην πολιτική αντίληψη των ψηφοφόρων ανάγεται απλουστευτικά στο πολιτικό ζεύγος «αριστερά-δεξιά» ή «ΠΑ.ΣΟ.Κ.-Νέα Δημοκρατία» αντίστοιχα.

«Ο ιδεολογικός λόγος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. έχει ως αφετηρία την ριζοσπαστική σοσιαλιστική ρητορική. Εκμεταλλεύεται την σχετική αοριστία που έχει λάβει ο όρος σοσιαλισμός και τον χρησιμοποιεί ποικιλότροπα. Άλλοτε χρησιμοποιείται με την έννοια της δημιουργίας μιας δικαιότερης κοινωνίας, άλλοτε αναφέρεται σε ρήξεις και μεταβολές που προϋποθέτει η μετάβαση στον σοσιαλισμό. Σε ορισμένες περιπτώσεις απορρίπτει κάθε πρότυπο σοσιαλισμού, σε άλλες ταυτίζεται επιλεκτικά είτε με την σοσιαλδημοκρατία ή αλληθωρίζει προς τα καθεστώτα της Ανατολικής Ευρώπης και τα πειράματα σοσιαλισμού που πραγματοποιούνται στον τρίτο κόσμο» (Κουτρούλης, 1990:49)¹⁴⁸. Η ανάλυση και ερμηνεία του σώματος των πολιτικών ιδεών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προκειμένου να αντιληφθούμε την πολιτική του ιδεολογία προσκρούει στις αμφίσημες πολιτικές θέσεις που εκφράζονται στη ρητορεία του.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εξέπεμπε διαφορετικά νοήματα σε διαφορετικές χρονικές περιόδους, δημιουργώντας μια «ευρεία και ετερογενή προσέγγιση των προβλημάτων, ανάλογα με τις περιστάσεις» (Featherstone, 1987:131). Η ιδεολογική αυτή ταλάντωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., μεταξύ δημόσιου και εσωκομματικού πολιτικού λόγου, εκδηλώνεται με επιλεκτική διατύπωση ή αποσιώπηση κεντρικών πολιτικών θέσεων, κυρίως ριζοσπαστικών, παράλληλα με εισαγωγή μετριοπαθέστερων ανά συνθήκη, «συμβάλλοντας δραστικά στον πολλαπλασιασμό των κινητοποιήσεων, το γιγαντισμό τους, και, τέλος, την τελετουργοποίησή τους, που επισφραγίζει την ταύτιση των συμμετεχόντων με το κόμμα» (Κυπριανός, 1997:124). Το ζήτημα της αμφισημίας ή και πολυσημίας του πολιτικού λόγου που εξέπεμπε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν αναφέρεται μόνο σ' ένα προβληματικό/συγκρουσιακό καθορισμό ιδεολογικού μοντέλου ως πολιτική φιλοσοφία, αλλά ανέκυπτε και ως αναγκαιότητα αξιοποίησης της ραγδαίας κοινωνικής του απήχησης και εκλογικής κεφαλαιοποίησης με ορατή την προοπτική ανάληψης της εξουσίας. Η επιλογή αυτή μεταφράστηκε σε μια ρητορική ευελιξία και επιλεκτικότητα, λειτουργώντας καθοριστικά στην εκλογική του άνοδο, αποφεύγοντας, ωστόσο,

οικονομική κρίση, καταλήγει στο ίδιο ερμηνευτικό πλαίσιο, για την κοινωνική ενδυνάμωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σημειώνοντας πως «η μεταπήδηση του λαού από ολόκληρες δεκαετίες αντιαριστερισμού στο άρμα του μαρξιστικού σοσιαλισμού δεν έγινε μετά από ειδική διαφώτιση και μελέτη. Ήταν περισσότερο αποτέλεσμα ενστικτωδών αντιδράσεων συνδεδεμένων με μια ανάγκη απομάκρυνσης από ένα ξεπερασμένο παρελθόν, εμπιστοσύνης σ' ένα καινούργιο ηγέτη και ελπίδας για γρηγορότερη κι ευκολότερη ευημερία». Ανδριανόπουλος Α., Η οικονομική κρίση και η Φιλελεύθερη επιλογή, Εκδ.ιδίου, σσ.15-16.

¹⁴⁸ . Ο Τ.Παππάς συνοψίζει τα κυριότερα επιχειρήματα εναντίον της υιοθέτησης μιας σοσιαλδημοκρατικής πολιτικής κατεύθυνσης, όπως καταγράφηκαν από πολιτικούς αναλυτές, σε αντιπαράθεση με μια αναλυτική ερμηνευτική προσέγγιση των ιδιαίτερων συνθηκών της χώρας κατά την επίμαχη, πρώτη περίοδο, ιδεολογικο-πολιτικής συγκρότησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ.: «α) η ακατάλληλη για ένα σοσιαλδημοκρατικό κόμμα κοινωνική δομή της χώρας, κυρίως δε η απουσία ισχυρής εργατικής τάξης και αυτόνομου συνδικαλιστικού κινήματος, β) ο πρωτοφανής και έντονος κοινωνικός ριζοσπαστισμός της μεταπολίτευσης, εξαιτίας του οποίου η σοσιαλδημοκρατία φάνηκε να αποτελεί μια μάλλον ιδεολογικά συντηρητική επιλογή, γ) ο φόβος του ίδιου του Ανδρέα Παπανδρέου για την ιεραρχική οργάνωση και τις συλλογικές διαδικασίες που προϋποθέτουν τα σοσιαλδημοκρατικά κόμματα». Παππάς Τ.Σ., Το χαρισματικό κόμμα, ΠΑΣΟΚ, Παπανδρέου, Εξουσία, Εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2009, σελ.70. Ο συγγραφέας, στη συνέχεια (σελίδες 81 έως 84), αντικρούει, με αναλυτική ερμηνευτική επιχειρηματολογία, τον πυρήνα των θέσεων αυτών, ανασυστήνοντας το πλαίσιο αποφάσεων του Α.Παπανδρέου.

συστηματικά τη δημόσια αναφορά μακροπρόθεσμων οργανωτικών στρατηγικών. Έτσι, σε πολλές περιπτώσεις (κυρίως εκλογικές περιόδους) αναστέλλεται η αναλυτική ιδεολογική νοηματοδότηση υποτασσόμενη στη στρατηγική επιτάχυνση του πολιτικού χρόνου προς την ανάληψη της εξουσίας, κυρίως εκφρασμένης από έναν αυτόνομο και αδιαμφισβήτητο «χαρισματικό» ηγέτη. Η αυτονομία του ηγέτη, υποστηρίζει ο Γ.Μοσχονάς, παράλληλα με την απουσία εξισορροπητικών μηχανισμών ελέγχου του αρχηγού συνέβαλε αποφασιστικά στην επιτυχή προγραμματική και ιδεολογική αναπροσαρμογή του κόμματος σε μετριοπαθέστερες θέσεις τη δεκαετία του 1980 (Moschonas, 1999:115). Η ιδιομορφία του πολιτικού λόγου που εξέπεμπε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. λειτούργησε, τόσο κατά την περίοδο εκλογικής του ενδυνάμωσης, όσο και κατά την περίοδο άσκησης κυβερνητικής πολιτικής, συντελώντας στην ανάπτυξη μιας στρατηγικής¹⁴⁹ που επιστρατευόταν για να ανανεώσει την εκλογική κυρίως προσέλευση και για την υποστήριξη συχνά αντιφατικών πολιτικών επιλογών.

Τρία χρόνια από την ιδρυτική διακήρυξη της 3^{ης} Σεπτεμβρίου και την οριοθέτηση του πολιτικού χώρου αναφοράς του, παρουσιάζεται εκλογικά και κοινωνικά ενδυναμωμένο διεκδικώντας κρίσιμο τμήμα δυνάμεων από τη Νέα Δημοκρατία και τον κεντρώο χώρο, δηλ. την ΕΔΗΚ, που εμφανίζει στοιχεία αποδιοργάνωσης. Μέρος της πολιτικής του στρατηγικής είναι η διχοτόμηση του υφιστάμενου πολιτικού χώρου με την ανάδειξη του ως σοσιαλιστικό κόμμα με προοπτική εξουσίας που εκφράζει πολιτικά έναν ευρύτερο της αριστεράς χώρο που συγκροτείται σε αντιθετικά κοινωνικά και οικονομικά δίπολα, όπως «προνομιούχοι-μη προνομιούχοι», «ελίτ-λαός», όπως ήδη προσδιορίσαμε. Σ' αυτή την κατεύθυνση ο προσεταιρισμός εκλογικών δυνάμεων από την ΕΔΗΚ καθίσταται κεντρικό πρόταγμα και όρος επίτευξης των στρατηγικών του πολιτικών στοχεύσεων. Έτσι, η Νέα Δημοκρατία και η Ε.ΔΗ.Κ. εκπροσωπούν, σύμφωνα με το ΠΑ.ΣΟ.Κ., τη «στρατηγική της εξάρτησης από τα ξένα πολιτικοστρατιωτικά κέντρα» (ΤΟ ΒΗΜΑ, 1977:15) που φαλκιδεύει τα προτάγματα της λαϊκής κυριαρχίας, της εθνικής ανεξαρτησίας και της κοινωνικής απελευθέρωσης. Η προοπτική συνεργασίας με την Ε.ΔΗ.Κ. αποτελούσε μια επιλογή ανάσχεσης του σοσιαλιστικού μετασχηματιστικού του χαρακτήρα και συνέργεια στη συντήρηση των υφιστάμενων εξουσιαστικών σχέσεων που ασκούνται στη χώρα με τη συγκρότηση ενός αστικού ρεφορμιστικού πολιτικού χώρου που θα διαδεχόταν τη Νέα Δημοκρατία στον πυρήνα των στρατηγικών της επιλογών. Κεντρικό ζήτημα για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η αξιοποίηση των κοινωνικών δυνάμεων ανατροπής και μετασχηματισμού του μοντέλου κοινωνικής και πολιτικής διάρθρωσης που ως αίτημα βρίσκεται πλέον σε πορεία συγκρότησης, ενδυνάμωσης και αδιαμφισβήτητης προοπτικής ανάληψης της εξουσίας.

¹⁴⁹ . Ο Ν.Μουζέλης, αναλύοντας την «εκλογική στρατηγική» που ακολούθησε το ΠΑ.ΣΟ.Κ., εντοπίζει δύο βασικά στοιχεία που σηματοδότησαν σε μεγάλο βαθμό την εκλογική του άνοδο. Πρώτο, η υπερεθνικιστική στάση του, που «εκδηλώθηκε με την πλήρη αδιαλλαξία απέναντι στην Τουρκία (...), προς τους Αμερικανούς και την αντί-Νατοϊκή και αντί-Κοινοτική πλατφόρμα του», και δεύτερο «το κοινωνικό του πρόγραμμα, που σκοπεύει στην ριζική ανακατανομή του πλούτου, τη δημιουργία προηγμένου συστήματος κοινωνικής πρόνοιας...». Μουζέλης Ν., Σκέψεις πάνω στην θεαματική πολιτική άνοδο του ΠΑΣΟΚ, στο Παπασαραντόπουλος Π. (επιμ.), ΠΑΣΟΚ και Εξουσία, Εκδ. Παρατηρητής, Θεσ/νίκη 1980, σελ.284. Υπό διαχρονική ερευνητική οπτική, ο Ι.Παπαδόπουλος διέκρινε 4 προσφιλείς στρατηγικές που εφήρμοσε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την περίοδο 1974-1981. Η πρώτη στρατηγική συνίσταται στην υπόσχεση πως οι ριζοσπαστικές προτάσεις, που είχε θέσει το κόμμα (αλλά δεν προωθήθηκαν), δεν είχαν εγκαταλειφθεί αλλά είχαν αναβληθεί μέχρι να δημιουργηθούν οι καλύτερες δυνατές συνθήκες για την ευκολότερη επίτευξή τους. Η δεύτερη επαναπροσέγγιζε την πραγματικότητα, διαπιστώνοντας πως οι τρέχουσες συνθήκες διαφέρουν σημαντικά σε σχέση με τις συνθήκες κατά τις οποίες προσδιορίστηκαν οι πολιτικές αποφάσεις. Η τρίτη επανατοποθετούσε τους αρχικούς ασαφείς ριζοσπαστικούς στόχους ώστε να αμβλύνεται σημαντικά η «αιχμή» τους. Και τέλος, η τέταρτη στρατηγική, που εφήρμοσε το ΠΑ.ΣΟ.Κ., υποδείκνυε την τήρηση σιωπηρής στάσης σε θέματα που η πολιτική του έτεινε να απέχει σημαντικά από πρωθύστερες ριζοσπαστικές του θέσεις. Papadopoulos I., *Dynamique du Discours Politique et Conquete du Pouvoir: Le Cas du PASOK (Mouvement Socialiste Panhellenique): 1974-1981*, Ph.Diss. (Geneva: University of Geneva, 1987), σελ.500, όπως παρατίθεται στο Sotiropoulos D.A., *Populism and Bureaucracy, The Case of Greece under PASOK, 1981-1989*, University of Notre Dame Press, Notre Dame, Indiana 1996, σελ.70.

Στην επέκταση της κοινωνικής και εκλογικής απήχησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε ο εσωκομματικός διάλογος με στόχο την παγίωση του πολιτικού και ιδεολογικού προσδιορισμού του κινήματος, που συνδέεται χρονικά με την έκδοση πολιτικών κειμένων (βλ. «Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο» και «Εξόρμηση»). Η προώθηση και συστηματοποίηση των ιδεολογικών αρχών και των πολιτικών επιλογών, τόσο στο εσωκομματικό πεδίο, όσο και στο εκλογικό σώμα πραγματοποιείται με την κατάθεση ενός συμπαγούς ιδεολογικο-πολιτικού κειμένου, με σαφείς πολιτικές αναλύσεις και εξειδικευμένες κυβερνητικές εφαρμογές. Οι οργανωτικές αυτές ρυθμίσεις είχαν από το 1976 εντοπιστεί ως κύριοι λόγοι της μικρής εκλογικής συστράτευσης, αλλά και κεφαλαιώδους σημασίας για τη μελλοντική πολιτική εξέλιξη του κινήματος¹⁵⁰.

Η αναγκαιότητα επίδειξης ενός διττού, μετριοπαθή, ταυτόχρονα και ριζοσπαστικού λόγου, παράλληλης προβολής της αξιοπιστίας του κινήματος με σοβαρές κυβερνητικές προτάσεις και διατύπωσης ενός ριζοσπαστικού λόγου διαφοροποιώντας την πολιτική του συμβολή, κυρίως μέσα από την ενσωμάτωση της προοπτικής εξουσίας στη στρατηγική του σε σχέση με τα κόμματα της «παραδοσιακής αριστεράς» και απόσπασης ενός σημαντικού τμήματος του κεντρώου εκλογικού σώματος της «συντηρητικής» ΕΔΗΚ, αποτελεί την κυρίαρχη πολιτική του στρατηγική. Η προσπάθεια οικοδόμησης της εικόνας ενός σοβαρού, ρεαλιστικού, «αριστερού» κόμματος ενισχύθηκε σημαντικά από την ανάπτυξη έντονης κοινοβουλευτικής δραστηριότητας¹⁵¹ ιδιαίτερα κατά την περίοδο 1977-1981.

Το βασικό προεκλογικό κείμενο του 1977, με τίτλο «Κατευθυντήριες Γραμμές Κυβερνητικής Πολιτικής του Πανελλήνιου Σοσιαλιστικού Κινήματος», αποτέλεσε το πληρέστερο προσδιοριστικό ιδεολογικό και πολιτικό κείμενο της πρώτης περιόδου, ταυτόχρονα, όμως, λειτούργησε καταστατικά για τη μετέπειτα ιδεολογικο-πολιτική εξέλιξη του κινήματος και την άσκηση κυβερνητικής πολιτικής. Εισαγωγικά επαναπροσδιορίζεται η προβολή του πολιτικού αιτήματος της «αλλαγής»¹⁵², ως

¹⁵⁰ . Σε κείμενο της Εκτελεστικής Γραμματείας και του Προέδρου του κινήματος, το 1976, προσδιορίζονται με σαφήνεια οι οργανωτικές αδυναμίες της πρώτης περιόδου: «Μα όλοι γνωρίζουμε πως, στη νεανική του ηλικία, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν κατόρθωσε να ξεπεράσει ακόμη μερικές εσωτερικές οργανωτικές του αδυναμίες. Κύρια χαρακτηριστικά των αδυναμιών του είναι: 1) Η έλλειψη καταστατικού που να καθιερώνει σαφείς κανόνες δομής και λειτουργίας. 2) Η απουσία οργάνων ενδιαμέσων – ανάμεσα στις Τ.Ο. και την Κεντρική Επιτροπή ή τις Επιτροπές Εργασίας στα κεντρικά μας γραφεία. 3) Η κακή λειτουργία του δικτύου πληροφοριών μέσα στην οργάνωση που ευνόησε τις τάσεις για ομαδοποίηση και σεχταρισμό. 4) Η έλλειψη ημερήσιου έντυπου για την πληροφόρηση της μάζας που ακολουθεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ. 5) Η ιδεολογική σύγχυση που απορρέει απ' την έλλειψη στελεχών – στην απαραίτητη κλίμακα – για τη διαφώτιση των μελών του Κινήματος τόσο πάνω στα ιδεολογικοπολιτικά θέματα όσο και στις μορφές δράσης που πρέπει να αναλάβουν οι Τ.Ο. και οι Κ.Ο.». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Το 1976 να χτίσουμε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. πιο δυνατό, Πρόεδρος και Εκτελεστική Γραμματεία, Αθήνα, Γενάρης 1976, σσ.10-11.

¹⁵¹ . Μετά τη σημαντική αύξηση της κοινοβουλευτικής του δύναμης, το Νοέμβριο του 1977, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ασκεί συστηματική αντιπολιτευτική στρατηγική, καταθέτοντας προτάσεις σχεδίου νόμων, παρά την αναμενόμενη καταψήφισή τους, σε μια προσπάθεια ικανοποίησης του αιτήματος κατάθεσης και εκπροσώπησης μιας εναλλακτικής ρεαλιστικής πολιτικής πρότασης. Ιδιαίτερη βαρύτητα δόθηκε στα εκπαιδευτικά ζητήματα, τόσο σε επίπεδο ελέγχου της ακολουθούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής (στο πλαίσιο του κοινοβουλευτικού ελέγχου, με ερωτήσεις και επερωτήσεις), όσο, ακόμα σπουδαιότερο, καταθέτοντας σχέδια νόμου, κυρίως σε καίρια θέματα γενικότερου κοινωνικού ενδιαφέροντος και άμεσης λαϊκής αντίληψης. Ενδεικτικά, των νέων κοινοβουλευτικών διεργασιών που συμβαίνουν στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. και προσδιορίζουν την κυβερνητική προοπτική του, είναι η κατάθεση πρότασης σχεδίου νόμου για την κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων πρόσβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο (Φεβρουάριος 1978), η πρόταση σχεδίου νόμου για τα Α.Ε.Ι. (Άνοιξη 1978) και τον Ιούλιο του 1979 για τη θέσπιση του μονοτονικού συστήματος στην εκπαίδευση (26 Ιουλίου 1979).

¹⁵² . Το αίτημα της «αλλαγής», σημαίνει «εξασφάλιση των προϋποθέσεων για μια ουσιαστική εθνική ανεξαρτησία, για να αποδεδμευτεί η χώρα μας απ' τα ξένα πολιτικά και στρατιωτικά κέντρα αποφάσεων, να σταματήσει η διάβρωση του κράτους από ξενοκίνητους μηχανισμούς και να απαλλαγεί η εθνική οικονομία από τον καθοριστικό έλεγχο και εξάρτηση των πολυεθνικών μονοπωλίων. Σημαίνει να αναχαιτιστεί η ξένη πολιτιστική διείσδυση που απειλεί να αποκόψει το λαό, και προπάντων τους νέους, από τις πολιτιστικές του ρίζες και την ιστορία του. Σημαίνει ακόμα να εξασφαλιστεί η διαδικασία για την κατάκτηση και κατοχύρωση της λαϊκής κυριαρχίας και της κοινωνικής απελευθέρωσης του εργαζόμενου Έλληνα». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Κατευθυντήριες γραμμές κυβερνητικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Εκδ. ΠΑ.ΣΟ.Κ., Αθήνα, Νοέμβριος 1977, Εισαγωγή, σελ.7.

«παραπέρα πλάτεμα των δημοκρατικών θεσμών, κατοχύρωση της ατομικής και συλλογικής ελευθερίας και εγκαθίδρυση μιας οικονομικής δημοκρατίας, που θα δημιουργήσουν τις προϋποθέσεις για μια σταθερή πορεία της Ελλάδας προς ανώτερες μορφές κοινωνικής οργάνωσης και δημιουργίας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977α), ενώ, πλέον, ορίζεται πως η «αλλαγή» δεν ταυτίζεται με μια «επαναστατική ανατροπή»¹⁵³ καθώς η ένταση και η διαδικασία είναι ισχυρά εξαρτημένη από τους παράλληλους λαϊκούς στόχους. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επιδιώκει να ελέγξει μια διάχυτη ανησυχία μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων, τροφοδοτημένη από το ριζοσπαστικό αντισυστημικό του λόγο και την εύλογη πολιτική του αξιοποίηση από τη Νέα Δημοκρατία με ερεθισμό φοβικών συνδρόμων στη βάση πρόθεσης εγκαθίδρυσης ενός ριζοσπαστικού σοσιαλιστικού προγράμματος με την ανάληψη της εξουσίας. Παράλληλα, φαίνεται πως επενδύει πολιτικό κεφάλαιο στον περιορισμό μιας εύλογης αναδυόμενης πολιτικής και κοινωνικής κριτικής στο ενδεχόμενο διάψευσης προσδοκιών κατά την άσκηση κυβερνητικών καθηκόντων.

Σημαντικό στοιχείο αποτελεί, επίσης, ο επαναπροσδιορισμός του εκλογικο-πολιτικού ακροατηρίου στο οποίο απευθύνεται ιδεολογικά καταθέτοντας πλέον το πεδίο αναφοράς του. Η συμπόρευση του εκλογικού σώματος επιδιώκεται στη βάση μιας ιδεολογικής ταύτισης και στη βάση αποδοκίμασias των άλλων κομμάτων. Υπ' αυτό το πνεύμα καθορίζεται με σαφήνεια πως, «οι δυνάμεις πάνω στις οποίες στηρίζεται το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν είναι οι ομάδες των δυσαρεστημένων ή διαμαρτυρομένων. Είναι τα πιο ζωντανά τμήματα του λαού μας, που τα συνδέει η θέληση να καταλύσουν την ξένη εξάρτηση, να τερματίσουν την εκμετάλλευση από την οικονομική ολιγαρχία, να αμφισβητήσουν τις αυταρχικές δομές του σημερινού κράτους». Το ενδεχόμενο ενός νέου κρατικού κορπορατισμού δεν εντάσσεται στο πολιτικό και κυβερνητικό πλαίσιο αρχών του ΠΑ.ΣΟ.Κ., παρ' ότι στο μέλλον θα αποτελέσει μέσο κυριαρχίας και αναπαραγωγής της εξουσίας του.

Οι βασικότεροι άξονες της πολιτικής πρότασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., συνίστανται στην πραγμάτωση: **α)** της εθνικής ανεξαρτησίας, **β)** της οικονομικής δημοκρατίας, **γ)** της λαϊκής κυριαρχίας και ισοπολιτείας και **δ)** στην προώθηση μιας νέας ποιότητας ζωής.

Ο πρώτος στόχος της εθνικής ανεξαρτησίας βασίζεται στο μοντέλο πολιτικής ανάλυσης που ήδη ορίσαμε, σύμφωνα με το οποίο η χώρα παραμένει εξαρτημένη από τα ξένα κέντρα αποφάσεων που ασκούν ασφυκτικό έλεγχο και περιορίζουν την εθνική ανεξαρτησία και τον αυτόνομο προγραμματισμό (κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό). Υψηλής στρατηγικής σημασίας επιλογή είναι η ανάπτυξη αδέσμευτης και ανεξάρτητης εξωτερικής πολιτικής σύμφωνα με τα εθνικά συμφέροντα της χώρας. Ο επαναπροσδιορισμός των διεθνών σχέσεων αποτελεί προϋπόθεση αποδορυφοροποίησης της χώρας, υπό την προϋπόθεση ολοκλήρωσης μιας νέας εξωτερικής πολιτικής εκ του μηδενός, δίχως τίποτε «δοσμένο»¹⁵⁴.

¹⁵³ . «Όμως, πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα πως για το ΠΑΣΟΚ η έννοια της Αλλαγής, παρ' όλο το βαθύ καθοριστικό της νόημα, δεν σημαίνει σε καμιά περίπτωση επαναστατική ανατροπή ή βιαστική επιδίωξη στόχων που δεν μπορούν να θεωρηθούν και λαϊκοί στόχοι. (...) δομικοί μετασχηματισμοί στην κοινωνική και κοινωνική τάξη, που δεν έχουν ωριμάσει στη λαϊκή συνείδηση και δεν μπορούν να θεωρηθούν αβίαστα σαν λαϊκοί στόχοι, αποτελούν άκαιρους και επικίνδυνους πειραματισμούς, που κάθε άλλο παρά εξυπηρετούν την υπόθεση της κοινωνικής ανάπτυξης και του Σοσιαλισμού. Έτσι, το θέμα της αναγκαιότητας της αλλαγής είναι για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κάτι που πρέπει να ξεχωρίζεται προσεχτικά απ' το θέμα του ρυθμού της αλλαγής. Ο τελευταίος δεν μπορεί σε καμιά περίπτωση να προσδιοριστεί από πριν και χωρίς αναφορά στην ωρίμανση συγκεκριμένων συνθηκών και προ πάντων, της λαϊκής υποστήριξης και αποδοχής». ΤΟ ΒΗΜΑ, «Αλλαγή δεν σημαίνει κατ' ανάγκην επανάσταση». 27 Σεπτεμβρίου 1977, σελ.15.

¹⁵⁴ . Σύμφωνα με το κείμενο κυβερνητικής διακήρυξης «για χρόνια τώρα θεωρείται ως 'δοσμένο' της εξωτερικής πολιτικής τη χώρας μας πώς η εξάρτηση από τις Η.Π.Α. και η συμμετοχή στην Ατλαντική Συμμαχία αποτελεί εγγύηση για την εθνική μας ανεξαρτησία. Κι αυτό ήταν πιστευτό σε τέτοιο βαθμό, ώστε να εναποτεθεί η τύχη της χώρας μας στις καλές προθέσεις

Στο πλαίσιο επαναπροσδιορισμού των διεθνών σχέσεων της χώρας δυναμικά εντάσσεται ως ένα ανταγωνιστικό πολιτικό πεδίο η προοπτική εισόδου στην Ε.Ο.Κ. Σταθερή, ως προς τις διακηρύξεις του 1974, παραμένει η θέση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την ένταξη της χώρας, κρίνοντας πως αυτή θα καταστήσει μόνιμο τον περιφερειακό, δορυφορικό ρόλο της Ελλάδας, καθιστώντας αδύνατο οποιοδήποτε εθνικό αυτόνομο έλεγχο στον οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό προγραμματισμό. Τα συμφέροντα της χώρας δεν προωθούνται με μια πιθανή ένταξη ή σύνδεση με την Ε.Ο.Κ., αλλά με την «ανάπτυξη σχέσεων με την Ε.Ο.Κ., στα πλαίσια μιας νέας ειδικής συμφωνίας (τύπου Νορβηγίας), που να επιτρέπει τον εθνικό, κοινωνικό και οικονομικό προγραμματισμό, που συνεπάγεται τη διατήρηση του ελέγχου πάνω στην κίνηση του κεφαλαίου και των εμπορευμάτων» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:19).

Ο δεύτερος στόχος της επίτευξης «οικονομικής δημοκρατίας» βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την αυτόνομη πολιτική στρατηγική, καθιστώντας την οικονομική δραστηριότητα της χώρας από περιφερειακή/μεταπρατική, σε αυτοδύναμη εθνική με πλήρη αξιοποίηση όλων των πλουτοπαραγωγικών πόρων. Βασική επιλογή της οικονομικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η «κοινωνικοποίηση» των επιχειρήσεων, δηλαδή, η μεταβίβαση του ελέγχου των βασικών τομέων (Τράπεζες, Ασφάλειες, Μεταφορές, Επικοινωνίες, Ενέργεια, επιχειρήσεις κοινής ωφέλειας) στην άμεση κυβερνητική σφαίρα και στο «λαό». Η έννοια της «κοινωνικοποίησης», δεν νοείται ως «κρατικοποίηση», αλλά ως ένα ειδικό νομικό καθεστώς αυτοδιαχείρισης στο πλαίσιο «αποφάσεων που παίρνονται από διοικητικά συμβούλια, στα οποία συμμετέχουν (...) α) εκπρόσωποι των εργαζόμενων στην επιχείρηση, β) εκπρόσωποι του περιφερειακού συμβουλίου για παραγωγικές μονάδες» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:29-30). Η οικονομική δημοκρατία, μεταφράζεται σε ουσιαστική συμμετοχή των άμεσα εμπλεκόμενων κοινωνικών φορέων και των εργαζομένων στην αναπτυξιακή διαδικασία. Στο νέο πλαίσιο εντάσσεται η λαϊκή συμμετοχή στον καθορισμό του αναπτυξιακού προγράμματος και στη λήψη αποφάσεων για την εφαρμογή του. Σταθερός στόχος είναι ο εκδημοκρατισμός των θεσμών λήψης αποφάσεων με κοινωνική συμμετοχική διεύρυνση, τόσο στο σχεδιασμό, όσο και στην εφαρμογή της αναπτυξιακής στρατηγικής, συντελώντας στην «κοινωνικοποίηση της εξουσίας».

Τα βασικά μέτρα για τη νέα οικονομική ανάπτυξη προσδιορίζουν τους σημαντικότερους τομείς της οικονομικής δράσης που θα αναμορφωθούν σ' ένα ευρύ μεταρρυθμιστικό πρόγραμμα. Μεταξύ αυτών είναι: η δημοσιονομική πολιτική, η χρηματοδοτική πολιτική - τράπεζες, η αγροτική πολιτική, η αλιεία, η βιομηχανική πολιτική, η τουριστική πολιτική, η ενεργειακή πολιτική - ορυκτός πλούτος και η συγκοινωνιακή πολιτική. Σημαντικό διαφοροποιημένο στοιχείο της κυβερνητικής διακήρυξης του 1977, ως προς τα προηγούμενα κείμενα, αποτελεί η προβολή της πρόθεσης για «συρρίκνωση της ανισοκατανομής του εισοδήματος και του πλούτου ανάμεσα στις διάφορες περιφέρειες της χώρας και τα κοινωνικά στρώματα». Είναι σαφής η διαφορά της επιλογής για «συρρίκνωση της ανισοκατανομής» αντί της «ίσης κατανομής» ή της «ανακατανομής» όπως παρουσιάζεται σε κείμενα πριν το 1977. Ποιοτικά διαφέρουν σημαντικά οι δύο έννοιες ενισχύοντας την ερμηνεία για επιλεκτική και ρεαλιστική προβολή ή επαναφορά του πολιτικού λόγου από ριζοσπαστικές και μαξιμαλιστικές προοπτικές που εντοπίζονται σε περιόδους εκλογικών αναμετρήσεων, όπως προκύπτει και στη συνέχεια στη συνολική θεώρηση του κειμένου της «Κυβερνητικής Διακήρυξης» του 1977.

της Ουάσιγκτων και να ατονήσει τέλεια η διαμόρφωση μιας οποιασδήποτε εθνικής στρατηγικής». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Κατευθυντήριες γραμμές κυβερνητικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπ.π., σελ.14,

Τρίτος κεντρικός άξονας της διακήρυξης, είναι η πραγμάτωση της λαϊκής κυριαρχίας και της ισοπολιτείας. Πρόκειται για μια αναλυτική πρόταση εκσυγχρονισμού της πολιτικής δημοκρατίας, της δημόσιας διοίκησης και της δικαιοσύνης. Στο πλαίσιο της πολιτικής και πολιτειακής δημοκρατίας, προτείνονται καινοτόμες πρωτοβουλίες, για την καθιέρωση δικαιώματος ψήφου στους νέους 18 ετών, για την πλήρη αναδιάρθρωση των Ενόπλων Δυνάμεων, τον εκδημοκρατισμό της δημόσιας διοίκησης¹⁵⁵ (απομάκρυνση φιλοδικτατορικού προσωπικού), την προώθηση της διοικητικής αποκέντρωσης με παράλληλη επέκταση αρμοδιοτήτων της τοπικής αυτοδιοίκησης και κατοχύρωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται σε προνοιακά μέτρα για κοινωνικές ομάδες που υφίστανται ελλιπή κρατική μέριμνα (γυναίκες, νέοι). Για τις γυναίκες προβάλλεται η άρση των διακρίσεων σε βάρος τους, στους χώρους εργασίας, με κατοχύρωση ισότιμης μισθολογικής κατάστασης, εξίσωση των δικαιωμάτων ιεραρχικής ανόδου και θεσμική κατοχύρωση ποσόστωσης στην πλήρωση θέσεων στο δημόσιο τομέα. Για τους νέους, εκτός της κατοχύρωσης δικαιώματος ψήφου στα 18, προτείνεται η συμμετοχή τους σε «όλους του κοινωνικούς φορείς, σε υπεύθυνες θέσεις, ώστε οι κοινωνικοί φορείς να έχουν αντίληψη των προβληματισμών που αναπτύσσονται, σε πολιτικά-κοινωνικά-πολιτιστικά θέματα...» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:100).

Τελευταία θεματική πρόταση της κυβερνητικής διακήρυξης είναι η «νέα ποιότητα ζωής», που αναφέρεται σε προνοιακά μέτρα για την υγεία, την κοινωνική ασφάλιση, ποιότητα ζωής των πολιτών και την παιδεία. Συγκεκριμένα, αποδίδει πρωταρχική σημασία στον τομέα της υγείας, ανάγοντας σε υποχρέωση της πολιτείας την προσφορά «μια(ς) ζωή(ς) απαλλαγμένη από το βραχνά της ανασφάλειας που δημιουργούν η αρρώστια, η ανεργία, η αναπηρία, τα γερατεία» (σ.107). Οι ειδικότερες προτάσεις, για την επίτευξη του στόχου αναθεώρησης του προγράμματος υγείας, περιλαμβάνει τη σύσταση ενός νέου θεσμού, του «Εθνικού Οργανισμού Υγείας» (Ε.Ο.Υ., προοίμιο του μετέπειτα «Εθνικού Συστήματος Υγείας»), την καθιέρωση του «οικογενειακού γιατρού», αλλά και τη δέσμευση για «δωρεάν» παροχή ιατρικών υπηρεσιών.

Η νέα ποιότητα ζωής αναφέρεται στην τόνωση της υπαίθρου ως κρίσιμου παράγοντα της αποκέντρωσης με παράλληλη προώθηση ενός γενικού προγραμματισμού ανάπτυξης των αστικών κέντρων που θα περιλαμβάνει πολεοδομικά - ρυθμιστικά σχέδια, γενικευμένη οικιστική πολιτική, δημόσια και ιδιωτικά έργα υποδομής και προστασίας του περιβάλλοντος.

Στο τομέα της κοινωνικής ασφάλισης αναλαμβάνονται δεσμεύσεις συμμετοχής εκλεγμένων αντιπροσώπων των ασφαλισμένων στα διοικητικά συμβούλια των ταμείων τους, στην οικονομική εξυγίανση των ασθενέστερων ταμείων και τη σταδιακή ενσωμάτωση όλων των ταμείων κοινωνικής ασφάλισης.

Στο τομέα της παιδείας η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτελεί μια πλήρη εκπαιδευτική πολιτική στρατηγική δομικών αναθεωρήσεων που περιλαμβάνει ενδοσυστημικές μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις σ' όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, αλλά και την ανάπτυξη εξω-σχολικών θεσμών παροχής γενικής παιδείας. Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται στην εκπαιδευτική πολιτική που θα ακολουθήσει το ΠΑ.ΣΟ.Κ., αφού προωθεί το μετασχηματισμό της κοινωνίας, διαμέσου συνολικού αναπροσανατολισμού της παιδείας. Συνοπτικά, οι σκοποί της εκπαιδευτικής πολιτικής συντείνουν (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:131-132): στην «ανάπτυξη και ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου

¹⁵⁵ . Ιδιαίτερα προβάλλεται η ανάγκη συμμετοχής των πολιτών στη λήψη αποφάσεων, τον εκδημοκρατισμό, με συνεχή και αμφίδρομη πληροφόρηση ανάμεσα στα διάφορα επίπεδα λήψης αποφάσεων, τη συνεργασία και την ευρεία συμμετοχή των υπαλλήλων σε αποφάσεις για θέματα που χειρίζονται.

ανεξάρτητα από φύλο, καταγωγή, προέλευση», την «οργάνωση συλλογικής προσπάθειας για την επίτευξη κοινά επεξεργασμένων στόχων», τη δημιουργία πολιτών «που μπορούν να ενταχθούν ενεργά σε κάθε τομέα της παραγωγικής διαδικασίας» και στο «ξεπέρασμα των διακρίσεων που προκύπτουν από διαφορές στην κοινωνική προέλευση, στην τοπική καταγωγή, στα οικονομικά μέσα». Οι αρχές αυτές θα ενσωματωθούν ως καθοριστικό πλαίσιο εκτεταμένης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με την ανάληψη της εξουσίας και ιδιαίτερα θα καθορίσουν το πλαίσιο δομικής αναδιάταξης της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το Ν.1566/1985

Το βασικό προεκλογικό κείμενο διαλόγου, «Κατευθυντήριες Γραμμές Κυβερνητικής Πολιτικής», αποτέλεσε την πρώτη συμπαγή ιδεολογικο-πολιτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και λειτούργησε ως καταστατικός χάρτης στην προώθηση και μετεξέλιξη πολιτικών θέσεων, τόσο κατά την περίοδο άσκησης αντιπολιτευτικών καθηκόντων (ερμηνεύοντας τις καταθέσεις προτάσεων σχεδίου νόμων ως δεσμευτικές προθετικές πολιτικές παρεμβάσεις της «κυβερνητικής διακήρυξης»), όσο και στην εκλογική διαδικασία του 1981, επιδεικνύοντας σταθερότητα και διαχρονικότητα των πολιτικών προτάσεων, με ενσωμάτωση και προσαρμογή όρων κυβερνητικής ρεαλιστικότητας στον κινηματικό του λόγο. Ωστόσο, παρά την εμπειριστατωμένη πολιτική πρόταση που προωθεί, εντούτοις, με αναλυτικότερη προσέγγιση, εντοπίζονται αντιφατικές θέσεις και προβολές, μέσα από επιλεκτική χρήση του λόγου σε μια προσπάθεια δημόσιας πρόταξης της εικόνας ενός ρεαλιστικού πολιτικού φορέα.

Η επιλεκτική χρήση του λόγου και η αποφυγή ριζοσπαστικών πολιτικών στοχεύσεων εξασφαλίζει τη διεύρυνση του εκλογικού ακροατηρίου και επιτρέπει την πολιτική εκπροσώπηση ευρύτερων κοινωνικών ομάδων. Χαρακτηριστικό της ενδιαφέρουσας αυτής επιλογής του βασικού πολιτικού κειμένου της περιόδου είναι η επιλεκτική αποφυγή φορτισμένων και νοηματοδοτημένων ιδεολογικά λεκτικών σχημάτων με χρήση μετριοπαθέστερων και η συστηματική απουσία της «σοσιαλιστικής»¹⁵⁶ ιδεολογικής του ταυτότητας.

Αναμφισβήτητα η αμφισημία του πολιτικού λόγου λειτούργησε καταλυτικά στην εκλογική άνοδο του ΠΑ.ΣΟ.Κ., πετυχαίνοντας την εκπροσώπηση ριζοσπαστικών προτάσεων (έξοδος ή ειδική σχέση με Ε.Ο.Κ. και ΝΑΤΟ μεταξύ άλλων) που προσδοκούσε ένα σημαντικό τμήμα της ελληνικής κοινωνίας, ταυτόχρονα, όμως και εκπροσώπηση των μεσαίων κοινωνικών στρωμάτων που απέβλεπαν σε δομικούς μετασχηματισμούς της πολιτικής και οικονομικής οργάνωσης, όχι, όμως, απαραίτητα, μέσω μιας σοσιαλιστικής ρήξης ή επανάστασης. Η πολιτική εκπροσώπηση της δεύτερης κατηγορίας επετεύχθη στη βάση επίδειξης της ρεαλιστικότητας κυβερνητικού σχεδιασμού με κατάθεση εξειδικευμένων προτάσεων στην επίλυση κοινωνικών και οικονομικών θεμάτων (κυρίως μετά το 1976). Η διττή αυτή εκπροσώπηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., λειτούργησε τελικά ως το συγκριτικό του πλεονέκτημα έναντι όλων των άλλων πολιτικών δυνάμεων, τόσο της αριστεράς, όσο και της κεντροδεξιάς. Ακόμα και κατά την περίοδο άσκησης κυβερνητικών πολιτικών επιλογών η αμφισημία αυτή λειτούργησε καταλυτικά στην αδυναμία των παραδοσιακών κομμάτων της αριστεράς να προβούν σε μια «πολιτική της αποκάλυψης» κατά τον Γ.Βούλγαρη, μιας και το

¹⁵⁶ . Χωρίς να επιδιώκουμε να προβούμε σε μια ποσοτικοποίηση κεντρικών ιδεολογικών εννοιών στα κείμενα του ΠΑ.ΣΟ.Κ., εντούτοις, ενδιαφέρον παρουσιάζει η αποφυγή χρήσης προσφιλών πολιτικών όρων (σε κείμενα είτε προηγούμενων ετών, είτε της ίδιας χρονικής περιόδου για εσωκομματική επικοινωνία και διαβούλευση) που περικλείουν, προσδιορίζουν και συγκροτούν μια ενότητα ιδεολογικού σώματος. Χαρακτηριστικό είναι το βασικό προεκλογικό κείμενο διαλόγου, το Νοέμβριο του 1977 με τον τίτλο «Κατευθυντήριες Γραμμές Κυβερνητικής Πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ.», όπου, σε 156 σελίδες, η καταγραφή του όρου «Σοσιαλισμός» εντοπίζεται δύο φορές (σσ. 8 και 9), του όρου «σοσιαλιστικός Μετασχηματισμός της Κοινωνίας» δύο φορές (σσ. 7 και 34), της «Σοσιαλιστικής Ελλάδας» δύο φορές (σσ. 13 και 23), και της «Σοσιαλιστικής Κοινωνίας», μια φορά (σελ. 28), ενώ αποφεύγεται η προβολή της θέσης για «ίση κατανομή του εισοδήματος» ή «ανακατανομή του εισοδήματος».

ΠΑ.ΣΟ.Κ. εφήρμοσε «μια σειρά μέτρα και πολιτικές που εντάσσονταν στην κοινή παράδοση του αντιδεξιού, κεντροαριστερού και αριστερού χώρου», ενώ, ταυτόχρονα, η ρητορική του «συμμερίζονταν κοινά στερεότυπα με την ιστορική Αριστερά και την εαμογενή κουλτούρα» (2002:250).

Η εκλογική ήττα των δυνάμεων του «Κέντρου» και η σημαντική μείωση δυνάμεων της Νέας Δημοκρατίας ανέδειξαν το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην αξιωματική αντιπολίτευση, αλλά και εξαιρετικά ευοίωνες προοπτικές ανάληψης της εξουσίας, γεγονός που προσέφερε στην ενδυνάμωση του κομματικού μηχανισμού και στην ενίσχυση του παραγόμενου πολιτικού λόγου και ανάδυσης στελεχιακού δυναμικού εκπροσώπησης στους πολιτικούς και κοινωνικούς χώρους. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ., παρά την αρχική πολιτική αμηχανία που του δημιούργησε το εκλογικό αποτέλεσμα, προσανατολίστηκε στην παγίωση μιας «ρεαλιστικής εναλλακτικής προοπτικής κόμματος εξουσίας» (Κυπριανίδης & Τσεκούρας, 1985:9), περιορίζοντας επιλεκτικά το ριζοσπαστικό του λόγο, αξιοποιώντας ταυτόχρονα τη θετική «συγκυρία» της αυξημένης εκλογικής του δυναμικής απευθυνόμενο σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η προσπάθεια του ηγέτη, Α.Παπανδρέου, γείωσης των νέων βουλευτών με επιβολή ελέγχου της δράσης τους υπό το καταλυτικό επιχείρημα της εκπροσώπησης του λαού και των εντολών του, όπως αυτές εκφράζονται και ενοποιούνται στο αίτημα για «αλλαγή». Η μεγάλη αύξηση του αριθμού βουλευτών καθιστούσε ρεαλιστικό το ενδεχόμενο, δεδομένης της ισχυρής λαϊκής τους νομιμοποίησης, ανάδυσης περιπτώσεων «απειθαρχίας» ή εκδήλωσης φιλοδοξιών και επιμέρους ομαδοποιήσεων («φραξιονισμού»), αναντίστοιχα προς τις δυνατότητες στελεχών που η βάση νομιμοποίησής τους εδραζόταν και πήγαζε απευθείας στις αποφάσεις του Α.Παπανδρέου να τους αναδείξει σε συγκεκριμένες θέσεις κομματικής ευθύνης. Έτσι, γίνεται κατανοητή η ρητή, εξαρχής, επιβολή της πειθαρχίας από τον ηγέτη προς τους νέους βουλευτές, σε βαθμό αμφισβήτησης του όρου «Κοινοβουλευτική Ομάδα» έναντι, του ορθότερου να αποδώσει το ρόλο τους, ως «Κοινοβουλευτική Εκπροσώπηση του Κινήματος» (Ελευθεροτυπία, 1977:9)¹⁵⁷. Παράλληλα, ο ετερόκλητος πολιτικός και ιδεολογικός προσανατολισμός και η μικρή εμπειρία από την άσκηση κοινοβουλευτικών καθηκόντων, προκειμένου το ΠΑ.ΣΟ.Κ. να αναδειχθεί σε ισχυρό πυλώνα του πολιτικού συστήματος (Ελευθεροτυπία, 1977a:7), όπως έχει ρητά προσδιοριστεί από τον Α.Παπανδρέου, θα ενισχυθεί από επαγγελματικά στελέχη, αναβαθμίζοντας τον τεχνοκρατικό χαρακτήρα λειτουργίας του κόμματος και της κοινοβουλευτικής ομάδας, αλλά και περιορίζοντας ταυτόχρονα την αυτόνομη λειτουργία των βουλευτών, θεσπίζοντας νόρμες και κανονιστικό πλαίσιο ενιαίας συντεταγμένης δράσης (ΒΗΜΑ, 1978:5)¹⁵⁸.

¹⁵⁷ . «Ο χαρακτηρισμός Κοινοβουλευτική Ομάδα που υπάρχει ακόμα και στο καταστατικό μας, είναι όρος μάλλον ατυχής. Δεν αποτελούμε ομάδα. Αποτελούμε την Κοινοβουλευτική Εκπροσώπηση του Κινήματος, την παρουσία του Κινήματος στο Κοινοβούλιο. (...) Και λειτουργούμε κατά συνέπεια σαν ένα συγκροτημένο σώμα που αποτελεί μια έκφραση της πολύπλευρης συνολικής δραστηριότητας του Κινήματος που επεκτείνεται στους συνδικαλιστικούς μαζικούς χώρους και την Τοπική Αυτοδιοίκηση. (...) Κανείς μας βουλευτής, μέλος της Κεντρικής Επιτροπής, στέλεχος ή μέλος του Κινήματος, δεν λειτουργεί αυτόνομα. Δεν είμαστε συνασπισμός προσωπικοτήτων. Είμαστε στρατευμένα στελέχη του μεγάλου φορέα της Αλλαγής. Σαν τέτοια, έχουμε το δικαίωμα και το καθήκον να εκφράζουμε ελεύθερα τις απόψεις μας πάνω σε κάθε θέμα που αφορά το Κίνημα, μέσα στα πλαίσια της Οργάνωσης. (...) Το έργο της κοινοβουλευτικής εκπροσώπησης τόσο στο νομοθετικό τομέα, όσο και στον τομέα του ελέγχου, θα υποβοηθηθεί αποφασιστικά από ένα νέο όργανο, ένα ευέλικτο όργανο, που θα διαμορφωθεί στα πλαίσια του Κινήματος, έτσι ώστε σε κάθε επιτροπή να αντιστοιχεί ομάδα τεχνικών».

¹⁵⁸ . Αντίστοιχα προς τις κοινοβουλευτικές επιτροπές, οργανώνονται ανά θεματική «Κοινοβουλευτικοί Τομείς Εργασίας» (Κ.Τ.Ε.) με παράλληλη επιστημονική και τεχνική ενίσχυση του έργου τους από εξειδικευμένο προσωπικό. Για τις ανάγκες ανάπτυξης της κοινοβουλευτικής δράσης του κινήματος, στο πλαίσιο των ιδεολογικοπολιτικών του αναφορών, ρυθμίζονται σειρά διαδικασιών, που αφορούν στα κατατεθέντα σχέδια νόμου της κυβέρνησης, στις προτάσεις νόμων που θα καταθέσει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και στις καταθέσεις αναφορών, ερωτήσεων και επερωτήσεων. Μια σαφώς προσδιορισμένη

Την περίοδο αυτή φαίνεται πως: η δυναμική ενίσχυσης των βουλευτών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που καθορίζεται σημαντικά από τη γενικότερη κοινωνική δημοφιλία του κινήματος και της ραγδαίας, αυτόβουλης, ενίσχυσης των κομματικών οργανώσεων, οι παθογένειες του πολιτικού συστήματος της χώρας που αναφέρθηκαν εκτενώς στην ιδρυτική πράξη του κόμματος και σε μεγάλο βαθμό διαμόρφωσαν τους όρους του πελατειακού και κορπορατικού κράτους και η συρρίκνωση της ισχύος του κόμματος και του αρχηγού στην επιλογή των βουλευτών, απασχολούν τον Α.Παπανδρέου. Ο ίδιος ανάγει το ζήτημα σε έλλειμμα δημοκρατικής λειτουργίας του πολιτεύματος, σκιαγραφώντας ένα πλαίσιο παρέκκλισης και αποπροσανατολισμού της πολιτικής χειραφέτησης σε πλέγμα διαπροσωπικών διευθετήσεων και πρόσβασης στην εξουσία που αλλοιώνει τη δυναμική ενός ευρύτερου κοινωνικού και πολιτικού μετασχηματισμού. Έτσι, καταθέτει πρόταση στο δημόσιο διάλογο επανάκτησης και ενίσχυσης των κομματικών εξουσιών στον ηγέτη, αλλαγής του εκλογικού συστήματος για την ανάδειξη βουλευτών που προσομοιάζει στο σημερινό ισχύον εκλογικό σύστημα της Γερμανίας, όπου, όμως, καθοριστικό ρόλο θα έχει η κομματική ιεράρχηση των υποψηφίων σε έναν «κλειστό» εκλογικό κατάλογο¹⁵⁹. Πρόκειται για πρόταση θεσμικού ελέγχου και περιορισμού της πολιτικής αυτοτέλειας των βουλευτών (Κοντιάδης, 2009:75), ακόμα και στο επίπεδο διευθέτησης και διαμεσολάβησης πελατειακών αιτημάτων, έναντι του κομματικού μηχανισμού και της ηγεσίας που αποτελεί πρόθεση δομικής μεταβολής του πολιτικού συστήματος.

Η ανάγκη διατήρησης ενός ισχυρού πολιτικού πλαισίου στοίχισης των ιδεολογικών τάσεων και ελέγχου της αυτονομημένης δράσης, ιδιαίτερα στο δεδομένο συγκείμενο περιβάλλον αθρόας στράτευσης κοινωνικών μαζών και ανάδειξης νέων στελεχών σε θέσεις ευθύνης, έθετε επιτακτικά, ως πολιτική προτεραιότητα, την άμεση οργανωτική διάρθρωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπό ένα δομημένο σύστημα επεξεργασίας πολιτικών θέσεων, διάχυσης των αποφάσεων και ενιαίας έκφρασης. Έκδηλη είναι η ανησυχία της πολιτικής ηγεσίας στο ενδεχόμενο μετακίνησης του κινήματος από τις κοινωνικές του αναφορές, στα οργανωμένα ή ατομικά κοινωνικά αιτήματα, αλλά και μιας

ιεραρχία οργάνωσης της κοινοβουλευτικής ομάδας, για αποτελεσματική και ευέλικτη παρουσία, προβλέπει «Διευθυντή της Υπηρεσίας Κοινοβουλευτικής Ομάδας» (Δ.Υ.Κ.Ο.) και «Υπηρεσία Μελετών και Τεκμηρίωσης Κοινοβουλευτικής Ομάδας» (Υ.ΜΕ.ΤΕ.ΚΟ.), που τελεί υπό την εποπτεία της «Επιτροπής Ανάλυσης και Προγραμματισμού του Κινήματος».

¹⁵⁹ . «Πιστεύω ακριβώς το αντίθετο. Ότι η ανάδειξη βουλευτών με σταυρούς προτιμήσεως έχει αρνητικές επιπτώσεις για τη λειτουργία του δημοκρατικού πολιτεύματος (...) Υποτίθεται ότι το σημαντικότερο προτέρημα του ισχύοντος συστήματος είναι ότι δίνει την ευκαιρία στους ψηφοφόρους να ασκήσουν οι ίδιοι το δικαίωμα επιλογής των αντιπροσώπων τους στο Κοινοβούλιο μεταξύ των υποψηφίων που προτείνονται από το Κόμμα που υποστηρίζουν. Λέω υποτίθεται, γιατί σπάνια έχουν οι ψηφοφόροι αντικειμενική ενημέρωση σ' ό,τι αφορά το ήθος και τις ικανότητες των υποψηφίων (...) Το βασικό ελάττωμα του συστήματος του σταυρού προτίμησης είναι ότι υποσκάπτει αποφασιστικά τον θεσμό του κόμματος σαν φορέα ιδεολογικών και πολιτικών αρχών (...) Το σύστημα εξαναγκάζει κάθε υποψήφιο να επιδοθεί στην ψηφοθηρία. Έτσι, η προσωπική προβολή με ποικίλα μέσα γίνεται πρωταρχικός στόχος των υποψηφίων. Ο αγώνας για την επικράτηση του κόμματος και τη διάδοση των αρχών του, για τη διαφώτιση του κοινού πάνω στο πρόγραμμα του κόμματος, μπαίνει σε δεύτερη μοίρα. Στην προσπάθειά του να αναπτύξει τη δικιά του εκλογική πελατεία, να συνδέσει το όνομά του με όσο γίνεται μεγαλύτερο αριθμό ψηφοφόρων, ο υποψήφιος καταλήγει αναπόφευκτα στο ρουσφέτι ή την υπόσχεση για ρουσφέτι. Μεταβάλλεται χαρακτηριστικά σε διαμεσολαβητή ανάμεσα στον ψηφοφόρο και την κρατική εξουσία. Έτσι το σύστημα του σταυρού προτίμησης τείνει να αποπροσανατολίσει τους ψηφοφόρους από τα ταξικά τους συμφέροντα, μα και τα γενικότερα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα. Και συμβάλλει γι' αυτό το λόγο στη συντήρηση της ισχύουσας κοινωνικής και οικονομικής δομής (...) Υπάρχουν, κατά τη γνώμη μου, μόνο δύο συστήματα ... Το ένα είναι ο κομματικός κατάλογος υποψηφίων, που εκλέγονται με τη σειρά που προσδιορίζει το κόμμα. Αυτό ουσιαστικά δεν είναι παρά γενίκευση του θεσμού των βουλευτών επικρατείας. Το άλλο σύστημα είναι η στενή περιφέρεια, όπου κάθε κόμμα υποδεικνύει μόνο έναν υποψήφιο. Είναι, φυσικά, δυνατό να γίνει κάποιος συγκερασμός των δύο συστημάτων». Καθημερινή, «Η θέση του αρχηγού της αξιωματικής Αντιπολιτεύσεως Α.Παπανδρέου: 'Οι σταυροί υποσκάπτουν το θεσμό του κόμματος', 1978. Στο ίδιο ζήτημα επανέρχεται ο Κ.Σημίτης με άρθρο του στην εφημερίδα «ΤΟ ΒΗΜΑ» τον Σεπτέμβριο 1978, ταυτιζόμενος με τη θέση του Α.Παπανδρέου: «Ο σταυρός δεν είναι επομένως μέσο ορθής επιλογής. Άλλωστε η ανταμοιβή του πιο ικανού δεν υπήρξε ποτέ ο στόχος του συστήματος. Η Βουλή δεν ανταποκρίνονταν ποτέ στο θεωρητικό σχήμα, στη συνάθροιση των πιο φωτισμένων και μορφωμένων εκπροσώπων του πληθυσμού για να συζητούνται μέσα σ' ένα κοινά αποδεκτό πλαίσιο για τον καλύτερο τρόπο πραγματοποίησης του κοινού συμφέροντος». ΤΟ ΒΗΜΑ, 'Προϋπόθεση για την οργάνωση της πολιτικής ζωής σε δημοκρατικότερη βάση'. 17 Σεπτεμβρίου 1978.

προοπτικής ανάδειξης ενός σώματος στελεχών με κεντρικό πρόταγμα την ανάληψη ή κατάληψη της εξουσίας, με όλα τα ενδεχόμενα αυτής της προοπτικής που θα υποβάθμιζε το ρόλο και τη σημασία των κοινωνικών μαζών και της αμφίδρομης επικοινωνίας, προξενώντας ρήξη των ισχυρών δεσμών κοινωνίας – ΠΑ.ΣΟ.Κ., του ενιαίου χαρακτήρα πολιτικής εκπροσώπησης της κοινωνίας και της κοινωνικής ταυτότητας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Με άλλα λόγια, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναγνωρίζει και ρυθμίζει την περίοδο αυτή τη σύμπλευση του κοινωνικού με το πολιτικό, επενδύοντας πολιτικό κεφάλαιο στην ενίσχυση της ιδεολογικοπολιτικής του φυσιογνωμίας, ανάλογα προς την ιδρυτική του πράξη, παράλληλα με την πολιτική αυτονομία και έκφραση, δηλαδή, να «μετασχηματίσει την αντικειμενικά υπάρχουσα ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΑ σε ΔΥΝΑΜΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΣΙΑΣ» (Εξόρμηση της Κυριακής, 1978:5) [Σημ. μορφοποίηση πρωτότυπου]. Η ιδεολογία του φορέα και η οργάνωση βρίσκονται σε μια διαλεκτική σχέση αλληλοκαθορισμού. Η πρώτη συγκροτεί και ενοποιεί με την πολιτική ταυτότητα την αναγκαία προϋπόθεση, όμως η δεύτερη (δομή και λειτουργία) εξασφαλίζει τη συνέχεια και η δυναμική της εδράζεται στην οργάνωση.

Η «δημοκρατική διαδικασία» του κομματικού οργανισμού επαναπροσδιορίζεται ως λειτουργία, ατομική συμμετοχή και χειραφέτηση και όχι ως υπαρξιακός αυτοσκοπός, ως ιδεολογικός τόπος και χώρος ανάπτυξης επιμέρους στρατηγικών και σκοπιμοτήτων. Υπ' αυτό το πλαίσιο ανάλυσης δεν νοείται «δημοκρατική διαδικασία» που λειτουργεί αυτόνομα από τις ιδεολογικοπολιτικές αρχές του κινήματος, με ευχέρεια καθορισμού και επιλογής στρατηγικών σ' ένα ανεξάρτητο πλαίσιο αναφοράς και συγκρότησης. Έτσι, ρητά καθορίζεται πως στις περιπτώσεις «αυτοπροσδιορισμού της βάσης», μέσω ευκαιριακών πλειοψηφικών αποφάσεων αυτονόμησης, υπό συμβατικές επίπλαστες «δημοκρατικές διαδικασίες», ελλοχεύει κίνδυνος συνοχής του φορέα, υπονόμευσης της ενιαίας λειτουργίας του, δημιουργίας παράκεντρων εξουσίας, ανάδυσης όρων πολιτικής εσωστρέφειας και αδράνειας, δηλαδή, όρων «διάλυσης». Η καταστατική αρχή της «δημοκρατικής διαδικασίας» σηματοδοτεί την ενίσχυση των τοπικών οργανώσεων σε φορείς πολιτικής και ιδεολογικής διεργασίας, μέσα από επαφή, αλληλεπίδραση και ζύμωση με ζωτικούς κοινωνικούς και επαγγελματικούς χώρους, με ανάληψη πρωτοβουλιών («Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν είναι βέβαια συζητητική λέσχη»), αλλά κυρίως με διάχυση της επικοινωνίας, των αιτημάτων, των προβλημάτων και των προβληματισμών στην κάθετη ιεραρχική δομή του κινήματος. Σε επίπεδο δράσης και πολιτικών παρεμβάσεων μόνη επίσημη «γραμμή» είναι της κομματικής ηγεσίας, δίχως να αμφισβητείται η αυτονομία των μαζικών οργανώσεων/χώρων από τα στελέχη του κινήματος, αλλά αναγνωρίζοντας πως η «ηθελμένη ή αθέλητη προσπάθεια ορισμένων στελεχών να προεκτείνουν την αυτονομία του μαζικού χώρου σε δική τους αυτόνομη δραστηριότητα (...) οδηγεί στον αριβισμό και τον παραγοντισμό με πιθανή μετεξέλιξη στην πολιτική αστάθεια και την αναξιοπιστία του Κινήματός μας στους αντίστοιχους χώρους» (Εξόρμηση της Κυριακής, 1978:6). Η ανάγκη καθιέρωσης κανονιστικού πλαισίου λειτουργίας των τοπικών οργανώσεων θα ολοκληρωθεί με τη συγκρότηση του σχετικού κανονισμού τον Ιούνιο 1978 (Εξόρμηση, 1978:5) ενισχύοντας περαιτέρω την πρωτοφανή οργανωτική δομή ελληνικού κόμματος σε πλήρη αντιστοιχία με το πρόταγμα της κοινωνικής συμμετοχής και χειραφέτησης. Η αναγνώριση της σημασίας και της βαρύτητας στην οργανωμένη βάση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., μέσω των τοπικών οργανώσεων και των νομαρχιακών επιτροπών, ως διάυλος bottom-up επικοινωνίας και καθοριστικής επιρροής της ιεραρχίας από τη βάση, καθιερώνεται με την ειδική εγκύκλιο (καλοκαίρι 1980) ανάθεσης ειδικού ενεργού ρόλου ενόψει της εθνικής εκλογικής αναμέτρησης με την υπόδειξη 800 υποψήφια βουλευτών (Ταχυδρόμος, 1981:4) με κριτήρια πολιτικά και κοινωνικά, μελών ή μη, του κόμματος. Την τελική, ωστόσο, επιλογή διατηρούσε ο πρόεδρος και το εκτελεστικό γραφείο, δεδομένης της προοπτικής αυτοδύναμης πλειοψηφίας και του κριτηρίου μιας συμπαγούς, συνεκτικής, κοινοβουλευτικής ομάδας.

3.6.2. Κοινωνικός συμβολαιακός λόγος (1981-1985)

Ενόψει της εκλογικής αναμέτρησης του Οκτωβρίου, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταθέτει το πρόγραμμα διακυβέρνησης με διάχυτη την αίσθηση της επερχόμενης εκλογικής νίκης, το «**Συμβόλαιο με το Λαό**». «Η Διακήρυξη, (...) αποτελεί δημοκρατική πρόταση εξουσίας προς το Λαό, για να πραγματώσει ο ίδιος την Αλλαγή με το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην Κυβέρνηση. Αποτελεί για μας Συμβόλαιο, ανοιχτό όμως στο διάλογο με τους κοινωνικούς και συνδικαλιστικούς φορείς» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:5)¹⁶⁰.

Η πορεία προς την «αλλαγή» αποτελεί και στις εκλογές του 1981 το βασικό πολιτικό σύνθημα που εναρμονίζεται με την προώθηση των πολιτικο-κοινωνικών προταγμάτων για εθνική ανεξαρτησία, λαϊκή κυριαρχία - δημοκρατία και κοινωνική απελευθέρωση. Οι στόχοι αυτοί συγκροτούν τους κεντρικούς άξονες προς επίτευξη των οποίων εμβαπτίζεται κάθε κυβερνητική ενέργεια, νοηματοδοτώντας το όραμα και την πορεία της αλλαγής. Οι πολιτικο-ιδεολογικοί άξονες αποτέλεσαν σταθερή πολιτική επιδίωξη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. από το 1974 και την ιδρυτική διακήρυξη της 3^{ης} Σεπτεμβρίου και παραμένουν αδιαφοροποίητοι καθ' όλη την ιστορική διαδρομή του κινήματος.

Το κυβερνητικό πρόγραμμα αποτελεί επικαιροποιημένη επαναδιατύπωση του προγράμματος του 1977, με μικρές μόνο αποκλίσεις ή επιμέρους διαφοροποιήσεις και εξειδικεύσεις. Συγκεκριμένα, προσδιορίζονται 6 θεμελιώδεις θεματικοί άξονες της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής πραγματικότητας που εξειδικεύονται περαιτέρω σε πολιτικές πρακτικές και εφαρμογές: **1)** ανεξαρτησία, εθνική άμυνα, παγκόσμια ειρήνη, διεθνής συνεργασία, **2)** δημοκρατία, **3)** παιδεία, **4)** οικονομική πολιτική, **5)** κοινωνικό πρόγραμμα και **6)** ποιότητα ζωής και ανάπτυξης.

Η πρώτη θεμελιακή πολιτική επιλογή της κυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναφέρεται στην επιδίωξη της ανεξαρτησίας, κατοχύρωση της εθνικής άμυνας, συμβολή στην παγκόσμια ειρήνη και τη διεθνή συνεργασία. Η ακολουθούμενη πολιτική της Ν.Δ. στα εθνικά θέματα αξιολογείται ως μονοσήμαντη, καθώς οδήγησε σε αδιέξοδο και σε παραχωρήσεις κυριαρχικών δικαιωμάτων, εξαιτίας της «μονοδιάστατης/μονόπλευρης» τακτικής, συμπόρευσης με το ΝΑΤΟ και τις Η.Π.Α. Αντίθετα, η πολιτική στρατηγική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στηρίζεται «στην αμυντική θωράκιση της χώρας και σε μια γνήσια ανεξάρτητη, πολυδιάστατη εξωτερική πολιτική» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:31), χωρίς εξωτερικές δεσμεύσεις. Σημαντική είναι, επίσης, η δέσμευση για αποχώρηση από το ΝΑΤΟ, ενώ, παράλληλα, δηλώνεται η

¹⁶⁰ . Οι Κ.Ελευθερίου και Χ.Τάσσης εντοπίζουν αναγκαιότητα **α)** «εκλογικής αποτελεσματικότητας» και «νομιμοποίησης των επιλογών» και **β)** προετοιμασία «υλικότητας της κομματικής οργάνωσης για την άνοδο στην εξουσία» που σε ένα βαθμό εδράζεται στην ενεργή πολιτική/εκλογική συμμετοχή των τοπικών και νομαρχιακών οργανώσεων. Ελευθερίου Κ. – Τάσσης Χ., όπ.π., σσ.66-67.

Δίχως να στερείται επιχειρημάτων η διττή αναγκαιότητα, εντούτοις, το πολιτικό αποτέλεσμα, της ανάθεσης αντίστοιχης βαρύτητας και σημασίας αρμοδιότητα στη βάση του κομματικού μηχανισμού, ενείχε σημαντικό πολιτικό ρίσκο, που θα μπορούσε δυνητικά να προκαλέσει ισχυρές εσωκομματικές αναταράξεις και εσωστρέφεια σε μια κρίσιμη εκλογική αναμέτρηση. Δηλαδή, η δυνατότητα επίτευξης πρόσκαιρων και ευκαιριακών πλειοψηφικών τάσεων εντός του μικρο-επιπέδου των τοπικών οργανώσεων και νομαρχιακών επιτροπών για την ανάδειξη υποψηφίων, η πρόκληση εσωτερικών προστριβών στο επίπεδο της εκλογικής περιφέρειας με την παρουσία ήδη ενός ή δύο εν ενεργεία βουλευτών και την υποψηφιότητα ενός νέου υποψηφίου με δυναμική απήχηση στην κομματική βάση, η διάψευση των προσδοκιών της τοπικής κομματικής βάσης δεδομένης της τελικής έγκρισης προέδρου και εκτελεστικού γραφείου, αλλά και άλλοι παράγοντες, κυρίως εσωκομματικής ισορροπίας, διαμορφώνουν όρους μιας υψηλής συμβολικής και πολιτικής επιλογής με πολλαπλούς αποδέκτες εντός και εκτός κόμματος, παρά μια αναγκαιότητα. Ως προς τη δεύτερη «αναγκαιότητα», της «υλικότητας» της κομματικής οργάνωσης, πράγματι με την άνοδό του στην κυβέρνηση αξιοποιεί σε κυβερνητικές και διοικητικές θέσεις περίπου τρεις έως τέσσερις χιλιάδες στελέχη από τις κλαδικές οργανώσεις επιστημόνων. Σπουρδαλάκης Μ., «Από το 'Κίνημα Διαμαρτυρίας' στο 'Νέο ΠΑΣΟΚ'», όπ.π., σελ.59. Ο Μ.Σπουρδαλάκης ερμηνεύει το γεγονός άντλησης κομματικών «στελεχών» για τις ανάγκες του κρατικού μηχανισμού, ως «ανάγκες που, για προφανείς ιστορικούς λόγους (μονοπώληση του κράτους από τη δεξιά), ήταν ζωτικής σημασίας για τη νεαρή κυβέρνηση».

προσδοκία για διάλυση του «Συμφώνου της Βαρσοβίας» που αποτελούσε το «αντίπαλο δέος» της Βορειο-Ατλαντικής Συμμαχίας του NATO. Στα πλαίσια της αμυντικής θωράκισης εντάσσεται η αύξηση των δαπανών για την άμυνα και η ανάπτυξη εθνικής πολεμικής βιομηχανίας.

Η ακολουθούμενη εξωτερική πολιτική ανάγεται σε σταθερό παράγοντα οικονομικής υπανάπτυξης της χώρας και διατήρησής της στους εξαρτημένους περιφερειακούς δορυφόρους του μεγάλου κεφαλαίου της Δύσης (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:34-35)¹⁶¹. Πρόθεση της κυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η εφαρμογή ανεξάρτητης εξωτερικής πολιτικής δίχως προοπτική διεθνούς απομόνωσης, αλλά δημιουργίας νέων διακρατικών ή διεθνικών συνεργασιών στη βάση κοινών συμφερόντων. Η «ανεξάρτητη» εξωτερική πολιτική δεν προσδιορίζεται με όρους στρατηγικού σχεδιασμού και περαιτέρω εξειδικεύσεις. Έτσι, ενώ προσδιορίζει την εξωτερική πολιτική ως «δυναμική πολιτική, η οποία δημιουργεί εκείνο το πλέγμα διεθνών διασυνδέσεων που εγγυάται την εδαφική ακεραιότητα και ανεξαρτησία της χώρας, καθώς και την εξυπηρέτηση των συμφερόντων της», παράλληλα, σημειώνει τη βαρύνουσα σημασία του «Κυπριακού» και των ανά τον κόσμο εθνικο-απελευθερωτικών κινημάτων κατά του ιμπεριαλισμού, σηματοδοτώντας (τουλάχιστον στο δεύτερο ζήτημα), μια νέα εξωτερική πολιτική προοπτική (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:35)¹⁶².

Ο δεύτερος θεματικός άξονας της κυβερνητικής διακήρυξης αφορά την κατοχύρωση της δημοκρατίας. Στο ίδιο πολιτικο-ιδεολογικό πλαίσιο με την κυβερνητική διακήρυξη του 1977, αναδεικνύεται σε απαραίτητη προϋπόθεση για την κατάκτηση της «αλλαγής», η «κατοχύρωση και διεύρυνση των δημοκρατικών κατακτήσεων», ενώ, βασική πολιτική επιλογή αποτελεί η βούληση να αποφασίζει ο λαός, «... αβίαστα και ενημερωμένα μέσα σε ένα δημοκρατικό πολίτευμα, όπου υπάρχει πραγματική πολυφωνία, ισονομία, ισοπολιτεία...» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:39). Ειδικότερα προσδιορίζονται εκσυγχρονιστικές αλλαγές:

α) στη Βουλή (ανύψωση του κύρους και των λειτουργιών για να ασκείται ουσιαστικά το νομοθετικό έργο και να ελέγχεται η Εκτελεστική Εξουσία),

β) στα πολιτικά κόμματα (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1984:14)¹⁶³ και το εκλογικό σύστημα (καθιέρωση της απλής αναλογικής, δικαίωμα ψήφου από τα 18),

γ) στη δικαιοσύνη (ισότητα πολιτών έναντι του νόμου),

δ) στα δικαιώματα του πολίτη (ισονομία και ισοπολιτεία των πολιτών, κατάργηση διακρίσεων που αναφέρονται σε ιδεολογική τοποθέτηση, πολιτικές πεποιθήσεις, συνδικαλιστική δραστηριότητα ή θρησκευτική διαφορετικότητα),

¹⁶¹ . «Η εξωτερική πολιτική έχει αποφασιστική σημασία για το μέλλον της χώρας. Επηρεάζει τις συνθήκες και τις δυνατότητες της εσωτερικής μας ανάπτυξης και προσδιορίζει το βαθμό της Εθνικής μας Ανεξαρτησίας. Από την εξωτερική μας πολιτική εξαρτάται, αν, και σε ποιο βαθμό, πολιτικές και οικονομικές επιλογές ξένων κέντρων αποφάσεων επηρεάζουν την ελευθερία και την ευημερία του Ελληνικού λαού».

¹⁶² . Παρά τη συνεχή προβολή του αιτήματος για επαναπροσδιορισμό της εξωτερικής πολιτικής της χώρας χωρίς δεσμεύσεις και εξαρτήσεις από τις ισχυρές δυνάμεις (θέση που προβάλλεται σταθερά από το 1974), εντούτοις, ιδιαίτερο ενδιαφέρον προκαλεί η πρωτοφανής αναφορά (τουλάχιστον σε κείμενο δημόσιου διαλόγου), σε κινήματα και λαούς που «μάχονται ενάντια στον ιμπεριαλισμό» (σελ.36). Τα κινήματα και οι λαοί, προς τους οποίους η νέα κυβέρνηση θα παράσχει κάθε δυνατή υποστήριξη, είναι, οι Παλαιστίνιοι (για την επιστροφή στην πατρίδα τους), οι Τούρκοι (για την ανατροπή της δικτατορίας), οι χώρες της Λατινικής Αμερικής (επίσης για καταπιεστικά καθεστώτα) και το Αφγανιστάν (για την επέμβαση της Σοβιετικής Ένωσης).

¹⁶³ . Στις προτάσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβλέπεται η θεσμική αναβάθμιση των κομμάτων και ο πολιτικός τους εκσυγχρονισμός σε αυτόνομους πολιτικούς οργανισμούς: «επιδιώξαμε και επιδιώκουμε με νέους νόμους, όπως η ψήφος στα 18, η κατάργηση του σταυρού προτίμησης, ή αύριο με τη χρηματοδότηση των κομμάτων, την διεύρυνση της λαϊκής κυριαρχίας, την πάταξη του κομματισμού και την εξύψωση των κομμάτων σε συνταγματικούς θεσμούς, οικονομικά αυτόδυναμους και πολιτικά αυτόνομους».

ε) στον εκδημοκρατισμό των μέσων μαζικής ενημέρωσης (αντικειμενική πληροφόρηση, διεύρυνση των διοικητικών οργάνων των Μ.Μ.Ε., συμμετοχή εκπροσώπων όλων των κοινωνικών ομάδων),

στ) στην οικογένεια (ισότητα μεταξύ των δύο φύλων, κοινωνικοί θεσμοί στήριξης της οικογένειας, βρεφονηπιακοί σταθμοί, επιδόματα),

ζ) χωρισμός εκκλησίας και κράτους¹⁶⁴ (διοικητικός χωρισμός) που θα θυσιασθεί στο πεδίο της κυβερνητικής εφαρμογής «από φόβο μήπως αποξενωθούν οι ορθόδοξοι ψηφοφόροι» (Stayrakakis, 2005:224) και

η) στις ένοπλες δυνάμεις και τα σώματα ασφαλείας (συμφιλίωση λαού και στρατού, εκπαίδευση των στελεχών των Ε.Δ.).

Τρίτος θεματικός άξονας της κυβερνητικής διακήρυξης είναι η Παιδεία που αποτελεί «θεμέλιο της αλλαγής». Ενταγμένη στη «σοσιαλιστική» αντίληψη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ισχυρά προτάσσεται μια δομική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, αντίστοιχη προς τη δραστηριότητα που ανέπτυξε κοινοβουλευτικά με κατάθεση προτάσεων νόμου την προηγούμενη περίοδο, σηματοδοτώντας τις κεντρικές κατευθυντήριες γραμμές. Οι βασικές πολιτικές επιλογές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την παιδεία διέρχονται εκτεταμένου μετασχηματισμού του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως αναλύονται στη συνέχεια εκτενώς, ενώ, ενδιαφέρον έχει η πρόταση για θεσμοθέτηση εξωσχολικών δομών ελεύθερης πρόσβασης σε μορφωτικά αγαθά και εκπαιδευτικές ευκαιρίες μέσω τυπικών και άτυπων μορφών δια βίου εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την εκπαιδευτική πολιτική που πρόκειται να εφαρμοστεί, βασικός στόχος είναι να «καλλιεργείται η ελεύθερη και δημιουργική αναζήτηση, το ξεπέραςμα των διακρίσεων, η ισότητα των δύο φύλων και η εξοικείωση με τους δημοκρατικούς θεσμούς και τη δημοκρατική διαδικασία» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:50).

Η αναθεώρηση της εφαρμοζόμενης οικονομικής πολιτικής, αποτελεί τον τέταρτο θεματικό άξονα. Σύμφωνα με την προσέγγιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. η οικονομική πολιτική που ακολούθησε η κυβέρνηση της Ν.Δ. οδήγησε σε αδιέξοδο εξαιτίας της πολιτικής αδυναμίας να παρέμβει μεταρρυθμιστικά στις υφιστάμενες οικονομικές δομές, γεγονός που αποτελούσε βασική ιδεολογικο-πολιτική επιλογή της, ως απότοκο των δεσμεύσεων και εξαρτήσεων της στο/από (το) διεθνές και (το) εγχώριο κεφάλαιο. Αποτέλεσμα αυτής της πολιτικής είναι η μείωση των επενδύσεων, η ένταση του πληθωρισμού και η

¹⁶⁴ . Ο διαχωρισμός κράτους και εκκλησίας αποτέλεσε θέση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην ιδρυτική του διακήρυξη της 3^{ης} Σεπτεμβρίου 1974 («Διαχωρίζεται οριστικά η εκκλησία από το κράτος και κοινωνικοποιείται η μοναστηριακή περιουσία»), θέση που διατηρήθηκε προεκλογικά το 1977 και το 1981, αλλά δεν τέθηκε σε εφαρμογή κατά την πρώτη κυβερνητική θητεία. Μικρής κλίμακας αντιπαράθεση της κυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και της εκκλησίας προέκυψε από δύο θεσμικές πρωτοβουλίες, που ενίσχυαν τη μετάβαση σε ένα φιλελεύθερο πολιτειακό πνεύμα και αντίληψη (αποποινικοποίηση της μοιχείας και πολιτικός γάμος), αλλά σε καμία περίπτωση δεν τέθηκε ως ενδεχόμενο η μετατροπή του κράτους σε ανεξίθρησκο ή θρησκευτικά ουδέτερο και επιπρόσθετα ο πλήρης και σαφής διαχωρισμός κράτους και εκκλησίας. Με την έναρξη της δεύτερης κυβερνητικής θητείας φαίνεται πως η κυβέρνηση επιθυμεί να προχωρήσει στο «εφικτό» σκέλος της ιδρυτικής διακήρυξης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., που αφορά τη μοναστηριακή περιουσία. Στις 14 Οκτωβρίου 1985 ο Α.Κακλαμάνης, Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, κατέθεσε νομοσχέδιο για τη «ρύθμιση θεμάτων μοναστηριακής περιουσίας», που αφορούσε τη μεταβίβαση στο δημόσιο μεγάλο τμήματος δασικής και μοναστηριακής περιουσίας που διαχειριζόταν ο Οργανισμός Διαχείρισης Εκκλησιαστικής Περιουσίας. Ο επόμενος ΥΠΕΠΘ, Α.Τρίτσης, αποπειράθηκε να εισαγάγει όρους σταδιακής αμφισβήτησης του αυτοδιοίκητου της εκκλησίας, προβλέποντας συμμετοχή λαϊκών στα μητροπολιτικά και εκκλησιαστικά συμβούλια, πρόθεση που προκάλεσε όξυνση των σχέσεων κυβέρνησης και εκκλησίας, ή ακριβέστερα Α.Τρίτση και εκκλησίας. Η εκκλησία, συνεπικουρία της αξιωματικής αντιπολίτευσης, που αξιοποίησε πολιτικά το ζήτημα, οργάνωσε μεγάλα συλλαλητήρια αντίδρασης στο Ν.1700/1987 «Ρύθμιση θεμάτων εκκλησιαστικής περιουσίας», γνωστότερος ως «νόμος Τρίτσης», παρά τις συμβιβαστικές τροπολογίες στο επίδικο ζήτημα συγκρότησης των συμβουλίων, ενώ μητροπολίτες άφηναν ανοικτό το ενδεχόμενο άρσης του Αυτοκέφαλου της Εκκλησίας της Ελλάδος και επιστροφής στο καθεστώς υπαγωγής στο «Φανάρι». Οριστική επίλυση, υπαναχώρηση της κυβέρνησης, επήλθε με την παρέμβαση του Α.Παπανδρέου, που οδήγησε σε παραίτηση του Α.Τρίτση, επικυρώνοντας την κοινωνική ισχύ της εκκλησίας, υπεράνω πολιτικών και ιδεολογικών ταυτοτήτων.

αύξηση της ανεργίας, δηλαδή, προβλήματα δομικά μιας υπανάπτυκτης οικονομίας που παραμένει αμέτοχη στις διεθνείς οικονομικές μεταβολές και εξελίξεις.

Η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την ανάπτυξη της οικονομίας αναφέρεται (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:57-61):

α) στην απαλλαγή από την ξένη εξάρτηση, ως βασική προϋπόθεση της «εθνικής ανεξαρτησίας στο οικονομικό μέτωπο». Σ' αυτό το πλαίσιο η απόφαση για την ένταξη στην Ε.Ο.Κ. πρόκειται να ληφθεί με τη διεξαγωγή δημοψηφίσματος, «για να αποφασίσει ελεύθερα ο Λαός, ύστερα από αντικειμενική και πλήρη ενημέρωση, αν επιθυμεί τη συνέχιση της ένταξης, ή αν το συμφέρον του επιβάλλει, όπως εμείς πιστεύουμε, τη σύναψη μιας ειδικής συμφωνίας με την Κοινή Αγορά»,

β) στρατηγικοί τομείς της αυτοδύναμης ανάπτυξης, με κύρια έμφαση στη διαμόρφωση ενεργειακής πολιτικής, εκμετάλλευσης του ορυκτού πλούτου της χώρας, προώθηση της βιομηχανικής ανάπτυξης, ανανέωση στην επιχειρηματική δραστηριότητα των μικρομεσαίων επιχειρήσεων και κοινωνικοποίηση¹⁶⁵ του πιστωτικού συστήματος,

γ) ξαναζωντάνεμα της ελληνικής υπαίθρου - αγροτική πολιτική. Ειδικότερα, για την περιφερειακή ανάπτυξη, προτείνεται: κατάρτιση Εθνικού Κτηματολογίου, ολοκληρωμένη κοινωνική ασφάλιση, εξασφάλιση ποιότητας ζωής, δουλειάς και πολιτιστική αναγέννηση. Βασικές επιλογές στην αγροτική πολιτική αποτελούν η κυριότητα του αγρότη στη γη και η εθελοντική συμμετοχή. Παράλληλα, στις αγροτικές και ορεινές περιοχές θα διευρυνθούν υπηρεσίες προνοιακού χαρακτήρα, όπως λειτουργία αγροτικών ιατρείων, αλλά και εκπαιδευτικών, με σίτιση και μεταφορά των μαθητών στα σχολεία και

δ) ο ρόλος της εμπορικής ναυτιλίας, με στόχο την ταχεία ανάπτυξη του κλάδου, ταυτόχρονα, όμως και τη μεγαλύτερη σύνδεσή του με την Εθνική Οικονομία και τον τουρισμό, με κίνητρα ανάπτυξης του εγχώριου και χειμερινού, γεωγραφικά ισόρροπα σ' όλη τη χώρα, κυρίως με τη μορφή «τουριστικών πυρήνων οικογενειακής εκμετάλλευσης».

Το κοινωνικό πρόγραμμα αποτελεί τον πέμπτο θεματικό άξονα της κυβερνητικής πρότασης με ιδιαίτερη βαρύτητα στην επίτευξη του στόχου για «αναδιανομή του Εθνικού εισοδήματος υπέρ των λαϊκών τάξεων...», ενώ, σταθερή παραμένει η επιδίωξη για «μεγαλύτερη συμμετοχή των εργαζομένων στο Εθνικό εισόδημα και η ενίσχυση των χαμηλόμισθων και των ασθενέστερων λαϊκών τάξεων» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:78-79), σ' ένα ευρύτερο πρόγραμμα εφαρμογής προνοιακών πολιτικών.

Στον τομέα των κοινωνικών υπηρεσιών, και συγκεκριμένα στην υγεία, προσβλέπει στην εγκαθίδρυση ενός «κοινωνικοποιημένου» συστήματος υγείας, με την ίδρυση του Εθνικού Φορέα Υγείας (στην κυβερνητική διακήρυξη του 1977, «Εθνικός Οργανισμός Υγείας»), την καθιέρωση του «Οικογενειακού Γιατρού» και την αποκέντρωση της νοσοκομειακής περίθαλψης.

Η υιοθέτηση πολιτικών επιλογών ενταγμένων στη φιλοσοφία και τη λογική «προνοιακών πολιτικών» αναδεικνύεται ιδιαίτερα στους τομείς της κοινωνικής ασφάλισης, της ισότητας μεταξύ των φύλων και στη νέα γενιά. Χωρίς ουσιαστική διαφοροποίηση, σε σχέση με τις κατευθυντήριες γραμμές του 1977, προβάλλονται οι αρχές του προνοιακής πολιτικής που πρόκειται να εφαρμόσει η νέα κυβέρνηση, με εστίαση στην προστασία ευπαθών κοινωνικών ομάδων.

¹⁶⁵ . Η κοινωνικοποίηση του πιστωτικού συστήματος, αναφέρεται στον αναπροσδιορισμό των κριτηρίων για τη χορήγηση δανείων (υπέρ των λαϊκών στρωμάτων), τη στήριξη των μικρομεσαίων επιχειρήσεων και των συνεταιρισμών λαϊκής βάσης.

Τελευταίος θεματικός άξονας, είναι, η ποιότητα ζωής και η ανάπτυξη. Ειδικότερη μέριμνα πρόκειται να ληφθεί για την προστασία του περιβάλλοντος, με τη σωστή χωροθέτηση των νέων ενεργειακών μονάδων (τοποθέτησή τους με περιβαλλοντικά κριτήρια) και η αποφυγή κατασπατάλησης φυσικών πόρων και ενέργειας. Στο πλαίσιο της προοπτικής για ανάπτυξη υιοθετούνται θεσμοί για «γνήσια πολιτιστική αναζωογόνηση της Ελληνικής περιφέρειας», και «καθιέρωση μιας ανοιχτής Πολιτιστικής Παιδείας», αφού συνολικά «το πολιτιστικό κίνημα του Λαού μας, αυτοδύναμο, αποκεντρωμένο και μαζικό, είναι μια μορφή του συνολικού αγώνα για την Αλλαγή» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:96-98).

Η περιγραφή και προβολή των κεντρικών προτάσεων της κυβερνητικής διακήρυξης επικυρώνει την παγίωση της πολιτικής πρότασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., συμπέρασμα που εξάγεται από τη σταθερότητα των προτάσεων μεταξύ των «κατευθυντήριων γραμμών» του 1977 και της «κυβερνητικής διακήρυξης» του 1981. Η «κυβερνητική διακήρυξη», αποτελεί το βασικό προεκλογικό κείμενο διαλόγου του κινήματος με την κοινωνία, γεγονός που ενσωματώνει δύο διαστάσεις σημαντικές: το ιδεολογικό στίγμα που προβάλλεται και τη ρεαλιστικότητα των πολιτικών προτάσεων που υιοθετούνται. Ιδεολογικά, σε αντίθεση με τις «κατευθυντήριες γραμμές» του 1977, ο στόχος του σοσιαλιστικού μετασχηματισμού της κοινωνίας τίθεται με μεγαλύτερη σαφήνεια και έμφαση, γεγονός άμεσα συσχετισμένο με τη ρεαλιστικότητα της πολιτικής πρότασης. Αναλυτικότερα, ο ιδεολογικο-πολιτικός στόχος για σοσιαλιστικό μετασχηματισμό της κοινωνίας μετουσιώνεται και αναλύεται σε συγκεκριμένες πολιτικές που πρόκειται να τεθούν σε εφαρμογή. Το γεγονός αυτό επιτείνει την αναγνώριση μιας ρεαλιστικότητας των πολιτικών προτάσεων που σ' όλο το κείμενο διαχέει ένα πνεύμα «τεχνοκρατισμού», ως προς την προσέγγιση των κεντρικών ζητημάτων, αλλά και στην προβολή δομημένων προτάσεων/λύσεων. Ο «τεχνοκρατισμός» για πρώτη φορά αντικαθιστά το μεγαλύτερο μέρος των δημόσιων προβολών του κινήματος, που βασίσθηκε στο παρελθόν στην προσέγγιση των κοινωνικών υποκειμένων κυρίως με ιδεολογικά κριτήρια. Η αποτίμηση της «κυβερνητικής διακήρυξης» συγχρονίζεται με τη θέση του Μ.Σπουρδαλάκη, πως πράγματι αποτέλεσε την «πολιτική επιτομή μιας πανσυλλεκτικής δομής και πορείας» (1998:53).

Με τις εκλογές του 1981 ολοκληρώνεται μια σημαντική περίοδος της μεταπολιτευτικής περιόδου, που σηματοδοτείται από την παγίωση του δημοκρατικού πολιτεύματος που τεκμαίρεται από τη «βελούδινη» μεταβίβαση της εξουσίας σ' ένα κομματικό φορέα μη συντηρητικό, που υιοθετεί και προβάλλει, άλλοτε διαστάσεις και άλλοτε τον πυρήνα μιας «σοσιαλιστικής» ιδεολογικής κατεύθυνσης, αλλά κυρίως προτάσει τον κοινωνικό μετασχηματισμό. Στο πρόταγμα του σοσιαλιστικού μετασχηματισμού και κυρίως στο διακύβευμα της «Αλλαγής», το ΠΑ.ΣΟ.Κ. συγκεντρώνει μια πανσπερμία ανεκπλήρωτων προσδοκιών για ευρείες κοινωνικές ομάδες, δίχως απαραίτητα τα στοιχεία και τα χαρακτηριστικά οργανωμένων κοινωνικών τάξεων.

Παράλληλα, όπως σημειώνει ο Μ.Σπουρδαλάκης, η πορεία και η νίκη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είχε θετικές συνέπειες για την παγίωση της δημοκρατίας¹⁶⁶, συμβάλλοντας «στο από δεκαετίες αίτημα της 'ένταξης των μαζών' στην πολιτική, στην ανανέωση του πολιτικού προσωπικού, αλλά και στον εκσυγχρονισμό του κομματικού συστήματος» (1998:54). Επιπρόσθετα, οι κυβερνητικές επιλογές σε πολιτικό (δικαίωμα ψήφου στα 18, ισότητα φύλων, αναγνώριση της Εθνικής Αντίστασης), οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο, ενίσχυσε περαιτέρω την ενσωμάτωση σημαντικών κοινωνικών

¹⁶⁶ . Ο Η.Νικολακόπουλος αναφέρει σχετικά με την ανανέωση του πολιτικού προσωπικού και τη συνεισφορά του ΠΑ.ΣΟ.Κ., πως στις εθνικές εκλογές του 1981 οι 150 εκ των 170 συνολικά εκλεγέντων βουλευτών για πρώτη φορά εκλέγονταν στη μεταδικτατορική περίοδο, ενώ ο μέσος όρος ηλικίας της Κοινοβουλευτικής Ομάδας ήταν κάτω από 50 έτη. Nicolacopoulos I., Elections and Voters, 1974-2004: Old Cleavages and New Issues, West European Politics, Τόμ.28, αρ.2, 2005, σελ.264.

στρωμάτων στο πολιτικό σύστημα και «υπονόμευσε τις βάσεις των κληρονομημένων διαιρετικών τομών του παρελθόντος» (Nicolakopoulos, 2005:264-265).

3.6.3. Κοινωνικός – Πολιτικός ορθολογισμός (1985-1989)

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ολοκληρώνει την πρώτη κυβερνητική του τετραετία, προκηρύσσοντας εθνικές εκλογές για τις 2 Ιουνίου 1985. Το πολιτικο-ιδεολογικό πρόταγμα της «αλλαγής» παραμένει ισχυρό, όπως αποδεικνύεται εκλογικά και κοινωνικά, ωστόσο, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επικαιροποιεί και εκσυγχρονίζει το κυβερνητικό του πρόγραμμα εντάσσοντας στις κυβερνητικές τους προθέσεις θεσμικές αλλαγές με μεγαλύτερη ένταση και μεταρρυθμιστική προτεραιότητα. Οι κεντρικές πολιτικές αρχές του κινήματος παραμένουν εκφρασμένες συνοπτικά στον άξονα «Εθνική Ανεξαρτησία – Λαϊκή Κυριαρχία – Κοινωνική Απελευθέρωση». Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ανανεώνει την κοινωνική του ταύτιση με τους «μη προνομιούχους», με το λαό που απαιτεί και προσδοκά ενεργή συμμετοχή¹⁶⁷ στα κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά δρώμενα της χώρας και προωθεί το μοντέλο του «τριτοδρομικού σοσιαλισμού», διαμορφώνοντας ένα δικό του υβριδικό μοντέλο γειωμένο στις εθνικές ιδιομορφίες. Πρόταγμα του κινήματος παραμένει η συνέχιση της αλλαγής με όψεις και προοπτικές θεσμικών και κοινωνικών κατακτήσεων¹⁶⁸. Με πολιτικό στίγμα τα πεπραγμένα της πρώτης τετραετίας, κατά την οποία «έγιναν μεγάλα άλματα και αναρίθμητα μικρά βήματα», αλλά και ώριμης αυτοκριτικής αποτίμησης πως «κι άλλα ίσως μπορούσαν να γίνουν» επιδιώκει την πολιτική επανέγκληση στο διακύβευμα της τελικής επίτευξης του οραματικού στόχου της «αλλαγής». Η οργανωτική δομή του κόμματος στις μεγάλες πόλεις και την ύπαιθρο, η συγκρότηση κομματικής εκπροσώπησης στους επαγγελματικούς κλάδους και η ιδεολογική του ηγεμονία διασφαλίζει όρους εκλογικής ετοιμότητας και προοπτικής ανανέωσης της θητείας.

Ως επιμέρους στόχους, θέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μια σειρά πολιτικών στρατηγικών και εξειδικεύσεων προς το όραμα της «Αλλαγής». Έτσι, προωθεί για τη νέα τετραετία: **1.** «να καταστεί πιο σίγουρη η Εθνική μας Ανεξαρτησία», **2.** «να ενδυναμωθεί η Λαϊκή Κυριαρχία και να κατοχυρωθεί η Δημοκρατία», **3.**

¹⁶⁷ . «Αγωνιζόμαστε για μια Ελλάδα, όπου οι αποφάσεις θα παίρνονται από τον ίδιο το λαό της χωρίς ξένες εξαρτήσεις, επιρροές και επεμβάσεις, για κοινωνία δίκαιη, όπου θα σταματήσει η εκμετάλλευση του ανθρώπου από άνθρωπο και η αποξένωσή του από το προϊόν του μόχθου του. Μια κοινωνία, που θα επιτρέπει στον άνθρωπο να ολοκληρώνεται πνευματικά και πολιτιστικά και να αναπτύσσει δημιουργικά τις πρωτοβουλίες του». Πρόκειται για άμεση αναφορά στο «Κοινωνικό Συμβόλαιο με το Λαό» του 1981, γεγονός που ενισχύει τη διαχρονική πορεία κατάκτησης της λαϊκής κυριαρχίας και επικαιροποιεί το αίτημα για δομικές κοινωνικές και πολιτικές αλλαγές, αντίστοιχες του οράματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η θέση αυτή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ακολουθεί μια μαρξιστική ανάλυση της ελληνικής πραγματικότητας (κοινωνικής, οικονομικής, πολιτικής, πολιτιστικής), σύμφωνα με την οποία αναγνωρίζεται πως το σύστημα παραγωγής μιας κοινωνίας καθορίζει και την πολιτική και ιδεολογική της εξέλιξη. Η πολιτική ανάλυση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. παραμένει έντονα μαρξιστική από το 1974, εισάγοντας ωστόσο ένα ελληνικό, ιδιότυπο συχνά για τη βιβλιογραφία, διαφοροποιημένο σοσιαλιστικό πολιτικό μοντέλο. Θέση που αναγνωρίζει το ίδιο το κίνημα, θέτοντας σαφείς διαχωρισμούς από άλλες μαρξιστικές / σοσιαλιστικές πολιτικές προτάσεις της χώρας (Κ.Κ.Ε. εξωτερικού) και διεθνή πολιτικά ερμηνευτικά πρότυπα ανάλυσης και πολιτικής δράσης. Έτσι, ρητά αναφέρει, πως «ο δρόμος αυτός είναι **δρόμος ελληνικός**, χωρίς αντιγραφή ξένων προτύπων, είναι βαθιά **ειρηνικός** και αταλάντευτα **δημοκρατικός**. Προϋποθέτει και πραγματοποιεί ριζικές αλλαγές στο σύστημα αξιών και δομών. Μ' αυτό το δρόμο η εξουσία μεταφέρεται από ξένα κέντρα στο Έθνος, από μια πολιτική και οικονομική ολιγαρχία στο λαό». Έχει σημασία να σημειωθεί η αναφορά σε μια «ειρηνική» και «δημοκρατική» διαδικασία κατάκτησης του οράματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ., καθώς έτσι αντικρούεται και ακυρώνεται η αντίπαλη πολιτική ρητορεία για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως ένα «λενινιστικό» και «μαρξιστικό» κόμμα ανατολικού τύπου, νοοτροπίας και στρατηγικών επιλογών. ΠΑ.ΣΟ.Κ., Το πρόγραμμα της Β' τετραετίας της αλλαγής, Διακήρυξη κυβερνητικής πολιτικής, Αθήνα, 1985, σσ.6-7.

¹⁶⁸ . Οι θεσμικές τομές αναφέρονται σε εμπέδωση και ενίσχυση των δημοκρατικών διαδικασιών στη λήψη αποφάσεων, με αναδιανομή του παραγόμενου πλούτου, με ανεξάρτητη εξωτερική πολιτική, με ενδυνάμωση του κράτους πρόνοιας, εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, διάχυση του πολιτισμού, αναβάθμιση της ποιότητας ζωής, ισότητα και κοινωνική δικαιοσύνη. ΠΑ.ΣΟ.Κ., Το πρόγραμμα της Β' τετραετίας της αλλαγής, Διακήρυξη κυβερνητικής πολιτικής, Αθήνα, 1985, σελ.5.

«η Ελλάδα γίνεται κυψέλη ανάπτυξης και δημιουργίας. Από την κοινωνική δικαιοσύνη στην κοινωνική απελευθέρωση και το σοσιαλιστικό μετασχηματισμό της κοινωνίας», **4.** «Ολοκληρώνεται το Κράτος Πρόνοιας με τη φροντίδα για τον άνθρωπο και τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής» και **5.** «Προστατεύει το Περιβάλλον, Φυσικό, Ιστορικό, Πολιτιστικό, καθορίζει το χαρακτήρα αλλά και θέτει τα όρια της Ανάπτυξης κάθε περιοχής».

Η προγραμματική διακήρυξη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτελείται από 9 θεματικούς άξονες/προτάσεις κυβερνητικής πολιτικής. Πρώτος άξονας είναι η «Εθνική Ανεξαρτησία», με πρόταγμα την έκφραση «ανήκομεν στην Ελλάδα της ανεξαρτησίας», σε αντιδιαστολή προς το «ανήκομεν εις την δύσιν» του Κ.Καραμανλή. Η θέση αποτυπώνει συνοπτικά τις πολιτικές συνδηλώσεις για τη διεθνή θέση της χώρας και την εξαρτημένη εξωτερική πολιτική της ως αποτέλεσμα των πολιτικών επιλογών της Νέας Δημοκρατίας. Κατάκτηση της πρώτης τετραετίας διακυβέρνησης¹⁶⁹ αποτελεί η ανάπτυξη αυτόνομης και ανεξάρτητης εξωτερικής πολιτικής, με παράλληλες ειρηνευτικές πρωτοβουλίες που ανέδειξαν τη δυναμική της χώρας στο εξωτερικό (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985:31).

Ιδιαίτερα σημαντικός είναι ο δεύτερος άξονας κυβερνητικής διακήρυξης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., που αποτελούσε και κεντρικό πολιτικό διακύβευμα της πρώτης τετραετίας, για εδραίωση και περαιτέρω ενίσχυση των δημοκρατικών θεσμών. Η αποκατάσταση της σχέσης κράτους και πολίτη, με κατοχύρωση της ισοπολιτείας και ισονομίας και η εμπέδωση όρων κράτους δικαίου αποτέλεσε κεντρική πολιτική στόχευση της εκλογικής και κοινωνικής συσπείρωσης το 1981. Έτσι, δεδομένων των μεταβολών στον πυρήνα συγκρότησης και οργάνωσης του κράτους, ως μοντέλο διοίκησης και πολιτικής αντίληψης, η στόχευση αφορά νέες θεσμικές ρυθμίσεις και προσαρμογές στην εδραίωση και περαιτέρω ενίσχυση της λαϊκής κυριαρχίας. Η κατοχύρωση της λαϊκής κυριαρχίας προϋποθέτει την ολοκλήρωση της αναθεώρησης του Συντάγματος (με περιορισμό των εξουσιών του Προέδρου της Δημοκρατίας), την ενίσχυση του ρόλου του Κοινοβουλίου, την ενίσχυση του πολυκομματισμού και της πολυφωνίας, την πλήρη αναγνώριση της Εθνικής Αντίστασης, την αποκέντρωση των διοικητικών υπηρεσιών¹⁷⁰ με παράλληλη ενίσχυση της τοπικής αυτοδιοίκησης, τον εκσυγχρονισμό και εκδημοκρατισμό της δικαιοσύνης, την κατοχύρωση των δικαιωμάτων των πολιτών, την αναμόρφωση των μέσων μαζικής ενημέρωσης και τον εκσυγχρονισμό των σωμάτων ασφαλείας προς όφελος των πολιτών. Ωστόσο, όπως σημειώνει ο Γ.Μοσχονάς, στο πρόταγμα του εκδημοκρατισμού και ιδιαίτερα στην ανάγκη ικανοποίησης των συνδικαλιστικών αιτημάτων και των εκλογικών σκοπιμοτήτων της περιόδου 1981-1989, η πολιτική του Α.Παπανδρέου «θυσίασε συνειδητά και στυγνά την αποτελεσματικότητα των διοικητικών θεσμών της δημοκρατίας» (2019), θέση που εδράζεται σε μια σειρά θεσμικών μεταρρυθμίσεων που εισήγαγε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην οργανωτική διάρθρωση της δημόσιας διοίκησης και ενός εξισωτικού μισθολογικού και

¹⁶⁹ . Όπως αναφέρει η κυβερνητική διακήρυξη το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την πρώτη τετραετία προώθησε αποφασιστικά τη «συγκρότηση μια εθνικής αμυντικής πολιτικής, που διασφαλίζει την εδαφική μας ακεραιότητα», την «εφαρμογή μιας γνήσιας πολυδιάστατης ανεξάρτητης Ελληνικής εξωτερικής πολιτικής», τη «σταθερή και ανυποχώρητη προάσπιση των εθνικών μας θεμάτων», τη «θεμελίωση μιας αυτοδύναμης οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης» και την «ενεργό συμβολή στη διεθνή ύφεση, τον αφοπλισμό και την παγκόσμια ειρήνη». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Το πρόγραμμα της Β' τετραετίας της αλλαγής, Διακήρυξη κυβερνητικής πολιτικής, Αθήνα, 1985, σελ.31.

¹⁷⁰ . Στις βασικές προβαλλόμενες προθέσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ως προς την αποκέντρωση της διοίκησης, αναφέρονται ρυθμίσεις για αποκέντρωση αρμοδιοτήτων και πόρων στις Νομαρχίες και την Περιφέρεια, την πλήρη μηχανογράφηση και μηχανοργάνωση της δημόσιας διοίκησης και της τοπικής αυτοδιοίκησης, σύσταση Εθνικού Συμβουλίου Προγραμματισμού (με συμμετοχή εκλεγμένων εκπροσώπων της Κεντρικής Ένωσης Δήμων και Κοινοτήτων Ελλάδας) κ.α. Είναι χαρακτηριστική η καταληκτική πρόταση στο ζήτημα της αποκέντρωσης: «Κανένας πολίτης να μη μετακινείται στην Αθήνα ή τη Θεσσαλονίκη για να λύσει τα προβλήματά του. Κανένα Πιστοποιητικό πέρα από την ταυτότητα. Κανένας διορισμός, χωρίς κριτήρια ή μόρια. Αξιοκρατία, Διαφάνεια, Αντικειμενικότητα, Δημοσιότητα. Καμία απόφαση δεν παίρνεται ερήμην αυτών που τους αφορούν». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Το πρόγραμμα της Β' τετραετίας της αλλαγής, Διακήρυξη κυβερνητικής πολιτικής, Αθήνα, 1985, σελ.42.

βαθμολογικού συστήματος που προσέδωσε, ωστόσο, χαρακτηριστικά εκδημοκρατισμού της δημόσιας διοίκησης και συνετέλεσε στην εκλογική του κυριαρχία (Moschonas, 2011:68). Στην ίδια κατεύθυνση εντάσσεται και η πολιτική προσήλωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της πρώτης κυβερνητικής περιόδου στον εκδημοκρατισμό των θεσμών, με τις ευρείες θεσμικές αλλαγές στα συλλογικά όργανα διοίκησης των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων, πολιτική που διαμόρφωσε όρους εκδημοκρατισμού των εσωτερικών δομών λήψης αποφάσεων σε συλλογικότερη διευρυμένη βάση. Ωστόσο, παράλληλα, αναπτύχθηκαν πλαίσια και πρακτικές μετατροπής του εκδημοκρατισμού σε υπερ-κομματικοποίηση του συνολικού πλέγματος λειτουργίας του κράτους, των αξιακών αρχών της διοίκησης και τελικά αμφισβήτησης της ίδιας της δημοκρατικής λειτουργίας σε πολλές περιπτώσεις με ανάδυση εκφυλιστικών φαινομένων (Τσάτσος, 2006:59)¹⁷¹.

Η ισότητα των δύο φύλων αποτελεί τον τρίτο προγραμματικό άξονα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με μια σειρά ρυθμίσεων που αποτελούν προοδευτικές προτάσεις εντασσόμενες ως όψεις μιας διευρυμένης αντίληψης προνοιακών πολιτικών εφαρμογών¹⁷² και πολιτικής δικαιωμάτων. Έτσι, διακηρύσσεται: οικογενειακός προγραμματισμός, προστασία της μητρότητας, προστασία της γυναίκας έναντι της βίας, καθιέρωση μαθημάτων στα σχολεία για τις ανθρώπινες σχέσεις και την ισότητα των δύο φύλων, αύξηση συμμετοχής των γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων και ιδιαίτερα στους θεσμούς λαϊκής συμμετοχής, προώθηση μέτρων για την καταπολέμηση της ανεργίας των γυναικών κ.α. (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985a:23). Οι πολιτικές ισότητας αποτέλεσαν ζήτημα υψηλού ενδιαφέροντος στην πρώτη κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ενταγμένες σε μια ευρύτερη πολιτική θεώρηση εξάλειψης των διακρίσεων με σαφή ιδεολογικο-πολιτικό προσανατολισμό και στόχευση¹⁷³. Έτσι, με το Ν.1288/82 (ΦΕΚ 120/Α) ιδρύθηκε ειδικό γνωμοδοτικό συμβούλιο για την προώθηση νομικής και πραγματικής εξίσωσης των δύο φύλων άμεσα υπαγόμενο στον Πρωθυπουργό. Η νέα κυβέρνηση των εθνικών εκλογών του 1985 ενίσχυσε περαιτέρω το θεσμικό πλαίσιο ιδρύοντας τη Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων (Ν.1558/1985, ΦΕΚ 137/Α) ως αυτοτελή δημόσια υπηρεσία υπαγόμενη στο Υπουργείο Προεδρίας της κυβέρνησης.

Η παιδεία αποτελεί τον τέταρτο κυβερνητικό άξονα της νέα τετραετίας που ιεραρχεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ., προβάλλοντας ως κατακτήσεις της πρώτης, τη σωστή οργάνωση, τον εκδημοκρατισμό και τον εκσυγχρονισμό των δομών και των λειτουργιών της εκπαίδευσης που αντικατέστησαν «τον

¹⁷¹ . Έχει ιδιαίτερη βαρύτητα η αποτίμηση του Δ.Τσάτσου για τη μετάλλαξη του «εκδημοκρατισμού», δεδομένης της πολυσχιδούς προσωπικότητάς του και της εμπλοκής του σε τομείς της πολιτικής, της εκπαίδευσης και της επιστήμης: «Εδώ όμως καταντήσαμε τα Πανεπιστήμια να είναι λιγότερο χώρος εκπαιδευτικών διαδικασιών και περισσότερο χώρος συντηχιακών ή κομματικών αλλά και προσωπικών αντιπαραθέσεων μέσα στα όργανα των ΑΕΙ. Έχουμε μια επικίνδυνη αντιστροφή της λογικής (...) Ανατριχιαστικό σύμπτωμα – ένα από τα πάρα πολλά – η εκλογή των πρυτανικών αρχών. Ας μην κρυβόμαστε: οι εκλογές των περισσότερων πρυτανικών αρχών μαγειρεύτηκαν και μαγειρεύονται ως σήμερα από τις κομματικές ηγεσίες και μοιράζονται σύμφωνα με τη δύναμη των πολιτικών κομμάτων».

¹⁷² . Κατά την πρώτη κυβερνητική τετραετία δυναμικά εντάχθηκαν στο δημόσιο διάλογο ζητήματα για την ισότητα των φύλων, αλλά και εκτεταμένες θεσμικές κατοχυρώσεις: ίδρυση Συμβουλίου Ισότητας, θέση συμβούλου του Πρωθυπουργού για γυναικεία θέματα, εκσυγχρονισμός του οικογενειακού δικαίου και προσαρμογή του στην αρχή της ισότητας, κατάργηση του θεσμού της προίκας, αποποινικοποίηση της μοιχείας, άρση της πατρικής εξουσίας, καθιέρωση του πολιτικού γάμου, ίδρυση περισσότερων από 200 παιδικών σταθμών, 12 βρεφονηπιακοί σταθμοί και 30 κέντρα οικογενειακού προγραμματισμού, αύξηση της άδειας μητρότητας από 12 σε 14 εβδομάδες, υλοποίηση ειδικών προγραμμάτων καταπολέμησης της ανεργίας των γυναικών, υλοποίηση προγραμμάτων επιδοτούμενης απασχόλησης γυναικών, καθιέρωση γονικής άδειας και για τους δύο γονείς και χορήγηση οικογενειακών επιδομάτων και για τους δύο γονείς και για πρώτη φορά χορήγηση οικογενειακών επιδομάτων σε ανύπαντρες μητέρες.

¹⁷³ . Η Ένωση Γυναικών Ελλάδος συστάθηκε το 1976 με πρωτοβουλία της Μαργαρίτας Παπανδρέου, συζύγου του Α.Παπανδρέου, ως αυτόνομη, ανεξάρτητη γυναικεία οργάνωση με σαφείς ιδεολογικές αναφορές αυτοπροσδιοριζόμενη ως φεμινιστική σοσιαλιστική οργάνωση με κεντρικό σύνθημα «δεν υπάρχει απελευθέρωση χωρίς γυναικεία απελευθέρωση και δεν υπάρχει γυναικεία απελευθέρωση χωρίς κοινωνικής απελευθέρωση» (Ένωση Γυναικών Ελλάδος, 1976).

αυταρχισμό και τον αναχρονισμό, την έλλειψη οργάνωσης και οποιασδήποτε συμμετοχής που επικρατούσε σε όλες τις βαθμίδες επί Δεξιάς» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985b:49). Οι εκπαιδευτικές θέσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπως προβάλλονται ενόψει της νέας τετραετίας, αναλύονται αυτοτελώς στη συνέχεια.

Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στη νέα γενιά καθώς κεντρικός καταστατικός στόχος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η πολιτική τους χειραφέτηση μέσα από διαδικασίες και πλαίσια ενεργητικής εμπλοκής σε συλλογικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Την προηγούμενη περίοδο πέτυχε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. την πολιτική συμμετοχή και εκπροσώπηση της νεολαίας, στους εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς χώρους, εντάσσοντας δυναμικά στην κυβερνητική του δράση σχετικές θεσμικές μεταβολές. Στην πρόκληση της νέας τετραετίας, αναδεικνύεται η πρότασή του για «διεύρυνση της θεσμικής συμμετοχής των νέων στην πολιτική, στην κοινωνία, στον πολιτισμό, στην οικονομία, στην Παιδεία, στον αθλητισμό» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985b:55)¹⁷⁴. Η ίδρυση Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς το 1982 αποτέλεσε μια αναμφισβήτητη θεσμική καινοτομία που ενσωματώνει μια νέα αντίληψη και εμπλουτίζει το περιεχόμενο της πολιτικής συμμετοχής στη διαχείριση των προσφερόμενων επιλογών της νεολαίας, που συγκροτούν όρους μιας ανανεωμένης πλουραλιστικής διάστασης εκδημοκρατισμού. Καθοριστική παράμετρος εστίασης στα ζητήματα της νεολαίας αφορά τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου, έννοια που επανέρχεται δυναμικά με πολιτικο-κοινωνική και πολιτισμική διάσταση στο Ν.2525/97, όπως αναλύουμε στο τελευταίο κεφάλαιο. Την περίοδο αυτή, όπως επισημαίνει η Ν.Γιαννάκη, το ζήτημα διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου νοηματοδοτείται διερχόμενο ενός ευρύτερου πεδίου ανάλυσης και προσέγγισης που αφορά τη «νεανική κουλτούρα», σύμφωνα με την οποία η «νεότητα καταλαμβάνει μια αυτόνομη κοινωνική περιοχή που χαρακτηρίζεται από έντονη γενεαλογική συνείδηση και συγκρούσεις με το κοινωνικό περιβάλλον», γεγονός που αναγνωρίζεται από την πολιτεία με την ανάπτυξη σχετικών πολιτικών που ανάγουν τον ελεύθερο χρόνο σε «θεμελιώδες δικαίωμα των νέων ανθρώπων στο μέτρο που η αξιοποίηση αυτού του χρόνου αποδεικνύεται κομβική για την ποιότητα ζωής και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας των νέων» (2010:76-77).

Στον τομέα της ανάπτυξης και της οικονομικής πολιτικής το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προτείνει ένα μοντέλο που βασίζεται στην «αυτοδύναμη ανάπτυξη», εννοώντας μια ανεξάρτητη εθνική πορεία. Η «αυτοδύναμη ανάπτυξη» συσχετίζεται με την πρόταση μιας αυτόνομης εθνικής πορείας σ' όλα τα επίπεδα, δίχως κατευθύνσεις και επικυριαρχία των «ξένων κέντρων αποφάσεων και της οικονομικής ολιγαρχίας». Προϋπόθεσή της είναι η κινητοποίηση και αξιοποίηση των εθνικών δυνάμεων (ανθρώπινο δυναμικό, πλουτοπαραγωγικές πηγές) και η συνεχής διεύρυνση της λαϊκής συμμετοχής μέσα από τους νέους κοινωνικούς και παραγωγικούς θεσμούς. Αναγνωρίζει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ταυτόχρονα δύο σαφείς περιορισμούς. Ο ένας αναφέρεται στην αντικειμενική πραγματικότητα που καθορίζεται από το διεθνές περιβάλλον (εμπορικές και οικονομικές σχέσεις, οικονομικές ενώσεις και συσχετισμοί της διεθνούς αγοράς) και ο άλλος στις ίδιες τις δυνατότητες της χώρας να αντιστρέψει τις παγιωμένες οικονομικές της σχέσεις και εξαρτήσεις που οικοδομήθηκαν στο παρελθόν, προφανώς με όρους εξάρτησης και καθοδήγησης. Ο εντοπισμός των δύο περιοριστικών όρων, αναμφισβήτητα προϋποθέτει αλλαγές και διαπραγμάτευση του πλαισίου και των συνθηκών δράσης της κοινωνίας πρωτίστως και ακολούθως της οικονομίας. Γι' αυτό το λόγο το ΠΑ.ΣΟ.Κ.

¹⁷⁴ . Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, ως προς την πρωτοτυπία των προτάσεων, παρουσιάζουν οι θέσεις-προτάσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για «δανειοδότηση κάθε νέου επιστήμονα για την απόκτηση κατοικίας, επαγγελματικής στέγης καθώς και για τον επαγγελματικό του προσανατολισμό», «η ενίσχυση των πολιτιστικών, κοινωνικών και μορφωτικών δραστηριοτήτων των Μαθητικών Κοινοτήτων, ώστε να γίνει το σχολείο κύτταρο ελεύθερης σκέψης, δημοκρατικής συμμετοχής, και δημιουργικής πράξης», «η ολοκλήρωση των μελετών για τη χρήση του Ηλεκτρονικού Υπολογιστή στην εκπαίδευση», «η επέκταση του προγράμματος του ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΤΟΥΡΙΣΜΟΥ σ' όλους τους νέους» κ.α.

προσβλέπει σε μετασχηματισμό της κοινωνίας, ως μια κατεξοχήν πολιτική διεργασία που θα κινητοποιήσει με τη σειρά της δομικές αναδιαρθρώσεις στην οικονομική δραστηριότητα. Ουσιαστικά, δηλαδή, το ΠΑ.ΣΟ.Κ., στοχεύει σ' ένα νέο μοντέλο οικονομικής ανάπτυξης, που βασίζεται και εξαρτάται σε μια κοινωνική χειραφέτηση. Ο Γ. Παγουλάτος σε μια σύντομη ανασκόπηση της οικονομικής πολιτικής της πρώτης κυβερνητικής θητείας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναγνωρίζει έναν «ριζικό ιδεολογικό επαναπροσανατολισμό της οικονομικής πολιτικής (...) για ένα 'διαρθρωτικό' (structuralist) πλαίσιο οικονομικής αντίληψης και πολιτικής που θέσπιζε μέτρα όπως συμμετοχή των συνδικάτων στη διοίκηση των επιχειρήσεων και εκτεταμένες κρατικοποιήσεις» (2002:247).

Κεντρικοί άξονες και στοχεύσεις της οικονομικής πρότασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η «αποκέντρωση», η «κοινωνικοποίηση» και η «αυτοδιαχείριση», προσδιοριστικά της νέας στρατηγικής έναντι του «νεοφιλελευθερισμού» και του «κρατισμού». Η «αποκέντρωση» στηρίζεται στο «Δημοκρατικό Προγραμματισμό, την περιφερειακή ανάπτυξη, τη λαϊκή συμμετοχή στους θεσμούς οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης». Η «κοινωνικοποίηση» αναφέρεται στον «κοινωνικό έλεγχο των στρατηγικών τομέων της οικονομίας» και η «αυτοδιαχείριση» ταυτίζεται μ' «ένα σύνολο αξιών, όπου το συγκεντρωτικό γραφειοκρατικό Κράτος δίνει τη θέση του στην κοινωνία των πολιτών και όπου ο άνθρωπος συμμετέχει ενεργά και ελέγχει αποφασιστικά τις διαδικασίες και εξουσιάζει τη ζωή του και δεν αποξενώνεται από το προϊόν του μόχθου του» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985b:60).

Το τμήμα του προεκλογικού προγράμματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την οικονομία αποτελεί το εκτενέστερο του συνολικού προγράμματος αναλύοντας τους φορείς δράσης, το ρόλο τους, τους τομείς της οικονομίας που θα αναπτυχθούν και θα στηρίξουν το νέο μοντέλο οικονομικής ανάπτυξης κ.α. Οφείλουμε να σημειώσουμε πως δεν αποτελεί στόχο της διατριβής ο έλεγχος της σαφήνειας, της ορθότητας και της αποτελεσματικότητας του νέου οικονομικού μοντέλου που καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Για το λόγο αυτό και η ανάδειξη των προτάσεων παραμένει περισσότερο σε μια πρωτόλεια παράθεση και προσέγγιση, παρά σε μια ερμηνευτική κριτική οικονομικού χαρακτήρα, την οποία άλλωστε επιστημονικά δεν μπορούμε να υποστηρίξουμε. Μ' αυτούς τους ερευνητικούς περιορισμούς, ωστόσο, δεν μπορεί να αγνοηθεί η στενή σχέση και εξάρτηση που αναγνωρίζει και εντοπίζει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μεταξύ της οικονομικής δραστηριότητας, της κοινωνικής διαστρωμάτωσης και της πολιτικής χειραφέτησης. Η έμφαση δόθηκε περισσότερο στον εκσυγχρονισμό και αποδοτικότητα και λιγότερο στη συμμετοχή και τη μεταβολή της ισορροπίας της οικονομικής ισχύος στην κοινωνία. Έτσι, όπως συμπεραίνει ο Ε. Tsakalotos, «το νέο σύνολο θεσμικών/διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων σταδιακά τόνιζε όλο και περισσότερο την απελευθέρωση του τραπεζικού συστήματος, την ευελιξία στην αγορά εργασίας και την προώθηση του χρηματιστηρίου» (1998:118).

Η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για «αυτοδύναμη οικονομική ανάπτυξη» δεν υπονοεί τη διεθνή απομόνωση της χώρας, καθόσον δεν αμφισβητείται πλέον η πορεία στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα, αλλά τον εθνικό επανακαθορισμό των προτεραιοτήτων στην οικονομική ανάπτυξη και δράση. Η κακή οικονομική κατάσταση της χώρας αποδίδεται στην αποβιομηχανοποίηση με παράλληλη επιστροφή σε παραδοσιακούς τομείς και κλάδους παραγωγής (συνήθως χαμηλού τεχνολογικού επιπέδου), σε δημιουργία οικονομικών ολιγοπωλίων και μονοπωλίων, δίχως στρατηγικό πρόγραμμα ανάπτυξης. Αντίθετα, η πρόταση για αυτοδύναμη οικονομική ανάπτυξη, προωθεί τη «διεθνή ανταγωνιστικότητα», την «υψηλή παραγωγικότητα – αποδοτικότητα», τη «νέα τεχνολογία», την «υποκατάσταση εισαγωγών, κυρίως μονοπωλιακού χαρακτήρα», τη «μεγιστοποίηση ευκαιριών απασχόληση» και «υψηλό ποσοστό αξιοποίησης εγχώριων πόρων». Πυλώνες ανάπτυξης για το κυβερνητικό πρόγραμμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι ο ορυκτός πλούτος, η ενέργεια, η έρευνα και τεχνολογία, η βιομηχανία, ο εκσυγχρονισμός της νομοθεσίας, η ενίσχυση του

αναπτυξιακού νόμου (Ν.1262/82), οι μικρομεσαίοι, η αγροτική παραγωγή, η ναυτιλία και το εμπόριο.

Έβδομος κυβερνητικός προγραμματικός άξονας είναι η «κοινωνική πολιτική», για την επίτευξη του στόχου για μια «κοινωνία δίκαιη». Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η ρητή αναφορά του προγράμματος για τη βήμα προς βήμα διαμόρφωση του κράτους πρόνοιας «όπου ο άνθρωπος, η ποιότητα της ζωής του, η εξασφάλιση του δικαιώματος στη δουλειά, η βελτίωση των συνθηκών ζωής, δουλειάς, μόρφωσης και περίθαλψης, η φροντίδα για όσους έχουν ειδικές ή περισσότερες ανάγκες, βρίσκονται στην πρώτη γραμμή του ενδιαφέροντος της πολιτείας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985b:101). Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την περίοδο 1974 – 1981, παρά τις σαφείς αναφορές του σε μέτρα και ρυθμίσεις άμεσα ενταγμένα στον πυρήνα των προνοιακών παρεμβάσεων, απέφευγε ρητά την ταύτιση του με την πολιτική θεωρία του κράτους πρόνοιας (όπως και τη σοσιαλδημοκρατία), παραμένοντας σταθερά στον «τρίτο δρόμο του σοσιαλισμού». Στο παρόν κείμενο κυβερνητικής στρατηγικής φαίνεται να μετατοπίζεται σημαντικά σε μια πορεία αποδοχής ή επανεκτίμησης της θεώρησής του για τη σοσιαλδημοκρατία ως πλαίσιο πολιτικής και ιδεολογικής ταυτότητας, που αποτυπώνεται με κατάθεση προτάσεων που γειώνονται στον πυρήνα των προνοιακών πολιτικών, ενώ, ταυτόχρονα, αντλεί επιχειρηματολογία από το αντίστοιχο διεθνές περιβάλλον και παράδειγμα¹⁷⁵ υιοθέτησης του Κράτους Πρόνοιας που οριοθετείται έναντι του νεοφιλελευθερισμού.

Κεντρικός στόχος της κοινωνικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η αναδιανομή του εισοδήματος με δικαιότερη κατανομή των βαρών και προστασία του εισοδήματος μισθωτών και συνταξιούχων. Παράλληλες, αλλά σημαντικές, προνοιακές ρυθμίσεις προβλέπονται με βελτίωση των συνθηκών εργασίας, τη θεσμική συμμετοχή των εργαζόμενων στα κέντρα λήψης αποφάσεων, την ανάπτυξη πολιτικών στέγασης των εργαζόμενων και την παροχή πρόσβασης σε πολιτιστικά αγαθά.

Ιδιαίτερη είναι η αναφορά του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην ποιότητα ζωής και στο παρεχόμενο πολιτισμικό αγαθό, διαθέσιμου και προσβάσιμου σ' όλους, με ποικιλία πολιτιστικών δράσεων και ενίσχυση του ρόλου της τοπικής αυτοδιοίκησης (με μεταβίβαση μέρους ευθύνης) προς αυτή την κατεύθυνση. Έτσι, προβλέπεται η «δημιουργία θεσμικού πλαισίου προστασίας και πολιτιστικής κληρονομιάς και ανάπτυξης των παραδοσιακών τεχνών», ψήφιση νόμου για τη συγκρότηση «Εθνικού Δικτύου βιβλιοθηκών», «ριζική αναμόρφωση της καλλιτεχνικής παιδείας και εκπαίδευσης», «ριζική αναμόρφωση του Οργανισμού Κρατικών Θεάτρων και αυτοδύναμη καλλιτεχνική και οικονομική ανάπτυξη των Δημοτικών Περιφερειακών Θεάτρων», προώθηση του νόμου για τα «πνευματικά δικαιώματα» κ.α.

Στον όγδοο άξονα κυβερνητικής πολιτικής, υπό τον τίτλο «ποιότητα ζωής», συμπεριλαμβάνονται προτάσεις για το περιβάλλον και τον αθλητισμό, με κύρια χαρακτηριστικά την ανάπτυξη οικολογικής συνείδησης και αξιοποίησης των χώρων πρασίνου, τη δημιουργία αποκεντρωμένων αθλητικών εγκαταστάσεων και την επέκταση των προγραμμάτων μαζικού – λαϊκού αθλητισμού¹⁷⁶.

¹⁷⁵ . «Η Κοινωνική Πολιτική ήταν επί δεκαετίες στη χώρα μας το «κόκκινο πανί» για τις δυνάμεις της συντήρησης και της αντίδρασης, για τις Κυβερνήσεις της Δεξιάς. Στις άλλες καπιταλιστικές χώρες οι συντηρητικές δυνάμεις χρησιμοποίησαν το «Κράτος Πρόνοιας» ως άλλοθι για τη διαίωση του συστήματος. Σήμερα, η επικράτηση του μονεταρισμού, του δήθεν «νεοφιλελευθερισμού», ανατρέπει στη Δύση το Κράτος Πρόνοιας, μειώνει τις κοινωνικές δαπάνες. Εμείς, αντίθετα, έχουμε ως βασική μας πολιτική για τη νέα τετραετία τη συνεχή αύξηση των δαπανών στον κοινωνικό τομέα. Μ' αυτό τον τρόπο επεκτείνουμε το Κράτος Πρόνοιας...».

¹⁷⁶ . Πρόκειται για τα δημοφιλή και καινοτόμα προγράμματα που αναπτύχθηκαν κατά την πρώτη κυβερνητική θητεία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. «Αθλητισμός και Παιδί με ειδικές ανάγκες», «Αθλητισμός στην Τρίτη Ηλικία», «Εργασιακός Αθλητισμός», «Παιδί και Θάλασσα», «Παιδί – Έφηβος – Νέος και Σκάκι», «Νέοι και χορός – ρυθμός και κίνηση» κ.α.

Τελευταίο άξονα του κυβερνητικού προγράμματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτελεί η στρατηγική για τον απόδημο ελληνισμό, με παρουσίαση θέσεων που στοχεύουν από τη μια στη βελτίωση των προϋποθέσεων επαναπατριsmού τους στη χώρα και από την άλλη στην ανάκτηση συνεκτικών δεσμών και την ενίσχυση των εθνικών και πολιτιστικών στοιχείων όσων παραμένουν στο εξωτερικό για μακρύ χρονικό διάστημα.

Η ερμηνευτική προσέγγιση του κυβερνητικού προγράμματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως προς τα προηγούμενα πολιτικά του κείμενα διαφοροποιείται σημαντικά δεδομένης της άσκησης κυβερνητικών καθηκόντων. Πλέον το ΠΑ.ΣΟ.Κ. έχοντας συμπληρώσει μια πρώτη κυβερνητική θητεία έχει θέσει σε εφαρμογή τις προτάσεις του, έχει συσσωρεύσει κυβερνητική εμπειρία, ενώ, ταυτόχρονα, κομματικά έχει σταθεροποιήσει τις δομές και την οργάνωσή του αντλώντας, έστω και φιλτραρισμένα, ανατροφοδότηση και αξιολόγηση της κυβερνητικής πορείας, αλλά και προτάσεις στη βάση των κοινωνικών αιτημάτων με τοπική ή ευρύτερη γεωγραφική κλίμακα αναφοράς. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. συνεχίζει να βασίζεται στο πρόταγμα της προηγούμενης περιόδου, για εθνική ανεξαρτησία, κοινωνική δικαιοσύνη, ισονομία, ισοπολιτεία, προνοιακή πολιτική και κοινωνικοποίηση της εξουσίας. Ισχυρότερο πολιτικό στόχο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτελεί η κοινωνική και πολιτική χειραφέτηση των πολιτών και ιδιαίτερα αυτών που, κατά την πολιτική ερμηνεία και προβολή του ΠΑ.ΣΟ.Κ., δεν ανήκουν στην «άρχουσα» αστική τάξη, αλλά ορίζονται ως «μη προνομιούχοι». Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ουσιαστικά διαμορφώνει τον κοινωνικό χώρο άντλησης πολιτικής υποστήριξης, διαμορφώνοντας ιδεολογική συνείδηση μέσω μιας χειραφετικής διαδικασίας συμμετοχής και όσμωσης στις δημόσιες υποθέσεις, προωθώντας συμμετοχικές διαδικασίες και κοινωνικοποιώντας την οργανωτική δομή του κρατικού μηχανισμού και της οικονομικής δραστηριότητας.

Όπως και στην αντίστοιχη συγκυρία των εθνικών εκλογών του 1981 αμβλύνει τον πολιτικό του λόγο¹⁷⁷ ως προς τον «ιδιότυπο» σοσιαλιστικό δρόμο που προτάσσει, επιδεικνύοντας προσαρμοστικότητα με στόχο τη διεύρυνση του ακροατηρίου αναφοράς του, αλλά και ως προς το πλαίσιο αυτονόμησης των εθνικών πολιτικών που καθορίζεται ή περιορίζεται από το διεθνές συγκείμενο περιβάλλον (οικονομικό και πολιτικό). Η πολιτική άνοδος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αντιμετωπίστηκε από τους πολιτικούς του αντιπάλους με επιχειρήματα που στόχευαν στην καλλιέργεια φόβου εγκαθίδρυσης ενός κομμουνιστικού/σοσιαλιστικού προτύπου (κύρια από τη Ν.Δ.) ή για μια απατηλή, ρητορική μόνο, σοσιαλιστική ριζοσπαστικότητα που συσκότιζε την πραγματικότητα ενός αστικού κόμματος των λίγων και ισχυρών (κύρια εκφρασμένη από τα κομμουνιστικά κόμματα). Η πρώτη τετραετία δεν αλλοίωσε σημαντικά τον κινηματικό χαρακτήρα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. (υπό την έννοια της αύξησης των μελών του και της σύστασης κλαδικών επαγγελματικών εκπροσωπήσεων), εδραίωσε την κοινωνική απήχυσή του, γεγονός που θα συντηρήσει εκλογικά το κόμμα στα τέλη της δεκαετίας, αλλά και διαμόρφωσε μια νέα κοινωνική ομάδα, τον αποκαλούμενο μεσαίο κοινωνικό χώρο, με σαφείς οριοθετήσεις από τ' άλλα κόμματα στα «δεξιά» και «αριστερά» του.

Χαρακτηριστική είναι και η πλήρης απαλοιφή πλέον κάθε λεκτικής ή νοηματικής υπονόησης ενδεχόμενης απένταξης της χώρας από την ΕΟΚ ή επαναπροσδιορισμού ειδικών σχέσεων που θα αμφισβητούσαν την ισότιμη και πλήρη ένταξη. Με μεστό και προσαρμοσμένο στην κυβερνητική αναγκαιότητα του ρεαλισμού λόγο, διατυπώνει τη στρατηγική ευρύτερων διεθνικών συνεργασιών

¹⁷⁷ . Όπως εντοπίσαμε στο προεκλογικό κείμενο του 1981, έτσι και στο αντίστοιχο του 1985, δεν υπάρχουν αναφορές στο «σοσιαλισμό» και στον «τρίτο δρόμο του σοσιαλισμού», παρ' ότι στα εσωκομματικά κείμενα διαλόγου και διαφώτισης παραμένουν υψηλά ιεραρχημένες στρατηγικές διατύπωσης του πολιτικού πλαισίου αναφοράς και προσδιορισμού του. Ακόμα και το κεντρικό σύνθημα της «Αλλαγής» δεν έχει την ένταση και τη συχνότητα χρήσης που είχε κατά την προηγούμενη περίοδο, παρουσιάζοντας ουσιαστικά την επόμενη τετραετία περίπου ως περίοδο εδραίωσης της αλλαγής.

και συμμαχιών στο πλαίσιο της ΕΟΚ για την οικονομική ενίσχυση κρατών του Νότου και την πλήρη και ισότιμη πολιτική αναγνώρισή τους προς τους ισχυρούς της υπερεθνικής ένωσης. Σ' αυτή την κατεύθυνση ο Πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διεκδίκησε και πέτυχε την καθιέρωση των Μεσογειακών Ολοκληρωμένων Προγραμμάτων (Μ.Ο.Π.), οικονομικών προγραμμάτων που στόχευαν στη βελτίωση των κοινωνικο-οικονομικών διαρθρώσεων στις λιγότερο αναπτυγμένες χώρες της Κοινότητας¹⁷⁸. Τα Μ.Ο.Π. (ΕΟΚ, 1985) αποτέλεσαν τις πρώτες προσπάθειες αναπτυξιακής και οικονομικής σύγκλισης στην Κοινότητα και η θεσμοθέτησή τους, από το 1984 έως το 1993, πέραν της προφανούς οικονομικής αρωγής στις χώρες του Νότου, προσδιόριζε και την επίσημη αναγνώριση και επικύρωση στην Κοινότητα μιας ασύμμετρης ανάπτυξης των εταίρων που ενίσχυε το/τη επιχείρημα/διεκδίκηση εφαρμογής προγραμμάτων αναδιάρθρωσης των εθνικών οικονομιών στην περιφέρεια.

3.6.4. Εκσυγχρονιστικά προτάγματα (1991-2000)

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά τη διάρκεια των αλληπάληλων εκλογικών αναμετρήσεων επέδειξε ισχυρή εκλογική συσπείρωση και κοινωνικά στηρίγματα. Τα κοινωνικά αυτά στηρίγματα είχε «εξασφαλίσει ο πολιτικός λόγος και πρακτική του κινήματος στην περίοδο της 'πορείας του προς την εξουσία' και, κυρίως, οι κοινωνικού περιεχομένου πολιτικές των κυβερνήσεων Α.Παπανδρέου» (Σπουρδαλάκης, 1998:65)

Το πρόγραμμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ενόψει των εκλογών του 1989 διακρίνεται για τη μετακίνησή του από τη ριζοσπαστική κινηματική ρητορική σε ρεαλιστικές προτάσεις κυβερνητικής διάστασης. Πρωταρχικός στόχος ιεραρχείται η αύξηση των ρυθμών ανάπτυξης ως ασφαλές εχέγγυο συμμετοχής της χώρας στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποδέχεται πλήρως την προοπτική συμμετοχής της χώρας στην ευρωπαϊκή ενοποίηση ακολουθώντας το παράδειγμα των σοσιαλιστικών και σοσιαλδημοκρατικών κομμάτων του ευρωπαϊκού νότου, αντλώντας σημαντικά οικονομικά κονδύλια τόνωσης της οικονομίας και της παραγωγής, αλλά και «κινήτρων» θεσμικού εκσυγχρονισμού (Καζάκος, 2002:273) της ευρύτερης κρατικής μηχανής (Μουζέλης & Παγουλάτος, 2003:18). Ο ρόλος του κράτους αναπροσαρμόζεται και περιορίζεται σ' ένα επιτελικό σχεδιασμό και έλεγχο μόνο των οικονομικά σημαντικών τομέων, αναγνωρίζοντας χώρο δράσης και ανάληψης πρωτοβουλιών στον ιδιωτικό τομέα (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1989α). Ένας μεστός τεχνοκρατικός λόγος με ρεαλιστική εκτίμηση των διεθνών εξελίξεων αναδιατάσσει την ανάγνωση του ρόλου της χώρας, αναγνωρίζει «ευκαιρίες» και προσδιορίζει τη μετάβαση στον «εκσυγχρονισμό», του κόμματος, του κράτους και της κοινωνίας. Κεντρικοί άξονες του νέου κυβερνητικού σχεδίου που καταθέτει είναι η σταθερότητα, η ανάπτυξη και η κοινωνική προστασία.

Καθοριστική, τόσο για το ΠΑ.ΣΟ.Κ., όσο και για το πολιτικό σύστημα είναι η εξελικτική του πορεία στον κρίσιμο ορίζοντα μετάβασης σ' ένα νέο πεδίο που επικαθορίζεται από παράλληλες διεθνείς

¹⁷⁸ . Τα Μ.Ο.Π. αποτέλεσαν το προοίμιο άσκησης ευρωπαϊκής περιφερειακής πολιτικής. Στόχος τους ήταν η ανάπτυξη περιοχών της Νότιας Ευρώπης, συγκεκριμένα περιοχών της Γαλλίας και της Ιταλίας, και της Ελλάδας στο σύνολό της, μέσω εκτεταμένων οικονομικών επενδύσεων σε επιχειρησιακά προγράμματα. Η ιδιαίτερη βαρύτητα που αναγνωρίζεται στην ισότιμη ανάπτυξη περιοχών της ΕΟΚ διατυπώνεται χαρακτηριστικά, για την περίπτωση της Ελλάδας, και κατατίθεται στο σκεπτικό του Κανονισμού (ΕΟΚ) αριθμ. 2088/85: «είναι αναγκαίο να τεθεί σε εφαρμογή ειδική κοινοτική δράση προς όφελος των νότιων περιοχών της Κοινότητας στη σημερινή της σύνθεση και η δράση αυτή, η οποία θα έχει περιορισμένη διάρκεια, οφείλει να έχει ως στόχο τη βελτίωση των κοινωνικοοικονομικών διαρθρώσεων αυτών των περιοχών, και όλων ιδιαιτέρως της Ελλάδας, ούτως ώστε να διευκολυνθεί η προσαρμογή τους στις νέες συνθήκες που δημιουργούνται από τη διεύρυνση με τους καλύτερους δυνατούς όρους».

ραγδαίες εξελίξεις. Μετά από μια περίοδο υψηλής πολιτικής αντιπαράθεσης και πόλωσης, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εξελίσσει την οργανωτική του δομή και μετεξελίσσεται το ίδιο σε πλουραλιστικό κόμμα, που έχει απολέσει το κινηματικό του χαρακτήρα σε μεγάλο βαθμό, αλλά έχει συντελέσει στη δημιουργία μιας νέας σχέσης των πολιτών με την πολιτική που ενοποιεί και δημιουργεί εθνικά προτάγματα κοινού ενδιαφέροντος. Η περίοδος ανασυγκρότησης και επαναδιατύπωσης της πολιτικής φιλοσοφίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στους νέους κοινωνικο-οικονομικούς όρους της ελληνικής πραγματικότητας, αλλά και του διεθνοποιημένου περιβάλλοντος, προσδιόριζε την αναγκαιότητα εσωτερικής μεταβολής δομών προς μια εσωκομματική δημοκρατία και αναβάθμιση των πολιτικού ρόλου των συλλογικών οργάνων¹⁷⁹ στη συγκρότηση και στοιχειοθέτηση πολιτικών θέσεων. Ουσιαστικά πρόκειται για μια μετα-σοσιαλιστική περίοδο πολιτικής ωρίμανσης που προωθεί τον πρώτο «εκσυγχρονισμό» του κόμματος και θέτει τις πολιτικές και ιδεολογικές του αναφορές σε παραλληλία με το ρεαλισμό και την ορθολογικότητα της νέας περιόδου¹⁸⁰. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. καθ' όλη την προηγούμενη περίοδο κατέστησε ηγεμονική την ερμηνευτική του πρόταση ανάγνωσης των διεθνών εξελίξεων και του ρόλου της χώρας στο διεθνές συγκείμενο πλαίσιο επιρροών. Στα τέλη της δεκαετίας, ωστόσο, ένα νέο περιβάλλον ραγδαίων μεταβολών καθιστά το προηγούμενο μοντέλο ανάλυσής του αναχρονιστικό και επιτακτικά αναγκαία μια επιλογή μακροπρόθεσμης πολιτικής επικαιροποίησης που διέρχεται της διατύπωσης και κατάθεσης ενός νέου σχήματος ιδεολογικής μετεξέλιξης με προοπτική κυματοειδών επιδράσεων στο πολιτικό σύστημα. Σε μεγάλο βαθμό αυτή η εξέλιξη χαρακτηρίζεται από την υπέρβαση της μαρξιστικής προσέγγισης που ανασχηματίζει ιδεοληπτικές παραδοχές και αφετηρίες, μετασχηματίζει το ευρύτερο εθνικό πολιτικό περιβάλλον και ανανεώνει τη βάση επικοινωνίας και κινητοποίησης των κοινωνικών του αναφορών. Η μετάβαση στη «Νέα Εποχή» συγκροτείται από την απόφαση διεύρυνσης, αριθμητικής και ποιοτικής, της Ευρωπαϊκής Ένωσης, την πολιτική μεταβολή στις χώρες του πρώην ανατολικού μπλοκ και αναμφίβολα τη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και της επιστήμης. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. παρουσιάζει μια πρωτοφανή ετοιμότητα ανάγνωσης των εξελίξεων, παράλληλα με μια εξαιρετική πολιτική προσαρμοστική ικανότητα. Το διεθνές πολιτικό-οικονομικό περιβάλλον συγκρότησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ανατρέπεται και μια έκδηλη ρευστότητα και αναθεωρητικότητα καθιστά δυσδιάκριτο το πεδίο. Έτσι, δίχως να απεμπολεί το κυρίαρχο μοντέλο ανάλυσης της «εξάρτησης» το αναπροσαρμόζει και το καθιστά αναγνώσιμο σε μια νέα βάση ισορροπίας δυνάμεων. Με σαφήνεια αναγνωρίζει πως:

«τα κείμενα των 'ιερών γραφών' απορρίπτονται και οι κλασικές αναλύσεις αναθεωρούνται. Οι παλιές αντιπαράθεσεις είτε αμβλύνονται, είτε χάνουν το νόημά τους. Νέες αντιθέσεις και νέες συγκρούσεις έρχονται στο φως. Ο εκσυγχρονισμός είναι η μαγική λέξη (...) Η Ελευθερία, η Δημοκρατία, τα ατομικά και συλλογικά δικαιώματα, η

¹⁷⁹ . Ο Σπουρδαλάκης Μ. ορίζει τη διεξαγωγή του Β' Συνεδρίου του κόμματος, που διεξήχθη τον Σεπτέμβριο 1990, ως το «χαρακτηριστικότερο παράδειγμα του εσωκομματικού αυτού κλίματος». Η μετάβαση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην πρώτη «εκσυγχρονιστική» του περίοδο εντοπίζεται στην «αποπροσωποποίηση των θεσμικών οργάνων», στην «εισαγωγή ενός νέου *modus operandi* που στηρίζεται στην ανοχή των διαφορετικών απόψεων και στον εσωκομματικό διάλογο» και στην «για πρώτη φορά θεσμοθέτηση θέση γραμματέα του κινήματος», έστω και αν ο τελευταίος αποτελούσε πρόταση του ίδιου του αρχηγού του κινήματος. Περισσότερα βλ. Σπουρδαλάκης Μ., Από το 'Κίνημα Διαμαρτυρίας' στο 'Νέο ΠΑΣΟΚ', όπ.π., σελ. 66.

¹⁸⁰ . Ο Θ. Διαμαντόπουλος εντάσσει την αναπροσαρμογή του ιδεολογικού αφηγήματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο ευρύτερο πλαίσιο αναφοράς του, αναδεικνύοντας το σημαίνοντα ρόλο των κομμάτων ως ενεργητικών και ζώντων παραγόντων της κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας με εκατέρωθεν επιρροές: «...ο νέος λόγος του ΠΑΣΟΚ δεν αποτελεί παρά την προς τα έξω εκδήλωση ευρύτερων, γενικότερων και αλληλοεξαρτημένων μεταβολών που συντελέστηκαν τα τελευταία χρόνια τόσο στη φυσιογνωμία του, όσο και στο γενικότερο χαρακτήρα του πολιτικού και συγκεκριμένα του κομματικού συστήματος μέσα στο οποίο αυτό κινείται». Διαμαντόπουλος Θ., Το κομματικό φαινόμενο: Μορφές, συστήματα, οικογένειες κομμάτων, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1993, σελ.465.

Αλληλεγγύη βρίσκονται ξανά στο προσκήνιο και εμπνέουν τους ανθρώπους» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1990:2).

Η προγραμματική πρόταση τον Σεπτέμβριο του 1991, ήδη από τον εισαγωγικό πρόλογο του Α.Παπανδρέου¹⁸¹, σηματοδοτεί την ανανέωση του μοντέλου συγκρότησης πολιτικών θέσεων μέσα από συνθήκες διαλόγου και προβληματισμού σ' όλα τα επίπεδα της οργανωτικής δομής¹⁸² του κόμματος. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εξελίσσεται και επικαιροποιείται ως κόμμα εξουσίας σ' ένα σύγχρονο και πλουραλιστικό κόμμα που αντλεί στοιχεία ριζοσπαστικότητας από την ιστορική του διαδρομή, εμπειρία και ρεαλιστικότητα ως αποτέλεσμα της κυβερνητικής του θητείας, ενώ διαπραγματεύεται με όρους εσωκομματικής δημοκρατίας τη νέα, εκσυγχρονισμένη, ιδεολογική και πολιτική του ταυτότητα. Ο επανακαθορισμός του ΠΑ.ΣΟ.Κ. συντελεί παράλληλα στην πολιτική «ενηλικίωση» των κοινωνικών υποκειμένων και των εκλογικών μαζών, αλλά και στην αναδιάταξη του πολιτικού συστήματος, αποδεικνύοντας τη διαχρονική προσαρμοστική του ευελιξία (Moschonas, 2001), αλλά και την κινητήρια ισχύ του Α.Παπανδρέου στον εκμοντερνισμό του κομματικού συστήματος (Spourdakis & Tassis, 2006).

Είναι διάχυτη στις 86 σελίδες της προγραμματικής πρότασης η ανάγκη πρόταξης μιας νέας πολιτικής πλατφόρμας που υπερβαίνει τις αναφορές στον «τρίτο δρόμο του σοσιαλισμού» και καταθέτει πρώιμες σηματοδοτήσεις μετάβασης στον «εκσυγχρονισμό». Ο «σοσιαλισμός» ως ορολογία και σηματοδότηση της οραματικής προοπτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. απουσιάζει από το λόγο του, ενώ ο «εκσυγχρονισμός» κυριαρχεί ως ιδεολογικο-πολιτικό ταυτοτικό σχήμα και πολιτική πρόταση. Αξίζει τέλος να αναφερθεί πως τα 2/3 περίπου του τεύχους αφορούν μέσα από μια εκτεταμένη ανάλυση το ευρωπαϊκό και παγκόσμιο περιβάλλον και τα νέα οικονομικά δεδομένα που επικρατούν ή διανοίγονται ως δυναμικό μέλλον. Η μετάβαση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στη «Νέα Εποχή», που καθορίζεται από το παγκόσμιο και ευρωπαϊκό περιβάλλον και προκαλεί τη δική του μετεξέλιξη ως προσαρμογή σ' αυτά τα δεδομένα, γεφυρώνεται μέσα από μια διάθεση δημιουργικής αυτοκριτικής¹⁸³. Η επικαιροποίηση των αρχών και των στοχεύσεων διατηρεί πολιτικά συνθήματα που ορίζουν συγκεκριμένες πολιτικές εθνικές επιλογές, ενώ, παράλληλα, αδρανοποιεί προτάσεις που πλέον δεν αναφέρονται και δεν ερμηνεύουν ικανοποιητικά το εξελισσόμενο διεθνές συγκείμενο περιβάλλον.

Δύο ζητήματα προκρίνονται ως πλέον ενδιαφέροντα που σηματοδοτούν τη μετάβαση στον εκσυγχρονισμό του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Το ένα αναφέρεται στην πρόθεσή του να προχωρήσει, ως κυβερνητική

¹⁸¹ . Στον εισαγωγικό πρόλογο της προγραμματικής πρότασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ο Α.Παπανδρέου αναφέρει πως η πρόταση είναι το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας που προηγήθηκε «με ανοικτό, δημοκρατικό και συγκροτημένο διάλογο που ξεκίνησε από την οργανωμένη βάση του Κινήματος. Που απλώθηκε στην κοινωνία και τους φορείς της. Για να φθάσει στο Εθνικό Συμβούλιο και την ομόφωνη απόφαση της Κεντρικής μας Επιτροπής», ενώ, παρακάτω, ορίζει τη μετάβαση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στα πρώτα εκσυγχρονιστικά του βήματα καθώς «η πρόταση αυτή, απαντά σε όσους κατά καιρούς αμφισβήτησαν ή αμφισβητούν τη δυνατότητα του ΠΑΣΟΚ να αρθρώσει ένα σύγχρονο προοδευτικό λόγο και αντανακλά στη συλλογική συνείδηση ενός Κινήματος, που νοιώθει και πάλι έτοιμο, ώριμο και δυνατό, να αναλάβει τις ιστορικές του ευθύνες». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Προγραμματική Πρόταση, κατευθυντήριες γραμμές, Σεπτέμβριος 1991, σελ. 3.

¹⁸² . Όπως αναφέρεται στον πρόλογο της «Προγραμματικής Πρότασης», μεταξύ Δεκεμβρίου 1990 – Απριλίου 1991, πραγματοποιήθηκε «εξόρμηση» στελεχών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε όλη την Ελλάδα και διάλογος με το «Λαό». Πραγματοποιήθηκαν νομαρχιακές συσκέψεις για τη διαμόρφωση του προγράμματος ανάπτυξης των Νομών, περιφερειακές συνδιασκέψεις για τη χάραξη πολιτικής για τις περιφέρειες, ενώ παράλληλα εξελισσόταν μια συνεχής διαδικασία επεξεργασίας θέσεων για κύρια ζητήματα που αφορούσαν το «Λαό» και την κοινωνία. Τον Ιούνιο 1991 πραγματοποιήθηκε το 1^ο Εθνικό Συμβούλιο στη Θεσσαλονίκη, όπου και συγκροτήθηκαν οι τελικές θέσεις και τον Ιούλιο του 1991 πραγματοποιήθηκε η 4^η Σύνοδος της Κεντρικής Επιτροπής, η οποία ενέκρινε τις θέσεις του Εθνικού Συμβουλίου.

¹⁸³ . «Νοιώθουμε την ανάγκη να **επιβεβαιώσουμε** όσες από τις αρχικές μας ιδέες, θέσεις και πολιτικές παραμένουν επίκαιρες και συνιστούν την πατριωτική, δημοκρατική, προοδευτική και σύγχρονη σοσιαλιστική φυσιογνωμία του Κινήματός μας. Ταυτόχρονα οφείλουμε με τόλμη **να αναθεωρήσουμε** όσες επιλογές μας δεν ανταποκρίνονται πια στο διεθνή και εθνικά δεδομένα χωρίς να μένουμε προσηλωμένοι σε δόγματα». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Προγραμματική Πρόταση, όπ.π., σελ. 13.

πλειοψηφία, σε μεταρρυθμίσεις και το δεύτερο στον πλήρη και αδιαπραγμάτευτο ευρωπαϊκό του προσανατολισμό. Η επίτευξη του δεύτερου στόχου, της πλήρους και ισότιμης συμμετοχής της χώρας στην Ευρωπαϊκή Ένωση, προϋποθέτει τον εκσυγχρονισμό της ένωσης, διαδικασία που διέρχεται θεσμικών και πολιτικών αναθεωρήσεων για την ισότιμη συμμετοχή των χωρών στη λήψη των αποφάσεων και την ετεροβαρή οικονομική χρηματοδότηση υπέρ των «αδύναμων» οικονομιών. Βασικά σημεία τομής της εξελικτικής αυτής μετατόπισης βρίσκονται στις συντονισμένες προτάσεις δημοσιονομικής εξυγίανσης των δημόσιων οικονομικών και επίτευξης μακρο-οικονομικών στόχων, έναντι μιας εκτεταμένης και δαπανηρής ικανοποίησης μέτρων προνοιακής αντίληψης και απόλυτης κρατικής παρουσίας, παρέμβασης και υποχρέωσης. Η πρότασή του για εκσυγχρονισμό αποτελεί τη στρατηγική επιλογή για το μέλλον και αφορά τους τομείς της δημόσιας και κοινωνικής ζωής, καθώς

«απαιτούνται ριζοσπαστικές μεταρρυθμίσεις και αναπροσαρμογές, σε θεσμούς, λειτουργίες και πολιτικές. Πάνω απ' όλα, απαιτείται ριζική αλλαγή στη νοοτροπία, την πολιτική αντίληψη και την πρακτική. Με δημοκρατία παντού και με μια νέα αυτονομία θεσμών, κινήματων, πολιτικών και κοινωνικών υποκειμένων. Με ένα σύγχρονο πολιτικό λόγο και κυρίως σύγχρονη πολιτική πράξη, που ανατρέπει κάθε στοιχείο κοινωνικής καθυστέρησης και υπανάπτυξης, που παίρνει τολμηρές πρωτοβουλίες, που προχωρεί χωρίς ενδοιασμούς σε τομές και ανατροπές της κατεστημένης πραγματικότητας που οδήγησε σε βαθιά κρίση» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1991:16).

Συνεπώς οι ρίζες ανάδυσης και εδραίωσης του «εκσυγχρονισμού», που ταυτίστηκε σε μελέτες της πολιτικής επιστήμης, συχνά κατά απόλυτο τρόπο, ως το αποτέλεσμα της πολιτικής κυριαρχίας του Κ.Σημίτη, φαίνεται πως βρίσκονται σ' αυτή τη μεταβατική περίοδο ωρίμανσης και εξέλιξης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και της συμβολής του Α.Παπανδρέου στην επανοριοθέτηση των πολιτικών προταγμάτων για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και το πολιτικό σύστημα.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επικυρώνει οριστικά την υπέρβαση προηγούμενων, μαξιμαλιστικών, θέσεων επανεξέτασης των σχέσεων με την Ευρωπαϊκή Κοινότητα, αναγνωρίζοντας ως αποκλειστικό περιβάλλον κοινής μελλοντικής συμβίωσης και προόδου την ενωμένη οικονομικά και νομισματικά Ευρώπη, δίχως ιδεολογικές αμφισημίες και διφορούμενο πολιτικό λόγο. Υποστηρίζει την περαιτέρω ανάπτυξη της κοινότητας σε μια μεγάλη υπερεθνική ένωση που θα προασπίζει τα σύνορα των κρατών-μελών ως δικά της σύνορα, εντάσσοντας ένα(ν) εθνικό στόχο/πρόβλημα σε μια διευρυμένη διεθνική αντίληψη και αντιμετώπιση. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επινοεί μια νέα προοπτική δράσης σ' ένα διευρυμένο, έναντι του εθνικού, πεδίο καθορισμού πολιτικών, εντάσσοντας και προσαρμόζοντας μια σοσιαλδημοκρατική δυναμική επιρροής που διέρχεται της συμμετοχής του στην ομάδα των ευρωπαίων σοσιαλιστών. Από την πολιτική αμφισβήτηση και τη ρηματική αμφισημία για τη συμμετοχή της Ελλάδας στην ένωση, καταθέτει μια δημιουργική πολιτική επιρροής των όρων πολιτικής συγκρότησης του υπερεθνικού οργανισμού με εμφωλευμένα παίγνια εθνικής διάστασης και συμφερόντων. Σ' αυτό το πλαίσιο προτάσει την προώθηση αρχών ισονομίας των κρατών στους κόλπους της κοινότητας, την εξασφάλιση κονδυλίων αντίστοιχων προς τις ανάγκες υποδομής και εκσυγχρονισμού της χώρας, την εφαρμογή μιας κοινής πολιτικής ασφάλειας, τη συμμετοχή στη διαμόρφωση μιας κοινής εξωτερικής πολιτικής, της κοινωνικής δικαιοσύνης κ.α. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η στρατηγική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι έντονα ευρωπαϊκή σε σημείο ελέγχου των επιλογών της κυβέρνησης της Νέας Δημοκρατίας για πρόθεση μεταστροφής της χώρας στην «τροχιά του ατλαντισμού».

Από το 1992 και τη διεξαγωγή των επαναληπτικών εκλογών στην Β΄ Περιφέρεια Αθήνας¹⁸⁴ για την αναπλήρωση της βουλευτικής έδρας του Δ.Τσοβόλα, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. φαίνεται πως έχει ανακτήσει την εκλογική του δυναμική και προετοιμάζεται για εκ νέου ανάληψη της διακυβέρνησης της χώρας, που αποδεικνύεται τελικά θέμα χρόνου με την ισχνή πλειοψηφία της μίας κοινοβουλευτικής έδρας από την κυβέρνηση του Κ.Μητσοτάκη. Ένα μήνα πριν τις εθνικές εκλογές του 1993 το 3^ο Εθνικό Συμβούλιο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. επικαιροποίησε τις κεντρικές πολιτικές και κυβερνητικές αρχές της νέας διακυβέρνησης. Η «διακήρυξη», όπως ονομάζεται το κείμενο αρχών, προτάσεων και πολιτικών κατευθύνσεων, επαναπροσδιόρισε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. πολιτικο-ιδεολογικά, εκσυγχρόνισε τις πολιτικές του προτάσεις και καθόρισε οριστικά το διεθνή προσανατολισμό της χώρας. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναγνωρίζει τη μετάβαση της Ευρώπης σε μια νέα περίοδο ανταγωνισμών και ευκαιριών, γεγονός που σηματοδοτεί την ολοκλήρωση μιας μεταβατικής μετασχηματιστικής πολιτικής και κοινωνικής περιόδου (1974 – 1993). Τη «Νέα Εποχή» προσδοκά το ΠΑ.ΣΟ.Κ. να διαμορφώσει με κατάθεση ανάλογων επικαιροποιημένων πολιτικών προτάσεων και πρωτοβουλιών κοινωνικής και οικονομικής διάστασης. Κατά την οκταετία διακυβέρνησης 1981 – 1989, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. συνέβαλε αποφασιστικά στη μεταβολή των κοινωνικών και πολιτικών δεδομένων της ελληνικής κοινωνίας¹⁸⁵ προωθώντας θεσμικές μεταβολές (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1993:3), διεκδικώντας και κατοχυρώνοντας πολιτική εκπροσώπηση ευρύτερων κοινωνικών ομάδων, αλλάζοντας, εν πολλοίς, την κοινωνική διαστρωμάτωση. Στα όρια εισόδου στη «Νέα Εποχή» οι κατακτήσεις της προηγούμενης περιόδου δεν επαρκούν και αυτό αναγνωρίζεται με σαφήνεια στην πολιτική του ανάλυση, ορίζοντας το εφελτήριο των νέων προταγμάτων. Το όραμα ή η πρόταξη της «αλλαγής» κινητοποίησε πολιτικά αδρανείς κοινωνικές μάζες ή υπο-εκπροσωπούμενες κατά την πρώτη περίοδο διακυβέρνησης. Η ολοκλήρωση της ιστορικής περιόδου οριοθετεί για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. το περιβάλλον παγκόσμιας δράσης και διεθνών εξαρτήσεων, γεγονός που θέτει την πολιτική του πρόταση σε κίνηση προσαρμογής. Η δυνατότητα αυτή αναδεικνύει την πολιτική και ιδεολογική δυναμική του και επιπρόσθετα έναν από τους βασικούς λόγους διαχρονικής εκλογικής προσέλευσης ευρύτατων κοινωνικών ομάδων. Το νέο πολιτικό πρόταγμα βασίζεται στην «Αναγέννηση» και στο «Δημοκρατικό Σοσιαλισμό».

Σ' ένα παγκόσμιο πεδίο συσχετισμένων μεταβολών, με αλλαγή του ευρωπαϊκού και παγκόσμιου χάρτη πολιτικών και ιδεολογικών ισορροπιών, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναγνωρίζει την επερχόμενη κυριαρχία της οικονομίας, ως προσδιοριστικό στοιχείο δράσης των εθνικών κρατών. Η ιδεολογική συμφιλίωση με τον καπιταλισμό έπεται, τουλάχιστον ρηματικά, της προηγούμενης πολιτικής του συμφιλίωσης κατά την περίοδο διακυβέρνησης. Η μετάβαση σ' ένα παγκόσμιο καπιταλιστικό σύστημα, αλληλεξαρτήσεων και ζωνών επιρροής πρόκειται να περιορίσει τον πολίτη, το άτομο, σε μια παραγωγική μονάδα δράσης, δίχως πολιτιστική, πολιτική και κοινωνική ταυτότητα. Ουσιαστικά σκιαγραφεί όρους υπαναχώρησης της εθνικής κυριαρχίας και ταυτότητας, και ανάδυσης ανώτερων

¹⁸⁴ . Στο αποκαλούμενο ως «ειδικό δικαστήριο» της περιόδου 1991 – 1992, ο Δημήτριος Τσοβόλας, πρώην Υπουργός Οικονομικών και Εθνικής Οικονομίας, τιμωρήθηκε με στέρηση των πολιτικών του δικαιωμάτων (εκλέγειν και εκλέγεσθαι), εκπίπτοντας από βουλευτής. Οι επιλαχόντες στο ψηφοδέλτιο της Β΄ Περιφέρειας Αθηνών του ΠΑ.ΣΟ.Κ., αρνήθηκαν για προφανείς πολιτικούς λόγους να τον αντικαταστήσουν, προκαλώντας διενέργεια εκλογών περιορισμένου χαρακτήρα για τη συγκεκριμένη έδρα στις 5 Απριλίου του 1992. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατέγραψε σε πραγματικό εκλογικό περιβάλλον, παρά την άρνηση της Νέας Δημοκρατίας να συμμετάσχει στη διαδικασία, μια εντυπωσιακή νίκη, ένα μήνυμα μεταστροφής της εκλογικής πλειοψηφίας.

¹⁸⁵ . «...έθεσε τα θεμέλια της κοινωνικής αλλαγής. Της δημοκρατικής αναγέννησης του τόπου. Της αναβάθμισης του ρόλου της χώρας. Της κοινωνικής δικαιοσύνης. Της κατοχύρωσης των λαϊκών κατακτήσεων. Της δημιουργίας του κοινωνικού κράτους. Της εθνικής συμφιλίωσης. Απέδειξε τη δυνατότητα υπεράσπισης των εθνικών μας δικαιών. Άνοιξε το δρόμο σε σημαντικές θεσμικές μεταρρυθμίσεις. Η οκταετία της Αλλαγής έφερε την Ελλάδα πολλά βήματα μπροστά. Σήμερα, όμως, απαιτείται το Μεγάλο Βήμα. Γι' αυτό πρέπει να μιλήσουμε γι' αυτό, να δεσμευτούμε, και μ' αυτό ν' ανοίξουμε τη νέα εποχή για τον τόπο».

ή ανεξάρτητων σχημάτων εξουσίας, σ' ένα ανιστορικό πλαίσιο δράσης, που πρόκειται να ασκήσουν πίεση στο πολιτικό πεδίο, περιορίζοντας το χώρο λήψης αποφάσεων και καθορισμού πολιτικών επιλογών εντός του εθνικού πλαισίου (Held, 1995:99). Προφανώς, έτσι ερμηνεύονται οι αναφορές του, οι οποίες στοιχειοθετούν ένα ρηματικό οπλοστάσιο αρθρωμένο σε μια εθνικιστική διάσταση (Gellner, 1992:19)¹⁸⁶. Συγκεκριμένα, το ΠΑ.ΣΟ.Κ., ερμηνεύει την «Αναγέννηση» ως

«αναγέννηση στις ιδέες, τις αξίες, τους στόχους, τις εθνικές επιλογές στην παραγωγή, την οικονομία, τους θεσμούς. Στις αντιλήψεις, τις νοοτροπίες, τις κοινωνικές πρακτικές. Θεμέλια της Αναγέννησης είναι για μας η Παιδεία και ο Πολιτισμός, που μακροπρόθεσμα είναι η πιο παραγωγική επένδυση του Έθνους. Ο πλούτος, η ιδιαιτερότητα και η παγκοσμιότητα της ελληνικής γλώσσας. Ο ουμανιστικός χαρακτήρας της κληρονομιάς μας. Η διάχυτη επίδραση και επιρροή του ελληνικού πνεύματος έξω από τα σύνορά μας. Η ποικιλία και η πολυμορφία των αξιών που συνθέτουν την πολιτιστική μας ταυτότητα. Το πολύτιμο κεφάλαιο της γνώσης που διαθέτουν οι απανταχού Έλληνες. Η νευραλγική γεωφυσική μας θέση αλλά και η ιστορική μας διαδρομή, αποτελούν μοναδικά πλεονεκτήματα για την Ελλάδα και τον Ελληνισμό».

Για πρώτη φορά εντοπίζεται, σ' αυτό το βαθμό και έκταση ανάλυσης, σε πολιτικό κείμενο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναφορά στα ενοποιητικά χαρακτηριστικά του ελληνισμού, ενώ, παράλληλα, αναδεικνύεται η υπεροχή εθνικών στοιχείων πολιτιστικής και πολιτισμικής ταυτότητας, έναντι άλλων, ξένων. Η αναφορά στο θρησκευτικό στοιχείο αναγνώρισης και συγκρότησης του ελληνισμού διατηρείται ανόθευτη και σ' αυτή τη μεταβατική περίοδο στο λόγο του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Η ικανότητα του εθνικισμού να εγκολπώνεται σε πολιτικές ιδεολογίες έχει αναδειχθεί στη σχετική βιβλιογραφία. Το είδος του εθνικισμού που προσιδιάζει προς τις θέσεις του κομματικού σχηματισμού και του κεντρικού εκπροσώπου του είναι ο συντηρητικός εθνικισμός (Heywood, 2007:315) που αναπτύσσεται κυρίως σε εδραιωμένα έθνη-κράτη με πρωταρχικό στόχο τη διατήρηση της εθνικής ενότητας μέσα από την έγκληση και ανανέωση της πατριωτικής αφοσίωσης και της εθνικής υπερηφάνειας για τη χώρα. Στοιχεία του συντηρητικού εθνικισμού αναπτύσσονται εντονότερα κατά την περίοδο όξυνσης του «Μακεδονικού» και συνίστανται σε επίκληση στην παράδοση και την ιστορία με όρους νοσταλγίας και κληρονομημένου χρέους εθνικής δόξας και υπερηφάνειας. Ο συντηρητικός εθνικισμός αναδύεται ως δόγμα προάσπισης της εθνικής ταυτότητας που απειλείται ή κινδυνεύει να χαθεί.

Το πρόταγμα του «Δημοκρατικού Σοσιαλισμού» διαρθρώνεται με στοιχεία αξιών και πολιτικών πεποιθήσεων με κυρίαρχη τη σημασία του «Ανθρώπου» και συνιστώσες την πολιτική, οικονομική και κοινωνική δημοκρατία, συνάμα προς το κράτος δικαίου και την κοινωνική αλληλεγγύη. Οι βασικές αρχές – προτάσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τοποθετούν τον «Άνθρωπο» «κύριο του εαυτού του και το πραγματικό υποκείμενο της ιστορίας» και την «Πατρίδα μας»:

«ισχυρή, ασφαλή και ευημερούσα, να καθορίζει κυρίαρχα τις τύχες της. Αρνούμαστε να αποδεχτούμε τη βολική θεωρία του τέλους των ιδεολογιών, που εκμηδενίζει τις πολιτικές αποστάσεις, ισοπεδώνει τους πολιτικούς και θεοποιεί τον τεχνοκρατισμό και

¹⁸⁶ . Υιοθετούμε ως καταλληλότερο ορισμό του εθνικισμού τη διατύπωση του E.Gellner ως πολιτική αρχή που διατείνεται «ότι η ομοιότητα ως προς την κουλτούρα ή τον πολιτισμό είναι ο βασικός κοινωνικός δεσμός», καθώς προσδίδει μια αφετηριακή δέσμευση ως προς τον πυρήνα της ιδεολογικής του συγκρότησης, αλλά και μια ελευθερία περαιτέρω διερεύνησης των σύστοιχων αναγκαίων συστατικών του στις διάφορες εκδοχές του.

την εξουσιολατρεία. Αρνούμαστε να αποδεχτούμε την υποταγή των πολιτών σε μια ελάχιστη κατεστημένη μειοψηφία συμφερόντων, που συγκεντρώνει την οικονομική και πολιτική δύναμη στα χέρια της. Αρνούμαστε να αποδεχτούμε για την πατρίδα μας το ρόλο 'της μικράς και εντίμου χώρας', που είναι υποταγμένη στη μοίρα της. Αρνούμαστε να αποδεχτούμε ξένα προς τις παραδόσεις μας αισθήματα, όπως ο ρατσισμός και η ξενοφοβία, που απειλούν να εμφανιστούν για πρώτη φορά και να αποτελέσουν μαζί με τον στείρο και άκρατο εθνικισμό, ανάχωμα στην πρόοδο και την κοινωνική συνοχή» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1993:3-4).

Η πτώση του υπαρκτικού σοσιαλισμού και η ακόλουθη πρώιμη εκτίμηση για το «τέλος των ιδεολογιών» διαμορφώνει όρους απόλυτης συλλογικής αντίληψης για την οριστική επικράτηση του καπιταλισμού ως μοντέλου διάρθρωσης των οικονομικών και κοινωνικών σχέσεων και του φιλελευθερισμού ως κυρίαρχο πολιτικό ρεύμα. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ενσωματώνει στην πολιτική του ανάλυση τις διεθνείς εξελίξεις και τη μονοσήμαντη κατεύθυνση μιας κυβερνητικής τεχνοκρατικής αντίληψης που απλοποιεί ή υποβαθμίζει κοινωνικές δομές, διεργασίες και διαφοροποιήσεις, αλλά και μετασχηματισμούς, εξασθενώντας ιδεολογικές διαιρέσεις που συνιστούν ένα διαφορετικό πλαίσιο αναφοράς με μοναδικό στόχο την επίτευξη μιας παγκοσμιοποιημένης και απολιτικής οικονομίας της αγοράς. Σ' αυτό το πλαίσιο, επαναπροσδιορίζεται ο ρόλος της Ελλάδας από περιφερειακής εξαρτημένης ανάπτυξης, υποταγμένης στις αποφάσεις του ιμπεριαλιστικού καπιταλισμού, σε μια εθνική διάσταση αυτόνομης και αυτεξούσιας δράσης¹⁸⁷.

Η διακήρυξη του Εθνικού Συμβουλίου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ενσωματώνει πολλαπλά ανοικτά ζητήματα στην εξωτερική πολιτική της χώρας. Οι συντελούμενες συννοριακές μεταβολές στο χώρο των Βαλκανίων¹⁸⁸ αντιμετωπίζονται με προβληματισμό, όπως και η ανακατανομή των ζωνών επιρροής και η υποκίνηση «εθνο-απελευθερωτικών κινήσεων» στα σύνορα της χώρας, που δεν αναγνωρίζονται ως τέτοια, αλλά ως εθνικιστικές αλυτρωτικές κινήσεις επιθετικού προς την Ελλάδα χαρακτήρα. Το Κυπριακό παραμένει υψηλής προτεραιότητας ζήτημα στην εξωτερική πολιτική της Ελλάδας, ενώ, παράλληλα, υποστηρίζεται η έναρξη ενταξιακής διαδικασίας της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα

¹⁸⁷ . Έντονη αμφισβήτηση συγκέντρωσε το ζήτημα της πραγματικής παγκοσμιοποίησης των οικονομιών ή της αναφοράς σε ένα εργαλειακό πλαίσιο ρηματικού λόγου για την επιβολή μεταρρυθμιστικών τάσεων φιλελευθεροποίησης ή νεοφιλελευθεροποίησης της οικονομίας και εξασθένησης των κρατικών προνοιακών πολιτικών. Έτσι, ένας σαφής δείκτης ελέγχου των όρων μιας παγκοσμιοποιημένης αγοράς, σε επίπεδο εισαγωγών και εξαγωγών προϊόντων, και όχι κεφαλαίων και διαχείρισης αυτών από ανώνυμα, υπερεθνικά στην πραγματικότητα, funds, που πράγματι φαίνεται να βρίσκονται σε μια δική τους σφαίρα αναφοράς, καταδεικνύει μια διαφορετική πραγματικότητα. Σύμφωνα με στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, που αντλούν και επεξεργάζονται οι A.Kleinknecht και J.T.Wengel, για τις ενδο-ευρωπαϊκές εξαγωγές σε μια χρονική περίοδο 35 ετών (1960-1995), διαφαίνεται μια σταθερή, αλλά μικρή, αυξητική τάση δίχως έντονες διακυμάνσεις, τουλάχιστον έως το 1995 οπότε και η επίκληση της παγκοσμιοποίησης κυριαρχεί στην Ευρώπη ως ένα αδιαμφισβήτητο γεγονός. Από τα στοιχεία αυτά προκύπτει πως, εκτός της Αυστρίας, Σουηδίας και Φινλανδίας, το ποσοστό των εξαγωγών αγαθών και προϊόντων σε τρέχουσες τιμές των 12 άλλων κρατών μελών σε χώρες της Ευρώπης το 1960 αντιστοιχούσε στο 6.0% του ΑΕΠ, το 1970 στο 9,9%, το 1980 στο 13,4%, το 1990 στο 14,7% και το 1995 στο 14,4%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το σύνολο των 15 κρατών – μελών ήταν 1960 – 7,8%, 1970 – 10,1%, 1980 – 13,5%, 1990 – 14,7* και το 1995 – 14,6%. Αντίστοιχα, αλλά χαμηλότερα, είναι τα ποσοστά εξαγωγών των κρατών – μελών ως προς τις εξαγωγές τους σε τρίτα κράτη εκτός Ε.Ε. Στην περίπτωση της Ελλάδας, οι εξαγωγές προς τα άλλα κράτη μέλη το 1995 είναι αντίστοιχου ποσοστού με τις εξαγωγές του 1980, ενώ οι εξαγωγές προς τρίτα κράτη το 1995 (3,9%) υπολείπονται σημαντικά των αντίστοιχων του 1980 (5,3%). Οι συγγραφείς αμφισβητούν την παγκοσμιοποίηση ('globalization') ως ανακύπτουσα από τα δεδομένα κατεύθυνση έναντι της «ευρωπαϊκής» ('Europeanization'). Kleinknecht A., Wengel J.T., The myth of economic globalization, στο, Cambridge Journal of Economics, 1998, Vol.22, σσ.640.

¹⁸⁸ . Το ζήτημα των «Σκοπίων», που αναδείχθηκε σ' ένα υψηλής προτεραιότητας και σημασίας γεωπολιτικό ζήτημα της χώρας τα τελευταία έτη και εν πολλοίς οδήγησε την προηγούμενη κυβέρνηση στις εθνικές εκλογές, αντιμετωπίζεται με προσήκουσα προσοχή και διττά ως προς τον Βορειοηπειρωτικό ελληνοισμό: «Η προστασία του βορειοηπειρωτικού ελληνοισμού και η κατοχύρωση των δικαιωμάτων του, είναι οι βασικές μας κατευθύνσεις. Στο πλαίσιο της Βαλκανικής μας στρατηγικής, θα αντιμετωπίσουμε το ζήτημα των Σκοπίων. Η Ελλάδα δεν πρόκειται να αναγνωρίσει στα βόρεια σύνορα της κράτος στο όνομα του οποίου θα υπάρχει η λέξη Μακεδονία ή παράγωγά της».

προκειμένου να διασφαλιστούν τα σύνορά της και να αναδειχθεί εντονότερα το ζήτημα εισβολής ξένου στρατού κατοχής στη νήσο. Οι σχέσεις της χώρας με την Τουρκία προϋποθέτουν το σεβασμό της εδαφικής ακεραιότητας της χώρας και διαδικασίες νομικής παραπομπής των ανοικτών ζητημάτων στο διεθνές δικαστήριο¹⁸⁹, δηλαδή, σε μια διεθνοποίηση των διακρατικών ζητημάτων.

Η «θωράκιση του Έθνους» πρόκειται να ενισχυθεί αποφασιστικά με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και την πολιτιστική αναγέννηση που πρόκειται να προωθήσει η νέα κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ως προς την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση θα περιλαμβάνει τη «διαρκή εκπαίδευση», την «ταχύρρυθμη κατάρτιση», την «έρευνα και την αναζήτηση», το «σύγχρονο περιεχόμενο σπουδών», καθώς και την «αξιολόγηση και επιμόρφωση του εκπαιδευτικού κόσμου». Η πολιτιστική αναγέννηση θα οδηγήσει στην «αυτοσυνείδηση και ολοκλήρωση της εθνικής υπόστασης», γεγονός που αναμένεται να ισχυροποιήσει τη διεθνή παρουσία της χώρας, αποκαθιστώντας παράλληλα την ιστορική παραχάραξη και διαστρέβλωση που επιχειρείται από άλλες χώρες.

Δεδομένης της ένταξης του «Μακεδονικού» ζητήματος στα «Εθνικά Θέματα» έχουν επιπρόσθετο ενδιαφέρον οι αναφορές του Α.Παπανδρέου στην ανάγκη «αναγέννησης», η οποία θα πρέπει «να οικοδομείται σε μια διαρκή αφύπνιση και ανάταση του ενωμένου έθνους. Το όραμά μας είναι απλό και στέρεο. Αναδύεται μέσα από την ιστορία, τον πολιτισμό, την ταυτότητα και τη γεωπολιτική θέση της χώρας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1992:13). Πρόκειται για μια έννοια, δόγμα κατά τον E.Gellner, στον πυρήνα της εθνικιστικής έγκλησης που εννοεί τη φυσική παρουσία του έθνους ως μια «αιώνια και άφθαρτη οντότητα, η οποία υπερβαίνει τα εφήμερα όντα και τις γενιές που παροδικά την ενσαρκώνουν» (1992:25), ενώ αυτή, η ιδιαίτερη πολιτισμική ιδιαιτερότητα, συχνά πέφτει σε λήθαργο. Αυτή η εν υπνώσει κατάσταση κυοφορεί κινδύνους πολιτισμικής (α)συνέχειας και σφετερισμού που ενισχύεται ή προκαλείται από τους εχθρούς.

Ο Α.Παπανδρέου στην απαρχή της προεκλογικής περιόδου, στις 18 Σεπτεμβρίου 1993, από την Θεσσαλονίκη επαναδιατυπώνει τη θέση του ως δέσμευση της εθνικής στρατηγικής που συμπυκνώνεται, μέσω ενός δανεισμού από το κείμενο των 6, στην έκφραση «το όνομά μας είναι η ψυχή μας»¹⁹⁰. Απευθυνόμενος σε πρώτο πρόσωπο προς τους συγκεντρωμένους οπαδούς

¹⁸⁹ . Ιδιαίτερα στο ζήτημα των Τουρκικών αξιώσεων συνεκμετάλλευσης του Αιγαίου Πελάγους το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ρητά απορρίπτει οποιαδήποτε αντίστοιχη λογική, καθώς και προτάσεις της γείτονας χώρας για αποστρατικοποίηση των νησιών και συγκυριαρχίας στο χώρο. Αντίστοιχα, για τη μουσουλμανική μειονότητα αναγνωρίζεται η ισότιμη αντιμετώπιση της ως Έλληνες πολίτες, δηλώνοντας ταυτόχρονα πως «δεν θα επιτρέψουμε την 'Κυπριοποίηση' της περιοχής».

¹⁹⁰ . Η ελληνική διανόηση τοποθετείται, εκπροσωπούμενη από έξι κορυφαίους ανθρώπους του πνεύματος, των τεχνών και του πολιτισμού (Ο.Ελύτης, Μ.Μερκούρη, Ε.Γλύκατζη-Αρβελέρ, Δ.Τσάτσος, Α.Μάνεσης και Γ.Γεωργιάκης), απευθύνοντας τον Μάρτιο του 1992 επιστολή προς τους αρχηγούς των κρατών μελών της ΕΟΚ υπό τον τίτλο «Το όνομά μας η ψυχή μας» που έμελλε να συνοψίσει σε έξι λέξεις την εθνική θέση. Οι έξι διαπρεπείς έλληνες διανοητές ορίζουν τον ιδεότυπο της ελληνικής εθνοτικής κοινότητας (ethnie) (Smith, 2000:40) που δικαιωματικά διεκδικεί την αποκλειστική χρήση του όρου «Μακεδονία», έναντι του εθνολογικά διαφορετικού πληθυσμού (Σλάβοι, Αλβανοί και Τούρκοι) που συγκροτεί το νέο κράτος των Σκοπίων και κατά συνέπεια δίχως συνεκτικά στοιχεία εθνοτικής κοινότητας. Η αναγωγή του επιχειρήματος των διανοουμένων σε οργανική διάσταση διαμέσου της «ψυχής» αναπαριστά συμβολικά και αφαιρετικά όλα τα συστατικά του ελληνικού έθνους, αλλά και τη μακραινία συνεχή πορεία του. Πρόκειται για μια ψυχική σύνδεση που σχετίζεται ακριβώς με το «ποιοι είμαστε». Και ακριβώς η μετατόπιση του ψυχικού αυτού κόσμου μέσα από παραφράσεις του, δάνειά του από «ξένους» δηλαδή, η οικειοποίησή του από τρίτους, προκαλεί πλήρη αναδιάρθρωση ή και κατάρρευση της συλλογικής εθνικής σύλληψης του ίδιου μας του εαυτού. Η επίκληση των έξι διανοουμένων στις αλυτρωτικές διαθέσεις των Σκοπίων βρίσκονται στη σκιά του πραγματικού επιχειρήματος, της αφαίρεσης της «ψυχής» των ελλήνων, μέσα από τη «ληηλασία» του προσδιοριστικού του ονόματος, που υπερβαίνει ένα τυπικό τοπωνύμιο, αλλά σηματοδοτεί για τα μέλη του ελληνικού έθνους την απώλεια του αυτεξούσιου χαρακτήρα τους, περιορίζοντας την ελευθερία τους. Όπως παραθέτι και ο E.Kedourie σχετικά με τη μεταμόρφωση της ηθικής σε σφραγίδα αρετής από τον Κάντ «Η αρετή είναι το σθένος των αρχών με τις οποίες ο άνθρωπος εκπληρώνει το καθήκον του. Το σθένος αυτό είναι ανάλογο με τα εμπόδια τα οποία μπορεί να ξεπεράσει» (Κεντούρι, 1999:61). Δεδομένου ότι τα εμπόδια συνίστανται στις εσωτερικές παρορμήσεις του ανθρώπου που βρίσκονται σε σχετική ανεξαρτησία ως προς την ηθικότητα, τότε κάθε προσπάθεια πραγμάτωσης της αρετής συνηγορεί στη διεξαγωγή ηθικών αγώνων, καθώς μέσω του αγώνα διασφαλίζεται η «γνησιότητα των ευγενών

διαμορφώνει άμεσα σύνδεση αναφοράς μεταξύ δρώντων (Σκόπια, ισχυρά κράτη και Τουρκία) και δεκτών με χρήση λέξεων αρνητικού περιεχομένου¹⁹¹. Υπ' αυτό το νόημα, οι συνέπειες των στρατηγικών επιλογών των ξένων στοχεύουν σε κάθε ένα άτομο ξεχωριστά, η συνάρθρωση των οποίων συγκροτεί το ενιαίο έθνος. Παράλληλα, διαμορφώνει το πλαίσιο διευθέτησης του ζητήματος εκτός πολιτικών ορίων και διαύλων, αλλά σ' ένα πολεμικό περιβάλλον όπου οι έλληνες αμυνόμενοι, καθόσον δέχονται επίθεση έναντι των «εθνικών δικαίων», οφείλουν να αντιδράσουν, να επιτεθούν. Η χρήση του συμβολικού σημαίνοντος της «σημαίας» ως σημαινόμενο ένδοξων αγώνων των ελλήνων, για την ανεξαρτησία τους ή ενάντια στο φασισμό, διαμορφώνει όρους υψηλής συναισθηματικής φόρτισης, κίνητρα συμμετοχής και κινητοποίησης, αλλά διατυπώνει παράλληλα και την υποχρέωση ανταπόκρισης των σύγχρονων ελλήνων στις ιστορικές στιγμές και παρακαταθήκες (στην περίπτωση μας το όνομα και τα γεωγραφικά όρια) του ελληνισμού μέσα από μάχες, κόπους και βάσανα. Δεν πρόκειται για μια «τυχαία» γλωσσική επιλογή, καθώς το συνολικό πλαίσιο αναφοράς, μέσα από ερεθισμό συναισθηματικο-φαντασιακών και ψυχικών στοιχείων, ενισχύει την αίσθηση πως πρόκειται για ένα ζήτημα ζωής ή θανάτου, επιβίωσης και υψηλού εθνικού καθήκοντος. Πρόκειται για μια υψηλού συμβολισμού χρήση του παρελθόντος ως αποθέματος από τα οποία οι σύγχρονοι έλληνες, ενιαία, δηλαδή, εθνικά, πρέπει να αντλήσουν στοιχεία απαραίτητα και δεσμευτικά για την επιβίωση του εαυτού τους και κατά προέκταση του έθνους. Ο Α.Παπανδρέου εγκαλεί σε επανασυγκρότηση της φαντασιακής εθνότητας με αναφορές στην αίσθηση της συνέχειας, μιας κοινής μνήμης και ενός συλλογικού πεπρωμένου (Smith, 2000:51).

Το χρέος του έθνους είναι η αντίδραση μέσα από την κινητοποίηση του λαού, δίχως διαιρέσεις, δίχως διαχωρισμούς και άλλα πιθανώς διαφοροποιά χαρακτηριστικά που μπορεί να κυριαρχήσουν ή να υπονομεύσουν την εθνική σύμπνοια και συστράτευση, πέραν της κοινής, φυσικής πολιτισμικής του ταυτότητας. Ο «λαϊκισμός» του Α.Παπανδρέου συντελείται στην αρχή της κυριαρχίας του λαού ως απόλυτη βουλευσιαρχία και το συνασπισμό του σ' ένα ενωμένο έθνος (Taguieff, 2013:49), γεγονός που ρητά αναφέρεται και από το Γραμματέα της Κεντρικής Επιτροπής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Α.Α.Τσοχατζόπουλο ασκώντας κριτική στην κυβέρνηση κατά τη συζήτηση της πρότασης δυσπιστίας βουλευτών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά της κυβέρνησης τον Μάρτιο 1992 καθώς «χρησιμοποιεί το έθνος ως μια λογική εκτός της κοινωνίας, εκτός του λαού» (Βουλή των Ελλήνων, 1993:5231). Τόσο ο

προθέσεων, ενώ ο συμβιβασμός δεν είναι παρά η παράδοση στα κατώτερα ένστικτα» (Κεντούρι, 1999:61). Καθόσον η ηθική δεν ελέγχεται από τον υπαρκτό κόσμο, αλλά πηγάζει από την εσωτερική ανάγκη αυτοκαθορισμού, άσκησης της ελευθερίας, τότε, μόνα όρια επίτευξής της είναι τα εσωτερικά ατομικά επιβαλλόμενα όρια. Κατά συνέπεια, οι αναμενόμενες συγκρούσεις ή δυσχέρειες στην πορεία επίτευξης του αυτοκαθορισμού, είναι δεδομένες και έως ένα βαθμό αναγκαίες, καθώς διαμέσου αυτών ο ελεύθερος άνθρωπος επιβεβαιώνεται. Ο αγώνας, παρά τις δυσκολίες του, λειτουργεί καθαγιαστικά και ανατροφοδοτικά προς την ίδια του την πραγμάτωση, αφού διεξάγεται υπό το καθεστώς μιας ψυχικής ανάτασης. Έτσι, κατανοείται πληρέστερα η συμπερίληψη στο κείμενο πως η χρήση του ονόματος «Μακεδονία» από το ανεξάρτητο κράτος των «Σκοπίων» αποτελεί ευθεία αμφισβήτηση των ελληνικών συνόρων, μιας σημασίας που «δεν εκτοπίζεται και δεν εξουδετερώνεται ούτε με διεθνή συμφωνία, ούτε με συνταγματικές διατάξεις», καθώς το ζήτημα υπερβαίνει οποιαδήποτε πολιτική ή κοινωνική διάσταση με την αναγωγή του από τους 6 επιφανείς έλληνες, σε ζήτημα φυσικής ψυχικής υπόστασης των μελών του ελληνικού έθνους, της ίδιας τους της ταυτότητας. Στο ίδιο πλαίσιο, διατυπώνεται η προειδοποίηση για τις συνέπειες της προσπάθειας νόθευσης της φυσικής υπόστασης των διαμαρτυρούμενων στα συλλαλητήρια ελλήνων με τον πλέον σαφή τρόπο («δεν ξέρουμε κατά πόσο θα μπορέσει να παραμείνει απαθής μπροστά σ' αυτήν την απειλή κατά της εθνικής του υπόστασης και της εδαφικής του υπόστασης και της εδαφικής του ακεραιότητας»). Η συγκρότηση της «ψυχής» σημειώνει ο Ε.Ρενάν εδράζεται σε δύο στοιχεία, την κατοχή ενός πλούσιου κληροδοτήματος αναμνήσεων και την κοινή επιθυμία για συμβίωση, όπου το πρώτο εγκαλεί τις κοινές δόξες του παρελθόντος, ενώ το δεύτερο την κοινή βούληση στο παρόν (Ρενάν, 1993:37).

¹⁹¹ . Παπανδρέου, Α. (1993). Προεκλογική Ομιλία Θεσσαλονίκης. «Το δικό σου όνομα προσπαθούν να αμφισβητήσουν, τη δική σου ιστορία αρνούνται. Το δικό σου πολιτισμό θέλουν να παραχαράξουν. Από την καρδιά της Μακεδονίας στέλνουμε το μεγάλο μήνυμα: δεν θα δεχθούμε τελεσμένα που αμφισβητούν και υποθηκεύουν τα εθνικά μας δίκαια. Δεν θα υποστείουμε τη σημαία του αγώνα. Το όνομά μας είναι η ψυχή μας».

Α.Παπανδρέου, όσο και οι λοιποί ομιλητές και εκπρόσωποι του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβαίνουν, επίσης, σε αναφορές «αφύπνισης» του λαού και εξύμνησής του σε υπέρτατο εντολέα. Ενδεικτική είναι η αναφορά του Α.Παπανδρέου σε μια «Ελλάδα που αφυπνίζεται», που «αποκτά ξανά οράματα», ενός λαού που το δείχνει πηγαίνοντας «πιο μπροστά από εμάς, πολύ πιο μπροστά από εμάς» καθοδηγώντας την πολιτική ηγεσία (Βουλή των Ελλήνων, 1992:5589), αλλά και του βουλευτή ΠΑ.ΣΟ.Κ. Α.Παπαδόπουλου για το μεγάλο εθνικό κενό που δημιούργησε η κυρίαρχη ιδεολογία του ενδοτισμού που κάλυψε ο λαός και τελικά οδήγησε «τους θιασώτες του ενδοτικού πλέγματος (...) να στοιχηθούν με τη λαϊκή θέληση» (Βουλή των Ελλήνων, 1992b:5602). Ο Α.Παπανδρέου ερμηνεύει και αναδεικνύει την αντίδραση του υπέρτατου εντολέα, του λαού, αναλαμβάνοντας ο ίδιος, ο λαός, έμμεσα την πολιτική καθοδήγηση των αιρετών αντιπροσώπων του στη μόνη αποδεκτή, εθνικά επιβεβλημένη, λύση. Και εφόσον, ο λαός ανάγεται σε απόλυτο «σοφό» που έχει πάντα δίκαιο, ορμώμενος από αγνές προθέσεις και ιδανικά, η μαζική εκδήλωση του στο Μακεδονικό αποκτά καθολική ισχύ εντολής και εξουσία αντίστοιχης ενός δημοψηφισματικού γεγονότος, έναντι των οποίων καμία πολιτική ηγεσία που εκφράζει και εκπροσωπεί τον υπέρτατο λαό δεν νομιμοποιείται να παρεκκλίνει. Η αντιδιαστολή της κυβερνητικής πολιτικής, της «χωρίς αίσθηση συλλογικής αξιοπρέπειας και μνήμης», οδηγεί σε «εξελίξεις αδιέξοδες και ταπεινωτικές» (Βουλή των Ελλήνων, 1993:5227-9) υποστηρίζει ο Α.Παπανδρέου τον Μάρτιο 1993 καταθέτοντας πρόταση δυσπιστίας κατά της κυβέρνησης με αντικείμενο τους χειρισμούς του «Μακεδονικού ζητήματος». Η «ταπείνωση» ακολουθεί την απώλεια της αξιοπρέπειας και οι δύο έννοιες συσχετίζονται άμεσα με όσα αναφέραμε προηγούμενα για την «ψυχή» του ζητήματος που αποτελεί και τον πυρήνα της ύπαρξης του ελληνικού έθνους απογυμνωμένου από όλα τα λοιπά συστατικά χαρακτηριστικά του.

Επαναπροσεγγίζοντας τη συνολική αναλυτική σκέψη του Α.Παπανδρέου και των ομιλητών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. δύσκολα μπορούν να εντοπιστούν θέσεις που παρεκκλίνουν από την κυρίαρχη, εθνικιστική, ανάγνωση και συγκρότηση λόγου για το «Μακεδονικό» κατά την περίοδο αυτή. Αξιοσημείωτη, ωστόσο, είναι η διαφοροποίηση του μετέπειτα αρχηγού του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Πρωθυπουργού Κ.Σημίτη, ακολουθώντας μια ορθολογική πολιτική στάση που εντάσσεται στον πολιτικό φιλελευθερισμό. Επιπρόσθετης σημασίας είναι το γεγονός πως η διαφοροποίηση αυτή αναπτύσσεται στο δημόσιο διάλογο κατά την ίδια περίοδο πλήρους σχεδόν επικράτησης της εθνικιστικής ιδεολογίας στον πολιτικό κόσμο και την κοινωνία. Ο Κ.Σημίτης έχοντας ήδη κατά τα προηγούμενα χρόνια υιοθετήσει την πολιτική πλατφόρμα του «εκσυγχρονισμού», που θα κυριαρχήσει κατά τη δεκαετία που ακολουθεί της «έκρηξης» του «Μακεδονικού», αποστασιοποιείται από βασικές ιδεολογικοπολιτικές παραδοχές του κόμματος. Έτσι, με ιδιαίτερο σκεπτικισμό αντιμετωπίζει, σε συνέντευξή του στην εφημερίδα «Ελευθεροτυπία», «το μπούγιο του εθνικισμού» που συναρθρώνεται σ' ένα φανταστικό εθνικό κίνδυνο που σχετίζεται με τα Σκόπια και έμμεσα βρίσκει τρόπο έκφρασης και διοχέτευσης μιας αγανάκτησης που προκύπτει από μια παρατεταμένη οικονομική και κοινωνική ματαίωση των προσδοκιών του. Καλεί μάλιστα τον προοδευτικό χώρο να αντισταθεί σ' έναν προοδευτικά αυξανόμενο «σωβινισμό» που εγκυμονεί μελλοντικά κινδύνους εσωστρέφειας και εγκλωβισμού σε «αδιέξοδα διλήμματα όπως για παράδειγμα στην επιλογή Ελλάδα ή Ευρώπη» (Σημίτης, 1992).

Οφείλουμε να αναφερθούμε, ωστόσο, σε μια δεύτερη συνέντευξη του Κ.Σημίτη (όπως ο ίδιος παραθέτει ως προσχέδιο συνέντευξής τους στην εφημερίδα «Καθημερινή» στις 10/5/1992), όπου διακρίνουμε μια μετατόπιση που κυρίως περιορίζεται στη δικαιολόγηση του εθνικισμού για το ζήτημα. Έτσι, αναγνωρίζει μια εθνικιστική έξαρση, αλλά της προσδίδει «αμυντικό χαρακτήρα» που διαμορφώθηκε ως αποτέλεσμα της κυβερνητικής ατολμίας και υποχωρητικότητας, αναγνωρίζοντας

πως δόθηκε μεν «η επιβεβλημένη μάχη για το σύμβολο 'Μακεδονία' (...) καθυστερημένα και χωρίς στρατηγική». Παρά ταύτα, η πολιτική του ανάλυση για την έκταση και τις συνέπειες της εθνικιστικής έξαρσης επιβεβαιώνει τους υφιστάμενους κινδύνους ανάπτυξης ενός ξενοφοβικού κλίματος, διαχωρισμού των πολιτών σε πατριώτες και μη, καθώς και ενός σοβινιστικού πνεύματος. Αποδίδουμε την εντοπισμένη μετατόπιση της πολιτικής του ανάλυσης στο διαφοροποιημένο ακροατήριο αναφοράς των δύο εφημερίδων, διατηρώντας στον πυρήνα της προσέγγισής μας την πολιτική του διαφοροποίηση από τις επίσημες και καθολικής αποδοχής θέσεις του κομματικού του φορέα, διαμορφώνοντας ίσως, τη μοναδική αντίστοιχη περίπτωση σε επίπεδο υψηλόβαθμου στελέχους του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Οι προνοιακές πολιτικές που είχαν αναπτυχθεί από τις κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. βρέθηκαν σε εκκρεμότητα αναθεώρησης από τις νέο-φιλελεύθερες επιλογές της Νέας Δημοκρατίας. Κατά συνέπεια ο «Δημοκρατικός Σοσιαλισμός» συνίσταται στον επαναπροσδιορισμό των κοινωνικών μέτρων προστασίας: του πραγματικού εισοδήματος των εργαζομένων με προτεραιότητα στην απασχόληση και αντιμετώπιση της ανεργίας, με αναδιανομή του εισοδήματος υπέρ των ασθενέστερων κοινωνικών τάξεων και με ανακατανομή του πλούτου υπέρ των πιο υποβαθμισμένων περιφερειών. Πρόκειται για στόχους, που σύμφωνα με τη διακήρυξη του ΠΑ.ΣΟ.Κ., επαναφέρουν τους όρους και τις προϋποθέσεις της «κοινωνικής δικαιοσύνης».

Το στρατηγικό πλάνο επανίδρυσης του κράτους πρόνοιας, περιλαμβάνει συγκεκριμένες νέες μορφές κοινωνικής αλληλεγγύης, όπως: α) «ένα εθνικό σχέδιο για την καταπολέμηση της ανεργίας και ιδίως της ανεργίας των νέων και των γυναικών. Ένα εθνικό σχέδιο για τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας, τη διαρκή επαγγελματική εκπαίδευση και επανεκπαίδευση», β) «ανασυγκρότηση του ασφαλιστικού συστήματος με βασικούς άξονες τη διαχειριστική εκλογίκευση των ασφαλιστικών ταμείων, την πλήρη αξιοποίηση της περιουσίας τους, την απογραφειοκρατικοποίηση της λειτουργίας τους», γ) «νέα άνθηση του Εθνικού Συστήματος Υγείας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1993:8).

Η αναγέννηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., μετά τα ισχυρά πλήγματα που δέχθηκε σε ηθικό και πολιτικό επίπεδο, αποτελεί σημαντικό στόχο του κινήματος της «Νέας Εποχής». Με αυτοκριτικό πνεύμα, το κείμενο διακήρυξης, δεσμεύεται για επανίδρυση του κινήματος, δομικά και λειτουργικά, διαδικασίες επαναπροσδιορισμού της σχέσης κοινωνίας – κινήματος, εκσυγχρονισμού των μορφών ανταλλαγής και επικοινωνίας μεταξύ κόμματος-κινήματος και κοινωνικών ομάδων, οριοθέτηση της αυτονομίας της κομματικής οργάνωσης από την κυβέρνηση και επανακαθορισμό της δυναμικής επιρροής από τους προσκείμενους συνδικαλιστικούς φορείς. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επανέρχεται στη διακυβέρνηση της χώρας, αλλά ταυτόχρονα επιδεικνύει και διάθεση εξέλιξης και εκσυγχρονισμού. Διαφαίνεται μια πολιτική ενδοσκόπηση της προηγούμενης περιόδου, που καθορίζει, καθοδηγεί και ορίζει τη μετεξέλιξη του κινήματος σε σύγχρονο κομματικό οργανισμό της «Νέας Εποχής».

Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως το κείμενο διακήρυξης δεν χαρακτηρίζεται από διάθεση θριαμβευτικής πολιτικής επιστροφής και ιδεολογικής υπεροχής, αλλά περισσότερο λειτουργεί ως γέφυρα μετάβασης σ' ένα νέο περιβάλλον άσκησης της πολιτικής εξουσίας και κομματικού εκσυγχρονισμού. Το παλαιότερο, συνθηματικό χαρακτήρα, πολιτικό διακύβευμα συμπίεσης κόμματος και κοινωνίας, επανέρχεται με νέο πνεύμα και ευθύνη για το ίδιο το κόμμα¹⁹². Είναι

¹⁹² . «Η αναγέννηση του ΠΑΣΟΚ συνδέεται άρρηκτα με την ανανέωση της πολιτικής όχι μόνο σε ιδέες, θέσεις, προγράμματα και επιλογές αλλά κυρίως σε λειτουργίες, νοοτροπίες και πρακτικές. Θέλουμε να προβάσουμε ένα διαφορετικό πρόσωπο της πολιτικής. Να προτείνουμε ένα νέο τύπο πολιτικής οργάνωσης, αντίξιο των προσδοκιών του λαού μας. Θέλουμε η Κυβέρνησή μας να εκφράζει κάθε στιγμή τα συμφέροντα του Έθνους και του Λαού. Απερίσπαστη στη λειτουργία της από οποιεσδήποτε παρεμβάσεις. Θέλουμε η Οργάνωσή μας να διατηρεί μια νέα σχέση με τις

σαφές πως η διακήρυξη θέσεων ενέχει στοιχεία αυτοκριτικής εντοπίζοντας δυσαρμονία στην οικοδόμηση σχέσεων εξάρτησης κυβέρνησης και κομματικής δομής, συχνά με υπέρβαση των θεσμικά προσδιορισμένων διακριτών ρόλων και ορίων. Θα υποστηρίξαμε πως η πολιτική συγκυρία επανεκλογής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν βασίζεται σε μια επαναφορά εκλογικής ταύτισης με τα ιδεολογικά προτάγματα της προηγούμενης δεκαετίας, αλλά πως η κυβερνητική του επιστροφή βασίζεται σε μια νέα βάση εμπιστοσύνης του εκλογικού σώματος αναφοράς του, κεντρικά διαμορφωμένης σε μια πεποίθηση θετικής αξιοποίησης των διδαγμάτων της πρώτης του μακράς κυβερνητικής περιόδου (1981-1989), της πολιτικής του κυριαρχίας έναντι της Νέας Δημοκρατίας στην εφαρμογή ενός εκσυγχρονιστικού προγράμματος προσαρμοσμένου στα νέα δεδομένα και στην «επιθετική», σε αρκετές περιπτώσεις και αναποτελεσματική, κοινωνική και οικονομική πολιτική της απερχόμενης κυβέρνησης. Η εξασθένιση της ιδεολογικής ταυτότητας του ΠΑ.ΣΟ.Κ., τόσο στο επίπεδο ρηματικού αυτοπροσδιορισμού του και οραματικής προοπτικής για την κοινωνία, όσο και στο επίπεδο εκλογικής κινητοποίησης και ταύτισης της κοινωνικής βάσης, ενδυναμώνεται έμμεσα από την ιδεολογικοπολιτική μετακίνηση της Νέας Δημοκρατίας στο νεοφιλελευθερισμό, καθιστώντας τη νέα πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., της σοσιαλδημοκρατίας, ως επαρκώς «αριστερή» στο ακροατήριό του. Κατά συνέπεια, υποστηρίζουμε πως ο ιδεολογικοπολιτικός εξασθενημένος επανακαθορισμός του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διευκολύνεται από την ταυτόχρονη απομάκρυνση της Νέας Δημοκρατίας από τον κεντρικό χώρο και την ιδεολογικοπολιτική της περιχαράκωση, γεγονός που συγκροτεί για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μια μοναδική περίπτωση ευθυγράμμισής του εκ του αντιπάλου του (δια αντανακλάσεως) κατά τη μεταπολίτευση.

Στις εκλογές της 10^{ης} Οκτωβρίου 1993 το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επιστρέφει στην εξουσία μετά από μια τετραετή σχεδόν περίοδο πολιτικής αμφισβήτησης και ιδεολογικού επαναπροσδιορισμού, αλλά και ευκαιρίας ανασυγκρότησης. Η εκλογική του ενδυνάμωση οφείλεται σε εκλογικές διαρροές της Νέας Δημοκρατίας και των δύο κομμουνιστικών κομμάτων, δίχως, ωστόσο, να αλλάξουν την κοινωνική σύνθεση του εκλογικού σώματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. η οποία συνέχισε να επιδεικνύει σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ ανώτερων και κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων (Nicolakopoulos, 2005:273). Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ο Η.Νικολακόπουλος οι εκλογές του 1993 συνιστούν σε μεγάλο βαθμό «ένα πιασμένο του εκκρεμούς χωρίς ακραίες επανευθυγραμμίσεις της κοινωνικής σύνθεσης σε επίπεδο κομματικής επιρροής», παρά μόνο μικρές διαφοροποιήσεις, που αργότερα θα ενισχυθούν περαιτέρω σε επίπεδο πολιτικής κουλτούρας.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. της τρίτης κυβερνητικής θητείας χαρακτηρίζεται από έντονο ευρωπαϊσμό και πρόταξη του κοινωνικού κράτους, ως απάντηση στην προσπάθεια της προηγούμενης κυβέρνησης να εγκαθιδρύσει ένα νεοφιλελεύθερο οικονομικό σύστημα στη χώρα με περιορισμό των προνοιακών πολιτικών του παρελθόντος. Οι πρώτες προσπάθειες εκσυγχρονισμού της δημόσιας διοίκησης και του θεσμικού πλαισίου, που θα ενταθούν με την κυβέρνηση του Κ.Σημίτη, τίθενται από τον Α.Παπανδρέου, κατά την τρέχουσα διακυβέρνηση. Ήδη, κατά την προεκλογική περίοδο, δεδομένης και της διαφαινόμενης επιστροφής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην εξουσία, ο πολιτικός λόγος διαφοροποιείται έντονα ως προς τον αντίστοιχο της δεκαετίας του 1980. Ρεαλισμός, εκσυγχρονισμός, τεχνοκρατισμός και ευρωπαϊκή διάσταση συγκροτούν το κεντρικό πλαίσιο αναφοράς που προσδιορίζει τις

κοινωνικές δυνάμεις και τους αντιπροσωπευτικούς θεσμούς. Σχέσεις αυτονομίας, ισοτιμίας και συμπόρευσης και όχι υποκατάστασης, κομματισμού και παραταξιοποίησης. Θέλουμε μια σχεδιασμένη, μακροπρόθεσμη πολιτική στελεχών, που να στηρίζουν στην πράξη τις θεσμικές αλλαγές. Στο στόχαστρό μας βρίσκονται όσα στοιχεία της δομής και λειτουργίας μας που εμποδίζουν την ανοικτή σχέση με την κοινωνία, που εμποδίζουν τη δημιουργική συμμετοχή και τη γόνιμη έκφραση στο Κίνημά μας. Στο στόχαστρό μας βρίσκονται η αδράνεια, ο εφησυχασμός και οι ιδιοτελείς πρακτικές». ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπ.π., σελ.12.

επιμέρους πολιτικές στρατηγικές εξειδικεύσεις και εφαρμογές. Σταδιακά εισέρχεται στον «κόσμο της σοσιαλδημοκρατίας από την πίσω πόρτα» που συνίσταται στον επαναπροσδιορισμό του κοινωνικού κράτους πρόνοιας δεδομένης της οριστικής «συμφιλίωσης» με το καπιταλιστικό σύστημα και στην ωρίμανση μιας κοινωνικής προοπτικής ως «εναλλακτική κυβερνητική λύση» σε μια ενδεχόμενη «διαχειριστική αναποτελεσματικότητα» (Διαμαντόπουλος, 1997:295-6) του έτερου κομματικού πόλου.

Είκοσι σχεδόν χρόνια μετά την ιδρυτική διακήρυξη της 3^{ης} Σεπτεμβρίου του 1974, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ορίζει πολιτικούς στόχους της «Νέας Εποχής» ως το 2000¹⁹³. Πρόκειται για μια διακήρυξη στόχων και πολιτικών δίχως την έντονη ιδεολογική φόρτιση παλαιότερων κειμένων, τουλάχιστον της περιόδου 1974-1985, με διάχυτα στοιχεία ενός σύγχρονου και προοδευτικού κόμματος εξουσίας. Το διακύβευμα που το ΠΑ.ΣΟ.Κ. θέτει για τη χώρα στη «Νέα Εποχή» εντοπίζεται στην πρόκληση διακυβέρνησης και καθοδήγησης της στο νέο ευρωπαϊκό περιβάλλον με αξιοποίηση των ευκαιριών και των προκλήσεων. Στις 3 Σεπτεμβρίου 1993, ο Πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταθέτει τη νέα διακήρυξη στο πλαίσιο της Γ' Συνεδρίασης του Εθνικού Συμβουλίου του κόμματος. Λίγες μέρες πριν τις εθνικές εκλογές η διακήρυξη αποκτά ειδικό επιπρόσθετο βάρος. Ανάγεται σ' ένα νέο κοινωνικό συμβόλαιο με το λαό, προβάλλοντας τις προτεραιότητες του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με την ανάληψη της εξουσίας, ενώ, ταυτόχρονα, θέτει σε εσωκομματική διαβούλευση τη νέα πολιτική και ιδεολογική κατεύθυνση του κόμματος. Η νέα διακήρυξη αποτελεί τη γέφυρα μετάβασης του κινηματικού ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο εκσυγχρονισμένο δυτικού τύπου κόμμα. Πετυχαίνει να εκσυγχρονίσει την πολιτική ρητορεία του και τις πολιτικές του επιλογές, όχι όμως και την ενδοπαραταξιακή του λειτουργία ή την άρση των αμοιβαίων διασυνδέσεων κυβέρνησης-κόμματος. Η διακήρυξη κατατέθηκε λίγο πριν τις εκλογές εξασθενώντας κάθε πιθανή προοπτική κατάθεσης ανταγωνιστικού εσωκομματικού λόγου, επιπρόσθετα του πολιτικού χρόνου και της ορατής ή βέβαιης επιστροφής στην εξουσία, ενώ και στο συνέδριο που ακολούθησε έξι μήνες αργότερα, επιβεβαιώθηκε η απόλυτη κυριαρχία και εξουσία του ηγέτη να προσδιορίζει την πολιτική και ιδεολογική φυσιογνωμία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Φαίνεται πως ο απόλυτος διαμορφωτής της ιδεολογικής εξέλιξης και της πολιτικής φυσιογνωμίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Α.Παπανδρέου, αναγνωρίζει την ανάγκη αλλαγής της κομματικής οργάνωσης, των προσώπων και των στρατηγικών που ακολουθήθηκαν στο παρελθόν, αλλά τις μεταθέτει για το μέλλον. Όλα τα δομικά κομματικά χαρακτηριστικά του ΠΑ.ΣΟ.Κ. (σε επίπεδο οργάνωσης, επικοινωνίας των οργάνων, προσώπων, ακόμα και το καταστατικό λειτουργίας) δεν βρίσκονται συγχρονισμένα με τη «Νέα Εποχή» της κυβέρνησης του Α.Παπανδρέου. Έτσι, ερμηνεύεται και η κριτική τοποθέτηση¹⁹⁴

¹⁹³ . Η κυριαρχία του πολιτικού ρεαλισμού, που χαρακτηρίζει το «νέο» ΠΑ.ΣΟ.Κ., εντοπίζεται και στο χρονοδιάγραμμα μεταβολής των υφιστάμενων δομών. Έτσι, δηλώνεται πως πρόκειται για «μία προσπάθεια που δεν εξαντλείται σε μια ημέρα. Ούτε καν σε μια τετραετία. Δεν έχει τον χαρακτήρα μιας απλής κυβερνητικής εναλλαγής. Ούτε μιας καλύτερης διαχείρισης του κόσμου της παρακμής. Ούτε μιας παραταξιακής ανακατάληψης του κράτους. Θέλει να ανοίξει και να σφραγίσει ένα νέο ιστορικό κεφάλαιο για τον τόπο. Είναι το μεγάλο μας χρέος (...) Από την επόμενη ημέρα, όμως, πρέπει να βάλουμε τα γερά θεμέλια και να χαράξουμε ένα δρόμο χωρίς οπισθοχώρηση για την Ελλάδα του 2000». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Η διακήρυξη, 3^ο Εθνικό Συμβούλιο, ό.π.π.

¹⁹⁴ . «Υπάρχουν πολλά άξια και ικανά στελέχη στο ΠΑ.ΣΟ.Κ., είναι όμως πράγματι ανάγκη ότι κάθε κόμμα θα έπρεπε να κάνει μια έρευνα στους ευρύτερους κοινωνικούς χώρους για ανακάλυψη προσώπων με ικανότητες, τα οποία δεν ενδιαφέρθηκαν μέχρι τώρα ή δεν ενδιαφέρονται για τη δημόσια ζωή, αλλά τα οποία είναι προικισμένα να προσφέρουν. Συνειδητοποιούμε αυτό, αλλά γι' αυτή την περίοδο είναι αργά. Αλλά έπρεπε να έχει γίνει και φαντάζομαι όλα τα κόμματα θα έπρεπε να έχουν μεριμνήσει έτσι ώστε οι λίστες να περιέχουν και το παλιό και το καινούργιο, να υπάρχει και συνέχεια και ανανέωση. Και να μην είναι αποκλειστικά μέσα απ' τον ίδιο χώρο που βγαίνουν πάντοτε οι βουλευτές και οι υπουργοί. Όμως προσπάθειά μας και τώρα είναι αυτή. Όταν ψηφίζουν οι τοπικές οργανώσεις, είναι αρκετά φυσικό να βλέπουν τον περίγυρό τους έτσι ώστε ο εκλεκτός τους να είναι κι αυτός μέρος της ομάδας τους. Γι' αυτό το λόγο οι εκλογές θα έπρεπε ίσως να είναι και ανοικτές σε μια μεγάλη άλλη κατηγορία φίλων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ή που ανήκουν στο χώρο της προοδευτικής παράταξης έχουν κι αυτοί δικαίωμα με βάση την ιστορία τους να συμβάλουν με την ψήφο τους στην ανάδειξη. Δεν είναι

του Α.Παπανδρέου στις εξαρτήσεις κόμματος-κυβέρνησης, στις πελατειακές σχέσεις¹⁹⁵ του πολιτικού συστήματος και στην παγίωση πολιτικού προσωπικού που καθυστερούν ή αντιστρατεύονται την ανανέωση του στελεχιακού δυναμικού από την κοινωνική βάση αναφοράς του κινήματος. Ο Α.Παπανδρέου επαναφέρει το ζήτημα υπέρβασης της τοπικής κομματικής κυριαρχίας στην ανάδειξη στελεχών που αδρανοποιεί την προοπτική ανανέωσης και εκσυγχρονισμού του κόμματος, καθιστώντας την κοινωνική βάση και δυναμική του κινήματος σε μια τυπική δομή αναπαραγωγής πολιτικών και στελεχιακού δυναμικού. Το ζήτημα της κομματικής «επετηρίδας» που δημιουργεί όρους εσωστρέφειας και απομονωτισμού, περιορίζοντας τις κομματικές οργανώσεις σε εκλογικούς μηχανισμούς, θα διατηρηθεί στο εξής υψηλά στην πολιτική ατζέντα αναδιοργάνωσης του ΠΑ.ΣΟ.Κ.¹⁹⁶ δίχως ικανοποιητική απάντηση και αντιστροφή της διαμορφωθείσας κατάστασης που σε μεγάλο βαθμό οφείλεται στη σταδιακή αποσταθεροποίηση της δεδομένης κομματικής ταύτισης των δύο προηγούμενων δεκαετιών. Αντίστοιχα τη δεκαετία του '70, όπως ήδη παρουσιάσαμε, επιπρόσθετα της σκοπιμότητας υψηλής επιτήρησης και διατήρησης του αποκλειστικά ηγετικού δικαιώματος συγκρότησης των ψηφοδελτίων, εισήγαγε στο δημόσιο λόγο και κυρίως στον εσωκομματικό διάλογο την προβληματική αντικατάστασης της ψήφου προτίμησης των εκλογέων με λίστες καταρτισμένες από την κομματική ιεραρχία με αποφασιστικό προφανώς το ρόλο του ηγέτη. Αντίστοιχα, το 1993 καθορίζει την ανάγκη αποδυνάμωσης της κομματικής ιεραρχίας ως μηχανισμού επιρροής προς όφελος προσώπων και φραξιών πολιτικών τάσεων και τη μετάβαση σ' ένα σχήμα ανοικτού κόμματος με χαλαρές κομματικές και ιδεολογικές ταυτίσεις που αντλεί δυνάμεις και προτάσεις από έναν παράλληλο κοινωνικό βηματισμό. Έντεκα χρόνια αργότερα η πρότασή του θα εφαρμοστεί υποταγμένη κυνικά στην ανάγκη πολιτικών σκοπιμοτήτων, μέσω ενός «άκυρου» συνεδρίου τροποποίησης και προσαρμογής του κομματικού καταστατικού (Βερναρδάκης, 2011:257-259)¹⁹⁷, αναδεικνύοντας Πρόεδρο από ένα ευρύ σώμα «φίλων» και «μελών» του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. από τον «τρίτο δρόμο του σοσιαλισμού» επαναπροσδιορίζει τον ιδεολογικό του χαρακτήρα στις αξίες του «Δημοκρατικού Σοσιαλισμού». Ανάλογο πολιτικό μοντέλο, τουλάχιστον σε επίπεδο ρηματικής εκφοράς, δεν υφίσταται προκειμένου να αναζητηθούν οι γενικές πολιτικές προσφορές της πολιτικής θεωρίας. Κατά συνέπεια, κατ' αντιστοιχία προς τον «τρίτο δρόμο του

στενός ο κύκλος, στενό το περιβάλλον. Θέσατε ένα πρόβλημα πάρα πολύ δύσκολο, το οποίο πιστεύω θα λυθεί αλλά όχι τώρα». Παπανδρέου Α., 'Έτσι θα κυβερνήσω', συνέντευξη στην εφημ. ΤΟ ΒΗΜΑ, 19 Σεπτεμβρίου 1993, σελ.Α22.

¹⁹⁵ . Με τον όρο «πελατειακές σχέσεις» φαίνεται να υιοθετείται ένας συγκεκριμένος τρόπος «κοινωνικής και ιδιαίτερα πολιτικής οργάνωσης» με βασικό συστατικό δόμησης και αναπαραγωγής του «το ζεύγος πάτρωνας-πελάτης» (Mavrogordatos, 1983:5).

¹⁹⁶ . Στις ίδιες διαπιστώσεις προβαίνει και ο Κ.Σημίτης εντοπίζοντας μια διαρκώς διευρυνόμενη αποστασιοποίηση της κομματικής οργάνωσης και ιεραρχίας από τις τρέχουσες κοινωνικές εξελίξεις, που επιπρόσθετα αδρανοποιεί κάθε απόπειρα ανασυγκρότησης των υφιστάμενων κομματικών δομών: «Η προώθηση της κοινωνικής και ηλικιακής ανασύνθεσης του κομματικού ιστού, η αξιοποίηση νέων, ενεργών δυνάμεων, το άνοιγμά μας στην κοινωνία. Η τήρηση των κομματικών κεκτημένων, η νοοτροπία της επετηρίδας και η αντίληψη νομής των τιμαρίων της εξουσίας πρέπει να αντιμετωπισθούν με την αξιοποίηση νέων δυνάμεων σ' όλα τα επίπεδα...». «Ομιλία του Πρωθυπουργού και Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Κώστα Σημίτη στην Πανελλήνια Συνδιάσκεψη του Τομέα Οργανωτικής Επιτροπής του Κόμματος». Αθήνα, 10 Μαΐου 1997, σελ.25. «Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη συνεδρίαση της Κοινοβουλευτικής Ομάδας του ΠΑ.ΣΟ.Κ.», Αθήνα, 7 Μαΐου 1997, σσ.25-26.

¹⁹⁷ . Ο Χ.Βερναρδάκης αναλύει εξαιρετικά τη χειραγώγηση των δημοκρατικών καταστατικών προβλέψεων για τη νομιμοποίηση (προ)ειλημμένων αποφάσεων της εκσυγχρονιστικής κομματικής ελίτ. Σ' ένα μονοήμερο συνέδριο δίχως προσυνομιλητικές διαδικασίες, «μνημείο υποβάθμισης των συλλογικών και δημοκρατικών διαδικασιών», επικυρώνεται, μέσα από μια τυπική διαδικασία 3 ομιλητών (Κ.Σημίτης, Μ.Χρυσοχοϊδης και Γ.Παπανδρέου) και υπερψήφιση από τους συνέδρους, δίχως νομιμοποίηση παρουσίας, η καταστατική προσαρμογή. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Χ.Βερναρδάκης «ο εκφυλισμός του 'εκσυγχρονιστικού' κομματικού υποδείγματος εμφανίζεται με έναν τρόπο σχεδόν διαστρεφικό», ορίζοντας μια εργαλειοποίηση της πολιτικής σκοπιμότητας, που αναγνωρίζει και το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως θεσμικός πολιτικός φορέας, απεντάσσοντας το «αόρατο» συνέδριο από την καταγραφή της ιστορικής του πορείας.

σοσιαλισμού», η πολιτική και ιδεολογική φυσιογνωμία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προκύπτει από τις εξειδικεύσεις της πολιτικής ταυτότητας στα πεδία της οικονομίας και της κοινωνίας, αλλά και όσων εντάσσονται πλέον στις στοχεύσεις της νέας ταυτότητας. Οφείλουμε, ωστόσο, να καταγράψουμε πως ο όρος «δημοκρατικός σοσιαλισμός» παραπέμπει έντονα, τουλάχιστον λεκτικά, στη «Σοσιαλδημοκρατία», πολιτική φιλοσοφία που το ΠΑ.ΣΟ.Κ. της πρώτης δεκαετίας δυναμικά απέτασε.

Ο «δημοκρατικός σοσιαλισμός» διαμορφώνει τις αρχές μιας πολιτικής φυσιογνωμίας με «υπέρτατη αξία τον άνθρωπο και συνιστώσες την πολιτική, οικονομική και κοινωνική δημοκρατία. Το κράτος δικαίου και την κοινωνική αλληλεγγύη». Είναι χαρακτηριστικό το εδάφιο της διακήρυξης που εμπεριέχει κρίσεις και αξιολογήσεις για την πορεία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της προηγούμενης εικοσαετίας, αντλώντας συμπεράσματα και στρατηγικές για τις μελλοντικές επιλογές του:

«Γνωρίζουμε και αναγνωρίζουμε την ευρύτερη κρίση που διέρχεται η πολιτική. Το αδιέξοδο των παραδοσιακών σχηματισμών, όχι μόνο στη χώρα μας, αλλά διεθνώς (...) Γνωρίζουμε και αναγνωρίζουμε ότι οι μηχανιστικές πρωτοπορίες, οι ιστορικοί δογματισμοί, η μονολιθικότητα της ιδέας ή της άποψης, η κομματική αυθεντία, το κόμμα-κράτος ή το κόμμα-μεσολαβητής ανήκουν οριστικά στο παρελθόν (...) Θέλουμε να προβάλλουμε ένα διαφορετικό πρόσωπο της πολιτικής. Να προτείνουμε ένα νέο τύπο πολιτικής οργάνωσης. Στο στόχαστρό μας βρίσκονται όσα στοιχεία της δομής και λειτουργίας μας εμποδίζουν την ανοιχτή σχέση με την κοινωνία (...) Η αδράνεια, ο εφησυχασμός και οι ιδιοτελείς πρακτικές» (ΒΗΜΑ, 1993:6-7).

Από την ιδρυτική διακήρυξη του 1974 και την πρόταση εξόδου από την ΕΟΚ και το ΝΑΤΟ ή αργότερα εφαρμογής ειδικών σχέσεων, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναγνωρίζει πως «ο ευρωπαϊκός μας δρόμος είναι δεδομένος. Είναι όμως μακρύς και δύσβατος (...) Η πατρίδα μας θα δώσει αυτή τη μάχη ως ευρωπαϊκή χώρα που έχει προνομιακή θέση στη Βαλκανική και μπορεί να γίνει το επίκεντρο της ευρωπαϊκής και βαλκανικής συνεργασίας». Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. τακτοποιεί οριστικά τις πολιτικές του ταλαντεύσεις στο ζήτημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και επιπρόσθετα με την προοπτική της νομισματικής ένωσης, αλλά, ταυτόχρονα, αναγνωρίζει στο νέο περιβάλλον όρους διεύρυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων, γεγονός που πολιτικά ενσωματώνει ως προοπτική ενεργητικής διαχείρισης για την προάσπιση της κοινωνικής ευημερίας και την αποκατάσταση του κράτους δικαίου/πρόνοιας ως εξισορροπητικό αντίβαρο στο μοντέλο της ακραίας μορφής φιλελευθερισμού, του νεοφιλελευθερισμού. Έτσι, ορίζεται πως:

«για εμάς προέχει η ανασύνταξη και ανόρθωση της χώρας στην πορεία προς την Ευρωπαϊκή Ένωση. Δεν θα υποτάξουμε σε καμία περίπτωση τον στόχο της πραγματικής σύγκλισης των επιπέδων ανάπτυξης και ευημερίας στον αμφίβολο αυτοσκοπό των ονομαστικών στόχων, των στεγνών αριθμών. Η ανάπτυξη γίνεται για τον πολίτη και τη ζωή του. Γι' αυτό απαιτείται πραγματική εθνική αναπτυξιακή στρατηγική που θα κινητοποιεί όλες τις παραγωγικές, επιστημονικές, πνευματικές και επιχειρηματικές δυνάμεις του Ελληνισμού» (ΒΗΜΑ, 1993:6-7).

Έναντι του νεοφιλελεύθερου μοντέλου διακυβέρνησης της Νέας Δημοκρατίας, σε κεντρικούς τομείς διάρθρωσης των οικονομικών και κοινωνικών σχέσεων, προτάσσει μια εκσυγχρονισμένη πολιτική που τέμνει σε επιλογές και κατευθύνσεις του παρελθόντος, αλλά με σημαντικές ποιοτικές διαφοροποιήσεις. Μεταξύ φιλελεύθερης και σοσιαλιστικής οικονομίας αναδεικνύεται η μέση πρόταση, η πρόταση του «δημοκρατικού σοσιαλισμού» που συνίσταται στη διατήρηση βασικών

λειτουργιών: «στους τομείς της εθνικής άμυνας, οι υπηρεσίες του κοινωνικού κράτους στην υγεία, την ασφάλιση, την εκπαίδευση, οι επιχειρήσεις κοινής ωφέλειας, καθώς και αυστηρά επιλεγμένες επιχειρήσεις σε τομείς στρατηγικής σημασίας, παραμένουν στον έλεγχο ενός εκσυγχρονισμένου δημόσιου τομέα». Ο περιορισμός της κρατικής οικονομικής δραστηριοποίησης αποτελεί μια από τις καθοριστικές μετατοπίσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ., διατηρώντας το «δημόσιο» και όχι το «κράτος» την ευθύνη ανάπτυξης προνοιακών πολιτικών και δράσεων εθνικού συμφέροντος. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν αντιτίθεται στη μείωση του διογκωμένου κράτους-εργοδότη, αλλά αντιστρατεύεται την «αποκρατικοποίηση», όπως προβλήθηκε και επιχειρήθηκε από τη Νέα Δημοκρατία ως «ιδιωτικοποίηση», δηλαδή, ως απόπειρα «βίαιης ανακατανομής του πλούτου και χαριστικού πλουτισμού» (ΒΗΜΑ, 1993:6-7). Η κακή κατάσταση της εθνικής οικονομίας, ιδιαίτερα μετά την τριετή διακυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας, αλλά και η εξάντληση από τη φορολογική επιβάρυνση (αύξηση φόρων από 1.785 δισ. δρχ. το 1988 σε 5.128 δισ. δρχ. το 1993, αύξηση του πληθωρισμού κατά 150% κλπ) δεν μπορεί να αντιμετωπισθεί με επιπρόσθετο εξωτερικό δανεισμό. Στον τομέα ιδιαίτερα της οικονομίας εντοπίζεται μια σαφής μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. από τον ασφυκτικό κρατισμό¹⁹⁸ στην ελεύθερη οικονομία με χαρακτηριστικά όμως κοινωνικής δικαιοσύνης και υψηλής επιτήρησης των κανόνων λειτουργίας. Η νέα «ορθολογική» οικονομική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. απολαμβάνει αποδοχής και από ομάδες επιχειρηματικών συμφερόντων¹⁹⁹ που στο παρελθόν βρέθηκαν αντίθετες στις πολιτικές επιλογές της πρώτης οκταετίας, ακόμα και σε επίπεδο ρηματικής προθετικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Οι στόχοι είναι: **1)** ενιαία και συστηματική αντιμετώπιση των επιμέρους ζητημάτων και όχι αποσπασματική και ενδοτική στάση, **2)** εθνική άμυνα και ισχυρές ένοπλες δυνάμεις, αλλά και ενίσχυση της παλλαϊκής άμυνας, **3)** ισχυροποίηση της οικονομίας και διεύρυνση των πρωτοβουλιών προς κάθε κατεύθυνση προκειμένου να ικανοποιηθεί η αναγκαιότητα ευρύτερης θωράκισης του έθνους, **4)** εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (Παπανδρέου, 1993:A20-A21)²⁰⁰ και πολιτιστική αναγέννηση συμβάλλουν στην επίτευξη του ίδιου στόχου, **5)** δεδομένος ευρωπαϊκός προσανατολισμός με δράσεις και πρωτοβουλίες επανακαθορισμού προτεραιοτήτων, **6)** ανάπτυξη με «ριζική αναδιάρθρωση του παραγωγικού συστήματος», **7)** επενδυτική, διοικητική και φορολογική μεταρρύθμιση με ορθολογική κρατική λειτουργία και ανάπτυξη με δικαιότερη κατανομή βαρών, **8)**

¹⁹⁸ . Ο Πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Α.Παπανδρέου, σε προεκλογική ομιλία στην Πάτρα, σηματοδοτεί με χαρακτηριστική σαφήνεια τη μετατόπιση της οικονομικής πολιτικής που θα ακολουθηθεί από τη νέα κυβέρνηση: «Οι δημόσιες επιχειρήσεις θα αποσπαστούν λειτουργικά και διοικητικά από τον ασφυκτικό έλεγχο του κράτους για να λειτουργήσουν μέσα στο σύγχρονο ανταγωνισμό με ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια, χωρίς να χάσουν τον δημόσιο και κοινωνικό χαρακτήρα τους και να απεμπολήσουν την ευρύτερη συμμετοχή τους στην εθνική αναπτυξιακή στρατηγική», Εφημ. Το Βήμα, 'Είμαστε η μεγάλη και συντριπτική πλειοψηφία', 26 Σεπτεμβρίου 1993, σελ.Α4.

¹⁹⁹ . Ο Πρόεδρος του Συνδέσμου Ελλήνων Βιομηχάνων, ένα ισχυρό οικονομικό και πολιτικό λόμπι, Ι.Στράτος, αναγνωρίζει προεκλογικά την απομάκρυνση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. από παλιότερες «σοσιαλίζουσες» θέσεις για την οικονομία σε νέες ορθολογικότερες: «ΤΟ ΠΑ.ΣΟ.Κ. έχει αναθεωρήσει σημαντικά την οικονομική του πολιτική, ενώ τα προγράμματα των δύο μεγάλων κομμάτων για τη σύγκλιση της ελληνικής οικονομίας με τις οικονομίες των άλλων κοινοτικών χωρών είναι στη συντριπτική τους πλειοψηφία ταυτόσημα». Εφημ. Το Βήμα, 'Υπό το κράτος πανικού η ΝΔ', 26 Σεπτεμβρίου 1993, σελ.Α4.

²⁰⁰ . Σε συνέντευξή του στην εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ ο Πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την περίοδο διακυβέρνησης 1981-1989 αναγνωρίζει ανασχές του κυβερνητικού έργου. Χαρακτηριστικό πεδίο είναι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, όπως αναφέρει: «...Υπήρχε μια κατηγορία τέτοιων τομέων. π.χ. στην παιδεία, με το νόμο-πλαίσιο. Πρόσφερε πολλά. Όμως δεν ήταν ολοκληρωμένος και δεν υπήρξε επαρκής διαχωρισμός, θα έλεγα, μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και του κράτους. Είναι κάτι που θα ήθελα να τονίσω ότι, για να ζωντανέψει η παιδεία σ' αυτό τον τόπο, δεν μπορεί να περνάει από τα γραφεία υποδιοευθυντών και διευθυντών και να έχει εγκρίσεις. Ότι πρέπει να υπάρξει ποικιλία υλικού που διδάσκεται, να υπάρχουν τα μαθήματα γενικά που διδάσκονται αλλά οι επιλογές βιβλίων, ο τρόπος διδασκαλίας, όλα αυτά πρέπει να αφεθούν στη δική του πρωτοβουλία. Το ίδιο ισχύει για τα πανεπιστήμια. Δηλαδή δεν μπορεί να είναι υποταγμένα στο βαθμό που είναι σήμερα υποταγμένα. Στην υπογραφή του Υπουργού, πρέπει να έχουν τα ιδρύματα μια ανεξαρτησία. Βεβαίως είναι στο Δημόσιο, βεβαίως εποπτεύονται από το Υπουργείο Παιδείας, αλλά αυτό αφορά τους γενικούς κανόνες, όχι τη λειτουργία τους την εσωτερική».

επανασύσταση του κράτους πρόνοιας (προστασία του πραγματικού εισοδήματος, προτεραιότητα στην απασχόληση και αντιμετώπιση της ανεργίας, αναδιανομή του εισοδήματος υπέρ των ασθενέστερων κοινωνικών τάξεων και ανακατανομή του πλούτου υπέρ των πιο υποβαθμισμένων περιφερειών, αποτελούν τους όρους και τις προϋποθέσεις της κοινωνικής δικαιοσύνης), **9)** ανασυγκρότηση του ασφαλιστικού συστήματος, **10)** νέα δυναμική ανάπτυξης του Εθνικού Συστήματος Υγείας, **11)** κατάργηση των εκποιήσεων δημόσιας περιουσίας. Οι βασικές λειτουργίες στους τομείς της εθνικής άμυνας και ασφάλειας, οι υπηρεσίες του κοινωνικού κράτους στην υγεία, την ασφάλιση, την εκπαίδευση, τις επιχειρήσεις κοινής ωφέλειας, καθώς και αυστηρά επιλεγμένες επιχειρήσεις σε τομείς στρατηγικής σημασίας, παραμένουν στον έλεγχο ενός εκσυγχρονισμένου δημόσιου τομέα, **12)** η οικονομική πολιτική περιλαμβάνει την καταπολέμηση του πληθωρισμού, τη μείωση των ελλειμμάτων, τη διασφάλιση της οικονομικής σταθερότητας και διεκδίκηση αύξησης των αναπτυξιακών πόρων από τα κοινοτικά ταμεία στην προοπτική σύγκλισης των επιπέδων ανάπτυξης και του ενιαίου κοινωνικού χώρου, **13)** θεσμοθέτηση του κοινωνικού διαλόγου για την επίτευξη ευρύτερων συναινέσεων, με καθοριστικό ρόλο στο κράτος ως «στρατηγείο ανάπτυξης» που θα διασφαλίζει διαρκή διάλογο ανάμεσα σε όλες τις κοινωνικές ομάδες, τόσο σε εθνικό όσο και σε περιφερειακό, τοπικό και κλαδικό επίπεδο, και **14)** αποκέντρωση (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1993b:8-9).

Πρώτης προτεραιότητας ζήτημα για τη νέα κυβέρνηση είναι «η αποκατάσταση του κύρους των θεσμών. Η αποκατάσταση της κλονισμένης αξιοπιστίας του κράτους και της πολιτικής» (Βουλή των Ελλήνων, 1993a). Ο εκσυγχρονισμός του κράτους και της δημόσιας διοίκησης αποτελούν υψηλής προτεραιότητας στόχους για την επανίδρυση του κράτους δικαίου και της ισονομίας (Ίδρυση του Κεντρικού Συμβουλίου Επιλογής Στελεχών της Δημόσιας Διοίκησης), αίροντας παγιωμένες πελατειακές σχέσεις μεταξύ κράτους – κομμάτων – κοινωνίας. Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται η ενίσχυση της τοπικής αυτοδιοίκησης με διεύρυνση αρμοδιοτήτων και εύρος αποφάσεων που σηματοδοτείται με την εκλογή των οργάνων της τοπικής αυτοδιοίκησης δεύτερου βαθμού, καθιστώντας πλέον τους Νομάρχες αιρετούς και όχι διορισμένους.

Στις πολιτικές προτεραιότητες της κυβερνητικής θητείας εντάσσονται: η παιδεία, ο πολιτισμός, η εξωτερική πολιτική και η οικονομική ανάκαμψη με διαρθρωτικές αλλαγές σ' όλους τους τομείς. Στις κεντρικές εκπαιδευτικές πολιτικές επιλογές της κυβέρνησης είναι: **1)** η αναμόρφωση του Λυκείου με την πλήρη αυτονόμησή του από τη διαδικασία μετάβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, **2)** η αναμόρφωση του συστήματος των εισαγωγικών εξετάσεων στα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. και **3)** η ανάπτυξη νέων θεσμών επαγγελματικής εκπαίδευσης «με βάση αυστηρές προδιαγραφές που αποκλείουν κάθε προχειρότητα και κάθε τυχοδιωκτισμό» (Βουλή των Ελλήνων, 1993a). Ο Πρωθυπουργός διασυνδέει τον πολιτισμό με το εκπαιδευτικό σύστημα, ανακοινώνοντας την εισαγωγή των τεχνών στα σχολεία από την πρώτη Δημοτικού ως μάθημα και δημιουργία. Παράλληλα, πρόκειται να συγκροτηθεί ειδικό δίκτυο παρεμβάσεων για την «πολιτιστική θωράκιση του Αιγαίου και των άλλων παραμεθόριων περιοχών» (Βουλή των Ελλήνων, 1993a). Η «πολιτιστική θωράκιση» περιοχών που ορίζουν τα σύνορα της χώρας αναφέρεται στα «ανοικτά» ζητήματα της εξωτερικής πολιτικής και το νέο Βαλκανικό τοπίο που δημιουργήθηκε με την κατάρρευση της Γιουγκοσλαβικής Ομοσπονδίας και την έξαρση εθνικιστικών τάσεων στα νεοσυσταθέντα κράτη.

Η κυβέρνηση καθορίζει σε δύο άξονες την εξωτερική της πολιτική στρατηγική: **α)** διασφάλιση της εθνικής ανεξαρτησίας και ακεραιότητας και θωράκιση του Ελληνισμού και **β)** εμμονή στο στόχο της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και ομότιμη συνεργασία με τους εταίρους. Στο ανοικτό ζήτημα των σχέσεων Ελλάδας – Τουρκίας – Κύπρου, έχουν προστεθεί εθνικά και εθνικιστικά ζητήματα συνοριακών βλέψεων από την Αλβανία και τα «Σκόπια», τοποθετώντας τη χώρα σε διαδικασία

επαναπροσδιορισμού της εξωτερικής της πολιτικής με αποκλειστική κατεύθυνση την ευρωπαϊκή προοπτική. Η συνθήκη του Μάαστριχτ προσδιόρισε το μέλλον της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, με επόμενο προσδιορισμένο στόχο τη νομισματική ένωση και τη σύγκλιση των οικονομιών. Παράλληλα, τα ενιαία Ευρωπαϊκά σύνορα διεθνοποιούν στους κόλπους της ένωσης τα εκκρεμή ζητήματα της Ελλάδας μετατρέποντας τα ανοικτά ζητήματα της εξωτερικής πολιτικής από το δίπολο «Ελλάδα – Τουρκία/Αλβανία/Σκόπια» σε ένα διευρυμένο σχήμα αντιμετώπισης «Ευρωπαϊκή Κοινότητα – Τουρκία/Αλβανία/Σκόπια».

Ο τομέας της οικονομίας αποτελεί το πεδίο εκτενούς αναφοράς του Πρωθυπουργού, κρίνοντας ως ιδιαίτερα αρνητική την πολιτική της προηγούμενης κυβέρνησης (μεγάλα δημοσιονομικά ελλείμματα – κάμψη της παραγωγικής δραστηριότητας, υψηλά επιτόκια, επιδείνωση της ανταγωνιστικότητας). Το τρίπτυχο «Ανάπτυξη – Σταθερότητα – Κοινωνική Προστασία αποτελεί την πυξίδα των βασικών μας επιλογών. Θα βασιστεί στην πολιτική σταθερότητα, στην εμπιστοσύνη των παραγωγικών τάξεων και σ' ένα σταθερό ευνοϊκό επενδυτικό περιβάλλον» (Βουλή των Ελλήνων, 1993α).

Στις αρχές του 1996, εξαιτίας σοβαρού προβλήματος υγείας, παραιτείται από τη θέση του Πρωθυπουργού ο αδιαμφισβήτητος ηγέτης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Α.Παπανδρέου και εκλέγεται από την Κοινοβουλευτική Ομάδα του κόμματος νέος Πρωθυπουργός ο Κωνσταντίνος Σημίτης, ιδρυτικό μέλος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Με οριακή πλειοψηφία κατά την πρώτη εκλογική διαδικασία, στην οποία συμμετείχαν ο Γ.Αρσένης, ο Α.Τσοχατζόπουλος, ο Γ.Χαραλαμπίδης και ο Κ.Σημίτης, ο τελευταίος αναδεικνύεται Πρωθυπουργός με ευρεία πλειοψηφία στη δεύτερη ψηφοφορία με «αντίπαλο» πλέον μόνο τον Απ.Τσοχατζόπουλο, δίχως όμως να διαθέτει και την προεδρία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Το 4^ο συνέδριο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ορίζεται για τον Ιούνιο του ίδιου έτους, με έντονη ιδεολογική και κομματική αντιπαράθεση του Κ.Σημίτη και του, για πολλά χρόνια Γραμματέα του κινήματος, Α.Τσοχατζόπουλου. Ο τελευταίος, επιλογή του Ανδρέα Παπανδρέου στη θέση του Γραμματέα του κινήματος, αμφισβήτησε την ανάγκη ταύτισης στο ίδιο πρόσωπο των ιδιοτήτων του Προέδρου της Κυβέρνησης και του Προέδρου του κόμματος. Εκπροσωπώντας την ιδεολογική καθαρότητα και ιστορική συνέχεια του κινήματος, ως «φυσικού» συνεχιστή των πολιτικο-ιδεολογικών παρακαταθηκών του Α.Παπανδρέου, έναντι μιας εκσυγχρονιστικής πρότασης που εκπροσωπούσε ο Κ.Σημίτης και θα επέφερε ιδεολογικές αλλοιώσεις του κινήματος, αμφισβήτησε προσωρινά την κυριαρχία του εκσυγχρονισμού. Το 4^ο Συνέδριο (27-30 Ιουνίου) ΠΑ.ΣΟ.Κ., των «καθαρών λύσεων»²⁰¹ και των «εκβιαστικών προτάσεων», αποτέλεσε την απαρχή τακτοποίησης εκκρεμοτήτων στον ιδεολογικό προσανατολισμό του κόμματος και επισφράγισης της μετάβασης στην εποχή του «εκσυγχρονισμού». Η νέα αυτή περίοδος ταυτίστηκε με τις πολιτικές προτεραιότητες του Κ.Σημίτη, με έντονα τα στοιχεία του Ευρωπαϊκού προσανατολισμού της χώρας, εκσυγχρονισμού της δημόσιας

²⁰¹. Το συνέδριο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διεξήχθη σε ένα έντονο συγκινησιακό περιβάλλον εξαιτίας του θανάτου του Προέδρου του, Α.Παπανδρέου, λίγες ημέρες πριν την προκαθορισθείσα έναρξή του. Το συγκινησιακό αυτό περιβάλλον μεταβλήθηκε σε μια πολιτική και ιδεολογική αντιπαράθεση της αποκαλούμενης ομάδας των «εκσυγχρονιστών» του Κ.Σημίτη και των αποκαλούμενων «Παπανδρεϊκών» με εκπρόσωπο τον Απ.Τσοχατζόπουλο. Όντας ήδη Πρωθυπουργός ο Κ.Σημίτης έθετε ως απαρέγκλιτη προϋπόθεση παραμονής του στην Πρωθυπουργία την ανάδειξή του και ως Προέδρου του κόμματος. Η σχετική έκφραση του Κ.Σημίτη προκύπτει ως αναγκαία προϋπόθεση αποδυνάμωσης της αίσθησης των πολύκεντρων εξουσίας στο κόμμα και την κυβέρνηση: «Αν θέλω να προχωρήσω σύμφωνα με τις δεσμεύσεις που ανέλαβα απέναντι στον ελληνικό λαό, αν θέλω να επιτελέσω αυτό που αισθάνομαι ως χρέος και είναι χρέος, πρέπει να υπάρχουν καθαρές λύσεις (...) δεν μπορεί να υπάρχουν διαφορετικές πολιτικές της Κυβέρνησης και Κινήματος (...) Εφ' όσον δεν εκλεγώ Πρόεδρος, θα παραιτηθώ από Πρωθυπουργός». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 4ο Συνέδριο, Πρακτικά. Ημέρα 1η – Πέμπτη 27 Ιουνίου 1996, σσ.30 & 32. Η «αντίπαλη» πλευρά εξέλαβε ως «εκβιαστική πρόταση» την προϋπόθεση που έθετε ο Κ.Σημίτης, εννοώντας ουσιαστικά την εκβιαστική απόσπαση της κομματικής συναίνεσης ή συμφωνίας των συνέδρων, προκειμένου η χώρα να μην μείνει δίχως Πρωθυπουργό. Μεταξύ άλλων κρίθηκε εμμέσως στο 4^ο Συνέδριο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η παραμονή του Κ.Σημίτη στην Πρωθυπουργία της χώρας. Σημειώνουμε πως μεταπολιτευτικά, όλοι οι Πρωθυπουργοί (των δύο κυρίαρχων εκλογικά κομματικά σχηματισμών) παράλληλα είχαν και την Προεδρία των κομμάτων «τους».

διοίκησης και του πολιτικού συστήματος, προώθησης μεταρρυθμιστικών προτάσεων κ.α. Τον ιδιότυπο «τρίτο δρόμο του σοσιαλισμού» διαδέχθηκε ο «δημοκρατικός σοσιαλισμός» και πλέον ο «εκσυγχρονισμός».

Τα ιδεολογικά ζητήματα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κυριάρχησαν κυρίως στον προσυεδριακό διάλογο που προηγήθηκε του 4^{ου} Συνεδρίου, καθώς εντός αυτού κυριάρχησαν οι διαξιφισμοί για την «ιδεολογική καθαρότητα» του κόμματος και την εκπροσώπηση της «πολιτικής κληρονομιάς» του Α.Παπανδρέου, με λίγες εξαιρέσεις να εντάσσουν στο διάλογο την προοπτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως φορέα και μοχλό ευρύτερων μετασχηματισμών στο πολιτικό σύστημα και τη δημοκρατία²⁰². Η ανάγκη επιστροφής των σοσιαλιστικών ιδεών και προτάσεων στο επίκεντρο της (κυβερνητικής) πολιτικής ατζέντας, αποκτούσε νέο νόημα και σηματοδοτούσε νέους άξονες δράσης. Σ' αυτό το νέο πλαίσιο ιδεολογικής και πολιτικής εξέλιξης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τέθηκαν οι κεντρικοί άξονες: «Υπάρχει ανάγκη να επιστρέψουν οι ιδέες μας στο προσκήνιο. Να αποκτήσει κοινωνικό προσανατολισμό και οικολογικό επαναπροσανατολισμό η αγορά. Να συνδεθεί η ανάπτυξη με την κοινωνική προστασία. Η σύγχρονη δημοκρατική οργάνωση της κοινωνίας και της πολιτείας. Η δικαιοσύνη, η ισοπολιτεία και το κράτος Δικαίου. Η ισότητα των πολιτών, το κράτος των ίσων ευκαιριών και η κοινωνία των αξιοκρατικών επιλογών. Το πρόταγμα της Αλληλεγγύης και το Κράτος Πρόνοιας αποτελούν τον πυρήνα των αξιών, των ιδεών, των στόχων μας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1996:8).

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν απεμπολεί ρηματικά το σοσιαλιστικό του χαρακτήρα, παρ' ότι ο λόγος του χαρακτηρίζεται πλέον από μετριοπάθεια και εγκατάλειψη μαξιμαλιστικών θέσεων που ικανοποιούσαν παράλληλα την ανάγκη εκλογικής συσπείρωσης, κυρίως, όμως, ιδεολογικά και πολιτικά επαναπροσδιορίζεται στο χώρο της «Νέας Σοσιαλδημοκρατίας». Η απώλεια του κινηματικού χαρακτήρα και η μετεξέλιξή του έχουν ήδη εκκινήσει πριν το 1993, τελευταία εκλογική νίκη του Α.Παπανδρέου, καθώς και τα χαρακτηριστικά ενός πλουραλιστικού²⁰³ κόμματος σε επίπεδο

²⁰² . Ο Κ.Σημίτης στην πρωτολογία του επισημαίνει την ανάγκη να υπερκεραστεί το μοντέλο του κόμματος «κλειστού γραφειοκρατικού μηχανισμού» που δεν θα δέχεται τις επιρροές των κοινωνικών και πνευματικών ρευμάτων. Η ανάκτηση της αξιοπιστίας του πολιτικού συστήματος και της δημοκρατίας συνεπώς θα κατακτηθεί «κυβερνώντας αποτελεσματικά. Δείχνοντας τόλμη και αποφασιστικότητα. Κάνοντας τις δύσκολες με αναγκαίες επιλογές με σταθερότητα, αγνοώντας το περίφημο και κακόφημο πολιτικό κόστος, υπερασπίζοντας την τιμή του πολιτικού κόσμου, που διασύρεται, με τις αναγκαίες τομές διαφάνειας και ελέγχου, όλου του πεδίου διαπλοκής της πολιτικής και της οικονομίας (...) Υπάρχει (...) η Ελλάδα του 'οχαδερφισμού', η Ελλάδα της ήσσοнос προσπάθειας, η Ελλάδα της αυθαιρεσίας, της ανομίας, η Ελλάδα της ευκολίας. Υπάρχει πράγματι η Ελλάδα της 'αρπαχτής', των ρουσφετιών, της συναλλαγής και της διαφθοράς. Η 'κοινωνία των κολλητών' έναντι της κοινωνίας των πολιτών. Από αυτή την Ελλάδα, πηγάζει η προσπάθεια χειραγώγησης της πολιτικής και ευτελισμού των πολιτικών». Το ιδεολογικό στίγμα της αριστεράς έχει ενδιαφέρον καθορίζοντας και το γενικότερο πλαίσιο «συμφιλίωσης» του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με το μέλλον του όπως προτείνει ο Κ.Σημίτης: «Αριστερή πολιτική είναι... να επιδιώκεις, να υποτάσσεις τις δυνάμεις της αγοράς σε νέες μορφές κοινωνικού ελέγχου, ώστε να εξασφαλίσεις ισότητα, κοινωνική ευαισθησία, κοινωνική συνοχή κάτω από τις νέες συνθήκες λειτουργίας της κοινωνίας. Αριστερή πολιτική δεν είναι να προσπαθείς να διατηρείς ένα παλιό μοντέλο κράτους πρόνοιας το οποίο δεν δουλεύει πια και έχει οδηγήσει σε ένα άδικο συντεχιασμό. Αριστερή πολιτική είναι να συγκροτήσεις ένα νέο κοινωνικό κράτος, δίκαιο, αποτελεσματικό, που υπερασπίζεται πράγματι τους ασθενέστερους. Αν κάποτε αριστερή πολιτική ήταν η κινητοποίηση του κράτους για την επίτευξη κοινωνικών μεταρρυθμίσεων, σήμερα είναι η κινητοποίηση της κοινωνίας για νέους θεσμούς, νέες μορφές συμμετοχής, νέους τρόπους ελέγχου δημοσίων και ιδιωτικών εξουσιαστικών δομών. Αριστερή πολιτική δεν είναι πια μόνο να προτάσσεις το συλλογικό. Αριστερή πολιτική είναι να διευρύνεις τις ικανότητες, τις δυνατότητες, τις ελευθερίες του κάθε πολίτη. Αριστερή πολιτική για μας τους σοσιαλιστές, είναι να προχωρήσεις από το άτομο στον πολίτη, από την εγωκεντρική στάση στην κοινωνική ευθύνη που είναι η πρωταρχική μας υποχρέωση». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 4ο Συνέδριο, Πρακτικά. Ημέρα 1η – Πέμπτη 27 Ιουνίου 1996, σσ.23-6.

²⁰³ . Η σταδιακή, επιβεβλημένη, αποχώρηση του Α.Παπανδρέου από τον ηγετικό του ρόλο, σηματοδοτεί μια νέα πολιτική κουλτούρα στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η λήψη διοικητικών μέτρων που οδήγούσε σε διαγραφή στελεχών κατά την προηγούμενη εικοσαετία φαίνεται πως πλέον δεν γίνεται αποδεκτή σ' ένα σύγχρονο, δυτικού τύπου, κομματικό σχηματισμό. Η νέα αυτή εποχή απαιτεί «διακριτούς και οριοθετημένους ρόλους και λειτουργίες των συλλογικών οργάνων. Με κατοχυρωμένα πεδία σύνθεσης απόψεων, σύνδεσης χώρων και συλλογικής παρέμβασης και δράσης παντού. Με εθνικό, στρατηγικό, πολιτικό και ιδεολογικό κέντρο που θα διευθύνει στη συνολική πορεία και θα διασφαλίζει την ενότητα και την προοπτική

θέσεων, οργάνωσης και αποδοχής διαφορετικών ιδεολογικών αποχρώσεων, παρά τις προσπάθειες, κυρίως προθετικής ρηματικής διάστασης, επαναδραστηριοποίησης της κομματικής βάσης²⁰⁴. Η εξέλιξη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. οργανωτικά και πολιτικά φαίνεται να έχει συντελεστεί. Η σταδιακή υποχώρηση των κοινωνικών του ερεισμάτων και χαλάρωσης των κομματικών οργανωτικών του δομών, σε βαθμό αμφισβήτησης των κοινωνικών του αναφορών²⁰⁵, όπως θα αποδειχθεί στις εκλογές του 2000²⁰⁶ (Nicolakopoulos, 2005:177), συμβαίνει ταυτόχρονα με την αποδοχή διαφορετικών ή διαφοροποιημένων πολιτικών και ιδεολογικών προτάσεων, που προσδιορίζουν και την εγκαινίαση νέων διαύλων επικοινωνίας και αλληλοτροφοδότησης με την κοινωνία²⁰⁷, ένα νέο μοντέλο άρθρωσης των επιρροών κομματικού φορέα και κοινωνίας. «Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν 'μετατοπίζεται' ούτε πολιτικά ούτε κοινωνικά. Εκφράζει τις δυνάμεις του δημοκρατικού σοσιαλισμού και 'εν δυνάμει' αποτελεί την κοίτη – ως αυτόνομη στρατηγική – που μέσα της πορεύεται το μέτωπο των προοδευτικών δυνάμεων (...) Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μέσα στη γεωγραφία του πολιτικού μας συστήματος, κινείται στο χώρο της 'κεντροαριστεράς' που ταυτίζεται με το χώρο των δυνάμεων της δημοκρατικής συνεργασίας. Ο όρος, όμως, της 'κεντροαριστεράς' δεν μπορεί να υποκαταστήσει ούτε την πατριωτική μας φυσιογνωμία, ούτε την κοινωνική μας αναφορά, ούτε τη σοσιαλιστική μας επαγγελία» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1996:21).

Η πλήρης ένταξη και συμμετοχή της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση πλέον δεν αντιμετωπίζεται με τους λογο-αναλυτικούς όρους της δεκαετίας του 1970 και του 1980. Η Ελλάδα συμμετέχει ισότιμα στα όργανα της Ε.Ε. και οι πολιτικές διακηρύξεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. χαρακτηρίζονται από ρεαλιστικότερη βάση ανάγνωσης και αναγνώρισης της επιρροής που ασκεί η κοινοτική κοινωνική πολιτική στην

του χώρου. Με άμεση αποκέντρωση της κομματικής εξουσίας. Με ουσιαστική συμμετοχή στη διαμόρφωση της πολιτικής και συλλογικό έλεγχο της πορείας». ΠΑ.ΣΟ.Κ. Απόφαση Κεντρικής Επιτροπής, ό.π., σελ.24.

²⁰⁴ . Στη δευτερολογία του ο Κ.Σημίτης στο 4ο Συνέδριο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τροφοδοτεί την ανάγκη της κομματικής βάσης με προσδοκίες του παρελθόντος και θεάσεις που οριακά υπερβαίνουν την οριοθέτηση της σχέσης Κυβέρνησης-Κόμματος ακόμα και με δεδομένα της δεκαετίας του '70. Έτσι, εκτός της παγιωμένης στο παρελθόν λειτουργίας μιας αμφίδρομης επικοινωνίας των δύο σωμάτων, όπου το δεύτερο αναλαμβάνει «να καταγράψει, να επεξεργαστεί και να μεταφέρει προς την 'εξουσία' τις 'αναμονές', τα αιτήματα και τις αγωνίες του κοινωνικού συνόλου», η κυβέρνηση επανασυνδέεται οργανικά με το κίνημα, τουλάχιστον σε επίπεδο «λόγου» καθώς ανάγεται σε «αιχμή του δόρατος του κόμματος, [που] είναι ο μοχλός μέσω του οποίου το Κόμμα υλοποιεί την πολιτική του και δοκιμάζει στην πράξη της ιδέες του», γειώνοντας τις κυβερνητικές επιλογές στην ιδεολογικο-πολιτικό συγκρότηση του κόμματος, παρά τις μεταφράσεις της πολιτικής συγκυρίας και του συγκείμενου περιβάλλοντος, που διατηρείται ως διαδικασία αποκλειστικά περιορισμένη στα ανώτερα κυβερνητικά όργανα, υπεράνω και της κοινοβουλευτικής ομάδας. Επιστρέφοντας σε bottom-up διάχυση, διακρίνουμε πλέον τη μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και ως το αποτέλεσμα αποδυνάμωσης των τοπικών οργανώσεων και του γενικότερου πλαισίου απαξίωσης της πολιτικής δραστηριοποίησης, από τη στρατηγική ανάληψης πρωτοβουλιών και αυτόνομων παρεμβάσεων σε χώρους κοινωνικούς και επαγγελματικούς, στα όρια μιας σχετικής αυτονομίας δράσης, σε διάλογο μεταβίβασης κοινωνικά παραγόμενου «υλικού». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 4ο Συνέδριο, Πρακτικά. Ημέρα 3η – Σάββατο 29 Ιουνίου 1996, σσ.337-8.

²⁰⁵ . Στη δευτερολογία του στο 4ο συνέδριο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ο υποψήφιος πρόεδρος Απ.Τσοχατζόπουλος ρητά θέτει τη διάσταση εκπροσώπησης των κοινωνικών αναφορών του κόμματος εκφρασμένης στις τάσεις των δύο υποψηφίων: «Πότε είναι η εμβέλεια του ΠΑΣΟΚ μεγαλύτερη; Όταν συμμετέχουν αντιπροσωπευτικά όλες οι κοινωνικές δυνάμεις και αισθάνονται ότι εκπροσωπούνται στα κέντρα εξουσίας ή όταν η μονομέρεια κάποιων, επιβάλλει τον περιορισμό της εμβέλειας του ΠΑΣΟΚ σε όλες τις κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές δυνάμεις του τόπου;». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 4ο Συνέδριο, Πρακτικά. Ημέρα 3η – Σάββατο 29 Ιουνίου 1996, σελ.345.

²⁰⁶ . Όπως αναφέρει ο Η.Νικολακόπουλος το ΠΑ.ΣΟ.Κ. το 2000 κέρδισε το υψηλότερο ποσοστό του από το 1981 μεταξύ των υψηλότερα αμειβόμενων του ιδιωτικού τομέα.

²⁰⁷ . Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προσλαμβάνει τις μεταβολές της κοινωνίας καθ' όλη την προηγούμενη περίοδο και προσδιορίζει τις πολιτικές του προτάσεις και επιλογές σε παραλληλία με τις κοινωνικές απαιτήσεις. Ένα νέο πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον διαμορφώνεται από την εκλογική νίκη του 1993, ακολουθώντας μια τετραετή περίοδο έντονων πολιτικών οξύνσεων και προσωπικών αντιπαλοτήτων. Στο νέο αυτό πεδίο «η παραδοσιακή μορφή της οργάνωσής μας οφείλει να μετεξελιχθεί, γιατί δεν μπορεί να αντιμετωπίσει τα νέα δεδομένα» και παρακάτω «το ΠΑΣΟΚ της νέας εποχής δεν μπορεί παρά να είναι Κίνημα αυτεξούσιων και ενεργών πολιτών, με κοινή ιδεολογική αναφορά, με πολιτική ενότητα, ηθική αλληλεγγύη, που σηματοδοτεί τη νέα σχέση ανάμεσα στο ατομικό και το συλλογικό». ΠΑ.ΣΟ.Κ. Απόφαση Κεντρικής Επιτροπής, ό.π., σελ.25 & σελ.86.

κατεύθυνση της πρόνοιας και της αναβάθμισης του ρόλου της χώρας στη χάραξη της ευρύτερης ευρωπαϊκής πολιτικής. Με επίκεντρο σταθερές διαχρονικές πολιτικές επιλογές (ειρήνη, ελευθερία των λαών, κοινωνική δικαιοσύνη), αλλά και νέες (οικολογική συνείδηση, μείωση του χάσματος βορρά – νότου, δημοκρατική οργάνωση των διεθνών σχέσεων), το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναγνωρίζει πως «η Ευρώπη του σήμερα βρίσκεται ακόμα πολύ μακριά από την Ευρώπη που εμείς οραματιζόμαστε», θέτοντας ως κεντρικό στόχο την ενίσχυση του «Ευρωπαϊκού Σοσιαλιστικού Κόμματος», ως πυρήνα προοδευτικής, δημοκρατικής και κοινωνικής πολιτικής επιρροής στο πλαίσιο της ενωμένης Ευρώπης. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ., προοδευτικά κατά την τελευταία δεκαετία μεταβάλλει την πολιτική του θέση για το ρόλο της Ε.Ε. και κυρίως για τη σχέση της Ελλάδας με την ένωση. Το 1997 πλέον αποτελεί αδιαμφισβήτητη πολιτική επιλογή η συμμετοχή της χώρας, προτάσσοντας πλέον ζητήματα ιδεολογικής ταυτότητας στους στόχους και τις πολιτικές της Ένωσης²⁰⁸ και ανάπτυξης ευρύτερων διακρατικών ενδο-ενωσιακών στρατηγικών προώθησης λύσεων σε κοινά, εθνικού ενδιαφέροντος, θέματα.

Η επικράτηση του Κ.Σημίτη στο 4^ο Συνέδριο²⁰⁹ τον καθιστά αδιαμφισβήτητο ηγετικό πόλο στο κόμμα. Η ανάδειξή του σηματοδοτεί την υποχώρηση του λαϊκισμού ως προσδιοριστικού στοιχείου άρθρωσης του πολιτικού λόγου του κινήματος και ιδεολογικής συγκρότησης. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ο Α.Πανταζόπουλος «η άνοδος του Κώστα Σημίτη στην εξουσία θέτει σε κίνηση μια αντίστροφη διαδικασία απομυθοποίησης: ο ηγέτης ενσαρκώνει πλέον μια στιγμή ρεαλισμού και υπευθυνότητας, αποστασιοποιείται του παραδοσιακού υποκειμένου 'λαός', αποσυμβολοποιεί» (2011). Θα υποστηρίζαμε πως μια αντίστοιχη διαδικασία «απομυθοποίησης» έχει ξεκινήσει ήδη νωρίτερα από τις μεταστροφές του Α.Παπανδρέου σε επίπεδο διατύπωσης του κυρίαρχου ιδεολογικού αφηγήματος και δόμησης των πολιτικών προτεραιοτήτων σε ρεαλιστικότερη και εξορθολογισμένη βάση. Συνεπώς η άνοδος του Κ.Σημίτη αποτελεί μια κρίσιμη πολιτική καμπή που σηματοδοτεί τη μετάβαση σ' ένα νέο πλαίσιο πολιτικής που αξιοποιεί και κεφαλαιοποιεί μια παράλληλη ώριμη κοινωνική συνθήκη και προοπτική αποδοχής του κυρίαρχου αφηγήματος του «εκσυγχρονισμού», μετατρέποντάς την σε συλλογικό ζητούμενο.

Οι εθνικές εκλογές για τον Σεπτέμβριο του ίδιου έτους προκηρύσσονται ως εύλογο επακόλουθο μιας αναγκαίας επικύρωσης της κομματικής επιλογής με την ανάθεση και της λαϊκής εντολής που θα αναχθεί σε πράξη έγκρισης και νομιμοποίησης του μεταρρυθμιστικού πλαισίου της νέας πολιτικής πλατφόρμας, του εκσυγχρονισμού. Το προεκλογικό πρόγραμμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. δομείται σε τέσσερις στρατηγικούς πυλώνες²¹⁰: **α)** τον εκσυγχρονισμό της οικονομίας, **β)** την αναδιάρθρωση του

²⁰⁸ . «Για μας, η Ευρωπαϊκή Ένωση δεν αποτελεί μια θεσμική και οικονομική νομοτέλεια, ένα έξωθεν επιβαλλόμενο πλαίσιο, στο οποίο καλούμαστε να υποταχθούμε μοιρολατρικά αγνοώντας την εθνική μας ιδιαιτερότητα. Για μας η Ευρωπαϊκή πορεία αποτελεί συνειδητή παρουσία μας στους ευρωπαϊκούς θεσμούς, συναποφασίζουμε για τις Ευρωπαϊκές πολιτικές και συνδιαμορφώνουμε τη μελλοντική φυσιογνωμία της Ευρωπαϊκής Ένωσης». ΠΑ.ΣΟ.Κ. Απόφαση Κεντρικής Επιτροπής, όπ.π. σελ.47.

²⁰⁹ . Στη διαδικασία εκλογής ψήφισαν 5.111 σύνεδροι. Ο Κ.Σημίτης έλαβε 2.732 ψήφους, ο Απ.Τσοχατζόπουλος 2.324 ενώ τα άκυρα και λευκά ήταν 55.

²¹⁰ . ΠΑ.ΣΟ.Κ., Το πρόγραμμα του ΠΑΣΟΚ για την πορεία προς τον 21^ο αιώνα, Αθήνα 1996, σσ. 3-4. «Για πρώτη ίσως φορά στην μεταπολεμική περίοδο η Ελλάδα αναμετράται με τόσες πολλές ιστορικές **προκλήσεις** και **ευκαιρίες**. Για να ανταποκριθεί σε αυτές, η χώρα μας πρέπει να επιτύχει ταυτόχρονα και αξιόπιστα τέσσερις στρατηγικούς στόχους: **1.** Να επιταχύνει τον εκσυγχρονισμό και την ταχύρυθμη ανάπτυξη της οικονομίας με την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού, την προσέλκυση νέων επενδύσεων, τη βελτίωση των υποδομών και την τεχνολογική προσαρμογή των επιχειρήσεων, ώστε η χώρα μας να εξασφαλίσει μια στέρεη προοπτική ανάπτυξης, απασχόλησης, ευημερίας και κοινωνικής δικαιοσύνης για τους πολίτες. **2.** Να οικοδομήσει ένα σύγχρονο κοινωνικό κράτος, το οποίο θα φροντίζει συστηματικά για τα αδύναμα κοινωνικά στρώματα με οικονομική στήριξη, εκπαίδευση και αρωγή. Μόνο έτσι θα μπορέσουμε να καταπολεμήσουμε την περιθωριοποίηση, να αποφύγουμε την αδυσώπητη απειλή της κοινωνίας των 2/3 και να αξιοποιήσουμε όλο το δυναμικό της κοινωνίας μας, δίνοντας την ευκαιρία να συμμετάσχει σε όλα τα βασικά

κοινωνικού κράτους, γ) το στρατηγικό ρόλο της χώρας στα Βαλκάνια και τη Μεσόγειο και δ) την ισότιμη και δυναμική συμμετοχή της χώρας στην Ευρωπαϊκή Ένωση με στόχο την οικονομική, πολιτική και αμυντική ολοκλήρωση. Το κεντρικό πολιτικό αφήγημα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για «αλλαγή» μετατοπίζεται στον «εκσυγχρονισμό». Ο όρος δεν είναι νέος για το ΠΑ.ΣΟ.Κ., ιδιαίτερα για τον Κ.Σημίτη (Βουλή των Ελλήνων, 1989:67)²¹¹ και αποτελεί ένα πολιτικο-ιδεολογικό πλαίσιο που φαίνεται να υπερβαίνει τα συνήθη σχήματα στη γραμμική απεικόνιση του πολιτικού συστήματος μεταξύ αριστεράς – κέντρου - δεξιάς απευθυνόμενο σε κοινωνικές δυνάμεις που προτάσσουν την ανάγκη αναδιάρθρωσης του μοντέλου άσκησης των κυβερνητικών πολιτικών.

Το προεκλογικό πρόγραμμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι έντονα προσανατολισμένο στην Ευρωπαϊκή προοπτική της χώρας. Η πολλαπλή ερμηνευτική ανάγνωση του εκτεταμένου προεκλογικού προγράμματος κυριαρχείται από τη στρατηγική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. να καταδείξει τη μετάβαση σ' ένα νέο περιβάλλον, με κύρια χαρακτηριστικά τα διαφοροποιημένα οικονομικά μεγέθη²¹² και τις προοπτικές (Moschonas, 1999:121). Έτσι, αναγνωρίζει στη «Νέα Εποχή» «ευκαιρίες» και «κινδύνους». Το νέο όραμα, ανάγεται σε νέο εθνικό στόχο που θα καταστήσει τη χώρα ικανή να ενταχθεί ομαλά στην Ε.Ε. και ισότιμα στο κλαμπ των «ισχυρών» χωρών. Η ομαλή ένταξη διέρχεται της εφαρμογής δομικών μεταρρυθμίσεων σ' ένα ευρύ φάσμα της ελληνικής διοίκησης με παράλληλες θεσμικές αναδιարθρώσεις, αναγνωρίζοντας πως είναι επιτεύξιμος ο στόχος καθώς «οι υπερεθνικές ενώσεις δίνουν τη δύναμη στις εθνικές κυβερνήσεις να ασκήσουν τις εξουσίες που δεν μπορούν πια να ασκήσουν μόνες τους» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1996b:6). Ο «σοσιαλισμός» ως πολιτικό και ιδεολογικό πρόταγμα βρίσκεται εκτός ρηματικής αναφοράς στο προεκλογικό πρόγραμμα και οι ταυτοτικές αυτοαναφορές του κόμματος εστιάζουν και περιορίζονται σε όρους όπως «προοδευτικές δυνάμεις», «δημοκρατικές δυνάμεις» και «εκσυγχρονιστικές δυνάμεις». Ο «εκσυγχρονισμός» μετατρέπεται σε επινοητική και ενοποιητική πολιτική βάση που προσφέρει «ταυτότητα και στρατηγική, όπως παλαιότερα είχαν προσφέρει με ανάλογο τρόπο ο σοσιαλισμός και η 'Αλλαγή', στη δεκαετία του '80» (Λυριντζής, 1998:83), αλλά δεν συνιστά ιδεολογία. Όπως και στο παρελθόν (1977, 1981, 1985) το ΠΑ.ΣΟ.Κ. τροποποιεί το «σοσιαλιστικό» ή «ρεφορμιστικό» του χαρακτήρα σε επίπεδο δημόσιας προβολής, ενώ διάχυτες είναι οι κοινωνικές χαρακτήρες του πολιτικού λόγου σε ζητήματα μείζονος σημασίας, όπως η ασφάλεια των πολιτών, η κοινωνική δικαιοσύνη, ο κοινωνικός έλεγχος της

κοινωνικά αγαθά ενός σύγχρονου κράτους. Να διαμορφώσει μια ισχυρή κοινωνία. Να εκσυγχρονίσει τους θεσμούς της. **3.** Να πρωταγωνιστήσει στο νέο γεωπολιτικό περιβάλλον που διαμορφώνεται στα Βαλκάνια και τη Μεσόγειο με πρωτοβουλίες που θέτουν τα θεμέλια μιας νέας εποχής ειρήνης, ασφάλειας, συνεργασίας και ευημερίας για όλους τους λαούς της περιοχής. **4.** Να συμμετάσχει ισότιμα και δυναμικά στην εξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, σε μια κατεύθυνση οικονομικής, πολιτικής και αμυντικής ολοκλήρωσης. Η χώρα μας πρέπει να έχει δυναμικό ρόλο στην Ευρώπη και να ενισχύει έτσι την οικονομία της, την κοινωνική συνοχή και τη διεθνή της παρουσία».

²¹¹ . Ο Κ.Σημίτης ως Υπουργός Παιδείας της «Οικουμενικής» κυβέρνησης του Ξ.Ζολώτα, διατυπώνει πρωθύστερα το σχήμα του εκσυγχρονισμού στο χώρο της παιδείας στην ανάγνωση των προγραμματικών δηλώσεων: «Χρειάζεται εκσυγχρονισμός. Δυο είναι οι κεντρικές κατευθύνσεις της εκσυγχρονιστικής αυτής προσπάθειας. Πρώτα η αλλαγή του τρόπου εκπαίδευσης και η αλλαγή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ώστε να παρέχουν παιδεία πραγματική, να παράγουν ανθρώπους και όχι πτυχιούχους. Από την εκπαίδευση να προχωρήσουμε στη παιδεία. Και αυτό σημαίνει ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης πρέπει να βελτιωθεί. Το δεύτερο στοιχείο είναι ο επαγγελματικός προσανατολισμός, η εξειδικευμένη μάθηση, η σύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή. Οι ανάγκες των επιχειρήσεων, δημοσίων και ιδιωτικών πρέπει να ικανοποιούνται από τους νέους μας. Οι κοινωνικές και τεχνολογικές εξελίξεις να μην αποτελούν απειλή γι' αυτούς αλλά πρόκληση για να διαμορφώσουν καλύτερες συνθήκες ζωής. Χρειάζεται να προσέξουμε αυτήν τη σύνδεση της παιδείας με την παραγωγή για να εκλείψουν δυο γνωστά χαρακτηριστικά της σημερινής αγοράς εργασίας».

²¹² . Η επίτευξη των στόχων του Μάαστριχτ και η προοπτική συμμετοχής στην Οικονομική Νομισματική Ένωση εντοπίζονται ως καθοριστικές μεταβλητές στη νέα πολιτική φυσιογνωμία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με δεσμεύσεις τεχνοκρατικού εξορθολογισμού των δημοσιονομικών δεικτών. Έτσι, κατά την τελευταία περίοδο διακυβέρνησης του Α.Παπανδρέου 1993-1995 και έως το 1997, με διακυβέρνηση ήδη δύο ετών από τον Κ.Σημίτη, ο πληθωρισμός μειώνεται από 13,7% σε 5,2%, το δημόσιο έλλειμμα από 14,2% του ΑΕΠ σε 4%, αυξάνεται το ΑΕΠ από -1% το 1993 σε 3,5% το 1997 και μόνο η ανεργία δείχνει μικρή ανάκαμψη, από 8,6% σε 10,3%.

δημόσιας διοίκησης, η ανεργία και η απασχόληση, η κοινωνική προστασία με δομές ασφάλειας, η υγεία και η παιδεία. Οι κεντρικοί άξονες του προεκλογικού αυτού κειμένου είναι: **1)** εξωτερική πολιτική – άμυνα, **2)** σύγχρονοι θεσμοί, δημόσια διοίκηση – κοινωνία της πληροφορίας, **3)** οικονομία – ανάπτυξη, κοινωνική προστασία (απασχόληση, βιομηχανία, μικρομεσαίες επιχειρήσεις, κοινοτικό πλαίσιο στήριξης, ενέργεια, μεταφορές – επικοινωνία, έρευνα – τεχνολογία, εξαγωγική στρατηγική, τουρισμός), **4)** παιδεία, **5)** αγροτικός τομέας, **6)** ισχυρό κοινωνικό κράτος (υγεία, πρόνοια, σύνταξη, φροντίδα), **7)** ποιότητα ζωής – περιβάλλον, **8)** πολιτισμός **9)** νέα γενιά, **10)** ισότητα των φύλων – ισχυρή κοινωνία και **11)** αθλητισμός.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. των δύο δεκαετιών πολιτικής διαδρομής φαίνεται να επισφραγίζει μια μετάβαση του πολιτικού και κοινωνικού συστήματος στην εξελικτική πορεία της μεταπολίτευσης με δικές του ευρείες μετατοπίσεις και αναθεωρήσεις. Με έντονα ευρωπαϊκό πολιτικό προσανατολισμό και ανανεωμένη πολιτική πλατφόρμα ρεαλιστικής, εξορθολογισμένης διαχείρισης των οικονομικών και οικοδόμησης νέων κοινωνικών μοντέλων σχέσεων, εκσυγχρονίζεται θέτοντας νέες παραμέτρους στις στοχεύσεις και τις στρατηγικές πολιτικής εφαρμογής. Το πολιτικό αφήγημα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. συγκροτείται από την προοπτική εκπλήρωσης των στόχων του Μάαστριχτ και συμμετοχής της χώρας στην ΟΝΕ που προσδιορίζει «απαραίτητες» και «κρίσιμες» επιλογές αναπροσαρμογής των οικονομικών δεδομένων της χώρας, εξορθολογισμό των δημοσίων δαπανών με προοπτική τη μετάβαση σ' ένα ασφαλέστερο, αλλά απαιτητικό, διευρυμένο και εξαρτημένο οικονομικό δίκτυο της Ενωμένης Ευρώπης. Παράλληλα, το ΠΑ.ΣΟ.Κ., επαναπροσδιορίζει την έννοια της κοινωνικής προστασίας²¹³ ως κρατικό ρόλο και έκταση παρέμβασης (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1997:11 & 13) που αναφέρεται στην ανάγκη περιορισμού της δημόσιας δαπάνης και ελέγχου της αποτελεσματικότητας, στρατηγικές που σηματοδοτούν ευρύτερες διαρθρωτικές αλλαγές, ως απόκριση στην εκτίμηση εμφάνισης κοινωνικών εντάσεων και αποκλεισμών από αγαθά και υπηρεσίες. Κοινό χαρακτηριστικό, άλλωστε, στην πολιτική των σοσιαλδημοκρατών που κυριαρχούν στην Ευρώπη την ίδια περίοδο είναι η αιτιολόγηση της πορείας των μεταρρυθμίσεων που σχετίζονται με

²¹³ . Ο Κ.Σημίτης διατυπώνει τα νέα όρια παρέμβασης του κοινωνικού κράτους στην κλαδική του κόμματος των συνδικαλιστών και των μαζικών χώρων, ορίζοντας το πλαίσιο διεξαγωγής του κοινωνικού διαλόγου σε μια διαφοροποιημένη αφετηριακή εκκίνηση που αναθεωρεί δομικά το κράτος πρόνοιας που συστάθηκε, αναπτύχθηκε και διογκώθηκε από τις κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η επιλογή του κομματικού ακροατηρίου, επιπρόσθετα δεδομένης της ειδικής σύνθεσής του, αναδεικνύει στοιχεία συγκρότησης της πολιτικής κυριαρχούμενης από μια up-down διάχυση των πολιτικών μιας κυβερνητικής ελίτ που επιζητά την αναγκαία διαμεσολάβηση των ενεργών κοινωνικών και πολιτικών ομάδων, δίχως προηγούμενη κομματική διεργασία και εκτενή επεξεργασία. Η περίπτωση αυτή, όπως και άλλες στην εκσυγχρονιστική περίοδο, ενισχύει, σκόπιμα ή μη, την πολιτική ατροφία του κομματικού μηχανισμού ως φορέα προβληματισμού, επεξεργασίας, αμφισβήτησης, παραγωγής και διάχυσης πολιτικών και ιδεολογικών αναφορών και ενισχύει μια ευκαιριακή και εργαλειακή ενεργοποίησή του. «Στις σύγχρονες οικονομικές συνθήκες το κόστος του κοινωνικού κράτους, με τη σημερινή μορφή του, δημιουργεί προβλήματα. Η συντηρητική λύση είναι η ουσιαστική κατάργηση του κοινωνικού κράτους και η εγκατάλειψη στην τύχη τους των ανθρώπων που στηρίζονται σε αυτό. Η σοσιαλιστική λύση οφείλει να είναι η αναδιοργάνωση των δαπανών του κοινωνικού κράτους προς την κατεύθυνση της διαμόρφωσης προϋποθέσεων για παραγωγική ένταξη στην οικονομική δραστηριότητα. Αυτό σημαίνει μικρότερη έμφαση σε δαπάνες στήριξης σε περίπτωση δυσπραγίας και πολύ μεγαλύτερη σε δαπάνες εκπαίδευσης, εξοπλισμού και προετοιμασίας για ουσιαστική συμμετοχή στην οικονομική δραστηριότητα. Ένας καλά εφοδιασμένος νέος εργαζόμενος μπορεί, από εκεί και πέρα, να αναλάβει περισσότερο ο ίδιος τις ευθύνες για την ασφάλισή του, τη στέγαση και την υγειονομική του περίθαλψη, με αντίστοιχη μείωση (όχι κατάργηση) των ευθυνών του κράτους». Στην ίδια ομιλία έχει ενδιαφέρον η αναγνώριση διακριτών ρόλων και ορίων επιρροής των συμμετεχόντων στον κοινωνικό διάλογο που γειώνει την έννοια της πολιτικής διεργασίας στις πραγματικές της διαστάσεις και το συνδικαλιστικό «κίνημα» σε μια προοπτική κομματικής και πολιτικής αυτονομίας: «Η σύνθεση και η σύγκλιση των απόψεων είναι βασικός στόχος του Κοινωνικού Διαλόγου. Πέρα από τον στόχο της σύγκλισης, είναι επίσης πάντα θετική η συμβολή του στην αποσαφήνιση των διαφορετικών προσεγγίσεων, πολιτικών προτάσεων και μέτρων πολιτικής. Κοινωνικός Διάλογος δεν σημαίνει όμως ότι η Κυβέρνηση παραιτείται των ευθυνών και υποχρεώσεών της. Ούτε σημαίνει κυβερνητική απραξία. Ούτε πρόκειται τέλος να οδηγήσει στην άσκηση πολιτικής χωρίς αντιπαλότητες και διαφωνίες. Αυτό, θα ήταν όχι μόνο ουτοπικό αλλά και αντιδιαλεκτικό και ίσως αρνητικό».

υπαναχώρηση των κρατικών δομών κοινωνικής πρόνοιας σε εξωτερικά επιβαλλόμενους παράγοντες με ανάπτυξη αντίστοιχης ευρείας ρηματικής στρατηγικής (Watson & Hay, 2003:291). Ο εκσυγχρονισμός στη «σοσιαλιστική» του μορφή, διάσταση που εισαγάγει και εννοιολογεί ο Κ.Σημίτης, αναφέρεται σε κοινωνικές διεργασίες που εδράζονται στη διαμόρφωση ενός χειραφετημένου κοινωνικού υποκειμένου, στο επίπεδο της ελεύθερης προσωπικής ανάπτυξης και προοπτικής, ως απαραίτητο στάδιο επίτευξης αρχών του σοσιαλισμού (κοινωνική δικαιοσύνη) και στην ανανέωση της έννοιας του δημοκρατικού πολιτεύματος με πρόταγμα τον «κριτικό ορθολογισμό». Κατά συνέπεια, η έκφραση συλλογικής οργάνωσης και διαπραγμάτευσης ως στοιχείο σύνθεσης, απόρριψης και νομιμοποίησης των πολιτικών προτάσεων δεν προτάσσεται, αντίθετα, ορίζεται ως τροχοπέδη επίτευξης ενός ασαφώς προσδιοριζόμενου «γενικού συμφέροντος» που αποτιμάται μόνο στο επίπεδο της «κοινωνικής επίπτωσης», των «διεργασιών τις οποίες δρομολογεί» και των «μακροπρόθεσμων προοπτικών που διαγράφει» (Σημίτης, 1992:13-14), καθώς η πελατειακή τους διευθέτηση, μέσω πολιτικών/κομματικών διαύλων, διαμορφώνει όρους συγκυριακής διαχείρισης και εξυπηρέτησης αιτημάτων οργανωμένων ομάδων πίεσης, καθιστώντας το περιβάλλον παραχωρήσεων μοχλό αναπαραγωγής της υφιστάμενης κοινωνικής δομής και εμπέδωσης μιας κουλτούρας στασιμο-συντήρησης και πατρωνίας. Η παρεμβολή συλλογικοτήτων ανάγεται σε έκφραση ενός αναχρονιστικού μοντέλου κοινωνικής, πολιτικής και οικονομικής διάρθρωσης σχέσεων που διεκδικεί διατήρηση προνομίων και επιπρόσθετα, η νομιμοποίηση της, μέσω ικανοποίησης αιτημάτων, συγκροτεί έναν αριστερό λαϊκισμό συνδιαχείρισης. Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, οι συλλογικές διεκδικήσεις ανάγονται σε μια γενικευμένη διάσταση «συντεχνιασμού» των συνδικαλιστικών οργανώσεων²¹⁴ που αντιστρατεύονται τη μετάβαση σ' ένα νέο παράδειγμα πολιτικής οργάνωσης και διαχείρισης των θεμάτων κράτους – κοινωνίας με σαφείς ρόλους και οριοθετημένα επίπεδα επιρροής και διαβούλευσης.

Το μοντέλο του εκσυγχρονισμού είναι στην ιδεοτυπική του μορφή εγγενώς πολλαπλά συγκρουσιακό, δεδομένων των παγιωμένων δομικών στοιχείων της πολιτικής και κοινωνικής οργάνωσης, αλλά και της προοπτικής αναδιάταξης αυτής της οργάνωσης. Η παγίωση του πελατειακού κράτους συλλογικών διευθετήσεων αποδυναμώνεται σταθερά εξαιτίας της αδυναμίας του κράτους να ανταπεξέλθει στα αναδυόμενα αιτήματα διαφόρων κοινωνικών και επαγγελματικών ομάδων, αλλά και στη συγκρουσιακή προοπτική επίλυσης αντικρουόμενων συμφερόντων. Δηλαδή, το αίτημα μιας ομάδας συχνά βρίσκεται σε σύγκρουση ενδιαφέροντος με τα συμφέροντα μιας άλλης ομάδας. Και στις δύο προοπτικές ο υπολογισμός του πολιτικού κόστους ως αποτέλεσμα ανικανοποίητων αιτημάτων ενισχύει τις συνθήκες περαιτέρω απόστασης και αποστροφής από το πολιτικό γίνεσθαι. Στην περίπτωση του «σοσιαλιστικού» εκσυγχρονιστικού εγχειρήματος, δεδομένης της αναγκαιότητας υπέρβασης των υφιστάμενων πολιτικών διαύλων επίλυσης συλλογικών αιτημάτων, το μοντέλο άρθρωσης των πολιτικών και κοινωνικών σχέσεων, προς όφελος του «γενικού συμφέροντος», καταλύεται, διαμορφώνοντας όρους αποστασιοποίησης από την πολιτική, σ' όλες τις εκφάνσεις της, ενώ, παράλληλα, επιτρέπει την ανάδυση ευκαιριακών «λαϊκισμών» όλων των ιδεολογικών κατευθύνσεων για πρόσκτηση κομματικού κέρδους και εκλογικής ενδυνάμωσης, που συνιστά προοπτική αποδυνάμωσης της δημοκρατίας. Έτσι, η επίτευξη

²¹⁴ . «Κομματικοποιημένοι συνδικαλιστές που επικεντρώνουν την προσοχή τους στον ανταγωνισμό των παρατάξεων δεν έχουν την ευχέρεια και τη διορατικότητα να εντάξουν τις προσπάθειές τους σε ένα μακροπρόθεσμο σχεδιασμό οικονομικής και κοινωνικής εξέλιξης. Αυτοπεριορίζονται κατά κανόνα σε άμεσα εισοδηματικά αιτήματα, υπερασπίζονται την διατήρηση του υφιστάμενου, που τους παρέχει αναγνώριση και εξουσίες, προσπαθούν να ξεπεράσουν με λαϊκισμό τα προβλήματα και δεν προωθούν αλλαγές στις δομές». Σημίτης Κ., «Ανάπτυξη και εκσυγχρονισμός της ελληνικής κοινωνίας». χ.χ., σελ.10. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr.

μιας ευρείας κοινωνικής και πολιτικής συναίνεσης αναδεικνύεται ως προϋπόθεση επιτυχίας μιας συνολικής μετάβασης στο νέο πεδίο που η ιδεολογική μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διαπραγματεύεται υπό τις έννοιες της «κεντροαριστεράς» και της «νέας σοσιαλδημοκρατίας».

Κλείνοντας την περίοδο αυτή που χαρακτηρίζεται από την ηγεμονία του «εκσυγχρονισμού», υποστηρίζουμε πως ως πολιτικό πλαίσιο με κοινωνικές αναφορές και νοηματοδοτήσεις δεν «εξαφανίστηκε» με την αποχώρηση του Κ.Σημίτη και τη μεταβίβαση της εξουσίας στην κεντροδεξιά παράταξη υπό τον Κ.Καρμανλή. Ο πυρήνας των προταγμάτων του εκσυγχρονισμού, ανεξάρτητα από τις ρηματικές του πολιτικές εκφορές ανά περίοδο, θα πετύχει την ηγεμονική του καταγραφή στο δημόσιο πολιτικό λόγο και θα ορίσει μια προοπτική προσβάσιμη και διαθέσιμη, ιδιαίτερα κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης του 2008 και εξής, αναντίστοιχα με μια μάλλον πρώιμη κρίση πως «απέτυχε να γίνει ηγεμονικό σχέδιο» (Λυριντζής, 2007:59).

3.7. Η Σοσιαλδημοκρατική εκδοχή του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Μελετητές της κομματικής ιδεολογίας υιοθετούν τη θέση πως το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ενστερνίστηκε πολιτικές αρχές και κυβερνητικές δεσμεύσεις που εμπίπτουν στην πολιτική αντίληψη του κράτους πρόνοιας στην 'τρίτοδρομική σοσιαλιστική εκδοχή' του, τόσο κατά την περίοδο συγκρότησής του με τη συμπερίληψη ενός διευρυμένου πλαισίου πολιτικών ενταγμένων στις προνοιακές, όσο και κατά την περίοδο διακυβέρνησης με τη συγκρότηση θεσμικού και πολιτικού πλαισίου ανάπτυξης και εδραίωσής του (Μάνεσης, 1986; Μπουζάκης, 1992, Γράβαρης, 1998). Κυρίαρχη όψη των προνοιακών πολιτικών ήταν η διεύρυνση και διάχυση κοινωνικών παροχών και υπηρεσιών με οριζόντια δόμηση μέτρων και εκτεταμένη συμπερίληψη κοινωνικών ομάδων. Η κοινωνική πρόνοια, στην αναβαθμισμένη της μορφή, ως πολιτική προτεραιότητα του κράτους πρόνοιας, δεν αποτελεί μια αυτονομημένη «μεγάλη» ιδεολογία, αλλά μια δημόσια πολιτική προοπτική ενός ιδεολογικοπολιτικού πλαισίου αναφοράς. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. από τη γενέθλια πράξη του σταθερά αποστασιοποιείται από μια ταύτιση με το κράτος πρόνοιας που θα του προσέδιδε ένα ρεφορμιστικό χαρακτήρα έναντι των προταγμάτων του για σοσιαλιστικό μετασχηματισμό στο πλαίσιο των μοναδικών ιστορικο-πολιτισμικών διαστάσεων του εθνικού πεδίου. Το κράτος πρόνοιας αποτέλεσε την ανανεωμένη εκδοχή έκφρασης και αποδοχής του καπιταλισμού με κοινωνική διάσταση εκφράζοντας τη σοσιαλδημοκρατία, θέση που προσδιορίζει καθοριστικά την απόρριψή του από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. της πρώτης περιόδου.

Το κράτος πρόνοιας αποτελεί, για τον Α. Παπανδρέου, το άλλο πρόσωπο του προσαρμοσμένου σύγχρονου καπιταλισμού με πολιτική έκφραση τους συντηρητικούς, φιλελεύθερους και σοσιαλδημοκράτες, που βρίσκονται σε ιδεολογική και πολιτική διάσταση με το ριζοσπαστικό «Ελληνικό Τρίτο Δρόμο». Σ' αυτή την κατεύθυνση εντάσσεται η ανάλυση του Α.Παπανδρέου πως «ο καπιταλισμός, με την ωραία, ευγενική όψη, το λεγόμενο 'welfare state', δεν μπορεί να λειτουργήσει σήμερα, γιατί τα περιθώρια ανακατανομής του εισοδήματος, σε όφελος της εργατικής τάξης, έχουν πολύ λιγοστέψει και είναι φυσικό οι Σοσιαλδημοκράτες να το προσπαθήσουν, παρά την αντικειμενική κατάσταση, την πραγματικότητα, οπότε κυριολεκτικά σπάζουν τα μούτρα τους να υποχωρήσουν σε θέσεις χριστιανοδημοκρατικές, οπότε ο λαός προτιμά τους γνήσιους εκπροσώπους της τοποθέτησης, από τους υποχωρούντες στη θέση» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1976: 485; Παπανδρέου, 1976:34).

Η ανάλυση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι πολύσημη ορίζοντας παράγοντες που δεν επέτρεψαν την ανάπτυξη προνοιακών πολιτικών εκπροσωπημένων από μια σοσιαλδημοκρατική πρόταση. Οι πολιτικές

δυνάμεις της συντήρησης δεν υποχρεώθηκαν σε πολιτικές προνοιακού χαρακτήρα δεδομένης της ηγεμονίας τους και της μη ανάδυσης κοινωνικών διεργασιών αμφισβήτησης της εξουσίας της. Παράλληλα, η πολιτική ηγεμονία συνεπικουρούμενη από τον αποκλειστικό έλεγχο των κρατικών δομών και των πλουτοπαραγωγικών πηγών εξασθένιζε την προοπτική μετακίνησης πόρων για την εξυπηρέτηση μιας αναδύουσας κοινωνικής έντασης και διεκδίκησης, δεδομένης και της ανίσχυρης οικονομικής βάσης της χώρας. Καθοριστικής, ωστόσο, σημασίας είναι η ιδεολογική αναγωγή των προνοιακών πολιτικών ως έκφραση της σοσιαλδημοκρατίας, δηλαδή, ενός συμβιβαστικού πολιτικού ρεφορμισμού που αναπαρήγαγε την κοινωνική ανισότητα μέσω αφηγηματικών κατασκευών τροποποίησης του καπιταλισμού. Η σοσιαλδημοκρατία ταυτίζεται με την προοπτική «διαχείρισης του συστήματος» που «δεν αποτελεί μόνο απαράβατο ιδεολογικό όρο αλλά αναγκαίο όρο εθνικής επιβίωσης» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1983:47).

Ο μαξιμαλισμός και η ριζοσπαστικότητα του λόγου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της αντιπολιτευτικής περιόδου επιτρέπει επιλεκτικές προσδέσεις σε πολιτικές στρατηγικές που ενσωματώνουν στοιχεία προνοιακού χαρακτήρα, αλλά φαίνεται να εντάσσονται σε έναν ευρύτερο δομικό κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό μετασχηματισμό. Έτσι, ενώ το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποστασιοποιείται από ταυτίσεις με το «Κράτος Πρόνοιας», εντούτοις υιοθετεί πολιτικές επιλογές που προσεγγίζουν, αν δεν νοούνται ως πυρήνας του «Κράτους Πρόνοιας». Εισάγοντας τον όρο «κοινωνική κατανάλωση» στην πολιτική του ανάλυση νοηματοδοτεί επιμέρους πολιτικές επιλογές που συνίστανται στη διεύρυνση παροχής και κατανάλωσης κοινωνικών αγαθών, όπως υγεία, παιδεία και πολιτισμός. Η «κοινωνική κατανάλωση» κύρια απευθύνεται σε κοινωνικές ομάδες που δραστηριοποιούνται στις παρυφές του κοινωνικού και οικονομικού οικοδομήματος, θεσπίζοντας μέτρα για την ανακούφισή τους, αλλά και για την πρόληψη ή αποκατάσταση εξαιτίας δυσχερών καταστάσεων, αναπτύσσοντας ένα πλαίσιο που στοιχειοθετεί το «δίκτυο» ασφαλείας του κράτους πρόνοιας.

Έχει ιδιαίτερη βαρύτητα η ιδεολογική επένδυση των προνοιακών πολιτικών από παρεχόμενο κρατικό αγαθό, σε αναφαίρετο κοινωνικό «αγαθό» ως «δικαίωμα»: «... η κοινωνική παροχή ή το κοινωνικό αγαθό είναι δικαίωμα ολόκληρου του λαού και υπόκειται στη φροντίδα της πολιτείας...». Η αναγωγή αυτή διέρχεται μιας διαφοροποιημένης αντίληψης που εκλαμβάνει την κρατική δαπάνη σε «επένδυση πόρων σε κοινωνικές παροχές (...) [ως] παραγωγική επένδυση μακροπρόθεσμης εμβέλειας και αποδοτικότητας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ. 1983:124).

Το «Πενταετές Πρόγραμμα» της κυβέρνησης που αφορά τα έτη 1983-1987 εντάσσει ως καθοριστικό κυβερνητικό πυλώνα την εμπέδωση, επέκταση και ποιοτική αναβάθμιση πολιτικών ως επένδυση σε τομείς της κοινωνικής δραστηριότητας που αποτελούν τον πυρήνα δράσης του κράτους πρόνοιας, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής και την εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την παροχή υπηρεσιών. «Οι επενδυτικές επιλογές που θα αποτελούν το μέσο ώθησης για την καλύτερευση των όρων ζωής στην πενταετία 1983-1987, συγκλίνουν στους παρακάτω τομείς: ριζική βελτίωση των κοινωνικών και συλλογικών υπηρεσιών, ιδιαίτερα της υγείας, της κοινωνικής πρόνοιας και ασφάλειας, της παιδείας, επέκταση των υπηρεσιών που εξυπηρετούν την εργαζόμενη γυναίκα και πέρα από τα αστικά κέντρα» (Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας, 1984). Πρόκειται για τα καταστατικά πεδία ενδιαφέροντος των προνοιακών πολιτικών, δηλαδή, την υγεία, την κοινωνική ασφάλεια και την παιδεία.

Η «συμφιλίωση» του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με τον πολιτικό ρεαλισμό, ως αποτέλεσμα, μεταξύ άλλων, της κυβερνητικής εμπειρίας διευκολύνει, κατά τη δεύτερη κυβερνητική θητεία, την προσέγγιση και υιοθέτηση εκτός των πολιτικών εφαρμογών και της αντίστοιχης πολιτικής ορολογίας. Είναι

χαρακτηριστικές οι προγραμματικές δηλώσεις της κυβέρνησης από τον Α.Παπανδρέου στις 22/6/1985: «... στη νέα 4ετία - στα πλαίσια της παραπέρα προώθησης του κράτους πρόνοιας και της κοινωνικής δικαιοσύνης...» (Κούτση, 1985:139).

Οι αντιφάσεις αυτές καθιστούν ιδιαίτερη πρόκληση την «οριστική» σύνδεση της πολιτικής πλατφόρμας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. μ' ένα θεωρητικό πολιτικό μοντέλο σκέψης. Η ιδιότυπη αυτή πολιτική πρακτική που ανέπτυξε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. από την περίοδο της οργανωτικής του συγκρότησης συνεχίστηκε με την ανάληψη της εξουσίας και ερμηνεύεται από δύο αναγκαιότητες: την ιδεολογικο-πολιτική του οριοθέτηση με κατάθεση μιας ριζοσπαστικής πολιτικής πρότασης έναντι του κομματικού ανταγωνισμού και ταυτόχρονα με εκλεκτική διαχείριση μαξιμαλιστικών θέσεων υπό την ορατή προοπτική κυβερνητικής ευθύνης ως κόμμα εξουσίας.

Ο «φραστικός ριζοσπαστισμός» (Μάνεσης, 1986:39) προσανατολισμένος σε εθνικό ή διεθνές πεδίο, διαμόρφωνε συχνά έναν πολιτικό λόγο λειτουργικά ευέλικτο και ερμηνευτικά πολύσημο, εναρμονιζόμενος τόσο με τη ριζοσπαστική σοσιαλιστική ιδεολογία, όσο και με την πολιτική αντίληψη των προνοιακών πολιτικών. Ο Μ.Σπουρδαλάκης αναλύοντας την πολιτική ιδεολογία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κάνει λόγο για πληθώρα πολιτικών τάσεων μέσα στο κόμμα, έκφραση της οποίας συχνά ήταν μια διάχυτη διγλωσσία. Η πρώτη «είχε την τάση να παρουσιάζει το κίνημα με τα χρώματα του 'ρεαλισμού', σοβαρότητας και σύνεσης, ενώ η άλλη επιδείκνυε μια επιμονή στους ριζοσπαστικούς στρατηγικούς στόχους του κινήματος...» (1988:15), γεγονός που λειτούργησε καταλυτικά στη διατήρηση της ρευστής εσωτερικής του ενότητας, αλλά και στο επίπεδο της πλουραλιστικής πολιτικής συμπερίληψης και έγκλησης του ακροατηρίου ως εφαλτήριο εκλογικής ανόδου. Επιπρόσθετο ενδιαφέρον έχει η προσέγγιση του Γ.Δ.Κατσούλη που εντάσσει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. σ' ένα ρεφορμιστικό αστικό κόμμα διαχείρισης του καπιταλιστικού συστήματος δίχως προοπτική και βούληση ανατροπής του. Έτσι, αναγνωρίζει μια ευφυή πολιτική διευθέτηση υπό το σχήμα των «βαθμιαίων βημάτων» που συνίστατο σε αναγωγή της κοινωνικής «βούλησης» σε οραματικό στόχο ακολουθώντας στην πράξη τη θεωρία του «έφικτου», δηλαδή των μεταρρυθμίσεων που δεν αγγίζουν το αστικό σύστημα» (Κατσούλης, 1990:36).

Στην περίπτωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ένας πιθανός αυτοπροσδιορισμός της πολιτικής του φιλοσοφίας στενά συνδεδεμένος με τη θεωρία του κοινωνικού κράτους, αναμφισβήτητα θα υποβάθμιζε σημαντικό τμήμα της ριζοσπαστικής του πολιτικής έκφρασης, ενώ, ταυτόχρονα, θα παρείχε στα αριστερά κόμματα την επιχειρηματολογία της μαρξιστικής κριτικής, καθιστώντας τουλάχιστον προβληματική την ιδεολογική προσκόλληση των κοινωνικών ομάδων που απέβλεπαν σε ευρεία ρήξη με το αόριστο και ασαφές κοινωνικά και πολιτικά «κατεστημένο».

Τα προσδιοριζόμενα ως αντιπολιτευτικά πολιτικά κείμενα του ΠΑΣΟΚ, δηλαδή μετά το 1989, ερμηνεύουν, τόσο την πρώτη (1981-1985), όσο και τη δεύτερη (1985-1989) περίοδο διακυβέρνησης της χώρας, ως την απόπειρα προώθησης της κοινωνικής αλλαγής, της εγκαθίδρυσης πραγματικής δημοκρατίας και κατάκτησης των λαϊκών αιτημάτων, διαμορφώνοντας μια Ελλάδα σύγχρονη με έντονα τα χαρακτηριστικά του κοινωνικού κράτους²¹⁵.

²¹⁵ . Στο 3ο Εθνικό Συμβούλιο του ΠΑ.ΣΟ.Κ., με τη συμπλήρωση 19 χρόνων από την ιδρυτική πράξη της 3ης Σεπτεμβρίου 1974, ανασυστήνεται η ιστορική διαδρομή του κινήματος, ως αντιπολίτευση (1974-1981) και ως κυβέρνηση (1981-1989), αναδεικνύοντας του κεντρικούς πολιτικούς πυλώνες πρόσδεσης της κυβερνητικής εφαρμογής, με άμεση πρόθεση συσχέτισης και γείωσης με την ιδεολογικοπολιτική ταυτότητα της δεκαετίας του '70 και των οραμάτων κόμματος και κοινωνίας. Η αποτίμηση της κυβερνητικής θητείας, ενόψει των προκηρυγμένων εκλογών και της προοπτικής επαναφοράς στην εξουσία, αποκτά επιπρόσθετη πολιτική αξία. Στον πυρήνα της πολιτικής πρότασης βρίσκεται η αποκατάσταση του κοινωνικού κράτους και της κοινωνικής δικαιοσύνης με τα χαρακτηριστικά που εφαρμόστηκε στην περίοδο 1981-1989. Η

Οι κεντρικές πολιτικές ιεραρχήσεις του κράτους πρόνοιας αποτέλεσαν καθοριστική πολιτική επιλογή για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. υποσχόμενο την επανασύστασή του, όποτε καταργήθηκε από τις κυβερνήσεις της Ν.Δ., γεγονός που αναγνωρίζει μια πολιτική διάκριση μεταξύ των δύο κομμάτων εξουσίας. Παράλληλα, επαναφέρει πολιτικά συνθήματα της δεκαετίας του '70 για «αναδιανομή του εισοδήματος υπέρ των ασθενέστερων κοινωνικών τάξεων και την ανακατανομή του πλούτου υπέρ των πιο υποβαθμισμένων περιφερειών» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1993), προτάσεις ενταγμένες στο πλαίσιο της «κοινωνικής δικαιοσύνης». Η προσέγγιση της Νέας Δημοκρατίας στις αρχές του νεοφιλελευθερισμού αμφισβήτησε, κατά τη διάρκεια της μικρής χρονικά διακυβέρνησης της χώρας, δομές του κοινωνικού κράτους που είχαν θεσμοθετηθεί από τις κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως δαπανηρές και αναποτελεσματικές. Ο Α.Παπανδρέου φαίνεται να εξισορροπεί, με την προοπτική επιστροφής στην εξουσία, τον κοινωνικό χαρακτήρα των προνοιακών πολιτικών ως εγγενές δεδομένο στοιχείο του «δημοκρατικού σοσιαλισμού» παράλληλα, ωστόσο, υπό μια ορθολογική επαναδιατύπωση που γειώνεται στην ανάγκη ελέγχου των κρατικών δαπανών και αποτελεσματικότητας των πολιτικών. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ., δηλαδή, αξιοποίησε στο εθνικό πεδίο την παράλληλη διεθνώς ανάπτυξη και εδραίωση του κοινωνικού κράτους τη δεκαετία του '80, ταυτόχρονα, όμως, καθόρισε και τον επαναπροσδιορισμό του στη δεκαετία του '90. Πρόκειται για μια «αντινομία» που εντοπίζει ο Δ.Γράβαρης συγκροτώντας ένα διευρυμένο ερμηνευτικό πλαίσιο κατανόησης της ανάπτυξης και εδραίωσης του κοινωνικού κράτους υπό μια συμπεριληπτική εκδοχή αξιολόγησης των ασκούμενων επιρροών και δυνάμεων στην τελική εκφορά των πολιτικών (Γράβαρης, 1998). Ο συγχρονισμός υπονοεί μια ερευνητική επανεξέταση μιας μονοδιάστατης απόδοσης της ανάπτυξης δομών και θεσμών του κοινωνικού κράτους ως απότοκο της ανόδου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην εξουσία, δίχως να αμφισβητείται, προφανώς, η συμβολή του στην εδραίωση των προνοιακών πολιτικών. Υποστηρίζουμε, δηλαδή, πως μια εξελικτική πορεία ωρίμανσης των προϋποθέσεων ανάπτυξης του κράτους πρόνοιας συγκροτούνται και προτάσσονται υπό την πολιτική εκπροσώπηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και κατόπιν σε επίπεδο δημόσιας πολιτικής ανάγονται και εφαρμόζονται ως βασική κυβερνητική πολιτική. Υπ' αυτό το πρίσμα καταθέτει μια εκσυγχρονισμένη πρόταση, διαφοροποιημένη σε σχέση με το παρελθόν, ενσωματώνοντας στοιχεία πολιτικού ρεαλισμού, αναγνωρίζοντας την ανάγκη κατάθεσης μιας διαρθρωτικής στρατηγικής που στόχο θα έχει μια «αναδιανεμητική πολιτική, που θα εξασφαλίζει ένα επίπεδο κοινωνικών παροχών, οι οποίες θα ικανοποιούν τις βασικές ανάγκες κάθε Έλληνα πολίτη, θα διασώζουν δηλαδή το κράτος πρόνοιας» (Παπανδρέου, 1992:108).

Ο Κ.Τσουκαλάς αναγνωρίζει στη σοσιαλιστική κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προγραμματικές διακηρύξεις στην κατεύθυνση των πολιτικών προνοιακού χαρακτήρα. Εντοπίζει παράλληλα τις πολιτικές ανασχές του προγράμματος ως δομικές αντιφάσεις της πολιτικής αυτής στην Ελλάδα (Tsoukalas, 1986:27). Συγκεκριμένα, η παρατεταμένη δημοσιονομική κρίση συντείνει στην παρεμπόδιση ανάπτυξης προγράμματος διακυβέρνησης, στο πλαίσιο ενός ικανοποιητικά λειτουργούντος κράτους πρόνοιας. Σημειώνει ο Κ.Τσουκαλάς τη σπουδαιότητα του οικονομικού παράγοντα στην ανάπτυξη προνοιακών πολιτικών, εντοπίζοντας, παράλληλα, τον κίνδυνο μιας απλής διαχείρισης της κρίσης ή μιας πολιτικής σταδιακών αλλαγών που απέχει των προταγμάτων του ελληνικού σοσιαλισμού. Συνεπώς εκτιμώντας μια πιθανή αναδίπλωση και αναμονή της πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την

πρωτόλεια πολιτική φιλοσοφία του ελληνικού «τρίτου δρόμου του Σοσιαλισμού» νοηματοδοτείται εκ νέου εκσυγχρονισμένη ως «δημοκρατικός σοσιαλισμός». Ο τελευταίος συστήνεται στη βάση εννοιολόγησής του ως «υπέρτατη αξία τον Άνθρωπο και συνιστώσες την πολιτική, οικονομική και κοινωνική δημοκρατία. Το κράτος δικαίου και την κοινωνική αλληλεγγύη». Διακήρυξη 3ης Σεπτεμβρίου 1993, Η διακήρυξη για την αναγέννηση της Ελλάδας για την αναγέννηση του Ελληνισμού, Αθήνα 3-4 Σεπτέμβρη 1993.

εφαρμογή του προγράμματός του, ως παράγοντα ανάδυσης κοινωνικής δυσaréσκειας και αμφισβήτησης της πολιτικής του αξιοπιστίας, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επιλέγει τη συμπερίληψη ευρύτερων πληθυσμιακών ομάδων, αλλά σε μικρότερη ένταση και ποιότητα παρεμβάσεων, με κυρίαρχο το μοντέλο επικράτησης των «καταναλωτικών εις βάρος των επενδυτικών δαπανών» (Γράβαρης, 1998:94). Η καθοριστικότητα των εθνικών οικονομικών προϋποθέσεων, με έντονα τα στοιχεία μιας περιφερειακής υπό εξάρτηση καπιταλιστικής χώρας, παράλληλα με την αδυναμία κατάθεσης συνολικών κοινωνικο-οικονομικών μεταρρυθμιστικών πολιτικών, που θα δρούσαν ενισχυτικά στην εγκαθίδρυση νέων εκσυγχρονιστικών θεσμών, επισημαίνονται από τον Σ.Μπουζάκη²¹⁶ ως κύριοι ακυρωτικοί παράγοντες εφαρμογής και επιτυχίας μιας πολιτικής φιλοσοφίας ενταγμένης στα πλαίσια του «κράτους πρόνοιας» κατά την περίοδο 1981-85 (1992).

Η προσήλωση σε παρεμβάσεις εξισωτικού χαρακτήρα, συχνά ως «θετικές διακρίσεις», άσκησε ισχυρή επίδραση σ' ένα δεύτερο σημαίνοντα πυλώνα που συγκρότησε τις προνοιακές πολιτικές ως έκφραση μιας σοσιαλδημοκρατικής πολιτικής αντίληψης, έναντι των συντηρητικών και φιλελεύθερων. Η μετάβαση σε μια σοσιαλιστική κοινωνία προϋπέθετε την άσκηση προνοιακών πολιτικών εξασφάλισης κοινωνικών υπηρεσιών και πόρων, υγείας και εκπαίδευσης για την αποτελεσματική συμμετοχή τους ως σοσιαλιστές πολίτες, δηλαδή, μια προοπτική χειραφέτησης που ενισχύθηκε από παράλληλες, καθοριστικές, θεσμικές παρεμβάσεις που συνόψισε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως «κοινωνικοποίηση της εξουσίας». Παράλληλα, η προοπτική της οικονομικής αποτελεσματικότητας αποτελούσε κεντρική πολιτική ιεράρχηση, καθώς, ο μακροπρόθεσμος στόχος της κοινωνικής και πολιτικής κινητοποίησης διερχόταν της μείωσης και ελέγχου της φτώχειας και της οικονομικής δυσπραγίας. Έτσι, το κράτος πρόνοιας επαύξησε την πολιτική ικανότητα και μείωσε τις κοινωνικές διαιρέσεις που συγκροτούν φραγμούς στην πολιτική ενοποίηση των εργατών (Esping-Andersen, 1989).

Η διαφορετικότητα πρόσληψης και εφαρμογής των πολιτικών θεωριών και πρακτικών, όπως εμφανίστηκαν στη Δύση καθιστά δυσχερή συχνά τη μεταφορά τους στο εθνικό πεδίο, όπως ήδη προσδιορίσαμε. Δεδομένων των διαφορετικών εθνικών κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών, της πολιτικής κουλτούρας και του θεσμικού πλαισίου, συχνά υιοθετούνται οι πολιτικές θεωρίες ως επιβεβλημένα ερμηνευτικά και καταστατικά πλαίσια, παρά τις δεδομένες εθνικές ιδιαιτερότητες. Συνεπώς η εφαρμογή του κράτους πρόνοιας, ως ρηματική και πολιτική πρόταξη στο εθνικό πεδίο, πράγματι συγκροτείται και ενισχύεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. παρά τις επιμέρους ποιοτικές και ποσοτικές διαφοροποιήσεις του ελληνικού «μοντέλου» από αντίστοιχα της δεκαετίας 1960-70 στις Σκανδιναβικές χώρες ή στην Αμερική.

Υπ' αυτούς τους εθνικούς όρους και περιορισμούς εντάσσεται η απόπειρα οικοδόμησης κοινωνικού κράτους στην Ελλάδα σε χρονικές περιόδους οικονομικής κρίσης (περίοδοι που οριοθετούνται από τις πετρελαϊκές κρίσεις του 1973 και 1979), σε αντίθεση με τη διεθνή εμπειρία κατά την οποία δυτικές κυβερνήσεις ανέστειλαν, περιόρισαν ή αναδιοργάνωσαν σε νέα βάση και φιλοσοφία τις πολιτικές τους επιλογές, κυρίως στο επίπεδο μιας «δικαιότερης» κατανομής του εισοδήματος. Δεδομένης της δυσμενούς οικονομικής συγκυρίας της δεκαετίας του '80 εύλογα μετατοπίστηκε η συζήτηση για το κράτος πρόνοιας στο επίπεδο ελέγχου της κρατικής δαπάνης και αμφισβήτησης της μακροπρόθεσμης αποτελεσματικότητάς του, αλλά και στο επίπεδο πολιτικής διαπραγμάτευσης για τον αποδεκτό βαθμό παρεμβατικότητας του κράτους. Η επιλογή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. να προωθήσει και να

²¹⁶ . Ο Σ.Μπουζάκης, ωστόσο, αναλύοντας την πρώτη περίοδο διακυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., εντάσσει την πολιτική του φιλοσοφία στα πλαίσια του «κράτους πρόνοιας», γεγονός που συνάγεται από το είδος και την ποιότητα των κοινωνικών παροχών στις οποίες προέβη το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την περίοδο διακυβέρνησης.

εφαρμόσει μια επιμέρους ή γενικότερη πολιτική ενταγμένη στο πλαίσιο αναφοράς και σημασιοδότησης ως προνοιακή, χαρακτηρίζεται ως καθυστερημένη χρονικά και «παράδοξη» (Σπουρδαλάκης, 1998: 57).

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προχωρά σε καθοριστικές θεσμικές αλλαγές και πολιτικές εξειδικεύσεις στο χώρο της εκπαίδευσης, της υγείας, και των εργατικών συνδικάτων. Εύλογα αναδύεται το ερώτημα για το βαθμό ανταπόκρισης ή συμβατότητας των προωθούμενων αλλαγών στην ανατροπή παγιωμένων, συχνά «συντηρητικών», κοινωνικο-οικονομικών δομών που θα προωθούσε το σοσιαλιστικό μετασχηματισμό ως τον τελικό προσδιορισμένο πολιτικό και ιδεολογικό του στόχο. Οι προγραμματικές διακηρύξεις δομικών θεσμικών αλλαγών άλλοτε καθυστέρησαν και άλλοτε ανεστάλησαν συντελώντας στην απόσχιση ή προσαρμογή του διακηρυγμένου στόχου του σοσιαλιστικού μετασχηματισμού. Έτσι, η αποτίμηση πως το ΠΑ.ΣΟ.Κ. «ανέλαβε τεράστιες δεσμεύσεις ικανοποίησης αιτημάτων πέρα και πάνω από τις πολιτικές του δυνατότητες» (Tsoukalas, 1992:32) ενέχει προφανώς στοιχεία μιας πεσιμιστικής προοπτικής, αλλά αποτυπώνει με ρεαλιστικότητα τη σοσιαλδημοκρατική προσαρμογή που σταδιακά καθόρισε στη δεκαετία του '90 τη μετάβαση σε μια νέα σοσιαλδημοκρατία ή κατά την έκφραση του Ά.Γκίντενς στην ανανέωσή της.

Παρά τις επιμέρους πολιτικές ή ερευνητικές αμφισβητήσεις για το βαθμό και την ένταση της εφαρμογής προνοιακών πολιτικών και την επίτευξη πολιτικών και κοινωνικών μετασχηματισμών, εντούτοις, σημαντικά βήματα σε συγκεκριμένους τομείς κοινωνικοπολιτικής και οικονομικής δραστηριότητας σχεδιάσθηκαν, επιχειρήθηκαν, ή παρέμειναν σε ένα ρηματικό επίπεδο από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπό τις οριοθετήσεις και τις νοηματοδοτήσεις του γνωστού στη βιβλιογραφία και την πολιτική σκέψη ως κοινωνικό «δίχτυ προστασίας».

Από τις αρχές της δεκαετίας του '90 ένα νέο πεδίο πολιτικής μετάβασης συγχρονίζεται με την κοινωνική ετοιμότητα ολοκλήρωσης της μεταπολίτευσης, που σηματοδοτείται από την άρση των ιδεολογικών οριοθετήσεων και την αναζήτηση ευρύτερων συναινετικών πολιτικών με προοπτική την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση και την επίσπευση εκσυγχρονισμού βασικών δομών άρθρωσης του κράτους και του πολιτικού συστήματος. Ο «εκσυγχρονισμός» δεν συγκινεί κομματικά ακροατήρια, δεν συνιστά υποκινητική ιδεολογία για τα κοινωνικά υποκείμενα, δεν συγκροτεί ιδεολογικές ταυτότητες και υπερβαίνει τις κυρίαρχες διαιρετικές τομές συγκρότησης του μεταπολιτευτικού πολιτικού και κομματικού συστήματος, συντελώντας σε μια κριτική αναγωγή του ως μια «υβριδική» (Μακροδημήτρης, 2001:192)²¹⁷ πολιτική πρακτική. Πρόκειται για ένα χαλαρό ενοποιητικό κυβερνητικό, παρά κοινωνικό, συμβόλαιο στα όρια μιας υπερταξικής πρόσληψης και ταύτισης. Η πορεία ευθυγράμμισης με τα ευρωπαϊκά δεδομένα συντελείται και στην πολιτική και εκλογική κουλτούρα της ελληνικής κοινωνίας, όπως αναδεικνύεται από τον Χ.Λυριντζή, με «έντονα δείγματα κυνισμού, απάθειας και πολιτικής αποξένωσης»²¹⁸, αποτέλεσμα αδυναμίας των κομμάτων εξουσίας

²¹⁷ . Ο Α.Μακροδημήτρης στοιχειοθετεί τον «υβριδικό» χαρακτήρα του τρίτου δρόμου της σοσιαλδημοκρατίας στη βάση πολιτικών επιλογών «στην οποία πλεονάζουν η πολυσυλλεκτικότητα και ο μεθοδολογικός εκλεκτικισμός και η οποία την απομακρύνει από τις παραδοσιακές σοσιαλιστικές επιλογές, αν δεν τη φέρνει και πλησιέστερα, από πλευράς περιεχομένου, προς τις αρχές και τις αξίες του δημοκρατικού φιλελευθερισμού».

²¹⁸ . Ο Χρ.Λυριντζής ερμηνεύει τη μεταστροφή της ελληνικής κοινωνίας ως αποτέλεσμα των οικονομικών πολιτικών που καλούνται να εφαρμόσουν οι κυβερνήσεις σ' ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον και της παράλληλης αποδόμησης του κοινωνικού κράτους. «Η παγκοσμιοποίηση της αγοράς και των προβλημάτων που συνδέονται τόσο με την παραγωγή όσο και με τη διανομή θέτουν τα κυβερνητικά κόμματα ενώπιον παρόμοιων προβλημάτων, των οποίων οι λύσεις κάθε άλλο παρά εύκολες είναι. Κατά συνέπεια, οι ανάγκες της οικονομικής πολιτικής θέτουν στα κυβερνητικά κόμματα διαχειριστικές πιέσεις, οι οποίες συνήθως αντιμετωπίζονται με δυσκολία, αποσπασματικότητα και κυρίως με μη-δημοφιλή μέτρα. Στην περίπτωση των σοσιαλιστικών κομμάτων, το πρόβλημα γίνεται εντονότερο λόγω του ειδικού εκλογικού σώματος που τα στηρίζει και που προσδοκά ευνοϊκές παροχές από τις σοσιαλιστικές κυβερνήσεις. Όταν αυτό δεν συμβαίνει, ή τουλάχιστον

να ανταποκριθούν στις κοινωνικές προσδοκίες και τα αιτήματα, τα οποία, σε πολλές περιπτώσεις, τα κόμματα πρόταξαν ή χειραγώγησαν κατάλληλα με κοινωνικές και πολιτικές διαδικασίες για την ανάδυσή τους ως «αιτήματα». Η εκτεταμένη αναξιοπιστία των κομμάτων συμπαρέσυρε την αξιοπιστία του πολιτικού προσωπικού και της πολιτικής εν συνόλω, δημιουργώντας για πρώτη φορά στη μεταπολιτευτική Ελλάδα παγίωση του «εκλογοτροπισμού» (Κατσούλης, 2002:20-21)²¹⁹. Η σταδιακή ψυχική αποξένωση των πολιτών με τους πολιτικούς και τα κόμματα, σχήμα που κυριάρχησε για δύο δεκαετίες στη χώρα και καθόρισε εν πολλοίς τη φυσιογνωμία του μοντέλου πολιτικο-οικονομικο-κοινωνικής εξέλιξης, διαχέεται στο επίπεδο της συμμετοχής και ενεργοποίησης (Κακεπάκη, 2006), τόσο στο επίπεδο των κομμάτων ως δυναμικές οργανώσεις παραγωγής πολιτικής και όχι απαραίτητα ως αποτύπωση μιας αριθμητικής κομματικής ένταξης που φαίνεται να συντηρείται ακόμα σε υψηλά επίπεδα (Mair & van Biezen, 2001), όσο και στο επίπεδο της κοινωνικής δράσης και συναπόφασης για θέματα υψηλού ή άμεσου ενδιαφέροντος, γεγονός που απασχόλησε τα κόμματα εξουσίας²²⁰. Πρόκειται για μια σταδιακή μετεξέλιξη των κομμάτων, κυρίως, εξουσίας, στους εξελικτικούς τύπους/ιδεότυπους που κυριαρχούν στη βιβλιογραφία.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επαναπροσδιορίζεται ως κυβερνητικό κόμμα απαντώντας στις προκλήσεις της εποχής. Η ιδεολογικοπολιτική συγκρότηση στον ιδιότυπο «τρίτο δρόμο του σοσιαλισμού», μετακινείται σταδιακά στα όρια της «σοσιαλδημοκρατίας», έστω και μιας «επιφανειακής» (Μοσχονάς, 2019) σοσιαλδημοκρατίας, ενώ από το 1996 ταυτίζεται με τον ιδεότυπο του κόμματος²²¹ των εργατικών στη Βρετανία (Καζάκος, 2002:276-278). Σταδιακά διευρύνει το εκλογικό του ακροατήριο, παύει να ηγεμονεύει εκλογικά στα λαϊκά στρώματα²²², «αποπροσανατολίζει ένα σημαντικό τμήμα των

δεν φαίνεται να συμβαίνει, το αποτέλεσμα, εκτός από την απώλεια ψήφων, μπορεί να είναι αδιαφορία, κυνισμός και αποξένωση από την πολιτική». στο Λυριντζής Χρ., όπ.π., σελ.84.

²¹⁹ . Ο Η.Κατσούλης ορίζει τον «εκλογοτροπισμό» ως την «τάση που εκδηλώνουν τα πολιτικά κόμματα και οι πολιτικοί να θυμούνται το λαό πριν τις εκλογές και να αδιαφορούν μετά για την ικανοποίηση των αναγκών και των αιτημάτων του». Ο όρος χρησιμοποιήθηκε από τον Πρόεδρο της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας R. Von Weizsacker για να εκφράσει τα αρνητικά συναισθήματα των πολιτών των δυτικών δημοκρατιών.

²²⁰ . Όπως δημοσιεύεται στην εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ' της 5^{ης} Ιανουαρίου 1999, την προηγούμενη ημέρα, στη συνεδρίαση του Εκτελεστικού Γραφείου του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ο Γ.Παπανδρέου, πρότεινε τη διενέργεια ηλεκτρονικών δημοψηφισμάτων ως τρόπο ενεργοποίησης των πολιτών και υιοθέτησης ενός μοντέλου αμεσοδημοκρατίας.

²²¹ . Συνοπτικά ο Π.Καζάκος προσδιορίζει τις παραμέτρους της νέας σοσιαλδημοκρατίας στον ιδεότυπο του κόμματος εργατικών της Βρετανίας υπό τον T.Blair: «(α) υιοθετούν την ιδέα της νοικοκυρεμένης, χωρίς ελλείμματα δημόσιας οικονομίας, και (β) επιζητούν την αναμόρφωση του κράτους πρόνοιας, (γ) προσβλέπουν σε ευέλικτες αγορές εργασίας με ένα ελάχιστο 'κοινών κανόνων' σε ευρωπαϊκό επίπεδο αλλά και καθιέρωση ενός ελάχιστου μισθού και (δ) δεν επιθυμούν την επανακρατικοποίηση επιχειρήσεων που είχε ιδιωτικοποιήσει η συντηρητική-φιλελεύθερη κυβέρνηση υπό την κα Θάτσερ».

Ο Θ.Διαμαντόπουλος προσδιορίζει τα χαρακτηριστικά ιδεολογικού μετασχηματισμού των σοσιαλδημοκρατικών κομμάτων στην Ευρώπη, αντίστοιχα των οποίων υιοθετεί σταδιακά το ΠΑ.ΣΟ.Κ. της περιόδου: «α) ο ιδεολογικός ρεφορμισμός και πραγματισμός β) η ευρεία απήχηση στην εργατική τάξη και οι οργανικοί δεσμοί με την κυρίαρχη ή μοναδική συνδικαλιστική της έκφραση, γ) η απόλυτη ηγεμονία τους στο αριστερό πολιτικό ημισφαίριο και δ) ότι αποτελούν 'φυσιολογικές' εναλλακτικές κυβερνητικές λύσεις, δηλαδή ότι είναι οι οιονεί αυτόματοι υποδοχείς της δυσαρέσκειας που προκαλούν οι αντίπαλοί τους...». Διαμαντόπουλος Θ., Το κομματικό φαινόμενο: Μορφές, συστήματα, οικογένειες κομμάτων, Εκδ.Παπαζήση, Αθήνα 1993, σελ.465.

²²² . «Οι ομάδες του πληθυσμού που στη δεκαετία του 1980 και μέχρι το 1993 έδειχναν να έχουν συνδέσει τη μοίρα τους με την εκλογική επιτυχία του ΠΑ.ΣΟ.Κ., τώρα πια φαίνεται να έχουν χάσει τον αρχικό τους ενθουσιασμό και ένα τμήμα τους απομακρύνεται σιγά – σιγά από τους σοσιαλιστές». Ζαφειρόπουλος Κ. – Μαραντζίδης Ν., "Κοινωνικές μεταβολές στην εκλογική βάση και στο λόγο του ΠΑΣΟΚ", στο Κατσούλης Η. (επιμ.), όπ.π., σσ. 307-8. Η θέση των συγγραφέων εδράζεται σε ανάλυση των εκλογικών αποτελεσμάτων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε περιοχές της Αθήνας με σταθερές διαχρονικά ταξικές διαφορές, που περιορίζουν το περιθώριο οικολογικού σφάλματος (ecological fallacy). Έτσι, σε περιοχές όπως το Κολωνάκι, η Εκάλη και το Ψυχικό, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. το 1996 αυξάνει την εκλογική του απήχηση στα ποσοστά του 1981, ενώ στις ενδιάμεσες εκλογικές αναμετρήσεις (1985, 1989 Ιούνιος, 1989 Νοέμβριος, 1990, 1993) βρίσκεται περίπου 30% κάτω του ποσοστού που έλαβε το 1981 και το 1986. Αντίστοιχα, σε περιοχές εκλογικής κυριαρχίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπως η Νίκαια, το Κερατσίνι, το Αιγάλεω, η Αργυρούπολη κ.α., το 1996 καταγράφονται ιστορικά χαμηλά με πτώση έως 20% ως προς την εκλογική του απήχηση μεταξύ 1981 – 1996.

παραδοσιακών του ψηφοφόρων» (Στεργίου, 2004:130) και αποκτά πολυσυλλεκτικό χαρακτήρα και «διεισδυτικότητα σε χώρους εκτός ΠΑΣΟΚ» (Παππάς, 2008:231) ορίζοντας και πάλι πολιτικές προτεραιότητες και αντλώντας εκλογικές δυνάμεις μέσα από διαφοροποιημένες κοινωνικές αναγνώσεις, που σε κάθε περίπτωση επιτρέπουν πολιτικές προσδέσεις, αλλά υπό μια χαλαρή, συχνά ευκαιριακή, ιδεολογικο-πολιτική ταύτιση και εκλογική συστράτευση.

Στις εκλογές για το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο του 1999 (13 Ιουνίου) υφίσταται εκλογική ήττα από τη Νέα Δημοκρατία, που είχε προσδώσει δημοψηφισματικό χαρακτήρα για την κυβέρνηση, προσβλέποντας στην πρόκληση πολιτικών εξελίξεων. Η σταδιακή απομάκρυνση των κοινωνικών στρωμάτων που διαχρονικά εκπροσώπησε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτυπώνεται, στην ανάλυση των ποιοτικών χαρακτηριστικών της ψήφου, ιδιαίτερα σε περιοχές με έντονα διαφοροποιημένα κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά (αστικές, ημιαστικές και αγροτικές), ενώ το αποτέλεσμα προκάλεσε εσωκομματικές διεργασίες αναζήτησης των λόγων εκλογικής αποτυχίας, ιδιαίτερα ενόψει των επερχόμενων εθνικών εκλογών του 2000. Ο Κ.Σημίτης, προβαίνει σε ανάλυση των αποτελεσμάτων στην 3^η Σύνοδο της Κεντρικής Επιτροπής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. βασιζόμενος σε δύο πυλώνες ανάλυσης, από τη μια τη στήριξη του κοινωνικού χαρακτήρα της κυβερνητικής πολιτικής και από την άλλη την περαιτέρω ανάγκη επίτευξης του εκσυγχρονιστικού στόχου. Ο πρώτος πυλώνας απαντά στη διάχυτη κριτική ένθεν²²³ κακίθεν για την απεμπόληση του κοινωνικού χαρακτήρα του ΠΑ.ΣΟ.Κ., της απομάκρυνσης των κυβερνητικών επιλογών από τις «ανάγκες» και τις «προσδοκίες» των κοινωνικών και επαγγελματικών ομάδων που προνομιακά εκπροσωπούσε για δύο δεκαετίες. Σ' αυτό το πλαίσιο ο Πρωθυπουργός και Πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπερασπίζεται τις πολιτικές του επιλογές προτάσσοντας μια κοινωνική διάσταση της κυβερνητικής πολιτικής που στοιχειοθετεί τον κοινωνικό χαρακτήρα της πολιτικής της, με πλήρη εναρμονισμό στις καταστατικές ιδεολογικές προβολές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. «για μια κοινωνία ανάπτυξης, ευημερίας, κοινωνικής δικαιοσύνης και κοινωνικής συνοχής»²²⁴. Οι όροι παραπέμπουν στους σταθμούς πολιτικής εξέλιξης του κινήματος με ανασηματοδοτημένο όμως περιεχόμενο, ιδεολογικές συνδηλώσεις και κυβερνητική προτεραιότητα. Το δεύτερο επίπεδο ανάγνωσης του εκλογικού αποτελέσματος του Κ.Σημίτη αναφέρεται στην αδυναμία της κυβέρνησης να επαληθεύσει σε δημόσια πολιτική το κεντρικό της

²²³ . Ο Θ.Πάγκαλος σταδιακά ανάγεται σε μια αυτόνομη πολιτική παρουσία στο ΠΑ.ΣΟ.Κ., ασκώντας δημόσια κριτική στο μονοσήμαντο τεχνοκρατικό κυβερνητικό προσανατολισμό, που αδυνατεί να εκφράσει τη λαϊκή βάση του κινήματος, τις κοινωνικές προτεραιότητες και ανάγκες. Με αφορμή νομοθετικές πρωτοβουλίες της ανανεωμένης εκλογικά κυβέρνησης εντείνει την κριτική του: «τα τρία αυτά νομοσχέδια είναι μνημεία γραφειοκρατικής και τεχνοκρατικής αντίληψης και αναχρονισμού, εκφράσεις οικονομισμού και αντιλαϊκής νοσοτροπίας, είναι περίπλοκα και δυσνόητα εις το έπακρον και η απλή ανάγνυσή τους και ακόμη περισσότερο η προσπάθεια κατανόησής τους είναι πραγματικά μια τραυματική εμπειρία. Είναι προφανές ότι τα νομοσχέδια αυτά δεν έχουν προέλθει από τη γραφίδα των αξιόλογων τω όντι πολιτικών στελεχών που τα υπογράφουν. Τα νομοσχέδια αυτά είναι προϊόντα τεχνοκρατών και γραφειοκρατών». Πάγκαλος Θ., «Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κινδυνεύει να χάσει την ψυχή του», Το Βήμα, 2 Δεκεμβρίου 2001, όπως παρατίθεται στο, Κατσαμπέκης Γ., Λαϊκισμός και Μεταδημοκρατία. Εκσυγχρονισμός, «Μεσαίος Χώρος» και Λαϊκιστική Αριστερά στην Ύστερη Μεταπολίτευση. Διδακτορική Διατριβή, Α.Π.Θ. 2015, σελ.202.

²²⁴ . Στο κυρίαρχο συλλογικό όργανο του κόμματος ο Κ.Σημίτης, ένα μήνα μετά την ήττα, αναλύει το εκλογικό αποτέλεσμα ως εξής: «Και είναι ένα θέμα η οικονομία, αλλά δεν είναι μόνο η οικονομία. Γιατί και εκεί ξαφνικά κάποιος τραβάνε μία αυλαία πάνω σε όλα τα άλλα. Και υπάρχουν πολλά άλλα και σημαντικά. Και θέλω να αναφέρω ένα δεύτερο βασικό στοιχείο της πολιτικής μας. Το δεύτερο αυτό βασικό στοιχείο της πολιτικής μας, είναι ότι εμείς αυτά τα χρόνια, μόνοι σε όλη την Ευρώπη πετύχαμε να αυξήσουμε τις κοινωνικές δαπάνες σταθερά χρόνο με χρόνο. Αλλού τις μείωσαν για να επιτύχουν τους διάφορους οικονομικούς στόχους. Εμείς αυξήσαμε σταθερά τις κοινωνικές δαπάνες. (...) Αυξήσαμε τις δαπάνες για την κοινωνική προστασία. Προστατεύσαμε και αυξήσαμε το πραγματικό εισόδημα των εργαζομένων. Διασφαλίσαμε τις συντάξεις και τους συνταξιούχους. Αυξήσαμε με ρυθμούς πρωτοφανείς τα κονδύλια για υποδομές του κράτους πρόνοιας, για τη νοσοκομειακή υποδομή, για σχολεία, για την ανανέωση του εξοπλισμού, για το ΕΚΑΒ, για ειδικά προγράμματα για τις ακριτικές περιοχές. Μειώσαμε τις τιμές των φαρμάκων με δική μας παρέμβαση και κόντρα στα συντεχνιακά συμφέροντα». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 3^η Σύνοδος Κεντρικής Επιτροπής, 'Η ανάλυση των αποτελεσμάτων των Ευρωεκλογών - Η πορεία προς τις εκλογές του 2000', 9 – 10 Ιουλίου 1999, σελ.16.

αφήγημα, τον εκσυγχρονισμό. Ο «εκσυγχρονισμός» παραμένει σε εκκρεμότητα και ιεραρχική προτεραιότητα, γεγονός που τεκμαίρεται από τις αντιστάσεις που κλήθηκε να αντιμετωπίσει η κυβερνητική πολιτική και ανέδειξε ισχυρά αναχρονιστικά χαρακτηριστικά δόμησης και λειτουργίας του κράτους και του πολιτικού συστήματος. Έτσι, ορίζει εκ νέου την αφήγηση θεσμοθέτησης του «εκσυγχρονισμού» ισχυρά διασυνδεδεμένου και οικονομικά υποστηριζόμενου από ένα αποτελεσματικό «κοινωνικό κράτος» με «δίκτυο» ασφάλειας των κοινωνικών ομάδων υψηλού κινδύνου. Ενδιαφέρον έχει η ρητή αναγνώριση της διάρρηξης των ιδεολογικοπολιτικών δεσμών του κόμματος με την κοινωνική βάση, με τις κοινωνικές-λαϊκές ομάδες που διαχρονικά εκπροσώπησε²²⁵. Φαίνεται πως ο ιδεολογικός αυτοπροσδιορισμός και η επιλογή του κόμματος από τους ψηφοφόρους βρίσκονται σε σχετική αναντιστοιχία, θέτοντας σε δεύτερη διάσταση την πολιτική ιδεολογία έναντι της αποτελεσματικής διακυβέρνησης. Χαρακτηριστικά σημειώνει ο Π.Πιζάνιας πως «η ακούσιμη πολιτική αποτελεί για τους πολίτες το μείζον κριτήριο επιλογής του κόμματος και ιδίως του ηγέτη, γεγονός που εξηγεί και τη σχετικά εύκολη κινητικότητα των ψηφοφόρων μεταξύ των κομμάτων» (1997:30).

Η διάρρηξη των ιδεολογικοπολιτικών δεσμών με τις διαχρονικά σταθερές κοινωνικές ομάδες αναφοράς του πραγματώνεται σταδιακά στη βάση αποστασιοποίησης από την ενεργή υποστήριξη και επιπρόσθετα την πολιτική και ιδεολογική ταύτιση με το κυβερνητικό αφήγημα ενός «εθνικού συμφέροντος».

Ο εκσυγχρονισμός του κράτους ως πολιτικό διακύβευμα και προοπτική προφανώς στερείται ενός εμφανούς κοινωνικά μετασηματιστικού ιδεολογικού πλαισίου και δυναμικής σε επίπεδο κινητοποίησης και πρόκλησης ευρύτερων δομικών μεταβολών, συμπέρασμα που ουσιαστικά επιβεβαιώνει ο Κ.Σημίτης με ευθείες νοηματικές αναφορές στο σοσιαλδημοκρατικό χαρακτήρα του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπως καταγράφηκε από τις αρχές της δεκαετίας του 1990. Το «κοινωνικό κράτος» αποτελεί εκσυγχρονισμό του όρου «κράτος πρόνοιας», αλλά με μικρότερο βάθος και ένταση παρέμβασης, δράσεις συμπερίληψης και έκταση κάλυψης του πληθυσμού. Η νέα νοηματοδότηση ενσωματώνει θεμελιακά πολιτικές ελέγχου της αποτελεσματικότητας του κράτους, περιορισμό των πεδίων ευθύνης²²⁶ και ενίσχυση των τοπικών δομών και πλαισίων συλλογικής συνάρθρωσης,

²²⁵ . Έτσι, ρητά αναγνωρίζεται πως «η πολιτική μας είναι κατανοητή και θετικά αποδεκτή σε όσους συμμετέχουν στην παραγωγική διαδικασία. Αντίθετα δημιουργεί φόβους και αμφιβολίες σε πολλούς που δεν έχουν τη βεβαιότητα, ότι οι δυνάμεις τους θα τους επιτρέψουν να αντιμετωπίσουν τις νέες εξελίξεις. Η αλλαγή του οικονομικού και κοινωνικού περιβάλλοντος προκαλεί ανησυχία και αντιδράσεις σε όσους ζουν σε ένα γενικότερο κλίμα ανασφάλειας». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 3^ο Σύνοδος Κεντρικής Επιτροπής, όπ.π., σσ.17-19.

Η διάρρηξη των ιδεολογικοπολιτικών δεσμών από τις κοινωνικές ομάδες αναφοράς εδράζεται στη βάση της «αποκοινωνικοποίησης του 'κοινωνικού του προσώπου'», υποστηρίζει ο Α.Παναζόπουλος, δηλαδή «της κοινωνικής του ταυτότητας, με την αποεθνικοποίηση της 'εθνικής στρατηγικής' του». Η απεθνοποίηση της εθνικής στρατηγικής αναφέρεται στην εθνοπατριωτική συνεκτική και προσδιοριστική ταυτότητα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που βρίσκεται υπό αμφισβήτηση ή αναίρεση, εξαιτίας των κυβερνητικών επιλογών του εκσυγχρονιστικού ρεύματος σε μείζονα εθνικά θέματα (διαχείριση υπόθεσης νήσων Ιμίων, παράδοση του αρχηγού του εργατικού κόμματος του Κουρδιστάν στην Τουρκία, την «αποδοχή» και υποβοήθηση των ΝΑΤΟικών βομβαρδισμών της πρώην Γιουγκοσλαβίας κλπ) και η κοινωνική ταυτότητα από την κυριαρχία της οικονομίας στη δημόσια ατζέντα και της αναποτελεσματικότητας της κυβερνητικής του θητείας. Παναζόπουλος Α., Το ΠΑΣΟΚ σε μακρόσυρτη μετάβαση, στο, VPRC, Η κοινή γνώμη στην Ελλάδα 2007, (Βερναρδάκης Χ. επιμ.), Εκδ. Σαββάλας, Αθήνα 2007, σσ.203-4

²²⁶ . Ο Κ.Σημίτης καθορίζει επακριβώς τον περιορισμό ή κατάργηση δεδομένων κρατικών λειτουργιών που η διαχείρισή τους ενίσχυε την κεντρικά συσσωρευμένη γραφειοκρατική λειτουργία, παράλληλα προς μια αρνητική αποτιμητική αξιολόγηση με όρους αποτίμησης κόστους – αποτελέσματος. «Απαλλάσσεται από μη αναγκαίες λειτουργίες, εκχωρώντας εξουσία σε επιμέρους επίπεδα διοίκησης. Η οπτική αυτή συνδυάζει την ιδέα της επικουρικότητας που αποτελεί τη σύγχρονη μέθοδο αντιμετώπισης των συγκεντρωτικών τάσεων». «Οικοδομώντας το κράτος του 21^{ου} αιώνα. Ομιλία του κ.Πρωθυπουργού. Ιανουάριος 1997, σελ.6. Η ενίσχυση του «δημοκρατικού χαρακτήρα του κράτους» στοιχειοθετείται με όρους ευελιξίας, ανταπόκρισης, αποτελεσματικότητας, αποδοτικότητας, διαφάνειας και υπευθυνότητας. Η αναδιοργάνωση του κράτους, στην κατεύθυνση ενίσχυσης του δημοκρατικού του χαρακτήρα, υποβάλλεται σε μια

ευθύνης και παρέμβασης. Παρά την πολιτική προθετικότητα αναδόμησης των προνοιακών πολιτικών, κυρίως σε επίπεδο έκτασης της κρατικής ευθύνης και ορθολογικής διαχείρισης των χρηματοδοτήσεων, προκειμένου οι παρεμβάσεις να αποκτήσουν στοχευμένο διαρθρωτικό χαρακτήρα έναντι μιας σταθερής «επιδοματικής» κρατικής πολιτικής, οι δημόσιες δαπάνες για την «κοινωνική προστασία» παραμένουν εξίσου υψηλές την περίοδο του «εκσυγχρονισμού» σε αντίστοιχα επίπεδα με την πρώτη σοσιαλιστική διακυβέρνηση (Sotiropoulos, 2004; Μοσχονάς, 2019)²²⁷. Σημειώνουμε, ωστόσο, πως το ύψος των δαπανών δεν μπορεί να αποτυπώσει πλήρως το συνολικό εύρος των προνοιακών πολιτικών και τα ποιοτικά στοιχεία παρέμβασής του. Για παράδειγμα, διαστάσεις ελέγχου μπορούν να είναι: η θεματική κατεύθυνση των δαπανών, η πληθυσμιακή κάλυψη, η ποιότητα των παροχών και η πιθανή ενσωμάτωση της προοπτικής οικονομικής και κοινωνικής κινητικότητας ως αποτέλεσμα επιλογών αναδιάρθρωσης του μοντέλου (επαν)εκπαίδευσης και (επανα)κατάρτισης. Συνεπώς μια μονοδιάστατη εκτίμηση που παραμένει προσηλωμένη στο χρηματοδοτικό ύψος των προνοιακών πολιτικών αποτυπώνει μια συνήθη διάσταση ερμηνείας που εξυπηρετεί τη σύγκριση προνοιακών συστημάτων στο δυτικό κόσμο αποκλείοντας, ωστόσο, σύστοιχες εννοιολογήσεις του κράτους πρόνοιας που ενσωματώνουν την πολιτική χειραφέτηση και την κοινωνική κινητικότητα (Esping-Andersen, 1989). Παράλληλα, όπως έχει αποδειχθεί σε δεδομένα 4 χωρών (Pierson, 1996), με νεοσυντηρητικές κυβερνήσεις και κυκλικές χρηματο-οικονομικές κρίσεις, εστιάζοντας στο πεδίο της πραγματικής πολιτικής, συμπεραίνεται πως παρά τις πιέσεις αυτές, εντούτοις, δεν εντοπίζεται μια μεταστροφή ή υποχώρηση του κράτους πρόνοιας. Αντίστοιχα και στο ελληνικό πεδίο δεν προκύπτουν ενδείξεις υποχώρησης των προνοιακών πολιτικών, σε βαθμό απώλειας του κοινωνικού χαρακτήρα των πολιτικών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ή σε μια αποδεδειγμένη πολιτική συρρίκνωσης του πλέγματος προνοιακών δράσεων.

Το σοσιαλδημοκρατικό πρόταγμα της κεντροαριστερής ρηματικής πρόταξης αναφέρεται σε: αναδιάρθρωση της δημόσιας διοίκησης, ανασυγκρότηση του πλέγματος σχέσεων πολιτικού

ιδεολογική γείωση σε σταθερές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπό νέα ανάγνωση. Το «εκσυγχρονιστικό» κράτος «καθοδηγεί» και «εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις επίτευξης της κοινωνικής συνοχής, της ισόρροπης ανάπτυξης γεωγραφικά και κοινωνικά», ενώ «στηρίζει το δυναμισμό της κοινωνίας των πολιτών και του ιδιωτικού τομέα», αλλά κυρίως ανακτά την αξιοπιστία του «ώστε να γεφυρωθεί το χάσμα με τους πολίτες και να αποκατασταθεί η σχέση εμπιστοσύνης που στηρίζει κάθε συλλογική προσπάθεια» (σελ.12). Η εκσυγχρονιστική αντίληψη που κυριαρχεί στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. εννοιολογεί εκ νέου την «ισότητα ευκαιριών» και την «κοινωνική δικαιοσύνη», μέσω μιας αναγκαίας και επιτακτικής τροποποίησης ιδεολογικών αρχών της πολιτικής του φυσιογνωμίας. Ως αφηγηρική βάση καθορίζεται η αναποτελεσματικότητα του κράτους, που αναλύεται ως ένας αυτονομημένος εξωπολιτικός θεσμός, με άμεσες επιβαρυντικές κοινωνικές συνέπειες. Η αναποτελεσματικότητά του, σύμφωνα με την ανάλυση του Κ.Σημίτη, επισείει επιπρόσθετα προσκόμματα ισότητας διαχείρισης των πολιτών, επιτρέποντας θετικές διακρίσεις υπέρ των προνομιούχων μέσα από επίσημους και ανεπίσημους διαύλους διευθέτησης και διαμεσολάβησης. Συνεπώς η αναδιάρθρωση της λειτουργίας του κράτους καθίσταται επιτακτική και νοηματοδοτεί σε νέα διάσταση τον πυρήνα της ιδεολογικής και πολιτικής ταυτότητας του ΠΑ.ΣΟ.Κ., δηλαδή, της προάσπισης της «ισότητας ευκαιριών», της «ισονομίας» και της «κοινωνικής δικαιοσύνης». Η μεταρρύθμιση του κράτους ανάγεται σε «λυδία λίθο» της κυβερνητικής πολιτικής με άμεσες αναφορές στο πολιτικό πεδίο έναντι μιας περιρρέουσας κριτικής της ως τεχνοκρατικής. Η αναγκαιότητα ανανέωσης και εξέλιξης των ιδεολογικοπολιτικών αρχών του ΠΑ.ΣΟ.Κ., μέσα από ανανεώσεις και νέες νοηματοδοτήσεις, διατυπώνεται με την ολοκλήρωση της ομιλίας του Κ.Σημίτη: «Ξεκινήσαμε με το αίτημα και το όραμα της Αλλαγής και μ' αυτό συνεχίζουμε. Γιατί για μας η Αλλαγή δεν συντελείται εφάπαξ. Είναι μια διαδικασία στο διηνεκές. Μια διαδικασία διαδοχικών και αλληπάληλων ανατροπών, προς την κατεύθυνση της προόδου και της εξέλιξης. Και αυτή η ακριβώς η αέναη κινητικότητα της πολιτικής μας δράσης και πράξης, καθορίζεται και εμπνέεται από τη σταθερή και αταλάντευτη ιδεολογία μας» (σελ.25).

²²⁷ . Κατά την περίοδο διακυβέρνησης του Κ.Σημίτη (1996-2003) οι δαπάνες κοινωνικής προστασίας επί του Α.Ε.Π. είναι αντίστοιχες της περιόδου 1981-1989, ενώ υπερβαίνουν σημαντικά τις αντίστοιχες της περιόδου 1993-1996 του Α.Παπανδρέου. Sotiropoulos A.D., The EU's impact on the Greek welfare state: Europeanization on paper?, στο, Journal of European Social Policy, Τόμ.14, τεύχ.3, σσ.268-9. Όπως αναφέρει ο Γ.Μοσχονάς «οι κοινωνικές δαπάνες αυξήθηκαν κατακόρυφα περνώντας από το ταπεινό 10,2% του ΑΕΠ το 1980 σε 16% το 1985». Μοσχονάς Γ., «Ανδρέας Παπανδρέου, ΠΑΣΟΚ και αντιδεξιό λογική». Εφημ. Το Βήμα, 3 Φεβρουαρίου 2019.

προσωπικού και κοινωνίας, αποτελεσματικότερες κρατικές υπηρεσίες, δανεισμό ως μοχλό οικονομικής ανάπτυξης έναντι πολιτικών σκοπιμοτήτων ψηφοθηρικού χαρακτήρα, «ούτε χάιδεμα συντεχνιών για να υπάρχει ηρεμία και να μην κουνιέται φύλλο (...) ούτε ευκαιριακές ρυθμίσεις για ισχυρές ομάδες πίεσης». Το ιδεολογικό πλαίσιο ορίζεται στο δικαίωμα ίσων ευκαιριών, ισονομίας, κοινωνικής δικαιοσύνης και κοινωνικής συνοχής με ισχυρό δίκτυ ασφαλείας σ' ένα εκσυγχρονισμένο ή χρησιμοποιώντας τον όρο του αντίστοιχου παραδείγματος της Μ.Βρετανίας «εκμοντερνισμένου»²²⁸, κοινωνικού κράτους²²⁹ ισόρροπων δικαιωμάτων και υποχρεώσεων. Ο προσδιορισμός του εκλογικού ακροατηρίου με ταξικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά αναφοράς δεν εδράζεται σε μια πολυπρισματική πολιτική ανάλυση των όρων της οικονομικής παραγωγής και κοινωνικής οργάνωσης. Έτσι το ΠΑ.ΣΟ.Κ. που εκπροσώπησε κυρίως μεσαίες και χαμηλές κοινωνικο-οικονομικές τάξεις διαχρονικά, προβαίνοντας σε υπερταξικές προσεγγίσεις των ανισοτήτων και των γενεσιουργών αιτιών τους, διατηρεί μια επιλεκτική προνομιακή επιλογή επίκλησης των «ανισοτήτων», αλλά όχι και δέσμευση κατάθεσης πολιτικών ανατροπής τους.

3.7.1. Η μετάβαση από το κράτος πρόνοιας στη νέα σοσιαλδημοκρατία

Ο όρος «κράτος πρόνοιας» ('welfare state') υποδηλώνει την κρατική παρεμβατική πολιτική που στόχο έχει την κάλυψη αναγκών και την εκπλήρωση αιτημάτων μειονεκτούντων ή σε κατάσταση ανάγκης πληθυσμών. Επικράτησε πρωταρχικά στη Βρετανία κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου (Temple, 1941, όπ.π. Johnson, 1987:3). Μετά τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο ο όρος απέκτησε μια ευρύτερη έννοια σηματοδοτώντας τις κοινωνικο-οικονομικές μεταρρυθμίσεις που εφαρμόστηκαν στη Μ.Βρετανία. Οι αλλαγές που συνέβησαν ορίζονται σε τρία κυρίως επίπεδα (Johnson, 1987): α) στην εφαρμογή και εξάπλωση κοινωνικών υπηρεσιών, β) στην υποστήριξη της πλήρους απασχόλησης και άρα στη μείωση της ανεργίας και γ) στο πρόγραμμα της εθνικιστικής πολιτικής. Οι θεμελιακές αφετηρίες του κράτους πρόνοιας αποδίδονται στον J.M.Keynes και τον W.Beveridge με στοιχεία επιρροής του Φαβιανού Σοσιαλισμού²³⁰. Ο J.M.Keynes ανέδειξε με το έργο του «The General Theory of Employment, Interest and Money» (1936) την αδυναμία της αγοράς να αυτορυθμίζεται και την καθοριστική παρέμβαση του κράτους σε ειδικές συνθήκες. Διαμόρφωσε μια ορθολογική πολιτική θεωρία που θα έσωζε τον καπιταλισμό από τον εαυτό του και θα διαμόρφωνε μια ελεύθερη αγορά περισσότερο ανθρώπινη. Η θεωρία του Keynes παρείχε νομιμοποίηση στις κυβερνήσεις να προβούν σε εσωτερικό δανεισμό δημιουργώντας έτσι ελλειμματικούς

²²⁸ . «I say to the country in all honesty. You can have the education revolution, the health revolution, the welfare revolution. But it means hard choices. It means us all getting involved. And it means modernization. And we need to bring a change to the way we treat each other. I tell you: a decent society in not based on rights. It is based on duty. Our duty to each other. To all should be given opportunity, from all responsibility demanded». Blair T., Leaders' speech, Brighton 1997. Ανακτημένο από britishpoliticalspeech.org/speech-archive.htm?speech=203

²²⁹ . Ο Κ.Σημίτης επαναπροσδιορίζει το κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς του κόμματος ως «βάση» του ΠΑ.ΣΟ.Κ., δηλαδή, τους «εργάτες, τους μισθωτούς, τους μικρομεσαίους, τους αγρότες, τις γυναίκες, τους συνταξιούχους, τη νέα γενιά (...) Οι πρωτοπόρες δυνάμεις στην παραγωγή, την επιστήμη, την διανοήση, εκφράζονται από μας και στηρίζουν την πολιτική μας της ισχυρής, ευημερούσας και κοινωνικά δίκαιης Ελλάδας. Αυτές οι δυνάμεις, μαζί με νέες κοινωνικές συσπειρώσεις, με κινήσεις πολιτών, με κινήσεις οικολογικές, με κινήματα κοινωνικής κριτικής πρέπει να γίνουν προνομιακοί χώροι μιας νέας κομματικής ανάπτυξης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Το άνοιγμα στην κοινωνία, τα νέα πρόσωπα σε κάθε θεσμική εκπροσώπηση του κόμματος πρέπει να είναι κοινός στόχος, από τη βάση ως την κορυφή του Κινήματος». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 3^η Σύνοδος Κεντρικής Επιτροπής, όπ.π., σελ.30.

²³⁰ . Οι Sidney και Beatrice Webb, θεμελιωτές του «φαβιανού σοσιαλισμού» αντέταξαν στα «προβλήματα» του καπιταλιστικού συστήματος την κρατική συλλογική ρύθμιση. Πρόκειται για μια ρεφορμιστική αντίληψη εξασφάλισης ενός ελάχιστου επιπέδου ευημερίας για όλο τον πληθυσμό με την «πρώθηση κοινωνικών υπηρεσιών για την κάλυψη των αναγκών των αδύνατων κοινωνικών στρωμάτων» (Στασινοπούλου, 1990:93). Πρόκειται για μια εξισορροπητική πολιτική επιλογή επίτευξης της κοινωνικής ειρήνης, διατηρώντας τις υφιστάμενες κοινωνικο-οικονομικές δομές αναλλοίωτες.

προϋπολογισμούς. Αυτή η επιλογή της θεωρίας εφαρμόστηκε χωρίς την αντίστοιχη επίδειξη ενδιαφέροντος για την επίτευξη του δευτέρου σκέλους της οικονομικής φόρμουλας. Το δεύτερο στοιχείο της πρότασης προέβλεπε την κάλυψη των ελλειμμάτων με μελλοντική υποχρέωση κατάθεσης πλεονασματικών προϋπολογισμών, προϋπόθεση όμως που παραβλέφθηκε σχεδόν απ' όλες τις κυβερνήσεις που υιοθέτησαν το μοντέλο (Adams, 1993:40).

Η πολιτική του κράτους πρόνοιας δεν ανακύπτει εκ του μηδενός στη Βρετανία με την ψήφιση του μεγαλύτερου μέρους των κοινωνικών νομοθεσιών το 1948. Προϋπήρχε ως πολιτική πρακτική σε πολλές χώρες της αναπτυσσόμενης Δύσης, με διαφορετικά, ωστόσο, χαρακτηριστικά, ένταση και προτεραιότητες (Johnson, 1987:5; Ashford, 1986:45). Η διεθνής βιβλιογραφία έχει καταγράψει πληθώρα διαφορετικών εκφάνσεων του κράτους πρόνοιας, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες πολιτικο-ιδεολογικές παραδοχές του πολιτικού χώρου που τις εξέφραζε, με αποτέλεσμα κάθε ιδιαίτερη έκφραση αυτής της πολιτικής να αποτελεί και ένα ειδικό, συχνά μοναδικό, παράδειγμα.

Η ανάδυση της πολιτικής του κράτους πρόνοιας δεν προκύπτει ιστορικά με την καθιέρωση του καπιταλιστικού συστήματος, καθώς όψεις προνοιακής πολιτικής εμφανίζονται στην Αρχαία Ελλάδα²³¹ (Στασινοπούλου, 1992:35). Ωστόσο η σύγχρονη βιβλιογραφία αναφέρει τον Πρώσο καγκελάριο Otto Von Bismarck ως τον πρώτο που εφαρμόζει προνοιακές πολιτικές ως στρατηγική επιλογή αντίστασης και περιορισμού του κινδύνου απέναντι στο ανερχόμενο σοσιαλιστικό κόμμα, «με την πολιτική μιας περιορισμένης ικανοποίησης των κοινωνικών αιτημάτων των εργατών» (Κελπανίδης, 1991:8), στην Πρωσία της περιόδου 1880-1890, θεσμοθετώντας νόμους για την ασφάλεια ασθενείας (1883), ατυχημάτων στον τόπο εργασίας (1884), γήρατος και αναπηρίας (1889).

Ευρεία και εκτεταμένη υιοθέτηση και εφαρμογή αποκτούν οι προνοιακές πολιτικές στη μεταπολεμική Ευρώπη οπότε και «εδραιώνεται η αντίληψη για τον κοινωνικό χαρακτήρα του αστικού κράτους «ως το πιο σημαντικό βήμα στον εξανθρωπισμό του καπιταλιστικού συστήματος και το σταδιακό σοσιαλιστικό μετασχηματισμό» (Στασινοπούλου, 1992:20). Το κράτος πρόνοιας αναδύθηκε ως η βέλτιστη εφικτή φόρμουλα κοινωνικής ειρήνης στις αναπτυσσόμενες καπιταλιστικές κοινωνίες μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. «Η οικοδόμησή του αποτέλεσε την ιστορική απάντηση με την οποία έγινε δυνατή η θεσμική λύση της δομικής σύγκρουσης εργασίας και κεφαλαίου, καθώς το κράτος πρόνοιας αποτελεί ένα μετασχηματισμό του φιλελεύθερου laissez faire καπιταλιστικού συστήματος σ' ένα ποιοτικά διαφοροποιημένο σύστημα μεικτής οικονομίας» (Flora & Heidenheimer, 1981; Κελπανίδης, 1991:8). Ο προσανατολισμός του κράτους πρόνοιας αναπτύχθηκε με πολιτικές για την εξασφάλιση και υποστήριξη των πολιτών υπό συγκεκριμένες ανάγκες και κινδύνους απόρροια της κοινωνίας της αγοράς (Offe, 1993:147).

Θα ορίζαμε το κράτος πρόνοιας ως το σύστημα πολιτικής θεωρίας και σκέψης που απαντά στις κοινωνικές αρρυθμίες του καπιταλισμού και προωθεί μια παρεμβατική κρατική ευθύνη παρεμβάσεων στους μηχανισμούς της αγοράς, υιοθετώντας κοινωνικά κυρίως αιτήματα και προβαίνοντας σε συγκεκριμένες λειτουργίες. Οι στόχοι του κράτους πρόνοιας ορίζονται από τον Μ.Κελπανίδη (1987:116-117) στην επιδίωξη: α) εξασφάλισης ενός ελαχίστου εγγυημένου εισοδήματος, β) στη μείωση της κοινωνικής ανασφάλειας και γ) ευρεία κοινωνική παροχή υπηρεσιών και αγαθών στην καλύτερη δυνατή ποιότητα.

²³¹ . Μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις της κεντρικής εξουσίας, όπως του Σόλωνα (Αθήνα 593π.Χ.), του Λυκούργου (Σπάρτη 800 π.Χ.), του Περίανδρου (Κόρινθος 629π.Χ.), του Φιλολάου (Θήβα 720π.Χ.), οι οποίες θεσπίζουν μέτρα που αφορούν εξασφάλιση τροφής, στέγης και προστασίας αδυνάτων, αναδασμό γης, φορολογία με αναδιανεμητικό χαρακτήρα, προστασία της δημόσιας υγείας, εντάσσονται στην ευρύτερη προνοιακή αντίληψη.

Η ανάπτυξη της πολιτικής του κράτους πρόνοιας συνδέθηκε στενά και εξαρτήθηκε από μια πρωθύστερη αναγκαία προϋπόθεση οικονομικής ανάπτυξης, κύρια από μελετητές με προσανατολισμό στο ρόλο του οικονομικού παράγοντα που συχνά οριοθετεί τις αναζητήσεις υπό έναν «οικονομικό ντετερμινισμό» (Pierson, 1996:148). Έτσι, οι περισσότερες μελέτες εξηγούν τη ραγδαία εξάπλωση της πολιτικής αυτής μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο που χαρακτηρίζεται από την οικονομική ανάπτυξη της Δύσης. Πρωτοπόρος στην υιοθέτηση της άποψης αυτής υπήρξε ο H.L.Wilensky που ανέδειξε τον οικονομικό παράγοντα ως το σπουδαιότερο, ακόμα και από την ιδεολογία, για την εμφάνιση και ερμηνεία της πολιτικής του κράτους πρόνοιας, διακρίνοντας όμως και άλλους, λιγότερο σημαντικούς, παράγοντες που ασκούν επιρροή στους όρους ανάδυσής του, στην ένταση ανάπτυξής του και στα ποιοτικά δεδομένα των παρεμβάσεων. Πρόκειται ουσιαστικά για δημογραφικούς λόγους (όπως η μείωση των γεννήσεων με παράλληλη αύξηση των ηλικιωμένων, μετατρέποντας το σχήμα της δημογραφικής πυραμίδας σε δημογραφικό μανιτάρι) που λειτούργησαν ενισχυτικά, παράλληλα με την οικονομική ανάπτυξη, επιταχύνοντας την εξάπλωση προνοιακών πολιτικών (Wilensky, 1975:47).

Μια διαφορετική προσέγγιση βασισμένη σε μια πολιτική ερμηνεία καταδεικνύει το ρόλο των πολιτικών κομμάτων, των ομάδων πίεσης και της γραφειοκρατίας στη διαμόρφωση της πολιτικής πράξης και την υιοθέτηση της πολιτικής προνοιακού χαρακτήρα από ανερχόμενα αριστερά κόμματα στην Ευρώπη. Ο N.Johnson εστιάζει την αναλυτική προσέγγιση στην υιοθέτηση αρχών προνοιακής πολιτικής από τα κόμματα σε δύο βασικούς λόγους, που λειτούργησαν καταλυτικά στην πολιτική εφαρμογή των θεωριών του κράτους πρόνοιας: α) τον πολιτικό ανταγωνισμό και β) την ύπαρξη και ενδυνάμωση των αριστερών κομμάτων (1987:8).

Η συσχέτιση των πολιτικών προνοιακού χαρακτήρα με κόμματα ενταγμένα στον ευρύτερο χώρο της αριστεράς αποτελεί μια πρώτη ένδειξη υιοθέτησης αντίστοιχων πολιτικών από κόμματα μη συντηρητικά ή φιλελεύθερα. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και ο J.Stephens συνδέοντας την άνοδο στην εξουσία αριστερών πολιτικών κομμάτων με την υψηλή πολιτική ιεράρχηση θέσεων που ευνοούν την ανάπτυξη των θεσμών του κράτους πρόνοιας (Stephens, 1979, όπ.π. στο Πετμεζίδου-Τσουλουβή, 1992:21). Ωστόσο, η απουσία ισχυρών εμπειρικών δεδομένων υποστήριξης του συμπεράσματος καθιστά τη θέση αμφιλεγόμενη. Ο J.Alber αναγνωρίζει την ενσωμάτωση προνοιακών πολιτικών από κεντρώους και κεντροδεξιούς πολιτικούς σχηματισμούς στη βάση του πολιτικού ανταγωνισμού για την κατάληψη ή διατήρηση της εξουσίας, αλλά παράλληλα εντοπίζει στις αριστερές κυβερνήσεις²³² σημαντικότερη αύξηση των δαπανών για κοινωνικές υπηρεσίες (1983:112). Πρόκειται για ένα σημείο τριβής μεταξύ των μελετητών που αποκτά ειδικό βάρος στην ανάλυση του κράτους πρόνοιας και στη διασύνδεσή του με έναν ιδιαίτερο πολιτικό-ιδεολογικό χώρο, γεγονός που χαρακτηρίζει την υιοθέτηση πολιτικών παρεμβάσεων ενταγμένων στο κράτος πρόνοιας από διαφορετικές ιδεολογικές κατευθύνσεις και προσανατολισμούς.

Για τη διαχρονική εξελικτική πορεία του κράτους πρόνοιας έχουν προταθεί στάδια εξέλιξης και συγκρότησης, καθώς σχεδόν όλες οι προσεγγίσεις συντείνουν σε συμφωνία περισσότερο ή λιγότερο όσον αφορά τη χρονική οριοθέτηση ανάδυσής του, μέχρι τη διάκριση των φάσεων εξέλιξης στη σημερινή μορφή τους. Ο H.Heclo αναγνωρίζει τέσσερις φάσεις των προνοιακών πολιτικών²³³: του

²³² . «Zwar haben alle Parteien der breiten politischen Mitte den Ausbau der Sozialleistungen vorangetrieben, aber unter von Linksparteien geführten Regierungen war das Wachstums der Ausgaben gewöhnlich am stärksten».

²³³ . Μια κοινή συμφωνία καθορισμού των σταδίων εξέλιξης του κράτους πρόνοιας δεν εντοπίζεται στους μελετητές του θέματος, ωστόσο, κοινό τόπο αποτελεί η άποψη πως η δεκαετία του 1970 αποτέλεσε την περίοδο «κρίσης» των προνοιακών πολιτικών. Η κρίση αυτή έδωσε το έναυσμα για μια επιστημονική και πολιτική αντιπαράθεση εννοιολόγησης του κράτους πρόνοιας, της φυσιογνωμίας, του ρόλου, της λειτουργίας του και κυρίως της αποτελεσματικότητάς του. Η

πειραματισμού, της εδραίωσης, της επέκτασης και της ανασύνθεσης με βάση τα οικονομικά και πολιτικά γεγονότα (1981:386-387). Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως η προσέγγιση του κράτους πρόνοιας, είτε υπό μια ιστορική ερμηνευτική προσέγγιση, είτε υπό κοινωνιολογικών και πολιτικών προσεγγίσεων, επικεντρώθηκε σε ανεπτυγμένες χώρες «περιορίζοντας το γεωγραφικό εύρος της ανάλυσης» (Graziano & Jessoula, 2018:2).

Η περιορισμένη επιτυχία του κράτους να αναχθεί σε φορέα κοινωνικής πολιτικής και σταθερότητας και κυρίως να επιτύχει τη δίκαιη επίλυση κοινωνικών και οικονομικών αρρυθμιών του σύγχρονου καπιταλισμού οφείλεται στην υπερφόρτωση προσδοκιών στις οποίες εκτέθηκε το κράτος υπό συνθήκες κομματικού ανταγωνισμού, πλειοδοσίας αιτημάτων από συνδικάτα και οργανώσεις, στην έντονα παρεμβατική λειτουργία των μέσων μαζικής ενημέρωσης στη συγκρότηση της δημόσιας σφαίρας και στη μειωμένη διαμεσολαβητική ικανότητα του κράτους να μπορέσει αποτελεσματικά να προωθήσει το φορτίο των αιτημάτων και των προσδοκιών (Offe, 1993:67).

Το πρώτο επιχείρημα αναφέρεται στην υπερβολική ανάληψη ευθυνών και αιτημάτων από το κράτος μέσα από μια έντονη πολιτικοποίηση των διεκδικήσεων και των αγώνων, καθιστώντας τα κόμματα άκριτους υποδοχείς πανσπερμίας αιτημάτων στα οποία δεν κατάφεραν συχνά να ανταπεξέλθουν. Έτσι, ενώ η ανάληψη των αιτημάτων εδράζεται και ερμηνεύεται σε μεγάλο βαθμό στον πολιτικό ανταγωνισμό, η αναποτελεσματικότητα ή περιορισμένη μόνο ικανοποίησή τους αμφισβητούσε την πολιτική συνέπεια των δεσμεύσεων, επέτρεπε την ανάπτυξη πελατειακών σχέσεων επιλεκτικής ικανοποίησης αιτημάτων με κριτήριο το πολιτικό όφελος, εργαλειοποιούσε το κράτος για την πρόσκτηση πολιτικών κερδών με δυσανάλογη οικονομική επιβάρυνση των δημοσίων δαπανών και ανορθολογικό υπολογισμό της μεσοπρόθεσμης προστιθέμενης αξίας των κοινωνικών παρεμβάσεων, ενώ, τέλος, συχνά διαμόρφωνε όρους πολιτικής αποστασιοποίησης ως αποτέλεσμα της διάψευσης των προσδοκιών.

Μια δεύτερη διάσταση αφορά τους όρους διαχείρισης ή χειραγώγησης των οικονομικών και πολιτικών εξασφαλίσεων της ελευθερίας και της ισότητας. Σε περιόδους κακών κύκλων της οικονομίας ή κρίσεων, το κράτος αδυνατούσε να ικανοποιήσει επιπρόσθετες παροχές δίχως παράλληλους περιορισμούς ή αναδιάρθρωση θεσμοθετημένων πολιτικών. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την αμφισβήτηση των κοινωνικών «συμβολαίων» με το λαό, την κρίση νομιμοποίησης των πολιτικών επιλογών που διευκόλυναν τη συγκρότηση κοινωνικών πλειοψηφιών σε συντηρητικές ή φιλελεύθερες πολιτικές επιλογές ως μονόδρομες επιλογές εξόδου από μια βαθιά ή παρατεταμένη κρίση εμπιστοσύνης (οικονομικής και πολιτικής).

Στο πεδίο της τρέχουσας κοινωνικής πραγματικότητας οι πολίτες δεν έπαψαν να αισθάνονται το δίχτυ ασφαλείας των προνοιακού χαρακτήρα πολιτικών, παρά την ασύμμετρη ανταπόκρισή του στις πολιτικές εξαγγελίες και στις κοινωνικές προσδοκίες, στοιχείο που κατέστησε την προνοιακή πολιτική αναπόσπαστη διάσταση των αναπτυγμένων καπιταλιστικών χωρών, με διαφορετική ένταση και έκταση παρεμβάσεων.

Θα ορίζαμε το κράτος πρόνοιας ως μια μορφή της κρατικής πολιτικής με παρεμβατικές πρωτοβουλίες σε πτυχές της κοινωνικής πραγματικότητας (οικονομική, πολιτιστική, οικονομική, εκπαιδευτική) προκειμένου να ανακαταλείπει υλικά και πολιτιστικά αγαθά και να παρέχει

«κρίση» του κράτους πρόνοιας συμπίπτει με μια γενικότερη παγκόσμια οικονομική ύφεση που προήλθε από την πετρελαϊκή κρίση του 1973, γεγονός που επιτείνει σημαντικά την ταύτιση των προνοιακών πολιτικών με περιόδους ευνοϊκών κύκλων της οικονομίας.

κοινωνικές υπηρεσίες σε ομάδες με περιορισμένη πρόσβαση στη βάση επιλεκτικά καθορισμένων θεσπισμένα κριτηρίων «δίκαιης» ή «δικαιότερης» κατανομής.

3.7.2. Προνοιακές Πολιτικές – Σοσιαλδημοκρατία και εκπαίδευση

Ο πολιτικός ανταγωνισμός των κομμάτων, όπως ήδη προσδιορίσαμε, «επέβαλλε» την υιοθέτηση, σε επίπεδο προγραμματικής διακήρυξης, προτάσεων ενταγμένων στο πλαίσιο των πολιτικών του κράτους πρόνοιας, με εκτεταμένες κοινωνικές παροχές και επενδύσεις σε υπηρεσίες και αγαθά υψηλού ενδιαφέροντος. Έτσι, καθίστατο ιδιαίτερα προσφιλείς προνοιακές πολιτικές δράσεις υπό έναν ευκαιριακό χαρακτήρα και μέτριας έντασης παρεμβάσεις σε ζητήματα κυρίως ευρύτερης πληθυσμιακής κάλυψης. Το γεγονός ανάπτυξης πολιτικών παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση προβλημάτων με λύσεις μικροεπιπέδου υπό προσωρινό χαρακτήρα εξασφάλιζε τη δυνατότητα άμεσης και εκτεταμένης ορατότητας από τις κοινωνικές ομάδες, με περιορισμένη χρηματοδοτική επιβάρυνση του κράτους, αλλά και με εφήμερη προοπτική και αποτελεσματικότητα. Επιλογές παρεμβάσεων με προοπτική μακροεπιπέδου, στη βάση αναδιάταξης ή αναδιάρθρωσης δομών, δεν αποτέλεσαν τις ελκυστικότερες πολιτικές επιλογές ακριβώς για τον αντίθετο λόγο, δηλαδή, το χρόνο πλήρους ανάπτυξής τους, τη χρονική διάσταση μεταξύ πολιτικής εξαγγελίας και ορατού αποτελέσματος, την ανάγκη μακράς επενδυτικής υποστήριξης και τις πιθανές τριβές μεταξύ κυβέρνησης και συμφερόντων των συγκροτημένων ομάδων εξουσίας. Ένα παρόμοιο πλαίσιο ανασχέσεων μιας μακρόπνοης στρατηγικής δομικών μεταβολών αναγνωρίζεται στην εκπαιδευτική πολιτική του κράτους πρόνοιας στην Ελλάδα, όπως και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες (Πυργιωτάκης, 1995:91; Μαυροσκούφης, 1988:66).

Η ανάπτυξη πολιτικών εφαρμογών συντονισμένων στις κατευθύνσεις των αρχών του κράτους πρόνοιας συνοδεύτηκε από το επιχείρημα της εξασφάλισης μιας γενικής κοινωνικής ευημερίας και ενός ελάχιστου κοινού βιοτικού επιπέδου για όλους τους πολίτες μέσω της καθολικής ρύθμισης. Η ευθύνη δηλαδή της διασφάλισης ορισμένων *minimum standards* ανήκει στο κράτος, το οποίο οφείλει να εγγυάται την κάλυψη των βασικών αναγκών των πολιτών, ανεξαρτήτως της θέσης που αυτοί κατέχουν στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας (Ζαμπέτα, 1994:57). Η ανάγκη λοιπόν για την κατοχύρωση ενός γενικευμένου πληθυσμιακά ελαχίστου επιπέδου βρήκε χώρο εφαρμογής και στην εκπαίδευση. Κεντρικό ζήτημα και θεμελιώδης αρχή της πολιτικής του κράτους πρόνοιας υπήρξε η παροχή ίσων ευκαιριών σ' όλο το μαθητικό πληθυσμό. Η αναγκαιότητα τεκμηριώθηκε από ερευνητικά δεδομένα που απεδείκνυαν την ύπαρξη εμποδίων στην περάτωση των βασικών σπουδών των μαθητών, αλλά και της καταγραφής ενός υψηλού ποσοστού αναλφάβητων νέων σχολικής ηλικίας ακόμα και σε ανεπτυγμένες κοινωνίες μετά τη βιομηχανική επανάσταση.

Κατά τον 20ο αιώνα η ανάδειξη της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου λειτούργησε καταλυτικά στην προώθηση του αιτήματος για μεγαλύτερη δυνατή παροχή εκπαίδευσης σ' όλο τον πληθυσμό. Η ανάγκη για υψηλότερη εξειδίκευση, απότοκο του καπιταλιστικού μοντέλου άρθρωσης των οικονομικών και της παραγωγής, ανήγαγε την εκπαίδευση σε παραγωγική επένδυση. Έτσι, παράλληλα με τη θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου», οι επιρροές της δομολειτουργικής προσέγγισης για τα «αποθέματα ταλέντων» που χάνονται εξαιτίας κοινωνικοοικονομικών εμποδίων και πολιτισμικών ελλειμμάτων, έστρεψε έντονα το ενδιαφέρον στη αναδιάρταξη του εκπαιδευτικού συστήματος, ως σύστημα γνώσης και κατανομής ρόλων, σε άμεση προσαρμογή στην οικονομία και την αγορά. Συνεπώς μια αναγκαιότητα του καπιταλισμού, της μέγιστης αξιοποίησης κάθε δυνατού πόρου για την επίτευξη υψηλών ρυθμών ανάπτυξης, διερχόταν υποχρεωτικά του εκπαιδευτικού

συστήματος. Η ένταση της βιομηχανικής τεχνολογίας κατά τη ραγδαία οικονομική ανάπτυξη μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο στις Δυτικές κοινωνίες, προσδιόρισε την αύξηση των αναγκών για εξειδικευμένο προσωπικό. Έτσι, σταδιακά η οικονομική ανάπτυξη συνδέθηκε με τη διεύρυνση της Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς μια περαιτέρω αύξηση των δαπανών για την εκπαίδευση εκτιμήθηκε πως θα μπορούσε να λειτουργήσει διορθωτικά στις αρρυθμίες της οικονομίας, ενώ, ταυτόχρονα, η ίδια η οικονομική ανάπτυξη θα μπορούσε να ευνοηθεί, «αν το κράτος πρόνοιας επεκτεινόμενο πετύχει μείωση της ανισοκατανομής του εισοδήματος» (Μαυροσκούφης, 1988:65).

Η κοινωνική απήχηση της αντίληψης για ποσοτική, κυρίως, αύξηση των παρεχομένων ευκαιριών εκπαίδευσης ενσωματώθηκε στο πεδίο κρατικής δράσης και παρέμβασης, εξασφαλίζοντας σταδιακά σε ευρύτερες πληθυσμιακές ομάδες το δικαίωμα πρόσβασης σε γενική και ενιαία εκπαίδευση που συγκρότησε ένα «άνοιγμα» του εκπαιδευτικού συστήματος. Στη βάση της θεωρίας του «ανθρώπινου κεφαλαίου» έγινε σύστοιχα αποδεκτή η αντίληψη πως η οικονομική ανάπτυξη της χώρας, συνεπώς και η ατομική, εξαρτάται από την ποσότητα και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Παράλληλα, νομιμοποιήθηκε η συμπερίληψη στις κυβερνητικές στρατηγικές πολιτικών για τη διεύρυνση της εκπαίδευσης, με το επιπρόσθετο επιχείρημα της παραγωγικής επένδυσης, προκειμένου να αναλάβουν αιτήματα ικανοποίησης των εκπαιδευτικών προσδοκιών, με ταυτόχρονη αύξηση των κονδυλίων ως τμήμα των δημοσίων δαπανών.

Από τα παραπάνω προκύπτει πως το αίτημα για την διάνοιξη των εκπαιδευτικών ευκαιριών στηρίχθηκε σε δύο κυρίως επιχειρήματα: α) στη διαφαινόμενη σχέση εκπαίδευσης και οικονομικής ανάπτυξης και β) στο κοινωνικό αίτημα για ισότητα ευκαιριών. Το δεύτερο σημείο της επιχειρηματολογίας για τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών, αναφέρεται περισσότερο στην πολιτική φιλοσοφία του κράτους πρόνοιας (όχι όμως αποκλειστικά, αφού στην ελληνική πραγματικότητα αποτέλεσε, γειωμένο σε διαφορετική λειτουργική νοηματοδότηση, ζητούμενο και της φιλελεύθερης εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης), σε αντίθεση με το πρώτο που συνδέθηκε περισσότερο με οικονομικές αναγκαιότητες των συντηρητικών/φιλελεύθερων παρατάξεων. Ο Μ.Κελπανίδης αναλύοντας τα δύο αυτά σημεία που οδήγησαν στο αίτημα για άνοιγμα της εκπαίδευσης συμπεραίνει πως το «οικονομικό επιχείρημα λειτούργησε αντικειμενικά σαν μέσο προς την επίτευξη του σκοπού της διεύρυνσης και εκπλήρωσε το σκοπό του, παραμερίστηκε σαν τεχνοκρατικό και στη θέση του τέθηκε το αίτημα ότι η εκπαίδευση είναι δικαίωμα του πολίτη» (1991).

Θεμελιακός πυρήνας συγκρότησης της εκπαιδευτικής αντίληψης των προνοιακών πολιτικών αναδείχθηκε η «αναδιανομή» της παρεχόμενης εκπαίδευσης με ισότιμη εκπροσώπηση όλων των κοινωνικών ομάδων, ανεξάρτητα κοινωνικο-οικονομικών ή δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο, κοινωνική-οικονομική κατάσταση κ.α.), μια προοπτική άμεσα συνυφασμένη με πολιτικές δικαιωμάτων. Οι πολίτες απέκτησαν το δικαίωμα εκτεταμένης συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία και το κράτος ανέλαβε την υποχρέωση εξασφάλισης των προϋποθέσεων πρόσβασης στο δικαίωμα, συχνά με επιπρόσθετες ενδοσυστημικές και εξωσυστημικές παρεμβάσεις, εμφανής έκφραση των οποίων ήταν η άρση τεχνητών φραγμών και ανάπτυξης επιπρόσθετων αντισταθμιστικών θετικών διακρίσεων προς όφελος μειονεκτούντων πληθυσμιακών ομάδων.

Η θεμελίωση και οικοδόμηση του κοινωνικού κράτους ως πολιτική αντίληψη προέβαλε τις αρχές της «συμμετοχικής κοινωνίας» ή «συμμετοχικής δημοκρατίας», δηλαδή του εκδημοκρατισμού της πολιτικής, καθώς και την ενίσχυση διαδικασιών συμμετοχής των κοινωνικών συμφερόντων στη

διαδικασία λήψης αποφάσεων με διεύρυνση των συλλογικών διαδικασιών (Γράβαρης, 1998:95; Giddens, 1994). Η μεταφορά του αιτήματος στην εκπαίδευση καθόρισε στρατηγικές δημοκρατικής διεύρυνσης των «κλειστών», συχνά αυταρχικών, δομών στα όργανα λήψης αποφάσεων με την αναπόφευκτη συμπερίληψη νέων κοινωνικών δρώντων και συλλογικοτήτων. Οι κοινωνικές αυτές ομάδες, συχνά μ' έναν κινηματικό προσανατολισμό, εξέφραζαν μια πολιτική αναζήτηση εκδημοκρατισμού των θεσμών που διερχόταν μιας πρωθύστερης αμφισβήτησης της κυρίαρχης πολιτικής και οικονομικής αστικής τάξης, συχνά ελίτ, που εξασφάλιζε την απρόσκοπτη αναπαραγωγή της μέσω μιας εργαλειακής αξιοποίησης του κράτους και των θεσμών του. Πρόκειται για συσσωρευμένη κοινωνική πίεση ως έκφραση διεκδίκησης και αντίδρασης στον τρόπο άρθρωσης του κοινωνικού-πολιτικού συστήματος με τα μετεμφυλιακά του χαρακτηριστικά και τους ευρείς κοινωνικούς του αποκλεισμούς. Στον πυρήνα της διεκδίκησης βρισκόταν η εξασφάλιση ισότιμων ευκαιριών αξιοποίησης των ευκαιριών σ' όλους τους τομείς της κοινωνικο-οικονομικής και πολιτικής δράσης. Τα κοινωνικά αιτήματα διευρυνόμενα απέκτησαν δυναμική κοινωνικής κρίσης και πολιτικής εκπροσώπησης, γεγονός που υποχρέωσε τις κυβερνήσεις, ανεξαρτήτως πολιτικού προσανατολισμού, σε ρεφορμιστικές παρεμβάσεις που σε κυμαινόμενο βαθμό και ένταση ικανοποιούσαν, σ' ένα τουλάχιστον ελάχιστο επίπεδο, οικονομικά και θεσμικά ζητήματα. Οι ομάδες πίεσης (χαρακτηρισμός που προκύπτει από το κυρίαρχο χαρακτηριστικό της πίεσης προς την εξουσία) απαίτησαν στο χώρο της εκπαίδευσης το «άνοιγμα» των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στην κοινωνική επίδραση και τον κοινωνικό έλεγχο, προβάλλοντας παράλληλα το αίτημα «οι εργαζόμενοι σ' αυτά, αλλά και οι ενδιαφερόμενοι φορείς (γονείς, μαθητές, κοινότητα), να έχουν δικαίωμα στην πληροφόρηση και συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων» (Μαυροσκούφης, 1988:66).

Στην ατζέντα των εκπαιδευτικών προτεραιοτήτων της σοσιαλδημοκρατίας εντάσσονται διαστάσεις που ενσωματώνουν τα σύστοιχα πεδία επιρροής του εκπαιδευτικού δρώμενου, αλλά και καθοριστικές παρεμβάσεις που ευνοούν μια αγωγή κοινωνικής χειραφέτησης και δημοκρατικής συμβολής. Η παροχή γενικής εκπαίδευσης σ' όλο τον πληθυσμό αποτελεί ένα δεδομένο των σύγχρονων δυτικών κοινωνιών ανεξάρτητα του ιδιαίτερου πολιτικού και ιδεολογικού πλαισίου αναφοράς των κυβερνήσεων. Έτσι, η σοσιαλδημοκρατική πρόταση επεκτείνει περαιτέρω τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ως πεδίο άσκησης και ελέγχου των πολιτικών για ισότητα ευκαιριών. Η διασύνδεση του σχολείου με το κοινωνικό του πλαίσιο ενισχύεται με τη συμμετοχή των τοπικών κοινωνιών, αλλά και τον έλεγχο των σχολείων, επιτρέποντας τη γονεϊκή εμπλοκή και αξιολόγηση της σχολικής λειτουργίας και κυρίως αποτελεσματικότητας, θέση που εξισορροπείται από μια παράλληλη πρόταση αποδοχής, μέχρις ενός βαθμού, «θετικών διακρίσεων» και ανακατανομής πόρων εντός και μεταξύ των σχολείων. Έτσι, μια διαχρονική και επίκαιρη διάσταση οργανικής διασύνδεσης σχολείου και κοινωνίας δεν εδράζεται σε μια ενεργητική και αλληλοτροφοδοτούμενη σχέση επιρροών και ανταλλαγών προαγωγής κοινωνικών, οικονομικών ή πολιτισμικών ζητημάτων και τοπικού ενδιαφέροντος, που θα μπορούσαν βαθμιαία να αποτελέσουν όρους μελλοντικής ενεργητικής συμμετοχής και κινητοποίησης, αλλά περιορίζεται στο επίπεδο της συγκρισμότητας επιδόσεων μεταξύ των σχολικών μονάδων, των επικοινωνιακών ανταλλαγών «καινοτόμων» ή «καλών» πρακτικών και της καταγραφής του εκπαιδευτικού αποτυπώματος κάθε σχολικής μονάδας με διάχυση του αποτελέσματος στους άμεσα ενδιαφερόμενους. Το καθοριστικό πεδίο της γνώσης ανάγεται και περιορίζεται λειτουργικά στη συγκρότηση αναλυτικών προγραμμάτων που αναγνωρίζουν τα θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης με προσανατολισμό στην αναπαραγωγή μιας τεχνητά αποτελεσματικής, αλλά δίκαιης καπιταλιστικής κοινωνίας. Σ' αυτό το σχολείο, που υπερβαίνει το μικρόκοσμο της απομόνωσής του και της αυτόνομης γνωσιακής του οργάνωσης, η προοπτική συντήρησης των

κοινωνικο-οικονομικών δεδομένων βρίσκεται στο επίκεντρο της λειτουργικής του αποστολής, καθιστώντας τον εκπαιδευτικό λειτουργό διαμεσολαβητή περιορισμένης εμβέλειας και τον αναστοχαστικό του ρόλο μονοσήμαντα εστιασμένο στην επίγνωση του βαθμού επίδρασης του κοινωνικού περιβάλλοντος στην πρόοδο των μαθητών (Hill, 1999).

Η σοσιαλδημοκρατική πρόταση αποδέχεται και ενσωματώνει παρεμβάσεις απομείωσης των ανισοτήτων, αλλά, ταυτόχρονα, προτάσσει τη βελτίωση της ποιότητας ζωής όλης της κοινότητας, διαμέσου της ατομικής ανάπτυξης και προόδου. Έτσι, παρά την εμβάπτιση της ισότητας ευκαιριών στο καθοριστικό πεδίο της κοινωνικής δικαιοσύνης, αναγνωρίζει και προσαρμόζεται στην καταστατική σχεδόν αντίληψη πως οι συνεχείς κρατικές παρεμβάσεις δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά όλα τα προβλήματα του καπιταλισμού (Veal, 1998:258).

3.7.3. Η κεντροαριστερή πρόταση αναθεώρησης του «κράτους» και οι επιρροές στο πολιτικό σύστημα

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εντάσσει στην πολιτική του ανάλυση τη «συναίνεση» αποσιωπώντας τους εξαναγκασμούς του κράτους. Πρόκειται για μια Γκραμισιανή άθροιση του κράτους σε δύο σφαίρες αναφοράς, της πολιτικής κοινωνίας και της κοινωνίας των πολιτών, με την πρώτη να αφορά τους κρατικούς μηχανισμούς εξαναγκασμού και τη δεύτερη στους δημόσιους και ιδιωτικούς θεσμούς που διαμορφώνουν νοήματα και αξίες γενικεύοντας την κυρίαρχη ιδεολογία και περιορίζοντας τον αντίπαλο «λόγο» (discourse) και τις πρακτικές του (Giroux, 1983:276). Η σχέση τους εδράζεται και συγκροτείται σε μια διαλεκτική συνύπαρξη και διάκριση, όπου η πολιτική κοινωνία εμπεριέχει μια καταναγκαστική ηγεμονία, όρος που καθορίζει και την έννοια της κοινωνίας των πολιτών όχι περιοριστικά ως συναινετική, αλλά και συγκρουσιακή (Ρήγος, 2008:156). Η διατύπωση του A.Gramsci συνδέει την εξουσία και την κουλτούρα υπό μια μαρξιστική πρόσληψη του κράτους ως κατασταλτικού μηχανισμού. Στη συγκυρία του χωρο-χρόνου αναφοράς η ηγεμονία της κρατικής κυρίαρχης ιδεολογίας αρθρώνεται στη βάση ενσωμάτωσης των παραμέτρων του συγκεκριμένου εξωτερικού περιβάλλοντος, αλλά και του εσωτερικού με ανακλύπτοντα ή εκκρεμή αιτήματα των κοινωνικών υποκειμένων, ανάγοντας τη συναίνεση ως το πεδίο διευθέτησης της κοινωνίας των πολιτών και σταθεροποίησης της πολιτικής κοινωνίας.

Η ηγεμονία για τον A.Gramsci νοείται ως μια ιδεολογική επικράτηση της άρχουσας τάξης επί των αρχόμενων. Έτσι, σημειώνει ο M.Carnoy πως «η πραγματική δύναμη του συστήματος δεν βρίσκεται στη βία της άρχουσας τάξης ή στην κατασταλτική εξουσία του κρατικού μηχανισμού, αλλά στο γεγονός ότι οι αρχόμενοι αποδέχονται την ‘κοσμοαντίληψη’ των αρχόντων» (1990:98). Πρόκειται για μια διαδικασία μετεγγραφής της φιλοσοφίας της άρχουσας τάξης που την ανακηρύσσει φυσική, επίσημη, ηθική και θεμιτοποιημένη στην αντίληψη των κοινωνικών υποκειμένων, θέαση που θέτει σε προτεραιότητα το ιδεολογικό εποικοδόμημα έναντι της οικονομικής βάσης και τονίζει το προβάδισμα της κοινωνίας πολιτών (συναίνεσης) απέναντι στην πολιτική κοινωνία (δύναμη).

Ο H.Giroux ορίζει ένα παράθυρο ευκαιρίας, μια «θετική και αρνητική δύναμη» (1983:276). Λειτουργεί αρνητικά στους κατασταλτικούς και ιδεολογικούς μηχανισμούς της κυβέρνησης και της κοινωνίας των πολιτών για την αναπαραγωγή των σχέσεων κυριαρχίας, αλλά και θετικά ως γνώρισμα δραστήριας αντίθεσης και πάλης στη λογική του κεφαλαίου και των θεσμών του. Η ανάλυση μετατοπίζεται από το κράτος και την ηγεμονική του εξουσία στο κοινωνικό υπόβαθρο, στην αναζήτηση των δυνάμεων και των όρων ενός κοινωνικού μετασχηματισμού που θα άρει ή θα αμφισβητήσει τη συναίνεση. Έτσι, η ηγεμονία του κράτους, στη δική μας περίπτωση, εδράζεται σε

μια ευρύτερη «συμφωνία» των κομμάτων εξουσίας στο πρότυπο ενός διπολικού πολιτικού συστήματος που ενθυλακώνει μη αποκλίνουσες πολιτικές και προτάγματα, απουσία ενός πολιτικού/κομματικού εκπροσώπου με ισχυρή κοινωνική βάση και ανατρεπτική πρόταση, ισχυρούς δεσμούς κοινωνικών υποκειμένων και κοινωνικών συλλογικοτήτων με το κράτος και τους πολιτικούς εκπροσώπους σ' ένα πατερναλιστικό και κορπορατικό μοντέλο διοίκησης και πολιτικής διάρθρωσης, αναμικτή κοινωνική οργάνωση σ' όλες της τις μορφές εκτός της κομματικής κ.α., χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν ευνοϊκούς όρους συντήρησης και αναπαραγωγής της κυρίαρχης εξουσίας. Ιδιαίτερου ενδιαφέροντος είναι η ενσωμάτωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στα αστικά πολιτικά κόμματα που συναρθρώνουν ή εκφράζουν τις κυρίαρχες πολιτικές διευρύνοντας τη θεσμική τους υπόσταση από αντιπροσωπευτικό θεσμό του πολιτικού συστήματος σε κρατικό θεσμό πολυδιάστατης λειτουργικής συμβολής με επιδίωξη τη συναίνεση, τη νομιμοποίηση και την αναπαραγωγή.

Ο Ν.Πουλαντζάς έχει προσδιορίσει στο νέο ρόλο του κράτους την ύπαρξη ενός «κυρίαρχου μαζικού κόμματος» ή εναλλαγής κυρίαρχων κομματικών σχηματισμών στην εξουσία στις περιπτώσεις δικομματισμού η οποία υποστηρίζει την ύπαρξη «ενός κυρίαρχου κρατικού κόμματος, δομικά αναγκαίου για τη λειτουργία του αυταρχικού κρατισμού». Σύμφωνα με την ανάλυσή του, η οποία μεταφερόμενη στο ελληνικό παράδειγμα από τα μέσα της δεκαετίας του '90 αποτελεί ένα σημαντικό ερμηνευτικό πλαίσιο, το «κυρίαρχο κρατικό κόμμα» προβάλλει ως μια αναγκαιότητα από τη μετατροπή της διοίκησης σε πραγματικό πολιτικό κόμμα της αστικής τάξης, με δεδομένες εργαλειακές διαμεσολαβήσεις (του κυρίαρχου κρατικού κόμματος) που προσδιορίζει: «να ενοποιήσει και να κάνει ομοιογενή την κρατική διοίκηση, να ελέγχει και να προωθεί τη συνοχή (στο δρόμο της γενικής κυβερνητικής πολιτικής) ανάμεσα στους διάφορους κλάδους και υπο-μηχανισμούς της (...), να εξασφαλίζει την αφοσίωσή της στις κορυφές της εκτελεστικής εξουσίας» (1991:335-336). Η ανάλυση του «κυρίαρχου μαζικού κόμματος» από τον Πουλαντζά αναδεικνύει τέλος και την ελεγκτική δύναμη που διαθέτουν σ' ένα δικομματικό πολιτικό σύστημα ως «εστία ενιαίου κόμματος» περιορισμού και αποκλεισμού κάθε εναλλακτικής πολιτικής επιλογής. Επομένως, ακόμα και η εναλλαγή των κυρίαρχων κρατικών κομμάτων δεν συνεπάγεται μια πραγματική πολιτική εναλλακτική ρύθμιση, επιπρόσθετα των περιορισμών που ασκεί και εφαρμόζει, εγείροντας τελικά ζήτημα λειτουργίας και παρακμής της δημοκρατίας.

Χαρακτηριστική έκφραση κυριαρχίας του δικομματισμού πέραν του συγκλίνοντος και συναινετικού του στοιχείου, που προσδιορίζει ιδιαίτερα τη δεκαετία του 1990, είναι, όπως περιγράφει ο Χ.Βερναρδάκης, το γεγονός πως «αναγορεύεται σε εργαλείο λειτουργίας και αναπαραγωγής του συστήματος διακυβέρνησης το οποίο με τη σειρά του λαμβάνει ολοένα και πιο τεχνοκρατικά χαρακτηριστικά διοίκησης, αφού τα πολιτικά του χαρακτηριστικά υποχωρούν απέναντι στην προτεραιότητα του κεφαλαίου και των αγορών» (2011:334). Ο τεχνοκρατικός χαρακτήρας τεκμαίρεται από την επιλογή στελέχωσης κεντρικών θέσεων του κρατικού μηχανισμού με πολιτικό προσωπικό εκτός διοικητικής ιεραρχίας του υφιστάμενου προσωπικού.

Η λειτουργία του κράτους και ιδιαίτερα των πολιτικών κομμάτων διαμορφώνει μια νέα «λειτουργική» ή «ωφελμιστική» αντίληψη ενασχόλησης με την πολιτική και τα κοινωνικά ζητήματα. Η συγκλίνουσα ιδεολογικοπολιτική αντίληψη των κομμάτων εξουσίας αποσυνθέτει σταδιακά, ήδη από τις αρχές της δεκαετίας, τους όρους διασύνδεσης των πολιτικών κομμάτων με τα κοινωνικά υποκείμενα. Η πρόταξη του ρεαλισμού και του ορθολογισμού της διατήρησης ή της κατάκτησης της εξουσίας σ' ένα διαρθρωμένο περιβάλλον αμοιβαίων ανταλλαγών προσδιορίζει εκ νέου το πολιτικό σύστημα στην Ελλάδα. Η έννοια της πολιτικής ταύτισης περιορίζεται έναντι της ατομικής κυρίως ωφέλειας ή της συλλογικής διευθέτησης ενός συντεχνιακού ή κοινωνικού

αιτήματος περιορισμένης ή τοπικής εμβέλειας συνήθως. Η ορθολογική εκλογικά πολυσυλλεκτική σύναψη δυνάμεων γίνεται στη βάση ευηκόων πολιτικών ώτων σε αιτήματα ή ακόμα και σε υποστήριξη αντιδράσεων κοινωνικών ή επαγγελματικών ομάδων, υπονομεύοντας άμεσα τη δυνατότητα μετασχηματισμού της ιδεολογικής «συνεύρεσης» σε μια πολιτική «συναίνεση», δηλαδή, την προώθηση και οριστική διευθέτηση αρχών μεταρρυθμιστικού εκσυγχρονισμού στα πλαίσια συγκρότησης των σχέσεων εξουσίας κοινωνίας – κράτους – πολιτών στο πρότυπο ενός δυτικού πολιτικού φιλελευθερισμού.

Οι αλλαγές αυτές συμβαίνουν μέσα σ' ένα δεδομένο χωρο-χρονικό περιβάλλον που συγκροτείται ουσιαστικά από πολιτικές και κοινωνικές καταβολές του παρελθόντος και από μια τρέχουσα νεωτερική μεταβολή διάρθρωσης της πολιτικής επικοινωνίας. Ξεκινώντας από το δεύτερο, η ενίσχυση του ρόλου των Μ.Μ.Ε. στην πολιτική διαδικασία καθίσταται κυρίαρχη, σε επίπεδο δόμησης της κεντρικής πολιτικής ατζέντας (Behr & Iyengar, 1985; Dahlgren, 1995; Iyengar, 1991), αλλά και σε επίπεδο υποχώρησης του θεσμικού ρόλου των πεδίων του πολιτικού συστήματος (Franklin & Hobolt, 2011; Mazzoleni & Schulz, 1999; Μουζέλης & Παγουλάτος, 2003). Η πολιτική συμμετοχή διαμεσολαβείται και εξαντλείται στο πεδίο της εικόνας και της αμεσότητας ενός κυρίαρχου μηνύματος ορίζοντας σαφή ρήξη στη σχέση δρώντος κοινωνικού υποκειμένου και πολιτικού παραγόμενου. Παράλληλα, το διαχρονικά εμπεδωμένο «μοντέλο» ενός πατερναλιστικού πολιτικού συστήματος και κρατικών παρεμβάσεων, ως μηχανισμός διευθέτησης προσωπικών αξιώσεων, διαμόρφωσε όρους διάχυσης στάσεων κυριαρχίας της πολιτικής διαμεσολάβησης στο σύνολο της ατομικής και δημόσιας δράσης. Όψεις των δύο συσχετίσεων αποτελεί η κρίση του πολιτικού συστήματος και η αδυναμία του να ανταποκριθεί στο βαθμό και στο επίπεδο του παρελθόντος και στις προοπτικές και προκλήσεις του μέλλοντος. Άρα, πρόκειται για κρίση νομιμοποίησης του πολιτικού συστήματος εν γένει που επιτείνεται από «αλληλοδιαπλοκή και μερική επικάλυψη του πολιτικού-προγραμματικού λόγου των φορέων του πολιτικού συστήματος» (Γκίβαλος, 1997:75), δηλαδή της Αριστεράς και της Δεξιάς ή για μια κομματική αντιπαράθεση μετασχηματισμένη σε «σύγκρουση δύο (κρατικών-κομματικών ομάδων) εξουσίας για ποια εκ των δύο θα διαχειρίζεται την εξουσία, εφαρμόζοντας όμως την ίδια πολιτική» (Βερναρδάκης, 2011:336). Τα αναδυόμενα πολιτικά χαρακτηριστικά των δύο κομμάτων εξουσίας συγκροτούν κεντρικά στοιχεία της «τυπολογίας», των R.S.Katz και P.Mair, για το «κόμμα καρτέλ».

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εισέρχεται στο νέο περιβάλλον που διακρίνεται από την υποχώρηση των ιδεολογικών προταγμάτων έναντι του ρεαλισμού, από την αποτελεσματικότητα της πολιτικής έναντι των ιδεολογικών οριοθετήσεων, από την κυριαρχία της οικονομικής ανάπτυξης έναντι των γενικευμένων «επιδοματικών» κοινωνικών παροχών, από την υποταγή στις συντεχνιακές απαιτήσεις στην ικανοποίηση του γενικού συμφέροντος, από το λαϊκισμό και την παροχολογία στο ρεαλισμό, από τον κοινωνικό μετασχηματισμό στην κοινωνική συναίνεση. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. διαφοροποιείται από το παρελθόν του, αλλά την ίδια στιγμή προσδιορίζεται ρηματικά με ιδεολογικές αναφορές που εκπροσώπησε και κατέθεσε στην κοινωνία, προσδοκώντας και αντίστοιχη προσαρμοστική²³⁴ ενσωμάτωση από την κομματική του βάση και το εκλογικό του ακροατήριο. Παράλληλα, συντελεί, με τη συναινετική λογική άρθρωσης του πολιτικού του λόγου, στη συνολική σύγκλιση του πολιτικού

²³⁴ . Ο Κ.Σημίτης ορίζει τη στάση του εκσυγχρονισμού απέναντι στα φαινόμενα της «συντεχνιακής οργάνωσης» και της «ισοπεδωτικής μεταχείρισης» ως αντίθετα με τις επιδιώξεις του: «Πελατειακές σχέσεις, συντεχνιακές πρακτικές, προνομακές μεταχειρίσεις, η ταύτιση όλων χωρίς αξιολόγηση, η αδιαφορία για την προσπάθεια και την επίδοση, αντιστρατεύονται την επιδίωξή μας: ο πολίτης να μην καθορίζεται από μηχανισμούς οι οποίοι υπακούουν σε άλλες νομοτέλειες, πέρα από τη βασική της ελευθερίας και των διευρυνόμενων δυνατοτήτων». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Εισήγηση του Κ.Σημίτη στην Πανελλήνια Ιδεολογική Συνδιάσκεψη, Αθήνα 13-14 Φεβρουαρίου 1998.

συστήματος συμπαρασύροντας και το έτερο κόμμα εξουσίας. Με επεξεργασμένο ή αναθεωρημένο ιδεολογικό λόγο πρόσληψης και κυρίως ανάλυσης των υφιστάμενων αλλαγών και εκσυγχρονισμένες πολιτικές προσαρμογές στα νέα δεδομένα, παραμένει ισχυρά τοποθετημένο στις αρχές της σοσιαλδημοκρατίας και των προνοιακών πολιτικών, εκπροσωπώντας την Κεντροαριστερά²³⁵ στην Ελλάδα σε μια συγχρονισμένη ευρωπαϊκή κυριαρχία «αντίστοιχων» κομμάτων²³⁶. Την ίδια άλλωστε περίοδο οι κυβερνητικοί σχηματισμοί και συνασπισμοί, αλλά και οι κυρίαρχες ιδεολογικές τάσεις, διεθνώς αναζητούν τον καθορισμό μιας νέας ταυτότητας για να μην επέλθει το «τέλος των ιδεολογιών», διατυπώνοντας τη σύγχρονη κεντροαριστερά πρόταση, που ο A.Giddens περιέγραψε ως «τρίτο δρόμο»²³⁷ και συνίσταται σε όσα ο T.Blair όρισε ως κεντρικές αξίες της, «θεμελιώδεις για

²³⁵ . Τόσο στην Ευρώπη, όσο και στην Ελλάδα, η διαμόρφωση της «κεντροαριστεράς» ως συμπεριληπτικό ιδεολογικό πεδίο αναφορών και αποκλεισμών, αλλά και σε επίπεδο πολιτικών προσαρμογών κυριάρχησε κατά την ερευνώμενη περίοδο. Ο προσδιορισμός της «κεντροαριστεράς», ως προς το ιδεολογικό και πολιτικό περιεχόμενο, εντάσσεται στον ευρωπαϊκό χώρο και στην εγχώρια πολιτική σκέψη. Μεταξύ «παραδοσιακής αριστεράς» και «παραδοσιακής σοσιαλδημοκρατίας» τοποθετείται η «κεντροαριστερά» ορίζοντας το διακριτό χώρο ανάλογα προς τις πολιτικές παρέμβασης του κράτους στην άρση των ανισοτήτων. Μεταξύ μιας κρατικής λειτουργίας με εξισωτικό χαρακτήρα παρεμβάσεων, που αναφέρεται στην «παραδοσιακή αριστερά» της κρατικής διανομής βασικών αγαθών με ενιαίο κριτήριο προς όλους που συνάδει με την «παραδοσιακή σοσιαλδημοκρατία», η κεντροαριστερά πραγματεύεται μια νέα «δημοκρατική σοσιαλιστική αντίληψη» με ορθολογική, πολιτική, κοινωνική και οικονομική διαχείριση της ανισότητας ως «συλλογικής ευθύνης» και όχι αποκλειστικά κρατικού μονοπώλιου δημόσιων πολιτικών. Ο «κεντροαριστερός» πολιτικός προσανατολισμός περιορίζεται στην προάσπιση των «ίσων ευκαιριών», ως προϋπόθεση άρσης των ανισοτήτων, ενώ, ως ιδεολογικό πρόταγμα, περιορίζεται σε «πολιτική πρόκληση της συγκυρίας», που διαμορφώνει πεδία ευρύτερων συνασπισμών εξουσίας για την ανάπτυξη στην Ευρώπη και της κοινωνικής συνοχής. Σημίτης Κ., Η αριστερά στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα, στο, Πρακτικά της Διεθνούς Συνάντησης της Αθήνας, «Η Αριστερά στην Ευρώπη του Εικοστού Πρώτου Αιώνα», ΙΣΤΑΜΕ, Αθήνα 1998, σσ.36-37.

Ο Ε.Βενιζέλος αναγνωρίζει πράγματι τη δυνατότητα ενός αφηγηματικού επιπέδου συμφωνίας των πολιτικών ιδεολογιών στον καθορισμό ορισμένων ζητημάτων ως «σημαντικά» και την προοπτική επίτευξης μιας τυπικής «συναίνεσης» ή και «ταύτισης» θέσεων. Η διάκριση, ωστόσο, της σύγχρονης προοδευτικής ανάγνωσης καθορίζεται στην αναλυτική σκέψη της έναντι του φιλελευθερισμού σ' όλες του τις μορφές. Όπως χαρακτηριστικά διατυπώνει: «Σημασία έχει όμως ο τρόπος με τον οποίο όλα αυτά συγκροτούνται σε μια ενιαία πολιτική στρατηγική για τη χώρα, τους θεσμούς, την κοινωνία, την πολιτική, την οικονομία και την ανάπτυξη. Και κυρίως έχει σημασία ο τρόπος με τον οποίον όλα αυτά αφορούν τους μηχανισμούς παραγωγής αλλά και αναδιανομής του κοινωνικού πλεονάσματος». Χαρακτηριστική είναι η διάσταση της διαφορετικότητας πρόσληψης, ανάλυσης και κατά συνέπεια και μετουσίωσης σε πολιτική εφαρμογή του πάγιου ζητήματος καταπολέμησης της διαφθοράς. «...είναι ένας μεγάλος κοινός στόχος. Είναι όμως άλλο πράγμα μια θεσμολογική και ηθικολογική προσέγγιση συντηρητικού χαρακτήρα και άλλο πράγμα μια προοδευτική προσέγγιση που εντοπίζει πίσω από το φαινόμενο της διαφθοράς, τα φαινόμενα της υπανάπτυξης, της αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων και της ανισοκατανομής του πλούτου». Βενιζέλος Ε., Δύο λέξεις. Αριστερά – Δεξιά στην εποχή μας. Εκδ.Πόλις, Αθήνα 2006, σσ.35-45. Δεδομένης της διαφορετικότητας της «πρόσληψης» και της «ανάλυσης», όροι εμφανείς στην πολιτική διάκριση του Ε.Βενιζέλου ως αφηγηματικές ιδεολογικές διαφοροποιήσεις, εντούτοις, το επίδικό της «μετουσίωσης σε πολιτική εφαρμογή» παραμένει ζητούμενο. Το ζήτημα φαίνεται να προσκρούει στα όρια του πολιτικά εφικτού, δηλαδή της ανάσχεσης της πολιτικής θεωρίας στον προσδιορισμό ρεαλιστικών και εφαρμόσιμων πολιτικών πράξεων και επιλογών. Ο Ν.Μουζέλης, ωστόσο, αίρει ευθέως το ρηματικό αφήγημα μιας σοσιαλίζουσας ιδεολογικής τάσης, που στοιχειοθετείται ως κεντροαριστερά στον αντίποδα του (νέο)φιλελευθερισμού, αναγνωρίζοντας την κυριαρχία του τελευταίου και το ρόλο της αναδυόμενης κεντροαριστεράς στον «εξανθρωπισμό του καπιταλισμού», αφού «αυτή τη στιγμή δε μαχόμαστε για το σοσιαλισμό, αλλά για τον εξανθρωπισμό του καπιταλισμού». Μουζέλης Ν., «Κράτος - έθνος και δικαιώματα του πολίτη στον εικοστό πρώτο αιώνα», στο, ΙΣΤΑΜΕ, Η αριστερά στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα. Πρακτικά της διεθνούς συνάντησης της Αθήνας. Αθήνα 1998, σελ.182.

²³⁶ . Όπως προσδιορίζει ο Γ.Μοσχονάς η ανάδειξη πανευρωπαϊκά νέων σοσιαλδημοκρατών κυβερνήσεων (Ρομάντο Πρόντι στην Ιταλία με τον Κεντροαριστερό Συνασπισμό της «Ελιάς», στην Ελλάδα με τον Κ.Σημίτη, στη Μ.Βρετανία με τους Νέους Εργατικούς του Τόνι Μπλαιρ και στη Γερμανία με τους Σοσιαλδημοκράτες του Γκέρχαρντ Σρέντερ) αποτέλεσε την κυριαρχία μιας κεντροαριστεράς, που υπερέβη «κληρονομικές προγραμματικές και ιδεολογικές ιδιότητες» και διατύπωσε ένα πραγματιστικό πολιτικό στόχο προσήλωσης στις αρχές της αποτελεσματικής διακυβέρνησης. Έτσι, κατά το δεύτερο μισό της δεκαετίας του 1990 η ανάδυση των πολιτικών αυτών σχηματισμών πραγματώνεται στη βάση υιοθέτησης θέσεων και προτεραιοτήτων ενός μετριοπαθούς νεοφιλελευθερισμού που προκαλεί ευρείες μεταβολές στο πολιτικό και κοινωνικό σύστημα. Moschonas G., In the name of Social Democracy. The great transformation: 1945 to the present. Verso 2002, London – New York, σσ.229-230.

²³⁷ . Ο Άντονι Γκίντενς περιγράφει ως «πεπρωμένο της σοσιαλδημοκρατίας» τις διεργασίες που ξεκίνησαν στα τέλη της δεκαετίας του 1980 στην Ευρώπη στα κόμματα εξουσίας και οδήγησαν στη διαμόρφωση του τρίτου δρόμου, που αποπειράται να υπερβεί τη σοσιαλδημοκρατία και το νεοφιλελευθερισμό. «Από τα μέσα του 1998 «σοσιαλδημοκρατικά

μια δίκαιη κοινωνία όλων των μελών της: ίση αξία, ευκαιρίες για όλους, υπευθυνότητα και κοινότητα» (1998).

κόμματα ή κεντροαριστεροί συνασπισμοί βρίσκονται στην εξουσία στη Μεγάλη Βρετανία, τη Γαλλία, την Ιταλία, την Αυστρία, την Ελλάδα και σε πολλές Σκανδιναβικές χώρες, ενώ στην Ανατολική Ευρώπη αποκτούν όλο και πιο σημαντική θέση». Giddens A., Ο Τρίτος Δρόμος, Η ανανέωση της σοσιαλδημοκρατίας, (μτφ. Τάκης Α.), Εκδ.Πόλις, Αθήνα 1998, σελ.42.

3.8. Διαχρονική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής του Πανελληνίου Σοσιαλιστικού Κινήματος

Σ' αυτό το τμήμα της διατριβής επιδίωξή μας είναι η συστηματική διαχρονική καταγραφή του εκπαιδευτικού πολιτικού λόγου που κατέθεσε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. από το 1974 έως το 2000. Η διατύπωση των θέσεων, των αντιλήψεων και των αρχών του κόμματος για την εκπαίδευση αναζητείται μέσα στα πολιτικά κείμενα που προορίζονται για εσωτερικό, εσωκομματικό διάλογο, καθώς και στο δημόσιο πολιτικό λόγο που κατατίθεται στην κοινωνία, αλλά και σε θεσμικό επίπεδο στη Βουλή. Η παρουσίαση της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. καλύπτει διαχρονικά το σύνολο των διατυπωμένων εκπαιδευτικών θέσεων του κόμματος σε επίπεδο προθετικότητας, καθώς και σε επίπεδο εφαρμογής, κατά την περίοδο 1974-2000 και αντλούνται από ένα ευρύ πλαίσιο κειμένων διαλόγου και προβληματισμού, που συνέδραμαν σε μεγάλο βαθμό τη συγκρότηση της εκπαιδευτικής πολιτικής στη βάση των ιδεολογικών βάσεων και αναφοράς του κομματικού φορέα.

Η μέθοδος προσέγγισης ακολουθεί το ερμηνευτικό σχήμα που ήδη εφαρμόστηκε στην προηγούμενη περίοδο ώστε να γίνει λειτουργική κατάτμηση του παραγόμενου λόγου και της πολιτικής σε άμεση ανάλυση του ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου. Σε συνέχεια της δομικής ανακατασκευής της πολιτικής και του πολιτικού λόγου που εννοιολογήθηκε με την παρουσίαση των διαφορετικών αρχών και θέσεων που προσδιορίζονται ως «ιδεολογικό στίγμα», προσεγγίζουμε και αναλύουμε την εκπαιδευτική πολιτική, όχι ως αποσπασματική διαδικασία, αλλά ως ενθυλακωμένη πολιτική σε ευρύτερες πολιτικές.

3.8.1. Εκπαιδευτικός πολιτικός λόγος στη μεταπολίτευση (1974-1981)

Το πρώτο επίσημο πολιτικό κείμενο του κόμματος, η διακήρυξη βασικών αρχών και στόχων, η ιδρυτική δηλαδή πράξη της 3^{ης} Σεπτεμβρίου 1974, προσδιορίζει την πολιτική φυσιογνωμία και ορίζει την πολιτική ιδεολογία του νέου κομματικού σχηματισμού. Η διακήρυξη της 3^{ης} Σεπτεμβρίου αιτιολογεί την εμφάνιση του νέου κόμματος ως μια κοινωνική και πολιτική αναγκαιότητα εκπροσώπησης κοινωνικών τάξεων που παρέμεναν για δεκαετίες στις παρυφές του συστήματος εξουσίας. Παράλληλα, όπως ήδη προσδιορίσαμε, καταθέτει μια προοπτικοποιημένη μετάβαση, ένα κοινωνικό όραμα που διέρχεται δομικών κοινωνικών και πολιτικών μεταβολών, που ο μετασχηματισμός τους θα εξαρτηθεί σε καθοριστικό βαθμό από την υιοθέτηση μιας νέας εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης.

Στο θέμα της παιδείας το ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταθέτει ακροθιγώς την πολιτική του για την εκπαίδευση υπό μια γενική και αφαιρετική νοηματοδότηση της «καινούργιας παιδείας». Το πρόταγμα της «Αλλαγής» αποτελεί για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. τον πυρήνα άρθρωσης του πολιτικού του λόγου και μηνύματος. Έτσι ο νέος πολιτικός φορέας ταυτίζεται με την αλλαγή, με το καινούργιο και το νέο, που καταθέτει ως οραματικό στόχο σε ευρείες κοινωνικές ομάδες.

Η «καινούργια παιδεία», έχει διττό χαρακτήρα, από τη μια νοηματοδοτεί και αξιοποιεί μια διάχυτη κοινωνική αναπαράσταση συντηρητισμού και στασιμότητας των εκπαιδευτικών πραγμάτων και από την άλλη καθιστά εύλογη αναγκαιότητα την κατάθεση μιας προοδευτικής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, φορέας της οποίας ανακηρύσσεται. Κεντρική θέση στη διακήρυξη για την παιδεία κατέχει η άρση των φραγμών και η διεύρυνση των μορφωτικών ευκαιριών, με στόχο να καταστούν οι πολίτες «ελεύθερα σκεπτόμενοι και κοινωνικά υπεύθυνοι» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1974; Παπανδρέου,

1976:84). Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταθέτει στο πρώτο προσδιοριστικό του κείμενο στοιχεία ενός ριζοσπαστικού εκπαιδευτικού λόγου, τόσο στο επίπεδο σηματοδότησης πολιτικών δομικών στοιχείων, όσο και στο επίπεδο υψηλών συμβολισμών. Έτσι, καθίσταται ορατό το νέο πεδίο εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης, τουλάχιστον σε επίπεδο προθετικότητας, που φαίνεται να συγχρονίζεται με το ευρύτερο καταστατικό ιδεολογικο-πολιτικό σώμα αρχών, στο οποίο ρητές αναφορές γίνονται για κατάργηση της ιδιωτικής εκπαίδευσης, για δωρεάν και υποχρεωτική παιδεία για όλους τους πολίτες και συμμετοχή στα όργανα αποφάσεων όλων των κοινωνικών στρωμάτων. Εξαιρώντας την πρόταση για κατάργηση της ιδιωτικής εκπαίδευσης, οι προτάσεις εστιάζουν σε διαχρονικά ζητήματα υψηλής ιεράρχησης στο δημόσιο πολιτικό λόγο από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Στη συγκεκριμένη ωστόσο περίοδο υιοθετούνται από το νέο κομματικό σχηματισμό εκ νέου με άμεσες ιδεολογικές αναγωγές, ενώ επιπρόσθετα αξιοποιούν μια κινηματική δυναμική που συναθροίζεται με την πολιτική βούληση για την επίτευξη ενός οραματικού στόχου. Το νέο στοιχείο έγκειται στη διατύπωση της πρόθεσης να θεσπιστεί εκπαιδευτική πολιτική που να αντιμετωπίσει τα θέματα όχι συγκυριακά και αποσπασματικά, αλλά οργανωμένα και προσαρμοσμένα σ' ένα διατυπωμένο ιδεολογικό-πολιτικό τόπο μετάβασης. Ο εκπαιδευτικός λόγος του πρώτου αυτού προσδιοριστικού κειμένου χαρακτηρίζεται από μια εύλογη αοριστία, ωστόσο, παραθέτει ορισμένες καταστατικές αρχές που θα καθορίσουν την εκπαιδευτική του πρόταση στη μελλοντική εξειδίκευση πολιτικών. Διαφαίνεται πως διατυπώνοντας γενικές αρχές, χωρίς εκτενή πολιτική ανάλυση και οργανωτική στρατηγική, διαπίστωση που επιτρέπει τη δυνατότητα παρέκκλισης στο πεδίο της πολιτικής εφαρμογής, παράλληλα, και την εξατομίκευση της προσλαμβάνουσας κατανόησης και ερμηνείας από το ακροατήριο, κυρίως ανεφάρμοστων υποσχέσεων και δεσμεύσεων.

Η επιδίωξη δημιουργίας ελεύθερα σκεπτόμενων και κοινωνικά υπευθύνων πολιτών μέσω της εκπαίδευσης αποτελεί στόχο υψηλής πολιτικής προτεραιότητας. Ο πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προσεγγίζει την ανάλυση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα υπό μια μαρξιστική αντίληψη που αποδίδει στο καπιταλιστικό σύστημα τη δομική αναγκαιότητα αναπαραγωγής του μέσω ενός ασφυκτικού ελέγχου των διαδικασιών επιλογής και κατανομής ρόλων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ασκώντας πλήρη έλεγχο στη μεταδιδόμενη γνώση και θέτοντας εκπαιδευτικούς φραγμούς περιορίζεται η πιθανότητα αμφισβήτησης της πολιτικής κυριαρχίας της άρχουσας τάξης από σκεπτόμενους και εκπαιδευμένους πολίτες²³⁸ (Παπανδρέου, 1976b:600) και συνεπώς η ανάδυση και οργάνωση ανταγωνιστικού λόγου και έκφρασης πολιτικής και κοινωνικής αμφισβήτησης.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προσδοκά πολιτική εκπροσώπηση στην ταξική διαστρωμάτωση των χαμηλών και μεσαίων κοινωνικών ομάδων έναντι των «μεγαλοαστών» που αξιοποιούν προς όφελός τους την κυριαρχία τους στον κρατικό και οικονομικό τομέα. Οι πολίτες, σύμφωνα με αυτή την ανάλυση πρωταρχικά χρειάζεται να αποκτήσουν συνείδηση της υπάρχουσας κατάστασης, δηλαδή, να χειραφετηθούν, προκειμένου να διεκδικήσουν μέσα από τη ρήξη με το ξένο κατεστημένο και τους ντόπιους εκπροσώπους του (ενν. η Νέα Δημοκρατία) την ένταξή τους στην πολιτική και οικονομική πραγματικότητα. Η πρόσληψη της ρητορικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η συνειδητότητα της ανάγκης για ρήξη, προκειμένου να διεκδικήσουν ισότιμη συμμετοχή, διέρχεται κυρίως μέσω της αναβάθμισης του μορφωτικού τους κεφαλαίου. Υπ' αυτή την προσέγγιση η «άρχουσα» τάξη «δίνει στα δικά της μέλη την εκπαίδευση που χρειάζεται για να εξασφαλίζεται η θέση της στην κοινωνία και στα μέλη της κυριαρχούμενης ομάδας, την παιδεία που χρειάζεται για να παραμένει ιδιοτελής»

²³⁸ . Συγκεκριμένα, σε συνέντευξή του, ο πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στις 4/11/1975, δηλώνει πως στη σοσιαλιστική κοινωνία που οραματίζεται το ΠΑ.ΣΟ.Κ. η παιδεία «... θα αποβλέπει στη δημιουργία ελεύθερα σκεπτόμενων ατόμων και όχι στην παραγωγή υπηρετών του συστήματος».

(Παπανδρέου, 1974), ενώ το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναλαμβάνει δεσμεύσεις και διεκδικεί περισσότερη και καλύτερη εκπαίδευση για όλους τους πολίτες και ιδιαίτερα για τους ασθενέστερους. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εντάσσει την κυβερνητική εκπαιδευτική πολιτική σ' ένα ευρύτερο ερμηνευτικό σχήμα για εργαλειακή προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος από την αστική τάξη που εξασφαλίζει την ηγεμονία της φιλελεύθερης ιδεολογίας. Εφαρμόζοντας πολιτικό έλεγχο των παρεχόμενων γνώσεων αξιοποιεί ιδιοτελώς τις κρατικές δομές για να διασφαλίζει και να ισχυροποιεί τη σταθερότητα της εξουσίας της. Πρόκειται για σχήμα ανάλυσης που θα επαναφέρει το ΠΑ.ΣΟ.Κ., λίγα χρόνια αργότερα, σε μια αντίστοιχη προσπάθεια δομικού μετασχηματισμού της ελληνικής κοινωνίας²³⁹. Στον αντίποδα της ασφυκτικά ελεγχόμενης μαθητικής ροής, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αντιπαραθέτει ελεύθερη πρόσβαση στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης με διπλή σκοπιμότητα, από τη μια για να εξασφαλιστεί εκτεταμένη συμμετοχή όλων των λαϊκών στρωμάτων που θα αποτρέψει τη «δημιουργία μιας τάξης διανοουμένων» (Παπανδρέου, 1976:600) σε πλήρη εξάρτηση προς την αστική τάξη και από την άλλη, για να συγκροτηθεί μια νέα χειραφετημένη πολιτική κοινότητα την οποία προσδοκά να εκπροσωπήσει. Ο πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υιοθετεί τη Γκραμσιανή ανάλυση που αποδίδει σε κάθε κυρίαρχη ή εν δυνάμει κυρίαρχη κοινωνική ομάδα την ύπαρξη και στήριξή της από ένα σώμα διανοουμένων, ως μηχανισμό νομιμοποίησης της εξουσίας της. Οι παραδοσιακοί διανοούμενοι, υποστηρικτές, σύμφωνα με τον Α.Παπανδρέου, του συντηρητικού χώρου, λειτουργούν ως οι «υπάλληλοι» της κυρίαρχης ομάδας, για την άσκηση των εξαρτημένων λειτουργιών της κοινωνικής ηγεμονίας και της πολιτικής διοίκησης» (Γκράμσι, 1972:62).

Η οραματική μετάβαση για την παιδεία προορίζεται για ολόκληρο το «λαό» και εκτείνεται σ' όλη τη διάρκεια ζωής του ανθρώπου, εισάγοντας την έννοια της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης στον εκπαιδευτικό προβληματισμό. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. διακηρύττει ένα αίτημα που καθίσταται ταυτόχρονα και πολιτική δέσμευση για δωρεάν και υποχρεωτική παιδεία χωρίς στεγανά και φραγμούς, με ελεύθερη και δημοκρατική πρόσβαση για όλους τους πολίτες, ανεξάρτητα κοινωνικών και οικονομικών χαρακτηριστικών. Η έκταση και η ένταση των αλλαγών της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, όπως σκιαγραφείται στα πρωταρχικά αυτά κείμενα του ΠΑ.ΣΟ.Κ., προσδιορίζει ένα δομικό μετασχηματισμό όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, αλλά και εγκαινίαση νέων θεσμών ελεύθερης και ανοικτής παιδείας προσιτής και προσβάσιμης διευρυμένα στο κοινωνικό σύνολο.

Στις προγραμματικές δηλώσεις της κυβέρνησης, τον Δεκέμβριο του 1974, ο Πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν αποκλείει διακομματική συνεργασία για την επίλυση των εκπαιδευτικών θεμάτων, σημειώνοντας, ωστόσο, emphaticά, τις διαφορετικές ιδεολογικές αφετηρίες και παραδοχές των κομμάτων που περιορίζουν την προοπτική εκτεταμένων συγκλίσεων. Πρωταρχικής σημασίας ζήτημα για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι ο «εκδημοκρατισμός» της εκπαίδευσης, με εκκαθάριση στελεχών με φιλοδικτατορική δράση κατά την επταετία ως προϋπόθεση πραγματικής αποκατάστασης της δημοκρατίας στην εκπαίδευση. Προτείνεται, επίσης, σημαντική αύξηση των κονδυλίων για την εκπαίδευση και θεσμοθέτηση διευρυμένης συμμετοχής όλων των κοινωνικών ομάδων στη

²³⁹ . Με την ανάληψη της εξουσίας από το ΠΑ.ΣΟ.Κ., ο Υπουργός Παιδείας Α.Κακλαμάνης δηλώνει πως η κυβέρνηση αντιμετωπίζει το μεγάλο πρόγραμμα του κοινωνικού σοσιαλιστικού μετασχηματισμού να διέρχεται μέσα από την Παιδεία, καθιστώντας σαφές πως οι γενικότερες εκπαιδευτικές αλλαγές, προσδιορίζονται από την επιδίωξη μετάβασης στην σοσιαλιστική κοινωνία: «... η Παιδεία πράγματι συμβάλλει στον κοινωνικό μετασχηματισμό. Η κοινωνία δεν είναι μία στατική υπόθεση, δεν είναι μια κατάσταση στατική που δεν μεταβάλλεται, που δεν εξελίσσεται. Και αν (...) δεν συμβάλλει η Παιδεία σ' αυτές τις κοινωνικές αλλαγές που συντελούνται στις ημέρες μας μάλιστα τόσο γοργά, διερετώμαι ποιός άλλος παράγοντας είναι εκείνος που μπορεί να συμβάλει περισσότερο πέρα από τη βασική βέβαια αρχή που αναφέρεται στις μεταβολές των παραγωγικών σχέσεων και της παραγωγικής διαδικασίας». Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίαση ΠΕ', 25 Φεβρουαρίου 1983, σελ.4335 και 4371.

διαχείριση και διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ως κρίσιμος παράγοντας διεύρυνσης της έννοιας του «εκδημοκρατισμού» με τη δημιουργία ενεργών και χειραφετημένων πολιτών.

Το Νοέμβριο του 1977 το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δημοσιοποιεί τις προεκλογικές του θέσεις ενόψει των βουλευτικών εκλογών, με τίτλο «**Κατευθυντήριες γραμμές κυβερνητικής πολιτικής του Πανελληνίου Σοσιαλιστικού Κινήματος**». Η διακήρυξη κυβερνητικής πολιτικής αποτελεί ένα εμπειριστατωμένο πολιτικό κείμενο με αναφορές στους σημαντικότερους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής δράσης. Η επιλογή και ανάλυση των προβλημάτων της χώρας, με εξαντλητικές και συνεκτικές προτάσεις και κυρίως οι προτεινόμενες κυβερνητικές επιλογές του ΠΑ.ΣΟ.Κ., στοιχειοθετούν έναν πολιτικό ρεαλισμό που φαίνεται να συντελεί στην επικύρωση της προοπτικής του κινήματος ως κόμμα εξουσίας.

Το κείμενο διαρθρώνεται σε 15 θεματικούς άξονες/ενότητες που αποτελούν και συγκεκριμένες πολιτικές προτάσεις σε επιμέρους ζητήματα. Στο 14^ο κεφάλαιο αναλύεται η εκπαιδευτική πολιτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπό τον τίτλο «Μέτρα για μιά νέα δημοκρατική παιδεία».

Σύμφωνα με τη μαρξιστική προσέγγιση, ως αναλυτικό πολιτικό εργαλείο του ΠΑ.ΣΟ.Κ., η παιδεία αποτελεί αποφασιστικό όργανο σ' ένα αστικό σύστημα μεταβίβασης ιδεολογικών αρχών και προτύπων της κυρίαρχης άρχουσας τάξης, με στόχο την ανατροφοδότηση και στήριξη των διακρίσεων που ενδογενώς δημιουργεί ο καπιταλισμός, ενώ, παράλληλα, ασκείται ηγεμονική δράση που παράγει κοινωνικές πρακτικές και εν προκειμένω πρακτικές συντήρησης και αναπαραγωγής ενός συστήματος που εξασφαλίζει παθητική αποδοχή και συναίνεση από τους πολίτες. Προβαίνει σε εκτενή ιδεολογική ανάλυση της εκπαιδευτικής λειτουργίας που περιορίζει τα περιθώρια παρερμηνείας. Διατυπώνει «μεθοδολογικά βήματα» μιας μαρξιστικής γραμμικής ανάλυσης στην προσέγγιση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, ενώ, ταυτόχρονα, καταθέτει ένα ιδεολογικό πλαίσιο μεταβάσεων που διέρχεται ενός δομικού «μετασχηματισμού της πολιτικής κοινωνίας».

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. διακηρύττει τους κύριους άξονες της εκπαιδευτικής του πολιτικής, που επιγραμματικά θα μπορούσαν να συνοψισθούν ως: **1)** παροχή σε κάθε πολίτη των απαραίτητων γνώσεων, **2)** μαζική επαγγελματική εκπαίδευση των εργαζομένων, **3)** συνεχή επιμόρφωση, **4)** άρση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και διακρίσεων, **5)** παροχή δωρεάν παιδείας σ' όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, **6)** κοινωνικοποίηση της ιδιωτικής εκπαίδευσης, **7)** αναμόρφωση της διοίκησης της παιδείας, **8)** σχολικό σύστημα προσανατολισμένο στην απελευθέρωση των δημιουργικών ικανοτήτων, **9)** μικτή φοίτηση, **10)** εφαρμογή νέας παιδαγωγικής, **11)** αναμόρφωση του θεσμού των εξετάσεων, **12)** άρση του ταξικού διαχωρισμού των σχολικών δικτύων, **13)** σύστημα ολοκληρωμένης παιδείας και μόρφωσης, **14)** σχολείο - κύτταρο πολιτιστικής δράσης, **15)** ανωτατοποίηση των Ακαδημιών, **16)** καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας, **17)** απαγόρευση λειτουργίας ξένων σχολείων και **18)** θεσμοθέτηση του επαγγελματικού προσανατολισμού. Οι θεματικοί αυτοί άξονες θα συντελέσουν στο δομικό αναπροσανατολισμό της παιδείας για τη δημιουργία των κοινωνικών συνθηκών που θα υποστασιοποιήσουν τον κεντρικό πολιτικό στόχο, δηλαδή, το μετασχηματισμό της κοινωνίας. Οι κατάλληλες κοινωνικές συνθήκες προϋποθέτουν τη συγκρότηση μιας (νέας) πολιτικής ταυτότητας των υποκειμένων που θα συγκροτηθεί σε συλλογική κοινωνική έκφραση στη βάση κοινών πολιτικών αξιών και κοινωνικών διεκδικήσεων.

Η εκπαιδευτική πολιτική προθετικότητα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. γειώνεται σ' ένα ιδεολογικό σώμα αρχών που αρθρώνει πολιτικές μεταβάσεις σ' ένα νέο, οραματικό, κοινωνικο-πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Η δυναμική έγκλησης των κοινωνικών υποκειμένων συντελείται σ' έναν ιδεολογικό τόπο που προοπτικοποιεί μεταβάσεις που ενσωματώνουν κεντρικά κοινωνικά αιτήματα της μεταπολίτευσης.

Έτσι, ο λόγος που κατατίθεται συγκροτεί την κοινωνική πραγματικότητα (Μπέργκερ και Λούκμαν, 2003), αλλά, ταυτόχρονα, υποδεικνύει ή νοηματοδοτεί εκ νέου πεδία και τρόπους επενέργειας με στόχο τη μεταβολή, το μετασχηματισμό υφιστάμενων ερμηνευτικών πλαισίων σε νέα που θα συνθέσουν μια κυρίαρχη νέα κοινωνική κατασκευή που φαίνεται να προηγείται ως φαντασικό κατασκεύασμα πριν την υλική της διάσταση η οποία, άλλωστε, δεν είναι με τη σειρά της δεδομένη και νομοτελειακά καθορισμένη, αλλά υφίσταται τροποποιήσεων και αλλαγών.

Η διαμεσολάβηση των εκπαιδευτικών δομών καθίσταται κεντρικό ζητούμενο στην προπαρασκευή ενός νέου τύπου πολιτών που θα συμβάλλουν στη διαμόρφωση των συνθηκών για κοινωνικό μετασχηματισμό, ένα όραμα σοσιαλιστικής κοινωνίας «ελληνικού τύπου». Οι μορφωμένοι πολίτες του εκπαιδευτικού παραδείγματος που καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εκτιμάται πως θα στηρίξουν ενεργά το όραμα, επιδεικνύοντας βούληση και ικανότητα συμμετοχής σε διευρυμένες δημοκρατικές συλλογικές διαδικασίες για να επιτευχθεί η κοινωνία των πολιτών, ή διαφορετικά το όραμα για «κοινωνικοποίηση της εξουσίας». Σύμφωνα με την ιδεολογική φιλοσοφία του κόμματος η παιδεία θα δημιουργήσει τις συνθήκες αναδόμησης της κοινωνίας, ανάγοντας σε αποφασιστικής σημασίας μέσο για την επίτευξη του στόχου την εκπαιδευτική λειτουργία και διαδικασία. Οι κύριοι άξονες της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προτάσσουν: αρχές διευρυμένης συλλογικότητας και δημοκρατικότητας, ισότητας στις παρεχόμενες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, ελεύθερης επιλογής, αλλά κυρίως παροχής κάθε δυνατής κρατικής συνδρομής (προνοιακές πολιτικές) σ' όλα τα μέλη της κοινωνίας και πρωτίστως σ' όσους εξαιτίας κοινωνικών χαρακτηριστικών και δεδομένων δεν έχουν ισότιμη πρόσβαση και δυνατότητα αξιοποίησης των μορφωτικών ευκαιριών.

Οι στόχοι της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. παρουσιάζουν εσωτερική θεματική συνάφεια και συγκροτούν ένα πλαίσιο δομικής συσχέτισης όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Το κείμενο των «κατευθυντήριων γραμμών πολιτικής» στο θέμα της εκπαίδευσης, παρουσιάζει ευδιάκριτες αρχές προνοιακής πολιτικής με συγκεκριμένες θεσμικές παρεμβάσεις.

α) Προνοιακή Πολιτική

Η ανάλυση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. εκκινεί από την αναγνώριση ενός ταξικά διαρθρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος που εδράζεται στην αυστηρή επιλογή των μαθητών για τις υψηλότερες βαθμίδες εκπαίδευσης σε άμεση συσχέτιση με την ελεγχόμενη κατανομή κοινωνικών ρόλων. Έτσι, απόφοιτοι εξασφαλίζουν υψηλόμισθες και ανώτερης κοινωνικής αναγνώρισης εργασιακές θέσεις, ενώ η πλειοψηφία των μαθητών περιορίζεται σε εκπαίδευση κατωτέρου ή μέσου επιπέδου, με συνήθη προορισμό απασχόλησης την ανειδίκευτη εργασία, ικανοποιώντας έναν εξωτερικά επιβεβλημένο σχεδιασμό του μοντέλου καπιταλιστικής (υπ)ανάπτυξης, με τη συγκατάθεση της εθνικής προνομιούχας (αστικής) τάξης, για φθινό, προσαρμοστικό και αναλώσιμο εργατικό δυναμικό. Η ταξικότητα της εκπαίδευσης εδράζεται στη διαιώνιση και αναπαραγωγή κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών ανισοτήτων. Το εκπαιδευτικό σύστημα, υπ' αυτό το πλαίσιο λειτουργίας, αναγνωρίζει, ανάγει και επιβραβεύει το επιπρόσθετο «μορφωτικό κεφάλαιο» σε στοιχείο «αξίας», «επίδοσης» και «ανταμοιβής», συγκροτώντας και διαμέσου του λόγου, όρους φυσικοποίησης, νομιμοποίησης και αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση. Πρόκειται για μια αδιόρατη συχνά θεμιτοποίηση ενός κοινωνικού ντετερμινισμού ως διαδικασία που φυσικοποιεί προσόντα και επιδόσεις απομονωμένα από τις κοινωνικο-οικονομικές και πολιτισμικές τους συνιστώσες, ενώ, επιπρόσθετα, νομιμοποιεί την ελάχιστη κρατική αντισταθμιστική πολιτική, δηλαδή, την προσφορά ενός πλούσιου μορφωσιογόνου σχολικού περιβάλλοντος ή την επιλογή επανακαθορισμού των ελάχιστων εκπαιδευτικών standards. Στρατηγική της φιλελεύθερης

εκπαιδευτικής αντίληψης είναι η εγγραφή της κοινωνικο-οικονομικής διαφορετικότητας σε μαθησιακή αδυναμία και η αποδοχή της ανισότητας ως ένα γεγονός φυσικό και συνεπώς ασύμβατο με οποιαδήποτε παρεμβατική αντισταθμιστική πολιτική «θετικών διακρίσεων». Έτσι, η σχολική «αποτυχία» εξατομικεύεται αναγόμενη σε πολιτιστικό συνεκτικό τρόπο απόδοσης, ερμηνείας και περιορισμένης αναζήτησης των όρων διαμόρφωσής της, περιορίζοντας την «ενδεχομενικότητα» του λόγου που αποκλείει την ανάδυση κριτικής προοπτικής των κοινωνικών και πολιτικών συνθηκών μέσω μιας χειραφετικής αναθεωρητικής πρακτικής. Σ' αυτή τη βάση προσέγγισης το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αμφισβητεί το κεντρικό αφήγημα της φιλελεύθερης σκέψης που έχει καταστεί ηγεμονικό την προηγούμενη περίοδο. Αυτή η ρηματική πρακτική παράγει κοινωνικές συνέπειες που εδραιώνονται με τη μετατόπιση του ήθους λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Πρόκειται για «κομβικά σημεία» που συνέχουν λοιπές συνδηλώσεις του λόγου και καταθέτουν ένα συσχετισμένο και αλληλένδετο σύστημα νοήματος που παράγει και κοινωνικές συνέπειες. Οι δημόσιες πολιτικές για την εκπαίδευση έχουν αποστασιοποιηθεί από την κοινωνική τους οργανικότητα και αποκτούν ρόλο ρυθμιστή και διανομέα κινήτρων. Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική που εκπροσωπεί η αριστερά της περιόδου αμφισβητείται από τη φιλελεύθερη παράταξη με τη συγκρότηση ενός λόγου που αποπειράται να καταστήσει ηγεμονικό το αφήγημα μιας συμπερασματικής απόφασης για τις προνοιακές παρεμβάσεις ως ατελέσφορες, δαπανηρές και αναποτελεσματικές, αποκλείοντας άλλους ανταγωνιστικούς λόγους.

Αποτελεί σημαντικό στοιχείο της πολιτικής ανάλυσης που κατατίθεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. η αναγνώριση των κοινωνικών ανισοτήτων ως καθοριστικό παράγοντα της σχολικής αποτυχίας. Σ' αυτή τη βάση διατυπώνεται η πρόθεση αντιμετώπισης του ζητήματος με ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων ενταγμένων σε μια διευρυμένη αντίληψη προνοιακών, αντισταθμιστικών, παρεμβάσεων. Έτσι, η πρόταση για ίδρυση νηπιαγωγείων και παιδικών σταθμών, ώστε «να χορηγήσει στα παιδιά των εργαζόμενων τα εφόδια τα οποία δεν μπορεί να τους δώσει το περιβάλλον τους» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:132-133), αποτελεί μια στοχευμένη πολιτική αντιστάθμισης του ελλειπούς μορφωτικού κεφαλαίου της οικογένειας, ως καθοριστικού παράγοντα μελλοντικής εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας, αλλά και σαφή πολιτική πρόθεση ανάπτυξης και επέκτασης προνοιακών δράσεων ως πεδίο κρατικής ευθύνης και υποχρέωσης, υπό μια νέα αντίληψη των πολιτικών δικαιωμάτων.

Σημαντική, επίσης, αιτία των ανισοτήτων και διακρίσεων στην εκπαίδευση αναγνωρίζεται στη δεινή οικονομική κατάσταση μεγάλου μέρους του πληθυσμού και στην ύπαρξη λίγων σχολείων στην ύπαιθρο και σε απομακρυσμένες περιοχές της Ελλάδας. Η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στοιχειοθετεί την κρατική ευθύνη ανάπτυξης σχολικών δομών «κατά προτεραιότητα στην ύπαιθρο και στις εργατικές συνοικίες» και της γενίκευσης της εννιάχρονης υποχρεωτικής φοίτησης, ως ευθεία στοχευμένη παρέμβαση ελέγχου της υψηλής μαθητικής διαρροής, κυρίως ως αποτέλεσμα της αδυναμίας πρόσβασης στα σχολεία ή της ανάγκης πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου για οικονομικούς λόγους.

Υψηλής προτεραιότητας παραμένει το αίτημα για δωρεάν παιδεία σ' όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης με ανάληψη της υποχρέωσης μεταφοράς των μαθητών στα σχολεία, καθώς και της παροχής ενός γεύματος εντός του σχολείου, «όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο εξαιτίας των συνθηκών δουλειάς των γονιών» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:133). Παράλληλα, προβλέπεται η κατάργηση όλων των ξένων σχολείων με το αιτιολογικό πως αυτά «με την προπαγάνδα που ασκούν, γίνονται φορείς αλλοτρίωσης της εθνικής μας συνείδησης». Είναι ορατή, όπως και στην περίπτωση του εκπαιδευτικού λόγου από τη Νέα Δημοκρατία, η ενσωμάτωση στο εκπαιδευτικό σύστημα βασικών προταγμάτων συγκρότησης

και ενίσχυσης της εθνικής συνείδησης, σε μια περίοδο δίχως σημαντικά ζητήματα εξωτερικών «κινδύνων» και «απειλών». Δεδομένου του συγκείμενου πολιτικού λόγου που καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ., με πυρήνα ανάλυσης του καπιταλισμού το ερμηνευτικό σχήμα «κέντρο-περιφέρεια», ο προσανατολισμός της εκπαιδευτικής προθετικότητας βρίσκει πεδίο ένταξης και κατανόησης στην κουλτούρα του καπιταλισμού που ενσωματώνεται στα «ξένα» σχολεία. Έτσι, η επιλογή αναφοράς δεν έχει ένα γενικό προσανατολισμό σ' αυτό το επίπεδο στα «ιδιωτικά» σχολεία, αλλά στα «ξένα» σχολεία.

Οι πρώιμες επιλεκτικές διαδικασίες ως ένα «ασφαλές» και «αντικειμενικό» κριτήριο ελέγχου της μαθητικής επίδοσης και ποιότητας θα καταργηθούν «γιατί η αποτυχία σ' αυτές σημαίνει αποτυχία του συστήματος, που δεν προετοίμασε το παιδί κατάλληλα» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:135). Πρόκειται για μια νέα πρόσληψη της μαθητικής διαρροής και σχολικής αποτυχίας, μια πολιτική αντίληψη νεωτερική που όχι μόνο αποτυπώνει μια θετική αντίληψη της ικανότητας όλων των μαθητών να σπουδάσουν και να μορφωθούν, αλλά, παράλληλα, καθορίζει μια υποχρέωση της πολιτείας στοιχειοθετημένης σε ενεργές πολιτικές πρωτοβουλίες αντιστάθμισης ή άρσης των κοινωνικών ανισοτήτων. Επίσης, οι εξετάσεις πρόσβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο πρόκειται να καταργηθούν, σύμφωνα με την πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., καθώς ο «διαγωνιστικός» τους χαρακτήρας λειτουργεί ως αυστηρός μηχανισμός που συντηρεί και αναπαράγει κοινωνικές ανισότητες. Ωστόσο, στη συνέχεια προβάλλεται πως «μαζί με το σωστό επαγγελματικό προσανατολισμό μπορεί να έχουν ένα χαρακτήρα επιλογής ανάλογα με τις ειδικές κλίσεις και ικανότητες» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:135), νοθεύοντας τελικά τη θέση για απρόσκοπτη μετάβαση στο Λύκειο και επιλογή εκπαιδευτικού δικτύου.

Πρόθεση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η σύσταση και λειτουργία ενός σχολικού δικτύου όπου θα παρέχονται όλες οι γνώσεις, γενικές και τεχνικές, με τη συνύπαρξη δύο παράλληλων δικτύων τεχνικής και γενικής κατεύθυνσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Σε ανώτερο επίπεδο, στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, προτείνει τη σύνδεση ανωτέρων και ανωτάτων σχολών, ώστε να είναι δυνατή η μετάβαση από τη μια στην άλλη αυτόβουλα και όχι υπό έναν υποχρεωτικά επιβαλλόμενο χαρακτήρα, διαδικασία που επιφέρει επιπρόσθετα αμετάκλητες συνέπειες στη μελλοντική επαγγελματική σταδιοδρομία.

β) Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Η εκπαιδευτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για τα Α.Ε.Ι. προβλέπει θεσμική πρωτοβουλία για την κατοχύρωση της αυτοτέλειας των ιδρυμάτων με μεταβίβαση της ευθύνης καταρτισμού του εσωτερικού κανονισμού λειτουργίας που διέπει τις σχέσεις και τις αρμοδιότητες των μελών του. Το βασικό οργανωτικό σχήμα προβλέπει Σχολές που απαρτίζονται από τομείς που θα αποτελέσουν τη βασική ακαδημαϊκή μονάδα ανά επιστημονική ενότητα.

Σε αντίθεση με όσα υποστήριζε στη Βουλή κατά τη διάρκεια συζήτησης θεμάτων σχετικών με την κατάσταση στα Α.Ε.Ι. και παρά το γεγονός της σταθερής μομφής κατά του κυβερνώντος κόμματος για πολιτική ομηρία από την καθηγητική έδρα, εντούτοις, στο σχέδιο κυβερνητικής πολιτικής δεν γίνεται ευθέως αναφορά σε πρόθεση κατάργησης των καθηγητικών εδρών ή κριτική στο ιδιότυπο καθεστώς λειτουργίας των ιδρυμάτων υπό την ηγεμονική τους εξουσία. Η επιλογή αποφυγής ευθείας σύγκρουσης με το «καθηγητικό κατεστημένο» που θα προέκυπτε από τη ρητή δέσμευση κατάργησης της «καθηγητικής έδρας», εδράζεται στη διατυπωθείσα πρόθεση ίδρυσης του «τομέα» σε αντικατάσταση της «έδρας», υπό το επιχείρημα, πως, «για να καταργηθεί ουσιαστικά ο θεσμός

της έδρας, ο τομέας θα έχει τόσες θέσεις διδακτικού προσωπικού όσες απαιτεί ο αριθμός των φοιτητών» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:140).

Η οργάνωση λειτουργίας του «τομέα» προβλέπει αυτονομημένες συλλογικές διαδικασίες που κατοχυρώνουν το αυτοδιοίκητο των ιδρυμάτων με τη «συμμετοχή όλου του διδακτικού προσωπικού και των φοιτητών» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977:140). Πρόκειται για μια πολιτική προθετικότητα αναδιάταξης του μοντέλου λειτουργίας των ιδρυμάτων που εδράζεται στην αναγνώριση των μελών του, στην ισότιμη αντιμετώπισή τους και στην ανανέωση της έννοιας του «εκδημοκρατισμού» των δομών εξουσίας, υπό καθεστώς διαφάνειας που εξασφαλίζεται από τη διεύρυνση των «κλειστών» έως τότε οργάνων λήψης αποφάσεων. Έτσι, ικανοποιείται και ένα βασικό ζήτημα των φοιτητικών αιτημάτων και κοινωνικών διεκδικήσεων που με την αποκατάσταση της δημοκρατίας φαίνεται να νοηματοδοτεί καθοριστικά σημαίνοντα του «εκδημοκρατισμού». Η έκταση της φοιτητικής συμμετοχής στα όργανα διοίκησης των ιδρυμάτων, δηλαδή, η αναλογία συμμετεχόντων φοιτητών και διδακτικού προσωπικού, δεν αποσαφηνίζεται, επιτρέποντας πολλαπλές και αμφίσημες προσλήψεις, που φαίνεται να αποτελεί, προϊόντος του πολιτικού χρόνου, ένα ζήτημα διασταλτικής ιδεολογικής ερμηνείας και πολιτικών ή κυβερνητικών αναγκαιοτήτων²⁴⁰. Ωστόσο, στο ζήτημα της αντιπροσώπευσης/εκπροσώπησης των φοιτητικών συλλόγων, ενώ η θέση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι σαφής ως προς την αναγνώριση των καταστατικών λειτουργίας τους, στο ζήτημα της νομιμότητας του τρόπου ανάδειξης (δηλ. με υπόδειξη από το Διοικητικό Συμβούλιο ή άμεση εκλογή) των εκπροσώπων στα συλλογικά όργανα διοίκησης των Α.Ε.Ι., αποφεύγει να τοποθετηθεί ρητά. Το τελευταίο ζήτημα βρίσκεται υπό διαρκή διαπραγμάτευση από τη Νέα Δημοκρατία που αμφισβητεί τη νομιμότητα ανάδειξης των διοικητικών συμβουλίων των φοιτητικών συλλόγων, δηλαδή, την αντιπροσωπευτικότητα του αποτελέσματος, εξαιτίας του χαμηλού ποσοστού συμμετοχής των φοιτητών στις σχετικές αρχαιρεσίες.

Η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την Ανώτερη Τεχνολογική Εκπαίδευση περιορίζεται στην πρόθεση «ελληνοποίησής» της, ανάγοντας σε «ξενοκίνητα» τα σχέδια της κυβέρνησης για τα Κ.Α.Τ.Ε.Ε. Πρόκειται για τις δανειακές συμβάσεις με τη Διεθνή Τράπεζα κατά την περίοδο της δικτατορίας και την ανανέωση της ισχύος τους και επέκτασής τους, από τις πρώτες κυβερνήσεις του Κ.Καραμανλή. Σημείο ενδιαφέροντος για την Ανώτερη Τεχνολογική Εκπαίδευση αποτελεί η ρητή δέσμευση για ελεύθερη πρόσβαση/μετάβαση των αποφοίτων των Κ.Α.Τ.Ε.Ε. στα Α.Ε.Ι. χωρίς αριθμητικούς περιορισμούς και φραγμούς.

γ) Διαρκής Εκπαίδευση

Το πρόταγμα δημιουργίας ελεύθερα σκεπτόμενων πολιτών με κοινωνική συνείδηση και ωριμότητα αντιμετωπίζεται με την καθιέρωση της δυνατότητας πρόσβασης σε ελεύθερες σπουδές δίχως ηλικιακούς περιορισμούς. Η προσέγγιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. εδράζεται σε μια ελλειμματική γνωσιακή προσφορά του εκπαιδευτικού συστήματος που, επιπρόσθετα των αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών ελέγχου μαθητικής ροής στο Γενικό Λύκειο και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, διαμορφώνει πολίτες παθητικούς, δίχως πολιτικό αίσθημα ευθύνης, προσφοράς και ενασχόλησης με κοινωνικά ζητήματα. Στη βάση, ωστόσο, του κοινωνικού μετασχηματισμού, που οραματικά καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ., η απουσία ενεργών πολιτών με κριτικό πνεύμα και αίσθημα κοινωνικού «συν-ανήκειν» αναστέλλει την πολιτική και κοινωνική χειραφέτηση. Η πρόταση συνεπώς, για

²⁴⁰ . Αναφερόμαστε στη διαφορετική πολιτική διεύθυνση της συμμετοχής των φοιτητών/σπουδαστών στα συλλογικά όργανα διοίκησης των ιδρυμάτων στους Ν.1268/1982 για τα Α.Ε.Ι. και Ν.1404/1983 για τα Τ.Ε.Ι., όπου και εντοπίζονται σε δύο ομοειδή πλαίσια διαφοροποιημένες πολιτικές αποφάσεις.

διεύρυνση των μορφωτικών ευκαιριών και επέκταση των δομών παροχής εκπαιδευτικών αγαθών εκτός ηλικιακών ορίων και προϋποθέσεων, αποτελεί μια στρατηγική επιλογή αντιστάθμισης του χαμηλού μορφωτικού κεφαλαίου και όσμωσης σε αρχές ενός πολιτικού, συλλογικού αισθήματος συναπόφασης και συμμετοχής. Η λειτουργία ενός δευτέρου εκπαιδευτικού δικτύου για τη συνεχή επιμόρφωση των εργαζομένων αποτελεί βασικό μέσο αντιμετώπισης των λειτουργικά αναλφάβητων πολιτών. Βραχυπρόθεσμος στόχος είναι η επέκταση των λειτουργικών διαστάσεων της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης ως παροχή εξειδικευμένης επιμόρφωσης που επικαιροποιεί δεξιότητες και εξασφαλίζει ευκαιρίες εργασιακής προσαρμογής σε νέες τεχνολογικές συνθήκες.

Τον Οκτώβριο του 1979 η εφημερίδα 'Το Βήμα' δημοσίευσε έρευνα για την εκπαιδευτική κατάσταση στην Κρήτη, με συμπεράσματα αποθαρρυντικά για τους μαθητές και τους γονείς, αλλά και ενδεικτικά του τρόπου εφαρμογής των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων της κυβέρνησης. Το 'Διδασκαλικό Βήμα' αναδημοσίευσε²⁴¹ την έρευνα, ταυτόχρονα με συνέντευξη του Α.Παπανδρέου, παρέχοντας βήμα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών θέσεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ο Α.Παπανδρέου αναγνωρίζει «τεράστια ταξική ανισότητα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης», από την προσχολική αγωγή ως την Ανώτατη Εκπαίδευση. Παράλληλα, προς τις διαπιστώσεις για τις υφιστάμενες εκπαιδευτικές συνθήκες, δεσμεύεται στη θεσμοθέτηση αντισταθμιστικών πολιτικών εξισορρόπησης των ανισοτήτων με την παροχή ίσων ευκαιριών και δυνατοτήτων σε όλους. Χαρακτηριστικά καταθέτει την πρόθεση εφαρμογής ενός εκτεταμένου πλαισίου μεταρρυθμιστικών τομών που σε μεγάλο βαθμό αντλεί, από ένα ρητορικό μαξιμαλισμό, δυναμική θετικής απήχησης και αποδοχής (πεδίο αναφοράς του η εκπαιδευτική κοινότητα): «Ίδρυση Κέντρων Πολιτιστικής και Πνευματικής Ανάπτυξης... πλατύ σύστημα υποτροφιών και άλλων παροχών (σίτιση, διαμονή, περίθαλψη, ψυχαγωγία κλπ.) σ' όλη την εκπαιδευτική κλίμακα, τόσο σε σχέση με την επίδοση, όσο κι ανεξάρτητα απ' αυτή, όταν συντρέχουν ορισμένοι όροι, οικονομικής και κοινωνικής μειονεξίας». Ενδιαφέρον έχει η πρόταση για «ειδικά υπερωριακά τμήματα, επιπρόσθετα του βασικού σχολικού προγράμματος, που σε συνδυασμό με την κατάργηση της παραπαιδείας, την απορρόφηση του εκπαιδευτικού δυναμικού των φροντιστηρίων και εκτεταμένη εφαρμογή ποσοστώσεων, κάτω από ορισμένους όρους επίδοσης και επιμέλειας, με βάση την κοινωνική και γεωγραφική προέλευση, για ένα μέρος των εισαγομένων στην Ανώτερη και Ανώτατη Εκπαίδευση» (Διδασκαλικό Βήμα, 1979:5) που αποτελεί στρατηγική παρέμβασης με «εξισωτική» διάσταση.

Η εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ., κατά την περίοδο 1974-1981, ενσωματώνει διαστάσεις αντιπολιτευτικής κριτικής, παράλληλα με την κατάθεση προτάσεων με επίκεντρο τις επιλεκτικές διαδικασίες μετάβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Η αυστηρή επιλογή, που αποτέλεσε πυρήνα συγκρότησης της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας, οριοθετείται στον αντίποδα της διεύρυνσης των εκπαιδευτικών ευκαιριών και επιλογών που το ίδιο προωθεί. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. καθορίζει την εκπαιδευτική του πρόταση υπό την πρόταξη μιας προοπτικής, ενός κοινωνικού μετασχηματισμού, στόχευση που κυριαρχείται καθοριστικά από παραδοχές και εξειδικεύσεις στη βάση του ιδεολογικού του αφηγήματος. Ο Α.Παπανδρέου γειώνει την προθετικότητα του κινήματος, για αναπροσανατολισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, σε δεδομένες ιδεολογικές και πολιτικές αναφορές του κινήματος, αναδεικνύοντας μια κεντρική συνιστώσα της κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου 1974-1981, που έγκειται στη «μεταφορά» της έννοιας του «ανταγωνισμού» από το χώρο της οικονομίας. Πρόκειται για σαφή εντοπισμού «αποικισμού» του λόγου της αγοράς στο λόγο της εκπαίδευσης, που καθορίζει πολιτικά

²⁴¹ . Συνέντευξη του Α.Παπανδρέου σε συνέχεια δημοσιευμένης έρευνας της εφημερίδας 'Το Βήμα' για την εκπαιδευτική κατάσταση στην Κρήτη, στις 28/10/1979.

πλαίσια δράσης και παράγει κοινωνικές πρακτικές. Ο ανταγωνισμός «δεν συμβαδίζει με την ηθική και την ουσία του σοσιαλισμού, που μάχεται την αντιπαλότητα» (Ελευθεροτυπία, 1981:7). Ο σοσιαλισμός, στον ελληνικό ιδεότυπό του, αποτελεί τον πυρήνα άντλησης και εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών επιλογών, οριοθετώντας πεδία, καθορίζοντας παρεμβάσεις και επικαθορίζοντας εκ νέου νοηματοδοτήσεις αρχών και αξιών της πολιτικής. Η σοσιαλιστική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διαπνέεται επιπρόσθετα από μια ηθική διάσταση, ένα αξιακό σύστημα προσανατολισμένο στη δόμηση του κοινωνικού συστήματος, που συγκροτείται και οριοθετείται στον αντίποδα των φιλελεύθερων και των συντηρητικών αντιλήψεων, όπου κυριαρχεί η αντίληψη του ανταγωνισμού και της προσωπικής αξίας. Έναντι του ατομικού επιτεύγματος το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προτάσσει τη συλλογικότητα, τη δημοκρατική κοινωνική αλληλεπίδραση μιας γενικής κοινωνικής ευημερίας, ισότιμα κατανομημένης. Η πρόταση ελεύθερης μετάβασης από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο και μετέπειτα στο Λύκειο, αίροντας κάθε επιλεκτική διαδικασία και περιορισμό μετάβασης, θέτει σε πολιτική και κοινωνική (επανα)διαπραγμάτευση την αρχή της «ισότητας ευκαιριών», παράλληλα με την «ισότητα αποτελέσματος». Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταθέτει ιδεολογικές και ηθικές αιτιάσεις για την εκπαιδευτική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας με επίκεντρο τη λειτουργία αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών και την ηγεμονική επιβολή του ιδεολογικού αφηγήματος της αξιοκρατίας και της αξιολόγησης, ως «απαραίτητες» προϋποθέσεις ποιοτικής ανόδου, που δικαιολογούν τον αυθαίρετο συχνά καθορισμό επαυξημένων εκπαιδευτικών standards που λειτουργούν ως μηχανισμός αποκλεισμού των ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων. Τη βάση αυτού του ιδεολογικού αφηγήματος αμφισβητεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ., τόσο ως προς την πολιτική και κοινωνική του νομιμοποίηση, όσο και ως προς την αποτελεσματικότητά του.

3.8.2. Κυβερνητική πολιτική και διαδοχικές φάσεις μετασχηματισμού (1981-1989)

Ενόψει της εκλογικής αναμέτρησης της 18 Οκτωβρίου 1981 κατατίθεται στο δημόσιο διάλογο η «Διακήρυξη Κυβερνητικής Πολιτικής, Συμβόλαιο με το Λαό». Πρόκειται για ένα εκτενές προεκλογικό μανιφέστο με κατάθεση αναλυτικής δέσμης κυβερνητικών επιλογών σ' όλους τους τομείς της κοινωνικής και οικονομικής πραγματικότητας. Ο τομέας της εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελεί μια συνολική και συγκροτημένη πρόταση κυβερνητικής στρατηγικής που στόχο έχει τη δομική αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι αλλαγές που προτείνονται αφορούν τόσο το θεσμικό πλαίσιο οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης, όσο και το ενδοσχολικό περιβάλλον οργάνωσης της σχολικής ζωής ως κοινότητας και τον αξιακό προσανατολισμό της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Ο ρόλος της παιδείας και της εκπαίδευσης θεμελιώνει την πορεία της αλλαγής για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η σύνδεση παιδείας και εκπαίδευσης με την κοινωνία, την οικονομική δομή, την πολιτιστική και επιστημονική παράδοση είναι στενή και αλληλοεξαρτώμενη. Πρόκειται για μια λειτουργική επανασύνδεση της παιδείας και της εκπαίδευσης με τα συγκείμενα περιβάλλοντα σ' ένα καθεστώς αμοιβαίων επιρροών, ανταλλαγών και εξαρτήσεων. Η εκπαίδευση ανάγεται σε μοχλό κοινωνικών αλλαγών που δεν ακολουθεί τις εξελίξεις εξ αντανάκλασεως υποτασσόμενη σε αναγκαιότητες από τους άλλους τομείς και κυρίως την οικονομία, αλλά αποτελεί κινητήρια δύναμη μετασχηματισμών και καθοδήγησης συχνά σύστοιχων εξελίξεων στους άλλους τομείς. Σχολείο και κοινωνία συγχρονίζονται και αποκτούν μια ταυτολογική διάσταση καθορισμού των μεταβάσεων. Έτσι, ο προγραμματικός λόγος αναγνωρίζει και καθορίζει πως «οι βασικές εκπαιδευτικές επιλογές βρίσκονται σε άμεση σχέση με τις εθνικές, κοινωνικές, οικονομικές και πολιτιστικές επιλογές»,

καθιστώντας ρηματικά ένα καθεστώς αλήθειας που ανάγει τις εκπαιδευτικές επιλογές σε «πολιτικές επιλογές» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:49).

Η προσέγγιση φαίνεται να απηχεί μια κοινωνιορεφορμιστική αντίληψη που εκλαμβάνει την εκπαίδευση ως μοχλό κοινωνικής αλλαγής. Στο ερμηνευτικό αυτό σχήμα, «η κοινωνία δεν αντιμετωπίζεται ως ένα στατικό και αυτορρυθμιζόμενο σύστημα, αλλά ως πεδίο κοινωνικής και πολιτικής δράσης» (Μπουζάκης, 1992:244), με το σχολείο να αναλαμβάνει ενεργητικό ρόλο πλοήγησης των κοινωνικών δρώμενων. Έτσι, ο όρος «εκπαιδευτική μεταρρύθμιση» εκπροσωπεί μια ρεφορμιστική αντίληψη που δεν αντιπροσωπεύει μόνο μια προθετικότητα δομικών αλλαγών, αλλά συνίσταται σε πραγματική αλλαγή: αναδιοργάνωση των σχέσεων εξουσίας, θεσμική αποκέντρωση και συμμετοχικές διαδικασίες. Οι αλλαγές αυτές στοιχειοθετούν τη μετάβαση σ' ένα δημοκρατικό σύστημα, με λογοδότηση στην ελληνική κοινωνία και γείωση στις ανάγκες των πολιτών και της χώρας (Zambeta, 2000:68).

Η διακήρυξη καταθέτει το στίγμα της ιδεολογικής πλατφόρμας που εμπνέει και καθοδηγεί τις εκπαιδευτικές πολιτικές. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτιμά την εκπαιδευτική πολιτική των κυβερνήσεων της Νέας Δημοκρατίας ως μια περίοδο κυριαρχίας μιας συντηρητικής αντίληψης, λειτουργικά οργανωμένης στη διασφάλιση των συμφερόντων μιας άρχουσας αστικής τάξης, όπως προηγούμενα αναλύσαμε.

Στον αντίποδα της κριτικής βρίσκεται η κατάθεση ενός οραματικού στόχου που διέρχεται επιμέρους θεματικών εξειδικεύσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής ως κυβερνητική πολιτική (Διδασκαλικό Βήμα, 1981:1-4; ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:49-54):

1. Δημοσιονομική Πολιτική της Εκπαίδευσης:

- αύξηση του ποσοστού συμμετοχής της παιδείας στο Ακαθάριστο Εθνικό Προϊόν και στον κρατικό προϋπολογισμό, ώστε να επιτευχθεί: α) η υλικοτεχνική υποδομή, β) η εξασφάλιση ανθρώπινων αμοιβών και συνθηκών δουλειάς για τους εκπαιδευτικούς.

2. Προνοιακή Πολιτική

- δωρεάν Παιδεία σε όλες τις βαθμίδες,
- αύξηση του αριθμού των υποτροφιών,
- ειδική μέριμνα για τους εργαζόμενους μαθητές,
- δωρεάν σίτιση και μεταφορά των (οικονομικά ασθενών) μαθητών,
- ενδοσχολική ενισχυτική διδασκαλία για τους «αδύνατους» μαθητές,
- πλήρη κάλυψη των αναγκών σε δασκάλους στις νησιώτικες, ορεινές και ημιορεινές περιοχές.

3. Πρόσβαση στις Βαθμίδες της Εκπαίδευσης

- ουσιαστική θεσμοθέτηση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, - κατάργηση των εξετάσεων μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο²⁴²,
- κατάργηση των Πανελληνίων εξετάσεων εισαγωγής στα Α.Ε.Ι.,
- ελεύθερη μετακίνηση στις βαθμίδες εκπαίδευσης χωρίς στεγανά και εξετάσεις.

4. Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

- ίδρυση του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας,

²⁴² . Το διπλό σχολικό δίκτυο της δεύτερης βαθμίδας της Μέσης Εκπαίδευσης, όπως θεσπίστηκε από την κυβέρνηση της Ν.Δ. με τους Ν.309/76 και Ν.576/77, προβλέπεται να καταργηθεί, καθιστώντας σαφές πως «η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση θα υποστεί ριζική αλλαγή. Ο μηχανιστικός και απόλυτος διαχωρισμός που έγινε με το Ν.309/76 θα καταργηθεί. Η απαραίτητη διάκριση σε Α' κύκλο (Γυμνάσιο) και Β' κύκλο (Λύκειο) δεν πρέπει να διασπά τη λειτουργική ενότητα και τη συνολική θεώρηση των προγραμμάτων». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Διακήρυξη Κυβερνητικής Πολιτικής, όπ.π.

- νομοθετική κατοχύρωση του Πανεπιστημιακού Ασύλου,
- κατάργηση της Έδρας και δημιουργία τομέων ως βασική μονάδα στα Α.Ε.Ι.,
- αποφασιστική συμμετοχή των φοιτητών στα συλλογικά όργανα διοίκησης,
- ίδρυση Ανοικτών Πανεπιστημίων στην επαρχία.

Σημαντικό στοιχείο του προγραμματικού λόγου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η λειτουργική αποκατάσταση και διασύνδεση των πτυχίων με τις ανάγκες του τόπου, αλλά και σύμφωνα με τις ιδιαίτερες κλίσεις και επιλογές των νέων. Φαίνεται πως την περίοδο αυτή η προοπτική επαγγελματικής ανταλλαξιμότητας των πτυχίων αποτελεί μια κεντρική διάσταση της πολιτικής σκέψης που κατατίθεται. Ενώ, δηλαδή, συχνά φαίνεται μια μονοσήμαντη εστίαση στην κοινωνική και πολιτική προστιθέμενη αξία της μόρφωσης και της εκπαίδευσης, εντούτοις, η προοπτική στενής συσχέτισης, με προοπτικές επαγγελματικής απασχόλησης, αναγνωρίζεται επιτακτικά και ιεραρχείται ως καθοριστική πολιτική παράμετρος. Η άρση των κοινωνικών ανισοτήτων διέρχεται της εφαρμογής «εξισωτικών πολιτικών» στην εκπαίδευση που αναγνωρίζεται πως θα επιφέρουν «πληθωρισμό» προσφοράς πτυχιούχων. Εφόσον, ωστόσο, το πτυχίο, άλλοτε ως αναγνωρισμένο εκπαιδευτικό προσόν στην αγορά εργασίας και άλλοτε ως κεκτημένο επαγγελματικό «δικαίωμα» (χαρακτηριστικό παράδειγμα ο κλάδος των εκπαιδευτικών) δεν επιτυγχάνει να επαληθεύσει την αρχική πρόταξη, της άρσης ή αντιστάθμισης των κοινωνικών ανισοτήτων, τότε, καθίσταται ένα ατελέσφορο οραματικό αφήγημα σε πλήρη διάσταση με το ρεαλισμό. Σε αντίστοιχο πλαίσιο, όπως αναφέρουμε σε επόμενο κεφάλαιο, οι Γ.Αρσένης και Π.Ευθυμίου, αναγνώρισαν στις συνεντεύξεις τους την πολιτική αντίληψη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. μιας αναγκαιότητας, της στενής λειτουργικής συσχέτισης των ανοικτών προσβάσεων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και της κατοχής πτυχίου με την επαυξημένη προοπτική επαγγελματικής αποκατάστασης ως απαραίτητο όρο της κοινωνικής κινητικότητας.

Η πρόθεση θεσμοθέτησης της «δια βίου» και «εξ αποστάσεως εκπαίδευσης» φαίνεται πως εντάσσεται σε μια νέα και επίκαιρη αντίληψη «ανοικτών» και «διαθέσιμων» ευκαιριών μόρφωσης και εκπαίδευσης που στόχο έχει την άρση των πρόωρων, αλλά καθοριστικών, μονόδρομων συχνά επιλογών. Έτσι, η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση προβλέπεται ελεύθερη σε κάθε πολίτη και σε οποιοδήποτε «σημείο της ζωής του και σε οποιοδήποτε σημείο της επικράτειας κι αν ζει κι εργάζεται» (Ρόκκος, 1981:2). Στοιχεία αυτής της πρόθεσης καταθέτει λίγες μέρες πριν τη διεξαγωγή των εκλογών του Οκτωβρίου ο Πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που στοιχειοθετούν μια διττή προοπτική πρόσβασης που στο πεδίο της κυβερνητικής εξειδίκευσης παρέμεινε στο πρώτο της σκέλος. Έτσι, η προσμέτρηση της επίδοσης στο Λύκειο αποτελεί τον ένα πυλώνα ελέγχου της πρόσβασης, ενώ ο δεύτερος πυλώνας αφορά την πρόβλεψη θεσμοθέτησης «προπαρασκευαστικών μαθημάτων»²⁴³ (Ελευθεροτυπία, 1981:7) σ' ένα ανοικτό πεδίο επιλογής και φοίτησης δίχως χρονικούς περιορισμούς, γεγονός που επιτρέπει μια μεταγενέστερη ανακατεύθυνση των νέων για πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Οι δομικές αλλαγές στην κοινωνική οργάνωση που σηματοδοτεί η άνοδος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην εξουσία, συνεπάγεται και αλλαγές στο συντηρητικό περιβάλλον των Α.Ε.Ι. Προτεραιότητα δίνεται στη θεσμική μεταρρύθμιση με ρητή πλέον δέσμευση κατάργησης της καθηγητικής έδρας και

²⁴³ . «Η εισαγωγή στα Α.Ε.Ι. θα στηρίζεται και σε μια σειρά προπαρασκευαστικών μαθημάτων, καθορισμένων από τις Πανεπιστημιακές Σχολές (από ομάδα Σχολών ή τμημάτων Σχολών), τα οποία θα είναι ενταγμένα μέσα στο πρόγραμμα των Λυκείων, για όσους θα επιθυμούν να συνεχίσουν σπουδές στα Α.Ε.Ι., με απεριόριστες δυνατότητες δοκιμών κρίσης και αξιολόγησης κατά εκπαιδευτική περιφέρεια, σε οποιαδήποτε χρονική στιγμή της μαθητικής (Λύκειο) ή επαγγελματικής σταδιοδρομίας του νέου ανθρώπου. Εφ' όσον ολοκληρώνεται με επιτυχία η παρακολούθηση των μαθημάτων αυτών – και όταν ολοκληρώνεται – τότε θα είναι δυνατή η εγγραφή του νέου στα ΑΕΙ της χώρας».

αντικατάστασης από «Τομέα» (στο πρότυπο του προγράμματος του 1977 όπως ήδη αναφέραμε), η συλλογικότητα στη λήψη αποφάσεων στα θεσμικά όργανα με ευρεία συμμετοχή όλων των φορέων και η ανάπτυξη της έρευνας ως μοχλό παραγωγής νέας γνώσης και τεχνολογίας. Σημαντικό στοιχείο καινοτομίας αφορά η πρόθεση εκτεταμένων αλλαγών στο πρόγραμμα σπουδών των Πανεπιστημίων. Συγκεκριμένα, προβλέπεται ο «ριζικός αναπροσανατολισμός των στόχων, των αξιών και του περιεχομένου σπουδών των Α.Ε.Ι. κι η οριζόντια, ισότιμη και δημιουργική εκπαιδευτική κι ερευνητική συνεργασία δασκάλων και φοιτητών» (Ρόκκος, 1981:2). Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επενδύει ιδεολογικό και πολιτικό κεφάλαιο της ευρύτερης πολιτικής του προοπτικής στη δομική αναδιάρθρωση της παιδείας και της εκπαίδευσης²⁴⁴. Έτσι, η εξειδίκευση της εκπαιδευτικής πολιτικής του πρότασης στα Α.Ε.Ι. αποτελεί/ανάγεται τον/σε κατευθυντήριο πλοηγό της ευρύτερης πολιτικής αντίληψης της «Αλλαγής».

Στις 22 Νοεμβρίου 1981, μετά την εκλογική νίκη, ο Πρωθυπουργός πλέον Α.Παπανδρέου καταθέτει τις προγραμματικές δηλώσεις της νέας κυβέρνησης που γειώνονται στο πλαίσιο του προγραμματικού του λόγου, δηλαδή, του «Κοινωνικού Συμβολαίου». Πρόκειται για σχεδόν πλήρη ταύτιση λόγου, επιχειρημάτων και προοπτικών του προεκλογικού κειμένου με τις προγραμματικές δηλώσεις που σηματοδοτεί και συμβολικά μια συνεπή πολιτική αντίληψη. Πυλώνες της μεταρρυθμιστικής στρατηγικής της νέας κυβέρνησης καθορίζονται: «1) Η αλλαγή στο περιεχόμενο και στις κατευθύνσεις της εκπαίδευσης και των σπουδών, 2) η κατάργηση των φραγμών που σήμερα υπάρχουν στη μόρφωση, έτσι ώστε κάθε νέος και νέα, που θέλει και μπορεί να σπουδάσει σ' οποιαδήποτε βαθμίδα της Παιδείας μας, να μην συναντά εμπόδια, 3) η εξασφάλιση συνθηκών ισότητας στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες για καθένα που μοχθεί για γνώση, 4) προτεραιότητα στις δαπάνες για τις ακριτικές, τις νησιωτικές, ορεινές και ημιορεινές περιοχές, καθώς και στις υποβαθμισμένες περιοχές των αστικών κέντρων», και «ενίσχυση του θεσμού της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης», «αναμόρφωση και εξύψωση της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης» και «η κατάργηση των στεγανών ανάμεσα στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες» (Βουλή των Ελλήνων, 1981:4).

Παρά την ομοιότητα των δύο κειμένων, δηλαδή, του προεκλογικού «Κοινωνικού Συμβολαίου» (Οκτώβριος 1981) και των προγραμματικών δηλώσεων (Νοέμβριος 1981), ωστόσο, εντοπίζονται επιμέρους ρηματικές διαφοροποιήσεις που φαίνεται να ενσωματώνουν νέες νοηματοδοτήσεις. Έτσι, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. τον Οκτώβριο προτάσσει μια παιδεία προσιτή σε όλους, με σαφή υποχρέωση της πολιτείας «να μη [τη] στερήσει από κανένα», διαβεβαιώνοντας για την κατάθεση πολιτικών με στόχο το «ξεπέρασμα των διακρίσεων», παράλληλα με την κατεύθυνση της «ισότητα[ς] των δύο φύλων». Στις προγραμματικές δηλώσεις της κυβέρνησης, ωστόσο, εντοπίζουμε ένα στοιχείο διάκρισης που τροποποιεί σημαντικά τις θέσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. από προηγούμενες διακηρύξεις για την παιδεία. Έτσι, μεταξύ των δεσμεύσεων που κατατίθενται και αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική της νέας κυβέρνησης, βασικός στόχος τίθεται η άρση των φραγμών, προκειμένου να καταστεί ελεύθερη η πρόσβαση στις ανώτερες βαθμίδες σε όποιον νέο «...θέλει και μπορεί να

²⁴⁴ . Σύμφωνα με την προσέγγιση των, Κ.Τσουκαλά - Ρ.Παναγιωτοπούλου η εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. επικεντρώθηκε «στην περαιτέρω προώθηση της μαζικής εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα, θέτοντας παράλληλα τις βάσεις για ένα μακροχρόνιο μοντερνισμό του εκπαιδευτικού συστήματος». Tsoukalas C. - Papagiortopoulou R., "Education in socialist Greece: between modernization and democratization", στο "The Greek Socialist Experiment, Papandreou's Greece 1981-1989", (edit.Kariotis Th.C.), Pella Publishing C,Inc., New York, 1992, σελ.323.

σπουδάσει...» (Βουλή των Ελλήνων, 1981:4). Η έννοια της «ικανότητας» εντοπίζεται και στην πρόταση νόμου για τα Α.Ε.Ι. που κατέθεσε στις 11 Μαΐου 1978²⁴⁵, αλλά δεν έτυχε υπερψήφησης.

Ως κυβέρνηση προβαίνει σε εφαρμογή ενός μεταρρυθμιστικού σχεδιασμού με προσήλωση στο πλέγμα των προγραμματικών δηλώσεων, συγκροτώντας σταδιακά ένα νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον που φαίνεται να μετουσιώνει ιδεολογικές σταθερές σε πολιτικές εφαρμογές, παρά τις ανασχές και αναπροσαρμογές στο πεδίο της κυβερνητικής ευθύνης. Το 1983, ενόψει του 1^{ου} συνεδρίου, παρουσιάζονται «οι θέσεις της Κεντρικής Επιτροπής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για το Συνέδριο», όπου επαναδιατυπώνονται οι κεντρικοί ιδεολογικοί άξονες, που αποτελούν εξειδίκευση και ανάλυση των βασικών εκπαιδευτικών επιλογών της κυβέρνησης. Στον τομέα της παιδείας επιβεβαιώνεται «η αμετάθετη προτεραιότητα στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής αλλαγής σ' όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, η ανάπτυξη της λαϊκής παιδείας και επιμόρφωσης, η κατοχύρωση των ανοιχτών, δημοκρατικών, συμμετοχικών διαδικασιών σ' όλα τα επίπεδα» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1983:126).

Οι εκπαιδευτικές αρχές του κόμματος δεν μεταβάλλονται ουσιαστικά, τουλάχιστον σε επίπεδο εξαγγελιών, με την ανάληψη της εξουσίας. Η εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. παραμένει προσανατολισμένη στις αρχές και τους στόχους που διαμορφώθηκαν και διατυπώθηκαν κατά την περίοδο 1974-1981, γεγονός που αναδεικνύεται από την κυβέρνηση ως τεκμήριο πολιτικής συνέπειας, δεδομένης της κοινωνικής έγκρισης του εκπαιδευτικού της προγράμματος, ενταγμένο στο ευρύτερο όραμα της «Αλλαγής». Σ' αυτή την κατεύθυνση, στην 52^η Γενική Συνέλευση της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος, ο υπουργός παιδείας Α.Κακλαμάνης επαναλαμβάνει τις εκπαιδευτικές επιλογές και προτεραιότητες του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και της κυβέρνησης προσδιορισμένες κατά την περίοδο άσκησης αντιπολιτευτικών καθηκόντων και κατά τη 2^η κυβερνητική θητεία. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. παραμένει προσηλωμένο στις διακηρυγμένες εκπαιδευτικές του αρχές για μια παιδεία προσανατολισμένη στη μόρφωση όλων των πολιτών, ανεξάρτητα κοινωνικο-οικονομικών χαρακτηριστικών, αλλά και στην προσπάθεια επίτευξης της «Αλλαγής». Ο στόχος για μια παιδεία «στην υπηρεσία του Λαού με Δημοκρατική δομή, εκσυγχρονισμένη και αναβαθμισμένη, μοχλό και θεμέλιο μαζί της μεγάλης Αλλαγής που πραγματοποιεί στη χώρας μας ο Λαός μας, και η λαοπρόβλητη Κυβέρνησή του» (Διδασκαλικό Βήμα, 1983:23)²⁴⁶ διέρχεται των μεταρρυθμίσεων που προωθούνται τόσο σε θεσμικό, κανονιστικό πλαίσιο, όσο και σε γνωσιακό περιεχόμενο κατά τους πρώτους 20 μήνες διακυβέρνησης.

Σε θεσμικό επίπεδο, οι μεταρρυθμίσεις αναφέρονται: α) στην ψήφιση του νόμου πλαίσιο για τα Α.Ε.Ι. (Ν.1268/1982) που κατήργησε το συντηρητικό σύστημα της έδρας, αντικαθιστώντας από τα «Τμήματα», διεύρυνε τη δημοκρατικότητα των διαδικασιών λήψης αποφάσεων προβλέποντας εκτεταμένη συλλογική διοίκηση με ευρεία φοιτητική, κυρίως, συμμετοχή, κατοχύρωσε το

²⁴⁵ . Σύμφωνα με την κριτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ο νόμος πλαίσιο που κατέθεσε ρυθμίζει μια σειρά θεμάτων, μεταξύ των οποίων, «διασφαλίζει την ουσιαστική δωρεάν παιδεία στα ΑΕΙ καλύπτοντας τις ανάγκες όσων επιθυμούν και μπορούν να σπουδάσουν χωρίς να διαθέτουν τα απαραίτητα μέσα». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Προβλήματα αιχμής στην Παιδεία και ΠΑ.ΣΟ.Κ., Ο νόμος πλαίσιο για τα ΑΕΙ, Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο, Εκδ. ΚΕ.ΜΕ.ΔΙΑ, Μάης 1979, σελ.77.

²⁴⁶ . Η λειτουργία της εκπαίδευσης για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτελεί σημαντικό παράγοντα μετασχηματισμού της κοινωνικής πραγματικότητας και εγκαθίδρυσης νέων πολιτικών σχέσεων. Το σχολείο και γενικότερα η παιδεία επιδιώκεται να συμβάλλει σημαντικά στη «συγκρότηση και την παραπέρα πορεία του εύπλαστου νέου ανθρώπου», όπως χαρακτηριστικά αναλύει την εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης, ο βουλευτής Μ.Χατζηνάκης. Επιστρέφοντας στο ρόλο του σχολείου, όπως τον οραματίζεται το ΠΑ.ΣΟ.Κ., στόχος είναι να «προχωρήσει (...) μέσα από τον κοινωνικό, πολιτικό, και ιδεολογικό του λόγο... Εμείς πιστεύουμε πως τα πάντα διαπερνώνται από την ιδεολογία, διαχέονται από την ιδεολογία, και πως τα πάντα έχουν τελικά ένα κοινωνικό υπόβαθρο και μια κοινωνική προέκταση. Ένας ιδεολογικός λόγος φορτισμένος, δημοκρατικός, ανθρώπινος σοσιαλιστικός πρέπει να διαπερνά την ιδεολογική αντίληψη της Εκπαίδευσης», Χατζηνάκης Μ., Χαϊρετισμός στη 52η Γενική Συνέλευση της ΔΟΕ, στο Διδασκαλικό Βήμα, 'Αφιέρωμα, 52η Γενική Συνέλευση', όπ.π., σελ.28.

Πανεπιστημιακό άσυλο, ίδρυσε την «Εθνική Ακαδημία Γραμμάτων και Επιστημών» και το «Εθνικό Συμβούλιο Ανώτατης Παιδείας» και, τέλος, θεσμοθέτησε την έρευνα και τις μεταπτυχιακές σπουδές, β) στην ψήφιση και εφαρμογή του Ν.1286 για τις μετεγγραφές και κατατάξεις φοιτητών και σπουδαστών, επιτρέποντας την επιστροφή ελλήνων φοιτητών του εξωτερικού, γ) στην εισαγωγή του θεσμού των «Μεταλυκειακών Προπαρασκευαστικών Κέντρων» για την προετοιμασία των υποψηφίων (που δεν πέτυχαν την εισαγωγή τους) στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ως ένα πλαίσιο επιπρόσθετης μαθησιακής υποστήριξης έναντι της ιδιωτικής «παραπαιδείας»²⁴⁷, δ) στην ψήφιση του Ν.1304/1982, που αντικατέστησε το θεσμό του «Επιθεωρητή» με το Σχολικό Σύμβουλο, με παράλληλη ανακατεύθυνση της λειτουργίας του, με επίκεντρο την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Η αντικατάσταση του «Επιθεωρητή» αποτελεί ένα αποφασιστικό βήμα ενίσχυσης της συλλογικότητας και συνεργασίας στη σχολική ζωή και αποκατάστασης του δημοκρατικού πνεύματος, ενισχύοντας την αποκέντρωση στη λήψη των αποφάσεων και την αυτονόμηση των σχολείων από τον ασφυκτικό κεντρικό, συχνά γραφειοκρατικό, έλεγχο της κεντρικής διοίκησης (Διδασκαλικό Βήμα, 1983). Ο νέος θεσμός επαλήθευσε την κυβερνητική προοπτική συνδρομής των εκπαιδευτικών «στην άσκηση της διδακτικής λειτουργίας δίχως τη σκιά της ιεραρχικής εξάρτησης από τους επιθεωρητές» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1984:21). Τέλος, η ψήφιση και εφαρμογή του Ν.1351/1983 μετέβαλλε το σύστημα εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με ενίσχυση του ρόλου και της λειτουργίας της Λυκειακής βαθμίδας. Αναμφίβολα, σημαντική θεσμική παρέμβαση υπήρξε η κατάργηση των εξετάσεων πρόσβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο²⁴⁸, πολιτική απόφαση υψηλής πολιτικής, εκπαιδευτικής και συμβολικής αξίας, με την ανάληψη της εξουσίας το 1981, πριν την υπερψήφιση των προγραμματικών δηλώσεων της κυβέρνησης.

Η εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αντιτίθεται στις επιλεκτικές διαδικασίες πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες της Μέσης Εκπαίδευσης, καθώς αυτές επικυρώνουν και νομιμοποιούν την κοινωνική ανισότητα μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος. Η εκπαιδευτική αντίληψη του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

²⁴⁷. Ο θεσμός των Μ.Π.Κ. «ελαχιστοποιεί τις ανάγκες των νέων να καταφεύγουν σε φροντιστήρια και απελευθερώνει τη διδασκαλία εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση από την κερδοσκοπία της παραπαιδείας. Ο θεσμός των μεταλυκειακών κέντρων, αποτελεί σήμερα μια πραγματικότητα, με επιτυχημένη απόδοση και μεγάλες προοπτικές. Η επιτυχία του φαίνεται από τα ποσοστά εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μαθητών που τα παρακολούθησαν: 1983 29,8%, 1984 43,94%». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 'Το έργο της αλλαγής, Εθνική ανεξαρτησία, ειρήνη, δημοκρατία, ανάπτυξη', Αθήνα 1984, σελ.20.

²⁴⁸. Πρώτη κυβερνητική πράξη υπήρξε η κατάθεση νομοσχεδίου που προέβλεπε δικαίωμα ψήφου στους νέους 18 ετών. Δεύτερη κυβερνητική πράξη, υπήρξε η «Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου», στις 11 Νοεμβρίου 1981 για την χωρίς εξετάσεις εγγραφή των αποφοίτων του τριτάξιου Γυμνασίου στα Γενικά και Τεχνικοεπαγγελματικά Λύκεια, καταργώντας τις διατάξεις της παρ.3 του άρθρου 29 του Ν.309/1976 «Περί οργάνωσης και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδευσεως» και της παρ.3 του άρθρου 9 του Ν.576/1977 «Περί οργάνωσης και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως».

Η πράξη νομοθετικού περιεχομένου περιορίζεται σ' ένα μόνο άρθρο, ικανό όμως να αποδώσει το νόημα και τη σημασία αυτής της ιδεολογικο-πολιτικής κατεύθυνσης της νεοεκλεγείσας κυβέρνησης. Όπως ρητά αναφέρεται, στην παρ. 2, η κυβέρνηση προβαίνει στην κατάργηση των εξετάσεων με γνώμονα «την ανάγκη αλλαγής του τρόπου εισαγωγής μαθητών στα Λύκεια από το τρέχον σχολικό έτος, ώστε να δοθεί σε όλους τους αποφοίτους του Γυμνασίου η δυνατότητα ελεύθερης επιλογής και συνεχίσεως σπουδών στα πλαίσια της παρεχόμενης από το Κράτος δευτεροβάθμιας Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως». Πράξης Νομοθετικού Περιεχομένου, «Περί εγγραφής μαθητών στα Λύκεια της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως», 11/11/1981, ΦΕΚ 323 τ.Α'.

Στην εισηγητική έκθεση κατατίθεται το εκπαιδευτικό σκεπτικό, αλλά και το ιδεολογικό πλαίσιο γείωσης της επιτακτικής παρέμβασης της νέας κυβέρνησης, που σηματοδοτεί και συμβολικά την εκπαιδευτική πολιτική αντίληψη της περιόδου. Η απόφαση κατάργησης των φραγμών αποτελεί «το πρώτο βήμα για μια Παιδεία περισσότερο δημοκρατική και δημιουργική, με ελεύθερη και συνειδητή επιλογή και όχι καταφύγιο καταναγκασμού, έξω και πέρα από τις ιδιαίτερες γνώσεις και ικανότητες των νέων...», αναμένοντας την υλοποίηση κατ' αυτό τον τρόπο, και τη θεμελίωση «για την υλοποίηση του μακροπρόθεσμου στόχου της διεύρυνσης της χρονικής περιόδου υποχρεωτικής μαθητείας των νέων μας, με φανερές, απ' αυτό, τις ευεργετικές συνέπειες στην άνοδο του μορφωτικού επιπέδου του Λαού μας». Εισηγητική Έκθεση για το σχέδιο νόμου «περί κυρώσεως της από 11.11.1981 Πράξεως του Προέδρου της Δημοκρατίας 'περί εγγραφής μαθητών στα Λύκεια της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως'», σελ.1.

για τις επιλεκτικές διαδικασίες και το μετασχηματισμό της «ισότητας ευκαιριών» σε «ισότητα αποτελέσματος», αποτυπώνεται στην πρόταση σχεδίου νόμου, τον Φεβρουάριο του 1978²⁴⁹, για την ελεύθερη εγγραφή των αποφοίτων του Γυμνασίου στα Λύκεια, γεγονός ιδιαίτερα σημαντικό στην κατανόηση και ερμηνεία μιας προοδευτικής εκπαιδευτικής αντίληψης.

Αναμφισβήτητα, η κατάργηση των εξετάσεων μετάβασης στους δύο παράλληλους τύπους Λυκείου το 1981 ενισχύει την ελεύθερη πρόσβαση στην εκπαίδευση πληθυσμιακών ομάδων που εξαιτίας κοινωνικο-οικονομικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών αποχωρούσαν πρόωρα από το εκπαιδευτικό σύστημα. Η κατάργηση των επιλεκτικών διαδικασιών αποτελεί, έστω και μηχανιστικά, μια εξισωτική παρέμβαση προς όφελος κυρίως συγκεκριμένων πληθυσμιακών ομάδων, δίχως, ωστόσο, να επιτυγχάνεται μια παράλληλη δομική παρέμβαση ανατροπής των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που οφείλονται σε παράγοντες εκτός εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή, σε κοινωνική ανισότητα.

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που προωθήθηκαν κατά την πρώτη περίοδο διακυβέρνησης από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αφορούσαν, εκτός από θεσμικές μεταβολές, σημαντικές αλλαγές στο ενδοσυστημικό περιβάλλον της εκπαίδευσης. Στα ενδοσυστημικά μέτρα εντάσσονται η αύξηση των οργανικών θέσεων του διδακτικού προσωπικού, η συγγραφή και διανομή νέων βιβλίων, η καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος (Ν.1228/1982, ένα ζήτημα που εισήγαγε και διατήρησε στην εκπαιδευτική πολιτική ατζέντα το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά τη διάρκεια της μεταπολίτευσης), η εφαρμογή δημοκρατικότερων κανονισμών λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων (ψηφίση νέου νομοθετικού πλαισίου), η αναδιάρθρωση της λαϊκής επιμόρφωσης και η ανάπτυξη ελληνικών προγραμμάτων της εκπαιδευτικής τηλεόρασης ως μια αντισταθμιστική παρέμβαση. Ταυτόχρονα, ο υπουργός παιδείας Α.Κακλαμάνης ανακοινώνει την επεξεργασία σχεδίων νόμων για τη δομή και τη λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προϋδεάζοντας για εκτεταμένες αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων με εστίαση στο γνωσιακό περιεχόμενο και προσανατολισμό της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Κατά την πρώτη κυβερνητική τετραετία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προωθήθηκαν σημαντικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις με προοδευτικό χαρακτήρα ως εξειδικεύσεις των ιδεολογικο-πολιτικών του αρχών, όπως αυτές βαθμιαία συγκροτήθηκαν κατά την περίοδο 1974 – 1981. Ενόψει των εθνικών εκλογών του 1985 η αποτίμηση των κυβερνητικών πεπραγμένων εστίασε στην ανάδειξη των εκπαιδευτικών μεταβολών που θεσμοθετήθηκαν, προσδιορίζοντας μια ανανεωτική προοδευτικότερη προοπτική

²⁴⁹ . Τον Φεβρουάριο του 1978 συζητείται στη Βουλή η πρόταση νόμου που κατέθεσε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. «για την χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης και εις τα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», 20 σχεδόν μήνες από την εφαρμογή του Ν.309/1976 και ένα χρόνο από την ψηφίση του Ν.576/1977. Η πρόταση νόμου κατατίθεται στις 19 Δεκεμβρίου 1977 με τίτλο «Για τη χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης και στα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης». Την πρόταση σχεδίου νόμου καταθέτουν οι βουλευτές του ΠΑ.ΣΟ.Κ.: Ι.Κουτσοχέρας, Α.Κακλαμάνης, Γ.Δ.Παπαδημητρίου, Ν.Βγενόπουλος, Γ.Κασμάτης, Α.Δαριβιανάκης.

Η πρόταση νόμου προέβλεπε την «κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων για τα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης καθώς και για τα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», θεωρώντας «σφαγιαστικό» και «τραυματικό» τον φραγμό των εξετάσεων που σηματοδότησαν τον πυρήνα της εκπαιδευτικής αντίληψης των προηγούμενων κυβερνήσεων. Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΛΖ', 23 Φεβρουαρίου 1978, σελ.1366.

Η πρόταση νόμου αποτελείται από δύο άρθρα, που αντιμετωπίζουν την απαίτηση για παροχή γενικευμένης εκπαίδευσης σε ολόκληρο το πληθυσμό. Στο άρθρο 2 ορίζεται: «1. Από το σχολικό έτος 1978-79 οι απόφοιτοι του Γυμνασίου εγγράφονται χωρίς εισιτήριες εξετάσεις στην Α' τάξη του Λυκείου Γενικής Εκπαίδευσης ή του Τεχνικού και Επαγγελματικού Λυκείου. 2. Από το σχολικό έτος 1978-79 εγγράφονται χωρίς εισιτήριες εξετάσεις στο α' εξάμηνο του Τεχνικού και Επαγγελματικού Λυκείου οι έχοντες απολυτήριο Γυμνασίου του Ν.309/76 ή ενδεικτικό Γ' τάξεως Εξαταξίου Γυμνασίου ή Πτυχίο κατώτερης Τεχνικής ή Επαγγελματικής Σχολής». Πρόταση Νόμου, "Για τη χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαιδευσεως και στα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης".

κύρια εντοπισμένη στη «σωστή οργάνωση», στον «εκδημοκρατισμό» και τον «εκσυγχρονισμό» των δομών. Αφετηρία πολιτικής πρωτοβουλίας αποτέλεσε η αρχή πως «η παιδεία, που αφορά το συνολικό πνευματικό πλούτο του Λαού μας, είναι θεμέλιο για την Ανάπτυξη και κοινωνικό αγαθό και δικαίωμα για κάθε πολίτη», αλλά, συνάμα και «υποχρέωση της Πολιτείας να παρέχει τη συστηματική μετάδοση των γνώσεων, να εξασφαλίζει ίδιας ποιότητας μόρφωση, σε κάθε νέα, σε κάθε νέο μας, και σε κάθε εργαζόμενο, σε κάθε στιγμή της ζωής του, σε κάθε γωνιά της πατρίδας μας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985:49). Η επίτευξη της κεντρικής πολιτικής πρόταξης εδράζεται στις σημαντικές αναθεωρήσεις δομικών χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού συστήματος και στην ανάπτυξη ενός εκτεταμένου προγράμματος κοινωνικών-προνοιακών παρεμβάσεων. Μεταξύ άλλων οι σημαντικότερες αφορούν: το νόμο πλαίσιο για Α.Ε.Ι και Τ.Ε.Ι., τα νέα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά βιβλία, τη νομική ρύθμιση λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων, τα Μεταλυκειακά Προπαρασκευαστικά Κέντρα, τα Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια, την ανωτατοποίηση των παιδαγωγικών ακαδημιών σε πανεπιστημιακά τμήματα, την κατάργηση των επιθεωρητών και την αντικατάστασή τους από το θεσμό των σχολικών συμβούλων, την ανέγερση 10.000 νέων σχολικών αιθουσών, την αύξηση των διορισμών εκπαιδευτικών, την κατάργηση των επιλεκτικών φραγμών μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, την αναβάθμιση της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, την κατάργηση των Πανελλήνιων εξετάσεων και καθιέρωση του νέου συστήματος επιλογής για τα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. («Γενικές Εξετάσεις») και τη σημαντική αύξηση του αριθμού εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα (από 27.000 το 1981 σε 52.000 το 1984).

Κατά την πρώτη τετραετία προωθήθηκαν εκτεταμένοι μετασχηματισμοί στο σύνολο των δομών του εκπαιδευτικού συστήματος που συγκρότησαν ένα διαφοροποιημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Συνεπώς η προγραμματική διακήρυξη για τη νέα τετραετία βασίζεται σε μια προοπτική συνέχισης και ολοκλήρωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής στρατηγικής, εισάγοντας επιπρόσθετα περιορισμένες παρεμβάσεις και επικαιροποιήσεις. Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση προωθείται η ψήφιση νομοσχεδίου που θα ολοκληρώσει τις διαρθρωτικές αλλαγές στην παιδεία, με έμφαση στην ανάπτυξη της προσχολικής αγωγής, την εισαγωγή μαθήματος ξένης γλώσσας, την επέκταση του μαθήματος της σωματικής αγωγής και των καλλιτεχνικών, αλλά και της πληροφορικής «για την προετοιμασία των νέων μας για την κοινωνία του 2000».

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στόχος είναι η ολοκλήρωση των νέων αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών βιβλίων με οργανική σύζευξη προς τα αντίστοιχα του Δημοτικού Σχολείου, που ήδη έχουν αναμορφωθεί. Ιδιαίτερη βαρύτητα πρόκειται να δοθεί στην επιμόρφωση και τη μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών, καθώς και στο σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό από το Γυμνάσιο.

Η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, στο νέο θεσμικό περιβάλλον των δύο πρόσφατων νόμων πλαίσιο για τα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., ενισχύεται περαιτέρω ως προς τον ερευνητικό της χαρακτήρα και την επιστημονική ανάπτυξη με θεσμοθέτηση μεταπτυχιακών σπουδών, ενώ, ανακοινώνεται, η πρόθεση ανάπτυξης περιφερειακών τριτοβάθμιων ιδρυμάτων: Αιγαίου, Θεσσαλίας και Ιονίου. Επίσης, κατατίθεται η πρόθεση ανανέωσης του διδακτικού προσωπικού και αξιοποίησης νέων επιστημόνων στα τριτοβάθμια Ιδρύματα με προκήρυξη νέων θέσεων. Ρυθμίσεις ενταγμένες σε μια γενικότερη προνοιακή πολιτική είναι η πρόθεση θεσμοθέτησης πλήρους ιατροφαρμακευτικής και νοσοκομειακής περίθαλψης²⁵⁰ φοιτητών και σπουδαστών, η παροχή άτοκων δανείων και

²⁵⁰. «Οι δαπάνες για την ιατροφαρμακευτική περίθαλψη κάθε φοιτητή ΑΕΙ που ήταν το 1981 108.500 δρχ. έφθασαν το 1984 254.000 δρχ. δηλαδή, αυξήθηκαν κατά 134% και με σταθερές τιμές κατά 27%». ΠΑ.ΣΟ.Κ., 30 Μήνες Αλλαγής, Από τις ομιλίες του Ανδρέα Παπανδρέου, Αθήνα, Ιούνιος 1984, σελ.39.

οικονομικών ενισχύσεων για την κάλυψη ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, η επέκταση της δωρεάν διανομής συγγραμμάτων και οικονομικές διευκολύνσεις στις μετακινήσεις τους.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπως αναφέρθηκε και προηγούμενα, αποδίδει σημαίνοντα ρόλο στην παρεχόμενη παιδεία με άμεσες κοινωνικές προεκτάσεις και πολιτικές προσδοκίες. Η ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος συσχετίζεται με τον οραματικό στόχο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για εκτεταμένο κοινωνικό μετασχηματισμό. Ο επαναπροσδιορισμός των σχέσεων και της αλληλοτροφοδότησης διδασκόντων και διδασκομένων προφανώς αναφέρεται στην υπέρβαση της διανοητικής «αυθεντίας» ως απότοκο άσκησης κοινωνικού ελέγχου στην εκπαίδευση. Έτσι, διατυπώνεται ένα πλαίσιο αναθεώρησης παγιωμένων συντηρητικών αντιλήψεων, που προάγει την κριτική προσέγγιση της γνώσης, τον εκδημοκρατισμό των οργάνων λήψης αποφάσεων και διευρύνει τη συμμετοχικότητα στην εκπαιδευτική ζωή, με θεσμική κατοχύρωση της διευρυμένης συμμετοχής των ομάδων ενδιαφέροντος. Ο επαναπροσδιορισμός της στοχοθεσίας του εκπαιδευτικού συστήματος, με αναφορές πλέον στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική πραγματικότητα της χώρας και των τοπικών κοινωνιών, σκιαγραφεί ένα νέο εκπαιδευτικό τόπο. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προσδοκά τη χειραφέτηση των πολιτών ως απαραίτητη προϋπόθεση μεταβολής των κοινωνικών δεδομένων. Το νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον στόχο έχει την «προετοιμασία ολοκληρωμένων ενεργών και υπεύθυνων πολιτών» ικανών να συμβάλλουν στη «θεμελίωση της εθνικής ανεξαρτησίας και της αυτοδύναμης ανάπτυξης» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985:50). Οι νέες πολιτικές και κοινωνικές αναφορές του εκπαιδευτικού συστήματος, που προωθεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ., σηματοδοτούν μια σειρά αλλαγών του θεσμικού πλαισίου οργάνωσης και διοίκησης των ιδρυμάτων, εισάγοντας νόρμες διασύνδεσής τους με τις τοπικές κοινωνίες. Η αποκέντρωση εξουσιών από το μητροπολιτικό κέντρο αρχικά προβλέπει τη μεταβίβαση της ευθύνης λειτουργίας των σχολείων στους οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης. Συγκεκριμένα, προβλέπεται η αποκέντρωση πόρων και αρμοδιοτήτων για επισκευές, συντηρήσεις και λειτουργικές δαπάνες, καθώς και η σταδιακή μεταβίβαση της ευθύνης ανέγερσης νέων σχολικών κτιρίων. Η «κοινωνικοποίηση» της διοίκησης των ιδρυμάτων, με διεύρυνση των συμμετεχόντων στα όργανα λήψης αποφάσεων, προβλέπει ενεργό ρόλο των μαθητικών κοινοτήτων, του συλλόγου διδασκόντων και των γονέων²⁵¹.

Το ζήτημα διεύρυνσης και γενίκευσης των εκπαιδευτικών ευκαιριών αποτέλεσε προοδευτικά ζήτημα υψηλής πολιτικής ιεράρχησης. Η εκπαιδευτική ανισότητα, ως αποτέλεσμα στενά εξαρτημένο από τις κοινωνικές ανισότητες, σύμφωνα με την πολιτική ιδεολογικο-πολιτική πρόσληψη του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ευνοούσε την ανισόρροπη οικονομική ανάπτυξη, πλήττοντας καθοριστικά τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ., στον πυρήνα συγκρότησης του εκπαιδευτικού του λόγου, έθεσε την ανάγκη παροχής ίσων ευκαιριών και καλύτερης ποιότητας εκπαίδευσης σ' όλους τους μαθητές, διατυπώνοντας ρητά την πρόθεση εφαρμογής αντισταθμιστικών μέτρων με στόχο την «εξάλειψη ανισοτήτων από διαφορετικές συνθήκες καταγωγής, προέλευσης και φύλου και την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών στη μόρφωση». Προβαίνουμε σε μια παρέκβαση για να αναδείξουμε τη σημαντική διάσταση μιας διευρυμένης πολιτικής ανάλυσης της εκπαιδευτικής ανισότητας συσχετισμένης με την κοινωνική, που εδράζεται στην ένταξη στο σχετικό προβληματισμό των διακρίσεων στη βάση του φύλου. Όπως προηγούμενα αναδείξαμε η διάσταση του κοινωνικού φύλου ενσωματώνεται ως

²⁵¹ . Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προτείνει ριζική αναβάθμιση του ρόλου των μαθητικών κοινοτήτων, προβλέποντας να «συμμετέχουν στα συλλογικά όργανα διοίκησης και διαχείρισης των σχολείων», καθώς έτσι «οι μαθητικοί συνεταιρισμοί ανοίγουν νέους ορίζοντες για την ενεργοποίηση, την κοινωνικοποίηση και τη συλλογική δράση των μαθητών». Παράλληλα, αναβαθμίζονται οι σύλλογοι διδασκόντων, αποκτώντας πλέον κεντρικό ρόλο στη διοίκηση των σχολείων, ενώ προβλέπεται και κοινωνικό «άνοιγμα» των σχολείων με «συμμετοχή των γονιών και της τοπικής αυτοδιοίκησης». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Το πρόγραμμα της Β' τετραετίας της αλλαγής, Διακήρυξη κυβερνητικής πολιτικής, Αθήνα, 1985, σελ.52.

μια καθοριστική παράμετρος διακρίσεων και διαφοροποιήσεων, κοινωνικών και πολιτισμικών, που αποκτά ισχυρή δυναμική επεξεργασίας στον πολιτικό λόγο κατά την περίοδο κυβερνητικής ευθύνης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και θα προσδιορίσει στρατηγικές και εξειδικεύσεις πολιτικής και στην εκπαίδευση. Εμβληματική διάσταση μεταφοράς του ιδεολογικο-πολιτικού προβληματισμού σε ζητήματα ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση αποτελεί το άρθρο 1 του Ν.1566/1985 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευση και άλλων διατάξεων», δηλαδή, στο προοίμιο του κανονιστικού πλαισίου, όπου αναγνωρίζεται «Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν αρμονικά». Αντίστοιχη διάσταση συμπερίληψης του κοινωνικού φύλου δεν εντοπίζεται στο Ν.Δ.4379/1964 ή στο Ν.309/1976.

Οι αντισταθμιστικές παρεμβάσεις αναφέρονται κυρίως στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με επικέντρωση στα Μεταλυκειακά Προπαρασκευαστικά Κέντρα (που παρείχαν δωρεάν ενδοσχολική μαθησιακή βοήθεια) και στο Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό και όχι σε μια πρώιμη αντισταθμιστική παρέμβαση ικανή να αντιμετωπίσει το αρχικό ελλειμματικό μορφωτικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των μειονεκτούντων μαθητών.

Παράλληλα, μια σημαντική παράμετρος αφορά την «ανοικτή και συνεχιζόμενη εκπαίδευση» και τη «λαϊκή επιμόρφωση» εκτός των παραδοσιακών εκπαιδευτικών δομών, προκειμένου να αποκτήσουν πρόσβαση στη γνώση και κοινωνικές ομάδες που δεν έτυχαν συστηματικής εκπαίδευσης ή ομάδων που χρήζουν επικαιροποίησης των γνώσεων. Στόχος των νέων θεσμών δεν είναι μια μονοσήμαντη παροχή εξειδικευμένης γνώσης, αλλά η χειραφετική τους όσμωση σε διευρυμένες «ανοικτές» και «δημοκρατικές» διαδικασίες που προσδοκείται πως θα ενεργοποιήσει μια λειτουργική επανένταξή τους στο ευρύτερο συγκείμενο περιβάλλον δράσης τους. Έτσι, αναγνωρίζεται η λαϊκή επιμόρφωση και η συνεχιζόμενη εκπαίδευση ως μια διαδικασία ενεργοποίησης και συμμετοχής του πολίτη, συμβάλλοντας «στην καλλιέργεια του πιο πολύτιμου πλούτου για την αυτοδύναμη ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού», προσδοκώντας, παράλληλα, από τον πολίτη «να διεκδικεί τη συμμετοχή του στις νέες μορφωτικές διαδικασίες, που θα τον βοηθήσουν στη δημοκρατική συλλογική και αλληλέγγυα λειτουργία, καθώς και στην πολιτιστική δράση για την αναγέννηση της χώρας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1985:52-53). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η πρόταση για «συνεχιζόμενη εκπαίδευση» και για ίδρυση «λαϊκών σχολείων», θέση του βουλευτή και ποιητή Ι.Κουτσοχέρα²⁵²

²⁵². Τα στοιχεία των οργανικά και λειτουργικά αναλφάβητων αποτελούν ικανοποιητικό πλαίσιο κατανόησης των προτάσεων του Ι.Κουτσοχέρα στην πρότασή του για την ίδρυση των «Λαϊκών Σχολείων». Ένας θεσμός εκτός συμβατικών εκπαιδευτικών δεδομένων, του «κλασικού» σχολείου, που προσομοιάζει περισσότερο στα σημερινά «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας», με αποστολή την «εκπαίδευση των αναλφάβητων και όλων όσοι είναι πάνω από 12 χρονών και δεν έχουν συμπληρώσει τον κύκλο του δημοτικού σχολείου (...) το 49% του πληθυσμού μας από 10 χρονών και πάνω δεν έχουν τελειώσει το δημοτικό σχολείο. Τα κακό αυτό μπορεί να εξαληφθεί μόνο με το Λαϊκό Σχολείο που θα αποτελέσει ειδικό εκπαιδευτικό κλάδο με ειδική μέθοδο διδασκαλίας. Και για διδακτικό προσωπικό θα μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ένα μέρος από τους 7.9000 αδιόριστους δασκάλους, αφού υποστεί μια ταχύρυθμη μετεκπαίδευση». Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΘ', σσ.4024-5.

Έχοντας προφανώς τη γνώση εκπαιδευτικών συστημάτων δυτικών κρατών με εμπειρία στην κατάρτιση ενηλίκων και στην επανακατάρτιση, γεγονός που εγείρει αξιώσεις περαιτέρω διερεύνησης των επιρροών που διαμόρφωσαν τις προτάσεις του, διατυπώνει μια ρηξικέλευθη για την εποχή πρόταση θεσμοθέτησης των «Λαϊκών Σχολείων» αποκεντρωμένων και αυτόνομης λειτουργίας από τη διοικητική εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας. Οι θέσεις του σε μεγάλο βαθμό εδράζονται στο εκπαιδευτικό παράδειγμα της Γαλλίας που τα προηγούμενα 20 χρόνια δέχθηκε σημαντικό μεταναστευτικό πληθυσμό για την ανοικοδόμησή της, γεγονός που ερμηνεύει πιθανά και τη χρήση της συγκεκριμένης ορολογίας στη Γαλλική γλώσσα. Έτσι καθίσταται περισσότερο αναλυτική η σκέψη του, παραθέτοντας επιπρόσθετες πληροφορίες για τον τρόπο λειτουργίας του νέου θεσμού που προτείνει: «Υπενθυμίζω ότι σε άλλες χώρες που καταφεύγουν μετανάστες για εργασία,

από το 1976, που σταδιακά ενσωματώνεται στον εκπαιδευτικό λόγο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και εξειδικεύεται με τη σύσταση εκτεταμένων δικτύων «λαϊκής επιμόρφωσης» με επίκεντρο τους ενήλικες. Παρ' ότι δεν πρόκειται για νέο θεσμό, εντούτοις, πρόκειται για μια δομική αναδιοργάνωση (Ν.1320/1983, ΦΕΚ 6/Α/11.01.1983).

Παράλληλα προς τη στρατηγική ευρείας μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος, γειωμένης στις ιδεολογικο-πολιτικές του βάσεις και αναφορές, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. φαίνεται πως αφομοιώνει και ενσωματώνει πολιτικές επιλογές στο χώρο της παιδείας που στο συγκεκριμένο διεθνές περιβάλλον αποτελούν πεδίο αιχμής και προβληματισμού (επιστημονικής και πολιτικής). Έτσι, η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση εντάσσεται σταδιακά στην εθνική πολιτική ατζέντα από το 1988. Ο στόχος της ενοποίησης των εθνικών κρατών σε μια νέα υπερεθνική ένωση εκτεταμένης ευθύνης και αρμοδιοτήτων, προτάσσει την ανάγκη εισαγωγής και εδραίωσης μια ευρωπαϊκής διάστασης στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα ως πεδίο κοινωνικής και πολιτισμικής σύγκλισης. Η διαφορετικότητα των πολιτισμικών χαρακτηριστικών των εθνικών κρατών και η πολυγλωσσία στους κόλπους της ΕΟΚ αντιμετωπίζονται ως ζητήματα υψηλής προτεραιότητας στο στόχο της ενοποιημένης Ευρώπης. Ήδη από το 1988 ο στόχος μετάβασης στην «κοινωνία της γνώσης» κυριαρχεί στην ατζέντα διαλόγου των Υπουργών Παιδείας²⁵³ της ΕΟΚ, καθώς η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης αποτελεί το νέο υπερεθνικό πολιτικό πεδίο δράσης.

αξιοποιούν το εργατικό δυναμικό με σεμινάρια επιμόρφωσης και παροχή άλλων διευκολύνσεων, εφαρμόζοντας το σύστημα της λεγόμενης FORMATION PERMANENTE. Αλλά για να πετύχει ο θεσμός, πρέπει αυτό το Λαϊκό Σχολείο να είναι κάτω από την κρατική εποπτεία, αλλά να συμμετέχουν ενεργά οι Δήμοι, οι Κοινότητες, οι γεωργικοί συνεταιρισμοί, τα εργατικά συνδικάτα, κλπ».

Η κατανόηση της πρότασης για ίδρυση «Λαϊκού Σχολείου» οφείλει να αναδείξει πρωταρχικά τα ιδιαίτερα εκείνα στοιχεία που προσδιορίζουν ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αρχικά η μέθοδος διδασκαλίας που προτείνει σ' ένα αντισυμβατικό σχολικό περιβάλλον που απευθύνεται σε ενήλικες. Δίχως να παρέχει περισσότερα στοιχεία στις ομιλίες του για τη μέθοδο διδασκαλίας, είναι προφανές πως αναφέρεται σε μεθόδους προσέγγισης επιλεγμένης γνώσης, υπό τους περιορισμούς και τις ανάγκες της εκπαίδευσης ενηλίκων, γεγονός τουλάχιστον πρωτοποριακό για την εκπαιδευτική ορολογία της περιόδου, αλλά και μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του '90. Ένα δεύτερο στοιχείο, που ήδη προσδιορίστηκε ως διαφοροποιό, είναι η άμεση εμπλοκή της τοπικής αυτοδιοίκησης και των διαφόρων κοινωνικών και οικονομικών φορέων στην εκπαίδευση των (οργανικά και λειτουργικά) αναλφάβητων.

Εξίσου σημαντικό στοιχείο του «Λαϊκού Σχολείου» παρέχεται στην ομιλία του κατά τη διαδικασία ψήφισης του Ν.309/1976. Εκεί για πρώτη φορά χρησιμοποιεί τον όρο «συνεχιζόμενη εκπαίδευση», ιδέα που μόλις αναπτύσσεται στους ευρωπαϊκούς οργανισμούς εκπαίδευσης και οικονομικής ανάπτυξης. Εκφράζοντας την εκπαιδευτική πολιτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., δίχως, ωστόσο, ο κομματικός φορέας να ενσωματώνει αντίστοιχη προς τις δικές του πρόταση, ορίζει πως «δικό μας ιδεώδες είναι η Education Permanente (η συνεχιζόμενη, ή η εξακολουθητική Παιδεία), που προσφέρει τη δυνατότητα για μια συνεχή μορφωτική άνοδο του ανθρώπου. Παράλληλα με την εργασία – εργασία ολιγόωρη – ο άνθρωπος θα μορφώνεται, έτσι που και η εργασία του να γίνεται καλύτερη, αλλά και ο ίδιος να μη μένει στατικός (...) Ο Έλληνας θα πάρει για πρώτη φορά στα χέρια του τη ζωή και την τύχη του. Ο βίος ολάκερος θα είναι ένα τρίπτυχο: εργασία – μάθηση – στοχασμός. Και συμφέρον του Κράτους είναι να προτρέπει τα άτομα σε τούτη την εξακολουθητική μάθηση και όλο και πιο πολύ αξιοποίησή τους». Πρακτικά της Βουλής, ό.π., σελ.4029.

²⁵³ . Παπανδρέου Γ., 'Οραματιζόμαστε την κοινωνία της γνώσης', Εισήγηση του Υπουργού Παιδείας Γιώργου Παπανδρέου στην 4^η Σύνοδο των Υπουργών Παιδείας των κρατών μελών της Ευρώπης, στο περ. Σοσιαλιστική Θεωρία και Πράξη, τ.12, Δεκέμβριος 1988, σελ.53. Σε μια ευρεία συζήτηση για την αναμόρφωση των εκπαιδευτικών συστημάτων στους κόλπους της ευρωπαϊκής κοινότητας, ο σκοπός της παιδείας και της εκπαίδευσης, η εισαγωγή νέων τεχνολογιών και η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης αποτελούν κεντρικά θέματα προβληματισμού των Υπουργών Παιδείας. Ο Γ.Παπανδρέου καταθέτει τον προβληματισμό του για την ανάγκη συγκρότησης μιας πολυπολιτισμικής εκπαιδευτικής πρότασης, ως προϋπόθεση επιτυχούς μετάβασης στην ενοποίηση των κρατών-μελών: «Επειδή η Ευρώπη είναι μία περιοχή με διαφορετικούς πολιτισμούς και γλώσσες, είναι δυνατό να αναπτυχθεί εδώ, πολύ περισσότερο από αλλού, η ιδέα της πολιτιστικής πολυφωνίας (πολυπολιτισμού), η οποία στην πραγματικότητα θα βοηθήσει την ανάπτυξη του σεβασμού και αλληλοκατανόησης των λαών, της καταπολέμησης του ρατσισμού, της ανοχής στην ύπαρξη διαφορών και αυτό σίγουρα θα επιτρέψει μία περισσότερο ανθρωπιστική προσέγγιση στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών συστημάτων στο μέλλον». Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης προϋποθέτει σαφώς μια πολυπολιτισμική «ανοχή» της διαφορετικότητας, στόχος υπό αναζήτηση εντός των εθνικών κρατών, καθώς έντονες είναι οι θρησκευτικές, γλωσσικές και πολυπολιτισμικές διαφοροποιήσεις σε πολλά κράτη της Ευρώπης.

Διερευνώντας τα πολιτικά κείμενα των κυρίαρχων κομματικών σχηματισμών της περιόδου εντοπίσαμε μια συχνά ταυτολογική αντιπολιτευτική «αναγκαιότητα» μιας «επιβεβλημένης» κριτικής των κυβερνητικών πεπραγμένων, έναντι, συχνά, μιας αντίστροφης στρατηγικής ανάδειξης ή κατάθεσης ενός προοπτικοποιημένου εκπαιδευτικού τύπου. Ο πολιτικός ανταγωνισμός χαρακτηρίζεται και καθορίζεται από την προσπάθεια απαξίωσης πολιτικών των αντιπάλων (κύρια της απερχόμενης κυβέρνησης) στις αλληπάλλληλες εκλογικές αναμετρήσεις της περιόδου, με τα κόμματα συχνά να περιορίζουν την προβολή μιας νέας ή ανανεωμένης εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης. Ακόμα και όταν αυτό συμβαίνει, δεν κατατίθεται εκτεταμένη αναλυτική πολιτική σκέψη, ιδιαίτερα μετά το 1985. Η διαπίστωση αυτή μπορεί να ερμηνευθεί ως εξ αντανάκλασως πρακτική προς το μειωμένο κοινωνικό ενδιαφέρον ή ως αποτέλεσμα μετατόπισης της αντιπαράθεσης στα μείζονα, ανά περίοδο, ζητήματα κοινωνικού ενδιαφέροντος, όπως της οικονομίας.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επιλέγει μια εξαντλητική παράθεση μεταβολών που επέφερε στην οκταετή κυβερνητική του θητεία με τομές σ' όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και αναφέρονται τόσο σε ενδοσυστημικές, όσο και σε εξωσυστημικές παρεμβάσεις, αναδεικνύοντας ταυτόχρονα την προοπτική ενός «δημοκρατικού εκσυγχρονισμού» που προτάσσει την επικαιροποίηση των πολιτικών ενόψει του 1992 (συνθήκη Μάαστριχτ) με πρωτεύοντα ζητήματα: τη «διαρκή και συνεχιζόμενη εκπαίδευση», την «ανάπτυξη μεταπτυχιακών προγραμμάτων», την «αναβάθμιση της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης», την «προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στη νέα κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα της χώρας», τη «διατήρηση του καθεστώτος των κρατικών τριτοβάθμιων ιδρυμάτων», και τη «διατήρηση της επετηρίδας ως αντικειμενικό σύστημα εισαγωγής» (πρόσληψης) των εκπαιδευτικών. Το προοπτικοποιημένο αφήγημα για την εκπαίδευση, με αφητηρία τις κατακτήσεις της κυβερνητικής του θητείας, προτάσσει την ενίσχυση της παραγωγής και της οικονομίας με την αναβάθμιση και διεύρυνση των παρεχόμενων ευκαιριών παιδείας και εκπαίδευσης²⁵⁴. Η προεκλογική μπροσούρα του κόμματος για τον τομέα της εκπαίδευσης υπό τον τίτλο «Με την αναβάθμιση της παιδείας, τον εκσυγχρονισμό και την ποιότητα της εκπαίδευσης και την προώθηση της κατάρτισης, στη μάχη για την ανάπτυξη», αφητηριακά καθορίζεται ως πολιτική προτεραιότητα η πρόθεση στενής διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας σ' ένα ανανεωμένο πεδίο νοσηματοδότησης. Συγκεκριμένα, διακρίνονται στοιχεία μιας ανανεωμένης τεχνοκρατικής αντίληψης που σταδιακά εισάγει στην εκπαιδευτική πολιτική ατζέντα έναν προβληματισμό για το ασύμπτωτο της υψηλής συσχέτισης του πτυχίου με την επαγγελματική αποκατάσταση, ίσως ως αποτέλεσμα επιρροών μιας πρώιμης μετάβασης ή εξοικείωσης με την

²⁵⁴ . Στην κεντρική προεκλογική ομιλία του Α. Παπανδρέου στην Αθήνα, ενόψει των εκλογών της 5^{ης} Νοεμβρίου 1989, δίνει βαρύτητα στην παιδεία ως μοχλό ανάπτυξης και εκσυγχρονισμού της χώρας: «Σ' αυτή την πανεθνική σταυροφορία, η παιδεία, δηλαδή ο συνολικός πνευματικός και πολιτιστικός πλούτος του λαού μας, αναδεικνύεται σε πρώτη προτεραιότητα για την επόμενη τετραετία. Ανοίγουμε νέους ορίζοντες για τη γνώση και την εκπαίδευση στα σχολεία, στα ΑΕΙ και στα ΤΕΙ, κατοχυρώνουμε τη συνεχή κατάρτιση, τη συνεχή δια βίου εκπαίδευση στους χώρους εργασίας, στην ύπαιθρο, στις πόλεις. Έχουμε σήμερα ως αφητηρία, ένα σύστημα εκπαιδευτικό, που λειτουργεί με δημοκρατικό τρόπο και με σεβασμό της προσωπικότητας διδασκόντων και διδασκομένων. Προχωρούμε από εδώ και πέρα, έχοντας σαν μόνιμο στόχο της εκπαιδευτικής πολιτικής, την ποιότητα, την αναβάθμιση, τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης. Δίνεται έμφαση στη συστηματική οργάνωση και λειτουργία των μεταπτυχιακών σπουδών, και αναπτύσσεται σταθερά η επιστημονική έρευνα. Η χρηματοδότηση από το κράτος συνεχίζεται απρόσκοπτα και προωθείται ιδιαίτερα στην ενίσχυση της ερευνητικής δραστηριότητας και των πρωτοβουλιών αναπτυξιακού χαρακτήρα. Στον παγκόσμιο καταμερισμό εργασίας, δεν μπορούμε να συναγωνιστούμε άλλους στην προχωρημένη τεχνολογία και άλλους στη χαμηλή αμοιβή του εργαζόμενου. Μπορούμε όμως, να συναγωνιστούμε τους εταίρους στην Κοινότητα και μαζί με τις άλλες παγκόσμιες δυνάμεις στο ανθρώπινο δυναμικό. Στη νέα εποχή που ανατέλλει, η γνώση και η οργάνωσή της θα αποτελέσουν την κυριότερη παραγωγική δύναμη, και το μεγαλύτερο εφόδιο για την ανάπτυξη των κοινωνιών. Σ' αυτό τον αγώνα θα δώσουμε το εθνικό μας 'παρών'. Το μήνυμά μας είναι: - Παιδεία και εκπαίδευση για όλους, - Τεχνολογία για την ανάπτυξη και τον εκσυγχρονισμό, - Τα πάντα για τον άνθρωπο». Εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ', «Επέκταση του κράτους πρόνοιας», 30 Οκτωβρίου 1989, σελ.9.

«παγκοσμιοποίηση». Έτσι, διατυπώνεται η πρόθεση για «σταθερή αναβάθμιση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης [που] αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για μια ισχυρή Ελληνική παιδεία στο απαιτητικό και ανταγωνιστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον της Ευρώπης», αλλά και μια ιδιότυπη διατύπωση για «δημοκρατικό εκπαιδευτικό προγραμματισμό» που «...συνδέεται άμεσα με τον εθνικό περιφερειακό και νομαρχιακό προγραμματισμό κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1989:56-57).

Στα σημαντικότερα ζητήματα της τρίτης τετραετίας το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβάλλεται η πρόθεση θεσμοθέτησης των μεταπτυχιακών σπουδών και ενεργοποίησης του προβλεπόμενου στο Ν.1771/88 «Επιστημονικού Συμβουλίου Πανεπιστημιακής Έρευνας και Μεταπτυχιακών Σπουδών» (Ε.Σ.Π.Ε.ΜΕ.Σ.) με κύριο ρόλο την κατάθεση επιστημονικών συμβουλευτικών προτάσεων στην πολιτεία σχετικά με θέματα έρευνας και προγραμμάτων σπουδών. Πρόκειται μια τεχνοκρατική συνεισφορά στον καθορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και λειτουργικής αξιοποίησης της επιστημονικής έρευνας και της υψηλής εξειδίκευσης στον οικονομικό τομέα. Ενδιαφέρον έχει η ρητή διατύπωση συγκράτησης του αριθμού των φοιτητών και σπουδαστών²⁵⁵ μετά τη σημαντική αύξηση των εισακτέων κατά τις δύο πρώτες κυβερνητικές περιόδους ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Τέλος, το θέμα της ιδιωτικής εκπαίδευσης επανέρχεται υπό νέα προσέγγιση και ερμηνεία εγκαταλείποντας προηγούμενες μαξιμαλιστικές θέσεις για κατάργησή της. Η λειτουργία της ιδιωτικής εκπαίδευσης και η κοινωνική αποδοχή της ερμηνεύεται ως απότοκο κοινωνικής αποτίμησης της δημόσιας παρεχόμενης εκπαίδευσης²⁵⁶. Έτσι, ερμηνεύεται η εδραίωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης ως αδιαμφισβήτητης αξιοπιστίας δείκτης ανεπάρκειας του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στις προσδοκίες και τις απαιτήσεις του κοινωνικού συνόλου. Το νέο αυτό σχήμα ερμηνείας φαίνεται να κυοφορεί μια σημαντική προϊούσα μετατόπιση της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που τοποθετεί στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος το σχολείο ως φορέα λογοδότησης στις κοινωνικές προσδοκίες. Εντάσσοντας το σχολείο ως αυτόνομη και ανεξάρτητη μονάδα εκπαιδευτικής δράσης στον πυρήνα του προβληματισμού, σταδιακά ο λόγος της εκπαίδευσης φαίνεται να περιορίζει τα πολιτικά και κοινωνικά πεδία αναζήτησης των όρων της «αποτυχίας» και ανταπόκρισης στις κοινωνικές «απαιτήσεις» και «προσδοκίες». Έτσι, σταδιακά επινοείται και κατασκευάζεται ένας αφηγηματικός λόγος, που θα κυριαρχήσει στο μέλλον, για τον καθοριστικό ρόλο των εκπαιδευτικών στην έκβαση του τελικού εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Η μονοσήμαντη αυτή διάσταση αποτίμησης του εκπαιδευτικού συστήματος ως προς μια κεντρική συνιστώσα (σχολείο) και ως προς το τελικό μόνο αποτέλεσμα (επίτευξη καθορισμένων γνωστικών στόχων ή δεξιοτήτων), περιορίζει τις πολιτικές ευθύνες, υποκρύπτει την καθοριστικότητα των κοινωνικών ανισοτήτων, νομιμοποιεί την κατάθεση εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων ως μονόδρομες και επιβεβλημένες επιλογές «εθνικού συμφέροντος» και «γενικού καλού», φυσικοποιεί τον αποικισμό στο λόγο της εκπαίδευσης του αδιαμφισβήτητης «ορθότητας» τεχνοκρατικού λόγου στενά διασυνδεδεμένου με όρους της οικονομίας (επένδυση, ανταποδοτικότητα, λογοδοσία, αξιολόγηση κ.α.) και τροφοδοτεί μια κοινωνική αναπαράσταση για

²⁵⁵ . «Τέλος, αύξηση του αριθμού των εισακτέων θα πρέπει σε γενικές γραμμές να αναμένεται μόνο μέσω της έναρξης λειτουργίας νέων τμημάτων ή λόγω της σταδιακής βελτίωσης των σχετικών προϋποθέσεων στα νέα ιδρύματα ή στα νέα τμήματα» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1989:63).

²⁵⁶ . «Στόχος μας είναι η δημιουργία όλων των προϋποθέσεων στην υποδομή, στην κάλυψη των κοινωνικών αναγκών και την ποιότητα ώστε να μην είναι αναγκαία η ύπαρξη της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Όσο λειτουργεί η ιδιωτική εκπαίδευση δεν επιτρέπεται να συντελεί στη δημιουργία ανισοτήτων, τα κοινωνικά σχολεία αποτελούν μορφή μη κρατικής εκπαίδευσης που συντελεί στην κάλυψη των κοινωνικών αναγκών των εργαζομένων» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1989:67).

το σχολείο, ως αυτονόμο, ανεξέλεγκτο και αναποτελεσματικό πεδίο εκπαιδευτικής και οικονομικής συνεισφοράς.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναγνωρίζει τις θεσμικές μεταβολές των δύο κυβερνητικών του περιόδων, που στοιχειοθετούν ένα νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον, αλλά, ταυτόχρονα, εντοπίζει και στρεβλώσεις των προθέσεων στο πεδίο της εφαρμογής. Στη βασική προεκλογική μπροσούρα επικοινωνίας, διαλόγου και κατάθεσης του προγραμματικού λόγου για τη νέα τετραετία αναγνωρίζονται υπό τον τίτλο «Τι πρέπει να διορθώσουμε», μεταξύ άλλων, δύο τομείς αναγκάιας παρέμβασης που φαίνεται να παρέκκλιναν της πολιτικής προθετικότητας. Ο πρώτος αναφέρεται στην αλλοίωση του ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου διεύρυνσης των συλλογικών διαδικασιών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Ν.1264/82) από προώθηση των δημοκρατικών, ανοικτών διαδικασιών σε παραταξιακή και κομματική υπόθεση²⁵⁷ και ο δεύτερος, όπως ακροθιγώς αναφέρθηκε και προηγούμενα, στην αδυναμία συγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος με τις ανάγκες της οικονομίας και της αγοράς.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ήδη κατά την περίοδο 1977-81 και ιδιαίτερα μετά την απόπειρα εφαρμογής του Ν.815/78 από την κυβέρνηση του Κ.Καραμανλή, εκπροσώπησε την ανάγκη αλλαγής του θεσμικού πλαισίου διοίκησης της τριτοβάθμιας ιδρυμάτων εισάγοντας και στο χώρο της εκπαίδευσης την «κοινωνικοποίηση της εξουσίας». Η προθετική διατύπωση σηματοδότησε την πολιτική εξειδίκευση με διεύρυνση της συμμετοχής ως μοχλό πολιτικής και κοινωνικής χειραφέτησης, έναντι του συντηρητισμού και της αυταρχικότητας στην άσκηση διοίκησης από την ακαδημαϊκή ελίτ των ιδρυμάτων. Η έννοια του «εκδημοκρατισμού» των δομών εξουσίας, ως μια διευρυμένη κοινωνικο-πολιτική αντίληψη στο χώρο της εκπαίδευσης, εξέφρασε εκκρεμή αιτήματα, αλλά και συγκρότησε το πλαίσιο των διεκδικήσεων στο μέλλον, προσφέροντας ηγεμονία λόγου και πολιτικής εκπροσώπησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο χώρο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης κυρίως. Σ' αυτή την κατεύθυνση μια στενή αλληλοτροφοδοτούμενη σχέση πολιτικών ανταλλαγών και εξαρτήσεων μεταξύ κόμματος, κράτους, κυβερνητικής πολιτικής και συνδικαλιστικής παράταξης στα τριτοβάθμια ιδρύματα εδραιώθηκε που παρήγαγε αλλοιώσεις και μεθερμηνείες του «εκδημοκρατισμού».

Το κόμμα της Ν.Δ. στη συζήτηση του Ν.1264/82, που καθιέρωσε την πλήρη και ισότιμη συλλογική διοίκηση από τους φοιτητές, τους καθηγητές και το προσωπικό, στοιχειοθέτησε την προοπτική κομματικοποίησης των ιδρυμάτων και ανάδυσης φαινομένων διαφθοράς και συνδιαλλαγής στις διαδικασίες ανάδειξης σε θέσεις ευθύνης (Πρόεδροι τμήματος, Κοσμήτορες, Πρυτάνεις κ.α.). Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μέσω της φοιτητικής παράταξης Π.Α.Σ.Π. επιτυγχάνει μια οριακή πολιτική κυριαρχία στα τέλη της δεκαετίας του '70, έως το τέλος περίπου της πρώτης κυβερνητικής θητείας του, προσφέροντας στον κομματικό φορέα στελέχη μέσα από τα «φυτώρια» συνδικαλιστικής και πολιτικής μαθητείας, αλλά και ευκαιρίες πολιτικοποίησης σε μια περίοδο αυξημένων κοινωνικών προσδοκιών για συμμετοχικές διαδικασίες. Η απώλεια της πολιτικής αυτονομίας του συνδικαλιστικού κινήματος στα ιδρύματα, απότοκο της κομματικής εξάρτησης, τροφοδοτεί τον εκφυλισμό των δημοκρατικών και ανοικτών διαδικασιών, έκφραση της οποίας είναι και η χειραγώγηση εκλεκτορικών σωμάτων με κριτήριο την κομματική ταυτότητα του υποψηφίου, ακόμα και από στελέχη του κινήματος²⁵⁸. Ταυτόχρονα, η εκλογική απήχηση της φοιτητικής παράταξης που

²⁵⁷ . «Οι συμμετοχικοί θεσμοί στην εκπαίδευση και ιδιαίτερα η δημοκρατική συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αποτελούν κατάκτηση του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Όμως για να λειτουργήσουν οι θεσμοί αυτοί, να αποδώσουν το ουσιαστικό τους περιεχόμενο, πρέπει να επιμείνουμε αποφασιστικά στην άρνηση της παραταξιοποίησης και της κομματικοποίησης των ΑΕΙ και ΤΕΙ» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1989:77).

²⁵⁸ . Ο πρώην Υπουργός των κυβερνήσεων ΠΑ.ΣΟ.Κ. και καθηγητής της Α.Σ.Ο.Ε.Ε. Κ.Σημίτης σε άρθρο του στην εφημερίδα 'Το Βήμα' τον Φεβρουάριο του 1989 αναγνωρίζει πως: «το ΠΑΣΟΚ πέτυχε να βελτιώσει σε σημαντικό βαθμό τη λειτουργία

πρόκειται στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. (Π.Α.Σ.Π.) αποδυναμώνεται από το 1985 οπότε και ξεκινά η κυριαρχία της Δ.Α.Π.-Ν.Δ.Φ.Κ. και της Π.Κ.Σ. παρατάξεων προσκείμενων στη Ν.Δ. και στο Κ.Κ.Ε. αντίστοιχα, γεγονός που αναγνωρίζουμε ως μια επιπρόσθετη μεταβλητή ερμηνείας της μετατόπισης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. όπως προβάλλεται στην προεκλογική μπροσούρα του 1989. Οφείλουμε να σημειώσουμε, ωστόσο, πως αναγνωρίζουμε ως καθοριστικότερο παράγοντα επανελέγχου της πρακτικής εφαρμογής της συλλογικότητας και του δημοκρατικού πνεύματος συνδιοίκησης, το πολιτικό πλαίσιο αξιολόγησης της εκμαυλιστικής δράσης του κομματισμού στα ιδρύματα, που βρισκόταν εκτός πολιτικής προθετικότητας ή κομματικής σκοπιμότητας. Πρόκειται για τη διαπίστωση του Κ.Σημίτη, επιπρόσθετα βαρύνουσα υπό την ιδιότητά του ως καθηγητή του Πανεπιστημίου, ενταγμένη σε μια ορθολογική και ρεαλιστική αναγνώριση μιας νοσηρής πραγματικότητας που εδραιώθηκε από τη μετατροπή της πολιτικής πρόθεσης εκδημοκρατισμού των συλλογικών διαδικασιών σε πεδίο κομματικής ή ατομικής διευθέτησης και συχνά συνδιαλλαγής.

Στον δεύτερο τομέα, ερευνώντας τον εκπαιδευτικό πολιτικό λόγο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. από την ίδρυσή του μέχρι το 1990, εντοπίζεται μια διαρκής διαπραγμάτευση των θέσεων του για το ζήτημα της διασύνδεσης εκπαίδευσης-παραγωγής και οικονομίας. Το ζήτημα φαίνεται να υπόκειται σε μια πολιτική ή εργαλειακή διαπραγμάτευση προσαρμοζόμενο στην πολιτική συγκυρία ανά περίοδο και το ακροατήριο του μηνύματος. Στο συγκεκριμένο χωρο-χρόνο, της περιόδου 1989-90, η ανάγκη πρόταξης ενός «ορθολογικού» κυβερνητικού σχεδιασμού, δεδομένης της υψηλής ανεργίας και των κακών κύκλων της οικονομίας, φαίνεται να αποτελεί πλοηγό της δέσμευσης για διασύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή, με αναθεωρημένη πολιτική νοηματοδότηση του «εκπαιδευτικού προγραμματισμού»²⁵⁹. Στο παρελθόν αντίστοιχες προβολές του Κ.Κ.Ε. συγκροτούσαν ευθείες αναγωγές και νοηματοδοτήσεις στο σοσιαλιστικό εκπαιδευτικό σύστημα που χαρακτηριζόταν από ένα σαφή οικονομικό προγραμματισμό με καθοριστικό ρόλο επιλογής στο εκπαιδευτικό σύστημα στη βάση αυστηρού ελέγχου της μαθητικής ροής σε πρώιμο εκπαιδευτικό στάδιο. Την ίδια περίοδο εντοπίζεται μια σημαντική μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που αναφέρεται σε πρόθεση επαναδιαπραγμάτευσης του γραμμικού σχήματος «κατοχή πτυχίου – επαγγελματικό δικαίωμα», προτείνοντας τη σταδιακή απορρόφηση μεγαλύτερου αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αλλά με διατήρηση του *numerus clausus*²⁶⁰. Μια πρώιμη πολιτική και εκπαιδευτική όσμωση στις κατευθύνσεις του Ν.2525/97 φαίνεται πως συγκροτείται εισάγοντας νέες συνιστώσες

του πανεπιστημίου. Παρ' όλα αυτά θεωρείται σήμερα στην κοινή γνώμη υπεύθυνο για την κρίση. Τούτο γιατί συνέβαλε στην κομματικοποίηση και συντεχνιοποίηση και αποδέχθηκε τη λογική των κομματικών και προσωπικών συσχετισμών. Διαστρέβλωσε έτσι τη δημοκρατικοποίηση». Σημίτης Κ., 'Δομική η κρίση', Εφημ. ΤΟ ΒΗΜΑ, 22 Φεβρουαρίου 1989, σελ. 35. Με εντονότερο ύφος στο πλαίσιο της οικουμενικής κυβέρνησης του Ξ.Ζολώτα, κατά την ανάγνωση των προγραμματικών δηλώσεων της κυβέρνησης, διατυπώνει, ως Υπουργός Παιδείας, πλέον ρητά την προβληματική της κομματικοποίησης των ιδρυμάτων: «Η υποβάθμιση των ΑΕΙ οφείλεται επίσης σημαντικά στον μεγάλο αριθμό εισαγομένων φοιτητών (πολλοί από τους οποίους μπαίνουν 'από το παράθυρο') καθώς και στις πιέσεις που για εκλογικούς λόγους ασκούν οι κομματικές νεολαίες των φοιτητών. Η κατάσταση επιδεινώνεται από την τρομοκράτηση και την αδιαφορία των διδασκόντων. Άλλοι πιέζονται από το παρελθόν τους, άλλοι από τις αδυναμίες τους ως επιστήμονες. Η κομματικοποίηση των νεολαίων πρέπει να περιοριστεί διότι μεταξύ άλλων απωθεί και σπρώχνει προς την αδιαφορία την μεγάλη μάζα των φοιτητών. Αν το πανεπιστήμιο απαλλάχτηκε από τον πανίσχυρο 'κύριο καθηγητή' δεν πρέπει να αποκτήσει στην θέση του τον πανίσχυρο 'φοιτητοπατέρα'. Η κομματικοποίηση οδηγεί σε ένα σχολείο και πανεπιστήμιο που διοικείται αυταρχικά από εξωγενείς παράγοντες ξένους προς την αποστολή του». Σημίτης Κ., Πρακτικά της Βουλής, (Ολομέλεια), Συνεδρίαση Στ', 1 Δεκεμβρίου 1989, σελ.68.

²⁵⁹ . «Το νέο περιεχόμενο σπουδών, πρέπει να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες αναπτυξιακές και κοινωνικές ανάγκες. Η ομαλή ένταξη των πτυχιούχων μέσα στην παραγωγική διαδικασία και η επαγγελματική τους αποκατάσταση, προϋποθέτει την αποτίμηση των πραγματικών αναγκών της χώρας σε επιστημονικό προσωπικό, και τη διεύρυνση των απασχολήσεων σε νέους τομείς της σύγχρονης εξέλιξης» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1989:78).

²⁶⁰. Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίαση ΑΑ', 6 Σεπτεμβρίου 1989, Συζήτηση επί των άρθρων και του συνόλου του σχεδίου νόμου, «Μεταγγραφές φοιτητών και σπουδαστών εσωτερικού – εξωτερικού και κατατάξεις πτυχιούχων στα Ανώτατα και στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και άλλες διατάξεις», σελ.873.

διατύπωσης των εκπαιδευτικών πολιτικών, κεντρικά εστιασμένων στην προοπτική αποτελεσματικότητας του ανθρώπινου δυναμικού στον τομέα της απασχόλησης και την προσδοκία ανταποδοτικότητας στην ανάπτυξη της χώρας μέσω της προστιθέμενης εκπαιδευτικής αξίας, δηλαδή, μια οικονομίστικη αντίληψη που σταδιακά διαχέεται καθορίζοντας σε μεγάλο βαθμό αναθεωρήσεις και νέες εξειδικεύσεις πολιτικών στην εκπαίδευση.

3.8.3. Εκσυγχρονιστικές τάσεις και μετάβαση στη δυναμική της νέας χιλιετίας (1991-2000)

Την περίοδο αυτή το ΠΑ.ΣΟ.Κ. διαπραγματεύεται πολιτικές οριοθετήσεις και ιδεολογικές προσλαμβάνουσες ως απότοκο του μετασχηματισμού που κυοφορείται στο πολιτικό σύστημα και το διεθνές περιβάλλον. Σ' αυτή τη βάση θέσεις και προτάσεις κατατίθενται, συχνά δίχως επιπρόσθετες εξειδικεύσεις, καθορίζοντας δυναμικά τη μετάβαση σ' ένα νέο εκσυγχρονισμένο λόγο και πρακτική. Έτσι, ενώ το 1991 επαναφέρει τη θέση για άμεση διασύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή, καθώς «η εκπαίδευση οφείλει να εξασφαλίζει γνώση, η οποία να επιτρέπει στους νέους να βρίσκουν δουλειά» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1991:11), το 1992 υπαναχωρεί σε προηγούμενη βάση για αυτοτέλεια της μόρφωσης και της παρεχόμενης εκπαίδευσης έναντι των αναγκών της οικονομίας (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1992:10)²⁶¹, οριοθετώντας μια αποκλίνουσα πολιτική αντίληψη από τη Νέα Δημοκρατία, καθώς η τελευταία επιδιώκει «με πρόφαση τις παραλείψεις και τα σφάλματα της κυβερνητικής περιόδου του ΠΑΣΟΚ (...) να οδηγηθεί η εκπαίδευση σε μία κατεύθυνση διαφορετική, με μοναδικό κριτήριο την «αγορά» και τις ανάγκες της» (σελ.24).

Η κριτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ., κυρίως κατά την πρώτη περίοδο της υπηρεσιακής κυβέρνησης, χαρακτηρίζεται από μια μετριοπαθή στάση εστιασμένη στη διαφύλαξη των εκπαιδευτικών κεκτημένων, εγείροντας θέματα πολιτικής νομιμοποίησης να προχωρήσει η κυβέρνηση, περιορισμένης ευθύνης και ευκαιριακού χαρακτήρα συγκρότησής της, σε εκπαιδευτικές αναθεωρήσεις. Η επιλογή βρίσκεται σε άμεση συσχέτιση με τις προγραμματικές δηλώσεις της υπηρεσιακής κυβέρνησης, όπως διατυπώθηκαν από τον πρωθυπουργό Τζ.Τζανετάκη, σύμφωνα με τις οποίες «σε ότι αφορά την παιδεία, δεν πρόκειται όπως καταλαβαίνετε, να προχωρήσει η Κυβέρνηση στην εφαρμογή επιμέρους επιλογών των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των πολιτικών δυνάμεων που τη στηρίζουν. Εκείνο όμως που θα κάνουμε, είναι μια σειρά σοβαρών ενεργειών, που θα σκοπεύουν στην εμπέδωση ενός πνεύματος εθνικής συνεργασίας και στην κινητοποίηση όλων των δυνάμεων, για την ομαλότερη λειτουργία του εκπαιδευτικού μας συστήματος...» (Βουλή των Ελλήνων, 1989:789). Η περιορισμένης εμβέλειας βάση συνεργασίας των πολιτικών δυνάμεων της κυβέρνησης έθετε εκτός προγραμματικής συμφωνίας οποιαδήποτε προσπάθεια εφαρμογής μεταρρυθμιστικών πολιτικών δεδομένων των εκ διαμέτρου αντίθετων ιδεολογικο-πολιτικών εκπαιδευτικών προτάσεων των συνεργαζόμενων κομμάτων ως κυβερνητικοί εταίροι. Η συγκυρία αυτή επέτρεπε στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. να αναγάγει οποιαδήποτε προσπάθεια νομοθετικής ρύθμισης σε παραβίαση των προγραμματικών δηλώσεων, ταυτόχρονα προς την καταστατική πολιτική διάσταση της Ν.Δ. και του Συνασπισμού να συμφωνήσουν σ' έναν κοινό εκπαιδευτικό τόπο. Η μοναδική ίσως

²⁶¹. Σ' ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον κείμενο διαλόγου και θέσεων το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβαίνει σε μια ουσιαστική (αυτο)κριτική των εκπαιδευτικών του επιλογών κατά το χρονικό διάστημα 1981 – 1989, προσδιορίζοντας θετικές και αρνητικές διαστάσεις της πολιτικής του στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο ζήτημα της αυτοτέλειας, της μόρφωσης και της διασύνδεσης του παρεχόμενου μορφωτικού αγαθού με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της οικονομίας, αξιολογεί αρνητικά τη Ν.Δ. για τις επιλογές της τελευταίας τριετίας, καθώς «ο σχεδιασμός της εκπαίδευσης υποτίμησε σε κάποιο βαθμό την σημασία της μόρφωσης καθ' εαυτής, υπό την πίεση της ανάγκης εναρμόνισης του εκπαιδευτικού συστήματος με τις προτεραιότητες της οικονομίας». Το κείμενο διαλόγου και θέσεων δεν χρονολογείται, αλλά προκύπτει, από την πολιτική ανάλυση στα τρέχοντα παραδείγματα αναφοράς του, πως έχει εκδοθεί το 1992.

πλήρης συμφωνία μεταξύ των κομμάτων της κυβέρνησης για την εκπαίδευση, κατά την πρώτη περίοδο, πραγματοποιείται στην ψήφιση του σχεδίου νόμου «Μετεγγραφές φοιτητών και σπουδαστών εσωτερικού – εξωτερικού και κατατάξεις πτυχιούχων στα Ανώτατα και στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και άλλες διατάξεις» το Σεπτέμβριο του 1989 που προκάλεσε σφοδρή ιδεολογική αντιπαράθεση μεταξύ ΠΑ.ΣΟ.Κ. και κυβέρνησης συνεργασίας που υπερέβαινε καταφανώς το συζητούμενο νομοσχέδιο, αλλά εξέφραζε τη συσσωρευμένη πολιτική όξυνσης της προηγούμενης περιόδου.

Κατά την περίοδο 1989 – 1991 η πολιτική πόλωση, που επενδύθηκε από τους κομματικούς σχηματισμούς και ενδυναμώθηκε από τις αλληπάλληλες εθνικές εκλογές, μεταφέρθηκε σε μεγάλο βαθμό στο χώρο της εκπαίδευσης. Σ' αυτό συνέδραμε καταλυτικά η προσπάθεια εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας με σαφή προσανατολισμό εφαρμογής μιας νεοφιλελεύθερης αντίληψης με κύριους άξονες την εντατικοποίηση των σπουδών²⁶² και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Άμεσης προτεραιότητας στόχοι για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η αποκατάσταση της ηρεμίας στην εκπαιδευτική κοινότητα και η έναρξη εθνικού διαλόγου για την αποκατάσταση των σχέσεων που «διαταράχθηκαν βίαια από τον αυταρχικό και αντιδημοκρατικό τρόπο που επιχείρησε να παρέμβει η κυβέρνηση της Ν.Δ. στον ευαίσθητο αυτό χώρο» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1991b:74), παράλληλα με την αποφασιστική οικονομική στήριξη του εκπαιδευτικού συστήματος σε υποδομές. Η αυξανόμενη κομματικοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας εκφράσθηκε με ένταση στις κινητοποιήσεις της διέταξης και αφορούσε όλες τις εμπλεκόμενες στην εκπαίδευση ομάδες. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. φαίνεται να επαναπροσδιορίζει σταθερές πολιτικές του θέσεις στο νέο περιβάλλον γενικευμένης πόλωσης που αποτυπώθηκε σε μια γενικευμένη κινητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας που συχνά έφτασε στα όρια ανοικτής κοινωνικής σύγκρουσης.

Ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο κατανόησης της μετάβασης που φαίνεται να διέρχεται το ΠΑ.ΣΟ.Κ., μιας περιόδου πολιτικού εξορθολογισμού και ωριμότητας, είναι η αυτοκριτική, ο απολογισμός και η ανάληψη των ευθυνών διαχείρισης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας από τις κυβερνήσεις της περιόδου 1981 – 1989 για τη συνθήκη πόλωσης στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Για πρώτη φορά με σαφήνεια αναγνωρίζει αρνητικές διαστάσεις του μεταρρυθμιστικού του έργου, σε τρία κομβικά σημεία που βρίσκονται στον πυρήνα συγκρότησης των πολιτικών του προτάσεων: «α) Υποβαθμίσθηκε η σημασία της απόδοσης των εκπαιδευόμενων και εν ονόματι της αντιαυταρχικής δήθεν εκπαίδευσης, καλλιεργήθηκε κλίμα χαλάρωσης στα σχολεία και στις σχολές, β) Ο κομματισμός δημιούργησε νέα προβλήματα δημοκρατικής λειτουργίας στους χώρους της εκπαίδευσης που δεν αντιμετωπίστηκαν δραστικά, γ) Παρά τις προσπάθειες σύνδεσης των Πανεπιστημίων, Πολυτεχνείων και ΤΕΙ με την κοινωνία, η έλλειψη συστήματος αξιολόγησης τους εξακολουθεί να επιτρέπει την αυθαιρεσία, υπό το πρόσχημα της ακαδημαϊκής ελευθερίας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1991b:11). Η προώθηση της «Αλλαγής» στην εκπαίδευση βρήκε ισχυρή κοινωνική και εκπαιδευτική απήχηση συνεπικουρία μιας αναμφίβολα προοδευτικής, συχνά ριζοσπαστικής, πολιτικής προθετικότητας που δεν φαίνεται, ωστόσο, να εκπλήρωσε πλήρως τους οραματικούς της στόχους στο πεδίο της εφαρμογής.

²⁶². Με τα Π.Δ.429/91 και 462/91 επιβλήθηκαν ανακεφαλαιωτικές εξετάσεις στο Δημοτικό και εξετάσεις δύο περιόδων για τους μαθητές Γυμνασίων, γεγονός που προκάλεσε έντονες κοινωνικές αντιδράσεις. Καθ' όλη την περίοδο 1990 – 1993 η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ βρέθηκε αντιμέτωπη με κινητοποιήσεις και αντιδράσεις της ΟΛΜΕ κυρίως, γεγονός που υποχρέωσε σε μετάθεση διεξαγωγής των Πανελληνίων Εξετάσεων τον Ιούνιο 1990 κατά ένα μήνα. Περισσότερα για τις κινητοποιήσεις της ΟΛΜΕ βλέπε και Πηγιάκη Π., Εκπαιδευτική πολιτική και απεργία διαρκείας, ΟΛΜΕ, 1993-1997, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2000, σσ.63 - 66.

Από το 1974 το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προωθεί την κοινωνικοποίηση των δομών εξουσίας, τη διεύρυνση των θεσμικών οργάνων διοίκησης με είσοδο ομάδων ενδιαφέροντος. Η πολιτική πρόταση για «εκδημοκρατισμό» της εκπαίδευσης διερχόταν της διεύρυνσης «κλειστών» διαδικασιών λήψης αποφάσεων (που δρούσαν επικαθορίζοντας τους όρους κυριαρχίας μιας άρχουσας τάξης, δηλαδή εξασφαλίζοντας την αναπαραγωγή της) με τη συμμετοχή των μη προνομιούχων. Η διαδικασία αυτή προϋπέθετε, όπως διαφαίνεται, μια πρωθύστερη μακρά περίοδο πολιτικής και κοινωνικής χειραφέτησης με καθορισμό checks and balances που ατόνησε έναντι του προτάγματος, του τελικού στόχου. Έτσι, φαινόμενα εκμαυλισμού των πολιτικών και κοινωνικών σχέσεων κυριάρχησαν και στην εκπαίδευση αποδομώντας όρους συλλογικότητας, ισότητας, ισοτιμίας και δικαιοσύνης που ως προοπτική στοιχειοθετούσαν αποδυνάμωση της πολιτικής κοινωνίας και δημοκρατικό έλλειμμα.

Μετά τα γεγονότα του Ιανουαρίου 1991 (δολοφονία καθηγητή Ν.Τεμπονέρα στην Πάτρα κατά τη διάρκεια σχολικών καταλήψεων), ο «εκδημοκρατισμός» της εκπαίδευσης αναφέρεται στην ανάγκη «η εκπαιδευτική κοινότητα να υποστηριχθεί από την πολιτεία στην προσπάθεια να αρνηθεί τον κομματισμό, να απαλλαγεί από υπολείμματα συντεχνιακών αντιλήψεων και να αντιμετωπίσει την κοινωνική ανισότητα στους χώρους μόρφωσης». Πρόκειται για μετατόπιση στον πολιτικό ορθολογισμό θέτοντας πλέον ρητά ζήτημα επανεξέτασης και οριοθέτησης της σχέσης της κυβέρνησης με το κόμμα και τις οργανωμένες συνδικαλιστικές ομάδες. Ο εκδημοκρατισμός πλέον επικαιροποιείται στα νέα δεδομένα της περιόδου με αναθεωρημένο προσανατολισμό στην άρση των κοινωνικών ανισοτήτων. Έτσι, «το σχολείο πρέπει, με τη συμβολή του, να περιορίσει τις ανισότητες. Οφείλει να παρέχει στα παιδιά, τα οποία δεν ευνοεί το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον, τα αναγκαία εφόδια. Είναι αναγκαίο να διευρυνθεί η συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και στην αντιμετώπιση των προβλημάτων του σχολείου. Μέσα στο ίδιο το σχολείο, μια σχολική επιτροπή στην οποία συμμετέχουν ο διευθυντής, εκπρόσωποι των εκπαιδευτικών, των γονέων, των μαθητών, της τοπικής αυτοδιοίκησης, μπορεί να λύσει πολλά προβλήματα» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1991b:75).

Δεύτερη διαπίστωση είναι η ατελής, ρευστή, διατύπωση της σχέσης του εκπαιδευτικού συστήματος στα κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα/ανάγκες της χώρας, επιτρέποντας πολλαπλές αναγνώσεις και ερμηνείες. Ωστόσο, σε δεύτερο επίπεδο ορίζεται η ανάγκη προσαρμογής και στενότερης διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την παραγωγή «ώστε όλο και περισσότεροι νέοι να στρέφονται σε κατευθύνσεις συνδεδεμένες με επαγγέλματα και πρακτικές εφαρμογές και να μην θεωρούν απαραίτητο να ακολουθήσουν τον ακαδημαϊκό μονόδρομο, αλλά να στρέφονται σε κατευθύνσεις συνδεδεμένες με επαγγέλματα και πρακτικές εφαρμογές» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1991b:79), επιλογή που θα ενισχυθεί με την αναβάθμιση της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Μια ερμηνευτική ανάδρομη πορεία των εκπαιδευτικών πολιτικών επιλογών (ρηματικής προθετικότητας και πολιτικής εφαρμογής) αναδεικνύει μια αναμφισβήτητη ιδεολογικο-πολιτική ταλάντευση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο ζήτημα της γενικής παιδείας ως γενικά κρατικά παρεχόμενου αγαθού και της ανάγκης ανάπτυξης ενός δεύτερου ισχυρού εκπαιδευτικού δικτύου Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Από τη μια, ιδιαίτερα κατά την περίοδο 1977 – 1981, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. υιοθετεί και προτάσσει μια γενικευμένη βασική γενική παιδεία σ' όλο το μαθητικό πληθυσμό, εντάσσοντας στον εκπαιδευτικό του λόγο και αντισταθμιστικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στα όρια των «θετικών διακρίσεων» για την άρση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων και από την άλλη, κατά την περίοδο 1985 και εφεξής, διαφοροποιείται αναγνωρίζοντας δυνατότητες πρώιμης επιλογής τεχνικοεπαγγελματικής κατεύθυνσης που οδηγεί σε επαγγελματική απασχόληση.

Κεντρικό σημείο αποτελεί η εισαγωγή «ανοικτών προγραμμάτων» στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Πρόκειται για μια νέα πρόταση που εισάγει τη γονεϊκή εμπλοκή στο εκπαιδευτικό και ιδιαίτερα στο σχολικό δρώμενο και φαίνεται να κυοφορεί την προοπτική λογοδότησης και αμοιβαίας επικοινωνιακής διάδρασης μεταξύ των δύο κεντρικών πλαισίων ζωής του μαθητή. Η έννοια του «ανοικτού προγράμματος» διέρχεται μιας μεγαλύτερης ευελιξίας στη διδακτέα ύλη, εισαγωγής ξένων γλωσσών, σύγχρονης τεχνολογίας, περιβαλλοντικής αγωγής, οικονομίας, σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού για τη μύηση των νέων ανθρώπων στα σύγχρονα δεδομένα και τις μελλοντικές προκλήσεις. Το δεύτερο σημείο των προτάσεων αφορά την επέκταση του Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου, καθώς «η σύνδεση θεωρίας και πράξης στη διδασκαλία είναι κεντρική αρχή του προγράμματος και υλοποιείται με την πρακτική άσκηση σε εργαστήρια, σε εργαστηριακά κέντρα και χώρους παραγωγής, καθώς και με την εισαγωγή της πληροφορικής». Σημειώνουμε πως η αποτίμηση του Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου από εκπροσώπους του ΠΑ.ΣΟ.Κ., λίγα χρόνια αργότερα, θα αναδείξει την αξία του Ε.Π.Λ., αλλά θα αποδώσει την αδυναμία γενίκευσης του θεσμού στο υψηλό κόστος λειτουργίας του και τη δυσχερή δυνατότητα προσφοράς τους σ' όλους τους μαθητές εξαιτίας της γεωγραφικής κατανομής και διασποράς του πληθυσμού της χώρας. Το τρίτο σημείο των προτάσεων αναφέρεται στην αναβάθμιση της ενιαίας (ΑΕΙ και ΤΕΙ) τριτοβάθμιας – ανώτατης εκπαίδευσης δίχως να κατατίθεται συγκεκριμένη πρόταση εκτός της ανάγκης υποστήριξης των μεταπτυχιακών σπουδών. Και η τέταρτη πρόταση αναφέρεται στην τριτοβάθμια – ανώτατη εκπαίδευση, ανανεώνοντας την πρόθεση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. να παραμείνουν υπό κρατική μέριμνα, ενισχύοντας την οικονομική και διοικητική τους αυτονομία και αυτοτέλεια, αλλά και συνδέοντας το έργο τους με την κοινωνία και τις παραγωγικές δυνάμεις της οικονομίας. Η πέμπτη και η έκτη πρόταση αναφέρονται στην αποκέντρωση των διοικητικών δομών της γενικής εκπαίδευσης με εκχώρηση αρμοδιοτήτων στην τοπική αυτοδιοίκηση και στην ενίσχυση του ρόλου των συμβουλευτικών παιδαγωγικών και ερευνητικών οργάνων (Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Εθνικό Ίδρυμα Μελετών και Ερευνών Παιδείας) στη χάραξη των γενικών εκπαιδευτικών σχεδιασμών, στον προγραμματισμό και την αξιολόγηση των Α.Ε.Ι. Αποτέλεσμα της μετάβασης στο νέο πεδίο άρθρωσης του ορθολογισμού διαχείρισης των εκπαιδευτικών ζητημάτων αποτελεί η ένταξη στην εκπαιδευτική ατζέντα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της αξιολόγησης των Α.Ε.Ι. Η έβδομη πρόταση του προγράμματος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτελεί συνάμα και οριοθέτηση των διαύλων διαβούλευσης και διαμεσολάβησης συνδικαλιστικών οργανώσεων και κομματικού φορέα με πρόθεση οριοθέτησης του ρόλου και του βαθμού διάδρασής τους. Η ανατρεπτική δυναμική ή αντίρροπη δράση των συνδικαλιστικών οργανώσεων σε εκπαιδευτικές πολιτικές ή η άμεση πρόσβαση σε δομές εξουσίας για την προώθηση συντεχνιακών ζητημάτων προσδιορίζει και επιτάσσει διάκριση ρόλων και πεδίου - βαθμού επιρροής προκειμένου να υπερβεί η κυβερνητική εκπαιδευτική πολιτική προθετικότητα ανασχέσεις στο πεδίο της εφαρμογής. Η διάσταση αυτή αφορά την πρόθεση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. να εντάξει το εκπαιδευτικό προσωπικό «σε θεσμοθετημένες διαδικασίες διαρκούς επιμόρφωσης, με προγραμματισμό και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας και εκπαιδευτικής περιφέρειας, με συγκρότηση Συμβουλίου Συντονισμού Διδακτικού Έργου και Αξιολόγησης» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1991b:78). Αποτελεί τομή στον εκπαιδευτικό λόγο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. η έννοια της «αξιολόγησης» στο εκπαιδευτικό σύστημα με διαφορετική νοηματοδότηση και ένταση αναγκαίας εφαρμογής σε σχέση με το παρελθόν. Δηλαδή, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών φαίνεται πλέον να διέρχεται επιρροών της τρέχουσας τεχνοκρατικής αντίληψης στα εκπαιδευτικά θέματα, κύρια εκφρασμένης από τον Ο.Ο.Σ.Α., που συνηγορεί στον έλεγχο της απόδοσης σ' ένα τελικό επίπεδο επιτευξιμότητας εκπαιδευτικών στόχων, με δυνατότητα συγκριτικής αποτίμησης μεταξύ εκπαιδευτικών, σχολικών

μονάδων, περιφερειών και μελλοντικά διεθνώς. Το ζήτημα της αξιολόγησης θα αποτελέσει σημείο σύγκρουσης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με τους συνδικαλιστικούς εκπροσώπους του στην εκπαίδευση, αλλά και με το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Είναι κρίσιμο να σημειωθούν: η ενσωμάτωση στον εκπαιδευτικό λόγο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. θέσεων και προτάσεων που αποκλίνουν σημαντικά από τον αντίστοιχο του παρελθόντος και η πλήρης διάσταση προς τις προσδοκίες των συνδικαλιστικών του οργανώσεων. Η τελευταία διαπίστωση είναι επιπρόσθετα σημαντική δεδομένου του πολιτικού χρόνου των οριοθετήσεων που μπορεί η απόσχιση να λειτουργήσει εκλογικά επιζήμια, αλλά αναλαμβάνεται από τον πολιτικό φορέα επιδεικνύοντας την καθοριστικότητα των πολιτικών του αναθεωρήσεων στην προϊούσα μετάβαση στον «εκσυγχρονισμό».

Τέλος, σημαντική είναι η προσδοκία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην επέκταση του θεσμού των Ε.Π.Λ. και του δικτύου Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης ως διαδικασία που θα μειώσει μεσοπρόθεσμα την πίεση πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, επιτρέποντας μελλοντικά την εφαρμογή συστήματος «ελεύθερης» πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η πρόταση δεν εξειδικεύεται περισσότερο, ωστόσο, είναι σημαντικό να αναδειχθεί η έντονη διαφοροποίηση του εκπαιδευτικού πολιτικού λόγου που καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αυτή την περίοδο, που χαρακτηρίζεται από την επαναπροσέγγισή του από ευρείες κοινωνικές ομάδες και υπό μια διάχυτη πολιτική δυναμική που στοιχειοθετεί επιστροφή στην κυβέρνηση.

Η πολιτική βαρύτητα των προτάσεων ενόψει των εθνικών εκλογών της 10^{ης} Οκτωβρίου 1993 στο χώρο της παιδείας είναι καθοριστική, ιδιαίτερα μετά τις εκπαιδευτικές αναταραχές της προηγούμενης περιόδου. Πρωταρχικής σημασίας και προτεραιότητας ζήτημα είναι η παιδεία στο προεκλογικό πρόγραμμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και στη νέα διακυβέρνηση του Α.Παπανδρέου. Διαχρονικά το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προωθούσε και αντιμετώπιζε την παιδεία ως «αγαθό» κρατικά εποπτευόμενο και δωρεάν παρεχόμενο στους πολίτες με ισχυρές θεωρητικές επιρροές από τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου που επικράτησαν στη διεθνή επιστημονική κοινότητα του '60 και '70. Ρητά πλέον αναγνωρίζεται πως η «παιδεία είναι ταυτόχρονα αυτοσκοπός και μέσο για να επιτύχουμε γενικότερους αναπτυξιακούς στόχους. Την αντιλαμβανόμαστε σαν αγαθό που μια δημοκρατική πολιτεία έχει υποχρέωση να εξασφαλίζει σε όλους ανεξαιρέτως τους πολίτες της και σαν αναγκαία προϋπόθεση για την οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη της πατρίδας μας [...] Το παιδαγωγικό ιδεώδες που πρέπει να διαπνέει το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι ο 'κοινωνικός ανθρωπισμός'. Το ιδεώδες αυτό τοποθετεί τον άνθρωπο στο κέντρο του ενδιαφέροντος, θεωρεί το άτομο σαν ανεπανάληπτη αξία και θέτει σαν σκοπό της εκπαίδευσης την ανάπτυξη όλων των ικανοτήτων και ταλέντων του» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1993:79).

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβαίνει σε ανάλυση της εκπαιδευτικής του πολιτικής με επίκεντρο διακηρύξεις προθέσεων εκσυγχρονισμού της παιδείας και του εκπαιδευτικού συστήματος, παρά σε εκτενή αναφορά και ανάδειξη των κατακτήσεων του παρελθόντος. Φαίνεται πράγματι πως το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μεταβαίνει σε μια νέο περίοδο πολιτικού προσδιορισμού που τα προτάγματα του παρελθόντος θεωρούνται αναχρονιστικά και ανορθολογικά. Έτσι, από το ευρύ μεταρρυθμιστικό του πρόγραμμα της προηγούμενης περιόδου επιλέγει να αναδείξει δύο κατευθυντήριες γραμμές και όχι εξειδικεύσεις ή ανασχές. Η μια αφορά την προσπάθεια για «εκδημοκρατισμό του θεσμικού πλαισίου» και η άλλη τις «επεμβάσεις στη δομή του συστήματος», επιβεβαιώνοντας τη μεταστροφή της πολιτικής σκέψης σ' ένα νέο πλαίσιο υποβάθμισης των ιδεολογικών προταγμάτων και αναφορών και καθοριστικής συμπερίληψης των συγκεκριμένων επιρροών από το διεθνές πεδίο δράσης και ανταγωνισμού. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. της μετά Μάαστριχτ περιόδου αναγνωρίζει σχεδόν με απόλυτο τρόπο την ανάγκη εκσυγχρονισμού της εκπαιδευτικής πολιτικής και ευθυγραμμίζεται σ'

ένα νέο πολιτικό ορθολογισμό με επικαιροποιημένες προτάσεις αντίστοιχες προς τις διεθνείς τάσεις.

Η επιστροφή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στη διακυβέρνηση της χώρας, επανέφερε προσδοκίες ανατροπής εκπαιδευτικών επιλογών της νεοφιλελεύθερης διακυβέρνησης από τη Νέα Δημοκρατία. Ωστόσο, στο μεσοδιάστημα διακυβέρνησης της χώρας από τη Νέα Δημοκρατία εντοπίσαμε προηγούμενα μια σαφή μετατόπιση πολιτικών θέσεων που προσδιορίζει σε κεντρικά ζητήματα μια κυοφορούμενη σύγκλιση στα εκπαιδευτικά θέματα που καθορίζει προοπτική επίτευξης μιας τουλάχιστον τυπικής συναίνεσης. Παρά τη δυναμική του εκλογικού αποτελέσματος, την πολιτική συγκυρία κομματικής εσωστρέφειας της Νέας Δημοκρατίας στη διαχείριση της εκλογικής ήττας, τη δημόσια παραδοχή περιορισμένης επιτυχίας του εκπαιδευτικού οράματος της κυβερνητικής θητείας 1981-1989, τη μετατόπιση σε νέες «ορθολογικές» θέσεις και την αναμφισβήτητη προοδευτικά πολιτική σύγκλιση σε κεντρικά εκπαιδευτικά ζητήματα, η νέα ηγεσία του ΥΠΕΠΘ επιλέγει μια αδρανή συντήρηση της υφιστάμενης εκπαιδευτικής πραγματικότητας με τη διεξαγωγή ενός κύκλου ατέρμονου κοινωνικού διαλόγου.

Η στασιμο-συντήρηση είναι ενδεικτική της ανάγκης διαχείρισης των κοινωνικών προσδοκιών, ιδιαίτερα των προσκείμενων συνδικαλιστικών οργανώσεων εκπαιδευτικών και της μετατόπισης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε εκσυγχρονιστικές πολιτικές διακυβέρνησης. Με άλλα λόγια, το ΠΑ.ΣΟ.Κ., τουλάχιστον στο επίπεδο μιας κομματικής ελίτ ή του ηγέτη που καθορίζει πολιτικές αναθεωρήσεις, διαπραγματεύεται τη μετάβαση από την προτεραιότητα/καθοριστικότητα του ιδεολογικού πυρήνα των δύο προηγούμενων δεκαετιών στο πεδίο της ορθολογικής κυβερνητικής διαχείρισης, ενώ η κομματική οργάνωση φαίνεται να παραμένει ισχυρά προσκολλημένη στα προτάγματα του παρελθόντος. Αναμφίβολα, το ζήτημα διεξαγωγής μιας πρωθύστερης ευρείας εσωκομματικής διεργασίας παραμένει εκκρεμές, εγείροντας στο μέλλον εμφατικά όψεις μιας δυσαναλογίας κοινών πολιτικών αρχών στις σχέσεις κυβέρνησης – κόμματος και κοινωνίας. Ενδεικτική είναι η «διαμαρτυρία» της φοιτητικής παράταξης Π.Α.Σ.Π., προσκείμενης στο κυβερνών κόμμα, για «απραξία» του ΥΠΕΠΘ σε βαθμό αμφισβήτησης της ιδεολογικής και πολιτικής ταυτότητας της πολιτικής ηγεσίας (Π.Α.Σ.Π., 1996:4-5)²⁶³, ενώ, νωρίτερα, έχει και πάλι τοποθετηθεί κριτικά στις εξαγγελίες καθιέρωσης ενιαίου συστήματος εξετάσεων αποφοίτησης από το Λύκειο που θα αποτελούσαν και κριτήριο εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ΤΑ ΝΕΑ, 1995:10-11)²⁶⁴. Η

²⁶³ . Ο απολογισμός του γραφείου σπουδάζουσας Α.Ε.Ι. Νεολαίας ΠΑ.ΣΟ.Κ. πραγματοποιείται στις 23 Απριλίου 1996, ένα μήνα μετά τις φοιτητικές εκλογές. Συνεπώς δεν υφίστατο η πολιτική, συνδικαλιστική, «αναγκαιότητα» διαφοροποίησης της σπουδάζουσας νεολαίας από την κομματική μήτρα, επιδεικνύοντας πολιτική αυτονομία ή στρατηγική συσπείρωσης στο ακροατήριό της. Παράλληλα, οι ανακοινώσεις της Π.Α.Σ.Π. έχουν αναμφίβολα μια εσωστρεφή κυρίως διάσταση επικοινωνίας, καθώς δεν αποτελούσαν κείμενα ευρείας ανάγνωσης και επικοινωνιακής προβολής, επιπρόσθετα, όμως, αναδεικνύουν μια κυοφορούμενη αντίθεση προταγμάτων και προτεραιοτήτων, που εδράζεται στη διάσταση ή απόσχιση του ιδεολογικού από το πολιτικό. Η διαμαρτυρία κατά του ΥΠΕΠΘ αναφέρεται «στο πολιτικό πλαίσιο του προγραμματισμού δράσης μας, για τις φοιτητικές εκλογές, είχαμε διατυπώσει τη θέση μας ότι 2^{1/2} χρόνια κυβέρνηση ΠΑΣΟΚ δεν υπάρχει καμία ενέργεια του Υπουργείου Παιδείας που να υλοποιεί τις θέσεις του ΠΑΣΟΚ. Αντίθετα έχουμε συνεχώς δηλώσεις και εξαγγελίες που δημιουργούν την εντύπωση πως η ηγεσία του Υπουργείου δεν ανήκει στο χώρο του ΠΑΣΟΚ καθώς ταυτίζονται (ή πολλές φορές είναι πιο «προωθημένες») με τις θέσεις της Ν.Δ. για έμμεση ή άμεση ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης».

²⁶⁴ . Στον ημερήσιο τύπο το καλοκαίρι του 1995 παρουσιάζεται πρόταση του ΥΠΕΠΘ για την καθιέρωση ενιαίου συστήματος εξετάσεων αποφοίτησης από το Λύκειο και εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, με ορισμένες επιπρόσθετες μεταβολές που σε μεγάλο βαθμό προσδιορίζουν όσα καθιερώνονται με το Ν.2525/97. Παρά τη διαβεβαίωση του ΥΠΕΠΘ για τη διενέργεια ενός διευρυμένου διαλόγου, με τη συμμετοχή όλων των αρμόδιων φορέων (Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής, Διακομματική Επιτροπή Παιδείας κλπ), η φοιτητική παράταξη Π.Α.Σ.Π., σύμφωνα με το δημοσίευμα, αξιολογεί πως «το σύνολο των εξαγγελιών του κινείται σε συντηρητική κατεύθυνση», επισημαίνοντας ότι «θα προσαρμόσει το εκπαιδευτικό σύστημα στην παραπαιδεία, επιβαρύνοντας δραματικά το οικογενειακό εισόδημα».

ιδεολογικο-πολιτική απόκλιση της ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ, όπως υποστηρίζει η Π.Α.Σ.Π., αναφέρεται κυρίως στην εκφρασθείσα πρόθεση του ΥΠΕΠΘ Γ.Παπανδρέου να προωθήσει τη δυνατότητα ίδρυσης τριτοβάθμιων ιδρυμάτων από μη κρατικούς φορείς, εννοώντας τον ευρύτερα νοούμενο δημόσιο τομέα. Είναι γεγονός πως ο Γ.Παπανδρέου έθεσε το ζήτημα αναθεώρησης του Συντάγματος (του άρθρου 16 για το δημόσιο και δωρεάν χαρακτήρα της εκπαίδευσης) και της αλλαγής του θεσμικού πλαισίου της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, πρόταση που δεν έτυχε ευρείας εσωκομματικής αποδοχής και προκάλεσε έντονη κριτική από τα κόμματα της αντιπολίτευσης (με εξαίρεση τη Νέα Δημοκρατία). Στις 30 Μαΐου 1995 σε δελτίο τύπου του ΥΠΕΠΘ δημοσιεύονται «Προτάσεις προς την Επιτροπή Αναθεώρησης Συντάγματος της Βουλής των Ελλήνων» στον πυρήνα των οποίων βρίσκεται η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Μεταξύ άλλων προτείνεται: η δυνατότητα σύστασης ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τους ΟΤΑ και ΝΠΔΔ, η αξιολόγηση και πιστοποίηση των ιδρυμάτων με δυνατότητα οριζόντιας κινητικότητας των φοιτητών μέσω πιστωτικών μονάδων και η ενοποίηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΥΠΕΠΘ, 1995)²⁶⁵.

Ο Γ.Παπανδρέου την περίοδο Ιούλιος 1994 – Σεπτέμβριος 1996 διεξήγαγε ευρύ κοινωνικό διάλογο με κύριο στόχο την προώθηση της ιδέας θεσμοθέτησης ενός νέου τίτλου σπουδών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης («Εθνικό Απολυτήριο») που θα πιστοποιούσε σταθμισμένα την περαιτέρω ακαδημαϊκή και επαγγελματική προοπτική του κατόχου του. Ο διάλογος ανέδειξε μια φαινομενικά αδιέξοδη προοπτική πολιτικής και εκπαιδευτικής σύγκλισης, διατηρώντας, ωστόσο ένα κλίμα ηρεμίας στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας μέσω της συντήρησης του υφιστάμενου πλαισίου, αναλλοίωτο σε σημαντικό βαθμό από τις διεθνείς εξελίξεις και επιρροές που ο ΥΠΕΠΘ αναγνώριζε ως ιδιαίτερα σημαντικές. Στα μέσα περίπου της υπουργικής του θητείας ο Γ.Παπανδρέου κατέθεσε ένα περιορισμένο πλαίσιο εκπαιδευτικών θέσεων, ως ένα καταστατικό πολιτικών αρχών, σκιαγραφώντας ένα νέο εκπαιδευτικό τόπο με κυρίαρχο στοιχείο την αποκέντρωση. Στο κείμενο γενικών αρχών και θέσεων διατυπώνονται όψεις του νέου εκπαιδευτικού τόπου μετάβασης, δίχως εκτεταμένες εξειδικεύσεις πολιτικής εφαρμογής. Αναγνωρίζεται η αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος: να ανταποκριθεί στα προβλήματα της νέας γενιάς, να προετοιμάσει τους πολίτες για μια διαπολιτισμική και πολύμορφη ευρωπαϊκή και διεθνή πραγματικότητα, να καλλιεργήσει τη δημιουργική σχέση με τα γράμματα, τον πολιτισμό και τον αθλητισμό, να εντάξει τις νέες τεχνολογίες στο καθημερινό του πρόγραμμα, να αναπροσαρμόζει την τεχνική εκπαίδευση που θα συνδέσει το σχολείο με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και να προβεί σ' έναν ορθολογικό και κυρίως αποτελεσματικό επαγγελματικό προσανατολισμό. Η επίτευξη των στόχων αναγνωρίζεται πως διέρχεται μιας δυναμικής συνεργασίας και κινητοποίησης μιας

²⁶⁵ . Η κυβέρνηση προτείνει την αναθεώρηση του άρθρου 16 του Συντάγματος με στόχο: τη διατήρηση του δημόσιου χαρακτήρα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, την απελευθέρωση της δημόσιας εκπαίδευσης με απεξάρτηση από γραφειοκρατικούς και πελατειακούς κρατικούς μηχανισμούς, την ευελιξία και προσαρμοστικότητα, την αποκέντρωση της διοίκησης, αυτονομία με παράλληλη συσχέτιση με τις πραγματικές ανάγκες (προφανώς της οικονομίας), την αξιοποίηση της τοπικής ή περιφερειακής πρωτοβουλίας, την αξιολόγηση – διαπίστωση ως εγγύηση ποιότητας από ανεξάρτητο και επιστημονικά έγκυρο φορέα, τη διαβάθμιση σε τίτλους και επαγγελματικές δεξιότητες, ώστε να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες της αγοράς, την ενίσχυση της διεπιστημονικότητας των σπουδών και προσαρμογή στο εξελισσόμενο γνωστικό πεδίο, τη μεγαλύτερη προσφορά εκπαίδευσης, αξιοποιώντας την πρωτοβουλία και άλλων δημόσιων φορέων, την προσέλκυση νέων πόρων και την αξιοποίηση του ελληνισμού της διασποράς. Για την επίτευξη των στόχων προτείνεται: η παροχή δυνατότητας δημιουργίας ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στους ΟΤΑ και σε ΝΠΔΔ, η συνταγματική καθιέρωση πιστοποίησης και αξιολόγησης των ιδρυμάτων, ώστε να διασφαλίζεται η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης με τη θεσμοθέτηση ανεξάρτητης αρχής ελέγχου, η κατάργηση των «στεγανών» της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης με εξασφάλιση της φοιτητικής κινητικότητας, η καθιέρωση συστήματος μεταφοράς πιστωτικών μονάδων, η άρση του αναχρονιστικού διαχωρισμού σε Ανώτατη και Ανώτερη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, η δυνατότητα υιοθέτησης νέων μορφών οργάνωσης ώστε να ενισχυθεί η αυτοδιοίκηση και η ευελιξία των πανεπιστημίων και η δυνατότητα λειτουργίας ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο εξωτερικό ως ισότιμα των Ελληνικών ιδρυμάτων.

σειράς συγκείμενων πεδίων δράσης και ενδιαφέροντος, των εκπαιδευτικών, των γονιών, των μαθητών και της τοπικής αυτοδιοίκησης. Ο Γ.Παπανδρέου αναγνωρίζει μια «ιδεολογική μάχη μεταξύ μιας νοοτροπίας κρατισμού, βαθιά αυταρχικής, που θέλει να επιβάλει έναν τυποποιημένο, νεκρό πολιτισμό απόλυτης ομοιομορφίας και ισοπέδωσης», δίχως, ωστόσο, να προσδιορίζει τον έτερο αντιμαχόμενο πόλο. Μεταθέτει δε την πρωτοβουλία μεταβολής των υφιστάμενων συνθηκών από το επίπεδο της κυβερνητικής βούλησης στην ανάληψη δράσης από τους εμπλεκόμενους εταίρους της εκπαίδευσης (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές, τοπική αυτοδιοίκηση), με αδιαμφισβήτητο τρόπο²⁶⁶. Έμμεσα καταθέτει ένα πλαίσιο συγκρότησης των δημόσιων πολιτικών διατυπωμένων και εξειδικευμένων από την «κοινωνία των πολιτών», διατηρώντας η κυβέρνηση την ευχέρεια διατύπωσης ενός βασικού θεσμικού πλαισίου ανοικτού σε διαβούλευση και ευπροσάρμοστου σε ειδικές ανάγκες των τοπικών κοινωνιών, δίχως την επιβολή ενός εκ των άνω συγκροτημένου κανονιστικού πλαισίου. Η θέση του Γ.Παπανδρέου φαίνεται να υιοθετεί τη μετατόπιση του «πολιτικού» από την εκπαιδευτική πολιτική που επινοήθηκε την περίοδο του Γ.Σουφλιά, ο οποίος, όπως ήδη αναφέραμε, διενήργησε μια διευρυμένη καταγραφή αντιλήψεων και θέσεων της εκπαιδευτικής κοινότητας, δηλαδή, των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων μέσω ερωτηματολογίων για το εκπαιδευτικό σύστημα. Δεδομένης της ανάδυσης ισχυρής αναθεωρητικής δυναμικής των εκπαιδευτικών ομοσπονδιών στις κυβερνητικές εκπαιδευτικές πολιτικές την προηγούμενη περίοδο, απότοκο και της προϊούσας απόσχισης των συνδικαλιστικών οργανώσεων από τον άμεσο κομματικό έλεγχο, φαίνεται πως μεταβαίνουμε σε μια περίοδο μετατόπισης της μεταρρυθμιστικής δυναμικής στην κοινωνία των πολιτών. Μ' αυτόν τον τρόπο απενοχοποιούνται και απο-πολιτικοποιούνται οι ιδεολογικές διαστάσεις του οραματικού νέου εκπαιδευτικού παραδείγματος του ανταγωνισμού, του ελέγχου της επένδυσης, των αγοραίων εκπαιδευτικών υπηρεσιών, του τρόπου πρόσληψης των εκπαιδευτικών κ.α. γειωμένα σε μια αυτονόητη κοινωνική συναίνεση στη βάση «αναγκαίων», «ορθολογικών» και «ευνόητων» μεταβάσεων.

Πυλώνες της νέας εκπαιδευτικής πολιτικής καθορίζονται: α) οι Εθνικοί Στόχοι, β) η Αποκέντρωση, γ) Επιτελικό υπουργείο για τη χρηματική διασφάλιση ισότιμης και ενιαίας ποιότητας και δ) μια δίκαιη λειτουργία της δωρεάν παιδείας. Οι τρεις πρώτοι άξονες καθορίζουν μια νέα φιλοσοφία λειτουργίας της κεντρικής διοίκησης, με μεταβίβαση ευθυνών και πρωτοβουλιών σ' ένα αποκεντρωμένο, μη γραφειοκρατικό, τοπικό σχήμα. Αφετηριακός πυρήνας οριοθέτησης της νέας εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η «αποκέντρωση» του εκπαιδευτικού συστήματος σ' όλα τα επίπεδα. Ο ρόλος και η σημασία της τοπικής κοινωνίας, των τοπικών οικονομικών αναγκών ή ιδιαιτεροτήτων, των εκπαιδευτικών και των γονέων θα αποτελέσει το μοχλό μετάβασης στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ερωτήματα εγείρει η πρόταση για «μια δίκαιη λειτουργία της δωρεάν παιδείας», ιδιαίτερα μάλιστα με την επιπρόσθετη ερμηνευτική επεξήγηση πως «αναπαράγει την ανισότητα αντί να την μειώνει». Φαίνεται πως το μοντέλο αποκέντρωσης της διοίκησης, με ταυτόχρονο περιορισμό του βαθμού και της έντασης παρέμβασης του κράτους, ενσωματώνει, σ' ένα πρωταρχικό επίπεδο κοινωνικού ελέγχου και δεκτικότητας, την πρόθεση επαναδιατύπωσης του μοντέλου της γενικευμένης δωρεάν παροχής εκπαιδευτικών αγαθών. Δίχως επιπρόσθετα στοιχεία για την κατάθεση μιας αναλυτικής σκέψης στο ζήτημα, μια ερμηνεία-προσέγγιση αναμφίβολα θα συμπεριελάμβανε το ενδεχόμενο της πρόθεσης επιβολής μιας αναλογικής οικονομικής επιβάρυνσης των συμμετεχόντων στην εκπαίδευση στη βάση εισοδηματικών κριτηρίων. Η πρόταση αυτή θα

²⁶⁶ . «Είναι καιρός να συνειδητοποιήσουμε όλοι ότι κανένας υπουργός, καμία κυβέρνηση δεν πρόκειται να αλλάξουν το εκπαιδευτικό σύστημα αν αυτοί οι ίδιοι δεν αναλάβουν πρωτοβουλίες και παράλληλα τις ευθύνες τους». Παπανδρέου Γ., Για να έχουμε σύγχρονο σχολείο και στην Ελλάδα, εφημ. 'Το Βήμα', 21 Μαΐου 1995, σελ.Α13.

μπορούσε αναμφισβήτητα να έχει σημαντικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές προεκτάσεις και συνέπειες, όπως αναβάθμιση και επέκταση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών αγαθών σε «ασθενέστερους» (οικονομικά και κοινωνικά) μαθητικούς πληθυσμούς, με υποτροφίες φοίτησης, ενισχυτική διδασκαλία κ.α. Ωστόσο, δεδομένης της αλλαγής του ΥΠΕΠΘ στο νέο κυβερνητικό σχήμα των εθνικών εκλογών του 1996 και της απαλοιφής οποιασδήποτε αντίστοιχης προοπτικής στον εκπαιδευτικό λόγο του ΠΑ.ΣΟ.Κ., φαίνεται πως η επαναδιαπραγμάτευση του σχήματος της γενικευμένης δωρεάν παροχής εκπαίδευσης δεν έτυχε ευρύτερης αποδοχής και αναμφίβολα δεν βρήκε υποστήριξη από τον Γ.Αρσένη, διάδοχο του Γ.Παπανδρέου στο ΥΠΕΠΘ. Εντοπίζουμε, συνεπώς και σ' αυτή τη μεταβατική περίοδο εναλλαγής κυβερνήσεων ΠΑ.ΣΟ.Κ. αλλαγές ιεραρχήσεων και προταγμάτων της εκπαιδευτικής πολιτικής που φαίνεται να συνδέονται στενά με τον εκάστοτε Υπουργό Παιδείας, αλλά και ένα κοινό πλαίσιο προβληματισμού που συνέχει τις κεντρικές κατευθύνσεις των πολιτικών για την εκπαίδευση.

Κεντρικός διακηρυγμένος εκπαιδευτικός στόχος της περιόδου 1994 – 1996 ήταν η καθιέρωση του «Εθνικού Απολυτηρίου» ως βασικού τίτλου σπουδών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αναβαθμισμένος ως προς τις δυνατότητες επαγγελματικής ή ακαδημαϊκής σταδιοδρομίας των κατόχων του²⁶⁷, στο ίδιο περίπου πλαίσιο που προωθήθηκε και αργότερα με τον Ν.2525/97. Η επιλογή του Εθνικού Απολυτηρίου ενσωμάτωνε μια πλήρη μεταβολή στοχοθεσίας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με επίκεντρο την ενίσχυση της μαθησιακής αυτονομίας των σχολικών μονάδων και της άρσης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που συντηρούνταν και επαυξάνονταν από το σύστημα επιλογής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Με την ανάληψη του Υπουργείου Παιδείας ο Γ.Παπανδρέου όρισε ομάδες εργασίας για την επεξεργασία μιας νέας εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης με επίκεντρο τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τη διαδικασία εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και την αναμόρφωση του εκπαιδευτικού χώρου της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η έναρξη του διαλόγου με τους φορείς της εκπαίδευσης ορίστηκε για τον Σεπτέμβριο του 1994, δηλώνοντας ταυτόχρονα η πολιτική ηγεσία πως δεν θα υπάρξει «αιφνιδιασμός» μαθητών και εκπαιδευτικών, διακηρύττοντας, παράλληλα, την πρόθεση κατάθεσης μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης²⁶⁸ που να ανταποκρίνεται στο νέο διεθνοποιημένο πλαίσιο αναφορών και επιρροών. Επίσης, ήδη από το 1994, ο Γ.Παπανδρέου αιτήθηκε ειδικής έκθεσης αξιολόγησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από επιτροπή εμπειρογνομόνων του Ο.Ο.Σ.Α. τα πορίσματα και τις προτάσεις της θα αξιοποιούσε η πολιτική ηγεσία σε μια ευρεία μελλοντική μεταρρυθμιστική προσπάθεια.

Η έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. παρείχε στον ΥΠΕΠΘ ένα εκτενές κείμενο παρουσίασης και ανάλυσης ποιοτικών και ποσοτικών χαρακτηριστικών, στοιχεία που αφορούσαν το κανονιστικό πλαίσιο λειτουργίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και προτάσεις που θα μπορούσαν να εξασφαλισθούν από τις υπηρεσίες και τους φορείς του υπουργείου. Καθίσταται συνεπώς ορατή μια

²⁶⁷ . Στόχος της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ ήταν η ενίσχυση του νέου τίτλου (Εθνικό Απολυτήριο), τόσο στην αγορά εργασίας, όσο και στις ακαδημαϊκές διεξόδους οριζόντιας και κάθετης κινητικότητας. Επιπρόσθετα της λειτουργίας του για την επιλογή των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, μελλοντικά θα μπορούσε να αποτελέσει κριτήριο για διορισμό στο δημόσιο τομέα και προϋπόθεση για την εγγραφή στα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, ως «εγγύηση γνώσης και διαβατήριο ζωής», σύμφωνα με τον Γ.Παπανδρέου.

²⁶⁸ . Εν μέσω θέρους, τον Αύγουστο του 1994, το ΥΠΕΠΘ επιβεβαιώνει, μέσω του Αναπληρωτή ΥΠΕΠΘ Φ.Πετσάλνικου, την πρόθεση του υπουργείου να θεσμοθετήσει μεταβολές στη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, μετά τη διενέργεια ενός εκτεταμένου διαλόγου, με τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων. Για τις γενικές εξετάσεις, ο Αναπληρωτής ΥΠΕΠΘ, αναγνωρίζει αδυναμίες αλλά και θετικά στοιχεία, κυρίως ως προς το αδιάβλητο της διαδικασίας. Ρητή είναι επίσης η διαβεβαίωση πως οποιαδήποτε αλλαγή προταθεί, θα εφαρμοστεί μετά από τρία χρόνια, προκειμένου να μην υπάρξει αιφνιδιασμός των μαθητών που ήδη φοιτούν στο λύκειο. Εφημ. 'ΤΑ ΝΕΑ', «Δεν θα αιφνιδιάσουμε μαθητές – εκπαιδευτικούς», 10/8/1994, σελ.17.

πολιτική σκοπιμότητα εργαλειοποίησης της «έκθεσης», ιδιαίτερα στο επίπεδο αξιοποίησης της κρίσιμης ενότητας αυτής, δηλαδή των προτάσεών της. Επιπρόσθετα, η ανάθεση σ' ένα διεθνή οργανισμό παγκόσμιας εμβέλειας, υπό το αυταπόδεικτο και αδιάψευστο κριτήριο της «αντικειμενικότητας», του «επιστημονικού κύρους», αλλά κυρίως της πολιτικής του ουδετερότητας από τον εθνικό πολιτικό ανταγωνισμό, εξασφάλιζε την αναγωγή των προτάσεων (δεδομένης της τεχνοκρατικής αντίληψης και προοπτικής τους) σε «οδικό χάρτη» πλοήγησης σ' ένα νέο εκπαιδευτικό παράδειγμα. Τα πολυδιάστατα χαρακτηριστικά που συνθέτουν τη φυσιογνωμία, τη λειτουργία και την αποστολή του Ο.Ο.Σ.Α. συγκροτούν όρους ευρείας και αδιαμφισβήτητης αποδοχής των προτάσεών του εκτός πολιτικής και κοινωνικής διαπραγμάτευσης. Ως ανεξάρτητες, ουδέτερες, επιστημονικές και συνεπώς αντικειμενικές οι προτάσεις απο-πολιτικοποιούν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, καθιστώντας σχεδόν ως «φυσικοποιημένη» αναγκαιότητα την υιοθέτησή της, αλλά, ταυτόχρονα, παρέχουν και μια μυθική διάσταση ενός τεχνοκρατικού, ορθολογικού μοντέλου υπέρβασης δομικών προβλημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος.

Παρά το διάλογο με τις ομάδες ενδιαφέροντος και τη σύσταση επιστημονικών επιτροπών μελέτης με στόχο τη μεταβολή της λειτουργίας και του ρόλου του Λυκείου, η κριτική στις ανακοινώσεις προθέσεων του ΥΠΕΠΘ είναι σαφής και στοχευμένη στα ουσιώδη χαρακτηριστικά του νέου εκπαιδευτικού τοπίου. Ενώ, δηλαδή, αναγνωρίζεται η ορθή κατεύθυνση των νομοθετικών προτάσεων της κυβέρνησης, αναδύονται και σοβαρές αδυναμίες στον πυρήνα των νέων ρυθμίσεων, εκφράζοντας τελικά το φόβο για βραχυπρόθεσμη αναγκαιότητα νέας μεταβολής του συστήματος. Σημαντική είναι η τοποθέτηση του Μ.Κασσωτάκη, καθηγητή του Παν/μίου Αθηνών και πρώην Προέδρου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ιδιαίτερα εξαιτίας της θέσης που θα αναλάβει λίγους μήνες αργότερα στο Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και του κεντρικού του ρόλου στη διαμόρφωση του Ν.2525/97 της νέας κυβέρνησης. Εντοπίζει θετικά στοιχεία στην επερχόμενη μεταρρύθμιση, αλλά και σαφείς αδυναμίες, ώστε να εκφράζει την απαισιοδοξία του για το χρόνο έγκαιρης εφαρμογής των αλλαγών «για να αποκτήσει νόημα η διακήρυξη για 'εκπαιδευτική αναγέννηση'»²⁶⁹.

²⁶⁹ . Στις θετικές πτυχές του νέου συστήματος αναγνωρίζει ο Μ.Κασσωτάκης την προσπάθεια ενίσχυσης της γενικής παιδείας, σημειώνοντας, ωστόσο, «αν και ο προσδιορισμός του τι σημαίνει στις μέρες μας 'γενική παιδεία' χρήζει περαιτέρω διασαφήσεως». Επίσης, θετικά αξιολογεί την «αύξηση των εξεταζόμενων για την εισαγωγή στα ΑΕΙ – ΤΕΙ μαθημάτων, η οποία αναμένεται να διευρύνει το ενδιαφέρον των μαθητών για τα σχολικά μαθήματα, σε σύγκριση μ' ό,τι συμβαίνει σήμερα», τον καθορισμό «συντελεστών βαρύτητας των εξεταζόμενων μαθημάτων από τα ΑΕΙ και ΤΕΙ, που αποτελεί μια, στοιχειώδη έστω, συμμετοχή τους στη διαδικασία επιλογής των φοιτητών τους, αν και η συμμετοχή αυτή έπρεπε να ήταν και μεγαλύτερη και ουσιαστικότερη», τη μείωση του παράγοντα της τύχης εξαιτίας της αύξησης των εξεταστικών δοκιμασιών και τη δήλωση προτίμησης σχολών και τμημάτων μετά τη γνωστοποίηση της επίδοσης των υποψηφίων, συμβάλλοντας στον καλύτερο προσανατολισμό των φοιτητών. Αναγνωρίζοντας θετικά στοιχεία στις προτάσεις του ΥΠΕΠΘ, θέτει, ωστόσο, με σαφήνεια περιορισμούς και όρους επιτυχίας: «Η αξιοποίηση όμως των θετικών αυτών στοιχείων θα εξαρτηθεί από το πώς θα εφαρμοστεί στην πράξη το νέο σύστημα και από την εξασφάλιση πολλών άλλων προϋποθέσεων που σχετίζονται τόσο με το περιεχόμενο της εκπαίδευσης (προγράμματα, βιβλία, μέθοδοι διδασκαλίας) όσο και με το διδακτικό προσωπικό και με τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό». Τέλος, ως αρνητικά στοιχεία αναγνωρίζει τη διατήρηση του συγκεντρωτικού χαρακτήρα οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, σημειώνοντας emphatically πως «το χαρακτηριστικό μάλιστα αυτό έρχεται σε πλήρη αντίθεση προς την πολιτική αποκέντρωσης της εκπαίδευσης που έχει υιοθετήσει το ΥΠΕΠΘ», θέση εξάλλου που ιεραρχείται υψηλά ως προβληματικό χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στην τελική έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. Αρνητικά, επίσης, κρίνει ο Μ.Κασσωτάκης τη διαδικασία πρόσβασης στα ΑΕΙ αποκλειστικά εξαρτώμενη από «γνωστικά κριτήρια», την αυξανόμενη εξάρτηση του Λυκείου από τη διαδικασία εισαγωγής στα τριτοβάθμια ιδρύματα και την αποκλειστική εισαγωγή στα ΑΕΙ από τον πληθυσμό των Λυκείων, θέσει που αντιστρατεύεται τις προτάσεις του ΥΠΕΠΘ για δια βίου εκπαίδευση. Η προσέγγιση του Μ.Κασσωτάκη έχει ιδιαίτερη βαρύτητα, όπως τονίστηκε και παραπάνω, καθώς η ανάληψη της ευθύνης λειτουργίας του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και ο ρόλος του στη διαμόρφωση του Ν.2525/97 ήταν καταλυτικός. Εφημ. 'ΤΑ ΝΕΑ', «Οι δύο όψεις του Εθνικού Απολυτηρίου», 5 Ιουνίου 1996, σσ.12-13.

Η πρόθεση εφαρμογής του «Εθνικού Απολυτηρίου» και μεταβολής του συστήματος πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανακοινώθηκε το καλοκαίρι του 1995²⁷⁰ απότοκο ευρείας διαβούλευσης με εκπαιδευτικούς και πολιτικούς φορείς. Το εθνικό απολυτήριο επρόκειτο να αντικαταστήσει το απολυτήριο Λυκείου από τον Ιούνιο του 1999, θέση που επιβεβαιώνει προηγούμενες ανακοινώσεις του ΥΠΕΠΘ για ομαλή μετάβαση και προετοιμασία της εκπαιδευτικής κοινότητας στο νέο περιβάλλον. Οι στόχοι του εθνικού απολυτηρίου είναι: «α) η διασφάλιση υψηλού μορφωτικού επιπέδου για τους κατόχους του, β) η καλλιέργεια πολλαπλών ικανοτήτων, όπως η κριτική, αναλυτική και συνθετική σκέψη, γ) η αξιοποίηση των ουσιαστικών γνώσεων για την επιλογή και ένταξη των κατόχων του στην αγορά εργασίας και την ευρύτερη μεταλλυκειακή εκπαίδευση και κατάρτιση, δ) η εξασφάλιση ορθολογικού, σύγχρονου, ευέλικτου και αντικειμενικού συστήματος επιλογής σπουδαστών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση» (ΥΠΕΠΘ, 1996). Πρόκειται για πρόθεση ευρύτερης μεταρρύθμισης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με κεντρικούς άξονες: το αναλυτικό πρόγραμμα, τους σκοπούς και στόχους της, την ενίσχυση της τεχνικοεπαγγελματικής κατεύθυνσης και μεταβολής της διαδικασίας εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ενισχύοντας τον αυτοτελή μορφωτικό ρόλο του Λυκείου.

Εκ των ιθυνόντων συγκρότησης του σχεδίου νόμου και κυρίως της ευθύνης διεξαγωγής της προηγηθείσας μελέτης αποτύπωσης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, αλλά και συντονιστής του διαλόγου με τους φορείς, ο Α.Δημαράς (Πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και συντονιστής της ομάδας επεξεργασίας του σχεδίου νόμου), αναγνωρίζει πως «κατά τη διάρκεια των ιδιωτικών και δημόσιων συζητήσεων για το Εθνικό Απολυτήριο είχα σε αρκετές περιπτώσεις την ικανοποίηση να δεχτώ πολύ κολακευτικές εκφράσεις εμπιστοσύνης για τη συμμετοχή μου στις διαδικασίες, και μάλιστα συχνά ανεξάρτητα από επιφυλάξεις για τις αντίστοιχες πολιτικές αποφάσεις» (Δημαράς, 1997:7). Η διατύπωση του Α.Δημαρά αναγνωρίζει τον βαρύνοντα ρόλο του στην κατάθεση του νέου πλαισίου και αποτυπώνει τη σχετική διεργασία διαβούλευσης και προβληματισμού για το «Εθνικό Απολυτήριο». Τέλος, επαναφέρει το ζήτημα προηγούμενης αντίληψής του για «Υπουργική εκπαιδευτική πολιτική» σε νέα διάσταση, αμβλύνοντας το μονοδιάστατο σχήμα απόλυτης κυριαρχίας των πολιτικών προσώπων και των ατομικών τους θεάσεων για την εκπαίδευση. Ζήτημα υψηλής προτεραιότητας για την ομάδα εργασίας που συστήθηκε ήταν η «ανεξαρτητοποίηση» του Λυκείου και η αναβάθμιση του μορφωτικού του ρόλου,

²⁷⁰ . Σε Δελτίο Τύπου του Υπουργείου Παιδείας, σε συνέχεια συνέντευξης τύπου που παρέθεσε ο ΥΠΕΠΘ Γ.Παπανδρέου, διατυπώνονται οι βασικοί στόχοι του συστήματος: «α) το αδιάβλητο στις διαδικασίες και η αξιοκρατία επιλογής, β) η μείωση της παραπαιδείας, γ) η προώθηση του αιτήματος της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών και δ) η αύξηση της αυτοτέλειας και του μορφωτικού ρόλου του Λυκείου». Ο ΥΠΕΠΘ κρίνει πως σε κάθε τομέα το υφιστάμενο εκπαιδευτικό σύστημα, τουλάχιστον στο επίπεδο της Λυκειακής βαθμίδας, έχει αποτύχει στη στοχοθεσία του. Επιπρόσθετα, έχοντας ήδη διεξαγει δημοσκοπήση σε δείγμα 800 ατόμων στη βάση διατύπωσης κεντρικών ερωτημάτων μονοσήμαντης κατεύθυνσης, όπως για παράδειγμα: «α) το εκπαιδευτικό σύστημα χρειάζεται αναμόρφωση; β) για να λυθούν τα προβλήματα της παιδείας χρειάζεται συναίνεση; και γ) για να λυθούν τα προβλήματα της παιδείας απαιτείται αποφασιστικότητα της κυβέρνησης έστω και αν υπάρχουν αντιδράσεις;», οι θετικές απαντήσεις, σε ποσοστό 98%, 97% και 80% αντίστοιχα, ανάγονται σε «δόγμα της πλειοψηφίας» που δεν επιδέχεται αμφισβήτηση. Τα στοιχεία αυτά αποκτούν μια επιπρόσθετη διάσταση εργαλειακής αξιοποίησης από τον Υπουργό Παιδείας, προκειμένου να προβεί σε ευρεία μεταρρύθμιση στη βάση μιας δημοσκοπικής νομιμοποίησης. Αξίζει να σημειωθεί πως η έρευνα, της εταιρίας ALCO, διεξήχθη σε ηλικίες 18-54 ετών και μόνο στο λεκανοπέδιο Αττικής, σε σταθμισμένο δείγμα ως προς την περιοχή, το φύλο και την ηλικία. Είναι προφανής η αναγκαιότητα ή σκοπιμότητα ανάδειξης της κοινωνικής συμφωνίας και νομιμοποίησης για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του υφιστάμενου πλαισίου, αλλά και η στρατηγική επιλεκτικής διατύπωσης ερωτήσεων, που αδιαμφισβήτητα επικυρώνουν μια αυτονόητη προοπτική βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Συμπερασματικά, καταλήγει το δελτίο τύπου του Υπουργείου, ως προοίμιο θεσμοθέτησης του «Εθνικού Απολυτηρίου», η πρόταση της πολιτικής ηγεσίας είναι πλήρως εναρμονισμένη με την ευρύτερη κοινωνική αντίληψη που συνηγορεί σε ευρύτερη πολιτική συναίνεση. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Δελτίο Τύπου, Αθήνα, 28 Ιουλίου 1995.

γεγονός άμεσα διασυνδεδεμένο με τη διαδικασία πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ο Α.Δημαράς καταθέτει τις προοπτικές ως εξής:

- «Διατήρηση του υπάρχοντος συστήματος με ελαφρές τροποποιήσεις που να μην αλλάζουν τις καίριες δομές του.
- Κατάργηση του «κλειστού αριθμού» και ελεύθερη εγγραφή των αποφοίτων λυκείου που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στα τμήματα των ΑΕΙ/ΤΕΙ της επιλογής τους.
- Δημιουργία μιας ενδιάμεσης βαθμίδας, ανάμεσα στο λύκειο και τα ΑΕΙ/ΤΕΙ (ανεξάρτητης ή προσαρτημένης στο ένα ή στα άλλα), στην οποία εγγράφονται όλοι οι απόφοιτοι λυκείου που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους. Η επιλογή ή/και κατανομή τους σε τμήματα και σχολές γίνεται στο τέλος (ή/και κατά τη διάρκεια) αυτής της (μονοετούς ή διετούς) «προπαιδευτικής» περιόδου.
- Ανάθεση αποκλειστικά στα ΑΕΙ/ΤΕΙ (κατά Ίδρυμα, Σχολή ή Τμήμα, με κοινή ή διαφοροποιημένη εξεταστέα ύλη) της ευθύνης για την επιλογή των εισακτέων ανάμεσα στους αποφοίτους λυκείου που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους.
- Επιλογή με κλήρο των εισακτέων στα τμήματα των ΑΕΙ/ΤΕΙ, με ή χωρίς περιορισμούς ή/και πριμοδοτήσεις με βάση τη βαθμολογία στο απολυτήριο λυκείου.
- Άμεση και αποκλειστική εξάρτηση της εισαγωγής στα ΑΕΙ/ΤΕΙ από τις σχολικές επιδόσεις των υποψηφίων κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους ή/και στις απολυτήριες εξετάσεις» (Δημαράς, 1997:20).

Ως προς το ζήτημα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση προβλέπεται ενισχυμένος ο ρόλος των ιδρυμάτων με καθορισμό συντελεστών βαρύτητας ανά εξεταζόμενο μάθημα. Δηλαδή, σύμφωνα με το σχέδιο νόμου, άρθρο 6, υπό τον τίτλο «Εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», προβλέπεται από το ακαδημαϊκό έτος 1989 – 1999 ο προσδιορισμός, ανά τμήμα ή σχολή, συντελεστών βαρύτητας²⁷¹ για τα πέντε μαθήματα²⁷² γενικής παιδείας που εξετάζονται για την απόκτηση του εθνικού απολυτηρίου στην Γ΄ Λυκείου. Η προκήρυξη των εκλογών του 1996 (22 Σεπτεμβρίου) ματαίωσε τους σχεδιασμούς του ΥΠΕΠΘ και μια νέα περίοδος στην εκπαιδευτική

²⁷¹ . Σύμφωνα με το άρθρο 6, παρ. 2 «...τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της προηγούμενης παραγράφου, εισηγούνται προς τον Υπουργό Παιδείας σε επίπεδο τμήματος ή σχολής: α) Συντελεστές για τα πέντε μαθήματα γενικής παιδείας, που εξετάζονται για την απόκτηση του Εθνικού Απολυτηρίου στη Γ Λυκείου. Οι συντελεστές ανά μάθημα γενικής παιδείας κυμαίνονται μεταξύ των αριθμών πέντε (5) και δέκα πέντε (15) και το άθροισμα αυτών είναι ίσο με τον αριθμό πενήντα (50). Αν κάποιο τμήμα δεν ορίσει συντελεστές μέσα στην οριζόμενη προθεσμία, ο συντελεστής του κάθε μαθήματος θα είναι δέκα (10). β) Ένα προαπαιτούμενο μάθημα από τα διδασκόμενα μαθήματα επιλογής στη Γ΄ τάξη των γενικών, των κλασικών, των μουσικών και των εκκλησιαστικών λυκείων, το οποίο θεωρείται ως προϋπόθεση για την υποψηφιότητα σε κάθε τμήμα ή σχολή και για το οποίο ορίζεται ως συντελεστής ο αριθμός δέκα τέσσερα (14). Ο συντελεστής για τα άλλα δύο μαθήματα επιλογής είναι οκτώ (8) για το καθένα. Αν κάποιο τμήμα ή σχολή δεν καθορίσει προαπαιτούμενο μάθημα, ο συντελεστής για το καθένα από τα τρία μαθήματα επιλογής θα είναι (10) για αυτό το τμήμα ή σχολή και δικαιούνται να υποβάλουν υποψηφιότητα όσοι κάτοχοι Εθνικού Απολυτηρίου επιθυμούν, άσχετα από τα μαθήματα επιλογής που παρακολούθησαν. γ) Τους κλάδους ΕΠΛ και τις ειδικότητες ΤΕΛ, αποφοίτους των οποίων θα δέχονται για εισαγωγή στο τμήμα ή σχολή, εφόσον είναι κάτοχοι Εθνικού Απολυτηρίου». Υ.Π.Ε.Π.Θ., Σχέδιο Νόμου 'Το Εθνικό Απολυτήριο', Ιούλιος 1996.

²⁷² . Σύμφωνα με το άρθρο 2, παρ. 1, 2, 3 του σχεδίου νόμου, υπό τον τίτλο «Περιεχόμενο των σπουδών στο Λύκειο», «1. Σε κάθε τάξη του Λυκείου όλων των τύπων διδάσκεται ενιαίος κορμός μαθημάτων Γενικής Παιδείας που περιλαμβάνει τα εξής μαθήματα: α) Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, β) Μαθηματικά, γ) Φυσική – Χημεία, δ) Ιστορία, ε) Μια ξένη Γλώσσα (από τις διδασκόμενες στο κάθε Λύκειο ξένες γλώσσες ο κάθε μαθητής επιλέγει κατά την εγγραφή του στη Β Λυκείου μία, η οποία εντάσσεται στα μαθήματα γενικής παιδείας) [...] Στη Γ΄ τάξη του Γενικού Λυκείου, πέραν των μαθημάτων γενικής παιδείας της παραγράφου 1, διδάσκονται και εννέα μαθήματα επιλογής που κατανέμονται σε τρεις ομάδες και από τα οποία ο κάθε μαθητής διδάσκεται υποχρεωτικά τρία μαθήματα της επιλογής του, ένα από κάθε ομάδα, ως εξής: 1^η Ομάδα: Αρχαία Ελληνικά, Βιολογία, Μαθηματικά ΙΙ, 2^η Ομάδα: Λατινικά, Πολιτική Οικονομία, Φυσική ΙΙ, 3^η Ομάδα: Κοινωνιολογία, Χημεία ΙΙ, Φιλοσοφία – Ψυχολογία». Υ.Π.Ε.Π.Θ., Σχέδιο Νόμου, όπ.π.

πολιτική της χώρας σηματοδοτείται με την ανάθεση του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων στον Γ.Αρσένη.

Στο προεκλογικό πρόγραμμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. το 1996 ιδιαίτερη θέση κατέχει το κεφάλαιο για την παιδεία υπό τον υπότιτλο «Η παιδεία θεμέλιο της νέας εποχής». Κεντρικοί στόχοι της κυβέρνησης είναι: ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού συστήματος στις επερχόμενες προκλήσεις και η αξιοποίηση των ευκαιριών στο νέο διεθνές περιβάλλον. Σ' αυτό το νέο περιβάλλον πολλαπλών επιρροών η παροχή του εκπαιδευτικού αγαθού διατηρείται ως υψηλή κρατική προτεραιότητα και υποχρέωση, διασφαλίζοντας το δημόσιο και δωρεάν χαρακτήρα του, δίχως κοινωνικούς αποκλεισμούς. Ο «εκσυγχρονισμός» αναφέρεται στην πρόθεση εισαγωγής νέων θεσμικών αλλαγών και ανανέωσης των βασικών μεταρρυθμιστικών κατακτήσεων των πρώτων κυβερνητικών περιόδων από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1981-1989).

Έντονη είναι η πρόθεση διασύνδεσης της οικονομίας, της παραγωγής και της ανταγωνιστικότητας με την εκπαίδευση. Η σημασιολογική ερμηνεία του υπότιτλου της κυβερνητικής πρότασης για την παιδεία, αναδεικνύει την έκταση της πολιτικής ανάγνωσης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. του νέου συγκροτούμενου ευρωπαϊκού περιβάλλοντος. Ο ευρωπαϊκός στόχος της νομισματικής και πολιτικής (θεσμικής) ενοποίησης και της ανάδειξης της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως νέου παγκόσμιου στρατηγικού πόλου έναντι των ΗΠΑ καθορίζει το πεδίο μετάβασης. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εκκινεί από την ανάγκη εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος στη βάση προσαρμογής και ανταπόκρισής του στις νέες εξελίξεις, δηλαδή, οριοθετεί τους στόχους προκειμένου αυτό «να εξυπηρετεί τις μορφωτικές, πολιτιστικές και οικονομικές ανάγκες της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας, η οποία θα πρέπει να επιβιώσει και να αναδειχθεί, διατηρώντας την ταυτότητά της, σ' ένα ανοιχτό και έντονα ανταγωνιστικό ευρωπαϊκό και διεθνές περιβάλλον» (ΠΑΣΟΚ, 1996:74).

Στο κείμενο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σκιαγραφείται ένας προβληματισμός για το μέλλον της οικονομίας, της απασχόλησης και της κοινωνικής συνοχής στο υπό διαμόρφωση ευρωπαϊκό και διεθνές περιβάλλον ανταγωνισμού. Η προσαρμογή των πολιτών στις νέες συνθήκες προϋποθέτει επένδυση στη γνώση ως τον πλέον καθοριστικό παράγοντα αντιμετώπισης της ανεργίας, του οικονομικού ανταγωνισμού, διατήρησης της κοινωνικής συνοχής και καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού.

Στο κυβερνητικό έργο της προηγούμενης τριετίας 1993 – 1996 με Υπουργούς Παιδείας τον Δ.Φατούρο και τον Γ.Παπανδρέου, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εστιάζει σε θεσμικές κυρίως μεταβολές, δεδομένης της στρατηγικής περιορισμένων μεταρρυθμίσεων προς όφελος διεξαγωγής ενός ευρύ κοινωνικού και εκπαιδευτικού διαλόγου για την επίτευξη συναίνεσης.

1. Νέοι Θεσμοί και εκπαιδευτικά προγράμματα

Με το Ν.2327/95 θεσμοθετήθηκε το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (Ε.ΣΥ.Π.) ως προσπάθεια απεμπλοκής της εκπαιδευτικής πολιτικής από τον πολιτικό ανταγωνισμό με κατάθεση προτάσεων εκτός ιδεολογικών αναφορών για την απρόσκοπτη εφαρμογή τους σ' ένα πλαίσιο συμβολικής και επικοινωνιακής πρότασης της πολιτικής συναίνεσης. Το Εθνικό Απολυτήριο, παρ' ότι δεν καθιερώθηκε, προβάλλεται ως αποτέλεσμα διαλόγου μεταξύ των εμπλεκόμενων φορέων, συνεπώς ως το αποτέλεσμα μιας ευρύτερης κοινωνικής και εκπαιδευτικής συμφωνίας. Το Εθνικό Απολυτήριο επρόκειτο να αποτελέσει τον «Εθνικό Τίτλο Ολοκλήρωσης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», επαναφέροντας ουσιαστικά τον αυτοτελή γνωστικό ρόλο και χαρακτήρα του Λυκείου. Παράλληλα, θα εξασφάλιζε στον κάτοχό του δυνατότητα αντιστοίχισης του εκπαιδευτικού τίτλου με τους αντίστοιχους ευρωπαϊκούς ομολόγους του. Η διαμόρφωση ενός κοινού ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου, που θα επέτρεπε την ισότιμη αξιολόγηση των κερτημένων εκπαιδευτικών προσόντων σε

ευρεία κλίμακα, υπερβαίνοντας τις εθνικές διαφοροποιήσεις, αποτελούσε τη βασικότερη σφαίρα αναφοράς και κατάθεσης του Εθνικού Απολυτηρίου. Παράλληλα, το αναβαθμισμένο «Εθνικό Απολυτήριο» αποτελούσε το «νέο τρόπο με τον οποίο θα γίνεται η επιλογή εισαγόμενων στα ΑΕΙ και ΤΕΙ από το ακαδημαϊκό έτος 1999 – 2000» (ΠΑΣΟΚ, 1996:77).

Παράλληλα με την πρόθεση διατύπωσης ενός σχήματος υψηλής συσχέτισης της εκπαίδευσης με την οικονομία, εξελίσσονται ως δυναμικά πεδία και ζητήματα που αφορούν μια αξιακή ή σύμφωνα με τον R.Inglehart, μεταυλιστική (post-materialism) ηθική διάσταση στον εκπαιδευτικό λόγο με ζητήματα που υπεισέρχονται και αφορούν ανθρώπινα δικαιώματα, εκπαίδευση μεταναστών, διαπολιτισμικά ζητήματα, ζητήματα κοινωνικού φύλου, οικολογικά θέματα, προστασίας του περιβάλλοντος, που επαναφέρουν το διάλογο στο κοινωνικό-ουμανιστικό κεφάλαιο της εκπαίδευσης. Παρατηρείται, επίσης, μια εκτεταμένη πρόθεση ανανέωσης της γνωσιακής κατεύθυνσης και εμπλουτισμού του αξιακού συστήματος των αναλυτικών προγραμμάτων, που φαίνεται να συσχετίζεται άμεσα με τα κοινωνικά και πολιτισμικά δεδομένα και ιδιαίτερα τις υψηλές μεταναστευτικές ροές που προηγήθηκαν, την αναγκαιότητα ανάδειξης μιας «κοινής» ευρωπαϊκής κουλτούρας και παράδοσης και τους κινδύνους αποδιοργάνωσης της κοινωνικής συνοχής από την κυρίαρχη οικονομική διάσταση της «παγκοσμιοποίησης». Χαρακτηριστικές είναι οι παρεμβάσεις της περιόδου με τη θεσμοθέτηση: κέντρων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, προγραμμάτων πολιτισμικής εκπαίδευσης «ΜΕΛΙΝΑ», επέκταση της διδασκαλίας ξένων γλωσσών στο Δημοτικό Σχολείο, εισαγωγή δεύτερης ξένης γλώσσας στο Γυμνάσιο, θεσμοθέτηση του «Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης» και προώθηση του ελληνικού πολιτισμού στα ελληνικά σχολεία του εξωτερικού (Ν.2413/1996)

Παράλληλα, ιδρύθηκε το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, με το Ν.2327/95, για την προαγωγή της έρευνας εκπαιδευτικών θεμάτων, όπως και το Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελληνικών Σπουδών με το Ν.2413/96, με σκοπό τη φοίτηση και έρευνα σε θέματα ελληνικής γλώσσας. Ιδιαίτερα σημαντική ήταν επίσης η πιλοτική εφαρμογή σε 400 Δημοτικά σχολεία του θεσμού του Ολοήμερου Σχολείου, του παρατεταμένου δηλαδή σχολικού ωραρίου με εκτεταμένες ευκαιρίες αξιοποίησης της δημιουργικότητας και των εμπειριών των μαθητών.

2. Υποδομή

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβάλλει ιδιαίτερα την περαιτέρω ανάπτυξη της σχολικής στέγης από τον Οργανισμό Σχολικών Κτιρίων και την αύξηση των προσλήψεων στην Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση. Τα στατιστικά στοιχεία των προσλήψεων για την Α/βάθμια εκπαίδευση καταγράφουν αύξηση 65% κατά την τριετία 1993 – 1996 ως προς την αντίστοιχη περίοδο διακυβέρνησης της Νέας Δημοκρατίας, ενώ στη σχολική στέγη συνεχίστηκε η οικοδόμηση νέων αιθουσών με αντίστοιχους ρυθμούς.

Παράλληλα, εισήχθησαν οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση, εντάχθηκε ο εκσυγχρονισμός της παιδείας και των εθνικών υποδομών στο 2^ο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης, με υψηλή απορροφητικότητα κονδυλίων της Ε.Ε., ενισχύθηκαν οι σχολικές βιβλιοθήκες με σύγχρονο εποπτικό υλικό και χρηματοδοτήθηκαν δημοτικές και κοινοτικές βιβλιοθήκες σ' όλη τη χώρα.

3. Κατάρτιση

Κατά την τριετή διακυβέρνηση διπλασιάστηκαν τα «Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης» (είχαν θεσμοθετηθεί από τον Γ.Σουφλιά το 1992), αναπτύχθηκε εκτεταμένο πρόγραμμα κοινωνικών παροχών για τους καταρτιζόμενους (υποτροφίες) και καθιερώθηκε η εξάμηνη προαιρετική πρακτική

άσκηση για τη διασύνδεση γνωστικού κεφαλαίου και επαγγελματικής εμπειρίας. Τέλος, με το Ν.2327/95, ιδρύθηκε το «Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων» με στόχο τη μελέτη, έρευνα και παροχή πληροφοριών για τη δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση και την ανάπτυξη συστημάτων εξ αποστάσεως μάθησης.

4. Αναβάθμιση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Αντιμετωπίστηκε σε νέα βάση η ανάπτυξη των μεταπτυχιακών σπουδών και εγκρίθηκαν χρηματοδοτήσεις, θεσμοθετήθηκε η δυνατότητα παροχής χαμηλότοκων δανείων (με την εγγύηση του ελληνικού δημοσίου) σε προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές, διαμορφώθηκε νέο θεσμικό πλαίσιο για τη διαδικασία πλήρωσης θέσεων εκπαιδευτικού προσωπικού στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, δημιουργήθηκαν νέα Τ.Ε.Ι., αλλά και νέα τμήματα στα υφιστάμενα Τ.Ε.Ι. διευρύνοντας επιπρόσθετα το «χάρτη» διασποράς της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τέλος, προβλέφθηκε η έναρξη λειτουργίας του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (είχε συσταθεί από τον Γ.Σουφλιά το 1992).

Οι προτάσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την επόμενη περίοδο ενσωματώνουν τη διάσταση περαιτέρω ενίσχυσης και εμβάθυνσης των υφιστάμενων θεσμικών παρεμβάσεων της προηγούμενης περιόδου, παρά την πρόταξη νέων οραματικών στρατηγικών. Σημείο ενδιαφέροντος αποτελεί η διατύπωση της πρόθεσης για «σταδιακή» αύξηση των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση «μέχρι το 1999 με απώτερο στόχο την εισαγωγή όλων των κατόχων του Εθνικού Απολυτηρίου στη μεταλυκειακή εκπαίδευση». Το κριτήριο της κατοχής «Εθνικού Απολυτηρίου» ως όρος μετάβασης στη μεταλυκειακή εκπαίδευση δεν αποτελεί δέσμευση ελεύθερης μετάβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αλλά στοιχειοθετεί μια άρρητη πρόθεση ανάπτυξης εναλλακτικών μεταλυκειακών επιλογών²⁷³.

Η πρόταση δεν γειώνεται σε μια ιδεολογικο-πολιτική αναφορά που συνέχει έναν κοινωνικό μετασχηματισμό κατά το πρότυπο της προηγούμενης δεκαετίας, αλλά ως ένα μέσο που θα επιφέρει «αποφασιστικό χτύπημα στην παραπαιδεία», απεντάσσοντας τη σχετική προβληματική της επιλογής και κατανομής στις σχολές υψηλής ζήτησης, ετεροβαρώς προς την ανάδειξη ενός προσφιλούς κοινωνικού αιτήματος. Η αναφορά σ' ένα χρονικό ορίζοντα τριετίας για την αύξηση του αριθμού των εισακτέων στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης σηματοδοτεί ένα στρατηγικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό που δεν κατατίθεται αναλυτικά. Διατηρούμε, ωστόσο, επιφυλάξεις ως προς τη σαφήνεια και την πληρότητά του, καθώς, σε άλλη περίπτωση, θα ήταν αναμενόμενη η

²⁷³ . Η εκπαιδευτική πολιτική στρατηγική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για το Εθνικό Απολυτήριο και την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση σκιαγραφείται σε συνέντευξη του ΥΠΕΠΘ Γ.Παπανδρέου στην εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ στις 4 Ιουνίου 1996. Ο θεσμός του Εθνικού Απολυτηρίου ανάγεται σε διαδικασία επανίδρυσης του Λυκείου και μοχλός κατάργησης της παραπαιδείας. Ως προς τη μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση δεν ανακοινώνει ελεύθερη μετάβαση, αλλά διαφοροποίηση της επιλεκτικής διαδικασίας, ως προς τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της αξιολόγησης. «Στο μέτρο που θα συνεχίσει ο κλειστός αριθμός στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα συνεχίσει ένας ανταγωνισμός μεταξύ των παιδιών για μια θέση. Το σημερινό μας σύστημα των εισαγωγικών δεν αξιολογεί το αν έχει ικανότητες ο νέος αν πάει παραπέρα στις σπουδές του. Εξετάζει μόνο το αν είσαι καλύτερος από τον διπλανό σου στις εξετάσεις για να κατακτήσεις μια θέση σε ένα ΑΕΙ ή ΤΕΙ. [...] Το Εθνικό Απολυτήριο θα πιστοποιεί ξεκάθαρα ότι ο κάτοχός του έχει το απαραίτητο επίπεδο σπουδών και γνώσεων για να συνεχίσει σπουδές εφόσον το επιθυμεί είτε σε ΑΕΙ ή ΤΕΙ ή ΙΕΚ είτε αλλού». Ταυτόχρονα ανακοινώνει την πρόθεση εγκαινίασης νέων δομών Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ικανών να απορροφήσουν την τεράστια ζήτηση, καθώς «...η πολιτεία έχει χρέος να βρει τον τρόπο αύξησης των θέσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτός είναι και ο στόχος του υπουργείου Παιδείας με συγκεκριμένα μέτρα που προτείνουμε – εκσυγχρονισμού των δημόσιων πανεπιστημίων, δημιουργίας πολλών νέων μικρότερων ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου, το άνοιγμα των πανεπιστημίων μας στη δια βίου εκπαίδευση (τη δεύτερη ευκαιρία για ενήλικες), το Ανοικτό Πανεπιστήμιο κ.λ.π. Μέτρα τα οποία ελπίζουμε σύντομα να ανακοινώσουμε». Εφημ. ΤΑ ΝΕΑ, «Άδικη η κριτική στο Εθνικό Απολυτήριο», 4 Ιουνίου 1996, σελ.13.

πρόταξη της προσφιλέστερης κοινωνικά πρότασης για ελεύθερη πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Εφόσον, δηλαδή, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. είχε πράγματι οριοθετήσει την εκπαιδευτική πολιτική κατεύθυνση που ακολούθησε ένα χρόνο αργότερα, η προεκλογική περίοδος αποτελούσε τον «καταλληλότερο» χρόνο ανακοίνωσής της, δεδομένης της κοινωνικά δημοφιλούς αποδοχής μιας αντίστοιχης προοπτικής. Συνεπώς πιθανολογούμε ισχυρότερα ένα προγραμματισμό επαύξησης των εισακτέων, παρά την ύπαρξη ενός πλήρως επεξεργασμένου πλαισίου πολιτικής, πολλώ δε μάλλον ενός σχεδίου ελεύθερης κυριολεκτικά πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Ενισχυτικά προς τα προηγούμενα, της απουσίας, δηλαδή, ενός πλήρως επεξεργασμένου και τελικού κειμένου εκπαιδευτικής πολιτικής στο ζήτημα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι όσα υποστηρίζει ο Γενικός Γραμματέας του ΥΠΕΠΘ Ι.Πανάρετος για την αιφνιδιαστική αύξηση του αριθμού των εισακτέων, λίγο πριν την έναρξη του ακαδημαϊκού έτους τον Σεπτέμβριο του 1996. Δεδομένης της πολιτικής συγκυρίας (ενόψει εθνικών εκλογών) σφοδρή κριτική ασκήθηκε από τα κόμματα της αντιπολίτευσης στη βάση αναγωγής της αύξησης σε προεκλογικό τέχνασμα. Ο Γ.Γ. του ΥΠΕΠΘ ανακοινώνει την πρόθεση της κυβέρνησης «να σπάσει ο κλειστός αριθμός των εισακτέων», παρά τις πρωθύστερες δηλώσεις του για «λαϊκιστικό»²⁷⁴ αίτημα. Έχοντας εξασφαλίσει τη συμφωνία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στη βάση συσχέτισης του αριθμού εισακτέων με το ύψος της χρηματοδότησης, αντικρούει την αιτίαση για «προεκλογικό πυροτέχνημα», καθώς «όταν τα ίδια τα Πανεπιστήμια και τα ΤΕΙ δηλώνουν προς την Πολιτεία ότι έχουν τη δυνατότητα να σπουδάσουν περισσότερους νέους, μια κυβέρνηση με κοινωνικές ευαισθησίες δεν έχει το δικαίωμα να αδιαφορήσει αγνοώντας την τεράστια ζήτηση για τριτοβάθμια εκπαίδευση και στέλνοντας 3.000 και περισσότερους νέους στο εξωτερικό για να αποφύγει την κατηγορία από την αντιπολίτευση ότι λειτουργεί με προεκλογικές σκοπιμότητες» (ΑΥΡΙΑΝΗ, 1996).

Το δεύτερο σημαντικό σημείο εντοπίζεται στο ζήτημα της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων ως αποτέλεσμα και προϋπόθεση της απορρόφησης περισσότερων φοιτητών²⁷⁵. Σταθερά από τη μεταπολίτευση οι προτάσεις των ιδρυμάτων για τον αριθμό εισακτέων βρισκόταν σε διάσταση ως προς τις τελικές αποφάσεις των Υπουργών Παιδείας. Τα ιδρύματα διατύπωναν τις θέσεις τους στη βάση των υφιστάμενων υποδομών τους, αλλά και υπό το «διακύβευμα» διατήρησης υψηλής ποιότητας σπουδών έναντι της προοπτικής διεύρυνσης του φοιτητικού πληθυσμού. Η πολιτική

²⁷⁴ . Λίγους μήνες πριν την ανακοίνωση για πρόσθετους εισακτέους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ο Γ.Γ. του ΥΠΕΠΘ, Ι.Πανάρετος, ερωτάται από την 'Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία': «Σε όσους προτείνουν ελεύθερη πρόσβαση σε όλα τα πανεπιστημιακά ιδρύματα τι απαντάτε;», απαντώντας πως: «Αυτό είναι άκρως λαϊκιστικό. Εάν ο κάθε νέος μπορεί να μπαίνει σε όποιο ίδρυμα θα ήθελε, θα οδηγούμασταν σε μια κατάσταση όπου τρία ή τέσσερα πανεπιστήμια θα έπρεπε να απορροφήσουν 150 χιλιάδες ανθρώπους. Οι περισσότεροι θα ήθελαν να πάνε στην Ιατρική της Αθήνας ή στην Πληροφορική του Πολυτεχνείου...Δυστυχώς το ελληνικό κράτος δεν έχει τέτοια δυνατότητα». Εφημ. 'ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ', «Ο κύριος 'εισαγωγικές'», 2 Ιουνίου 1996.

²⁷⁵ . Όπως ανακοινώνεται στον ημερήσιο τύπο της εποχής, λίγες ημέρες πριν τις εθνικές εκλογές, με έγγραφο του ο ΥΠΕΠΘ Γ.Παπανδρέου επιχορηγεί όσα τριτοβάθμια ιδρύματα απορροφήσουν επιπρόσθετους φοιτητές από το τρέχον ακαδημαϊκό έτος. Το έγγραφο (6 Σεπτεμβρίου 1996) προς τα ιδρύματα ανακοινώνει την πρόθεση της κυβέρνησης να χρηματοδοτήσει τα Τ.Ε.Ι. με 150.000 δραχμές για κάθε πρόσθετο σπουδαστή, τα Πανεπιστήμια με 180.000 δραχμές και τα Πολυτεχνεία με 230.000. Πρόθεση του ΥΠΕΠΘ είναι η αντιμετώπιση της ζήτησης για Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, έχοντας προηγούμενα αποσπάσει τη θετική στάση των Πρυτάνων και Προέδρων των Τ.Ε.Ι. Έτσι, όπως τουλάχιστον καταγράφεται στον ημερήσιο τύπο, ο Πρύτανης του Εθνικού Μετσόβειου Πολυτεχνείου αντιμετωπίζει θετικά την εγγραφή επιπρόσθετου αριθμού φοιτητών, εφόσον η οικονομική ενίσχυση ανέλθει σε 1.500.000 δραχμές. Σε κοινή κατεύθυνση, ο Πρύτανης του Δημοκρίτειου Παν/μίου Θράκης, Γ.Πανούσης, ανακοινώνει τη δυνατότητα απορρόφησης επιπρόσθετων εισακτέων, καθώς «πολλοί φοιτητές των εκεί τμημάτων, είτε διαγράφονται είτε μετεγγράφονται είτε δεν εγγράφονται καθόλου και οι κενές θέσεις είναι πολλές». Παρόμοια και ο Πρόεδρος του Τ.Ε.Ι. Λάρισας, Α.Τζαχάνης, προαναγγέλλει τη δυνατότητα απορρόφησης επιπρόσθετων 530 σπουδαστών «αρκεί να υπάρξει μια μεγαλύτερη επιχορήγηση, πέρα από τις 150.000 δραχμές, για να καλυφθούν έξοδα στέγασης και σίτισής τους». Εφημ. 'ΤΑ ΝΕΑ', «Και επιλαχόντες», 11 Σεπτεμβρίου 1996, σελ.21.

ηγεσία του ΥΠΕΠΘ στοχεύοντας σε σημαντική αύξηση των εισακτέων, συνέδεσε το ζήτημα της χρηματοδότησης (και των μισθολογικών αυξήσεων του διδακτικού προσωπικού των πανεπιστημίων) με το ζήτημα του αριθμού εισακτέων, εξασφαλίζοντας έτσι τη συναίνεση των ιδρυμάτων²⁷⁶. Η Σύνοδος των Πρυτάνεων, λίγους μήνες αργότερα, θα ενισχύσει την ερμηνεία αυτή, αλλά και ο εκπρόσωπος των πανεπιστημίων στη συζήτηση του Ν.2525/97 στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων ένα χρόνο αργότερα σε σχέση με τον προγραμματικό λόγο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τον Σεπτέμβριο του 1996. Πρόκειται για μια διάσταση εργαλειακής ή ορθολογικής διαχείρισης της κρατικής χρηματοδότησης προκειμένου να καμφθούν οι αντιστάσεις ή αντιδράσεις των ιδρυμάτων στην προοπτική εισαγωγής επιπρόσθετων φοιτητών: «η χρηματοδότηση των Πανεπιστημίων θα εξαρτάται από τον αριθμό των εισακτέων σ' αυτά. Με τον τρόπο αυτό τα Πανεπιστήμια θα έχουν κίνητρα αύξησης του αριθμού των εισακτέων, θα αυξήσουν τους πόρους τους και θα αποκτήσουν κίνητρο για τη βελτίωση της αποδοτικότητάς τους» (ΠΑΣΟΚ, 1996:82). Το σχήμα επιχειρηματολογίας αναδεικνύει με σαφήνεια την πρόθεση διασύνδεσης της χρηματοδότησης με τον έλεγχο αποτελεσματικότητας. Ο όρος «αποδοτικότητα» σηματοδοτεί τον έλεγχο ανταποδοτικότητας έναντι μιας αρχικής επένδυσης, διαγράφοντας τη μετάβαση στο νέο πλαίσιο κρατικής διακυβέρνησης ελέγχου των κρατικών δαπανών στη βάση αποδοτικότητάς τους, οριοθέτηση των γνωσιακών standard και δεξιοτήτων που επαυξάνουν την προοπτική απασχόλησης, διασύνδεσης των προγραμμάτων σπουδών με τις ανάγκες της οικονομίας και επιβολής πλαισίου βιωσιμότητας των ιδρυμάτων ως αποτέλεσμα της ικανότητάς τους να μετασχηματίσουν «οικειοθελώς» τον προσανατολισμό και τη λειτουργία τους.

Η νέα κυβέρνηση του Κ.Σημίτη, όπως προέκυψε από τις εθνικές εκλογές της 22ας Σεπτεμβρίου 1996, παρουσιάζει στη Βουλή μεταξύ 10 και 12 Οκτωβρίου τις προγραμματικές της δηλώσεις. Ο Πρωθυπουργός στην εναρκτήρια ομιλία του προσδιορίζει την παιδεία ως «βασική προϋπόθεση της ανάπτυξης και της ποιότητας ζωής», που αποτελεί έναν από τους πέντε βασικούς στόχους της νέας κυβερνητικής πρότασης. Ειδικότερα, ρόλος της παιδείας, σ' ένα νέο περιβάλλον εκσυγχρονισμού του συνόλου της ελληνικής κρατικής διοίκησης και της κοινωνίας, είναι, πρωτίστως, η μεταβολή των δομικών της χαρακτηριστικών, προκειμένου να ανταποκριθεί στο νέο αναβαθμισμένο ρόλο που θα κληθεί να διαδραματίσει στο προσεχές μέλλον. Συγκεκριμένα, ως βασικοί στόχοι ορίζονται συνοπτικά η «ποιοτική αναβάθμιση του περιεχομένου της εκπαίδευσης», η «επιμόρφωση των εκπαιδευτικών», η «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου», η «οργάνωση του επαγγελματικού προσανατολισμού» η «ανταπόκριση της παρεχόμενης παιδείας στις υφιστάμενες ανάγκες» και τέλος η «προώθηση της διοικητικής και οικονομικής αυτοτέλειας των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων» (Βουλή των Ελλήνων, 1996:26).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ομιλία του ΥΠΕΠΘ, Γ.Αρσένη, διατυπώνοντας την πρόθεση ευρύτερης μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος. Το σύνολο σχεδόν των ρυθμίσεων που θα προκύψουν κατά την επόμενη τετραετία κατατίθενται στην πρώτη διακήρυξη των

²⁷⁶ . Είναι προφανές πως το ΥΠΕΠΘ, μέσω της χρηματοδότησης, έχει εξασφαλίσει τη σύμφωνη γνώμη των ιδρυμάτων για πρόσθετη αύξηση του αριθμού εισακτέων, θέση που εκφράζει ο Γ.Γ. του ΥΠΕΠΘ Ι.Πανάρετος. «Για πρώτη φορά τα ίδια τα πανεπιστήμια καθορίζουν μεγαλύτερο αριθμό εισακτέων και το υπουργείο δέχεται την πρότασή τους. Με τη νέα πολιτική μας δηλαδή καταφέραμε να ξεπεράσουμε ένα χρόνιο πρόβλημα στις σχέσεις Πολιτείας και Ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης». Τα ιδρύματα δέχθηκαν την πρόθεση αύξηση εισακτέων σε συνάρτηση με την επιπρόσθετη χρηματοδότηση, πράξη που από τον Γ.Γ. του ΥΠΕΠΘ ερμηνεύεται ως ορθολογική επιλογή, καθώς «είναι προφανές, ότι η χρηματοδότηση αυτή είναι προτιμότερο να γίνεται ορθολογικά με κάποιο συγκεκριμένο στοιχείο, όπως είναι ο αριθμός των εισακτέων, παρά να χορηγείται χωρίς κανένα περιορισμό και να μην ξέρει ο φορολογούμενος πολίτης που σηκώνει και το βάρος της χρηματοδότησης της εκπαίδευσης πως αξιοποιούνται τα χρήματά του». Εφημ. 'ΑΥΡΙΑΝΗ', ό.π.π.

προγραμματικών δηλώσεων της κυβέρνησης. Η διακήρυξη της παιδείας «ανοικτών οριζόντων»²⁷⁷, διατυπώνεται στις 12 Οκτωβρίου 1996 και λίγους μήνες αργότερα θα εξειδικευθεί με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Η πρόθεση ανατροπής καθιερωμένων για δεκαετίες θεσμών στο χώρο της παιδείας, αναδεικνύεται με κάθε δυνατή σαφήνεια λόγου, ιεραρχώντας την παιδεία στις προτεραιότητες της νέας κυβέρνησης, ως απαραίτητο μεταβατικό πεδίο μιας ευρύτερης στρατηγικής, εκσυγχρονισμού της χώρας. Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες του επόμενου έτους, που θα φέρουν σε σύγκρουση την πολιτική ηγεσία και την κυβέρνηση με τα συνδικαλιστικά όργανα των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερης βαρύτητας για το πολιτικό σύστημα και την κοινωνική αναδιοργάνωση των σχέσεων επικοινωνίας και διαβούλευσης. Η αναμενόμενη σύγκρουση φαίνεται πως δεν πρόκειται να κάμψει την πολιτική βούληση της κυβέρνησης να επαναπροσδιορίσει το μοντέλο άρθρωσης των σχέσεων της κυβερνητικής διαχείρισης απαλλαγμένο από συντεχνιακές νοοτροπίες²⁷⁸ και υπαναχωρήσεις στη βάση πολιτικών σκοπιμοτήτων και κομματικού οφέλους.

Μεταξύ άλλων διακηρύξεων της κυβέρνησης για τα δομικά χαρακτηριστικά της επερχόμενης ευρείας μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποκτούν οι ρητές αναφορές στην αναβάθμιση του Λυκείου σε αυτοτελή εκπαιδευτική μονάδα που δεν θα λειτουργεί πλέον «υπηρετώντας» την ανάγκη ελέγχου της πρόσβασης στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και στην καθιέρωση του «Εθνικού Απολυτηρίου» που θα συνοδευτεί με άμεση αύξηση του αριθμού εισακτέων με μελλοντική πρόθεση την πλήρη κατάργηση των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης. Είναι προφανές πως η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ και η κυβέρνηση έχουν, από την αρχή της θητείας της κυβέρνησης, προσδιορίσει ένα πλαίσιο αλλαγών στο εκπαιδευτικό σύστημα που αξιολογεί το έργο και κυρίως το σχεδιασμό της προηγούμενης πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ.

²⁷⁷ . Ο ΥΠΕΠΘ Γ.Αρσένης ορίζει την ανάγκη δομικής αναδιάρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, προκειμένου να ανταπεξέλθει ικανοποιητικά στις νέες διαμορφούμενες συνθήκες σε παγκόσμιο και κυρίως ευρωπαϊκό επίπεδο. Μοχλός ανάπτυξης και μεταβολής των οικονομικών και κοινωνικών δεδομένων αναγνωρίζεται η παιδεία. Ο στόχος της πραγματικής και οικονομικής σύγκλισης των κρατών – μελών της ευρωπαϊκής οικογένειας, προσδιορίζει βαρύνοντα ρόλο στην παιδεία, προκειμένου να ικανοποιηθεί μια σειρά κοινωνικών και οικονομικών αναγκαιοτήτων, στο νέο περιβάλλον που θα χαρακτηρίζεται από ανταγωνιστικότητα, προκλήσεις, ευκαιρίες και πρόοδο. Έτσι, ο προσδιορισμός του νέου ρόλου της παιδείας προκύπτει από την ερμηνευτική (πολιτική) προσέγγιση των νέων δεδομένων, όπου «ο κόσμος προχωράει σε μια νέα εποχή νέων οριζόντων, που χαρακτηρίζεται από τον ανταγωνιστικό της χαρακτήρα σε όλες τις εκφάνσεις των διεθνών συναλλαγών και από το νέο τεχνολογικό χαρακτήρα της παραγωγής, που βασίζεται στην επένδυση στη γνώση. Τόσο το ανταγωνιστικό κλίμα, όσο και οι ταχύτατες αλλαγές της τεχνολογίας, δημιουργούν νέες προκλήσεις για τη διαμόρφωση των συγκριτικών πλεονεκτημάτων των χωρών και για τη συνεχή κατάρτιση και επιμόρφωση του ατόμου (...) Για την Ελλάδα οι νέες συνθήκες, που διαμορφώνονται σε παγκόσμιο επίπεδο με έμφαση στην επένδυση στη γνώση, δημιουργούν θετικές προοπτικές, αρκεί να εκμεταλλευθούν έγκαιρα τις ευκαιρίες που μας προσφέρονται (...) Μόνο μέσω της ριζικής αναβάθμισης της παιδείας θα καταστεί δυνατόν να απαντήσουμε στην ανάγκη για διεύρυνση και αναδιάρθρωση της παραγωγής και για αύξηση της απασχόλησης, ώστε ν' ανταγωνιστούμε ισότιμα στη νέα Ευρώπη». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α', Συνεδρίαση Στ', Σάββατο 12 Οκτωβρίου 1996, σελ.84.

²⁷⁸ . Τόσο ο Γ.Αρσένης, όσο και Κ.Σημίτης αναγνωρίζουν πως η εφαρμογή μιας εκτεταμένης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης προϋποθέτει υπέρβαση κατεστημένων νοοτροπιών και θεσμικών ή εθιμοτυπικών κατοχυρώσεων/κεκτημένων. Η ανταγωνιστική δράση συνδικαλιστικών οργανώσεων και κομματικού προσωπικού συγκροτείται στη βάση της αδράνειας και της συντήρησης έναντι του εκσυγχρονιστικού «οράματος», που καλείται να διαχειριστεί η πολιτική ηγεσία, ως κεντρικό αφήγημα, που έχει διέλθει μιας πολιτικής επικύρωσης και εκλογικής νομιμοποίησης. Η αναγωγή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης σε «εθνική προτεραιότητα» στοιχειοθετεί την αποφασιστικότητα εφαρμογής της. Ο Γ.Αρσένης καταθέτει την αντίληψη του «εθνικού καθήκοντος», του «συμφέροντος της κοινωνίας», έναντι των οποίων αδιαπραγμάτευτα αναλαμβάνει την υπηρέτησή τους: «Για την κυβέρνηση, επομένως, η παιδεία αποτελεί εθνική προτεραιότητα υψίστης σημασίας, γεγονός το οποίο θα εκφραστεί σε όλα τα επίπεδα και θα υποστηριχθεί με όλα τα διαθέσιμα μέσα. Για να προχωρήσουμε με αποφασιστικά βήματα στην απαιτούμενη ριζική αναβάθμιση της παιδείας, πρέπει να κάνουμε την αναγκαία υπέρβαση. Με νοοτροπίες του χθες, με ξεπερασμένους μηχανισμούς λειτουργίας δεν μπορούμε να στηρίξουμε την παιδεία που μας χρειάζεται και μας αξίζει για την κοινωνία του 21^{ου} αιώνα». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), ό.π., σελ.85.

Επιπλέον, διαφαίνεται η προώθηση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών επιλογών, όπως η καθιέρωση του «Εθνικού Απολυτηρίου», η κατάργηση των εισιτηρίων ή γενικών εξετάσεων πρόσβασης, ο εκσυγχρονισμός των αναλυτικών προγραμμάτων, η καθιέρωση της ενισχυτικής διδασκαλίας, η θεσμοθέτηση του «Ενιαίου Λυκείου»²⁷⁹, η καθιέρωση των ολοήμερων σχολείων, η λειτουργία του Ανοικτού Πανεπιστημίου, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και σειρά άλλων επιμέρους ρυθμίσεων προσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος σε νέα δεδομένα.

²⁷⁹ . Η καθιέρωση ενός τύπου Λυκείου, υπό τον τίτλο «Ενιαίο Λύκειο», που θα συμπεριλάβει όλους τους υφιστάμενους τύπους, προκύπτει από τις δηλώσεις του ΥΠΕΠΘ, ωστόσο, όπως θα διαφανεί και στη συνέχεια, σοβαρά ερωτήματα προκύπτουν από την καθιέρωση τελικά διπλού δικτύου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

4. Εννοιολόγηση κεντρικών αξόνων εκπαιδευτικής πολιτικής

Δύο κεντρικοί άξονες εκπαιδευτικής πολιτικής αναδύονται μέσω της συσχέτισης του εμπειρικού αντικειμένου, δηλαδή των πολιτικών στην εκπαίδευση, κατά την εξεταζόμενη περίοδο, και της ευρύτερης θεωρητικής συζήτησης στην ανάλυση και ερμηνεία της εκπαιδευτικής πολιτικής, στη βάση των οποίων δομούνται επιμέρους εξειδικεύσεις. Η αναζήτηση του πλαισίου συγκρότησης της εκπαιδευτικής πολιτικής σε μια ερευνητική διαδικασία συνίσταται στην επιλογή ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού τομέα στη βάση του οποίου ελέγχεται η προβολή, αναπαράσταση και διασύνδεση ιδεολογικο-πολιτικού αρχών, λογο-αναλυτικής προσέγγισης και εκπαιδευτικής πολιτικής προθετικότητας και εφαρμογής. Η ανάλυση της εκπαιδευτικής πολιτικής εφαρμογής αποτελεί πρωταρχικά έρευνα της εκπαίδευσης ως πολιτικο-κοινωνικού και οικονομικού θεσμού στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου χωρο-χρονικού σχήματος.

Η χρονική οριοθέτηση της ερευνητικής αναζήτησης -η περίοδος 1974-2000- αποτελεί τη βάση άντλησης και καθορισμού κεντρικών ζητημάτων πολιτικού ανταγωνισμού σε μια διαχρονία εξελίξεων και μεταβολών θέσεων, ιεραρχήσεων, προτεραιοτήτων ως αντανάκλαση μετασηματισμών του ιδεολογικο-πολιτικού συστήματος, των κοινωνικών διεργασιών, της δημόσιας σφαίρας και των διεθνών εξελίξεων. Η προϋπόθεση της ερευνητικής εγκυρότητας αναδεικνύεται από την ίδια τη φύση του θέματος. Δηλαδή, η ανάλυση της εκπαιδευτικής πολιτικής (τόσο στο επίπεδο της προβολής, αλλά κυρίως στο επίπεδο της πρακτικής και ερμηνείας αυτής), αναπόφευκτα εμπλέκει την ίδια την κοινωνική θεώρηση (κοσμοαντίληψη) του ερευνητή, εφόσον ο προσδιορισμένος χωροχρόνος συμπίπτει με την πολιτική, κοινωνική παρουσία του, δημιουργώντας μια σχέση αμφίδρομης αλληλεπίδρασης. Η προσπάθεια περιορισμού, της υφιστάμενης άμεσης «εμπλοκής» του ερευνητή, δηλ. των ατομικών κοινωνικών θεωρήσεών του, με την καθημερινή κοινωνική και πολιτική εμπειρία, που θέτει σε κίνδυνο την εγκυρότητα όλης της διαδικασίας, επιτυγχάνεται, με την προβολή και τον προσδιορισμό συγκεκριμένων κριτηρίων/αξόνων διερεύνησης της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Κατά τη μακρά περίοδο επεξεργασίας και ανάλυσης εκπαιδευτικού λόγου και συμβάντων, αναδύονται ζητήματα που φαίνεται να επικαθορίζουν τη συγκρουσιακή δομή μιας εδραιωμένης ιδεολογικής θεωρητικής σύλληψης και κατανόησης της εκπαίδευσης. Έτσι, κεντρικά ζητήματα της εκπαιδευτικής πολιτικής οριοθέτησης φαίνεται να οφείλονται σε διαφορετικές εκπαιδευτικές θεωρήσεις, που ανάγονται σε ασύμπτωτες ιδεολογικο-πολιτικές αρχές και θεωρίες των δρώντων υποκειμένων και των συλλογικοτήτων, μεταξύ των οποίων, κεντρικά και διαχρονικά θεωρείται η προσέγγιση της «ισότητας ευκαιριών».

Ο πολιτικός ανταγωνισμός συγκροτείται με πυρήνα την «ισότητα ευκαιριών» και τις νοηματοδοτήσεις που εδράζονται στις ιδιαίτερες ιδεολογικο-πολιτικές θεωρήσεις των δρώντων πρωταγωνιστών, οι οποίοι σε μεγάλο βαθμό αντλούν επιχειρήματα από τη διεθνή και επιστημονική συζήτηση. Η συγκρότηση κατηγοριών εκπαιδευτικών προβλημάτων, παρέχει τη δυνατότητα, ώστε η ανάλυση και η περιγραφή να μην περιοριστεί σε μια απλή συσχέτιση μεταξύ στόχων και εφαρμογής των πολιτικών, αλλά να συμβάλλει στη συνολική κατανόηση και ερμηνεία του τρόπου σύλληψης και μετουσίωσης της πολιτικής θεωρίας σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές επιλογές. Όπως ήδη αποσαφηνίστηκε, η αναφορά σε συστήματα πολιτικής σκέψης, αλλά και σε εξειδικεύσεις

εκπαιδευτικών επιλογών που προσδιορίζονται στο πλαίσιο κατανόησης της κοινωνικής πραγματικότητας και ενός οραματικού πεδίου μετάβασης υπερβαίνει την επιβολή ταύτισης με μοντέλα της διεθνούς βιβλιογραφίας, αναδεικνύοντας την αυτονομία και τη μοναδικότητα του εθνικού παραδείγματος ως ιδιαίτερο ερευνητικό πεδίο. Ωστόσο, η άντληση απόψεων και επιχειρημάτων από θεωρητικές προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως καταγράφονται στη διεθνή συζήτηση και βιβλιογραφία, προσφέρουν τη δυνατότητα εκτεταμένης κριτικής ανακατασκευής των επιχειρημάτων που αρθρώνουν οι εθνικοί πολιτικοί φορείς και ο έλεγχος επιρρών τους από το συγκείμενο διεθνές περιβάλλον.

4.1. Ισότητα ευκαιριών, πεδίο διαλόγου και σύγκρουσης στην εκπαίδευση

Η έννοια της «ισότητας» εμπεριέχει αξιολογική ουδετερότητα, παράλληλα όμως και αοριστία, τουλάχιστον κατά τη χρήση της στην πολιτική και εκπαιδευτική ορολογία. Αποτελεί ιδεολογικό συνεκτικό δεσμό, με διαφορετικές προεκτάσεις και εννοιολογικές ρίζες, πολιτικών θεωριών και κεντρικό σημείο διαλόγου και διαπραγμάτευσης. Η συζήτηση περί «ισότητας» του ατόμου ανάγεται και άρχεται στους στωικούς, «μέχρι τους πρώτους χρόνους του χριστιανισμού για να αναβιώσει κατά τη διάρκεια της Μεταρρύθμισης, να προσλάβει φιλοσοφική αξία στον Ρουσσώ και στους ουτοπικούς σοσιαλιστές και να εκφρασθεί με τη μορφή γνήσιου κανόνα δικαίου στις διακηρύξεις δικαιωμάτων από τον δέκατο όγδοο αιώνα μέχρι σήμερα» (Bobbio, 1998:58).

Στο χώρο της εκπαίδευσης αποτέλεσε κεντρικό πεδίο αντιπαράθεσης και σύγκρουσης ιδεολογικών ρευμάτων κατά τον 20^ο αιώνα. Δεδομένης της αφηγηριακής διαφοροποίησης των πολιτικών θεωριών στην αντίληψη και ένταση της κοινωνικής και οικονομικής ισότητας, αντίστοιχη διαφοροποίηση νοηματοδοτείται και εξειδικεύεται στην εκπαίδευση ως «ισότητα ευκαιριών». Συνεπώς, παρ' ότι οι πολιτικές απορρέουν και συγκροτούνται σε διαφορετικές ιδέες και αξίες, που εδράζονται σ' ένα ιδεολογικό σώμα αρχών και πεποιθήσεων, είναι συχνά ρητά πλαισιωμένες με όρους μιας προθετικότητας προώθησης της ισότητας ευκαιριών ή ενός ελιτισμού και μιας άνισης ιεραρχικής κατανομής του εκπαιδευτικού συστήματος (Hill & Cole, 2001:8).

Η αποσαφήνιση του όρου παραπέμπει πρωταρχικά και αναπόφευκτα στη συνάντηση δύο κεντρικά αντίθετων θεωρητικών προσεγγίσεων -της προνοιακής πολιτικής και του φιλελευθερισμού- και ανάγεται στη σύγκρουση δύο ρευμάτων πολιτικής σκέψης για την επικράτηση επιμέρους πολιτικών επιλογών, όπως είναι η αμεροληψία έναντι της ισότητας, η ισότητα ευκαιριών έναντι της θετικής διάκρισης, η ατομική ελευθερία έναντι εξαναγκαστικών ενεργειών (Halsey, 1980:14).

Το αίτημα για παροχή ίσων ευκαιριών λειτούργησε συγκρουσιακά μεταξύ δύο κύριων φιλοσοφικών ρευμάτων, των προνοιακών πολιτικών θεωριών ή πολιτικών του Κράτους Πρόνοιας και του Φιλελευθερισμού. Η αποδοχή της αρχής των «ίσων ευκαιριών» στις επικρατούσες πολιτικο-φιλοσοφικές θεωρίες του 20ού αιώνα οφείλεται σε διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις που στην πράξη ερμηνεύονται από αντιτιθέμενες πολιτικές επιλογές. Κοινό σημείο επαφής αποτελεί η αρχική συμφωνία στην ανάγκη παροχής ίσων αφηγηριακών ευκαιριών σ' όλους τους πολίτες, που μεταφράζεται σε ταυτόχρονη πρόσβαση στις κατώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης (βασική εκπαίδευση) ανεξάρτητα κοινωνικών ή οικονομικών χαρακτηριστικών.

Η προσέγγιση των προνοιακών πολιτικών προέβλεπε αυξανόμενη παροχή αγαθών και υπηρεσιών σ' όλους τους πολίτες, και κυρίως σ' όσους βρίσκονταν αποκλεισμένοι από τα βασικά αγαθά της

εκπαίδευσης, της υγείας, της κατοικίας και της απασχόλησης. Έτσι, στο επίπεδο της εκπαίδευσης, η προνοιακή πολιτική, που υιοθετήθηκε κυρίως μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, προέβαλε την ανάγκη κατοχύρωσης των «ίσων ευκαιριών» για όλους τους πολίτες. Το αίτημα για ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών τροφοδότησε κοινωνιολογικές έρευνες, κυρίως στην Αμερική και την Δυτική Ευρώπη, στην κατεύθυνση της διερεύνησης των μηχανισμών λειτουργίας της εκπαίδευσης, που ανέδειξαν τη σημασία κοινωνικών χαρακτηριστικών ως ανασταλτικών παραγόντων στην προώθηση ενός εκτεταμένου τμήματος του μαθητικού πληθυσμού στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Ο αρχικός προσανατολισμός των προνοιακών πολιτικών εστίασε στην ανάγκη άρσης των τεχνικο-οικονομικών ανασχέσεων με μεταρρυθμίσεις προσανατολισμένες στο εξωτερικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος, που χαρακτηρίστηκαν ως «εξωσυστημικές παρεμβάσεις» (Πυργιωτάκης, 1995:86) και αναφέρονται κυρίως σε οικονομικές ελαφρύνσεις (κατοχύρωση της δωρεάν παιδείας, χορήγηση υποτροφιών και δανείων), καθώς και στη θέσπιση μέτρων επέκτασης και γενίκευσης του εκπαιδευτικού συστήματος (σχολεία σε απομακρυσμένες περιοχές, επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης).

Παρά την προώθηση και επέκταση των εξωσυστημικών παρεμβάσεων σε θεσμικό κυρίως επίπεδο με τη διάνοιξη των βαθμίδων και την αύξηση των ετών υποχρεωτικής εκπαίδευσης, εντούτοις, η εκπροσώπηση μαθητών από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα βρισκόταν σε αναντιστοιχία προς το αντίστοιχο ποσοστό των πληθυσμιακών αυτών ομάδων στο γενικό πληθυσμό. Έτσι, τεκμηριώθηκε η αναποτελεσματικότητα των εξωσυστημικών παρεμβάσεων αντιμετώπισης των κοινωνικών επιλεκτικών μηχανισμών που δρούσαν ανασταλτικά, στρέφοντας την αναζήτηση σε νέα πεδία, τα οποία ασκούσαν καθοριστική επιρροή στην εκπαίδευση των ασθενέστερων πληθυσμιακών ομάδων.

Η παροχή του δικαιώματος για εκπαίδευση δεν εξασφάλιζε τον ίδιο βαθμό αξιοποίησής του στο σύνολο του πληθυσμού, αλλά επαφιόταν περισσότερο στην ατομική/προσωπική ευχέρεια διαχείρισής και αξιοποίησής του σε συνάρτηση με το μορφωτικό και κοινωνικό κεφάλαιο προέλευσης, παρέχοντας συνεπώς δυνητικές δυνατότητες, αδυνατώντας, όμως, να ελέγξει ή να επιβάλλει τρόπο αξιοποίησης και πρόσληψής των ευκαιριών, από τα χαμηλά κυρίως κοινωνικά στρώματα. Με τον τρόπο αυτό η έννοια της εκπαίδευσης ως κοινωνική παροχή ανάγεται σε ατομικό επίτευγμα. Έτσι, ο επιδιωκόμενος στόχος της παροχής σ' όλους, ανεξάρτητα κοινωνικής θέσης ή τάξης, υπηρεσιών στη βέλτιστη δυνατή ποιότητα εξανεμιζόταν, επικυρώνοντας ταυτόχρονα τη διαφοροποιημένη κριτική της φιλελεύθερης/νεοφιλελεύθερης και σοσιαλιστικής θεωρίας για αναποτελεσματικότητα των προνοιακών πολιτικών. Υπό αυτές τις συνθήκες το αίτημα για ίσες ευκαιρίες δεν αντιμετώπιζε ικανοποιητικά τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, καθιστώντας την «ισότητα» τελικά ουτοπική. Δεδομένης της φυσικής διαφορετικότητας των ατόμων, συνεπώς και των μαθητών, οι παρεχόμενες εκπαιδευτικές «ευκαιρίες» προσκρούουν σ' αυτή τη διαφορετικότητα οδηγώντας σε διαφορετική «χρήση», «εκμετάλλευση» ή «αξιοποίηση» υπό ένα καθεστώς που επαφίεται αποκλειστικά στην ατομική ευχέρεια, η οποία προσδιορίζεται από πλήθος άλλων κοινωνικών παραγόντων. Αποτέλεσμα αυτών υπήρξε ο επαναπροσδιορισμός του αιτήματος, από την «ισότητα ευκαιριών», που ουσιαστικά λειτουργούσε σύμφωνα με τον κανόνα «καθένας με την αξία του», στην αρχή για προσφορά επιπρόσθετης βοήθειας που εδραζόταν στην έκφραση «στον

καθένα ανάλογα με τις ανάγκες του». Η αρχή αυτή υπήρξε, περισσότερο εξισωτική²⁸⁰, «υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι είναι 'πιο ίσοι' μεταξύ τους ως προς τις ανάγκες, παρά για παράδειγμα, ως προς τις ικανότητες» (Bobbio, 1998:73).

Τα ερευνητικά πορίσματα που συνηγορούσαν στην αναποτελεσματικότητα της ονομαστικής παροχής «ίσων ευκαιριών» οδήγησαν τη θεωρητική σκέψη της προνοιακής πολιτικής σε νέες κατευθύνσεις. Ξεκινώντας από την παραδοχή πως η αποτυχία των μαθητών να προχωρήσουν στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης οφείλεται κυρίως στην κοινωνία, στο κράτος και στο σχολείο, οδήγησε στην υιοθέτηση νέων επιλογών που χαρακτηρίστηκαν ως «θετικές διακρίσεις»²⁸¹ (Silver, 1980:34-35).

Οι νέες παρεμβάσεις που υιοθέτησε η πολιτική του Κράτους Πρόνοιας, σύμφωνα με τον Ι.Ε.Πυργιωτάκη οι «ενδοσυστημικές παρεμβάσεις», είχαν ένα νέο προσανατολισμό που κεντρικά αφορούσε τον πρωτογενή χώρο, της οικογένειας, παραγωγής στοιχείων και δεδομένων που στοιχειοθετούσαν όψεις και προοπτικές μελλοντικής εκπαιδευτικής ανισότητας, αλλά και την εσωτερική διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η απαίτηση για «ίσες ευκαιρίες» αποδείχθηκε ανεπαρκής στην αντιμετώπιση των φραγμών που εγείρονταν στην εκπαιδευτική σταδιοδρομία ενός μαθητή. Με τον όρο «θετικές διακρίσεις» εννοούνται πολιτικές επιλογές που υιοθετήθηκαν προκειμένου να διασφαλιστούν και να ενισχυθούν οι προϋποθέσεις εκπροσώπησης των μαθητών χαμηλών κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αντίστοιχες προτάσεις βρίσκονται σε αντίθεση με την κυριαρχία της «αξίας» της επίδοσης ως βασική αρχή άρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, ιεράρχησης προτεραιοτήτων και κατανομής πόρων και εκπαιδευτικών ευκαιριών, άρα και κοινωνικών ρόλων (Mijls, 2016). Τέτοιου είδους πολιτικές επιλογές, μεταξύ άλλων, ήταν η παροχή επιπρόσθετης ενδοσχολικής διδασκαλίας (ενισχυτική διδασκαλία εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων για μαθητές με μαθησιακές αδυναμίες ή δυσκολίες), η κατάργηση των πρώιμων επιλεκτικών διαδικασιών (συνεπώς έμμεση αύξηση των ετών υποχρεωτικής εκπαίδευσης) για τη μείωση της μαθητικής διαρροής και του λειτουργικού αναλφαριθμητισμού, η προώθηση του θεσμού του «ενιαίου σχολείου», ώστε οι μαθητές να γίνονται αποδέκτες ενός ισότιμου ποιοτικά εκπαιδευτικού αγαθού, η βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής και η αναβάθμιση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Η ικανοποίηση αυτών των αναγκών αντιμετωπίζει κύρια το

²⁸⁰. Το πολιτικό αίτημα που συμπυκνώνεται στην έκφραση «στον καθένα ανάλογα με τις ανάγκες του», αποδόθηκε κυρίως στον «εξισωτισμό», στο κομμουνιστικό πολιτικό σύστημα, αλλά και στη σύγχρονη αναθεωρημένη συζήτηση της σοσιαλδημοκρατίας. Η ανάγκη εγκαθίδρυσης ενός συστήματος «ισότητας», εφαρμοσμένο όμως διαφορετικά από το «αξιοκρατικό» μοντέλο του φιλελευθερισμού - νεοφιλελευθερισμού, υιοθετείται σήμερα στη διεθνή πολιτικο-φιλοσοφική συζήτηση ως ένας επιπλέον λόγος διατήρησης της απαραίτητης κοινωνικής συνοχής. Εξάλλου, ακόμα και η λειτουργία του λεγόμενου «αξιοκρατικού» μοντέλου, στη βάση της «ισότητας ευκαιριών» αδυνατεί ουσιαστικά να εξασφαλίσει την επίτευξη του στόχου, της «αξιοκρατίας». Ο A.Giddens χαρακτηριστικά αναφέρει πως «η αξιοκρατική κοινωνία θα είναι, κατά πάσα πιθανότητα, μια κοινωνία εξαιρετικά άνιση όσον αφορά τις ατομικές επιδόσεις. Σε μια τέτοια κοινωνική διαρρύθμιση, οι προνομιούχοι θα έχουν μοιραία τη δυνατότητα να μεταβιβάσουν τα πλεονεκτήματα που διαθέτουν στα παιδιά τους, καταστρέφοντας έτσι την ίδια την αξιοκρατία», στο Giddens A., Ο Τρίτος Δρόμος, Η ανανέωση της σοσιαλδημοκρατίας, (μτφ. Τάκης Α.), Εκδ.Πόλις, Αθήνα 1998, σελ.143.

²⁸¹. Σύμφωνα με τον H. Silver ο όρος «θετικές διακρίσεις» ('positive discrimination') προβάλλεται αποφασιστικά το 1967 στην έκθεση «Plowden Report», και αφορούσε την κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών σε νέα βάση, με προτεραιότητα σε περιοχές με συγκεκριμένα κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά, καθώς και την ανάγκη προώθησης της αντισταθμιστικής αγωγής ('compensatory education'). Αντίστοιχα προς τις εκθέσεις που προέβλεπαν το σχολείο ως παράγοντα κοινωνικής ανισότητας, ή τουλάχιστον ως παράγοντα νομιμοποίησης της κοινωνικής ανισότητας, στην Αγγλία δημοσιεύονται εκθέσεις με αντίθετα αποτελέσματα. Το 1970 ο B.Bernstein, το 1972 ο Chr.Jencks και το 1975 ο τρίτος τόμος του «Educational Priority» υποστηρίζουν πως δεν υπάρχει καμία ορθολογική επιχειρηματολογία για την εφαρμογή των «θετικών διακρίσεων» και πως η σχολική αποτυχία, δεν οφείλεται σε παράγοντες εξωτερικούς, αλλά κύρια στην διαφορετική ατομική προσπάθεια. Βλέπε επίσης και Κελλανίδης Μ., ό.π., σελ.74.

ελλειμματικό μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών από τα χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, με στόχο την ισότητα των ευκαιριών πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, αμβλύνοντας το βαθμό επίδρασης των κοινωνικο-οικονομικών δεδομένων τους. Η προέλευση μαθητών από ελλιπές μορφωσιογόνο οικογενειακό περιβάλλον²⁸², αντιμετωπίστηκε με αντισταθμιστικά μέτρα «με σκοπό να εμπλουτίσει τα περιορισμένα πολιτιστικά ερεθίσματα του οικογενειακού περιβάλλοντος» (Πυργιωτάκης, 1995:88-89) εκπληρώνοντας τις λειτουργίες που η οικογένεια αδυνατούσε να ικανοποιήσει.

Το ζήτημα της εκπαιδευτικής ανισότητας βρίσκεται σε στενή αλληλεπίδραση με σειρά άλλων παραγόντων, άμεσα επηρεαζόμενο από τον τρόπο λειτουργίας τους, ώστε η ανάλυσή του να εμπίπτει σε επιμέρους μικροαναλύσεις πολλών άλλων ουσιαστών κριτηρίων, προκειμένου να γίνει κατανοητή η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Σύμφωνα με την προσέγγιση της προνοιακής πολιτικής, ακόμη και η ποιότητα της επιστημονικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών λειτουργεί ενισχυτικά ή ακυρωτικά, αλλά πάντα αποφασιστικά, στην εκπαιδευτική πορεία των μαθητών. Η χαμηλή επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, αποτελεί τροχοπέδη και ενισχύει την ανισότητα των μαθητών των οποίων η πρόοδος εξαρτάται σε μεγαλύτερο βαθμό από τα μορφωτικά ερεθίσματα του σχολείου, (δηλαδή των εκπροσώπων των χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων), σε αντίθεση με τους μαθητές από τα υψηλά κοινωνικά στρώματα, που, ενώ προέρχονται από ευνοημένο μορφωτικό οικογενειακό περιβάλλον, διατηρούν δυνητικά πάντα την ευχέρεια λήψης επιπρόσθετης εξωσχολικής εκπαίδευσης, υπερκαλύπτοντας ένα πιθανολογούμενο ελλειμματικό εκπαιδευτικό περιβάλλον του σχολείου. Συνεπώς η ύπαρξη εκπαιδευτικών επαρκώς καταρτισμένων λειτουργεί αντισταθμιστικά, αλλά όχι απαραίτητα εξισωτικά, στο μαθητικό πληθυσμό που προέρχεται από μη μορφωσιογόνο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον. Όμοια ανταποκρίνονται όλες οι αλλαγές που έθεσε ως προϋποθέσεις ανατροπής των εκπαιδευτικών ανισοτήτων η πολιτική σκέψη του Κράτους Πρόνοιας.

Η παροχή και εξασφάλιση σ' όλους των «θετικών διακρίσεων», δεν περιορίζεται σ' ένα αρχικό, αφηρητικό επίπεδο, καθώς οι αιτίες των κοινωνικών ανισοτήτων δεν μεταβάλλονται, αλλά δρουν καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας με διαφορετική ένταση και ποιότητα κάθε φορά, διαμορφώνοντας τους όρους μιας αναγκαίας συνθήκης για συνεχείς παρεμβατικές-εξισωτικές-αντισταθμιστικές πολιτικές,. Συνεπώς, εξαιτίας κυρίως της αναβολής των επιλεκτικών διαδικασιών και της αξιολογικής ελαστικότητας που εφαρμόζεται, η πλειοψηφία του μαθητικού πληθυσμού εξέρχεται με τα ίδια αντικειμενικά κριτήρια (τίτλους σπουδών), μετασχηματίζοντας τελικά το αίτημα για «ίσες ευκαιρίες» σε «ισότητα αποτελεσμάτων» (Hussen, 1976:45-57). Η «ισότητα αποτελέσματος» είναι το σύνολο του εκπαιδευτικού «παραγόμενου» πληθυσμού που εξέρχεται με τα ίδια τυπικά, αντικειμενικά προσόντα και αποκτά κατά συνέπεια, τουλάχιστον σε τυπικό, ονομαστικό επίπεδο, τα ίδια μορφωτικά εφόδια και συνεπώς τις ίδιες προοπτικές απασχόλησης. Στην ισότητα των αποτελεσμάτων επικεντρώθηκε κυρίως η εκπαιδευτική πολιτική αντίληψη του εξισωτισμού, κρίνοντας την επιδίωξη «ισότητας στο αποτέλεσμα» ως το σημαντικότερο ακυρωτικό μηχανισμό, ταυτόχρονα όμως και (κοινωνική) υποχρέωση της πολιτείας για τις κοινωνικές ανισότητες που δρουν στην εκπαίδευση.

Η παρέμβαση της πολιτείας στην εξασφάλιση «ίσων αποτελεσμάτων», προσεγγίζεται και ερμηνεύεται με γνώμονα την πολιτική θεωρία που υιοθετεί κάθε κοινωνική ομάδα, πολιτικός

²⁸² . Για τη συσχέτιση κοινωνικής προέλευσης και σχολικής επιτυχίας, βλ. επίσης και Πυργιωτάκης Ι.Ε., Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες, Εκδ.Γρηγόρη, Αθήνα 1992, ιδιαίτερα το 4ο κεφάλαιο «Κοινωνική προέλευση και σχολική επιτυχία», σσ.136-154.

σηματισμός, συνδικαλιστικός φορέας. Το αίτημα αναμφισβήτητα, είναι δηλωτικό ενός εξισωτικού πνεύματος που λειτουργεί ακυρωτικά προς κάθε κοινωνική ανισότητα, εμπνέει και αποτελεί οραματικό πολιτικό στόχο με όρους κοινωνικής ιδεολογίας (Labaree, 1997:61). Ωστόσο, δεν είναι δυνατό να αγνοηθεί μια σημαντική παράμετρος υπό μια ενδότερη και αναλυτικότερη διερεύνηση, ανεξάρτητα μεθοδολογικής προσέγγισης ή δεσμεύσεων που εδράζονται σε προσωπικές/ερευνητικές ιδεολογικές επιρροές, σύμφωνα με την οποία αναδεικνύονται σαφείς αντιφάσεις και ερωτήματα για το τελικό αποτέλεσμα από την εφαρμογή ή επιδίωξη των «ίσων αποτελεσμάτων» στην εκπαίδευση στο κοινωνικο-οικονομικό πεδίο.

Η εφαρμογή μιας «ειδικής μεταχείρισης» λειτουργεί προκειμένου να μην αποκλείονται, εξαιτίας εγγενών κοινωνικών χαρακτηριστικών, από το αναφαίρετο δικαίωμα στο αγαθό της εκπαίδευσης μαθητές από χαμηλά κυρίως κοινωνικά στρώματα. Έτσι με τις εκπαιδευτικές «διευκολύνσεις» (αναστολή εξετάσεων, αξιολογική χαλάρωση, ελεύθερη πρόσβαση σε ανώτερες σπουδές) ο μαθητικός πληθυσμός αποκτά, τουλάχιστον σε τυπικό επίπεδο, πανομοιότυπους τίτλους σπουδών, παρέχοντας τη δυναμική ευχέρεια σ' όλους να διεκδικήσουν ονομαστικά πανομοιότυπες επαγγελματικές προοπτικές, εξασφαλίζοντας την «ισότητα στο αποτέλεσμα». Σε ποιο βαθμό όμως επιτυγχάνεται πραγματικά και όχι κατ' επίφαση η ισότητα, εφόσον οι μαθητές δεν διαθέτουν ουσιαστικά τα ίδια προσόντα, που απαιτούνται για την απόκτηση μιας εργασιακής θέσης; Αναβάλλοντας ή ακόμα και καταργώντας την αξιολόγηση εντός του σχολείου, δεν επιτυγχάνεται μια γενική κατάρτιση κάθε αξιολογικής κρίσης ή διαδικασίας στους τομείς της κοινωνικής και οικονομικής σφαίρας δράσης²⁸³. Τα ελλιπή ή υποδεέστερα μορφωτικά προσόντα δεν παύουν να υφίστανται, με αποτέλεσμα η επιλογή που πραγματοποιείται σ' ένα ανεξέλεγκτο από το κράτος πεδίο, αυτό του ελεύθερου οικονομικού ανταγωνισμού, να αξιολογεί και να πριμοδοτεί επιπρόσθετα εκπαιδευτικά προσόντα που συχνά αποκτήθηκαν εκτός «επίσημου» κρατικού συστήματος, περιορίζοντας συνεπώς τις προοπτικές απασχόλησης των προερχόμενων από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Παράλληλα, ο πληθωρισμός πτυχιούχων του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος πλήττει κύρια τα ασθενέστερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα επιτείνοντας και αναπαράγοντας την κοινωνική ανισότητα στο «σύστημα απασχόλησης», εξαιτίας της αποσύνδεσης του πανεπιστημιακού τίτλου από τη δυνατότητα ανεύρεσης θέσης στην αγορά εργασίας²⁸⁴.

Παράλληλα, όπως υποστηρίζει ο M.Apple, ασκώντας κριτική στο φιλελεύθερο μοντέλο κυβερνητικής και πολιτικής, οι διαπιστώσεις για αποτυχία των εκπαιδευτικών συστημάτων και ιδιαίτερα η κριτική για λειτουργικά αναλφάβητους (με όρους γνωστικών ικανοτήτων ανταπόκρισης

²⁸³ . Το ζήτημα της παροχής ποσοτικά επαυξημένης εκπαίδευσης παρέχει τη δυνατότητα στη φιλελεύθερη σκέψη να ασκεί ορθολογικοποιημένη κριτική, με βασική αιτίαση κατά των προνοιακών πολιτικών το γεγονός ευρύτερης απήχησης της ιδέας, πως η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών κρίνεται από την παρεχόμενη ποσότητα. Η απαίτηση για ποσότητα, χωρίς παράλληλα να εξασφαλίζεται και η ποιότητα, επισημαίνεται ως βασική αδυναμία από τον R.Klein, της κοινωνικής πολιτικής (Klein, 1980:172).

²⁸⁴ . Παρ' ότι η προσέγγιση του ζητήματος αναπτύχθηκε ως προβληματισμός στο διεθνές πεδίο, ωστόσο, εντάσσεται και στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς η αναλυτική κριτική και κατηγοριοποίηση των επιλογών της πολιτικής του Κράτους Πρόνοιας παρέχει ένα διευρυμένο πεδίο προβληματισμού, ενισχύοντας τη συζήτηση για την αποτελεσματικότητα τέτοιων επιλογών. Στην ίδια κατεύθυνση ο Ι.Πυργιωτάκης καταλήγει με λογική επιχειρηματολογία και συστηματική ανάλυση συμπερασματικά στο τελικό στάδιο της επιστημονικής συζήτησης, πως «... προστέθηκε, δίπλα στην εκπαιδευτική, μια νέα μορφή ανισότητας, η οποία δημιουργείται στο σύστημα απασχόλησης μετά την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών και τη λήψη πτυχίου, αφού αποσυνδέεται η απόκτηση του πανεπιστημιακού τίτλου από τη δυνατότητα εξεύρεσης θέσης στην αγορά εργασίας» και συνεχίζει «με τη διαδικασία αυτή, από την οποία πλήττονται τα χαμηλότερα κυρίως κοινωνικά στρώματα, το σχολείο χάνει την κοινωνική του δυναμική, γίνεται βαθμιαία αναξίοπιστο, και αυτό αποτελεί, κατά την άποψή μας, την πραγματική κρίση ενός θεσμού», Πυργιωτάκης Ι., Η Ελληνική Εκπαιδευτική κρίση, όπ.π., σελ.198.

στις ανάγκες της οικονομίας και της αγοράς), για πτώση του ακαδημαϊκού επιπέδου και της «πειθαρχίας», την αποτυχία παροχής πραγματικής γνώσης και ικανοτήτων ανταλλάξιμων στην αγορά εργασίας που οδηγούν, σύμφωνα με τους φιλελεύθερους εκπροσώπους, σε πτώση της οικονομικής παραγωγής, σε υψηλούς δείκτες ανεργίας, σε φτώχεια και σε αποτυχία ελέγχου της ανταγωνιστικότητας ως προς άλλες χώρες, αποτελούν την ευθεία επίθεση εναντίον του «εξισωτισμού» και των αξιών του. Πίσω από την κριτική, συνεχίζει ο M.Apple, κρύβεται η θέση που προτάσσει την κατάργηση της «τόσο πολύ δημοκρατίας», πολιτιστικής και πολιτικής, ως πρωταρχικό λόγο διαπίστωσης της οικονομικής και πολιτιστικής πτώσης (Apple, 1998:181-2).

Υπό αυτές τις συνθήκες δεν αντέχει σε κριτικό έλεγχο το αίτημα για «ίσα αποτελέσματα» ως μοναδικός παράγοντας και θεμελιακή προϋπόθεση επίτευξης της ζητούμενης κοινωνικής ισότητας, αμφισβητώντας τελικά τον πυρήνα δόμησης των προνοιακών πολιτικών. Η εφαρμογή της «ιδιαίτερης μεταχείρισης» φαίνεται να αναπαράγει την ανισότητα την οποία επιδιώκει να εξαλείψει, επαληθεύοντας σε σημαντικό βαθμό τα επιχειρήματα της φιλελεύθερης και νεοφιλελεύθερης θεωρίας για αναντιστοιχία σκοπών και αποτελεσμάτων. Έτσι, αποδεικνύεται πως οι αντισταθμιστικές αλλαγές που εισήχθησαν στα πλαίσια μιας προνοιακής πολιτικής, δεν μετέβαλλαν δομικά τις συνθήκες ανισότητας που αντιμετωπίζει ένα σημαντικό μέρος του πληθυσμού, προβάλλοντας ακόμα πιο επίκαιρο και συνεπές το επιχείρημα της μαρξιστικής θεωρίας (όπως εκφράστηκε έναντι της προνοιακής πολιτικής) πως οι αλλαγές προϋποθέτουν απαραίτητες ρήξεις εντός των υφιστάμενων κοινωνικών δομών.

Το ζήτημα των ίσων ευκαιριών και αποτελεσμάτων στην εκπαιδευτική λειτουργία που υποστηρίχθηκε από την προνοιακή παρεμβατική πολιτική, αντιμετώπισε την έντονη πολιτική κριτική της φιλελεύθερης θεωρίας που στηρίχθηκε σε ζητήματα τόσο πολιτικής νομιμότητας αντίστοιχων πρακτικών, θέτοντας, όμως, ταυτόχρονα και επιχειρήματα ηθικής υπόστασης. «Οι ρίζες της κλασικής φιλελεύθερης θεώρησης της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών (18^{ος} αιώνας - Προοίμιο της Αμερικανικής Διακήρυξης της Ανεξαρτησίας του 1766) υποδηλώνουν ότι η ίδια η ευκαιρία θα πρέπει να δοθεί σε όλα τα άτομα στην αρχή της καριέρας τους» (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 1995:27), δίχως, όμως, αυτή να επεκτείνεται στην παροχή «ίσων ευκαιριών» και σε μια πιθανή ισότητα αναφορικά προς τα ιδιαίτερα ατομικά κοινωνικο-οικονομικά τους χαρακτηριστικά.

Η φιλελεύθερη θεωρία προσλαμβάνει την έννοια της «ισότητας» ως ένα θεμελιώδες στοιχείο του δημοκρατικού πνεύματος, παράλληλα, όμως, αποδέχεται ως λογική και φυσική την ύπαρξη και ενεργοποίηση μηχανισμών ανισότητας που αποτελούν ένα φυσικό και εύλογο παράγωγο αποτέλεσμα του καπιταλιστικού συστήματος, προσεγγίζοντας τη δυσχέρεια αυτή, ως μια «βλάβη» ηπιότερη απ' τα αντίστοιχα προβλήματα που δημιουργεί οποιαδήποτε άλλη στρατηγική. Το ζήτημα της «ισότητας» βρίσκει εφαρμογή κυρίως στο ζήτημα της μεταχείρισης των πολιτών από το κράτος/κυβέρνηση (Rawls, 1993:175) με ισοτιμία²⁸⁵, αναγνωρίζοντας όχι μόνο πως τα άτομα είναι πολύ διαφορετικά, αλλά στηρίζοντας σε μεγάλο βαθμό τη σχετική επιχειρηματολογία στο δεδομένο της διαφορετικότητας. Παρά τη ρηματική και καταστατική συχνά συμφωνία (σε επίπεδο πολιτικών αρχών) στην ανάγκη προώθησης του αιτήματος για ισότητα ευκαιριών, ωστόσο, κατά την εννοιολόγηση και ιδιαίτερα την εφαρμογή της, διαφοροποιούνται έντονα, τόσο οι ειδικότερες ερμηνείες, όσο και οι προσαρμογές σε συγκεκριμένες πολιτικές επιλογές.

²⁸⁵ . Χαρακτηριστική της φιλελεύθερης θεωρίας είναι η άποψη του J.Rawls που αποδίδει συνοπτικά το νόημα της πολιτικής φιλοσοφίας, όπως τουλάχιστον αναπτύχθηκε στη διεθνή βιβλιογραφία: «Political liberalism presents, then, a political conception of justice from the main institutions of political and social life, not for the whole life».

Συνεπώς, η ύπαρξη ατομικών διαφορετικών χαρακτηριστικών δεν παρέχει ουσιαστική επιχειρηματολογία και νομιμοποιητική βάση στις κυβερνήσεις να αντιμετωπίσουν διαφορετικά τους πολίτες, ενισχύοντας, έτσι, τη διαιώνιση των ανισοτήτων. Σύμφωνα με έναν από τους κλασικούς εκπροσώπους του φιλελευθερισμού, F.A.Hayek, «από το γεγονός πως οι άνθρωποι είναι διαφορετικοί έπεται, πως αν τους αντιμετωπίσουμε ισότιμα, το αποτέλεσμα πρέπει να είναι ανισότητα στην πραγματική τους κατάσταση, και πως ο μόνος τρόπος να τους καταστήσουμε ισότιμους, θα ήταν να τους μεταχειριστούμε διαφορετικά» (1993:87), νομιμοποιώντας την ύπαρξη και υποστηρίζοντας την ανάγκη αναπαραγωγής της κοινωνικής ανισότητας, ως ένα αποδεικτικό γεγονός της επικρατούσας δημοκρατικής αρχής και σεβασμού των ατομικών ιδιαιτεροτήτων που πρεσβεύει η φιλελεύθερη θεωρία.

Στο πεδίο της εκπαίδευσης η φιλελεύθερη θεωρία αποδέχεται την παροχή ίσων ευκαιριών σ' ένα ελάχιστο επίπεδο εκπαίδευσης που ισότιμα παρέχεται σε όλους ως δικαίωμα λήψης της απαραίτητης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, στη βάση της κοινωνικής δικαιοσύνης, της κοινωνικής συνοχής, αλλά και των αναγκών της οικονομίας και της παραγωγικής διαδικασίας. Σύμφωνα με τη φιλελεύθερη ανάλυση, οι ίσες αφετηριακές ευκαιρίες ανάγονται σε διαδικασία διασφάλισης της ισοτιμίας όλων και επιπρόσθετα αποτελούν μια ευκαιρία αντιστάθμισης αδικιών που εδράζονται σε παράγοντες ανεξάρτητους προς τη μαθησιακή δυνατότητα των μαθητών. Θέτοντας εκτός αναλυτικής διαπραγμάτευσης και πολιτικού πλαισίου παρέμβασης τους ανασχετικούς κοινωνικούς παράγοντες, η πολιτεία παρέχει τη δυνατότητα, στους μαθητές που προέρχονται από «ασθενέστερα» κοινωνικο-οικονομικά και πολιτισμικά στρώματα, να ξεπεράσουν τους φραγμούς στηριζόμενοι αποκλειστικά στις δικές τους δυνατότητες, δηλαδή, της αξίας τους και της προσπάθειάς τους. Έτσι, όμως, παρ' ότι η κατανομή των ταλέντων στα παιδιά δεν εδράζεται σε μια αξιοκρατική αρχή, δεδομένης της διαφορετικότητας των εγγενών ικανοτήτων, ο «αγώνας της αξιοκρατίας εκκινεί από άνισες και μη αξιοκρατικές αφετηρίες. Η αποδοχή της αξίας ως βάσης για την κατανομή της ανταμοιβής, παραβιάζει την ίδια τη δικαιοσύνη αυτού του κριτηρίου» (Mijis, 2016). Επιπρόσθετα, συγκροτείται το πλαίσιο νομιμοποίησης περιορισμού της κρατικής παρέμβασης με επιπρόσθετες δράσεις ενδοσχολικής αντισταθμιστικής εκπαίδευσης, παρέχοντας, τελικά, ένα περιβάλλον ατομικής ευχέρειας αξιοποίησης των ευκαιριών εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας υπό ένα αυστηρά δομημένο πλαίσιο επιλεκτικών και αξιοκρατικών διαδικασιών.

Ειδικότερα, αντιτίθεται ο φιλελευθερισμός στην επέκταση της παροχής ίσων ευκαιριών σε ανώτερες βαθμίδες και στο αίτημα των «εξισωτιστών» ('egalitarians') για κατάργηση των επιλεκτικών διαδικασιών σε ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης που θα επικύρωνε την «ισότητα αποτελέσματος». Κεντρικές πολιτικές αρχές του φιλελευθερισμού ασκούν επιρροή στη διατύπωση της εκπαιδευτικής επιχειρηματολογίας. Η τελευταία συγκροτείται στη διαπραγμάτευση των εννοιών της «ισότητας», της «κοινωνικής δικαιοσύνης», της «ελεύθερης βούλησης» και της «αξιοκρατίας». Έτσι, οι αξιοκρατικές διαδικασίες πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης αποτελούν κριτήριο ελέγχου της κοινωνικής δικαιοσύνης σ' ένα δημοκρατικό καθεστώς. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η υποχρέωση της πολιτείας εξαντλείται στο σημείο εξασφάλισης της ισότιμης μεταχείρισης όλων στην παροχή ευκαιριών και πρόσβασης σ' ένα αγαθό, δίχως, ωστόσο, επιπρόσθετες παρεμβάσεις με ενισχύσεις «ειδικής μεταχείρισης» που θα αλλοίωναν την αρχή της αξιοκρατίας και της ισότητας. Με άλλα λόγια, το ζήτημα τίθεται με τη μορφή ερωτήματος, αν δηλαδή νομιμοποιείται μια «ειδική μεταχείριση» εις βάρος όσων εργάστηκαν περισσότερο στο όνομα μιας ατελέσφορης και δαπανηρής βίαιης επιβολής της «ισότητας ευκαιριών». Είναι κοινωνικά δίκαιο να πριμοδοτούνται οι μαθησιακά αδύναμοι εις βάρος των ικανών; (Το ερώτημα

αυτό έχει μια καθοριστική νοηματική προέκταση που αφορά την κοινωνική νομιμοποίηση μεταφοράς πόρων ως επένδυση σε μαθητές με αμφίβολη δυνατότητα σχολικής σταδιοδρομίας έναντι μιας ορθολογικότερης προοπτικής επένδυσης πόρων σε μαθητές με ευαίσιμες προοπτικές). Η αρχή της αξιοκρατίας ορίζει πως η αντικειμενική εκτίμηση των προσόντων στη βάση αξιοκρατικού ελέγχου αποτελεί το μοναδικό και κυρίαρχο χαρακτηριστικό γνώρισμα της εκπαιδευτικής επιλογής, δεδομένης της ατομικής ευχέρειας των ατόμων. Συνεπώς η αξιοποίηση των ευκαιριών σε μια ισότιμη βάση προσφοράς αποτελεί θέμα ελεύθερης επιλογής και όχι εξαναγκασμού.

Πρόκειται για μια βασική αρχή της φιλελεύθερης αντίληψης που συνοψίζεται στην έκφραση «*sum cuique tribuere*»²⁸⁶ (ελεύθερη μετάφραση: στον καθένα αυτό που πρέπει) (Lincoln, 1984), όπου ο καθένας καταλαμβάνει/αποκτά σύμφωνα με την προσωπική του αξία και ικανότητα, παρά το γεγονός πως πρόκειται για ιδιότητες που μπορεί να καθορίζονται από κοινωνικά χαρακτηριστικά, αλλά ανάγονται σε φυσικές εγγενείς μαθησιακές αδυναμίες ή πλεονεκτήματα, νομιμοποιώντας έτσι την αξιολόγηση, την επιλογή και τον αποκλεισμό. Η ιδέα των φυσικών ανισοτήτων προσδιορίζει κύρια, μια σημαντική κοινωνική σημασία, καθώς «μεταθέτει την ευθύνη από τους θεσμούς στα άτομα, πείθει δηλαδή τους αποκλεισμένους ότι δίκαια και σωστά αποκλείονται, εφόσον μόνο αίτιο είναι η ατομική τους ανεπάρκεια, η έλλειψη 'φυσικών' χαρισμάτων» (Φραγκουδάκη, 1979:21).

Η αποτίμηση των αξιοκρατικών κριτηρίων πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, λειτουργεί διττά, επιλέγοντας και νομιμοποιώντας την εκλογή των «ικανότερων» και επικυρώνοντας την ορθότητα του αποκλεισμού. Η επικύρωση επιτυγχάνεται με την υιοθέτηση των «αξιολογικών κριτηρίων», ενώ η νομιμοποίηση με την απόδοση μιας μεταφυσικής έννοιας της «ικανότητας» και του «ταλέντου», ερμηνεύοντας τις κοινωνικά διαμορφωμένες προϋποθέσεις σε φυσικά «θεία» προσόντα. Πρόκειται για μια εργαλειακή χρήση του «βιολογικού ντετερμινισμού»²⁸⁷ (Ball & Dagger, 1995:81) που παρερμηνεύει και υποκρύπτει τη λειτουργία του κοινωνικού περιβάλλοντος για να τεκμηριώσει και να νομιμοποιήσει τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής πολιτικής θεωρίας του φιλελευθερισμού. Έτσι, η φιλελεύθερη εκπαιδευτική πολιτική συγκλίνει στις προκαθορισμένες δυνατότητες εκπαίδευσης του ατόμου, στις οποίες παράλληλα επιδρούν, σύμφωνα με τον A.Lincoln, «η φύση, η γενετική στη διαμόρφωση των ανθρωπίνων ικανοτήτων, καθώς επίσης και στη διαμόρφωση της διανοήσής τους και των ευκαιριών τους» (1984:77). Συνεπώς, η ιδεολογική χρήση της «αξιοκρατικής ικανότητας» εσκεμμένα αποσιωπά τον κοινωνικό ντετερμινισμό, «μετατρέποντας την ατομική 'ικανότητα' σε ερμηνεία των 'ατυχημάτων' του σχολικού μηχανισμού» (Φραγκουδάκη, 1979:21; Φραγκουδάκη, 1985:166-167)²⁸⁸.

²⁸⁶ . Η έκφραση αποδίδεται πρωταρχικά από τον D.Miller ως 'sum cuique', δηλαδή σε ελεύθερη μετάφραση «στον καθένα αυτό που πρέπει», όπως παρατίθεται στο Lincoln A., όπ.π., σελ.84, βλ. επίσης και Κελπανίδης Μ., όπ.π., σελ.67.

²⁸⁷ . Ο βιολογικός ντετερμινισμός βασίζεται στην ιδέα του Ch.Darwin για την εξέλιξη των ειδών στο έργο του «Origins of Species», σύμφωνα με την οποία τυχαίες βιολογικές μεταλλάξεις καθιστούν προνομιά ορισμένα είδη έναντι άλλων. Οι ιδέες του μεταφέρθηκαν στο κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο ως αποδείξεις μιας αρχικά καθορισμένης ικανότητας των ανθρώπων που ως ανυπέβλητη δεν δικαιολογούσε οποιαδήποτε (κρατική) παρέμβαση συγκροτώντας έναν κοινωνικό δαρβινισμό.

²⁸⁸ . Πορίσματα ερευνών για την ύπαρξη και καθοριστική λειτουργία μιας αντίληψης «κοινωνικού ντετερμινισμού» στους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς προσέφεραν οι έρευνες των Bourdieu P. - Passeron J.Cl. Αναφέρουν χαρακτηριστικά: «η αντίληψη για την ύπαρξη διαφορών ουσίας, που περικλείεται σιωπηρά μέσα στην ιδεολογία του χαρίσματος, έρχεται και διπλασιάζει τη δράση των κοινωνικών καθορισμών: η σχολική αποτυχία, εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν γίνεται αντιληπτή ως συνδεδεμένη με μian ορισμένη κοινωνική κατάσταση (...), αποδίδεται κατά τρόπο φυσικό στην έλλειψη χαρισμάτων», στο, Bourdieu P. - Passeron J.Cl., Οι κληρονόμοι, (μτφ. Παναγιωτόπουλος Ν.-Βιδάλη Μ.), Εκδ. Ινστιτούτο του Βιβλίου - Καρδαμίτσα, Αθήνα 1993, σελ.134-135. Σχετικά με τις λειτουργίες της εκπαίδευσης και την κατηγοριοποίησή τους, βλ. και Πυργιωτάκης Ι.Ε., Η Ελληνική εκπαιδευτική κρίση, όπ.π., σελ.183. Επίσης, ο Χ.Νούτσος, ερμηνεύει την αντίληψη της φιλελεύθερης φιλοσοφίας, στα πλαίσια βέβαια της μαρξιστικής ανάλυσης, για την ύπαρξη φυσικών χαρισμάτων, ως μια

Η αρχή της ελεύθερης επιλογής βρίσκεται σε άμεση σχέση με το προηγούμενο κριτήριο της φιλελεύθερης θεωρίας. Το θέμα της πρόσβασης και της αξιοποίησης των δυνατοτήτων που παρέχονται από το κράτος υπόκεινται στην ατομική βούληση, χωρίς (κρατικούς) εξαναγκασμούς και ειλημμένες πατερναλιστικές αποφάσεις και παρεμβάσεις. Παράλληλα, νομιμοποιείται και ενισχύεται η ελεύθερη ατομική επιλογή σχετικά με την ποσότητα και την ποιότητα της εκπαίδευσης που επιθυμεί κανείς να λάβει και το φορέα παροχής της. Η θέση αυτή ανάγεται συχνά και συνδέεται με την επιλογή κρατικού ή ιδιωτικού φορέα εκπαίδευσης, αλλά και τη γονεϊκή εμπλοκή στην επιλογή σχολικής μονάδας μέσω του συστήματος των «κουπονιών» εκπαίδευσης ('voucher'). Η αυστηρά διαρθρωμένη εκπαιδευτική διαδικασία ως παρεμβατική πολιτική, μειώνει την ελεύθερη ατομική επιλογή, εφόσον το εκπαιδευτικό δίκτυο είναι μονοδιάστατο, χωρίς ευκαιρίες επιλογής εκπαιδευτικών κατευθύνσεων. Το κράτος «νυχτοφύλακας» λειτουργεί ανασταλτικά στην εξέλιξη των ικανότερων, ανταποκρινόμενο σε αιτήματα των ασθενέστερων, γεγονός ευθείας αντιπαράθεσης με τις αρχές της φιλελεύθερης θεωρίας. Συνεπώς, για τη φιλελεύθερη αντίληψη, η έννοια της ισότητας προσκρούει σε ιδεολογικές βάσεις, δεσμεύσεις και παραδοχές. Επιπρόσθετα, η πολιτική παροχών εκπαιδευτικών ευκαιριών για συμπληρωματική εκπαίδευση στους ασθενέστερους πληθυσμούς συνιστά μια σοβαρή εκροή σημαντικών οικονομικών πόρων προς μη «παραγωγικούς» στόχους, γεγονός που αναπόφευκτα αποβαίνει σε βάρος των ικανότερων, που θα μπορούσαν (δυνητικά) να τους αξιοποιήσουν περισσότερο «παραγωγικά».

Επίσης, η φιλελεύθερη θεωρητική επιχειρηματολογία αντιμετωπίζει το αίτημα της ισότητας ευκαιριών ως μια «δίκαιη πράξη», καταθέτοντας ταυτόχρονα ανοικτά ερωτήματα για την ποιότητα αυτού του «δικαίου», αλλά και τον εννοιολογικό προσδιορισμό του. Έτσι, για τους φιλελεύθερους στοχαστές η «δικαιοσύνη» δεν αποτελεί μια αντικειμενική γενικά καθορισμένη έννοια, καθώς και το αίτημα για «δίκαια μερίδια» προϋποθέτει μια ελάχιστη, αλλά απαραίτητη, συναίνεση για τον καθορισμό των προνομίων που πρέπει να «μοιραστούν», παράλληλα με την ικανότητα (απόφαση) και ετοιμότητα να αφαιρεθούν, από όσους διαθέτουν περισσότερα, σύμφωνα με το κριτήριο της δικαιοσύνης και να μοιραστούν εξίσου μ' αυτούς που διαθέτουν λίγα (Friedman & Friedman, 1980:134-5). Τέλος, εύλογα προκύπτει από τη γραμμική άρθρωση του επιχειρήματος ζήτημα καθορισμού του φορέα που θα αναλάβει αυτή τη «δικαιοσύνη», τα κριτήρια της κατανομής και τη νομομοποιητική βάση της δράσης του.

Το ζήτημα ουσιαστικά της ισότητας ευκαιριών και της ισότητας αποτελεσμάτων αποτελεί ένα επιμέρους, αλλά θεμελιώδες, ζήτημα μιας ευρύτερης θεωρητικής συζήτησης για την ποιότητα και την ποσότητα των κοινωνικών αγαθών που θα πρέπει να εξασφαλίζει το κράτος, τη μορφή και τα χαρακτηριστικά των «αγαθών» αυτών. Ουσιαστικά ενσωματώνει μια έμμεση συσχέτιση που αφορά το ρόλο του κράτους και το βαθμό παρέμβασής του. Ο φιλελεύθερος θεωρητικός J.Rawls (το έργο του οποίου «A theory of justice» το 1971 προκάλεσε ευρεία σύγκρουση αντίπαλων πολιτικών θεωρητικών σχολών), καταλήγει στη διατύπωση μιας συνοπτικής «λίστας» βασικών/θεμελιακών αγαθών (1993:181): **α)** θεμελιώδη δικαιώματα και ελευθερίες, **β)** ελευθερία δράσης και ελευθερία επιλογής απασχόλησης παρά την ύπαρξη διαφορετικών δυνατοτήτων υποβάθρου, **γ)** εξουσία και διακριτική υπεροχή των υπηρεσιών ευθύνης των πολιτικών και οικονομικών θεσμών της βασικής κοινωνικής δομής, **δ)** εισόδημα και ευημερία, και τέλος **ε)** κοινωνικές βάσεις του αυτοσεβασμού.

παραλλαγή της κυρίαρχης αστικής αντίληψης για την κοινωνία. Νούτσος Χ., Ιδεολογία και Εκπαιδευτική Πολιτική, Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1986, σελ.58.

Η κρατική παρέμβαση γίνεται ανεκτή μόνο στο επίπεδο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, προκειμένου να ικανοποιηθεί η ανάγκη για μια αδιαφοροποίητη, γενικευμένη, αφετηριακά ισότιμη, βασική εκπαίδευση, αντισταθμίζοντας τυχόν ανασχετικούς μηχανισμούς φροντίδας της οικογένειας, καθώς οι μαθητές/τριες δεν είναι επαρκώς ώριμοι να αποφασίσουν μόνοι τους για την εκπαίδευσή τους. Το ζήτημα της ελευθερίας βούλησης συγκροτείται για τους φιλελεύθερους στην ύπαρξη δύο ειδών ελευθερίας που πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψη στον τομέα της εκπαίδευσης: α) η γονεϊκή ελευθερία να καθορίσουν την εκπαίδευση των παιδιών τους και β) η ελευθερία των παιδιών εντός του εκπαιδευτικού συστήματος» (Lincoln, 1984:133). Το παράδοξο στην υιοθέτηση αυτής της πρότασης έγκειται στο γεγονός πως η εκπαίδευση ελευθερώνει το άτομο από τους περιορισμούς και το ελλειμματικό κοινωνικό υπόβαθρο, ενώ, παράλληλα, αυτό επιτυγχάνεται, τουλάχιστον σε κάποιες περιπτώσεις, αντιμετωπίζοντάς τους με όψεις απολυταρχισμού.

Η πτώση των εκπαιδευτικών standards ποιότητας, ως αποτέλεσμα της ανεξέλεγκτης πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, δεδομένης της κατάργησης των επιλεκτικών διαδικασιών, υπονομεύει σταθερά το επίπεδο σπουδών. Κοινός τόπος φιλελευθέρων και νεοφιλελευθέρων επιχειρημάτων εναντίον της παροχής «ίσων ευκαιριών και αποτελεσμάτων» είναι η προβαλλόμενη επιχειρηματολογία για συνεχή πτώση των εκπαιδευτικών standards.

Η υιοθέτηση αυτής της θέσης έχει βασιστεί σε επιστημονικές έρευνες που αναδεικνύουν σταδιακή πτώση του εκπαιδευτικού επιπέδου με την κατάργηση των επιλεκτικών διαδικασιών, αλλά κυρίως βασίζεται στην αποδοχή που τυγχάνει η δημοσίευση τέτοιων πορισμάτων, ενισχύοντας την επιχειρηματολογία και τις κοινωνικές αναπαραστάσεις στην περιρρέουσα δημόσια σφαίρα, ότι δηλαδή η ύπαρξη μηχανισμών φραγμού και ελέγχου της μαθητικής ικανότητας λειτουργεί θετικά προς τον επιδιωκόμενο σταθερό στόχο ανόδου του μορφωτικού αποτελέσματος. Σαφής είναι η προσπάθεια ενίσχυσης της εντύπωσης πως ενώ οι προνοιακές παρεμβάσεις ενίσχυσαν τα ποσοτικά δεδομένα, δεν κατάφεραν να ανταπεξέλθουν στην ουσία της βασικής τους στόχευσης, υπονομεύοντας τα ποιοτικά δεδομένα, εφαρμόζοντας, δηλαδή, μια «εκπαιδευτική ανισότητα», που υποτίθεται πως αντιμετώπιζαν. Με άλλα λόγια, η φιλελεύθερη προσέγγιση αποδίδει την πτώση των εκπαιδευτικών standards αποκλειστικά στη μείωση των μαθησιακών απαιτήσεων προκειμένου να ανταποκριθούν μαθητές/τριες με μειωμένα προσόντα. Έτσι, όμως, καθιερώνεται μια νέου τύπου «εκπαιδευτική ανισότητα», αυτή τη φορά με στόχο τους «ταλαντούχους» και τους «ικανούς», αφού τους καθλώνει και τους εκπαιδεύει μέσα σε μια γενικότερη εκπαιδευτική μετριότητα, ελαχιστοποιώντας ουσιαστικά την ανάδειξη των προσόντων τους σ' ένα εκπαιδευτικό σύστημα που λειτουργεί με χαμηλούς εκπαιδευτικούς δείκτες ποιότητας και απαιτήσεων.

Είναι πράγματι δύσκολο να τεθεί περιορισμένα ο έλεγχος του επιχειρήματος σε ερευνητικό έλεγχο, καθώς ενσωματώνει αναμφίβολα φιλοσοφικές αρχές και κοινωνικές κατανοήσεις που οριοθετούν ή καθορίζουν τελικά το ερμηνευτικό σύστημα κατανόησης. Συνεπώς, μόνο ρητορικά μπορεί να τεθεί το ερώτημα για επιλογή μεταξύ δύο διαφορετικών εκπαιδευτικών πολιτικών, που η μια συντείνει στη δημιουργία ενός «αξιοκρατικά» επιλεγμένου μικρού πληθυσμιακού ποσοστού με υψηλού επιπέδου ανώτερη μόρφωση, ενώ η δεύτερη προτάσει μια γενικευμένη παροχή εκπαίδευσης στον καλύτερο δυνατό βαθμό. Με άλλα λόγια, η φιλελεύθερη αντίληψη υιοθετεί το κριτήριο της μεγιστοποίησης της προσφοράς κατά μαθητή, σε αντίθεση με τις προνοιακές πολιτικές που αναδεικνύουν ως κυρίαρχο το κριτήριο της μεγιστοποίησης της πρόσβασης του αντίστοιχου γενικού μαθητικού πληθυσμού στο σύστημα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Η επιλογή μεταξύ των δύο ενέχει προφανώς ζητήματα πολιτικής θεώρησης και ταύτισης, παρά επιλογή εκπαιδευτικών στόχων και πρακτικών. Καίριο παραμένει το ερώτημα, ωστόσο, κατά πόσο είναι δυνατή, η εφαρμογή οικονομικών σχέσεων του τύπου «απόδοση λόγου εισροών – εκροών» στην εκπαίδευση, και σε ποιο βαθμό αυτή η εξίσωση προάγει ως μοντέλο πρόβλεψης μια κοινωνική ή ατομική ευημερία και πρόοδο; Τέλος, ακόμα και η αναφορά σε εκπαιδευτικά standards προσκρούει σε βασικά ζητήματα που αφορούν τη φύση και την επιλεκτική κατασκευή και χρήση τους από τη φιλελεύθερη θεωρία.

Το θέμα της «ισότητας ευκαιριών και αποτελεσμάτων» αναδείχθηκε σε πεδίο διαλόγου και σύγκρουσης από τους εθνικούς πολιτικούς σχηματισμούς σε σχέση με την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ερευνώντας την περίοδο 1974-2000, προκύπτει πως το ζήτημα κυριάρχησε σε επίπεδο επιδιωκόμενου εκπαιδευτικού στόχου με διαφορετικό όμως νόημα και ένταση, ανάλογα με την ιδεολογική ταυτότητα των κομματικών φορέων, εξαιτίας της διαφορετικής πολιτικής αντίληψης, ποιότητας και έντασης του αιτήματος, αντλώντας επιχειρηματολογία από αντιτιθέμενες ιδεολογικές αρχές. Χαρακτηριστικό της ιδεολογικής πολυσημίας και της επιλεκτικής χρήσης του όρου, αποτελεί το γεγονός προώθησης του αιτήματος, που εννοιολογείται διαφοροποιημένα ως δημόσια πολιτική, με την ίδια ένταση, με αποτέλεσμα να παρουσιάζεται συχνά μια επί της αρχής πολιτική ταύτιση ή συναίνεση. Το θέμα της ισότητας ευκαιριών αποτέλεσε πεδίο κομματικού ανταγωνισμού και ζήτημα πολιτικής «πατρότητας» ή «εκπροσώπησης» που συχνά απέκτησε τη διάσταση ενός ιδιότυπου ανταγωνισμού, ο οποίος θα αναδείκνυε νικητή τον πολιτικό εκπρόσωπο που θα το έθετε σε απόλυτη προτεραιότητα έναντι των άλλων στην εκπαιδευτική του προθετικότητα, προβολή και ιεραρχική αξιολόγηση.

Αναλύοντας τα πολιτικά κείμενα των κομμάτων από το 1974, παρατηρείται η προβολή της αναγκαιότητας για παροχή ευκαιριών σ' όλους, ισότιμα, χωρίς φραγμούς και τεχνητά εμπόδια, υιοθετώντας, παράλληλα, ανάλογες πολιτικές δεσμεύσεις. Η πολιτική αξιοποίηση της έννοιας της ισότητας γίνεται σε ένα αρχικό επίπεδο, κυρίως ως μια ισότητα έναντι των ευκαιριών που παρουσιάζονται σ' όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής και αργότερα σε κείμενα εκπαιδευτικού λόγου υιοθετείται και προωθείται ευρύτερα. Η Νέα Δημοκρατία στο «Προσχέδιο Καταστατικού», στο άρθρο 1 παρ. 3, οραματίζεται μια κοινωνία «όπου όλοι έχουν ίσα δικαιώματα και ίσες ευκαιρίες», ώστε να αναδειχθούν οι δυνατότητες όλων των πολιτών και να πραγματωθεί έτσι ο κύριος στόχος της ατομικής ελευθερίας και βούλησης. Παρόμοια, η ιδρυτική διακήρυξη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της 3^{ης} Σεπτεμβρίου παρουσιάζει με μεγαλύτερη σαφήνεια τη βούληση για ισότητα στην εκπαίδευση, θέτοντας ως θεμελιώδες το αίτημα για παροχή δωρεάν και υποχρεωτικής παιδείας σε όλους τους πολίτες ανεξαιρέτως, εισάγοντας εμμέσως την πρόταση για «ίσες ευκαιρίες» που θα άρουν, ίσως και μηχανιστικά, τους φραγμούς στον οραματικό στόχο για πλάτεμα της γνώσης.

Το ζήτημα της ισότητας για τη Νέα Δημοκρατία²⁸⁹ εντάσσεται ως δομικό χαρακτηριστικό του φιλελευθερισμού και ως πολιτικό ρεύμα σκέψης, προσανατολισμένο στην εξασφάλιση από την πολιτεία της ισοτιμίας αντιμετώπισης των πολιτών, αλλά δίχως επιπρόσθετες αντισταθμιστικές

²⁸⁹ . Η αναφορά στη Νέα Δημοκρατία γίνεται σ' ένα γενικότερο επίπεδο φιλοσοφικών αρχών, αφού η αρχή της ισότητας ευκαιριών δεν είναι αποδεκτή απ' όλα τα στελέχη. Έτσι, ο Α.Ανδριανόπουλος κύριος εκφραστής των επιχειρημάτων για την αδυναμία εφαρμογής της «ισότητας ευκαιριών» και υπέρμαχος της ατομικής ελευθερίας, ως υπέρτατη αρχή κάθε δημοκρατικού πολιτεύματος, πιστεύει πως «η καταστροφική πορεία μιας κοινωνίας ξεκίνησε από τη στιγμή που η προσπάθεια για εμπέδωση της ισότητας είχε για πρώτο στόχο την ελευθερία. Έτσι, η ελευθερία παρεβιάζετο χωρίς βέβαια ποτέ και να εξασφαλίζεται η πραγματική ισότητα». Πρόκειται για θέση που επαναφέρει τη συζήτηση στην αποτελεσματικότητα και τις δυνατότητες επιτυχίας των εξισωτικών αντιλήψεων, δηλαδή στο επίκεντρο της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης. (Ανδριανόπουλος, 1984:111).

παρεμβάσεις που αλλοιώνουν το βαθμό της ατομικής προσπάθειας και τις ιδιαίτερες ικανότητες και δεξιότητες του καθενός ή την ατομική βούληση. Συνεπώς η αρχή της ισότητας «απέναντι των ευκαιριών που διανοίγει ο πολιτικός, οικονομικός και κοινωνικός βίος» (Καθημερινή, 1979a) που καταθέτει ο Κ.Καραμανλής στο 1^ο Συνέδριο του κόμματος, μεταφέρεται από τον Υπουργό Παιδείας Ι.Βαρβιτσιώτη στην εκπαίδευση ως εξασφάλιση παροχής παιδείας σ' όλους, ανάλογα όμως με τις «ικανότητες» που θα επιδείξουν. Η δέσμευση παροχής «ίσων ευκαιριών» προϋποθέτει τον έλεγχο της «ικανότητας» των μαθητών/τριών με τακτικές επιλεκτικές διαδικασίες, στοιχείο διάκρισης της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας έναντι του ευρύτερου αριστερού χώρου. Ο έλεγχος της «ικανότητας» σχετίζεται άμεσα με τη θεωρητική πλατφόρμα του φιλελευθερισμού, που υιοθετεί η Νέα Δημοκρατία, ως αδιαμφισβήτητο κριτήριο ποιοτικής αναβάθμισης του δημόσιου σχολείου και του γνωστικού περιεχομένου των τίτλων σπουδών που απονέμει. Η προσέγγιση αυτή, ως κεντρική θέση πολιτικών αρχών, διατυπώνεται στον κοινωνικό διάλογο²⁹⁰, γεγονός που αναμφίβολα δυσαρεστεί μεγάλο μέρος του πολιτικού της ακροατηρίου, δεδομένου του μη δημοφιλούς χαρακτήρα του «αποκλεισμού», επιτρέποντας τη μετατόπιση του εκλογικού σώματος στις εκπαιδευτικές προτάσεις που κατατίθενται στην κατεύθυνση της «ισότητας αποτελεσμάτων» με κύριο εκπρόσωπο το ΠΑΣΟΚ.

Η Νέα Δημοκρατία διακηρύσσει την πίστη της στην ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση σε «αφετηριακό» επίπεδο, που ικανοποιείται με πολιτικές υπέρβασης των κοινωνικο-οικονομικών ανισοτήτων στη βάση εξασφάλισης γενικής πρόσβασης και παροχής εκπαίδευσης στην ίδια ηλικία για όλο τον πληθυσμό και υπό τις ίδιες συνθήκες, αλλά που επιπρόσθετα επιτυγχάνεται «όταν η βαθμολογία και οι εξετάσεις στα μαθήματα διεξάγονται με αντικειμενικά κριτήρια» (Νέα Δημοκρατία, 1989:11 & 21). Η εκπαιδευτική αντίληψη που καταθέτει κυριαρχείται και διαμορφώνεται στο πλαίσιο της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης με άξονες εξειδίκευσης την αποδοχή και προώθηση της αξιοκρατίας, του ανταγωνισμού, της αξιολόγησης και της ελεύθερης επιλογής, ως συμπεριληπτικά στοιχεία της αρχής για ποιοτική εκπαίδευση. Το πρόταγμα της ποιότητας ταυτίζεται με την υιοθέτηση περιορισμένης ποσότητας. Αποτέλεσμα της ταύτισης είναι η αναζήτηση αντικειμενικών επιλογών ελέγχου και περιορισμού του μαθητικού πληθωρισμού, ως προϋπόθεση και κριτήριο επίτευξης μιας ποιοτικά αναβαθμισμένης παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με την παραπάνω συλλογιστική, οποιαδήποτε μελλοντική ανισότητα στην κοινωνικο-οικονομική κατάσταση των ατόμων (εισόδημα, επαγγελματική θέση), είναι αποτέλεσμα της υφιστάμενης διαφορετικότητας σε φυσικές και άλλες ικανότητες. Συνεπώς, τα «επιτυχημένα» άτομα είναι τα περισσότερο ικανά, εργατικά και «έξυπνα». Οι διαδικασίες επιλογής πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης βασίζονται στη θεσμοθέτηση και αυστηρή λειτουργία εξετάσεων ελέγχου της επίδοσης, η οποία ως αντικειμενική εξασφαλίζει την αξιοκρατική²⁹¹ επιλογή.

²⁹⁰ . Χαρακτηριστική του τρόπου προσέγγισης της «ισότητας ευκαιριών» είναι η τοποθέτηση του Υφυπουργού Παιδείας Β.Κοντογιαννόπουλος, πως «ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης, κυρίως με τη μορφή της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών, αποτελεί στόχο ιδιαίτερης προτεραιότητας της εκπαιδευτικής πολιτικής της Κυβερνήσεως». Διδασκαλικό Βήμα, Αρ.Φ.860, 15/12/1979, σελ.2, καθώς και των Υπουργών Παιδείας Ι.Βαρβιτσιώτη «... τουλάχιστον στην ισότητα ευκαιριών στην Εκπαίδευση, η Ελλάδα δεν έχει να ζηλέψει τίποτε από καμία χώρα», Διδασκαλικό Βήμα, Αρ.Φ.864, 16/2/1980, σελ.4, και Αθ.Ταλιαδούρου, ο οποίος, αναφερόμενος στο άρθρο 16 του Συντάγματος το 1975, υποστηρίζει πως «η δημοκρατική μας πολιτεία διά του άρθρου αυτού έστω και αν ακόμη δεν φθάσαμε στο επιθυμητό σημείο, επιθυμεί πρώτα τις ίσες ευκαιρίες στα παιδιά όλου του Ελληνικού Λαού ώστε ανάλογα με την κρίση και την ικανότητά να πάρουν τη μόρφωση που τους ανήκει σε όλες τις βαθμίδες χωρίς οικονομικές, κοινωνικές και άλλες διακρίσεις», Διδασκαλικό Βήμα, Αρ.Φ.874, 1/8/1980, σελ.2.

²⁹¹ . Η Γ.Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη αναλύει και διευρύνει τη βάση φυσικοποίησης της συλλογιστικής της φιλελεύθερης εκπαιδευτικής πολιτικής στο ζήτημα της ισότητας ευκαιριών, ως παράγοντα επίδρασης στη μελλοντική σταδιοδρομία των μαθητών: «Αφού η ικανότητα είναι κατανομητική ανεξάρτητα από κοινωνική τάξη και αφού, αργότερα,

Το θέμα της «ισότητας ευκαιριών» κυριάρχησε ως σημασιοδοτημένο πρόταγμα εκδημοκρατισμού του εκπαιδευτικού συστήματος και άρσης των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαιδευτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η εκπαιδευτική ανισότητα προσλαμβάνεται ως αποτέλεσμα ύπαρξης και λειτουργίας ανασχετικών κοινωνικών μηχανισμών ελεύθερης πρόσβασης μαθητών από τα χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Η ανάλυση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πραγματικότητας συντείνει στο συμπέρασμα πως κύριες αιτίες της εκπαιδευτικής ανίσχυσης είναι, η αδυναμία παροχής μορφωτικών ερεθισμάτων από το οικογενειακό περιβάλλον (ΠΑΣΟΚ, 1977: 132 κ.ε.), η οικονομική κατάσταση των χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων (ώστε να απαιτείται η οικονομική συνεισφορά όλων των μελών της οικογένειας οδηγώντας τελικά σε μαθητική διαρροή) και κυρίως η ύπαρξη αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών, που επιπρόσθετα φυσικοποιούν και νομιμοποιούν την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων διαμέσου του εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με την κοινωνική διάσταση που καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προτείνεται ένα πλαίσιο προνοιακών, αντισταθμιστικών, πολιτικών που συγκροτείται από εξωσυστημικές και ενδοσυστημικές παρεμβάσεις. Εμβληματικές πολιτικές, ενταγμένες στο πρόγραμμα μετασχηματισμού των κοινωνικών και εκπαιδευτικών δεδομένων, είναι η ενίσχυση του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης, η απρόσκοπτη μετάβαση των μαθητών στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης (κατάργηση επιλεκτικών διαδικασιών), η εφαρμογή ενδοσχολικής ενισχυτικής διδασκαλίας, η ενίσχυση των παραμεθόριων περιοχών με σχολεία, η κατάργηση του διπλού δικτύου της Μέσης Εκπαίδευσης, η αναβάθμιση της επιστημονικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών κ.α. Κοινή συνισταμένη των προτάσεων είναι ο περιορισμός της διαφοροποίησης της παρεχόμενης εκπαίδευσης, προκειμένου να επιτευχθεί η ισότητα των ευκαιριών με δομικές προσαρμογές του σύστοιχου των μαθητών περιβάλλοντος, ενδοσχολικού και κοινωνικού.

4.1.1. Έλεγχος μαθητικής ροής – Πρόσβαση στο Λύκειο

Η ευρύτερη σύλληψη και κατανόηση της εξελικτικής διαδικασίας δόμησης του εκπαιδευτικού συστήματος δεν μπορεί αποσπασματικά να προσεγγίζει την ολοκλήρωση μιας εκτενούς περιόδου, που οριοθετείται στη διατριβή με το Ν.2525/97, δίχως να αναδειχθούν προηγούμενα εκπαιδευτικά επεισόδια που καθόρισαν και καθορίστηκαν εντός του χωρο-χρονικού πλαισίου μετασχηματισμού των κοινωνικών δεδομένων και των πολιτικο-ιδεολογικών προβολών. Έτσι, για παράδειγμα, το ζήτημα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ως το κατεξοχήν πεδίο κυβερνητικών μεταρρυθμιστικών πρωτοβουλιών, δεν είναι δυνατόν να ιδωθεί αποκομμένα από την οργανικότητά του, από τη συνολική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος (Κλάδης, 2008:117). Ιδιαίτερα από το 1974 έως τα τέλη της δεκαετίας του '80 κατατίθενται, είτε σε επίπεδο προθετικότητας, είτε σε επίπεδο δημόσιας πολιτικής, εκπαιδευτικές προτάσεις που ενσωματώνουν έναν ευρύτερο μεταρρυθμιστικό προσανατολισμό. Έτσι, τουλάχιστον έως το 1981, η πρόθεση ελέγχου της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση προϋπέθετε τον έλεγχο κάθετης κινητικότητας ενδοσχολικά με συνεχείς και αυστηρές επιλεκτικές διαδικασίες. Σε μια αντίστροφη πορεία, μετά το

η πραγματική επίδοση είναι το κριτήριο για την πρόσβαση σε επαγγελματικό ρόλο, οι διαφορές καταγωγής μεταξύ των ατόμων τείνουν να μην έχουν οικονομική σημασία. Γιατί οι τυχόν κοινωνικά θεμελιωμένες διαφορές που υπάρχουν στις προσδοκίες των ατόμων λόγω κοινωνικής προέλευσης ελαχιστοποιούνται από το συναγωνισμό κατά τη φοίτηση στο σχολείο, το οποίο βραβεύει και προωθεί αξιοκρατικά. Έτσι, το εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς φραγμούς για τις πρώιμες ηλικίες αποτελεί το εργαλείο για την ισότιμη και την αποτελεσματική ένταξη στην ιεραρχημένη κατανομή της εργασίας και, επομένως, τη δίκαιη και αποτελεσματική διανομή του εισοδήματος και των κοινωνικών θέσεων». Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη Γ., Εκπαιδευτική Πολιτική και Πρακτική, όπ.π., σσ.35-36.

1981, η πρόθεση διεύρυνσης των εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα προϋπέθετε άρση των επιλεκτικών διαδικασιών και μείωση της μαθητικής διαρροής, όπως αυτή αποτυπώνεται ως ο αριθμητικός λόγος των εισακτέων στο εκπαιδευτικό σύστημα (Δημοτικό) προς τους αποφοίτους του Λυκείου. Υπ' αυτό το πνεύμα, παρουσιάζουμε την εξέλιξη του ζητήματος μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, ως εκπαιδευτική πολιτική, κρίνοντάς το αναπόσπαστο τμήμα του συνολικού οικοδομήματος της εκπαίδευσης, έως τη θεσμοθέτηση της απρόσκοπτης σχεδόν πρόσβασης το 1981.

4.1.1.1. Ν.309/1976 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως»

Τον Απρίλιο του 1976 υπερψηφίζεται το νομοσχέδιο «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής εκπαίδευσως», μετέπειτα Ν.309/76, έντεκα μήνες μετά την κατάθεσή του στη Βουλή (Μάιος 1975), την επεξεργασία του από κοινοβουλευτική επιτροπή σε 26 συνεδριάσεις και την αντικατάσταση του Υπουργού Παιδείας Π. Ζέπου από τον Γ. Ράλλη. Παράλληλα με τη συζήτηση του νομοσχεδίου, τρεις ειδικές επιτροπές του Υπουργείου επεξεργάστηκαν σημαντικά ζητήματα της εκπαίδευσης: η πρώτη επιτροπή υπό τον καθηγητή Πολυτεχνείου Τάσιο σε συνεργασία με τον καθηγητή Καζαμία με αντικείμενο την αντιμετώπιση ζητημάτων που θα προέκυπταν από την επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε εννέα χρόνια, η δεύτερη υπό τον Πρύτανη του Πολυτεχνείου Σακελλαρίδη με αντικείμενο τη δυνατότητα κατάρτησης των εισαγωγικών εξετάσεων στα τριτοβάθμια ιδρύματα και τη μεταφορά της επιλεκτικής διαδικασίας στο Λύκειο και μια τρίτη, σε συνεργασία με το ΚΕΜΕ, με αντικείμενο εργασίας την αναδιάρθρωση του προγράμματος σπουδών στο Λύκειο.

Το πνεύμα του νομοσχεδίου εντάσσεται στο γενικότερα πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ν.Δ., όπως έχει διατυπωθεί, τόσο από τον Πρωθυπουργό, όσο και από τον Υπουργό Παιδείας. Η καθιέρωση της 9ετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης αποτέλεσε αίτημα που παρέμεινε επί μακρόν σε εκκρεμότητα και αναιρέθηκε προσωρινά ως προοπτική από την επιβολή της δικτατορίας. Η πρόσφατη αναθεώρηση του Συντάγματος (1975) προσδιορίζει σαφείς δεσμεύσεις κατάθεσης εφαρμοστικών νόμων για την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, που συγκροτεί μια σαφή νοηματοδότηση των τάσεων «εκδημοκρατισμού» του εκπαιδευτικού συστήματος, παράλληλα προς τη διεύρυνση της συμμετοχής σε συλλογικά όργανα, αλλά και αξιοποίησης της πολιτικής συγκυρίας για την εφαρμογή των κυβερνητικών προθέσεων παροχής ίσων ευκαιριών σ' όλους, υπό την προϋπόθεση επιτυχίας σε αντικειμενικές αξιολογήσεις, ώστε να επιλέγονται οι «ικανοί» και «άξιοι» για τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Συνοπτικά διατυπώνει ο βουλευτής της συμπολίτευσης Α.Κατσαούνης τον πυρήνα άρθρωσης της κυβερνητικής εκπαιδευτικής αντίληψης που εδράζεται σε μια φιλελεύθερη αξιακή παραδοχή: «προώθησις των καλλιτέρων διά της ανυψώσεως όλων» (Βουλή των Ελλήνων, 1976d:4134).

Στην αιτιολογική έκθεση του σχεδίου νόμου επισημαίνεται η στενή διασύνδεση των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών της Μέσης Εκπαίδευσης με τις υφιστάμενες κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες²⁹². Το εκπαιδευτικό σύστημα συγκροτείται στον πολιτικό λόγο ως μια δομή

²⁹² . Με σαφήνεια δηλώνεται η διάσταση της προσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος «πρός τās εξελισσομένας συνθήκας καί τās αυξούσας απαιτήσεις», δηλαδή, τις νέες οικονομικές συνθήκες ανταγωνισμού της παραγωγής και διεύρυνσης των αγορών αναφοράς από την προωθούμενη ένταξη της χώρας στην Ε.Ο.Κ. Επίσης, στο θέμα του συγχρονισμού της εκπαίδευσης με τις νέες τεχνολογικές/οικονομικές εξελίξεις, είναι χαρακτηριστικό πως «αι ανάγκαι του

άμεσα συσχετισμένη, παράλληλα προς μια «αυτονόητη» πολιτική αντίληψη προσαρμογής, προς τις ευμετάβλητες «κρατούσας κοινωνικά, πολιτιστικά και οικονομικά συνθήκας», εναρμονιζόμενο προς «τάς μεταβολάς της δημογραφικής διαρθρώσεως, τας ανακατατάξεις της οικονομίας και τας λιγγωδώς αυξανόμενες γνώσεις...» (Βουλή των Ελλήνων, 1976α). Πρόκειται για σύστοιχα πεδία προσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος υπό μια εξελισσόμενη μεταβλητότητα των εθνικών και διεθνών συνθηκών, στη βάση των οποίων εδράζεται η πρωτοβουλία επικαιροποίησης και ανανέωσης εκπαιδευτικών δομών και γνωστικού περιεχομένου. Παρά την προφανή αναγνώριση στην αιτιολογική έκθεση της συνάρθρωσης πεδίων συγκρότησης της κοινωνικής πραγματικότητας για τη διατύπωση εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων, εντούτοις, με επιλεκτική διαχείριση παραλείπεται το «πολιτικό» πεδίο επιρροής. Έτσι, αποσπάται η πολιτική διάσταση των εκπαιδευτικών προτάσεων, μια καθοριστική και στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης, μεταβλητή συγκρότησης τους. Η επιλεκτική αυτή πρόσδεση της εκπαιδευτικής πολιτικής αμβλύνει πεδία πολιτικού ανταγωνισμού που καθόρισαν εκπαιδευτικές μεταβάσεις και αναθεωρήσεις στο παρελθόν, αλλά και διαφοροποιημένες ιδεολογικές προοπτικοποιημένες αφηγήσεις κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής οργάνωσης της ελληνικής κοινωνίας. Πρόκειται για μια απόπειρα αποπολιτικοποίησης και απο-ιδεολογικοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής, σε σχήματα απλουστευτικά διατυπωμένα μιας προσαρμοστικής αναγκαιότητας που απομειώνουν τον πολιτικό και κοινωνικό ανταγωνισμό, ενώ, παράλληλα, περιορίζουν διαφοροποιημένο ανταγωνιστικό λόγο και αφηγήσεις. Ο λόγος αυτός, μιας υπερταξικής και εθνικής συμπεριληπτικής δυναμικής της εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου που μελετάμε, συγκροτεί ένα αφήγημα φυσικοποίησης των προτάσεων που κατατίθενται, περιορισμού του ανταγωνιστικού λόγου, δεδομένου του «εθνικού» χαρακτήρα τους και αποκλεισμού ενός διευρυμένου σχήματος συσχέτισης και ελέγχου των κοινωνικο-οικονομικών συνεπειών που προκαλούνται. Συνεπώς, ο εκπαιδευτικός λόγος καταθέτει ένα αφήγημα που στόχο έχει να κατασκευάσει μια κοινωνική πραγματικότητα αδιατάρακτης λειτουργίας και επιρροής των πολιτικών αποφάσεων για την εκπαίδευση από τις άμεσες κοινωνικές της συνέπειες.

Δύο καθοριστικοί παράγοντες που ασκούν επιρροές και συγκροτούν ένα νέο πλαίσιο ένταξης των εκπαιδευτικών πολιτικών είναι: η επικείμενη ένταξη της χώρας στην Ε.Ο.Κ. και η εκπαιδευτική έκρηξη που αποτυπώνεται στην αύξηση του μαθητικού πληθυσμού, κυρίως στο εξαετές Γυμνάσιο κατά την τελευταία δεκαετία. Οι δύο αυτές μεταβλητές συγκροτούν πεδία ιδιαίτερου ενδιαφέροντος, καθώς φαίνεται να διαμορφώνουν νέες προοπτικές και μεταβάσεις που εντάσσονται στον ευρύτερο εκπαιδευτικό σχεδιασμό και καθορίζουν έναν πολιτικό σχεδιασμό ελέγχου και εκτίμησης των πιθανών κοινωνικο-οικονομικών εκβάσεων των πολιτικών αποφάσεων σε μεσοπρόθεσμο χρόνο. Ενδεικτικά παραθέτουμε μια αποτύπωση της αυξημένης τάσης παραμονής στο εκπαιδευτικό σύστημα, παρά τη διαφαινόμενη διατήρηση υψηλής μαθητικής διαρροής, παρ' ότι σταδιακά αποκλιμακωμένη, που προγράφει, δεδομένης της θεσμοθέτησης της εννεαετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης, περαιτέρω διεύρυνση του μαθητικού πληθυσμού και επιπρόσθετη κοινωνική πίεση πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Πίνακας 1. Εξέλιξη μαθητικού πληθυσμού φοίτησης

Δημόσια και Ιδιωτική Εκπαίδευση

1963-4	1972-3	1973-4	1974-5
--------	--------	--------	--------

ραγδαίως εξελισσομένου τεχνικού τομέως απαιτούν τήν διαμόρφωσιν σταθερού βάρους μεταξύ των υψηλής στάθμης τεχνικών και του εργατοτεχνικού δυναμικού».

Μαθητές Δημοτικών Σχολείων	924.701	909.426	921.106	926.628
Α΄ Τάξη Γυμνασίων	68.000	113.358	111.741	111.889
Γ΄ Τάξη Γυμνασίων	42.827	91.678	89.358	92.169
Σύνολο Μαθητών Γυμνασίων	260.840	488.219	503.962	521.141

(Επεξεργασία δεδομένων από στατιστικά δελτία εκπαίδευσης και δεδομένα σε συζητήσεις στη Βουλή)

Υπ' αυτά τα δεδομένα και την υψηλή προοπτική μαζικότερης φοίτησης στη δεύτερη βαθμίδα της Μέσης Εκπαίδευσης (Λύκειο), καθίσταται ρητή η πρόθεση της κυβέρνησης για επιβολή μιας ισόρροπης ανάπτυξης των δύο κατευθύνσεων σπουδών, με θεσμοθέτηση αυστηρών εξεταστικών μηχανισμών γνωστικού ελέγχου. Ο στόχος αναπροσανατολισμού των μαθητών στις τεχνικο-επαγγελματικές σπουδές Μέσης Εκπαίδευσης φαίνεται να αποτελεί στόχο υψηλής προτεραιότητας, που διέρχεται ενός πλαισίου γνωστικού ελέγχου, με την προσδοκία απομείωσης της κοινωνικής «πίεσης» για πρόσβαση στη Γενική Εκπαίδευση, που αποτελεί το μοναδικό δίαυλο πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας καθίσταται ορατή με ρητές δημόσιες δηλώσεις της πρόθεσης θεσμοθέτησης αυστηρών εξεταστικών ελέγχων προκειμένου να «στραφή ο όγκος του μαθητικού πληθυσμού, του μη επιθυμούντος ή μη δυναμένου να προχωρήσει προς ανώτερες σπουδές, από την τυποποιημένη αναζήτησιν μέσω βιοπορισμού έπειτα από άγονον μαθητικόν μόχθον, προς τὰ διαμορφούμενα νέα τεχνικά επαγγέλματα, τὰ οποία εξασφαλίζουν άνετον και αξιοπρεπή διαβίωσιν» (Βουλή των Ελλήνων, 1976α). Για την επίτευξη του επιδιωκόμενου περιορισμού των μαθητών που θα συνεχίζουν στο Λύκειο (τελευταίες 3 τάξεις του πρώην 6/ετούς Γυμνασίου) καθιερώνονται εξετάσεις χωρίς αριθμητικό περιορισμό επιτυχόντων με κατεύθυνση και τη Λυκειακή Τεχνικο-επαγγελματική Εκπαίδευση. Προσδοκία της κυβέρνησης είναι να επιτευχθεί μια πρώιμη και έγκαιρη κατανομή μαθητών προς όφελος του Τεχνικο-επαγγελματικού Λυκείου, παράλληλα και ίσως σημαντικότερα, με μια αποτρεπτική διάσταση στη διαχρονικά επικρατούσα τάση γονέων και μαθητών για συνέχιση των σπουδών στο Γενικό Λύκειο και αργότερα στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Αναμφίβολα η μετατόπιση μιας κρίσιμης επιλογής εκπαιδευτικού δικτύου στην ηλικία των 15 ετών, έναντι των 12 που ίσχυε στο προηγούμενο μοντέλο εκπαίδευσης, αποτελεί στοιχείο προοδευτικό που φαίνεται να ενσωματώνει επιστημονικά δεδομένα και διεθνείς εκπαιδευτικές τάσεις για αναβάθμιση του εκπαιδευτικού επιπέδου του γενικού πληθυσμού και παροχή ενιαίου και εκτεταμένου χαρακτήρα γενικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, καθίσταται, παράλληλα, σαφής η πρόθεση να τεθεί «φραγμός εις την ανέλεγκτον παραγωγήν αποφοίτων εξαταξίων γυμνασίων» μέσω εξεταστικών διαδικασιών, προκειμένου «ο κύριος όγκος των οποίων» να «στραφή προς πρακτικές και τεχνικές κατευθύνσεις» (Βουλή των Ελλήνων, 1976).

Στο άρθρο 29 παρ.1 ορίζεται η λειτουργία του νέου θεσμού του Λυκείου με στόχο «να προσφέρει πλουσιωτέραν ευρυτέραν της γυμνασιακής μόρφωσιν εις όσους νέους προορίζονται δι' εκπαίδευσιν ανωτέρου επιπέδου ή δι' επαγγελμάτων μεγαλυτέρων απαιτήσεων» (Βουλή των Ελλήνων, 1976b), καθορίζοντας ρητά τη λειτουργία του Λυκείου ως μια εκπαιδευτική βαθμίδα για περιορισμένο μαθητικό δυναμικό με προοπτική ανώτερων σπουδών.

Η συζήτηση και ψήφιση του νόμου πραγματοποιείται σε 6 συνεδρίες (ΡΘ΄ 5/4/, ΡΙΑ΄ 7/5, ΡΙΒ΄ 8/4, ΡΙΓ΄ 9/4, ΡΙΔ΄ 12/4, ΡΙΣΤ΄ 14/4), έχοντας μεσολαβήσει ένα μακρύ χρονικό διάστημα από την κατάθεσή του με προσαρμογές και τροποποιήσεις στις επιτροπές παιδείας που συστήθηκαν από την κυβέρνηση, εκ των οποίων η τελευταία και σημαντικότερη πραγματοποιήθηκε υπό την προεδρία του Πρωθυπουργού, με εκτεταμένη κάλυψη από τα μέσα ενημέρωσης της εποχής, αλλά και έντονη πολιτική αντιπαράθεση. Ο εισηγητής της πλειοψηφίας, Κ.Αποσκίτης καταθέτει δύο κεντρικές

διαστάσεις του νόμου που προσδιορίζουν το ευρύτερο πνεύμα διακυβέρνησης της περιόδου, αναγνωρίζοντας τον «υπερκομματικό» και «φιλολαϊκό» χαρακτήρα του, ως μοντέλο άσκησης της εξουσίας και ιδιαίτερα της εκπαιδευτικής πολιτικής (Βουλή των Ελλήνων, 1976c:4017)²⁹³.

Ωστόσο, η πρόθεση προβολής της «υπερκομματικότητας» του νομοσχεδίου, ως ορόσημο πολιτικής επικύρωσης της «εθνικής» διάστασης της κυβερνητικής πολιτικής, επιπρόσθετα υπό την επενδεδυμένη πολιτικά και συμβολικά συμμετοχή του Πρωθυπουργού στην επιτροπή παιδείας (Ιανουάριος 1976), φαίνεται πως προσκρούει σε πολιτικές καταβολές στελεχών της Νέας Δημοκρατίας που τείνουν να διατηρούν εκλεκτικούς πολιτικούς δεσμούς με το συντηρητικό λόγο της προδικτατορικής Ε.Ρ.Ε. Σ' αυτό το πλαίσιο, που τείνει μέχρι το 1980 να επαναλαμβάνεται, μεμονωμένα από βουλευτές της συμπολίτευσης με καταψήφιση άρθρων σε εκπαιδευτικά νομοσχέδια που αποτελούν φιλελεύθερα «ανοίγματα», φαίνεται να εντάσσεται και η διαφοροποίηση του ΥΠΕΠΘ, Γ. Ράλλη, που διεκδικεί την «πατρότητα» του νομοσχεδίου, καθώς, «το νομοσχέδιον δεν είναι καθόλου υπερκομματικόν. Το νομοσχέδιον φέρει την σφραγίδα της Νέας Δημοκρατίας. Αν το αποδέχονται και οι άλλοι πλευραί της Βουλής, αυτό είναι δικαίωμά τους» (Βουλή των Ελλήνων, 1976c:4116).

Οι εξετάσεις μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο έχουν μόνο έναν σκοπό, σύμφωνα με τον Υπουργό Παιδείας, «... να επιτρέψουν εις τους ικανούς, διά να διδαχθούν την ύλην των Λυκείων (...), να τους επιτρέψουν να αφομοιώσουν την ύλην αυτήν», ενώ, όσοι αποκλείονται, ρητά αναγνωρίζεται, υπό την εγκυρότητα της αντικειμενικής και ισότιμης εξέτασης, πως «δεν είναι ικανοί να αφομοιώσουν την ύλην του Λυκείου και συνεπώς πρέπει να τραπούν προς άλλας κατευθύνσεις» (Βουλή των Ελλήνων, 1976c:4116-4117). Πρόθεση της κυβέρνησης είναι η επιβολή αυστηρής επιλογής των «ικανοτέρων» μαθητών για το Γενικό και Τεχνικό-επαγγελματικό Λύκειο που παρέχει επαυξημένες προοπτικές πρόσβασης στην Ανώτερη και Ανώτατη Εκπαίδευση, παρέχοντας σ' όσους αποτύχουν την εισαγωγή τους δυνατότητα επιλογής πρόωρης αποχώρησης από το εκπαιδευτικό σύστημα ή μετάβασης χωρίς εξετάσεις στις Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές. Η πρώτη επιλογή, ως προοπτική μετά την ανεπιτυχή προσπάθεια μετάβασης στο Γενικό Λύκειο, έχει ήδη διατυπωθεί στην «Επιτροπή Παιδείας» του 1976 από τον Γ.Ράλλη. Στη δεύτερη επιλογή η κυβέρνηση έχει επίσης αναλάβει ρητή δέσμευση ποιοτικής αναβάθμισης της ΤΕΕ (επικουρούμενη οικονομικά από τα δάνεια της Διεθνούς Τραπεζής), ικανοποιώντας έτσι την εκπαίδευση των νέων, που, ενώ υστερούν

²⁹³ . Ο βασικός αγορητής της πλειοψηφίας καταθέτει επιχειρηματολογία στη βάση τεκμηρίωσης της θέσης πως το νομοσχέδιο αποτελεί μια ουσιαστική κυβερνητική πρωτοβουλία μεταρρύθμισης ενός χρονίζοντος εθνικού προβλήματος, της Γενικής Μέσης Εκπαίδευσης, για έναν επιπρόσθετο λόγο, αφού ρυθμίζεται πλέον οριστικά το γλωσσικό ζήτημα και στο εκπαιδευτικό σύστημα (το νομοσχέδιο, ωστόσο, είναι διατυπωμένο στην καθαρεύουσα). Το νομοσχέδιο προβάλλεται από την κυβέρνηση ως μέσο επίτευξης ενός «εθνικού σκοπού», επιδιώκοντας επίτευξη της μεγαλύτερης δυνατής συναίνεσης, γεγονός που εντοπίζεται στα στοιχεία που συγκροτούν τις πολιτικές προσωπικότητες σύλληψής του, δηλαδή, «ανθρώπων που αληθινά πιστεύουν εις την δημοκρατία», καθώς το νομοσχέδιο, «διαπνέεται καθ' όλην την έκτασίν του από δημοκρατικές - φιλολαϊκές αντιλήψεις και από βαθυτάτην αγάπη προς τούς εργάτας της Παιδείας μας, και - το κυριώτερον - αποτελεί, αν τελικά γίνουν αποδεκταί αι διατάξεις του υπό των αντιπροσώπων του Έθνους, γεγονός υψίστης ιστορικής σημασίας, γεγονός που θα επηρεάση τα μέγιστα τον εθνικόν μας βίον». Ο Κ.Παπαρηγόπουλος χαρακτηρίζει το νομοσχέδιο «πρωτοποριακόν, προοδευτικόν, εκσυγχρονισμένον και, (...) δημοκρατικόν». Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΘ', όπ.π., σελ.4048. Τον «υπερκομματικό» χαρακτήρα του νομοσχεδίου υπογραμμίζει και η Ε.ΔΗ.Κ. παρέχοντας το πλαίσιο συναίνεσης που προσδοκά η κυβέρνηση. Στο ίδιο πνεύμα, της «υπερκομματικής» διάστασης, συγκλίνουν οι αγορεύσεις των βουλευτών της Ε.ΔΗ.Κ. προεξάρχοντας του Ε.Παπανούτσου που αναγνωρίζει πως «επί τέλους έρχεται στη Βουλή ένα νομοθέτημα τόσο σοβαρό, που είναι περίπου υπερκομματικό». Στο πλαίσιο του ζητού ενδιαφέροντος του Ε.Παπανούτσου στα θέματα παιδείας και της καθοριστικής του πολιτικής συμμετοχής στην εκπαιδευτική πολιτική του Γ.Παπανδρέου, αναφερόμενος στο χωρισμό της Μέσης εκπαίδευσης, προσδίδει στην εκπαιδευτική πολιτική «εθνική» διάσταση που υπερβαίνει κομματικά όρια και ανταγωνισμούς χρησιμοποιώντας στην άσκηση της κυβερνητικής πολιτικής α' πρόσωπο πληθυντικού: «όταν κάνουμε την τομή στα 15 χρόνια...», όπ.π., σελ.4020-1.

στο «χάρισμα» για ανώτερες σπουδές εντούτοις, διαθέτουν το «δώρον»²⁹⁴ της μαθησιακής κλίσης για τεχνικές σπουδές.

Η θεσμοθέτηση εξετάσεων πρόσβασης στο Λύκειο αναμφίβολα καθίσταται αποτρεπτικός παράγοντας για μαθητές από μεσαία και χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα ή απομακρυσμένες από αστικά κέντρα περιοχές, επιπρόσθετα, εξαιτίας της αδυναμίας πρόσβασης σε ιδιωτικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Σύμφωνα με την προσέγγιση της Ν.Δ., τα οικονομικά ή κοινωνικά χαρακτηριστικά δεν αποτελούν φραγή στη σχολική πορεία των μαθητών, γεγονός που τεκμαίρεται από την ποσοστιαία αναλογία συμμετοχής «μη ευπόρων» ή προερχόμενων από αγροτικές περιοχές μαθητών στο πρώτο έτος των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων, δίχως, ωστόσο, να κατατίθενται στοιχεία αναλογίας του φοιτητικού πληθυσμού ανά κοινωνικο-οικονομική προέλευση ως προς το γενικό πληθυσμό ικανά να τεκμηριώσουν τη συμπερασματική πρόταση. Η επιτυχία ή αποτυχία στις εξετάσεις ανάγεται αποκλειστικά από τον Γ.Ράλλη σε επίπεδο ατομικής αξίας και ικανότητας, απομονωμένα, δηλαδή, από τα καθοριστικά κοινωνικο-οικονομικά δεδομένα του μαθητή. Έτσι, αποφασιστικός παράγοντας επιτυχούς μετάβασης στο Λύκειο και αργότερα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι η «επιμέλειαν» και η «αφοσίωσίν των εις τα μαθήματα» (Βουλή των Ελλήνων, 1976c:4117).

Όπως ήδη διαπραγματευθήκαμε, στον πυρήνα της φιλελεύθερης εκπαιδευτικής πολιτικής αντίληψης βρίσκεται ένα πλέγμα αξιακών παραδοχών που ανάγει τον «ανταγωνισμό», την «αξία», την «ικανότητα», την «επιλογή» κ.ο.κ. σε στοιχεία διασφάλισης της ποιότητας. Η πολιτική αυτή οριοθέτηση αποτυπώνεται στην εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου, καθώς η κυβέρνηση καταθέτει ένα αφήγημα επαυξημένης προοπτικής εξασφάλισης μιας ποιοτικής αναβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσω αυστηρής επιλογής των «καλύτερων» μαθητών, παρέχοντας, ταυτόχρονα, τη δυνατότητα επιλογής μιας «ορθολογικής» επαγγελματικής προοπτικής (Τ.Ε.Ε.), έναντι μιας ενδεχόμενης μελλοντικής επαγγελματικής απογοήτευσης. Έτσι, η θεσμοθέτηση πρώιμων διαπιστωτικών μηχανισμών πρόβλεψης της μελλοντικής σχολικής σταδιοδρομίας ανάγεται σε στοιχείο υπευθυνότητας της κυβερνητικής πολιτικής που λειτουργεί «προστατευτικά», ακόμα και υπερβαίνοντας ελεύθερες ατομικές επιλογές. Πρόκειται προφανώς για μια παρεμβατική κατεύθυνση γειωμένη στις αρχές της «ισότητας ευκαιριών», του «ανταγωνισμού» και της διατήρησης υψηλής ποιότητας του παρεχόμενου αγαθού, αντιφατικά, ωστόσο, προς την καταστατική αξία του φιλελευθερισμού, της ελεύθερης επιλογής.

Την ίδια περίοδο, φαίνεται να διευρύνεται ο προβληματισμός για τη γνωσιακή αυτονομία της Λυκειακής βαθμίδας έναντι του μοντέλου μιας υποχρεωτικής εκπαιδευτικής διέλευσης για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Στη βάση αυτού του προβληματισμού κατατίθενται από τα πολιτικά κόμματα μοντέλα που συντείνουν σε μια επιπρόσθετα αυστηρή επιλογή με αριθμητικό προσδιορισμό των εισακτέων στο Λύκειο με ευχέρεια ελεύθερης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση²⁹⁵, είτε με την καθιέρωση ενός προπαρασκευαστικού έτους φοίτησης στα τριτοβάθμια

²⁹⁴ . Το χαμηλό κοινωνικό επίπεδο της ΤΕΕ έχει επανειλημμένα αναγνωρισθεί από την κυβέρνηση ως ένας καθοριστικός αποτρεπτικός παράγοντας επιλογής της από τους μαθητές, γεγονός που ερμηνεύει την προσπάθεια ρητορικής αναβάθμισής της από τον Υπουργό Παιδείας, υπό το σκεπτικό πως «μια οργανωμένη κοινωνία χρειάζεται και πνευματικές ιδιοφυΐες αλλά και η δεξιότητά είναι χάρισμα της φύσεως. Εκείνος ο οποίος αρνείται αυτό το χάρισμα, αρνείται ένα δώρον που έδωσε εις τον άνθρωπον ο Θεός».

²⁹⁵ . Η πρόθεση κατάργησης των εξετάσεων για πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με την αντικατάστασή τους, με τη διαδικασία πρώιμης επιλογής των φοιτητών από το Λύκειο. Η σχετική πρόθεση διατυπώνεται από τον βουλευτή της Πλειοψηφίας Ε. Ζαννή: «... αι εξετάσεις θα πρέπει να είναι αυστηρότατοι και θα πρέπει επίσης να αποτελέσουν την απαρχήν της καταργήσεως των εξετάσεων εις τα Πανεπιστήμια», στα Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΙΔ', 12 Απριλίου 1976, σελ.4262.

ιδρύματα που θα προσδιορίζει την επιλογή και κατανομή του φοιτητικού πληθυσμού (πρόταση Ε.Παπανούτσου). Αντίστοιχη πρόταση, δηλαδή ενός προπαρασκευαστικού έτους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, επανέρχεται ανά περιόδους ως δυνατή και σκόπιμη προοπτική που θα αποδεσμεύσει τη Μέση Εκπαίδευση από την υποστασιοποίησή της σε «κατώφλι» εισόδου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, έως το 2000 στο δημόσιο πολιτικό λόγο.

Η πρώτη πρόταση, δηλαδή, η καθιέρωση αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, σύμφωνα με τις διατυπώσεις του Υπουργού Παιδείας και του Πρωθυπουργού, ενσωματώνει μια προφανή εφαρμογή αριθμητικού περιορισμού (*numerus clausus*) πρόσβασης στη δεύτερη βαθμίδα της Μέσης Εκπαίδευσης σε άμεση συσχέτιση με τους εισακτέους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, στρέφοντας, παράλληλα, το μαθητικό πληθυσμό σε μια κατ' ουσία υποχρεωτική «επιλογή» του παράλληλου τεχνικοεπαγγελματικού δικτύου.

Η πολιτική ευρύτερα, συνεπώς και η εκπαιδευτική, συντίθεται και διατυπώνεται ως συνισταμένη πολλαπλών παραμέτρων, εξυπηρετώντας και τους ιδιαίτερους στόχους και τις προτεραιότητες που τίθενται εντός ενός ευρύτερου κοινωνικο-οικονομικού σχεδιασμού ή οραματισμού, οι οποίοι, επίσης, διατυπώνονται και οριοθετούνται σε ιδεολογική βάση αναφοράς που καθορίζει την πρόσληψη και ανάλυση των υφιστάμενων συνθηκών, εκτίμησης των μελλοντικών ή κατάθεσης ενός νέου οραματικού πεδίου και κατάθεσης ενός προοπτικοποιημένου αφηγήματος μετάβασης. Συνεπώς, ζητήματα φαινομενικά ασύνδετα μεταξύ τους είναι δυνατό να συγκροτούν ένα νέο πεδίο, μια νέα πραγματικότητα μετάβασης, έναν απώτερο υπολανθάνοντα στόχο συμφύροντας, δόκιμα ή μη, διαφορετικά επεισόδια πολιτικής ενέργειας. Υπ' αυτή την έννοια, η πρόθεση θέσπισης αυστηρών εξετάσεων είναι δυνατό να αποβλέπει προς την επίτευξη των στόχων που ήδη αναφέρθηκαν, αλλά, ταυτόχρονα και στη μείωση του αριθμού των ελλήνων φοιτητών του εξωτερικού²⁹⁶, εφόσον προτίθεται η κυβέρνηση να συσχετίσει τον αριθμό των αποφοίτων του Λυκείου με τον αριθμό των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Κατ' αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται ο περιορισμός όσων μεταβαίνουν στο εξωτερικό εξαιτίας του απουσίας της βασικής προϋπόθεσης (κατοχή απολυτηρίου Γενικού Λυκείου), καθώς ο μεγάλος μαθητικός πληθυσμός θα μεταβαίνει στην ΤΕΕ, αλλά, παράλληλα, επιτυγχάνεται και ο δραστικός περιορισμός όσων θα αποκλείονται των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων και διαθέτουν την οικονομική δυνατότητα μετάβασης σε ιδρύματα του εξωτερικού.

Η πολιτική προσέγγιση της Ν.Δ. βασίζεται στη λειτουργία των εξετάσεων, ως εύλογη και ορθολογική αναγκαιότητα ελέγχου της μαθητικής ροής προς τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης για τη διατήρηση της «ποιότητας». Διάχυτη είναι η αντίληψη στις αγορεύσεις των βουλευτών της

²⁹⁶ . Η πρόθεση εξισορρόπησης του αριθμού αποφοίτων Λυκείου και των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση καθορίζεται ρητά από τον Γ.Ράλλη: «... όσοι φοιτούν στα Λύκεια θα προορίζονται για τα Α.Ε.Ι.», καθώς και η ανάγκη περιορισμού της δυνατότητας μετάβασης στο εξωτερικό, γεγονός που συνδέεται άμεσα με τη θεσμοθέτηση ενός άτυπου «*numerus clausus*» μετάβασης στο Λύκειο, υπό το σκεπτικό πως «οι μαθηταί που θα τελειώνουν την Γ' Γυμνασίου και δεν θα εισάγονται στο Λύκειο, δεν θα πηγαίνουν βέβαια στο εξωτερικό», αποκλεισμός που εδράζεται στη μη κατοχή απολυτηρίου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. «Συζητήσεις για τήν αναμόρφωση της παιδείας», ό.π., σσ. 68 κ' 12. Οι Έλληνες σπουδαστές του εξωτερικού σύμφωνα με στοιχεία της UNESCO ανέρχονταν το 1970-1 σε 17.834, το 1971-2 σε 19.414, το 1972-3 σε 21.358 και το 1973-4 σε 22.587. Στατιστική Επετηρίδα της UNESCO 1972, 1973, 1974, 1975 και 1976, σελ.180. Το ποσοστό των ελλήνων φοιτητών του εξωτερικού προς τον πληθυσμό της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα παρουσίαζε σταδιακή αύξηση κατά τη δεκαετία 1974-1983, μεταξύ 23% και 32%, γεγονός που ερμηνεύει την πρόθεση λήψης μέτρων της κυβέρνησης για τον περιορισμό της φοιτητικής μετανάστευσης, καθώς συντελούσαν στην αύξηση των πτυχιούχων, είτε με την αποφοίτησή τους, είτε με τη μετεγγραφή τους κατά τη διάρκεια της φοίτησης. Τα στοιχεία αντλήθηκαν από, Κασσωτάκης Μ. - Παπαγγέλη-Βουλιούρη Δ., Η πρόσβαση στην Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Ιστορική αναδρομή - προβλήματα, προοπτικές, Εκδ.Γρηγόρη, Αθήνα 1996, σελ.72. Επίσης για τη «φοιτητική μετανάστευση», βλ. και Κασσωτάκης Μ., Η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και η Εκπαιδευτική κρίση στην Ελλάδα, στο Πυργιωτάκης Ι.Ε. - Κανάκης Ι.Ν. (Επιμ.), Παγκόσμια κρίση στην εκπαίδευση, ό.π.

συμπολίτευσης για τη διατήρηση αυστηρών διαγνωστικών-επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στο Λύκειο, προκειμένου να διασφαλιστεί η ποιότητα. Παράλληλα, την περίοδο αυτή αναδύονται στο λόγο των βουλευτών της αντιπολίτευσης διαφοροποιημένες αναλύσεις που σχετίζονται με την καθιέρωση της υποχρεωτικής 9ετούς φοίτησης, αναπτύσσοντας επιχειρήματα που εντοπίζουν ψυχολογικούς και κοινωνικούς κινδύνους που θα προκύψουν²⁹⁷. Στοιχεία ενός συντηρητικού λόγου για την εκπαίδευση και την κοινωνική οργάνωση φαίνεται να αντλούν δυναμική και επιχείρημα θέσης από προηγούμενες περιόδους, που βρίσκεται σε σαφή αντίφαση προς τα φιλελεύθερα «ανοιγμάτα» της περιόδου που εκφράζει και εκπροσωπεί ο ηγέτης Κ.Καραμανλής. Οι αντιθέσεις αυτές ωστόσο αποτελούν μια κρίσιμη μεταβλητή ερμηνείας και κατανόησης των «ανοιγμάτων» που η φιλελεύθερη παράταξη μπορεί να διαχειριστεί. Αναγνωρίζουμε, δηλαδή, μια εξισορροπητική πολιτική διαχείριση ζητημάτων μεταξύ του φιλελεύθερου και συντηρητικού λόγου που φαίνεται να αμβλύνει αντιθέσεις και διαφοροποιημένες πολιτικές αναγνώσεις υπό την αδιαμφισβήτητη ηγεμονική πολιτική παρουσία του Κ.Καραμανλή. Ο ίδιος φαίνεται ως «mega actor» (Mouzelis, 1992:123) να καθορίζει μια εκτεταμένη περίοδο οριοθετήσεων και επιρροών στο πολιτικό και κοινωνικό σύστημα με τις πολιτικές του αποφάσεις. Ο ίδιος, επίσης, φαίνεται να καθοδηγεί τις επιλεκτικές μεταβάσεις και της Νέας Δημοκρατίας συνέχοντας δύο διακριτές πολιτικές εσωκομματικές τάσεις, του φιλελευθερισμού και του συντηρητισμού.

Η κυβερνητική γείωση του Ν.309 στην αντιμετώπιση χρονιζόντων εκπαιδευτικών θεμάτων φαίνεται να επιτείνει τη δυσχέρεια των κομμάτων της αντιπολίτευσης να εξειδικεύσουν την κριτική τους στο νομοσχέδιο, παραμένοντας σ' ένα επίπεδο ευρύτερης αμφισβήτησης της κυβερνητικής στοχοθεσίας και ανάδειξης της υποβάθμισης της δημόσιας εκπαίδευσης. Συνεπώς, εντοπίζεται αδυναμία διατύπωσης μιας εναλλακτικής πρότασης για τη δομή και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, ενώ επιμέρους θέσεις ενός, «προοδευτικής» αντίληψης εκπαιδευτικού λόγου (για παράδειγμα υποστηρίζεται η υιοθέτηση του μονοτονικού συστήματος, η επέκταση της υποχρεωτικότητας φοίτησης και στο Νηπιαγωγείο, η αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων, η θεσμοθέτηση της μικτής φοίτησης αγοριών και κοριτσιών στη Μέση Εκπαίδευση κ.α.) φαίνεται πως δεν έχουν διασυνδεθεί επαρκώς στα κόμματα της ευρύτερης αριστεράς με το συγκεκριμένο περιβάλλον επιρροών, προκειμένου να συγκροτήσουν ένα συνεκτικό πλαίσιο προοπτικοποιημένης αφήγησης. Επιπρόσθετα, προτάσεις που ενσωματώνουν μια πολιτική και ιδεολογική αφήγηση, με ευρείες μετασημασιολογικές προοπτικές, φαίνεται πως δεν γειώνονται σ' ένα γραμμικό σχήμα πολιτικής ανάλυσης και καθορισμού ιδεολογικών μεταβάσεων, αλλά κατά την περίοδο αυτή βρίσκονται σε διαδικασία νοηματοδότησης και καθορισμού κεντρικών σημαινόντων. Η «αμηχανία», όπως επισημαίνει η Α.Φραγκουδάκη, εδράζεται στην απροσδόκητη πρόωθηση «ριζοσπαστικών» (1979:10) εκπαιδευτικών αιτημάτων από την παράταξη που εναντιώθηκε σ' αυτά κατά την προηγούμενη δεκαετία, θέση που αναγνωρίζουμε, συνάμα προς μιας εξελισσόμενη διαδικασία (επανα)συγκρότησης του εκπαιδευτικού λόγου των κομμάτων της αριστεράς στα νέα κοινωνικο-

²⁹⁷ . Ο Γ.Αποστολάτος, εντοπίζει και αναδεικνύει ζητήματα που θα δημιουργηθούν από την καθιέρωση της 9ετούς υποχρεωτικής φοίτησης, επισημαίνοντας πως «ψυχολογικά οι μαθηταί, με την 9ετή μόρφωσιν θα αισθάνωνται Γυμνασιόπαιδες και επομένως δέν θα δέχωνται να απασχολούνται με τās λεγομένας ευτελείς εργασίας ...», καθιστώντας έτσι πιθανό να παρουσιαστεί «ένα κοινωνικό θέμα τεράστιο το οποίον η Ελληνική οικονομία θα υποχρεωθή να το αντιμετωπίση συντόμως και αποτελεσματικά» (Βουλή των Ελλήνων, 1976d:4052). Στην ίδια κατεύθυνση ο βουλευτής της συμπολίτευσης Κ.Σερέπιος καταψηφίζει το νομοσχέδιο εξαιτίας σημαντικών ασαφειών που παρουσιάζει σε θεμελιώδη ζητήματα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, όπως η έννοια της 9ετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ο μη καθορισμός αριθμητικού περιορισμού (numerus clausus) εισακτέων στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο κ.α. (Βουλή των Ελλήνων, 1976c:4137-4139).

οικονομικο-πολιτικά δεδομένα και στην παράλληλη κυοφορία και ανάδυση νέων κοινωνικών αιτημάτων και διεκδικήσεων.

Η κριτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. επικεντρώνεται στη διχοτόμηση της Μέσης Εκπαίδευσης και στην επιβολή αυστηρού ελέγχου της μαθητικής ροής μεταξύ των δύο κύκλων υψώνοντας ανάμεσά τους «το σινικό τείχος των εισαγωγικών εξετάσεων» (Βουλή των Ελλήνων, 1976e:4154, 1976f:4255, 1976c:4027). Η ratio legis του νομοσχεδίου συγκροτείται ρητά στην πρόθεση αποκλεισμού του μεγάλου όγκου του μαθητικού πληθυσμού από το δεύτερο κύκλο της Γενικής εκπαίδευσης (Λύκειο), ωθώντας τον στο παράλληλο εκπαιδευτικό δίκτυο (Τεχνικό-Επαγγελματικό Λύκειο) με διαφορετικό ωστόσο γνωστικό προσανατολισμό, δεδομένου του περιορισμένου προγράμματος γενικής παιδείας στο αναλυτικό πρόγραμμα και των ονομαστικών κυρίως ευκαιριών πρόσβασης στην Ανώτερη και Ανώτατη Εκπαίδευση. Παρά την έντονη κριτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ., εστιασμένη στη θεσμοθέτηση αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, ωστόσο, είναι διάχυτη η απουσία μιας εξειδικευμένης κριτικής πολιτικής ανάλυσης και ανάδειξης μιας εναλλακτικής εκπαιδευτικής πρότασης.

Το ζήτημα της κοινωνικής ανισότητας εντάσσεται ως καθοριστική πολιτική παράμετρος συγκρότησης του ανταγωνιστικού λόγου του ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά και ως πεδίο νοηματοδότησης της «σοσιαλιστικής» αφήγησης και του κοινωνικού μετασχηματισμού που καταθέτει. Η καθιέρωση των εξετάσεων μεταξύ των δύο κύκλων λειτουργεί αποτρεπτικά, σύμφωνα με την ανάλυση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., στην ισότιμη προοπτική μετάβασης στο Λύκειο των οικονομικά ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων. Πρόκειται συνεπώς για έναν ταξικό φραγμό στην εκπαίδευση που εργαλειοποιείται προκειμένου να εξυπηρετήσει τις ανάγκες του εθνικού μοντέλου ανάπτυξης, δηλαδή, ενός περιφερειακού εξαρτημένου καπιταλισμού. Ο τελευταίος, επιβεβλημένος από τα διεθνή κέντρα ενός (ιμπεριαλιστικού) καπιταλισμού, υπηρετείται από την εγχώρια αστική τάξη μέσω μιας πολιτικής ελίτ. Η ανάγκη ουσιαστικής ανάπτυξης της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης βρίσκεται σε κοινή συμφωνία με τις εκπαιδευτικές προτάσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά σε διαφορετική βάση που ενσωματώνει κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις ανάγνωσης. Η ανάπτυξη και αναβάθμιση των σπουδών της Τεχνικο-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, σ' αυτή τη βάση ανάλυσης, μπορεί να αποτελέσει εφελκυστικό παράγοντα ανάπτυξης της οικονομικής παραγωγής με εθνικό προσανατολισμό, σε αντίθεση με το μοντέλο ενός ημι-εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού διαχείρισης της τεχνολογίας που αναπτύσσουν οι πολυεθνικές εταιρείες.

Παράλληλη πολιτική διαπραγμάτευση μιας κεντρικής έννοιας στον πυρήνα της φιλελεύθερης πολιτικής αντίληψης της Νέας Δημοκρατίας αφορά την «ελευθερία επιλογής», εντοπίζοντας την αντιφατικότητα του σχήματος ελέγχου και κατανομής του μαθητικού δυναμικού και καταδεικνύοντας τους «καταναγκασμούς» που θεσμοθετούνται για τη διοχέτευση του μαθητικού πληθυσμού στην ΤΕΕ. Έτσι, η πολιτική αυτή ανάγνωση προσδιορίζει την πολιτική και ιδεολογική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την εκπαίδευση, που βρίσκεται σε σαφή διάσταση προς τη φιλελεύθερη αντίληψη, για τη δημιουργία του πολίτη «του άρχειν και του άρχεσθαι», γειώνοντάς την, παράλληλα, σε μια κοινωνικο-οικονομική διάσταση συνεισφοράς και αξιοποίησης για την «εθνική και παγκόσμια οικονομία» (Βουλή των Ελλήνων, 1976c:4029).

Σύμφωνα με τους ειδικούς αγορητές²⁹⁸ του ΠΑ.ΣΟ.Κ., η παροχή γενικευμένης ανώτερης εκπαίδευσης, σε αντιδιαστολή προς την επιχειρηματολογία της Ν.Δ. για κίνδυνο δημιουργίας

²⁹⁸ . Σύμφωνα με τον Ι.Κουτσοχέρα η παροχή γενικευμένης σχολικής εκπαίδευσης και όχι «ημιγυμνασιακής μάθησης», που θεσμοθετείται με τη διχοτόμηση της Μέσης Εκπαίδευσης, θα λειτουργήσει αντίστροφα από ότι μέχρι σήμερα, «και αντί η

«πνευματικού προλεταριάτου», αποτελεί μια θετική προοπτική εθνικής οικονομικής ανάπτυξης. Η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. βρίσκεται σε πολιτικο-ιδεολογική συνέπεια, τόσο με πρωθύστερες διακηρύξεις του κόμματος, όσο και με μεταγενέστερες, συγκροτώντας σταδιακά ένα συμπαγές σώμα εκπαιδευτικών θέσεων και προβολών εστιασμένο στον ενιαίο χαρακτήρα της Μέσης Εκπαίδευσης, με υποχρεωτική τριετή και προαιρετική στη συνέχεια φοίτηση, δίχως μεσολάβηση εισαγωγικών εξετάσεων στη Λυκειακή βαθμίδα.

Η κριτική των κομμάτων της αριστεράς, παρά τις επιμέρους αποκλίσεις²⁹⁹, εστιάζει στην ανάδειξη της κυβερνητικής πολιτικής στόχευσης που αναφέρεται στη διατήρηση και ενίσχυση του ταξικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης μέσω επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στο Λύκειο. Στοιχεία επικύρωσης της προσέγγισης των κομμάτων εντοπίζονται στην έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α., λίγα χρόνια αργότερα, σχετικά με την κατάσταση της παιδείας στην Ελλάδα μετά τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες της κυβέρνησης της Ν.Δ. Στην έκθεση αναγνωρίζεται πράγματι ως στόχος των εξετάσεων «...από τη μια να αποκλείουν ορισμένους μαθητές, και από την άλλη να διαμοιράζουν αυτούς που τις περνάνε επιτυχώς στα λύκεια γενικών σπουδών και τα τεχνικά και επαγγελματικά λύκεια» (Καθημερινή, 1981b), ενώ, επιπρόσθετα, αναδεικνύεται μια σημαντική ενίσχυση της ταξικότητας, που εδράζεται στην προκληθείσα αναγκαιότητα αναζήτησης ιδιωτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών ως αποτέλεσμα της απαιτητικής προετοιμασίας συμμετοχής στις εξετάσεις πρόσβασης στο Λύκειο. Τέλος, ως σημαντικότερο μειονέκτημα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης αναγνωρίζεται η πρώιμη και αμετάκλητη μαθητική επιλογή, επιπρόσθετα δεδομένης της τυπικής μόνο δυνατότητας οριζόντιας κινητικότητας μεταξύ των δύο τύπων Λυκείου, Γενικής και Τεχνικοεπαγγελματικής κατεύθυνσης.

4.1.1.2. Ν.576/1977 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως»

Ο νόμος για την τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση αποτελεί το δεύτερο τμήμα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που εκκινεί με το Ν.309/76 και ολοκληρώνεται ένα χρόνο αργότερα εισάγοντας ένα παράλληλο σχολικό δίκτυο στη δεύτερη βαθμίδα Μέσης Εκπαίδευσης, της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης και συγκεκριμένα τα «Τεχνικά και Επαγγελματικά Σχολεία» παράλληλα προς το «Τεχνικό και Επαγγελματικό Λύκειο». Με τον Ν.576/77 ολοκληρώνεται η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της Μέσης Εκπαίδευσης και διαμορφώνεται «η άκρως επαναστατική κυβερνητική εκπαιδευτική πολιτική» (Βουλή των Ελλήνων, 1977:3361), που, δεν διεκδικεί, ωστόσο, «δίπλωμα ευρεσιτεχνίας», καθώς, «άλλοι είναι οι εμπνευσταί του πριν από 10 χρόνια» (Βουλή των Ελλήνων, 1977b:3402).

Η ανασυγκρότηση της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης αποτελεί προτεραιότητα της κυβέρνησης, διατυπωμένη ως κεντρική στόχευση στις επιτροπές παιδείας της προηγούμενης

χώρα μας να στέλνει άφθονο εργατικό δυναμικό στα ανθρακωρυχεία του Βελγίου και στα εργοστάσια της Γερμανίας, θα μπορούσε να στέλνει στο εξωτερικό επιστήμονες και ανώτερου επιπέδου τεχνικούς. Αντίθετα περιορίζοντας τους νέους μας στην ημιμάθεια του Ζετούς Γυμνασίου, τους αποκαρδιώνουμε και τους καταδικάζουμε σε υποβίβαση, καταδικάζοντας και τη χώρα μας σε υπανάπτυξη» (Βουλή των Ελλήνων, 1976c:4029)

²⁹⁹ . Ενδεικτικό, αλλά χαρακτηριστικό, παράδειγμα απόκλισης είναι η προσέγγιση του Γενικού Γραμματέα του ΚΚΕ Χ. Φλωράκη πως «...εμείς δεν αντιτιθέμεθα γενικά στις εξετάσεις. Είναι καλό πράγμα οι εξετάσεις να γίνονται, με μια όμως προϋπόθεση, ότι πρέπει να εξασφαλίζονται οι ίδιες προϋποθέσεις, οι ίσοι όροι». Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΠΙΑ', 7 Απριλίου 1976, σελ.4116.

περιόδου, για τη δημιουργία τεχνικά εκπαιδευμένου προσωπικού που θα ενισχύσει την οικονομική ανάπτυξη της χώρας, υπό μια στενή λειτουργική συσχέτιση του εκπαιδευτικού συστήματος με την οικονομία, την παραγωγή και την απασχόληση. Η θέση επιβεβαιώνεται emphaticά στην αιτιολογική έκθεση του σχεδίου νόμου «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως», όπου αναγνωρίζεται πως «περισσότερο από κάθε άλλο τύπο εκπαιδύσεως, η επαγγελματική είναι στενά συνδεδεμένη με το σύστημα απασχολήσεως και αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο η εκπαίδευση πρέπει να προσδιορίζει με προσοχή τους στόχους της, για να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του συστήματος απασχολήσεως» (Βουλή των Ελλήνων, 1977α). Η ανάπτυξη της τεχνικής εκπαίδευσης συνδέεται με το στόχο της οικονομικής ανάπτυξης, στην επίτευξη της οποίας, μπορεί η Τ.Ε.Ε. να συνεισφέρει, καθώς, σύμφωνα με τον Δ. Βρεττάκο, «επιθυμούμεν να παραγάγωμεν τεχνικούς, διά να επανδρώσωμεν την οικονομίαν μας» (Βουλή των Ελλήνων, 1977c:3561). Η πρόθεση ενίσχυσης της Τ.Ε.Ε. προϋποθέτει αναβάθμισή της, ενσωματώνοντας μια νέα αντίληψη για τη γνώση και την κοινωνική της διάσταση με διεύρυνση των μαθησιακών εμπειριών απ' ένα μονοσήμαντο σχήμα μετάδοσης τεχνικής κυρίως κατάρτισης, σ' ένα εξισορροπημένο μοντέλο που παρέχει «τις γνώσεις εκείνες που συμβάλλουν στην προετοιμασία του ατόμου για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της κοινωνικής ζωής έξω από το στενό επαγγελματικό κύκλο» (Βουλή των Ελλήνων, 1977α).

Η κοινωνική διάσταση της παιδείας στη χώρα κατά την προηγούμενη περίοδο χαρακτηρίζεται από μια εμπεδωμένη αφήγηση, που διαμέσου της ιδεολογικής κυριαρχίας της αστικής τάξης συχνά κατέστη ηγεμονική, για την κοινωνική καταξίωση των πανεπιστημιακών σπουδών έναντι της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Η διάσταση αυτή διερχόταν του εκπαιδευτικού συστήματος αναπαράγοντας μια σημαίνουσα κατανομή κοινωνικών ρόλων με εκτεταμένες ιδεολογικές διαστάσεις και οικονομικές προοπτικές. Το κίνημα του Δημοτικισμού στις αρχές του προηγούμενου αιώνα και κυρίως οι ισχυρές αντιστάσεις της αστικής τάξης αποτελούν όψεις αυτής της ιδεολογικής αντιπαλότητας, η οποία ανήγαγε σε υψηλό πνευματικό προϊόν την παιδεία με ανθρωπιστικό περιεχόμενο (με κυρίαρχο στοιχείο τη χρήση της καθαρεύουσας), περιορισμένης παραγωγής και κατανάλωσης υπό τον έλεγχο μιας ελίτ, έναντι της χειρονακτικής και τεχνικής εργασίας και «λαϊκών» πολιτισμικών αναφορών (στοιχείο των οποίων ήταν η δημοτική γλώσσα). Συνεπώς, η αφήγηση του πολιτικού λόγου στην κατασκευή ενός ιδιότυπου ελληνικού «χαρίσματος» προτίμησης σπουδών Γενικής Παιδείας, έναντι της Τεχνικο-επαγγελματικής και των συναφών της κοινωνικών δηλωτικών υποτιμητικών αναπαραστάσεων, αποσιωπά καθοριστικές συναρθρώσεις λόγου που διήλθαν μιας μακράς ιδεολογικής κυριαρχίας της άρχουσας αστικής τάξης και σκόπιμης σύστοιχης διαχείρισης των μηχανισμών του κράτους (εκπαιδευτικό σύστημα) που παρήγαγαν κοινωνικές πρακτικές. Για μια μακρά περίοδο το μοντέλο του περιφερειακού εξαρτημένου καπιταλισμού, υπό την προστασία της εγχώριας αστικής τάξης, άσκησε ασφυκτικό έλεγχο των εκπαιδευτικών μηχανισμών ως μέσα ελέγχου της κοινωνικής κινητικότητας, εξασφαλίζοντας το απαραίτητο, συχνά ανειδίκευτο, εργατικό δυναμικό στη δομή της παραγωγής. Η σταδιακή εκβιομηχάνιση και η προϊούσα ραγδαία τεχνολογική πρόοδος προσδιόρισε ένα διαφοροποιημένο μοντέλο παραγωγής και απαιτήσεων εργασιακών δεξιοτήτων και γνώσεων που φαίνεται πως αποπειράται να διαχειριστεί η εκπαιδευτική πρωτοβουλία την περίοδο αυτή. Οι ανάγκες της παραγωγής διαχέονται στην εκπαιδευτική πολιτική που διαπραγματεύεται ο Ν.576/1976 με πολιτικές αφηγηματικές αναγωγές μετάβασης σ' ένα εκδημοκρατισμένο εκπαιδευτικό σύστημα επαυξημένων ισότιμων ευκαιριών που, ωστόσο, δεν αλλοιώνει το προηγούμενο μοντέλο κατανομής κοινωνικών ρόλων με αποδοχή και φυσικοποίηση των κοινωνικών ανισοτήτων μέσω του εκπαιδευτικού θεσμού. Η μεταβολή, σύμφωνα με την ερμηνευτική μας προσέγγιση, έγκειται στην αναθεώρηση του

γνωσιακού εργασιακού ιδεοτύπου των νέων συνθηκών παραγωγής που καλείται η Τεχνικο-επαγγελματική Εκπαίδευση να παράξει, κύριο χαρακτηριστικό του οποίου είναι η μεγαλύτερη τεχνική και τεχνολογική εξειδίκευση του ανθρώπινου δυναμικού. Η διάσταση του εκπαιδευτικού συστήματος στο σχήμα διάκρισης «ανθρωπιστική παιδεία – τεχνική εκπαίδευση» διατηρείται ανόθευτη, αλλά προσαρμοσμένη στις επικαιροποιημένες αναγκαιότητες της οικονομικής παραγωγής και τις ιδεολογικο-πολιτικές παραδοχές μιας ηγεμονεύουσας αστικής τάξης. Θα υποστηρίζαμε πως μια δημοκρατική συνάρθρωση αρμονικής και ισόρροπης απόδοσης του ενιαίου χαρακτήρα της εκπαίδευσης θα αποπειραθεί μελλοντικά η εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. να καταθέσει με τη θεσμοθέτηση του «Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου».

Η κυβέρνηση επιδεικνύει, όπως προσδιορίσαμε, μια οριοθετημένη διεύρυνση της έννοιας της «ισότητας ευκαιριών» θεσμοθετώντας την απρόσκοπτη μαθητική φοίτηση έως την Γ΄ Γυμνασίου, εντάσσοντας νέες επιστημονικές θεωρήσεις για πολυδιάστατη προστιθέμενη αξία από την επέκταση της υποχρεωτικής φοίτησης στην οικονομία, ως επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο (χαρακτηριστικά ο ΥΦΕΠΘ Β.Κοντογιαννόπουλος προσδιορίζει στη Συνεδρίαση ΠΑ΄ της 23/2/1977 στη Βουλή πως «η εκπαίδευση αποτελεί επένδυση παγίου κεφαλαίου»), αλλά και έναν αναδυόμενο προβληματισμό που εστιάζει στη συγκρότηση ταυτοτικών κοινωνικών και πολιτισμικών δεσμών (κυρίως εθνικής και ευρωπαϊκής διάστασης, καθώς τα πολυσύνθετα χαρακτηριστικά της «παγκοσμιοποίησης», ίσως και η προοπτική μετάβασης σ' αυτήν, στον παρόντα χωρο-χρόνο δεν είναι απόλυτα ορατά), ως προϋπόθεση συντήρησης της κοινωνικής συνοχής και ειρήνης σ' ένα περιβάλλον ραγδαίων τεχνολογικών μεταβολών και απροσδιόριστων μελλοντικών προκλήσεων, που φαίνεται να αμφισβητούν και να επαναδιαπραγματεύονται δεδομένες κοινωνικές δομές και το σύστημα απασχόλησης. Ιδιαίτερο στοιχείο ενδιαφέροντος και νεωτερικότητας στο υπό συζήτηση νομοσχέδιο εντοπίζεται στην ενσωμάτωση νέων παραμέτρων επιρροής του συστήματος απασχόλησης, ισχυρά καθορισμένων από την τεχνολογική εξέλιξη και το παράδειγμα αναπτυγμένων δυτικών χώρων, αλλά και την προοπτική διασύνδεσης της χώρας με την Ε.Ο.Κ. Αυτό το νέο πεδίο, καθώς δεν μπορεί να καθορισθεί, δημιουργεί «αβεβαιότητα» (Αιτιολογική Έκθεση του νόμου 576/1977) πρόγνωσης της αγοράς, που φαίνεται να απασχολεί έντονα την εκπαιδευτική πολιτική προοπτική της περιόδου. Επιπρόσθετο στοιχείο ενδιαφέροντος αποτελεί η εστίαση του προβληματισμού στο επίπεδο κυρίως της τεχνικο-επαγγελματικής κατάρτισης, δεδομένης της υψηλής συσχέτισης των αποφοίτων με νέες τεχνολογίες αιχμής και της ανάγκης συνεχούς ανανέωσης των δεξιοτήτων. Η διάσταση αυτή, μεταξύ αναγκών της παραγωγής και άρθρωσης της ΤΕΕ σε τεχνικές ειδικότητες και εξειδικευμένη τεχνολογική κατάρτιση, καθίσταται ορατή, με στοιχεία που αντλεί και παραθέτει ο Ε.Παπανούτσος από ειδική έκθεση του Συνδέσμου Ελλήνων Βιομηχάνων το 1972³⁰⁰, που, σύμφωνα με τη δική μας ανάγνωση και ερμηνεία, προσδιορίζουν μια αδυναμία ευέλικτης και ταχείας προσαρμογής και ανανέωσης του προγράμματος σπουδών της ΤΕΕ προς την τεχνολογική εξέλιξη της παραγωγής.

Εντοπίζουμε, επίσης, μια νέα διευρυμένη θέαση της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης με επαυξημένο περιεχόμενο γενικής παιδείας στο αναλυτικό πρόγραμμα, που προσεγγίζει το σύγχρονο μοντέλο εργασιακού ιδεοτύπου των πολλαπλών, ευέλικτων δεξιοτήτων που καθιστούν δυνατή την προσαρμοστικότητα και την «ευκινησία» στον επαγγελματικό βίο. Αυτή την προσέγγιση φαίνεται να

³⁰⁰ . Σύμφωνα με τα στοιχεία που καταθέτει ο Ε.Παπανούτσος στη σχετική έρευνα, ερωτήθηκαν 230 από τις 508 βιομηχανικές επιχειρήσεις της χώρας. Ο συνολικός αριθμός ζήτησης προσωπικού ανερχόταν σε 12.260 θέσεις, εκ των οποίων οι 117 αφορούσαν «τεχνικούς επιστήμονες» (πτυχιούχους Πανεπιστημίου ή Πολυτεχνείου), οι 170 υπαλλήλους γραφείου με γυμνασιακή και ανωτάτη εκπαίδευση, οι 4.173 ειδικευμένες τεχνίτες και οι 7.800 εργάτες (Βουλή των Ελλήνων, 1977b)

ενσωματώνει η αιτιολογική έκθεση αναγνωρίζοντας «απρόβλεπτες ανάγκες απασχολήσεων» που αντιμετωπίζεται «εφόσον η εξειδίκευση συνοδεύεται από την παροχή ποικίλων γενικότερων γνώσεων που ανήκουν σε έναν ευρύτερο επαγγελματικό κύκλο».

Η προσπάθεια αναβάθμισης των Τεχνικοεπαγγελματικών Λυκείων διέρχεται μιας ταυτόχρονης αναθεώρησης μιας ευρέως εμπεδωμένης κοινωνικής αντίληψης κατωτερότητας της ΤΕΕ έναντι των κατευθύνσεων Γενικής Παιδείας. Συνεπώς, η κοινωνική καταξίωση του εκπαιδευτικού θεσμού και κυρίως των αποφοίτων μέσω ορατών και ελκυστικών επαγγελματικών προοπτικών, προκειμένου να αποτελέσει μεσοπρόθεσμα μια συνειδητή επιλογή σπουδών και όχι μια επιβεβλημένη «επιλογή» λόγω αποκλεισμού από τα Γενικά Λύκεια, διερχόταν παράλληλων ενδοσυστημικών και εξωσυστημικών μεταβολών. Σ' αυτό το πνεύμα εντάσσεται η ρύθμιση πρόσβασης στα Τεχνικοεπαγγελματικά Λύκεια, σύμφωνα με το άρθρο 9 παρ.3, «κατόπιν εισιτηρίων εξετάσεων» (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1977α), που απηχεί μια πρόθεση συμβολικής πρωταρχικά αναβάθμισης, ενώ, παράλληλα, καθιερώνεται η δυνατότητα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση υπό όρους και προϋποθέσεις³⁰¹, ως προσπάθεια κανονιστικής εξομοίωσης των δύο τύπων λυκειακής εκπαίδευσης.

Η κυβέρνηση επιλέγει μια επικοινωνιακή και συμβολική κυρίως στρατηγική αναβάθμισης της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης, διατηρώντας την πολιτική στο ζήτημα απομονωμένη από τα σύστοιχα περιβάλλοντα επιρροής και κυρίως από τη δυναμική και τη διάρθρωση της ελληνικής οικονομίας. Υποστηρίζουμε, δηλαδή, πως διατυπώνοντας μια κανονικότητα μέσω της νομοθεσίας, κατατίθεται μια προοπτική επαγγελματικών ρόλων που «σχηματοποιούν ταυτότητες μέσω του αντίστοιχου κοινωνικού status» (Καλεράντε, 2014:643). Ωστόσο, παραμένει εκκρεμής η οργανική και λειτουργική διασύνδεση του παρεχόμενου μορφωτικού και τεχνικού κεφαλαίου με τις πρακτικές οργάνωσης των επαγγελματικών χώρων, καθώς και επιπρόσθετα διατηρείται καθηλωμένη ως προοπτική καινοτομίας και προώθησης νέων τεχνολογικών εξελίξεων. Έτσι, η προοπτική ανάπτυξης της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης περιορίζεται κατ' ουσία στην ανατροπή μιας εμπεδωμένης κοινωνικής αναπαράστασης για τον υποδεέστερο χαρακτήρα της χειρωνακτικής ή τεχνικής εργασίας ως ατομική και συλλογική προοπτική ευημερίας και ανάπτυξης. Η ισοτιμία Γενικών και Τεχνικών Λυκείων «εξασφαλίζεται» από τη θεσμοθέτηση της ανεμπόδιστης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αρχικά στα Ανώτερα Ιδρύματα και μετά την αποφοίτηση στις Ανώτατες Σχολές (υπό αυστηρές προϋποθέσεις), προοπτική που για την κυβέρνηση αποκαθιστά μια εμπεδωμένη αίσθηση ανισότητας των δύο κατευθύνσεων, που δεν φαίνεται, ωστόσο, να αποτελεί επαρκή όρο αναθεώρησης της κοινωνικής τάσης³⁰². Παράλληλα, η κυβέρνηση προβαίνει σε ειδική μέριμνα υπέρβασης των λειτουργικών δυσχερειών φοίτησης στην Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση αναλαμβάνοντας για τους «... οικούντες εις μακράν απόστασιν από του σχολείου...» μαθητές τη

³⁰¹ . Το άρθρο 10 καθορίζει τη διαδικασία μετάβασης των αποφοίτων του Τεχνικού και Επαγγελματικού Λυκείου στα Ανώτερα και Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα «αντιστοίχου ή συναφούς ειδικότητας» καθορίζεται ρητά «υπό τον όρον ότι έχουν ακολουθήσει επιτυχώς κατά την διάρκειαν της φοιτήσεώς των εντός του Λυκείου, τα διά την εισαγωγήν εις εκάστην συγκεκριμένην Ανωτάτην Σχολήν απαιτούμεν πρόσθετα μαθήματα», όπως πρόκειται να ορισθούν με την έκδοση Προεδρικών Διαταγμάτων.

³⁰² . Παρά τις προσπάθειες προβολής της ισοτιμίας της ΤΕΕ και της ευσώνης επαγγελματικής σταδιοδρομίας των αποφοίτων, εντούτοις, η έρευνα του Μ.Κασσωτάκη το 1979 σε δείγμα 823 μαθητών από γυμνάσια όλης της χώρας, για τους λόγους αποστροφής των μαθητών προς τα Τεχνικά-Επαγγελματικά Λύκεια καταδεικνύει πως οι κύριοι λόγοι αποστροφής των μαθητών είναι σε ποσοστό, 72% «γιατί δεν αφήνει ανοιχτή την πόρτα προς τις ανώτατες σπουδές», 42% επειδή «δεν τους αρέσουν τα επαγγέλματα για τα οποία προετοιμάζουν τα τεχνικά λύκεια» και 41% γιατί θεωρούν πως «οι απόφοιτοι του τεχνικού λυκείου δεν έχουν κοινωνική εκτίμηση». Εφημ. 'Το Βήμα', 26 Ιανουαρίου 1979.

δυνατότητα «... να μεταφέρονται δωρεάν εις αυτό»³⁰³, παρά τις διαμετρικά αντίθετες προθέσεις του Υπουργού Παιδείας³⁰⁴.

Η θέσπιση επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στο Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο (ΤΕΛ) αποτελεί, για την κυβέρνηση, αδιάσειστο επιχείρημα αναβάθμισης και ισοτιμίας με το Γενικό Λύκειο. Κατά συνέπεια, οι εισακτέοι δεν αποτελούν το σύνολο των «απορριφθέντων από τα Γενικά Λύκεια» και δεν υφίσταται κάποιου είδους καταναγκασμός³⁰⁵ για υποχρεωτική στροφή των μαθητών προς την ΤΕΕ, γεγονός άλλωστε που στοιχειοθετείται από την απουσία αριθμητικού περιορισμού (numerus clausus) στο Γενικό Λύκειο, αλλά και από τη δυνατότητα επιλογής των υποψηφίων να συμμετέχουν σε εξετάσεις πρόσβασης και στους δύο τύπους Λυκείων, διατηρώντας το δικαίωμα επιλογής σε περίπτωση διπλής επιτυχίας. Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού της Τ.Ε.Ε. (κυρίως κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων) και η αδυναμία αναβάθμισης του κοινωνικο-οικονομικού status των αποφοίτων της, συχνά ως το αποτέλεσμα της διάστασης γνωσιακής εξειδίκευσης της προσφοράς έναντι της ζήτησης στην αγορά, αποτελούσαν επαρκείς παράγοντες αποστροφής γονέων και μαθητών, έναντι της Γενικής εκπαίδευσης. Παρά την προσπάθεια σκιαγράφησης ενός αφηγήματος επαγγελματικής εξασφάλισης, εντούτοις, όπως ήδη προσδιορίσαμε, ο λόγος που κατατίθεται αρθρώνεται συχνά στη βάση αποδοχής και φυσικοποίησης κοινωνικών χαρακτηριστικών ως καθοριστικών στην επιλογή εκπαιδευτικού δικτύου. Ο Υφυπουργός Παιδείας Β.Κοντογιαννόπουλος καταθέτει όψεις των δύο διαστάσεων: «σκοπός της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης δεν είναι να καλύπτει τους κακούς μαθητές, αλλά εκείνους που τα προσόντα ή τα ενδιαφέροντά τους επιβάλλουν την ταχύτερη και αποδοτικότερη ένταξή τους στην ενεργό οικονομική ζωή» (Βουλή των Ελλήνων, 1977b:3359-3360).

Τα εκπαιδευτικά δεδομένα, ως προς τη μαθητική κατανομή στους δύο κύκλους/κατευθύνσεις σπουδών στην Ελλάδα, διαφοροποιούνται σημαντικά³⁰⁶ από τα αντίστοιχα της Δυτικής και της

³⁰³ . Ν.576/77, ΦΕΚ 102, τεύχος Α', άρθρο 2 παρ.6. Η μεταφορά των μαθητών των Τεχνικών και Επαγγελματικών Λυκείων, όπως ορίζεται στο Ν.576/77, ικανοποιείται με την υπ' αριθμ. 108677/22-9-77, ΦΕΚ 939, τεύχος Β, κοινή απόφαση των Υπουργών Παιδείας και Οικονομικών, σύμφωνα με την οποία, χορηγείται στους μαθητές των ΤΕΛ οικονομική ενίσχυση 500 δρχ. μηνιαίως για όσους μετακινούνται καθημερινά και διαμένουν σε απόσταση άνω των 25 χιλιομέτρων από το Λύκειο και 20.000 δρχ. για όσους υποχρεώνονται να κατοικήσουν στην έδρα του Λυκείου. Η ρύθμιση αυτή αναμφισβήτητα εντάσσεται σε μια εξωσυστημική προνοιακή παρέμβαση με στόχο την ενίσχυση της φοίτησης, ακόμα και υπό την ανάγκη οικονομικής επιδότησης.

³⁰⁴ . Σύμφωνα με δηλώσεις του Υπουργού Παιδείας Γ. Ράλλη: «δεν φταίει η πολιτεία, γιατί τα απομακρυσμένα γυμνάσια είχαν αποτυχία. Ή μάλλον, φταίει γιατί τα ίδρυσε. Είναι έγκλημα ότι έγιναν αυτά τα γυμνάσια. Βρίσκονται σε δυσμενή θέση. Έχουν ελλείψεις. Οι νέοι καθηγητές αρνούνται να διοριστούν εκεί. Πρέπει πάση θυσία να επανδρωθούν ή να βρεθεί τρόπος μεταφοράς των μαθητών σε σχολεία που να είναι αποδοτικά». Εφημ. 'Ελευθεροτυπία', 18 Ιουλίου 1977. Ενδεικτική θα μπορούσε να ερμηνευθεί η δήλωση του Γ. Ράλλη ως προς τη νοσηματοδότηση της «ισότητας ευκαιριών» στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς καμία αναφορά δεν κατατίθεται για μεταφορά των μαθητών σε πλησιέστερα σχολεία ή για κρατική παροχή κινήτρων στελέχωσής τους, ενώ, αντίθετα, οριοθετεί και περιορίζει την κρατική μέριμνα σε μια ασαφή δήλωση μεταφοράς των μαθητών σε «αποδοτικά» σχολεία.

³⁰⁵ . Η στροφή προς την Τ.Ε.Ε., δεν είναι δυνατό να στηριχθεί σε ένα σύστημα «εξανγκασμών» που θα έθιγε άμεσα ή έμμεσα θεσμικές οριοθετήσεις, αλλά και κοινωνικές αναπαραστάσεις. Ενδεικτική του προβληματισμού που αναπτύσσεται στην επίτευξη του στόχου της «ισόρροπης» ανάπτυξης των δύο τύπου Λυκείων είναι η διαπίστωση του Β. Κοντογιαννόπουλου: «θεσμικά βρίσκεται έξω από τα πλαίσια της Δημοκρατίας, (...) και πρακτικά είναι απρόσφορος, αφού σαν μόνη συνέπεια θα είχε την καλλιέργεια της ψυχολογικής αποστροφής, των γονέων και των μαθητών προς της ΤΕΕ και έτσι την εμπέδωση μιας μειονεξιακής νοοτροπίας στους αποφοίτους της», Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΠΑ', 23 Φεβρουαρίου 1977, σελ.3360. Ωστόσο, το ζήτημα ελέγχου της μαθητικής ροής προς τους δύο τύπους Λυκείου βρίσκεται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής πολιτικής της κυβέρνησης και πρόκειται να πραγματοποιηθεί με τη «μεθόδευση της αναλογίας της ροής ανάμεσα στην Γενική, την Τεχνική και την Επαγγελματική Εκπαίδευση...», όπ.π. Η «μεθόδευση» της αναλογίας εννοεί τη βασική κατεύθυνση της κυβέρνησης να στρέψει την πλειονότητα του μαθητικού πληθυσμού προς το παράλληλο δίκτυο του τεχνικοεπαγγελματικού Λυκείου.

³⁰⁶ . Σύμφωνα με τα στοιχεία της επετηρίδας της UNESCO για το έτος 1974, που παρουσιάζει ο Υφυπουργός Παιδείας Β.Κοντογιαννόπουλος, ο μαθητικός πληθυσμός στις Ευρωπαϊκές χώρες εμφανίζει σημαντικές αποκλίσεις από το αντίστοιχο ελληνικό παράδειγμα, ως προς τα ποσοστά μαθητών που φοιτούν στη Γενική και Τεχνική Εκπαίδευση.

Ανατολικής Ευρώπης, διαπίστωση που επικυρώνει την επικαιρότητα του νομοσχεδίου που επαναφέρει ως εκπαιδευτική πολιτική προτεραιότητα ένα ζήτημα σε εκκρεμή διαχείριση από τη δεκαετία του '50 (Ιακωβίδης, 1998:118-123). Τα συγκριτικά δεδομένα που κατατίθενται και αφορούν χώρες με αντίστοιχα ή μη οικονομικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά αξιοποιούνται επικυρωτικά της αντίληψης που ενσωματώνει η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου για ανάγκη αναπροσανατολισμού του μαθητικού δυναμικού με ισόρροπη ανάπτυξη των δύο δικτύων εκπαίδευσης.

Ο Ε.Παπανούτσος, βουλευτής της Ε.ΔΗ.Κ. και μέλος της Επιτροπής Παιδείας του Ιανουαρίου 1976, παραθέτει με δεδομένα το μέγεθος της μαθητικής διαρροής στο εκπαιδευτικό σύστημα σε μια προσπάθεια υποστήριξης του νομοσχεδίου, καθώς αυτό ικανοποιεί την επέκταση του χρόνου παραμονής των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, παρέχοντάς τους, ταυτόχρονα, ουσιαστική και επαρκή τεχνικο-επαγγελματική τεχνογνωσία με αντίκρισμα στην αγορά εργασίας. Σύμφωνα λοιπόν με τα στοιχεία του Ε. Παπανούτσου, «κάθε χρόνο εγγράφονται στα Δημοτικά Σχολεία της Χώρας μας νέα παιδιά 150.000. Μετά 12 χρόνια σπουδών, έξι χρόνια στο Δημοτικό και έξι χρόνια στο παλιό Γυμνάσιο, αποφοιτούν 40.000. Διαρρέουν κατά την πορεία από την πρώτη του Δημοτικού έως την έκτη τάξη του παλαιού Γυμνασίου 110.000 παιδιά. Πώς μοιράζεται αυτό ο αριθμός; Στο Δημοτικό Σχολείο, προτού τελειώσουν, διαρρέουν 15.000 παιδιά, μεταξύ του Δημοτικού και της τρίτης Γυμνασίου 80.000 παιδιά και στις τρεις τελευταίες τάξεις του εξαταξίου Γυμνασίου 15.000 παιδιά. (...) Από τους 40.000 αποφοίτους του εξαταξίου Γυμνασίου, στις Ανώτερες και Ανώτατες Σχολές μπαίνουν γύρω στις 15.000 το χρόνο...» (Βουλή των Ελλήνων, 1977b:3364).

Με το Ν.576/77, ολοκληρώνεται η εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης στις δύο πρώτες εκπαιδευτικές βαθμίδες, θεσμοθετώντας στη δεύτερη βαθμίδα της Μέσης Εκπαίδευσης δύο παράλληλα δίκτυα διαφορετικής κατεύθυνσης, γνωστικού περιεχομένου και κοινωνικο-οικονομικής προοπτικής. Το ειδικότερο νόημα διέρχεται ενός οραματικού τόπου που η κυβέρνηση καταθέτει με την εκπαίδευση να διαχέεται ως πολιτική αντίληψη στα σχήματα επιχειρηματολογίας τα οποία διατυπώνονται κατά τη συζήτηση των δύο νομοσχεδίων, όπως χαρακτηριστικά αποδίδονται από το βουλευτή της συμπολίτευσης Α.Νεράτζη: «... οι ικανοί και επιθυμούντες θα προχωρήσουν», μια άμεση δήλωση ένταξης της εκπαιδευτικής πολιτικής στην έκφραση της φιλελεύθερης σκέψης «*sum tuum cuique tribuere*», όπου ο καθένας καταλαμβάνει/αποκτά σύμφωνα με την προσωπική του αξία και ικανότητα, υποβαθμίζοντας μια ουσιαστικότερη ίσως συζήτηση και προβληματισμό πως πρόκειται για ιδιότητες που είναι δυνατό να καθορίζονται από κοινωνικά χαρακτηριστικά μετασηματιζόμενα εντός του εκπαιδευτικού συστήματος σε φυσική, εγγενή, μαθησιακή αδυναμία ή φυσική κλίση και ικανότητα. Η διαδικασία αυτή νομιμοποιεί την επιλογή και την κατανομή στη βάση μιας αντικειμενικής αξιολόγησης, που υπερβαίνει το δίκτυο εκπαίδευσης, αλλά κεντρικά αφορά μια κατανομή κοινωνικών ρόλων και ταυτοτήτων. Η αντίληψη των φυσικών ανισοτήτων ενσωματώνει μια σημαντική κοινωνική και πολιτική διάσταση μεταθέτοντας «την ευθύνη από τους θεσμούς στα άτομα». Έτσι, πείθει τους αποκλειόμενους στη βάση της ισότητας των ευκαιριών για την ορθολογικότητα της επιλογής, εφόσον αυτή εξαρτάται αποκλειστικά από τον αξιοκρατικό και

Σύμφωνα με τα κατατιθέμενα δεδομένα προκύπτει: Αλβανία, 53% για τη Μέση Γενική Εκπαίδευση (ΜΓΕ) και 46% για τη Μέση Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση (ΜΤΕΕ), Βουλγαρία 23% ΜΓΕ και 77% ΜΤΕΕ, Τουρκία 83% ΜΓΕ και 17% ΜΤΕΕ, Ισπανία 56% ΜΓΕ και 44% ΜΤΕΕ, Ιταλία 56% ΜΓΕ και 44% ΜΤΕΕ, Γαλλία 57% ΜΓΕ και 43% ΜΤΕΕ, ΕΣΣΔ 54% ΜΓΕ και 46% ΜΤΕΕ, Δ. Γερμανία 28% ΜΓΕ και 72% ΜΤΕΕ, Ανατ. Γερμανία 12,5% ΜΓΕ και 87,5% ΜΤΕΕ. Την ίδια χρονιά στην Ελλάδα 639.000 μαθητές φοιτούσαν σε βαθμίδες μετά το Δημοτικό, συγκεκριμένα 504.000 (ποσοστό 78%) σε εξατάξια Γυμνάσια της Μ.Ε. και 135.000 (22%) στις Κατώτερες και Μέσες Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές. Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΠΑ', 23 Φεβρουαρίου 1977, σελ.3359.

ισότιμο έλεγχο της ατομικής προσπάθειας ή της έλλειψης «φυσικών χαρισμάτων» (Φραγκουδάκη, 1979a:21). Συνεπώς, η θεσμοθέτηση επιλεκτικών διαδικασιών και επιπρόσθετα η διαδικασία επιβολής ανακατεύθυνσης της μαθητικής ροής στο παράλληλο τεχνικοεπαγγελματικό δίκτυο, όχι μόνο αναπαράγει την κοινωνική ανισότητα, αλλά τη δικαιώνει, αναβαπτίζοντάς την μέσω της αξιοπιστίας και της αντικειμενικότητας, ως φυσική και νόμιμη. Παράλληλα, η θεσμοθέτηση αμετάκλητης επιλογής μετά την εισαγωγή στο Τεχνικό Λύκειο και η απουσία διαδικασιών μετάβασης στο Γενικό, εδράζεται και νομιμοποιείται στη διαφορετικότητα των προγραμμάτων σπουδών, ενώ, αντίστροφα, η μετάβαση από το Γενικό στο Τεχνικό είναι εφικτή, γεγονός που εγείρει ζήτημα εκλεκτικής νοηματοδότησης της ισοτιμίας των δύο παράλληλων δικτύων στη ρεαλιστική απεικόνιση της «ελευθερίας» επιλογών.

Σημαντική παράμετρος νομιμοποίησης του περιορισμού των «επιλογών» εντοπίζεται στην άρθρωση του κυβερνητικού λόγου με χρήση επιχειρημάτων που τον εντάσσουν στο συμβουλευτικό είδος λόγου (Aristotle, Rhetoric: 1358b) που στοιχειοθετείται στη βάση ενός διχοτομικού σχήματος ανάλυσης μεταξύ «ωφέλιμου» και «επιζήμιου» ως βασικές έννοιες που καθορίζουν την εκπαιδευτική πολιτική, που συχνά ανάγεται σε «εθνική προσφορά». Ενδεικτικά παραθέτουμε ορισμένα αποσπάσματα προς επίρρωση της θέσης μας:

«Μας κατηγορούν ότι εκτρέψαμεν τους νέους στην Τεχνική Εκπαίδευση. Εάν αυτό λέγεται εκτροπή, θα μου επιτρέψετε να σημειώσω ότι δεν συνιστά και εντροπή. Και τούτο, διότι εμείς δεν πειθαναγκάζουμε κανένα. Δεν υποχρεώνουμε τους νέους να ακολουθήσουν αυτή τη μέθοδο. Εκπληρώνουμε όμως απέναντι στο Έθνος την υποχρέωσή μας να υποδηλώσουμε τα πλεονεκτήματα...» (Α.Νεράτζης, Βουλή των Ελλήνων, 1997a: 3369)

«Η Πολιτεία κάνει το καθήκον της. Δημιουργεί τα πλαίσια και ψηφίζει η Βουλή τους Νόμους. Ο Προϋπολογισμός διαθέτει τις αναγκαίες πιστώσεις. Πέρα από αυτά όμως δεν μπορούμε να κάνουμε τίποτε, ούτε βέβαια να χρησιμοποιήσουμε εξαναγκασμό. Γιατί ο εξαναγκασμός θα οδηγούσε στο αντίθετο αποτέλεσμα. Μόνο, εάν αντιληφθούν μόνοι τους το συμφέρον τους, μόνον τότε θα μπορέσουμε να πετύχουμε σ' αυτή τη μεγάλη προσπάθεια, που γίνεται» (Γ.Ράλλης, Βουλή των Ελλήνων, 1997b:3402).

Η εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης βρίσκεται σε πλήρη αντιδιαστολή με την προθετικότητα των εκπαιδευτικών διακηρύξεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για γενικευμένη και ισότιμη εκπαίδευση όλου του πληθυσμού στη βάση προάσπισης της ατομικής βούλησης στην επιλογή κατεύθυνσης σπουδών ανεξάρτητα κοινωνικο-οικονομικών χαρακτηριστικών και δεδομένων. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναλύει την αναδιάρθρωση της Τ.Ε.Ε. στη βάση του θεωρητικού σχήματος εξαρτημένης περιφερειακής καπιταλιστικής ανάπτυξης «κέντρο-περιφέρεια», ανάγοντας τις κυβερνητικές πρωτοβουλίες σε εφαρμογή του μοντέλου ανάπτυξης «που προδιαγράφει για μας η Ε.Ο.Κ.» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1979:38), δηλαδή, μιας δεξαμενής άντλησης ανειδίκευτου εργατικού δυναμικού από τις πολυεθνικές βιομηχανίες του αναπτυσσόμενου Δυτικού καπιταλισμού, πολιτικό σχήμα ανάλυσης που δομεί και την επιχειρηματολογία του Κ.Κ.Ε. Κατά την πρώτη συνεδρίαση της Κοινοβουλευτικής Επιτροπής της Παιδείας για το νομοσχέδιο (συνολικά πραγματοποιήθηκαν 17 συνεδριάσεις) ο βασικός αγορητής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ι. Κουτσοχέρας αποχώρησε εκφράζοντας τη συνολική απόρριψη του νομοσχεδίου εξαιτίας: **α)** των φραγμών που θεσμοθετεί μεταξύ Γυμνασίου και Λυκείου με απώτερο στόχο την απόρριψη του 80% των μαθητών, **β)** της πρόθεσης δημιουργίας ενός κατάλληλου ανειδίκευτου εργατικού δυναμικού «με μπλέ φόρμες και κατσαβίδια για να κινούν μια πολυεθνική και ξενοκίνητη

βιομηχανία, όπου τα ανώτερα στελέχη, (...) θα είναι ξένοι ή μια μικρή κλειστή κάστα Ελλήνων» (Βουλή των Ελλήνων, 1977b:3371) και γ) της απατηλής υπόσχεσης για δυνατότητα πρόσβασης στην Ανώτατη Παιδεία χωρίς να παρέχονται εχέγγυα επαλήθευσής της.

Στην καθιέρωση των εισαγωγικών εξετάσεων για τον έλεγχο της μαθητικής ροής προς τη δεύτερη βαθμίδα της Μέσης Εκπαίδευσης αντιπαραβάλλει την καθιέρωση προαιρετικής φοίτησης στο Λύκειο, κατάργηση των εξετάσεων και ελεύθερη μαθητική επιλογή εκπαιδευτικού δικτύου, επαναλαμβάνοντας τη θέση για κατάργηση των φραγμών πρόσβασης στην Ανώτερη και Ανώτατη Εκπαίδευση προς όφελος του «γενικού καλού» της εκπαίδευσης και συνεπώς της χώρας. Η πρόταση κατάργησης των εξετάσεων γνωστικού ελέγχου και απρόσκοπτης μετάβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης έως και την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, οδηγεί βαθμιαία στο σχήμα που προηγουμένα αναλύσαμε της «ισότητας αποτελέσματος». Είναι απαραίτητη στο σημείο αυτό μια παρέκβαση προκειμένου να προσδιορίσουμε μια εναλλακτική εκπαιδευτική πολιτική στρατηγική επίτευξης της ελεύθερης εισόδου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, που αποτελεί μια προοπτική κοινή για τη Νέα Δημοκρατία και το ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά σε διαφορετική βάση. Στον εκπαιδευτικό λόγο της Νέας Δημοκρατίας και την περίοδο αυτή, φαίνεται να αποτελεί μια δυνατή προοπτική η μετάβαση σ' ένα καθεστώς «ελεύθερης» πρόσβασης, αλλά όχι αριθμητικής διεύρυνσης των εισακτέων, τέτοιας που θα ικανοποιεί την απρόσκοπτη είσοδο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση όλων των μαθητών. Η «ελεύθερη» πρόσβαση εδράζεται σ' έναν πρωθύστερο αριθμητικό προσδιορισμό/περιορισμό των εισακτέων μαθητών στο Γενικό Λύκειο, αυστηρά επιλεγμένων και διαρκώς αξιολογούμενων κατά τη διάρκεια φοίτησης, με υψηλή αριθμητική ισορροπία/συσχέτιση προς τις διαθέσιμες θέσεις της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Σ' αυτή την περίπτωση η επιλογή θα έχει μεταφερθεί έγκαιρα στις εξετάσεις πρόσβασης στη δεύτερη βαθμίδα της Μέσης Εκπαίδευσης και η κατανομή στις Σχολές και τα Τμήματα θα προκύπτει από την ενδοσχολική επίδοση των μαθητών. Αντίστοιχα, η νοηματοδότηση της «ελεύθερης πρόσβασης» για το ΠΑ.ΣΟ.Κ., επίσης, δεν εννοεί απρόσκοπτη είσοδο όλων των μαθητών, αλλά, όπως θα διαφανεί κατά την προοδευτικά εξελισσόμενη εκπαιδευτική πολιτική του στρατηγική, διέρχεται καθοριστικών αλλαγών: αύξηση τριτοβάθμιων ιδρυμάτων, αύξηση εισακτέων, κατάργηση εξεταστικών μηχανισμών κ.ο.κ., ώστε φθάνοντας στο Ν.2525/97 πράγματι ο αριθμός αποφοίτων της Μέσης Εκπαίδευσης να βρίσκεται σε σχετική ισορροπία αναλογία προς τις προσφερόμενες θέσεις της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Επιστρέφοντας στο σχήμα της «ισότητας αποτελέσματος», κεντρικό χαρακτηριστικό του οποίου είναι ο «πληθωρισμός» αποφοίτων με ταυτόσημα κεκτημένα ακαδημαϊκά προσόντα (απολυτήριο για την Μ.Ε. ή πτυχίο για την Τ.Ε.), επιτυγχάνεται ένας απόλυτος ονομαστικός εξισωτισμός. Η πρόταση ανάγεται σε μοχλό ακύρωσης των κοινωνικών ανισοτήτων που το εκπαιδευτικό σύστημα αξιοποιεί, αξιολογεί άτυπα και αναπαράγει σε επίπεδο εκπαιδευτικών τίτλων και μελλοντικών επαγγελματικών ρόλων. Ο μοχλευμένος εξισωτισμός αναμφίβολα μεταθέτει την επιλογή στην αγορά εργασίας, όπου, εφόσον τα τυπικά προσόντα καθίστανται ευρέως προσφερόμενα, αναμενόμενα η διαδικασία της επιλογής ενσωματώνει νέα, επαυξημένα, κριτήρια, προσόντα και δεξιότητες, που δεδομένης της γνωσιακής δόμησης των αναλυτικών προγραμμάτων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αυτά προσφέρονται ως ιδιωτικές προσφερόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Συνεπώς, δεν πρόκειται για άρση της επιλογής, αλλά μετάθεσή της, ενισχύοντας την προοπτική ενός πνευματικού προλετάριου, που βρίσκεται σε ανταγωνιστική θέση με τις αναγνώσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. πως «η ανεργία - στις βιομηχανικές προηγμένες χώρες της Δύσης - δεν πλήττει τόσο τον κόσμο των εργαζομένων φοιτητών και τον κόσμο των επιστημόνων, όσο τους άλλους εργαζόμενους» (Βουλή των Ελλήνων, 1977b:3374).

Το ζήτημα της αμετάκλητης επιλογής σχολικού δικτύου αναδεικνύεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. συσχετισμένο μ' έναν «εξαναγκαστικό» σχεδόν χαρακτήρα προώθησης των μαθητών στο Τεχνικό Λύκειο, παράλληλα, ωστόσο, με την πρόθεση μαθητικού αποκλεισμού της μεγάλης μάζας με τη συμπλήρωση της εννεαετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης, που φαίνεται να αποτελεί κεντρικό ζητούμενο της κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Θέση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η ελεύθερη προαιρετική φοίτηση στο Λύκειο, δίχως εξετάσεις, προκειμένου η «Παιδεία (να) γίνει απόκτημα των παιδιών του λαού και της ελληνικής επαρχίας», δεδομένων δε των στοιχείων απασχόλησης όπου «η ανεργία παρατηρείται σε ασύγκριτα μεγαλύτερο βαθμό στα χαμηλά επαγγέλματα» (Ι.Κουτσοχέρας, Βουλή των Ελλήνων, 1977α: 3373-4). Επιπρόσθετη κριτική της αντιπολίτευσης, που αξιοποιείται ως τεκμήριο κριτικής και αναγωγής της ρύθμισης σε στοιχείο συμβολικής και πραγματιστικής ανισοροπίας των δύο τύπων Λυκείου, εδράζεται στη μη πρόβλεψη/κατοχύρωση οριζόντιας κινητικότητας μεταξύ των δύο τύπων Λυκείου, τουλάχιστον όσον αφορά τη δυνατότητα μετάβασης από το Τεχνικό στο Γενικό. Πρόκειται για επικύρωση της αντιπολιτευτικής κριτικής για αμετάκλητη επιλογή σχολικού δικτύου, καθώς, οι μαθητές του Τεχνικού Λυκείου δεν μπορούν να μεταβούν στο Γενικό Λύκειο, διατηρώντας ως μόνη εναλλακτική επιλογή την οριστική αποχώρηση από το εκπαιδευτικό σύστημα, προοπτική αποδεκτή για την κυβέρνηση σύμφωνα με τον Γ.Ράλλη, όπως προηγουμένα αναφέρθηκε στη σχετική συζήτηση της Επιτροπής Παιδείας το 1976.

4.1.1.3. Πρόταση Σχεδίου Νόμου «Για τη χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης και εις τα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης»

Τον Φεβρουάριο του 1978 συζητείται στη Βουλή η πρόταση νόμου³⁰⁷ του ΠΑ.ΣΟ.Κ. «για την χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης και εις τα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1977b), 20 σχεδόν μήνες από την εφαρμογή του Ν.309/1976 και ένα χρόνο από την ψήφιση του Ν.576/1977. Η ενισχυμένη εκλογική απήχησή του και η «ορατή» πλέον προοπτική ανάληψης της εξουσίας καθορίζει την εξέλιξη του λόγου από το επίπεδο της προθετικότητας στο επίπεδο της πολιτικής εξειδίκευσης και εφαρμογής. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εγκαινιάζει την εντατικοποίηση της κοινοβουλευτικής του παρουσίας αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες που πρόδηλα ενισχύουν το ριζοσπαστικό του χαρακτήρα έναντι μιας, εκ των αριστερών του, αναδυόμενης κριτικής για ρεφορμιστικό κόμμα σοσιαλδημοκρατικού τύπου. Η έντονη κοινοβουλευτική δραστηριότητα που θα αναπτύξει την επόμενη περίοδο, έως την ανάληψη της εξουσίας, λειτουργεί επιπρόσθετα ως επικυρωτική πολιτική πράξη προσήλωσης στα προτάγματά του, προϊδεάζοντας το κοινωνικό του ακροατήριο για την κατεύθυνση της κυβερνητικής του στρατηγικής. Έτσι, η κατάθεση μιας αναμφίβολα φιλολαϊκής εκπαιδευτικής πρότασης οριοθετεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ., ως κόμμα των μη προνομιούχων, των λαϊκών κοινωνικών στρωμάτων, αλλά και τη Νέα Δημοκρατία ως κόμμα της αστικής τάξης, με την κυβέρνηση θεματοφύλακα των συμφερόντων της. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επιτυγχάνει να οριοθετήσει ένα πολιτικό παίγνιο με προκαθορισμένες θετικές αποδόσεις υπέρ του, σε κάθε έκφασή του, δεδομένης της ιδεολογικο-πολιτικής αμετακίνητης θέσης της Νέας Δημοκρατίας στις βασικές της εκπαιδευτικές αρχές και αξίες.

³⁰⁷ . Η πρόταση νόμου κατατίθεται στις 19 Δεκεμβρίου 1977 από τους βουλευτές: Ι. Κουτσοχέρας, Α. Κακλαμάνης, Γ.Δ. Παπαδημητρίου, Ν. Βγενόπουλος, Γ. Κασιμάτης, Α. Δαριβιανάκης.

Η συνοπτική εισηγητική έκθεση της πρότασης νόμου οριοθετεί την εκπαιδευτική πολιτική εναντίωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο διασπασμένο χαρακτήρα της Μέσης Εκπαίδευσης (Ζετές Γυμνάσιο και Ζετές Λύκειο) και στην καθιέρωση εισαγωγικών εξετάσεων πρόσβασης στο Λύκειο, επιπρόσθετα υπό το καθεστώς ενός κυβερνητικού στρατηγικού σχεδιασμού «εξαναγκαστικής» επιλογής της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αξιοποιεί τον τοπο του κινδύνου που στοιχειοθετείται στο σχήμα ανάλυσης που αντιλαμβάνεται απελευθερωμένη την κυβέρνηση από τη διεξαγωγή των εθνικών εκλογών, ώστε βαθμιαία να προωθεί και να εφαρμόζει σε πλήρη έκταση τις πραγματικές πολιτικές προθέσεις των Ν.309/76 και Ν.576/77. Δηλαδή, αντίθετα με ότι συνέβη κατά τον πρώτο χρόνο εφαρμογής των εξετάσεων πρόσβασης στα Λύκεια, που η πολιτική συγκυρία των εθνικών εκλογών σηματοδότησε μια φιλολαϊκή κυβερνητική διάθεση³⁰⁸, πλέον η κυβέρνηση επισπεύδει και εντείνει την εφαρμογή των πραγματικών της προθέσεων που συνίστανται σε περιορισμό της πρόσβασης στα Γενικά Λύκεια.

Η πρόταση νόμου προέβλεπε την «κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων για τα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης καθώς και για τα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», θεωρώντας «σφαγιαστικό» και «τραυματικό» το φραγμό των εξετάσεων που θέσπισε με τις διαδοχικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις η κυβέρνηση (Βουλή των Ελλήνων, 1978:1366). Η πρόταση νόμου αποτελείται από δύο μόνο άρθρα που στοιχειοθετούν την εκπροσώπηση μιας κοινωνικής απαίτησης παροχής γενικευμένης εκπαίδευσης σ' ολόκληρο το πληθυσμό. Στο άρθρο 2 ορίζεται:

- «1. Από το σχολικό έτος 1978-79 οι απόφοιτοι του Γυμνασίου εγγράφονται χωρίς εισιτήριες εξετάσεις στην Α' τάξη του Λυκείου Γενικής Εκπαίδευσης ή του Τεχνικού και Επαγγελματικού Λυκείου.
2. Από το σχολικό έτος 1978-79 εγγράφονται χωρίς εισιτήριες εξετάσεις στο α' εξάμηνο του Τεχνικού και Επαγγελματικού Λυκείου οι έχοντες απολυτήριο Γυμνασίου του Ν.309/76 ή ενδεικτικό Γ' τάξεως Εξαταξίου Γυμνασίου ή Πτυχίο κατώτερης Τεχνικής ή Επαγγελματικής Σχολής».

Αντίστοιχη πρόταση νόμου είχε υποβάλλει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο θερινό τμήμα της Βουλής το καλοκαίρι του 1977 που δεν συζητήθηκε εξαιτίας της προκήρυξης των εθνικών εκλογών. Έτσι, επανέρχεται τον Φεβρουάριο του 1978 έχοντας αυξήσει σημαντικά πλέον την κοινοβουλευτική του δύναμη, αλλά κυρίως έχοντας συγκροτήσει και εξειδικεύσει επαρκώς τη δική του εκπαιδευτική πρόταση (όπως προσδιορίζεται στο προεκλογικό πρόγραμμα «Κατευθυντήριες γραμμές» του 1977) στη βάση και των εμπειρικών δεδομένων από την πρώτη περίοδο εφαρμογής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στη Μέση Εκπαίδευση. Συνεπώς, ο πολιτικός λόγος αποκτά μια επιπρόσθετη διάσταση πειθούς που υπερβαίνει μια ιδεολογικο-πολιτική αφήγηση, ενσωματώνοντας δεδομένα επικύρωσης/επαλήθευσης της ανάλυσής του.

Ο βασικός εισηγητής, Ι. Κουτσοχέρας, αντλεί επιχειρήματα στοιχειοθέτησης της αναγκαιότητας αποδοχής της πρότασης νόμου, ως τη μόνη δημοκρατική επιλογή έναντι ενός «ανελέητου φραγμού

³⁰⁸. «Τα οδυνηρά αποτελέσματα του νόμου 309/1976 δεν άργησαν να γίνουν αισθητά κατά την περίοδο της διενεργίας των Εισαγωγικών Εξετάσεων με το φοβερό αντίκτυπό τους στα παιδιά και στους γονείς τους, παρ' όλον ότι η Κυβέρνηση για προεκλογικούς λόγους εφρόντισε να εφαρμοστούν επιεικέστερα μέτρα. Αν όμως εξακολουθήσει να ισχύει ο αντικατασκευαστικός φραγμός των εισαγωγικών εξετάσεων στα Λύκεια τότε τον ερχόμενο χρόνο το σκοταδιστικό νομοθέτημα θα βρει την πλήρη εφαρμογή του». Εισηγητική Έκθεση της προτάσεως σχεδίου νόμου «για τη χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης και στα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης».

στη μάθηση των νέων» (Βουλή των Ελλήνων, 1978:1364), εννοώντας τις εισαγωγικές εξετάσεις πρόσβασης στο Λύκειο. Οι επιλεκτικές διαδικασίες επιφέρουν την πρόωρη μαθητική διαρροή από το εκπαιδευτικό δίκτυο και περιορίζουν το μαθητικό πληθυσμό στην ημιμάθεια του τριτάξιου πλέον Γυμνασίου, ενώ, παράλληλα, καθίστανται μηχανισμός εξαναγκασμού με μόνη διέξοδο την Τεχνική και Επαγγελματική παιδεία, διαδικασία που υποβαθμίζει επιπρόσθετα τη δομή, κοινωνικά και εκπαιδευτικά, ως δομή υποδοχής απορριπτέων της γενικής παιδείας. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της κυβέρνησης ενσωματώνει στα δύο βασικά νομοσχέδια την ιδεολογική ηγεμονία μιας κυρίαρχης αστικής τάξης, καθορίζοντας με πολιτικές εφαρμογές την εξυπηρέτηση των συμφερόντων μιας ελίτ, εις βάρος του «λαού».

Ο Ι.Κουτσοχέρας στοιχειοθετεί το στόχο της κυβέρνησης στον αυστηρό έλεγχο της προοπτικής για υψηλότερης βαθμίδας σπουδές. Μέσο επίτευξης του επιδιωκόμενου στόχου είναι ο εξαναγκασμός μεγάλου τμήματος του μαθητικού πληθυσμού σε πρόωρη αποχώρηση από το εκπαιδευτικό σύστημα, καθιστώντας τους, ταυτόχρονα, δεξαμενή άντλησης ανειδίκευτων εργατών για τις πολυεθνικές εταιρείες που προσανατολίζουν τις οικονομικές τους δραστηριότητες σε χώρες εξαρτημένης και ελεγχόμενης καπιταλιστικής ανάπτυξης, όπως είναι η Ελλάδα, αλλά και η δημιουργία μεσαίων εργατικών στελεχών, που προορίζονται για εργασιακές θέσεις χαμηλών οικονομικών απολαβών και κοινωνικής αναγνώρισης. Προς επίρρωση της ορθότητας του επιχειρήματος καταθέτει ως τεκμήριο την απάντηση του Υφυπουργού Παιδείας Α.Ταλιαδούρου, στη Γενική Συνέλευση της Ο.Λ.Μ.Ε., σε σχετική ερώτηση για την πρόθεση της κυβέρνησης να καταργήσει τις εισαγωγικές εξετάσεις: «Τί θέλετε να σας κάμω. Ο κ. Παπαληγούρας [Σημ. Υπουργός Συντονισμού] μου ζητάει 200.000 ειδικευμένους εργατοτεχνίτες» (Βουλή των Ελλήνων, 1978:1364).

Η πρόταση νόμου, καθώς και οι αγορεύσεις των βουλευτών, δεν προσδιορίζουν μια εναλλακτική εκπαιδευτική πολιτική εξειδίκευση, όπως πιθανά θα αναμενόταν, δεδομένης της έντονης ιδεολογικής ζύμωσης στο χώρο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την περίοδο αυτή σε ζητήματα κοινωνικής ανισότητας και κοινωνικής κινητικότητας, και επιπρόσθετα της ιδιαίτερης βαρύτητας στο προεκλογικό πρόγραμμα που παρουσιάστηκε τον Νοέμβριο του 1977. Αντίθετα, φαίνεται να εστιάζει περισσότερο σε μια αντιμεταρρυθμιστική ρητορική με επίκεντρο την κατάργηση του κανονιστικού πλαισίου των επιλεκτικών διαδικασιών, ανάγοντας τη σχετική ρύθμιση επαρκή όρο ανατροπής μιας παγιωμένης κατάστασης. Η αδυναμία αυτή, παρότι αναδεικνύεται από τα κόμματα της ήσσονος αντιπολίτευσης, εντούτοις, δεν αποτελεί τροχοπέδη υποστήριξης της κατατεθείσας πρότασης νόμου από το Κ.Κ.Ε. και την Ε.Δ.Η.Κ., (Ένωση Δημοκρατικού Κέντρου), στη βάση μιας συγκλίνουσας πολιτικής ανάλυσης της κυβερνητικής στρατηγικής που στοχεύει στην εδραίωση ενός ακραία ταξικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Η Νέα Δημοκρατία, έχοντας θεσμοθετήσει την προηγούμενη περίοδο την εκπαιδευτική της πολιτική σε άμεση συσχέτιση με το πολιτικο-ιδεολογικό σώμα αρχών της, αλλά και της νωπής εκλογικής νομιμοποίησης (εθνικές εκλογές), αρθρώνει ένα σχήμα επιχειρηματολογίας που νοηματοδοτείται καθοριστικά σε σημαίνουσες θέσεις της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης. Έναντι του «λαϊκισμού» και της εξισωτικής πολιτικής της αντιπολίτευσης, οι επιλεκτικές διαδικασίες πρόσβασης στη Μέση Εκπαίδευση ανάγονται σε εύλογη προϋπόθεση ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαίδευσης, αλλά και σε αυτονόητο «κίνητρο μελέτης και άμιλλας»³⁰⁹. Πρόκειται για το γνωστό θεωρητικό σχήμα της

³⁰⁹ . Η επιλογή των μαθητών είναι αναγκαία προκειμένου να συνεχίσουν στο δεύτερο κύκλο της Μέσης Εκπαίδευσης, θέση που αποϊδεολογικοποιεί το θεσμό, καθώς, σύμφωνα με τη βασική αγορά της Πλειοψηφίας Ι. Τσιριμώκου - Πιμπλή, η μετάβαση στο δεύτερο κύκλο αποτελεί μια δυναμική επιλογή, η αξιοποίηση της οποίας εναπόκειται στην ευχέρεια (μαθησιακή κυρίως) αποκλειστικά του μαθητή: «ανάλογα από την έφεση που έχει για γράμματα» (Βουλή των Ελλήνων,

«ισότητας ευκαιριών», σε εναρμόνιση με τη διάσταση της φιλελεύθερης αντίληψης για την κοινωνική δικαιοσύνη, που συγκροτείται από την καθιέρωση ισότιμης και αντικειμενικής αξιολόγησης ως απαραίτητη προϋπόθεση ενός ποιοτικά αναβαθμισμένου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και κυριαρχείται από την έννοια της «αξίας» και της «αξιοκρατίας».

Ωστόσο, σύμφωνα με τα κατατεθέντα στοιχεία του εισηγητή της μειοψηφίας³¹⁰, πρόδηλα αποδεικνύεται η λειτουργία των εξετάσεων ως μηχανισμού αποκλεισμού και ελέγχου της κατανομής στα δύο δίκτυα εκπαίδευσης, επιπρόσθετα με εντυπωσιακές διακυμάνσεις ανάλογα προς τον τύπο του σχολείου και το γεωγραφικό διαμέρισμα φοίτησης των μαθητών. Έτσι, ενώ το ποσοστό αποτυχίας στις εισαγωγικές εξετάσεις κυμαινόταν σε ποσοστό 4% έως 5% στα «Πρότυπα» και «Πειραματικά Σχολεία», στα «Ξένα» και στα μεγάλα ιδιωτικά, το αντίστοιχα ποσοστό απομακρυσμένων και υποβαθμισμένων σχολείων κυμαινόταν μεταξύ 20-100%, αποδεικνύοντας την ταξική διάσταση του θεσμού των εισαγωγικών εξετάσεων για το Λύκειο, αλλά και την ορθολογική συγκρότηση του ανταγωνιστικού πολιτικού επιχειρήματος της αντιπολίτευσης.

Η προσπάθεια αμφισβήτησης του ταξικού χαρακτήρα των εξετάσεων επικυρώνει τους ισχυρισμούς της αντιπολίτευσης, καθώς τα δεδομένα της πρώτης εφαρμογής των εισιτηρίων εξετάσεων στα Λύκεια αποδεικνύουν υψηλή μαθητική διαρροή, που υπερβαίνει το 12%, προδιαγράφοντας, δεδομένων των εξετάσεων οριζόντιας κινητικότητας εντός των Λυκείων, την προοπτική περαιτέρω αύξησής του.

Πίνακας 2. Εισαγωγικές εξετάσεις Λυκείου έτους 1977

Αποφοίτησαν από τη Γ' τάξη Γυμνασίου	87.604	μαθητές
Προσήλθαν στις εισιτήριες εξετάσεις των Λυκείων	82.000	»
Εισήλθαν στο Γενικό Λύκειο	61.930	»
Εισήλθαν στο Τεχνικό	15.058	»
Δεν εισήλθαν σε κανένα τύπο Λυκείου	5.012	»

Η κυβέρνηση ερμηνεύει τα δεδομένα κατά το πρώτο έτος εφαρμογής των Ν.309/76 και Ν.576/77 ως αδιαμφισβήτητο τεκμήριο κατάρρευσης του ισχυρισμού για εκπαιδευτικό φραγμό μετάβασης των μαθητών στο Λύκειο. Το ποσοστό όσων δεν εισήλθαν σε κανένα τύπο Λυκείου (6%) αποτελεί για το κυβερνητικό αφήγημα αποτέλεσμα της ελαστικότητας των εξετάσεων και ταυτόχρονα στοιχείο επικύρωσης της ρητής πρόθεσης ποιοτικής αναβάθμισης του επιπέδου σπουδών, με διασφάλιση ενός ελάχιστου γνωστικού επιπέδου όσων μεταβαίνουν στη Λυκειακή βαθμίδα. Το ποσοστό των

1978:1363). Για το ίδιο ζήτημα, των εξετάσεων, ο Υφυπουργός Παιδείας, Β.Κοντογιαννόπουλος, συμπληρωματικά αξιοποιεί τη Συνταγματική πρόβλεψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης για να αναδείξει το μη υποχρεωτικό χαρακτήρα του Λυκείου: «χρειάζεται να δείξει [ενν. ο μαθητής] κάτι παρά πάνω, ότι έχει τις πνευματικές δυνάμεις και τα προσόντα που απαιτούνται προκειμένου να παρακολουθήσει σπουδές Ανωτάτου επιπέδου. Γι' αυτό ακριβώς θεωρούμε την ύπαρξη των εξετάσεων αυτών ως βασικό σημείο της επιχειρούμενης μεταρρυθμίσεως», (Βουλή των Ελλήνων, 1978:1367). Ήδη, ενόψει της πρώτης εφαρμογής των εξετάσεων πρόσβασης στα Λύκεια, το 1977, ο Β.Κοντογιαννόπουλος, σε μια απόπειρα καθησυχασμού γονέων και μαθητών, δηλώνει πως «καμιά ανησυχία δεν δικαιολογείται. Οι εξετάσεις βέβαια δεν θα είναι τυπικές γιατί αποτελούν ένα από τα βασικά στοιχεία του νέου εκπαιδευτικού μας συστήματος, η επιτυχία όμως σ' αυτές δεν θα απαιτήσει καμιά ιδιαίτερη προσπάθεια και προπαρασκευή των υποψηφίων» (Καθημερινή, 1977:1).

³¹⁰. Σύμφωνα με τα στοιχεία του Ι.Κουτσοχέρα, τα οποία δεν αμφισβητεί η κυβέρνηση επιβεβαιώνοντάς τα έμμεσα, η αποτυχία στις εισαγωγικές εξετάσεις το 1977 παρουσίαζε υψηλές διακυμάνσεις: Πρότυπα/Πειραματικά/Ξένα 4%, Μεγάλα Ιδιωτικά 5%, Κεντρικά Πειραιά/Αθήνας/Θεσσαλονίκης 7-12%, Δυτικής Αττικής 14%, Αν.Αττικής 16%, σχολεία εκτός πόλης Θεσσαλονίκης 24%, Γυμνάσια Τριτάξια (Α' Βαθμίδας) 35%, Γυμνάσια Εσπερινά 76%, Γυμνάσια Κάσου Δωδεκανήσου/Γκούρας Κορινθίας/Νισύρου Δωδεκανήσου/Ερατεινής Φωκίδος από 85-100%. (Βουλή των Ελλήνων, 1978:1365).

αποκλειόμενων έχει πολλές αναγνώσεις που μεταβάλλονται καθοριστικά από μια πρωθύστερη υιοθέτηση διαφορετικών θεωρητικών πλαισίων πολιτικής σκέψης. Συνεπώς, οποιαδήποτε διαπραγμάτευση του ποσοστού θα υπέπιπτε στο επίπεδο της προσωπικής εκτίμησης. Αδιαμφισβήτητο, ωστόσο, είναι το γεγονός της επιλεκτικής ανάγνωσης των δεδομένων, καθώς διατυπώνεται ένα αριθμητικό τέχνασμα αφαίρεσης των 5.600 περίπου μαθητών που δεν προσήλθαν καθόλου σε εξετάσεις για κάποιο τύπο Λυκείου. Η επιλογή, είτε αυτόβουλη, είτε εξαιτίας των ιδιαίτερων κοινωνικο-οικονομικών «εξανασμάτων», ενός σημαντικού ποσοστού μαθητικού πληθυσμού να μην προσέλθει σε εξέταση, αυξάνει το τελικό ποσοστό της μαθητικής διαρροής σε 12%, δηλαδή περίπου σε 11.500 μαθητές. Τα αποτελέσματα των εισαγωγικών εξετάσεων είναι τελικά και αφορούν όλες τις εξεταστικές περιόδους (Ιουνίου, Σεπτεμβρίου, Οκτωβρίου). Ο Υφυπουργός Παιδείας αντικρούει το ποσοστό αυτό κάνοντας λόγο για αποτυχία μόνο 6%, ωστόσο, λίγα χρόνια αργότερα (17 Δεκεμβρίου 1981) αγορεύοντας στο ίδιο ζήτημα, από τη θέση της αξιωματικής αντιπολίτευσης πλέον, θα αναγνωρίσει την αποτυχία σε ποσοστό 12%.

Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η αποτύπωση της έντασης του αποκλεισμού από το Λύκειο στο πλαίσιο της «κανονικής» φοίτησης, δηλαδή, μετά τις εξετάσεις του Ιουνίου. Τα σχετικά δεδομένα αποτυπώνουν μια πασιφανώς διαφοροποιημένη πραγματικότητα, καθώς το ποσοστό αποτυχόντων (χωρίς προσμέτρηση όσων δεν προσήλθαν καθόλου στις εξετάσεις) και στους δύο τύπους Λυκείων προσεγγίζει το 17,5%, σύμφωνα με στοιχεία που καταθέτει ο Γ. Ράλλης. Κατά την πρώτη διεξαγωγή των εξετάσεων πρόσβασης στο Λύκειο (Γενικό ή Τεχνικό) τα στοιχεία του Ιουνίου επικυρώνουν την αντιπολίτευση για θεσμοθέτηση εκπαιδευτικών φραγμών, γεγονός που υποχρεώνει την κυβέρνηση σε μια επιπρόσθετη του Σεπτεμβρίου εξέταση, την τρίτη «χαριστική» εξέταση του Οκτωβρίου. Όπως προκύπτει από επίσημη ανακοίνωση του Υπουργείου Παιδείας στον ημερήσιο τύπο για τις εξετάσεις Ιουνίου, στο Γενικό Λύκειο έδωσαν 67.940 και πέτυχαν 49.616, στο Τεχνικό Λύκειο έδωσαν 51.000 και πέτυχαν 33.613, ενώ συνολικά δεν πέτυχαν σε κανέναν τύπο Λυκείου 12.282 παιδιά, δηλαδή, ποσοστό 17,5% (Καθημερινή, 1977b:1). Η αποτυχία των μαθητών υπήρξε μεγάλη στις δύο καθιερωμένες εξεταστικές περιόδους, του Ιουνίου και του Σεπτεμβρίου, γεγονός που υποχρέωσε την κυβέρνηση σε μια εκ των υστέρων καθιέρωση «χαριστικής»³¹¹ εξεταστικής περιόδου (καμία νομική πρόβλεψη δεν είχε πρωθύστερα της εμβόλιμης εξεταστικής προβλεφθεί) για όσους προσήλθαν για πρώτη φορά σε εξέταση τον Σεπτέμβριο και απέτυχαν σ' ένα μόνο μάθημα. Η δυνατότητα τρίτης εξεταστικής ανακοινώθηκε στις 6 Οκτωβρίου 1977 από τον Υπουργό Παιδείας Γ.Ράλλη, προβαίνοντας, παράλληλα, στην επισήμανση προς τους γονείς και μαθητές πως «ο δρόμος προς τις επιστήμες είναι πολύ δύσκολος και ότι όσα παιδιά δεν δείχνουν να έχουν τη φυσική κλίση και τη θέληση να εργαστούν σκληρά, θα ήταν καλύτερα αν κατευθυνόντουσαν από τώρα προς τις επαγγελματικές σπουδές, ώστε να σταδιοδρομήσουν χωρίς άγχος και χωρίς το τραύμα της αποτυχίας» (Καθημερινή, 1977c:1).

³¹¹ . Σύμφωνα με το Π.Δ.702/77 προβλέπονταν δύο εξεταστικές περίοδοι, τον Ιούνιο και τον Σεπτέμβριο. Συγκεκριμένα στο άρθρο 1, παρ. α. ορίζεται: «Εις τας κατά Σεπτεμβρίου 1977 διενεργηθησομένας, συμφώνως προς τας διατάξεις (...) εξετάσεις δύνανται νά προσέλθουν καί οι μετασχόντες των κατ' Ιούνιον του ιδίου έτους εισιτηρίων εξετάσεων των Λυκείων καί μη εισαχθέντες εις ουδέν τών Λυκείων Γενικής ή Τεχνικής καί Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως, λόγω υστερήσεως των εις έν μόνον των εξετασθέντων μαθημάτων (...). Ούτοι εξετάζονται μόνον εις ο υστέρησαν εις τήν κατ' Ιούνιον του ιδίου έτους εισιτηρίων εξέτασιν, διά δε τα λοιπά μαθήματα ισχύουν οι βαθμοί ους επέτυχον κατά τήν εξέτασιν ταύτην», αλλά και στην παρ. 2, ορίζεται πως «δικαιούνται συμμετοχής εις τας κατά τό παρόν διάταγμα εξετάσεις συμφώνως (...) και οι μετέχοντες μέν εν μέρει εις τας κατ' Ιούνιον του ιδίου έτους εισιτηρίου διά τον Λύκειον εξετάσεις μή δυνηθέντες δέ, λόγω ανωτέρας βίας, να ολοκληρώσουν τήν εξέτασιν των εις πάντα τα μαθήματα, εξεταζόμενοι εις ά μόνον μαθήματα δέν εξετάσθησαν, εφ' όσον εις τα λοιπά έτυχον του υπό της παρ.2 του άρθρου 14 του παρόντος καθοριζομένου βαθμού επιδόσεως τουλάχιστον». Π.Δ.702/1977, ΦΕΚ 228 τ.Α'.

Η προσπάθεια αποκατάστασης του κύρους της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης με επίκεντρο την αναθεώρηση του κανονιστικού πλαισίου, καθώς και την επιβολή εξετάσεων πρόσβασης και στους δύο τύπους Λυκείου, περισσότερο ως συμβολική επίδειξη ισοτιμίας και την κατάθεση δημόσιων προβολών ανάδειξης της ευσίωνης επαγγελματικής προοπτικής των αποφοίτων της, δεν φαίνεται να ανταποκρίθηκε στις υψηλές προσδοκίες της κυβέρνησης. Σύμφωνα με στοιχεία που καταθέτει ο βουλευτής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Μ.Δρεττάκης η επιλογή των αποφοίτων του Γυμνασίου υπήρξε καθολική για συνέχιση σπουδών στο Γενικό Λύκειο. Έτσι, το 71% των προσερχόμενων στις εξετάσεις συμμετείχε για το Γενικό και Τεχνικοεπαγγελματικό Λύκειο ταυτόχρονα, το 28% συμμετείχε στις εξετάσεις μόνο για το Γενικό Λύκειο και το 1,2% (794 μαθητές) επέλεξαν να εξεταστούν μόνο για το Τεχνικοεπαγγελματικό Λύκειο (Βουλή των Ελλήνων, 1978:1376).

Η τρίτη εξεταστική περίοδος αναγνωρίζεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως υπαναχώρηση της κυβέρνησης που βρέθηκε αντιμέτωπη με το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής της πολιτικής. Όλα τα δεδομένα στοιχειοθετούν εκτεταμένη αποτυχία των μαθητών στην περίπτωση καθιέρωσης μιας εξεταστικής περιόδου ή ακόμα και δεύτερης, όχι μόνο για τη μετάβαση στο Γενικό Λύκειο, αλλά ακόμη και για την εισαγωγή στο Τεχνικοεπαγγελματικό Λύκειο.

Ο Υφυπουργός Παιδείας Β. Κοντογιαννόπουλος, υπερασπιζόμενος το θεσμό των εισαγωγικών εξετάσεων στο Λύκειο, ανάγει την κατάθεση πρότασης νόμου από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε εκλογική σκοπιμότητα αποκόμισης μικροπολιτικών κερδών από την προώθηση ενός φιλολαϊκού αιτήματος, ενώ, ταυτόχρονα, μεταθέτει την ευθύνη της αποτυχίας στους γονείς αναγνωρίζοντας έναν γενετικό ντετερμινισμό που ενσωματώνει και απηχεί στον πυρήνα του έναν κοινωνικό ντετερμινισμό. Οφείλουν οι γονείς, σύμφωνα με τον Β.Κοντογιαννόπουλο «να παραδεχθούν ότι ενδεχομένως τα παιδιά τους δεν είναι σε θέση να προχωρήσουν στο Λύκειο ή στις Ανώτερες και Ανώτερες σχολές» (Βουλή των Ελλήνων, 1978a:350). Η επιλογή των μαθητών που τηρούν όλες τις μορφωτικές προϋποθέσεις για ανώτερες σπουδές πραγματώνεται, κατά την εκπαιδευτική επιχειρηματολογία της Νέας Δημοκρατίας, μέσω επιλεκτικών εξετάσεων με σαφή στόχο την ποιοτική αναβάθμιση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού προϊόντος. Η ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης συνεπώς διέρχεται ενός αυτονόητου εξεταστικού μηχανισμού που εύλογα αποκλείει, προς επίτευξη του τελικού στόχου, τους «μειονεκτούντες μαθητές». Παρά, ωστόσο, τη ρητή πρόθεση της κυβέρνησης, η επιλογή και ο αποκλεισμός να ανάγεται σε αδιαμφισβήτητο παράγοντα αναβάθμισης του επιπέδου της Μέσης εκπαίδευσης, εντούτοις, οι εξετάσεις αυτές καθίστανται από την κυβέρνηση επιεικείς (τρίτη «χαριστική» εξέταση) και αξιολογούνται ως «μετρίου επιπέδου ή και χαμηλού» (Βουλή των Ελλήνων, 1981:376), όροι που στοιχειοθετούν μια αντίφαση προθέσεων και δημόσιας πολιτικής εφαρμογής.

Αντίθετα, στην περίπτωση της πρότασης σχεδίου νόμου του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ο Υφυπουργός Παιδείας υποστηρίζει πως η κατάργηση των εξετάσεων και η απρόσκοπτη μετάβαση των αποφοίτων του Γυμνασίου στο Λύκειο, οδηγεί σε «πνευματική νωχέλεια» και σε νοοτροπία «ήσωνος προσπάθειας», παρακάμπτοντας οποιαδήποτε αναφορά στις αιτίες που υποχρέωσαν λίγους μήνες νωρίτερα την κυβέρνηση στην εμβόλιμη τρίτη εξεταστική περίοδο, του Οκτωβρίου και την υπαναχώρηση σ' ένα θέμα που αποτέλεσε βασική εκπαιδευτική πολιτική αρχή της. Ο Β.Κοντογιαννόπουλος επανέρχεται στις αρχικές θέσεις της κυβέρνησης ως προς τις εξετάσεις, σε κοινοβουλευτική ερώτηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τον Δεκέμβριο του 1978, για δύο εξεταστικές περιόδους (Ιουνίου, Σεπτεμβρίου), δηλαδή, στις προβλέψεις του Π.Δ.702/77 υπό το επιχείρημα πως «οποιαδήποτε μεταβολή του συστήματος των εξετάσεων με διάθεση επίδειξης επιεικείας, περιέχει τον κίνδυνο υποβαθμίσεως της στάθμης των Λυκείων και αντιστρατεύεται το βασικό στόχο της

εφαρμοζόμενης από την Κυβέρνηση εκπαιδευτικής μεταρρυθμίσεως που είναι η ανύψωση της στάθμης της παρεχομένης εκπαίδευσης σε όλα τα Ελληνόπουλα» (Βουλή των Ελλήνων, 1978b:978-979).

4.1.1.4. Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου «Περί εγγραφής μαθητών στα Λύκεια της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως»

Στις εθνικές εκλογές της 18 Οκτωβρίου 1981 αναδεικνύεται πρώτο κόμμα το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εξασφαλίζοντας ισχυρή κοινοβουλευτική πλειοψηφία 172 βουλευτών. Λίγες μόλις μέρες από τη συγκρότηση της κυβέρνησης και 10 ημέρες πριν την ανάγνωση των προγραμματικών δηλώσεων και την ψήφο εμπιστοσύνης στην κυβέρνηση, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβαίνει σε δύο ισχυρά συμβολικές εκπαιδευτικές ρυθμίσεις, αλλά και θεμελιώδεις στο πλαίσιο των προεκλογικών του διακηρύξεων και προβολών (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1981:51), επιδεικνύοντας την κατεύθυνση της πολιτικής που επρόκειτο να ακολουθήσει.

Και οι δύο πρωτοβουλίες αφορούν πρωτίστως τους νέους, με την πρώτη να κατοχυρώνει το δικαίωμα ψήφου στα 18 έτη, και τη δεύτερη με την «Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου», στις 11 Νοεμβρίου 1981, για την χωρίς εξετάσεις εγγραφή των αποφοίτων του τριτάξιου Γυμνασίου στα Γενικά και Τεχνικοεπαγγελματικά Λύκεια, καταργώντας έτσι τις διατάξεις της παρ.3 του άρθρου 29 του Ν.309/1976 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδύσεως» και της παρ.3 του άρθρου 9 του Ν.576/1977 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως» των κυβερνήσεων της Νέας Δημοκρατίας.

Η πράξη νομοθετικού περιεχομένου περιορίζεται σε ένα μόνο άρθρο, ικανό, όμως, να αποδώσει το νόημα και τη σημασία της πολιτικής αποφασιστικότητας της νεοεκλεγείσας κυβέρνησης στην ανακατεύθυνση της εκπαίδευσης σε προοδευτική και περισσότερο δημοκρατική προοπτική. Όπως ρητά αναφέρεται στην παρ.2, η κυβέρνηση καταργεί τις εξετάσεις αναγνωρίζοντας «την ανάγκη αλλαγής του τρόπου εισαγωγής μαθητών στα Λύκεια από το τρέχον σχολικό έτος, ώστε να δοθεί σε όλους τους αποφοίτους του Γυμνασίου η δυνατότητα ελεύθερης επιλογής και συνεχίσεως σπουδών στα πλαίσια της παρεχόμενης από το Κράτος δευτεροβάθμιας Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως» (Βουλή των Ελλήνων, 1981d).

Στην εισηγητική έκθεση διατυπώνεται ο ιδεολογικός πυρήνας γείωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής που εμβληματικά και συμβολικά εκκινεί με την κατάθεση της ρύθμισης, καθορίζοντας πολιτικές προτεραιότητες. Η κατάργηση των φραγμών σηματοδοτεί «το πρώτο βήμα για μια Παιδεία περισσότερο δημοκρατική και δημιουργική, με ελεύθερη και συνειδητή επιλογή και όχι καταφύγιο καταναγκασμού, έξω και πέρα από τις ιδιαίτερες γνώσεις και ικανότητες των νέων...», προσδοκώντας «την υλοποίηση του μακροπρόθεσμου στόχου της διεύρυνσης της χρονικής περιόδου υποχρεωτικής μαθητείας των νέων μας, με φανερές, απ' αυτό, τις ευεργετικές συνέπειες στην άνοδο του μορφωτικού επιπέδου του Λαού μας» (Βουλή των Ελλήνων, 1981a:1).

Διατυπωθείσα πρόθεση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι, όπως αποτυπώνεται στον πολιτικό λόγο που καταθέτει από την ίδρυσή του, η άρση κάθε τεχνητού εμποδίου στη μόρφωση των νέων, προσβλέποντας ή ευνοώντας μια δομική ανανέωση της κοινωνικής, πολιτικής και οικονομικής οργάνωσης. Η αναβάθμιση της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης αποτελεί κεντρικό πρόταγμα, μια απαραίτητη προϋπόθεση ανάπτυξης τεχνολογικής υποδομής, που θα οδηγήσει σταδιακά στην ενδυνάμωση και τόνωση της εθνικής οικονομίας σε συνάρτηση με τις ανάγκες ενός εθνικά προσανατολισμένου

στόχου, της οικονομικο-κοινωνικής προόδου. Ο «εθνικός» προσανατολισμός που προτάσσει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. βρίσκεται σε αντιδιαστολή με την πολιτική της Ν.Δ., δηλαδή με επιβαλλόμενα από το διεθνές κεφάλαιο (δάνεια της Διεθνούς Τραπέζης για την ανάπτυξη των ΚΑΤΕΕ) προγράμματα τεχνικής κυρίως κατάρτισης που απέβλεπαν σ' έναν περιορισμένο, μεταπρατικό κυρίως, χαρακτήρα της ελληνικής οικονομίας, υπό έλεγχο από το διεθνές κεφάλαιο και τους έλληνες ολιγάρχες. Έτσι, το σχέδιο νόμου αποβλέπει στην «ελεύθερη επιλογή, σύμφωνα με την κλίση του κάθε νέου, και όχι τη λειτουργία της μηχανιστικής διαφοροποίησης του δήθεν 'άνωτερου' γενικού απ' το αντικειμενικά μέχρι σήμερα, υποβαθμισμένο Τεχνικό Λύκειο» (Βουλή των Ελλήνων, 1981a:1). Η μετάβαση θα πρέπει να γίνεται σύμφωνα με την ελεύθερη ατομική επιλογή των μαθητών/τριών και όχι υπό το καθεστώς έμμεσου εξαναγκασμού και υποχρεωτικής «επιλογής» μέσω αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών με ταξικό χαρακτήρα³¹². Ο κίνδυνος εκπαιδευτικού μαρασμού της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης δεν παραγνωρίζεται και εντάσσεται στη βάση δόμησης του προηγούμενου οικονομικού μοντέλου της χώρας και στο περιορισμένο πολιτικό ενδιαφέρον των κυβερνήσεων να αναβαθμίσουν τις υλικοτεχνικές υποδομές, να θεσμοθετήσουν επαρκείς προνοιακές παροχές (υποτροφίες) και κυρίως να διασφαλίσουν επαγγελματική προοπτική αποκατάστασης με καθορισμό επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων. Το επιχείρημα περαιτέρω μαθητικής αποδυνάμωσης των Τεχνικοεπαγγελματικών Λυκείων κυριαρχεί ως πιθανή προοπτική ευρύτερα της Νέας Δημοκρατίας (Καθημερινή, 1981a)³¹³ που θα επαναφέρει τη μονοδιάστατη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος στη γενική εκπαίδευση. Αντίθετα, ωστόσο, φαίνεται πως από την εφαρμογή της ευνοϊκής ρύθμισης οι εγγραφές στην Α' τάξη των τεχνικών και επαγγελματικών Λυκείων (9320 εγγραφές) και των αντίστοιχων του Γενικού (9500 εγγραφές) εξισορροπούνται εντυπωσιακά, εξέλιξη προφανώς που δεν μπορεί να ερμηνευθεί ικανοποιητικά από την κατάργηση της επιλεκτικών διαδικασιών ή την προθετικότητα της κυβέρνησης να αναβαθμίσει ενδοσυστημικά και εξωσυστημικά την Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση σε επίπεδο διάρθρωσης των σπουδών και κατοχύρωσης επαγγελματικών προοπτικών (Βουλή των Ελλήνων, 1981b:389).

Η προκληθείσα μαζικότητα στη Μέση Εκπαίδευση -κυρίως από τη μείωση της μαθητικής διαρροής- δεν αντιμετωπίζεται ως πολιτική που αμφισβητεί την ποιότητα των σπουδών, αλλά, αντίθετα, προβάλλεται ως εφελτήριο μετάβασης σε μια νέα οραματική προοπτική με σημαίνουσες κοινωνικο-πολιτικές συνδηλώσεις που αφορούν την ευρύτερη άνοδο του μορφωτικού επιπέδου του λαού.

³¹² . Η άμεση κατάργηση των εξετάσεων, αποτελεί την απαρχή μιας γενικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής που συνίσταται στην καθιέρωση της ισότητας ευκαιριών και της ελεύθερης πρόσβασης και μετάβασης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, στην εισηγητική έκθεση προσδιορίζονται τρεις κύριοι παράγοντες που προέβλεπαν επιτακτικά την ανάγκη κατάργησης των εξετάσεων: «α) για να απελευθερώσει άμεσα τις επιλογές για το μέλλον των νέων μας, από τους μέχρι σήμερα καταναγκασμούς, β) για να πραγματοποιήσει άμεσες και βαθιές τομές στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην κατεύθυνση της αντίληψής της, ότι η παιδεία είναι κοινωνικό αγαθό, δικαίωμα κάθε πολίτη και υποχρέωση της πολιτείας, γ) για να αντιμετωπισθούν αδικίες που έγιναν σε βάρος των νέων που εξαναγκάστηκαν σε επιλογές».

³¹³ . Ο Ε. Παπανούτσος σε συνέντευξή του τάσσει υπέρ της διατήρησης των εξετάσεων, κρίνοντάς την απόφαση βεβιασμένη και πρόωρη, διατυπώνοντας, παράλληλα, ερωτήματα για το ευρύτερο πλαίσιο μετάβασης της ακολουθούμενης εκπαιδευτικής στρατηγικής: «... έφτασες στην τελευταία τάξη του γυμνασίου και θες να προχωρήσεις παραπάνω, χωρίς να μας πείσεις για τα προσόντα που ίσως έχεις για παραπέρα σπουδές (με κριτήρια οπωσδήποτε αντικειμενικά); Πήγαινε, εξετάσεις δεν χρειάζονται, οι σχολικές τάξεις θα πυκνώνουν κάθε μέρα περισσότερο και το τί θα μάθεις είναι πια υπόθεση δική σου, όχι δική μου, του κράτους (...) Μήπως με την χωρίς έλεγχο προώθηση των μαθητών στους διάφορους τύπους Λυκείου καταργούμε τα περίφημα Τεχνικά μας Λύκεια ... δεν υποβαθμίζουμε έτσι τις σπουδές της Μέσης Εκπαίδευσης; Και δεν ξαναρχόμαστε στο παλιό μονολιθικό εξάχρονο Γυμνάσιο, που είχε δημιουργήσει τόσες δυσχέρειες;». Καθημερινή, 29-30 Νοεμβρίου 1981.

Έντονες ιδεολογικές αντιπαραθέσεις κυβέρνησης και αντιπολίτευσης αναδύονται, οι οποίες διευρυνόμενες αφορούν την κριτική αποτίμηση της εκπαιδευτικής πολιτικής της προηγούμενης περιόδου και την κατάθεση μιας ριζοσπαστικής πολιτικής αντίληψης ευρύτερου μετασχηματισμού της ελληνικής πραγματικότητας. Ο εισηγητής της πλειοψηφίας Στ.Τζουμάκας προσδιορίζει μια διχοτομική διάσταση της εκπαιδευτικής αντίληψης των κομμάτων εξουσίας με κεντρικό ζήτημα την κοινωνική διάσταση των εκπαιδευτικών επιλεκτικών διαδικασιών. Η κριτική αποτίμηση της προηγούμενης περιόδου επικεντρώνεται στην ανάδειξη μιας στρατηγικής περιορισμού και ελέγχου της μαθητικής ροής, κυρίως με διοικητικά μέτρα, επιβάλλοντας συνεχείς εξετάσεις και εφαρμόζοντας άτυπα ένα «κλειστό αριθμό» (numerus clausus) εισακτέων στη Μέση Εκπαίδευση. Πρόθεση της εκπαιδευτικής πολιτικής του ελέγχου και των αποκλεισμών ήταν η «επιβολή» υποχρεωτικής στροφής προς την Τεχνικο-επαγγελματική Εκπαίδευση για να «αποσυμφορηθεί» το Γενικό Λύκειο και συνεπώς να περιοριστεί μετέπειτα η ζήτηση για Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, πολιτική που υποβάθμιζε τις μορφωτικές ευκαιρίες, κυρίως των χαμηλότερων κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων, ταυτόχρονα, όμως, υπονόμειε κάθε προοπτική ή δυνατότητα κοινωνικής καταξίωσης του Τεχνικού – Επαγγελματικού Λυκείου. Το επιχείρημα εξασφάλισης ποιοτικής ανόδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ως αποτέλεσμα της μείωσης της μαθητικής ροής και του αξιοκρατικού ελέγχου των γνώσεων, ανάγεται σε «ιδεολογικό τέχνασμα» νομιμοποίησης της συντηρητικής εκπαιδευτικής πολιτικής των φραγμών και των διοικητικών μέτρων.

Η καθιέρωση εξετάσεων μετάβασης από μια κατώτερη βαθμίδα εκπαίδευσης σε μια ανώτερη εντάσσεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε μια πολιτική προθετικότητα επιβολής «ενός αφόρητου δογματισμού στην εκπαίδευση, αυταρχισμού και εμπόδιο για περισσότερο μόρφωση» (Βουλή των Ελλήνων, 1981b:372)³¹⁴ που κατανέμει ταξικά, μέσω του εκπαιδευτικού μηχανισμού, κοινωνικούς ρόλους. Αντίθετα, η κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αντιλαμβάνεται την εκπαίδευση ως αναφαίρετο ατομικό δικαίωμα, υποχρεωτικά παρεχόμενο από το κράτος, γεγονός που προσδιορίζει ρητές υποχρεώσεις της πολιτείας στην ανάπτυξη προνοιακών μέτρων απρόσκοπτης και γενικευμένης παροχής του σ' όλες τις κοινωνικές ομάδες. Άλλωστε, η παροχή γενικευμένης και προσβάσιμης εκπαίδευσης υπερβαίνει για τη νέα κυβέρνηση τα όρια και τους περιορισμούς του παραδοσιακού τυπικού μοντέλου εκπαίδευσης, υιοθετώντας δυναμικές νέες τάσεις της «δια βίου εκπαίδευσης», που φαίνεται να αποτελεί στόχο πλήρως εναρμονισμένο στην ευρύτερη στρατηγική παροχής πολυδιάστατων μορφωτικών ευκαιριών, αλλά και της ειδικότερης ιδεολογικο-πολιτικής αντίληψης για την ανάγκη συγκρότησης ενός νέου τύπου ενεργού και χειραφετημένου πολίτη ικανού να προωθήσει ευρύτερους κοινωνικούς και πολιτικούς μετασχηματισμούς. Συνεπώς, η κατάργηση των εξετάσεων, που επιβεβαίωναν τη δράση ενός άτυπου αριθμητικού περιορισμού (numerus clausus) εισακτέων στη δεύτερη βαθμίδα της Μέσης εκπαίδευσης, από το επίπεδο της προθετικής πολιτικής που αποτελούσε μια πολιτική δέσμευση και χρέος άρσης των φραγμών και προσφοράς του αγαθού της μόρφωσης σ' όλους τους πολίτες, χωρίς τεχνητά εμπόδια και κοινωνικο-οικονομικούς εξαναγκασμούς, μεταβαίνει στο επίπεδο της εξειδίκευσης του μοντέλου της δημοκρατικής παιδείας εντός του πλαισίου της κυβερνητικής πολιτικής.

Η αναγωγή της αποτυχίας στις εξετάσεις σε μαθησιακές αδυναμίες και ανεπαρκείς ατομικές ικανότητες, όπως αναδείχθηκε κατά την ανάλυση και ερμηνεία της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας, αποτελεί επαρκές τόπο στοιχειοθέτησης των αιτιάσεων και της επιχειρηματολογίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για εκτεταμένο ιδεολογικό και κοινωνικό έλεγχο που επιδίωξε να εγκαθιδρύσει η προηγούμενη κυβέρνηση. Σ' αυτή τη βάση, της νομιμοποιημένης επικύρωσης της

³¹⁴ . Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), όπ.π., σελ.372.

ταξικότητας των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, με αξιολογικά «αντικειμενικά» κριτήρια, εδράζεται η σταθερή προβολή της Νέας Δημοκρατίας για διχοτόμηση των μαθητών σε «ικανούς» και μη. Σύμφωνα με το βασικό εισηγητή του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ο ταξικός χαρακτήρας της επιλεκτικής διαδικασίας διέρχεται της αντίληψης «ότι υπάρχουν κάποιιοι οι οποίοι γεννήθηκαν για να μορφώνονται και κάποιιοι οι οποίοι έχουν λιγότερες πνευματικές και άλλες δυνατότητες και δεν μπορούν να πάνε σε μια παρά πάνω μόρφωση», δηλαδή στην επιβολή της «αξιοκρατικής ικανότητας» (Βουλή των Ελλήνων, 1981b:374) που εσκεμμένα αποσιωπά, αλλά υπονοεί έναν κοινωνικό ντετερμινισμό.

Η Νέα Δημοκρατία υπεραμύνεται του θεσμού των εξετάσεων που αποτέλεσε θεμελιώδη πυρήνα της εκπαιδευτικής της στρατηγικής από το 1974. Κοινή συνισταμένη της επιχειρηματολογίας που κατατίθεται είναι η υποβάθμιση των εξετάσεων ως φραγμού μόρφωσης και επιπρόσθετα του ταξικού τους χαρακτήρα, καθώς, σύμφωνα με αριθμητικά δεδομένα, μόνο ένα μικρό ποσοστό αποτύγχανε (10-12%), δεδομένο που συνιστά πολιτική αντίφαση, όπως προηγούμενα υποστηρίξαμε, ως προς την προσδοκία επιλογής και κατανομής των εξεταστικών μηχανισμών. Η Νέα Δημοκρατία δεν υπαναχωρεί από την αντίληψη των εξετάσεων ως σταθμισμένη και αντικειμενική διαδικασία ελέγχου του κεκτημένου γνωσιακού κεφαλαίου των μαθητών, αλλά και της συστημικής λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος ως κατανομητικού μηχανισμού κοινωνικών ρόλων, παρά τη «θετική διάκριση» που υποχρεώθηκε ουσιαστικά να εφαρμόσει με την τρίτη «χαριστική» εξεταστική το 1977, σαφώς υπό τους όρους ενός υψηλού πολιτικού διακυβεύματος, της επικείμενης διεξαγωγής εθνικών εκλογών. Η «ελαστικότητα» της κυβέρνησης το 1977 εντάσσεται από τον πρώην Υφυπουργό Παιδείας Β.Κοντογιαννόπουλο σε ενδογενείς αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος και στην υψηλή πολιτική αξιοποίηση/εργαλειοποίηση του θέματος από την αντιπολίτευση και τα Μ.Μ.Ε.³¹⁵ Μια νέα σημαντική παράμετρο καταθέτει ο Β.Κοντογιαννόπουλος που επικυρώνει την πρόθεση εντατικοποίησης των σχολικών σπουδών που εδράζεται στην πρόθεση ελέγχου και αποτίμησης της απόδοσης των Γυμνασίων και αξιοποίησής τους ως κίνητρο βελτίωσης. Παρά την πιθανή ορθολογικότητα του επιχειρήματος, για εξαγωγή συμπερασμάτων εκπαιδευτικής αποτίμησης της λειτουργίας των Γυμνασίων, εντούτοις, οι κυβερνήσεις της περιόδου 1974-1981 σε καμία περίπτωση δεν προέβησαν σε εισαγωγή ενισχυτικών ή αντισταθμιστικών μέτρων ποιοτικής αναβάθμισης σε σχολεία που παρουσίαζαν «μειωμένη» ή «αποκλίνουσα» από έναν μέσο όρο επίδοση. Συνεπώς, η προβολή του επιχειρήματος λειτουργεί αντιφατικά στο σχήμα επιχειρηματολογίας για την υπεράσπιση της εκπαιδευτικής πολιτικής που εφαρμόστηκε την περίοδο 1974-1981. Υπό μια διαφορετική, ωστόσο, ανάγνωση, θα υποστηρίξαμε πως την περίοδο αυτή φαίνεται να συγκροτείται στο λόγο των κατεξοχόν εκπροσώπων του φιλελευθερισμού ένα πλαίσιο προβληματισμού για τις δυνατότητες αξιοποίησης διαδικασιών αποτίμησης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος στη βάση ποσοτικοποιημένων και συγκρίσιμων δεδομένων. Αυτά, μέσα από μια διαθλαστική εργαλειοκή διαχείριση, θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν ως πλοηγοί εισαγωγής νέων εκπαιδευτικών πολιτικών πρωτοβουλιών, υπό ένα αδιαμφισβήτητο επίχρισμα στατιστικής «αλήθειας», περιορίζοντας άλλες ερμηνείες και ενδεχομενικότητα του (πολιτικού και εκπαιδευτικού) λόγου.

Οι εξετάσεις ανάγονται σε μέσο πραγμάτωσης στόχων όπως: «η ηθική και πνευματική καλλιέργεια του ατόμου, αλλά ταυτόχρονα η οικονομική, κοινωνική και πολιτική ανάπτυξη του Έθνους. Και

³¹⁵ . Η σκόπιμη ελαστικότητα που κατέστησε τις εξετάσεις σε ένα «μέτριο επίπεδο ή και χαμηλό» οφείλεται στην αδυναμία ποιοτικού ελέγχου των Γυμνασίων όλης της χώρας, στη χαμηλή υλικοτεχνική υποδομή των τεχνικοεπαγγελματικών λυκείων και στον κίνδυνο όξυνσης της παραπαιδείας ως αποτέλεσμα της διάχυσης ενός φόβου αποτυχίας των μαθητών από δημοσιεύματα των εφημερίδων της εποχής και της αντιπολιτευτικής συνθηματολογίας. (Βουλή των Ελλήνων, 1981b:376).

ακριβώς η εξυπηρέτηση αυτού του διπλού στόχου, της αρμονικής και ισόρροπης αναπτύξεως του ατόμου και του κοινωνικού συνόλου, επιβάλλει την ορθολογική αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού μας προβλήματος και την κατανομή του μαθητικού δυναμικού στις διάφορες μορφές, βαθμίδες και κλάδους της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις ανάγκες του Τόπου και της εποχής μας» (Βουλή των Ελλήνων, 1981b:375). Η αναγωγή αυτή, σε μέσο «ηθική(ς) και πνευματική(ς) καλλιέργεια(ς) του ατόμου», ρόλος εγγενής των εκπαιδευτικών συστημάτων που δεν υπόκειται σε έλεγχο επιτευξιμότητας, τουλάχιστον εξεταστικά, προσδιορίζει μια αξιακή ενσωμάτωση αρχών και παραδοχών των αστικών δημοκρατιών που συγκροτείται όχι αυτόνομα ή ατομοκεντρικά, αλλά με γείωση σε μια εθνική διάσταση.

Το δεύτερο σκέλος της επιχειρηματολογίας για την ανάγκη ελέγχου της μαθητικής ροής, ανάλογα με τις δυνατότητες και τις απαιτήσεις της οικονομικής ανάπτυξης, αποτέλεσε κεντρικό τόπο γείωσης των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών της Ν.Δ. κατά την περίοδο διακυβέρνησής της. Η ανάγκη ελέγχου της μαθητικής ροής αποτελούσε θεμελιώδες εκπαιδευτικό ζήτημα, που υπερασπίσθηκε σθεναρά, εντάσσοντάς το στις θετικές ρυθμίσεις που εισήγαγε η κυβέρνηση της περιόδου 1974-1981 (Νέα Δημοκρατία, 1981:26).

Παρ' ότι η κυβέρνηση της Ν.Δ. ακολούθησε έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό στη βάση μιας αυστηρής μαθητικής επιλογής, μέσω εξεταστικών δοκιμασιών, εντούτοις, ο πολιτικός ανταγωνισμός και οι κοινωνικές πιέσεις κατέστησαν τις εξετάσεις ελαστικές παρά τις αρχικές επιδιώξεις και εξαγγελίες. Η επιλεκτική διαδικασία πρόσβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο αποτελούσε «καινοτομία» με στόχο τον περιορισμό των αποφοίτων που θα λειτουργούσε ως «τροχοπέδη στην πρόοδο του μεγάλου όγκου των μαθητών...» γιατί σύμφωνα με τον Γ.Ράλλη «... είναι φυσικό η παρουσία αυτής της μικρής μειονότητας των αδύνατων μαθητών στο Λύκειο να επιβραδύνει την εξέλιξη των υπολοίπων που αποτελούσαν το 90%» (Ράλλης, 1983:89-90). Το επιχείρημα της χαμηλής υλικοτεχνικής προπαρασκευής των Τεχνικοεπαγγελματικών Λυκείων να απορροφήσουν το μέγιστο του μαθητικού πληθυσμού (όπως προβλεπόταν) επικυρώνει τη μομφή για «προχειρότητα» του εκπαιδευτικού σχεδιασμού της προηγούμενης περιόδου, παράλληλα, όμως και ίσως σημαντικότερα, την έλλειψη πολιτικής βούλησης και αποφασιστικότητας (Βουλή των Ελλήνων, 1976d:4116)³¹⁶ στο πεδίο εφαρμογής των πολιτικών επιλογών. Μετέωρο ερμηνευτικά παραμένει το θέμα της διατήρησης των εξετάσεων και η επιμονή της Νέας Δημοκρατίας στην υπεράσπιση ενός ελάχιστα ή αμφίβολα επιτυχημένου θεσμού. Δεδομένης της διατυπωθείσας βούλησης, στην επιτροπή του 1976, να περιοριστούν οι εισαχθέντες στο Γενικό Λύκειο και της πρόθεσης υποχρεωτικής σχεδόν μεταστροφής του αποκλειόμενου μαθητικού πληθυσμού στα Τεχνικο-επαγγελματικά Λύκεια, η καθιέρωση των εξετάσεων λειτούργησε τελικά αντίστροφα των προσδοκιών, ως επιπρόσθετος ανασχετικός παράγοντας επιλογής των Τεχνικών Λυκείων (Βουλή των Ελλήνων, 1983:4352)³¹⁷.

³¹⁶ . Σχεδόν προφητικά κατά τη διαδικασία συζήτησης του Ν.309, ο Υπουργός Παιδείας Γ.Ράλλης αναγνωρίζει «αν το άρθρον αυτό νομοσχέδιον, όπως πιστεύωμεν, δεν καταστή δυνατόν να εφαρμοσθή αρτίως, θα είναι σφάλμα ιδικών μας», θέση που περιγράφει την πολιτική ισχύ της κυβέρνησης, τη δική του προσήλωση στις στοχεύσεις, αλλά, ταυτόχρονα, χαρακτηρίζεται από πολιτικό ρεαλισμό αναγνωρίζοντας τις ανασχές των πολιτικών στο πεδίο εφαρμογής υπό τη δράση καθοριστικών πεδίων επιρροής.

³¹⁷ . Παρά τον προβαλλόμενο κίνδυνο απόρριψης από τους μαθητές του Τεχνικού Λυκείου μετά την ελεύθερη επιλογή κατεύθυνσης Λυκειακής, ο Υπουργός Παιδείας Α.Κακλαμάνης, το 1983, παρουσιάζει ανατρεπτικά στοιχεία, σύμφωνα με τα οποία «47.136 ήταν οι σπουδαστές των Τεχνικών Λυκείων στο τελευταίο χρόνο της Νέας Δημοκρατίας στην Κυβέρνηση. 66.000, στον πρώτο χρόνο της κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ», παρουσιάζοντας δηλαδή μια σημαντική αύξηση μέσα σε λιγότερο από ένα χρόνο και παρά την ελευθερία επιλογής μεταξύ Τεχνικοεπαγγελματικού και Γενικού Λυκείου.

4.1.1.5. Αποτίμηση των εκπαιδευτικών πολιτικών πρόσβασης στο Λύκειο

Η διαχρονική περιγραφή και ερμηνεία της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως αυτή ακολουθήθηκε από τα κόμματα εξουσίας στη διαδικασία μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, ανέδειξε σημαντικές διαφοροποιημένες αναγνώσεις του εκπαιδευτικού συστήματος που φαίνεται να εδράζονται στη διαφορετική συγκρότηση των ιδεολογικο-πολιτικών τους αρχών, οι οποίες και καθορίζουν τη μεθοδολογία ανάλυσης της κοινωνικο-οικονομικής πραγματικότητας, αλλά, παράλληλα, προσδιορίζουν και έναν οραματικό τόπο μετάβασης.

Όπως αναδείχθηκε, η εκπαιδευτική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας κυριαρχείται από αρχές μιας συντηρητικής αντίληψης που εδράζεται στην άσκηση αυστηρού ελέγχου της μαζικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και περιορισμού της μαθητικής ροής προς τις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Το εκπαιδευτικό σύστημα, όπως διαρθρώνεται από τα μεταρρυθμιστικά επεισόδια των κυβερνήσεων 1974-1981, χαρακτηρίζεται από την εφαρμογή της αρχής της ισότητας ευκαιριών σ' ένα αρχικό, αφετηριακό, επίπεδο, κατά τα πρώτα εννέα έτη της σχολικής φοίτησης, στα οποία δυνητικά εντάσσεται και η υποχρεωτική εκπαίδευση. Οι αρχές της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης αναπτύσσονται και εφαρμόζονται στους όρους μετάβασης στη Λυκειακή βαθμίδα όπου κυριαρχούν οι επιλεκτικές διαδικασίες ελέγχου της επίδοσης των μαθητών, συστήνοντας ουσιαστικά μια άτυπη μορφή *numerus clausus* που περιορίζει αποφασιστικά τις δυνατότητες μετάβασης στο δεύτερο κύκλο της Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης, με απώτερο στόχο την επίτευξη αριθμητικής ισορροπίας μεταξύ αποφοίτων της Μέσης εκπαίδευσης και εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Η 9ετής υποχρεωτική εκπαίδευση -για όλους τους Έλληνες- αναφερόταν στην ικανοποίηση ενός εκπαιδευτικού και κοινωνικού αιτήματος που αντιμετωπίστηκε από την κυβέρνηση του Γ.Παπανδρέου το 1964, προκάλεσε τις αντιδράσεις των συντηρητικών πολιτικών δυνάμεων της εποχής και ακυρώθηκε από την δικτατορία. Συνεπώς, η Ν.Δ. με το άρθρο 16 του Συντάγματος του 1975, επαναφέρει ένα κοινωνικό αίτημα έστω και υπό την μορφή ενός «γερασμένου νεογέννητου» (Ηλιού, 1984:182). Η θεσμοθέτηση της 9ετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης σηματοδοτεί αναμφίβολα μια εκσυγχρονιστική διάσταση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στα πρότυπα και τις τάσεις του Δυτικού κόσμου, ικανοποιώντας μια κεντρική διάσταση του διάχυτου αιτήματος για «εκδημοκρατισμό» των θεσμών -εδώ της εκπαίδευσης- με μαζικοποίησή της σ' όλο τον πληθυσμό.

Η 9ετής υποχρεωτική εκπαίδευση στόχο είχε να καλύψει τις διαρκώς αυξανόμενες κοινωνικο-οικονομικές ανάγκες της χώρας για υψηλότερο επίπεδο μόρφωσης, ιδιαίτερα βασικής εκπαίδευσης, σε μια περίοδο (1971) που ο αναλφαβητισμός (λειτουργικός και οργανικός) στην Ελλάδα προσέγγιζε το 40% του πληθυσμού. Το ζήτημα θεσμοθέτησης της υποχρεωτικής 9ετούς εκπαίδευσης, ως μέριμνα κρατικής ευθύνης και εξασφάλισης ενός ελάχιστου επιπέδου κοινής εκπαίδευσης στο πνεύμα της φιλελεύθερης εκπαιδευτικής αντίληψης, παραθέτει ο Β. Κοντογιαννόπουλος, σύμφωνα με τον οποίο «η διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσως, που περιοριζόταν στο εξάχρονο Δημοτικό Σχολείο, έπρεπε να επεκταθεί σε εννιάχρονη και να εναρμονισθεί έτσι με τα επίπεδα των προηγμένων χωρών, για να καλυφθούν οι μίνιμουμ μορφωτικές απαιτήσεις της εποχής μας» (Κοντογιαννόπουλος, 1979:4). Η επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης γειώνεται στη βασική εκπαιδευτική πολιτική αντίληψη της Νέας Δημοκρατίας και του φιλελευθερισμού για εξασφάλιση «ισότητας ευκαιριών» που, στην παρούσα συγκυρία, ερμηνεύεται με την παροχή ισότιμης, γενικευμένης και υποχρεωτικής εκπαίδευσης σ' όλο το πληθυσμό. Η εξασφάλιση της ισότητας ευκαιριών εκλαμβάνεται ως παροχή δυνατότητας εκπαίδευσης του μαθητικού πληθυσμού υπό

ισότιμες συνθήκες και κοινό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, δηλαδή, ενιαία εκπαίδευση. Με την πρόβλεψη της 9ετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης (ουσιαστικά δεν εξασφαλίστηκε ποτέ η υποχρεωτικότητά της υπό τη μορφή κυρώσεων, αλλά λειτουργούσε περισσότερο δικαιωματικά), η κυβέρνηση της Ν.Δ. ικανοποιούσε το αίτημα για ίσες ευκαιρίες, καθιερώνοντας, παράλληλα (παρά τη διαμεσολάβηση χρονικού διαστήματος), την απρόσκοπτη μετάβαση στην αμέσως επόμενη βαθμίδα, δηλαδή το Γυμνάσιο.

Δεύτερο κεντρικό ζήτημα της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας της Ν.Δ. και της θεωρίας του φιλελευθερισμού, υπήρξε ο ισότιμος αξιοκρατικός έλεγχος των μαθητών ως απαραίτητο εχέγγυο διατήρησης του επιπέδου ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, προτεραιότητα που κυριάρχησε ως αδιαπραγμάτευτη πολιτική αρχή θεσμοθέτησης των εξεταστικών διαδικασιών πρόσβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο.

Η εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της Ν.Δ., αποβλέποντας στον περιορισμό των αποφοίτων της Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης και στη διατήρηση ενός ελεγχόμενου αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ενείχε, παράλληλα, την πρόθεση ανισόρροπης κατανομής υπέρ των ΚΑΤΕΕ, πρόθεση που άμεσα συνδεόταν με την επιβολή μηχανισμών «εξαναγκαστικού» προσανατολισμού των αποφοίτων του Γυμνασίου στην Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση³¹⁸. Ο περιορισμός του αριθμού αποφοίτων από τα Α.Ε.Ι. αποτελεί σταθερό πολιτικό διακύβευμα που δεν ικανοποιείται στο επιθυμητό επίπεδο με τη θεσμοθέτηση αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης, πρωθύστερα στο εκπαιδευτικό σύστημα, και τη διατήρηση του αριθμητικού περιορισμού (*numerus clausus*). Έτσι, η κυβέρνηση αποπειράται να εισάγει ρυθμίσεις διοικητικού ελέγχου και εντατικοποίησης των σπουδών στα Α.Ε.Ι. με την επιβολή αναγκαστικής «διοχέτευσης» φοιτητών στα Ανώτερα Ιδρύματα Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, ενώ, ακόμα και η «συντηρητική» Ακαδημία Αθηνών, προβάλλει το αίτημα για σημαντική αριθμητική αύξηση³¹⁹ των εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα.

Ο αριθμητικός περιορισμός εισακτέων στα Α.Ε.Ι., αλλά και τα μέτρα εντατικοποίησης των σπουδών, προσδιορίζουν ένα γενικότερο πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής πρόθεσης, εστιάζοντας στους αποφοίτους του Γυμνασίου που βρίσκονται σε κομβικό σημείο επιλογής εκπαιδευτικού δικτύου. Οι «αντιφοιτητικές» και αναχρονιστικές ρυθμίσεις του Ν.815/1978 υποστηρίζουμε πως θα πρέπει να συμπεριλάβουν, ως ένα επιπρόσθετο ερμηνευτικό «εργαλείο», την πρόθεση άσκησης επιρροής στο ορόσημο επιλογής τύπου Λυκείου, στη βάση αναθεώρησης των όρων εκτίμησης των συνθηκών και των προοπτικών τους στη Γενική Παιδεία. Έτσι, ο εκπαιδευτικός λόγος που κατατίθεται συγκροτεί ένα αφήγημα το οποίο επιδιώκει να αναχθεί σε κοινωνική αναπαράσταση, παράγοντας κοινωνικές

³¹⁸ . Ο αριθμός εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της δικτατορίας αυξάνει, με αποτέλεσμα, παρά την εφαρμογή αριθμητικού περιορισμού, τα ποσοστά υποψηφίων προς τον αριθμό εισακτέων να παρουσιάζουν μια κυμαινόμενη, αλλά σταθερή αναλογία περίπου στο 1/3. Συγκεκριμένα, ενώ το 1966 οι υποψήφιοι ήταν 36.460 και οι εισαγόμενοι 10.485, δηλ. αναλογία περίπου 1/3 καθ' όλη τη διάρκεια της δικτατορίας η αναλογία κυμαινόταν μεταξύ του εντυπωσιακού 1/2 και 1/3. Το έτος 1974 οι υποψήφιοι ανέρχονταν σε 64.093, οι εισακτέοι 15.975, δηλ. ποσοστό 24,9%, το 1975 αντίστοιχα, οι υποψήφιοι 75.812 και οι εισακτέοι 17.146 (ποσοστό 22,6%) και τέλος το 1976 οι υποψήφιοι ήταν 78.136, ενώ οι εισακτέοι 13.000, δηλαδή ποσοστό 16,5%. Η μείωση του αριθμού εισακτέων στα Α.Ε.Ι. δημιούργησε σοβαρές αντιδράσεις, κυρίως εξαιτίας της ανακατανομής, «μετατόπιση» κατά τον Υπουργό Παιδείας Γ.Ράλλη, του αριθμού εισακτέων από τα Α.Ε.Ι. στα ΚΑΤΕΕ: «το μέτρον του περιορισμού των εισακτέων εις τα Α.Ε.Ι., το οποίον όμως, κατά βάσιν, δεν είναι περιορισμός, διότι περιορίζεται μόν ο αριθμός των εισακτέων, κατά 3.800 περίπου, εις τα Α.Ε.Ι., ηυξήθη όμως ο αριθμός των εισακτέων εις τας Ανωτέρας Τεχνικές Σχολάς κατά ίσον αριθμόν, ώστε δεν έχομε μείωσιν, αλλά απλώς μίαν μετατόπισιν» (Βουλή των Ελλήνων, 1976c:34).

³¹⁹ . Η Ακαδημία Αθηνών προβάλλει το αίτημα για αύξηση των εισαγομένων στα Α.Ε.Ι. καταθέτοντας μια αναμφίβολα προοδευτική προοπτική για την ελληνική κοινωνία προτείνοντας «τον διπλασιασμό της σημερινής δυναμικότητας των ΑΕΙ, ήτοι εις αριθμόν εισακτέων κατ' έτος ίσον προς 35.000, έναντι 17.000 περίπου του 1975». Καθημερινή, 5 Φεβρουαρίου 1976, σελ.3.

συνέπειες, για τις υψηλές μαθησιακές απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος που διασφαλίζεται επιπρόσθετα με εντατικοποίηση των σπουδών και συνεχείς αυστηρές επιλεκτικές διαδικασίες. Τα διοικητικά μέτρα που προέβλεπε ο Ν.815, για απώλεια της φοιτητικής ιδιότητας (εφόσον δεν πληρούνται οι προϋποθέσεις επαρκούς φοίτησης) και η υποχρεωτική μετάβαση στα ΚΑΤΕΕ³²⁰, φαίνεται να αποτελούν παράλληλες ρυθμίσεις αυτής της πολιτικής πρόθεσης που διέρχεται μιας εκτεταμένης κοινωνικής διάχυσης των υψηλών απαιτήσεων φοίτησης στο Γενικό Λύκειο και στα Α.Ε.Ι., καθιστώντας έγκαιρα ρητούς τους απαιτητικούς όρους φοίτησης και τις ιδιαίτερες μαθησιακές ικανότητες, συχνά ως φυσικό «ταλέντο».

Ωστόσο, η Νέα Δημοκρατία υπαναχωρώντας σε πολιτικές σκοπιμότητες, παράλληλα με τη σταδιακή ενσωμάτωση και εκπροσώπηση δημοφιλών κοινωνικών αιτημάτων και προσδοκιών από την ευρύτερη αριστερά, παρέμεινε περισσότερο συνεπής σε ρηματικές εκπαιδευτικές εξαγγελίες προθέσεων που στο πεδίο της πολιτικής εφαρμογής αναθεωρήθηκαν σημαντικά. Ίσως η προσαρμογή αυτή να προσδιορίζει την «αποτυχία» συγκρότησης των όρων για την επιτυχία της μεταρρύθμισης «όπως την έβλεπε και όπως την ήθελε» (Φραγκουδάκη & Κονδύλη, 1982:111), γεγονός αδιαμφισβήτητο το 1981, στην ύστατη προσπάθεια υπεράσπισης του αυτο-αναιρούμενου από την ίδια πλαισίου. Η καθιέρωση αυστηρών εξετάσεων εξασφάλιζε τον έλεγχο της «ανεξέλεγκτης» πρόσβασης στα Γενικά Λύκεια, προβαίνοντας σε μια πρώιμη επιλογή που αφορούσε και τα τριτοβάθμια ιδρύματα, ταυτόχρονα, δε, ενισχύοντας την ανάπτυξη της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης, τουλάχιστον σε επίπεδο μαθητικών εισροών. Θεμελιώδης θέση στην εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της Νέας Δημοκρατίας υπήρξε η ανάπτυξη της Τ.Ε.Ε. ως κινητήρια δύναμη οικονομικής ανάπτυξης της χώρας. Ωστόσο, «η έντονη λαϊκή αντίδραση, η άρνηση της στροφής προς την Τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση από μαθητές και γονείς και ο συνακόλουθος διαταγμός δραστικής χρησιμοποίησης του μηχανισμού των εξετάσεων λόγω των πολιτικών του συνεπειών δεν επέτρεψε την πραγματοποίηση του διπλού αυτού δικτύου» (Κασσωτάκης, 1987:23). Ήδη, διαπραγματευθήκαμε προηγούμενα τις ιδεολογικές συνιστώσες του κυρίαρχου αστικού λόγου στη συγκρότηση και διάχυση ενός κυρίαρχου αφηγήματος για την άνιση κοινωνική αναγνώριση και καταξίωση της Γενικής Παιδείας έναντι της Τ.Ε.Ε., διάσταση καθοριστική στη διατήρηση του υφιστάμενου πλαισίου επιλογής γονέων και μαθητών, παρά τη ρηματική αντίστροφη πολιτική επένδυση.

Ο αριθμός, ωστόσο, του μαθητικού δυναμικού που στράφηκε τελικά προς την Τ.Ε.Ε., είτε λόγω αποτυχίας στις εισαγωγικές εξετάσεις για τα Γενικά Λύκεια, είτε ως συνειδητή ή «αυθόρμητη» επιλογή, ήταν μεγαλύτερος από εκείνον που αντιπροσωπεύουν τα παρουσιαζόμενα κατά την ανάλυση νομοσχέδια. Η στροφή, όμως, αυτή δεν ανταποκρινόταν στις προσδοκίες και το σχεδιασμό της κυβέρνησης, ώστε να επιτευχθεί μια ισόρροπη κατανομή του μαθητικού δυναμικού σύμφωνα με τους προσανατολισμούς και τις στοχεύσεις της μεταρρύθμισης του 1976-77 ή ανάλογα προς τη διεθνή εκπαιδευτική τάση.

Βασικός στόχος της Ν.Δ., κυρίως με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις των ετών 1976-77, υπήρξε ο έλεγχος μαθητικής ροής προς τις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης και η ανακατεύθυνση των

³²⁰ . Ο Ν.815/78 (ΦΕΚ 147, τεύχ.Α'), άρθρο 22 καθορίζει πως «φοιτηταί απολέσαντες την φοιτητικήν ιδιότητα κατ' εφαρμογήν των διατάξεων των άρθρων 18, 20 και 21 του παρόντος, δύνανται να εγγράφονται ή να κατατάσσονται εις τας Ανωτέρας Τεχνικάς και Επαγγελματικάς Σχολάς». Το άρθρο 18 παρ.1 προβλέπει πως «η φοιτητική ιδιότης δεν δύναται να διαρκέση επί χρονικόν διάστημα μεγαλύτερον των υπό των κειμένων διατάξεων προβλεπομένων κατά Σχολήν ετών φοιτήσεως προσηυξημένων κατά το ήμισυ τούτων». Επίσης το άρθρο 20 παρ.4, ορίζει, «φοιτηταί επαναλαμβάνοντες την φοίτησιν εις το αυτό έτος και απορριφθέντες κατά την δευτέραν τμηματικήν εξεταστικήν περίοδο εις δύο ή περισσότερα μαθήματα, αποβάλλουν την φοιτητικήν ιδιότητα, διαγραφόμενοι εκ των καταλόγων των φοιτητών του οικείου ΑΕΙ».

αποφοίτων, μετά την 9ετή υποχρεωτική εκπαίδευση, από τη Γενική στην Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση. Η θεσμοθέτηση του νέου θεσμού, μετά την πάροδο 5 ετών και παρά τις διαρκείς προσπάθειες ενίσχυσης του Τεχνικού Λυκείου, αποδείχθηκε αναντίστοιχη προς τον επιδιωκόμενο εκπαιδευτικό στόχο. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με στοιχεία του 1983 (Βουλή των Ελλήνων, 1983α:2-3), κατά το σχολικό έτος 1973-4 το ποσοστό των μαθητών της ΤΕΕ στο σύνολο της Μέσης Εκπαίδευσης ανερχόταν σε 19,5%, και το ποσοστό των μαθητών ΤΕΕ στο σύνολο του Β' κύκλου της Μέσης Εκπαίδευσης σε 32%. Τα αντίστοιχα ποσοστά κατά το σχολικό έτος 1981-82, μετά την καθιέρωση των μέτρων που αναφέραμε, υπέστησαν ουσιαστική μείωση, καθώς το μεν ποσοστό των μαθητών της ΤΕΕ στο σύνολο της Μέσης Εκπαίδευσης αντιστοιχούσε σε 11,5% και το ποσοστό των μαθητών ΤΕΕ στο σύνολο του Β' κύκλου της Μέσης Εκπαίδευσης σε 28%, αποδεικνύοντας την αποτυχία κοινωνικής αποδοχής των ρυθμίσεων και τη διάψευση των προσδοκιών της κυβέρνησης.

Ο στόχος της διοχέτευσης της πλειοψηφίας του μαθητικού δυναμικού στην ΤΕΕ έγινε απόπειρα από τις κυβερνήσεις 1974-1981 να αμβλυνηθεί ως μηχανισμός αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων υπό ένα φιλελεύθερο ιδεολογικό επίχρισμα κοινωνικής νομιμοποίησης, της «αξίας» και της «φυσικής κλίσης», ως μόνες και επαρκείς προϋποθέσεις επιτυχίας στην αυστηρή, αλλά αντικειμενική, αξιολόγηση των εξετάσεων. Η αρχή της αξιοκρατίας στη φιλελεύθερη θεωρία ανταποκρίνεται πλήρως στις εκπαιδευτικές προβολές της Ν.Δ. καθώς διατείνεται, η τελευταία, πως μόνο τα αντικειμενικά προσόντα και οι επιδόσεις των μαθητών λαμβάνονται υπόψη έναντι άλλων κοινωνικο-οικονομικών χαρακτηριστικών, αμβλύνοντας ή αποσιωπώντας προσδιορισμένες καθοριστικές κοινωνικές συνιστώσες της εκπαιδευτικής ανισότητας.

Έναντι του ανταγωνιστικού λόγου της αντιπολίτευσης για «εξαναγκασμό» των μαθητών στην ΤΕΕ, ως μηχανισμό περιορισμού της ατομικής ελευθερίας και επιλογής, η Νέα Δημοκρατία αντιπαραβάλλει τη δυνατότητα «ελεύθερης επιλογής» μεταξύ των δύο υφιστάμενων τύπων Λυκείου, καθόσον δεν προβλεπόταν αριθμητικός περιορισμός εισακτέων, ενώ επιτρεπόταν η παράλληλη συμμετοχή στις εξετάσεις πρόσβασης για τους δύο τύπους Λυκείου. Αναγνωρίζονται, ωστόσο, «περιορισμοί» της ελευθερίας επιλογής που αφορούν «οικονομικούς, κοινωνικούς και γεωγραφικούς παράγοντες», δηλαδή, όροι στοιχειοθέτησης της κοινωνικής ανισότητας που καθιστά την «ελεύθερη επιλογή» δυνατή εντός ενός περιοριστικού πλαισίου εξαναγκασμών. Σ' αυτό το πλαίσιο ο εκπαιδευτικός λόγος που κατατίθεται κυριαρχείται από εγκλήσεις ορθολογικής και ρεαλιστικής προσέγγισης γονέων και μαθητών στην επιλογή δικτύου εκπαίδευσης στη βάση εκτίμησης: των επαγγελματικών προοπτικών και κατοχυρωμένων δικαιωμάτων απασχόλησης, ατομικών «κλίσεων» και «ικανοτήτων» των μαθητών, ως μια άρρητη, αλλά σαφή υπονόηση και υπόδειξη της τεχνικοεπαγγελματικής κατεύθυνσης. Συνεπώς, οι «περιοριστικοί εξαναγκασμοί» ανάγονται σε ορθολογική διαχείριση κοινωνικο-οικονομικών δεδομένων που διέρχεται μιας πρωθύστερης φυσικοποίησης της εκπαιδευτικής επιτυχίας ή αποτυχίας ως αντικειμενοποιημένο όρο ατομικής ικανότητας και αξίας.

Τελευταίο, αλλά βασικό επιχείρημα, σύλληψης, υλοποίησης και τεκμηρίωσης της εφαρμοζόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής στη διαδικασία της μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, υπήρξε η ανάγκη διατήρησης ενός υψηλού εκπαιδευτικού επιπέδου. Παραδοχή της Νέας Δημοκρατίας ήταν πως ο μαθητικός πληθωρισμός, ως συνέπεια της κατάρτησης των επιλεκτικών διαδικασιών, υπονομεύει σταθερά το επίπεδο σπουδών, δεδομένης της δυνατότητας που παρέχεται σε μαθητές με μαθησιακές δυσχέρειες/αδυναμίες να ακολουθήσουν το πρόγραμμα σπουδών προκαλώντας τελικά γενικευμένη πτώση του επιπέδου. Συνεπώς, ο αξιοκρατικός έλεγχος με αντικειμενικά κριτήρια καθορισμένων επιλεκτικών διαδικασιών καθιστούσε εφικτή ή εξασφάλιζε τη διατήρηση

ενός υψηλού εκπαιδευτικού επιπέδου, επιτρέποντας την πρόσβαση σε μαθητές με αναγνωρισμένη γνωστική ικανότητα. Στοιχειοθετείται έτσι η αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσω ελέγχου και περιορισμού όσων συνεχίζουν στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, δίχως να αναλύεται εξαντλητικά και τεκμηριωμένα το σκεπτικό, αλλά κυρίως χωρίς να προσδιορίζεται ένα συνολικό νέο στρατηγικό πλάνο επίτευξης της ποιοτικής ανόδου, περιορίζοντας τους όρους επιτυχίας στο βαθμό μαζικότητας της συμμετοχής. Η σχετική επιχειρηματολογία περιορίζεται σε μια επαναλαμβανόμενη διατύπωση συσχέτισης της ποιότητας με το μαθητικό πληθωρισμό και τη γνωσιακή εκτίμηση ως επαρκή όρο πρόβλεψης της σχολικής επίδοσης. Το σχήμα επιχειρηματολογίας, όπως κατατίθεται, δομείται σε μια λογική πλάνη που δεν αποδεικνύεται με δεδομένα συσχέτισης επιδόσεων των μαθητών στην Γ΄ Γυμνασίου, των αντίστοιχων επιδόσεων πρόσβασης στους τύπους Λυκείου, την επιτυχία ή μη πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και τη δυνατότητα ολοκλήρωσης των σπουδών. Αντίθετα, εκλαμβάνει ομογενοποιημένα και απλουστευτικά στοιχεία επιχειρηματολογίας, γειωμένα σε μια συσσωρευτική αντίληψη της μάθησης, που ανάγεται σε καθοριστικό προβλεπτικό παράγοντα μελλοντικής ακαδημαϊκής πορείας.

Η πολιτική τοποθέτηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. καθ' όλη την περίοδο 1974-1981 προσδιορίζεται σε δύο άξονες δράσης, στην άσκηση κριτικής των κυβερνητικών πεπραγμένων και στην κατάθεση ενός προοδευτικού εκπαιδευτικού οραματικού τύπου ελεύθερης και ισότιμα προσβάσιμης εκπαίδευσης. Η πρόταση που καταθέτει συγκροτείται υπό μια κεντρική αντίληψη κατάργησης όλων των μηχανισμών ελέγχου πρόσβασης στο εκπαιδευτικό σύστημα μεταβαίνοντας από την «ισότητα ευκαιριών» στην «ισότητα αποτελέσματος». Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ερμηνεύει την εκπαιδευτική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας στη βάση ιδεολογικών και ηθικών διαστάσεων πολιτικής ανάλυσης. Έτσι, αποδομεί τη λειτουργία των αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών, ενώ αμφισβητεί την ιδεολογική ηγεμονία του λόγου για αξιοκρατία και αξιολόγηση ως αναμφισβήτητους όρους και προϋποθέσεις ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαίδευσης και επίτευξης ποιοτικών εκπαιδευτικών standards, τόσο ως προς την εκπαιδευτική τους αποτελεσματικότητα, όσο και ως προς την πολιτική και κοινωνική τους νομιμοποίηση.

Από την εκπαιδευτική προθετικότητα, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μεταβαίνει με την ανάληψη της εξουσίας το 1981 στην κυβερνητική εφαρμογή και διαχείριση. Αναμφίβολα η κατάργηση των εξετάσεων πρόσβασης στους τύπους Λυκείου ενισχύει την ελεύθερη επιλογή και τη μαζικότητα της φοίτησης, κυρίως πληθυσμιακών ομάδων που εξαιτίας κοινωνικο-οικονομικών και εκπαιδευτικών χαρακτηριστικών και δεδομένων βρίσκονταν σ' ένα ορόσημο επιλογών: μαθητικής διαρροής, προοπτικής αποφοίτησης ή εξαναγκασμού μετάβασης στην Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση. Υπό αυτό το πνεύμα, η κατάργηση των επιλεκτικών διαδικασιών ανάγεται σε μέσο άμβλυνσης ή κατάργησης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, δίχως, ωστόσο, να αποτελεί αποσπασματικά η κανονιστική ρύθμιση έναν επαρκή και μόνιμο μηχανισμό αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που οφείλονται σε παράγοντες εκτός εκπαιδευτικού συστήματος.

Το ζήτημα της ισότητας ευκαιριών εισάγεται κατά προτεραιότητα στην κυβερνητική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταθέτοντας μια νέα προοπτική για το εθνικό πεδίο, της «ισότητας αποτελέσματος». Σύμφωνα με την εκπαιδευτική στρατηγική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. καθιερώνεται άτυπα 12ετής εκπαίδευση χωρίς τη μεσολάβηση εξεταστικών διαδικασιών, καθιστώντας, έτσι, δυνατή την ισότιμη λήψη εκπαίδευσης, τουλάχιστον σε επίπεδο χρονικής έκτασης και ακαδημαϊκού επιπέδου, όχι, όμως, και ίσης ποιότητας, αφού παρά τις εξαγγελίες για κατάργηση της ιδιωτικής εκπαίδευσης δεν θεσμοθέτησε ανάλογη ρύθμιση. Παράλληλα, τα δεδομένα φοίτησης και επίδοσης σχολικών μονάδων με έντονα διαφοροποιημένες κοινωνικο-οικονομικές συνθέσεις μαθητικού πληθυσμού,

όπως παρουσιάσαμε για την προηγούμενη περίοδο και αναδεικνύουμε στη συνέχεια σε περιόδους αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών (για παράδειγμα κατά την πρώτη περίοδο εφαρμογής του Ν.2525/97), φαίνεται να οφείλονται σε μορφωτικό κεφάλαιο και ευκαιρίες που παρέχονται ως αγοραία επιλογή εκτός του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, γεγονός που συντηρεί και διαιωνίζει τις κοινωνικές ανισότητες. Τον Οκτώβριο του 1981 ο Πρόεδρος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. επαναφέρει μια προηγούμενη εκπαιδευτική πολιτική δέσμευση για θεσμοθέτηση ελεύθερης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, χωρίς εξετάσεις και επιλεκτικές διαδικασίες ενταγμένες στη Μέση Εκπαίδευση. Στο εύλογο ανακύπτον ζήτημα για την επαγγελματική προοπτική των αποφοίτων, όπως θα προκύψουν από την ελεύθερη πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ο Α. Παπανδρέου, καταθέτει για πρώτη φορά την προοπτική, που θα αποτελέσει πυρήνα της εκπαιδευτικής πολιτικής εφαρμογής το 1997, άρσης της κρατικής δέσμευσης για επαγγελματική αποκατάσταση (επαγγελματικά δικαιώματα) που απορρέει από την κατοχή πτυχίου³²¹.

Όπως παρουσιάστηκε στην ανάλυση του εκπαιδευτικού λόγου του ΠΑ.ΣΟ.Κ., καθ' όλη την περίοδο παραμονής του στην αντιπολίτευση, η προβολή του αιτήματος για παροχή ευρείας μόρφωσης σε ολόκληρο τον πληθυσμό αποτέλεσε κεντρικό πολιτικό διακύβευμα. Ο κοινωνικός μετασχηματισμός, που καταθέτει, ως οραματική προοπτική και αφήγηση, διέρχεται μιας πρωθύστερης συγκρότησης υπεύθυνων πολιτών με κυρίαρχα στοιχεία την ενεργή πολιτική και κοινωνική συνείδηση και χειραφέτηση, ώστε να διεκδικήσουν και να προωθήσουν ενεργά τη μετάβαση σε μια σοσιαλιστική πορεία. Η μορφωτική αναβάθμιση του πληθυσμού, επιπρόσθετα της προσδοκώμενης πρόκλησης του κοινωνικού μετασχηματισμού, θα προσέφερε στην εθνική οικονομική ανάπτυξη, υπό μια διευρυμένη εννοιολόγηση της «εθνικής κυριαρχίας» που σηματοδοτεί την εκλεκτική διαχείριση διεθνών οικονομικών συμμαχιών, με πρόταγμα το εθνικό συμφέρον που εδράζεται σε μια παράλληλη ανύψωση του βιοτικού επιπέδου του λαού. Υπ' αυτή την έννοια, η μεγιστοποίηση της κρατικής επένδυσης στο άυλο διανοητικό κεφάλαιο αποκτά κεφαλαιώδη σημασιοδότηση στην αρχή της ισότητας ευκαιριών (Μπήτρος, 1998:17), τόσο στο επίπεδο των παραδοσιακών δομών εκπαίδευσης, όσο και με την καθιέρωση της δια βίου εκπαίδευσης³²², για αποκλεισμένες κοινωνικά,

³²¹ . Ο Α.Παπανδρέου σε προεκλογική ομιλία στα Τρίκαλα σημειώνει την πρωταρχικότητα της εκπαίδευσης στο κυβερνητικό πρόγραμμα που πρόκειται να εφαρμόσει: «Για μας, η νιότη, η νέα γενιά, είναι το θεμέλιο της αλλαγής και η ελπίδα του μέλλοντος. Θα αντιμετωπίσουμε αμέσως την σκουριασμένη αναχρονιστική παιδεία με νέα προγράμματα για τα παιδιά μας. Θα καταργήσουμε την παραπαιδεία (...) Τονίσαμε πως θα καταργήσουμε τις εισαγωγικές πανελλήνιες εξετάσεις και στα λύκεια και στο πανεπιστήμιο (...) δεν πρέπει να υπάρχει κανείς νέος που να θέλει να σπουδάσει και να μη το μπορεί». Εφημ. 'Θεσσαλονίκη', 1 Οκτωβρίου 1981, σελ.11. Στην ίδια κατεύθυνση, σε συνέντευξή του, αποσαφηνίζει πτυχές της εκπαιδευτικής πολιτικής που πρόκειται να θεσμοθετήσει με την ανάληψη της εξουσίας. Εκτός από την υλοποίηση της 12χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης θέτει το ζήτημα της ελεύθερης πρόσβασης στα τριτοβάθμια ιδρύματα: «Μας λένε, τί θα γίνει με τον επαγγελματικό προσανατολισμό όταν τόσοι νέοι περάσουν στα Πανεπιστήμια. Για μας η ανύψωση του μορφωτικού επιπέδου του λαού είναι εθνικό χρέος και δεν είναι άμεσα συνδεδεμένο με τον επαγγελματικό προσανατολισμό. Η επαγγελματική αποκατάσταση είναι ένα κοινωνικό και οικονομικό πρόβλημα που θα αντιμετωπιστεί με ειδικό πρόγραμμα. Είναι σπουδαίο πράγμα να έχουν όλοι οι νέοι 12ετή φοίτηση στα σχολεία. Αλλά ακόμα καλύτερο είναι να έχει η μεγάλη πλειοψηφία των Ελλήνων Πανεπιστημιακό δίπλωμα. Αυτό συμβαίνει σε όλες τις προηγμένες χώρες και επαναλαμβάνω δεν έχει καμιά σχέση με τον επαγγελματικό προσανατολισμό». Εφημ. 'Θεσσαλονίκη', 2 Οκτωβρίου 1981, σελ.11. Αδιαμφισβήτητη είναι η σύγχυση γύρω από το ζήτημα πρόσληψης και σύνδεσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας με ειδικότερους κοινωνικο-οικονομικούς στόχους, όπως προβάλλονται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ., γεγονός που θέτει υπό έλεγχο μια άποψη που θα ταυτιζόταν πλήρως με την προσέγγιση του σημαντικού ερευνητή των ελληνικών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, Σ.Μπουζάκης, για την πρώτη περίοδο διακυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σύμφωνα με την οποία «ο προγραμματισμός στην εκπαίδευση υποτάχθηκε περισσότερο στην κοινωνική απαίτηση (social demand approach) για εκπαίδευση και λιγότερο στην προσέγγιση του ανθρώπινου δυναμικού (manpower approach)». Μπουζάκης Σ., Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην δεκαετία του '80, στο, Πυργιωτάκης Ι.Ε. - Κανάκης Ι.Ν. (επιμ.), όπ.π., σελ.252.

³²² . Η εκπαιδευτική προβολή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για αύξηση και γενίκευση της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε ολόκληρο το πληθυσμό αλλά και η παροχή γενικότερης μόρφωσης εκτός σχολικού δικτύου, σύμφωνα με το αίτημα για «διαβίου εκπαίδευση», όπως παρουσιάστηκε προηγουμένα, αλλά και η καθιέρωση ελεύθερης μετάβασης στο εκπαιδευτικό

οικονομικά ή γεωγραφικά πληθυσμιακές ομάδες. Δεδομένων των δομικών μεταβολών που συμβαίνουν στο διεθνές πεδίο και κεντρικά καθορίζονται από την πρωτοφανή εξέλιξη της τεχνολογίας, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εντάσσει τη «δια βίου εκπαίδευση» ως μια διαδικασία διαρκούς πρόσκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων που θα επικαιροποιεί και θα προσαρμόζει το επαγγελματικό προφίλ των πολιτών για την αποφυγή ενός αναδυόμενου κινδύνου οικονομικής και κοινωνικής περιθωριοποίησης. Η πρόταση έχει ιδιαίτερη σημασία εντασσόμενη στο ευρύτερο εκπαιδευτικό πλέγμα στρατηγικών που καταθέτει και εφαρμόζει συγκροτώντας ένα διευρυμένο προνοιακό πλαίσιο κυβερνητικών πολιτικών.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. φαίνεται να αναζητά μια εκπαιδευτική εκδοχή του «Ενιαίου Σχολείου», με κεντρικό προσανατολισμό την ενσωμάτωση σε ενιαίο πρόγραμμα σπουδών της Γενικής και Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης στις αρχές της δεκαετίας του '80. Σ' αυτή την κατεύθυνση εντάσσεται ο προβληματισμός που καταθέτει ο Μ.Δρεττάκης για την εκπαιδευτική και κοινωνική συνεισφορά της διάκρισης των Λυκείων σε Γενικά και Τεχνικά, έναντι ενός προοδευτικότερου και δημοκρατικότερου μοντέλου Μέσης Εκπαίδευσης που θα συγκροτηθεί στη βάση ενός ενιαίου μεταγυμνασιακού σχολείου με ελεύθερη πρόσβαση των αποφοίτων του Γυμνασίου (1980:90). Η επεξεργασία της ιδέας ενός «Ενιαίου Σχολείου», στα πρότυπα του διεθνούς παραδείγματος, με κύρια στοιχεία: το δημόσιο χαρακτήρα του, την ελεύθερη πρόσβαση χωρίς εξετάσεις, τη σύζευξη στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών γενικής και τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης, της ισοτιμίας κατευθύνσεων και μαθημάτων, της διαπερατότητας των κατευθύνσεων και κυρίως την ενιαία εκπαιδευτική αντιμετώπιση των μαθητών, ανεξαρτήτως επιδόσεων ή άλλων χαρακτηριστικών (Γεωργιάδης, 2000:94), φαίνεται να κυοφορείται ως πρόδρομη διαδικασία της θεσμοθέτησης, την επόμενη περίοδο, του «Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου».

Το κυβερνητικό αφήγημα που εκπέμπει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. σταδιακά διαφοροποιείται σε σχέση με προηγούμενες διακηρύξεις αρχών και πολιτικής προθετικότητας. Συγκεκριμένα, εισάγεται στην εκπαιδευτική πολιτική ρητορική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. η έννοια της φυσικής «κλίσης» που συγκλίνει με τη φιλελεύθερη εκπαιδευτική αντίληψη. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αναφοράς στη φυσική κλίση των μαθητών για ανώτατες σπουδές εντοπίζεται στην εισηγητική έκθεση του Ν.1404/83 όπου, σε μια

σύστημα, όπως καθιερώνεται, σηματοδοτεί το νέο ρόλο που προσδοκείται να διαδραματίσει η εκπαίδευση στις νέες κοινωνικο-οικονομικές εξελίξεις στη νέα δεκαετία. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προσδιορίζει την εκπαιδευτική του πολιτική σε νέα επικαιροποιημένη βάση σε συσχέτιση με τις διεθνείς εξελίξεις και την ανάπτυξη της τεχνολογίας: «πέρασε η εποχή κατά την οποία οι γνώσεις που εξασφάλιζε το σχολείο, η επίσημη παιδεία, αρκούσαν για ολόκληρη ζωή. Η απαξίωση των γνώσεων, η επιτάχυνση της επαγγελματικής, της οικονομικής και γεωγραφικής κινητικότητας και η ταχύρρυθμη αλλαγή της τεχνολογίας κάνει αναγκαία στο μέλλον την αλλαγή επαγγέλματος μέσα στα πλαίσια μιας γενιάς και τη συνεχή μετεκπαίδευση και επιμόρφωση». Εισηγητική Έκθεση του σχεδίου νόμου "Δομή και την λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων", 16 Σεπτεμβρίου 1993, σελ.7. Η αναγκαιότητα για μεγαλύτερες προσαρμοστικές ικανότητες των εργαζομένων, στο πλαίσιο συζήτησης των νέων πολιτικών για μείωση του χρόνου εργασίας, αποτελεί σταθερή πολιτική προβολή του Ο.Ο.Σ.Α. Συγκεκριμένα, ο τομέας της εκπαίδευσης προβλέπεται να διαδραματίσει κυρίαρχο ρόλο στη νέα δεκαετία. Οι νέες ανάγκες προκύπτουν από τη μείωση του χρόνου απασχόλησης, με αποτέλεσμα να αναδύεται μια νέα διάσταση της εκπαίδευσης ως δια βίου διαδικασία ('life - long process') στενά συνδεδεμένη με την απασχόληση, τη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων και την κοινωνική δραστηριότητα. Η ανάγκη για ανακύκλωση της γνώσης, θα καθιστούσε τα άτομα περισσότερο προσαρμοστικά στις νέες εξειδικευμένες, οικονομικές, κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές, που κατά τη δεκαετία του 1980 προβλέπονταν περισσότερο ραγδαίες από κάθε άλλη χρονική περίοδο. Συνολικά, το ζήτημα του ρόλου της εκπαίδευσης στη νέα δεκαετία του '80, ανάγεται σε κεντρικό ζήτημα στρατηγικής επιλογής κυρίως στον Ο.Ο.Σ.Α. Στο πλαίσιο των συζητήσεων που αναπτύσσονται εντός του οργανισμού ιδιαίτερα σημαντική είναι η ανάλυση του B.Sefer, για το ρόλο και τη λειτουργία της δια-βίου εκπαίδευσης. Sefer B., *The Economic Environment and Social Policy of the OECD Countries in the '80s*, στο, OECD (Συλλ.Τόμ.), *The Welfare State in Crisis*, Organisation for Economic Co - operation and Development, OECD, Paris 1981, σελ.132. Η εξαιρετική ανάπτυξη των τεχνολογιών, καθώς και η μετατροπή της παγκόσμιας οικονομίας και των πολιτικών συστημάτων, δημιουργούν νέες απαιτήσεις για ευελιξία και προσαρμοστικότητα, τόσο εκ μέρους της κοινωνίας, όσο και εκ μέρους των ατόμων. Fagerlind I. - Saha L.J., *Education and National Development, a comparative development*, Pergamon Press, Oxford, N.Y., 1989, σελ.3.

συνολική κριτική αποτίμηση των δύο δικτύων του εκπαιδευτικού συστήματος της τελευταίας δεκαετίας, αναγνωρίζεται πως «η επικράτηση της αντίληψης ότι τα Α.Ε.Ι. είναι η μόνη αποδεκτή και καταξιωμένη, προοπτική, συντελεί στο να κατευθύνονται προς αυτά ακόμα και μαθητές που δεν έχουν πραγματική κλίση ή σαφή και ώριμη επιλογή για Πανεπιστημιακή εκπαίδευση» (Βουλή των Ελλήνων, 1983α:3). Παρά την προβολή της θέσης για ελεύθερη μαθητική επιλογή δικτύου εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια άσκησης αντιπολιτευτικών καθηκόντων και την άμεση κυβερνητική θεσμική παρέμβαση κατάργησης των εξετάσεων πρόσβασης στα Λύκεια, εντούτοις, το 1983 στο νόμο πλαίσιο για τα Τ.Ε.Ι., αναγνωρίζει ως προβληματική την «ανισορροπία στις ροές» μεταξύ Γενικής και Τ.Ε.Ε. σε βαθμό αδυναμίας κάλυψης των αναγκών της οικονομίας σε ειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό, γεγονός που προκαλεί διαρθρωτική ανεργία και ετεροαπασχόληση των πτυχιούχων. Πρόκειται για πολιτική μετατόπιση του κυβερνητικού ΠΑ.ΣΟ.Κ., της άσκησης δημόσιας πολιτικής έναντι της ριζοσπαστικής προθετικής διατύπωσης ενός οραματικού λόγου ενταγμένου στις αναγκαιότητες και σκοπιμότητες της αντιπολιτευτικής τακτικής, που ενσωματώνεται στο δημόσιο λόγο για την εκπαίδευση και φαίνεται να προσεγγίζει θέσεις και προτάσεις της Νέας Δημοκρατίας.

4.2. Η επιλεκτική λειτουργία της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Η ιδιαίτερη σημασία της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη συντήρηση ή άμβλυνση των κοινωνικών και, κατά συνέπεια, εκπαιδευτικών ανισοτήτων, έχει ορισθεί στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Οι P.Bourdieu και J.Cl.Passeron στο κλασικό έργο τους «Οι κληρονόμοι» (1993:129-140), απέδειξαν στο πεδίο ερευνών τους (Γαλλική κοινωνία τη δεκαετία του 1960) τη σημασία και τη βαρύτητα του εκπαιδευτικού συστήματος στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων³²³. Σε μια σχηματική αναπαράσταση του συμπεράσματός τους, η κοινωνική και εκπαιδευτική ανισότητα αποτυπώνεται ως διάταξη δύο αντεστραμμένων πυραμίδων, όπου η μία αναφέρεται στην ταξική διαστρωμάτωση της κοινωνίας και η δεύτερη στην απεικόνιση του βαθμού εκπροσώπησης κάθε κοινωνικής τάξης στις βαθμίδες εκπαίδευσης. Κοινό είναι το συμπέρασμα ερευνών για την επιλεκτική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος υπέρ των ανώτερων κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων, ενισχύοντας και αναπαράγοντας κοινωνικές ανισότητες που βασίζονται σε διαφοροποιημένο γλωσσικό κώδικα (Bernstein, 1977), μορφωτικό κεφάλαιο (Bourdieu & Passeron, 1977) και κοινωνικό κεφάλαιο (Coleman, 1988). Η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αποτελεί την κορύφωση και ολοκλήρωση του επιλεκτικού και κατανεμητικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης καθώς η απονομή ενός μορφωτικού τίτλου επικύρωνε για δεκαετίες την προοπτική κατάληψης μιας ανώτερης επαγγελματικής και κοινωνικής θέσης.

Η λήψη πανεπιστημιακού πτυχίου διαχρονικά αποτελούσε ισχυρή επαγγελματική προοπτική απασχόλησης στην αγορά εργασίας εξασφαλίζοντας, παράλληλα, και υψηλό κοινωνικό στάτους (Kyridis, Fotopoulos, Kalerante, Papadakis, & Zagkos, 2012). Στην Ελλάδα μάλιστα, όπου η κοινωνική διαστρωμάτωση παρουσίαζε σχετική ρευστότητα, η λήψη του πτυχίου θεωρούνταν μοχλός

³²³ . Το μορφωτικό κεφάλαιο που οσμωτικά μεταβιβάζεται στους προερχόμενους γόνους οικογενειών από υψηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα αποτελεί ένα κοινωνικό δεδομένο που τα εκπαιδευτικά συστήματα αξιολογούν και επιζητούν, επιτρέποντας στους κατόχους του να διάνουν μια επιτυχημένη εκπαιδευτική σταδιοδρομία. Πρόκειται για μια κουλτούρα πολιτισμική, γλωσσική και μαθησιακή που δεν μεταβιβάζει το σχολείο, αλλά αντίθετα την αξιολογεί μέσα από άτυπες και τυπικές διαδικασίες θετικά για όσους τη διαθέτουν και αντίστοιχα αρνητικά για όσους δεν τη διαθέτουν.

κοινωνικής ανόδου, ένας ασφαλής τρόπος κινητικότητας πληθυσμιακών ομάδων προερχόμενων από τα ασθενέστερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα (Πυργιωτάκης, 1992:90-91, 2007:179).

Οι κατώτερες κοινωνικο-επαγγελματικές ομάδες (γεωργοί και εργάτες – τεχνίτες) εμφανίζουν αξιοσημείωτη σταθερότητα υπο-αντιπροσώπησης στην κάθετη δόμηση του εκπαιδευτικού συστήματος, σ' όλη τη διάρκεια της μεταπολεμικής περιόδου, που σηματοδοτεί και χαμηλές προοπτικές εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση. Συνεπώς, το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί μέσο ανόδου για περιορισμένο μόνο αριθμό νέων, προερχόμενων από την «κατώτερη» κοινωνικο-επαγγελματική κατηγορία. Οι προσπάθειες «εκδημοκρατισμού» του εκπαιδευτικού συστήματος, κυρίαρχη όψη του οποίου είναι η διεύρυνση των ευκαιριών κινητικότητας ως κεντρικό συχνά πρόταγμα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων της μεταπολεμικής περιόδου, δεν συνέβαλαν σημαντικά στην αύξηση των εκπαιδευτικών ευκαιριών των νέων από τα λαϊκά στρώματα (Θάνος, 2009:180). Ο δημοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ωστόσο, τεκμαίρεται από το μικρό ποσοστό ταξικής αναπαραγωγής (Kyridis et al., 2012) με κύριο σημείο ελέγχου τις δυνατότητες ανέλιξης και υπέρβασης των ταξικών δεδομένων των προερχόμενων από τα κατώτερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Παράλληλα, ο μετασχηματισμός των κοινωνικών δομών πραγματώνεται ραγδαία σε δύο κεντρικούς άξονες αναφοράς, τη μεταβολή ισορροπίας μεταξύ των τομέων εργασίας και την ανακατανομή του πληθυσμού σε περιοχές. Στον πρώτο άξονα στην εικοσαετία 1961-1981, ο τριτογενής τομέας καταλαμβάνει την πρώτη θέση απασχόλησης εργατικού δυναμικού (περίπου 40,0%) με αντίστοιχη συρρίκνωση του πρωτογενή (από 54,0% το 1961 σε 31,0% το 1981). Στο δεύτερο άξονα, άμεσα συσχετισμένο με τον πρώτο, η κατανομή του ελληνικού πληθυσμού στις αστικές περιοχές φθάνει, το 1981, σε ποσοστό 58,1%, έναντι 37,7% το 1951 και αντίστοιχα οι κάτοικοι των αγροτικών περιοχών από 47,5% το 1951 μειώνονται σε 30,3% το 1981. Αντίστοιχες αναμενόμενα είναι οι τάσεις κατανομής του ελληνικού πληθυσμού κατά εκπαιδευτικό επίπεδο με υπερδιπλασιασμό των πτυχιούχων ΑΕΙ μεταξύ 1961 και 1981 και αντίστοιχη μείωση των αναλφάβητων (Πυργιωτάκης, 1992:185-186).

Παράλληλα με τη διόγκωση του τριτογενή οικονομικού τομέα και του κράτους που εξασφάλιζε ευοίωνες επαγγελματικές προοπτικές (Τσουκαλάς, 1987; 1992; Psacharopoulos and Papakonstantinou, 2005; Saiti and Mitrosili, 2005), διαμορφώθηκαν οι προϋποθέσεις μιας μονοσήμαντης κατεύθυνσης σπουδών εις βάρος της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης Τα δεδομένα του μοντέλου οργάνωσης της οικονομίας και της παραγωγής, αλλά και του πελατειακού δικτύου πολιτικών διευθετήσεων κράτους και κοινωνίας (Σπανού, 1991), αποτέλεσαν σοβαρούς παράγοντες ενίσχυσης και επαύξησης της κοινωνικής πίεσης την τελευταία πεντηκονταετία στο ζήτημα και της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ο δημόσιος τομέας αποτελούσε το μεγαλύτερο εθνικό εργοδότη. Σταδιακά, επισημαίνει ο Κ.Τσουκαλάς, αναπτύχθηκαν δύο ειδών κατευθύνσεις τριτοβάθμιων σπουδών, αυτές που δυνητικά προσέφεραν πρόσβαση στη δημόσια διοίκηση και αυτές που προετοίμαζαν για τα ελεύθερα επαγγέλματα, δηλαδή, «ένα κρατικο-προσανατολισμένο δίκτυο, που λειτουργεί κατ' αρχήν ως μηχανισμός κοινωνικής ανέλιξης και οικονομικής εξασφάλισης παιδιών, τα οποία προέρχονται από κατώτερες κοινωνικές κατηγορίες. Και από την άλλη, από ένα άλλο δίκτυο, που προσανατολίζεται κατ' αρχήν προς τα ελεύθερα επαγγέλματα, στο πλαίσιο του οποίου αναπαράγεται το μεγαλύτερο μέρος της άρχουσας τάξης με τη στενή έννοια» (1987:132-133). Η ανάλυση του Κ.Τσουκαλά σημειώνει τους μηχανισμούς ταξικής επιλογής και ελέγχου της πρόσβασης στα ανώτερα κοινωνικο-οικονομικά επαγγέλματα, καταλήγοντας πως για τους νέους των κατώτερων στρωμάτων «οι κρατικο-προσανατολισμένες σχολές αποτελούν μαζική διέξοδο εκπαιδευτικής ανέλιξης, σε σημείο ώστε η εμφανιζόμενη γενικά

ως δημοκρατική, σε σύγκριση με άλλες χώρες, δομή του ελληνικού πανεπιστημίου, να έχει ίσως 'δευκολυνθεί' από την 'εσωτερική' σχέση των ΑΕΙ σε δύο διακρινόμενα δίκτυα» (1987:133).

Η ανισόρροπη σχέση γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης νομιμοποίησε κατηγοριοποιήσεις ατόμων ως εκπαιδευτική πρακτική που ενσωματώνει και φυσικοποιεί αναγκαιότητες και αποκλεισμούς, συγκροτώντας όρους κοινωνικής ανισότητας στη βάση μιας θεσμοποιημένης εκπαιδευτικής ανισότητας. Η σταδιακή χαλάρωση ή κατάργηση των ενδιάμεσων εξεταστικών φραγμών πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η σταθερή αποσύνδεση της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση από τη Λυκειακή επίδοση και ο δωρεάν χαρακτήρας της εκπαίδευσης, παρά τις υψηλές ιδιωτικές δαπάνες (Kostakis, 1990; Psacharopoulos & Papakonstantinou, 2005; Psacharopoulos & Papas, 1987), συνετέλεσαν σε αυξημένη ζήτηση τριτοβάθμιων σπουδών, αλλά και στην αποδυνάμωση της μαθησιακής και επαγγελματικής αυτοτέλειας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το Λύκειο σταδιακά κατέστη ένα υποτελές εκπαιδευτικό στάδιο, «σκαλοπάτι» για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση, δίχως ανταγωνιστικό πλεονέκτημα γνωσιακού κεφαλαίου ή επαγγελματικών δεξιοτήτων και εξειδικεύσεων στην αγορά εργασίας.

Κεντρικό ζήτημα της ελληνικής κοινωνίας (Benincasa, 1998; Kyridis et al., 2012; Psacharopoulos & Tassoulas, 2004) αποτέλεσε διαχρονικά η εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον σε ποσοτικά δεδομένα και διαδικασίες, υποβαθμίζοντας, έτσι, τις κοινωνικές διαστάσεις της επιλογής και της κατανομής που σε μεγάλο βαθμό καθορίζουν την «επιτυχία» και την «αποτυχία» (Ψαχαρόπουλος & Καζαμίας, 1985; Τσουκαλάς, 1987; Σιανου-Κυργίου and Tsiplakides, 2011; Θάνος, 2015). Ο αριθμός εισαγομένων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, καθοριζόμενος από το Υπουργείο Παιδείας, έως το 1997 υπολειπόταν σημαντικά των αποφοίτων του Λυκείου, υπό την καταλυτική εφαρμογή ενός περιορισμένου συστήματος επιλογής (numerus clausus) και κατανομής στις σχολές (Kyridis, Mavrikaki, & Neroutsos, 1995). Ο διορισμός για τους πτυχιούχους του εκπαιδευτικού δικτύου μετατράπηκε συχνά σε ανεκπλήρωτο κοινωνικό δικαίωμα διαμέσου αμοιβαίας πολιτικής διαπραγμάτευσης κομμάτων και κοινωνικών ομάδων ενδιαφερόμενων με προφανή και για τους δύο οφέλη και κινδύνους (Kyridis et al., 2012:62).

Ο διορισμός στο μεγαλύτερο εργοδότη αποτελεί μια διαδικασία ρευστοποίησης της επένδυσης των πτυχιούχων και των οικογενειών τους σε μορφωτικά προσόντα, επαληθεύοντας τις προσδοκίες, ενισχύοντας το πελατειακό κράτος της μεταπολίτευσης, αλλά και δημιουργικού ελέγχου μιας ομάδας δυνητικής συγκρότησης κοινωνικής αντίδρασης³²⁴, προσφέροντάς της το κράτος μια ασφαλή προοπτική στις οικονομικές της ανασφάλειες (Μίχελς, 1997:245-247). Έτσι, το «δημοσιοϋπαλληλικό» λειτούργησε ως φετίχ για την ελληνική κοινωνία υπό την προοπτική της εργασιακής εξασφάλισης. Δημιουργήθηκε μια στενή σχέση μεταξύ κεκτημένου τίτλου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και δημοσιοϋπαλληλικής απασχόλησης. Μια θέση στο δημόσιο, σ' ένα ασφαλές εργασιακό περιβάλλον με προοπτικές κάθετης κινητικότητας, προϋπέθετε ένα πανεπιστημιακό πτυχίο, γεγονός που ενίσχυε έναν εκπαιδευτικό φετιχισμό, στον αντίποδα ενός ανασφαλούς πλαισίου απασχόλησης σε μια υπανάπτυκτη οικονομία (Κάτσικας & Καββαδίας, 1998:21). Ωστόσο, και αυτό αποτελεί ζήτημα υψηλής προτεραιότητας στη διατριβή, η υπερβάλλουσα προσφορά

³²⁴ . Ο R.Michels περιγράφοντας το «ένστικτο αυτοσυντήρησης» του σύγχρονου κράτους στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και της εργαλειακής αξιοποίησης των δυνατοτήτων του ως εργοδότης, υποστηρίζει πως καταρτίζει μια «υπαλληλική κάστα πολυπληθή, εξαρτώμενη άμεσα από το ίδιο». Αξιοποιώντας το κράτος την απειλούμενη «οικονομική τους υπόσταση», κυρίως των μεσαίων κοινωνικών στρωμάτων, τους προσφέρει την προοπτική της δημοσιοϋπαλληλικής εξασφάλισης, μετατρέποντάς τους «επικίνδυνους πολέμιους σε ένθερμους φρουρούς και προασπιστές του».

πτυχιούχων σ' ένα μονοδιάστατο εκπαιδευτικό σύστημα δημιουργούσε μια εύλογη αντίστοιχη προσφορά εργασίας σε τομείς εξειδίκευσης που ο ιδιωτικός τομέας δεν είχε ζήτηση και προφανώς αδυνατούσε να απορροφήσει, λειτουργώντας υπό διαφορετικά κριτήρια ανταγωνισμού και βιωσιμότητας. Ο δημόσιος τομέας αντιθέτως, εξαιτίας του όγκου του και του γεγονότος της μετατροπής του σε πεδίο πελατειακών διευθετήσεων, συνέχιζε να προσφέρει θέσεις εργασίας παρά τον αδιαμφισβήτητο κορεσμό του (Κυρίδης, 1997:32). Είναι, χαρακτηριστική η εισηγητική έκθεση του μετέπειτα ψηφισθέντος νόμου 1035/80 όπου ρητά αναγνωρίζεται το ζήτημα της επιλογής για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, δεδομένης της γραμμικής συσχέτισης με την προοπτική απορρόφησης στο δημόσιο τομέα: «...κάθε χώρα και κάθε εθνική οικονομία μπορεί να απορροφήσει συγκεκριμένο αριθμό πτυχιούχων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, πράγμα που καθιστά την επιλογή αναγκαία» (Βουλή των Ελλήνων, 1980α).

Παρά τις φιλολαϊκές κοινωνικά ρυθμίσεις: **α)** δημιουργία ιδρυμάτων ανά τη χώρα χωρίς, ωστόσο, προγραμματισμό (Λαμπριανίδης, 1993:62-63), **β)** αύξηση του αριθμού εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα **γ)** χαλάρωση των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης, αλλά και μια υψηλή καταγεγραμμένη ανεργία (Γράβαρης, 2007:64-65, Γουβιάς, 2010)³²⁵ των πτυχιούχων, δεν φαίνεται να απομειώνεται η πίεση για ανώτατες σπουδές, παρά τη σαφή βελτίωση του «δείκτη εκπαιδευτικού εκσυγχρονισμού» (Γκότοβος, 2008:99). Έτσι, το μοντέλο της κοινωνικής κινητικότητας, το εφελτήριο, δηλαδή, κοινωνικής ανόδου, όπως αυτό προσδιορίζεται από την προοπτική κατάληψης «ανώτερων» επαγγελματικών θέσεων, φαίνεται να χάνει σταδιακά την ισχύ του, εισάγοντας άλλα, επιπρόσθετα, κριτήρια, που προφανώς δεν αναφέρονται αποκλειστικά σε εκπαιδευτικά αγαθά, αλλά σηματοδοτούν ποιοτικές διακρίσεις αντικειμένου σπουδών που προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό τις μελλοντικές επαγγελματικές προοπτικές και την κοινωνική κινητικότητα (Γουνίας, 1998; Γουβιάς, 2010). Είναι ιδιαίτερης σημασίας η αναγνώριση «εξωεκπαιδευτικών παραγόντων» (Κασσωτάκης & Παπαγγέλη - Βουλιούρη, 1996:281) ως καθοριστικότερων των εκπαιδευτικών.

Το ζήτημα «διεύρυνσης» της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή «ελεύθερης» πρόσβασης αποτέλεσε ένα από τα κεντρικά σημεία πολιτικού ανταγωνισμού των κομμάτων μεταπολιτευτικά έως το Ν.2525/97, καθώς η εκπαιδευτική πολιτική πρόσβασης γειώθηκε σε ιδεολογικές αναφορές στενά συνδεδεμένες

³²⁵ . Ο Δ.Γράβαρης περιγράφει τη μεταπολιτευτική περίοδο των σημαντικών οικονομικών μεταβολών με άμεσο αντίκτυπο στην απασχόληση, την ετεροαπασχόληση και την ανεργία των πτυχιούχων: «Οι απόφοιτοι της γενικής κατεύθυνσης της δεύτερης βαθμίδας (απόφοιτοι εξατάξιου γυμνασίου αρχικά και λυκείου μετέπειτα) είχαν περισσότερες ευκαιρίες είτε για μια καλύτερη θέση απασχόλησης είτε για την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια και κυρίως στην ανώτατη πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Αλλά και εκεί τα πράγματα δεν χαρακτηρίζονταν από ομοιογένεια, αφού με την εξαίρεση εκείνων των ανώτατων ιδρυμάτων με σαφή επαγγελματικό προσανατολισμό (πολυτεχνικές σχολές, ιατρικές σχολές, νομικές σχολές, γεωπονικές σχολές) οι περισσότεροι πτυχιούχοι κατέληγαν σε υπαλληλικές θέσεις του δημοσίου και σε ένα μικρότερο ποσοστό του ιδιωτικού τομέα με απαιτήσεις σαφώς κατώτερες των προσόντων και των δεξιοτήτων που είχαν αποκτηθεί. Δεν θα απείχε πολύ από την πραγματικότητα εάν υποστηρίξαμε ότι ένα μεγάλο μέρος της ανώτατης εκπαίδευσης ήταν συνηθισμένο να καταρτίζει δημόσιους υπαλλήλους και, στην καλύτερη περίπτωση, μεσαία στελέχη για τη δημόσια διοίκηση. Η συνάφεια, επομένως, της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την παραγωγική δομή της ελληνικής οικονομίας υπήρξε για αρκετές δεκαετίες ιδιαίτερα ασθενής. Μάλιστα για το φοιτητικό κίνημα της πρώτης περιόδου της μεταπολίτευσης ένα από τα κύρια αιτήματα υπήρξε η 'σύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή'. (...) Η περίοδος, ωστόσο, κατά την οποία θεσμοθετούνται αυτές οι μεταρρυθμίσεις είναι για την ελληνική οικονομία μια περίοδος βαθιάς αποβιομηχάνισης, με αποτέλεσμα, ενώ από την πλευρά της προσφοράς να υπάρχουν τα άτομα με τις κατάλληλες ειδικότητες για τη στελέχωση της παραγωγικής δομής, από την πλευρά της ζήτησης να μην υπάρχουν οι διαθέσιμες θέσεις απασχόλησης. Το πρόβλημα αυτό καθίσταται, μάλιστα, εντονότερο από τη στιγμή που έχει ήδη αυξηθεί ο αριθμός των εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Για μια δεκαετία περίπου, το κενό αυτό στη ζήτηση έρχεται να καλύψει ο δημόσιος τομέας, έχοντας ως βασικό μέλημα και προτεραιότητα τη συγκράτηση του ποσοστού ανεργίας, χωρίς ωστόσο να είναι σε θέση να αποτρέψει την αύξηση του ποσοστού των ετεροαπασχολούμενων μεταξύ των πτυχιούχων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης».

με την άσκηση κοινωνικής πολιτικής «κυρίως από τα πολιτικά κόμματα των ελληνικών σοσιαλιστικών και κομμουνιστικών κομμάτων με τη μορφή δημιουργίας δομών ευκαιριών για τα κατώτερα στρώματα» (Kyridis et al., 2012). Το ζήτημα της πρόσβασης δεν αποτελεί μια αποϊδεολογικοποιημένη τυπική ρυθμιστική διαδικασία, αλλά αποτελεί μια στρατηγική επιλογή: που απορρέει από επικρατούσες κοινωνικοπολιτικές και εκπαιδευτικές αντιλήψεις καθορίζοντας το σύνολο των κοινωνικών και πολιτικών μορφών δράσης (Shavit & Blossfeld, 1993) και που εδράζεται στην επιλογή και την κατανομή. Η επιλογή έχει μια δυναμική μονιμότητα και αφορά την κατανομή του πληθυσμού των συμμετεχόντων σε δύο κοινωνικά υποσύνολα (Goldthorpe, 1996) αρχικά, συγκροτώντας μια σαφώς προσδιορισμένη πολιτική τομή πολυδιάστατης λειτουργίας, συμβολικής και πραγματικής. Έτσι, για τα δεδομένα χρονικής οριοθέτησης της διατριβής, ιδιαίτερα έως τα τέλη της δεκαετίας του '80, η επιλογή καθόριζε, διαχώριζε και νομιμοποιούσε «επιτυχημένους» από «αποτυχόντες», μέσα από ένα αυστηρά καθορισμένο *numerus clausus* πρόσβασης, όχι περιοριστικά εκπαιδευτικών ευκαιριών, αλλά διευρυμένα, ως επαγγελματικών προοπτικών. Από τα προηγούμενα καθίσταται σαφές το πλαίσιο ευκαιριών κοινωνικής και οικονομικής προοπτικής για τις δύο κεντρικές ομάδες της εξεταστικής επιλογής. Ωστόσο, μια δεύτερη καθοριστική κατανομή διαιρούσε εκ νέου την ομάδα των επιτυχόντων, στο επίπεδο της επίδοσης, σε μια μικρή ελίτ εισακτέων σε σχολές υψηλής ζήτησης (νομικές και ιατρικές σπουδές) με ευνοϊκές κοινωνικο-οικονομικές προοπτικές, έναντι μιας μαζικότερης ομάδας εισακτέων στις υπόλοιπες σχολές Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το μοντέλο της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα συνεχίζει και επιτελεί τον αναπαραγωγικό του ρόλο υπό έναν καθοριστικό μετασχηματισμό, που αφορά μια ισχυρή συσχέτιση των σχολών επιτυχίας με την κοινωνική προέλευση (Γουβιάς, 2010; Sianou-Kyrgiou & Tsiplakides, 2011; Θάνος, 2015). Έχοντας προσδιορίσει ακροθιγώς την επιλογή, σημειώνουμε την απαραίτητη προϋπόθεση νομιμοποίησης αυτής ως αδιαμφισβήτητο γεγονός με συμβολική πλαισίωση. Η αναγωγή της καθοριστικής τομής σε αδιαμφισβήτητο γεγονός αξιοκρατικής και ισότιμης αποτίμησης γνωστικών προσόντων των υποψηφίων σε ενιαία βάση και υπό πλήρη διαφάνεια επικεντρώνει το ενδιαφέρον στο γεγονός και την προοπτική του μέλλοντος, αποσιωπώντας τους αποφασιστικής σημασίας αφετηριακούς κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς όρους που έχουν ήδη διαμορφώσει σημαντικά το αποτέλεσμα της κρίσης.

Τα επιχειρήματα των κομματικών φορέων αντλούνται από ένα συμπαγή πολιτικό πυρήνα θέσεων που αντιμετώπιζε διαφοροποιημένα το εκπαιδευτικό σύστημα, ανάλογα προς τον ιδεολογικό τους προσανατολισμό. Κατά συνέπεια, ήταν αποδεκτός ο ρόλος της εκπαίδευσης ως διανεμητικού ή αναδιανεμητικού χαρακτήρα κοινωνικό φίλτρο, που μπορούσε να προσδιορίσει τη μεταβολή της κοινωνικής διαστρωμάτωσης, ακόμα και αν στη χώρα δεν υπήρχε ένα σαφές και ασφαλές κριτήριο κατάταξης των κοινωνικών και οικονομικών ομάδων με όρους συγκρότησης στη βάση μιας ταξικής ή επαγγελματικής ταυτότητας. Έτσι, από το 1974 και μετά, ο ανταγωνισμός των κομμάτων κορυφώνεται, με τα κόμματα της «αριστεράς» να διεκδικούν «κοινωνικοποίηση» και «εκδημοκρατισμό» της εκπαίδευσης, που εννοείται ως «διεύρυνση» της πρόσβασης στην ανώτερη εκπαίδευση, κατάργηση των ταξικών επιλεκτικών διαδικασιών και επέκταση της υποχρεωτικής παιδείας με κεντρικό προσανατολισμό την «εξίσωση αποτελέσματος», έναντι μιας ποιοτικής αντισταθμιστικής πολιτικής μετασχηματισμών και μεταβολών των κοινωνικο-οικονομικών δομών.

Το εκπαιδευτικό και πολιτικό αίτημα αντλούσε επιχειρήματα από μια ιδεολογική αποκωδικοποίηση των κοινωνικών δεδομένων που αναγνώριζε την κυριαρχία μιας άρχουσας αστικής τάξης που επένδυε μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος στην αναπαραγωγή και συντήρησή της. Η ανάγκη της μόρφωσης, σ' όσο το δυνατό υψηλότερο βαθμό σύμφωνα με το αίτημα, αποτελούσε εφελτήριο

κοινωνικών αλλαγών με όρους οξύτερης κοινωνικής συνείδησης (Φραγκουδάκη, 1985:216) και πολιτικής συμμετοχής, αποδίδοντας και εκλογικά-κοινωνικά στα νέα αστικά κόμματα που διαμορφώθηκαν (ή εξελίχθηκαν) κατά τη μεταπολίτευση. Ωστόσο, σημαντική υποβόσκουσα παράμετρος παρέμενε εκτός ανάλυσης ή θυσιαζόταν στην προσδοκία πρόκλησης κοινωνικών μεταβολών από την «αριστερά». Η διαρκής μετάθεση ή ακύρωση των επιλεκτικών διαδικασιών ελέγχου της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας καθιστούσε ορατή και εφικτή την προσδοκία επιτυχούς πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση σ' ένα περιβάλλον έντονου ανταγωνισμού, δεδομένου του περιορισμένου αριθμού εισακτέων. Αυτό είχε ως συνέπεια την αμφισβήτηση της δημοκρατικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και της ισότητας ευκαιριών, καθ' όσον η επιλογή διερχόταν της πρόσβασης σε επιπρόσθετες αγοραίες εκπαιδευτικές υπηρεσίες, δηλαδή, καθιστούσε απαραίτητη την οικονομική συμμετοχή των οικογενειών. Επιπρόσθετα, δεδομένης της φετιχοποίησης της εισόδου σ' ένα τριτοβάθμιο ίδρυμα, η ενδεχόμενη «αποτυχία» διάνοιγε τις επιλογές μετάβασης σε ιδιωτικά ιδρύματα, οιονεί ανώτερης εκπαίδευσης (IEK, Κέντρα Ελευθέρων Σπουδών), επιβάλλοντας επιπρόσθετη οικονομική επιβάρυνση στις οικογένειες, πέραν της δημοφιλούς επιλογής της «φοιτητικής μετανάστευσης».

Αντίθετα, η αντίληψη των κομμάτων μεταξύ κέντρου και δεξιάς εκπροσωπούσε μια φιλελεύθερη εκπαιδευτική αντίληψη, προτάσσοντας την ανάγκη της ποιότητας των παρεχόμενων σπουδών. Σύμφωνα με την πολιτική αυτή πρόσληψη, κάθε ποσοτική αύξηση επιφέρει ακαδημαϊκή χαλάρωση, μείωση των εκπαιδευτικών standards, εξάλειψη της αξιοκρατίας και τελικά αποβαίνει σε βάρος της ποιότητας, που παραβιάζει την «κοινωνική δικαιοσύνη», πρωταρχικά για τα ασθενέστερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα, καθιερώνοντας μια τεχνητή «ισότητα» στη βάση εμπέδωσης της κουλτούρας «ήσσοнос προσπάθειας», ενώ, ταυτόχρονα, τα ανώτερα στρώματα διατηρούν την ευχέρεια λήψης επιπρόσθετων αγοραίων εκπαιδευτικών υπηρεσιών που επικυρώνουν την ανισότητα στο πεδίο των κοινωνικών ρόλων, και κυρίως της απασχόλησης. Παράλληλα, η ίδια φιλελεύθερη αντίληψη, αναγνώριζε ως εύλογο και απαραίτητο τον κατανεμητικό και επιλεκτικό ρόλο της εκπαίδευσης, αφού η πολιτεία, μέσω τους εκπαιδευτικού συστήματος (επιλεκτικές διαδικασίες), προσδιορίζει τις ανάγκες της σε ειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό και σε τεχνίτες/χειρωνακτες.

Προς επίρρωση της πολιτικής δεκτικότητας των κοινωνικών αιτημάτων για αύξηση του αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αλλά και της εφαρμογής μιας εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης σε συνάφεια προς ιδεολογικές στοχεύσεις μεταβολής της κοινωνικής διαστρωμάτωσης παρατίθεται ο Πίνακας 3. Είναι χαρακτηριστική η συγκράτηση του αριθμού εισακτέων κατά την περίοδο 1974-1981 και η αλματώδης αύξηση μεταξύ 1982 και 1989, όπου και αποτυπώνεται στην πράξη η εκπαιδευτική πολιτική δύο αντίρροπων πολιτικών και ιδεολογικών ρευμάτων.

Πίνακας 3. Εξέλιξη αριθμού υποψηφίων και εισακτέων σε Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι.

Έτος	Υποψήφιοι	Α.Ε.Ι.	Τ.Ε.Ι	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΚΑΔΗΜΙΕΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΙΣΑΚΤΕΩΝ
1974	68.063	14.475	-	1.550	16.025
1975	80.417	14.435	4.049	1.207	19.691
1976	83.317	10.870	7.515	540	18.295
1977	85.220	12.100	5.892	1.170	19.162
1978	87.147	12.715	6.550	2.110	21.375

1979	91.580	12.365	6.600	2.110	21.075
1980	84.910	14.300	7.442	2.480	24.122
1981	75.206	14.550	9.264	2.930	26.754
1982	78.708	16.375	13.460	3.400	33.235
1983	110.781	18.920	17.663	4.610	41.193
1984	129.374	22.880	22.170	5.463	50.513
1985	149.269	22.930	22.300	5.463	50.693
1986	156.289	22.195	21.200	1.760	45.155
1987	151.129	23.015	19.560	50	42.625
1988	132.727	22.970	19.150	50	42.170
1989	127.430	22.970	19.390	50	42.140
1990	124.658	22.890	19.140	50	42.080
1991	128.295	22.500	19.000	-	42.384
1992	140.515	22.000	18.700	-	42.187
1993	137.457	21.600	18.500	-	42.124
1994	144.765	21.840	19.000	-	42.759
1995	153.547	22.800	19.450	-	45.356
1996	151.500	23.550	23.142	-	49.394
1997	147.876	25.940	25.560	-	54.640
1998	174.511	29.463	28.900	-	62.028
1999	179.019	34.520	33.925	-	70.965

(Δεν συμπεριλαμβάνονται στρατιωτικές – αστυνομικές σχολές και εισαχθέντες στο Παν/μιο Κύπρου)

Πηγή: Επεξεργασία και σύνθεση στοιχείων από ΥΠΕΠΘ, Δελτία Τύπου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης & Ετήσια δελτία Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν τα στοιχεία των επιτυχόντων για τα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. στην κατανόηση της εκπαιδευτικής ανισότητας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και της σημασίας των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης. Η μελέτη επιπρόσθετων στατιστικών στοιχείων της περιόδου, πριν την εφαρμογή του Ν.2525/97, αναδεικνύει τη λειτουργία Λυκείων διαφορετικών ταχυτήτων και κυρίως διαφορετικών εξεταστικών αποτελεσμάτων, που φαίνεται να εξαρτώνται στενά από τη γεωγραφική εντοπιότητα των σχολικών μονάδων. Στοιχεία του ΥΠΕΠΘ που δημοσιεύονται στην εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ', τον Απρίλιο του 1996, εντοπίζουν εκπαιδευτικές ανισότητες ακόμα και σε περιοχές της ίδιας γεωγραφικής περιφέρειας. Ο πίνακας 4 είναι χαρακτηριστικός.

Πίνακας 4. Ποσοστιαία αποτύπωση επιτυχόντων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση το 1995 ανά Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Διεύθυνση ή Γραφείο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	Ποσοστό επιτυχίας σε ΑΕΙ – ΤΕΙ 1995	
	% Επιτυχόντες που έδωσαν για πρώτη φορά εξετάσεις	% Επιτυχόντες με κατοχύρωση βαθμολογίας

Γρ. ΔΔΕ Αρκαδίας	34,9	51,3
ΔΔΕ Αρκαδίας	23,8	45,5

ΔΔΕ Αχαΐας	36,5	40,9
2 ^ο γρ. ΔΔΕ Αχαΐας	27,7	41,3
1 ^ο γρ. ΔΔΕ Αχαΐας	26,8	40,6
3 ^ο γρ. ΔΔΕ Αχαΐας	21,2	33,5

Β' ΔΔΕ Αθηνών	40,4	46,5
4 ^ο γρ. Β' ΔΔΕ Αθηνών	27,9	45,8
1 ^ο γρ. Β' ΔΔΕ Αθηνών	26,1	38,6
2 ^ο γρ. Β' ΔΔΕ Αθηνών	25,8	39,1
3 ^ο γρ. Β' ΔΔΕ Αθηνών	23,7	41,0

Τα σχολεία ευθύνης της Β' Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αθηνών είχαν τη μεγαλύτερη πανελλαδικά επιτυχία στις εξετάσεις πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση το 1995. Πρόκειται αποκλειστικά για ιδιωτικά σχολεία των Βορείων Προαστίων της Αθήνας (Αμερικάνικο Κολλέγιο Ελλάδος, Γερμανική Σχολή Αθηνών, Ελληνογαλλικές Σχολές). Τα υψηλά ποσοστά ακόμα και του τελευταίου στην κατάταξη της Β' Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αθηνών (3^ο γρ. ΔΔΕ Αθηνών) υπερβαίνουν το μέσο πανελλήνιο όρο επιτυχίας όσων έδωσαν για πρώτη φορά εξετάσεις, ενώ το ποσοστό επιτυχίας όσων κατοχύρωναν βαθμολογία είναι από τα υψηλότερα πανελλαδικά. Στο 3^ο γρ. ΔΔΕ Αθηνών, ανήκουν σχολεία του Ηρακλείου, της Ν.Ιωνίας και της Λυκόβρυσης. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν τα αντίστοιχα στοιχεία των σχολείων της Α' Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αθηνών:

Α' ΔΔΕ Αθηνών	32,1	45,1
7 ^ο γρ. Α' ΔΔΕ Αθηνών	22,4	40,8
1 ^ο γρ. Α' ΔΔΕ Αθηνών	22,2	37,7
4 ^ο γρ. Α' ΔΔΕ Αθηνών	20,8	39,6
3 ^ο γρ. Α' ΔΔΕ Αθηνών	20,0	36,8
2 ^ο γρ. Α' ΔΔΕ Αθηνών	19,7	42,1
6 ^ο γρ. Α' ΔΔΕ Αθηνών	17,4	33,7
5 ^ο γρ. Α' ΔΔΕ Αθηνών	14,8	37,2

Σχολεία ευθύνης της Α' Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αθηνών είναι σχολεία του κέντρου της Αθήνας (Πλάκα, Κολωνάκι, Αμπελόκηποι), ενώ του 5^{ου} γραφείου σχολεία των περιοχών Ταύρου, Ακαδημίας Πλάτωνος, Κολωνού, Σεπολίων, Βοτανικού κ.α., αρκετά εκ των οποίων είχαν και εναλλασσόμενο ωράριο (πρωί – απόγευμα) λειτουργίας.

Από τα στοιχεία προκύπτει μια επιπρόσθετη βαρύνουσα παράμετρος των κοινωνικών δεδομένων στην προοπτική πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Τα κοινωνικά αυτά δεδομένα μεταφέρονται εντός της δομής άρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος (στο επίπεδο της επίσημης γνώσης, των αναλυτικών προγραμμάτων κ.α.), ανάγονται σε κριτήρια ακαδημαϊκής αξιολόγησης και τελικά αποκτούν χαρακτήρα επιλογής των μαθητών στις βαθμίδες εκπαίδευσης,

ιδιαίτερα όταν τίθενται εξεταστικές διαδικασίες με επιλεκτικό και όχι διαγνωστικό χαρακτήρα. Κοινωνικά κεκτημένα μεταφράζονται και αξιοποιούνται στο εκπαιδευτικό σύστημα, γεγονός που αποβαίνει εις βάρος των «μη προνομιούχων» κοινωνικών ομάδων. Η αντίληψη μιας πρώιμης επιλογής στο εκπαιδευτικό σύστημα, που θα διένειμε στο μαθητικό δυναμικό τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, βασιζόταν στην πρόθεση επιβολής ισόρροπης ανάπτυξης της Γενικής και Τεχνικής Παιδείας. Ο δημοκρατικός άλλωστε χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος, παρά την αναγνώριση της ταξικότητας της επιλογής ως φυσική και συχνά λογική συνέπεια της κοινωνικής και οικονομικής διαστρωμάτωσης, εδραζόταν στην παροχή ίσων δικαιωμάτων, ώστε απρόσκοπτα να προχωρήσουν στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, επιδεικνύοντας αντίστοιχες επιδόσεις. Έτσι οι ευκαιρίες πρόσβασης διατίθενται ισότιμα σ' όλους, υπό το κρίσιμο κριτήριο, ωστόσο, της προβλεπόμενης ακαδημαϊκής επίδοσης, όρος που εξασφάλιζε την ισονομία και την αξιοκρατία. Η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου 1974 – 1981, ωστόσο, είχε ένα σαφή προσανατολισμό εντατικοποίησης των σπουδών και αυστηρής επιλογής των μαθητών της Γενικής Παιδείας, περιορίζοντας τους υποψηφίους της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Έτσι, η καθιέρωση εξεταστικών διαδικασιών πρόσβασης από το Δημοτικό προς το Γυμνάσιο και κατόπιν στο Λύκειο επιπρόσθετα λειτουργούσε στην αφήγηση του φιλελεύθερου πολιτικού λόγου ως αδιαμφισβήτητη δικλείδα ελέγχου της ποιότητας και επίδειξης επαρκούς γνωσιακού κεφαλαίου, εξασφαλίζοντας, ταυτόχρονα, μέσω της επιλογής, την κατανομή μαθητικού δυναμικού στην Τ.Ε.Ε.

Η ρηματική εμμονή στην ισότητα των ευκαιριών, από το σύνολο σχεδόν των κομμάτων, αλλά υπό διαφορετική αναλυτική προσέγγιση, σκέψη και επιχειρήματα και με διαφορετικές στοχεύσεις, απέβη εις βάρος της προοπτικής να διεξαχθεί μια εκτεταμένη κατάθεση επιχειρηματολογίας για την ανισότητα αξιοποίησης των «ευκαιριών» πρωθύστερα των γενικών εξετάσεων. Εννοούμε την απουσία ανάδειξης μιας σημαντικής παραμέτρου από τα κόμματα, καθώς φαίνεται να προσέγγιζαν το ζήτημα συχνά επιφανειακά, για τους πόρους και τις επιλογές των ατόμων, αλλά και τους διαρθρωτικούς περιορισμούς των ατόμων να αξιοποιήσουν τις «ευκαιρίες» (Jonsson & Erikson, 2000).

4.2.1. Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση 1974-2000

Η μελέτη των συστημάτων πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, σε μια εξελικτική πορεία αλλαγών, επικυρώνει τον ιδιαίτερο εθνικό χαρακτήρα των κατευθύνσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής, καθορισμένο ή επηρεασμένο από μια σειρά παραμέτρων διαφορετικής έντασης και ιεράρχησης. Φαίνεται, ωστόσο, πως παρά την πολυμορφία του σχεδιασμού και της άρθρωσης σε εθνικό επίπεδο, κοινά στοιχεία καθίστανται διακριτά τα οποία στοιχειοθετούν κοινούς προβληματισμούς και αναζητήσεις. Ο J.Fairweather, αναγνωρίζει, μεταξύ άλλων, ένα κοινό πλαίσιο κατευθύνσεων που φαίνεται να συγκροτείται από επιμέρους πεδία προβληματισμού και σε μεγάλο βαθμό συνοψίζει την ιστορική καταγραφή και των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών στρατηγικών στο ζήτημα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Έτσι, η επικράτηση της επιλογής παροχής επιπρόσθετης εκπαίδευσης, και όχι λιγότερης, αποτελεί μια κοινή κατεύθυνση, συνεπικουρία των διεθνών οργανισμών με τον καθορισμό στόχων μετάβασης, υπό ένα καθοριστικό πλαίσιο κοινής συναντίληψης και συντονισμού στρατηγικών σύγκλισης. Ένα επιπρόσθετο σημείο κοινού προβληματισμού, πολιτικού και κοινωνικού, αφορά στη χρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στο ύψος αυτής και στην κατανομή της επιβάρυνσης. Επιπρόσθετα, με έμφαση από

τις αρχές της δεκαετίας του '90, μετατοπίζεται η μονοσήμαντη προοπτική προετοιμασίας και ανταπόκρισης των πολιτών από το εθνικό σ' ένα παγκόσμιο πεδίο οικονομικής δραστηριότητας. Τέλος, κοινός είναι, στα περισσότερα κράτη, ο προβληματισμός διαφύλαξης της ποιότητας που φαίνεται να αμφισβητείται από τη μαζικοποίηση (Fairweather, 2009:13). Η προβληματική αυτή καθορίζει τη διαδικασία επιλογής των φοιτητών, ως αποτέλεσμα μιας πρωθύστερης διαδικασίας καθορισμού των κριτηρίων πρόσβασης, που ενέχει μια βασική αντίληψη περί αξίας και ανταμοιβής, του μοντέλου άρθρωσης της οικονομίας και ενός προγραμματικού μακροπρόθεσμου στόχου κοινωνικο-οικονομικής μετάβασης. Στη βάση αυτών των παραμέτρων και όσων προηγήθηκαν σε μια αναλυτική κοινωνιολογική διαπραγμάτευση, της καθοριστικότητας της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ανασυστήνουμε το κανονιστικό πλαίσιο μιας εκτεταμένης χρονικής περιόδου, που ασκεί επιδράσεις και επιρροές στο σύγχρονό του πλαίσιο αναφοράς, αλλά και στο μελλοντικό πεδίο παρεμβάσεων.

Η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, την περίοδο αυτή, διακρίνεται στα Πανεπιστήμια και στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, πρώην ΚΑΤΕΕ, υπό ένα διαχρονικά αμφίβολο καθεστώς ισοτιμίας που στοιχειοθετείται από την ανισορροπία της ζήτησης των δύο κατευθύνσεων, των επαγγελματικών προοπτικών και της κοινωνικής τους καταξίωσης. Η υψηλή ζήτηση για Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, εξαιτίας των λόγων που εκτενώς αναφέραμε, αποτέλεσε θέμα πολιτικής διαπραγμάτευσης αλλά και πεδίο άσκησης κοινωνικής πολιτικής. Στην Ελλάδα, σε αντίθεση με τις διαπιστώσεις των Beep και Fieldhouse για μια κοινή κατεύθυνση πάνω από τις πολιτικές διαφορές σε διάφορες χώρες (1993), μετατράπηκε σε κεντρικό, εμβληματικό, πεδίο πολιτικο-ιδεολογικής αντιπαράθεσης, ανεξάρτητα, συχνά, από τις συγκεκριμένες κοινωνικές και οικονομικές επιρροές και επιπτώσεις. Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, οι προϋποθέσεις της εκπαιδευτικής επέκτασης εκπληρώθηκαν, οπότε η υψηλή ζήτηση αντιμετωπίστηκε μέσω μιας σταδιακής, εκθετικής αύξησης του αριθμού των υποψηφίων που εισέρχονται στα υπάρχοντα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία ακολουθεί την πολιτική βούληση για οικονομική στήριξη των ιδρυμάτων ώστε να προσφέρουν πρόσθετες θέσεις σε έναν αυξημένο αριθμό ενδιαφερόμενων ομάδων (Aamodt, 2006:318). Συνεπώς, μια κεντρική, αφηγηματική διάκριση των συστημάτων εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αφορά στο βαθμό του περιορισμού της πρόσβασης ή αντίθετα της μαζικοποίησης.

Ο Δ.Ματθαίου αναγνωρίζει τρεις κυρίαρχες και συχνά συσχετισμένες τάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής στο ζήτημα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η πρώτη κυριαρχείται από την αντίληψη της γνώσης ως δικαίωμα όλων, καθώς στοιχειοθετείται στις αρχές της ισότητας ευκαιριών, της κοινωνικής δικαιοσύνης, αλλά και σε μια μετασχηματιστική κοινωνικο-πολιτική προοπτική συγκρότησης του κριτικά σκεπτόμενου πολίτη. Συνεπώς, κάθε είδους επιλεκτική ή διαγνωστική διαδικασία αποτελεί φραγμό με ισχυρές κοινωνικές διαστάσεις αποκλεισμού των λιγότερο προνομιούχων ομάδων του πληθυσμού. Η δεύτερη, και συχνά κυρίαρχη τάση, διατυπώνει μια αντίληψη λειτουργικής αποστολής της εκπαίδευσης στις ανάγκες της αγοράς, συστήνοντας τον αντίστοιχο λόγο στη βάση μιας χρηστικότητας της γνώσης. Έτσι, αποδεχόμενη την υποχώρηση των εξεταστικών εμποδίων, η διεύρυνση μετατοπίζεται στοχευμένα σε «τομείς παραγωγικού χαρακτήρα και τεχνολογικής αιχμής», ενώ η δια βίου μάθηση και εκπαίδευση ικανοποιεί την αναγκαιότητα επικαιροποίησης δεξιοτήτων και γνώσεων στο πλαίσιο της αντίληψης για λειτουργική ανταπόκριση της εκπαίδευσης στον οικονομικό τομέα. Η τρίτη τάση, που θα χαρακτηρίζαμε ως αντιπροσωπευτική της φιλελεύθερης πολιτικής αντίληψης, ανάγει την πρόσβαση σε «διαπιστωτική πράξη αξιολόγησης», υιοθετώντας και καταθέτοντας ένα λόγο όπου κυριαρχεί η «αξία» ως καθοριστικό σύστημα ανταμοιβής, εκπαιδευτικής και κοινωνικο-οικονομικής. Συνεπώς στην υψηλή ιεράρχηση ενός

συστήματος αξιών που εδράζεται στην ατομική προσπάθεια, τον αυστηρό και ισότιμο έλεγχο της απόδοσης και την επικύρωση της επίδοσης ως ανταμοιβής, προτάσσει ένα αυστηρό πλαίσιο αξιοκρατικών εξετάσεων (Ματθαίου, 2010:21). Η διάκριση του Δ.Ματθαίου βρίσκεται σε συγκλίνουσα κατεύθυνση με τη διάκριση «τριών φάσεων» των Pinheiro και Antonowicz (2015), στη μελέτη τους για τη Νορβηγία και την Πολωνία, δηλαδή του πρώτου κύματος «more is better», του δεύτερου κύματος «more is problem» και του τρίτου «more but different» με αντίστοιχες κυρίαρχες λογικές την «ισότητα», την «αποτελεσματικότητα» και την «αποδοτικότητα». Διαστάσεις αυτών των φάσεων φαίνεται να βρίσκουν πεδίο μεταφοράς και στο ελληνικό πεδίο όπως θα διαφανεί και στη συνέχεια.

4.2.1.1. Εξέλιξη της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση 1963-1974

Έως το 1963, η εισαγωγή των υποψηφίων αναφερόταν αποκλειστικά στο επίπεδο των Σχολών, επιτρέποντας στους υποψηφίους να προβαίνουν σε μια καθοριστική και συνειδητοποιημένη επιλογή-στόχο, αλλά και αμετάκλητη, δίχως εύρος επιπρόσθετων επιλογών σε διαφοροποιημένα επιστημονικά πεδία, παράγοντας που θα επαύξανε σημαντικά τις πιθανότητες επιτυχίας. Οι υποψήφιοι διατηρούσαν το δικαίωμα εξέτασης σε περισσότερες Σχολές εφόσον χρονικά δεν συνέπιπταν οι εξετάσεις. Τα θέματα εξέτασης των υποψηφίων και η αξιολόγησή τους αποτελούσε αποκλειστικά ζήτημα των καθηγητών της αντίστοιχης Σχολής, ενισχύοντας την αυτονομία τους στον καθορισμό των ιδιαίτερων ακαδημαϊκών κριτηρίων.

Με το Β.Δ.378/1964 «Περί των εισιτηρίων διαγωνισμών εν γένει δια τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα» η ευθύνη διενέργειας των εξετάσεων μετατοπίζεται σε κεντρικό επίπεδο από το ΥΠΕΠΘ και περιλαμβάνει διαγωνισμό εισόδου ανά Σχολές (Νομική - Θεολογία - Φιλολογία, Ιατρική – Γεωπονική – Φυσικομαθηματική, Πολυτεχνείο, Οικονομικές – Πολιτικές Επιστήμες), με δικαίωμα έως δύο επιλογών Σχολών. Οι εξετάσεις διενεργούνται από τα μέσα Σεπτεμβρίου έως τις αρχές Οκτωβρίου και ο αριθμός των εισακτέων αποτελεί ζήτημα κεντρικής ευθύνης (ΥΠΕΠΘ) δεδομένης και της διατυπωθείσας, περισσότερο συμβουλευτικής, κρίσης των οικείων Σχολών. Ο βαθμός κάθε μαθήματος πολλαπλασιαζόταν με συντελεστή από το 2 έως 7, διαφοροποιημένα για κάθε Σχολή ακόμα και στο ίδιο γνωστικό αντικείμενο³²⁶. Οι επιδόσεις των υποψηφίων στη Μέση Εκπαίδευση δεν είχαν βαρύτητα στην τελική βαθμολογία εισαγωγής, παρά μόνο η βαθμολογία επί των εξεταζόμενων μαθημάτων (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1964)³²⁷. Επίσης, δεν προβλεπόταν δυνατότητα κατοχύρωσης βαθμολογίας και μεταφοράς της σε επόμενη εξέταση, παράγοντας που εξασφάλιζε ισοτιμία εξέτασης δεδομένου του κυμαινόμενου, ανά έτος, βαθμού δυσκολίας των θεμάτων.

Το 1965 και το 1966, υπό την πολιτική πρωτοβουλία των Γ.Παπανδρέου και Ε.Παπανούτσου, θεσμοθετείται το «Ακαδημαϊκό Απολυτήριο». Το απολυτήριο του Λυκείου επικύρωνε την αποφοίτηση από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αλλά δεν παρείχε τη δυνατότητα φοίτησης στα

³²⁶ . Για παράδειγμα η «έκθεσις ιδεών» για τη Θεολογική Σχολή και τη Νομική είχε συντελεστή 8, για τη Φαρμακευτική και το τμήμα Γεωπονίας είχε συντελεστή βαρύτητας 6 και για τις Σχολές Πολιτικών Μηχανικών βαρύτητα 4.

³²⁷ . Σύμφωνα με το άρθρο 20 «η επιτυχία εκάστου υποψηφίου εις τούς διαγωνισμούς των Ανωτάτων Εκπ/κών Ιδρυμάτων, προσδιορίζεται ως ακολούθως: Πολλαπλασιάζεται ο βαθμός εκάστου μαθήματος της Σχολής ή Τμήματος Σχολής επί τον συντελεστήν αυτού, και αθροίζονται τά επί μέρους γινόμενα. Εάν το άθροισμα τούτο υπερβαίνει τον αριθμό 190 (των συντελεστών εχόντων άθροισμα 20), ο υποψήφιος θεωρείται επιτυχών». Β.Δ.378, τ.Α', ΦΕΚ 111/9-7/1964, «Περί των εισιτηρίων διαγωνισμών εν γένει διά τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα».

Α.Ε.Ι. Η πρόσβαση στα τριτοβάθμια ιδρύματα περιοριζόταν μόνο στους κατόχους του «Ακαδημαϊκού Απολυτηρίου» κατόπιν εξετάσεων. Οι εισαγωγικές εξετάσεις πραγματοποιούνταν κάθε Σεπτέμβριο με δύο κεντρικές κατευθύνσεις, τη «Θεωρητική» και τη «Θετική», που αντιστοιχούσαν στον Α΄ και τον Β΄ τύπο του «Ακαδημαϊκού Απολυτηρίου». Τα εξεταζόμενα μαθήματα και οι συντελεστές με τους οποίους πολλαπλασιάζονταν οι βαθμοί των μαθημάτων ήταν, για τον Α΄ τύπο: Αρχαία Ελληνικά και Νέα Ελληνικά με συντελεστή 6, Μαθηματικά και Φυσικά με συντελεστή 2, Ιστορία με συντελεστή 4 και Λατινικά με συντελεστή 3, ενώ για τον Β΄ τύπο: Αρχαία Ελληνικά και Ιστορία με συντελεστή 2, Νέα Ελληνικά με συντελεστή 4 και Μαθηματικά και Φυσική με συντελεστή 6. Για την εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο συνυπολογίζετο και ο μέσος όρος του βαθμού προαγωγής της Β΄ Λυκείου και ο βαθμός απόλυσης της Γ΄ Λυκείου με συντελεστή 6. Η εξεταστέα ύλη περιελάμβανε τη διδακτέα ύλη όλων των τάξεων του Γυμνασίου και του Λυκείου. Το νέο σύστημα επαύξανε την πιθανότητα εισαγωγής μειώνοντας τις πολλαπλές εξετάσεις ανά Σχολή, αποκέντρωνε τη διαδικασία εξέτασης, καθιστούσε ισότιμη και αξιοκρατική την αξιολόγηση σε ενιαίο εθνικό πλαίσιο και συνέδεε τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στο επίπεδο των εξετάσεων, με τη διαδικασία μετάβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Κασσωτάκης & Παπαγγέλη - Βουλιούρη, 1996:34-35).

Από το 1967 έως το 1974 οι εξετάσεις πραγματοποιούνται ως «Γενικές Εισιτήριες» κατά κύκλους σπουδών, ξεχωριστά για τα ΑΕΙ και τα ΚΑΤΕΕ, στο τέλος Αυγούστου ή στις αρχές Σεπτεμβρίου. Το δικτατορικό καθεστώς κατένειμε τις Σχολές σε κύκλους συναφείς ανά επιστημονικό πεδίο, ενώ σταδιακά αυτές διευρύνθηκαν. Για κάθε κύκλο σπουδών οι υποψήφιοι εξεταζόνταν στα εξεταστικά κέντρα σε συγκεκριμένο αριθμό μαθημάτων που προσδιόριζε και την επιλογή τους ή μη σ΄ ένα μόνο κύκλο. Ως εξεταζόμενα μαθήματα ανά ομάδα ορίζονταν: **1^η Ομάδα**, Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία και Λατινικά, **2^η Ομάδα**, Έκθεση, Άλγεβρα, Γεωμετρία, Τριγωνομετρία, Φυσική και Χημεία, **3^η Ομάδα**, Έκθεση, Φυσική, Χημεία και Ανθρωπολογία, **4^η Ομάδα**, Έκθεση, Μαθηματικά, Φυσικά και Ιστορία, **5^η Ομάδα**, Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία και Φυσικά και **6^η Ομάδα**, Έκθεση, Άλγεβρα, Γεωμετρία – Τριγωνομετρία και Φυσική – Χημεία.

Η επίδοση φοίτησης στο εξατάξιο Γυμνάσιο δεν προσμετρούνταν στην τελική μοριοδότηση εισαγωγής των υποψηφίων, παρά μόνο σε περίπτωση ισοβαθμίας (άρθρο 43 Β.Δ.454/1967), ενώ χαρακτηριστική είναι η πρόβλεψη συμμετοχής στις εξετάσεις με «σημείωμα της οικείας Αστυνομικής Αρχής, εμφανίζον ότι ο υποψήφιος υπέβαλε αίτησιν προς χορήγησιν πιστοποιητικού νομιμοφροσύνης» (Βουλή των Ελλήνων, 1967), επιβάλλοντας έναν αδιαμφισβήτητο ασφυκτικό ιδεολογικό έλεγχο στη βάση των πολιτικών φρονημάτων. Επιπρόσθετα, το καθεστώς επιβάλλει κοινωνικούς αποκλεισμούς μετατρέποντας εκπαιδευτικούς θεσμούς και λειτουργούς σε εγγυητές πολιτικής και κοινωνικής «νομιμότητας», αλλά και θετικές διακρίσεις με ευνοϊκή μεταχείριση στη βάση της διαγωγής και του φρονήματος (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1967a)³²⁸.

Το 1968 με το Β.Δ.543 οι κύκλοι σχολών διευρύνονται σε 13 για τα ΑΕΙ (Φιλολογικός, Νομικός, Πολυτεχνικός, Φυσικομαθηματικός, Γεωπονικός – Δασολογικός, Ιατρικός, Φαρμακευτικός, Οικονομικός, Διδασκαλικός, Γυμναστικός, Νηπιαγωγικός, Τεχνικός και Ιερατικός) και 5 κύκλοι σχολών για τα ΚΑΤΕΕ. Κάθε υποψήφιος συμμετείχε στις εξετάσεις για ένα κύκλο Σχολών ΑΕΙ και για ένα κύκλο Σχολών ΚΑΤΕΕ ενισχύοντας μια διάσταση, όψη της οποίας εντοπίζουμε μέχρι σήμερα ως

³²⁸ . «Κατά τας εισιτηρίους εξετάσεις του 1967 μεταξύ των στοιχείων κρίσεως προς επιλογήν των υποψηφίων λαμβάνεται υπ΄ όψιν και η διαγωγή διά τους έχοντας υψηλόν φρόνημα, άμεμπτον ήθος και χαρακτήρα. Προς τούτο έκαστος Λυκείαρχος προτείνει δι΄ ητιολογημένης πράξεώς του αριθμόν απολυθέντων εξ εκάστου Λυκείου και υποβαλόντων αίτησιν συμμετοχής εις τα εξετάσεις μη υπερβαίνοντα το ποσοστόν 15% επί του συνόλου (...) Οι τελικώς επιλεγόμενοι, οίτινες δεν δύνανται να υπερβούν το ήμισυ των προτεινομένων υπό των Λυκειαρχών, εγγράφονται εις τινα των δηλωθεισών Σχολών καθ΄ υπέρβασιν του αριθμού εισακτέων και μέχρι ποσοστού 10% επί του αριθμού τούτου».

προβληματισμό, επιλογής κατεύθυνσης σπουδών στη βάση συνειδητοποιημένης επιλογής. Τα εξεταζόμενα μαθήματα ανά κύκλο σχολών ήταν: **α)** Φιλολογικός – Νομικός, Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία και Λατινικά, **β)** Πολυτεχνικός – Φυσικομαθηματικός – Γεωπονικός & Δασολογικός, Έκθεση, Άλγεβρα, Γεωμετρία, Τριγωνομετρία, Φυσική και Χημεία, **γ)** Ιατρικός – Φαρμακευτικός, Έκθεση, Φυσική, Χημεία και Ανθρωπολογία, **δ)** Διδασκαλικός – Γυμναστικός, Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία, Φυσικά (Φυσική και Χημεία), **ε)** Νηπιαγωγικός, Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία, **στ)** Τεχνικός, Έκθεση, Άλγεβρα, Γεωμετρία – Τριγωνομετρία και Φυσικά (Φυσική και Χημεία) και **ζ)** Ιερατικός, Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία και Λατινικά. Η εξεταστέα ύλη περιοριζόταν στη διδαχθείσα των τριών Λυκειακών τάξεων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η ιδιαίτερη πρόβλεψη κάλυψης κενών θέσεων στο Διδασκαλικό και Νηπιαγωγικό Κύκλο Σπουδών (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1968b)³²⁹, γεγονός που καταδεικνύει το περιορισμένο ενδιαφέρον των υποψηφίων για αυτές τις κατευθύνσεις. Η προϋπόθεση κατάθεσης πιστοποιητικού «νομιμοφροσύνης» καταργείται (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1968a), ενώ ένα χρόνο αργότερα εισάγεται μια πρώιμη εφαρμογή «ελάχιστης βάσης εισαγωγής» (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1969). Μικρές, ήσσονος σημασίας, αλλαγές έως την αποκατάσταση της δημοκρατίας εισάγονται με τις κυριότερες να αφορούν την αλλαγή των κύκλων (συμπερίληψη του κύκλου «Νηπιαγωγικός» στο «Διδασκαλικό») και την κατάργηση των συντελεστών βαρύτητας.

4.2.1.2. Η Επιτροπή Παιδείας του 1976

Με την αποκατάσταση της δημοκρατίας, το ενδιαφέρον των πρώτων κυβερνήσεων στην αναδιάταξη και τον εκδημοκρατισμό του εκπαιδευτικού συστήματος κυριάρχησε στην πολιτική ατζέντα της περιόδου ως αναγκαιότητα με ευρύτερη κοινωνική και πολιτική βάση υποστήριξης. Η επιλογή της σύστασης επιτροπών «ειδικών» ή «εμπειρογνομώνων» για την παιδεία, υπό την Προεδρία του Κ.Καραμανλή, αποτελεί αδιαμφισβήτητα μια κρίσιμη μεταβλητή με ποικίλες πολιτικές και κοινωνικές σημασιοδοτήσεις³³⁰. Τον Ιανουάριο του 1976 συγκαλείται Επιτροπή Παιδείας, (τόσο οι εφημερίδες της εποχής, όσο και η σύγχρονη βιβλιογραφία αναφέρονται στις συναντήσεις του Κ.Καραμανλή με παράγοντες της εκπαίδευσης ως «Μεγάλες Συσκέψεις») υπό την προεδρία του Πρωθυπουργού Κ.Καραμανλή, με συμμετοχή: του Υπουργού Παιδείας Γ.Ράλλη, των Υφυπουργών Παιδείας Καραπιτέρη και Ταλιαδούρου, του Βουλευτή Επικρατείας της ΕΔΗΚ, Παπανούτσου, των Ακαδημαϊκών Ζακυνθινού και Θεοδωρακόπουλου, του Γενικού Διευθυντή Ανωτάτης Εκπαιδύσεως Παντελίδη, του Πρύτανη Παν/μίου Αθηνών Μητσόπουλου, του Πρύτανη Θεσ/νίκης Αναστασιάδη, του Πρύτανη Ε.Μ.Π. Σακελλαρίδη, των Προέδρων των Ομοσπονδιών Λειτουργών Μέσης και Δημοτικής Εκπαιδύσεως Τρομβούκη και Καζαντζή και εκπροσώπου της ιδιωτικής Εκπαίδευσης Δημαρά. Στις δύο συσκέψεις (19 και 27 Ιανουαρίου 1976) καθορίζεται η εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης, προσδιορίζοντας αρχές, μέσα επίτευξης και ευρύτερες στοχεύσεις. Η «επιτροπή παιδείας» δεν αποτελεί ένα θεσμικά συγκροτημένο όργανο, συνεπώς οι αποφάσεις περιορίζονται σ' ένα τυπικά γνωμοδοτικό ρόλο δίχως υποχρέωση ανάληψης ρητών πολιτικών υποχρεώσεων.

³²⁹ . «Εις περίπτωσιν μη συμπλήρωσεως του αριθμού εισακτέων σπουδαστών εις Σχολήν τινά ή Τμήμα Σχολής, των Διδασκαλικού και Νηπιαγωγικού Κύκλων καλούνται προς εγγραφήν (...) εν ανεπαρκεία τούτων καλούνται εν συνεχεία κατά την αυτήν διαδικασίαν οι μετασχόντες των εισιτηρίων εξετάσεων διά τον Φιλολογικόν Κύκλον Σχολών και εις ουδεμίαν Σχολήν εισαχθέντες».

³³⁰ . Ενδεικτικά η φιλοκυβερνητική εφημερίδα "Η Καθημερινή", δημοσιεύει καθημερινά, σχεδόν αυτούσια, τα πρακτικά της Επιτροπής Παιδείας

Εντούτοις, λειτουργούν ως πλοηγός διατύπωσης των κατευθυντήριων εκπαιδευτικών γραμμών της επόμενης περιόδου. Έτσι, το όργανο ανάγεται, μέσω μιας υψηλού συμβολισμού πολιτικής πράξης, της συμμετοχής του Πρωθυπουργού, σε επίδειξη κυβερνητικού ενδιαφέροντος και προτεραιότητας της παιδείας στην κυβερνητική στρατηγική, ως «εθνική στρατηγική».

Στη σύνθεση της επιτροπής είναι σημαντική η απουσία εκπροσώπων από τις παραγωγικές τάξεις, οικονομολόγων ή κοινωνιολόγων, αλλά και ευρύτερης εκπροσώπησης της αριστεράς, παρά τη διαπίστωση του Πρωθυπουργού πως η εκπαίδευση παραμένει χωρίς σοβαρή μεταρρύθμιση εδώ και δεκαετίες, επειδή «υπήρξε ανέκαθεν αντικείμενο κομματικών ανταγωνισμών» και τη διατυπωθείσα πολιτική προθετικότητα να «δοθή λύσις εθνική (...) εις το εκπαιδευτικόν θέμα (...) εκτός κομματικών ανταγωνισμών» (ΥΠΕΠΘ, 1976:6)³³¹. Η σύνθεση της επιτροπής επαυξάνει την προοπτική συναίνεσης των συμμετεχόντων στον καθορισμό μιας «εθνικής στρατηγικής», αποκλείοντας ή περιορίζοντας την ανάδυση ανταγωνιστικού λόγου.

Μ' άλλα λόγια, σημειώνουμε μια προοπτική που υπερβαίνει μια τυπική συναίνεση σε στόχους και αξίες και αναφέρεται σε επιλογή συγκεκριμένων μέσων κατανόησης αυτών των αξιών και στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής, εξασφαλίζοντας στην κυβέρνηση τη δυνατότητα να τύχει «μεγαλύτερης υποστήριξης από ευρύτερη πολιτική και εκπαιδευτική σκοπιά» (Kazamias, 1978:26)³³². Η συμμετοχή αναμφίβολα του Ε.Παπανούτσου προϋδεάζει και επικοινωνεί έναν εκπαιδευτικό προσδετισμό, μια φιλελεύθερη εκπαιδευτική αντίληψη, αλλά ίσως δεν επαρκεί στην έκφραση ενός ευρύτερου και ισχυρά δυναμικού ανερχόμενου αριστερού πολιτικού λόγου. Η σύσταση της επιτροπής απέκτησε μια υπερβατική, έως μυθική, διάσταση στο φιλοκυβερνητικό τύπο για την κυβερνητική προθετικότητα ριζικής εκπαιδευτικής αναδιάρθρωσης. Η επιλεκτική συγκρότηση των «εθνικών επιτροπών παιδείας» επικυρώνει και συμβολικά την πρόθεση υποστασιοποίησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που θα υπερβαίνει το πλαίσιο της συντηρητικής παράταξης, ως «εθνική εκπαιδευτική πολιτική». Οι επιλογές αυτές, στη βάση αξιοποίησης της διαθέσιμης προοπτικής για ευρύτερες πολιτικές και κοινωνικές συνάψεις σε εκπαιδευτικά ζητήματα, επικυρώνουν τη μετάβαση σ' ένα διαφοροποιημένο μοντέλο «ορατών» και «ανοικτών» διαδικασιών των πολιτικών

³³¹ . Επίσης και στην εφημερίδα Καθημερινή, 1/2/1976, σσ.6-7, αλλά και στη συζήτηση του Ν.309/1976, ο εισηγητής της πλειοψηφίας Κ.Αποσκίτης σημειώνει το «υπερκομματικό πνεύμα», στα, Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΘ', 5 Απριλίου 1976.

³³² . Την εξασφαλισμένη ομοφωνία, εξαιτίας ακριβώς του βαθμού της εσωτερικής ομοιογένειάς της, εκφράζει και ο Τερζής Ν., Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα: διαχρονική ανασκόπηση και σημερινή συγκυρία, Λόγος Πανηγυρικός που εκφωνήθηκε στις 26 Οκτωβρίου 1993 στο Α.Π.Θ., Θεσ/νίκη 1993, σελ.19. Τα κριτήρια επιλογής των μελών της Επιτροπής του 1976, αναδεικνύουν τον τρόπο συσχέτισης της προτεινόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής και των επιτροπών παιδείας. Το γεγονός ακριβώς της απουσίας μαθητών, οικονομολόγων και κοινωνιολόγων, αναδεικνύει την μη αντιπροσωπευτικότητα της επιτροπής. Saitis Ch.A., The relationship between the State and the University in Greece, στο περ. European Journal of Education, Vol.23, No.3, 1988, σελ.254. Η ανάγκη επίτευξης «ομοφωνίας», στην εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της κυβέρνησης, με τη σύσταση «υπερκομματικής» επιτροπής, αποτελεί σταθερή πολιτική επιλογή που εφαρμόζεται καθ' όλη τη διάρκεια της περιόδου 1974-1981. Χαρακτηριστική είναι η Επιτροπή του 1976, υπό την προεδρία του πρωθυπουργού, αλλά και οι επιτροπές πρυτάνεων και καθηγητών για την σύσταση νόμου-πλαισίου για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Έτσι, η αναζήτηση της «ομοφωνίας» φαίνεται να λειτουργεί επικυρωτικά της πρόθεσης διεξαγωγής μιας υπερκομματικής διεργασίας με ευρεία συμμετοχή επιστημόνων. Αποδεχόμενοι προφανώς την ανάγκη επιστημονικής γνωμάτευσης και τεκμηρίωσης που εξασφαλίζουν οι συμμετέχοντες, διατυπώνουμε, ωστόσο, την υπόθεση πως η σύσταση επιστημονικών επιτροπών λειτουργεί σε ένα απλουστευτικό σχήμα ακυρωτικά προς κάθε αναδυόμενη αμφισβήτηση. Το κύρος των αποφάσεων και οι κοινωνικο-οικονομικές τους συνισταμένες εδράζονται στη δυνατότητα επίκλησης μιας αδιαμφισβήτητης ορθολογικότητας στη βάση ενός επιστημονικού κύρους και προβολής ενός συμπεριληπτικού στόχου «γενικού καλού». Επιπρόσθετα, η κυβέρνηση διατηρεί τη δυνατότητα ανάληψης της ελάχιστης πολιτικής ευθύνης, που εδράζεται στην υιοθέτηση προτάσεων και πορισμάτων, ειδικών επιτροπών εκτός πολιτικών/κομματικών δικτύων και σκοπιμοτήτων. Ιδιαίτερη αναφορά για τις μη-κυβερνητικές (παρα-κυβερνητικές) επιτροπές, νομιμοποίησης της ακολουθούμενης πολιτικής, γίνεται στο, Offe C., Contradictions of the Welfare State, MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 1993 (5η έκδ.), σσ.165-168.

αποφάσεων. Οι τελευταίες, ωστόσο, εντάσσονται σ' ένα καθορισμένο και οριοθετημένο πλαίσιο δυνατών πολιτικών επιλογών τη συγκεκριμένη ιστορική στιγμή. Ο Κ.Καραμανλής καταθέτει και συγκροτεί ένα αποπολιτικοποιημένο πλαίσιο κυβερνητικής πολιτικής, στο οποίο εντάσσεται και η εκπαιδευτική πολιτική, αποσχισμένο από ιδεολογικές και κοινωνικές συνιστώσες και αναφορές, υπό το πρόταγμα του «εθνικού» και συνεπώς ωφέλιμου και συμφέροντος.

Η συμμετοχή και προεδρία του Πρωθυπουργού στις επιτροπές υποστασιοποιεί την πολιτική βούληση καθορισμού της εκπαιδευτικής πολιτικής ως «εθνικής πολιτικής», που αναφέρεται στην επίλυση παθογενειών του παρελθόντος, αξιοποιώντας τα νέα δεδομένα ενός κοινωνικο-πολιτικού συστήματος σε μετάβαση. Το πολιτικό σύστημα βρίσκεται σ' ένα μεταβατικό στάδιο συγκροτημένο και από νέες δυναμικά αναδυόμενες κομματικές δυνάμεις με ισχυρές κοινωνικές αναφορές, που διαφοροποιούνται από την προδικτατορική περίοδο. Ταυτόχρονα, με την ανασυγκρότησή του και τη διαδικασία επαναπροσδιορισμού του, διαπραγματεύεται και διαχειρίζεται το κεντρικό αίτημα του «εκδημοκρατισμού», καθώς αυτό αποκτά ένα διευρυμένο πλαίσιο αναφοράς σε ζητήματα θεσμικών αναθεωρήσεων, που ευθέως αμφισβητούν ή ανατρέπουν δεδομένες δομές άρθρωσης του αστικού κράτους. Οι συνθήκες αναθεώρησης είναι κατάλληλες, ή τουλάχιστον ευνοϊκές, ώστε οι πολιτικοί δρώντες να προβούν σε επιλογές που καθορίζουν το «ιστορικό μονοπάτι», επί του οποίου συμβαίνουν οι θεσμικές αλλαγές με τις οποίες ερχόμαστε αντιμέτωποι αυτή την περίοδο. Έχει, επίσης, ενδιαφέρον πως ο πολιτικός πυρήνας του αναθεωρητισμού και του ριζοσπαστισμού συγκροτείται παράλληλα, τόσο top-down όσο και bottom-up, σε μια αμοιβαία διαλεκτική επιρροών, με τα ζητήματα της εκπαίδευσης να βρίσκονται στο επίκεντρο των κοινωνικών διεργασιών. Τα κόμματα και οι πολιτικοί φορείς ή οι συλλογικότητες, που αναδεικνύονται, συγκροτούνται στη βάση εκπροσώπησης κοινωνικών αιτημάτων, κυρίως από τον προοδευτικό και αριστερό χώρο, στοιχειοθετώντας μια «κρίσιμη καμπή» (Kingdon, 1995:20).

Παράλληλα με την «Επιτροπή Παιδείας» σε κοινοβουλευτική επεξεργασία βρίσκεται σχέδιο νόμου για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, γεγονός που φαίνεται να επικυρώνει την υπόθεσή μας για πολιτική διαχείριση της «Επιτροπής» ως νομιμοποιητική και δημοκρατική διαδικασία. Το όριο των μεταβάσεων που φαίνεται να διαχειρίζεται ο Κ.Καραμανλής αυτή την περίοδο εντοπίζεται στα πρακτικά της «Επιτροπής», όπου, ενώ η επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε 9 έτη ανάγεται σε ζήτημα υψηλής προτεραιότητας, όπως και η αναβάθμιση της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης, ταυτόχρονα, ο ΥΠΕΠΘ, Γ.Ράλλης, καταθέτει μια καθοριστικά αντιφατική πολιτική στρατηγική³³³ που φαίνεται να απηχεί έναν αναχρονιστικό, για την περίοδο κατάθεσής του και τις πολιτικές προθέσεις του Κ.Καραμανλή, λόγο της συντηρητικής Ε.Ρ.Ε. Η πρόθεση ελέγχου της κινητικότητας προς τις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, μέσω αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών, καθίσταται αφετηριακή προϋπόθεση επίτευξης υψηλού επιπέδου σπουδών και «κοινωνικής ισορροπίας». Ο Πρωθυπουργός υιοθετεί μια ιδεολογικά προσανατολισμένη θέση του φιλελευθερισμού για ποιοτική επιβάρυνση του εκπαιδευτικού συστήματος εξαιτίας του μαθητικού πληθωρισμού. Η ιδεολογική διάσταση της θέσης για «κοινωνική ισορροπία» καθορίζεται από τη συναφή αντίληψη πως μια ευημερούσα κοινωνία «πρέπει να έχει αναλογίες, ώστε να υπάρξει ισορροπία κοινωνική...», λαμβάνοντας μέτρα ώστε «να περιορισθεί ο αριθμός, αλλά κυρίως να βελτιωθεί ποιοτικώς η στάθμη των σπουδών» (ΥΠΕΠΘ, 1976:76). Η επίτευξη της «κοινωνικής

³³³ . «θα πρέπει ίσως η Πολιτεία με τη θέσπιση ορισμένων κινήτρων να ενθαρρύνει και την παραμονή αριθμού παιδιών στις περιοχές καταγωγής τους, ώστε να μη προχωρούν παραπάνω, διότι πρέπει να διατηρήσουμε τους πληθυσμούς μας στις ακριτικές περιοχές και τα νησιά. Δεν θα πρέπει να δοθεί τόνος για συνέχιση της εκπαίδευσως σε τεχνικές ή επαγγελματικές σχολές ή Ανώτατα Ιδρύματα...» ΥΠΕΠΘ, Συζητήσεις για την αναμόρφωση της παιδείας, όπ.π., σελ.39 και 81.

ισορροπίας» υπηρετείται από τη σύσταση διαφορετικών παράλληλων κύκλων Μέσης Εκπαίδευσης, Γενικής και Τεχνικής κατεύθυνσης, με προτεραιότητα την Τεχνικο-επαγγελματική Παιδεία που προσδοκείται να απορροφήσει το μεγαλύτερο μέρος του μαθητικού πληθυσμού, όπως ήδη προσδιορίσαμε. Υπ' αυτό το σχεδιασμό προσδιορίζεται και η μακροπρόθεσμη στρατηγική ελέγχου και κατανομής του μαθητικού δυναμικού, προκειμένου να ανταποκριθεί το εκπαιδευτικό σύστημα «στις πολιτιστικές, όσο και στις κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες της χώρας μας» (Καθημερινή, 1976:1).

Κεντρικό είναι το «πρόβλημα» της πίεσης που ασκούν οι απόφοιτοι του εξατάξιου Γυμνασίου για σπουδές στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση³³⁴. Η αυξανόμενη ζήτηση πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανάγεται σε κίνδυνο συγκρότησης ενός επιστημονικού προλεταριάτου που θα αμφισβητήσει κοινωνικά δεδομένα, αξιώνοντας εύλογα επαγγελματική αποκατάσταση σε τομείς επιστημονικής εξειδίκευσης του. Συνεπώς, κεντρικό ζήτημα της εκπαιδευτικής αντίληψης που κυοφορείται την περίοδο αυτή, αναφέρεται σ' έναν πρώιμο έλεγχο και κατανομή του μαθητικού δυναμικού μεταξύ των τύπων Λυκείου προκειμένου να απομειωθεί η πίεση πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ο αυστηρός έλεγχος επιδόσεων για την είσοδο στο Γενικό Λύκειο, όπως προτείνεται, θα φυσικοποιήσει την επιλογή, νομιμοποιώντας το φραγμό στη βάση της αξιοκρατίας και της ισότητας των ευκαιριών, αλλά και τη μονόδρομη διαθέσιμη επιλογή των Τεχνικο-Επαγγελματικών Λυκείων ή ακόμα και της πρόωρης εκπαιδευτικής διαρροής.

Σ' αυτό το πλαίσιο προτείνεται η καθιέρωση αυστηρών επιλεκτικών γνωστικών διαδικασιών μετάβασης από το Γυμνάσιο στο νεοσύστατο Λύκειο, αποσυμπιέζοντας «έγκαιρα» την πίεση εισόδου στην επόμενη βαθμίδα. Έχει ενδιαφέρον η πρόταση του ΥΠΕΠΘ να αποτελούν οι αποκλειόμενοι τη συντριπτική πλειοψηφία του μαθητικού δυναμικού. Μεσοπρόθεσμη στρατηγική επιδίωξη είναι η επιβολή αριθμητικής ισορροπίας της αναλογίας αποφοίτων του Γενικού Λυκείου και εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αντιμετωπίζοντας παράλληλα τη φοιτητική μετανάστευση και την απώλεια συναλλάγματος (ΥΠΕΠΘ, 1976). Δεδομένης της αναγκασίας προϋπόθεσης κατοχής απολυτήριου τίτλου του Γενικού Λυκείου για μετάβαση σε ίδρυμα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης του εξωτερικού, ένας επιπρόσθετος φραγμός διατυπώνεται ως πρόθεση ελέγχου του τελικού αριθμού προσφοράς πτυχιούχων.

Ο σχεδιασμός ενίσχυσης της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης προκύπτει ως συνέπεια μιας ευρύτερης στρατηγικής αποπληθωρισμού των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων παρά ως προϋπόθεση συντονισμού σ' ένα αναπτυξιακό στρατηγικό σχεδιασμό στη βάση των τεχνολογικών εξελίξεων και των καινοτομιών. Έτσι, συνάδει η στατική θεώρηση των μηχανισμών δράσης κοινωνίας και υποκειμένων από την κυβέρνηση με πρωτοβουλίες σε τρεις κατευθύνσεις που συγκροτούν έναν πολιτικό βολонταρισμό παρά ένα στρατηγικό σχεδιασμό: α) με ανακατασκευή εμπεδωμένων

³³⁴ . «Όπως γνωρίζουμε, κύριοι συνάδελφοι, εκκρεμεί το νομοσχέδιο της Γενικής Εκπαιδευσεως στην Κοινοβουλευτική Επιτροπή της Βουλής. Αυτό το νομοσχέδιο δεν αντιμετωπίζει το οξύτερο από όλα τα προβλήματα, που είναι το τι θα γίνη με τους αποφοίτους των Γυμνασίων, πού θέλουν όλοι να εισαχθούν στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και που δεν είναι δυνατόν βέβαια να εισαχθούν. Οι αριθμοί οι περυσινοί ήταν οι εξής: Απεφοίτησαν από την ΣΤ' του Γυμνασίου 49.000 μαθηταί. Έδωσαν εξετάσεις στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, μετά δύο μήνες, 69.000 μαθηταί και εισήχθησαν 15.000. Αλλά και αυτοί οι 15.000 που εισήχθησαν είναι περισσότεροι από όσους ζητούν τα ιδρύματα. Είχαν καθορίσει τις ανάγκες τους σε μικρότερο αριθμό. Επίσης, εισήχθησαν στην Ανωτέρα Τεχνική Εκπαίδευση άλλοι 6.000 περίπου. Έχομε λοιπόν, ένα σύνολο 21.000 επί 69.000 διαγωνισθέντων. Τι έγιναν οι υπόλοιποι 48.000; Προσπαθούν να βρουν μια θέση σε μια Τράπεζα ή στο Δημόσιο ως υπάλληλοι Β' Κατηγορίας (...) Βασικό, λοιπόν, πρόβλημα είναι τι θα κάμωμε με αυτούς τους υπολοίπους αποφοίτους των Γυμνασίων, πού χωρίς παραγωγική απασχόληση ασκούν μεγάλη πίεση. Διότι, αν τους αφήσωμε ελεύθερους να πλησιάσουν τα Πανεπιστήμια και να αποφοιτήσουν, θα δημιουργηθή ένα μεγάλο πρόβλημα για τους επιστήμονες». ΥΠΕΠΘ, Συζητήσεις για τήν αναμόρφωση της παιδείας, όπ.π., σσ. 10-11.

κοινωνικών αναπαραστάσεων και στερεοτύπων³³⁵, β) με θεσμοθέτηση αντίστοιχων των Γενικών Λυκείων εξετάσεων πρόσβασης στην Τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση χαμηλότερης απαιτητικότητας και γ) με υλικοτεχνικές υποδομές (ΥΠΕΠΘ, 1976) αξιοποίησης δανείου της Διεθνούς Τραπέζης προς το Ελληνικό Δημόσιο³³⁶.

Η υψηλή αριθμητική συγκέντρωση μαθητικού πληθυσμού στις 3 τελευταίες τάξεις του Γυμνασίου, με εύλογες προοπτικές και προσδοκίες διεκδίκησης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αντιμετωπίζεται αφενός με τη διοχέτευση (διαμέσου αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών) του μεγαλύτερου μέρους των μαθητών στη δεύτερη παράλληλη εκπαιδευτική κατεύθυνση της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης, ώστε να μειωθεί αποφασιστικά ο αριθμός των φοιτούντων στα Γενικά Λύκεια και αφετέρου με νέο εξεταστικό έλεγχο για την αποφοίτηση από το Λύκειο. Η

³³⁵ Έκφραση μιας εμπεδωμένης υποτιμητικής κοινωνικής αναπαραστάσης για την τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση είναι η τοποθέτηση του Γ.Ράλλη στην ανάγκη ίδρυσης αντίστοιχων σχολών ώστε «να απορροφήσουν τα παιδιά που περισσεύουν», ενώ συνάμα θα πρέπει να «έχωμε πείσει τον Έλληνα ότι δεν είναι ντροπή να έχει κλίση προς επαγγέλματα και προς τεχνικές ασχολίες και ότι επίσης δεν είναι καθόλου υποδεέστερος ένας καλός υδραυλικός από έναν καλό γιατρό». ΥΠΕΠΘ, "Συζητήσεις για τήν αναμόρφωση της παιδείας", ό.π., σελ.13.

³³⁶ . Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίασις ΡΜΔ' 4 Ιουνίου 1981, σελ.6791. Το ιστορικό των δανείων μεταξύ του ελληνικού δημοσίου και της «Διεθνούς Τραπέζης ανασυγκροτήσεως και αναπτύξεως», αφορά το πρώτο εκπαιδευτικό σχέδιο που συνήφθηκε το 1969 και κυρώθηκε με το Ν.Δ.860/31-3-1971 για τα ΚΑΤΕ. Το δεύτερο εκπαιδευτικό δάνειο κυρώθηκε με το Ν.Δ.1309/14-12-1972 για τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, τα κέντρα γεωργικής, τουριστικής και ναυτικής εκπαίδευσης, καθώς και το Πανεπιστήμιο Πατρών. Το τρίτο εκπαιδευτικό σχέδιο που κυρώθηκε με το Ν.288/12-4-1976, (45 εκατομ. δολάρια, διάρκεια 15 χρόνια, περίοδο χάριτος 5,5 χρόνια, επιτόκιο 8,5%) αφορούσε Κέντρα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, ΚΑΤΕ και πολυδύναμες Σχολές Μέσης Εκπαίδευσης. Στη Διεθνή Τράπεζα μετείχαν 130 χώρες (μεταξύ αυτών και η Ελλάδα), και δραστηριοποιείται στη οικονομική υποστήριξη (με τη μορφή ευνοϊκών δανείων, χαμηλότοκων και μακροχρόνιων, αφού η αποπληρωμή ορίζεται μεταξύ 15 και 30 ετών) οικονομικά υπανάπτυκτων ή υπό ανάπτυξη χωρών. Η Ελλάδα συμμετέχει στη λήψη των αποφάσεων της Διεθνούς Τραπέζης (πρόεδρος της οποίας είναι ο πρώην υπουργός αμύνης των Η.Π.Α. Μακναμάρα) με ποσοστό 0,35%, ενώ οι Η.Π.Α. με 23% και η Μεγάλη Βρετανία με 9,29%, γεγονός που ενισχύει τις κατηγορίες βουλευτών της αντιπολίτευσης (ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Κ.Κ.Ε. εξωτ. και εσωτ.) για σχεδιασμό της τεχνικοεπαγγελματικής ελληνικής εκπαίδευσης από ξένα οικονομικά κέντρα, με επιδιωκόμενο απώτερο στόχο, την ένταξη της Ελλάδας σε μια ελεγχόμενη περιφερειακή οικονομική ανάπτυξη, που αναπόφευκτα εγείρει αξιώσεις για ταυτόχρονο πολιτικό έλεγχο της χώρας. [Τα στοιχεία αντλήθηκαν από τα: Ν.Δ.860/71, Ν.Δ.1309/72, Ν.Δ.288/76 καθώς και από τα Πρακτικά της Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΛΣΤ', 22/2/1978, σσ.1329-1343.] Ο Γ.Ράλλης, υπουργός Προεδρίας και Παιδείας το 1977, κατά τη διεξαγωγή των προσυνοδωτικών διαδικασιών της Ν.Δ. στην Χαλκιδική, ερωτηθείς από μέλος της νεολαίας του κόμματος σχετικά με το ρόλο του οργανισμού στην ίδρυση των ΚΑΤΕ εξήγησε πως: "σκοπός της Τραπέζης αυτής είναι να χρηματοδοτήσει προγράμματα αναπτύξεως και κυρίως εκπαιδευτικά, σε όλες τις υπό ανάπτυξιν χώρες τις μη κομμουνιστικές. Συνεπώς από αυτή τη Διεθνή Τράπεζα όλες οι αναπτυσσόμενες χώρες ζητούν κατά καιρό χρηματοδοτήσεις και μεταξύ αυτών έχει ζητήσει μέχρι σήμερα και η χώρα μας. Αξίζει να σημειωθεί ότι από την Τράπεζα αυτή έχουν χρηματοδοτηθεί πρόσφατα και η Γιουγκοσλαβία και η Ρουμανία κατ' εξαίρεση από τον αποκλεισμό των κομμουνιστικών κρατών". Νέα Δημοκρατία, Α' Προσυνέδριο του Κόμματος, Πρακτικά Τόμος Β', Χαλκιδική 2-4 Απριλίου 1977, σελ. 44.

Παρά τις αντιδράσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ., με επίκεντρο ενδιαφέροντος τον εξουσιαστικό έλεγχο που επιβάλλεται στην τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση, η προώθηση του σχεδίου δεν ακυρώνεται με την ανάληψη της εξουσίας το 1981. Ενδεικτική της μεταστροφής είναι η απάντηση του υπουργού παιδείας Ε.Βερυβάκη της κυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σε επερώτηση βουλευτών του ΚΚΕ (Μ.Δαμανάκη, Κ.Κάπου, Κ.Βασάλου, Δ.Μαυροδόγλου), για την πρόθεση αναθεώρησης των συμβάσεων: «Το ερώτημα που μας τέθηκε ήταν, θα συνέχιζε η εκτέλεση αυτών των σχεδίων και η υλοποίηση αυτών των κατασκευών ή όχι; Η απάντηση ήταν ναι». [Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίαση ΞΕ' 17/3/1982, σελ.2382.] Επίσης, δευτερογενείς βιβλιογραφικές αναφορές και κριτικές για τα δάνεια της Διεθνούς Τραπέζης, βλ. και Κωνσταντίνου Γ.Μ., ΕΟΚ και Εκπαίδευση, Μελέτες Κέντρου Μαρξιστικών Ερευνών, Εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1982 και, Βεργίδης Δ., Η παρέμβαση των Διεθνών Οργανώσεων στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, στο, Κριτική της Εκπαιδευτικής Πολιτικής (1974-1981), (Συλλ. τόμ.), Κέντρο Μεσογειακών Μελετών, Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης, Αθήνα 1982. Η Α.Καψάσκη επισημαίνει πως το ΠΑ.ΣΟ.Κ. «επιδίωξε τη συνέχιση της δανειοδότησης από την Δ.Τ. και μάλιστα με μεγαλύτερο ζήλο απ' ό,τι επί προηγούμενης κυβερνήσεως, κι όταν ακόμη η ίδια η Διεθνή Τράπεζα επιζητούσε τον τερματισμό της ισχύος των συμβάσεων. Εξασφαλίζοντας έτσι τα απαιτούμενα κονδύλια για την υλοποίηση της υποδομής των ιδρυμάτων, προχώρησε επίσης σε θεσμικές αλλαγές 'καταργώντας' τα ΚΑΤΕΕ και ιδρύοντας τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, όπως είχε υποσχεθεί προεκλογικά. Οι επιλογές του ΠΑΣΟΚ σε σχέση με την συνεργασία με την Δ.Τ. δεν διαφοροποιήθηκαν στο παραμικρό από εκείνες της Ν.Δημοκρατίας, και οι θεσμικές αλλαγές που επιχείρησε δεν ήσαν αρκετές ώστε να μπορούμε να μιλάμε για πραγματικό ανασχηματισμό των ΚΑΤΕΕ». Καψάσκη Α., Τα όρια του εκσυγχρονισμού κατ' υπαγόρευση: η αναπτυξιακή βοήθεια της διεθνούς τράπεζας στην ελληνική εκπαίδευση και η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα (1966-1989), Διδακτορική Διατριβή, ΕΚΠΑ, Αθήνα 2002, σελ.265.

είσοδος στα τριτοβάθμια ιδρύματα προτείνεται από τον Ι.Θεοδωρακόπουλο να γίνεται μετά από αυστηρές νέες εξετάσεις που θα εξασφαλίζουν στους επιτυχόντες την είσοδό τους σε ένα προ-ακαδημαϊκό έτος (τέταρτο του Λυκείου) που θα οδηγεί στην τελευταία βαθμίδα εκπαίδευσης, πρόταση όμως που δεν τυγχάνει ευρύτερης αποδοχής. Ο βασικός σχεδιασμός της εκπαιδευτικής πολιτικής της κυβέρνησης συνίσταται σε «κατάργηση των εξετάσεων για τα Ανώτατα Ιδρύματα, μεταφορά της επιλογής των υποψηφίων φοιτητών στα Λύκεια και καθιέρωση εξετάσεων από το Γυμνάσιο στο Λύκειο και μάλιστα αυστηρών» (ΥΠΕΠΘ, 1976:13).

Η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κυριάρχησε στην «Επιτροπή Παιδείας». Υψηλή πολιτική προτεραιότητα αναδείχθηκε ο περιορισμός των υποψηφίων ως προϋπόθεση ποιοτικής αναβάθμισης. Κυρίαρχη αναδείχθηκε η άποψη μιας δομολειτουργικής θεώρησης της εκπαίδευσης στην ικανοποίηση κοινωνικών και οικονομικών αναγκών, δίχως οι τελευταίες να τεκμηριώνονται ή να εκτιμώνται με σαφήνεια. Το μοντέλο μιας εξισορροπημένης οικονομικής διάρθρωσης με ισότιμη παραγωγή επιστημονικού προσωπικού και ανειδίκευτου ή τεχνικού προσωπικού αντλούσε δυναμική και προοπτική σ' ένα κυβερνητικό αφήγημα πρόκλησης οικονομικής ανάπτυξης, δίχως συναφείς και ίσως καθοριστικές κοινωνικές συνισταμένες και επιδράσεις.

Ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Γ.Ράλλης, στη δεύτερη συνεδρίαση της επιτροπής, καταθέτει τρεις προοπτικές-λύσεις: η πρώτη συνίσταται σε μια πολιτική αδράνειας με διατήρηση του υφιστάμενου συστήματος υπό ένα καθεστώς με έντονα τα χαρακτηριστικά παθογένειας που τεκμαίρεται από το γεγονός της περιορισμένης επιτυχίας των αριστούχων στις εξετάσεις ως ένδειξη αναξιοκρατικής κατανομής των αμοιβών (βαθμών). Σημειώνουμε, ωστόσο, πως η εξαγωγή του τελικού βαθμού των υποψηφίων βασιζόταν σε πλειάδα μαθημάτων, κατά τρόπο που δεν συνάγει απαραίτητα όρους αριστείας ή απαίτησης επαλήθευσης αυτής στις γενικές εξετάσεις. Η δεύτερη πρόταση έχει έντονο εξεταστικό χαρακτήρα, με αποφασιστική ενίσχυση της βαρύτητας των επιδόσεων στο Λύκειο, προβλέποντας τη διεξαγωγή δύο, πανελλήνιας εμβέλειας, εξετάσεων στη Β' και Γ' Λυκείου. Ο μέσος όρων αυτών επρόκειτο να αποτελέσει το αποκλειστικό κριτήριο εισόδου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, οι εξετάσεις στη Γ' Λυκείου αποτελούν κριτήριο ταυτόχρονα αποφοίτησης από τη Μέση εκπαίδευση και εισόδου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η τρίτη πρόταση αποτελεί μια ενδιάμεση των δύο προηγούμενων, προβλέποντας προσμέτρηση του βαθμού εξετάσεων της Γ' Λυκείου και των εισαγωγικών στις ανώτατες σχολές. Σημειώνουμε πως οι συνεδριάσεις αναφέρονται μόνο στα Ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και όχι στα Ανώτερα, τα ΚΑΤΕΕ. Η επιτροπή δεν λαμβάνει κάποια απόφαση μεταρρύθμισης του συστήματος εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, μεταθέτοντας την «οριστική» αλλαγή για το 1980 (ΥΠΕΠΘ, 1976:90).

Οι ανακοινώσεις της Κυβέρνησης για τα νέα μέτρα που προτίθεται να εισάγει στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση τυγχάνουν ευρείας αποδοχής και υποστήριξης σε πολιτικό επίπεδο από το κόμμα της μείζονος αντιπολίτευσης, «Ένωση Κέντρου - Νέες Δυνάμεις», που συμμετείχε δια του εκπροσώπου της Ε.Παπανούτσου στην Επιτροπή, όσο και σε κοινωνικό από την Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης³³⁷.

³³⁷ . Ο Γ.Μαύρος, αρχηγός του κόμματος της ΕΚΝΔ (από τον Φεβρουάριο του 1976 «Ένωση Δημοκρατικού Κέντρου»), κάνει λόγο για μια διαγραφόμενη αισιόδοξη προοπτική που εγκαινιάζει στο χώρο της Παιδείας μια «υπερκομματική πολιτική», Καθημερινή, 30/1/1976, σελ.1. [Παρά την αρχική συναίνεση στην ΕΔΗΚ στην επιχειρούμενη μεταρρύθμιση, ενάμιση χρόνο αργότερα, ο Γ.Μαύρος προβαίνει σε αντικρουόμενες δηλώσεις που η ερμηνευτική τους προσέγγισή πρέπει να λάβει υπόψιν: τον αυξανόμενο πολιτικό ανταγωνισμό ενόψει διεξαγωγής των εθνικών εκλογών και το εκλογικό ακροατήριο απεύθυνσης. Έτσι, στην εθνική συνδιάσκεψη της ΕΔΗΚ, στα Ιωάννινα στις 7 Μαΐου 1977 διαπιστώνει μια «θλιβερή εικόνα διευρύνσεως των ανισοτήτων σε διαθέσιμο ανθρώπινο κεφάλαιο μεταξύ της χώρας μας και των βιομηχανικά αναπτυγμένων κρατών της Ευρώπης», καταθέτοντας, παράλληλα, ως πρόταση την αύξηση (διπλασιασμό) του ποσοστού

4.2.1.3. Γενικές – εισιτήριες εξετάσεις πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (1974 – 1978)

Το Προεδρικό Διάταγμα 327 αποτελεί την τελευταία ρυθμιστική πράξη του δικτατορικού καθεστώτος για την εισαγωγή των αποφοίτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1974b) καθιερώνοντας «κύκλους»³³⁸ σπουδών που εμπεριέχουν ομοειδείς Σχολές και τμήματα. Συγκεκριμένα ορίζονται 8 «κύκλοι»: **α)** Φιλολογικός, **β)** Νομικός, **γ)** Πολυτεχνικός, **δ)** Φυσικομαθηματικός – Γεωπονοδασολογικός, **ε)** Ιατρικός – Φαρμακευτικός, **στ)** Οικονομικός, **ζ)** Διδασκαλικός και **η)** Γυμναστικός. Οι εισιτήριες ή γενικές εξετάσεις πραγματοποιούνται «κατά το χρονικόν διάστημα των διακοπών των μαθημάτων των σχολείων της Μέσης Εκπαιδύσεως καθ' έκαστον έτος» και διενεργούνται σε μεγάλα αστικά κέντρα της ηπειρωτικής χώρας. Η εξεταστέα ύλη καθορίζεται από τη διδακτέα, όπως αυτή προσδιορίζεται με τη λήξη του ακαδημαϊκού έτους και πριν την έναρξη των εισιτηρίων εξετάσεων³³⁹.

Λίγους μήνες αργότερα, η κοινοβουλευτική δημοκρατία αποκαθίσταται στη χώρα και το Νομοθετικό Διάταγμα 151 προσδιορίζει «να επιτρέπεται η περαιτέρω εισαγωγή, μέχρι συμπλήρωσεως του προκαθορισθέντος αριθμού εισακτέων εις τας ανωτάτας και ανωτέρας σχολάς του Κράτους (ή τμήματα σχολών) υποψηφίων επιτυχόντων γενικών ή τυχόν προστιθέμενων ειδικών βαθμών κατώτερων του ημίσεος της βαθμολογικής κλίμακας επί της οποίας βαίνει ούτος» (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1974a). Πρόθεση της κυβέρνησης είναι η σταδιακή αποκατάσταση του κράτους δικαίου με ιδιαίτερη μέριμνα για τους πολίτες που διώχθηκαν³⁴⁰ από το καθεστώς (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1974c).

του εθνικού προϊόντος που διατίθεται από τον κρατικό προϋπολογισμό για την παιδεία. Εφημ. Η Καθημερινή, 8/5/1977, σελ.16]. Επίσης και η ΟΛΜΕ με ανακοίνωσή της στην Καθημερινή της 30/1/1976, εκφράζει την ικανοποίησή της για τα εξαγγελθέντα μέτρα, κρίνοντας πως «επιτέλους, η Πολιτεία στρέφει την προσοχή της και την στοργή της προς την Παιδεία».

³³⁸ . Π.Δ. 327/1974, όπ.π. Στο άρθρο 2, εδάφιο 2 ορίζεται «προκειμένου να υποστή τις την εισιτηρίων δοκιμασίαν προς επιλογήν αυτού δι' οιαδήποτε Σχολήν, μετέχει των γενικών εισιτηρίων εξετάσεων ως υποψήφιος του κύκλου, εις τον οποίον η Σχολή αυτή καταλέγεται. Ούτος δύναται συγχρόνως να υποστή την εισιτηρίων δοκιμασίαν προς επιλογήν αυτού και δι' άλλην ή δι' άλλας των Σχολών του αυτού και μόνον κύκλου, ουχί δε και διά Σχολάς ετέρου κύκλου κατά το αυτό έτος».

³³⁹ . Π.Δ. 327/1974, όπ.π. Το Π.Δ. ορίζει τα ακριβή μαθήματα εξέτασης ανά κύκλο. Έτσι, στον «Φιλολογικό» κύκλο, εξετάζονται: Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία και Λατινικά. Στο «Νομικό» κύκλο εξετάζονται: Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά και Ιστορία. Στον «Πολυτεχνικό» κύκλο εξετάζονται: Έκθεση, Μαθηματικά α' (Άλγεβρα και Τριγωνομετρία), Μαθηματικά β' (Γεωμετρία), Φυσική και Χημεία. Στον «Φυσικομαθηματικό – Γεωπονοδασολογικό» κύκλο εξετάζονται: Έκθεση, Μαθηματικά α' (Άλγεβρα και Τριγωνομετρία), Μαθηματικά β' (Γεωμετρία), Φυσική και Χημεία. Στον «Ιατρικό – Φαρμακευτικό» κύκλο εξετάζονται: Έκθεση, Φυσική και Χημεία. Στον «Οικονομικό» κύκλο εξετάζονται: Έκθεση, Μαθηματικά (Άλγεβρα, Γεωμετρία και Τριγωνομετρία) και Ιστορία. Στον «Διδασκαλικό» κύκλο εξετάζονται: Έκθεση, Ιστορία και Φυσικά (Φυσική και Χημεία) στο θεωρητικό τμήμα, ενώ προβλέπεται παράλληλη πρακτική δοκιμασία και υγειονομική εξέταση. Σημαντικό στοιχείο για την προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής του νομοθέτη θα παραμείνει για αρκετά χρόνια η προϋπόθεση «κοσμιωτάτης» διαγωγής για τους υποψηφίους του «Διδασκαλικού» κύκλου, ως επιπρόσθετο της επίδοσης κριτήριο επιτυχίας. Επίσης, ένα επιπρόσθετο παράδοξο κριτήριο, που θα παραμείνει για αρκετά χρόνια, αποτελεί η απαίτηση συγκεκριμένων σωματομετρικών χαρακτηριστικών. Συγκεκριμένα, το ύψος για τους άντρες ορίζεται σε 160 εκατοστά τουλάχιστον και για τις γυναίκες σε 155 εκατοστά τουλάχιστον. Στον «Γυμναστικό» κύκλο εξετάζονται: Έκθεση, Ιστορία και Φυσικά (Φυσική και Χημεία) στο θεωρητικό τμήμα, ενώ προβλέπεται παράλληλη πρακτική δοκιμασία και υγειονομική εξέταση (σωματομετρικά χαρακτηριστικά των υποψηφίων του «Γυμναστικού» κύκλου αντίστοιχα προς τους υποψηφίους του «Διδασκαλικού», αλλά προσαυξημένα κατά 5 εκατοστά. Το εν λόγω όριο θα καταργηθεί το 1978 στο Π.Δ.348, άρθρο 12, εδάφιο δ. για τους υποψηφίους του «Γυμναστικού» κύκλου, όχι όμως και για τους υποψηφίους του «Διδασκαλικού».

³⁴⁰ . Το Π.Δ. 810 μεταξύ άλλων προβλέπει την κατ' εξαίρεση εγγραφή «άνευ εξετάσεων εις τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και ανωτέρας σχολάς και εις ποσοστόν 2% επί του αριθμού των κατά σχολήν εισακτέων τέκνα Ελλήνων το γένος

Τον Φεβρουάριο 1975 ορίζεται η κατ' εξαίρεση εγγραφή σ' όλες τις Τριτοβάθμιες Σχολές Κυπρίων ομογενών έως ποσοστού 10% (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1975b) επιπρόσθετα του αριθμού εισακτέων του Π.Δ. 327/1974³⁴¹. Συνέχεια αυτού είναι ο Ν.19/1975 ο οποίος διαφοροποιεί την τελική προσαύξηση εγγραφών στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, προβλέπεται αύξηση κατά 10% επί του αρχικού αριθμού εισακτέων για τις Ανώτατες και Ανώτερες Σχολές, πλην της Θεολογικής Σχολής Θεσσαλονίκης, της αντίστοιχης Αθηνών, της Βιομηχανικής Σχολής Θεσσαλονίκης και της Τοπογραφικής Σχολής Θεσσαλονίκης, όπου η προσαύξηση ορίζεται στο 5%. Αντίστοιχη προσαύξηση 3% προβλέπεται στη Δασολογική Σχολή Θεσσαλονίκης. Στο άρθρο 2 του ιδίου, η ευεργετική προσαύξηση εγγραφών προβλέπεται για τα Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Εκπαιδύσεως και τις Ανώτερες Δημόσιες Τεχνικές Σχολές (για τους απόφοιτους Γυμνασίων ή Μέσων Τεχνικών Σχολών) (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1975a). Ο Υπουργός Παιδείας Π.Ζέππος, στην κοινοβουλευτική επιτροπή εθνικής παιδείας και θρησκευμάτων, διατυπώνει την ανησυχία της πολιτικής ηγεσίας στο ενδεχόμενο περαιτέρω αύξησης των εισακτέων, καθώς «τα ανώτατα ιδρύματα διαμαρτύρονται, διότι δεν δύνανται να αντεπεξέλθουν εις τόσον μεγάλον αριθμόν φοιτητών. Το φέρομεν διότι εξεφράσθη γνώμη εξ όλων των πτερύγων της Βουλής ότι δημιουργείται κοινωνικόν πρόβλημα. Θα επεθύμουν συρρίκνωσιν της όλης δομής του νομοσχεδίου και δή όσον αφορά εις την Θεολογικήν και Βιομηχανικήν Θεσ/νικήν. Έχομεν 2.000 αδιορίστους θεολόγους. Θα δημιουργηθή δηλ. ένα άλλο κοινωνικόν πρόβλημα» (Βουλή των Ελλήνων, 1975:2) θέτοντας τη βάση δόμησης των επιχειρημάτων ενός εξορθολογισμένου ισοζυγίου εισακτέων φοιτητών και απασχολούμενων. Επιπρόσθετα, αποτυπώνει μια διαχρονική μονοσήμαντη γραμμική πορεία υψηλής συσχέτισης πτυχίου και διορισμού στο δημόσιο τομέα, ιδιαίτερα στις αποκαλούμενες «καθηγητικές» σχολές, ενώ, παράλληλα, τίθεται το πρόβλημα της παρατεταμένης χρονικά αδιοριστίας των αποφοίτων των «καθηγητικών» σχολών ως κοινωνικό πρόβλημα. Όπως προσδιορίσαμε και προηγούμενα η δημιουργία ενός «ακαδημαϊκού προλεταριάτου» έγκειται σε ανάλυση κινδύνων που θα προκύψουν από μια κοινωνική ομάδα στις παρυφές της κοινωνικής και οικονομικής δράσης με επαυξημένες προοπτικές μετατροπής της σε πόλο συσπείρωσης και σύζευξης κοινωνικο-πολιτικών συμφερόντων και διεκδικήσεων.

Οι βουλευτές της συμπολίτευσης διαφοροποιούνται σημαντικά, γεγονός που καταδεικνύει: την απουσία ενός κοινού επεξεργασμένου πυρήνα στα θέματα της εκπαίδευσης κατά την περίοδο αναφοράς μας, την παρουσία μιας συντηρητικής πολιτικής τάσης στη συμπολίτευση που παραμένει προσκολλημένη στην προδικτατορική περίοδο, αλλά και μιας πλουραλιστικής φιλελεύθερης αντίληψης που επιτρέπει επιμέρους διαφοροποιήσεις και εξισορροπήσεις πολιτικής. Έτσι, καταγράφονται απόψεις αυστηρότερου ελέγχου της διαδικασίας πρόσβασης και ραγδαίας απομείωσης του αριθμού των εισακτέων, υπό το επιχείρημα ποιοτικής υποβάθμισης των σπουδών,

και την υπηκοότητα γονέων, οίτινες εδιώχθησαν και απεμακρύνθησαν της Ελλάδος από 21.4.1967 και δεν ηδυνήθησαν να επανέλθουν μέχρι και της 23.7.1974», με την προϋπόθεση κατοχής απολυτήριου γυμνασίου (ενν. εξατάξιου) ξένης χώρας. Κριτήριο μεταξύ των υποψηφίων αποτελεί ο βαθμός απολυτηρίου του σχολείου μέσης εκπαίδευσης.

³⁴¹ . Η αύξηση του αριθμού αναφέρεται στον περιορισμό του άρθρου 41, παρ. 1, εδάφιο 2 του Π.Δ.327/1974, σύμφωνα με το οποίο, «Οι εκ Κύπρου ομογενείς εισάγονται εις μεν τας σχολάς του πολυτεχνικού κύκλου μέχρι ποσοστού 5% επί του ορισθέντος αριθμού των κατά σχολήν εισακτέων, εις δε τας σχολάς των κύκλων φυσικομαθηματικού – γεωπονοδασολογικού, ιατρικού-φαρμακευτικού μέχρι ποσοστού 10% επί του αντιστοίχου αριθμού εισακτέων, άνευ δε αριθμητικού περιορισμού εις τας λοιπάς ανωτάτας και ανωτέρας σχολάς, των εξ αυτών εισαγομένων εις τας σχολάς του διδασκαλικού κύκλου...».

ως αποτέλεσμα του μεγάλου αριθμού φοιτητών, ενώ άλλα επιχειρήματα επικεντρώνονται στην απουσία υποδομών στα τριτοβάθμια ιδρύματα³⁴².

Τα κόμματα της αντιπολίτευσης (Ενωσης Κέντρου – Νέες Δυνάμεις, ΠΑ.ΣΟ.Κ., Ενωμένη Αριστερά), επικεντρώνονται στην κατάθεση επιχειρημάτων για περαιτέρω αύξηση του ποσοστού των επιπρόσθετα εισαγομένων. Κοινός πυρήνας συγκρότησης των επιχειρημάτων φαίνεται πως εδράζεται στην υιοθέτηση ενός προσφιλούς κοινωνικού αιτήματος, παρά σε μια πολιτική αναλυτική προσέγγιση των κοινωνικών πρακτικών που δομούνται στη βάση των εκπαιδευτικών αποκλεισμών ή σε μια ευρύτερη στρατηγική οικονομική ανάλυση υφιστάμενων δεδομένων και προοπτικοποιημένων στοχεύσεων. Παράλληλα, διατυπώνονται εντός των κομμάτων της αντιπολίτευσης και αποκλίνουσες θέσεις ως προς την κυρίαρχη κεντρική, όπως αυτή εκπροσωπείται από τον αρχηγό και την πλειοψηφία των βουλευτών, που επιβεβαιώνουν τη θέση για μια μεταβατική περίοδο ασταθών ιδεολογικών πλαισίων και πολιτικών ταυτοτήτων. Υπό μια διαφορετική, ωστόσο, ανάγνωση, οι διαφοροποιήσεις μπορούν να αναχθούν σε στοιχείο μιας πλουραλιστικής ή αυτονομημένης πολιτικής έκφρασης των βουλευτών εντός των κομματικών φορέων³⁴³.

Εύλογες απορίες προκύπτουν για την επιλογή τμηματικής νομοθετικής ρύθμισης του ζητήματος αύξησης των εισαγόμενων στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ενδεικτική είναι η κατάθεση του Ν.21/1975, στο ίδιο ΦΕΚ με το Ν.19/1975 «Περί ρυθμίσεως θεμάτων τινών, αφορώντων εις την εγγραφήν και μετεγγραφήν φοιτητών Ανωτάτων και Ανωτέρων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων»³⁴⁴, που προβλέπει δικαίωμα εισαγωγής σε τριτοβάθμια ιδρύματα υποψηφίων που έχουν την ανάλογη βαθμολογία, αλλά δεν συμπεριέλαβαν κάποιες Σχολές ή Τμήματα Σχολών στη δήλωση προτίμησής τους. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το άρθρο 1, παρ.3 που παρέχει ευεργετικές ρυθμίσεις σε στρατεύσιμους, επιστρατεύσαντες και υπηρετούντες στα σώματα ασφαλείας κατά την ημερομηνία διεξαγωγής των εξετάσεων, με κριτήριο τη λήψη της βαθμολογικής βάσης προκειμένου να εισέλθουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Επαναφορά της διαδικασίας εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στις προβλέψεις του Π.Δ.327/1974 (Υπουργός Παιδείας Π.Χρήστου και Πρόεδρος της Δημοκρατίας Φ.Γκιζίκης) αποτελεί το Προεδρικό Διάταγμα 368/1975 (Βουλή των Ελλήνων, 1975b). Διατηρούνται οι οκτώ «κύκλοι» σπουδών που συμπεριλαμβάνουν συναφή επιστημονικά τμήματα ή κατευθύνσεις σπουδών, καθώς και οι ποσοστώσεις εισαγωγής μια σειράς κατηγοριών υποψηφίων, επιπλέον των εισαχθέντων από τις γενικές εισιτήριες εξετάσεις. Εύλογα ερωτήματα αφορούν τη σκοπιμότητα επαναδημοσίευσης του ίδιου νομικού πλαισίου, αδυνατώντας σ' αυτό το επίπεδο να καθορίσουμε τα πεδία επιρροής

³⁴² . Ενδεικτική είναι η τοποθέτηση του βουλευτή Κ.Τσιουπλάκη σε μια συγκριτική αντιπαράθεση με τη Δ.Γερμανία ως παράδειγμα υιοθέτησης πολιτικών περιορισμού των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: «...και η πιο προηγμένη χώρα της Δ.Ευρώπης κάνει διαλογή μεταξύ των επιστημόνων της, πράγμα που αποδεικνύει την πτώση της επιστημονικής στάθμης συνεπεία της αθρόας εισαγωγής σπουδαστών». Αντίστοιχα, στη 2^η συνεδρίαση της εν λόγω επιτροπής ο βουλευτής Ι.Κεφαλογιάννης διατυπώνει την αναγκαιότητα ενός οικονομικού προγραμματισμού ως καθοριστικό κριτήριο προσδιορισμού των εισακτέων: «Βεβαίως θα πρέπει να προγραμματίζωμεν εφεξής, αναλόγως των αναγκών. Να μη ισχύη η βάση διά την εισαγωγήν, αλλά ο αριθμός που μπορεί να απορροφηθή από τις σχολές» (Βουλή των Ελλήνων, 1975b:4).

³⁴³ . Ενδεικτική είναι η θέση του βουλευτή Δ.Τσάτσου (ΕΚΝΔ): «Ηλθεν η ώρα να παίρνωμεν αντιδημοτικά μέτρα από κοινού, όταν πρόκειται να λάβωμεν μέτρα διά την παιδείαν. Εάν ήμουν κυβέρνησις θα επρότεινα μείωσιν του αριθμού των εισαγομένων, διότι δεν αντέχουν οι σχολές, εκτός βεβαίως εάν υπάρξουν δομικά μεταβολαί, επιτρέπουσαι την αύξησιν». (Βουλή των Ελλήνων, 1975b:4) και του βουλευτή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ι.Κουτσοχέρα: «Ανήκω εις την κατηγορίαν των συναδέλφων που πρεσβεύουν ότι πρέπει να ανοιχθούν διάπλατα οι πόρτες των ανωτάτων ιδρυμάτων στους νέους». (Βουλή των Ελλήνων, 1975b:5)

³⁴⁴ . Ν.21/1975, ΦΕΚ 47/Τεύχ. Α' /21 Μαρτίου 1975.

και να ερμηνεύσουμε την εκπαιδευτική πολιτική στρατηγική επαρκώς στοιχειοθετημένη. Καταγράφουμε, ωστόσο, ως σημαντικό το ακροτελεύτιο άρθρο του Προεδρικού Διατάγματος, 42, εδάφ. 2, παρ. 3, σύμφωνα με το οποίο «Υπουργικά αποφάσεις αναφερόμενοι εις διατάξεις του Π.Δ. 327/1974 θεωρούνται αναφερόμενοι εις τας αντιστοίχους διατάξεις του παρόντος», ως πράξη νομιμοποιητική από μια δημοκρατική κυβέρνηση. Κατά συνέπεια, με όλους τους περιορισμούς που θέσαμε στην παρούσα ερμηνευτική προσέγγιση, συνάγουμε το συμπέρασμα μιας αναγκαιότητας για συμβολική νομιμοποιητική αποκατάσταση και προβολή, παρά ως όρο μιας γραφειοκρατικής δημοσίευσης.

Ζητήματα ιεραρχικής κατάταξης των υποψηφίων και επιλογής Σχολής και Τμήματος μεταξύ των επιτυχόντων, αντιμετωπίζοντας τις ισοβαθμίες κατά την τελική εξαγωγή των αποτελεσμάτων, ρυθμίζονται με το Ν.37/1975 (Βουλή των Ελλήνων, 1975a), ενώ με Υπουργική Απόφαση επανέρχεται η ευεργετική ρύθμιση για τους υπηρετούντες στρατιωτική θητεία (στρατευμένοι και επιστρατευμένοι) ή υπηρετούντες στα σώματα ασφαλείας κατά την 20^η Ιουλίου 1974 (Βουλή των Ελλήνων, 1975f)³⁴⁵.

Με το Π.Δ. 169/1976 αυξάνονται από οκτώ σε έντεκα οι κύκλοι του Π.Δ. 327/1974 και του Π.Δ. 368/1975. Οι κύκλοι είναι: α) Φιλολογικός, β) Νομικός, γ) Πολυτεχνικός – Φυσικομαθηματικός – Γεωπονοδασολογικός, δ) Ιατρικός – Φαρμακευτικός, ε) Οικονομικός, στ) Διδασκαλικός, ζ) Γυμναστικός, η) Τεχνολόγων Μηχανικών και Γραφικών Τεχνών, θ) Τεχνολογίας Τροφίμων και Τεχνολόγων Γεωπονίας, ι) Στελεχών Επιχειρήσεων και κ) Παραϊατρικών Επαγγελματιών. Οι τέσσερις τελευταίοι κύκλοι: ζ, η, θ, και ι, αφορούν τα ΚΑΤΕΕ (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1976). Μικρές, επίσης, διαφοροποιήσεις αφορούν την εξεταστέα ύλη ανά κύκλο ως προς τα προηγούμενα Προεδρικά διατάγματα, ενώ το Π.Δ. 192/1976³⁴⁶ προβλέπει την κατ' εξαίρεση, δίχως εξετάσεις, εγγραφή στις Θεολογικές και Φιλοσοφικές Σχολές, καθώς και στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες και τις Σχολές Νηπιαγωγών (Βουλή των Ελλήνων, 1976d).

Ο Ν.379/1976 προσδιορίζει τη δυνατότητα εγγραφής πτυχιούχων για τη λήψη δεύτερου ή τρίτου πτυχίου με κριτήριο το βαθμό του πρώτου πτυχίου. Το ποσοστό των εγγραφέντων για τη λήψη πτυχίου ορίζεται έως 10% επί του αριθμού εισακτέων από τις γενικές εισιτήριες εξετάσεις, ενώ τίθεται και ποσοστιαίος περιορισμός των εγγραφέντων για δεύτερο πτυχίο έως 25% επί του συνολικού αριθμού εισακτέων ανά ΑΕΙ, Σχολή ή Τμήμα Σχολής (Βουλή των Ελλήνων, 1976c).

Το 1977 οι κύκλοι Σχολών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης διαμορφώνονται ως εξής: α) Φιλολογικός, β) Νομικός, γ) Πολυτεχνικός – Φυσικομαθηματικός – Γεωπονοδασολογικός, δ) Ιατρικός – Φαρμακευτικός, ε) Οικονομικός, στ) Διδασκαλικός, ζ) Γυμναστικός, η) Ποιμαντικής, θ) Τεχνολόγων Μηχανικών και Γραφικών Τεχνών και Χημικών Πετρελαίου, ι) Τεχνολογίας Τροφίμων και Τεχνολόγων Γεωπονίας, κ) Στελεχών Επιχειρήσεων και λ) Παραϊατρικών Επαγγελματιών (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1977b). Σημαντικότερη αλλαγή αφορά τον τρόπο εισαγωγής στο «Διδασκαλικό»

³⁴⁵ . Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση, οι περιγραφέντες υπό θητεία τελούντες «εισάγονται δι' αποφάσεως ημών κατά το ακαδημαϊκόν έτος 1975 – 76 εις την Σχολήν εις ην εισήχθη ο τελευταίος επιτυχών του κύκλου δια τας Σχολάς του οποίου διηγωνίσθησαν, εφ' όσον έλαβον ολικόν βαθμόν μετά του Απολυτηρίου Γυμνασίου ίσον τουλάχιστον προς τα δύο τρίτα (2/3) του κατά περίπτωσιν απαιτουμένου κατωτάτου ορίου γενικού βαθμού επί των εξεταζομένων κοινών μαθημάτων του κύκλου».

³⁴⁶ . Προεδρικό Διάταγμα 192/1976, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ 68/Τεύχ. Α', 23 Μαρτίου 1976, "Περί εισαγωγής εις Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς Ελλήνων το γένος ή την υπηκοότητα, μονίμων κατοίκων της αλλοδαπής, υποτρόφων του Υπουργείου Εξωτερικών δια σπουδάς εν Ελλάδι". Συγκεκριμένα προβλέπεται η άνευ ορίου και εξετάσεων εγγραφή για το ακαδημαϊκό έτος 1975-1976 Ελλήνων από Έλληνες γονείς, κατά το γένος ή την υπηκοότητα (ενός ή και των δύο γονέων) και μονίμων κατοίκων του εξωτερικού επί δεκαετία, στους οποίους χορηγήθηκε υποτροφία σπουδών στην Ελλάδα από το Υπουργείο Εξωτερικών.

κύκλο. Συγκεκριμένα ορίζεται στο άρθρο 3, εδάφ.1. πως «η εισαγωγή σπουδαστών γίνεται, αφ' ενός μεν άνευ εξετάσεων βάσει του βαθμού απολυτηρίου, αφ' ετέρου δε κατόπιν γενικών εισιτηρίων εξετάσεων ...» και στο άρθρο 16, εδάφ.2. «η εισαγωγή εις τας σχολάς του Διδασκαλικού κύκλου πραγματοποιείται κατά ποσοστόν 50% άνευ εισιτηρίων εξετάσεων κατά φθίνουσας σειράν βαθμού απολυτηρίου και κατά ποσοστόν 50% κατόπιν γενικών εισιτηρίων εξετάσεων». Συμπληρωματικά μόνο άρθρα προς το Π.Δ.357/1977 (Βουλή των Ελλήνων, 1977b) συμπεριελήφθησαν στο Π.Δ. 488/1977 λίγους μήνες αργότερα με επίκεντρο διαδικαστικά θέματα υποβολής αίτησης προτίμησης σχολής και καθ' υπέρβαση εισακτέων ειδικών κατηγοριών και το Π.Δ. 116/1978 για τους ομογενείς υποψηφίους και άλλες ειδικές κατηγορίες (Βουλή των Ελλήνων, 1978b).

Το Π.Δ. 348/1978 δεν διαφοροποιεί σημαντικά το θεσμικό πλαίσιο εισαγωγής υποψηφίων στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Πλέον οι κύκλοι Σχολών ορίζονται ως εξής: α) Φιλολογικός, β) Νομικός, γ) Πολυτεχνικός – Φυσικομαθηματικός – Γεωπονοδασολογικός, δ) Ιατρικός – Φαρμακευτικός, ε) Οικονομικός, στ) Διδασκαλικός, ζ) Γυμναστικός, η) Θεολογικός - Ποιμαντικός, θ) Τεχνολόγων Μηχανικών και Γραφικών Τεχνών και Χημικών Πετρελαίου, ι) Τεχνολογίας Τροφίμων και Τεχνολόγων Γεωπονίας, κ) Στελεχών Επιχειρήσεων και λ) Στελεχών Υγείας και Κοινωνικής Πρόνοιας και μ) Τουριστικών Επιχειρήσεων (Βουλή των Ελλήνων, 1978c). Σημαντική μεταβολή σημειώνεται για τους υποψήφιους του «Γυμναστικού» κύκλου, όπου πλέον διευρύνεται η προσμέτρηση των κριτηρίων εισαγωγής επιπρόσθετα από το άθροισμα των βαθμών στον αγωνιστικό στίβο και τη γυμναστική, το άθροισμα των βαθμών στα θεωρητικά μαθήματα του κύκλου και το βαθμό απολυτηρίου Μέσης Εκπαίδευσης (άρθρο 12, εδάφιο Θ).

Αξίζει στο σημείο αυτό να αναφερθεί πως σε κανένα ρυθμιστικό νομικό κείμενο από το 1974 έως το χρονικό σημείο που παρουσιάζουμε δεν προβλέπεται η προσμέτρηση του απολυτηρίου βαθμού Μέσης Εκπαίδευσης στη βαθμολογία που προκύπτει από τις γενικές εισιτήριες εξετάσεις. Σύμφωνα, ωστόσο, με τους Μ.Κασσωτάκη και Δ.Παπαγγέλη-Βουλιούρη³⁴⁷, από το 1971 έως το 1979, ο βαθμός του απολυτηρίου Μέσης Εκπαίδευσης προσετίθετο στο άθροισμα των βαθμών των εξετάσεων, συμμετέχοντας περίπου κατά 11% στα κριτήρια επιλογής. Κατά τα λοιπά οι γενικές εισιτήριες εξετάσεις παραμένουν ως είχαν, χωρίς σημαντικές μεταβολές και διαρθρωτικές αλλαγές.

Ο Ν.832/1978 ρυθμίζει την κατ' εξαίρεση εισαγωγή επιπρόσθετων υποψηφίων που διαγωνίσθηκαν στο εξεταστικό κέντρο Θεσσαλονίκης (Βουλή των Ελλήνων, 1978a)³⁴⁸. Η απόφαση αποτελεί μια ευεργετική διάταξη, με αναφορά στους υποψηφίους του τρέχοντος έτους, εξαιτίας του μεγάλου σεισμού που είχε προηγηθεί στην Θεσσαλονίκη κατά το θέρους του ίδιου χρόνου, πρωτοβουλία που

³⁴⁷ . Οι συγγραφείς στη σχετική υποσημείωση του πονήματός τους αναγράφουν “Η εκτίμηση αυτή ως προς το ποσοστό συμμετοχής των βαθμών του Λυκείου στα κριτήρια για την εισαγωγή στα τριτοβάθμια ιδρύματα προκύπτει από δακτυλογραφημένο κείμενο του Τμήματος Εισιτηρίων Εξετάσεων του ΥΠ.Ε.Π.Θ. σχετικού με τα διάφορα συστήματα εισαγωγικών εξετάσεων που εφαρμόστηκαν κατά καιρούς στη χώρα”. Κασσωτάκης Μ. – Παπαγγέλη – Βουλιούρη Δ., Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, Ιστορική αναδρομή – προβλήματα – προοπτικές, Εκδόσεις Γρηγόρης, Αθήνα 1996, σελ. 36 & σελ.43.

³⁴⁸ . Ν.832/1978, ΦΕΚ 206/Τεύχ. Α', Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2 Δεκεμβρίου 1978. Η κατανομή των επιπλέον εισακτέων, που ορίζεται στο άρθρο 9, γίνεται ως εξής: α. “Πάντειος Ανωτάτη Σχολή Πολιτικών Επιστημών είκοσι (20), β. Τμήμα Δασολογίας της Γεωπονικής και Δασολογικής Σχολής του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης εβδομήκοντα τρεις (73), γ. Κτηνιατρική Σχολή του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης τεσσαράκοντα έξι (46), δ. Ανωτάτη Βιομηχανική Σχολή Θεσσαλονίκης πενήκοντα εις (51), ε. Παιδαγωγική Ακαδημία Ρόδου, άρρενες ένδεκα (11), στ. Χαροκόπειος Ανωτάτη Σχολή Οικιακής Οικονομίας, θήλειες δέκα εννέα (19), ζ. Παράρτημα Εθνικής Ακαδημίας Σωματικής Αγωγής Θεσσαλονίκης, άρρενες δέκα τέσσαρες (14), η. Εθνική Ακαδημία Σωματικής Αγωγής, θήλειες εννέα (9), θ. Τμήμα Αγγλικής Σπουδών της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών επτά (7), ι. Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Ινστιτούτου Ξένων Γλωσσών και Φιλολογιών της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης δώδεκα (12)”.

σηματοδοτεί τη συμπερίληψη του κοινωνικού συγκείμενου περιβάλλοντος και την κοινωνική διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Το νομικό πλαίσιο διενέργειας των γενικών εισιτήριων εξετάσεων πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά την περίοδο 1974 – 1978 χαρακτηριζόταν από τους γνωστικούς – επιστημονικούς κύκλους. Επιπλέον απαιτούνταν, επιπρόσθετα της ακαδημαϊκής τους ικανότητας, κριτήρια όπως διαγωγή, πρακτικές δεξιότητες, σωματομετρικά χαρακτηριστικά, ενώ δεν υπήρχε πρόβλεψη κατοχύρωσης βαθμολογίας και μεταφορά αυτής σε επόμενη επιλεκτική διαδικασία. Ιδιαίτερα το τελευταίο θέμα προκαλεί εύλογα ερωτήματα για τις επαγγελματικές και εκπαιδευτικές προοπτικές και επιλογές των μη εισαχθέντων. Το πλαίσιο που εκτενώς παραθέσαμε συγκροτεί ένα διαχειριστικό περιβάλλον με στοιχεία ενός πλαισίου κανονιστικού/νομικού τύπου διεξαγωγής των εξετάσεων, παρά ένα καινοτόμο εξεταστικό πλαίσιο προσαρμοσμένο στις νέες συνθήκες και απαιτήσεις της μεταπολίτευσης. Πρέπει, επίσης, να σημειωθεί, πως, σε μεγάλο βαθμό, το πλαίσιο πρόσβασης δεν μεταβλήθηκε σημαντικά κατά την πρώτη αυτή μεταπολιτευτική περίοδο, ως προς το αντίστοιχο που είχε επιβληθεί ή εφαρμοστεί κατά την επτάχρονη δικτατορία.

Ο μονοδιάστατος χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος, με την αποκλειστική δυνατή προοπτική κάθετης κινητικότητας, δίχως σημαντικές μεταλυκειακές επιλογές ακαδημαϊκού χαρακτήρα, δεδομένης της διαχρονικά υψηλής καταγεγραμμένης ζήτησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οδηγούσε επιπρόσθετα και σε εκπαιδευτική μετανάστευση. Η αναζήτηση διεξόδων προπτυχιακών σπουδών στο εξωτερικό βρίσκεται σε αυξητική τάση από το 1970, θέτοντας στον πυρήνα του εκπαιδευτικού πολιτικού προβληματισμού ένα επιπρόσθετο πεδίο συμπερίληψης και αναφοράς. Είναι ενδεικτικά τα στοιχεία, σύμφωνα με τα οποία οι Έλληνες φοιτητές στο εξωτερικό κατά τα έτη 1970 – 1978 αποτελούσαν περίπου το 30% των Ελλήνων φοιτητών στα εγχώρια πανεπιστημιακά ιδρύματα (Πίνακας 5) (Κασσωτάκης & Παπαγγέλη - Βουλιούρη, 1996:72).

Πίνακας 5. Εξέλιξη του αριθμού φοιτητών

Έτος	Έλληνες φοιτητές εξωτερικού	Έλληνες φοιτητές στην Ελλάδα	Αναλογία φοίτησης στο εξωτερικό ως προς τη φοίτηση στην Ελλάδα
1970	9.985	85.776	11,6
1971	12.719	85.001	15,1
1972	17.490	91.309	19,2
1973	22.358	97.131	23,0
1974	25.628	111.441	23,0
1975	29.480	117.246	25,1
1976	30.436	122.833	24,8
1977	36.999	123.429	30,0
1978	35.928	126.244	28,5

Την ίδια περίοδο η ζήτηση και η προσφορά Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που παρουσιάζει ο Πίνακας 6, ερμηνεύει ικανοποιητικά την επιλογή της φοιτητικής μετανάστευσης καθορίζοντας πλέον μια νέα ισχυρή παράμετρο διατύπωσης εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων.

Πίνακας 6. Αριθμός υποψηφίων φοιτητών, εισακτέων και εισαχθέντων

Έτος	Υποψήφιοι	Εισακτέοι	Εισαχθέντες
------	-----------	-----------	-------------

1974	68.063	16.025	18.803
1975	80.417	19.691	21.745
1976	83.317	18.925	20.696
1977	85.220	19.162	22.350
1978	87.417	21.375	24.009

4.2.1.4. Πανελλαδικές εξετάσεις πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Το ζήτημα του αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση εντάχθηκε δυναμικά στην πολιτική ατζέντα συχνά απομονωμένο από συναφείς κοινωνικές και οικονομικές συνισταμένες και επιρροές. Το μοντέλο που φαίνεται να υιοθετείται κατά τη δεκαετία του '80 χαρακτηρίζεται για την εκθετική αύξηση των εισακτέων στα υπάρχοντα ιδρύματα, αλλά και ως αποτέλεσμα της ίδρυσης νέων ανά την επικράτεια³⁴⁹ χωρίς προγραμματισμό (Lamprianidis, 1993).

Το 1979 οι «Γενικές Εισιτήριες Εξετάσεις» μετονομάζονται σε «Πανελλήνιες» και μεταβάλλεται η διαδικασία ελέγχου της ροής. Το numerus clausus διατηρείται, αλλά σταδιακά αυξάνεται ετησίως ο αριθμός των εισακτέων. Η μικρή αύξηση οφείλεται κυρίως στην αύξηση των εισακτέων στα ΚΑΤΕΕ και μετέπειτα Τ.Ε.Ι. και λιγότερο ως ποσοστό αύξησης των εισακτέων στα Α.Ε.Ι., τουλάχιστον ως το 1982. Το Προεδρικό Διάταγμα 339/1979 ορίζει τις πανελλήνιες εξετάσεις Α' και Β', όπου οι πρώτες αφορούν τους μαθητές της Β' τάξης των τριτάξιων Λυκείων και της Γ' τάξης των τετρατάξιων Λυκείων. Αντίστοιχα, ως Β' πανελλήνιες εξετάσεις αφορούν τους μαθητές της Γ' τάξης των τριτάξιων Λυκείων και της Δ' τάξης των τετρατάξιων Λυκείων. Γνωστική και ακαδημαϊκή κατεύθυνση εισάγεται στις δύο αυτές πανελλήνιες εξετάσεις. Έτσι, ο «Τύπος Ι» περιλαμβάνει εξέταση σε: Έκθεση, Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία και Λατινικά, ορίζοντας μια ακαδημαϊκή ταυτότητα θεωρητικής κατεύθυνσης, ενώ ο «Τύπος ΙΙ» περιλαμβάνει εξέταση σε: Έκθεση, Μαθηματικά, Φυσική και Χημεία, ορίζοντας μια ακαδημαϊκή ταυτότητα σπουδών θετικής κατεύθυνσης (Βουλή των Ελλήνων, 1979).

Προβλέπεται πανελλήνια διενέργεια εξετάσεων σε ενιαία βάση με τη λήξη του ακαδημαϊκού έτους που έπεται της ολοκλήρωσης των προαγωγικών και απολυτήριων εξετάσεων των Λυκείων Γενικής Εκπαίδευσης. Με Προεδρικό Διάταγμα καθορίζεται η εξεταστέα ύλη³⁵⁰ των Πανελλήνιων Εξετάσεων Α' και Β', ενώ, για πρώτη φορά κατοχυρώνεται δικαίωμα βελτίωσης της βαθμολογίας των υποψηφίων³⁵¹.

Τα μαθήματα των δύο τελευταίων τάξεων του Λυκείου διχοτομούνται σε μαθήματα «κορμού» και «επιλογής» με πανελλαδική εξέταση. Τα αποτελέσματα των πανελλήνιων εξετάσεων είχαν διττή λειτουργία, τόσο για τη σχολική αξιολόγηση του μαθητή (προαγωγή, απόλυση), όσο και για την εισαγωγή στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Η βαθμολογία των μαθημάτων «επιλογής» πολλαπλασιαζόταν με συντελεστές βαρύτητας που διέφεραν σε κάθε ομάδα Σχολών. Συνυπολογίζονταν επίσης και ο μέσος όρος του ενδεικτικού της Β' τάξης του Λυκείου, καθώς και ο αντίστοιχος βαθμός του απολυτηρίου, οι οποίοι πολλαπλασιάζονταν με συντελεστή 50. Μ' αυτόν

³⁴⁹ . Οι εισακτέοι στα Τ.Ε.Ι. το 1982 ήταν 13.460, το 1986 21.200 και το 1999 33.925. Δεδομένα από επεξεργασία στατιστικών δελτίων της ELSTAT 1982-2000.

³⁵⁰ . Στο Άρθρο 15 ορίζεται αναλυτικά το περιεχόμενο των εξετάσεων ανά μάθημα, ορίζοντας το πλαίσιο με το οποίο θα πραγματοποιούνται οι εξετάσεις για τα επόμενα 2 χρόνια, ως προς το χαρακτήρα των θεμάτων.

³⁵¹ . Στο άρθρο 25 ορίζεται αναλυτικά η δυνατότητα βελτίωσης βαθμολογίας των υποψηφίων στους δύο τύπους των πανελλήνιων εξετάσεων. Στις περισσότερες περιπτώσεις παρέχεται δυνατότητα επανεξέτασης σε δύο μαθήματα εκ των τεσσάρων και για ένα τύπο εκ των πανελλήνιων εξετάσεων.

τον τρόπο η βαθμολογία του Λυκείου επηρέαζε τη διαμόρφωση της συνολικής βαθμολογίας του υποψηφίου, ενισχύοντας ανισόρροπα το ρόλο της Λυκειακής εκπαίδευσης. Δηλαδή, η βαρύτητα δεν επικεντρώθηκε σε μια γενική ενίσχυση της μορφωτικής αυταξίας του Λυκείου (Kanellopoulos, 1996), αλλά επιπρόσθετα κατέστησε το Λύκειο ένα υποτελές εκπαιδευτικό στάδιο, σκαλοπάτι, δίχως ανταγωνιστικό πλεονέκτημα μαθησιακού κεφαλαίου ή επικύρωσης δεξιοτήτων με υψηλή ανταλλαξιμότητα στην αγορά εργασίας.

Η εφαρμογή του νέου συστήματος εξετάσεων, «Πανελλήνιων», το 1979 – 1980, υπό το γεγονός εκτεταμένης «αποτυχίας» των μαθητών να υπερβούν τη βάση στην κλίμακα αξιολόγησης, μεθερμηνεύτηκε από τον Υφυπουργό Παιδείας, Β.Κοντογιαννόπουλο ως επαρκές δεδομένο που επιβάλλει αναγκαίες πολιτικές πρωτοβουλίες για «βελτίωση του επιπέδου σπουδών στα Λύκεια»³⁵². Έτσι, φαίνεται να εισάγεται η πρόθεση επιλεκτικής αξιοποίησης των αποτελεσμάτων γνωσιακού ελέγχου των μαθητών προκειμένου να επικυρωθεί το αφήγημα της «ποιοτικής υποβάθμισης» και να νομιμοποιηθεί η «ανάγκη» κατάθεσης πολιτικών προτάσεων αντιστροφής μιας κατασκευασμένης ή αμφίβολης εν πολλοίς κατάστασης. Η κατασκευή της έγκειται στην αναγωγή των αποτελεσμάτων των «Πανελλήνιων» εξετάσεων, δηλαδή μιας διαδικασίας επιλογής και κατανομής υποψηφίων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, επιπρόσθετα με στοιχεία ενός μόνο έτους, σε τεκμήριο αναποτελεσματικότητας του παρεχόμενου επιπέδου σπουδών ευρύτερα του Λυκείου. Έτσι, η γνωσιακή κρίση που έχει ήδη επιτελεστεί με την αξιολόγηση του επιπέδου των μαθητών για την απόδοση του Απολυτήριου τίτλου σπουδών του Λυκείου, πράξη που αναγνωρίζει και επικυρώνει την ετοιμότητά τους να συμμετάσχουν σε εξετάσεις επιλογής και κατανομής για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ανασκευάζεται και αμφισβητείται στη βάση μιας εξέτασης με «στιγμαίο χαρακτήρα» (Γκότοβος, 2010:43) και διαφορετικό λειτουργικό στόχο. Η διάσταση (στοχοθεσίας, κριτηρίων αποτίμησης της σχολικής επίδοσης, χρονικής έκτασης της διαδικασίας κ.α.) μεταξύ της απονομής απολυτήριου τίτλου Μέσης Εκπαίδευσης και επίδοσης στις Πανελλήνιες, εγείρει σοβαρά ζητήματα εγκυρότητας του σχήματος επιχειρηματολογίας που κατατίθεται, απλοποιώντας και συνοψίζοντας διαφορετικά πεδία αποτίμησης της σχολικής γνώσης. Σημαντική, επίσης, παράμετρος, είναι η «απαιτητικότητα» των θεμάτων εξέτασης στις «Πανελλήνιες» που φαίνεται, προκειμένου να προβεί σε μια «δίκαιη» και «αντικειμενική» επιλογή και κατανομή, να αξιολογεί γνώσεις και έκταση ύλης που έχουν αποκτηθεί εκτός του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, καταργώντας ουσιαστικά την ισότιμη βάση εξέτασης. Συνεπώς, γίνεται σαφές πως υπονοούμε μια επιλεκτική αξιοποίηση των αποτελεσμάτων ενός έτους που ανάγονται σε «κρίση» του εκπαιδευτικού συστήματος, έναντι μιας εκτεταμένης πολυσύνθετης αξιολόγησης όλων των συγκεκριμένων πεδίων που μπορεί να στοιχειοθετήσουν επαρκώς και τεκμηριωμένα μια συμπερασματική πρόταση για το επίπεδο σπουδών.

Τον Μάρτιο του 1980 καθορίζονται (Ν.1035/1980) τα ποσοστά κατανομής των θέσεων στους αποφοίτους της Μέσης Εκπαίδευσης, μετά από εξετάσεις στη Β' και Γ' Λυκείου. Το νέο σύστημα αποπειράται να αντιμετωπίσει μια σειρά σημαντικών ζητημάτων που σχετίζονται: με εκτίμηση της συνολικής σχολικής επίδοσης των μαθητών, επανασύνδεση των εξετάσεων με το γνωστικό

³⁵² . Σύμφωνα με επίσημη ανακοίνωση του ΥΠΕΠΘ σχετικά με τα αποτελέσματα από την πρώτη εφαρμογή των «Πανελλήνιων», στη Β' Λυκείου, στον Τύπο Ι διαγωνίσθηκαν 31.912 μαθητές. Κάτω από τη βάση στην Έκθεση έγραψαν 7.943, στα Αρχαία 14.493, στην Ιστορία 20.555 και στα Λατινικά 7.672. Στον Τύπο ΙΙ διαγωνίσθηκαν 29.625 μαθητές. Κάτω από τη βάση στην Έκθεση έγραψαν 6.582, στα Μαθηματικά 15.290, στη Φυσική 16.252 και στη Χημεία 17.949. Στην Γ' Λυκείου, στον Τύπο Ι διαγωνίσθηκαν 31.912 μαθητές. Κάτω από τη βάση στην Έκθεση έγραψαν 8.183, στα Αρχαία 15.394, στην Ιστορία 16.760 και στα Λατινικά 12.551. Στον Τύπο ΙΙ διαγωνίσθηκαν 27.722 μαθητές. Κάτω από τη βάση στην Έκθεση έγραψαν 6.047, στα Μαθηματικά 13.814, στη Φυσική 16.268 και στη Χημεία 13.993 μαθητές. Εφημ. Ριζοσπάστης, Τετάρτη 9 Ιουνίου 1980, σελ.1.

περιεχόμενο του Λυκείου, ισότιμη αντιμετώπιση των διαφορετικών τύπων Λυκείου και αντιμετώπιση της ψυχολογικής πίεσης μαθητών και γονέων³⁵³ από την ανάγκη θερινής προπαρασκευής (Βουλή των Ελλήνων, 1980b). Ο αριθμός εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση καλύπτεται σε ποσοστό 90% από τους αποφοίτους Γενικής, Τεχνικής και Επαγγελματικής εκπαίδευσης, καθώς και Εκκλησιαστικής που έχουν επιτυχώς εξετασθεί στις Πανελλήνιες εξετάσεις των δύο τελευταίων τάξεων του Λυκείου, στα κατ' επιλογή ή πρόσθετα μαθήματα της ανάλογης γνωστικής ομάδας μαθημάτων (Βουλή των Ελλήνων, 1980c).

Αντίστοιχα, προβλέπεται ποσοστό 10% από το μεθεπόμενο του 1980 έτος για τους αποφοίτους όλων των τύπων Λυκείου, κατοχυρώνοντας δικαίωμα επανεξέτασης για εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Το σύνολο της βαθμολογίας κάθε υποψηφίου προκύπτει από το άθροισμα των βαθμών πολλαπλασιαζόμενων με συντελεστή βαρύτητας ανάλογα προς τη Σχολή ή το τμήμα Σχολής επιλογής του. Πρόκειται για επαναφορά μιας προηγούμενης συνεπώς ρύθμισης συσχέτισης της επίδοσης στις εξετάσεις με ομαδοποιημένες Σχολές συναφούς επιστημονικού αντικειμένου. Ωστόσο, η ρύθμιση αυτή, προφανώς ενέχει σε πλείστες περιπτώσεις αυθαίρετες συσχετίσεις εξεταζόμενων μαθημάτων με το επιστημονικό προφίλ και την επαγγελματική προοπτική των αποφοίτων Σχολών και τμημάτων. Συγκεκριμένα, στο άρθρο 3 προβλέπεται το άθροισμα: «α) του γενικού βαθμού του ενδεικτικού της προτελευταίας τάξεως του οικείου σχολείου Μέσης Εκπαιδύσεως, β) του γενικού βαθμού του τίτλου απολύσεως του οικείου σχολείου Μέσης Εκπαιδύσεως, γ) των βαθμών, τους οποίους έλαβεν ο υποψήφιος εις τας διεξαχθείσας και εκάστοτε διεξαγομένας Πανελληνίους Εξετάσεις της προτελευταίας και της τελευταίας τάξεως, εις την Έκθεσιν και τα κατ' επιλογήν ή πρόσθετα μαθήματα της οικείας Ομάδος, ως και εις τα κατά περίπτωσιν απαιτούμενα ειδικά μαθήματα ή δοκιμασίας» (Βουλή των Ελλήνων, 1980c). Δυνατότητα βελτίωσης της βαθμολογίας τους διατηρούν οι υποψήφιοι και για τους δύο τύπους Πανελληνίων εξετάσεων, με ορισμένους περιορισμούς ως προς το πλήθος των μαθημάτων προς βελτίωση (Βουλή των Ελλήνων, 1980d)³⁵⁴. Επιπλέον, παρέχεται δικαίωμα διεκδίκησης θέσης εισακτέου για το 90%, δίχως δικαίωμα βελτίωσης της βαθμολογίας, διατηρώντας, δηλαδή, τις βαθμολογίες τους οι υποψήφιοι για την επόμενη χρονιά με την προσδοκία πτώσης των βαθμολογικών βάσεων εισαγωγής. Δεν υφίσταται ανάλογη δυνατότητα, ωστόσο, για αποφοίτους προηγούμενων ετών ή βαθμολογικής τους κατάταξης στο νέο υφιστάμενο περιβάλλον διαμόρφωσης της βαθμολογίας.

Μετά την πολύκροτη υπόθεση διαρροής θεμάτων στις Πανελλαδικές εξετάσεις του 1979 («υπόθεση Ράμμου»³⁵⁵), που έπληξε το κύρος και την αξιοπιστία των εξετάσεων, ο Ν.1035/1980 προβλέπει στο άρθρο 8 διακοπή των εξετάσεων ή αναβολή αυτών σε αντίστοιχες περιπτώσεις.

³⁵³ . Όπως αναφέρει ο Πυργιωτάκης, «σε όλο το διάστημα που οι εξετάσεις γίνονταν φθινόπωρο, οι θερινοί μήνες ήταν μήνες σκληρής προετοιμασίας με μετάβαση των υποψηφίων στην πρωτεύουσα και τη συμπρωτεύουσα όπου υπήρχαν κατά κανόνα τα γνωστά φροντιστήρια». Πυργιωτάκης Ι.Ε., Εκπαίδευση και κοινωνία στην Ελλάδα, Οι διαλεκτικές σχέσεις και οι αδιάλλακτες συγκρούσεις", Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2001, σελ.275.

³⁵⁴ . Στο άρθρο 25 «Εξετάσεις προς βελτίωσιν βαθμών», ισχύουν οι ρυθμίσεις του Π.Δ. 339/1979, κατά τις οποίες «Μαθηταί της τελευταίας τάξεως Λυκείου προσερχόμενοι εις την Β' πανελλήνιον εξέτασιν δύνανται, εφ' όσον επιθυμούν, να λάβουν μέρος και εις την Α' πανελλήνιον εξέτασιν την διενεργουμένην κατά την αυτήν εξεταστικήν περίοδον προς βελτίωσιν των βαθμών των εις δύο το πολύ εκ των μαθημάτων, επί των οποίων εξητάσθησαν κατά την αρχικήν προσέλευσίν των εις την Α' πανελλήνιον εξέτασιν» και παρακάτω, «Εντός του αμέσως επομένου έτους από της αποφοιτήσεώς των εκ του Λυκείου μαθηταί περατώνσαντες την φοίτησιν των εις το Λύκειον δύνανται, εφ' έσον επιθυμούν, να λάβουν μέρος είτε μόνον εις την Β' πανελλήνιον εξέτασιν προς βελτίωσιν βαθμών των εις δύο το πολύ μαθήματα του αντιστοίχου τύπου της μιας εξ αυτών ή εις αμφοτέρας τας εξετάσεις ταύτας αλλά δι' εν μάθημα εξ εκάστης τούτων».

³⁵⁵ . Στις Πανελλήνιες εξετάσεις του 1979 έγινε διαρροή θεμάτων στα μαθηματικά με τη συνδρομή του Γ.Διευθυντή του Υπουργείου Παιδείας Γ.Ράμμου. Τα θέματα διέρρευσαν σε φροντιστήρια υποχρεώνοντας το Υπουργείο σε ακύρωση της εξέτασης και σε συμπερίληψη στο υφιστάμενο νομικό πλαίσιο αντίστοιχων περιστατικών. Σύμφωνα με το άρθρο 8 του

Ο εισηγητής της πλειοψηφίας Αθ.Ταλιαδούρος, με μακρά θητεία στο Υπουργείο Παιδείας, στοιχειοθετεί ως αρχή της εκπαιδευτικής πολιτικής της κυβέρνησης την ανάγκη διασφάλισης της ισότητας ευκαιριών πρόσβασης που τεκμαίρεται από τη διαπίστωση φοίτησης παιδιών «όλων των τάξεων του Ελληνικού Λαού ανάλογα με την κλήση και τις ικανότητές των» (Βουλή των Ελλήνων, 1980d:2813) στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Με ενσωμάτωση στον εκπαιδευτικό πολιτικό λόγο των επιστημονικών δεδομένων για την εκπαιδευτική ανισότητα και την καθοριστική σημασία των κοινωνικών δεδομένων στην αξιοποίηση των ίσων ευκαιριών προβλέπει πως «...με τη συνεχιζόμενη άνοδο του βιοτικού επιπέδου των εργαζομένων, αγροτών, εργατών, τεχνιτών, υπαλλήλων κλπ. αυτομάτως τείνουμε να φθάσουμε 'στις ίσες ευκαιρίες εκκινήσεως' στην εκπαίδευση» (όπ.π.). Η αναφορά σε «κλίση» και «ικανότητες» αποτελεί σταθερή εκπαιδευτική πρόταση της Νέας Δημοκρατίας και της φιλελεύθερης πολιτικής αντίληψης που εκπροσωπεί. Ο Αθ.Ταλιαδούρος, πολιτική προσωπικότητα με έντονη ενασχόληση με τα εκπαιδευτικά ζητήματα, Υφυπουργός και Υπουργός Παιδείας στις κυβερνήσεις Κ.Καραμανλή και Γ.Ράλλη μεταπολιτευτικά, αποτυπώνει την εκπαιδευτική πολιτική αντίληψη της Νέας Δημοκρατίας στο ζήτημα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με όρους αξιότητας και ικανότητας. Παράλληλα, η εισαγωγή της προβληματικής σημασιοδότησης της «αφετηριακής ισότητας», έναντι των προκλήσεων του εκπαιδευτικού συστήματος και των προοπτικών που αυτό παρέχει, αποτελεί μια σημαντική νέα προοπτική. Διαφαίνεται, δηλαδή, η επίγνωση των πορισμάτων κοινωνικών ερευνών, αλλά και δεδομένων της ελληνικής κοινωνικο-οικονομικής στρωματοποίησης. Πρόκειται για δύο παράγοντες που επικυρώνουν την πολιτική αποδοχή της κοινωνικής ανισότητας και την ιδεολογική της απομείωση μέσω του λόγου, ως μια κατάσταση δεδομένη και αυτονόητη στη βάση φυσικής διαφορετικότητας των ανθρώπων και των ικανοτήτων τους. Συνεπώς, διασφαλίζοντας «αφετηριακή ισότητα» και ισοτιμία των όρων ατομικής αξιοποίησης των εκπαιδευτικών ευκαιριών, στη βάση της ατομικής προσπάθειας και ικανότητας, η κρατική παρέμβαση δεν αποτελεί ενδεχόμενη πολιτική επιλογή, ιδιαίτερα ως μορφή αντισταθμιστικής ή εξισωτικής πρακτικής, καθώς έτσι αναιρείται στην ουσία της η έννοια της «ισότητας» και της «δικαιοσύνης» προς όσους επιδεικνύουν αριστεία και αξία. Σ' αυτή την προοπτική εντάσσεται η προσέγγιση ελέγχου και περιορισμού του φοιτητικού «πληθωρισμού»³⁵⁶. Στον αντίποδα της αφετηριακής ισότητας στην εκπαίδευση βρίσκονται τα προτάγματα προνοιακών και εξισωτικών πολιτικών εφαρμογής αντισταθμιστικών πολιτικών, στη λογική των θετικών διακρίσεων για την αντιμετώπιση των ανισοτήτων σε μακρός χρόνου και όχι περιοριστικά στην αφετηρία της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας.

Ο βασικός εισηγητής του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Μ.Δρεττάκης, εντοπίζει στο σχέδιο νόμου την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής πολιτικής των κυβερνήσεων Κ.Καραμανλή, που συνίσταται σε αυστηρό έλεγχο της μαθητικής ροής προς τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, μέσα από συνεχείς επιλεκτικές διαδικασίες, ως μέσο ελέγχου και διατήρησης κοινωνικών ανισοτήτων. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. προτάσσει την αύξηση των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, γειωμένη σε ιδεολογικές βάσεις και

N.1035/80 υπό τον τίτλο «Ακύρωσις και διακοπή εξετάσεων» δύναται «Δι' αποφάσεων του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, εφ' όσον συντρέχει προς τούτο σοβαρός λόγος: α) Να ακυρώνονται εν όλω ή εν μέρει και επί τινός μαθήματος ή επί πάντων των μαθημάτων αι διεξαχθείσαι και εκάστοτε διεξαγόμεναι Πανελλήνιοι εξετάσεις Λυκείων...(...) β) Να αναβάλλεται ή να διακόπτεται εν όλω ή εν μέρει η διεξαγωγή οιασδήποτε εκ των εν τη προηγούμενη περιπτώσει εξετάσεων...». N.1351/1983, "Εισαγωγή σπουδαστών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις", ΦΕΚ 56/Τεύχ. Α', Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 28 Απριλίου 1983.

³⁵⁶ . Ο Α.Ταλιαδούρος σε επερώτηση βουλευτών της Ν.Δ., για τα προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά την εφαρμογή του Ν.1268/82, αποτελείται στον Υφυπουργό Παιδείας Στ.Παπαθεμελή πως «όσοι δεν θα γίνουν χρήσιμοι πολίτες και επιστήμονες, δεν έχουν θέση μέσα σ' αυτά τα ΑΕΙ. Καλλίτερα να είναι ολιγώτεροι και καλοί, παρά πολλοί και κακοί, διά να μη αποτελή πρόκλησιν ο φοιτητικός πληθωρισμός». Πρακτικά της Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίαση ΠΕ', 25 Φεβρουαρίου 1983, σελ.4341.

αναφορές που συγκροτεί και καταθέτει σταδιακά από την αποκατάσταση της δημοκρατίας. Έτσι, οι παρεμβάσεις στο κατεχοχόν κοινωνικό ζητούμενο του εκπαιδευτικού συστήματος συνδέονται με μια ιδεολογική βάση ανάλυσης που ερμηνεύει ένα σύστημα, καταθέτει μια προοπτική μετάβασης και προσδιορίζει τα μέσα επίτευξης. Υπό αυτό το πνεύμα, το ζήτημα της πρόσβασης επαναπολιτικοποιείται και οι ιδεολογικές του συνδηλώσεις διατυπώνονται από τον Μ.Δρεττάκη «...τι θέλουμε να εξυπηρετεί η τριτοβάθμια εκπαίδευση;». Η επιστημονική εξειδίκευση των πτυχιούχων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με την υψηλή προοπτική απασχόλησης στο δημόσιο τομέα, αμφισβητείται από τη Νέα Δημοκρατία η οποία προτάσσει το μοντέλο ενός οικονομικού προγραμματισμού με τις συναφείς άμεσες προεκτάσεις και επιρροές στη δομή της κοινωνικής οργάνωσης. Υπ' αυτό το νόημα διατυπώνει ο εισηγητής της μειοψηφίας το ερώτημα «θέλουμε να εξυπηρετεί τη γενική καλλιέργεια του πνεύματος, τη δημιουργία επιστημόνων ερευνητών ή τη σωστή κατάρτιση λειτουργών ή επαγγελματιών;» (Βουλή των Ελλήνων, 1980ε:2816) που επαναφέρει σε αφηγησιακό επίπεδο τον προβληματισμό για το λειτουργικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης στην ικανοποίηση ενός ιδεώδους που συνυφίνεται από τις απαιτήσεις της κοινωνίας ή της ανταπόκρισης σε καθορισμένες οικονομικές στοχεύσεις.

Προφανώς δεν πρόκειται για δύο αντικρουόμενες λειτουργικές θεωρήσεις του ρόλου και του σκοπού των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων που περιορίζονται στην επιλογή ενός βέλτιστου κανονιστικού πλαισίου. Η προβληματική που καταθέτει το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ενσωματώνει ένα σχήμα ανάλυσης ευρύτερων κοινωνικών και πολιτισμικών μετασχηματισμών που διέρχεται της χειραφέτησης των «λαϊκών μαζών» με παροχή επαυξημένων εκπαιδευτικών ευκαιριών. Από τη θέση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τεκμαίρεται αντιθετικά η εκπαιδευτική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας ως θεματοφύλακας της κοινωνικής και οικονομικής οργάνωσης που εξασφαλίζει τον έλεγχο των μηχανισμών κοινωνικής ανέλιξης και την εξυπηρέτηση των συμφερόντων μιας κυρίαρχης αστικής τάξης. Ωστόσο, ο εισηγητής δεν προβαίνει σε μια αναλυτική ιδεολογική αποδόμηση του σχεδίου νόμου και της γενικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής των κυβερνήσεων από το 1974 για να αναδειχθεί η πολιτική κριτική της εκπαιδευτικής ανισότητας, όπως υποστηρίζει πως ευνοεί η κυβέρνηση³⁵⁷. Συστηματικότερη ανάλυση των ταξικών χαρακτηριστικών της κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής διεξάγουν οι βουλευτές Β.Παπαδόπουλου³⁵⁸, Ε.Λαμπράκη³⁵⁹ και Μ.Χατζηνάκη³⁶⁰, εντάσσοντας τις

³⁵⁷ . Ο Μ.Δρεττάκης ένα χρόνο πριν δημοσίευσε έργο του υπό τον τίτλο «Εισαγωγικές εξετάσεις για τα Α.Ε.Ι. – Μέρος Πρώτο: Οι υποψήφιοι και τα ποσοστά επιτυχίας», αναδεικνύοντας τη συσχέτιση της εκπαιδευτικής ανισότητας με τις κοινωνικές. Παραθέτοντας τμήμα των πορισμάτων του υποστηρίζει «...θα μπορούσε να αναφερθεί εδώ ότι υπάρχουν τεράστιες διαφορές στη βαθμολογία κατά είδος σχολείου, κατά κατεύθυνση σχολείου, κατά γεωγραφικό διαμέρισμα κ.ο.κ. Όλες αυτές οι διαφορές καταλήγουν σε διαφορετικά ποσοστά επιτυχίας στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ή στις Ανώτερες Σχολές. Η ρίζα των διαφορών αυτών βρίσκεται στις οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες. Και αυτό φαίνεται καθαρά από τα διαφορετικά ποσοστά επιτυχίας, ανάλογα με το επάγγελμα του πατέρα ή την εκπαίδευση του πατέρα ή της μητέρας κ.ο.κ. Οι διαφορές αυτές αποκρυσταλλώνονται στη σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού με αυτά τα χαρακτηριστικά σε σχέση, φυσικά, με τον αντίστοιχο αριθμό των γονέων. Διότι υπάρχουν μεν πολλοί φοιτητές που προέρχονται από εργατικές και αγροτικές οικογένειες, αλλά οι αγροτικές και εργατικές οικογένειες είναι πολύ περισσότερες από τις οικογένειες των επιστημόνων ή των διευθυντών επιχειρήσεων κλπ. Αν παρθούν αυτές οι διαφορές υπόψη, η πιθανότητα να εισαχθεί ένα αγροτόπαιδο ή ένα εργατόπαιδο στο Πανεπιστήμιο, σε σύγκριση με το παιδί ενός επιστήμονα, είναι 3 ή 4 φορές μικρότερη. Γι' αυτό οι απόλυτοι αριθμοί δεν θα πρέπει να μας ξεγελούν». Πρακτικά της Βουλής, ό.π., σελ.2817.

³⁵⁸ . Ο βουλευτής Β.Παπαδόπουλος αναλύει την εκπαιδευτική πολιτική των κυβερνήσεων Κ.Καραμανλή αναδεικνύοντας το φιλελεύθερο μοντέλο διακυβέρνησης που στοχεύει στην ενίσχυση της ταξικότητας στην εκπαίδευση. Με παραθέσεις αποσπασμάτων του Πρωθυπουργού και του Υπουργού Παιδείας, από την επιτροπή παιδείας του 1976, στοιχειοθετεί τον ταξικό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας. Η τελική αποτίμηση έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς αναδεικνύει με αριθμητικά δεδομένα την ταξικότητα: «Προς απόδειξη του ισχυρισμού θα αναφέρω ορισμένα στοιχεία που υπάρχουν και έχουν δημοσιευθεί. Κατά το ακαδημαϊκό έτος 1963-1964 τα ελεύθερα επαγγέλματα που ήσαν το 4,7% του ενεργού επαγγελματικού πληθυσμού αντιπροσωπεύοντο με 12,8% του συνόλου των φοιτητών. Ενώ, το 1973-4 που αντιπροσώπευαν το 5,2% του ενεργού πληθυσμού έδιναν το 10,3% των φοιτητών. Αντίθετα στην περίπτωση των

αλλαγές στην εκπαίδευση σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο προσαρμοσμένων στρατηγικών επιλογών στις απαιτήσεις της κυρίαρχης αστικής τάξης, τις επιταγές της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Ένωσης και τον περιφερειακό εξαρτημένο καπιταλιστικό ρόλο της χώρας. Έτσι, οι αναφορές στις συσκέψεις για την παιδεία υπό την προεδρία του Πρωθυπουργού Κ.Καραμανλή (Ιανουάριος 1976) αποτυπώνουν ταξικές διαστάσεις της ακολουθούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής, επιτρέποντας τον αποκλεισμό μαθητών από τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης στη βάση φυσικοποίησης και αναπαραγωγής κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων.

Στην ανάδειξη των κοινωνικών και οικονομικών δεδομένων, ως καθοριστικού παράγοντα της εκπαιδευτικής ανισότητας, εστιάζει και η κριτική του Κ.Κ.Ε. καταψηφίζοντας το σχέδιο νόμου. Η βουλευτής Μ.Δαμανάκη³⁶¹ προσδιορίζει, στον αντίποδα των επιχειρημάτων της εισηγητικής έκθεσης για περιορισμό του παράγοντα «τύχη», τη βαρύτητα των διαφορετικών αφετηριακών

εργατών, ενώ το 1963-4 οι εργάτες αντιπροσώπευαν το 24,4% του ενεργού πληθυσμού ηλικίας 45-54 ετών και το 1973-4 το 30,7% του πληθυσμού, υπάρχει αντιστοιχία μόνο 12% των παιδιών». Πρακτικά της Βουλής, όπ.π., σελ.2835.

³⁵⁹. Η τοποθέτηση της βουλευτή Ε.Λαμπράκη, υπό μαρξιστική μακροστρατηγική προσέγγιση, στοιχειοθετεί τη στρατηγική της κυρίαρχης άρχουσας τάξης στην οργάνωση της οικονομικής παράγωγης, στη συντήρηση των κοινωνικών δεδομένων και ως εκ τούτου στην εφαρμογή αυστηρών ταξικών φραγμών στην εκπαίδευση για την επίτευξη των συμφερόντων της. «Κατά τη διάρκεια του '60-70 είναι αλήθεια, ότι η μεγαλοαστική τάξη της Χώρας μας, η άρχουσα τάξη, άφησε επειδή είχε ανάγκη και πέρασαν και έγιναν επιστήμονες παιδιά αγροτικών και εργατικών οικογενειών. Τώρα τα πράγματα άλλαξαν και από τη νέα εποχή, την εποχή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, πρέπει να εμποδισθούν τα παιδιά των αγροτών και των εργατών να φθάσουν στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Το μοντέλο που θέλει η ΕΟΚ για τον τόπο μας και την Κοινωνία μας και το δυναμικό μας, δεν το θέλει με πανεπιστημιακή μόρφωση. Το θέλει ανειδίκευτο φθηνό εργατικό δυναμικό και πάνω σ' αυτό το μοντέλο, πάνω σ' αυτή την ανάγκη για ανειδίκευτο ή μισοειδικευμένο φθηνό εργατικό δυναμικό, φτιάχτηκε, πλάστηκε όλη η εκπαιδευτική πολιτική της Κυβέρνησης, αδιαφορώντας βέβαια για την τεχνική εκπαίδευση (...). Γιατί την Ανώτερη και Ανώτατη Εκπαίδευση, την θέλουμε για ωρισμένες μόνο τάξεις και για ωρισμένα μόνο στρώματα του τόπου μας. Τα προνομιάχα». Πρακτικά της Βουλής, όπ.π., σελ.2839.

³⁶⁰. «Κάθε σύστημα έχει σαν στόχο του, όχι απλά την αναπαραγωγή των δομών του, αλλά όπως είναι γνωστό και την αναπαραγωγή της λεγόμενης άρχουσας ιδεολογίας. Και αυτό γίνεται πρώτα και κύρια από τους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς. Ξέρουμε, όμως, όλοι μας, ότι η αστική επανάσταση, στα πρώτα της βήματα, ήταν μία πολύ σημαντική αλλαγή, θα έλεγε κανείς ριζοσπαστική αλλαγή, στην κοινωνική εξέλιξη και στην κοινωνική συμμετοχή, στα αγαθά που απορρέουν από αυτή την συλλογική ζωή και τον κρατικό μηχανισμό. Όμως, στην πορεία του χρόνου – το ξέρουμε αυτό, το έχουμε ξανακουβεντιάσει – η αστική τάξη σιγά-σιγά παγίωσε την κυριαρχία της. Και τότε δημιουργήθηκε, όπως ξαναείπαμε, μία διαλεκτική αντίθετη καινούργια. Η κυρίαρχη αστική τάξη και οι εργαζόμενες μάζες. Και δεν μπορεί η αστική τάξη να απομακρυνθεί απ' όλα όσα μέχρι τώρα αποδεχτήκαμε, δηλαδή πώς κάθε κοινωνικό καθεστώς και κυρίαρχη τάξη επιδιώκει την αναπαραγωγή της σε όλες τις μορφές. Έτσι άρχισε και η αστική τάξη να παρεμβάλει εμπόδια στην διαδικασία της μόρφωσης. Άρχισε να παρεμβάλει εμπόδια, δημιουργώντας φραγμούς, οι οποίοι, φραγμοί, παίζουν ρόλο ανασταλτικό ή οριστικής αποξένωσης των μαζών από την λειτουργία της εκπαίδευσης». Πρακτικά της Βουλής, όπ.π., σελ.2840.

³⁶¹. «Στην πραγματικότητα όμως κάθε σύστημα πρέπει να το κρίνει κανείς με βάση τα εφόδια με τα οποία καταλήγουν τα παιδιά στις εξετάσεις τούτες ή εκείνες. Και είναι γνωστό ότι με το εξεταστικό σύστημα, που προτείνει η Κυβέρνηση υποβάλλονται σε πανελλήνιο συναγωνισμό τα παιδιά από μικρότερη ηλικία, ένα συναγωνισμό που εντείνει την κοινωνική ανισότητα σε βάρος των παιδιών της εργατικής τάξης που προσέρχονται σε αυτές τις εξετάσεις με λιγότερα εφόδια από τα εφόδια των παιδιών των εύπορων στρωμάτων. Έτσι λοιπόν για μας έχει σημασία κυρίως το ζήτημα κατά πόσο εξουδετερώνεται ή όχι ο παράγων 'τύχη' αλλά κατά πόσο εξουδετερώνεται ή όχι ο παράγοντας 'ταξική επιλογή'. Και αυτός ο παράγοντας όχι μόνον δεν εξουδετερώνεται, αλλά εντείνεται στο συγκεκριμένο σύστημα που υπάρχει». Πρακτικά της Βουλής, όπ.π., σελ.2829. Στην κατ' άρθρο συζήτηση του σχεδίου νόμου αναλύει διεξοδικότερα την εκπαιδευτική ανισότητα ως αποτέλεσμα του διαφοροποιημένου μορφωτικού κεφαλαίου που αξιολογείται από το εκπαιδευτικό σύστημα δίχως το ίδιο να το έχει παράσχει: «Για να το πω πιο απλά, ο περιορισμός του παράγοντα 'τύχη', τον οποίο διατυμπανίζει το Υπουργείο, οδηγεί στο εξής: Για το παιδί, αν θέλετε, από κάποια ανώτερη κοινωνική τάξη, που έχει τις δυνατότητες και τα εφόδια για να καταφύγει στα φροντιστήρια και σε ακριβά σχολεία να μορφωθεί, γι' αυτό το παιδί βεβαίως περιορίζεται ο παράγοντας 'τύχη'. (...) Αλλά τι σημασία έχει ο παράγοντας «τύχη» σε τελευταία ανάλυση, για ένα παιδί που έτσι κι αλλιώς φθάνει να αντιμετωπίσει αυτές τις εξετάσεις με γνωστικό εξοπλισμό πολύ κατώτερο από τον στοιχειωδώς απαραίτητο, για να μπορέσει να συναγωνισθεί τουλάχιστον με κάποια ισότητα με τα υπόλοιπα παιδιά; (...) Και όταν υπάρχει ένα τέτοιο πρόβλημα στο επίπεδο της δημόσιας εκπαίδευσης, όταν υπάρχει ένα τέτοιο χαμηλό επίπεδο στις γνώσεις που παρέχονται στα παιδιά που πηγαίνουν στα δημόσια σχολεία, πως μπορεί ο κ.Υπουργός να λέει ότι είναι τυχαίο, ή εν πάση περιπτώσει αναγκαίο κακό η ταξική επιλογή που γίνεται; Μα όταν μέσα στα σχολεία δεν παίρνει το παιδί τις απαραίτητες γνώσεις είναι φυσικό ότι τελικά ωφελείται μόνο το παιδί που έχει τις δυνατότητες να τις πάρει απ' έξω». Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασης ΟΕ', 20 Φεβρουαρίου 1980, σελ.2897.

αρχών των μαθητών, αλλά και την ποιότητα μορφωτικών ή μορφοσιογώνων ευκαιριών έως τις εξετάσεις πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Το Κ.Κ.Ε. δεν υιοθετεί την προσφιλή κοινωνικά θέση ελεύθερης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Διαχρονικά δεν εντοπίζουμε αντίστοιχη συγκλίνοντα στοιχεία επιχειρηματολογίας που να σηματοδοτούν την υιοθέτηση της ελεύθερης πρόσβασης. Αντίθετα, φαίνεται πως διατηρείται σταθερά στην πρόταξη ενός οικονομικού προγραμματισμού³⁶² ως απαραίτητη και εύλογη αναγκαιότητα στη βάση των αναγκών της χώρας σε επιστημονικό και μη προσωπικό. Κρίσιμο στοιχείο είναι, ωστόσο, πως το Κ.Κ.Ε. καταθέτει ένα ευρύτερο κοινωνικο-πολιτικό αναλυτικό πλαίσιο δομικών μετασχηματισμών, μέρος των οποίων αποτελεί η αρχή της ισότιμης εκπροσώπησης όλων των κοινωνικών τάξεων στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες.

Παρά την υπόθεσή μας για πρόταξη από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ενός αναλυτικού λόγου υπέρ της άρσης των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ενταγμένου στον ευρύτερο πολιτικό σχεδιασμό του για μορφωτική αναβάθμιση της κοινωνίας, εντούτοις, αυτό δεν εντοπίστηκε. Ενώ, δηλαδή, από το 1977, θέτει ως στρατηγικό πολιτικό στόχο τον κοινωνικό μετασχηματισμό, θέση που προϋποθέτει τη χειραφέτηση ευρύτερων κοινωνικών ομάδων με παροχή μορφωτικών ευκαιριών σε ολόκληρο τον πληθυσμό, ο λόγος που κατατίθεται δεν απηχεί την ένταση και το βάθος της κοινωνικής ανάλυσης που υποθέταμε. Ενδιαφέρον έχει η υιοθέτηση του σχετικού αιτήματος από το ΚΟ.ΔΗ.ΣΟ. (Κόμμα Δημοκρατικού Σοσιαλισμού), ενός κόμματος με βραχύβια κοινοβουλευτική παρουσία. Το ΚΟ.ΔΗ.ΣΟ. καταθέτει μια προοδευτική (Βουλή των Ελλήνων, 1980f)³⁶³ εκπαιδευτική πολιτική θέση που συμπυκνώνεται στην ανάγκη διάνοιξης των στεγανών πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αποσύνδεσης του πτυχίου από επαγγελματικά δικαιώματα και ευρύτερης ανόδου του μορφωτικού επιπέδου των πολιτών.

Το Προεδρικό Διάταγμα 299/1980 ρυθμίζει τους κύκλους των σχολών για αποφοίτους προηγούμενων ετών και συγκεκριμένα για όσους κατά το σχολικό έτος 1976-1977 φοιτούσαν στην Α΄ Λυκείου, για το σχολικό έτος 1977 – 1978 στην Β΄ Λυκείου και κατά το σχολικό έτος 1978 – 1979 στην Γ΄ Λυκείου. Οι κύκλοι σχολών καθορίζονται εκ νέου, δίχως σημαντικές μεταβολές ως προς τα

³⁶² . Η κριτική του Κ.Κ.Ε. δεν εντοπίζεται στον περιορισμένο αριθμό εισακτέων (numerus clausus), καθώς δεν διεκδικεί αύξηση των προσφερόμενων θέσεων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ή άρση των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης. Στοιχίζεται η πολιτική αντίληψη του κόμματος με την ανάγκη ενός προγραμματισμού παραγωγής επιστημονικών ειδικοτήτων σε αντιστοιχία προς τις οικονομικές συνθήκες και απαιτήσεις της χώρας. Υπό αυτό το πνεύμα η Μ.Δαμανάκη αναγνωρίζει πως «...υπάρχει βέβαια ένα θέμα γενικής αύξησης των θέσεων στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αύξησης όμως δεμένης με ένα κοινωνικό και οικονομικό προγραμματισμό και με ανάπτυξη ορισμένων σχολών και επιστημών που λείπουν από την Ελλάδα. Ωστόσο, το κύριο πρόβλημα για εμάς είναι, ότι όλη αυτή η κατάσταση στην εκπαίδευση και δομημένο εξεταστικό σύστημα, κάνει τις εξετάσεις κυριολεκτικά σφαγείο για τα παιδιά των εργαζομένων, που μη μπορώντας να πάνε στα φροντιστήρια και στα ιδιωτικά σχολεία, πηγαίνουν στις εξετάσεις με μεγάλα κενά στις γνώσεις». Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΟΔ΄, 19 Φεβρουαρίου 1980, σελ.2830.

³⁶³ . Αναλύοντας τις εκπαιδευτικές πολιτικές προτάσεις του ΚΟ.ΔΗ.ΣΟ. ο βουλευτής Κ.Αλαβάνος για το κατατεθέν σχέδιο νόμου επισημαίνει πως «Το ΚΟΔΗΣΟ προτείνει ένα σύστημα εισαγωγής στα Α.Ε.Ι. στο οποίο πραγματικά καταργούνται οι εξετάσεις. Δεν υπάρχει καμιά μορφή εξεταστικής διαδικασίας. Το ΚΟΔΗΣΟ, προβλέπει τον τύπο του ενιαίου Λυκείου και εισαγωγή στα Α.Ε.Ι. χωρίς εξετάσεις, όλων των αποφοίτων του Γυμνασίου. Βεβαίως δεν υποστηρίζουμε, σ' αυτή τη φάση, ότι όλοι οι απόφοιτοι του Λυκείου θα μπορούν να εισάγονται στις Ανώτατες Σχολές. Θα το θέλαμε πολύ να φτάσουμε κάποτε σ' αυτό το σημείο, αλλά οπωσδήποτε είναι ακόμη μακρύν ο δρόμος. Και εννοώ, για να μην υπάρξει παρεξήγηση, ότι θα θέλαμε κάποτε να φτάσουμε σ' ένα σημείο που κάθε παιδί του Λαού μας, θα μπορεί, αν το θέλει να συνεχίσει τις σπουδές του στον τρίτο κύκλο, στην Ανώτατη Εκπαίδευση, όχι για να κορεστούν τα επιστημονικά επαγγέλματα και να επεκταθεί η προλεταριοποίηση του επιστημονικού κόσμου και ιδιαίτερα των νέων επιστημόνων. Θα θέλαμε, όμως, κάποτε και ο έμπορος, εφόσον θα το ήθελε, να μπορούσε να παρακολουθεί και να έχει πτυχίο της Φιλολογίας ή της Ιστορίας της Τέχνης. Θα θέλαμε και ο αγρότης και ο επαγγελματίας και ο οποιοσδήποτε εργαζόμενος, ανεξάρτητα από το είδος του επαγγέλματός του, να μπορεί να γευθεί τη χαρά της Ανώτατης Παιδείας. Το θέμα, όμως, είναι πολυσύνθετο. Η λύση του προϋποθέτει οπωσδήποτε μεταβολές και των κοινωνικών μας δομών και των αντιλήψεων που κρατούν και των σημερινών πολιτιστικών δεδομένων». (σελ.2832)

προηγούμενα ισχύοντα³⁶⁴. Επανάληψη του Προεδρικού Διατάγματος 298/1980 αποτελεί το Προεδρικό Διάταγμα 298/1981 «Περί των Πανελληνίων εξετάσεων Λυκείων»³⁶⁵, καθώς δε μεταβάλλει ουσιαστικά το προηγούμενο ρυθμιστικό πλαίσιο.

4.2.1.5. Δέσμες εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Η νέα κυβέρνηση, που προέκυψε στις εθνικές εκλογές του Οκτωβρίου 1981, μετέβαλε τη διαδικασία πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, με αναβάθμιση της βαρύτητας του Λυκείου και καθιέρωση των «δεσμών» που σηματοδοτούσαν διαφορετικές επιστημονικές κατευθύνσεις/ενότητες. Ο Ν.1351/1983 επαναπροσδιορίζει τη διαδικασία πρόσβασης (Βουλή των Ελλήνων, 1983b). Για τη συνολική βαθμολογία των υποψηφίων συνυπολογιζόταν (άρθρ. 2, παρ. 5) κατά 25% η βαθμολογία στις τάξεις του Λυκείου και κατά 75% η βαθμολογία στα απαιτούμενα προπαρασκευαστικά μαθήματα. Το 25% της βαθμολογίας στο Λύκειο, που συναθροιζόταν για την εξαγωγή του τελικού βαθμού των υποψηφίων, κατανεμόταν ως εξής: 5% η Α΄ Λυκείου, 8% η Β΄ Λυκείου και 12% η Γ΄ Λυκείου. Το 75% προέκυπτε από το άθροισμα των βαθμολογιών στα προπαρασκευαστικά μαθήματα των δεσμών, που οριοθετούσαν και κατευθύνσεις σπουδών, αντίστοιχα προς το προηγούμενο ισχύον νομικό πλαίσιο. Οι «Πανελλήνιες» πλέον εξετάσεις μετονομάζονται σε «Γενικές Εξετάσεις». Τα προπαρασκευαστικά μαθήματα ανά «Δέσμη» ήταν: Α΄ Δέσμη: έκθεση, μαθηματικά, φυσική και χημεία, Β΄ Δέσμη: έκθεση, φυσική, χημεία και βιολογία - ανθρωπολογία, Γ΄ Δέσμη: έκθεση, αρχαία ελληνική γλώσσα και γραμματεία, λατινικά και ιστορία, Δ΄ Δέσμη: έκθεση, μαθηματικά, κοινωνιολογία και ιστορία. Παράλληλα, δημιουργείται η Ε΄ Δέσμη για τους μαθητές που στόχευαν στον απολυτήριο τίτλο του Λυκείου και όχι στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι μαθητές κατά την τελευταία τάξη του Λυκείου, παρακολουθούσαν ένα κοινό πρόγραμμα σπουδών (ένα βασικό κορμό γνωστικών αντικειμένων), επιπρόσθετα, όμως, και τα μαθήματα της αντίστοιχης «Δέσμης» επιλογής τους. Έτσι, διαμορφώνεται ένα παράλληλο πρόγραμμα σπουδών που περιλαμβάνει τη φοίτηση σε τάξεις εξειδικευμένες κατά δέσμες και στη συνέχεια ένα κοινό για όλους τους μαθητές κορμό μαθημάτων γενικής παιδείας. Η ρύθμιση αυτή, παρά την απόπειρα αναβάθμισης της γνωστικής και εκπαιδευτικής αυταξίας της δεύτερης βαθμίδας της Μέσης Εκπαίδευσης, εντούτοις, διχοτομεί καθοριστικά τα γνωστικά αντικείμενα σε πρωτεύοντα και δευτερεύοντα. Το αρχικό νομικό πλαίσιο δεν προβλέπει τις σχολές ή τμήματα πρόσβασης των μαθητών ανά δέσμη, μεταθέτοντας την απόφαση στο άμεσο μέλλον³⁶⁶. Μια αναμενόμενη

³⁶⁴ . Προεδρικό Διάταγμα 299/1980, "Περί Γενικών Εισιτηρίων Εξετάσεων διά τας Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς κατά το Ακαδημαϊκόν έτος 1980-81", Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ 83/Τεύχ. Α΄, 14 Απριλίου 1980. Οι κύκλοι ορίστηκαν ως εξής: 1) Θεολογικός – Ποιμαντικός, 2) Φιλολογικός, 3) Νομικός, 4) Πολυτεχνικός – Φυσικομαθηματικός – Γεωπονοδασολογικός, 5) Ιατρικός – Φαρμακευτικός, 6) Οικονομικός, 7) Διδασκαλικός, 8) Γυμναστικός, 9) Γυμναστικός, 10) Τεχνολόγων Μηχανικών, Γραφικών Τεχνών και Χημικών Πετρελαίου, 11) Τεχνολογίας Τροφίμων και Τεχνολόγων Γεωπονίας, 12) Στελεχών Επιχειρήσεων, 13) Στελεχών Υγείας και Κοινωνικής Προνοίας και 14) Τουριστικών Επιχειρήσεων.

³⁶⁵ . Προεδρικό Διάταγμα 298/1981, "Περί των Πανελληνίων εξετάσεων Λυκείων", Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ 87/Τεύχ. Α΄, 6 Απριλίου 1981.

³⁶⁶ . Ν.1351/1983, όπ.π. Στο άρθρο 1, παράγραφος 11, ορίζεται: "Με αποφάσεις του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύονται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, τα Τμήματα και οι Σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης κατατάσσονται για την επιλογή των σπουδαστών και την εγγραφή στο πρώτο έτος σπουδών σε ομάδες Τμημάτων ή Σχολών. Η κατάταξη αυτή γίνεται ανάλογα με τις συγκεκριμένες ιδιαιτερότητες των κατευθύνσεων σπουδών, για τον καθορισμό των οποίων λαμβάνεται υπόψη το γνωστικό αντικείμενο σε σχέση με τα προπαρασκευαστικά μαθήματα ή και ειδικά μαθήματα ή και δοκιμασίες, στα οποία απαιτείται να εξεταστεί ο υποψήφιος για καθεμιά από τις ομάδες αυτές. Με τις ίδιες αποφάσεις καθορίζονται και οι δέσμες των προπαρασκευαστικών μαθημάτων που λαμβάνονται υπόψη για την επιλογή". Επιπρόσθετα, εισάγεται αριθμητικός περιορισμός στην επιλογή ομάδων εντός της

δυσχέρεια προκύπτει η οποία εδράζεται στη θεσμοθέτηση μικρού αριθμού δεσμών και στην αναγκαιότητα ένταξης μιας μεγάλης πολυμορφίας σχολών και τμημάτων. Έτσι, το νέο σύστημα βασίστηκε στην εξέταση 4 κεντρικών γνωστικών περιοχών ανά δέσμη, τα οποία όμως στην πλειονότητα των τμημάτων εισαγωγής είχαν μικρή επιστημονική συνάφεια προς την επιστημονική περιοχή εξειδίκευσης.

Ο εισηγητής της πλειοψηφίας, Δ.Ρέππας, αναγνωρίζει συμβατότητα του νέου πλαισίου με τις προγραμματικές εξαγγελίες της κυβέρνησης και την εκπαιδευτική πολιτική της αντίληψη, καθώς αυτή «ανταποκρίνεται στις κοινωνικές μας ανάγκες». Η κυβέρνηση αξιολογεί πως βρίσκεται σε συμφωνία με τον προγραμματικό της λόγο³⁶⁷, ενώ, παράλληλα, σηματοδοτεί την αντίληψη της κυβέρνησης για τις κοινωνικές ανάγκες (Βουλή των Ελλήνων, 1983d). Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την περίοδο 1977 – 1981³⁶⁸ έχει εντάξει δυναμικά το ζήτημα της διαδικασίας πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση σε δύο κεντρικούς άξονες δημόσιας πολιτικής: α) στην αύξηση του αριθμού εισακτέων και β) μεσοπρόθεσμα στην οριστική κατάργηση των εξετάσεων για εισαγωγή στα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Παρά, ωστόσο, την κατάθεση πολιτικών προθέσεων για κατάργηση του *numerus clausus*, στην εισηγητική έκθεση του νόμου κυριαρχεί ο πολιτικός ορθολογισμός έναντι προηγούμενων μαξιμαλιστικών θέσεων, αναγνωρίζοντας πως «δεν υπάρχει η δυνατότητα εισαγωγής, όσων επιθυμούν, γιατί το εκπαιδευτικό μας σύστημα έχει περιορισμένες δυνατότητες και η εθνική μας οικονομία μπορεί να απορροφήσει ένα ορισμένο αριθμό πτυχιούχων από κάθε ειδικότητα».

Η αντιφατικότητα μεταξύ της προηγούμενης, συχνά μαξιμαλιστικής, πολιτικής προθετικότητας και της ρεαλιστικής προσαρμογής της κυβερνητικής πλέον ευθύνης εύλογα επικεντρώνει την κριτική από τη μείζονα αντιπολίτευση. Ο εισηγητής της μειοψηφίας Β.Κοντογιαννόπουλος αναδεικνύει την αναντιστοιχία εκπαιδευτικών προεκλογικών δεσμεύσεων και κυβερνητικής πρακτικής ως ένδειξη πολιτικής ασυνέπειας και λαϊκισμού με πασιφανείς εκλογικές σκοπιμότητες³⁶⁹, ενώ ο

ίδιας δέσμης: “κάθε υποψήφιος έχει δικαίωμα να δηλώσει προτίμηση για Σχολές ή Τμήματα Σχολών δύο το πολύ Ομάδων της ίδιας δέσμης και με τη σειρά που επιθυμεί, εφόσον υπάρχουν δύο τουλάχιστον Ομάδες ίδιας κατεύθυνσης τις οποίες δικαιούται να δηλώσει, διαφορετικά δηλώνει μια Ομάδα ή μέρος της άλλης Ομάδας που τυχόν δικαιούται ίδιας πάντας κατεύθυνσης”.

³⁶⁷ . Ο ΥΠΕΠΘ Ν.Κακλαμάνης καταθέτει την αντίληψη πως το νομοσχέδιο «προωθεί σε σημαντικό βαθμό την υλοποίηση των εξαγγελιών του Κόμματος, που ενέκρινε ο ελληνικός λαός και παρέχουμε ίσες ευκαιρίες και ίσους όρους στους αποφοίτους για να μπορέσουν να καταλάβουν οι απόφοιτοι περισσότερες θέσεις. Συνδέεται και θα συνδεθεί μ’ άλλα μέτρα και θα προχωρήσουμε σταδιακά στην αναβάθμιση των σπουδών με ουσιαστικότερη συμμετοχή και επίδοση στο Λύκειο». Βουλή των Ελλήνων, Πρακτικά Κοινοβουλευτικής Επιτροπής Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, όπ.π. σελ.15.

³⁶⁸ . ΠΑ.ΣΟ.Κ., Δρεττάκης Μ., “Το νομοσχέδιο για τον τρόπο εισαγωγής στις Ανώτατες και Ανώτερες Σχολές”, Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο, Εκδ. ΚΕΜΕ-ΔΙΑ ΠΑΣΟΚ, Φλεβάρης – Μάρτης 1980, σσ. 90-91. Στόχος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην εκπαίδευση είναι η “άρση των φραγμών, των μονοδρόμων και των στεγανών στη μάθηση. Για την επίτευξη του στόχου αυτού το ΠΑ.ΣΟ.Κ.” προτείνει μεταξύ άλλων την “8. Αύξηση των θέσεων που προσφέρονται στις Ανώτατες και Ανώτερες Σχολές. 9. Κατάργηση των Πανελλήνιων εξετάσεων για την εισαγωγή στα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα”. Αναγνωρίζοντας ωστόσο το πρόβλημα υποδομών και χρηματοδότησης για την άμεση εφαρμογή της ελεύθερης πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καταλήγει “για όσο διάστημα ο αριθμός των θέσεων που θα προσφέρονται στις Σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα είναι μικρότερος από τον αριθμό των υποψηφίων, η επιλογή θα γίνεται με βάση την επίδοση του αποφοίτου στο ενιαίο μεταγυμνασιακό σχολείο”. Επίσης, στο, ΠΑ.ΣΟ.Κ., “Παιδεία και κοινωνικό σύστημα στην πατρίδα μας”, Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο, Εκδ. ΚΕΜΕ-ΔΙΑ ΠΑΣΟΚ, Μάης 1979, σελ. 55, γίνεται αναφορά για ελεύθερη πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς “δικαίωμα στην ελεύθερη προσπέλαση στα Πανεπιστήμια έχουν όλοι οι πολίτες. Θα πρέπει ίσως να γίνουν τόσα Πανεπιστήμια στη χώρα μας πού να μπορούν ν’ απορροφούν όλους τους νέους που θέλουν να παρακολουθήσουν πανεπιστημιακά μαθήματα στην Ελλάδα, χωρίς να χρειάζεται, μια στρατιά του ζωντανότερου τμήματος του λαού να εκπαιδεύεται για ν’ αναζητήσει σε άλλες χώρες ευκαιρίες μόρφωσης, με πολύ καθαρές τις συναλλαγματικές συνέπειες”.

³⁶⁹ . «Η μεταγλώττιση των εξετάσεων από Πανελλήνιες σε Πανελλαδικές αποδεικνύουν όλη τη δυσκολία της θέσεως του ΠΑ.ΣΟ.Κ., προκειμένου να συμβιβάσει τη πράξη με τις εξαγγελίες του. Οι θέσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπως διατυπώνονται και από τον Πρωθυπουργό, ήταν απλά, όχι η κατάργηση των Πανελληνίων εξετάσεων από άλλες Πανελλαδικές, αλλά η

Α.Ταλιαδούρος επαναλαμβάνει την πάγια εκπαιδευτική πολιτική αντίληψη της Νέας Δημοκρατίας πως «στην Ανώτατη Εκπαίδευση πρέπει να πηγαίνουν όσοι έχουν κλίση και ικανότητα». Ιδιαίτερα έντονη είναι η κριτική για τη δυνατότητα βελτίωσης της βαθμολογίας των υποψηφίων, καθώς, σύμφωνα με την ανάλυση της Νέας Δημοκρατίας θα οδηγήσει σε αλληπάλληλες εξεταστικές διαδικασίες, με απεριόριστες δοκιμές, καθώς το κριτήριο της ικανότητας για πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση θα αλλοιώνεται από την ευχέρεια συμμετοχής στις εξετάσεις για βαθμολογική βελτίωση. Το επιχείρημα, γειωμένο στην ισονομία και την κοινωνική δικαιοσύνη, αντλεί στοιχεία ορθολογικότητας με ανάγνωση των δεδομένων που θα διαμορφωθούν σταδιακά τα επόμενα έτη με εκθετική αύξηση των συμμετεχόντων στις εξετάσεις ως προς τους αντίστοιχους αποφοίτους του Λυκείου ανά έτος, προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος συγκέντρωσης της απαραίτητης βαθμολογίας εισαγωγής. Παράλληλα, η δυνατότητα κατοχύρωσης βαθμολογίας και επανεξέτασης σε ορισμένα μόνο μαθήματα, επέτεινε επιπρόσθετα τον ανταγωνισμό των υποψηφίων και «αύξησε την πίεση των γονέων προς το εκπαιδευτικό σύστημα για μεγάλους βαθμούς» (Μ. Κασσωτάκης & Παπαγγέλη - Βουλιούρη, 1996:41), με αποτέλεσμα να αποκτούν ισχυρό πλεονέκτημα όσοι μαθητές επανεξετάζονταν για δεύτερη ή τρίτη φορά. Παράλληλα, το εύλογο αποτέλεσμα της καταγραφής υψηλών βάσεων εισαγωγής καθιστούσε μονόδρομη και απαραίτητη την αναζήτηση επιπρόσθετων αγοραίων εκπαιδευτικών υπηρεσιών καθ' όλη τη Λυκειακή βαθμίδα, γεγονός που αμφισβητεί ευθέως την ισότιμη δυνατότητα αξιοποίησης των ευκαιριών πρόσβασης για τους μαθητές από τα κατώτερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Χαρακτηριστικό στοιχείο της περιόδου 1982 – 1988 είναι η αύξηση του αριθμού των υποψηφίων έως 50%, αλλά και η αύξηση των εισακτέων στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έως 30% περίπου, κυρίως στα Τ.Ε.Ι.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η θετική αποτίμηση του νόμου από το Κ.Κ.Ε., καθώς ικανοποιείται η βασική απαίτηση του κόμματος, δηλαδή, το «κατά πόσο βελτιώνονται ή μεγαλώνουν οι ευκαιρίες για τα λαϊκά στρώματα για την εισαγωγή τους στα Α.Ε.Ι.»³⁷⁰, αναγνωρίζοντας παράλληλα τη δυσχέρεια άρθρωσης ενός μη ταξικού συστήματος πρόσβασης.

Η μεταβολή του συστήματος των εξετάσεων εντάχθηκε στις κοινωνικές πολιτικές της κυβέρνησης (ΠΑΣΟΚ, 1984) καθιερώνοντας απεριόριστες ευκαιρίες εισαγωγής, ενώ σε μια αντίστροφη ανάγνωση αντιμετώπισε την ανάγκη εξωσχολικής ενίσχυσης (φροντιστήρια) και αποκατέστησε τον αυτοτελή μορφωτικό χαρακτήρα του Λυκείου. Παράλληλα, η αύξηση του αριθμού εισακτέων ικανοποιούσε μια επιπρόσθετη προβληματική που αναδείχθηκε προηγουμένως, δηλαδή, τη φοιτητική μετανάστευση. Ερευνητικά δεδομένα, ωστόσο, της περιόδου, δεν συνηγορούν στην αποκατάσταση μιας κοινωνικής αδικίας, αλλά στην καταγραφή μιας «αξιοσημείωτης ανισότητας στην πρόσβαση στην εκπαίδευση», επικυρώνοντας μια κυρίαρχη περιρρέουσα κοινωνική αναπαράσταση πως «η προθυμία να πληρώσει» κανείς «μετράει» (Kanellorou and Psacharopoulos, 1997:78).

κατάργηση των εξετάσεων γενικά. Ο Πρωθυπουργός εξήγησε προεκλογικά στη Λαμία ότι 'θα στηριχθούμε στην ιστορία του μαθητή' ενώνοντας την επίδοσή του στο σχολείο (...) είναι μια αντίφαση με τις επαγγελίες του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η Κυβέρνηση αναιρεί τα όσα είχε διακηρύξει ως αντιπολίτευση (...) Μ' αυτές τις γενικές παρατηρήσεις μας το κόμμα της Νέας Δημοκρατίας όχι μόνο καταψηφίζει το νομοσχέδιο, αλλά και καταγγέλλει στον Ελληνικό Λαό τον εμπαιγμό του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που προεκλογικά υποσχόταν ότι θα καταργήσει τις εξετάσεις για τα Α.Ε.Ι. και καλλιέργησε τη ψευδαίσθηση, ότι όλοι θα έμπαιναν στα Α.Ε.Ι.». Βουλή των Ελλήνων, Πρακτικά Κοινοβουλευτικής Επιτροπής Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ό.π. σσ.3-6.

³⁷⁰ . Βουλή των Ελλήνων, Πρακτικά Κοινοβουλευτικής Επιτροπής Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ό.π. σελ.21.

Πίνακας 7.1. Εξέλιξη αριθμού υποψηφίων και εισαχθέντων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Έτος	Υποψήφιοι	Εισακτέοι	Εισαχθέντες
1982	78.708	33.235	33.979
1983	110.781	41.396	40.528
1984	129.374	51.114	51.867
1985	149.269	51.308	52.267
1986	156.289	45.752	46.988

Πίνακας 7.2. Εξέλιξη αριθμού εισακτέων σε Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι.

Έτος	Α.Ε.Ι.	Τ.Ε.Ι	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΚΑΔΗΜΙΕΣ
1982	16.375	13.460	3.400
1983	18.920	17.663	4.610
1984	22.880	22.170	5.463
1985	22.930	22.300	1.760
1986	22.195	21.200	50

Με υπουργική απόφαση³⁷¹ ορίζονται οι εισακτέοι σπουδαστές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης κατά το ακαδημαϊκό έτος 1988 – 1989. Συγκεκριμένα, προβλέπεται η εισαγωγή 41.990 σπουδαστών στα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. της χώρας, δίχως να συμπεριλαμβάνονται οι εισακτέοι στις στρατιωτικές σχολές. Με νέα υπουργική απόφαση³⁷², ρυθμίζεται η εισαγωγή σπουδαστών από τις ειδικές κατηγορίες υποψηφίων (έλληνες εξωτερικού, κύπριοι, αλλοδαποί – αλλογενείς, ομογενείς κ.α.) επιπλέον του αριθμού εισαγομένων στα τριτοβάθμια ιδρύματα.

Λίγες ημέρες αργότερα και ενώ έχει ανακοινωθεί ο αριθμός εισακτέων για το επόμενο ακαδημαϊκό έτος, μεταβάλλεται η διαδικασία πρόσβασης σημαντικά, καταργώντας την προσμέτρηση της επίδοσης στο Λύκειο που ίσχυε προηγουμένα ως ποσοστού 25% επί του τελικού βαθμού των υποψηφίων. Συγκεκριμένα, με το Ν.1771/1988³⁷³, αποκλειστικό κριτήριο εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αποτελεί το άθροισμα των μαθημάτων ανά «Δέσμη» που πέτυχε ο

³⁷¹ . Υπουργική Απόφαση Αριθμ. Φ. 152.11/Β3/1168, “Καθορισμός αριθμού εισακτέων σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για το ακαδ. έτος 1988 – 1989”, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ 169/Τεύχ. Β’, 30 Μαρτίου 1988. Η κατανομή του προβλεπόμενου αριθμού εισακτέων είχε ως εξής: Πανεπιστήμιο Αθηνών 5.710, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης 6.250, Εθνικό Μετσόβιο Πανεπιστήμιο 930, Πανεπιστήμιο Πάτρας 1.820, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων 1.530, Πανεπιστήμιο Θράκης 1.270, Πανεπιστήμιο Κρήτης 1.110, Πολυτεχνείο Κρήτης 100, Πανεπιστήμιο Αιγαίου 470, Πανεπιστήμιο Ιονίου 110, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας 110, Ανωτάτη Γεωπονική Σχολή Αθήνα 330, Ανωτάτη Σχολή Οικονομικών και Εμπορικών Επιστημών 780, Πάντειος Ανωτάτη Σχολή Πολιτικών Επιστημών 970, Ανωτάτη Βιομηχανική Σχολή Πειραιά 770, Ανωτάτη Βιομηχανική Σχολή Θεσσαλονίκης 640, Τ.Ε.Ι. Αθήνας 4.160, Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης 2.680, Τ.Ε.Ι. Πάτρας 1.390, Τ.Ε.Ι. Λάρισας 2.510, Τ.Ε.Ι. Ηρακλείου 1.760, Τ.Ε.Ι. Καβάλας 890, Τ.Ε.Ι. Κοζάνης 1.080, Τ.Ε.Ι. Πειραιά 1.480, Τ.Ε.Ι. Σερρών 900, Τ.Ε.Ι. Μεσολογγίου 1.070, Τ.Ε.Ι. Χαλκίδας 970 και Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. 210.

³⁷² . Υπουργική Απόφαση Αριθ. Φ. 152.11/Β3/1181, “Καθορισμός ποσοστών εισακτέων ειδικών κατηγοριών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση”, ΦΕΚ 180/Τεύχ. Β’, 1 Απριλίου 1988.

³⁷³ . Ν.1771/1988, “Τροποποίηση και συμπλήρωση του συστήματος εισαγωγής σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις”, ΦΕΚ 71/Τεύχ. Α’, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 19 Απριλίου 1988. Στο άρθρο 2, παράγρ. 5 ορίζεται: “Συνολική βαθμολογία του υποψηφίου είναι το άθροισμα: α) της βαθμολογίας των μαθημάτων γενικής αξιολόγησης στις γενικές εξετάσεις, τα οποία είναι μεταξύ τους βαθμολογικά ισότιμα. β) της βαθμολογίας των ειδικών μαθημάτων, όπου απαιτούνται, με συντελεστή δύο (2). Όταν τα ειδικά μαθήματα είναι δύο ή περισσότερα, υπολογίζεται ο μέσος όρος της βαθμολογίας των ειδικών μαθημάτων με συντελεστή δύο (2). γ) Του διπλάσιου του μέσου όρου της βαθμολογίας των δοκιμασιών, όπου απαιτούνται, ύστερα από προηγούμενη αναγωγή του στη βαθμολογική κλίμακα των μαθημάτων γενικής αξιολόγησης, με συντελεστή δύο (2)”.

υποψήφιος και η επίδοση στα ειδικά μαθήματα, όπου αυτά προβλέπονται. Επίσης, προβλέπεται ο προσδιορισμός βαθμολογικής βάσης (στο 50% της βαθμολογικής κλίμακας) για το/τα μάθημα/μαθήματα που πρόκειται να ορισθούν ως «βασικά» ανά σχολή ή τμήμα σχολής. Ο νόμος προβλέπει μεταβατική περίοδο για το τρέχον και επόμενο σχολικό έτος για απόφοιτους προηγούμενων ετών³⁷⁴.

Με Υπουργική Απόφαση³⁷⁵ ρυθμίζονται τα επιμέρους ζητήματα του Ν.1771/1988 που ως κύριο χαρακτηριστικό έχει την αποσύνδεση του Λυκείου (σε επίπεδο επιδόσεων κατά την τριετή ή πλέον φοίτηση ανάλογα προς τον τύπο Λυκείου και η αποσύνδεση των Γενικών Εξετάσεων από τη χορήγηση του απολυτηρίου του Λυκείου) από τα κριτήρια εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και η κατάργηση της 5^{ης} δέσμης. Ορίζονται τέσσερις δέσμες, με κάθε μια να περιλαμβάνει γνωστικές κατευθύνσεις σπουδών ανά «ομάδες» μιας ελάχιστης επιστημονικής συνάφειας. Οι υποψήφιοι της 1^{ης} Δέσμης διαγωνίζονται στην έκθεση, τα μαθηματικά, τη φυσική και τη χημεία. Η 1^η Δέσμη γνωστικά προσδιορίζεται ως θετική κατεύθυνση, ενώ παρέχει και τη δυνατότητα, μέσω της 5^{ης} Ομάδας, εισαγωγής στα Παιδαγωγικά Τμήματα, Τ.Ε.Φ.Α.Α. και σε Τ.Ε.Ι. (Νοσηλευτικής, Μαιευτικής, Κοινωνικής Εργασίας κ.α.). Η 2^η Δέσμη γνωστικά προσδιορίζεται ως Ιατρική και Φαρμακευτική κατεύθυνση, παρέχοντας ταυτόχρονα, μέσω της 3^{ης} Ομάδας, εισαγωγή στα Τ.Ε.Φ.Α.Α. και σε Τ.Ε.Ι. (Νοσηλευτικής, Μαιευτικής, Βρεφονηπιοκομίας και Κοινωνικής Εργασίας). Τα μαθήματα εξέτασης των υποψηφίων της 2^{ης} Δέσμης είναι: έκθεση, φυσική, χημεία και βιολογία, ενώ προβλέπονται και ειδικά μαθήματα για τους υποψήφιους μουσικών σπουδών (αρμονία και υπαγόρευση μουσικού κειμένου). Η 3^η Δέσμη περιλαμβάνει σχολές θεωρητικής κυρίως κατεύθυνσης, όπως Σχολές Φιλολογίας, Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Ξενόγλωσσων Φιλολογιών, Νομικής και Θεολογίας. Η 3^η Ομάδα της 3^{ης} Δέσμης περιελάμβανε τα Τ.Ε.Φ.Α.Α., τα Παιδαγωγικά Τμήματα και Τ.Ε.Ι. (Νοσηλευτικής, Μαιευτικής, Βρεφονηπιοκομίας και Κοινωνικής Εργασίας). Τα μαθήματα εξέτασης των υποψηφίων της 3^{ης} Δέσμης είναι: έκθεση, αρχαία ελληνικά, ιστορία και λατινικά, ενώ ειδικά μαθήματα προβλέπονταν για τους υποψήφιους των ξενόγλωσσων φιλολογιών και των μουσικών σπουδών. Τέλος η 4^η Δέσμη περιλαμβάνει σχολές όπως: Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Κοινωνιολογίας, Οικονομικών Επιστημών, Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων, Στατιστικής και Πληροφορικής, μέσω της 2^{ης} Ομάδας στα Τ.Ε.Φ.Α.Α., τα Παιδαγωγικά Τμήματα και σε πλειάδα Τ.Ε.Ι. (Νοσηλευτικής, Μαιευτικής, Κοινωνικής Εργασίας, Τουριστικών Επιχειρήσεων, Λογιστικής, Διοίκησης Επιχειρήσεων, Βιβλιοθηκονομίας, Διοίκησης Μονάδων Υγείας και Πρόνοιας και Εμπορίας και Διαφήμισης). Τα μαθήματα εξέτασης των υποψηφίων της 4^{ης} Δέσμης είναι: έκθεση, μαθηματικά, ιστορία και κοινωνιολογία, ενώ οι υποψήφιοι των μουσικών σπουδών επιπρόσθετα εξετάζονται στην αρμονία και την υπαγόρευση μουσικού κειμένου και οι υποψήφιοι των σχολών και τμημάτων Τ.Ε.Ι. τουριστικών επαγγελματιών σε μια ξένη γλώσσα (αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά ή ιταλικά).

³⁷⁴ . Ν.1771/1988, όπ.π. Στο άρθρο 2, παράγρ. 7, εδάφια γ, ε και ζ ορίζονται: “γ) Όσοι έλαβαν μέρος μία τουλάχιστο φορά σε γενικές εξετάσεις μεταξύ των ετών 1983 μέχρι και 1986 έχουν δικαίωμα να κατοχυρώσουν τη βαθμολογία τους μόνο για το έτος 1988 με τον περιορισμό του εδαφίου α της παραγράφου αυτής, ε) Όσοι έλαβαν μέρος για πρώτη φορά σε γενικές εξετάσεις το έτος 1987 και όσοι θα συμμετάσχουν για πρώτη φορά το έτος 1988 έχουν δικαίωμα να κατοχυρώσουν τη βαθμολογία τους για τα έτη 1988 και 1989 και για τα έτη 1989 και 1990, αντίστοιχα, με τον περιορισμό του εδαφίου α’ της παραγράφου αυτής [...] ζ) Κάθε υποψήφιος μπορεί να συμμετέχει στις γενικές εξετάσεις για όσα χρόνια επιθυμεί, χωρίς όμως κατοχύρωση βαθμολογίας, πέρα από την οριζόμενη στα προηγούμενα εδάφια της παραγράφου αυτής”.

³⁷⁵ . Υπουργική Απόφαση Αριθ. Φ. 151/Β3/1411, “Εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών των σχολών ή τμημάτων της παραγράφου 1 του άρθρου 1 του Ν.1351/83, για το ακαδημαϊκό έτος 1988-1989”, ΦΕΚ 239/Τεύχ. Β’, 22 Απριλίου 1988.

Ένα μήνα αργότερα, με το Προεδρικό Διάταγμα 238, ορίζονται τα βασικά μαθήματα ανά δέσμη ως εξής: 1^η Δέσμη βασικό μάθημα είναι τα Μαθηματικά, 2^η Δέσμη η Βιολογία, 3^η Δέσμη τα Αρχαία Ελληνικά και 4^η Δέσμη τα Μαθηματικά. Μόνο για συγκεκριμένες, ελάχιστες, σχολές ή τμήματα υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το βασικό μάθημα³⁷⁶.

Το Προεδρικό Διάταγμα 152/1989³⁷⁷ αποτελεί τη νομοθετική ολοκλήρωση των κυβερνήσεων Π.Α.Σ.Ο.Κ. από το 1981 έως το 1989. Το Π.Δ. 152/1989 ρυθμίζει θέματα υποψηφίων ειδικών κατηγοριών, δίχως να μεταβάλλει ουσιαστικά το προηγούμενο νομοθετικό πλαίσιο. Το Π.Δ. 57/1990 «Εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών των σχολών ή τμημάτων της παραγρ. 1 του άρθρου 1 του Ν.1351/1983 με το σύστημα των γενικών εξετάσεων, διενέργεια γενικών εξετάσεων, ορισμός βασικών μαθημάτων», καταργεί το Π.Δ.152/1989, δίχως και πάλι να μεταβάλλεται το προηγούμενο νομοθετικό πλαίσιο. Το Προεδρικό Διάταγμα προωθήθηκε από τον υπηρεσιακό υπουργό εθνικής παιδείας και θρησκευμάτων Κ.Δεσποτόπουλο, της υπηρεσιακής κυβέρνησης του Προέδρου του Αρείου Πάγου, Ι.Γρίβα. Η νέα κυβέρνηση των εκλογών του Απριλίου του 1990, με υπουργό παιδείας τον Β.Κοντογιαννόπουλο ρυθμίζει μέσω του Π.Δ. 221/1990 «Επιλογή υποψηφίων ειδικών κατηγοριών για εισαγωγή στο πρώτο έτος σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», τη διαδικασία εισαγωγής υποψηφίων που δεν μετέχουν στις γενικές εξετάσεις³⁷⁸.

Με την πράξη νομοθετικού περιεχομένου «Ρυθμίσεις για την εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών με το σύστημα των γενικών εξετάσεων» στις 4 Ιουλίου 1990, αποφασίζεται από το ΥΠΕΠΘ αναβολή των Γενικών Εξετάσεων και παράταση του διδακτικού έτους έως την 31^η Ιουλίου 1990, εξαιτίας απεργιακών κινητοποιήσεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η Ο.Λ.Μ.Ε. ήδη από τον Φεβρουάριο είχε εκφράσει σοβαρό προβληματισμό για μια σειρά ανεκπλήρωτων οικονομικών και θεσμικών αιτημάτων του κλάδου³⁷⁹, γεγονός που σταδιακά οδήγησε σε μια από τις μεγαλύτερες κινητοποιήσεις στο χώρο της εκπαίδευσης, με βασικές αιτιάσεις προς τη νέα κυβέρνηση την πρόθεση «επιβολής λιτότητας στη δημόσια εκπαίδευση και [την] ιδεολογική χειραγώγηση εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων»³⁸⁰. Χαρακτηριστική του συγκρουσιακού κλίματος που είχε δημιουργηθεί μεταξύ της κυβέρνησης και της Ο.Λ.Μ.Ε. είναι η

³⁷⁶ . Προεδρικό Διάταγμα 238/1988, “Διενέργεια γενικών εξετάσεων, ορισμός βασικών μαθημάτων και διαδικασία επιλογής σπουδαστών για τις σχολές και τα τμήματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης”, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ 103/Τεύχ. Α΄, 25 Μαΐου 1988. Οι εξαιρέσεις ως προς το βασικό μάθημα, όπως ορίζονται στο άρθρο 6, ανά δέσμη αφορούν: 1^η Δέσμη: τμήμα Φυσικής, βασικό μάθημα Φυσική. Τμήματα Χημείας, Γεωργικής Παραγωγής, Γεωργικής Ανάπτυξης, Γεωπονίας, Γεωπονίας Φυτικής και Ζωικής Παραγωγής, Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος, Επιστημών Φυσικού Περιβάλλοντος, Φυτικής Παραγωγής, Ζωικής Παραγωγής, Ιχθυοκομίας – Αλιείας, Γεωργικών Μηχανών και Αρδεύσεων, Δασοπονίας, Θερμοκηπιακών Καλλιέργειών και Ανθοκομίας, Τεχνολογίας Τροφίμων, Οινολογίας και Τεχνολογίας Ποτών και Διατροφής, βασικό μάθημα Χημεία. Τμήμα Φωτογραφίας, Γραφιστικής, Διακοσμητικής, Γραφικών Τεχνών και Συντήρησης Αρχαιοτήτων και Έργων Τέχνης, βασικά μαθήματα Ελεύθερο Σχέδιο και Γραμμικό Σχέδιο. 2^η Δέσμη: τμήματα Οδοντιατρικής, Κτηνιατρικής, Φαρμακευτικής και Οδοντοτεχνικής, βασικό μάθημα Χημεία. Για τα τμήματα Οπτικής και Ραδιολογίας – Ακτινολογίας, βασικό μάθημα ορίσθηκε η Φυσική. 4^η Δέσμη: τμήματα Τουριστικών Επιχειρήσεων και Τουριστικών Επαγγελματιών, βασικό μάθημα μία ξένη γλώσσα (Αγγλικά ή Γαλλικά ή Γερμανικά ή Ιταλικά). Για το τμήμα Μουσικών Σπουδών, βασικά μαθήματα η Αρμονία και η Υπαγόρευση Μουσικού Κειμένου.

³⁷⁷ . Προεδρικό Διάταγμα 152/1989, “Εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών των σχολείων ή τμημάτων της παραγράφου 1 του άρθρου 1 του Ν.1351/1983 με το σύστημα των γενικών εξετάσεων. Τροποποίηση και συμπλήρωση του Π.Δ. 238/1988 (ΦΕΚ 103/τ.Α΄), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΦΕΚ 71/Τεύχ. Α΄, 8 Μαρτίου 1989. ,

³⁷⁸ . Πρόκειται για τους “αλλοδαπούς – αλλογενείς”, τους “Κύπριους”, του “Έλληνας του εξωτερικού”, τα “παιδιά Ελλήνων υπαλλήλων που υπηρετούν στο εξωτερικό” και των “αλλοδαπών – αλλογενών ή ομογενών υποτρόφων”. Το γενικό πλαίσιο των εξετάσεων δεν διαφοροποιείται έντονα, καθώς καλούνται να επιλέξουν μία δέσμη, στο πρότυπο των γηγενών αποφοίτων και να εξεταστούν στα ίδια μαθήματα.

³⁷⁹ . Στον πυρήνα των διεκδικήσεων βρισκόταν η οικονομική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών με 18.000 δραχμές, η γνήσια “Αυτόματη Τιμαριθμική Αναπροσαρμογή”, η αύξηση των συντάξεων στο 80% των εν ενεργεία αποδοχών, η δημιουργία 4.000 νέων οργανικών θέσεων, η αύξηση των δαπανών για την παιδεία επί του Α.Ε.Π., η δημιουργία 6.000 νέων αιθουσών κ.α.

³⁸⁰ . Ο.Λ.Μ.Ε., Ανακοίνωση, 16 Μαΐου 1990.

αιτιολόγηση, ουσιαστικά, της απόφασης παράτασης του σχολικού έτους, καταγεγραμμένης στο προοίμιο της πράξης νομοθετικού περιεχομένου, σύμφωνα με την οποία «...4. Το απρόβλεπτο της ανάγκης αυτής, που οφείλεται στο ότι η ως άνω απεργία κηρύχθηκε τις παραμονές έναρξης της διαδικασίας των γενικών εξετάσεων και αφετέρου στο ότι οι καθηγητές δεν συμμορφώθηκαν, ως είχαν κατά το Σύνταγμα και την σχετική εκτελεστική του Συντάγματος κείμενη νομοθεσία, προς τη δικαστική απόφαση που κήρυξε την απεργία αυτή παράνομη και καταχρηστική, με πρόταση του Υπουργικού Συμβουλίου, αποφασίζουμε...»³⁸¹.

Τον Μάρτιο του 1991, με Υπουργική Απόφαση, ορίζονται οι συντελεστές βαρύτητας, για τα «βασικά» μαθήματα ανά «Δέσμη», ενώ, ταυτόχρονα, καταργείται η κατάταξη των σχολών και των τμημάτων σε ομάδες. Σύμφωνα με την παράγραφο 5 της Υ.Α. «συνολική βαθμολογία του υποψηφίου είναι το δεκαπλάσιο του αθροίσματος των παρακάτω γινομένων: α. της βαθμολογίας κάθε μαθήματος γενικής αξιολόγησης στις Γενικές Εξετάσεις επί του συντελεστή μηδέν και ενενήντα πέντε εκατοστά (0,95). β. Της βαθμολογίας ενός τουλάχιστον μαθήματος γενικής αξιολόγησης στις Γενικές Εξετάσεις που έχει καθοριστεί ως βασικό για κάθε σχολή ή τμήμα σχολής επί τον συντελεστή ένα και δέκα πέντε εκατοστά (1,15). γ. Της βαθμολογίας των ειδικών μαθημάτων, όπου απαιτούνται επί τον συντελεστή δύο (2). δ. Του διπλάσιου του μέσου όρου της βαθμολογίας των δοκιμασιών, όπου απαιτούνται, ύστερα από προηγούμενη αναγωγή τους στη βαθμολογική κλίμακα των μαθημάτων γενικής αξιολόγησης, επί τον συντελεστή δύο (2)»³⁸².

Με το Ν.2009/1992 «Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις»³⁸³, προβλέπεται η εισαγωγή αθλητών δίχως εξετάσεις σε Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., καθ' υπέρβαση του αριθμού εισακτέων, καθώς και υποψηφίων που διακρίθηκαν στο σκάκι.

Με το Π.Δ. 197/1993 ορίζεται η διαδικασία εισαγωγής των σπουδαστών στα τριτοβάθμια ιδρύματα και καθορίζονται τα βασικά μαθήματα κάθε δέσμης. Καμία τυπική ή ουσιαστική μεταβολή δεν επιφέρει το προεδρικό διάταγμα στο προηγούμενο νομοθετικό πλαίσιο.

4.2.1.6. Αποτίμηση των εκπαιδευτικών πολιτικών πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Το ζήτημα της εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αποτελεί την κορύφωση μιας μακράς μαθητικής πορείας που, εξαιτίας του ιδιαίτερου ρόλου της στην προοπτική κοινωνικής και οικονομικής ανέλιξης των εισαγομένων, συγκέντρωνε διαχρονικά το ενδιαφέρον της ελληνικής

³⁸¹ . Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου "Ρυθμίσεις για την εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών με το σύστημα των γενικών εξετάσεων", ΦΕΚ84/Τεύχ.Α', 4 Ιουλίου 1990.

³⁸² . Υπουργική Απόφαση Αριθ. Φ. 151/Β3/1124, "Τροποποιήσεις στο σύστημα εισαγωγής σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση", ΦΕΚ 147/Τεύχ.Β', 12 Μαρτίου 1991.

³⁸³ . Η εισαγωγή αθλητών δίχως εξετάσεις στα τριτοβάθμια ιδρύματα προβλέπεται στο άρθρο 22 για αθλητές που πέτυχαν υψηλή διάκριση σε ατομικά και ομαδικά αθλήματα σε Ολυμπιακούς Αγώνες, σε παγκόσμια πρωταθλήματα, σε παγκόσμιους σχολικούς αγώνες και σε πανευρωπαϊκά πρωταθλήματα ή για όσους κατέρριψαν ή ισοφάρισαν παγκόσμιες ή πανευρωπαϊκές επιδόσεις. Στο άρθρο 23 προβλέπεται η εισαγωγή αθλητών, χωρίς εξετάσεις, στα Τ.Ε.Φ.Α.Α., με επιτυχίες, κατώτερες του προηγούμενου άρθρου, σε ατομικά ή ομαδικά αθλήματα σε παγκόσμια πρωταθλήματα, πανευρωπαϊκά πρωταθλήματα, Μεσογειακούς αγώνες, Βαλκανικούς αγώνες και για όσους κατέρριψαν ή ισοφάρισαν πανελλήνιες επιδόσεις. Στο άρθρο 24 προβλέπεται η πριμοδότηση αθλητών με επιτυχίες, κατώτερες του προηγούμενου άρθρου, για εισαγωγή τους στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (με μέγιστη πριμοδότηση για τα Τ.Ε.Φ.Α.Α.), εφόσον "συγκεντρώνουν συνολική βαθμολογία τουλάχιστον ίση με το μισό της μέγιστης συνολικής βαθμολογίας των γενικών εξετάσεων για τα Τ.Ε.Φ.Α.Α." Τέλος, στο άρθρο 26 προβλέπεται η ελεύθερη εγγραφή σε οποιοδήποτε τριτοβάθμιο ίδρυμα, αθλητών που έχουν πετύχει νίκες σε πρωταθλήματα σκάκι. Ν.2009 "Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις", ΦΕΚ 18/Τεύχ.Α', 14 Φεβρουαρίου 1992.

κοινωνίας. Δεν αποτελεί σύμπτωση η επιλογή αυτής της περιόδου, σε ορισμένες περιπτώσεις, για την κήρυξη εκπαιδευτικών κινητοποιήσεων, ως μέσο άσκησης πίεσης προς την πολιτική ηγεσία και αναβαθμισμένης έντασης στην ενημέρωση της κοινωνίας για τα ζητήματα της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση απασχόλησε όλες τις κυβερνήσεις της μεταπολίτευσης, αναδεικνύοντας το θέμα συχνά σε προτεραιότητα άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Το κανονιστικό πλαίσιο έχει περιορισμένο ερευνητικό ενδιαφέρον απομονωμένο από το συναφές του συγκείμενο περιβάλλον κοινωνικών αναπαραστάσεων, αντιλήψεων, προτεραιοτήτων, αξιών, δηλαδή, όσων θα μπορούσαν να ορισθούν ως μια κοινωνική ιδεολογία. Ταυτόχρονα, το κανονιστικό αυτό πλαίσιο απηχεί και αναπαριστά στο πεδίο της εφαρμογής την ιδιαίτερη εκπαιδευτική στρατηγική των κυβερνήσεων στην επίτευξη συναφών αλλαγών στα συγκείμενα περιβάλλοντα δράσης.

Κατά την πρώτη περίοδο της μεταπολίτευσης, με την επιλογή καθορισμού ενός μοντέλου αυστηρού *numerus clausus* εισακτέων, ενταγμένο στην πολιτική και ιδεολογική οριοθέτηση της Νέας Δημοκρατίας, πρόθεση ήταν η επιλογή του «καταλληλότερου» ή «ικανότερου» μαθητικού δυναμικού σε πρώιμο στάδιο, με κεντρικό πρόταγμα την εξασφάλιση όρων ποιότητας των μελλοντικών φοιτητών και επιστημόνων κατόπιν και την πρόταξη υψηλών ακαδημαϊκών επιδόσεων ως εχέγγυο διασφάλισης υψηλών παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Ο αποκλειόμενος μαθητικός πληθυσμός του Γενικού Λυκείου είχε τη δυνατότητα φοίτησης στα Τ.Ε.Λ. «κατ' επίφαση ισοδύναμα με τα Γενικά, και στις νέες Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές» (Κασσωτάκης και Παπαγγέλη-Βουλιούρη, 1996:38). Το Λύκειο ανακτούσε σημαντικό ρόλο με την εισαγωγή των Πανελληνίων Εξετάσεων καθώς στις δύο τελευταίες τάξεις (Β' και Γ' Λυκείου) οι μαθητές εξετάζονταν σε μαθήματα επιλογής που αξιοποιούνταν ως παράγοντας προαγωγής και αποφοίτησης των μαθητών, επιπρόσθετα, όμως, και ως συντελεστής εισαγωγής στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Η πρόταση διπλής ενδοσχολικής εξέτασης, τόσο σε επίπεδο σχολικής διδαχθείσας ύλης, όσο και ως φυσικό περιβάλλον διεξαγωγής των εξετάσεων, εδραζόταν στην ανάγκη επίτευξης μιας, κατά το δυνατό, αντικειμενικότερης αξιολόγησης των μαθητών, περιορισμού του άγχους τους και κυρίως επαναπροσέλευσης του ενδιαφέροντος στη γνωσιακή αξία του Λυκείου. Το νέο σύστημα ενείχε τον κίνδυνο μετατροπής του Λυκείου σε προπαρασκευαστική βαθμίδα για τους υποψήφιους, ενώ ο διαχωρισμός των μαθημάτων σε επιλογής και κορμού ουσιαστικά διαχώριζε και διαφοροποιούσε την αυταξία της παρεχόμενης γνώσης σε κύρια και δευτερεύουσα. Το πρόταγμα της εκπαιδευτικής πολιτικής της περιόδου για άρση της μονόδρομης κατεύθυνσης των μαθητών στη γενική εκπαίδευση με ανακατεύθυνση υψηλών μαθητικών ροών στην τεχνικο-επαγγελματική κατεύθυνση δεν απέδωσε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Η αυξανόμενη πίεση πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση μετατράπηκε σε ζήτημα κοινωνικής πολιτικής από τις κυβερνήσεις σταδιακά της δεκαετίας του '80, ενώ η προσπάθεια ισόρροπης ανάπτυξης του παράλληλου δικτύου εκπαίδευσης στη Λυκειακή βαθμίδα, συχνά με θετικές διακρίσεις προς όφελος των μαθητών των Τ.Ε.Λ. με την προοπτική πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση, επίσης, απέβη ατελέσφορη.

Η μετεξέλιξη των Πανελληνίων Εξετάσεων, δηλαδή, οι Γενικές Εξετάσεις, θεσμοθετήθηκαν στο ίδιο πλαίσιο της ενδυνάμωσης του γνωσιακού χαρακτήρα των Λυκείων και μεταστροφής της τάσης για εξωσχολική παιδεία, ιδιαίτερα δε, μετά τη σύσταση των Μεταλυκειακών Προπαρασκευαστικών Κέντρων³⁸⁴ (Μ.Π.Κ.) το 1982, παρά τελικά τις εμφανείς αδυναμίες κρατικής υποστήριξης του νέου

³⁸⁴ . Ο Ν.1304/1982 στο άρθρο 26, παρ.1 θεσμοθετεί το θεσμό των Μεταλυκειακών Προπαρασκευαστικών Κέντρων. "Για την προπαρασκευή των αποφοίτων των Γενικών και Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων, προκειμένου να επιλεγούν για τις Ανώτατες και Ανώτερες Σχολές συνιστώνται και λειτουργούν στις έδρες των νομών και νομαρχιακών διαμερισμάτων και σε

θεσμού³⁸⁵. Ο γενικός βαθμός εισαγωγής διαμορφωνόταν πλέον από τη συνολική επίδοση των μαθητών στις τρεις τάξεις του Λυκείου, με διαφορετικό συντελεστή βαρύτητας ανά τάξη και σε ποσοστό 25%, ενώ το 75% από την επίδοση των μαθητών στα τέσσερα μαθήματα της «Δέσμης». Όπως αναφέρουν οι Μ.Κασσωτάκης και Δ.Παπαγγέλη-Βουλιούρη το νέο σύστημα στόχευε: «α) στην ελάττωση της απορρύθμισης της λειτουργίας του Λυκείου με τον περιορισμό των Γενικών Εξετάσεων μόνο στην Γ' τάξη, β) στη μείωση του άγχους των μαθητών με την εξασφάλιση της δυνατότητας απεριόριστων προσπαθειών βελτίωσης της επίδοσής τους, γ) στην αύξηση του ενδιαφέροντός τους για όλα τα σχολικά μαθήματα με τη συμμετοχή των βαθμών του Λυκείου στα κριτήρια επιλογής, δ) στην επιλογή σπουδών που να αντιστοιχούν στα ενδιαφέροντα των υποψηφίων περισσότερο απ' ό,τι συνέβαινε με τις πανελλήνιες εξετάσεις με τον περιορισμό της επιλογής Σχολών ή Τμημάτων σε δύο μόνο ομάδες, ε) στον περιορισμό της παραπαιδείας με τη δημιουργία των Μ.Π.Κ. και της εσωτερικής σχολικής βοήθειας και στ) στην αύξηση της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών» (1996:41). Το ενδιαφέρον εστιάζεται στην τελευταία στόχευση, καθώς πράγματι οι άλλες στοχεύσεις, κατά το μάλλον ή το ήττον, επιτεύχθηκαν. Οι δύο τύποι λυκειακής εκπαίδευσης εξαρχής προσδιορίζουν δύο διαφορετικές επιλογές γνωστικής κατεύθυνσης χωρίς οργανική διασύνδεση μεταξύ τους. Ιδιαίτερα, καθόσον δεν υπήρχε δυνατότητα πρόσβασης στο σύνολο των σχολών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης των αποφοίτων των Τ.Ε.Λ. ανατρέπεται στην πράξη ο εκφρασμένος στόχος της ισότιμης παροχής ευκαιριών. Η θεσμοθέτηση του Ε.Π.Λ. αποτέλεσε μια προσπάθεια κοινωνικής και εκπαιδευτικής επανασύνδεσης της γενικής παιδείας με την τεχνική κατεύθυνση, αλλά στο επίπεδο που αναπτύχθηκε δεν μπορούμε να αναγνωρίσουμε ένα «Ενιαίο» εκπαιδευτικό σύστημα στη Μέση Εκπαίδευση με ενσωματωμένα και ισότιμα παρεχόμενα γνωστικά αντικείμενα. Ο αριθμός των εισακτέων αυξήθηκε, εξαιτίας κυρίως της λειτουργίας νέων ιδρυμάτων στην περιφέρεια, πρωτίστως και νέων τμημάτων σε ήδη υπάρχοντα ιδρύματα.

Η αδυναμία αντικειμενικής και έγκυρης αξιολόγησης των μαθητών στο Λύκειο, παράγοντας καθοριστικός για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αποτέλεσε το βασικό λόγο ακύρωσης της προστιθέμενης μοριοδότησης από την επίδοση στις τρεις τάξεις του Λυκείου, μεταφέροντας την επιλογή αποκλειστικά στο επίπεδο εξέτασης των 4 μαθημάτων της «Δέσμης». Παράλληλα, αποσυνδέθηκε η συμμετοχή στις Γενικές Εξετάσεις ως προϋπόθεση λήψης απολυτηρίου, καθώς σημαντικός αριθμός μαθητών παρέμενε δίχως απολυτήριο Λυκείου, ως αποτέλεσμα χαμηλών επιδόσεων. Τέλος, εισήχθησαν για ένα έτος συντελεστές βαρύτητας ανά «Δέσμη» σε μια προσπάθεια ενίσχυσης μιας απροσδιόριστης κατεύθυνσης σπουδών. Για παράδειγμα στην Γ' Δέσμη (Φιλολογίες, Νομική, αλλά και κοινή ομάδα με Παιδαγωγικά Τμήματα) το μάθημα των Αρχαίων είχε συντελεστή βαρύτητας 1,15 επί του πραγματικού βαθμού εξέτασης, ενώ τα άλλα τρία (Ιστορία, Έκθεση και Λατινικά) είχαν συντελεστή βαρύτητα 0,95.

Η τελευταία ρύθμιση εδράζεται προφανώς σε μια προσπάθεια διασύνδεσης της γνωστικής κατεύθυνσης των Ιδρυμάτων με τις επιδόσεις των μαθητών, προφανώς δίχως την εκτιμώμενη επιτυχία, μιας και τόσο η χρονική έκταση «δοκιμαστικής» εφαρμογής του, όσο και η ανακύπτουσα πραγματική διάσταση μεταξύ βαρύνοντος μαθήματος και δυνατών επιλογών Σχολής και Τμημάτων, αποτέλεσαν παράγοντες κατάργησής του.

άλλες πόλεις ή κωμοπόλεις αυτών Μεταλυκειακά Προπαρασκευαστικά Κέντρα". Ν.1304/1982, "Για την επιστημονική – παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και τη Μέση Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις".

³⁸⁵ . Οι Μ.Κασσωτάκης και Δ.Παπαγγέλη-Βουλιούρη, προσδιορίζουν τις αδυναμίες των Μ.Π.Κ. σε: α) προβλήματα στελέχωσης (έλλειψη διδακτικού προσωπικού, άπειρο διδακτικό προσωπικό, έλλειψη κινήτρων κλπ) και β) πενιχρή χρηματοδοτική στήριξη (εγκαταστάσεις, διδακτικά μέσα). Κασσωτάκη Μ. - Παπαγγέλη-Βουλιούρη Δ., όπ.π.σελ.69.

Καθ' όλη την περίοδο τα ιδρύματα παρέμεναν αμέτοχα στην επιλογή των μελλοντικών τους φοιτητών/σπουδαστών, με μοναδικό επίπεδο συμμετοχής, τον προσδιορισμό των αριθμητικών τους δυνατοτήτων απορρόφησης εισακτέων, στοιχείο που τελικά στο επίπεδο της τελικής απόφασης επαφίονταν στην πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, αναλογικά προς τη δική του εκπαιδευτική στρατηγική. Σκέψεις και προτάσεις για προπαρασκευαστικό έτος ομοειδών σχολών διατυπώθηκαν αργότερα, από τα μέσα της δεκαετίας του '90, αλλά δεν προωθήθηκαν. Έτσι, ο αποφασιστικός εταίρος του εκπαιδευτικού συστήματος, τα τριτοβάθμια ιδρύματα, παρέμεινε παθητικός αποδέκτης των αποφάσεων της πολιτικής ηγεσίας, δίχως ένα πλαίσιο επικοινωνιακών ανταλλαγών και συνεργασίας για τα χαρακτηριστικά επιλογής των εισακτέων.

Δεδομένης της βαθμιαίας απαξίωσης της Λυκειακής βαθμίδας σε μια πάρεργη μαθητική υποχρέωση, με το ενδιαφέρον των μαθητών να μεταφέρεται στην ιδιωτική εξωσχολική προπαρασκευή των φροντιστηρίων και των ιδιαίτερων μαθημάτων προς επίτευξη του στόχου τους, κορυφώνεται ο προβληματισμός για τη μορφωτική αυτονομία, αυταξία και ανταλλαξιμότητα των τίτλων σπουδών στο επίπεδο της απασχόλησης. Η απαξίωση του Λυκείου αποτέλεσε διαχρονικά έναν επιπρόσθετο λόγο μεταρρυθμιστικής προθετικότητας των κυβερνήσεων οδηγώντας σχεδόν σε απώλεια της μαθησιακής και γνωστικής του δυναμικής, υποβαθμίζοντας το απολυτήριο σ' ένα έγγραφο πιστοποίησης βασικής παιδείας, με μόνες ρεαλιστικές προοπτικές την εισαγωγή στην Α.Ε. ή τη μετάβαση στην αγορά εργασίας δίχως επαγγελματική εξειδίκευση.

Παράλληλα, η ελληνική κοινωνία διέβλεπε στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση μια διαχρονική ισχυρή προοπτική οικονομικής και κοινωνικής ανέλιξης, αναπαράσταση που ενίσχυαν διαχρονικά οι κυβερνήσεις, διατηρώντας σταθερά προσανατολισμένο το εκπαιδευτικό σύστημα στην κατεύθυνση της Γενικής Παιδείας και συντηρητικά κινούμενες στην ανάληψη πρωτοβουλιών δομικών μεταρρυθμίσεων στην Τ.Ε.Ε., με παράλληλες διαρθρωτικές αλλαγές στο μοντέλο της οικονομίας και της παραγωγής. Μια ρηματική διακομματική συναίνεση εντοπίζεται στην αναγκαιότητα ισόρροπης ανάπτυξης της Τ.Ε.Ε. ως προς τη Γενική Παιδεία, αλλά αυτή συχνά ανάγεται και εξαντλείται σε θεσμοθέτηση αυστηρών επιλεκτικών εξετάσεων πρόσβασης στη δεύτερη, διαδικασία ελάχιστα αποτελεσματική για την πραγματική ανάπτυξη της Τ.Ε.Ε. στη χώρα.

Κατά τη διάρκεια της μεταπολίτευσης αμείωτη παραμένει η ζήτηση για Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, γεγονός που αποτυπώνεται στην οικογενειακή δαπάνη για την προετοιμασία των αποφοίτων της δευτεροβάθμιας και στη δαπάνη υποστήριξης των σπουδών κατά τη διάρκεια των σπουδών. Η επένδυση στη γνώση, και συγκεκριμένα στην πιστοποιημένη πανεπιστημιακή γνώση, αποτέλεσε το μέσο κοινωνικής κινητικότητας, αλλά όχι δομικής μεταβολής της κοινωνικής και οικονομικής διαστρωμάτωσης. Η διεύρυνση του αριθμού των εισακτέων αποτέλεσε πεδίο άσκησης κοινωνικής πολιτικής στη λογική εφαρμογής της ισότητας των ευκαιριών, συχνά, ωστόσο, χωρίς παράλληλες διαρθρωτικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι παράλληλες αυτές ποιοτικές μεταρρυθμίσεις, τμηματικά και αποσπασματικά μόνο εισήχθησαν στην εκπαιδευτική πολιτική, κυρίως από τις κυβερνήσεις του Π.Α.Σ.Ο.Κ., διαμορφώνοντας μια πολιτική ενταγμένη στη λογική και τη φιλοσοφία του «εξισωτισμού». Η απόλυτη κρατική ευθύνη διαχείρισης του συγκεντρωτικά δομημένου εκπαιδευτικού συστήματος και η έννοια της κοινωνικής ευθύνης της παιδείας και της γνώσης, μεταφρασμένη σε υποχρέωση γενναίας κρατικής χρηματοδότησης των επιπρόσθετων εκπαιδευτικών παροχών και προνοιακών ρυθμίσεων δεν κατέστησε τελικά εφικτή την ανατροπή των κοινωνικών ανισοτήτων εντός του εκπαιδευτικού συστήματος. Παρ' όλες, ωστόσο, τις ανασχές της εκπαιδευτικής πολιτικής των κυβερνήσεων της μεταπολίτευσης, γενική αντίληψη

όλων των μελετητών είναι ο δημοκρατικός χαρακτήρας των θεσμών και των εκπαιδευτικών ευκαιριών ακόμα και ως προς έναν τυπικό εξισωτισμό στο τελικό στάδιο του πτυχίου.

Τα Πανεπιστήμια υποχρεώθηκαν επίσης σε μια διαδικασία «εκδημοκρατισμού»³⁸⁶ που συνίσταται στην κατάργηση της «καθηγητικής έδρας»³⁸⁷ και στη διάνοιξη των διαδικασιών λήψης αποφάσεων σε «συμμετοχικό» μοντέλο συνδιοίκησης από το 1975 (Ν.197/1975 – «Περί δανείων εις φοιτητάς, Ταμείου αρωγής φοιτητών του Πανεπιστημίου Αθηνών και μετεγγραφής φοιτητών») έως την ψήφιση του 1984 (Ν.1404/1983, «Δομή και Λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων»). Ο εκδημοκρατισμός και η μαζικοποίηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τη μια και της «προϊούσας απαξίωσης των προσόντων των πτυχιούχων στην ‘αγορά εργασίας’, από την άλλη, συνιστά και το θεμελιώδες πρόβλημα της εκπαιδευτικής πολιτικής σε σχέση με την τριτοβάθμια εκπαίδευση» υποστηρίζει ο Δ.Γράβαρης (2007:65-6).

Ο Δ.Γράβαρης θέτει το ζήτημα όπως διαμορφώθηκε στην ερευνώμενη περίοδο από το 1974 ως την ψήφιση του Ν.2525/97. Το Πανεπιστήμιο διαδραμάτιζε διαχρονικά διττή λειτουργία, αποτελώντας το βασικό θεσμό παραγωγής και διάχυσης γνώσης στην κοινωνία με το διδακτικό του έργο που αντλούνταν από την παραγωγή του ερευνητικού του έργου. Συνολικά ένα προστιθέμενο μορφωτικό κεφάλαιο επιστρέφονταν στην κοινωνία, ενώ, παράλληλα, «το ανθρώπινο δυναμικό που θα διαδώσει τη γνώση» (Καλογήρου, 2007:339) διαμορφώνει ή αναμορφώνει τα κοινωνικά δεδομένα, αλλά και το εργατικό δυναμικό (με όρους απασχολησιμότητας και όχι με όρους συνθηκών εργασίας μεταξύ πνευματικής και χειρονακτικής) που θα αναλάβει ενεργό ρόλο στην παραγωγή και την οικονομία.

³⁸⁶ . «Η μεταρρύθμιση, επομένως, της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και η αντικατάσταση του πανεπιστημίου της έδρας από αυτό των τμημάτων έρχεται να αποκριθεί σε μια πραγματική ‘ανάγκη’ της κοινωνίας. Η αύξηση στο διδακτικό προσωπικό των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνοδεύτηκε και από αντίστοιχη, όχι όμως ισόποση, αύξηση στον αριθμό εισακτέων στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αποτέλεσμα αυτών των μεταρρυθμιστικών εγχειρημάτων υπήρξε ένας ιδιογενής εκδημοκρατισμός του συνολικού εκπαιδευτικού συστήματος, στο βαθμό που οι ευκαιρίες πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση πολλαπλασιάστηκαν σημαντικά». Γράβαρης Δ., “Η φυσιογνωμία της μεταπολιτευτικής περιόδου: το μεταρρυθμιστικό φαινόμενο” στο Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική (Επιμ. Χαραλάμπους Δ.), Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2007, σσ. 64-65 .

³⁸⁷ . Η εξουσία της «καθηγητικής έδρας», εδραζόταν στη θεσμική κατοχύρωση και αναγνώριση της απόλυτης επιστημονικής γνώσης, γεγονός που άμεσα έθετε υπό τον έλεγχό της, το υπόλοιπο διδακτικό («επικουρικό», «βοηθητικό» ή «κατώτερο») προσωπικό, ενώ παράλληλα η απόλυτη εξουσία τους εκτεινόταν στη διοίκηση των Πανεπιστημίων, καθιστώντας τους, αποκλειστικά υπεύθυνους να αποφασίζουν, τόσο για τα ακαδημαϊκά όσο και για τα διοικητικά θέματα. Η εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ., για «εκδημοκρατισμό» και «κάθαρση» στο χώρο της παιδείας, προβλήθηκε με στόχο όχι να θίξει ή να περιοριστεί σε πρόσωπα, «αλλά ως φυσική συνέπεια των αντιδημοκρατικών δομών και λειτουργιών της παιδείας σαν ιδεολογικού μηχανισμού ταγμένου στην εξυπηρέτηση των συμφερόντων, της άρχουσας τάξης». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Η κυβερνητική πολιτική στην παιδεία και το ΠΑ.ΣΟ.Κ., στο Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο, Εκδ.ΚΕ.ΜΕ.ΔΙΑ., Οκτώβριος 1979, σελ.47.

Παράλληλα επιζητεί και προωθεί (με προτάσεις σχεδίου νόμων) γενικότερες δομικές αλλαγές, πάνω σε προοδευτικές βάσεις, μεταξύ των οποίων, ιδιαίτερης βαρύτητας είναι, η «ουσιαστική συμμετοχή» των σπουδαστών και του επιστημονικού διδακτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων, τόσο για τα ακαδημαϊκά, όσο και για τα διοικητικά θέματα, χωρίς να αποκλείονται από τις διαδικασίες των εκλεκτορικών σωμάτων κρίσης των διδασκόντων. ΠΑ.ΣΟ.Κ., Ομιλία του Α.Παπανδρέου, στην Πάτρα (15/10/80), στο Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο, Εκδ.ΚΕ.ΜΕ.ΔΙΑ., Οκτώβριος, Νοέμβριος, Δεκέμβριος 1980, σελ.24.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

5. Πολιτικός λόγος των διεθνών οργανισμών στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πολιτικών

Τα τελευταία τριάντα περίπου χρόνια διεθνείς οργανισμοί και φορείς ενέταξαν δυναμικά τη διερεύνηση των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων στα πεδία ενδιαφέροντός τους με κυρίαρχη τάση την προσαρμογή και εναρμόνισή τους, καθιστώντας δυνατή τη διατύπωση ενός κοινού πεδίου αναφοράς που θα επιτρέπει: συγκρισιμότητα δεικτών και αποτελεσματικότητας, διεθνή κατάταξη και πρόταξη ενεργητικότερων στρατηγικών εναρμόνισης ή σύγκλισης, με στόχο τη διαμόρφωση όρων ανάδυσης ενός εναρμονισμένου συστήματος εκπαίδευσης ικανού να καθοδηγήσει τη μετάβαση σε έναν «εναρμονισμένο κόσμο» (Tröhler, 2010). Μεταξύ αυτών ο Ο.Ο.Σ.Α., η UNESCO, το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, η Παγκόσμια Τράπεζα³⁸⁸ και η Ε.Ε. αναδεικνύονται σε κρίσιμους πόλους προώθησης του εναρμονισμού, παράλληλα με την «υπόδειξη» εκπαιδευτικών πολιτικών στρατηγικών, αξιοποιώντας την ισχύ επιρροής τους, με εργαλειοποίηση μιας «ήπιας διακυβέρνησης» ('soft governance') (Lawn, 2006:280-285). Η «ήπια διακυβέρνηση» συγκροτεί ένα νέο παράδειγμα αποτύπωσης της μεταστροφής των κρατικών προτεραιοτήτων και ανάδειξης οργανισμών και παραγόντων ως νέων διακυβερνητικών εταίρων με αποφασιστική δυναμική επιβολής αξόνων δράσης και συντονισμού σ' ένα κοινό χώρο. Η υιοθέτηση από τους διεθνείς οργανισμούς του «μαύρου κουτιού» ('black box') των επιστημόνων, δηλαδή, μιας γνώσης που χρησιμοποιείται ως αδιαμφισβήτητο γεγονός μέσα από «δοκιμές ισχύος» ('trials of strength')³⁸⁹ και βασίζεται στην αποδοχή της συσχέτισης «εκπαίδευσης και οικονομικής ανάπτυξης», μεταξύ άλλων, προώθησε, ενίσχυσε και ενδυνάμωσε τη δυναμική των οργανισμών καθιστώντας τους αποφασιστικούς παράγοντες μιας παγκόσμιας εκπαιδευτικής κουλτούρας (Resnik, 2006:174). Παρά τις διαφορετικές αφηγηματικές βάσεις των υπερεθνικών οργανισμών/φορέων και συνεπώς των στοχεύσεων και προτεραιοτήτων τους, που εδράζονται στο θεσμικό ρόλο και αποστολή τους, εντούτοις, η σύγκλισή τους σ' ένα κοινό πλαίσιο προτάσεων, παράλληλα με μια σειρά, θεσμικών και μη, συμβουλευτικών και γνωμοδοτικών οργάνων και χρηματοδοτικών ενισχύσεων, νομιμοποίησε το λόγο τους και διευκόλυνε την υιοθέτησή του από τις εθνικές κυβερνήσεις. Ο λόγος συναρθρώνεται γύρω από ένα αποδεκτό ή ζητούμενο σύστημα γνώσης που κατόπιν εργαλειοποιείται για τον έλεγχο της πολιτικής της γνώσης και τη νομιμοποίηση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων (Pasiás & Roussakis, 2009:480) και των κοινωνικών ανισοτήτων. Είναι κρίσιμο, να σημειωθεί, πως η μεταφορά του ευρύτερου προβληματισμού, τόσο στο επίπεδο των διεθνών οργανισμών, κυρίως στο πεδίο δράσης του Ο.Ο.Σ.Α., όσο και της ακαδημαϊκής κοινότητας, συχνά αποπροσανατολίζει τον

³⁸⁸ . Ο πρόεδρος της Παγκόσμιας Τράπεζας το 1968, R.McNamara, ενέταξε στην ατζέντα του σχεδιασμού του οργανισμού για οικονομική ανάπτυξη τη στρατηγική έμφαση στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό ως το αφηγηματικό σημείο της διαδικασίας εκπαιδευτικής βελτίωσης. «It will mean expansion of our support for a variety of other educational activities, including the training of managers, entrepreneurs, and of course, agriculturalists... To carry out this program we hope over the next five years to increase our lending for educational development at least threefold». Goldman M., *Imperial nature: The World Bank and struggles for social justice*. New Haven, 2005, Yale University Press, σελ.69.

³⁸⁹ . Ο B.Latour αντιλαμβάνεται μια δυναμική «δοκιμής ισχύος» της συνεισφοράς τους μέσα από την επίτευξη συμμαχιών για την επικύρωση της εγκυρότητάς της. Ένα εκτενές επιδραστικό δίκτυο κατασκευάζεται προώθησης του «black box» από ποικίλους δρώντες που ασκούν πίεση ευθυγράμμισης με τα συμφέροντάς τους. Έκφραση θεμιτοποίησης του δικτύου εκπαίδευση - οικονομική ανάπτυξη είναι η αναγωγή του σε «black box» ως τόπος αναφοράς μιας παγκόσμιας εκπαιδευτικής κουλτούρας που καθίσταται ως «υποχρεωτικό σημείο διέλευσης» ('obligatory point of passage') για τη διαμόρφωση των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών (Latour, 1987, όπως παρατίθεται στο, Resnik, 2006:178-180). Μια εξαιρετική ανάλυση της σημασίας ανάπτυξης ενός επιδραστικού δικτύου στο καθοριστικό στάδιο «δοκιμής ισχύος» του αποτελεί η εργασία του M.Callon στην οποία αποπειράται τη μεταφορά της μελέτης για την τεχνολογία σε κοινωνιολογικό εργαλείο ανάλυσης μέσα από μελέτη της περίπτωσης εισαγωγής του ηλεκτρικού αυτοκινήτου στη Γαλλία τη δεκαετία του 1970 και τη δυναμική άρθρωση συμφερόντων άλλων δρώντων (Callon, 1987).

εντοπισμό σημαντικών κοινωνικών διαστάσεων του οικονομικού ορθολογισμού. Σημαίνουσες πολιτικές έννοιες που καθόρισαν σε μεγάλο βαθμό τη δόμηση των εκπαιδευτικών συστημάτων για την αποκάτασταση κοινωνικών ανισοτήτων, όπως η δικαιοσύνη, φαίνεται πως υποχωρούν σε μια στενότερη αντίληψη, ενώ, η ισότητα και η ανάγκη περιθωριακά και υπό ανανεωμένη περιοριστική εννοιολόγηση μόνο ενσωματώνονται (Bøgum, 2014; Rizvi, 2013).

Η διαδικασία συγκρότησης ενός παγκόσμιου μοντέλου ανάλυσης εκπαίδευσης και οικονομικής ανάπτυξης, ενισχυμένη αρχικά από ένα σώμα τεχνοκρατών, ειδικών και αργότερα εκπαιδευτικών και ακαδημαϊκών (Tröhler, 2010)³⁹⁰ καθόρισε την κυρίαρχη ατζέντα, που αφορούσε τη μετάβαση σ' ένα νέο παγκόσμιο και ομογενοποιημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον, επιτρέποντας μια αυτονομία δράσης και συντονισμού με τις εθνικές κυβερνήσεις, που αντλούσε νομιμοποίηση στη βάση των σχέσεων διαλόγου και συμβουλευτικής με τις τελευταίες. Υπό το επίχρισμα της ειδημοσύνης διαμεσολαβούνται, μέσω μιας «αθέσπιστης εξουσίας»³⁹¹, θέσεις και προοπτικές ενός κοινού μοντέλου σύγκλισης και αναφοράς στα κράτη που κυριαρχείται από οικονομικούς στόχους. Πρόκειται για τον πυρήνα της «Global Education Reform Movement» του P.Sahlberg που αφορά ένα πλαίσιο κοινών τεχνολογιών πολιτικής, υπό την καθοριστική μεταβλητή ικανοποίησης των συμφερόντων διεθνών αναπτυξιακών φορέων, που προωθείται μέσω παρεμβάσεων στα εθνικά πεδία για τη διάχυση καλών καινοτόμων πρακτικών εξασφαλίζοντας έναν κοινό πυρήνα δόμησης και συγκρότησης του εκπαιδευτικού πεδίου στενά εξαρτημένου στην οικονομία (2016).

Κυρίαρχα χαρακτηριστικά του παγκόσμιου αυτού περιβάλλοντος, στην εκπόνηση εκπαιδευτικών πολιτικών επιλογών, είναι ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης (ως ενδυνάμωση των δημοκρατικών ιδεωδών στις «νεότερες δημοκρατίες» υπό μετάβαση) και η διάχυση αποδοχής της θέασης του εκπαιδευτικού αγαθού με οικονομική διάσταση, επιβάλλοντας στον εκπαιδευτικό λόγο αντίστοιχη ορολογία: «καταγραφή», «αξιολόγηση», «προσαρμογή», «αποτελεσματικότητα», «απόδοση», «αποτελέσματα», «δημοσιονομικοί περιορισμοί» και «ανθρώπινο κεφάλαιο» (UNESCO, 1998:30). Η διάσταση της αποτελεσματικότητας ενσωματώνεται και ενοποιεί συχνά τα δύο προηγούμενα στοιχεία σηματοδοτώντας κεντρικά έναν παραγωγικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης. Η διττή αυτή διάσταση σταδιακά περιορίστηκε στην οικονομική, με όρους επένδυσης και αποτελεσματικότητας, αλλά και προσδοκιών επίτευξης ατομικής και συλλογικής επιτυχίας μετατοπίζοντας το ενδιαφέρον της πολιτικής και της κοινωνίας στη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και στους εσωτερικούς δρώντες. Υπ' αυτό το πλαίσιο, ενός αυξανόμενου κοινωνικού και πολιτικού ενδιαφέροντος και προσδοκιών, η εκπαίδευση μετατράπηκε αντίστοιχα σε μια δομή «βιομηχανίας» (όπ.π., σελ.52), με δείκτες και εισροές, διαδικασίες και προϊόντα, κόστος και αποτέλεσμα, αλλά και ανταγωνισμό εντός σχολικού περιβάλλοντος και εθνικού πλαισίου, αλλά και σε διακρατικό επίπεδο. Έτσι, η ηγεμονική αντίληψη των διεθνών οργανισμών για εκπαιδευτικό σύστημα στις νόρμες και τις κανονικότητες της οικονομίας, μεταφέρεται στη διάρθρωση του

³⁹⁰ . Tröhler D., όπ.π., σελ.15.

³⁹¹ . Μελετώντας το καθεστώς επιβολής μιας υπερεθνικής έννομης τάξης ο Κ.Τσουκαλάς κωδικοποιεί τη δυναμική ισχύ μιας αθέσπιστης εξουσίας που «δεν χρειάζεται να θεοπίζει όταν μπορεί να αρκείται στο να αποφασίζει και να επιβάλλει τη βούλησή της όποτε το απαιτούν τα συμφέροντά της». Τσουκαλάς Κ., Πόλεμος και ειρήνη μετά το «τέλος της Ιστορίας», Εκδ.Καστανιώτη, Αθήνα 2005, σελ.218. Στην περίπτωση της εναρμόνισης ή προσαρμογής των εκπαιδευτικών συστημάτων, το διεθνώς ακολουθούμενο πρότυπο «καλών στρατηγικών», η προβαλλόμενη αναγκαιότητα συγκρισιμότητας των συστημάτων και αποτίμησης της αποτελεσματικότητάς τους, η διευρυνόμενη «κουλτούρα» μιας κοινής ευρωπαϊκής στοχοθεσίας και στρατηγικής και, τέλος, αναμφίβολα η πολιτική στρατηγική που ενέχεται στην κατεύθυνση κατανομής κονδυλίων σε άμεση συνάρτηση και προβολή προς το συγκεκριμένο οικονομικό περιβάλλον, ανταποκρίνονται πλήρως στην επίλογη διατήρησης ενός «ανοικτού» πλαισίου διατύπωσης ευρωπαϊκών πολιτικών στην εκπαίδευση που επιτρέπει ευελιξία ad hoc αναθεωρήσεων.

εκπαιδευτικού συστήματος και των ενδοσυστημικών του συναρθρώσεων, προσδιορίζοντας σε μεγάλο βαθμό την απαραίτητη γνώση που το σχολείο οφείλει να παρέχει προς επίτευξη των στοχεύσεων. Δηλαδή, αναδείχθηκαν σταδιακά κυρίαρχες ικανότητες και δεξιότητες προσδιορίζοντας έμμεσα τη δομική μεταβολή του ρόλου και της λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων προς ικανοποίησή τους και διατυπώθηκε το μοντέλο του μαθητή ως επιχειρηματία του μέλλοντος, ικανού να δραστηριοποιηθεί στο ανταγωνιστικό παγκόσμιο περιβάλλον (Zambeta, 2002:644).

Εύλογα ανακύπτει το ζήτημα του βαθμού αποδοχής και υιοθέτησης των προτεινόμενων πολιτικών στα επιμέρους εθνικά πεδία, διαδικασία που προσκρούει συχνά σε εθνικές ιδιαιτερότητες ή ασυμβατότητες των θεσμικών πλαισίων, της κοινωνικής οργάνωσης και των ιστορικών παραδόσεων, της οικονομικής οργάνωσης κ.α. Ο Δ.Ματθαίου αναγνωρίζει ως καθοριστική την τεχνολογία εισαγωγής τους στον κυρίαρχο πολιτικό και κοινωνικό λόγο και τη σκόπιμη αναγωγή τους σε αδιάψευστα καθεστώτα αλήθειας, υπό το «μανδύα του κύρους των επιστημονικών επιβεβαιωμένων τάσεων» (2007:307). Η τεχνολογία διάδοσης τους τα καθιστά κυρίαρχα, μέσα από μια αντικειμενικότητα και ουδετερότητα που ευνοεί την αναγωγή τους σε αποπολιτικοποιημένες εκφράσεις εκπαιδευτικών προτάσεων, ενώ μια σειρά παράλληλων δράσεων³⁹² εδραίωσής τους επιτυγχάνει, σε παγκόσμιο επίπεδο, τη μεταφορά τους στα εθνικά πεδία. Παράλληλα, η πολυδιάστατη δραστηριότητα των διεθνών οργανισμών και των θεσμικών τους οργάνων αξιοποιεί την αδήριτη ανάγκη των κρατών να βελτιώσουν το εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετώντας προτάσεις και εκθέσεις, συμμετέχοντας σε διεθνείς συγκρίσιμους δείκτες, παραθέτοντας διεθνή στατιστικά δεδομένα και αντιπαραθέτοντας εθνικές συγκρίσεις, αλλά και υιοθετώντας «καλές» πρακτικές. Τα στοιχεία αυτά και ιδιαίτερα τα στατιστικά/αριθμητικά δεδομένα και οι δείκτες, επιτυγχάνουν ένα πλεονέκτημα θέσης στις πολιτικές αποφάσεις, αλλά ταυτόχρονα, όπως θα υποστηρίξουμε και στη συνέχεια, απο-πολιτικοποιούν την πολιτική επαναδιατυπώνοντας τα όρια μεταξύ πολιτικής και αντικειμενικότητας ισχυριζόμενα πως λειτουργούν ως αυτόματος μηχανισμός για τη διατύπωση κρίσεων, την ιεράρχηση προβλημάτων και προφανώς την επικύρωση πολιτικών στρατηγικών και επιδιώξεων (Rose, 1991), συνδράμοντας τη «μεταφορά» ('travelling') εκπαιδευτικών πολιτικών μέσω εθνικών προσαρμογών (Desrosieres, 2002; Ozga, 2005; Grek, 2009; Grek & Ozga, 2010). Οι ιδέες που παράγονται μετασχηματίζονται μεταφερόμενες στο δυτικό κόσμο και επανασυστήνονται με διαφορετικούς τρόπους, σε διαφορετικά μέρη και για διάφορους λόγους (Ball, 2017).

Προφανώς, ωστόσο, η συγκρότηση ενός διεθνοποιημένου καταστατικού χάρτη κατευθύνσεων στην εκπαίδευση επιδέχεται επεξεργασίας και προσαρμογής εντασσόμενη στο εθνικό πεδίο. Πρόκειται για μια «δημώδη παγκοσμιοποίηση» ('vernacular globalisation') (Appadurai, 1996:10) μια ενδιαφέρουσα αποτύπωση για την κατανόηση της σύνθετης αλληλεπίδρασης διεθνούς και εθνικού πεδίου, όπου στο δεύτερο παρεμβάλλονται εθνικές πολιτισμικές αφηγήσεις και επιρροές, καθιστώντας τη διαδικασία λιγότερο ως προσαρμογή ή υποταγή σε μεγάλης κλίμακας εθνικές ή διεθνείς πολιτικές. Συνεπώς, η αναγνώριση μιας διαδικασίας διαμεσολάβησης από την ιστορία του

³⁹² . Η J.Resnik παραθέτει τη Σύσταση Νο 60 προς τους Υπουργούς Παιδείας σχετικά με τον Οργανισμό Εκπαιδευτικής Έρευνας, σύμφωνα με την οποία η UNESCO και το Διεθνές Γραφείο Εκπαίδευσης «should combine their efforts to facilitate the coordination of work undertaken by educational research centers, in particular by organizing international and regional conferences and by ensuring the diffusion of information on educational research through journals». (Recommendation No 60 to the Ministries of Education concerning the Organization of Educational Research, in International Conference on Public Education: 1934-1977, with a historical note by P.Rosello (Paris: UNESCO-IBE, 1978), 318, όπως παρατίθεται στο, Resnik, 2006:185)

τοπικού και του εθνικού, την πολιτική και την υβριδική διάσταση της παγκοσμιοποιημένης πολιτισμικής κουλτούρας, συναινεί στη διάσταση της «glocalisation» (Lingard, 2000:81) ως έκφραση αποτύπωσης της παγκόσμιας τάσης που οδηγεί σε ενοποίηση ομοιοτήτων και διαφορών με την επικράτηση του μοντέλου διεθνών τάσεων και τοπικών αποκρίσεων. Στόχος μας είναι στο παρόν κεφάλαιο να αναδείξουμε τη συνδρομή των σημαντικότερων οργανισμών στη διαμόρφωση ενός παγκόσμιου καταστατικού χάρτη εκπαιδευτικών πολιτικών, καθιστώντας το λόγο τους ηγεμονικό μέσα από αξιοποίηση εργαλείων και στρατηγικών που απο-πολιτικοποιούν και απο-ιδεολογικοποιούν τις προτάσεις τους, συγκροτώντας καθεστώα αλήθειας.

5.1. Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών πολιτικών θέσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Κατά την ιδρυτική πράξη σύστασης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Ε.Κ.) το 1957 δεν υπήρξε στοχοθεσία ενός κοινού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος ή μιας κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής, δεδομένης της υψηλής ιεράρχησης και προτεραιότητας πολιτικών στον οικονομικό τομέα (βιομηχανία, εμπόριο, μετακινήσεις, κοινή αγορά) (Shaw, 1992). Τα θέματα της εκπαίδευσης αναδύονται εξελικτικά με την ανάπτυξη και διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και κυρίως ως αποτέλεσμα της ένταξης ζητημάτων «με όρους πολιτικής και όχι καθαρά μονεταριστικούς» (Παπασταμόπουλος, 2015:144). Ωστόσο, είχε προηγηθεί μια πρώιμη κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης στη βάση μιας «πολιτισμικής αποστολής» (John, 2019:40), που θα ενίσχυε αποφασιστικά τη συγκρότηση Ευρωπαϊκής συνείδησης.

Το ενδιαφέρον της Ένωσης, σε επίπεδο παραγωγής πολιτικών και ένταξης στην ατζέντα δράσεων, παρέμενε περιορισμένο καθ' όλη την πρώτη περίοδο (1957-1976) όπως τεκμαίρεται από την απουσία θεσμικού πλαισίου και καθορισμού αρμοδιοτήτων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008:13). Σύμφωνα με τον Π.Δ.Δάγτογλου «στις ιδρυτικές Συνθήκες των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, η μοναδική άμεση διάταξη που αφορούσε την εκπαίδευση ήταν το άρθρο 128 της Συνθήκης της ΕΟΚ για την επαγγελματική εκπαίδευση: το Συμβούλιο προτάσσει της Επιτροπής και κατόπιν διαβουλευσεως με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή, θεσπίζει τις γενικές αρχές για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, ικανής να συμβάλλει στην αρμονική ανάπτυξη τόσο των εθνικών οικονομιών όσο και της κοινής αγοράς» (1992:137). Οι λέξεις – κλειδιά στην παραπάνω διάταξη είναι «γενικές αρχές», «κοινή πολιτική» και «επαγγελματική εκπαίδευση». «Η έννοια των γενικών αρχών καθορίζει το μη δεσμευτικό χαρακτήρα των κοινοτικών αποφάσεων για τα κράτη – μέλη. Η 'κοινή' και όχι 'κοινοτική' πολιτική δηλώνει το βαθμό της εθνικής κυριαρχίας και την απαίτηση της κοινής συμφωνίας μεταξύ των κρατών – μελών για την ανάληψη πολιτικών πρωτοβουλιών στον τομέα της εκπαίδευσης. Και ο όρος 'επαγγελματική' διαγράφει τα όρια ανάμεσα στις δύο βασικές περιοχές της εκπαίδευσης, αυτήν της γενικής παιδείας που συνδέεται άμεσα με τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας και συνείδησης και ανήκει στην αποκλειστική αρμοδιότητα των εθνικών κρατών και αυτήν της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης που συνδέεται με την ένταξη στην αγορά εργασίας και αποτελεί εν δυνάμει περιοχή κοινοτικού ενδιαφέροντος» (Πασιάς, 2006:227). Η εκπαίδευση κατά συνέπεια, κατά την ιδρυτική διακήρυξη, θεωρείται αρμοδιότητα των εθνικών κρατών στενά συνδεδεμένη με την πολιτιστική ταυτότητά τους.

Στον κανονισμό 1268/68 του Συμβουλίου «Περί ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας» και ιδιαίτερα στο άρθρο 12, ορίζεται για πρώτη φορά πως «τα τέκνα του υπηκόου Κράτους μέλους που απασχολείται ή έχει απασχοληθεί κατά το παρελθόν στην επικράτεια άλλου Κράτους μέλους γίνονται δεκτά στα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης, μαθητείας και επαγγελματικής εκπαίδευσης υπό τους ίδιους όρους με τους υπηκόους αυτού του Κράτους, εφ'

όσον τα τέκνα αυτά διαμένουν στην επικράτειά του. Τα κράτη μέλη ενθαρρύνουν τις πρωτοβουλίες που επιτρέπουν στα τέκνα αυτά να παρακολουθήσουν τα ανωτέρω μαθήματα με τις καλύτερες δυνατές προϋποθέσεις»³⁹³. Ενώ, ουσιαστικά, το εθνικό δίκαιο αναγνωρίζεται ως κυρίαρχο, ωστόσο, πληθώρα αποφάσεων του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων θα αποφανθούν για καταστρατήγηση του κανονισμού της ΕΟΚ από κράτη-μέλη σε περιπτώσεις αντιδικίας μεταξύ πολιτών και επίσημων κρατικών φορέων σε θέματα εκπαίδευσης και ισότητας εκπαιδευτικού αγαθού³⁹⁴.

Από τη δεκαετία του '70 τα όργανα της Ε.Κ. και ιδιαίτερα το Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων καλείται να αντιμετωπίσει και συχνά να ερμηνεύσει διεξοδικότερα την αρχική συμφωνία σε θέματα εκπαίδευσης και δικαιωμάτων των πολιτών σ' αυτή (Κανονισμός 1268/68 ΕΟΚ) ως αποτέλεσμα της καθιέρωσης της ελεύθερης μετακίνησης και της ισότιμης αντιμετώπισης των πολιτών. Ουσιαστικά επρόκειτο για μια ετεροχρονισμένη αντιμετώπιση ζητημάτων που σταδιακά προέκυπταν από την πρωθύστερη θεσμοθέτηση της ελεύθερης διακίνησης των πολιτών, με εστίαση σε θέματα φοίτησης παιδιών μεταναστών και αναγνώρισης επαγγελματικών δικαιωμάτων εργαζομένων στη βάση του ακαδημαϊκού τους τίτλου³⁹⁵. Κατά συνέπεια, αντίθετα με άλλες πολιτικές που εντάθηκαν δυναμικά στο πλαίσιο αποφάσεων και κοινής δράσης, θέτοντας εξ αρχής πλαίσια και κατευθύνσεις, η εκπαίδευση φαίνεται πως δεν απασχολεί την Ένωση

³⁹³ . Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 1612/68 του Συμβουλίου της 15ης Οκτωβρίου 1968, περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας (ΕΕ L 257 της 19.10.1968).

³⁹⁴ . Χαρακτηριστικότερες υποθέσεις που κλήθηκε το Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων να ερμηνεύσει το κοινοτικό δίκαιο στο πλαίσιο του άρθρου 12 του κανονισμού 1612/68 είναι η υπόθεση 'Casagrande' και η υπόθεση 'Gravier'. Η πρώτη αφορούσε αντιδικία Ιταλού υπηκόου, τέκνου Ιταλού εργαζόμενου στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας, που φοίτησε κατά το ακαδημαϊκό έτος 1971/2 σε σχολείο Μέσης Εκπαίδευσης του Μονάχου και αιτήθηκε εκπαιδευτικού βοηθήματος ύψους 70 γερμανικών μαρκών μηνιαία, όπως προβλεπόταν σε άρθρο του βαυαρικού κώδικα για τα εκπαιδευτικά βοηθήματα. Το Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων αναγνωρίζει ρητά στην απόφασή του πως «δεν μπορεί να αποφανθεί επί θεμάτων ερμηνείας ή κύρους διατάξεων εσωτερικού δικαίου, είναι όμως αρμόδιο να ερμηνεύσει το άρθρο 12 του Κανονισμού 1612/68 και να κρίνει εάν το άρθρο αυτό καλύπτει ή μη την εφαρμογή ευεργετικών μέτρων στον επίδοκο». Ωστόσο, στο άρθρο 6 της αιτιολογικής του σκέψης ερμηνεύει πως καθώς «από μόνο το γεγονός ότι η εκπαιδευτική πολιτική καθαυτή δεν εμπίπτει στη σφαίρα των αρμοδιοτήτων που έχουν ανατεθεί βάσει της Συνθήκης στα κοινοτικά όργανα, δεν έπεται ότι η άσκηση των αρμοδιοτήτων που έχουν μεταβιβασθεί στην Κοινότητα έχει περιοριστεί κατά κάποιο τρόπο όταν μπορεί να επηρεάσει τα μέτρα που λαμβάνονται σ' εφαρμογή μιας πολιτικής, όπως η εκπαιδευτική». Απόφαση του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Υπόθεση 9/74, Casagrande κατά Landeshauptstadt Munchen, 3 Ιουλίου 1974.

Η δεύτερη υπόθεση, Gravier, αφορούσε την αντιδικία της F.Gravier, σπουδάστριας της Βασιλικής Ακαδημίας Καλών Τεχνών της Λιέγης (Βέλγιο), με την πόλη της Λιέγης, με θέμα την ακύρωση επιβολής διδάκτρων ως αποτέλεσμα ξένης ιθαγένειας (γαλλικής). Η αντίδικος F.Gravier βασίστηκε στο άρθρο 7 της Συνθήκης ΕΟΚ, σύμφωνα με το οποίο δεν επιτρέπεται οποιαδήποτε διάκριση με βάση την ιθαγένεια και το άρθρο 59 της Συνθήκης για χρήση υπηρεσιών μεταξύ των χωρών που υπέγραψαν τη συνθήκη, μεταξύ των οποίων νοείται και κάθε εκπαιδευτική υπηρεσία. Το δικαστήριο αποφαινεται διττά, ερμηνεύοντας από τη μια τη «διάκριση λόγω ιθαγένειας» και από την άλλη, αποσαφηνίζοντας εννοιολογικά την «επαγγελματική εκπαίδευση». Έτσι, αποφαινεται πως «1. Η επιβολή τελών, δικαιώματος εγγραφής ή διδάκτρων, ως προϋπόθεσης για την πρόσβαση σε κύκλους μαθημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης στους σπουδαστές υπηκόους άλλων κρατών μελών συνιστά διάκριση λόγω ιθαγένειας που απαγορεύεται από το άρθρο 7 της Συνθήκης, εφόσον, η ίδια επιβάρυνση δεν επιβάλλεται και στους ημεδαπούς σπουδαστές. 2. Στην επαγγελματική εκπαίδευση περιλαμβάνεται εννοιολογική αποσαφήνιση της διδασκαλίας της τέχνης των εικονογραφημένων κειμένων που παρέχεται από ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα καλών τεχνών εφόσον, η διδασκαλία αυτή προετοιμάζει το σπουδαστή για την απόκτηση τυπικού προσόντος για συγκεκριμένο επάγγελμα ή απασχόληση ή του παρέχει την ιδιαίτερη ικανότητα για την άσκηση του εν λόγω επαγγέλματος ή της εν λόγω απασχόλησης». Απόφαση του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Υπόθεση 293/83, Gravier κατά της πόλης της Λιέγης, 13 Φεβρουαρίου 1985. Το ζήτημα εννοιολογικής αποσαφήνισης της «επαγγελματικής εκπαίδευσης» αποτέλεσε τη βάση ένταξης αργότερα της «δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» (Υπόθεση Barra 309/85) και της «πανεπιστημιακής εκπαίδευσης» (Υπόθεση Blaizot 24/86) στην επαγγελματική εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να εξισωθεί η οικονομική συμμετοχή των σπουδαστών στα δίδακτρα μεταξύ ημεδαπών και αλλοδαπών φοιτητών.

³⁹⁵ . Η ελεύθερη μετακίνηση μεταναστών, η αναγνώριση εργασιακών δικαιωμάτων και κυρίως η ανάγκη ενσωμάτωσής τους στις χώρες υποδοχής ανέδειξε πληθώρα ζητημάτων στην επίλυση των οποίων η εκπαίδευση θα μπορούσε καθοριστικά να συνεισφέρει.

τουλάχιστον έως τις αρχές του 1970 (Field, 1998; Shaw, 1992), έως ότου αναδυθούν κοινωνικές και πολιτικές αναγκαιότητες.

Το αποτέλεσμα της συνάντησης των έξι Υπουργών Παιδείας το 1971 είναι η δημιουργία δύο ομάδων εργασίας με σκοπό τη διερεύνηση των δυνατοτήτων μελλοντικής συνεργασίας στην εκπαίδευση και τη σύνταξη ενός γενικού πλαισίου ευρωπαϊκής πολιτικής στην εκπαίδευση. Η «Έκθεση Janne», απόρροια της πρώτης προσπάθειας συντονισμού, εγκαινιάζει την ευρωπαϊκή συνεργασία σε θέματα εκπαίδευσης³⁹⁶. Το 1975 με ψήφισμά τους, οι Υπουργοί Παιδείας, στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 6ης Ιουνίου 1974, διατυπώνουν την πρόθεση συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης, δεσμευόμενοι σε πρωτοβουλίες στη βάση κοινών πολιτικών παραδοχών/αρχών με ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Έτσι, η συνεργασία στο χώρο της εκπαίδευσης εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο εναρμόνισης των οικονομικών και κοινωνικών πολιτικών, όχι ως αποτέλεσμα ή απόρροια αυτών, αλλά με σεβασμό στις παραδόσεις κάθε χώρας και τη διαφορετικότητα των αντίστοιχων εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών και συστημάτων. Παράλληλα, ορίζονται και τα πεδία δράσης της κοινότητας: στενότερη επαφή και αλληλοτροφοδότηση μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων, συλλογή στατιστικών της εκπαίδευσης, αύξηση της συνεργασίας των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης, ενθάρρυνση της ελεύθερης μετακίνησης και κινητικότητας των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία και επίτευξη ίσων ευκαιριών πρόσβασης σ' όλες τις δομές της εκπαίδευσης (European Council, 1975). Σε συνέχεια του προηγούμενου, το 1976, επαναλαμβάνεται η πρόθεση ευρύτερης ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης και εξειδικεύεται η κοινή στρατηγική με ανάληψη επιπρόσθετων πρωτοβουλιών, διατυπώνοντας πλέον ένα πρόγραμμα δράσης έξι αξόνων με συμπερίληψη της ανάγκης βελτίωσης των υποδομών εκπαίδευσης και κατάρτισης ενδοκοινοτικά, αλλά και σε μη κράτη-μέλη³⁹⁷. Το ψήφισμα συνιστά «θεμέλιο λίθο για τη στήριξη της έρευνας, δράσης και ανάπτυξης της εκπαίδευσης μεταξύ της Κοινότητας και των κρατών-μελών» (Γ. Κ. Πασιάς, 2006:258), ενώ, παράλληλα, διατυπώνει τη διττή εξακίνωση των πεδίων αναφοράς σε κοινοτικό και εθνικό επίπεδο.

Ο «ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός χώρος» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1997:4), όρος που νοηματοδοτείται περισσότερο ως μια δυναμική σύγκλιση, έχει αποτελέσει εκτεταμένο αντικείμενο επιστημονικής έρευνας με οριοθέτηση περιόδων διακριτής διαφοροποίησης που σχηματίζεται από το βαθμό εμπλοκής της ένωσης στις εθνικές πολιτικές (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004), το βαθμό νομιμοποίησης των παρεμβάσεων της (Πασιάς, 2006) στη βάση της ιστορικής προέλευσης

³⁹⁶ . Στα συμπεράσματα της έκθεσης περιλαμβάνονται μεταξύ άλλων, η ανάγκη εναρμόνισης των εκπαιδευτικών συστημάτων με προοδευτικά αυξανόμενο αριθμό εκπαιδευτικών ανταλλαγών, η ενθάρρυνση συμμετοχής εκπροσώπων και κρατών εκτός Ευρώπης στις εργασίες της κοινότητας, η ενθάρρυνση συμμετοχής των ευρωπαϊκών κρατών σε άλλους διεθνείς οργανισμούς (αναφέρονται ο Ο.Ο.Σ.Α., η ΟΥΝΕΣΚΟ) αλλά και με την Ανατολική Ευρώπη και τον Τρίτο Κόσμο, η επιλογή αρχικών πρακτικών εφαρμογών κοινών πολιτικών και ανταλλαγών καλών στρατηγικών στους τομείς της εκπαίδευσης ενηλίκων, των εκπαιδευτικών μεθόδων και της προσχολικής φροντίδας, η ανάγκη εισαγωγής της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση των εθνικών κρατών, η προοδευτική 'εγκαθάρσις' των ιστορικών βιβλίων από εθνικιστικές ή λαθεμένες αντιλήψεις για άλλους λαούς κ.α. Commission of the European Communities., For a community policy of education, Summary of the report by Professor Henri Janne, Brussels, October 1973, σσ.2-3.

³⁹⁷ . Με ψήφισμά του, το Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και οι Υπουργοί Παιδείας (Συνεδρίαση της 22ας Σεπτεμβρίου 1975), υπογραμμίζουν τη σπουδαιότητα δραστηριοποίησης της κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης, σε συνέχεια της Συνόδου της 23ης και 24ης Απριλίου 1975, στην οποία αναγνωρίστηκε πως «η εκπαίδευση θα παίξει σπουδαίο ρόλο, εάν είναι επιθυμητή η ανάπτυξη της Κοινότητας στο σύνολό της και σε σταθερή βάση», για να καταλήξουν «επιβεβαιώνοντας τη θέληση περί της πραγματοποίησης ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης, έχοντας συνείδηση της συμβολής που προσφέρει η συνεργασία τέτοιου είδους στην ανάπτυξη της Κοινότητας» στο ψήφισμα για σύσταση επιτροπής εκπαίδευσης, αποτελούμενη από εκπροσώπους των κρατών μελών και της επιτροπής. Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 9^{ης} Φεβρουαρίου 1976 περί προγράμματος δράσεως στον τομέα της εκπαίδευσης, Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Αριθμ. Α 38/1, 19 Φεβρουαρίου 1976, σελ.73

και του πλαισίου διάδρασης της. Κοινή τάση διερεύνησης, ωστόσο, αποτελεί η ανάλυση τομών ή ορόσημων της πορείας συγκρότησης ενός κοινού εκπαιδευτικού πλαισίου αναφοράς, όπως είναι τα κείμενα συμφωνίας, ανακοινώσεις, ψηφίσματα, αποφάσεις, συνθήκες και καταστατικά κείμενα που έμμεσα ή άμεσα αφορούν ή αναφέρονται σε όψεις που άπτονται της εκπαίδευσης και συγκροτούν ένα χώρο με κοινά ή συγκλίνοντα δομικά χαρακτηριστικά που θα μπορούσαν να στοιχειοθετήσουν τον ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό χώρο. Οι πολιτικές που αναπτύσσονται αρθρώνονται σε τέσσερις θεμελιώδεις άξονες σύγκλισης/δράσης: α) προώθηση - κινητικότητα και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, β) σύνδεση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και αγοράς εργασίας, γ) σχεδιασμός και εφαρμογή δομών ένταξης και επανένταξης στην αγορά εργασίας και δ) διαφάνεια, συμβατότητα, συγκρισιμότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της ένωσης (Σταμέλος και Βασιλόπουλος 2004:64), που σταδιακά οικοδομούνται, διαμορφώνοντας ένα καθοριστικό πλαίσιο επιρροής ή επίδρασης των εθνικών πολιτικών. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν οι V.Vretakou και P.Rousseas «πίσω από κάθε στόχο βρίσκεται μια σχετική οδηγία, υπόδειγμα ή πρωτοβουλία των θεσμών της Ε.Ε. Πίσω από τα περισσότερα προτεινόμενα μέτρα βρίσκονται σχετικές κατευθυντήριες γραμμές της Ε.Ε. και κατάλληλες χρηματοδοτήσεις» (2003:37).

5.1.1. Συνθήκη Μάαστριχτ

Η υπογραφή της Συνθήκης του Μάαστριχτ (12 Φεβρουαρίου 1992), όπως έχει επικρατήσει να αποκαλείται η Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, αποτελεί την υπερεθνική ένωση των κρατών της Ευρώπης που θεμελιώνει τη νέα ευρωπαϊκή πορεία. Σημαντική είναι η θέσπιση δύο βασικών αρχών στην άσκηση των αρμοδιοτήτων και των δραστηριοτήτων της νέας ένωσης. Η «αρχή της επικουρικότητας»³⁹⁸ ('principle of subsidiarity') που αναφέρεται σε μια «αποκεντρωτική αρχή» (Nugent, 2009:142) που προσδιορίζει την ευχέρεια της ένωσης να συμβάλλει προσθετικά σε πολιτικές που αποφασίζονται ή πρέπει να αποφασίζονται σε τοπικό ή περιφερειακό επίπεδο, όποτε αυτό είναι δυνατό, ακόμα και σε τομείς που δεν εμπίπτουν στην αποκλειστική αρμοδιότητά της. Η εκπαιδευτική πολιτική των εθνικών κρατών αποτελεί έναν τομέα στον οποίο δεν ασκεί επίσημη πολιτική η ένωση, αλλά συνεπικουρεί τα εθνικά κράτη στις κατευθύνσεις τους. Η δεύτερη βασική αρχή αναφέρεται στο σεβασμό «της εθνικής ταυτότητας των κρατών-μελών». Στα άρθρα 126 και 127 ορίζεται ότι η Κοινότητα «συμβάλλει στην ανάπτυξη ποιοτικής εκπαίδευσης» ('The Community shall contribute to the development of quality education') (άρθρο 126) και «εφαρμόζει πολιτικές επαγγελματικής εκπαίδευσης» (άρθρο 127), «σεβόμενη την αρμοδιότητα των κρατών μελών στα θέματα εκπαίδευσης και την εθνική ταυτότητα, λειτουργώντας στο πλαίσιο της αρχής της επικουρικότητας» (European Union, 1992). Ελέγχοντας τα ρητορικά σχήματα των Συνθηκών εντοπίζονται αποτυπώσεις έμμεσης υπόδειξης κοινών εκπαιδευτικών στρατηγικών επιλογών που καθιστούν, εξαιτίας της υψηλής τους πολιτικής και συμβολικής αξίας, άμεσα ορατή την απόφαση

³⁹⁸ . «Η Κοινότητα δρα μέσα στα όρια των αρμοδιοτήτων που της αναθέτει και των στόχων που της ορίζει η παρούσα συνθήκη. Στους τομείς που δεν υπάγονται στην αποκλειστική της αρμοδιότητα, η Κοινότητα δρα σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, μόνον εάν και στο βαθμό που οι στόχοι της προβλεπόμενης δράσης είναι αδύνατον να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη-μέλη και δύναται συνεπώς, λόγω των διαστάσεων ή των αποτελεσμάτων της προβλεπόμενης δράσης, να επιτευχθούν καλύτερα σε κοινοτικό επίπεδο». Άρθρο 3B, Συνθήκη Μάαστριχτ. Η αρχή της επικουρικότητας εκφράζει την πρόθεση της Ε.Ε. να θέσει σταδιακά σε εφαρμογή μια κοινοτική εκπαιδευτική πολιτική, σεβόμενη ωστόσο τις εθνικές ιδιαιτερότητες. Η Ε.Μουαμελετζή οριοθετεί την αρχή της επικουρικότητας ως «ασφαλιστική δικλείδα στους τομείς που παρουσιάζουν μεγάλες διαφοροποιήσεις πολιτιστικές, θρησκευτικές και ιστορικές μεταξύ των κρατών μελών, και εφόσον βέβαια υφίσταται συντρέχουσα κοινοτική αρμοδιότητα, ακριβώς για να εξισορροπήσει την διεύρυνση των κοινοτικών αρμοδιοτήτων και να μετριάσει τις συνέπειες μιας τέτοιας διεύρυνσης». (Μουαμελετζή, 1996:115).

διεύρυνσης των αρμοδιοτήτων και των παρεμβάσεων του υπερεθνικού φορέα. Έτσι, νέες διαδικασίες διακυβέρνησης απέκτησαν δυναμική υιοθέτησης στις εθνικές πολιτικές, επιτυγχάνοντας την απονομιμοποίηση διαθέσιμων εναλλακτικών επιλογών. Έναντι μιας ρητής επαναδιαπραγμάτευσης της «εθνικής ταυτότητας», που θα ανέδυε τοπικούς εθνικισμούς, αναδείχθηκε αποτελεσματικότερη η υιοθέτηση μιας νέας τεχνολογίας διακυβέρνησης με «ενσωμάτωση όλων των χωρών στις ίδιες κατευθυντήριες γραμμές και στον ίδιο λόγο» που τέμνει στην ανάδειξη των προτάσεων υπό μια «αίσθηση αναπόφευκτου». Συνεπώς, αναδύονται τεχνολογίες διακυβέρνησης που εξυπηρετούν ως πλοηγοί των πολιτικών της εκπαίδευσης προς συγκεκριμένες κατευθύνσεις, όχι υπό την έννοια της ομογενοποίησης, δεδομένης της διαφορετικότητας των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων που θα αποτελούσε μια ταυτολογία, αλλά στην υιοθέτηση κοινών στόχων και πολιτικών επιλογών (Νονοα, 2002:132-3).

Μια δεύτερη σημαντική διάσταση εντοπίζεται στο στόχο για «ποιοτική» εκπαίδευση, υποδεικνύοντας έμμεσα την υιοθέτηση μιας κοινής στρατηγικής που θα επιτρέπει την αποτίμηση σε καθορισμένη βάση συγκρίσιμων στοιχείων και δεδομένων των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων. Η «ποιότητα» δεν στοιχειοθετείται στη βάση καθορισμένων αξόνων δράσης, αλλά εννοείται ως μια διαπιστωτική τελική διαδικασία ελέγχου των εκπαιδευτικών εκροών. Συνεπώς, καθίσταται ορατή η άτυπη θεσμοθέτηση ενός πλαισίου που συγκροτείται από καθορισμένα standards, στόχους και στρατηγικές προς υιοθέτηση που εξασφαλίζουν συγκρισιμότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων ('developing exchanges of information and experience on issues common to the education systems of the Member States'). Ως αποτέλεσμα ακολουθεί και επενδύεται ρητορικά και πολιτικά η πρόταξη της ανάγκης συλλογής δεδομένων στη βάση ελέγχου και σύγκρισης της πορείας των κοινών κατευθύνσεων. Στη σύσκεψη των Υπουργών Παιδείας στην Πράγα (Ιούνιος 1998) καθίσταται προτεραιότητα η συλλογή συγκρίσιμων δεδομένων επιταχύνοντας τις διαδικασίες στο μέλλον. Ο έλεγχος αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων δεν μπορεί, ωστόσο, να κατανοηθεί δίχως το δεύτερο όρο της σύγκρισης, του καθοριστικού παράγοντα της σχέσης, που οριοθετούμε στην «απασχολησιμότητα», δηλαδή, στις προοπτικές εργασίας. Συνεπώς, υποστηρίζουμε πως η αρχική δήλωση για «ποιοτική» εκπαίδευση νοηματοδοτείται συσχετιζόμενη με τις προοπτικές της απασχολησιμότητας των εκροών του εκπαιδευτικού συστήματος. Η «κυλιόμενη ατζέντα» ('rolling agenda') το 1999 στη βάση αναγνώρισης της δικαιοδοσίας της ένωσης ('the Commission has the right of initiative in the fields falling under Community competence') άρει τις προηγούμενες τυπικές διατυπώσεις για συνεργασία των κρατών – μελών, καθορίζοντας emphaticά την πολιτική ατζέντα ('stresses the need for a coherent approach to action at Community level in the field of education and training and believes that co-operation in these fields could be reinforced by creating a structured framework for political discussion and activities over the coming years'). Ενδεικτικό, αλλά απόλυτης προτεραιότητας, ζήτημα της «κυλιόμενης ατζέντας», μεταξύ άλλων, ο «ρόλος της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στις πολιτικές απασχόλησης» (European Union, 1999). Η οικοδόμηση του συνολικού πλέγματος διαρθρωτικών παρεμβάσεων στην εκπαίδευση βασίστηκε στη συνθήκη του Μάαστριχτ εισάγοντας στον κυρίαρχο λόγο για την εκπαίδευση τη διατύπωση «μετρήσιμων στόχων, δεικτών και ορόσημων ως μέσο σύγκρισης καλών πρακτικών και ως εργαλεία παρακολούθησης και ελέγχου της προόδου» (European Commission, 2000:6), καθορίζοντας αποφασιστικά και προσθετικά την οικοδόμηση του νέου ευρωπαϊκού περιβάλλοντος, που κυριαρχείται από την υψηλή συσχέτιση εκπαίδευσης και απασχόλησης. Όπως αναλύει ο Στ.Μούτσιος η «ανοικτή μέθοδος συντονισμού», που συνίσταται στη συγκέντρωση συγκρίσιμων στοιχείων, τυποποιώντας διαδικασίες, θέτοντας κοινούς προς επίτευξη στόχους, προσδιορίζοντας κατευθύνσεις και ορόσημα, διασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα στη «χάραξη και εφαρμογή των

προτεινόμενων πολιτικών», ενώ, ταυτόχρονα, εξασφαλίζουν νομιμοποίηση στη βάση κοινής συνεργασίας και συναπόφασης (Μούτσιος, 2007:343). Συνεπώς, φαίνεται να καθίσταται πολιτική της ένωσης η συγκριτική προτυποποίηση των εκπαιδευτικών δεδομένων, η οποία ανάγεται σε μηχανισμό υπόδειξης «απαραίτητων» μεταρρυθμιστικών πρωτοβουλιών και θεσμικών αλλαγών από τις εθνικές κυβερνήσεις.

5.1.2. Η Λευκή Βίβλος για την εκπαίδευση και την κατάρτιση

Η πολιτισμική πολυμορφία των κρατών-μελών και η διαφορετική δόμηση και λειτουργική αποστολή των εκπαιδευτικών συστημάτων, ως αποτέλεσμα της ιστορικής τους διαδρομής και επιρροών, δεν επιτρέπει την επιβολή top-down ενός κοινού εκπαιδευτικού πλαισίου, προδιαγεγραμμένης αποτυχίας εξαιτίας της διαδικασίας επιβολής του και των ιδιαιτεροτήτων του κάθε (εθνικού) πεδίου εφαρμογής και εξειδίκευσης. Κυρίαρχο πλαίσιο αναφοράς της δεκαετίας του '90 για την προοπτική της «κοινωνίας της γνώσης» είναι η Λευκή Βίβλος της Ε.Ε. για την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Ο στόχος της σύγκλισης των εκπαιδευτικών συστημάτων, ως απαραίτητος παράγοντας διαμόρφωσης του νέου κοινού ευρωπαϊκού κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος, αποτυπώνεται με σαφήνεια. Η Λευκή Βίβλος φιλοδοξεί «να χαράξει το δρόμο προς τη νέα κοινωνία, ορίζοντας τις κατευθύνσεις που ανοίγονται στην Ευρωπαϊκή Ένωση, στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (...) Το ζήτημα δεν είναι να επιβάλλουμε κάποιους κοινούς νόμους, αλλά στη βάση μιας συζήτησης να εξάγουμε κάποια σημεία σύγκλισης ανάλογα με τα διακυβευόμενα» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1995:3). Πρόκειται, με την ακριβέστατη περιγραφή του Ν.Παπαδάκη, για μια τομή της «υπό διαμόρφωση ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής (προοιωνίζοντας, νομιμοποιώντας, ενίστε και επιχειρώντας να επιβάλει σειρά θεσμικών εξελίξεων)» (Ν. Παπαδάκης, 2001:115). Δεν πρόκειται λοιπόν για επιβολή στόχων και διαδικασιών από ένα κέντρο εξουσίας, αλλά για μια κοινή συμφωνία όλων των κρατών μελών προς ένα κοινό εκπαιδευτικό περιβάλλον ή για μια έμμεση μη νομοθετική³⁹⁹ ρύθμιση για την επίτευξη κοινών εκπαιδευτικών στόχων των κρατών – μελών με μακρόπνοη στρατηγική οικοδόμησης.

Η Λευκή Βίβλος ορίζει δύο παραμέτρους δράσεων, α) σε εθνικό επίπεδο και β) σε υπερεθνικό – κοινοτικό, αναγνωρίζοντας την αρχή της επικουρικότητας. Σ' αυτό το πλαίσιο, ερμηνεύοντας το μελλοντικό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον στην ενωμένη Ευρώπη, προτείνει εκπαιδευτικές πολιτικές στρατηγικές. Οι σημαντικότερες αυτών είναι: α) ενθάρρυνση της απόκτησης νέων γνώσεων, β) προσέγγιση του σχολείου στην επιχείρηση, γ) καταπολέμηση του αποκλεισμού, δ) κατοχή τριών ευρωπαϊκών γλωσσών και ε) ισότιμη αντιμετώπιση της υλικής επένδυσης και της επένδυσης σε κατάρτιση. Κάθε εθνικό κράτος, καλείται να προωθήσει στην εκπαιδευτική του

³⁹⁹ . Ο Γ.Πασιάς αναδεικνύει τη δυνατότητα της ευρωπαϊκής ένωσης, μέσω των χρηματοδοτικών της δυνατοτήτων και των επιλέξιμων δαπανών δράσης, να δημιουργήσει τις συνθήκες σύγκλισης των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών προς ένα κοινό τοπίο. Υπό αυτό το πνεύμα, δεν ενυπάρχει αναγκαιότητα νομοθετικής ρύθμισης, κάτι που ούτως ή άλλως η αρχή της επικουρικότητας δεν το επιτρέπει. «Η διαμόρφωση ενιαίου εκπαιδευτικού χώρου και η σύγκλιση των περιεχομένων της εκπαιδευτικής διαδικασίας που θεωρούνται απαραίτητα στοιχεία στο πλαίσιο της ολοκλήρωσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης, γίνεται με λιγότερο ρητούς και νομοθετημένους τρόπους, αλλά εξίσου ουσιαστικούς και αποτελεσματικούς, τους οποίους προωθεί με γρήγορους και ευέλικτους ρυθμούς η Κοινότητα μέσω των προγραμμάτων δράσης που αφειδώς χρηματοδοτεί και τα οποία είναι: ο εκπαιδευτικός δανεισμός, η ανταλλαγή τεχνολογίας, ο εκσυγχρονισμός των προγραμμάτων σπουδών, η διαμόρφωση κοινών γνωστικών αντικειμένων, η εξειδίκευση και μετεκπαίδευση διδακτικού προσωπικού, η κινητικότητα και οι ανταλλαγές καθηγητών, εκπαιδευτών και ανώτερων στελεχών της εκπαίδευσης, η αναγνώριση μαθημάτων, περιόδων σπουδών και τίτλων σπουδών από ιδρύματα της μετα-δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης». (2006,376-377).

πολιτική τομές και δράσεις που θα οδηγούν στην κατάκτηση της στοχοθεσίας, ενώ η Ε.Ε. θα υποστηρίξει τις εθνικές αυτές δράσεις και τομές, οικονομικά και θεσμικά.

Η ανάλυση των οικονομικών και κοινωνικών δεδομένων της Ε.Ε. του μέλλοντος, μετά την οικονομική και νομισματική σύγκλιση, σ' ένα διευρυμένο υπερεθνικό πεδίο ανταλλαγών και επιρροών, αναδεικνύει ποικιλία κινδύνων, οικονομικής και κοινωνικής διάστασης. Η προβλεπόμενη μεταβολή του μοντέλου εργασίας, ως σταθερή δομή του καπιταλιστικού συστήματος και η αναδιάταξη των κρατικών παρεμβάσεων προνοιακού χαρακτήρα, συγκροτεί προϋποθέσεις όξυνσης των κοινωνικών αντιθέσεων υπό τη μορφή ανισοτήτων στο νέο περιβάλλον που μονοσήμαντα τείνει να καθορίζεται από την ικανότητα προσαρμογής στις νέες απαιτήσεις. Το νέο μοντέλο, της «Κοινωνίας της Γνώσης», στοιχειοθετείται στην ικανότητα επικαιροποίησης υφιστάμενων γνώσεων και δεξιοτήτων, κατάρτισης σε νέες και ευελιξίας προσαρμογής, ως χαρακτηριστικά ενός νεωτερικού επαγγελματικού και πολιτισμικού προφίλ. Η αδυναμία του ενεργού ανθρώπινου δυναμικού να προσαρμοστεί στο νέο μοντέλο εργασίας, που ήδη μετασηματίζεται, εκτιμάται πως θα αποτυπωθεί ως διαρθρωτική ανεργία που μπορεί να αναχθεί σ' ένα ευρύτερο κοινωνικό πρόβλημα. Στο σημείο αυτό σημειώνουμε την περιοριστική αντίληψη των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων στην ανάλυση της Λευκής Βίβλου, καθώς, φαίνεται πως αυτές δεν εντάσσονται στον πυρήνα του προβληματισμού, εμμένοντας σε περιορισμένη έκφραση αυτών (Paradakis, 1998:50)⁴⁰⁰. Το ενδεχόμενο επαγγελματικής και κοινωνικής περιθωριοποίησης ενός τμήματος των ευρωπαϊκών κοινωνιών αποτελούσε έναν σημαντικό κίνδυνο αποδιοργάνωσης της κοινωνικής συνοχής και έθετε εν αμφιβόλω το ευρωπαϊκό οικοδόμημα. Επιπρόσθετα, ισχυρός κίνδυνος ελόχευε στην αυξανόμενη δυναμική έκφρασης της κοινωνικής δυσарέσκειας που, μεταφερόμενη στο πολιτικό πεδίο, θα ενδυνάμωνε την ανάδυση εθνικιστικών και λαϊκιστικών τάσεων με πρόσφορο και εύληπτο πεδίο αμφισβήτησης της παγκοσμιοποίησης το ευρωπαϊκό οικοδόμημα.

Η Λευκή Βίβλος εξισορροπεί τον οικονομικό λόγο με μια κοινωνική διάσταση που εδράζεται σε επανειλημμένες αναφορές στην ανάγκη εφαρμογής «ίσων ευκαιριών»⁴⁰¹ στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, με στοιχεία σύζευξης της κοινωνικής συνείδησης, της κοινωνικής προόδου και της προσωπικής ανάπτυξης. Έτσι, προτείνονται δράσεις επανεκπαίδευσης και επιστροφής των πολιτών σε διαδικασίες κατάρτισης και επιμόρφωσης, ιδιαίτερα όσων προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά και μορφωτικά στρώματα, προκειμένου να ενισχύσουν το «γνωστικό» τους κεκτημένο και να γίνουν ανταγωνιστικοί στη νεοδιαμορφούμενη ελεύθερη οικονομική διαπραγματεύση και απασχόληση. Η «ισότητα ευκαιριών» νοείται και εντάσσεται στο πνεύμα ενός πολιτικού φιλελευθερισμού παροχής ίσων ευκαιριών πρόσβασης σε δομές εκπαίδευσης δίχως αποκλεισμούς, απεντάσσοντας από το πλαίσιο προτεινόμενων παρεμβάσεων κρατικές ή ενωσιακές πολιτικές που θα καθιστούσαν αξιοποιήσιμη την έννοια της ισότητας ευκαιριών. Άλλωστε, η Λευκή Βίβλος καινοτομεί, εισάγοντας μια νέα προοπτική προβληματισμού για την εκπαίδευση ως δημόσιο

⁴⁰⁰ . Ο Ν. Παπαδάκης αναγνωρίζει την επιλεκτική συμπερίληψη των «ανισοτήτων», εντοπισμένων σ' αυτές που αποδίδονται στο «φύλο». Έτσι, συνεχίζει, το «φαινόμενο των ανισοτήτων κατακερματίζεται και μια επιμέρους διάσταση ανάγεται ως συνολικό πρόβλημα». Αποδυναμώνοντας, λοιπόν, την αντιπαράθεση των άλλων ανισοτήτων, ταυτόχρονα παραβλέπονται οι «αιτίες αναπαραγωγής τους κατά τη διάρκεια τόσο της εισόδου, όσο και της εξόδου σε διάφορες βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος».

⁴⁰¹ . «Όλος ο κόσμος δεν μπορεί να έχει την ίδια εξέλιξη στην επαγγελματική του ζωή. Όποια και αν είναι η αρχική προέλευση, η μόρφωση εκκίνησης, ο καθένας θα πρέπει να μπορεί να δράσει όλες τις ευκαιρίες που θα του επιτρέψουν να βελτιώσει τη θέση του στην κοινωνία και να ευνοήσει την εξέλιξή του». Ευρωπαϊκή Ένωση, ό.π. σελ. 3. Η θέση αυτή βέβαια, πέρα της κοινής συμφωνίας στο επίπεδο μιας δημοκρατικής διατυπωμένης πρόταξης των «ίσων ευκαιριών», ταυτόχρονα υπερβαίνει σε επίπεδο ανάλυσης τους καθοριστικούς παράγοντες που διαμορφώνουν τις συνθήκες ανάπτυξης (εκπαιδευτικής και οικονομικής) κάθε πολίτη, παρουσιάζοντας ως δυνατή κάθε προοπτική εξέλιξής τους.

αγαθό, αναδεικνύοντας τον «πειραματισμό» μελών-κρατών σε εναλλακτικά σχήματα χρηματοδότησης, προκειμένου να μειωθεί η κρατική συμμετοχή με άντληση πόρων από σύμπραξη δημόσιου και ιδιωτικού τομέα ή μέσω της ατομικής οικονομικής επιβάρυνσης (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1995:29). Έχει ιδιαίτερη σημασία ο εντοπισμός της διακειμενικότητας του κειμένου της Λευκής Βίβλου με το «σχήμα των κουπονιών», ένα μοντέλο-πρόταση της νεοφιλελεύθερης οικονομικής αντίληψης για την εκπαίδευση που ήδη αναφέραμε. Η δυναμική του κειμένου στην ανάπτυξη ενός λόγου με δάνεια από την οικονομική θεωρία βρίσκεται στην επικύρωση και νομιμοποίηση μιας αντίστοιχης τάσης για το μέλλον, καταδεικνύοντας τον «πειραματισμό» ως μια θετική προοπτική.

Η Λευκή Βίβλος εντάσσει τη δια βίου μάθηση ως παράγοντα της οικονομικής ανάπτυξης και ιδιαίτερα της απασχολησιμότητας. Ο λόγος που διατυπώνεται καθορίζεται κυρίως από μια μονοδιάστατη θέαση της δια βίου μάθησης στην πρόσκτηση νέων εκπαιδευτικών δεξιοτήτων που θα συμβάλλουν στην αγορά εργασίας. Η κοινωνική διάσταση προκύπτει ως έμμεση συνέπεια του εργασιακού καθεστώτος, ενώ φαίνεται πως το 1997 στην ανακοίνωση των μελλοντικών κοινοτικών ενεργειών υπό τον τίτλο «Για μια Ευρώπη της Γνώσης» ('Towards a Europe of knowledge') η δια βίου μάθηση διευρύνει το πεδίο αναφοράς της εντάσσοντας την «ιδιότητα του πολίτη» στο στόχο της κοινωνικής συνοχής, με έναν έντονο προσανατολισμό στην εμπέδωση πολυπολιτισμικών αρχών (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1997:5).

Η προοπτική απασχόλησης συνδέεται άμεσα με το εκπαιδευτικό σύστημα και η ανεργία ως ενδεχόμενη κατάσταση με τη δια βίου εκπαίδευση. Έτσι, στοιχειοθετείται, όχι στη βάση μιας αναπόφευκτης λύσης, αλλά ως μοναδική επεξεργασμένη πολιτική επιλογή η στενή διασύνδεση των εκπαιδευτικών συστημάτων στις ανάγκες της οικονομίας, διαδικασία που θα εισαγάγει μια πρώιμη αποτύπωση των «soft skills»⁴⁰², ενώ ως ατομική επιλογή «επιβίωσης» σε ενδεχόμενη επαγγελματική απαξίωση και κοινωνική περιθωριοποίηση απάντηση είναι η δια βίου μάθηση και κατάρτιση. Έτσι, στοιχειοθετεί μια βάση κατανόησης η διατύπωση πως «απέναντι στην ανεργία και στις τεχνικές αναταραχές, η απαίτηση για κατάρτιση υπερβαίνει τα πλαίσια της αρχικής εκπαίδευσης. Θέτει το πρόβλημα μιας μόνιμης ικανότητας εξέλιξης των ενεργών πολιτών, μέσα από την ανανέωση των τεχνικών και επαγγελματικών γνώσεων, που θα βασίζεται σε μία στέρεη υποδομή γενικής μόρφωσης» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1995:4). Στρατηγικός σχεδιασμός είναι η αναδιάρθρωση των εκπαιδευτικών συστημάτων ως προς την παρεχόμενη γνώση. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στη διατύπωση του ειδικότερου προβληματισμού συσχέτισης προσφοράς και ζήτησης, δεξιοτήτων και αναγκών της αγοράς, ως μονοδιάστατη επιλογή των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών προς την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η επιλογή γενικής κατάρτισης σ' ένα τριτοβάθμιο ίδρυμα λειτουργούσε εις βάρος των επαγγελματικών και τεχνικών ειδικοτήτων που «σε πολλά κράτη θεωρούνται ως επιλογές δεύτερης διαλογής, που προσφέρουν περιορισμένες

⁴⁰² . Μετά τη διακήρυξη της Μπολόνιας συγκροτούνται «εργαστήρια» ('workshops') επεξεργασίας δεδομένων μεταξύ των μελών, ανταλλάσσονται εκθέσεις προόδου και διαχέονται «καλές τεχνικές». Η νέα πρόκληση στην ανώτερη εκπαίδευση είναι η ικανότητά της να ανταποκριθεί ικανοποιητικά στις «ανάγκες της βιομηχανίας». Οι όροι της βιομηχανίας αφορούν την «ευελιξία» και «προσαρμοστικότητα» των εργαζόμενων σε διαδικασίες κατάρτισης και επανακατάρτισης, υποδηλώνοντας ταυτόχρονα την ανάγκη μεταστροφής του ενδιαφέροντος από την αρχική/βασική εκπαίδευση στη λειτουργική εκπαίδευση και από την εξειδίκευση σε θεματικές γνώσεις σε στόχευση ανάπτυξης δεξιοτήτων και στάσεων, όπως ευελιξία, ευρείες δεξιότητες, καινοτομία και εμπορική εξοικείωση, ομαδικότητα, θετική προδιάθεση στις αλλαγές και ικανότητα διαχείρισης ανθρώπων. Πρόκειται για μια πρώτη προσέγγιση και στοιχειοθέτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων που ενσωματώνουν στοιχεία προσωπικότητας στο πλαίσιο του σύγχρονου προβληματισμού των «soft skills» ως παράγοντα απασχολησιμότητας. Council of Europe, Workshop on lifelong learning for equity and social cohesion: a new challenge to higher education, General Report, Strasbourg, 11 December 2000, σσ.3-4.

προοπτικές σταδιοδρομίας. Οι νέοι προτιμούν συχνά να στραφούν προς τις γενικές καταρτίσεις, με κίνδυνο η εξειδίκευσή τους να είναι πλεονάζουσα για τη θέση απασχόλησής τους» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1995:16).

Η Λευκή Βίβλος αναγνωρίζει τη γνώση ως «συσσώρευση θεμελιωδών, τεχνικών γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων» ισόρροπα συνδυασμένων από τα διαφορετικά περιβάλλοντα ένταξης των πολιτών, που τελικά ορίζουν τη «γενική και μεταφερόμενη γνώση» ως την πλέον απαραίτητη για την απασχόληση. Έτσι, στοιχείο δόμησης της σχολικής γνώσης είναι μια γενική μόρφωση, ένα βασικό γνωσιακό σώμα, που καθιστά τους μαθητές ικανούς να συλλαμβάνουν το νόημα των πραγμάτων, να κατανοούν και να εκφέρουν κρίσεις. Η ικανότητα «σύλληψης του νοήματος των πραγμάτων» προσδιορίζει την κριτική σκέψη ως «θεμέλιο της ιδιότητας του πολίτη σε μία ανοιχτή ευρωπαϊκή κοινωνία, πολυπολιτισμική και δημοκρατική». Η κατανόηση και η δημιουργικότητα αναφέρονται στην εμβάθυνση ως νοητική διαδικασία επί των τεχνικών σύστασης και δημιουργίας της τεχνολογίας και των σύγχρονων επιτευγμάτων, δηλαδή στην κινητοποίηση, διαμέσου της εκπαίδευσης, του προσωπικού ενδιαφέροντος, της δημιουργικής σκέψης, παρά την παθητική χρήση και αξιοποίηση της παραγόμενης τεχνολογίας. Τέλος, η ικανότητα κρίσης και επιλογής αποτελεί την τρίτη απαραίτητη ικανότητα κατανόησης του κόσμου και προϋποθέτει κριτήρια επιλογής, μνήμης του παρελθόντος και διαίσθησης του μέλλοντος.

Ο Δ.Τσαούσης προσδιορίζει μια διμερή μορφή με αυτοτελή λειτουργία και λογική ως κυρίαρχη τάση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, όπου μια βασική υποχρεωτική εκπαίδευση στοχεύει στην ανάπτυξη στοιχείων της προσωπικότητας του ατόμου, ενισχύοντας χαρακτηριστικά του «πολίτη» και του «κοινωνού» και ενός συστήματος «μετα-υποχρεωτικής εκπαίδευσης» που συγκροτείται από το δεύτερο κύκλο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. «Το 'σύστημα' αυτό χαρακτηρίζεται από έντονο επαγγελματικό προσανατολισμό και από ένα ευρύ φάσμα επιλογών, που ανταποκρίνονται σε ολοένα και περισσότερο βραχυπρόθεσμες ανάγκες των ατόμων, της κοινωνίας και της οικονομίας. Έχει, επομένως, τις δικές του προοπτικές και δημιουργεί ιδιαίτερες προσδοκίες και απαιτήσεις σε όσους εντάσσονται σε αυτό» (2005:18).

Η Λευκή Βίβλος, όπως και άλλα κείμενα της Ε.Ε., αντλούν επιχειρήματα στη βάση στοιχειοθέτησης μιας κοινής ιστορικής διαδρομής. Ένα ενιαίο παρελθόν κατασκευάζεται, δηλαδή, μια ιστορικά προσδιορισμένη κοινή ταυτότητα, η ευρωπαϊκή, που ασκεί «συμβολική», «φανταστική» και «ιδεολογική» νοηματοδότηση της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης με επινοήσεις εκφράσεων όπως «Ευρωπαϊκό Σπίτι», «Ευρώπη των Πολιτών», «Ευρωπαϊκή Διακυβέρνηση» και «μείωση του δημοκρατικού ελλείμματος» (Pasiás & Roussakis, 2009:482). Πρόκειται για μια έμμεση συγκρότηση της έννοιας ενός «ευρωπαϊκού έθνους» ως μια φανταστική κοινότητα οριοθετημένη, καθορισμένη και κυρίαρχη (Άντερσον, 1997:27). Η θέση του Άντερσον, για μια φανταστική σύλληψη και κατασκευή, προκύπτει από το γεγονός πως κανένα μέλος της δεν θα γνωρίσει ποτέ τα περισσότερα από τα λοιπά άλλα μέλη που συγκροτούν την κοινότητα, εντούτοις, αυτή δεν παύει να συγκροτεί μια πολιτική κοινότητα, ένα κυρίαρχο κράτος, στην περίπτωση μας υπερεθνικό. Σ' αυτό το σχήμα η Ευρωπαϊκή Ένωση αντλεί νομομοποιητική βάση άσκησης πολιτικής. Η εννοιολόγηση ενός «ευρωπαϊκού έθνους» καθίσταται επιπλέον λειτουργική μέσα από τα κριτήρια αναγνώρισης των μελών του. Όπως, σημειώνει η C.I.Keithner, τα εθνικά χαρακτηριστικά ασκούσαν διττή λειτουργία, τόσο ως προς την αναγνώριση των μελών του έθνους, όσο και ως προς την ανάγκη εδραίωσης μιας αίσθησης κοινού σκοπού (2007:70-71). Έτσι, η ανάπτυξη μιας αίσθησης του «ανήκειν», σ' ένα φανταστικά κατασκευασμένο κοινό ευρωπαϊκό παρελθόν, εξηγεί την ανάγκη επένδυσης στη βαθύτερη ιστορική γνώση του ευρωπαϊκού πολιτισμού, ως συνεκτικού γνωσιακού περιεχομένου

μιας δεδομένης ευρωπαϊκής κουλτούρας κοινών πολιτισμικών χαρακτηριστικών και ιστορικών δεσμών.

5.1.3. Επαναπροσέγγιση της «ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής»

Η αντίληψη που επικρατεί τα τελευταία χρόνια στους διεθνείς οργανισμούς, και κύρια στους κόλπους της Ευρωπαϊκής Ένωσης, προσδιορίζει την υιοθέτηση μιας κοινής, σε στόχους και προσδοκίες, κατεύθυνσης εκπαιδευτικής πολιτικής, χωρίς, ωστόσο, να αγνοούνται: η ιστορική πολιτισμική κουλτούρα και παράδοση των χωρών και οι κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες και ιδιαιτερότητες. Η συμμετοχή στη διαδικασία διαμόρφωσης των νέων κατευθύνσεων νομιμοποιεί τον υπερεθνικό οργανισμό στη συγκρότηση μιας ενιαίας στρατηγικής και τις εθνικές κυβερνήσεις στην εξειδίκευση και εφαρμογή τους στο πεδίο αναφοράς τους. Συνεπώς, η εξειδίκευση στην εφαρμογή, δεν έχει τη μορφή εκτέλεσης καθορισμένων δεσμεύσεων, αλλά εναρμόνιση σε μια κοινά αποφασισμένη στρατηγική που συγκροτείται ως αφήγημα βέλτιστης και αποτελεσματικής ανταπόκρισης στις ανάγκες και τους ανταγωνισμούς μιας παγκοσμιοποιημένης κοινότητας.

Τα κείμενα που συντάσσονται στα πλαίσια της Ε.Ε. ή του Ο.Ο.Σ.Α. και της Unesco αποκτούν, ωστόσο, μια υπερβατική εξουσιαστική δυναμική που επικαθορίζει ή περιορίζει τις εθνικές επιλογές και τις προοπτικές αμφισβήτησης. Έτσι, το αναφορικό περιεχόμενο της «Ευρώπης της Γνώσης» επιτυγχάνει τη διεύρυνση των διαστάσεων της ως ένας όρος πολυδιάστατος και πολυσήμαντος, καθώς «κινείται τόσο στο πραγματικό επίπεδο (παραγωγή πολιτικών), όσο και στο συμβολικό-φαντασιακό (παραγωγή σημασιών)» (Πασιάς & Φλουρής, 2005:369). Το πρώτο επίπεδο παράγωγου λόγου της Κοινότητας συγκροτείται από τους κεντρικούς μετασχηματισμούς που πραγματώνονται υπό τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση των παικτών σε παγκόσμιο και ευρωπαϊκό επίπεδο και συγκροτούν έννοιες κυρίαρχες στον κοινοτικό κειμενικό λόγο. Το συμβολικό-φαντασιακό, δεύτερο επίπεδο, αφορά την ανάπτυξη, διάχυση και οσμωτική υιοθέτηση της ευρωπαϊκής ιδιότητας, σε επίπεδο υπερεθνικής ταυτότητας. Παρά τη διεύρυνση αρμοδιοτήτων της Ε.Ε., σε επίπεδο καθορισμού πολιτικών, εντούτοις, η προσαρμογή αυτών των πολιτικών και η διασύνδεσή τους με οικονομικά αποτελέσματα παραμένει αδιόρατη (Hanushak & Woessmann, 2020:226). Η στόχευση της Ε.Ε. στις πολιτικές για την εκπαίδευση εστιάζεται σε δύο κυρίως άξονες, την οικονομική ανταγωνιστικότητα και ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή. Πρόκειται για δύο διαστάσεις αλληλεπιδραστικών στοχεύσεων με αμοιβαίες επιρροές, αλλά και επιδράσεις στο πεδίο των εθνικών εξειδικεύσεων. Οι δύο αυτές διαστάσεις, οι οποίες σηματοδοτούν κεντρικές ερευνητικές παραμέτρους των κατευθυντήριων γραμμών και στρατηγικών επιλογών της ένωσης και των εθνικών κρατών, εγείρονται ως προς τις προσδοκίες επίτευξης μιας γενικά διατυπωμένης οικονομικής ανάπτυξης και ανταγωνιστικότητας. Ζητήματα που σχετίζονται με:

α) την κατανομή των χρηματοδοτικών πόρων, τους εκπαιδευτικούς τομείς προστιθέμενης αξίας επένδυσης, τη βαρύνουσα ή μη σημασία των εσωτερικών του εκπαιδευτικού συστήματος παραγόντων/δρώντων που αφορούν κυρίως την εκπαιδευτική πολιτική,

β) με το ρόλο των κοινωνικών δεδομένων/χαρακτηριστικών των μαθητών και τη δυνατότητα αντιστάθμισής τους με υποδειχθείσες «καλές πρακτικές» περιορισμένης ή εκτεταμένης εκπαιδευτικής εμβέλειας που αφορούν κυρίως τα κοινωνικά δεδομένα του συγκεκριμένου περιβάλλοντος των μαθητών και τέλος

γ) με τη δομή του οικονομικού μοντέλου δράσης ανά εθνικό πεδίο που συσχετίζεται με τη βιομηχανική και τεχνολογική ανάπτυξη κάθε χώρας, τη συνεισφορά κάθε τομέα του παραγωγικού μοντέλου στην οικονομία και τις ήδη πραγματοποιηθείσες επενδύσεις και προβλέψεις συνεισφοράς στο εθνικό Α.Ε.Π., το επενδυτικό κλίμα και το θεσμικό πλαίσιο, τους φυσικούς πόρους, τα μεγέθη υποδοχής μεταναστευτικών ροών ως «φθινό» εργατικό δυναμικό, τη μεσοπρόθεσμη τάση της ανεργίας, αλλά και σειρά άλλων μακρο-οικονομικών δεικτών καθοριστικών στη διατύπωση ενός προβλεπτικού μοντέλου λήψης αποφάσεων.

Ως καταστατικός χάρτης τα κείμενα προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό τις προοπτικές εξέλιξης των εκπαιδευτικών πολιτικών ως ανταπόκριση στις προκλήσεις του παγκόσμιου οικονομικού ανταγωνισμού. Διαμορφώνεται κατά συνέπεια μια «υπό συζήτηση ενιαία βάση εκπαιδευτικής πολιτικής» (Παπαδάκης, 2001:117) λαμβάνοντας υπόψη τάσεις, ανάγκες, πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Εντός της Ε.Ε. πραγματοποιείται μια εσωτερική διαδικασία εκτίμησης των δεδομένων του διεθνούς συγκείμενου με στόχο την εξαγωγή ρεαλιστικών προβλέψεων των τάσεων και των εξελίξεων, οι οποίες θα διαμορφώσουν το μελλοντικό τοπίο της παγκοσμιοποιημένης κοινότητας. Διάχυτη είναι η εκτίμηση, μέσα στα επίσημα κείμενα διαλόγου και συμφωνιών, για την ανάγκη συνολικής αναπροσαρμογής των εκπαιδευτικών συστημάτων, μέσα από μια διαφορετική προοπτική αντιμετώπισης των διαφαινόμενων απαιτήσεων στο χώρο της απασχόλησης και της οικονομίας, που αφορά και την ανακατεύθυνση των χρηματοδοτήσεων.

Οι Γ.Πασιάς και Ι.Ρουσσάκης αναλύοντας τη μεταρρυθμιστική στρατηγική στο χώρο της εκπαίδευσης, κατά την περίοδο 1997-2001 και τη σημασία των χρηματοδοτικών προγραμμάτων ΕΠΑΕΚ Ι και ΕΠΑΕΚ ΙΙ, εντοπίζουν στην προωθούμενη εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου δράσεις και προτάσεις άμεσα ενταγμένες στα εκπαιδευτικά προτάγματα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Αξιολογώντας τις εκπαιδευτικές τάσεις που προτάθηκαν και σε μεγάλο βαθμό εισήχθησαν στο χώρο της εκπαίδευσης και της παιδείας (άμεσα σχετιζόμενων με οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές επιδιώξεις), καταλήγουν πως «η πρόκληση για την προσαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής με τους κοινοτικούς στόχους/προσανατολισμούς αφορά τόσο τα ποσοτικά στοιχεία (ικανοποίηση κριτηρίων, δείκτες εκροών, κόστος, κτλ.), όσο και τα ποιοτικά στοιχεία (επιμόρφωση, καινοτομία, ανταγωνιστικότητα, αποτελεσματικότητα, ποιότητα). Η αντίληψη, όμως, που φαίνεται να επικρατεί είναι η τεχνοκρατική-ρυθμιστική που δίνει περισσότερη σημασία στα ποσοτικά στοιχεία και στην μετρήσιμη εκδοχή του εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Παράλληλα, οι διαδικασίες του εκπαιδευτικού εκσυγχρονισμού φαίνεται να αφορούν περισσότερο και να απευθύνονται ουσιαστικά στην «ονομαστική σύγκλιση των εκπαιδευτικών δεδομένων και όχι στην πραγματική προσαρμογή, η οποία συνεκτιμάται / εξαρτάται – κυρίως – από τα ποιοτικά κριτήρια/δείκτες οι οποίοι συνδέονται με το κοινωνικό πρόσωπο και το δημόσιο χαρακτήρα της εκπαίδευσης» (Πασιάς & Ρουσσάκης, 2002).

Η προοπτική χρηματοδότησης συγκεκριμένων «επιλέξιμων» δαπανών στο χώρο της εκπαίδευσης, μέσω των ΕΠΑΕΚ και αντίστοιχων προγραμμάτων, ουσιαστικά καταδεικνύει τις τάσεις της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Υπ' αυτό το πνεύμα η προοπτική σύγκλισης των εκπαιδευτικών συστημάτων και διαμόρφωσης του εθνικού οικονομικού μοντέλου δράσης και ανάπτυξης των κρατών-μελών (ιδιαίτερα των χωρών με περιφερειακό ρόλο στη λήψη των αποφάσεων σε θεσμικό επίπεδο και με περιφερειακή οικονομική ανάπτυξη) εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την υιοθέτηση εκπαιδευτικών πολιτικών επιλογών ενταγμένων ως «επιλέξιμων» θεσμικών αλλαγών (Λαδή & Νταλάκου, 2016:60). Έτσι, για παράδειγμα, η επιλογή θεσμοθέτησης των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (1992) περιοριστικά μόνο θα ερμήνευε τη

συμπερίληψή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, ανεξάρτητα από την προοπτική ευρωπαϊκής χρηματοδότησης. Για το ρόλο των ΕΠΑΕΚ ο Ν.Παπαδάκης αναγνωρίζει μια υπερκείμενη λειτουργία «ως ένα παράλληλο νομοθετικό πλαίσιο, ως θεσμικοί δίαυλοι διακριτικής νομιμοποίησης και υποστασιοποίησης των νέων διεθνών τάσεων στην πολιτική για την Ανώτατη Εκπαίδευση» (2007:74).

Μέσα από τη διερεύνηση των τάσεων και των προοπτικών που διανοίγονται στο εξελισσόμενο παγκόσμιο περιβάλλον, ανακύπτει ως αναγκαιότητα ο επαναπροσδιορισμός αρχικών στόχων και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων. Ειδικότερα, οι προτάσεις που προωθούνται αναφέρονται σ' ένα κύριο στόχο που ανάγει σε ζήτημα πρώτης προτεραιότητας την ανάγκη δημιουργίας πολιτών προετοιμασμένων να αντεπεξέλθουν στις παρούσες, αλλά και στις μελλοντικές, διαρκώς εξελισσόμενες, συνθήκες της οικονομίας και της αγοράς εργασίας. Ο σύγχρονος ευρωπαίος πολίτης, κατά τις εκτιμήσεις των ευρωπαϊκών οργανισμών, θα πρέπει να επιδεικνύει μια γενικότερη μόρφωση, όχι απαραίτητα άκρως εξειδικευμένη, μια ελαστικότητα και προσαρμοστικότητα σε μεταβολές εξαιτίας μιας ταχείας τεχνολογικής εξέλιξης.

Σταδιακά από τη δεκαετία του 1980 συγκροτείται ένας κυρίαρχος λόγος που προωθεί την ιδέα μιας «αναγκαιότητας» και «απαραίτητης» μεταρρύθμισης των εκπαιδευτικών συστημάτων που παρείχαν, τουλάχιστον στην υποχρεωτική εκπαίδευση, γενικές γνώσεις και εξασφάλιζαν σε ικανοποιητικό βαθμό επαγγελματικά τους αποφοίτους υπό μια στενή συσχέτιση εκπαίδευσης και απασχόλησης. Στη βάση της τεχνολογικής έκρηξης εισάγεται η προοπτική ή αναγκαιότητα της «δια βίου εκπαίδευσης» ως μονόδρομη επιλογή ανταπόκρισης στην αναγκαιότητα διαρκούς επιμόρφωσης και (επανα)κατάρτισης του κατάλληλου εργατικού δυναμικού, ικανού να ανταποκρίνεται επαρκώς στις ανάγκες της αγοράς. Οι οδηγίες/κατευθύνσεις της Ε.Ε. προσδιορίζουν την ευθύνη των ίδιων των πολιτών στην οικοδόμηση της εξειδίκευσης, εξασφαλίζοντας όμως, η κάθε κυβερνητική ε.π., την ελεύθερη και ισότιμη (σε όλες τις κοινωνικές ομάδες) πρόσβαση στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης (Ευρωπαϊκή Ένωση, 1995). Ωστόσο, οι προτάσεις δεν συντείνουν στην κατεύθυνση υιοθέτησης μιας ανοικτής και ελεύθερης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ως φυσικός χώρος παραγωγής και διάχυσης υψηλής γνώσης, εφόσον οι εθνικές και διεθνείς απαιτήσεις δεν το απαιτούν. Προτείνεται, περισσότερο, ένας προγραμματισμός πτυχιούχων ανάλογα προς τις εκτιμώμενες απαιτήσεις της αγοράς, τόσο σε ποσοτικά μεγέθη, όσο και σε ποιοτικά χαρακτηριστικά (γνωστικά αντικείμενα προσανατολισμένα στις νέες τεχνολογικές κυρίως απαιτήσεις). Ο λόγος για την ποιότητα αποκτά πεδίο ερμηνείας, καθώς προσδιορίζεται ως υψίστης σημασίας η αντιστοίχιση της προσφοράς πτυχιούχων με τις τρέχουσες ανάγκες και η πρόβλεψη των τάσεων της ζήτησης, δεδομένης της τεχνολογικής προόδου (European Commission, 2000:39-40).

Το ευμετάβλητο του διεθνούς συγκείμενου περιβάλλοντος προσδιορίζει και την ανάγκη επικαιροποίησης, εμβάθυνσης, διεύρυνσης ή και αναπροσαρμογής της «ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής». Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αφορά τις εκπαιδευτικές στοχεύσεις που προσδιορίστηκαν το 2009 ως κοινές εκπαιδευτικές στρατηγικές της οικονομικής ανάπτυξης και διεύρυνσης του Α.Ε.Π. Αυτές τέθηκαν υπό έλεγχο ως προς τις απαιτούμενες οικονομικές δαπάνες και τον έλεγχο ανταποδοτικότητας με ορίζοντα το τέλος του τρέχοντος αιώνα⁴⁰³. Διατυπώνοντας

⁴⁰³ . Η διαδικασία συνεχούς οικοδόμησης από έναν αρχικό προβληματισμό σε θεσμικές παρεμβάσεις και συντονισμό δράσεων προς επίτευξη στόχων, καθίσταται ορατή μέσα από μια ολιστική επαναπροσέγγιση τμηματικών θεσμικών και μη παρεμβάσεων που συγκροτούν μακροπρόθεσμα τη συνολική εικόνα. Έτσι, στο στρατηγικό πλαίσιο της ευρωπαϊκής συνεργασίας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση (ET2020) το 2009, ένα φόρουμ ανταλλαγής καλών πρακτικών μεταξύ των κρατών – μελών, καθορίζονται τα «Ευρωπαϊκά κριτήρια αξιολόγησης» που εγκρίθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» ως εξής μέχρι το 2020: «... το 15% τουλάχιστον των ενηλίκων κατά μέσον όρο

πιθανά «σενάρια» μεταβολής καθοριστικών όρων, άμεσα σχετιζόμενων με τις εκπαιδευτικές επιδόσεις των μαθητών στα τεστ PISA και μείωσης του πρόωρων μαθητικών διαρροών της σχολικής εκπαίδευσης, οι E.A.Hanushek και L.Woessmann, υπό την προϋπόθεση αύξησης των χρηματοδοτικών ροών, προσδιόρισαν μια διαφοροποιημένη, ανά συνθήκη, βελτίωση του ρυθμού ανάπτυξης και του Α.Ε.Π. κάθε κράτους-μέλους, αλλά και συνολικά στην Ε.Ε.⁴⁰⁴ Ωστόσο, το ύψος της οικονομικής χρηματοδότησης επιβεβαιώνεται, όπως και σε άλλες προηγούμενες προσαρμογές στατιστικών μοντέλων, πως δεν σηματοδοτεί μια αιτιώδη συσχέτιση βελτίωσης των οικονομικών δεικτών, ενώ, ταυτόχρονα, το ύψος των χρηματοδοτικών ροών για την εφαρμογή των κατάλληλων μεταρρυθμίσεων, ακόμα και στο βέλτιστο σενάριο επιτυχούς κατανομής τους, αναφέρεται σε μη ρεαλιστικά οικονομικά δεδομένα. Συνεπώς, καθίσταται εμφανής η μεταβλητότητα των συνθηκών ως καθοριστικός παράγοντας επίτευξης στόχων, η αδυναμία διατύπωσης ενός μοντέλου επένδυσης

θα πρέπει να συμμετέχει σε δια βίου μάθηση, (...) το ποσοστό των ατόμων ηλικίας 15 ετών με χαμηλές επιδόσεις στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες θα πρέπει να είναι χαμηλότερο από 15%, (...) το ποσοστό των ατόμων ηλικίας 30-34 ετών με τριτοβάθμιο μορφωτικό επίπεδο θα πρέπει να είναι τουλάχιστον 40%, (...) το ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και κατάρτιση θα πρέπει να είναι χαμηλότερο του 10%, (...) το 95% τουλάχιστον των παιδιών ηλικίας μεταξύ 4 ετών και της ηλικίας έναρξης της υποχρεωτικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να συμμετέχει σε προσχολική εκπαίδευση». Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η σημείωση πως οι κατευθύνσεις «δεν θα πρέπει να θεωρούνται ως συγκεκριμένοι στόχοι τους οποίους πρέπει να πετύχουν οι επιμέρους χώρες μέχρι το 2020. Αντίθετα, τα κράτη μέλη καλούνται να εξετάσουν βάσει των εθνικών προτεραιοτήτων και λαμβάνοντας υπόψη τις μεταβαλλόμενες οικονομικές περιστάσεις, πως και σε ποιο βαθμό μπορούν να συμβάλουν στη συλλογική επίτευξη των ευρωπαϊκών κριτηρίων αξιολόγησης μέσω εθνικών ενεργειών». European Commission, Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12^{ης} Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («Εκ2020»), 28/5/2009, σελ. C119/7.

⁴⁰⁴ . Σύμφωνα με το στατιστικό μοντέλο των ερευνητών ελέγχθηκαν 4 σενάρια επίτευξης έως το 2100 κυμαινόμενης οικονομικής αξίας και αποτελέσματος στο μελλοντικό Α.Ε.Π. της Ε.Ε. Το πρώτο σενάριο με στόχο την αύξηση της επίδοσης στο τεστ PISA του μέσου όρου κατά 25 μονάδες προσδιορίζεται σε οικονομική αξία της μεταρρυθμίσεως ύψους 71 τρις ευρώ, δηλαδή, 341% του σημερινού συνολικού GDP (Gross Domestic Product) της Ε.Ε. και αναμένεται να προσδώσει μια αύξηση 7,3% στο μελλοντικό GDP. Αντίστοιχα το δεύτερο σενάριο, της επίτευξης ενός καλύτερου επιπέδου δεξιοτήτων (στόχος που είχε συμπεριληφθεί στις κατευθύνσεις του 2009), αντιστοιχεί σε μια οικονομική χρηματοδότηση ύψους περίπου 38 τρις ευρώ, δηλαδή 188% επί του σημερινού GDP και ποσοστό πρόσκλησης αύξησης του GDP ύψους μόλις 3,9%. Το τρίτο σενάριο, της ενίσχυσης των δεξιοτήτων των πρόωρα αποχωρησάντων του σχολείου, προϋποθέτει μια επένδυση μεταρρυθμίσεως ύψους 7 τρις ευρώ, περίπου 34% του σημερινού συνολικού ακαθάριστου προϊόντος της Ε.Ε. και προσδοκία μελλοντικής συνεισφοράς 0,7% στο συνολικό ακαθάριστο προϊόν. Στο τέταρτο σενάριο, της αύξησης των υψηλότερων επιδόσεων, υπολογίστηκε μια επένδυση μεταρρυθμίσεων ύψους 4,6 τρις ευρώ, δηλαδή 22% του σημερινού ακαθάριστου προϊόντος της Ε.Ε. και υπολογίστηκε μια συνεισφορά επιπρόσθετης αξίας 0,5% στο μελλοντικό ακαθάριστο προϊόν. Γίνεται αντιληπτό πως στα πρώτα δύο σενάρια το ύψος χρηματοδότησης των μεταρρυθμίσεων είναι ιδιαίτερα υψηλό, ενώ τα προσδοκώμενα μεγέθη συνεισφοράς στο συνολικό ακαθάριστο προϊόν μέτρια ή μικρή συνεισφοράς. Τα δύο επόμενα σενάρια, μικρότερης οικονομικής χρηματοδότησης συνεισφέρουν αμελητέα ποσοστιαία αύξηση στο ακαθάριστο προϊόν της Ένωσης. Οι εκτιμήσεις είναι δικές μας και κυριαρχούνται από τον καθοριστικό, κατά την πρόσληψή μας, παράγοντα της μακροπρόθεσμης επίτευξης των στόχων σε μια παγκόσμια οικονομία που μεταβάλλεται, σε επαναλαμβανόμενους οικονομικούς κύκλους ανάπτυξης και ύφεσης, αλλά και εξαιτίας παραγόντων που μπορούν καθοριστικά να υπονομεύσουν την απόδοση αντίστοιχων μοντέλων εκτίμησης (χαρακτηριστικότερο σύγχρονο παράδειγμα η πανδημία Covid-19), ακόμα και υπό το βέλτιστο μοντέλο εφαρμογής και απόδοσης των χρηματοδοτικών ροών. Hanushek A.E., Woessmann L., A quantitative look at the economic impact of the European Union's educational goals, στο, Education Economics, 2020, Vol.28, No.3, σσ.237-240.

Προς επίρρωση της διατυπωθείσας δικής μας κρίσης για μικρή αναλογικά ωφέλεια ως προς το ύψος των απαιτούμενων κονδυλίων ενδεικτική είναι η οικονομική κρίση που ξεκίνησε από την Αμερική το 2008 και επέφερε σημαντική συρρίκνωση, για μια τουλάχιστον πενταετία, σε χώρες της Ε.Ε. με ευρύτερες επιπτώσεις στη συνολική εικόνα των οικονομικών δεικτών της Ε.Ε. Μανσαγγάνης Μ., Προοπτικές της κοινωνικής Ευρώπης μετά την κρίση, στο, Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης, Τόμ.37, 2011, σελ.19. Επιπρόσθετα, στα τέλη του 2013 η οικονομία της Ελλάδας συρρικνώθηκε ως προς το 2007 κατά 23,5% και αντίστοιχα στην Ισπανία κατά 5,5%, στην Πορτογαλία κατά 7,4%, στην Ιταλία κατά 7,8% και στην Ιρλανδία κατά 5,0%. Matsaganis M., The Greek crisis: Social impact and policy responses, Berlin, Friedrich-Ebert-Stiftung, 2013, σελ.3. Αντίστοιχα, η πρόσφατη κρίση της πανδημίας του Covid-19, ένας αστάθμητος υγειονομικά και οικονομικά παράγοντας, σε μια καθοριστική περίοδο θετικών οικονομικών προοπτικών στην Ε.Ε., εκτιμάται κατά το δεύτερο τρίμηνο του 2020 πως θα επιφέρει μείωση 12,1% του ακαθάριστου προϊόντος στις χώρες του «ευρώ» (11,7% συνολικά στην Ε.Ε.) και τουλάχιστον 2,8% αύξησης της ανεργίας (2,6% συνολικά στην Ε.Ε.). Τα δεδομένα της εκτίμησης για την ύφεση αντλήθηκαν από: Eurostat, Newsrelease euroindicators, 125/2020, 14 August 2020, σελ.1.

στην εκπαίδευση και επιπρόσθετα η ορθολογική διαχείριση της ένωσης που εδράζεται στην αποφυγή διατύπωσης ενός εξειδικευμένου μοντέλου προσαρμογής.

Η ενοποίηση των ευρωπαϊκών κρατών, δεν αναφέρεται, ωστόσο και δεν περιορίζεται αποκλειστικά σε οικονομικό επίπεδο, αλλά και σε κοινωνικό. Το πρόταγμα ισότιμης και ανταγωνιστικής παγκόσμιας παρουσίας και η κοινωνική συνοχή αποτελούν όρους βιωσιμότητας της ενοποιημένης Ευρώπης βρισκόμενοι σε μια ισορροπία αμοιβαίας εξάρτησης.

Η ένταξη ενός μεγάλου τμήματος του κοινωνικού συνόλου (ιδιαίτερα νέων ατόμων) εκτός της αγοράς εργασίας, αποτελεί σημαντική απειλή στο οικοδόμημα της ενωμένης Ευρώπης, τόσο για λόγους καθαρά οικονομικο-λογιστικούς (δηλαδή, η περιθωριοποίηση ενός σημαντικού εργατικού δυναμικού στις παραγωγικές ηλικίες και η ανάγκη παρεμβατικών πολιτικών με δαπανηρές προνοιακές πολιτικές), αλλά κύρια και σημαντικότερα για λόγους κοινωνικής συνοχής. Η επίτευξη των ανταγωνιστικών ρυθμών ανάπτυξης της Ε.Ε. εξαρτάται και αμφισβητείται σθεναρά από τον κίνδυνο κοινωνικού αποκλεισμού. Η ορθολογική ανάγνωση του κινδύνου διάρρηξης της κοινωνικής συνοχής θέτει σε υψηλή προτεραιότητα την ανάγκη λήψης μέτρων για την αντιμετώπιση κοινωνικής αναταραχής και κατάλυσης του οικοδομήματος που βασίζεται στην αμοιβαία και εθελούσια «συμφωνία» (Ουδατζής, 2003). Ο κίνδυνος εργασιακού αποκλεισμού επιφέρει κοινωνική απομόνωση και συγκροτεί προϋποθέσεις ανάδυσης κοινωνικών αιτημάτων με ή χωρίς πολιτική εκπροσώπηση, διάρρηξης ή επαναπροσδιορισμού του οικοδομήματος της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης όπως θα διαφανεί πλέον στο πραγματικό πολιτικό πεδίο ως απότοκο της οικονομικής κρίσης του 2008 και ανάδυσης εθνικιστικών και αποσχιστικών τάσεων. Όπως χαρακτηριστικά αποδίδει η Ε.Καλεράντε, «θεσμοί και ρόλοι αποκτούν νόημα καθιερώνοντας κανονικότητες σε μια κοινωνικοποιητική διαδικασία, όπου η ζωή του ατόμου ερμηνεύεται μέσα από την προβολή των πράξεων και του αναστοχασμού, αναφορικά με τις διαδικασίες αποδοχής του από το κοινωνικό σύνολο» δεδομένου ιδιαίτερα πως «ειδικά, τα άτομα των κατώτερων κοινωνικών τάξεων δεν μπορούν να διαμορφώσουν αφήγηση εαυτού έξω από τον χώρο της εργασίας» (2016a:193).

5.1.4. Έκθεση της Επιτροπής Ντελόρ για την Εκπαίδευση

Επιλέγουμε να εστιάσουμε από την πολυδιάστατη δράση της UNESCO στην έκθεση της Επιτροπής Ντελόρ για την εκπαίδευση υπό τον τίτλο «Learning: The Treasure Within», καθώς αποτελεί την καθοριστικότερη συμβολή του Οργανισμού στην ανάδειξη και θεμελίωση της δια βίου μάθησης από το 1972 (έκθεση επιτροπής υπό τον E.Faure) (Field, 2001; Papadopoulos, 2002). Σημαντική είναι η διαφορετικότητα της έκθεσης έναντι άλλων στην ανάπτυξη ενός ευρύτερου προβληματισμού και συζήτησης ως προς τις επιλογές στη χάραξη πολιτικών που υπερβαίνει την κατάθεση ενός καταστικού χάρτη μεταρρυθμιστικών υποχρεώσεων για την εκπαίδευση (Power, 1997:188). Η έκθεση επαναφέρει την προβληματική της κοινωνικής διάστασης στην εκπαίδευση, διατυπώνοντας με σαφήνεια την ανάγκη «υπέρβασης της αντίληψης ότι η εκπαίδευση είναι μια στενά ωφελιμιστική δραστηριότητα», αλλά αποτελεί «ένα διαβατήριο ζωής» που καθιστά τον άνθρωπο ικανό «να συμμετέχει στο συλλογικό έργο και στη συλλογική κοινωνική ζωή» (UNESCO, 2002:117-118). Ικανοποιώντας τα προτάγματα αυτά τίθεται ως «απολύτως αναγκαία» προτεραιότητα η «βασική εκπαίδευση» στη συγκρότηση της διττής διάστασης του σύγχρονου πολίτη, παρέχοντάς του τα «μέσα για να διαμορφώνει ελεύθερα τη ζωή του», αλλά ταυτόχρονα καθιστώντας τον ενεργό μέλος μιας ευρύτερης κοινότητας που συνεισφέρει «στην εξέλιξη της κοινωνίας» (ό.π.:117). Η έκθεση

επαναφέρει και επικαιροποιεί θέσεις για τη βασική εκπαίδευση που είχε διατυπώσει τα προηγούμενα χρόνια στη «Βασική Διακήρυξη, Εκπαίδευση για Όλους», αποτέλεσμα των εργασιών του Παγκόσμιου Συνεδρίου στην Ταϊλάνδη, ως «ζωτικής σημασίας για την κοινωνική πρόοδο» (UNESCO, 1990:3), με πυρήνα αναφοράς την «Έκθεση Faure»⁴⁰⁵ (UNESCO, 1972:184). Η έκθεση εξισορροπεί έναν τεχνοκρατικό ρεαλισμό με στοιχεία ουμανισμού, αναγνωρίζοντας τη λειτουργία της εκπαίδευσης στην ικανοποίηση παροχής εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού, αλλά, και ως γνωσιακής αυταξίας που εκφράζει στοιχεία της δημιουργικότητας του ατόμου σ' ένα κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς και συνύπαρξης.

Η έκθεση δίνει προτεραιότητα στη δια βίου εκπαίδευση ως καθοριστικό παράγοντα μετασχηματισμού του μοντέλου της εκπαίδευσης με πολλαπλές διαστάσεις ανταπόκρισής της στο νέο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον. Έτσι, ανάγεται σε εργαλείο διαχειριστικής τροποποίησης του χρόνου και του χώρου κάθε ατόμου, καθιστώντας το άτομο υπεύθυνο στη βέλτιστη αξιοποίηση των προοπτικών στο οικονομικό και κοινωνικο-πολιτικό πεδίο δράσης του. Βασισμένη η έκθεση σε μια αθροιστική⁴⁰⁶ λειτουργία της μόρφωσης και της εκπαίδευσης αναδεικνύει, όπως ήδη αναφέραμε, τη σημασία μιας «επιτυχημένης» βασικής εκπαίδευσης, ως αφετηριακή προϋπόθεση και προοπτική μελλοντικής αναζήτησης και αξιοποίησης ευκαιριών δια βίου μάθησης, σε τυπικές ή άτυπες δομές εκπαίδευσης (θέση που διαφοροποιεί την οπτική της έναντι της Ε.Ε. και του Ο.Ο.Σ.Α.) (Field, 2001), αλλά και άρσης των συνεπειών μιας πρώιμης καθοριστικής εκπαιδευτικής ανισότητας (πρώωρη εγκατάλειψη εκπαιδευτικών δομών).

Η ανάγκη ενίσχυσης των δια βίου προσφερόμενων εκπαιδευτικών ευκαιριών, τυπικών και άτυπων δομών εκπαίδευσης⁴⁰⁷, αναφέρεται στην ικανοποίηση ή αντιμετώπιση δύο προβληματικών διαστάσεων που κυριαρχούν ως εργαλεία πρόσληψης και ανάλυσης της υφιστάμενης πραγματικότητας και των μελλοντικών προοπτικών. Η αποδιοργάνωση του μοντέλου εργασίας με τη σταδιακή καθιέρωση ελαστικών εργασιακών σχέσεων, απότοκο της μεταβολής του μοντέλου οικονομικής παραγωγής και της μη υλικής διάστασης της εργασίας, ως αποτέλεσμα κυριαρχίας της τεχνολογίας, επιφέρει σειρά συνεπειών που αναφέρονται στην απαξία ή μη ανταλλαξιμότητα των εργασιακών δεξιοτήτων και των μαθησιακών προσόντων, έτσι, ώστε καθίστανται εν δυνάμει εκτός αγοράς εργασίας και δυνητικά αδρανείς εργαζόμενοι σε κρίσιμες παραγωγικές ηλικίες. Συμφυής είναι η πιθανότητα κοινωνικής περιθωριοποίησης εξαιτίας του εργασιακού αποκλεισμού, αλλά και μετασχηματισμού του μοντέλου της εργασιακής ταυτότητας ως προσωπικής και κοινωνικής, ενισχύοντας περαιτέρω την κοινωνική αποδιοργάνωση και την επικράτηση του ατομικισμού. Κατά

⁴⁰⁵ . Η «Έκθεση Faure» εναρμονισμένη με τα δεδομένα της περιόδου αναφοράς της εντάσσει τη «βασική εκπαίδευση» ως μια διαδικασία που δεν περιορίζεται σε μια ηλικιακή ομάδα, αλλά συμπεριλαμβάνει και τους ενήλικες οργανικά και λειτουργικά αναλφάβητους ενήλικες. Προσδιορίζει τις στοχεύσεις της βασικής εκπαίδευσης σε δύο άξονες, έναν ατομικής οργάνωσης και συγκρότησης και έναν με κοινοτική διάσταση. Έτσι, εκτός της μετάδοσης των βασικών γνώσεων, ιδιαίτερα στα παιδιά, πρέπει να ενσταλλάξει τρόπους σύλληψης και κατανόησης του κόσμου, αρχές δια βίου αυτόνομης μάθησης, εσωτερικά κίνητρα μάθησης, διατύπωσης ερωτήσεων και προσωπικής ενδοσκόπησης, αλλά και ανάπτυξη της κριτικής άποψης. Παράλληλα, επισημαίνει η έκθεση, πρέπει να «αφυπνιστεί» το αίσθημα του «ανήκειν» σε μια κοινότητα και η αίσθηση δημιουργικής ευθύνης προς τον εαυτό του ατόμου και τους άλλους.

⁴⁰⁶ . «...οι έρευνες που έγιναν σε διάφορες χώρες σχετικά με τη συνεχιζόμενη συμμετοχή των ενηλίκων στις εκπαιδευτικές και πολιτιστικές δραστηριότητες, δείχνουν ότι αυτή η συμμετοχή είναι ανάλογη με το μορφωτικό επίπεδο των ατόμων. Πρόκειται σαφώς για ένα φαινόμενο που λειτουργεί αθροιστικά: όσο περισσότερο μορφωμένος είναι κάποιος, τόσο πιο πολύ θέλει να μορφωθεί...». UNESCO, Εκπαίδευση, ο θησαυρός που κρύβει μέσα της. Έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα, υπό την Προεδρία του J.Delors. Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2002, σελ.146.

⁴⁰⁷ . Η ανισομερής βαρύτητα της έκθεσης προς τις τυπικές δομές εκπαίδευσης βρίσκεται σε αναντιστοιχία προς τη διατυπωθείσα αντίληψη για τη δια βίου εκπαίδευση ως «ευέλικτης» και «προσφερόμενης σε επιθυμητό χώρο και χρόνο». Για τη σχετική προβληματική, Bholia, H.S. (1997), Adult education policy projections in the Delors report, Prospects, 27(2), 207-222.

συνέπεια πρόκειται για δύο άρρηκτα συνδεδεμένες μεταβολές οικονομικής και κοινωνικής διάστασης που εδράζονται, σε μεγάλο βαθμό, στις επιπτώσεις-συνέπειες της παγκοσμιοποίησης. Η αποτύπωση των υφιστάμενων «κινδύνων» στην έκθεση, επιπρόσθετα, ενισχύει την «αναγκαιότητα» της δια βίου εκπαίδευσης και μάθησης ως δυνατή και εφικτή προοπτική υπέρβασης των δύο όψεων της κρίσης.

Η έκθεση καινοτομεί εισάγοντας μια νέα διάσταση συγκρότησης του κοινοτισμού που αφορά την προβληματική διαχείρισης του «ελεύθερου χρόνου», που δεν έχει αποτελέσει αντικείμενο προβληματισμού στη διεθνή έρευνα, ως χωροχρόνος ατομικής και συλλογικής επένδυσης. Η διαχείριση του «ελεύθερου χρόνου» έχει μια διάσταση ατομική: για την απόκτηση επιπρόσθετων εργασιακών δεξιοτήτων και εξειδικεύσεων ικανών να καταστήσουν «απασχολήσιμες» ευάλωτες ή βρισκόμενες εν κινδύνω πληθυσμιακές ομάδες, αλλά και συλλογική: ενισχύοντας πρωτοβουλίες ενεργητικής εμπλοκής σε διεργασίες τοπικού ή θεματικού ενδιαφέροντος, ενισχύοντας ταυτοτικές διασυνδέσεις και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, προκειμένου να αποφευχθεί η διάρρηξη της κοινωνικής συναίνεσης και συνοχής. Μορφή κοινωνικής αλληλεπίδρασης, κινητοποίησης και επανασυγκρότησης κοινοτικών συνεκτικών στοιχείων αποτελεί η εμπλοκή της τοπικής κοινωνίας στο εκπαιδευτικό δρώμενο με ανάληψη ευθυνών για την εκπαίδευση των μελών της, ανοικτών επικοινωνιακών διαύλων με το σχολείο ή ακόμα και με την ανάληψη μέρους της εκπαίδευσης στο πλαίσιο ανεπίσημων πρακτικών στην περίπτωση που δεν υπάρχει σχολείο (UNESCO, 2002:154).

Ο προσανατολισμός της έκθεσης στη γεφύρωση, τις ανταλλαγές και κυρίως τις εναλλαγές χρονικών περιόδων μεταξύ «εκπαίδευσης» και «επαγγελματικού βίου» καθίσταται πυρήνας πρόταξης θεσμοθετικών παρεμβάσεων. Υπό τον όρο «πίστωση εκπαιδευτικού χρόνου» (όπ.π.:183) σηματοδοτείται η καίριας σημασίας παρέμβαση των πολιτικών διάρθρωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων στην άρση των παγιωμένων δομών με βάση την ηλικία φοίτησης και την πρόβλεψη διαδικασιών επιστροφής επαγγελματιών που δεν ολοκλήρωσαν τη βασική και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, προτείνοντας, παράλληλα, θετικές προνοιακές παρεμβάσεις διευκόλυνσης (άδειες επιδοτούμενες, διευκολύνσεις κ.α.). Σε αυτό το επίπεδο η θεσμοθέτηση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας του Ν.2525/97 βρίσκεται σε κοινή κατεύθυνση, δίχως, όμως, υιοθέτηση της παράλληλης αναγκαιότητας της έκθεσης για παρεμβάσεις προνοιακού χαρακτήρα.

5.1.5. Από τη Magna Charta Universitatum στη διακήρυξη της Μπολόνια

Προοίμιο της διακήρυξης της Μπολόνια ήταν η προηγηθείσα, ήδη από το 1988 στην ίδια πόλη, της Magna Charta Universitatum⁴⁰⁸ των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων, σύμφωνα με την οποία δηλώνεται (από τους Πρυτάνεις) η απόφαση να διαδραματίσουν τα ιδρύματα ενεργό ρόλο στη συνολική εξέλιξη των λαών και των κρατών επαναδιατυπώνοντας, παράλληλα, βασικές αρχές και μέσα επίτευξης. Οι θέσεις των Πανεπιστημίων διατυπώνονται υπό ένα ερμηνευτικό πλαίσιο πρόσληψης της πραγματικότητας και ανάλυσης των μελλοντικών προκλήσεων. Υπ' αυτό το πνεύμα προσδιορίζουν πως το «μέλλον της ανθρωπότητας εξαρτάται τα μέγιστα από την πολιτιστική, επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη» που παράγεται σε κέντρα αντίστοιχα των Πανεπιστημίων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει ο επιπρόσθετος ρόλος που αποδίδουν στα ιδρύματα, πέραν της

⁴⁰⁸ . Η Magna Charta των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων ήταν το τελικό κείμενο της πρότασης του πανεπιστημίου της Μπολόνια το 1986 προς τα παλαιότερα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια. Κατά τη διάρκεια μιας συνάντησης στην Μπολόνια (Ιούνιος 1987) εκπρόσωποι 80 ευρωπαϊκών πανεπιστημίων εξέλεξαν ένα διοικητικό συμβούλιο 8 μελών για την προώθηση της κοινής συνεργασίας.

μετάδοσης γνώσης στο να «υπηρετούν την κοινωνία ως σύνολο και ότι το πολιτιστικό, κοινωνικό και οικονομικό μέλλον της κοινωνίας απαιτεί ειδικότερα μια σημαντική επένδυση στη συνεχή εκπαίδευση». Τέλος, αναγίνουν το ρόλο τους σε κοινωνικά ενεργό παρέχοντας τα εφόδια στις μελλοντικές γενιές «να σέβονται την αρμονία του φυσικού τους περιβάλλοντος και αυτής της ίδιας της ζωής» (Magna Charta, 1988)⁴⁰⁹. Τα μέσα επίτευξης της νέας στοχοθεσίας των Πανεπιστημίων επικεντρώνονται κυρίως: **α)** στην αυτονομία των ιδρυμάτων, **β)** στην αδιαίρετη σχέση διδασκαλίας και έρευνας «για να μη μείνουν πίσω από τις μεταβαλλόμενες ανάγκες, τις απαιτήσεις της κοινωνίας και της προόδου της επιστημονικής γνώσης», **γ)** την κινητικότητα των διδασκόντων και των φοιτητών και **δ)** στην ανάγκη εφαρμογής μιας πολιτικής ισοτιμίας, τίτλων, εξετάσεων (χωρίς προκατάληψη για τα εθνικά διπλώματα) και χορηγήσεις υποτροφιών. Πρόκειται αναμφισβήτητα για μια απόφαση-προοίμιο της Διακήρυξης της Μπολόνια, αλλά και μια σαφή διάθεση των Πανεπιστημίων να διαδραματίσουν έναν σημαίνοντα ρόλο στην εξέλιξη της κοινωνίας, με όρους ανταπόκρισης της επιστημονικής γνώσης στις ανάγκες της οικονομίας, προφανώς με προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών και της έρευνας.

Τον Μάιο του 1998 εκδηλώνεται πρωτοβουλία τεσσάρων χωρών (Γαλλίας, Ιταλίας, Γερμανίας και Ηνωμένου Βασιλείου) με στόχο τον καθορισμό των εξελίξεων στην ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση. Η πρωτοβουλία καταλήγει σε υπογραφή της «Διακήρυξης της Σορβόνης» για την εναρμόνιση της δομής του συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης. Η διακήρυξη αποτελεί μια σαφή διάθεση επίδειξης ηγεμονικού χαρακτήρα των τεσσάρων χωρών στη χάραξη της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, τουλάχιστον στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Ο Δ.Κλάδης, ειδικός Γραμματέας Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ κατά την περίοδο υπογραφής της διακήρυξης της Σορβόνης και κατόπιν της Μπολόνια, ανάγει τη Διακήρυξη της Μπολόνια ως το αποτέλεσμα των «αντιθέσεων και των αντιδράσεων» (Κλάδης, 2000:8) που προκάλεσε η Διακήρυξη της Σορβόνης, αλλά και των συγχύσεων που προκλήθηκαν. Υπό αυτό το πνεύμα, η Διακήρυξη της Σορβόνης προκάλεσε τη Διακήρυξη της Μπολόνια, αλλά σε καμία περίπτωση δεν αποτέλεσε η δεύτερη συνέχεια ή ολοκλήρωση της πρώτης, όπως έχει εννοηθεί⁴¹⁰, γεγονός που τεκμαίρεται από αντιδιαστολή των κειμενικών συμφωνιών.

Η διακήρυξη της Σορβόνης προωθεί: **1)** την καθιέρωση συστήματος δύο κύκλων σπουδών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, του προπτυχιακού και του μεταπτυχιακού, που θα ευνοεί τη διεθνή σύγκριση και ισοδυναμία των σπουδών, **2)** Παράλληλα, η καθιέρωση ακαδημαϊκών μονάδων, βασισμένων σε μια κοινή θέσπισή τους με ευθεία αναφορά σε επίπεδο εκπαίδευσης, θα επιτρέπει την ένταξη σε ακαδημαϊκούς κύκλους σπουδών καθ' όλη τη διάρκεια του επαγγελματικού βίου των πολιτών ανεξαρτήτως προελεύσεως, **3)** Η κινητικότητα και η ανταλλαγή ως όροι εισάγονται τόσο για τους σπουδαστές, όσο και για το διδακτικό προσωπικό. Οι φοιτητές θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα ή να ενθαρρύνονται να φοιτούν για τουλάχιστον ένα εξάμηνο σε πανεπιστήμιο άλλης

⁴⁰⁹ . Magna Charta των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων, Μπολόνια 1988.

⁴¹⁰ . Ο Ξ.Παπασταμόπουλος στη διδακτορική του διατριβή υιοθετεί την πρόταση της Ι.Δαγδιλέλη, σύμφωνα με την οποία «το παραπάνω πλαίσιο οριστικοποιείται και εξειδικεύεται ένα χρόνο αργότερα, στις 19 Ιουνίου 1999, με την υπογραφή μιας νέας πράξης, τη διακήρυξη της Μπολόνιας...». Παπασταμόπουλος Ξ., Η εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης του Κ.Σημίτη 1996-2000, Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη 2015, σελ. 161 & Δαγδιλέλη Ι., Διακρίσεις στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτερης Εκπαίδευσης και αντιμετώπισή τους από την Ε.Ε. στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής και της ελεύθερης κυκλοφορίας των προσώπων, Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη 2011, σελ.10. Ο Μ.Τσινιζέλης συμφωνεί πως «η διαφορά λοιπόν είναι ότι στη Σορβόνη οι τέσσερις υπουργοί Παιδείας συζητούσαν για εναρμόνιση. Οι υπουργοί παιδείας στην Μπολόνια δεν συζήτησαν για εναρμόνιση, συζήτησαν για σύγκλιση». Μ.Τσινιζέλης, Η διαδικασία της Μπολόνιας και το ελληνικό πανεπιστήμιο, στο, Κλάδης Δ. – Κοντιάδης Ξ. – Πανούσης Γ. (επιμ.), Η μεταρρύθμιση του Ελληνικού πανεπιστημίου, του Κέντρου Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, Ίδρυμα Θεμιστοκλή και Δημήτρη Τσάτσου, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα 2007, σελ.106.

χώρας, ενώ και οι διδάσκοντες να διδάσκουν σε άλλα πανεπιστήμια εκτός της χώρας τους. Η πρόταση βασίζεται και αποβλέπει στην αυξανόμενη συνδρομή της Ε.Ε.

Η «εναρμόνιση» ('harmonization of the overall framework of our degrees...') του πλαισίου παροχής πτυχίων και των σπουδών πρόκειται να ενδυναμωθεί, σύμφωνα με τη διακήρυξη της Σορβόνης με ανταλλαγή εμπειριών, κοινών διπλωμάτων/πτυχίων, πιλοτικών πρωτοβουλιών και διαλόγου μεταξύ των ενδιαφερόμενων. Έτσι, αναλαμβάνουν, οι υπογράφωντες, τη δέσμευση να αναδείξουν ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς προς τις στοχεύσεις που αναλύθηκαν παραπάνω. Η διακήρυξη καλεί τέλος τα λοιπά μέλη της Ε.Ε. και κράτη εκτός αυτής να συνεργαστούν για να εδραιώσουν την Ευρωπαϊκή ισχύ παγκοσμίως διαμέσου διαρκώς βελτιούμενης και επικαιροποιημένης εκπαίδευσης για όλους τους πολίτες (Sorbonne Joint Declaration, 1998).

Η διακήρυξη της Μπολόνια έθεσε πλέον σε ουσιαστική βάση τη συνεργασία των κρατών μελών για τη διαμόρφωση μιας συντονισμένης εκπαιδευτικής πολιτικής, όχι επί μιας σύγκλισης (παρά τη μετέπειτα διαστρέβλωση και την πρόταξη της εναρμόνισης (European Commission, 2001:12)⁴¹¹ των εκπαιδευτικών πλαισίων), αλλά στη βάση διασφάλισης καλύτερης συμβατότητας και πληρέστερης συγκρισιμότητας (European Ministers in charge of Higher Education, 1999:2)⁴¹² των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης. Έτσι εισάγεται ένα σύστημα κοινά αποδεκτών ακαδημαϊκών standards, γεγονός που, πέρα από την πολιτική σημασία για την ευρωπαϊκή προοπτική, καθιστούσε συγκρίσιμους και σταθμισμένους τους ακαδημαϊκούς τίτλους. Η διακήρυξη ως πλαίσιο αναφοράς και επίτευξης ενός κοινού εκπαιδευτικού πεδίου, δεν αποτελούσε και δεν προήλθε μέσα από ανάληψη ρητών υποχρεώσεων⁴¹³ ή οδηγιών/επιταγών ή προοπτικής κηδεμονίας της Ε.Ε., προκαλώντας δυσάρεσκα (Κλάδης, 2000:11)⁴¹⁴ της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, αλλά ως δέσμευση ελεύθερης βούλησης και συμβολής. Υπ' αυτή την έννοια, προσδιορίζεται επακριβώς σε επεξηγηματικά κείμενα πως δεν αποτελεί μεταρρύθμιση

⁴¹¹ . Την αλλαγή μεταξύ διακήρυξης Σορβόνης και διακήρυξης Μπολόνιας αναγνωρίζει και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή: «The initial Declaration signed by four Ministers of Education in Paris included explicit references to need for 'harmonization' in higher education in Europe. The final Declaration modifies the concept and sets as overall objective it to create a «European space for higher education to be completed in 2010».

⁴¹² . «The achievement of greater compatibility and comparability of the systems of higher education nevertheless requires continual momentum...».

⁴¹³ . Ιδιαίτερα κατατοπιστική της προσπάθειας διαμόρφωσης ενός κοινού πλαισίου εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η αποτύπωση της διαδικασίας από τον Δ.Κλάδη, μέλος της ελληνικής αντιπροσωπείας ως πολιτικός εκπρόσωπος του Υπουργείου, εντοπίζοντας αλλαγές μεταξύ του αρχικού κειμένου και του τελικού, μετά από παρεμβάσεις των εθνικών αντιπροσωπειών. Στο ζήτημα της δεσμευτικότητας αναφέρει πως «στην αρχική διατύπωση προβλεπόταν η δέσμευση των Υπουργών ως εξής: «we engage in concerning our policies for the attainment...of the following objectives». Η διατύπωση αυτή αντικαταστάθηκε τελικά από την χαλαρότερη διατύπωση: «we engage in coordinating our policies to reach...the following objectives». Στην ουσία δηλαδή, η αρχική δέσμευση για ανάπτυξη κοινών πολιτικών για την επίτευξη των στόχων μετετράπη σε δέσμευση για συντονισμό των πολιτικών προς την κατεύθυνση της επίτευξης των στόχων. Τέλος, στην προτελευταία παράγραφο, η αρχική ρητή αναφορά στη δέσμευση των Υπουργών να επιταχύνουν τους συγκεκριμένους στόχους, με τη διατύπωση «We commit to attain these objectives», αντικαταστάθηκε με τη χαλαρότερη διατύπωση «We undertake to attain these objectives», η οποία έχει αποδοθεί στο ελληνικό κείμενο με τη διατύπωση «Δηλώνουμε τη βούλησή μας να φτάσουμε σε αυτούς τους στόχους»'. (Κλάδης, 2000:8).

⁴¹⁴ . Ο Δ.Κλάδης αναφέρει την οργή που προκάλεσε η απόφαση των Υπουργών στον παριστάμενο εκπρόσωπο της Ευρωπαϊκής Ένωσης Domenico Lenarduzzi, Γενικό Διευθυντή της Διεύθυνσης XXII, εξαιτίας αλλαγής του ρόλου και της σημασίας της Ε.Ε. στην εφαρμογή της διακήρυξης. Ιδιαίτερα δε γιατί αυτή η αλλαγή προκλήθηκε από 15 Υπουργούς Παιδείας χωρών ενταγμένων στην Ε.Ε. και 14 ομολόγων τους χωρών υπό ένταξη. Η αλλαγή προσδιορίζεται στην προτελευταία παράγραφο του κειμένου: «To that end, we will pursue the ways of intergovernmental co-operation, together with those in the framework of the European Union (where applicable, on the basis of the subsidiarity principle and availing ourselves of the Strengthened Co-operation Instrument) and of the other governmental and non governmental European organizations with competence on higher education» αντικαταστάθηκε με τη διατύπωση «To that end, we will pursue the ways of intergovernmental co-operation, together with those of non governmental European organizations with competence on higher education».

επιβεβλημένη από κάποια εθνική κυβέρνηση ή από τα ευρωπαϊκά ανώτατα ιδρύματα, ενώ ταυτόχρονα δεν αποβλέπει σε ομοιογένεια και σε υποταγή των θεμελιωδών αρχών και των επιμέρους ιδιαιτεροτήτων σ' ένα κοινό ευρωπαϊκό τοπίο ανώτατης εκπαίδευσης. Έτσι τίθεται ένας κεντρικός σκοπός που αποβλέπει στη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού πεδίου ανώτατης εκπαίδευσης που θα προωθή την απασχολησιμότητα και την κινητικότητα των πολιτών ενισχύοντας την ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης παγκοσμίως. Μια σειρά επιμέρους στόχων θα επιτρέψουν την επαλήθευση του κεντρικού σκοπού (Confederation of EU Rectors' Conferences & Universities) με καθορισμένους άξονες δράσης:

α) θέσπιση κοινού πλαισίου αναγνώρισης και σύγκρισης πτυχίων, με στόχο την προώθηση της απασχολησιμότητας των Ευρωπαϊκών πολιτών και της διεθνούς ανταγωνιστικότητας τους Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης,

β) εισαγωγή προπτυχιακών και μεταπτυχιακών βαθμίδων, με το πρώτο επίπεδο να διαρκεί τουλάχιστον 3 έτη⁴¹⁵ και να αναγνωρίζεται στην Ευρωπαϊκή αγοράς εργασίας ως ικανό επαγγελματικό προσόν,

γ) εφαρμογή συγκρίσιμων δεικτών εκπαίδευσης/διδασκτικών μονάδων,

δ) λήψη μέτρων για την ποιότητα της εκπαίδευσης με συγκρίσιμα κριτήρια και μεθόδους και

ε) την προώθηση της κινητικότητας όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση (μαθητών, σπουδαστών, καθηγητών, ερευνητών, κλπ.).

στ) την ευρωπαϊκή διάσταση στην Ανώτατη Εκπαίδευση

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον προκαλεί η δεύτερη παράγραφος της διακήρυξης, σύμφωνα με την οποία: «Η Ευρώπη της Γνώσης αναγνωρίζεται ευρέως σήμερα ως ένας αναντικατάστατος παράγοντας για την κοινωνική και την ατομική πρόοδο και ως μία απαραίτητη συνιστώσα για την παγίωση αλλά και τον εμπλουτισμό των αξιών και της ταυτότητας του Ευρωπαίου πολίτη. Η Ευρώπη της Γνώσης θα δώσει στους πολίτες της τις απαραίτητες ικανότητες για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της νέας χιλιετίας, συνειδητοποιώντας παράλληλα τις κοινές αξίες που μοιράζονται και τον κοινό κοινωνικό και μορφωτικό χώρο στον οποίο ανήκουν». Αποτυπώνεται ο σαφής προσδιορισμός της Ευρωπαϊκής κατεύθυνσης, όχι στο επίπεδο αποκλειστικά της οικονομικής ανάπτυξης και μιας γενικής προόδου, αλλά της Ευρώπης των πολιτών της. Η σύζευξη κοινωνίας και πολίτη σε μια πολιτική στρατηγική, του αδιαίρετου δηλαδή σχήματος παράλληλης και ταυτόχρονης εξέλιξης και προόδου αποτελεί μια τομή στα κείμενα της ένωσης. Πρόκειται για μια σαφή αντιδιαστολή προς τη διακήρυξη της Σορβόνης, της διακήρυξης, δηλαδή, των ισχυρών της Ευρώπης και εγγύτερα στις στοχεύσεις και τις δυνατότητες του αναπτυσσόμενου με βραδύτερους ρυθμούς «Νότου» της Ευρώπης. Απέναντι στις στοχεύσεις του Μάαστριχτ και της Οικονομικής Νομισματικής Ένωσης, κατατίθεται μια διακήρυξη που αφορά τον πυρήνα της ανάπτυξης της Ευρώπης, την εκπαίδευση, το σύστημα δηλαδή που θα διαδραματίσει σημαίνοντα ρόλο στην επίτευξη των στόχων της Ευρώπης των «μεγάλων» με ρητές αναφορές στις ανθρωπιστικές και δημοκρατικές αρχές της Ευρώπης. Ο Δ.Κλάδης παρέχει μια εκ των έσω αποσαφήνιση των πεδίων ανταγωνισμού και πολιτικής αντίληψης των συμμετεχόντων κρατών στην κειμενική ενσωμάτωση των Ευρωπαϊκών αξιών: «είναι γεγονός ότι το αρχικό κείμενο έριχνε

⁴¹⁵ . Η Ελληνική κυβέρνηση αποστέλλει την εθνική έκθεση εφαρμογής της διακήρυξης της Μπολόνιας, τον Αύγουστο 2003. Στο επίπεδο της διακήρυξης για 2 κύκλους σπουδών ανώτερης εκπαίδευσης με τριετή διάρκεια του πρώτου (προπτυχιακού), διατυπώνεται με απόλυτα ρητό τρόπο η γενική συναίνεση της κυβέρνησης, των πολιτικών κομμάτων, των ανώτατων ιδρυμάτων και των φοιτητών για αδιαπραγμάτευτη φοίτηση πρώτου κύκλου τουλάχιστον τεσσάρων ετών, δηλώνοντας πως κάθε άλλη ιδέα για τριετή κύκλο απορρίπτεται συνολικά.

μονόπλευρα το βάρος του στα ζητήματα της απασχολησιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών και της διεθνούς ανταγωνιστικότητας της Ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης σε περιβάλλον παγκοσμιοποίησης της οικονομίας αλλά και της επιστήμης, της τεχνολογίας και της γνώσης. Έτσι, και ύστερα από ελληνική πρόταση, η αναφορά της δεύτερης παραγράφου του κειμένου στην 'κοινωνική και ατομική πρόοδο' ήλθε να αντικαταστήσει την αρχική διατύπωση και ανθρωπιστική διάσταση της πρόοδου» (Κλάδης, 2000:7).

Η Ελλάδα ως χώρα του ευρωπαϊκού «Νότου» συγκροτεί το πολιτικό πλαίσιο δράσης της εντός των ορίων και των περιορισμών του συγκεκριμένου οικονομικού και εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Ο ρυθμός ανάπτυξης της χώρας και η αναγκαιότητα σταθεροποίησης της οικονομίας, προς επίτευξη των στόχων της Ο.Ν.Ε., στοιχειοθετεί το μοντέλο μιας αναπτυσσόμενης οικονομίας με περιορισμένες δυνατότητες βασισμένες σε συγκεκριμένους πυλώνες, σύμφωνα με το μοντέλο οικονομικής οργάνωσης. Παράλληλα, δεδομένης της προτεραιότητας της Α.Ε. με όρους «κοινωνικής ευθύνης» και «κοινωνικής διάστασης» που επικυρώνεται από την κύρια κατεύθυνσή της στις ανθρωπιστικές σπουδές και στην αυτονομία της επιστημονικής γνώσης, καθίσταται δυσχερής οποιαδήποτε τυπική υιοθέτηση ενός συνολικά διαφορετικού μοντέλου διάρθρωσης των σπουδών και κυρίως της λειτουργίας της Α.Ε.

Η έκθεση πεπραγμένων/εφαρμογής, που αναφέρθηκε προηγούμενα (ΥΠΕΠΘ, Αύγουστος 2003), της διακήρυξης της Μπολόνια, προσδιορίζει και την ερμηνεία της ελληνικής κυβέρνησης ως προς το στόχο της «κοινωνικής διάστασης» (Hellenic Republic Ministry of National Education and Religious Affairs, 2003:9) του ευρωπαϊκού χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης. Η κοινωνική διάσταση στην Ανώτατη Εκπαίδευση εντοπίζεται, σύμφωνα με το ΥΠΕΠΘ, μεταξύ άλλων⁴¹⁶, στην ελεύθερη και δίκαιη προσβασιμότητα όλων, ανεξαρτήτως κοινωνικών ή οικονομικών χαρακτηριστικών, αίροντας κάθε φραγμό. Επιπρόσθετα το ποσοστό συμμετοχής των ηλικιών 18 έως 21 στην Ανώτατη εκπαίδευση είναι από τα υψηλότερα στην Ευρώπη, ενδεικτικό και αυτό στοιχείο της «κοινωνικής διάστασης», η οποία ωστόσο, δεν συμπεριλήφθηκε ως όρος και έννοια στη Διακήρυξη της Μπολόνια παρά αργότερα στο Ανακοινωθέν της Πράγας (European Ministers in charge of Higher Education, 2001)⁴¹⁷.

⁴¹⁶ . Η «κοινωνική διάσταση» συνίσταται για το ΥΠΕΠΘ: **1)** στην ελεύθερη και δίκαιη προσβασιμότητα σε όλους ανεξαρτήτως κοινωνικών ή οικονομικών χαρακτηριστικών, **2)** στη δωρεάν παρεχόμενη εκπαίδευση, πλην ορισμένων μεταπτυχιακών προγραμμάτων, **3)** στην παροχή φοιτητικών παροχών και ενισχύσεων, όπως διαμονή για ποσοστό 6%-7% των φοιτητών, δάνεια (για τους μεταπτυχιακούς φοιτητές), μειωμένο εισιτήριο στα μέσα μαζικής μεταφοράς, δωρεάν σίτιση του 50% των φοιτητών, ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, **4)** στη δυνατότητα κάθετης κινητικότητας εντός των ιδρυμάτων, έστω και με ελεγχόμενη ροή (εννοούνται οι μετεγγραφές φοιτητών), **5)** στη γεωγραφική διασπορά των ιδρυμάτων, **6)** στην εφαρμογή και προώθηση της κινητικότητας φοιτητών και διδασκόντων, **7)** στην ανάπτυξη των Π.Σ.Ε. για να μειωθεί το κοινωνικό χάσμα/κενό ενηλίκων που για διάφορους λόγους δεν είχαν πρόσβαση στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, **8)** στην ενίσχυση των δεσμών μεταξύ ανώτερης εκπαίδευσης και κοινωνίας, με εφαρμογή σταδιακά διαδικασίας αξιολόγησης των ιδρυμάτων και κοινωνικής λογοδότησης, **9)** τη διασύνδεση της εκπαίδευσης με τις ανάγκες της αγοράς (ανάπτυξη γραφείων εργασίας, ανταπόκριση των ιδρυμάτων σε ανάγκες εξειδικευμένου προσωπικού σε συγκεκριμένους τομείς αιχμής), **10)** στην ίδρυση του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας και **11)** στην υιοθέτηση μοντέλου συνδιοίκησης των ιδρυμάτων, με ευρεία συμμετοχή των φοιτητών στα συλλογικά όργανα διοίκησης, στη διοίκησή τους και στο στρατηγικό σχεδιασμό και την εξασφάλιση της ποιότητας.

⁴¹⁷ . Στο Ανακοινωθέν της Πράγας η «κοινωνική διάσταση» αναφέρεται σε 4 περιπτώσεις. Η πρώτη στο εδάφιο για την «ενίσχυση της κινητικότητας»: «Therefore, they confirmed their commitment to pursue the removal of all obstacles to the free movement of students, teachers, researchers and administrative staff and emphasized the social dimension of mobility». Η δεύτερη στο εδάφιο για τη «δια βίου μάθηση»: «In the future Europe, built upon a knowledge-based society and economy, lifelong learning strategies are necessary to face the challenges of competitiveness and the use of new technologies and to improve social cohesion, equal opportunities and the quality of life». Η τρίτη στο εδάφιο για τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και τους φοιτητές: «Ministers also reaffirmed the need, recalled by students, to take account of the social dimension in the Bologna process». Η τέταρτη στο εδάφιο για παρακολούθησης και επικαιροποίησης

Οι παρεμβάσεις που προφανώς πραγματοποιήθηκαν στην κειμενική διακήρυξη της Μπολόνια ή και των επόμενων επικαιροποιήσεών της, αφενός εξασφάλισαν εκ μέρους της κοινότητας τη συνυπογραφή της διακήρυξης από το σύνολο των χωρών, αφετέρου όμως επέτρεπαν σε επόμενο χρόνο να επιτευχθεί ο στόχος που είχε τεθεί από τις ισχυρές χώρες και είχε ήδη διαφανεί με τη Διακήρυξη της Σορβόνης. Ο στόχος αναφέρεται στο συντονισμό της ανώτερης εκπαίδευσης με την αγορά και τις ανάγκες της και η διαδικασία επίτευξής του ήταν οι μετέπειτα της Μπολόνια συναντήσεις εργασίας. Εκεί η ορολογία των τελικών κειμένων μεταβάλλεται σε παροτρύνσεις επίτευξης συγκεκριμένων στόχων όπως «πρέπει», «οφείλει», «επιθυμητό είναι» κ.α. Χαρακτηριστική είναι η «Γενική έκθεση για τη δια βίου μάθηση», που αναφέραμε προηγουμένα, για την κατανόηση αλλαγής των κειμένων διακήρυξης. Αναλύοντας το ρόλο των Πανεπιστημίων, σε δεύτερη κειμενική ιεράρχιση, μετά από την πρόταση του τμήματος «Ανάγκες της αγοράς» επισημαίνει: «είναι κρίσιμη σ' αυτή τη συζήτηση η προοπτική των Πανεπιστημίων. Πολλά Πανεπιστήμια επιδεικνύουν ανοικτό πνεύμα/διάθεση [Σημ. ελεύθερη απόδοση του όρου 'openness'], η οποία είναι τόσο επιθυμητή και είναι έτοιμα να απαντήσουν στις άμεσες ανάγκες των εταιριών. Σε αυτές τις περιπτώσεις η βιομηχανία καλείται να εισέλθει σε διάλογο. Η απουσία ενός θεσμικού διαλόγου μεταξύ βιομηχανίας και Πανεπιστημίων είναι υπεύθυνη για το γεγονός πως τα Πανεπιστήμια δεν ανταποκρίνονται στις συγκεκριμένες ανάγκες της βιομηχανίας. Απλώς γιατί δεν έχουν μια σαφή εικόνα αυτών των αναγκών και πρέπει να αναγνωρίσουν τα ίδια τις ανάγκες αυτές. Έτσι, παραμένει το γεγονός πως υπάρχει μια τεράστια ζήτηση επανακατάρτισης και επικαιροποίησης γνώσεων και δεξιοτήτων των υπαλλήλων από τις εταιρίες, την οποία οφείλουν να αντιμετωπίσουν τα Πανεπιστήμια» (Council of Europe, 2000:4).

Η Διακήρυξη της Μπολόνια τοποθετούσε την Α.Ε. ανταποκρινόμενη στις ανάγκες της αγοράς, προφανώς υιοθετώντας στρατηγικές και επιλογές της αγοράς και συγκεκριμένα της αγοράς εργασίας. Η αναγνώριση της Α.Ε. ως δημόσιου αγαθού έγινε στο «Ανακοινωθέν της Πράγας» όπου και προσδιορίστηκε στο εισαγωγικό κείμενο πως οι Υπουργοί υποστηρίζουν την ιδέα πως η Α.Ε. πρέπει να θεωρείται «δημόσιο αγαθό» και πως είναι και θα συνεχίσει να είναι «δημόσια ευθύνης». Τι ακριβώς όμως σημαίνει «δημόσιο αγαθό», σε τι συνίσταται η «δημόσια ευθύνη» και πως αυτές οι έννοιες απαντούν ταυτόχρονα στην ανάγκη «εξυπηρέτησης» των αναγκών της αγοράς; Η συζήτηση για το ρόλο και την ευθύνη του κράτους από την απάντηση στο προηγούμενο ερώτημα είναι σημαντική και πολυδιάστατη. Η έκθεση πεπραγμένων της 3^{ης} Ομάδας Εργασίας υπό την Προεδρεία του Πρύτανη του Παν/μίου Κρήτης Χρ.Νικολάου και βασικού εισηγητή Ν.Παπαδάκη (Λέκτορα την περίοδο αυτή του Παν/μίου Κρήτης), επαναπροσδιορίζοντας τη Α.Ε. ως «δημόσιο αγαθό» εντοπίζει καθοριστικά αδιευκρίνιστα ζητήματα σχετιζόμενα με την σηματοδότηση της σχέσης «δημόσιου αγαθού και δημόσιας ευθύνης». Έτσι, αναδεικνύεται ένα σημαντικό πολιτικό ζήτημα που αναφέρεται στην προσβασιμότητά της σε όλους, στη διασφάλιση των minimum standards ποιότητας και στη διατήρηση της δημόσιας υποστήριξής της. Συγκεκριμένα ορίζει η έκθεση πεπραγμένων:

«1) Μιλώντας για δημόσιο αγαθό, αναφερόμαστε στην κρατική ευθύνη (σε μια πιο συστατική ερμηνεία) ή το αντιλαμβανόμαστε ως υπόθεση ολόκληρης της κοινωνίας (σε μια πιο ολιστική προσέγγιση);

της διακήρυξης: «Ministers encouraged the follow-up group to arrange seminars to explore the following areas: cooperation concerning (...) the social dimension, with specific attention to obstacles to mobility, and the enlargement of the Bologna process, lifelong learning and student involvement».

2) Διαπιστώνεται μια αρχική συναίνεση αναφορικά με το ότι τα ιδιωτικά ιδρύματα δεν είναι απαραίτητως κερδοφόρα ιδρύματα. Σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες, τα ιδιωτικά ΑΕΙ χρηματοδοτούνται από τις κυβερνήσεις (ακόμα και μέχρι του ποσοστού του 80%). Αναδύεται ωστόσο μια σχετική, διττή, ερώτηση:

- Αντλαμβάνομαστε στα δημόσια και στα μη κερδοσκοπικά ιδιωτικά ΑΕΙ την έννοια του «δημόσιου αγαθού» με τον ίδιο τρόπο; Και τι συμβαίνει με τα κερδοσκοπικά ιδιωτικά ιδρύματα;
- Το δημόσιο πρέπει ή δεν πρέπει να έχει μονοπώλιο στην παροχή της ΑΕ;

3) Ποίων τις ανάγκες οφείλει να ικανοποιεί η ΑΕ, προκειμένου να διατηρήσει τη διάσταση του 'δημόσιου αγαθού' και ποίων ευθύνη είναι αυτό;»

Παραδείγματος χάριν, υφίσταται μια προφανής συναίνεση αναφορικά με το ότι τα Πανεπιστήμια οφείλουν, *inter alia*, να λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες της αγοράς και ακριβέστερα τις ανάγκες της αγοράς εργασίας (δεδομένου ότι οι φοιτητές ενδεχομένως είναι και σίγουρα θα επιθυμούσαν να είναι μελλοντικοί εργαζόμενοι). Αλλά είναι αυτό αρκετό; Μια τέτοια προτεραιότητα θα μπορούσε εύκολα να επηρεάσει τον κοινωνικό ρόλο των πανεπιστημίων. Και δεδομένου ότι ένα δημόσιο αγαθό ικανοποιεί τις ανάγκες όλων των ανθρώπων, η ΑΕ δεν πρέπει να περιοριστεί σε ένα ρόλο προσανατολισμένο αμιγώς στην αγορά» (Ministry of National Education and Religious Affairs, 2003:2-3).

Στα συμπεράσματα του σεμιναρίου κατατίθεται πρόταση προς τους Υπουργούς να επαναδιατυπώσουν τη σημασία της «κοινωνικής διάστασης» και να επανεπιβεβαιώσουν τη θέση τους πως η Α.Ε. πρέπει να θεωρείται ως «δημόσιο αγαθό» που ως τέτοιο να υπόκειται σε «δημόσια ευθύνη» (Ministry of National Education and Religious Affairs, 2003). Παράλληλα διατυπώνεται ένσταση σε μια προοπτική μονοδιάστασης κατανόησης της Α.Ε. με οικονομικούς όρους, έναντι των κοινωνικών και πολιτικών της διαστάσεων. Σε αυτό πλαίσιο η Α.Ε. πρέπει να είναι ισότιμα προσβάσιμη σε όλους, στη βάση της ικανότητας ('capacity'), με κάθε πρόσφορο μέσο και με κεντρικό πρόταγμα το «δωρεάν» χαρακτήρα της. Οι αρχές αυτές συντονίζονται απόλυτα με το άρθρο 13 εδάφιο c της Συνθήκης των Ενωμένων Εθνών για τα οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά δικαιώματα: «Higher education shall be made equally accessible to all, on the basis of capacity, by every appropriate means, and in particular by the progressive introduction of free education» (United Nations, 1967:7) που υπεγράφη από το σύνολο των χωρών που συνυπέγραψαν τη Διακήρυξη της Μπολόνια. Παράλληλα, η άρση των ανισοτήτων απαιτεί κοινωνικές πολιτικές φοίτησης και στέγασης, υποτροφιών, δανείων, ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης και ασφάλειας, στέγασης και ακαδημαϊκή συνάμα με κοινωνική συμβουλευτική.

Η απουσία της «κοινωνικής διάστασης» της Α.Ε. στη Διακήρυξη της Μπολόνια αναδεικνύεται από το διεθνές όργανο των φοιτητών (ESIB-The National Unions of Students in Europe), στοιχειοθετώντας την ανάγκη πρόταξης της «κοινωνικής συνεισφοράς» της Α.Ε., αλλά και διατυπώνοντας επιφυλάξεις στην τάση εμπορευματοποίησης του εκπαιδευτικού αγαθού (ESIB, 2001). Η άρνηση μετατροπής της Α.Ε. σε εμπορικό προϊόν προσδιορίζει το βασικό πλαίσιο κυβερνητικής υποχρέωσης για εξασφάλιση ίσων δικαιωμάτων πρόσβασης σε όλους, ανεξαρτήτως κοινωνικών χαρακτηριστικών. Η διεκδίκηση συμμετοχής της ESIB στη διαδικασία της Μπολόνια αποτέλεσε σημαντικό βήμα διεύρυνσης των κατατιθέμενων απόψεων και συμπερίληψής τους μελλοντικά ως ένας επιπρόσθετος «εταίρος» πολιτικού σχεδιασμού του νέου περιβάλλοντος της Α.Ε.

Εν όψει του Ανακοινωθέντος του Βερολίνου, τον ίδιο χρόνο, η ομάδα «Bologna Follow-up Seminar» που διεξήχθη στην Αθήνα προτείνει τη συμπερίληψη στο επικείμενο «Ανακοινωθέν» ανάλυση των αξόνων δράσης στην Α.Ε. για την «κοινωνική διάστασή» της. Έτσι, η «Γενική Έκθεση» εξειδικεύει τις δεσμεύσεις που πρέπει να αναλάβουν οι Υπουργοί Παιδείας ορίζοντας την αντίληψη της «κοινωνικής διάστασης» της Α.Ε., αλλά και τη «δημόσια ευθύνη» που αυτή σηματοδοτεί για τα κράτη και τις κυβερνήσεις τους. Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η πρόταξη της ισότητας και της δικαιοσύνης στην πρόσβαση της Α.Ε. που ερμηνεύεται με αποφάσεις για «δωρεάν παροχή της κατά το δυνατό» ('...should be as free of cost as possible...') και ενίσχυση της συμμετοχής υποεκπροσωπούμενων και μειονεκτούντων πληθυσμιακών ομάδων. Προτείνεται να συμπεριληφθούν συγκεκριμένες παροχές από τα κράτη για την επίτευξη της κοινωνικής διάστασης της Α.Ε., παρόμοιες με τις ισχύουσες στην Ελλάδα (στέγαση, σίτιση, ιατροφαρμακευτική περίθαλψη κλπ), αλλά και οικονομικά κίνητρα, ευέλικτα προγράμματα μάθησης (Hellenic Republic Ministry of National Education and Religious Affairs, 2003a).

Το «Ανακοινωθέν του Βερολίνου» υιοθέτησε την «κοινωνική διάσταση» της Α.Ε. (Conference of Ministers responsible for Higher Education, 2003)⁴¹⁸, περισσότερο στοχευμένα από το Ανακοινωθέν της Πράγας και σε πλήρη αντιδιαστολή με την τεχνοκρατική αντίληψη της «Διακήρυξης της Μπολόνια», διατυπώνοντας ρητές δεσμεύσεις προς τα κράτη που συμμετείχαν και συνυπέγραφαν τα κείμενα. Ουσιαστικά, σταδιακά, επιβάλλεται ή συμφωνείται η θεσμοθέτηση εθνικών κανονιστικών πλαισίων εναρμόνισης της Α.Ε. στα συμφωνηθέντα ευρωπαϊκά επίπεδα, οριοθετώντας ακόμα και χρονικό ορίζοντα ολοκλήρωσης των σχετικών ρυθμίσεων. Την ίδια χρονική περίοδο (2003) η Ευρωπαϊκή Ένωση Πανεπιστημίων επικαιροποιεί τη θέση της για το ρόλο των Πανεπιστημίων (European University Association, 2003)⁴¹⁹, εντάσσοντας εμφατικότερα τις απαιτήσεις της οικονομίας και της αγοράς, καθώς και προοπτικές απασχολησιμότητας των αποφοίτων, θέση που είχε επαναλάβει υποτονικότερα και ίσως σε διαφορετική κατεύθυνση πρωθύστερα το 2001 στη Σύνοδο της Σαλαμάνκας (European University Association, 2001)⁴²⁰.

Παραθέτοντας τα κείμενα της Ε.Ε. και των οργάνων που συστήθηκαν εντός των κόλπων της και συμπεριέλαβαν και χώρες είτε υπό ένταξη, είτε εκτός Ευρώπης, προκύπτουν ερωτήματα που μπορούν να απαντηθούν μόνο μέσα από μια συγκριτική ανάλυση όλων των κειμενικών διακηρύξεων και των εφαρμοσμένων εκπαιδευτικών πολιτικών, διαδικασία που βρίσκεται εκτός του

⁴¹⁸ . «Ministers reaffirm the importance of the social dimension of the Bologna Process. The need to increase competitiveness must be balanced with the objective of improving the social characteristics of the European Higher Education Area, aiming at strengthening social cohesion and reducing social and gender inequalities both at national and at European level. In that context, Ministers reaffirm their position that higher education is a public good and a public responsibility. The emphasize that in international academic co-operation and exchanges, academic values should prevail».

⁴¹⁹ . «European universities are active on a global scale, contributing to innovation and sustainable economic development. Competitiveness and excellence must be balanced with social cohesion and access. The Bologna Reforms will only be successful if universities address both the challenge of global competition and the importance of fostering a stronger civic society across Europe». Επίσης, στον άξονα «Πανεπιστήμια ως κοινωνική υπευθυνότητα» ορίζεται: 'Governments, universities and their students must all be committed to the long-term vision of a Europe of knowledge. Universities should be encouraged to develop in different forms and to generate funds from a variety of sources. However, higher education remains first and foremost a public responsibility so as to maintain core academic and civic values, stimulate overall excellence and enable universities to play their role as essential partners in advancing social, economic and cultural development».

⁴²⁰ . Στον άξονα «Εκπαίδευση ως κοινωνικό αγαθό, όχι εμπορικό προϊόν» η Ευρωπαϊκή Ένωση Πανεπιστημίων ανθίσταται στην επικρατούσα τάση αναδιάρθρωσης των προτεραιοτήτων των ιδρυμάτων, εντάσσοντας, παράλληλα, τη σύγχρονη προβληματική της απασχολησιμότητας ως πεδίο επικαιροποίησης του πολυσήμαντου ρόλου τους: «The European Higher Education Area must be built on European traditions of education as a public, rather than a commercial good; of broad and open access to undergraduate as well as graduate studies; of education for personal development, citizenship as well as short and long term employability; and of the intertwining of education and research».

πεδίου έρευνας της διδακτορικής διατριβής. Προφανώς μια έντονη πολιτική διαδικασία βρίσκονταν σε εξέλιξη από τη περίοδο της «Magna Charta» των Πανεπιστημίων έως το τελευταίο κείμενο που προσεγγίσαμε, το «Ανακοινωθέν του Βερολίνου», σχετικά με το ρόλο και την κατεύθυνση της Α.Ε. στο νέο υπερεθνικό περιβάλλον διάδρασης. Άμεσα διακριτές είναι δύο κεντρικές κατευθύνσεις. Η πρώτη αναγνωρίζει στην Α.Ε. κεντρικό ρόλο ανάπτυξης της οικονομίας και ανταπόκρισής της στις ανάγκες της και ιδιαίτερα της έρευνας που διεξάγεται στα ιδρύματα. Η δεύτερη αναγνωρίζει στην Α.Ε. κεντρικό ρόλο κοινωνικής ευθύνης απέναντι στους πολίτες και στην κοινωνική και πολιτική εξέλιξή τους με στόχο την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, την εξάλειψη των ανισοτήτων και την κοινωνική δικαιοσύνη. Κοινή αρχή το δικαίωμα ισότιμης πρόσβασης όλων, αλλά με διαφορετική σημασία που εντοπίζεται στην υιοθέτηση ή μη επιπρόσθετων πολιτικών ενίσχυσης και σε ποιο βαθμό υπέρ των πληθυσμιακών ομάδων που αποκλείονται για λόγους κοινωνικο-οικονομικούς. Κοινός τόπος συμφωνίας η αναγνώριση της καθοριστικότητας της Α.Ε. για το μέλλον της Ευρώπης με ανάληψη κεντρικού πολυδιάστατου και ενεργού ρόλου.

5.2. Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α.) στον προσδιορισμό εκπαιδευτικών πολιτικών

Ο ρόλος του Ο.Ο.Σ.Α. ως ανεξάρτητου φορέα για την προαγωγή της συνεργασίας μεταξύ των κρατών με στόχο την οικονομική ανάπτυξη ήταν για δεκαετίες προσανατολισμένος, στο χώρο της εκπαίδευσης, σε μια «φιλοσοφική» περισσότερο δημόσια συζήτηση για τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, τη λογοδοσία και την κοινωνική αποτελεσματικότητα (Rizvi & Lingard, 2009:437-8), αλλά σταδιακά κυριάρχησε κατά τη δεκαετία του 1990 μια κεντρική οικονομική και τεχνοκρατική διάσταση καθιστώντας τον οργανισμό κεντρικό όργανο γνωμοδότησης προς τις εθνικές κυβερνήσεις, διάχυσης πληροφοριών, δεδομένων, αξιολόγησης των διεθνών τάσεων και κατάθεσης προτάσεων καλών πρακτικών. Η επιστημονική διάσταση του έργου του και η «ανεξαρτησία» του ως φορέα, παρά την ισχύ εκπροσώπησης των τριών ιδρυτικών χωρών (ΗΠΑ, Καναδάς και Ηνωμένο Βασίλειο) καθιστούσαν τις εκθέσεις του τεκμηριωμένες, ουδέτερες και έγκυρες, παράγοντες ικανοποιητικοί ώστε να καταστούν τα πορίσματά του υπεράνω αμφισβήτησης και διαδικασίας επανελέγχου. Ωστόσο, ο οργανισμός δεν διαθέτει μια νομική ή διοικητική διάσταση για την επιβολή ή προώθηση των αποφάσεων στα κράτη μέλη στην κατεύθυνση υλοποίησης των πολιτικών που αποφασίζονται, αλλά και τα οικονομικά μέσα (Martens, Balzer, Sackmann, & Wexmann, 2004:15-16).

Το 1994 ο Ο.Ο.Σ.Α. εξέδωσε έκθεση αποτίμησης της συνεισφοράς του στην εκπαίδευση για την τριακονταετία 1960-1990 υπό τον Γιώργο Παπαδόπουλο (ενός εκ των τριών συγγραφέων της παραγγεληθείσας έκθεσης από το ΥΠΕΠΘ στον οργανισμό το 1995 για την Ελλάδα υπό τον τίτλο «OECD, Reviews of national policies for education: Greece»), καταγράφοντας την προσαρμογή και συντονισμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο ευρύτερο πλαίσιο οικονομικών ενδιαφερόντων του οργανισμού:

«The accent will be on how these activities relate to the evolution of educational policies and policy thinking, and of their practical implications and consequences, and on how they endeavoured to both respond and contribute to broader policy trends and developments during a period of unprecedented educational expansion in the OECD

countries matched by equally significant social and economic change» (Papadopoulos, 1994:9).

Η κυρίαρχη οικονομική διάσταση του Ο.Ο.Σ.Α. επαναπροσδιορίζεται συμπεριλαμβάνοντας όρους κοινωνικής διάστασης παράλληλα με τους κυρίαρχους στόχους της οικονομικής ανάπτυξης. Ωστόσο, γίνεται σαφές πως η εκπαίδευση ως πολιτική επιλογή, παρά την ενσωμάτωση της κοινωνικής της διάσταση στο έργο του Ο.Ο.Σ.Α., κυρίως ως μια τροχοπέδη του κοινωνικού και εργασιακού αποκλεισμού, ισχυρά εμφορείται από μια οικονομική θεώρηση προώθησης της ατομικής ανάπτυξης που αποτελεί βάση επίτευξης μιας γενικής ευημερίας⁴²¹. Το ζήτημα απασχόλησε κεντρικά τον Ο.Ο.Σ.Α. με επικέντρωση των προοπτικών στη βελτίωση της «σχετικότητας» και της «ποιότητας» της εκπαίδευσης. Όπως αναγνωρίζει και η έκθεση, δεδομένης της αυστηρής οικονομικής πολιτικής και των πολιτικών ιδεολογικών διαστάσεων μεταξύ των χωρών το ζήτημα επέφερε περαιτέρω σύγκρουση και ένταση παρά συναίνεση, αναφορικά προς τις προτεραιότητες και τη σχέση τους με τις διαφορετικές οπτικές της μακροπρόθεσμης σκοποθεσίας της εκπαίδευσης στην κοινωνία (Papadopoulos, 1994:165). Αναμφίβολα επρόκειτο για μια δομική συζήτηση εργαλειακής οικονομικής θέασης της εκπαίδευσης ως ένα σύστημα άμεσα «υποταγμένο» στις ανάγκες της οικονομίας και της απασχόλησης ή ως ένα σχετικά αυτόνομο σύστημα αυτοπραγμάτωσης και ανθρωπιστικής διάστασης. Η διάσταση της «σχετικότητας» της εκπαίδευσης ανάγεται σε μια εργαλειοποίηση του μαθησιακού περιεχομένου της στο πλαίσιο της επίτευξης οικονομικής μεγένθυσης και της μετάδοσης, σ' ένα σημαντικό μέρος του πληθυσμού, δεξιοτήτων συγκλινουσών με τις ανάγκες της παραγωγής με απώτερο σκοπό να συμβάλουν στην είσοδο και παραμονή στην αγορά εργασίας, περιορίζοντας έτσι τον εργασιακό και κοινωνικό αποκλεισμό και διασφαλίζοντας την κοινωνική ειρήνη. Η δεύτερη διάσταση της «ποιότητας» σηματοδότησε τη μιμητική υιοθέτηση εργαλείων αποτίμησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τα οικονομικά μοντέλα ανάλυσης με συναφείς προοπτικές ελέγχου και αποτίμησης της αποτελεσματικότητας, της κοινωνικής λογοδοσίας, της ανταποδοτικότητας των επενδυόμενων οικονομικών πόρων κ.α., παράλληλα και μιας αντίληψης της ποιότητας στο τελικό αποτέλεσμα ως μια προσφορά κοινωνικού αγαθού προστιθέμενης αξίας για κάθε μαθητή ατομικά και ευρύτερα σε συλλογικό επίπεδο.

Ο καθορισμός της κεντρικής ατζέντας σε επίπεδο αναφορικότητας της εκπαίδευσης προσδιόρισε και τους συναφείς ενδοσυστημικούς τομείς ενδιαφέροντος στα εκπαιδευτικά συστήματα, δηλαδή, των αναλυτικών προγραμμάτων, της παιδαγωγικής μεθοδολογίας, των εκπαιδευτικών, αλλά και ευρύτερων κεντρικών διαστάσεων πολιτικής και ιδεολογικής θεώρησης, δηλαδή της ατομικής βούλησης και της ελευθερίας επιλογών, της ισότητας ευκαιριών, του ανταγωνισμού και του βαθμού συνέργειας του κράτους και της ιδιωτικής πρωτοβουλίας. Η προοπτική του 20^{ου} αιώνα της προηγμένης τεχνολογίας ως «αναπόσπαστο μέρος της σύγχρονης κουλτούρας» στην ανάπτυξη του «νέου ανθρωπισμού», της κοινωνίας της γνώσης που διευρύνει την αντίληψη και του ρόλους στο φάσμα των φορέων τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης και μαθητείας, της δια βίου μάθησης, της νέας διεθνοποιημένης διάστασης των κρατικών αλληλεξαρτήσεων, της διάχυσης πληροφοριών και της αλληλεξάρτησης των οικονομιών των κρατών, κατέστησε γενικά αποδεκτή την πεποίθηση της αναγκαιότητας «βελτίωσης της πληροφόρησης και των βάσεων δεδομένων της απόδοσης των συστημάτων», δηλαδή, την ανάπτυξη ενός ευρύτερου πλαισίου καταγραφής, μοντελοποίησης

⁴²¹ . Ο Γ. Παπαδόπουλος αναγνωρίζει πως η κυριαρχία (“dominance”) της οικονομικής διάστασης συνάμα με μια δελεαστική αντίληψη της εκπαίδευσης ως αποκλειστικά ένα εργαλείο της οικονομικής πολιτικής αποτέλεσε μια τάση εντός του οργανισμού, αλλά και ευρύτερης αντίληψης/θεώρησης του κοινού για το έργο και το ρόλο του Ο.Ο.Σ.Α. (όπ.π., σελ.12).

στοιχείων προς σύγκριση και αξιολόγηση των δεδομένων των εκπαιδευτικών συστημάτων, παρά τις διαφορετικές πολιτικές αντιλήψεις για το ρόλο και τη λειτουργία της εκπαίδευσης (Papadopoulos, 1994:190 & 194).

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες έχει καταστεί παγκοσμίως κεντρικός παράγοντας διαμόρφωσης διεθνών εκπαιδευτικών πολιτικών επιπρόσθετα με την ανάπτυξη του προγράμματος **PISA** (**Programme for International Student Assessment**) από το 2000, αναλαμβάνοντας έναν «ακτιβιστικό ρόλο στην προσπάθεια επιρροής των εθνικών πολιτικών» (Spring, 2015:65), ενώ άλλα τρία προγράμματα λειτουργούν υπό την ευθύνη του (Centre for Educational Research and Innovation **CERI**, Programme on Institutional Management in Higher Education **IMHE** και Programme on Educational Building **PEB**). Το πρόγραμμα PISA αποτελεί τομή και εφαλτήριο περαιτέρω ανάπτυξης μιας μακράς πορείας του Ο.Ο.Σ.Α. στη σύγκριση, αξιολόγηση και κατάταξη σε διεθνές συγκριτικό επίπεδο των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων (Martens et al., 2004:15), καθώς συγκροτεί ένα περιβάλλον «ουδέτερης» και αντικειμενικής αποτίμησης, που αναβαθμίζει τα όρια της παρέμβασης του οργανισμού, την εξειδίκευση προτάσεων και την αιτιολόγηση εθνικών πολιτικών μεταρρυθμίσεων βασισμένων στα αποτελέσματα της αξιολόγησης. Έχει βαρύνουσα σημασία η ενσωμάτωση του προγράμματος PISA ως κεντρικού παράγοντα αποτίμησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αναγνωρίζοντάς του δυνατότητες ανίχνευσης όψεων και δυνατοτήτων της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων⁴²². Σημαντικό τμήμα της ευρείας ερευνητικής διεργασίας στον ακαδημαϊκό χώρο για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων αποτιμάται ισχυρά από τις πολιτικές ηγεσίες, μεταξύ άλλων, στον καθορισμό ή επαναπροσδιορισμό της κρατικής χρηματοδότησης, σε μεγέθη και κατευθύνσεις, καθιστώντας τη σχετική προβληματική πρωτίστως πολιτική διαδικασία. Είναι, ωστόσο, σαφές, πως η δομή των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων, σε επίπεδο κεντρικών στόχων, μεθοδολογίας, αναλυτικών προγραμμάτων⁴²³, βαρύτητας σε γνωστικά αντικείμενα και σειράς άλλων παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών πολιτικών παραγόντων, αλλά και πολιτισμικών καταβολών, διαφοροποιούνται σημαντικά έναντι του ενιαίου χαρακτήρα του τεστ κατάταξης δεξιοτήτων του Ο.Ο.Σ.Α., αλλά και στον πυρήνα του κοινού πλαισίου συμφωνίας των συμμετεχουσών χωρών, δηλαδή, στον καθορισμό των «θεμελιωδών ικανοτήτων που θα πρέπει να διαθέτουν 15χρονοι μαθητές» (Schleicher, 2007:350) ώστε να ανταπεξέλθουν στις «προκλήσεις της σημερινής κοινωνίας της γνώσης» (OECD,

⁴²² . Στο εισαγωγικό κείμενο για το Πρόγραμμα PISA στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής αναγνωρίζεται πως κάθε συμμετέχουσα χώρα έχει «τη δυνατότητα να αντλεί μέσω του Προγράμματος αυτού χρήσιμα στοιχεία για το εκπαιδευτικό της σύστημα, κατορθώνει να κατανοεί τα θετικά στοιχεία και τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού της σχεδιασμού και, εντέλει, ανατροφοδοτείται σχετικά με το βαθμό αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού της έργου ανακαλύπτοντας ταυτόχρονα τις πρακτικές Εκπαίδευσης και Αγωγής των άλλων συμμετεχουσών χωρών». Πηγή: ier.edu.gr/pisa/
Στο πρώτο διεξαχθέν τεστ PISA η έκθεση ρητά αναγνωρίζει πως «η κατάρκτηση του εγγραμματοσμού αποτελεί μια δια βίου διαδικασία που πραγματώνεται όχι μόνο στο σχολείο ή διαμέσου τυπικών μορφών μάθησης, αλλά, επίσης, διαμέσου αλληλεπιδράσεων με συνομηλίκους, συναδέλφους και ευρύτερες κοινότητες. Δεν είναι αναμενόμενο για δεκαπεντάχρονους να γνωρίζουν τα πάντα που θα χρειαστεί να γνωρίζουν ως ενήλικες, αλλά πρέπει να έχουν μια συμπαγή βάση γνώσης σε περιοχές όπως ανάγνωση, μαθηματικά και θετικές επιστήμες. Προκειμένου να συνεχίσουν να μαθαίνουν σε αυτούς τους τομείς και να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους στον πραγματικό κόσμο, χρειάζεται, επίσης, να γνωρίζουν βασικές διαδικασίες και αρχές και να τις χρησιμοποιούν ευέλικτα σε διαφορετικές καταστάσεις. Για αυτό το λόγο το τεστ PISA αξιολογεί την ικανότητα ολοκλήρωσης καθηκόντων σχετικών με την πραγματική ζωή, εξαρτώμενων σε μια ευρεία γκάμα κατανόησης κεντρικών εννοιών, παρά στην αξιολόγηση κατοχής συγκεκριμένων γνώσεων». Ο.Ε.Κ.Δ., Knowledge and Skills for Life: first results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA) 2000, Paris 2001, OECD Publishing, σελ.19.

⁴²³ . Ενδεικτικά παραθέτουμε ερευνητικές εργασίες που εξετάζουν και ουσιαστικά αμφισβητούν την εγκυρότητα του τεστ PISA δεδομένης της διάρθρωσης των αναλυτικών προγραμμάτων και του βαθμού ενσωμάτωσης γνώσεων και δεξιοτήτων ανά εθνικό παράδειγμα. Prais S.J., Cautions on OECD'S Recent Educational Survey (PISA), στο, Oxford Review of Education, 2003, Vol.29, No.2, σσ.139-163.

2001:14). Έτσι, καθίσταται και περιορίζεται η αξιολόγηση σε «λογοδοσία» («accountability») των σχολείων για τις επιδόσεις των μαθητών και όχι της αποτελεσματικότητας των κυβερνητικών επιλογών και της εφαρμοζόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής (Meyer, 2014). Η ανάγνωση των αποτελεσμάτων αντίστοιχων αξιολογήσεων εμμένει συνήθως σε μια τυπική διαπίστωση της σειράς κατάταξης μιας χώρας, μονοδιάστατη παράμετρος που συγκεντρώνει το ενδιαφέρον της κοινής γνώμης και των ΜΜΕ (Hanushek & Woessmann, 2014:146), θέτοντας εκτός ερμηνευτικού πλαισίου κατανόησης όρους της συστημικής αλληλεπίδρασης παραγόντων, αποτέλεσμα των οποίων είναι η τελική κατάταξη. Για παράδειγμα, στο διεθνές τεστ «Educational Testing Service» (ETS) το 1991, που προηγήθηκε του τεστ PISA, αξιολόγησης της επίδοσης μαθητών της 8^{ης} τάξης στα μαθηματικά η Ελλάδα κατέλαβε την 16^η θέση με 1419 μονάδες επίδοσης με πρώτη την Φινλανδία με 1631 με λόγο αναλογίας μεταξύ κατάταξης και δαπάνης 0,029 και 0,023 αντίστοιχα. Σύμφωνα με το δείκτη αυτό προκύπτει μια ελαφρώς καλύτερη αξιοποίηση της δαπάνης των Φινλανδικών πολιτικών για την εκπαίδευση, σε επίπεδο τελικού «σκορ». Ωστόσο, προβαίνοντας σε μια επιπρόσθετη αναγωγή της μέσης δαπάνης για κάθε ένα πόντο στο συνολικό σκορ προκύπτει πως για την Ελλάδα ο λόγος της αναλογίας είναι 34,12, ενώ για την Φινλανδία 43,77, διαπίστωση που καταδεικνύει μια σαφώς «ορθολογικότερη» επένδυση των ελληνικών πολιτικών ως προς την επίτευξη κάθε μονάδας του συνολικού σκορ (Heyneman, 2013:281). Αντίστοιχα αποτελέσματα συμφωνούν, επίσης, για μια αρκετά «επιτυχημένη μετατροπή εκπαιδευτικής δαπάνης σε εκπαιδευτικά αποτελέσματα» όσον αφορά την Ελλάδα, τη Φινλανδία και την Ιρλανδία εντός της Ε.Ε. βασισμένα στην αναλογία δαπάνης ως προς την τελική επίδοση των μαθητών στα διεθνή τεστ (Clements, 2002:26). Με άλλα λόγια, η μετωπική ερμηνεία των τελικών αποτελεσμάτων και η ανελαστική συσχέτισή τους με τη θέση κατάταξης είναι προφανές πως δεν περιγράφει τη συνολική εικόνα, ενώ ταυτόχρονα, η μονομερής ανάγνωση ευνοεί την εργαλειοποίησή τους, υποκινεί ή προδιαγράφει προϋποθέσεις εφαρμογής μιας «νέας» ή «καινοτόμας» ή «εκσυγχρονιστικής» εκπαιδευτικής πολιτικής, «αξιοποιώντας» μια, ίσως, συγκυριακή κατάταξη προς όφελος της πολιτικής βούλησης και σκοπιμότητας για αλλαγή του εκπαιδευτικού πλαισίου.

Επιπρόσθετα, η αναγωγή της αξιολόγησης των δεξιοτήτων που ελέγχει το τεστ PISA στη βάση πρόβλεψης μελλοντικής επιτυχίας των μαθητών, θέση που αμφισβητείται στη βάση συμπερίληψης και μέτρησης του τεστ της ολότητας των ικανοτήτων (Schleicher, 2007:356), εγείρει ζητήματα αξιοποίησής τους με τους καθοριστικότερους των παραγόντων να εντοπίζονται στο εκπαιδευτικό, κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον των μαθητών. Είναι χαρακτηριστική η ανακοίνωση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής στην Ελλάδα, για το τελευταίο διεξαχθέν τεστ PISA 2018, επιλεκτικής ερμηνείας και διαχείρισης του καθοριστικού παράγοντα του κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος σε συνάρτηση με την επίδοση των μαθητών στην κατανόηση κειμένου. Ενώ μια σειρά περιγραφικών στατιστικών δεικτών αποδεικνύουν υψηλή συσχέτιση μεταξύ κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος και επίδοσης, η έκθεση προβαίνει σε μια περιορισμένου επιπέδου στατιστικά σημαντικής εκτίμησης «ότι το μη ευνοϊκό υπόβαθρο δεν αποτελεί απαραίτητα ανυπέρβλητο εμπόδιο για το μέλλον»⁴²⁴.

⁴²⁴ . «Στην Ελλάδα, οι μαθητές που προέρχονται από ευνοϊκό κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον σημείωσαν καλύτερες επιδόσεις στην κατανόηση κειμένου από όσους προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον, με διαφορά 84 μονάδων. Στην Ελλάδα, περίπου το 8% των μαθητών που προέρχονται από ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον αλλά μόνο το 1% των μαθητών που προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον σημείωσαν πολύ υψηλές επιδόσεις στην κατανόηση κειμένου στο PISA 2018. Στις χώρες του ΟΟΣΑ, κατά μέσο όρο το 17% των μαθητών που προέρχονται από ευνοϊκό κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον και το 3% των μαθητών που προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον σημείωσαν πολύ υψηλές επιδόσεις στην κατανόηση κειμένου. Παρ’

Η διατύπωση της κεντρικής υπόθεσης του τεστ PISA οριοθετεί με σαφήνεια μια προοπτική εθνικής διάστασης. Δηλαδή, μια σταθερή υψηλή κατάταξη του μαθητικού δυναμικού των 15χρονων μαθητών υπό τη διατύπωση της υπόθεσης για απαραίτητες κερτημένες γνώσεις μιας μελλοντικής ενήλικης ζωής, διαμορφώνουν όρους εντοπισμού και μιας οικονομικής ανάπτυξης σε εθνικό επίπεδο μεσο-μακροπρόθεσμα. Δεδομένης της δυσχέρειας παρακολούθησης των ατομικών χαρακτηριστικών, ιδιαίτερα καθόσον το αυστηρά καθορισμένο γνωστικό κεφάλαιο δεν αποτελεί μονομερώς αποκλειστικό προβλεπτικό στοιχείο μιας μελλοντικής ατομικής οικονομικής εξελικτικής πορείας, το ενδιαφέρον στρέφεται στη διερεύνηση της συσχέτισης ενός σχήματος άμεσης επιρροής των δύο παραγόντων στα εθνικά παραδείγματα, δηλαδή, των μαθητικών επιδόσεων σε τεστ διερεύνησης γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων και οικονομικής ανάπτυξης.

Είναι προφανές πως μια αντίστοιχη απόπειρα προσκρούει σε περιορισμούς που άπτονται κρίσιμων μεθοδολογικών περιορισμών, επιστημονικής τεκμηρίωσης, χρονικών περιορισμών, ασφαλών δεδομένων για τις εθνικές οικονομίες στη βάση συγκρισιμότητας τους με αντίστοιχα στοιχεία στατιστικής σημαντικότητας της διαφοράς μεταξύ των πληθυσμών κ.α. Ωστόσο, η δυσχέρεια αυτή δεν φαίνεται να αντανakλάται διαχρονικά στον πολιτικό λόγο, σ' ένα διευρυμένο κυρίαρχο λόγο ('discourse') που συντείνει σε μια κοινή πεποίθηση και γενικευμένη υιοθέτηση του σχήματος απόλυτης συσχέτισης των μεταβλητών που προσδιορίσαμε. Έτσι, παρουσιάζονται οι υψηλές επιδόσεις των μαθητών ως τεκμήριο υψηλής απόδοσης του εκπαιδευτικού συστήματος και συμβολής του στην οικονομική ανάπτυξη. Μια αντίστοιχη συσχέτιση, σε βαθμό γενίκευσης, δεν έχει αποδειχθεί ικανοποιητικά παρά τη σχετική διατύπωση υποθέσεων, κύρια βασισμένων σε θεωρητικά σχήματα και προσδοκίες. Παράλληλα, συμφυή ερωτήματα αναδύονται για τη συσχέτιση της γενίκευσης της εκπαίδευσης, ως μια κυρίαρχη τάση στα μεταπολεμικά δυτικά εκπαιδευτικά συστήματα, την περαιτέρω ενίσχυση του αριθμού εισαγόμενων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κ.α. με την οικονομική ανάπτυξη. Ιδιαίτερα το ζήτημα της αριθμητικής αύξησης του μαθητικού και φοιτητικού πληθυσμού ως παράγοντας αμφισβήτησης της ποιότητας αυτών και κατά συνέπεια ως γενικευμένο αποτέλεσμα υποβάθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος έχει διατηρηθεί ως κεντρικό ζήτημα αντιπαράθεσης πολιτικών ιδεών και εκπαιδευτικών πολιτικών στην Ελλάδα τις τελευταίες πέντε δεκαετίες. Το κομβικό ζήτημα, μη διατυπωθέν επίσημα και συχνά θεωρούμενο ως αναχρονιστικό και αποπροσανατολιστικό, αφορά την αναζήτηση του κεντρικού προσανατολισμού του εκπαιδευτικού συστήματος προς την κατεύθυνση της οικονομικής ανάπτυξης, της μετατροπής του, δηλαδή, σε ένα εργαλείο-μοχλό επίτευξης μιας απροσδιόριστης οικονομικής στοχοθεσίας, η οποία είναι ζητούμενη ή υπό διερεύνηση εφόσον αποκωδικοποιείται σε συγκεκριμένους μετρήσιμους και συγκρίσιμους οικονομικούς δείκτες και δυσχερώς τεκμαίρεται με ασφαλείς ερευνητικές διαδικασίες. Έτσι, οι ερευνητικές εργασίες συχνά εντοπίζουν αντικρουόμενες, ασήμαντες ή στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις βαρύτητας των γνωστικών αντικειμένων

όλα αυτά, στην Ελλάδα περίπου το 12% των μαθητών που προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον πέτυχαν επίδοση που τους κατέταξε στο υψηλότερο 25% της βαθμολογίας της χώρας, αποδεικνύοντας ότι το μη ευνοϊκό υπόβαθρο δεν αποτελεί απαραίτητα ανυπέρβλητο εμπόδιο για το μέλλον». Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων – Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Ανακοίνωση, Αθήνα 3/12/2019, σελ.4.

Ωστόσο, στην πρώτη διεξαγωγή του τεστ PISA ρητά αναφέρεται στην τελική έκθεση αποτελεσμάτων πως «το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο των μαθητών και των σχολείων ασκεί μια σημαντική επίδραση στην επίδοση των μαθητών, παρ' ότι αυτό είναι λιγότερο διαπιστωμένο σε ορισμένες χώρες έναντι άλλων. Σημαντικότερο ακόμη, ορισμένες από τις χώρες που πέτυχαν άμβλυνση της επίδρασης του κοινωνικού μειονεκτήματος βρίσκονται μεταξύ αυτών με τα υψηλότερα επίπεδα συνολικά της μαθητικής επίδοσης. Αυτές οι χώρες αποδεικνύουν πως είναι δυνατό να επιτευχθεί υψηλή ποιότητα μειώνοντας την ανισότητα. Αυτές καθορίζουν μια σημαντική πρόκληση για τις άλλες χώρες επιδεικνύοντας τι είναι δυνατό να επιτευχθεί με όρους καλύτερης μαθητικής επίδοσης». O.E.C.D., Knowledge and Skills for Life: first results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA) 2000, Paris 2001, OECD Publishing, σελ.4.

(μαθηματικά και φυσικές επιστήμες ως συγκριτικά στοιχεία μεταξύ του εργατικού δυναμικού των χωρών) (Hanushek & Kimko, 2000)⁴²⁵, της ποιότητας έναντι της οικονομικής ανάπτυξης (Breton, 2011; Hanushek & Woessmann, 2008)⁴²⁶, της σημασίας μη γνωστικών δεξιοτήτων στις επιδόσεις (Balart, Oosterveen, & Webbink, 2018), του ύψους της χρηματοδότησης των σχολείων (Hanushek, 2003:F89)⁴²⁷, του ποσοστού ιδιωτικής χρηματοδότησης των σπουδών, της προσβασιμότητας του μαθητικού πληθυσμού στη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση, παράγοντες που αναφέρονται στην εσωτερική δόμηση και κατεύθυνση των αναλυτικών προγραμμάτων, των κοινωνικο-οικονομικών δεδομένων του οικογενειακού περιβάλλοντος (Giambona, Vassallo, &

⁴²⁵ . Οι E.A.Hanushek και D.Kimko, εντόπισαν θετική επίδραση της ακαδημαϊκής επίδοσης στα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες στην οικονομική ανάπτυξη ως παράγοντα καθορισμού της δυναμικής ικανότητας του εργατικού δυναμικού. Καθορίζουν το ρυθμό ανάπτυξης ως αποτέλεσμα επιρροής των ιδεών και της επινοητικότητας, οι οποίες με τη σειρά τους συσχετίζονται με το απόθεμα ανθρώπινου κεφαλαίου, τόσο μέσω ερευνητικών και αναπτυξιακών δραστηριοτήτων, όσο και μέσω προσαρμοστικής συμπεριφοράς. Οι ερευνητές καταλήγουν στην καθοριστικότητα του ανθρώπινου κεφαλαίου ως παράγοντα εθνικής ανάπτυξης. Έτσι, η διαφορά ποιότητας του εργατικού δυναμικού είναι σημαντική για την ανάπτυξη. Οι διαφορές αυτές συσχετίζονται με την εκπαίδευση (όχι απαραίτητα με τους διαθέσιμους πόρους) και η ποιότητα έχει μια αιτιώδη επίδραση στην ανάπτυξη, έναντι μιας ποσοτικής παραμέτρου παραμονής με πολύχρονη φοίτηση.

⁴²⁶ . Οι E.A. Hanushek και L.Woessmann αξιοποιώντας εμπειρικά δεδομένα υποστήριξαν πως οι γνωστικές δεξιότητες του εργατικού δυναμικού προσδιορίζουν την εισοδηματική ανάπτυξη σε μικρο και μακρο επίπεδο. Έτσι συμπέραναν πως η ποιότητα του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως προσδιορίζεται στο επιτευχθέν σκορ των διεθνών τεστ των μαθηματικών και των θετικών επιστημών, συσχετίζεται με την οικονομική ανάπτυξη.

Αντίθετα, ο T.R.Breton αμφισβητεί την εγκυρότητα του μοντέλου των Hanushek και Woessmann υποστηρίζοντας στατιστικά πως ο μέσος όρος των ετών σχολικής φοίτησης εξηγεί σημαντικότερο μέρος των εισοδηματικών διακυμάνσεων μεταξύ των χωρών και πως έχει σημαντικότερη στατιστική σημαντικότητα από το μέσο όρο επίδοσης στα τεστ. Δηλαδή, αμφισβητεί το συμπέρασμά τους πως το τελικό σκορ στο τεστ είναι ένας ακριβής τρόπος μέτρησης της σχολικής ποιότητας, αντίθετα, υποστηρίζει πως τουλάχιστον μεταξύ των χωρών χαμηλού και μεσαίου εισοδήματος η αθροιστική επένδυση στην εκπαίδευση, ο μέσος όρος των ετών σχολικής φοίτησης και ο μέσος όρος του σκορ στα τεστ αυξάνονται ταυτόχρονα.

Οι C.E.Montenegro και H.A.Patrinος διακρίνουν 5 σημεία συμφωνίας των ερευνών στον έλεγχο συσχέτισης της αναλογίας ατομικής αμοιβής των εργαζόμενων ως προς κάθε έτος επιπρόσθετης σχολικής εκπαίδευσης: οι ιδιωτικές οικονομικές επιστροφές στο επίπεδο της αμοιβής αναφορικά προς την εκπαίδευση είναι γενικά θετικού ισοζυγίου και ο μέσος όρος της τιμής επιστροφών (δηλαδή, του ανταποδοτικού οικονομικού οφέλους) ανά εκπαιδευτικό έτος είναι της τάξης του 10%, οι επιστροφές αμοιβής ανά διάρκεια σχολικής φοίτησης φαίνεται να είναι υψηλότερες σε χαμηλές και μεσαίες εισοδηματικές τάξεις σε σχέση με τις υψηλότερες, οι επιστροφές αμοιβής ανά διάρκεια εκπαίδευσης είναι υψηλότερες για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και μειώνονται, παρ' ότι και πάλι εκτεταμένες, για τη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση (η έρευνά τους ανατρέπει την κοινή διαπίστωση σειράς αντίστοιχων ερευνών), οι εκτιμήσεις επιστροφής οικονομικού οφέλους ανά έτος εκπαίδευσης είναι υψηλότερες για τις γυναίκες σε σχέση με τους άντρες και οι οικονομικές επιστροφές ανά διάρκεια εκπαίδευσης έχουν μειωθεί μέτρια κατά τη διάρκεια του χρόνου παρά την αύξηση του μέσου όρου σχολικής φοίτησης, υποδηλώνοντας πως η ζήτηση για δεξιότητες έχει αυξηθεί καθώς και η προσφορά δεξιοτήτων. Montenegro E.C., Patrinos A.H., Comparable Estimates of Returns to Schooling Around the World. World Bank Policy Research Working Paper, 7020, September 2014, σσ.2-3.

⁴²⁷ . Ο E.A.Hanushek συμπεραίνει πως η οικονομική πολιτική επένδυσης στην εκπαίδευση δεν διαμορφώνει μια διακριτή βελτίωση στην επίδοση των μαθητών, υπό τους μεθοδολογικούς, ωστόσο, περιορισμούς: α) πως αυτό δεν σημαίνει πως «τα χρήματα και οι πόροι ποτέ δεν μετρούν», καθώς υπάρχουν περιπτώσεις που οι μικρές τάξεις ή επιπρόσθετοι πόροι έχουν επίδραση, αλλά δίχως ικανοποιητικό και γενικεύσιμο πλαίσιο εφαρμογής και αναφοράς και β) πως το ίδιο συμπέρασμα δεν σημαίνει πως «τα χρήματα και οι πόροι δεν έχουν σημασία».

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και έρευνα του O.O.Σ.Α., σύμφωνα με την οποία αδύναμη συσχέτιση εντοπίζεται μεταξύ αυξημένων διαθέσιμων πόρων ή αναλογίας δασκάλων ανά μαθητή και επίδοσης των μαθητών στα σταθμισμένα τεστ. Sutherland D., Price R., Joumard I., Nica C., Performance Indicators for Public Spending Efficiency in Primary and Secondary Education, OECD Economics Department Working papers, No.546, 2007, OECD Publishing, σσ.4-5.

Αντίστοιχα, ο T.Agagisti αξιοποιώντας επιδόσεις στα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες στα τεστ PISA του 2006 και 2009 για τις ευρωπαϊκές χώρες ως προς την οικονομική δαπάνη ανά μαθητή και το λόγο της αναλογίας μαθητών-δασκάλων, συμπεραίνει πως δεν υπάρχει μια γραμμική σχέση μεταξύ δαπανών και εκπαιδευτικής επίδοσης. Agagisti T., "The Efficiency of Public Spending on Education" an empirical comparison of EU countries, στο, European Journal of Education, 2014, Vol.49, No.4, σσ.543-557. Σε αντίστοιχο συμπέρασμα κατέληξε και η έρευνα των: Hanushek A.E., Woessmann L., Institutional Structures of the Education System and Student Achievement: A Review of Cross-country Economic Research, στο, Strietholt R., Bos W., Gustafsson J-E., Rosen M. (Eds), Educational Policy Evaluation through International Comparative Assessments, Munster – New York 2014, Waxmann που ανέδειξαν τη βαρύτητα της ποιότητας του δασκάλου και των θεσμικών δομών.

Vassiliadis, 2011)⁴²⁸, αλλά ακόμα και αμφισβήτησης της τελικής κατάταξης των χωρών σε επίπεδο αποδοτικότητας (Cordero, Polo, & Simancas, 2020)⁴²⁹. Είναι κρίσιμο να αναφερθεί η τελική παράμετρος που αφορά την ανάγκη εννοιολόγησης και καθορισμού κεντρικών όρων στην αναζήτηση στατιστικής σημαντικότητας (οικονομική ανάπτυξη, ποιότητα, αποτελεσματικότητα, επίδοση κ.α.), αλλά και της δυστοκίας συμπερίληψης και αναγωγής όλων των συμφυών παραμέτρων του μαθητή, του σχολείου και του συγκεκριμένου περιβάλλοντος σε μετρήσιμους και συγκρίσιμους συντελεστές ορισμένης/καθορισμένης επίδρασης στο ζητούμενο μαθηματικό μοντέλο πρόβλεψης και μέτρησης.

5.2.1. Έκθεση εμπειρογνομόνων του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης 1996

Η επισκόπηση του Ο.Ο.Σ.Α. για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αποτελεί ένα σημαντικό σημείο αναφοράς εξωτερικής αξιολόγησης της υφιστάμενης εκπαιδευτικής πραγματικότητας, καθώς η έκθεση είναι απαλλαγμένη από εκείνες τις παραμέτρους που θα μπορούσαν να θέσουν, σ' ένα βαθμό, ζήτημα αντικειμενικότητας των τελικών πορισμάτων, παράγοντας καθοριστικός στην προσπάθεια του εντολέα να διαμορφώσει μια αφετηριακή βάση εκκίνησης πολιτικών αλλαγών. Δηλαδή, χαρακτηριστικά, όπως, ιδεολογική φόρτιση, πολιτική συγκυρία και αναγκαιότητα, κομματική λογική, συντεχνιακά συμφέροντα, περιορίζονται εξαιτίας του αντικειμενοποιημένου χαρακτήρα της. Αυτό δεν σημαίνει πως οι αξιολογητές (Dennis Kallen, Maurice Kogan και Γιώργος

⁴²⁸ . Οι F.Giambona, E.Vassallo και E.Vassiliadis προσεγγίζουν τα αποτελέσματα του PISA τεστ 2006 ελέγχοντας την πιθανή συσχέτιση της επίδοσης των μαθητών στις χώρες της Ε.Ε. σε σχέση με το οικογενειακό υπόβαθρο, δηλαδή τους διαθέσιμους εκπαιδευτικούς πόρους που είναι διαθέσιμοι στο σπίτι και δημογραφικά κυρίως δεδομένα της οικογένειας. Το οικογενειακό υπόβαθρο δομείται από τις ερευνητριες σε δύο διαστάσεις διαθέσιμων πόρων: α) τους διαθέσιμους εκπαιδευτικούς πόρους της οικογένειας ("IAR": γραφείο να διαβάζει ένας μαθητής, ήσυχος διαθέσιμος χώρος μελέτης, διαθέσιμος υπολογιστής για εργασίας του σχολείου, εκπαιδευτικό λογισμικό, σύνδεση ίντερνετ, προσωπική αριθμομηχανή, διαθέσιμα βιβλία για τις εργασίες του σχολείου και λεξικό) και β) το περιεχόμενο του οικογενειακού περιβάλλοντος ("IFB": ιδιωτικό δωμάτιο, πλυντήριο πιάτων, κινητό τηλέφωνο, τηλεόραση, υπολογιστής, αυτοκίνητο, κατοχή 100 βιβλίων και πλέον, επίπεδο γνώσεων επιπέδου 4 της ISCED βαθμίδας ενός τουλάχιστον γονιού και υψηλόβαθμου επαγγέλματος ενός, επίσης, τουλάχιστον γονέα). Έχει ενδιαφέρον η χαμηλή κατάταξη της Ελλάδας στα δύο κριτήρια "IAR" (προτελευταία ακολουθούμενης μόνο από την Ρουμανία) και "IFB" (15^η μεταξύ 24 χωρών). Παράλληλα, οι επιδόσεις των μαθητών στα τεστ εγγραμματοσίου και φυσικών επιστημών την κατέτασσαν σημαντικά κάτω από το μέσο όρο των εικοσιτεσσάρων χωρών (προτελευταία στην επίδοση στον εγγραμματοσίο ακολουθούμενη από τη Ρουμανία). Τα δεδομένα επιβεβαίωσαν τις υποθέσεις της ερευνητικής διαδικασίας εντοπίζοντας καλύτερη επίδοση των ιδιωτικών έναντι των δημόσιων σχολείων, των μεγαλύτερων έναντι των μικρών σχολείων και των επιδόσεων στις πόλεις έναντι των κωμοπόλεων και των χωριών. Σε κεντρικό επίπεδο ερωτημάτων της έρευνας προέκυψε πως χώρες με καλό κοινωνικό υπόβαθρο (Ιταλία, Λουξεμβούργο, Πορτογαλία, Ισπανία, Ηνωμένο Βασίλειο) δεν πέτυχαν αντίστοιχα καλές επιδόσεις, ενώ άλλες χώρες αντίστροφα με μέτριο κοινωνικό υπόβαθρο (Τσεχία, Εσθονία, Ολλανδία και Φινλανδία) έχουν καλές επιδόσεις. Η Ελλάδα και Σλοβακία χαρακτηρίζονται για ένα κοινό «πολύ κακό» υπόβαθρο, αλλά με μέτρια προς καλά αποτελέσματα επίδοσης.

Οι V.Gimenez, C.Thieme, D.Prior και E.Tortosa-Ausina, ελέγχοντας την εξέλιξη της επίδοσης 29 συμμετεχουσών χωρών στο τεστ PISA το 2002 και το 2012 εντοπίζουν για την Ελλάδα και τη Σλοβακία πράγματι μια πτώση στην επίδοση του 2012 ως προς την αντίστοιχη του 2003, παρά την κοινή παρατήρηση για τις δύο χώρες πως οι «καλοί» όροι βελτιώθηκαν ελαφρά (επίδοση στα μαθηματικά και στον αναγνωστικό εγγραμματοσίο) και ταυτόχρονα μειώθηκε η αρνητική συνεισφορά των «κακών» όρων στη συγκριτική αναγωγή ελέγχου τους (τυπική απόκλιση της επίδοσης στα μαθηματικά και στον αναγνωστικό εγγραμματοσίο). Gimenez V., Thieme C., Prior D., Tortosa-Ausina E., An international comparison of educational systems: a temporal analysis in presence of bad outputs, στο, Journal of Productivity Analysis, 2017, Vol.47, No.1, σσ.93-95.

⁴²⁹ . Οι J.M.Cordero, C.Polo και R.Simancas ερευνώντας τα αποτελέσματα του τεστ PISA 2015 συμπεραίνουν πως υπάρχουν σαφείς ενδείξεις πως «υπάρχουν κράτη με καλά αποτελέσματα στο τεστ PISA που κατατάσσονται σχετικά χαμηλότερα σύμφωνα με την απόδοσή τους (π.χ. Ολλανδία, Γερμανία ή Φινλανδία), καθώς και χώρες με χαμηλά αποτελέσματα στο τεστ PISA που κατατάσσονται μεταξύ των πρώτων επιδόσεων με όρους απόδοσης (π.χ. Σλοβενία, Ελλάδα ή Ισραήλ). Οι ίδιοι εντοπίζουν καθοριστικούς παράγοντες της αποδοτικότητας και ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων που σχετίζονται με τις μικρές τάξεις, το σχολικό μέγεθος, την ύπαρξη συστήματος λογοδότησης, αλλά και αρνητική επίδραση της αγροτικής περιοχής και ενός αντίστοιχα υψηλού ποσοστού μαθητών που εγκαταλείπουν τις τάξεις (2020:29).

Παπαδόπουλος)⁴³⁰ δεν είναι εκπρόσωποι φορέων μιας υπερεθνικής, κατευθυνόμενης ιδεολογίας, πολιτικής ερμηνείας και ανάλυσης των εκπαιδευτικών συστημάτων, αλλά ενδεχομένως συνιστούν μια αντικειμενικότερη, εθνικά αποστασιοποιημένη, επιτροπή αποτίμησης του εκπαιδευτικού συστήματος από ένα σώμα αξιολογητών. Ουσιαστικά τα ίδια χαρακτηριστικά, της αντικειμενικής δηλαδή αξιολόγησης, επικαλείται και ο Γ.Παπανδρέου, που αιτήθηκε (Γ. Παπανδρέου, 1994)⁴³¹ την αξιολόγηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από τον Ο.Ο.Σ.Α.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει ο πρόλογος της έκθεσης αξιολόγησης, από τον Γ.Παπανδρέου, σύμφωνα με τον οποίο η εντολή αξιολόγησης προέκυψε ως αναγκαιότητα επανασχεδιασμού της εκπαιδευτικής πραγματικότητας της χώρας, σ' έναν κόσμο ραγδαίων αλλαγών (οικονομικών, κοινωνικών και τεχνολογικών). Ουσιαστικά, δηλαδή, η έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. καλείται να επαληθεύσει ως «αυτοεκπληρούμενη προφητεία» μια συγκλίνουσα, συμπαγή ή ρευστή, αναπαράσταση πολιτικής ηγεσίας, κοινωνίας και οικονομίας για ανάγκη αναδιάρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Ως προσανατολισμός της χώρας, προφανώς όπως τέθηκε από την πολιτική ηγεσία της χώρας, ορίζεται ο νέος ρόλος της στα Βαλκάνια και τη Μεσόγειο, η ενεργή συμμετοχή της στην Ε.Ε., η σημαντική γεωγραφική θέση της χώρας σε θέματα εμπορίου και μετακίνησης αγαθών, η νέα πολιτική, οικονομική και πολιτισμική συνεργασία με τις εθνότητες της περιοχής (Βαλκάνια), η μετατροπή της χώρας σε χώρα υποδοχής μεταναστών, ο αγροτικός και βιομηχανικός εκμοντερνισμός και η διαφύλαξη του πολιτιστικού και οικολογικού πλούτου. Η εκπαίδευση προσδοκά, πολιτική ηγεσία και αξιολογητές, να δώσει πειστικές απαντήσεις και διεξόδους στα προβλήματα που ανακύπτουν, μετατρέποντας αυτές τις λύσεις σε σκοπούς, στόχους και εκπαιδευτικές καινοτομίες. Προτεραιότητα της πολιτικής ηγεσίας, όπως διατυπώνεται στην επιτροπή αξιολόγησης, είναι η διαφύλαξη της «ισότητας ευκαιριών» και εν συνεχεία η ενδυνάμωση των δημοκρατικών ιδεωδών. Τα δημοκρατικά ιδεώδη, όπως ορίζονται στον πρόλογο της έκθεσης, δεν αναφέρονται και δεν εξαντλούνται σε νομοθετικές ρυθμίσεις κανονιστικού τύπου, αλλά ορίζονται ως η ικανότητα των πολιτών να συμμετέχει ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα (OECD, 1996:11). Η περιγραφή του εκπαιδευτικού συστήματος από τον Γ.Παπανδρέου είναι χαρακτηριστική και πολυσήμαντη (όπ.π.:11-12)⁴³², καθώς, από τη μια περιγράφει μια εκπαιδευτική πραγματικότητα στάσιμη και αναχρονιστική ως προς τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες της πολιτικής και εκπαιδευτικής κοινότητας, ενώ από την άλλη, γεγονός ιδιαίτερα σημαντικό, θέτει εκ προοιμίου στην επιτροπή αξιολόγησης τα κεντρικά προβλήματα της εκπαίδευσης, οριοθετώντας ή καθοδηγώντας ενδεχομένως τις αναμενόμενες προτάσεις/λύσεις. Προσδοκία της πολιτικής ηγεσίας είναι η αφύπνιση του κοιμώμενου γίγαντα ('sleeping giant') (όπ.π.:12), της εκπαιδευτικής κοινότητας.

⁴³⁰ . Ο D.Kallen ήταν καθηγητής στο University of Paris VIII και πρώην καθηγητής εκπαίδευσης στο University of Amsterdam. Ο M.Kogan ήταν καθηγητής κυβερνητικής του Brunel University (England) και ο Γ.Παπαδόπουλος πρώην αναπληρωτής διευθυντής εκπαίδευσης, εισηγητής εκπαίδευσης, απασχόλησης, εργασίας και κοινωνικών σχέσεων του ΟΟΣΑ.

⁴³¹ . Σε συνέντευξή του στην εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ (7/11/1994), προσδιορίζει τρεις λόγους για τους οποίους αιτήθηκε την αξιολόγηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος: «Πρώτος λόγος είναι η αναγκαία σε βάθος, αντικειμενική κριτική του υπάρχοντος συστήματος και δεύτερος ότι τα κόμματα και οι φορείς συνήθως ανταλλάσσουν προτάσεις σε ένα κενό στοιχείων ή αμφισβητώντας στοιχεία, αξιολογήσεις και διεθνείς εμπειρίες, τα οποία πρέπει να λάβουμε υπόψη μας. Ο δημόσιος διάλογος χρειάζεται αντικειμενικά στοιχεία και αναλύσεις, πέρα των μικροκομματικών φορτίσεων. Ελπίζω ότι η αξιολόγηση αυτή θα αποτελέσει μια αντικειμενική βάση συζήτησης μεταξύ των κομμάτων και των φορέων για τις πιθανές και αναγκαίες αλλαγές που χρειάζεται να κάνουμε. Ένας τρίτος λόγος είναι ότι μπαίνουμε πια σε ένα διεθνές σύστημα εκπαιδευτικό, άκρως ανταγωνιστικό».

⁴³² . «Today, our education system is unfortunately still extremely centralized and inflexible, bureaucratic and insensitive to the changes around us. In short, it lives in a word of its own, in total isolation of the economic, social and international realities, unable to respond to the needs of society, of youth, as well as to the explosion in computer technology, the demand for greater connection with the real needs of society, of production and of international competition».

Στο γενικό πλαίσιο προσέγγισης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, γίνεται αναφορά σε έναν «εθνοκεντρικό» προσανατολισμό της εκπαίδευσης, συνάμα με μια ισχυρή πεποίθηση πως η εκπαίδευση αποτελεί τη δίοδο προς την κοινωνική πρόοδο και την ανάπτυξη του ατόμου, τέτοια που οδηγεί τις οικογένειες να κάνουν τα πάντα προκειμένου το παιδί τους να πετύχει τη μετάβασή του στις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες (όπ.π.:135). Παράλληλα, εντοπίζεται ένας κρατικός συγκεντρωτισμός, σε επίπεδο λήψης και προώθησης αποφάσεων από το κράτος (υπουργείο) προς τις υποδομές της εκπαίδευσης και ένα ισχυρό πλέγμα νομικών ρυθμίσεων με αναφορές σε κάθε ανακύπτον ζήτημα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και οργάνωσης αυτής. Ο ισχυρός έως αποφασιστικός ρόλος της κρατικής διαμεσολάβησης, από τη μία δεσμεύει την ανάληψη πρωτοβουλιών και κατάθεσης εμπνευσμένων προτάσεων από την κάθετη οργανωτική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ, ταυτόχρονα, αποτελεί και πυρήνα εξασφάλισης ή διασφάλισης μιας σειράς κεντρικών κοινωνικών αιτημάτων στο χώρο της εκπαίδευσης, όπως κοινωνική δικαιοσύνη, ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών, προνοιακού ή εξισωτικού χαρακτήρα παροχές (όπ.π.:137). Η μηχανιστική κοινωνική ισότητα εντοπίζεται από τους εμπειρογνώμονες σε δευτερεύουσας σημασίας παροχές όπως δωρεάν βιβλία, σίτιση, αλλά και σε περισσότερο ποιοτικά χαρακτηριστικά του τελικού εξαχθέντος εκπαιδευτικού/γνωστικού κεφαλαίου των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς καταλήγει πως στην Ελλάδα ισχύει «το δικαίωμα λήψης πτυχίου, χωρίς ουσιαστικά κανένα περιορισμό, από τη στιγμή που έχει εξασφαλιστεί η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο». Πρόκειται για περιγραφή μιας βίαιης εξισωτικής ενέργειας εκπαιδευτικού χαρακτήρα με άμεσες κοινωνικές προεκτάσεις και αρρυθμίες.

Στο γενικό διαπιστωθέν περιβάλλον του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος προτείνονται πρωτίστως μεταβολές σε τέσσερις κεντρικούς άξονες που αφορούν τα ενδοσυστημικά και εξωσυστημικά χαρακτηριστικά του συστήματος. Η έκθεση λοιπόν προτείνει την «επαγγελματοποίηση» των εκπαιδευτικών με μεταβολή του συστήματος πρόσληψής τους (κατάργηση του κριτηρίου της αρχαιότητας/επετηρίδα) και την άμεση εφαρμογή διαδικασιών διαρκούς επιμόρφωσής τους με την ανάπτυξη σοβαρών υποστηρικτικών συμβουλευτικών εκπαιδευτικών οργάνων, την επανασύνδεση του περιεχομένου σπουδών με τις ανάγκες και την πραγματικότητα των τοπικών κοινωνιών, την αποκέντρωση⁴³³ των εκπαιδευτικών οργάνων και θεσμών και τέλος την αξιολόγηση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού και των διαμεσολαβητών του.

Στο ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον της διατριβής η έκθεση περιγράφει αρχικά το μονοδιάστατο χαρακτήρα της Λυκειακής εκπαίδευσης και εντοπίζει την προτίμηση των Γενικών Λυκείων έναντι των Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων από την πλειονότητα των μαθητών. Η επιτροπή ουσιαστικά προτείνει την επιλεκτική κατανομή των μαθητών στους δύο τύπους Λυκείου, στις κατευθύνσεις σπουδών της γενικής και τεχνικο-επαγγελματικής παιδείας, επιτρέποντας στα σχολεία να θέτουν κριτήρια επιλογής των μαθητών τους (όπ.π.:151)⁴³⁴. Είναι σαφές πως η έκθεση εννοεί, δίχως να

⁴³³ . Η έκθεση εντοπίζει το συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος που συνίσταται στην άσκηση περισσότερο μιας διαδικαστικής γραφειοκρατίας από το ΥΠΕΠΘ και λιγότερο στη χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων. Οι προτάσεις της επιτροπής συνίστανται σε: **α)** επαναπροσδιορισμό του ρόλου του υπουργείου, με σκοπό τη βελτίωση της ικανότητάς του να διαμορφώνει πολιτικές, να σχεδιάζει και να σκέπτεται, **β)** πραγματοποίηση της αποκέντρωσης στη λήψη αποφάσεων, καθώς και ενίσχυση της μεγαλύτερης αυτονομίας των ιδρυμάτων, προκειμένου να βελτιωθεί η δημιουργικότητα και η ελευθερία δράσης τους μέσα στα πλαίσια κεντρικά καθορισμένων προτύπων και **γ)** καθιέρωση αντικειμενικών συστημάτων αξιολόγησης και ελέγχου σε όλα τα επίπεδα, απαραίτητων για την αυτοδύναμη ανάπτυξη και για την παρακολούθηση της προόδου.

⁴³⁴ . «The question must be raised whether this spontaneous allocation would not better be accompanied by guidance of pupils on the one hand, and by a certain amount of freedom for schools to select their pupils on the other».

προσδιορίζει, κριτήρια απόδειξης γνωστικών / μαθησιακών ικανοτήτων σε αυστηρές επιλεκτικές διαδικασίες, προκειμένου να ανακοπεί η «αυθόρμητη» μαθητή ροή στα Γενικά Λύκεια. Συνέπεια της προτεινόμενης διοικητικής και ακαδημαϊκής αποκέντρωσης, αναμένεται να είναι η ενίσχυση του ρόλου των τοπικών κοινωνιών σε μια κοινή ευθύνη και λογοδότηση με την ακαδημαϊκή κοινότητα σε όλα τα επίπεδα, ακόμα η ενίσχυση του κορμού των μαθημάτων ή των τοπικών αναλυτικών προγραμμάτων με μαθήματα άμεσου ενδιαφέροντος για τις επιμέρους περιοχές, εξαιτίας ιδιαίτερων κοινωνικών, πολιτιστικών και κυρίως οικονομικών συνθηκών (βιοτεχνία, βιομηχανία, γεωργία, ναυτιλία, τουρισμός κ.α.) που κυριαρχούν, με στόχο την προσαρμογή της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης στις απαιτήσεις (ενδιαφέροντα) της τοπικής κοινωνίας (όπ.π.:169) και άρα η μετατροπή της σε ελκυστικότερη ανταποδοτική προοπτική επαγγελματικής αποκατάστασης. Η ανάπτυξη της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης, σε επίπεδο Λυκειακής βαθμίδας, θα βασιστεί σε μια σειρά ενεργειών καθιστώντας την περισσότερο «ελκυστική» στους μαθητές, εφόσον αυξηθούν οι πιθανότητες των μαθητών να μεταβούν στην ανώτερη εκπαίδευση, ικανή να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις τοπικές οικονομικές ανάγκες, να αναπτύξει στενότερους δεσμούς με τη συνεχιζόμενη κατάρτιση και την επαγγελματική μαθητεία.

Οι προτάσεις της επιτροπής συγκλίνουν ιδιαίτερα με τις ρυθμίσεις της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ένα χρόνο αργότερα, μεταξύ άλλων⁴³⁵ και στο κεντρικό ερευνητικό μας ενδιαφέρον, καθώς προωθούν την κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων πρόσβασης στα πανεπιστήμια εντός του Λυκείου, γεγονός που θα ενισχύσει τον αυτοτελή μαθησιακό τους σκοπό και προτείνουν την καθιέρωση της εντός του Λυκείου αξιολόγησης των σπουδών και την εκτίμηση της απόδοσης κ.α. Στην έκθεση της επιτροπής αναφέρθηκε και ο Πρωθυπουργός Κ.Σημίτης (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1997α:19)⁴³⁶, σε μια προσπάθεια απόδειξης της αναγκαιότητας εφαρμογής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ως απάντηση στα συσσωρευμένα και χρονίζοντα προβλήματα.

⁴³⁵ . Πράγματι η έκθεση των εμπειρογνομόνων βρίσκεται σε κοινή κατεύθυνση με το Ν.2525/97, καθώς μεταξύ άλλων προτείνει την κατάργηση της επετηρίδας των εκπαιδευτικών, τη θεσμοθέτηση της αξιολόγησης, την εφαρμογή των ολοήμερων σχολείων, την ενίσχυση του Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου, τη μεταβολή της διαδικασίας πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, την ενίσχυση της τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τον επαγγελματικό προσανατολισμό κ.α. Η έκθεση αναγνωρίζει το Πολυκλαδικό Λύκειο ως «το πιο καινοτόμο εγχείρημα της τελευταίας περίπου δεκαετίας» στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, προτρέποντας την αποφασιστική ενίσχυση και επέκτασή του.

⁴³⁶ . Ο Πρωθυπουργός Κ.Σημίτης αναφέρεται ρητά στην έκθεση και τις προτάσεις της: «Θέλω, επίσης, να επισημάνω ότι όχι μόνο εμείς, αλλά και άλλοι, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, το 1995 είχαν επισημάνει τις αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, την ανεπάρκεια χώρων, τις τεράστιες δαπάνες των γονέων για την παραπαιδεία, την ελλιπή ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την πολιτική ισχυρών ομάδων συμφερόντων, το συγκεντρωτισμό του συστήματος, τη μηχανιστική ισότητα κ.ά.».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

6.1. Η μεταρρύθμιση Αρσένη στο πολιτικό πεδίο - Πολιτικός λόγος και πολιτικές θεωρητικές διευθετήσεις στο ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Η υποχώρηση του ιδεολογικού προτάγματος του «τρίτου δρόμου του σοσιαλισμού» στον πολιτικό λόγο και ακολούθως στην κυβερνητική στρατηγική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. θεμελιώνεται από το 1991⁴³⁷ θέτοντας επιτακτικά την ανάγκη «εκσυγχρονισμού» έναντι των προκλήσεων και των νέων δεδομένων στο διεθνές περιβάλλον. Αυτή την περίοδο το πρόγραμμα της Ε.Ε. σε διευρυμένους πολιτικούς, οικονομικούς και εκπαιδευτικούς τομείς εκτιμάται ότι παρουσιάζει ευκαιρίες, εγκυμονεί κινδύνους, αλλά συνάμα θέτει προκλήσεις για ευρείες διαρθρωτικές αλλαγές στην οικονομική, κοινωνική και πολιτική οργάνωση της χώρας.

Το τέλος των «παλαιών βεβαιοτήτων» (Γκίντενς, 1998:15) από την κατάρρευση του υπαρκτού σοσιαλισμού στην Ευρώπη προκαλεί μια ευρεία αναπροσαρμογή, ιδεολογική και πολιτική που ευνοεί την εδραίωση νεοφιλελεύθερων πολιτικών επιλογών. Ταυτόχρονα διατυπώνονται προβληματισμοί για την πορεία των εθνικών κρατών και την άσκηση εξισορροπητικών πολιτικών ως θεσμικοί διαμεσολαβητές εγχώριων και διεθνών πιέσεων (Burbules & Torres, 2000:10). Παράλληλα, η ορατότητα ανάδυσης κοινωνικών εντάσεων ως αποτέλεσμα των χασματικών ανισοτήτων αμφισβητεί την εύθραυστη ισορροπία νομιμοποίησης της πολιτικής. Το κυρίαρχο πλαίσιο που κυοφορείται, του «τρίτου δρόμου» μιας «ανανεωμένης Σοσιαλδημοκρατίας» κατά τον Ά.Γκίντενς, ενσωματώνει όψεις προνοιακών ρυθμίσεων με το κράτος να δρα εξισορροπητικά⁴³⁸ ή ως αντισταθμιστικός εγγυητής έναντι των ισχυρών αγορών (Γρόλλιος, 2005:34) που επιδιώκουν την υπέρβαση των εκτεταμένων κρατικών πολιτικών και παρεμβάσεων.

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. βρίσκεται σε απόλυτη ισορροπία με τη διαχειριστική ορθολογικότητα που καταθέτει έναντι προηγούμενων μαξιμαλιστικών θέσεων. Ο «εκσυγχρονισμός» αποτελεί τη στρατηγική επιλογή μετάβασης στο μέλλον που περιλαμβάνει τομείς και μετασχηματισμούς στη δημόσια και κοινωνική ζωή, καταθέτοντας συγκεκριμένες πολιτικές και θεσμικές πρωτοβουλίες (ασφαλιστικό, σύσταση ΑΣΕΠ κ.α.). Επομένως, συνεπικουρία της Ε.Ε. και του ευρύτερου διεθνούς περιβάλλοντος συγκροτούνται όροι οργάνωσης ενός νέου μοντέλου διακυβέρνησης στη βάση εξορθολογισμού και εκσυγχρονισμού του γραφειοκρατικού συστήματος και το ρόλο του κράτους, ευρείες ανταλλαγές εμπειριών και «καλών πρακτικών», διάχυση πληροφοριών και αποτιμήσεων, ενώ η προϊούσα προοπτική της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης προσδιορίζει την ανάγκη εθνικών προσαρμογών στο κοινοτικό δίκαιο και ενεργή συμμετοχή στην επίτευξη κοινών στόχων που ασκούν ισχυρές επιρροές στο πολιτικό και κοινωνικό πεδίο των ανταγωνισμών. Ουσιαστικά, η χώρα, οσμωτικά αρχικά και

⁴³⁷ . Τον Σεπτέμβριο του 1991 το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δημοσιεύει την προγραμματική του πρόταση που σηματοδοτεί και τη μετάβασή του στη νέα ιδεολογικοπολιτική του περίοδο. Στις 86 σελίδες της προγραμματικής πρότασης ο «σοσιαλισμός» ως ρηματική κωδικοποίηση και σηματοδότηση των οραμάτων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν εντοπίζεται, ενώ ο «εκσυγχρονισμός» κυριαρχεί ως πολιτική πρόταση. Αξίζει να σημειωθεί πως τα 2/3 περίπου του τεύχους είναι αφιερωμένα σε μια εις βάθος ανάλυση του ευρωπαϊκού και παγκόσμιου περιβάλλοντος και στα νέα οικονομικά δεδομένα που επικρατούν ή πρόκειται να επικρατήσουν. Δύο ζητήματα προκρίνονται ως πλέον ενδιαφέροντα, τα οποία και σηματοδοτούν τον εκσυγχρονισμό του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Το ένα αναφέρεται στην πρόθεσή του να προχωρήσει, ως κυβερνητική πλειοψηφία, σε ευρείες μεταρρυθμίσεις και το δεύτερο στον πλήρη ευρωπαϊκό του προσανατολισμό. ΠΑ.ΣΟ.Κ., Προγραμματική Πρόταση, κατευθυντήριες γραμμές, Σεπτέμβριος 1991, σελ.3.

⁴³⁸ . Η έκθεση της Παγκόσμιας Τράπεζας (1997) προσδιορίζει το ρόλο του κράτους ως κεντρικό προς «την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη όχι ως άμεσος προμηθευτής της μεγέθυνσης, αλλά ως συνεταιρός, καταλύτης και διευκολυντής», καθώς δίχως ένα αποτελεσματικό κράτος «η ανάπτυξη, οικονομική και κοινωνική, είναι αδύνατη». World Bank, Work development report 1997. The State in a changing world. Oxford University Press, 1997, σελ.1.

στοχευμένα στη συνέχεια, ενσωματώνει μια «μεταρρυθμιστική κουλτούρα» (Διαμαντούρος, 2000:84) που θα προσδιορίσει και θα μυθοποιήσει θεσμικές μεταβολές, θα αναδείξει χρόνιους περιορισμούς και δεσμεύσεις, αντίρροπες δυνάμεις αδράνειας, αλλά κυρίως θα πετύχει, όπως εντοπίζει ο Α.Πανταζόπουλος, «τη φιλελευθεροποίηση των πολιτικών επιλογών όπου το κράτος [παύει] να αποτελεί τον ηθικοπολιτικό εγγυητή του κοινωνικού συμφέροντος» (2008:B20).

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εξελίσσεται αναμορφώνοντας πολιτικές θέσεις και διευκρινίζοντας πολιτικές αρχές στο νέο περιβάλλον του «τρίτου δρόμου» Το πρόταγμα του «εκσυγχρονισμού» αναδύεται στενά ταυτισμένο με μια κοινή τάση στην Ευρώπη. Αποκτά μια ιδιότυπη συμπεριληπτική σημασιοδότηση πολιτικών. Έτσι, η εκπαιδευτική πολιτική εντάσσεται κεντρικά, πρωταγωνιστικά στο κοινό ευρωπαϊκό πρόταγμα για τη δημιουργία ευκαιριών μέσω της εκπαίδευσης, για τη διασφάλιση της ισότητας, ισονομίας και κοινωνικής δικαιοσύνης. Οικοδομείται σταδιακά ένα κοινό πλαίσιο προβλημάτων, υπέρβασης, στοχεύσεων και πολιτικών προτεραιοτήτων:

«We share a common destiny within the European Unity. We face the same challenges – to promote employment and prosperity, to offer every individual the opportunity to fulfill their unique potential, to combat social exclusion and poverty, to reconcile material progress with environmental sustainability on our responsibility to future generations, to tackle common problems that threaten the cohesion of society such as crime and drugs, and to make Europe a more effective force for good in the world» (Blair & Schroeder, 1998).

Ο «εκσυγχρονισμός» ανάγεται ως η πρόταση ευθυγράμμισης με τον «τρίτο δρόμο» που καθορίζει πολιτικές προτεραιότητες προσδιορίζοντας έμμεσα την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση ως καθοριστικούς παράγοντες επιτυχίας της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και διατήρησης της κοινωνικής συνοχής. Επομένως, η σύγκλιση σε κοινές εκπαιδευτικές πολιτικές προϋποθέτει την αναμόρφωση των εκπαιδευτικών συστημάτων, των εκπαιδευτικών στόχων και προτάσσει την υιοθέτηση κοινών ενοποιητικών αρχών, προκειμένου να διαμορφωθεί ένα εναρμονισμένο εκπαιδευτικό μοντέλο. Προτάγματα αυτού είναι: οι δομές ευκαιρίας, η άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, η ενίσχυση του δικαιώματος στην εκπαίδευση, αλλά και ειδικότερα θέματα που έχουν σχέση με τη διαμόρφωση επιμέρους ταυτοτήτων των κοινωνικών υποκειμένων, μαθητών – μαθητριών, φοιτητών – φοιτητριών.

Οι θετικοί τομείς και οι θεωρητικές σπουδές παρουσιάζονται στο ενοποιημένο μοντέλο των εκπαιδευτικών στόχων ως προετοιμασία για τη δεκαετία που έρχεται, ενώ, σύστοιχες θεμελιώδεις μεταβολές αφορούν τις διδακτικές μεθόδους, την τεχνολογική αξιοποίηση, την οργάνωση και διοίκηση (Waks, 2003:384) με έμφαση στη διασύνδεση πληροφορίας-γνώσης. Έτσι, οι νέες τεχνολογίες⁴³⁹ θεωρούνται το εργαλείο μετάβασης στο νέο εκπαιδευτικό μοντέλο, στη νέα εποχή

⁴³⁹ . Η έννοια της τεχνολογικής προόδου και της ανάγκης ευρείας εισαγωγής δεξιοτήτων διαχείρισης των νέων τεχνολογιών στα επίσημα αναλυτικά προγράμματα εισάγεται αδιακρίτως και γενικευμένα σε κείμενα πολιτικής και εκπαιδευτικής διάστασης. Όροι συναφείς με το ίντερνετ, τους υπολογιστές, τα δίκτυα, τον αυτοματισμό και τη διαχείρισή τους ανάγονται από δεξιότητες σε μαθησιακή ταυτότητα, ευνοώντας περαιτέρω την άκριτη εισαγωγή και κωδικοποίηση όρων κενού περιεχομένου και κυρίως ουσίας αναφοράς. Για παράδειγμα όροι όπως «digital natives», «digital immigrant», «homo zappiens», «Net generation» και άλλοι περιγράφουν μια γενική διαπίστωση τεχνολογικού εγγραμματισμού, συχνά οσμωτικού, των νέων γενιών, ικανών να τους καταστήσουν επαρκείς χρήστες της σύγχρονης τεχνολογίας και μελλοντικά ικανούς χειριστές της στον επαγγελματικό βίο. Κρίσιμα ερευνητικά δεδομένα, ωστόσο, διαπιστώνουν μια επιφανειακή και επιλεκτική χρήση και γνώση των νέων τεχνολογικών εργαλείων που περιορίζεται σε μια μονοδιάστατη διαχειριστική επάρκεια αξιοποίησης διαστάσεων απλοϊκού και συχνά παθητικού τύπου των νέων τεχνολογιών αγνοώντας βαθύτερες λειτουργικές διαστάσεις τους ή ως μέσα ενίσχυσης της μάθησής τους. Selwyn N., The digital native-myths and reality, στο, Perspectives, 2009, Vol.61, σσ.364-379. Margaryan A., Littlejohn A., Vojt G., Are digital natives a myth or reality? University

που δημιουργείται, όπου η Ε.Ε. εκτιμάται ότι θα μπορούσε, υπό προϋποθέσεις, να πρωτοπορεί σε παγκόσμιο επίπεδο. Ιδιαίτερα χαρακτηριστικό είναι το ενδιαφέρον της «Ευρωπαϊκής Στρογγυλής Τράπεζας Βιομηχάνων» για την εκπαίδευση και την κατάρτιση (European Round Table of Industrialist, 1995) που εντάσσεται στο πλαίσιο των ασκούμενων άμεσων επιρροών στις γενικές και ειδικές κατευθύνσεις της Ε.Ε. (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1995:11) προς ένα ενιαίο πλαίσιο κατεύθυνσης με επιμέρους συσχετίσεις των πεδίων αναφοράς της εκπαίδευσης, της παραγωγής, της απασχόλησης και της κοινωνικής συνοχής. Στα ιδεολογήματα που κατασκευάζονται είναι οι απεριόριστες ικανότητες των ατόμων και ο ρόλος της εκπαίδευσης στη ανάδειξη και την ενίσχυσή τους⁴⁴⁰, αποσιωπώντας μαρξιστικά και μεταμαρξιστικά μοντέλα κοινωνικής αναπαραγωγής της ανισότητας και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Η δράση και η αποτελεσματικότητα του εθνικά προσανατολισμένου οικονομικού μοντέλου κυριαρχείται από οικονομικές αλληλοεξαρτήσεις σ' ένα αβέβαιο και ρευστό περιβάλλον. Η διεθνοποίηση της οικονομικής παραγωγής και κατανάλωσης πραγματώνεται υπό τη ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας προσδιορίζοντας συναφείς μεταβολές στο μοντέλο εργασίας. Το νέο περιβάλλον επανακαθορίζει εθνικά κοινωνικά δεδομένα υπό τη δυναμική κυριαρχία ενός διεθνοποιημένου οικονομικού παράγοντα. Η δεδομένη σε μεγάλο βαθμό πολιτισμική σύνθεση και ομοιογένεια, στα όρια ενός γεωγραφικά και εθνοτικά προσδιορισμένου κράτους, αμφισβητείται και μετασχηματίζεται σε μια παγκόσμια κοινότητα με πλουραλισμό ανταλλαγών. Οι συνθήκες αυτές διαμορφώνουν όρους κοινωνικού αποκλεισμού ή ανάδυσης ενός νέου εθνικιστικού ρεύματος εσωστρέφειας που και τα δύο απειλούν δυναμικά τη θεμελίωση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης στον πυρήνα της κοινωνικής συνύπαρξης και ενοποίησης επί πολιτικών έναντι εθνικών στοιχείων.

Η περιγραφή του συγκεκριμένου περιβάλλοντος, εθνικού και διεθνούς, αποτελεί προσδιοριστικό πλαίσιο ανάπτυξης και διατύπωσης των πολιτικών προταγμάτων. Η κυβέρνηση προτάσσει τον «εκσυγχρονισμό» που ενθουλακώνει τις διαδικασίες μετάβασης, σηματοδοτεί μια συνολική αναδιάταξη, στο νέο περιβάλλον που συγκροτείται. Ο εκσυγχρονισμός ανάγεται σε θεραπεία παθογενειών του ελληνικού πολιτικού, κοινωνικού και οικονομικού συστήματος που διαρθρώνονται μεταξύ τους διατηρώντας τη χώρα σε περιφερειακό, ημι-αναπτυγμένο και εξαρτημένο ρόλο⁴⁴¹. Το νέο πλαίσιο δράσης εντάσσεται και αντλεί επιλογές στα όρια και τους περιορισμούς ενός ευρύτερου, αδιαμφισβήτητου και φυσικοποιημένου πολιτικά «παγκοσμιοποιημένου» πεδίου, ενώ ο ρόλος των εθνικών κρατών περιορίζεται στην ικανότητα κατάθεσης πολιτικών λειτουργικής προσαρμογής του κοινωνικού, οικονομικού και πολιτισμικού πεδίου.

students' use of digital technologies, στο, Computer and Education, 2011, Vol.56, σσ. 429-440. Kirschner A.P., Livingstone S., Haddon L., Gorzig A., Olafsson K., EU kids online II: Final report 2011. London: EU Kids Online, London School of Economics & Political Science, 2011, σελ.42. Kennedy M.D., Fox B., 'Digital natives': An Asian perspective for using learning technologies, στο, International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology, 2013, Vol.9, Issue 1, σσ.64-79.

⁴⁴⁰ . Το μοντέλο διακυβέρνησης του «τρίτου δρόμου», της σύγχρονης σοσιαλδημοκρατίας, που θα αποτελέσει και τον πυρήνα άντλησης παραδειγμάτων διακυβέρνησης για την Ελλάδα, περιγράφεται από τον T.Blair αποτυπώνοντας τη μονοσήμαντη σχέση της εκπαίδευσης με την οικονομική ανάπτυξη και το πλαίσιο σημασιοδότησης του ανθρώπινου κεφαλαίου για το μέλλον: «Education is the best economic policy there is for a modern country and it is in the marriage of education and technology that the future lies. (...) We have one asset – our people, their intelligence, their potential». Blair T., Speech archive, Brighton 1995. Ανάκτηση από britishpoliticalspeech.org/speech-archive.htm?speech=201#banner (15/9/2020).

⁴⁴¹ . Ο πρωθυπουργός Κ.Σημίτης αποτυπώνει στις προγραμματικές δηλώσεις της νέας κυβέρνησης την παθογένεια της χώρας ως εξής: «...η απόσταση η οποία μας χωρίζει από τις προηγμένες βιομηχανικές χώρες είναι, παρά τα σημαντικά βήματα που έγιναν τα τελευταία χρόνια, μεγάλη. Το πιστοποιούν ο πληθωρισμός, τα ελλείμματα, το δημόσιο χρέος. (...) Το βεβαιώνουν οι κοινωνικές ανισότητες, η παραοικονομία, η αδυναμία της διοίκησης, η αίσθηση του Έλληνα πολίτη ότι ζει υποτελής αυθαίρετων δυνάμεων, τις οποίες δεν μπορεί να ελέγξει. Το πιστοποιεί η μη ικανοποιητική ποιότητα ζωής».

Η κομματική ελίτ ράθυμα και απρόθυμα⁴⁴² εντάσσεται στο νέο θεμιτοποιημένο στόχο της αναίρεσης του πελατειακού δικτύου με προβολή μιας δημοκρατικής αναγκαιότητας για την ορθολογικότητα διαχείρισης των προβλημάτων λαμβάνοντας υπόψη τις ομάδες πίεσης σε άμεση συσχέτιση με την εξορθολογισμένη οπτική του δημόσιου συμφέροντος. Σ' αυτή την κατεύθυνση το νέο μοντέλο κυβερνητικής θα προχωρήσει σε «τολμηρές πρωτοβουλίες (...) χωρίς ενδοιασμούς σε τομές και ανατροπές της κατεστημένης πραγματικότητας που οδήγησε σε βαθιά κρίση»⁴⁴³. Σταδιακά ηγεμονεύει μια κυρίαρχη αντίληψη δημόσιου ή γενικού συμφέροντος που ταυτίζεται και υπονοείται ως μια αταξική προοπτική ενός «εκσυγχρονισμού», σε πλήρη αποσύνδεση προς τις συγκείμενες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνιστώσες αναφοράς. Η μετάβαση από μια δεδομένη ιδεολογική παράδοση⁴⁴⁴ σε μια σύνθεση ανταγωνιστικών ταυτοτήτων συντελείται σε νέα πολιτική βάση, επιτρέποντας ανανέωση, αλλά όχι ενδυνάμωση, του κομματικού ακροατηρίου.

⁴⁴² . Η εσωκομματική κριτική και αντιπολιτευτική διάθεση εντοπίζεται ως ένας ανασχετικός παράγοντας κοινωνικής προώθησης και πολιτικής εφαρμογής του μεταρρυθμιστικού σχεδιασμού του εκσυγχρονισμού. Στο υψηλότερο επίπεδο εκπροσώπησης, της κοινοβουλευτικής ομάδας, ο Κ.Σημίτης εντοπίζει πολιτική απροθυμία στήριξης του στρατηγικού σχεδιασμού επανασύστασης του κράτους σε ένα νέο μοντέλο άρθρωσης των σχέσεών του με την πολιτική και τις κοινωνικές ομάδες. Οι βουλευτές της «εσωκομματικής αντιπολίτευσης», κυρίως όσοι υποστήριξαν τον Α.Τσοχατζόπουλο, βρίσκονται σε μια διττά δυσχερή θέση υπερψήφισης μεταρρυθμίσεων της εκσυγχρονιστικής κυβέρνησης και λογοδότησης στην εκλογική τους βάση. Έτσι, η αναδυόμενη εσωκομματική κριτική διατυπώνεται συχνά δημόσια, εκτός των κομματικών οργάνων, ενώ, παράλληλα, συσπειρώνει αντίρροπα και παρέχει επιπρόσθετη επιχειρηματολογία αμφισβήτησης σε κοινωνικές δυνάμεις υποστήριξης και αναφοράς του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπονομεύοντας συνολικά την προοπτική επιτυχίας της κυβερνητικής πολιτικής στρατηγικής. Ο Κ.Σημίτης αναγνωρίζει κινδύνους που αναφέρονται σε απονομιμοποίηση της κυβερνητικής πολιτικής και θεσμικής εκτροπής του βουλευτικού λειτουργήματος με αυθαίρετες νοηματικές ερμηνείες καθηκόντων και υποχρεώσεων που απορρέουν από το Σύνταγμα και την καταστατική λειτουργία της εσωκομματικής δημοκρατίας: «...η σχέση συνεργασίας, αλληλεγγύης και συνοχής μεταξύ Κυβέρνησης και κοινοβουλευτικής ομάδας προσδίδει στο βουλευτικό λειτουργήμα ένα πιο ειδικό πλαίσιο. Η συνειδησιακή ανεξαρτησία του βουλευτή δεν τον απαλλάσσει από τη θεσμική και πολιτική του υποχρέωση να συμπράττει στην υλοποίηση του προγράμματος του κόμματος (...) Όπως όμως και η Δημοκρατία σε πολιτειακό επίπεδο έτσι και η εσωκομματική Δημοκρατία, για να λειτουργεί θετικά, για να μην προδίδει το νομιμοποιητικό περιεχόμενο της λαϊκής ετυμολογίας, οφείλει να αξιώνει την τήρηση ορισμένων κανόνων. (...) Μόνο όταν χρησιμοποιούνται αυτοί οι κανόνες η χρήση της εσωκομματικής Δημοκρατίας δεν κλονίζει την πίστη των ψηφοφόρων – εντολών στην τελική ενότητα του κόμματος (...) Η ενδοκομματική Δημοκρατία παύει να είναι στοιχείο αναβάθμισης του βουλευτικού λειτουργήματος εάν χρησιμοποιείται ως πρόσχημα για πρακτικές που διασπούν μια συλλογικότητα υπαγορευμένη από την λαϊκή ετυμολογία. Αν έτσι καταλάβουμε το λειτουργήμα του βουλευτή, τότε η κοινοβουλευτική του στάση δεν μπορεί να προσδιορίζεται ούτε μόνο ούτε κατά κύριο λόγο από τις ανάγκες της επανεκλογής του που σημαίνει από την ικανοποίηση τοπικών ή ειδικών μόνο συμφερόντων χωρίς τη στάθμιση του γενικού συμφέροντος της κοινωνίας. Ο βουλευτής δηλαδή δεν μπορεί να είναι ούτε μόνο ούτε κυρίως διαμεσολαβητής ειδικών ή τοπικών συμφερόντων προς τη Βουλή, την Κυβέρνηση και τη διοίκηση, αλλά πρέπει να είναι και παράγοντας προβολής, εξυπηρέτησης και προάσπισης ενός γενικού συμφέροντος. Αυτό το γενικό συμφέρον (...) δεν νοείται και δεν μπορεί να προσδιορισθεί έξω από την ιδεολογία και την πολιτική πρόταση του κόμματος, που ενέκρινε το εκλογικό σώμα». «Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη συνεδρίαση της Κοινοβουλευτικής Ομάδας του ΠΑ.ΣΟ.Κ.», Αθήνα, 7 Μαΐου 1997, σσ.16-17. Ανακτημένο από <http://repository.costas-simitis.gr> Η αναγκαιότητα ευθείας αποσαφήνισης των ορίων της εσωκομματικής δημοκρατίας και της εξάντλησης ανοχής υπονομευτικών στρατηγικών στις κυβερνητικές επιλογές αποτελεί ένα αποφασιστικό βήμα έγκλησης στην «κομματική γραμμή» δεδομένης της μη συμμόρφωσης σε προηγούμενη χαλαρή διατύπωση: «Με τους νέους θεσμούς της διοικητικής αποκέντρωσης και την θεσμική διαφάνεια που επιβάλλουν στη λειτουργία του Δημοσίου ο βουλευτής απαλλάσσεται από τον στενό ρόλο του μεσολαβητή των τοπικών κοινωνιών ή του εκπροσώπου κλαδικών συμφερόντων. Ο βουλευτής παύει να είναι μεταφορές και μόνο αιτημάτων, γιατί τέτοια αιτήματα αντιμετωπίζονται και πρέπει να αντιμετωπίζονται μέσα από θεσμικές διαδικασίες. Ο σημερινός βουλευτής αποκτά πλέον όλο το βάρος του θεσμικού προσδιορισμού του αξιώματός του, όπως το επιτάσσει το Σύνταγμα και απαιτεί η σύγχρονη λειτουργία των δημοκρατικών μας θεσμών. Κάθε βουλευτής έχει κυρίως πολιτικό ρόλο να παίζει και έτσι η σχέση του με την κοινωνία αυτοπροσδιορίζεται». «Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη συνεδρίαση της Κοινοβουλευτικής Ομάδας του ΠΑ.ΣΟ.Κ.», Αθήνα, 2 Απριλίου 1997, σελ.6. Ανακτημένο από <http://repository.costas-simitis.gr>

⁴⁴³ . ΠΑ.ΣΟ.Κ., Προγραμματική Πρόταση, όπ.π., σελ.16.

⁴⁴⁴ . Μια πρωτοποριακή ερευνητική καταγραφή της πολιτικής κουλτούρας των στελεχών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διενεργήθηκε κατά τη διάρκεια του 3^{ου} Συνεδρίου του κόμματος με στόχο την αποτύπωση της ιστορικά διαμορφωμένης συλλογικής κομματικής συνείδησης στο επίπεδο της εσωκομματικής στελεχιακής δομής του μεσαίου και ανώτερου στελεχικού δυναμικού. Ο Χ.Βερναρδάκης σε δημόσια εκδήλωση με θέμα «Το ΠΑΣΟΚ σήμερα και η προοπτική του: τα πορίσματα μιας έρευνας και οι προτάσεις του ΙΣΤΑΜΕ» (22/5/1996) παραθέτει ιδιαίτερα ενδιαφέροντα χαρακτηριστικά της πολιτικής και ιδεολογικής κουλτούρας του στελεχικού δυναμικού, όπως αυτό εκφράζεται από τους αντιπροσώπους της βάσης, που

Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εισέρχεται στο νέο περιβάλλον που διακρίνεται για την επανεξέταση των ιδεολογικών προταγμάτων με προβολή ενός πολιτικού ρεαλισμού στην πολιτική αποτελεσματικότητα έναντι του λαϊκισμού και της ικανοποίησης των ομάδων πίεσης. Σ' αυτή τη φάση αρχίζει και στην εκπαίδευση η αντιπαράθεση και η αναμέτρηση με τους εκπαιδευτικούς συνδικαλιστικούς φορείς. Ακόμα και στο συνδικαλιστικό χώρο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διαμορφώνεται ανταγωνιστικός λόγος (Μπουζάκης, 2002:193, 2019:141-3) που διασπά την ενότητα των αιτημάτων και την προσδοκία της επίλυσής τους από «δική» τους κυβέρνηση, αναδεικνύοντας πολλαπλές όψεις των ανταγωνισμών που αναπτύσσονται σε ένα εκπαιδευτικό επεισόδιο με πολιτικές συνδηλώσεις πρόκλησης ενός ευρύτερου μετασχηματισμού του κοινωνικού πεδίου. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. δεν είναι ίδιο, μετεξελίσσεται σε ένα μεστό χρόνο εθνικών και υπερεθνικών προσδιορισμών. Οικονομικές πολιτικές, διεθνείς επιβολές και τυπικός ή άτυπος έλεγχος σ' ένα παγκοσμιοποιημένο σύστημα προθετικής επιτήρησης επηρεάζει και το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Απευθύνεται σε διευρυμένο πολιτικό «ακροατήριο»⁴⁴⁵ υποβαθμίζοντας τις εδραιωμένες μορφές κομματικής ταύτισης των προηγούμενων δύο δεκαετιών. Πλέον με τον πολιτικό του λόγο δεν επιδιώκει να συγκινήσει, αλλά αποβλέπει σε προσαρμογές του εκλογικού του ακροατηρίου σ' ένα διαφοροποιημένο πολιτικό πλαίσιο ανταλλαγών, ενώ, παράλληλα, διευρύνει τον πολιτικό του προσανατολισμό σε νέα στρώματα και κοινωνικές ομάδες. Η κεντροαριστερή πρόταση συγκροτείται με κατεύθυνση την «αποκατάσταση της πολιτικής και των δημοκρατικών θεσμών για τη διαφύλαξη του κράτους δικαίου, την προάσπιση της κοινωνικής συνοχής για την ευημερία μέσα από την ανάπτυξη, για ένα περιβάλλον ζωής που αναδεικνύει τον άνθρωπο, για την κοινωνική δικαιοσύνη» (Σημίτης, 1998:59-60). Σε θεωρητικό επίπεδο, τουλάχιστον, προτάσσει τον εκσυγχρονισμό ως «αφήγημα» στα νέα δεδομένα, αν και εσωτερικά προσπαθεί να επιδεικνύει ισχυρή προσηλώνση στις αρχές της παραδοσιακής σοσιαλδημοκρατίας και του κράτους πρόνοιας, διαμορφώνοντας τη σύγχρονη τάση της κεντροαριστεράς στην Ελλάδα⁴⁴⁶ (Μουζέλης, 2004).

στοιχειοθετεί εν πολλοίς μια προϊούσα, ιδεολογική κυρίως, διάσταση με την πολιτική προοπτική του εκσυγχρονισμού. Αξιολογούμε ως καθοριστικό το στοιχείο της μακράς ιστορικής πορείας του 70% των συνέδρων με ένταξη στο κόμμα κατά την περίοδο (1974-1980) κατάθεσης μιας ριζοσπαστικής πολιτικής πρότασης και εκφράζεται με την αυθόρμητη αυτοτοποθέτηση στην κλίμακα «Αριστερά-Δεξιά» στο 3.5, ενώ αντίστοιχα τοποθετεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο 4.3, αλλά κυρίως φαίνεται να ασκεί επίδραση στις κυρίαρχες ιδεολογικές τάσεις. Το 45,5% των στελεχών αυτοπροσδιορίζονται ως «σοσιαλιστές/μαρξιστές» και το 39,6% ως «σοσιαλδημοκράτες». Η δεύτερη τάση, της «σοσιαλδημοκρατίας» φαίνεται να αποτελεί μια προσαρμογή του κομματικού στελεχικού δυναμικού, υπό την εμπειρία των κυβερνητικών καθηκόντων και των διεθνών εξελίξεων ως πεδίο επιρροής, από τον ριζοσπαστισμό της πρώτης περιόδου (1974-1980), όταν η «σοσιαλδημοκρατία» αποτελούσε για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. μια ρεφορμιστική εναλλακτική πρόταση του σύγχρονου καπιταλισμού. Έχοντας διεξάγει το 1993 μια αντίστοιχη έρευνα πολιτικής κουλτούρας στην κομματική ελίτ, διαπιστώνει πως «στο εσωτερικό του ΠΑΣΟΚ επιβιώνουν δύο αποχρώσεις πολιτικής κουλτούρας. Η πρώτη είναι η κουλτούρα της ηγετικής (κυβερνητικής) ομάδας του κόμματος (...) εμφανίζεται περισσότερο προσανατολισμένη στις διαχειριστικές προτεραιότητες της κυβερνητικής εξουσίας. Η δεύτερη είναι η κουλτούρα της οργάνωσης, η οποία αντιθέτως εμφανίζεται περισσότερο προσανατολισμένη στην υπεράσπιση των 'άμεσων κοινωνικών συμφερόντων'» (Βερναρδάκης, 1995: 44-52).

⁴⁴⁵ . Σε περιοχές όπως το Κολωνάκι, η Εκάλη και το Ψυχικό, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. το 1996 αυξάνει την εκλογική του απήχηση στα ποσοστά του 1981, ενώ στις ενδιάμεσες εκλογικές αναμετρήσεις (1985, 1989 Ιούνιος, 1989 Νοέμβριος, 1990, 1993) υπολείπεται περίπου 30% του αντίστοιχου ποσοστού που έλαβε το 1981 και το 1986. Αντίστοιχα, σε παραδοσιακά περιοχές εκλογικής κυριαρχίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπως η Νίκαια, το Κερατσίνι, το Αιγάλεω, η Αργυρούπολη κ.α., το 1996 καταγράφονται ιστορικά χαμηλά ποσοστά με πτώση έως 20% ως προς την εκλογική του απήχηση μεταξύ 1981 – 1996. Προσεγγίζοντας αυτά τα δεδομένα οι Ζαφειρόπουλος Κ. και Μαραντζίδης Ν. κάνουν λόγο για απώλεια πληθυσμών που φαίνεται να «είχαν συνδέσει τη μοίρα τους με την εκλογική επιτυχία του ΠΑ.ΣΟ.Κ.». Ζαφειρόπουλος Κ. και Μαραντζίδης Ν., «Κοινωνικές μεταβολές στην εκλογική βάση και στο λόγο του ΠΑΣΟΚ», στο Κατσούλης Η. (επιμ.), Νέα Σοσιαλδημοκρατία, Εκδ.Σιδέρης, Αθήνα 2002., σσ.307-8.

⁴⁴⁶ . Η «κεντροαριστερά» αποτελεί την προσαρμογή του δημοκρατικού σοσιαλισμού στο διεθνοποιημένο μεταβιομηχανικό μοντέλο οργάνωσης στον αντίποδα του ακραίου φιλελευθερισμού. Η παραδοχή επικράτησης του νέου μοντέλου άρθρωσης των οικονομικών σχέσεων σηματοδοτεί την αναγκαιότητα επικαιροποίησης του ιδεολογικού οπλοστασίου της αριστεράς από τη μονοσήμαντη προσηλώνση στη μεταβολή των παραγωγικών σχέσεων. Ιδεολογικές σταθερές εξελίσσονται και καθίστανται επιτακτικά ζητούμενα, όπως η «ισότητα ευκαιριών» και η «κοινωνική δικαιοσύνη», η

Με την ανάληψη της αρχηγίας από τον Κ.Σημίτη ο «εκσυγχρονισμός» ηγεμονεύει ως πολιτική προοπτική στην ευρύτερη πολιτική και δημόσια σφαίρα ως προϋπόθεση μετάβασης στον εξευρωπαϊσμό. Ο «εκσυγχρονισμός» ήταν πολιτικός, πραγματιστικός, ορθολογικός στόχος. Αναφέρεται σε: αναδιάρθρωση της δημόσιας διοίκησης, ανασυγκρότηση του πλέγματος σχέσεων πολιτικού προσωπικού και κοινωνίας, αποτελεσματικότερες κρατικές υπηρεσίες, εθνικό δανεισμό ως μοχλό οικονομικής ανάπτυξης και όχι ικανοποίησης γενικών φιλολαϊκών παροχών ψηφοθηρικού χαρακτήρα. Συνεπώς, «ούτε χάιδεμα συντεχνιών για να υπάρχει ηρεμία και να μην κουνιέται φύλλο (...) ούτε ευκαιριακές ρυθμίσεις για ισχυρές ομάδες πίεσης»⁴⁴⁷ όπως αποτιμά ο Κ.Σημίτης την πρώτη κυβερνητική θητεία. Το πολιτικό πλαίσιο κυριαρχείται από το πρόταγμα παροχής ίσων ευκαιριών, διασφάλισης της ισονομίας, υψηλής ιεράρχησης της κοινωνικής δικαιοσύνης και διατήρησης της κοινωνικής συνοχής με μια ανανεωμένη εκδοχή της έννοιας «δίχτυ ασφαλείας». Ένα εκσυγχρονισμένο κοινωνικό κράτος εννοιολογείται με διαφοροποιημένη ένταση και έκταση παρέμβασης, στοχοθεσία και έλεγχο αποτελεσματικότητας.

Η έννοια του «εκσυγχρονισμού» που πρεσβεύει και επικαθορίζει ρηματικές εννοιολογήσεις διαφοροποιεί το ΠΑ.ΣΟ.Κ. από τη Νέα Δημοκρατία, αλλά, ταυτόχρονα, αναδεικνύει τη λανθάνουσα πολιτική συνέχεια με τον πολιτικό χώρο της Νέας Δημοκρατίας, αίροντας μια ιδεολογική τομή των κομμάτων. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ιδιοποιείται πολυπρισματικό πολιτικό λόγο, ανάλογα προς το ακροατήριο αναφοράς, υιοθετώντας, με εθνικές παραλλαγές, μια ενιαία στρατηγική λόγου και πράξης φιλελεύθερης κατεύθυνσης που δημιουργεί ένα νέο πεδίο αναφορικότητας και για την εκπαίδευση σε μια διερευνητική εξελισσόμενη πολιτική θεώρηση. Η επιλεκτική παρουσία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως πολιτικό ρεφορμιστικό κόμμα στον άξονα «αριστερά-δεξιά» αναγνωρίζεται⁴⁴⁸ ως ρεαλιστική μετατόπιση, καθώς η διαιρετική τομή «αριστερά-δεξιά» χάνει τις νοηματοδοτήσεις της, διευρύνοντας οπτικές μιας «απολιτική» περιόδου που εννοιολογείται στο πλαίσιο ορθολογισμού-εκσυγχρονισμού των πολιτικών κομμάτων με αντίστοιχη άμβλυνση των κομματικών αντιπαραθέσεων και έντονων πολιτικών συναισθημάτων σε μια εμβληματική περίοδο άρρητης κομματικής συναίνεσης.

«προστασία της εργασίας», η «κοινωνική συνοχή», ενώ θέματα που σχετίζονται άμεσα με τον άνθρωπο και τις συνθήκες διαβίωσής του και παρέμεναν στο περιθώριο των σοσιαλιστικών διεκδικήσεων αποκτούν πλέον μια ιεραρχική προτεραιότητα.

Ο Κ.Σημίτης σε ομιλία του στην αναζήτηση κατεύθυνσης της σύγχρονης κεντροαριστεράς στην Ευρώπη διατυπώνει διχοτομικά τα υφιστάμενα μοντέλα διακυβέρνησης και επιλογής: «Σε όλη την Ευρώπη η κεντροαριστερά είναι η πολιτική πρόκληση της συγκυρίας. Η κεντροαριστερά δίνει την δυνατότητα νέων μπλοκ εξουσίας, που θα διασφαλίσουν στην Ευρώπη την ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή. Αλλά, ένα βήμα παραπέρα, εκκρεμεί η πρόκληση της Αριστεράς, ως της δύναμης που αλλάζει τον κόσμο. Πιστεύω ότι το δίλημμα του 21^{ου} αιώνα θα είναι: 'σοσιαλισμός ή κοινωνική αναρχία'. Σοσιαλισμός είναι η ελεγχόμενη από τον άνθρωπο για τον άνθρωπο ανάπτυξη. Κοινωνική αναρχία είναι η ανάπτυξη υπό συνθήκες άκρατου ατομισμού και πολιτιστικής βαρβαρότητας. Σοσιαλισμός είναι ατομική πρωτοβουλία με κοινωνική ευθύνη, με συλλογικότητα. Κοινωνική αναρχία είναι η ατομική πρωτοβουλία χωρίς τον αμοιβαίο σεβασμό των πολιτών την αλληλεγγύη και την κοινωνική δικαιοσύνη». «Ομιλία του Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη». Διεθνής Συνάντηση της Αθήνα Σύγχρονη Πολιτική Σκέψη: Η αριστερά στην Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα. Ινστιτούτο στρατηγικών και αναπτυξιακών μελετών Ανδρέα Παπανδρέου. Αθήνα, 3 Ιουλίου 1997, σελ.15. Ανακτημένο από <http://repository.costas-simitis.gr>

⁴⁴⁷ . ΠΑ.ΣΟ.Κ., 3^η Σύνοδος Κεντρικής Επιτροπής, Η ανάλυση των αποτελεσμάτων των Ευρωεκλογών - Η πορεία προς τις εκλογές του 2000, 9 – 10 Ιουλίου 1999.

⁴⁴⁸ . Χαρακτηριστική αλλαγή της περιόδου που μας απασχολεί είναι η μεταβολή της κριτικής θέασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπό τον Κ.Σημίτη από το φιλελεύθερο περιοδικό «Οικονομικός Ταχυδρόμος». Η αναδιάταξη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αποτελεί όρο γεφύρωσης ενός ιδεολογικού και πολιτικού κενού με την πραγματικότητα. Ο διευθυντής Γ.Μαρίνος διατυπώνει σε άρθρο του το νέο πνεύμα υπό τον τίτλο «Οι σοσιαλδημοκράτες είναι συνεπείς στην ιδεολογία τους» και χαρακτηριστικό εισαγωγικό σχόλιο «Υπήρξαν πάντοτε διαχειριστές του συστήματος οικονομίας της αγοράς με περισσότερη κοινωνική ευαισθησία, και ακριβώς γι' αυτό τους ψηφίζουν οι λαοί, και όχι για να εφαρμόσουν τον υπαρκτό ή τον τριτοκοσμικό σοσιαλισμό, όπως ήλπιζαν οι εν Ελλάδι αμετανόητοι νοσταλγοί τους». Μαρίνος Γ., Η Άποψή μας. Οικονομικός Ταχυδρόμος, 3 Ιουλίου 1997, σελ.4

Είναι κρίσιμο να σημειωθεί στο εισαγωγικό αυτό τμήμα η αφομοίωση φορτισμένων ιδεολογικά και πολιτικά όρων, όπως «**ποιότητα**» και «**αξιοκρατία**», που συγκροτούν ένα ανανεωμένο πλαίσιο άρθρωσης του εκπαιδευτικού λόγου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ιδιαίτερα καθόσον οι όροι παρουσιάζονται ως «**απαιτήσεις**»⁴⁴⁹ της υπερεθνικής ένωσης ή άλλοτε ως προσπάθεια προσαρμογής⁴⁵⁰ σ' ένα μεταλλασσόμενο ευρωπαϊκό κοινωνικο-οικονομικό τοπίο, του οποίου τα χαρακτηριστικά είναι ρευστά. Η **ποιότητα**, όρος πολυσήμαντος και με διαφορετικές εννοιολογήσεις, κυριαρχεί στην πολιτική της εκπαίδευσης, όπως ήδη διαπραγματευθήκαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, συστήνοντας ιδεολογικά και πολιτικά πλαίσια αναφορών και πράξεων. Στο χώρο της εκπαίδευσης ενθυλακώνει νοηματικά με δανεισμούς όρων της οικονομίας τη μετάβαση από τη γνωσιακή (knowledge-based) δόμηση του σχολείου σε μια ελεγκτική βάση (test-based) (Bernstein, 1996) που δομείται με όρους αποδοτικότητας και ανταγωνισμού, αποδίδοντας τίτλους επιπρόσθετης εκπαιδευτικής, κοινωνικής και οικονομικής αξίας, ως αποτέλεσμα μιας διαρκούς, έγκυρης, αξιοκρατικής και ισότιμης αξιολόγησης. Έτσι, επιτυγχάνεται μια στρατηγική εξατομικευμένου ανταγωνισμού, παράλληλα με την εξατομίκευση του αποτελέσματος της επιτυχίας ή της αποτυχίας, με αποκλειστικούς όρους ικανότητας και φυσικής κλίσης σ' ένα πλαίσιο περιοριστικής ανάλυσης δίχως τη συμπερίληψη καθοριστικών ερμηνευτικών αφετηριακών και υπολανθανόντων, κατά την εκπαιδευτική σταδιοδρομία, διαμεσολαβήσεων. Έτσι το σχολείο ανάγεται σε έναν «ουδέτερο», ανεξάρτητης αλληλεπίδρασης και λειτουργίας από το κοινωνικό-οικονομικό και πολιτισμικό σύστημα, παράγοντα, φυσικοποιώντας το αποτέλεσμα της κρίσης του εντός και εκτός του πλαισίου του, ως αποτέλεσμα ατομικής προσπάθειας, φυσικής κλίσης και ικανότητας.

Η **αξιοκρατία** στην εκπαίδευση, δηλαδή, στις παρεχόμενες ευκαιρίες σταδιοδρομίας στο εκπαιδευτικό σύστημα, βασίζεται σε μια διακριτική (θετική) αποτίμηση άλλων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών, εστιάζοντας σε μια κοινή βάση ατομικών επιλογών. Το κράτος, στη συγκεκριμένη περίπτωση παρέχει και εξασφαλίζει δυνητικές ευκαιρίες ισότιμης συμμετοχής και άντλησης πόρων από το σύστημα σε ενιαία κοινά προσφερόμενη βάση, προσβάσιμη σε κάθε άτομο, σε κάθε ενδιαφερόμενο. Η κρατική μέριμνα και παρέμβαση περιορίζεται στην άρση κοινωνικών αποκλεισμών του εκπαιδευτικού συστήματος που κυριαρχείται από μια κανονιστικού τύπου προσήλωση στην εξασφάλιση ίσως ευκαιριών. Ο έλεγχος της στάθμης του εκπαιδευτικού γνωστικού φορτίου, απαλείφοντας δυναμικά ισχύουσες υπολανθάνουσες αξιολογήσεις ήθους και συμπεριφοράς, βασίζεται σε ενιαία «αξιοκρατικά» κριτήρια σταθμισμένης αντικειμενικότητας και επιστημονικής εγκυρότητας. Η αξιοκρατία, υπ' αυτή την έννοια, αποδίδεται ως μια πρωτόλεια αρχή δικαιοσύνης με κοινωνικές προεκτάσεις που συγκροτεί την επιλογή και την κατανομή ως απόλυτα φυσική, αντικειμενική και έγκυρη διαδικασία. Στη βάση της «αξίας» απονέμονται τίτλοι πρόσθετης εκπαιδευτικής, κοινωνικής και οικονομικής αξίας, ως αποτέλεσμα

⁴⁴⁹ . Ανθόπουλος Ι., «Η δημόσια δωρεάν παιδεία, η δημοκρατική παιδεία, η παιδεία με κοινωνικές ευαισθησίες, η ανταγωνιστική παιδεία ήταν αρχές λειτουργίας του εκπαιδευτικού μας συστήματος, πλην όμως δεν απαντούσαν στο ζητούμενο της σημερινής εποχής, που είναι η ποιότητα, η αξιοκρατία και φυσικά η άρτια οργάνωση με βάση τις απαιτήσεις της εκπαιδευτικής Ευρωπαϊκής Κοινότητας, θα έλεγα, και όχι μόνο της ελληνικής». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), σελ.1027.

⁴⁵⁰ . Διαφοροποιημένα, αλλά στην ίδια κατεύθυνση, ο Πρωθυπουργός εντάσσει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στην ανάγκη προσαρμογής της χώρας στα δεδομένα της υπερεθνικής ένωσης: «Σύντροφοι και συντρόφισσες, είναι προφανές ότι οι πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές διεργασίες που συντελούνται στην Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο των πολιτικών σύγκλισης, ασκούν άμεσες επιδράσεις στον εκπαιδευτικό χώρο. Σε μεγάλο βαθμό οι εξελίξεις στον ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό χώρο θα καθοριστούν από τις ευρύτερες πολιτικές στον τομέα της κοινωνικής πολιτικής, της απασχόλησης, της ανάπτυξης και της διασφάλισης μιας κοινής πολυπολιτισμικής και πολυφωνικής Ευρώπης». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Α' Πανελλαδική Συνδιάσκεψη Τομέα Παιδείας, Παιδεία – Κοινωνία, 10-11 Οκτώβρη 1997, σελ.20.

μιας συνεχούς, έγκυρης, αξιοκρατικής και ισότιμης αξιολόγησης, παρά το γεγονός πως «η αξιολόγηση της αξίας διαστρεβλώνεται μέσω των θεσμών που κατανέμουν την αμοιβή, καθώς και μέσω της επίδρασης της κοινωνικής τάξης» (Mijis, 2016). Η διάσταση της αξιοκρατίας αντικαθιστά μια παραδοσιακή αριστερή προσήλωση σε μια εξισωτική ισότητα. Ο εξισωτισμός γίνεται πλέον αντιληπτός «ως μία πίστη στην ισότητα των ευκαιριών ή ένας εξισωτισμός που στηρίζεται στα πλεονεκτήματα» (Heywood, 2007:277).

Επιμέρους σημαντικά στοιχεία του Ν.2525/97 αποτελούν η «**ευελιξία**» και η «**προσαρμοστικότητα**» ως κριτήρια αποφασιστικής σημασίας για την επαγγελματική σταδιοδρομία των πολιτών του 21^{ου} αιώνα. Αξίζει να καταγραφεί η σύντομη σκιαγράφιση της «ευελιξίας», όπως την αναλύει ο Γ.Αρσένης αποδίδοντας την ειδικότερη εκπαιδευτική και οικονομική συναρμογή της νέας εποχής.

«Αυτός που θα τελειώσει σήμερα το πανεπιστήμιο ή το πολυτεχνείο, έχει κάποιες γνώσεις. Σε δέκα χρόνια από τώρα, το 85% των τεχνολογικών γνώσεων που είχε, είναι απαξιωμένες. Χρειάζεται να ξαναπάει στο πανεπιστήμιο, χρειάζεται να επικαιροποιήσει τις γνώσεις του, για να είναι ανταγωνιστικός. Η τεχνολογία αλλάζει ταχύτατα. Επαγγέλματα που ανθούσαν στο παρελθόν, δεν υπάρχουν σήμερα. Νέες δεξιότητες, νέα επαγγέλματα προκύπτουν. Υπολογίζεται στην Ευρώπη ότι ο μέσος πολίτης θα αλλάξει πέντε ή έξι φορές επάγγελμα στη ζωή του. Για να είναι επιτυχής στην επιλογή του, θα πρέπει να έχει τη δεξιότητα και την ευελιξία να προσαρμόζεται, να έχει επαφή με την εκπαίδευση και τη γνώση, να επικαιροποιεί τις δεξιότητές του και να αλλάζει πολλές φορές και το επάγγελμά του» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΑΒ΄, 1997:991).

6.2. Εκπαιδευτικοί προβληματισμοί σε ένα νέο «παράδειγμα εκπαίδευσης»

Η διαπίστωση της αναγκαιότητας της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης συναρτάται και ερμηνεύεται από τις επερχόμενες συνθήκες σε παγκόσμιο επίπεδο. Αυτές συνιστούν μια πρόκληση στην οποία το εθνικό σύστημα καλείται να ανταποκριθεί μετασχηματιζόμενο. Σε αυτή τη βάση, φαίνεται, τουλάχιστον στη «ρητορική της μεταρρύθμισης, πως η επιχειρούμενη ανακαινιστική προσπάθεια είναι εναρμονισμένη με το διεθνές εκπαιδευτικό προβληματισμό» (Μπουζάκης, 2002:192) και σε κοινή δόμηση λόγου με πολιτικούς δρώντες ευρωπαϊκών χωρών (Zambeta, 2002:640) τέμνοντας το πεδίο ανάλυσης του B.Levin που αναγνωρίζει μια συγχρονισμένη μεταφορά εκπαιδευτικών πολιτικών που αποκαλεί «πολιτική επιδημία» (1998:138) συγκρίνοντας εύστοχα όρους και προϋποθέσεις της επιδημιολογικής βιβλιογραφίας. Στη βάση εκτιμήσεων για το είδος και τη μορφή της εργασίας, που καθορίζεται από μια πρωθύστερη ανάλυση και πρόβλεψη της τεχνολογικής προόδου και ανάπτυξης, σκιαγραφείται το μελλοντικό περιβάλλον. Πρόκειται για μια «κοινωνική προφητεία» ('social prophecy') της μορφής της εργασίας που έρχεται, όπως διατυπώνουν οι A.Iles και B.Seymour στο εισαγωγικό σημείωμα της μελέτης του R.Barbrook (2006:7). Η επιτελεστικότητα της προφητείας διαμορφώνει τη μορφή της πολιτικής (κατεύθυνση, μέσα, προτεραιότητες κ.α.) και καθορίζει το πλαίσιο ανάλυσης και συγκρότησης του σχετιζόμενου με το θέμα λόγου. Επομένως, ανοικτή παραμένει η υπόθεση, πως η διατύπωση της προφητείας ενέχει στοιχεία «δυναμικής αυτο-εκπλήρωσης» ('self-fulfilling dynamic') (Morgan, 2019:378) προωθώντας λύσεις και επιλογές που συμμορφώνονται με την αγορά στη χάραξη της πολιτικής.

Έτσι, ο διάλογος για την αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος στο μακρο-επίπεδο της δημόσιας πολιτικής και το μικρο-επίπεδο της εκπαίδευσης «διαπνέεται από έντονο οικονομικιστικό ήθος, ορθολογική λειτουργικότητα, νεο-φιλελεύθερες αξίες και μια επιχειρησιακή ηθική» (Καζαμιάς, 2005:94). Η «παγκοσμιοποίηση» εννοιολογείται μονοδιάστατα στην ανάπτυξη και κυριαρχία των αγορών και του καπιταλισμού, κατεύθυνση που περιορίζει σημαντικά την κοινωνική διάσταση/προτεραιότητα της εκπαίδευσης. Έτσι, μια ευρύτερη αντίληψη της «παγκοσμιοποίησης», ως «διαδικασίας που ενσωματώνει ένα μετασχηματισμό στη χωρική οργάνωση κοινωνικών σχέσεων και συναλλαγών» (Held, McGrew, Goldblatt, & Perraton, 1999:483), με ανάπτυξη δικτύων δραστηριότητας, αλληλεπίδρασης και ισχύος, φαίνεται να ενσωματώνει το συνολικό πλέγμα των δομών που μετασχηματίζονται αλληλοεξαρτώμενες.

Θα ισχυριζόμασταν ότι ο Γ.Αρσένης διαχειρίζεται τη μετάβαση από ένα προηγούμενο «παράδειγμα εκπαίδευσης» που δεν λειτουργεί σε ένα νέο «παράδειγμα»⁴⁵¹ το οποίο επινοεί και μέσω του οποίου αποπειράται να επιβάλλει αναθεωρήσεις και ανατροπές⁴⁵². Το περιβάλλον αναφοράς στα τέλη του 20^{ου} αιώνα είναι πλήρως διαφορετικό και διαφοροποιημένο ως προς τα, οικονομικής, εκπαιδευτικής και πολιτισμικής πραγματικότητας, δεδομένα του παρελθόντος. Η παγκοσμιοποίηση ανάγεται σε καθοριστικό διαμεσολαβητικό εργαλείο θέασης του συγκεκριμένου περιβάλλοντος επηρεάζοντας ή προσδιορίζοντας την πολιτική συμπεριφορά και στρατηγική και κατά συνέπεια το πολιτικό αποτέλεσμα (Hay, 2006:4). Η διάσταση μιας αυτόνομης και αυτοαναφορικής εθνικής πολιτικής επαναπροσδιορίζεται συναρτώμενη με ένα, ευρωπαϊκά διατυπωμένο, μοντέλο πολυδιάστατης δράσης και λειτουργίας που λαμβάνει υπόψη του και καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις παγκόσμιες τάσεις. Η διάσταση της εθνικής προοπτικής δεν υποχωρεί, καθώς παραμένει κεντρικό το διακύβευμα των εθνικών στρατηγικών αποφάσεων και αναπροσαρμογών στο νέο διεθνοποιημένο περιβάλλον, αλλά ισορροπεί σε μια σύγχρονη και γενικευμένη πολυπλοκότητα που καθορίζεται από τις αντίρροπες τάσεις και δράσεις της παγκοσμιοποίησης. Έτσι, το πλαίσιο προσαρμογής και απόκρισης των εθνικών πολιτικών παραμένει ένας τομέας εθνικής απόφασης και πρωτοβουλίας. Η παγκοσμιοποίηση, ως διαδικασία προσαρμογής και αλληλεξάρτησης των διαφορετικών εθνικών πεδίων διαμεσολαβείται (Lingard & Rizvi, 1998:69-70) από την εθνική ιστορία, κουλτούρα, πολιτική και τις πολιτικές δομές. Συνεπώς, το πλαίσιο προσαρμογής και απόκρισης παραμένει σε επίπεδο εθνικών αποφάσεων, αλλά οι στοχεύσεις του ευρύτερου

⁴⁵¹ . Αξιοποιώντας την επιστημονολογική διαπραγμάτευση του Τ.Κυήν στη δομή των επιστημονικών επαναστάσεων τέμνουμε το χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής με τις τεχνικές της φυσιολογικής επιστήμης. Παρόμοια με την ανάδυση των επιστημονικών θεωριών σε μια «κατάσταση επιτεινόμενης κρίσης» η εμφάνιση νέων θεωριών απαιτεί καταστροφή «παραδειγμάτων» μεγάλης κλίμακας και εκτεταμένες τροποποιήσεις ως απότοκο συνήθως μια αδιαμφισβήτητης επαγγελματικής αβεβαιότητας. Κατ' αντιστοιχία ο Γ.Αρσένης επινοεί το νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον, δεδομένης της ομολογίας αποτυχίας του προηγούμενου μοντέλου, εισάγοντας ένα νέο «παράδειγμα» στην κατάλληλη συγκυρία. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει ο Κυήν «...η αντικατάσταση του εξοπλισμού είναι μια υπερβολή που φυλάγεται μόνο για τη συγκυρία που θα την επέβαλε. Η σημασία των κρίσεων έγκειται στην ένδειξη που παρέχουν ότι μια τέτοια συγκυρία έχει φτάσει» που αναγόμενο στην περίπτωση του Ν.2525/97 εφάπτεται με μια μεταβατική περίοδο οριστικής διευθέτησης της «κρίσης», αναγκαιότητας συνομολογημένης από το σύνολο του εκπαιδευτικού και πολιτικού κόσμου. Αναλυτικά βλέπε Κυήν Σ.Τ., Η δομή των επιστημονικών επαναστάσεων. Μτφ. Κάλφας Β., Εκδ.Σύγχρονα Θέματα, Αθήνα 2008, σσ.137-149.

⁴⁵² . Ο Κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Δ.Γεωργακόπουλος σε σχετική επίκαιρη ερώτηση βουλευτών της Νέας Δημοκρατίας τον Οκτώβριο 1996 επικυρώνει την πολυδιάστατη μετάβαση του κόμματος και της κυβέρνησης στη νέα εκσυγχρονιστική περίοδο καθορίζοντας μια λευκή κυβερνητική αφετηρία: «Την επερώτηση αυτή έπρεπε να την κάνουν το Μάιο ή τον Ιούνιο, όταν πραγματικά δεν είχαν γίνει οι εκλογές και έπρεπε να ελεγχθεί η προηγούμενη Κυβέρνηση, για την πολιτική την οποία άσκησε ο τότε Υπουργός, εάν δεν συμφωνούσαν. Τι περίμεναν; Να γίνουν εκλογές; Δε γνωρίζουν ότι μετά τις εκλογές ξεκινάει μια καινούρια περίοδος; Μπορεί να είναι το ίδιο Κόμμα στην εξουσία, αλλά πρόκειται για μια νέα κοινοβουλευτική περίοδο, για μια νέα Κυβέρνηση, η οποία μπορεί βεβαίως να αλλάξει, να τροποποιηθεί, να προωθήσει άλλα σχέδια απ' ό,τι η προηγούμενη Κυβέρνηση». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α', Συνεδρίαση Θ', Τρίτη 22 Οκτωβρίου 1996, σελ.225.

περιβάλλοντος, η περιγραφή των κοινών προς επίτευξη στόχων σ' ένα διεθνώς προσδιορισμένο νέο παράδειγμα, αναμφίβολα περιορίζουν σημαντικά την αυτονόμηση των εθνικών πολιτικών, καθιστώντας τις στρατηγικές γειωμένες σε εθνικό επίπεδο, αλλά τις στοχεύσεις διεθνώς προσανατολισμένες.

Ουσιαστικά, η τομή που προωθεί ο Γ.Αρσένης σε μεγάλο βαθμό εμφορείται από την ανάγκη κοινωνικής και πολιτικής εξισορρόπησης αντιθετικών διαστάσεων της παγκοσμιοποίησης και της εθνικής ταυτότητας συνυφαίνοντας ένα πλέγμα (εμφανώς) αρχικά αντιφατικών πολιτικών στρατηγικών και επιλογών. Πρόκειται για μια ευρεία κοινωνικο-οικονομική μεταβολή που κατευθύνεται από δύο κυρίαρχες τάσεις αμοιβαίας συνύπαρξης και εξισορρόπησης. Από τη μια, η ενίσχυση μιας ευρύτερης κοινωνικής, κοινοτικής, πολιτισμικής κουλτούρας και ταυτότητας, καθώς και συλλογικής ή επιμέρους ταυτότητας σε τοπικό κυρίως επίπεδο, που ενέχει δομικά στοιχεία συγκρότησης της εθνικής ταυτότητας, ώστε να ενισχυθεί το αίσθημα ασφάλειας των πολιτών γειώνοντάς τους σε σταθερά και διαχρονικά αυτοπροσδιοριστικά στοιχεία αναφοράς σ' ένα γενικευμένο περιβάλλον ανασφάλειας ως απότοκο της παγκοσμιοποίησης. Ταυτόχρονα, η παγκοσμιοποίηση, συνάμα προς τις ραγδαίες οικονομικές μεταβολές και την ανατροπή ενός εθνοκεντρικά προσανατολισμένου οικονομικού μοντέλου, κυρίως στις χώρες της περιφέρειας, διαμορφώνει και μια περίπλοκη κοινωνική διαδικασία που αφορά δύο αλληλένδετες πτυχές: την απώλεια της κοινοτικής συνοχής, ως συνέπεια της υποχώρησης ή απώλειας επιμέρους ταυτοτήτων. Η εργασία παρέχει και καθορίζει στοιχεία ταυτότητας, κοινωνικής ταυτότητας και συγκρότησης της προσωπικότητας των υποκειμένων. Παράλληλα, αποτελεί έναν καθοριστικό κοινωνικό χώρο ανταλλαγών και επιρροών, παράγοντας σημαντικός δεδομένης της μετάβασης σ' ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον συνύπαρξης και επιρροών. Συνεπώς, η απώλεια της εργασίας ή η μετάβαση σε καθεστώς (ημι)απασχόλησης μπορεί να έχει δομικές επιρροές στην κοινωνική συνοχή, θέση που τίθεται επιτακτικά ως υψηλή ιεράρχηση προτεραιοτήτων και κινδύνων από διεθνείς οργανισμούς (OECD, 2011:17; World Bank, 2013:126), δηλαδή, στην ικανότητα των κοινωνιών στη συλλογική, ειρηνική συναπόφαση. Επιπρόσθετα, η δυναμική των πολιτισμικών ανταλλαγών σε ευρεία κλίμακα αμφισβητεί περαιτέρω στοιχεία της ατομικής και συλλογικής ταυτότητας. Σε αντίστροφη κατεύθυνση, ο αποκλεισμός από την εργασία των μεταναστών, δεδομένων των ανίσχυρων κοινωνικών δεσμών στη χώρα υποδοχής, επαυξάνει τις πιθανότητες περιθωριοποίησης, επαγγελματικής και κοινωνικής, επαυξάνοντας τις πιθανότητες ανάπτυξης αντικοινωνικών στάσεων, συμπεριφορών και αξιών. Έτσι, η αναγκαιότητα ελέγχου ανάδυσης νέων εθνικισμών, κοινωνικής περιθωριοποίησης ή αποκλεισμών και συγκρότησης ενός περιβάλλοντος συναινετικής κοινωνικής συμβίωσης και αρμονικής, δημιουργικής, αποδοχής της ετερότητας του «άλλου» συνυπάρχουν με την τάση αντιστροφής της φυσικής ροπής των ανθρώπων από το αίσθημα ανησυχίας και ενός κενού ή μετέωρου κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου αναφοράς τους⁴⁵³.

⁴⁵³ . Ο Γ.Αρσένης δεν υιοθετεί την αντίληψη οικοδόμησης μιας «υβριδικής ταυτότητας», αλλά μιας σταθερής, εθνικής, για την ακρίβεια ελληνικής, ταυτότητας, αρχές της οποίας καθιστούν το φορέα της ικανό να εντάσσεται σε ένα διεθνοποιημένο περιβάλλον κατανόησης και ειρηνικής συνύπαρξης. Έτσι, δεδομένης της αναγνώρισης αρχών της ελληνικής ταυτότητας στον οικουμενισμό, την κατανόηση του άλλου, τη δημοκρατία, την ισότητα, την κοινωνική δικαιοσύνη κ.α. δεν απαιτείται η συγκρότηση μιας νέας, καθώς η δοσμένη, εθνική, ταυτότητα ενσωματώνει αρχές μιας «υβριδικής» μεταμοντέρνας αντίληψης της ταυτότητας. Κατά συνέπεια, το εκπαιδευτικό σύστημα συνεχίζει να κυριαρχείται από εθνοκεντρικά χαρακτηριστικά ως κύριος μεταδότης συγκεκριμένων, «κανονικοποιημένων» κυρίαρχων πολιτισμικών στοιχείων. Dimitriadis G., Carlson D., Promises to Keep. Cultural studies, democratic education, and public life. RoutledgeFalmer, New York and London, 2003, σσ.19-21. Έτσι, μέρος της προβληματικής μεταφέρεται στο ζητούμενο της νέας εποχής των μη σταθερών δεδομένων, εντός του οποίου ο πολίτης καλείται να συγκροτήσει μια ταυτότητα, παρά να οικειοποιηθεί μια δοσμένη.

Το νέο πλαίσιο, εξευρωπαϊσμού⁴⁵⁴ της Ελλάδας σκιαγραφείται με αμφίβουλους όρους, επισημαίνοντας την επιτακτικότητα και αναγκαιότητα των εκπαιδευτικών υπερβάσεων-ανατροπών που πρέπει να επιτελεστούν σ' ένα ρηματικά θεσμοποιημένο (Watson & Hay, 2003:295) και φαντασιακά κατασκευασμένο παρόν, ως απόρροια της παγκοσμιοποίησης. Υπ' αυτό το περιβάλλον το εκπαιδευτικό σύστημα κρίνεται αναποτελεσματικό και αναχρονιστικά προσανατολισμένο, αδυνατώντας να ανταποκριθεί στις νέες προκλήσεις και προοπτικές. Συνεπώς είναι αναποτελεσματικό, οπισθοδρομικό, αντιευρωπαϊκό και αντιαναπτυξιακό. Έτσι, η συνοπτική αξιολογική κρίση του βασικού εισηγητή του νομοσχεδίου Π.Κατσιλιέρη⁴⁵⁵ για το εκπαιδευτικό σύστημα των «απαρχαιωμένων λειτουργικών δομών, γεμάτο ανεπάρκειες και δυσλειτουργίες» περιγράφει αρνητικά χαρακτηριστικά οργάνωσης και αποτελεσματικότητας που στοιχειοθετούν την κατηγορία (predication) της επιχειρηματολογικής του στρατηγικής. Επιλέγει και αξιοποιεί αναφορές επιστημονικών δεδομένων και στατιστικών στοιχείων για τη συγκρότηση μιας νέας πολιτικής ρητορείας που στοιχειοθετεί την αναποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στις προκλήσεις του μέλλοντος. Η αναποτελεσματικότητά του τεκμαίρεται από δείκτες και ποσοτικά δεδομένα επί συγκεκριμένων κριτηρίων και στοχεύσεων που από τη δεκαετία του '90 διατίθενται πλέον ποσοτικοποιημένα προς αξιοποίηση από τα κράτη, αλλά και ως ουσιώδης αφητηρία εκπόνησης πολιτικών, συγκριτικής αξιολόγησης της προόδου, καθορισμού standards και διάχυσης πολιτικών εφαρμογών (Addey, Sellar, Steiner-Khamsi, Lingard, & Verger, 2017:436). Το νέο στοιχείο στον εκπαιδευτικό λόγο είναι ο σύνθετος διεπιστημονικός λόγος που θα ορίσει τις νέες πολιτικές με καθορισμό μιας επιβεβλημένης αναγκαιότητας που τεκμαίρεται με βάση την επιστημονική θεώρηση και την πολιτική επιτακτικότητα.

Ο εισηγητής του νομοσχεδίου Π.Κατσιλιέρη⁴⁵⁶ επιχειρηματολογεί στην αναγκαιότητα οικοδόμησης ενός πλαισίου πολιτικής και κοινωνικής συναίνεσης που θα προσδιορίσει ευσίωνες προοπτικές εφαρμογής.

«Για να κατορθώσει το εκπαιδευτικό σύστημα να επιτύχει την εκπλήρωση αυτών των στόχων, είναι ζωτικά αναγκαίο, να επέλθουν στη δομή και στη λειτουργία του ριζοσπαστικές τομές. Αυτές οι τομές θα πρέπει να προωθηθούν χωρίς ταλαντεύσεις, χωρίς παλινδρομήσεις, χωρίς συμβιβασμούς, με την ευρύτερη δυνατή πολιτική και κοινωνική συναίνεση, χωρίς στείρες αντιπολιτευτικές αρνήσεις και χωρίς άγονες συντεχνιακές αντιστάσεις» (Βουλή των Ελλήνων, 1997d:3)

Εντάσσει στην επιχειρηματολογική στρατηγική του λόγου του την «κατηγοριοποίηση/predication» συγκροτώντας δύο βασικές ομάδες δράσης. Από τη μια το ΠΑ.ΣΟ.Κ., δίχως να κατονομάζεται και οι πολιτικές και κοινωνικές ομάδες της προόδου που θα συμφωνήσουν στις «αναγκαίες ριζοσπαστικές τομές» και από την άλλη η ομάδα της αντίδρασης, της στασιμότητας και της αδράνειας που θα εκφράσει «ταλαντεύσεις», «παλινδρομήσεις», «συμβιβασμούς», «στείρες αντιπολιτευτικές αρνήσεις» και «άγονες συντεχνιακές αντιστάσεις». Έτσι, συγκροτούνται στο λόγο οι δύο

⁴⁵⁴ . Συνοπτικά οι Κ. Featherstone και Δ. Παπαδημητρίου προσδιορίζουν τη σημασία του «εξευρωπαϊσμού» για χώρες με τα χαρακτηριστικά της Ελλάδας «...ενός κράτους – μέλους με σχετικά αδύναμη οικονομία η οποία έχει ανάγκη την ευρωπαϊκή βοήθεια, με ιδιαίτερη κρατική παράδοση όπως και άλλες χώρες του ευρωπαϊκού Νότου και, κυρίως, με θέση "δέκτη" σε επίπεδο ιδεών και πολιτικής μέσα στην Ε.Ε. γεγονός που την καθιστά εύαλωτη στον κίνδυνο περιθωριοποίησης μέσα από την περαιτέρω διεύρυνση της Ένωσης». Featherstone Κ. – Παπαδημητρίου Δ., Το όρια του εξευρωπαϊσμού. Δημόσια πολιτική και μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα, Εκδ. Οκτώ, Αθήνα 2010, σελ. 54.

⁴⁵⁵ . Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 943.

⁴⁵⁶ . Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 943.

συγκρουόμενες προοπτικές κατάθεσης και υποδοχής της μεταρρύθμισης, προσδιορίζοντας εξαρχής την προοπτική ανάδυσης αντιδράσεων ταυτοποιημένων με αρνητικές νοηματοδοτήσεις πολιτικής αδράνειας και μικροκομματικών σκοπιμοτήτων. Η κυβέρνηση και το ΠΑ.ΣΟ.Κ. καταθέτουν μια «ολοκληρωμένη παρέμβαση» με πολιτική επίγνωση και διάθεση ανάληψης της ευθύνης και του χρέους που αξιοποιεί την κρίσιμη καμπή διατυπώνοντας τις δύο δυνατές προοπτικές, θετικού ή αρνητικού πρόσημου. Η ανάληψη της ευθύνης, πολιτικής και κοινωνικής, που συχνά ενδυναμώνεται με στοιχεία εθνικής σημασίας και διάστασης γίνεται «με λογισμό και μ' όνειρο» καθιστώντας επιπρόσθετα δραματικό το πλαίσιο δράσης των πολιτικών και κοινωνικών ομάδων έναντι της μεταρρύθμισης, δεδομένης της επιλογής εδαφίου από τους στίχους του Δ.Σολωμού από το ποίημα «Οι ελεύθεροι Πολιορκημένοι».

Η ανταπόκριση της εκπαίδευσης στοιχειοθετείται με όρους ικανοποίησης των αναγκών της οικονομίας, της κοινωνίας και της πολυπολιτισμικότητας που αποτελεί ένα νέο δεδομένο για την ελληνική και όχι μόνο πραγματικότητα. Ο πυρήνας της ανάλυσης, στη βάση διατύπωσης του σχήματος ισορροπίας μεταξύ δημόσιας επένδυσης (κόστους) και αποδοτικότητας (ωφέλειας), αντανακλά την κυρίαρχη ανάλυση της ορθολογικής σκέψης, του οικονομικού ορθολογισμού, δηλαδή, ενός ρεύματος πολιτικής σκέψης στα όρια ενός ακραίου φιλελευθερισμού, του νεοφιλελευθερισμού (Apple, 2000:59). Ο βασικός εισηγητής του νομοσχεδίου στοιχειοθετεί και νομιμοποιεί, τη μετάβαση σ' ένα νέο περιβάλλον δεδομένης της βούλησης να «αποκτήσουν» οι Λυκειακές σπουδές «την αξιοπιστία και τη χρησιμότητα που υπαγορεύεται από την ίδια τη θέση του Λυκείου». Πρόκειται για μια στρατηγική επιχειρήματος της νομιμοποίησης που συγκροτείται σ' ένα πλαίσιο αμφισβήτησης της εγκυρότητας των γνώσεων και της αποτελεσματικότητας του τίτλου σπουδών από το υφιστάμενο εκπαιδευτικό σύστημα. Η αμφισβήτηση της εγκυρότητας της γνώσης εδράζεται σε μια συνοπτική αφαιρετική και ίσως αυθαίρετη αξιολόγηση, μια συνεπαγωγή του λόγου που καθοδηγεί το ακροατήριο απεύθυνσης στην υιοθέτηση μιας άρρητης αναγωγής της εκπαίδευσης στο πεδίο της οικονομίας, έχοντας προηγούμενα κάνει χρήση μιας προϋπόθεσης, μιας υποδήλωσης έναντι μιας κατηγορηματικής δήλωσης για την «εγκυρότητα» και την «αποτελεσματικότητα» των παρεχόμενων τίτλων σπουδών. Η χρήση των δύο επιθέτων αποτελεί μια βασική εκφορά των προϋποθέσεων στον πολιτικό λόγο. Πρόκειται για μια πλήρη αντιστοίχιση και προσαρμογή του μοντέλου του οικονομικού ανταγωνισμού της αγοράς και της απασχόλησης με την εκπαιδευτική διαδικασία στο σύνολο της δομής και της αποστολής της που υποδεικνύει το νεοφιλελεύθερο χαρακτήρα του νόμου (Grollios & Kaskaris, 2003:160). Κατά συνέπεια, μια σειρά δομικών αναθεωρήσεων συγκροτείται από την κεντρική ενσωμάτωση στην εκπαίδευση μιας ορθολογικότητας που αντλεί επιχειρήματα από την οικονομική σφαίρα που εξακτινώνεται στη διάρθρωση και τη στοχοθεσία του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος ως πεδίο ελέγχου αποτελεσματικής προσαρμογής και ανταπόκρισης στο νέο, διευρυμένο, ρόλο που καλείται να διαδραματίσει με μεθοδική αξιοποίηση εκθέσεων-παρατηρήσεων των διεθνών οργανισμών⁴⁵⁷ και της Ε.Ε.

⁴⁵⁷ . Ο προηγούμενος ΥΠΕΠΘ Γ.Παπανδρέου ζητά τη συνδρομή του Ο.Ο.Σ.Α. για τη συνολική αξιολόγηση και αποτίμηση του εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία και παραδίδεται το 1997. Η έκθεση καλείται να λάβει υπόψη της, όπως προσδιορίζει ο Γ.Παπανδρέου στο εισηγητικό σημείωμα κοινωνικές μεταβολές, οικονομικές αβεβαιότητες και πολυπολιτισμικά δεδομένα που προσδιορίζουν αιτιωδώς την ανάγκη αναπροσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα δεδομένα του εκπαιδευτικού συστήματος παραθέτει ο εντολέας της έκθεσης: «συγκεντρωτικό», «άκαμπτο», «γραφειοκρατικό», «εθνοκεντρικό και εσωστρεφές», «αναποτελεσματικό», «αναχρονιστικό», καθορίζοντας άμεσα τις προσδοκώμενες προτάσεις-κατευθύνσεις της έκθεσης. Κατά συνέπεια ο Γ.Αρσένης και η κυβέρνηση έχει δεδομένα που συγκροτούν προβληματικά σημεία διάθρωσης και στοχοθεσίας του εκπαιδευτικού συστήματος, αναχρονισμούς και παράγοντες στασιμότητας. Κρισιμότερη, ωστόσο, είναι η έκθεση «Reviews of National Policies for Education» ως ένα

Παράλληλα, στην Ε.Ε. οργανώνονται σταδιακά ειδικές επιτροπές για εκπαιδευτικά ζητήματα με κατάτμηση του γενικού τομέα της εκπαίδευσης σε ειδικότερες θεματικές, όπως προσδιορίσαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η σύγκλιση σ' ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο ανάγεται σε μονόδρομη επιλογή, ως υπερκομματική εθνική πολιτική. Έτσι, επιδιώκεται η αναίρεση κομματικών – πολιτικών αμφισβητήσεων, τουλάχιστον από την παράταξη της Νέας Δημοκρατίας, που αποτελεί κεντρικό ζητούμενο. Δηλαδή, η συμπόρευση, έστω και παθητική, προκειμένου να προωθηθεί το νέο παράδειγμα εκπαίδευσης που στην ουσία θα ανοίξει το κεφάλαιο των διευρυμένων εκσυγχρονιστικών επιλογών. Πρόκειται για μια ταυτόσημη συζήτηση με την ανάγκη ανταπόκρισης στην παγκοσμιοποίηση, αναπτύσσοντας ένα παγκόσμιο εκπαιδευτικό ρηματικό καθεστώς (Spring, 2008:337), συχνά αδιαπραγμάτευτο, για μια διαδικασία σύγκλισης ή υιοθέτησης κοινά αποδεκτών στόχων και σκοπών, μειώνοντας τις δυνατότητες ή τις ευκαιρίες άλλων εναλλακτικών πολιτικών επιλογών και πολιτικών αντιλήψεων. Ουσιαστικά επικυρώνεται η ρήση της Μ.Thatcher «There is no alternative» (TINA) ('Δεν υπάρχει εναλλακτική') καθιστώντας μοναδικό μοντέλο «επιβίωσης» τον καπιταλιστικό τρόπο παραγωγής και ελεύθερης δράσης των αγορών που καθιστά ηγεμονικό το λόγο που αρθρώνεται, ενώ, παράλληλα, εξουδετερώνεται, τιθέμενος εκτός πολιτικής διαπραγμάτευσης ως ανορθολογικός, κάθε άλλος ανταγωνιστικός λόγος. Ο «επιθετικός καπιταλισμός» ('aggressive capitalism') της παγκοσμιοποίησης διαχέεται ως αναπόφευκτός, αποκτά δυναμική επιβολής διασυνδεδεμένος με την τεχνολογική εξέλιξη, αλλά και με πολιτικές ηγεσίες που αδυνατούν να εντοπίσουν εναλλακτικές επιλογές παρά την ανεμπόδιστη εξέλιξη της διαδικασίας (Hutton & Giddens, 2000:2). Κατά τον ίδιο τρόπο, στα δεδομένα της δεκαετίας του '90, η παγκοσμιοποίηση ανάγεται σ' ένα δεδομένο και γενικευμένο καθεστώς/παράδειγμα που έμμεσα προσδιορίζει τους όρους εθνικής «επιβίωσης» και δράσης, κύρια εντοπισμένους στη συρρίκνωση των κρατικών προνοιακών πολιτικών, στην υποταγή των λοιπών συστημάτων στις ανάγκες της οικονομίας, πρωτίστως της εκπαίδευσης και στην αναδιάταξη σταθερών μοντέλων εργασίας και απασχόλησης. Τόσο οι κοινωνικές παροχές, όσο και η έννοια της πλήρους εργασίας επαναπροσδιορίζονται στις επιτακτικές ανάγκες του παγκόσμιου οικονομικού ανταγωνισμού σ' ένα κόσμο δίχως οικονομικά σύνορα.

«αντικειμενικοποιημένο» και αδιαμφισβήτητης αξιοπιστίας τεχνοκρατικό κείμενο που αποδεικνύει την εκπαιδευτική κρισιμότητα, παρέχοντας, ταυτόχρονα, εργαλειαποιημένες προτάσεις πολιτικής παρέμβασης. Η νομιμοποίηση του τεχνοκρατικού ορθολογισμού που περικλείει την έκθεση συσκοτίζει τις πολιτικές επιδιώξεις της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Η έκθεση αναλύεται εκτενώς στο σχετικό κεφάλαιο της διατριβής για το ρόλο και τη λειτουργία αντίστοιχων οργανισμών ως πολιτικό πεδίο εκπόνησης προτάσεων και εκπαιδευτικών κατευθύνσεων.

Την τάση καταγραφής, παρακολούθησης και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών συστημάτων επισημαίνει και η UNESCO, εντοπίζοντας μια μεταστροφή, ωστόσο, του ενδιαφέροντος από το επίπεδο των μικρών ομάδων ή ομάδων μαθητών στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος ως «όλο», καθιστώντας δυνατή την αναγωγή του σε ένα σύστημα παραγωγής με εισροές, διαδικασίες και εκροές, δηλαδή, σε μια «βιομηχανία». UNESCO, World education report 1998. Teachers and teaching in a changing world, Unesco Publishing, 1998, σσ.49-52.

Η διαδικασία αυτή επικέντρωσε το ενδιαφέρον της πολιτικής και της κοινωνίας, διατυπώνοντας ένα πλαίσιο ελεγχιμότητας και αξιολόγησης της επένδυσης, των συμμετεχόντων του και του τελικού εξαχθέντος αποτελέσματος. Δεδομένης της ευρύτατα διαδεδομένης τάσης, επιστημονικής και πολιτικής, συσχέτισης της εκπαίδευσης με το κυρίαρχο πρόταγμα της οικονομικής ανάπτυξης, ως παράγοντας εξασφάλισης συνθηκών βελτίωσης του ατομικού βιοτικού επιπέδου (προοπτική που εμπεριέχεται στη φιλοσοφία του καπιταλισμού και της ελεύθερης αγοράς), το εκπαιδευτικό σύστημα υποτάσσεται σε μια «αναγκαιότητα» μέτρησης της αποτελεσματικότητάς του, αντιστοίχισής του στις «ανάγκες» της οικονομίας, αναδιάταξης της επένδυσης ποιοτικά και ποσοτικά και κυρίως λογοδότησης στους κοινωνικούς συμμετέχοντες για τη λειτουργία του. Σε αυτό το επίπεδο, διάσταση της λογοδότησης αφορά μονοσήμαντα, όπως θα αποδειχθεί στη συνέχεια, το ρόλο και τη σημασία των εκπαιδευτικών στην επίτευξη της στοχοθεσίας, στην ερμηνεία της αποτελεσματικότητας ή συνηθέστερα της αναποτελεσματικότητας στρέφοντας ή περιορίζοντας τις παρεμβάσεις της πολιτικής με συμβολικούς και σημαίνοντες όρους εκτός εκπαιδευτικού επιχειρήματος, αλλά οικονομικής ορολογίας και διάστασης.

Η ιδεολογική διάσταση της παγκοσμιοποίησης εδράζεται στη ρηματική της επιβολή και στη συγκάλυψη όρων και λειτουργιών ενός ιμπεριαλιστικού καπιταλισμού που δρα υπερεθνικά και εις βάρος κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων. Ο νέος ιμπεριαλισμός, υποστηρίζουν οι G.Dimitriadis και D.Carlson, αποτελεί ένα «συνδυασμό ενός μιλιταρισμού παλαιού τύπου και οικονομικών πρακτικών, καθώς και πρόσφατων πρακτικών αναπτυσσόμενων κρατών να επιβάλλουν το νόμο της αγοράς σε ολόκληρη την ανθρωπότητα» (2003:53). Αντίστοιχη αντίληψη και στρατηγική αναπτύχθηκε την ίδια περίοδο στην ανάγκη προσαρμογής της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη με προώθηση της προοπτικής και των δυνατοτήτων συνέργειας των ιδρυμάτων, κυρίως σε επίπεδο έρευνας και καινοτομίας, με τον ιδιωτικό τομέα, υπό το καθεστώς οικονομικών χορηγιών ή κοινοπραξιών, υποτάσσοντας την ερευνητική αυτοτέλεια και κοινωνική διάσταση της επιστήμης στις ανάγκες του παγκοσμιοποιημένου κεφαλαίου.

Το πεδίο που συγκροτείται προϋποθέτει την αναγκαιότητα εφαρμογής μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που θα διαμορφώσει τους κατάλληλους όρους σμαλής και ανταγωνιστικής ένταξης της χώρας στο διεθνές περιβάλλον. Έτσι, τίθεται απευθείας εκτός πολιτικής και κοινωνικής ατζέντας η δυνατότητα διαπραγμάτευσης άλλων προοπτικών ή επιλογών καθιστώντας τελικά δυσχερή τη διάκριση μεταξύ «αναπόφευκτου» και «επιθυμητού» (Watson & Hay, 2003:290)⁴⁵⁸, αλλά και περιορίζοντας την πολιτική αντιπαράθεση σ' ένα ασφυκτικό πλαίσιο επιλογής στρατηγικών επίτευξης του στόχου και όχι σε μια αφετηριακή, εκ του μηδενός, διερεύνηση και καθορισμού της. Υπ' αυτό το πλέγμα άρθρωσης του πολιτικού και εκπαιδευτικού επιχειρήματος η κατάθεση του νομοσχεδίου και η υπερψήφισή του αποτελεί «την επισφράγιση του διαβατηρίου για την είσοδο της πατρίδας μας στον 21^ο αιώνα» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:945). Η χρήση ενός ισχυρού σχήματος λόγου, μιας μεταφοράς, από τον Π.Κατσιλιέρη, προκαλεί συγκινησιακή έμφαση, καθώς αναγνωρίζει την πορεία της Ελλάδας προς τον 21^ο αιώνα, αλλά επιζητά επιπρόσθετα την επικύρωση μιας πορείας με ενισχυμένη δυναμική. Η «είσοδος της πατρίδας μας στον 21^ο αιώνα» διαμορφώνει ένα σχήμα ολοκλήρωσης μιας περιόδου και μετάβασης σ' ένα νέο, αδρά εκτιμώμενο περιβάλλοντος, που κεντρικά στοιχειοθετείται με όρους γενικευμένων προκλήσεων, κινδύνων και ευκαιριών. Το σχήμα λόγου της μεταφοράς συνέχει δύο αντίθετες προοπτικές και κυρίως καθιστά εφικτή τη βίωση μιας φαντασιακής εμπειρίας που συμβολίζει τη μετάβαση σ' ένα ευοίωνο μέλλον προόδου και ανάπτυξης. Η νοητική μετάβαση σε ένα προγραμματικό τόπο ενισχύεται από το σχήμα λόγου (μεταφορά) διευκολύνοντας την κινητοποίηση μετάβασης υπό πραγματικούς όρους. Έτσι, η μεταφορά μπορεί να αποκτήσει τη διάσταση αυτο-εκπληρούμενης προφητείας (Lakoff & Johnson, 1980:157). Πρόκειται για μια γνωστική διεργασία που η μεταφορά ως επιλεγμένο σχήμα λόγου εννοιολογεί και σημασιοδοτεί με άμεσες παραστάσεις. Η «επισφράγιση του διαβατηρίου» υπονοεί, δίχως να καταθέτει αναλυτικό λόγο και επιχειρήματα υποστήριξης του ισχυρισμού που θα επέτρεπε την ανάπτυξη κριτικού ελέγχου και ανταγωνιστικού λόγου, την ένταξη σε μια «κλειστή» προνομιακή ομάδα χωρών που αποκτούν προβάδισμα πρωτοπορίας και καθοδήγησης σ' ένα ευοίωνο μέλλον υπό μια προοπτική ευκαιρίας. Έτσι, ο καπιταλισμός, προσδιορίζεται ως ένα πρόσωπο και υπερεθνικό γεγονός σ' ένα ανιστορικό παρόν, ως μια φυσική κατάσταση αδιαπραγμάτευτης ισχύος που προσδιορίζει ή περιορίζει το εύρος των εθνικών πολιτικών επιλογών. Σ' αυτές τις περιπτώσεις ο λόγος αποκτά μια βαρύνουσα συναισθηματική φόρτιση σε μια δραματική βάση που εγκαλεί σε συλλογική συστράτευση, δίχως αποκλεισμούς, όπως αρμόζει σε ένα ζήτημα «επιβίωσης της κοινωνίας μας»,

⁴⁵⁸ . Watson M., Hay C., όπ.π., σελ.290.

καθώς «στο σημερινό σκληρό ανταγωνιστικό περιβάλλον που έχει επιβάλλει άκριτα και σε παγκόσμια βάση η απελευθέρωση της αγοράς, δηλαδή, ο καπιταλισμός» δεν υπάρχουν εναλλακτικές επιλογές. Μέσω της στρατηγικής της αποποίησης (denial strategy) ο καπιταλισμός αναγνωρίζεται ως ένα σκληρό σύστημα ανταγωνισμού με παγκόσμια εμβέλεια, ο οποίος εύλογα, κατά το επιχείρημα, επιβάλλει αντίστοιχες εθνικές πολιτικές επιλογές «επιβίωσης».

Κατά συνέπεια, οι πολιτικές πιθανά δεν απηχούν και δεν εδράζονται σε μια ιδεολογική βάση αναφορών, αλλά αποτελούν απαραίτητη ορθολογική πολιτική επιλογή υψηλής κρισιμότητας που αφορά την «επιβίωση της κοινωνίας». Ο τοπος του κινδύνου και της απειλής είναι διάχυτος και συγκροτείται καταδεικνύοντας έναν αόρατο ισχυρό παράγοντα δράσης που στοιχειοθετεί την απειλή και έναν κίνδυνο απώλειας. Η αναφορά σε «επιβίωση της κοινωνίας» και όχι του λαού ή του έθνους, σηματοδοτεί άμεσα, δίχως να κατονομάζει, έναν υφιστάμενο κίνδυνο οικονομικής κυρίως διάστασης που έχει μια αόριστη, αλλά καθολική δυναμική έγκλησης με μια ιδιότυπη συμπεριληπτική προοπτική όλων των κοινωνικών ομάδων και στρωμάτων. Η επιλογή της αντικατάστασης της «κοινωνίας» από το «έθνος» θα οριοθετούσε κάποιο κίνδυνο εθνικής υπόστασης και κυριαρχίας, στρατηγική επιχειρηματολογίας που υιοθετείται σε ορισμένες περιπτώσεις από άλλους ομιλητές της συμπολίτευσης σε μια απόπειρα συγκρότησης ενός φαντασιακού ενιαίου ακροατηρίου αναφοράς δίχως επιμέρους διαφοροποιήσεις, αλλά και ως στρατηγική ανάδειξης της σημασίας της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην εξέλιξη της ιστορικής πορείας του έθνους στο μέλλον. Τέλος, η επιλογή του «λαού» θα είχε άμεσους συνειρμούς με μια βασική πολιτική διάκριση και ταυτοτική οριοθέτηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της μεταπολίτευσης στο δίπολο αντιθετικό λόγο που συγκρότησε και στοιχειοθέτησε την εκδοχή του «λαϊκισμού» που εκπροσώπησε. Σε αυτό το πλαίσιο επιλέγεται η χρήση της «κοινωνίας» από τον βουλευτή της συμπολίτευσης Θ.Στάθη έναντι μιας αναφοράς στο «λαό». Θεμιτοποιώντας ρηματικά ένα νέο παγκοσμιοποιημένο παράδειγμα δράσης έχει ενδιαφέρον η αποτίμηση του παρελθόντος ως μια ξεπερασμένη εποχή και οι νέες πολιτικές πρακτικές αναγκαιότητας που εισαγάγει ο πολιτικός λόγος ως επιχείρημα επιβεβαιωτικό και διαπραγματέυτο μετάβασης στη νέα εποχή.

Η προσαρμογή των κρατών προϋποθέτει ανασχεδιασμό του συνολικού πλαισίου διάρθρωσης των σχέσεων σε όλα τα αλληλεξαρτώμενα πεδία. Κυρίαρχο πεδίο διαμόρφωσης συνθηκών ανταπόκρισης στο διεθνές μοντέλο των «μεταβιομηχανικών κοινωνιών»⁴⁵⁹ είναι η διαχείριση της γνώσης, καθώς η τεχνολογία διανοίγει προοπτικές και δυνατότητες που το εκπαιδευτικό σύστημα συσσωρεύει και εργαλειοποιεί μεταβάλλοντας σταδιακά την παραγωγή. Σ' αυτή τη νέα πραγματικότητα συγκροτείται η «κοινωνία της πληροφορίας» και το εκπαιδευτικό σύστημα καθίσταται υψηλής πολιτικής προτεραιότητας πεδίο παρεμβάσεων και εναρμόνισης με τις ραγδαίες μεταβολές προκειμένου να ανταποκριθεί στη μετάβαση ή αντικατάσταση των δεδομένων όρων άρθρωσης της εργασίας και της ιδιωτικής ιδιοκτησίας με την πληροφορία και τη γνώση. «Η γνώση καθίσταται κύρια παραγωγική δύναμη και κύριο παραγωγικό αγαθό»⁴⁶⁰ σηματοδοτώντας τη στενή

⁴⁵⁹ . Ο D.Bell παραθέτει πέντε διαστάσεις κατανόησης της μεταβιομηχανικής κοινωνίας: 1. Στον οικονομικό τομέα τη μετάβαση από μια δευτερογενή παραγωγή αγαθών σε μια οικονομία των υπηρεσιών, 2. Στην επαγγελματική κατανομή με υπεροχή της επαγγελματικής και τεχνικής ειδίκευσης, 3. Μια αξιακή μετατόπιση με κεντρική σημασία στη θεωρητική γνώση ως πηγή επίτευξης καινοτομιών και παραγωγικής ισχύος στην άσκηση κοινωνικής πολιτικής, 4. Ένα μελλοντικό προσανατολισμό με έλεγχο της τεχνολογίας και των τεχνολογικών επιτευγμάτων και 5. Στο πεδίο λήψης αποφάσεων με τη δημιουργία μιας νέας διανοητικής τεχνολογίας. Bell D., *The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*. New York, 1973, Basic Books, σελ.14.

⁴⁶⁰ . Σημίτης Κ., Σχέδιο ομιλίας Π/θ στην δημερίδα για την παιδεία (10-11/10/1997), σελ.1. Ανακτημένο από http://repository.costas-simitis.gr/sf-repository/pdf.js/web/viewer.html?file=/sf-repository/retrieve/19794/A1S5_ArthLogOmi_F57T8.pdf (11/8/2020). Χαρακτηριστική, επίσης, είναι η επισήμανση της

εξάρτηση και διασύνδεση της εκπαίδευσης, ως παραγωγής ιδεών αξιών και στάσεων, αλλά και ως σύστημα μετάδοσης επαγγελματικών δεξιοτήτων και εξειδικεύσεων. Το αντιθετικό, διαιρετικό, σχήμα «προνομιούχοι – μη προνομιούχοι» της μεταπολίτευσης μετακινείται από την κοινωνική, οικονομική και πολιτική του διάσταση ως εργαλείο συμβολικής κωδικοποίησης και ανασυστήνεται σε επίπεδο εκπαιδευτικό⁴⁶¹. Πρόκειται για μια αναπλαισίωση λόγου, ενός κεντρικού πολιτικού σχήματος ανάλυσης του παρελθόντος με σημαίνουσες διχοτομικές νοηματοδοτήσεις της οικονομικής και κοινωνικής σφαίρας στην εκπαίδευση. Η πολιτική πρόσληψη και χρήση υπερβαίνει μια ανάλυση ταξικών διαφορών και αναπαραγωγικές διαδικασίες με πυρήνα την πρόσβαση στον πολιτικό στίβο ή στην οικονομική ιεραρχία και ανάγεται σε διάκριση κατοχής γνώσης, γεγονός που σηματοδοτεί ένα από τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά της σοσιαλδημοκρατίας (Heywood, 2007:276). Πολιτικοί όροι που στοιχειοθέτησαν την πρόσληψη και διατύπωση του περιγραφικού δεδομένου της χώρας σημασιοδοτούνται σε νέες κατευθύνσεις, όπως «Δημοκρατία»⁴⁶², «Κοινωνική Δικαιοσύνη» και «Αλληλεγγύη».

6.3. Η επίκληση της κρίσης του εκπαιδευτικού συστήματος και η αξιοποίηση της «πολιτικής ευκαιρίας»

Σταθερά οι επιχειρούμενες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, τουλάχιστον όσων πραγματοποιήθηκαν ή εκπονήθηκαν και δεν θεσμοθετήθηκαν ή ακυρώθηκαν στην πράξη, από τη μεταπολίτευση έως το Ν.2525/97, αφετηριακά έθεταν την ανάγκη υπέρβασης μιας «κρίσης». Η κρίση και η πρόκληση αποτελούν τους δύο όρους συγκρότησης της αναγκαιότητας του Ν.2525/97. Η κρίση αναφέρεται στη χρονίζουσα αναχρονιστική διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και η πρόκληση αφορά το νέο διευρυμένο περιβάλλον αναφοράς της χώρας. Η συγκρότηση συλλογικής αναπαράστασης της κρίσης επενδύεται, όπως θα αναδείξουμε στη συνέχεια, με όρους ανάδυσης ενός διάχυτου «φόβου» που φαίνεται να εκκινεί την εισαγωγή αλλαγών στην εκπαίδευση (Levin, 1998:132). Η θεωρία της «κρίσης» σκιαγραφεί την κατάσταση στο εκπαιδευτικό σύστημα, με διαφορετική ένταση και βάθος ανά χρονική συγκυρία ή με διαφοροποιημένες ερμηνευτικές προσλαμβάνουσες ανάλογα προς την ιδεολογική και πολιτική φόρτιση εντοπισμού, ερμηνείας και πρότασης υπέρβασής της. Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, ανεξαρτήτως κριτηρίων ανάγνωσης και ερμηνείας της υφιστάμενης εκπαιδευτικής πραγματικότητας, η επίκληση της «κρίσης» διαμορφώνει «τεχνολογίες αναπαράστασης» (Παπαδάκης, 2002:103) και νομιμοποιεί την κατάθεση εκπαιδευτικών πολιτικών προς όφελος της κοινωνίας, με όρους «δημόσιου συμφέροντος», «κοινωνικού αγαθού» και «κοινωνικής δικαιοσύνης». Η διαπίστωση της κρίσης συγκροτεί ένα νέο πλαίσιο αναφοράς με πολλές παράλληλες λειτουργίες, αλλά και μια δομική επικέντρωση και άρθρωση εκπαιδευτικού πολιτικού λόγου που εστιάζει, ασκώντας κριτική, στην αποτυχία του σχολικού θεσμού να ανταποκριθεί σε μια σειρά επινοημένων συχνά στοχεύσεων. Έτσι, συνυφαίνεται ένα πλέγμα λόγου

Έκθεσης της Διεθνούς Επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα της Unesco πως «σ' έναν κόσμο στον οποίο τα γνωστικά αποθέματα, ως παράγοντες ανάπτυξης, θα υπερिशύουν όλο και περισσότερο των υλικών αποθεμάτων, η σημασία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των ανώτατων γενικά εκπαιδευτικών ιδρυμάτων θα αυξάνεται διαρκώς». UNESCO, Εκπαίδευση, ο θησαυρός που κρύβει μέσα της. Έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα, υπό την Προεδρία του J.Delors. Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2002, σελ.190.

⁴⁶¹ . «...equally important: the real and controlling resource and the absolutely decisive 'factor of production' is now neither capital, nor land, nor labour. It is knowledge. Instead of capitalists and proletarians, the classes of the post-capitalist society are knowledge workers and service workers». Drucker P.F., Post-Capitalist Society, Butterworth Heinemann, 1993, σελ.5.

⁴⁶² . Η δημοκρατία από μαζική κινητοποίηση προσανατολίζεται πλέον στον αντικρατισμό με αποδόμηση των γραφειοκρατικών μηχανισμών. Μπελαντής Δ., «Η "στροφή" των διανοούμενων: Για μια αδιάκριτη γοητεία του "εκσυγχρονισμού" στους αριστερούς διανοούμενους», Θέσεις, 1997, Τεύχ.59, σσ.19-47.

που συγκροτεί ένα συλλογικό φαντασιακό επικύρωσης της αποτυχίας εξαιτίας παθογενειών, ανοίγοντας νέα πεδία επικύρωσης και νομιμοποίησης της αναγκαιότητας ανάληψης πολιτικής πρωτοβουλίας. Η συγκρότηση της δημόσιας σφαίρας, ενός «καθεστώτος αλήθειας», εδράζεται στην κατάθεση μιας σειράς προνομιακών σημαινόντων, όπως «αναχρονισμός», «αναποτελεσματικότητα», «ανορθολογισμός» κ.α. Έτσι, η κρίση απαιτεί και επιβάλλει συχνά, σύμφωνα με τη στρατηγική συγκρότησης ενός συλλογικού φαντασιακού, υπερβάσεις. Καθοριστικής σημασίας για την αποδοχή της γραμμικότητας άρθρωσης του επιχειρήματος αποτελεί η προϋπόθεση υπέρβασης των κομματικών εκπαιδευτικών αγκυλώσεων/ιδεοληψιών σε κεντρικούς τομείς της πολιτικής, κοινωνικής και οικονομικής ζωής. Διαμορφώνοντας ή επιβάλλοντας όρους κοινής συμφωνίας, μιας μεταπολιτικής συναίνεσης⁴⁶³, παρακάμπτονται οι γενεσιουργές αιτίες της κρίσης, αλλά και η απαραίτητη αναλυτική εμβάθυνση με κοινωνικούς και πολιτικούς όρους, περιορίζοντας έτσι «το πεδίο της επιτρεπτής αμφισβήτησης» (Wolin, 2008:204). Η συγκρότηση μιας συλλογικής συνείδησης αποτυχίας ή αρρυθμίας του υφιστάμενου συστήματος επιτυγχάνεται δεδομένων των ευνοϊκών όρων, στην περίπτωση του εκπαιδευτικού συστήματος, που αναφέρονται στην κοινή, βαθύτερη ή μη, κοινωνική αναπαράσταση των προβλημάτων της εκπαίδευσης, μέσα από υποκειμενικές προσωπικές εμπειρίες και εκτιμήσεις. Η κρίση προσδιορίζει, μέσω μιας μεταβατικής περιόδου ανταγωνισμών, την κατασκευή μιας νέας πραγματικότητας που θα ανταποκρίνεται στις ιστορικές συνθήκες που αλλάζουν. Όπως προσδιορίζει ο Η.Μαυρίδης, «η κρίση αποτελεί μια διαδικασία αρνητική (εξάρθρωσης) αλλά ταυτόχρονα και παραγωγική, μια στιγμή διάλυσης και επανακατασκευής η οποία ενέχει πάντοτε ένα στοιχείο ενδεχομενικότητας, που στον βαθμό που η νέα κατασκευή, ως προϊόν ιστορικών ανταγωνισμών, δεν μπορεί να έχει μια εκ των προτέρων απόλυτα προβλέψιμη μορφή» (2005:209). Η κρίση εδώ διαμεσολαβεί μεταξύ μιας πρωθύστερης κατασκευής και μιας νέας που κατατίθεται και δομείται μέσα από τις δι-υποκειμενικές αρθρώσεις των σχέσεων μεταξύ των υποκειμένων που νοηματοδοτείται από την κατάθεση ενός κοινού πεδίου νοημάτων, πρακτικών και σηματοδοτήσεων. Το παρελθόν, η προηγούμενη κατασκευή που αποτελεί μια παρελθοντική ιστορική διαδικασία έκφρασης και αποτύπωσης μιας πορείας πρέπει να εννοιολογηθεί εκ νέου μέσω μηχανισμών που θα διευκολύνουν τη μετάβαση σ' ένα μετασηματισμό, σε μια νέα κατασκευή. Η διαδικασία για αυτή την εναλλαγή διέρχεται της διαθεσιμότητας ενός νομιμοποιητικού μηχανισμού. Όπως αναλύουν οι P.Berger και T.Luckmann, «αυτό που πρέπει να νομιμοποιηθεί δεν είναι μόνο η νέα πραγματικότητα, αλλά και τα στάδια με τα οποία οικειοποιείται και διατηρείται, καθώς και η εγκατάλειψη ή η απόρριψη όλων των εναλλακτικών πραγματικοτήτων» (1991:179).

Η «δημόσια πολιτική» (Ανδρέου, 2018:19)⁴⁶⁴ αναδύεται μιας πρωθύστερης εκτενούς παράθεσης εκπαιδευτικών δυσλειτουργιών που συγκροτούν μια «κρίση», με επιλεκτική αναφορά που καθιστά αντικειμενική την αποτίμηση, μέσω φυσικοποίησης υποκειμενικών όρων πρόσληψης και ερμηνείας,

⁴⁶³ . Ο S.Wolin την ορίζει ως «υποκατάστατη συναίνεση» ('ersatz consensus') που αξιοποιεί τη νέο-θεμιτοποιημένη έννοια της συναίνεσης στη βάση της αποδοχής των θεσμών και των πρακτικών του εταιρικού καπιταλισμού και της αποδιοργάνωσης του κράτους πρόνοιας σε αντιδιαστολή με την παραδοσιακή αντίληψη και κυρίως οργάνωση των checks and balances των φιλελεύθερων δημοκρατιών. Μέσα από κατασκευασμένα αφηγήματα «εθνικής ενότητας» συσκοτίζονται οι πραγματικές διαιρέσεις προκειμένου να αντικατασταθούν οι συνθετικές («πόλεμοι της κουλτούρας», σχολικά κουπόνια, αμβλώσεις) που αφήνουν τις σχέσεις εξουσίας αναμφισβήτητες. Μια δεύτερη διάσταση, αφορά την κατασκευασμένη διχόνοια που συμπληρώνει την πολιτική του αδιεξόδου. Έτσι, και οι δύο στρατηγικές (της συναίνεσης και του αδιεξόδου) επιτυγχάνουν την πολιτική απάθεια και τη ματαιότητα της αμφισβήτησης.

⁴⁶⁴ . Ως «δημόσια πολιτική» ορίζουμε τη διατύπωση του Γ.Ανδρέου που «αφορά στις ενέργειες μιας κυβέρνησης για την επίλυση ενός προβλήματος και περιλαμβάνει τους στόχους, τα μέσα, τους πόρους και τους ρόλους των ενεργειών αυτών, ενώ η εκροή τους είναι το άμεσο αποτέλεσμα της δημόσιας πολιτικής». Σχετικά με τη διάκριση «δημόσιας πολιτικής» και «πολιτικής» και Λαδής Σ. – Νταλάκου Β., Ανάλυση Δημόσιας Πολιτικής, Εκδ.Παπαζήση, Αθήνα 2016, σελ.20.

επιτυγχάνοντας την αναγωγή της διαπίστωσης ως γενική και αδιαμφισβήτητη αλήθεια. Δεδομένης της βούλησης των πολιτικών δρώντων να μεταρρυθμίσουν την εκπαίδευση, να αναδιατάξουν τους όρους σύμπλευσης ή σύζευξης εκπαίδευσης-κοινωνίας-οικονομίας-πολιτισμικών στοιχείων και να πετύχουν τη μετάβαση σ' ένα νέο περιβάλλον δικής τους σύλληψης, η απαρχή της συμφωνίας βρίσκεται στην κοινή αντίληψη της κρισιμότητας της κατάστασης και στην υποβάθμιση των ενδογενών γενεσιουργών αιτιών αυτής ως αποτέλεσμα των κοινωνικο-οικονομικών αντιφάσεων (Charlot, 1992:343). Κατά συνέπεια η κατάθεση μιας νέας πρότασης, επιπρόσθετα επιστημονικά τεκμηριωμένης, αποτελεί επαρκή στοιχειοθέτηση και νομιμοποίηση υπέρβασης των κομματικών αναστολών και διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την πολιτική της «εθνικής ευκαιρίας». Η γραμμική συσχέτιση του παρελθόντος με το παρόν ως προς το μέλλον, ή διαφορετικά της κρίσης με την προοπτική, συνθέτουν τα αντιθετικά ζεύγη αναφοράς. Έτσι επιτυγχάνεται μια φυσική αποδοχή με βάση την προοπτική του μέλλοντος και των εκπαιδευτικών επιλογών ως επιβαλλόμενων ορθολογικών και συνεπώς επιβεβλημένων προτάσεων.

Ο Γ.Αρσένης διατυπώνει το πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης θέτοντας ως προτεραιότητα την ανάγκη αποφυγής της ρήξης με έναν διαχειριστικό λόγο. Με ευρεία χρήση αντιθετικών νοηματοδοτημένων σχημάτων μεταξύ παρελθόντος (τελματωμένο σύστημα) και μέλλοντος (προκλήσεις που δεν μπορούν να αποσαφηνιστούν σε βεβαιότητες, παρά μόνο να σκιαγραφηθούν), επιβάλλεται η κατάθεση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης τώρα (παρόν)⁴⁶⁵. Η πολιτική πρωτοβουλία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης εδράζεται σε μια υποκειμενική πρόσληψη τελμάτωσης: «στο χώρο της εκπαίδευσης υπήρχε ένα γενικό αίσθημα ότι το πράγμα δεν πάει άλλο και ότι έπρεπε να γίνουν τομές» (Συνέντευξη Γ.Αρσένη). Η προοπτική ενός «μέλλοντος» συχνά διατυπωμένο ως πρόταγμα ή ευθύνη για τις «μελλοντικές γενιές» αποτελεί μια τυποποίηση. Αυτή η τυποποίηση αποτελεί μια κενή προβολή που απλοποιεί το πεδίο αναφοράς της δίχως εξατομικευμένο περιεχόμενο καθιστώντας το πεδίο αναφοράς ανώνυμο, εγκαθιστώντας το ως μοντέλο πρόσληψης της κοινωνικής πραγματικότητας (Μπέργκερ and Λούκμαν, 2005:73-4).

Είναι χαρακτηριστική η επιλογή του Γ.Αρσένη να εκφράσει προσωπικές του τοποθετήσεις μέσω μιας δεοντικής τροπικότητας που καταδεικνύει αυτό που πίστευε ο ίδιος πως έπρεπε να γίνει μέσω χαρακτηριστικών εκφράσεων/μορφών δεοντολογίας: «ένα γενικό αίσθημα», «έπρεπε να γίνουν», σε γ' ενικό πρόσωπο που ενισχύει μια γενική, αόριστη, ισχύουσα κοινωνική αίσθηση τελμάτωσης που προγράφει και το αίτημα ανάληψης πολιτικών πρωτοβουλιών που ανάγονται και αναγνωρίζονται ως απαραίτητες εκπαιδευτικές τομές, ενώ, συνίστανται και εκπορεύονται από μια αξιολογικού τύπου επιχειρηματολογία που στοιχειοθετεί μια ηθική αποστολή του δρώντος πολιτικού προσώπου έναντι της κοινωνίας ως πολιτική δέσμευση. Υποχρέωση και επιθυμία συγκροτούν το αφηγηματικό πεδίο που ο Γ.Αρσένης αναδεικνύει ως καθοριστικό των πολιτικών του πρωτοβουλιών. Η μεταρρύθμιση δεν περιορίστηκε σε διορθωτικές παρεμβάσεις ενός αποδεκτού υφιστάμενου συστήματος, αλλά επιχειρήθηκε μια πλήρη αντικατάσταση του εκπαιδευτικού συστήματος με ένα νέο (Αρσένης, 2008α).

⁴⁶⁵ . «Εάν εξακολουθήσουμε να έχουμε την παιδεία που έχουμε τώρα, θα έχουμε μία κοινωνία δεινοσαύρων, που δεν θα μπορέσει να προσαρμοσθεί στη νέα πραγματικότητα του 21^{ου} αιώνα. Το σύστημα της παιδείας μας, λοιπόν, πρέπει να είναι ευέλικτο για να δώσουμε και την ευελιξία στον πολίτη να αναπτύσσεται, να προσαρμόζεται, να επιλέγει...», και «Κύριε Υπουργέ (...) έχετε δίκιο να ζητάτε στήριξη του πολιτικού κόσμου, παράλληλα με τη στήριξη της κοινωνίας η οποία σας την προσφέρει». Ακριτίδης Ν., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.957 & 958.

Το συγκεκριμένο πολιτικό περιβάλλον του Ν.2525/97 αποτελεί μια ευνοϊκή ιστορική ευκαιρία, δεδομένου πως το σύνολο των πολιτικών κομμάτων συνομολογεί ως αναγκαία τη μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, παρά τις διαφορετικές πολιτικο-ιδεολογικές προσλαμβάνουσες για την εκπαίδευση, αλλά και της διαφοροποιημένης ιεράρχησης των προβλημάτων που στοιχειοθετούν την εξειδίκευση των επιμέρους πολιτικών. Ο Γ.Αρσένης ασκεί κριτική στις προηγούμενες εκπαιδευτικές μεταρρυθμιστικές απόπειρες και περιγράφει το εκπαιδευτικό σύστημα ως ένα «ακατανόητο τερατούργημα» (2015:39). Συνεπώς, συντονίζει μια κριτική που αποφαντική της έκφραση είναι μια γενική, αόριστη κοινωνική απαίτηση για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που θα καθοδηγήσει τη μετάβαση σ' ένα νέο πεδίο λογο-αναλυτικών εκπαιδευτικών προβολών.

Οι θεσμικές μεταβολές που εισαγάγει το νομοσχέδιο αντλούν συνεπώς κοινωνική νομιμοποίηση διευρύνοντας τη βάση συμφωνίας, επιπρόσθετα της πολιτικής που διαθέτει η κυβέρνηση, γεγονόσ που συγκροτεί όρους και υποχρεώσεις ευρύτερης πολιτικής αποδοχής και συναίνεσης:

«αποτελεί ώριμο αίτημα της ελληνικής κοινωνίας, αποτελεί καλύτερα απαίτηση της ελληνικής κοινωνίας, αποτελεί νομοσχέδιο τομή, που μαζί με άλλα το ίδιο σπουδαία και συμπληρωματικά που θα ακολουθήσουν (...) θα συντελέσουν στην αναγκαία εκπαιδευτική μεταρρύθμιση γιατί θα μπορούσαμε σαν κοινωνία, σαν λαός και σαν έθνος να ανταποκριθούμε στις προκλήσεις και στα κελεύσματα των καιρών...» (Βαλασόπουλος, Ε., Βουλή των Ελλήνων, 1997b:969)

«μεταβολές που πρέπει να σημειώσουμε ότι ήταν ώριμες από καιρό, τόσο στη συνείδηση της ελληνικής κοινωνίας, όσο επίσης και στη συνείδηση της εκπαιδευτικής κοινότητας, οι οποίες, όμως, δεν αποτολήθηκαν. Η Κυβέρνηση σήμερα το τολμά και αυτό αποτελεί ένα πολιτικό χαρακτηριστικό...» (Ακριτίδης, Ν., Βουλή των Ελλήνων, 1997b:957)

Η εκτίμηση μιας επικυρωτικής κοινωνικής έγκρισης συγκροτεί το «δόγμα της πλειοψηφίας». Το «δόγμα της πλειοψηφίας» αποτελεί ένα κεντρικό σχήμα επιχειρηματολογίας μέσω του τοπο του λαϊκισμού που επιτυγχάνει την αποϊδεολογικοποίηση και αποπολιτικοποίηση των εκπαιδευτικών ρυθμίσεων ως μια «αυτονόητη» παρέμβαση «κοινής λογικής» και κοινωνικής «συμφωνίας». Αποτελεί μια λογική πλάνη «αποφυγής του βάρους της απόδειξης» (van Eemeren and Grootendorst, 1987:294), δηλαδή, αποφυγής ανάλυσης της θέσης του ομιλητή, υποδηλώνοντας πως η διατυπωθείσα αντίληψη δεν απαιτεί υπεράσπιση και δεν υπόκειται σε κριτική. Η επίκληση στοιχειοθετεί επικύρωση της κοινωνικής συναίνεσης ως δεσμευτική βάση επίτευξης και διατύπωσης μιας πολιτικής πρότασης, ενώ, παράλληλα, απο-ιδεολογικοποιεί ανταγωνιστικούς λόγους και επιχειρήματα (Oudatzis and Tzikas, 2022). Δεδομένης συνεπώς της κοινωνικής συναίνεσης και της νομιμοποίησης από τη συμβατότητα και ακολουθία των προεκλογικών δεσμεύσεων της κυβέρνησης με την πολιτική εφαρμογή, η επίτευξη μιας ευρύτερης πολιτικής συναίνεσης αποτελεί μια εφικτή, αν όχι αναγκαία, προοπτική. Πρόκειται για ένα σόφισμα αυθαίρετης γενίκευσης και αναφοράς σε αναπόδεικτες κρίσεις ως στρατηγική επιχειρηματολογίας και νομιμοποίησης, αλλά και σκόπιμης αναγωγής μιας διάχυτης αρνητικής κοινωνικής αντίληψης για τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος σε γενικά ισχύουσα συμφωνία προώθησης ενός εκπαιδευτικού εκσυγχρονισμού, στοιχεία του οποίου, ωστόσο, δεν έχουν κατατεθεί με σαφήνεια στις τελευταίες εθνικές εκλογές. Κατά συνέπεια, η κοινωνική νομιμοποίηση, εφόσον γειωθεί στο επίπεδο μιας πρωθύστερης αναλυτικής κατάθεσης πολιτικών για την εκπαίδευση, στη βάση των οποίων διεξάγεται ένας

παραγωγικός διάλογος με τη συμμετοχή των ομάδων ενδιαφέροντος, δεν υφίσταται, παρά μόνο ως ένα αυθαίρετο αίσθημα μιας εκπαιδευτικής τομής που επιτρέπει αναμφίβολα πολλαπλές ερμηνευτικές κατανοήσεις, διαφοροποιημένες κατευθύνσεις και προσανατολισμούς, ενώ, ταυτόχρονα, εξασφαλίζει σχετική ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών σε επίπεδο κυβερνητικής εφαρμογής στους δρώντες.

Η αναζήτηση των όρων της παθογένειας του εκπαιδευτικού συστήματος φαίνεται ότι υποτιμάται, διότι περιορίζεται σε αδρά περιγραφικά χαρακτηριστικά ή συσχετίζεται με αναντιστοιχίες πολιτικών και εκπαιδευτικών συνθηκών λειτουργώντας απενοχοποιητικά προς τις προηγούμενες κυβερνήσεις. Φαίνεται πως ο Γ.Αρσένης συγκροτεί ένα πλαίσιο πολιτικής διαχείρισης που άρει σχήματα κεντρικής πολιτικής αντιπαράθεσης του παρελθόντος, όρος απαραίτητος για την επίτευξη μιας ευρύτερης συναίνεσης. Φαίνεται να αποφεύγει τη διατύπωση ενός ανταγωνιστικού λόγου προς το λόγο που σταδιακά αναδύεται από συνδικαλιστικούς φορείς, πολιτικά πρόσωπα, αλλά και εσωκομματικά στο ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Όψεις του εκπαιδευτικού εκσυγχρονισμού δεν συνιστούν ένα απόλυτα νέο πεδίο εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων⁴⁶⁶, αλλά περισσότερο αξιοποιούν μια «ευκαιρία» πολιτικής κατάθεσης και

⁴⁶⁶ . Εντοπίζουμε μια προβληματική συνθήκη των ερευνητικών εργασιών που συνίσταται σε αποσπασματική μελέτη της εκπαιδευτικής πολιτικής μιας περιόδου που ορίζεται με την άνοδο του Κ.Σημίτη στην εξουσία (κόμματος και κυβέρνησης) με στόχο μια «εύκολη» προσαρμογή και αντιστοίχιση των εκπαιδευτικών προτάσεων με την πολιτική του εκσυγχρονισμού. Έτσι, όμως, διασπάται η ενότητα συγκρότησης των θέσεων του πολιτικού φορέα και της εξέλιξής του, υποβαθμίζονται οι παράλληλοι μετασχηματισμοί που συμβαίνουν στην ελληνική κοινωνία και αναδεικνύονται προσλαμβάνουσες επιρροές του διεθνούς περιβάλλοντος. Με άλλα λόγια, σημαίνουσες και καθοριστικές μεταβολές του Ν.2525/97, όπως τα Ολοήμερα Σχολεία, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η επετηρίδα πρόσληψης των εκπαιδευτικών, ο τρόπος εισαγωγής στα τριτοβάθμια ιδρύματα, η διεύρυνση του αριθμού και η άρση του μοντέλου πτυχίο-εργασιακό δικαίωμα, δεν αποτελούν μια αποσπασματική ευρηματική πολιτική σύλληψη του πολιτικού προσωπικού της περιόδου, αλλά, υποστηρίζουμε, πως κυοφορούνται θεμελιακά και συγκροτούνται δομικά ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του '90 εντός του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ήδη, από το 1991 το ΠΑ.ΣΟ.Κ. έχει συγκροτήσει τον πυρήνα της εκπαιδευτικής του πολιτικής όπως παρουσιάζεται το 1997 και αποφασιστικά προωθείται προφανώς έχοντας υποστεί στα ενδιάμεσα έτη πολιτική και ιδεολογική επεξεργασία που δεν αλλοίωσε, ωστόσο, την εκσυγχρονιστική κατεύθυνση, που όπως υποστηρίζουμε και αλλού, έχει διατυπωθεί και υποδειχθεί την τελευταία πολιτική περίοδο του Α.Παπανδρέου. Ενδεικτική, προς επίρρωση της θέσης μας, είναι η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την εκπαίδευση ως ένα «Σχέδιο συζήτησης» που φέρει καθοριστικά επιρροές του Υπεύθυνου Τομέα Παιδείας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Κ.Σημίτη το 1991. Μεταξύ των προτάσεων συμπεριλαμβάνονται: για το νηπιαγωγείο: «Για το ΠΑΣΟΚ πρωταρχικής σημασίας όμως στόχος για την επόμενη 5/ετία είναι κυρίως η αναβάθμιση του κοινωνικού ρόλου των νηπιαγωγείων μέσα από την καθιέρωση ενός συστήματος απασχόλησης των παιδιών και πέραν του κανονικού ωραρίου, όπου οι ανάγκες των εργαζόμενων γονέων το απαιτούν...» (σελ.24), για το δημοτικό σχολείο «Με γνώμονα τα θετικά αποτελέσματα που είχε η πειραματική λειτουργία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση των Κέντρων Δημιουργικής Απασχόλησης για παιδιά εργαζόμενων γονέων και μέχρις ότου η λύση του προβλήματος της μέριμνας των παιδιών αυτών, αναζητηθεί αποτελεσματικότερα προς την κατεύθυνση του ολοήμερου σχολείου ανάλογα...» (σελ.25), για την ένταξη της «προσαρμοστικότητας» ως διάσταση του εκπαιδευτικού συστήματος στο πρότυπο εξοικείωσης με το μοντέλο εργασιακής απασχόλησης «Μια ενιαία και ποιοτικά υψηλού επιπέδου υποχρεωτική εκπαίδευση, αποτελεί τον αναγκαίο όρο για την διαμόρφωση ατόμων ικανών να συμμετέχουν στην κοινωνική ζωή και να συμβάλλουν στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας, αλλά και για την εξασφάλιση υψηλού βαθμού προσαρμοστικότητας του εργαζόμενου σε μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται από ραγδαίες εξελίξεις και μεταβολές» (σελ.26), για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αναγνωρίζεται πως ο κλειστός αριθμός εισακτέων έχει δημιουργήσει σοβαρές δυσχέρειες και προτείνεται «Η υπέρβασή τους προϋποθέτει αλλαγή του συγκεκριμένου πλαισίου εκπαιδευτικής πολιτικής, την υιοθέτηση ενός συστήματος με βασικό χαρακτηριστικό του την ελεύθερη είσοδο, που όμως δεν είναι αμέσως δυνατή» (σελ.36), για την κατάργηση της επετηρίδας με ένα νέο σύστημα προσλήψεων και την αποσύνδεση της σχέσης πτυχίου-επαγγελματικών δικαιωμάτων «Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η κατάσταση στην επετηρίδα σήμερα είναι έντονα προβληματική και απαιτεί παρέμβαση με μια σειρά μέτρων που θα αντιμετωπίζουν συνολικά το πρόβλημα. Βραχυπρόθεσμα, απαιτούνται μέτρα άμεσης απόδοσης με στόχο την έξοδο από την κρίση που δημιουργεί η κορεσμένη επετηρίδα με τις γνωστές αρνητικές συνέπειες. (...) Μακροπρόθεσμα, απαιτείται παρέμβαση στο σύστημα εισαγωγής στα ανώτατα, εκπαιδευτικά ιδρύματα και τα προγράμματα πανεπιστημιακών σπουδών, με τα οποία η επετηρίδα συνδέεται κατά τρόπο άμεσο. Η υιοθέτηση ενός συστήματος ελεύθερης εισόδου στην Ανώτατη Εκπαίδευση αποσυνδέει το πτυχίο από την επαγγελματική απασχόληση, αφού αναγνωρίζει ότι το δικαίωμα του πολίτη στην μόρφωση πρέπει να υπάρχει ανεξάρτητα από το δικαίωμα άσκησης ενός επαγγέλματος. Η υλοποίηση ενός τέτοιου συστήματος προϋποθέτει εκτός από αλλαγές στα ΑΕΙ και την καθιέρωση ενός αξιοκρατικού κοινωνικά δίκαιου και κοινά αποδεκτού συστήματος πρόσληψης στον ευρύτερο

εφαρμογής, επικαιροποιώντας διαστάσεις κατευθύνσεων και κεντρικών επιλογών που κυοφορούνται από τις αρχές της δεκαετίας, σχεδόν με το ίδιο πρωταγωνιστικό πολιτικό προσωπικό⁴⁶⁷, ενώ μια αίσθηση πολιτικής συναίνεσης από τη φιλελεύθερη παράταξη φαίνεται ως εφικτή προοπτική⁴⁶⁸. Εννοούμε στο σημείο αυτό πως οι συνθήκες έχουν διαμορφωθεί ήδη από τις αρχές της δεκαετίας και είναι κατάλληλες ή τουλάχιστον ευνοϊκές, ώστε οι πολιτικοί δρώντες να προβούν σε επιλογές που καθορίζουν το «ιστορικό μονοπάτι» επί του οποίου συμβαίνουν οι θεσμικές αλλαγές που αντιμετωπίζουμε αυτή την περίοδο. Υπ' αυτή την έννοια οι πολιτικές αποφάσεις του Γ.Αρσένη ενταγμένες στον ευρύτερο πολιτικό πυρήνα του «εκσυγχρονισμού» της κυβέρνησης Κ.Σημίτη αποτελούν «κρίσιμες καμπές». Πρόκειται για μια περίοδο επαυξημένης προοπτικής οι επιλογές των δρώντων να επηρεάσουν καθοριστικά την εξέλιξη ενός θεσμού (Ανδρέου, 2018:104). Εφόσον, πράγματι, οι πολιτικοί δρώντες και οι θεσμοί βρίσκονται σε μια «κρίσιμη καμπή» αναζητούνται οι παράγοντες που καθόρισαν ή επηρέασαν τις επιλογές των δρώντων αξιοποιώντας μια πορεία ωρίμανσης, αντίθετα προς μια νομοτελειακή αντίληψη

δημόσιο τομέα» (σσ.39-40) και για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου «Βασική προϋπόθεση για την επιτυχία κάθε προσπάθειας ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαίδευσης αποτελεί η θεσμοθέτηση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, που θα γίνεται σε επίπεδο σχολικής μονάδας, εκπαιδευτικής περιφέρειας, αλλά και στο σύνολο της χώρας. (...) Είναι αναγκαία επίσης η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών που επιθυμούν να καταλάβουν θέσεις στην εκπαιδευτική ιεραρχία ή σε περιπτώσεις προσφοράς αρνητικού έργου. Η αξιολόγηση έχει πρωταρχικό στόχο τη συνεχή ποιοτική βελτίωση του εκπαιδευτικού, την αξιοκρατική επιλογή και όχι την καταπίεση των αξιολογούμενων. Στη διαμόρφωση του τελικού αξιολογικού αποτελέσματος θα λαμβάνεται υπόψη η γνώμη του σχολικού συμβούλου, του διευθυντή σχολείου και του ίδιου του αξιολογούμενου...» (σελ.40). ΠΑ.ΣΟ.Κ., Η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την Εκπαίδευση, "Σχέδιο Συζήτησης". Ιούλιος 1991.

⁴⁶⁷ . Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ενόψει των εκλογών του Οκτωβρίου 1993 συγκροτεί ομάδες επεξεργασίας κυβερνητικού προγράμματος από τα στελέχη του Εθνικού Συμβουλίου με σκοπό την κατάθεση προτάσεων προς έγκριση από το εκτελεστικό γραφείο του κόμματος. Την ομάδα «Οικονομίας και Ανάπτυξης» συγκροτούν οι Γ.Γεννηματάς, Γ.Αρσένης και Γ.Σουλαδάκης, ενώ την ομάδα «Παιδείας» οι Κ.Σημίτης και Φ.Χατζημιχάλης. ΤΑ ΝΕΑ, 4 Σεπτεμβρίου 1993, σελ.8.

⁴⁶⁸ . Ο διευθυντής Γ.Μαρίνος του Οικονομικού Ταχυδρόμου ενώ κλιμακώνεται η αντιπαράθεση του Υπουργείου Παιδείας και της κυβέρνησης με την αντιπολίτευση και την εκπαιδευτική κοινότητα, ενόψει κατάθεσης του Ν.2525/97, υπεισέρχεται στο δημόσιο διάλογο ενισχύοντας την ορθότητα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης κυρίως ως μια αναγκαία διάσταση εκσυγχρονισμού της χώρας. Η παρέμβαση του περιοδικού, χαρακτηριστικού για τη φιλελεύθερη πολιτική του ταυτότητα, επαναπροσδιορίζει τους όρους κοινωνικής και πολιτικής υποδοχής του, διαμορφώνει ένα ευρύτερο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. πλαίσιο υποστήριξης, αλλά και αναδεικνύει την αντιφατική στάση της Νέας Δημοκρατίας αναλαμβάνοντας το ίδιο την εκπροσώπηση της πολιτικής ταυτότητας του κόμματος, του πολιτικού φιλελευθερισμού. Ο Γ.Μαρίνος αρθρογραφεί υπό τον τίτλο «Επανάσταση επιτέλους στην εκπαίδευση» και εισαγωγικό σχόλιο «Οι κυβερνήσεις Σημίτη και Μπλαιρ τολμούν με ριζικές αλλαγές να ταράξουν το τέλμα του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε αυτό να συμβάλει αποτελεσματικότερα στην διεθνή ανταγωνιστικότητα του ανθρώπινου δυναμικού των κοινωνιών μας». Μαρίνος Γ., Η Άποψή μας. Οικονομικός Ταχυδρόμος, 7 Αυγούστου 1997, σελ.4. Εκφράζοντας ρητά τη φιλελεύθερη αντίληψη, που υποδέχθηκε θετικά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, επανέρχεται ασκώντας δριμεία κριτική στη Νέα Δημοκρατία. «Η Νέα Δημοκρατία, μολονότι πριν από λίγες ημέρες ο πρόεδρός της κ.Κ.Καραμανλής επαγγελλόταν μέτρα παρόμοια προς τα ανακοινθέντα από τον κ.Αρσένη (κατάργηση επετηρίδας, αξιολόγηση εκπαιδευτικών κ.τ.λ.), αντί να έχει το θάρρος να εκφράσει έστω και την κατ' αρχήν σύμφωνη γνώμη της, επέδειξε ασύγγνωστη ασυνέπεια, και κατέφυγε στον λαϊκισμό και την εύκολη αντιπολίτευση, με γενικότατες του τύπου "τα μέτρα ήταν αιφνιδιαστικά, ακόμη και μεσούντος του θέρους(;)". Λες και θα ήταν καλύτερα τα μέτρα αυτά να αποφασίζονταν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Κρίμα». Μαρίνος Γ., Η Άποψή μας. Οικονομικός Ταχυδρόμος, 14 Αυγούστου 1997, σελ.4. Στο τεύχος της 25 Σεπτεμβρίου 1997 στον Οικονομικό Ταχυδρόμο ο πρώην Υπουργός Παιδείας και νυν κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος της Νέας Δημοκρατίας Β.Κοντογιαννόπουλος προσδιορίζει πως «η σημερινή κυβέρνηση, με την ψήφιση του τελευταίου εκπαιδευτικού νόμου, εμφανίσθηκε να υιοθετεί σχεδόν απολύτως την εκπαιδευτική φιλοσοφία και τις αρχές και στόχους του εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού μας συστήματος που επιχείρησε η κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας την περίοδο 1990-1993». Κοντογιαννόπουλος Β., Κυρίαρχο αίτημα, μια παιδεία ποιότητας για όλους. Οικονομικός Ταχυδρόμος, 25 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.98. Η υψηλή ιεράρχηση στην πολιτική ατζέντα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης συνεχίστηκε, ωστόσο, σύντομα και σταδιακά μεταβλήθηκε η αρχική αποθεωτική αποτίμηση από «επανάσταση», του πρώτου άρθρου, σε «τολμηρή μεταβολή» δεδομένων και των ισχυρών αντιδράσεων που αυτή προκάλεσε εν τη εξελίξει του χρόνου στις ομάδες ενδιαφέροντος, αλλά και στην εσωκομματική ισορροπία της Νέας Δημοκρατίας.

Σε συναφή κατεύθυνση η εφημερίδα «Καθημερινή» ασκεί κριτική στο νομοσχέδιο, αλλά αναγνωρίζει πως αποτελεί την «ευρύτερη και πιο φιλόδοξη της τελευταίας δεκαπενταετίας». «Οι αλλαγές θα δώσουν εξετάσεις», Η Καθημερινή, 3/8/1997, σελ.7.

αποκλειστικά συγκυριακής, ως προς το χωρο-χρόνο, έκφρασης. Το μοντέλο των 3 ρευμάτων ('Multiple Stream Approach') του J.W.Kingdon⁴⁶⁹ αξιοποιεί την «κρίσιμη καμπή» που συγκροτεί ένα «παράθυρο πολιτικής» ('policy window'), το άνοιγμα του οποίου, επιτρέπει ή επιβάλλει την ένταξη ενός θέματος στην πολιτική ατζέντα και τις συνακόλουθες αποφάσεις πολιτικής (1995:20)⁴⁷⁰. Η αξιοποίηση αυτού του παραθύρου ευκαιρίας εναπόκειται στις κατατεθείσες πολιτικές προτάσεις, σε επίπεδο καινοτομίας και πρωτοπορίας, να μετασχηματίσουν τη συγκυριακή ευκαιρία σε θεσμική αλλαγή. Το μοντέλο έχει, στην περίπτωση της μεταρρύθμισης, βάση εφαρμογής και ελέγχου, αξιοποιώντας στοιχεία πέντε κεντρικών παραγόντων: «των θεσμών, των δικτύων, των κοινωνικο-οικονομικών διαδικασιών, των αντιλήψεων και των ιδεών» (Peter, 2003:487) ως μια «συνθετική θεωρία» που ενσωματώνει κεντρικές όψεις της πολιτικής βιβλιογραφίας.

Μια σειρά κρίσιμων παραμέτρων στοιχειοθετούν το παράθυρο ευκαιρίας που αξιοποιεί ο Γ.Αρσένης για την κατάθεση της πρότασής του. Δηλαδή, η θεματική της εκπαίδευσης διαχρονικά βρίσκεται υψηλά στην πολιτική ατζέντα της κομματικής αντιπαράθεσης, αλλά και του κοινωνικού ενδιαφέροντος. Θα ισχυριζόμασταν πως στο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής χαρακτηριστικό της περιόδου 1993-1997 είναι η «στασιμότητα»⁴⁷¹ της εκπαιδευτικής προοπτικής, τόσο σε επίπεδο μεταρρυθμιστικής πρόθεσης, όσο και σε επίπεδο πολιτικής πρωτοβουλίας. Δεδομένης, δε, της προσπάθειας εφαρμογής μιας εκπαιδευτικής πολιτικής περιορισμένων ρυθμίσεων σε ζητήματα ελέγχου και αυστηρότερου διοικητικού πλαισίου της εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1991-1993 δίχως τομές και ευρύ μεταρρυθμιστικό πρόγραμμα αναδιάταξης του εκπαιδευτικού συστήματος, θα υποστηρίζαμε πως η «στασιμότητα» εκτείνεται από την περίοδο θεσμοθέτησης του Ν.1566/85 για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει ισχυρά απομονωμένο από το εξωτερικό περιβάλλον, τις συγκείμενες εξελίξεις και τάσεις, δίχως σαφείς αμοιβαίες επιρροές, ενώ και η ευρεία συζήτηση που διεξάγεται για το ρόλο της ανώτατης εκπαίδευσης και τη διασύνδεσή της με την οικονομία και την απασχόληση σε ευρωπαϊκό περιβάλλον φαίνεται να αποτελεί αντικείμενο ενδιαφέροντος μόνο για ομάδες διανοούμενων και ακαδημαϊκών, δίχως επαρκή πολιτική εκπροσώπηση ή άμεση κοινωνική όσμωση.

Η χρονική συγκυρία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και της ΟΝΕ, ως επακόλουθα μιας πρωθύστερης μακροχρόνιας προετοιμασίας του Μάαστριχτ και του νέου, επαυξημένου ισχύος, πλαισίου των ευρωπαϊκών πολιτικών έναντι των εθνικών, φαίνεται να συγκροτεί τη βάση ενίσχυσης σταδιακά της μεταβλητής ως ανεξάρτητης και ιδιαίτερα απροσδιόριστης ισχύος και επιπτώσεων για την εθνική προοπτική. Παράλληλα, η συγκρισιμότητα των εθνικών εκπαιδευτικών δεδομένων στις εκθέσεις του Ο.Ο.Σ.Α. και της Ε.Ε. παρέχουν ένα πλαίσιο προβληματισμού και αποτίμησης, ενισχύοντας τη θεματική της εκπαίδευσης, τόσο ως αυτόνομο πολιτικό πεδίο, όσο, κυρίως, σε συνάρτηση με την οικονομία και την κοινωνία. Έτσι, η συζήτηση για την εκπαίδευση αρχίζει σταδιακά να περιορίζεται σε μια οικονομική διάσταση που αφορά την ανταγωνιστικότητα των τίτλων σπουδών, την

⁴⁶⁹ . Σύμφωνα με την προσέγγιση του J.W.Kingdon το πλαίσιο πολλαπλών ρευμάτων συνίσταται από το «problem stream» που εντοπίζει ένα πρόβλημα για το οποίο υπάρχει πίστη πως κάτι πρέπει να γίνει, το «policy stream» που συγκροτείται από το σχηματισμό των πολιτικών ιδεών και λύσεων, την ανάπτυξή τους, την αποδοχή τους ή μη και την επιλογή τους και από το «politics stream» που αναφέρεται στην κοινή γνώμη, τις οργανωμένες πολιτικές δυνάμεις, τα εκλογικά αποτελέσματα και τις ομάδες ενδιαφέροντος. Kingdon W.J., *Agendas, Alternatives, and Public Policies*. Harper Collins College Publishers, 1995.

⁴⁷⁰ Kingdon W.J., *όπ.π.*, σελ.20.

⁴⁷¹ . Ο Γ.Αρσένης στο βιβλίο - αποτίμηση της θητείας του στο ΥΠΕΠΘ περιγράφει με την ανάληψη των καθηκόντων του συνάντηση με τον Πρωθυπουργό Κ.Σημίτη και τη διατύπωση της άποψης του δεύτερου πως «η κατάσταση στο Υπουργείο Παιδείας ήταν χαοτική και ότι ο Γ.Παπανδρέου δεν είχε καταφέρει να προχωρήσει σε αλλαγές στο χώρο αυτό» (Αρσένης, 2015:28).

ανταλλαξιμότητα των ακαδημαϊκών τίτλων με θέσεις εργασίας και αντίστοιχες αποδοχές, την ιεραρχική αξιολόγηση της γνώσης ως περιεχόμενο σπουδών σε διεθνή κλίμακα ως προς τις ανάγκες της οικονομίας και τις προοπτικές επαγγελματικές απασχόλησης καθορίζοντας τη δημόσια σφαίρα και την κυρίαρχη πολιτική ατζέντα. Πρόκειται, ωστόσο, για ένα πρόβλημα που προτού προσελκύσει την προσοχή της κυβέρνησης, έχει ήδη γύρω του διαμορφωθεί «μια εικόνα ή μια κατανόηση που δένει το πρόβλημα με μια πιθανή κυβερνητική λύση» (Baumgartner & Jones, 1993:27). Έτσι, όπως άλλωστε διατυπώνει και ο Γ.Αρσένης στην ερευνητική του συνέντευξη, μια γενική αίσθηση «τελμάτωσης» και «κρίσης» μπορεί να περιγράψει συνοπτικά την κατάσταση στην εκπαίδευση.

Μια ισχυρή δεύτερη παράμετρος αναφέρεται στο ρεύμα της πολιτικής, με τον «εκσυγχρονισμό» να ισχυρίζεται πως διαθέτει μια καινοτόμα και ρηξικέλευθη διαχειριστική λύση στο πρόβλημα της κρίσης, που διακρίνεται για την ορθολογική του βάση και τις πολιτικές του προτάσεις. Παρά τη στασιμότητα της περιόδου 1993-1996 στο μεταρρυθμιστικό πρόγραμμα της κυβέρνησης στο χώρο της εκπαίδευσης, κυοφορείται έντονα η διάθεση κατάθεσης μιας συνολικής πρότασης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της Λυκειακής βαθμίδας και συνακόλουθα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση που επενδύει πολιτικό κεφάλαιο αναζητώντας χρόνο ωρίμανσης και ευρείες κοινωνικές συνάψεις. Η διαδικασία αυτή κυοφορείται και αποκτά εξειδίκευση πολιτικών εφαρμογών, παράλληλα με μια επιστημονική και από-πολιτικοποιημένη νομιμοποίηση. Και τις δύο παραμέτρους ικανοποιεί η έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. που παραγγέλθηκε το 1995 και καταθέτει μια σειρά αλλαγών, όψεις των οποίων θα εξειδικευθούν στη συνέχεια με το Ν.2525/97. Έτσι, το «Εθνικό Απολυτήριο» σηματοδοτεί μια συναφή θεσμική παρέμβαση προς το «Ενιαίο Λύκειο» σε επίπεδο διάρθρωσης της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο θεσμός του «Εθνικού Απολυτηρίου» φαίνεται πως παρά την αλλαγή του ΥΠΕΠΘ μετά τις εθνικές εκλογές του 1996 διατηρείται ως κεντρική τομή επανάκτησης του αυτόνομου μορφωτικού ρόλου του Λυκείου στη νέα του μορφή, ως «Ενιαίο Λύκειο» πλέον, τουλάχιστον έως τον Φεβρουάριο του 1997⁴⁷². Ενώ, όμως, στην περίπτωση του «Εθνικού Απολυτηρίου» ακολουθήθηκε μια παρατεταμένη περίοδος διαλόγου, ωρίμανσης και σύνταξης του σχεδίου, που περιόρισε την ανάδυση ανταγωνιστικού λόγου, στην περίπτωση του «Ενιαίου Λυκείου» ακολουθήθηκε μια ριζική άμεση μετατόπιση του ενδιαφέροντος στη μεταρρυθμιστική ατζέντα και εφαρμογή πολιτικών, υπερβαίνοντας χρονοβόρες διαδικασίες διαμόρφωσης και επιβεβλημένων συχνά αναπροσαρμογών με «άμβλυνση» ('softening') των τομών της λύσης με τα δίκτυα και τις ομάδες ενδιαφέροντος. Πρόκειται για την περίπτωση χώρων που είναι λιγότερο «αφοσιωμένες» στις υφιστάμενες πολιτικές και επομένως μικρότερης αναγκαιότητας σε άμβλυνση των προτεινόμενων λύσεων (Baumgartner & Jones, 1993:32).

⁴⁷² . Προκύπτει από τις πηγές πράγματι η πρόθεση θεσμικής συγκρότησης του Ενιαίου Λυκείου, ως παρέμβαση και εισήγηση του Γ.Αρσένη, με πυρήνα τον τίτλο αποφοίτησης του «Εθνικού Απολυτηρίου» που αποτελεί παρακαταθήκη προεργασίας και διαβουλεύσεων του Γ.Παπανδρέου. Ο νέος τίτλος σπουδών, αντίστοιχος του διεθνούς Baccalaureate, υψηλού ακαδημαϊκού επιπέδου, προσδοκάται να αποτελέσει ένα αδιαμφισβήτητης ποιότητας αποδεικτικό γνώσεων και δεξιοτήτων ικανού να διευκολύνει την περαιτέρω μετάβαση των αποφοίτων σε σπουδές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή στην επιλογή αναζήτησης εργασίας με ένα δομημένο πυρήνα πιστοποιημένου ακαδημαϊκού προφίλ. Η κατεύθυνση θεσμοθέτησης του «Ενιαίου Λυκείου» που θα απονείμει το «Εθνικό Απολυτήριο» διατυπώνεται λίγους πριν το Ν.2525/97 από τον Πρωθυπουργό στη Βουλή: «Η καθιέρωση του Εθνικού Απολυτηρίου έρχεται να δώσει θετική απάντηση και διέξοδο στα προβλήματα που έχουν ανακύψει από το υπάρχον σύστημα [Σημ.: εννοείται της διαδικασίας εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση] (...) Η δημιουργία του Νέου Λυκείου συνδέεται απόλυτα με την ανάδειξη του Λυκείου σχολείου Εθνικής Παιδείας. Συνδέεται ακόμα με την αναβάθμιση της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να αντιμετωπισθεί ομαλά η αύξηση του αριθμού των εισακτέων, αλλά και η αποσύνδεση του πτυχίου από τη στενά επαγγελματική προοπτική». «Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη Βουλή για την Παιδεία», Αθήνα 19 Φεβρουαρίου 1997, σσ.21-22. Ανακτημένο από <http://repository.costas-simitis.gr>

Η πολιτική του «εκσυγχρονισμού» στην εκπαίδευση συγκροτείται πρωτίστως σε οικονομική βάση αναφοράς, ως μια επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο που κατανέμεται, ιδιωτικά και δημόσια, με έλεγχο αποτελεσματικότητας και ανταπόδοσης. Ήδη στοιχειοθετήθηκαν τα νέα στοιχεία της αξιοκρατίας, της ισότητας, της ποιότητας και μιας ανανεωμένης διάστασης της «κοινωνικής δικαιοσύνης» που διάχυτα θα αποτελέσουν τα νέα νοηματοδοτημένα πεδία άρθρωσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Η παιδεία ως αγαθό «που οφείλει κάθε δημοκρατική πολιτεία να διασφαλίζει στους πολίτες της, προκειμένου να αναπτύξουν την προσωπικότητα και τις ικανότητές τους»⁴⁷³ καθορίζει τη μετάβαση σ' ένα νέο πλαίσιο ατομικής χρήσης του κρατικά παρεχόμενου αγαθού αναλογικά προς τις κλίσεις και τις δυνατότητες αξιοποίησης. Η γνώση και η διαχείρισή της καθίσταται κυρίαρχο προσόν κοινωνικής και οικονομικής ενσωμάτωσης, παράλληλα με την επαγγελματική «προσαρμοστικότητα» και «ευελιξία» σ' ένα περιβάλλον απασχολησιμότητας έναντι ενός μοντέλου σταθερού επαγγελματικού βίου. Ο πυρήνας της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης τίθεται εξ αρχής, ενώ οι περαιτέρω εξειδικεύσεις ακροθιγώς διατυπώνονται γεγονός που σηματοδοτεί μια κοινή στρατηγική πρωθυπουργού και υπουργού παιδείας για το ρυθμιστικό ρόλο αποδοχής και απόδοσης της εκπαίδευσης στο μεταβατικό αυτό στάδιο.

6.4. Ανακατασκευή ιδεολογικού λόγου και πολιτικής ταυτότητας

Η αναφορά του Γ.Αρσένη στο «έθνος» και την απαίτησή του για τον επαναπροσδιορισμό της παιδείας, ενόψει του 21^{ου} αιώνα, επαναφέρει την αναλυτική διερεύνηση στη συγκρότηση της κυρίαρχης και οριοθετημένης φαντασιακής κοινότητας (Άντερσον, 1997:27). Η φαντασιακή σύλληψη και κατασκευή προκύπτει από το γεγονός πως κανένα μέλος της δεν θα γνωρίσει ποτέ τα περισσότερα από τα λοιπά άλλα μέλη που συγκροτούν μια πολιτική κοινότητα, ένα κυρίαρχο κράτος. Στην περίπτωση μας η συγκεκριμένη αναφορά συγκροτεί φαντασιακά και ένα νέο περιβάλλον, υπερεθνικό, μια νέα πολιτική κοινότητα της ενοποιημένης Ευρώπης οι δομές της οποίας δεν μπορούν εύκολα να προσδιοριστούν.

Το έθνος έχει μια συνέχεια, μια αταλάντευτη πορεία στον ιστορικό χρόνο που συγκροτείται από στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης και μιας μοναδικής πολιτιστικής παράδοσης (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΣΤ', 1996:84). Τα στοιχεία αυτά, ωστόσο, φαίνεται να βρίσκονται σε αντίφαση με την αναγνώριση μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας που αποτελεί το νέο υπερεθνικό μοντέλο διάδρασης. Πρόκειται για τον ιδεότυπο εννοιολόγησης του έθνους με όρους ενός «εθνοτικού-γενεαλογικού μοντέλου» (Smith, 2000:119) που συγκροτείται από τα στοιχεία της ιστορικής πορείας, της θρησκείας και των μοναδικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών. Η αναφορά στην «παράδοση» των αξιών, των συνεκτικών και διαχρονικών στοιχείων του ελληνισμού επικυρώνει την αλήθεια (Γκίντενς, 1999:17) και την ορθότητά τους. Ο Γ.Αρσένης νοηματοδοτεί το πολιτικό πεδίο που ορίζεται από την μετα-καπιταλιστική πολιτική έναντι του μοντέλου των εθνικών κρατών της ομοιομορφίας και της κυριότητας, πολιτικής και εδαφικής. Η αφοσίωση στην ελληνική φυλή προϋποθέτει την ανάδειξη των σταθερών και ακλόνητων ενοποιητικών στοιχείων της στην ιστορική διαδρομή που νοηματοδοτεί συνοπτικά και αδιαίρετα την ταυτότητα του έθνους. Πρόκειται για εξυπηρέτηση μιας ανάγκης, για έναν υπαρξιακό προσδιορισμό του έθνους, για στοιχειοθέτηση των κοινών στοιχείων μιας φαντασιακής ταυτότητας σ' έναν διεθνοποιημένο κόσμο. Ουσιαστικά συστήνει μια αυτόνομη εθνικοπολιτισμική κοινότητα που διατηρεί την ταυτότητά της

⁴⁷³ . Ομιλία ΥΠΕΠΘ Γ.Αρσένη κατά τη συζήτηση των προγραμματικών δηλώσεων της νέας κυβέρνησης. Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΣΤ', Σάββατο 12 Οκτωβρίου 1996, σελ.84.

ακέραια παραχωρώντας μέρος μόνο της πολιτικής της κυριαρχίας στο πλαίσιο ενός ευρύτερου εθνικού σχεδιασμού και κυριότητας. Οι άνθρωποι, υποστηρίζει ο P.F.Drucker, σ' ένα διεθνοποιημένο περιβάλλον χρειάζονται μια οικεία γεωγραφική, γλωσσική, θρησκευτική και πολιτιστική κοινότητα (1993:140).

Το αντίστοιχο πεδίο έχει προγράψει ρητά ο Α.Παπανδρέου λίγα χρόνια νωρίτερα στο 2^ο Συνέδριο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. (20-23 Σεπτεμβρίου 1990), κατά την εναρκτήρια ομιλία του. Εκεί, η ελληνική γλώσσα, η γεωγραφική θέση, η μορφολογία της χώρας και η ορθοδοξία είναι «ο βασικός συνεκτικός ιστός της υπόστασής μας» (Παπανδρέου, 1996:29-33) θέτοντας τον πυρήνα του πολιτισμικού εθνικισμού, έναντι μιας πολιτικής βάσης συγκρότησης του έθνους. Οι Έλληνες έχουν ως στοιχεία αναφοράς την εθνική τους ταυτότητα που συστήνεται γύρω από μια καθαγιασμένη και εξιδανικευμένη εθνική παράδοση. Η τελευταία κυρίως αποτελείται από τη γλώσσα και τη θρησκεία. Τα στοιχεία αυτά συνθέτουν την κεντρική βάση του εθνικισμού πως τα έθνη είναι πολιτισμικές οντότητες.

Όπως παραθέσαμε προηγούμενα έχει ενδιαφέρον ο προσανατολισμός της χώρας με γεωγραφικούς όρους επικέντρωσης του ανταγωνισμού. Η πρόθεση δημιουργίας «εθνικής εκπαιδευτικής βάσης» με «ισχυρά διεθνή ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα, ιδιαίτερα στο χώρο των Βαλκανίων και της λεκάνης της Μεσογείου» δεν μπορεί να προσδιοριστεί μονομερώς ως ένας καθορισμός του ειδικού ανταγωνιστικού πεδίου της χώρας με εφαλτήριο και κέντρο αναφοράς έναν ιμπεριαλιστικό καπιταλισμό, που δεν μπορεί να ασκήσει η χώρα, αλλά περισσότερο με στοιχεία εθνικής πολιτισμικής κυριαρχίας. Είναι προφανές, πως οριοθετείται ένα αντιφατικό δίπολο επιδιώξεων και σκοπιμοτήτων που άμεσα περιλαμβάνει εκκρεμείς και νέες (πρόσφατες) εθνικές διευθετήσεις.

Στο ίδιο πλαίσιο, ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα εθνοκεντρικά χαρακτηριστικά στο λόγο του Γ.Αρσένη όπου καλείται η «Ελλάδα να ανταγωνιστεί τα άλλα έθνη», ανάγοντας το νέο οικονομικό και πολιτικό διακύβευμα ως πεδίο συγκρότησης ή αμφισβήτησης της εθνικής κυριαρχίας και υπόστασης. Υπ' αυτό το πνεύμα εννοείται η προστιθέμενη πολιτική αξία που θα επιφέρει η επιτυχής εθνική προσαρμογή στο νέο παγκοσμιοποιημένο μοντέλο της οικονομίας και του πολιτισμού. Η συναισθηματική φόρτιση των ζητημάτων για τον εθνικισμό αποτελεί βασική παράμετρο επιτυχούς υποδοχής του αφηγήματος, αλλά και ισχυρή αφετηριακή βάση έγκλησης, εγείροντας στα υποκείμενα αναφοράς γεγονότα της ιστορίας και ισχυρούς συμβολισμούς μιας φαντασιακής κοινότητας. Προφανώς πέραν των σκοπιμοτήτων προς όφελος των συμφερόντων του κομματικού παιχνιδιού της περιόδου⁴⁷⁴, διαμορφώνεται ένα σημαντικότερο, ίσως, πεδίο που αφορά τη συγκρότηση μιας ενιαίας και απόλυτης εθνικής συστράτευσης και συμφωνίας σε μια εθνική γραμμή. Η παγκοσμιοποίηση, αναλύει ο Γ.Αρσένης, ευνοεί ένα νεωτεριστικό ιδεολογικό ρεύμα αναθεωρητισμού που «αμφισβητεί τη χρησιμότητα της έννοιας του Έθνους ως στοιχείου διαμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών, δηλαδή, ως στοιχείου της ελληνικής αγωγής των μαθητών. Αυτή είναι μια λαθεμένη και επικίνδυνη προσέγγιση. Χωρίς εθνική ταυτότητα, το εκπαιδευτικό σύστημα θα παραπαίει» (Αρσένης, 2007).

⁴⁷⁴ . Στοιχεία διεξαγωγής ενός πολιτικού παιχνιδιού με αναγωγές στην πολιτική φυσιογνωμία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και τη διαδοχή εκπροσώπησης του Α.Παπανδρέου είναι διάχυτα και στα «εθνικά θέματα». Ο Γ.Αρσένης σχετικά προσδιορίζει πως «ήμουν αντίθετος στη λεγόμενη βήμα προς βήμα προσέγγιση με την Τουρκία, καθώς ουσιαστικά επρόκειτο για μια πολιτική κατευνασμού, όπως επίσης και σε αποδόμηση του Ενιαίου Αμυντικού Χώρου Ελλάδας – Κύπρου». Αρσένης Δ.Γ., Γιατί δεν έκατσα καλά. Η εμπειρία της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης 1996-2000, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2015, σελ.90.

Το αίτημα μεταβολής των υφιστάμενων όρων αλληλεπίδρασης οικονομίας-κοινωνίας και εκπαίδευσης προκύπτει από τον «λαό», τον πληρεξούσιο λαό⁴⁷⁵. Με όρους συναισθηματικής υποκίνησης και ιδεολογικής χειραγώγησης, γίνεται επιλεκτική έγκληση και αναφορά σ' έναν ενιαίο και αδιαίρετο λαό με στοιχεία ανάδειξης/αναγωγής του σ' ένα κυρίαρχο έθνος, συνάμα προς την άρθρωση γενικών επικλήσεων εκτέλεσης ενός πατριωτικού καθήκοντος που δεν υπόκειται σε οποιαδήποτε αμφισβήτηση⁴⁷⁶. Ο λαός εξυμνείται και εξυψώνεται σε μια άμεση και αδιαμεσολάβητη σχέση με την πολιτική ηγεσία υπερβαίνοντας παρεμβάσεις και περιορισμούς μέσα από δίκτυα και εκπροσώπους αντιπροσώπευσης (Taquiéff, 2013:69-70). Έτσι, το αίτημά του αποκτά νομιμοποίηση διεκδίκησης μέσα από αυτοαναφορές στη δύναμη προέλευσής του, τον ίδιο το λαό, του οποίου τα συμφέροντα και τις προσδοκίες διεκδικεί. Υπερβαίνοντας μια αναλυτική ταξική προσέγγιση διαμορφώνει ένα αντιθετικό δίπολο, ενοποιώντας τους πολλούς, το λαό, έναντι κάθε ισχυρής μειονότητας, των ελίτ, είτε πρόκειται για πολιτική, οικονομική, εγχώρια ή διεθνή. Δημιουργείται έτσι ένα «πεδίο ισοδύναμων λαϊκών ταυτοτήτων (...) όπου ακυρώνονται όλες οι διαφορές», υποστηρίζει ο E.Laclau, που συνδέεται άμεσα με το αίτημα διεύρυνσης του εξισωτισμού της δημόσιας σφαίρας στον ιδιωτικό βίο (2015:215), δίνοντας την κατεύθυνση ενός λαϊκισμού της αριστεράς, όπως προσιδιάζει στο δικό μας παράδειγμα ανάλυσης. Ο Γ.Αρσένης αναλαμβάνει το ρόλο μιας χαρισματικής προσωπικότητας στο πρόσωπο του οποίου οικοδομείται μια «ανόθευτη» ανοικτή επικοινωνία και εντολή εκτέλεσης της βούλησης του λαού.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ανάγεται από τον Γ.Αρσένη σε «εθνική υπόθεση» και η προσαρμοστικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος στις νέες προκλήσεις σε «ζωτική προϋπόθεση επιβίωσης για ένα Έθνος», αναβαθμίζοντας τη σημασία της επιχειρούμενης νέας διάρθρωσης και την ανάγκη συναίνεσης και ευρείας πολιτικής υποστήριξης. Ο βουλευτής της συμπολίτευσης Π.Κουρουμπλής συγκροτεί μια γέφυρα ιστορικών εκπαιδευτικών τομών του 20^{ου} αιώνα με προφανή στόχευση την ανάδειξη του νομοσχεδίου σε σημαίνοντα σταθμό της εκπαιδευτικής μετάβασης στον 21^ο αιώνα:

«Μετά τις μεγάλες προσπάθειες του Ελευθέριου Βενιζέλου, από το Δελμούζο, τον Τριανταφυλλίδη και το Γλυνό, μετά τις μεγάλες προσπάθειες του Γεωργίου Παπανδρέου το 1930 (...) μετά τη μεγάλη μεταρρύθμιση του 1964, τις προσπάθειες του Γεωργίου Ράλλη, του Απόστολου Κακλαμάνη, του Γεώργιου Σουφλιά, έρχεται σήμερα η κυβέρνηση με συνέπεια να προχωρήσει, παρεμβαίνοντας και προσπαθώντας να απελευθερώσει το αγκυλωμένο εκπαιδευτικό μας σύστημα...» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:964).

Χρησιμοποιεί αδιαμφισβήτητης βαρύτητας πολιτικές και εκπαιδευτικές προσωπικότητες των αρχών του 20^{ου} αιώνα που έθεσαν ριζοσπαστικές μεταρρυθμιστικές τομές στην παιδεία και το εκπαιδευτικό σύστημα γεφυρώνοντας τη σημασία τους με τις αντίστοιχες κοινών στοχεύσεων και εκπαιδευτικής βαρύτητας φυσιογνωμίες, του Ευάγγελου Παπανούτσου, του Γεωργίου Παπανδρέου το 1964 και του Γεωργίου Ράλλη την περίοδο 1975-1977, ενώ επιλέγει σκόπιμα τη μετάβαση στην

⁴⁷⁵ . Ο λαός αναδεικνύεται στον απόλυτο εντολέα, τη βούληση του οποίου η κυβέρνηση μπορεί να εκπροσωπήσει. Ο λαός, ορμώμενος από αγνές και ανιδιοτελείς προθέσεις, έχει πάντα δίκιο και η βούλησή του αποκτά καθολική ισχύ εντολής και εξουσία, γεγονός που καμία πολιτική ηγεσία που εκφράζει και εκπροσωπεί τον υπέρτατο λαό δε νομιμοποιείται να παρεκκλίνει.

⁴⁷⁶ . Αρσένης Γ., «...να δούμε με τα μάτια ανοικτά το παρόν και το μέλλον του τόπου. (...) Το έθνος ζητά σήμερα να κτίσουμε μια νέα παιδεία για να προετοιμαστούμε για τον εικοστό πρώτο αιώνα. (...) Ο λαός το θέλει, η κυβέρνηση το τολμά...». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.991.

περίοδο διακυβέρνησης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με τη χρήση του ονόματος του Υπουργού Παιδείας, Απόστολου Κακλαμάνη, έναντι του κόμματος και αντίστοιχα του Γεώργιου Σουφλιά. Με χρήση των τορφοί της χρησιμότητας και της ιστορίας επιδιώκει να εντάξει το νομοσχέδιο στις μεγάλες μεταρρυθμιστικές τομές, όπως ο ίδιος αναγνωρίζει και καθορίζει, εννοώντας την προσδοκία επίτευξης της ίδιας χρησιμότητας με το παρελθόν, ενώ, ταυτόχρονα, διατυπώνει μια αυθαίρετη υπόθεση βασισμένη στις ιστορικές εμπειρίες του παρελθόντος για παρόμοιες θετικές συνέπειες. Συνεπώς, ο παραγωγικός συλλογισμός, που βασίζεται σε προσωπικές αξιολογικές κρίσεις, καθιστά ως φυσική και εύλογη απόληξη της συμβολικής και πραγματικής αξίας του νομοσχεδίου την επίτευξη μιας ευρείας πολιτικής και κοινωνικής συναίνεσης, δεδομένης, επιπρόσθετα, της κοινωνικής «απαίτησης». Επανερχόμενος σε πολιτική αποτίμηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην ιστορική καταγραφή εκπαιδευτικών αλλαγών και τομών στην Ελλάδα, ο Γ.Αρσένης την αναγάγει σε ισότιμη βάση με την αντίστοιχη προσπάθεια των Γ.Παπανδρέου και Ε.Παπανούτσου καθώς «προσέφερε μια ενοποιημένη φιλοσοφία των ρυθμίσεων και μια εμπειρία εφαρμογών των αλλαγών στην πράξη» (Αρσένης, 2015:14).

Παράλληλα, η αναγωγή σε εθνική υπόθεση εξισώνει τη μεταρρύθμιση με θέματα διαχρονικά ιεραρχημένα με κινδύνους έναντι της εθνικής υπόστασης και προοπτικής, για παράδειγμα των σχέσεων με την Τουρκία. Πράγματι οι όροι τονισμού της σπουδαιότητας της επερχόμενης πρόκλησης για το «έθνος» και όχι για τη χώρα περιοριστικά δραματοποιούν⁴⁷⁷ τον πολιτικό λόγο καθιστώντας προφανή αναγκαιότητα την υπέρβαση «κομματικών σκοπιμοτήτων» και «ιδεολογικών αγκυλώσεων» προκειμένου να επιτευχθεί πολιτική συναίνεση σε ένα «κατεξοχήν» εθνικό ζήτημα. Το ζήτημα αυτό διαμεσολαβείται, ερμηνεύεται και ικανοποιείται από την εκπαιδευτική πρόταση που καταθέτει η κυβέρνηση και κυρίαρχα κατευθύνεται σε επανάκτηση της αυτοτέλειας και της μορφωτικής δυναμικής του σχολείου, του εκδημοκρατισμού του και της αποτελεσματικότητας των εκρών του στο νέο περιβάλλον του οικονομικού ανταγωνισμού.

Η επικέντρωση στην οικονομία και στο παγκόσμιο περιβάλλον που διαμορφώνεται και προσδιορίζεται από τη συμπόρευση οικονομίας-εκπαίδευσης, αν και αποτελεί το κύριο στοιχείο, δεν καταλήγει σε μονοσήμαντη επιταγή. Εξισορροπητικά προβάλλεται η επιχειρούμενη εκπαιδευτική πολιτική, σχετικά με την «ανθρωπιστική παιδεία» και την «καλλιέργεια της ελληνικής γλώσσας». Αν και δεν φαίνεται να εναρμονίζεται με το στόχο του κοινού ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, όπου κυριαρχούν οι στόχοι του «κοινού» πολιτιστικού παρελθόντος του ευρωπαϊκού πολιτισμού και της εκμάθησης ξένων γλωσσών ως αναγκαιότητα, με προσεκτικό γλωσσικό κώδικα, προβάλλεται ο ιδιότυπος εθνικισμός. Ο συγκεκριμένος στόχος φαίνεται να ενισχύει περισσότερο την εθνική ταυτότητα⁴⁷⁸ των μαθητών παρά την ευρωπαϊκή διάσταση των

⁴⁷⁷ . Πέραν των σκοπιμοτήτων προς όφελος των συμφερόντων του κομματικού παίγνιου της περιόδου διαμορφώνεται ένα σημαντικότερο πεδίο που αφορά τη συγκρότηση μιας ενιαίας και απόλυτης εθνικής συστράτευσης και συμφωνίας σε μια εθνική γραμμή. Κάθε άλλη άποψη δαιμονοποιείται έμμεσα εντασσόμενη στη σφαίρα του αντεθνικού.

⁴⁷⁸ . Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η άποψη του Μ.Κελπανίδη για την εθνική διάσταση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ως προς τον εθνικό του προσανατολισμό και η ερμηνευτική του προσέγγιση για την «ανθρωπιστική» παιδεία, με όρους αρχαιοκεντρικής εκπαίδευσης, που προωθήθηκε από το 19^ο αιώνα στη χώρα ως ανάγκη εδραίωσης της εθνικής ταυτότητας στο νέο ελεύθερο κράτος: «Σήμερα το εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορεί να έχει ως κύριο στόχο του να διαμορφώσει την εθνική ταυτότητα των μαθητών, επειδή η κοινωνία στην οποία οι μαθητές θα ζήσουν και θα αναλάβουν κοινωνικές θέσεις και ρόλους δεν θα είναι η εθνικά κλειστή κοινωνία του παρελθόντος» και παρακάτω «Η γενική εκπαίδευση που εμποδίστηκε από τις απαρχές της θεσμοθέτησης του εκπαιδευτικού συστήματος στο νεοελληνικό κράτος χαρακτηρίζεται στα επίσημα κείμενα ως 'ανθρωπιστική'. Ρεαλιστικότερα θα έπρεπε να χαρακτηρίζεται ως 'αρχαιοκεντρική', επειδή στο επίκεντρό της βρίσκεται η εκμάθηση της αρχαίας ελληνικής και – αρχικά – και της λατινικής γλώσσας», στο, Κελπανίδης Μ., «Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική στο σταυροδρόμι ανάμεσα στον εθνοκεντρισμό και

πολιτών μιας υπερεθνικής ένωσης. Ο Μ.Κασσωτάκης, ένας εκ των κεντρικών πρωταγωνιστών της μεταρρύθμισης⁴⁷⁹, αποδίδει στη μεταρρύθμιση «έντονα ελληνοκεντρικά χαρακτηριστικά» που ανταποκρίνονται στις «ανάγκες» και τις «ιδιαιτερότητες της ελληνικής κοινωνίας». Παράλληλα, αναγνωρίζει στη μεταρρύθμιση και στοιχεία «πολιτιστικού πλουραλισμού», λαμβάνοντας υπόψη της «ανάλογες εκπαιδευτικές αλλαγές του παρελθόντος, τη διεθνή πολυπολιτισμική τάση στην εκπαίδευση και την αντίστοιχη μεταβολή της ελληνικής, κυρίως, αλλά και της παγκόσμιας κοινωνίας» (2010). Πρόκειται για παράδειγμα εξισορροπητικής πολιτικής που εισάγει όρους και διαστάσεις ενός πλουραλιστικού εκδημοκρατισμού που ισόρροπα, αλλά όχι απαραίτητα ισότιμα, ενσωματώνει πολιτισμικά στοιχεία και χαρακτηριστικά αναγνωρίζοντάς τους ένα επίπεδο αξίας και οικείωσης. Παράλληλα, ωστόσο, δεν φαίνεται να θυσιάζονται εθνικά ταυτοτικά στοιχεία έναντι μιας μαζικής κουλτούρας του ακραίου καπιταλιστικού μοντέλου που αφομοιώνει ιδιαιτερότητες προκειμένου να κυριαρχήσει το ενιαίο χαρακτηριστικό της αγοραστικής ταυτότητας. Έναντι μιας κυρίαρχης μαζικής, εμπορευματοποιημένης κουλτούρας και πολιτιστικών αξιών, απότοκα του ιμπεριαλιστικού καπιταλισμού, αναδύεται, ως καθοριστικό πεδίο μετάβασης, ο επαναπροσανατολισμός της εκπαίδευσης στον ελληνικό και ευρωπαϊκό πολιτισμό. Ο τελευταίος, σε μια ενιαία κατασκευή, ενσωματώνει υψηλά ουμανιστικά ιδανικά, δίχως να παραβλέπεται η ανάγκη συμπερίληψης στοχεύσεων που αφορούν τις ανάγκες της παραγωγής και της οικονομίας, δηλαδή, ενός ορθολογικού πραγματισμού (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1998α). Πρόκειται για μια διάκριση που αφορά τη διάσταση του πολίτη για την οποία εκτενώς αναφερόμαστε στη συνέχεια. Ζητήματα που θα επανέρχονται αντιπαραβάλλοντάς την εθνική ταυτότητα με την ιδιότητα του πολίτη σ' ένα διεθνοποιημένο περιβάλλον.

Στην Εισηγητική Έκθεση του Σχεδίου Νόμου εντοπίζονται οι βασικές πολιτικές παραδοχές του εισηγητή και του φορέα που εκπροσωπεί και αναδεικνύονται οι προς ερμηνεία άξονες της επιχειρούμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Το σχέδιο νόμου ορίζει ως κύριους άξονές τους:

«1. Η εκπαίδευση οφείλει να διέπεται από τις αρχές της Δημοκρατίας και να παρέχει σε όλους ισότιμη πρόσβαση στα αγαθά της παιδείας, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους προέλευση, την οικονομική τους κατάσταση, το γένος, το φύλο, τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις και τα λοιπά ατομικά και κοινωνικά τους χαρακτηριστικά.

2. Η δημόσια δωρεάν εκπαίδευση εξακολουθεί να αποτελεί το θεμέλιο της εκπαιδευτικής πολιτικής.

στον εξευρωπαϊσμό», στο, Χαραλάμπους Δ. (επιμ.), Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2007, σσ. 322 και 324.

⁴⁷⁹ . Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αποσαφηνιστεί ο ρόλος και η σημασία του Μ.Κασσωτάκη στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση όπως ο ίδιος αναγνώρισε. Συγκεκριμένα στα πρακτικά του συνεδρίου της Οργάνωσης Ελλήνων Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου, στη Λευκωσία το 1997, στην πρώτη υποσημείωση αναφέρει: «από τον ελληνικό τύπο (γραπτό και ηλεκτρονικό), αλλά και από διάφορα εκπαιδευτικά περιοδικά έχω συχνά παρουσιαστεί ως ο αρχιτέκτονας αυτής της μεταρρύθμισης (...). Δεν αρνούμαι τη συμβολή μου τόσο στη θεωρητική προετοιμασία των βασικών αλλαγών που προωθεί η πρόσφατη μεταρρύθμιση (κατάργηση του κλειστού αριθμού εισακτέων, αλλαγή της κατάρτισης και του τρόπου διορισμού των εκπαιδευτικών, ενιαίο λύκειο, αναμόρφωση της αξιολόγησης των μαθητών, αλλαγή αναλυτικών προγραμμάτων, εκσυγχρονισμός του θεσμού του Σ.Ε.Π. κλπ) μέσα από πολυάριθμα δημοσιεύματά μου που είχαν προηγηθεί της μεταρρύθμισης (...). Δεν αρνούμαι επίσης τη συμβολή μου στο σχεδιασμό της μεταρρύθμισης υπό την ιδιότητά μου ως Προέδρου του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και την υποβολή αρκετών εισηγήσεων για τις αναγκαίες στην Ελληνική Εκπαίδευση αλλαγές. Αυτό ωστόσο δε σημαίνει ότι όλες ανεξαιρέτως οι λεπτομέρειες της τελευταίας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης εκφράζουν πάντοτε απόλυτα και χωρίς παρέκκλιση τις προσωπικές μου θέσεις. Οι βασικές όμως επιλογές και κατευθύνσεις της είναι σύμφωνες προς τις προσωπικές μου απόψεις και θέσεις (...). Κασσωτάκης Μ., «Η αναβάθμιση της ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης και η πρόσφατη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση», στο, Α Πρακτικά Συνεδρίου Ελλήνων Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου, Αναβάθμιση Δημόσιας Μέσης Εκπαίδευσης, Λευκωσία 1997, σελ.196.

3. Η ανθρωπιστική παιδεία, η καλλιέργεια της ελληνικής γλώσσας, η γνώση της ιστορικής και πολιτιστικής παράδοσης του λαού μας, η βίωση των διαχρονικών αξιών του ανθρώπου και ιδιαίτερα εκείνων πάνω στις οποίες στηρίχτηκε ο Ελληνισμός εξακολουθούν να αποτελούν θεμελιώδη ιδεώδη της ελληνικής εκπαίδευσης.

4. Τα ιδεώδη αυτά πρέπει να συνδυάζονται με την κατανόηση και την αποδοχή του «άλλου» μέσα σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, με την προστασία του περιβάλλοντος, με την ικανοποίηση των αναγκών της κοινωνικο-οικονομικής ανάπτυξης της χώρας και με την ανάπτυξη στα εκπαιδευόμενα άτομα των δεξιοτήτων εκείνων που οι συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες της αγοράς εργασίας και της κοινωνικής ζωής, η διεθνοποίηση της οικονομίας και του «πολιτισμού» και η επανάσταση στη χρήση και διάδοση των πληροφοριών καθιστούν καθημερινά αναγκαίες» (Βουλή των Ελλήνων, Εισηγητική Έκθεση, 1997).

Στο κείμενο παρουσίασης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης λίγους μήνες πριν την επίσημη κατάθεση του νομοσχεδίου στη Βουλή, επιπλέον όσον αναφέρει ο βασικός εισηγητής της πλειοψηφίας, τίθεται και η αρχή των «ίσων ευκαιριών» (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 1997:7) ως δικλείδα αποτροπής του κοινωνικού αποκλεισμού και εξασφάλισης της κοινωνικής συνοχής.

Με βάση αυτό το θεωρητικό μοντέλο που συστηματοποιεί βασικές αρχές για την εκπαίδευση, οι οποίες προϋπήρχαν διάσπαρτες σε νόμους, εισηγητικές εκθέσεις και στον εκπαιδευτικό-πολιτικό λόγο, συγκροτείται ένα σώμα προσδευτικής εκπαιδευτικής πολιτικής που υπερβαίνει τη μετάδοση γνώσεων. Έτσι, οι άξονες: **α)** Δημοκρατία, **β)** Δημόσια Δωρεάν Εκπαίδευση, **γ)** Ανθρωπιστική Παιδεία, **δ)** Διαχρονική αξία του Ανθρώπου, **ε)** Αποδοχή του «άλλου», **στ)** Διεθνοποίηση της Οικονομίας και **ζ)** Ίσες Ευκαιρίες προσδιορίζουν τις σημαντικότερες αλλαγές που προωθεί η μεταρρύθμιση. Κεντρική θέση έχει η αντίληψη σχηματισμού ταυτότητας, μιας αίσθησης του εαυτού σε σχέση με τους άλλους, αλλά και μιας νέας συλλογικής συναντίληψης που βασίζεται σε αρχές μιας δημοκρατικής εκπαίδευσης. Με τον όρο μεταρρύθμιση καθορίζονται οι αλλαγές στο δίκτυο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στο περιεχόμενο γνώσης και στη συσχέτιση εκπαίδευσης- κοινωνίας και οικονομίας. Επομένως σχηματοποιείται ένα ολοκληρωμένο σώμα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που παραπέμπει ίσως σε προηγούμενες εισηγητικές εκθέσεις όπως του 1896 και του 1913. Ειδικότερα η εκπαιδευτική δομή περιλαμβάνει:

- τη δημιουργία του Ενιαίου Λυκείου,
- την κατάργηση του συστήματος των Γενικών Εξετάσεων,
- την καθιέρωση νέας διαδικασίας πρόσβασης στα τριτοβάθμια ιδρύματα,
- την καθιέρωση του Ολοήμερου Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου,
- τη θέσπιση Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας,
- την αλλαγή του τρόπου διορισμού των εκπαιδευτικών,
- τον εκσυγχρονισμό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου,
- την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και
- την αναμόρφωση του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

6.5. Κριτική πολιτική νοηματοδότηση του κειμενικού συγκείμενου της εκπαιδευτικής πολιτικής Γ.Αρσένη

Κυρίαρχη είναι η προθετικότητα⁴⁸⁰ πρόταξης της αναγκαιότητας δομικών μετασχηματισμών του εκπαιδευτικού συστήματος σε νέα δεδομένα, καθιστώντας το ικανό να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της εποχής Όροι όπως «ισότητα ευκαιριών μάθησης», «δημοκρατική παιδεία», «ανταγωνισμός» και «δημόσια δωρεάν παιδεία», «προσαρμογή», συνθέτουν ένα κοινό πυρήνα εννοιών κάθε εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής προσπάθειας στη μεταπολίτευση, παρά τις καθοριστικότερες διαφορετικές ιδεολογικές νοηματοδοτήσεις, γεγονός που επαληθεύεται και στη μεταρρυθμιστική πρόταση του 1997.

Στην εισηγητική έκθεση του νόμου προτάσσεται η αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που προωθείται ως απάντηση στις διεθνείς εξελίξεις που παγκοσμίως μεταβάλλουν τα οικονομικά και κοινωνικά δεδομένα, με σαφή προσανατολισμό σύγκλισης με τις εξελίξεις στο περιβάλλον της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και το διεθνή προβληματισμό. Αυτή την περίοδο διαφορετικές ευρωπαϊκές επιτροπές της Ε.Κ. επεξεργάζονται σχέδια, εξειδικεύουν και καταθέτουν προτάσεις με κοινό στοιχείο την ανάγκη αναθεώρησης του ρόλου της εκπαίδευσης σε αποφασιστικό μοχλό οικονομικής ανάπτυξης. Πρόθεση του Γ.Αρσένη φαίνεται πως είναι να ακολουθήσει τις προτροπές της Ε.Ε. σ' ένα μοντέλο διακίνησης ιδεών και θέσεων ανοίγματος της ελληνικής πραγματικότητας στις ευρωπαϊκές προκλήσεις.

Είναι σημαντικό ότι ο ΟΟΣΑ δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην εκπαίδευση εγκαινιάζοντας πεδία διαλόγου για τη σύνδεση εκπαίδευσης – οικονομίας, όπου, ως εξειδικευμένος φορέας, δεν περιορίζεται μόνο σε εκτιμήσεις για την οικονομική πορεία των κρατών, αλλά διερευνά ζητήματα εκπαίδευσης με εις βάθος μελέτη της εκπαιδευτικής γραφειοκρατίας, της οργάνωσης της γνώσης και της εμπλοκής της εκπαίδευσης στην οργάνωση της οικονομίας. Από τα κράτη μέλη λαμβάνει γενικά στοιχεία και αξιοποιεί τα στατιστικά στοιχεία των εθνικών οργανισμών, ώστε η απεικόνιση της κατάστασης της εκπαίδευσης να ερμηνεύεται επιστημονικά και να τεκμηριώνονται, παράλληλα, οι προτάσεις που κατατίθενται προς διαβούλευση και υιοθέτηση ως «καλές πρακτικές» από τα κράτη. Παρατηρούμε ότι αυτή την περίοδο εντείνεται ο βαθμός παρέμβασης των διεθνών οργανισμών και διευρύνονται οι άξονες δράσεις σ' ένα συντελεστικό λειτουργικό ρόλο εκτιμώμενης αναβάθμισης της εκπαίδευσης με ταυτόχρονη προβολή του μοντέλου του οικονομικού νεοφιλελευθερισμού, όπου η εκπαίδευση είναι αναγκαιότητα σε μια εξελισσόμενη τεχνολογία και οικονομία⁴⁸¹. Η διάσταση ενός «παγκοσμιοποιημένου λόγου» ('global discourse') για την οικονομία της γνώσης καθορίζει την ατζέντα των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών και το πλαίσιο των παρεμβάσεων.

Η Ελλάδα καθορίζει το χώρο της Βαλκανικής ως το πεδίο δράσης και συγκριτικής της υπεροχής έναντι των χωρών που διέρχονται ενός μεταβατικού πολιτικο-οικονομικο-κοινωνικού

⁴⁸⁰ . Η προθετικότητα αναφέρεται στη συνειδητή προσπάθεια ενός κειμένου να προιδεάσει σε μια συγκεκριμένη κατεύθυνση τον αποδέκτη ή να προβάλει μια κεντρική ιδέα μέσα από διατύπωση ιδεών, παροχή πληροφοριών κ.α. Το περιεχόμενο και η μορφή του κειμένου καθορίζονται από τις προθέσεις του συγγραφέα τις οποίες εντοπίζοντας ο αναγνώστης κατανοεί το κείμενο και τα νοήματά του. Μπαμπινιώτης Γ., Γλωσσολογία και Λογοτεχνία, Αθήνα 1992, σελ.123 και Adam, J.M., Τα κείμενα: τύποι και πρότυπα. Μτφ. Παρίσης Γ. Εκδ. Πατάκης, Αθήνα 1999, σελ.36.

⁴⁸¹ . Ενδεικτικά παραθέτουμε τις εκθέσεις: OECD, Labour market and social policy. Occasional Papers No7, The long-term unemployed and measures to assist them, Paris 1992. OECD, Reviews of National Policies for Education, Greece, 1997. Commission of the European Communities, Efficiency and accountability in European standardization under the new approach, Brussels 1998. Council of Europe, Workshop on lifelong learning for equity and social cohesion: A new challenge to higher education, Strasbourg 2000,

μετασχηματισμού. Ένα «άνοιγμα» προς τα Βαλκάνια προσδιορίζει τον ιδιαίτερο χώρο οικονομικής επιρροής και ανάπτυξης αναγνωρίζοντας «ισχυρά διεθνή ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα» (Βουλή των Ελλήνων, Εισηγητική Έκθεση, 1997). Ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού συστήματος, ανταποκρινόμενο το τελευταίο στις νέες διεθνείς συνθήκες εργασίας, στην ελεύθερη δράση της οικονομίας και των αγορών, θα αποτελέσει το μέσο μετάβασης στο νέο υπερεθνικό παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον. Συνεπώς, η συσσωρευμένη στασιμότητα και «κρίση» του εκπαιδευτικού συστήματος αποτιμάται σε δύο πυλώνες: στην επίτευξη των εθνικών στόχων, αλλά και με βάση τις παγκοσμιοποιημένες ανάγκες. Έτσι, συγκροτείται ένας κυρίαρχος λόγος που αναγνωρίζει ένα παγκοσμιοποιημένο πλαίσιο που συνέχεται από μια πολυδιάστατη προσέγγιση της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτισμικής πραγματικότητας. Εδώ εδράζεται ένα καθοριστικό κοινό στοιχείο πολιτικής ανάλυσης με τη Νέα Δημοκρατία, όπου με προσεκτικές διατυπώσεις το εθνικό συσχετίζεται με την παγκοσμιοποίηση. Αυτές οι ιδιότυπες διασυνδέσεις ανοίγουν πεδία διαλόγου για τον πολίτη που δεν θα περιορίζεται η ιδιότητά του στο έθνος κράτος και θέτουν ζητήματα για την ετοιμότητα των πολιτικών δυνάμεων να υπερβούν εθνικές αγκυλώσεις που αποκτούν διαφοροποιημένο περιεχόμενο, τόσο για την αριστερά, όσο και για τη δεξιά πολιτική. Όπως φαίνεται σ' αυτή την εκπαιδευτική πολιτική αποκτά ενδιαφέρον ο έμμεσος λόγος των βουλευτών όπου οι πολιτικές ισορροπίες φαίνεται να ρευστοποιούνται σε νέα διλήμματα για τη σχέση της Ελλάδας με την Ε.Ε. με τα παγκοσμιοποιημένα κυρίως οικονομικά κέντρα που απολήξεις τους επηρεάζουν τον τομέα της εκπαίδευσης που επιβάλλεται να διαφοροποιηθεί σε στόχους.

Στο επίπεδο της συγχρονίας με τις διεθνείς εξελίξεις κατέστη, σε πρώτο επίπεδο, αντιληπτή η εναρμόνιση του νόμου, περιορίζοντας την οπτική στην πολιτική στιγμή, στο πολιτικό και ιδεολογικό πλαίσιο ωρίμανσης και ευνοϊκής ίσως αποδοχής του. Οι πολιτικές των κομμάτων χαρακτηρίζονται από άμβλυνση των αντιπαραθέσεων. Έτσι ιδεολογήματα που συγκροτούσαν διαφορετικές ταυτότητες στη βάση της εμφύλιας αντιπαραθέσης ή των διχαστικών πολιτικών εγκλήσεων φαίνεται να υποχωρούν. Μια γέφυρα πρώιμης πολιτικής επαφής και όσμωσης έχει συντελεστεί κατά τη διάρκεια της Οικουμενικής Κυβέρνησης του Ξ.Ζολώτα (1989-1990) στο χώρο της εκπαίδευσης με τον νυν Πρωθυπουργό Κ.Σημίτη και τον νυν Κοινοβουλευτικό Εκπρόσωπο της Νέας Δημοκρατίας Β.Κοντογιαννόπουλο να συνεργάζονται στο Υπουργείο Παιδείας σε ένα δεδομένο και συμφωνημένο πλαίσιο εκπαιδευτικής συναινετικής αδράνειας. Ωστόσο, στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. προοίμιο του μετασχηματισμού πρόσληψης και πολιτικής ανάλυσης του εκπαιδευτικού λόγου, που συγκροτεί το πρώτο επίπεδο ιδεολογικοπολιτικής μετάβασης⁴⁸² στο Ν.2525/97, εντοπίζεται ήδη στη μικρής χρονικής διάρκειας και περιορισμένων πολιτικών επιλογών της πρώτης οικουμενικής κυβέρνησης πολιτικό λόγο του Κ.Σημίτη⁴⁸³. Ο ίδιος φαίνεται να αποκρυσταλλώνει, προϊόντος του πολιτικού

⁴⁸² . Κατά την περίοδο 1989-90 το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εισάγει στην εκπαιδευτική και οικονομικο-κοινωνική του πρόταση για την αντιμετώπιση της ανεργίας τη διασύνδεση της παραγωγής με την εκπαίδευση, ενώ, παράλληλα, προτείνει την ανάγκη σταδιακής απορρόφησης μεγαλύτερου αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αποδεσμεύοντας την κατοχή πτυχίου από επαγγελματική κατοχύρωση. Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίαση ΛΑ', 6 Σεπτεμβρίου 1989, Συζήτηση επί του σχεδίου νόμου «Μετέγγραφες φοιτητών και σπουδαστών εσωτερικού – εξωτερικού και κατατάξεις πτυχιούχων στα Ανώτατα και στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και άλλες διατάξεις», σελ.873 Το 1991 σε μια συγκροτημένη εκπαιδευτική πολιτική πρόταση επανέρχεται στο ζήτημα προτείνοντας «η εκπαίδευση οφείλει να εξασφαλίζει γνώση, η οποία να επιτρέπει στους νέους να βρίσκουν δουλειά». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την εκπαίδευση. Σχέδιο συζήτησης, 1991, σελ.11

⁴⁸³ . Στο προσχέδιο κειμένου προγραμματικών δηλώσεων της οικουμενικής κυβέρνησης εντοπίζονται πολιτικές και ιδεολογικές όψεις μιας πρώιμης διατύπωσης του Ν.2525/97. «Η εκπαίδευση στη χώρα μας παρά τα σημαντικά βήματα που έγιναν τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια, δεν παράγει ικανοποιητική "παιδεία" και παρουσιάζει σημαντικές αδυναμίες και σε σχέση με τις ανάγκες της κοινωνίας μας και της παραγωγής στη χώρα μας καθώς και με την εκπαίδευση η οποία παρέχεται στις ανταγωνίστριες χώρες της Κοινότητας. (...) Στη χώρα μας όμως τα εκπαιδευτικά προγράμματα και όλη η εκπαίδευση ελάχιστα συμβάλουν στην ανάπτυξη της δημιουργικής ικανότητας του πολίτη. Αυτό έχει άμεση επίπτωση και

χρόνου και της διεθνώς εξελισσόμενη εκπαιδευτικής πολιτικής προβληματικής, με άμεσες επιρροές από τις ανάγκες της οικονομίας και της παραγωγής, την ανάπτυξη του μοντέλου μεταστροφής του γνωσιακού περιεχομένου του εκπαιδευτικού συστήματος στην ανάπτυξη των «soft skills»⁴⁸⁴ (Σημίτης, 1993).

Ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης αποτελεί κοινό στόχο με διαφοροποιημένο ιδεολογικό πυρήνα και αναφορές από τη Νέα Δημοκρατία, γεγονός που στοιχειοθετεί την προοπτική πολιτικής συναίνεσης. Η κοινή ή συγκλίνουσα διαπίστωση μιας αναγκαιότητας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης αποτελεί κοινό τόπο και διατυπώνεται ρητά με την ευκαιρία συζήτησης στη Βουλή επίκαιρης επερώτησης⁴⁸⁵ προς τον Γ.Αρσένη όπου κυριαρχούν δύο σημαντικές καταστατικές παράμετροι. Η πρώτη αναφέρεται στην κοινή διάκριση και εντοπισμό των προβλημάτων στο χώρο της εκπαίδευσης με το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η δεύτερη σε μια κοινή βάση προτεινόμενων λύσεων, αντίστοιχων μ' αυτές που θεσμοθετεί ο Ν.2525/97 (επετηρίδα εκπαιδευτικών, αξιολόγηση, μαθησιακή αυτονομία λυκειακής βαθμίδας, αλλαγή συστήματος εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αύξηση αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κ.α.). Η Νέα Δημοκρατία παρέχει, τουλάχιστον σε επίπεδο προγραμματικού λόγου, προϋποθέσεις επίτευξης μιας συναινετικής προοπτικής, ενώ, επιπρόσθετα και ίσως σημαντικότερα, προτάσσει την ανάγκη υπέρβασης μιας βαθιά εδραιωμένης κορπορατικής αντίληψης και πρακτικής διαχείρισης των εκπαιδευτικών θεμάτων υπό καθεστώς συνδιαχείρισης με συντεχνιακές ομάδες ενδιαφέροντος⁴⁸⁶. Συνεπώς, καταθέτει, επίσης, ένα πολιτικό πλαίσιο κοινής αντίληψης με τον εκσυγχρονισμό του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Έτσι, η Νέα Δημοκρατία αναδεικνύοντας την πολιτική αδράνειας στο χώρο της εκπαίδευσης (1993-1996) συντάσσεται ενεργητικά στη συγκρότηση ενός κυρίαρχου ρηματικού πεδίου που στοιχειοθετεί την αναγκαιότητα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, νομιμοποιεί την πολιτική πρωτοβουλία κατάθεσης του Ν.2525/97, αλλά κυρίως αξιοποιεί το «παράθυρο πολιτικής» παρέχοντας ένα συναινετικό πολιτικό πλαίσιο.

στην πολιτισμική επιβίωση του Έθνους και στη δυνατότητα συμβολής των νέων ανθρώπων στην Ανάπτυξη. (...) Δύο θα είναι οι κεντρικοί άξονες της εκσυγχρονιστικής προσπάθειας που θα καταβάλλουμε. α. Η αλλαγή του τρόπου εκπαίδευσης και η αλλαγή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ώστε να παρέχουν παιδεία, να διαμορφώσουν ανθρώπους και όχι πτυχιούχους. Από την εκπαίδευση να προχωρήσουμε στην παιδεία. Η ποιότητα της παιδείας πρέπει να βελτιωθεί. β. Ο επαγγελματικός προσανατολισμός που να ανταποκρίνεται στην πρόκληση του 1992, η εξειδικευμένη μάθηση, η σύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή, ώστε οι ανάγκες εργασίας των επιχειρήσεων (δημόσιων και ιδιωτικών) να ικανοποιούνται από τους νέους και οι κοινωνικές και τεχνολογικές εξελίξεις να μην αποτελούν απειλή γ' αυτούς αλλά πρόκληση για δημιουργική προσφορά και καλύτερες συνθήκες ζωής». Σημίτης Κ., Προσχέδιο κειμένου για προγραμματικές δηλώσεις. Ανακτημένο από <http://repository.costas-simitis.gr> (14/5/2020).

⁴⁸⁴ . Σε κείμενο προβληματισμού για την εκπαιδευτική πολιτική ο Κ.Σημίτης φαίνεται πως ήδη από το 1993 ενσωματώνει αντιλήψεις μετασχηματισμού του εκπαιδευτικού συστήματος που θα εξειδικευθούν την περίοδο του Ν.2525/97, γεγονός που στοιχειοθετεί μια ευθεία πολιτική συμφωνία μεταξύ Πρωθυπουργού και Υπουργού Παιδείας: «Οι παραπάνω άξονες εκπαιδευτικής πολιτικής σημαίνει την υιοθέτηση της θέσης που θεωρεί αναγκαία την ουσιαστική βελτίωση του επιπέδου μόρφωσης των εργαζόμενων στο σύνολό τους για τη μετάβαση μιας κοινωνίας στη νέα εποχή της πληροφορικής. Ανεξάρτητα από τις όποιες τεχνικές δεξιότητες θα απαιτούνται στις μελλοντικές εργασίες – κάτι που είναι ιδιαίτερα δύσκολο αν όχι αδύνατο να προβλεφθεί εκ των προτέρων – επικρατεί συμφωνία ως προς ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά του μελλοντικού εργαζόμενου: πλατιά μόρφωση, ενδιαφέρον για την εργασία του, ικανότητα επικοινωνίας, ικανότητα γρήγορης κατανόησης και εφαρμογής, ικανότητα προσαρμογής στις νέες συνθήκες. Δίνεται, δηλαδή, προτεραιότητα στην εκπαίδευση ατόμων με δημιουργική σκέψη και ικανότητα προσαρμογής παρά στην κατάρτιση ειδικών, των οποίων οι τεχνικές/τεχνολογικές γνώσεις ξεπερνιούνται γρήγορα».

⁴⁸⁵ . Την πρόταση κατέθεσαν οι βουλευτές: Κοντογιαννόπουλος Β., Σημαιοφορίδης Κ., Μπρατάκος Α., Παυλόπουλος Π. και Μπενάκη-Ψαρούδα Α. Βουλή των Ελλήνων, Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α', Συνεδρίαση Θ', Τρίτη 22 Οκτωβρίου 1996.

⁴⁸⁶ . Ο Β.Κοντογιαννόπουλος ρητά αναγνωρίζει πως το πρόβλημα της παιδείας δεν είναι οικονομικό, ή τουλάχιστον όχι μόνο οικονομικό ή θεσμικό, αλλά «είναι κατ' εξοχήν πολιτικό (...) Συνίσταται κυρίως στην αποφυγή ανάμειξης του πολιτικού κόστους για την ανατροπή παγιωμένων καταστάσεων, νοοτροπιών και πρακτικών που έχουν επιβάλει και συντηρούν πολιτικές και συντεχνιακές σκοπιμότητες και συμφέροντα με αποτέλεσμα να προκαλείται η γενική θρόμβωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α', Συνεδρίαση Θ', Τρίτη 22 Οκτωβρίου 1996, σελ.212.

Θα προσθέταμε πως η αναζήτηση της συναίνεσης, όρος διάχυτος στον πολιτικό λόγο του εκσυγχρονισμού και ιδιαίτερα στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που πραγματευόμαστε, σε μια καθολική διάσταση, βρίσκεται σε ευθεία αμφισβήτηση όρων της δημοκρατικής λειτουργίας, υποβαθμίζοντας την πολιτική διάσταση του γεγονότος, επιδιώκοντας τη φυσικοποίηση και αντικειμενοποίηση που δεν εκχωρεί χώρο αντίστασης ή σύγκρουσης, σύμφωνα με τη C.Mouffe «συγκρουσιακή συναίνεση» (2008), καθώς δεν αποτελεί πολιτικό πρόταγμα, αλλά ανάγεται σε μια «αναγκαιότητα». Η θεμελίωση της αναγκαιότητας συγκροτείται, όπως στοιχειοθετούμε και στη συνέχεια, σε ένα αβαρές πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο που επιτρέπει την ανάδυση ενός κυρίαρχου λόγου που στοιχειοθετεί το «εθνικό καθήκον», το «γενικό καλό» και διχοτομεί σ' ένα νέο σχήμα πολιτικής ένταξης μεταξύ «εκσυγχρονισμού» και των «άλλων», όπου οι «άλλοι» έμμεσα προσδιορίζονται ως εκπρόσωποι του παρελθόντος, της συντήρησης, του αναχρονισμού και της υπανάπτυκτης Ελλάδας.

6.6. Βασικές νομοθετικές ρυθμίσεις στη μεταρρύθμιση Γ.Αρσένη: εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και προβληματισμοί

Από το νομοθετικό έργο του Γ.Αρσένη ξεχωρίζουμε – αναδεικνύουμε τον Ν.2525/97⁴⁸⁷ διότι φαίνεται να συνοψίζει την πολιτική προθετικότητα για τις αλλαγές στην εκπαίδευση. Όπως φαίνεται από τη διάρθρωση του νόμου, καλύπτει και τις τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης σε μια απόπειρα κατάθεσης ενός συνολικού πλαισίου εκπαιδευτικής πολιτικής. Διαπιστώνεται ότι στόχος είναι η αυτονομία των εκπαιδευτικών βαθμίδων σε μια ιδιότυπη διασύνδεσή τους ώστε να εξασφαλίζεται συνέχεια και επικοινωνία μεταξύ τους. Ως πολιτική πρόθεση δεν αποτελεί κάτι νέο, καθώς και σε προηγούμενες ιστορικές περιόδους διαπιστώνεται η ανάγκη επικοινωνίας, αλλά δεν είχε διατυπωθεί με σαφήνεια πως ο στόχος της διασύνδεσης και της επικοινωνίας μπορεί ταυτόχρονα να συμβαδίζει με την ανεξαρτησία των βαθμίδων, άρα της εκπαιδευτικής κοινότητας, και του ευρύτερου στόχου εξάρτησης εκπαίδευσης – οικονομίας.

Ειδικότερα οι διατάξεις του Ν.2525/97 συναρθρώνουν ένα πλαίσιο εκπαιδευτικής λειτουργίας που συγκροτείται από τρεις κεντρικές θεματικές ενότητες, οι οποίες προσεγγίζονται και αναλύονται ως επιμέρους καθοριστικές δράσεις παρέμβασης για τη συγκρότηση του όλου. Η οργανική διασύνδεση των τριών ενοτήτων, σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, πραγματώνεται από μια πρωθύστερη διατύπωση του μοντέλου οργανικής αλληλεξάρτησης επιμέρους προβλέψεων, τόσο σε επίπεδο θεματικής συνάφειας, όσο κυρίως σε επίπεδο πολιτικής αναφοράς και προθετικότητας. Έτσι, τα δέκα άρθρα του νόμου συνιστούν πεδία αλληλεξαρτώμενα συνδυαστικά με τη βούληση της πολιτικής ηγεσίας να συσχετίσει τη θεματική τους συνάφεια με αυτόνομες και τμηματικές παραθέσεις άρθρων. Έτσι, καθορίζουμε τα πεδία ως εξής: **α) Αναπροσανατολισμός της λυκειακής εκπαίδευσης και πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση** (άρθρα 1, 2 και 10), **β) Συγκρότηση και επέκταση προνοιακών πολιτικών στην εκπαίδευση** (άρθρα 3, 4, 5 και 7) και **γ) Επαναπροσδιορισμός του εκπαιδευτικού έργου και ρόλου** (άρθρα 6, 8 και 9).

Στον **πρώτο άξονα** προσδιορίζεται η θεματική διασύνδεση Λυκείου – Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Επομένως, δίνεται έμφαση τόσο στη λειτουργία του Λυκείου ως εκπαιδευτικού ιδρύματος με

⁴⁸⁷ . Ν.2525/97, «Ενιαίο Λύκειο, Πρόσβαση των Αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 188/Τεύχος Α', 23 Σεπτεμβρίου 1997).

συγκεκριμένη μορφωτική στόχευση, όσο και ως ιδρύματος άμεσα συνδεδεμένου με μια μορφή επιλεκτικού εξεταστικού συστήματος πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Διαφαίνεται η πρόθεση του Γ.Αρσένη να συγκροτήσει τα πεδία γνώσης του Λυκείου ως αυτόνομων, ώστε να μη χαθεί η αυτοτέλεια και η αυτονομία του Λυκείου. Ταυτόχρονα, όμως, είναι σαφές πως πρέπει να διαχειριστεί και τη μετάβαση από το Λύκειο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση μ' όλες τις συσσωρευμένες αδυναμίες του μοντέλου εξετάσεων. Διατυπώνει, έτσι, μια προσφιλή κοινωνικά πρόθεση θεσμοθέτησης της «ελεύθερης» μετάβασης, που κατά την περαιτέρω εξειδίκευσή της, αναδεικνύει αντιφατικές ρηματικές χρήσεις της «ελεύθερης» πρόσβασης έναντι της πραγματικότητας, δηλαδή, της διεύρυνσης του αριθμού εισακτέων.

Το **άρθρο 1** αφορά τη θεσμοθέτηση του «Ενιαίου Λυκείου» ως μοναδικής λυκειακής βαθμίδας που θα ενσωματώσει σταδιακά κάθε άλλο τύπο, το **άρθρο 2** την πρόσβαση των αποφοίτων του «Ενιαίου Λυκείου» στα παραδοσιακά προγράμματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και στα νεοσυσταθέντα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής (Π.Σ.Ε.), και το **άρθρο 10** εισαγάγει το «Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό» και οργανικά συστήνει μια πολιτική ενότητα με τα άρθρα για το Ενιαίο Λύκειο και τις διαδικασίες πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Ο **δεύτερος άξονας** προσδιορίζει την επέκταση εκπαιδευτικών και κοινωνικών προνοιακών παρεμβάσεων με τη θεσμοθέτηση του ολοήμερου σχολείου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, δομών εκπαίδευσης ενηλίκων και αναδιάρθρωσης των αναλυτικών προγραμμάτων και του παιδαγωγικού πλαισίου. Ο Γ.Αρσένης ενσωματώνει διαχρονικές ιδεολογικές αναφορές του κομματικού φορέα μετατρέποντάς τες σε πολιτικές εξειδικεύσεις, ως στοιχεία προνοιακών πολιτικών που είχαν προωθηθεί από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο παρελθόν (Grollios and Kaskaris, 2003:161; Georgiadis, 2005:11). Η ισότητα ευκαιριών ως κρατική αντισταθμιστική πολιτική πρώιμης παιδαγωγικής παρέμβασης παράλληλα με την ικανοποίηση επίκαιρων κοινωνικών και οικονομικών αναγκαιοτήτων (Blakemore & Drake, 1996:20-1) της σύγχρονης οικογένειας και του μοντέλου εργασίας εδράζονται στον πυρήνα της ιδεολογικής πλατφόρμας του κομματικού φορέα αποτελώντας κεντρικό σημείο ιδεολογικής συνοχής, συνέχειας, αλλά και προσαρμογής του παρελθόντος στο μέλλον. Παράλληλα, η αναγωγή του εκπαιδευτικού συστήματος και της γνώσης σε όχημα μετάβασης στο νέο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, ως παράγοντα αποφυγής κοινωνικής και οικονομικής περιθωριοποίησης, ενσωματώνεται πολιτικά στην πρόβλεψη επανεκπαίδευσης πληθυσμιακών ομάδων υπό κίνδυνο και στην αναδιάταξη συνολικά της εσωτερικής δομής των αναλυτικών προγραμμάτων. Αναμφίβολα, η διάσταση της δια βίου μάθησης, και κυρίως κατάρτισης, ικανοποιείται από τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, αλλά και ικανοποιεί τις προθέσεις ευέλικτης προσαρμογής στις μεταβολές του μοντέλου εργασίας της νέας εποχής, όπως θα αναλύσουμε στη συνέχεια.

Έτσι, το **άρθρο 3** θεσμοθετεί το διευρυμένο ωράριο και την παιδαγωγική παρέμβαση του «Ολοήμερου Νηπιαγωγείου», το **άρθρο 4** επεκτείνει το θεσμό του ολοήμερου σχολείου στο «Ολοήμερο Δημοτικό» ενοποιώντας εκπαιδευτικά την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, το **άρθρο 5** συστήνει τα «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας» ως φορείς ενήλικης επανεκπαίδευσης πρόωρων διαρρών του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ το **άρθρο 7** αφορά την αναδιοργάνωση του «Παιδαγωγικού Ινστιτούτου», οργάνου στην υπηρεσία του εκάστοτε ΥΠΕΠΘ, στοιχειοθετώντας το νέο, αναβαθμισμένο, ρόλο του στη σύνταξη αναλυτικών προγραμμάτων και διδακτικών βιβλίων.

Ο **τρίτος άξονας** συγκροτεί την ισχυρότερη συμβολική μετασχηματιστική πολιτική συνδήλωση του νόμου στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι αλλαγές των όρων θέασης και λειτουργικής απόδοσης της εκπαίδευσης προϋποθέτουν την αφομοίωση της κουλτούρας του νέου πλαισίου από τους

εκπαιδευτικούς. Όροι αποτελεσματικότητας, απόδοσης, συγκρισιμότητας και αποτίμησης είναι ο πυρήνας του ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου αναφοράς του Ν.2525/97 που συγκροτεί συνοπτικά τη νέα εκπαιδευτική «κουλτούρα». Το σχολείο ως κρατικός οργανισμός παροχής εκπαιδευτικών αναγκών λογοδοτεί και ελέγχεται για την αποτελεσματικότητά του. Ο διαμεσολαβητικός ρόλος του εκπαιδευτικού μεταξύ μαθητή και γνώσης τυποποιείται και αναφέρεται σε επίτευξη αντικειμενοποιημένων εκπαιδευτικών standards, ενώ η ίδια η μάθηση ανάγεται σε ατομικό επίτευγμα. Ο Γ.Αρσένης σηματοδοτεί τη μεταρρύθμιση ως μια «διαχείριση» της μεγάλης αλλαγής «που συνοδεύεται από αβεβαιότητες και αλλαγές με κάποιο κόστος» (Αρσένης, 2007α).

Το **άρθρο 6** καταργεί την «επετηρίδα» των εκπαιδευτικών, δηλαδή, τον πίνακα διορισμού που ίσχυε για δεκαετίες και θεσμοθετεί τη σταδιακή πρόσληψη εκπαιδευτικών με κριτήριο κυρίως την επίδοση σε γραπτό διαγωνισμό (μέσω Α.Σ.Ε.Π.), το **άρθρο 8** επαναφέρει την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του έργου τους συγκροτώντας το πλαίσιο της «κουλτούρας αξιολόγησης», ενώ το **άρθρο 9** αφορά την ενίσχυση και αποκέντρωση των Περιφερειακών Κέντρων Επιμόρφωσης (Π.Ε.Κ.) των εκπαιδευτικών σε ζητήματα αρχικής και διαρκούς επιμόρφωσης.

Ο Ν.2525/97 συγκροτεί ένα ενιαίο πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής, μεταβάλλοντας δεδομένα του εκπαιδευτικού συστήματος με μια ισχυρή προοπτική πρόκλησης ευρύτερων κοινωνικών και οικονομικών μετασχηματισμών και προσαρμογών. Η ιδεολογική περιχαράκωση των κυρίαρχων κομματικών σχηματισμών μεταπολιτευτικά συγκροτούσε ένα δεδομένο και ασφαλές πεδίο κατάθεσης συγκεκριμένων εκπαιδευτικών επιλογών. Στο συγκεκριμένο εθνικό και διεθνές περιβάλλον αναφοράς βρίσκεται σε πλήρη συγχρονία με την τάση ευρύτερης συναίνεσης και σύγκλισης σ' ένα στόχο με πολλά αλληλένδετα πεδία επιρροής. Οι όροι της οικονομίας και της αγοράς, η ευρωπαϊκή σύγκλιση, η παγκοσμιοποίηση ως κοινωνική και οικονομική προβληματική, συνθέτουν ένα πλαίσιο προσαρμογών και συγχρονισμού. Έτσι, οι ρυθμίσεις που προωθούνται και κυρίως ο λόγος που τις συγκροτεί και τις νοηματοδοτεί συνθέτουν το νέο ιδεολογικό πλαίσιο που μόνο η ολική του ερευνητική επανασύσταση αποκωδικοποιεί και αποτυπώνει την εξουσιαστική του δυναμική επίδραση στην υλική πλέον κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας.

6.7. Αναπροσανατολισμός της λυκειακής εκπαίδευσης και πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Η σύμπλευση εκπαιδευτικού συστήματος και οικονομίας, όπως αποτυπώνεται διάχυτα στις προβολές της ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ και των βουλευτών της συμπολίτευσης, ταυτίζεται με μια «τεχνική λειτουργία» της εκπαίδευσης και «αποτελεσματική χρήση των ανθρώπινων πόρων» (Karabel & Halsey, 1978) της θεωρίας του «ανθρώπινου κεφαλαίου»⁴⁸⁸. Η δόμηση, η σκοποθεσία και οι

⁴⁸⁸ . Η θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου» (“Human Capital”) αποτέλεσε μια νέα ερευνητική περιοχή στα οικονομικά, του Th.Schultz, που ανέδειξε την αξία του ανθρώπου ως οικονομική αξία, ως μια αθέατη ως τη δεκαετία του 1960 άτυπη επένδυση που ως τέτοια εξασφάλιζε ένα σημαντικό πλεονέκτημα ανάπτυξης και κυριαρχίας στο πεδίο του ανταγωνισμού που οριοθετεί ο ψυχρός πόλεμος την ίδια περίοδο. Η αντίληψη της «επένδυσης» έστρεψε το ενδιαφέρον της πολιτικής στην εκπαίδευση, ενδοσυστημικά, αλλά και στο συγκεκριμένο της καθοριστικό περιβάλλον, εξωσυστημικά. Έτσι, τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια, η κατεύθυνση της γνώσης, οι μέθοδοι διδασκαλίας, η εκπαίδευση των δασκάλων κυρίως αποτέλεσαν το ιδιαίτερο ενδιαφέρον διερεύνησης των όρων λειτουργίας και αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, συνάμα με την αναζήτηση όρων κοινωνικής διάστασης, δημογραφίας και κανονιστικών πλαισίων που εγείρουν εμπόδια αποκλεισμού και απώλειας «φυσικών ταλέντων» και ανθρώπινου δυναμικού. Καταλυτικής σημασίας γεγονός για την περίοδο του ψυχρού πολέμου και την αντίληψη της παγκόσμιας κυριαρχίας στη βάση κατοχής της τεχνολογίας ήταν το «Sputnik shock», η διάψευση της αντίληψης για την αμερικανική πρωτοπορία από

περιορισμένες αμοιβαίες ανταλλαγές επιρροών των δύο συστημάτων δεν ευνοούν τη μεγιστοποίηση της επένδυσης στο ανθρώπινο κεφάλαιο και την οικονομική ανάπτυξη. Όπως διαπιστώνει ο Α.Καζαμίας, τόσο σε θεωρητικό πλαίσιο, όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικών πολιτικών εφαρμογών, η κατεύθυνση των ενταγμένων στο θεωρητικό πλαίσιο του ανθρώπινου κεφαλαίου μεταρρυθμίσεων βρίσκεται στην πρόταση της «τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης» και στον «οικονομικό-αναπτυξιακό ρόλο του 'επαγγελματισμού' στην εκπαίδευση» (1992:23).

Πράγματι, ο Ν.2525/97 αποτελεί οργανικό και αναπόσπαστο τμήμα θεσμοθέτησης ενός εκπαιδευτικού προγραμματισμού και ελέγχου των μαθητικών ροών με στενή διασύνδεση και εναρμόνιση προς την ιεραρχική δομή της απασχόλησης και του καταμερισμού εργασίας (Καζαμίας, 1992:24), διάρθρωση που βρίσκεται στον πυρήνα εφαρμογών της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου. Πρόκειται για μια λειτουργική θέαση και οργάνωση της εκπαίδευσης στις ανάγκες και τις προοπτικές της οικονομίας.

Ο εναρμονισμός και κυρίως ο έλεγχος μαθητικής ροής προϋποθέτει τη σύσταση ενός παράλληλου, προς το Γενικό Λύκειο, ισχυρού και με προοπτικές κάθετης κινητικότητας εκπαιδευτικού δικτύου αναβαθμισμένης τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης. Δεδομένης της διαχρονικής τάσης της ελληνικής κοινωνίας, όπως ήδη αναδείχθηκε, σε μια μονοδιάστατη επιλογή γενικής κατεύθυνσης εκπαίδευσης που οδηγεί στα τριτοβάθμια ιδρύματα, ο έλεγχος μαθητικής ροής στο νέο εκπαιδευτικό δίκτυο δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από μεταβολές κοινωνικών προσδοκιών και αναπαραστάσεων που απαιτούν και προϋποθέτουν χρόνο δοκιμής, ωρίμανσης και επαλήθευσης των επαγγελματικών διεξόδων της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης, αλλά μέσα από την επιβολή αυστηρών συνεχών ενδοσχολικών επιλεκτικών διαδικασιών. Με άλλα λόγια, η αποτυχία του εκπαιδευτικού μοντέλου, όπως αποτυπώνεται στη μονοδιάστατη μαθητική ροή, οφείλεται σε περιορισμένη εκπαιδευτική πολιτική βούληση διαρθρωτικών ποιοτικών αναβαθμίσεων και κυρίως εξαιτίας της μη ένταξής του «στις ανταγωνιστικές, αντιθετικές πρακτικές οργάνωσης και λειτουργίας των επαγγελματικών χώρων» (Καλεράντε, 2014:443.). Έτσι, προκύπτει, ως αποτέλεσμα, μια «βίαιη» πρώιμη ηλικιακά επιλογή κατεύθυνσης δίχως ρεαλιστικές δυνατότητες, όπως θα διαφανεί, περαιτέρω οριζόντιας κινητικότητας μετά την επιλογή, αυτόβουλη ή υποχρεωτική, κατεύθυνσης σπουδών.

6.7.1. Η μονοδιάστατη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος

Η εκτενής διαχρονική παρουσίαση της δομής της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μεταπολιτευτικά, αναδεικνύει το μονοδιάστατο χαρακτήρα της εκπαίδευσης, που αποφασιστικό της χαρακτηριστικό

την κομμουνιστική Ρωσία. Ως αποτέλεσμα της διάψευσης των προσδοκιών της κυριαρχίας της Αμερικής και ουσιαστικά του δυτικού καπιταλιστικού μοντέλου ανάπτυξης ήταν η ενδοσκόπηση πτυχών διάρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος και της αποτελεσματικότητάς του που πλέον αμφισβητείτο. Την ίδια περίοδο εύλογα η θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου» ανάγεται σε ερμηνευτικό εργαλείο και πλαίσιο κατανόησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, το ενδιαφέρον στην εκπαίδευση και στο εκπαιδευτικό σύστημα εν συνόλω παύει να αποτελεί αντικείμενο ενός στενού κύκλου στελεχών και ακαδημαϊκών που συγκροτούν την έννοια του αγγλοσαξονικού όρου «educators» και διευρύνεται ή κυριαρχείται από ειδικότητες σχετιζόμενες με την οικονομία, την πολιτική και την επιστήμη. Ο ρόλος του σχολείου παύει να έχει μια περιοριστική λειτουργική αποστολή κοινωνικής και παιδαγωγικής διάστασης και κρατικού ενδιαφέροντος, άρα και χρηματοδότησης και εμπεδώνεται η «οικονομιστική» αντίληψη θέασής του «ως επιχείρησης που εξειδικεύεται στην 'παραγωγή' σχολικής εκπαίδευσης. Το εκπαιδευτικό καθεστώς, που περιλαμβάνει όλα τα σχολεία, μπορεί να ειπωθεί ως βιομηχανία». Schultz T.W., The economic value of education, New York, 1963, Columbia University Press, σελ.4.

ήταν η άσκηση πίεσης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Στις δομικές αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος εγγράφεται και η ασθενής ανάπτυξη ενός παράλληλου, του Γενικού Λυκείου, δικτύου τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης. Ενδεικτικό της μονομέρειας επιλογής σπουδών στο Γενικό Λύκειο είναι τα στοιχεία οικειοθελούς εγγραφής στα Τεχνικοεπαγγελματικά Λύκεια κατά τον πρώτο χρόνο λειτουργίας τους σε ποσοστό μόλις 1,2% και αντίστοιχα 1,9% στο δεύτερο έτος (Βουλή των Ελλήνων, Εισηγητική Έκθεση, 1997). Το ποσοστό τελικά των εγγραφέντων στα Τεχνικοεπαγγελματικά Λύκεια υπερέβη τα αριθμητικά δεδομένα, καθώς η αυστηρή επιλεκτική διαδικασία πρόσβασης στο Γενικό Λύκειο, υποχρέωσε ένα σημαντικό αριθμό μαθητών τελικά να στραφούν στα Τ.Ε.Λ. Το 1980 το 74,5% των μαθητών παρακολουθούσε το Γενικό Λύκειο και το υπόλοιπο 25,5% φοιτούσε σε Τ.Ε.Λ. και Τ.Ε.Σ. (τεχνικο-επαγγελματικές σχολές).

Κύριοι λόγοι αποστροφής των νέων προς την τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση ήταν η παροχή σπουδών χαμηλού γοήτρου και η ρεαλιστική, εκ του αποτελέσματος, πεποίθηση πως το Γενικό Λύκειο προετοίμαζε ικανοποιητικότερα τους υποψηφίους για πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η επιλογή των Γενικών Λυκείων έναντι των Τ.Ε.Λ. ερμηνεύεται με όρους προσδοκώμενης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, η οποία οδηγούσε κατόπιν σε υψηλή προοπτική απασχόλησης στο δημόσιο τομέα, ενώ συνέτρεχαν και σειρά άλλων καθοριστικών αιτιών πολιτικής και οικονομικής κυρίως φύσης. Δηλαδή, οι μειωμένες δαπάνες για την τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση, οι περιορισμένες διέξοδοι περαιτέρω εκπαίδευσης των αποφοίτων σε μεταδευτεροβάθμια ιδρύματα και προφανώς η μεταπρατική διάρθρωση της ελληνικής οικονομίας τίθεται στο παρασκήνιο ως ερμηνευτικό πλαίσιο. Εντοπίζεται, εντούτοις και αναδεικνύεται η ταξική σύνθεση της εκπαιδευτικής δομής⁴⁸⁹, ενισχύοντας τελικά την περαιτέρω αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας, καθόσον οι απόφοιτοι της Τ.Ε.Ε. είχαν μειωμένες πιθανότητες επαγγελματικής αποκατάστασης ως προς τους απόφοιτους του Γενικού Λυκείου, δημιουργώντας τελικά έναν αλληλοτροφοδοτούμενο φαύλο κύκλο κοινωνικής και εκπαιδευτικής ανισότητας.

Απάντηση στο ζήτημα του μονοδιάστατου χαρακτήρα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ήταν το 1984 η θεσμοθέτηση του Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου με στόχο την οργανική διασύνδεση τεχνικο-επαγγελματικής και γενικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, δώδεκα χρόνια μετά τη σύσταση του Ε.Π.Λ., παρά την πολιτική προθετικότητα αντιμετώπισης της μονομέρειας και του μονοδιάστατου χαρακτήρα, δεν κατάφερε να ανταποκριθεί ικανοποιητικά στις προσδοκίες ισομερούς κατανομής του μαθητικού δυναμικού σ' ένα παράλληλο δίκτυο γενικής και Τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αυτό συνέβη κυρίως, εξαιτίας της εγγενούς αδυναμίας του να συσταθεί και να επεκταθεί σ' όλη την επικράτεια, καθώς απαιτούσε ένα σημαντικό αριθμό μαθητών, γεγονός που τελικά περιόρισε τα λειτουργούντα αντίστοιχα Λύκεια το 1996 σε μόλις 39 και αυτά σε μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας⁴⁹⁰.

⁴⁸⁹ . Οι μαθητές «προέρχονταν στην πλειονότητά τους, από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος, γεγονός που επιβεβαίωνε τη θέση ότι το διπλό δίκτυο εκπαίδευσης αναπαρήγαγε στην εκπαίδευση τις ταξικές διακρίσεις και τις κοινωνικές ανισότητες». Εισηγητική έκθεση στο σχέδιο νόμου., όπ.π., σελ.2.

⁴⁹⁰ . Το 1984 ιδρύθηκαν 14 Ε.Π.Λ. στα οποία φοίτησαν 4.458 μαθητές. Το 1996 λειτουργούσαν μόνο 39 λύκεια αυτού του τύπου με 26.012 οι οποίοι αντιπροσώπευαν μόλις το 7% του μαθητικού πληθυσμού της λυκειακής βαθμίδας. Εισηγητική έκθεση στο σχέδιο νόμου., όπ.π., σελ.2.

6.7.2. Το Ενιαίο Λύκειο και η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Το «Ενιαίο Λύκειο» προορίζεται να προσφέρει γενική και τεχνολογική παιδεία⁴⁹¹ παρέχοντας τη δυνατότητα στους μαθητές, μετά τη Β΄ τάξη, σε μια εκ των τριών κατευθύνσεων⁴⁹². Η ευελιξία και η πολλαπλότητα επιλογών των αποφοίτων σε μια σειρά κατευθύνσεων σπουδών συνίσταται στα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών των ελληνικών πανεπιστημίων, στα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής (Π.Σ.Ε.) και στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο, προ(σ)βλέποντας, ωστόσο, (σ)την απομείωση της υπερβάλλουσας ζήτησης με την καθιέρωση της δικλείδας προσμέτρησης (με ένα σύστημα μοριοδότησης) της επίδοσης των μαθητών στις τελευταίες τάξεις του Λυκείου⁴⁹³. Αναγνωρίζουμε στη νέα αναδιάρθρωση της Λυκειακής βαθμίδας μια πολυδαίδαλη επιλογή κατευθύνσεων, κυρίως γνωστικών αντικειμένων, με μαθήματα «κορμού» και «επιλογής» που επαναφέρει τη θέση της Γ.Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη για συγκρότηση όρων που ευνοούν μαθητές στη βάση του πολιτισμικού τους κεφαλαίου, δεδομένης της «γρήγορη(ς) προσαρμογή(ς) στα μεταβαλλόμενα κριτήρια εισαγωγής, είτε ανάπτυξης της απαραίτητης προσωπικής στρατηγικής για την επιτυχημένη επιλογή μαθημάτων και κατευθύνσεων που οδηγούν σε ειδικότητες με υψηλό επαγγελματικό και κοινωνικό γόητρο» (1990:94).

Ο Γ.Αρσένης αναφέρεται στο αναβαθμισμένο πλέον Λύκειο ως προς την ποιότητα του προγράμματός του, ενώ, ταυτόχρονα, «προειδοποιεί» τους μαθητές που θα το επιλέξουν για τις μαθησιακές του απαιτήσεις καθώς δεν αποτελεί «περίπατο» σύμφωνα με τα έως τότε δεδομένα γνωστικής επάρκειας και διαδικασιών ελέγχου στα καταργηθέντα Γενικά Λύκεια. Η «προειδοποίηση» προφανώς δεν ενέχει χαρακτήρα παρακίνησης των μαθητών να αφιερωθούν και να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις του νέου Λυκείου, αλλά περισσότερο συγκροτεί μια ρητή διλημματική πρόταση/απόφαση, που κατά την περίοδο ψήφισης του Ενιαίου Λυκείου, δεν είναι επαρκώς ορατή. Η διλημματική πρόταση αναφέρεται σε κάποια άλλη απροσδιόριστη, κατά την ίδια περίοδο, λυκειακή οδό, που προφανώς δεν είναι το «Ενιαίο Λύκειο», ενώ, ταυτόχρονα, καλούνται οι μαθητές να μην μεταβούν στην αγορά εργασίας μετά το πέρας της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, δεδομένης της περιοριστικής εμβέλειας μιας «μετατρέψιμης γνώσης»

⁴⁹¹ . Η θεσμοθέτηση της «τεχνολογικής» κατεύθυνσης οριοθετείται από την πολιτική ηγεσία ως όρος ευελιξίας του προγράμματος σπουδών με δυνατότητα παρακολούθησης μαθημάτων μεταξύ επιλεγόμενων και υποχρεωτικών ανά κατεύθυνση σπουδών που θα παρέχει ο νέος τύπος Λυκείου: «Σ' αυτά τα πλαίσια θα πρέπει να δούμε και την τεχνολογική κατεύθυνση στο ενιαίο λύκειο. Παιδιά που θέλουν να ακολουθήσουν σπουδές στο Πολυτεχνείο ή στα ΤΕΙ, μπορεί να βρουν πιο ελκυστική την τεχνολογική κατεύθυνση, από τη θετική κατεύθυνση. Όμως, η τεχνολογική κατεύθυνση δεν είναι εξειδίκευση τεχνολογίας. Δεν είναι μια επανάληψη των ΤΕΛ». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 4 Αυγούστου 1998, σελ.24.

⁴⁹² . Στην Α΄ τάξη του Ενιαίου Λυκείου εφαρμόζεται πρόγραμμα μαθημάτων γενικής παιδείας, κοινών για όλους τους μαθητές. Η Β΄ τάξη περιλαμβάνει τρεις κατευθύνσεις, θεωρητική, θετική και τεχνολογική. Στην τάξη αυτή διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας, κοινά για όλους τους μαθητές, σε ποσοστό 60% μέχρι 65% επί του συνόλου του προγράμματος και μαθήματα κατεύθυνσης σε ποσοστό 35% μέχρι 40%. Στην Γ΄ τάξη, καθεμία από τις τρεις κατευθύνσεις μπορεί να περιλαμβάνει κύκλους σπουδών για τη διδασκαλία μαθημάτων επιλογής. Στην τάξη αυτή διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας σε ποσοστό 50% μέχρι 55% επί του συνόλου του προγράμματος και μαθήματα επιλογής ανά κύκλο σπουδών σε ποσοστό 45% μέχρι 50%.

⁴⁹³ . Εισηγητική έκθεση στο σχέδιο νόμου, όπ.π., σελ.2. Ένα χρόνο αργότερα κατά τη συζήτηση στη Διαρκή Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής για το δεύτερο μετα(ρρυθμιστικό) νομοσχέδιο της Β/βάθμιας εκπαίδευσης, ο ΥΠΕΠΘ Γ.Αρσένης θα αποκρυσταλλώσει το ρόλο και τη σημασία του Ενιαίου Λυκείου: «Όταν το παιδί τελειώσει το γυμνάσιο έχει δύο επιλογές. Ή θα πάει στο Ενιαίο Λύκειο ή θα πάει στην Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση. Πιστεύω ότι θα πρέπει να προσπαθήσουμε να πείσουμε τα παιδιά, ότι καλό είναι να ακολουθήσουν τον έναν ή τον άλλον δρόμο και να μη βγουν κατευθείαν στην αγορά εργασίας. Όμως, ένα μεγάλο ποσοστό πηγαίνει. Τα παιδιά που θα πάνε στο ενιαίο Λύκειο θα πρέπει να ξέρουν ότι θα ακολουθήσουν μία εκπαίδευση γενικής παιδείας και υψηλής ποιότητας. Το Λύκειο γίνεται ένας σοβαρός χώρος εκπαίδευσης και μάθησης. Δεν θα είναι ο χώρος που ξέρουμε σήμερα, όπου το παιδί δεν παρακολουθεί τα μαθήματα, ασχολείται μόνο με τις δέσμες και πηγαίνει στο φροντιστήριο για να δώσει γενικές εξετάσεις (...) Δεν υποστηρίζω ότι θα είναι 'περίπατος' αυτό το σχολείο για όλους». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 4 Αυγούστου 1998, σσ.26 - 27.

που ανταποκρίνεται περισσότερο στα αιτήματα της εποχής» (Αρσένης, 1997) και προσιδιάζει στην αντίληψη επένδυσης των εκπαιδευτικών συστημάτων σε «μεταφερόμενη» γνώση και σε δεξιότητες δόμησης και συγκρότησης της προσωπικότητας (soft skills). Όπως θα διαφανεί, κατά την εφαρμογή του Ενιαίου Λυκείου, ιδιαίτερα κατά το πρώτο έτος θεσμοθέτησής του, οι αυστηρές επιλεκτικές διαδικασίες, που συνοδεύτηκαν με μεγάλα ποσοστά αποτυχίας στις εξετάσεις της Β΄ Λυκείου, αποτελούσαν την «προειδοποίηση». Δέκα περίπου χρόνια αργότερα, ο Γ.Αρσένης, αναφερόμενος στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση επιβεβαιώνει την αναβάθμιση του Ενιαίου Λυκείου στη βάση διεξαγωγής αυστηρών διαδικασιών γνωστικού ελέγχου, καθώς στο «Λύκειο έπρεπε να γίνει ουσιαστική αναβάθμιση των σπουδών, έπρεπε να υπάρξει αντικειμενική αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών και τα παιδιά που έπαιρναν το απολυτήριο του ενιαίου λυκείου να έχουν, με αντικειμενικά κριτήρια, αποδείξει ότι έχουν περάσει τη δοκιμασία, ότι έχουν τη γνώση την οποία χρειάζεται ο πολίτης για να διεκδικήσει πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς άλλες εξετάσεις» (Αρσένης, 2008:43). Το πλαίσιο αναδιάταξης των επιλογών των μαθητών και των οικογενειών τους ενισχύεται από το άρθρο 10 για το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό (Σ.Ε.Π.) με στόχο τη συνδρομή στην επιλογή της κατάλληλης προς τις κλίσεις τους, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους, κατεύθυνσης σπουδών και επαγγελματικής προοπτικής. Για το λόγο αυτό ιδρύονται 68 Κέντρα Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.) στις έδρες των νομών, σε υπηρεσίες του ΥΠΕΠΘ και 200 Γραφεία Σ.Ε.Π. σε ισάριθμα σχολεία της χώρας.

Η νέα δομή του δευτέρου κύκλου Β/βάθμιας εκπαίδευσης προβλέπει τη σύσταση του Ενιαίου Λυκείου, ως του αποκλειστικού πλέον τύπου Λυκείου (πλην των Εκκλησιαστικών), εφόσον εξασφαλίζονται οι απαραίτητες προϋποθέσεις⁴⁹⁴. Σκοπός του Ενιαίου Λυκείου, σύμφωνα με το αρχικό σχέδιο νόμου ήταν

«α) η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου και η υποβοήθηση των μαθητών στην ανάπτυξη των ικανοτήτων τους, ώστε να παίρνουν πρωτοβουλίες, στην ενίσχυση της επινοητικότητάς τους και στην απόκτηση κριτικής σκέψης, β) η προσφορά στους μαθητές των απαραίτητων γνώσεων, για να αποκτήσουν όλα τα εφόδια που απαιτούνται για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη βαθμίδα, γ) η παροχή στους μαθητές δεξιοτήτων που θα τους καταστήσουν ικανούς να έχουν πρόσβαση, ύστερα από εξειδίκευση ή κατάρτιση, στην αγορά εργασίας»,

ενώ η τελική μορφή του άρθρου 1, όπως τροποποιήθηκε ως προς τους σκοπούς του Ενιαίου Λυκείου, στην 3^η συνεδρίαση της Ολομέλειας (Θερινό Τμήμα) της Βουλής, από τον Υφυπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Ι.Ανθόπουλο, ήταν:

«α) η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, β) η ανάπτυξη των ικανοτήτων της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών, γ) η προσφορά στους μαθητές των απαραίτητων γνώσεων και εφοδίων για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα και δ) η καλλιέργεια στους μαθητές

⁴⁹⁴ . Οι πολλαπλοί τύποι Λυκείου (Γενικά, Κλασικά, Μουσικά, Τεχνικά-Επαγγελματικά και Ενιαία Πολυκλαδικά) που λειτουργούσαν κατά την περίοδο ψήφισης του σχεδίου νόμου σε όλη την επικράτεια, καθώς και η προβλεπόμενη αδυναμία της πολιτικής ηγεσίας να δημιουργήσει Ενιαία Λύκεια σε όλη τη χώρα, εξαιτίας συχνά του μικρού αριθμού μαθητών, οδηγεί τελικά στη ρύθμιση του άρθρου 1, παρ.8, με την οποία «εφόσον δεν εξασφαλίζονται οι απαραίτητες προϋποθέσεις λειτουργίας, τα ως άνω Λύκεια λειτουργούν, μέχρι τη μετατροπή τους, ως εξής: α) Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια, με Θεωρητική, Θετική και Τεχνολογική κατεύθυνση, β) Γενικά Λύκεια και Μουσικά Λύκεια, με Θεωρητική και Θετική κατεύθυνση, γ) Κλασικά Λύκεια, με Θεωρητική κατεύθυνση και δ) Τεχνικά – Επαγγελματικά Λύκεια, με Τεχνολογική κατεύθυνση».

δεξιοτήτων που θα τους διευκολύνουν την πρόσβαση ύστερα από περαιτέρω εξειδίκευση ή κατάρτιση στην αγορά εργασίας».

Η σκοποθεσία του Ενιαίου Λυκείου στο αρχικά κατατεθέν σχέδιο νόμου για ενίσχυση της «επινοητικότητας»⁴⁹⁵ και της «κριτικής σκέψης» συνάδει απόλυτα με τις προβλέψεις του Α. Toffler και συγκεκριμένα το τρίτο κύμα ανάπτυξης της κοινωνίας στις μεταβιομηχανικές κοινωνίες:

«To operate these factories and offices of the future, Third Wave companies will need workers capable of discretion and resourcefulness rather than rote responses. To prepare such employees, schools will increasingly shift away from present methods still largely geared to producing Second Wave workers for highly repetitive work» (Toffler, 1980:353).

Πέραν της πασιδηλούς ομοιότητας των κειμένων, που φαίνεται να υποδηλώνει τη «διακειμενική» συσχέτιση και αλληλεπίδραση του λόγου, έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, όπως θα υποστηριχθεί στη συνέχεια, η επαναδιάταξη του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στις ανάγκες και τους όρους ενός μελλοντικού κοινωνικού και οικονομικού μετασχηματισμού. Σταθερή παραδοχή άρθρωσης του πολιτικού λόγου, τουλάχιστον από τα δύο κόμματα εξουσίας, είναι η σκιαγράφηση όρων ενός νέου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος με όρους ανταπόκρισης στις απαιτήσεις ενός ταχύτατα εξελισσόμενου μεταβιομηχανικού μοντέλου που ήδη καθίσταται κυρίαρχο στις αναπτυσσόμενες δυτικές χώρες. Κατά συνέπεια η εναρμόνιση της χώρας διέρχεται μιας μετάβασης που προϋποθέτει δομικές μεταβολές στα συγκείμενα περιβάλλοντα, προεξάρχοντος του εκπαιδευτικού, που δυναμικά θα καθορίσει τις σημαντικότερες αλλαγές των παγιωμένων βεβαιοτήτων.

Το εδάφιο δ', του άρθρου 1, παρ. 1, ορίζει την πρόσβαση στην αγορά εργασίας, διαμέσου μιας μεταλυκειακής «εξειδίκευσης ή κατάρτισης»⁴⁹⁶, πρόβλεψη που ακυρώνει τη δυναμική του απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου ως κεκτημένου σταθμισμένου μαθησιακού προσόντος ικανού να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας (δημόσιου και ιδιωτικού τομέα). Επιπλέον, προβλέπει την ανάγκη λήψης επιπρόσθετης επαγγελματικής εξειδίκευσης ή κατάρτισης ως προϋπόθεση εργασίας.

Είναι κρίσιμο στο σημείο αυτό να αναφερθεί, πως, ενώ ήδη από τις αρχές του 1997⁴⁹⁷ ανακοινώνεται η θεσμοθέτηση ενός μοναδικού και αποκλειστικού τύπου Λυκείου, του Ενιαίου

⁴⁹⁵ . Μετά από τη σχετική νομοπαρασκευαστική επεξεργασία του σχεδίου νόμου στην τελική του μορφή αντικαταστάθηκε η λέξη «επινοητικότητα». «Η επιλογή της λέξης 'επινοητικότητα' δεν φαίνεται επιτυχημένη, διότι η έννοια της επινοητικότητας έχει συχνά αρνητικές συνιστώσες και γίνεται αντιληπτή περισσότερο ως μορφή 'καπατσουσύνης' ή και πονηριάς, συνώνυμη εν πολλοίς της επίπλαστης ή επιφανειακής επινόησης. Ακριβέστερη θα ήταν, ίσως, η επιλογή του όρου 'δημιουργικότητα'. Εξ άλλου, οι δεξιότητες δεν 'παρέχονται', αλλά μάλλον καλλιεργούνται». Βουλή των Ελλήνων, Διεύθυνση επιστημονικών μελετών, Τμήμα Νομοτεχνικής επεξεργασίας σχεδίων και προτάσεων νόμου, Έκθεση στο σχέδιο νόμου "Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις", Αθήνα, 1 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.1.

⁴⁹⁶ . Στη φορτισμένη ιδεολογικά και πολιτικά συζήτηση που ακολούθησε στην Ολομέλεια της Βουλής, η Άννα Μπενάκη – Ψαρούδα, στην 3^η κατά σειρά συνεδρίαση του ν/σ, εντοπίζει την προβληματική συνθήκη προειδοποιώντας πως «καταδικάζουμε τους νέους της Ελλάδας με το απολυτήριο του λυκείου να μην μπορούν να μπουν ούτε και τυπικά στην αγορά εργασίας, αν δεν υποβληθούν σε εξειδίκευση ή κατάρτιση, όπως λέει παρακάτω, στα μεταλυκειακά τμήματα». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρος 1997, Συνεδρίαση ΛΓ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), σελ.1024.

⁴⁹⁷ . Σε ομιλία του στη Βουλή ο Πρωθυπουργός Κ.Σημίτης ρητά προσδιορίζει έναν τύπο Λυκείου: «προωθείται η εφαρμογή του Θεσμού του Ενιαίου Λυκείου που θα συνδυάζει τη γενική με την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση και θα παρέχει "μετατρέψιμη γνώση" που ανταποκρίνεται περισσότερο στα αιτήματα της εποχής». «Ομιλία του Πρωθυπουργού

Λυκείου, ο νόμος επιτρέπει την παράλληλη λειτουργία και άλλων λυκειακών τύπων, εφόσον οι προϋποθέσεις (προφανώς εννοούνται θέματα υποδομής και χρηματοδότησης) δεν επιτρέπουν την άμεση μετατροπή τους σε Ενιαία Λύκεια ή την εξαρχής σύσταση αντίστοιχων Λυκείων, ρύθμιση που επισημαίνεται νομοτεχνικά ως προβληματική και ασαφής, έναντι μιας ρητής κατάργησης των διαφόρων τύπων λυκείου⁴⁹⁸. Ωστόσο, είναι σαφής, τουλάχιστον σε επίπεδο κειμενικής προθετικότητας, η αποκλειστική λειτουργία ενός μόνο τύπου Λυκείου που θα απορροφήσει όλα τα άλλα είδη, εναρμονίζοντας το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στις ευρωπαϊκές και διεθνείς εκπαιδευτικές πολιτικές τάσεις⁴⁹⁹ σε εύλογο χρονικό διάστημα. Το Ενιαίο Λύκείο, επιπρόσθετα ανάγεται σε εκπαιδευτικό θεσμό αναδόμησης του υφιστάμενου τύπου λυκειακής εκπαίδευσης και εργαλειοποιείται σε κοινωνικό μέσο μείωσης της ταξικότητας που ενίσχυε ο παράλληλος λυκειακός κύκλος σπουδών, διαφορετικής κατεύθυνσης⁵⁰⁰. Το γεγονός αναμφισβήτητα εγείρει ερωτήματα για την τελική βούληση του νομοθέτη ως προς τους τύπους Λυκείου στη νέα δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και την εξασφάλιση των απαραίτητων προϋποθέσεων για τη σύσταση του Ενιαίου Λυκείου κατά τη χρονική συγκυρία κατάθεσης του νόμου.

Προς επίρρωση του προβληματισμού που διατυπώνουμε, ένα χρόνο αργότερα, με το νόμο για τη «Δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση» (Ν.2640/1998) θεσμοθετείται ένα παράλληλο δίκτυο λυκειακής εκπαίδευσης, το Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο. Η πρόβλεψη παράλληλης, προς το Ενιαίο Λύκείο, λειτουργίας Τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης δεν προβλεπόταν ή δεν συμπεριελήφθηκε στον τόμο του ΥΠΕΠΘ με τίτλο «Εκπαίδευση 2000», όπου και παρουσιάστηκαν οι προτάσεις της πολιτικής ηγεσίας μήνες νωρίτερα του σχεδίου νόμου. Η διατύπωση του εν λόγω κειμένου για την τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση περιορίζεται στην εισαγωγή του μαθήματος της «τεχνολογίας» σ' όλες τις τάξεις του Γυμνασίου και της Α' Λυκείου «ώστε να επιτευχθεί η καλύτερη κατανομή τους στα διάφορα επαγγέλματα και η εξοικείωση των νέων στις νέες τεχνολογικές συνθήκες»⁵⁰¹. Πρόκειται προφανώς για μια ασαφή διατύπωση, καθώς ουσιαστικά ανάγει ένα μάθημα, της «τεχνολογίας», σε παράγοντα επαγγελματικού προσανατολισμού. Στο κείμενο «Εκπαίδευση 2000» η τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση περιορίζεται ως κατεύθυνση στο μεταλυκειακό θεσμό των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) (προβλέπεται αναβάθμιση των υποδομών και των ειδικοτήτων που θα προσαρμόζονται στις απαιτήσεις της αγοράς) και στις Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές (Τ.Ε.Σ.). Παράλληλα, ο Υφυπουργός

Κώστα Σημίτη στη Βουλή για την Παιδεία», Αθήνα 19 Φεβρουαρίου 1997, σελ.10. Ανακτημένο από το ψηφιακό αποθετήριο του Ιδρύματος Κ.Σημίτη repository.costas-simitis.gr.

⁴⁹⁸ . Βουλή των Ελλήνων, Διεύθυνση επιστημονικών μελετών, Τμήμα Νομοτεχνικής επεξεργασίας σχεδίων και προτάσεων νόμου, Έκθεση στο σχέδιο νόμου "Ενιαίο Λύκείο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις", Αθήνα, 1 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.2.

⁴⁹⁹ . ΥΠ.Ε.Π.Θ., Εκπαίδευση 2000, Για μια παιδεία ανοικτών οριζόντων, χχ, σελ.15. «Έχει αποφασισθεί η δημιουργία ενός **ενιαίου λυκείου, το οποίο θα απορροφήσει σταδιακά όλους τους τύπους λυκείου που λειτουργούν σήμερα**. Η δημιουργία **ενιαίου σχολείου** είναι μια βασική πρόταση μεταρρύθμισης των εκπαιδευτικών συστημάτων τόσο στις χώρες της Ευρώπης, όσο και στο διεθνή χώρο. Το ενιαίο σχολείο προβλήθηκε ως μια εκπαιδευτική και παιδαγωγική πρόταση, η οποία ανταποκρινόταν στα αιτήματα για ίσες ευκαιρίες στη μόρφωση, στη μείωση των διαχωριστικών γραμμών μεταξύ των διαφόρων τύπων και μορφών σχολείων που υπήρχαν...».

⁵⁰⁰ . Σε ενημερωτικό φυλλάδιο που εκδίδει το ΥΠΕΠΘ, για το Ν.2525 και τις θεσμικές αλλαγές που προωθούνται, αναφέρεται πως το Ενιαίο Λύκείο «ανταποκρίνεται στο αίτημα των ίσων ευκαιριών στη μόρφωση» και στη «μείωση των διαχωριστικών γραμμών μεταξύ των διαφόρων τύπων Λυκείου», φορτίζοντας ιδεολογικά το νέο τύπου λυκείου ως μέσο υπέρβασης ή άρσης των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Σε κάθε περίπτωση και σε αυτό το ενημερωτικό φυλλάδιο δεν γίνεται κάποια αναφορά στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, ως παράλληλο λυκειακό δίκτυο προς το ενιαίο λύκείο. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Γραφείο Ενημέρωσης Πολιτών, Εκπαίδευση 2000, Για μια παιδεία ανοικτών οριζόντων, Αθήνα 1997, σελ.3.

⁵⁰¹ . ΥΠ.Ε.Π.Θ., Εκπαίδευση 2000, όπ.π., σελ.47.

Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Ι.Ανθόπουλος περιορίζει το ζήτημα της τεχνολογικής εκπαίδευσης αποκλειστικά σε μεταλυκειακό επίπεδο⁵⁰².

Το Ενιαίο Λύκειο, ως απόκριση στην αποτυχία των προηγούμενων τύπων λυκειακής εκπαίδευσης συνδέεται με τη λογική θεσμοθέτησης του Πολυκλαδικού Λυκείου και ανάγεται σε ικανό πλαίσιο άσκησης ενός διττού ρόλου: από τη μια παροχής αυτοτελούς μορφωτικού κεφαλαίου στους αποφοίτους του, ικανού να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και από την άλλη επαρκούς και αυστηρά αξιολογημένου, ώστε να διεκδικήσουν οι απόφοιτοί του τη μετάβασή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ή στη μεταλυκειακή επαγγελματική εξειδίκευση και κατάρτιση⁵⁰³. Το Ενιαίο Λύκειο πρόκειται να διαδραματίσει κυρίαρχο ρόλο στην προωθούμενη μεταρρύθμιση παράλληλα με ευρεία διαρθρωτική μεταβολή της διδακτικής μεθοδολογίας και του περιεχομένου σπουδών. Στόχος είναι να παρέχει μια γενική βάση γνώσεων, αλλά κυρίως να καταστήσει τους μαθητές ενεργητικούς παράγοντες άντλησης και οικοδόμησης της γνώσης. Συνεπώς το Ενιαίο Λύκειο δεν θα παρέχει «επαγγελματική εξειδίκευση και κατάρτιση» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΓ΄, 1997:1028), ακυρώνοντας την προοπτική επαγγελματικής αξιοποίησης του απολυτηρίου τίτλου.

Το Ενιαίο Λύκειο εντάσσεται μέσω μιας «συγκριτικής επιχειρηματολογίας» ('comparative argumentation') σε ένα συγκλίνον διεθνές πλαίσιο τάσης και επιτυχημένης δοκιμής που λειτουργεί νομιμοποιητικά (Bouzakis & Koustourakis, 2002) στη θεσμοθέτησή του ως πλοηγός μετάβασης και προσαρμογής σε μια κοινή κατεύθυνση. Ο ΥΦΕΠΘ Ι.Ανθόπουλος καταθέτει σχετικά πως:

«...όλες οι εισηγήσεις, όλα τα συγκεκριμένα μέτρα, είναι σε πλήρη εναρμονισμό με τις απαιτήσεις ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος και με δοκιμασμένα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών. Βεβαίως δεν αντιγράφουμε. Αξιολογούμε και αξιοποιούμε κάποια συστήματα που έχουν πραγματικά πετύχει σε άλλες προηγμένες ευρωπαϊκές και άλλες χώρες (...) Ενιαίο Λύκειο, για παράδειγμα, υπάρχει σε οκτώ από τις ευρωπαϊκές χώρες, υπάρχει στις Ηνωμένες Πολιτείες, υπάρχει στον Καναδά, υπάρχει στην Τσεχία, υπάρχει και στη Σλοβακία...» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΓ΄, 1997:1026).

Έχει ενδιαφέρον η λειτουργική πολιτική ένταξη του «εναρμονισμού» και της «αξιοποίησης» εκπαιδευτικών «παραδειγμάτων» στη διατύπωση της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης για το Ενιαίο Λύκειο, που αντιδιαστέλλεται από συνήθεις όρους της «επιρροής» και του «δανεισμού». Ο «εναρμονισμός» αναγνωρίζει μια διαδικασία και ένα τόπο μετάβασης, μια προσαρμογή σ' ένα κοινό πεδίο δόμησης των εκπαιδευτικών συστημάτων που είναι διατυπωμένος και καθορισμένος, αλλά

⁵⁰² . Ανθόπουλος Ι., «Θέλω να τονίσω το τι γίνεται με την τεχνολογική εκπαίδευση. Θέλουμε να δώσουμε μία προεπαγγελματική εκπαίδευση και όχι μία επαγγελματική κατάρτιση ή εξειδίκευση. Εδώ βρίσκεται η διαφοροποίηση στο ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο, όπου το φορτώσαμε με εξειδικεύσεις, γι' αυτό δημιούργησε το πρόβλημα. Δίνουμε λοιπόν μία προεπαγγελματική εκπαίδευση στο παιδί, σ' ένα μεταλυκειακό κύκλο επαγγελματικής κατάρτισης, που θέλουμε να τη συνδέσουμε μια μία προνομιακή είσοδο σε κάποιο τριτοβάθμιο ίδρυμα ΑΕΙ ή ΤΕΙ». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, Απογευματινή Συνεδρίαση, σελ. 10. Είναι σαφές πως δεν υπάρχει κάποια προοπτική για ένα δεύτερο παράλληλο κύκλο του Ενιαίου Λυκείου, αλλά προωθείται αποκλειστικά η λειτουργία ενός και μόνο τύπου Λυκείου. Ο αναφερόμενος μεταλυκειακός κύκλος, που δυνητικά θα επιτρέπει την περαιτέρω κάθετη κινητικότητα των σπουδαστών, αναφέρεται στον αναβαθμισμένο ρόλο των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.).

⁵⁰³ . Αρσένης Γ., «Στο Λύκειο καθιερώνουμε το θεσμό του ενιαίου Λυκείου που δίνει γενική παιδεία στο μαθητή και τον εξοπλίζει, μετά την αποφοίτησή του από το Λύκειο, είτε να έχει ελεύθερη πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, είτε να ακολουθήσει μεταλυκειακές επαγγελματικές σχολές, είτε να βγει κατευθείαν». Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ΄, Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.991.

δεν αποτελεί αντικείμενο διαβούλευσης. Παράλληλα, η «αξιοποίηση» δηλώνει πασιφανώς μια διαδικασία άντλησης χαρακτηριστικών και δεδομένων άλλων εκπαιδευτικών συστημάτων, δίχως επαρκή επεξήγηση του κριτηρίου επιλογής αυτών των παραδειγμάτων έναντι άλλων, το βαθμό επεξεργασίας του αρχικού παραδείγματος-δανείου ως προς το τελικό κατατεθέν σχήμα του Ενιαίου Λυκείου και κυρίως την κατάθεση εμπειρικών δεδομένων για τις συνέπειες της εφαρμογής τους (Halpin & Troyna, 1995) που θα καθορίσουν τον τόπο μετάβασης.

Ο στόχος του Ενιαίου Λυκείου καθορίζεται από τον Ι.Ανθόπουλο στη διαμόρφωση ενός «**homo universale**» [Σημ.: διατηρείται η ορθογραφία των πρακτικών της βουλής], δηλαδή του μαθητή που θα διακρίνεται για την κατοχή γενικών γνώσεων, δεξιοτήτων και προεπαγγελματικής εκπαίδευσης. Είναι ρητή η ακύρωση της ανταλλαξιμότητας του τίτλου σπουδών του Ενιαίου Λυκείου στην αγορά εργασίας, σύμφωνα με το άρθρο 1, παρ.1 εδάφ. γ', καθώς, μεταξύ άλλων, ορίζεται πως σκοπός του Ενιαίου Λυκείου είναι «η παροχή στους μαθητές δεξιοτήτων που θα τους καταστήσουν ικανούς να έχουν πρόσβαση, ύστερα από εξειδίκευση ή κατάρτιση, στην αγορά εργασίας».

Ο λειτουργικός προσδιορισμός του Ενιαίου Λυκείου σε επίπεδο εκπαιδευτικής και κοινωνικής διάστασης ενέχει δύο ισχυρά εννοιολογικά πλαίσια που συγκροτούν, κατά την αντίληψή μας, την κοινωνία της γνώσης. Ως «**homo universal**» προσδιορίζεται συνοπτικά ο πολίτης που γεφυρώνει (Drucker, 1993:193) τις αρχές του Ουμανισμού και της Αναγέννησης με την κοινωνία της γνώσης, αποκτώντας οργανική συμμετοχή και αντίληψη των σύγχρονών του θεμάτων βασισμένος σε μια ενοποιημένη πολυθεματική αλληλοεξαρτώμενη εκπαίδευση. Ωστόσο, η χρήση του όρου από τον Υφυπουργό Παιδείας περιορίζεται σε μια πολλαπλή γνωστική συγκρότηση, σε διαρκείς διεργασίες διαχείρισής της, καθώς και σε μια γενικά διατυπωμένη ευελιξία «προσαρμογής» σε νέες καταστάσεις που θα αντιμετωπίζει ο μαθητής ως μελλοντικός εργαζόμενος και όχι στο διττό χαρακτήρα του, δηλαδή ως ενεργού πολίτη εκτεθειμένου ή ενταγμένου σε πολλαπλούς διακριτούς ρόλους. Στο πρότυπο του οικουμενικού ανθρώπου, η μονοδιάσταση εξειδίκευση του ανθρώπου της βιομηχανικής επανάστασης με τον απόλυτο καταμερισμό εργασίας, αναμορφώνεται σε πολυδιάσταση γνωστική και κοινωνική έκταση και παρουσία. Ο οικουμενικός άνθρωπος συγκροτεί και αναπαριστά τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τα ιδανικά της κοινωνίας, τα ενσωματώνει και τα διαχέει επεξεργαζόμενος τα με εργαλεία διαχείρισης και αξιοποίησης τις γνωστικές του διεργασίες και την προσωπική του ανάλυση και αναστοχασμό. Δηλαδή, ενσαρκώνει, ως αυθύπαρκτη μονάδα, ένα ευρύτερο λειτουργικό κοινωνικό κατοπτρισμό που τον διατηρεί σε συλλογικό αυτοπροσδιορισμό έναντι μιας ατομικότητας, ιδιωτικότητας, αλλά και τον καθιστά ικανό με βάση ένα ευρύ φάσμα γνώσεων να προβαίνει σε ανώτερες γνωστικές λειτουργίες επεξεργασίας, αξιολόγησης και προσαρμογής στα νέα κάθε φορά δεδομένα. Στο Ν.2525/97 δεν παρέχεται μια αναλυτική πρόταση συμπερίληψης των δύο κεντρικών διαστάσεων του οικουμενικού ανθρώπου, σχήμα που εντοπίζεται στο Ν.1566/85 με σαφήνεια και πολλαπλότητα αναφορών και εξειδικεύσεων⁵⁰⁴.

⁵⁰⁴ . Χαρακτηριστική της βούλησης του νομοθέτη είναι η συμπερίληψη στο άρθρο 1 και όχι στην εισηγητική έκθεση, του Ν.1566 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» η εθνική και παγκόσμια διάσταση της εκπαίδευσης, αλλά και αναφορές για το είδος του πολίτη που καλείται το εκπαιδευτικό σύστημα να διαμορφώσει. Έτσι, η εκπαίδευση καλείται να υποβοηθήσει τους μαθητές «να γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία, την εδαφική ακεραιότητα της χώρας και τη δημοκρατία, να εμπνέονται από αγάπη προς τον άνθρωπο (...) να αναπτύσσουν δημιουργική και κριτική σκέψη και αντίληψη συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, ώστε να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και με την υπεύθυνη συμμετοχή τους να συντελούν αποφασιστικά στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου και στην ανάπτυξη της πατρίδας μας (...) να αναπτύσσουν πνεύμα φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης, προσβλέποντας σε έναν κόσμο

Έτσι, η αναφορά δεν πραγματώνεται στο πρόταγμα ενός παγκοσμιοποιημένου πλαισίου συγκεκριμένων αξιών και αρχών, ηθικών και πολιτικών (εφαρμόσιμων ανεξάρτητα ιστορικών, πολιτισμικών ή άλλων διαφορών), ενοποιητικών προς τις αντίρροπες δυνάμεις επιμέρους ταυτοτήτων, που εκπροσωπείται από τον «homo universal», αλλά σε μια επαρκή γνωστική ετοιμότητα μέσω της ενίσχυσης της γενικής παιδείας και στην επίτευξη προσαρμοστικότητας συνεχούς μορφωτικής επικαιροποίησης, χρονικά εκτεταμένης καθ' όλο το βίο του ανθρώπου, που τον καθιστά ικανό να διαμορφώνει κριτικές θέσεις και να κατανοεί την πολλαπλότητα των θεμάτων, να ερμηνεύει καταστάσεις και να προσδιορίζεται απέναντί τους δημιουργικά.

Παράλληλα, ωστόσο, μια επιπρόσθετη διάσταση πρέπει να διατυπωθεί που αφορά μια ρεαλιστική προοπτική κυριαρχίας μιας τυποποιημένης παγκόσμιας - και άρα μαζικής κουλτούρας - που εκμηδενίζει ιδιαιτερότητες, επιβάλλει αξίες και πρότυπα και παράγει πανομοιότυπες ατομικές εκφράσεις προσωπικότητας, απότοκο της παγκοσμιοποίησης ως έκφραση οικειοποίησης κοινών καταναλωτικών προτύπων. Υπό το πρίσμα αυτό, κατά συνέπεια, ο «homo universal» αποτελεί τμήμα του ευρύτερου εξελισσόμενου περιβάλλοντος επιρροών, αντλεί γνώσεις με κριτική επεξεργασία και επιλέγει τη συγκρότηση της ατομικής του ταυτότητας έναντι ενός μαζικού μοντέλου αφομοίωσης κάθε ιδιαιτερότητας. Στην περίπτωση, ωστόσο, του Ν.1566/1985 η αντίληψη του οικουμενικού ανθρώπου θεμελιώνεται, δίχως να προσδιορίζεται λεκτικά, ευκρινώς σ' ένα πολυδιάστατο μοντέλο προσαρμοστικής ικανότητας διαχείρισης της γνώσης, προσαρμογής και αμοιβαίων αλληλεπιδράσεων με στοιχεία άλλων πολιτισμών και κουλτουρών σ' όλες τους τις δυνατές εκφάνσεις.

Ο Υφυπουργός Παιδείας παρέθεσε μια θεμελιώδη αρχή του νόμου κατά τη διάρκεια της συνέντευξης που εννοιολογεί μια τάση αντιστροφής και μετάθεσης της ευθύνης των ανακύπτωντων προβλημάτων στους πολίτες, αναγνωρίζοντάς τους ως ώριμους και υπεύθυνους να διαχειριστούν κάθε κρίση. Μια ενεργητική διαχείριση είναι απαραίτητη για τη διαχείριση της ζωής σ' ένα περιβάλλον αντικρουόμενων απαιτήσεων και ενός χώρου παγκόσμιας αβεβαιότητας (Beck, 2000:170)

«Άρα, δίνεις στον άνθρωπο τα εφόδια και αυτοπροσδιορίζεται, αρκεί να του εμφυσήσεις ένα βασικό πράγμα 'την έννοια της υπευθυνότητας', είναι αυτό που λείπει σήμερα και έλειπε και τότε 'ο υπεύθυνος άνθρωπος', πως, δηλαδή, θα κάνει την αυτοδιαχείριση του. Αν ξέρεις να αυτοδιαχειρίζεσαι τον άνθρωπο το δικό σου, δηλαδή τον εαυτό σου, τότε μπορείς πραγματικά με μια κοινωνική συλλογικότητα να διαχειριστείς και τα κοινά θέματα και το κοινό σου μέλλον, αυτή ήταν λοιπόν η αφετηριακή μας σκέψη» (Συνέντευξη Ι.Ανθόπουλος)

Η κοινωνική διάσταση του σχολείου στη διαμόρφωση ενεργών κοινωνικά πολιτών ενσωματώνεται ως βασική λειτουργική παράμετρος του εκπαιδευτικού συστήματος σε ομιλίες βουλευτών της συμπολίτευσης. Ο Π.Κουρουμπλής έμμεσα προσδιορίζει τους κινδύνους ενός μονοσήμαντου εκπαιδευτικού προσανατολισμού προς τις ανάγκες της οικονομίας που θα ενισχύσει την ατομικότητα και θα αποδυναμώσει τη λειτουργία της δημοκρατίας διαμορφώνοντας όρους κοινωνικής αποδιοργάνωσης:

«...ένα σύγχρονο σύστημα, ένα σύγχρονο σχολείο που θα αποτελεί πραγματικά την κυψέλη διαμόρφωσης της προσωπικότητας των νέων πολιτών, για να φτιάξουμε πολίτες

καλύτερο, δίκαιο και ειρηνικό». Ν.1566/1985 (ΦΕΚ 167/Α'-30-9-1985) «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

όχι ευνουχισμένους, όχι παθητικούς δέκτες αποδοχής ρύθμισης της τύχης τους, αλλά πολίτες που θα μπορούν να διεκδικούν τη ζωή τους και να προσφέρουν στην κοινωνία. Πολίτες που να έχουν μέσα τους τα στοιχεία της αλληλεγγύης για να φτιάξουν μια κοινωνία ανθρωποκεντρική, μια κοινωνία που να αποπνέει στοιχεία αλληλεγγύης, μια κοινωνία που να διατηρήσει τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά, για να μην αφήσουμε, κυρίες και κύριοι, την κοινωνία να διολισθήσει σε συμπεριφορές και σε ατραπούς που θα την οδηγήσουν σε υπάνθρωπες λειτουργίες και συμπεριφορές» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:965).

Ο ομιλητής χρησιμοποιεί μια υποδήλωση της κεντρικής ιδέας του επιχειρήματός του αντί μιας κατηγορηματικής δήλωσης. Έτσι, δηλώνει με μια απόφαση πως οι σημερινοί πολίτες είναι «ευνουχισμένοι», ένα μεταφορικό σχήμα που υπονοεί εμφατικά μια πνευματική υστέρηση, αλλά και έναν κοινωνικά αποστασιοποιημένο ρόλο που εξηγείται από την επίδειξη «παθητικότητας». Μέσω της διατύπωσης της προϋπόθεσης και της συνεπαγωγής, καθίσταται ευχερής για τους δέκτες η εικασία ενός πλαισίου πληροφοριών που δεν διατυπώνεται ευθέως, αλλά συνάγεται από το αφαιρετικό σχήμα διατύπωσης, ενισχύοντας την εγκυρότητα του ισχυρισμού του. Στοιχειοθετεί ο ομιλητής με τον τοπο της υπευθυνότητας την ανάγκη η πολιτεία να αναλάβει τις θεσμικές εκείνες πρωτοβουλίες επίλυσης μιας ήδη διαμορφωθείσας προβληματικής συνθήκης, που στη συγκεκριμένη περίπτωση το νομοσχέδιο ανταποκρίνεται επαρκώς. Έτσι, διαμορφώνεται ένα πλαίσιο ανάδειξης της ανάγκης συμπερίληψης στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της δημοκρατικής αποστολής του εκπαιδευτικού συστήματος που εδράζεται σε μια γραμμική σειρά ευθυνών και πρωτοβουλιών. Συγκροτεί με μια γενίκευση την αναγκαιότητα της χώρας («αυτό το σύστημα το οποίο έχει ανάγκη η χώρα»), ένα συλλογικό «εμείς» επιτακτικής ανάληψης πολιτικής πρωτοβουλίας και επίδειξης υπευθυνότητας («για να φτιάξουμε πολίτες»), καθορίζει την παρούσα κατάσταση («όχι ευνουχισμένους, όχι παθητικούς»), προσδιορίζει τις απαραίτητες λειτουργίες της έννοιας «πολίτης» («διεκδικούν τη ζωή τους» και «προσφέρουν στην κοινωνία»), προκειμένου η κοινωνία να γειώνεται σε «ανθρωποκεντρική» αλληλέγγυα βάση, αλληλοσεβασμού και συμμετοχικότητας. Μια επιπρόσθετη σημαντική διάσταση αφορά την ενίσχυση της ιδέας της δημοκρατίας ως συλλογικά παραγόμενου αγαθού που «ενδυναμώνει τις συμβολικές ιδεοποιήσεις ως προς τις σχέσεις του ατόμου με το Όλο και συνεπιφέρει σημαντικές παιδευτικές και πολιτιστικές προεκτάσεις» (Τσουκαλάς, 2008). Είναι προφανής η κατεύθυνση του Π.Κουρουμπλή στην ανάδειξη της όσμωσης ατόμων και πολιτών σε δράσεις συλλογικής διάστασης και ευθύνης που ενδυναμώνουν την κοινοτική δυναμική ως στοιχείο της δημοκρατίας.

Η ποιοτική μεταβολή της δεύτερης βαθμίδας της Μέσης Εκπαίδευσης ορίζεται, μεταξύ άλλων, με όρους κοινής λογοδότησης και αλληλοτροφοδότησης των εμπλεκόμενων φορέων, εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων. Η αντισταθμιστικού χαρακτήρα ενισχυτική διδασκαλία προς τους μαθητές που χρήζουν επιπρόσθετης εκπαιδευτικής συνδρομής πραγματώνεται μετά από διαγνωστικού χαρακτήρα εξετάσεις που στόχο θα έχουν έναν πρώιμο εντοπισμό των μαθησιακών αδυναμιών και παροχή κατάλληλης υποστηρικτικής βοήθειας. Ο Γ.Αρσένης ορίζει τη νέα αυτοτελή μαθησιακή λειτουργία του Λυκείου που λειτουργεί προς χάριν των εμπλεκόμενων φορέων με κύρια χαρακτηριστικά τη διαπιστωτικού χαρακτήρα αξιολόγηση της πορείας των μαθητών προκειμένου να συσταθεί ένα αντισταθμιστικό υποστηρικτικό μαθησιακό πλαίσιο (ενισχυτική διδασκαλία) με συνολική ευθύνη και συναπόφαση του συλλόγου διδασκόντων και του συλλόγου γονέων (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΒ', 1997:991). Διακρίνεται πλέον με σαφήνεια η διεύρυνση του κύκλου των συμμετεχόντων στη σχολική κοινότητα και στο παιδαγωγικό δρώμενό της με πρόθεση

συμμετοχής/εμπλοκής παραγόντων που έως τώρα περιορίζονταν σε ένα ρόλο επιλεκτικής, ad hoc, ενεργοποίησης σε ζητήματα σχετιζόμενα, κυρίως, με δυσλειτουργίες υποδομών των σχολικών μονάδων.

Είναι κρίσιμο να αναφερθεί πως κατά την ίδια περίοδο, τα υψηλότερα ποσοστά ανεργίας⁵⁰⁵ παρατηρούνται στους αποφοίτους Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, γεγονός που θέτει εν αμφιβόλω τη δυνατότητα του νέου απολυτηρίου να αντιστρέψει μια παγιωμένη πολιτική απασχόλησης, ιδιαίτερα σ' ένα νέο περιβάλλον υπερπροσφοράς πτυχιούχων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθόσον δεν μεταβάλλεται παράλληλα το μοντέλο διάρθρωσης και προσανατολισμού της οικονομίας. Ενώ, δηλαδή, υπάρχει ένας σαφής πληθωρισμός προσφοράς ακαδημαϊκών τίτλων, εντούτοις, διαφαίνεται συχνά μια αναντιστοιχία ως προς τη δόμηση της αγοράς εργασίας (ζήτηση) και την τεχνολογική κατεύθυνση της παραγωγής που διαμορφώνει δυσοίωνες προοπτικές εργασιακής αποκατάστασης και εξέλιξης, που επιτείνεται σε περιόδους κρίσης (οικονομικής ή πολιτικής) ή αναπροσανατολισμού του μοντέλου της οικονομίας (Γουβιάς, 2010). Η λεκτική διατύπωση της «συνεχούς αξιολόγησης των μαθητών» προκαλεί, στο μεταβατικό στάδιο της επεξεργασίας του νόμου, σφοδρή αντιπαράθεση με την εκπαιδευτική κοινότητα και τις αριστερές αντιπολιτευόμενες πολιτικές δυνάμεις, σε σημείο υποβάθμισης άλλων σημαντικών ρυθμίσεών του.

Η μεταβολή της λειτουργίας του Λυκείου, από εξεταστικό κέντρο ελέγχου της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση σε αυτοτελές μορφωτικό ίδρυμα που λειτουργεί ως «κορμός» γνώσεων με διεξόδους ρεαλιστικές για τους αποφοίτους του, αποτελεί κεντρικό στόχο και προϋπόθεση εφαρμογής της «ελεύθερης πρόσβασης» στην επόμενη βαθμίδα. Εγκαινιάζοντας λοιπόν το νέο τύπο Λυκείου (Ενιαίο Λύκειο), ως προς το ρόλο και τη λειτουργία του, ικανοποιείται η βασικότερη προϋπόθεση για την απαιτούμενη στη συνέχεια αλλαγή μετάβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η αντιπαιδαγωγικότητα της προηγούμενης διαδικασίας πρόσβασης (με μοναδική εξέταση) αντικαθίσταται από μια «αξιόπιστη και αδιάβλητη διαδικασία συνεχούς αξιολόγησης του μαθητή».

Η εκπαιδευτική αποτίμηση ανάγεται και περιορίζεται σε ατομικό επίπεδο, ικανότητας, προσπάθειας και φυσικού ταλέντου, αποκρύπτοντας τους ενδότερους και καθοριστικούς συστημικούς παράγοντες συγκρότησης του εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Έτσι, μετατοπίζεται η ευθύνη από το πολιτικό στο ατομικό (Καλεράντε, 2016α:192), αφού γύρω του συστήνεται ένα πλέγμα έντονων συμβολικών κωδικοποιήσεων αυτονομίας και αξιοποίησης των παρεχόμενων ευκαιριών. Μετατοπιζόμενο το κέντρο βάρους στο μαθητή και η κρίση αναγόμενη ως το αποτέλεσμα μιας αντικειμενικής, δίκαιης και ισότιμης αξιολόγησης, σ' ένα σύστημα υψηλών απαιτήσεων, ως τυπικό και αδιαμφισβήτητο εχέγγυο ποιότητας, η διαδικασία αποκτά μια φυσικοποιημένη και έγκυρη υπόσταση νομιμοποίησης του αποκλεισμού, αλλά και απόκρυψης όρων, λειτουργιών και σχέσεων συγκρότησης ενός κυρίαρχα ταξικού πολιτικού και κοινωνικού μοντέλου εκπαίδευσης.

⁵⁰⁵ . Σύμφωνα με τα δεδομένα της Στατιστικής Υπηρεσίας, τα ποσοστά ανέργων, επί του εργατικού δυναμικού, κατά επίπεδο εκπαίδευσης, στο σύνολο της χώρας, παρουσιάζουν την εξής εικόνα, 1995: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση / Δεν πήγαν σχολείο 6,1% (επί του εργατικού δυναμικού), Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 14%, Τριτοβάθμια εκπαίδευση 10,2%. 1996: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση / Δεν πήγαν σχολείο 6,2% (επί του εργατικού δυναμικού), Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 14,2%, Τριτοβάθμια εκπαίδευση 10,2%. 1997: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση / Δεν πήγαν σχολείο 6,3% (επί του εργατικού δυναμικού), Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 13,9%, Τριτοβάθμια εκπαίδευση 10,1%. 1998: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση / Δεν πήγαν σχολείο 7,7% (επί του εργατικού δυναμικού), Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 14,3%, Τριτοβάθμια εκπαίδευση 9,6%. 1999: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση / Δεν πήγαν σχολείο 8,3% (επί του εργατικού δυναμικού), Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 14,6%, Τριτοβάθμια εκπαίδευση 11,2%. Περισσότερο ενδεικτική είναι η ποσοστιαία κατανομή ανέργων κατά επίπεδο εκπαίδευσης στο σύνολο της χώρας για την ίδια περίοδο καθώς φαίνεται πως τα ποσοστά ανεργίας για τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι τουλάχιστον διπλάσια ως προς τα αντίστοιχα της Πρωτοβάθμιας και της Τριτοβάθμιας. Εθνική Στατιστική Υπηρεσία της Ελλάδος (Γ.Γ.ΕΣΥΕ), Απασχόληση - Ανεργία - Αμοιβή Εργασίας, Έτος 1999, Αθήνα, Αύγουστος 2000, σελ.7.

Έτσι, το νομοσχέδιο καλείται να αντιμετωπίσει τη διαρκώς αυξανόμενη κοινωνική πίεση για ανώτατες σπουδές, να επαναπροσδιορίσει την αυτοτελή μαθησιακή αξία του Λυκείου, να αντιμετωπίσει τη φοιτητική μετανάστευση και τέλος να ανταποκριθεί στις προκλήσεις του ευρωπαϊκού περιβάλλοντος. Πεποίθηση και προσδοκία είναι πως «η κατοχή απολυτηρίου του ενιαίου λυκείου θα επιτρέψει την εισαγωγή των σπουδαστών ανάλογα με τη σταθμισμένη επίδοσή τους στις δύο τελευταίες τάξεις του λυκείου και σε ορισμένα συγκεκριμένα μαθήματα, στα προγράμματα σπουδών των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων. Επίσης, θα είναι δυνατή η εγγραφή των αποφοίτων λυκείου στα προγράμματα σπουδών επιλογής (...) Με τον τρόπο αυτό θα επιτευχθεί η αύξηση της προσφοράς της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, πράγμα που προβλέπεται να έχει ευεργετικές επιδράσεις στην εξέλιξη της οικονομίας και της κοινωνίας μας» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΑ΄, 1997).

Στην έκφραση ανησυχίας, διαβαθμισμένα από βουλευτές της συμπολίτευσης και της αντιπολίτευσης, για το ρόλο και τη λειτουργία των εξετάσεων υπό το φόβο μετατροπής του Λυκείου σε εξεταστικό μηχανισμό εξαιτίας των πολλαπλών ενδοσχολικών εξετάσεων (διαγνωστικού και βαθμολογικού χαρακτήρα), η πολιτική ηγεσία υποβαθμίζει το ρόλο τους ως αυστηρή επιλεκτική λειτουργία που θα οδηγήσει σε αποκλεισμό σημαντικού αριθμού μαθητών από το εκπαιδευτικό σύστημα, αντιπαραθέτοντας την ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στο σημείο αυτό, ωστόσο, εμφωλεύει η αδυναμία της αντιπολίτευσης να κατανοήσει σε βάθος τη λειτουργία των εξετάσεων στις δύο τελευταίες τάξεις του λυκείου, καθώς, κατά το διάστημα Αυγούστου - Σεπτεμβρίου 1997, η εκπαιδευτική διάρθρωση που διαμορφώνει ο Ν.2525 δεν προβλέπει παράλληλη λειτουργία Τεχνικο-επαγγελματικού Λυκείου ή άλλων δομών αντίστοιχης κατεύθυνσης σπουδών, συσκοτίζοντας κατά συνέπεια την πολιτική ανάλυση στην κατεύθυνση μιας «βίαιης» κατανομής του μαθητικού δυναμικού σ' έναν παράλληλο λυκειακό κύκλο. Έχοντας το πλήρες σχέδιο εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης διαρθρωμένο ο ΥΠΕΠΘ μεταφράζει το κενό της αντιπολιτευτικής κριτικής στην κατανόηση του ρόλου και της σημασίας των εξεταστικών διαδικασιών ως «αμηχανία»⁵⁰⁶ και αδυναμία άσκησης κριτικής, παράλληλα, όμως, και προβολής εναλλακτικών εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων.

6.7.3. Οι εξετάσεις και η μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Ως αυτονόητη και αναγκαία, επίσης, αξιολογεί η πολιτική ηγεσία την κατάργηση των γενικών εξετάσεων ως παράγοντα άγχους στους μαθητές και οικονομικής επιβάρυνσης στις οικογένειες προβλέποντας πλέον την ελεύθερη είσοδο/εγγραφή στα τριτοβάθμια ιδρύματα, το νέο πλαίσιο των οποίων διαμορφώνεται από τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής, το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και τα παραδοσιακά προγράμματα των ήδη λειτουργούντων Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. Ωστόσο, τόσο τα Π.Σ.Ε., όσο και το Ε.Α.Π. προέβλεπαν ή επέτρεπαν την επιβολή διδάκτρων, χαμηλών στην

⁵⁰⁶ . «Αν θα διάλεγα μια λέξη, για να χαρακτηρίσω το περιεχόμενο των αγορεύσεων της Αντιπολίτευσης, θα χρησιμοποιούσα της λέξη “αμηχανία”. Σε όλες τις αγορεύσεις, δεν διέκρινα καμιά ουσιαστική αντιπαραθεση στα μέτρα της μεταρρύθμισης που προτείνονται σε αυτό το νομοσχέδιο. Δεν άκουσα εναλλακτικές λύσεις σε βασικές ρυθμίσεις της μεταρρύθμισης. Η αμηχανία οφείλεται σε δύο παράγοντες. Πρώτον, τα κόμματα της αντιπολίτευσης δεν έχουν άλλες προτάσεις να κάνουν στο χώρο της μεταρρύθμισης και δεν έχουν ουσιαστικά αντιρρήσεις στις ρυθμίσεις που προτείνουμε εμείς. Δεύτερος παράγοντας της αμηχανίας είναι ότι, πολλοί είναι ακόμα αγκυλωμένοι σε δεσμεύσεις που ανάγονται στο παρελθόν. Αλλά, ο κόσμος δεν ασχολείται με το παρελθόν. Αυτά που συζητάμε σήμερα, αφορούν το παρόν και το μέλλον του τόπου». Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ΄, Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σσ.989-990.

πρώτη περίπτωση και υψηλών στη δεύτερη, αποβλέποντας, λόγω των ηλικιακών κυρίως περιορισμών και της οικονομικής δαπάνης φοίτησης, στην ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης. Η κατάργηση των γενικών εξετάσεων χαρακτηρίζεται ως «κομβικό σημείο» καθώς η ελεύθερη πρόσβαση, με την επίτευξη αναλογίας αποφοίτων λυκείου και εισαγόμενων 1:1, θα απελευθερώσει το εκπαιδευτικό σύστημα από δυσαρμονίες του παρελθόντος και κυρίως θα δημιουργήσει ένα νέο τοπίο πλήρους αποσύνδεσης του πτυχίου από επαγγελματικά δικαιώματα. Η ελεύθερη πρόσβαση βέβαια, προφανώς δεν σηματοδοτεί «ελεύθερη εγγραφή»⁵⁰⁷ στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς προβλέπεται επιτυχής φοίτηση στο Ενιαίο Λύκειο και ανάλογη ιεραρχική μοριοδότηση εισαγωγής στα ιδρύματα.

Η ασκούμενη κοινωνική πίεση πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και οι εναλλακτικές επιλογές για όσους δεν πέτυχαν την εισαγωγή τους στα εγχώρια ιδρύματα ή στις σχολές πρώτης επιλογής τους, ανάγεται σε φυσική προδιάθεση του ελληνικού λαού για σπουδές, υποβαθμίζοντας μια σειρά άλλων σημαντικών παραμέτρων που εδράζονται κυρίως στον τρόπο διάρθρωσης του οικονομικού μοντέλου παραγωγής και την ισχυρή συσχέτιση της προοπτικής απασχόλησης στο δημόσιο τομέα με τη μονοδιάσταση, θεωρητικού χαρακτήρα, κατεύθυνση του εκπαιδευτικού συστήματος ως μέσο κοινωνικής ανέλιξης. Έτσι, συγκροτείται ένας κυρίαρχος λόγος ανάδειξης μιας φυσικής ροπής της ελληνικής κοινωνίας που απενοχοποιεί τις πολιτικές επιλογές δεκαετιών και τον εξυψώνει στη βάση μιας αυθαίρετης γενικεύουσας αντίληψης. Η ελληνική κοινωνία παρουσιάζεται ως ένα ιδιάζον φυλετικό σώμα κοινών χαρακτηριστικών που στη συγκεκριμένη περίπτωση διακρίνεται για τη φιλομάθειά του. Με συνεκδοχές «Ο Έλληνας έχει ένα πάθος», «...ο Έλληνας κουβαλάει μέσα του, στη συνείδησή του αυτές τις καταβολές που έχει», έναντι μιας ορθότερης απόδοσης «έλληνες» και «ελληνίδες» διατυπώνεται και συγκροτείται μια ισχυρή γενίκευση δίχως την αναγκαιότητα αναλυτικής παράθεσης των αιτιών εκδήλωσης αυτής της τάσης για Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ο τοπος του ορισμού «είναι (...) ένα από τα προτερήματα, μια από τις αρετές της φυλής» καθιστά αδιαμφισβήτητη μια αξιολογική κρίση που βασίζεται σε προηγούμενη παράθεση συνεκδοχών εξειδίκευσης «...και ο μετανάστης το ίδιο κάνει, ακριβώς όπως κάνει ο Έλληνας εδώ της επαρχίας, ο φτωχός εργάτης, ο αγρότης που μπορεί να μην έχει παντελόνι να φορέσει, αλλά θα στείλει το παιδί του στο εξωτερικό να σπουδάσει»⁵⁰⁸.

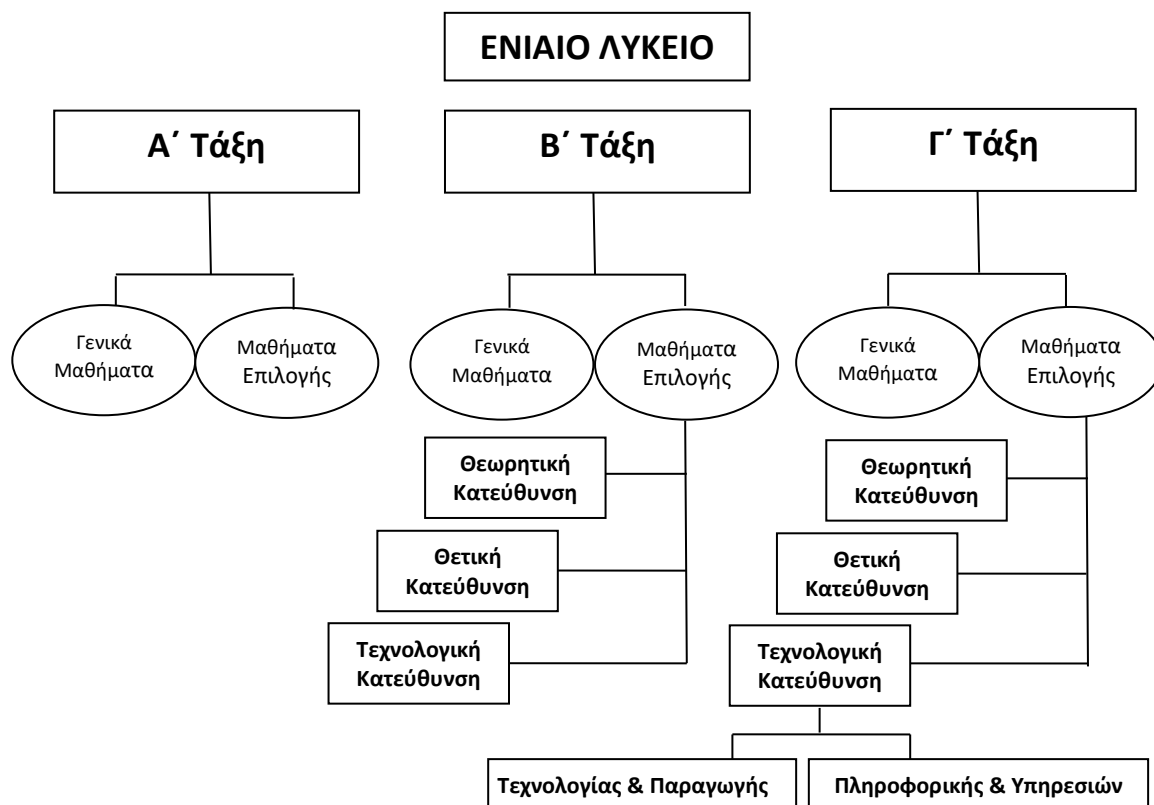
Οι πραγματικές διαστάσεις της νομοθετικής ρύθμισης των εξετάσεων εξυφαίνονται σταδιακά. Έτσι, η προσδοκία περιορισμού της μαθητικής ροής προς το απολυτήριο του Ενιαίου Λυκείου καθίσταται πλέον από υποβόσκουσα κειμενική προθετικότητα σε πολιτική στρατηγική της εκπαιδευτικής πολιτικής⁵⁰⁹. Είναι σαφής η διαφοροποίηση της πολιτικής ηγεσίας σταδιακά, από την κατάθεση του σχεδίου νόμου έως την ψήφισή του, τείνοντας ουσιαστικά να επαληθεύσει τα εκπαιδευτικά και κοινωνικά επιχειρήματα που διατυπώθηκαν από πολιτικά κόμματα, συνδικαλιστικούς φορείς και εκπαιδευτικούς, για αυστηρή διαδικασία επιλογής εντός του Λυκείου και άρση της απρόσκοπτης

⁵⁰⁷ . Ανθόπουλος, Ι., . «με πάσα ειλικρίνεια (...) αυτό δεν σημαίνει ότι όλοι, μα όλοι θα εισαχθούν». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 3^η Συνεδρίαση, σελ.1035.

⁵⁰⁸ . Γεωργακόπουλος Δ., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 1008.

⁵⁰⁹ . Ο Γ.Αρσένης είναι απόλυτα σαφής ως προς τις προθέσεις της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στο Ενιαίο Λύκειο με εντατικοποίηση των σπουδών και καθοριστικότητας, μη αναστρέψιμης, της επιλογής του: «Το φιλτράρισμα όμως πρέπει να γίνεται και από τάξη σε τάξη (...) στο Λύκειο θα γίνεται αξιολόγηση. Δεν είναι όλοι ισοδύναμοι. Δεν θα τελειώνουν και όλοι το Λύκειο. Ίσως κάποιοι να μην μπορέσουν να το τελειώσουν», ενώ για την κατάργηση του θεσμού των «ανεξεταστέων» στην Α' και Β' Λυκείου «Όχι. Θεσμός ανεξεταστέου προβλέπεται ειδικά και μόνο για φέτος, ενώ από του χρόνου ενδέχεται να υπάρχει δυνατότητα επανάληψης της τάξης». ΤΑ ΝΕΑ, 'Φροντιστήριο Αρσένη για τις αλλαγές στην παιδεία', 15 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.Ν10.

μετάβασης στην επόμενη Λυκειακή τάξη με στόχο τον αποφασιστικό περιορισμό της μαθητικής ροής προς την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Υπ' αυτό το πλαίσιο, πράγματι, ο στόχος προσφοράς 85.000 θέσεων εισακτέων στην Ανώτατη Εκπαίδευση, μπορεί, με προηγούμενο αυστηρό εξεταστικό έλεγχο και επιλογή της μαθητικής ροής, να αντιστοιχεί στον αριθμό των αποφοίτων του Ενιαίου Λυκείου και η αναλογία 1:1 αποφοίτων Λυκείου και εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα να επιτευχθεί. Έτσι, ο στόχος για «ελεύθερη πρόσβαση» είναι επιτεύξιμος και ρεαλιστικός καθόσον οι επιλεκτικές διαδικασίες θα έχουν δράσει περιοριστικά και καθοριστικά στην επιλογή μαθητικού δυναμικού εντός των τάξεων του Λυκείου. Η διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος αποκτά τη δομή που παρατίθεται:



(Αρσένης, 2015:143)

Στο άρθρο 2 «Πρόσβαση των κατόχων Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση» ορίζεται η νέα διαδικασία πρόσβασης που διαδέχεται σταδιακά τις «δέσμες». Για πρώτη φορά θεσμοθετείται μια εκπαιδευτική προθετικότητα, της κατάργησης του *numerus clausus*, του περιορισμένου ή καθορισμένου αριθμού εισακτέων στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης⁵¹⁰. Στην παράγραφο 1 ορίζεται πλέον ρητά πως από το ακαδημαϊκό έτος 2000-2001 οι κάτοχοι του απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου έχουν δικαίωμα πρόσβασης σ' όλες τις Σχολές και τα Τμήματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και σ' όλες τις Σχολές που υπάγονται στο σύστημα των Γενικών Εξετάσεων.

Η διαδικασία μοριοδότησης καθορίζεται από το βαθμό του Απολυτηρίου του Ενιαίου Λυκείου, από την επίδοση στη δοκιμασία δεξιοτήτων και τη βαθμολογία σε δύο μαθήματα της τελευταίας τάξης του Ενιαίου Λυκείου, που ορίζονται για κάθε επιστημονικό πεδίο, καθώς, επίσης και από το χρόνο αποφοίτησης από το Λύκειο. Τα επιστημονικά πεδία, ένα ιδιαίτερα σοβαρό ζήτημα διάρθρωσης των σπουδών στο Ενιαίο Λύκειο και άμεσα συνυφασμένο με το ζήτημα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, δεν εισάγεται στο νόμο, αλλά παραπέμπεται σε αποφάσεις του ΥΠΕΠΘ, συσκοτίζοντας περαιτέρω, κατά την ψήφιση του νόμου, το πραγματικό γνωστικό περιεχόμενο, φορέας του οποίου θα είναι η νέα λυκειακή δομή, ιδιαίτερα καθόσον τα δύο μαθήματα της Γ΄ τάξης

⁵¹⁰ . Συγκεκριμένα, στο άρθρο 2, παρ. 1. Προβλέπεται «1. Από το ακαδημαϊκό έτος 2000 – 2001 οι κάτοχοι του Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου έχουν δικαίωμα πρόσβασης σε όλες τις Σχολές και τα Τμήματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και σε όλες τις Σχολές που υπάγονται στο σύστημα των Γενικών Εξετάσεων, κατά τις διατάξεις του ν.1351/1983 (ΦΕΚ 56 Α΄), όπως τροποποιήθηκαν και ισχύουν. Από το ίδιο ακαδημαϊκό έτος καταργούνται οι εξετάσεις εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και τα ειδικά ποσοστά εισαγωγής στα Τ.Ε.Ι. των αποφοίτων Τ.Ε.Λ. και Ε.Π.Λ. και η πρόσβαση σε αυτή γίνεται: α) στα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών (Π.Σ.) των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., β) στα κατά την παράγραφο 6 Προγράμματα Σπουδών Επιλογής (Π.Σ.Ε.) των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., γ) στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.)». Τα τελικά ορισθέντα ως «Προγράμματα Σπουδών Επιλογής» αρχικά αποδίδονταν ως «Ελεύθεροι Κύκλοι Σπουδών».

του Ενιαίου Λυκείου θα λαμβάνονται υπόψη για τον προσδιορισμό των μορίων πρόσβασης. Σημαντική, επίσης, είναι η πρόβλεψη της παραγράφου 7, για τους αποφοίτους Λυκείου που θα διαγωνιστούν με το σύστημα των καταργούμενων Γενικών Εξετάσεων έως το 1999, που κατοχυρώνει δικαίωμα επαναδιαγωνισμού τους «για τα δύο επόμενα ακαδημαϊκά έτη, προκειμένου να εγγραφούν σε ποσοστά θέσεων των ΑΕΙ και ΤΕΙ...». Η διαδικασία πλέον μεταφέρεται εντός του Ενιαίου Λυκείου, αλλά δεν παύει να αποτελεί μια κατανεμητική διαδικασία.

Η κατανόηση της επιχειρούμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, η βαθύτερη κατανόηση της εκπαιδευτικής πολιτικής προθετικότητας και των πολιτικών συνδηλώσεων, οφείλει να διατρέξει τη γραμμική πορεία του νέου εκπαιδευτικού συστήματος που συγκροτείται σε συνάρτηση με τον παράγοντα της αγοράς και απασχόλησης. Υπ' αυτό το πνεύμα, η μεταρρύθμιση προωθεί μια σειρά δομικών εκπαιδευτικών μεταβολών, προσδοκώντας, παράλληλα, μια σειρά κοινωνικών και οικονομικών μεταβολών τις οποίες, ωστόσο, δεν δύναται να ορίσει, δεδομένης της ισχύος των δυνάμεων της παγκόσμιας αγοράς που «υποτάσσει εντελώς όλες τις διεργασίες που συντελούνται σε εθνικό ή περιφερειακό/τοπικό επίπεδο, συρρικνώνοντας δραστικά το φάσμα των διαθέσιμων ρεαλιστικών εναλλακτικών πολιτικών» (Μπουζάκης, 2005:136). Η διασύνδεση του εκπαιδευτικού συστήματος, ως γνωσιακού φορτίου, αξιακού συστήματος και επαγγελματικού προσανατολισμού, ιδιαίτερα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με τις πολυσχιδείς ανάγκες και προοπτικές των σύγχρονων οικονομιών, αποτελεί μια γενική προθετική παραδοχή της μεταρρυθμιστικής πρότασης. Η ισορροπία αρμοδιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος στους άξονες γνώση, αξίες και εξειδίκευση επικαθορίζεται από τις πολιτικές προτεραιότητες και αυτήν την ισορροπία αποπειράται η μεταρρύθμιση να επηρεάσει. Είναι χαρακτηριστική η χρήση του επιχειρηματολογικού σχήματος του ορισμού από τον βουλευτή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Α.Χρυσανθακόπουλο πως «η παραγωγή παραγγέλνει στην εκπαίδευση και η εκπαίδευση προετοιμάζει το μέλλον» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:959) σε μια μονοδιάστατη λειτουργική ανταπόκριση της εκπαίδευσης στις ανάγκες της οικονομίας.

Στο σημείο αυτό προκύπτει, από το πρωτόλειο υλικό των πηγών, η βούληση του νομοθέτη να ορίσει το Ενιαίο Λύκειο ως διαδικασία απόκτησης γενικών γνώσεων ή μιας πρώτης τεχνικο-επαγγελματικής ειδίκευσης. Η απόκτηση του απολυτηρίου του Ενιαίου Λυκείου υπόκειται σε επιλεκτικές διαδικασίες ελέγχου κατά την εσωτερική ανέλιξη από τη μία τάξη στην άλλη, θεσμοθετημένων ώστε να αξιολογούν σε σταθερή βάση και επαναλαμβανόμενα, με αποτέλεσμα να προσδοκάται μια σταθερή απομείωση του αριθμού των μαθητών που θα μεταβαίνουν στην Γ' τάξη του Ενιαίου Λυκείου και κυρίως όσων επιτυγχάνουν την αποφοίτησή τους. Η διαδικασία, εφόσον επαληθευθεί, ως προς τον αυστηρό έλεγχο των μορφωτικών προσόντων, αναμένεται γραμμικά να οδηγήσει σε σημαντική μείωση του αριθμού των μαθητών που εισέρχονται στην Α' τάξη του Ενιαίου Λυκείου, αλλά και αυτών που θα αποκτήσουν απολυτήριο. Για τους κατόχους του απολυτηρίου προβλέπεται, σε ορίζοντα τριετούς πλήρους εφαρμογής, ελεύθερη εγγραφή σε όλους τους τύπους Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά κυρίως στα Προγράμματα Σπουδών των Α.Ε.Ι. και των Τ.Ε.Ι., καθώς αυτά προσφέρονται πρωτίστως για τους αποφοίτους ηλικίας 18 περίπου ετών.

Η πρόθεση θεσμοθέτησης της αναλογίας 1:1, αποφοίτων Ενιαίου Λυκείου και εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα, πρόκειται, σύμφωνα με τις ανακοινώσεις του Υπουργείου, να αποτελέσει μια δεδομένη πραγματικότητα κατά το ακαδημαϊκό έτος 2000. Ωστόσο η κατανομή των αποφοίτων

στις σχολές θα υπόκειται σε μοριοδότηση⁵¹¹ στη βάση μιας σειράς κριτηρίων αξιολογημένων κατά τη φοίτηση στο Ενιαίου Λυκείου. Ο Γ.Αρσένης προβαίνει μάλιστα σε αριθμητικό προσδιορισμό των αποφοίτων του Λυκείου το 2000, κάτω από 80.000⁵¹².

Προτού προβούμε σε ανάλυση του νέου πεδίου πρόσβασης στις σχολές πρώτης προτεραιότητας διακριτή είναι η προσδοκία της πολιτικής ηγεσίας να ανατραπεί η παγιωμένη ζήτηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Προσδοκία του Γ.Αρσένη, σε συνάφεια με το άρθρο 10 για τον «Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό», είναι πως «πολλά παιδιά θα πάρουν την κατεύθυνση της μεταλυκειακής επαγγελματικής κατάρτισης» (Βουλή των Ελλήνων, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27/8/1997:4), ως αποτέλεσμα επιβολής ενός αυστηρού καταναμητικού μηχανισμού σε πρώιμο στάδιο. Είναι προφανές πως η πολιτική ηγεσία δεν αναφέρεται σε μια αυθόρμητη μεταστροφή της παγιωμένης κοινωνικής προσδοκίας, αλλά είχε προσδιορίσει την εφαρμογή συγκεκριμένων επιλεκτικών διαδικασιών εντός του Λυκείου ως ασφαλών διαδικασιών ελέγχου και περιορισμού της μαθητικής ροής εντός του Ενιαίου Λυκείου.

Επιστρέφοντας στον προγραμματισμό, όπως αναφέραμε προηγουμένως, αναμένεται ένας σημαντικός αριθμός αποφοίτων του Ενιαίου Λυκείου να μην εισαχθεί στις σχολές υψηλής ζήτησης (νομικές, ιατρικές, πολυτεχνικές), αλλά σε σχολές χαμηλότερης ζήτησης ή τυχαίας επιλογής. Ωστόσο, όλοι σχεδόν οι απόφοιτοι θα εισάγονται σε κάποια τριτοβάθμια σχολή, ικανοποιώντας τη διαχρονική τάση της ελληνικής κοινωνίας για σπουδές Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το ζήτημα της ακαδημαϊκής μετανάστευσης⁵¹³ προσδοκάται πως θα καμφθεί με τη νέα δομή του Ενιαίου Λυκείου και του αντίστοιχα νέου τρόπου πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά τον εισηγητή της πλειοψηφίας. Η υψηλή διαρροή οικονομικού συναλλάγματος, κατά την προηγούμενη τριακονταετία, αποτέλεσε σταθερά σημείο προβληματισμού για όλες τις κυβερνήσεις, δίχως, ωστόσο, να διατυπώνεται μια ρεαλιστική και ορθολογική πρόταση ανάσχεσης ή αντιμετώπισης του ζητήματος. Είναι χαρακτηριστικό πως κατά την πρώτη περίοδο της μεταπολίτευσης το πρόβλημα αντιμετωπιζόταν με όρους εκπαιδευτικού και κοινωνικού αποκλεισμού, καθώς ο έλεγχος της ακαδημαϊκής μετανάστευσης από τη μία οριζόταν αποκλειστικά με όρους οικονομικής «αιμορραγίας»⁵¹⁴ και από την άλλη με όρους αυστηρού ελέγχου και

⁵¹¹ . Στο κείμενο «Εκπαίδευση 2000, Για μια παιδεία ανοικτών οριζόντων» εκτιμάται πως για ένα χρονικό διάστημα μετά το 2000 θα συνεχίσει να υπάρχει υπερβάλλουσα ζήτηση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (εξαιτίας των αποφοίτων προηγούμενων ετών), θέτοντας ως κριτήριο προτεραιότητας εγγραφής τη «συνολική επίδοση στο Λύκειο» όπως προκύπτει από το βαθμό του Εθνικού Απολυτηρίου. Ωστόσο, στη συνέχεια ρητά ορίζεται πως «όσοι μαθητές αποφοιτήσουν από το Λύκειο το έτος 2000 θα εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς εξετάσεις». ΥΠ.Ε.Π.Θ., Εκπαίδευση 2000, Για μια παιδεία ανοικτών οριζόντων, Αθήνα 1997, σελ.8 και σελ. 20 αντίστοιχα.

⁵¹² . Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 994. «Ο αριθμός των εισακτέων αυξάνεται από πενήντα χιλιάδες σε ογδόντα πέντε χιλιάδες. Γι' αυτό, το θέμα της κατάργησης των γενικών εξετάσεων δεν είναι μία κενή ρύθμιση. Είναι μία πραγματικότητα, διότι ο αριθμός των αποφοίτων του λυκείου το 2000 θα είναι κάτω από ογδόντα χιλιάδες».

⁵¹³ . Ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων εκτιμά πως 28.000 έλληνες φοιτούν σε πανεπιστήμια του εξωτερικού αμφισβητώντας ταυτόχρονα την ποιότητα των παρεχόμενων ακαδημαϊκών σπουδών σε ορισμένα ιδρύματα του εξωτερικού. Παράλληλα, αναγνωρίζει την ανάπτυξη ιδιωτικών πανεπιστημίων στη χώρα «από την πίσω πόρτα», καθώς μέσω συνεργασιών των μετα-δευτεροβάθμιων σχολών με ακαδημαϊκά ιδρύματα του εξωτερικού, ουσιαστικά παρέχονται πτυχία ιδιωτικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Θέτει μάλιστα ως πιθανή την επιβολή κυρώσεων από την Ευρωπαϊκή Κοινότητα προς τη χώρα εξαιτίας της άρνησης του ΔΙΚΑΤΣΑ να τα αναγνωρίσει. Π.Α.Σ.Π., 2^η Πανελλαδική Συνδιάσκεψη ΠΑΣΠ – ΑΕΙ, Οι θέσεις μας για το Ελληνικό Πανεπιστήμιο, Αθήνα 1997, σελ.23.

⁵¹⁴ . Η χρήση της προσωποποίησης, από τον βασικό εισηγητή του Π.Α.Σ.Ο.Κ. Π.Κατσιλιέρη, ως τύπος μεταφοράς «αιμορραγία της χώρας μας σε συνάλλαγμα» προσδίδει μια δραματική διάσταση στο ζήτημα της διαφυγής οικονομικών πόρων, αποδίδοντάς της ανθρώπινα χαρακτηριστικά. Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας),

περιορισμού στη βάση επιβολής αυστηρότερων επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες της Μέσης Εκπαίδευσης. Κατ' αυτόν τον τρόπο περιοριζόταν ο αριθμός των αποφοίτων που θα μπορούσαν να μεταβούν στο εξωτερικό προς αναζήτηση ακαδημαϊκών σπουδών ελλείψει του βασικού κριτηρίου αποδοχής τους, του απολυτήριου τίτλου Μέσης Εκπαίδευσης, ενώ, ταυτόχρονα, μειωνόταν δραστικά η ασκούμενη κοινωνική πίεση πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Κατά τη δεύτερη περίοδο, από το 1981 έως το 1989, το ζήτημα αντιμετωπίστηκε με αύξηση του αριθμού εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα (κυρίως στα Τ.Ε.Ι.), ως δείκτης ικανοποίησης μιας εξισωτικής πορείας βελτιστοποίησης των προοπτικών εισόδου μεσαίων και χαμηλών κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Γουβιάς, 2002), δίχως, ωστόσο, να μειωθεί η φοιτητική μετανάστευση, αλλά, αντίθετα, να σημειώσει και νέα σημαντική αύξηση. Το γενικότερο πλαίσιο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, ως προς τις διαρκείς επιλεκτικές διαδικασίες, που απέκλειε ένα σημαντικό μαθητικό δυναμικό, ιδιαίτερα στη Μέση Εκπαίδευση, παρέχεται από τον Γ.Αρσένη⁵¹⁵ υπονοώντας μια ταξικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και τον επαγγελματικό καταμερισμό/προγραμματισμό που πραγματοποιούσε το Λύκειο, λειτουργία που απείχε του αυτοτελούς μορφωτικού ρόλου που όφειλε να διαδραματίζει.

Η γραμμική αυτή εξέλιξη της πορείας των μαθητών γεννά μια σειρά ερωτημάτων και προβληματισμών, η απάντηση των οποίων θα αποσαφηνίσει σε μεγάλο βαθμό κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα. Εύλογα τίθεται πρωταρχικά το ζήτημα της φοιτητικής μετανάστευσης, καθώς η τάση της ελληνικής κοινωνίας για σπουδές δεν εξαντλείται αποκλειστικά στην κατοχή ενός πτυχίου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά στοχεύει στην επιλογή σπουδών σε σχολές που οδηγούν ή επιτρέπουν κατάληψη επαγγελματικών θέσεων υψηλής κοινωνικής καταξίωσης και οικονομικών απολαβών ή άμεσα σχετιζόμενων με απασχόληση στο δημόσιο τομέα. Κατά συνέπεια, η διέξοδος αναζήτησης σπουδών στο εξωτερικό δεν κάμπτεται εξαιτίας της εισαγωγής σε οποιοδήποτε τριτοβάθμιο ίδρυμα, καθόσον η εισαγωγή δεν επιτυγχάνεται σε μια εκ των (πρώτων) επιλογών του υποψηφίου, παρά τη ρητορεία του ΥΠΕΠΘ. Παράλληλα, η αναμφισβήτητη αυτή δυνατότητα παρέχεται πρωτίστως στα οικονομικά εύρωστα κοινωνικά στρώματα τα οποία διατηρούν τη δυνατότητα αξιοποίησης των οικονομικών τους δυνατοτήτων για πρόσβαση σε ποιοτικές σπουδές ή επιπρόσθετη εξειδίκευση μέσω των σπουδών τους. Ένα δεύτερο ζήτημα, που δεν έχει αναδειχθεί επαρκώς, αφορά τον πληθωρισμό προσφοράς πτυχιούχων στην αγορά εργασίας ως αποτέλεσμα της αύξησης των εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Σ' αυτή την περίπτωση προκύπτουν δύο σημαντικά θέματα προβληματισμού. Το πρώτο αναφέρεται στη συναφή και σχεδιαζόμενη πλέον άρση της μηχανιστικής σχέσης κατοχής πτυχίου και επαγγελματικής κατοχύρωσης και το δεύτερο στην εισαγωγή νέων επιλεκτικών διαδικασιών πρόσληψης εκ μέρους των εργοδοτών του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα.

Σημειώνουμε πως η πολιτική ηγεσία⁵¹⁶ ακροθιγώς τοποθετείται στο ζήτημα αυτό, όχι πάντα με ρεαλιστικά ή με αναλυτικά γειωμένα επιχειρήματα. Το πρώτο θέμα αναφέρεται στην ετοιμότητα

Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.944.

⁵¹⁵ . Βουλή των Ελλήνων, όπ.π., σελ.3. «Έχουμε τον απόηχο μιας παλιάς εποχής, η οποία είχε μια πυραμίδα, ότι κάποια παιδιά θα τελείωναν έστω το γυμνάσιο, λιγότερα παιδιά θα πήγαιναν στο λύκειο, κάποια άλλα θα πήγαιναν παράλληλα με το λύκειο ή μετά το λύκειο στην επαγγελματική κατάρτιση και οι εκλεκτότεροι και λιγότεροι θα πήγαιναν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση».

⁵¹⁶ . Αρσένης Γ., Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, Απογευματινή Συνεδρίαση, σσ.3 - 4. «Ο επαγγελματικός προσανατολισμός δεν μπορεί να γίνει στο πανεπιστήμιο. Θα γίνει με δύο τρόπους, πρώτον, με ένα σωστό επαγγελματικό προσανατολισμό των παιδιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αυτό είναι πολύ σημαντικό. Δεύτερον, θα γίνει μέσα από τη διαδικασία της αγοράς. Θα γίνει

της ελληνικής κοινωνίας να προσαρμοστεί στην ανατροπή μιας παγιωμένης, για δεκαετίες, σχέσης και στο βαθμό ενημέρωσής της, ενώ το δεύτερο σε ένα περισσότερο ιδεολογικά φορτισμένο πεδίο. Ως προς την ετοιμότητα και το βαθμό πληροφόρησης της ελληνικής κοινωνίας, κρίσιμες θεάσεις αντλούνται από τη διενέργεια των συνεντεύξεων με τους ομιλητές. Κοινός τόπος συμφωνίας: η δυσχέρεια μεταβολής παγιωμένων, και εν πολλοίς επαληθευμένων από την πραγματικότητα, κοινωνικών αναπαραστάσεων και νοοτροπιών, οι οποίες εδράζονται στην προσδοκία επαγγελματικής κατοχύρωσης, εφόσον δεν μεταβληθούν παράλληλα όροι διάρθρωσης του οικονομικού μοντέλου που θα αποδείξουν, στο πεδίο της απασχόλησης, νέες ευκαιρίες και αξιοποίηση ακαδημαϊκών προσόντων. Ως προς το ιδεολογικά φορτισμένο πεδίο, σ' ένα πρώτο επίπεδο αποπειρόμαστε μια πρώτη παρουσίαση των αντιφάσεων που προκύπτουν, επιχειρώντας μια εκτενέστερη πολυδιάστατη αναζήτηση των πιθανολογούμενων ερμηνειών και εξηγήσεων. Στη βάση εναρμονισμού του σχήματος «κοινωνική καταγωγή - εκπαιδευτικό σύστημα - κοινωνική θέση» (Πανούσης, 2008:196) επαναπροσδιορίζεται το ζήτημα της ισότητας ευκαιριών, διατυπωμένο με ανανεωμένους όρους νοηματοδότησης του εξισωτισμού. Με άλλα λόγια, σε ποιο βαθμό η μετάθεση της επιλογής, όπως προσδιορίζεται από τη διεύρυνση των εισακτέων, επιτυγχάνει έναν κοινωνικό εξισωτισμό ή τον αναπαράγει και τον μεταθέτει οριστικά και αμετάκλητα στο ανταγωνιστικό περιβάλλον της αγοράς εργασίας;

Η αναντιστοιχία, αριθμητική και ποιοτική, προσφοράς πτυχιούχων και ζήτησης της αγοράς προφανώς οδηγεί σε μια επιλογή επί διαφοροποιημένων αντικειμενικών κριτηρίων επιπρόσθετων της κατοχής του πτυχίου. Αναμενόμενα τα κριτήρια αυτά αναφέρονται σε κεκτημένα προσόντα των υποψηφίων, όπως κατοχή πτυχίων ξένων γλωσσών, μεταπτυχιακές σπουδές⁵¹⁷ (Κάτσικας & Θεριανός, 2004), επιμορφωτικά σεμινάρια, πτυχία ή πιστοποιητικά γνώσης νέων τεχνολογιών ή σε άλλα «ποιοτικά» χαρακτηριστικά του τριτοβάθμιου ιδρύματος που παρείχε την εκπαίδευση (π.χ. διεθνή κατάταξη του ιδρύματος). Δηλαδή, η υπερπροσφορά πτυχιούχων θα οδηγούσε μεσοπρόθεσμα σε επαγγελματική και κοινωνική απαξίωση των προπτυχιακών σπουδών και στην επικράτηση μιας πολυ-κριτηριακής επιλογής της αγοράς εργασίας, μιας ανταγωνιστικής αξιολόγησης αγοραίων τυπικών προσόντων αποκτημένων εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος στη βασική του δομή και εκτός δωρεάν κρατικής παροχής. Αυτή η αναμενόμενη μεταβολή της επιλογής (σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα) από την κατοχή πτυχίου σε μια σειρά επιπρόσθετων τυπικών

μέσα από τη διαδικασία που θα επιλέξουν οι επαγγελματικοί σύλλογοι" και παρακάτω "η τριτοβάθμια εκπαίδευση θα δώσει γνώση στον πολίτη, θα τον εξοπλίσει με τις δεξιότητες που θέλει ο ίδιος να αναπτύξει. Από εκεί και πέρα είναι δική του δουλειά πως θα κινηθεί μέσα στην παραγωγή και στην κοινωνία». Στο ίδιο πλαίσιο ρητά επαναδιατυπώνεται στο, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Εκπαίδευση 2000, Για μια παιδεία ανοικτών οριζώντων, Αθήνα 1997, σελ.5, «Είναι καιρός σήμερα να διαχωρίσουμε το θέμα της γνώσης, της ολοκληρωμένης μόρφωσης από την επαγγελματική κατοχύρωση. Το πτυχίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν μπορεί απλά να αντιστοιχεί σε μια εξειδικευμένη θέση στον καταμερισμό της εργασίας». Με την ανακοίνωση των βασικών μεταρρυθμιστικών προτάσεων του ΥΠΕΠΘ στον κοινωνικό διάλογο, ο Γ.Αρσένης συμμετέχοντας στη 2^η Πανελλαδική Συνδιάσκεψη της Π.Α.Σ.Π. των Α.Ε.Ι., σπουδαστικής παράταξης που πρόσκειται στο ΠΑ.ΣΟ.Κ., ανακοινώνει την πρόθεση μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος. Στο θέμα κατάργησης της στενής διασύνδεσης πτυχίου και επαγγελματικής αποκατάστασης διατυπώνει την κατεύθυνση της μεταρρύθμισης: «Δεν προγραμματίζουμε μέσα από το Πανεπιστήμιο τις θέσεις εργασίας στην αγορά της εργασίας. Το θέμα αυτό θα λυθεί μέσα στην παραγωγή, μέσα στη διαδικασία της παραγωγής. Φυσικά, αυτός που είναι εξοπλισμένος με γνώσεις και δεξιότητες από το Πανεπιστήμιο, βρίσκεται σε μια πιο ανταγωνιστική θέση απέναντι σε άλλους, στη διεκδίκηση, εξασφάλιση δουλειάς στο χώρο της εργασίας. Αλλά αυτό πρέπει να το ξεκαθαρίσουμε, ότι τα Πανεπιστήμια δεν είναι εργοστάσια παραγωγής επαγγελματιών που εξασφαλίζουν δουλειά στο χώρο της εργασίας. Τα Πανεπιστήμια είναι χώροι γνώσης και μάθησης». Π.Α.Σ.Π., 2^η Πανελλαδική Συνδιάσκεψη ΠΑΣΠ – ΑΕΙ, Οι θέσεις μας για το Ελληνικό Πανεπιστήμιο, Αθήνα 1997, σελ.19.

⁵¹⁷ . Κατόπιν επεξεργασίας στοιχείων του ΥΠΕΠΘ οι Χ.Κάτσικας και Κ.Θεριανός προσδιορίζουν την εξέλιξη του αριθμού των μεταπτυχιακών φοιτητών στην Ελλάδα κατά τα ακαδημαϊκά έτη μετά την πλήρη εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ως εξής: 2000-1, 25.744 μεταπτυχιακοί φοιτητές, 2001-2, 40.118, 2002-3, 50.007, 2003-4, 56.774 και 2004-5, 68.597 .

κεκτημένων γνωστικών προσόντων και εξειδικεύσεων, προφανώς θα δημιουργούσε όρους αναπαραγωγής, εδραίωσης ή και βαθύτερης δράσης των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων στην ελληνική κοινωνία, καθώς η αγορά θα αναζητούσε και θα αξιολογούσε επιπρόσθετα προσόντα που δεν παρείχε ή δεν προσέφερε το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ η κατοχή τους, εξαιτίας του κόστους (οικονομικού και χρονικού) απόκτησής τους, απευθύνονταν ή περιορίζονταν σε αντίστοιχες κοινωνικο-οικονομικές ομάδες. Όπως σημειώνει ο Κ.Τσουκαλάς, η «αγορά είναι ο εξειδικευμένος και αυστηρά οριοθετημένος εκείνος κοινωνικός χώρος, όπου εκτυλίσσονται οι (αναγκαίες) κοινωνικές πρακτικές, που ειθίσται να ονομάζονται οικονομικές» (1987:75) και αναφέρονται στον καταμερισμό των εργασιακών θέσεων και την κατανομή των μελών μιας κοινωνίας σ' αυτές.

Το κομβικό αυτό ζήτημα, της πιθανότητας, δηλαδή, δημιουργίας μιας νέας και εντονότερης επιλογής στην αγορά εργασίας, με ταξικά χαρακτηριστικά, δεν τέθηκε με σαφήνεια κατά τη συζήτηση του νόμου από κανένα κόμμα, παρ' ότι αναμέναμε να αποτελεί κεντρικό πεδίο ιδεολογικο-πολιτικής αντιπαράθεσης από τα κόμματα κυρίως της παραδοσιακής αριστεράς (Κ.Κ.Ε. και Συνασπισμός). Η λήψη των ερευνητικών συνεντεύξεων παρείχε την ευχέρεια υποβολής του ζητήματος στα πολιτικά πρόσωπα της περιόδου, οι απαντήσεις των οποίων υπήρξαν ιδιαίτερα διαφωτιστικές στην προσπάθεια αποσαφήνισης των διαστάσεων παρεμβολής της ιδεολογικής ανάλυσης στον εκπαιδευτικό λόγο και της κοινά διατυπωθείσας αντίληψης των εκπροσώπων των κομμάτων εξουσίας στην αδυναμία παρέμβασης του κράτους στην αγορά εργασίας, υπονοώντας πως το άορατο χέρι της αγοράς θα ομαλοποιήσει αρρυθμίες, αντιφάσεις και δυσλειτουργίες.

Πεποίθηση της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ είναι πως ο προγραμματισμός (ο οποίος έχει λάβει υπόψη του και «το πρόβλημα της υπογεννητικότητας») που προωθεί θα επιφέρει αποτελέσματα καθώς προβλέπει το 2000 όχι μόνο πλήρη αντιστοιχία αποφοίτων Ενιαίου Λυκείου και προσφερόμενων θέσεων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά και τη μετατροπή της χώρας σε πανεπιστημιακό κέντρο, προσφέροντας επιλογή σπουδών στην ευρύτερη βαλκανική περιοχή. Σημειώνουμε, ωστόσο, πως η εξέλιξη της φοίτησης⁵¹⁸ αλλοδαπών φοιτητών στα τριτοβάθμια ιδρύματα δεν δικαίωσε σε καμία περίπτωση τις προσδοκίες της πολιτικής ηγεσίας.

Κατά το χρονικό διάστημα επεξεργασίας του νομοσχεδίου και εφαρμογής του νόμου διαφαίνεται η πρόθεση μεταρρύθμισης και της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε δεύτερο χρόνο, ολοκληρώνοντας συνολικά τον επανασχεδιασμό του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι πρωθύστερες, της ανάληψης πολιτικών πρωτοβουλιών, προθετικές αναφορές αφορούσαν τη διχοτόμηση του κύκλου προπτυχιακών σπουδών, θεσπίζοντας τα πρώτα δύο ή τρία χρόνια εισαγωγικά ή προκαταρκτικά για μια κατεύθυνση σπουδών, ενώ στη συνέχεια με ευθύνη των Πανεπιστημίων θα επιμερίζονταν οι φοιτητές σε γνωστικές κατευθύνσεις⁵¹⁹. Ο καταμερισμός μέχρι τούδε πραγματοποιούνταν με τις

⁵¹⁸ . Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία, σε ένα από τα μεγαλύτερα πανεπιστήμια της χώρας, το Πανεπιστήμιο Αθηνών, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2007 - 2008 φοιτούσαν 225 φοιτητές από την Ευρωπαϊκή Ένωση, 188 εκ των οποίων είχαν Κυπριακή υπηκοότητα, 9 είχαν Βουλγαρική υπηκοότητα και 2 είχαν Ρουμανική υπηκοότητα. Αντίστοιχα, από τις χώρες των Βαλκανίων (Τουρκία, Αλβανία, Κροατία, Βοσνία – Ερζεγοβίνη, Μαυροβούνιο, Σερβία και ΠΓΔΜ), φοιτούσαν μόλις 140 φοιτητές, εκ των οποίων οι 133 είχαν Αλβανική υπηκοότητα. Σε όλα τα πανεπιστήμια της χώρας παρατηρούνται αντίστοιχα ποσοστά εγγεγραμμένων φοιτητών αλλοδαπής, γεγονός που αποδεικνύει πως η πεποίθηση της πολιτικής ηγεσίας δεν πέτυχε τον αρχικά διατυπωμένο στόχο της. Δεδομένων δε των ειδικών ρυθμίσεων εγγραφής φοιτητών της Κύπρου στα ελληνικά πανεπιστήμια και τους φοιτητές γόνους των πρώτης γενιάς μεταναστών από την Αλβανία τα στοιχεία είναι πλήρως αντιφατικά με τις αρχικές προσδοκίες της εκπαιδευτικής πολιτικής (Εθνική Στατιστική Υπηρεσία, 2008).

⁵¹⁹ . Ο Γ.Αρσένης, διατυπώνει την αντίληψη, σε απόλυτη συμφωνία με τη διεξαχθείσα ερευνητική συνέντευξη, κατά τη διάρκεια επεξεργασίας του νομοσχεδίου στην Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων: «Το ποιος θα είναι γιατρός δεν μπορεί να το αποφασίσει το απολυτήριο λυκείου, αλλά το ποιος μπορεί να είναι γιατρός, θα αποφασισθεί στο πανεπιστήμιο μετά

πανελλήνιες ή γενικές εξετάσεις στα μαθήματα του Λυκείου σε ορισμένα μαθήματα «κορμού», πράξη που δεν αφορούσε άμεσα το Λύκειο και δεν ενέπιπτε στις αρμοδιότητές του.

Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ και οι βουλευτές της συμπολίτευσης⁵²⁰ εντάσσουν την «κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων» και την «ελεύθερη πρόσβαση» στα τριτοβάθμια ιδρύματα στις ιδεολογικές βάσεις και αναφορές του πολιτικού τους φορέα, αναδεικνύοντας ταξικούς φραγμούς στο προηγούμενο σύστημα που επικύρωνε κοινωνικές ανισότητες εις βάρος των μεσαίων και χαμηλών κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων και αναπαρήγαγε καθοριστικά έναν ταξικό καταμερισμό των εκπαιδευτικών ευκαιριών. Επιλεκτικά και αποσπασματικά απομονώνεται στον πολιτικό τους λόγο η ελεύθερη πρόσβαση ως τεκμήριο κοινωνικού και οικονομικού μετασχηματισμού της ελληνικής κοινωνίας, επιπρόσθετα με αντιστροφή της πραγματικότητας για οικονομική ελάφρυνση των ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων. Η «ελεύθερη εισαγωγή» προβάλλεται ως ισότητα ευκαιριών επί του αποτελέσματος, αποσιωπώντας ή παραβλέποντας σειρά καθοριστικών πρωθύστερων εκπαιδευτικών επιλογών αυστηρού ελέγχου της κάθετης ανέλιξης στις Λυκειακές τάξεις, αλλά και των πολλαπλών επιλεκτικών μηχανισμών στην εξαγωγή του τελικού βαθμού πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και κατανομή των υποψηφίων στις σχολές.

6.7.4. Μια πρώιμη αναζήτηση των «soft skills»

Η εξελισσόμενη μεταφορά της βιομηχανικής παραγωγής σε χώρες εκτός Δύσης για λόγους οικονομικής ανταγωνιστικότητας (φθινό εργατικό δυναμικό) καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τις προοπτικές απασχόλησης του εργατικού δυναμικού στο μέλλον, το δυναμικά μεταβαλλόμενο

από μια φοίτηση δύο – τριών χρόνων. Άλλος μπορεί να είναι καλός για τις υγειονομικές σχολές, άλλος για τις φαρμακευτικές και άλλος για τις ιατρικές» (Βουλή των Ελλήνων, 1997:20).

Σε συνέντευξή του στην εφημερίδα «ΤΑ ΝΕΑ», ο Γ.Αρσένης, διατυπώνει την πρόθεση «...εμείς θα προτείνουμε από τον Οκτώβριο στα Πανεπιστήμια και στα ΤΕΙ, η εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση από το 2000 να μη γίνεται σε πολλά συγκεκριμένα τμήματα, αλλά σε 6 ή 7 μεγάλες κατευθύνσεις σπουδών (...) Κι αυτό, γιατί δεν νομίζω ότι υπάρχει σύστημα αξιολόγησης παιδιού στα 18, αν θα είναι κατάλληλος να γίνει γιατρός ή αν θα είναι καλύτερα να γίνει βιολόγος ή ακόμα καλύτερα να γίνει και διοικητικός στο νοσοκομείο, στο χώρο της Υγείας. Είναι καλύτερα, η επιλογή αυτή να γίνεται κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής του στον σχετικό χώρο και από τα Πανεπιστήμια» (ΤΑ ΝΕΑ, 1997:Ν10).

Σε μια αναστοχαστική αποτίμηση μια δεκαετία αργότερα, ο Γ.Αρσένης, επιβεβαιώνει την αντίληψή του για την ανάγκη κατανομής του φοιτητικού πληθυσμού σε σχολές από τα ιδρύματα: «Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση να γίνεται σε μεγάλους, πέντε κατά τη γνώμη μου, εισαγωγικούς κύκλους, στα πέντε βασικά γνωστικά πεδία που έχουμε και σήμερα. (...) μετά από πανεπιστημιακές σπουδές πρώτου κύκλου, ενός ή δύο ετών, η επιλογή του τμήματος φοίτησης (...) θα γίνεται μέσα στο πανεπιστήμιο, μετά από αξιολόγηση από πανεπιστημιακές σχολές, εάν πράγματι ο φοιτητής κάνει για εκείνη ή για την άλλη σχολή» (Αρσένης, 2008:43).

Και ο Μ.Κασσωτάκης, Πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, κατά την ερευνώμενη περίοδο, επιβεβαιώνει την πρόθεση της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας να προβεί σε σύσταση εισαγωγικού κύκλου εντός των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων: «Για ιστορικούς λόγους θεωρώ απαραίτητο να αναφέρω στο σημείο αυτό ότι ο Γ.Αρσένης είχε εκφράσει, κατά την επίσκεψή του στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, το 1999, την πρόθεση να συνεχίσει, σε μια δεύτερη φάση της μεταρρύθμισης που προωθούσε, την τροποποίηση της πρόσβασης στα τριτοβάθμια ιδρύματα με τη δημιουργία εισαγωγικών κύκλων ανά επιστημονικό πεδίο. Αυτός ήταν, άλλωστε, ο κύριος λόγος για τον οποίο είχαν σχεδιαστεί τα επιστημονικά πεδία. Δυστυχώς, η φάση αυτή όχι μόνο δεν υλοποιήθηκε, αφού η μεταρρύθμιση διακόπηκε, αλλά ούτε και η παραπάνω πρόθεση έγινε ευρύτερα γνωστή, επειδή δεν υπήρξε αντικείμενο συστηματικής επεξεργασίας και δεν συζητήθηκε επαρκώς» (Κασσωτάκης, 2008:180).

⁵²⁰ . Ενδεικτικά παραθέτουμε σημεία των ομιλιών βουλευτών της συμπολίτευσης που αντιστρέφουν το ευρέως διατυπωμένο αίτημα όξυνσης της πίεσης στους μαθητές ως αποτέλεσμα των πολλαπλών εξεταστικών διαδικασιών και κατά συνέπεια την εύλογη επιλογή αναζήτησης ιδιωτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών, που εύλογα επιφέρει επιπρόσθετο οικονομικό άγχος στις ασθενέστερες κοινωνικές ομάδες. Α.Χρυσανθακόπουλος: «Γιατί οι έχοντες οικονομικές δυνατότητες φρόντιζαν να σπουδάσουν τα παιδιά τους είτε μέσα από τη βοήθεια που είχαν από τα φροντιστήρια, από τα πανάκριβα φροντιστήρια, είτε τα έστελναν στο εξωτερικό σε κάποια συγκεκριμένα κολέγια. Έμειναν πίσω πάρα πολλοί οι οποίοι κοιτούσαν από μακριά, κοιτούσαν απόμακρα, αισθάνονταν μειονεκτικά και οδηγούνταν στο κοινωνικό περιθώριο». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.959.

χαρακτήρα του επαγγελματικού βίου ως αποτέλεσμα της αποβιομηχάνισης και προσδιορίζει τους τομείς της τεχνολογίας και της παροχής υπηρεσιών ως το κατεξοχήν πεδίο οικονομικής δραστηριότητας των αναπτυσσόμενων χωρών. Η μεταβλητότητα του πεδίου της απασχόλησης, που καθορίζεται σημαντικά από την ταχεία απαξίωση επαγγελματικών δεξιοτήτων και επιστημονικών γνώσεων, εκκινεί ένα πεδίο διαλόγου και προβληματισμού, το οποίο εστιάζει στην προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες και τις προτεραιότητες που θέτει η οικονομία και η αγορά. Το μοντέλο της απόλυτης επαγγελματικής ή επιστημονικής εξειδίκευσης, που λειτούργησε και ως κεντρικός δείκτης υψηλής προοπτικής απασχόλησης, υποχωρεί από τις αλλαγές και τις προσαρμογές της παραγωγής και του οικονομικού μοντέλου δράσης σε νέα δεδομένα, αλλά και από τη συνεχή υπέρβαση των τεχνολογικών τομών από νέες.

Οι κίνδυνοι, άμεσα συσχετιζόμενοι, οικονομικοί και κοινωνικοί, ιεραρχούνται σε απόλυτη προτεραιότητα από τους οικονομικούς παράγοντες, καθορίζοντας το πεδίο προβληματισμού και καταθέτοντας διαρθρωτικές επιλογές ανταπόκρισης με κεντρική εστίαση στη λειτουργική ανταπόκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων σ' αυτές τις νέες κοινωνικο-οικονομικές αναγκαιότητες. Όπως προσδιορίσαμε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, για τους διεθνείς φορείς και οργανισμούς, διαφαίνεται μια συντονισμένη διατύπωση κατευθύνσεων για το ρόλο και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος που συγκροτεί έναν κοινό και συγκλίνοντα λόγο που σκιαγραφεί ένα πλαίσιο παρεμβάσεων, οι οποίες φαίνεται να ασκούν καθοριστική επιρροή στον κεντρικό πυρήνα προβληματισμού του Ν.2525/97. Οι αμοιβαίες επιρροές φορέων και οργανισμών, με θεσμικό ή άτυπο ρόλο και χαρακτήρα, συναφούς ή μη θεματικού ενδιαφέροντος και τυπικά διατυπωμένων αρμοδιοτήτων, γίνονται ορατές από την κατάθεση ενός κοινού λόγου όπου κυριαρχεί ένα κοινό πλαίσιο ανάλυσης δεδομένων, εκτίμησης κινδύνων και πρόταξης λύσεων.

Ο Γ.Αρσένης εισαγάγει με το Ν.2525/97 όψεις ενός ευρύτερου προβληματισμού που έχει ήδη αναπτυχθεί και εξελίσσεται διεθνώς, κυρίως ως προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες της παραγωγής για ανθρώπινο δυναμικό, για την ανάπτυξη ενός αξιόπιστου συστήματος πιστοποίησης δεξιοτήτων με επικουρική λειτουργία προς το κεντρικό δίκτυο εκπαίδευσης. Η συζήτηση έχει ήδη διατυπωθεί στη Λευκή Βίβλο ως η «τρίτη οδός» μεταξύ δύο υφιστάμενων έως τότε πολιτικών επιλογών που γειώνονται στο γνωστό, όπως ήδη συζητήσαμε εκτενώς, σχήμα ποσότητα πτυχιούχων - ποιότητα σπουδών. Η «τρίτη οδός» βασίζεται στην αξιοποίηση νέων μορφών ευέλικτης εκπαίδευσης και συνίσταται σε ευέλικτες δεξιότητες (ξένη γλώσσα, κατασκευή υπολογιστικών πινάκων, επεξεργασία κειμένων κ.α.) (European Commission, 1995:15).

Όψεις των κατευθυντήριων προτάσεων φαίνεται πως ενσωματώνει η πολιτική ηγεσία εντάσσοντάς τες ως επιπρόσθετες μεταβλητές άρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος και δόμησης της παρεχόμενης γνώσης. Ο Γ.Αρσένης αυτή την περίοδο εισάγει την πολιτική των τεχνοκρατών στην εκπαίδευση που θα αποτελέσει σταδιακά ένα αδιαμφισβήτητο υψηλά ιεραρχημένο στόχο, σε ρηματικό και πολιτικό επίπεδο, που θα προσαρμόζει κάθε εκπαιδευτική πολιτική πρόταση στην ανάγκη ανταπόκρισης και ικανοποίησης των αναγκών της οικονομίας, ασκώντας επιλεκτικά αιτιώδη συσχέτιση του βαθμού απασχολησιμότητας με τη δομή και οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Ένα πρώιμο σχήμα κατατίθεται, όπου η πολιτική της εκπαίδευσης ακολουθεί το πολιτικό μοντέλο ενσωμάτωσης στο συστημικό πρόταγμα της προόδου και της αποτελεσματικότητας. Άρα η συμπόρευση με τη Δύση, αίτημα προηγούμενων περιόδων, συγχρονίζεται με τις νέες αρχές της συμπόρευσης με την οικονομία και τις προδιαγεγραμμένες εκπαιδευτικές αρχές και εκτιμήσεις των διεθνών οργανισμών και φορέων. Υπ' αυτό το πνεύμα εισάγει στο εθνικό πεδίο πολιτικού διαλόγου μια επίκαιρη διάσταση που αναθεωρεί δομικά τις

στοχεύσεις του εκπαιδευτικού συστήματος με ισχυρή μεταβλητή συμπερίληψης, εάν όχι καθορισμού, τα «soft skills». Εκκινώντας από τα δεδομένα των διεθνών εξελίξεων σ' ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, που χρησιμοποιείται ως πεδίο (ετερο)καθορισμένων επιβεβλημένων πολιτικών προτεραιοτήτων ως αναγκαιοτήτων και συχνά ανάγεται σε ερμηνευτικό πλαίσιο προταγμάτων, προσδιορίζονται μετασχηματισμοί του παρεχόμενου πλαισίου γνώσεων. Έτσι, η αυξανόμενη κινητικότητα των αποφοίτων στην Ευρώπη διευρύνει το εύρος επιλογής των εργοδοτών και την ανταγωνιστικότητα στην απασχόληση (Frank, Finnegan, & Taylor, 2004; Routavaara, 2004), ενώ η διαρκής απαξίωση, ως αποτέλεσμα της τεχνολογικής εξέλιξης, των κεκτημένων εξειδικευμένων προσόντων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μετατοπίζει τα κριτήρια επιλογής των εργοδοτών σε «επιπρόσθετα πλεονεκτήματα» ('positional advantages') μεταξύ υποψηφίων με ομοειδή ακαδημαϊκά και κοινωνικο-πολιτισμικά χαρακτηριστικά (Tomlinson, 2012:420) μειώνοντας έτσι την καθοριστικότητά τους στη διαδικασία της επιλογής. Η ανταγωνιστική, ωστόσο, πίεση εισόδου στην αγορά εργασίας αποκτά μια μόνιμη διάσταση ως απαίτηση επικαιροποίησης των γνώσεων και των δεξιοτήτων και εξειδικεύσεων και ανταπόκρισης στις προσδοκίες των εργοδοτών.

«Δηλαδή, η γνώση και η συνεχής γνώση, η δυνατότητα που έχει και ο ίδιος ο γονιός στη γνώση (...) είναι ένα στοιχείο που το έχει ανάγκη ο καθένας μας. Είναι τόσο καταπληκτικές και συγκλονιστικές οι αλλαγές που συμβαίνουν γύρω μας, στην Ελλάδα, στην Ευρώπη, στον κόσμο, εξάλλου ένα πλανητικό χωριό είμαστε και δεν το έχουμε καταλάβει. Και από εδώ και πέρα η έννοια της δουλειάς και της εργασίας θα έχει έναν παγκόσμιο χαρακτήρα. Δηλαδή, αν εσύ σπουδάζεις μαθηματικός, μπορεί να πας να δουλέψεις στο Ελσίνκι, μπορεί να πας να δουλέψεις στο Πεκίνο. Αυτά ένας γονιός δεν μπορεί να τα σκεφτεί σήμερα, δεν έχει τη δυνατότητα να τα συλλάβει. Όλα τα συστήματα παιδείας από εδώ και πέρα στις χώρες της Ευρώπης και του κόσμου πρέπει να συμβάλουν...» (Συνέντευξη Ε.Καφαντάρη)

«Λίγοι από τους σημερινούς νέους που φοιτούν σήμερα στα δευτεροβάθμια σχολεία θα εξαντλήσουν τη σταδιοδρομία τους ασκώντας το ίδιο επάγγελμα. Πάρα πολλοί θα χρειαστεί να ασκήσουν και δύο και τρεις διαφορετικές εργασίες, σε παρεμφερείς ή και σε ανόμοιους τομείς. Η προοπτική αυτή θέτει το αίτημα να παράσχουμε στους νέους μας στέρεα γενική παιδεία, πάνω στην οποία θα μπορούν να οικοδομηθούν αργότερα διάφορες εξειδικεύσεις, επιμορφώσεις και επανεκπαιδεύσεις σ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους και προπαντός, να τους μάθουμε πώς να μαθαίνουν και πώς να αποφασίζουν για το μέλλον τους, μέσα από τις σημαντικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές τους» (Αρσένης, 1997)

Η επαγγελματική και επιστημονική εξειδίκευση ως αποτέλεσμα εμβάθυνσης και στοχευμένου προσανατολισμού σε μια καθορισμένη γνωσιακή ή εμπειρική πορεία αντικαθίσταται από ένα ανανεωμένο ζητούμενο που επικαθορίζει πρωταρχικά το ρόλο του σχολείου και ικανοποιεί τις ανάγκες της παραγωγής. Η απόλυτη εξειδίκευση, τα «hard skills», αποδεικνύεται ατελέσφορη σπατάλη πόρων, χρόνου και προσπάθειας, επιπρόσθετα και αναποτελεσματική στην προοπτική επαγγελματικής απασχόλησης και ανταπόκρισης στις «επικαιροποιημένες» ανάγκες της παραγωγής. Χαρακτηριστικά και δεξιότητες που συγκροτούν την προσωπικότητα του πολίτη-εργαζόμενου, τα «soft-skills», εντάσσονται στην προβληματική εξίσωση εκπαιδευτικού συστήματος και αναγκών της παραγωγής. Ενδεικτική είναι η Έκθεση της Ευρωπαϊκής Στρογγυλής Τράπεζας Βιομηχάνων για την εκπαίδευση, δηλαδή, του ισχυρότερου δικτύου συνεργασίας του ευρωπαϊκού καπιταλιστικού συστήματος, με τη σκιαγράφηση του προσδοκώμενου επαγγελματικού προφίλ του μέλλοντος που

απαιτεί ευρείες και εκτεταμένες προσαρμογές στη δομή και το γνωσιακό προσανατολισμό του σχολείου:

«...education chain should be well-rounded individuals with a wider rather than deep knowledge and skills base, trained to learn how to learn and to be motivated always to learn more (...) School leavers should have a palette of skills covering both numeracy, literacy, critical judgment and a knowledge of the basic of all three disciplines: maths/science/technology, humanities, economics and social sciences. School leavers should already have received more training in communication skills, taking a responsibility and team spirit» (European Round Table of Industrialist, 1995:7).

Η σύγχρονη προβληματική των «soft skills» συγκροτείται από τον Γ.Αρσένη την περίοδο της μεταρρύθμισης και η ομοιότητα των προταγμάτων είναι εμφανής. Στην ίδια έκθεση καθορίζονται οι συμπεριφορικές δεξιότητες που σήμερα εξειδικεύονται σε κεντρικούς άξονες της προσωπικότητας των εργαζόμενων. Έτσι, η ικανότητα ομαδικής εργασίας, το ομαδικό πνεύμα, η αίσθηση ευθύνης και πειθαρχίας, η διαδικασία απόφασης, η αίσθηση καθήκοντος και η διάθεση ανάληψης κινδύνων, η αίσθηση καινοτομίας, η περιέργεια, η δημιουργικότητα, η αίσθηση επαγγελματισμού, η επίτευξη της αριστείας κ.α. αποτελούν την πρόδρομη κατάθεση και διατύπωση των «soft skills», όψεις των οποίων άρρητα ενσωματώνονται στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου. Η ενσωμάτωση αφορά τον αναπροσανατολισμό της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος στο επίπεδο του γνωσιακού περιεχομένου της, στο ρόλο και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών, την κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης και επιπρόσθετα την κοινωνική αξία και οικονομική ανταλλαξιμότητα των τίτλων σπουδών. Όπως θα αναδειχθεί και στη συνέχεια, κεντρικές παράμετροι της προβληματικής ενσωματώνονται ως καθοριστικές μεταβλητές που εγκάρσια διατρέχουν τις επιμέρους ρυθμίσεις του εκπαιδευτικού συστήματος, τις οποίες η μεταρρύθμιση της περιόδου προσβλέπει να μετασχηματίσει προκαλώντας ευρύτερες κοινωνικο-οικονομικές αλλαγές.

Τα «soft skills» ως «life skills»⁵²¹ (WHO, 1997:1) ή ως δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα ('twenty-first century skills') (Moore and Morton, 2017:591) αποτελούν ένα αμάλγαμα δεξιοτήτων που διευκολύνουν την προσαρμογή και θετική συμπεριφορά καθιστώντας εφικτή την αποδοχή, διαχείριση και διεκπεραίωση επαγγελματικών προκλήσεων και της καθημερινότητας (Haselberger, Oberheumer, Perez, Cinque, and Carasso, 2012:67). Η επικέντρωση του προβληματισμού στα «soft skills» εδράζεται σε μεγάλο βαθμό στις ανακλύπτουσες ανάγκες της παραγωγής και της οικονομίας σε στελεχιακό δυναμικό, υπό τα δεδομένα και τους περιορισμούς της ταχείας τεχνολογικής εξέλιξης. Συνεπώς, ο στόχος της ανάπτυξης προσωπικών, κοινωνικών και δεξιοτήτων μεθοδικότητας εντός του εκπαιδευτικού συστήματος φαίνεται να ανταποκρίνεται και να εξασφαλίζει ένα καθοριστικό βασικό πεδίο επί του οποίου το άτομο, μέσα από διαρκείς εκπαιδεύσεις, επιμορφώσεις και εξειδικεύσεις, δηλαδή, μέσα από μια διαρκή διαδικασία ατομικών προσαρμογών και επαναπροσαρμογών, καθίσταται ικανό να συγκροτεί επάλληλες επαγγελματικές και επιστημονικές ικανότητες υψηλής ζήτησης στην αγορά εργασίας.

Η δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση ως διαδικασία «εξάσκησης στη γνώση, στις διαπροσωπικές και μαθησιακές δεξιότητες» διακριτά διατυπωμένη ως «εξατομικευμένη» ισόρροπη εκπαίδευση,

⁵²¹ . Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας αναγνωρίζει διαστάσεις πολιτισμικών δεδομένων και συνθηκών που διαφοροποιούν τα «life skills», αλλά στον πυρήνα της προώθησης της υγείας και της ευμάρειας παιδιών και εφήβων εντάσσει: τη λήψη αποφάσεων, την επίλυση προβλημάτων, τη δημιουργική σκέψη, την κριτική σκέψη, την αποτελεσματική επικοινωνία, τις δεξιότητες διαπροσωπικών σχέσεων, την αυτογνωσία, την ενσυναίσθηση, τη διαχείριση συναισθημάτων και τη διαχείριση του άγχους.

έναντι του μοντέλου της εξειδίκευσης, «δανείζεται» την έκφραση της συνοπτικής απόδοσης του κράτους πρόνοιας από τον W.Beveridge, δηλαδή, «από το λίκνο έως τον τάφο» ('from the cradle to the grave'), διατυπώνοντας το σχήμα της εκπαίδευσης ως μια συνεχή διαδικασία που θα πρέπει να εκτείνεται «cradle to grave» (European Round Table of Industrialist, 1995:15).

Το πεδίο επιρροής που συγκροτείται, αναδεικνύοντας τη διάσταση στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος και ιδιαίτερα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τις ανάγκες της παραγωγής, συχνά ως δύο «παράλληλα σύμπαντα» (Succi & Canoni, 2020:1837), φαίνεται πως ασκεί καθοριστική επίδραση στη μεταρρύθμιση της περιόδου με: την ανατροπή του παγιωμένου τρίπτυχου πτυχίο-εργασία-επαγγελματικό δικαίωμα, την πρωτοφανή μαζικοποίηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, την προώθηση των μεταπτυχιακών προγραμμάτων ως πεδίο επιστημονικής εξειδίκευσης, την υποβάθμιση των επαγγελματικών προοπτικών του απολυτηρίου του Λυκείου, τη μεθοδευμένη διοχέτευση μαθητικού δυναμικού στην Τεχνικο-επαγγελματική Εκπαίδευση, την κατάθεση πρότασης θεσμοθέτησης ενός προπαρασκευαστικού έτους σπουδών στα τριτοβάθμια Ιδρύματα, τη σύσταση των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής, την καθιέρωση γραπτών εξετάσεων επιλογής εκπαιδευτικού προσωπικού στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την εντατικοποίηση των σπουδών στο Λύκειο με αύξηση των εξεταζόμενων μαθημάτων και την επέκταση του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

6.7.5. Τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής

Μια εκ των επιλογών των αποφοίτων του Ενιαίου Λυκείου που θεσμοθετείται με τον ν.2525/97 αφορά τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής (Π.Σ.Ε.). Πρόκειται για προγράμματα σπουδών των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων με έμφαση σε νέα γνωστικά αντικείμενα και σε διατμηματικές συνεργασίες απευθυνόμενα σε ενήλικες. Σύμφωνα με την πολιτική αφήγηση της κυβέρνησης αυτά εντάσσονται ως επιπρόσθετες δράσεις διεύρυνσης της συμμετοχής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και ικανοποίησης της ανάγκης για δια βίου εκπαίδευση. Με το άρθρο 2, παρ.6 του Ν.2525/97 συστήνονται τα Π.Σ.Ε. ως ένας θεσμός που αποσκοπεί στη διεύρυνση των εκπαιδευτικών επιλογών και ενίσχυση της δια βίου κατάρτισης. Στο ίδιο άρθρο ορίζεται η διοικητική και ακαδημαϊκή διάρθρωση των Π.Σ.Ε. κατ' αντιστοιχία προς τα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών και ορίζεται πως «λειτουργούν με απαιτήσεις ανάλογες εκείνων των Π.Σ. [Προγράμματα Σπουδών] και οδηγούν σε πτυχίο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή σε βεβαίωση σπουδών για όσους παρακολουθούν μεμονωμένα μαθήματα, με την οποία πιστοποιείται συγκεκριμένος αριθμός διδακτικών μονάδων» (Ν.2525/97).

Η επιλογή των υποψηφίων στα Π.Σ.Ε. προβλέπεται στη βάση εφαρμογής αντικειμενικών κριτηρίων ανάλογα προς την κατηγορία προέλευσής τους (κάτοχοι απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου, φοιτητές εξωτερικού, πτυχιούχοι Α.Ε.Ι. κλπ.) με ανάλογους συντελεστές βαρύτητας. Στην παράγραφο 6 του άρθρου 2 παρέχεται δυνατότητα επιβολής τελών εγγραφής και φοίτησης, δηλαδή διδάκτρων για φοιτητές που έχουν συμπληρώσει το 25^ο έτος ηλικίας τους. Σύμφωνα με την έκθεση του Γενικού Λογιστηρίου του Κράτους η θεσμοθέτηση των Π.Σ.Ε. πρόκειται να προκαλέσει ετήσια επιβάρυνση του κρατικού προϋπολογισμού κατά 10 δισεκατομμύρια δραχμές, ενώ, παράλληλα, προβλέπεται αύξηση εσόδων από την επιβολή τελών εγγραφής και φοίτησης. Η οικονομική δαπάνη, ωστόσο, προβλέπεται κατά τα έτη 1998-2000 να καλυφθεί κατά ποσοστό 75% από την Ευρωπαϊκή Ένωση με ένταξη της δράσης στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής

Κατάρτισης Ι (έτη 1994 - 1999) της κατηγορίας «Προγράμματα Τυπικής Εκπαίδευσης» του Β' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης.

Τα Π.Σ.Ε., μαζί με τα Προγράμματα Σπουδών των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. και το Ανοικτό Πανεπιστήμιο, συγκροτούν το νέο περιβάλλον της δημόσιας Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η διεύρυνση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε αριθμητικά δεδομένα με στόχο την επέκταση των ευκαιριών πρόσβασης σε γνωστικά πεδία και επαγγελματικές δεξιότητες ικανοποιείται με την ίδρυση και την εκτίμηση μελλοντικής επέκτασης των Π.Σ.Ε. Δεδομένης της ταχείας απαξίωσης ενός σημαντικού μέρους των κεκτημένων γνώσεων και δεξιοτήτων των αποφοίτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά και των επαγγελματικών σχολών μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αύξησης του αριθμού ανέργων επιστημόνων, ανάγκης επαγγελματικής ευελιξίας και προσαρμοστικότητας στις εξελίξεις της οικονομίας, ευελιξίας και γνωσιακής ετοιμότητας σε μεταβαλλόμενα εργασιακά μοντέλα, ως αποτέλεσμα της ραγδαίας τεχνολογικής εξέλιξης, τα Π.Σ.Ε. ανάγονται σε μια καινοτόμα θεσμική πρωτοβουλία με σημαίνουσες λειτουργίες. Είναι χαρακτηριστική η φιλόδοξη πρόβλεψη του Γ.Αρσένη⁵²² για ανάπτυξη 100 αντίστοιχων προγραμμάτων πριν το 2000 με καταρτιζόμενο πληθυσμό 25-30 χιλιάδες. Παράλληλα, αναγνωρίζοντας την «ακαμψία» των παραδοσιακών προγραμμάτων σπουδών στην «ανάπτυξη ευέλικτων προγραμμάτων σε τομείς σύγχρονων εξειδικεύσεων» (Αρσένης, 1997), που θα προϋπέθετε μια στρατηγική ακαδημαϊκής προσαρμογής με άξονες την επικαιροποίηση γνώσεων και διατμηματικών/διαθεματικών γνωσιακών ανταλλαγών, αναγνωρίζει την αδυναμία και απροθυμία των Τριτοβάθμιων Ιδρυμάτων να αποτελέσουν τους «οδηγούς της οικονομικής ανάπτυξης» (Sin & Neave, 2016, 1450). Στην ίδια βάση καταθέτει την πρόταση αναμόρφωσης και βελτίωσης των υπάρχοντων προγραμμάτων σπουδών των ΑΕΙ και ΤΕΙ «μετά από σχετική αποτίμηση της εκπαιδευτικής τους αποτελεσματικότητας» (Αρσένης, 1997). Η «αποτελεσματικότητα», δίχως να καθορίζεται και να εξειδικεύεται, είναι πασιδηλο, από το συγκεκριμένο περιβάλλον άρθρωσης λόγου και επιχειρημάτων, πως υιοθετεί αναπλασιωμένο έναν οικονομικό λόγο που κυριαρχείται από μια ευθεία συσχέτιση και έλεγχο της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος ως αποτέλεσμα προς την οικονομική ανάπτυξη και το ρυθμό απασχόλησης των αποφοίτων. Επιπρόσθετα η «αποτελεσματικότητα», ως πεδίο προβληματισμού, και η κατάθεση μιας πρωθύστερης του ελέγχου της πρότασης αναδιάταξης του προανατολισμού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με όρους της αγοράς και της οικονομίας, προαναγγέλλει τη συμπερίληψη θεσμικών φορέων και οργάνων της οικονομίας στον καθορισμό του γνωσιακού περιεχομένου της παρεχόμενης εκπαίδευσης με υπόδειξη νέων γνωστικών πεδίων υψηλού επιχειρηματικού ενδιαφέροντος και στενότερη αλληλεπίδραση και επιρροή του κόσμου της αγοράς και της οικονομίας με την εκπαιδευτική πολιτική στρατηγική.

Τα Π.Σ.Ε. συστήνονται εκ του μηδενός με αξιοποίηση των υφιστάμενων υποδομών των συμβατικών προγραμμάτων σπουδών και επιπρόσθετα, την ευχέρεια διατύπωσης ενός προσαρμοσμένου και ευέλικτου στις ανάγκες της εκπαιδευτικής πολιτικής στρατηγικής θεσμικού πλαισίου, της υψηλής ζήτησης για σπουδές Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και ενός ικανοποιητικού και διασφαλισμένου επιπέδου χρηματοδότησης.

⁵²² . «Τα προγράμματα αυτά διαφέρουν από τα συμβατικά, γιατί επικεντρώνονται σε νέα γνωστικά αντικείμενα, είναι προγράμματα συνεργασίας διαφορετικών τμημάτων και πανεπιστημίων και δίνουν στο πανεπιστήμιο την ευελιξία να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις της αγοράς, της τεχνολογίας και της ζήτησης. Επίσης, πρόκειται για προγράμματα, για τα οποία θα υπάρχει ζήτηση από τον πιο ώριμο πληθυσμό της χώρας μας, ο οποίος μπορεί να έχει ήδη κάποιο δίπλωμα. Τα συγκεκριμένα προγράμματα αρχίζουν από αυτό το ακαδημαϊκό έτος, είναι 30 και, πριν από το 2000, θα φθάσουν τα 100, θα μπορούν δηλαδή, να απορροφήσουν έναν πληθυσμό 25.000 – 30.000 ατόμων». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής, Θέρος 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, Τετάρτη 27 Αυγούστου 1997 (απογευματινή), σελ. 4.

Τα Π.Σ.Ε. αποτέλεσαν την τελική εξειδίκευση των «Ελεύθερων Κύκλων Σπουδών» (ΕΛ.ΚΥ.Σ.) που ο Γ.Αρσένης ανακοίνωσε στη Σύνοδο των Πρυτάνεων τον Ιανουάριο 1997 στους Δελφούς, βασισμένα, ωστόσο, στην ίδια ακαδημαϊκή και μακρόπνοη στρατηγική διατύπωσης ενός παράλληλου θεσμικού πλαισίου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Στην αρχική τους μορφή, ως «Ελεύθεροι Κύκλοι Σπουδών», στοιχειοθετούν μια καθοριστική προοπτική μετασχηματισμού του μοντέλου άρθρωσης των σπουδών, με σαφή προθετικότητα διερεύνησης της δυνατότητας «έγκρισης εξατομικευμένων κύκλων ή και εξειδίκευσης», αλλά και πρόβλεψη για τους φοιτώντες στα συμβατικά προγράμματα σπουδών να μεταφέρουν τις κατοχυρωμένες πιστωτικές μονάδες στον «ελεύθερο κύκλο». Έτσι, σκιαγραφείται ένα πλαίσιο εξατομικευμένης συγκρότησης της επιστημονικής και επαγγελματικής εξειδίκευσης επιτρέποντας επιλογές, μετατοπίσεις, μεταφορές και προσαρμογές που διαρρηγνύει το ισχύον μοντέλο ενιαίας και αδιαφοροποίητης εκπαίδευσης. Τέλος, με μια προσεκτική λεκτική διατύπωση διατυπώνεται η καθοριστική για το μέλλον συγκρότηση του πλαισίου επιβολής διδασκτρων, που βαθμιαία θα αποτελέσει έκτοτε μια σχεδόν γενικά ισχύουσα συνθήκη στο επίπεδο των μεταπτυχιακών σπουδών: «Το κόστος κάθε μαθήματος (...) ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο και τη χρήση του απαραίτητου εξοπλισμού, θα καλύπτεται με χορήγηση υποτροφιών για τους νέους ηλικίας μέχρι 25 ετών και συνεισφορές από άλλες κατηγορίες συμμετεχόντων» (Αρσένης, 1997).

Κατά την πρώτη περίοδο θεσμοθέτησης των Π.Σ.Ε., εν αναμονή εξειδίκευσης του κανονιστικού πλαισίου λειτουργίας τους, η κριτική εντοπίζεται κυρίως στην πρόθεση επιβολής διδασκτρων και στην αμφισβήτηση της προοπτικής λειτουργίας τους μετά την ολοκλήρωση του Β΄ Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης, το οποίο και αποτελούσε την κεντρική πηγή χρηματοδότησης. Ωστόσο, ήδη το 1998, ιδρύθηκαν 32 τμήματα Π.Σ.Ε. και εισήχθησαν περίπου 5.900 φοιτητές, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των οποίων, ως προς τα εκπαιδευτικά τους προσόντα, επαληθεύουν τη βούληση του ΥΠΕΠΘ για παροχή προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης σε σύγχρονα γνωστικά αντικείμενα που δεν υπήρχαν στα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών⁵²³, ως κύκλοι επανακατάρτισης και εξειδίκευσης.

Τα Π.Σ.Ε. αντιμετωπίζονται ως «κερκόπορτα εισόδου στα τριτοβάθμια ιδρύματα»⁵²⁴, υπονοώντας την ευκαιρία πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση σε όσους δεν πέτυχαν την είσοδό τους στα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών. Η θέση αυτή δεν επαληθεύεται εκ του γεγονότος εγγραφής στα προγράμματα μόνο 600 κατόχων απολυτηρίου Λυκείου, τουλάχιστον κατά το πρώτο έτος λειτουργίας τους. Επιπρόσθετα, βούληση του ΥΠΕΠΘ είναι η κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων εισόδου στα τριτοβάθμια ιδρύματα και η αντικατάστασή τους με το απολυτήριο του Ενιαίου Λυκείου. Συνεπώς, δεν έχει ισχύ η κριτική στα Π.Σ.Ε. για «πλαϊνή πόρτα ανοίγματος των πανεπιστημίων και των Τ.Ε.Ι.» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Δ΄, Συνεδρίαση ΙΕ΄, 1999:751). Η προσήλωση της ασκούμενης κριτικής από την αντιπολίτευση στα Π.Σ.Ε. ως παράλληλης οδού

⁵²³ . Από τους 5.900 φοιτητές που εισήχθησαν οι 1.200 προέρχονταν από Α.Ε.Ι. του εξωτερικού, 900 από ελληνικά τριτοβάθμια ιδρύματα, 600 πτυχιούχοι από διάφορα Ανώτερα και Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, 600 απόφοιτοι Λυκείου και περίπου ακόμα 2.500 από τις λοιπές κατηγορίες που προέβλεπε ο νόμος. Ο Ι.Ε.Πυργιωτάκης μας πληροφορεί πως το 1998 «υποβλήθηκαν στο ΥΠΕΠΘ προς έγκριση 63 προγράμματα, εκ των οποίων 30 από πανεπιστήμια και 33 από ΤΕΙ. (...) Από τα εγκριθέντα τα 18 ήταν από πανεπιστήμια και τα 14 από ΤΕΙ. Επίσης, από τα 32 εγκριθέντα, μόνο 2 είχαν την έδρα τους στην Αθήνα και 7 στη Θεσσαλονίκη» (2019:193)

⁵²⁴ . Η βουλευτής της Νέας Δημοκρατίας Μ.Κωνσταντοπούλου επιβεβαιώνει την από το Ν.2525/97 αντίληψη του κόμματος της αξιωματικής αντιπολίτευσης κατά τη συζήτηση στην Ολομέλεια της Βουλής του νομοσχεδίου «Αναμόρφωση του νομικού καθεστώτος των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής στα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι.», του μετέπειτα Ν.2752/99, ΦΕΚ 248/Τ.Α΄, 17 Νοεμβρίου 1999. «Η Νέα Δημοκρατία καταψηφίζει κατ' αρχήν το άρθρο 1, διότι θεωρούμε ότι τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής δεν έχουν σχέση με τη δια βίου εκπαίδευση, αλλά αποτελούν δούρειο ίππο για την παράκαμψη του συστήματος εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και για την καταστράτηγηση της αξιοκρατίας». Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, Σύνοδος Δ΄, Συνεδρίαση ΙΕ΄, Πέμπτη 21 Οκτωβρίου 1999.

μετάβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση περιόρισε την αναζήτηση μιας ευρύτερης λειτουργικής σκοπιμότητας ένταξής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τα Π.Σ.Ε. φαίνεται πως αποτελούσαν το θεσμικό προοίμιο μιας προϊούσας πραγματικότητας, συγκροτώντας αδρά το πεδίο μετάβασης, δηλαδή, μιας δεδομένης αναγκαιότητας διαρκούς κατάρτισης και εξειδίκευσης με ευρεία απαξίωση των κεκτημένων γνώσεων στην αγορά εργασίας.

Τα Π.Σ.Ε. αντιμετώπισθηκαν διαφοροποιημένα από τους διδάσκοντες των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων. Άλλωστε οι διδάσκοντες των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., τουλάχιστον σε επίπεδο συλλογικών αποφάσεων, δεν τοποθετήθηκαν αρνητικά στη λειτουργία τους, υπό την προϋπόθεση της γενναίας οικονομικής αναβάθμιση των διδασκόντων⁵²⁵, πολιτική δέσμευση που υλοποιήθηκε με το Ν.2530/97⁵²⁶. Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ είχε από τον Ιανουάριο του 1997 εξασφαλίσει τη συναίνεση των Πρυτανικών αρχών στις βασικές κατευθύνσεις του νομοσχεδίου. Ωστόσο, υπήρχαν και περιορισμένες αντιδράσεις φυσικών προσώπων και συλλογικών οργάνων που προσέφυγαν στο Συμβούλιο της Επικρατείας, επιτυγχάνοντας με σειρά αποφάσεων⁵²⁷ την ακύρωση ίδρυσης των

⁵²⁵ . Επιπρόσθετη ετήσια δαπάνη 7,5 δισεκατομμυρίων δραχμών προϋπολογίστηκαν για τη λειτουργία στα Α.Ε.Ι. προγραμμάτων κατάρτισης και πρακτικής άσκησης υποψηφίων εκπαιδευτικών με κάλυψη συγχρηματοδότησης ύψους 75% από την Ευρωπαϊκή Ένωση για τη διετία 1998-2000. Ειδική έκθεση στο νομοσχέδιο του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις».

⁵²⁶ . Ο Ν.2530/97 «Υπηρεσιακή κατάσταση και αναμόρφωση μισθολογίου του διδακτικού και ερευνητικού προσωπικού και του εκπαιδευτικού προσωπικού των ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Α.Ε.Ι. – Τ.Ε.Ι.) – Μισθολογικές ρυθμίσεις ερευνητών των ερευνητικών ιδρυμάτων και άλλων συναφών κατηγοριών και άλλες διατάξεις» δημοσιεύθηκε στις 23 Οκτωβρίου 1997 και περιελάμβανε γενναίες μισθολογικές αυξήσεις στο σύνολο των διδασκόντων των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. επαληθεύοντας την δέσμευση του ΥΠΕΠΘ, ήδη από τον Ιανουάριο του 1997, στη Σύνοδο των Πρυτάνεων στους Δελφούς. Η ετήσια επιβάρυνση του κρατικού προϋπολογισμού, σύμφωνα με την έκθεση του Γενικού Λογιστηρίου του Κράτους, ανέρχεται σε 22.050.000.000 δραχμές, τα οποία διανέμονται ως εξής: 15.200.000.000 δραχμές στο εκπαιδευτικό προσωπικό των Α.Ε.Ι., 4.850.000.000 δραχμές στο εκπαιδευτικό προσωπικό των Τ.Ε.Ι., 1.650.000.000 δραχμές στους ερευνητές και λειτουργικούς επιστήμονες των ερευνητικών κέντρων και ινστιτούτων και τα υπόλοιπα σε λοιπές κατηγορίες. Ο εισηγητής της Νέας Δημοκρατίας κατά τη συζήτηση του νομοσχεδίου στη Βουλή Β.Κοντογιαννόπουλος εκφράζει την προσέγγιση της Νέας Δημοκρατίας για αποσπασματική εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης στα πανεπιστήμια και συγκεκριμένα στα προβλήματα των πανεπιστημιακών και όχι των πανεπιστημίων. Η οικονομική αναβάθμιση των διδασκόντων αντιμετωπίζεται ως ρουσφετολογική ρύθμιση συντεχνιακών πιέσεων και σε κάθε περίπτωση ως «μια ακόμη θυσία των φορολογούμενων πολιτών (...) χωρίς αντίκρισμα». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΜΔ, Τρίτη 30 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.1383.

Κοινή αντίληψη όλων των κομμάτων είναι η ανάγκη αναβάθμισης του ρόλου και της αμοιβής του εκπαιδευτικού προσωπικού των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων και η κριτική εντοπίζεται σε επιμέρους ζητήματα που κύρια αφορούν ρυθμίσεις σχετικά με την αποκλειστική ή μερική απασχόληση των καθηγητών, με την επιλογή της κυβέρνησης για αυξήσεις μέσω διαφόρων επιδομάτων (π.χ. βιβλιοθήκης, εξωδιδασκτικής προετοιμασίας), για αποσπασματικές ρυθμίσεις κ.α., ενώ απουσιάζει οποιαδήποτε ρητή προοπτική σύνδεσης του νομοσχεδίου με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού στην πρόσφατη μεταρρύθμιση με το Ν.2525/97. Ταυτόχρονα, ακροθιγώς αναγνωρίζεται από το σύνολο των κομμάτων η σημαντική αύξηση των αποδοχών του εκπαιδευτικού προσωπικού, λόγος για τον οποίο και τα περισσότερα κόμματα υπερψηφίζουν επί της αρχής το νομοσχέδιο.

⁵²⁷ . Στις 2 Ιουνίου 1999 με την υπ' αριθμ. Α2820/1999 απόφασή του, το Συμβούλιο της Επικρατείας, μετά από αίτηση καθηγητών του Πολυτεχνείου Κρήτης για ακύρωση των 3 Π.Σ.Ε. («Μηχανικών, Μηχατρονικής και Ιατρικής Τεχνολογίας», «Καλές Τέχνες και Σύγχρονη Τεχνολογία» και «Τεχνολογίες Υλικών και Κατασκευών») που επρόκειτο να λειτουργήσουν στο ίδρυμα ακυρώνει τη λειτουργία του Π.Σ.Ε. «Μηχανικών, Μηχατρονικής και Ιατρικής Τεχνολογίας» εντοπίζοντας ζητήματα αντισυνταγματικότητας του έως τότε νομοθετικού πλαισίου λειτουργίας των Π.Σ.Ε. Σύμφωνα με το σκεπτικό της απόφασης στο εδάφιο 19: «Εισάγεται άνιση μεταχείριση υπέρ των εγγραφόμενων στα Π.Σ.Ε. και εις βάρος των εισαγομένων ύστερα από περαιτέρω αξιολόγηση στα Π.Σ., η οποία δεν στηρίζεται σε γενικά και αντικειμενικά κριτήρια, εφ' όσον, κατά τα αναφερόμενα στη δέκατη τέταρτη σκέψη, δεν αντιδιαστέλλεται το αντικείμενο και το περιεχόμενο των Π.Σ.Ε. εκείνων των Π.Σ. ώστε να δικαιολογηθεί ο τυχόν διαφορετικός τρόπος προσβάσεως στα Α.Ε.Ι. που, πάντως, δεν επιτρέπεται να στηρίζεται, κατά παράβαση της αρχής της αξιοκρατίας, σε μη ακαδημαϊκά κριτήρια. Συνεπώς η εξουσιοδοτική διάταξη της υποπαρ. ζ) της παρ.6 του άρθρου 2 του Ν.2525/1997, καθ' όσο με αυτή δίνεται αρμοδιότητα στον ΥΠΕΠΘ να καθορίζει τα ποσοστά των κατηγοριών υποψηφίων που γίνονται κατά προτεραιότητα δεκτοί στα Π.Σ.Ε., ο τρόπος καθορισμού των συντελεστών βαρύτητας των κριτηρίων εισαγωγής στα Π.Σ.Ε., οι προϋποθέσεις και η διαδικασία εγγραφής των υποψηφίων στα Π.Σ.Ε., είναι ανίσχυρη γιατί αντίκειται στις κατοχυρωμένες από το Σύνταγμα αρχές της ισότητας και της αξιοκρατίας. Τούτου παρέπεται ότι είναι ανίσχυρη και η 6495/3-4.11.1997 απόφαση του ΥΠΕΠΘ (...).

Π.Σ.Ε.: «Μηχανική, μηχαντρονική και ιατρική τεχνολογία» (ΣτΕ Α2820/1999 και Α2965-Α2966/1999), «Καλές Τέχνες και Σύγχρονη Τεχνολογία» (ΣτΕ Α2960-Α2962/1999 και Α2964/1999), «Τεχνολογίες Υλικών και Κατασκευών» (ΣτΕ Α2963/1999 και Α2967/1999) στο Πολυτεχνείο Κρήτης. Το σκεπτικό των αποφάσεων του ΣτΕ εδραζόταν στο θεσμικό καθεστώς λειτουργίας των ΠΣΕ αντίθετα προς την αρχή της ισότητας και της αξιοκρατίας ως προς το αντίστοιχο των συμβατικών σπουδών και αφορούσε ιδιαίτερα τον τρόπο εισαγωγής των φοιτητών και την έλλειψη ελέγχου ακαδημαϊκών κριτηρίων, ενώ παρείχαν τον ίδιο τίτλο σπουδών.

Η αδυναμία της αντιπολίτευσης να συλλάβει την τμηματική συγκρότηση ενός ευρύτερου εκπαιδευτικού πλαισίου εδράζεται στην επιμονή άσκησης ελέγχου επί του κανονιστικού πλαισίου λειτουργίας των Π.Σ.Ε. Έτσι, η αμφισβήτηση της συνταγματικότητας επιβολής διδάκτρων στα Π.Σ.Ε., που αναμενόμενα λόγω των κοινοβουλευτικών συσχετισμών απορρίφθηκε, εξάντλησε την ανάλυση του θεσμού σ' ένα επιφανειακό επίπεδο. Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ θεώρησε εύλογη πολιτικά και ώριμη κοινωνικά τη δυνατότητα επιβολής διδάκτρων σε φοιτητές ώριμης ηλικίας⁵²⁸ αντιπαραβάλλοντας την ευκαιρία παροχής τριτοβάθμιας εξειδίκευσης ή κατάρτισης με την ήδη διαμορφωθείσα πραγματικότητα των ιδιωτικών υπηρεσιών εκπαίδευσης. Εφόσον, σύμφωνα με το επιχείρημα της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου, η ιδιωτική εκπαίδευση προσφέρει αντίστοιχες υπηρεσίες με δίδακτρα, όμοια νομιμοποιούνται να ενεργήσουν και τα δημόσια ιδρύματα, μεταφέροντας, ωστόσο, την απόφαση επιβολής στις γενικές συνελεύσεις των ιδρυμάτων.

Συνέπεια της απόφασης του Συμβουλίου της Επικρατείας είναι ο Ν.2752/1999 «Αναμόρφωση του νομικού καθεστώτος των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής στα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι.» προκειμένου να προσαρμοστούν θέματα κυρίως διοικητικής φύσης και επιλογής των φοιτητών στη βάση νομοθετικού πλαισίου και όχι υπουργικής απόφασης, αλλά και να προσδιοριστούν δυνατότητες απορρόφησης των ήδη φοιτούντων στα Π.Σ.Ε. του Πολυτεχνείου Κρήτης μετά την απόφαση της Συγκλήτου να διακοπούν τα προγράμματα. Στο άρθρο 1, παρ. 2 ορίζεται η φιλοσοφία του νομοθέτη για τη σύσταση των Π.Σ.Ε. ως εξής:

«**α)** Σκοπός των Π.Σ.Ε. είναι κυρίως η εφαρμογή της δια βίου εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η συνεχής εκπαίδευση και η διαρκής επιμόρφωση των κατόχων τίτλου απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου ή άλλου (...), **β)** Τα Π.Σ.Ε. παρέχουν τη δυνατότητα πραγματοποίησης είτε μερικών είτε ολοκληρωμένων σπουδών

Συνεπώς η προσβαλλόμενη υπουργική απόφαση, η οποία έχει εκδοθεί κατ' εξουσιοδότηση των ανωτέρω ανίσχυρων διατάξεων είναι για το λόγο αυτό μη νόμιμη και ακυρωτέα και κατά την παρ.9 του άρθρου 1 αυτής (καθορισμός συντελεστών βαρύτητας) όπως βασιμώς προβάλλεται από τους αιτούντες». Συμβούλιο της Επικρατείας, Τμήμα Ε', Αριθμός απόφασης Α2820/1999.

⁵²⁸ . Στις αιτιάσεις της αντιπολίτευσης ο Υφυπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Ι.Ανθόπουλος υποστηρίζει πως «στη συγκεκριμένη περίπτωση όλοι οι Έλληνες πολίτες μέχρι την ηλικία των είκοσι πέντε ετών έχουν το ατομικό δικαίωμα να απολαύσουν τη δημόσια και δωρεάν εκπαίδευση όπως αυτή παρέχεται. Στο συγκεκριμένο όμως άρθρο γίνεται αναφορά για ένα πρόγραμμα σπουδών επιλογής με σαφή προαιρετικό χαρακτήρα το οποίο προσφέρεται σε όλες τις ηλικίες πέραν των δεκαοκτώ ετών και πέραν των είκοσι πέντε. Για να εξετάσουν το θέμα και από κοινωνική άποψη διότι ετέθη και έτσι θα πρέπει να αναρωτηθούν οι ενιστάμενοι. Είναι πιο δίκαιο και δεν προσβάλλει το κοινό περί δικαίου αίσθημα εύποροι, πετυχημένοι επαγγελματίες που θέλουν να ενισχύσουν το γνωστικό φορτίο τους και τους δίνεται η ευκαιρία να το κάνουν, να μην καταβάλουν κάποια τέλη εγγραφής τα οποία δικαίως αφήνουμε στα πανεπιστήμια στα πλαίσια της αυτονομίας τους να καθορίσουν εάν και εφόσον χρειάζεται; Ας το δούμε όμως και από μια άλλη διάσταση. Εάν δεν τους προσφέρουμε στη δημόσια δωρεάν εκπαίδευση αυτήν την ευκαιρία επιλογής, με αυτά τα προγράμματα, πού θα καταφύγουν; Δεν θα καταφύγουν στην ιδιωτική εκπαίδευση όπου θα πληρώσουν πραγματικά για να τα πάρουν; Νομίζουμε ότι δεν στέκει ούτε από άποψη ουσιαστική ούτε από άποψη νομική ούτε από άποψη κοινωνική και πολιτική η ένσταση περί αντισυνταγματικότητας αυτού του άρθρου». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.999.

τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όσους δεν είχαν ή δεν χρησιμοποίησαν τη δυνατότητα αυτήν. Επίσης, παρέχουν σε αποφοίτους της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τη δυνατότητα συνεχούς ανανέωσης, εκσυγχρονισμού και βελτίωσης των απαραίτητων για την επιστημονική και επαγγελματική σταδιοδρομία τους γνώσεων και δεξιοτήτων (...), γ) τα Π.Σ.Ε. αποσκοπούν επίσης στην ανάπτυξη γνωστικών αντικειμένων συναφών με το σκοπό τους, δηλαδή προσαρμοσμένων στις ιδιαιτερότητες της δια βίου εκπαίδευσης, με έμφαση σε νέα γνωστικά αντικείμενα» (Ν.2752/99).

Ο Γ.Αρσένης επιχειρηματολογώντας στις αιτιάσεις της αντιπολίτευσης εστιασμένες: στο ρόλο και την αποστολή των Π.Σ.Ε., στην ανάγκη δια βίου μάθησης, στην εξασφάλιση των απαραίτητων υποδομών, σε ζητήματα συλλογικής διοίκησης και αλλοίωσης των από τον Ν.1268/82 προβλέψεων λειτουργίας των συλλογικών οργάνων, στη δυνατότητα επιβολής διδάκτρων, στη γνωστική/επιστημονική αμφισβήτησή τους, συγκρινόμενα προς τα παραδοσιακά προγράμματα, αναδεικνύει το πλεονέκτημά τους εστιάζοντας στην ευελιξία τους, όρος που ικανοποιεί επαρκώς τη στόχευση θεσμοθέτησης της δια βίου μάθησης. Η επικαιροποίηση των επιστημονικών γνώσεων, όσων ήδη σταδιοδρομούν επαγγελματικά ή πολιτών που για κοινωνικούς ή οικονομικούς λόγους δεν έτυχαν ευκαιριών πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αποτελεί το συμπληρωματικό ρόλο των Π.Σ.Ε., προσφέροντας προοπτικές αρχικής κατάρτισης και εξειδίκευσης, αλλά και επανακατάρτισης. Υπό αυτό το πλαίσιο προσδιορισμού των «πλεονεκτημάτων», μεταξύ άλλων, που εξασφαλίζει η θεσμοθέτηση των Π.Σ.Ε., αναδύεται η τάση αντιστοίχισης της παρεχόμενης γνώσης με τις ανάγκες της παραγωγής και της αγοράς εργασίας. Πρόκειται για ένα δομικό μετασχηματισμό του ρόλου και της αποστολής των ιδρυμάτων, της αυτονομίας της παρεχόμενης γνώσης και του γενικότερου προσανατολισμού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το ήθος και η κουλτούρα της οικονομίας και της αγοράς δεν αποικεί, αλλά εγκαθίσταται εξουσιαστικά με ηγεμονική εποπτεία του συνολικού περιβάλλοντος (δομή, επιστημονικές κατευθύνσεις, χρηματοδότηση, πρόγραμμα σπουδών κ.α.). Αναλύοντας τον αντιπολιτευτικό πολιτικό λόγο, δεν εντοπίσαμε άρθρωση επιχειρημάτων εστιασμένων στις μεσο-μακροπρόθεσμες προοπτικές των Π.Σ.Ε., αλλά περισσότερο προσήλωση και ανάδειξη «παραδοσιακών» σχημάτων αντιπαράθεσης.

Ο ιδεολογικός τόπος αναφοράς για πλήρη και ανεμπόδιστη πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ως παράγοντα εξέλιξης της ελληνικής κοινωνίας και οικονομίας δεν αναδεικνύεται, παρά μόνο ακροθιγώς και κυρίως εστιασμένα σε επιχειρήματα ποσοτικών δεδομένων⁵²⁹. Έτσι, η δια βίου εκπαίδευση, που σύμφωνα με τον ΥΠΕΠΘ υπηρετείται από τα Π.Σ.Ε., περιορίζεται σ' ένα πρωτόλειο επίπεδο ευελιξίας πρόσβασης, που δεν σηματοδοτεί το πραγματικό νόημα και περιεχόμενό της. Πρόκειται για προγράμματα προσανατολισμένα σε μια οικονομίστικη αντίληψη της εκπαίδευσης με στόχο την παροχή επικαιροποιημένων γνώσεων και επαγγελματικών δεξιοτήτων/εξειδικεύσεων με ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στην αγορά εργασίας. Η πολιτική «διεύρυνσης» της πρόσβασης συμπεριέλαβε επέκταση των δομών δια βίου εκπαίδευσης και επενδύθηκε με τη ρητορεία της σοσιαλδημοκρατικής παράδοσης, που την περίοδο του Ν.2525/97

⁵²⁹ . «Να λοιπόν, γιατί εάν μιλάμε για διά βίου εκπαίδευση, αν μιλάμε για δικαίωμα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, χρειαζόμαστε έναν άλλο θεσμό, μέσα στα Πανεπιστήμια τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής, τα οποία λειτουργούν και λειτουργούν πάρα πολύ καλά. Και δεν μιλάμε για λίγους. Εάν αθροίσουμε τώρα τους φοιτητές στα προγράμματα σπουδών επιλογής και αυτούς που θα πάρει και το Ανοικτό Πανεπιστήμιο, ήδη έχουμε ξεπεράσει τους δώδεκα χιλιάδες πολίτες που παρακολουθούν μαθήματα πανεπιστημιακού επιπέδου για πρώτη φορά στον τόπο. Υπολογίζουμε ότι θα είναι εκατό χιλιάδες οι συμπολίτες μας που έχουν δικαίωμα και μπορούν να παρακολουθήσουν μαθήματα αυτού του επιπέδου. Γιατί η Βουλή των Ελλήνων να αρνηθεί πρόσβαση και εκπαίδευση σε αυτά τα άτομα; Έτσι θα πάμε στην κοινωνία της γνώσης;». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Δ', Συνεδρίαση ΙΕ', Πέμπτη 21 Οκτωβρίου 1999, σελ.768.

φαίνεται να κυριαρχεί στην Ευρώπη για ισότητα ευκαιριών και κοινωνική δικαιοσύνη. Ωστόσο, πρόκειται προφανώς για μια σιωπηρή πεποίθηση πως αυτό που έχει σημασία για τη διεύρυνση της συμμετοχής δεν βασίζεται σε μια αντίληψη περί αυταξίας της μάθησης και ανάπτυξης ενός κριτικού πνεύματος, που θα ενίσχυε μια συλλογική και κοινοτική έννοια της εκπαίδευσης. Αντίθετα, η διαβίου μάθηση, ως μια επιλογή διεύρυνσης της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, φαίνεται να εξαντλείται σε μια αντίληψη εμπορεύσιμου πλαισίου μάθησης σε ανταπόκριση στις εκτιμώμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας (Delanty, 2001; Taylor, 2000, 2009; Taylor, Barr, & Steel, 2002).

Η Νέα Δημοκρατία δεν κατάφερε να υπερβεί αντίστοιχα σχήματα πρόσληψης και ανάλυσης του παρελθόντος, επιδεικνύοντας προσήλωση στο σταθερό αντεπιχείρημα της αναγκαιότητας ελέγχου του αριθμού των πτυχιούχων προς όφελος της ποιότητας. Επιπρόσθετα, καθώς με τα Π.Σ.Ε. δεν εξακριβώνονται οι «ατομικές ικανότητες» των σπουδαστών αφετηριακά, αντίστοιχα προς τα παραδοσιακά ιδρύματα, επιβαρύνεται τελικά διττά η κοινωνία στη βάση της «κοινωνικής δικαιοσύνης» και της άσκησης «λαϊκιστικής πολιτικής». Ο λόγος αρθρώνεται με χρήση επιχειρημάτων που τον εντάσσουν στο συμβουλευτικό και στο δικανικό είδος λόγου (Αριστοτέλης, Ρητορική:1358b). Στοιχειοθετείται ένα διχοτομικό σχήμα ανάλυσης μεταξύ ωφέλιμου και επιζήμιου, ως βασικές έννοιες του επιχειρήματος που λειτουργούν ανασταλτικά στην προοπτική αναβάθμισης των σπουδών και απασχόλησης των πτυχιούχων. Η άνευ κριτηρίων εισαγωγή στοιχειοθετεί αμφίβολα δεδομένα: αφετηριακό επίπεδο, επιστημονικό ενδιαφέρον, δυνατότητα ολοκλήρωσης των σπουδών, επιπρόσθετη καθυστέρηση εισόδου στην αγορά εργασίας και τεχνητή προσαύξηση της προσφοράς πτυχιούχων. Συνεπώς, το νέο πλαίσιο ελέγχου της πρόσβασης στοιχειοθετεί μια επιζήμια πολιτική για όλους, σπουδαστές, οικογένειες και πολιτεία, αυξάνοντας τη σπατάλη πόρων και ανθρώπινου δυναμικού που ικανοποιεί πρόσκαιρα ένα δημοφιλές κοινωνικό αίτημα.

Τα ανακύπτοντα ερωτήματα ενισχύονται επιπρόσθετα από τη φύση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών ευκαιριών δεδομένου του προσανατολισμού των γνωστικών αντικειμένων σπουδών, συχνά στα όρια μιας επιστημονικής επαγγελματικής επανακατάρτισης ή τυπικής επικαιροποίησης γνώσεων. Η αναφορά του Υφυπουργού Παιδείας Ι.Ανθόπουλου για προσαρμογή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος «στις απαιτήσεις της εκπαιδευτικής Ευρωπαϊκής Κοινότητας», όπως παρατίθεται παραπάνω, στο επίπεδο των Π.Σ.Ε. ανάγεται από τον Β.Κοντογιαννόπουλο (κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος Ν.Δ.) σε «πειραματισμό»⁵³⁰ της Ε.Ε. σε μια γενικότερη στρατηγική εφαρμογής, γεγονός που εξηγείται επαρκώς από την ευρωπαϊκή χρηματοδότησή τους⁵³¹. Υποβάλλοντας σχετικό ερώτημα στον Ι.Ανθόπουλο η ερμηνεία του περιορίστηκε στο πλαίσιο της κοινής στρατηγικής «σύγκλισης» των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (υπό το καθεστώς λειτουργίας της αρχής της επικουρικότητας εντός της Ε.Ε., δηλαδή της δυνατότητας της ένωσης να συμβάλλει προσθετικά επί εθνικών δράσεων σε τομείς που δεν εμπίπτουν στην αποκλειστική αρμοδιότητά της), δίχως υποχρεωτικές ντιρεκτίβες προς τα εθνικά

⁵³⁰ . «Και πολύ σωστά μας υπενθύμισε ο κύριος Υφυπουργός, ότι αυτό το σύστημα χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και γι' αυτό θέσατε το όριο ηλικίας των είκοσι πέντε ετών. Διότι, οι κοινοτικοί πόροι προέρχονται από προγράμματα για την επανακατάρτιση των ανέργων. Εσείς, αυτούς τους ανέργους, τους κάνετε πτυχιούχους και η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει δεχθεί την πρότασή σας, ως πείραμα και από όλα τα πανεπιστήμια τρία μόνο έχουν δεχθεί να συμμετάσχουν σε αυτόν τον πειραματισμό». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΓ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 3^η Συνεδρίαση, σελ.1036.

⁵³¹ . Το ύψος της προβλεπόμενης ετήσιας δαπάνης προϋπολογίζεται σε 10 δισεκατομμύρια δραχμές με ποσοστό 75% κάλυψης από την Ευρωπαϊκή Ένωση και δέσμευση διετούς χρηματοδότησης. Ειδική έκθεση στο νομοσχέδιο του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις».

κράτη για ανάληψη ή προώθηση συγκεκριμένων θεσμών, δομών κλπ. Ο Ι.Ανθόπουλος χρησιμοποιεί ένα σόφισμα επικύρωσης της καινοτομίας που εισάγουν τα Π.Σ.Ε. με εκμετάλλευση της άγνοιας και με αυθαίρετη γενίκευση δεδομένων υπερβαίνοντας την ανάγκη ελέγχου και επιβεβαίωσης του ισχυρισμού. Παράλληλα, καθιστά αδιαμφισβήτητη και κατηγορηματική τη χρησιμότητα των προγραμμάτων που εδράζεται σε μια αυθαίρετη απόφαση γενικευμένης εφαρμογής τους στην Ε.Ε., αλλά και στο γεγονός χρηματοδοτικής επιλεξιμότητάς τους:

«Μπορούμε να καθυστερήσουμε τα προγράμματα σπουδών επιλογής, τα οποία προγράμματα απορώ πως γίνεται η παρατήρηση ότι είναι καινοφανή και πουθενά αλλού δεν εφαρμόζονται; Μα, εφαρμόζονται στον ευρωπαϊκό χώρο και η Ευρωπαϊκή Κοινότητα τα χρηματοδοτεί. Και αυτά τα προγράμματα δεν είναι εμπνεύσεως, ούτε του κ.Αρσένη, ούτε του κ.Ανθόπουλου»⁵³².

Επιπρόσθετα, ο Ι.Ανθόπουλος δεν προσδιορίζει τους όρους «επιλεξιμότητας» των Π.Σ.Ε. που αναφέρονται σε χρηματοδοτούμενους άξονες δράσης για την (επανα)κατάρτιση ανέργων ηλικίας άνω των 25 ετών, αλλά προβάλλει μια κοινή ευρωπαϊκή εκπαιδευτική κατεύθυνση και τάση.

Σε αυτό το πλαίσιο ερμηνείας η εθνική εκπαιδευτική πολιτική συγχρονίζεται με τη διεθνή κατεύθυνση εγκαινίασης προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης σε πληθυσμιακές ομάδες με ανάγκες περαιτέρω κατάρτισης ή επανακατάρτισης και ιδιαίτερα καθόσον η οικονομική «επιλεξιμότητα» της δράσης από την Ε.Ε. είναι δεδομένη. Περαιτέρω, ωστόσο, παραμένει προς διαμόρφωση μια συνολική ερμηνεία για τη βαρύτητα των συναποφάσεων των εθνικών κρατών και τη δυνατότητα (Ανδρέου, 2018:26) ή «υποχρεωτικότητα» εφαρμογής τους (Hellenic Republic Ministry of National Education and Religious Affairs, 2003b:7)⁵³³, ιδιαίτερα υπό το καθεστώς επιλεκτικής χρηματοδότησης ορισμένων προγραμμάτων και τάσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής έναντι άλλων. Οποιαδήποτε ερμηνεία εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ως ντιρεκτίβα μιας υπερεθνικής ένωσης θα αποτελούσε μια μονοδιάστατη προσέγγιση περιορίζοντας όψεις και παραμέτρους ενός ευρύτερου πλαισίου επιρροών και επιπρόσθετα θα υποβάθμιζε τη σημασία των δρώντων υποκειμένων ή συλλογικοτήτων, των ιδεολογικών αρχών, των διεθνών τάσεων και των κοινωνικο-ιστορικών εθνικών δεδομένων, καθιστώντας την προσπάθεια ερμηνείας ατελέσφορη.

Η συμπερίληψη των Π.Σ.Ε. στο Ν.2525/97, παράλληλα προς τα μείζονα κομβικά ζητήματα (ολόήμερο σχολείο, αντικατάσταση επετηρίδας με διαγωνισμό για την πρόσληψη των εκπαιδευτικών, θεσμοθέτηση Ενιαίου Λυκείου και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών), υποβάθμισε

⁵³² . Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΓ΄, Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), σελ.1036.

⁵³³ . Ως αποτέλεσμα της διακήρυξης της Μπολόνια, όπως αναλύθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, οι συνυπογράφουσες χώρες προσδιόρισαν εθνικές εκπαιδευτικές στρατηγικές στην κατεύθυνση των συναποφάσεών τους. Αντίστοιχα και η Ελλάδα, παράλληλα με τις συνεχείς διαμορφώσεις του αρχικού κειμένου, συμμετείχε με εκθέσεις εκτέλεσης και εφαρμογής πολιτικών που στόχο είχαν την επίτευξη των αρχών της διακήρυξης. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η έκθεση του 2003 σε αγγλικό κείμενο, υπό τον τίτλο «National report implementation of the Bologna process», στην ανάλυση των προόδων που έχει καταγράψει η κυβέρνηση στην επίτευξη του στόχου της Δια Βίου Μάθησης (lifelong learning). Εκεί γίνεται αναφορά για εγγραφή στον προϋπολογισμό κωδικού δαπάνης για ίδρυση ενός «Ινστιτούτου Δια Βίου Μάθησης» σε κάθε Πανεπιστήμιο και Τ.Ε.Ι. με αρμοδιότητα την ανάπτυξη και διεξαγωγή προγραμμάτων σπουδών στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης. Και συνεχίζει η έκθεση πεπραγμένων σχετικά με τα «Ινστιτούτα Δια Βίου Μάθησης» πως ο θεσμός διαφοροποιείται σε σχέση με αντίστοιχους φορείς των Ευρωπαίων εταίρων καθώς στην Ελλάδα θα προσφέρουν μόνο προγράμματα σπουδών στην εκπαίδευση ενηλίκων διαμέσου μικρών σε διάρκεια σεμιναρίων με στόχο να αναπτύξουν ή να επικαιροποιήσουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις τους κάτοχοι ήδη διπλώματος ανώτερης εκπαίδευσης. Ως αιτία αυτής της «αδυναμίας του συστήματος» ('weakness of the system') αναφέρεται η αντίδραση των Ελληνικών Πανεπιστημίων και των σπουδαστών τους στην προοπτική απονομής τυπικού πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από τα προγράμματα αυτά. Είναι προφανές πως η έκθεση πεπραγμένων ή προόδου του ΥΠΕΠΘ εννοεί τα Π.Σ.Ε., τα οποία, ωστόσο, ήδη από το 1997 έχει θεσπίσει και απένειμαν πτυχία αντίστοιχα προς τα παραδοσιακά πανεπιστήμια.

σημαντικά την ασκούμενη από την αντιπολίτευση κριτική που εστίασε στα μείζονα. Το Κ.Κ.Ε. άσκησε έντονη κριτική στα Π.Σ.Ε. σκιαγραφώντας συχνά το νέο περιβάλλον της εκπαίδευσης υπό τις κατευθυντήριες οδηγίες της Ε.Ε. Αναγνώρισε στο νέο θεσμό την πρόθεση της κυβέρνησης, ως εντολοδόχου της Ε.Ε., να μετατρέψει τα τριτοβάθμια ιδρύματα σε φορείς κατάρτισης. Με όρους μαρξιστικής οικονομικής ανάλυσης για το ρόλο των πολιτών σ' ένα εξουσιαστικό σύστημα εκπαίδευσης και έντονης κοινωνικής αναπαραγωγής⁵³⁴ εις βάρος των λαϊκών τάξεων ανέδειξε την πρόθεση κατακερματισμού της επιστημονικής γνώσης σε επιμερισμένη κατάρτιση που θα αποξενώνει τους εργαζόμενους από τα μέσα παραγωγής προς όφελος των κεφαλαιούχων. Η πρόσληψη του Κ.Κ.Ε. εδράζεται στην πρόβλεψη του νόμου για τη διάρκεια διδασκαλίας ενός μαθήματος που μπορεί να εξαντλείται σε 3 μήνες, γεγονός ενδεικτικό του ποιοτικού ελλείμματος έναντι των παραδοσιακών Προγραμμάτων Σπουδών. Συνέπεια του χαμηλού βαθμού επιστημονικής εμβάθυνσης είναι η παροχή αποσπασματικών ευκαιριακών γνώσεων και δεξιοτήτων που καθιστούν τον κάτοχό τους υπόχρεο και προσαρμοστικό στο μοντέλο διαρκούς κατάρτισης και επανακάρτισης, αλλά και «αναλώσιμο» στην αγορά εργασίας, καθώς, τα Π.Σ.Ε., απαντούν προσαρμοζόμενα⁵³⁵, με το αναμορφωμένο νομικό πλαίσιο, στις ανάγκες και τις απαιτήσεις της αγοράς.

Παράλληλα, η δυνατότητα επιβολής διδάκτρων αποτέλεσε επιπρόσθετη παράμετρο στοιχειοθέτησης μιας ταξικής διάστασης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, καθώς, χρησιμοποιώντας ένα αυθαίρετο εν πολλοίς σόφισμα γενίκευσης συνάγει το συμπέρασμα πως τα παιδιά των «λαϊκών στρωμάτων» θα αποτελέσουν τη συντριπτική μάζα ενδιαφερόμενων προς φοίτηση, κατάρτιση και επανακατάρτιση. Έτσι, έμμεσα αίρεται ο συνταγματικά κατοχυρωμένος δημόσιος χαρακτήρας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και διατυπώνεται το θεσμικό πλαίσιο περαιτέρω εφαρμογής διδάκτρων στις παρεχόμενες σπουδές. Η ανάλυση του Κ.Κ.Ε. βασίζεται αφηρητικά σε μια αυθαίρετη γενίκευση, η οποία, ωστόσο, ενταγμένη σ' ένα ευρύτερο διαφαινόμενο πλαίσιο εκπαιδευτικών τάσεων που συγκροτείτο, ήδη στα μισά της δεκαετίας του '90, από: άρση των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στις εκπαιδευτικές βαθμίδες, διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών, ραγδαία τεχνολογική εξέλιξη και ανάπτυξη νέων επιστημονικών τομέων και θέσεων εργασίας, αύξηση του μέσου βιοτικού επιπέδου, εισαγωγή όρων λειτουργίας και ελέγχου απόδοσης και αποτελεσματικότητας της οικονομίας στα εκπαιδευτικά συστήματα κ.α., καταθέτει στοιχεία δόμησης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος σε μεσοπρόθεσμο μέλλον. Με άλλα λόγια, η διαφαινόμενη διεύρυνση της κατοχής τίτλου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και η συναφής διάρρηξη της γραμμικής συσχέτισης πτυχίο-εργασία αναμενόμενα μεταθέτει την πίεση στην πρόσκτηση επιπρόσθετων ακαδημαϊκών τίτλων προς αναζήτηση εργασίας σ' ένα εντεινόμενο ανταγωνιστικό περιβάλλον αγοράς εργασίας (δημόσιου και κυρίως ιδιωτικού τομέα). Σ' αυτό το πνεύμα η θεσμοθέτηση, στα όρια μιας γκρίζας συνταγματικότητας, της δυνατότητας επιβολής διδάκτρων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση διατυπώνει όρους και προϋποθέσεις επέκτασης της σχετικής δυνατότητας και επαλήθευσης του σχήματος επιχειρηματολογίας του Κ.Κ.Ε., δεδομένης της οικονομικής δυσχέρειας ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων να καταστούν σε επίπεδο

⁵³⁴ . «Στόχος είναι η διαμόρφωση του 'απασχολήσιμου' δυναμικού που θα περιπλανιέται στην ανεργία και θα δουλεύει χωρίς απαιτήσεις και δικαιώματα και προπαντός χωρίς να αμφισβητεί το κοινωνικοοικονομικό σύστημα». Πολιτικό Γραφείο της Κεντρικής Επιτροπής του Κ.Κ.Ε., «Ανακοίνωση – Θέσεις του ΚΚΕ για τα προβλήματα της παιδείας και τις αγωνιστικές κινητοποιήσεις», 21 Νοεμβρίου 1998.

⁵³⁵ . Ο βουλευτής Κ.Κ.Ε. Αχ.Κανταρτζής αναφέρεται στο Ν.2752/1999 και συγκεκριμένα στην παράγραφο 15 του άρθρου 1, σύμφωνα με την οποία «Οι Πρυτάνεις των Α.Ε.Ι. ή οι Πρόεδροι των Τ.Ε.Ι. ή οι Πρόεδροι των Π.Σ.Ε. μπορούν να συνάπτουν συμβάσεις συνεργασίας για την εξασφάλιση της απαιτούμενης υποδομής του Προγράμματος με φορείς του δημόσιου ή ιδιωτικού τομέα». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Δ', Συνεδρίαση ΙΕ', Πέμπτη 21 Οκτωβρίου 1999, σελ.757.

ακαδημαϊκών τίτλων ανταγωνιστικοί σε ανώτερο του βασικού πτυχίου σπουδών επίπεδο, δηλαδή, της κατοχής μεταπτυχιακών ή άλλων τίτλων.

Και ο «Συνασπισμός» εστιάζει την κριτική του για τα Π.Σ.Ε. στη δυνατότητα επιβολής διδασκτρων που θα προωθήσει την αντίληψη ιδιωτικοποίησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, προοπτική που σαφώς βρίσκεται εκτός των εκπαιδευτικών του στοχεύσεων και πολιτικο-ιδεολογικών του παραδοχών. Οι αρχικές αιτιάσεις μετατρέπονται δύο χρόνια αργότερα σε μια αναλυτική αποδόμηση των Π.Σ.Ε. Σε εκτενές κείμενο για όλα τα επίκαιρα ζητήματα παιδείας (Οκτώβριος 1999) αναδεικνύει και στοιχειοθετεί την κριτική του σε ζητήματα: διοικητικής οργάνωσης, αυτοδιοίκησης με συλλογικά όργανα στο πρότυπο των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., χρηματοδότησης και εξάρτησης της παρεχόμενης γνώσης⁵³⁶ από την αγορά εργασίας. Δίχως να θέτει ζήτημα κατάργησης του θεσμικού πλαισίου, παρά τη συνολική πολιτική και εκπαιδευτική αποδόμηση των Π.Σ.Ε., αμφισβητεί τη συνδρομή τους στη δια βίου εκπαίδευση, ανάγοντας τη λειτουργία τους σε ανταγωνιστικά προς τα παραδοσιακά ιδρύματα, σε μέσο άντλησης επιπρόσθετων κοινοτικών πόρων, αλλά και σε εργαλείο άντλησης πολιτικού οφέλους από μια ψευδεπίγραφη διεύρυνση πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Το αίτημα κατάργησης των Π.Σ.Ε. κατατίθεται μόνο ενόψει των εκλογών του 2000 (Συνασπισμός, 2000) στη βασική εκλογική διακήρυξη.

Τα Π.Σ.Ε. δεν έτυχαν της ανάπτυξης που ανέμενε το ΥΠΕΠΘ κατά την περίοδο θεσμοθέτησής τους. Σημαντικός λόγος ήταν η απροθυμία των κεντρικών τριτοβάθμιων ιδρυμάτων να οργανώσουν αντίστοιχα προγράμματα σπουδών, σε μεγάλο βαθμό εξαιτίας ανάδυσης ανταγωνιστικού λόγου προϊούσας της θεσμικής τους οργάνωσης και λειτουργικής τους ένταξης σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο εκπαιδευτικής στρατηγικής, παρά την εξασφαλισμένη χρηματοδότησή τους, αλλά και της συγκρουσιακής αντιμετώπισής τους από φοιτητικές παρατάξεις κατά τον πρώτο χρόνο λειτουργίας τους (κυρίως στο Πολυτεχνείο Κρήτης). Η συνολική αποτίμηση του θεσμού και ιδιαίτερα κατά την περίοδο ψήφισης του Ν.2525/97 που προωθούσε τη διάνοιξη των ιδρυμάτων σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες δεν μπορεί να γίνει αποσπασματικά, αλλά από κοινού με το συνολικό

⁵³⁶ . Ο πολιτικός λόγος του Συνασπισμού σε θέματα παιδείας παρουσιάζει μια σημαντική ενίσχυση από τα μέσα του 1999, με τις επιμέρους θέσεις του κόμματος να αποκτούν μια συνολική πολιτική συγκρότηση καθιστώντας την εκπαιδευτική πολιτική κεντρικό πεδίο αντιπαράθεσης με την κυβέρνηση και το ΠΑ.ΣΟ.Κ., διεξάγοντας παράλληλα και μια ιδεολογική αντιπαράθεση με το Κ.Κ.Ε. Ο πολιτικός λόγος του Συνασπισμού χαρακτηρίζεται από την προβολή μιας συνολικής ιδεολογικής πλατφόρμας λόγου και πολιτικών που τον οριοθετούν σαφέστερα στον αριστερό λόγο έναντι των άλλων συγγενών πολιτικών χώρων της κεντροαριστεράς και της αριστεράς. Η αντιπαράθεση με το κείμενο του Οκτωβρίου 1999, στα κεντρικά εκπαιδευτικά θέματα της περιόδου, αναδεικνύει μια μετατόπιση της επιχειρηματολογίας με χρήση ενός ιδιαίτερα συμπαγή ιδεολογικού λόγου με πολιτικές αναφορές και αναλύσεις, ιδιαίτερα στο θέμα της «γνώσης», της πρόσβασης σ' αυτήν, της υψηλής αξίας κατοχής της και της ανάγκης ισότιμης παροχής της σε όλους τους πολίτες δίχως κοινωνικούς και οικονομικούς αποκλεισμούς με απώτερο στόχο την άρση της εξουσιαστικής κυριαρχίας που η διαχείρισή της ενεργοποιεί στην οικονομική και κοινωνική διάρθρωση των σχέσεων. Χαρακτηριστική της βαθύτερης ανάλυσης με όρους οικονομικής και κοινωνικής συσχέτισης είναι η κριτική στα Π.Σ.Ε.: «Τα ΠΣΕ επιτείνουν και προωθούν με καθοριστικό τρόπο τον ήδη υπάρχοντα κατακερματισμό των γνωστικών αντικειμένων και την απόλυτη εξειδίκευση που είναι χαρακτηριστικά της κυβερνητικής πολιτικής από το 1994 και μετά. (...) Τα ΠΣΕ ουσιαστικά υποκαθιστούν την γνώση (ενός ενιαίου γνωστικού αντικειμένου) με την κατάρτιση, και την εκπαίδευση με τη δεξιότητα. Αυτή είναι η σημασία της "δια βίου εκπαίδευσης" (ή μάλλον κατάρτισης) που υποτίθεται ότι καλύπτουν τα ΠΣΕ, και που στην πραγματικότητα επιτρέπει στον εργαζόμενο να μεταπηδά στις διαφορετικού τύπου εργασίες που απαιτούν οι ελληνικές επιχειρήσεις. Δεν είναι δυνατόν να συζητάμε για κατάρτιση/δεξιότητα, αν προηγουμένως δεν διασφαλίσουμε την επιστημονικότητα της γνώσης που είναι και ο πυρήνας δημιουργίας κριτικής σκέψης». ΣΥΝΑΣΠΙΣΜΟΣ – Τομέας Παιδείας, Θέσεις για επίκαιρα ζητήματα της παιδείας, Οκτώβρης 1999. Παράλληλα, εντός της Βουλής, κατά τη συζήτηση του Ν.2752/1999, ο βουλευτής Π.Κουναλάκης διατυπώνει την άποψη πως «...τα Π.Σ.Ε. (...) με τη σημερινή τους μορφή, δεν συνιστούν θεσμό που υπηρετεί τη δια βίου εκπαίδευση. Αντίθετα, έτσι όπως συγκροτούνται και λειτουργούν, υπονομεύουν το κύρος του δημόσιου πανεπιστημίου και των ΤΕΙ, με μοναδικό αντιστάθμισμα την προσδοκία όσο το δυνατόν μεγαλύτερης απορρόφησης πόρων των Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης και τα πολιτικά οφέλη από μια ψευδεπίγραφη διεύρυνση του δικαιώματος εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Δ', Συνεδρίαση ΙΕ', Πέμπτη 21 Οκτωβρίου 1999, σελ.759.

κανονιστικό πλαίσιο της περιόδου, καθώς στην ολότητά του προσδιόριζε ένα διαφοροποιημένο πολυδιάστατο περιβάλλον πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

6.8. Συγκρότηση και επέκταση προνοιακών πολιτικών στην εκπαίδευση

Η μεταβολή των κοινωνικών και οικονομικών δεδομένων της ελληνικής οικογένειας και κοινωνίας, συνάμα προς τα διεπιστημονικά πορίσματα για την ανάγκη πρώιμης παιδαγωγικής και αντισταθμιστικής παρέμβασης συνηγορούσαν στη θεσμοθέτηση του ολοήμερου σχολείου ως κοινωνική και εκπαιδευτική αναγκαιότητα. Πρόκειται για μια σημαντική διεύρυνση της κρατικής ευθύνης σε δύο κατευθύνσεις, της αγωγής και της εκπαίδευσης. Η αναγκαιότητα του ολοήμερου σχολείου ανταποκρίνεται στο γενικότερο θεωρητικό στόχο του δημοκρατικού, ανθρωπιστικού και αποτελεσματικού σχολείου. Τα άρθρα 3 και 4 του Ν.2525/97 θεσμοθετούν την επέκταση της κρατικής ευθύνης με τη σύσταση ολοήμερων νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων. Ένας θεσμός που ξεκίνησε πειραματικά το σχολικό έτος 1987-8 με το «Παιδικό Κέντρο» στο Α.Π.Θ. υπό τον καθηγητή Χρ.Φράγκο και αργότερα το 1995 άτυπα στο Λεκανοπέδιο Αττικής⁵³⁷ δίχως αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, αλλά με βασικό κοινό χαρακτηριστικό με το ολοήμερο σχολείο του Ν.2525/97 το διευρυμένο ωράριο λειτουργίας.

Φαίνεται πως τα Ολοήμερα Σχολεία συγκροτούνται γύρω από μια κεντρική κοινωνική διάσταση «επιμέλειας» των παιδιών που αποδυναμώνει ή υποβαθμίζει τον εκπαιδευτικό χαρακτήρα τους, στη βάση του οποίου κυριάρχησε στις συζητήσεις του σχετικού άρθρου 3 ο όρος «προσχολική αγωγή». Παράλληλα, το ολοήμερο νηπιαγωγείο φαίνεται να αποδυναμώνεται από μια αυτοτελή παιδευτική λειτουργία⁵³⁸ ως απόρροια της διατύπωσης για «ολοκληρωμένη προετοιμασία των νηπίων για το Δημοτικό Σχολείο...» (Ν.2525/97). Έτσι, καθίσταται προπαρασκευαστικό εκπαιδευτικό στάδιο που εξυπηρετεί τη μετάβαση σε μια επόμενη δομή. Σημαντικό στοιχείο αναγνώρισης των υφιστάμενων κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων και πρόταξης του διευρυμένου ωραρίου ολοήμερου νηπιαγωγείου ως αντισταθμιστικού μηχανισμού είναι η ρητή αναφορά τους στην παρ.1 του σχετικού άρθρου 3 όπου τεκμηριώνεται η ενίσχυση της κρατικής παρέμβασης και μέριμνας «με στόχο τη μείωση των μορφωτικών και κοινωνικών διακρίσεων». Μια εκπαιδευτική και κοινωνική αναγκαιότητα με έντονα ευνοϊκή κοινωνική απήχηση και αποδοχή παραπέμπει σε εφαρμοστικούς νόμους τις σημαντικές διευθετήσεις που αναφέρονται στον πυρήνα των εκπαιδευτικών πλεονεκτημάτων του ολοήμερου νηπιαγωγείου, δηλαδή στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

Αντίστοιχα στο άρθρο 4 για το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο καθορίζεται ως σκοπός του: «α) η υποχρεωτική εφαρμογή του οικείου προγράμματος διδασκαλίας μαθημάτων, β) η προαιρετική εφαρμογή προγραμμάτων μελέτης των μαθημάτων της επόμενης ημέρας και προγραμμάτων δημιουργικής απασχόλησης και γ) η προαιρετική εφαρμογή προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας σε μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες». Είναι προφανές πως ο αρχικός

⁵³⁷ . Η πιλοτική εφαρμογή αφορούσε τα «Προγράμματα δημιουργικής απασχόλησης μαθητών εργαζομένων γονέων» και συγκροτήθηκαν από την τοπική αυτοδιοίκηση ή και τους συλλόγους γονέων σε περίπου 350 σχολεία δια η διάρκειά του ήταν επιπρόσθετα μία ώρα το πρωί πριν την έναρξη του σχολικού προγράμματος και δύο ώρες μετά τη λήξη του έως τις 16:00.

⁵³⁸ . Ενδεικτική είναι η ανάδειξη του θέματος από το Κ.Κ.Ε.: «Μήπως κατοχυρώνετε την υποχρεωτική προσχολική αγωγή που είναι σύγχρονη απαίτηση της εποχής; Αυτό είναι μόνο το ζήτημα, τα ολοήμερα νηπιαγωγεία; Την προσχολική αγωγή την εμφανίζετε εντελώς υποβαθμισμένη από το πραγματικό και σύγχρονο ρόλο για να προετοιμάζει – λέει – τα παιδιά να πηγαίνουν στο δημοτικό». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 996.

σχεδιασμός συγκροτεί δύο άξονες αναφοράς του διευρυμένου ωραρίου λειτουργίας, μια προς την προετοιμασία της ύλης από τους μαθητές αίροντας την «υποχρέωση» ενασχόλησης των γονέων, αλλά και της προσφοράς ενισχυτικής διδασκαλίας σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες.

Ο νόμος δεν υπεισέρχεται σε λεπτομερή ανάλυση του παιδαγωγικού περιβάλλοντος με παράθεση ενός συμπαγούς σώματος εκπαιδευτικού σχεδιασμού αντίστοιχου του προβαλλόμενου επιπέδου τομής, επιτρέποντας ευελιξία εφαρμογής και αναπροσαρμογών μέσα από μια ελαστική περιγραφή στόχων και μέσων. Δηλαδή, η ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών, παρ' ότι αναγνωρίζεται ως μια ειδική συνθήκη επίδειξης ενδιαφέροντος από την πολιτεία, εντούτοις, δεν εξειδικεύεται επαρκώς παιδαγωγικά, προσδιορίζοντας τους φορείς και τα όργανα γνωμάτευσης των μαθησιακών δυσχερειών⁵³⁹. Επιπρόσθετα απουσιάζει μια ρητή πρόβλεψη τυπικών προσόντων του εξειδικευμένου προσωπικού παρέμβασης σε αυτό το νέο, διευρυμένου ωραρίου και στόχων σχολείο. Παράλληλα, η γενική χρήση του όρου «μαθησιακές δυσκολίες» αδυνατεί να περιγράψει ικανοποιητικά την ποικιλία και τις ιδιαιτερότητες των προβλημάτων που εντοπίζει ο επιστημονικός κλάδος της ειδικής αγωγής. Κατά συνέπεια, παρά την ευρεία συμφωνία των κομμάτων της αντιπολίτευσης στην αναγκαιότητα εφαρμογής των ολόημερων νηπιαγωγείων (ομόφωνη ψήφιση) και ολόημερων δημοτικών, πλην Κ.Κ.Ε. (θέτει ζητήματα χρηματοδότησης, εργασιακών σχέσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού στελέχωσής τους και χρονοδιάγραμμα έναρξης), η εμβάθυνση σε παραμέτρους εξειδίκευσης και εφαρμογής παραμένει στο περιθώριο των αλλαγών στη Μέση Εκπαίδευση και πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Παρά την υπερψήφιση του άρθρου 3 για τα ολόημερα σχολεία, το Κ.Κ.Ε. εντοπίζει και αναδεικνύει την αλλοίωση της ισορροπίας των βασικών στοχεύσεων του σχολείου ως μαθησιακού και κοινωνικοποιητικού θεσμού. Η διεύρυνση του ωραρίου λειτουργίας ικανοποιεί μια κοινωνική ανάγκη σε μια μηχανιστική τυποποιημένη κατεύθυνση δίχως να λαμβάνει υπόψη ψυχοπαιδαγωγικές και κοινωνικές παραμέτρους που σχετίζονται με την ανάπτυξη των παιδιών. Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά δόμησης των ολόημερων σχολείων φαίνεται, τουλάχιστον κατά την κατάθεση του σχεδίου νόμου, να εξαντλούνται στη διεύρυνση του χρόνου διδασκαλίας γνωστικών αντικειμένων και την πρόθεση εισαγωγής ορισμένων καινοτόμων δραστηριοτήτων. Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, όπως διατυπώνει το Κ.Κ.Ε., η επέκταση του ωραρίου επικεντρώνεται σε μια περαιτέρω σχολειοποίηση της ζωής των μαθητών που προσιδιάζει με εξομοίωση οκτάωρης εργασίας στο σχολικό περιβάλλον, εισάγοντας πρώιμα τους μαθητές σε νόρμες και πλαίσιο εντατικής εργασίας⁵⁴⁰, έναντι ενός περιβάλλοντος με αντισταθμιστικά χαρακτηριστικά και δόμηση. Παράλληλα, η μείωση των ωρών ελεύθερου χρόνου, που επιφέρει η επιπρόσθετη παραμονή στο

⁵³⁹ . Ο ΥΠΕΠΘ κατά τη διαδικασία συζήτησης του σχεδίου νόμου προσδιορίζει πως «ο σύλλογος των διδασκόντων θα πρέπει να εξετάζει ποιοι μαθητές μένουν πίσω και πως θα βοηθηθούν μετά το πέρας των ωρών διδασκαλίας» διαδικασία, ωστόσο, που προϋποθέτει τη λειτουργία αντίστοιχου ολόημερου δημοτικού σχολείου και προφανώς τη φοίτηση/επιλογή του μαθητή σε αυτό. Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρου 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, Πρωινή Συνεδρίαση, σελ. 29.

⁵⁴⁰ . «Αυτό το πράγμα είναι απαράδεκτο, η μεγαλύτερη μορφωτική διαδικασία, να το πω έτσι για ένα παιδί, που το παιδί προέρχεται από το ρήμα παίζω, το παιχνίδι έπρεπε να είναι και παιδί είναι και στα δώδεκα και στα δεκατέσσερα και στα δεκαπέντε, και θα έλεγα όπως εξελίχθηκαν τα πράγματα μέχρι τα δεκαοχτώ τα παιδιά πρέπει να μορφώνονται, να έχουν ελεύθερο χρόνο και βεβαίως πρέπει να έχουν ελεύθερο χρόνο να τον αξιοποιούν έτσι που να αποτελεί ικανοποίηση, γιατί αν αποτελεί ικανοποίηση και το σχολείο μετά θα αποτελεί ικανοποίηση, είναι συνδεδεμένα αυτά τα πράγματα. Και λέγαμε ότι τι θα πει ολόημερο, από το πρωί ως το βράδυ θα τα έχουμε τα παιδιά σε ένα όμορφο σχολείο κατά τα άλλα υπό συγκεκριμένες συνθήκες διαβίωσης; Ούτε στρατιώτες να ήταν. Είναι άλλο ζήτημα τι θα κάνουμε με τους γονείς και πως θα λύσουμε αυτά τα ζητήματα και αν θα πρέπει με αυτόν τον τρόπο ή με άδειες στη μητέρα, είναι ζητούμενα που συζητούνται και σε επιστημονικό επίπεδο. Καταλαβαίνω ότι είναι ένα ζήτημα που δεν λύνετε με 'κάγκελα'. Έτσι για το ολόημερο σχολείο, έτσι και για τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών που ούτε τότε τον είπανε, δυσκολεύτηκαν ακόμη περισσότερο με αυτό το νόμο και συνεχίζουν να δυσκολεύονται ακόμη και σήμερα» Συνέντευξη Α.Τασούλας.

σχολικό περιβάλλον, καθίσταται ανασχετική στη δημιουργική διαχείριση του ελεύθερου χρόνου κατά τη βούληση και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, ενώ, αίρει ρόλους και παραδοσιακές λειτουργίες του οικογενειακού περιβάλλοντος. Η διαφύλαξη του ελεύθερα διαχειριζόμενου ατομικού χρόνου, αποτελεί μια παρέμβαση του Κ.Κ.Ε. ενταγμένη στην ευρύτερη αναλυτική αντίληψη των αλλαγών σε όλα τα συκείμενα της εκπαίδευσης περιβάλλοντα. Αντισταθμιστικά των αναμφισβήτητων οικογενειακών αναγκών αποτελεί κρατική υποχρέωση η παροχή υπηρεσιών και ειδικών ρυθμίσεων (αδειών κλπ) προς τους γονείς προκειμένου να αποφευχθεί μια πρώιμη σχολειοποιημένη εργασιακή συνθήκη. Το Κ.Κ.Ε. αναγνωρίζει την κοινωνική διάσταση μιας αντισταθμιστικής παρέμβασης στους μαθητές που προέρχονται από ελλιπή μορφωσιογόνα οικογενειακά περιβάλλοντα, αλλά, επιπρόσθετα, καταθέτει ενεργητικές εκπαιδευτικές δράσεις κρατικής μέριμνας σε διττή κατεύθυνση: στην ενίσχυση του αναλυτικού προγράμματος με πληθώρα δραστηριοτήτων και ελεύθερων ενασχολήσεων και στην ενίσχυση των οικογενειών με την παροχή ευκαιριών ελεύθερης μόρφωσης και παράλληλων προνοιακών καλύψεων.

Αποτέλεσμα της εφαρμογής των προβλέψεων ήταν η άμεση λειτουργία των Ολοήμερων Σχολείων Διευρυμένου Ωραρίου, αλλά και η πιλοτική λειτουργία 28 Ολοήμερων Σχολείων ενώ, σύντομα, το σχολικό έτος 1999-2000 απασχολήθηκαν χίλιοι περίπου εκπαιδευτικοί για τη στελέχωση των σχολικών μονάδων (Χατζηδήμου, 2019:213).

Εμβαθύνοντας στους όρους θεσμοθέτησης των ολοήμερων σχολείων, που υπερβαίνει μια απλουστευτική και πρόδηλη ερμηνεία ικανοποίησης κοινωνικών αναγκών ή ως αποτέλεσμα της ευρωπαϊκής συγχρηματοδότησης, διαπιστώνουμε πως και στο πεδίο αυτό συγκροτήθηκε ένα πλέγμα κυβερνητικών επιλογών που ενέχει στοιχεία πολιτικής μετάβασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και επαναπροσδιορισμού της κρατικής λειτουργίας και των υποχρεώσεών της. Τα στοιχεία αυτά ενσωματώνονται και κατατίθενται ως ένα νέο μοντέλο εκπαίδευσης ευέλικτα διατυπωμένου προγράμματος και πλαισίου το οποίο πρόκειται να αποτελέσει το νέο παράδειγμα άρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Η επιλογή θεσμοθέτησης των ολοήμερων σχολείων στο υφιστάμενο εκπαιδευτικό οικοδόμημα, σε επίπεδο υποδομών και αναλυτικών προγραμμάτων αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα ανάπτυξης και επέκτασης εκπαιδευτικών θεσμών σε προϋπάρχουσες δομές, ως «πειραματικοί» μετασχηματισμοί με περιορισμένο ή αμφίβολο εύρος δομικών επιρροών και απουσία στρατηγικού σχεδιασμού. Πρόκειται για αναδιάταξη της κρατικής δράσης σε «πλοήγηση» ('steering'), έναντι της «κωπηλατικής» ('rowing') (Osborne & Gaebler, 1993), στοιχεία που περιορίζει το ρόλο του κράτους, όπως διεξοδικά αναλύουμε στη συνέχεια. Στο επίπεδο των υποδομών ακολουθούνται «ευέλικτες επενδύσεις» (Αθανασιάδης, 2007:1342) αξιοποίησης και εξάντλησης των υπαρχόντων, ενώ στο επίπεδο των αναλυτικών προγραμμάτων η διεύρυνση του προγράμματος σπουδών κυριαρχείται από την επανάληψη γνωστικών αντικειμένων του τυπικού ωραρίου και τύπου λειτουργίας, κυρίως στα ολοήμερα νηπιαγωγεία.

Η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος σταδιακά, το προηγούμενο διάστημα, έχει εντάξει στις προτάσεις της τη σύσταση ολοήμερων νηπιαγωγείων και δημοτικών, δίχως, ωστόσο, να ιεραρχούνται υψηλά στο διεκδικητικό της πλαίσιο. Η σύστασή τους αντιμετωπίζεται αρχικά ως θετικό στοιχείο της μεταρρύθμισης, στη βάση εκτίμησης της ανάγκης επιπρόσθετων προσλήψεων αδιόριστων εκπαιδευτικών, εντούτοις, σύντομα επισημαίνει την προχειρότητα «λύσεων» (ΔΟΕ, 1998:6) που δεν απαιτούσαν ουσιαστικό οικονομικό κόστος για την πολιτεία, δεν βασιζόνταν σε ανάπτυξη υποδομών, αξιοποιούσαν προσωπικό με ελαστικούς εργασιακούς όρους ανάλογα προς τις ανακύπτουσες ανάγκες και δεν εισήγαγαν ένα νέο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών με καινοτόμες και σύγχρονες πρακτικές και προβληματισμούς.

Στο πρόταγμα της ισότητας ευκαιριών και της μέριμνας παροχής ευκαιριών δια βίου εκπαίδευσης εισάγεται με το άρθρο 5 ο θεσμός του «Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας» για ενήλικες που δεν έτυχαν φοίτησης ή ολοκλήρωσης της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, εξασφαλίζοντας ισοτιμία των παρεχόμενων τίτλων σπουδών, αλλά και εφαρμόζοντας ταχύρρυθμα προγράμματα εκπαίδευσης. Η ίδρυση των «μετά-σχολείων» (Ζαρίφης, 2003:65) γίνεται αποδεκτή από το σύνολο των κομμάτων της αντιπολίτευσης. Κεντρική παράμετρος συγκρότησής τους αποτυπώνεται στα κοινωνικά δεδομένα της περιόδου (υψηλές μεταναστευτικές ροές), στη διασύνδεση των σχολείων αυτών με τις αρχές της «συνεχιζόμενης εκπαίδευσης»⁵⁴¹ (Roggers, 1999:21), δίχως να παραγνωρίζονται: η παράμετρος ικανοποίησης του στόχου συμπερίληψης ευαίσθητων ομάδων από κοινωνικό και επαγγελματικό αποκλεισμό, όπως περιλαμβάνεται στο Λευκό Βιβλίο για την αντιμετώπιση του κοινωνικού και εκπαιδευτικού αποκλεισμού των μη προνομιούχων νέων (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1995) και η εξασφαλισμένη χρηματοδότηση (Karalis & Vergidis, 2004:187). Η δόμηση του σχολείου αυτού δεν ακολούθησε το μοντέλο του παραδοσιακού σχολικού προγράμματος, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες και τις αναγκαιότητες των μαθητών του στο ωράριο λειτουργίας του και στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Σημειώνουμε επίσης, πως στο αρχικό, τουλάχιστον, στάδιο κατάθεσης και ψήφισης του νόμου, το υψηλότερο προϋπολογισμένο κόστος της συνολικής χρηματοδοτικής δαπάνης της μεταρρύθμισης αφορά στη μισθοδοσία των εκπαιδευτικών των ολοήμερων νηπιαγωγείων ύψους 15,5 δισεκατομμυρίων δραχμών και των ολοήμερων δημοτικών αντίστοιχα ύψους 2,7 δισεκατομμυρίων δραχμών. Επιπρόσθετα, προβλέπεται δαπάνη ύψους 3,6 δισεκατομμυρίων δραχμών για την προμήθεια υλικού παιδικής στήριξης του ολοήμερου νηπιαγωγείου. Το σύνολο των ετησίως προϋπολογισμένων δαπανών δεν εντάσσεται, τουλάχιστον κατά τη διετία 1998-2000 στα συγχρηματοδοτούμενα από την Ευρωπαϊκή Ένωση προγράμματα, αλλά αφορούν αποκλειστική δαπάνη του κρατικού προϋπολογισμού.

Το άρθρο 7 «Ρυθμίσεις για το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.)» προβλέπει την κατάρτιση Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών εντός του οποίου αναπτύσσεται το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων από το Δημοτικό έως και το Λύκειο. Επίσης, γίνεται ρύθμιση της διαδικασίας ανάθεσης συγγραφής των σχολικών βιβλίων με βάση τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και προβλέπεται η δυνατότητα παροχής περισσότερων του ενός διδακτικών βιβλίων σε περιπτώσεις που αυτό κρίνεται απαραίτητο. Το άρθρο έγινε δεκτό κατά πλειοψηφία (υπέρ ΣΥΝΑΣΠΙΣΜΟΣ και ΔΗ.Κ.ΚΙ.) από τα κόμματα της αντιπολίτευσης, δίχως να αναπτυχθεί πεδίο αντιπαράθεσης.

6.9. Επαναπροσδιορισμός της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών – Το νέο παράδειγμα απασχόλησης

Κεντρικό άξονα συγκρότησης του νέου εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί το ζήτημα των εκπαιδευτικών λειτουργιών κυρίως εστιασμένο σε δύο κατευθύνσεις: τον τρόπο διορισμό τους και την αξιολόγησή τους, ως αναπόσπαστες διαδικασίες ποιοτικής αναβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσω αποτίμησης της επιστημονικής τους «ετοιμότητας» και της πολυδιάστατης λειτουργίας τους. Συνεπικουρία του πολιτικού λόγου για εκπαιδευτική κρίση και της μιντιακής

⁵⁴¹ . Η επιλογή της χρήσης του όρου «συνεχιζόμενη εκπαίδευση» έναντι της «δια βίου μάθησης» πραγματοποιείται στη βάση της θεσμοθέτησης ιδιαίτερου εκπαιδευτικού πλαισίου με μεθοδολογία και διδακτικές πρακτικές στο στόχο γνωστικής συμπερίληψης μαθησιακών στόχων και δεξιοτήτων, έναντι της «δια βίου μάθησης» που αναφέρεται σε μια αέναη ατομική ή μη διαδικασία, τυπική ή άτυπη, με σκοπιμότητα ή μη πρόσκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων.

διαμεσολάβησης που διαμορφώνει τη δημόσια σφαίρα και συγκροτεί συγκλίνουσες κοινωνικές αναπαραστάσεις, η εκπαίδευση γειώνεται σ' ένα νεοφιλελεύθερο οικονομικό λόγο που κυριαρχείται από τον έλεγχο του βαθμού ανταπόκρισής της στις ανάγκες της οικονομίας. Στο επίκεντρο της αναποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της αγοράς και της οικονομικής ανάπτυξης, που αποκτά μια υπερταξική συμπεριληπτική διάσταση ενός κοινωνικού αγαθού ισότιμα διανεμημένου, εντάσσεται το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί ως κεντρικοί παράγοντες της αποτυχίας προετοιμασίας του κατάλληλου ανθρώπινου δυναμικού και προοπτικών ανάπτυξης. Το νέο πλαίσιο τυποποίησης των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, μέσω ενός μοντέλου σταθμισμένης αξιολόγησης, με κατάθεση αντίστοιχης συσσωρευτικής πολιτικής επιχειρηματολογίας που διανοίγει την προοπτική ως αναγκαιότητα για ανανέωση του εκπαιδευτικού δυναμικού, αμφισβητεί την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών (Cohen, 2010:105), παραβλέποντας τις δυναμικές διεργασίες στο πεδίο της εκπαιδευτικής πράξης που εδράζονται στην επαγγελματική και προσωπική αυτοαντίληψη των εκπαιδευτικών και επηρεάζουν το τελικό αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής πράξης (Finnigan and Gross, 2007). Και τα δύο ζητήματα επικέντρωσαν τη σφοδρή αντιπαράθεση του Υπουργείου Παιδείας με την εκπαιδευτική κοινότητα, καθιστώντας την ομάδα των εκπαιδευτικών μια ισχυρή βάση αντίστασης στην προωθούμενη εκπαιδευτική πολιτική, διάσταση σημαντική στην κατανόηση των ανταγωνισμών και τη διαπάλη ηγεμονικής κυριαρχίας του λόγου που αρθρώνουν έναντι της κυβέρνησης και της εξουσίας που αυτή αποπειράται να επιβάλλει. Με το άρθρο 6 του Ν.2525/97 «Διορισμοί εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» καταργείται η επί δεκαετίες ισχύουσα «επετηρίδα» διορισμού των εκπαιδευτικών.

6.9.1. Άρση επαγγελματικών δικαιωμάτων και επιλογή εκπαιδευτικού προσωπικού

Η «επετηρίδα» συνιστούσε λίστα εγγραφής πτυχιούχων εκπαιδευτικών που εξασφάλιζε, σε μεγάλο βαθμό μια μονόδρομη και «ασφαλή» επαγγελματική διέξοδο των πτυχιούχων διδασκαλικών και καθηγητικών σχολών, καθώς η πρόσληψη βασιζόταν σ' ένα ουσιαστικά κριτήριο, την ημερομηνία κτήσης του τίτλου σπουδών⁵⁴². Το σύστημα της επετηρίδας εξασφάλιζε αμεροληψία εκπαιδευτικών πολιτικών παρεμβάσεων (Καζαμιάς & Κασσωτάκης, 1995:34) με κριτήριο έναν αδιάβλητο πίνακα «αρχαιότητας», ενώ για τους ήδη μόνιμα υπηρετούντες λειτουργούσε ένα δραστήριο πατερναλιστικό μοντέλο πελατειακής διαμεσολάβησης με περιθώρια «ελαστικών» διευθετήσεων ζητημάτων άμεσα σχετιζόμενων με την υπηρεσιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών που αναπαρήγαγε «πολιτικό κεφάλαιο» (Γκότοβος, 2019:35)⁵⁴³. Έτσι, χιλιάδες εκπαιδευτικοί παρέμεναν για αρκετά χρόνια σ' ένα καθεστώς αναμονής επαγγελματικής αποκατάστασης έως το διορισμό

⁵⁴² . Ο Ν.1566/1985 (ΦΕΚ 167^/30-9-1985) στο άρθρο 15 (καθορισμός διαδικασίας διορισμού των εκπαιδευτικών έως την ψήφιση του Ν.2525/1997) προέβλεπε «Οι διορισμοί των δασκάλων και νηπιαγωγών στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γίνονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, από ετήσιους πίνακες διοριστέων που συντάσσονται στο τέλος κάθε έτους. Στους πίνακες αυτούς περιλαμβάνονται όλοι όσοι υπέβαλαν αιτήσεις διορισμού μέσα στο ίδιο έτος και με σειρά που καθορίζεται από το βαθμό του πτυχίου τους. Αν υπάρχουν πτυχία με τον ίδιο βαθμό, η σειρά καθορίζεται από την ημερομηνία υποβολής της αίτησης. Σε κάθε περίπτωση ως ημερομηνία υποβολής της αίτησης λαμβάνεται η ημερομηνία καταχώρισης στο πρωτόκολλο της οικείας υπηρεσίας».

⁵⁴³ . Χαρακτηριστικά ο Α.Γκότοβος περιγράφει το πλαίσιο και την ιεραρχική δομή των πελατειακών σχέσεων και διευθετήσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, συνδικαλιστικών εκπροσώπων, κομματικών μηχανισμών και πολιτικής ηγεσίας: «...υπάρχουν πολλοί εκπαιδευτικοί που το σύστημα πρόσληψης, τοποθέτησης και μετακίνησης προσωπικού αφήνει μετέωρους από πολλές πλευρές. Οι άνθρωποι αυτοί ζητούν λύσεις και το κόμμα προσφέρεται ως σωτήρας και προστάτης που θα τις προσφέρει. Ανάμεσα στο κόμμα και στους εκπαιδευτικούς μεσολαβούν τα στελέχη, οι στρατιώτες και οι υπαξιωματικοί του κόμματος στον πόλεμο της πελατειακής διευθέτησης».

τους, ενώ, άλλοι, μόνιμοι, με μικρή εκπαιδευτική υπηρεσία βρίσκονταν σε μια συνδικαλιστική-πολιτική εξάρτηση για την αποκόμιση υπηρεσιακών «διευκολύνσεων». Διατυπώνουμε στο σημείο αυτό τη λειτουργία ενός πατερναλιστικού μηχανισμού εξυπηρέτησης των εκπαιδευτικών με διαμεσολαβήσεις σχετιζόμενες με την υπηρεσιακή τους κατάσταση από τη λήψη του πτυχίου έως τη μονιμοποίησή τους και κυρίως την οριστική τους τοποθέτηση στην περιοχή συμφερόντων τους. Η μεταφορά του ευρύτερου πελατειακού συστήματος άρθρωσης των σχέσεων πολιτείας-κράτους και κοινωνικών ομάδων στο χώρο της εκπαιδευτικής κοινότητας αποκτούσε καταλυτική δυναμική στη διαμόρφωση: επαγγελματικών στάσεων, αυτοαντίληψης, χειραφέτησης, θεάσεων για την πολιτική σημασία της συμμετοχής στα κοινά και ενίσχυσης μιας παθητικής δεκτικότητας διαμεσολάβησης στην επίλυση εκκρεμών ατομικών επαγγελματικών ζητημάτων, έναντι μιας συλλογικής έκφρασης και επίλυσης αιτήματων του εκπαιδευτικού κλάδου. Πρόκειται για μια υπο-πολιτική κουλτούρα συμμετοχής που, μετά από μια εκτεταμένη έκρηξη πολιτικοποίησης και συμμετοχικής δυναμικής έκφρασης, επαναπροσαρμόζεται σε μια αποσπασματική, ατομικιστική και εργαλειακή διαχείριση του εκτεταμένου πολιτικού και συνδικαλιστικού δικτύου πελατειακών εξυπηρετήσεων. Η συλλογική εσωστρέφεια και η εξατομικευμένη επίλυση ζητημάτων προσδιορίζει την απομάκρυνση από ένα μοντέλο ευρύτερου ενεργητικού κοινωνικού ρόλου, έκφραση της οποίας είναι η ενεργοποίηση και κινητοποίηση του σώματος των εκπαιδευτικών περιορισμένα και αποσπασματικά σε ζητήματα που θίγουν ή μεταβάλλουν κεκτημένα ή παγιωμένα επαγγελματικά προνόμια και δεδομένα.

Διάφοροι παράγοντες καθόρισαν τη διόγκωση του αριθμού των «αδιόριστων εκπαιδευτικών», ορολογία κοινής αντίληψης και κατανόησης σε μια γραμμική συσχέτιση της κατοχής πτυχίου και του δικαιώματος διορισμού, σε βαθμό μετατροπής του ζητήματος σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό πρόβλημα. Η εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθήθηκε κυρίως κατά τη δεκαετία του '80 στον αριθμό εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και στην άσκηση φιλολαϊκής πολιτικής με την ίδρυση πανεπιστημιακών τμημάτων ανά τη χώρα, συχνά δίχως προγραμματισμό και στρατηγική, διόγκωσε τον αριθμό των αποφοίτων αντίστοιχων τμημάτων, ενώ διαχρονική ήταν η πολιτική επιλογή πρόσληψης «αναπληρωτών εκπαιδευτικών» έναντι μόνιμων διορισμών. Παράλληλα, ο μονοδιάστατος επιστημονικός προσανατολισμός του προγράμματος σπουδών των τμημάτων προσδιόριζε έμμεσα ή περιόριζε ασφυκτικά τις επαγγελματικές διεξόδους των αποφοίτων. Η παγιωμένη και πολιτικά επενδεδυμένη, τάση της ελληνικής κοινωνίας για επαγγελματική αποκατάσταση στο δημόσιο δημιουργούσε συνθήκες υψηλής ζήτησης για αυτές τις σχολές ως μέσο επαλήθευσης των προσδοκιών και ανταπόδοσης υλικών επενδύσεων. Τέλος, το αντιφατικό σχήμα προσφοράς περιοδικής, αλλά επαναλαμβανόμενης εργασίας σε εκπαιδευτικούς υπό το καθεστώς του «αναπληρωτή εκπαιδευτικού» ικανοποιούσε από τη μια την κάλυψη έκτακτων εκπαιδευτικών αναγκών σε σχολικές μονάδες της νησιωτικής και ορεινής χώρας, από την άλλη, όμως, εξελισσόταν σε παράγοντα επαγγελματικής ομηρίας και εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Το γεγονός της επαναλαμβανόμενης κάλυψης από τους αναπληρωτές των ίδιων ετησίως εκπαιδευτικών κενών ανέτρεπε τη φύση του έκτακτου της απασχόλησής τους, διόγκωνε ταυτόχρονα και τις (εύλογες) προσδοκίες για διορισμό ως λογική συνέπεια της πολυετούς υπηρεσίας στα ίδια απομακρυσμένα εκπαιδευτικά «κενά». Ουσιαστικά επρόκειτο συχνά για αναπλήρωση από τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς της ίδιας τους της παρουσίας, καθ' όσον δεν αποκτούσαν οργανική σχέση μόνιμης απασχόλησης, ενώ οι κατέχοντες οργανική θέση εκπαιδευτικοί αποσπούσαν σε σχολικές μονάδες εγγύτερα του τόπου συμφερόντων τους. Επίσης, η μετατροπή των διδασκαλικών και καθηγητικών επαγγελμάτων σε «κλειστά», καθ' όσον η προοπτική πρόσληψης στο εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να υπερέβαινε το προσδόκιμο ζωής σε ορισμένους κλάδους (Βουλή των Ελλήνων, 1997b,

Κασσωτάκης, 2017:134)⁵⁴⁴, προφανώς σταδιακά αποδυνάμωνε την επιλογή κατεύθυνσης αντίστοιχων σπουδών από τους υποψήφιους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ιδιαίτερα στις απομακρυσμένες από μεγάλα αστικά κέντρα περιοχές, ενώ, ταυτόχρονα, δημιουργούσε όρους ανισοροπίας αντιμετώπισης μεταξύ αποφοίτων με όμοιους τίτλους σπουδών, αλλά διαφορετικό έτος κτήσης αυτών.

Υπό αυτό το καθεστώς η πίεση της αριθμητικά ισχυρής αυτής ομάδας επρόκειτο να αυξηθεί περαιτέρω ιδιαίτερα καθ' όσον η κυβέρνηση σχεδίαζε με το σχέδιο νόμου τη σημαντική αύξηση των εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα, καθιστώντας αδύνατη έως παράλογη την προσμονή διορισμού με παραμονή στη λίστα αδιόριστων για δύο ή τρεις δεκαετίες. Παράλληλα, ισχυρές ενστάσεις και αμφιβολίες συντονίζονται με επικέντρωση στην αμφισβήτηση της επιστημονικής κατάρτισης των υποψήφιων και της «επαγγελματικής τους κοινωνικοποίησης» (Κασσωτάκης, 2017:135), ως αποτέλεσμα της πολυετούς αποχής από το φυσικό επιστημονικό τους πεδίο, τον προσωρινό διαφοροποιημένο επαγγελματικό προσανατολισμό των αδιόριστων, αλλά και τη φυσική γήρανση του εκπαιδευτικού πληθυσμού. Τα χαρακτηριστικά της ασκούμενης αμφισβήτησης στοιχειοθετούν τη δυναμική της αντίστασης στο επίδικο του επιστημονικού ενδιαφέροντος και του επαγγελματικού ζήλου⁵⁴⁵. Έτσι, αναδύεται και ηγεμονεύει ένας πολυπρισματικός λόγος στη βάση στοιχειοθέτησης της αναγκαιότητας αναβάθμισης του εκπαιδευτικού έργου με επίκεντρο το νέο σύστημα επιλογής εκπαιδευτικού προσωπικού που βρίσκει ισχυρές υποστηρικτικές συνιστώσες από φορείς (OECD, 1996:161) και ακαδημαϊκές προσωπικότητες (Κάτσικας & Καββαδίας, 1998:115) καθιστώντας φυσική, απαραίτητη και εύλογη την κατάργηση του υφιστάμενου θεσμικού πλαισίου της επετηρίδας.

Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, η αξιωματική αντιπολίτευση, αλλά και κόμματα της ελάσσονος αντιπολίτευσης (πλην Κ.Κ.Ε.) συγκροτούν έναν κυρίαρχο και εξουσιαστικό λόγο αμφισβήτησης της καταλληλότητας (επιστημονικής, ψυχοπαιδαγωγικής) των εκπαιδευτικών, αναδεικνύοντάς τους καθοριστικά ως κεντρικούς παράγοντες μιας «κοινά» εντοπισμένης εκπαιδευτικής κρίσης. Το κεντρικό επιχείρημα υπεράσπισης της επετηρίδας, η «αξιοκρατία», αμφισβητείται ευθέως από τον Γ.Αρσένη:

«Η επετηρίδα είναι αναξιοκρατικό σύστημα. Επιβραβεύει τη γεροντοκρατία, αποκλείει τους νέους από τη δυνατότητα να συγκριθούν και αυτοί με τους άλλους και αφαιρεί τη

⁵⁴⁴ . Σύμφωνα με στοιχεία που παρατίθενται στην εισηγητική έκθεση του Ν.2525/97 και τον Μ.Κασσωτάκη τον Ιούλιο του 1997 ήταν εγγεγραμμένοι στην επετηρίδα 19.007 δάσκαλοι, 11.317 νηπιαγωγοί και 107.373 καθηγητές, ήτοι 137.697 εκπαιδευτικοί. Με βάση τα στοιχεία αυτά και το μέσο όρο του αριθμού των διορισθέντων εκπαιδευτικών κατά την τριετία 1994-1996 εκτιμούνταν, τότε, ότι ο χρόνος που θα απαιτούνταν για την απορρόφησή τους θα υπερέβαινε τα 44 έτη για τους/τις καθηγητές/ήτριες, τα 15 έτη για τους/τις δασκάλους/ες και τα 58 έτη για τους/τις νηπιαγωγούς.

⁵⁴⁵ . Η έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σκιαγραφεί τις δυστοκίες του υπάρχοντος συστήματος πρόσληψης των εκπαιδευτικών και τις συνακόλουθες συνέπειες αυτού στην ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος: «The problems caused by the 'waiting list' have already been touched upon. It engenders an enormous need for updating that the existing pre-service training obligations can, in the best of cases, only very partially meet. Combined with the lack of incentives or rewards, this confronts the newly established PEKs with an impossible challenge: not only because of the high cost of replacing teachers in in-service training, but also because of the likelihood of low interest in training on behalf of an ageing teaching force. Rapid ageing is indeed another key problem of school staffing. Teachers are not only well over 30 before they are first appointed: they must also remain active to at least the age of 65 if they wish to obtain a full pension. (...) There are no easy remedies. An obvious solution and the one which we favour would be to establish new criteria for teacher appointment based on objective assessment of qualifications and competence rather than exclusively on seniority. But we recognize that this would be strongly resisted. Abolishing the waiting list would amount to depriving many thousand 'unappointed' teachers of a certain, even if delayed, job prospect» (OECD, 1996:161).

δυνατότητα από τη δημόσια παιδεία να επιλέξει τους καλύτερους και τους καταλληλότερους για να στηρίξουν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση»⁵⁴⁶.

«...η κατάσταση που υπάρχει στον χώρο των δασκάλων και των καθηγητών δεν είναι ικανοποιητική (...) Χρειάζεται όμως να μπει και καινούργιο αίμα μέσα στα σχολεία. Η επετηρίδα, ανάμεσα στα άλλα, εξασφαλίζει και την γεροντολογία. Είναι το σκληρότερο μέτρο εναντίον της νεολαίας. Ένας νέος που είναι αριστούχος και θέλει να διδάξει, ίσως έχει πάρει και ένα μάστερ, αποκλείεται να συγκριθεί με τους άλλους και να προσληφθεί στη δημόσια παιδεία, γιατί είχε την ατυχία να γεννηθεί μερικές δεκαετίες αργότερα από τους άλλους, που είναι μπροστά στην επετηρίδα» (Βουλή των Ελλήνων, 1997c:5)

Η αντιστροφή του επιχειρήματος διατήρησης της επετηρίδας δεν πραγματώνεται στη βάση της «αξιοκρατίας» και της «κοινωνικής δικαιοσύνης» που αυτή κανονιστικά διαφυλάττει, αλλά στη βάση της «ισότητας ευκαιριών», δηλαδή της εξασφάλισης σε όλους τους κατόχους όμοιου εκπαιδευτικού τίτλου δικαιώματος διεκδίκησης διορισμού και αντίστοιχα στην υποχρέωση της πολιτείας να θέσει κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικού προσωπικού διασφαλίζοντας ισότιμη πρόσβαση στο δικαίωμα της εργασίας. Ο αρχικός νομοτεχνικός έλεγχος του σχεδίου νόμου επικυρώνει την εναρμόνισή του με το *ratio legis* του Συντάγματος στην αρχή της αξιοκρατίας που θεμελιώνεται στο πρώτο ελληνικό Σύνταγμα της Επιδάουρου⁵⁴⁷.

Προβαίνει σε χρήση των *toroi* του ορισμού, του μειονεκτήματος και της επιβάρυνσης (επιχειρηματολογικά σχήματα) σε σύνδεση του επιχειρήματος με το συμπέρασμα, επιδιώκοντας νομιμοποίηση της αυθαιρείας της τελικής απόφασης. Ξεκινώντας από έναν ορισμό «η επετηρίδα είναι αναξιοκρατικό σύστημα» προτάσσει αυθαίρετα επιχειρήματα που παραθέτουν όρους επιβάρυνσης του εκπαιδευτικού συστήματος (την ποιοτική του στάθμη), για να υποστηρίξει με ένα τελικό συμπέρασμα μια αναγκαιότητα κατάργησής της, καθόσον αυτή αποδεικνύεται αναξιοκρατική. Η «γεροντοκρατία», δηλαδή, η ηλικιακή γήρανση του εκπαιδευτικού δυναμικού, ανάγεται σε μια γενική ισχύουσα συνθήκη του εκπαιδευτικού σώματος δίχως στοιχεία απόδειξης, συνάμα, δε, δίχως αποδεικτικά στοιχεία επιβάρυνσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, συνθέτει έναν *toro* επιβάρυνσης που δεν αξιοποιεί το προστιθέμενο επαγγελματικό και επιστημονικό κεφάλαιο των εκπαιδευτικών, αλλά αυθαίρετα και αναπόδεικτα υπονοεί μια ράθυμη διεκπεραίωση διδακτικών καθηκόντων και μια αρνητική προδιάθεση ενσωμάτωσης καινοτομιών και ανάληψης πρωτοβουλιών. Πρόκειται για μια συνεκδοχή γενίκευσης που αντικαθιστά το τμήμα ενός «ώριμου» ηλικιακά εκπαιδευτικού μέρους με το όλον του συνολικού εκπαιδευτικού δυναμικού ενισχύοντας μια αυθαίρετη γενίκευση και επικυρωτική συμφωνία μιας κοινωνικής αναπαράστασης στους αποδέκτες του μηνύματος. Ο έμμεσος αποκλεισμός των «νέων» συνιστά πράγματι ένα πεδίο ελέγχου της «ισότητας ευκαιριών» που βρίσκεται σε ανταγωνιστική σχέση με την «αξιοκρατία» που εξασφαλίζει η επετηρίδα. Κατά συνέπεια, η επιλογή μεταξύ των δύο ιδεολογικά φορτισμένων παραμέτρων/κριτηρίων ανάγεται στο επίπεδο του πολιτικού προτάγματος και δεν αποτελεί, όπως προβάλει ο Γ.Αρσένης, μια αδιαμφισβήτητη, καθολική και αυτονόητη απόφαση υπέρ της «ισότητας ευκαιριών». Η συμπερασματική απόφαση της αλλαγής του συστήματος επιλογής βασίζεται στο

⁵⁴⁶ . Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρος 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 990.

⁵⁴⁷ . Βουλή των Ελλήνων, Διεύθυνση επιστημονικών μελετών, Τμήμα Νομοτεχνικής επεξεργασίας σχεδίων και προτάσεων νόμου, Έκθεση στο σχέδιο νόμου «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις», Αθήνα, 1 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.3.

δικαίωμα ή υποχρέωση μιας ευνομούμενης πολιτείας να επιλέγει τους «καλύτερους» για τη δημόσια παιδεία, στοιχείο νομιμοποίησης της πολιτικής μέσω του τοπός της χρησιμότητας που στοιχειοθετεί τη θεσμική αλλαγή επιλογής των «καταλληλότερων» να στηρίζουν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Επιπρόσθετο ενδιαφέρον έχει η διατύπωση της αναγκαιότητας επιλογής εκπαιδευτικών που θα στηρίζουν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, έμμεση δήλωση λειτουργικής διχοτόμησης του εκπαιδευτικού δυναμικού σε όσους ήδη υπηρετούν και προφανώς η «καταλληλότητά» τους θα ελεγχθεί μέσα από τις αξιολογικές νόρμες που θεσμοθετεί το νομοσχέδιο και των νεο-προσληφθέντων μέσω γραπτού διαγωνισμού με αφετηριακό έλεγχο κατοχής του κατάλληλου επιστημονικού κεκτημένου, αλλά και κατάλληλων στοιχείων προσωπικότητας για την υποστήριξη της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Σ' αυτή την κατεύθυνση ο Γ.Αρσένης καταθέτει ένα πρώιμο πεδίο διαλόγου και προβληματισμού με μια μελλοντική προοπτική καθιέρωσης ενός επιπρόσθετου κριτηρίου πρόσληψης των εκπαιδευτικών μέσω συνέντευξης, αναγνωρίζοντας, ωστόσο, την απουσία ενός απαραίτητου επιπέδου αξιοπιστίας των θεσμών και διακομματικής συναίνεσης που θα καθιστούσε δυνατή, επί του παρόντος, μια αντίστοιχη πρωτοβουλία (Βουλή των Ελλήνων, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27/8/1997:6).

Η έννοια της «καταλληλότητας» δεν εξειδικεύεται από τον ΥΠΕΠΘ, επιτρέποντας να συνάγουμε συμπεράσματα μέσα από μια ολιστική ερμηνευτική προσέγγιση του πλέγματος των διαδικασιών ελέγχου και απόδοσης του εκπαιδευτικού συστήματος που στοιχειοθετείται στη διάθεση εντατικοποίησης των σπουδών, αποδοχής ενός νέου πολυλειτουργικού ρόλου διευρυμένων σχέσεων και πεδίων του εκπαιδευτικού δρώμενου (συνεργασία με διευθυντή, σχολικό σύμβουλο, σώμα αξιολογητών, γονείς, τοπικούς φορείς και μαθητές), διάθεση συνεχούς επιμόρφωσης, ικανότητα διαχείρισης νέων εκπαιδευτικών καινοτομιών και προφανώς δεκτικότητα στην «αξιολογική κουλτούρα» που εισάγεται οριζόντια στην εκπαιδευτική διάρθρωση.

Ο Γ.Αρσένης καθιστά με δύο προσωπικά του παραδείγματα και ο Ι.Ανθόπουλος με ένα επιπρόσθετο, ορατές τις δύο όψεις της επιχειρηματολογίας αντλώντας εξ αυτών επιπρόσθετες ρεαλιστικές συνθήκες που συνηγορούν στην αναγκαιότητα κατάργησης της επετηρίδας, καθιστώντας τες ένα αδιάψευστο «καθεστώς αλήθειας»:

«Έχω την περίπτωση ενός φίλου (...) είναι πενήντα ετών, ο οποίος φέτος διορίστηκε για πρώτη φορά καθηγητής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ήρθε έντρομος να με δει και μου είπε 'δεν έχω διδάξει σε όλη μου τη ζωή, ιδιωτικός υπάλληλος είμαι, καλά είναι που με παίρνει η επετηρίδα, σκέφτομαι τη σύνταξή μου, αλλά τι να προλάβω να μάθω για να διδάξω τα παιδιά;' (...) Έχω την περίπτωση ενός άλλου νέου που ήρθε να με δει. Είναι 28 ετών, έχει μεταπτυχιακές σπουδές, έχει όνειρα για τη ζωή, θέλει να είναι εκπαιδευτικός και δεν του δίνουμε το δικαίωμα, όχι να τον προσλάβουμε, αλλά να συγκριθεί με τους άλλους για να επιλεγεί ο καλύτερος» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΑΒ', 1997:990).

«Θυμάμαι μια μέρα πήγα στη βουλή, ήταν το θέμα της επετηρίδας έντονο, είχαμε πάρει ήδη την απόφαση, αλλά όταν βρισκόμασταν με τον Αρσένη λέγαμε 'τι θα κάνουμε, που πάμε, τι θα γίνει, χαμός'. Πάω να μπω στη βουλή και με σταματάει ένας σαρανταπεντάχρονος αστυνομικός και μου λέει 'κύριε Ανθόπουλε μπορώ να σας μιλήσω, λέω ευχαρίστως τι θέλετε; Μη καταργήσετε την επετηρίδα σε λίγο θα διοριστώ και εγώ στο δημόσιο'. Γι' αυτό πρέπει να την καταργήσουμε, 45 ετών αστυνομικός τόσα χρόνια, δηλαδή αυτός κάνει μια μετακόμιση ευνοϊκή για μισθολογικούς λόγους, διότι

πήγε και είχαν γίνει ήδη οι αυξήσεις, από 269 τους πήγαμε στα 317 χιλιάδες δραχμές το μήνα, λοιπόν και λέει θα μπω εγώ στην παιδεία, δηλαδή πήρε πτυχίο πριν από είκοσι χρόνια, οι γνώσεις του είχαν απαξιωθεί και ήθελε να πάει στην εκπαίδευση, με συγχωρείς αλλά δεν μπορώ να το δεχτώ αυτό, γιατί εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με παλιό υλικό, με ξεπερασμένες γνώσεις και με μη ποιοτικό ανθρώπινο δυναμικό, δεν κάνεις. Στον 21^ο αιώνα, δεν κάνεις» (Συνέντευξη Ι.Ανθόπουλος).

Με τη στρατηγική της κατηγοριοποίησης (predication strategy) τα υποκείμενα της ομάδας αναφοράς, οι εκπαιδευτικοί, διχοτομούνται και εντάσσονται σε δύο κατηγορίες με κριτήρια ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά τους. Ο Γ.Αρσένης προβαίνει σε μια αξιολογική κρίση, τυπικά ουδέτερη ως προς τα στοιχεία αναγνώρισης των δύο κατηγοριών, διατυπώνοντας, ωστόσο, σαφείς υπαινιγμούς για τη λειτουργική εκπαιδευτική αποδοτικότητά τους και επιστημονική συνάφεια προς το αντικείμενό τους. Πρόκειται για μια ευθεία συγκριτική αντιπαράθεση των δύο κατηγοριών με στόχο την εξαγωγή επαγωγικών συμπερασμάτων, ιδιαίτερα μέσα από μια έντονα αντιθετική διατύπωση των χαρακτηριστικών που τις συγκροτούν. Έτσι, η πρώτη κατηγορία ανήκει στη «γεροντοκρατία», με άγχος και φόβο που προκύπτει από τη μακρά αποχή ενασχόλησης με την τυπική λειτουργία του επαγγέλματος με μόνη προσδοκία τη «δημοσιούπαλληλική» αποκατάσταση. Η δεύτερη κατηγορία, των «νέων», επίσης, δεν έχει ενασχόληση με το επάγγελμα, αλλά το κοινό αυτό στοιχείο παραλείπεται ως σημείο επαφής με την πρώτη, έχει, ωστόσο, επιπρόσθετα μορφωτικά προσόντα, χρονικό ορίζοντα και επιθυμία προσφοράς και επαγγελματικής δράσης, ενώ η άσκηση του επαγγέλματος αποτελεί συνειδητή και όχι τυχαία επιλογή. Έτσι, η απόφαση του ομιλητή προκύπτει ως προς την ισότιμη αντιμετώπιση της πολιτείας έναντι των πολιτών αυτών των δύο κατηγοριών, επιπρόσθετα, δε, ως μια ανορθολογική διάκριση αντίθετη προς το συμφέρον της κοινωνίας.

Λαμβάνοντας υπ' όψιν την ανατροπή των προοπτικών απασχόλησης των υπό διορισμό εκπαιδευτικών, ως αποτέλεσμα υψηλής ιεράρχησής τους στην επετηρίδα, αλλά και των αναπληρωτών, ο νόμος προέβλεπε μια πενταετή μεταβατική περίοδο οριστικής διευθέτησης του ζητήματος με πρόσληψη μόνιμων εκπαιδευτικών αναλογικά από τους πίνακες διορισμού και το γραπτό διαγωνισμό ΑΣΕΠ⁵⁴⁸.

Είναι ορατή η διάθεση του ΥΠΕΠΘ ελέγχου και περιορισμού των διαφαινόμενων αντιδράσεων της εκπαιδευτικής κοινότητας, με θεσμοθέτηση μιας ευνοϊκής μεταβατικής περιόδου παράλληλης πρόσληψης εκπαιδευτικών από τους πίνακες διοριστέων έως την πλήρη καθιέρωση του γραπτού διαγωνισμού ως αποκλειστικό μέσο διορισμού. Ενδιαφέρον έχει επίσης, η προαποφασισμένη⁵⁴⁹

⁵⁴⁸ . Η οριστική διευθέτηση προβλέπει την οριστικοποίηση των εγγραφέντων στον πίνακα διορισμού έως το τέλος του τρέχοντος έτους (1997). Ευνοϊκή ρύθμιση της μεταβατικής περιόδου για τους ήδη εγγεγραμμένους και δυνητικά σύντομα προσληφθέντες προβλέπει για μεταβατική περίοδο (1998-2002) την ποσοστιαία κατανομή των υπό διορισμό θέσεων μεταξύ των διορισθέντων του γραπτού διαγωνισμού και των εγγραφέντων στον πίνακα διορισμού ως εξής: «Τα ποσοστά διορισμού από κάθε κατηγορία ορίζονται, για το έτος 1998 σε 80% και 20%, για το έτος 1999 σε 60% και 40%, για το έτος 2000 σε 40% και 60%, για το έτος 2001 σε 20% και 80%, για το έτος 2002 σε 10% και 90%, αντίστοιχα, και από το έτος 2003 οι διορισμοί εκπαιδευτικών γίνονται αποκλειστικά από πίνακες που καταρτίζονται ύστερα από διαγωνισμό».

⁵⁴⁹ . Ο εισηγητής του σχεδίου νόμου Π.Κατσιλιέρης κατά την εναρκτήρια ομιλία του διατυπώνει τους όρους της αλλαγής. «Κατά τη διαμόρφωση όμως του νέου αυτού συστήματος επιλογής των μελλοντικών εκπαιδευτικών θα πρέπει να ληφθεί υπόψη, κύριε Υπουργέ, και η περίπτωση των εκπαιδευτικών εκείνων που επί αρκετά χρόνια εργάζονται είτε ως αναπληρωτές είτε ως ωρομίσθιοι στο χώρο της εκπαίδευσης και οι οποίοι έχουν πλέον αποκτήσει μια διδακτική εμπειρία, αρκετά σημαντική που δε θα πρέπει να παραβλεφθεί, αλλά αντίθετα θα πρέπει να της αποδοθεί ιδιαίτερη σημασία και να αναχθεί σε ιδιαίτερο κριτήριο για την επιλογή τους, προκειμένου να στελεχώσουν την εκπαίδευση. Άλλωστε, ως μη λησμονούμε πως οι άνθρωποι αυτοί, με δεδομένη την πολύχρονη εμπλοκή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα έχουν διαμορφώσει ένα πρόγραμμα ζωής, βασισμένοι στη βεβαιότητα πως το επόμενη βήμα θα είναι ο διορισμός τους. Η

εμβόλιμη τροποποίηση του σχεδίου νόμου, ως προς το αρχικώς κατατεθέν, με προσμέτρηση και της προϋπηρεσίας⁵⁵⁰ των εκπαιδευτικών, αλλοιώνοντας, ήδη με την κατάθεσή του στη Βουλή, μια εκ των σημαντικότερων ρυθμίσεων της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, παρά την εύλογη και δίκαιη σε πολλές περιπτώσεις πρόβλεψη.

Παρά το γεγονός στοιχειοθέτησης της ανάγκης αποκλειστικού προσανατολισμού σε επανέλεγχο του γνωστικού επιστημονικού φορτίου των εκπαιδευτικών, μέσω εξεταστικού γραπτού διαγωνισμού, ως στοιχείο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και επιλογής των βέλτιστων εξ αυτών στο διακηρυγμένο στόχο αναβάθμισης του εκπαιδευτικού έργου, εντούτοις αναγνωρίζεται, ταυτόχρονα, από τον εισηγητή του σχεδίου νόμου η αντιφατική θέση μιας «αδικίας» για το εκπαιδευτικό δυναμικό που υπηρέτησε για σειρά ετών υπό το θεσμό του «αναπληρωτή» σχολεία της ευρέως αποκαλούμενης «άγονης γραμμής» καλύπτοντας έκτακτες ή μονιμότερες εκπαιδευτικές ανάγκες και το οποίο, αναγνωρίζεται ρητά πως έχει «κριθεί όλα αυτά τα χρόνια που εργάζεται στη δημόσια εκπαίδευση»⁵⁵¹.

Η αξιωματική αντιπολίτευση βρίσκεται σε συμφωνία μεταβολής της διαδικασίας διορισμού των εκπαιδευτικών διαφοροποιημένη μόνο σε επιμέρους ρυθμίσεις που αφορούν προσμέτρηση στους τελικούς πίνακες διορισμού και άλλων κριτηρίων εκτός της βαθμολογίας στο γραπτό διαγωνισμό, για να διασφαλιστεί η εγκυρότητα επιλογής των ποιοτικότερων εκπαιδευτικών⁵⁵². Βρίσκεται,

πολιτεία, λοιπόν, δε θα πρέπει να αφήσει ανεκμετάλλευτο ένα τόσο σημαντικό εκπαιδευτικό δυναμικό που έχει έμπρακτα αξιολογηθεί και κριθεί όλα αυτά τα χρόνια που εργάζεται στη δημόσια εκπαίδευση. Η κατ' αρχήν θετική προσέγγιση του προβλήματος από τον Υπουργό Παιδείας στη διαρκή επιτροπή, πιστεύω πως θα ολοκληρωθεί κατά τη συζήτηση του παρόντος σχεδίου νόμου». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.944. Στην 3^η συνεδρίαση του σχεδίου νόμου στην Ολομέλεια της Βουλής ο Γ.Αρσένης υιοθετεί την τροποποίηση του βασικού εισηγητή δεδομένου πως «είναι πιθανόν μερικοί από τους αναπληρωτές να μην προσληφθούν με τη μέθοδο της επετηρίδας. Είναι, φυσικά, ανοικτό γι' αυτούς να συμμετάσχουν στον πανελλήνιο διαγωνισμό που προβλέπει αυτή η ρύθμιση. Πιστεύουμε ότι θα πρέπει να διευκολυνθούν οι αναπληρωτές αυτοί και να αναγνωριστεί η διδακτική τους εμπειρία. Γι' αυτό, η Κυβέρνηση αποδέχεται το πνεύμα της πρότασης που έκανε ο εισηγητής του ΠΑΣΟΚ». Η εισήγηση του Π.Κατσιλιέρη, που προηγήθηκε της τροποποιητικής παρέμβασης του Υπουργού ήταν ελαφρώς διαφοροποιημένη για τους αναπληρωτές και ωρομίσθιους αναγνωρίζοντας πως «...θα πρέπει να υπάρχει κάποια μέριμνα, κάποια πριμοδότηση, έτσι ώστε σε όσους (...) έχουν μία minimum προϋπηρεσία, ένα ελάχιστο όριο δύο διδακτικών ετών, με πλήρες διδακτικό ωράριο, στο συνολικό βαθμό που θα παίρνουν στις εξετάσεις, που θα διενεργεί το ΑΣΕΠ, να προσαυξάνεται κατά ένα ποσοστό 3% για κάθε διδακτικό έτος, έτσι ώστε κοντά στα μόρια των εξετάσεων να υπάρχει και τα μόρια για τη διδακτική εμπειρία που απέκτησαν όλα αυτά τα χρόνια που υπηρετούν στα δημόσια σχολεία...». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΓ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), σελ.1042.

⁵⁵⁰ . Αποτέλεσμα της τροποποίησης είναι η παράγραφος 5 του άρθρου 6 όπου εισάγεται ειδική πρόβλεψη προσμέτρησης της προϋπηρεσίας ως εξής: «Στους διαγωνισμούς που θα διενεργηθούν κατά τη διάρκεια της πενταετίας 1998-2002, η συνολική βαθμολογία των επιτυχόντων στο διαγωνισμό που υπηρέτησαν ως προσωρινοί αναπληρωτές και ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί στα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, εφόσον έχουν συμπληρώσει προϋπηρεσία δύο (2) τουλάχιστον διδακτικών ετών με πλήρες διδακτικό ωράριο, προσαυξάνονται με ποσοστό δύο τοις εκατό (2%) για κάθε διδακτικό έτος».

⁵⁵¹ . «Είναι διπλά άδικο για έναν εκπαιδευτικό μετά από δεκατρία χρόνια διδακτικής παρουσίας του μέσα στο δημόσιο σχολείο και με τα πιο πολλά χρόνια ή εν πάση περιπτώσει με κάποια χρόνια σε δυσπρόσιτα σχολεία, σε απομονωμένες περιοχές να αποβάλλεται από την εκπαιδευτική κοινότητα και να μην αξιοποιείται η εκπαιδευτική, παιδαγωγική, διδακτική εμπειρία του», καθώς και η πολιτεία «δε θα πρέπει να φανεί ασυνεπής απέναντι σε αυτήν την κατηγορία των εκπαιδευτικών και πολύ περισσότερο, δε θα πρέπει να αφήσει ανεκμετάλλευτο ένα τόσο σημαντικό εκπαιδευτικό δυναμικό που έχει έμπρακτα αξιολογηθεί και κριθεί όλα αυτά τα χρόνια που εργάζεται στη δημόσια εκπαίδευση». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.944.

⁵⁵² . Ο κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος του κόμματος Β.Κοντογιαννόπουλος αναγνωρίζει πως «η αντικατάσταση του τρόπου διορισμού δεν λύνει το πρόβλημα της ποιότητας των εκπαιδευτικών. Εάν δεν συνοδευθεί με ριζική αναμόρφωση το μέτρο αυτό, πρώτον των βασικών σπουδών στα πανεπιστήμια, δεύτερον του συστήματος επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, το μέτρο θα είναι ημιτελές, ο στόχος της ποιοτικής βελτίωσης των εκπαιδευτικών θα είναι ημιτελής».

ωστόσο, σε μια δέσμη παράλληλων ευρύτερων ρυθμίσεων σε κοινή αντίληψη και κατεύθυνση με το σχέδιο νόμου, τουλάχιστον στις βασικές του στοχεύσεις. Ήσσονος σημασίας, επίσης, διαφοροποίηση αφορά τη μεταβατική περίοδο διπλής οδού εισόδου των διορισθέντων εκπαιδευτικών όπως κατατίθεται από τον εισηγητή της μειοψηφίας Α.Καραμάριο⁵⁵³. Η ειδοποιός διαφορά, ιδιαίτερα σημαντική, έγκειται, επιπρόσθετα, της αξιολόγησης του βαθμού στις γραπτές εξετάσεις κατάταξης των υποψηφίων με 55% της συνολικής μοριοδότησης, στην πρόβλεψη συμπλήρωσης του υπόλοιπου ποσοστού με κατανομή σε επιμέρους διαφοροποιημένης βαρύτητας κριτήρια που αναφέρονται στο **βαθμό πτυχίου**, στην **κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών**, στη **διδασκτική εμπειρία** σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, στα **έτη αναμονής για διορισμό** και στην **πολυτεκνία**. Πρόκειται προφανώς για υποβάθμιση της βαρύτητας του διαγωνισμού έναντι άλλων τυπικών προσόντων και κοινωνικών κριτηρίων, αλλά πριμοδότησης των εγγεγραμμένων στην επετηρίδα, παρ' ότι δεν εξειδικεύονται επαρκώς οι ποσοστιαίες κατανομές του συμπληρωματικού 45% της τελικής κατάταξης. Αξίζει να σημειωθεί πως κατά τη δημοσίευση των εφαρμοστικών του Ν.2525/97 διατάξεων διεξαγωγής του γραπτού διαγωνισμού προβλέφθηκε μοριοδότηση επιπρόσθετα της γραπτής αξιολόγησης στο βαθμό πτυχίου, στην κατοχή συναφούς ή μη με τον κλάδο του υποψηφίου μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, αλλά και κατά προτεραιότητα διορισμός πολύτεκνων εκπαιδευτικών.

Ο βασικός εισηγητής της μειοψηφίας Α.Καραμάριος ευθυγραμμίζεται με την κατάργηση της επετηρίδας εντάσσοντας τη συμπερασματική του απόφαση σε ερώτημα με επιβεβαιωτική διάσταση βασισμένο σε μια πρωθύστερη αξιολογική κρίση, μιας παραγωγικά προσανατολισμένης επιχειρηματολογίας, που υπεραμύνεται μιας πίστης/πεποίθησης και όχι κάποιων κατατεθειμένων εμπειρικών δεδομένων:

«Μπορούμε να εξακολουθήσουμε να πιστεύουμε στην ωφελιμότητα αυτής της μορφής διορισμών των εκπαιδευτικών μας, με το σύστημα της επετηρίδας; Δυστυχώς όχι».

Δεδομένης της πεποίθησης για προσφορά μιας αόριστης «ωφελιμότητας» δεν δηλώνεται μια σαφής αρνητική κατηγορηματική δήλωση εναντίωσης στην επετηρίδα, αλλά συνάγεται «αβίαστα» το συμπέρασμα μέσω μιας υποδήλωσης αδυναμίας εξασφάλισης της «ωφελιμότητας». Έτσι, η «ωφελιμότητα» αμφισβητείται στη βάση τριών κεντρικών προτεραιοτήτων που τη στοιχειοθετούν και αποδίδεται γλωσσολογικά με παρατακτική σύνδεση με χρήση του συμπλεκτικού συνδέσμου ούτε-ούτε:

«...η κατάσταση που δημιουργήθηκε δεν μπορεί πια να υπηρετεί, ούτε το συμφέρον των παιδιών μας, ούτε την εθνική προτεραιότητα, ούτε και τους ίδιους τους δασκάλους» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:947).

Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Πέμπτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1051. Ο ίδιος έχοντας διατελέσει Υφυπουργός Παιδείας (1976-1981) και αργότερα Υπουργός Παιδείας (1990-1991) αναγνωρίζει πως «...η εμπέδωση της αξιοκρατίας σημαίνει καταπολέμηση της λογικής της ισοπέδωσης και της δημοσιούπαλληλικής νοοτροπίας (...) Πρόκειται για την είσοδο στην εκπαίδευση μέσω της επετηρίδας και την προαγωγή και εξέλιξη με αυτοματοποιημένες διαδικασίες (...) η επετηρίδα είναι ο γόρδιος δεσμός που κρατάει την Παιδεία μας στο σημερινό άθλιο επίπεδο που πρέπει χωρίς άλλους δισταγμούς επιτέλους να κόψουμε» (Κοντογιαννόπουλος, 1991:59-61).

⁵⁵³ . «Τα ποσοστά διορισμού από κάθε κατηγορία ορίζονται για το έτος 1998, σε 90% και 10%, για το έτος 1999 σε 80% και 20%, για το έτος 2000 σε 70% και 30%, για το έτος 2001 σε 60% και 40%, για το έτος 2002 σε 50% και 50%, για το έτος 2003 σε 40% και 60% και για το 2004 σε 30% και 70% αντίστοιχα. Από το έτος 2005 οι διορισμοί εκπαιδευτικών γίνονται αποκλειστικά από πίνακες που καταρτίζονται κατά τη διαδικασία των παραγράφων 3,4,5,6 και 7 του παρόντος άρθρου». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΓ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), σελ.1043.

Διαμορφώνοντας το συμπερασματικό σκέλος της «ωφελιμότητας» ως προς τους αποδέκτες της, προσδιορίζονται κατόπιν οι προϋποθέσεις επίτευξής της και συνάγεται η απόφαση της επιχειρηματολογίας:

«...αυτό το σύστημα δεν υπηρετεί ταυτόχρονα την αξία, την αξιοκρατία, την ικανότητα και την ανάδειξη των αρίστων».

Κατά συνέπεια, οι προϋποθέσεις της «ωφελιμότητας» οριοθετούνται με σαφήνεια και αποτελούν τις αξιακές και ιδεολογικές αφετηρίες της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης της Νέας Δημοκρατίας. Η επίκληση στο συναίσθημα των δεκτών γίνεται με την εμφατική προβολή των αξιακών αρχών που πρεσβεύει η παράταξη του ομιλητή, χρησιμοποιώντας στην ίδια πρόταση το ουσιαστικό «αξίες» και ως πρώτο συνδετικό του δεύτερου ουσιαστικού.

Η κατάργηση της επετηρίδας διορισμού των εκπαιδευτικών αποτελεί σοβαρό βήμα εκσυγχρονισμού της δημόσιας διοίκησης για τη Νέα Δημοκρατία σηματοδοτώντας την ανατροπή ενός συμβολικού ιδεολογικού τύπου ως αφετηρία αναδιάρθρωσης συνολικά των σχέσεων κράτους και πολιτών, κόμματος – κυβέρνησης και συντεχνιών. Ο Β.Κοντογιαννόπουλος συγκροτεί τα χαρακτηριστικά του δημόσιου τομέα ως ένα υπερτροφικό, αντιπαραγωγικό και ισοπεδωτικό σύστημα αξιών, αρχών και λειτουργίας που καθίσταται ελκυστικό ευνοώντας την ανάπτυξη μιας κυρίαρχης «ιδεολογίας (...) που έχει ριζωθεί στον ελληνικό λαό» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΔ', 1997:1051) αναζήτησης μιας δημοσιούπαλληλικής σχέσης εργασίας. Με ένα σόφισμα αυθαίρετης γενίκευσης για τα χαρακτηριστικά της δημόσιας διοίκησης, αυτά ανάγονται, επίσης αυθαίρετα, σε χαρακτηριστικά και του εκπαιδευτικού συστήματος, διαμορφώνοντας όρους αρνητικής κοινωνικής αναπαράστασης, αλλά και ένα ερμηνευτικό πλαίσιο αιτιώδους συσχέτισης αυτών με την ανάπτυξη μιας εκπαιδευτικής κουλτούρας ήσσονος προσπάθειας. Η κουλτούρα συγκροτείται σε μια «νοοτροπία» μονόδρομης αναζήτησης πρόσληψης στο δημόσιο τομέα, τα χαρακτηριστικά του οποίου σκιαγραφήθηκαν εύγλωττα και απαξιωτικά από τον κοινοβουλευτικό εκπρόσωπο της αξιωματικής αντιπολίτευσης.

Το Κ.Κ.Ε. βρίσκεται σε ευθεία αντίθεση με την κατάργηση της επετηρίδας στη βάση μιας επιχειρούμενης ανατροπής των σχέσεων εργασίας, αναγνωρίζοντας μεθόδευση μετατροπής του μοντέλου σταθερής εργασίας σε ευέλικτη απασχόληση, θέση που κυριαρχεί ως βασικό πολιτικό επιχείρημα συνολικά στο Ν.2525/97. Ο βασικός αγορητής του Κ.Κ.Ε. Α.Τασούλας αμφισβητεί την πρόθεση επιλογής των εκπαιδευτικών με κριτήριο την «ποιότητα» μέσω του γραπτού διαγωνισμού και αναγνωρίζει μια στρατηγική πολιτική αποσύνδεσης της σχέσης πτυχίου-εργασίας. Η βάση της αμφισβήτησης εδράζεται στη δυνατότητα ελέγχου της ποιότητας των εκπαιδευτικών μέσα από μια τρίωρη δοκιμασία, δηλαδή, ένα επιχείρημα εγκυρότητας της βασικής παραμέτρου επιλογής των εκπαιδευτικών που άμεσα θέτει ζητήματα αξιοπιστίας της ίδιας της διαδικασίας. Σε δεύτερο επίπεδο, η αμφισβήτηση του κριτηρίου της αναζήτησης των ποιοτικών χαρακτηριστικών των προσλαμβανόμενων εκπαιδευτικών ανάγεται σε πρόθεση εφαρμογής πολιτικών σκοπιμοτήτων και συγκεκριμένα στη διάθεση επιβολής όρων πολιτικής πατρωνίας και εξάρτησης των εκπαιδευτικών από τις κυβερνήσεις: «Θέλετε αυτό τον κόσμο να τους έχετε ομήρους. Θέλετε να τους έχετε πελατεία, θέλετε να τους εκβιάζετε». Ενώ, ο ομιλητής αναφέρεται στους εκπαιδευτικούς επιλέγει ως αντικείμενο της ενέργειας τον «κόσμο» διευρύνοντας τον πληθυσμό αναφοράς της πολιτικής σκοπιμότητας και τις, εξ αυτής, συνέπειες, όχι περιοριστικά στους εκπαιδευτικούς, αλλά συνολικά στην κοινωνία ως μια εκτεταμένη και γενικά ισχύουσα επιβεβλημένη στρατηγική ανατροπής των εργασιακών σχέσεων και βεβαιότητων. Με τη χρήση του δεύτερου προσώπου πληθυντικού

(«θέλετε»), ως στρατηγική δόμησης των δρώντων υποκειμένων, το «εσείς» δεν προσδιορίζεται επακριβώς, δεν προσωποποιείται, επιτρέποντας έναν παράλληλο ετεροκαθορισμό του «εμείς». Η σύνταξη ακολουθεί ασύνδετο σχήμα ενός εμφατικού παραγωγικού συλλογισμού, με μια απλή παράθεση συσχετιζόμενων μεταξύ τους προτάσεων δημιουργώντας μια φυσική ροή στο λόγο, που απλοποιεί και καθιστά κατανοητό το επιχείρημα στο ακροατήριο, διατάσσοντας ομοειδή στοιχεία σκοπιμότητας της ευρύτερης πολιτικής στρατηγικής. Ο εισηγητής επιλέγει τον μικροπερίοδο λόγο, που προσδίδει σαφήνεια και παραστατικότητα στο μήνυμα, αποτελούμενος από τρεις κύριες προτάσεις ενεργητικής σύνταξης με το ίδιο επαναλαμβανόμενο ρήμα, οι οποίες συμπληρώνονται από τρεις δευτερεύουσες βουλητικές σε ρόλο αντικειμένου των κύριων προτάσεων.

Ο Συνασπισμός της Αριστεράς και της Προόδου καταψηφίζει το άρθρο με βασικές ενστάσεις στην αποτελεσματικότητα των γραπτών εξετάσεων ως διαδικασία επιλογής των αρίστων, αλλά και στην περιορισμένη πρόβλεψη διορισμού από τους πίνακες διοριστέων των υπηρετούντων για πολλά χρόνια αναπληρωτών. Καταθέτει δική του πρόταση με πρόβλεψη μόνιμων διορισμών για 5 χρόνια από τους υπάρχοντες πίνακες διοριστέων εκπαιδευτικών, κατ' αντιστοιχία με τις προβλέψεις της προηγούμενης πενταετίας, αλλά και θεσμοθέτηση ενός νέου συστήματος, για τα επόμενα 5 χρόνια, μετρήσιμων ποιοτικών κριτηρίων κύρια βασισμένων σε τίτλους σπουδών (χρόνο εργασίας των υποψηφίων σε ιδιωτικά σχολεία και φροντιστήρια, πρακτική εμπειρία, συμμετοχή σε σεμινάρια ή εργασίες, μελετητικό, ερευνητικό και συγγραφικό έργο, μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών, γλωσσομάθεια και χρόνο αποφοίτησης). Ενδιαφέρον έχει η πρόταση που εμπλέκει ενεργητικότερα τα παιδαγωγικά τμήματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προπαρασκευαστικά ιδρύματα στις απαιτήσεις της πολιτείας για τα προσόντα των υποψήφιων εκπαιδευτικών, πρόταση που βρίσκεται σε πλήρη δυσαρμονία με την ακαδημαϊκή αυτοτέλεια των ιδρυμάτων⁵⁵⁴. Έτσι, σύμφωνα με την πρόταση που καταθέτει ο βασικός εισηγητής Π.Κουναλάκης, μετά το πέρας της πενταετίας απαραίτητη προϋπόθεση πρόσληψης είναι η παρακολούθηση 2 τουλάχιστον εξαμήνων παιδαγωγικής κατεύθυνσης στα αντίστοιχα τριτοβάθμια ιδρύματα και η πραγματοποίηση πρακτικής άσκησης διάρκειας τουλάχιστον ενός εξαμήνου, πρόταση που συμπληρώνεται από πρόβλεψη μεταβολής των προγραμμάτων σπουδών των αντίστοιχων τμημάτων (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΓ', 1997:1045). Η θέση του Συνασπισμού για στενότερη διασύνδεση του προγράμματος σπουδών των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων με τις ανάγκες του διδασκαλικού και καθηγητικού λειτουργήματος αποτελεί κοινό εκπαιδευτικό τόπο με το Κ.Κ.Ε.⁵⁵⁵.

⁵⁵⁴ . Την ίδια, ωστόσο, θέση εξέφρασε και ο Πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας Μ.Κασσωτάκης: «το επιχείρημα ότι θα ενισχυόταν η “παραπαιδεία” με τη θεσμοθέτηση διαγωνισμού για την πρόσληψη των εκπαιδευτικών, δεν ίσχυε, εάν: α) τα ιδρύματα από τα οποία είχαν αποφοιτήσει τους προσέφεραν υψηλού επιπέδου κατάρτιση, και β) υπήρχε αντιστοιχία μεταξύ των απαιτήσεων του διαγωνισμού του Α.Σ.Ε.Π. και του επιπέδου κατάρτισής τους. Αν δεν ίσχυε η πρώτη συνθήκη, η ευθύνη ανήκει μάλλον στους φορείς εκπαίδευσης του διδακτικού προσωπικού και όχι στην αλλαγή του τρόπου διορισμού τους. Η δεύτερη συνθήκη μπορούσε να επιτευχθεί με την κατάλληλη επιλογή των προσώπων που θα διενεργούσαν τον διαγωνισμό αυτόν και την επιτυχή επιλογή των θεμάτων των εξετάσεων. Για την επίτευξη των παραπάνω όρων καταβλήθηκε, απ' ό,τι γνωρίζω, κάθε δυνατή προσπάθεια». Κασσωτάκης Μ., Η κατάργηση του διορισμού των εκπαιδευτικών με βάση το σύστημα της επετηρίδας, οι σχετικές αντιδράσεις και οι μετέπειτα εξελίξεις: κατάθεση ιστορικών στοιχείων και προσωπικών εμπειριών, όπ.π., σελ.152.

⁵⁵⁵ . Ο βουλευτής Ο.Κολοζώφ στη βásiμη πρόβλεψη ανάπτυξης ενός νέου πλαισίου φροντιστηριακών υπηρεσιών για την προετοιμασία των υποψήφιων εκπαιδευτικών συντάσσεται με μια αντίληψη συγχρονισμού των προγραμμάτων σπουδών των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων στις απαιτήσεις των επαγγελματικών προσόντων. «Ο άνθρωπος εκείνος που θέλει να υπηρετήσει την εκπαίδευση μπορεί να προετοιμαστεί μέσα στο ίδιο το πανεπιστήμιο, κύριε Υπουργέ. Δεν είναι επιχείρημα ότι όταν πάρει κάποιος το πτυχίο δεν είναι έτοιμος να διδάξει. Να τον προετοιμάσει. Να δώσει τη δυνατότητα προσανατολισμού στους επιστήμονές τους, ώστε όταν πάνε προς εκείνη την κατεύθυνση να αποκτήσουν αυτά τα εφόδια μέσα στις σπουδές τους και να βγουν έτοιμοι από το πανεπιστήμιο να διδάξουν». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 3^η Συνεδρίαση, σελ.1052.

Το ΔΗ.Κ.ΚΙ. καταψηφίζει το άρθρο 6 συντασσόμενο, ωστόσο, στη φιλοσοφία της εκπαιδευτικής πολιτικής της κυβέρνησης για αποσύνδεση των εκπαιδευτικών τίτλων από την επαγγελματική αποκατάσταση σε επίπεδο κρατικής υποχρέωσης και μέριμνας. Η εκκαθάριση των πινάκων διορισμού από διπλοεγγραφές υποψηφίων αποτελεί προτεραιότητα και στρατηγική επίλυσης ζητημάτων σχετιζόμενα με τη στασιμότητα της επετηρίδας, προτείνοντας, παράλληλα, σειρά φορέων και εκπαιδευτικών, τυπικών και μη, ιδρυμάτων δυνατής απασχόλησης των αποφοίτων. Ωστόσο, το ΔΗ.Κ.ΚΙ. ανάγει, όπως και το Κ.Κ.Ε., το ζήτημα της κατάργησης της επετηρίδας σε τμήμα μιας ευρύτερης πολιτικής στρατηγικής για μετατροπή της σταθερής εργασίας σε απασχόληση, «αντικαθιστώντας τη μόνιμη εργασία στη δημόσια εκπαίδευση με συμβάσεις ιδιωτικού δικαίου ή καθόλου συμβάσεις» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:954). Το ευέλικτο καθεστώς εργασίας, η «αναλωσιμότητα» του εργατικού δυναμικού και ο περιορισμός του αναφαίρετου δικαιώματος στην εργασία και στην οργάνωση του ιδιωτικού βίου αμφισβητείται στη βάση αναφοράς μιας νεοφιλελεύθερης πολιτικής και οικονομικής πολιτικής που διαπνέει καίρια το εκπαιδευτικό νομοσχέδιο.

Ο Γ.Τσαφούλιας, ειδικός αγορητής του ΔΗ.Κ.ΚΙ. χρησιμοποιεί τον τοπο της ιστορίας αντλώντας στοιχεία και δεδομένα της ιστορικής εμπειρίας του 1989 με τις κινητοποιήσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας εικάζοντας την επανάληψη αντίστοιχων γεγονότων, αλλά και αναγνωρίζοντας θετικές προοπτικές στο ιστορικό παρόν αναφοράς του. Οι κινητοποιήσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας του παρελθόντος αναφέρονται ως «εκπαιδευτικά κινήματα». Η αναγνώριση «κινηματικών» χαρακτηριστικών ενισχύει την πρόθεση αναγωγής των κινητοποιήσεων σε μη κομματικές ταυτότητες υποκίνησης και συντονισμού δράσης που φυσικοποιεί αυθόρμητα κοινωνικά στοιχεία συγκρότησης, διεκδίκησης και αντίστασης έναντι της επίσημης εξουσίας, κυρίως στη βάση μια κοινά βιωθείσας «εμπειρίας» που φαίνεται να καθορίζει την αντίληψη των υποκειμένων. Αυτούς τους «ανθρώπους», τοπος του ορισμού και σόφισμα πρόκλησης συμπόνιας, εννοώντας τους αδιόριστους εκπαιδευτικούς έναντι μιας αναφοράς στη βάση της επαγγελματικής τους υπόστασης και των αξιώσεων της διεκδίκησής τους, δηλώνει ο βασικός αγορητής, «εξεπέψαμε (...) έξω από τη λειτουργία του διαλόγου για την αντιμετώπιση του εθνικού προβλήματος». Η επιλογή του α' πληθυντικού («εξεπέψαμε») στοιχειοθετεί την κοινή, πολιτική, διακομματική, ευθύνη αποκλεισμού των αδιόριστων εκπαιδευτικών από διαδικασίες διαλόγου. Ωστόσο, είναι σαφές πως ο καταλογισμός της ευθύνης δεν έχει αυτο-αναφορική προοπτική για το ΔΗ.Κ.ΚΙ., δεδομένης της ισχύος κοινοβουλευτικής του εκπροσώπησης, αλλά απευθύνεται στις «ισχυρές», κυβερνητικές, κοινοβουλευτικές ομάδες. Έτσι, διαμορφώνοντας αρχικά μέσω της στρατηγικής της κατηγοριοποίησης τα χαρακτηριστικά των δύο ομάδων, των «ανθρώπων», δηλαδή των εκπαιδευτικών και του πολιτικού κόσμου, που αρνείται το διάλογο μαζί τους, καθιστά σαφή τη διχοτόμηση που στη συνέχεια επιτρέπει μια επιπρόσθετη, νέα, μεταξύ των δρώντων υποκειμένων στη βάση «εσείς» και «εμείς», καθώς επιλέγει χρήση β' πληθυντικού προσώπου («θα βρεθείτε προ αδιεξόδου») προεξοφλώντας πως δεν «θα μείνουν με σταυρωμένα τα χέρια» (μεταφορά αναπαράστασης μιας στωικότητας των εκπαιδευτικών) την ώρα του αγώνα». Αντίθετα, ο δυναμικός χαρακτήρας των κινητοποιήσεων αντλεί δυνάμεις, αποφασιστικότητα και θεμελιώνει τη διάθεση συνέχισης στον κινηματικό του χαρακτήρα, που τον καθιστά άδολο και δίκαιο, αλλά και στις «εμπειρίες» των αντίστοιχων κινήματων του πρόσφατου παρελθόντος για «νικηφόρα εκπαιδευτικά κινήματα». Επιπρόσθετα, δε, επισφραγίζει τον κινηματικό του χαρακτήρα στη στρατηγική

σύγκρουσης με τις πολιτικές ηγεσίες του Υπουργείου Παιδείας ανεξαρτήτως κομματικής προέλευσής τους⁵⁵⁶.

Ο πρώτος γραπτός διαγωνισμός πρόσληψης των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο 1998 σε συνθήκες ρήξης και σύγκρουσης με την κυβέρνηση, παράλληλα, όμως, και με διχαστικές τάσεις μεταξύ της εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι συνθήκες διεξαγωγής του γραπτού διαγωνισμού δεν ευνόησαν την υψηλή συμμετοχή (περίπου το 60% των 44.000 υποψηφίων προσήλθε), ενώ τα αποτελέσματα των επιδόσεων ήταν σαφώς χαμηλότερα των προσδοκιών (Κασσωτάκης & Κουτούζης, 2002:523)⁵⁵⁷, δηλαδή, της πρόθεσης επιλογής των «καλύτερων» εκπαιδευτικών. Ο Μ.Κασσωτάκης διατύπωσε μια σειρά ερμηνειών για το αρνητικό αποτέλεσμα που αναφέρονταν: στο αρνητικό περιβάλλον διεξαγωγής του διαγωνισμού, στην ανεπάρκεια χρόνου προετοιμασίας των υποψηφίων, στην υψηλή βαθμολογική βάση (βαθμός 14), στην αναντιστοιχία ύλης εξεταζόμενων μαθημάτων σε σχέση με τη διδακτική τους βαρύτητα σε πανεπιστημιακές σχολές, τη συμμετοχή αποφοίτων ξένων ιδρυμάτων με ελλιπή γνώση της γλώσσας εξέτασης και σε ανεπαρκές γνωστικό κεφάλαιο ως αποτέλεσμα της μακράς περιόδου από τη λήψη του πτυχίου. Επιπρόσθετο ενδιαφέρον ενέχει η υιοθέτηση δημοσιευμάτων ως ερμηνευτική αποτίμηση των αποτελεσμάτων «για την ανεπάρκεια πολλών εγγεγραμμένων στην επετηρίδα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις ποιότητας εκπαιδευτικού έργου» (Κασσωτάκης, 2017:157), ενώ, ταυτόχρονα, στο ίδιο πλαίσιο, η επιχειρηματολογία θεσμοθέτησης της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στο Ν.2525/97 βασίστηκε, επίσης, σε μια εκτίμηση περιορισμένων ή απαξιωμένων επιστημονικών γνώσεων των ήδη υπηρετούντων εκπαιδευτικών. Συνεπώς, διατυπώνεται ένα σχήμα που σε κάθε έκφραση αποτελέσματος αναζητά μονοδιάστατα την ευθύνη, καταλογίζοντας την «αποτυχία», ερμηνευμένη και διατυπωμένη υπό έναν κυρίαρχο και εξουσιαστικό αδιαμφισβήτητο λόγο, στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Οι αιτίες των χαμηλών επιδόσεων που αναγνωρίζει ο Πρόεδρος του Κ.Ε.Ε. ενέχουν επιπρόσθετες παραμέτρους επιρροής πεδίων εκπαιδευτικής και κοινωνικο-πολιτικής διάστασης που καθορίζουν, εφόσον αυτό επιτυγχάνεται και θεωρείται έγκυρο από μια - πρώτη φορά διεξαγόμενη - γραπτή δοκιμασία, το τελικό αποτέλεσμα και οι οποίες δεν αναδεικνύονται ως πεδίο άντλησης συμπερασμάτων που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν σε μια ευρύτερη μεταρρυθμιστική τομή πρωθύστερα⁵⁵⁸ (Ματθαίου, 2017). Έτσι, φαίνεται πως οι χαμηλές επιδόσεις στον πρώτο διαγωνισμό επιλογής εκπαιδευτικών ήταν αναμενόμενες και επιπρόσθετα αξιοποιήθηκαν εργαλειακά ως μηχανισμοί επικύρωσης της αναγκαιότητας καθολικής και συστηματικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου. Παράλληλα, δεν επαληθεύτηκε ο πυρήνας της επιχειρηματολογίας των πολιτικών κομμάτων, πλην Κ.Κ.Ε., υπέρ μιας διαγωνιστικής διαδικασίας δεδομένης: της μακροχρόνιας διαφοροποιημένης προς το εκπαιδευτικό λειτούργημα επαγγελματικής απασχόλησης των εγγεγραμμένων στην επετηρίδα, της καλύτερης επιστημονικής

⁵⁵⁶ . «...θα μείνουν με σταυρωμένα τα χέρια την ώρα του αγώνα και την ώρα εκείνου του αγώνα που θα θυμίζει αγώνα του 1989, όταν ήταν Υπουργός Παιδείας ο Γεώργιος Παπανδρέου και όταν ήταν και ο κ.Κοντογιαννόπουλος». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.955.

⁵⁵⁷ . Ενδεικτικά το ποσοστό επιτυχίας των υποψηφίων των πολυπληθέστερων κλάδων εκπαιδευτικών ήταν κατώτερα των προβλέψεων επιτρέποντας πολλαπλές αναγνώσεις και ερμηνείες: Νηπιαγωγοί 49,1%, Δάσκαλοι 5,4%, Φιλολογοί 14,1%, Μαθηματικοί 20,7%, Γυμναστές 36,6%.

⁵⁵⁸ . Ο Δ.Ματθαίου υποστηρίζει πως σε όλα τα μεταρρυθμιστικά νομοθετήματα ενυπάρχει ένας πυρήνας επιδιωκόμενων στόχων και θετικών προσδοκιών που διαβεβαιώνουν πως με την εφαρμογή τους ένα πρόβλημα θα αντιμετωπιστεί. Στην περίπτωση του γραπτού διαγωνισμού, υποστηρίζουμε το αντίθετο, πως το ενδεχόμενο αποτύπωσης υψηλής αποτυχίας ενίσχυε στη δημόσια σφαίρα την προβληματική γύρω από την ποιότητα των εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια του έργου τους, αλλά ταυτόχρονα παρείχε «επιχειρήματα» στην εκπαιδευτική πολιτική «αναγκαιότητα» καθιέρωσης μιας συστηματικής αξιολόγησης ως παράγοντα ελέγχου και διασφάλισης της επιζητούμενης ποιότητας (2017:642).

ετοιμότητας των προσφάτων αποφοιτησάντων και άρα νεοτέρων σε ηλικία και της ασημαντότητας της προϋπηρεσίας (αναπληρωτές και ωρομίσθιοι) ως προστιθέμενη εκπαιδευτική αξία (Κασσωτάκης & Κουτούζης, 2002:528-9).

6.9.2. Η Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου – Επιτήρηση και εντατικοποίηση

Το άρθρο 8 «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» αποτέλεσε μια επιπρόσθετη απόπειρα θεσμοθέτησης και κυρίως εφαρμογής της αξιολόγησης σε μια μακρά ατυχή προηγούμενη μεταρρυθμιστική απόπειρα θεσμοθέτησης. Το ζήτημα αποτέλεσε κεντρικό πεδίο αντιπαράθεσης ΥΠΕΠΘ και εκπαιδευτικής κοινότητας. Από την κατάργηση του θεσμού των «Επιθεωρητών» (Φράγκος, 1985; Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994; Μπουζάκης, 2002; Καραφύλλης, 2010)⁵⁵⁹ (Ν.1304/82) και την αντικατάστασή τους με τους «Σχολικούς Συμβούλους» η αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου διατηρήθηκε σε αποκλειστική και περιορισμένη αρμοδιότητα του Συλλόγου Διδασκόντων, σε ενδοσχολικό, δηλαδή επίπεδο ελέγχου επίτευξης της στοχοθεσίας, δίχως σαφή περαιτέρω πλαίσιο διαδικασιών αξιοποίησής της. Παρά την αδιάλειπτη θεσμική πρόβλεψη εξωτερικής διαδικασίας αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου, καθ' όλη την περίοδο που προηγήθηκε και τις απόπειρες εφαρμογής της κυρίως την περίοδο 1990-1991, εντούτοις, διατηρήθηκε ως εθιμοτυπικό δίκαιο η αποφυγή ενεργοποίησης των σχετικών διατάξεων. Συνολική διαδικασία αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος, με συμπερίληψη όλων των πεδίων συγκρότησης του εκπαιδευτικού δρώμενου (αναλυτικά προγράμματα, σχολικά εγχειρίδια, δομές, επιμόρφωση κ.α.), διαχρονικά δεν υφίστατο, διατηρώντας μονοδιάστατη έως το 1982 την αντίληψη της «αξιολόγησης» εστιασμένη στους εκπαιδευτικούς λειτουργούς ως απόλυτους ή καθοριστικούς παράγοντες διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Συνεπώς, η εκπαιδευτική πολιτική αντίληψη της «αξιολόγησης» είχε καταγεγραμμένη μια μακρά παράδοση εστιακού προσανατολισμού και πεδίου ενδιαφέροντος στους εκπαιδευτικούς λειτουργούς.

Το θεσμικό πλαίσιο μιας συστηματικής ιεραρχικά δομημένης αξιολόγησης κατά την περίοδο 1990-1993 (Ν.2043/92) ακυρώθηκε από την κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως συνέπεια του γενικότερου αρνητικού εκπαιδευτικού και πολιτικού κλίματος εναντίωσης που προκλήθηκε από την προσπάθεια συντηρητικής αναδιάταξης του εκπαιδευτικού συστήματος και της σχολικής ζωής. Ο Ν.2525/97 επανέφερε ρυθμίσεις κάθετης συνολικής αξιολογικής διαδικασίας των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου σε μια ιεραρχική (top-down) διαβάθμιση αξιολογούμενου-αξιολογητή⁵⁶⁰.

⁵⁵⁹ . Ο θεσμός του «επιθεωρητή» αντανάκλασε τις εξουσιαστικές δυνάμεις της περιόδου σε επίπεδο κοινωνίας, πολιτικής και εκπαίδευσης με όρους ενός μονοπρόσωπου ελεγκτικού οργάνου που λειτουργούσε ως φορέας αποτίμησης του βαθμού διάχυσης της επίσημης κρατικής ιδεολογίας, δηλαδή, της επίσημης επικυρωμένης γνώσης, συνάμα και ως μηχανισμός επιβολής της συμμόρφωσης. Η γενικευμένη κρίση αξιοπιστίας του θεσμού εδράζεται στα θεσμικά και συμβολικά επίπεδα ελεγκτικής παρέμβασής του στο παιδαγωγικό δρώμενο της τάξης, την κομματική διεργασία ανάδειξης των «επιθεωρητών» και την πολιτική υπηρετήρηση/προσήλωση έως και εκπροσώπηση «σκοτεινών» ιστορικών περιόδων της χώρας.

⁵⁶⁰ . «1. Ως αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης νοείται η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της, όπως αυτοί καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία. 2. Η αξιολόγηση αυτή αφορά όλους τους τύπους και μορφές των σχολείων (...) 3. Κατά την αξιολόγηση εκτιμάται η επάρκεια των Εκπαιδευτικών (...), απόδοση των σχολικών μονάδων, καθώς και γενικότερα η αποτελεσματικότητα του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο».

Ο Γ.Αρσένης καλείται να διαπραγματευθεί την ευθεία κριτική της Νέας Δημοκρατίας προς τις κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την κατάργηση της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, τόσο σε επίπεδο κυβερνητικών επιλογών, όσο και σε επίπεδο υποκίνησης ή ενίσχυσης κοινωνικών αντιστάσεων στην τελευταία απόπειρα του Γ.Σουφλιά κατά την προηγούμενη περίοδο. Αποφεύγοντας μια «απολογητική» πολιτική τοποθέτηση, που θα επέτεινε και θα επικέντρωνε τη συζήτηση και την κριτική στις κυβερνητικές επιλογές του ΠΑ.ΣΟ.Κ., διαμορφώνοντας προϋποθέσεις εσωκομματικής αντιπαράθεσης με προκατόχους του Υπουργούς του κόμματος, επιλέγει στρατηγικά να καταστήσει τη συζήτηση για το νομοσχέδιο σ' ένα κενό εκπαιδευτικό παρελθόν καταγραφών, ορίζοντας με αυτό τον τρόπο, τόσο το νεωτερικό «εκσυγχρονιστικό» αφήγημα του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όσο επίσης σημαντικό, τον αναχρονισμό και την παρελθοντολογία των κομμάτων της αντιπολίτευσης. Η προσκόλληση σε μια αναδρομή των πολιτικών επιλογών του παρελθόντος ανάγεται σε συντηρητισμό, αδυναμία πολιτικής επικαιροποίησης θέσεων και δυσχέρεια κατάθεσης προοπτικοποιημένων αφηγήσεων. Ο ανταγωνιστικός λόγος που αναδύεται θέτει σε κίνδυνο την προοπτική του μέλλοντος, ενώ, παράλληλα, αποτελεί τεκμήριο αδυναμίας προσαρμογής και (εκ)συγχρονισμού με τις απαιτήσεις του παρόντος και του μέλλοντος, αυτό δηλαδή, που ισχυρά νοηματοδοτείται στο «εδώ και τώρα». Συνεπώς, η μόνη ρεαλιστική και προσανατολισμένη στο μέλλον πρόταση είναι αυτή που κατατίθεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και δηλώνει πως εξασφαλίζει μια προοπτική μετάβασης. Αυτή την «πραγματικότητα» του παρόντος, της αναγκαιότητας και της επιτακτικότητας αποπειράται να καταστήσει ηγεμονική ο Γ.Αρσένης με τους δικούς του γλωσσικούς και πολιτικούς όρους:

«Δεύτερος παράγοντας της αμηχανίας είναι ότι, πολλοί είναι ακόμα αγκυλωμένοι σε δεσμεύσεις που ανάγονται στο παρελθόν. Αλλά, ο κόσμος δεν ασχολείται με το παρελθόν. Αυτά που συζητάμε σήμερα, αφορούν το παρόν και το μέλλον του τόπου. Ήταν καπνός παραπετάσματος, νομίζω, όταν, σε πολλές αγορεύσεις των συναδέλφων της Αξιωματικής Αντιπολίτευσης, έγινε μια προσπάθεια να μετατοπίσουμε τη συζήτηση σε διαφορές που ανάγονται στο παρελθόν. Δεν μας αφορά το παρελθόν, μας αφορά το παρόν και το μέλλον...» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΒ', 1997:989).

Η στρατηγική δόμησης των δρώντων υποκειμένων συγκροτεί το «εμείς» και «αυτοί» μέσα από μια βασική διχοτομική θέση που απονέμει επιμέρους στοιχεία πολιτικής διάκρισης. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η κυβέρνηση στοιχειοθετούν τη μεταρρυθμιστική αντίληψη της πολιτικής που αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και θεσμοθετεί καινοτόμες πολιτικές ανταποκρινόμενο σ' ένα ρεαλιστικό πλαίσιο αναγκών και επιλογών, που αναδεικνύει το πρόταγμα του πολιτικού έναντι του ιδεολογικού. Στον αντίποδα, τα κόμματα της αντιπολίτευσης εκφράζουν έναν αναχρονισμό ανακίνησης θεμάτων του παρελθόντος που αναφέρονται σε ιδεολογικές βάσεις και αναφορές αναντίστοιχα προς τις άμεσες και επιτακτικές απαιτήσεις του παρόντος και του μέλλοντος. Έτσι, με μια διατύπωση ο Γ.Αρσένης αναγνωρίζει έμμεσα μια εσφαλμένη πολιτική επιλογή του παρελθόντος στις εκπαιδευτικές προτάσεις του κόμματος και των κυβερνήσεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ.: «Αποκαθιστούμε, λοιπόν, με τις ρυθμίσεις του νομοσχεδίου την αξιολόγηση» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΒ', 1997:990).

Η «ανάγκη» εφαρμογής, αλλά και δημόσιας προβολής, μιας αντικειμενικής αξιολόγησης ανατίθεται στο νεοσύστατο όργανο των 400 εξωτερικών αξιολογητών («Σώμα Μονίμων Αξιολογητών» – Σ.Μ.Α.), στελεχωμένο με διαδικασίες διαφανείς και αντικειμενικές επί ακαδημαϊκών τίτλων, εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, αλλά και αξιολόγησης της συνολικής τους προσωπικότητας. Το Σ.Μ.Α. έχει ως έργο τη συνολική αποτίμηση και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, των σχολικών μονάδων, των στελεχών εκπαίδευσης και των υποστηρικτικών υπηρεσιών εκπαίδευσης. Δεδομένης

της θεσμοθετημένης για δύο σχεδόν δεκαετίες αξιολόγησης του εκπαιδευτικού δυναμικού με εσωτερικές, τυπικού τελετουργικού χαρακτήρα, ενδοσχολικές διαδικασίες προσανατολισμένες αποκλειστικά στην αποτίμηση της παιδαγωγικής διάστασης του εκπαιδευτικού έργου και της διδακτικής μεθοδολογίας επίτευξης των στόχων του αναλυτικού προγράμματος, ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, το νέο πλαίσιο αποτελεί μια εκπαιδευτική καινοτομία. Αυτή συνίσταται στην πρόθεση εισαγωγής μιας συστηματικής αξιολογικής κουλτούρας με κάθετη γραμμική τυποποίηση αξιολογικών κρίσεων όλων των συντελεστών του εκπαιδευτικού συστήματος, κεντρικά, όμως, προσανατολισμένη στους εκπαιδευτικούς λειτουργούς. Στο σχέδιο του Προεδρικού Διατάγματος για την «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών» ο σκοπός της αξιολόγησης προσδιορίζεται και περιορίζεται με σαφήνεια στη βελτίωση και την ποιοτική αναβάθμιση «όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας», ενώ δεν αμφισβητείται μια «τιμωρητική» προοπτική που εδράζεται στη διατύπωση αξιοποίησης του αποτελέσματος, καθώς «η αξιολόγηση δεν αποτελεί απλώς μια διαδικασία ελεγκτικού ή διαπιστωτικού χαρακτήρα» (ΥΠΕΠΘ, 1998).

Παράλληλα, η πρόβλεψη αξιολόγησης εκπαιδευτικών της τάξης από το διοικητικά προϊστάμενό τους, το Διευθυντή της σχολικής μονάδας, δεν εξειδικεύεται επαρκώς, αλλά και δεν στοιχειοθετείται ως προς την κατεύθυνση της αξιολογητικής κρίσης, δηλαδή, του παιδαγωγικού/διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού. Δηλαδή, ενώ ο Δ/ντής διαθέτει μια βασική αντίληψη εφαρμογής των διοικητικής φύσης εργασιών του εκπαιδευτικού (τήρηση ωραρίου, συμμετοχή του εκπαιδευτικού στους συλλόγους διδασκόντων, διεκπεραίωση ανατιθέμενων καθηκόντων κ.α.), εντούτοις, είναι προφανές πως δεν διαθέτει επαρκή πληροφόρηση ή αντίστοιχη επιστημονική εξειδίκευση αξιολόγησης του διδακτικού έργου⁵⁶¹. Έχει ενδιαφέρον η επιλεκτική κατάθεση εμπειριών από τους πολιτικούς δρώντες της περιόδου προκειμένου να συγκροτήσουν ένα ευρύτερο αφήγημα «ανομίας» και «παθολογίας» του εκπαιδευτικού συστήματος, στο επίκεντρο του οποίου βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί και η ανεξέλεγκτη λειτουργία τους. Ωστόσο, μετά την κατάργηση των «επιθεωρητών» διαχρονικά βρίσκεται σε ισχύ θεσμικό πλαίσιο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών σε διοικητικό και παιδαγωγικό/επιστημονικό πλαίσιο, που, στο δεύτερο σκέλος της αξιολόγησης, ατονεί εφαρμοστικά, λόγω πολιτικών επιλογών των κυβερνήσεων, συνεπικουρία των αντιδράσεων της εκπαιδευτικής κοινότητας.

«Θα αναφέρω μια δεύτερη προσωπική εμπειρία, την οποία είχα ως Υπουργός Παιδείας στην Οικουμενική Κυβέρνηση του 1989. Επισκέφθηκα ένα σχολείο και συνάντησα έναν καθηγητή στην Αίθουσα, κατά τη διάρκεια διδασκαλίας, ελαφρά πιωμένο, απεριποίητο, ο οποίος δεν επικοινωνούσε με τους μαθητές. Όταν ρώτησα το διευθυντή του σχολείου πώς είναι δυνατή αυτή η κατάσταση, μου απήντησε ότι η νομοθεσία δεν παρέχει τη δυνατότητα του ελέγχου ή μιας αξιολόγησης και της απομάκρυνσης αυτού του καθηγητή. Το περιστατικό αυτό είναι επίσης ένα καλό παράδειγμα ενός τρόπου οργάνωσης της εκπαίδευσης η οποία ελάχιστα ενδιαφέρεται για τους μαθητές» (Σημίτης, Κ., Πρωθυπουργός, Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Γ', Συνεδρίαση ΝΔ', 1999:3115).

⁵⁶¹ . Αντίστοιχη αντίληψη εκφράζει η UNESCO σημειώνοντας πως «δίχως μια επαρκή βάση γνώσης για το τι κάνει μια διδασκαλία αποτελεσματική, έγκυρη και αξιόπιστη αξιολόγηση δεν μπορεί να αναπτυχθεί και οι διευθυντές και οι επόπτες δεν μπορούν να εκπαιδευτούν κατάλληλα στις μεθόδους της αξιολόγησης. Στην πράξη, έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα δυσχερές να λειτουργικοποιηθεί η αντίληψη της 'εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας' με όρους μαθησιακού αποτελέσματος των μαθητών» (1998:76).

Η επιλεκτική ασάφεια του βασικού νόμου στον καθορισμό των διαδικασιών και των αξόνων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών επιτρέπει την ανάθεση των αξιολογικών κρίσεων σε υποκειμενικές και μη έγκυρες μονοπρόσωπες στρεβλώσεις κατά τη μελλοντική κανονιστική εξειδίκευση, επαληθεύοντας την αντιπολίτευση και της εκπαιδευτικές Ομοσπονδίες για προσπάθεια χειραγώγησης της πολιτικής διαδικασίας νομοθέτησης. Πράγματι, στην Υπουργική Απόφαση 1938/98 ο/η Διευθυντής/ύντρια της σχολικής μονάδας αναλαμβάνει την ετήσια αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε δύο άξονες: «στην υπηρεσιακή συνέπεια, την υπευθυνότητα και την ανάπτυξη πρωτοβουλιών» και στη «συνεργασία και επικοινωνία με εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς» (ΥΑ 1938/98). Ρητή πρόβλεψη αξιολόγησης του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών ανατίθεται στους Σχολικούς Συμβούλους με την υποχρέωση σύνταξης ετήσιας έκθεσης «για θέματα που αφορούν την επιστημονική και διδακτική επάρκεια του εκπαιδευτικού» με αντίληψη που συγκροτείται «στα ενημερωτικά σεμινάρια και τις άλλες επιμορφωτικές συναντήσεις, που διοργανώνονται από το Σχολικό Σύμβουλο, κατά τη συνεργασία τους για αναζήτηση λύσεων σε επιστημονικά, παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα και κατά τις επισκέψεις του Σχολικού Συμβούλου στο σχολείο και στην αίθουσα διδασκαλίας» (ΥΑ 1938/98). Ενδιαφέρον στοιχείο είναι η πλήρης αποδυνάμωση του συλλογικού οργάνου λήψης αποφάσεων, του συλλόγου διδασκόντων, του εσωτερικού, δηλαδή, οργάνου διοίκησης των σχολικών μονάδων, στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου.

Η απουσία πρόβλεψης αξιοποίησης του αποτελέσματος της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου με εξειδικευμένες επιμορφωτικές παρεμβάσεις από ένα επιστημονικά καταρτισμένο προσωπικό διδακτικής εξειδίκευσης, επιτρέπει μια μονοδιάστατη θεώρηση της αξιολόγησης ως μιας τελικής, θετικής ή αρνητικής, αποτύπωσης του εκπαιδευτικού και του έργου του. Παρά τις δεδομένες ανομοιογενείς κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες, καθοριστικές για την εκπαιδευτική σταδιοδρομία ενός μαθητή και κατά συνέπεια για την επίτευξη και το βαθμό επίτευξης των στόχων του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, εντούτοις, το γενικό πλαίσιο αρχών φαίνεται πως δεν διακατέχεται από ένα πλουραλιστικό παιδαγωγικό πνεύμα βαθύτερης κατανόησης του εκπαιδευτικού δρώμενου, αλλά κύρια στοχεύει στη θεσμοθέτηση της αξιολόγησης ως διαδικασίας και κουλτούρας ελέγχου στο εκπαιδευτικό σύστημα. Δεδομένων, κατά συνέπεια, των ισχυρών αυτών ποιοτικών παραμέτρων ελλοχεύει η προοπτική «τιμωρητικής» αξιοποίησης της αξιολογικής κρίσης. Αναγνωρίζουμε, επιπρόσθετα, ένα συμβολικό επίπεδο αξιοποίησης που εδράζεται στη δυνατότητα διάχυσης του αποτελέσματος μιας αρνητικής αξιολόγησης στο περιβάλλον της σχολικής μονάδας κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς (γονείς), καθώς με τα λόγια του Γ.Αρσένη «η επίδοση του καθηγητή έμπαινε στο μικροσκόπιο της κοινής γνώμης» (Αρσένης, 2015:282), στοιχειοθετώντας όρους αρνητικής κοινωνικής αναπαράστασης (Cowan & Koutouzis, 1997:43) για τον εκπαιδευτικό ή έντασης του ανταγωνισμού ενδοσχολικά για την επίτευξη τυποποιημένων εκπαιδευτικών standards παρά το κοινωνικά και πολιτισμικά ανομοιογενές του μαθητικού δυναμικού. Η κριτική μας προσέγγιση εδράζεται στη μονοδιάστατη προσήλωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στην ποσοτικοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης για την εξαγωγή συγκριτικών δεδομένων μεταξύ σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών, θέση που επικυρώνεται από τον Γ.Αρσένη που αναγνωρίζει πως «η αξιολόγηση του μαθητή είναι ένας έμμεσος αλλά πολύ αξιόπιστος και αποτελεσματικός τρόπος αξιολόγησης τόσο της σχολικής μονάδας όσο και του εκπαιδευτικού» (Αρσένης, 2015:236). Παράλληλα και ίσως σημαντικότερα, αναδύεται μια άμεση υπονόμηση της δημοκρατικότητας του συνεργατικού παιδαγωγικού δρώμενου με κυρίαρχη αντίληψη τη συμπεριληπτική μάθηση, έναντι μιας έμμεσα επιβεβλημένης αναγκαιότητας αποκλεισμών εντός της σχολικής τάξης (Baker et al., 2010:4). Η θέση επικυρώνεται από το πλέγμα πολλαπλής αξιοποίησης του αποτελέσματος της αξιολόγησης που, στην κατεύθυνση της «αξιόπιστης» και

«αποτελεσματικής» αναγωγής των επιδόσεων του μαθητή σε «έμμεση» αξιολόγηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών, διαμορφώνει όρους εντατικοποίησης των σπουδών και αποκλεισμού μειονεκτούντων μαθησιακά ομάδων ως αποτέλεσμα της πρόταξης επίτευξης των «ορίων» επιτυχίας.

Σε διοικητικό επίπεδο, η πρόβλεψη αρμοδιοτήτων του Σ.Μ.Α. παραπομπής «προς τα αρμόδια όργανα για την επιβολή οποιασδήποτε πειθαρχικής ποινής στους εκπαιδευτικούς», επιτρέπει αναγνώσεις αξιοποίησης μιας αρνητικής αξιολόγησης σε βάρος της επαγγελματικής κατάστασης των εκπαιδευτικών. Η εξειδίκευση της πρόβλεψης του νόμου, σχετικά με τη διοικητική αξιοποίηση μιας αρνητικής αξιολόγησης με μεταφορά του «ανεπαρκούς»⁵⁶² εκπαιδευτικού δυναμικού σε διοικητικές δομές αποτέλεσε εξωθεσμικά και εκ των υστέρων αντικείμενο συζήτησης, δίχως, ωστόσο, να αποκλειστεί η δυνατότητα οριστικής απόλυσης υπό τη στοιχειοθέτηση σύνταξης έκθεσης από το Σ.Μ.Α. προς τα πειθαρχικά συμβούλια για σοβαρές παραβάσεις.

Προκύπτει από την περιγραφή των αρμοδιοτήτων πως οι εξειδικεύσεις των γενικών αρχών επιτρέπουν σημαντική ευελιξία, σε επίπεδο παραγωγής πολιτικών εφαρμογών, συγκρότησης ενός νέου γραφειοκρατικού εργασιακού και παιδαγωγικού περιβάλλοντος στις εκπαιδευτικές μονάδες με έλεγχο επίτευξης σκοπών και στόχων σ' ένα διαφοροποιημένο ως προς το μαθητικό δυναμικό του περιβάλλον. Η «κουλτούρα αξιολόγησης» εξειδικεύεται συστήνοντας μια κουλτούρα εποπτείας που βασίζεται σε μετρήσιμα κριτήρια επίτευξης γνωστικών στόχων, σύγκρισης σχολικών μονάδων και επιδόσεων μαθητών και δασκάλων, ποσοτικοποίηση των δεδομένων σε τοπικό και εθνικό επίπεδο με δυνατότητα μεταφοράς και σύγκρισης στο επίπεδο δήμου, περιφέρειας, αλλά και σε διακρατικό ή παγκόσμιο (PISA) συνολικά της εθνικής πορείας και τελικής ενιαίας αποτίμησης της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η δημόσια αποτίμηση διεξάγεται, τόσο σε επίπεδο συμμετεχόντων στην αξιολογητική διαδικασία, όσο και στο επίπεδο λογοδοσίας των «stakeholders», νομιμοποιώντας μια αντικειμενική και «εύλογη» επαναδιαπραγμάτευση των όρων λειτουργίας της σχολικής μονάδας στο νέο πλαίσιο της «αυτονομίας» της. Η βαρύτητα μεταφέρεται στο τελικό αποτέλεσμα, μέσω των αξιολογικών διαδικασιών και όχι στο αρχικό κεφάλαιο (μορφωτικό, κοινωνικο-οικονομικό, πολιτισμικό) των μαθητών ή άλλων καθοριστικών παραγόντων που σχετίζεται με την ποιότητα και τη δόμηση του αναλυτικού προγράμματος, τις υλικοτεχνικές υποδομές, το μέγεθος της τάξης κ.α. Έτσι, η αξιολόγηση περιλαμβάνει και περιορίζεται στους όρους και στους παράγοντες δράσης εντός της σχολικής μονάδας, αδυνατώντας να καθορίσει με σαφήνεια απαραίτητες προηγούμενες παραδοχές

⁵⁶² . Για το ζήτημα της αξιοποίησης των εκθέσεων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών από το Σ.Μ.Α. ο Γ.Αρσένης σε συνέντευξή του στην εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ, καθόσον δεν έχει ψηφισθεί το απαραίτητο θεσμικό πλαίσιο, αποσαφηνίζει πως «εάν οι εκθέσεις το απαιτούν, θα πηγαίνει στο Πειθαρχικό συμβούλιο, Αν στοιχειοθετούνται απολύτως λόγοι, φυσικά θα απολύεται. Βέβαια εάν η απόλυση είναι όχι για πλημμέλημα ή παραβίαση του Δημοσιούπαλληλικού Κώδικα και ο άνθρωπος ο οποίος θέλει να δουλέψει, νομίζω ότι το Δημόσιο θα πρέπει να του προσφέρει μία εναλλακτική απασχόληση. Εγώ θα είμαι σύμφωνος με αυτήν την άποψη, αλλά όπως σας είπα δεν έχει προβλεφθεί». ΤΑ ΝΕΑ, ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΑΡΣΕΝΗΣ 'Η αξιολόγηση δεν τιμωρεί, κυρίως επιβραβεύει', 16 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.Ν.12. Σε ομιλία του στη Βουλή ο Γ.Αρσένης διευκρίνισε σχετικά με το αποτέλεσμα μιας αρνητικής αξιολόγησης πως: «αν κάποιος φύγει από την εκπαίδευση λόγω του ότι δεν μπορεί να ανταποκριθεί στα καθήκοντά του θα μπορεί να μεταταγεί στο Δημόσιο. Ίσως να μην είναι καλός για δάσκαλος, αλλά να είναι καλός στη διοίκηση». ΤΑ ΝΕΑ, Κατηγορώ Αρσένη προς "όσους σαμποτάρουν τη μεταρρύθμιση", 17 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.Ν15. Σε μια αντίστοιχη ερευνητική εργασία, του Ά.Γιουβρέκου, ο Γ.Αρσένης εξεήγησε πως τους «κακούς δε θα τους απέλυε η υπηρεσία, αλλά θα τους τοποθετούσε σε μια διοικητική θέση που απαιτούσε γνώσεις εκπαιδευτικού είτε εντός σχολικής μονάδας, όπως για παράδειγμα στη γραμματεία, στη βιβλιοθήκη, στα εργαστήρια κ.α., είτε σε γραφεία της διεύθυνσης» και επιπρόσθετα «είχαμε προβλέψει ασφαλιστικές δικλείδες προστασίας του εκπαιδευτικού. Γιατί σύμφωνα με τη φιλοσοφία του νομοσχεδίου, σκοπός της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών δεν ήταν να τους τιμωρήσουμε για τυχόν ελλείψεις τους, αλλά να εντοπιστούν αυτές και να βοηθήσουμε στην εξεύρεση λύσεων» (2011:370 κ' 373-4).

εγκυρότητας και αξιοπιστίας⁵⁶³. Απομονώνοντας το σχολείο από το παρελθόν του, δηλαδή τα δεδομένα των μαθητών του και διατηρώντας το κράτος μια επιλεκτική αποτίμηση εφαρμογής γενικευμένων στόχων και μέσων όρων επίδοσης, αποστασιοποιείται η πολιτική ευθύνη και κρατική μέριμνα ανατροφοδότησης και αναδιάταξης των δομικών στοιχείων, διατηρώντας αποκλειστικά το ασφαλές προνόμιο αποτίμησης ή επιπρόσθετα υποχρέωσης λογοδότησης της σχολικής μονάδας προς τις αρχές της εκπαιδευτικής πολιτικής στο επίπεδο τελικού αποτελέσματος και σύγκρισης με άλλες αυτόνομες μονάδες. Η θεσμοθέτηση του Σ.Μ.Α., επιπρόσθετα, διαμεσολαβεί καίρια στην αντίληψη αποσύνδεσης της κρατικής ή κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής από την αποτίμηση της μεμονωμένης σχολικής μονάδας, καθιστώντας τους ένα κυρίαρχο, ιδεολογικά ουδέτερο, τεχνοκρατικό, αναγνωρισμένου επιστημονικού κύρους, σώμα «ειδικών» που καλείται να αποφανθεί με «αντικειμενικούς» όρους και κριτήρια για την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων.

Επιπρόσθετα, η αναγνώριση της απουσίας μιας «κουλτούρας αξιολόγησης», ως ένα συστημικό, ενδογενές χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού συστήματος και του δημόσιου τομέα εν συνόλω, περιγράφει από τη μια τις ιστορικές εμπειρίες και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά του κράτους και των πολιτικών του εφαρμογών και διαμεσολαβήσεων, όπου μεταγράφονται και καθίστανται περισσότερο ως αταλάντευτο εθνικό δίκαιο διαχρονικά, ενώ, από την άλλη, φαίνεται πως υποβαθμίζει τη δυναμική τους και τις ισχυρές βάσεις ενσωμάτωσής τους στη λειτουργία των θεσμών. Όπως χαρακτηριστικά υπενθυμίζουν οι Π.Μπεργκερ και Τ.Λούκμαν, «οι θεσμοί (...) συνεπάγονται ιστορικότητα και έλεγχο» (2005:110-1), αποτελούν παράγωγα της ιστορίας τους, ενώ εξασφαλίζουν «προκαθορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς». Η εννοιολόγηση της «κουλτούρας» εδράζεται σε μια τυποποίηση διαδικασιών, ως συνήθειες, που εξασφαλίζουν οικονομία προσπάθειας και διαθεσιμότητας στα μέλη της κοινωνικής ομάδας. Η εκπαιδευτική κοινότητα στην πλειοψηφία της δεν διαθέτει στον παρόντα χωρο-χρόνο μια βιογραφική μνήμη του θεσμικού κόσμου που αναπαριστά ο «επιθεωρητής» των προηγούμενων δεκαετιών, αλλά μια βιωμένη, ως αντικειμενοποιημένη πραγματικότητα, εμπειρία αποκτημένη μέσω γλωσσικών κωδικοποιήσεων του συνδικαλιστικού λόγου και της ομάδας των ομοίων, δηλαδή, της εκπαιδευτικής κοινότητας. Πρόκειται για μια σοβαρή αντιστροφή της διαδικασίας προσέγγισης, όπου δεν αναγνωρίζεται πως το πρόβλημα, εφόσον ιδωθεί ως τέτοιο, είναι αποτέλεσμα των διαχρονικά θεσμοθετημένων διαδικασιών λήψης αποφάσεων τα οποία προκύπτουν από μακροχρόνιες καθοριστικές πολιτισμικές εμπειρίες (Overesch, 2007:256)⁵⁶⁴. Η επαναλαμβανόμενη αναφορά σε απουσία «κουλτούρας αξιολόγησης» επιτυγχάνει να αποδώσει στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας χαρακτηριστικά διαρκή, διστορικά και αναλλοίωτα, ενώ, παράλληλα, αποσιωπά την ιστορικότητα των πολιτισμικών συγκροτήσεων.

Η τυπική, νομολογική διάσταση, διατύπωση για την αξιολόγηση, με πρόταξη κανονιστικών και γραφειοκρατικών πλαισίων στη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, με έμφαση σε τελικές

⁵⁶³ . Η αμφισβήτηση για την εγκυρότητα της αξιολόγησης και την αξιοπιστία της ως δείκτης αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου με κριτήριο τις επιδόσεις των μαθητών εδράζεται σε μια εύλογη ανάδυση ερωτημάτων εκπαιδευτικού, κοινωνικοψυχολογικού και μεθοδολογικού χαρακτήρα. Η UNESCO χαρακτηριστικά διατυπώνει μια σειρά ερωτημάτων αντίστοιχης κατεύθυνσης ενδεικτικά της αναγκαιότητας επαναπροσδιορισμού από αφετηριακό επίπεδο της συζήτησης για την αξιολόγηση: «All students? Yet some students perform better than others. Then the majority of students? The 'average' student? The slower learners? The gifted students? Moreover, for how long do the 'learning outcomes' have to be retained by the students before the effectiveness of the teaching can be confirmed?» (UNESCO, 1998:76).

⁵⁶⁴ . Συγκρίνοντας την εκπαιδευτική πολιτική της Φινλανδίας και της Γερμανίας η Α.Overesch συμπεραίνει πως «Τα ιδρύματα με την έννοια των ιστορικών εμπειριών και των πολιτιστικών εντυπώσεων ήταν πιο σημαντικά για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων από τα ιδρύματα με την έννοια των κανόνων λήψης αποφάσεων» («Institutionen im Sinne von historischen Erfahrungen und kulturellen Prägungen waren wichtiger für den Entscheidungsprozess als Institutionen im Sinne von Entscheidungsregeln») (2007:256).

διαδικασίες και όχι διεργασίες συν-παραγωγής, φαίνεται πως δεν λαμβάνει υπόψη του τη δυνατότητα της «επικοινωνιακής δράσης», αποτέλεσμα της έννοιας του «βιόκοσμου» και του «συστήματος»⁵⁶⁵ (Habermas, 1989), όπου η αμοιβαία ορθολογική επικοινωνιακή διάδραση μπορεί να διευθετήσει διαφωνίες και να αναστρέψει την «καταπιεστική κυριαρχία του εργαλειακού λόγου και της εργαλειακής δράσης» (Σκουλάς, 2013:63). Έτσι, υποστηρίζει η Ε.Καλεράντε πως, η «διαδικασία προσαρμογής των ατόμων, εφόσον μιλάμε για δημοκρατική λειτουργία, δεν μπορεί να βασιστεί σε ακραία πειθαρχικά συστήματα ελέγχου» έναντι μιας εναλλακτικής μετάβασης στην «ορθολογικότητα του συστήματος, που θα ευνοήσει την δια-υποκειμενικότητα ευνοώντας τη συνεργασία, δημιουργώντας μια άλλη αφήγηση για το εκπαιδευτικό περιβάλλον» (2016b:263). Η συνεργασία μπορεί να διευθετηθεί σε επίπεδο ρόλων, στόχων και μέσων, είτε στο επίπεδο της σχολικής μονάδας και των συμμετεχουσών ενδιαφερομένων ομάδων του συγκεκριμένου περιβάλλοντος, είτε στο επίπεδο του καθορισμού ενός αμοιβαία επωφελούς επικοινωνιακού πλαισίου μεταξύ εκπαιδευτικών ομοσπονδιών και ΥΠΕΠΘ. Στο δεύτερο επίπεδο παραμένει σε εκκρεμότητα το ερώτημα αν οι προϋποθέσεις διεξαγωγής μιας γνήσιας επικοινωνιακής διάδρασης, δεδομένου του εξ αρχής προσδιορισμένου πολιτικού παιχνιδιού με κέρδη από την αποχώρηση του άλλου, αποτελεί πράγματι μια εναλλακτική επιλογή και λύση. Με άλλα λόγια, τελικά, η επιλογή της αποχώρησης έναντι της διαφωνίας, απέφερε κέρδη, διαφοροποιημένα προφανώς, γνωρίζοντας την έκβαση του παιχνιδιού στο χρόνο αποτίμησης της δράσης των παικτών, ταυτόχρονα και στους δύο παίκτες, σε μια αμοιβαία εξαρτημένη άρθρωση συμφερόντων, εννοώντας το ΥΠΕΠΘ⁵⁶⁶ και τις συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών που βρέθηκαν σε συγκρουσιακή πορεία με διακύβευμα την εφαρμογή ή ακύρωση του νόμου, τουλάχιστον σε επίπεδο δημόσιας προβολής και κοινωνικής αναπαράστασης.

Η ΟΛΜΕ, δια του Προέδρου της Ν.Τσούλια υποστηρίζει, στη βάση αποφάσεων των Γενικών Συνελεύσεων της Ομοσπονδίας⁵⁶⁷, την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, όχι, όμως, των

⁵⁶⁵ . Ο βιόκοσμος περιγράφει το συνολικό, προσβάσιμο σε κάθε δρώντα, γνωσιακό απόθεμα της κοινωνίας. Αποτελεί το πλαίσιο της ανθρώπινης πράξης και διαθέτει τρεις δομικές συνιστώσες: τον πολιτισμό, την κοινωνία και την προσωπικότητα στις οποίες αντιστοιχεί μια διαδικασία αναπαραγωγής. Η πολιτισμική αναπαραγωγή εξασφαλίζει την επιτυχή αφομοίωση της καινούργιας γνώσης και τη συνέχεια της παράδοσης. Η κοινωνική ενσωμάτωση εξασφαλίζει το συντονισμό της δράσης στο πλαίσιο καλά ρυθμισμένων διαπροσωπικών σχέσεων και τη σταθερότητα των ομαδικών ταυτοτήτων. Μέσω της κοινωνικοποίησης οι νεότερες γενιές αποκτούν τις αναγκαίες ικανότητες για την κοινωνική αλληλεπίδραση, ενώ αναπτύσσουν προσωπικότητες συμβατές με τις απαιτήσεις για τη συμμετοχή σε μια κοινωνική ομάδα. Η συνοχή της κοινωνίας επιτυγχάνεται μέσω της αλληλεπιδραστικής αναπαραγωγής των συνιστωσών του βιόκοσμου. Η βαθμιαία αυτονόμηση δομικών συνιστωσών και αντίστοιχων διαδικασιών αναπαραγωγής δημιουργεί την τάση αυξανόμενου ορθολογισμού του βιόκοσμου. Μέσω της κριτικής λειτουργίας της επιστήμης και την καθολική αλλά κυρίως κοσμική ηθική αρχίζει να αμφισβητείται η παράδοση η οποία πρέπει να υποστηρίζει ορθολογικά την αξίωση εγκυρότητάς της. Έτσι η συναίνεση στη βάση της παράδοσης αντικαθίσταται από τη συναίνεση ως προϊόν διαλόγου. Στην υλική διάσταση αναπαραγωγής του βιόκοσμου, ο Χάμπερμας διατυπώνει ως «σύστημα» την αναγκαία δομή του βιόκοσμου που είναι υπεύθυνη για την υλική αναπαραγωγή του. Ο συντονισμός της δράσης επιτυγχάνεται στο «σύστημα» με τη χρήση των μέσων χρήμα και εξουσία. Έτσι, ενώ στο βιόκοσμο επικρατεί η επικοινωνιακή ορθολογικότητα στη βάση επίτευξης της συναίνεσης των δρώντων, στο σύστημα κυριαρχεί μια εργαλειακή ορθολογικότητα. Με άλλα λόγια, η συναίνεση στο βιόκοσμο επιτυγχάνεται με την εκπλήρωση των αξιώσεων εγκυρότητας μεταξύ ισότιμων δρώντων, ενώ στο σύστημα τα κίνητρα για δράση είναι εμπειρικά και όχι ορθολογικά (Τάσης, 2012).

⁵⁶⁶ . «Στην πολιτική ηγεσία του τόπου έχει αναθέσει το εκλογικό σώμα τη διακυβέρνηση της χώρας και οι πολιτικές επιλογές είναι ευθύνη της κυβέρνησης (...) Ο λεγόμενος κοινωνικός διάλογος δεν μπορεί να αποσείσει τις ευθύνες της πολιτικής ηγεσίας στην επιλογή μιας συγκεκριμένης πορείας. Ο "διάλογος" παίζει έναν υποβοηθητικό και παιδευτικό ρόλο για τη συγκεκριμενοποίηση ενός προγράμματος ρυθμίσεων ή και μεταρρυθμίσεων όπου ανάμεσα σε άλλα, δίνει την ευκαιρία και στους σχετικούς φορείς να εκφέρουν την άποψή τους και να παίξουν ρόλο στη συνδιαμόρφωση των συγκεκριμένων μέτρων, μέσα όμως στο ευρύτερο πλαίσιο που έχει προσδιορίσει η πολιτική ηγεσία». Αρσένης Δ.Γ., Γιατί δεν έκατσα καλά. Η εμπειρία της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης 1996-2000, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2015, σσ.83-4.

⁵⁶⁷ . Η ΟΛΜΕ στα πορίσματα του 2^{ου} Συνεδρίου της (26-29 Ιουνίου 1985) ρητά τοποθετείται στο ζήτημα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ως διαδικασία βελτίωσής του με συμπερίληψη όλων των καθοριστικών παραγόντων που το επικαθορίζουν (υλικοτεχνική υποδομή, αναλυτικά προγράμματα, βιβλία, επιμόρφωση, μαθητικό δυναμικό, συνθήκες

εκπαιδευτικών, αναγνωρίζοντας ένα κενό πολιτικής βούλησης θεσμοθέτησης της αξιολόγησης από το 1980 με ευθύνη των Υπουργών Παιδείας⁵⁶⁸ ή φόβου από την εκτίμηση του πολιτικού κόστους εφαρμογής των νομοθετικών ρυθμίσεων που κατέθεσαν (Stamelos, Vassilopoulos, & Bartzakli, 2012). Αποτελώντας το δεύτερο συγκρουσιακό ζήτημα με το Υπουργείο Παιδείας, το πρώτο είναι η κατάργηση της επετηρίδας, οι ενστάσεις επικεντρώνονται στον εξωτερικό χαρακτήρα του Σ.Μ.Α., ενώ αρθρώνεται συνδικαλιστικός λόγος που περιχαράκωνει με την εσωστρέφειά του τον πληθυσμό αναφοράς του. Η ΔΟΕ, επίσης, δια του Προέδρου της Χ.Χρήστου διαφοροποιείται ως προς την τοποθέτηση της ΟΛΜΕ αποδεχόμενη την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, διάσταση που αναγνωρίζεται από τον Γ.Αρσένη⁵⁶⁹ ως βάση επανεκκίνησης του διαλόγου με την εκπαιδευτική κοινότητα.

Οι Ομοσπονδίες των εκπαιδευτικών, ακολουθώντας τη διεθνή τάση, αλλά επιπρόσθετα δεδομένης της μακράς κορπορατικής τους άρθρωσης, μετασηματίζονται σε διεκδικητές ρόλου στη διαδικασία της διακυβέρνησης. Η διαβούλευση στο επίπεδο των δύο Ομοσπονδιών εννοείται ως διάλογος με το Υπουργείο από μηδενική βάση και συνιστά προοπτική μιας ευρύτερης στρατηγικής που βρίσκεται εκτός πλαισίου αποδοχής από την πολιτική ηγεσία. Σ' αυτή την κατεύθυνση η επιλογή μιας γραφειοκρατικής διαδικασίας με αποστολή (21/1/1998) του σχεδίου Προεδρικού Διατάγματος για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου προς τις Ομοσπονδίες εκπαιδευτικών, με την επισήμανση της γραπτής απόκρισης μέσω «σχολίων», σε χρονικό διάστημα 15 ημερών (έως 5/2/1998), περιγράφει το πλαίσιο αποφυγής εκπαιδευτικών πολιτικών ανταλλαγών και αποτυπώνει την απουσία πολιτικής εμπιστοσύνης (ΥΠΕΠΘ, 1998). Η στρατηγική των Ομοσπονδιών εκπαιδευτικών επικυρώνει τη διεκδίκηση θέσης κοινωνικού εταίρου ως «θεσμική κεντρικότητα» ('institutional centrality') (Ackers & Payne, 1998:546) που θα ενδυναμώσει την παρουσία και κυριαρχία της μέσω των θεσμών, ενώ, ταυτόχρονα, νομιμοποιεί τη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Αρανίτου, 2013). Δίχως να παραγνωρίζουμε την ιδεολογική και πολιτική διάσταση της εναντίωσης στην αξιολόγηση, που συγκροτείται ως εναντίωση στην προσπάθεια επιβολής ενός καθολικού διοικητικού ελέγχου από ένα τμήμα της εκπαιδευτικής κοινότητας, διαβλέπουμε επιπρόσθετες όψεις στοιχειοθέτησής της. Οι Ομοσπονδίες των εκπαιδευτικών βρίσκονται σε μια κατάσταση αδρανούς ισορροπίας εντός του εκπαιδευτικού συστήματος στη βάση διαχείρισης κεκτημένων και διακυβευμάτων που αξιοποιείται ως κατηγορία, από πολιτικούς και δημοσιολόγους, στην επίδειξη ενός συλλογικού εγωισμού, αντίθετα προς τα συμφέροντα μιας υποτιθέμενης ομοιογενούς πλειοψηφίας των πολιτών. Στα πρώτα εντάσσονται ζητήματα θετικού και αρνητικού ισοζυγίου ή έκβασης, όπως ο υποβαθμισμένος ρόλος τους, οι χαμηλές αμοιβές κ.α., αλλά και εξισορροπητικά στοιχεία

λειτουργίες σχολείων κ.α.) και σταδιακά αναδεικνύει την κατεύθυνση της αυτό-αξιολόγησης με αποφασιστικής σημασίας ρόλο στο κυρίαρχο όργανο της συλλογικής σχολικής ζωής, το σύλλογο διδασκόντων. Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ, Οι θέσεις της ΟΛΜΕ για την εκπαίδευση. Τι ψήφισαν τα Συνέδρια της ΟΛΜΕ για τα εκπαιδευτικά ζητήματα. Αθήνα, 2001, σελ.19.

⁵⁶⁸ . «Όσον αφορά την αξιολόγηση, από το 1980 υπάρχει κενό αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Αντί όλες οι ηγεσίες του Υπουργείου παιδείας να διαμορφώσουν ένα σοβαρό σύστημα αξιολόγησης, άφηναν τα πράγματα να κυλάνε έτσι 18 συναπτά χρόνια και διαβάλλουν, συκοφαντούν την ΟΛΜΕ και τους εκπαιδευτικούς, ότι δεν έχουμε αξιολόγηση. (...) Κάθε φορά διεκδικούμε αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, Πρωινή Συνεδρίαση, σελ. 4.

⁵⁶⁹ . «Στο θέμα της αξιολόγησης, ο Πρόεδρος της ΔΟΕ έκανε μια σημαντική παρατήρηση, την οποία αποδέχομαι. Θέλει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και το ίδιο θέλουμε και εμείς». Η διαφοροποίηση ΟΛΜΕ και ΔΟΕ επιβεβαιώνεται στη συνέχεια από τον Χρ.Χρήστου «Κύριε Υπουργέ το θέμα της αξιολόγησης, συμφωνούμε, να το κουβεντιάσουμε. Να προσέξουμε, όμως, τον αριθμό των αξιολογητών. Μήπως θα είναι ο αριθμός των αξιολογητών μεγαλύτερος από τους αξιολογούμενους». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, Πρωινή Συνεδρίαση, σελ. 28.

(μονιμότητα, διακοπές). Τα διακυβεύματα κάθε μεταρρύθμισης που στοχεύει, στο επίπεδο πολιτικής και προφανώς ρητορικής προθετικότητας, σε μια ριζοσπαστική αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος προκαλούν αγωνία και ανασφάλεια. Θέτουν υπό αίρεση ή αμφισβήτηση, ακόμα και στο επίπεδο μιας σκόπιμα φοβικής ρητορείας διατυπωμένης από πολιτικούς ή συνδικαλιστικούς φορείς, τις κεκτημένες και σταθερές «εργασιακές σχέσεις». Η συμπύκνωση διαφορετικών νοημάτων στην ορολογία έχει πάντοτε αρνητικές διαστάσεις και κατευθύνσεις απώλειας κεκτημένων του κλάδου, συνήθως ρηματικά διατυπωμένων σ' ένα αγωνιστικό – διεκδικητικό πλαίσιο από τις εκάστοτε συνδικαλιστικές ηγεσίες. Στο ίδιο αυτοαναφορικό πλαίσιο οι «ήττες» του συνδικαλιστικού κινήματος ανάγονται σε επίπεδο κινητοποίησης ως αποδείξεις συσπείρωσης, ενότητας και αγωνιστικής διάθεσης του κλάδου συγκροτώντας μια «υποθήκη»⁵⁷⁰ συνέχειας ή εναλλακτικά σε «μάχες» που δεν δόθηκαν, σε «μάχες» που υπονομεύτηκαν εκ των έσω ή στην αδιαλλαξία της πολιτικής ηγεσίας που αποτελεί ταυτόχρονα τεκμήριο κομματικής και πολιτικής αυτονομίας, αλλά όχι ανεξαρτησίας, των συνδικαλιστικών ηγεσιών σε μια γενικευμένη αντίληψη-αιτίαση άσκησης «κυβερνητικού συνδικαλισμού». Παράλληλα, η σημαντικότερη διάσταση της παιδαγωγικής και επαγγελματικής τους καταξίωσης υπαγορεύει δεδομένα και διακυβεύματα που αναφέρονται: σε απώλεια μιας παγιωμένης γνωστικής τους διαμεσολάβησης, απαίτηση για κοινωνική λογοδότηση, μεταβολή του επαγγελματικού μοτίβου σταθερών και εν πολλοίς τυποποιημένων εργασιών, έναντι νέων, καινοτόμων (;) διδακτικών προσεγγίσεων, διεύρυνση του παιδαγωγικού και διδακτικού πλαισίου αναφοράς, συστηματική αποτίμηση επίτευξης στόχων κ.α. Κατά συνέπεια, η επιλογή της αδράνειας του εκπαιδευτικού συστήματος από τους λειτουργούς του και την πολιτική ηγεσία αποτελεί ένα ικανοποιητικό και συνεπώς αποδεκτό σημείο ισορροπίας, δεδομένων των διαθέσιμων επιλογών, που επικυρώνει και διακινδυνεύει την κρίση. Ωστόσο, η ισχυρή διάσταση διεξαγωγής ενός πολιτικού παιχνιδιού, με απροσδιόριστη έκβαση, επικυρώνει αφετηριακά τις δυσοίωνες προοπτικές μιας μεταρρύθμισης «να προχωρήσει ενάντια στη θέληση των εκπαιδευτικών ή χωρίς τη συμμετοχή τους» (UNESCO, 2002:213).

⁵⁷⁰ . Η αποτίμηση της πολυήμερης απεργιακής κινητοποίησης της Δ.Ο.Ε. στις αρχές του 1997 με συνολικά 18 ημέρες απεργίας ενσωματώνει τις στρατηγικές και το ερμηνευτικό πλαίσιο της συνδικαλιστικής ηγεσίας σε έναν «αγώνα» που δεν κερδήθηκε. Με άμεσο και ευθύ λόγο αναδεικνύεται το δίκαιο των αιτημάτων του κλάδου, η δυνατότητά του να συσπειρώνεται, να διεκδικεί μαζικά και ενωτικά και να προασπίζεται το κύρος της εργασίας του. Είναι προφανές πως η διαχείριση της διαμορφωθείσας κατάστασης συγκροτεί κινδύνους και ευκαιρίες. Τις δεύτερες αξιοποιεί η συνδικαλιστική ηγεσία εξαιρώντας την αποφασιστικότητα διαφύλαξης «των ιστορικών κατακτήσεών μας», ως μια πράξη αναγκαία και επιβεβλημένη, αλλά και παρακαταθήκη μέλλοντος, καθώς «η αναστολή του δεν σημαίνει υποστολή της σημαίας και της αγωνιστικής διάθεσης του κλάδου. Σημαίνει ανασύνταξη όλων των δυνάμεών του, ώστε να βρίσκεται και πάλι σε αγωνιστική ετοιμότητα». Δ.Ο.Ε., Ο πολυήμερος αγώνας του κλάδου. Η πρωτόφαντη δυναμική του και οι προοπτικές που διανοίγονται για τα αιτήματά μας, στο, Διδασκαλικό Βήμα, Ιανουάριος-Μάρτιος 1997, Περίοδος Γ', Φύλλο 1085, σελ.1. Μετά τις πρώτες επιτυχημένες, σε ποσοστό συμμετοχής, απεργιακές κινητοποιήσεις και δεδομένης της ανυποχώρητης στάσης της κυβέρνησης να δικαιώσει τον πυρήνα της διεκδίκησης με ρυθμίσεις ισότιμης μισθολογικής ένταξης και εξέλιξης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με τους αντίστοιχους της δευτεροβάθμιας, αναδύεται το ζήτημα επιλογής κατεύθυνσης απεμπλοκής ή συνέχισης των κινητοποιήσεων. Η βάση του συνδικάτου, στα μέσα Φεβρουαρίου 1997, φαίνεται να είναι διχασμένη στην προοπτική μιας αδιέξοδης, όπως προδιαγράφεται, αντιπαράθεσης με την αποφασιστικότητα της κυβέρνησης, καθώς στη σχετική ψηφοφορία της Ολομέλειας των Προέδρων των πρωτοβάθμιων σωματείων, οριακά, αλλά ενδεικτικά, καταψηφίζεται η εισήγηση του Δ.Σ. της Δ.Ο.Ε. για κήρυξη νέας πενθήμερης απεργίας (155 ψήφοι κατά της συνέχισης, 152 υπέρ και 28 λευκά). Έτσι, η αρμοδιότητα της απόφασης επιστρέφει στη συνδικαλιστική ηγεσία που ομόφωνα υπερψηφίζει την κήρυξη της πενθήμερης απεργίας παρά το δεδομένο του διχασμού της βάσης των εκπαιδευτικών στην προοπτική αυτή, απόφαση που σε μεγάλο βαθμό υπακούει στην ανάγκη επίδειξης αγωνιστικού φρονήματος και ενότητας. Δ.Ο.Ε., «Το χρονικό της μεγάλης απεργίας του κλάδου. Συνέχιση του αγώνα αποφασίζει ο κλάδος», στο, Διδασκαλικό Βήμα, Ιανουάριος-Μάρτιος 1997, Περίοδος Γ', Φύλλο 1085, σελ.20. Μια εβδομάδα αργότερα, στις 18 Φεβρουαρίου 1997 το αδιέξοδο των επαναλαμβανόμενων πενθήμερων απεργιακών κινητοποιήσεων θα αναλάβει να λύσει και να τερματίσει με αποφασιστική πλέον πλειοψηφία η νέα Ολομέλεια των Προέδρων, με 213 ψήφους υπέρ της αναστολής, 147 συνέχισης του απεργιακού αγώνα και 29 λευκών.

Οι βουλευτές της συμπολίτευσης ενσωματώνουν στον πολιτικό τους λόγο επιχειρήματα μιας φιλελεύθερης εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης που αναδιατάσσει την εκπαιδευτική φιλοσοφία, σε επίπεδο προβολής και ιδεολογικών βάσεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η αλλαγή αυτή συνίσταται κεντρικά στην υιοθέτηση του ανταγωνισμού, στην υψηλή ιεράρχηση επίτευξης της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού έναντι άλλων κοινωνικών διαστάσεων της εκπαίδευσης, αλλά και της κοινωνικής λογοδοσίας και ελέγχου⁵⁷¹ των σχολικών μονάδων. Η υψηλή ιεράρχηση μιας εξισωτικής ισότητας ευκαιριών επαναδιατυπώνεται προσεγγίζοντας έναν εκπαιδευτικό φιλελευθερισμό στην εκπαιδευτική πολιτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Έτσι, η ισότητα ευκαιριών αποκτά τη διάσταση της φιλελεύθερης πολιτικής και εκπαιδευτικής σκέψης, δηλαδή, της εξασφάλισης ισοτιμίας πρόσβασης στις παρεχόμενες ευκαιρίες, που, όπως ήδη παραθέσαμε, φυσικοποιεί κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, καθώς ταυτόχρονα, αναδύεται η «αναγκαιότητα» εφαρμογής κριτηρίων αποτίμησης της εκπαιδευτικής παροχής⁵⁷², βασισμένης σε μια αόριστα προσδιορισμένη κοινωνική λογοδοσία και έλεγχο οικονομικής ανταποδοτικότητας της επένδυσης⁵⁷³. Η ισότητα ευκαιριών εννοιολογείται διαφοροποιημένα και αποκτά μια κοινωνική και πολιτική διάσταση που ανάγεται προσαρμοσμένη και επικαιροποιημένη σε σταθερές ιδεολογικές αρχές του κόμματος. Δηλαδή, το πολιτικό πλαίσιο επιχειρηματολογίας του ελέγχου απόδοσης του εκπαιδευτικού συστήματος ανάγεται σε εργαλείο προάσπισης των συμφερόντων μεσαίων και χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων μέσω της προσδοκώμενης εξασφάλισης δημόσιας και ισότιμης παροχής ενός βέλτιστου εκπαιδευτικού αγαθού. Κατά συνέπεια, διαμορφώνοντας νόρμες ελέγχου ποιότητας του εκπαιδευτικού αγαθού σε αντιστοιχία ισορροπίας ως προς την άμεση και έμμεση χρηματοδότησή τους μέσω της φορολόγησης των πολιτών, η πολιτική ηγεσία προβαίνει σε

⁵⁷¹ . Ο βουλευτής Π.Παρασκευόπουλος παραθέτει μια νέα διάσταση επιβολής ελέγχου υπό τη μορφή δημιουργίας κινήτρων στους εκπαιδευτικούς ως εξής: «Και πρέπει να απαντήσουμε όλοι 'ναι' ή 'όχι' στην αξιολόγηση. Υπάρχει οργανισμός, μονάδα σε οποιονδήποτε τομέα της κοινωνικής και οικονομικής ζωής, όπου δεν ασκείται το διευθυντικό δικαίωμα, όπου δεν γίνεται η αξιολόγηση; Είναι εντελώς αναγκαία η αξιολόγηση και για λόγους ελέγχου, αλλά –αν θέλετε– παράλληλα για να λειτουργήσει και ως κίνητρο». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Εέμπτη 4 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1066.

⁵⁷² . Ο βουλευτής Ι.Μαγκριώτης στην κατ' άρθρο συζήτηση του σχεδίου νόμου ορίζει με σαφήνεια την εκπαιδευτική πολιτική μεταστροφή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε νέα βάση ερμηνείας διαχρονικά διατυπωμένων ιδεολογικών του αφετηριών: «...θέλω να προσθέσω πως αν η αρχή των ίσων ευκαιριών μέσα στα σύγχρονα δεδομένα, η αρχή της ισονομίας και της ισοπολιτείας, είναι αυτή που πρέπει να διέπει την προσπελασιμότητα της νέας γενιάς, σε κάθε χρονική συγκυρία στο εκπαιδευτικό μας σύστημα και σε όλες τις βαθμίδες, αυτό θα πρέπει η πολιτεία να το κάνει πράξη, ξεπερνώντας τους ισοπεδωτικούς μηχανισμούς και τις λογικές, που μέχρι τώρα λειτουργούσε και αξιοποιώντας το υστέρημά του Έλληνα φορολογούμενου, το κομμάτι δηλαδή του προϋπολογισμού, που επενδύεται στην παιδεία, σ' εκείνους που πραγματικά έχουν ανάγκη. (...) Τέλος, θα πρέπει, μαζί με την αρχή της αξιολόγησης να υιοθετήσουμε και τις αρχές της επιλεκτικότητας και της ανταπόδοσης. Δεν μπορεί, δηλαδή, η κοινωνία μας να μην επιζητεί την αρχή των ίσων ευκαιριών και στο τέλος να έχει τη δυνατότητα να επιλέγει τους καλύτερους, οι οποίοι θα στηρίξουν τους πολιτειακούς θεσμούς και ιδιαίτερα τους χρήσιμους κοινωνικά θεσμούς, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί θεσμοί». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1065.

⁵⁷³ . Ο κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Δ.Γεωργακόπουλος σε επίκαιρη ερώτηση βουλευτών της Νέας Δημοκρατίας για θέματα παιδείας παραθέτει ρητά τη μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στη βάση ελέγχου της ανταποδοτικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και δομικής επαναδιατύπωσης και εννοιολόγησης της «αυτοτέλειας» των ιδρυμάτων ως ενός κρατικά επιχορηγούμενου τομέα που οφείλει να υιοθετήσει όρους ανταγωνισμού της οικονομίας και αγοραίας παραγωγής γνώσης για την επίτευξη της βιωσιμότητάς του. «...θα πρέπει η ίδια η κοινότητα της τριτοβάθμιας παιδείας, να αναλάβει τις ευθύνες της. Έχουν ευθύνες οι δάσκαλοι των πανεπιστημίων, γιατί σήμερα υπάρχει η αυτοτέλεια, υπάρχει η δυνατότητα να γίνουν πανεπιστήμια παραγωγής όχι μόνο γνώσεων, αλλά και οικονομικής παραγωγής. Και δεν το κάνουν αυτό. (...) Κάποια στιγμή θα πρέπει τα ίδια τα πανεπιστήμια να πουλάνε τη γνώση, την οποία παράγουν, στους παράγοντες της οικονομίας. Τότε θα αποκτήσουν οικονομική αυτοτέλεια, τότε θα έχουν τη δυνατότητα πραγματικά να μπορούν και να διαπραγματευθούν ακόμη με την πολιτεία τη στήριξη την οποία θα πρέπει να έχουν και όχι απλά και μόνο οι δάσκαλοι των Πανεπιστημίων να λένε δώστε και άλλα λεφτά, γιατί δεν φθάνουν». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α', Συνεδρίαση Θ', Τρίτη 22 Οκτωβρίου 1996, σελ.226.

διασφάλιση ή τουλάχιστον πρόθεση διασφάλισης και βελτιστοποίησης της «επενδυτικής» πράξης. Ταυτόχρονα, διασφαλίζεται η κοινωνική ισότητα πρόσβασης σε εκπαιδευτικά αγαθά, κύρια προσανατολισμένη στην προστασία των μεσαίων και χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων, αίροντας τη βασικότερη συνέπεια της αναποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή της αναγκαιότητας αναζήτησης «ποιοτικών» εκπαιδευτικών υπηρεσιών στον ιδιωτικό τομέα, γεγονός πρόκλησης επιπρόσθετης οικονομικής επιβάρυνσης για τις ασθενέστερες κοινωνικές ομάδες που έμμεσα επιτείνει και αναπαράγει την κοινωνική ανισότητα.

Η πρόβλεψη συγκρότησης ενός εξωτερικού θεσμικού οργάνου αξιολόγησης, το Σ.Μ.Α., παράγοντας πολιτικής και εκπαιδευτικής αντιπαράθεσης κυβέρνησης, κομμάτων και εκπαιδευτικής κοινότητας, εντάσσεται στην προσπάθεια άμβλυσης στοιχείων μιας πολιτικής κουλτούρας πατρωνίας και κομματισμού που σταθερά υπονόμει κάθε έννοια αξιοκρατίας, δηλαδή, κάθε έννοια ευνομούμενης κρατικής οργάνωσης και κράτους δικαίου. Δεδομένης, δε, της απουσίας αντισταθμιστικά ανεξάρτητων φορέων ελέγχου (checks and balances) της ισονομίας του κράτους έναντι των πολιτών, το ζήτημα της εξωτερικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών εντάσσεται δυναμικά στο πνεύμα γενικότερου εκσυγχρονισμού της κρατικής λειτουργίας. Στη βάση αυτή συγκροτείται μια συνολική αμφισβήτηση της αξιοκρατίας στις δομές εκπαίδευσης με στρατηγικές επιχειρηματολογίας και νομιμοποίησης λόγου που βασίζονται κυρίως σε σοφίσματα και όχι σε μια αναλυτική ορθολογική επιχειρηματολογία που καθιστά γενικά απαιτητή την αξιολόγηση, δεδομένης της πλήρους διάβρωσης κάθε έννοιας αξιοκρατίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα⁵⁷⁴.

Παράλληλα, δομείται σε νέα διάσταση η «περιγραφή θέσης» (job description) των εκπαιδευτικών και στοιχειοθετείται σε προσδιορισμό προσόντων και λειτουργιών που τους αποστασιοποιούν από τον επιστημονικά προσανατολισμένο λειτουργό διδακτικής επενέργειας και παρέμβασης ανάγοντάς τους σε παιδαγωγούς-«τεχνίτες» με συγκεκριμένα ψυχοσυναισθηματικά χαρακτηριστικά:

«Ο εκπαιδευτικός (...) έχει γίνει άθελά του απλός επαγγελματίας. Λείπει από τον εκπαιδευτικό, τον καθηγητή και το δάσκαλο εκείνη η αγάπη που πρέπει να νοιώθει για τη δουλειά του, εκείνη η φλόγα που πρέπει να καίει μέσα του στην επιτέλεση του έργου τους. Δεν ενδιαφέρεται αν έτσι μονότονα που διδάσκεται το μάθημα, που επιτελείται το καθήκον, θα βγάλει ή όχι άτομα χρήσιμα στην κοινωνία, προσωπικότητες ολοκληρωμένες»⁵⁷⁵.

⁵⁷⁴ . Ο βουλευτής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Θ.Στάθης διατυπώνει μια αντίστοιχη γενίκευση δίχως παράθεση στοιχείων εντείνοντας μια διάχυτη κοινωνική αναπαράσταση που ως τέτοια αντλεί νομιμοποιητική ισχύ: «...θα έλεγα ότι επειδή η παράδοση της αξιοκρατίας στη χώρα μας δεν είναι μεγάλη και επειδή πάντοτε το στοιχείο της αξιοκρατίας ήταν τυχαίο συμβάν και όχι συμβάν σχεδιασμού (...) γιατί πολλές φορές οι εσωτερικές αξιολογήσεις – και το βλέπουμε σήμερα και στα πανεπιστήμια όπου εκεί στην κορωνίδα της εκπαιδευτικής μας πυραμίδας θα έπρεπε η αξιοκρατία να ευημερεί – είναι του τύπου ‘ο Γιάννης κερνάει και ο Γιάννης πίνει’». Πρακτικά Βουλής, Θ’ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α’ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ’, Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.989.

⁵⁷⁵ . Γεωργιάδης Θ., Πρακτικά Βουλής, Θ’ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α’ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ’, Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.963. Η αντίληψη της εκτέλεσης λειτουργήματος έναντι μιας στενά επαγγελματικής διάστασης συχνά συγχέεται με την αναζήτηση αυθαίρετων υπερφυσικών στοιχείων προσήλωσης στην εκπαιδευτική αποστολή των εκπαιδευτικών. Ο βουλευτής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ν.Λεβονιάνης διατυπώνει το ρητορικό ερώτημα «Έχει το ιεραποστολικό εκείνο πάθος του πραγματικού παιδαγωγού;» που στοιχειοθετείται προφανώς σε μια υποκειμενική αντίληψη και κρίση των απαραίτητων στοιχείων που θα πρέπει να διέπουν έναν «πραγματικό παιδαγωγό». Το επιχείρημα, ωστόσο, στο σύνολο των ομιλητών που δομούν στοιχεία μυθικά ή υπερφυσικά ως προϋποθέσεις ή διαπιστευτήρια άσκησης του εκπαιδευτικού λειτουργήματος, δεν καταλήγει στο αυτονόητο γραμμικής λογικής συνέπειας ερώτημα για τη δυνατότητα του γραπτού διαγωνισμού να τα εντοπίσει και να τα αξιολογήσει ικανοποιώντας το πρώτο σκέλος της υπόθεσής τους που αποτελεί ταυτόχρονα και συμπερασματική τους πρόταση. Πρακτικά Βουλής, Θ’ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α’ Τμήμα

Αντίστοιχες παρεμβάσεις υπεραμύνονται μιας πεποίθησης για τους εκπαιδευτικούς που ενέχει μια υποκειμενική αξιολόγηση ενός παραγωγικού συλλογισμού. Οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με το συλλογισμό, «οφείλουν» να διαθέτουν στοιχεία προσωπικής συγκρότησης που δεν εδράζονται σε ένα επιστημονικό γνωστικό κεκτημένο, η έλλειψη των οποίων καθιστά μονότονο το μάθημα και ως άμεση συνέπεια καθίσταται επισφαλής η συγκρότηση κοινωνικά ενεργών πολιτών και αυτόνομων ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων. Ενώ, δηλαδή, το κεντρικό διατυπωθέν διακύβευμα του νομοσχεδίου εντοπίζεται στην πρόταξη μιας προθετικότητας αναβάθμισης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού, το οποίο, όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, ικανοποιείται με εισαγωγικό έλεγχο αξιολόγησης των επιστημονικών γνώσεων (γραπτές εξετάσεις), αλλά και νόρμες επαναλαμβανόμενων αξιολογήσεων κατά τη διάρκεια της θητείας, εντούτοις, εγείρονται επιχειρήματα αυθαίρετων γενικεύσεων που αμφισβητούν ευθέως την ύπαρξη ενός κοινού σώματος ιδεών στην εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. όπως καθορίζεται από ένα εμβληματικής σημασίας, στο πεδίο της κυβερνητικής πολιτικής, νομοσχέδιο. Η αντίφαση του νομοσχεδίου, που θεσμοθετεί την αναζήτηση των επιστημονικά καταλληλότερων εκπαιδευτικών, με προσμέτρηση επιπρόσθετων τυπικών/ακαδημαϊκών προσόντων και της αντίληψης για ένα πρότυπο εκπαιδευτικού – «τεχνίτη» είναι πασιδηλή και καθιστά επιπρόσθετα ανίσχυρο το επιχείρημα του πρώτου σκέλους της γραμμικής συσχέτισης.

Πρόκειται ουσιαστικά για μια πολυσήμαντη και πολυδιάστατη διαχείριση διαπραγμάτευσης, συχνά με αμφίσημες θέσεις και επίκληση αντιφατικών στοιχείων, της «ταυτότητας» των εκπαιδευτικών μεταξύ «επαγγελματιών» και «λειτουργών». Στοιχεία «επαγγελματισμού» φαίνεται πως έχουν αναγνωριστεί στους εκπαιδευτικούς στη βάση αποδοχής τους ως φορείς μιας έγκυρης εξειδικευμένης γνώσης και παραχώρησης μιας σχετικά μεγαλύτερης ή μικρότερης εργασιακής αυτονομίας (Labarée, 1992). Συνεπώς, οι νέες ρυθμίσεις της γραπτής εξέτασης πρόσληψης και της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, φαίνεται να αμφισβητούν κεντρικά τα δύο σημαίνοντα κριτήρια του «επαγγελματία», ταυτόχρονα όμως, δεν έχουμε μια μετάβαση στο πρότυπο του «λειτουργού», παρά σε μια επιλεκτική και συχνά αμφίσημη εννοιολόγηση που φαίνεται αφητηριακά να συγκροτείται σε μια αντίφαση. Δηλαδή, η έννοια του «λειτουργού» στο επίπεδο της εκπαίδευσης μπορεί να εννοηθεί ως ένας κοινωνικός ρόλος καθοδήγησης και μετάβασης των μαθητών σε ανθρωπιστικά ιδεώδη και αξίες ανώτερης, ίσως και μεταύλιστικής, διάστασης. Ωστόσο, η διάσταση αυτή παραμένει κυρίως στο επίπεδο μιας ρηματικής αναφοράς που φαίνεται να υποβαθμίζεται στο κυρίαρχο ζητούμενο του εκπαιδευτικού συστήματος και να προτάσσεται η αποτελεσματικότητα της γνώσης και η επίτευξη καθορισμένων (ποσοτικοποιημένων) εκπαιδευτικών standards. Επιπρόσθετα, η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτικών, διερχόμενη πολιτικών και εκπαιδευτικών συνδηλώσεων - έκφραση των οποίων τις επόμενες δεκαετίες είναι τα εκτεταμένα και συχνά διαφοροποιημένα ακαδημαϊκά προσόντα τους ως προς το άμεσο επαγγελματικό πεδίο τους - ανάγεται σε αγώνα ανοικτής έκβασης στη βάση εξελισσόμενων και επικαιροποιημένων κριτηρίων καταλληλότητας ανά περίοδο, καθιστώντας την (επαγγελματοποίηση) τελικά μια προσωρινή κατάσταση (Abbott, 1988). Συνεπώς, η επαγγελματοποίηση τείνει να υπόκειται σε διαρκείς μετασχηματισμούς και αλλαγές ακολουθώντας την εκπαιδευτική πολιτική οριοθέτηση που έμμεσα καθορίζει ή εξειδικεύει ρόλους και σύνθετες λειτουργίες των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με το ανανεωμένο κάθε φορά πλαίσιο στοχεύσεων του εκπαιδευτικού συστήματος.

Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.971.

Τα κόμματα της αντιπολίτευσης εκφράζουν τη συμφωνία τους στην ανάγκη εφαρμογής της αξιολόγησης (συμπεριλαμβανομένου και του Κ.Κ.Ε. σε διαφορετική βάση όπως προσδιορίζεται στη συνέχεια), ενώ οι επιμέρους διαφοροποιήσεις αφορούν κυρίως το Σ.Μ.Α., το οικονομικό κόστος λειτουργίας του και τη δυνατότητα συγκρότησής του με αξιολογητές εκτός της εκπαιδευτικής κοινότητας, παρά το γεγονός πως η περιγραφή των κριτηρίων στελέχωσης προβλέπει 12ετή τουλάχιστον διδακτική προϋπηρεσία.

Η Νέα Δημοκρατία εντάσσει το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ως μια βασική παράμετρο επίτευξης ενός ποιοτικότερου εκπαιδευτικού συστήματος, συνάμα προς την εντατικοποίηση των σπουδών και την εφαρμογή αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών. Όπως προσδιορίσαμε σε πρωθύστερο κεφάλαιο κοινές κατευθύνσεις πολιτικών επιλογών, που πηγάζουν από τη φιλελεύθερη πολιτική θεώρηση της εκπαίδευσης, συνίστανται στον ανταγωνισμό, τη συνεχή αξιολόγηση των βασικών συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την ανταποδοτικότητα της «επένδυσης», τους αυστηρούς μηχανισμούς επιλογής στη βάση της επίδοσης, την εντατικοποίηση των σπουδών και την αφετηριακή ισότητα ευκαιριών, στοιχεία που σε μεγάλο βαθμό ικανοποιεί το παρόν νομοσχέδιο και στοιχειοθετούν τον πυρήνα δόμησης μιας «ποιοτικής» αναβάθμισης της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Έτσι, υποδέχεται με ικανοποίηση τη μετακίνηση του κυβερνώντος κόμματος σημειώνοντας δεικτικά την «τραγική ειρωνεία» (Μπενάκη-Ψαρούδα, Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΔ΄, 1997:1068) υιοθέτησης θέσεών της, που το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατήργησε, ακολουθώντας μια εξισωτική «προς τα κάτω» εκπαιδευτική πολιτική στρατηγική της «ήσσοнос προσπάθειας», δηλαδή, κατεβάζοντας τα εκπαιδευτικά στάνταρντ, καταργώντας επιλεκτικές διαδικασίες ελέγχου των μαθητών, μαζικοποιώντας τις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης και αίροντας κάθε αξιολογική διαδικασία. Οι κεντρικοί αυτοί άξονες διατυπώνουν μια υψηλή προοπτική επίτευξης ενός γενικού συναινετικού κλίματος στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, με τις επιμέρους διατυπωθείσες ενστάσεις να αφορούν την ένταση αυτής της αξιολόγησης και τους φορείς εφαρμογής της.

Επίκεντρο της ασκούμενης κριτικής από τη Νέα Δημοκρατία είναι οι πολιτικές ευθύνες προς τις κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σχετικά με την πτώση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού. Έτσι, η πτώση της ποιότητας στοιχειοθετείται με στρατηγικές επιχειρηματολογίας και νομιμοποίησης (argumentation and legitimizing strategies) για «κατάντια της παιδείας» που εδράζεται σε περιγραφές αποσπασματικά επιλεγμένων μη αποδεικνυόμενων στοιχείων και γεγονότων προσανατολισμένων στην ανάδειξη του χαμηλού μορφωτικού, κυρίως γνωσιακού, επιπέδου των μαθητών. Έτσι, η «κατάντια της παιδείας» αποκτά μια ισχύ δεδομένης πραγματικότητας επενδεδυμένης με ένα ακραίο και ίσως πλασματικό συμβάν που η υπερβολή του το καθιστά οικεία κοινή αναπαράσταση εξαιτίας της απλοϊκότητάς του:

«...όπου σε κάποια τηλεοπτικά παιχνίδια ζητάνε από το μαθητή να δείξει την Κέρκυρα και ψάχνει στην Κεντρική Αφρική να την βρει. Ζητάμε να μας πει πόσα κράτη έχει η Ευρώπη και αν του πεις πως έχει διακόσια ή τριακόσια, λέει 'μπορεί αλλά σαν πολλά τα βλέπω'» (Παπαδημόπουλος, Ι., Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΑ΄, 1997:960).

Έτσι, με τον τοπο του ορισμού συνδέεται το επιχείρημα με το συμπέρασμα νομιμοποιώντας την εξαγωγή συμπερασμάτων που στην προκειμένη περίπτωση καθιστούν κυρίαρχη και αδιαμφισβήτητη μια γενική αντίληψη για «κατάντια της παιδείας», δίχως επιπρόσθετες στοιχειοθετήσεις επιχειρημάτων, δεδομένων, αναζήτησης αιτιών και διατύπωσης ενός ορθολογικού

σχήματος συσχέτισης αιτίας - αποτελέσματος. Είναι ενδεικτική μια κυρίαρχη τάση στοιχειοθέτησης της χαμηλής εκπαιδευτικής προσφοράς των εκπαιδευτικών διαμέσου των επιδόσεων των μαθητών, ως στοιχείο αξιόπιστο, αντικειμενικό και επαρκές για την εξαγωγή γενικών συμπερασματικών αποτιμήσεων. Συνεπώς, στην ίδια κατεύθυνση, νοηματοδοτείται η προοπτική σε δεύτερο χρόνο της αξιοποίησης, μέσω σύγκρισης, των επιδόσεων σε εθνικό επίπεδο, ως γενικό και ειδικό δεδομένο ανταπόκρισης του εκπαιδευτικού συστήματος και επάρκειας του εκπαιδευτικού δυναμικού, διάσταση που φαίνεται να βρίσκεται σε κοινή αντίληψη με την κυβέρνηση. Ο ίδιος αγορητής της Νέας Δημοκρατίας αποδίδει την κατάργηση της αξιολόγησης στην προνομιακή πρόσβαση των «συνδικαλιστών» εκπαιδευτικών στις κυβερνητικές επιλογές καθορίζοντας ή επιβάλλοντας πολιτικές. Με τη στρατηγική ενεργών υποκειμένων οι συνδικαλιστές αναφέρονται μέσω μιας γενικευμένης συνεκδοχής με έντονα αρνητικά χαρακτηριστικά, καθώς «ήρθαν οι συνδικαλιστές εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν κοίταξαν πρώτα τη βελτίωση της παιδείας και εν συνεχεία τα συνδικαλιστικά τους θέματα, αλλά άρχισαν με το σύνθημα 'δεν θέλουμε δασκαλοπατέρες'», ενώ, «κάποιοι τεμπέληδες, λένε, ποιος είναι αυτός που θα με κρίνει, θα με αδικήσει» εντάσσοντας με τον τοπο του ορισμού εξ αρχής και γενικευμένα ως «τεμπέληδες» όσους αμφισβητούν την αξιολόγηση ως διαδικασία επιβεβλημένη για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Επιπρόσθετο σόφισμα αποτελεί η ευθεία φραστική επίθεση και αμφισβήτηση του επαγγελματικού ήθους και της κοινωνικής λειτουργικής διάστασης των εκπαιδευτικών που συγκροτεί έναν πόλο αντίστασης στην αξιολόγηση υπερασπιζόμενη, η ομάδα των εκπαιδευτικών, μια ανεξέλεγκτη δημοσιοϋπαλληλική ραστώνη.

«Γιατί κύριοι; Ξέρετε καμιά κοινωνία, κανένα κράτος σήμερα που να στερείται επίβλεψης και επιθεώρησης; Στο σπίτι είναι ο πατέρας και ακολουθεί η μητέρα, στο εργοστάσιο είναι ο γενικός διευθυντής, ο πρόεδρος της εταιρείας, ο διευθύνων σύμβουλος, στο στρατό είναι ο διοικητής μονάδος, στο αστυνομικό τμήμα ο αστυνόμος. Ποιοι είναι αυτοί οι εκπαιδευτικοί τέλος πάντων που πήραν αυτήν τη θέση και καταλήγουμε να έχουμε για δύο δεκαετίες μια παιδεία αφημένη, παραπεταμένη σαν έρμαιο στη γωνιά; Δεν θέλουν αξιολόγηση. Γιατί δεν θέλουν; Γιατί φοβούνται την αξιολόγηση;» (Παπαδημόπουλος, Ι., Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:960).

Με τη στρατηγική της κατηγοριοποίησης (predication strategy) δύο αντίθετοι πόλοι συγκροτούνται με θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά αντίστοιχα, που στοιχειοθετούν, κατά το επιχείρημα του βουλευτή, την ανορθολογικότητα της διεκδίκησης των εκπαιδευτικών, η οποία δεν περιορίζεται στο επίπεδο της αξιολόγησης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού, αλλά διευρύνεται σ' επίπεδο κριτικής που αμφισβητεί συνολικά την επαγγελματική τους υπόσταση και λειτουργία. Έτσι, πυρήνας της επιχειρηματολογίας είναι η «επίβλεψη» και η «επιθεώρηση», δύο διαστάσεις ελέγχου και αυστηρής επιτήρησης των εκπαιδευτικών δρώμενων. Το συμπέρασμά μας ενισχύεται από τα πεδία παραδείγματος που αντλεί ο βουλευτής και βασίζονται σ' ένα σόφισμα. Η οικογένεια με μια συντηρητική διατύπωση ανδρικής κυριαρχίας στο παραδοσιακό σχήμα της, το εργοστάσιο με την οργανωτική-ιεραρχική δομή κατανομής εργασιών και επιπέδων ελέγχου, αλλά και τα σώματα ασφαλείας, επίσης, με μια καθορισμένη ιεραρχική δομή κάθετης οργάνωσης και διαβίβασης εντολών. Κατά συνέπεια, το επιχείρημα ανάγεται, όπως ήδη προηγουμένα προσδιορίσαμε, όχι στην αξιολόγηση ως διαδικασία ελέγχου και αποτίμησης για την ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού δρώμενου, αλλά στο επίπεδο εξατομίκευσης της διαδικασίας, με άρση της αυτονομίας και συλλογικότητας στη λήψη αποφάσεων που χαρακτηρίζουν σε μεγάλο βαθμό το μαθησιακό και διοικητικό πλαίσιο αναφοράς των σχολικών μονάδων. Σ' αυτή τη βάση, τα «συγκριτικά» πεδία που

επιλέγονται χαρακτηρίζονται κεντρικά από μια κάθετη αυστηρά προσδιορισμένη ιεραρχική δομή λειτουργίας, αυστηρό τυπικό έλεγχο από υπερκείμενα πρόσωπα και όργανα, δίχως νόρμες συλλογικών αποφάσεων, διαβούλευσης και αυτονομίας ανάληψης πρωτοβουλιών. Επιπρόσθετα, η διατύπωση δύο ρητορικών ερωτήσεων «Γιατί δεν θέλουν; Γιατί φοβούνται την αξιολόγηση;» εντάσσει στις στρατηγικές επιχειρηματολογίας ερωτήματα με υποθέσεις για συζήτηση, που τίθενται ωστόσο ως δεδομένα. Έτσι, η μονοσήμαντη αξιακή κρίση ενέχεται στο ρητορικό ερώτημα συγκροτώντας έναν παραγωγικό συλλογισμό που μεταφέρει άμεσα τη συζήτηση σε «φόβους» των εκπαιδευτικών. Δεδομένης της ιδιαίτερης φύσης διεξαγωγής του διδακτικού έργου με στοιχεία «απομονωτισμού», οι «φόβοι» των εκπαιδευτικών καθιστούν επιπρόσθετα επιτακτικό το αφήγημα των «τεμπέληδων» και την ανάγκη «επιτήρησης» και «επιθεώρησης» του έργου τους και της αυτονομίας των σχολικών μονάδων.

Ο βασικός αγορητής της Νέας Δημοκρατίας, Α.Καραμάριος, χρησιμοποιεί πολιτική ειρωνεία για τη μετατόπιση της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στο ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου:

«...επιτέλους χαιρόμαστε γιατί το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η Κυβέρνησή του, έστω και αργά, αντιλήφθηκε ότι η κατάργηση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού που επί δεκαοκτώ χρόνια υιοθετούσε κάτω από την πίεση των συνδικαλιστικών της οργάνων, μόνο προβλήματα συσώρευσε και να προσχωρήσει στη δική μας θέση, που πάντοτε είμεθα υπέρ της αξιολόγησης με αδιάβλητους και αντικειμενικούς τρόπους, όπως στο τελευταίο προεδρικό διάταγμα επί υπουργίας Γεωργίου Σουφλιά».

Παράλληλα, διαμορφώνει με τη στρατηγική κατηγοριοποίησης τις δύο αντιτιθέμενες πολιτικές απόψεις στο ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών διευρύνοντας το πλαίσιο αναφοράς στις αρχές τις δεκαετίας του 1980, οπότε και καταργήθηκε ο θεσμός του επιθεωρητή και κάθε διαδικασία αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλά και την τελευταία απόπειρα θεσμοθέτησης από τον Υπουργό Παιδείας Γ.Σουφλιά. Η συνοπτική παράθεση της θεσμικής συγκρότησης του ζητήματος κατά την τελευταία εικοσαετία αποτυπώνει τις εκπαιδευτικές πολιτικές στρατηγικές του ΠΑ.ΣΟ.Κ., δηλαδή, το «αυτοί» και της Νέας Δημοκρατίας, δηλαδή, το «εμείς», που αποτέλεσε ένα κεντρικό ιδεολογικό και πολιτικό επίδικο για την ιστορική αυτή περίοδο. Η μετατόπιση της θέσης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όπως εκφράζεται στο Ν.2525/97, εντοπίζεται και αναδεικνύεται από τον Α.Καραμάριο και το σύνολο των κεντρικών ομιλητών του κόμματος της Νέας Δημοκρατίας, ως πολιτική δικαίωση και αδιαμφισβήτητη υπεροχή ορθολογισμού της εκπαιδευτικής στρατηγικής και των προτάσεων της Νέας Δημοκρατίας έναντι του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η παράθεση της θεσμικής εξέλιξης δεν αναφέρει την κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή, ένα ζήτημα υψηλού πολιτικού, ιδεολογικού και εκπαιδευτικού συμβολισμού με έντονους αρνητικούς συνειρμούς, αλλά γενικά στην «κατάργηση της αξιολόγησης», ικανοποιώντας το δεύτερο σταθμό του ζητήματος, την προσπάθεια επαναφοράς της υπό την παράθεση του ονόματος του Υπουργού Γ.Σουφλιά άμεσα συνδεδεμένου με την προσπάθεια επαναφοράς της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών⁵⁷⁶. Σημαντικό στοιχείο επιλεκτικής αξιοποίησης των εκπαιδευτικών πολιτικών της

⁵⁷⁶ . Με το Προεδρικό Διάταγμα 320/25-8-1993 «Αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», θεσμοθετείται εκ νέου η αξιολόγηση ως βασική παράμετρος του εκπαιδευτικού συστήματος νοούμενη, η αξιολόγηση, ως «εκτίμηση της απόδοσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης γενικά», ενώ διατυπώνεται ως σκοπός η «διάρκης βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης». Σύμφωνα με το Προεδρικό Διάταγμα καθιερώνεται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από το Σχολικό Σύμβουλο και τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας. Ο πρώτος αξιολογεί την α) επιστημονική κατάρτιση και β) την παιδαγωγική – διδακτική ικανότητα του εκπαιδευτικού, ενώ ο δεύτερος την α)υπηρεσιακή συνέπεια και υπευθυνότητα και β) τη συνεργασία και επικοινωνία με τους λοιπούς μετόχους

Νέας Δημοκρατίας, από τον βασικό εισηγητή, διαπιστώνουμε στη διχοτόμηση της κυβερνητικής περιόδου 1990-1993 και της παράλειψης συμπερίληψης του προκατόχου του Γ.Σουφλιά, δηλαδή, του Β.Κοντογιαννόπουλου, που συνδέθηκε με θεσμικές πρωτοβουλίες ασφυκτικού ή αυταρχικού γραφειοκρατικού ελέγχου της σχολικής ζωής (εντατικοποίηση σπουδών, περιορισμός αυτονομίας των σχολικών μονάδων, σύστημα ποινών κ.α.)⁵⁷⁷ προκαλώντας μαζικές καταλήψεις σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά και δράση «αγανακτισμένων» πολιτών για τη λύση αυτών που είχε ως αποτέλεσμα τη δολοφονία του καθηγητή Ν.Τεμπονέρα σε σχολικό συγκρότημα της Πάτρας.

Οι 400 αξιολογητές, που αποτελούν το Σώμα Μονίμων Αξιολογητών, αποκαλούνται υποτιμητικά, από το βασικό εισηγητή της Νέας Δημοκρατίας ως σώμα «πραιτωριανών» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:948). Ιστορικά η «πραιτωριανή φρουρά» αποτελούνταν από Ρωμαίους στρατιώτες με αποστολή την προστασία του αυτοκράτορα. Αντίστοιχα, σύμφωνα με τον Α.Καραμάριο, το Σ.Μ.Α. θεσμοθετείται με αντικείμενο τον έλεγχο εφαρμογής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και της άσκησης ενός «εξωτερικού» διοικητικού ελέγχου στους εκπαιδευτικούς και στις σχολικές μονάδες. Το προνομιακό οικονομικό καθεστώς της «πραιτωριανής φρουράς» και η πολιτική δύναμη που αυτή συγκέντρωσε, μέσω ενός κατ' αναλογία παραδείγματος, προσομοιάζονται με το Σ.Μ.Α., δεδομένης της αναβαθμισμένης τους αμοιβής (η ειδική έκθεση του

του εκπαιδευτικού δρώμενου. Η αξιολόγηση πραγματοποιείται σε προσδιορισμένα χρονικά διαστήματα ανάλογα προς τα έτη υπηρεσίας του εκπαιδευτικού και αποτελεί απαραίτητη διαδικασία για τη διεκδίκηση θέσεων ευθύνης στην εκπαιδευτική ιεραρχία. Το Προεδρικό Διάταγμα δεν τέθηκε σε εφαρμογή καθώς η κυβέρνηση που αναδείχθηκε από τις εθνικές εκλογές της 10^{ης} Οκτωβρίου 1993 βρισκόταν ιδεολογικά αντίθετη στην εφαρμογή της αξιολόγησης.

⁵⁷⁷ . Η προσπάθεια εγκαθίδρυσης ενός ασφυκτικού εποπτικού πλαισίου δράσης των σχολικών μονάδων προέβλεπε θεσμικές προβλέψεις εκτός του πνεύματος μιας «φιλελεύθερης» εκπαιδευτικής πολιτικής αντίληψης. Οι μαζικές καταλήψεις Γυμνασίων και Λυκείων προκλήθηκαν από το Π.Δ.392/21-11-1990 «Οργάνωση και λειτουργία Λυκείων» και συγκεκριμένα των προβλέψεων του άρθρου 26 «Διαγωγή των μαθητών», όπου καθιερώνεται η αξιολόγηση της συμπεριφοράς των μαθητών «...όπως αυτή εκδηλώνεται με πράξεις ή παραλείψεις στο σχολείο, κατά τη διάρκεια των σχολικών δραστηριοτήτων ή με πράξεις εκτός σχολείου που θίγουν τη σχολική κοινότητα...», την καθιέρωση μιας κλίμακας αποτύπωσης της συμπεριφοράς των μαθητών: «3. Η διαγωγή κάθε μαθητή χαρακτηρίζεται: α) "κοσμωτάτη" εφόσον δεν έχει περισσότερες από σαράντα (40) μονάδες παιδαγωγικού ελέγχου, β) "κοσμία" εφόσον δεν έχει περισσότερες από εβδομήντα (70) μονάδες παιδαγωγικού ελέγχου, γ) "επίμεμπτη" όταν έχει περισσότερες από εβδομήντα μία (71) μονάδες παιδαγωγικού ελέγχου», την πρόβλεψη «5. Η ευπρέπεια και η απλότητα στην εμφάνιση πρέπει να χαρακτηρίζουν τους μαθητές. Σε περιπτώσεις μαθητών, των οποίων η εμφάνιση είναι σε προφανή δυσαρμονία με το σχολικό περιβάλλον επιλαμβάνεται ο σύλλογος των διδασκόντων. Ύστερα από πρόταση του οικείου συλλόγου γονέων και κηδεμόνων και γνώμη εκπροσώπου των Μαθητικών κοινοτήτων με απόφαση του συλλόγου των διδασκόντων ρυθμίζονται θέματα που αφορούν την αμφίεση των μαθητών για κάθε σχολείο», ενώ στο άρθρο 27 «Παιδαγωγικός έλεγχος» καθορίζεται ένα εξαντλητικό πλαίσιο επιβολής ποινών και «μονάδων παιδαγωγικού ελέγχου» στους μαθητές. Ενδεικτική του εξαντλητικού γραφειοκρατικού κεντρικού κανονιστικού πλαισίου και διάθεσης επιβολής αυστηρού έως ασφυκτικού ελέγχου της σχολικής ζωής και της αυτενέργειας των σχολικών μονάδων είναι η πρόβλεψη του άρθρου 30 «Τριμηνιαίες γραπτές δοκιμασίες των μαθητές» όπου στην παράγραφο 9 προβλέπει «Στις γραπτές δοκιμασίες αυτού του άρθρου μετέχουν υποχρεωτικά όλοι οι παρόντες μαθητές. Για τις τάξεις ή τμήματα τάξης, στις οποίες λόγω μεγάλου αριθμού μαθητών οι δυνατότητες επιτήρησης δεν παρέχουν επαρκή εγγύηση ότι η δοκιμασία θα αποδώσει αντικειμενικά την ατομική επίδοση του κάθε μαθητή, ορίζονται διαφορετικά κατά το περιεχόμενο αλλά ισοδύναμα κατά τη στάθμη θέματα, τα οποία κατανέμονται κατά τέτοιο τρόπο, ώστε καθένας από τους παραπλεύρως καθημένους μαθητές να επιδίδεται στην πραγμάτων διαφορετικού θέματος». Παράλληλα, καταργούνται τα 15μελή μαθητικά συμβούλια, αντικαθιστώντας τα, το Προεδρικό Διάταγμα, με εκπροσώπους των μαθητών. Αντίστοιχες ρυθμίσεις συμπεριλαμβάνονται και στο αντίστοιχο Προεδρικό Διάταγμα 393/21-11-1990 «Οργάνωση και λειτουργία γυμνασίων». Η προσπάθεια εντατικοποίησης των σπουδών και εμπέδωσης μιας «κουλτούρας αξιολόγησης» εντάχθηκε με το Προεδρικό Διάταγμα 390/21-11-1990 «Οργάνωση και λειτουργία των Δημοτικών Σχολείων» και στο Δημοτικό Σχολείο προβλέποντας στο άρθρο 14 παράγραφος 4 «ο βαθμός επίδοσης και ο βαθμός προσπάθειας εκφράζονται με την ίδια βαθμολογική κλίμακα (με τα γράμματα Α, Β, Γ και Δ για τις Α και Β τάξεις και με αριθμητική κλίμακα 1-10 για τις Γ, Δ, Ε και ΣΤ τάξεις) ...», ενώ στο άρθρο 15 «Αξιολόγηση του μαθητή: Ετήσια γραπτή εξέταση» επανήλθε μια προηγούμενη διαδικασία γραπτού ελέγχου των επιδόσεων: «1. Στις Ε και ΣΤ τάξεις διενεργούνται ετήσιες γραπτές εξετάσεις ενταγμένες οργανικά στη ροή της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας (...) 2. Διενεργούνται κατά το δεύτερο δεκαπενθήμερο του Μαΐου (...) 4. Οι εξετάσεις αυτές γίνονται σε όλη τη διδαχθείσα ύλη, η οποία σε καμιά περίπτωση δεν μπορεί να είναι λιγότερη των 3/4 της διδακτέας ύλης».

νομοσχεδίου προβλέπει ετήσια επιβάρυνση του προϋπολογισμού ύψους 6,5 δισεκατομύρια δραχμές που για τα έτη 1998-2000 έχουν εξασφαλισμένη χρηματοδότηση ύψους 75% από την Ε.Ε.), της δυνατότητας στελέχωσής της εκτός της εκπαιδευτικής κοινότητας, αλλά και της πρόβλεψης έμμεσης εποπτείας από τον ΥΠΕΠΘ⁵⁷⁸ μέσω της αποκλειστικής αρμοδιότητάς του συγκρότησης του Σ.Μ.Α., της εποπτεύουσας υπερκείμενης Επιτροπής Αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας (Ε.Α.Σ.Μ.). Στον αντίποδα της κυβερνητικής πολιτικής, η πρόταση της Νέας Δημοκρατίας αναγνωρίζει ρόλο «ειδικού» αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς και όχι σε «ξένα σώματα», μια επιλογή του κόμματος με σαφή πρόθεση υιοθέτησης κοινής ορολογίας με τις εκπαιδευτικές ομοσπονδίες.

Ο Β.Κοντογιαννόπουλος, σταθερός εκπρόσωπος της νεοφιλελεύθερης πολιτικής αντίληψης, με θητεία στο Υπουργείο Παιδείας, συναινεί emphaticά στην ανάγκη αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ως προς την επάρκειά τους, έναντι μιας γενικής αξιολογικής αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου που πραγματώνεται ενδοσχολικά σ' ένα τυπικό εθιμικό πλαίσιο διεκπεραίωσης. Αντιπαραθέτει τον αποφασιστικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό της σοσιαλδημοκρατικής κυβέρνησης του Τ.Μπλαιρ στην Αγγλία⁵⁷⁹ να αναδιατάξει τους όρους λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, πολιτικοϊδεολογική τάση συναφής με το ΠΑ.ΣΟ.Κ., με την ατομία που επιδεικνύει η εκσυγχρονιστική κυβέρνηση. Ο Β.Κοντογιαννόπουλος διαφοροποιείται σημαντικά στην έκταση και την ένταση της αξιολόγησης έναντι του πολιτικού πλαισίου της Νέας Δημοκρατίας⁵⁸⁰, εκφράζοντας θέσεις για καταγραφή δεικτών επίτευξης στόχων στη μαθητική πορεία⁵⁸¹, αποπροσανατολιστικός παράγοντας αναφοράς, όπως προσδιορίσαμε προηγούμενα, της καθοριστικής επίδρασης κοινωνικο-οικονομικών παραγόντων, αλλά επικυρωτικός προς την κυρίαρχη διεθνώς τάση αποτύπωσης συγκρίσιμων δεικτών επίδοσης ανά σχολική μονάδα σε εθνικό επίπεδο. Ο κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος της Νέας Δημοκρατίας επαναφέρει το ζήτημα ελέγχου της

⁵⁷⁸ . Στο άρθρο 4 του Ν.2525/97 προβλέπεται «ε) Για την εποπτεία, τον έλεγχο και το συντονισμό των μελών του Σ.Μ.Α. και των Σχολικών Συμβούλων συνιστάται Επιτροπή Αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας (Ε.Α.Σ.Μ.) με θητεία, αποτελούμενη από προσωπικότητες κύρους που διορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ύστερα από γνώμη της Κοινοβουλευτικής Επιτροπής των Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής. Η ως άνω Επιτροπή υπάγεται στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Με την ίδια απόφαση, ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ορίζει τον Πρόεδρο και το Γραμματέα της Ε.Α.Σ.Μ. (...) θ) Με αποφάσεις του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύονται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, καθορίζονται η συγκρότηση, η σύνθεση, η οργάνωση, η λειτουργία και η θητεία της Ε.Α.Σ.Μ., η διοικητική υποστήριξη του Σ.Μ.Α., τα ειδικότερα καθήκοντα των αξιολογητών και των μελών της Ε.Α.Σ.Μ., η διαδικασία, ο τύπος, ο χρόνος, το περιεχόμενο της αξιολόγησης, καθώς και κάθε άλλη αναγκαία λεπτομέρεια για την αξιολόγηση. ι) Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και Οικονομικών, καθορίζονται οι αποδοχές των αξιολογητών και των μελών της Ε.Α.Σ.Μ. και η υπηρεσιακή τους κατάσταση».

⁵⁷⁹ . Κοντογιαννόπουλος Β., «Οι καλοί δάσκαλοι παίρνουν προαγωγές και αυξήσεις και οι κακοί απολύονται και βγαίνουν στην ανεργία. Και πώς θα κρίνονται; Από τους μαθητές, από τους γονείς, από ειδικά συμβούλια και προπάντων από δύο απλούς αριθμούς, το ποσοστό επιτυχίας των μαθητών τους στις γενικές εξετάσεις και τις απουσίες τους από την τάξη. Με το ίδιο τεκμήριο θα κατανέμονται τα κρατικά κονδύλια του σχολείου και τα πιο καλά σχολεία θα παίρνουν περισσότερα χρήματα και τα χειρότερα θα κλείνουν». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Πέμπτη 4 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1069.

⁵⁸⁰ . Κατά τη συζήτηση του σχεδίου νόμου στη Διαρκή Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων ο Β.Κοντογιαννόπουλος, κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος της Ν.Δ., δηλώνει «σχετικά με το Σώμα των Αξιολογητών συμφωνώ» ενώ ο εισηγητής της μειοψηφίας Α.Καραμάριος ζητώντας το λόγο ρητά διαχωρίζει πως «... η Νέα Δημοκρατία είναι αντίθετη με το Σώμα των Αξιολογητών. Ο κ.Κοντογιαννόπουλος, μιλώντας, προηγουμένως, εξέφρασε προσωπικές του απόψεις» για να ακολουθήσει διευκρινιστική δήλωση του κοινοβουλευτικού εκπροσώπου πως «για να μην υπάρξει η παραμικρή παρανόηση, θα ήθελα να διευκρινίσω ότι, όσα είπα εκφράζουν την προσωπική μου άποψη. Ασφαλώς, αυτό σε καμία περίπτωση δε στερεί από τον κ.Καραμάριο τη δυνατότητα να εκφράσει την άποψη της Νέας Δημοκρατίας». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 28 Αυγούστου 1997, Πρωινή Συνεδρίαση, σσ.6-7.

⁵⁸¹ . «... Παραμένει όμως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του, δηλαδή, επί τη βάση των αποτελεσμάτων της πορείας των μαθητών του». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, Πρωινή Συνεδρίαση, σελ.27.

αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος με αποτίμηση των εκροών⁵⁸² του υπονοώντας την ανάγκη επέκτασης και διεύρυνσης των δομών αξιολόγησης με τη διενέργεια μιας τελικής αξιολογικής κρίσης ικανής να εξάγει ασφαλή συμπεράσματα για τις επιδόσεις του συνόλου των εμπλεκόμενων στη διδακτική ενέργεια. Αποτελεί μοναδική περίπτωση η εξειδίκευση του Β.Κοντογιαννόπουλου για την έκταση και την ένταση της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος καθιστώντας πλέον αντικείμενο συμπερίληψης του θεσμικού, αλλά και ιδεολογικού, πλαισίου αναφοράς, την τελική αποτίμηση που θα καθιστά εφικτή την εξαγωγή γενικών δεικτών επίδοσης, τη σύγκριση των σχολικών μονάδων και τη διεθνή κατάταξη της χώρας, προτού τεθεί σε εφαρμογή το πρόγραμμα PISA, αλλά με πρόσφατη (1995) τη θεσμοθέτηση του TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study). Η εκπαιδευτική πολιτική σκέψη του Β.Κοντογιαννόπουλου προσεγγίζει τη νεοφιλελεύθερη αντίληψη, καθώς συνδέει στη συνέχεια το αποτέλεσμα της επίδοσης των σχολικών μονάδων με το ύψος χρηματοδότησής τους, δηλαδή, με την εφαρμογή ενός ανταγωνιστικού πλαισίου των σχολικών μονάδων που θα ρυθμίσει μεσοπρόθεσμα τους όρους λειτουργίας γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος. Ορμώμενος από το «παράδειγμα» (Tomlinsosn, 2001) της κυβέρνησης των εργατικών στην Αγγλία του Πρωθυπουργού Τ.Μπλαιρ⁵⁸³ δεν καταθέτει μια πρόταση που θα ταύτιζε πασίδηλα την πρότασή του και εν συνεχεία τη Νέα Δημοκρατία με νεοφιλελεύθερες εκπαιδευτικές πολιτικές επιλογές, αλλά στοιχειοθετεί μια γενικά κυρίαρχη αντίληψη επιβολής νορμών ελέγχου των επιδόσεων των σχολικών μονάδων και εφαρμογής μοντέλων ανταποδοτικών ωφελειών σοσιαλδημοκρατικής πολιτικής αντίληψης:

«Θα σας υπενθυμίζω αυτό που γράφτηκε πριν λίγες ημέρες στον ελληνικό τύπο για τα σχέδια της Εργατικής Κυβέρνησης του κ.Μπλαιρ, με τον οποίο επικαλείσθε μεγάλη συνάφεια, και ιδεολογική και πολιτική. Ο σημερινός Υπουργός Παιδείας Ντέιβιντ Μπλάνκετ, τυφλός, και αλλάζει το σύστημα αξιολόγησης κατά τρόπο, ώστε οι καλοί δάσκαλοι να παίρνουν προαγωγές και αυξήσεις και οι κακοί να απολύονται και να βγαίνουν στην ανεργία. Και πώς θα κρίνονται; Από τους μαθητές, από τους γονείς, από ειδικά συμβούλια και προπάντων από δύο απλούς αριθμούς, το ποσοστό επιτυχίας των μαθητών τους στις γενικές εξετάσεις και τις απουσίες τους από την τάξη. Με τα ίδια τεκμήρια θα κατανέμονται τα κρατικά κονδύλια του σχολείου και τα πιο καλά σχολεία θα παίρνουν περισσότερα χρήματα και τα χειρότερα θα κλείνουν» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΔ', 1997:1069).

Ο έλεγχος απόδοσης του εκπαιδευτικού συστήματος συγκροτείται ως μια φυσική και εύλογη διαδικασία ορθολογικής πολιτικής διαχείρισης. Το σχολείο παύει, σύμφωνα με το νέο παράδειγμα λειτουργίας, να αποτελεί ένα αυτοαναφορικό και εσωστρεφές πεδίο παραγωγής, μετάδοσης και ελέγχου της γνώσης που καθορίζεται αποκλειστικά από την εκπαιδευτική κοινότητα. Η νέα πρόταση διέπεται από την αρχή της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και λογοδοσίας, κυρίως, όμως, από την

⁵⁸² . «Η αξιολόγηση, πράγματι διακρίνεται σε εσωτερική και εξωτερική. Εσωτερική όμως αξιολόγηση θεωρείται εκείνη η οποία κρίνει την απόδοση των συντελεστών της εκπαίδευσης. Και οι συντελεστές της εκπαίδευσης, είναι ασφαλώς οι εκπαιδευτικοί, αλλά είναι ταυτόχρονα η υποδομή, τα προγράμματα και τα βιβλία. Αυτή είναι η έννοια της εσωτερικής αξιολόγησης. Δεν φτάνει όμως αυτή. Υπάρχει και εξωτερική αξιολόγηση. Αξιολογούνται οι εκροές του εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή τα παιδιά, τα αποτελέσματα και του εκπαιδευτικού έργου και της εκπαιδευτικής μονάδας». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Πέμπτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1068.

⁵⁸³ . Η εκπαιδευτική πολιτική των «Εργατικών» χαρακτηρίστηκε από πλήρη υιοθέτηση και συνέχιση των συντηρητικών πολιτικών της αγοράς στην εκπαίδευση. Κυρίαρχα στοιχεία της πολιτικής ήταν η προσήλωση στην επιλογή και τον ανταγωνισμό και η αντίληψη μιας εκπαίδευσης ως αγορά που καθοδηγείται από τις επιλογές και τις επιθυμίες των καταναλωτών. Στοιχεία του ανταγωνισμού ήταν οι εθνικοί πίνακες κατάταξης των σχολείων σύμφωνα με τα αποτελέσματα των εξετάσεων και η κατηγοριοποίησή τους σύμφωνα με την ιεραρχική τοποθέτησή τους σε αυτούς.

υιοθέτηση ενός συστήματος μεθοδικής, συστηματικής και αντικειμενικής αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου υπό την κυριαρχία ενός έγκυρου και ενιαίου κριτηρίου ελέγχου, της επίδοσης των μαθητών. Η πρόταση του νεοφιλελεύθερου επιχειρήματος βρίσκεται στον αντίποδα μιας αντισταθμιστικής πολιτικής θετικών διακρίσεων για την υπέρβαση των αδυναμιών και την «ενδυνάμωση» του μορφωτικού-γνωσιακού φορτίου των σχολικών μονάδων, που θα σηματοδοτούσε χρονική ανοχή και επιπρόσθετη οικονομική επένδυση, αναγνωρίζοντας μόνη δυνατή επιλογή την εφαρμογή όρων λειτουργίας της ελεύθερης αγοράς. Ο ανταγωνισμός των σχολικών μονάδων, με την καθοριστική πρόβλεψη οριστικής παύσης λειτουργίας των «χειρότερων» εξ αυτών, εμπεριέχει μια κρίσιμη μεταβλητή που αναφέρεται στη γονεϊκή επιλογή εκπαιδευτικής μονάδας φοίτησης και στην παρέμβαση του ιδιωτικού εκπαιδευτικού τομέα στην κάλυψη του αναδυόμενου εκπαιδευτικού κενού. Ουσιαστικά, η πρόταση αναδεικνύει τη δυνατότητα μετατροπής της κρατικής δαπάνης σε ανταλλάξιμα κουπόνια (voucher) εκπαιδευτικών υπηρεσιών που θα επιτρέψουν τη δραστηριοποίηση σχολείων ιδιωτικής πρωτοβουλίας, κερδοσκοπικού ή μη χαρακτήρα, εντείνοντας τον ανταγωνισμό μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών, ικανοποιώντας την πεποίθηση ή την προσδοκία βελτίωσης των ποιοτικών χαρακτηριστικών στις εκροές του εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι προτάσεις του Β.Κοντογιαννόπουλου εύλογα, ακολουθώντας τη δομή της επιχειρηματολογίας του, ενσωματώνουν μια κρίσιμη, αντίρροπης δυναμικής, παράμετρο μετάβασης στο ανταγωνιστικό εκπαιδευτικό παράδειγμα που καταθέτει και αφορά στους εκπαιδευτικούς λειτουργούς. Μια νέα επιπρόσθετη συναρμογή συγκροτείται για τους εκπαιδευτικούς ως συντεχνιακή ομάδα, που έχει απεμπολήσει τη διάσταση του λειτουργήματός της, με βασικό προσανατολισμό και διεκδικητικό πλαίσιο τη συντήρηση και περιχαράκωση κεκτημένων προνομίων λειτουργώντας αντίρροπα προς την εκπαιδευτική αλλαγή (Zambeta, 2002:646). Ο Β.Κοντογιαννόπουλος αμφισβητεί τη συγκρότηση των εκπαιδευτικών στη βάση μιας ταξικής ταυτότητας, που προσδιορίζει και έναν πολιτικό και κοινωνικό ρόλο δράσης, τέμνοντας τις θέσεις και την επιχειρηματολογία του Γ.Αρσένη.

«Υπάρχουν πολλά μέτρα για να ανέβει επίπεδος το επίπεδο της εκπαίδευσης, αλλά δυστυχώς η μίζερη αντιμετώπιση, η οποία δεν είναι χωρίς υστεροβουλία, υπάρχει υστεροβουλία, τρέμουν οι εκπαιδευτικοί την αξιολόγηση. Και μια βασική αρχή η οποία υπάρχει, ότι δεν μπορείς να επιβάλλεις παραπάνω δουλειά στους εκπαιδευτικούς και έχεις να αντιμετωπίσεις τα οικονομικά αιτήματα. Μεταρρύθμιση χωρίς οικονομική στήριξη δεν γίνεται. Δώσε τους τη γενναία επιχορήγηση για να δουλεύουν περισσότερο. Αλλά με τα ίδια λεφτά να δουλεύουν περισσότερο δεν γίνεται» (Συνέντευξη Β.Κοντογιαννόπουλος).

Ο ανταγωνιστικός λόγος των Ομοσπονδιών δεν διακρίνεται για την ιδεολογική του θεμελίωση που θα καθόριζε την αντιπαράθεση θέσεων με πρόδηλη ανάδειξη εκπαιδευτικών και κοινωνικο-πολιτικών επιχειρημάτων, διαδικασία που θα ενίσχυε και θα κατέθετε μια ταξικά συγκροτημένη ταυτότητα προσδιορισμού της εκπαιδευτικής κοινότητας στη βάση μιας ανεξάρτητης συλλογικής δράσης με κοινωνική ή κινηματική δυναμική, αλλά αμφίβολη προοπτική δεδομένου του μικρού βαθμού αυτονομίας του συνδικαλιστικού κινήματος από τον έλεγχο των κομμάτων (Μαυρογορδάτος, 1998:34-36 κ' 49-57). Άλλωστε, ο χαρακτήρας και η ιεράρχηση των διεκδικήσεων, με κεντρικό εσωστρεφή ή συντεχνιακό προσανατολισμό και η περιορισμένη πολιτική αυτονομία των οργανώσεων, προσδιόριζε τους στόχους στη βάση μιας αναμφισβήτητης συναινετικής συντήρησης του υφιστάμενου συστήματος πολιτικής εξουσίας, παρά την προοπτική συγκρότησης μιας

επαγγελματικής ή/και κοινωνικής ταυτότητας που θα μπορούσε να καταθέσει μια νέα αφήγηση της κοινωνικής πραγματικότητας.

Υποστηρίζουμε, δηλαδή, πως οι αντιστάσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση δεν φαίνεται να στοιχειοθετούν «συνειδητές ή ασυνείδητες εκφράσεις της ταξικής πάλης» (Κάτσικας & Καββαδίας, 1998:70), δεδομένης της αμφισβήτησης συγκρότησης των εκπαιδευτικών σε μια οργανωμένη κοινωνική τάξη ή επαγγελματική συνάρθρωση ή συλλογικότητα με ανεπτυγμένο δίκτυο πολιτικής οργάνωσης και διαδικασίες ιδεολογικής ζύμωσης που θα προέτασσαν μια χειραφετημένη έκφραση κοινωνικής απελευθέρωσης ή μετασχηματισμού. Πρόκειται περισσότερο για μια έκφραση συλλογικής συντεχνιακής όσμωσης με αφορμή μια ευκαιριακή έκφραση του ατομικού βιώματος – συμφέροντος σ' ένα ευρύτερο κοινωνικό, στην περίπτωση μας, επαγγελματικό πλαίσιο. Αυτή η -περιορισμένης εμβέλειας- κινητοποίηση στην έκφραση διαφύλαξης και υπεράσπισης επαγγελματικών συμφερόντων, καθόσον δεν κλιμακώθηκε και δεν διευρύνθηκε σε μια συνεκτική κοινωνική συνείδηση και δράση, αμφισβητούμε πως αποτελεί ή προγράφει ακόμα όρους μιας «ασυνείδητης» έκφρασης ταξικής πάλης. Η κατανόηση της κοινωνικής τάξης ως αναγνώριση του αθροίσματος ατόμων «που έχουν μια κοινή θέση στο σύστημα παραγωγής και την ίδια σχέση με τα μέσα παραγωγή» (Αλεξανδρόπουλος, 2001:85) δεν φαίνεται να κυριαρχεί, εξαιτίας ιστορικών δομών συγκρότησης της συλλογικής δράσης που θα υπερέβαινε την κυριαρχία του ατομικισμού. Ο Ν.Πουλαντζάς αναγνωρίζει στη μαρξιστική θεωρία έναν καθοριστικό ρόλο της οικονομίας στον κοινωνικό σχηματισμό, αλλά και στην υπερδομή, την πολιτική διάσταση και την ιδεολογία. Έτσι, όπως χαρακτηριστικά αναλύει «οι κοινωνικές τάξεις δεν υπάρχουν πρώτα ως τάξεις για να μπου ύστερα στην ταξική πάλη (...) συμπίπτουν με τις μορφές ταξικής πρακτικής, δηλαδή με την πάλη των τάξεων, και βρίσκουν τη θέση τους μόνο μέσα στην αντίθεσή τους» (Πουλαντζάς, 1990:16). Αντίθετα, στο πλαίσιο των διαχρονικά εξελισσόμενων δομών ανάπτυξης και δράσης των ομάδων ενδιαφέροντος, σ' ένα καθοριστικό παράλληλο και ευρύτερο πεδίο πολιτικού και κοινωνικού μετασχηματισμού και εξέλιξης της ελληνικής κοινωνίας, οι πολιτικές (των κομμάτων και των εκπροσώπων τους) ή κρατικές διευθετήσεις καθίσταντο κυρίαρχο και συχνά αποτελεσματικό πεδίο διαμεσολάβησης και επίλυσης (εκπαιδευτικών) αιτημάτων με αποτέλεσμα η ιδεολογικο-πολιτική συγκρότηση να ατονεί και να απομακρύνει την προοπτική ανάπτυξης και κυριαρχίας μιας ταξικά διαρθρωμένης συλλογικότητας επαγγελματιών με διείσδυση και αναφορές στα κοινωνικά και πολιτικά σύστοιχα πεδία. Συνεπώς, στο δεδομένο χωρο-χρόνο αναφοράς των ομάδων δράσης, η απροθυμία του μοντέλου για κρατικές παρεμβάσεις προς επίλυση προβλημάτων, ταυτόχρονα προς την πολιτική πρόθεση εφαρμογής μιας μεταρρυθμιστικής τομής στο σύνολο των αλληλένδετων πλαισίων δράσης με αφετηρία το εκπαιδευτικό σύστημα, συγκροτεί όρους αποσυσπείρωσης από το πολιτικό γίνεσθαι, περαιτέρω ενίσχυση ενός ατομικιστικού και βολонταριστικού πνεύματος αυτοκαθορισμού και συντεχνιακής συσπείρωσης με κεντρικό πρόταγμα τη διαφύλαξη των κερκτημένων. Στο ίδιο πλαίσιο και ο Γ.Αρσένης αμφισβητεί έμμεσα την κοινωνική σημασία της ταυτότητας (Λυριντζής, 2001:191) των εκπαιδευτικών αποφεύγοντας να εμπλακεί στο παιχνίδι αναγνώρισής της, που τροφοδοτείται από την κατάθεση των διεκδικήσεών τους και την προσπάθεια εμπλοκής τους στην εξουσία.

«Στην πολιτική ηγεσία του τόπου έχει αναθέσει το εκλογικό σώμα τη διακυβέρνηση της χώρας και οι πολιτικές επιλογές είναι ευθύνη της κυβέρνησης. Γι' αυτό άλλωστε η εντολή που δίνεται σε κάθε κυβέρνηση γίνεται στη βάση προγραμματικών δηλώσεων. Ο λεγόμενος κοινωνικός διάλογος δεν μπορεί να αποσειεί τις ευθύνες της πολιτικής ηγεσίας στην επιλογή μιας συγκεκριμένης πορείας. Ο 'διάλογος' παίζει έναν

υποβοηθητικό και παιδευτικό ρόλο για τη συγκεκριμενοποίηση ενός προγράμματος ρυθμίσεων ή και μεταρρυθμίσεων όπου, ανάμεσα σε άλλα, δίνει την ευκαιρία και στους σχετικούς φορείς να εκφέρουν την άποψή τους και να παίξουν ρόλο στη συνδιαμόρφωση των συγκεκριμένων μέτρων, μέσα όμως στο ευρύτερο πλαίσιο που έχει προσδιορίσει η πολιτική ηγεσία» (Αρσένης, 2015:83-84)

Έτσι, ο Γ.Αρσένης αξιοποιεί αυτό που χαρακτηριστικά αναλύει ο Ν.Παπαδάκης για την άνιση ισχύ δύναμης των ομάδων ενδιαφέροντος στη σχέση κράτους-εκπαίδευσης, δηλαδή, στο επίπεδο της παραγωγής και διάχυσης ιδεών «ή και ιδεολογημάτων-νοηματικών ερασιμίων», αλλά και στην «εξουσία επιβολής σημασιών» (2003:126).

Το πολιτικό μοντέλο άρθρωσης των σχέσεων κοινωνίας-κόμματος-πολιτείας βασίστηκε σε μια πελατειακή αντίληψη και βαθιά κορπορατική πρακτική διαμεσολάβησης και εξαρτήσεων, αποτέλεσμα της οποίας, μεταξύ άλλων, ήταν η ανάπτυξη και εδραίωση ισχυρών πελατειακών δικτύων με προφανείς πολιτικές σκοπιμότητες που, δεδομένων των ισχυρών τους καταβολών στις κοινωνικές και πολιτικές αλληλεπιδράσεις, απέκτησαν μια ανεξάρτητη οργανική αυθυπαρξία δρώντας αντίρροπα σε κάθε πρόθεση μεταβολής του τρέχοντος παραδείγματος. Ένα εμβληματικό πεδίο του μοντέλου αποτελεί η άρθρωση της μονοδιάστασης και καθορισμένης διαδρομής του εργασιακού βίου των εκπαιδευτικών άμεσα συνδεδεμένης με τη λήψη πτυχίου και την παρατεταμένη χρονικά προσμονή ικανοποίησης του εργασιακού δικαιώματος μέσω της επετηρίδας. Οφείλουμε, στο σημείο αυτό να σημειώσουμε πως και η «ανάγκη» θεσμοθέτησης της επετηρίδας εδράζεται σε πρόδρομες, ήδη το 1918⁵⁸⁴, (δυσ)λειτουργίες ενός πελατειακού συστήματος και διαμόρφωσης ενός πρωτόλειου κανονιστικού πλαισίου προσλήψεων. Κοινή διαπίστωση για τα δύο κόμματα εξουσίας είναι η πρόθεση μετατόπισής τους σ' ένα νέο πλαίσιο διατύπωσης των πολιτικών ή κυβερνητικών θέσεων που προϋποθέτει τη ρήξη με τις υφιστάμενες δομές άρθρωσης των πολιτικών με τις κοινωνικές ομάδες που κεντρικά προβλέπει τον επανέλεγχο, την αναπροσαρμογή και τον περιορισμό παραχωρημένων δικαιωμάτων σε δυνητικά παρεχόμενα αγαθά υπό όρους και αυστηρό πλαίσιο αξιοποίησης⁵⁸⁵. Κατά συνέπεια η ταύτιση απόψεων στο ζήτημα διάρρηξης της

⁵⁸⁴ . Στο άρθρο 5 του Ν.1422/1918 ορίζονται οι πρόδρομες βάσεις της επετηρίδας εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις οποίες «όπως διορισθή τις εν σχολείω της μέσης εκπαίδευσως οφείλει να υποβάλη εις το Υπουργείον αίτησιν επί 50λέπτον χαρτοσήμου μετά των τίτλων των σπουδών αυτού και δηλώσεως λεπτομερούς περί του χρόνου και του είδους της τυχόν προηγουμένης εκπαιδευτικής ή άλλης δημοσίας υπηρεσίας και μετά επισήμου πιστοποιητικού της αρμοδίας δημοτικής ή κοινοτικής αρχής εν τω οποίων ν' αναγράφηται ο αριθμός υπό τον οποίον είνε εγγεγραμμένος ο αιτών εν τω μητρώω των αρρένων, το έτος και ο τόπος της γεννήσεώς (...) Αι αιτήσεις αύται άμα τη λήψει των διαβιβάζονται εις το εκπαιδευτικόν συμβούλιον και καταγράφονται κατά την χρονολογικήν σειράν της υποβολής των τη επιμελεία του προϊσταμένου του οικείου τμήματος αυτού εν ιδίω βιβλίω (...) και εισάγονται εις το συμβούλιον, οσάκις παρίσταται ανάγκη πληρώσεως κενής θέσεως, προτιμωμένων μεταξύ των ανηκόντων εις τον αυτόν κλάδον των εχόντων ειδικάς σπουδάς ή ανώτερον βαθμό εν τω πτυχίω, μεταξύ δε των ομοιοβάθμων των εχόντων προτεραιότητα ως προς την υποβολήν της αιτήσεως και καταγομένων εκ της περιφερείας εις ην υπάγεται το σχολείο, εις ο υπάρχη θέσις κενή». Ν.1422 «Περί διορισμού, μεταθέσεων και προαγωγών του διδακτικού προσωπικού των σχολείων της μέσης εκπαίδευσως». Αρ.Φύλλου 106, 15/5/1918.

⁵⁸⁵ . Ο Β.Κοντογιαννόπουλος σκιαγραφεί με απόλυτη σαφήνεια τις «απαραίτητες τομές» στην εκπαίδευση που διευρυμένα αφορούν το σύνολο του μοντέλου διακυβέρνησης στο νέο εκσυγχρονισμένο πεδίο άσκησης πολιτικής και παροχής των δεδομένων κρατικών υποχρεώσεων. Μεταξύ άλλων καθορίζει ως τέταρτη τομή την «άρση της υφιστάμενης σύγχυσης ανάμεσα σε δύο ατομικά δικαιώματα. Το δικαίωμα για μόρφωση που πρέπει να είναι απεριόριστο και το δικαίωμα για επαγγελματική αποκατάσταση που είναι συνάρτηση της κατάστασης της οικονομίας και των προσωπικών επιλογών του κάθε υποψηφίου. Η σύγχυση αυτή η οποία παρατηρείται με αποτέλεσμα όλοι να ζητούν μια θέση στα πανεπιστήμια και μετά να απαιτούν μια εργασία στον τομέα τον οποίον οι ίδιοι επέλεξαν, ή το σύστημα τους έβαλε, μας φθάνουν στη σημερινή σχιζοφρένεια. Και ενισχύεται αυτή η κατάσταση από το γεγονός, ότι στα πτυχία έχουν εισχωρήσει κερτημένα επαγγελματικά δικαιώματα τα οποία ακριβώς μετατρέπουν το κυνήγι του πτυχίου σε κυνήγι επαγγελματικών δικαιωμάτων». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α', Συνεδρίαση Θ', Τρίτη 22 Οκτωβρίου 1996, σελ.213.

σχέσης πτυχίο-επαγγελματικό δικαίωμα αποκτά διάσταση κεντρικής τομής και μετατόπισης στον καθορισμό και την προοπτική της μετάβασης στο νέο πεδίο άσκησης και πολιτικής εφαρμογής που προϋποθέτει αναμφίβολα και εσωτερικές μετατοπίσεις στη συγκρότηση της ιδεολογικο-πολιτικής ταυτότητας των κομμάτων εξουσίας.

Η κριτική του Κ.Κ.Ε. αναδεικνύει τον πυρήνα της προβληματικής του παρόντος άρθρου στο νομοσχέδιο, κεντρικό για τη φιλοσοφία της εκπαιδευτικής πολιτικής της κυβέρνησης, ως προς το αντικείμενο της αξιολόγησης, το πλαίσιο της επίσημης γνώσης που ανατίθεται στο σχολείο να επικυρώσει και να μεταδώσει, τα κριτήρια αποτίμησης εκπαιδευτικών και μαθητών, αλλά και την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της⁵⁸⁶. Η Γενική Γραμματέας της Κεντρικής Επιτροπής του κόμματος στη θεωρητική βάση αποδοχής ή μη της αξιολόγησης δηλώνει ρητά πως «δεν αρνήθηκε κανείς την αναγκαιότητα και αυτής της διαδικασίας», θέτοντας, ωστόσο, προβληματισμούς που απηχούν δομικές ιδεολογικές διαφοροποιήσεις προσέγγισης του εκπαιδευτικού αγαθού, των καθεστώτων γνώσης που θεμιτοποιούνται και αναπαράγονται⁵⁸⁷, αλλά και ειδικότερων αντιλήψεων για τη δημόσια εκπαίδευση. Έτσι, πρωταρχική προτεραιότητα για το Κ.Κ.Ε. είναι η εξειδίκευση του αντικειμένου και η ρητή διατύπωση αξιοποίησης του αποτελέσματος της αξιολόγησης. Το Κ.Κ.Ε. εντοπίζει μια «μακιαβελική τακτική» της κυβέρνησης που εδράζεται σε μια συντονισμένη στρατηγική συκοφάντησης των εκπαιδευτικών με στόχο την αμφισβήτηση της επιστημονικής τους κατάρτισης και της επαγγελματικής τους ευσυνειδησίας έναντι των μαθητών και κατ' επέκταση έναντι του κοινωνικού συνόλου που τους καθιστά εν δυνάμει «ακατάλληλους». Έτσι, καθίσταται φυσική και αδιαμφισβήτητη η βάση καταλογισμού των ευθυνών, για την «αναποτελεσματικότητα» του εκπαιδευτικού συστήματος, στον αποκλειστικό φορέα διαμεσολάβησης μεταξύ γνώσης και μαθητών, τους εκπαιδευτικούς. Αμφισβητείται, κατά συνέπεια, ο πυρήνας οικοδόμησης του διατυπωμένου μεταρρυθμιστικού στόχου της κυβέρνησης, της ποιοτικής αναβάθμισης, εντοπίζοντας και αναδεικνύοντας το κεντρικό, αφηρητικό, επιχειρηματολογικό σχήμα (κυρίως με σοφίσματα αυθαίρετων γενικεύσεων) που καθιστά κυρίαρχο και επίσημο το λόγο της αναζήτησης των αιτιών μιας αυθαίρετης στοιχειοθέτησης της παθογένειας του εκπαιδευτικού συστήματος στους λειτουργούς του. Ταυτόχρονα, διευρύνει το Κ.Κ.Ε. την αναζήτηση με συμπερίληψη συγκεκριμένων καθοριστικών συστημάτων (κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό) και δομικών στοιχείων του εκπαιδευτικού συστήματος (αναλυτικά προγράμματα, αυτοτέλεια εκπαιδευτικών μονάδων, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, υλικοτεχνική υποδομή σχολικών μονάδων κ.α.) που καθορίζουν, ίσως αποφασιστικά, το τελικό αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Υπ' αυτή την προσέγγιση ενός επαγωγικού συλλογισμού που στοχοποιεί τους εκπαιδευτικούς, ως μια κεντρικά συμβολική περίπτωση ομάδας εργαζομένων του στενού δημόσιου τομέα που δεν «αποδίδει» στις «ανάγκες» της οικονομίας και της κοινωνίας, όροι δηλαδή ελέγχου της αποτελεσματικότητας, μεσοπρόθεσμος κυβερνητικός στόχος καθίσταται η ανατροπή των εργασιακών σχέσεων σε

⁵⁸⁶ . Ο εισηγητής του κόμματος Α.Τασούλας αναδεικνύει το ελλιπές πλαίσιο της αξιολόγησης «σε ποιο πράγμα και με ποιο τρόπο θα αξιολογηθούν (...) τι θέλετε; Πώς θα το μετρήσετε; Με τους βαθμούς που θα πάρουν στο λύκειο και στο γυμνάσιο, οι μαθητές; Με το αν κάνουν πηγαδάκι με τον καθηγητή και συζητάνε και έχουν καλές σχέσεις; Ποιους φίλους έχει ο καθηγητής ή δεν έχει; Τι θα βαθμολογήσετε; Πώς, με ποια ζυγαριά, με ποιο μέτρο; Δεν αισθάνεστε την ανάγκη να πείτε ότι με αυτά θα αξιολογήσουμε να τα κριτήρια, να τι θέλουμε εμείς να αξιολογήσουμε. Τι θέλετε εσείς να αξιολογήσετε;» Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1063.

⁵⁸⁷ . Παπαρήγα Α., «Πώς θα αξιολογήσετε π.χ. τον εκπαιδευτικό ο οποίος διδάσκει την αλήθεια για την Μικρασιατική Καταστροφή; Πώς θα αξιολογήσετε τον εκπαιδευτικό ο οποίος διδάσκει όλες τις απόψεις και προβάλλει έναν πλουραλισμό απόψεων για το ρόλο της Μεγάλης Βρετανίας και των ΗΠΑ στη μεταπολεμική Ελλάδα;». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 997.

ολόκληρο το δημόσιο τομέα. Η έκβαση της κυβερνητικής πολιτικής στον κρίσιμο τομέα των εκπαιδευτικών, υποστηρίζει το Κ.Κ.Ε., αποτελεί πεδίο ελέγχου δεκτικότητας του κυβερνητικού μοντέλου και κρατικής οργάνωσης με αποδιοργάνωση των σχέσεων εργασίας στο δημόσιο τομέα που οριοθετείται στα όρια ενός ακραίου φιλελευθερισμού⁵⁸⁸ με αναλώσιμο, ελαστικά εργαζόμενο ανθρώπινο δυναμικό.

Επιπρόσθετη διαφωνία αφορά το «σώμα ΕΣΑτζήδων και πραιτωριανών» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 1997:997) που θεσμοθετεί η μεταρρύθμιση ως αποφασιστικό όργανο επιβολής της μεταρρύθμισης και εγκαθίδρυσης των νέων σχέσεων εξουσίας. Η Α.Παπαρήγα χρησιμοποιεί τον τοπο του ορισμού, ένα σόφισμα που εξυπηρετεί την ταύτιση του ονόματος με τη λειτουργία του Σ.Μ.Α. ως ένα σώμα της στρατιωτικής αστυνομίας της μεταπολεμικής Ελλάδας που αποτέλεσε, με το καταστατικό του έργο στη δικτατορία του 1967-1974, το σκληρότερο ίσως όργανο βίαιης επιβολής. Η παρομοίωση προσδιορίζει και την αποστολή του Σ.Μ.Α., η οποία θα είναι «αντικειμενική», «αντιλαϊκή και θα μετατρέψουν την παιδεία σε παιδεία του βούρδουλα». Πρόκειται για ένα σαφή υπαινιγμό της διοικητικής ισχύος και της συμβολικής εξουσίας που διαθέτει το Σ.Μ.Α. στην άσκηση του εποπτικού του ρόλου στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι με τη σειρά τους θα επιβάλλουν στους μαθητές ένα αυταρχικό μοντέλο εκπαίδευσης και πειθαρχίας προκειμένου να ανταποκριθεί η σχολική τάξη και η σχολική μονάδα στην επίτευξη των προσδιορισμένων standards, αλλά και στον ανταγωνισμό που καθορίζει η συγκρισιμότητα των αποτελεσμάτων.

Ο Συνασπισμός βρίσκεται σε συμφωνία με τη βασική φιλοσοφία της αξιολόγησης⁵⁸⁹, εστιάζοντας την κριτική του στην αναγκαιότητα του εξωτερικού χαρακτήρα του Σ.Μ.Α. Έχει ενδιαφέρον η επιλογή παρέκκλισης του κόμματος από τη στρατηγική της συνδικαλιστικής παράταξης των εκπαιδευτικών του Συνασπισμού για ευθεία σύγκρουση με την κυβέρνηση, παρά την ευνοϊκή συγκυρία αξιοποίησης της αντίδρασης και πολιτικής κεφαλαιοποίησης της αντιπαράθεσης. Η κοινωνική λογοδοσία και ευθύνη των εμπλεκόμενων μερών της εκπαίδευσης βρίσκεται εντός της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης του κόμματος⁵⁹⁰. Ωστόσο, εκκρεμή παραμένουν ζητήματα που αναφέρονται κυρίως σε δομικές αδυναμίες επάρκειας των μερών να προβούν σε αξιολόγηση των πτυχών του εκπαιδευτικού λειτουργήματος (επιστημονική εξειδίκευση, διδακτική μεθοδολογία, παιδαγωγική κατάρτιση και εφαρμογή στην τάξη κ.α.) καθιστώντας την αντικειμενική και έγκυρη,

⁵⁸⁸ . Παπαρήγα Α., «Έχουμε να κάνουμε με ένα νομοσχέδιο βαθιά αντιδραστικό, βαθιά ταξικό, το οποίο κυριολεκτικά παραγαλίζει τις πιο ακραίες νεοφιλελεύθερες επιλογές των διεθνών κέντρων του κεφαλαίου, ή και των διεθνών μορφωτικών κέντρων, που αποβλέπουν και προβλέπουν στην πλήρη εναρμόνιση του τομέα της παιδείας με τη σύγχρονη οικονομία της αγοράς και τις σύγχρονες επιλογές στρατηγικής σημασίας που ακολουθούνται και προωθούνται στον τομέα της οικονομίας και των εργασιακών σχέσεων». Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ΄, Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, 2^η Συνεδρίαση, σελ. 996.

⁵⁸⁹ . Ο ειδικός αγορητής Π.Κουναλάκης οριοθετεί τη θέση του Συνασπισμού στο ζήτημα της αξιολόγησης: «εμείς θεωρούμε ότι η αξιολόγηση είναι αναγκαία». Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ΄, Πέμπτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.1064.

⁵⁹⁰ . Ο Π.Κουναλάκης προτείνει μια διευρυμένη αξιολογική διαδικασία από το σύνολο των εμπλεκόμενων μερών, δηλαδή, «οι διευθυντές των σχολείων, οι σύλλογοι των διδασκόντων, οι γονείς και οι κηδεμόνες –και οι μαθητές ακόμα μπορούν να πουν μια άποψη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου συνολικότερα- και βεβαίως οι σχολικοί σύμβουλοι». Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ΄, Πέμπτη 4 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1069. Παράλληλα, καταθέτει σχετική τροπολογία διάρθρωσης ενός διευρυμένου πλαισίου συμμετοχής οργάνων, ατόμων και φορέων καθορισμού των «βασικών αξόνων του σχολικού έργου». Κουναλάκης Π. (β), Τροπολογία στο σχέδιο νόμου: «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις», Αθήνα 1 Σεπτεμβρίου 1997.

αλλά και της προοπτικής επανακατάρτισης, επιμόρφωσης ή υποστήριξης των αρνητικά αξιολογημένων εκπαιδευτικών.

Και το ΔΗ.Κ.ΚΙ. επικεντρώνει την κριτική του στο νέο πλαίσιο επιβολής ενός συνεχούς ασφυκτικού ελέγχου της ιεραρχικής δομής της εκπαίδευσης που θα περιορίσει τις πρωτοβουλίες, την αυτονομία και τη δυναμική των σχολικών μονάδων, επιτρέποντας την επιβολή εξουσιαστικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Σ.Μ.Α.⁵⁹¹. Το ΔΗ.Κ.ΚΙ. υιοθετεί σημεία της πρότασης του Συνασπισμού για διεύρυνση των συμμετεχόντων της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού και του έργου του «μέσα από το ίδιο το εκπαιδευτικό κύτταρο εκείνου του τμήματος που αξιολογείται και από αυτήν την ίδια εκπαιδευτική μονάδα, από το Σύλλογο των Γονέων, από το Σύλλογο των Καθηγητών ακόμη και των Μαθητών, απ' όλη αυτήν τη συλλογική έκφραση...» (Τσαφούλιας, Γ., Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΔ', 1997:1070).

Το πλαίσιο επιμορφωτικής ενίσχυσης των εκπαιδευτικών προβλέπεται στο άρθρο 9 με το οποίο συγκροτούνται τα «Περιφερειακά Κέντρα Στήριξης Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού» που αποτελούν παράπλευρα της αξιολόγησης υποστηρικτικά κέντρα σε κάθε περιφέρεια με στόχο τη συλλογή και επεξεργασία στοιχείων προς διευκόλυνση της αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου και σχεδιασμού των δύο πρώτων βαθμίδων εκπαίδευσης.

6.9.3. Η διαπραγμάτευση ενός νέου κυρίαρχου συστήματος γνώσης

Με αφορμή το Ν.2525/1997 αναδύεται, ως αποτέλεσμα μιας χρονίζουσας κοινωνικής και πολιτικής κυοφορίας και εδραιώνεται ένα αφήγημα ανάδειξης της αναποτελεσματικότητας του δημόσιου τομέα εντός του οποίου ως «επινοητική θεωρία εντάσσονται και οι εκπαιδευτικοί» (Καλεράντε, 2016:258). Η θέαση του εκπαιδευτικού συστήματος και συγκεκριμένα της σχολικής μονάδας ως βασική οργανωτική μορφή στην αυτοτελή της λειτουργία, αλλά και στο επίπεδο μιας διευρυμένης αντίληψης ενός αντιπροσωπευτικού τμήματος ενός παθογενούς υποσυστήματος του κράτους ακολουθεί ένα διαφοροποιημένο, ως προς το παρελθόν, μοντέλο αποτίμησης με κρίσιμη μεταβλητή ελέγχου την αποτελεσματικότητά του. Η διαφορά θέασης εντοπίζεται στα ποιοτικά χαρακτηριστικά συγκρότησης της παραγωγικότητας του σχολείου, δεδομένης της πολλαπλότητας των, συχνά αντιφατικών, στόχων του. Χαρακτηριστικά αναπτύσσει την προβληματική ο Κ.Τσουκαλάς ορίζοντας τη στοχοθεσία του δημόσιου τομέα, έναντι του ιδιωτικού, σε μια «εξ ορισμού πολύπλοκη και συνεχώς αναστρέψιμη ιεράρχηση άμεσων και έμμεσων ποιοτικών κοινωνικο-πολιτικών στόχων, με επάλληλες και συχνά αντιφατικές χρονοθετικές σκοπιμότητες» (1987:106). Η άρθρωση πολιτικής επιχειρηματολογίας στη βάση δομικού μετασχηματισμού της αντι-κουλτούρας αξιολόγησης ενέχει και αξιοποιεί κοινωνικές προσλαμβάνουσες διαστάσεις και προοπτικές. Μια γενική αντίληψη στη δημόσια σφαίρα⁵⁹², ενισχυμένη από τον εξουσιαστικό και διαμεσολαβητικό λόγο των Μ.Μ.Ε.

⁵⁹¹ . Ο Γ.Τσαφούλιας περιγράφει την ανατροπή του δημοκρατικού και συνεργατικού κλίματος των σχολικών μονάδων έναντι του φόβου της αξιολόγησης από εξωτερικούς του σχολικού περιβάλλοντος και δυναμικής κριτές: «Δηλαδή, θα φοβούνται δίπλα τους, τι είναι δυνατόν να κάνει ο ένας ή ο άλλος για αυτούς. Θα αρχίσει – με συγχωρείτε – το 'γλείψιμο' εκ μέρους των ανθρώπων που έχουν πνεύμα, εκ μέρους των υπερήφανων εκπαιδευτικών, εκ μέρους των άξιων εκπαιδευτικών, εκ μέρους εκείνων που δεν λυγίζουν και δεν σκύπτουν τη μέση προς εκείνους οι οποίοι θα έχουν το επάνω χέρι». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1065.

⁵⁹² . Ως δημόσια σφαίρα ορίζεται ο χώρος της κοινωνικής ζωής όπου διαμορφώνεται κάτι που προσεγγίζει την κοινή γνώμη και αναδύεται σε κάθε συζήτηση στην οποία συναθροίζονται ιδιώτες αποτελώντας ένα δημόσιο φορέα. Αναλυτικά βλ. Habermas, J. – Lennox, S. – Lennox, F., The Public Sphere. An Encyclopedia Article, New German Critique, 3, 1974, pp.49-55.

(Fairclough, 2000), διαμορφώνει όρους στοιχειοθέτησης ενός σχεδόν ανεξέλεγκτου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος λειτουργίας, «black boxes» (Cohen, 2010:106), ισχυρά εσωστρεφούς όπου η είσοδος άλλων είναι απαγορευμένη (Schiller, 2002), αμφιβόλου ποιότητας και αποτελεσματικότητας, απαλλαγμένο από ιδεολογικές και πολιτικές σκοπιμότητες αποτύπωσής του, καθιστώντας τη ρητορική ένα «κοινωνικό γεγονός» (Τσουκαλάς, 1987:109). Ο S.Hall αναγνωρίζει μια δυναμική σπείρα επιρροής της δημόσιας ατζέντας για την εκπαιδευτική πολιτική μέσω των ΜΜΕ, που δεδομένης του πολύμορφου λόγου παράγουν και αναπαράγουν ιδεολογικές διαστάσεις του δημόσιου λόγου (1997).

Η κυρίαρχη αντίληψη επικεντρώθηκε στην έκφραση πως «περισσότερα μπορούν να επιτευχθούν με λιγότερα» (UNESCO, 1998:48), σηματοδοτώντας την απροθυμία κρατικής επένδυσης επιπρόσθετων οικονομικών πόρων, αλλά κυρίως τη μεταστροφή του ενδιαφέροντος στους εκπαιδευτικούς ως αποφασιστικό παράγοντα επίτευξης ή μη της αποτελεσματικότητας στο δεδομένο πλαίσιο του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, περιοριστικά, δίχως την ανάγκη ευρύτερων μεταρρυθμιστικών τομών στις δομές. Η στρατηγική μεταστροφής του ενδιαφέροντος επικέντρωσε ανισομερώς τις πολιτικές στους εκπαιδευτικούς, ατόνησε σημαντικά μεταρρυθμιστικές πολιτικές στο συγκείμενο περιβάλλον εκπαίδευσης και επαύξησε την κοινωνική πίεση με πολιτικές επιλογές και δράσεις, μεταθέτοντας και περιορίζοντας τελικά, σε πολλές περιπτώσεις, την «ευθύνη» της συνολικής αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος στους επαγγελματίες της εκπαίδευσης. Το «κλειστό» περιβάλλον της σχολικής τάξης και το διεξαγόμενο εκπαιδευτικό έργο αμφισβητήθηκε στη βάση ενός κυρίαρχου και μονοδιάστατου κριτηρίου, της ανταποδοτικής λειτουργικής απόδοσης και αποτελεσματικότητας. Έτσι, η παρακολούθηση και η αξιολόγηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας, υπό το επιχείρημα μιας κοινωνικής λογοδοσίας και «αντικειμενικού» ελέγχου αποδοτικότητας, σηματοδότησε την αποτύπωση επιδόσεων σε εθνικό εκπαιδευτικό επίπεδο με προοπτική μια διεθνή συγκρισιμότητα, προκειμένου να συσχετισθεί η διαφορετικότητα της εξαρτημένης μεταβλητής της επίδοσης/αποτελεσματικότητας στη μόνη σταθερά ανεξάρτητη μεταβλητή του συστήματος, τους εκπαιδευτικούς. Ο Γ.Αρσένης καταθέτει τη διάσταση της σύγκρισης των σχολικών μονάδων με επικέντρωση της καθοριστικότητας μιας μεταβλητής, των εκπαιδευτικών, ανάγοντας τον εύλογο αναπτυσσόμενο ανταγωνισμό σε «ευγενή άμιλλα»:

«Οι αξιολογητές δεν είναι ένα γραφειοκρατικό σώμα ούτε σώμα επιθεωρητών, αλλά είναι άνθρωποι οι οποίοι κοιτάνε τι κάνει η σχολική μονάδα και θέλουμε να βάλουμε τη μία σχολική μονάδα σε μία ευγενή άμιλλα με την άλλη σχολική μονάδα. Να δούμε πως συγκρίνονται και πως αξιολογούνται μεταξύ τους και πως σ' αυτά τα πλαίσια συμπεριφέρεται και το εκπαιδευτικό προσωπικό» (Βουλή των Ελλήνων, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27/8/1997:6).

Ουσιαστικά πρόκειται για μια επινόηση διαχείρισης των μεταβλητών όρων κατανόησης και ερμηνείας του εκπαιδευτικού συστήματος στην αναζήτηση αιτιακών συσχετίσεων με μονοδιάστατη αναζήτηση της βαρύτητας των εκπαιδευτικών λειτουργιών, δεδομένης της σταθερότητας και προβλεψιμότητας των άλλων ανεξάρτητων μεταβλητών. Με άλλα λόγια, ενώ το συγκείμενο περιβάλλον της εκπαιδευτικής διαδικασίας (αριθμός μαθητών ανά τάξη, αναλυτικά προγράμματα, δομή εκπαιδευτικού συστήματος, κοινωνικο-οικονομική σύνθεση σχολείων και πληθώρα άλλων στοιχείων/μεταβλητών) παρέμενε σχετικά ή απόλυτα σταθερό, ο «κρίσιμος» παράγοντας, η ανεξάρτητη μεταβλητή, ήταν ο παιδαγωγικός παράγοντας, ο εκπαιδευτικός και η αποτελεσματικότητα της παρέμβασής του.

Κατά συνέπεια, η ρητορική μιας αξιολογικής κουλτούρας αποκαθιστά τη διαφάνεια λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, καθιστώντας ταυτόχρονα εφικτή και ίσως κεντρικό επίδικο στοιχείο, την κοινωνική συμμετοχή, εμπλοκή και λογοδοσία. Δεδομένης της αντίληψης αναποτελεσματικής λειτουργίας της αξιολόγησης ως μιας εσωτερικής/ενδοσχολικής τυπικής διαδικασίας, με όρους αναγωγής στο σχήμα κρατική και οικογενειακή επένδυση – έλεγχος επενδυτικής αποτελεσματικότητας, η αναγκαιότητα καθίσταται φυσική και αυτονόητη, παρακάμπτοντας άλλα στοιχεία αναλυτικής σκέψης που δεν κατάφερε ούτε η συνδικαλιστική εκπροσώπηση των εκπαιδευτικών να αρθρώσει ικανοποιητικά. Εννοούμε, τον πυρήνα που νοηματοδοτεί και καθορίζει ευρύτερα το φυσικό επίκεντρο της συζήτησης για την αξιολόγηση, τους μαθητές.

Η αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου με δείκτες αποτελεσματικότητας προϋποθέτει, μεταξύ άλλων, την αξιολόγηση του φορέα της διδακτικής ενέργειας, το διαμεσολαβητή της γνώσης. Δεδομένης της υψηλής ιεράρχησης στη διεθνή εκπαιδευτική ατζέντα της ανάγκης προσαρμογής των εκπαιδευτικών συστημάτων στις ανάγκες της αγοράς με αναπροσαρμογές και αναδιαρθρώσεις στόχων, μεθόδων και ελέγχου της αποτελεσματικότητας, το Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας προτάσσει σε ψήφισμά του την ανάγκη κατάρτισης ενός ενιαίου πλαισίου αμοιβαίας κατανόησης και σύγκρισης των εκπαιδευτικών συστημάτων με κοινοτική χρηματοδότηση. Το ευρωπαϊκό πλαίσιο εκπαιδευτικής αναφοράς (Eurydice) περιλαμβάνει ποσοτικοποίηση στατιστικών στοιχείων «σε τομείς που παρουσιάζουν προτεραιότητα για τη συνεργασία σε θέματα εκπαίδευσης»⁵⁹³. Η ανάπτυξη ενός κοινού πλαισίου ένταξης και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών συστημάτων, με απαρχή εφαρμογής την κορυφή της εκπαιδευτικής πυραμίδας, την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, συγκροτεί το πλαίσιο λογοδότησης που προβάλλει η Λευκή Βίβλος. Η έννοια της λογοδότησης αντανακλά την κοινωνική διάσταση της αξιολόγησης, την επικύρωση μιας εξωτερικής αρχής (Abadzi, 2020:68) στην οποία ο εκπαιδευτικός και το έργο του οφείλουν να απαντούν. Η διαδικασία κατά συνέπεια ανάγεται σε στοιχείο ελέγχου της αποτελεσματικότητας του συνόλου των παραγόντων που συνθέτουν το μικρο-επίπεδο της σχολικής τάξης και την ικανοποίηση των προσδοκιών όλων των μεταβλητών. Βασική παράμετρος του μικρο-επιπέδου είναι ο εκπαιδευτικός, η αξιολόγηση του οποίου προσδιορίζεται όχι σε ένα κλειστό και περιοριστικό αυτοαναφορικό πλαίσιο, αλλά σ' ένα διευρυμένο πλαίσιο λειτουργίας του συνόλου των εκπαιδευτικών. Κατά συνέπεια, απαραίτητος παράγοντας είναι η επαναλαμβανόμενη και διαρκής καταγραφή του εκπαιδευτικού έργου, σε επίπεδο πρακτικών, μεθόδων και αποτελέσματος σε σχέση και σύγκριση με άλλα δεδομένα ομοίων του, πράξη που απαιτεί μια συστηματική αξιολόγηση.

Παρά το γεγονός της αναγωγής του αποτελέσματος της αξιολόγησης σε κλίμακα έγκυρης σύγκρισης, η αξιολόγηση που προβλέπει ο Ν.2525/97, ακολουθεί το μοντέλο της ατομικής αξιολόγησης που ενέχει αλληλοσχετιζόμενες κοινωνικές και ηθικές διαστάσεις. Σ' ένα διευρυμένο σώμα εκπαιδευτικών υπό αξιολόγηση η ευθύνη επίτευξης των στόχων διαχέεται ανισόρροπα και ο βαθμός συμμετοχής/εμπλοκής εξαρτάται από προσωπικές αξίες και επαγγελματικά χαρακτηριστικά, επιτρέποντας την υιοθέτηση μιας στάσης «λαθρεπιβάτη» έναντι μιας συλλογικής συνεπευθυνότητας με το προς εκτέλεση έργο. Αντίστροφα, βέβαια, μπορεί να λειτουργήσει σε μικρές ομάδες έργου ένας αμοιβαίος αλτρουισμός, μιας ηθική δέσμευση συστράτευσης και συνεργασίας. Έτσι, γίνεται αντιληπτό πως μια διευρυμένη αξιολόγηση, στο πλαίσιο της επί χρόνια εφαρμοζόμενης από τους συλλόγους διδασκόντων αυτο-αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, ενείχε

⁵⁹³ . Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας της 25^{ης} Νοεμβρίου 1991 σχετικά με την έρευνα και τις στατιστικές για θέματα εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. 91/C 321/1, 2 και 3.

στοιχεία ελευθερίας που μπορούσαν να αξιοποιηθούν διαφορετικά από κάθε μέλος της ομάδας, δεδομένου και του μεγάλου συνήθως μεγέθους αυτών. Υποθέτουμε, σ' ένα τυπικό παράδειγμα υπηρεσιακής σταδιοδρομίας ενός εκπαιδευτικού, μια υψηλότερη αίσθηση κοινωνικής και εκπαιδευτικής ευθύνης αναλογικά ως προς τα χρόνια παραμονής στην ίδια σχολική μονάδα.

Η ανάγκη συστηματικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών προκύπτει ως απαραίτητος όρος ελέγχου της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος εν συνόλω και στην έκθεση των εμπειρογνομόνων του Ο.Ο.Σ.Α. Η ένταση της αναγκαιότητας αυτής τονίζεται στην ίδια έκθεση ως υψηλής προτεραιότητας (OECD, 1996:164 & 194) προκειμένου να ελεγχθεί η ανταπόκριση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού προϊόντος στις ανάγκες των μετόχων του που προσδιορίζονται από τις προσδοκίες τους και τις υψηλές προτεραιότητες μιας ταχέως εξελισσόμενης και μεταβαλλόμενης παγκοσμιοποιημένης αγοράς. Παρά τα υψηλά ποσοστά συμμετοχής και διατήρησης του μαθητικού πληθυσμού στο εκπαιδευτικό σύστημα, δηλαδή, μειωμένης μαθητικής διαρροής, η ένδειξη αυτή δεν αποτελεί απαραίτητα εχέγγυο ποιότητας. Συνεπώς η διερεύνηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού συστήματος συνολικά θα αναδείξει τις εσωτερικές αντιφάσεις, τις δυστοκίες επίτευξης στόχων και σκοπών, αλλά και των καινοτομιών και καλών πρακτικών που πρέπει να εισαχθούν, ακολουθώντας δεδομένα και μοντέλα εφαρμοζόμενα σ' άλλες χώρες με τις απαραίτητες μετατροπές, τροποποιήσεις και προσαρμογές στο εθνικό πεδίο υιοθέτησης.

Την ίδια περίοδο μια ευρεία συζήτηση κορυφώνεται για το ρόλο και τις λειτουργίες των εκπαιδευτικών, στους κόλπους των υπερεθνικών οργανισμών, άμεσα συνυφασμένης με τη νέα λειτουργική θεώρηση του εκπαιδευτικού προϊόντος⁵⁹⁴. Ο εκπαιδευτικός αναγνωρίζεται ως καθοριστικός παράγοντας ενσωμάτωσης, εφαρμογής και υλοποίησης των νέων τάσεων εκπαιδευτικών πολιτικών με πυρήνα την ανταπόκριση του εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες των λοιπών συστημάτων, αλλά και στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση⁵⁹⁵. Η έκθεση της επιτροπής J.Delors («Learning: The treasure within») σηματοδοτεί το επίκεντρο της τάσης στη δια βίου μάθηση μιας κοινωνίας της γνώσης, όπου η προσφορά ευκαιριών μάθησης επεκτείνεται και εξακτινώνεται στο σχολείο και στην οικονομία, στην κοινωνική και πολιτιστική ζωή. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ανανεώσουν γνώσεις και δεξιότητες και να προσαρμοστούν ή να υποχρεωθούν ως επαγγελματίες σε μεγαλύτερη εξειδίκευση στον τομέα τους (Delors, 1996:40). Δεδομένης της ανάλυσης και αφηρητικής παραδοχής πως «κάθε άνθρωπος θα ενθαρρύνεται και θα διευκολύνεται να χρησιμοποιήσει ευκαιρίες μάθησης σε όλη τη διάρκεια της ζωής του» η έκθεση ανάγει και εξαρτά την αποτελεσματικότητα και επίτευξη της στοχοθεσίας ως κεντρικό έργο του εκπαιδευτικού. Υπό αυτό το πνεύμα η ορολογία της έκθεσης υπερβαίνει παροτρύνσεις και καλές πρακτικές διατυπώνοντας ευθέως απαιτήσεις και μονοδιάστατη απόδοση ευθυνών σε ενδεχόμενη αποτυχία ή δυσαρμονία στο ρόλο και την παρέμβαση ενός διαμεσολαβούντος ατόμου, του εκπαιδευτικού⁵⁹⁶.

⁵⁹⁴ . Το 1966 υιοθετείται η έκθεση «Recommendation concerning the Status of Teachers» από τον 'International Labour Organization' και την UNESCO στρέφοντας έντονα το ενδιαφέρον στο επαγγελματικό και επιστημονικό καθεστώς δράσης των εκπαιδευτικών. Συνέχεια της κοινής έκθεσης είναι η εκτεταμένη έκθεση-έρευνα της UNSECO 'World education report 1998. Teachers and teaching in a changing world' το 1988 και αντίστοιχα η σχετική για το εκπαιδευτικό προσωπικό της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης από την UNESCO 'The UNESCO Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel' το 1997.

⁵⁹⁵ . «Teachers and their trainers have an important role to play in the definition and introduction of new teaching areas. They are therefore the main players in integrating the European dimension into the content and practice of education». Commission of the European Communities, Green Paper on the European Dimension of Education (COM(93) 457 final), Brussels, 29/9/1993, σελ.9.

⁵⁹⁶ . «Hence, much will be expected, and much demanded, of teachers, for it largely depends on them whether this vision come true. Teachers have crucial roles to play in preparing young people not only to face the future with confidence but to

Παράλληλα, ένα ευρύ πλαίσιο ανταλλαγής εμπειριών μέσα από ενίσχυση διαδικασιών διάχυσης πληροφοριών προσδιορίζει την αναγκαιότητα διεύρυνσης του κλειστού και εσωστρεφούς περιβάλλοντος δράσης της σχολικής τάξης σ' ένα κοινωνικό δρώμενο με πολλούς φορείς ενδιαφέροντος και συνεισφοράς, που θα άρει προκαταλήψεις και θα ενισχύσει τη δεκτικότητα κοινωνικοπολιτισμικής διαφορετικότητας.

Πρόκειται για μια μεταστροφή της οικονομικής και κοινωνικής πραγματικότητας σ' ένα νέο περιβάλλον δράσης, η επίτευξη του οποίου θα καθοριστεί από την ικανότητα του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος να προσαρμοστεί και να υιοθετήσει νέες διαστάσεις λειτουργίας και προσφοράς. Το σχολείο εξελίσσεται σε μια «μονάδα ζωής, η οποία διαρθρώνεται σ' ένα σύστημα όπου αλληλεπιδρούν διάφοροι φορείς και αποτελεί χώρο διαχείρισης του διαθέσιμου ανθρώπινου δυναμικού καθώς και μία οργάνωση ικανή να παρέχει υπηρεσίες στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, με το οποίο διατηρεί δυναμικές και αμφίδρομες σχέσεις» (Commission of the European Communities, 1993:7). Οι εκπαιδευτικοί θα διαδραματίσουν αποφασιστικό ρόλο στην ανάπτυξη της γενικής μόρφωσης, της μετάδοσης γνωστικών και μεταγνωστικών ικανοτήτων πρόσκτησης και διαχείρισης πληροφοριών, αλλά και ανάπτυξης κριτικής ικανότητας. Η χειραφέτηση του μαθητικού δυναμικού στη σύλληψη του νοήματος των πραγμάτων αποτελεί για τη Λευκή Βίβλο τον πρώτο «παράγοντα προσαρμογής στην εξέλιξη της οικονομίας και της απασχόλησης» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1995:11). Σ' αυτή την κατεύθυνση ευθυγραμμίζεται η αναπροσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος που επιχειρεί ο Ν.2525/97, σε μια θεμελιακή ανασυγκρότηση στάσεων και δεξιοτήτων έναντι του για πολλά χρόνια ισχύοντος και επαρκούς μοντέλου μετάδοσης γνωστικού φορτίου ικανού για τη μελλοντική κοινωνική και επαγγελματική σταδιοδρομία των πολιτών. Ωστόσο, στοιχεία για τα δεδομένα του οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών άμεσα συνυφασμένα με μια ευνοϊκή μορφωσιογόνο πλαισίωση και ενίσχυση της μάθησης δεν συνηγορούν στην ετοιμότητα της ελληνικής κοινωνίας ή και στο βιοτικό της επίπεδο ως επαρκή αφετηρία διαχείρισης των μελλοντικών προκλήσεων και ευκαιριών⁵⁹⁷, αναντίστοιχα προς την προβαλλόμενη εκπαιδευτική πολιτική για «αναγκαιότητα» διαχείρισης εκ μέρους των εκπαιδευτικών των νέων τεχνολογιών και της εισαγωγής αυτών βαθμιαία στη διδακτική μεθοδολογία ως μια διάσταση εκπαιδευτικής καινοτομίας και νεωτερισμού.

Ο Γ.Αρσένης διατυπώνει την προθετικότητα των παρεμβάσεων στο εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα ενταγμένο στην τάση των μεταβιομηχανικών κοινωνιών με επαναπροσδιορισμό μεθόδων, στοχεύσεων και διαδικασιών σ' ένα νέο μοντέλο που επιζητά να «μάθει το μαθητή πώς να επιλέγει από τις πολλές πληροφορίες που έχει, να τις συνθέτει, για να βγάλει ο ίδιος τα συμπεράσματά του,

build it with purpose and responsibility». Delors J. et al., Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Paris 1996, UNESCO, σελ.140.

⁵⁹⁷ . Σύμφωνα με στοιχεία κατά τη διεξαγωγή του τρίτου TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) 1994-5 οι έλληνες μαθητές διαθέτουν πάνω από 25 βιβλία στο σπίτι σε ποσοστό 73% και υπολογιστή σε ποσοστό 29%, δεδομένα ιδιαίτερα χαμηλά ιδιαίτερα ως προς την ύπαρξη οικιακού υπολογιστή. Ενδεικτικά το αντίστοιχο ποσοστό στην Αυστραλία είναι 73%, στη Δανία 76%, στη Γαλλία 50%, στην Γερμανία 71% και οι χώρες που υπολείπονται της Ελλάδας είναι η Κολομβία με 11%, το Ιράν με 4%, η Λιθουανία με 13%, η Ρουμανία με 19% και η Ταϊλάνδη με 4%. Παράλληλα, ο χρόνος διαβάσματος και προετοιμασίας για το σχολείο (4,4 ώρες) είναι από τους υψηλότερους στο επιλεγέν δείγμα σύγκρισης και εμφανώς υψηλά σχετιζόμενο με τη μη ύπαρξη ηλεκτρονικού υπολογιστή στο σπίτι. Ενδεικτικά αντίστοιχα ο χρόνος διαβάσματος στο σπίτι και προετοιμασίας για την Αυστραλία είναι 2 ώρες, για τη Δανία 1,4 ώρες, για τη Γαλλία 2,7 ώρες, για τη Γερμανία 2 ώρες, για την Κολομβία 4,6 ώρες, για το Ιράν 6,4 ώρες, για τη Λιθουανία 2,7 ώρες, για τη Ρουμανία 5 ώρες και για την Ταϊλάνδη 3,5 ώρες. Τα στοιχεία παρατίθενται ομαδοποιημένα στο, UNESCO, όπ.π., σελ.86 και έχουν αντληθεί από το Beaton E.A., Mullis V.S.I., Martin O.M., Gonzalez J.E., Kelly L.D., Smith A.T., Mathematics achievement in the middle school years: IEA's third international mathematics and science study (TIMSS), TIMSS International Study Center, Boston College, 1996.

για να μπορεί να αντιμετωπίσει τη ζωή»⁵⁹⁸, παράλληλα προς την αναγκαιότητα ανάπτυξης όλων των γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που απαιτούν οι διεργασίες που ραγδαία μεταβάλλουν το παγκόσμιο πλέγμα της οικονομίας. Έτσι, το νέο εκπαιδευτικό μοντέλο προσαρμοσμένο στις απαιτήσεις και τους όρους της «μετακαπιταλιστικής κοινωνίας» διατυπώνει τα στοιχεία του εργαζόμενου της νέας εποχής που στοιχειοθετούνται στην απαίτηση κατοχής σύνθετων επαγγελματικών δεξιοτήτων, ικανοτήτων κατανόησης και επεξεργασίας πληροφοριών, πρόσκτησης και παραγωγής γνώσης και εφαρμογής τους (Παυλίδης, 2012:16).

Η εκμάθηση της μάθησης συγκροτεί την απόλυτη προτεραιότητα του εκπαιδευτικού μετασχηματισμού αναγόμενη σε «κρίσιμη ικανότητα» που διαμορφώνει ένα νέο ιδεότυπο εργαζόμενου, με στοιχεία πολυσχιδή. Υποστηρίζει ο Γ.Γρόλλιος πως «χωρίς την εκμάθηση της μάθησης, οι υπόλοιπες ικανότητες (αυτονομία, δυνατότητα καινοτομιών, δουλειά σε ομάδες ή σε δίκτυα, ενδιαφέρον για την ποιότητα, ανάλυση και επιλογή απόφασης) δεν ανανεώνονται και δεν τροφοδοτούνται από τις γνωστικές διαδικασίες στο θεωρητικό σχήμα που κατασκευάζει η Ευρωπαϊκή Ένωση» (2005:54).

Εύλογα η αναζήτηση στρέφεται στα χαρακτηριστικά περιγραφής του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, τόσο σε επίπεδο κατάρτισης και επιστημονικής συγκρότησης, όσο και σε επίπεδο προσωπικότητας και ακολούθως στη διαδικασία επιλογής των καταλληλότερων υποψηφίων, καθ' όσον η περιοριστική λειτουργία διδακτικής των 3R's (Reading, wRiting, aRithmetic), τουλάχιστον ως προς το γνωστικό μεταδιδόμενο φορτίο, φαίνεται αναχρονιστική. Ποιο είναι το είδος της γνώσης που καλείται ο εκπαιδευτικός να διαμεσολαβήσει, καθιστώντας τον αποδέκτη του επαρκώς προετοιμασμένο να ανταπεξέλθει στα προτάγματα και τις προκλήσεις της εποχής; Ο Ν.Παπαδάκης παραθέτει την τρισυπόστατη διαδικασία που δομείται από «την προσπάθεια ουσιαστικής κατανόησης της αληθινής σημασίας, της ουσίας των πραγμάτων γύρω μας και κυρίως των συνιστωσών της πραγματικότητας που μεταβάλλονται εξαιτίας της και με τη σειρά τους τη μεταβάλλουν, τη συνεχή δημιουργικότητα, και την ενίσχυση της ικανότητας κρίσης και λήψης αποφάσεων» (2003b:214). Απώτερος στόχος είναι η κοινωνική και επαγγελματική ενσωμάτωση των νέων, απαντώντας, κατά το δυνατό, στον κίνδυνο της ανεργίας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Η Κομισιόν προσδιορίζει για το εκπαιδευτικό σύστημα τη βασική γνώση ως πρωτόλεια λειτουργία και απαραίτητο όρο εξεύρεσης εργασίας.

Η πρώτη περιγραφή των χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού επαγγέλματος εντοπίζεται στην «Πράσινη Βίβλο» στη διάσταση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης ως εξής:

- «- to learn about the different aspects of Europe today and its construction for tomorrow,
- to learn to share and pass on the wealth of European cultures,
- to develop a European perspective alongside national and regional allegiances,
- to make use of the shared cultural heritage, and existing partnerships and networks as anchor points for establishing a teaching approach with a European dimension,

⁵⁹⁸ . Αρσένης Γ., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 993. Χαρακτηριστικά ο ΥΠΕΠΘ περιγράφει τα νέα δεδομένα που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στον πυρήνα δράσης της με προφανείς τομές στη στοιχειοθέτηση της οντολογίας της γνώσης και των διαδικασιών πρόσκτησης και αξιοποίησής της ως εξής: «Παλιά το θέμα ήταν πως ο δάσκαλος θα συσώρευε στο μυαλό του μαθητή όσο το δυνατόν περισσότερες γνώσεις. Αυτή ήταν η αποθήκη της γνώσης και με βάση αυτές τις γνώσεις περπατούσε ο μαθητής.

- to overcome cultural and linguistic obstacles so as to develop multilingual and multicultural practice» (Commission of the European Communities, 1993:9-10).

Η περιγραφή θέσης διατυπώνεται γενικά και εστιάζει, τουλάχιστον σ' ένα πρωτόλειο επίπεδο, στο στόχο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, λαμβάνοντας υπόψιν εθνικές ιδιαιτερότητες και χαρακτηριστικά. Το ερώτημα, που διατυπώσαμε προηγούμενα, καθίσταται κεντρικό και αφορά τις διαδικασίες καθορισμού του επαγγελματικού και κοινωνικοπολιτισμικού προφίλ των εκπαιδευτικών. Η πρόταση της αναγκαιότητας στη Λευκή Βίβλο για αρχική (initial) αλλά και εξελικτική (in-service), κατά τη διάρκεια του επαγγελματικού βίου, εκπαίδευση αποτελεί κρίσιμη παράμετρο κατανόησης. Η επιμόρφωση προτείνεται να αναπτυχθεί σε τρεις άξονες (Eurydice, 1996:8-9): **α)** στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, **β)** στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα συστήματα και **γ)** στην επίγνωση του κοινωνικού και περιβαλλοντικού περιβάλλοντος.

Ο πρώτος άξονας αφορά προτάσεις και στόχους επικαιροποίησης βασικών γνώσεων και διδακτικών δεξιοτήτων, απόκτηση νέων, διδακτικές μεθόδους για εξειδικευμένες θεματικές περιοχές και εισαγωγή νέων μεθόδων και υλικών. Ο δεύτερος άξονας αφορά την παιδαγωγική, κοινωνιολογική και ψυχολογική συγκρότηση του εκπαιδευτικού προφίλ που πρέπει να τροποποιηθεί με την ενίσχυση της διαθεματικότητας και την ανάπτυξη της ομαδοσυνεργατικής εργασίας, την προώθηση της καινοτομίας, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη διοίκηση του σχολείου και της τάξης, αλλά και της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων, εφαρμογής παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών προτεραιοτήτων και ανάπτυξης δεξιοτήτων στη διαχείριση ανθρώπινων σχέσεων. Οι δύο πρώτοι άξονες αποτελούν κοινή παραδοχή και αντικείμενο ενσωμάτωσης στις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές, ενώ, ο τρίτος άξονας δεν αποτελεί κοινό τόπο των κρατών μελών στην εξελικτική/διαμορφωτική επιμόρφωσή τους και αφορά συγκεκριμένα: στην ενίσχυση των σχέσεων με εταιρείες, στη στενότερη επαφή εκπαίδευσης και οικονομικού συστήματος, στην ενίσχυση των ερευνών για τους οικονομικούς και κοινωνικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά των νέων και στη διευκόλυνση διαδικασιών προσαρμογής σε κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές.

Εύλογα το ζήτημα προσδιορίζει την ανάγκη διερεύνησης του εκπαιδευτικού ως διαμεσολαβητή της γνώσης που το σχολείο καλείται να διαπραγματευθεί, να ενστερνιστεί, να παρεμβληθεί και να μεταδώσει ανακηρύσσοντάς την ως κυρίαρχη. Οι εκπαιδευτικοί υφίστανται ένα δραστικό μετασχηματισμό της επαγγελματικής τους ταυτότητας (Hargreaves, 1994, Helsby, 1999) χάνοντας την επιστημονική αυτοτέλεια και κοινωνική οργανικότητα τους που υφίστατο μέσω της δυναμικής ενεργητικής διαμεσολάβησης στον καθορισμό και τη διαχείριση της γνώσης. Έτσι, μετατρέπονται σε προσαρμοσμένους διαύλους σ' ένα μονοσήμαντο στόχο αποκλειστικής ουδέτερης λειτουργίας του σχολείου και της γνώσης που αποποιείται το διττό τους ρόλο. Πρόκειται για μια διαδικασία απο-επαγγελματοποίησης των εκπαιδευτικών που τους μετασχηματίζει σε απλούς τεχνικούς διαμεσολαβητές προκαθορισμένων και επικυρωμένων γνωστικών φορτίων του αναλυτικού προγράμματος (Apple, 1995). Η πρόσληψή τους, όπως και η αξιολόγησή τους, προσδιορίζεται με όρους ατομικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, ενώ ο κατακερματισμός του ενιαίου μορφωτικού τους ρόλου έναντι λειτουργικών εξειδικεύσεων και ιεραρχικών δομών ελέγχου επίτευξης των καθορισμένων στόχων ενισχύει περαιτέρω την απώλεια μιας συλλογικής συνείδησης.

Σ' αυτό το πλαίσιο πρέπει να ιδωθεί το σύστημα γνώσης που εγκαθιδρύεται ως απότοκο των γενικών μεταστροφών του κοινωνικού, πολιτικού και οικονομικού μοντέλου θέασης και εργαλειακής προσαρμογής της εκπαίδευσης. Η ανθρώπινη γνώση προέρχεται, απευθύνεται και

κατευθύνει την κοινωνία (Φλουρή & Πασιάς, 2000:498), και έτσι, κάθε σύστημα γνώσης αντικατοπτρίζει το πλαίσιο κατανόησης της ίδιας της κοινωνίας για τον εαυτό της. Ο μετασχηματισμός της κοινωνίας καθορίζεται από τη δυναμική αλματώδους ανάπτυξης της γνώσης καθιστώντας άρρηκτα συνδεδεμένες και συγγενείς, σ' ένα παγκοσμιοποιημένο πλαίσιο αλληλεξάρτησης, τις αλληλεπιδράσεις των μεταβλητών της κοινωνίας, της γνώσης και της επιστημονικής προόδου, ιδιαίτερα στη σύγχρονη τεχνολογία. Η εγκυρότητα και η νομιμοποίηση των συστημάτων γνώσης σε μια κοινωνία καθορίζονται από τη νοηματοδότηση όρων και την αποκρυστάλλωση σχέσεων που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση επίμαχων, αμφίσημων και ιδεολογικών εννοιών, όπως: εξουσία και γνώση (Φουκό, 1987)⁵⁹⁹, επιστήμη και ανάπτυξη, ελευθερία και δημοκρατία, ισότητα και δικαιοσύνη, πολιτική και οικονομία (Φλουρή & Πασιάς, 2000:496). Η αποκωδικοποίηση των σχέσεων και εξαρτήσεων που αλληλεπιδρούν και συγκροτούν το κυρίαρχο σύστημα γνώσης προϋποθέτει μια δυναμική πολιτική και κοινωνική διάσταση χειραφέτησης και επανασύνδεσης του κοινωνικού και πολιτικού με το εκπαιδευτικό στοιχείο, διαδικασία αντίστοιχη ενός ζωντανού στο διάλογο και στη δημοκρατία σχολείου με τους εκπαιδευτικούς να ανακτούν το διττό τους ρόλο.

⁵⁹⁹ . Ο Μ. Foucault αμφισβητεί θεμελιακά την πρόσληψη και ερμηνεία της εξουσίας ως μιας μονοδιάστατης, καταπιεστικής, νομικής διάστασης επιβολή που θα απέβαινε ατελέσφορη. Έτσι, «αυτό που κάνει την εξουσία να κρατάει γερά, αυτό που την κάνει παραδεκτή είναι το ότι δεν βαρύνει απλώς πάνω μας σαν μια δύναμη που λέει 'όχι', αλλά ότι διασχίζει τα πράγματα, παράγει πράγματα, επιφέρει ηδονή, μορφές γνώσης, παράγει λόγο» (1987:21).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ

7.1. Η εκπαιδευτική πολιτική στο πεδίο του πολιτικού ανταγωνισμού

Συχνά χρησιμοποιήσαμε ή υπονοήσαμε τον όρο «διαιρετικές τομές» ('cleavages') στην εκπαίδευση αξιοποιώντας με ένα σχήμα δανεισμού την ορολογία των S.Lipset και S.Rokkan για την ερμηνεία των εκλογικών αποτελεσμάτων και στοιχείων δόμησης και παγίωσης των πολιτικών ανταγωνισμών και σχηματισμού των κομματικών συστημάτων. Στο πλαίσιο της γνωστής μας βιβλιογραφίας η εκπαιδευτική πολιτική δεν εντάσσεται άμεσα ως κεντρικό πεδίο στον ευρύτερο διεξαγόμενο πολιτικό και κομματικό ανταγωνισμό. Έμμεσα, ωστόσο, αναγνωρίζουμε μια υφέρπουσα δυναμική οργάνωσης και συγκρότησης κοινωνικών διεργασιών που επικαθορίζουν μέρη του ευρύτερου πολιτικού και εκλογικού πεδίου των ανταγωνισμών που αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική. Στοιχεία του μοντέλου των «διαιρετικών τομών» έχουν δυναμική ικανότητα μεταφοράς και εφαρμογής στην εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου που μας απασχολεί, ενσωματώνοντας ορατές κοινωνικές τομές, συνειδητότητα συλλογικών ταυτοτήτων και μια καθοριστική διάσταση θεσμικής εκπροσώπησης από πολιτικούς φορείς. Τα τελευταία, αποτελούν ισχυρούς αναγωγείς της κοινωνικής διαίρεσης σε πολιτική διαιρετική τομή (Μοσχονάς, 1994:160). Έτσι, οι κοινωνικές συγκρούσεις μετατρέπονται σε διαιρετική τομή όταν «το σύνολο των αξιών και πεποιθήσεων που παρέχει μια αίσθηση ταυτότητας και ρόλου (...) και τα οποία αντανακλούν την αυτοσυνειδησία της και ένα οργανωτικό-συμπεριφορικό στοιχείο, δηλαδή, το σύνολο των ατομικών αλληλεπιδράσεων, θεσμών και οργανώσεων, όπως τα πολιτικά κόμματα, τα οποία αναπτύσσονται ως μέρος της διαιρετικής τομής» (Bartolini και Mair, 1990:215). Παρόμοια οι Ε.Τεπέρογλου, Θ.Χατζηπαντελής και Ι.Ανδρεάδης συμφωνούν προσθέτοντας την παράμετρο της «έκτασης», της «έντασης» και της «διάρκειάς τους» (2010:41). Ένα καθοριστικό σημείο διάκρισης, ωστόσο, αφορά τη μετατροπή των διαιρετικών τομών σε πολιτικοποιημένες διαιρετικές τομές, δηλαδή, όπως αναλύει ο Μ.Τσατσάνης, αν αυτές έχουν αποτυπωθεί στο πεδίο του πολιτικού ανταγωνισμού ως εκφράσεις ευθυγράμμισης ψηφοφόρων (2009:42). Σ' αυτή την περίπτωση πρόκειται για «τομές κοινωνικών θέσεων» ('position divide') (Deegan-Krause, 2006:539) που εισάγονται ως μια εναλλακτική πρόταση στις τελεολογικές έννοιες όπως η «μη πολιτικοποιημένη διαιρετική τομή» που χρησιμοποιείται για να περιγράψει την ευθυγράμμιση της δομικής και συμπεριφορικής διαφοράς χωρίς να συνοδεύεται από πολιτική ευθυγράμμιση, δεδομένης των συνειρμών της «θέσης», τόσο στο επίπεδο της διαρθρωτικής θέσης, όσο και ατομικής στάσης.

Η εκπαιδευτική πολιτική ως πεδίο έρευνας για τους πολιτικούς επιστήμονες εντάχθηκε σ' ένα ευρύτερο και συνθετότερο πλαίσιο πολιτικών αναφορών ως «κοινωνική πολιτική», που επικαθορίζει τη διάσταση του ενδιαφέροντος συνήθως στην ένταση, έκταση και βάθος των αναδιανεμητικών ή προνοιακών πολιτικών. Αυτό το πλαίσιο, της «κοινωνικής πολιτικής», βρίσκει πεδίο ένταξης ως μια παράμετρος στην κεντρική διαιρετική τομή που δομείται στο σχήμα «Αριστερά-Δεξιά». Συνεπώς, δεν υφίσταται μια εστιασμένη συσχέτιση της εκπαιδευτικής πολιτικής με όρους χωροθετικής ένταξης στο σχήμα «Αριστερά-Δεξιά». Επιπρόσθετα, δεν υφίσταται ένα αναλυτικότερο πλαίσιο εξειδικεύσεων αυτού που συνοπτικά περιγράφουμε ως εκπαιδευτική πολιτική και ένα διευρυμένο διεθνές συγκριτικό πλαίσιο. Έμμεσες συνεπαγωγές εκπαιδευτικών πολιτικών προτιμήσεων σε συνάρτηση με την αυτο-τοποθέτηση στον γραμμικό άξονα «Αριστερά-Δεξιά» μόνο εντοπίζονται, αλλά και σ' αυτές τις περιπτώσεις η συσχέτιση δεν σημαίνει απαραίτητα αιτιακή σχέση. Παράλληλα, σημαντικές παράμετροι, όπως το θεσμικό πλαίσιο, η πολιτική

κουλτούρα, το πολιτικό σύστημα κ.α. καθορίζουν ιδιαιτερότητες στα εθνικά πεδία που καθιστούν δυσχερή και ίσως ανώφελη την εξαγωγή ενός μοντέλου συσχέτισης.

Σε μια συγκριτική παράθεση των διαφορετικών μοντέλων τοποθέτησης των κομμάτων στην Ελλάδα στον άξονα «Αριστερά-Δεξιά», με βάση τα προεκλογικά τους μανιφέστα, που παρέχουν μια ακριβή και αντιπροσωπευτική εικόνα για την τοποθέτηση των κομμάτων στον πολιτικό χώρο, κοινή διαπίστωση είναι η δεξιά μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. μετά το 1993 (Dinas και Gemenis, 2010). Παράλληλα, όπως ήδη διατυπώσαμε προηγούμενα, το εκλογικό σώμα αποστασιοποιείται σταθερά από τις προηγούμενες ισχυρές πολιτικές ταυτίσεις των δύο προηγούμενων δεκαετιών και κυρίαρχη πολιτική αυτο-τοποθέτηση καθίσταται στον άξονα «Αριστερά-Δεξιά» η επιλογή του «Κέντρου» (Pappas και Dinas, 2006), επιτείνοντας τον κομματικό ανταγωνισμό για τον προσεταιρισμό του αποφασιστικού αυτού τμήματος στην έκβαση του εκλογικού αποτελέσματος. Είναι χαρακτηριστική, αλλά και εκκίνηση προβληματισμού για τη συνέχεια αυτού του τμήματος της διατριβής, η διάσταση αυτο-τοποθέτησης μεταξύ των ψηφοφόρων και υποψηφίων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και της Νέας Δημοκρατίας στις εθνικές εκλογές του 2007 που δεν μπορούν να ιδωθούν ως μια στιγμιαία και αποσπασματική αποτύπωση της χωρικής ιδεολογικής και πολιτικής αντίληψης, αλλά ως μια αντιπροσωπευτική έκφραση μακρών διεργασιών του πολιτικού συστήματος και των κοινωνικών δυναμικών. Ειδικότερα στην περίπτωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι πασιφανής η τάση κεντρώας αυτο-τοποθέτησης του εκλογικού σώματος έναντι μιας αριστερής των υποψηφίων του (Τεπέρογλου, Χατζηπαντελής, Ανδρεάδης, 2010). Το πολιτικό σύστημα, όπως αναλύσαμε, διέρχεται σημαντικών μετασχηματισμών, διατηρώντας, ωστόσο, ορισμένα σταθερά στοιχεία που προσδιορίζουν τη δυναμική του πολιτικού και κομματικού ανταγωνισμού. Ο κομματικός ανταγωνισμός χαρακτηρίζεται κατά την πρώτη μεταπολιτευτική περίοδο ως πολωμένος πολυκομματισμός που συμπίπτει με τη «διαπλαστική περίοδο του νέου πολιτικού συστήματος» (Παππάς, 2001) και ενισχύεται από το εκλογικό σύστημα ορίζοντας τις ιδεολογικές οριοθετήσεις στη συγκρότηση μονοκομματικών κυβερνήσεων. Τα χαρακτηριστικά του πολιτικού συστήματος εντάσσονται στον τύπο του δικομματισμού που ορίζει ο G.Sartori καθώς πράγματι η ύπαρξη τρίτων κομμάτων δεν δημιουργεί εμπόδια στη συγκρότηση μονοκομματικών αυτοδύναμων κυβερνήσεων (1976:186), συνεπώς, απομακρύνεται η αναγκαιότητα ευρύτερων συνασπισμών.

Οι διεργασίες στο κοινωνικό πεδίο και το πολιτικό σύστημα από τις αρχές της δεκαετίας του '90 φαίνεται πως σταδιακά αποδυναμώνουν τις κομματικές ταυτίσεις [η κομματική ταύτιση ως απόδοση της ιδεολογικής και πολιτικής τοποθέτησης (Βερναρδάκης, 2011:166-167)], ενισχύονται οι παραταξιακές μετακινήσεις ψηφοφόρων (Νικολακόπουλος, 1997) υποχωρεί το ιδεολογικό έναντι του ορθολογικού και ρεαλιστικού υπολογισμού στην επιλογή της βέλτιστης κυβερνητικής πρότασης, ιδιαίτερα, καθόσον τα ατομικά οικονομικά προτάγματα ιεραρχούνται υψηλότερα στα κριτήρια επιλογής των εκλογέων και φθίνει το κυρίαρχο χαρακτηριστικό της προηγούμενης περιόδου του χαρισματικού ηγέτη (Featherstone και Kazamias, 1997). Συνεπώς η μετατόπιση των κομμάτων στο «κέντρο» του πολιτικού σχήματος ενισχύεται από την προοπτική προσέλευσης μεγαλύτερου αριθμού ψηφοφόρων που συγκεντρώνονται εκεί (πολιτικά οφέλη), καταθέτοντας συγκλίνουσες προτάσεις απευθυνόμενες σε ορθολογικούς ψηφοφόρους που επιδιώκουν τη μεγιστοποίηση του προσωπικής τους ωφέλειας (Downs, 1957:36).

Η συζήτηση που προηγήθηκε αποτελεί μια σημαντική, αλλά όχι μοναδική, παράμετρο κατανόησης και ερμηνείας του κομματικού ανταγωνισμού που φαίνεται να ασκεί ισχυρή δυναμική υποδοχής και διαπραγμάτευσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της περιόδου. Έτσι, όπως θα υποστηρίξουμε στη συνέχεια, η ιδεολογικο-πολιτική μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., στο επίπεδο εκφοράς και κατάθεσης

της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, που ενσωματώνει όψεις και αρχές μιας φιλελεύθερης εκπαιδευτικής πολιτικής προοπτικής, φαίνεται να συγχρονίζεται με μια διάχυτη κοινωνική τάση για συναινετικές πολιτικές επιλογές, δίχως να υποστηρίζουμε ωστόσο πως ακολουθεί και προσαρμόζεται η πολιτική ενέργεια. Παράλληλα, σημαντική είναι η υφέρπουσα πολιτική διάσταση μεταξύ κυβέρνησης – κομματικής δομής και ομάδων ενδιαφέροντος που φαίνεται να βρίσκονται σε δυναμική ανταγωνισμού, για διαφορετικούς λόγους και σκοπιμότητες, αλλά σταδιακά θα συγκροτήσουν, ευκαιριακά συναθροιζόμενα, πεδία αντιπαράθεσης ανταγωνιστικού λόγου και δράσης. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση διέθετε στο κεντρικό πολιτικό πεδίο υποδοχής και διαπραγμάτευσης αναμφίβολα μια τυπική συναινετική αποδοχή, δεδομένης της υιοθέτησης του πυρήνα των εκπαιδευτικών πολιτικών θέσεων του έτερου κυβερνητικού κόμματος και της σιωπηρής συμφωνίας ενός τμήματος της αριστεράς (Συνασπισμός), στοιχεία επαρκή σε άλλες προηγούμενες περιπτώσεις για μια απρόσκοπτη και πλήρη εφαρμογή της.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση βρήκε ισχυρές δυνάμεις αντίστασης στο κοινωνικό πεδίο υποδοχής της, στην εκπαιδευτική κοινότητα, που ανέγνωσε την τομή που επιχειρείτο με συναφείς πολιτικές και οικονομικές συνδηλώσεις. Παρ' ότι ο ανταγωνιστικός λόγος των ομάδων ενδιαφέροντος δεν κατάφερε να συγκροτηθεί και να αποτυπωθεί με την κατάθεση μιας αναλυτικής αποτύπωσης αυτών των συνδηλώσεων, εντούτοις, η ένταξη του ζητήματος στη δημόσια σφαίρα επέτρεψε την πολιτική επεξεργασία και αποκωδικοποίηση των συνδηλώσεων αυτών, διευρύνοντας το πεδίο ένταξής της από εκπαιδευτικό σε κοινωνικο-οικονομικό. Με άλλα λόγια, σταδιακά το εκπαιδευτικό συμβάν υπερέβη τα όρια μιας μονοσήμαντης πρόσληψης και ανάλυσης με εστιακό πεδίο ενδιαφέροντος και αναφοράς το εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς διαφάνηκαν καθοριστικά πεδία αναφοράς που η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ενσωμάτωνε υπό μια μεσοπρόθεσμη προοπτική δομικών μετασχηματισμών. Στο πεδίο της ανάλυσής μας μετουσιώνεται σε ερευνητικό δεδομένο η μετεξέλιξη της εκπαιδευτικής πολιτικής από το επίπεδο της νομοθετικής παρέμβασης σε διευρυνόμενο πεδίο συνδηλώσεων μιας εκτεταμένης πολιτικής ατζέντας παρεμβάσεων. Ουσιαστικά η διεύρυνση αυτή αφορά τον πολυσχιδή χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως διατυπώσαμε στο δεύτερο κεφάλαιο της διατριβής, ως μια δυναμική εξελικτική διαδικασία που διέρχεται πολιτικών και κοινωνικών ανταγωνισμών, ερμηνειών, μεθερμηνειών, ρητορικής πλαισίωσης και εντοπισμού άρρητων νοημάτων και σημασιοδοτήσεων που στο πρωταρχικό επίπεδο της συγκρότησης και διαμόρφωσης από τους εκπονητές δεν διατυπώνονται άμεσα, αλλά σταδιακά εξυφαίνονται και σκιαγραφούνται στην πληρότητά τους (Ball, 2021:11-12). Όψεις αυτών των συνδηλώσεων, όπως θα διαφανεί, αφορούν για παράδειγμα την ενσωμάτωση μιας κυρίαρχης «ατομικής» προοπτικής έναντι μιας συλλογικής που φυσικοποιείται σταδιακά στον πολιτικό λόγο της περιόδου. Στο ίδιο πλαίσιο μετατοπίζεται το επίκεντρο της πολιτικής από την αντιμετώπιση των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων σ' ένα νέο υβριδικό πεδίο που αφορά τον «κοινωνικό αποκλεισμό» και την «κοινωνική κινητικότητα» και την επικέντρωση στο πολιτισμικό παρά στη δομική βία των μειονεκτημάτων» (Ball, 2017:216).

7.2. Η ανάδειξη των ιδεολογικο-πολιτικών αντιφάσεων

Η Νέα Δημοκρατία επικεντρώνει τη στρατηγική επιχειρηματολογία της για το Ενιαίο Λύκειο στην πρόβλεψη αλληπάλληλων εξεταστικών διαδικασιών θέτοντας τους μαθητές «κάτω από μια διαδικασία διαρκούς αξιολόγησης» που θα ανατρέψει τη μαθησιακή παραγωγική δυναμική του

σχολείου καθιστώντας το ως «διαρκές εξεταστικό κέντρο». Επικεντρώνοντας την κριτική στο εξεταστικό πλαίσιο οικοδομεί την επιχειρηματολογία της στη βάση αμφισβήτησης των σταθερών πολιτικο-ιδεολογικών παραδοχών-αξιών που καθόριζαν την εκπαιδευτική πολιτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η υιοθέτηση, από τη Νέα Δημοκρατία, εκπαιδευτικής επιχειρηματολογίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ., κυρίως διατυπωμένης έως το 1989, αμφισβητεί την πολιτική και ιδεολογική προσήλωση του τελευταίου στις ιστορικές του καταβολές και επιδιώκει την απόδειξη της αναντιστοιχίας διαχρονικού εκπαιδευτικού λόγου και πολιτικής στρατηγικής, αλλά και την απένταξη του νομοσχεδίου από τις σταθερές ιδεολογικο-πολιτικές παραδοχές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Έτσι, ο νέος τρόπος εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση θίγει καίρια κοινωνικές αναφορές του ΠΑ.ΣΟ.Κ., τα μικρομεσαία δηλαδή κοινωνικά στρώματα, αυξάνοντας το άγχος των μαθητών και των γονέων, εκτρέφοντας την παραπαιδεία, εξαντλώντας οικονομικά τους γονείς και αφαιρώντας το «δικαίωμα εκπαίδευσης των παιδιών των οικονομικά ασθενέστερων τάξεων». Παράλληλα, αμφισβητούνται σταθερές ιδεολογικές αρχές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στον πυρήνα άρθρωσης της εκπαιδευτικής του πρότασης, όπως την κατάργηση του «συνταγματικά κατοχυρωμένου δικαιώματος των ίσων ευκαιριών στη μόρφωση» και της «δωρεάν παιδείας που προβλέπει, επίσης, το Σύνταγμα». Μέσω του επιχειρηματολογικού σχήματος τοπος του νόμου συνδέεται το επιχείρημα με το συμπέρασμα με στόχο τη νομιμοποίηση της εξαγωγής του συμπεράσματος του Α.Καραμάριου, παρά την αυθαιρεσία των σταδίων μετάβασης σ' αυτό. Η διπλή αναφορά στο Σύνταγμα επιπρόσθετα κατηγοριοποιεί εκ νέου το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ως κόμμα χειραγώγησης του θεμελιώδους νόμου της Πολιτείας και εργαλειακής διαχείρισης των θεσμών, ενώ, στον αντίποδα, αναδεικνύει τη Νέα Δημοκρατία ως το κατ' εξοχήν θεσμικά προσηλωμένο κόμμα με σεβασμό στο βασικότερο κανόνα οργάνωσης του ελληνικού κράτους.

Έτσι, το σχήμα επιχειρηματολογίας του βασικού αγορητή της Νέας Δημοκρατίας αμφισβητεί τη νομική πληρότητα του νομοσχεδίου καθώς αυτό «**αφήνει** πολλά κενά, **δημιουργεί** πολλές ανησυχίες, **περιπλέκει** ιδιαίτερα τη φοίτηση των μαθητών και **αφήνει** πολλά ερωτηματικά γύρω από τη βαθμολογία των μαθητών στη Β' και Γ' τάξη λυκείου...» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:946) [Σημείωση: δικές μας υπογραμμίσεις]. Ο Α.Καραμάριος επιλέγει το ασύνδετο σχήμα, δηλαδή, την απλή παράθεση συσχετιζόμενων μεταξύ τους προτάσεων δημιουργώντας μια φυσική ροή στο λόγο, που τον καθιστά απλό, σαφή και κατανοητό στο ακροατήριο, αποφεύγοντας πολύπλοκες δομές, διατάσσοντας ομοειδή στοιχεία του επιχειρήματός του. Παράλληλα, επιτυγχάνει με emphaticό ύφος την υποδήλωση μιας έντονης και διάχυτης ανησυχίας για τις πολλαπλές συνέπειες του νομοσχεδίου ενισχύοντας την ευαισθητοποίηση των αποδεκτών του μηνύματός του. Το είδος επιχειρηματολογίας συγκροτεί έναν emphaticό παραγωγικό συλλογισμό που στοιχειοθετείται από επιμέρους στοιχεία του νομοσχεδίου για να συναχθεί το ειδικό συμπέρασμα απόρριψής του.

Το Κ.Κ.Ε., παρά τις επιμέρους αντινομίες στις διατυπώσεις βουλευτών του⁶⁰⁰, αναγνωρίζει στην πρόβλεψη «ελεύθερης» πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ένα πολιτικό «τέχνασμα» που συνίσταται σε μεταφορά των εξετάσεων εντός του Λυκείου και μετατροπή της γνωστικής αξιολόγησης των μαθητών σε αυστηρό επιλεκτικό μηχανισμό/φραγμό. Ο ειδικός αγορητής του κόμματος Α.Τασούλας εστιάζει διττά: στην επιπρόσθετη επιβάρυνση των οικογενειών από τα

⁶⁰⁰ . Ο βουλευτής Ο.Κολοζώφ σχετικά με το άρθρο 1 και την αξιολόγηση των μαθητών δηλώνει «προβλέπεται στην πρώτη και τη δεύτερη τάξη αξιολόγηση. Δεν είμαστε αντίθετοι», παρά τη σαφή διάσταση του Κ.Κ.Ε. όπως αυτή εκφράζεται επίσημα, από τον ειδικό αγορητή Α.Τασούλα και τη Γ.Γ. του κόμματος Α.Παπαρήγα. Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΓ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 3^η Συνεδρίαση, σελ.1029.

«χαμηλότερα κοινωνικά-οικονομικά στρώματα» (Συνέντευξη Α.Τασούλα) εξαιτίας της αναγκαιότητας πρόσβασης σε ιδιωτική εκπαίδευση ως αποτέλεσμα των συνεχών εξεταστικών διαδικασιών στις τάξεις του Λυκείου, ως μηχανισμός ταξικής επιλογής, αλλά και στην επιβολή ενός ακραίου ανταγωνισμού που θα εξατομικεύσει πρώιμα τη σχολική ζωή υποτάσσοντάς την στο στόχο κατάκτησης υψηλών βαθμολογιών για την επιτυχία στα επιθυμητά πανεπιστημιακά τμήματα. Σύμφωνα με την ανάλυση του Α.Τασούλα η «βαθμοθηρία» αποτελεί μια «ψυχοφθόρα διαδικασία η οποία όχι μόνο αριστούχους δεν θα βγάζει, αλλά, (...) 'φύτουλες' θα βγάζει. Χωρίς κρίση, χωρίς προσωπικότητα, θα κυνηγάνε ένα στόχο, εκείνο το βαθμό...» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:948). Οι συνεχείς εξετάσεις στοχεύουν σε ένα φορμαλισμό και τυποποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με αγνόηση της δημιουργικής δυναμικής μαθητών και εκπαιδευτικών, προσομοιάζοντας τους όρους άρθρωσης και λειτουργίας της αγοράς εργασίας με τους αντίστοιχους του σχολείου.

Ο Συνασπισμός συντάσσεται στην πρόταση για «ελεύθερη» εισαγωγή στα τριτοβάθμια ιδρύματα, αλλά ταυτόχρονα εντοπίζει και αναδεικνύει τους ταξικούς φραγμούς που εισάγονται στο Ενιαίο Λύκειο, αναγνωρίζοντας τη δόμησή του σε μια λογική συνεχών εξετάσεων με στόχο την αυστηρή επιλεκτική λειτουργία ελέγχου της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με ταξικά χαρακτηριστικά. Συνεπώς, η αναλογία σχεδόν 1:1 μεταξύ υποψηφίων και εισαγόμενων αναγνωρίζεται ως ένας μηχανισμός χειραγώγησης του τελικού αριθμού αποφοίτων που θα αποβεί εις βάρος των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων, δεδομένου του αυξανόμενου ανταγωνισμού και της αναγκαιότητας αναζήτησης επιπρόσθετων ιδιωτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Παρά τη διαχρονική υιοθέτηση της πρότασης για αύξηση των προσφερόμενων θέσεων εισακτέων, εντούτοις, αναγνωρίζει την ανάγκη εφαρμογής ενός αξιολογικού συστήματος των επιδόσεων των μαθητών σε επίπεδο κατανομής τους στις σχολές υψηλής ζήτησης.

«Αυτά και πάλι ήταν θέσεις της ΟΛΜΕ, που δεν θέλανε να υπάρχουν αυτά καθόλου. Εγώ τους έλεγα ότι "πρέπει να υπάρχουν και εξετάσεις". Το άλλο είναι τελείως αυθαίρετο να μην υπάρχει τίποτα και κατευθείαν να μπαίνουν. Διότι και στη Γερμανία (...) υπάρχει *numerus clausus*, δηλαδή όχι σε αποκλείουμε, αλλά για να πας στις σχολές τις δύσκολες, πρέπει να έχεις μια βαθμολογία» (Συνέντευξη Π.Κουναλάκης).

Η καταψήφιση του άρθρου 2 του Ν.2525/97 αναφερόταν στην πρόβλεψη εφαρμογής της «ελεύθερης» πρόσβασης από το ακαδημαϊκό έτος 2000-2001 έναντι μιας άμεσης που επιθυμούσε ο Συνασπισμός, απόφαση μιας μαξιμαλιστικής τοποθέτησης επί του θέματος:

«Εμείς με το σταδιακά διαφωνούσαμε, όχι ότι δεν θέλαμε, προς θεού. Θέλαμε, και αυτό το δικό μας υπερβολικό, ολίγον μαξιμαλιστικό, θέλαμε αμέσως να ανοίξουν» (Συνέντευξη Π.Κουναλάκης)

Το σχήμα πολιτικής ή εκλογικής συμπόρευσης του Κ.Κ.Ε. και του Κ.Κ.Ε. εσωτερικού στα τέλη της δεκαετίας του '80 προέβλεπε την ενοποίηση όλων των τύπων Λυκείου σε ένα «ενιαίο Δημόσιο Λύκειο χωρίς διάκριση μεταξύ τεχνικής και γενικής εκπαίδευσης, που θα προσφέρει [προσέφερε] εφόδια επαγγελματικού προσανατολισμού» (Ριζοσπάστης, 1989:8), θέση που στον πυρήνα της βρισκόταν σε σύμπλευση με το Ενιαίο Λύκειο του Ν.2525/97, παρά τις σημαντικότερες επιμέρους διαφοροποιήσεις που εντοπίζονται κυρίως στην πρόβλεψη ενός πολλαπλού εξεταστικού συστήματος του τελευταίου με στόχευση την αυστηρή επιλογή μαθητικού δυναμικού.

Το ΔΗ.Κ.ΚΙ. εντοπίζει μηχανισμούς αποκλεισμού ως αποτέλεσμα των πολλαπλών και αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών φοίτησης στο Ενιαίο Λύκειο που θα λειτουργούν ως «ταξικοί φραγμοί»

πρόσβασης στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Δεδομένης της εντατικοποίησης του γνωσιακού ελέγχου στη λυκειακή βαθμίδα, καθ' όσον μεταφέρεται η επιλογή πρωθύστερα ως «εξετάσεις εξαγωγής από το λύκειο», συνάγεται το συμπέρασμα του «αποκλεισμού της πλειοψηφίας των λαϊκών στρωμάτων όχι μόνο από την απόκτηση του εθνικού απολυτηρίου, αλλά και από την ίδια την εισαγωγή του στο λύκειο». Ο ταξικός φραγμός πρόσβασης των «λαϊκών στρωμάτων» εδράζεται στην οικονομική αδυναμία των οικογενειών να αποκτήσουν πρόσβαση σε επιπρόσθετες ιδιωτικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες (φροντιστήρια) διαμορφώνοντας όρους ενός ακραίου ταξικού εκπαιδευτικού συστήματος που λειτουργεί για «λίγους και εκλεκτούς όπου η γνώση πλήρως εμπορευματοποιείται» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:955). Ο Γ.Τσαφούλιας χρησιμοποιεί τη συνεκδοχή εξειδίκευσης και τον τοπο του λαϊκισμού:

«οι φτωχοί οι καταγόμενοι από το σχοίνο και τον άγριο πριόλιθο δεν θα εύρουν ανοικτό το δρόμο της μεγάλης ευδοκίμησης, διότι δεν θα έχουν τη προσαρμογή τους στα φροντιστηριακά δεδομένα...»,

δηλαδή, αντικαθιστά το όνομα των αναφερόμενων με τον τόπο προέλευσης και ακριβέστερα κοινωνικά δεδομένα που συμφύρει, καθώς μ' αυτόν τον τρόπο επαληθεύεται μια βασική προϋπόθεση για σχετική ομοιογένεια των ενεργών υποκειμένων του πλαισίου αναφοράς του. Ο τοπος του κινδύνου και της απειλής στοιχειοθετείται στην αδυναμία των χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων να διεκδικήσουν ισότιμη πρόσβαση στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, καθώς καταλύεται στον πυρήνα θεσμοθέτησης του Ενιαίου Λυκείου το δικαίωμα του πολίτη ως υποχρέωση της πολιτείας για ισότητα ευκαιριών. Ο τοπος του ορισμού διατυπώνεται καθόσον «οι φτωχοί» δεν θα έχουν ουσιαστικά εξ ορισμού πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αδυνατώντας να προβούν σε «αγορά ελπίδος», δηλαδή, σε φροντιστήρια που θα παρέχουν το «εισιτήριο για την τριτοβάθμια εκπαίδευση». Κατά συνέπεια, η ταξική επιλογή του νομοθετήματος αποδεικνύεται, σύμφωνα με τον Γ.Τσαφούλια και στοιχεία αυτής ανάγονται σε κριτική για την ιδεολογική απόκλιση του κυβερνώντος κόμματος από τα σοσιαλιστικά του προτάγματα, κύρια εντοπισμένα στην προσπάθεια εμπορευματοποίησης της εκπαίδευσης και της γνώσης προς όφελος εξυπηρέτησης των εργοδοτών για φθηνό, αναλώσιμο, ανειδίκευτο εργατικό δυναμικό, με αβέβαιες εργασιακές σχέσεις που εδράζεται στην ανάγκη συνεχούς κατάρτισης και προσαρμογής στις συνθήκες παραγωγής και οικονομικής δράσης.

Το ΔΗ.Κ.ΚΙ. αντλεί εκλογικές δυνάμεις από το χώρο της κεντροαριστεράς, χώρο πολιτικής εκπροσώπησης και εκλογικής κυριαρχίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η αμφισβήτηση της ιδεολογικής ταυτότητας του ΠΑ.ΣΟ.Κ., στη βάση των εκπαιδευτικών πολιτικών της κυβέρνησης, αποτελεί κεντρική αντιπολιτευτική στρατηγική εισχώρησης του ΔΗ.Κ.ΚΙ. στις κοινωνικές ομάδες που απεντάσσονται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. εξαιτίας της κυβερνητικής πολιτικής και της ιδεολογικής του μετατόπισης, διεκδικώντας καταξίωσή του ως πόλος της λαϊκής κεντροαριστεράς.

7.3. Το πολιτικό κεφάλαιο του Γ.Αρσένη σε ένα διευρυμένο παίγνιο αντίπαλων ιδεολογικών(;) τάσεων

Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, καθ' όλη τη διάρκεια συζήτησης του νομοσχεδίου, υποστηρίζεται σθεναρά από τους βουλευτές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που συμμετέχουν στο θερινό τμήμα της Βουλής, ενώ, αναμενόμενα, δριμυία κριτική ασκεί το σύνολο των κομμάτων της αντιπολίτευσης, πλην του

Συνασπισμού της Αριστεράς και της Προόδου, που παρέχει μερική και συχνά σιωπηρή συναίνεση σε επί μέρους προβλέψεις, υπερψηφίζοντας αντίστοιχα τα σχετικά άρθρα. Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ εντάσσει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σε μια ευρεία εκσυγχρονιστική πρόταση της κυβέρνησης με σαφείς επαναλαμβανόμενες αναφορές στη ρητή συμφωνία του Υπουργικού Συμβουλίου⁶⁰¹. Η στήριξη του Πρωθυπουργού Κ.Σημίτη αφορούσε στη συμπερίληψη της μεταρρύθμισης στην εκσυγχρονιστική πολιτική πρόταση της κυβέρνησης ανάγοντάς την σε υψίστης σημασίας προτεραιότητα⁶⁰² παρά τη διαφορετική υστερόχρονη πολιτική αποτίμηση από τον Γ.Αρσένη⁶⁰³. Τόσο το προεκλογικό πρόγραμμα των εθνικών εκλογών του Οκτωβρίου 1996, όσο και οι προγραμματικές δηλώσεις της κυβέρνησης Σημίτη⁶⁰⁴ συγκροτούν και στοιχειοθετούν το ενεργητικό

⁶⁰¹ . Αρσένης Γ., «Είμαι στην ευχάριστη θέση να σας διαβεβαιώσω, ότι, ομόφωνα το Υπουργικό Συμβούλιο που στηρίζει αυτό το νομοσχέδιο – γιατί αυτό το νομοσχέδιο εκφράζει την πολιτική βούληση της κυβέρνησης – έχει εξασφαλίσει τους αναγκαίους πόρους», Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ΄, Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.1014 και Ανθόπουλος Ι., «Δεν είναι τυχαίο, ότι όλα αυτά που αναφέραμε έχουν τη συνολική, την ομόθυμη και ομόφωνη έγκριση της Κυβέρνησης», Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ΄, Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 3^η Συνεδρίαση, σελ.1027. Αλλά και ο Πρωθυπουργός Κ.Σημίτης επιβεβαιώνει τη σύμφωνη γνώμη της κυβέρνησης και εντάσσει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στην προσπάθεια εκσυγχρονισμού της χώρας: «Σύντροφοι και συντρόφισσες, το Υπουργείο Παιδείας ύστερα από ομόφωνη απόφαση του Υπουργικού Συμβουλίου θέσπισε πρόσφατα μια δέσμη εκπαιδευτικών μέτρων για μια παιδεία ανοιχτών οριζόντων για την εκπαίδευση του 2000. Πρόκειται για βαθιές τομές στην εκπαίδευση, για μια ριζοσπαστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Γι' αυτό και όλοι εμείς, στην Κυβέρνηση, στο Κόμμα, στην Κοινοβουλευτική Ομάδα, έχουμε χρέος να στηρίζουμε με όλες μας τις δυνάμεις την εκπαιδευτική αλλαγή». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Α΄ Πανελλαδική Συνδιάσκεψη Τομέα Παιδείας, Παιδεία – Κοινωνία, 10-11 Οκτώβρη 1997, σελ.23.

Στις 5 Αυγούστου 1997, άρθρο του Λ.Δημάκα, στην εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ' κάνει εκτενή αναφορά στην κυβερνητική στήριξη που ζήτησε ο Γ.Αρσένης στο Υπουργικό Συμβούλιο, αναδεικνύοντας ταυτόχρονα το ρόλο των εσωκομματικών σχέσεων και δυνάμεων στην εκπόνηση μιας κυβερνητικής πολιτικής, στην περίπτωση μας, μιας εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης. «Ο ίδιος δείχνει να το καταλαβαίνει απολύτως: Γνωρίζει ότι το παραμικρό 'φάλτσο' θα έχει επιπτώσεις», παραδέχεται στενός συνεργάτης του και είναι φανερό ότι εννοεί «επιπτώσεις» που άπτονται και του πολιτικού μέλλοντος του Υπουργού Παιδείας. Αυτός φαίνεται ότι είναι και ο λόγος που ο κ.Αρσένης επεδίωξε και εξασφάλισε την πλήρη στήριξη των μέτρων από τα μέλη του Υπουργικού Συμβουλίου, το κόμμα και προσωπικά τον Πρωθυπουργό Κ.Σημίτη. 'Πρόκειται για μεταρρύθμιση που δεν ακολουθεί τα γεγονότα, αλλά τα προλαμβάνει εν' όψει της έκρηξης της γνώσης μετά το 2000', φέρεται να είπε ο κ. Σημίτης στο Υπουργικό Συμβούλιο για τις προτάσεις Αρσένη, για τις οποίες, τόσο από την Ηρώδου Αττικού όσο και τη Μητροπόλεως, διαβεβαιώνουν ότι θα προχωρήσει απαρέγκλιτα η εφαρμογή τους (...) Έτσι κι αλλιώς, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση δεν αντιμετωπίζεται από τον κ. Αρσένη ως πεδίο στο οποίο 'κάποιοι' θα...ασκηθούν σε 'συντροφικά μαχαιρώματα'. Εκτιμά δε τη στήριξη που του παρέχεται από την κυβέρνηση ως 'πέρα για πέρα' ειλικρινή, παρά τις επιφυλάξεις που έχει για τη στάση ορισμένων συντρόφων του όταν δοκιμάστηκε με την πολύμηνη απεργία των καθηγητών. Ο Υπουργός Παιδείας στηρίζει την άποψή του αυτή και στην πεποίθησή του ότι τα πολιτικά οφέλη που θα αποκομίσει η κυβέρνηση από την εφαρμογή του προγράμματος 'για μια παιδεία ανοιχτών οριζόντων', θα είναι πολλά. Κι αυτό διότι πέραν των αναγκαίων εκσυγχρονιστικών τομών (αλλαγή τρόπου διδασκαλίας στα Λύκεια, επιλογή βιβλίων, ελεύθερη πρόσβαση στα πανεπιστήμια, σταδιακή κατάργηση Επετηρίδας και θέσπιση μηχανισμού αξιολόγησης των καθηγητών κ.ά.) υπάρχουν και πολλά φιλολαϊκά μέτρα, όπως τα ολοήμερα Νηπιαγωγεία και Δημοτικά, τα Δημόσια Εκπαιδευτήρια Ξένων Γλωσσών κ.ά.». Εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ, «Το καλοκαιρινό στοίχημα του Γεράσιμου Αρσένη», 5 Αυγούστου 1997, σελ.8.

⁶⁰² . «Η δημιουργία του Νέου Λυκείου συνδέεται απόλυτα με την ανάδειξη του Λυκείου ως σχολείου Εθνικής Παιδείας. Συνδέεται ακόμα με την αναβάθμιση της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να αντιμετωπισθεί ομαλά η αύξηση του αριθμού των εισακτέων, αλλά και η αποσύνδεση του πτυχίου από τη στενά επαγγελματική προοπτική». Δελτίο Τύπου, Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη βουλή, Αθήνα, 19 Φεβρουαρίου 1997, σελ.17.

⁶⁰³ . «Η πρόθεσή του [ενν. του Κ.Σημίτη] ήταν να με τοποθετήσει σε Υπουργείο όπου η πολιτική θα είχε υψηλό πολιτικό κόστος, χωρίς όμως το Υπουργείο αυτό να ήταν μέσα στους βασικούς χώρους της εκσυγχρονιστικής πολιτικής» (Αρσένης, 2015:25).

⁶⁰⁴ . Ο Κ.Σημίτης χρησιμοποιεί το αντιθετικό ζεύγος του παρελθόντος «προνομιούχοι-μη προνομιούχοι» για να αναπαραστήσει με σύγχρονους όρους το περιβάλλον που συστήνεται και αφορά τη συγκρότηση της κοινωνίας και της οικονομίας και αναφέρεται σε αυτούς που γνωρίζουν και σε αυτούς που δεν γνωρίζουν. Τα δεδομένα της ανάλυσής του, που συγκροτούν άλλωστε και τον «εκσυγχρονισμό» είναι η «κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης» της «δημοκρατίας» και της «πολυπολιτισμικότητας». Η εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης προσδοκά να απαντήσει στην «παγκοσμιοποίηση της αγοράς» της «κοινωνίας της πληροφορίας» και της «τεχνολογικής έκρηξης». Έτσι οι άξονες επίτευξης συγχρονισμού της χώρας μέσω της εκπαίδευσης με το νέο περιβάλλον στοχεύσεις όπως: «ποιοτική αναβάθμιση του περιεχομένου της εκπαίδευσης», «επιμόρφωση των εκπαιδευτικών» και «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού

ενδιαφέρον του «εκσυγχρονισμού» στη θεσμοθέτηση μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, θέση που επιπρόσθετα φαίνεται να συγχρονίζεται με την πρόθεση του Γ.Αρσένη να καταθέσει στη μακρά πολιτική του πορεία ίσως την υψηλότερη πολιτική του συνεισφορά⁶⁰⁵ με τη χάραξη ενός νέου πλαισίου που θα ανακατευθύνει κεντρικούς προσανατολισμούς του εκπαιδευτικού συστήματος που διέρχεται (και εξαρτάται) ουσιαστικά από παράλληλες μεταβολές και μετασχηματισμούς παγιωμένων κοινωνικών λειτουργιών και ισορροπιών. Ο Γ.Αρσένης στοιχειοθετεί στο βιβλίο του «Γιατί δεν έκατσα καλά» πεδία αναγνώρισης της εκπαιδευτικής κρίσης που εξισορροπούν κοινωνικές-εκπαιδευτικές και πολιτικές αντιλήψεις, θεάσεις και σκοπιμότητες στην επιλογή της αδρανούς συντήρησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Αντίθετα, ο ίδιος, καταθέτει μια διαφορετική ερμηνεία για το ρόλο ενός Υπουργού που φέρεται να επιτελεί προς το συμφέρον του κοινωνικού συνόλου εμφορούμενος από υψηλό αίσθημα προσφοράς:

«Έπεφτε, λοιπόν, στους ώμους του υπουργού Παιδείας να σηκώσει το βάρος της πρωτοβουλίας, να αναδείξει τα στοιχεία της κρίσης, να προτείνει λύσεις και να καλέσει τους φορείς και την κοινωνία να συστρατευθούν σε μια κοινή προσπάθεια» (Αρσένης, 2015:47)

Στις 25 Αυγούστου 1997, πραγματοποιήθηκε συνάντηση του Πρωθυπουργού Κ.Σημίτη με τον Γ.Αρσένη για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ενισχύοντας έτσι δημόσια την πλήρη υιοθέτησή της από την κυβέρνηση δίχως ακυρώσεις ή στρεβλώσεις ως αποτέλεσμα των ισχυρών αντίρροπων δράσεων από τους συνδικαλιστικούς φορείς των εκπαιδευτικών, η πλειοψηφία των οποίων πρόσκειτο στον πολιτικό χώρο του ΠΑ.ΣΟ.Κ., έχοντας ήδη καταθέσει δημόσια τη διαφωνία της στο ενδεχόμενο κατάργησης της επετηρίδας⁶⁰⁶ και εφαρμογής της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

Ο Γ.Αρσένης είχε επίγνωση της ισχύος των αντίρροπων εσωκομματικών δυνάμεων και της αφανούς δράσης της κομματικής δομής. Η ισχύς δεν αποτελεί αποτέλεσμα ενός δυναμικού πεδίου με ουσιαστικό ρόλο στην επεξεργασία και εξειδίκευση της εκπαιδευτικής πολιτικής ως κυβερνητικής επιλογής σε μια bottom-up διαδικασία, αλλά περιορίζεται στο οξυμμένο παίγνιο ελέγχου του κόμματος και των θέσεων εξουσίας σε κυβέρνηση και δημόσιο βίο που αυτό εξασφαλίζει.

Η επιλογή «επιβολής» της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης υπάκουε σε μια αναγκαιότητα, της ισχυρής πολιτικής πεποίθησης «εφαρμογής» της, ως στοιχείο βαθιάς επίγνωσης⁶⁰⁷ των δεδομένων υφιστάμενων πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών δεδομένων.

έργου», «οργάνωση επαγγελματικού προσανατολισμού», «ανταπόκριση της παρεχομένης παιδείας στις υφιστάμενες ανάγκες», προώθηση της «αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος» και «προώθηση της διοικητικής και οικονομικής αυτοτέλειας των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση Δ', Πέμπτη 10 Οκτωβρίου 1996, σελ.26.

⁶⁰⁵ . Ο Γ.Αρσένης σε συνέντευξή του στην εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ' χαρακτήρισε την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση «έργο ζωής» που επιχειρεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. ΤΑ ΝΕΑ, 'Φροντιστήριο Αρσένη για τις αλλαγές στην Παιδεία', 15 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.Ν10.

⁶⁰⁶ . Η ΟΛΜΕ στην πρώτη απόπειρα κατάργησης της επετηρίδας το 1991 ρητά τοποθετείται στην ανάγκη διατήρησής της αρνούμενη να υπεισέλθει σε συζήτηση επί μιας «αδιαπραγμάτευτης θέσης του κλάδου». Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ, Οι θέσεις της ΟΛΜΕ για την εκπαίδευση. Τι ψήφισαν τα Συνέδρια της ΟΛΜΕ για τα εκπαιδευτικά ζητήματα. Αθήνα, 2001, σελ.42.

⁶⁰⁷ . Ο Μ.Κασσωτάκης αποτυπώνει, μέσα από μακρά εμπειρία εκπόνησης και διαχείρισης εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων την αταλάντευτη πολιτική καθοδήγηση του Γ.Αρσένη και την προσωπική του εμπλοκή στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης: «Ναι, σε γενικές γραμμές το στίγμα το δίνουν κυρίως οι πολιτικοί, υπάρχουν βεβαία και πρόσωπα τα οποία παίζουν ένα ρόλο κυρίως ως σύμβουλοι των υπουργών και πρόσωπα τα οποία κατέχουν διάφορες θέσεις μέσα από την ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος (...) παίζουν κάποιο ρόλο, αλλά νομίζω ότι το τελικό στίγμα το δίνουν οι υπουργοί, η πολιτική ηγεσία. (...) Αυτό όμως δε σημαίνει ότι πάντα οι προτάσεις οι δικές μας, υιοθετούνται

«Οι αδυναμίες είναι ότι δεν είχε δοθεί ο χρόνος ή και η δυνατότητα να γίνει κομμάτι της συνείδησης του οργανωμένου ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ακριβώς γιατί κάνουμε κάποιες αλλαγές; Ποιο είναι το νόημα; Ποια είναι τα ρίσκα στο άμεσο μέλλον και ποια είναι τα ωφελήματα στο απώτερο μέλλον. Αυτή η συζήτηση δεν έγινε. Έγινε φυσικά μια συνδιάσκεψη του ΠΑ.ΣΟ.Κ., έγιναν διάφορες συζητήσεις, αλλά αυτές ήταν περισσότερο ενημερωτικού χαρακτήρα ή μια κίνηση για να περάσει το σχέδιο στη βάση, παρά μια σύνθεση απόψεων. Το δυνατό βέβαια σημείο είναι ότι το πρόγραμμα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης δεν ήταν αποτέλεσμα συμβιβασμών και ισορροπιών οι οποίες μπαίνουν μέσα σ' ένα κόμμα. Είχαν δυνατό το χαρακτηριστικό της τόλμης και της τομής που αν αυτό το σχέδιο περνούσε μέσα από διεργασίες της βάσης δεν θα έφτανε ποτέ στην κορυφή. Εγώ αμφιβάλλω πολύ παραδείγματος χάριν αν θα μπορούσαν μέσα στο κλίμα το πολιτικό που υπήρχε μέσα στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. να προχωρήσουμε σε νομοθέτηση, σε κατάργηση της επετηρίδας. Δε θα περνούσε αυτό. Από τη στιγμή όμως που ανακοινώνεται αυτό, με έγκριση του Υπουργικού Συμβουλίου, ότι θα γίνει, είναι μια πραγματικότητα που η βάση την αποδέχεται ή έχουν κάποιες αντιρρήσεις» (Συνέντευξη Γ.Αρσένης)

Η κομματική οργάνωση ως ένας ζωντανός και ζωτικής σημασίας πολιτικός χώρος ζύμωσης και παραγωγής ιδεολογικών οριοθετήσεων και προταγμάτων για το ΠΑ.ΣΟ.Κ., που τροφοδοτούσε τα ανώτερα κλιμάκια της ιεραρχίας του κόμματος, αλλά και διέχεε κοινωνικά τις κυβερνητικές πρωτοβουλίες, φαίνεται πως σταδιακά αποστασιοποιείται από το ρόλο και τη λειτουργία του. Η επιλογή του Γ.Αρσένη και της κυβέρνησης είναι η υπέρβαση των κομματικών διεργασιών και μηχανισμών, έναντι της προοπτικής διεύρυνσης του κοινωνικού πεδίου αναφοράς της πολιτικής της στρατηγικής, ευνοώντας ευρύτερες κοινωνικές και πολιτικές συναινέσεις, πιθανά με ευκαιριακό ή αποσπασματικό χαρακτήρα. Έτσι, η διατύπωση του Γ.Αρσένη συσχετίζεται άμεσα με τις διατυπώσεις των πολιτικών ομιλητών από το σύνολο των κομμάτων για μια κοινά ισχύουσα αίσθηση τελμάτωσης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις στην εξειδίκευση των παθογενειών και περισσότερο στη διατύπωση του ερμηνευτικού πλαισίου που κυριαρχεί από διαφορετικές ιδεολογικές αφετηριακές βάσεις.

Δεδομένου του ισχυρού συσσωρευμένου πολιτικού κεφαλαίου του Γ.Αρσένη από τη διεκδίκηση της Πρωθυπουργίας το 1996, ο ίδιος καθιστούσε σαφές προς κάθε κατεύθυνση πως η μεταρρύθμιση τυγχάνει της έγκρισης και συμφωνίας του Πρωθυπουργού και του Υπουργικού Συμβουλίου, προκειμένου να επιτευχθούν δύο παράλληλοι στόχοι. Από τη μια να εμπεδωθεί στην κοινωνία ένα ευρύτερο πνεύμα συμφωνίας και υψηλής πολιτικής προτεραιότητας, παράγοντας απαραίτητος για την επιτυχία της μεταρρύθμισης δεδομένης της ευνοϊκής συγκυρίας του εκλογικού της κύκλου, αλλά και περιορίζοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ανάδυση εσωκομματικών διαφοροποιήσεων⁶⁰⁸.

ακριβώς όπως τις προτείνουμε στην εκάστοτε πολιτική ηγεσία. (...) Ο Αρσένης είναι από τους υπουργούς που έχω γνωρίσει και έχω συνεργαστεί ο πιο οξύνους. Ίσως από τους πιο οξύνους και άνθρωπος ο οποίος ήθελε να κατανοεί πρώτα ο ίδιος σε βάθος τα πράγματα, να τα μελετά σε βάθος και μετά να αποφασίζει. Αυτό που μου έκανε εντύπωση, ακόμα και τα κείμενα που του έδινα τα μελετούσε, ακόμα και βιβλία ολόκληρα και είχε πάντα ερωτήματα, προβληματισμούς τους οποίους μας έθετε. Μας έδωσε μια γενική κατευθυντήρια γραμμή ότι επιθυμούσε τα βασικά σημεία, χωρίς να πούμε ότι μας έδωσε ένα αυστηρά μεθοδευμένο πλαίσιο. Άκουγε πάρα πολύ, αλλά ότι του λέγαμε τα έβαζε κάτω από τη δική του κρίση και το δικό του πνεύμα και πάντα έπρεπε να τον πείσουμε εμείς» Συνέντευξη Μ.Κασσωτάκης.

⁶⁰⁸ . Προς επίρρωση της αντίρρησης δράσης της εσωκομματικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αντιπολίτευσης είναι η αναγνώριση του Γ.Αρσένη συγκεκριμένων στελεχών που «δεν τον στήριξαν» όπως προκύπτει στη διδακτορική διατριβή της Ε.Κουμπούρη. Κουμπούρη Ε. Ο Επικοινωνιακός λόγος ως παράγοντας εκπαιδευτικής πολιτικής: η μεταρρύθμιση Αρσένη και ο ρόλος του τύπου. Διδακτορική Διατριβή, ΕΚΠΑ, 2017, σελ.101. Ωστόσο, και είναι κρίσιμο να σημειωθεί, η θέαση και προφανώς η κρίση του Γ.Αρσένη πρέπει να αναχθεί και να ερμηνευθεί στο πλαίσιο διατύπωσής της, δηλαδή, των δεδομένων

Υποστηρίζουμε στο σημείο αυτό μια ορθολογική επιλογή που θεμελιώνεται στην πρόθεση μεγιστοποίησης της πολιτικής ωφέλειας των πολιτικών δρώντων (Ανδρέου, 2018:44). Κατά συνέπεια, η παράμετρος της πολιτικής στρατηγικής του Γ.Αρσένη σε συνάρτηση με τις ατομικές στρατηγικές των άλλων παικτών στο διευρυμένο πολιτικό παίγνιο που διεξάγεται προσδιορίζουν την όψη και την έκβαση των αποδόσεων. Η δυναμική πολιτική απήχηση του Γ.Αρσένη στην κοινωνία, όσο και στον πυρήνα του κομματικού ακροατηρίου, ήταν αναμφίβολα ισχυρή αποτελώντας δυνητικά έναν πόλο διεκδίκησης ηγετικού ρόλου, γεγονός σταθμισμένο από τον Κ.Σημίτη⁶⁰⁹, που οφείλουμε να λάβουμε υπόψη μας στην κατανόηση και ερμηνεία της πολυπλοκότητας των αντικρουόμενων πολιτικών και προσωπικών επιλογών, που αποτέλεσαν εκ των υστέρων ένα επιπρόσθετο ερμηνευτικό εργαλείο αποτίμησης.

«Ο Αρσένης επιδίωξε μέσα απ' την εκπαίδευση να αναπληρώσει το χαμένο έδαφος, της ήττας. Ήταν αναμέτρηση, ήταν πρόσφατη και ήθελε να αναδειχθεί» (Συνέντευξη Β.Κοντογιαννόπουλος).

«Καταρχήν να σου πω ότι αυτή η ιστορία ήταν περίεργη, δηλαδή δεν ξεκινούσε από το ΠΑ.ΣΟ.Κ ήταν ένα προσωπικό στοίχημα του Αρσένη αν θες. Εγώ μιλούσα με βουλευτές του ΠΑ.ΣΟ.Κ που τα αντιμετώπιζαν αυτά με μια ψυχρότητα» (Συνέντευξη Π.Κουναλάκης).

Παράλληλα, ωστόσο, η κομματική ιεραρχία μη έχοντας λάβει ενεργό μέρος στην επεξεργασία της εκπαιδευτικής πολιτικής διατηρεί τη δυνατότητα αποστασιοποίησης σε μια αναμενόμενη, αλλά στο χρονικό συγκείμενο χωρο-χρόνο της μεταρρύθμισης ενδεχόμενη, κοινωνική αντίδραση⁶¹⁰. Η αποτύπωση μιας παθητικής έως αδιάφορης αποδοχής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στο υψηλότερο κυβερνητικό επίπεδο, όπως την περιέγραψε με αφοπλιστική απλότητα ο Γ.Αρσένης, επαναφέρει το περιβόητο απόφθεγμα του Μ.Ι.Κίנג πως στο «στο τέλος, δεν θα θυμόμαστε τα λόγια των δικών μας αντιπάλων, θα θυμόμαστε τη σιωπή των φίλων»:

«Πρώτα απ' όλα ο Πρωθυπουργός ήταν σαφέστατα υποστηρικτής των προτάσεων του Υπουργού για τη μεταρρύθμιση, ήταν θέματα που είχαν συζητηθεί μαζί του, είχαν συζητηθεί και με το επιτελείο του και ευχαρίστως δέχτηκε να τα στηρίξει. Άρα, έχεις ένα Υπουργικό Συμβούλιο όπου ένας Πρωθυπουργός πριν καν συζητηθεί το θέμα στο Υπουργικό Συμβούλιο εμφανιζόταν ως υποστηρίζων την πρόταση του Υπουργού και

συγκρότησής της, όπως η χρονική απόσταση δράσης (1997) και αποτίμησης (2006), η ανατροπή της μεταρρύθμισης από την ίδια κυβέρνηση με άλλον ΥΠΕΠΘ και η εκλογική υποχώρηση της απήχησης του Γ.Αρσένη (στις εκλογές του Απριλίου 2000 εξελέγη 7^{ος} κατά σειρά στην Α' Αθηνών, ενώ το 1996 2^{ος}. Αντίστοιχα η μείωση της σταυροδοσίας του μεταξύ των δύο εκλογικών αναμετρήσεων ήταν περίπου 45%).

⁶⁰⁹. Σχετική έρευνα πολιτικού κλίματος από την εταιρεία P.R.C. κατά το χρονικό διάστημα νοσηλείας του Α.Παπανδρέου και συγκεκριμένα μεταξύ 9 έως 12 Δεκεμβρίου 1995 στην ερώτηση «Ποιος είναι προτιμώτερο να διαδεχθεί τον Α.Παπανδρέου;» μεταξύ των ψηφοφόρων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ο Κ.Σημίτης συγκέντρωνε 30,6%, ενώ ο δεύτερος Γ.Αρσένης 22,1%, με τρίτο τον Α.Κακλαμάνη με 4,2%. Η δυναμική της αποδοχής του στους ψηφοφόρους του ΠΑ.ΣΟ.Κ. γίνεται αντιληπτή σε αντιπαράθεση των δεδομένων της ίδιας ερώτησης στο γενικό πληθυσμό, όπου εκεί ο Κ.Σημίτης συγκεντρώνει 35%, ο Γ.Αρσένης 14,5% και τρίτος αναδεικνύεται ο Α.Τσοχατζόπουλος με 4,3%. Παράλληλα ισχυρή είναι η αποδοχή του Κ.Σημίτη στους ψηφοφόρους όλου του πολιτικού φάσματος, γεγονός που σηματοδοτεί έως ένα βαθμό και την ιδεολογικοπολιτική μετακίνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της περιόδου αναφοράς. Χαρακτηριστικά, μεταξύ των ψηφοφόρων της Ν.Δ. στις βουλευτικές εκλογές του 1993 εκφράζεται η αντίληψη διαδοχής του Α.Παπανδρέου από τον Κ.Σημίτη σε ποσοστό 50,4%, ενώ από τον Γ.Αρσένη αντίστοιχα μόλις 8%. P.R.C. Project Research Consulting, Έρευνα Κοινής Γνώμης 9/12/95 – 12/12/95, σελ.15-6.

⁶¹⁰. Το 1999 εκδίδεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. «Ενημερωτικό έντυπο για βουλευτές και στελέχη» σχετικά με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Αποτελεί μια στρατηγική επαναφοράς της κομματικής βάσης και ιεραρχίας στον πυρήνα της «αναγκαιότητας» εφαρμογής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και στην προβολή των θετικών αποτελεσμάτων και προοπτικών της. ΠΑ.ΣΟ.Κ., Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Ενημερωτικό Έντυπο για Βουλευτές και Στελέχη. ΑΠΟ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ μέχρι ΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ. Απάντηση στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα. Αθήνα, 1999.

έχεις έναν Υπουργό Παιδείας όπου ήταν νωπή ακόμα η εντύπωση ότι έχασε τις εκλογές Πρωθυπουργίας για δύο ψήφους. Είχε και ο ίδιος ειδικό πολιτικό βάρος. Για αυτό, η συζήτηση που έγινε στο Υπουργικό Συμβούλιο, αν θυμάμαι καλά ήταν τέλη Ιουλίου του '96, ήταν μια μεγάλη ωριαία εισήγηση από εμένα, με ελάχιστες παρατηρήσεις από τους άλλους. Με μια θετική τοποθέτηση από τον πρώην Υπουργό Παιδείας, τον Γιώργο Παπανδρέου, με κάποια γενικότερα σχόλια από τον Ευάγγελο Βενιζέλο, τα οποία έγιναν κυρίως για να πει κάτι, χωρίς όμως ευθύνη ούτε έτσι, ούτε αλλιώς. Και θα έλεγα με μια στήριξη από τον Αλέκο Παπαδόπουλο και με μια σιωπή ουσιαστικά των άλλων, οι οποίοι είδαν ότι τελικά είναι ένα τετελεσμένο γεγονός και που δεν θα ήθελαν ούτε να πάρουν το ρίσκο να έχουν κριτικές απόψεις, ούτε να πάρουν και την ευθύνη του να στηρίξουν. Το ήξεραν ότι ήταν ένα έργο με υψηλό ρίσκο και είπαν ας προχωρήσει και να δούμε τι θα γίνει. Δίνω μια απολίτικη εικόνα, του όλου θέματος για να καταλάβεις ακριβώς τι έγινε για να μην ιδεολογικοποιήσουμε πράγματα που είναι ανύπαρκτα έτσι;» (Συνέντευξη Γ.Αρσένης)

Είναι έκδηλη η απουσία αναφορών, τόσο από τον Γ.Αρσένη, όσο και από τους ομιλητές του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σε ιδεολογικο-πολιτικά χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στο στάδιο επεξεργασίας και συγκρότησής της σε πολιτική ενέργεια. Τοποθετώντας το διεξαγόμενο διάλογο σε κυβερνητικό επίπεδο, δηλαδή, σε επίπεδο πολιτικής δράσης και πρωτοβουλίας, υποβαθμίζεται σημαντικά η αναμενόμενη υπόθεση γείωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής σε ιδεολογικές βάσεις και αναφορές του πολιτικού φορέα ή ως αποτέλεσμα εγκάρσιας κάθετης επεξεργασίας στο δίκτυο της κομματικής δομής. Η διαχειριστική πολιτική διαπραγμάτευση καθίσταται κυρίαρχη με κεντρικά στοιχεία καθορισμού της την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος σ' ένα κενό ιδεολογικών παραδοχών και ζυμώσεων περιβάλλον. Διαφαίνεται πως ο πυρήνας εκπόνησης της εκπαιδευτικής πρότασης της περιόδου απεντάσσεται από ιδεολογικά φορτισμένες αξίες και παραδοχές του πολιτικού φορέα και συστήνεται σε μια ορθολογική πολιτική πρόταξη διακυβέρνησης, όπου κυριαρχούν οι προκλήσεις της περιόδου και οι διαδικασίες μετάβασης που καθορίζονται αποφασιστικά από την εκτιμώμενη αποτελεσματικότητά τους.

Σε αντίστοιχη διαπίστωση, ενός κενού υψηλής στάθμης εκπαιδευτικού λόγου, συνέκλινε και ο Π.Ευθυμίου στοιχειοθετώντας την απένταξη της εκπαίδευσης από τη δημόσια ατζέντα στο επίπεδο μιας απαραίτητης θεωρητικής επεξεργασίας που θα κινητοποιούσε δυνάμεις συνεισφοράς, γεγονός που καθήλωνε το επίπεδο πολιτικής διαπραγμάτευσης σε μια κομματική ελίτ και την κοινωνία σε μια αποσπασματική προσήλωση σε τομές του εκπαιδευτικού συστήματος υψηλού ενδιαφέροντος, όπως η μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, διατυπώνεται μια μονοσήμαντη επικέντρωση στο εξεταστικό σύστημα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση που απομακρύνει τη διεξαγωγή μιας διευρυμένης συζήτησης και διαπραγμάτευσης των εκπαιδευτικών διαστάσεων που θα καθιστούσαν δυνατή την οργανική ένταξη και διασύνδεση του εκπαιδευτικού αγαθού στις τρέχουσες κοινωνικές και οικονομικές εξελίξεις.

«Στα παρόντα δεδομένα, μέχρι τώρα, το πολιτικό σύστημα λειτουργεί με μηχανισμούς ελίτ εντός των κομμάτων. Οι ελίτ αυτές δεν είναι.... δεν εννοώ κάποιον Παπανούτσο. Η ελίτ μπορεί να είναι ένα μίγμα πολιτικών και συνδικαλιστών μαζί. Αλλά ποτέ μετά τον Εκπαιδευτικό Όμιλο ως το 1960 δεν υπήρξε εκπαιδευτική πολιτική. Δηλαδή η τραγωδία στην Ελλάδα, η φρίκη στην Ελλάδα, είναι ότι δεν υπάρχει μετά την αποθεματοποίηση του Εκπαιδευτικού Ομίλου ένα όραμα, ένα σχέδιο, μια πρόταση εκπαιδευτικής πολιτικής καθολική. Θα το παρατηρήσετε αυτό από το χαμηλό επίπεδο του δημόσιου

διαλόγου για την εκπαίδευση (...) Επιστράτευσα τους καλύτερους που έχουμε στον τόπο, έκανα συνέδρια διεθνή, ευρωπαϊκά, δεν μπορέσαμε να οργανώσουμε ένα δημόσιο διάλογο (...) εδώ και οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν αυτή την παράλυση της ελληνικής κοινωνίας, που βιώνουν την εκπαίδευση επί της ουσίας. Και οι εκπαιδευτικοί οι ίδιοι είναι κομμάτι αυτής της αδυναμίας να ορθωθεί η εκπαίδευση ως δημόσιος χώρος διαλόγου. (...) Αυτό για μένα εξακολουθεί να είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα για τη χάραξη νέων εκπαιδευτικών πολιτικών. Ότι στην πραγματικότητα καταλήγει να είναι απόλυτα εύκολη δουλειά του εκάστοτε υπουργού να κάνει ότι θέλει στην κυριολεξία. Και απλώς να υπάρχει πολιτική αντιμετώπιση» (Συνέντευξη Π.Ευθυμίου)

Ο Ε.Καφαντάρης, διευθυντής του πολιτικού γραφείου του Γ.Αρσένη την περίοδο αυτή επισήμανε, επίσης, την απουσία στελεχών που θα αποτελούσαν τον πνευματικό προπομπό και καθοριστικό διαμορφωτή κοινωνικών τάσεων υποστήριξης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Στον αντίποδα του προσδοκώμενου ιδεατού τύπου πνευματικών λειτουργιών διατυπώνει το μοντέλο του εκπαιδευτικού που αποκτά πρόσβαση σε προσωπικό πλουτισμό μέσω άμεσης ή έμμεσης υπονόμευσης του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος.

«...είχα πει στον Αρσένη 'πολύ ωραία η μεταρρύθμιση, τα κοινωνικά της χαρακτηριστικά, τα πολιτισμικά της χαρακτηριστικά, τα ιδεολογικά της χαρακτηριστικά και όλο αυτό που πάμε να πετύχουμε μπορεί να είναι ένα σπουδαίο γεγονός και μια σπουδαία ώρα για τον τόπο. Αλλά ποιος είναι ο Παπανούτσος που έχεις;', θέλοντας με αυτό να του επιστήσω την προσοχή πέρα από κάποιες προσωπικότητες που θα μπορούσαν να αναλάβουν, όχι μόνο να διαδώσουν, αλλά να δουν πως θα εφαρμοστεί και πως θα υλοποιηθεί, στο υπουργείο παιδείας δεν υπήρχαν» (Συνέντευξη Ε.Καφαντάρης)

«Διότι σε μια συνέντευξή μου τότε στην Καρδίτσα όταν κατέβηκα, είπα το εξής και το επαναλαμβάνω και πιστεύω ότι ισχύει και σήμερα, πολλοί καθηγητές έκαναν αγώνα δρόμου με τα ποδήλατα ποιος θα προλάβει περισσότερα σπίτια να κάνει φροντιστήρια τους μαθητές που τους δίδασκε και στο δημόσιο σχολείο. Αυτό θα έλεγα είναι μια πράξη, όχι απλά απαράδεκτη, αλλά και χυδαία» (Συνέντευξη Ε.Καφαντάρης)

Επιλέγουμε να παραθέσουμε στο σημείο αυτό μια επιπρόσθετη συμπερασματική διαπίστωση, όπως προέκυψε κατά τη διάρκεια των ερευνητικών συνεντεύξεων και αφορούσε το κενό γείωσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης σ' ένα ιδεολογικό σώμα αρχών με αναφορές στις αντίστοιχες ιστορικές εκπαιδευτικές οριοθετήσεις του κομματικού φορέα. Η κοινωνική διάσταση συγκροτείται κυρίως εκ των υστέρων και με σημαντικές προσαρμογές και αναθεωρήσεις, ανάγοντας ρυθμίσεις και προβλέψεις σε μια ασταθή πολιτική ερμηνεία και αποτίμηση. Δηλαδή, η διαπίστωση στην οποία προβαίνει ο Μ.Κασσωτάκης «για μια κοινωνική διάσταση της μεταρρύθμισης η οποία δεν έχει αναδειχθεί» (Συνέντευξη Μ.Κασσωτάκης) (θεσμοθέτηση ολοήμερων σχολείων, πρόσθετη διδακτική στήριξη, σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, Π.Σ.Ε., Ανοικτό Πανεπιστήμιο κ.α.) στοιχειοθετεί δράσεις και προβλέψεις μιας τυπικής ή γραφειοκρατικής παρέμβασης δίχως βαθείς διαρθρωτικές δομές αναδιάταξης κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων, επιτρέποντας, ουσιαστικά, στους δρώντες μηχανισμούς αναπαραγωγής των ανισοτήτων μια διττή λειτουργία σε διαφορετικές κατευθύνσεις: **α)** την εκ νέου φυσικοποίηση και νομιμοποίηση των μηχανισμών επιλογής και αναπαραγωγής των κοινωνικών δεδομένων και **β)** τη δυνατότητα του πολιτικού φορέα να προβάλλει μια κοινωνική διάσταση κοινής συμφωνίας και αποδοχής από το σύνολο σχεδόν των πολιτικών κομμάτων. Θα

υποστηρίζαμε συνεπώς πως η κοινωνική διάσταση δεν αποτέλεσε ένα καθοριστικό αφετηριακό κίνητρο μεταβολής κοινωνικών, οικονομικών και εκπαιδευτικών δεδομένων, αλλά εντάχθηκε εκ των υστέρων ως αναγκαιότητα «ιδεολογικής» προσαρμογής, ως επιβεβλημένη παραδοχή ενός διαχειριστικού πλαισίου πολιτικής. Είναι ενδεικτική η ένταξη παραμέτρων κοινωνικής διάστασης στο κεντρικό ζήτημα της διεύρυνσης της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση από τον Μ.Κασσωτάκη, καθώς

«η διεύρυνση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εξυπηρετούσε περισσότερο τα άτομα από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, διότι τους προσέφερε πολύ περισσότερες ευκαιρίες να εισαχθούν στο πανεπιστήμιο»,

αλλά ταυτόχρονα η αναγνώριση πως

«αναμένουμε να διευκόλυνε τα χαμηλότερα στρώματα επειδή αυξήθηκε ο αριθμός και βεβαίως πρέπει να δούμε και σε ποια ιδρύματα, διότι αν είναι οι σχολές υψηλής ζήτησης ή ισχύει για σχολές χαμηλότερου επιπέδου. Αυτό πρέπει επίσης να μην το δούμε γενικά, άλλα να το εξετάσουμε και κατά κατηγορίες σχολών, για να δούμε αν ισχύει γενικά ή ισχύει μόνο για κάποιες κατηγορίες. Εκεί χρειάζεται κάποια διαφοροποίηση» (Συνέντευξη Μ.Κασσωτάκης).

Ωστόσο, μια εκτεταμένη ερευνητική ενασχόληση στη βάση εμπειρικών δεδομένων αναδεικνύει το ζήτημα των κοινωνικο-οικονομικών δεδομένων των φοιτητών ως προς τη σχολή εισαγωγής, αναδεικνύοντας ως καθοριστικά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και στοιχειοθετώντας, σε μια γραμμική προβλεπτική προοπτική, την επαγγελματική αποκατάσταση των πτυχιούχων σε μια αέναη λειτουργία αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων (Jackson, Luijck, Pollak, Valet, & van de Werforst, 2008; Thomsen, 2012; Triventi, 2011; Zarifa, 2012).

Επιστρέφοντας στην αναζήτηση των όρων πολιτικής και κοινωνικής διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, ο χώρος του εκπαιδευτικού συνδικαλισμού αποτελεί μια σημαίνουσα παράμετρο κατανόησης και ερμηνείας των διαδικασιών που ακολουθήθηκαν και των ισχυρών αντιδράσεων που σε μεγάλο βαθμό ακύρωσαν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Στην κοινότητα των εκπαιδευτικών ο Γ.Αρσένης δεν διέθετε πολιτικά στελέχη αναφοράς, γεγονός που αποτελούσε δυνητικά όρο συσπείρωσης των συνδικάτων εναντίον της μεταρρύθμισης ανεξαρτήτως κομματικής ταύτισης. Αντίθετα, τόσο ο Κ.Σημίτης, όσο και ο Α.Τσοχατζόπουλος διέθεταν ισχυρές πολιτικές αναφορές στο χώρο του εκπαιδευτικού συνδικαλισμού. Σε μια προσπάθεια διευθέτησης των εντάσεων που προκλήθηκαν στην κοινωνία και τον εκπαιδευτικό κόσμο ο Γ.Αρσένης ακολούθησε μια προσωπική πολιτική διαδρομή προσέγγισης και επικοινωνίας με τους πανεπιστημιακούς και τη φοιτητική συνδικαλιστική παράταξη της Π.Α.Σ.Π. επιτυγχάνοντας τη συμφωνία τους ή τη συναίνεσή τους μέσω αδράνειας, αλλά και μέσω διευθετήσεων με επιτυχία σε ορισμένες μόνο περιπτώσεις.

Η επιλογή της σύγκρουσης από τις εκπαιδευτικές συνδικαλιστικές οργανώσεις ερμηνεύεται από τον Γ.Αρσένη σ' ένα αλληλένδετο, αλλά αντιφατικό, διττό σχήμα πολιτικών σκοπιμοτήτων και κοινωνικών κατεστημένων. Στην πρώτη διάσταση, των πολιτικών σκοπιμοτήτων, η επιχειρηματολογία συγκροτείται σε δύο πόλους. Στον πρώτο διατυπώνεται ένα ερμηνευτικό σχήμα βασιζόμενο στην ανάγκη πολιτικής «επιβίωσης» της ΠΑΣΚ εντός της ΟΛΜΕ που στοιχειοθετείται από την ανάγκη πολιτικής αυτονόμησης από τον κομματικό φορέα και συνδικαλιστικής συστράτευσης της εκπαιδευτικής κοινότητας με την ανάδυση ενός μαξιμαλιστικού ενιαίου μετώπου των άλλων παρατάξεων με κυρίαρχο στοιχείο την πλειοδοσία των αριστερών παρατάξεων. Στο

δεύτερο πόλο αναγνωρίζονται, με ένα σόφισμα αναφοράς, συμπεράσματα που δεν έχουν αποδειχθεί, δηλαδή, η πρόθεση της ΠΑΣΚ να συστήσει έναν εκσυγχρονιστικό αντιπολιτευτικό ρόλο, σχήμα αντιφατικό δεδομένης της πολιτικής έγκρισης του Κ.Σημίτη στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και της καθοριστικής ένταξής της στην εκσυγχρονιστική στρατηγική της κυβέρνησης.

«Πρώτα απ' όλα, η στάση του Τσούλια κυρίως και δευτερευόντως του Χρήστου θα πρέπει να εξηγηθεί ως εξής: πρώτον ότι αυτοί λειτουργούσαν συνδικαλιστικά μέσα σ' έναν χώρο που οριακά μόνον το ΠΑ.ΣΟ.Κ. είχε πλειοψηφία. Και υπήρχε η πλειοδοσία κυρίως από αριστερίστικες ομάδες που ήταν δύσκολο στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. να κρατήσει μια γραμμή σε αντιπαράθεση με τις απόψεις των άλλων συνδικαλιστικών τάσεων από τη Νέα Δημοκρατία μέχρι το Κ.Κ.Ε. Άρα, ήταν αναγκασμένος ο πρόεδρος της ΟΛΜΕ για να μην προκαλέσει ο ίδιος ρήξη της ΠΑΣΚΕ μέσα στο σύλλογο, να πλειοδοτήσει σε πολλές από τις θέσεις που ήταν αντίθετες. Ένα δεύτερο είναι ότι ο Τσούλιας ανήκει στην εκσυγχρονιστική ομάδα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η εκσυγχρονιστική ομάδα δεν είδε ποτέ με καλό μάτι πολιτικές προτάσεις που προέρχονταν από μένα, που δεν ήμουν εκσυγχρονιστής. Παρά το γεγονός πως ο Σημίτης συμφωνούσε μαζί μου οι συνδικαλιστές οι οποίοι ανέδειξαν τον Σεπτέμβρη, λίγους μήνες πριν, τον Σεπτέμβρη του '96 τον Σημίτη Πρωθυπουργό, έβλεπαν απέναντί τους έναν πολιτικό που αν πετύχαινε σ' αυτή την ιστορία θα ήταν ένας εν δυνάμει αντίπαλος και κίνδυνος μέσα στο ίδιο το κόμμα. Αυτό είναι το δεύτερο στοιχείο». (Συνέντευξη Γ.Αρσένης)

Ο Γ.Αρσένης επιλέγει με μια μετωνυμία «αριστερίστικες ομάδες» την αντικατάσταση χρήσης των ονομάτων παρατάξεων από το χώρο της ευρύτερης αριστεράς από τις ενέργειές τους, συγκροτώντας μια γενική κατηγορία αντισυστημικών δρώντων στις παρυφές μιας ακτιβιστικής ταυτότητας. Πρόκειται για μια στρατηγική κατηγοριοποίησης (predication strategy) που συνιστά μια υποτιμητική αξιολογική κρίση που ενέχει αρνητική συνειρμική σκέψη, την οποία υπαινίσσεται. Παράλληλα, χρησιμοποιεί τη στρατηγική της διατήρησης και δικαίωσης παρουσιάζοντας τον εαυτό του, ως μια αυτόνομη πολιτική προσωπικότητα που σ' ένα ετεροκαθορισμένο πολιτικό παίγνιο κυριαρχίας βρίσκεται σε αντιπαράθεση με μια ομάδα (εκσυγχρονιστών) στη βάση επιτυχίας ή αποτυχίας μιας ταυτισμένης μαζί του πολιτικής πρωτοβουλίας ως παράγοντα δυναμικής ανάδυσης ενός ενισχυμένου πόλου εξουσίας αντίθετα κινούμενου προς τα συμφέροντα και τις προτιμήσεις τους. Έτσι, ο ίδιος και οι στοχεύσεις του ενέχουν στοιχεία πολιτικής προσφοράς που βρίσκονται σε αντιπαράθεση με την ομάδα που κυριαρχεί εντός κομματικού μηχανισμού, στον οποίο, άλλωστε, αποδίδει αναπόδεικτη δυναμική και λειτουργία που στοιχειοθετείται στην ικανότητά της να αναδείξει Πρωθυπουργό.

Η δεύτερη διάσταση των κοινωνικών κατεστημένων, καθοριστική γενικότερης κοινωνικής συναίνεσης, εδράζεται στην «υπαλληλοποίηση» των εκπαιδευτικών που συγκροτείται στη βάση επιστημονικής καθήλωσής τους και αναγωγής του εκπαιδευτικού αγαθού σε τυπική διαδικασία με όρους απομονωτισμού από τις παράλληλες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές μεταβολές. Η εκπαιδευτική κοινότητα ανταποκρίνεται, σύμφωνα με τον Γ.Αρσένη, στις τυπικές δημοσιοϋπαλληλικές της υποχρεώσεις, αλλά δεν αναλαμβάνει ένα ρόλο ενεργητικής συμμετοχής στην αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού δρώμενου. Υπ' αυτό το σχήμα ανάλυσης, καθίστατο δυσχερής η εισαγωγή τομών, αντίστοιχων του Ν.2525/97, που συγκρούονταν ευθέως με μια κατεστημένη νοοτροπία συντεχνιακής αντίληψης του ρόλου τους και της λειτουργίας τους.

«...δεν υπάρχει δηλαδή ένα σώμα μέσα στην Ελλάδα που να εκφράζει την εκπαιδευτική κοινότητα και να έχει ιδέες. Δεν υπάρχει αυτό το πράγμα. Και γιατί δεν υπάρχει; Εμένα μ' έχει απασχολήσει πολύ. Διότι έχει στεγνώσει ο χώρος της Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Δεν έχουμε δασκάλους που υπήρχαν στην εποχή του Παπανούτσου. Ο Παπανούτσος είχε έναν κύκλο εκπαιδευτικών που είχαν απόψεις. Εντάξει, ήταν η δημοτική, ήταν τα άλλα θέματα. (...) Δεν το έχεις αυτό. Οι καθηγητές του Γυμνασίου και του Λυκείου τρέχουν να κάνουν και κάτι φροντιστήρια από εδώ και τα λοιπά, έχουν υπαλληλοποιηθεί οι περισσότεροι. Όχι όλοι, οι περισσότεροι. Και αυτοί οι οποίοι σκέφτονται πρέπει να πας τους βρεις. (...) Και τελικά, το Υπουργείο Παιδείας κοίταξε να δεις, θα κάνεις δύο πράγματα, ή θα κάνεις δημόσιες σχέσεις και δεν θα κάνεις τίποτα, θα τα έχεις καλά με όλους αυτούς, οι οποίοι έχουν βρει μια ισορροπία μεταξύ τους σε ένα κακό σύστημα, αλλά το έχουν δεχτεί όλοι, έτσι βιώνουνε, έτσι περνάνε τη ζωή τους ή θα πας να κάνεις τομές, αλλά τις τομές θα τις πληρώσεις με κόστος και τελικά είναι έργο Υπουργού» (Συνέντευξη Γ. Αρσένης)

7.3.1. Βουλευτές Συμπολίτευσης

Ο νόμος εντάχθηκε σε επίπεδο εκφερόμενου λόγου, αλλά και ιδεολογικοπολιτικής συμπερίληψης στην πλατφόρμα των βουλευτών της συμπολίτευσης ως μια καθοριστική τομή του «εκσυγχρονισμού», αλλά και σε πλήρη απόπειρα εναρμόνισης και προσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος στις διεθνείς προκλήσεις και ευκαιρίες. Η σαφής μετατόπιση του ιδεολογικού τόπου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην εκπαιδευτική πολιτική του έκφραση, από την αναδιανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών στην εκπαίδευση σε μια παραγωγική διευθέτησή τους, εντάσσεται, έστω και άρρητα, σε επανα-νοηματοδότηση κεντρικών πολιτικών επιλογών του παρελθόντος με όρους εκσυγχρονισμού και οικονομικής διάστασης. Το εκπαιδευτικό σύστημα αναπροσανατολίζεται στις ανάγκες ενός απροσδιόριστου παραγωγικού μοντέλου της χώρας, γεγονός που ερμηνεύει και ικανοποιεί την αναγκαιότητα άρσης τόσο της γραμμικής συσχέτισης πτυχίο-επαγγελματικό δικαίωμα, όσο και της απόλυτης εξειδίκευσης, διαμορφώνοντας όρους μιας βασικής γενικής παρεχόμενης εκπαίδευσης με ένα γενικό πλαίσιο γνωστικών λειτουργιών ικανό να τροποποιείται, αλλά κυρίως να αφομοιώνει νέα στοιχεία εξειδίκευσης και δεξιοτήτων κατάλληλων να ανταποκριθούν στις κατά περίπτωση αναγκαιότητες της οικονομίας και της παραγωγικής διαδικασίας. Ωστόσο, η αναπροσαρμογή ή η παραγωγική διάσταση της επένδυσης με όρους απόδοσης ενέχει στον πυρήνα της έντονα ιδεολογικά χαρακτηριστικά, τα οποία καθορίζουν επιπλέον την ταξικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και την αναπαραγωγική του λειτουργία. Δηλαδή, η επιλογή «παραγωγικής επένδυσης» στη γενική ή στην τεχνική εκπαίδευση, στις ανθρωπιστικές ή στις οικονομικοτεχνικές σχολές και συναφείς άλλες διαιρέσεις, πολλώ δε μάλλον η μείωση των προνοιακών ενδο- και εξω- συστημικών δαπανηρών παρεμβάσεων ως «θετικές διακρίσεις», επικαθορίζει σε σημαντικό βαθμό την επιλογή και κατανομή επαγγελματικών και κοινωνικών ρόλων.

Στο σύνολό τους οι βουλευτές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. τοποθετούνται θετικά στη μεταρρύθμιση, εντοπίζουν, ωστόσο και αναγνωρίζουν δευτερεύουσας σημασίας αδυναμίες, θέτοντας ερωτήματα, κυρίως, στην απουσία εξειδίκευσης κρίσιμων ζητημάτων, στον κίνδυνο μετατροπής των εξετάσεων σε αυστηρή επιλεκτική διαδικασία μετάβασης στις εσωτερικές βαθμίδες του Λυκείου και στο ζήτημα της τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ απορρίπτει το σύνολο των κατατεθειμένων τροπολογιών και διευκρινιστικών σημείων που εισηγούνται οι βουλευτές του

θερινού τμήματος, εμμένοντας στο αρχικό κατατεθέν σχέδιο νόμου. Ως τις πλέον θετικές ρυθμίσεις, αναδεικνύουν οι βουλευτές του ΠΑ.ΣΟ.Κ., τη θεσμοθέτηση του Ενιαίου Λυκείου, την κατάργηση του μονοδιάστατου σχήματος πτυχίο-επαγγελματική κατοχύρωση, την αύξηση των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, την κατάργηση της επετηρίδας, τη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου και τον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Στα κρίσιμα ζητήματα του Ενιαίου Λυκείου και ακολούθως τη διάρθρωση των σπουδών στη Λυκειακή βαθμίδα, αλλά και στο ζήτημα της διάνοιξης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ποσοτικά) καθώς και στη μεταφορά της επιλογής στην αγορά εργασίας, παρουσιάζονται θέσεις βουλευτών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. οι οποίες υπερβαίνουν την αναμενόμενη κομματική συμφωνία ή υποστήριξη της κυβερνητικής πολιτικής, εντοπίζοντας ορισμένα σημεία ιδιαίτερου ενδιαφέροντος.

Κοινή διαπίστωση της συμπολίτευσης είναι η ανάγκη μεταρρύθμισης του Λυκείου, τόσο ως προς το μορφωτικό του χαρακτήρα, όσο και ως προς τη αναδιάρθρωση της βαθμίδας συνολικά, με την ενοποίηση των διάφορων λειτουργούντων τύπων. Κοινή συνισταμένη των επιχειρημάτων είναι η αποτυχία του Τεχνικού Επαγγελματικού Λυκείου. Σύμφωνα με το κατατεθέν νομοσχέδιο, αποτελεί κοινό τόπο κατανόησης η θεσμοθέτηση ενός ενιαίου Λυκειακού τύπου, πρόταση με την οποία συμφωνούν απόλυτα, καθώς οι τρεις κατευθύνσεις που προβλέπονται πρόκειται να ικανοποιήσουν την απαίτηση για ενιαία γενική παιδεία, παρέχοντας, ωστόσο, τη δυνατότητα επιλογής τεχνολογικής κατεύθυνσης σε όσους το επιθυμούν. Ο βουλευτής Η.Βλαχόπουλος⁶¹¹ είναι ο μοναδικός βουλευτής της συμπολίτευσης, κατά τη διάρκεια συζήτησης στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων, που θέτει έναν έντονο προβληματισμό για το νέο τοπίο της τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης, ζητώντας από την πολιτική ηγεσία ερμηνευτικά σχόλια. Στην ίδια κατεύθυνση ο βουλευτής Ρ.Σπυρόπουλος⁶¹² τάσσεται υπέρ της ανασύστασης της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης, εκφράζοντας παράλληλα την προσδοκία άμεσης θεσμοθέτησης, ως αποφασιστική προϋπόθεση επιτυχίας του νέου εκπαιδευτικού τοπίου που διαμορφώνεται. Παρά τις δύο αυτές τοποθετήσεις/ερωτήσεις βουλευτών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την Τεχνικο-επαγγελματική Εκπαίδευση, η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ δεν παρέχει επαρκή στοιχεία και τα κόμματα της αντιπολίτευσης δεν εντοπίζουν την αποφυγή διατύπωσης μιας διευκρινιστικής δήλωσης.

Η θεσμοθέτηση πολλαπλών εξεταστικών διαδικασιών, που αποτελούν και αναπόσπαστο τμήμα της συνολικής μοριοδότησης για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αντιμετωπίζεται κυρίως

⁶¹¹ . «...θα πρέπει να διευκρινισθεί τι θα γίνει με τα τεχνικά λύκεια που υπήρχαν μέχρι σήμερα. Χρειάζονται διευκρινίσεις, διότι υπάρχουν έντονες ανησυχίες των αποφοίτων των τεχνικών λυκείων. Αυτοί, μέχρι σήμερα, είχαν τη δυνατότητα, όταν γίνονταν προκηρύξεις διορισμών, όπως π.χ. στη ΔΕΗ, να λάβουν μέρος. Μελλοντικά, οι απόφοιτοι του ενιαίου λυκείου θα έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε τέτοιες προκηρύξεις για διορισμό στο δημόσιο; Με άλλα λόγια, το απολυτήριο του ενιαίου λυκείου της τεχνολογικής κατεύθυνσης θα δίνει αυτή τη δυνατότητα ή θα χρειάζεται μεταλυκειακή κατάρτιση και, αν ναι, πόσο θα διαρκεί;». Βουλή των Ελλήνων, Συνεδρίαση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, Τρίτη 26 Αυγούστου 1997, σελ.14.

⁶¹² . «Στη χώρα μας υπάρχει ένα μεγάλο έλλειμμα. Υπάρχει το έλλειμμα του επαγγελματικού προσανατολισμού στα παιδιά ηλικίας δώδεκα με δεκαπέντε ετών. Ξέρετε ότι στη χώρα μας μπορούμε – και με το νομοσχέδιο θα τα καταφέρουμε – να έχουμε ένα πολύ σωστό σύστημα ΑΕΙ, ΤΕΙ, όμως, αν δεν οικοδομήσουμε τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, ένα σύστημα που να παράγει ανθρώπους που να αγαπούν το εργάζεσθαι, το παράγειν, τότε θα οικοδομήσουμε ελπίδες, μερικές φορές φρούδες, ότι τα παιδιά θα τελειώσουν μία ανώτατη σχολή ή ένα τεχνολογικό εκπαιδευτικό ίδρυμα και όλες οι πόρτες της παραγωγής θα ανοίξουν» και παρακάτω «εκτιμώ, κύριε Υπουργέ, ότι η φιλόδοξη μεταρρύθμιση θα πετύχει, μόνο εάν τελικά, σε σύντομο χρονικό διάστημα υπάρξει ένα ολοκληρωμένο νομοσχέδιο για την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση. Για να γίνω πιο σαφής, εννοώ τη μεταγυμνασιακή, με ολοκληρωμένο σύστημα επαγγελματικού προσανατολισμού, τη λυκειακή και ιδιαίτερα, τη μεταλυκειακή τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΓ', Πέμπτη 4 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1061.

ως ποιοτική αναβάθμιση⁶¹³ των σπουδών του Λυκείου και λιγότερο ως αυστηρή επιλεκτική διαδικασία που πιθανά θα ανακόψει την εκπαιδευτική πορεία μαθητών, μειώνοντας τον αριθμό των αποφοίτων του Ενιαίου Λυκείου και αυτόματα υποψηφίων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αλλά και επιπρόσθετα ως μια ρύθμιση με ταξικά χαρακτηριστικά. Εμμένοντας πρωτίστως σε μια επαγγελματική χρηστική αξιοποίηση του απολυτηρίου ως «επαρκή τίτλο για διορισμό στο Δημόσιο, στον ιδιωτικό τομέα, για εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, την εγγραφή σε προγράμματα επιλογής, όπως επίσης και στο ανοικτό Πανεπιστήμιο»⁶¹⁴, υπερβαίνουν ή υποβαθμίζουν⁶¹⁵ μια πρωθύστερη αναλυτική προσέγγιση της διαδικασίας απόκτησης του ίδιου του απολυτηρίου.

Το ζήτημα της αύξησης των εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα αντιμετωπίζεται ως συνεπής πρόταση της κυβερνητικής πολιτικής στο πλαίσιο κατάργησης της στενής σχέσης διασύνδεσης πτυχίου από κατοχυρωμένα επαγγελματικά δικαιώματα⁶¹⁶. Κυρίαρχος κοινός στόχος είναι η δημιουργία αυξημένων τυπικά προσοντούχων πολιτών, ικανών να ανταγωνιστούν ισότιμα σ' ένα διευρυμένο υπερεθνικό πεδίο απασχόλησης και εργασίας, καθιστώντας την αγορά⁶¹⁷ και τους

⁶¹³ . Ο βουλευτής Πιπεργιάς Δ., τοποθετείται στη διαδικασία των εξετάσεων θετικά, καθώς «με αυτόν τον καινούριο τρόπο που εισάγεται, η προσπάθεια για τη μάθηση είναι διαρκής. Είναι γεγονός ότι εντατικοποιούνται οι προσπάθειες στο σχολείο και μ' αυτό το σύστημα η αξιολόγηση του μαθητή δεν είναι ευκαιριακή, ούτε αξιολογείται ο μαθητής μόνο από τη δυνατότητα που έχει να απομνημονεύει και να αποστηθίζει τα μαθήματα». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.977.

⁶¹⁴ . Σαρής Δ., Βουλή των Ελλήνων, Συνεδρίαση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, Τρίτη 26 Αυγούστου 1997, σελ. 28.

⁶¹⁵ . Ο βουλευτής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ν.Ακριτίδης, αντιμετωπίζει τις εξετάσεις ως μέρος μιας οργανωτικής και διδακτικής διαδικασίας μάθησης, υποβαθμίζοντας προφανώς τη σημασία και τη βαρύτητά τους για τη μετάβαση (;) στα τριτοβάθμια ιδρύματα. «Οι εξετάσεις, που ούτως ή άλλως πρέπει να υπάρχουν στο λύκειο, δεν έχουν άμεση σχέση με την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και δεν συνιστούν εσωτερικό διαγωνισμό. Από καμία εξέταση δεν εξαρτάται η εισαγωγή ενός παιδιού στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (...) ο ανταγωνισμός αυτού του τύπου φεύγει από το εκπαιδευτικό μας σύστημα. Υπάρχει η μεγάλη κουβέντα των πολλών εξετάσεων και του κινδύνου να μετατραπεί το λύκειο σε εξεταστικό κέντρο. Αυτό μπορεί, ως ένα βαθμό να γίνει πραγματικότητα, μπορεί, όμως, και να αποφευχθεί, εάν για παράδειγμα προσδιοριστεί ο λειτουργικός στόχος των εξετάσεων, ως διαδικασίας οργανικής της διδακτικής διαδικασίας». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.957.

⁶¹⁶ . Ο βουλευτής Ε.Βλασσόπουλος διαπιστώνει επακριβώς τη βούληση της πολιτικής ηγεσίας μέσω του νομοσχεδίου για άρση της μονόδρομης σύνδεσης κατοχής πτυχίου και κεκτημένου δικαιώματος απασχόλησης, προφανώς στο δημόσιο τομέα. «Επιχειρείται και επιτυγχάνεται η αποσύνδεση της γνώσης από την απασχόληση. Άλλο πανεπιστήμιο και πτυχίο και άλλο επαγγελματική κατοχύρωση και αποκατάσταση. Πρέπει να κατανοήσει η ελληνική κοινωνία, πρέπει να κατανοήσουμε όλοι πως το πτυχίο, το δίπλωμα, δεν αποτελεί εισιτήριο που οδηγεί στο μαγικό κόσμο της εργασίας και της απασχόλησης». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.968. Στην ίδια συνεδρίαση και ο βουλευτής της συγκυβέρνησης Ν.Λεβονιάνης ως συνέπεια της απουσίας ουσιαστικού επαγγελματικού προσανατολισμού εκφράζει την ίδια πολιτική θέση. «Έτσι, οι απόφοιτοι του γυμνασίου, αλλά και του λυκείου, δεν έχουν ενημέρωση, δεν έχουν κατευθύνσεις, γνώσεις, ώστε να πάρουν σωστές αποφάσεις για το μέλλον τους. Για το λόγο αυτό κυρίως οι απόφοιτοι του λυκείου ταυτίζονται στις σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με την επαγγελματική τους αποκατάσταση, κάτι που ασφαλώς είναι λάθος και οδηγεί στα γνωστά αδιέξοδα, αλλά και στις στρατιές των άνεργων επιστημόνων, δίπλα σε αυτές των άνεργων και ανειδίκευτων αποφοίτων του γενικού κυρίως λυκείου». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.971.

⁶¹⁷ . Ο Αθ.Αλευράς δίνει χαρακτηριστικά το στίγμα του νέου προσανατολισμού της εκπαίδευσης, ορίζοντας πως «όταν συζητάμε για το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να συζητάμε για ανταγωνιστικούς θεσμούς. Αυτό το έχει επιβάλλει κυρίως η αγορά εργασίας. Βλέπουμε ότι οι διεθνοποιημένες οικονομικές και παραγωγικές μονάδες θα χρησιμοποιούν κατάλληλα εκπαιδευμένα στελέχη, από όποιο χώρο τα βρίσκουν και από όποιο εκπαιδευτικό σύστημα τους τα προσφέρει», Βουλή των Ελλήνων, Συνεδρίαση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, Τρίτη 26 Αυγούστου 1997, σελ. 23. Στο ίδιο πλαίσιο της κυριαρχίας της αγοράς και του ανταγωνισμού που πραγματώνεται επί της ποιότητας των παρεχόμενων σπουδών, ο βουλευτής Π.Παρασκευόπουλος αναδεικνύει πως «κριτήριο για το επίπεδο των σπουδών και την αξία των πτυχίων σήμερα δεν είναι τι λέμε εμείς εδώ, αλλά η αγορά. Και δυστυχώς, αν βγούμε έξω στην αγορά, θα δούμε πως η ελεύθερη αγορά παίρνει πιο εύκολα πτυχιούχους από ιδιωτικά ιδρύματα, και ας μην είναι αναγνωρισμένα, και πως είναι

κανόνες που επιβάλλει ως κυρίαρχους στην πολιτική τους ανάλυση για το μέλλον της απασχόλησης, θέση που τους οδηγεί σε απόλυτη συμφωνία με την προτεινόμενη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

7.3.2. Κριτική αποτίμηση των Κομμάτων της Αντιπολίτευσης

Κοινό σημείο ταύτισης της κριτικής από τα κόμματα της αντιπολίτευσης είναι η απουσία πραγματικού διαλόγου με τους ενδιαφερόμενους φορείς και η αιφνιδιαστική εισαγωγή του νομοσχεδίου στη Βουλή εν μέσω θέρους. Δευτερευούσης, αλλά όχι ήσσονος, σημασίας πεδίο αντιπαράθεσης αποτελεί η νομοπαρασκευαστική διαδικασία που ακολουθήθηκε σε βαθμό καταγγελίας της πολιτικής ηγεσίας, για υπονόμηση των δημοκρατικών διαδικασιών και αντικατάσταση του πολιτεύματος με «κοινοβουλευτική δικτατορία»⁶¹⁸, εξαιτίας της παραπομπής εξειδίκευσης κρίσιμων ζητημάτων με έκδοση Προεδρικών Διαταγμάτων και Υπουργικών Αποφάσεων, καθώς το τελικό σχέδιο νόμου περιλαμβάνει μόνο 10 άρθρα, επιτρέποντας τη δημοσίευση πολλαπλών ερμηνευτικών διαταγμάτων και αποφάσεων εκτός ελέγχου της νομοθετικής εξουσίας⁶¹⁹. Το σύνολο των κομμάτων της αντιπολίτευσης προτάσσει την ανάγκη συναίνεσης της εκπαιδευτικής κοινότητας γεγονός που προϋποθέτει την παραπομπή του σχεδίου νόμου σε περαιτέρω επεξεργασία προκειμένου να αποκτήσει θεσμική θωράκιση και κοινωνική έγκριση. Η καταλογιζόμενη ανυπαρξία διαλόγου με τις ομάδες ενδιαφέροντος αποτέλεσε ζήτημα αντιπαράθεσης, με τα κόμματα της αντιπολίτευσης να καταλογίζουν την απουσία κοινωνικής και εκπαιδευτικής συναίνεσης ως βασική αιτία επερχόμενων συγκρούσεων και την πολιτική ηγεσία να μεταθέτει την ευθύνη του «μη διαλόγου» στις συνδικαλιστικές ηγεσίες των εκπαιδευτικών (ΟΛΜΕ και ΔΟΕ) και την παρελκυστική στρατηγική επιλογή τους σκόπιμης ολιγωρίας προσέλευσης στις προσκλήσεις διαλόγου⁶²⁰. Υπερβαίνοντας τη διερεύνηση της ευθύνης για την απουσία διαδικασιών

μικρότερη η ζήτηση πτυχιούχων από κρατικά πανεπιστήμια». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.976.

⁶¹⁸ . Μπρατάκος Α., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.962

⁶¹⁹ . Ο Α.Ανδρέου σε άρθρο του υπό τον τίτλο «Η εκτελεστική εξουσία νομοθετεί», με αφορμή το Ν.2525/97, είχε αναδείξει την ασύμμετρη σχέση μεταξύ εκτελεστικής και νομοθετικής εξουσίας, καθώς «καλείται η εκτελεστική εξουσία, με την κρατική και πολιτική γραφειοκρατία και τις ομάδες των ειδικών συμβούλων, τυπικές και άτυπες, να εξειδικεύσουν διατάξεις, να άρουν αντιθέσεις, αντιφάσεις και επικαλύψεις. Άρα και να καθορίσουν τα ουσιαστικά, δηλαδή το θεσμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η εκπαιδευτική διαδικασία και να διαχειριστούν τα προβλήματα που ανακύπτουν», ενώ, ταυτόχρονα, αυτή η διαδικασία «συμβάλλει σε σημαντικό βαθμό στη διατήρηση και την ενίσχυση του συγκεντρωτισμού στη διοίκηση και τη διαχείριση των εκπαιδευτικών πραγμάτων». Εφημ. 'Η Κυριακάτικη Αυγή', 21 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.17.

⁶²⁰ . Κατά τη διάρκεια συζήτησης του ν/σ στη διαρκή επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων κυρίως, αλλά και στο θερινό τμήμα της βουλής, το ζήτημα του διαλόγου αποτέλεσε κεντρικό σημείο αντιπαράθεσης αντιπολίτευσης και της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ. Η αντιπαράθεση του Προέδρου της ΟΛΜΕ Ν.Τσοούλια και του Προέδρου της ΔΟΕ Χρ.Χρήστου, στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων, με την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, ανέδειξε πασιφανώς την έλλειψη στρατηγικής διαλόγου, επικαλούμενοι εκατέρωθεν θέματα «αρχής» που δεν σκόπευαν να θέσουν υπό διαλογική διαδικασία. Παρόλα αυτά, πραγματοποιήθηκαν συναντήσεις (24/4/1997, 4/8/1997, 7/8/1997) που δεν υπεισήλθαν στην ουσία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, όπως αναγνωρίζει ο Πρόεδρος της ΟΛΜΕ. Ενδεικτικό της αδυναμίας ή απροθυμίας διαλόγου, από όλα τα εμπλεκόμενα μέλη, είναι το πλαίσιο που περιγράφει ο ΥΠΕΠΘ: «Το Υπουργείο Παιδείας ήταν, είναι και θα παραμένει ανοικτό σε διάλογο και κυρίως με την ΟΛΜΕ και τη ΔΟΕ. Αυτό έγινε και κατά τη διάρκεια της απεργίας, όπου πρότεινα τη σύσταση επιτροπής υψηλού επιπέδου, στην οποία δύο μέλη θα ορίζονταν από την ΟΛΜΕ, ένα μέλος από το Υπουργείο Οικονομικών και δύο μέλη από το Υπουργείο Παιδείας, ώστε να μελετήσουν το θέμα για να υποβάλλουν προτάσεις. Αυτό έγινε το Φεβρουάριο του 1997. Έστειλα επιστολή στην ΟΛΜΕ στις 19 Μαρτίου 1997 με την οποία ζητούσα τη συγκρότηση αυτής της επιτροπής και την υπόδειξη των ονομάτων εκ μέρους της. Στις 29 Μαΐου 1997 μου απάντησε η ΟΛΜΕ, ανατρέποντας την έννοια της πενταμελούς επιτροπής, ζητώντας σύσταση επταμελούς επιτροπής με εκπροσώπηση του Προεδρείου της ΟΛΜΕ. Σε απάντησή μου στις 9 Ιουνίου 1997 αποδέχομαι την τροποποίηση της ΟΛΜΕ

διαλόγου μεταξύ ΟΛΜΕ, ΔΟΕ και ΥΠΕΠΘ επισημαίνουμε πως η πραγματοποίηση διαλόγου μεταξύ των εμπλεκόμενων φορέων δε σηματοδοτεί συναίνεση των εταίρων, καθώς συχνά και ο ίδιος ο διάλογος έχει προφανή προσχηματικά κίνητρα για την εξαγωγή ενός κοινά αποδεκτού συμπεράσματος, της ασυμφωνίας των εταίρων. Όμως, ένα δεύτερο σημαντικό ζήτημα εντοπίζεται, το οποίο φαίνεται να το αναμένει το ΥΠΕΠΘ από όλους τους εκπαιδευτικούς⁶²¹ και κομματικούς φορείς⁶²² και αναφέρεται σε κινητοποιήσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας κατά του νομοσχεδίου με την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Οι αναμενόμενες κινητοποιήσεις για δεύτερη συνεχή χρονιά, μετά τις κινητοποιήσεις το φθινόπωρο του 1996, συγκροτούν ένα σοβαρό ανασχετικό εμπόδιο για την πολιτική ηγεσία, που αναζητούσε διαύλους επικοινωνίας με τους φορείς και κυρίως συμφωνίας στις επιβαλλόμενες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες. Κοινή αντίληψη εκπαιδευτικών και πολιτικών φορέων είναι η ανάγκη ενεργούς συμμετοχής των φορέων στη διαδικασία διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής⁶²³, προκειμένου αυτή να πετύχει. Πρόκειται για μια αδιαμφισβήτητη λογική απαίτηση ή παραδοχή, καθώς μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση καλεί τους εφαρμογείς της

και ζητώ την άμεση συγκρότηση της επιτροπής με σκοπό να ολοκληρωθεί η συζήτηση μέχρι τέλους Ιουλίου. Σε αυτήν την επιστολή δεν έχω πάρει απάντηση. Επιβεβαιώνω για μια ακόμη φορά, ότι από τις 7 Αυγούστου 1997 και μετά δεν υπάρχει αίτηση της ΟΛΜΕ για συνάντηση μαζί μας». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής, Θέρος 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, Τετάρτη 27 Αυγούστου 1997 (πρωινή), σελ.9. Ο Πρόεδρος της ΔΟΕ Χρ.Χρήστου, πολιτικά προσκείμενος στο ΠΑ.ΣΟ.Κ., ακόμα και στην Πανελλαδική Συνδιάσκεψη του Τομέα Παιδείας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, επαναφέρει το ζήτημα της απουσίας διαλόγου: «Το Υπουργείο Παιδείας με την κυβέρνηση ψήφισε το πολυνομοσχέδιο στη Βουλή ερήμην της εκπαιδευτικής κοινότητας. Επέλεξε την τακτική του αιφνιδιασμού». ΠΑ.ΣΟ.Κ., Α΄ Πανελλαδική Συνδιάσκεψη Τομέα Παιδείας, Παιδεία – Κοινωνία, 10-11 Οκτώβρη 1997, σελ.98.

⁶²¹ . Ο Πρόεδρος της Ανώτατης Συνομοσπονδίας Γονέων – Μαθητών Ελλάδος Ν.Αναγνωστάτος εκφράζει τις ανησυχίες της Ομοσπονδίας προς δύο κατευθύνσεις: «το ένα είναι οι κινητοποιήσεις που πρόκειται να γίνουν και αυτό θα είναι άσχημο για την παιδεία, διότι θα υπάρξει αναστάτωση και η δεύτερη μεγάλη μας ανησυχία, είναι η έλλειψη συνεννόησης μεταξύ των εκπαιδευτικών και Υπουργείου». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής, Θέρος 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, Τετάρτη 27 Αυγούστου 1997 (πρωινή), σελ.23.

⁶²² . Πρωθύτερα κατά τη συζήτηση στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων τα κόμματα της αντιπολίτευσης προειδοποιούν την πολιτική ηγεσία για νέο κύκλο κινητοποιήσεων της εκπαιδευτικής κοινότητας δίχως, ωστόσο, να τάσσονται υπέρ ή κατά αυτών. Από τη Νέα Δημοκρατία, από το σύνολο των βουλευτών, ο Β.Κοντογιαννόπουλος θέτει με σαφήνεια όρια δράσης και πολιτικής σύμπλευσης με τα συνδικαλιστικά όργανα των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα από το Συνασπισμό, ο Π.Κουναλάκης επίσης θέτει ή αναγνωρίζει την ανάγκη εφαρμογής πολιτικών οριοθέτησης των σχέσεων συνδικαλιστικών φορέων και πολιτικών φορέων με τον πλέον ξεκάθαρο λεκτικά τρόπο. Συγκεκριμένα, αναφέρει «εμείς χαιρετίζουμε τα ζωντανά κινήματα και τους διεκδικητικούς αγώνες. Θα είμαστε πάντα σε διάλογο μαζί τους, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι θα υιοθετούμε πάντα το σύνολο των απόψεών μας. Ο Συνασπισμός πιστεύει βαθιά στον αλληλοσεβασμό, αλλά και στην αμοιβαία αυτονομία του μαζικού κινήματος και των κομμάτων». Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρος 1997, Συνεδρίαση ΑΑ΄, Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, Σελ.954. Καθώς το νομοσχέδιο αφορούσε όλες σχεδόν τις βαθμίδες εκπαίδευσης και οι μεταβολές που επέφερε ανέτρεπαν παγιωμένα εκπαιδευτικά δικαιώματα και «συμβιβαστικές» πολιτικές επιλογές, ο εισηγητής του Κ.Κ.Ε. Απ.Τασούλας στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων απευθυνόμενος στην πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ επισήμανε emphatically τη δυναμική ανατροπής της μεταρρύθμισης στη φάση της εφαρμογής της: «πρέπει να έχετε επίγνωση ότι δεν μπορείτε να περάσετε αυτό το νομοσχέδιο και αν ψηφιστεί στη Βουλή και γίνει νόμος θα είναι πλέον δύσκολο να εφαρμοστεί στην πράξη. Θα υπάρχει η αντίθεση των εργαζόμενων, των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των σπουδαστών καθώς και των γονιών τους». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής, Θέρος 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, Τρίτη 26 Αυγούστου 1997, σελ.10.

⁶²³ . Ο Χρ.Χρήστου, Πρόεδρος της ΔΟΕ στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων ορίζει το ρόλο και τη σημασία των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση και υλοποίηση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ως εξής: «εάν οποιαδήποτε μεταρρύθμιση που έχει ανάγκη ο ελληνικός λαός και η εκπαίδευση και η ελληνική κοινωνία βάλει τον εκπαιδευτικό απέναντι, θα αποτύχει. Εάν οποιαδήποτε μεταρρύθμιση δεν κερδίζει την ψυχή του εκπαιδευτικού, οπωσδήποτε θα αποτύχει. Και αυτό κερδίζεται με συζήτηση, διάλογο, συναπόφαση. Και γνωρίζουμε πολύ καλά τα καθήκοντά μας. Η κυβέρνηση αποφασίζει, αλλά θεωρούμε αναγκαία την ύπαρξη διαλόγου, όχι για να επικρατήσει ο ισχυρός, αλλά για να δοθούν λύσεις σε πολλά θέματα». Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής, Θέρος 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, Τετάρτη 27 Αυγούστου 1997 (πρωινή), σελ. 25. Στο ίδιο πνεύμα και ο Πρόεδρος της ΟΛΜΕ Ν.Τσούλιας αναγνωρίζει στους εκπαιδευτικούς ρόλο «συνδιαμορφωτή» της εκπαιδευτικής πολιτικής: «Ο εκπαιδευτικός δεν υλοποιεί απλά μια εκπαιδευτική πολιτική, αλλά πρέπει να συμμετέχει ενεργά συνδιαμορφώνοντας αυτή την πολιτική με τις δικές του απόψεις, πάντα με την αίρεση ότι την τελική πολιτική ευθύνη την έχει το Υπουργείο Παιδείας. Δεν είναι απλός υπάλληλος να διεκπεραιώνει αποφάσεις», Βουλή των Ελλήνων, όπ.π., σελ.2.

πράξης να τη μετουσιώσουν σε πολιτική, στο πνεύμα και τη λογική της σύλληψής της. Η διατύπωση των επαγγελματικών συνδικαλιστικών οργανώσεων προφανώς δεν αποσκοπεί στην υπενθύμιση του ρόλου και της σημασίας της εκπαιδευτικής κοινότητας στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, αλλά περισσότερο προϋποθέτει την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ για τη δυνατότητα ανατροπής της εκπαιδευτικής πολιτικής στην πράξη, στη σχολική πραγματικότητα ή για τη δυνατότητα υπονόμεισής της με ποικίλες επιλογές.

Πράγματι, το σχέδιο νόμου περιλαμβάνει ζητήματα υψηλής προτεραιότητας στην εκπαιδευτική και πολιτική ατζέντα, της τελευταίας δεκαπενταετίας τουλάχιστον, όπως αυτά της αλλαγής των τύπων της Λυκειακής εκπαίδευσης, της αλλαγής του τρόπου εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ή κατάργησης του *numerus clausus* κατά άλλους), της καθιέρωσης των ολοήμερων σχολείων, της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου (και των εκπαιδευτικών), της κατάργησης της επετηρίδας ως διαδικασία διορισμού των εκπαιδευτικών, της ιδρυτικής σύστασης του ελληνικού ανοικτού πανεπιστημίου και της σύστασης των προγραμμάτων σπουδών επιλογής. Πρόκειται για θέματα που άπτονται και αναφέρονται σ' όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, γεγονός που θα μπορούσε να καθιερώσει το Ν.2525/97 ως μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης, εφόσον παρείχε τις απαραίτητες εξειδικεύσεις ανά άρθρο και δεν παρέπεμπε στην προοπτική νέων κανονιστικών πλαισίων και εξειδικεύσεων, ακόμα και σε θέματα θεσμικής πλαισίωσης των νέων ρυθμίσεων.

7.3.2.1. Νέα Δημοκρατία

Η Νέα Δημοκρατία εντοπίζει ασυμφωνία προγραμματικού λόγου και δημόσιας πολιτικής αναδεικνύοντας το ασύμπτωτο των κατευθύνσεων του νόμου με τις προεκλογικές δεσμεύσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ., το «συμβόλαιο με το λαό». Ο βουλευτής Σ.Σπύρου χρησιμοποιεί έναν επαγωγικό συλλογισμό, αντλώντας πολιτικά επιχειρήματα αμφισβήτησης της κοινωνικής νομιμοποίησης της κυβέρνησης:

«Πιστεύετε, κύριε Υπουργέ, ότι εάν ο ελληνικός λαός γνώριζε αυτήν την ανακολουθία, μεταξύ προεκλογικών υποσχέσεων και εξαγγελιών, προγραμματικών δηλώσεων και σημερινής πραγματικότητας, θα είχε ψηφίσει αυτήν την Κυβέρνηση;»⁶²⁴.

Διατυπώνει μια υπόθεση που βασίζεται σε μια προσωπική του κρίση και αξιολόγηση που βασίζεται στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, σ' ένα ειδικό τμήμα της συνολικής κυβερνητικής πολιτικής, αμφισβητώντας ή προδιαγράφοντας το συμπέρασμα μιας γενικής κρίσης ασυμφωνίας της ελληνικής κοινωνίας και ειδικότερα του εκλογικού σώματος πως δεν θα ψηφίζοταν το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και το πρόγραμμά του. Έτσι, επιδιώκει να καταστήσει σαφές πως το ΠΑ.ΣΟ.Κ. «εξαπάτησε» την ελληνική κοινωνία, είτε αποκρύπτοντας κυβερνητικές του επιλογές («κρυφή κυβερνητική ατζέντα»), είτε βρίσκεται σ' ένα μετέωρο ιδεολογικό και πολιτικό καθεστώς κυβερνητικών πειραματισμών στο χώρο της εκπαίδευσης. Και στις δύο περιπτώσεις, αναδεικνύεται στο συλλογισμό του το ζητούμενο συμπέρασμα, πως η κυβέρνηση βρίσκεται σε αναντιστοιχία με τις κοινωνικές προσδοκίες, συνθήκη επαρκής και νομιμοποιητική των αντιδράσεων και της απαίτησης για ακύρωση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Αντίθετα, όσα περιγράφονταν στο προεκλογικό πρόγραμμα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. το 1996, συνέτειναν στην πρόθεση υιοθέτησης του Εθνικού Απολυτηρίου⁶²⁵ και αύξησης του αριθμού των εισακτέων, σε κάθε

⁶²⁴ . Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.982.

περίπτωση, όμως, απείχε σημαντικά από τις προωθούμενες εκπαιδευτικές ρυθμίσεις του Ν.2525/97. Το γεγονός αυτό αναδείχθηκε και προηγούμενα, στην παράθεση της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στις εκλογές του 1996, στο αντίστοιχο κεφάλαιο της διατριβής. Το γεγονός της ασυμφωνίας συνδέθηκε άμεσα από τη Νέα Δημοκρατία με μια έννοια άσκησης προσωποπαγούς εκπαιδευτικής πολιτικής, μιας, δηλαδή, υπουργικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ο βασικός εισηγητής της Νέας Δημοκρατίας Αν.Καραμάριος υιοθετεί την αντίληψη για τελμάτωση του εκπαιδευτικού συστήματος αποδίδοντας τις δυσχέρειες σε αιτίες που κύρια θεσμοθετήθηκαν από τις κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κατά την τελευταία δεκαπενταετία⁶²⁶ και συγκροτούν την επιχειρηματολογική στρατηγική λόγου δόμησης των δρώντων υποκειμένων. Η απαρίθμηση των κεντρικών στοιχείων άρθρωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. διαπερνά το σύνολο της εκπαίδευσης και των συσχετίσεών της με το συγκείμενο κοινωνικο-οικονομικό πεδίο, αλλά και σε επίπεδο διάχυσης αρχών και αξιών μέσω της πολιτικής του, που απέκτησαν κοινωνική και πολιτική βάση. Η συγκρότηση του «αυτοί», δηλαδή των κυβερνητικών επιλογών του ΠΑ.ΣΟ.Κ., βρίσκεται σε πλήρη αναντιστοιχία ως προς το «εμείς», δηλαδή τις αντίστοιχες επιλογές της Νέας Δημοκρατίας. Ο Α.Καραμάριος συγκροτεί το «εμείς» της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας σε μια διττή λειτουργική αποστολή, ανθρωπιστική και ορθολογική. Η πρώτη στοιχειοθετείται μέσω της «παιδείας» καθιστώντας «τον άνθρωπο περισσότερο δημιουργικό και πολιτισμένο, με ελεύθερη συνείδηση και υψηλό φρόνημα, κοινωνικότητα και αίσθημα ευθύνης» σκιαγραφώντας μια παράλληλη ατομική και κοινωνική αναφορά. Η δεύτερη παραμένει ως αποστολή της «παιδείας» και όχι της «εκπαίδευσης» και συνίσταται στη λειτουργία της να «συγκροτεί επαγγελματίες άρτια προετοιμασμένους για μία θέση στο παγκόσμιο και ευρωπαϊκό περιβάλλον και να προωθεί, χωρίς προκαταλήψεις κάθε άξιο άνθρωπο»⁶²⁷. Ο βουλευτής της Νέας Δημοκρατίας χρησιμοποιεί μια υποδήλωση, υπαινίσσεται μια απόφαση, για τη συνολική λειτουργική αποστολή της παιδείας από την ακολουθούμενη εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Δεν δηλώνεται κατηγορηματικά από τον ομιλητή μια θέση αρνητικής διάστασης και όρων, αλλά επιτρέπεται η συνεπαγωγή από το ακροατήριο, δεδομένων των κοινωνικών αναπαραστάσεών του και ιδιαίτερα στον ανταγωνιστικό τομέα της αγοράς εργασίας, η βασική προϋπόθεση ατομικής δράσης και ανάπτυξης και στον τομέα ηθικών αξιών που συγκροτούν την κοινωνική κουλτούρα, διάχυτη στην ελληνική κοινωνία αίσθηση επικράτησης της αναξιοκρατίας και της κομματικής πατρωνίας. Το αντιθετικό ζεύγος του «εμείς»

⁶²⁵ . «Πριν από ένα χρόνο διένειμε η Κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. παραμονές εκλογών το θεσμό του Εθνικού Απολυτηρίου, παρουσιάζοντάς το ως 'εκπαιδευτική αναγέννηση', 'εγγύηση ζωής και διαβατήριο ζωής'. Μας έλεγε ότι τρία (3) χρόνια μελετούσε για να το καθιερώσει. Διερωτώμαι πως έπειτα από ένα χρόνο αλλάξατε ριζικά κατεύθυνση; Πότε προλάβατε να μελετήσετε τις νέες αλλαγές; Τι σας έκανε να αλλάξετε σύστημα; Δεν το ξέρουμε καθόλου. Εκείνο, όμως, που σίγουρα ξέρουμε, είναι ότι στο χρόνο αυτό άλλαξε ο Υπουργός και ο υπεύθυνος του Κέντρου Εκπαιδευτικών Μελετών, που έχει επιφορτιστεί με τα νέα μέτρα. Επανήλθε, δηλαδή, ο εκπαρθρωθείς από τον προηγούμενο Υπουργό σύμβουλος και απομακρύνθηκε ο τότε αντικαταστάτης του και εμπνευστής του εθνικού απολυτηρίου, σύμβουλος του προηγούμενου Υπουργού. Αλλάζουμε συμβούλους, αλλάζουμε κατευθύνσεις, αλλάζουμε προτάσεις». Κοντογιαννόπουλος Β., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ. 995. Προφανώς ο Β.Κοντογιαννόπουλος εννοεί το Κέντρο Εκπαιδευτικών Ερευνών και την ανάληψη της ευθύνης του από τον καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών Μ.Κασσωτάκη, που καθοριστικά συμμετείχε στη σύλληψη και συγκρότηση του Ν.2525/97.

⁶²⁶ . Συγκεκριμένα, αποδίδει τα προβλήματα της παιδείας στους εξής κύριους λόγους: «1. Στην πενιχρή χρηματοδότησή της, που δεν ξεπερνά το 6% του Προϋπολογισμού, 2. Στην έλλειψη αναλυτικών προγραμμάτων, που να ανταποκρίνονται στις σημερινές ανάγκες της κοινωνίας, 3. Στην υποβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού μέσα στο Σχολείο, 4. Στην κατάργηση της αξιοκρατίας, 5. Στον πλήρη έλεγχο της διοίκησης της εκπαίδευσης και 6. Σε μια σειρά μέτρων που οι Κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. έλαβαν [Σημ: ο εισηγητής παρακάτω ορίζει τα μέτρα: κατάργηση εξετάσεων μετάβασης από το Γυμνάσιο στο Λύκειο και κατάργηση εξετάσεων εντός Γυμνασίου] που είχαν ως αποτέλεσμα τη μείωση του επιπέδου των τάξεων, την έλλειψη άμυλλας και την υποβάθμιση της διδασκαλίας».

⁶²⁷ . Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.945.

συγκροτείται από τις εκπαιδευτικές πολιτικές στρατηγικές της Νέας Δημοκρατίας κατά την περίοδο διακυβέρνησης της χώρας που εδράζεται σε φιλελεύθερες πολιτικές επιλογές και αναφέρεται σε: «ένα συστηματικό πρόγραμμα που στηρίχθηκε σε ένα πλέγμα αξιών και κανόνων, όπως είναι η επανασύνδεση της έννοιας της παιδείας με την έννοια του μόχθου, η υγιής άμιλλα, η αξιολόγηση και η αξιοκρατία, προσπαθώντας συγχρόνως να αποκομματικοποιήσει το εκπαιδευτικό μας σύστημα».

Επιπρόσθετα, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ευθύνεται συνολικά για την υφιστάμενη κατάσταση της εκπαίδευσης που εδράζεται στην «ολιγωρία, την αναληθσία και την ανικανότητα»⁶²⁸ των διακυβερνήσεων του με αποτέλεσμα η εκπαιδευτική κοινότητα να περνάει ώρες «δραματικές» και «τραγικές», εννοώντας την επιλογή μιας μακράς περιόδου αναμονής κατάθεσης μιας εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής πρότασης που επέτεινε στρατηγικά την κρίση. Με τη στρατηγική της κατηγοριοποίησης (predication strategy) τα υποκείμενα κατηγοριοποιούνται μέσω πολιτικών και προσωπικών χαρακτηριστικών και επιλογών (ολιγωρία, αναληθσία, ανικανότητα) συγκροτώντας βασικά στοιχεία μιας ανεύθυνης πολιτικής στάσης, ενώ με τον τοπο του κινδύνου και της απειλής συνδέονται τα χαρακτηριστικά των κυβερνήσεων με υφιστάμενους κινδύνους για την εκπαιδευτική πραγματικότητα συνολικά. Κατά συνέπεια, αποτελεί στρατηγική πολιτική επιλογή η αναβλητικότητα εκπαιδευτικών ρυθμίσεων ή μεταρρυθμίσεων από το 1993 και εφεξής με στόχο την ανάπτυξη και διάχυση εκφυλιστικών χαρακτηριστικών της εκπαιδευτικής λειτουργίας που καθιστούν, στον παρόντα μεταρρυθμιστικό λόγο της κυβέρνησης, τις στιγμές «δραματικές» και «τραγικές». Μ' αυτό το σχήμα επιχειρηματολογίας ταυτίζεται και ενισχύεται ο καταλογισμός ευθυνών για την υφιστάμενη, όπως περιγράφεται, δυσχερή κατάσταση της εκπαίδευσης στην ολιγωρία των κυβερνήσεων που ανέλαβαν από το 1993 και αμφισβητείται στον πυρήνα του ο «εκσυγχρονισμός» που δεν αποτελεί παρά επαναφορά ρυθμίσεων στην κατεύθυνση των θεσμικών πρωτοβουλιών που έλαβαν οι κυβερνήσεις της Νέας Δημοκρατίας μεταξύ 1990-1993.

Είναι σαφές πως εκτός του πρώτου σημείου, της πενιχρής χρηματοδότησης, ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η αναφορά του βασικού εισηγητή σε ρυθμίσεις των κυβερνήσεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. που οδήγησαν στην πολιτική της «ήσσοнос προσπάθειας»⁶²⁹, δηλαδή, στην κατάργηση των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης από τη μια βαθμίδα εκπαίδευσης στην επόμενη, καθώς και σειράς άλλων κριτηρίων αξιότητας και ελέγχου της μαθητικής/μαθησιακής ικανότητας.

Ως θετικό στοιχείο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης αναγνωρίζεται η εντατικοποίηση της φοίτησης με τις πολλαπλές εξετάσεις στο Λύκειο ως όρος ποιοτικής αναβάθμισης, εκφράζοντας, ωστόσο, ανησυχία για την εξασφάλιση αντικειμενικότητας εκ μέρους των καθηγητών⁶³⁰ στη βαθμολόγηση

⁶²⁸ . Μπρατάκος Ά., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.961.

⁶²⁹ . Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.946. «...σε μια σειρά μέτρων που οι κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ. έλαβαν, κατάργηση εξετάσεων από το γυμνάσιο στο λύκειο, κατάργηση των εξετάσεων στο Γυμνάσιο, που είχαν ως αποτέλεσμα τη μείωση του επιπέδου των τάξεων, την έλλειψη άμιλλας και την υποβάθμιση της διδασκαλίας». Στο ίδιο φιλελεύθερο πλαίσιο σκέψης, για το ρόλο της εκπαίδευσης, ο βουλευτής του κόμματος Ι.Παπαδημόπουλος οριοθετεί την ποιοτική υποβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος και την εγκαινίαση της αρχής της ήσσοнос προσπάθειας από το 1982 με την κατάργηση του θεσμού των επιθεωρητών. Ταυτόχρονα ορίζει πως «δεν μπορεί να προκόψει καμιά κοινωνία, δεν μπορεί να σημειωθεί καμιά πρόοδος αν γίνουμε οπαδοί της ήσσοнос προσπάθειας και δεν ζητούμε βελτίωση, εντατικοποίηση των σπουδών, δεν ζητούμε να γίνουμε πραγματικά οπαδοί της μείζονος προσπάθειας, για να έχουμε καλύτερα αποτελέσματα και να πλησιάσουμε πιο κοντά στην αξιοκρατία, πιο κοντά στην ποιότητα».

⁶³⁰ . «Πολύ φοβούμαι ότι με το παρόν νομοσχέδιο που βεβαίως καλώς προβλέπεται εντατικοποίηση των σπουδών σ' αυτό το στάδιο, υπάρχουν πάρα πολλά ερωτηματικά για το τι θα γίνει με τον αγώνα δρόμου που θα έχουν όλοι οι μαθητές

των μαθητών. Πρόκειται σαφώς για πλήρη παρουσίαση της εκπαιδευτικής πολιτικής του κόμματος της Νέας Δημοκρατίας εκφρασμένης με προσήλωση από το 1974 στους κεντρικούς όρους της «ποιότητας», της «αξιοκρατίας», της «αξιολόγησης» και της «αριστείας», δηλαδή, του φιλελεύθερου μοντέλου πρόσληψης και οργάνωσης της εκπαίδευσης.

Ωστόσο, τάσσεται κριτικά κατά της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, παρά την επιμέρους συμφωνία σε ορισμένα μέτρα τα οποία καθορίζει⁶³¹ προσφέροντας μια άτυπη σιωπηλή πολιτική συναίνεση, ιδιαίτερα στο ζήτημα της αξιολόγησης και της κατάργησης της επετηρίδας, δηλαδή, στα δύο κεντρικά θέματα σύγκρουσης με την εκπαιδευτική κοινότητα. Η απόρριψη της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης μπορεί να ερμηνευθεί ικανοποιητικά από την παράθεση μιας σειράς λόγων που αναφέρονται περισσότερο σε πολιτικούς – εκλογικούς λόγους, σε πολιτική σκοπιμότητων, παρά σε αιτιάσεις βάσει μιας διαφοροποιημένης εκπαιδευτικής φιλοσοφίας και ιδεολογικής προσέγγισης. Όπως ρητά αναγνωρίζεται, τα κεντρικά ζητήματα της μεταρρύθμισης που προωθείται βρίσκονται σε κοινή κατεύθυνση ως προς τον πυρήνα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού της Νέας Δημοκρατίας κατά την περίοδο διακυβέρνησής της (1990-1993). Ταυτόχρονα, αποτελούν και επικαιροποιημένες προτάσεις (Νέα Δημοκρατία, 1997) της εκπαιδευτικής πολιτικής προθετικότητάς της καθιστώντας σαφές το σταθερό ιδεολογικο-πολιτικό της προσανατολισμό, αναδεικνύοντας τη μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. σε θέσεις της, αλλά και την ισχυρή, αν όχι αυτονόητη, προοπτική πολιτικής συναίνεσης⁶³². Η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων της τελευταίας κυβερνητικής θητείας της Νέας Δημοκρατίας

ιδίως προς την τελευταία τάξη του λυκείου, τι θα γίνει με την ευσυνειδησία των εκπαιδευτικών. Θα είναι πράγματι αντάξιοι της αποστολής των; Θα θελήσουν να βαθμολογούν σωστά ή θα υποκύπτουν σε πιέσεις και θα δίνουν βαθμούς με απλοχεριά και θα έχουμε αριστούχους μαθητές χωρίς να είναι αριστούχοι;». Πρακτικά της Βουλής, ό.π.

⁶³¹ . Ο Β.Κοντογιαννόπουλος εκφράζει την απόλυτη συμφωνία της Νέας Δημοκρατίας στο ζήτημα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και της κατάργησης της επετηρίδας, θέσεις τις οποίες και ο ίδιος είχε υπηρετήσει και δημοσιεύσει, με τον πλέον χαρακτηριστικό τρόπο: «Ακούγοντας τις τοποθετήσεις της σημερινής πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας και πολλών συναδέλφων του ΠΑΣΟΚ, δοκίμασα μια ευχάριστη έκπληξη, διότι η σύγκλιση στους βασικούς στόχους και τις κατευθύνσεις στον εκπαιδευτικό τομέα, με εντυπωσίασαν». Βουλή των Ελλήνων, Συνεδρίαση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, Τετάρτη 27 Αυγούστου 1997 (απογευματινή), σελ.17. Στην ίδια κατεύθυνση στην ολομέλεια της Βουλής: «εκείνο που πιστεύει η Νέα Δημοκρατία είναι ότι πλέον, όπως αποδεικνύει η υιοθέτηση των δύο σημαντικών προτάσεων της για κατάργηση της επετηρίδας και επαναφορά της αξιολόγησης, οι συνθήκες για τολμηρές τομές στο χώρο της παιδείας είναι ώριμες. Και αν η Νέα Δημοκρατία δεν μπόρεσε να πραγματοποιήσει τις περισσότερες από τις τομές αυτές, δεν είναι διότι είχε την αντίδραση των συνδικάτων, των ξεπερασμένων συνδικαλιστικών ηγεσιών, που έχετε και εσείς σήμερα – και εκεί πρέπει να παραδεχθούμε ότι η τοποθέτηση των συνδικαλιστικών ηγεσιών είναι ενιαία, ανεξάρτητα της κομματικής τους τοποθέτησης – αλλά πίσω από τις κινητοποιήσεις αυτές ήταν τα κόμματα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και της Αριστεράς, που επιδιώκοντας πολιτικές σκοπιμότητες και μικροκομματικές επιδιώξεις παρεμπόδιζαν την εφαρμογή σωστών μέτρων». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.1011. Τέλος, «Είναι άλλωστε γνωστές οι ορθές νομοθετικές ρυθμίσεις του Γ.Σουφλιά τις οποίες η Κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., όταν επανήλθε στην εξουσία, θεώρησε καθήκον της να τις ανατρέψει. Συμπίπτουν δε οι αρχές και οι στόχοι της πολιτικής μας εκείνης στο μεγαλύτερο βαθμό με τους στόχους της εισηγητικής έκθεσης του νομοσχεδίου και τους στόχους που ακούσαμε πριν από λίγο της εκπαιδευτικής πολιτικής του σημερινού Υπουργού Παιδείας». Πρακτικά Βουλής, ό.π.σελ.992.

⁶³² . Σε ημερίδα της Ανώτατης Συνομοσπονδίας Γονέων – Μαθητών Ελλάδος με θέμα «Ποιοτικό άλμα για την εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα» στις 27 Μαΐου 1997, ο αρχηγός της Νέας Δημοκρατίας, Κ.Καραμανλής, τοποθετείται με σαφήνεια σε κοινή κατεύθυνση με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, που έπεται χρονικά, διατυπώνοντας αναμφίβολα όρους και προϋποθέσεις επίτευξης μιας ευρείας πολιτικής συναίνεσης σε δύο κεντρικές παραμέτρους της. Έτσι, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου ανάγεται σε απαραίτητο όρο υψηλής ιεράρχησης για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού αγαθού και επιπρόσθετα αναγνωρίζεται μια παράλληλη αναγκαιότητα «ηθικής» και «υλικής» βελτίωσης της θέσης του εκπαιδευτικού εξορροπητικά προς το νέο περιβάλλον που τον καθιστά «'εκτεθειμένον' στην κρίση και την αξιολόγηση». Στο σύστοιχο ζήτημα κατάργησης της επετηρίδας αναγνωρίζει ο Κ.Καραμανλής πως το σύστημα διορισμού στη βάση της αρχαιότητας λήψης πτυχίου «δεν θεραπεύει, δεν υπηρετεί ούτε το συμφέρον των παιδιών μας, ούτε την εθνική προτεραιότητα, τελικώς, ούτε τους ίδιους τους δασκάλους ένα σύστημα το οποίο δεν υπηρετεί ταυτόχρονα την αξία, την αξιοκρατία, την ικανότητα, την ανάδειξη των αρίστων». Νέα Δημοκρατία (1997). Ομιλία Κ.Καραμανλή στην Ημερίδα της Ανώτατης Συνομοσπονδίας Γονέων – Μαθητών Ελλάδος στο Πολεμικό Μουσείο με θέμα: 'Ποιοτικό άλμα για την εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα (27/7/1997). Αθήνα.

υπονομεύτηκε στρατηγικά από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κινητοποιώντας ένα σημαντικό τμήμα της κομματικής του βάσης εναντίον των προτεινόμενων αλλαγών, δίχως προφανώς να υποβαθμίζουμε την αυτόνομη δυναμική που επέδειξε η εκπαιδευτική κοινότητα και σε πολλές περιπτώσεις η κοινωνία, ενώ, επτά χρόνια αργότερα, θεσμοθετούνται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. πλέον. Σύμφωνα με την επιχειρηματολογία της Νέας Δημοκρατίας, εκλογικοί και μικροπολιτικοί λόγοι και σκοπιμότητες καθόρισαν την εναντίωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στα προωθούμενα νομοσχέδια της κυβέρνησης Κ.Μητσοτάκη, στο πνεύμα μιας στείρας αντιπολιτευτικής διάθεσης. Ο Β.Κοντογιαννόπουλος και ο πρώην πρωθυπουργός Κ.Μητσοτάκης⁶³³ βρίσκουν κοινά σημεία της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με τις «ορθές νομοθετικές ρυθμίσεις του Γ.Σουφλιά», εντοπίζοντας σύμπτωση «αρχών» και «στόχων» εκείνης της πολιτικής με την κατεύθυνση του νομοσχεδίου.

Η προτεραιότητα του πολιτικού οφέλους καθορίζει τη στάση της Νέας Δημοκρατίας αναλαμβάνοντας με τη σειρά της το ρόλο που σταθερά αναλαμβάνει η αντιπολίτευση κατά τη μεταπολίτευση στις περισσότερες απόπειρες εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης⁶³⁴, της συγκρότησης μιας αντίρροπης μεταρρυθμιστικής δυναμικής, υιοθετώντας συχνά θέσεις και αντιδράσεις κοινωνικών ομάδων ενδιαφέροντος και κύρια συνδικαλιστικών, παρά την ουσιώδη επί της αρχής συμφωνία στις εκπαιδευτικές ρυθμίσεις. Με σαφήνεια αναγνωρίζει ο Β.Κοντογιαννόπουλος το σισύφειο μαρτύριο των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων:

«Τότε, όταν εμφανίστηκε η κυβέρνηση, η οποία έχει το πολιτικό θάρρος να προχωρήσει σ' αυτές τις αλλαγές, η αντιπολίτευση, κι αυτό το βιώσαμε τα τελευταία χρόνια κατά τη διάρκεια της μεταπολίτευσης, θεωρεί καθήκον της να αντιπαραταχθεί με εκείνους που αντιδρούν, άσχετα εάν αργότερα γίνει κυβέρνηση και εφαρμόσει τα ίδια. Αυτό το έζησα ακριβώς με το νόμο του Αρσένη, όταν η Νέα Δημοκρατία ήταν αντιπολίτευση και εκεί ήρθα και σε προσωπικές συγκρούσεις με την κυρίαρχη άποψη της Νέας Δημοκρατίας εκείνης της εποχής, η οποία έλεγε, ενώ το ΠΑ.ΣΟ.Κ. έφερνε μέτρα τα οποία η Νέα Δημοκρατία και με τη δική μου συμβολή είχε υιοθετήσει ως κυβέρνηση, επιχείρησε να τα εφαρμόσει, έγιναν οι γνωστές αναταραχές που οδήγησαν σε μια οπισθοχώρηση. Έπειτα από δεκαπέντε χρόνια τα κύρια σημεία ήταν τα ίδια. Δηλαδή, η κατάργηση της επετηρίδας, η επαναφορά της αξιολόγησης, τα έφερε ο Αρσένης» (Συνέντευξη Β.Κοντογιαννόπουλος).

Δεδομένων των ρυθμίσεων για το Ενιαίο Λύκειο ως το μόνο τύπο Λυκείου, η κριτική των βουλευτών της Νέας Δημοκρατίας εντοπίζεται κυρίως στην αδυναμία του νέου θεσμού να συγκροτήσει ένα εξισορροπημένο πρόγραμμα σπουδών διπλής κατεύθυνσης, ενώ εκφράζονται φόβοι πως δεν θα

⁶³³ . «Κυρίες και κύριοι συνάδελφοι. Εάν επρόκειτο να κάνω μια γενική παρατήρηση πολιτική αρχίζοντας την ομιλία μου, θα έλεγα ότι το ΠΑ.ΣΟ.Κ. αφού ήλθε στην πολιτική της Νέας Δημοκρατίας στα εξωτερικά θέματα, και στην οικονομία, έρχεται πλέον να δεχθεί την πολιτική της Νέας Δημοκρατίας και στον τομέα της παιδείας». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπήs Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.1000.

⁶³⁴ . Και ο Π.Κουναλάκης εντοπίζει και αναδεικνύει ένα σπιράλ προσδοκιών εκλογικής ωφέλειας των κομμάτων στο διεξαγόμενο πολιτικό παίγνιο κυριαρχίας με όρους εργαλειακής διαχείρισης των πολιτικών τους θέσεων και αρχών και συχνά αντικρουόμενες προς τις ιδεολογικές τους βάσεις και αναφορές που συγκροτούν διαχρονικά την πολιτική τους ταυτότητα: «Είναι σαφές ότι τα κόμματα, όλα θα έλεγα, όσα ήταν μέσα στην αντιπολίτευση βέβαια, πρόσεξε υπάρχει μια ειδοποιός διαφορά, εγώ το ΠΑ.ΣΟ.Κ. το συμπαθώ, αλλά όταν ήταν στην αντιπολίτευση δεν κρατάει και αυτό διαφορετική στάση, δηλαδή όταν το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ήταν αντιπολίτευση με τη Νέα Δημοκρατία κυβέρνηση, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. ταυτιζόταν με όλα τα συντεχνιακά αιτήματα. Τώρα το κάνει το ίδιο η Νέα Δημοκρατία. Σου απαντώ, ναι, δυστυχώς, όχι μόνο σε προεκλογικές περιόδους, αλλά γενικώς τα κόμματα της αντιπολίτευσης, όποια και αν είναι αυτά κάθε φορά, έχουν την τάση να ταυτίζονται και να υιοθετούν άκριτα συνδικαλιστικές αντιλήψεις. Πολλές φορές μπορεί να είναι σωστές, άλλες φορές όμως είναι ακραία συντεχνιακές και βλάπτει η χώρα» (Συνέντευξη Π.Κουναλάκης).

επικρατήσει ο νέος θεσμός εξαιτίας οικονομικών προβλημάτων, όπως συνέβη και στην περίπτωση των Πολυκλαδικών Λυκείων. Ο ένας τύπος Λυκείου αναμένεται να επιδεινώσει «τα προβλήματα που υπάρχουν και στα δύο αυτά λύκεια. Γιατί με το αυξημένο πρόγραμμα μαθημάτων γενικής παιδείας, κοινό για όλους τους μαθητές, δύο πράγματα θα συμβούν: ή θα κατέβει το υψηλότερο σήμερα επίπεδο των γενικών λυκείων, ώστε να το παρακολουθήσουν τα παιδιά των τεχνικών λυκείων, πράγμα που σημαίνει ότι αδικούμε τα παιδιά των γενικών λυκείων, ή αντίθετα θα ανέβει το επίπεδο, που απαιτείται από τους μαθητές του τεχνικού λυκείου, ώστε να μην μπορούν ούτε απολυτήριο λυκείου να πάρουν»⁶³⁵. Όπως θα αποδειχθεί η πραγματικότητα επιβεβαίωσε μερικώς την πρόβλεψη, αλλά η κριτική του νέου θεσμού, βασίζεται, στη δεδομένη χρονική συγκυρία, στη ρητή νομοθετική πρόθεση κατάργησης των λοιπών τύπων λυκείου, πράξη που δεν θα επαληθευθεί.

Η επικαλούμενη πρόθεση κατάργησης των εξετάσεων πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση επικέντρωσε κυρίως την πολιτική και εκπαιδευτική αντίδραση της Νέας Δημοκρατίας, καθώς αναγνώρισε μια ψευδή υποσχεσιολογία, μια «επικίνδυνη απάτη»⁶³⁶, στο πνεύμα παλαιότερων πολιτικών ρηματικών μαξιμαλισμών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για ελεύθερη πρόσβαση στα τριτοβάθμια ιδρύματα (από τα μέσα της δεκαετίας του '70). Παράλληλα, το σύνολο των βουλευτών της Νέας Δημοκρατίας αναγνωρίζει τη μετατροπή του Λυκείου σε μηχανισμό εξετάσεων⁶³⁷ έναντι ενός μοντέλου αυτοτελούς μαθησιακής βαθμίδας, το οποίο αντίθετα με τις προβλέψεις και τις προσδοκίες της πολιτικής ηγεσίας, θα επιτείνει το άγχος των μαθητών και θα οδηγήσει σε έκρηξη της παραπαιδείας που βρίσκεται σε ιδιαίτερη άνθηση από τη δεκαετία του '80.

Το ζήτημα της κειμενικής προθετικότητας για την «ελεύθερη» πρόσβαση ή στην πραγματικότητα τη διεύρυνση του αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αναμέναμε να αποτελέσει τον κεντρικό πυρήνα άσκησης κριτικής της Νέας Δημοκρατίας ως συνέπεια της διαχρονικής εκπαιδευτικής πολιτικής της προσήλωσης στον αριθμητικό έλεγχο και περιορισμό των εισακτέων προς όφελος της ποιότητας. Η αύξηση του αριθμού των εισακτέων στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης διαχρονικά αντιμετωπιζόταν ως υποβάθμιση της ποιότητας των παρεχόμενων σπουδών, αλλά και ως αναγκαιότητα ανταπόκρισης του εκπαιδευτικού συστήματος (ως προς τον αριθμό των πτυχιούχων και τη γνωστική κατεύθυνση των σπουδών τους) στις οικονομικές και κοινωνικές ανάγκες της ελληνικής πραγματικότητας. Η αύξηση του αριθμού των εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αποτελούσε ένα ιδιαίτερα προσφιλές κοινωνικό ζήτημα, γεγονός που προφανώς δημιουργούσε μια δυσχέρεια στη Νέα Δημοκρατία να το αντικρούσει με όρους και

⁶³⁵ . Κοντογιαννόπουλος Β., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.994.

⁶³⁶ . Ο βουλευτής Α.Μπραττάκος στην πρώτη συνεδρίαση του νομοσχεδίου στη βουλή εκφράζει την πεποίθηση πως «πρόκειται για μία απάτη, για μια επικίνδυνη απάτη». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.962.

⁶³⁷ . Ο εισηγητής της μειοψηφίας Αν.Καραμάριος, διαπιστώνει πως «οι εξετάσεις δεν καταργούνται και με το νέο σύστημα, ούτε το αδιάβλητο των εξετάσεων εξασφαλίζεται, ούτε η αντικειμενική αξιολόγηση των γραπτών, αφού οι εξετάσεις θα διενεργούνται σε τοπικό επίπεδο και η αξιολόγηση θα γίνεται εντός του σχολείου», επιπρόσθετα, «ο μαθητής θα βρίσκεται κάτω από μια διαδικασία διαρκούς αξιολόγησης και επομένως το σχολείο μετατρέπεται σε διαρκές εξεταστικό κέντρο και όχι κυψέλη γνώσεων». Βουλή των Ελλήνων, Συνεδρίαση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, Τρίτη 26 Αυγούστου 1997, σελ.7. Στο ίδιο πνεύμα και επιπρόσθετα θέτοντας το φόβο της κατάργησης των ίσων ευκαιριών, ο βουλευτής Κ.Καραμηνάς προσδιορίζει τις συνέπειες των πολλαπλών εξεταστικών διαδικασιών ως εξής: «πρώτον, να αυξηθεί το άγχος των μαθητών και των γονιών, δεύτερον, να εκθρέψει την παραπαιδεία με παράλληλη οικονομική εξάντληση των γονιών, τρίτον, να αφαιρέσει το δικαίωμα εκπαίδευσης των παιδιών των οικονομικά ασθενέστερων τάξεων, τέταρτον, να καταργήσει το συνταγματικά κατοχυρωμένο δικαίωμα των ίσων ευκαιριών στη μόρφωση», Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.979.

επιχειρήματα της φιλελεύθερης πολιτικής επιχειρηματολογίας που επιπρόσθετα πηγάζουν από την αρχή της φυσικής κλίσης και ικανότητας, της ατομικής επιλογής, αλλά και περιορισμού των δαπανηρών επενδύσεων σε προνοιακές ή αντισταθμιστικές παρεμβάσεις. Δίχως να αναδεικνύεται μια έντονη αντιπαράθεση, περιορισμένες είναι οι αναφορές με πυρήνα την υποβάθμιση της ποιότητας ως αποτέλεσμα μαζικοποίησης των εισακτέων. Η ανάγκη ελέγχου της μαθητικής πρόσβασης σε τριτοβάθμιες σπουδές, κατά τη Νέα Δημοκρατία, προκύπτει συνηθέστερα ως αποτέλεσμα άλλων προβαλλόμενων εκπαιδευτικών ρυθμίσεων που εμπεριέχουν με σαφήνεια ιδεολογικές αναφορές.

Έτσι, ακόμα και ο δωρεάν χαρακτήρας της εκπαίδευσης, της δημόσια παρεχόμενης εκπαίδευσης, με όρους προσέγγισης της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης ανάγεται σε πεδίο προβληματισμού και προοπτική αναθεώρησης. Επιπρόσθετη σημασία αποκτά το σχήμα επιχειρηματολογίας που ακολουθείται από τον πρώην Πρόεδρο της Νέας Δημοκρατίας Κ.Μητσotάκη και τον πρώην Υπουργό Παιδείας Β.Κοντογιαννόπουλο στη βάση «εξορθολογισμού» και εκσυγχρονισμού της έννοιας της «δωρεάν παιδείας». Οι δύο πολιτικοί εκπρόσωποι της φιλελεύθερης πολιτικής σκέψης διατυπώνουν ένα διαφοροποιημένο λόγο έναντι του κόμματός τους με μια δεοντολογική στρατηγική νομιμοποίησης της τελικής τους πρότασης, δηλαδή, της άρσης μιας καθολικά και οριζόντια εφαρμοζόμενης δωρεάν παιδείας, η οποία αμφισβητείται στον πυρήνα του χαρακτήρα της. Με αφετηρία μια κοινή διαπίστωση συνολικά της αντιπολίτευσης, για ένα διαχρονικό μύθο δωρεάν παρεχόμενης παιδείας, που στοιχειοθετείται από το υψηλό κόστος των ιδιωτικών εκπαιδευτικών δαπανών, το επιχείρημα επενδύεται με ένα σχήμα λόγου (μεταφορά), «δεν μπορούμε εμείς να κρύβουμε σαν τη στρουθοκάμηλο το κεφάλι μας μέσα στην άμμο και να μη βλέπουμε το πρόβλημα» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΑΒ΄, 1997:1000), που χαρακτηρίζει μια συνειδητή ή δημαγωγική αντιμετώπισή του από τα πολιτικά κόμματα, παρά την κοινή διαπίστωση για υπέρμετρη επιβάρυνση των ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων, προκαλώντας συγκινησιακή φόρτιση, αλλά και αναδεικνύοντας έμμεσα τα αντίθετα αποτελέσματα ενός «αριστερής» προέλευσης- διαχρονικού αιτήματος μιας τυπικά θεσμοθετημένης δωρεάν παιδείας. Δηλαδή, υποστηρίζουν οι δύο εκπρόσωποι της Νέας Δημοκρατίας πως το αίτημα αυτό, αντίθετα προς τα προτάγματα των υποστηρικτών του, αποβαίνει σε βάρος των λαϊκών κοινωνικών στρωμάτων, καθώς «ένας δεύτερος προϋπολογισμός πληρώνεται από φτωχούς Έλληνες, πολίτες, για την παραπαιδεία, τα φροντιστήρια και τις σπουδές στο εξωτερικό». Το επιχείρημα θα αποκτούσε μια κοινωνική διάσταση εφόσον μεσολαβούσε μια πρόταση άρσης του γενικευμένου προνομίου και της επιβολής κριτηρίων, οικονομικής και κοινωνικής διάστασης ή εκπαιδευτικών επιδόσεων, αντλώντας πόρους από ευπορότερες κοινωνικές ομάδες και ενίσχυσης των ασθενέστερων, θέση, όμως, που τίθεται εκτός πολιτικής αντίληψης δεδομένης της κατηγορηματικής δήλωσης πως «η οικονομία δεν αντέχει» καταλήγοντας στη διατύπωση μιας ρητορικής ερώτησης μέσα από σειρά αυθαίρετων αξιολογικών κρίσεων και γενικεύσεων, οι οποίες εντάσσονται στην κατηγορία των σοφισμάτων:

«Θα χρηματοδοτεί επ' άπειρον ο ελληνικός λαός από το υστέρημά του έναν αιώνιο, αποτυχημένο φοιτητή, ο οποίος συμβαίνει ενδεχομένως να είναι και πλούσιος; (...) Αν ερχόταν, δηλαδή, μία διάταξη και έλεγε 'δωρεάν παιδεία ναι, αλλά πέντε χρόνια χρειάζεσαι να σπουδάσεις. Αν δεν σπουδάσεις στα πέντε χρόνια, από εδώ και πέρα θα πληρώνεις'. Θα ήταν αντισυνταγματική; Πρέπει, δηλαδή, την κατάχρηση να την πληρώνει ο ελληνικός λαός με δωρεάν παιδεία;» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΑΒ΄, 1997:1000).

Ο πρώην Πρωθυπουργός σε κοινή, συγκλίνουσα, στρατηγική επιχειρηματολογία με τον Β.Κοντογιαννόπουλο⁶³⁸ αξιοποιεί τον τοπο της κατάχρησης υποστηρίζοντας πως το δικαίωμα της δωρεάν παιδείας διευρυνόμενο αποκτά χαρακτήρα ακραίας εκμετάλλευσης, λόγος επαρκής για να αρθεί ή να επανεκτιμηθεί, ενώ, αποτελεί και παράγοντα «διασπάθισης του δημοσίου χρήματος»⁶³⁹. Παράλληλα, η κατάχρηση του δικαιώματος επιβαρύνει άμεσα (τοπος της επιβάρυνσης) το εκπαιδευτικό σύστημα σε «δέσμευση» εκπαιδευτικών και οικονομικών πόρων, μέσω των «αιώνιων φοιτητών», αλλά και τις ασθενέστερες οικονομικές ομάδες που καλύπτουν τη δαπάνη αυτή, ενώ, ταυτόχρονα και ίσως σημαντικότερα, διαμορφώνουν όρους υποβάθμισης της ποιότητας των σπουδών (μέσω του φοιτητικού πληθωρισμού και της χρήσης επιπρόσθετων διαθέσιμων πόρων) ασκώντας, παράλληλα, πιέσεις πτώσης των ακαδημαϊκών standards, ως απαραίτητο όρο αποφοίτησής τους, καθώς, «όποιος μπει μια φορά στο πανεπιστήμιο βγαίνει με πτυχίο. Δεν υπάρχει περίπτωση να μεις στο πανεπιστήμιο και να μη βγεις με πτυχίο». Δηλαδή, υπονοεί το επιχείρημα πως η καταχρηστική αξιοποίηση της δωρεάν παιδείας επιτρέπει ή ενισχύει την παράταση του χρόνου περάτωσης των σπουδών, ενώ, αντίθετα, μια επιβολή οικονομικού κόστους καθυστέρησης λήψης πτυχίου ή ενδεχόμενη διαγραφή των «αιώνιων» φοιτητών θα αποτελούσε ένα μέσο πίεσης και ελέγχου που θα επέβαλε την εντατικοποίηση των σπουδών, την ποιοτική αναβάθμιση και τον έλεγχο αξιοποίησης του επιπρόσθετου κόστους επιβάρυνσης του κράτους. Το αρχικό διατυπωθέν σχήμα επανεκτίμησης και εξορθολογισμού της «δωρεάν παιδείας» καθίσταται, μέσω ενός παραγωγικού συλλογισμού, εμμέσως άμεσα σχετιζόμενο αίτημα καθορισμού χρονικών περιορισμών ολοκλήρωσης της φοίτησης στα τριτοβάθμια ιδρύματα, δηλαδή, εντατικοποίησης των σπουδών, διαδικασία άμεσα συσχετιζόμενη με την ποιοτική αναβάθμιση των σπουδών. Υπ' αυτή την έννοια, ο «αιώνιος» φοιτητής είναι ο «αποτυχημένος» φοιτητής που απομυζά πόρους, επιβαρύνοντας τους Έλληνες φορολογούμενους (σόφισμα κατασκευής αποδιοπομπαίου τράγου

⁶³⁸ . «Και όπως πολύ σωστά επεσήμανε ο Επίτιμος Πρόεδρος της Νέας Δημοκρατίας, αναθεωρείστε επιτέλους το σύστημα της δωρεάν παιδείας. Διότι δεν κοροιδεύουμε μόνο τα παιδιά του λαού που έχουν ανάγκη τη δωρεάν παιδεία, αφού αυτήν τη δωρεάν παιδεία, όπως όλοι ξέρουμε, την πληρώνουν ανάκριβα για να την αποκτήσουν (...) Ταυτόχρονα τα αδικούμε. Γιατί με χαμηλής ποιότητας δημόσια δωρεάν παιδεία, ευνοούνται εκείνα τα παιδιά που οι γονείς τους μπορούν να πληρώνουν ακριβά ιδιαίτερα μαθήματα, ιδιωτικά σχολεία και πανεπιστήμια. Πρέπει, επιτέλους, εκείνοι που έχουν να πληρώνουν, για να βελτιωθεί ουσιαστικά η παιδεία εκείνων που δεν έχουν και που ασφαλώς δικαιούνται να σπουδάσουν δωρεάν. Ξέρετε πού έχουμε καταλήξει; Να αγωνιζόμαστε για τη δωρεάν παιδεία των παιδιών των πλουσίων, αντί να ενδιαφερόμαστε πώς θα σπουδάσουν ουσιαστικά δωρεάν τα παιδιά που οι οικονομικές τους δυνατότητες δεν τους το επιτρέπουν». Κοντογιαννόπουλος Β., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.1010.

⁶³⁹ . Στη συζήτηση κατ' άρθρο του ν.2525/97 και συγκεκριμένα στο άρθρο 7 για τα διδακτικά βιβλία και την πρόβλεψη παροχής περισσότερων του ενός βιβλίου, όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο, ο Β.Κοντογιαννόπουλος κάνει χρήση του τοπος της κατάχρησης που αναφέρεται στην ανάγκη αλλαγής του θεσμικού πλαισίου και της κοινωνικής αντίληψης-νοοτροπίας της δημόσιας δωρεάν χορήγησης των διδακτικών βιβλίων δεδομένης της μετατροπής της δημόσιας παροχής σε μια καταχρηστική επιβάρυνση. «Εσείς προβλέπετε ότι μπορεί να εκδίδονται και δύο και τρία βιβλία σε ένα μάθημα. Αντί να έχουμε ένα κακό βιβλίο, θα έχουμε δύο ή τρία κακά βιβλία. (...) Και βεβαίως επιβάλλεται και αλλαγή του τρόπου που διανέμονται τα βιβλία. (...) Είτε να δίνεται το ποσό που αναλογεί σε κάθε μαθητή ώστε να αγοράζει ο ίδιος τα βιβλία και να μάθει επιτέλους να μπαίνει σε βιβλιοπωλείο (...) είτε τα βιβλία να ανήκουν στο σχολείο και να τα δανείζει για μία πενταετία ή τριετία στους μαθητές. Αυτό το φαινόμενο να καίγονται τα βιβλία στο τέλος της σχολικής χρονιάς αποτελεί προσβολή για την κοινωνία μας, προσβολή για τον ιδρώτα των φορολογουμένων πολιτών. Επιτέλους πρέπει να καταλάβουμε ότι η διασπάθιση του δημοσίου χρήματος δε σημαίνει δωρεάν παιδεία». Η πρόταση του Β.Κοντογιαννόπουλου ενέχει στοιχεία εφαρμογής των voucher αγοράς εκπαιδευτικών υπηρεσιών, θέμα που τίγεται προηγούμενα στη διατριβή, αναθέτοντας στους γονείς τμήμα εκπαιδευτικής ευθύνης, αλλά και εφαρμογή μιας αξιολόγησης του βέλτιστου σχολικού εγχειριδίου μεταξύ πολλαπλών επιλογών, διαδικασία που αναμφίβολα σχετικοποιεί την εφαρμογή ενός ενιαίου κριτηρίου καταλληλότητας καθιστώντας αμφίβολη ή και αδύνατη για σημαντικές πληθυσμιακές ομάδες την επιλογή εξαιτίας δομικών πολιτισμικών αδυναμιών. Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΔ', Πέμπτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1061.

έναντι του ορθού των κρατικών δαπανών) και υποβαθμίζει την ποιότητα σπουδών διαμορφώνοντας κουλτούρα ήσσονος ακαδημαϊκής προσπάθειας και εξισωτισμού προς τα κάτω.

Η πολιτική πειθώ του επιχειρήματος εδράζεται στην υποκίνηση ενός φοβικού συνδρόμου εκμετάλλευσης των οικονομικών πόρων των φορολογούμενων, προσανατολισμένο κυρίως στην ενεργοποίηση κοινωνικών αντανakλαστικών στα ασθενέστερα οικονομικά στρώματα. Πρόκειται για ένα σόφισμα που επιτυγχάνει τη μετάβαση στο σημαίνον πολιτικό πεδίο διαλεκτικής αντιπαλότητας των ιδεολογικών ρευμάτων, την κοινωνική λογοδοσία. Οι εκπρόσωποι του (νεο)φιλελευθερισμού έμμεσα οριοθετούν την ανάγκη κοινωνικής λογοδοσίας της εκπαιδευτικής δαπάνης-επένδυσης με όρους ορθολογικής διαχείρισης του ισοζυγίου δαπάνης-αποτελέσματος, επιβολής αυστηρών κανονιστικών πλαισίων για τη διαφύλαξη της χρηστής αξιοποίησης της κοινωνικής επένδυσης και συμπερίληψης των κοινωνικών υποκειμένων στη διατύπωση ενός νέου μοντέλου εκπαιδευτικής λειτουργίας βασισμένο στους όρους της οικονομίας και συγκεκριμένα στον έλεγχο της αποτελεσματικότητας μιας επένδυσης. Το απλουστευτικά διατυπωμένο επιχείρημα των εκπροσώπων του νεο(φιλελευθερισμού) με χρήση μιας λογικής πλάνης (*argumentum ad populum*) εκλαμβάνει ως δεδομένη την κοινωνική πλειοψηφούσα αντίληψη του ελέγχου απόδοσης της επένδυσης, δεδομένης της υποχρεωτικότητας συμμετοχής μέσω της άμεσης ή έμμεσης φορολογίας όλων των πολιτών, γεγονός που φυσικοποιεί και καθιστά αδιαμφισβήτητη την πολιτική «αναγκαιότητα» και «ορθότητα» λήψης επιπρόσθετων μέτρων διαφύλαξης της κοινωνικής επένδυσης.

Μια δεύτερη διάσταση ποιοτικής αναβάθμισης των παρεχόμενων σπουδών, άμεσα συνδεδεμένη με τη «δωρεάν» παιδεία, αφορά την κατάργηση του κρατικού μονοπωλίου στον εκπαιδευτικό τομέα, ώστε να ενταθεί ο ανταγωνισμός μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών ιδρυμάτων. Οι δύο κεντρικοί εκπρόσωποι μια ακραίας φιλελεύθερης αντίληψης, η οποία διαπνέει το σύνολο των πολιτικών τους προτάσεων, αμφισβητούν τη δυνατότητα ποιοτικής αναβάθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος καθ' όσον αυτό παραμένει ο αποκλειστικός και κρατικά επιχορηγούμενος πάροχος εκπαιδευτικών τίτλων σπουδών. Η απουσία ανταγωνισμού του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος, κυρίως στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, που αποτελεί την κορωνίδα της σχετικής επιχειρηματολογίας, λειτουργεί καθοριστικά στη διάχυση μιας κουλτούρας στασιμότητας και ήσσονος προσπάθειας. Αντίθετα, η αποκατάσταση ενός «γκρίζου» πεδίου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δίχως κρατική αναγνώριση και συναφή επαγγελματικά δικαιώματα σ' όλες τις κατευθύνσεις σπουδών, με θεσμοθέτηση της δυνατότητας ίδρυσης «ιδιωτικών μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα πανεπιστημίων» θα ενισχύσει αποφασιστικά τον ανταγωνιστικό χαρακτήρα του δημόσιου τομέα εκπαίδευσης, ενώ, επιπρόσθετα, θα αναστρέψει το ισχυρό ρεύμα φοιτητικής μετανάστευσης με διαρροή συναλλάγματος στο εξωτερικό. Έτσι, η περίπτωση της «καθαρίστριας που έχει στείλει το παιδί της να σπουδάσει γυμναστική στη Γιουγκοσλαβία» αποτελεί μια χαρακτηριστική, για τον Β.Κοντογιαννόπουλο, ειδική περίπτωση που αποτυπώνει μια σειρά συσχετιζόμενων κοινωνικών, οικονομικών και εκπαιδευτικών δεδομένων. Με τον τοπο της πραγματικότητας το επιχείρημα καθιστά αληθές το συμπέρασμα πως η φοιτητική μετανάστευση αποτελεί ένα υπαρκτό πρόβλημα που πρέπει να αντιμετωπισθεί, παράλληλα, δε, με την αναφορά μιας επαγγελματικής κατηγορίας εργαζόμενων χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου και δυνατοτήτων με ιδιωτική οικογενειακή επιβάρυνση για σπουδές σηματοδοτεί τον προσανατολισμό της ελληνικής κοινωνίας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανεξαρτήτως τεχνητών ή φυσικών ανασχέσεων, εντείνοντας με μια αυθαίρετη γενίκευση την επικρατούσα κατάσταση. Η επιλογή της «Γιουγκοσλαβίας» ως χώρας υποδοχής φοιτητικής μετανάστευσης αποτελούσε μια «οικονομική» και ως εκ τούτου προσφιλή επιλογή φοιτητικής

μετανάστευσης, ωστόσο, η επιλογή της συγκεκριμένης χώρας αποτελεί ένα επιπρόσθετο αποδεικτικό τεκμήριο της τάσης σπουδών ανεξαρτήτως ποιοτικής στάθμης, εικασία που ενισχύεται από την επιλογή χρήσης μιας μετωνυμίας, δεδομένης της διάλυσης της Σοσιαλιστικής Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γιουγκοσλαβίας κατά το χρόνο εκφοράς του παραδείγματος από τον Β.Κοντογιαννόπουλο, εννοώντας ένα τριτοβάθμια ίδρυμα μιας πρώην σοσιαλιστικής χώρας με την ευρύτερα χρησιμοποιούμενη επωνυμία «Γιουγκοσλαβία».

Ο ίδιος ομιλητής αναγνωρίζει, στην ερευνητική συνέντευξη, την αδυναμία ανταπόκρισης ενός αυστηρού *numerus clausus* στις πραγματικές επικρατούσες συνθήκες, οριοθετώντας το σε νέα βάση. Δεδομένης της διαμορφωθείσας δυνατότητας για φοιτητική μετανάστευση, αναγνωρίζει την αναποτελεσματικότητα του περιορισμού προσφοράς θέσεων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στα ιδρύματα της χώρας, διατηρώντας, ωστόσο, τον πυρήνα της φιλελεύθερης αντίληψης ως προβληματισμό ή έκφραση βεβαιότητας πτώσης της ποιότητας των εκπαιδευτικών standards.

«Ιδιαίτερα δε σε μια ανοικτή χώρα που άμα σφίξεις εδώ το μπουκάλι, σου φεύγουν άλλοι για την ανατολή και άλλοι για τη δύση, μέχρι και στη Ζιμπάμπουε αν γινόταν θα πήγαιναν για σπουδές. Πήγαιναν στα Σκόπια και γινόντουσαν δάσκαλοι, οι θεολόγοι στη Ρουμανία. Ασφαλώς το *numerus clausus* ήταν ένα ξεπερασμένο μέτρο, αλλά η έφεση του αριθμού, το να φθάσεις στο σημείο να απορροφάς πραγματικά όλη την πραγματική ζήτηση για τριτοβάθμια και όχι την τεχνητή, δηλαδή εκείνη η οποία πηγαίνει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση απλώς γιατί πρέπει να πάρει ένα πτυχίο χωρίς να μπορεί να το πάρει, που πέφτει το επίπεδο για να μπορείς να τους πάρεις όλους. Σε καμία χώρα δεν σπουδάζει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση παρά το 25% της κάθε γενιάς. Εδώ έχουμε το 60% - 70%, δεν είναι φυσιολογικό αυτό» (Συνέντευξη Β.Κοντογιαννόπουλος).

Μέσα από συνεπαγωγές ο Β.Κοντογιαννόπουλος δηλώνει άρρητα μια ισχυρή αμφιβολία της ποιότητας των σπουδών που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί που μεταβαίνουν σε αναπτυσσόμενες χώρες, επιτρέποντας στο ακροατήριο να συνάγει ένα συμπέρασμα που υπονοεί ο ομιλητής και αποτελεί μια κοινή στερεοτυπική αντίληψη, δηλαδή, την ελλιπή επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών η οποία στη συνέχεια, δεδομένης της απουσίας πλαισίων ελέγχου των εκπαιδευτικών αφετηριακά με επιλογή ή κατά τη διάρκεια του εργασιακού του βίου, μετουσιώνεται σε μια προσφορά υποβαθμισμένης δημόσιας εκπαίδευσης. Έτσι, καθίσταται φυσική και λογική η πορεία του επιχειρήματος σε μια κοινή συμφωνία του ακροατή με τον ομιλητή, δίχως να παρατίθενται στοιχεία αποδεικτικά ή επιβεβαιωτικά. Ο Β.Κοντογιαννόπουλος κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, στοιχειοθετώντας την αναγκαιότητα διάρρηξης του δεσμού «πτυχίο-επαγγελματικό δικαίωμα», κατέθεσε ένα αξιολογικό κατηγορηματικό επιχειρηματολογία που αποτύπωσε το περιεχόμενο της γνώμης του, διαμορφωμένης αναμφίβολα υπό το ιδεολογικο-πολιτικό του πρίσμα αξιών και πεποιθήσεων:

«Το πτυχίο δε σημαίνει πως αύριο θα πάω να ασκήσω το τάδε επάγγελμα. Θα περάσω από μια διαδικασία με ευθύνη πλέον και των επιμελητηρίων, τα οποία πρέπει σιγά σιγά με την πολιτεία να βάλουν τους όρους και τις προϋποθέσεις και έτσι κόβεις και το δρόμο όλων αυτών των υποβαθμισμένων πτυχίων από τις ανατολικές χώρες. Γιατί απέναντι στην κοινωνία ποιος έχει ευθύνη;» (Συνέντευξη Β.Κοντογιαννόπουλος).

Αναμφίβολα η απόφαση του ομιλητή ενέχει ένα συλλογιστικό άλμα που δεν αποδεικνύεται, αλλά συγκροτείται σ' ένα πλέγμα προσωπικών πολιτικών και ιδεολογικών αξιών και

πεποιθήσεων που εκλαμβάνει ως δεδομένη την κατωτερότητα των πτυχίων των «ανατολικών χωρών» έναντι των «δυτικών», η οποία φαίνεται πως εδράζεται σε μια πρωθύστερη αξιολόγηση των πολιτικών συστημάτων που κυριαρχούσαν στη διχοτόμηση του σύγχρονου δυτικού κόσμου και ιδιαίτερα στην Ευρώπη. Έτσι, η αντίληψη μιας αναμφισβήτητης υπεροχής του δυτικού φιλελεύθερου συστήματος αξιών μεθερμηνεύεται σε στοιχείο ποιότητας που ενσωματώνεται και αντιπροσωπεύεται στο εκπαιδευτικό σύστημα και καθίσταται αυθαίρετα κυρίαρχη και αδιαμφισβήτητη έναντι ενός υποδεέστερου πολιτικού συστήματος (κομμουνισμού) με αντίστοιχα κατώτερου επιπέδου παρεχόμενη εκπαίδευση.

Επιστρέφοντας στη έκφραση μιας νεο-φιλελεύθερης αντίληψης, η οποία απομακρύνεται από την επίσημη κομματική γραμμή που εκφράζουν ο βασικός εισηγητής και η πλειοψηφία των ομιλητών της Νέας Δημοκρατίας, το ζήτημα της «δωρεάν» παιδείας ανάγεται σε μια αναχρονιστική και εξισωτική ιδεολογική επικρατούσα παθογένεια που επιπρόσθετα επιτείνει και αναπαράγει μια κοινωνικά άδικη ταξική ανισότητα. Αίροντας το δωρεάν δημόσιο χαρακτήρα της αποκαθίσταται η κοινωνική δικαιοσύνη σε μια νέα ορθολογική βάση που λαμβάνει συγχρόνως υπόψη της «...αυτούς, οι οποίοι μπορούν να σπουδάσουν, αξίζουν να σπουδάσουν και οι οποίοι δεν έχουν τα οικονομικά μέσα...» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΑ΄, 1997:1000).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί η κοινή τάση των βουλευτών της Νέας Δημοκρατίας στην άσκηση κριτικής προς την κυβέρνηση για την υιοθέτηση ενός προσφιλούς κοινωνικά αιτήματος ως πολιτική επιλογή αποφυγής της κριτικής για τη θεσμοθέτηση πολλαπλών εξετάσεων στο Λύκειο, με εξαίρεση τον κοινοβουλευτικό εκπρόσωπο του κόμματος, Β.Κοντογιαννόπουλου (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 1997:995), η οποία προτάσσει τη φιλελεύθερη πολιτική ανάλυση που αναμέναμε. Η δυσχέρεια της Νέας Δημοκρατίας να αναδείξει το θέμα σε κυρίαρχο ιδεολογικο-πολιτικό πεδίο αντιπαράθεσης, καθώς επρόκειτο για ένα δημοφιλές κοινωνικά ζήτημα, προκύπτει και από τη συνεπακόλουθη κριτική για το ρόλο των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων⁶⁴⁰, που για πρώτη φορά συνομολογούν ετοιμότητα να δεχθούν μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών και σπουδαστών. Σταθερά οι προτάσεις των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων προσδιόριζαν χαμηλά τον αριθμό φοιτητών και σπουδαστών που μπορούσαν να απορροφήσουν ως προς τον τελικό αριθμό εισακτέων καθορισμένου από το ΥΠΕΠΘ. Κατά τη συζήτηση και ψήφιση του σχεδίου νόμου είναι εμφανής η συμφωνία των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων να αποδεχθούν μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών με την υπόσχεση βελτίωσης της κρατικής χρηματοδότησης και των αντίστοιχων υποδομών.

Η ερμηνευτική προσέγγιση των ιδεολογικών και πολιτικών επιχειρημάτων των βουλευτών της Νέας Δημοκρατίας συνολικά, αλλά και ως προς τη διαφοροποίηση των απόψεων εντός της Νέας

⁶⁴⁰ . Ο Β.Κοντογιαννόπουλος θέτει ρητορικά ερωτήματα για το θέμα της συμφωνίας των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων να δεχθούν μεγαλύτερο (σχεδόν διπλάσιο) αριθμό φοιτητών και σπουδαστών, γνωρίζοντας ωστόσο πως έχει προηγηθεί συμφωνία των ιδρυμάτων και του ΥΠΕΠΘ, επί της βάσης βελτίωσης των οικονομικών απολαβών του καθηγητικού προσωπικού αυτών. «Πώς χωρίς να βελτιωθεί η υποδομή των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., την ώρα που έκλειναν πριν από ένα χρόνο, γιατί δεν μπορούσαν με τα χρήματα που έπαιρναν να εκπαιδεύσουν αυτούς που είχαν, τώρα δέχονται διπλάσιο αριθμό σπουδαστών;». Επίσης, υποστηρίζει, διαφοροποιημένα από τη γενική αντίληψη της Νέας Δημοκρατίας, «η τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να ανοίξει τις πόρτες της, όχι, όμως, για όσους θέλουν, αλλά για όσους θέλουν και μπορούν να σπουδάσουν. Άρα, ένας τύπος εξετάσεων πάντοτε θα χρειάζεται, για τη διαπίστωση της ικανότητας κάποιου να σπουδάσει, αλλά και την κατανομή των υποψηφίων σε σχολές υψηλής ζήτησης» και παρακάτω «ταυτόχρονα, όμως, πρέπει να προειδοποιήσουμε και να ενημερώσουμε τους νέους ότι ελεύθερη είσοδος στα πανεπιστήμια δεν σημαίνει και αυτόματη επαγγελματική αποκατάσταση. Στην επιλογή αναλαμβάνεις ρίσκο. Ασφαλώς και είναι επιβεβλημένη η σύνδεση των πανεπιστημίων με την παραγωγή, αλλά δεν λύνει το πρόβλημα της ανεργίας. Κυρίως, όμως, πρέπει να απελευθερώσουμε τους τίτλους σπουδών από τα ενσωματωμένα επαγγελματικά δικαιώματα. Τα περίφημα συνεχειακά συμφέροντα». Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ΄, Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.995.

Δημοκρατίας, όπως αυτή εκφράζεται ή εννοείται εκ μέρους του Β.Κοντογιαννόπουλου, προσδιορίζει την ανάγκη εμβόλιμης παρουσίασης των βασικότερων εκπαιδευτικών του θέσεων, όπως αυτές προβλήθηκαν δύο χρόνια νωρίτερα του Ν.2525/97.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρουσα και προφητική για το πολιτικό μέλλον του Β.Κοντογιαννόπουλου είναι η τοποθέτησή του, τον Απρίλιο 1995 στο περιοδικό 'Ε 21' για την ανάγκη «εκπαιδευτικού εκσυγχρονισμού», ως μονόδρομη επιλογή πλέον στο διαπιστωμένο τέλμα της εκπαίδευσης. Το άρθρο του «Επτά προϋποθέσεις για τον εκπαιδευτικό εκσυγχρονισμό» συμπυκνώνει την πολιτική σκέψη του Β.Κοντογιαννόπουλου για την εκπαίδευση μέσα από μια εικοσαετή ενασχόλησή του μ' αυτή. Μεταξύ επτά προτεινόμενων εκσυγχρονιστικών εκπαιδευτικών μέτρων βρίσκεται ο σαφής διαχωρισμός των τίτλων σπουδών ως προς τα επαγγελματικά δικαιώματα, διαρρηγνύοντας μια σταθερή γραμμική αντίληψη του ελληνικού φιλελευθερισμού, όπως αυτός εκφραζόταν από το κόμμα της Νέας Δημοκρατίας, για αντιστοιχία ή ακολουθία των αναγκών της οικονομίας και των παρεχόμενων πτυχίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την κατοχύρωση επαγγελματικών δικαιωμάτων (Κοντογιαννόπουλος, 1996)⁶⁴¹. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η σύμπτωση εκπαιδευτικών θέσεων του Β.Κοντογιαννόπουλου με τη μεταρρύθμιση που ψηφίζεται δύο χρόνια αργότερα από την κυβέρνηση του Κ.Σημίτη και προτάσσει την έννοια του εκσυγχρονισμού της χώρας. Πρόκειται για μια κοινή κατεύθυνση θέσεων που κατά τη συζήτηση του νομοσχεδίου στη Βουλή αναδεικνύει δυναμικές διαφοροποιήσεις εντός της Νέας Δημοκρατίας. Έχοντας πλέον παγιώσει τις εκπαιδευτικές του θέσεις ο Β.Κοντογιαννόπουλος προκαλεί αμηχανία στο βασικό εισηγητή της Νέας Δημοκρατίας (Α.Καραμάριο), αλλά και τους λοιπούς βουλευτές του κόμματος, οι οποίοι ακολουθούν μια συγκρουσιακή λογική αντιπαράθεσης με την κυβέρνηση, παρά μια συναινετική ανάδειξη συγκλινουσών εκπαιδευτικών πολιτικών προτάσεων. Η θέση του πρώην υπουργού είναι σαφής και δεν επιτρέπει διαφοροποιημένες πολιτικές και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και ερμηνείες, καθώς ρητά υποστηρίζει στο ζήτημα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και στο συναφές ζήτημα της κατοχύρωσης επαγγελματικών δικαιωμάτων, πως «ο προγραμματισμός και οι ποσοτικοί περιορισμοί του αριθμού των σπουδαστών, με στόχο εθνικού χαρακτήρα παρεμβάσεις στην αγορά εργασίας, είναι και λανθασμένοι και αναποτελεσματικοί» (Κοντογιαννόπουλος, 1996:121), ενώ η πρότασή του καταλήγει στον προσδιορισμό μιας αριθμητικής / βαθμολογικής βάσης για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση που θα επιτρέπει σε όλους, άνω μιας συγκεκριμένης βαθμολογικής βάσης (προτείνει για παράδειγμα το 14/20), να μεταβαίνουν ελεύθερα στα ιδρύματα.

7.3.2.2. Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδος

Το σχέδιο νόμου αντιμετώπισε σφοδρή κριτική από το Κ.Κ.Ε. με έντονα φορτισμένο λόγο αποδόμησης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στη βάση μιας μαρξιστικής προσέγγισης στο σχήμα ανάλυσης του ιμπεριαλιστικού καπιταλισμού «κέντρο-περιφέρεια». Σφοδρή ιδεολογική κυρίως

⁶⁴¹ . «Δεν είναι δυνατόν, από το ένα μέρος να διεκδικεί κάποιος το δικαίωμα να σπουδάσει ό,τι επιθυμεί και ταυτόχρονα να απαιτεί επαγγελματική αποκατάσταση στον τομέα της επιλογής του. Η σύγκυση που επικρατεί ανάμεσα στα δύο ατομικά δικαιώματα, έχει οδηγήσει σε δύο αρνητικές πρακτικές στον εκπαιδευτικό τομέα, που πρέπει να αναθεωρηθούν: στον κεντρικό προγραμματισμό και τους ποσοτικούς περιορισμούς στον αριθμό των σπουδαστών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, κατά πρώτο λόγο. Στην ενσωμάτωση στα πτυχία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων διαφόρων επαγγελματικών δικαιωμάτων και προνομίων, που δημιουργούν τα περίφημα «κεκτημένα» δικαιώματα και οδηγούν σε τεχνητή διόγκωση της ζήτησης για τριτοβάθμια εκπαίδευση». (Κοντογιαννόπουλος Β., 1996:121).

αντιπαράθεση, που οδήγησε σε «φανατική»⁶⁴² καταψήφιση του νομοσχεδίου. Η κριτική αφορούσε το σύνολο των διατάξεων, αλλά και τη γενικότερη φιλοσοφία της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η πρόσληψη και ανάλυση του Κ.Κ.Ε. έγινε με όρους ιδεολογικο-πολιτικούς, εντάσσοντας τη συνολική εκπαιδευτική στρατηγική της κυβέρνησης στο νεοφιλελεύθερο μοντέλο διακυβέρνησης, σε άμεση ανταπόκριση στις εντολές των «διεθνών κέντρων του κεφαλαίου» και των «διεθνών μορφωτικών κέντρων» (Παπαρήγα, Α., Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 1997:996), που προωθούν στον τομέα της οικονομίας και των εργασιακών σχέσεων τη μετατροπή του ανθρώπινου παράγοντα σ' ένα ευέλικτο και προσαρμοστικό παράγοντα δίχως κεκτημένα ή κατοχυρωμένα αγαθά, όπως αυτό της σταθερής εργασίας ή ακόμα και του δικαιώματος της εργασίας. Τους ίδιους στόχους και την ίδια πρακτική υιοθετεί και εφαρμόζει η κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υποτάσσοντας την εκπαίδευση στους εκσυγχρονισμένους «βασικούς ιδεολογικούς και πολιτικούς» (Τασούλας, Α., Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίαση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, 1997:11) στόχους της, σε πλήρη αναντιστοιχία με τις ιδεολογικές ιστορικές του καταβολές⁶⁴³. Ενδιαφέρον έχει, ωστόσο, η αναγνώριση από τη Γ.Γ. του Κ.Κ.Ε. για παράθυρα εκπαιδευτικών ευκαιριών (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 1997:997) που επέτρεψαν, κατά τις προηγούμενες δεκαετίες, τη μείωση της ταξικότητας της εκπαίδευσης για τις «λαϊκές οικογένειες».

Η διαδικασία συγκρότησης της μεταρρύθμισης, όπως διατυπώθηκε στην εισηγητική έκθεση και στις αγορεύσεις του βασικού εισηγητή της πλειοψηφίας και της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ, αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο κριτικής του Κ.Κ.Ε., αναπτύσσοντας εκτενώς ένα σχήμα περιγραφής της διαδικασίας που ακολουθήθηκε στην επιβολή των «αντιδραστικών μέτρων» του Ν.2525/97. Η Α.Παπαρήγα επιχειρεί να αναδείξει μεθοδεύσεις της κυβέρνησης, που εξυπηρετούνται από το νομοσχέδιο και εντάσσονται, κατά την πρόσληψη του ΚΚΕ, σ' ένα ευρύτερο στρατηγικό προγραμματισμό:

«Και μόνο από την τακτική που ακολουθήσατε στο πώς χειριστήκατε τα θέματα του νομοσχεδίου φαίνεται τι περιλαμβάνει και τι υποκρύπτει αυτό το νομοσχέδιο. Και θα εξηγήσω τι εννοώ λέγοντας 'μακιαβελική τακτική', που βεβαίως δεν είναι μόνο προνόμιο του Υπουργείου Παιδείας, αλλά είναι συνολικά της κυβερνητικής πολιτικής. Πρώτα-πρώτα, προκειμένου να αιτιολογήσετε και να δικαιολογήσετε τα αντιδραστικά μέτρα που προωθείτε και τα αναχρονιστικά, φέρνετε σαν επιχείρημα τα χάλια που υπάρχουν στην παιδεία, στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα και επικαλείστε τα χάλια που δημιούργησε η δική σας κυβερνητική πολιτική των δέκα πέντε χρόνων, αλλά και οι κυβερνήσεις της Νέας Δημοκρατίας, σαν αιτιολογία για να τεκμηριώσετε ότι αυτά τα νέα μέτρα που παίρνετε αντιστοιχούν στις σύγχρονες ανάγκες, είναι απολύτως αναγκαία και υποχρεωτικά» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 1997:996).

⁶⁴² . Η Γραμματέας του Κ.Κ.Ε. Παπαρήγα Α., άσκησε δριμεία κριτική στην πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ και στο σύνολο της κυβερνητικής πολιτικής αντιμετωπίζοντας το ν/σ ως τμήμα μιας συνολικότερης νεοφιλελεύθερης πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σε σημείο να δηλώνει πως "το Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας καταψηφίζει – και προσθέτω φανατικά – αυτό το νομοσχέδιο". Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ΄, Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.996.

⁶⁴³ . Ο Α.Τασούλας αναγνώρισε μια απόλυτη ιδεολογικο-πολιτική μετατόπιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. «...το ΠΑ.ΣΟ.Κ. έχει μια ιστορία στην Ελλάδα, αν κανείς ζούσε στα τέλη της δεκαετίας του '70 και στις αρχές του '80, θα έλεγε ότι αυτά εδώ δεν έχουν καμία σχέση με το ΠΑ.ΣΟ.Κ., τότε», ενώ και η «Νέα Δημοκρατία έβλεπε ένας που είχε την εμπειρία της βουλής, ότι αυτοί συμφωνούν και μας κοροϊδεύουν, λένε ότι το καταψηφίζουν το α, το β νομοσχέδιο, ενώ συμφωνούν. Έβλεπε στη λογική που ανέπτυξαν, έλεγαν τα ίδια πράγματα, είχαν τα ίδια επιχειρήματα», με πασιδήλη απόδειξη τη διατήρηση αντικοινωνικών πολιτικών, παρά την εναλλαγή κυβερνητικών σχημάτων και κομμάτων, αναλαμβάνοντας την περαιτέρω εδραίωσή τους στο μοτίβο των προκατόχων τους. Συνέντευξη Α.Τασούλας.

Η «κρίση» αμφισβητείται στη βάση στοιχειοθέτησής της από την κυβέρνηση, δηλαδή, «γιατί δεν την ικανοποιεί η εκπαίδευση» και στην πρόθεση «υποταγής» της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας στην τεχνολογία, ώστε με αυτόν τον τρόπο να μην αποκοπεί η χώρα από τις διεθνείς εξελίξεις (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΑ΄, 1997:947). Η κρίση βρίσκεται στον αποσπασματικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, στην κατάτμηση των γνωστικών περιοχών, την υποβάθμιση του μορφωτικού της χαρακτήρα και αποσύνδεσής της από επαγγελματικές δεξιότητες. Η κατάσταση της εκπαίδευσης, με σαφείς ευθύνες και στρατηγικές επιλογές των δύο κομμάτων εξουσίας, αποδίδεται με τη ρήση του Ξενοφώντος στα Απομνημονεύματά του: «λίθοι τε και πλίνθοι και ξύλα και κέραμος ατάκτως ερριμμένα» [ουδέν χρήσιμα εστίν] και περιγράφει τη διάσταση των τίτλων σπουδών, τόσο της Δευτεροβάθμιας, όσο και της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, από την προοπτική επαγγελματικής κατοχύρωσης. Η υποβάθμιση του Λυκείου σε εξεταστικό προθάλαμο των Πανεπιστημίων αποδυνάμωσε τον αυτοτελή μορφωτικό τους χαρακτήρα και την επαγγελματική εξειδίκευση των αποφοίτων σ' ένα προδιαγεγραμμένο σχεδιασμό του νεοφιλελευθερισμού στην εξυπηρέτηση των καπιταλιστικών όρων άρθρωσης των επαγγελματικών σχέσεων, όπως αυτός εκφράζεται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και τις εξειδικεύσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής της. Έτσι, η αφετηριακή επιχειρηματολογική στρατηγική του Α.Τασούλα για «υποταγή» της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και του εκπαιδευτικού συστήματος εν συνόλω στην τεχνολογία επανακτά την πραγματική της διάσταση ως «υποταγή» σ' ένα διεθνοποιημένο μοντέλο καπιταλιστικού περιφερειακού ελέγχου της ανάπτυξης, το οποίο διαρρηγνύει το μοντέλο εκπαίδευσης, στοχεύοντας στην οριστική κατάργηση κοινωνικών και οικονομικών σταθερών στην αγορά εργασίας. Η επιχειρηματολογική στρατηγική των δρώντων υποκειμένων συγκροτεί το «αυτοί» της Ευρωπαϊκής Ένωσης, του καθοριστικού καπιταλιστικού δρώντα άσκησης και επιβολής πολιτικών αποδιάρθρωσης της εργασίας, με την ένταξη και των εγχώριων εκπροσώπων, των δύο κομμάτων εξουσίας στην εκπόνηση των αντίστοιχων πολιτικών εφαρμογών σε εθνικό επίπεδο. Κατά συνέπεια, η «υποταγή» κύρια αφορά την πολιτική προσήλωση των ελληνικών κυβερνήσεων στο διεθνές καπιταλιστικό κέντρο, που στοιχειοθετείται ως γενική λεκτική απόδοση της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του ιμπεριαλισμού.

Ο βασικός αγορητής του Κ.Κ.Ε., Α.Τασούλας, επιχειρεί να εντάξει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης εκπαιδευτικής φυσιογνωμίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στοιχειοθετώντας μια κοινή βάση ιδεολογικής σύγκλισης των δύο κυβερνητικών κομμάτων. Η στρατηγική της δόμησης των δρώντων υποκειμένων (referential-nomination strategy) αναπαριστά τη διαπάλη δύο ιδεολογικά αντιμαχόμενων ομάδων. Η Νέα Δημοκρατία, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και δευτερευόντως ο Συνασπισμός, με τις συγκλίνουσες, σε κεντρικές ρυθμίσεις του νομοσχεδίου, θέσεις τους συγκροτούν την ομάδα «αυτοί» του νεοφιλελεύθερου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, ενώ το «εμείς» συγκροτείται από ομάδες κοινωνικών δρώντων υποκειμένων που εκφράζουν την αντίσταση στην ιδεολογική και εξουσιαστική κυριαρχία του «αυτοί», ευρύτερες του πολιτικού χώρου, τον οποίο εκπροσωπεί το Κ.Κ.Ε. Η κατασκευή μιας συλλογικής ταυτότητας αντίδρασης συγκροτείται στην έννοια του «εμείς», περιλαμβάνοντας τους εργαζόμενους «είτε είναι εκπαιδευτικοί, είτε είναι γονείς, αλλά και οι μαθητές και οι σπουδαστές», διευρύνοντας τη συλλογική ταυτότητα αντίστασης του Κ.Κ.Ε., το οποίο δηλώνει ρητά την αποφασιστικότητά του να «κάνει ό,τι μπορεί [για] να μην τον εφαρμόσετε αυτό το νόμο, κύριε Υπουργέ» αναλαμβάνοντας ρόλο και δράση αμφισβήτησης της νομιμοποιητικής βάσης εφαρμογής του νόμου, δεδομένης της ευρείας αναμενόμενης κοινωνικής αντίδρασης, αλλά και αυτοπροβαλλόμενο ως μοναδικός πολιτικός εκφραστής της πολιτικής διαφορετικότητας και πόλος αντίστασης. Το Κ.Κ.Ε. προβαίνει σε μια ταξική ανάλυση του νομοσχεδίου, συγκροτώντας κίνητρα των πολιτικών δρώντων και συνεπειών στις κοινωνικές

ομάδες. Στόχευση του Κ.Κ.Ε. είναι να οριοθετήσει την πολιτική των αστικών κομμάτων, αναδεικνύοντας προηγούμενα τη νόθευση του αφετηριακού σημείου διαλόγου που διατυπώνουν ως μια δεδομένη και αδιαμφισβήτητη βάση. Το Κ.Κ.Ε. εντοπίζει τη μετατόπιση του πεδίου μιας υποτιθέμενης πολιτικής αντιπαράθεσης στο πεδίο συναινετικών πολιτικών παραδοχών. Κατά συνέπεια, η αντιπαράθεση των αστικών κομμάτων περιορίζεται στο πεδίο επιλογής των καταλληλότερων πολιτικών στο πεδίο εφαρμογής, ενώ το Κ.Κ.Ε. αμφισβητεί τον ίδιο τον καθορισμό της αφετηριακής βάσης, που αναφέρεται στην Ευρωπαϊκή Ένωση, στη συνθήκη του Μάαστριχτ, στις στρατηγικές της Μπολόνια και στους στόχους της ΟΝΕ. Η αμφισβήτηση συγκροτείται σε μια δυναμική διεκδικητική επαναδιαπραγμάτευση ενός προκαθορισμένου και κοινά αποδεκτού μοντέλου κοινωνικής και οικονομικής δράσης. Υπ' αυτή την ανάλυση κατανοείται η αμφισβήτηση που στοιχειοθετείται σε μια μηδενική αφετηρία διαλόγου και ιδεολογικής αντιπαράθεσης, δίχως προϋποθέσεις και παραδοχές.

«Να φαίνεται ότι ναι μεν έχουν και κάποιες διαφορές, αλλά κατά κύριο λόγο μας χαρακτηρίζει η συναίνεση. Και αυτή είναι η λογική που βάζουμε στους διάφορους διαλόγους. Οι οποίοι είναι απάτη. Και να λέει κανένας δεν διαλέγομαι, δεν είναι σοβαρό. Αλλά διάλογος θα πει, ότι έχω εγώ άλφα απόψεις, έχει ο άλλος βήτα και το κουβεντιάζουμε να δούμε αν υπάρχει δυνατότητα, ποιος θα κάνει πίσω κ.λ.π. Εδώ κάθονται και σου λένε ξέρετε στην Μπολόνια αποφάσισαν αυτό κι αυτό. Εμείς θα συζητήσουμε γι' αυτά τα πράγματα. Μα άμα είναι να συζητήσεις γι' αυτά τα πράγματα τι με θέλεις εμένα που είμαι αντίθετος με την Μπολόνια;» (Συνέντευξη Α.Τασούλας)

Με τον τοπο των αριθμών, «είναι γνωστό ότι ο ελληνικός λαός δαπανά περίπου ένα δισεκατομμύριο δραχμές την ημέρα για την εκπαίδευση των παιδιών του», συνδέει το επιχείρημα με το συμπέρασμα, ορίζοντας συνοπτικά την αφετηρία της ανάλυσης που ακολουθεί προς επίρρωση του τελικού συμπεράσματος της υπηρετήσης μιας «πολιτικής καρμπόν από την Ευρωπαϊκή Ένωση» (Παναγιώτου, Στ., Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:970) που βασίζεται σε μια αυστηρή εκπαιδευτική επιλογή στη βάση ταξικών διαφορών, δεδομένης της ανάγκης/απαίτησης οικονομικής συνδρομής των οικογενειών για την επίτευξη των ακαδημαϊκών στόχων. Η κυβέρνηση δεν πλανάται αφού «γνωρίζει πολύ καλά τις συνέπειες της πολιτικής της», καθώς «επιθυμεί τον ταξικό διαχωρισμό των μαθητών». Συνεπώς, πρόκειται για ιδεολογική ταύτιση με το διεθνή καπιταλισμό που αποτυπώνεται στην εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου. Έτσι, το μοντέλο εκπαίδευσης, που ίσχυε στο παρελθόν, επιτρέποντας σε παιδιά μη προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων να ανελιχθούν κοινωνικά (τα παράθυρα εκπαιδευτικών ευκαιριών κατά την Α.Παπαρήγα όπως παραθέσαμε προηγούμενα) με θυσίες των οικογενειών τους για αγορά επιπρόσθετου ιδιωτικού εκπαιδευτικού αγαθού, παρείχε μια προοπτική κοινωνικής κινητικότητας δεδομένης της στενής διασύνδεσης της κατοχής πτυχίου με την επαγγελματική αποκατάσταση. Η σχέση αυτή ανατρέπεται ρητά σε επίπεδο πολιτικής προθετικότητας από την κυβέρνηση, όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικών επιλογών. Έτσι, σύμφωνα με το επιχείρημα του Κ.Κ.Ε., το νομοσχέδιο στοχεύει στην περαιτέρω εδραίωση και ενίσχυση των ταξικών ανισοτήτων αίροντας κάθε προοπτική κοινωνικής και οικονομικής ανέλιξης για τους «εργαζόμενους και τα παιδιά τους».

Το Ενιαίο Λύκειο αποτελεί παραλλαγή του Πολυκλαδικού Λυκείου που η διάρθρωση και η στοχοθεσία του δεν συγκροτεί όρους εκπλήρωσης ενός αυτοτελούς μορφωτικού έργου, αλλά αντίθετα αποσκοπεί στην ενίσχυση της ταξικής επιλογής του εκπαιδευτικού συστήματος και αναπαραγωγής της κοινωνικής ανισότητας. Το χρονικό διάστημα που προβλέπεται για τη μετατροπή των Λυκείων σε Ενιαία Λύκεια, σε συνάρτηση με την αβέβαιη κρατική

(υπο)χρηματοδότηση συγκροτούν επαρκείς όρους αρνητικής έκβασης του νέου θεσμού. Παράλληλα, η κατάργηση της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης ως Λυκειακή βαθμίδα (όπως σημειώσαμε και πρωθύστερα κοινή ήταν η διαπίστωση την περίοδο κατάθεσης του νομοσχεδίου για κατάργηση του αυτόνομου τεχνικο-επαγγελματικού σκέλους της εκπαίδευσης), οδηγεί στη μεταβίβαση ενός γενικού πλαισίου μορφωτικών προσόντων δίχως πραγματικό επαγγελματικό αντίκρισμα, γεγονός που θα μετατρέψει τους αποφοίτους του Ενιαίου Λυκείου σε φθηνή, ευέλικτη και προσαρμοσμένη, στα δεδομένα της αγοράς, ομάδα εργαζομένων, με περιορισμένες δυνατότητες ελέγχου και διαχείρισης της επαγγελματικής και κοινωνικής τους πορείας και προοπτικής. Έτσι, το Ενιαίο Λύκειο αποτιμάται αρνητικά καθώς «...βγαίνοντας από το λύκειο, δεν υπάρχει εργασία. Δεν συνδέονται αυτά τα δύο και δεν ντρέπεται να πει η Κυβέρνηση ότι θέλει να αποσυνδεθούν ακόμη περισσότερο. Και είναι αποσυνδεδεμένη και σήμερα η σχέση αποφοίτησης από το λύκειο και την εργασία» (Τασούλας, Α., Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΑ΄, 1997:949).

Ο Α.Τασούλας διατυπώνει ένα μοντέλο εξοικείωσης και προσαρμογής που συνδέει το εκπαιδευτικό σύστημα με το σύστημα της απασχόλησης ως πλήρως υποταγμένο σε εξουσιαστικές σχέσεις της κυρίαρχης κοινωνικής και οικονομικής τάξης.

«Και σου λέει, απαξιώνει το ίδιο τον εαυτό του, υποεκτιμάται το ίδιο το παιδί. Και σου λέει, εγώ τι είμαι σ' αυτή την κοινωνία, ένα σκουπίδι. Αν μου δώσουν και τέσσερις ώρες δουλειά, καλά θα' ναι, μερική απασχόληση, οτιδήποτε άλλο, θα τους χρωστάω και χάρη. Επομένως, στηριζόμαστε σ' αυτά που λέμε τώρα, ότι κάθε κόμμα κάνει επιλογή, πολιτική, να την πούμε έτσι, που έχει άλλες διαστάσεις, την ιδεολογική, την παιδευτική, την οικονομική, τα πάντα» (Συνέντευξη Α.Τασούλας).

Η επιχειρηματολογία είναι παραγωγικά προσανατολισμένη γιατί πρωταρχικά στηρίζεται σε μια υποκειμενική αξιολόγηση μιας δυνητικά ανακύπτουσας κατάστασης. Ο επηρεασμός του δέκτη εξαρτάται από την αποδοχή της αξιολογικής κρίσης και το κατηγορημα της επίμαχης θέσης είναι περιγραφικό, καθώς αποτελεί το περιεχόμενο μιας γνώμης που δεν τεκμηριώνεται. Αντί, λοιπόν, να προβεί σε μια παράθεση αποδεικτικών επιχειρημάτων, χρησιμοποιεί ένα σόφισμα αυθαίρετης γενίκευσης σύμφωνα με το οποίο η χαμηλή αυτοεκτίμηση, όπως εκφράζεται με τη λέξη «σκουπίδι» ως αποτέλεσμα μιας νομιμοποιημένης εκπαιδευτικής διαδικασίας, αποκτά ανάλογη διάσταση στις επαγγελματικές επιλογές και προσδοκίες, αλλά και την αντίληψη και τοποθέτηση του δρώντος υποκειμένου ως προς τον εαυτό του, την κοινωνική δομή και ιεραρχία, αποδεχόμενος τελικά μια αυθαίρετη αντικειμενοποιημένη αξιολόγησή του, η οποία λειτουργεί ως ανυπέρβλητο όριο των κοινωνικών, οικονομικών και προσωπικών του προσδοκιών και διεκδικήσεων. Στόχος του ομιλητή είναι να αναλύσει μια εξουσιαστική άρθρωση των δομικών συστημάτων που λειτουργεί πολυδιάστατα συσκοτίζοντας όψεις και λειτουργίες επικύρωσης, νομιμοποίησης και φυσικοποίησης της επιλογής μιας κυρίαρχης τάξης σε βάρος ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων. Όροι συγκρότησης της νομιμοποιημένης επιλογής εδράζονται στη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος με επικύρωση και αναπαραγωγή των ανισοτήτων που καθοριστικά θεσπίζουν ένα ιδιότυπο habitus ελάχιστης προσδοκίας και μηδενικής διεκδίκησης. Το Κ.Κ.Ε. διαβλέπει ως στόχο της κυβερνητικής πολιτικής τη μετατροπή των εργασιακών σχέσεων σε ευέλικτες μορφές απασχόλησης⁶⁴⁴ και σε στενή εξάρτηση από την

⁶⁴⁴ . «Αυτά τα ογδόντα πέντε χιλιάδες παιδιά από ποια κοινωνικά στρώματα θα είναι; Δεν πάω τώρα αν θα τα έχει αντίκρισμα το πτυχίο σε ουσία και επάγγελμα. Η ουσία της εκπαιδευτικής «μεταρρύθμισης» έχει την εξής φιλοσοφία. Να συντομευθεί ο χρόνος της μόρφωσης – αυτή είναι και η επιταγή της Λευκής Βίβλου. Γι' αυτό καθιερώνεται το

ικανότητα συνεχών προσαρμογών, οι οποίες θα οδηγήσουν σε πλήρη έλεγχο και υποτελή σχέση το εργατικό δυναμικό της χώρας, έναντι της ηγεμονεύουσας κυρίαρχης (αστικής) τάξης. Όπως και η Νέα Δημοκρατία, έτσι και το Κ.Κ.Ε. ερμηνεύει την αποδοχή διεύρυνσης του αριθμού εισακτέων από τα τριτοβάθμια ιδρύματα στη βάση επίτευξης μιας άτυπης συμφωνίας που προβλέπει ικανοποίηση συντεχνιακών αιτημάτων των πανεπιστημιακών.

Σύμφωνα με τη μαρξιστική προσέγγιση, η ιδιοκτησιακή κατοχή των πλουτοπαραγωγικών πηγών, ιδιωτικοποιεί το κέρδος σε ατομικό επίπεδο, παρ' ότι έχει παραχθεί από τη συλλογική/κοινωνική υπεραξία και υπερεργασία των εργαζόμενων, οι οποίοι δεν έχουν καμία πρόσβαση στις πλουτοπαραγωγικές πηγές, αλλά βρίσκονται στις παρυφές της οικονομικής δράσης προσφέροντας υπηρεσίες εξαντλητικής εργασίας για το κέρδος μιας κυρίαρχης άρχουσας ελίτ. Η κριτική λοιπόν ανάγεται στην ίδια την έννοια και κυρίως τη δόμηση του καπιταλισμού. Κατά τον ίδιο τρόπο, στο χώρο της εκπαίδευσης, η ανάλυση θέτει ζητήματα για τη διαδικασία παραγωγής και κατανομής της γνώσης, ως καθοριστικού μέσου οικονομικής και κοινωνικής ανέλιξης, κινητικότητας και προόδου. Η πολιτική του Κ.Κ.Ε. εντάσσει και ανάγει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ως ένα αποφασιστικό και αναπόσπαστο τμήμα μιας γενικότερης εκπαιδευτικής αντίληψης που αποτελεί κοινό τόπο συμφωνίας των δύο κυβερνητικών κομμάτων. Σ' αυτή τη βάση αναδεικνύει κεντρικά θέματα ως καθοριστικά ερωτήματα σε μια διευρυμένη απόπειρα αποτύπωσης ενός συνολικού κυβερνητικού σχεδιασμού, όπως, «ποιος αξιοποιεί και οικειοποιείται τα αποτελέσματα της γνώσης;», «ποιος έχει στην ιδιοκτησία του τη γνώση που παράγεται από τους πολλούς;», «πως ένα σύστημα εξουσιαστικής επιβολής διαχειρίζεται τη γνώση εις βάρος των δημιουργών της;». Η απάντηση δεν προσδιορίζεται, αλλά εννοείται, υπονοώντας μια κυρίαρχη κοινωνική και οικονομική ελίτ που διαχειρίζεται και εξασφαλίζει την αναπαραγωγή των υφιστάμενων πολυδιάστατων δομών επικυριαρχίας της. Η ανάλυση της Α.Παπαρήγα συμπυκνώνεται ως γραμμική άρθρωση των πεδίων επιρροής στην εκπαίδευση: «η εκπαιδευτική, η λεγόμενη μεταρρύθμιση που κάνετε διασφαλίζει το εξής: να συγκεντρώνεται η γνώση και τα αποτελέσματα της γνώσης, να τα οικειοποιείται η κυρίαρχη τάξη της χώρας μας, μια ελίτ στη διανοήση, η οποία θα γίνει και ο πολιορκητικός κλοιός και για τις νέες εργασιακές σχέσεις και για ανατροπές και για τη σύγχρονη, αν θέλετε, στρατηγική του κεφαλαίου που χρησιμοποιείται στον τόπο μας» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ', 1997:996). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η αποτίμηση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, τουλάχιστον κατά τα τελευταία 20 χρόνια, αναγνωρίζοντας προσαρμογές επίτευξης κοινωνικής ειρήνης που επέτρεψαν ορισμένες «εκσυγχρονιστικές» ρυθμίσεις ως συνέπεια των αναγκών του συστήματος για κοινωνική ειρήνη και των διεκδικήσεων του λαϊκού κινήματος, που αξιοποιήθηκαν από ευρύτερα λαϊκά κοινωνικά στρώματα προκειμένου να υπερβούν ταξικούς φραγμούς στην εκπαίδευση, αλλά «πάντα (...) με κόπους και θυσίες της λαϊκής οικογένειας, με την παραπαιδεία».

συνονθύλευμα, μονοτάξια πανεπιστήμια, διτάξια πανεπιστήμια – και δεύτερον να υποβιβασθεί η γενική μόρφωση στην επαγγελματική κατάρτιση και ταυτόχρονα να αποδεσμεύσετε το πτυχίο από το δικαίωμα στην απασχόληση». Παπαρήγα Α., Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2^η Συνεδρίαση, σελ.998. Στο ίδιο πλαίσιο ανάλυσης και ο βασικός εισηγητής του Κ.Κ.Ε. Απ.Τασούλας διατυπώνει πως «η κυβέρνηση θέλει να αποσυνδεθούν ακόμη περισσότερο. Και είναι αποσυνδεδεμένη και σήμερα η σχέση αποφοίτησης από το λύκειο και εργασίας. Το ίδιο κάνει και για την αποφοίτηση από τα πανεπιστήμια και τα τριτοβάθμια ιδρύματα, σε σχέση πάντα με την εργασία (...) Θεσμοθετηθεί κίολας πλέον – όπως είπαμε γρηγορότερα – ο διαχωρισμός πτυχίου και εργασίας και φυσικά να υπηρετούνται άλλες σχέσεις εργασίας, οι ευέλικτες σχέσεις εργασίας, ο νόμος της αγοράς στην εργασία. Όλα αυτά, κύριοι Βουλευτές, τι είναι; Δεν είναι οι κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δεν είναι οι κατευθύνσεις της Λευκής Βίβλου;». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.949.

Σε αντίστοιχη κατεύθυνση εντάσσεται και αναλύεται η αύξηση του αριθμού των εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα, καθώς το Κ.Κ.Ε. αποδομεί ως ψευδή την «ελεύθερη πρόσβαση» σε ποσοστό αναλογίας 1:1 μεταξύ αποφοίτων Ενιαίου Λυκείου και εισαγόμενων στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Αντίθετα, ο Ο.Κολοζώφ⁶⁴⁵ καταθέτει την ανησυχία για πρόθεση απόκρυψης εγκαθίδρυσης ισχυρότερων ταξικών φραγμών που σκοπό έχουν τη μαθητική διαρροή ενός σημαντικού ποσοστού του μαθητικού δυναμικού, προκειμένου να συγχρονιστεί τελικά ο αριθμός των αποφοίτων ως προς τις προσφερόμενες θέσεις. Σ' αυτή τη βάση επανέρχεται η πρόταση για υποχρεωτική εκπαίδευση όλων σ' ένα «Ενιαίο Σχολείο» επιστημονικών κατευθύνσεων και κοινού αναλυτικού προγράμματος. Το Κ.Κ.Ε. παρ' ότι ασκεί κριτική στην επαύξηση των εξεταστικών διαδικασιών ως μηχανισμών ελέγχου της μαθητικής ροής, δεν αντιτίθεται στη διαγνωστική διάστασή τους στο επίπεδο κτήσης της προσφερόμενης γνώσης και ανάδειξης των ιδιαίτερων δημιουργικών κλίσεων των μαθητών⁶⁴⁶. Οι προβλεπόμενες από την πολιτική ηγεσία 85.000 θέσεις εισακτέων το 2000 στα τριτοβάθμια ιδρύματα κρίνεται ως μια πράξη προσαρμογής στις επαγγελματικές και οικονομικές συνθήκες, επιβεβλημένης στρατηγικής από τα διεθνή κέντρα του καπιταλισμού, δηλαδή, την Ευρωπαϊκή Ένωση, δεδομένης της πρόθεσης ανατροπής των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων της και της παράλληλης υποβάθμισης της επαγγελματικής ανταλλαξιμότητας του απολυτηρίου του Ενιαίου Λυκείου.

7.3.2.3. Συνασπισμός της Αριστεράς και της Προόδου

Ο Συνασπισμός της Αριστεράς και της Προόδου εξέφρασε στο κατατεθέν σχέδιο νόμου την πλέον θετική αντίληψη από τα κόμματα της αντιπολίτευσης. Ο βασικός εισηγητής του κόμματος Π.Κουναλάκης, αναγνώρισε προσπάθεια «ανασυγκρότησης και τεχνοκρατικού εκσυγχρονισμού της ελληνικής εκπαίδευσης» με «συντηρητικό όμως προσανατολισμό». Το πολιτικό πρόγραμμα του Συνασπισμού, αλλά και οι αποφάσεις του Τομέα Παιδείας του κόμματος, βρίσκονται σε συμφωνία με ορισμένες ρυθμίσεις, όπως το Ενιαίο Λύκειο, την αύξηση των εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα και την καθιέρωση της υποχρεωτικής ψυχοπαιδαγωγικής κατάρτισης των υποψήφιων εκπαιδευτικών⁶⁴⁷.

Οι ενστάσεις του Συνασπισμού εντοπίζονται κυρίως στη διαδικασία παραγωγής, δίχως διεξαγωγή διαλόγου με τις ομάδες ενδιαφέροντος κατά την περίοδο σύλληψης και συγκρότησης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, αλλά και στα μεγάλα χρονικά περιθώρια που προβλέπονται για την αναδιάρθρωση των τύπων Λυκείου, εκφράζοντας ανησυχία ακύρωσης των διατάξεων εξαιτίας της

⁶⁴⁵ . «Η ανησυχία μας είναι ότι αυτό το ένα προς ένα, που είπε ο κ. Υπουργός προηγουμένως, μπορεί και να επιτευχθεί. Και αυτή ακριβώς η ανησυχία μας, ότι δεν θα επιτευχθεί, όπως είπε με την αύξηση, αλλά με τη μείωση των ανθρώπων που θα βγαίνουν από το λύκειο». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 3^η Συνεδρίαση, σελ.1033.

⁶⁴⁶ . Η Γ.Γ. της Κεντρικής Επιτροπής του Κ.Κ.Ε. έναντι των πολλαπλών εξετάσεων που στόχο έχουν τη συγκρότηση ενός ταξικού φραγμού τής εκπαιδευτικής κινητικότητας, αναγνωρίζει πως «δεν είμεθα αντίθετοι και η εξέταση και ο διαγωνισμός και η προφορική και η γραπτή και η συλλογική εξέταση σε ομάδες, είναι μοχλός και για την αφομοίωση της γνώσης και για την ανάπτυξη και για τη δημιουργία» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Γ', Συνεδρίαση ΝΔ', 1999:3149).

⁶⁴⁷ . «Σε μια αποτίμηση των ρυθμίσεων που προτείνονται, μπορεί κανείς να διακρίνει μέτρα που, κάτω από ορισμένες συνθήκες και προϋποθέσεις, μπορούν να λειτουργήσουν θετικά. Η μετακίνηση της λυκειακής βαθμίδας προς την κατεύθυνση του ενιαίου λυκείου, η αύξηση των θέσεων στα ΑΕΙ και ΤΕΙ, η καθιέρωση της υποχρεωτικής ψυχοπαιδαγωγικής κατάρτισης των υποψηφίων εκπαιδευτικών, η ενιαιοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αποτελούν και προτάσεις του Συνασπισμού». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Τετάρτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 3^η Συνεδρίαση, σελ., σελ.950.

ελαστικότητας των χρονικών περιθωρίων εφαρμογής τους. Έτσι, παρά την επί της ουσίας συμφωνία στα άρθρα 1 και 2 για το Ενιαίο Λύκειο και την «ελεύθερη» είσοδο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, τα καταψηφίζει στη βάση απόρριψης από την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ των κατατιθέμενων τροποποιήσεων του Συνασπισμού⁶⁴⁸, αλλά και σοβαρών ενδοιασμών που αφορούν την αλλοίωση του αριθμού αποφοίτων του Ενιαίου Λυκείου εξαιτίας των συνεχών εξεταστικών διαδικασιών⁶⁴⁹. Ο Π.Κουναλάκης αναγνωρίζει τη διογκωμένη πίεση της κοινωνίας για πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, τους κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες που κατέστησαν μονόδρομη σχεδόν επιλογή την κατεύθυνση του Γενικού Λυκείου έναντι της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης και στη βάση αυτή στοιχειοθετεί την πολιτική συμφωνία του Συνασπισμού σε διαρθρωτική μεταρρύθμιση του μοντέλου οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος με σημαίνοντα και καθοριστικό ρόλο την έγκαιρη παροχή επαγγελματικής συμβουλευτικής στους μαθητές και την αναδιάταξη των επαγγελματικών προοπτικών του παράλληλου επαγγελματικού δικτύου. Οι ενστάσεις του Συνασπισμού επιβεβαιώνονται δύο χρόνια μετά την ψήφιση του Ν.2525/97 με την ανάδυση αδιαμφισβήτητων όψεων εκπαιδευτικών αποκλεισμών με κοινωνικά χαρακτηριστικά, ως αποτέλεσμα των πολλαπλών εξεταστικών διαδικασιών στην Β' και Γ' Λυκείου. Το Ενιαίο Λύκειο σύμφωνα με τον Συνασπισμό «δεν υποτάσσεται στην εξεταστική λογική, συνδέει δημιουργικά τη θεωρία με τη πράξη, περιορίζει τις άνισες ευκαιρίες για τα παιδιά της εργατικής τάξης και εμποδίζει την πρόωρη εξειδίκευση των μαθητών. Αυτό που απαιτείται είναι αλλαγή του σχολείου, όχι του εξεταστικού συστήματος» (Η Κυριακάτικη Αυγή, 1999:4) καταλήγει το κείμενο θέσεων του κόμματος. Υπό αυτό το πνεύμα, ζητείται άμεση κατάργηση των νομοθετικών ρυθμίσεων, διασφάλιση της «δεύτερης ευκαιρίας» για τους μαθητές της Α' Λυκείου και κατάργηση των

⁶⁴⁸ . Ο Βουλευτής του Συνασπισμού, Π.Κουναλάκης, καταθέτει τροπολογία για το Ενιαίο Λύκειο. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η πρόταση αντικατάστασης του άρθρου 1 ως εξής: «1. (Από το σχολικό έτος 1997 – 1998 καθιερώνεται ο θεσμός του Ενιαίου Λυκείου και αρχίζει σταδιακά η εφαρμογή του από την Α' Λυκείου). Ο σκοπός του Ενιαίου Λυκείου ως αυτοτελούς εκπαιδευτικής βαθμίδας είναι η πραγμάτωση των γενικότερων σκοπών της εκπαίδευσης και η ολοκλήρωση των ειδικότερων σκοπών των προηγούμενων εκπαιδευτικών βαθμίδων, ώστε οι απόφοιτοί του να είναι σε θέση α) να ανταποκρίνονται, ως ολοκληρωμένες προσωπικότητες, στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και β) να συνεχίσουν τις σπουδές τους στις μεταδευτεροβάθμιες κατευθύνσεις εκπαίδευσης και κατάρτισης, στα πλαίσια μιας δια βίου παιδείας και εκπαίδευσης. Το ενιαίο Λύκειο αποτελεί συνέχεια της εκπαίδευσης που παρέχει η ενιαία βαθμίδα υποχρεωτικής εκπαίδευσης και αξιοποιεί την εκπαίδευση αυτή ως βάση για την οικοδόμηση των νέων εκπαιδευτικών αγαθών. Ειδικότερα το Ενιαίο Λύκειο επιδιώκει: α) Την αρμονική ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνατοτήτων των μαθητριών και μαθητών, ώστε να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες. β) Την προσφορά στους μαθητές και τις μαθήτριες θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων, την ανάπτυξη των κλίσεων ή δεξιοτήτων τους και την καλλιέργεια δημιουργικής και κριτικής σκέψης για τη σωστή κατανόηση και ερμηνεία του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος. γ) Τη δημιουργία δυνατοτήτων, στους χώρους της εκπαίδευσης ή έξω από αυτούς για την πρακτική χρησιμοποίηση των αποκτώμενων γνώσεων και δεξιοτήτων, ώστε να γίνει αντιληπτή η αλληλεξάρτηση της θεωρίας και της πράξης, να κατανοηθεί η ισοτιμία της πνευματικής με την χειρωνακτική εργασία και να συνειδητοποιηθεί η κοινωνική αξία της εργασίας. δ) Τη δημιουργία δυνατοτήτων για συμμετοχή σε δραστηριότητες της μαθητικής κοινότητας και της ευρύτερης κοινωνίας, την προαγωγή της συνεργασίας, της συλλογικότητας, του δημοκρατικού διαλόγου και την ανάπτυξη της ευθύνης προς το κοινωνικό σύνολο. ε) Την αισθητική καλλιέργεια και την ενίσχυση της καλλιτεχνικής ευαισθησίας. στ) Την άσκηση του σώματος και τη συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες. ζ) Την καλλιέργεια πνεύματος φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης και την καταπολέμηση του ρατσισμού, της ξενοφοβίας και κάθε είδους κοινωνικών διακρίσεων. η) Την καλλιέργεια των ιδιαίτερων ενδιαφερόντων και των προεπαγγελματικών απαιτήσεων των μαθητών και μαθητριών μέσω επιλεγόμενων μαθημάτων. θ) Γενικότερα, η διαμόρφωση πολιτών που έχουν συνείδηση των προβλημάτων του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος και είναι ικανοί να ενεργούν αποτελεσματικά και δραστήρια για την αντιμετώπισή τους». Κουναλάκης Π. (α), Τροπολογία στο σχέδιο νόμου: «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις», Αθήνα 1 Σεπτεμβρίου 1997.

⁶⁴⁹ . Κουναλάκης Π., «Διαφημίζεται κατά κόρον από την Κυβέρνηση το άνοιγμα των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Δεν υπάρχει όμως συγκεκριμένος προγραμματισμός και είναι εύλογες οι ανησυχίες ότι ο αποκλεισμός από τα ΑΕΙ μπορεί να μεταφερθεί από τις γενικές στις λυκειακές εξετάσεις». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατίας), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΑΑ', Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.951.

πανελλαδικών εξετάσεων της Β΄ Λυκείου, ώστε να μην προσμετράται η επίδοση σ' αυτές στην εξαγωγή της συνολικής μοριοδότησης πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Τάσσεται, ωστόσο, ρητά υπέρ της ελεύθερης πρόσβασης των αποφοίτων του Λυκείου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, υπό την προϋπόθεση επίλυσης των υλικοτεχνικών αναγκών και ενίσχυσης των κρατικών χρηματοδοτικών επενδύσεων.

Στο ίδιο πλαίσιο με άλλους ομιλητές, ο Π.Κουναλάκης διατυπώνει έμμεσα με συνεπαγωγές μια απαξιωτική αντίληψη για την ποιότητα των πτυχίων χωρών της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης ερμηνεύοντας τη φοιτητική μετανάστευση στις χώρες αυτές ως αποτέλεσμα μιας στρεβλής διάρθρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και ενός μονοσήμαντου μοντέλου οικονομικής ανάπτυξης, με κύριο προσανατολισμό την αναζήτηση θέσης κρατικού/δημοσίου λειτουργού. Παράλληλα, αναγνωρίζει ταξικά χαρακτηριστικά στην επιλογή ιδρύματος της αλλοδαπής και αποδέχεται την καθοριστικότητά τους στην αναπαραγωγή των ανισοτήτων που βασίζεται στην οικονομική δυνατότητα πρόσβασης σε διαφοροποιημένες ποιοτικά ιδιωτικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Το σχήμα επιχειρηματολογίας αξιοποιεί μια προσωπική εμπειρία που ενέχει στοιχεία υποκειμενισμού και εγείρει αξιώσεις ελέγχου οι οποίες, ωστόσο, δεδομένης της εκφοράς τους ως συνομιλιακής διαπραγμάτευσης επιτρέπει έναν άμεσο αλλά άρρητο παραλληλισμό.

«Ένα πτυχίο ότι να 'ναι. Έτσι πήγαιναν στη Ρουμανία, στη Βουλγαρία, πλήρωναν κιόλας και έπαιρναν πτυχίο χωρίς να παρουσιάζονται. Ξέρεις πόσα τέτοια κάλπικα πτυχία υπάρχουν; Τότε που ήμουν βουλευτής και ερχόταν γονείς παιδιών που είχαν σπουδάσει στη Ρουμανία, γιατί είχαν κάνει και συλλόγους, μου είχε πει μια μάνα που ήταν έξυπνη 'κύριε Κουναλάκη να σας πω την αλήθεια, τα παιδιά μας έχουν γίνει γιατροί και πλήρωσαν τα πτυχία τους και δεν είχαν ιδέα', δηλαδή αυτό σε τρόμαζε και λες, ωραία να αναγνωριστούν, αλλά όταν αυτός έχει πάρει το πτυχίο του γιατρού πληρώνοντας, πως θα τον ρίξεις στην κοινωνία να θεραπεύει ανθρώπους σε κάποιο νοσοκομείο. Από τη άλλη πλευρά υπάρχουν πάρα πολλά παιδιά που έχουν την οικονομική άνεση και πάνε και σπουδάζουν σε εξαιρετικά πανεπιστήμια...»

(Συνέντευξη Π.Κουναλάκης)

Ο άρρητος παραλληλισμός με τη χρήση ενός κατ' αναλογία παραδείγματος ενδυναμώνει το υπολανθάνον μήνυμα, καθώς διατυπώνεται με το παράδειγμα του ιατρού και της συναισθηματικής/συγκινησιακής φόρτισης που ενέχεται σε μια ανοικτή υπόθεση έκβασης της υγείας κάθε πιθανού ασθενή. Κατ' αντιστοιχία, το παράδειγμα αποκτά δυναμική άμεσης αναγωγής στο πεδίο της εκπαίδευσης και κινητοποίησης/ενεργοποίησης ενός σχήματος άμεσων κοινωνικών αναπαραστάσεων αμφίβολης επιστημονικής κατάρτισης αντίστοιχων αποφοίτων εκπαιδευτικών του εξωτερικού. Η προβληματική, ωστόσο, της μεταγωγικότητας του συλλογισμού του με αυθαίρετες κρίσεις προκύπτει από το γεγονός της υποβολής σε εξετάσεις πιστοποίησης γνώσεων των πτυχιούχων ιατρών εξωτερικού προκειμένου να ασκήσουν την ιατρική στην Ελλάδα.

Στα θέματα της επετηρίδας και της αξιολόγησης, η κριτική εντοπίζεται σε διαδικαστικά κυρίως ζητήματα, ήσσονος σημασίας, αποφεύγοντας να συγκρουστεί ή να ταυτιστεί με την κυβέρνηση ιδεολογικο-πολιτικά, αλλά και τις συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών που πρόσκεινται πολιτικά στον Συνασπισμό. Ιδιαίτερα στην Ο.Λ.Μ.Ε. η συνδικαλιστική παράταξη που πρόσκειται στον Συνασπισμό εκπροσωπεί την τάση απόλυτης σύγκρουσης με το υπουργείο αναζητώντας, ταυτόχρονα, πολιτική στήριξη από το κόμμα. Εξ αυτού, άλλωστε, ο Π.Κουναλάκης αποστασιοποιείται από τη δυναμική επιρροής των συνδικαλιστικών στελεχών του Συνασπισμού,

εκφράζοντας την ανάγκη αυτονόμησης των συνδικαλιστικών οργανώσεων από τους κομματικούς φορείς. Ο Συνασπισμός δεν είχε κατατεθειμένο ένα πλήρως επεξεργασμένο πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής (αντι)πρότασης, συμπέρασμα που προκύπτει από τις θέσεις του εντός της βουλής, καθώς δεν προτείνει ρυθμίσεις επί της αρχής του νομοσχεδίου, ενώ, κατόπιν, παρουσιάζει πλέον ένα σαφές εκπαιδευτικό πλαίσιο με κύριους εκφραστές τον Πρόεδρό του Ν.Κωνσταντόπουλο και τον Τομέα Παιδείας του κόμματος. Είναι κρίσιμο να σημειωθεί πως ο Συνασπισμός είχε μικρή εκπροσώπηση στην επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων και στο θερινό τμήμα της ολομέλειας της Βουλής, ως αποτέλεσμα της περιορισμένης εκλογικής του δύναμης, γεγονός που περιορίζει την έκφραση μιας αναλυτικής αποδόμησης ή κριτικής του νομοσχεδίου, επιτρέποντας, ταυτόχρονα, την έκφραση ενός αυτονομημένου πολιτικού λόγου από τους βουλευτές.

Η ανάγκη πολιτικής οριοθέτησης του Συνασπισμού και ανάδειξης της αυτόνομης πολιτικής του παρουσίας, ως απάντηση στις αιτιάσεις των άλλων κομμάτων (κυρίως του ΚΚΕ) για σύμπλευση με τις πολιτικές της κυβέρνησης, προσδιορίζει την άμεση δημοσίευση εκπαιδευτικών θέσεων μετά την ψήφιση του νομοσχεδίου στη Βουλή. Εκεί, αναδεικνύεται ένας διαφοροποιημένος αντιπολιτευτικός λόγος, που ελάχιστα τέμνει στις τοποθετήσεις του κόμματος κατά τη διάρκεια συζήτησης του 2525/97⁶⁵⁰. Το ζήτημα υποβάθμισης των σπουδών, ως αποτέλεσμα της αύξησης του αριθμού των φοιτητών⁶⁵¹, αποτελεί μια νέα διάσταση εκπαιδευτικής πολιτικής αναφοράς του Συνασπισμού και καταδεικνύει τη μεταβλητότητα των θέσεων του κόμματος, ώστε να στοιχειοθετείται από το Κ.Κ.Ε. ο εντοπισμός μια υφέρπουσας τάσης ταύτισης του Συνασπισμού με την κυβέρνηση.

Ο Συνασπισμός, όπως και τα λοιπά κόμματα, αντιμετώπισε με ιδιαίτερο προβληματισμό το ζήτημα της «ελεύθερης πρόσβασης» στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μια πάγια εκπαιδευτική πολιτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., από το 1977, καθιερωνόταν με το Ν.2525/97, τουλάχιστον σε επίπεδο ρηματικής διακήρυξης. Παρά τις όποιες διαφοροποιημένες εντάσεις του προβαλλόμενου εκπαιδευτικού πολιτικού λόγου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για το ζήτημα της πρόσβασης, ανά περιόδους, το 1997 τη νομοθετεί υπό όρους και προϋποθέσεις, μεταθέτοντας την προβληματική στα κόμματα που βρίσκονται «αριστερότερα» του ιδίου. Τα κόμματα, δηλαδή, που διαχρονικά έθεταν τη διεύρυνση του αριθμού εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα ως μια πραγματικά αριστερή προοδευτική πρόταση κυρίως στη διάσταση άρσης παγιωμένων κοινωνικών ανισοτήτων και ταξικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Τρία χρόνια μετά την ψήφιση του Ν.2525 ο Συνασπισμός ασκεί διαφοροποιημένη κριτική ορίζοντας νέο πεδίο αντιπαράθεσης σε νέο περιβάλλον πολιτικής αναφοράς. Με αφορμή την επαναδιαπραγμάτευση του Ν.2525/97, από τη νέα πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ υπό τον Π.Ευθυμίου και την επιλογή κατάργησης βασικών του ρυθμίσεων, ο Συνασπισμός ενισχύει την προσπάθεια αυτονόμησης των πολιτικών του προτάσεων, διεκδικώντας πλήρη κατάργηση των νομοθετημάτων της προηγούμενης τετραετίας. Η πρόταση εδράζεται και στοιχειοθετείται στην κοινωνική ανισότητα

⁶⁵⁰ . «Η διαφημιζόμενη 'ελεύθερη πρόσβαση' στα ΑΕΙ και ΤΕΙ επιδιώκει να προκαλέσει ευφορία στην κοινή γνώση, αλλά δεν έχει το ουσιαστικό αντίκρισμα που απαιτείται σήμερα. Τίποτα δεν αποσαφηνίζεται στο νομοσχέδιο σχετικά με το πώς θα αξιολογείται ο μαθητής, αν και αυτό θα παίζει σημαντικό ρόλο στη μετέπειτα πορεία του. (...) Ο Συνασπισμός υποστηρίζει εδώ και αρκετά χρόνια την πρόταση για πραγματικά ελεύθερη πρόσβαση, χωρίς φραγμούς και εμπόδια, σε όλους όσους διαθέτουν ένα αναγκαίο επίπεδο μόρφωσης. Η εφαρμογή ενός τέτοιου μέτρου απαιτεί κατάλληλη προετοιμασία και ενίσχυση των ΑΕΙ και ΤΕΙ, και μπορεί να ολοκληρωθεί σε 3 χρόνια, με άμεση αύξηση κατά 25% του αριθμού των εισακτέων από τώρα». Συνέντευξη Τύπου του Νίκου Κωνσταντόπουλου για τις αναλυτικές θέσεις του ΣΥΝ, 4 Σεπτεμβρίου 1997, στο <http://www.synaspismos.gr/greek/paideia/97090401.htm>

⁶⁵¹ . «Δεν προβλέπονται συγκεκριμένα μέτρα για την αναβάθμιση των ΑΕΙ και ΤΕΙ. Έτσι, η αύξηση των εισακτέων θα οδηγήσει σε συσσώρευση φοιτητών σε υπερπλήρη αμφιθέατρα και σε υποβάθμιση των σπουδών». ό.π.

που δημιούργησε ή επέτεινε ο νόμος⁶⁵². Από τη μια αναγνωρίζει την 1:1 αναλογία αποφοίτων του Ενιαίου Λυκείου προς τις προσφερόμενες θέσεις των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων, ενώ από την άλλη, προκειμένου να επαναπροσδιορίσει ιδεολογικές οριοθετήσεις έναντι του ΠΑ.ΣΟ.Κ. προβαίνει σε ταξική ανάλυση, εντοπίζει και αναδεικνύει πτυχές αυστηρής επιλεκτικής/εξεταστικής διαδικασίας πρόσβασης στο Ενιαίο Λύκειο. Προς επίρρωση της ταξικότητας, που διαχωρίζει το αστικό ή φιλελεύθερο ΠΑ.ΣΟ.Κ. από τον Συνασπισμό, είναι η αναπόδεικτη εξαγωγή συμπερασμάτων για την κοινωνική και οικονομική προέλευση των αποκλειόμενων της Λυκειακής βαθμίδας, δίχως κατάθεση συναφών αποδεικτικών στοιχείων.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν οι προτάσεις του Συνασπισμού, μετά την κατάργηση ουσιαστικά του νόμου, τις οποίες ανάγει σε απόλυτη προτεραιότητα, κυρίως στη βάση λεκτικής αναδιατύπωσης των ρυθμίσεων του Ν.2525/97. Συγκεκριμένα προτείνει: «οι πύλες των δημόσιων ελληνικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να ανοίξουν, ώστε πρακτικά όλοι όσοι διαθέτουν ένα ορισμένο επίπεδο προϋποθέσεων να εισάγονται ανεξάρτητα από τον αριθμό τους», δίχως, ωστόσο, να ορίζει τη διαδικασία πιστοποίησης αυτών των «προϋποθέσεων», καθώς και το φορέα αξιολόγησης. Ιδιαίτερα στο δεύτερο ζήτημα, έχοντας προηγούμενα αποκλείσει ως λειτουργία του Ενιαίου Λυκείου τον «έλεγχο» της πρόσβασης στα τριτοβάθμια ιδρύματα, προφανώς εννοεί «ελέγχου» της πρόσβασης εντός των ιδρυμάτων, δίχως, ωστόσο, να το διατυπώνει με σαφήνεια. Τον Οκτώβριο του 1999 το τμήμα παιδείας του Συνασπισμού καταθέτει την πρόταση μετάθεσης της επιλογής στα πανεπιστημιακά ιδρύματα: «κάθε τμήμα θα καθορίζει τις ελάχιστες προϋποθέσεις που ζητάει για να τον κάνει δεκτό (λ.χ. βαθμός απολυτηρίου πάνω από 14 και βαθμοί σε κάποια μαθήματα επιλογής που καθορίζει το τμήμα πάνω από 15)». Ωστόσο, δεν ορίζει τον τρόπο εξαγωγής του απολυτηρίου βαθμού, δηλαδή, από την αξιολόγηση στις τρεις τάξεις του Ενιαίου Λυκείου ή από μια τελική αξιολόγηση στην τελευταία τάξη, καθώς και τα υπό αξιολόγηση μαθήματα. Επιπρόσθετα, επιτείνει τον προβληματισμό στην ευρύτερη κατανόηση της πρότασής του, επανακαταθέτοντας κριτήρια που προϋπήρχαν στο σύστημα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και επιβεβαιώθηκαν στο Ν.2525/97 ως προς τις σχολές υψηλής ζήτησης, καθώς «αν υπάρχουν περισσότεροι ενδιαφερόμενοι για κάποιο τμήμα απ' όσους μπορεί αυτό να δεχτεί, τότε κατατάσσονται σε σειρά με μοριοποίηση των μαθημάτων επιλογής που θέλει το συγκεκριμένο τμήμα, του απολυτηρίου του Λυκείου και της σειράς που κατέχει το τμήμα στις προτιμήσεις του ενδιαφερόμενου» (Τμήμα Παιδείας Συνασπισμού, 1999). Στον πυρήνα των προτάσεων του Συνασπισμού καταγράφονται ως βασικότερες επιδιώξεις: η αύξηση της δυνατότητας πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, η αντιμετώπιση της αναντιστοιχίας πρώτης επιλογής των υποψηφίων ως προς τη σχολή εισαγωγής τους κ.α. υιοθετώντας τις αφετηριακές βάσεις του Γ.Αρσένη το 1997 και τα ίδια πεδία ελέγχου της μαθητικής ροής⁶⁵³. Την κατανεμητική αυτή διαδικασία, ωστόσο, δεν την καθορίζει με

⁶⁵² . Το 2001 αποτιμά πολιτικά πως «ο μεγάλος 'άθλος' της 'μεταρρύθμισης' Αρσένη, ήταν ο αποκλεισμός από το Λύκειο του 40% των μαθητών, που προέρχονταν κυρίως από τις ασθενέστερες κοινωνικοοικονομικά ομάδες. Η «μεταρρύθμιση» Αρσένη είχε κλειστό αριθμό αποφοίτων Λυκείου, ίσο με τον αριθμό εισαγομένων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση». Θέσεις του Τμήματος Παιδείας του Συνασπισμού, Κριτική στο σχέδιο νόμου για το Λύκειο και την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στο σχέδιο νόμου για τα ΤΕΙ, Μάρτιος 2001, στο http://www.synaspismos.gr/greek/paideia/paideia0104/lykeio_0104.htm, σελ.1.

⁶⁵³ . «Η απόσταση των αριθμών αυτών που θα τελειώνουν το Λύκειο και με εφαρμογή της δωδεκάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης και αυτών που εισάγονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ακόμα και σήμερα, δεν είναι τεράστια» και «ότι ένα ποσοστό νέων δεν επιθυμούν να κάνουν σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και ότι αυτοί που επιθυμούν να κάνουν σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και ότι αυτοί που επιθυμούν να κάνουν σπουδές και δεν μπορούν λόγω του κλειστού αριθμού εισακτέων σε μεγάλο ποσοστό τις κάνουν στο εξωτερικό». Στο εύλογο αναδυόμενο ερώτημα για τις επιλογές κατανομής στις σχολές υψηλής ζήτησης ο Συνασπισμός προτείνει «η διαδικασία αυτή θα πρέπει να γίνεται μετά το Λύκειο, για να προστατεύεται η αυτόνομη μορφωτική του λειτουργία (αν και σε βάθος χρόνου και μετά την αποφόρτιση του ζητήματος τα πράγματα θα είναι πιο απλά)».

συγκεκριμένους όρους και προτάσεις. Ζητήματα που αφορούν το φορέα ή την εκπαιδευτική βαθμίδα που θα προβαίνει στην κατανομή, τα κριτήρια αυτής, τις δυνατότητες των υποψηφίων να μεταβούν σε άλλη, συναφή ή μη, σχολή ενδιαφέροντος κ.α. Η ασάφεια προσδιορισμού σημαντικών συνιστωσών των προτάσεων του, επιτρέπει διαφορετικές ή διαφοροποιημένες αναγνώσεις που ενέχουν σημαντικό βαθμό σφάλματος και αλλοίωσης των προτάσεων του Συνασπισμού.

Σαφές είναι, ωστόσο, πως οι προτάσεις του Συνασπισμού δεν ακολουθούν μια λογική διάταξη επιχειρηματολογίας, καθώς συχνά εκκινούν από την επαλήθευση μιας προσδοκίας, της απομείωσης της πίεσης πρόσβασης στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναντίστοιχα προς τα δεδομένα των τελευταίων δεκαετιών. Ενδεικτική του προβληματισμού που εγείρει η εκπαιδευτική πολιτική πρόταση του Συνασπισμού αποτελεί το σχήμα επιλογής των φοιτητών στις σχολές υψηλής ζήτησης: «άμεσα και μόνο για τις σχολές για τις οποίες η ζήτηση είναι μεγαλύτερη από τις θέσεις, να γίνονται εξετάσεις μετά το Λύκειο σε έξι το πολύ μαθήματα (...) χρήσιμα πάντως στοιχεία είναι και η ύπαρξη αντικειμενικών – πραγματολογικών κριτηρίων που θα εξασφαλίζουν αμεροληψία, αλλά και η ύπαρξη κριτηρίων κριτικής ωριμότητας» (ΣΥΝΑΣΠΙΣΜΟΣ, 2001).

7.3.2.4. Δημοκρατικό Κοινωνικό Κίνημα

Το Δημοκρατικό Κοινωνικό Κίνημα, ο νεώτερος κομματικός σχηματισμός που δημιουργήθηκε μετά την αποχώρηση του Δ.Τσοβόλα από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. (15/10/1995), είχε μικρή κοινοβουλευτική παρουσία την περίοδο συζήτησης του νομοσχεδίου, με αποτέλεσμα η εκπροσώπησή του να περιοριστεί κυρίως στον Γ.Τσαφούλια και στον Πρόεδρο του κινήματος Δ.Τσοβόλα. Ωστόσο, αναντίστοιχα προς την ποσοτική του κοινοβουλευτική εκπροσώπηση, εξέφρασε μια πλήρη επιχειρημάτων κριτική στο νομοσχέδιο και ανέδειξε τη δυναμική νέων προτάσεων στο πλαίσιο της πολιτικο-ιδεολογικής του συγκρότησης. Χαρακτηριστικό σημείο των τοποθετήσεων είναι η ανάγκη διατύπωσης μιας διαφοροποιημένης ιδεολογικά θέσης και όχι μιας κριτικής απαξίωσης που περιορίζεται σε πρόθεση κομματικής αντιπαλότητας⁶⁵⁴, ανάγοντας την καταψήφισή του σε λόγους «συνείδησης».

Στην πρωτολογία του βασικού αγορητή του ΔΗ.Κ.ΚΙ. Γ.Τσαφούλια είναι διάχυτη η προσπάθεια αντιστροφής του «εθνικού» χαρακτήρα του νομοσχεδίου στοιχειοθετημένη στην αδυναμία του να ενσωματώσει τις επιθυμίες και τη «συνείδηση» του «ελληνικού λαού». Χρησιμοποιεί τον τοπο του λαϊκισμού για να εκφράσει την αντίληψη πως η θέση του είναι σωστή, καθόσον, αυτή, εκφράζει τον ελληνικό λαό. Πρόκειται για μια μεθοδική εκπροσώπηση του «ελληνικού λαού» σ' ένα μείζονος σημασίας ζήτημα που ανάγεται σε εθνικό και ως τέτοιο όφειλε η κυβέρνηση να το αντιμετωπίσει δημιουργώντας όρους εθνικής συνεννόησης⁶⁵⁵. Χρησιμοποιώντας τον τοπο του κινδύνου και της

⁶⁵⁴ . Ο αγορητής του ΔΗ.Κ.ΚΙ. Γ.Τσαφούλια απευθυνόμενος στην πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, διατυπώνει ένα ρητορικό ερώτημα ως μια δεδομένη πραγματικότητα αυταπόδεικτης αλήθειας και ισχύος: «πιστεύετε στην ιδεολογική μας διαφοροποίηση, στην ιδεολογική διαφορά, που έχουμε για το θέμα της παιδείας ή πιστεύετε ότι γίνεται αυτό από κομματική αντιπαλότητα;» Βουλή των Ελλήνων, Συνεδρίαση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, Τρίτη 26 Αυγούστου 1997, σελ.15.

⁶⁵⁵ . «Αυτό είναι η συνείδηση του ελληνικού λαού. Δεν είναι δυνατόν ο ελληνικός λαός με τη σωρεία των νομοσχεδίων και την αλλαγή των νομοσχεδίων στο θέμα της παιδείας να υπολογίσει ότι υπήρξε ποτέ ομοφωνία ως προς το θέμα της λειτουργίας του σαν εθνικού (...) Καταριέται τη λειτουργία της παιδείας ο ελληνικός λαός. Φοβάται για το μέλλον των παιδιών του. Και ουδέποτε συμφώνησε με την τακτική αυτή (...) Και ως εκ τούτου, έπρεπε να έχετε συνενώσει όλους και την ΟΛΜΕ και τα κόμματα σε μια πανστρατιά εκστρατείας και σταυροφορίας για τη λύση του εθνικού αυτού προβλήματος (...) προς αποτροπή κινδύνου ένα τέτοιο τεράστιο εθνικό πρόβλημα (...) το οποίο θέτετε σήμερα κρυφά στον ελληνικό λαό (...) ο κόσμος απασχολείται σε στιδήποτε άλλο εκτός από το να δυναθεί να δει στις αληθινές του διαστάσεις το εθνικό αυτό πρόβλημα». [Μορφοποίηση δική μας]. Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α'

απειλής, δίχως να είναι επί του παρόντος άμεσα εμφανής η δεύτερη, καθιστά σαφές, μέσω του λόγου και της δόμησης του επιχειρήματος, πως ο ελληνικός λαός εκφράζεται ομόφωνα σε μια κοινή αντίληψη εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης για την παιδεία στην οποία το ΔΗ.Κ.ΚΙ. αναγνωρίζει την αυτονόητη πολιτική πρόταξη δικαίωσης της επιθυμίας του, ιδιαίτερα, καθόσον αυτή αποτελεί εθνικό διακύβευμα υψηλής προτεραιότητας και απαιτήσεων αντίστοιχων προς μια εμπόλεμη κατάσταση. Με μια λογική πλάνη επιχειρείται το αληθές της διανόησής του καθιστώντας τον ισχυρισμό του αληθή στο πλασματικό ενδεχόμενο συμφωνίας πολλών, επίσης, Ελλήνων ως αληθινό (argumentum ad populum). Ο καθαγιασμένος «ελληνικός λαός» με σαφή και άδολη επίγνωση του «εθνικού» καθήκοντος, στοιχείο εκθειασμού εξύψωσης του λαού ως μόνης αυθεντικής πηγής αλήθειας (Πανταζόπουλος, 2001:48), συγκροτεί την κυρίαρχη εθνική πολιτική επιλογή την οποία το ΔΗ.Κ.ΚΙ. ενσωματώνει και εκπροσωπεί.

Ο τοπος της απειλής, το δεύτερο σκέλος του κινδύνου που προσδιορίσαμε, επεξηγείται από την κρίση του βασικού αγορητή για «προσαρμογή» της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης σε «ξένα πρότυπα, χωρίς να λαμβάνει υπόψη της την ελληνική πραγματικότητα». Έτσι, τίθεται η μεταρρύθμιση εκτός εθνικού πλαισίου αναφοράς, συνεισφοράς και ωφέλειας. Η στοιχειοθέτηση του «αντεθνικού» και εξωτερικά επιβεβλημένου νομοσχεδίου βασίζεται σε κοινωνικά, οικονομικά και εκπαιδευτικά επιχειρήματα. Κατά συνέπεια, το σχέδιο νόμου «δεν κάνει βήμα προς την κατεύθυνση της δωρεάν παιδείας και των άνευ διακρίσεως παροχών της. Ενισχύει την παραπαιδεία από την Α΄ λυκείου και το κόστος για γονείς και μαθητές. Δεν επιφέρει τομές στα εκπαιδευτικά προγράμματα, ώστε να προσαρμοστούν στις σημερινές οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες»⁶⁵⁶.

Το ΔΗ.Κ.ΚΙ. αξιολογεί θετικά τη σύσταση του Ενιαίου Λυκείου ως του μόνου μελλοντικά τύπου Λυκείου, διαπιστώνοντας, ταυτόχρονα, την πρόθεση θεσμοθέτησης και περιορισμού της τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης αποκλειστικά σε μεταλυκειακό επίπεδο, που εγείρει πολλαπλά ζητήματα για την εκπαιδευτική πολιτική στρατηγική που συγκροτείται. Συμφωνεί με την κατάργηση των πανελλήνιων εξετάσεων, θέση που είχε διατυπωθεί και ένα χρόνο νωρίτερα⁶⁵⁷, υπό την προϋπόθεση όμως πως «η πρώτη και δεύτερη βαθμίδα σπουδών δεν θα αποτελεί τροχοπέδη σε κάποιους που θέλουν να μορφωθούν και δε θα οδηγεί σε υποβάθμιση εκπαίδευσης προγραμμάτων» σημειώνοντας την πρόθεση της κυβέρνησης να συγκροτήσει ένα μηχανισμό ταξικής επιλογής εντός του Ενιαίου Λυκείου, ως αποτέλεσμα των αλληπάλληλων διαδικασιών αξιολόγησης των μαθητών, εις βάρος των λαϊκών στρωμάτων⁶⁵⁸.

Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ΄, Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.953.

⁶⁵⁶ . Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, ό.π., σελ.953.

⁶⁵⁷ . Σε ευρεία συζήτηση με αφορμή επερώτηση βουλευτών της Νέας Δημοκρατίας, ο Πρόεδρος του ΔΗ.Κ.ΚΙ. εξέφρασε τη θέση κατάργησης των πανελλαδικών εξετάσεων “μεσομακροπρόθεσμη, όχι άμεση” για την εξοικονόμηση χρημάτων που διαρρέουν στο εξωτερικό, Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση Θ΄, Τρίτη 22 Οκτωβρίου 1996, σελ.224. Και στο προεκλογικό πρόγραμμα του 1996 το ΔΗ.Κ.ΚΙ. εντάσσει στην εκπαιδευτική του πολιτική πρόταση την ανάγκη κατάργησης του συστήματος εισαγωγικών εξετάσεων και την «αντικατάστασή του από ένα πρωτοποριακό σύστημα που θα επιτρέπει την ελεύθερη εγγραφή των αποφοίτων Λυκείου σε πανεπιστημιακό τμήμα της αρεσκείας τους με προαιρετική παρακολούθηση μαθημάτων για ένα έτος, το οποίο θα είναι προπαρασκευαστικό και θα αποτελεί έτος προεγγραφής». ΔΗ.Κ.ΚΙ., Πολιτικές θέσεις – Πρόγραμμα Κυβερνητικής Πολιτικής, 1996, σελ.35.

⁶⁵⁸ . Τσαφούλιας Γ., “Είναι φανερό ότι καταργούνται οι εξετάσεις εισαγωγής στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και στα ΤΕΙ και καθιερώνονται εξετάσεις εξαγωγής από το Λύκειο (...) έτσι με τις πολλαπλασιαζόμενες εξετάσεις για την απόκτηση του εθνικού απολυτηρίου δυναμώνουν οι ταξικοί φραγμοί (...) με αποτέλεσμα τον αποκλεισμό της πλειοψηφίας των λαϊκών στρωμάτων όχι μόνο από την απόκτηση του εθνικού απολυτηρίου, αλλά και από την ίδια την εισαγωγή του στο λύκειο”. Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος (Προεδρευόμενης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ΄, Τρίτη 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1^η Συνεδρίαση, σελ.956.

Στο ζήτημα της κατοχής πτυχίου και επαγγελματικής κατοχύρωσης εντοπίσαμε διαφοροποίηση μεταξύ των δύο ομιλητών του κόμματος. Ο βουλευτής Γ.Τσαφούλιας συμφωνεί στην αύξηση των εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα, εν τούτοις, κρίνει αρνητικά τη μετέπειτα εξέλιξη της άρσης των επαγγελματικών δικαιωμάτων ως αποτέλεσμα κατοχής πτυχίου.

«Είναι αδιανόητο αυτή τη στιγμή να διαχωριστεί η αξία της έννοιας του επαγγέλματος από τον κόπο, το μόχθο και τον αγώνα που καταβάλλει ο μαθητής για να γίνει κάτι. Δεν μπορεί να αποσυνδέσει τον εαυτό του ψυχολογικά και από ιστορική παράδοση από εκείνο που επιδιώκει. Αυτό δεν μπορείτε να το καταφέρετε με το νομοσχέδιο αυτό ούτε εκεί που μιλάτε για προσανατολισμό επαγγελματικό. Έπρεπε να γίνει διάλογος να γνωρίζουν ότι από τους έχοντες πτυχίο 20% μόνο θα απορροφηθούν, οι υπόλοιποι θα κάνουν άλλες δουλειές και τις δουλειές που θα κάνουν να τις αναλάβουν από τώρα υπ' ευθύνη τους»⁶⁵⁹.

Αντίθετα, ο Δ.Τσοβόλας υποστηρίζει πως «η παιδεία δεν πρέπει να ταυτίζεται με την επαγγελματική αποκατάσταση. Πρέπει, όμως, η επαγγελματική αποκατάσταση να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της όλης προσπάθειας που καταβάλλεται από το άτομο για την απόκτηση παιδείας. Με τη σειρά της η επαγγελματική αποκατάσταση σχετίζεται με την οικονομία και με την οικονομική πολιτική» (Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α', Συνεδρίαση ΛΑ' (Απογευματινή), 1997:1006).

Κοινή, ωστόσο, είναι η αντίληψη στην υπερπροσφορά πτυχιούχων ως προς τις ανάγκες της οικονομίας και της αγοράς, που δεν αντιμετωπίζεται με ρυθμιστικές αποφάσεις κανονιστικού τύπου ελέγχου της μαθητικής ροής, αλλά με διαρθρωτικές οικονομικές μεταβολές. Κατά συνέπεια, στόχος δεν πρέπει να είναι η μείωση των πτυχιούχων εξαιτίας της προοπτικής ανεργίας, ούτε η υποβάθμιση της αξίας των πτυχίων ως αποτέλεσμα της ποσότητας των προσφερόμενων πτυχίων. Στόχος πρέπει να είναι η εφαρμογή μιας οικονομικής πολιτικής που θα δημιουργήσει θέσεις εργασίας και απασχόλησης, απορροφώντας τους νέους πτυχιούχους, θέση που βρίσκεται σε κοινή κατεύθυνση με τον Γ.Αρσένη:

«Η μεταρρύθμιση θα ήταν καλύτερο φυσικά αν συνέβαινε σε μια οικονομική συγκυρία που αυτό δεν απασχολούσε τους γονείς, το παιδί έτσι και αλλιώς θα βρει δουλειά. Αλλά όσο υπάρχει στενότητα στο χώρο της εργασίας, τόσο θα είναι πιο συντηρητικό το ένστικτο της οικογένειας, η οποία θα εμμένει να ταυτίζει το πτυχίο με το επαγγελματικό δικαίωμα και την κοινωνική και οικονομική ανέλιξη. Αξίες και συνήθειες δεν αλλάζουν (...). Άρα το δίλημμα, το οποίο βάζει η οικογένεια, είναι υπαρκτό. Ναι, μπορείς να πεις ότι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση προχώρησε πολύ μπροστά για την εποχή της, όταν η οικονομία έμεινε πίσω. Γι' αυτό εγώ επέμενα να γίνουν και διαρθρωτικές αλλαγές και αλλού, που δεν έγιναν» (Συνέντευξη Γ.Αρσένη)

7.4. Οι θέσεις των φορέων

Μέσα στις έντονες κοινωνικο-πολιτικές εξελίξεις που δρομολογούνται με την πτώση της δικτατορίας, αναδύονται διεκδικητικές κοινωνικές ομάδες με βασικό αίτημα τον εκδημοκρατισμό («αποχουντοποίηση») και την επιβολή διαφανών διοικητικών διαδικασιών. Τα αιτήματα συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, κυρίως εργαζομένων, αναλαμβάνουν να εκπροσωπήσουν,

⁶⁵⁹ . Τσαφούλιας Γ., όπ.π., σελ.957.

αντίστοιχες προς τα κόμματα, συνδικαλιστικές παρατάξεις, αναπτύσσοντας παράλληλα στενές πολιτικές σχέσεις με τους κομματικούς φορείς. Σ' αυτό το πολιτικό περιβάλλον οι κομματικοί φορείς πρόθυμα υιοθετούν διευρυμένα αιτήματα των συνδικαλιστικών οργανώσεων με σαφείς προθέσεις να εντάξουν τους αντίστοιχους κοινωνικούς χώρους στο πολιτικο-ιδεολογικό τους πλαίσιο. Το γεγονός της προσέγγισης, η οποία σταδιακά εξελίσσεται σε συμπόρευση, δεν επιτυγχάνει πάντοτε να εντάξει τα προβαλλόμενα αιτήματα σε μια ενιαία και με εσωτερική συνοχή, πολιτική στρατηγική. Εξάλλου, δεδομένης της παγιωμένης δομής λήψης των αποφάσεων στη διοίκηση, δηλαδή, της μη θεσμοθετημένης και κατοχυρωμένης διαδικασίας κοινωνικού διαλόγου, η προοπτική επίλυσης των κοινωνικών συγκρούσεων και διαμόρφωσης ουσιαστικών συναινέσεων, μέσω της διασύνδεσης συνδικαλιστικών οργανώσεων και κομματικών φορέων, προβάλλει μόνη δυνατή προοπτική διευθέτησης. Έτσι, «η διαμεσολάβηση των κομμάτων στη διαπραγμάτευση των κοινωνικών συμφερόντων έχει ως συνέπεια τον έλεγχο και τη χειραγώγηση των αντίστοιχων κοινωνικών κινημάτων» (Ζαμπέτα, 1994:373). Οι κοινωνικές/πολιτικές μεταβολές που συμβαίνουν αναπόφευκτα εκτείνονται και διαπερνούν μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα και ιδιαίτερα στο χώρο όπου οι προοπτικές συγκρότησης δυναμικών πολιτικών ομάδων προβάλλουν θετικές υπό μια ισχυρή προοπτική επιτυχίας.

Υπ' αυτό το πνεύμα, η αποτύπωση της θέσης των ομάδων ενδιαφέροντος αναδεικνύει τη δυναμική της σχέσης που ελέγχεται με τον Ν.2525/97, περισσότερο ως τομή χειραφέτησης και αυτονομίας των συνδικαλιστικών οργανώσεων από τους κομματικούς φορείς και λιγότερο των εκπαιδευτικών ομάδων με πρόταγμα το εκπαιδευτικό αγαθό.

7.4.1. Η Πανεπιστημιακή Κοινότητα

Ο Γ.Παπανδρέου ως Υπουργός Παιδείας, όπως ήδη παραθέσαμε, είχε από τον Σεπτέμβριο του 1996 απευθύνει προς τα τριτοβάθμια ιδρύματα πρόταση διεύρυνσης του αριθμού εισακτέων, συνδέοντας το ζήτημα με την πρόθεση της κυβέρνησης να προβεί σε γενναία χρηματοδότηση, ανάλογη προς τον αριθμό των επιπρόσθετων εισακτέων. Σ' αυτό το πλαίσιο «κοστολόγησης» κάθε επιπρόσθετου φοιτητή/σπουδαστή είχε ανακοινωθεί στις 6 Σεπτεμβρίου 1996 η πριμοδότηση των Τ.Ε.Ι. με 150.000 δραχμές για κάθε πρόσθετο σπουδαστή, των Α.Ε.Ι. με 180.000 δραχμές και των Πολυτεχνείων με 230.000. Η ανταπόκριση των ιδρυμάτων ήταν άμεσα θετική, ανατρέποντας τις παγιωμένες διαχρονικά συντηρητικές προτάσεις αριθμητικού προσδιορισμού των εισακτέων. Χαρακτηριστικές ήταν οι αποφάσεις των συλλογικών οργάνων μεγάλων Πανεπιστημίων και Τ.Ε.Ι. για επιπρόσθετη απορρόφηση εισακτέων, εφόσον η χρηματοδότηση επαρκούσε για την κάλυψη των αναγκών λειτουργίας των ιδρυμάτων. Την πολιτική του πρώην Υπουργού ακολούθησε και η επόμενη πολιτική ηγεσία, υπό τον Γ.Αρσένη, διευρύνοντας την υποστήριξη των ιδρυμάτων μετά την κατάθεση πρότασης για αναμόρφωση του μισθολογίου του διδακτικού προσωπικού σε Τ.Ε.Ι. και Α.Ε.Ι.

Η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ έχει εξασφαλίσει τη συμφωνία των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων, να αποδεχθούν σημαντική αύξηση του αριθμού εισακτέων. Πρόκειται για μια συμφωνία που δεν έχει καταγραφεί στο παρελθόν και προσέκρουε πάντοτε στην αδυναμία των ιδρυμάτων να ανταπεξέλθουν σε επίπεδο υποδομών και καθηγητικού δυναμικού σε μεγαλύτερο αριθμό εισακτέων, αλλά και ως επιχείρημα διατήρησης μιας σταθερά υψηλής στάθμης σπουδών που συνδεόταν άμεσα, αλλά δεν αποδεικνυόταν επαρκώς η αιτιώδης συσχέτιση με τον αριθμό των

φοιτούντων στα ιδρύματα. Η πολιτική ηγεσία εξασφάλισε τη συμφωνία των ιδρυμάτων σε επίπεδο κορυφής, γεγονός που προέκυψε κατά τη σύνοδο των Πρυτάνεων στους Δελφούς τον Ιανουάριο του 1997, στη βάση γενναίας οικονομικής ενίσχυσης⁶⁶⁰ του καθηγητικού προσωπικού γεγονός που αναγνώρισε και ο Γ.Αρσένης και επιβεβαίωσε ο Ε.Καφαντάρης με σκωπτικό τρόπο⁶⁶¹. Έτσι, η πρόσκληση στη διαρκή επιτροπή μορφωτικών υποθέσεων εκπροσώπων των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων, δεδομένης της συμφωνίας τους στην αύξηση του αριθμού εισακτέων, αποτελεί ένα ισχυρό εκπαιδευτικά και κοινωνικά σύμμαχο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Ο Ν.Μπλέσιος (Πρύτανης του Πανεπιστημίου Πειραιά εκπρόσωπος του προέδρου των πρυτάνεων) επιβεβαιώνει τη σύμφωνη γνώμη των πανεπιστημίων και ταυτόχρονα αναδεικνύει τη σημασία του «πολυνομοσχεδίου» για το μέλλον του εκπαιδευτικού συστήματος⁶⁶². Στο ίδιο πνεύμα η Πανελλήνια Ομοσπονδία Συλλόγων Διδακτικού και Ερευνητικού Προσωπικού συμφωνεί στην αύξηση του αριθμού των εισακτέων. Από το σύνολο των τεκμηρίων της περιόδου προκύπτει η συμφωνία των

⁶⁶⁰ . Ο Πρύτανης του Πανεπιστημίου Αθηνών Π.Γέμος εκφράζει τη συμφωνία του στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, για το Ενιαίο Λύκειο, τις γενικές εξετάσεις, τα Π.Σ.Ε. και την κατάργηση της επετηρίδας, υπό προϋποθέσεις, που αναφέρονται στην απαραίτητη ανάπτυξη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής και γενναία αύξηση της εκπαιδευτικής χρηματοδότησης. Ως προς το «άνοιγμα» των πανεπιστημίων εντοπίζει ως απαραίτητη προϋπόθεση την αναβάθμιση του Λυκείου καθώς «πρέπει προηγουμένως να βελτιωθεί η δομή του Λυκείου και να πάψει να προσανατολίζει τους μαθητές μόνο στις πανεπιστημιακές σπουδές. Επιπλέον, πρέπει να εξασφαλίσει η πολιτεία τους απαραίτητους πόρους και την υλικοτεχνική υποδομή που χρειάζονται τα πανεπιστήμια. Ας υποθέσουμε ότι όλοι οι υποψήφιοι είναι ικανοί και έχουν τις δυνατότητες να μπουν στο πανεπιστήμιο. Αν, για παράδειγμα, όλοι θελήσουν να γίνουν γιατροί, τι θα γίνει; Εξαρτάται από τις επιλογές της πολιτείας, λουπόν, πόσα χρήματα θα αποφασίσει να επενδύσει σε κάθε τομέα προκειμένου να ικανοποιηθεί η ζήτηση από τους υποψηφίους, πού θα δώσει προτεραιότητα». Ως προς τα Π.Σ.Ε. εκδηλώσει το ενδιαφέρον των πανεπιστημίων να συμμετάσχουν, «υπό την προϋπόθεση όμως ότι θα έχουν ικανοποιηθεί τα οικονομικά μας αιτήματα, όπως μας έχει υποσχεθεί ο υπουργός Παιδείας. Αν δεν επιλυθούν αυτά τα προβλήματα, είναι αδύνατη η δημιουργία των ΠΣΕ. Και αυτό γιατί, αν δεν έχουν ικανοποιητικές αποδοχές οι πανεπιστημιακοί, δεν μπορούμε να τους 'αναγκάσουμε' να κάνουν ακόμη περισσότερη δουλειά με τα ίδια χρήματα».

Ο Πρύτανης του Πανεπιστημίου Πατρών Στ.Αλαχιώτης, συμφωνεί με το θεσμό του Ενιαίου Λυκείου, καθώς «προσδίδει περισσότερο παιδευτικό χαρακτήρα στο Λύκειο, στη γενικότερη μόρφωση, και περισσότερες ευκαιρίες δοκιμών στους υποψηφίους, γι' αυτό υπερέχει του προηγούμενου, Δεν λύνει, όμως, πλήρως το πρόβλημα, καθώς είναι προσανατολισμένο στην καθοδήγηση των μαθητών προ των πυλών του πανεπιστημίου, ασκώντας την ίδια πίεση και τροφοδοτώντας με τον ίδιο τρόπο τη δεξαμενή των πτυχιούχων».

Ο Πρύτανης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Δ.Γλάρος, επίσης, συμφωνεί με το «άνοιγμα» των πανεπιστημίων «και για τα παιδιά εκείνα που δεν έχουν τα χρήματα να αποκτήσουν πανεπιστημιακή μόρφωση, αλλά και για όσα στρέφονται στο εξωτερικό, πληρώνοντας τόσα εκατομμύρια σε συνάλλαγμα. Επίσης, θα είναι καλό να ανοίξουν και για τους αλλοδαπούς, ώστε να έχει το πανεπιστήμιο ένα εισόδημα, αλλά και να μπορεί να ενταχθεί ισότιμα στον διεθνή εκπαιδευτικό χώρο». Εφημερίδα 'ΤΟ ΒΗΜΑ', «Πώς κρίνουν οι πρυτάνεις το νομοσχέδιο», 31 Αυγούστου 1997.

⁶⁶¹ . «Ένας ευρύτατος διάλογος είχε γίνει τότε και με όλους τους φορείς, με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τους Πρυτάνεις. Αλλά εκτός ελαχίστων περιπτώσεων πνευματικών ανθρώπων – πρυτάνεων – οι περισσότεροι με απογοήτευσαν. Λυπήθηκα δηλαδή για την αντιμετώπιση των ζητημάτων της παιδείας. Λυπήθηκα όταν δύο πρυτάνεις έκαναν παζάρια με τον Υπουργό, όταν περάσει το νομοσχέδιο για να τους αυξήσει το μισθό. Δηλαδή δύο ώρες παζάρια για να τους αυξήσει το μισθό κατά 10.000 δραχμές, είναι κατάντημα αυτό. Δεν μπορεί αυτοί να θεωρούνται πρυτάνεις, ανεξάρτητα αν εκλέγονται ή δεν εκλέγονται. Αυτά δεν μπορούν να έχουν σχέση με την παιδεία, με τον πολιτισμό. Εγώ το είδα και λυπήθηκα» (Συνέντευξη Ε.Καφαντάρης)

⁶⁶² . Σε μια αποτίμηση των προωθούμενων αλλαγών από την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, ο Ν.Μπλέσιος δηλώνει: «το πολυνομοσχέδιο που αυτή τη στιγμή συζητάει η επιτροπή σας περιέχει πάρα πολλές ευεργετικές διατάξεις για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας. Αυτές είναι απαραίτητες, προκειμένου να αναβαθμιστεί το εκπαιδευτικό μας σύστημα και προκειμένου να εκσυγχρονιστούμε και να προχωρήσουμε ανάλογα με τα κρατούντα στις άλλες χώρες». Στο ζήτημα των επαγγελματικών δικαιωμάτων που προκύπτουν από την κτήση πτυχίου και πάλι συμφωνεί με την πολιτική ηγεσία, καθώς «πρέπει να γίνει προσπάθεια ώστε να διαχωρίσουμε την πανεπιστημιακή εκπαίδευση από την επαγγελματική απασχόληση. Γιατί, εάν αυτό δεν επιτευχθεί, οι στρατιές των ανέργων θα μεγαλώνουν». Τέλος, σε σχετική ερώτηση του Π.Κουναλάκη για το βαθμό ετοιμότητας των ιδρυμάτων να δεχθούν περισσότερους φοιτητές, απαντά: «Η μόνη επιφύλαξη που έχουμε εμείς σαν πανεπιστημιακοί, με το συζητούμενο νομοσχέδιο, είναι αυτό που τονίστηκε προηγουμένως, η αύξηση των δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτό δηλαδή, που θα πρέπει να είναι ένα μέρος του ΑΕΠ, που συζητάμε εδώ και χρόνια. Όμως, πρέπει να τονίσω ότι αυτό δεν είναι γενική άποψη όλων των πανεπιστημίων της χώρας. Υπάρχουν πολλά πανεπιστήμια, τα οποία έχουν και υλικοτεχνική υποδομή και πληθώρα καθηγητών». Συνεδρίαση της Διαρκούς Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, Τετάρτη 27 Αυγούστου 1997 (πρωινή), σσ.36-37.

πρυτάνεων ως αποτέλεσμα προηγούμενης συμφωνίας με το ΥΠΕΠΘ για ικανοποίηση των αιτημάτων τους και λιγότερο ως μια εκπαιδευτική συναίνεση/συμφωνία στη βάση ενός κοινού εκπαιδευτικού στόχου βελτίωσης και πληθυσμιακής επέκτασης του παρεχόμενου μορφωτικού αγαθού. Είναι σημαντικό να αναδειχθεί αυτή η διαφοροποίηση του ρόλου των ιδρυμάτων, ως προς το στόχο που αναμέναμε να θέσουν ως πρωταρχικής σημασίας, δηλαδή, τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος και των διαδικασιών επίτευξής της. Η λογική των θεσμικών εκπροσώπων περισσότερο συντάσσεται στη λογική συσχέτισης και ικανοποίησης συντεχνιακών αιτημάτων, που περιορίζει τις προτεραιότητες στην ικανοποίηση οικονομικών κυρίως θεμάτων, δίχως προτάσεις εμπλουτισμού της επιχειρούμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ή κριτικής (θετικής ή αρνητικής), εκπαιδευτικών και κοινωνικών ζητημάτων. Τη διάσταση αυτή εξέφρασε έμμεσα και ο Γ.Αρσένης στη συνέντευξη που πραγματοποιήσαμε, αλλά και στα πονήματά του για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, για την εντυπωσιακή απουσία ενός σώματος ιδεών και προτάσεων εκπορευόμενο από διανοούμενους της χώρας κατά την περίοδο που ερευνούμε.

Έτσι, η Σύνοδος των Πρυτάνεων, τον Ιανουάριο 1997, επισφραγίζει τη συμφωνία Υπουργείου και Ιδρυμάτων για τη διεύρυνση του αριθμού εισακτέων, εξασφαλίζοντας στον ΥΠΕΠΘ και την κυβέρνηση, τη βασική προϋπόθεση εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής που θα αποτυπωθεί πλέον στην πληρότητά της με το Ν.2525/97. Ενόψει κατάθεσης του νομοσχεδίου στη Βουλή, καθόσον έχει ήδη δημοσιοποιηθεί το πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, μέλη της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης διατυπώνουν δημόσια τη συμφωνία τους, συγκροτώντας ένα πλαίσιο δημόσιας στήριξης, ίσως και το μοναδικό από την εκπαιδευτική κοινότητα, γεγονός ιδιαίτερα σημαντικό για την κοινωνική αποδοχή⁶⁶³ του συνόλου των ρυθμίσεων του Ν.2525/97. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται και η θετική αποδοχή της μεταρρύθμισης από τον Πρόεδρο του μεγαλύτερου Τ.Ε.Ι. της χώρας, του Δ.Νίνου⁶⁶⁴, εφόσον εφαρμοστούν οι εξαγγελίες της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ.

Κατά τη συζήτηση του κατατεθέντος νομοσχεδίου στην Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής, στη δεύτερη συνεδρίαση της 27^{ης} Αυγούστου 1997, κλήθηκαν και συμμετείχαν εκπαιδευτικοί και κοινωνικοί φορείς, μεταξύ των οποίων ο Γεράσιμος Σπαθής, Πρόεδρος της Π.Ο.Σ.Δ.Ε.Π. και ο Νικόλαος Μπλέσιος, Πρύτανης του Πανεπιστημίου Πειραιά, καταθέτοντας τη θετική αντίληψη των ιδρυμάτων για την προωθούμενη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Ο Πρόεδρος της Π.Ο.Σ.Δ.Ε.Π., ορίζει τα προβλήματα της εκπαίδευσης: «Πρώτον και σημαντικότερο είναι ο περιορισμένος αριθμός των εισακτέων μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Δεύτερον η

⁶⁶³ . Κρίνουμε σκόπιμο στην παρούσα φάση να αντλήσουμε στοιχεία από τη συνέντευξη του Γ.Αρσένη, για να διαφωτίσουμε τη σημασία της υποστήριξης της Πανεπιστημιακής κοινότητας, τουλάχιστον στο επίπεδο της θεσμικής τους εκπροσώπησης, σε ένα περιβάλλον έντονα αρνητικό από το σύνολο των άλλων εκπαιδευτικών θεσμών, ως πλαίσιο αναφοράς της κοινωνικής αποδοχής του Ν.2525/97 από την κυβέρνηση. Ο Γ.Αρσένης κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, διατύπωσε σκέψεις που επικρατούσαν την περίοδο της Υπουργίας του για ευρεία μεταρρύθμιση και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση η οποία σκόπιμα δεν προωθήθηκε. Ο Υπουργός ερμήνευσε την αναφορά του σε «σκόπιμη» αναβολή των αλλαγών που σχεδίασε ως εξής: «Σκοπίμως, γιατί, ήδη είχαμε ανοίξει πολλά μέτωπα. Το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης είχα τη στήριξη των Πανεπιστημίων και τα Πανεπιστήμια δεν έκλεισαν ούτε μια μέρα, ήταν ένα κέρδος για να μπορέσεις να κάνεις κάτι στην Πρωτοβάθμια, στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. (...) Τι θα γίνει με τη συμμετοχή των φοιτητών στην εκλογή, πως γίνονται οι εκλογές, πως γίνεται η αξιολόγηση στα τμήματα κλπ φυσικά δεν θα μπορούσες να το κάνεις αυτό». (Συνέντευξη Γ.Αρσένης).

⁶⁶⁴ . Σε σχετική ερώτηση της εφημερίδας 'ΤΑ ΝΕΑ' για την επετηρίδα, ο Δ.Νίνος, την εντάσσει στον πυρήνα της μεταρρύθμισης που αποτυπώνει μια εκσυγχρονιστική προοπτική που υπερβαίνει διαχρονικά ιδεολογικά στερεότυπα: «Οι αγκυλώσεις και τα ιδεολογήματα πρέπει να δώσουν τη θέση τους στα θεμέλια ενός σύγχρονου σχολείου. Η Τριτοβάθμια εκπαίδευση στηρίζει τα νέα μέτρα στον βαθμό που εκφράζουν και την αναβάθμιση του δικού της έργου, η οποία είναι εμφανής στις εξαγγελίες. Όχι μόνο στηρίζει, αλλά θα περιφρουρήσει με το κύρος της την εφαρμογή τους». Εφημ. 'ΤΑ ΝΕΑ', «Πέντε απόψεις για την επετηρίδα», 5 Αυγούστου 1997, σελ.8.

υποβάθμιση της σημερινής νηπιακής διδασκαλίας και στη συνέχεια της δημοτικής, αλλά και εκείνων που εξέρχονται από το λύκειο. Τρίτον είναι η υλική ανταλλαξιμότητα των πτυχίων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης»⁶⁶⁵. Ουσιαστικά ο εκπρόσωπος της Ομοσπονδίας προσδιορίζει ως προβληματικό το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος, συμπέρασμα σε κοινή κατεύθυνση με προηγούμενη διατύπωσή του πως το νομοσχέδιο «αντιμετωπίζει και ρυθμίζει σοβαρά προβλήματα του εκπαιδευτικού μας συστήματος» και κατά συνέπεια «δεν μπορεί να είναι κανείς αρνητικός απέναντί του». Αναγνωρίζει στο πρώτο ζήτημα, τη συντηρητική στάση των ιδρυμάτων ως «φειδωλή»⁶⁶⁶, εξαιτίας της υποχρηματοδότησης, αίροντας κάθε προηγούμενο επιχείρημα στη βάση της «αξιοότητας» και της «ποιότητας» που διασφάλιζε μια ελεγχόμενη φοιτητική ροή. Παράλληλα, δηλώνεται η παιδαγωγική και η κοινωνική διάσταση της διεύρυνσης των εισακτέων, συνάμα με την αναμόρφωση του Ενιαίου Λυκείου, επανακτώντας η Μέση Εκπαίδευση τον αυτοτελή μορφωτικό της χαρακτήρα, απαλλασσόμενη από την προηγούμενη αποκλειστική της λειτουργία, της επιλογής των φοιτητών σ' ένα ασφυκτικό πλαίσιο επιλογών του *numerus clausus*.

Ο Πρύτανης του Πανεπιστημίου Πειραιά επιβεβαιώνει την απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων, αναγνωρίζοντας διαστάσεις εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος με τις διεθνείς εξελίξεις⁶⁶⁷. Αναντίστοιχα, ωστόσο, με τις τάσεις των Πανεπιστημίων σε διεθνές επίπεδο (*Magna Charta Universitatum*, Διακήρυξη της Σορβόννης), τα ελληνικά ιδρύματα έχουν προσδιορίσει τη μορφωτική τους αυτονομία έναντι των προκλήσεων και των εξελίξεων στην οικονομία της αγοράς. Ρητά ο Ν.Μπλέσιος, στη συνεδρίαση της Επιτροπής Μορφωτικών Υποθέσεων, διατυπώνει τη θέση πως «πρέπει να γίνει προσπάθεια ώστε να διαχωρίσουμε την πανεπιστημιακή εκπαίδευση από την επαγγελματική απασχόληση. Γιατί, εάν αυτό δεν επιτευχθεί, οι στρατιές των ανέργων θα μεγαλώνουν». Τα ελληνικά ιδρύματα, φαίνεται πως έχουν ήδη προσδιορίσει τη στρατηγική τους έναντι οργανισμών και θεσμών, τυπικών και άτυπων, που την ίδια περίοδο διεξάγουν μια ευρεία συζήτηση για το ρόλο της ανώτατης εκπαίδευσης στη σύγχρονες εξελίξεις της οικονομίας και της αγοράς. Την κυρίαρχη τάση που θα αποτυπωθεί σταδιακά με αποφάσεις και διακηρύξεις στον ευρωπαϊκό χώρο, δεν θα αποδεχθούν τα ελληνικά ιδρύματα πλήρως, προτάσσοντας την αναγκαιότητα αυτονομίας της επιστημονικής γνώσης και κυριαρχίας του ανθρωπισμού ως κατευθυντήριας αρχής και στόχευσης έναντι των αναγκών των επιχειρήσεων. Τα ιδρύματα δεν αποποιούνται του κοινωνικού τους ρόλου, αλλά δεν τον αναγάγουν σε παράγοντα λειτουργικής μονοδιάστατης εξυπηρέτησης του οικονομικού πεδίου με αποκλειστικό όρο ελεγκσιμότητας την απασχολησιμότητα των αποφοίτων. Η αντίληψη για την κοινωνική διάσταση της γνώσης και της κοινωνικής ευθύνης που αυτή συνεπάγεται θα διατυπωθεί στο μέλλον και στις ομάδες εργασίας που ακολούθησαν την διακήρυξη της Μπολόνια.

⁶⁶⁵ . Βουλή των Ελλήνων, Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, σελ.30.

⁶⁶⁶ . «Πράγματι, όταν ο κ.Υπουργός ξεκινούσε την ακαδημαϊκή χρονιά απευθύνονταν στα ιδρύματα και ζητούσε να κάνουν προτάσεις για αύξηση του αριθμού των εισακτέων. Πρέπει να πω, ότι η πανεπιστημιακή κοινότητα ήταν πολύ φειδωλή. Ήταν πράγματι φειδωλοί οι πανεπιστημιακοί, διότι όταν αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα δαπανών για να λειτουργήσουν τα ιδρύματα, δεν μπορούν και στις περιπτώσεις που υπάρχουν πραγματικά οι δυνατότητες αύξησης του αριθμού των εισακτέων να βγουν και να πω, θέλουμε εισακτέους». Βουλή των Ελλήνων, ό.π., σελ.30.

⁶⁶⁷ . «Το πολυνομοσχέδιο που αυτή τη στιγμή συζητάει η επιτροπή σας περιέχει πάρα πολλές ευεργετικές διατάξεις για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας. Αυτές είναι απαραίτητες, προκειμένου να αναβαθμιστεί το εκπαιδευτικό μας σύστημα και προκειμένου να εκσυγχρονιστούμε και να προχωρήσουμε ανάλογα με τα κρατούντα στις άλλες χώρες». Βουλή των Ελλήνων, ό.π. σελ.36.

7.4.2. Οι Συνδικαλιστικές Οργανώσεις των Εκπαιδευτικών

Ο Ν.2525/97 αντιμετώπισε σφοδρή αντίδραση και αντίσταση εφαρμογής των εκπαιδευτικών Ομοσπονδιών, πρωτίστως της Ο.Λ.Μ.Ε. και δευτερευόντως της Δ.Ο.Ε., ως αποτέλεσμα δύο κεντρικών προβλέψεων: της κατάργησης του πίνακα αδιόριστων (επετηρίδα) και της εφαρμογής της αξιολόγησης. Ο Γ.Αρσένης εισερχόμενος στο «άβατο των αιτημάτων τους» αμφισβήτησε και «παραβίασε τις κόκκινες γραμμές τους» (Μπουζάκης, 2019:146). Η εκπαιδευτική κοινότητα προέταξε μια απροσδόκητη (δεδομένης της μαζικής ατελέσφορης κινητοποίησης το προηγούμενο έτος) δυναμική κινηματικής αντίδρασης υπό ισχυρή βάση νομιμοποίησης, μέσω μαζικών Γενικών Συνελεύσεων των πρωτοβάθμιων σωματείων, με κύριο πρόταγμα την προάσπιση επαγγελματικών δικαιωμάτων ή «συντεχνιακών» κεκτημένων. Ο Ν.2525/97 οργανικά ενταγμένος στα όρια του «εκσυγχρονισμού» που κατέθεσε ως διακυβερνητική πολιτική η κυβέρνηση, ρητά προέβλεπε την υπέρβαση ενός εξισοροπημένου διαχειριστικού μοντέλου αμοιβαίων υποχωρήσεων κυβέρνησης και συνδικάτων, ως αποφασιστικό βήμα μετάβασης σε μια νέα εποχή. Η στρατηγική αμφισβήτησης του πελατειακού και πατερναλιστικού κράτους προϋπέθετε δομική επαναπραγμαδιάτευση των εξαρτήσεων συνδικαλιστικών ομάδων και κόμματος/κυβέρνησης, η οποία συχνά αποκτούσε ως τελική έκβαση τη μορφή μιας συναινετικής έκφρασης της δημόσιας πολιτικής και το αποτέλεσμα ενός δημοκρατικού προτύπου άσκησης της κυβερνητικής ευθύνης. Το προηγούμενο μοντέλο επιβράδυνε συχνά την πολιτική βούληση υποτάσσοντάς την στον υπολογισμό ενός «πολιτικού κόστους» που θα προέκυπτε από τις αντιδράσεις ή διεκδικήσεις των συνδικαλιστικών οργάνων και των ομάδων ενδιαφέροντος, μετατρέποντας το κράτος σ' ένα πεδίο εξουσιαστικού ανταγωνισμού, κυρίως των συνδικαλιστικών ομάδων, υπό κομματική πλοήγηση. Το «αναγκαίο» προτάσσεται του «λαϊκιστικού», προσδίδοντας στον εκσυγχρονισμό και στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μια υπερβατική, σχεδόν μυθολογική, προοπτική πως θα μεταβάλλει δομικά τα επιμέρους συστήματα συντελώντας καθοριστικά στη διαδικασία μιας μετάβασης. Έτσι, η αποφασιστικότητα της κυβέρνησης «δικαιολογείται (...) ως αναγκαίο κακό για την εκπλήρωση του εκσυγχρονιστικού προγράμματος, το οποίο είναι σαφώς αντίθετο σε 'λαϊκιστικές' παραχωρήσεις σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες» (Λυριντζής, 1998:83).

Η κυβέρνηση αναλαμβάνει να προωθήσει μια εμβληματική, για τον ευρύτερο πολιτικό της σχεδιασμό, εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, δίχως την υποστήριξη των κεντρικών δρώντων κατά την εφαρμογή της, αναδεικνύοντας στοιχεία ενός δομισμού (Ανδρέου, 2018:39) που υποτάσσουν ή υποτιμούν την ατομική βούληση και τη δυνατότητα παρέμβασης, ερμηνείας και μεθερμηνείας των δομών. Ουσιαστικά η κυβέρνηση θέτει υπό αμφισβήτηση τη δυναμική των ομάδων συμφερόντων, θέση που αμφισβητεί, ωστόσο, την έκβαση και εφαρμογή της μεταρρύθμισης ενός ευρύτερου (θεσμικού) πολιτικού, κοινωνικού και οικονομικού πλαισίου. Η εκπαιδευτική ατζέντα της κυβέρνησης βρέθηκε σε κρίση αμφισβήτησης, ουσιαστικά σε κρίση πολιτικής νομιμοποίησης. Μέσα σ' ένα ισχυρό πελατειακό δίκτυο άρθρωσης και ικανοποίησης συμφερόντων κατάφερε να ανταποκριθεί σε επιμέρους αιτήματα εκπαιδευτικής και οικονομικής φύσης, δίχως να αμφισβητούμε το δομικό μοντέλο που ήδη παραθέσαμε της πολιτικής κατασκευής και σύνθεσης. Ο συγκερασμός σε επίπεδο πολιτικού πλαισίου των αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος με τα ποικίλα και συχνά αντικρουόμενα αιτήματα/συμφέροντα των ομάδων ενδιαφέροντος αποτελεί μια δύσκολη, σύνθετη και πολυδιάσταση επεξεργασία ιεράρχησης προταγμάτων σ' ένα ορθολογικό μοντέλο λήψης αποφάσεων. Ο Β.Σ. Santos εισηγείται το μοντέλο της «ημιπεριφερειακής» (Bonal, 2003, όπως παρατίθεται στο, Santos, 1992:169-173) εξειδίκευσης που εξηγεί και ερμηνεύει την αλλαγή από μια αντιδραστική σε μια ενεργητική πολιτική διεργασία και αναφέρεται στην

εκπαιδευτική σύγκρουση και την κρίση νομιμοποίησης. Σύμφωνα με το μοντέλο των ημπεριφερειακών κρατών, αντίστοιχο του ελληνικού, παράγονται νομικές προβλέψεις που υπερβαίνουν τις δεδομένες οικονομικές και πολιτικές δυνατότητες, οι οποίες αντιστοιχούν στην εικόνα του κέντρου ('image of the centre'), των χωρών του καπιταλιστικού κέντρου, γεννώντας συνθήκες αμφισβήτησης και κρίσεις νομιμοποίησης. Το «παράλληλο κράτος» ('parallel state'), που συγκροτείται από τις ομάδες ενδιαφέροντος, αμφισβητεί το επίσημο κράτος στον πυρήνα του, ακυρώνοντας ή παρεμβαίνοντας στην εξειδίκευση in praxis της κείμενης νομοθεσίας. Εύλογα προκύπτει το ζήτημα των επιλογών του κράτους στη διαχείριση της κρίσης νομιμοποίησής του. Οι επιλογές στο πεδίο που ερευνούμε επικεντρώθηκαν στην τυπική λειτουργική αποκέντρωση και αυτονόμηση της εκπαιδευτικής μονάδας ως προς το εκπαιδευτικό της παράγωγο, άμεσα ελέγξιμο από ένα σώμα -«ουδέτερων» κρατικών επιρροών- εξωτερικών αξιολογητών, διαθέσιμο και ανοικτό στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, δεκτικό στην ενεργητική εμπλοκή και διαμεσολάβηση των πολιτών και αποτίμησης της αποτελεσματικότητάς του.

Την ίδια αδυναμία εντόπισε το σύνολο των ομιλητών μας στις ερευνητικές συνεντεύξεις, γεγονός που επαρκώς δικαιολογούσε κατ' αυτούς τις αιτιάσεις των ομοσπονδιών για μη διενέργεια διαλόγου, ακόμα και όταν ο διάλογος και από τις δύο πλευρές, Υπουργείο – Ομοσπονδίες, επρόκειτο να γίνει με δεδομένη ή προαποφασισμένη τη θέση ή προοπτική ανυποχώρητης στάσης στα δύο κεντρικά ζητήματα αντιπαράθεσης. Όλες οι πηγές της περιόδου συντείνουν στο συμπέρασμα πως η κυβέρνηση ήταν αποφασισμένη να προωθήσει το μεταρρυθμιστικό της σχεδιασμό με επίγνωση του ενδεχομένου μιας επερχόμενης ανοικτής σύγκρουσης με την εκπαιδευτική κοινότητα. Η σύγκρουση, ωστόσο, ως πιθανή προοπτική, προϊόντος του χρόνου, αποκτούσε μια ευρύτερη πολυσήμαντη διάσταση. Συνεισέφερε σε συμβολικό και πολιτικό επίπεδο στην κυβερνητική αποφασιστικότητα, απαραίτητη ως νέα καταστατική επαναδιατύπωση των σχέσεων με κοινωνικές και επαγγελματικές ομάδες και του βαθμού δεκτικότητας της κυβέρνησης σε πολιτικές διευθετήσεις, αλλά και στην προσήλωση στην αναγκαιότητα του εκσυγχρονισμού, συγκροτώντας, μέσα από ευρέως χρησιμοποιούμενα ρητορικά σχήματα, πολιτικές και κοινωνικές ταυτότητες «αναχρονισμού», «λαϊκισμού», «προοδευτικότητας» και «εκσυγχρονισμού». Αντίστοιχη αντίληψη, ωστόσο, δεν συμεριζόταν η κομματική δομή, καθώς, όπως ήδη παρουσιάστηκε, άλλοτε η εσωκομματική αντιπολίτευση του παραδοσιακού ΠΑ.ΣΟ.Κ. και άλλοτε οι ισχυρές πιέσεις και πολιτικές προσβάσεις των συνδικαλιστικών ομάδων έθεταν διακριτά όρια υποστήριξης της κυβερνητικής πολιτικής και επιπρόσθετα αμφισβήτησης του ιδεολογικο-πολιτικού πυρήνα αναφοράς της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Έτσι, κατά τη διάρκεια συζήτησης του νομοσχεδίου στη Βουλή, βουλευτές της συμπολίτευσης φαίνεται να υιοθετούν τη ρητορική και την επιχειρηματολογία των συνδικαλιστικών οργανώσεων, γεγονός που πιστοποιεί τελικά πως δεν υπήρχε μια κοινή αντίληψη, στα όρια μιας πολιτικο-ιδεολογικής πεποίθησης, εντός του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Το ζήτημα της διεύρυνσης της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, παρά την επί της γενικής αρχής σύμπλευση με τις θέσεις της Ο.Λ.Μ.Ε. (Kyridis et al., 2012), εντούτοις, αμφισβητήθηκε έντονα στη βάση της ταξικής διάκρισης που θα προκληθεί με τις συνεχείς εξεταστικές διαδικασίες. Κυρίως η Ο.Λ.Μ.Ε. και λιγότερο η Δ.Ο.Ε. βρέθηκαν δυναμικά εναντίον, ήδη από τη δημοσίευση των προθέσεων του ΥΠΕΠΘ, της υπερψήφησης του Ν.2525/97. Η Ο.Λ.Μ.Ε. στις 4 Αυγούστου 1997, διατυπώνοντας την αντίθεσή της στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, απευθύνθηκε στη βάση της εκπαιδευτικής κοινότητας με πρόσκληση σύγκλισης ταυτόχρονων πανελλαδικών τοπικών γενικών συνελεύσεων για τον προσδιορισμό του αγωνιστικού πλαισίου. Η ενεργοποίηση της καταστατικής

πρόβλεψης είχε στόχο την αγωνιστική κινητοποίηση των εκπαιδευτικών και τη νομιμοποίηση της εναντίωσης, όροι απαραίτητοι σ' ένα πρωταρχικό έλεγχο ετοιμότητας του αγωνιστικού φρονήματος σε συνέχεια των ατελέσφορων κινητοποιήσεων του προηγούμενου έτους. Παρόμοια και η Δ.Ο.Ε., αιτούμενη τη διατήρηση της επετηρίδας εξέφρασε την ανάληψη μιας «υποχρέωση(ς) για περιφρούρηση του αξιόπιστου και έγκυρου θεσμού»⁶⁶⁸, ενός «δίκαιου και αντικειμενικού συστήματος διορισμού»⁶⁶⁹, παράλληλα και επιπρόσθετα, την εκτίμηση αλλοίωσης του επιστημονικού χαρακτήρα των παιδαγωγικών τμημάτων σε «φροντιστήρια προετοιμασίας των υποψηφίων εκπαιδευτικών για να πετύχουν στις εξετάσεις» (ΤΑ ΝΕΑ, 1997α:9). Η Δ.Ο.Ε. βρισκόταν αναμφίβολα σε δυσχερή θέση δεδομένης της ικανοποίησης βασικών αιτημάτων της με τη θεσμοθέτηση του ολοήμερου νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου στο Ν.2525/97, αλλά και της μερικής και διαφοροποιημένης αποδοχής όψεων αξιολόγησης⁶⁷⁰. Το ζήτημα, ωστόσο, της κατάργησης της επετηρίδας, αποτέλεσε το αναγκαίο και καθοριστικό σημείο σύγκλισης με την Ο.Λ.Μ.Ε. στις κινητοποιήσεις⁶⁷¹ συγκροτώντας ένα ενιαίο εκπαιδευτικό μέτωπο αντίστασης. Σταθμίζοντας τις περιορισμένες επιλογές της Δ.Ο.Ε., η συγκρότηση ενός αρραγούς εκπαιδευτικού μετώπου αποτελούσε μονόδρομη επιλογή. Ενδεχόμενη αποχώρηση της Δ.Ο.Ε., στην οποία κυριαρχεί την περίοδο αναφοράς μας η Π.Α.Σ.Κ., δημιουργούσε μια σειρά αμφίβολων προοπτικών: διχοτόμηση της δυναμικής μιας ενιαίας έκφρασης της εκπαιδευτικής κοινότητας, οριοθέτηση πλέον των σχέσεων και των κοινών αγωνιστικών διεκδικήσεων με την Ο.Λ.Μ.Ε., αμφισβήτηση της ενιαίας

⁶⁶⁸ . Δ.Ο.Ε., Αποφάσεις της 66^{ης} Γ.Σ. της ΔΟΕ, στο, Διδασκαλικό Βήμα, Περίοδος Γ', Αριθμ.Φύλλου 1088, Ιούλιος-Αύγουστος 1997, σελ.5.

⁶⁶⁹ . Εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ', «Με λάβαρο την επετηρίδα», 6 Αυγούστου 1997, σελ.16. Τόσο η ΟΛΜΕ, όσο και η ΔΟΕ απηύθυναν πρόταση διαλόγου στο ΥΠΕΠΘ, δίχως, όμως, να αποδέχονται συζήτηση επί της αρχής για την επετηρίδα. Η εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ' φιλοξενεί δηλώσεις του προέδρου της ΔΟΕ κ. Χρ.Χρήστου για το επίμαχο ζήτημα, όπου αναγνωρίζει πως «μπορεί να μην υπάρχει πουθενά αλλού το σύστημα της επετηρίδας, αλλά πουθενά αλλού δεν υπάρχει και η νοοτροπία των πελατειακών σχέσεων και του ρουσφετιού». Η πρόταση της ΔΟΕ περιλαμβάνει την εφαρμογή της ενιαχτικής διδασκαλίας, τη μείωση της αναλογίας μαθητών ανά δάσκαλο, την καθιέρωση δίχρονης προσχολικής αγωγής, τη λειτουργία των ολοήμερων Δημοτικών και Νηπιαγωγείων και μαζικούς διορισμούς, προφανώς σε μια κατεύθυνση μείωσης του εγγεγραμμένου αριθμού εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην επετηρίδα. Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως οι περισσότερες από τις προτάσεις της ΔΟΕ περιλαμβάνονται στο κατατεθέν νομοσχέδιο, γεγονός που εγείρει περαιτέρω ερωτήματα στην ερμηνευτική προσέγγιση των κινητοποιήσεων που ακολούθησαν. Το ζήτημα επαναφοράς της επετηρίδας βασίζεται σε μια σειρά επιχειρημάτων, βασικότερα των οποίων είναι: «1. Ουσιαστικό πρόβλημα αδιοριστίας για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση δεν υπάρχει. Αν γίνουν δεκτές οι τόσο τεκμηριωμένες προτάσεις του κλάδου για περισσότερους διορισμούς όλοι οι αδιόριστοι θα απορροφηθούν σε λίγα χρόνια. 2. Κανένας δεν έχει το δικαίωμα – πολύ περισσότερο το Υπουργείο Παιδείας – να αναστατώνει τη ζωή χιλιάδων αναπληρωτών που εργάστηκαν για πολλά χρόνια στην εκπαίδευση να αναιρεί το συνολικό ατομικό και οικογενειακό προγραμματισμό της ζωής τους και ξαφνικά από τη μια μέρα στην άλλη να ανακαλύπτει ότι δεν είναι πλέον κατάλληλοι ως εκπαιδευτικοί και να τους αποβάλλει με τον πλέον απαράδεκτο τρόπο από το εκπαιδευτικό σώμα, διασύροντας έτσι και την ατομική τους αξιοπρέπεια και την εκπαιδευτική τους ιδιότητα. 3. Κανένας δεν μπορεί αξιόπιστα να ισχυριστεί ότι ο «κατάλληλος» και «ικανός» εκπαιδευτικός ανακαλύπτεται με τις θαυματοργές ιδιότητες ενός 3ωρου διαγωνισμού ακόμη και αν δεχθεί ότι το όργανο που θα επιχειρήσει την πρόσληψή του θα είναι το πλέον αξιόπιστο και αδιάβλητο. 4. Με την κατάργηση της επετηρίδας διορισμού και τη θεσμοθέτηση του διαγωνισμού, αμφισβητούνται οι πανεπιστημιακές σπουδές, ευτελίζεται ο εκπαιδευτικός και ανοίγει ο δρόμος για τις πελατειακές σχέσεις». Διδασκαλικό Βήμα, Αρ.Φύλλου 1091, Φεβρουάριος – Μάρτιος 1998, σελ.5.

⁶⁷⁰ . Η Δ.Ο.Ε. με αφορμή το Ν.2525/97 καταθέτει τις θέσεις της για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, καθιστώντας σαφές πως δεν αντιτίθεται στην αξιολόγηση, αλλά με τον όρο αυτό «εννοεί την αξιολόγηση όλων των εμπλεκόμενων παραγόντων στην Εκπαίδευση και όλων των μέσων του εκπαιδευτικού έργου, αλλά με συλλογική διαδικασία, που στόχο έχει την ανατροφοδότηση, τη βελτίωση, την ενθάρρυνση και την πραγματική αναβάθμιση, σύμφωνα με τα συμπεράσματα που θα προκύψουν στην τρίτη φάση του σχεδιασμού (α' φάση: Προγραμματισμός – β' φάση: υλοποίηση – γ' φάση: απολογισμός). Κυρίαρχο σημείο σ' αυτή την αξιολόγηση αποτελεί η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πολιτικής που ασκείται, των μέσων που παρέχονται, των αναλυτικών προγραμμάτων, των βιβλίων, των μεθόδων κ.λ.π.». Διδασκαλικό Βήμα, «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου – Οι θέσεις της Δ.Ο.Ε.», Αρ.Φύλλου 1089, Οκτώβριος – Νοέμβριος 1997, σελ.6.

⁶⁷¹ . Η πρώτη κινητοποίηση πραγματοποιείται στις 20 Αυγούστου 1997, με αδιόριστους εκπαιδευτικούς να διαδηλώνουν στο υπουργείο, με ανακοίνωση συλλαλητηρίων στις 28 Αυγούστου και στις 3 Σεπτεμβρίου, καταλήψεις Γραφείων Εκπαίδευσης, συγκεντρώσεις διαμαρτυρίας στα εγκαίνια της Διεθνούς Έκθεσης Θεσσαλονίκης και αποκλεισμό της Βουλής την ημέρα ψήφισης του νομοσχεδίου.

εκπροσώπησης μονίμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών από τη Δ.Ο.Ε., συνδικαλιστική αυτονόμηση των αναπληρωτών που θα έπληττε το κύρος, την αξιοπιστία και τη νομιμότητα εκπροσώπησης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενδυνάμωση των αντιπολιτευόμενων συνδικαλιστικών παρατάξεων της Π.Α.Σ.Κ. κ.α.

Τόσο ο Πρόεδρος της Ο.Λ.Μ.Ε. Ν.Τσούλιας, όσο και Πρόεδρος της Δ.Ο.Ε. Χρ.Χρήστου αποτελούσαν δραστήρια συνδικαλιστικά στελέχη πολιτικά προσκείμενα στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η επικράτηση, ωστόσο, μιας ορθολογικής πολιτικής σκέψης και ανάλυσης διατήρησε ενιαία την έκφραση της εκπαιδευτικής κοινότητας και κατέστησε ορατή, έστω και περιορισμένα, μια προοπτική αυτονόμησης του συνδικαλιστικού κινήματος από τα κόμματα. Τα δύο στελέχη, παρά την κινητοποίηση πολιτικών διαδικασιών διαβούλευσης⁶⁷² με την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ και κομματικά όργανα του ΠΑ.ΣΟ.Κ., με στόχο την υπαναχώρηση σε μετριοπαθέστερες θέσεις, συγκρότησαν μέσω των Ομοσπονδιών το μοναδικό αντίπαλο λόγο της κυβέρνησης, ενώ σταδιακά απέκτησαν και κοινωνική αποδοχή. Η περίοδος που εξετάζουμε, ως αποτέλεσμα των πολιτικών που κατατίθενται υπό την αναθεώρηση κεντρικών ιδεολογικο-πολιτικών προταγμάτων του ΠΑ.ΣΟ.Κ., χαρακτηρίζεται από τη «σταδιακή απεξάρτηση» της Π.Α.Σ.Κ.Ε. «από τις κομματικές ή/και κυβερνητικές επιλογές» (Ζαμπαρλούκου, 1998:217). Υποστηρίζουμε, δηλαδή, πως η διαδικασία πολιτικής αυτονόμησης των συνδικαλιστικών οργανώσεων του ΠΑ.ΣΟ.Κ., στο επίπεδο ειδικότερου ενδιαφέροντός μας, αποτελεί απότοκο διεργασιών στο πεδίο της ιδεολογικής προσαρμογής του κόμματος και των κυβερνητικών επιλογών, παρά αποτέλεσμα πολιτικής ωρίμανσης και χειραφέτησης των συνδικαλιστικών ηγεσιών και επιπρόσθετα των μελών των οργανώσεων βάσης. Σταδιακά από τη δεκαετία του '80 και τη λειτουργία μιας αμοιβαία επιδραστικής επικοινωνίας, με κεντρικό πυρήνα τη διευθέτηση αιτημάτων της συνδικαλιστικής βάσης στο επίπεδο της κυβερνητικής πολιτικής, διέρχεται μια ισχυρή συχνά διάψευσης προσδοκιών που επιτείνεται από το 1985 με το σταθεροποιητικό πρόγραμμα στην οικονομία. Στη δεκαετία του '90 ενισχύεται από το νέο μοντέλο διακυβέρνησης που καθορίζεται σημαντικά από τα όρια και τις προθέσεις παρέμβασης στην ικανοποίηση αιτημάτων, τον «αναγκαίο» ορθολογισμό διαχείρισης των δημοσίων δαπανών και την αποδυνάμωση της κομματικής ταύτισης και της πολιτικής κινητοποίησης. Η διαδικασία αυτονόμησης των προσκείμενων συνδικαλιστών οργανώσεων στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. φαίνεται πως ακολουθεί ή συντονίζεται καθοριστικά από/με τις παράλληλες εξελίξεις στο πολιτικό σύστημα και τις κυβερνητικές επιλογές, θέση που επικυρώνεται από την περαιτέρω ονομαστική αυτονόμηση επί παραδείγματι της συνδικαλιστικής παράταξης της Π.Α.Σ.Κ. στη Δ.Ο.Ε. τον Σεπτέμβριο του 2011 από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και τη μετονομασία σε «Δημοκρατική Συνεργασία» με επίδικο πολιτικό ζήτημα το πρώτο «Μνημόνιο Οικονομικής και Χρηματοπιστωτικής Πολιτικής» το 2010 ως αποτέλεσμα της ελληνικής οικονομικής κρίσης. Επρόκειτο, ωστόσο, για έναν πολιτικό ελιγμό «επιβίωσης» της παράταξης, καθώς, σε επίπεδο τουλάχιστον στελεχών, η συμμετοχή σε εσωκομματικές διεργασίες και όργανα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. παρέμεινε ακλόνητη για μια δεκαετία έως σήμερα και παρά τη δήλωση αποχής από κάθε «κομματική διαδικασία που θα γίνει στο μέλλον, μέχρις ότου η πολιτική αυτή

⁶⁷² . Σύμφωνα με δημοσίευμα της εφημερίδας 'ΤΑ ΝΕΑ', στις 25 Αυγούστου 1997, οι δύο Πρόεδροι των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών συμμετείχαν σε εσωκομματική σύσκεψη στα γραφεία του ΠΑ.ΣΟ.Κ., υπό την προεδρία του Κ.Σκανδαλίδη, με συμμετοχή του Γ.Αρσένη, του Γ.Πασχαλίδη, των μελών του Εκτελεστικού Γραφείου του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Στ.Μανίκα και Γ.Πρωτόπαπα, του Προέδρου της ΑΔΕΔΥ Δ.Κουτσούκου, σε μια προσπάθεια να «πειστούν οι εκπαιδευτικοί που είναι και μέλη του κινήματος να σταματήσουν να δηλώνουν ότι 'δεν συζητούν' το θέμα της επετηρίδας και της αξιολόγησης, ώστε να ξεκινήσει διάλογος με την εκπαιδευτική κοινότητα για πολλά επί μέρους θέματα στα οποία μπορεί να υπάρξουν βελτιώσεις χωρίς να ανατρέπεται η πολιτική φιλοσοφία του σχεδιασμού της κυβέρνησης», δίχως όμως να επιτευχθεί σύγκλιση ή υπαναχώρηση απόψεων. Εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ', «Αδιέξοδο απειλεί τη νέα σχολική χρονιά», 26 Αυγούστου 1997, σελ.14.

αλλάξει προς όφελος των εργαζομένων και τις ανάγκες των λαϊκών στρωμάτων» (Π.Α.Σ.Κ. Εκπαιδευτικών Π.Ε., 2011).

Το συνδικαλιστικό κίνημα των εκπαιδευτικών, το ισχυρότερο σε αριθμό μελών του τριτοβάθμιου οργάνου της ΑΔΕΔΥ, είχε ενσωματώσει λειτουργίες και ρόλους κορπορατικού κέντρου εξουσίας με άμεσες κυβερνητικές αναφορές. Ο πατερναλισμός του συνδικαλιστικού κινήματος λειτουργούσε με ευθείες πολιτικές και κομματικές ανταλλαγές καθορίζοντας συχνά πολιτικές αποφάσεις και εφαρμογές, δηλαδή, εξέπεσε, ως αποτέλεσμα δικών του αδυναμιών και συστημικής προσαρμογής σε επίπεδο δυναμικής ανασυγκρότησης σε μια κοινωνική και πολιτική διάσταση ερμηνείας και ιδεολογικού του επαναπροσδιορισμού, σε «διαχειριστικό μηχανισμό του συστήματος» (Δούκας, 1995:520), ακολουθώντας μια ρεφορμιστική πολιτική στρατηγική διαχείρισης της πολιτικής ισχύος με την εκάστοτε εξουσία. Παράλληλα, στο εσωτερικό της συνδικαλιστικής ηγεσίας, αναπτύσσεται σταδιακά μια ισχυρή συντεχνιακή κουλτούρα⁶⁷³ αμοιβαίων πολιτικών κατανοήσεων και εξυπηρετήσεων ελέγχου και διαμεσολάβησης σε ζητήματα διοίκησης της εκπαίδευσης με άμεσες αναφορές στην υπηρεσιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών. Το πλαίσιο αυτό αμοιβαίας κατανόησης και διαχείρισης θεμάτων υπηρεσιακής κατάστασης διαμόρφωνε όρους συνδικαλιστικής ηγεμονίας μεταφέροντας το κέντρο ενδιαφέροντος από την παραγωγή εκπαιδευτικών και πολιτικών προτάσεων σε μια κορπορατική διαχειριστική λογική. Η επικέντρωση των αιτημάτων σε ζητήματα επαγγελματικής αποκατάστασης των εκπαιδευτικών (αυξήσεις, ωράριο, επιμόρφωση κ.α.), αλλά και τυπικών κοινωνικο-εκπαιδευτικών αιτημάτων με ταυτόσημο πυρήνα επιχειρηματολογίας τα συντεχνιακά συμφέροντα (ολοήμερα σχολεία, ενισχυτική διδασκαλία κ.α.) ως εργαλειακή αντίληψη αύξησης των προσλήψεων και απασχόλησης επιπλέον εκπαιδευτικών, αποδυνάμωνε την προοπτική αναγωγής των εκπαιδευτικών σε αυτόνομη και ενεργή συλλογική έκφραση, σε ρόλο οργανικών διανοομένων⁶⁷⁴. Με άλλα λόγια, το συνδικαλιστικό κίνημα των εκπαιδευτικών, σε επίπεδο κεντρικής έκφρασης και εκπροσώπησης, απεμπόλησε τη δυναμική του συμμετοχή στον καθορισμό της ατζέντας μιας εκπαιδευτικής αλλαγής προτάσσοντας τη διατήρηση μιας εξωθεσμικής και άτυπης συνδικαλιστικής ηγεμονίας και συμμετοχής σε μικρο-εξουσιαστικές δομές. Τη διάσταση αυτή φαίνεται να υιοθετούν στο σύνολό τους οι ομιλητές των ερευνητικών συνεντεύξεων (εκτός του Α.Τασούλα), που αποτελεί μια άμεση και κοινωνικά εύληπτη διαδικασία απόδοσης χαρακτηριστικών στους εκπαιδευτικούς που αμφισβητούν την κοινωνική ταυτότητα και αποστολή τους προς διατήρηση κεκτημένων και προνομίων. Χαρακτηριστικότερη έκφραση μιας σχεδόν καθολικά αντίστοιχης «κατηγορίας» από τους ομιλητές διατύπωσε ο Ε.Καφαντάρης:

«Αλλά αυτό που τους συγκλόνιζε αρνητικά ήταν η αλλαγή που την έβλεπαν να έρχεται. Διότι, πολλές φορές τα κατεστημένα και τα κατεστημένα έρχονται από εκεί, [Σημ.: εννοεί τις συνδικαλιστικές οργανώσεις] το μόνο που ξέρουν είναι να φυλακίζουν ιδέες και τίποτα άλλο» (Συνέντευξη Ε.Καφαντάρης)

⁶⁷³ . Είναι χαρακτηριστική η απόφαση της 66^{ης} Γ.Σ. του κλάδου που προηγείται της δημοσίευσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης για τον έλεγχο περιορισμού των εισακτέων στα Παιδαγωγικά Τμήματα ως μέσο διαφύλαξης του κεκτημένου δικαιώματος πρόσληψης. «Προτείνεται παραπέρα μείωση του αριθμού των εισαγόμενων στα Παιδαγωγικά Τμήματα δασκάλων και νηπιαγωγών και δραστηριοποίηση των τμημάτων αυτών στους τομείς της επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, της εξομοίωσης των πτυχιούχων του εξωτερικού». Δ.Ο.Ε., Αποφάσεις της 66^{ης} Γ.Σ. της ΔΟΕ, στο, Διδακταλικό Βήμα, Περίοδος Γ', Αριθμ.Φύλλου 1088, Ιούλιος-Αύγουστος 1997, σελ.5.

⁶⁷⁴ . Ο όρος «οργανικός διανοούμενος» σηματοδοτεί ευθέως τη θεωρητική ανάλυση του Α.Γκράμσι για τους διανοούμενους, τη διάκρισή τους έναντι των «παραδοσιακών διανοομένων» και τη λειτουργία τους. Η χρήση του όρου εδώ εννοεί την ελλιπή διαλεκτική σχέση των εκπαιδευτικών με τις κοινωνικές ομάδες και τη σταδιακή συγκρότηση ενός σώματος επαγγελματιών με πρόταγμα διεκδικήσεων επαγγελματικά οφέλη, έναντι ενός ενεργητικού κοινωνικά και πολιτικά ή και ιδεολογικά σώματος διάνοησης που θα αποτελούσε ένα σώμα χειραφέτησης ευρύτερων λαϊκών μαζών και ένταξης ευρύτερων κοινωνικών αιτημάτων στην ατζέντα διεκδικήσεων του.

Η διαδικασία ερμηνείας και κατανόησης της στάσης των συνδικαλιστικών φορέων οφείλει να λάβει υπόψη της και τις απεργιακές κινητοποιήσεις του προηγούμενου σχολικού έτους (περίπου 60 ημερών), που οδήγησαν, την Ο.Λ.Μ.Ε. πρωτίστως και τη Δ.Ο.Ε. δευτερευόντως, σε υπαναχώρηση εξαιτίας της οικονομικής κυρίως εξασθένησης και κόπωσης⁶⁷⁵, παρά τη διάθεσή τους να ανατρέψουν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Οι οικονομικές συνέπειες του προηγούμενου έτους αποδυναμώνουν τη δυναμική κινητοποίησης των εκπαιδευτικών ομοσπονδιών, γεγονός που αναγνωρίζεται από το πολιτικό προσωπικό, αλλά ανάγεται ως ένα αδιάψευστο, επιπρόσθετο, στοιχείο κοινωνικής και εκπαιδευτικής αποδοχής⁶⁷⁶ της κατάργησης της επετηρίδας και της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Πρόκειται σαφώς για ένα σόφισμα, μια στρατηγική επιχειρηματολογίας, σύναψης ενός αυθαίρετου συμπεράσματος με δεδομένα αναπόδεικτες ισχύος.

Η πολιτική ηγεσία είχε χάσει ουσιαστικά την υποστήριξη των δραστήριων συνδικαλιστικών οργάνων της εκπαίδευσης που προσέκειντο πολιτικά σ' αυτήν, γεγονός σημαντικό στη διαδικασία εφαρμογής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Το ζήτημα ιδιαίτερα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου⁶⁷⁷, αποτέλεσε ένα παρατεταμένο πεδίο σύγκρουσης της κυβέρνησης με τους

⁶⁷⁵ . Στις 3 Σεπτεμβρίου 1997, στη συνέλευση των προέδρων των τοπικών ΕΛΜΕ, οι καθηγητές διαφώνησαν με την πρόταση του Δ.Σ. της ΟΛΜΕ για 24ωρη απεργία με ψήφους 25 θετικές (υπέρ της απεργίας), 19 αρνητικές, 20 λευκά και 1 λευκή ψήφο, κάτω δηλαδή από τα απαιτούμενα 2/3 του σώματος για να εγκριθεί η πρόταση. Την πρόταση για 24ωρη απεργία είχαν υποστηρίξει στην ΟΛΜΕ οι συνδικαλιστικές της ΔΑΚΕ, του ΣΥΝ και των ανεξάρτητων συσπειρώσεων. Η ΠΑΣΚ είχε ζητήσει μόνο συλλαλητήριο και οι συνδικαλιστές του ΚΚΕ δύο 24ωρες απεργίες με προοπτική κλιμάκωσης. Εφημερίδα 'ΤΑ ΝΕΑ', «Εκπληξη από τους καθηγητές», 4 Αυγούστου 1997, σελ.7.

⁶⁷⁶ . Ο κοινοβουλευτικός εκπρόσωπος της Νέας Δημοκρατίας Β.Κοντογιαννόπουλος επιχειρηματολογώντας στην αναγκαιότητα κατάργησης της επετηρίδας ερμηνεύει την αποδυνάμωση των εκπαιδευτικών κινητοποιήσεων ως στοιχείο αποδοχής της σχετικής ρύθμισης. «Το πόσο η κοινωνική δυναμική αυτή του αιτήματος έχει κατακτήσεις, όχι την κοινωνία, αλλά και το χώρο των εκπαιδευτικών, αποδεικνύεται από το γεγονός ότι οι καθηγητές αποφάσισαν να διαμαρτυρηθούν για την κατάργηση της επετηρίδας με μια τρίωρη στάση, δηλαδή, για την τιμή των όπλων». Πρακτικά Βουλής, Θ' Περίοδος (Προεδρευόμενη Δημοκρατία), Σύνοδος Α' Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ', Πέμπτη 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4^η Συνεδρίαση, σελ.1051.

⁶⁷⁷ . Στις 21 Ιανουαρίου 1998 το Υπουργείο Παιδείας αποστέλλει τα σχέδια Προεδρικού Διατάγματος και Υπουργικής Απόφασης για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών στα Δ.Σ. της Ο.Λ.Μ.Ε. και της Δ.Ο.Ε. με τη σημείωση αναμονής των σχολίων τους έως τις 5 Φεβρουαρίου 1998. Σύμφωνα με τις προωθούμενες διατάξεις η αξιολόγηση αποφαινόταν ως μια «συνεχής διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της», ενώ ως σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου οριζόταν «η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας». Από την αξιολόγηση αναμενόταν «...η συνεχής βελτίωση της διδακτικής πρακτικής μέσα στην τάξη, η ποιοτική ανάπτυξη της σχολικής ζωής, η επιτάχυνση της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος, η άμβλυση των ανισοτήτων λειτουργίας μεταξύ των διαφόρων σχολικών μονάδων, η μείωση της γραφειοκρατικής διαδικασίας, η ταχύτερη μετάδοση των πληροφοριών, η αρτιότερη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων, η επισήμανση των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος, η αποτίμηση των προσπαθειών και η κινητοποίηση όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας για τη βελτιστοποίηση του συνολικού εκπαιδευτικού αποτελέσματος». Τέλος, ιδιαίτερα σημαντικός, αλλά δυσνόητος εκπαιδευτικός είναι ο στόχος της αξιολόγησης, καθώς αναφέρεται ως παράγοντας διασφάλισης στους μαθητές των δύο πρώτων βαθμίδων εκπαίδευσης «της δυνατότητας έγκαιρης και ισότιμης πρόσβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία και γενικότερα την ισότητα ευκαιριών πρόσβασης. Στο πλαίσιο αυτό συμβάλλει στον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, αλλά και της κοινωνίας, δεδομένου ότι η πρόσβαση στη γνώση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων». Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενικές Διευθύνσεις Σπουδών και Προσωπικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Σχέδιο Υπουργικής Απόφασης «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών», Αθήνα 1998, σσ.2-3. Από το σύνολο των διατάξεων που προβλέπονται στο σχέδιο υπουργικής απόφασης διαφαίνεται σαφώς μια επικέντρωση της αξιολόγησης προς το εκπαιδευτικό προσωπικό και όχι των υφιστάμενων συνθηκών στις σχολικές μονάδες, μέσα από διαδικασίες διαρκούς ελέγχου, από ειδικά σώματα αξιολογητών. Τέλος, το Σχέδιο Υπουργικής Απόφασης και το Προεδρικό Διάταγμα θέτουν ως απαραίτητο όρο μονιμοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού τη σύνταξη θετικής αξιολόγησης από τον δ/ντή της σχολικής μονάδας υπηρέτησης και το σχολικό σύμβουλο. «Άρθρο 1: Όροι και διαδικασία μονιμοποίησης των εκπαιδευτικών. 1. Για τη μονιμοποίηση των διοριζόμενων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποφασίζει το αντίστοιχο περιφερειακό υπηρεσιακό συμβούλιο. Αναγκαία προϋπόθεση για τη μονιμοποίηση είναι η σύνταξη έκθεσης αξιολόγησης της παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας αυτών. 2. Εκθέσεις αξιολόγησης συντάσσονται κατά τη διάρκεια της δοκιμαστικής θητείας του εκπαιδευτικού από το διευθυντή της σχολικής μονάδας, στην οποία υπηρετεί ο εκπαιδευτικός και από τον οικείο σχολικό σύμβουλο». Προεδρικό Διάταγμα «Όροι και διαδικασία της μονιμοποίησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας

συνδικαλιστικούς φορείς. Έχοντας νομοθετήσει με το Ν.2525/97 την αξιολόγηση ως θεσμική πλέον διαδικασία του εκπαιδευτικού συστήματος, η σύγκρουση μετατέθηκε στη φάση έκδοσης των Προεδρικών Διαταγμάτων και των Υπουργικών Αποφάσεων στο νέο έτος. Ο επικοινωνιακός διάυλος μεταξύ των εμπλεκόμενων φορέων είχε διαρραγεί τον Αύγουστο του 1997 και όταν τον Ιανουάριο του 1998 το Υπουργείο Παιδείας απέστειλε τα σχέδια εφαρμογής των διατάξεων, επιβεβαιώθηκε η σύγκρουση συμφερόντων εκπαιδευτικών και πολιτικής ηγεσίας.

Παρά την ισχυρή αντίδραση της Ο.Λ.Μ.Ε. στη μεταρρύθμιση και ιδιαίτερα στο ζήτημα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, δύο μήνες πριν τις εθνικές εκλογές του 2000, ο Πρόεδρος της αρθρογραφεί αναλύοντας την προσδοκώμενη (για την εκπαιδευτική κοινότητα) εκπαιδευτική πολιτική της νέας κυβέρνησης, θέτοντας ως παράμετρο παρέμβασης τις εκκρεμότητες του παρελθόντος και των διαπιστωμένων δομικών αδυναμιών του θεσμικού εποικοδομήματος της εκπαίδευσης και της αξιολόγησης. Συγκεκριμένα προτείνει, μεταξύ άλλων, τη «δημιουργία συστήματος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού, μέσα από το οποίο θα απελευθερωθούν νέες δημιουργικές δυνάμεις». Ο πρόεδρος της Ο.Λ.Μ.Ε. ανακοινώνει ουσιαστικά στον επόμενο Υπουργό Παιδείας, την πρόθεση του συνδικαλιστικού οργάνου να συζητήσει εκ του μηδενός όλες τις παραμέτρους, ακόμα και την αξιολόγηση, αναγνωρίζοντας την αναγκαιότητα αποκατάστασης⁶⁷⁸ των διαύλων επικοινωνίας της εκπαιδευτικής κοινότητας με την ηγεσία του υπουργείου παιδείας, προφανώς μετά την απομάκρυνση του Γ.Αρσένη, γεγονός που θα προκύψει, είτε με εκλογική νίκη της Νέας Δημοκρατίας, είτε με την ίδια κυβέρνηση, αλλά με διαφορετικό Υπουργό. Η διαφαινόμενη απομάκρυνση του Γ.Αρσένη, εξάλλου, αποτελούσε για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. όρο κομματικής επανασυσπείρωσης των εκπαιδευτικών που βρέθηκαν ενάντιοι στη μεταρρύθμιση, αλλά και απαραίτητο όρο, στο ενδεχόμενο ανανέωσης της εκλογικής εμπιστοσύνης, για αποκατάσταση της ηρεμίας στην εκπαιδευτική κοινότητα. Προς αυτή την κατεύθυνση εξάλλου κινήθηκε η κυβέρνηση του Κ.Σημίτη, μετά τη βραχεία εκλογική επικράτηση της 9^{ης} Απριλίου 2000 και την τοποθέτηση του Π.Ευθυμίου στη θέση του Υπουργού Παιδείας, επιλέγοντας αντιμεταρρυθμιστική πολιτική στρατηγική (Εξαρχάκος, 2019:69).

Στο αφιέρωμα για την εκπαίδευση την ίδια ημέρα που φιλοξενείται το άρθρο του Προέδρου της Ο.Λ.Μ.Ε. Ν.Τσούλια, φιλοξενείται και συνέντευξη του Υπουργού Παιδείας Γ.Αρσένη, υπό τον τίτλο «Στα επόμενη βήματα της μεταρρύθμισης». Σε σχετική ερώτηση, αναγνωρίζει πλέον στην

εκπαίδευσης και υπηρεσιακής εξέλιξης αυτών, παρεχόμενες εγγυήσεις στους αξιολογούμενους και διαδικασία οριστικοποίησης των εκθέσεων αξιολόγησης». Οι ρυθμίσεις για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, όπως αποτυπώθηκαν στα σχέδια της Υπουργικής Απόφασης και του Προεδρικού Διατάγματος, είχαν ήδη διαρρεύσει στον τύπο και στα συνδικαλιστικά όργανα, με αποτέλεσμα, ήδη από τις 20 Ιανουαρίου 1998, να εκδοθεί κοινό δελτίο τύπου των Δ.Σ. της Δ.Ο.Ε. και της Ο.Λ.Μ.Ε. με ρητή απόρριψη του συνόλου των ρυθμίσεων. Η κριτική σε αυτό το πρώτο επίπεδο εντοπίζεται κύρια στην πρόθεση του Υπουργείου Παιδείας να αξιολογήσει αποκλειστικά και μόνο τους εκπαιδευτικούς, μέσα από αλληπάλληλες νόρμες ελέγχου που δεν αποβλέπουν στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αλλά στην τρομοκράτηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών. Σύμφωνα με το δελτίο τύπου, για την εκπαιδευτική κοινότητα η αξιολόγηση ορίζεται ως η στόχευση στην «ανατροφοδότηση και ποιοτική βελτίωση της σχολικής ζωής, στον περαιτέρω εκδημοκρατισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, στη μορφωτική-παιδαγωγική ενίσχυση της εκπαιδευτικής πράξης, στη διαρκή επιστημονική ανανέωση του γνωστικού περιεχομένου». Δελτίο Τύπου Δ.Σ. ΔΟΕ – ΟΛΜΕ, Αθήνα 20 Ιανουαρίου 1998.

⁶⁷⁸ . «Η 'επόμενη ημέρα' των εκλογών θα θέσει στον νέο υπουργό Παιδείας ως προβλήματα ό,τι αποκρυστάλλωσε ως πολιτική – κοινωνική δυναμική η προηγούμενη συγκυρία, αλλά και τις νέες προκλήσεις των πολλαπλών μορφωτικών μετεξελίξεων. Εκτιμώ ότι θα βιώνουμε εφεξής ένα διεγερμένο εκπαιδευτικό πεδίο, που ίσως μετουσιώνεται σε τάσεις πολιτισμικής αναζήτησης. Τα κύρια προβλήματα είναι: 1) Η εξισορρόπηση (...), 3) Η ανατροπή του κλίματος καχυποψίας και αντιπαράθεσης μεταξύ υπουργείου Παιδείας και εκπαιδευτικής κοινότητας με την ανάπτυξη διαλόγου και με τη διαμόρφωση μιας πολιτικής κουλτούρας, στην οποία ο εκπαιδευτικός θα αναγνωρίζεται και επισήμως ως βασικό παιδαγωγικό υποκείμενο, γιατί απλούστατα είναι έτσι στο όλο μορφωτικό 'παράδειγμα'». . Φημερίδα 'ΤΟ ΒΗΜΑ', Τσούλιας Ν., «Μορφωτική Επανάσταση», Κυριακή 27 Φεβρουαρίου 2000, σελ.Α10.

εκπαιδευτική κοινότητα απόλυτο αποφασιστικό παράγοντα της έκβασης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης⁶⁷⁹, αποφεύγοντας οποιοδήποτε υπαινισμό για «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου», αλλά περιοριστικά για «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος» ως προϋπόθεση διασφάλισης της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Η προκήρυξη των εκλογών της 9^{ης} Απριλίου 2000 σαφώς σηματοδοτεί μια ευκαιρία «ανακωχής» των επί τρία χρόνια αντιμαχόμενων πρωταγωνιστών, αναμένοντας τα νέα δεδομένα που θα διαμορφωθούν την επόμενη των εκλογών.

Οι ανασχές και υποχωρήσεις στην εφαρμογή πολιτικών αποφάσεων είναι αναπόφευκτες και προφανώς αναγκαίες στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής πολιτείας για τον εξορθολογισμό λαθεμένων επιλογών και τη συμπερίληψη κοινωνικών αιτημάτων, εφόσον ανταποκρίνονται στο κεντρικό διακύβευμα της κυβερνητικής στρατηγικής. Ωστόσο, η έκταση της κοινωνικής έντασης που προκλήθηκε από το Ν.2525/97 οδήγησε σε πολιτικές αναδιπλώσεις και υπαναχωρήσεις, σε βαθμό να ελέγχεται τελικά η εφαρμογή του πνεύματος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, ιδιαίτερα μετά το 2000, οπότε και αναλαμβάνει Υπουργός Παιδείας ο Π.Ευθυμίου.

7.4.3. Η θέση της Πανελληνίας Αγωνιστικής Σπουδαστικής Παράταξης

Τόσο η νεολαία ΠΑ.ΣΟ.Κ.⁶⁸⁰, όσο και η σπουδάζουσα νεολαία του κόμματος⁶⁸¹, δεν συμμετείχαν στη διαδικασία διαμόρφωσης του νομοσχεδίου, τόσο σε εσωκομματικό, όσο και σε θεσμικό επίπεδο. Η επιλογή του Υπουργείου Παιδείας, αλλά και της κυβέρνησης για αποκλεισμό ή περιορισμό των εσωκομματικών διεργασιών παραγωγής πολιτικής, επικυρώνει την υπόθεση μιας στρατηγικής επιλογής up-down επιβολής του θεσμικού πλαισίου, αλλά και πολιτικής υποβάθμισης ή αμφισβήτησης της δυναμικής των ομάδων ενδιαφέροντος, ιδιαίτερα των συνδικαλιστικών. Ο εκσυγχρονισμός ως κυβερνητική πολιτική αντλεί νομιμοποίηση μέσα από προτάγματα απευθυνόμενα σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες, όπως αναλύσαμε πρωθύστερα. Η επιλογή υπέρβασης δικτύων και δομών κομματικής επεξεργασίας που νομιμοποιούν διαδικασίες

⁶⁷⁹ . «Η βασική μου προτεραιότητα θα είναι η κινητοποίηση όλων των ενεργειών του εκπαιδευτικού κόσμου σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, ώστε την υλοποίηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης να την πάρουν στα χέρια τους οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Χωρίς τη δική τους εμπύχωση και συμβολή δεν μπορούν να ολοκληρωθούν και να αποδώσουν τα καλύτερα αποτελέσματα οι μεγάλες αλλαγές που έχουν δρομολογηθεί. Γι' αυτό πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στον διοικητικό εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα στη σχολική μονάδα, στις αποκεντρωμένες και κεντρικές υπηρεσίες του υπουργείου και στους εποπτευόμενους οργανισμούς». Εφημερίδα 'ΤΟ ΒΗΜΑ', Αρσένης Γ., «Στα επόμενα βήματα της μεταρρύθμισης», Κυριακή 27 Φεβρουαρίου 2000, σελ.Α8.

⁶⁸⁰ . Η Νεολαία ΠΑ.ΣΟ.Κ., άμεσα συνδεδεμένη με την οργάνωση της φοιτητικής Π.Α.Σ.Π., λίγες ημέρες μετά την κατάθεση του νομοσχεδίου στη Βουλή, ανακοινώνει τη συμφωνία της, εκφράζοντας παράλληλα έναν πολιτικό προβληματισμό για το «καταθλιπτικό φαινόμενο της κοινωνικής αφασίας στην οποία έχει περιέλθει αυτή η χώρα και οι πολίτες της», καταλογίζοντας στο Υπουργείο Παιδείας μέρος της ευθύνης «εφ' όσον έχουν ουσιαστικά απουσιάσει οι διαδικασίες διαλόγου με τους ενδιαφερόμενους φορείς», ενώ και «ένα άλλο μερίδιο ευθύνης ανήκει στο ίδιο το ΠΑ.ΣΟ.Κ. που έχει υστερήσει τόσο στον τομέα της εσωτερικής δημοκρατικής συναπόφασης και συνευθύνης, όσο και στον τομέα της δημιουργίας συνθηκών, ώστε να γίνει κατανοητή και ευρύτερα αποδεκτή η μεταρρύθμιση». Νεολαία ΠΑ.ΣΟ.Κ. – Κεντρικό Συμβούλιο, Ανακοίνωση, Αθήνα 27 Αυγούστου 1997, σελ.4.

⁶⁸¹ . Εξαιτίας αυτού, ο Γραμματέας της Π.Α.Σ.Π. Α.Ε.Ι. επισημαίνει την απουσία της Π.Α.Σ.Π. από διαδικασίες διαλόγου με την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, επισημαίνοντας επικριτικά ότι «ο διάλογος δεν μπορεί να γίνεται σε παραθεσμικά όργανα όπως το Συμβούλιο Πρυτάνεων γιατί και περιορίζεται το εύρος του και οδηγούμαστε σε προτάσεις που εξυπηρετούν συγκεκριμένες ομάδες». Π.Α.Σ.Π., 2^η Πανελλαδική Συνδιάσκεψη ΠΑΣΠ – ΑΕΙ, Οι θέσεις μας για το Ελληνικό Πανεπιστήμιο, Αθήνα 1997, σελ. 11. Επίσης, στον ετήσιο Προγραμματισμό δράσης της Π.Α.Σ.Π., εκφράζεται ρητά ένσταση που αφορά «τη διαδικασία κατάρτισης της πρότασης και τον τρόπο υλοποίησης των εξαγγελιών. Από την αρχή καλέσαμε το Υπουργείο Παιδείας να προχωρήσει σε ουσιαστικό διάλογο για τις μεταρρυθμίσεις που θα προωθήσει τόσο στο εσωτερικό του ΠΑ.ΣΟ.Κ. όσο και με όλους τους εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς και πολιτικούς φορείς». Π.Α.Σ.Π., Προγραμματισμός Γραφείου Σπουδάζουσας ΑΕΙ Νεολαίας ΠΑ.ΣΟ.Κ. για το ακαδημαϊκό έτος 1997-1998, Αθήνα Σεπτέμβριος 1997, σελ.11.

συνδιαχείρισης, αναγνωρίζουν αντιθετικό λόγο, υποχρεώνουν σε υπαναχωρήσεις και αναθεωρητισμό ή και ακυρώσεις, αποτελεί μια στρατηγική που στοιχειοθετεί την πρόθεση κατάλυσης ενός δεδομένου μοντέλου άσκησης της εξουσίας, στοιχεία του οποίου ενδεικτικά αφορούν εξαρτήσεις, πελατειακές σχέσεις, λαϊκισμό και βολонταρισμό.

Η αποφασιστικότητα της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ να προωθήσει το νομοσχέδιο, υπερβαίνοντας διευρυμένες εσωκομματικές διαδικασίες διαλόγου και συναπόφασης, υποχρεώνει την Π.Α.Σ.Π. σε μια εκ των υστέρων «συμφωνία» με τη μεταρρύθμιση, που επιτυγχάνεται με αναπροσαρμογές των θέσεων της. Ο Γ.Αρσένης διαθέτοντας πολιτική νομιμοποίηση, από την πρωθύστερη συμφωνία Πρωθυπουργού και Υπουργικού Συμβουλίου, υπερβαίνει κάθε διαδικασία διαλόγου στα εσωκομματικά όργανα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. ακυρώνοντας στην πράξη τις δυνατότητες διαμεσολάβησής τους στο νομοσχέδιο. Υποβαθμίζοντας τη δυνατότητα των συνδικαλιστικών παρατάξεων στο χώρο της εκπαίδευσης (ΠΑΣΚ ΔΟΕ, ΠΑΣΚ ΟΛΜΕ, ΠΑΣΠ) να ασκήσουν επιρροή στη φάση επεξεργασίας και συγκρότησης του νομοσχεδίου, υποβαθμίζει τη δυνατότητά τους να αναχθούν σε έκκεντρο πολιτικό παράγοντα. Ταυτόχρονα, επιδεικνύει πολιτική βούληση να αντιπαρατεθεί με κάθε δύναμη αντίστασης και συντήρησης προκειμένου να εφαρμοστεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με τις μικρότερες δυνατές υπαναχωρήσεις και αναπροσαρμογές. Στο επίπεδο της Π.Α.Σ.Π. διαφαίνεται η ανάγκη της να εκφράσει έναν παράλληλο λόγο με την πολιτική ηγεσία, όχι όμως πλήρως ταυτισμένο, που της επιτρέπει περιθώρια αυτονόμησης και διατήρησης άλλοτε κριτικής στάσης, άλλοτε συμβουλευτικής και πάντοτε έξωθεν οιονεί ανεξάρτητης ως προς τον κομματικό φορέα.

Η πρόταση της Π.Α.Σ.Π. στο ζήτημα της πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ταυτίζεται με τις προωθούμενες ρυθμίσεις στην ανάγκη αυτονόμησης του Λυκείου ως μαθησιακής βαθμίδας που θα παρέχει στους αποφοίτους πολλαπλές επιλογές, μεταξύ των οποίων μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ή σε μεταλυκειακά κέντρα παροχής κατάρτισης και επαγγελματικής εξειδίκευσης. Για την Γ' Λυκείου προτείνει τη διεξαγωγή πανελλαδικών εξετάσεων που θα απονέμουν το «Εθνικό Απολυτήριο». Δεν προβλέπει εξετάσεις στη Β' Λυκείου, αναντίστοιχα προς το νομοσχέδιο, αλλά προτείνει εξετάσεις στην Γ' Λυκείου σε όλα τα διδασκόμενα μαθήματα. Είναι σημαντικό σ' αυτό το σημείο να ερμηνευθεί η προηγούμενη πρόταση, της «αναγκαστικής» δηλαδή αναπροσαρμογής της Π.Α.Σ.Π. στις θέσεις της πολιτικής ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ, καθώς ξεκάθαρα τάσσεται υπέρ του «Εθνικού Απολυτηρίου» ως μοναδικού απονεμόμενου τίτλου της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, θεωρώντας, όπως και όλοι οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί και πολιτικοί φορείς, έως τον Αύγουστο του 1998, πως το Ενιαίο Λύκειο θα αντικαταστήσει κάθε άλλου είδους λυκειακή βαθμίδα.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει, επίσης, η πρόταση της φοιτητικής παράταξης για τις προοπτικές των κατόχων του «Εθνικού Απολυτηρίου», καθώς προσομοιάζει με την κατεύθυνση των προτάσεων του Γ.Αρσένη για προκαταρκτικό έτος φοίτησης στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Προτείνει λοιπόν «αμέσως μετά την απόκτηση του 'Εθνικού Απολυτηρίου' να ακολουθεί 'έτος προετοιμασίας' των μαθητών με προγράμματα σπουδών ανά επιστημονικό αντικείμενο τα οποία θα καλείται να επιλέξει ο κάθε μαθητής γνωρίζοντας τις σχολές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις οποίες θα μπορεί να εισαχθεί ανάλογα με την επιλογή που θα κάνει. Στο τέλος του 'έτους προετοιμασίας', ανάλογα με τα κριτήρια που θα θεσπισθούν, θα μπορεί ο κάθε μαθητής να εισάγεται στο τμήμα των Α.Ε.Ι. ή των Τ.Ε.Ι. που έχει επιλέξει. (...) Για όσους δεν πληρούν τις προϋποθέσεις εισαγωγής θα υπάρχει ένα επιπλέον 'έτος κατάρτισης' με βάση την επιλογή που έχει κάνει ο μαθητής από το «έτος προετοιμασίας» στο τέλος του οποίου θα του παρέχεται τίτλος σπουδών που θα περιγράφει το ακριβές αντικείμενο της κατάρτισης που έχει αποκτήσει» (Π.Α.Σ.Π., 1997:90).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ο διαμετρικά αντίθετος λόγος που διατυπώνουν οι συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών (Δ.Ο.Ε. και Ο.Λ.Μ.Ε.), υπό την κυριαρχία στα Διοικητικά Συμβούλια της παράταξης Π.Α.Σ.Κ., με τη νεολαία του ΠΑ.ΣΟ.Κ., ουσιαστικά με τον πυρήνα της που συντριπτικά ανήκει στη φοιτητική οργάνωση Π.Α.Σ.Π. Κεντρικά ζητήματα του νομοσχεδίου, όπως η αξιολόγηση και η κατάργηση της επετηρίδας, ζητήματα που οδήγησαν τη συνδικαλιστική παράταξη εκπαιδευτικών Π.Α.Σ.Κ. σε πλήρη ρήξη με το Υπουργείο, γίνονται αποδεκτικά από τη φοιτητική οργάνωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Έτσι, το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ανάγεται από τη σπουδάζουσα νεολαία σε «κομβικό και κρίσιμο σημείο για την επιτυχία οποιασδήποτε μεταρρύθμισης στο εκπαιδευτικό σύστημα», λόγος επαρκής για να την υποδεχθεί με «ενθουσιασμό» (Νεολαία ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1997:1-2). Το δεύτερο συγκρουσιακό πεδίο κυβέρνησης και εκπαιδευτικών ομοσπονδιών, η επετηρίδα, επίσης αποτελεί κοινό τόπο συμφωνίας, ταύτισης θέσεων και επιχειρημάτων με το Υπουργείο Παιδείας, καθώς «το νέο σύστημα που προτείνεται είναι και δίκαιο και πιο αντικειμενικό»⁶⁸². Ενδεικτική της απουσίας διαδικασιών εσωκομματικού διαλόγου επί της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ή και μιας λογικής αποτίμησης των ιδεολογικο-πολιτικών αρχών του κόμματος, στη βάση εκπαιδευτικών δράσεων και αλλαγών, είναι η φανερή εκ μέρους της σπουδάζουσας νεολαίας του κυβερνώντος κόμματος διαφοροποίησή της έναντι της επαγγελματικής ομάδα των εκπαιδευτικών που πρόσκεινται στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. και αντιστρατεύεται σθεναρά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Με σαφείς υπαινιγμούς, μηχανισμός της κατηγορήσεως (predication strategy) ως στρατηγική λόγου που στόχο έχει την αξιολόγηση κοινωνικών και πολιτικών δρώντων (συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών, Ο.Λ.Μ.Ε. και Δ.Ο.Ε.), διαδικασιών και δράσεων μέσα από το λόγο, η Π.Α.Σ.Π. διατυπώνει επιφυλάξεις για τη δυνατότητα εφαρμογής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Οι υπαινισσόμενες ομάδες ενδιαφέροντος εικάζεται πως, πιθανώς να προκαλέσουν υπαναχωρήσεις της πολιτικής ηγεσίας «υπό το κράτος των συντεχνιακών ή άλλων πιέσεων, που δεν θα έχουν ως κίνητρο το συμφέρον της ελληνικής εκπαίδευσης και της ελληνικής κοινωνίας. Ανησυχούμε για το ενδεχόμενο φαλκιδεύσεων από διάφορους μηχανισμούς και θύλακες εξουσίας κατά την υλοποίηση της μεταρρύθμισης» (Π.Α.Σ.Π., 1997a:4). Ο λόγος της φοιτητικής παράταξης υιοθετεί ένα ψευδές δίλημμα αντιπαράθεσης που έχει αφηρητικά διατυπώσει ο κυβερνητικός λόγος, με διχοτόμηση μεταξύ υποστηρικτών και πολέμιων της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, στη βάση του οποίου συγκροτείται ο πόλος του πολιτικού προοδευτισμού, ορθολογισμού και δημόσιου συμφέροντος, ενώ ο αντιθετικός πόλος συγκροτείται ευκαιριακά στη βάση συντήρησης ενός τελματωμένου και παθογενούς status quo που δρα με αναχρονιστικά και συντεχνιακά κίνητρα. Ο δεύτερος πόλος είναι αντιμεταρρυθμιστικός, συντηρητικός και επιβλαβής, καθώς δρα ενάντια στα συμφέροντα «της ελληνικής εκπαίδευσης και της ελληνικής κοινωνίας». Επιπρόσθετα, η κινητοποίηση της αντίρροπης δράσης του δεύτερου πόλου ενεργοποιείται προς ικανοποίηση προσωπικών ή συντεχνιακών στόχων. Συνεπώς, η άρθρωση ενός αντίθετου λόγου και πολιτικής δράσης επιδιώκει τη στασιμότητα (πράξη επιζήμια για την εκπαίδευση και την κοινωνία) ως μέσο διαιώνισης της πολιτικής παρουσίας τους, η οποία

⁶⁸² . «Πιστεύουμε πως η επετηρίδα των εκπαιδευτικών έχει κλείσει εδώ και καιρό τον κύκλο της. Θεωρούμε πολύ θετικό το γεγονός ότι σήμερα υπάρχει η τόλμη και η πολιτική βούληση για να γίνουν βήματα μπροστά στον τομέα του διορισμού των εκπαιδευτικών. Η επετηρίδα θεσμοθετήθηκε σε μια περίοδο που υπήρχε ανάγκη να δοθεί ένα τέλος στις 'ρουσφετολογικές' προσλήψεις εκπαιδευτικών με ένα σύστημα αδιάβλητο και αντικειμενικό. Αυτή την ανάγκη εξυπηρέτησε δια δεκαετίες με επιτυχία. Οι σημερινές όμως συνθήκες είναι διαφορετικές. Η ίδια η επετηρίδα δίνει σε χιλιάδες πτυχιούχους τη διαβεβαίωση ότι δεν πρόκειται να διοριστούν ποτέ. [Σημ.: υπογράμμιση του πρωτότυπου κειμένου] Με δεδομένη αυτή την κατάσταση, αλλά και το γεγονός ότι: α) δεν είναι δυνατόν μοναδικό κριτήριο για το διορισμό ενός εκπαιδευτικού να είναι η ημερομηνία απόκτησης του πτυχίου του, β) δεν είναι δυνατόν να αγνοείται το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών και οι παιδαγωγικές τους ικανότητες, πιστεύουμε ότι το νέο σύστημα που προτείνεται είναι και δίκαιο και πιο αντικειμενικό». Π.Α.Σ.Π., Ανακοίνωση, Αθήνα 26 Αυγούστου 1997, σελ.1.

τροφοδοτείται από μια εθιμοτυπική εκχώρηση και αναγνώριση, των εκάστοτε κυβερνήσεων, εθιμοτυπικής εξουσιαστικής πολιτικής στις παρυφές του συστήματος εξουσίας. Πρόκειται για ένα 'instrumental argumentation' όπου η αποδοχή των υποθέσεων μεταφέρεται στο συμπέρασμα, δημιουργώντας αιτιώδη συσχετίσή τους (van Eemeren and Grootendorst, 1992:97). Ωστόσο, η νεολαία του ΠΑ.ΣΟ.Κ. παρ' ότι ισχυρά αποτελούμενη από τη φοιτητική νεολαία της Π.Α.Σ.Π., διευρύνει την επιχειρηματολογία της με ρυθμίσεις ευνοϊκές για τους «αδιόριστους εκπαιδευτικούς» που ήδη κυοφορούνται ως αποδεκτές τροποποιήσεις στο σχέδιο νόμου από την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ⁶⁸³.

7.5. Πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνδηλώσεις του Ν.2525/97

Η πολιτική ηγεσία αναζητά τρόπους ενημέρωσης⁶⁸⁴ της κοινωνίας και πολιτικές συμμαχίες που θα στηρίξουν τις εκπαιδευτικές της επιλογές. Σ' αυτό το πλαίσιο, μεγάλη επικοινωνιακή δραστηριότητα αναπτύσσεται, κυρίως από τον Γ.Αρσένη, με συνεντεύξεις σε εφημερίδες και περιοδικά, με αρθρογραφία σε «έγκυρες» εφημερίδες υψηλής κυκλοφορίας, με παρουσία σε επιστημονικά συνέδρια, ημερίδες και συνεδριάσεις που οργανώνονται από ομάδες άμεσου ή έμμεσου

⁶⁸³ . Η επί της αρχής συμφωνία της νεολαίας του ΠΑ.ΣΟ.Κ. με την αντίστοιχη της Νέας Δημοκρατίας στο θέμα κατάργησης της επετηρίδας, επαναδιατυπώνεται στη βάση μερικής διαφοροποίησής της από την ΟΝΝΕΑ, αλλά και πολιτικής εκπροσώπησης τμήματός της που ανήκει στους εν αναμονή διορισμού εκπαιδευτικούς. Έτσι, η νεολαία ΠΑ.ΣΟ.Κ. εντάσσει στο λόγο της προτάσεις για θετικές διακρίσεις σε ένα μεταβατικό στάδιο πλήρους εφαρμογής του γραπτού διαγωνισμού. «Η κατάργησή της πρέπει να συνοδεύεται από μεταβατικές ρυθμίσεις τόσο για τους εκπαιδευτικούς που είναι ήδη εγγεγραμμένοι όσο και τους αναπληρωτές», συμφωνώντας, παράλληλα, με την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ στη θεσμοθέτηση ενός έτους παιδαγωγικής εκπαίδευσης/κατάρτισης για όσους επιθυμούν να διδάξουν, καθώς και τη συνεχή αξιολόγηση και τακτική μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών (ΤΑ ΝΕΑ, 1997a:N14).

⁶⁸⁴ . Η ανάγκη ενημέρωσης της κοινωνίας (κυρίως μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων), προσδιόρισε και την απόφαση εφαρμογής «πολλαπλασιαστών», κατά τον ορισμό του Μ.Κασσωτάκη. Επρόκειτο για στελέχη εκπαίδευσης, συμβούλους και εκπαιδευτικό προσωπικό που κλήθηκε να αναλάβει ενεργό ρόλο στην αποκωδικοποίηση και απόδοση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στους λοιπούς εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές. Ο Μ.Κασσωτάκης, αξιολογεί ως ατυχή την ενέργεια, καθώς «αρκετοί από τους πολλαπλασιαστές δεν ήσαν σε θέση να παρουσιάσουν με σαφήνεια τους στόχους και τα μέτρα της μεταρρύθμισης, με αποτέλεσμα να δοθεί λανθασμένη ή ελλιπής εικόνα γ' αυτήν στην εκπαιδευτική κοινότητα και, μέσω αυτής, και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Άλλοι είχαν αρνητική στάση απέναντι στη μεταρρύθμιση, συντασσόμενοι με τις θέσεις της συνδικαλιστικής ηγεσίας των εκπαιδευτικών ή ορισμένων πολιτικών παρατάξεων, την οποία μετέφεραν στους εκπαιδευτικούς που είχαν κληθεί να ενημερώσουν. Κρίνοντας εκ των υστέρων τον παραπάνω τρόπο ενημέρωσης των εκπαιδευτικών και μέσω αυτών των μαθητών και των γονέων τους, τον θεωρούμε όχι μόνο ατυχή, αλλά και έναν από τους παράγοντες που υποθήκευσε την επιτυχία του όλου εγχειρήματος». Κασσωτάκης Μ., Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου 1997- 2000, (άρθρο υπό δημοσίευση που μας παραδόθηκε κατά τη διάρκεια της συνέντευξης), Αθήνα 2010.

Σε σχετική δημοσκοπήση που διεξήγαγε η εταιρεία/ινστιτούτο V-PRC (Σεπτέμβριος 1997) επτά στους δέκα πολίτες δήλωσαν «απληροφόρητοι» για τις μεταρρυθμίσεις στην παιδεία και ειδικά για το νέο σύστημα πρόσβασης στα πανεπιστήμια. Εντύπωση, επίσης, προκαλεί η αποτύπωση στην ίδια έρευνα της γνώμης του 50% των ερωτώμενων υπέρ της διατήρησης της επετηρίδας, ενώ υπέρ της κατάργησής της το αντίστοιχο ποσοστό ήταν μόλις 30%. Στο ίδιο ζήτημα της επετηρίδας η σύγκλιση των δύο κυβερνητικών κομμάτων αποτυπώνεται στα δεδομένα της έρευνας, καθώς «όσοι αυτοτοποθετούνται ιδεολογικά προς τα δύο άκρα της κλίμακας αριστερά-δεξιά διαφωνούν περισσότερο (65,1 και 60,6% αντίστοιχα) από τους κεντρώους». Αρνητικά διακείμενοι στην κατάργηση της επετηρίδας τοποθετούνται και οι ψηφοφόροι της Νέας Δημοκρατίας, παρά την τοποθέτηση του Κ.Καραμανλή πριν την εκλογή του ως Προέδρου του κόμματος, σε ποσοστό 60,6%. ΤΑ ΝΕΑ, 'Απληροφόρητοι για τις αλλαγές οι 7 στους 10!', 18 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.Ν17.

Ο ΥΠΕΠΘ Γ.Αρσένης σε συνέντευξη που παρέθεσε, σε παρόμοιο πλαίσιο με τη δική μας εργασία, στον Ξ.Παπασταμόπουλο, επιβεβαιώνει τον Μ.Κασσωτάκη λέγοντας πως, «είχαμε δημιουργήσει ένα σώμα που λεγότανε διαμορφωτών ή πολλαπλασιαστών οι οποίοι έπρεπε να βγουν προς τα έξω και να ενημερώσουν τον δάσκαλο και τον καθηγητή ότι όλες αυτές οι αλλαγές είναι για να αναβαθμίσουνε την ποιότητα της παιδείας και να βοηθήσουν σε τελευταία ανάλυση τον εκπαιδευτικό να κάνει το έργο του. Δυστυχώς αυτό το σώμα των πολλαπλασιαστών, να το πω αλλιώς, δεν απέδωσε και σε περιπτώσεις ο πολλαπλασιαστής ήταν και διαιρέτης. Ήταν άτομα μιας αντίληψης που δεν μπορούσε να αφομοιώσει τα μηνύματα της εποχής. Και αυτό ήτανε το πρόβλημα με τον συνδικαλισμό». Παπασταμόπουλος Ξ., Η εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης του Κ.Σημίτη 1996-2000, Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη 2015, σελ.434.

ενδιαφέροντος προς τα θέματα παιδείας (σύλλογοι γονέων, επιστημονικοί σύλλογοι, συνδικαλιστικοί φορείς, θεματικές κομματικές οργανώσεις ΠΑ.ΣΟ.Κ. κ.α.). Ένας δεύτερος πόλος δραστηριοποίησης σε κοινή κατεύθυνση, αλλά διαφορετικών χαρακτηριστικών ως αποτέλεσμα της ιδιότητάς του, αναπτύσσεται από τον Μ.Κασσωτάκη⁶⁸⁵ (Πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας) με αρθρογραφία προσανατολισμένη σε ανάλυση και εξειδίκευση ρυθμίσεων της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, με δόμηση της επιχειρηματολογίας σε παιδαγωγικά και ερευνητικά δεδομένα. Εξαιτίας της επιπρόσθετης διαμεσολάβησής του, ο Μ.Κασσωτάκης, βρέθηκε στο επίκεντρο κριτικής από εκπαιδευτικά πρόσωπα (παιδαγωγούς – ερευνητές)⁶⁸⁶ και συνδικαλιστικούς φορείς, σε μια προσπάθεια πολιτικής του ταύτισης με την ηγεσία του ΥΠΕΠΘ.

Η ιδεολογική γείωση της μεταρρύθμισης δεν είχε αναδειχθεί στο βαθμό που θα ανέμενε κανείς από την κυβέρνηση, σύμφωνα με το πρότυπο των εκπαιδευτικών μεταρρυθμιστικών προσπαθειών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. από το 1981. Η κυβέρνηση και η κομματική οργάνωση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., σε επίπεδο συναφούς θεματικού ενδιαφέροντος και θεσμικού ρόλου, βρέθηκαν αντιμέτωπες με μια αναδυόμενη κοινά προσανατολισμένη κριτική, η οποία αναδείκνυε τη μετατόπιση της εκπαιδευτικής πολιτικής στο νεοφιλελευθερισμό, αιτίαση που βρισκόταν σε αναμπίβολη ανταγωνιστική διάσταση με τα σοσιαλιστικά προτάγματα και την αριστερή ή σοσιαλδημοκρατική ρητορεία. Η μεταρρύθμιση ανήχθη από την κυβέρνηση σε στρατηγικό βήμα προσαρμογής σε νέες αναγκαιότητες, στις επερχόμενες μεταβολές στον οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό χαρακτήρα της Ευρώπης, αλλά και στο μοντέλο της μετακαπιταλιστικής οργάνωσης της οικονομίας και των συνεπειών αυτής στη διάρθρωση της κοινωνίας σ' ένα στερεότυπο δεδομένο και αδιαπραγμάτευτο σχήμα. Η μεταρρύθμιση ακολούθησε μια up-down διαδικασία συγκρότησης που εξ αρχής ακύρωσε ή απομάκρυνε την προοπτική ενεργητικής συμβολής ομάδων ενδιαφέροντος, κοινωνικών ή επαγγελματικών συλλογικοτήτων ή των οργάνων του κόμματος. Αυτό το μοντέλο που φαίνεται να υιοθετείται βασίζεται στη διαχείριση και απόσχει από κάθε έννοια μιας οραματικής πολιτικής με όρους κοινωνικής αναφοράς και ιδεολογικής συνύπαρξης, αλλά εγκαινιάζει μια μεταπολιτική

⁶⁸⁵ . Ο Μ.Κασσωτάκης χαρακτήρισε την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ως «θαρραλέα» και «ριζοσπαστική», απαραίτητη για τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση της ελληνικής εκπαίδευσης, εκφράζοντας παράλληλα την πίστη του πως «είναι κοινή επιθυμία όλου του εκπαιδευτικού κόσμου η δημιουργία μιας καλύτερης και ποιοτικά ανώτερης ελληνικής εκπαίδευσης και είμαι βέβαιος πως από τη στιγμή που θα συνειδητοποιήσει ότι το νέο σύστημα υπηρετεί αυτό το στόχο, δεν θα φεισθεί κόπων και θυσιών όχι μόνο για να το εφαρμόσει, αλλά και για να το βελτιώσει». Εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ, 'Θαρραλέα πρόταση', 8 Αυγούστου 1997, σελ.16. Στην εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ, στις 31 Αυγούστου 1997, απαντώντας σε ερωτήσεις της εφημερίδας για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση υποστηρίζει στο σύνολό της την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Συγκεκριμένα, ως προς την καθιέρωση του Ενιαίου Λυκείου, ως πλεονεκτήματα αναγνωρίζει πως «παρέχει ισότιμα και χωρίς διακρίσεις την ίδια εκπαίδευση σε όλους, κοινωνικοποιεί σωστότερα τους μαθητές και ικανοποιεί, μέσω των επιλογών μαθημάτων και δραστηριοτήτων που προσφέρει, πληρέστερα τα ενδιαφέροντά τους. Ανταποκρίνεται περισσότερο στις ανάγκες του σύγχρονου ανθρώπου, που οδηγεί σε ποικίλες μεταγενέστερες ειδικεύσεις, μέσα από ένα αναβαθμισμένο σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης». Στο ζήτημα της «ελεύθερης» πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση κύρια σημειώνει «πως δεν αυξάνονται οι εξεταστικές διαδικασίες, ενώ τοποθετείται και στο ζήτημα της διασύνδεσης πτυχίου και επαγγελματικού δικαιώματος, εκφράζοντας την πεποίθησή του πως «το πτυχίο πρέπει να πάψει να θεωρείται εισιτήριο που εξασφαλίζει είσοδο σε ορισμένο επαγγελματικό χώρο. Είναι μόνο μία από τις αναγκαίες ουσιαστικές προϋποθέσεις που απαιτούνται γι' αυτό. Επιπλέον, ο πληθωρισμός πτυχιούχων δεν θα δημιουργηθεί με το άνοιγμα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Είναι ήδη μια πραγματικότητα. Πιστεύω ότι η ελεύθερη λειτουργία των μηχανισμών προσφοράς και ζήτησης εκπαίδευσης θα οδηγήσει, υπό ορισμένους όρους, στη διαμόρφωση καλύτερων συνθηκών και στην αγορά εργασίας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο θα αναγκασθούν τα Πανεπιστήμια να αναζητήσουν νέους τομείς σπουδών και να διαμορφώσουν πιο ευέλικτα προγράμματα σπουδών, που θα διευρύνουν τις δυνατότητες απασχόλησης των πτυχιούχων τους». Εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ, 'Ο διάλογος της τελευταίας ώρας', 31 Αυγούστου 1997.

⁶⁸⁶ . Μέσω της εφημερίδας ΤΑ ΝΕΑ, ο παιδαγωγός – ερευνητής Χρ.Κάτσικας, άσκησε έντονη κριτική στον πρόεδρο του ΚΕΕ Μ.Κασσωτάκη, τον οποίο και αναγνώρισε ως «εισηγητή της μεταρρύθμισης», με αφορμή τον αριθμό των εξεταστικών διαδικασιών στο Λύκειο. Ένας έντονος διάλογος μέσω άρθρων διεξήχθη από την εφημερίδα μεταξύ τους κατά την πρώτη περίοδο μετά την ψήφιση του νόμου. Εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ, 'Εξετάσεις ημέρα παρά ημέρα!', 29 Αυγούστου 1997, σελ.18.

κουλτούρα διαχείρισης και αναγκαιότητας. Η επίκληση της αναγκαιότητας, ωστόσο, ως καθοριστικός παράγοντας ιδεολογικών προσαρμογών του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στα νέα δεδομένα, δεν έτυχε μιας ομόθυμης πολιτικής και κοινωνικής αποδοχής. Ο Κ.Σημίτης αποπειράθηκε οργανική ένταξη⁶⁸⁷ της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στον ιδεολογικο-πολιτικό χαρακτήρα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υιοθετώντας στρατηγικές προσέγγισης της κοινωνίας, αλλά και στα θεματικά, κυρίως συνδικαλιστικά, εσωκομματικά όργανα. Η απουσία δημόσιας υποστήριξης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης από την εσωκομματική αντιπολίτευση (Μπουζάκης, 2019:141) είναι χαρακτηριστική και θα συντηρηθεί σε δύο πόλους: ως πολιτική επιλογή αποστασιοποίησης από την τάση του εκσυγχρονισμού, ταυτίζοντας τη μεταρρύθμιση με την αποϊδεολογικοποιημένη πολιτική ταυτότητα που κυριαρχεί μέσω του εκσυγχρονισμού στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. και κυοφορείται συγκρουσιακά στο εσωκομματικό πεδίο ανταγωνισμών (Συνέδριο 1996), αλλά και ως ορθολογική πολιτική ουδετερότητα από μέλη της εκσυγχρονιστικής τάσης δεδομένων των κοινωνικών εντάσεων (Πυργιωτάκης, 2019:196).

Ο εκσυγχρονισμός που αποτέλεσε το πολιτικό διακύβευμα ανάδειξης του Κ.Σημίτη στην Πρωθυπουργία και στην αρχηγία του ΠΑ.ΣΟ.Κ., δηλαδή, επικυρωμένος ως ηγεμονική τάση κοινωνικά και κομματικά, συμπυκνώνει, στην περίπτωση του Ν.2525/97, το συγκρουσιακό αποτέλεσμα μιας αποκλίνουσας ή απο-ιδεολογικοποιημένης πολιτικής ταυτότητας. Ισχυρές κοινωνικές ομάδες, εσωκομματική αντιπολίτευση και εκσυγχρονιστικές σκοπιμότητες εξασθένησης του πολιτικού κεφαλαίου του Γ.Αρσένη φαίνεται να συγκροτούν μια ισχυρή προοπτική αμφισβήτησης της μεταρρύθμισης, με προσφιλή και εύληπτη τακτική την εμβάπτισή της στις νοηματοδοτήσεις του νεο-φιλελευθερισμού. Πρόκειται, όμως, μόνο για μια αποτύπωση ενός παιγνίου δρώντων (συλλογικών και ατομικών) στη βάση σκοπιμοτήτων και συμφερόντων; Προφανώς, μια αντίστοιχη προσέγγιση θα προσέκρουε σε βασικές παραδοχές της πολιτικής επιστήμης για τη συγκρότηση των πολιτικών συστημάτων, των κομμάτων, την κοινωνική οργάνωση, εξέλιξη κ.α. παραβλέποντας, ταυτόχρονα, το ιστορικό επεισόδιο που ελέγχουμε ως μια πολυδιάστατη μετάβαση, που φαίνεται να υπόκειται, να περιορίζεται και να κατευθύνεται από τη συνισταμένη αμοιβαίων αλληλεπιδραστικών ανταλλαγών κοινωνίας και πολιτικού συστήματος. Σε αυτή τη βάση, η αμφισβήτηση της μεταρρύθμισης μπορεί να ιδωθεί ως αμφισβήτηση του

⁶⁸⁷ . Στο ψηφιακό αποθετήριο του Κ.Σημίτη παρατίθεται προσχέδιο ομιλίας του Πρωθυπουργού σε σχετική εκδήλωση τον Οκτώβριο του 1997 με ευθεία αναφορά της μεταρρύθμισης σε ιδεολογικοπολιτικές προβολές του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της προηγούμενης δεκαετίας. «Το ΠΑΣΟΚ ως σοσιαλιστικό κόμμα, μαζί και με τα άλλα εργατικά και αριστερά κόμματα της Ενιαίας Ευρώπης, διαμορφώνει μια διαφορετική στρατηγική, μια εκπαιδευτική πολιτική με διακριτές ιδεολογικοπολιτικές και κοινωνιολογικές διαφορές από την νεοφιλελεύθερη εκπαιδευτική πολιτική. Για μας τους σοσιαλιστές τα σχολεία δεν είναι για να αποκλείουν όσους έχουν δυσκολίες, αλλά αντίθετα οφείλουν να διευκολύνουν την επιτυχία όλων. Εμείς δεν θέλουμε ταξικό σχολείο για τους λίγους, εμείς ευνοούμε μια παιδεία που θα εξασφαλίζει την ελεύθερη όλων των Ελλήνων, χωρίς περιορισμούς εισοδήματος ή κοινωνικής προέλευσης στην παραγωγή και μετάδοση της γνώσης (...) Εμείς οι σοσιαλιστές αγωνιζόμαστε για την δημόσια εκπαίδευση, αφού θεωρούμε ότι η πολιτεία πρέπει να παίζει σημαντικό ρόλο ως εγγυητής της ποιότητας της εκπαίδευσης και της διασφάλισης της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών (...) Γι' αυτό δίνουμε πολύ μεγάλο βάρος στην ενισχυτική διδασκαλία, στα ολοήμερα σχολεία, στις υποτροφίες, γιατί όλα αυτά είναι μέτρα που ευνοούν τα παιδιά μη προνομιούχων κοινωνικά στρωμάτων, λειτουργούν ως αντιστάθμισμα της πολιτιστικής μειονεξίας». Και στη συνέχεια αναγνωρίζει εσφαλμένες αντιλήψεις των ελληνικών πανεπιστημίων τις οποίες σε μεγάλο βαθμό, ωστόσο, αν δεν διαμόρφωσαν οι κυβερνήσεις του ΠΑ.ΣΟ.Κ., τουλάχιστον προστάτευσαν ή επέτρεψαν να διαμορφωθούν κατά την περίοδο 1981-9. Έτσι, για πρώτη, ίσως, φορά εντοπίζουμε την έννοια του εξισωτισμού ως αιτία ποιοτικής πτώσης και πρόταξης της ανάγκης αποσύνδεσης επαγγελματικού δικαιώματος και πτυχίου. «Βασική απειλή για το Ελληνικό Πανεπιστήμιο αποτελεί η ιδεολογία του εξισωτισμού προς τα κάτω που για την εκάστοτε πολιτική ηγεσία είναι μια βολική επιλογή. Τα Δημόσια Πανεπιστήμια θα ξαναβρούν το ρόλο τους μόνο εάν καταφέρουν να προετοιμάζουν πτυχιούχους αποφασισμένους να ρισκάρουν διακινδυνεύοντας πρωτότυπες επιλογές επαγγελματικής καριέρας. Είναι στοιχείο του νέου πολιτικού πολιτισμού που χρειάζεται η χώρα η αποσύνδεση του πτυχίου από τις λίστες αναμονής για διορισμούς στο Δημόσιο». Σημίτης Κ., Σχέδιο ομιλίας Π/θ στην διημερίδα για την παιδεία (10-11/10/1997), σσ.7-17. Ανακτημένο από http://repository.costas-simitis.gr/sf-repository/pdf.js/web/viewer.html?file=/sf-repository/retrieve/19794/A1S5_ArthLogOmi_F57T8.pdf

καθεστώς αλήθειας που καταθέτει, αντανακλώντας μια ευρύτερη αμφισβήτηση των προκειμένων, των παραδοχών, των οραμάτων και των διαδικασιών μετάβασης του εκσυγχρονισμού. Σε αυτή τη βάση, ο λόγος που κατατίθεται από τους πολιτικούς δρώντες της μεταρρύθμισης έναντι του ανταγωνιστικού λόγου ασκείται με εξωπολιτικά χαρακτηριστικά. Αυτά ακυρώνουν κάθε πολιτικό στοιχείο ελέγχου με αναγωγή του ανταγωνιστικού λόγου απλουστευτικά ως «αναχρονιστικού», «αμήχανου» και «ανορθολογικού». Ωστόσο, η αμφισβήτηση της ιδεολογικής γείωσης της μεταρρύθμισης βρήκε πρόσφορο έδαφος, συχνά με απλουστευτικές ή υπερβατικές αναλύσεις, διαμεσολαβημένες από επιλεκτική χρήση όρων ιδεολογικά ή συμβολικά σημαινόντων, ως κρίσιμες οριοθετήσεις για το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην κοινωνία, αμφισβητώντας την ιστορική συνέχεια και συνοχή του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Η επίκληση όρων ιδεολογικού «φετίχ» για την κοινωνική βάση αναφοράς του ΠΑ.ΣΟ.Κ. επικεντρώθηκε: στην ανάδειξη όρων της αγοράς εργασίας στο σχολείο, στην εργαλειοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος, στην προσήλωση της γνώσης και του σχολείου στις ανάγκες της οικονομίας, στην επιβολή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης από υπερεθνικά όργανα, αλλά και σε όρους ταξικής ανάλυσης του υπό συγκρότηση πεδίου, όπως στην εισαγωγή διδασκτρών στα τριτοβάθμια ιδρύματα και στην ανατροπή της εργασιακής βεβαιότητας.

Ο Γ.Αρσένης σε κοινή σύνοδο της κεντρικής επιτροπής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και του κεντρικού συμβουλίου της Νεολαίας ΠΑ.ΣΟ.Κ., μετά τη θεσμοθέτηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, το Νοέμβριο του 1997, απευθύνει κάλεσμα πολιτικού προβληματισμού της κομματικής νεολαίας σε μια προσπάθεια συσπείρωσης των θετικών ή ουδέτερα διακείμενων πολιτικών δυνάμεων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η αναλυτική σκέψη του Γ.Αρσένη για τις νέες σχέσεις που δημιουργούνται στο οικονομικό πεδίο δράσης και οι οποίες προσδιόρισαν την ανάγκη εφαρμογής μιας νέας παιδείας. «Παλιά υπήρχαν σταθερές σχέσεις ανάμεσα στην παιδεία, στην εκπαίδευση και στην παραγωγή, ανάμεσα στην εργασία, στη σχέση της εργασίας με την αμοιβή και τον ελεύθερο χρόνο. Όλα αυτά αλλάζουν και σε λίγα χρόνια θα είναι τελείως διαφορετικά...» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1997c). Στο νέο αυτό περιβάλλον οικονομικής δραστηριότητας, με δεδομένη μια απροσδιόριστη πολυ-μεταβλητότητα κινδύνων και ευκαιριών, με καθοριστική τη βαρύτητα της τεχνολογικής εξέλιξης, διαφοροποιείται σημαντικά ο τρόπος και η διαδικασία απασχόλησης, αλλά και η δυνατότητα διατύπωσης ενός αφηγήματος στη βάση προηγούμενων σταθερών παραδοχών, όπως η σταθερότητα του επαγγελματικού βίου, οι κοινωνικές δομές υποστήριξης κ.α. Συνεπώς, ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος -ιδιαίτερα στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης- δεν περιορίζεται στη μεταβίβαση ενός μαθησιακού ή επαγγελματικού φορτίου ικανού να ανταποκρίνεται με πληρότητα στις ανάγκες του μελλοντικού επαγγελματία – πολίτη, καθώς συνεχείς εξελίξεις στην οργάνωση της παραγωγής προσδιορίζουν νέες και επικαιροποιημένες δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού, παράλληλα προς την απαξίωση και το λειτουργικό αναχρονισμό των κεκτημένων γνώσεων στην επαγγελματική σταδιοδρομία. Η απαξίωση ικανοποιητικής ανταπόκρισης ενός παρωχημένου και παγιωμένου μονοδιάστατου μοντέλου σταθερών γνώσεων και εξειδικεύσεων σ' ένα μεταβαλλόμενο μοντέλο οικονομικής παραγωγής και οργάνωσης αποτελεί έναν κεντρικό, δομικό μετασχηματισμό άρθρωσης του οικοδομήματος, της κοινωνικής πραγματικότητας.

Διαπιστώνουμε πως ο πολιτικός λόγος συγκροτεί κοινωνικά νοήματα και νοηματοδοτεί κατευθύνσεις επικαθορίζοντας το πλαίσιο δράσης και αναφοράς. Μια κυρίαρχη διάσταση του λόγου στοιχειοθετείται στη βάση μεταβολής του πλαισίου της γνώσης ως παρεχόμενου αγαθού από το εκπαιδευτικό σύστημα που μετασχηματίζει, όπως ήδη αναλύσαμε, το ρόλο και την ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Η αναδιάταξη της γνώσης σε ένα νέο πλαίσιο, δεξιοτήτων ('skills') και μάθησης ('learning'), σημασιοδοτείται στη μετάβαση από το «γνωρίζω αυτό», στο «γνωρίζω πως» (Marshall,

1996:269), παράλληλα με μια ευρεία αντικατάσταση νοηματοδοτημένων όρων ενός εκπαιδευτικού λεξικού με όρους της αγοράς («κατανάλωση», «πάροχος», «λογοδοσία», «αξιολόγηση», «απόδοση») (Smyth & Shacklcock, 1998:35) που συνιστά μια αναπλαισίωση ('recontextualization') του οικονομικού λόγου και ειδικότερα του λόγου της αγοράς στην εκπαίδευση.

7.5.1. Η διάσταση της εξατομίκευσης

Η υποχώρηση της πολιτικής ως διαδικασίας πραγμάτωσης των θεσμών μεταφέρεται από το φυσικό της πεδίο, χάνει σταδιακά τη «ιδιότητά της ως δημόσιας και αναδεικνύει χαρακτηριστικά ιδιωτικής διάστασης» (Τσάτσος, 2006:187), διαπίστωση που αποτυπώνεται και στη σχέση κομμάτων – κοινωνίας, η οποία σε μεγάλο βαθμό αποτελεί έκφραση της κατάρρευσης ή υποχώρησης των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών συνεκτικών δεσμών της βιομηχανικής περιόδου, εκφράζοντας όψεις μιας εξατομικευμένης πρακτικής μετα-βιομηχανικής νεωτερικότητας. Η μετατόπιση από μια σταθερή διάκριση ενοποιητικών στοιχείων της κοινωνίας ή ισχυρών κοινωνικών δεσμών της τάξης και του θρησκευματος, που καθιστούσαν τον κοινωνικό χώρο ευανάγνωστα ομογενοποιημένο με μορφές συλλογικής δράσης ως έκφραση μιας κοινής ή συγκλίνουσας ταυτότητας, σε μια μορφή ατομικού σχεδιασμού και αναζήτησης, κατανόησης, αλλά και «ξεμπλέγματος» (Beck & Beck-Gernsheim, 1993:180) σε περίπτωση αποτυχίας, αποτελεί το κυρίαρχο χαρακτηριστικό της μεταβιομηχανικής περιόδου. Η μετατόπιση αφορά τη διάλυση ή αποδυνάμωση των κατεστημένων θεσμοποιημένων μηχανισμών της βιομηχανικής εποχής (Bell, 1976:578)⁶⁸⁸, με δυνατότητα άμεσου ή έμμεσου ελέγχου, καθορισμού ορίων, στάσεων, αξιών και συμπεριφορών, στους αντίστοιχους νεωτερικούς, με δομική αδυναμία ή απροθυμία διαχείρισης των κάθε είδους ανακυπτόντων προβλημάτων⁶⁸⁹, και με τελική συνέπεια την ατομική διαχείρισή τους. Όπως υποστηρίζουν οι U.Beck και E.Beck-Gernsheim αναδύονται σε αυτό το περιβάλλον ευκαιρίες, κίνδυνοι⁶⁹⁰ (Γεωργιάδου, 1999) και αβεβαιότητες σε μια αυτόνομη, ατομική, αφηγηματική βιογραφική εγγραφή που επιτάσσει στο άτομο να τους/τις: αντιληφθεί, ερμηνεύσει, αποφασίσει, καθορίζοντας, στα δεδομένα των κοινωνικών και προσωπικών του περιορισμών, τις συνέπειες και τα βάρη που θα προκύψουν, διαδικασίες που για άλλους θεωρητικούς στοχαστές της «εξατομίκευσης» συνιστούν μια προοπτική «πολυφωνίας» ('pluralisierung') (Burkart, 1993:161)⁶⁹¹. Η οπτική μιας «απελευθέρωσης» και «αυτονόμησης» μετατρέπεται σε μια «αναταραχή της

⁶⁸⁸ . Ο D.Bell διατυπώνει την εκτίμηση πως ένα από τα χαρακτηριστικά της μετα-βιομηχανικής κοινωνίας, ως αποτέλεσμα της αύξησης του επιπέδου εκπαίδευσης όπως ήδη διαμορφώνεται στις αρχές της δεκαετίας του '70 θα είναι η σταδιακή απόσχιση από τις κομματικές γραμμές, δηλαδή, την κομματική ταύτιση και την επικράτηση κριτηρίων πολιτικής ανεξαρτησίας όπως ψήφο επί θεμάτων ή προσώπων. Σύστοιχες εκτιμήσεις, ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής έκρηξης, αφορούν τη επιλογή γάμου σε μεγαλύτερη ηλικία, περισσότερα διαζύγια, συνεχιζόμενη πτώση των αριθμών γεννήσεων, μεγαλύτερη ανεξαρτησία των γυναικών και αποφασιστική είσοδό τους στην αγορά και μεταβολή του στερεοτυπικού μοντέλου ισχύος των δύο φύλων.

⁶⁸⁹ . Η ριζοσπαστική θεώρηση της εξατομίκευσης θεωρεί πως αποτελεί μια τάση που αργά ή γρήγορα όλα τα κοινωνικά στρώματα και περιβάλλοντα θα βρεθούν στο πεδίο λήψης κρίσιμων αποφάσεων. Αντίθετα, η θετική ή ουδέτερη θεώρηση της εξατομίκευσης υποστηρίζει πως οι κοινωνικές δομές ορισμένων πολιτών επιβραδύνουν ή εμποδίζουν την εμφάνιση ατομικής ελευθερίας επιλογής και απόφασης και πως οι αποφάσεις εξαρτώνται από τις διαθέσιμες επιλογές, οι οποίες με τη σειρά τους συνδέονται με τις διαρθρωτικές συνθήκες (εκπαίδευση κ.α.) και μεταφέρονται μέσω κοινωνικών παραγόντων, όπως το περιβάλλον, η θέση στον κύκλο ζωής κλπ.

⁶⁹⁰ . «Οι κοινωνίες της ύστερης νεωτερικότητας κατακλύζονται από προβλήματα νέου τύπου: περιβαλλοντικές καταστροφές, διατροφικούς κινδύνους, τεχνολογικά ατυχήματα, που έχουν τη γενική τάση να διαχέονται γεωγραφικά και κοινωνικά, μεταβάλλοντας το αρχικό τους περιεχόμενο σε ποιότητες διαφορετικές και εκ των προτέρων απροσδιόριστες».

⁶⁹¹ . Ο G.Burkart από μια διαφορετική θέση αναγνωρίζει πως «ως συνέπεια της κανονιστικής αλλαγής, μπορεί να αναμένεται μεγαλύτερη ποικιλία συμπεριφοράς σε δημογραφικό επίπεδο. Η 'πολυφωνία' μπορεί να θεωρηθεί ως δείκτης εξατομίκευσης, εφόσον μπορεί να αποδειχθεί ότι το εύρος της συμπεριφοράς αυξάνεται επειδή το μεμονωμένο πεδίο για τη λήψη αποφάσεων έχει αυξηθεί».

παγκόσμιας κοινωνίας κινδύνου», καθώς δεν πρόκειται για μια ελεύθερη απόφαση, αλλά για έναν «παράδοξο εξαναγκασμό» κατασκευής, αυτοδιαμόρφωσης, μιας προσωπικής αυτοσκηνοθέτησης.

Προτού εμβαθύνουμε στους «παράδοξους εξαναγκασμούς», έχει ενδιαφέρον η αναγωγή προβλημάτων ευρύτερης διάστασης, ως αποτέλεσμα του εκσυγχρονισμού, σε «παγκόσμιες απειλές». Ο U.Beck εντοπίζει μια «συμπαραγωγή» (Beck, 2009:8) των υποσυστημάτων της επιστήμης, της οικονομίας και της πολιτικής που συνιστούν έναν κατασκευαστικό «λαβύρινθο» στη βάση της ευθύνης ως ατιμωρησία ή οργανωμένη ανευθυνότητα. Η αντιφατική φύση των βασικών θεσμών της σύγχρονης κοινωνίας, που διεκδικούν τόσο την ικανότητα, όσο και την ατιμωρησία, στηρίζεται στην αύξηση της κοινωνικής διαφοροποίησης. Οι αντιφάσεις που εντοπίζονται στους θεσμούς, αλλά και μεταξύ τους, ως οι τελευταίες στις σύγχρονες εμπειρίες καταστροφών, μεγεθύνονται από τα ΜΜΕ. Βασική αντίφαση βρίσκεται στην αδυναμία της σύγχρονης κοινωνίας να διαχειριστεί και να δώσει αξιόπιστες λύσεις στις απειλές που η ίδια δημιουργεί. Χαρακτηριστική περίπτωση αποτέλεσε και συνεχίζει να αποτελεί η οικονομική κρίση στα τέλη της πρώτης δεκαετίας του 21^{ου} αιώνα, αλλά και η, πιο επίκαιρη κατά τη συγγραφή της διατριβής, παγκόσμια πανδημία του Covid-19. Παρ' ότι δύο διαφορετικά παγκόσμια φαινόμενα/απειλές, εντούτοις, με χαρακτηριστικές κοινές εκφάνσεις αποτελέσματος απομόνωσης και εποπτευόμενου αυτοπεριορισμού. Η αντιμετώπιση και των δύο απειλών ανάγεται και μεταφέρεται σε ατομικό επίπεδο, δίχως την ικανότητα των θεσμών να ανταποκριθούν συλλογικά, κοινωνικά ή συνεργατικά, αξιοποιώντας πόρους και γνώσεις σε μια κοινή, ευρύτερη, παγκόσμια κλίμακα, συνισταμένη αποτελέσματος και ευρείας αποκατάστασης, διανομής των λύσεων. Και στις δύο περιπτώσεις η ατομική ευθύνη, στο απόλυτο σημείο συμβολικής και πραγματικής ανάδειξής της, επιβάλλεται ως μόνη γενεσιουργός αιτία και λύση, έστω ατελής. Η οικονομική κρίση, όπως και η πρωτόγνωρη πανδημία του Covid-19, αποτελούν ασθένεια κοινωνική πρωτίστως και λιγότερο βιολογική ή οικονομική, διαπίστωση που εδράζεται στη φύση και τη δυναμική τους, την ταχύτητα εξάπλωσής τους και τις συνέπειες που επιφέρουν. Τα δύο, κατά την αντίληψή μας εμβληματικά, παραδείγματα αναδεικνύουν την αδυναμία απόκρισης των θεσμών, την επιλογή θεσμικής ad hoc προσαρμογής σε περιορισμένης εμβέλειας ρυθμίσεις που επαναπεριορίζουν την προοπτική μιας μονιμότερης ή διαρθρωτικής μεταβολής των υποσυστημάτων υποστήριξης των κοινωνικών υποκειμένων, ενώ, ταυτόχρονα, η αυτοκριτική της κοινωνίας αναδεικνύεται σε μια τελετουργική πράξη επικύρωσης των ευθυνών του ατόμου ως αποκλειστικού υποκειμένου δράσης. Η ανασφάλεια των κοινωνιών επιτείνεται από την αδυναμία των θεσμών να ανταποκριθούν στο ελάχιστο επίπεδο των προσδοκιών που γεννά νέες ανασφάλειες. Και αν στην πρώτη περίπτωση, της οικονομικής κρίσης, αυτή επηρέασε πρωτίστως τις ασθενέστερες και μεσαίες κοινωνικές τάξεις, ενώ για τα ανώτερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα παρέιχε τη δυνατότητα ανακατεύθυνσης της κρίσης στους πρώτους ή περαιτέρω εδραίωσης της οικονομικής τους κυριαρχίας, η δεύτερη περίπτωση της πανδημίας του Covid-19 έχει σημαίνοντα μη ταξικά χαρακτηριστικά, γεγονός που προσδιορίζει ένα νέο πεδίο επικαιρότητας της συζήτησης για τους παγκόσμιους κινδύνους.

Επιστρέφοντας στους «παράδοξους εξαναγκασμούς», οι U.Beck και E.Beck-Gernsheim διαπιστώνουν πως τα περισσότερα κοινωνικά δικαιώματα είναι ατομικά δικαιώματα. Από το χώρο της οικογένειας (για παράδειγμα τα επιδόματα είναι ατομικά), στο χώρο της απασχόλησης (η πρόσβαση σε προνοιακές πολιτικές προϋποθέτει ατομική συμμετοχή στο εργατικό δυναμικό), αλλά και στην αγορά εργασίας η οποία ενέχει και ειδικό ενδιαφέρον στην έρευνά μας. Έτσι, η συμμετοχή στην αγορά εργασίας προϋποθέτει εκπαιδευτική συμμετοχή και κινητικότητα, παράλληλα με ετοιμότητα ευρείας κινητικότητας. Δίχως σαφείς υπαγορεύσεις, σ' ένα πλαίσιο «ανοικτών» και

«ελεύθερων» επιλογών, το υποκείμενο καλείται να προβεί σε ατομικές επιλογές, να εγγράψει το ατομικό του βιογραφικό υπό «παράδοξους εξαναγκασμούς» που προσδιορίζουν ή ακριβέστερα περιορίζουν το όριο των επιλογών, καθιστώντας τους εξαναγκαστικούς. Παράλληλα, και αυτό αναδείχθηκε στην περίπτωση της ανάλυσης του Ν.2525/97, η αλληλουχία των ατομικών αποφάσεων, υπό τους περιορισμούς που θέσαμε, καθίσταται καθημερινή «σχολική κουλτούρα» όσμωσης και εξοικείωσης με συνεχείς επιλογές και δυνητικές ευκαιρίες. Η εκπαιδευτική πορεία, σε επίπεδο επιτυχίας ή αποτυχίας, καθίσταται αντικείμενο ατομικής προσπάθειας και επίδοσης, σ' ένα περιβάλλον «ίσων ευκαιριών», ισότιμα, δηλαδή, παρεχόμενων ευκαιριών, τις οποίες, ο μαθητής, δύναται(;) να αξιοποιήσει και να διαχειριστεί(;) συγκροτώντας την προσωπική του εκπαιδευτική και επαγγελματική ταυτότητα. Η αξιοποίηση, η διαχείριση και η δυναμική των αποφάσεων και των συνεπειών της παραμένουν επικεντρωμένες στο άτομο. Και επιπρόσθετα, η διάσταση της κινητικότητας και της προθυμίας κινητικότητας εισάγουν ένα μοντέλο ευελιξίας και προσαρμοστικότητας, δηλαδή, ένα μοντέλο ατομικής αξιοποίησης και χαρακτηριστικών που καθιστούν το άτομο ικανό να «χειροτεχνεί» το ατομικό του βιογραφικό, επιλέγοντας κατευθύνσεις σπουδών, εκπαίδευσης, κατάρτισης, επανεκπαίδευσης, επιμόρφωσης, πιστοποίησης κ.α. που δεν συγκροτούν μόνο ένα εκπαιδευτικό βιογραφικό, αλλά συνάμα και ίσως ισχυρότερα, ένα επαγγελματικό προφίλ, «κατάλληλο» και «ζητούμενο» στην αγορά εργασίας της ύστερης νεωτερικότητας των αμφίβολων σταθερών και δεδομένων.

Η ανακατασκευή από τον Γ.Αρσένη, με την ανάδειξη του «εαυτού» και της ικανότητάς του να αυτοπροσδιοριστεί/αυτορυθμιστεί ως καθοριστικού παράγοντα της σχέσης του με τα συστήματα, πραγματώνεται ως εξής:

«Η νέα παιδεία, η νέα εκπαίδευση, δεν είναι για να προσαρμόσει τη νεολαία σε ένα στατικό εργασιακό περιβάλλον. Η νέα εκπαίδευση είναι να εκπαιδεύσει τους νέους να αλλάξουν αυτό το περιβάλλον και να δημιουργήσουν με τις κινήσεις τις ίδιες, με τις δραστηριότητες των ίδιων, ένα διαφορετικό περιβάλλον, για μια δημιουργική απασχόληση για όλους, για μια άλλη έννοια εργασίας και μια καλύτερη αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου», ιδιαίτερα μάλιστα καθώς το θέμα της παιδείας ανάγεται σε «θέμα πολιτικό, που αφορά κυρίως τη νεολαία».

Η οριοθέτηση της προβληματικής αναδεικνύει τη νέα σχέση των ατόμων με την κοινωνία και την εργασία που διαμεσολαβείται από μια αδιάκοπη εκπαίδευση και κατάρτιση, καθώς «για όλη τη ζωή σου θα μπαينوβαίνεις στο χώρο της εκπαίδευσης. Για να μάθεις, για να ξαναμάθεις, να μετεκπαιδευτείς, και να μάθεις και κάτι άλλο καινούριο» (Αρσένης, 2006). Η «απασχολησιμότητα» εξαρτάται από την ικανότητα του ατόμου να επαυξάνει το επίπεδο των γνώσεων και δεξιοτήτων του, όρος που διέρχεται μια διαρκής, δια βίου εκπαίδευση, σε μια εντεινόμενα ανταγωνιστική, αλλά και απρόβλεπτη ως προς τις απαιτήσεις της, αγορά εργασίας. Έτσι, όπως επισημαίνει, ο Ν. Rose, η «ζωή μετατρέπεται σε μια συνεχή οικονομική κεφαλαιοποίηση του εαυτού» (1999:161).

Ενδιαφέρον στοιχείο της εκτεταμένης ανάλυσης που προηγήθηκε είναι η δυσχέρεια των κομμάτων της αντιπολίτευσης, ιδιαίτερα της αριστεράς, να ενσωματώσουν στον πολιτικό τους λόγο διαστάσεις της καθοριστικής αυτής μετάβασης που φαίνεται να διαπραγματεύεται η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και ακροθιγώς «ανοίγει» ο Γ.Αρσένης. Έτσι, ενώ εκτεταμένη κριτική αφορά τον περιορισμό του «ελεύθερου χρόνου» των μαθητών εξαιτίας της εντατικοποίησης της σχολικής φοίτησης στο «Ενιαίο Λύκειο», εντούτοις, αυτή φαίνεται μονολογικά να λειτουργεί ως επανατροφοδοτικό επιχείρημα του ερμηνευτικού σχήματος για ταξικούς φραγμούς στη βάση των

πολλαπλών εξεταστικών διαδικασιών. Η διάσταση των πολλαπλών ταυτοτήτων και της διαχείρισης του «ελεύθερου χρόνου» φαίνεται να εντάσσεται αργότερα και περιοριστικά σ' ένα διευρυμένο σχήμα πολιτικής ανάλυσης, αλλά και σ' αυτή την περίπτωση δεν επιτυγχάνει αναγωγής στο νέο ιδεότυπο του πολίτη-εργαζόμενου που φαίνεται να διαπραγματεύεται η μεταρρύθμιση:

«Γιατί πρέπει να ανασταλεί ο νόμος; Γιατί ο ελεύθερος χρόνος των μαθητών που είναι τόσο κρίσιμος και χρήσιμος στην εφηβική ηλικία είναι πια ανύπαρκτος και ως εκ τούτου στη διαμόρφωση του νέου η ζωντανή επαφή με το σύνολο της ζωής, με τη μουσική, τον κινηματογράφο, τη λογοτεχνία, τη ζωγραφική, τον αθλητισμό, το θέατρο, το παιχνίδι, την ψυχαγωγία και την επιμόρφωση, η ουσιαστική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου δεν γίνεται. Αυτό είναι που παραμορφώνει την ταυτότητα του πολίτη που φτιάχνουμε» (Κωνσταντόπουλος, Ν., Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Γ', Συνεδρίαση ΝΔ', 1999:3123).

7.5.2. Η διαχείριση των πολλαπλών ταυτοτήτων και η ανασηματοδότηση του «ελεύθερου χρόνου» ως νέα κοινωνική-ατομική σύναψη

Στο σημείο αυτό γίνεται περισσότερο κατανοητή η προβληματική που αναπτύχθηκε προηγούμενα σχετικά με την αποδυνάμωση της ισότητας ευκαιριών ως συνέπεια της διεύρυνσης του αριθμού εισακτέων, για τα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα, εξαιτίας της μετατόπισης της επιλογής στο πεδίο της απασχόλησης σε προσόντα κεκτημένα εκτός κρατικών εκπαιδευτικών δομών και επαύξησης του εύρους των κριτηρίων επιλογής των εργοδοτών. Σ' αυτό το ανταγωνιστικό περιβάλλον αρχικής επιλογής και δεδομένου του ευμετάβλητου περιβάλλοντος εργασίας, η απόλυτη ακαδημαϊκή εξειδίκευση, που παρέχουν τα τριτοβάθμια ιδρύματα κυρίως, δηλαδή, τα 'hard skills' βρίσκονται σε αναντιστοιχία και υπερκορεσμό. Συνεπώς, όπως επιβεβαιώνεται από τις εξελίξεις και τα πορίσματα ερευνών, τα τελευταία 20 περίπου χρόνια, ως αποτέλεσμα της αναντιστοιχίας προσφοράς προσόντων και ζήτησης της αγοράς, το ενδιαφέρον στράφηκε στα 'soft skills', σε μια κοινή κατεύθυνση όσων η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ εισηγείται:

«...κοίταξε έχω ένα εκπαιδευτικό σύστημα τέτοιο, αλλά δίπλα έχω και μια οικονομία η οποία πάει μπροστά και το έξυπνο, καλό παιδί θα βρει δουλειά. Όπως γινόταν στην Αγγλία π.χ. οι εταιρείες δεν παίρνανε αποφοίτους οικονομικών σχολών, έπαιρναν φιλόλογους. Διότι έχουν καλύτερη παιδεία και σου λένε τα άλλα θα τα μάθει μέσα στην εταιρία. Άρα παίρνει ένα παιδί με μια μόρφωση, με μια βάση και το βάζει μέσα» (Συνέντευξη Γ.Αρσένης)

«Και εδώ δικαιωθήκαμε, γιατί εκ των πραγμάτων η παγκόσμια αγορά και μάλιστα η παγκόσμια αγορά γνώσης, μας δικαίωσε και έβαλε γυαλιά στους άλλους, διότι παίρνει τον πτυχιούχο, ο οποίος έχει τελειώσει κλασική ελληνική φιλολογία και τον κάνει διευθυντή σε μια επιχείρηση, γιατί λέει οι γνώσεις που έχει αυτός ο άνθρωπος του εξασφαλίζουν μια τέτοια ικανότητα διοικητική, μια τέτοια ικανότητα διαχειριστική και κρίσεων που δεν μπορεί να την έχει ένας άνθρωπος περιορισμένης κουλτούρας. Άρα δηλαδή αυτό που είπαμε ότι η γνώση πρέπει να αποσυνδεθεί από την εργασία, όχι ότι δεν πρέπει να οδηγεί σε εργασία, αλλά όχι σώνει και καλά επειδή εγώ πήρα ένα πτυχίο της φυσικομαθηματικής, πρέπει σώνει και καλά να γίνω καθηγητής» (Συνέντευξη Ι.Ανθόπουλος)

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πρόκληση εντοπίζεται στη δημιουργία ενός πολίτη – εργαζόμενου (UNESCO, 2002:148)⁶⁹², ικανού να χειρίζεται τις τεχνολογικές εξελίξεις, αν όχι να τις προσδιορίζει, να αναπροσαρμόζεται μαζί τους, να απαντά με ευελιξία στις απαιτήσεις και να μαθαίνει δια βίου. Έτσι, η παρεχόμενη εκπαιδευτική γνώση, πρέπει να περιορίσει την παροχή όγκου πληροφοριών και περισσότερο να προσανατολιστεί στην ανάπτυξη μιας σειράς δεξιοτήτων, καθιστώντας ικανό το μαθητή και μελλοντικό πολίτη-εργαζόμενο να αναζητά και να επιλέγει γνώσεις και πληροφορίες, να μπορεί να τις αξιολογεί ικανοποιητικά, να είναι δεκτικός σε δια βίου μάθηση με συνεχείς καταρτίσεις και να οργανώνει τη μελλοντική του διαβίωση με όρους ευελιξίας σε όλα τα επίπεδα, οικονομικά και κοινωνικά. Πρόκειται για μια αναπλαισίωση (recontextualization) επιχειρημάτων από τη νεοφιλελεύθερη αντίληψη του οικονομικού τομέα που μεταφέρεται στο λόγο της εκπαιδευτικής πολιτικής και εγκαθίσταται εξουσιαστικά. Ο λόγος αυτός μετουσιώνεται στο πεδίο της εκπαίδευσης και εξειδικεύεται ως γενική εκπαιδευτική στόχευση, ενώ, ταυτόχρονα, διατυπώνει ειδικότερες ενδοσυστημικές παρεμβάσεις που συνθέτουν το συνολικό οικοδόμημα, για παράδειγμα, οι στόχοι των αναλυτικών προγραμμάτων, η επιλογή της σχολικής γνώσης κ.α. Πρόκειται για εσωτερίκευση της κουλτούρας, η οποία στο επίπεδο της διάστασης «πολίτης» συνίσταται σε αποδοχή μιας ελάχιστης κρατικά παρεχόμενης κοινωνικής πρόνοιας, ικανότητας προσαρμογής σε νέες συνθήκες, ανάληψης ιδιωτικών πρωτοβουλιών, εξατομίκευσης του αποτελέσματος κ.α. Η αναπλαισίωση εντοπίζεται διάχυτα στο λόγο και τα κείμενα της περιόδου και συμπυκνώνεται στην έννοια της ευελιξίας που αποκτά μια αυτόνομη λειτουργική υπόσταση που χαρακτηρίζει το άτομο και ενσωματώνει ιδιότητες και χαρακτηριστικά αξιοποιήσιμα στην κοινωνική και πολιτική του διάσταση.

Μια δεύτερη ισχυρή διάσταση αφορά τη φύση της εργασίας που παύει να αποτελεί ένα πεδίο δημιουργικής αυτοπραγμάτωσης και ανταμοιβής, καθώς η αποξένωση από το προϊόν παραγωγής, ο απρόσωπος και απομακρυσμένος χαρακτήρας των εμπορικών συμφωνιών και συναλλαγών και η εκτεταμένη εισαγωγή και κυριαρχία της τεχνολογίας μειώνει καθοριστικά την εμπλοκή στοιχείων της προσωπικότητας του εργαζόμενου. Έτσι, οι εργαζόμενοι και οι νέοι αναζητούν «διαθέσιμους κουλοχέρηδες στα γιγαντιαία οικονομικά μηχανήματα για να εισάγουν την εργασία τους», αλλά και στο ενδεχόμενο ανεύρεσης, «αυτό που αντιμετωπίζουν δεν είναι η πρόκληση του εδάφους, του βράχου ή της ξυλείας, αλλά οι συνεχείς απαιτήσεις τεχνολογικών συσκευών, απρόσωπων εποπτών και ανώνυμων πελατών» (Borgmann, 1992:46). Οι Isorahkala-Bouret, Lappalainen και Lahelma επισημαίνουν τον αναπροσανατολισμό της έννοιας του πολίτη που αντανακλάται στην εμπορευματοποίηση του ατόμου με την κατασκευή και ανάδειξη ενός ιδεότυπου με προσανατολισμό στην αγορά, ανταγωνιστικό που επιδεικνύει ατομική υπευθυνότητα (2014).

Η έννοια του «πολίτη» υπόκειται σε μια νέα σημασιολόγηση στη μετακαπιταλιστική κοινωνία ως βαρύνουσα πολιτική θέαση έναντι μιας νομικής. Ως πολιτικός όρος σημαίνει ενεργή αφοσίωση, υπευθυνότητα και συμμετοχή ως παράγοντας αλλαγής στην κοινότητα, την κοινωνία, τη χώρα (Drucker, 1993:155). Ο νέος «πολίτης» διαδραματίζει έναν ενεργητικό ρόλο αυτόνομής του από την κοινωνική ατομικότητά του και επανασυγκρότησης σ' ένα συλλογικό πλαίσιο κοινής δράσης για τη βελτίωση της κοινότητας διαβίωσής του, όπου τα αποτελέσματα των συλλογικών πλέον παρεμβάσεων είναι ορατά και οι νέες συνθήκες γίνονται άμεσα και εμφανώς αντιληπτές. Σ' αυτή

⁶⁹² . Η έκθεση της UNESCO διατυπώνει τον πολυδιάστατο χαρακτήρα της εκπαίδευσης στο διττό αυτό χαρακτήρα. Έτσι, «αυτή η εκπαίδευση πρέπει να δίνει στους ανθρώπους τη δυνατότητα να γνωρίσουν σε βάθος τον εαυτό τους και το περιβάλλον τους και να διαδραματίσουν ενεργό κοινωνικό ρόλο ως εργαζόμενοι και ως πολίτες. Οι θεωρητικές γνώσεις, η τεχνολογία, η γνώση του 'συνυπάρχειν' και η γνώση του 'υπάρχειν', αποτελούν τέσσερις στενά συνδεδεμένες όψεις της ίδιας πραγματικότητας».

την κατεύθυνση εισάγεται ένα νέο πεδίο που σχετίζεται με την αξιοποίηση του «ελεύθερου χρόνου» σε κοινές και νοηματοδοτημένες δράσεις που συνιστούν τις «εστιακές πρακτικές» ('focal practices') του A.Borgmann (1992:122).

Έτσι, η συζήτηση που εισάγει ο Γ.Αρσένης για τον «ελεύθερο χρόνο» φαίνεται να είναι σκόπιμη και άμεσα συναφής προς τις νέες εξελίξεις και απαιτήσεις.

«Τι θα πει πια ελεύθερος χρόνος; Ελεύθερος χρόνος στον 19^ο αιώνα μέχρι σήμερα, ήταν οι ώρες που ο εργαζόμενος ξεκουραζόταν από μία κούραση δουλειάς που σπάνια ήταν δημιουργική. Εάν τώρα η νέα μορφή εργασίας απαιτεί δημιουργία στον ίδιο τον εργαζόμενο, ο ελεύθερος χρόνος δεν είναι ο χρόνος που κανείς ξεκουράζεται, αναπαύεται και κοιμάται. Ο ελεύθερος χρόνος μπορεί και αυτός να είναι δημιουργικός. Και η παιδεία δεν θα οδηγήσει τον νέο, δεν θα δώσει την υποδομή στον νέο πως θα αντιμετωπίσει τον χώρο της παραγωγής μόνο, αλλά πως θα χειριστεί, θα διαχειριστεί και τον ελεύθερό του χρόνο. Η παιδεία δεν είναι μόνο για να αναπτύξει εξειδικεύσεις στο χώρο της παραγωγής. Η παιδεία είναι για να αναπτύξει την προσωπικότητα του ανθρώπου για να είναι δημιουργικός και στο χώρο της παραγωγής, αλλά και στον ελεύθερό του χρόνο. Παλαιότερα ο ελεύθερος χρόνος ήταν ιδιωτικός χρόνος, για ανάπαυση. Τώρα που ο χρόνος ο ελεύθερος αυξάνει, δημιουργεί νέες απαιτήσεις και νέα προβλήματα και εδώ μπαίνει και η παιδεία και η εκπαίδευση» (Αρσένης, 1997α)

Η ικανότητα θετικής διαχείρισης του «ελεύθερου χρόνου» θα υποβοηθηθεί από την παιδεία της «Νέας Εποχής» στην κατεύθυνση της αυτοπραγμάτωσης και της αυτομόρφωσης εντός του κοινωνικά αναθεωρημένου πλαισίου, όρος που ικανοποιεί την εννοιολόγηση του «πολίτη» και θα καταστήσει τον εργαζόμενο ικανό να ενταχθεί στον επαγγελματικό βίο με γνωστικό κεφάλαιο αρχικής κατάρτισης, αλλά κυρίως με ετοιμότητα διαρκούς εκπαίδευσης και επανακατάρτισης που ικανοποιεί την έννοια του «επαγγελματία». Ο αυτοπροσδιορισμός του σύγχρονου ανθρώπου δεν πραγματώνεται αποκλειστικά στη μεταβιομηχανική οργάνωση της παραγωγής και της κοινωνίας μέσω της εργασίας, αλλά συναρτάται ή υποκαθίσταται από τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου ως χωροχρόνου αυτοπραγμάτωσης και κοινωνικο-πολιτικής συμμετοχής. Ο δεσμός των δύο ταυτοτήτων αποτελεί τον ιδεότυπο του ατόμου που η κοινωνία της γνώσης και της κοινωνικής συμβίωσης φιλοδοξεί να διαμορφώσει. Η έκθεση της UNESCO, υπό τον J.Delors, «Learning: The treasure within» αναγνωρίζει την πορεία διαχωρισμού της ταυτότητας των ανθρώπων από την εργασία, ως αποτέλεσμα εκτεταμένων μεταβολών στο μοντέλο απασχόλησης των βιομηχανικών χωρών (καθυστέρηση εισόδου στην αγορά εργασίας, μείωση ηλικιακού ορίου συνταξιοδότησης, αύξηση των ετήσιων διακοπών, μείωση της εργάσιμης εβδομάδας, ημιαπασχόληση), αλλά κυρίως στο διαφαινόμενο ενδεχόμενο περαιτέρω αποσταθεροποίησης των σταθερών όρων του εργασιακού βίου σε μορφές απασχόλησης, σε «ποικιλία καθεστώτων εργασίας και συμβάσεων». Έτσι, αναγνωρίζεται πως «η αύξηση του ελεύθερου χρόνου θα πρέπει να συνοδεύεται από μια αύξηση του χρόνου που θα αφιερώνεται στην εκπαίδευση, είτε αυτή είναι βασική, είτε είναι επιμόρφωση ενηλίκων» (UNESCO, 2002:150), πρόταγμα που διαφαίνεται ισχυρά στην εκπαιδευτική πολιτική αντίληψη του Γ.Αρσένη και αποτελεί τομή στον εκφερόμενο πολιτικό λόγο της περιόδου με διττή διάσταση: τη λειτουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου για την επικαιροποίηση γνώσεων, δεξιοτήτων και κατάρτισης σε μια δια βίου εκπαιδευτική διαδικασία, αποτρεπτική μιας οικονομικής και κοινωνικής περιθωριοποίησης, αλλά και ενίσχυση επιμέρους ταυτοτικών στοιχείων κοινωνικής ή κοινοτικής ένταξης και διάδρασης, για την αποφυγή ενδεχόμενης κοινωνικής αποδιοργάνωσης από την επικυριαρχία του ατομικισμού και του ανταγωνισμού. Το παραδοσιακό μοντέλο του

καθορισμένου σε χρόνο και χώρο παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού υποχωρεί και αντικαθίσταται, με την αξιοποίηση της τεχνολογίας, στη δυνατότητα πρόσβασης σε μορφωτικές ευκαιρίες δίχως εμπόδια και περιορισμούς χώρου και χρόνου, δηλαδή σε μια εξατομικευμένη πλήρως διαθεσιμότητα και επιλογή.

Ο λόγος που διατυπώνεται για τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου έχει τρεις διαστάσεις συσχετιζόμενες σε μια γραμμική πορεία εξαρτήσεων και αμοιβαίων επιρροών. Πρόκειται για τρεις προβληματικές συνθήκες ή κρίσεις που αφορούν τον πολίτη του νέου κοινωνικού πεδίου. Συνεπώς, η διατύπωση του Γ.Αρσένη πως «παλαιότερα ο ελεύθερος χρόνος ήταν ιδιωτικός χρόνος, για ανάπαυση» (Αρσένης, 1997α) προσδιορίζει την ανάγκη μετασχηματισμού του ελεύθερου χρόνου σε δημόσιο χρόνο, υπό την έννοια του «κοινοτισμού» όπως θα υποστηρίξουμε στη συνέχεια.

Η «διαχείριση του ελεύθερου χρόνου» εντάσσεται σε μια ευρύτερη προβληματική που αναπτύσσεται διεθνώς και υπερβαίνει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, καταδεικνύοντας επίγνωση του διεθνούς προβληματισμού που κυριαρχείται από αντιθετικές αφετηρίες, αντίρροπα πολιτικο-ιδεολογικά επιχειρήματα και στοχεύσεις, αλλά και ένα ελάχιστο επίπεδο συμφωνίας στην αναγνώριση ενός υφέροντος κινδύνου κοινωνικής και πολιτικής αποδιοργάνωσης, όψεις της οποίας σταδιακά αναδύονται, πρωταρχικά στο πολιτικό πεδίο. Ο Γ.Αρσένης οριοθετεί την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και οριοθετείται εξισορροπιστικά ο ίδιος σε μια διττή αντίληψη και λειτουργική αποσαφήνιση της «αναψυχής» και του «ελεύθερου χρόνου» μεταξύ των δύο κυρίαρχων αντιλήψεων του νεο-φιλελευθερισμού και του κοινοτισμού, όπου η πρώτη, ορμώμενη από τον πυρήνα της «ατομικής επιλογής» και της «ελευθερίας», δίνει έμφαση στην αυτονομία της ατομικής δράσης, περιορίζοντας τις προσπάθειες για την επίτευξη ενός κοινωνικού πλαισίου υπεράνω του ατομικισμού (Holmquist, Maravellas, & Skalen, 2012:194) και η δεύτερη στα ατομικά οφέλη που αποκομίζει εντασσόμενο το άτομο σε ομάδες και συλλογικότητες δράσης «παράγοντας» κοινόχρηστα αγαθά για την «κοινότητα». Η αντίληψη που στοιχειοθετεί ο Γ.Αρσένης δεν αποτελεί ταύτιση με τον κοινό πυρήνα αρχών των κοινοτιστών (Selznick, 1998), τόσο στο επίπεδο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, όπου προάγεται και ενισχύεται η ατομική προσπάθεια και ο ανταγωνισμός, όσο και σε επίπεδο κατάθεσης μιας ευρύτερης πολιτικής φιλοσοφίας και αντίληψης, όπου αναδύεται μια φιλελεύθερη προοπτική. Στοιχεία, ωστόσο, μεταστροφής του ενδιαφέροντος από μια αυτο-αναφορική ατομική ελευθερία σε ένα «βιώσιμο ενδιαφέρον για τη συλλογική ελευθερία και την κοινωνική δικαιοσύνη» (Newton, 1997:576) εντοπίζουμε, έστω κι αν αυτά φαίνεται να εγκλωβίζονται στην ανάγκη διατήρησης της κοινωνικής συνοχής.

Διάφορες μορφές αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου σχετίζονται με το είδος της δημοκρατίας, εισάγοντας την αντίληψη του J.S.Coleman για το «κοινωνικό κεφάλαιο»⁶⁹³ (Coleman, 1988; Putnam,

⁶⁹³ . Η έννοια του «κοινωνικού κεφαλαίου» ('Social Capital') αντίθετα προς το «φυσικό» ('Physical Capital') και το «ανθρώπινο» κεφάλαιο ('Human Capital') καθορίζεται από τις λειτουργίες του, καθιστώντας δυσχερή μια τυπική καθολικά ισχύουσα περιγραφική συνθήκη, καθώς είναι λιγότερο «χειροπιαστό» από τα άλλα. Δεν είναι μια ολότητα, σύμφωνα με τον J.S.Coleman, αλλά μια ποικιλία διαφορετικών οντοτήτων με 2 κοινά στοιχεία: όλα αποτελούνται από κάποια όψη κοινωνικής δομής και διευκολύνουν συγκεκριμένες ενέργειες των δρώντων, ατομικών ή συλλογικών εντός της δομής. Καθόσον το ανθρώπινο κεφάλαιο διαμορφώνεται από αλλαγές στα άτομα που κομίζουν δεξιότητες και ικανότητες που τα καθιστούν ικανά να ενεργούν με νέους τρόπους, το κοινωνικό κεφάλαιο προκύπτει μέσω αλλαγών στις σχέσεις μεταξύ ατόμων που διευκολύνουν τη δράση. Έτσι, ο ίδιος προσδιορίζει πως στοιχεία που αυξάνουν τις προοπτικές παραγωγής «κοινωνικού κεφαλαίου» είναι οι «υποχρεώσεις», οι «προσδοκίες», η «αξιοπιστία» των δομών, αλλά εξίσου σημαντικές οι νόρμες και οι αποτελεσματικές κυρώσεις προκειμένου να υπερβεί το άτομο την περιοριστική ατομικιστική ωφέλεια και να δρα προς το συμφέρον της συλλογικότητας. Έχει ενδιαφέρον η εφαρμογή των τριών τύπων κεφαλαίου για την εκπαιδευτική προοπτική και δυναμική εξέλιξη των παιδιών ως διακριτές όψεις του οικογενειακού υπόβαθρου. Έτσι, το οικονομικό κεφάλαιο συνίσταται σε πλούτο που μπορεί να αγοράσει επιπρόσθετες υψηλότερης ποιότητας εκπαιδευτικές υπηρεσίες, το ανθρώπινο κεφάλαιο που αναφέρεται στο γνωστικό περιβάλλον του παιδιού και το κοινωνικό κεφάλαιο

2000) ως μια βασική διασύνδεση μεταξύ τους. Έτσι, ο ελεύθερος χρόνος που παράγει κοινωνικό κεφάλαιο ευνοεί τη δημοκρατία⁶⁹⁴ μέσα από μορφές πολιτικής συμμετοχής. Οι όψεις συμμετοχής στην έννοια της «δημοκρατίας» μπορούν να διακριθούν, όχι αντιθετικά ή με αποκλεισμούς, σε αντιπροσωπευτικές και συμμετοχικές, γεγονός που εννοεί μια κίνηση, μια μετάβαση που ενεργοποιείται από τη διαχείριση και την επένδυση του ελεύθερου χρόνου. Το παράδειγμα της δεκαετίας του '70 και του '80 υπό όρους υψηλού πολιτικού ενδιαφέροντος και κινητοποίησης, όπως

που παρ' ότι δεν μπορεί να αποτυπωθεί ενιαία και καθολικά συνίσταται στις σχέσεις ενεργού ενδιαφέροντος, προσοχής και συμμετοχής του περιβάλλοντος στη μαθησιακή, τυπική ή άτυπη, διαδικασία. Η σημασία του κοινωνικού κεφαλαίου επισημαίνεται από τον J.S.Coleman συγκριτικά προς το ανθρώπινο κεφάλαιο καθώς «οποιοδήποτε ανθρώπινο κεφάλαιο ενυπάρχει στους γονείς, το παιδί δεν κερδίζει από αυτό καθώς το κοινωνικό κεφάλαιο απουσιάζει». Οι αλλαγές που έχουν επέλθει στην κοινωνική κυρίως οργάνωση των σύγχρονων κοινωνιών, με εστίαση κυρίως στην Αμερική, με αποτέλεσμα τη διαρκή μείωση του διατιθέμενου κοινωνικού κεφαλαίου σηματοδοτούν την ανάγκη υποκατάστασης των επίσημων οργανικών δομών με νέες στη βάση εθελοντικής και αυθόρμητης συμμετοχής των νέων κυρίως ανθρώπων.

Η συμβολή του J.S.Coleman αναδεικνύει το ρόλο του «ελεύθερου χρόνου» στο σχηματισμό του κοινωνικού κεφαλαίου, τη διασύνδεση των ανθρώπινων δραστηριοτήτων και επιδιώξεων, δεδομένων των δύο χαρακτηριστικών του «κοινωνικού κεφαλαίου», όπου το πρώτο αφορά το αναμφισβήτητο στοιχείο των κοινωνικών σχέσεων σε κάθε κοινωνική δομή και το δεύτερο στη διαμεσολαβητική του ατομική χρησιμότητα σε αυτές τις κοινωνικές δομές. Ως κοινωνική σχέση το βασικό σχήμα του «κοινωνικού κεφαλαίου» είναι υποχρεώσεις, προσδοκίες και γνώση. Τα τρία αυτά στοιχεία προσδιορίζουν τον κοινωνικό ρόλο των ατόμων σε κάθε πεδίο δράσης τους, οι προσδοκίες τις προσμονές ανταπόκρισης άλλων ατόμων ως στοιχείο του κοινωνικού τους ρόλου και η γνώση των προηγούμενων που βασίζονται στον κοινωνικό ρόλο και καθιστούν δυνατή την κατάλληλη κοινωνική δράση κατανοώντας τους κανόνες που σχετίζονται με τους κοινωνικούς ρόλους.

Ο R.D.Putnam ορίζει το κοινωνικό κεφάλαιο ως «διασυνδέσεις μεταξύ ατόμων και των κανόνων αμοιβαιότητας και αξιοπιστίας» (2000:19).

⁶⁹⁴ . Ο Putnam D.R. στο έργο του "Making Democracy Work" (1993) διατείνεται πως το κοινωνικό κεφάλαιο ήταν ισχυρό στη Βόρεια Ιταλία έναντι της Νότιας διαφορά που εδράζεται στην καλύτερη λειτουργία των θεσμών και στην οικονομική αποδοτικότητα. Υποστηρίζει πως η ύπαρξη ενός δικτύου τοπικών ενώσεων με ευρείες συμμετοχικές διαδικασίες για τους πολίτες σε καθεστώς ισότητας έναντι του νόμου και με οικοδομημένες σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των πολιτών οι θεσμοί ανταποκρίνονται στις προσδοκίες και στα αιτήματα των πολιτών ικανοποιητικότερα. Putnam D.R. – Nanetti R., Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy. Princeton 1993, Princeton University Press. Στο έργο του "Bowling Alone" (2000) και πρωτίστως στο άρθρο του "Bowling Alone: America's Declining Social Capital" (1995), μελετώντας τα δεδομένα τριών δεκαετιών για την Αμερική διαπιστώνει μείωση του κοινωνικού κεφαλαίου και της πολιτικής συμμετοχής που εκφράζεται ως μείωση της εκλογικής συμμετοχής βαθμιαία, χαμηλή συμμετοχή/ενδιαφέρον για τα πολιτικά δρώμενα, χαμηλή συμμετοχή σε πολιτικές οργανώσεις και συνδικάτα κ.α. Παράλληλα, μειώνεται το ποσοστό συμμετοχής των Αμερικανών σε άλλες μορφές συλλογικής έκφρασης με κυριότερο τη θρησκεία που αποτελούσε το συνηθέστερο τύπο οργάνωσης, αλλά και άλλες τυπικές ή άτυπες μορφές συλλογικής οργάνωσης τοπικής ή εθνικής αναφοράς (σχολικές επιτροπές, αθλητικά σωματεία, επαγγελματικές ενώσεις, ομάδες αλληλεγγύης, ομάδες βετεράνων κ.α.). Μια σειρά διεργασιών που αναφέρονται σε κοινωνικούς, οικονομικούς και δημογραφικούς μετασχηματισμούς προσδιορίζονται κατά τον R.D.Putnam: είσοδος των γυναικών στην αγοράς εργασίας με κύρια συνέπεια τη μείωση του διαθέσιμου χρόνου για οικοδόμηση κοινωνικού κεφαλαίου, η αστική κινητικότητα που διακόπτει τις σταθερές χρονικά «ρίζες» αναφορές των ατόμων, δημογραφικοί μετασχηματισμοί όπως λιγότεροι και ασταθείς σε διάρκεια γάμοι, λιγότερα τέκνα, οικονομικοί παράγοντες και μοντέλο ανάπτυξης της οικονομίας (χαμηλότεροι πραγματικοί μισθοί και αλλαγή του οικονομικού μοντέλου κατανάλωσης από μικρές επιχειρήσεις σε γειννίαση και ένταξη με την κοινότητα σε απρόσωπα μοντέλα αγορών και εξ αποστάσεων διαδικτυακών αγορών) και ο τεχνολογικός μετασχηματισμός του ελεύθερου χρόνου σε ιδιωτικό ή εξατομικευμένο επίπεδο με τη συμβολή της τεχνολογίας και ιδιαίτερα της τηλεόρασης. Putnam D.R., "Bowling Alone: America's Declining Social Capital", στο, Journal of Democracy, Vol.6, No.1, σσ.65-78 & Putnam D.R., Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community. New York 2000, Simon & Schuster. Η ανάλυση του R.D.Putnam, ωστόσο, σε αναζητά συχνά θεωρητική υποστήριξη στο έργο του A. De Tocqueville "Democracy in America", στον πυρήνα της υπόθεσής του πως οι ομαδικές δραστηριότητες είναι σημαντικές για την οικοδόμηση της κοινοτικής αίσθησης. Η A.Fried διακρίνει την απουσία στο έργο του R.D.Putnam συμπεριληπτικής ερμηνευτικής κατανόησης και χρήσης στοιχείων ανισότητας (πολιτικών και οικονομικών). Έτσι, ενώ ο R.D.Putnam αναγνωρίζει πως «η εκπαίδευση εν μέρει αποτελεί μεσολάβηση για πρόνοια, για την κοινωνική τάξη και για οικονομικό πλεονέκτημα», εντούτοις, δεν τις συμπεριλαμβάνει υπ' όψη του ως μεταβλητές ελέγχου των συνεπειών που θα μπορούσαν να έχουν αυτά τα άνισα πλεονεκτήματα όσον αφορά τη μειωμένη πολιτική αποτελεσματικότητα ή την απόσυρση από την πολιτική ζωή. Fried A., "The strange disappearance of Alexis de Tocqueville in Putnam's Analysis of Social Capital", στο, McLean S., Schultz D. & Steger M. (Eds), Social Capital. Critical Perspectives on Community and «Bowling Alone», New York, London 2002, New York University Press, σσ.29-31. Όπως υποστηρίζει ο Σ.Κωνσταντακόπουλος για την ανάλυση του R.D.Putnam «αρνείται να επισημάνει την κυριαρχία των ιδεών του ατομικισμού οι οποίες αποτρέπουν οποιαδήποτε συλλογική έκφραση συμφερόντων, διεκδικήσεων κ.λ.π. ευνοώντας στον ύψιστο βαθμό την ατομική έκφραση». Κωνσταντακόπουλος Σ., "Το Κοινωνικό Κεφάλαιο στους Alexis de Tocqueville και Robert D.Putnam: Συνέχεις και Ασυνέχειες, στο, Κονιόροδος Σ. (Επιμ.), Κοινωνικό Κεφάλαιο. Εμπιστοσύνη και κοινωνία των πολιτών. Εκδ.Παπαζήση, Αθήνα 2010, σελ.37.

ήδη παραθέσαμε, υποχώρησε σε μια τυπική και διαρκώς μειούμενη αντιπροσωπευτική δημοκρατία, με κυρίαρχα στοιχεία την πολιτική απάθεια και την αμφισβήτηση των πολιτικών κομμάτων, δηλαδή ενός θεσμικού πυλώνα της δημοκρατίας. Έτσι, η αντιπροσωπευτική δημοκρατία περιορίστηκε υποβαθμιζόμενη σε συμμετοχή στα πολιτικά δρώμενα με ανάδειξη πολιτικών αντιπροσώπων, συγκροτώντας τον πλέον χαρακτηριστικό τύπο της σύγχρονης δημοκρατίας, αλλά και καταδεικνύοντας, ταυτόχρονα, μια σειρά παράλληλων στάσεων, αντιλήψεων και συμπεριφορών, έκφραση των οποίων αποτελεί η πολιτική αποστασιοποίηση. Η επιλογή ψήφου, μέσα από τις σύγχρονες απρόσωπες επαφές και σχέσεις υποψηφίου και εκλογέα, περιορίζονται σ' ένα μοτίβο πειθούς, όπου η επικοινωνία και οι τεχνικές της ανάγονται σε κεντρικό στοιχείο της διαδικασίας, διατηρώντας το άτομο, τον ψηφοφόρο, σ' ένα παθητικό και συχνά αποστασιοποιημένο ρόλο από τα σύγχρονα κοινωνικά και πολιτικά διακυβεύματα. Παράλληλα, μέσα από μια αντίστοιχη διαδικασία ενισχύεται η ορθολογικότητα της επιλογής που δομείται στο μοντέλο υπολογισμού ατομικού κέρδους – επιλογή υποψηφίου, δηλαδή, μιας «αγοραίας» εκλογικής επιλογής με αποκλειστικό γνώμονα την ικανοποίηση των ατομικών συμφερόντων του ψηφοφόρου. Έτσι, η πολιτική απομακρύνεται από τον κοινωνικό της χώρο και μεταφέρεται σ' ένα ιδιωτικό πεδίο διαπροσωπικής δυναμικής ικανοποίησης εξατομικευμένων συμφερόντων.

Αντίστοιχα, ο τύπος μιας συμμετοχικής δημοκρατίας βασίζεται σε μια κλιμακούμενη ανάμιξη των πολιτών σε διαδικασίες συναπόφασης πολιτικών, γεγονός που προσδιορίζει την απαίτηση προετοιμασίας και ενημέρωσής τους, αλλά και συμμετοχής τους στο επίπεδο της εφαρμογής (Hemingway, 1999), όροι που σχετίζονται άμεσα με τη διαχείριση, αξιοποίηση και διάθεση του «ελεύθερου χρόνου» σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Το αποτέλεσμα της συμμετοχικής εμπλοκής σε αντίστοιχες διαδικασίες μιας συμμετοχικής δημοκρατίας σε προσωπικό επίπεδο, είναι η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων με δυνατότητα μεταφοράς και επέκτασής τους προς όφελος του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου, μέσω αλλαγής και σταθεροποίησης μιας διάθεσης ενεργής συμμετοχής, κατάθεσης απόψεων, αμφίδρομης επικοινωνίας και υπέρβασης κοινωνικών και πολιτισμικών στερεότυπων. Ο «πολίτης» του παραδείγματος του Γ.Αρσένη, δεδομένης της αποστασιοποίησής του από τους πολιτικούς θεσμούς (κόμματα), προσφέρει πολιτική ενέργεια για τη βελτίωση της κοινότητας, του χώρου δράσης του σε συνεργασία με άλλους «πολίτες» σ' ένα κοινό πλαίσιο αμοιβαίων επιρροών και ανταλλαγών. Το πλαίσιο αυτό δεν συγκροτείται, όπως στο παρελθόν, με παρεμβατικές πολιτικές πρωτοβουλίες του κράτους, που θα μπορούσε να προσελκύσει κριτική, αμφισβήτηση⁶⁹⁵ (Coalter, 1998) ή και εξουσιαστική επιβολή και καταπίεση, αλλά συντελείται σ' ένα καθεστώς διαθεσιμότητας των ατόμων να συγκροτήσουν συλλογικότητες παραχωρώντας διαθέσιμο ελεύθερο χρόνο, αναλαμβάνοντας υπευθυνότητες και καθήκοντα, δημιουργώντας «χώρο για κάτι» (Frye, 1995:157).

Μερική απάντηση αποτέλεσαν για τη νέα σοσιαλδημοκρατία οι μη συμβατικές μορφές πολιτικής και κοινωνικής οργάνωσης ή «υποπολιτικής» ('subpolitic') (Beck, 1992) με τα νέα κοινωνικά κινήματα, δεδομένης της ανάδυσης νέων θεματικών περιοχών ενδιαφέροντος (π.χ. οικολογία, σεξουαλικότητα, δικαιώματα του καταναλωτή κ.α.) με τοπική ή ευρύτερη εθνική απήχηση και

⁶⁹⁵ . Ο F.Coalter παραθέτει τη διττή κριτική που ασκήθηκε στις σοσιαλδημοκρατικές πολιτικές κρατικής παρεμβολής στη συγκρότηση υπηρεσιών διάθεσης ελεύθερου χρόνου. Τόσο η «αριστερή», όσο και η «δεξιά» κριτική στην κρατική εμπλοκή και πρόβλεψη ενείχε στοιχεία συναφή και σχετικά με την παθητική θέση του ατόμου, την top-down διαδικασία εκπόνησής τους, το μη συμμετοχικό τους χαρακτήρα, καθώς και την «ομογενοποιημένη» τους αναποτελεσματική και ατελέσφορη οικονομική επιχορήγηση, την υποκίνηση κατάθεσης επιπρόσθετων αιτημάτων από πληθυσμιακές ομάδες ικανές να καλύψουν οικονομικά τις «ανάγκες» τους, αλλά και την αποτυχία προσέλκυσης των πληθυσμιακών ομάδων στις οποίες στόχευε η κρατική παρέμβαση (1998:28).

ανάπτυξη. Οι άτυπες αυτές οργανώσεις συγκρότησαν το πλαίσιο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης ατόμων με κοινά στοιχεία ενδιαφέροντος, διαμορφώνοντας μια αίσθηση συγκυριακής ταύτισης⁶⁹⁶ (Γκίντενς, 1998), παρά μια εδραιωμένη ταυτότητα, συντηρώντας, ωστόσο, την προοπτική (επαν)εισόδου στο πολιτικό πεδίο της διαπραγμάτευσης και της προώθησης αιτημάτων που βρίσκονται εκτός πολιτικής ατζέντας ή στο περιθώριο αυτής. Ωστόσο, η αύξηση της πολιτικής συμμετοχής σε «μικροκοσμικό» ('microcosmic') επίπεδο και σε «υποπολιτικές» αποτελεί εξατομικευμένη διαδικασία που δεν ευνοεί την έκφραση συλλογικής πολιτικής δράσης. Η κοινωνία και η δημόσια σφαίρα συγκροτούνται από συγκρουσιακούς χώρους που εξατομικεύονται αμοιβαία ετεροκαθοριζόμενοι μεταξύ τους. Έτσι, σ' αυτούς τους χώρους κάθε πολιτισμική ομάδα δοκιμάζει και ζει το υβρίδιό της (Beck, 2000:173)

Τα χαρακτηριστικά της αντιπροσωπευτικής και συμμετοχικής δημοκρατίας ενέχουν μια ευρετική σκοπιμότητα, δηλαδή, καθιστούν δυνατή την αναζήτηση της συνεισφοράς του «ελεύθερου χρόνου» στη διαμόρφωση ενός δημοκρατικού πολίτη. Ο J.L.Hemingway προσδιορίζει τρεις πολιτικές συνεπαγωγές του ελεύθερου χρόνου καθώς: «α) η πολιτική δραστηριότητα κάθε είδους έχει μια χρονική διάσταση που συμπεριλαμβάνει τον ελεύθερο χρόνο, β) η διαμόρφωση του ελεύθερου χρόνου φανερώνει πολλά σχετικά με την κατανομή των πόρων και την εξουσία σε μια δεδομένη κοινωνία, καθώς και τον τρόπο που αυτές αμοιβαία ενισχύονται και γ) ο ελεύθερος χρόνος μπορεί να μετατραπεί σε στίβο πρόκλησης κάθε υφιστάμενης διανομής πόρων και εξουσίας στο όνομα μιας ευρύτερης διεύρυνσης και ανάπτυξης των ανθρώπινων δυνατοτήτων» (1999:154).

Το μοντέλο του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, όπως ήδη αναλύθηκε, χαρακτηρίζεται από δημοκρατική δόμηση, σε επίπεδο ελευθερίας ή δυνατότητας πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, υπό τους όρους και τις προϋποθέσεις που καταθέσαμε. Τα δεδομένα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και κυρίως της παγκοσμιοποίησης των όρων παραγωγής, οικονομίας και πολιτιστικών/πολιτισμικών ανταλλαγών φαίνεται πως αποτέλεσαν κυρίαρχο πεδίο αναφοράς υιοθέτησης, σύλληψης και κατάθεσης του Ν.2525/97. Κεντρικά στοιχεία που «μεταφέρονται» και προσαρμόζονται στο εθνικό πεδίο είναι η ένταση της προσωπικής προσπάθειας στα όρια της ατομικής επιλογής και η αυτόνομη ανάληψη ευθύνης και κινδύνων για την επίτευξη οποιουδήποτε δυνατικού στόχου, παραβλέποντας ή φυσικοποιώντας, παράλληλα, περιορισμούς και εμπόδια εκτός εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η εκπαιδευτική επιτυχία ή αποτυχία ανάγεται και ερμηνεύεται ως το αποτέλεσμα της ατομικής, ελεύθερης και αυτόνομης προσπάθειας σ' ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον ευκαιριών και κινδύνων χαρτογράφησης του προσωπικού βιογραφικού του μαθητή, με τελική επικυρωτική πράξη αντικειμενικότητας και φυσικοποίησης του αποτελέσματος την εξασφάλιση ισότητας ευκαιριών και το αδιάβλητο των διαδικασιών. Επιπρόσθετα και ίσως σημαντικότερα, η διεύρυνση του αριθμού εισακτέων, παράλληλα με τη σημαντική τομή και έντονα συμβολική σε επίπεδο πρόθεσης και προσδιορισμού του μελλοντικού παραδείγματος κατάργησης της επετηρίδας, εμβληματικά επικυρώνει το πεδίο ανταγωνισμού των αποφοίτων στην εύρεση εργασίας, όπου το βασικό πτυχίο θα αποτελεί μια προγραφή μεν, ασθενή δε, στην προοπτική επαγγελματικής απασχόλησης, λειτουργώντας περισσότερο ως μια πρώτη ειδίκευση, παρά ως μια δεδομένη και ασφαλής επαγγελματική κατοχύρωση. Άλλωστε, η πρόβλεψη αναλογικής μοριοδότησης του βαθμού πτυχίου και επιπρόσθετης πριμοδότησης ακαδημαϊκών προσόντων για τους εκπαιδευτικούς, στο γραπτό διαγωνισμό διορισμού, επαληθεύει το επιχείρημα της υπέρβασης

⁶⁹⁶ · Ο Α.Γκίντενς αναγνωρίζει πως η σημασία τόσο των πολιτικών-κομματικών «διεκδικήσεων» και των «κοινωνικών κινήσεων και ακτιβιστικών ομάδων» εδράζεται στο συμβολικό τους χαρακτήρα αναδεικνύοντας θέματα στην «ημερήσια διάταξη της πολιτικής ζωής», παρά σε μια δυναμική εκπροσώπηση με προοπτική κυβερνητικών αξιώσεων (1998:77-78).

του μοντέλου κατοχής ενός τυποποιημένου τίτλου σπουδών και μετατοπίζει την αναζήτηση στα ατομικά βιογραφικά δεδομένα μιας πορείας συνεχών καταρτίσεων, εξειδικεύσεων και δια βίου εκπαίδευσης. Δηλαδή, μεταβάλλεται το βιογραφικό σημείωμα σε ένα πρόγραμμα κοινωνικοποίησης που ξεκινά με τα άτομα ως νέες κοινωνικές μονάδες (Kohli, 1986, όπως παρατίθεται στο Beck and Beck-Gernsheim, 1993:185). Προς επίρρωση της δυναμικής της ατομικής ευθύνης στη διαχείριση των μελλοντικών προοπτικών, της αμφισβήτησης του πτυχίου ως καθοριστικού παράγοντα εργασιακής αποκατάστασης και της συγκρότησης ενός πλαισίου προσωπικών στοιχείων και χαρακτηριστικών ως καθοριστικών, μεταξύ αντίστοιχων άμεσων ή έμμεσων αναφορών και υπαινιγμών, χαρακτηριστική είναι η διατύπωση στη «Λευκή Βίβλο»:

«In this way, for instance, someone with no paper qualifications can approach a prospective employer, show that they have accredited drafting, language, word processing and spreadsheet skills, and thus attract interest in the range of skills they have put together, even though they do not have the piece of paper giving them the status of a qualified secretary» (European Commission, 1995).

Συνεπώς, αποκλειστικά η δράση μέσω των ελεύθερων επιλογών μετατοπίζεται στο άτομο, με το βαθμό και την ικανότητα προσαρμογής και ανταπόκρισής του στις υφιστάμενες απαιτήσεις της εργασιακής αναζήτησης να αναδεικνύονται καθοριστικές, στη βάση επίδειξης ενός ατομικού βιογραφικού δεξιοτήτων σ' ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον προσφοράς πανομοιότυπων προσόντων. Συνεπώς, όπως προσδιορίζει ο Ν.Παπαδάκης, το πρόταγμα συνίσταται σε «πρακτικά χρηστική γνώση προσαρμοσμένη στις άμεσες ανάγκες της αγοράς» (2003a:149). Γίνεται αντιληπτό από την εκτενή αυτή διαπραγμάτευση της νέας «ατομικότητας» η προγραφή όρων μιας απρόσωπης και αφηρημένης κοινωνικής δυναμικής, η οποία επικαθορίζει παράλληλα τη νέα κουλτούρα εργασιακής βιωσιμότητας. Επιπρόσθετα, η εξατομίκευση της αποτυχίας δεν αποτελεί μόνο μια ατομική αντίληψη, αλλά ένα πολιτιστικό συνεκτικό τρόπο απόδοσης. Αντιστοιχεί σε μια κοινωνία όπου τα άτομα δεν αποτελούν παθητικούς αντικατοπτρισμούς των περιστάσεων, αλλά ενεργούς διαμορφωτές της ζωής τους εντός ενός πλαισίου ποικίλων περιορισμών. Συνεπώς, όπως υποστηρίζει ο U.Beck, φαινόμενα κοινωνικής κρίσης ανάγονται σε ατομικές περιπτώσεις και ως τέτοια περιορίζουν την αναζήτηση μιας αιτιακής σχέσης σε ένα μονοσήμαντο εξατομικευμένο πλαίσιο. Έτσι, αποκρύπτονται ευρύτερες κοινωνικές διαστάσεις (Beck, 2000:167) και αποδυναμώνεται η προοπτική ανάπτυξης μιας κοινωνικής και πολιτικής προβληματικής στον εντοπισμό άλλων συνιστωσών και κυρίως στην αναδιάταξή τους.

Οι όροι της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας δεν μπορούν με ασφάλεια να προβλεφθούν, αλλά ακόμα και αν συμβεί, η ταχύτητα των αλλαγών στην τεχνολογία και την καινοτομία εξασθενεί κάθε προοπτική μονοδιάστατης επιστημονικής και επαγγελματικής κατάρτισης, με επίκεντρο αναφοράς το βασικό πτυχίο. Ο ανταγωνισμός στην εύρεση εργασίας επικεντρώνεται στην επιπρόσθετη εξειδίκευση και στην εξεύρεση των εγγεγραμμένων ποιοτικών διαφοροποιήσεων του ατομικού βιογραφικού. Έτσι, στοιχεία της προσωπικότητας των υποψηφίων αποτελούν υψηλά αξιολογήσιμα κριτήρια επίδειξης και πιστοποίησης ενός εύρους νέων «δεξιοτήτων» που αναφέρονται κεντρικά στην ικανότητα προσαρμογής και ευελιξίας. Η διαδικασία είναι ατομική και ανταγωνιστική, δεν αποτελεί συνάρτηση κοινωνικών ανταλλαγών και επικοινωνίας και ως τέτοια διαμορφώνει όρους κοινωνικής αποδιάρθρωσης και εξατομίκευσης του κοινωνικού βίου. Η εξατομίκευση με όρους απόλυτου ανταγωνισμού συγκροτεί ένα πλαίσιο ζωής και δράσης, ενώ η προοπτική της αποτυχίας ή αδυναμίας προσαρμογής προσδιορίζει όρους επαγγελματικής και κοινωνικής απομόνωσης. Πρόκειται για μια καθοριστική συνιστώσα του καπιταλισμού που στο δεδομένο χωρο-χρόνο της

παγκοσμιοποίησης επιτυγχάνει να επιβληθεί στην άρθρωση των σχέσεων εκπαίδευσης-κοινωνίας και οικονομίας, καθιστώντας κάθε σχέση μια εμπορική συναλλαγή. Συνάμα, η αποδυνάμωση της συνεκτικής ισχύος των σταθερών δεσμών των σύγχρονων κοινωνιών (οικογένεια, θρησκεία, πολιτική και κοινωνική δράση) συγκροτούν επιπρόσθετους όρους κοινωνικής κρίσης. Μια παράλληλα συσχετιζόμενη διάσταση εντοπίζει και αναδεικνύει ο Γ.Αρσένης που αφορά την υποχώρηση των σημαντικών παραγωγών και μεταδοτών αξιών και ηθικών αρχών, δηλαδή, της οικογένειας, της εκκλησίας και του σχολείου και την ανάδυση μιας αντίρροπης «καταναλωτικής κουλτούρας της παγκοσμιοποίησης» που ασκεί επίδραση στην παιδεία των νέων (Αρσένης, 2006). Την «αντινομία» αυτή καλείται να καλύψει το εκπαιδευτικό σύστημα αναλαμβάνοντας επιπρόσθετο φορτίο καλλιέργειας της παιδείας των μαθητών στο πρόγραμμα της εκπαίδευσης. Η διάσταση επένδυσης στην παιδεία εντός του εκπαιδευτικού συστήματος εδράζεται στις βασικές στοχεύσεις της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και αναφέρεται στη διαμόρφωση της προσωπικότητας, στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και στις μεταγνωστικές δεξιότητες.

Η πολιτική ανάλυση του Γ.Αρσένη ως κωδικοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής συγκροτείται στους άξονες ανάπτυξης των πολιτικών του «εκσυγχρονισμού» ο οποίος με τη σειρά του ενσωματώνει και αξιοποιεί λειτουργικά βασικές αρχές της σοσιαλδημοκρατίας. Η σοσιαλδημοκρατία ως πλέγμα αρχών και πολιτικών στοχεύσεων ασκεί πιέσεις διαχειριστικής βελτίωσης του καπιταλισμού, προς όφελος της ισότητας και της δικαιοσύνης, παρά αποδόμησής του. Με σαφήνεια ο Γ.Αρσένης προσδιορίζει την υπέρβαση των διαιρετικών τομών του παρελθόντος αναγνωρίζοντας κοινές διαχειριστικές κυβερνητικές πρακτικές και τη μετατόπιση των πολιτικών διαφορών σε «συστήματα αξιών και αρχών, που αφορούν το άτομο και την οργάνωση της κοινωνίας» (ΠΑ.ΣΟ.Κ., 1998α). Η αποδοχή των όρων του ανταγωνισμού της αγοράς και μεταφοράς τους στο προκείμενο εκπαιδευτικό πεδίο σηματοδοτεί την αποδοχή των αμοιβών ως επικύρωση και επιβεβαίωση της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης (Veal, 1998:257-8). Αντίστοιχη, της ισχυρής σημασίας των αμοιβών για τη διασφάλιση της λειτουργίας του συστήματος, πολιτικά και κοινωνικά, είναι η συμπεριληπτική διάσταση της πολιτικής που αναφέρεται στην επίτευξη κοινωνικής ειρήνης και συναίνεσης, στόχος που προϋποθέτει ανάπτυξη ή ενδυνάμωση δομών κοινωνικής ένταξης και επανένταξης για την αποφυγή κοινωνικής περιθωριοποίησης. Έτσι, η έννοια του «πολίτη» ως δικαίωμα έναντι του κράτους υποχωρεί και αναδύεται η διάσταση της υποχρέωσης και της κοινωνικής συνεισφοράς που αποδεσμεύει ή απαλλάσσει το κράτος από ανάπτυξη δομών κοινωνικής προστασίας και παρεμβατικότητας. Χαρακτηριστικά διατυπώνει θεμιτοποιώντας ο Ά.Γκίντενς την αντίληψη πως «η πολιτική του τρίτου δρόμου αναζητεί μια καινούργια σχέση μεταξύ ατόμου και κοινότητας, έναν επαναπροσδιορισμό δικαιωμάτων και υποχρεώσεων» (1998: 95).

Έτσι, το κράτος προστάτης υποχωρεί ως αποτέλεσμα της αναντιστοιχίας δαπάνης-αποτελέσματος, αλλά και εξαιτίας της διαπιστωθείσας αδυναμίας του, πολιτικής και οικονομικής, αποτελεσματικής παρέμβασης, στις ποικίλες όψεις δραστηριοποίησής του, σ' ένα περιβάλλον πολυδιάστατων κοινωνικών αναγκών. Πρόκειται για μετατόπιση από μια κρατικά οργανωμένη διακυβέρνηση, σε επίπεδο γραφειοκρατικής πρακτικής και διοίκησης της πολιτικής, σ' ένα δίκτυο πλουραλιστικής συνάρθρωσης ενεργειών από πολλούς δρώντες και οργανισμούς (Hingel, 2001). Ενώ η ανεργία αντιμετωπιζόταν ως μια πολιτική αποτυχία, προσδιορίζοντας μια αναγκαιότητα κινητοποίησης πολιτικών δράσεων επανόρθωσης, αποκατάστασης ή εξισορρόπησης, μετατρέπεται σε μια «νέα κανονικότητα» (Stoten, 2018:10) για την οποία αποκλειστική ευθύνη έχει το άτομο. Οι κρατικές προνοιακές πολιτικές αντικαθίστανται από «τυφλή εμπιστοσύνη» (Burbules & Torres, 2000:8) στην αγορά να διαθέσει ιδιωτικό πλεόνασμα ως αποτέλεσμα της προσδοκώμενης οικονομικής

ανάπτυξης. Η επικράτηση αυτής της αντίληψης στο δημόσιο λόγο συνεπάγεται τη μετατόπιση από μια κοινωνικο-οικονομική διαπραγματέυση επικεντρωμένη στην κατάθεση πολιτικών επίλυσης στην ατομική σφαίρα (Νονοα, 2002:141). Συνεπώς, στο νέο περιβάλλον ηγεμονίας της οικονομίας η ανάπτυξη προνοιακών πολιτικών κυριαρχείται και περιορίζεται από/σε παρεμβάσεις προσανατολισμένες στην ένταξη στην αγορά εργασία διαμέσου της δια βίου εκπαίδευσης ως μια «τεχνολογία της εξουσίας» (Ollsen, 2006:221). Αυτή η διάσταση αποσαφηνίζει επιπρόσθετα όψεις ενός φαινομενικά κατακερματισμένου πεδίου άρθρωσης πολιτικών που συνιστούν, ωστόσο, συμπληρωματικές παρεμβάσεις μετάβασης σε μια νέα περίοδο. Συμπύκνωση των νέων κατευθύνσεων που κυοφορούνται διεθνώς ως προβληματισμός προσαρμογής του σοσιαλδημοκρατικού μοντέλου διακυβέρνησης ενσωματώνονται σε ομιλία του Κ.Σημίτη σε συνδικαλιστικά στελέχη του ΠΑ.ΣΟ.Κ.:

«Στις σύγχρονες οικονομικές συνθήκες το κόστος του κοινωνικού κράτους, με τη σημερινή μορφή του, δημιουργεί προβλήματα. Η συντηρητική λύση είναι η ουσιαστική κατάργηση του κοινωνικού κράτους και η εγκατάλειψη στην τύχη τους των ανθρώπων που στηρίζονται σε αυτό. Η σοσιαλιστική λύση οφείλει να είναι η αναδιοργάνωση των δαπανών για παραγωγική ένταξη στην οικονομική δραστηριότητα. Αυτό σημαίνει μικρότερη έμφαση σε δαπάνες στήριξης σε περίπτωση δυσπραγίας και πολύ μεγαλύτερη σε δαπάνες εκπαίδευσης, εξοπλισμού και προετοιμασίας για ουσιαστική συμμετοχή στην οικονομική δραστηριότητα. Ένας καλά εφοδιασμένος νέος εργαζόμενος μπορεί, από εκεί και πέρα, να αναλάβει περισσότερο ο ίδιος τις ευθύνες για την ασφάλισή του, τη στέγαση και την υγειονομική του περίθαλψη, με αντίστοιχη μείωση (όχι κατάργηση) των ευθυνών του κράτους» (Σημίτης, 1997:11).

Κατά τη δεκαετία του 1990 διεξάγεται ήδη μια ευρεία συζήτηση στις δυτικές κοινωνίες σχετικά με το ρόλο του κράτους, υπό το κυρίαρχο πολιτικό πλαίσιο του νεο-φιλελευθερισμού, που κωδικοποιείται στον όρο «new public management» (νέο δημόσιο μάνατζμεντ). Ο νέο-φιλελευθερισμός και το «new public management» διατηρούν μια «εκλεκτική συγγένεια» (Sotiropoulos, 2015:259), αλλά δεν είναι ταυτόσημοι. Ο όρος αντλεί στοιχεία, κυρίως σε επίπεδο ακαδημαϊκής συζήτησης, από τα μοντέλα του αγγλοσαξονικού χώρου και μετασχηματίζει το ρόλο του κράτους από πάροχο υπηρεσιών σε ρυθμιστή και διανομέα κινήτρων. Χαρακτηριστικά, το κράτος πρέπει να επικεντρωθεί στην «πλοήγηση» («steering») έναντι της «κωπηλατικής» («rowing») προτεραιότητας (Osborne & Gaebler, 1993). Ο θεωρητικός στοχαστής του «τρίτου δρόμου» Giddens, σ' ένα διάλογο με τον Hutton, διατυπώνει το σχήμα μιας νέας ισορροπίας μεταξύ κράτους, κυβέρνησης, κοινωνίας των πολιτών και οικονομίας της αγοράς: «μια κοινωνία που το κράτος είναι πολύ ισχυρό γίνεται καταπίεση. Αλλά και όπου είναι πολύ αδύναμο, η κοινωνία χάνει μηχανισμούς πλοήγησης, συμπεριλαμβανομένων αυτών που είναι απαραίτητοι για σταθερή οικονομική ανάπτυξη. Όπου η κοινωνία των πολιτών είναι ανεπαρκώς αναπτυγμένη (...) δεν μπορεί να υπάρξει ούτε κατάλληλη κυβέρνηση ούτε οικονομική ανάπτυξη. Ακόμα, όπου η κοινωνία των πολιτών είναι πολύ ισχυρή, η κοινωνία χάνει σε εθνικές διαιρέσεις και συγκρούσεις ταυτότητας» (2000:18).

Στο χώρο της εκπαίδευσης η επικέντρωση αφορά μεταρρυθμίσεις με προτάγματα: την αυτονομία⁶⁹⁷ του σχολείου, την αποκέντρωση των διαδικασιών λήψης αποφάσεων, μια διαχειριστική/διοικητική

⁶⁹⁷ . Η «αυτονομία» της σχολικής μονάδας ενέχει και μια προοδευτική διάσταση που μπορεί να εννοείται ως μια μαθησιακή και παιδαγωγική λειτουργία που στοχευτεί και αναλαμβάνει αντίστοιχες διδακτικές παρεμβάσεις προσανατολισμένες στις ανάγκες του μαθητικού δυναμικού και στα δεδομένα του κοινωνικού συγκείμενου περιβάλλοντος, δίχως τη διάσταση της συγκρισιμότητας με άλλες σχολικές δυνάμεις ή την κατάταξη σε μια ενιαία

προσέγγιση της σχολικής οργάνωσης, τον ανταγωνισμό των σχολείων με όρους της αγοράς, αμοιβές και χρηματοδότηση με κριτήριο τα σταθμισμένα αποτελέσματα σχολείων και εκπαιδευτικών και προσανατολισμό στις κοινωνικές, οικογενειακές, ανάγκες (Verger & Curran, 2014) και λιγότερο στην προβολή εναλλακτικών προτάσεων άμεσα διασυνδεδεμένων με το νεοφιλελευθερισμό⁶⁹⁸. Ωστόσο, στο πεδίο της ελληνικού παραδείγματος ο εκμοντερνισμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, στο επίπεδο επαναπροσδιορισμού του ρόλου του κράτους και ενίσχυσης της αποκέντρωσης αρμοδιοτήτων και αυτονόμησης των σχολικών μονάδων, αμφισβητείται ως προοπτική της μεταρρύθμισης, αντίθετα προς την εκπαιδευτική πολιτική προθετικότητα, ενισχύοντας την εικόνα ενός επιπρόσθετα «ισχυρότερου» και «ελεγκτικού» κράτους (Kazamias, 2009:254).

Η ανάδυση του ρόλου και της παρέμβασης του πολίτη βρίσκεται σε σχετική συνάφεια με τον επανακαθορισμό της σχέσης και διάστασης του κράτους στην πολιτική παραγωγή έναντι της κοινωνικής πολιτικής. Κοινωνικές πολιτικές με όρους ατελέσφορης και αναποτελεσματικής προνοιακής παρέμβασης αναθεωρούνται έναντι ενός διαχειριστικού κράτους που αναθέτει εργασίες και ελέγχει αποδοτικότητα. Οι μηχανισμοί που συστήνει το κράτος νομιμοποιούν τις πολιτικές του, μειώνοντας την παρουσία του και εφευρίσκοντας νέες διαδικασίες⁶⁹⁹ διακυβέρνησης που αλλοιώνουν ή μεθερμηνεύουν έννοιες και κοινωνικές προσδοκίες. Μεταξύ δύο ακραίων ερμηνευτικών πλαισίων, της πλήρους εξαφάνισης του έθνους-κράτους, εξαιτίας της υπερισχύουσας εξουσίας από παγκόσμια οικονομικά δίκτυα (Ohme, 1995:59) και των σκεπτικιστών που αντιλαμβάνονται την παγκοσμιοποίηση ως συνώνυμο της διεθνοποίησης, και συνεπώς ελάχιστα προκλητικό προς το ρόλο του κράτους, οι μετασχηματιστικές προσεγγίσεις αναγνωρίζουν τις παγκόσμιες οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές διεργασίες που τροποποιούν το ρόλο του καπιταλιστικού κράτους. Η «κοινότητα» επινοείται εννοιολογικά ως ένας σηματοδοτημένος χάρτης υποχρεώσεων παρά δικαιωμάτων (Bonal, 2003). Η νομιμοποίηση των κρατικών πολιτικών σ' όλους τους τομείς δράσης και ειδικά στην εκπαίδευση, αίρει την ευθύνη διαχείρισης από το κράτος και τη

αξιολόγηση όλων των σχολικών μονάδων ως προς την επίτευξη κοινών και γενικευμένων στόχων. Στην περίπτωση μας, ωστόσο, τουλάχιστον σε προθετική πολιτική διάσταση, δεν τεκμαίρονται στοιχεία ενισχυτικά θέασης της «αυτονομίας» ως στοιχεία αυτενέργειας και πλουραλισμού, ιδιαίτερα καθ' όσον η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος είναι διοικητικά γραφειοκρατική και συγκεντρωτική υπό το υπουργείο παιδείας. Κατά συνέπεια, η διάσταση της «αυτονομίας» παραμένει σε επίπεδο πρόσληψης, τουλάχιστον από την εκπαιδευτική κοινότητα, ως ένταση και προσήλωση στον ατομικισμό και στην εμπέδωση όρων ανταγωνισμού και κοινωνικής λογοδοσίας μεταξύ των σχολικών μονάδων για περαιτέρω αξιοποίηση των στοιχείων της αξιολόγησης με πολιτικές παρεμβάσεις.

⁶⁹⁸ . Η λεκτική επιλογή χρήσης της «σύμπραξης δημόσιου και ιδιωτικού τομέα» (public private partnerships), αντί της «ιδιωτικοποίησης» (privatization) εγκαθιδρύει μια φυσικοποίηση κοινών λειτουργικών αξιών και αντικειμενικών στόχων. Έτσι, μεταξύ των δύο πλαισίων αναφοράς, δημόσιου και ιδιωτικού, η αναζήτηση αποκτά μια νέα αφηγηματική, ισότιμη, βάση κοινής προσπάθειας δεδομένης της αποδοχής της ισότιμης σύμπραξης, των κοινών αξιών, των κινδύνων και ωφελειών που από κοινού αναλαμβάνουν. Λαμβάνοντας, δε, υπόψη, τα εργαλεία ελέγχου των παρεμβάσεων και πιστοποίησης της αποτελεσματικότητας αυτών μεταξύ δημόσιου και ιδιωτικού τομέα, γίνεται αντιληπτό πως ο ιδιωτικός τομέας έχει πετύχει τον αντικειμενικό στόχο καθορισμού του πλαισίου εργασίας και έντασης των παρεμβάσεων με κριτήρια που προσδιορίζει ο ίδιος ως κυρίαρχος και εξειδικευμένος παίκτης σε μια εξ αρχής εξουσιαστικά διατυπωμένη «ισοτιμία» συσκότισης των ενδότερων δυναμικών και προθέσεων. Robertson L.S., Mundy K., Verger A., Menashy F., Public Private Partnerships in Education. New Actors and Modes of Governance in a Globalizing World, London 2012, Edward Elgar, σσ.43-46.

⁶⁹⁹ . Η «απαίτηση» δικαιωμάτων από το κράτος είχε προσδιορίσει μονοσήμαντα την ισορροπία μεταξύ «ευθύνης» και «δικαιωμάτων». Το πεδίο που συγκροτείται στη «δημοκρατική σοσιαλδημοκρατία» βασίζεται στην υποχώρηση του κράτους και στην ενδυνάμωση ομάδων ειδικού ενδιαφέροντος που επαναφέρουν την έννοια της «ευθύνης» ως συλλογικό πρόταγμα και στρατηγική ενεργητικής συμμετοχής. Ο Τ.Μπλαϊρ ορίζει σχετικά πως «όταν η κυβέρνηση αποφασίζει πως θα παρέμβει ως αντιπρόσωπος της "εθνικής κοινότητας", είτε ως ρυθμιστής, είτε ως αρωγός, θα πρέπει να έχει την ευαισθησία να μην καταπνίξει πρωτοβουλίες των τοπικών κοινωνιών και του εθελοντισμού». Μπλαϊρ Τ., Ο Τρίτος Δρόμος. Νέα Πολιτική για τον Νέο Αιώνα, στο, Συλλογικός Τόμος, Σκανδαλίδης Κ. (εισαγωγή), Η Ευρωπαϊκή Αριστερά στην Εξουσία. Από τη θεωρία στην πράξη, χ.χ., σελ.101.

μετασχηματίζει ανατιθέμενη στην ατομική ευθύνη. Η κρίση αξιοπιστίας των κρατικών πολιτικών, ως αποτέλεσμα κακών κύκλων της οικονομίας ή του μοντέλου διάρθρωσης αυτής, προκαλεί κοινωνικές εντάσεις, δηλαδή συνθήκες δυνητικής αμφισβήτωσης της κοινωνικής ειρήνης και της πολιτικής νομιμοποίησης. Οι πολιτικές επιλογές του νεοφιλελεύθερου πολιτικού ορθολογισμού αναγάγουν τον «εαυτό» καθολικά υπεύθυνο για το αποτέλεσμα της επισφαλούς θέσης έναντι των κρατικών πολιτικών. Ο πολίτης σ' αυτό το πλαίσιο συνέχει και κωδικοποιεί ως άτομο, τη μονάδα ελεύθερης βούλησης και αυτενέργειας, αλλά και καθολικής υπευθυνότητας για το αποτέλεσμα. Το κράτος, η κρατική πολιτική, αναλαμβάνει να ρυθμίσει ή να εξασφαλίσει μόνο τους απαραίτητους όρους ελεύθερης ατομικής δράσης στη βάση της ισότητας (Habermas, 2001:65) και της αξιοκρατίας⁷⁰⁰. Το άτομο, ωστόσο, αναλαμβάνει και μια σειρά λογοδοσίας ως κοινωνικό υποκείμενο, ως πολίτης, έναντι του συνόλου, προσφέροντας αξίες, στάσεις και συμπεριφορές που αντανακλούν μια «αυθόρμητη» συναίνεση στην πολιτική νομιμοποίηση της κρατικής εξουσίας που διαφυλάττουν την κοινωνική σταθερότητα και ειρήνη. Ο Γ.Αρσένης συγκροτεί ένα «καθεστώς αλήθειας»⁷⁰¹ που αποσκοπεί στη συναίνεση. Έτσι, το κράτος προσπαθεί να «ανακατασκευάσει τη βάση της νομιμοποίησής του μέσω επανακαθορισμού και εξ αυτού α-πολιτικοποίησης της κρατικής εξουσίας»⁷⁰², που αποτελεί ένα βασικό μηχανισμό μιας ευρύτερης διαδικασίας α-πολιτικοποίησης.

7.6. Μια πρώτη αποτίμηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης

Τον Δεκέμβριο του 1998 έχει ολοκληρωθεί το μεταρρυθμιστικό πλαίσιο της Μέσης Εκπαίδευσης, με τους Ν.2525/98 και Ν.2640/98, προβαίνοντας σε μια πρώτη αποτίμηση με σαφείς επικοινωνιακές διαστάσεις. Στην έκδοση του ενημερωτικού τεύχους «**Οκτώβριος 1996 – Οκτώβριος 1998, Μεταρρυθμίζοντας την Παιδεία**» ιεραρχούνται οι βασικές αρχές της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης: **α)** κατοχύρωση του κοινωνικού δικαιώματος στην εκπαιδευτική πρόσβαση, **β)** διεύρυνση

⁷⁰⁰ . Με τη συμπλήρωση ενός έτους από την εκλογική νίκη του Σεπτεμβρίου 1997 ο Κ.Σημίτης σε έναν άτυπο κυβερνητικό απολογισμό στοιχειοθετεί έμμεσα το πλαίσιο της μεταρρύθμισης που σχετίζεται με τη διαδικασία προσλήψεων στο δημόσιο τομέα και επικυρώνει τη θέση που διατυπώσαμε πρωθύστερα [Σελ.102 διατριβή: «Η επιτυχία της κυβερνητικής πολιτικής στον κρίσιμο τομέα των εκπαιδευτικών αποτελεί βάση ελέγχου δεκτικότητας του νέου μοντέλου διακυβέρνησης και κρατικής συγκρότησης σχέσεων με τους λειτουργούς του, καθώς και επέκτασης του νέου μοντέλου διάρθρωσης των σχέσεων εργασίας συνολικά στο δημόσιο...»] πως οι ρυθμίσεις που αφορούν τους εκπαιδευτικούς αποτελούν μια συμβολική πυξίδα αναπροσαρμογής του κράτους ως εργοδότη σε νέα δεδομένα ποιοτικής αποτίμησης και αποτελεσματικότητας. Ο Κ.Σημίτης επικυρώνει τη συγκρουσιακή διάθεση του εκσυγχρονισμού στην επίτευξη ενός νέου μοντέλου κρατικής λειτουργίας απαλλαγμένου από τις παθογένειες ενός «πελατειακού κομματικού συστήματος» υποταγμένου και συνεργαζόμενου με «συντεχνιακές νοστροπίες» που αποτελούσαν τροχοπέδη προόδου. Σηματοδοτώντας ευθέως το σώμα των εκπαιδευτικών αποτιμά πως «εμείς εισαγάγαμε το αντικειμενικό σύστημα προσλήψεων στον δημόσιο τομέα. Εμείς επεκτείνουμε τώρα το σύστημα στον ευρύτερο δημόσιο τομέα, με σκοπό να αποκαταστήσουμε την ισοτιμία και την αξιοκρατία μεταξύ όλων των ελλήνων πολιτών που θέλουν να εργασθούν στο Δημόσιο (...) Συγκρουστήκαμε στο χώρο της εκπαίδευσης με τις κατεστημένες αντιλήψεις, όπως συγκρουστήκαμε στην οικονομία, όπως συγκρουστήκαμε στην διοίκηση και όπου αλλού χρειάστηκε». «Σχέδιο ομιλίας για την Κεντρική Επιτροπή Απολογισμού Κυβερνητικού Έργου 1996-1997. Ομιλία στην Κεντρική Επιτροπή για τα 23 χρόνια του ΠΑ.ΣΟ.Κ.», Αθήνα 19 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.6 & 9. Ανακτημένο από το ψηφιακό αποθετήριο του Ιδρύματος Κ.Σημίτη <http://repository.costas-simitis.gr>

⁷⁰¹ . Υπό την αναλυτική σκέψη του Μ. Foucault εννοούμε μια μεθερμηνεία και τροποποίηση του καθεστώτος εξουσίας που προσδιορίζει το προηγούμενο κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο διάδρασης του κράτους. Ο Μ. Foucault αναφερόμενος στο ζήτημα των σχέσεων εξουσίας και αλήθειας διατυπώνει την υπόθεση πως οι δυτικές κοινωνίες χαρακτηρίζονται από μια αλήθεια που «παράγεται και μεταβιβάζεται κάτω από τον κυρίαρχο αν όχι αποκλειστικό έλεγχο λίγων μεγάλων πολιτικών και οικονομικών μηχανισμών (πανεπιστήμιο, στρατός, γραφή, μέσα μαζικής ενημέρωσης)» και συνίσταται στο «σύνολο των κανόνων σύμφωνα με τους οποίους χωρίζεται το αληθές από το ψευδές και αποδίδονται ειδικά αποτελέσματα εξουσίας στο αληθές».

⁷⁰² . Bonal X., όπ.π., σελ.166.

εκπαιδευτικών επιλογών, γ) δια βίου εκπαίδευση, δ) παιδεία και διασφάλιση επαγγελματικών δικαιωμάτων: δυο διαφορετικές προκλήσεις και ε) υψηλή ποιότητα στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών (ΥΠΕΠΘ, 1998:8-10).

Η πρώτη αρχή αναφέρεται στην «απρόσκοπτη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα», καθιστώντας τις βαθμίδες ανοικτές για όλους «ανεξαρτήτως οικονομικής δυνατότητας, ηλικίας ή άλλης επαγγελματικής προϋπηρεσίας». Κεντρική αρχή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης είναι «η κατάργηση του εκπαιδευτικού αποκλεισμού σ' όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης». Η αρχή αυτή ικανοποιείται με τη σύσταση του ολοήμερου νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου, τη δημιουργία των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας, την ενισχυτική διδασκαλία, την κατάργηση του κλειστού αριθμού εισακτέων και την ανάπτυξη ευέλικτων προγραμμάτων μετεκπαίδευσης, επιμόρφωσης και επανακατάρτισης ανεξαρτήτως ηλικίας.

Η δεύτερη αρχή, της «διεύρυνσης των εκπαιδευτικών επιλογών», αναφέρεται σε μια ποικιλία προσφερόμενων δυνατοτήτων εκπαιδευτικής εξέλιξης, ώστε «κάθε πολίτης να μπορεί να επιλέγει τον τόπο, το χρόνο και το εύρος της εκπαίδευσης και κατάρτισής του, ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει στις επαγγελματικές, οικονομικές και κοινωνικές του επιδιώξεις». Σ' αυτό το πλαίσιο εντάσσεται η δυνατότητα των μαθητών Λυκείου να επιλέγουν μαθήματα και κατευθύνσεις, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά και τις κλίσεις τους, όπως και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, με τα ευέλικτα προγράμματα σπουδών, την κινητικότητα των φοιτητών και καθηγητών και τον εμπλουτισμό των προγραμμάτων σπουδών.

Η αρχή της «δια βίου εκπαίδευσης» αποτελεί την προοπτική ανταπόκρισης σ' ένα κοινωνικό και κυρίως οικονομικό μετασχηματισμό παρέχοντας τη δυνατότητα αυτοπραγμάτωσης με την πνευματική ανάπτυξη, διασφαλίζοντας, ταυτόχρονα, διαρκή ανώτερη μαθησιακή ενίσχυση, ικανή να επαυξάνει τα επαγγελματικά εφόδια και να εξασφαλίζει περαιτέρω ευκαιρίες κατάρτισης, εξειδίκευσης και επαγγελματικής προσαρμογής στις νέες ανάγκες της παραγωγής.

Η τέταρτη αρχή, «παιδεία και διασφάλιση επαγγελματικών δικαιωμάτων: δύο διαφορετικές προσκλήσεις», αποπειράται την εμπέδωση του νέου πνεύματος, μιας νέας κουλτούρας, κατάργησης των επαγγελματικών δικαιωμάτων στη βάση κατοχής τριτοβάθμιου τίτλου σπουδών. Έτσι, στο νέο περιβάλλον, η αναμενόμενη εναλλαγή επαγγελματικής δραστηριότητας προσδιορίζει την απαίτηση ευελιξίας στις παρεχόμενες γνώσεις, συνεχή κατάρτιση-εξειδίκευση και δια βίου μάθηση. Ρητά καθορίζεται πως «η αποδοχή αυτής της αρχής σημαίνει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα, και ιδιαίτερα η τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεν λειτουργεί ούτε ως μηχανισμός επιλογής για περιορισμό της εισόδου νέων πτυχιούχων στην αγορά εργασίας, αλλά ούτε και ως μηχανισμός εξασφάλισης επαγγελματικών δικαιωμάτων» (ΥΠΕΠΘ, 1998:9), στο πρότυπο που ίσχυε, με όλες τις παρενέργειες που παρατηρήθηκαν και εννοιολογούν την «κρίση» και την «παθολογία».

Η αποσύνδεση της σχέσης πτυχίο-επαγγελματικό δικαίωμα αποτέλεσε βασική αφετηριακή παραδοχή της εκπαιδευτικής στρατηγικής όπως ήδη αναλύσαμε. Σταδιακά, ωστόσο, εισάγεται μια επιχειρηματολογία που δεν ερμηνεύει ικανοποιητικά την πρωθύστερη σχέση. Η άμεση συσχέτιση πτυχίου και επαγγελματικής αποκατάστασης είχε ήδη σε μεγάλο βαθμό διαρραγεί εξαιτίας μιας σειράς μεταβλητών, μεταξύ των οποίων: η διάσταση μεταξύ γνωσιακού κεκτημένου του πτυχίου από τη ζήτηση της αγοράς, η αναντιστοιχία ευρύτερων θεματικών τομέων σπουδών από τις τεχνολογικές εξελίξεις, η ανισόροπη ανάπτυξη του ιδιωτικού τομέα ως προς το δημόσιο κ.α., με αποτέλεσμα η κατοχή πτυχίου να προσδιορίζει επαγγελματική προοπτική και κατοχύρωση μόνο στα λεγόμενα «δημοσιούπαλληλικά επαγγέλματα». Συνεπώς, ο ισχυρισμός μιας νομοτελειακής,

γραμματικής πορείας του πτυχίου με την επαγγελματική αποκατάσταση δεν ευσταθεί πλήρως και δεν αποδίδει επακριβώς την πραγματικότητα. Παρ' όλα αυτά, φαίνεται να αναδεικνύεται και να επενδύεται ρητορικά η πρόταση, ως βασικό επιχείρημα κατάργησης της επετηρίδας και διεύρυνσης του αριθμού εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα, επιτρέποντας μια διαφορετική ανάγνωση και ερμηνεία που συντείνει στο να καταστεί ορόσημο με έντονους συμβολισμούς η μετάβαση σ' ένα νέο καθεστώς επαγγελματικών δικαιωμάτων. Σ' αυτό το πλαίσιο, καθίσταται προβληματική η κατανόηση της σκέψης του Γ.Αρσένη που αναγνωρίζει ως σημαντική επιλογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης την «αποεμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης» και την «αποσύνδεσή της από τη λογική της αγοράς», καθώς τα προηγούμενα, τουλάχιστον εικοσιπέντε, έτη της μεταρρύθμισης, η εκπαίδευση δεν ακολουθούσε στενά τους όρους της αγοράς, επιπροσθέτως δεν τους όριζε.

Με βάση αυτή τη συλλογιστική προωθεί το επιχείρημα πως «τα κλειστά εκπαιδευτικά συστήματα, δεν μπορούν πλέον να αποτελούν λύση. Η ελεύθερη πρόσβαση στη γνώση αποτελεί ουσιαστικές χαρακτηριστικό της δημοκρατίας της γνώσης, αλλά και της ίδιας της πολιτικής δημοκρατίας» (Αρσένης, 1998:19), προβαίνοντας σε έμμεσες αναφορές στην ισότητα μορφωτικών ευκαιριών και στην ενίσχυση μιας γενικής ανθρωπιστικής παιδείας σε όλο τον πληθυσμό. Είναι κρίσιμο, ωστόσο, να σημειώσουμε πως η θεσμοθέτηση των αυστηρών εξετάσεων από την Α' στην Β' Λυκείου, σε πρώτη φάση, δίχως δυνατότητα επανεξέτασης για τους μετεξεταστέους, δεν ικανοποιεί επακριβώς την επίτευξη του στόχου των «ίσων ευκαιριών» και της ισότιμης καθολικά παρεχόμενης εκπαίδευσης σε όλους τους πολίτες, στο επίπεδο ανάγνωσης και εννοιολόγησης του όρου στην εκπαιδευτική πολιτική πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ από το 1974.

Σε δεύτερο επίπεδο, η σημασία της βαθμολογίας στις εξετάσεις της Β' και Γ' Λυκείου, με πολλαπλές εξεταστικές διαδικασίες, εγκαθίδρυε αυστηρούς (ταξικής διάστασης, όπως θα αναδειχθεί παρακάτω) φραγμούς επιλογής έναντι μιας ανεμπόδιστης, ελεύθερης εκπαιδευτικής πορείας προς το «αναβαθμισμένο» απολυτήριο Λυκείου. Αυτό το σημείο αποτελεί μια παράλληλη διάσταση της προωθούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής, άμεσα διασυνδεδεμένης με την «ελεύθερη πρόσβαση» στα τριτοβάθμια ιδρύματα, γεγονός που δεν προβλήθηκε ως μια ενιαία ολότητα εκπαιδευτικής πολιτικής προθετικότητας από την πολιτική ηγεσία ή την ασκούμενη (επιστημονική και πολιτική) κριτική. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί συνδικαλιστικοί φορείς επικέντρωσαν την κριτική τους στους δύο αυτούς αλληλένδετους άξονες. Η μορφωτική αναβάθμιση του Λυκείου και η αυθυπαρξία του ως εκπαιδευτικής βαθμίδας αποτελούσαν προϋπόθεση κατάργησης των εισαγωγικών εξετάσεων πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, βάση άλλωστε θεσμοθέτησης των αυστηρών, γνωσιακού χαρακτήρα, εξετάσεων μεταξύ των τάξεων του Λυκείου. Ο Γ.Αρσένης, αναλύει τη γραμμική διάρθρωση της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης που προώθησε στη Λυκειακή βαθμίδα επισημαίνοντας την ανάγκη πιστοποίησης της ποιότητας, ως τεκμήριο αναβάθμισης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού και ως αποκλειστικό κριτήριο εισαγωγής στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης: «Στο λύκειο έπρεπε να γίνει ουσιαστική αναβάθμιση των σπουδών, έπρεπε να υπάρξει αντικειμενική αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών και τα παιδιά που έπαιρναν το απολυτήριο του ενιαίου λυκείου να έχουν, με αντικειμενικά κριτήρια, αποδείξει ότι έχουν περάσει τη δοκιμασία, ότι έχουν τη γνώση την οποία χρειάζεται ο πολίτης για να διεκδικήσει πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς άλλες εξετάσεις» (Αρσένης, 2008:43).

Με κάθε ευκαιρία ο Γ.Αρσένης αναγνωρίζει ως απαραίτητο στοιχείο συμφωνίας την αντίληψη πως «το πανεπιστήμιο δεν κάνει επαγγελματικό προγραμματισμό και δεν έχει σχέση με τα επαγγελματικά δικαιώματα. Το αν θα γίνεις γιατρός, το αν θα γίνεις δικηγόρος ή αν θα γίνεις καθηγητής μαθηματικών, αυτό δεν θα το αποφασίσει το πανεπιστήμιο. Αυτό θα αποφασιστεί μέσα

από τις διαδικασίες της παραγωγής» (Αρσένης, 2008:42). Πρόκειται, σύμφωνα και με όσα στοιχειοθετήσαμε προηγούμενα, για μια εξισωτική λογική και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος που μετατοπίζει την επιλογή στην αγορά εργασίας, φυσικοποιώντας και νομιμοποιώντας την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος στην αναπαραγωγή κυρίαρχων σχέσεων εξουσίας στην αγορά εργασίας. Στην ίδια κατεύθυνση, στην ερευνητική συνέντευξη ρητά κατέθεσε την αντίληψή του που αποτέλεσε τον πυρήνα διατύπωσης του νέου μοντέλου αποσύνδεσης των επαγγελματικών δικαιωμάτων από την κατοχή πτυχίου:

«Η βασική ιδέα είναι ότι το πανεπιστήμιο δεν μπορεί και δεν πρέπει να κάνει επαγγελματικό προγραμματισμό. Μπαίνεις στο Πανεπιστήμιο για γνώσεις, δεν μπαίνεις για να κατοχυρώσεις επαγγελματικό δικαίωμα. Αποσυνδέεις λοιπόν ουσιαστικά τουλάχιστον το πρώτο πτυχίο έναντι του επαγγελματικού δικαιώματος από τη γνώση. Πανεπιστήμιο είναι ο χώρος της γνώσης που προχωράς τη γενική παιδεία που είχες από το Λύκειο σε έναν τομέα του δικού σου ενδιαφέροντος από τους πέντε τομείς που υπάρχουν και γι' αυτό, το πανεπιστήμιο πρέπει να είναι ανοικτό σε όσους θέλουν να έχουν πρόσβαση στη γνώση. Αλλά πέρα από αυτό το ιδεολογικό πρέπει να κατανοήσουμε ότι ακόμα και αν θέλαμε να κάνουμε επαγγελματικό προγραμματισμό, δηλαδή να βγάζουμε τόσους φαρμακοποιούς τόσους γιατρούς, δεν θα μπορούσαμε να το κάνουμε σε μια ανοικτή κοινωνία γιατί αν υπάρχει υπερβάλλουσα ζήτηση αυτό θα καταπολεμηθεί με φοίτηση στα ξένα πανεπιστήμια, στην Ανατολική Ευρώπη και τα λοιπά» (Συνέντευξη Γ.Αρσένης)

Η πέμπτη αρχή, «υψηλή ποιότητα στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών», αναφέρεται στην ανάγκη ενίσχυσης της χρηματοδότησης, το διοικητικό εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος και την αξιολόγησή του, ως απαραίτητοι όροι ανταπόκρισης στις απαιτήσεις ενός υψηλού ποιοτικού περιεχομένου παρεχόμενου αγαθού.

Ως «κεντρική επιλογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης» αναδεικνύεται και προτάσσεται η διεύρυνση του αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, δηλαδή η δημοφιλέστερη κοινωνικά ρύθμιση του νέου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, ως μια αποσπασματική ρύθμιση εκτός του συγκείμενου πλαισίου επιρροών της και του καθοριστικού της ρόλου στη μετάβαση σ' ένα νέο παράδειγμα άρθρωσης των σχέσεων εκπαίδευσης και οικονομίας. Ως κεντρική επιλογή τίθεται η «ανοικτή πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και η κατάργηση του κλειστού αριθμού εισακτέων». Ενδιαφέρον έχει το επιχειρηματολογικό σχήμα της κεντρικής αυτής επιλογής: «μία κοινωνία ίσων ευκαιριών δεν αποκλείει από το δικαίωμα της γνώσης κανένα μέλος της. Από το 2000, οι κάτοχοι Απολυτηρίου του Ενιαίου Λυκείου μπορούν να υποβάλλουν αιτήσεις εγγραφής σε ΑΕΙ και ΤΕΙ, χωρίς εξετάσεις. Γίνεται, έτσι, πραγματικότητα το όνειρο κάθε μαθητή και της οικογένειάς του για σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευσης, χωρίς ηθική, ψυχική ταλαιπωρία και οικονομική εξόντωση» (ΥΠΕΠΘ, 1998:10). Κεντρική επιλογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, στη βάση του οποίου συγκροτήθηκε το πλήρες οικοδόμημα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, αναδεικνύεται η αύξηση του αριθμού εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα, με πρόθεση κατάργησης του *numerus clausus* το 2000, ενταγμένο στην πολιτική και εκπαιδευτική επιλογή των «ίσων ευκαιριών». Η κατάργηση του *numerus clausus* γειώνεται ως ιδεολογικο-πολιτικό πλαίσιο αναφοράς στην αρχή των «ίσων ευκαιριών», στοιχειοθετημένο σε μια κανονιστική ρύθμιση αύξησης του αριθμού εισακτέων, αντίθετα με μια επιλογή κατάργησης των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης. Ακόμα και η διατύπωση της πρόθεσης κατάργησης των εξετάσεων, δεν σηματοδοτεί

κατάργηση της αξιολόγησης των μαθητών στο Ενιαίο Λύκειο και την αντίστοιχη βαρύτητα μοριοδότησης για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Παράλληλα, η αποσπασματική αύξηση του αριθμού εισακτέων και η «τεχνητή» επίτευξη της αναλογίας 1:1 (αποφοίτων Ενιαίου Λυκείου προς εισακτέους) δεν εξαντλεί την πολιτική βούληση ή φιλοσοφία για «ίσες ευκαιρίες». Επιπρόσθετα δε, καθόσον στο Ενιαίο Λύκειο προβλέπεται μια αυστηρή επιλεκτική διαδικασία/μηχανισμός μέσω εξετάσεων στις δύο τελευταίες τάξεις, που αποτελούν καθοριστικό κριτήριο εισόδου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αλλά και κατανομής των εισακτέων στις σχολές.

Σοβαρές ενστάσεις εγείρονται ως προς την επίτευξη των «ίσων ευκαιριών», θέση που ενισχύεται από ποιοτική ανάλυση των στατιστικών δεδομένων κατά τα πρώτα έτη εφαρμογής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Η λειτουργική μεθερμηνεία των «ίσων ευκαιριών» σηματοδοτεί πολιτικές υπέρβασης των κοινωνικών ανισοτήτων ως καθοριστικών παραγόντων εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας, αλλά και ένα ευρύτερο προνοιακό πλαίσιο παροχών που συνίσταται στην παροχή επιπρόσθετων μαθησιακών ευκαιριών στους μαθητές που προέρχονται από ελλιπή μορφωσιογόνα οικογενειακά περιβάλλοντα, άρση των επιλεκτικών διαδικασιών πρόσβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κ.α. Αντίθετα, η προβολή των «ίσων ευκαιριών», ως κεντρική επιλογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, με δεδομένη μια δημοφιλή κοινωνική αποδοχή και διάσταση, αναδεικνύεται ως κεφαλίδα και επιτομή επίτευξης της ισότητας, υποβαθμίζοντας τις σημαντικότερες παραμέτρους ανάλυσης που επαναπροσδιορίζουν την έννοια των «ίσων ευκαιριών».

Ένα δεύτερο σημείο ενδιαφέροντος είναι η αναφορά σε άρση της ηθικής και ψυχικής ταλαιπωρίας των υποψηφίων, αλλά και οικονομικής εξόντωσης των οικογενειών, ως στοιχείο κοινωνικής διάστασης της μεταρρύθμισης και ειδικότερα της «ελεύθερης» πρόσβασης. Το πρώτο σκέλος της διαπίστωσης αποτελεί ένα πασιδίηλα θολό σημείο, υπονοώντας προφανώς πως η αύξηση του αριθμού των εισακτέων άρει μηχανιστικά και το άγχος μαθητών και οικογενειών. Πρόκειται για ένα περιγραφικό κατηγορημα που αποδίδει το περιεχόμενο μιας γνώμης, μιας απόφασης που δεν τεκμηριώνεται, αλλά αντίθετα αποσιωπά, πιθανά με πολιτική σκοπιμότητα, την καθοριστική λειτουργία πολλαπλών εξεταστικών διαδικασιών πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση που ως τότε περιοριζόταν στην εξέταση τεσσάρων μαθημάτων. Ως προς το δεύτερο σκέλος η αύξηση των εξεταστικών διαδικασιών εντός του Ενιαίου Λυκείου προφανώς καθιστά περίπου «αναγκαία» την ιδιωτική εκπαιδευτική συνδρομή (φροντιστήρια), καταρρίπτοντας πασιφανώς τον ισχυρισμό οικονομικής ελάφρυνσης των οικογενειών. Στην περίπτωση υπονόησης της οικονομικής ελάφρυνσης ως επακόλουθο της μείωσης της φοιτητικής μετανάστευσης, αυτή, επίσης, δεν επιβεβαιώνεται από τα εκπαιδευτικά δεδομένα του επόμενου χρονικού διαστήματος της μεταρρύθμισης, γεγονός που αναγνωρίζει εκ των υστέρων και ο Γ.Αρσένης⁷⁰³. Πρόκειται προφανώς για μια ευλόγως αναμενόμενη συνθήκη, δεδομένης της υψηλής ιεράρχησης και προσδοκίας εισαγωγής σε σχολές υψηλής ζήτησης που δεν αντιμετωπίστηκε αντίστοιχα ως εκπαιδευτική πολιτική διεύρυνσης του αριθμού εισακτέων σ' αυτές τις σχολές. Αντίθετα, η αύξηση των θέσεων αφορούσε κυρίως τις σχολές χαμηλής ζήτησης και τα Τ.Ε.Ι. Υπό αυτό το πλαίσιο, γίνεται κατανοητή και η διατήρηση υψηλών ρυθμών φοιτητικής μετανάστευσης παρά τη διεύρυνση του αριθμού εισακτέων (Σιάνου-Κύργιου, 2006:73-85), αντίθετα προς την πρόθεση ή προσδοκία της πολιτικής ηγεσίας.

⁷⁰³ . «Πολλοί ήθελαν πρόσβαση στην ιατρική σχολή στην Ελλάδα, δεν μπόρναν και πήγαν στο εξωτερικό, όπου και σπούδασαν γιατροί. Σήμερα 40% των αποφοίτων των γιατρών είναι από σχολές του εξωτερικού» στο Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Πρακτικά ΙΒ' Συνεδρίου, Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Εκδ.Ατραπός, Αθήνα 2008, σελ.41.

Το ΥΠΕΠΘ, στο εν λόγω ενημερωτικό κείμενο, αναφέρεται στη χρηματοδότηση του συνολικού εκπαιδευτικού προγραμματισμού που αναπτύσσεται ήδη από το 1994 μέσω του ΕΠΕΑΕΚ (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης) με τον τίτλο «Παιδεία Ανοικτών Οριζόντων». Η χρηματοδότηση ανάγεται σε «βασικό υποβοηθητικό εργαλείο για την επίτευξη των στόχων της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης» (ΥΠΕΠΘ, 1998:12), συνολικού ύψους 580 δισεκατομμυρίων δραχμών. Ορισμένες από τις ενταγμένες χρηματοδοτικά δράσεις του Ν.2525/97 είναι: τα νέα προγράμματα σπουδών και τα βιβλία για το Λύκειο, τα προγράμματα πρόσθετης διδακτικής στήριξης και ενισχυτικής διδασκαλίας, η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και διοικητικών στελεχών εκπαίδευσης, η επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη Συμβουλευτική και το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό, η αναβάθμιση της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, τα νέα προγράμματα σπουδών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η δημιουργία νέων συμβατικών τμημάτων στα ΑΕΙ και ΤΕΙ, τα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών, τα Προγράμματα Σπουδών Επιλογής και το Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Ωστόσο, τουλάχιστον έως την περίοδο ψήφισης του Ν.2525/97, η σχετική απορρόφηση πόρων, συνάμα με την επιλεξιμότητα των δαπανών, αλλά κυρίως με την απουσία εξειδίκευσης του μεταρρυθμιστικού σχεδίου του ΥΠΕΠΘ εγείρει σοβαρά θέματα οργάνωσης, ρεαλιστικότητας προγραμματισμού και συνεπώς επιτευξιμότητας του νέου εκπαιδευτικού πλαισίου και στρατηγικού σχεδιασμού⁷⁰⁴. Ένα χρόνο αργότερα (Οκτώβριος 1998) σε ειδική έκθεση προόδου απορροφητικότητας για τις δράσεις (ΕΠΕΑΕΚ, 1998) δεν φαίνεται να έχει αντιστραφεί η κατάσταση⁷⁰⁵, γεγονός που βρίσκεται σε προφανή αντίφαση με την πρόθεση επίσπευσης των αλλαγών εντός του πολιτικού κύκλου της κυβέρνησης και μιας εύλογης αναγκαιότητας παρουσίασης εκτεταμένων και ολοκληρωμένων ποιοτικών μεταβολών αντίστοιχων της ρηματικής προθετικότητας.

Παράλληλα με την πρόταση μείωσης του άγχους των μαθητών και ακύρωση της οικονομικής αφαίμαξης των οικογενειών, στις 15 Δεκεμβρίου 1998, η Νέα Δημοκρατία καταθέτει σχέδιο νόμου με τίτλο «Επαναφορά διατάξεων για τη Μέση και Ανώτατη Παιδεία, διορισμοί εκπαιδευτικών και αξιολόγησή τους» σε μια αντι-μεταρρυθμιστική πρόταση κατάργησης διατάξεων του Ν.2525/97. Στην εισηγητική έκθεση του σχεδίου νόμου, για την κατάργηση του άρθρου 2 του Ν.2525/97 (Ενιαίο Λύκειο και τις εξεταστικές διαδικασίες που προέβλεπε στην Β΄ και Γ΄ Λυκείου), η Νέα Δημοκρατία επισημαίνει πως «ο μαθητής θα βρίσκεται κάτω από μια διαδικασία διαρκούς αξιολόγησης και επομένως το σχολείο μετατρέπεται σε ένα διαρκές εξεταστικό κέντρο και όχι σε κυψέλη γνώσεων. Ο νέος τρόπος εισαγωγής στη τριτοβάθμια εκπαίδευση θα έχει – και έχει δυστυχώς – συνέπεια να αυξήσει το άγχος των μαθητών και των γονέων, να εκθρέψει την παραπαιδεία, να εξαντλήσει οικονομικά τους γονείς, να αφαιρέσει το δικαίωμα εκπαίδευσης των παιδιών των οικονομικά

⁷⁰⁴ . Σε ερώτηση του Ευρωβουλευτή του Συνασπισμού Α.Αλαβάνου προς την ευρωπαϊκή επιτροπή για την απορρόφηση των χρηματοδοτικών κονδυλίων του ΕΠΕΑΕΚ για το Ενιαίο Λύκειο, ο αρμόδιος επίτροπος Π.Φλιν για την εποπτεία του ΕΠΕΑΕΚ σημειώνει καθυστερήσεις απορρόφησης έως το 1996, ασάφεια στοχεύσεων της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και εξειδικεύσεων, απουσία δομών προγραμματισμού και εφαρμογής, διαχείρισης και παρακολούθησης του έργου, αλλά και υπέρμετρα φιλόδοξων αρχικών σχεδιασμών. ΤΑ ΝΕΑ, ΕΟΚ: Προειδοποίηση για τα κονδύλια της εκπαίδευσης, 20 Σεπτεμβρίου 1997, σελ.Ν14.

⁷⁰⁵ . Ενδεικτικά στο Μέτρο 1.1. «Αναμόρφωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων» η απορροφητικότητα, από τις υψηλότερες, φθάνει στο 48,1%, ενώ στην Ενέργεια 1.1.δ με άξονα την «Ενισχυτική Διδασκαλία», δηλαδή, ένα σημαντικό τομέα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, η απορροφητικότητα είναι 41,9%. Στο Μέτρο 1.2. «Ενιαίο Λύκειο» η συνολική απορροφητικότητα είναι 39,2% και ειδικότερα στους άξονες δράσης «Σεμινάρια ενημέρωσης εκπαιδευτικών για αναβάθμιση Λυκείου» 0,3% και στον άξονα «Ανάπτυξη-διάδοση νέων μεθόδων αξιολόγησης» 12,3%. Στην Ενέργεια 1.3α «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών» του Μέρους 1.3. Εκπαίδευση εκπαιδευτικών και λοιπές υποστηρικτικές ενέργειες η απορροφητικότητα είναι 25,0%. Ιδιαίτερα χειρότερα είναι τα δεδομένα απορροφητικότητας που αφορούν την Ενέργεια «Σχολικές Βιβλιοθήκες» (0,2%), το Μέτρο 1.4. «Υποδομές – Εξοπλισμοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (16,4%), ενώ μηδενική είναι η απορροφητικότητα στην Ενέργεια που αφορά την «Πληροφορική: εξοπλισμοί σχολείων».

ασθενέστερων τάξεων, αφού δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν τα έξοδα των φροντιστηρίων και ακόμα να καταργήσει το συνταγματικό δικαίωμα και επιταγή της δωρεάν παιδείας»⁷⁰⁶, υιοθετώντας θέσεις που κατά την κοινοβουλευτική επεξεργασία του νόμου δεν είχαν κατατεθεί, τουλάχιστον ως προς την κοινωνική διάσταση της ταξικότητας των ρυθμίσεων. Το σχέδιο νόμου αναγνωρίζει συσσωρευμένα προβλήματα στην παιδεία ως μια στρατηγική καταλογισμού τους στην εκπαιδευτική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κύρια προσανατολισμένης σε πολιτικές υποβάθμισης με πατερναλιστικές ενδοσυστημικές και εξωσυστημικές παρεμβάσεις⁷⁰⁷.

Πρόκειται για επιστροφή στη βασική ιδεολογικο-πολιτική αναφορά της «ισότητας ευκαιριών», στη βάση των αυστηρών επιλεκτικών διαδικασιών κατανομής των μαθητών στα δίκτυα της εκπαίδευσης (τεχνικό και γενικό), στον έλεγχο του αριθμού των μαθητών που προχωρούν στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης και στην εντατικοποίηση των σπουδών. Το σχήμα πολιτικής κριτικής είναι αντιφατικό. Η μια διάσταση αποδίδει στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. καθολικά την ευθύνη πτώσης της ποιότητας του παρεχόμενου μορφωτικού αγαθού της δημόσιας εκπαίδευσης, ως αποτέλεσμα της «χαλάρωσης» των επιλεκτικών διαδικασιών. Η δεύτερη διάσταση ασκεί κριτική εντατικοποίησης των σπουδών στις δύο τελευταίες τάξεις του Ενιαίου Λυκείου, που αποτελούν παράλληλα κριτήριο εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, στη βάση μετατροπής του Λυκείου σε εξεταστικό μηχανισμό (που προκαλεί άγχος και οικονομική αφαιμάξη με την παραπαιδεία), ενώ, ταυτόχρονα, καταργείται το συνταγματικά κατοχυρωμένο δικαίωμα της δωρεάν παρεχόμενης παιδείας. Πράγματι, η υιοθέτηση θέσεων της Νέας Δημοκρατίας από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. τόσο ως πολιτική ρητορεία, όσο και ως πολιτικές εφαρμογές, προκάλεσε προβληματισμό και «αμηχανία» στη Νέα Δημοκρατία, καθώς, τουλάχιστον ως προς τις εξετάσεις στη Β΄ και Γ΄ Λυκείου, ουσιαστικά βρισκόταν σε κοινή κατεύθυνση με το γενικό πνεύμα των εκπαιδευτικών πολιτικών της προτάσεων από τη μεταπολίτευση. Συνεπώς, διαφαίνεται ισχυρή μια πολιτική σκοπιμότητα και ορθολογική αναγκαιότητα στο σχήμα διατύπωσης του αντιπολιτευτικού λόγου στην Ελλάδα με διακριτές διχοτομήσεις θέσεων, προς επίτευξη ευκαιριακών πολιτικών και κοινωνικών συμμαχιών, που ερμηνεύει με συνέπεια τη στρατηγική της.

Η πρόταση σχεδίου νόμου της Νέας Δημοκρατίας προβλέπει κατάργηση διατάξεων για το Ενιαίο Λύκειο και τον τρόπο εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ενώ αποδέχεται με διαφοροποιήσεις, αλλά σε κοινή κατεύθυνση στον πυρήνα τους, καθοριστικά άρθρα του (κατάργηση της επετηρίδας και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου). Το άρθρο 1, παράγραφοι α΄ και β΄ του σχεδίου νόμου, υπό τον τίτλο «κατάργηση διατάξεων», προτείνει «α. Οι διατάξεις των άρθρων 1,2,6,8 και 9 του Ν.2525/1997 (ΦΕΚ 188 τεύχος Α΄) και το Π.Δ. 246/1998 καταργούνται αφ΄ ης ισχύσαν. Β. Οι οποιεσδήποτε συνέπειες από την εφαρμογή των παραπάνω καταργημένων διατάξεων, δεν επιφέρει καμία μεταβολή στη μέχρι σήμερα λειτουργία των σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης».

Ο Πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.) Μ.Κασσωτάκης, όπως ήδη αναφέραμε, υποστήριξε ενεργά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, τόσο σε επίπεδο θεσμικό (μετατρέποντας τη βούληση της πολιτικής ηγεσίας σε εκπαιδευτικές εξειδικεύσεις), όσο και σε επίπεδο κοινωνικού διαλόγου, αρθρογραφώντας με παιδαγωγικό λόγο και ερευνητικά επιχειρήματα/δεδομένα σε εφημερίδες και περιοδικά, κατά την περίοδο πρώτης εφαρμογής του Ν.2525/97. Η βαρύνουσα

⁷⁰⁶ . Εισηγητική Έκθεση Σχεδίου Νόμου “Επαναφοράς διατάξεων για τη Μέση και Ανώτατη Παιδεία, διορισμοί εκπαιδευτικών και αξιολόγησή τους”, 15 Δεκεμβρίου 1998.

⁷⁰⁷ . Η αποτίμηση της υποβάθμισης στηρίζεται σε αναφορές οικονομικής ενίσχυσης (πενιχρή κρατική χρηματοδότηση), απαξίωση και αναχρονιστικός σχεδιασμό του παιδαγωγικού πλαισίου λειτουργίας (αναλυτικά προγράμματα, υποβάθμιση ρόλου εκπαιδευτικών), κομματικοποίηση στελέχωσης των δομών εκπαίδευσης και επιπρόσθετα αποδυνάμωση των δομών πιστοποίησης της μορφωτικής λειτουργίας και γνωσιακής αναγνώρισης των παρεχόμενων τίτλων σπουδών.

σημασία της πολυδιάστατης δράσης του, εκπροσωπώντας το Κ.Ε.Ε., στράφηκε κυρίως στην ανάδειξη της σημασίας του Ενιαίου Λυκείου και στη στοιχειοθέτηση αντεπιχειρημάτων στην κριτική για πολλαπλές και αυστηρές επιλεκτικές διαδικασίες. Σύμφωνα με τον Μ.Κασσωτάκη, το παλαιό σύστημα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση βασιζόταν στον παράγοντα «τύχη», ενώ απαξίωνε το μορφωτικό χαρακτήρα του Λυκείου καθιστώντας το πάρεργη εκπαιδευτική διαδικασία για τους μαθητές, που «ευνοούσε τη γενικότερη χαλάρωση» και προσανατόλιζε στην αναζήτηση επιπρόσθετης εκπαιδευτικής συνδρομής (φροντιστήρια) ιδιωτικής δαπάνης. Ωστόσο, έχοντας πλήρη επιστημονική αντίληψη σχετικών ερευνητικών εργασιών, το 1995, καταθέτει πως «όσο πιο έντονος είναι ο ανταγωνιστικός χαρακτήρας του σχολείου και η συμμόρφωσή του στην κυρίαρχη ιδεολογία και κουλτούρα, δείκτης των οποίων είναι η συχνότητα των διαπιστωτικού χαρακτήρα εξετάσεων και κυρίως το περιεχόμενό τους, τόσο περισσότερο ευνοείται η διεύρυνση της κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο» (Κασσωτάκης, 1995:438). Ο ίδιος σε υπό δημοσίευση άρθρο του (Κασσωτάκης, 2010), που μας παραχώρησε κατά τη διάρκεια της ερευνητικής συνέντευξης, φαίνεται να αναγνωρίζει πως η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση προσέκρουσε σε κατεστημένα συμφέροντα τα οποία υποκίνησαν ή υπέθαλψαν τις κινητοποιήσεις (προφανώς των μαθητών), συντηρώντας συντηρητικές λογικές (προφανώς αναφέρεται στην εκπαιδευτική κοινότητα) για πολιτικές σκοπιμότητες, καθώς απειλήθηκε «το βόλεμα των ευνοημένων» της πρωθύστερης κατάστασης, δίχως, ωστόσο, να αποκλείει και πιθανολογούμενες ευθύνες στην πολιτική ηγεσία του Υπουργείου. Η αναζήτηση κακών χειρισμών στην επικοινωνιακή στρατηγική της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης αποτελεί μια διάσταση της έκβασής της. Ωστόσο, προφανώς, δεν μπορεί να αποτελέσει μια μεταβλητή που θα συνδράμει επαρκώς στην αναλυτική κατανόηση του ευρύτερου πλαισίου της μεταρρύθμισης, ενώ παράλληλα, βρίσκεται εκτός ερευνητικού ενδιαφέροντός μας. Ωστόσο, τέσσερις από τους ομιλητές μας (Γ.Αρσένης, Ι.Ανθόπουλος, Μ.Κασσωτάκης και Ε.Καφαντάρης) ανέπτυξαν ένα κοινής κατεύθυνσης «blame game» σε εκδοτικά και οικονομικά συμφέροντα αντιπαράθεσης με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, στοιχιζόμενοι στην ίδια πεσιμιστική αντίληψη για αυθύπαρκτη και ανεξέλεγκτη δράση «δυνάμεων που ορίζουν τις τρέχουσες πρακτικές» (Levin, 2004:282) και συστήνουν όρους «στρεβλής και υπολειπόμενης κριτικής δημόσιας σφαίρας» (Τσίρμπας, 2007:56)⁷⁰⁸. Σε δεύτερο επίπεδο μια υπόθεση εσφαλμένης στρατηγικής με «ταυτόχρονη εφαρμογή πολλών σημαντικών καινοτομιών» προσκρούει στο αντεπιχείρημα της αναγκαιότητας μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης και όχι αποσπασματικής αντιμετώπισης τμημάτων του εκπαιδευτικού συστήματος. Δεδομένης ιδιαίτερα της κατάθεσης νόμων πλαίσιο στο παρελθόν από κυβερνήσεις με αντίστοιχη κοινωνική απήχηση (στο επίπεδο πρόσφατης λαϊκής εντολής και εκλογικής νομιμοποίησης) και επιτυχή διαχείριση συνολικών αλλαγών, δύσκολα θα συμφωνούσαμε σε αυτή την ερμηνευτική προοπτική.

Έχει ενδιαφέρον η μεταγενέστερη αναγνώριση των όρων επιτυχούς έκβασης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης από τον Γ.Αρσένη: «Γνώριζα ότι οι προϋποθέσεις για την επιτυχία του εγχειρήματος ήταν τρεις: α) αποφασιστικότητα από τη μεριά της κυβέρνησης, β) ένας υψηλός βαθμός συνοχής και στήριξης από τα μέλη της κυβέρνησης και το κόμμα και γ) συνεχής ενημέρωση του κοινού από τα

⁷⁰⁸ . Για τη δυναμική σχέση μεταξύ ΜΜΕ και εκπαιδευτικής πολιτικής : Blackmore, J. and Thorpe, S. (2003) Media/ting change: the print media's role in mediating education policy in a period of radical reform in Victoria, Australia, Gewirtz, S., Dickson, M., and Power, P. (2004) Unravelling a 'spun' policy: A case study of the constitutive role of 'spin' in the education policy process. *Journal of Education Policy*. 19, 321-342, Lingard, B. and Rawolle, S. (2004) Mediatizing educational policy: the journalistic field, science policy, and cross-field effects. *Journal of Education Policy*. 19:3, 361-380, Stack, M. (2007) Representing School Success and Failure: media coverage of international tests. *Policy Futures in Education*. 3:1, 100-110,

MME για τα μέτρα και την πορεία των αλλαγών, καθώς και ενεργοποίηση του επικοινωνιακού μηχανισμού της κυβέρνησης για την προβολή του έργου» (Αρσένης, 2015:52).

7.6.1. Οι «βελτιωτικές» αναπροσαρμογές στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση

Η εκπαιδευτική κοινότητα, στο σύνολό της σχεδόν, πλην των διδασκόντων σε Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., συγκρότησε έναν αντίπαλο λόγο στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που προϊόντος του χρόνου και των αποτελεσμάτων εφαρμογής της τον πρώτο χρόνο απέκτησε κοινωνικές αναφορές και η επιχειρηματολογία της, τουλάχιστον στο επίπεδο των εξετάσεων, ως αυστηρός καταναμητικός μηχανισμός, ισχυρή βάση επιβεβαίωσης. Παρά τις δημόσιες δηλώσεις της κυβέρνησης για απαρέγκλιτη εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, ως αναπόσπαστο οργανικό και συμβολικό πυλώνα της κυβερνητικής στρατηγικής, αλλά και ως εμβληματική πολιτική έκφραση του «εκσυγχρονισμού», οι μαζικές μαθητικές καταλήψεις σχολείων ανά την επικράτεια διαμόρφωσαν όρους κοινωνικής δυσαρέσκειας και ενδοκυβερνητικού προβληματισμού. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σταδιακά εξελισσόταν σ' ένα πολιτικό και κοινωνικό πρόβλημα υψηλής προτεραιότητας για την κυβέρνηση, συνεπικουρία της αναδυόμενης δημόσιας κριτικής από κυβερνητικά στελέχη⁷⁰⁹. Η προοπτική διεξαγωγής εθνικών εκλογών, εντός του 2000, προσδιόρισε την πολιτική ανάγκη επίτευξης κοινωνικής ηρεμίας και αποκατάστασης των επικοινωνιακών διαύλων της κυβέρνησης με τα συνδικαλιστικά όργανα των εκπαιδευτικών. Υπό αυτό το περιβάλλον, αναταραχής στη μαθητική κοινότητα και υπό το φόβο κλιμάκωσης των κινητοποιήσεων, κατά το πρώτο εξάμηνο του 1999, διαρροές⁷¹⁰ της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας εξέπεμπαν την πρόθεση επανεξέτασης ορισμένων ζητημάτων της μεταρρύθμισης, στο βαθμό, ωστόσο, που δεν θα αλλοιωνόταν ο πυρήνας της και η γενικότερη στρατηγική της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ο Μ.Κασσωτάκης αναγνωρίζει τη σημασία της κοινωνικής πίεσης που ασκήθηκε στην αναδίπλωση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με «ευεργετικές» διατάξεις:

«κάτω από την πίεση των κινητοποιήσεων που προαναφέρθηκαν, αποφασίστηκαν στις αρχές του 1999 τα εξής: α) να λαμβάνεται υπόψη στην εξαγωγή του βαθμού του Απολυτηρίου του Ενιαίου Λυκείου ο γενικός μέσος όρος της Β' τάξης (κατά 30%) μόνο αν είναι προς το συμφέρον των μαθητών. Με τον τρόπο αυτό, ενισχύθηκε ο παιδαγωγικός χαρακτήρας των εξετάσεων στη Β' τάξη και επιχειρήθηκε να δοθεί απάντηση στην κριτική

⁷⁰⁹ . Ο Υπουργός Περιβάλλοντος, Κ.Λαλιώτης, σε συνέντευξή του στην εφημερίδα "Επενδυτής" ασκεί κριτική στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, εκφράζοντας τις απόψεις των μαθητών. Όπως αναπαράγει η εφημερίδα "Η Κυριακάτικη Αυγή" από την εφημερίδα "Επενδυτής", ο Υπουργός εκφράζει την άποψη πως "από όλο το θετικό περιεχόμενο, τους ορίζοντες, τα νέα κεκτημένα και την προοπτική της μεταρρύθμισης, οι μαθητές αυτό που εισπράττουν είναι μία τρομερή ένταση, ένα αδιάκοπο κήρυγμα καθηκοντολογίας, ένας ισοπεδωτικός εκσχολισμός της καθημερινής τους ζωής, που υποθηκεύει την εφηβεία τους ανάμεσα στο σχολείο, τα φροντιστήρια και το σπίτι. Έχουν την αίσθηση ότι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση τους στερεί τη ζωή, τους κλέβει το χρόνο, τη χαρά, τα όνειρα, την αθωότητα και τα αισθήματά τους". Τέλος προτείνει στον Υπουργό Παιδείας, Γ.Αρσένη, να αποκαταστήσει το διάλογο με την εκπαιδευτική κοινότητα, υιοθετώντας τη στάση του ομολόγου του Γάλλου υπουργού σε αντίστοιχες κινητοποιήσεις λίγους μήνες νωρίτερα. Εφημ. Η ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗ ΑΥΓΗ, "Ευθείες βολές κατά της μεταρρύθμισης", 6/12/1998, σελ.2.

⁷¹⁰ . "Έντονος προβληματισμός αναπτύσσεται στο υπουργείο Παιδείας σχετικά με τις διορθωτικές αλλαγές που κρίνονται απαραίτητες για τη βελτίωση σημείων της μεταρρύθμισης. Η μείωση της εξεταστέας ύλης, η κατάργηση των εξετάσεων για τα μαθήματα επιλογής, η ελάφρυνση των μαθητών με πραγματοποίηση των εξετάσεων μέρα παρά μέρα, η αυστηρή επιτήρηση, η έμφαση στην ενισχυτική διδασκαλία και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελούν ορισμένες από τις εισηγήσεις που φαίνεται να επικροτεί ο κ.Αρσένης". Εφημ. ΕΠΙΕΝΔΥΤΗΣ, "Αλλαγές στη μεταρρύθμιση", 10-11/7/1999, σελ.26.

ότι η τύχη των μαθητών του Ενιαίου Λυκείου καθορίζεται ουσιαστικά από την επίδοσή τους στη Β΄ τάξη. Στην κριτική ότι οι εξετάσεις αυτές αποτελούν φραγμό που διώχνει τους μαθητές από το Λύκειο αντιτασσόταν το επιχείρημα ότι οι βαθμολογικές απαιτήσεις για την προαγωγή τους ήταν πολύ μικρότερες από αυτές που έθετε το προηγούμενο σύστημα. **β)** να διευρυνθεί η επιτρεπτή διαφορά μεταξύ προφορικού και γραπτού βαθμού στις 5 – αντί των 3 μονάδων – στις περιπτώσεις μαθητών που δεν προάγονταν, χωρίς, όμως, να αλλάζει ο τελικός βαθμός τους. Με τον τρόπο αυτό επιδιωκόταν η μείωση του αριθμού των μαθητών που δε θα προάγονταν στο Λύκειο. **γ)** να παραπεμφθούν σε επανεξέταση το Σεπτέμβριο όσοι μαθητές δε θα προάγονταν τον Ιούνιο του 1999. Το μέτρο αυτό θα ίσχυε κατ' εξαίρεση μόνο για το σχολικό έτος 1998 - 99. **δ)** να αναβληθεί η διενέργεια του τεστ δεξιοτήτων για το επόμενο έτος» (Κασσωτάκης, 2000).

Η επιλογή υιοθέτησης διορθωτικών μέτρων, όπως αυτά που προκρίθηκαν για τους απορριφθέντες μαθητές του ακαδημαϊκού έτους 1998 – 1999, σε συνδυασμό με την ανάδειξη του ζητήματος «εντατικοποίησης» των σπουδών για τη λήψη του απολυτηρίου Λυκείου, οδήγησαν σημαντικό τμήμα της ελληνικής κοινωνίας να στραφεί στην ιδιωτική εκπαίδευση με την προσδοκία βέλτιστων ή επιπρόσθετων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Σύμφωνα με στοιχεία οι εγγραφές στην ιδιωτική Λυκειακή εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος 1999-2000 αυξήθηκαν σχεδόν 10% ως προς το προηγούμενο σχολικό έτος⁷¹¹. Η έντονη επικοινωνιακή προβολή των υψηλών απαιτήσεων του Ενιαίου Λυκείου μέσω τακτικών εξεταστικών διαδικασιών, παράλληλα προς τα νέα δεδομένα κατά την εφαρμογή της μεταρρύθμισης το σχολικό έτος 1998-99, αποτέλεσαν επαρκείς λόγους για στροφή ενός σημαντικού τμήματος μαθητών στην ιδιωτική εκπαίδευση. Στο ίδιο πλαίσιο, δίχως να υπάρχουν επαρκή στατιστικά στοιχεία διαθέσιμα προς επιβεβαίωση της υπόθεσης, αναμενόμενη είναι και μια σημαντική αύξηση των μαθητών που απευθύνθηκαν σε φροντιστήρια για την κάλυψη των επαυξημένων μαθησιακών αναγκών του νέου εκπαιδευτικού συστήματος των πολλαπλών εξετάσεων.

Κατά το πρώτο σχολικό έτος εφαρμογής του Ν.2525/97, με το νέο πλέον θεσμό του Ενιαίου Λυκείου, δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές αποκλίσεις ως προς τα ποσοστά απορρίψεως (σε σύγκριση προς τα προηγούμενα έτη), αλλά διαφάνηκε αδυναμία ενός σημαντικού τμήματος του μαθητικού δυναμικού να ανταπεξέλθει στις νέες απαιτήσεις του Ενιαίου Λυκείου, κυρίως όσων προέρχονταν από την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση. Το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κασσωτάκης, 2002:480-481), διεξήγαγε μια μεγάλη έρευνα σχεδόν με το σύνολο των μαθητών που φοίτησαν το σχολικό έτος 1998-1999 στα Ενιαία Λύκεια της χώρας, καταγράφοντας τα πρώτα στοιχεία λειτουργίας και δυσλειτουργιών του νέου θεσμού. Σημαντικά στοιχεία παρέχει ο Πίνακας 8, απορριφθέντων και προαχθέντων μαθητών της Β΄ τάξης του Ενιαίου Λυκείου ανάλογα προς την αιτία απόρριψης, το χρόνο και τον τρόπο προαγωγής τους, για την κατανόηση και ερμηνεία των πρώτων αντιδράσεων της εκπαιδευτικής κοινότητας, την πολιτική αντιπαράθεση στη βάση

⁷¹¹ . Σύμφωνα με τα επίσημα στοιχεία κατά το ακαδημαϊκό έτος 1998/99 στα δημόσια Γενικά Λύκεια και Ενιαία Λύκεια φοιτούσαν 240.568 μαθητές και στα ιδιωτικά 14.835 μαθητές, ποσοστό 5,8% επί του συνόλου του αναφερόμενου πληθυσμού. Αντίστοιχα τα στοιχεία για το ακαδημαϊκό έτος 1999/2000 παρουσιάζουν 234.936 μαθητές στα Γενικά Λύκεια και Ενιαία Λύκεια και 16.300 μαθητές στα ιδιωτικά, ποσοστό 6,5% επί του συνόλου του αναφερόμενου πληθυσμού. Η αύξηση του μαθητικού πληθυσμού των ιδιωτικών Γενικών και Ενιαίων Λυκείων μεταξύ των δύο ετών είναι 9,9%, ποσοστό ιδιαίτερα σημαντικό, αλλά και ενδεικτικό των κοινωνικών αντανάκλαστικών από την εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Αναλύοντας το σύνολο των παρεχόμενων στατιστικών δεδομένων, διαφαίνεται μια μετακίνηση πληθυσμού από τη δημόσια στην ιδιωτική εκπαίδευση εντός της Λυκειακής βαθμίδας, αλλά και μια σαφής επιλογή ιδιωτικής εκπαίδευσης στους εισερχόμενους στη Λυκειακή εκπαίδευση. Εθνική Στατιστική Υπηρεσία της Ελλάδος, Στατιστικές Εκπαιδύσεων 1999/2000, Αύγουστος 2000, Αθήνα, σελ.4.

ερμηνείας των στοιχείων αυτών και τις ευεργετικές διατάξεις του ΥΠΕΠΘ. Ιδιαίτερο, επίσης, ενδιαφέρον παρουσιάζει ο Πίνακας 9 με τα ποσοστά απορριφθέντων και προαχθέντων μαθητών της Β΄ Λυκείου ανάλογα προς την κατεύθυνση σπουδών.

Πίνακας 8. Απορριφθέντες και προαχθέντες μαθητές Β΄ τάξης Ενιαίου Λυκείου

	Συχνότητα N	Ποσοστό %
Απορρίφθηκαν λόγω απουσιών	1.421	1,8
Απορρίφθηκαν λόγω κακής επίδοσης	14.014	17,4
Προήχθησαν τον Ιούνιο	50.154	62,1
Προήχθησαν τον Ιούνιο με βάση τη διάταξη για αύξηση της διαφοράς μεταξύ προφορικού – γραπτού βαθμού στις 5 μονάδες	5.515	6,8
Προήχθησαν το Σεπτέμβριο	5.341	6,6
Προήχθησαν το Σεπτέμβριο με βάση ευεργετική ρύθμιση λόγω σεισμών	4.306	5,3
Σύνολο	80.751	100

Σύμφωνα με τα δεδομένα του Πίνακα 8 το 17,4% των μαθητών της Β΄ τάξης του Ενιαίου Λυκείου κατά το σχολικό έτος 1998-99 δεν προήχθη στην επόμενη τάξη. Τα δεδομένα του ΚΕΕ αφορούσαν στοιχεία που αντλήθηκαν και αφορούν το 92% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού, ενώ, σύμφωνα με τα τελικά στοιχεία του ΥΠΕΠΘ, που επικαλείται η έρευνα, το συνολικό ποσοστό αποτυχίας τελικά ανήλθε σε 16,2% ποσοστό μικρότερο «από εκείνο που έδινε κατά καιρούς ο τύπος και διάφοροι εκπαιδευτικοί και άλλοι φορείς» (Κασσωτάκης, 2002:480). Ωστόσο, βασισμένοι στα στοιχεία του Πίνακα 8 οφείλουμε να διαπιστώσουμε πως ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών μετέβη στην επόμενη τάξη με τις «ευεργετικές» ad hoc ρυθμίσεις που έλαβε το ΥΠΕΠΘ δεδομένης της αρνητικής κοινωνικής αναπαράστασης και επικοινωνιακής και εκπαιδευτικής αξιοποίησης από τους συνδικαλιστικούς κυρίως φορείς των εκπαιδευτικών, αλλοιώνοντας, βελτιώνοντας τελικά σε μεγάλο βαθμό τον τελικό αριθμό απορριπτέων. Σε μια αντίστροφη ανάγνωση, βασισμένη στο ποσοστό των μαθητών που πέτυχαν την προαγωγή τους στο καθορισμένο αρχικά πλαίσιο και χρόνο, γίνεται περισσότερο εμφανές πως μόνο οι έξι στους δέκα μαθητές ανταπεξήλθαν επαρκώς.

Πίνακας 9. Ποσοστά απορριφθέντων και προαχθέντων μαθητών Β΄ τάξης Ενιαίου Λυκείου ανά κατεύθυνση σπουδών

	Θεωρητική %	Θετική %	Τεχνολογική %	Σύνολο %
Απορρίφθηκαν λόγω απουσιών	1,8	1,1	3,0	1,8

Απορρίφθηκαν λόγω κακής επίδοσης	17,8	10,4	30,0	17,4
Προήχθησαν	80,4	88,5	67,0	80,9
Σύνολο	100	100	100	100

Τα στοιχεία του Πίνακα 9 καταδεικνύουν το διπλάσιο σχεδόν ποσοστό αποτυχίας των μαθητών της «Τεχνολογικής» κατεύθυνσης να μεταβούν στην επόμενη τάξη. Και σ' αυτή την περίπτωση, μιας πασιδηλης αδυναμίας του εκπαιδευτικού πρωτίστως συστήματος να ενσωματώσει τους μαθητές της συγκεκριμένης κατεύθυνσης ικανοποιητικά, ισορροπώντας το ποσοστό επιτυχίας ή αποτυχίας με τις άλλες κατευθύνσεις, η ευθύνη αποτυχίας μεταβιβάζεται στους ίδιους τους μαθητές και σε μια δεδομένη εκπαιδευτική αδυναμία ανταπόκρισής τους στις ανάγκες και τις απαιτήσεις της σχολικής βαθμίδας⁷¹².

Το σχολικό έτος 1999 – 2000 η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση πλέον έχει εφαρμοστεί ως προς τις επιλεκτικές διαδικασίες μετάβασης εντός του Λυκείου και τα στατιστικά δεδομένα αποτυπώνουν το νέο τοπίο που διαμορφώνεται υπό το καθεστώς συνεχών εξετάσεων που φαίνεται να λειτουργούν ως μηχανισμός ταξικής αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση. Προς επίρρωση των ενστάσεων της εκπαιδευτικής κοινότητας στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, με εστίαση στην ανάδειξη της προκληθείσας όξυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων, η Ο.Λ.Μ.Ε. δημοσιεύει αναλυτικά στοιχεία⁷¹³, που δεν αμφισβητούνται από την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ, αποτελεσμάτων εξετάσεων Λυκείου για το σχολικό έτος 1999-2000 προς αντιπαράθεση με αντίστοιχα του παρελθόντος για εξαγωγή συμπερασμάτων. Η ανάλυση και σύγκριση των δεδομένων αποτυπώνει με απόλυτη σαφήνεια το νέο απαιτητικό περιβάλλον που συγκροτεί ο Ν.2525/97 στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. (Πίνακες 10, 11, 12, 13 και 14).

Πίνακας 10

ΝΟΜΟΙ	Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ			Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ			Γ΄ ΛΥΚΕΙΟΥ		
	ΦΟΙΤ.	ΑΠΟΡΡ.	%	ΦΟΙΤ.	ΑΠΟΡΡ.	%	ΦΟΙΤ.	ΑΠΟΡΡ.	%
ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ	1751	96	5,5	1740	347	19,9	1353	17	1,3
ΑΡΓΟΛΙΔΑΣ	728	35	4,8	778	164	21,1	600	11	1,8
ΑΡΚΑΔΙΑΣ				692	125	18,1	561	10	1,8
ΑΡΤΑΣ				565	95	16,8	431	7	1,6
ΑΘΗΝΑΣ Γ	4458	256	5,7	4174	761	18,2	4128	264	6,4

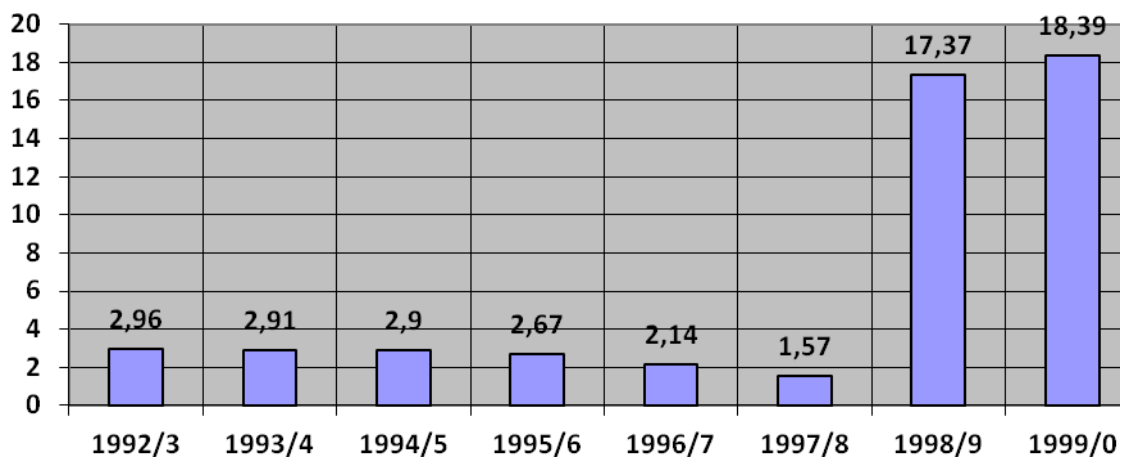
⁷¹² . «Το υψηλό ποσοστό αποτυχίας των μαθητών της τεχνολογικής κατεύθυνσης ερμηνεύεται, κατά τη γνώμη μας, από το γεγονός ότι την κατεύθυνση αυτή επέλεξαν κατά το 1998-99 μαθητές που προέρχονταν, κυρίως, από τα πρώην ΤΕΛ και τους επαγγελματικούς κλάδους των πρώην ΕΠΛ. Είναι γνωστό ότι οι μαθητές αυτοί στρέφονται προς την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, επειδή, στην πλειονότητά τους, δεν τα κατάφεραν στη Γενική Εκπαίδευση». Κασσωτάκης Μ., Ανάλυση των Αποτελεσμάτων των Μαθητών της Β΄ Τάξης του Ενιαίου Λυκείου κατά το Σχολικό Έτος 1998-99, στο, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Το έργο «έρευνα» 1997-2000, Συνοπτική Παρουσίαση, Βερέβη Α. (επιμ.), Αθήνα 2002, σελ.481.

⁷¹³ . Ο.Λ.Μ.Ε., Υπόμνημα του Δ.Σ. της ΟΛΜΕ, «Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση»: Η σκληρή πραγματικότητα και προτάσεις διεξόδου.

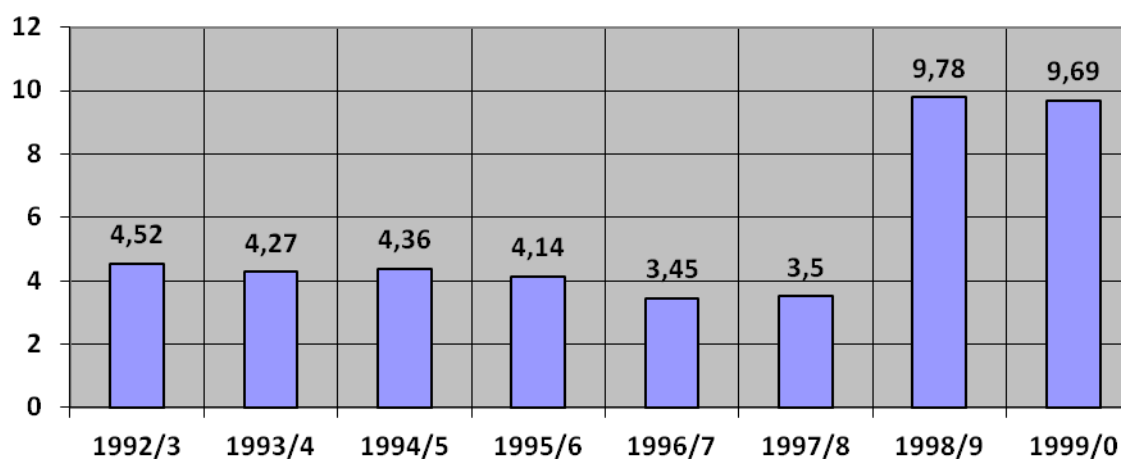
ΑΘΗΝΑΣ Δ				2071	306	14,8	2022	110	5,4
ΑΘΗΝΑΣ Α	2965	172	5,8	4186	665	15,9	4203	201	4,8
ΑΘΗΝΑΣ Β	2054	117	5,7	3179	390	12,3	3208	169	5,3
ΑΝ.ΑΤΤΙΚΗ	1398	130	9,3	2205	412	18,7	1465	110	7,5
ΔΥΤ.ΑΤΤΙΚΗ				707	161	22,8	621	72	11,6
ΑΧΑΪΑΣ				2895	456	15,8			
ΒΟΙΩΤΙΑΣ	615	30	4,9	786	154	19,6	665	7	1,1
ΓΡΕΒΕΝΩΝ	60	0	0	156	37	23,7	152	2	1,3
ΔΡΑΜΑΣ				667	106	15,9	606	9	1,5
ΔΩΔ/ΝΗΣΟΥ				1256	364	29	980	28	2,9
ΕΒΡΟΥ				908	149	16,4	676	10	1,5
ΕΥΒΟΙΑΣ	1477	100	6,8	1572	276	17,6	1328	39	2,9
ΕΥΡΥΤΑΝΙΑΣ	29	1	3,4	156	47	30,1	92	6	6,5
ΖΑΚΥΝΘΟΥ	247	29	11,7	243	59	24,3	185	5	2,7
ΗΛΕΙΑΣ				1168	276	23,6	890	10	1,1
ΗΜΑΘΙΑΣ				1033	170	16,5			
ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ				2470	546	22,1	1823	44	2,4
ΘΕΣΠΡΩΤΙΑΣ				306	67	21,9	240	6	2,5
ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ Β				2995	572	19,1	2604	75	2,9
ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ Α				4334	681	15,7	3539	108	3,1
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ				1207	167	13,8	1107	12	1,1
ΚΑΒΑΛΑΣ				837	176	21,0	291	10	3,4
ΚΑΡΔΙΤΣΑΣ				902	160	17,7	728	11	1,5
ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ	464	15	3,2	517	140	27,1	374	10	2,7
ΚΕΡΚΥΡΑΣ	728	110	15,1	857	285	33,3	647	27	4,2
ΚΕΦΑΛΛΟΝΙΑΣ				257	53	20,6	212	5	2,4
ΚΙΛΚΙΣ	400	30	7,5	450	73	16,2	304	10	3,3
ΚΟΖΑΝΗΣ				1293	201	15,5	1088	12	1,1
ΚΟΡΙΝΘΟΥ				311	57	18,3	262	7	2,7
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	287	25	8,7	318	76	23,9			
ΛΑΚΩΝΙΑΣ				613	122	19,9	494	12	2,4
ΛΑΡΙΣΑΣ				2252	304	13,5	1948	16	0,8
ΛΑΣΙΘΙΟΥ				169	48	28,4			
ΛΕΣΒΟΥ	553	28	5,1	485	108	22,3	462	1	0,2

ΛΕΥΚΑΔΑΣ				191	23	12,0	160	2	1,3
ΜΑΓΝΗΣΙΑΣ	926	42	4,5	994	183	18,4	852	18	2,1
ΜΕΣΣΗΝΙΑΣ				1147	205	17,9	211	4	1,9
ΞΑΝΘΗΣ	548	38	6,9	561	123	21,9	389	6	1,5
ΠΕΙΡΑΙΑ				2041	448	22,0	2072	146	7,0
ΠΕΛΛΑΣ				941	195	20,7	751	19	2,5
ΠΙΕΡΙΑΣ				752	151	20,1	706	13	1,8
ΠΡΕΒΕΖΑΣ	490	9	1,8	575	119	20,7	460	8	1,7
ΡΕΘΥΜΝΟΥ	507	63	12,4	496	106	21,4	382	8	2,1
ΡΟΔΟΠΗΣ	462	27	5,8	429	74	17,2	373	21	5,6
ΣΑΜΟΥ	198	17	8,6	259	76	29,3	182	1	0,5
ΣΕΡΡΩΝ				1054	173	16,4	700	5	0,7
ΤΡΙΚΑΛΩΝ				1038	188	18,1	949	4	0,4
ΦΘΙΩΤΙΔΑΣ				1265	227	17,9	1065	23	2,2
ΦΛΩΡΙΝΗΣ				405	91	22,5	317	6	1,9
ΦΩΚΙΔΑΣ	221	28	12,7	210	29	13,8	186	0	0,0
ΧΑΛΚΙΔΙΚΗΣ				528	119	22,5	358	16	4,5
ΧΑΝΙΩΝ				1192	228	19,1	960	21	2,2
ΧΙΟΥ	407	10	2,5	451	67	14,9	363	5	1,4
ΣΥΝΟΛΟ	21973	1409	6,4	66239	12181	18,39	51715	1779	3,4

Πίνακας 11. Αποτυχία στη Β' Λυκείου κατά τις σχολικές χρονιές 1992 - 2000



Πίνακας 12. Αποτυχία στο Λύκειο κατά τις σχολικές χρονιές 1992 - 2000



Πίνακας 13. Απόρριψη μαθητών Β' Λυκείου στο Λεκανοπέδιο Αττικής

ΠΕΡΙΟΧΕΣ	ΦΟΙΤΗΣ.	ΑΠΟΡΡ.	%
ΑΡΤΕΜΙΔΑΣ	48	22	45,8
ΕΡΥΘΡΩΝ	40	18	45
ΜΑΡΑΘΩΝΑ	45	17	37,8
ΚΕΡΑΤΣΙΝΙΟΥ	243	75	30,9
ΑΓ.ΒΑΡΒΑΡΑΣ	60	18	30
ΑΙΓΑΛΕΩ	631	189	30
ΠΕΡΑΜΑΤΟΣ	188	54	28,7
Ν.ΦΙΛΑΔΕΛΦΕΙΑΣ	245	66	26,9
ΜΑΝΤΡΑΣ	62	16	25,8
ΔΡΑΠΕΤΣΩΝΑΣ	247	60	24,3
ΝΙΚΑΙΑΣ	486	114	23,5
ΜΕΓΑΡΩΝ	148	34	23
ΔΑΦΝΗΣ	113	24	21,2
ΕΛΕΥΣΙΝΑΣ	220	44	20
ΑΘΗΝΑΣ	2058	359	17,4
ΠΕΙΡΑΙΑ	803	137	17,1
ΧΑΛΑΝΔΡΙΟΥ	472	49	10,4
ΒΡΙΑΗΣΣΙΩΝ	264	25	9,5

ΠΑΠΑΓΟΥ	125	11	8,8
ΜΕΛΙΣΣΙΩΝ	122	10	8,2
Π.ΨΥΧΙΚΟΥ	43	3	7
ΒΑΡΗΣ	91	6	6,6
ΠΕΝΤΕΛΗΣ	96	3	3,1
ΔΙΟΝΥΣΟΥ	51	1	2

Πίνακας 14. Εξέλιξη του μαθητικού δυναμικού Δημόσιας Γενικής & Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης κατά τα έτη 1997 - 2000

	1997 – 1998		1998 – 1999		1999 – 2000	
	ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	&	ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	%	ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	%
ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	95.500	71,0%	89.230	66,4%	83.500	57,3%
Τ.Ε.Ε.	39.000	29,0%	45.220	33,6%	62.150	42,7%
ΣΥΝΟΛΟ	134.500		134.450		145.565	

Όλα τα περιγραφικά δεδομένα στοιχειοθετούν την παρεμβολή μιας κρίσιμης μεταβλητής που αφορά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και την εντατικοποίηση των σπουδών στο Ενιαίο Λύκειο, με κυρίαρχα χαρακτηριστικά την αυστηρότητα των εξεταστικών διαδικασιών και τη μη έγκαιρη προετοιμασία μαθητών και εκπαιδευτικού προσωπικού ανταπόκρισης στις νέες απαιτήσεις. Η σημαντική αύξηση των απορριφθέντων από τη Β΄ στη Γ΄ τάξη του Ενιαίου Λυκείου ερμηνεύεται ως μια μετατροπή των εξεταστικών διαδικασιών σε άτυπη εφαρμογή ενός μοντέλου κλειστού αριθμού προαχθέντων που εξασφαλίζει ευκαιρίες και πιστοποιεί υψηλές μόνο μορφωτικές επιδόσεις για την απόκτηση του τίτλου σπουδών του Ενιαίου Λυκείου. Παράλληλα, φαίνεται να αποτυπώνεται μια ταξική διάρθρωση στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς ποιοτικά στοιχεία αποτυπώνουν όψεις απόδοσης της σχολικής αποτυχίας σε κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά. Τα στοιχεία μαθητικής απόρριψης ή «αποτυχίας» σε συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές με σημαντικές κοινωνικο-οικονομικές διαφοροποιήσεις φαίνεται πως ασκούν σημαντική επίδραση, αποτυπώνοντας στο εκπαιδευτικό σύστημα, με όρους «αντικειμενικούς» και «αδιαμφισβήτητους», όψεις της κοινωνικής ταξικής διάρθρωσης. Δίχως να παραβλέπουμε την παράμετρο ενός στατιστικού οικολογικού σφάλματος στη διαχείριση των δεδομένων, εντούτοις, επισημαίνουμε την αποτύπωση μιας εύλογης συσχέτισης μεταξύ κοινωνικο-οικονομικού status και σχολικής αποτυχίας. Έτσι, αστικές περιοχές με μαθητές προερχόμενους από παραδοσιακά υψηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα (Π.Ψυχικό, Βάρη, Πεντέλη, Δίονυσος κ.α.) καταγράφουν ποσοστά αποτυχίας στις εξετάσεις της Β΄ Λυκείου έως 10%, ενώ τα αντίστοιχα δεδομένα μαθητών προερχόμενων από γεωγραφικές περιοχές με παραδοσιακά χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα καταγράφουν ποσοστά αποτυχίας έως 45%. Η ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων που παρατίθενται από την Ο.Λ.Μ.Ε. επιπρόσθετα αποδεικνύει την αυστηρότητα των εξετάσεων, καθώς ακόμα και τα δεδομένα

των «προνομιούχων» μαθητών στις εξετάσεις της Β' Λυκείου υπερβαίνουν το αντίστοιχο ποσοστό αποτυχίας τους πριν τη θεσμοθέτηση του Ενιαίου Λυκείου, αλλά και των πανελλαδικών ποσοστών όλων των μαθητών.

Η αποτυχία των μαθητών στη Β' Λυκείου φαίνεται επίσης να επικυρώνει εύλογα προηγούμενη αναφορά μας για επιπρόσθετη αναζήτηση εξωσχολικής ενισχυτικής διδασκαλία ως αποτέλεσμα εφαρμογής του Ενιαίου Λυκείου. Η διαφοροποίηση των ποσοστών αποτυχίας μαθητών προερχόμενων από νομούς της ελληνικής περιφέρειας ως συγκρίσιμο στοιχείο με μαθητές προερχόμενους από μεγάλα αστικά κέντρα, προσδιορίζει τη δράση μιας αδιόρατης μεταβλητής που υπερβαίνει τις ατομικές γνωστικές επιδόσεις των μαθητών. Κατά συνέπεια, υποθέτουμε πως η καταγραφή υψηλότερων ποσοστών αποτυχίας σε νομούς με μικρή αστική συγκέντρωση πληθυσμού και μεγάλη διασπορά μικρών οικισμών, επιπρόσθετα εμπεριέχει τη συμβολή, το ρόλο και την έκταση των φροντιστηρίων και της ιδιωτικής εκπαίδευσης στα αστικά κέντρα και σε περιοχές με υψηλή αστική συγκέντρωση, όρος ενδεικτικός της ταξικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Τέλος, ως ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο κατανόησης του νέου συστήματος είναι τα στοιχεία που αποτυπώνουν (Πίνακας 14) την πραγματικότητα που διαμορφώθηκε από την πρώτη περίοδο εφαρμογής του Ν.2525/97 και επαληθεύεται από συναφή συλλογή δεδομένων για την καταλυτική σημασία εντατικοποίησης της φοίτησης στο «Ενιαίο Λύκειο» και την εξαναγκαστική μαθητική επιλογή μετάβασης στην ΤΕΕ (Vretakou and Rousseas, 2003:23). Η ραγδαία αύξηση των μαθητών στην Τ.Ε.Ε. έχει πραγματοποιηθεί σε δύο πυλώνες αναφοράς. Ο πρώτος αναφέρεται στην υποχρεωτική στροφή των μαθητών που απορρίπτονται από το Ενιαίο Λύκειο και αναζητούν ανακατεύθυνση στη Μέση Εκπαίδευση. Ο δεύτερος στην περιρρέουσα αντίληψη, όπως ενισχύθηκε και εμπεδώθηκε από την αρχική εφαρμογή του νόμου, για υψηλή μαθησιακή απαιτητικότητα του Ενιαίου Λυκείου, γεγονός που λειτούργησε αποφασιστικά και κυρίως αποθαρρυντικά στην επιλογή του εξ αρχής. Και οι δύο αυτοί πυλώνες, ωστόσο, επαναφέρουν το ζήτημα του μονοδιάστατα διαρθρωμένου συστήματος της γενικής παιδείας το οποίο ο Ν.2525/97 επιδίωκε να αναδιαρθρώσει. Έτσι, η χαμηλή κοινωνική αναπαράσταση για την Τ.Ε.Ε. ενισχύεται περαιτέρω, μετατρεπόμενη πλέον ακόμα πιο αποφασιστικά σε χώρο υποδοχής απορριφθέντων και θεωρούμενων ως λιγότερο «ικανών» γνωστικά μαθητών.

Οι αλλαγές που υποχρεώθηκε ουσιαστικά το ΥΠΕΠΘ να εισαγάγει προφανώς, πέραν των πολιτικών σκοπιμοτήτων και συνυπολογισμού του πολιτικού κόστους, αποτυπώνουν και μια αδιαμφισβήτητη πραγματικότητα των αριθμητικών δεδομένων, καθώς, παρά τη ρητά διατυπωμένη πρόθεση πολιτικής ηγεσίας και κυβέρνησης να θεσμοθετήσουν μια υψηλής στάθμης ακαδημαϊκή βαθμίδα, το απολυτήριο του Ενιαίου Λυκείου, ταυτόχρονα δεν προέβησαν σε δομική αναδιάρθρωση του συνόλου του εκπαιδευτικού συστήματος (αναλυτικά προγράμματα, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, ενισχυτική διδασκαλία) σε χρονικά περιθώρια αντίστοιχα προς την τάση εντατικοποίησης των σπουδών, εξασφαλίζοντας επαρκή χρόνο και μέσα προσαρμογής όλων των σύστοιχων παραμέτρων. Συνεπώς, η θέση του Ι.Ανθόπουλου για εύλογες πολιτικές προσαρμογές, αποτιμώντας τις «ευεργετικές» ρυθμίσεις της πρώτης περιόδου, φαίνεται να ενσωματώνει μια ανοικτών οριζόντων εκπαιδευτική στρατηγική, η οποία υπόκειται σε αναπροσαρμογές στη βάση ελέγχου επιτευξιμότητας των βαθύτερων στοχεύσεων της, αλλά και των κοινωνικών προσδοκιών.

«Χτυπούνε το πολιτικό σου πρόγραμμα στις προθέσεις, πριν δοκιμαστεί στην πράξη. Έχουμε καταδίκη προθέσεων, a priori. Στάσου δεξ το στην εφαρμογή. Μας έλεγαν αδιάλλακτους και τους έλεγα κάναμε ένα νόμο, μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, έχει μέσα τόσα στοιχεία,

αφήστε να δουλέψουν λιγάκι, αν δεν πάει κάτι καλά θα το διορθώσουμε, αν πάει κάτι χειρότερα θα το καταργήσουμε, αλλά καθίστε να το δοκιμάσουμε». Δεν σου δίνουν χρόνο δοκιμής». (Συνέντευξη Ι.Ανθόπουλος).

Συμπεράσματα

Επιλέξαμε την περίοδο 1974-2000 προκειμένου να μελετήσουμε τη μετάβαση από την εσωστρέφεια, με τις απολήξεις της μετεμφυλιακής περιόδου και της δικτατορίας, στην ανάδυση μιας νέας εκπαιδευτικής κατάστασης/πραγματικότητας που, παρά τις διαφοροποιήσεις, ενθουλακώνει νέα πολιτική προοπτική, με επιλεκτική πρόσδεση σε εξελισσόμενες πολιτικές θεωρήσεις. Η ιστορικότητα της περιόδου συγκροτείται διερχόμενη ευρύτερων πολιτικών εξελίξεων, συχνά υπό την καθοδήγηση του «ηγέτη». Υπό τον ηγέτη, αρχικά τον Κ.Καραμανλή και κατόπιν τον Α.Παπανδρέου, που ως σύμβολο υψηλής πολιτικής κινητοποίησης καθορίζει πολιτικές πορείες και οριοθετεί τα ευρύτερα πολιτικά σχήματα που διαμορφώνονται, δίχως να παραγνωρίζεται η ιστορική πολιτική και κοινωνική δυναμική. Έτσι, στη διατριβή αποπειραθήκαμε να καταθέσουμε μια θεώρηση όπου πρόσωπα, καταστάσεις και πολιτικές συνθέτουν ένα ευρύτερο πεδίο ανταλλαγών και επιρροών.

Σε κάθε χρονική περίοδο δόθηκε έμφαση στο διαφορετικό κειμενικό λόγο, πολιτικό σχήμα και ιδεολογικό υπόβαθρο, που εξελίσσεται σ' ένα ενεργά πολιτικό λόγο. Το πολιτικό σύστημα της μεταπολίτευσης οικοδομήθηκε αντιθετικά, συστήνοντας πολιτικές οριοθετήσεις με άμεσες ιδεολογικές αναφορές, οι οποίες καθόρισαν τα πεδία πολιτικού ανταγωνισμού και συγκρότησαν επιμέρους κοινωνικές και πολιτισμικές ταυτότητες. Έτσι, από το κυρίαρχο, εθνικής διάστασης, πεδίο προσδιορισμού των προταγμάτων της πρώτης μεταπολιτευτικής περιόδου έως τα τέλη του '80, των συνεκτικά καθορισμένων διαιρέσεων και του πολωμένου ιδεολογικού και πολιτικού ανταγωνισμού, μεταβαίνουμε εξελικτικά σε επιλεκτικές αναθεωρήσεις και συγκλίσεις που ανανεώνουν τον εκπαιδευτικό πολιτικό λόγο και τις δημόσιες πολιτικές που κατατίθενται.

Ο πολιτικός λόγος αναλύθηκε με την εσωτερική ταξινόμηση που απορρέει από το κοινωνικό-οικονομικό-πολιτικό και πολιτισμικό περιβάλλον, ώστε, παράλληλα μ' αυτό που ορίζεται ως ιδεολογικές αρχές, να διαφανεί η αφετηρία, η εξέλιξη, η αλλαγή στόχων, η ενσωμάτωση νέων συμβόλων, αλλά κυρίως η διαχείριση των πολιτικών φάσεων, που διαμόρφωσαν και τις φάσεις εξέλιξης του πολιτικού συστήματος.

Ο πολιτικός λόγος των κομμάτων θεωρητικοποιήθηκε στα αναλυτικά προσδιοριστικά του σχήματα και εννοιολογήθηκε στα διαφορετικά στάδια εξέλιξής του, προκειμένου να νοηματοδοτηθεί επιλεκτικά με κύρια αναφορά στην εκπαιδευτική πολιτική, η οποία κατατίθεται στη δημόσια σφαίρα, ως πεδίο στοίχισης που ενσωματώνεται συχνά τροποποιημένα στη νομοθεσία.

Είναι γνωστό, ότι η μεταπολίτευση διαμορφώνει νέο κοινωνικο-πολιτικό πλαίσιο, προβάλλοντας τη μετάβαση σ' ένα μοντέλο συγχρονισμού με τη «Δύση» και τα φιλελεύθερα προτάγματα του εκδημοκρατισμού, όπου ο τελευταίος δεν χαρακτηρίζεται από μια ανατρεπτική δυναμική, αλλά προβαίνει σε πολιτικές συνάψεις και αναδιαρθρώσεις. Η περίοδος αυτή στοιχειοθετεί μια κρίσιμη καμπή με διάχυτη την προοπτική ή την προσδοκία μετουσίωσης των πολιτικών διεργασιών σε θεσμική εξέλιξη, στη βάση μιας αναγνωρισμένης πολιτικής προθετικότητας που «επιτρέπει» την ένταξη εκπαιδευτικών ζητημάτων στην πολιτική ατζέντα.

Σ' αυτό το πλαίσιο, μέσω μιας κριτικο-αναλυτικής προσέγγισης, αποπειραθήκαμε μια υπέρβαση αποτύπωσης μιας περιοριστικής καταγραφής και ανάδειξης της πολιτικής κατάστασης, αλλά προσεγγίσαμε ενεργά τον παραστασιακό λόγο, όπως αυτός προκύπτει από την ανάδειξη του ηγέτη, της χαρισματικής προσωπικότητας, που εντάσσει τον επικοινωνιακό λόγο στην εργαλειακή κατασκευή της πολιτικής. Αν προβούμε σε μια οριοθέτηση περιόδων δόμησης του πολιτικού συστήματος στη βάση του πολιτικού λόγου που κατατίθεται και ασκεί επιρροές στο δημόσιο λόγο,

διαμορφώνοντας ένα ευρύτερο κοινωνικό αναπαραστασιακό πεδίο, θα καθορίζαμε την περίοδο της μεταπολίτευσης ως την περίοδο της ηγετικής πολιτικής παρουσίας του Κ.Καραμανλή και του Α.Παπανδρέου.

Όπως διαφάνηκε στην ανάλυση των κειμένων και των συνεντεύξεων, ο ρόλος του ηγέτη, είτε είναι ο Κ.Καραμανλής, είτε ο Α.Παπανδρέου, στον οποίο θα αναφερθούμε αργότερα, είναι καθοριστικός ως καθοδηγητής – διαμορφωτής μιας πολιτικής. Παρουσιάζεται ως εξέχουσα πολιτική προσωπικότητα ο Κ.Καραμανλής που αναλαμβάνει, ως «υποκείμενο βαρύνουσας σημασίας», να καταθέσει το πεδίο πολιτικών οριοθετήσεων της κυβερνητικής στρατηγικής, εντός του οποίου εξειδικεύεται η εκπαιδευτική πολιτική την πρώτη μεταπολιτευτική περίοδο. Οι επιτροπές που συγκροτούνται για την παιδεία, όχι αμιγώς κομματικές, επικυρώνουν και συμβολικά την πρόθεση του ηγέτη, να υπερβεί η εκπαιδευτική πολιτική το πλαίσιο της συντηρητικής παράταξης και να αναδειχθεί ως «εθνική εκπαιδευτική πολιτική». Οι επιλογές αυτές, στη βάση αξιοποίησης της διαθέσιμης προοπτικής για ευρύτερες πολιτικές και κοινωνικές συνάψεις σε εκπαιδευτικά ζητήματα, επικυρώνουν τη μετάβαση σ' ένα διαφοροποιημένο μοντέλο «ορατών» και «ανοικτών» διαδικασιών των πολιτικών αποφάσεων. Οι τελευταίες, ωστόσο, εντάσσονται σ' ένα καθορισμένο και οριοθετημένο πλαίσιο δυνατών πολιτικών επιλογών τη συγκεκριμένη ιστορική στιγμή.

Ο ηγέτης φαίνεται να καθοδηγεί τη μετατόπιση και της εκπαιδευτικής πολιτικής της Νέας Δημοκρατίας ως προς την προδικτατορική Ε.Ρ.Ε. (ανανέωση της εκπαιδευτικής πολιτικής ατζέντας, ιεράρχηση στόχων, ανοίγματα προς άλλα συστήματα σκέψης που δεν ανήκουν μόνο στη Νέα Δημοκρατία, ενσωμάτωση μιας κοινωνικά φιλελεύθερης οραματικής προοπτικής που υπερβαίνει τη «δεξιά» προσέγγιση κ.α.), διευρύνοντας την κοινωνική δυναμική των αποφάσεων σε συγχρονισμό με τα φιλελεύθερα προτάγματα που κατατίθενται στο χωρο-χρονικό ορίζοντα της μεταπολίτευσης. Και εδώ φαίνονται τα στοιχεία που φέρνουν στην έρευνά μας οι συνεντεύξεις που παρουσιάζουν το εκπαιδευτικό κλίμα που διαμορφώνεται σε εξελισσόμενες πολιτικές καταστάσεις. Ο ηγέτης την περίοδο αυτή τυχάνει μιας ευρύτερης κοινωνικής και πολιτικής αποδοχής, ακόμα και από την αριστερά, που διευκολύνει τη μετατόπιση από προηγούμενες συντηρητικές πολιτικές της Ε.Ρ.Ε., ενώ, παράλληλα, επιτρέπει ιδεολογικά «ανοίγματα» προς τον κοινωνικό φιλελευθερισμό. Η εξισορρόπηση, σε μια περίοδο έντονης συλλογικής δράσης και ανάδυσης πολυσήμαντων κοινωνικών αιτημάτων, που ανάγονται σταδιακά σε διεκδίκηση πολιτικών δικαιωμάτων, φαίνεται να προβληματίζει το χώρο της συντηρητικής παράταξης και ειδικά με τη σύνδεση σε Ευρωπαϊκές και Διεθνείς πολιτικές.

Η συντηρητική παράταξη όπως φαίνεται και από τα νομοθετικά κείμενα και από τις συνεντεύξεις διαχειρίζεται ζητήματα συνδικαλισμού των εκπαιδευτικών και κάνει επιλογές που να μην προωθούν δικαιώματα στην εκπαίδευση, αλλά δεν αντιμετωπίζουν ουσιαστικά κοινωνικά ζητήματα ανισότητας, δομές ευκαιριών και προνομίων. Ένα χαρακτηριστικό που διαμορφώνεται αυτή την περίοδο είναι η ανομοιογένεια των εκπαιδευτικών προτάσεων από διαφορετικές ομάδες πίεσης, οι οποίες, ωστόσο, θα γονιμοποιήσουν πολιτικό λόγο και νομοθετικές παρεμβάσεις της επόμενης περιόδου. Αυτή την περίοδο ωριμάζουν και θέσεις της αριστεράς που επικαιροποιούνται από θέσεις της δεκαετίας του '60 για τη διαφοροποίηση «λαού» και «ελίτ», προβάλλοντας την αστική τάξη με τα δικά της συμφέροντα.

Προσεγγίσαμε τον πολιτικό λόγο της Νέας Δημοκρατίας θεωρητικοποιώντας τον στα αναλυτικά προσδιοριστικά του σχήματα επιδιώκοντας την εξελικτική του εννοιολόγηση προκειμένου να νοηματοδοτηθεί επιλεκτικά με κύρια αναφορά στην εκπαιδευτική πολιτική. Εντοπίσαμε μια μετάβαση από τη γενική πολιτική προθετικότητα στην αποσαφήνιση της εκπαιδευτικής πολιτικής

προθετικότητας, καθώς νομοθεσία και πολιτικός λόγος συσχετίζονται ως αλληλοσυνδεόμενοι πολιτικοί εκπαιδευτικοί τόποι. Η λογο-αναλυτική προσέγγιση της ρηματικής πρακτικής της Νέας Δημοκρατίας φαίνεται να αναπαράγει την τάξη του λόγου της φιλελεύθερης πολιτικής φιλοσοφίας που αντλεί στοιχεία από συγκεκριμένους λόγους και είδη, με καθοριστικό το λόγο του «ανταγωνισμού», της «ατομικής αξίας» και της «ισότητας ευκαιριών», αποσιωπώντας ή φυσικοποιώντας όψεις κοινωνικής ανισότητας. Αυτά τα σχήματα θα τα δούμε να ενισχύονται την περίοδο του '90 και πλέον να αποτελούν κοινές πολιτικές κομμάτων, που δεν εντάσσονται αποκλειστικά στον άξονα της «δεξιάς».

Στο πεδίο της εκπαίδευσης εντοπίσαμε και αναδείξαμε «διστακτικά» δημοκρατικά «ανοίγματα», που αναγνωρίστηκαν και από τους συνεντευξιαζόμενους, ως κεντρικές αρχές μετάβασης στην πρώτη μεταπολιτευτική περίοδο (επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, μετάθεση του κρίσιμου σημείου επιλογής σχολικού δικτύου στο 15^ο έτος της ηλικίας του μαθητή, αύξηση ποσοστού φοίτησης, αύξηση εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ενδοσυστημικά και εξωσυστημικά προνοιακά μέτρα). Ωστόσο, παρότι βρισκόμαστε σε δυναμικές διεργασίες εκδημοκρατισμού και στην εκπαίδευση, φαίνεται πως η αστική τάξη κάνει μια προσεκτική, επιλεκτική διαχείριση, αποφεύγοντας εντάσεις και προβάλλοντας το νεωτερικό της χαρακτήρα

Η αυστηρή επιλογή και κατανομή επαγγελματικών και κοινωνικών ρόλων μέσω της εκπαίδευσης διατηρείται την περίοδο αυτή, χωρίς να παραγνωρίζονται οι προβαλλόμενες πολιτικές προς την κοινωνική κινητικότητα, τουλάχιστον ως προθετικότητα. Η σύνδεση εκπαίδευσης και οικονομίας, που εκκινεί ως προβληματισμός αυτή την περίοδο, απασχολεί τις επόμενες κυβερνήσεις και εντατικοποιείται στο πεδίο του λόγου. Η οικονομική διάσταση διατήρησης του αυστηρού επιλεκτικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος φαίνεται πως αποτελεί ζήτημα που απασχολεί όλες τις κυβερνήσεις της περιόδου 1974-2000, κυρίως ως προς την προοπτική ανάπτυξης της επαγγελματικής εκπαίδευσης, ως προϋπόθεση οικονομικής ανάπτυξης της χώρας. Πρόκειται για ζήτημα που βρίσκεται σε διαρκή πολιτική προτεραιότητα και εκκρεμότητα από τη δεκαετία του '50 (εργασιακή μαθητεία, επιτροπές για την επαγγελματική εκπαίδευση), που έχει θεωρητικά μελετηθεί και συσχετίζει την ανορθολογική ανάπτυξη της οικονομίας με την ανορθολογική ανάπτυξη της εκπαίδευσης. Αναμφίβολα, καθοριστική θεωρούμε πως είναι η ιδεολογική διάσταση της παιδείας που μέσω της κυριαρχίας της αστικής τάξης έχει καταστήσει αφηγηματικά ηγεμονική και στοιχειοθετημένη με συμβολικούς και υλικούς τρόπους την κοινωνική καταξίωση της Γενικής Παιδείας, έναντι της Τεχνικο-επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Αυτή η δυσλειτουργία δεν επιλύεται και το σύστημα της ΤΕΕ δεν έχει επιλυθεί έως και σήμερα.

Στα ζητήματα που προβάλλονται είναι το θέμα του Δημοτικισμού. Όπως φαίνεται από τα πολιτικά κείμενα της εποχής και από τις συνεντεύξεις μας και στο Δημοτικισμό παρατηρείται μια επιφανειακή διαχείριση. Ειδικότερα, το κίνημα του Δημοτικισμού είχε θέσει ζητήματα για την εκπαίδευση, ως δικαίωμα στους πολίτες, ως προϋπόθεση εξάλειψης του αναλφαβητισμού που θα δημιουργούσε δομές ευκαιρίας για τα άτομα. Αυτό δεν συνέβη, απλά ψηφίστηκε η δημοτική γλώσσα.

Όπως φαίνεται προχώρησαν ορισμένα ζητήματα στην εκπαίδευση, αλλά ουσιαστικά δεν ανέτρεψαν το ιδιαίτερο πολιτικό πλαίσιο της συντηρητικής παράταξης. Η περίοδος μέχρι το 1981 ολοκληρώνεται με διαχειριστικά ανοίγματα στην εκπαίδευση, τα οποία δεν ανατρέπουν τις ήδη διαμορφωμένες κοινωνικές τάξεις και την τάξη προνομίων, αλλά ευνοούν τον αλφαβητισμό και τη μερική κοινωνική κινητικότητα. Έτσι, η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου, έως το 1981, δημιουργεί μια παρακαταθήκη οριοθετημένων πλαισίων δράσης για τη Νέα Δημοκρατία που συγκροτείται, τόσο από τα νομοθετήματα που κατατίθενται και προωθούνται προς εφαρμογή, όσο

και από τις επιμέρους ρυθμίσεις και τις στοχεύσεις που επανεξετάζονται, αδρανοποιούνται ή καταργούνται. Αντίστοιχα, ωστόσο, ζητήματα εκπαίδευσης, διατηρούνται επίκαιρα στη δημόσια σφαίρα και τον πολιτικό λόγο και επανέρχονται, ως εκκρεμή προς διευθέτηση, συχνά υπό την προσδοκία κοινωνικής και πολιτικής ωρίμανσης και ζύμωσης που, τελικά, άλλοτε εντάσσονται σ' ένα συναινετικό πολιτικό πλαίσιο και άλλοτε προσκρούουν σε πολιτικούς, συνδικαλιστικούς ή κοινωνικούς ανταγωνισμούς. Αυτά τα ζητήματα θα απασχολήσουν την επόμενη κυβέρνηση, που συγκεντρώνει υψηλές προσδοκίες και για την αλλαγή στην εκπαίδευση.

Με αξιοποίηση της ιστορικής συνέχειας και της ερμηνευτικής πλαισίωσης των διαφορετικών χωρο-χρονικών αναφορών μεταβαίνουμε στην επόμενη περίοδο, με επικέντρωση στον κυρίαρχο λόγο του κόμματος ΠΑ.ΣΟ.Κ., που βρίσκεται στην κυβέρνηση. Η μέθοδος προσέγγισης ακολουθεί το ερμηνευτικό σχήμα, που ήδη εφαρμόστηκε για την προηγούμενη περίοδο, ώστε να γίνει λειτουργική κατάτμηση του παραγόμενου λόγου και της πολιτικής, σε άμεση ανάλυση του ιδεολογικο-πολιτικού πλαισίου. Όπως και για την προηγούμενη περίοδο η δομική ανακατασκευή της πολιτικής και του πολιτικού λόγου εννοιολογήθηκε με την παρουσίαση των διαφορετικών αρχών και θέσεων, που προσδιορίζονται ως «ιδεολογικό στίγμα», προκειμένου να αναλυθεί η εκπαιδευτική πολιτική, όχι ως αποσπασματική διαδικασία, αλλά ως ενθυλακωμένη πολιτική στις ευρύτερες πολιτικές. Και σ' αυτή την περίοδο ο ρόλος του ηγέτη φαίνεται να αποτελεί καθοριστικό παράγοντα πολιτικής οργάνωσης. Ο Α.Παπανδρέου πέτυχε, καταθέτοντας ένα συνεκτικό πλαίσιο πρόσληψης και ερμηνείας της κοινωνικο-οικονομικής και πολιτικής πραγματικότητας και μια προοπτικοποιημένη εκδοχή συλλογικής μετάβασης, καθοδηγούμενης από τη δική του ισχυρή πολιτική παρουσία, την κινητοποίηση ευρύτερων εκπαιδευτικών-κοινωνικών μαζών. Όπως φαίνεται, και από τα κείμενα συνδικαλιστικών ενώσεων και τις συνεντεύξεις μας, οι ιδεολογικές διαστάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής εντάσσονται στο αναλυτικό σχήμα μεσοπρόθεσμων πολιτικών μεταβάσεων, με κυρίαρχες αρχές μιας χειραφετικής όσμωσης, την ελευθερία, τη δημοκρατία, την κοινωνική δικαιοσύνη και την ισότητα. Συνεπώς, η εκπαιδευτική πολιτική προθετικότητα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. κυριαρχείται από αναφορές σ' ένα ιδεολογικό υπόβαθρο, που συγκροτεί ένα πλαίσιο προοπτικών και μεταβάσεων σε έναν εκτεταμένο κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό μετασχηματισμό. Η ιδεολογική προοπτικοποιημένη κατασκευή, ως πολιτική συνδήλωση του ρητού στόχου πρόκλησης μετασχηματισμών, με την απαραίτητη διαμεσολάβηση των εκπαιδευτικών θεσμών στην προπαρασκευή ενός νέου πολιτικού ιδεοτύπου εκπαίδευσης, καθίσταται συλλογικό φαντασιακό.

Συνεκτικός δεσμός και εκφραστής αναδεικνύεται ο ηγέτης που καλείται να διαχειριστεί διευρυμένες κοινωνικές προσδοκίες, και της εκπαιδευτικής κοινότητας. Εδώ εντάσσεται και ο λόγος των εκπαιδευτικών συνδικαλιστικών φορέων, των εντύπων και της συμμετοχής των συνδικαλιστών με έντονο πολιτικό λόγο στις διάφορες επιτροπές του υπουργείου παιδείας. Σ' αυτό το πλαίσιο ιδεολογικών οριοθετήσεων εξειδικεύονται πολιτικές, που συσχετίζονται με τον προβαλλόμενο ως «σοσιαλισμό», κάτι που σχολιάζεται στα πολιτικά κείμενα του ΠΑΣΟΚ και κριτικά από τα κόμματα της αριστεράς, όπως και στις συνεντεύξεις μας.

Η κυβερνητική πολιτική του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αντλεί βάση νομιμοποίησης στην επικυρωμένη κοινωνική συναίνεση των εκλογών του 1981 και μια πρωθύστερη αναλυτική κατάθεση εκπαιδευτικών θέσεων με εξειδίκευση προτάσεων από το 1977 έως το 1981. Η πρώτη περίοδος (1981-1985) χαρακτηρίζεται από την πορεία συγκρότησης της εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης του ΠΑ.ΣΟ.Κ., που το ίδιο το ΠΑΣΟΚ, τόσο από τα πολιτικά του εκπαιδευτικά κείμενα, όσο και από τις συνεντεύξεις, προβάλλει ως πολιτική, που διακρίνεται για τη ριζοσπαστικότητα του πολιτικού λόγου, η οποία αρθρώνεται,

δημιουργώντας σταδιακά κεντρικά σημαίνοντα (εκδημοκρατισμός, συλλογικότητα, αποκέντρωση κ.α.) «αναγνώρισης» και οριοθέτησης έναντι της Νέας Δημοκρατίας και των αριστερών κομμάτων. Η δυναμική κοινωνική απήχηση αυτών ενισχύει την προοπτική ηγεμονίας της οραματικής αφήγησης ως συλλογική διεκδίκηση, δεσμεύοντας το ΠΑ.ΣΟ.Κ., αλλά και νομιμοποιώντας την εφαρμογή μεταρρυθμιστικών τομών.

Αυτή την περίοδο παρατηρείται έμφαση στην κοινωνική κινητικότητα. Συγκριτικά με την περίοδο 1974-1981 μετασχηματίζεται το περιεχόμενο της με την έννοια της ενδυνάμωσής της στην ανάδειξη της ευρύτερης προοπτικής για τα δικαιώματα της μεσαίας τάξης. Η κοινωνική κινητικότητα διέρχεται της αντιμετώπισης του ζητήματος της κοινωνικής ανισότητας που στο χώρο της εκπαίδευσης νοηματοδοτεί εκτεταμένες κρατικές προνοιακές παρεμβάσεις και πολιτικές, συχνά στα όρια ενός, έστω και ονομαστικού, «εξισωτισμού». Στο σύνολό τους οι συνεντευξιαζόμενοι από το χώρο του ΠΑ.ΣΟ.Κ. αναγνώρισαν ως πυρήνα άρθρωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ., στη διαχρονία της μεταπολίτευσης, τη «δημοκρατική οργάνωση» του εκπαιδευτικού συστήματος και την εκπαίδευση ως «δημόσιο παρεχόμενο αγαθό».

Όπως φαίνεται, συνδυαστικά από τη νομοθεσία και τα πολιτικά κείμενα της πρώτης περιόδου ΠΑ.ΣΟ.Κ., προβάλλεται το δικαίωμα στην ανώτατη εκπαίδευση ευρύτερων ομάδων πληθυσμού που υποστηρίζεται από πολιτικές αύξησης των εισακτέων στα Πανεπιστήμια, Μεταλυκειακά Κέντρα κ.λ.π. Επομένως, διαμορφώνεται μια εκπαιδευτική προσδοκία μέσω της επαύξησης των ετών φοίτησης, των διευρυμένων ευκαιριών πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση, της κατάρτησης των εξετάσεων στις προηγούμενες εκπαιδευτικές δομές κ.α. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η κριτική που διατυπώνεται από την αριστερά, ομάδες πίεσης και δημοσιεύματα του τύπου, ότι το μοντέλο δόμησης του εκπαιδευτικού συστήματος αυτή την περίοδο διακρίνεται από μια φαινομενική, τυπική, κανονιστική δημοκρατικότητα ελεύθερης μετάβασης στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, περισσότερο ως ανοικτή προοπτική. Η κριτική αυτή αντλεί δυναμική επαλήθευσης από τις κυβερνητικές προσαρμογές που σηματοδοτούν μια ρεφορμιστική πολιτική αντίληψη.

Παρατηρούμε ότι το θέμα της «αξιοκρατίας» και το ευρύτερο μοντέλο αξιολόγησης, που προβάλλεται έως και σήμερα, εκκινεί αυτή την περίοδο 1974-2000, όπου αν και βελτιώθηκαν ζητήματα εκπαίδευσης, διευρύνθηκε η εκπαίδευση, επαυξήθηκαν τα έτη φοίτησης, παρέμειναν όμως τα προνόμια και επανα-προσεγγίστηκαν θεμελιωμένα με άλλους όρους. Σ' αυτό το σημείο, όπως φαίνεται στα αρχικά κείμενα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1981-1985), εμφανίζεται η δομική κοινωνική ανισότητα και εδώ πρέπει να επισημανθεί ο ρόλος της επιστημονικής κοινότητας, κύρια μέσω της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, που αυτή την περίοδο αποκτά κομβικό ρόλο στις παιδαγωγικές και κοινωνικές σπουδές. Ειδικότερα, δεν είναι τυχαίο ότι επανέρχονται οι προβληματισμοί της δεκαετίας του '60, δηλαδή, των κινηματικών δράσεων και στην Ελλάδα του σύντομου διαστήματος 1963-1965, όπου προβάλλονται ζητήματα για την κατασκευή της κοινωνικής ανισότητας. Ειδικότερα από το 1981 επανέρχονται τέτοιες αναγνώσεις και ενσωματώνονται στα κείμενα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. μετασχηματιζόμενα σε πολιτικό λόγο. Έτσι, τεκμηριώνεται με πολιτικούς όρους πως το εκπαιδευτικό σύστημα ανάγει και επιβραβεύει το επιπρόσθετο «μορφωτικό κεφάλαιο» του κοινωνικού χώρου και πως έτσι διαμορφώνονται διαφορετικές εκπαιδευτικές επιδόσεις. Αυτό το «κεφάλαιο», μεθερμηνευόμενο από το εκπαιδευτικό σύστημα, ως «αξία» και «ικανότητα» τελικά διαμορφώνει και εδραϊώνει την κοινωνική ανισότητα μέσω των εκπαιδευτικών πρακτικών. Σημαντικό στοιχείο στα κείμενα του ΠΑ.ΣΟ.Κ. είναι η βαθμιαία ένταξη του κοινωνικού ντετερμινισμού ως ιδεολογικό αναλυτικό εργαλείο συσχέτισης των κοινωνικών ανισοτήτων και των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, αναδεικνύοντας τις επιλεκτικές λειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος, ηγεμονικά ελεγχόμενου από την άρχουσα τάξη, στη βάση της ατομικής «ικανότητας» που αποσιωπά καθοριστικά κοινωνικά

δεδομένα της εκπαιδευτικής έκβασης. Η συχνά αδιόρατη διαδικασία αναπαραγωγής της ανισότητας επιτρέπει επιπρόσθετα την αποδοχή της, ως φυσικό και νομιμοποιημένο συμβάν, περιορίζοντας την ανάδυση αιτημάτων ανάπτυξης παρεμβατικών αντισταθμιστικών πολιτικών «θετικών διακρίσεων», ως δαπανηρές και αναποτελεσματικές. Έτσι, πέτυχε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. να θεωρητικοποιήσει πολιτικά κοινωνικές και επιστημονικές αναφορές για την κατασκευή της κοινωνικής ανισότητας μέσω της εκπαίδευσης, με επικέντρωση στο ρόλο της για την αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων.

Η εκπαιδευτική πολιτική συνέπεια της πρώτης κυβέρνησης ΠΑ.ΣΟ.Κ., που χαρακτηρίζεται για τη δομική αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, εδράζεται σε συστηματική κομματική και κοινοβουλευτική επεξεργασία που έχει οριοθετήσει πεδία πολιτικής δράσης προηγούμενα, έχει εξασφαλίσει ισχυρές κοινωνικές συμμαχίες, καθιστώντας το λόγο της «αλλαγής» ηγεμονικό και επιπρόσθετα έχει περιορίσει την ανάδυση ανταγωνιστικού λόγου, δηλαδή, έχει καταστήσει αντικειμενικό και αδιαμφισβήτητο το οραματικό της πεδίο. Ενδεικτικές ρυθμίσεις περιορισμού της κοινωνικής ανισότητας στην εκπαίδευση είναι: η πραγματική θεσμοθέτηση της 9ετούς υποχρεωτικής φοίτησης με κατάργηση των εξετάσεων μετάβασης από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο, ο περιορισμός της σχολικής διαρροής με λήψη μέτρων προνοιακής-αντισταθμιστικής πολιτικής (συσσίτια και μεταφορά μαθητών, ίδρυση σχολείων σε ορεινές και απομακρυσμένες περιοχές, στελέχωση σχολείων κ.α.), επέκταση της προσχολικής εκπαίδευσης και ανάπτυξη της εκπαιδευτικής τηλεόρασης, καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος (Ν.1228/1982), κατάργηση των εξετάσεων πρόσβασης στους δύο τύπους Λυκείου, ενοποίηση των γνωστικών κατευθύνσεων με τη θεσμοθέτηση των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων, ίδρυση Μεταλυκειακών Κέντρων για τον περιορισμό της παραπαιδείας, αύξηση του αριθμού εισακτέων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ανοικτή και ευέλικτη εκπαίδευση υπό τη μορφή «Λαϊκής Επιμόρφωσης» εκτός των παραδοσιακών εκπαιδευτικών δομών κ.α. Παράλληλες, καθοριστικές, θεσμικές αλλαγές συγκροτούν το πεδίο πολιτικής και κοινωνικής χειραφέτησης, τη μετάβαση σ' ένα ανανεωμένο πρότυπο συλλογικής δημοκρατικής λειτουργίας, ενταγμένο στο «σοσιαλιστικό» όραμα, με κύριες πολιτικές εφαρμογές: την κατάργηση του θεσμού του «επιθεωρητή» (Ν.1304/1982) στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και την καθιέρωση των «σχολικών συμβούλων», την κατάργηση της καθηγητικής «έδρας» στα Πανεπιστήμια και την καθιέρωση μιας νέας διευρυμένης δημοκρατικής συλλογικής συνδιοίκησης των ιδρυμάτων, την ενδυνάμωση του ρόλου των μαθητικών κοινοτήτων και την ενίσχυση της αυτοτέλειας και της συλλογικότητας στις σχολικές μονάδες, την κατάθεση νέων αναλυτικών προγραμμάτων, τον εκσυγχρονισμό των σχολικών συγγραμμάτων κ.α.

Από το 1985 και μετά φαίνεται να διαμορφώνεται μια μορφή ρεαλισμού που φαίνεται να αντιστοιχεί στον οικονομικό ορθολογισμό. Τόσο ο λόγος, όσο και η πολιτική φαίνεται πως ακολουθούν μια ρεαλιστική (ανα)προσαρμογή επηρεασμένη από τις κυβερνητικές αναγκαιότητες που σταδιακά θα αναδείξουν ασυνέπειες και αναθεωρήσεις που αντιλαμβάνομαστε ως υπαναχώρηση σ' ένα σοσιαλδημοκρατικό ρεφορμισμό. Οι δύο περίοδοι (1981-1985 και 1985 έως 1989) περιγράφουν μια ιστορική πορεία συγκρότησης εκπαιδευτικών θέσεων, που η πρώτη χαρακτηρίζεται από δυναμισμό αλλαγών και η δεύτερη από προσεκτική διαχείριση θεμάτων δίχως να ανατρέπεται το ταξικό σύστημα, αλλά με επιλεκτική κοινωνική κινητικότητα.

Σταδιακά, παρ' ότι δεν έχει αναδειχθεί επαρκώς στη βιβλιογραφία, το ΠΑ.ΣΟ.Κ. επηρεασμένο καθοριστικά από τις παραμέτρους που ορίσαμε (πολιτικό σύστημα και διεθνές περιβάλλον) εκκινεί έναν πρώιμο «εκσυγχρονισμό» με ανα-νοηματοδοτήσεις φορτισμένων σημαινόντων που αποτυπώνεται με πολιτικές αναιρέσεις και αναθεωρήσεις. Η εκσυγχρονιστική μετάβαση της περιόδου 1985-1989 συστηματοποιείται με την επικέντρωση στον οικονομικό ορθολογισμό.

Από την ανάλυση των κειμένων και των συνεντεύξεων προκύπτει πως εξελίσσεται ένας λόγος από το 1990 μέχρι το 2000, αρχικά από τη Νέα Δημοκρατία και στη συνέχεια με διαδοχικές κυβερνήσεις ΠΑ.ΣΟ.Κ., στην ενοποίηση μοντέλων εκπαίδευσης με πρόταγμα το οικονομικό μοντέλο και την ταύτιση με τις ευρωπαϊκές πολιτικές, μέσω και της αξιοποίησης των πορισμάτων διεθνών οργανισμών, που στην ουσία προκρίνουν και επικαθορίζουν εκπαιδευτικές πολιτικές στα εθνικά πεδία. Αυτός ο μετασχηματισμός λόγου για την εκπαίδευση αποδίδεται με την ενσωμάτωση βασικών νοηματοδοτημένων αρχών για την ερμηνεία της εκπαίδευσης, μέσω προσδιορισμένων εκπαιδευτικών στόχων. Πρόκειται για ένα μετασχηματισμό του εκπαιδευτικού λόγου με προσμίξεις από άλλες τάξεις του λόγου και κυρίως της οικονομίας και της αγοράς. Σταδιακά διαφαίνεται πως μεταβαίνουμε σε ένα νέο, εξελισσόμενο, πλαίσιο που ο εκπαιδευτικός λόγος προσλαμβάνει νέες διαστάσεις, μετασχηματίζεται και εξελίσσεται μέσα από νέες συμπεριλήψεις που συγκροτούν νέες τάξεις λόγου και ασκούν επίδραση στον κοινωνικό σχηματισμό και τις παραγόμενες πρακτικές.

Σταδιακά ενδυναμώνονται πολιτικές για τη στενότερη σύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας, κυρίως από το 1990, όπου τόσο από την ΕΕ, όσο και διεθνείς οργανισμούς, έχουμε οικονομική αφήγηση ως ερμηνεία της εκπαίδευσης. Μια πρώιμη πολιτική και εκπαιδευτική όσμωση στις κατευθύνσεις του «εκσυγχρονισμού» αρχίζει να συγκροτείται στο ΠΑ.ΣΟ.Κ., εισάγοντας νέες συνιστώσες διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής του πολιτικής πρότασης, κεντρικά εστιασμένες στην αποτελεσματικότητα του ανθρώπινου δυναμικού στον τομέα της απασχόλησης και της προστιθέμενης αξίας στην ανάπτυξη της χώρας. Συνεπώς, μια οικονομίστικη αντίληψη φαίνεται σταδιακά να υπεισέρχεται, καθορίζοντας εξειδικεύσεις πολιτικών στρατηγικών στην εκπαίδευση. Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. σταδιακά αφομοιώνει και ενσωματώνει πολιτικές επιλογές στο χώρο της παιδείας, που στο συγκεκριμένο διεθνές περιβάλλον αποτελούν πεδίο αιχμής και προβληματισμού. Έτσι, πριν από το 1990 η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση εντάσσεται σταδιακά στην εθνική πολιτική ατζέντα, παράγοντας που αναγνωρίσθηκε υψηλής προτεραιότητας, από το σύνολο των συνεντευξιαζόμενων μας, στην ανακατεύθυνση των εκπαιδευτικών πολιτικών επιλογών. Ο στόχος της ενοποίησης των εθνικών κρατών σε μια νέα υπερεθνική ένωση διευρυμένων ευθυνών και αρμοδιοτήτων, προτάσσει την ανάγκη εισαγωγής και εδραίωσης μιας ευρωπαϊκής διάστασης στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα, ως πεδίο κοινωνικής και πολιτισμικής σύγκλισης. Η διαφορετικότητα των πολιτισμικών χαρακτηριστικών των εθνικών κρατών και η πολυγλωσσία στους κόλπους της ΕΟΚ αντιμετωπίζονται ως ζήτημα υψηλής προτεραιότητας στο στόχο της ενοποιημένης Ευρώπης. Ήδη από το 1988 ο στόχος μετάβασης στην «κοινωνία της γνώσης» κυριαρχεί στην ατζέντα διαλόγου των Υπουργών Παιδείας της ΕΟΚ, ως μια γέφυρα μετάβασης στη συγκρότηση μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας-διάστασης της εκπαίδευσης σ' ένα διεθνοποιημένο πεδίο πολλαπλών δρώντων, ευκαιριών και κινδύνων, που ασκεί άμεσες και έμμεσες επιρροές στις εθνικές πολιτικές στρατηγικές και φαίνεται να προοιωνίζει τη «σύγκλιση». Όπως φαίνεται από τα πολιτικά κείμενα του ΠΑΣΟΚ και από τη νομοθεσία, αλλά και από τα πολιτικά κείμενα της ΝΔ παρατηρείται μια επιλεκτική σύγκλιση διότι το οικονομικό φαίνεται να δημιουργεί μια ταυτότητα απόψεων. Όπως φαίνεται, και από τις συνεντεύξεις μας, οι συνεντευξιαζόμενοι επισημαίνουν τις μεταβάσεις αυτές και τον προβληματισμό για τον ορισμό της προόδου και των στόχων της εκπαίδευσης ευρύτερα. Φυσικά, διαφορετικές ομάδες πίεσης εκφράζουν αντιθετικό-ανταγωνιστικό λόγο και δεν είναι τυχαίες οι κινητοποιήσεις-απεργίες των εκπαιδευτικών, που η σύγκρουση αυτή, όπως φαίνεται μέσα από τις συνεντεύξεις, ερμηνεύεται ως αναδίπλωση του ΠΑΣΟΚ, συντηρητική πολιτική της Νέας Δημοκρατίας και επιβολή πολιτικών της Ε.Ε. και διεθνών οργανισμών.

Ενδιαφέρον στοιχείο της μεταβατικής αυτής περιόδου είναι η επικέντρωση του ενδιαφέροντος της πολιτικής πρωτοβουλίας στον Υπουργό Παιδείας. Σταδιακά, δηλαδή, μεταβαίνουμε σε μια περίοδο

ενιαίας απόδοσης των εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών στο πολιτικό προσωπικό. Ο υπουργός καθίσταται προνομιακός φορέας ανάληψης πολιτικής πρωτοβουλίας στην εκπαίδευση, συρρικνώνοντας το ρόλο και τη σημασία των συλλογικών πολιτικών διαδικασιών. Η τάση αυτή φαίνεται να συσχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με σύστοιχους μετασχηματισμούς στο πολιτικό σύστημα. Δηλαδή, φαίνεται πως η αποδιοργάνωση του «κόμματος μαζών» και η εξελικτική μετατόπισή του, ενισχύει τη σημασία των προσώπων έναντι του κόμματος. Η μετάβαση αυτή αποδυναμώνει το κομματικό πεδίο ως χώρο πολιτικής παραγωγής και έκφρασης πολιτικής αντιπροσώπευσης. Η προσωποποίηση της πολιτικής φαίνεται να επισκιάζει μια προοπτική χειραφέτησης των μελών συλλογικών συναρθρώσεων σε διαδικασίες που ενισχύουν την πολιτική και ταξική συνειδητότητα, αλλά και την κοινωνική οργανικότητά τους, ενισχύοντας μια αποσπασματική και επιλεκτική μόνο πολιτική έκφραση συμμετοχής, που παραχωρεί πεδίο πολιτικής χειραγώγησης και αξιοποίησης των θεσμικών οργάνων. Η διαπίστωση της υψηλής προσωποποίησης της πολιτικής καθίσταται επιπρόσθετα εμφανής την επόμενη περίοδο.

Η εκπαιδευτική πολιτική πρόταση της Νέας Δημοκρατίας, με την επιστροφή της στην εξουσία (1990), εκκινεί από έναν πολιτικό απολογισμό του αξιακού συστήματος που εγκαθίδρυσε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στη βάση δόμησης του αφηγήματος του «εκδημοκρατισμού», της «ισότητας ευκαιριών» και του «εξισωτισμού», που νοηματοδοτεί μια βαθιά κρίση του εκπαιδευτικού, κοινωνικού και πολιτικού συστήματος. Η κουλτούρα της «ήσσοнос προσπάθειας» εδράζεται στη δράση και το αποτέλεσμα των προνοιακών, αντισταθμιστικών και εξισωτικών πολιτικών, όπως εξειδικεύθηκαν στο χώρο της εκπαίδευσης, με κατάργηση των αξιολογικών διαδικασιών μαθητών, εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικού συστήματος, τη διεύρυνση των ονομαστικών ευκαιριών κοινωνικής κινητικότητας, μέσω αθρόας πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση και πτώση των εκπαιδευτικών standards. Ο εκπαιδευτικός λόγος αποπειράται να αποδομήσει την κουλτούρα της «ήσσοнос προσπάθειας», καταθέτοντας ένα αναλυτικό σχήμα στοιχειοθέτησης της μεθερμηνείας της «κοινωνικής δικαιοσύνης» και της «εξισωτικής ισότητας», στο πλαίσιο του «σοσιαλιστικού» αφηγήματος, ως στρέβλωση της δημοκρατίας σε ιδεολόγημα.

Η πολιτική προθετικότητα αποκατάστασης της «ποιότητας» του εκπαιδευτικού αγαθού και της κουλτούρας της «αξιοκρατίας» διέρχεται ρυθμίσεων εντατικοποίησης της σχολικής εργασίας και διάχυσης ενός λόγου για την αξιολόγηση, που θα καθορίσει πλέον προοδευτικά την επικέντρωση του εκπαιδευτικού λόγου στη σχολική μονάδα, ως καθοριστικό πεδίο αποτίμησης, λογοδότησης και ανταποδοτικότητας της ιδιωτικής και δημόσιας «επένδυσης».

Με την επιστροφή του το ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην εξουσία (1993) αποπειράται αρχικά να επιβεβαιώσει τη διάσταση εκπαιδευτικών πολιτικών αντιλήψεων με τη Νέα Δημοκρατία, αλλά, ταυτόχρονα, να διαπραγματευθεί κοινωνικά νεο-εξελισσόμενες μεταβάσεις της πολιτικής και ιδεολογικής του συγκρότησης-ταυτότητας, που αναιρούν ή τροποποιούν προηγούμενες νοηματοδοτήσεις και στην εκπαίδευση. Ιδιαίτερο στοιχείο αυτής της περιόδου είναι πως οι φυσικοποιημένοι λόγοι, που ο πολιτικός φορέας έχει καταστήσει ηγεμονικούς στη μακρά περίοδο που προηγήθηκε, διέρχονται μιας στρατηγικής επαναδιαπραγμάτευσης, που τους καθιστά αντικείμενο νέων «συναρθρώσεων». Συνεπώς, φαίνεται η διαχείριση μιας νέας κοινωνικής κατασκευής.

Ζητήματα που τίθενται πιο έντονα την περίοδο 1993-1996 φαίνεται πως απασχολούν και τα επόμενα χρόνια, διότι και σήμερα ισχυροποιείται ο συγκριτικός λόγος της απόδοσης της εκπαίδευσης στο διεθνές περιβάλλον, όπως και οι πολιτικές ευθυγράμμισης και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, διαδικασίες οι οποίες εξελίχθηκαν μέσα σ' αυτή την περίοδο και διαμόρφωσαν νέο περιεχόμενο για την εκπαιδευτική πολιτική.

Παράλληλα, με την οικονομική διάσταση της εκπαίδευσης και το οικονομικό παράδειγμα, εξελίσσονται ως δυναμικά πεδία και τα ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, εκπαίδευσης μεταναστών, ζητήματα κοινωνικού φύλου, οικολογικά θέματα, πιθανά ως αντίσταση στο οικονομικό μοντέλο, που επαναφέρουν το διάλογο στο κοινωνικό-ουμανιστικό κεφάλαιο της εκπαίδευσης. Την περίοδο αυτή μια παράλληλη σημαντική διεργασία αφορά στην ανανεωμένη ένταξη μιας αξιακής ή μεταϋλιστικής ηθικής στην εκπαίδευση, εισάγοντας ζητήματα επίκαιρου προβληματισμού, όπως ανθρωπίνων δικαιωμάτων, διαπολιτισμικότητας, οικολογίας και προστασίας του περιβάλλοντος.

Η περίοδος αυτή διακρίνεται από την ατόνηση του ιδεολογικού προτάγματος στον πολιτικό λόγο και την ανάδειξη μιας νέας πολιτικής προσέγγισης, που σταδιακά θα κυριαρχήσει ως μεταπολιτική προοπτική που ενσωματώνει και νοηματοδοτεί την κατάθεση της βέλτιστης κυβερνητικής πρακτικής. Οι πολιτικές για την εκπαίδευση απο-ιδεολογικοποιούνται από τις συναφείς κοινωνικές τους συνισταμένες επιρροών και επιδράσεων και νέοι όροι επανα-νοηματοδοτούνται, συγκροτώντας προνομιακά σημαίνοντα που θα κυριαρχήσουν. Έτσι, διαμορφώνεται ο περιεκτικός άξονας διαρθρωτικής πολιτικής μετάβασης πριν την περίοδο 1996-2000.

Η έρευνα ολοκληρώνεται με την εκτεταμένη μελέτη της περιόδου 1996-2000. Η μετάβαση στην επόμενη περίοδο 1996-2000 γίνεται μέσω της εμβάθυνσης στην πολιτική λόγου, ώστε να διαφανεί η μετα-Παπανδρεϊκή περίοδος, ο μεταβατικός πολιτικός ορθολογισμός που απομειώνει προσδιοριστικές αναφορές για τις «σοσιαλιστικές» οριοθετήσεις και ταυτόχρονα ίσως απογυμνώνεται ο πολιτικός χώρος από την κατασκευή του ηγέτη και το δομικό πολιτικό λόγο του ιδιότυπου «σοσιαλιστικού» χώρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ.

Ειδικά γι' αυτή την περίοδο με βάση τη μελέτη του πολιτικού λόγου θεωρήθηκε αναγκαίο να μελετηθούν επιπρόσθετα και κείμενα διεθνών οργανισμών, ώστε η εθνική πολιτική να αναλυθεί εντός του πλαισίου της διεθνούς και ευρωπαϊκής πολιτικής, διότι στην πορεία εκτιμήθηκε πως ο Ευρωπαϊκός λόγος για την εκπαίδευση και ο διεθνής λόγος είναι ισχυρός και επικαθορίζει και εθνικές πολιτικές. Στο ρηματικό λόγο δεν είναι τυχαίες οι αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών πολιτικών και τα εκτεταμένα κείμενα με αναφορές σε πολιτικές σύγκλισης. Η επικέντρωση στο οικονομικό παράδειγμα και στον οικονομικό λόγο θεωρήθηκε απαραίτητη, διότι κυρίως ο Γ.Αρσένης, που αναλαμβάνει το ΥΠΕΠΘ, εκφράζει τη νέα αφήγηση που σχηματοποιεί την πρόσδεση οικονομίας-εκπαίδευσης. Επομένως, στην ανάλυση λόγου και στο εξελισσόμενο ερμηνευτικό σχήμα οι άξονες τροποποιούνται προκειμένου να ενθυλακώσουν νέα πολιτικά, οικονομικά και πολιτισμικά προτάγματα σε μια φάση προετοιμασίας για την κατασκευή ενός οικονομικο-κοινωνικού ορθολογισμού και απο-ιδεολογικοποίησης του εκπαιδευτικού λόγου, με αναπροσαρμογή ή αναίρεση προηγούμενων «σοσιαλιστικών» γλωσσολογικών συμβόλων.

Οι ρηματικές πρακτικές, που συνθέτουν την τάξη του λόγου της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. της προηγούμενης περιόδου, αποτελούνται από συγκεκριμένους λόγους και είδη με κυριαρχία του λόγου της προνοιακής – εξισωτικής πολιτικής, δηλαδή μιας κεντρικής κοινωνικής διάστασης που συνέχει και εξειδικεύει το πλέγμα πολιτικών. Σταδιακά, διαφαίνεται πως αμβλύνεται ο ανταγωνισμός άλλων λόγων και ηγεμονεύει το πεδίο ενός (νεο)φιλελεύθερου λόγου που αποτελούσε προνομιακό πεδίο λόγου της Νέας Δημοκρατίας. Και η έννοια της «παγκοσμιοποίησης», ως προσδιοριστική έννοια στη διαμόρφωση και εξέλιξη εκπαιδευτικής πολιτικής, καθίσταται πυρήνας ενιαίας εκφοράς του πολιτικού-κοινωνικού και εκπαιδευτικού λόγου. Στο δυναμικό πεδίο των ομάδων πίεσης καταγράφεται, τόσο στα πολιτικά κείμενα, στον τύπο και στις συνεντεύξεις, η αντίσταση σε μια κατάσταση που ερμηνεύεται από τους εκπαιδευτικούς ως επιτήρηση, εποπτεία, επιβολή.

Εκτιμούμαι πως ο αποικισμός του οικονομικού λόγου στο λόγο της εκπαίδευσης καθίσταται ορατός με τη ανάδειξη μιας καθοριστικής λειτουργικής μετατόπισης και υποταγής της δεύτερης στις στοχεύσεις της πρώτης, όρος που διέρχεται μιας παράλληλης διαδικασίας, που θέτει εκτός πλαισίου πολιτικής και κοινωνικής διαπραγμάτευσης πολιτισμικές και κοινωνικές διαστάσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Συνεπώς, διαπιστώνεται ένας μετασχηματισμός της τάξης του λόγου που αποτελεί μια ανοικτή πρόκληση κοινωνικών αλλαγών. Η ρηματική πρακτική που συνέχει τα κείμενα επιφέρει ιδεολογικές συνέπειες, που φαίνεται να ενισχύουν, να αναπαράγουν και να φυσικοποιούν τις κοινωνικές ανισότητες, καταθέτοντας ή ορίζοντας ένα νέο και ανοικτό σε προσαρμογές πλαίσιο εδραίωσής τους σε νέα πολιτική βάση, η οποία επικυρώνει την αποστασιοποίηση της κρατικής ευθύνης και παρέμβασης, ως πρόταγμα συλλογικής διευθέτησης και προστασίας, έναντι της κυριαρχίας του ατομικού.

Τα προτάγματα της ατομικής αξίας, του ανταγωνισμού και της αφετηριακής ισότητας ευκαιριών αποτελούν καθοριστικές ανα-νοηματοδοτημένες μεταβλητές δόμησης του εκπαιδευτικού λόγου που καθορίζουν νέες συνδηλώσεις μίξης του οικονομικού με τον εκπαιδευτικό λόγο. Αυτή η ρηματική πρακτική παράγει κοινωνικές συνέπειες, που εδραιώνονται με τη μετατόπιση του ήθους λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Πρόκειται για «κομβικά σημεία» που συνέχουν λοιπές συνδηλώσεις του λόγου και καταθέτουν ένα συσχετισμένο και αλληλένδετο σύστημα νοήματος. Οι δημόσιες πολιτικές για την εκπαίδευση αποστασιοποιούνται από την κοινωνική τους οργανικότητα και αποκτούν ρόλο ρυθμιστή και διανομέα κινήτρων. Η «εκπαιδευτική πολιτική» ως «κοινωνική πολιτική» αναθεωρείται, με τη συγκρότηση ενός λόγου που αποπειράται να καταστήσει ηγεμονικό το αφήγημα, μέσω μιας απόφασης, για τις προνοιακές παρεμβάσεις, ως ατελέσφορες, δαπανηρές και αναποτελεσματικές. Η υιοθέτηση των προκείμενων που κατατίθενται γεφυρώνει τη μετάβαση σε μια μονοσήμαντη αντίληψη ενός διαχειριστικού κράτους, που αναθέτει εργασίες και ελέγχει την αποδοτικότητα και την ανταποδοτικότητα της επένδυσης. Περιορίζεται συνεπώς το κράτος σε θεσμοθέτηση νέων μηχανισμών νομιμοποίησης, αδρανοποιώντας προηγούμενες παρεμβατικές (αντισταθμιστικές ή εξισωτικές) πολιτικές στρατηγικές. Επιπρόσθετα «ανακαλύπτονται» και εισάγονται φυσικοποιημένες διαδικασίες, ως νέες τεχνολογίες διακυβέρνησης, που αλλοιώνουν ή μεθερμηνεύουν έννοιες και κοινωνικές προσδοκίες. Η ατομική επιλογή, η αξιοποίηση ευκαιριών και προκλήσεων, αλλά και η ευθύνη ανάληψης και διαχείρισης κινδύνων, καθιστά την αυτοκριτική της κοινωνίας τελεουργία επικύρωσης της αποστασιοποίησης του κράτους και ανάγει σε καθοριστικής σημασίας μεταβλητή τη δράση των υποκειμένων.

Η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου υπερβαίνει δομικές αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος στο κανονιστικό του πλαίσιο, σε επίπεδο νομοθεσίας, ενσωματώνοντας μια κεντρική στοχοθεσία που εξυπηρετείται από παράλληλες σύστοιχες αλλαγές. Αυτή αφορά την όσμωση του ευρύ κύκλου συμμετεχόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί και κοινωνία) στη νέα κουλτούρα που εισάγεται και η διάχυσή της προϋποθέτει δομικές αναθεωρήσεις. Η στόχευση αυτή αποτελεί βασική προϋπόθεση μετάβασης στο νέο πεδίο άρθρωσης των κοινωνικών-οικονομικών-εκπαιδευτικών και πολιτικών σχέσεων που διανοίγονται. Η σημασιοδότηση αυτής της κουλτούρας παρέμεινε στο δημόσιο λόγο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ένα μετώπο σημαίνον, με ένα ευρύ πλαίσιο συνδηλώσεων, που σταδιακά, στις συνεντεύξεις των ομιλητών, αποκωδικοποιείται και εξειδικεύεται, αποκαλύπτοντας στοιχεία πολιτικών θεάσεων, σκοπιμοτήτων και προοπτικών, που αναδεικνύουν μια βαθύτερη ιδεολογική κυοφορία, η οποία ενσωματώνει και καταθέτει, νοηματοδοτώντας το λόγο της περιόδου, το λόγο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Η τροποποιημένη κουλτούρα που αποπειράται να επιβάλλει η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, διέρχεται του εκπαιδευτικού συστήματος στα δομικά συστατικά του, τα οποία αφορούν το σύστημα «γνώσης» και τους «εκπαιδευτικούς», επανακαθορίζοντας σταθερά, προηγούμενα, πλαίσια λειτουργίας του σχολείου. Μια επιπρόσθετη καθοριστική μεταβλητή, ακολουθώντας μια τεχνολογία εισαγωγής και διάδοσης, διατυπωμένη σε ένα απο-πολιτικοποιημένο και επιστημονικά αδιάψευστο επικυρωμένο πεδίο αναδύεται προτάσσοντας την «ανάγκη» διεύρυνσης του κλειστού και εσωστρεφούς σχολικού περιβάλλοντος δράσης και την ανάπτυξη σειράς μετασχηματισμών για την εδραίωση «καλών πρακτικών» και «καινοτομιών». Ένα νέο στοιχείο που συγκροτείται και κατατίθεται είναι ο σύνθετος διεπιστημονικός λόγος που ορίζει τις νέες πολιτικές με βάση έναν καθορισμό της αναγκαιότητας, που τεκμαίρεται με βάση την επιστημονική θεώρηση και την πολιτική επιτακτικότητα. Η σχολική ζωή, η σχολική γνώση, το εκπαιδευτικό δρώμενο ανάγεται σε καθοριστικό κοινωνικό συμβάν με πολλαπλούς φορείς ενδιαφέροντος και συνεισφοράς, κεντρικά προσανατολισμένο σε μια μονοσήμαντη διαδικασία λογοδότησης και ελέγχου αποδοτικότητας. Πρόκειται για μια λειτουργική προσαρμογή ή μεταστροφή του εκπαιδευτικού συστήματος προκειμένου να ευθυγραμμιστεί με τις οικονομικές «αναγκαιότητες». Η αναθεώρηση του εκπαιδευτικού λόγου διέρχεται της μίξης του με τον οικονομικό λόγο. Έτσι, καθίσταται κρίσιμη τομή ελέγχου της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, η ικανότητά του να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της αγοράς και της εθνικής οικονομικής ανάπτυξης στο διεθνή ανταγωνισμό. Επιπρόσθετα, η γενική ευημερία, ως γενικό συμφέρον, ενσωματώνει στο λόγο που κατατίθεται μια απλουστευτική συμπεριληπτική υπερταξική διάσταση ενός κοινωνικού αγαθού ισότιμα διανεμημένου.

Οι εντάξεις των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων της προηγούμενης περιόδου σε ιδεολογικές και πολιτικές βάσεις και αναφορές υπαναχωρούν, δεδομένης της αποδυνάμωσης των στρατηγικών έγκλησης για τη συγκρότηση ταυτοτήτων και ένα νέο πεδίο ορθολογικής διακυβέρνησης για την «επιβίωση της κοινωνίας» καθίσταται γλωσσικά απόλυτο και ηγεμονικό. Η «κοινωνία», άλλοτε ως «λαός» ή «έθνος» βρίσκεται σε μια πολύσημη ρηματική χρήση, αλλά με κοινό στόχο τη συγκρότηση μιας ταυτότητας γλωσσικά καθορισμένης μέσα από «αλυσίδες ισοδυναμίας», που συνέχουν τα υποκείμενα σε ευρύτερες συμπεριληπτικές ομάδες, παραγκωνίζοντας διαφορές που συγκροτούν επιμέρους ταυτότητες και διαιρέσεις. Το «κομβικό σημείο» της ταυτότητας της περιόδου, που συνέχει αναπαραστασιακά ένα πλέγμα σημαινόντων για τα υποκείμενα, είναι η ταύτιση του «εθνικού» με το «ατομικό».

Αυτή η οριοθέτηση της μονοσήμαντης λειτουργικής αποστολής του εκπαιδευτικού συστήματος διέρχεται μιας θεμελιακής ανασυγκρότησης ή αντικατάστασης στάσεων, δεξιοτήτων και γνώσεων που οικοδομήθηκαν αμοιβαία με το υφιστάμενο εκπαιδευτικό πρότυπο σε επίπεδο κεντρικού προσανατολισμού, στοχεύσεων και μεθόδων. Αυτό το πλαίσιο δομείται στο λόγο της περιόδου για την εκπαίδευση, που εντάσσει το σύστημα γνώσης, ως απότοκο των γενικών μεταστροφών του κοινωνικού, πολιτικού και οικονομικού μοντέλου, με θεωρήσεις και προσδέσεις εργαλειακής αναφοράς και προσφοράς της εκπαίδευσης.

Ανακεφαλαιώνοντας, στη διατριβή εστίασαμε στα εκπαιδευτικά φαινόμενα της περιόδου 1974-2000, ασκώντας μια κριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών πολιτικών, σε άμεση συνάρτηση με την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Αξιοποιήσαμε την ιστορικο-ερμηνευτική φαινομενολογική προσέγγιση και την κριτική ανάλυση λόγου, με επικέντρωση στις πρακτικές του λόγου, που κυριαρχούνται από μια κεντρική αντίληψη για τις ιδεολογικές του λειτουργίες. Οι πρακτικές λόγου συγκροτούν παραστάσεις του κόσμου, κοινωνικά υποκείμενα και κοινωνικές σχέσεις, αλλά,

ταυτόχρονα ενσωματώνουν μια ερευνητική ανάδειξη του ρόλου τους στην εδραίωση και αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων. Όπως καθορίσαμε στη μεθοδολογία ο πολιτικός λόγος συμπυκνώνει πεδία πολιτικών ιδεών, καθορίζοντας την πρόσληψη και το σχεσιακό πλαίσιο της γλώσσας, των κοινωνικών δομών και των επικρατούσων πρακτικών. Συνεπώς, ο λόγος (discourse) έχει μια υπερκείμενη σημασία που αφορά τις πραγματικές επιρροές της γλώσσας στην κατανόησή του. Οι σχέσεις κυριαρχίας, που εκπορεύονται από τις εξουσιαστικές δομές, ενέχουν μια ιδεολογική διάσταση, που διατυπώνεται γλωσσικά προς κάθε κατεύθυνση και καθορίζει λειτουργικές σχέσεις στην εκπαίδευση.

Εντοπίσαμε τη συγκρότηση του λόγου με ανάδειξη κύριων θεμάτων που απευθύνονται στους αποδέκτες ενός μηνύματος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Περιγραφές, εξηγήσεις, σχήματα επιχειρηματολογίας και αφηγήσεις στοιχειοθετούν μια αναγκαιότητα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και διατυπώνουν ένα λόγο υποστήριξης και συναίνεσης στους ισχυρισμούς αλήθειας που κατατίθενται. Σ' αυτό το πλαίσιο διαφάνηκε πως κοινωνικές ομάδες με προνομιακή πρόσβαση σε πόρους άμεσα συσχετισμένους με την άσκηση της εξουσίας επιχειρούν μέσω των πρακτικών λόγου και ελέγχου να επιβεβαιώσουν την κυριαρχία τους ως ηγεμονία σε ανίσχυρες κοινωνικές ομάδες.

Στη μελέτη αυτής της μακράς ερευνητικής περιόδου αποπειραθήκαμε την ανασύσταση του εκπαιδευτικού πλαισίου στις βασικές του κατευθύνσεις, ιεραρχήσεις και αρχές, αναδεικνύοντας τη χρονική-χωρική ιστορικότητα. Διαπιστώνουμε τις επιλεκτικές αναφορές και προσδέσεις των σύγχρονων κάθε φορά πολιτικών δρώντων σε προηγούμενες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, σε πολιτικές θέσεις που συσχετίστηκαν ευθέως με μεταρρυθμιστικές απόπειρες. Επικεντρωνόμαστε σε περιόδους υψηλής πολιτικής έντασης με θεματικό πυρήνα την εκπαίδευση και σε μια ανοικτή προοπτική περαιτέρω εδραίωσης και οικοδόμησης πολιτικής για την εκπαίδευση, που γεφυρώνει αυτό που εννοούμε ως κοινωνικοπολιτική ιστορικότητα της εκπαίδευσης. Εκτός από τη νομοθεσία και τα πολιτικά κείμενα δόθηκε έμφαση και σε συνεντεύξεις ατόμων, που ρητά ή υπόρηχτα, εντάχθηκαν σε διαδικασίες που καθόρισαν εκπαιδευτικές πολιτικές. Παρατηρούμε από τις συνεντεύξεις πως διαφορετικές ομάδες πίεσης έχουν ενεργό ρόλο, είτε στη διαμόρφωση πολιτικής - εδώ εδράζεται και το θέμα σχετικά με τη δράση των «επιτροπών» παιδείας - που στην ουσία αλληλεπιδρούσαν με την εκπαιδευτική κοινότητα. Διαπιστώσαμε ότι τα σχήματα επιχειρηματολογίας, το ερμηνευτικό πλαίσιο και ο πολιτικός λόγος των δρώντων αποτυπώνει διαστάσεις που συνθέτουν τους τρόπους πρόσληψης, συν-παραγωγής και νοηματοδότησης της κοινωνικοπολιτικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Ζητήματα που αναδύονται από την έρευνά μας, τόσο στα νομοθετικά κείμενα, τις εισηγητικές εκθέσεις, τα πρακτικά της Βουλής, όσο και από τις συνεντεύξεις μας, νοηματοδοτούνται και αποκτούν περιεχόμενο με επιλεκτικές ιδεολογικές προσδέσεις σε ευρύτερους κοινωνικο-πολιτικούς και οικονομικούς στόχους, επιβεβαιώνοντας πως τα θέματα εκπαίδευσης δεν αποτελούν μια ουδέτερη αφήγηση. Στη γενική αποτίμηση των νομοθετικών ρυθμίσεων και των εφαρμογών διαφαίνεται ότι, αν και αναφερόμαστε σ' ένα «κυρίαρχο εκπαιδευτικό παράδειγμα», δεν διαπιστώνεται απολυτότητα ως προς ένα τέτοιο σχήμα. Ο εκπαιδευτικός λόγος επικαθορίζεται και αναδομείται με βάση προηγούμενα σχήματα – εκπαιδευτικές θέσεις, π.χ. για τη δημοτική γλώσσα, τη δημοκρατική εκπαίδευση, την κοινωνική ανισότητα, ειδικότερα θέματα φύλου κ.α. Σ' αυτό το πλαίσιο εξελισσόμενες διαφοροποιημένες πολιτικές εντάσσουν, είτε αποσπασματικά, είτε σε επιλεκτικούς συνδυασμούς, προηγούμενες αρχές και θέσεις, ίσως αναπροσαρμοζόμενες, σ' ένα νέο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Αυτή η πορεία, προς μια επιλεκτική κατηγοριοποίηση πολιτικών με αντιστοιχία σε κόμματα και ιδεολογίες, φαίνεται να δυσχεραίνει

την εκπαιδευτική έρευνα, διότι δεν διαβλέπει ότι θεωρητικές και εκπαιδευτικές πολιτικές αρχές επανέρχονται στις εισηγητικές εκθέσεις της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, επαναλαμβάνοντας ουσιαστικά πολιτικές που δεν μπορούν καταναγκαστικά να ενταχθούν σε συγκεκριμένα ιδεολογικο-πολιτικά σχήματα. Επομένως, διαπιστώνουμε ότι ο εκπαιδευτικός λόγος χαρακτηρίζεται από μια διαρκή διαδικασία εποικοδόμησης, που εκκινεί από προηγούμενα πεδία πολιτικού λόγου για την εκπαίδευση, διασταυρώνεται μ' άλλους λόγους, αλλά αξιοποιεί και αντλεί στοιχεία επιρροών από το σύγχρονό του ευρωπαϊκό ή διεθνές συγκείμενο, καταθέτοντας συχνά μια αδιόρατη μελλοντική προοπτική εδραίωσης και διεύρυνσης μεταβολών και μετασχηματισμών. Κεντρικές έννοιες του εκπαιδευτικού λόγου εκκινούν από μια πρωθύστερη πολιτική και ιδεολογική συγκρότηση και εννοιολόγηση, οι οποίες, μεταφερόμενες στο εκπαιδευτικό σύστημα, φαίνεται να ακολουθούν τις προσαρμογές, αναθεωρήσεις και τροποποιήσεις του πολιτικού και κοινωνικού πεδίου.

Στη μελέτη της περιόδου 1974-2000 παρατηρείται ότι πολιτικά μοντέλα, κόμματα και ομάδες βρίσκονται σε μια μετασχηματιστική κίνηση και νέες δυναμικά αναδυόμενες κομματικές θέσεις, με ισχυρές κοινωνικοπολιτικές αναφορές, διαφοροποιούνται από την προδικτατορική και τη δικτατορική περίοδο. Ταυτόχρονα, με την ανασυγκρότηση του δημοκρατικού πολιτικού λόγου και τη διαδικασία επανακαθορισμού του, εξελίσσονται και διαπραγματεύσεις για τη διαχείριση του κεντρικού αιτήματος του «εκδημοκρατισμού», που αποκτά ένα ευρύτερο πλαίσιο αναφοράς σε ζητήματα θεσμικών αναθεωρήσεων, τα οποία ευθέως αμφισβητούν, ανατρέπουν ή επιλεκτικά αξιοποιούν και προηγούμενα πολιτικά σχήματα για την εκπαίδευση.

Επομένως, τα συλλογικά σώματα των κομμάτων, συνδικαλιστικών ενώσεων και κινηματικών δράσεων συγκροτούν τη νέα πολιτική τοπογραφία, κυρίως κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων της μεταπολίτευσης. Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται από την προϊούσα ιδεολογική ηγεμονία της «αριστεράς» που επιτυγχάνει την κατάθεση μιας οραματικής αφήγησης που συγκροτεί μια ρευστή ταυτότητα και με μια τάση συνοχής στην έκφραση μιας συλλογικής διεκδίκησης προοδευτικών πολιτικών και κοινωνικών μετασχηματισμών. Κομβικό σημείο του πολιτικού λόγου της περιόδου, δηλαδή, το προνομιακό σημαίνον γύρω από το οποίο αποκρυσταλλώνονται διάφορες άλλες σημασίες, είναι ο «εκδημοκρατισμός». Σημασίες όπως «συλλογικότητα», «κοινωνικοποίηση της εξουσίας», «ισότητα», «κοινωνική δικαιοσύνη», «αποκέντρωση εξουσιών» κ.α. αναβαθμίζονται και νοηματοδοτούνται με καθορισμένο τρόπο και στην εκπαίδευση. Συνεπώς, ο όρος εκδημοκρατισμός δεν παραμένει περιοριστικά σημασιοδοτημένος, ως πολιτική αποκατάσταση της «δημοκρατίας», αλλά διευρύνεται σ' ένα ευρύτερο και πολύσημο πλαίσιο νοηματοδοτήσεων και για την εκπαίδευση.

Ο «εκδημοκρατισμός» ενσωματώνει πολυπρισματικές μεταβάσεις που εγκάρσια διαπερνούν και την εκπαιδευτική-κοινωνική πραγματικότητα, με επιλεκτικές και διαφοροποιημένες προσδέσεις και νοηματοδοτήσεις από πολιτικούς-κοινωνικούς δρώντες και συλλογικότητες. Κοινός, ωστόσο, τόπος είναι η εκπαιδευτική πολιτική για ένα δημοκρατικό σχολείο, με επαυξημένα έτη φοίτησης, που νοηματοδοτείται με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με την αντιστοίχσή του με κοινωνικές θέσεις όπως π.χ. κοινωνικές τάξεις ή και με την αγορά εργασίας. Επομένως, στο ζήτημα των «μετεμφυλιακών εκκρεμοτήτων» εμπλέκεται και η εκπαίδευση, τόσο ως προς τις εκπαιδευτικές-κοινωνικές αναγνώσεις, όσο και ως προς τις οριζόμενες αρχές ισότητας και ισονομίας εντός του αστικού κράτους δικαίου. Η διαμόρφωση πολιτικών στους διαφορετικούς θεσμούς, με γνώμονα τον εκδημοκρατισμό, επηρεάζει και τη λειτουργία του θεσμού της εκπαίδευσης. Στη νοηματοδότηση του «εκδημοκρατισμού» η Νέα Δημοκρατία λειτουργικοποιεί και καθοδηγεί, προβάλλοντας, ως πολιτικό επιχείρημα, την ομαλή μετάβαση στη δημοκρατική λειτουργία και τη θεσμική επίλυση του

πολιτειακού ζητήματος. Μια σειρά πολιτικών, π.χ. η αναγνώριση του κομμουνιστικού κόμματος, που εν πολλοίς σηματοδοτούν την αποστασιοποίηση της Νέας Δημοκρατίας από την πολιτική παράδοση της προδικτατορικής Ε.Ρ.Ε., επηρεάζουν και την εκπαίδευση. Θεωρητικά αυτές οι πολιτικές λειτουργούν στην κατεύθυνση μείωσης των εντάσεων, προσπαθώντας να δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης σε μια διαφορετική «δεξιά» παράταξη.

Αντίστοιχα, ο αριστερός χώρος, καταθέτει μια διευρυμένη πολιτική αντίληψη του «εκδημοκρατισμού», που ενσωματώνει όψεις κοινωνικού μετασχηματισμού, ανοικτών και συλλογικών διαδικασιών, ανακατανομής του εισοδήματος υπέρ των ασθενέστερων κ.α., ενισχύοντας, εκφράζοντας και εκπροσωπώντας πολιτικά μια αναδυόμενη κοινωνική διεκδίκηση. Μεταξύ του «εξευρωπαϊσμού» και της «Δύσης» της Νέας Δημοκρατίας και των επιλεκτικών προσδέσεων των κομμουνιστικών κομμάτων στο σοσιαλιστικό όραμα, παρεμβάλλεται μια καθοριστική πολιτική αφήγηση, που εκφράζεται από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. και ενσωματώνει μια νέα, διαφορετική, ανάγνωση του «εκδημοκρατισμού», μέσα από πολιτικές και κοινωνικές διεργασίες με επίκεντρο την ανάκτηση της εθνικής κυριαρχίας και ανεξαρτησίας. Αυτές οι πολιτικές θέσεις εκφράζονται και με αντίστοιχες μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση, που εντατικοποιούν πολιτικές, τουλάχιστον ως προθετικότητα, για την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και τη δημιουργία ενός σύγχρονου κράτους με προνοιακές δομές.

Ειδικότερα, παρατηρείται ότι την πρώτη μεταπολιτευτική περίοδο το πολιτικό σύστημα οικοδομήθηκε σε νεο-εξελισσόμενα αντιθετικά σχήματα (Αριστεράς – Δεξιάς) που συγκρότησαν και εδραίωσαν εξελικτικές πολιτικές οριοθετήσεις, που ενίσχυσαν ευρείες συνάψεις κοινωνικών και πολιτισμικών ταυτοτήτων, όπως αποτυπώθηκαν με διαφορετικό περιεχόμενο για την πολιτική δικαιωμάτων στην εκπαίδευση, τις δομές ευκαιρίας και την κοινωνική κινητικότητα. Στους εθνικούς στόχους συμπεριλαμβάνεται η εκπαίδευση, που, με πολιτικούς και οικονομικούς όρους, εκτιμάται ότι θα εντάξει την Ελλάδα στο σύγχρονο κοινωνικό-πολιτικό και οικονομικό περιβάλλον της Δύσης, αλλά, παράλληλα, θα καθοδηγήσει, μέσω μιας χειραφετικής διάστασης, ευρύτερους κοινωνικο-πολιτικούς μετασχηματισμούς. Διαφοροποιημένα θεωρητικά και πολιτικά σχήματα ανάλυσης εντάσσουν, ως πεδίο προβληματισμού, ερμηνείες για την αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας μέσω της εκπαίδευσης, που διατηρούν σταθερή την κοινωνική και οικονομική δομή, ή την ανάγουν σε μια εύλογη κοινωνική αναγκαιότητα για την οικονομική ισορροπία σε μια αδιατάρακτη φυσική εξέλιξη και πορεία των πραγμάτων. Στη βάση αυτών η εκπαίδευση ορίζεται, είτε ως πολιτικό δικαίωμα με προοπτική κοινωνικής κινητικότητας, είτε ως ατομική διεκδίκηση, στοιχειοθετώντας αντιθετικούς πολιτικούς πόλους διαχείρισης του ζητήματος με κατάθεση δημόσιων εκπαιδευτικών πολιτικών.

Σ' αυτόν τον πολιτικό λόγο εμπλέκεται και η Νέα Δημοκρατία ως προς τη διαμόρφωση εκπαιδευτικού λόγου. Όπως φαίνεται, στην ανάλυση των κειμένων μας, επιζητεί να αντιπαραβάλλει εκσυγχρονιστικά μηνύματα, ως εθνικοπολιτικό όραμα και οικονομική προοπτική, προβάλλοντας δημοκρατικές αρχές που μπορεί να διαχειριστεί ως φιλελεύθερο κόμμα, αλλά αποστασιοποιημένη από οποιαδήποτε εννοιολόγηση ζητημάτων όπως, κοινωνική ανισότητα, διευρυμένη πολιτική για επαύξηση δομών ευκαιρίας για τα άτομα, εργασιακά δικαιώματα κλπ. Μετά τη δικτατορία έχει να αντιπαρατεθεί με τις διευρυμένες προσδοκίες της εκπαιδευτικής κοινότητας, το ρόλο και το πεδίο που επιδιώκουν να ορίσουν οι εκπαιδευτικοί σε μια δημοκρατική αφήγηση για την εκπαίδευση, όπου κυριαρχεί η αφήγηση της «αριστεράς» και οι επιλεκτικές κυρίως ερμηνείες κάποιων απ' αυτές τις θέσεις από το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Εδώ, σ' αυτές τις «διστακτικές», και όχι απόλυτα επιλεγόμενες πολιτικές και της Νέας Δημοκρατίας, εντάσσεται για παράδειγμα η υιοθέτηση της δημοτικής γλώσσας που

τελικά θα καθιερωθεί ως γλώσσα της εκπαίδευσης και του κράτους απο-ιδεολογικοποιημένη, καθώς πλέον δεν εκφράζει τα αιτήματα του «δημοτικισμού», αλλά την κατασκευή μιας γλώσσας, ως γλώσσα επικοινωνίας. Η θεσμική επαύξηση των ετών υποχρεωτικής φοίτησης με αντίστοιχη οργάνωση εκπαιδευτικών δομών και λειτουργιών, η «δοκιμή» διεύρυνσης των συλλογικών διαδικασιών στα τριτοβάθμια ιδρύματα, απόπειρες αναβάθμισης της Τεχνικοεπαγγελματικής Εκπαίδευσης, αλλά και προνοιακές ρυθμίσεις με επίκεντρο τη σπουδάζουσα νεολαία (άτοκα δάνεια φοιτητών, αύξηση ημερήσιου σιτηρεσίου κ.α.), εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο του θεωρητικού-εκσυγχρονιστικού εκπαιδευτικού λόγου. Ρυθμίσεις και νέα ανοίγματα της πολιτικής αυτής αποτελούν βασικά θεσμικά πεδία της εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα αξιοποιηθούν επιλεκτικά στο μέλλον, υπό μια διαφοροποιημένη διαχείριση του πολιτικού κεφαλαίου

Η άνοδος του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και η ανάληψη εξουσίας το 1981 θα οριοθετήσει και το νέο πλαίσιο εκπαιδευτικής προθετικότητας, με προβολή της σύνδεσης εκπαίδευση-λαός-ένταξη στο διεθνές περιβάλλον. Ταυτόχρονα, διαφοροποιημένα ιδεολογικά και πολιτικά ρεύματα - πέρα από το ΠΑ.ΣΟ.Κ., είτε πρόκειται για την «αριστερά», είτε για τη «δεξιά» - διαμορφώνουν νέο περιεχόμενο εκπαιδευτικών προτάσεων με επιλεκτικές ταυτίσεις ή διαφοροποιήσεις. Η εκπαιδευτική πολιτική επιτελείται και ως άμεση προσαρμογή στην ιδεολογική και πολιτική εξέλιξη του κομματικού φορέα και του πολιτικού συστήματος. Μια αμφίδρομη ανοικτή πολιτική επικοινωνία με κοινωνικές, εκπαιδευτικές και πολιτικές συλλογικότητες, έχει συγκροτήσει ένα πλαίσιο διευρυμένων προσδοκιών υπό αναμονή υλοποίησης σε δημόσιες πολιτικές. Στον εκπαιδευτικό χώρο η δυναμική αλληλοτροφοδότησης του λόγου για την εκπαίδευση πραγματώνεται μεταξύ πολιτικού φορέα, όπως το Υπουργείο Παιδείας, και της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η εξειδίκευση επεξεργασμένων πλέον θέσεων για την εκπαίδευση από επιτροπές καθορίζει πολιτικές προθέσεις για την εκπαίδευση, όπως και την ψήφιση συγκεκριμένης εκπαιδευτικής νομοθεσίας. Και στο θεσμό της εκπαίδευσης εμπεριέχεται η πολιτική προθετικότητα για την «ορατότητα» της μεσαίας τάξης. Δομικές παρεμβάσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα αφορούν ενδοσυστημικές και εξωσυστημικές παρεμβάσεις, που διαμορφώνουν το πλαίσιο επαυξημένων προοπτικών εκπαιδευτικής και κοινωνικής κινητικότητας. Η κατάργηση των επιλεκτικών διαδικασιών μετάβασης στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, η αναβάθμιση των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, η ανάπτυξη νέων τριτοβάθμιων ιδρυμάτων και η αύξηση του αριθμού εισακτέων, η θεσμοθέτηση ενός μοντέλου διοίκησης διευρυμένων και ανοικτών συλλογικών διαδικασιών, η ανανέωση των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών εγχειριδίων, η αντικατάσταση του «επιθεωρητή» με το θεσμό του «σχολικού συμβούλου» αποτελούν όψεις μετάβασης σε μια ανανεωμένη νοηματοδότηση της προοδευτικής και δημοκρατικής εκπαίδευσης, που απηχεί το λόγο του ιδιότυπου ελληνικού «σοσιαλισμού», ενσωματώνοντας, ταυτόχρονα, κοινωνικές διεκδικήσεις και αιτήματα.

Από τη ριζοσπαστικότητα του πολιτικού λόγου, που συγκροτήθηκε γύρω από κεντρικά σημαίνοντα, όπως «εκδημοκρατισμός», «συλλογικότητα», «αποκέντρωση», «εξισωτισμός», «θετικές παρεμβάσεις» κ.α., μεταβαίνουμε σε μια περίοδο αναθεώρησης των νοηματοδοτήσεων, που επιφέρουν ρεφορμιστικές προσαρμογές των δημόσιων πολιτικών για την εκπαίδευση, ιδιαίτερα κατά τη δεύτερη κυβερνητική θητεία. Αυτή η περίοδος, όπως φαίνεται από τη διατριβή μας, είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς εντοπίζονται οι πρώτες σαφείς αναθεωρήσεις στο πεδίο της εφαρμογής εκπαιδευτικής πολιτικής, που ακολουθούν μια ευρύτερη πολιτική μετατόπιση στο «ρεαλισμό» με υποχώρηση της μετασηματιστικής έντασης και της προοπτικής πρόκλησης δομικών (κοινωνικών) μεταβολών. Λόγος και πολιτική ακολουθούν μια «ρεαλιστική» ανακατασκευή με ευρεία

προσαρμογή σε κυβερνητικές αναγκαιότητες, που θα σταδιακά θα αναδείξει ασυνέπειες και αναθεωρήσεις.

Αυτήν την περίοδο θα υποστηρίζαμε πως ο εκπαιδευτικός λόγος προοδευτικά «αποικείται» καθοριστικά από έναν οικονομίστικο λόγο, που εμπνέεται από τη λειτουργία και την ηθική της αγοράς, αλλά και από τη μετατόπιση μιας αυτο-αναφορικής διάστασης του εθνικού πεδίου δράσης των πολιτικών, σ' ένα διευρυμένο πλαίσιο διεθνών επιρροών και έμμεσων επιβολών. Οι προηγούμενες ρηματικές αμφισημίες για τον κεντρικό προσανατολισμό του «εκπαιδευτικού αγαθού» φαίνεται να παγιώνονται στην αντίληψη περί «εκπαιδευτικού προϊόντος» με υψηλή προτεραιότητα οικονομικής και επαγγελματικής ανταποδοτικότητας, που σταδιακά ενσωματώνει σύστοιχες αναθεωρήσεις επανεξέτασης του βαθμού και της έντασης των πολιτικών παρέμβασης του κράτους. Έτσι, εντοπίσαμε μια πρώιμη επιλεκτική διαχείριση της «παγκοσμιοποίησης», ως διαμεσολαβητικό μέσο ανάλυσης του συγκείμενου περιβάλλοντος για την προώθηση και ίσως επιβολή, προνομιακών σημαινόντων στον εκπαιδευτικό λόγο, που κατασκευάζουν μια νέα θεώρηση της κοινωνικής πραγματικότητας.

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές ανάγονται σ' ένα - συχνά - ακαθόριστο πλαίσιο παγκόσμιων ερμηνειών και προοπτικοποιήσεων, υπό το ιδιότυπο ρηματικό και επιλεκτικά εννοιολογικό καθεστώς «αναγκαιών», «επιβεβλημένων» ή «ορθολογικών» επιλογών. Αυτός ο πολιτικός λόγος φαίνεται να ασκεί επίδραση σε μια παράλληλη μετάβαση που θα χαρακτηρίζαμε ως «ορατότητα» των Υπουργών Παιδείας. Οι παράλληλοι μετασχηματισμοί του πολιτικού συστήματος με κυρίαρχο χαρακτηριστικό την υποχώρηση της πολιτικής έντασης και της κομματικής ταύτισης, φαίνεται πως καθορίζουν το πρώιμο αυτό στάδιο μετατόπισης και επικέντρωσης στο πολιτικό προσωπικό και ειδικά για την εκπαίδευση στους Υπουργούς Παιδείας, που σε μεγάλο βαθμό απο-πολιτικοποιεί την εκπαιδευτική πολιτική σε μια ουδέτερη αφηγηματική βάση.

Σ' αυτή την περίοδο (1990-2000), με την εναλλαγή κυβερνήσεων των δύο κομμάτων εξουσίας, εξελίσσεται παράλληλα μια πολιτικά εκλεπτυσμένη ταύτιση θέσεων μεταξύ ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Νέας Δημοκρατίας ώστε, όπως φαίνεται από την ανάλυση της νομοθεσίας, στην οποία προβήκαμε και στην συνδυαστική αξιοποίηση πολιτικών κειμένων και συνεντεύξεων, απομακρύνεται ο εκπαιδευτικός λόγος από έντονες πολιτικές αντιπαραθέσεις, που επικεντρώνονται σε επουσιώδη συχνά στοιχεία. Σ' αυτό το επίπεδο δώσαμε ιδιαίτερη σημασία στην οργάνωση των συνδικαλιστικών φορέων, στον άμεσο κινηματικό λόγο, δηλαδή, σε δράσεις και συμβάντα που ερμηνεύουν τις συνέπειες των πολιτικών για την εκπαίδευση, επανορίζοντας ζητήματα δημοκρατικής λειτουργίας και κυρίως το ρόλο της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Τελικά, αυτός ο μη αποκλίνων πολιτικός λόγος, τουλάχιστον σε βασικές αρχές μεταξύ ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Νέας Δημοκρατίας, εξελίσσεται μετά το 1990 μέσα από μια επενδεδυμένη αφήγηση, που αποποιείται ιδεολογικών συνισταμένων και άρρητων στοχεύσεων κοινωνικής και πολιτικής διαφοροποίησης, ανάγοντας την εκπαιδευτική πολιτική σε «εθνική» προτεραιότητα με ευρωπαϊκές και διεθνοποιημένες διαστάσεις, που θεωρητικά υπερβαίνει (μικρο)πολιτικές σκοπιμότητες και ανταγωνισμούς.

Βέβαια, παραμένουν θέσεις για της παροχή ίσων ευκαιριών σ' όλους τους μαθητές, πολιτικές που προβάλλονται με τα κοινά αναλυτικά προγράμματα, την ίδρυση σχολείων σε απομακρυσμένες περιοχές, ενώ, παράλληλα, διαμορφώνεται και η επικέντρωση σε στοιχεία ερευνών για τις άνισες ευκαιρίες. Κομβικά ζητήματα αυτής της περιόδου μπορούν να θεωρηθούν: η επαγγελματική εκπαίδευση, η εξέλιξη πολιτικών για τα άτομα με ειδικές ανάγκες και η εσωτερική θεωρητική

διευθέτηση θεμάτων για το περιβάλλον, τον πολιτισμό κλπ. Εδώ επισημαίνεται πως πρόκειται για ασύνδετα σχήματα που δεν διαμορφώνουν ένα ενιαίο σχέδιο. Άλλωστε, έχουν προχωρήσει ευρωπαϊκές και διεθνείς πολιτικές για την εκπαίδευση που «δεσμεύουν» το περιεχόμενο της εκπαίδευσης κεντρικά προσανατολισμένο προς μια οικονομική αφήγηση.

Σταδιακά εξελίσσεται επιστημονικός, εκπαιδευτικός και πολιτικός λόγος για ζητήματα όπως η ισότητα ευκαιριών και για δομικά στοιχεία της νομιμοποιητικής διαδικασίας της αναπαραγωγής της κοινωνικής ανισότητας. Συνεπώς, έχουμε πολλά επιστημονικά πεδία που ασχολούνται με τα ζητήματα της εκπαίδευσης. Όπως φαίνεται, από τα νομοθετικά κείμενα και τις συνεντεύξεις, έχουμε διάχυση διαφορετικών ερμηνειών για το περιεχόμενο και τη λειτουργικότητα της γνώσης. Άρα για την εκπαίδευση παραμένει ζήτημα ποιο περιεχόμενο με πολιτικούς όρους θα επιλεγεί, ώστε να διαμορφωθούν τα αναλυτικά προγράμματα και να καθορισθεί η εκπαιδευτική κουλτούρα. Εδώ, οι όποιες αλλαγές, σχετικά με το περιεχόμενο της γνώσης, αναφέρονται σ' όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Έτσι, αυτή την περίοδο και μέσα στις Πανεπιστημιακές Σχολές αυξάνεται το επιστημονικό κεφάλαιο για τα ζητήματα κοινωνικής ανισότητας, φύλου, κοινωνικής τάξης, φτωχοποίηση κλπ., που δημιουργούν και μια κινητικότητα ιδεών σε ευρύτερες συλλογικότητες και ομάδες πίεσης. Ωστόσο, - αν και δεν είναι θέμα της διατριβής μας και μπορεί να μελετηθεί σε επόμενο στάδιο, διότι απορρέει από τις συνεντεύξεις - αρχίζει να υποχωρεί το συλλογικό φαινόμενο, αυτό που σήμερα θα ορίζαμε ως αποδυνάμωση των συνδικαλιστικών φορέων. Επομένως, ήδη από αυτή την περίοδο, αν και υπάρχουν επιτροπές και οι συνδικαλιστικοί φορείς καταθέτουν απόψεις, από τον ερμηνευτικό λόγο των συνεντευξιαζόμενων διαφαίνεται πως σταδιακά, ίσως, διαμορφώνεται και εξελίσσεται ένα φαινόμενο «πολιτικών εθιμοτυπικών διαδικασιών» και λιγότερο παραγωγικών πολιτικών πρακτικών λόγου. Πρόκειται για προσχηματικό διάλογο, που ενώ φαίνεται ως «ανοικτός», δυσχεραίνεται η τροποποίηση ή αμφισβήτηση ειλημμένων αποφάσεων. Σημαντικό χαρακτηριστικό της περιόδου είναι η προβολή μιας πολιτικής στρατηγικής «διαλόγου», που θα ενισχυθεί και με την πρόταση της «διαβούλευσης». Όπως φαίνεται, ενδυναμώνεται σταδιακά μια επικοινωνιακή πολιτική και λιγότερο μια ουσιαστική παρεμβατική πολιτική στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών, προτάσεων, θέσεων και νομοθεσίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

- Aamodt, P. (2006). Access to higher education within a welfare state system: Developments and dilemmas. In P. Teixeira, et al. (Eds), *Cost-sharing and accessibility in higher education: A fairer deal?* (pp. 317–341). Netherlands: Springer.
- Abadzi, H. (2020). Accountability Features and Their Implications for Education Policies. *Comparative Education Review*, 64(1), 66–86.
- Abbott, A. (1988). *The system of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ackers, P., & Payne, J. (1998). British trade unions and social partnership: rhetoric, reality and strategy. *International Journal of Human Resource Management*, 9(3), 529–550.
- Adams, I. (1993). *Political ideology today*, Manchester and New York: Manchester University Press.
- Addey, C., Sellar, S., Steiner-Khamsi, G., Lingard, B., & Verger, A. (2017). The rise of international large-scale assessments and rationales for participation. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47(3), 434–452.
- Agagisti, T. (2014). The Efficiency of Public Spending on Education” an empirical comparison of EU countries, *European Journal of Education*, 49(4), 543-557.
- Alber, J. (1983). Einige Grundlagen und Begleiterscheinungen der Entwicklung der Sozialausgaben in Westeuropa, 1949-1977. *Zeitschrift für Soziologie*, 12(2), 93-118.
- Alexakis, G. E. (1993). *The Greek right: structure and ideology of the New Democracy party*. The London School of Economics and Political Science.
- Alvesson, M. (2003). Beyond Neopositivists, Romantics and Localists: A reflexive Approach to Interviews in Organizational Research. *Academy of Management*, 28(1), 13-33.
- Anderson, C. W. (1990). *Pragmatic Liberalism*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Anderson, R., Heath, A., Sinnott, R. (2002). Political knowledge and electoral choice, *British Elections & Parties Review*, 12(1), 11-27.
- Ansolabehere, S., & Iyengar, S. (1994). Riding the Wave and Claiming Ownership Over Issues: The Joint Effects of Advertising and News Coverage in Campaigns. *Public Opinion Quarterly*, 58(3), 335–357.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis - London: University of Minnesota Press.
- Apple, M. W. (1995). *Education and Power*. London: Routledge.
- Apple, M. W. (1998). Education and New Hegemonic Blocs: doing policy the “right” way. *International Studies in Sociology of Education*, 8(2), 181–202.
- Apple, M. W. (2000). Between Neoliberalism and Neoconservatism: Education and Conservatism in a Global Context. In N. B. Torres (Ed.), *Globalization and Education: Critical Perspectives* (pp. 57–78). New York: Routledge.
- Arblaster, A. (1984). *The rise and decline of Western Liberalism*. Oxford and New York: Blackwell.
- Archer, M. S. (1984). Educational Politics, a model for their analysis. In I. McNay & J. Ozga (Eds.), *Policy - Making in Education, The breakdown of consensus*. Oxford, NY, Toronto, Sydney, Frankfurt: Open University Set Books.
- Aristotle. (χ.η.). *Rhetoric*.
- Ashford D.F. (1986). *The emergence of the Welfare States*. Oxford and New York: Basil Blackwell.
- Aslanidis, P. (2016). Is populism and ideology? A refutation and a new perspective. *Political Studies*, 64(1), 88-104.
- Astin, A.W. (1992). Educational ‘Choice’: Its Appeal May Be Illusory, *Sociology of Education*, 65(4), 255-260.
- Baker, E., Barton, P., Darling-Hammond, L., Haertel, E., Ladd, H., Linn, R., Ravitch, D., Rothstein, R., Shavelson, R., and Shepard, L., (2010). Problems with the use of student test scores to evaluate teachers. EPI Briefing Paper. Economic Policy Institute, August 29, Briefing Paper 278.

- Bakhtin, M. (1986). The problem of speech genres. In C. Emerson & M. Holquist (Eds.), *Speech genres and other late essays* (pp. 60–102). Austin: University of Texas Press.
- Balart, P., Oosterveen, M., & Webbink, D. (2018). Test scores, noncognitive skills and economic growth. *Economics of Education Review*, 63, 134–153.
- Ball, S. J. (1994a). *Education Reform, a critical and post-structural approach*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Ball, S. J. (1994b). Researching inside the State: Issues in the interpretation of Elite Interviews. In D. Halpin & B. Troyna (Eds.), *Researching Education Policy: Ethical and Methodological issues*. London, Washington D.C.: The Falmer Press.
- Ball, S. J. (2017). *The education debate* (3rd ed.). Bristol: Polity Press.
- Ball, T., & Dagger, R. (1995). *Political Ideologies and the Democratic Ideal*. New York: Harper Collins College Publishers.
- Baradat, P.L. (1994). *Political Ideologies, their origins and impact*. New Jersey: Prentice-Hall International.
- Barbrook, R. (2006). *The class of the new*. Berlin: OpenMute.
- Bartle, J. (2005). Homogeneous Models and Heterogeneous Voters. *Political Studies*, 53(4), 653–675.
- Bartolini, S., Mair, P. (1990). *Identity, Competition, and Electoral Availability: The Stability of European Electorates, 1885-1985*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Batteson, C. & Ball, S. (1995). Autobiographies and interviews as means of "access" to elite policy making in education. *British Journal of Educational Studies*, 43(2), 201-216.
- Baumgartner, F., & Jones, B. (1993). *Agendas and instability in American Politics*. Chicago: Chicago University Press.
- Bazerman, C. (1994). Systems of genres and the enactment of social intentions. In A. Freedman & P. Medway (Eds.), *Genre and the new rhetoric* (pp. 79–101). London: Taylor & Francis.
- Bazerman, C. (2004). Intertextuality: How Texts Rely on Other Texts. In C. Bazerman & P. A. Prior (Eds.), *What Writing Does and How It Does: An Introduction to Analyzing Texts and Textual Practices* (pp. 83–96). Mahwah: Erlbaum, NJ: Lawrence.
- Beaton, E.A., Mullis, V.S.I., Martin, O.M., Gonzalez, J.E., Kelly, L.D., Smith, A.T. (1996). *Mathematics achievement in the middle school years: IEA's third international mathematics and science study (TIMMS)*. Boston.
- Beck, U. (1992). *The Risk Society*. London: Sage.
- Beck, U. (2000). Living Your Own Life in Runaway World: Individualisation, Globalisation and Politics. In W. Hutton & A. Giddens (Eds.), *On the Edge* (pp. 164–174). London: Jonathan Cape.
- Beck, U. (2009). Critical Theory of World Risk Society: A Cosmopolitan View. *Constellations*, 16(1), 3–22.
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (1993). Nicht Autonomie, sondern Bastelbiographie. *Zeitschrift Fur Soziologie*, 22(3), 178–187.
- Behr, L. R., & Iyengar, S. (1985). Television News, Real-World Cues, and Changes in the Public Agenda. *The Public Opinion Quarterly*, 49(1), 38–57.
- Bell, D. (1973). *The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books.
- Bell, D. (1976). The Coming of the Post-Industrial Society. *The Educational Forum*, 40(4), 574–579.
- Benn, R. & Fieldhouse, R. (1993). Government Policies on University Expansion and Wider Access 1945-51 and 1985-91 Compared, *Studies in Higher Education*, 18(3), 299–313.
- Benincasa, L. (1998). University and the Entrance Examinations in a Greek Provincial Town: a bottom-up perspective. *Educational Studies*, 24(1), 33–44.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. (1991). *The social construction of reality*. London and New York: Penguin Books.
- Bernstein, B. (1977). *Class, codes and control. Towards a theory of educational transmissions*. London: Routledge & Kegan.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*. London: Taylor & Francis.

- Bhola, H.S. (1997). Adult education policy projections in the Delors report, *Prospects*, 27(2), 207-222.
- Billig, M. (1987). *Arguing and thinking: A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blair, T. (1995). Speech archive, Brighton 1995. Ανακτημένο από britishpoliticalspeech.org/speech-archive.htm?speech=201#banner (15/9/2020).
- Blair, T. (1997). Leaders' speech, Brighton 1997. Ανακτημένο στο britishpoliticalspeech.org/speech-archive.htm?speech=203
- Blair, T. (1998). *The Third Way. New Politics for the New Century*. Fabian Society.
- Blair, T., & Schroeder, G. (1998). *The Third Way/Die Neue Mitte* (Working Documents No. 2).
- Blakemore, K., & Drake, R. (1996). *Understanding equal opportunity policies*. London: Prentice Hall.
- Blackmore, J., Thorpe, S. (2003). Media/ting change: the print media's role in mediating education policy in a period of radical reform in Victoria, Australia, *Journal of Education Policy*, 18(6), 577-595.
- Bobbio, N. (1998). *Ισότητα και Ελευθερία*. Αθήνα: Πόλις.
- Bonal, X. (2003). The Neoliberal Educational Agenda and the Legitimation Crisis: Old and New State Strategies. *British Journal of Sociology of Education*, 24(2), 159–175.
- Borgmann, A. (1992). *Crossing the Postmodern Divide*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1993). *Οι κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα τους*. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου - Καρδαμίτσα.
- Bourdieu, Pierre, & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London and Beverly Hills: Sage Publications.
- Bouzakis, S. & Koustourakis, G. (2002). The Comparative Argument in the Case of the Greek Educational Reform in 1997-1998. *Comparative Education*, 38(2), 155-169.
- Bowe, R., Ball, S. J., & Gold, A. (1992). *Reforming education and changing schools*. London, New York: Routledge.
- Bøyum, S. (2014). Fairness in education - a normative analysis of OECD policy documents. *Journal of Education Policy*, 29(6), 856-870.
- Brams, J.S. (2004). *Game Theory and Politics*. Mineola, New York: Dover Publications.
- Breton, R. T. (2011). The quality vs. the quantity of schooling: What drives economic growth? *Economics of Education Review*, 30, 765–773.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. (5th edition). Oxford: Oxford University Press.
- Burbules, N. C., & Torres, C. A. (2000). Globalization and Education: An Introduction. In N. C. Burbules & C. A. Torres (Eds.), *Globalization and Education: Critical Perspectives* (pp. 1–26). New York: Routledge.
- Burkart, G. (1993). Individualisierung und Elternschaft - Das Beispiel USA. *Zeitschrift für Soziologie*, 22(3), 159–177.
- Byrne, B. (2012). Qualitative Interviewing. In C. Seale (Ed.), *Researching Society and Culture* (pp.206-226). London, Thousand Oaks, New Delhi, Singapore: Sage.
- Callon, M. (1987). Society in the Making: The Study of Technology as a Tool for Sociological Analysis. In W. E. Bijker, T. P. Hughes, & T. J. Pinch (Eds.), *The Social Construction of Technological Systems: New Directions in the Sociology and History of Technology* (pp. 83–106). Cambridge: MIT Press.
- Charteris-Black, J. (2014). *Analysing Political Speeches: Rhetoric, Discourse and Metaphor*. London: Palgrave Macmillan.
- Carnoy, M. (1990). *Κράτος και πολιτική θεωρία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Charlot, B. (1992). *Το σχολείο αλλάζει*. Αθήνα: Προτάσεις.
- Charteris-Black, J. (2014). *Analysing Political Speeches: Rhetoric, Discourse and Metaphor*. London: Palgrave Macmillan.
- Chilton, P. (2004). *Analysing Political Discourse. Theory and practice*. London and New York: Routledge.
- Chouliaraki, L., & Fairclough, N. (1999). *Discourse in Late Modernity*. Edinburgh: Edinburgh University

- Press.
- Chouliaraki, L., & Fairclough, N. (2010). Critical Discourse Analysis in Organizational Studies: Towards an Integrationist Methodology. *Journal of Management Studies*, 47(6), 1213–1218.
- Clark, D. L., & Astuto, T. A. (1989). The disjunction of federal educational policy and national educational needs in the 1990s. In D. M. Mitchell & M. E. Goertz (Eds.), *Politics of Education Association Yearbook* (pp. 11–26). London, New York, Philadelphia: The Falmer Press.
- Clarke J., Cochrane A., Smart C. (1987). *Ideologies of Welfare: from dreams to disillusion*. London: Hutchinson.
- Clements, B. (2002). How efficient is education spending in Europe? *European Review of Economics*, 1, 3–26.
- Coalter, F. (1998). Leisure studies, leisure policy and social citizenship: the failure of welfare or the limits of welfare. *Leisure Studies*, 17(1), 21–36.
- Cohen, J. L. (2010). Teachers in the news: a critical analysis of one US newspaper's discourse on education, 2006-2007. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 31(1), 105–119.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. London, New York: Routledge.
- Coleman, S. J. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95–120.
- Commission of the European Communities, (1973). For a community policy of education, Summary of the report by Professor Henri Janne, Brussels.
- Commission of the European Communities. (1993). *Green Paper on the European Dimension of Education* (COM(93) No. 457). Brussels.
- Commission of the European Communities, (1998). Efficiency and accountability in European standardization under the new approach, Brussels.
- Confederation of EU Rectors' Conferences, & Universities. (χ.η.). *The Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation*.
- Conference of Ministers responsible for Higher Education. (2003). *Realising the European Higher Education Area*. Berlin.
- Cordero, M. J., Polo, C., & Simancas, R. (2020). Assessing the efficiency of secondary schools: Evidence from OECD countries participating in PISA 2015. *Socio-Economic Planning Sciences*, (under publication).
- Council of Europe. (2000). *Workshop on lifelong learning for equity and social cohesion: a new challenge to higher education*. European Council. Strasbourg.
- Cowan, B. J., & Koutouzis, E. (1997). Mismanagement Ambiguity and Delusion: Training Primary Teachers in Greece. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 2, 41–62.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Dahlgren, P. (1995). *Television and the public sphere: Citizenship, Democracy and the Media*. London: Sage.
- Dale, R. (1994). Applied Education Politics or Political Sociology of Education? Contrasting Approaches to the study of Recent Education Reform in England and Wales. In D. Halpin & B. Troyna (Eds.), *Researching Education Policy: Ethical and Methodological issues* (pp. 35–46). London and Washington DC: The Falmer Press.
- Delanty, G. (2001). *Challenging Knowledge: the university in the knowledge society*. Buckingham: SRHE and Open University Press.
- Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within; report to Unesco of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris.
- Desrosieres, A. (2002). *The Politics of Large Numbers: A History of Statistical Reasoning*. Harvard: Harvard University Press.
- Devitt, A. J. (1991). Intertextuality in tax accounting: Generic, referential, and functional. In C. Bazerman & J. Paradis (Eds.), *Textual dynamics of the professions* (pp. 336–357). Madison: University of Wisconsin Press.

- Diamandouros, N. P. (1991). PASOK and State-Society Relations in Post-Authoritarian Greece (1974-1988). In S. Vryonis (Ed.), *Greece on the Road to Democracy: from the Junta to PASOK, 1974-1986* (pp. 15–35). New York: Aristide Karartzas.
- Dimitriadis, G., & Carlson, D. (2003). *Promises to Keep. Cultural studies, democratic education, and public life*. New York and London: Routledge Falmer.
- Downs, A. (1957). An Economic Theory of Political Action in a Democracy. *Journal of Political Economy*, 65(2), 135–150.
- Downs, A. (1990). *Οικονομική θεωρία της δημοκρατίας*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Doyle, J.K. (2004). Introduction to interviewing techniques. In D.W. Wood (Ed.), *Handbook for IQP Advisors and Students*, Worcester: Worcester Polytechnic Institute.
- Drucker, P. F. (1993). *Post-Capitalist Society*. Butterworth Heinemann.
- Durkheim, E. (1976). *The Elementary forms of Religious life*. London: Oxford World's Classics.
- Eco, U. (1993). *Ερμηνεία και Υπερερμηνεία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Eijk, C., Franklin, M., & Marsh, M. (1996). What Voters Teach Us About Europe-Wide Elections: What Europe-Wide Elections Teach Us About Voters. *Electoral Studies*, 15(2), 149–166.
- Epstein, D.L. (2000). *Political Parties in Western Democracies*. New Brunswick and London: Transaction Publishers.
- ESIB (2001). The Declaration from the European Student Convention. In *2nd European Student Convention*. Göteborg.
- Esping-Andersen, G. (1989). *The three worlds of welfare capitalism*. Oxford: Polity Press.
- European Commission. (1995). *White Paper. Teaching and Learning. Towards a Learning Society*. Brussels.
- European Commission. (2000). *European Report on the Quality of School Education*. Brussels.
- European Commission. (2001). *Education policies and European governance, Contribution to the Interservice Groups on European Governance*. Brussels.
- European Commission. (2009). Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12^{ης} Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («Εκ2020»), 28/5/2009.
- European Council (1975). Resolution of the ministers of education, meeting within the Council, of 6 June 1974 on cooperation in the field of education.
- European Ministers in charge of Higher Education. (1999). *The Bologna Declaration of 19 June 1999*.
- European Ministers in charge of Higher Education. (2001). *Towards the European Higher Education Area*. Prague.
- European Union. (1992). *Treaty on European Union, Treaty of Maastricht*.
- European Union. (1999). Education. In *Council of Ministers of Education meeting*. Brussels: European Union.
- European University Association. (2001). *2nd EUA Board Meeting: Message from the Salamanca Convention of European higher education institutions*. Salamanca.
- European University Association. (2003). *Graz Declaration, Forward from Berlin: the role of universities (4/7/2003)*. Leuven.
- Eurostat, (2020). Newsrelease euroindicators, 125/2020, 14 August 2020.
- Eurydice. (1996). *In-service training of Teachers in the European union and the EFTE/EEA countries*. Brussels.
- Fagerlind, I. & Saha, L.J. (1989). *Education and National Development, a comparative development*. Oxford, N.Y.: Pergamon Press.
- Fairclough, N. (1992a). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (1992b). Discourse and text: linguistic and intertextual analysis within discourse analysis. *Discourse & Society*, 3(2), 193–217.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Fairclough, N. (2000). *New labour, new language*. London: Routledge.
- Fairclough, N. (2001). Critical discourse analysis as a method in social scientific research. In Ruth Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis*. London, Thousand Oaks, New

- Delhi: Sage.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. London and New York: Routledge.
- Fairclough, N. (2006). *Language and Globalization*. London and New York: Routledge.
- Fairclough, N. (2010). *Critical Discourse Analysis: The critical study of language* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Fairclough, N. (2020). Μια διαλεκτική-σχεσιακή προσέγγιση της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου στην κοινωνική έρευνα. In Σ. Μπουκάλα & Α. Γ. Στάμου (Eds.), *Κριτική Ανάλυση Λόγου. (Απο)δομώντας την Ελληνική Πραγματικότητα* (pp. 51–100). Αθήνα: Νήσος.
- Fairclough, N., & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In Teun A. Van Dijk (Ed.), *Introduction to Discourse Analysis*. London: Sage.
- Fairweather, J. (2009). U.S. Higher Education: Contemporary Challenges, Policy Options. In D. Palfreyman & T. Tapper (Eds.), *Structuring mass higher education: The role of elite institutions* (pp.12-34). New York: Routledge.
- Farrelly, M. (2020). Rethinking intertextuality in CDA. *Critical Discourse Studies*, 17(4), 359–376.
- Featherstone, K. (1987). Pasok and the left. In K. Featherstone & D. Katsoudas (Eds.), *Political change in Greece*. London and Sydney: Croom Helm.
- Featherstone, K. (1994). The Greek election of 1993: Backwards or forwards? *West European Politics*, 17(2), 204–211.
- Featherstone, K. & Kazamias, G. (1997). In the absence of charisma: the Greek elections of September 1996. *West European Politics*, 20(2), 157-164.
- Field, J. (1998). *European Dimensions: Education, Training and the European Union*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Field, J. (2001). Lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 20(1–2), 3–15.
- Frank, D. F., Finnegan, P. R., & Taylor, R. C. (2004). The Race for Talent. Retaining and Engaging Workers in the 21st Century. *Human Resource Planning*, 27(3), 12–25.
- Franklin, M. N., Eijk, C. van der, & Oppenhuis, E. (1996). Turnout decline and the motivational basis of British participation in the European elections of 1994. In C. Rallings, F. D. M., D. Denver, & D. Broughton (Eds.), *British Elections and Parties Yearbook 1995*. London: Frank Cass.
- Franklin, N. M., & Hobolt, B. S. (2011). The legacy of lethargy: How elections to the European Parliament depress turnout. *Electoral Studies*, 30(1), 67–76.
- Fried, A. (2002). The strange disappearance of Alexis de Tocqueville in Putnam’s Analysis of Social Capital. In S. McLean, D. Schultz, M. Steger (Eds.), *Social Capital. Critical Perspectives on Community and «Bowling Alone»*, New York and London: New York University Press.
- Friedman, M. (1982). *Capitalism and Freedom*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Friedman, M., & Friedman, R. (1980). *Free to Choose, A personal statement*. San Diego, New York, London: HBJ.
- Frye, M. (1995). Lesbian community: Heterodox congregation. In P. A. Weiss & M. Friedman (Eds.), *Feminism and Community* (pp. 155–160). Philadelphia: Temple University Press.
- Gee, P. J. (2011). Discourse Analysis: What Makes it Critical? In R. Rogers (Ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (2nd ed., pp. 23–45). New York and London: Routledge.
- Geertz, C. (1993). *The interpretation of Cultures*. London: Fontana Press.
- Gellner, E. (1992). *Έθνη και Εθνικισμός*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Georgiadis, N. M. (2005). Trends in State Education Policy in Greece: 1976 to the 1997 Reform. *Education Policy Analysis Archives*, 13(9).
- Gewirtz, S., Dickson, M., Power, P. (2004). Unravelling a ‘spun’ policy: A case study of the constitutive role of ‘spin’ in the education policy process, *Journal of Education Policy*, 19(3), 321-342.
- Giambona, F., Vassallo, E., & Vassiliadis, E. (2011). Educational systems efficiency in European Union countries. *Studies in Educational Evaluation*, 37, 108–122.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1993). *New Rules of Sociological Method* (2nd ed.). Cambridge: Polity Press.
- Gilbert, N. (1982). *Capitalism and the Welfare state, dilemmas of social benevolence*. New Haven and

- London: Yale University Press.
- Gimenez, V., Thieme, C., Prior, D., Tortosa-Ausina, E. (2017). An international comparison of educational systems: a temporal analysis in presence of bad outputs, *Journal of Productivity Analysis*, 47(1), 93-95.
- Giroux, H. (1983). Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education: A Critical Analysis. *Harvard Educational Review*, 53(3), 257–293.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1991). Qualitative research in social studies education. In J. P. Shaver (Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning project of the national council for the social studies*. N.Y., Toronto, Oxford, Singapore, Sydney: Macmillan Publishing Company.
- Goldman, M. (2005). *Imperial nature: The World Bank and struggles for social justice*. New Haven: Yale University Press.
- Goldthorpe, H. J. (1996). Class Analysis and the Reorientation of Class Theory: The Case of Persisting Differentials in Educational Attainment. *The British Journal of Sociology*, 47(3), 481–505.
- Gouvias, D. (1998). The relation between unequal access to higher education and labour-market structure: the case of Greece. *British Journal of Sociology of Education*, 19(3), 305-334.
- Graziano, P. & Jessoula, M. (2018). Explaining Welfare State Developments: Towards a Comparative Research Agenda. Sciences Po LIEPP Working Paper n° 76.
- Gramsci, A. (1978). *Prison Notebooks*. New York: International Publishers.
- Green Paper on the European Dimension of Education (COM(93) 457 final), Brussels, 29/9/1993.
- Greisch, J. (1993). *Οι μεταφορές της ανάγνωσης, ζητήματα μεθόδου*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Grek, R. (2003). Governing by Numbers: the PISA effect in Europe. *Journal of Education Policy*, 24(1), 23-37.
- Grek, R. & Ozga, J. (2010). Governing Education through data: Scotland, England and the European education policy space. *British Educational Research Journal*, 36(6), 937-952.
- Grollios, G. and Kaskaris, I. (2003). From socialist-democratic to "Third Way" politics and rhetoric in Greek education (1997-2002). *Journal for Critical Education Policy Studies*, 1(1):151-170.
- Habermas, J. Lennox, S., Lennox, F. (1974). The Public Sphere. An Encyclopedia Article, *New German Critique*, 3.
- Habermas, J. (1989). *The Structural Transformation of the Public Sphere. An Inquiry into a Category of Bourgeois Society*. Cambridge: MIT Press.
- Habermas, J. (1993). *Ο φιλοσοφικός λόγος της νεωτερικότητας*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Habermas, J. (2001). *The Postnational Constellation: Political Essays*. Cambridge: Polity Press.
- Hall, S. (1997). Introduction. In S. Hall (Ed.), *Representation: Cultural representations and signifying practices* (pp. 1–11). London: Sage.
- Halpin, D., & Troyna, B. (1995). The Politics of Education Policy Borrowing. *Comparative Education*, 31(3), 303-310.
- Halsey, A. H. (1980). Some lessons from the debates. In OECD (Ed.), *The welfare state in Crisis, an account of the Concerence on Social Policies in the 1980*. Paris: OECD.
- Hammersley, M. (2007). The issue of quality in qualitative research. *International Journal of Research & Method in Education*, 30(3), 287-305.
- Hannabuss, S. (1996). Research Interviews. *New Library World*, 97(1129), 22-30.
- Hanushek, A. E. (2003). The Failure of Input-Based Schooling Policies. *The Economic Journal*, 113, F64–F98.
- Hanushek, A. E., & Kimko, D. (2000). Schooling, Labor Force Quality, and the Growth of Nations. *American Economic Review*, 90, 1184–1208.
- Hanushek, A. E., & Woessmann, L. (2008). The role of cognitive skills in economic development. *Journal of Economic Literature*, 46(3), 607–668.
- Hanushek, A. E., & Woessmann, L. (2014). Institutional Structures of the Education System and Student Achievement: A Review of Cross-country Economic Research. In *Educational Policy Evaluation through international Comparative Assessments* (pp. 145–175).
- Hanushek, A. E., & Woessmann, L. (2020). A Quantitative look at the economic impact of the

- European Union's educational goals. *Education Economics*, 28(3), 225–244.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Post-modern Age*. London: Cassell.
- Haselberger, D., Oberheumer, P., Perez, E., Cinque, M., Capasso, D. (2012). Mediating Soft Skills at Higher Education Institutions, Handbook of ModEs Project, Life Learning Programme.
- Hay, C. (2002). *Political Analysis. A Critical Introduction*. Basingstoke: Palgrave.
- Hay, C. (2006). What's Globalization Got to Do with it? Economic interdependence and the Future of European Welfare States. *Government and Opposition*, 41(1), 1–22.
- Hayek, F. A. (1993). *The Constitution of Liberty*. London: Routledge & Kegan.
- Heap, H.P.S. & Varoufakis, Y. (2004). *Game Theory: A Critical Text*. London, New York: Routledge.
- Heclo, H. (1981). Toward a New Welfare State?. In P. Flora & J. Heidenheimer, *The Development of Welfare States in Europe and America*, London: New Brunswick.
- Held, D. (1995). *Democracy and the Global Order: From the Modern State to Cosmopolitan Governance*. California: Stanford University Press.
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., & Perraton, J. (1999). Globalization. *Global Governance*, 5(4), 483–496.
- Hellenic Republic Ministry of National Education and Religious Affairs. (2003a). *Bologna follow-up process, "Exploring the social dimensions of the European higher education area", General Report*. Αθήνα.
- Hellenic Republic Ministry of National Education and Religious Affairs. (2003b). *Greece, National report implementation of the Bologna Process*. Athens.
- Helsby, G. (1999). *Changing Teachers' Work*. Buckingham: Open University Press.
- Hemingway, L. J. (1999). Leisure, Social Capital, and Democratic Citizenship. *Journal of Leisure Research*, 31(2), 150–165.
- Heslep, R.D. (1987). Conceptual Sources of Controversy about Educational Policies, *Educational Theory*, 37(4), 423-432.
- Heyneman, S. P. (2013). The International Efficiency of American Education: the bad and the not-so-bad news. In *PISA, Power, and Policy: the emergence of global educational governance* (pp. 279–302).
- Heywood, A. (2007). *Πολιτικές Ιδεολογίες*. (N. Μαραντζίδης, Ed.). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Heywood, A. (2015). *Key concepts in Politics and International Relations* (2nd ed.). London: Palgrave.
- Hill, D. (1999). "Education, Education, Education", or "Business, Business, Business"? The Third Way ideology of New Labour's educational policy in England and Wales. Paper presented at the European Conference on Educational Research, Lahti, Finland 22-25 September 1999.
- Hill, D., & Cole, M. (2001). *Schooling and Equality. Fact, concept and policy*. London: Routledge.
- Hingel, A. J. (2001). Education policies and European governance - contribution to the interservice groups on European governance. *European Journal for Education Law and Policy*, 5, 7–16.
- Hirsch, E. D. (1967). *Validity in Interpretation*. New Haven and London: Yale University Press.
- Hobsbawm, E. (1998). *Για την ιστορία*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Holmes, B. (1985). Policy formulation, adoption and implementation in a democratic society. In J. Lauglo, M. McLean (Eds.), *The Control of Education: International Perspectives on the Centralization-Decentralization Debate*. London: Heinemann.
- Holmquist, M., Maravellas, C., & Skalen, P. (2012). Identity regulation in neo-liberal societies: Construction the "occupationally disabled" individual. *Organization*, 20(2), 193–211.
- Huntington, P. S. (1991). Democracy's third wave. *Journal of Democracy*, 2(2), 12–34.
- Hurst, P. (1985). Decentralization: Panacea or Red Herring? In J. Lauglo, M. McLean (Eds.), *The Control of Education: International Perspectives on the Centralization-Decentralization Debate*. London: Heinemann.
- Hussen, T. (1976). The Equality - Meritocracy Dilemma in Education. In N. F. Ashline (Ed.), *Education, Inequality, and National Policy*. Lexington and Massachusetts.
- Hutton, W., & Giddens, A. (2000). Anthony Giddens and Will Hutton in Conversation. In W. Hutton & A. Giddens (Eds.), *On the Edge* (pp. 1–51). London: Jonathan Cape.

- Ifanti, A.A. (1995). Policy Making, Politics and Administration in Education in Greece, *Educational Management and Administration*, 23(4), 271-278.
- Inglehart, R. (1990). *Culture Shift, in advanced industrial society*. Princeton and New Jersey: Princeton University Press.
- Isopahkala-Bouret, U., Lappalainen, S., & Lahelma, E. (2014). Education worker-citizens: Visions and divisions in curriculum texts. *Journal of Education and Work*, 27(1), 92–109.
- Iyengar, S. (1991). *Is anyone responsible? : how television frames political issues*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Jackson, M., Luijckx, R., Pollak, R., Valet, L. A., & van de Werfhorst, H. G. (2008). Educational fields of study and the intergenerational mobility process in comparative perspective. *International Journal of Comparative Sociology*, 49(4–5), 369–388.
- Jager, S. (2009). Discourse and knowledge: Theoretical and methodological aspects of a critical discourse and dispositive analysis. In R. Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis*. Los Angeles: Sage.
- John, S. (2019). Tracing the Roots: The Origins and Evolution of European Union Education Policy. In St. John & M. Murphy (Eds.), *Education and public policy in the European Union. Crossing boundaries* (pp. 21–46). Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Johnson, N. (1987). *The welfare state in transition, The theory and Practice of welfare pluralism*. University of Massachusetts Press.
- Jonsson, O. J., & Erikson, R. (2000). Understanding Educational Inequality: The Swedish Experience. *L'Annee Sociologique (1940/1948-), Troisieme Serie*, 50(2), 344–382.
- Jorgensen, M. & Phillips, L. (2002). *Discourse Analysis as Theory and Method*. London, Thousand Oaks, New Delhi, Sage Publications.
- Kalogeropoulou, E. (1989). Election promises and government performance in Greece: PASOK's fulfillment of its 1981 election pledges. *European Journal of Political Research*, 17(3), 289–311.
- Kampf, Z. (2015). Political Discourse Analysis. In *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction2* (pp. 1–17). Wiley-Blackwell.
- Kanellopoulos, C. N. (1996). Recent Developments in Greek Education. *Educational Development*, 16(1), 65–77.
- Kanellopoulos, C. & Psacharopoulos, G. (1997). Private Education Expenditure in a 'Free Education' Country: The Case of Greece. *International Journal of Educational Development*, 17(1), 73-81.
- Karabel, J., & Halsey, A. H. (1978). *Power and Ideology in Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Karalis, T., & Vergidis, D. (2004). Lifelong education in Greece: recent developments and current trends. *International Journal of Lifelong Education*, 23(2), 179–189.
- Katz, R., & Mair, P. (1995). Changing Models of Party Organization and Party Democracy. *Party Politics*, 1(1), 5–28.
- Katz, R., & Mair, P. (2009). The Cartel Party Thesis: A Restatement. *Perspectives on Politics*, 7(4), 753–766.
- Kazamias, A.M. (1978). The Politics of Educational Reform in Greece: Law 309/1976. *Comparative Education Review*, 22(1), 21–45.
- Kazamias, A.M. (2009). Modernity, State-Formation, Nation Building, and Education in Greece. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Eds.), *Second International Handbook of Comparative Education* (pp. 239–255). Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer.
- Kennedy, M.D., Fox, B. (2013). 'Digital natives': An Asian perspective for using learning technologies, *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 9(1), 64-79.
- Keitner, C. I. R. (2007). *The paradoxes of nationalism: the French Revolution and its meaning for contemporary nation building*. State University of New York Press.
- Kienpointner, M. (1992). *Alltagslogik: Struktur und Funktion von Argumentationsmustern*.
- Kienpointner, M. (1997). On the Art of Finding Arguments: What Ancient and Modern Masters of Invention Have to Tell Us About the "Ars Inveniendi." *Argumentation*, 11, 225–236.
- Kingdon, W. (1995). *Agendas, Alternatives, and Public Policies*. Harper Collins College Publishers.

- Kirschner, A.P., Livingstone, S., Haddon, L., Gorzig, A., Olafsson, K. (2011). *EU kids online II: Final report 2011*. London: EU Kids Online, London School of Economics & Political Science.
- Klein, R. (1980). Values, Power and Policies. In O.E.C.D. (Ed.), *The welfare state in Crisis, an account of the Conference on Social Policies in the 1980s*. Paris: OECD.
- Kleinknecht, A. & Wengel, J.T. (1998). The myth of economic globalization. *Cambridge Journal of Economics*, 22(5), 637-647.
- Klüver, H., & Sagarzazu, I. (2015). Setting the Agenda or Responding to Voters? Political Parties, Voters and Issue Attention. *West European Politics*, 39(2), 380–398.
- Kohli, M. (1986). Der Lebenslauf im Strukturwandel der Moderne. In J. Berger (Ed.), *Die Moderne - Kontinuitäten und Zasuren*. Gottingen: Schwartz.
- Kostakis, A. (1990). Vocational and academic secondary education in Greece. Public and private costs compared. *Economics of Education Review*, 9, 395–399.
- Kristeva, J. (1986). Word, dialogue and Novel. In T. Moi (Ed.), *The Kristeva Reader* (pp. 35–61). Oxford: Blackwell.
- Krzyzanowsky, M. (2009). On the “Europeanisation” of Identity Constructions in Polish Political Discourse after 1989. In A. Galasinska & M. Krzyzanowsky (Eds.), *Discourse and Transformation in Central and Eastern Europe* (pp. 95–113). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Kyridis, A., Mavrikaki, E., & Neroutsos, A. (1995). Contribution to the study of the Greek educational inequality based on the statistics of Higher Education. *Contemporary Education*, 76, 29–37.
- Kyridis, A., Fotopoulos, N., Kalerante, E., Papadakis, N., & Zagkos, C. (2012). The Entrance System to the Greek Tertiary Education: Critical Considerations and Conceptualizations. *Conceptualizations. International Journal of Educational Policies*, 6(2), 61–87.
- Labarée, D.F. (1992). Power, Knowledge, and the Rationalization of Teaching: A Genealogy of the Movement to Professionalize Teaching. *Harvard Educational Review*, 62(2), 123-154.
- Labaree, D. F. (1997). Public Goods, Private Goods: The American Struggle over Educational Goals. *American Educational Research Journal*, 34(1), 39–81.
- Laclau, E. & Mouffe, Ch. (2001). *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*, 2nd Ed., London: Verso.
- Laclau, E. (2004). Populism: What’s in a Name? In B. Aretxaga, D. Dworkin, J. Gabilondo, & J. Zulaika (Eds.), *Empire & Terror. Nationalism/Postnationalism in the New Millennium* (pp. 103–114). Nevada: Center of Basque Studies, University of Nevada.
- Laclau, E. (2005). *On Populist Reason*. London: Verso.
- Laclau, E. (2015). Τέσσερις απαντήσεις για τον λαϊκισμό: Μια συνέντευξη με τον Ernesto Laclau. *Επιστήμη Και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής Και Κοινωνικής Ηθικής Θεωρίας*, 12, 213–218.
- Laitsch, D. (2002). K-12 Voucher programs and education policy: an exploratory for supervision and curriculum development, *Education Policy Analysis Archives*, 10(48).
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lamprianidis, L. (1993). *Regional Universities in Greece. From request for recruiting camps to request for regional Universities*. Athens: Paratiritis.
- Latour, B. (1987). *Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers through Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Lawn, M. (2006). Soft Governance and the Learning Spaces of Europe. *Comparative European Politics*, 4, 272–288.
- Levin, B. (1998). An Epidemic of Education Policy: (what) can we learn from each other? *Comparative Education*, 34(2), 131-141.
- Levin, B. (2004). Media-government relations in education. *Education Policy*, 19(3), 271–283.
- Lewis-Beck, M.S., Norpoth, W.G., Welsberg, H.F. (2008). *The American Voter Revisited*, Michigan: The University of Michigan Press.
- Lilleker, D.G. (2003). Interviewing the political elite: Navigating a potential minefield. *Politics*, 23(3), 207-214.
- Lincoln, A. (1984). *Right Principles, a conservative philosophy of politics*. England, New York: Blackwell.

- Lingard, B. (2000). It is and it isn't: Vernacular globalization, education policy, and restructuring. In N. C. Burbules & C. A. Torres (Eds.), *Globalization and education: Critical perspectives* (pp. 79–108). New York: Routledge.
- Lingard, B., & Rizvi, F. (1998). Globalization and the Fear of Homogenisation in Education. *Change*, 1(1), 62–71.
- Lingard, B., Rawolle, S. (2004). Mediatizing educational policy: the journalistic field, science policy, and cross-field effects, *Journal of Education Policy*, 19(3), 361-380.
- Lipset, S. M., Rokkan, S. (1967). Cleavage Structures, Party Systems and Voter Alignments: An Introduction. In S. M. Lipset, S. Rokkan (Eds.), *Party Systems and Voter Alignments: Cross-National Perspectives*. New York: Free Press.
- Lofland, J. (1995). *Analyzing social settings: a guide to qualitative observation and analysis* (3rd ed.). Belmont: Wadsworth.
- Lyrantzis, C. (1987). The power of populism: the Greek case. *European Journal of Political Research*, 15, 667–686.
- McAllister, I. (2007). The personalization of politics. In R. Dalton & H. Klingeman (Eds.), *The Oxford Handbook of Political Behavior*, (pp.571-588). Oxford: Oxford University Press.
- Magna Charta. (1988). *Magna Charta των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων*.
- Mair, P., & van Biezen, I. (2001). Party membership in twenty European democracies, 1980-2000. *Party Politics*, 7(1), 5–21.
- Manheim, K. (1991). *Ideology and Utopia, An introduction to the Sociology of Knowledge*. London: Routledge.
- Margaryan, A., Littlejohn A., Vojt G. (2011). Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies, *Computer and Education*, 56(2), 429-440.
- Marshall, J. O. (1996). Education in the mode of education: some philosophical considerations. *Philosophy of Education*, 268–276.
- Martens, K., Balzer, C., Sackmann, R., & Wexmann, A. (2004). *Comparing governance of international organisations: The EU, the OECD and educational policy* (TranState Working Papers No. 7). Bremen.
- Mavrogordatos, G. (1983). *Stillborn Republic*. Berkeley, California: University of California Press.
- Mazzoleni, G., & Schulz, W. (1999). Political Communication “Mediatization” of Politics: A Challenge for Democracy? *Political Communication*, 16(3), 247–261.
- Meinardus, R. (1991). Ο Φιλελευθερισμός στο πέρασμα του χρόνου - Μια εισαγωγή. In *Ο Φιλελευθερισμός στην Ελλάδα, Φιλελεύθερη θεωρία και πρακτική στην πολιτική και στην κοινωνία της Ελλάδας*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.
- Μενγ, Υ. (1995). *Συγκριτική Πολιτική*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Meyer, H. D. (2014). The OECD as Pivot of the Emerging Global Educational Accountability Regime: How Accountable Are the Accounts? *Teachers College Record*, 116(9).
- Meyer, M. (2001). Between Theory, Method, and Politics: Positioning of the Approaches of CDA. In R. Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp. 14–32). London: Sage Publications.
- McMillan, J.H., Schumacher, S. (1989). *Research in Education, A Conceptual Introduction*. USA: Harper Collins Publishers.
- Mijs, J.J. (2016). The unfulfilable promise of meritocracy: three lessons and their implications for justice in education. *Social Justice Research*, 29(1), 14-34.
- Miliband, R. (1977). *Marxism and Politics*. London: Oxford University Press.
- Miliband, R. (1983). State Power and Class Interests. *New Left Review*, 138, 57–68.
- Ministry of National Education and Religious Affairs. (2003). Διερευνώντας τις κοινωνικές διαστάσεις του Ευρωπαϊκού χώρου της Ανώτατης Εκπαίδευσης. In *Bologna follow-up process*. Αθήνα.
- Moffitt, B. & Tormey, S. (2004). Rethinking populism: politics, mediatization and political style. *Political Studies*, 62, 381-397.
- Montenegro, E.C., Patrinos, A.H. (2014). *Comparable Estimates of Returns to Schooling Around the World*. World Bank Policy Research Working Paper, 7020.

- Moore, T. and Morton, J. (2017). The myth of job readiness? Written communication, employability, and the 'skills gap' in higher education. *Studies in Higher Education*, 42(3), 591-609.
- Moran-Ellis, J., Alexander, V.D., Cronin, A., Dickinson, M., Fielding, J., Slaney, J., Thomas, H. (2006). Triangulation and integration: processes, claims and implications, *Qualitative Research*, 6(1), 45-59.
- Morgan, J. (2019). Will we work in twenty-first century capitalism? A critique of the fourth industrial revolution literature. *Economy and Society*, 48(3), 371–398.
- Moschonas, G. (1999). The Panhellenic Socialist Movement. In R. Ladrech & P. Marliere (Eds.), *Social Democratic Parties in the European Union. History, Organization, Policies* (pp. 110–122). London, New York: Macmillan Press.
- Moschonas, G. (2001). The path of modernization: PASOK and European integration. *Journal of Southern Europe and the Balkans*, 3(1), 11–24.
- Moschonas, G. (2002). *In the name of Social Democracy. The great transformation: 1945 to the present*. London – New York: Verso.
- Moschonas, G. (2011). Historical Decline of Change of Scale? The Electoral Dynamics of European Social Democratic Parties, 1950–2009. In J. Cronin, G. Ross, & J. Shoch (Eds.), *What's Left of the Left. Democrats and Social Democrats in Challenging Times* (pp. 50–85). Durham and London: Duke University Press.
- Moschonas, G. (2013). A New Left in Greece, PASOK's Fall and SYRIZA's Rise. *Dissent*, 60(4), 33-37.
- Mouffee, C. (2008). *Το δημοκρατικό παράδοξο*. Αθήνα: Πόλις.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Mouzelis, N. (1992). The Interaction Order and the Micro-Macro Distinction. *Sociological Theory*, 10 (1), 122-128.
- Mouzelis, N. (1995). *Sociological Theory Today. What went wrong?* London: Routledge.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Mudde, C. (2004). The populist zeitgeist. *Government & Opposition*, 30(3), 541–563.
- Newton, K. (1997). Social capital and democracy. *American Behavioral Scientist*, 40, 575–586.
- Nicolakopoulos, I. (2005). Elections and Voters, 1974-2004: Old Cleavages and New Issues. *West European Politics*, 28(2), 260–278.
- Novoa, A. (2002). Ways of thinking about education in Europe. In A. Novoa & M. Lawn (Eds.), *Fabricating Europe. The Formation of an Education Space* (pp. 131–155). New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers.
- Nozick, R. (2006). *Anarchy, state, and utopia* (2nd ed.). Basic Books.
- Nugent, N. (2009). *Πολιτική και Διακυβέρνηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Ιστορία, Θεσμοί, Πολιτικές*. (Μ. Μενδρινού, Ed.) (2nd ed.). Αθήνα: Σαββάλας.
- OECD. (1982). *Reviews of National Policies for Education: Greece*. Paris.
- OECD. (1987). *Economic surveys 1986/1987*. Paris.
- OECD. (1992). *Labour market and social policy. Occasional Papers No7, The long-term unemployed and measures to assist them*, Paris.
- OECD. (1996). *Reviews of national policies for education: Greece*. Paris.
- OECD. (2001). *Knowledge and Skills for Life: first results from the OECD Programme for international Student Assessment*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2011). *Perspectives on Global Development 2012: Social Cohesion in a Shifting World*. Paris: OECD Publishing.
- Offe C. (1993). *Contradictions of the Welfare State*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Ohme, K. (1995). *The End of the Nation State. The rise of regional economies*. New York: Free Press.
- Olssen, M., Codd, J., & O'Neill, A. (2004). *Education policy: Globalization, citizenship and democracy*. London: SAGE Publications Ltd.
- Olssen, M. (2006). Understanding the mechanism of neoliberal control: Lifelong learning, flexibility and knowledge capitalism. In A. Fejes & K. Nicoll (Eds.), *Foucault and lifelong learning: Governing the subject* (pp. 34–47). Oxon: Routledge.
- Osborne, D., & Gaebler, T. (1993). *Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is*

- transform in the public sector*. New York: Plume.
- Oudatzis, N.M. & Tzikas, K.D. (2021). The Right to Choose: Political Discourses, Ideological connotations and their impact on Reforms regarding the 'entrance system' to Higher Education in Greece'. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 19(3), 386-431.
- Overesch, A. (2007). *Wie die Schulpolitik ihre Probleme (nicht) löst. Deutschland und Finland im Vergleich*. Munster: Waxmann.
- Ozga, J. (2005). Travelling and Embedded Policy: the case of post-devolution Scotland within the UK. In E.Zambeta and D.Coulby (Eds.), *Globalisation and Nationalism in Education*. World Year Book of Education 2005. London: Routledge-Falmer.
- Papadakis, N. (1998). European Educational Policy and the Challenges of the Post-industrial Society: Towards the learning society. An Interpretative Reading of the "White Paper on Education and Training." In P. Alheit, S. H. Olesen, & S. Papaioannou (Eds.), *Education, Modernization and Peripheral Community* (pp. 11–55). Roskilde: RUC.
- Papadopoulos, I. (1987). *Dynamique du Discours Politique et Conquete du Pouvoir: Le Cas du PASOK (Mouvement Socialiste Panhellenique): 1974-1981*. Ph.Diss., Geneva: University of Geneva.
- Papadopoulos, G. (2002). Policies for lifelong learning: An overview of international trends. In UNESCO (Ed.), *Learning throughout life: Challenges for the twenty-first century* (pp. 37–62). Paris: UNESCO.
- Papadopoulos, G. S. (1994). *Education 1960-1990: The OECD perspective*. Paris: OECD.
- Pappas, T.S. & Dinas, E. (2006). From Opposition to Power: Greek Conservatism Reinvented. *South European Society & Politics*, 11(3-4), 477-495.
- Pappas, S.T. (1999). *Makind Party Democracy in Greece*. Macmillan.
- Pappas, S.T. (2013). Why Greece Failed. *Journal of Democracy*, 24(2), 31–45.
- Pappi, U. F., & Seher, M. N. (2009). Party Election Programmes, Signalling Policies and Salience of Specific Policy Domains: The German Parties from 1990 to 2005. *German Politics*, 18(3), 403–425.
- Pasias, G., & Roussakis, Y. (2009). Towards the European Panopticon: EU Discourses and Policies in Education and Training 1992-2007. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Eds.), *International Handbook of Comparative Education* (pp. 479–495). Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer.
- Patton, M. (1990). Qualitative evaluation and research methods (pp.169-186). Beverly Hills, CA: Sage.
- Peabody, R. L., Hammond, S. W., Torcom, J., Brown, L. P., Thompson, C., & Kolodny, R. (1990). Interviewing Political Elites. *PS: Political Science and Politics*, 23(3), 451–455.
- Peter, J. (2003). Is There Life After Policy Streams: Advocacy Coalitions, and Punctuations: Using Evolutionary Theory to Explain Policy Change? *Policy Studies Journal*, 31(4), 481–498.
- Petrocik, J.R. (1996). Issue ownership in presidential elections, with a 1980 case study, *American Journal of Political Science*, 40(3), 825-850.
- Pierson, P. (1996). The New Politics of the Welfare State, *World Politics*, 48(2), 143-179.
- Plamenatz, J. (1980). *Ιδεολογία*. Αθήνα: Κάλβος.
- Poguntke, T. (1996). Anti-party sentiment - Conceptual thoughts and empirical evidence: Explorations into a minefield. *European Journal of Political Research*, 29, 319–344.
- Poutvaara, P. (2004). Educating Europe: Should Public Education be Financed with Graduate Taxes or Income Contingent Loans? *CESifo Economic Studies*, 50(4), 663–685.
- Power, C. N. (1997). Learning: A means or an end! A look at the Delors report and its implications for educational renewal. *Prospects*, 27(2), 187–199.
- Prais, S.J. (2003). Cautions on OECD'S Recent Educational Survey (PISA), *Oxford Review of Education*, 29(2), 139-163.
- Prior, P. (2004). Tracing Process: How Texts Come Into Being. In C. Bazerman & P. Prior (Eds.), *What Writing Does and How It Does It. An introduction to Analyzing Texts and Textual Practices* (pp. 167–200). Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Prior, P. (2004). Tracing Process: How Texts Come Into Being. In C. Bazerman & P. Prior (Eds.), *What Writing Does and How It Does It. An introduction to Analyzing Texts and Textual Practices* (pp.

- 167–200). Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Psacharopoulos, G. (1989). Why educational reforms fail: a comparative analysis. *International Review of Education*, 35(2), 179–195.
- Psacharopoulos, G., & Papakonstantinou, G. (2005). The real university cost in a “free” higher education country. *Economics of Education Review*, 24(1), 103–108.
- Psacharopoulos, G., & Papas, G. (1987). The transition from school to the university under restricted entry: a Greek tracer study. *Higher Education*, 16, 481–501.
- Psacharopoulos, G., & Tassoulas, S. (2004). Achievement at the higher education entry examinations in Greece: A Procrustean approach. *Higher Education*, 47, 241–252.
- Putnam, D.R. – Nanetti, R. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton: Princeton University Press.
- Putnam, D.R. (1995). Bowling Alone: America’s Declining Social Capital, *Journal of Democracy*, 6(1), 65–78.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Raab, C. D. (1994). Where we are now: Reflections on the Sociology of Education Policy. In D. Halpin & B. Troyna (Eds.), *Researching Education Policy: Ethical and Methodological Issues*, (pp. 19–34). London - Washington DC: The Falmer Press.
- Ranson, S. (1993). Markets or Democracy for Education. *British Journal of Educational Studies*, 41(4), 333–352.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Oxford, London, N.Y.: Oxford University Press.
- Rawls, J. (1993). *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press.
- Reif, K., & Schmitt, H. (1980). Nine second-order national elections - A conceptual framework for the analysis of European election results. *European Journal of Political Research*, 8, 3–44.
- Reisigl, M. (2018). The Discourse-Historical Approach. In J. Flowerdew & J. E. Richardson (Eds.), *The Routledge Handbook of Critical Discourse Studies* (pp. 44–59). London and New York: Routledge.
- Reisigl, M., & Wodak, R. (2001). *Discourse and Discrimination*. London: Routledge.
- Reisigl, M., & Wodak, R. (2008). The Discourse-Historical Approach. In *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp. 87–121). London: Sage.
- Reisigl, M., & Wodak, R. (2020a). Η λογοϊστορική προσέγγιση. In Σ. Μπουκάλα & Α. Στάμου (Eds.), *Κριτική Ανάλυση Λόγου. (Απο)δομώντας την Ελληνική Πραγματικότητα* (pp. 145–222). Αθήνα: Νήσος.
- Resnik, J. (2006). International organizations, the “education-economic growth” black box, and the development of world education culture. *Comparative Education Review*, 50(2), 173–195.
- Ricouer, P. (1981). Explanation and Understanding. In S. Kresic (Ed.), *Contemporary Literary Hermeneutics and Interpretation of Classical Texts*. Ottawa: University of Ottawa Press.
- Ricouer, P. (1991). *From text to action. Essays in Hermeneutics*. (N. U. Press, Ed.). Evanston.
- Richards, D. (1996). Elite Interviewing: Approaches and Pitfalls. *Politics*, 16(3), 199–204.
- Rizvi, F. (2013). Equity and marketisation: a brief commentary. *Discourse: Studied in the Cultural Politics of Education*, 34(2), 274–278.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2009). The OECD and Global Shifts in Education Policy. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Eds.), *International Handbook of Comparative Education*. Dordrecht: Springer.
- Robertson, L.S., Mundy, K., Verger, A., Menashy, F. (2012). *Public Private Partnerships in Education. New Actors and Modes of Governance in a Globalizing World*, London: Edward Elgar.
- Roggers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. (Μ. Παπαδοπούλου & Τ. Μ., Eds.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rose, N. (1991). Governing by numbers: Figuring out Democracy. *Accounting, Organization and Society*, 16(7), 673–692.
- Rose, N. (1999). *Powers of Freedom. Reframing Political Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, N. (1991). Governing by numbers: Figuring out Democracy. *Accounting, Organization and Society*, 16(7), 673–692.
- Rose, N. (1999). *Powers of Freedom. Reframing Political Thought*. Cambridge: Cambridge University

- Press.
- Rose, R. (1984). *Do parties make a difference?* London and Basingstoke: Macmillan.
- Sahlberg, P. (2016). The global educational reform movement and its impact on schooling. In K. Mundy, A. Green, B. Lingard, & A. Verger (Eds.), *The handbook of global education policy* (pp. 128–144). Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons, Ltd.
- Saiti, A., & Mitrosili, E. (2005). Parental perception of the education of their adolescent children: evidence from Greek secondary education. *Journal of Career and Technical Education*, 22(1), 9–30.
- Saitis Ch.A. (1988). The relationship between the State and the University in Greece. *European Journal of Education*, 23(3), 249–260.
- Santos, B. S. (1992). *O Estado e a Sociedade em Portugal (1974 - 1988)*. *Revista Critica de Ciencias Sociais*. Porto: Edicoes Afrontamento.
- Sarantakos, S. (2013). *Social Research*. (4th edition). Hapshsire and New York: Palgrave Macmillan.
- Sartori, G. (1976). *Parties and Party Systems: A Framework for analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schiller, K. (2002). Longitudinal Studies: an introduction: opening the black box. In D.L. Levinson, P.W. Cookson, Jr. & A.R. Sadonvik (Eds.) *Education and Sociology: an encyclopedia* (pp.403-408). New York: RoutledgeFalmer.
- Schleicher, A. (2007). Can competencies assessed by PISA be considered the fundamental school knowledge 15-year-olds should possess? *Journal of Educational Change*, 8(4), 349–357.
- Schmitter, C. P. (2019). Real-Existing Democracy and its Discontents: Sources, Conditions, Causes, Symptoms, and Prospects. *China Political Science Review*, 4, 149–163.
- Schultz, T.W. (1963). *The economic value of education*, New York: Columbia University Press.
- Sefer, B. (1981). The Economic Environment and Social Policy of the OECD Countries in the '80s. In *The Welfare State in Crisis*. Paris: OECD.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as Qualitative Research, A Guide for researchers in education and the social sciences* (3rd ed.). New York and London: Teachers College Columbia University.
- Selwyn, N. (2009). The digital native-myths and reality, *Perspectives*, 61(4), 364-379.
- Selznick, P. (1998). Social justice: a communitarian perspective. In A. Etzioni (Ed.), *The Essential Communitarian reader* (pp. 61–72). New York: Rowman & Littlefield.
- Shavit, Y., & Blossfeld, H. P. (1993). *Persisting Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder: Westview Press.
- Shaw, J. (1992). Education and the Law in the European Community. *Journal of Law and Education*, 21(3), 415–442.
- Sianou-Kyrgiou, E., & Tsiplakides, I. (2011). Similar performance, but different choices: social class and higher education choice in Greece. *Studies in Higher Education*, 36(1), 89–102.
- Silver, H. (1980). *Education and the Social Condition*. Oxford: Routledge.
- Silverman, D. (1983). *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting Qualitative Data*. London, Thousand Oaks, New Delhi, Singapore: Sage.
- Sin, C., & Neave, G. (2016). Employability deconstructed: perceptions of Bologna stakeholders. *Studies in Higher Education*, 41(8), 1447-1462.
- Smith, D.A. (2000). *Εθνική Ταυτότητα*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Smyth, J. & Shacklock, G. (1998). *Re-Making Teaching: Ideology, Policy and Practice*. London: Routledge.
- Sorbonne Joint Declaration. (1998). *Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system*. Paris.
- Sotiropoulos, D. (χ.η.). The EU's impact on the Greek welfare state: Europeanization on paper? *Journal of European Social Policy*, 14(3), 267–284.
- Sotiropoulos, D. (1996). *Populism and Bureaucracy, The Case of Greece under PASOK, 1981-1989*, Notre Dame and Indiana: University of Notre Dame Press.
- Sotiropoulos, D. (2015). Southern European governments and public bureaucracies in the context of economic crisis. *European*

- Journal of Social Security*, 17(2), 226–245.
- Sotiropoulos, D. (2004). The EU's impact on the Greek welfare state: Europeanization on paper?, *Journal of European Social Policy*, 14(3), 267-284.
- Sotiropoulos, D. (2015). Southern European governments and public bureaucracies in the content of economic crisis. *European Journal of Social Security*, 17(2), 226–245.
- Spourdalakis, M., & Tassis, C. (2006). Party change in Greece and the vanguard role of PASOK. *South European Society & Politics*, 11(3–4), 497–512.
- Spring, J. (2008). Research on Globalization and Education. *Review of Educational Research*, 78(2), 330–363.
- Spring, J. (2015). *Globalization of Education* (2nd ed.). New York and London: Routledge.
- Stack, M. (2007). Representing School Success and Failure: media coverage of international tests, *Policy Futures in Education*, 3(1), 100-110.
- Stamelos, G., Vassilopoulos, A., & Bartzakli, M. (2012). Understanding the Difficulties of Implementation of a Teachers' Evaluation System in Greek Primary Education: from national past to European influences. *European Educational Research Journal*, 11(4), 545–557.
- Stamou, A. (2013). Adopting a critical discourse analytical approach to the mediation of sociolinguistic relativity in mass culture: The case of youth language in advertising. *Critical Studies in Media Communication*, 30(4), 327–346.
- Stayrakakis, Y. (2005). Religion and Populism in Contemporary Greece. In F. Panizza (Ed.), *Populism and the Mirror of Democracy*, (pp.224-249). London and New York: Verso.
- Stoten, D. (2018). Employability: A Contested Concept in Higher Education. *Journal of Pedagogic Development*, 7(1), 9–17.
- Stubager, R., Seeberg, B.H., So, F. (2018). One size doesn't fit all: Voter decision criteria heterogeneity and vote choice, *Electoral Studies*, 52, 1-10.
- Succi, Ch., Canovi, M. (2020). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834-1847.
- Sutherland, D., Price, R., Joumard, I., Nicq, C, (2007). *Performance Indicators for Public Spending Efficiency in Primary and Secondary Education*, Economics Department Working papers, 546, Paris: OECD Publishing.
- Taguieff, P.-A. (2013). *Ο νέος εθνικο-λαϊκισμός*. (Α. Ηλιαδέλη & Α. Πανταζόπουλος, Eds.). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Taguieff, P. A. (2002). *Παγκοσμιοποίηση και Δημοκρατία*. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.
- Taguieff, P. A. (2013). *Ο νέος εθνικο-λαϊκισμός*. (Α. Ηλιαδέλη & Α. Πανταζόπουλος, Eds.). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Taylor, R. (2000). Concepts of self-directed learning in higher education: re-establishing the democratic tradition. In J. Thompson (Ed.), *Stretching the academy: the policies and practice of widening participation in higher education*. Leicester: NIACE.
- Taylor, R. (2009). Lifelong Learning under New Labour: an Orwellian dystopia? *Power and Education*, 1(1), 71–82.
- Taylor, R., Barr, J., & Steel, T. (2002). *For a Radical Higher Education: after Postmodernism*. Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Temple, W. (1941). *Citizen and Churchman*. London: Eyre and Spottiswoode.
- Thompson, J. B. (1990). *Ideology and Modern Culture, Critical Social Theory in the era of Mass Communication*. Cambridge: Polity Press.
- Thomsen, J. P. (2012). Exploring the heterogeneity of class in higher education: social and cultural differentiation in Danish University Programmes. *British Journal of Sociology of Education*, 33(4), 565–585.
- Titscher, S., Wodak, R., Meyer, M., & Vetter, E. (2000). *Methods of Text and Discourse Analysis*. London: Sage.
- Toffler, A. (1980). *The third wave*. New York: Morrow.
- Tomlinson, M. (2012). Graduate Employability: A Review of Conceptual and Empirical Themes. *Higher Education Policy*, 25(4), 407–431.

- Tomlinsosn, S. (2001). Education Policy 1997-2000: The effects on top, bottom and middle England. *International Studies in Sociology of Education*, 11(3), 261–278.
- Trigg, R. (1985). *Understanding Social Science*. Cambridge: Blackwell.
- Triventi, M. (2011). Stratification in higher education and its relationship with social inequality: a comparative study of 11 European Countries. *European Sociological Review*, 29(3), 489-502.
- Tröhler, D. (2010). Harmonizing the Educational Globe. World Polity, Cultural Features, and the Challenges to Educational Research. *Studies in Philosophy and Education*, 29(1), 5–17.
- Tsakalotos, E. (1998). The political economy of social democratic economic policies: the PASOK experiment in Greece. *Oxford Review of Economic Policy*, 14(1), 114–138.
- Tsatsanis, E. (2011). Hellenism under siege: the national-populist logic of antiglobalisation rhetoric in Greece. *Journal of Political Ideologies*, 16(1), 11-31.
- Tsoukalas, C. (1986). Radical reformism in a 'pre-welfare' society: the antinomies of democratic socialism in Greece. In Z. Tzannatos (Ed.), *Socialism in Greece*. Avebury: Gower Publishing Company Limited.
- Tsoukalas, K. (1987). *State, Society and Employment in Post-War Greece*. Athens: Themelio.
- Tsoukalas, C., Papagioutopoulou, R. (1992). Education in socialist Greece: between modernization and democratization. In Th.C. Kariotis (Ed.), *The Greek Socialist Experiment, Papandreou's Greece 1981-1989*. New York: Pella Publishing.
- Tucker, C.R. (1968). The Theory of Charismatic Leadership. *Daedalus*, 48(3), 731-756.
- UNESCO. (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris.
- UNESCO. (1990). World Declaration on Education for All. In *World Conference on Education for All. Meetign Basic Learning Needs* (pp. 1–37). Paris: UNESCO.
- UNESCO. (1998). *World education report 1998. Teachers and teaching in a changing world*.
- UNESCO. (2002). *UNESCO, Εκπαίδευση, ο θησαυρός που κρύβει μέσα της. Έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα, υπό την Προεδρία του J.Delors*. Αθήνα: Gutenberg.
- United Nations. (1967). *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*.
- van Biezen, I., & Kopecky, P. (2014). The cartel party and the state: Party-state linkages in European democracies. *Party Politics*, 20(2), 170–182.
- Van Dijk, T.A. (2000). *Ideology: A multidisciplinary approach*. London: Sage.
- Van Dijk, T.A. (2001). Critical Discourse Analysis. In D. Schiffrin, D. Tannen, & H. E. Hamilton (Eds.), *The Handbook of Discourse Analysis* (pp. 352–371). London: Blackwell.
- Van Dijk, T.A. (2008). *Discourse and Power*. Red Globe Press.
- Van Dijk, T.A. (2008). *Discourse and Power*. Hampshire and New York: Palgrave Macmillan.
- van Eemeren, F.H., Grootendorst, R., & Snoeck Henkemans, A. F. (2002). *Argumentation, Analysis, Evaluation, Presentation*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- van Eemeren, Frans H., & Grootendorst, R. (1987). Fallacies in Pragma-Dialectical Perspective. *Argumentation*, 1, 283–301.
- van Eemeren, Frans H., & Grootendorst, R. (1992). *Argumentation, Communication, and Fallacies: A Pragma-dialectical Perspective*. New York: Routledge.
- van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. London and New York: Routledge.
- Veal, T. (1998). Leisure studies, pluralism and social democracy. *Leisure Studies*, 17(4), 249–267.
- Verger, A., & Curran, M. (2014). New public management as a global education policy: its adoption and re-contextualization in a Southern European setting. *Critical Studies in Education*, 55(3), 253–271.
- Vretakou, V. & Rouseas, P. (2003). *Vocational education and training in Greece. Short description*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Waks, J.L. (2003). How globalization can cause fundamental curriculum change: an american perspective. *Journal of Educational Change*, 4:383-418.

- Walgrave, S., Lefevere, J., Nuytemans, M. (2009). Issue ownership stability and change: How political parties claim and maintain issues through media appearances, *Political Communication*, 26(2), 153-172.
- Walgrave, S., Soroka, S. Nuytemans, M. (2008). The mass media's political agenda-setting power. A longitudinal analysis of media, parliament, and government in Belgium (1993 to 2000), *Comparative Political Studies*, 41(6), 814-836.
- Watson, M., & Hay, C. (2003). The discourse of globalization and the logic of no alternative: rendering the contingent necessary in the political economy of New Labour. *Policy & Politics*, 31(3), 289–305.
- Weber, M. (1956). *Wirtschaft und Gessellschaft*. Kolh and Berlin.
- Weber, M. (1974). *The Theory of Social and Economic Organization*, The Free Press, N.Y. and London: Polity Press.
- Weber, M. (1983). *Βασικές έννοιες Κοινωνιολογίας*. (M. Κυπραίος, Ed.). Αθήνα: Κένταυρος.
- Weyland, K. (2001). Clarifying a contested concept: Populism in the study of Latin American Politics. *Comparative Politics*, 34(1), 1–22.
- World Health Organization, (1997). Life skills education for children and adolescents in schools. Geneva.
- Wilensky, H.L. (1975). *The Welfare State and Equality: Structural and Ideological Roots of Public Expenditures*. Berkeley: University of California Press.
- Wingdon, W. J. (1995). *Agendas, Alternatives, and Public Policies*. Harper Collins College Publishers.
- Wodak, R. (2001). The discourse-historical approach. In Ruth Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp. 63–94). London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Wodak, R. (2004). Critical discourse analysis. In C. Seale, G. Gobo, J. F. Gubrium, & D. Siverman (Eds.), *Qualitative Research Practice*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Wodak, R. (2009a). Critical discourse analysis: history, agenda, theory, and methodology. In Ruth Wodak & M. T. Meyer (Eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (2nd ed., pp. 1–33). London: Sage.
- Wodak, R. (2009b). *The Discourse of Politics in Action: Politics as Usual*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Wodak, R. (2011). Complex texts: Analysing, understanding, explaining and interpreting meanings. *Discourse Studies*, 13(5), 623–633.
- Wodak, R. (2015). Argumentation, Political. In G. Mazzoleni, *The International Encyclopedia of Political Communication* (1st ed. pp.1-9). John Wiley & Sons, Inc.
- Wodak, R. (2015a). Critical discourse analysis, discourse-historical approach. In *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction* (1st ed., pp. 275–288). NJ: John Wiley & Sons.
- Wodak, R. (2015b). Critical Disourse Analysis, Discourse-Historical Approach. In K. Tracy (Ed.), *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. John Wiley & Sons.
- Wodak, R., De Cillia, R., Reisigl, M., & Liebhart, K. (2009). *The Discursive Construction of National Identity. The Discursive Construction of National Identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Wodak, R., Kwon, W., & Clarke, I. (2011). “Getting people on board”: Discursive leadership for consensus building in team meetings. *Discourse & Society*, 22(5), 592–644.
- Wodak, R., & Meyer, M. (2009). Critical Discourse Analysis: History, Agenda, Theory and Methodology. In R. Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp. 1–33). Los Angeles: Sage Publications.
- Wolin, S. (2017). *Democracy Incorporated. Managed Democracy and the Specter of Inverted Totalitarianism*. Princeton and Oxford: Princeton University Press.
- World Bank (1997). *Work development report 1997. The State in a changing world*. Oxford: University Press.
- World Bank. (2013). *World Development Report 2013: Jobs*. Washington DC.
- Yannas, P. (2002). The Role of Image-Makers in the Greek Political Scene. *Journal of Political Marketing*, 1(1), 67-89.

- Zagar, I. (2010). Topoi in Critical Discourse Analysis. *Lodz Papers in Pragmatics*, 6(1), 3–27.
- Zambeta, E. (2000). Greece: the lack of modernity and educational transitions. In D. Coulby, R. Cowen, & C. Jones (Eds.), *Education in Times of Transition* (pp. 63–75). London and New York: Routledge.
- Zambeta, E. (2002). Modernisation of Educational Governance in Greece: from state control to state steering. *European Educational Research Journal*, 1, 637–655.
- Zambeta, E. (2005). The survival of nationalism in a globalized system. In D. Coulby & E. Zambeta (Eds.), *Globalization and Nationalism in Education* (pp. 48–94). London and New York: Routledge & Kegan.
- Zambeta, E. (2019). Technologies of governance and education welfare: monitoring education transitions in Greece. *Comparative Education*, 55(3), 367–385.
- Zarifa, D. (2012). Choosing fields in an expansionary era: comparing two cohorts of baccalaureate degree-holders in the United States and Canada. *Research in Social Stratification and Mobility*, 30(3), 328–351.

Ελληνόγλωση

- Adam, J.M. (1999). *Τα κείμενα: τύποι και πρότυπα*. Αθήνα: Πατάκη.
- Αθανασιάδης, Χ. (2007). Το ελληνικό ολοήμερο σχολείο: Ένας σοσιαλδημοκρατικός θεσμός σε νεοφιλελεύθερη ηγεμονία. In Γ. Καψάλης & Α. Κατσίκης (Eds.), *Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας* (pp. 1339–1987). Ιωάννινα.
- Αλεξανδρόπουλος, Σ. (1990). *Συλλογική δράση και αντιπροσώπευση συμφερόντων πριν και μετά τη μεταπολίτευση*. Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Αλεξανδρόπουλος, Σ. (2001). Οι θεωρίες για τη συλλογική δράση και τα κοινωνικά κινήματα. Τόμ.Α΄: Κλασικές θεωρίες. Αθήνα: Κριτική.
- Αλεξόπουλος, Α. (2004). "Veto Players" στο Ελληνικό Πολιτικό Σύστημα. In Γ.Κοντογιώργης, Κ.Λάβδας, Μ.Μενδρινού & Δ.Χρυσόχου (Eds.), *Τριάντα Χρόνια Δημοκρατία: Το πολιτικό σύστημα της τρίτης ελληνικής δημοκρατίας (1974-2004)* (pp.188-202). Αθήνα: Κριτική.
- Αλτουσέρ, Λ. (1990). *Θέσεις*. (Ξ. Γιαταγάνας, Ed.). Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση: Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Ανδρέου, Γ. (2018). *Η νεοθεσμική προσέγγιση της πολιτικής*. Αθήνα: Κριτική.
- Ανδριανόπουλος, Α. (χ.η.). *Δέκα διευκρινήσεις για το νεοφιλελευθερισμό*. Αθήνα: ΚΕΜΕΠ.
- Ανδριανόπουλος, Α. (1981, May 5). Η ατομική ελευθερία αναγκαία βάση της κοινωνικής αλλαγής. *Καθημερινή*.
- Ανδριανόπουλος, Α. (1984). *Αλλαγή Πορείας*. Αθήνα: Ευρωεκδοτική.
- Άντερσον, Μ. (1997). *Φαντασιακές κοινότητες*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Αποστολοπούλου, Γ. (1986). Κριτική της ιδεολογίας και ερμηνευτικής. In *Η Φιλοσοφική Ερμηνευτική, Πρακτικά της Α΄ Φιλοσοφικής Ημερίδας Θεσσαλονίκης*. Αθήνα: Ελληνική Φιλοσοφική Εταιρεία.
- Απόφαση του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Υπόθεση 293/83, Gravier κατά της πόλης της Λιέγης, 13 Φεβρουαρίου 1985.
- Απόφαση του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Υπόθεση 9/74, Casagrande κατά Landeshauptstadt Munchen, 3 Ιουλίου 1974.
- Αρανίτου, Β. (2013). *Κοινωνικός διάλογος και Εργοδοτικές Οργανώσεις. Από τη Συνεργασία των Κοινωνικών Εταίρων στην Ηγεμονία των "Αγορών."* Αθήνα: Σαββάλας.
- Αρσένης, Γ. (1997). *Ομιλία Γ.Αρσένη στην κοινή σύνοδο κεντρικής επιτροπής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Κεντρικού Συμβουλίου της Νεολαίας ΠΑ.ΣΟ.Κ. με θέμα "Η νεολαία και οι προοπτικές της."* Αθήνα.
- Αρσένης, Γ. (1998). Η κοινωνική και πολιτική διάσταση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. *Έκφραση*, 8.
- Αρσένης, Γ. (2006). Απομαγνητοφώνηση ομιλίας σε εκδήλωση του Φιλολογικού Ιστορικού Λογοτεχνικού Συνδέσμου Φ.Ι.Λ.Ο.Σ. Τρικάλων με θέμα: 'Ελληνική Παιδεία: προβλήματα και

- προκλήσεις'. Τρίκαλα, 11 Δεκεμβρίου 2006.
- Αρσένης, Γ. (2007). *Η κρίση στην ελληνική εκπαίδευση από τη σκοπιά ενός πολιτικού* (No. 16 Ιουνίου). Αθήνα.
- Αρσένης, Γ. (2007α). Απομαγνητοφώνηση ομιλίας σε εκδήλωση του συλλόγου αποφοίτων Ζωσιμαίας Σχολής με θέμα 'Ελληνική Παιδεία: προβλήματα και προκλήσεις'. Ιωάννινα, 4 Ιουνίου 2007.
- Αρσένης, Γ. (2008). Εισήγηση του πρώην Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. In Δ. Χατζηδημού, Ε. Ταρατόρη, Χ. Βιτσιλάκη, & Κ. Χατζηδημού (Eds.), *1B' Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, 'Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση'2*. Αθήνα: Ατραπός.
- Αρσένης, Γ. (2008α). Απομαγνητοφώνηση ομιλίας στην ημερίδα της ανεξάρτητης κίνησης δασκάλων-νηπιαγωγών (ΑΚΙΔΑ) με θέμα: 'Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση: μπροστά σε νέες πραγματικότητες'. Κύπρος, 2 Νοεμβρίου 2008.
- Αρσένης, Γ. (2015). *Γιατί δεν έκατσα καλά. Η εμπειρία της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης 1996-2000*. Αθήνα: Gutenberg.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1993). *Οι κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα τους*. Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου - Καρδαμίτσα.
- Βακαλιός, Θ. (1986). Ιδεολογία και ταξική συνείδηση. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Επιστημών*, 69, 177–207.
- Βενιζέλος, Ε. (2006). *Δύο λέξεις. Αριστερά – Δεξιά στην εποχή μας*. Αθήνα: Πόλις.
- Βεργίδης Δ. (1982). Η παρέμβαση των Διεθνών Οργανώσεων στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, στο, Κριτική της Εκπαιδευτικής Πολιτικής (1974-1981). In Κέντρο Μεσογειακών Μελετών, Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης. Αθήνα.
- Βερναρδάκης, Χ. (1995). Γενική αξιολόγηση της λειτουργίας και των δομικών προβλημάτων του ελληνικού πολιτικού συστήματος. In ΙΣΤΑΜΕ, *Οι Ημερίδες του ΙΣΤΑΜΕ: Αναλύσεις και προτάσεις για το Πολιτικό Σύστημα και το ΠΑΣΟΚ, τον Εθνοκεντρισμό, και το Ευρωπαϊκό Δίκαιο, τα Θεμελιώδη Δικαιώματα, τη Δημόσια Διοίκηση και τη Βιομηχανική Πολιτική*. Αθήνα: ΙΣΤΑΜΕ.
- Βερναρδάκης, Χ. (2007). Κοινωνικές συμμαχίες και εκλογικοί συσχετισμοί. Το αποτέλεσμα των εκλογών 2007 και οι μακροπρόθεσμες επιπτώσεις του στο κομματικό σύστημα. In Χ. Βερναρδάκης (Ed.), *VPRC, Η κοινή γνώμη στην Ελλάδα 2007*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Βερναρδάκης, Χ. (2011α). *Πολιτικά κόμματα, εκλογές & κομματικό σύστημα. Οι μετασχηματισμοί της πολιτικής αντιπροσώπευσης 1990-2010*. Αθήνα και Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα.
- Βερναρδάκης, Χ. (2011β). *Πολιτικά κόμματα, εκλογές & κομματικό σύστημα*. Αθήνα: Σάκκουλα.
- Βερναρδάκης, Χ., & Μαυρή, Γ. (1986). Οι ταξικοί αγώνες στη μεταπολίτευση. *Θέσεις* 1, 16.
- Bobbio, N. (1998). *Ισότητα και Ελευθερία*. Αθήνα: Πόλις.
- Βουλγαράκης, Γ. (1990). Η Φιλελεύθερη Επανάσταση. *Νέα Κοινωνιολογία*, 8.
- Βούλγαρης, Γ. (1994). *Φιλελευθερισμός, Συντηρητισμός, Κοινωνικό Κράτος 1973-1990*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Βούλγαρης, Γ. (2002). *Η Ελλάδα της μεταπολίτευσης 1974-1990, Σταθερή δημοκρατία σημαδεμένη από τη μεταπολεμική ιστορία*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Βούλγαρης, Γ. (2013). *Η μεταπολιτευτική Ελλάδα 1974-2009*. Αθήνα: Πόλις.
- Carnoy, M. (1990). *Κράτος και πολιτική θεωρία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Charlot, B. (1992). *Το σχολείο αλλάζει*. Αθήνα: Προτάσεις.
- Clogg, R. (1991). Οι Φιλελεύθεροι στην εξουσία. In (Συλλ. Τόμ.) *Ο Φιλελευθερισμός στην Ελλάδα*, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.
- Γεωργιάδης, Ν. (2000). *Διαμόρφωση και εφαρμογή της κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής: η περίπτωση του ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου (Ε.Π.Λ.)*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Γεωργιάδου, Β. (1999). Οι διακινδυνεύσεις στην ύστερη νεωτερικότητα. Μια πολιτική-κοινωνιολογική ανάλυση. In Λ. Λουλούδης, Β. Γεωργιάδου, & Γ. Σταυρακάκης (Eds.), *Φύση, Κοινωνία, Επιστήμη στην Εποχή των "Τρελών Αγελάδων". Διακινδύνευση και Αβεβαιότητα*.

- Αθήνα: Νεφέλη.
- Γιαννάκη, Ν. (2010). Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς. In Β.Βαμβακά, & Π.Παναγιωτόπουλος (Eds.), *Η Ελλάδα στη Δεκαετία του '80 -Κοινωνικό, Πολιτικό και Πολιτισμικό Λεξικό*, (pp.79-79). Αθήνα: Πέρασμα.
- Γιουβρέκος, Α. (2011). *Τύπος και εκπαίδευση: η υποδοχή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στον ημερήσιο τύπο*. Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Γκίβαλος, Μ. (1997). Η νομιμοποίηση του πολιτικού συστήματος, μια προσέγγιση. In ΙΣΤΑΜΕ (Ed.), *Οι πολίτες & οι πολιτικοί στην Ελλάδα σήμερα*. Αθήνα: ΙΣΤΑΜΕ.
- Γκίντενς, Α. (1998). *Ο Τρίτος Δρόμος. Η ανανέωση της Σοσιαλδημοκρατίας*. Αθήνα: Πόλις.
- Γκίντενς, Α. (1999). *Πέραν της αριστεράς και της δεξιάς*. Αθήνα: Πόλις.
- Γκότοβος, Α. (2008). Βασική εκπαίδευση, ανώτερη εκπαίδευση και αγορά εργασίας: Αδιέξοδα και παράδοξα της ελληνικής εκπαίδευσης. Απόψεις για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. In Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη, Χ. Βιτσιλάκη, & Κ. Χατζηδήμου (Eds.), *ΙΒ' Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, "Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση."* Αθήνα: Ατραπός.
- Γκότοβος, Α. (2010). Τα χαρακτηριστικά του Λυκείου και το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Μια αποτίμηση της σημερινής πραγματικότητας. In ΠΟΣΔΕΠ (Ed.), *Η αναβάθμιση του Λυκείου και τα συστήματα πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση, οι αναγκαίες αλλαγές* (41-50). Αθήνα: ΠΟΣΔΕΠ - Πλέθρον.
- Γκότοβος, Α. (2019). Εκπαίδευση και Κόμμα: από τη μάχη της ιδεολογίας στη μάχη της διανομής. In Όμιλος Πρωτοβουλίας για την Ελληνική Παιδεία (Ed.), *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση & Εκπαιδευτική Πολιτική. Τιμητικό αφιέρωμα στη μνήμη του Γεράσιμου Αρσένη* (pp. 27–48). Αθήνα: Gutenberg.
- Γκράμισι, Α. (1972). *Οι διανοούμενοι*. Αθήνα.
- Γουβιάς, Δ. (2002). 'Εξίσωση' ή 'προσαρμογή'; Διαχρονικές τάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και η αγορά εργασίας. *Επιστήμες της Αγωγής*, 2, 99-114.
- Γουβιάς, Δ. (2010). Διαχρονική εξέλιξη των ανισοτήτων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (1993-2004): Ενδείξεις για αντιστροφή των τάσεων μετά την εφαρμογή της 'μεταρρύθμισης Αρσένη'. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 132, 99-145.
- Γράβαρης, Δ. (1998). Το «χτίσιμο» του κοινωνικού κράτους: Από τον κομματικό λόγο στις κρατικές πολιτικές. In Μ. Σπουρδαλάκης (Ed.), *ΠΑΣΟΚ, κόμμα - κράτος - κοινωνία* (σσ.91-120). Αθήνα: Πατάκη.
- Γράβαρης, Δ. (2007). Η φυσιολογία της μεταπολιτευτικής περιόδου: το μεταρρυθμιστικό φαινόμενο. In Δημήτρης Χαραλάμπους (Ed.), *Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική* (pp. 51–70). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γρόλλιος, Δ. Γ. (2005). *Ιδεολογία, Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Downs, Α. (1990). *Οικονομική θεωρία της δημοκρατίας*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Δαγδιλέλη, Ι. (2011). *Διακρίσεις στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτερης Εκπαίδευσης και αντιμετώπιση τους από την Ε.Ε. στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής και της ελεύθερης κυκλοφορίας των προσώπων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Δάγτογλου, Δ. Π. (1992). *Η συνθήκη της ΕΟΚ και η συνθήκη του Μάαστριχτ. Η ενιαία ευρωπαϊκή πράξη*. Αθήνα: Σάκκουλα Α.Ν.
- ΔΑΠ-ΝΔΦΚ, (1988). «3 λόγοι για να μην ασχολείσαι με το φοιτητικό κίνημα», Αθήνα.
- Δεληβογιατζής, Σ. (1986). Ερμηνευτική και φαινομενολογία των ερμηνειών. In *Η Φιλοσοφική Ερμηνευτική, Πρακτικά της Α' Φιλοσοφικής Ημερίδας Θεσσαλονίκης*. Αθήνα: Ελληνική Φιλοσοφική Εταιρεία.
- Δελτίο Τύπου Δ.Σ. ΔΟΕ – ΟΛΜΕ, Αθήνα 20 Ιανουαρίου 1998.
- Δελτίο Τύπου, Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη βουλή, Αθήνα, 19 Φεβρουαρίου 1997.
- Δεμερτζής, Ν. (2012). Ο ελληνικός Εμφύλιος ως πολιτισμικό τραύμα. *Επιστήμη Και Κοινωνία*, 28, 81–109.
- ΔΗ.Κ.ΚΙ. (1996). Πολιτικές θέσεις – Πρόγραμμα Κυβερνητικής Πολιτικής.
- Δημαράς, Α. (1979). Ειδολογικές τομές στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης. *Δελτίο Της*

- Εταιρείας Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού Και Γενικής Παιδείας, 3.*
- Δημαράς, Α. (1997). *Μια πρόταση που έγινε, ΤΟ ΕΘΝΙΚΟ ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ*. Αθήνα: Ερμής.
- Δημητράκος, Δ. (1980). Το πρόβλημα της ιδεολογίας σήμερα. In *Ιδεολογία*. Αθήνα: Δωδώνη.
- Δημητράς, Π. Η. (1991). *Πολιτικός περίγυρος, Κόμματα και εκλογές στην Ελλάδα*. Αθήνα: Λύχνος.
- Νέα Δημοκρατία, (ά.ημ.). *Νέα Δημοκρατία, Ιδεολογικές Αρχές, Καταστατικό*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία, (1974). *Ιδρυτική Διακήρυξη της Νέας Δημοκρατίας*. Αθήνα.
- «Διακήρυξη Ιδρύσεως της Νέας Δημοκρατίας», Αφιέρωμα “10 χρόνια Νέα Δημοκρατία”, *Πολιτικά Θέματα*, 5(21), 2-8/11/1984
- Διαμαντόπουλος, Θ. (1983). *Εισαγωγή στην Πολιτική*. Αθήνα: Σάκκουλα.
- Διαμαντόπουλος, Θ. (1993). *Το κομματικό φαινόμενο: Μορφές, συστήματα, οικογένειες κομμάτων*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Διαμαντόπουλος, Θ. (1994). *Η ελληνική συντηρητική παράταξη: ιστορική προσέγγιση και πολιτικά χαρακτηριστικά*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Διαμαντόπουλος, Θ. (1997). *Η ελληνική πολιτική ζωή: εικοστός αιώνας. Από την προβενιζελική στη μεταπαπανδρεϊκή εποχή*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Διαμαντούρος, Ν. (1994). *Cultural dualism and political change in postauthoritarian Greece*.
- Διαμαντούρος, Ν. (2000). *Πολιτισμικός δυισμός και πολιτική αλλαγή στην Ελλάδα της μεταπολίτευσης*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Διδασκαλικό Βήμα. (1979, Νοέμβριος). “Απαράδεκτη η ανισότητα στην εκπαίδευση.” ΔΟΕ.
- Διδασκαλικό Βήμα, (1980). Αρ.Φ.864, 16/2/1980.
- Διδασκαλικό Βήμα, (1980). Αρ.Φ.874, 1/8/1980.
- Διδασκαλικό Βήμα. (1981a). Το πρόγραμμα της “Ν.Δ.” για την Παιδεία. *Διδασκαλικό Βήμα*, 899.
- Διδασκαλικό Βήμα. (1981b). Το πρόγραμμα του ΠΑΣΟΚ για την Παιδεία. *Διδασκαλικό Βήμα*, 899, (Σεπτέμβριος), 1–4.
- Διδασκαλικό Βήμα. (1983). Αφιέρωμα, 52η Γενική Συνέλευση, Ιούλιος/Αύγουστος 1983..
- ΔΟΕ (1998). Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο και Νηπιαγωγείο. *Διδασκαλικό Βήμα*, 1091(Φεβρουάριος-Μάρτιος).
- Διδασκαλικό Βήμα (1998). «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου – Οι θέσεις της Δ.Ο.Ε.», Αρ.Φύλλου 1089, Οκτώβριος – Νοέμβριος 1997.
- Δούκας, Χ. (1995). Ο συνδικαλισμός στην εκπαίδευση: Παράγοντας αλλαγής ή στασιμότητας. In Μ. Α. Καζαμιάς & Μ. Κασσωτάκης (Eds.), *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού* (pp. 515–549). Αθήνα: Σείριος.
- Δραγούμης, Μ. (1992). *Πορεία προς τον φιλελευθερισμό*. Αθήνα: Ελληνική Ευρωεκδοτική.
- Δρεττάκης, Μ. (1980). Το Νομοσχέδιο για τον τρόπο εισαγωγής στις ανώτατες και ανώτερες σχολές. *ΚΕ.ΜΕ.-ΔΙΑ ΠΑΣΟΚ*.
- Εσο, Υ. (1993). *Ερμηνεία και Υπερερμηνεία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Εθνική Στατιστική Υπηρεσία της Ελλάδος (2000). Απασχόληση - Ανεργία – Αμοιβή Εργασίας, Έτος 1999, Αθήνα.
- Εθνική Στατιστική Υπηρεσία της Ελλάδος (2000). Στατιστικές Εκπαιδύσεων 1999/2000, Αύγουστος 2000, Αθήνα: ΕΛΣΤΑΤ.
- Εθνική Στατιστική Υπηρεσία. (2008). *Στοιχεία φοίτησης κατά χώρα υπηκοότητας, κατά εκπαιδευτικό ίδρυμα και κατά φύλο, ακαδημαϊκού έτους 2007-2008*. Αθήνα.
- Ελευθερίου, Κ., & Τάσσης, Χ. (2013). *ΠΑΣΟΚ, η άνοδος και η πτώση (;) ενός ηγεμονικού κόμματος*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Ελεφάντης, Ά. (1991). *Στον αστερισμό του λαϊκισμού*. Αθήνα: Ο ΠΟΛΙΤΗΣ.
- Ελεφάντης, Ά., & Καβουριάρης, Μ. (1977). ΠΑΣΟΚ: Σοσιαλισμός ή λαϊκισμός. *Πολίτης*, 13, 14–25.
- Ένωση Γυναικών Ελλάδας (1976). *Ιδρυτική Διακήρυξη*. Αθήνα.
- Εξαρχάκος, Θ. Γ. (2019). Εκπαιδευτικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις στη χώρα μας. Από τις αρχές του 20ου αιώνα μέχρι σήμερα. In Όμιλος Πρωτοβουλίας για την Ελληνική Παιδεία (Ed.), *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση & Εκπαιδευτική Πολιτική. Τιμητικό αφιέρωμα στη μνήμη του Γεράσιμου Αρσένη* (pp. 49–72). Αθήνα: Gutenberg.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (1995). *Λευκό Βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση*.

- Διδασκαλία και εκμάθηση, Προς την κοινωνία της γνώσης.* Βρυξέλλες.
 Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (1997). *Για μια Ευρώπη της Γνώσης.* Βρυξέλλες.
 Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (1998). Έκθεση Προόδου, Νοέμβριος 1998. Αθήνα.
- Ζαμπάρλουκου, Σ. (1998). Από την ενσωμάτωση στην αυτονομία: η συνδικαλιστική πολιτική του ΠΑΣΟΚ κατά τις δεκαετίες του 1980 και 1990. In Μ. Σπουρδαλάκης (Ed.), *ΠΑΣΟΚ, κόμμα - κράτος - κοινωνία* (σσ.217-232). Αθήνα: Πατάκη.
- Ζαμπέτα, Ε. (1993). Η Εκπαίδευση ως κοινωνική πολιτική του κράτους, συγκρότηση και επαναδιαπραγμάτευση πολιτικών. In Π. Γετίμης & Δ. Γράβαρης (Eds.), *Κοινωνικό Κράτος και Κοινωνική Πολιτική, η σύγχρονη προβληματική* (pp. 223–311). Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ζαμπέτα, Ε. (1994). *Η εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση 1974-1989.* Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ζαρίφης, Γ. (2003). Η σύνδεση του σχολείου δεύτερης ευκαιρίας με τις βασικές αρχές της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και της δια-βίου μάθησης. *Νέα Παιδεία*, 107, 65–84.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. Μαραντζίδης, Ν. (2002). Κοινωνικές μεταβολές στην εκλογική βάση και στο λόγο του ΠΑΣΟΚ. In Η. Κατσούλης (Eds.) *Νέα Σοσιαλδημοκρατία*, Αθήνα: Σιδέρης.
- Ζαχαρενάκης, Κ. (ά.ημ.). Φαινομενολογία της αγωγής. Φαινομενολογική ή Περιγραφική Παιδαγωγική. In Π.Ψ.Ε.Λ. (p. 4951). Ελληνικά Γράμματα.
- Heywood, A. (2007). *Πολιτικές Ιδεολογίες.* (Ν. Μαραντζίδης, Ed.). Αθήνα: Επίκεντρο.Hobsbawm, J.E. (1992). *Η Εποχή των Επανάστασεων 1789-1848.* Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.
- Hobsbawm, J.E. (1998). *Για την ιστορία.* Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ηλιού, Μ. (1984). *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική.* Αθήνα: Πορεία.
- Θάνος, Θ. (2009). Η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και οι κοινωνικές της διαστάσεις: εμπειρική διερεύνηση και συναφή μεθοδολογικά ζητήματα. *Επιστήμες της Αγωγής*, 4, 167–182.
- Θάνος, Θ. (2015). Πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες: Τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των φοιτητών των Σχολών Επιστημών Αγωγής. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών*, 5, 31–59.
- Θεοδωρόπουλος, Ι. Ε. (1997). *Με άλλα μάτια, σχεδίασμα φιλοσοφικής παιδαγωγικής.* Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ιακωβίδης, Γ. (1998). *Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα: Προσέγγιση μέσα από τη σύγκριση του Ελληνικού και του Γερμανικού συστήματος.* Αθήνα: Gutenberg.
- Κ.Κ.Ε. (1982). *Θέσεις της Κ.Ε. του ΚΚΕ για το 11ο Συνέδριο.* Αθήνα.
- Καζάκος, Π. (2002). Εκλογικές μετατοπίσεις και ευρωπαϊκή ενοποίηση. In Η. Κατσούλης (Ed.), *Νέα Σοσιαλδημοκρατία. Περιεχόμενα πολιτικής, θεσμοί, οργανωτικές δομές* (pp. 265–302). Αθήνα: Σιδέρης.
- Καζαμιάς, Α. (1992a). Εκπαιδευτική κρίση και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: το παράδειγμα των ΗΠΑ. In Ι. Πυργιωτάκης & Ι. Κανάκης (Eds.), *Παγκόσμια Κρίση στην Εκπαίδευση* (pp. 85–118). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καζαμιάς, Α. (1992b). Η παγκόσμια κρίση στην εκπαίδευση: Εννοιολογικές διασαφήσεις και προβληματισμού. In Ι. Πυργιωτάκης & Α. Κανάκης (Eds.), *Παγκόσμια Κρίση στην Εκπαίδευση* (pp. 13–42). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καζαμιάς, Α. (2005). Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτικές κουλτούρες στην ύστερη νεωτερικότητα: το σύνδρομο του Αγαμέμνονα. In Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (Eds.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική.* Αθήνα: Σαββάλας.
- Καζαμιάς, Α., & Κασσωτάκης, Μ. (1995). *Ελληνική Εκπαίδευση. Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού.* Αθήνα: Σείριος.
- Κακεπάκη, Μ. (2006). Μεταβολές στην ελληνική πολιτική κουλτούρα, 1988-2005: Από τη γενιά του πολιτικού ενδιαφέροντος στη γενιά της πολιτικής αδιαφορίας; *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 28, 111–128.
- Κακλαμάνης, Α. (2007). Η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου 1982-1986. In Δ. Χαραλάμπους (Ed.), *Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Καλεράντε, Ε. (2014). Ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για την τεχνική εκπαίδευση: από την πολιτική των προθέσεων στη νομοθεσία (1860-2013). In Κ. Δημάδης (Ed.), *Ε΄ Ευρωπαϊκό Συνέδριο Νεοελληνικών Σπουδών της Ευρωπαϊκής Εταιρείας Νεοελληνικών Σπουδών Θεσσαλονίκης. Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014): οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία*. (pp. 641–660). Θεσσαλονίκη: Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών.
- Καλεράντε, Ε. (2016a). Εκπαιδευτική διαμεσολάβηση σε διαφοροποιημένες αφηγήσεις για την κουλτούρα της ευτυχίας. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 182–207.
- Καλεράντε, Ε. (2016b). Πολιτικός αναστοχαστικός εκσυγχρονισμός στην εκπαιδευτική πολιτική για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών: από τον εκπαιδευτικό στην δημοκρατική εκπαιδευτική κοινωνιακή κοινότητα. In Μ. Κασσωτάκης (Ed.), *Αξιολόγηση των Σχολικών Μονάδων και των Εκπαιδευτικών: Σύγχρονες Τάσεις, Διλήμματα και Προοπτικές* (pp. 257–265). Greek Society of Educational Evaluation.
- Καλλίας, Κ. Μ. (1990). Μερικές πολιτικές σκέψεις για τη δεκαετία του 1950, καθώς και σύντομη αναφορά στην ιδεολογία της Νέας Δημοκρατίας. *Νέα Κοινωνιολογία*, 8.
- Καλογήρου, Γ. (2007). Η λειτουργία του πανεπιστημίου στην υπό διαμόρφωση οικονομία και κοινωνία της γνώσης. In Δ. Κλάδης & Ξ. Κοντιάδης (Eds.), *Η μεταρρύθμιση του Ελληνικού πανεπιστημίου*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Καλογιαννάκη – Χουρδάκη, Π. (1993). Συγκριτική εκπαίδευση και εκπαιδευτικά φαινόμενα: Μια θεωρητική - κριτική προσέγγιση. In Σ. Μπουζάκης (Ed.), *Συγκριτική Εκπαίδευση III*, Αθήνα: Αθήνα.
- Καλτσόγια – Τουρναβίτη, Ν. (1993). Οι θεωρίες για το κοινωνικό κράτος και οι φιλελεύθερες απόψεις. In (Συλλ. Τόμ.), *Διαστάσεις της Κοινωνικής Πολιτικής*, Αθήνα: Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα.
- Κανελλόπουλος, Π. (1985). *Η ζωή μου*. Αθήνα: Γιαλελής.
- Κανελλόπουλος, Π. (1985). *Η ζωή μου*. Αθήνα: Γιαλελής.
- Καραγιάννης, Γ. (2007a). “Κόμματα εξουσίας” και πολιτική στη σύγχρονη Ελλάδα. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 29(1), 61–89.
- Καραγιάννης, Γ. (2021). *ΠΑΣΟΚ και πολιτικός λόγος*. Αθήνα: Νήσος.
- Καραμανλής, Κ. (1997). «Ομιλία στο φεστιβάλ της ΟΝΝΕΔ ‘Δρώμενα ΟΝΝΕΔ 97’», 5 Οκτωβρίου 1997. Ανακτημένο από <http://www.nd.gr/logoi.asp?epipedo=001T01001010001>.
- Καραμεσίνη, Μ. (2005). Η πολιτική απασχόλησης ως πεδίο σύζευξης της οικονομικής και κοινωνικής πολιτικής. In Μ. Καραμεσίνη & Γ. Κούζης (Eds.), *Πολιτική Απασχόλησης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καραφύλλης, Τ. Α. (2010). *Ο θεσμός του επιθεωρητή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Κριτική.
- Κασσωτάκης, Μ. (1987). Το ενιαίο πολυκλαδικό λύκειο: οι λόγοι δημιουργίας του και οι προοπτικές του στη χώρα μας - μια κριτική θεώρηση. *Εκπαίδευση και Επάγγελμα*, 1(1).
- Κασσωτάκης, Μ. (1995). Η αξιολόγηση των μαθητών: Ένα χρόνιο πρόβλημα της ελληνικής εκπαίδευσης. In Α.Μ.Καζαμίας & Μ.Κασσωτάκης (Eds), *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*. (σσ.417-444). Αθήνα: Σείριος.
- Κασσωτάκης, Μ. (1997). Η αναβάθμιση της ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης και η πρόσφατη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. In *Λειτουργοί Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου, Α΄ Πρακτικά Συνεδρίου ‘Αναβάθμιση Δημόσιας Μέσης Εκπαίδευσης’*, Λευκωσία.
- Κασσωτάκης, Μ. (2000). Η μεταρρύθμιση ‘Αρσένη’. Ιστορική αναφορά στην προετοιμασία της και την πρώτη εφαρμογή της. In Σ. Μπουζάκης (Ed.), *Επίκαιρα θέματα ιστορίας εκπαίδευσης*, Πρακτικά 1ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης, Πάτρα 28-30 Σεπτεμβρίου 2000: Gutenberg.
- Κασσωτάκης, Μ. (2002). Ανάλυση των Αποτελεσμάτων των Μαθητών της Β΄ Τάξης του Ενιαίου Λυκείου κατά το Σχολικό Έτος 1998-99. In Α. Βερέβη, *Το έργο «έρευνα» 1997-2000, Συνοπτική Παρουσίαση*, Αθήνα: ΚΕΕ.
- Κασσωτάκης, Μ. (2008). Προτάσεις για αλλαγή του συστήματος πρόσβασης στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση που δεν εφαρμόστηκαν: Μια κριτική θεώρηση. In Δ. Χατζηδήμου, Ε.

- Ταρατόρη, Χ. Βιτσιλάκη, & Κ. Χατζηδήμου (Eds.), *ΙΒ' Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, "Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση."* Αθήνα: Ατραπός.
- Κασσωτάκης, Μ. (2010). *Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου 1997-2000 (άρθρο υπό δημοσίευση)*. Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. (2017). Η κατάργηση του διορισμού των εκπαιδευτικών με βάση το σύστημα της επετηρίδας, οι σχετικές αντιδράσεις και οι μετέπειτα εξελίξεις: κατάθεση ιστορικών στοιχείων και προσωπικών εμπειριών. In Δ. Φωτεινός, Π. Σιμενής, & Ν. Παπαδάκης (Eds.), *Εκπαίδευση & Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση. Ιστορικο-συγκριτικές προσεγγίσεις. Τιμητικός τόμος για τον καθηγητή Σήφη Μπουζάκη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κασσωτάκης, Μ., & Κουτούζης, Μ. (2002). Ανάλυση των Αποτελεσμάτων του Πρώτου Διαγωνισμού Πρόσληψης Εκπαιδευτικών. In Α. Βερέβη (Ed.), *Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, το έργο "έρευνα" 1997-2000, Συνοπτική Παρουσίαση*. Αθήνα: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας.
- Κασσωτάκης, Μ., & Παπαγγέλη - Βουλιούρη, Δ. (1996). *Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ιστορική αναδρομή - προβλήματα - προοπτικές*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κατριβέσης, Ν. (1996). *Η κοινωνιολογική προσέγγιση της πολιτικής ιδεολογίας στον Pierre Ansart*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσαμπέκης, Γ. (2015). Λαϊκισμός και Μεταδημοκρατία. Εκσυγχρονισμός, 'Μεσαίος Χώρος' και Λαϊκιστική Αριστερά στην Ύστερη Μεταπολίτευση (Διδακτορική Διατριβή). Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Κάτσικας, Χ., & Θεριανός, Κ. (2004). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κάτσικας, Χ., & Καββαδίας, Κ.Γ. (1998). Κρίση του Σχολείου και Εκπαιδευτική Πολιτική. Κριτική των Εκπαιδευτικών Αλλαγών (1990-1997). Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσούδας, Δ.Κ. (1978). Ευρωπαϊκή Κοινότητα: 'Οι Εναλλακτικές Λύσεις του ΠΑΣΟΚ', *Επίκεντρο*, 5.
- Κατσούδας, Δ. Κ. (1991). Συντηρητισμός και/ή Φιλελευθερισμός: Η ιδεολογική εξέλιξη της Νέας Δημοκρατίας. In *Ο Φιλελευθερισμός στην Ελλάδα, Φιλελεύθερη θεωρία και πρακτική στην πολιτική και στην κοινωνία της Ελλάδας*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.
- Κατσούλης, Δ. Γ. (1990). Η ιδεολογία του ΠΑΣΟΚ. *Νέα Κοινωνιολογία*, 8.
- Κατσούλης, Η. (2002). Η απαξίωση των πολιτικών κομμάτων και το "παράδοξο της ανάπτυξης." In Η. Κατσούλης (Ed.), *Νέα Σοσιαλδημοκρατία. Περιεχόμενα πολιτικής, θεσμοί, οργανωτικές δομές* (pp. 15–112). Αθήνα: Σιδέρης.
- Καυταντζόγλου, Ι. (1979). *Πολιτικός Λόγος και Ιδεολογία, Οι εκλογές της μεταπολίτευσης*. Αθήνα: Εξάντας.
- Καψάσκη Α. (2002). *Τα όρια του εκσυγχρονισμού καθ' υπαγόρευση: η αναπτυξιακή βοήθεια της διεθνούς τράπεζας στην ελληνική εκπαίδευση και η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα (1966-1989)* [Διδακτορική Διατριβή]. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Κελπανίδης, Μ. (1987). Εκπαίδευση και ισότητα ευκαιριών στο μεταπολεμικό κράτος πρόνοιας, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 7.
- Κελπανίδης, Μ. (1991). *Κράτος Πρόνοιας και Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Κελπανίδης, Μ. (2007). Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική στο σταυροδρόμι ανάμεσα στον εθνοκεντρισμό και στον εξευρωπαϊσμό. In Δ. Χαραλάμπους (Ed.), *Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κεντούρι, Ε. (1999). *Ο Εθνικισμός*. Αθήνα: Κατάρτι.
- Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, (2002). Το έργο 'έρευνα' 1997-2000, Συνοπτική Παρουσίαση, Βερέβη, Α. (Ed.), Αθήνα: ΚΕΕ.
- Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης - ΟΛΜΕ, (2001). Οι θέσεις της ΟΛΜΕ για την εκπαίδευση. Τι ψήφισαν τα Συνέδρια της ΟΛΜΕ για τα εκπαιδευτικά ζητήματα, Αθήνα.
- Κ.Κ.Ε., (1974). 9^ο Συνέδριο του Κομμουνιστικού Κόμματος Ελλάδας, Εκδ. Κεντρική Επιτροπή Κ.Κ.Ε., Αθήνα,
- Κ.Κ.Ε., (1982). Θέσεις της Κ.Ε. του ΚΚΕ για το 11^ο Συνέδριο, Αθήνα.
- Κ.Κ.Ε., (1982). 11^ο Συνέδριο του ΚΚΕ, Ντοκουμέντα. Έκδοση της ΚΕ του ΚΚΕ, Δεκέμβριος.
- Κ.Κ.Ε. (1998). Πολιτικό Γραφείο της Κεντρικής Επιτροπής του Κ.Κ.Ε., «Ανακοίνωση – Θέσεις του ΚΚΕ

- για τα προβλήματα της παιδείας και τις αγωνιστικές κινητοποιήσεις», 21 Νοεμβρίου 1998.
- Κλάδης, Δ. (2000). *Η διακήρυξη της Μπολώνιας και η πορεία από την Μπολώνια στην Πράγα*. Αθήνα.
- Κλάδης, Δ. (2008). Πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και διαδικασία της Μπολώνιας. In Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη, Χ. Βιτσιλάκη, & Κ. Χατζηδήμου (Eds.), *Διεθνές Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Κοντιάδης, Ι. Ξ. (2009). *Ελλειμματική Δημοκρατία. Κράτος και κόμματα στη σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Κοντογιαννόπουλος, Β. (1979). Στόχος της Κυβέρνησης η ποιοτική βελτίωση της στάθμης των Σχολείων. *Διδακταλικό Βήμα*, 853 (Σεπτέμβριος).
- Κοντογιαννόπουλος, Β. (1991). *Παιδεία. Εκσυγχρονισμός υπό αναστολή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κοντογιαννόπουλος, Β. (1996). *Το αύριο δεν είναι χτες, προτάσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Libro.
- Κοντογιαννόπουλος, Β. (1997). Κυρίαρχο αίτημα, μια παιδεία ποιότητας για όλους, *Οικονομικός Ταχυδρόμος*, 25 Σεπτεμβρίου.
- Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, Γ. (1990). Οι εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση: θεωρητικές βάσεις και εκπαιδευτική πολιτική των συστημάτων επιλογής στο διεθνή χώρο και παράγοντες που προσδιορίζουν την επίδοση και την επιτυχία. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 76, 85-111.
- Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, Γ. (1995). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Πρακτική, Κοινωνιολογική Ανάλυση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουμπούρη, Ε. (2017). *Ο Επικοινωνιακός λόγος ως παράγοντας εκπαιδευτικής πολιτικής: η μεταρρύθμιση Αρσένη και ο ρόλος του τύπου*. Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστημίων Αθηνών.
- Κουναλάκης, Π. (1997), Τροπολογία στο σχέδιο νόμου: «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις», Αθήνα 1 Σεπτεμβρίου 1997.
- Κουτρούλη, Σ. (1990). Σοσιαλισμός και Λαϊκισμός: η Ελληνική περίπτωση, *Νέα Κοινωνιολογία*, 8.
- Κούτση, Μ. (1985). *Λόγοι του Πρωθυπουργού Α.Γ. Παπανδρέου*. (Μ. Κούτση, Ed.). Αθήνα.
- Κυήν, Σ.Τ., (2008). *Η δομή των επιστημονικών επαναστάσεων*. Αθήνα: Σύγχρονα Θέματα.
- Κυπριανίδης, Τ., & Τσεκούρας, Θ. (1985). ΠΑ.ΣΟ.Κ.: Μύθος και Ιστορία. *Θέσεις*, 12.
- Κυπριανός, Π. (1997). Συγκρότηση και λειτουργία του κομματικού πεδίου στην Ελλάδα (1974-1989). *Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 9.
- Κυριαζή, Ν. (1998). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Κυρίδης, Α. (1997). *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση και η πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο (1955-1985)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κυρίδης, Α. (2011). *Εκπαιδευτική Ανισότητα*. Αθήνα: Κυριακίδης.
- Κωνσταντακόπουλος, Σ. (2010). Το Κοινωνικό Κεφάλαιο στους Alexis de Tocqueville και Robert D. Putnam: Συνέχεις και Ασυνέχειες. In Σ. Κονιόρδος (Ed.), *Κοινωνικό Κεφάλαιο. Εμπιστοσύνη και κοινωνία των πολιτών*, Αθήνα: Παπαζήση.
- Κωνσταντινίδης, Γ. (2004). Μεταβολές στο περιεχόμενο των προεκλογικών προγραμμάτων των ελληνικών κομμάτων: η αξία της προσαρμοστικότητας. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 24, 105–139.
- Κωνσταντίνου Γ.Μ. (1982). *ΕΟΚ και Εκπαίδευση* [Μελέτες Κέντρου Μαρξιστικών Ερευνών]. Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή.
- Laclau, E. (2015). Τέσσερις απαντήσεις για τον λαϊκισμό: Μια συνέντευξη με τον Ernesto Laclau. *Επιστήμη Και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής Και Κοινωνικής Ηθικής Θεωρίας*, 12, 213–218.
- Λαδή, Σ., & Νταλάκου, Β. (2016). *Ανάλυση Δημόσιας Πολιτικής*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1982). *Η Μεθοδολογία της Κοινωνιολογίας*. (2η Έκδοση), Αθήνα και Κομοτηνή: Σάκκουλα.
- Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1989). *Κοινωνιολογία και Ιστορία, ομοιότητες και ιδιαιτερότητες*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Λαμπριανίδης, Λ. (1993). *Περιφερειακά πανεπιστήμια στην Ελλάδα. Από το αίτημα για στρατόπεδα*

- νεοσυλλέκτων στο αίτημα για περιφερειακά πανεπιστήμια. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Λειτουργοί Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου, (1997). Πρακτικά Α' Συνεδρίου 'Αναβάθμιση Δημόσιας Μέσης Εκπαίδευσης', Λευκωσία.
- Λέκκας, Π. (1992). *Η Εθνικιστική Ιδεολογία, πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*. Αθήνα: Ε.Μ.Ν.Ε. - Μνήμων.
- Lenk, K., (1990). *Πολιτική Κοινωνιολογία*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Λίποβατς, Θ., & Δεμερτζής, Ν. (1994). *Δοκίμιο για την ιδεολογία*. Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Λούλης, Γ. (1981). Το Ελληνικό Συντηρητικό κίνημα εν εξελίξει, από τον πατερναλισμό στον νεοφιλελευθερισμό. In R. Meinarodus (Ed.), *Ο Φιλελευθερισμός στην Ελλάδα: Φιλελεύθερη Θεωρία και Πρακτική στην Πολιτική και στην Κοινωνία της Ελλάδας*. Αθήνα: ΚΠΕΕ.
- Λούλης, Γ. (1985). Φιλελευθερισμός - Συντηρητισμός. In *Τα ιδεολογικά Ρεύματα και οι ανάγκες της εποχής μας*. Αθήνα: Ελεύθερο Πολιτικό Εργαστήριο.
- Λούλης, Γ. (1995). *Η κρίση της πολιτικής στην Ελλάδα. Εκλογές - Κοινή γνώμη - Πολιτικές εξελίξεις 1980-1995*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Λούλης, Γ. (1999). *Τριγωνοποίηση*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Λούλης, Γ. (2004). *Το τέλος μιας κυριαρχίας. Πώς και γιατί το ΠΑ.ΣΟ.Κ. έχασε τις εκλογές*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Λυδάκη, Α. (2001). *Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Λυριντζής, Χ. (1990). Λαϊκισμός: η έννοια και οι πρακτικές. In Χ. Λυριντζής & Η. Νικολακόπουλος (Eds.), *Εκλογές και κόμματα στη δεκαετία του '80, Εξελίξεις και προοπτικές του πολιτικού συστήματος*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Λυριντζής, Χ. (1995). Περί εξουσίας: ο Φουκώ και η ανάλυση μιας επίμαχης έννοιας. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 86, 3–20.
- Λυριντζής, Χ. (1998). Κρίση πολιτικής (;) Νέες πολιτικές τάσεις και οι δυνατότητες του "εκσυγχρονισμού." In Μ. Σπουρδαλάκης (Ed.), *ΠΑΣΟΚ, κόμμα-κράτος-κοινωνία* (pp. 75–88). Αθήνα: Πατάκης.
- Λυριντζής, Χ. (2001). *Σύγκριση και ερμηνεία*. Αθήνα: Νήσος.
- Λυριντζής, Χ. (2007). Το μεταβαλλόμενο κομματικό σύστημα: Σταθερή δημοκρατία, αμφισβητούμενος "εκσυγχρονισμός". In K. Featherstone (Ed.), *Πολιτική στην Ελλάδα. Η πρόκληση του εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Οκτώ.
- Meinarodus, R. (1991). Ο Φιλελευθερισμός στο πέρασμα του χρόνου - Μια εισαγωγή. In *Ο Φιλελευθερισμός στην Ελλάδα, Φιλελεύθερη θεωρία και πρακτική στην πολιτική και στην κοινωνία της Ελλάδας*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.
- Ministry of National Education and Religious Affairs. (2003). Διερευνώντας τις κοινωνικές διαστάσεις του Ευρωπαϊκού χώρου της Ανώτατης Εκπαίδευσης. In *Bologna follow-up process*. Αθήνα.
- Meny, Y. (1995). *Συγκριτική Πολιτική*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Metron Analysis, (1999). Πανελλαδική Έρευνα Τάσεων. Αθήνα. Μητσοκοπούλου, Β. (2001). Λόγος. In Α. Φ. Χριστίδης (Ed.), *Λόγος και Κείμενο*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτημένο από http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/1_1/thema_1_1.htm
- Mouffee, C. (2008). *Το δημοκρατικό παράδοξο*. Αθήνα: Πόλις.
- Μακρής, Σ. (2001). Η ιδεολογία της Νέας Δημοκρατίας στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα, *Φιλελεύθερη Έμφαση*, 6.
- Μακρής, Σ. (2007). *Φιλελευθερισμός, Φιλοσοφικές απαρχές και σύγχρονες τάσεις*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Μακρής, Σ. (2008). *Προς ένα φιλελεύθερο πραγματισμό. Η περίπτωση της Νέας Δημοκρατίας. Ιδεολογικά χαρακτηριστικά στον 21^ο αιώνα*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Μακρυδημήτρης, Α. (2001). Ο "μεσαιός" δρόμος του φιλελευθερισμού: ελευθερία και κοινωνική δικαιοσύνη. In Ινστιτούτο Δημοκρατίας Κωνσταντίνος Καραμανλής (Ed.), *Περί Φιλελευθερισμού* (pp. 183–202). Αθήνα: Σιδέρης.
- Μαλτζέζου, Σ. (1977). *Ποιος πιστεύει τον Ανδρέα*. Αθήνα: Ερμείας.
- Μάνεσης, Α. (1984). Η προεκλογική διαδικασία: προγράμματα, τακτικές, ύφος. In Ν. Διαμαντούρος, Π. Κιτρομιλίδης, & Γ. Μαυρογορδάτος (Eds.), *Οι εκλογές του 1981*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.

- Μάνεσης, Α. (1986). Η εξέλιξη των πολιτικών θεσμών στην Ελλάδα: αναζητώντας μια δύσκολη νομιμοποίηση. In *Η Ελλάδα σε εξέλιξη*. Αθήνα: Εξάντας.
- Μαρίνος, Γ. (1997). Η Άποψή μας, *Οικονομικός Ταχυδρόμος*, 14 Αυγούστου.
- Μαρίνος, Γ. (1997). Η Άποψή μας, *Οικονομικός Ταχυδρόμος*, 3 Ιουλίου.
- Μαρίνος, Γ. (1997). Η Άποψή μας, *Οικονομικός Ταχυδρόμος*, 7 Αυγούστου.
- Μαρξ, Κ. (1986). *Η 18η Μπρυμαίρ του Λουδοβίκου Βοναπάρτη*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ματθαίου, Δ. (2007). Τάσεις στη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης. Η μεταλλαγή ενός εργαλείου ανάλυσης σε μέσο χειραγώγησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. In Δημήτρης Χαραλάμπους (Ed.), *Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική* (pp. 301–310). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματθαίου, Δ. (2010). Πολιτικές πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Μαθήματα και παθήματα από τη διεθνή εμπειρία. In ΠΟΣΔΕΠ (Ed.), *Πρακτικά Επιστημονικής Συνάντησης «Η αναβάθμιση του Λυκείου και τα συστήματα πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι αναγκαίες αλλαγές»*, Αθήνα: Πλέθρον.
- Ματθαίου, Δ. (2017). Πολιτικές πρόσβασης στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση. In Δ. Φωτεινός, Π. Σιμενή, & Ν. Παπαδάκης (Eds.), *Εκπαίδευση & Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση. Ιστορικο-συγκριτικές προσεγγίσεις. Τιμητικός τόμος για τον καθηγητή Σήφη Μπουζάκη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματθαίου, Δ. (2007). Τάσεις στη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης. Η μεταλλαγή ενός εργαλείου ανάλυσης σε μέσο χειραγώγησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. In Δ. Χαραλάμπους (Ed.), *Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική* (pp. 301–310). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαγγάνης, Μ. (2011), Προοπτικές της κοινωνικής Ευρώπης μετά την κρίση. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 37, 17-40.
- Μαυρίδης, Η. (2005). Για την 'κατασκευή' της κοινωνικής πραγματικότητας: μετα-φαινομενολογικές προοπτικές του κοινωνικού κονστρουξιονισμού, *Επιστήμη και Κοινωνία*, 15, 197-228.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1986). Παιδαγωγική Έρευνα, Εκπαιδευτική αλλαγή και κοινωνική αλλαγή: ανάγνωση της κυρίαρχης αστικής ιδεολογίας. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 30 (Σεπτέμβριος-Οκτώβριος), 41–60.
- Μαυρογορδάτος, Γ. (1998). *Μεταξύ Πτυοκάμπτη και Προκρούστη. Οι επαγγελματικές οργανώσεις στη σημερινή Ελλάδα*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Μαυροσκούφης, Δ.Κ. (1988). Το μεταπολεμικό κράτος πρόνοιας και οι εκπαιδευτικοί. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 4(Μάιος/Ιούνιος).
- Μελετόπουλος, Μ. (1993). *Η Ιδεολογία του δεξιού κράτους 1949-1967*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Μητσικοπούλου, Β. (2001). Λόγος. In Α. Φ. Χριστίδης (Ed.), *Λόγος και Κείμενο*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Μιχαηλίδης, Κ. (1984). *Εισαγωγή στην ερμηνευτική, μια διαγραφή του ερμηνευτικού λόγου*. Λευκωσία.
- Μιχαηλίδης, Κ. (1986). Η έννοια της ερμηνευτικής κοινωνίας. In Ε. Φ. Εταιρεία (Ed.), *Η Φιλοσοφική Ερμηνευτική* (pp. 72–96). Αθήνα.
- Μίχελς, Ρ. (1997). *Κοινωνιολογία των πολιτικών κομμάτων στη σύγχρονη δημοκρατία*. Αθήνα: Γνώση.
- Μοσχονάς, Α. (1995). Η διαιρετική τομή Δεξιάς Αντιδεξιάς στη Μεταπολίτευση (1974-1990), Περιεχόμενο της τομής και όψεις της στρατηγικής των κομμάτων του “αντιδεξιού υποσυστήματος.” In Ν. Δεμερτζής (Ed.), *Η Ελληνική πολιτική κουλτούρα σήμερα* (pp. 159–216). Αθήνα: Οδυσσέας.
- Μοσχονάς, Γ. (2019, Φεβρουάριος 3). Ανδρέας Παπανδρέου, ΠΑΣΟΚ και αντιδεξιά λογική. *ΤΟ ΒΗΜΑ*.
- Μουαμελετζή, Ε. Κ. (1996). *Η επίδραση του κοινοτικού δικαίου στην δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα.
- Μουζέλης, Ν. (1980). Σκέψεις πάνω στην θεαματική πολιτική άνοδο του ΠΑΣΟΚ. In Π. Παπασαραντόπουλος (Ed.), *ΠΑΣΟΚ και Εξουσία*, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Μουζέλης, Ν. (1992). *Μεταμαρξιστικές προοπτικές, για μια νέα πολιτική οικονομία και*

- κοινωνιολογία. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Μουζέλης, Ν. (1998). Κράτος - έθνος και δικαιώματα του πολίτη στον εικοστό πρώτο αιώνα. In ΙΣΤΑΜΕ, *Η αριστερά στην Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα. Πρακτικά της διεθνούς συνάντησης της Αθήνας*. Αθήνα: ΙΣΤΑΜΕ.
- Μουζέλης, Ν. (2004, Φεβρουάριος 29). Συμμετοχική δημοκρατία και Κεντροαριστερά. *Το Βήμα της Κυριακής*.
- Μουζέλης, Ν. & Παγουλάτος, Γ. (2003). Κοινωνία πολιτών και ιδιότητα του πολίτη στη μεταπολεμική Ελλάδα. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 23(1), 5–29.
- Μούτσιος, Σ. (2007). Ευρωπαϊκή υπερεθνική διακυβέρνηση και ελληνική εκπαιδευτική πολιτική. In Δ. Χαράλαμπος (Ed.), *Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική* (pp. 339–350). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1992). *Γλωσσολογία και Λογοτεχνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπελαντής, Δ. (1997). Η “στροφή” των διανοούμενων: Για την αδιάκριση γοητεία του “εκσυγχρονισμού” στους αριστερούς διανοούμενους. *Θέσεις*, 59.
- Μπήτρος, Γ. (1998). Με ασαφείς και υποκειμενικούς όρους δεν χαράζεται πολιτική. *Κοινωνία Πολιτών*, 1, 14–18.
- Μπλαϊρ, Τ. (ά.ημ.). Ο Τρίτος Δρόμος. Νέα Πολιτική για τον Νέο Αιώνα. In Κ.Σκανδαλίδης (Ed.), *Η Ευρωπαϊκή Αριστερά στην Εξουσία. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα.
- Μπουζάκης, Σ. (1992). Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στη δεκαετία του '80. Μια αναλυτική-ερμηνευτική προσέγγιση τω νέων προσπαθειών και των νέων αδιεξόδων. In Ι. Πυργιωτάκης & Ι. Κανάκης (Eds.), *Παγκόσμια Κρίση στην Εκπαίδευση* (pp. 240–265). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μπουζάκης, Σ. (1994). *Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα. Τεκμήρια Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (2002). *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1998)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (2005). Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση: η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς. In Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (Eds.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική, Μεταξύ Κράτους και Αγοράς* (pp. 135–149). Αθήνα: Σαββάλας.
- Μπουζάκης, Σ. (2019). Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και αντίδραση στο παράδειγμα της μεταρρύθμισης Αρσένη (1997/1998). In Όμιλος Πρωτοβουλίας για την Ελληνική Παιδεία (Ed.), *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση & Εκπαιδευτική Πολιτική. Τιμητικό αφιέρωμα στη μνήμη του Γεράσιμου Αρσένη* (pp. 135–152). Αθήνα: Gutenberg.
- Μποχένσκι, Ι. Μ. (1985). *Ιστορία της σύγχρονης Ευρωπαϊκής Φιλοσοφίας*. Αθήνα: Δωδώνη.
- Μπρατάκος, Ά. (2002). *Η ιστορία της Νέας Δημοκρατίας*. Αθήνα: Λιβάνη.
- Nugent, N. (2009). *Πολιτική και Διακυβέρνηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Ιστορία, Θεσμοί, Πολιτικές*. (Μ. Μενδρινού, Ed.) (2nd ed.). Αθήνα: Σαββάλας.
- Νέα Δημοκρατία (ά.ημ.). *Νέα Δημοκρατία, Ιδεολογικές Αρχές, Καταστατικό*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία (1974). *Ιδρυτική Διακήρυξη της Νέας Δημοκρατίας*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία (1977). Α΄ Προσυνέδριο του Κόμματος, Πρακτικά Τόμος Α-Β, Χαλκιδική 2-4 Απριλίου 1977.
- Νέα Δημοκρατία. (1981, Αύγουστος 2). Το Πρόγραμμα της Ν.Δ. για την επόμενη τετραετία. *Μακεδονία*.
- Νέα Δημοκρατία (1984). *Εργαζόμενοι... Τελικά, σήμερα για ποιόν εργάζεστε; Για την οικογένειά σας ή για το ΠΑΣΟΚ;*, Αθήνα 1984.
- Νέα Δημοκρατία. (1984α). *Κυβερνητικό Πρόγραμμα, Στόχοι και μέτρα για την ανόρθωση*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία. (1984β). *Ομιλία Κ.Μητσotάκη μετά την εκλογή του*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία (1984c). *Κάθε 24 ώρες + 323 άνεργοι*, Αθήνα 1984.
- Νέα Δημοκρατία (1984d). *Ποιο συμβόλαιο με το λαό;;;* Αθήνα 1984.
- Νέα Δημοκρατία (1985). *Οι γυναίκες της ΝΔ, Έτος 1^ο, Μάιος 1985*.
- Νέα Δημοκρατία (1986). *Εισήγηση του Προέδρου της Νέας Δημοκρατίας στην Κεντρική Επιτροπή (3-9-1986)*, Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία. (1989α). *Ενωμένοι στο δρόμο της ανάπτυξης: Παιδεία*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία. (1989β). *Καινούργιο ξεκίνημα για την παιδεία*. Αθήνα.

- Νέα Δημοκρατία. (1989c). *Κυβερνητικό Πρόγραμμα*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία. (1989d). *Πρόγραμμα για την Παιδεία*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία. (1989e). *Προεκλογικό Πρόγραμμα, "Τι πιστεύουμε και τι προτείνουμε."* Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία. (1991). *Είμαστε στο σωστό δρόμο!* Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία (1995). Το κυβερνητικό πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας για την οικονομία, Φεβρουάριος 1995
- Νέα Δημοκρατία (1995a). Το κυβερνητικό πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας για τη δημόσια διοίκηση, την κυβέρνηση και την αυτοδιοίκηση, Φεβρουάριος 1995.
- Νέα Δημοκρατία. (1995b). *Η παιδεία έχει προτεραιότητα. Το κυβερνητικό πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας για την παιδεία*. Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία (1997). Ομιλία Κ.Καραμανλή στην Ημερίδα της Ανωτάτης Συνομοσπονδίας Γονέων – Μαθητών Ελλάδος στο Πολεμικό Μουσείο με θέμα: 'Ποιοτικό άλμα για την εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα' (27/7/1997). Αθήνα.
- Νέα Δημοκρατία. (2000a). Πρακτικά Έκτακτου Συνεδρίου. In *Έκτακτο Συνέδριο, 9-11/6/2000*. Νέα Δημοκρατία.
- Νέα Δημοκρατία. (2000b). *Το Κυβερνητικό Πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας*. Αθήνα.
- Νεολαία ΠΑ.ΣΟ.Κ. – Κεντρικό Συμβούλιο (1997). Ανακοίνωση, Αθήνα 27 Αυγούστου 1997.
- Νεολαία ΠΑ.ΣΟ.Κ., (1997). *Ανακοίνωση*. Αθήνα.
- Νικολακόπουλος, Η. (1997). 'Αποφασισμένοι' και 'αναποφάσιστοι': Η συμβολή των δημοσκοπήσεων έξω από τα εκλογικά τμήματα στην ανάλυση της ψήφου. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 9, 197-207.
- Νικολακόπουλος, Η., & Παντελίδου - Μαλούτα, Μ. (1988). *Πολιτική Συμπεριφορά των γυναικών, τελική έκθεση*. Αθήνα.
- Νούτσος, Μπ. (1982). Ιδεολογία και ρητορική στην εισηγητική έκθεση του νομοσχεδίου για τα Α.Ε.Ι., *Ο Πολίτης*, 52.
- Νούτσος, Χ. (1986). *Ιδεολογία και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ο.Λ.Μ.Ε., (1990). Ανακοίνωση, 16 Μαΐου 1990.
- Ο.Λ.Μ.Ε., (1997). Υπόμνημα του Δ.Σ. της ΟΛΜΕ, «Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση»: Η σκληρή πραγματικότητα και προτάσεις διεξόδου.
- Ουδατζής, Ν. (2003). Η διαδικασία διαμόρφωσης μιας εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής πρότασης σε σχέση με το διεθνές συγκείμενο περιβάλλον. Η σύνθεση, αντίθεση, συγκρότηση και εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών επιλογών μέσα από τη διερεύνηση του Ν.2525/97. In Γ. Μπαγάκης (Ed.), *Ο εκπαιδευτικός και η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση* (pp. 123–132). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Πάγκαλος, Θ. «Το ΠΑ.ΣΟ.Κ. κινδυνεύει να χάσει την ψυχή του», Εφημ. 'Το Βήμα', 2 Δεκεμβρίου 2001.
- Π.Α.Σ.Π. (1996). *Απολογισμός του γραφείου σπουδάζουσας ΑΕΙ Νεολαίας ΠΑΣΟΚ για τις φοιτητικές εκλογές της 28ης Μαρτίου 1996*. Αθήνα.
- Π.Α.Σ.Π. (1997α). Προγραμματισμός Γραφείου Σπουδάζουσας ΑΕΙ Νεολαίας ΠΑ.ΣΟ.Κ. για το ακαδημαϊκό έτος 1997-1998, Αθήνα, Σεπτέμβριος.
- Π.Α.Σ.Π. (1997b). 2^η Πανελλαδική Συνδιάσκεψη ΠΑΣΠ – ΑΕΙ, Οι θέσεις μας για το Ελληνικό Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Π.Α.Σ.Π. (1997c). Ανακοίνωση, Αθήνα, 26 Αυγούστου.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1974). *Διακήρυξη βασικών αρχών και στόχων - καταστατικό*. Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1975). Εισηγήσεις του προέδρου για τη ζύμωση στα μέλη του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Αθήνα, Σεπτέμβριος.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1976). Το 1976 να χτίσουμε το ΠΑ.ΣΟ.Κ. πιο δυνατό, Πρόεδρος και Εκτελεστική Γραμματεία, Αθήνα, Γενάρης 1976.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1976α). Οπλισμένοι με τις αρχές της 3^{ης} Σεπτεμβρίου. Ανακοίνωση του Προέδρου και της Εκτελεστικής Γραμματείας, 1976.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1976b). Τί είναι το Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα. *ΚΕΜΕ-ΔΙΑ ΠΑΣΟΚ*.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1977α). *Κατευθυντήριες γραμμές κυβερνητικής πολιτικής του ΠΑ.ΣΟ.Κ.* Αθήνα: ΠΑ.ΣΟ.Κ.

- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1977b). *Πόταση σχεδίου νόμου "Για τη χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης και στα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης."* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1979). *Η νεολαία ΠΑ.ΣΟ.Κ. να γίνει ο ουσιαστικός μοχλός για τη δημοκρατική αλλαγή στα Α.Ε.Ι.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1979a). Η κυβερνητική πολιτική στην παιδεία και το ΠΑ.ΣΟ.Κ., στο Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο, Αθήνα: ΚΕ.ΜΕ.ΔΙΑ.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1979b). Παιδεία και κοινωνικό σύστημα στην πατρίδα μας, *Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο*, Αθήνα: ΚΕΜΕ-ΔΙΑ ΠΑΣΟΚ.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1979c). Προβλήματα αιχμής στην Παιδεία και ΠΑ.ΣΟ.Κ., Ο νόμος πλαίσιο για τα ΑΕΙ, *Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο*, Αθήνα: ΚΕ.ΜΕ.ΔΙΑ.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1980). Ομιλία του Α.Παπανδρέου, στην Πάτρα (15/10/80), *Μηνιαίο Ενημερωτικό Δελτίο*, Αθήνα: ΚΕ.ΜΕ.ΔΙΑ., Οκτώβριος, Νοέμβριος, Δεκέμβριος 1980.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1981). *Διακήρυξη Κυβερνητικής Πολιτικής, Συμβόλαιο με το Λαό.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1983). *Οι θέσεις της Κεντρικής Επιτροπής του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για το συνέδριο.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1984a). *30 Μήνες Αλλαγής, Από τις ομιλίες του Ανδρέα Παπανδρέου.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1984b). *Το έργο της αλλαγής, Εθνική ανεξαρτησία, ειρήνη, δημοκρατία, ανάπτυξη.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1985a). *Απολογισμός στο Λαό, Διάλογος με τον Πολίτη.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1985b). *Το πρόγραμμα της Β' τετραετίας της αλλαγής. Διακήρυξη κυβερνητικής πολιτικής.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1989a). *Σχέδιο για τις πολιτικές θέσεις και τις βασικές προγραμματικές κατευθύνσεις.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1989b). *Το Πρόγραμμα της Τρίτης Τετραετίας, Οι Δεσμεύσεις μας, οι Προτεραιότητές μας, η Προοπτική για τη χώρα και την κοινωνία μας.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1990). *Βασικές σκέψεις για το σχέδιο της διακήρυξης. Συμβολή στον προσυνηδριακό διάλογο.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1991a). *Η πρόταση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. για την εκπαίδευση, σχέδιο συζήτησης.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1991b). *Προγραμματική Πρόταση, κατευθυντήριες γραμμές.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1992a). *Εισήγηση του Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ανδρέα Παπανδρέου στην 8η σύνοδο της Κεντρικής Επιτροπής.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1992b). *Σχέδιο Κυβερνητικού Προγράμματος.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1993a). *Η διακήρυξη, 3ο Εθνικό Συμβούλιο.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1993b). *Το πρόγραμμα του ΠΑΣΟΚ, για το Παρόν και το Μέλλον της Ελλάδας, Αναγέννηση Παντού.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1993c, Σεπτέμβριος 4). *Διακήρυξη, 3ο Εθνικό Συμβούλιο ΠΑ.ΣΟ.Κ. ΤΑ ΝΕΑ.*
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1994). *3^ο Συνέδριο, πολιτική Απόφαση για την Αναγέννηση της Ελλάδας και του Ελληνισμού, του Κινήματος της Αλλαγής, του ΠΑ.ΣΟ.Κ. (14-17/4/1994).* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1996a). *Απόφαση Κεντρικής Επιτροπής, Ιδεολογικές & Πολιτικές θέσεις για τον προσυνηδριακό διάλογο, 4ο Συνέδριο ΠΑ.ΣΟ.Κ.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1996b). *Το πρόγραμμα του ΠΑΣΟΚ για την πορεία προς τον 21ο αιώνα.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1996c). *4ο Συνέδριο, Πρακτικά. Ημέρα 1η – Πέμπτη 27 Ιουνίου 1996.*
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1996d). *4ο Συνέδριο, Πρακτικά. Ημέρα 3η – Σάββατο 29 Ιουνίου 1996.*
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1997a). *Α' Πανελλαδική Συνδιάσκεψη Τομέα Παιδείας, Παιδεία - Κοινωνία.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1997b). *Ομιλία του Πρωθυπουργού και Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. στην Πολιτική Εκδήλωση του Τομέα Συνδικαλισμού και Μαζικών Χώρων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. (26/3/1997).* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1997c). *Κοινή Σύνοδος Κεντρικής Επιτροπής και Κεντρικού Συμβουλίου Νεολαίας ΠΑΣΟΚ. 'Η νεολαία και οι προοπτικές της'.* (15/11/1997). Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. - Νεολαία. (1997d). *Ανακοίνωση.* Αθήνα.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1998). *Εισήγηση του Κ.Σημίτη στην Πανελλήνια Ιδεολογική Συνδιάσκεψη, Αθήνα 13-14 Φεβρουαρίου 1998.*
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1998a). *Πανελλήνια Συνδιάσκεψη ΠΑΣΟΚ. 'Ο Σοσιαλισμός και η Δημοκρατία στην Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα'.* (14/2/1998). Αθήνα.

- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1999). 3^η Σύνοδος Κεντρικής Επιτροπής, 'Η ανάλυση των αποτελεσμάτων των Ευρωεκλογών - Η πορεία προς τις εκλογές του 2000', 9 – 10 Ιουλίου 1999.
- ΠΑ.ΣΟ.Κ. (1999). Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Ενημερωτικό Έντυπο για Βουλευτές και Στελέχη. ΑΠΟ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ μέχρι ΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ. Απάντηση στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα. Αθήνα, 1999.
- Παγουλάτος, Γ. (2002). Σύγκλιση, απόκλιση και παραδείγματα πολιτικής. In Η. Κατσούλης (Ed.), *Νέα Σοσιαλδημοκρατία. Περιεχόμενα πολιτικής, θεσμοί, οργανωτικές δομές* (pp. 231–263). Αθήνα: Σιδέρης.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2008). *Πολιτικές στην εκπαίδευση*. (Χ. Γκόβαρης & Ι. Ρουσσάκης, Eds.). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Πανούσης, Γ. (2008). Τα τέσσερα πόδια του τραπέζιου. In Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη, Χ. Βιτσιλάκη, & Κ. Χατζηδήμου (Eds.), *ΙΒ' Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, 'Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση'*. Αθήνα: Ατραπός.
- Πανταζόπουλος, Α. (2001). *'Για το λαό και το έθνος'. Η στιγμή Ανδρέα Παπανδρέου 1965-1989*. Αθήνα: ΠΟΛΙΣ.
- Πανταζόπουλος, Α. (2007). Το ΠΑΣΟΚ σε μακρόσυρτη μετάβαση. In Χ. Βερναρδάκης (Ed.), *VPRC, Η κοινή γνώμη στην Ελλάδα 2007*, Αθήνα: Σαββάλας.
- Πανταζόπουλος, Α. (2008, Ιανουάριος 20). Ο μεταρρυθμισμός ως ιδεολογία. *ΤΟ ΒΗΜΑ*.
- Πανταζόπουλος, Α. (2011, Οκτώβριος 16). Η αποκαθήλωση των εικόνων. *ΤΟ ΒΗΜΑ*.
- Πανταζόπουλος, Ανδρέας. (2008, Ιανουάριος 20). Ο μεταρρυθμισμός ως ιδεολογία. *ΤΟ ΒΗΜΑ*, p. B20.
- Παπαδάκης, Ν.Ε. (2001). Ο εκπαιδευτικός στο "σχολείο που λογοδοτεί". Θεσμικά κείμενα και προγραμματικός λόγος της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το ρόλο του εκπαιδευτικού. In Κ. Ουζούνης & Α. Καραφύλλης (Eds.), *Ο δάσκαλος του 21ου αιώνα στην Ευρωπαϊκή Ένωση* (pp. 115–133). Ξάνθη: Σπανίδης.
- Παπαδάκης, Ν.Ε. (2002). Μεταξύ "παγίωσης" και "κοινωνικής αλλαγής". Όψεις των ρηματικών πρακτικών αναφορικά με τη σχέση κρατικής σκοπιμότητας επίκλησης του "Κοινωνικού" και εκπαιδευτικής πολιτικής στο Μεσοπόλεμο. *Θέματα Ιστορίας Της Εκπαίδευσης*, 1, 101–122.
- Παπαδάκης, Ν.Ε. (2003α). Ατομικός φιναλισμός και κοινωνική δημοκρατία στην Κοινωνία της Γνώσης: Όψεις του 'αυτονόητου'. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 144–158.
- Παπαδάκης, Ν.Ε. (2003β). *Εκπαιδευτική Πολιτική. Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική (;)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδάκης, Ν.Ε. (2007). Μια τόσο βολική αυταπάτη... Οργάνωση συμφερόντων και ιδεολογικοπολιτικές παράμετροι του μεταρρυθμιστικού εκκρεμούς στην ανώτατη εκπαίδευση μετά το '82. In Δ. Κλάδης, Ξ. Κοντιάδης, & Γ. Πανούσης (Eds.), *Η μεταρρύθμιση του Ελληνικού πανεπιστημίου* (pp. 65–82). Αθήνα: Παπαζ'ήσης.
- Παπαδάτος Αναγνωστόπουλος, Δ. (2015). *Από την πολιτική στον πολιτισμό και από εκεί στον Ψυχρό Πόλεμο*. <http://rednotebook.gr/2015/06/dualism/>
- Παπαδόπουλος, Γ. (1993). Στοιχεία για την ερμηνεία των ιδεολογιών. *Νέα Κοινωνιολογία*, 18.
- Παπανδρέου, Α. (ά.ημ.). *Η εθνική ανεξαρτησία βασικός στόχος*. Αθήνα.
- Παπανδρέου, Α. (1974). *Απόσπασμα από τον προεκλογικό λόγο του Α.Γ.Παπανδρέου, στο Σύνταγμα, στις 14/11/1974*. Αθήνα.
- Παπανδρέου, Α. (1976α). *Από το Π.Α.Κ. στο ΠΑ.ΣΟ.Κ.* Αθήνα: Λαδιά.
- Παπανδρέου, Α. (1976β). *Η Ελλάδα στους Έλληνες*. Αθήνα: Καρανάση.
- Παπανδρέου, Α. (1992). *Η Ελλάδα στις νέες εξελίξεις*. Αθήνα: Αιχμή.
- Παπανδρέου, Α. (1993, Σεπτέμβριος 19). Έτσι θα κυβερνήσω. *ΤΟ ΒΗΜΑ*.
- Παπανδρέου, Α. (1996). Εναρκτήρια ομιλία Α.Γ.Παπανδρέου, 2ο Συνέδριο ΠΑ.ΣΟ.Κ. *Επικοινωνία*, 29–33.
- Παπανδρέου, Γ. (1988). «Οραματιζόμαστε την κοινωνία της γνώσης». Εισήγηση του Υπουργού Παιδείας Γιώργου Παπανδρέου στην 4^η Σύνοδο των Υπουργών Παιδείας των κρατών μελών της Ευρώπης, *Σοσιαλιστική Θεωρία και Πράξη*, 12.
- Παπανδρέου, Γ. (1994, Νοέμβριος 7). Νοσεί βαριά η εκπαίδευση στην Ελλάδα. *ΤΑ ΝΕΑ*, pp. 16–17.

- Παπασταμόπουλος, Ξ. (2015). *Η εκπαιδευτική πολιτική της κυβέρνησης του Κ.Σημίτη 1996-2000*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Παππάς, Σ.Τ. (2002). Το τέλος του χαρισματικού; Πολιτική κρίση, Χαρισματική Ηγεσία και Δημοκρατία στην Ελλάδα του 20^{ου} Αιώνα. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 19, 22-58.
- Παππάς, Σ. Τ. (2008). *Το χαρισματικό κόμμα, ΠΑΣΟΚ, Παπανδρέου, Εξουσία*. Αθήνα: Πατάκη.
- Πασιάς, Γ. Κ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πασιάς, Γ., & Ρουσάκης, Ι. (2002). Οι σχηματισμοί λόγου της ευρωπαϊκής κοινότητας και οι επιδράσεις τους στη διαμόρφωση της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Μελέτη περίπτωσης: Τα ΕΠΕΑΕΚ 1 και ΕΠΕΑΕΚ 2 και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση 1997-2001. In *2ο Διεθνές Συνέδριο "Η παιδεία στην αυγή του 21ου αιώνα. Ιστορικοσυγκριτικές Προσεγγίσεις."*
- Πασιάς, Γ., & Φλουρή, Γ. (2005). Η "Ευρώπη της Γνώσης" ως διακύβευμα και ως αναπαράσταση των σχέσεων εξουσίας-γνώσης στο ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό συγκείμενο. In Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (Eds.), *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική, μεταξύ κράτους και αγοράς* (pp. 367-397). Αθήνα: Σαββάλας.
- Π.Α.Σ.Κ. Εκπαιδευτικών Π.Ε. (2011). Δήλωση των εκλεγμένων της ΠΑΣΚ στο δευτεροβάθμιο όργανο του κλάδου (ΔΟΕ) με αφορμή τη σημερινή συνδιάσκεψη του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Αθήνα.
- ΠΑΣΟΚ. (1984). *Το έργο της αλλαγής, Εθνική ανεξαρτησία, Ειρήνη, Δημοκρατία, Ανάπτυξη*. Αθήνα: ΠΑΣΟΚ - ΚΕ.ΜΕ.ΔΙΑ.
- ΠΑΣΟΚ. (1996). *Το πρόγραμμα του ΠΑΣΟΚ για την πορεία προς τον 21ο αιώνα*. Αθήνα: ΠΑΣΟΚ.
- Παυλίδης, Π. (2012). *Η γνώση στη διαλεκτική της κοινωνικής εξέλιξης*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Πεντζοπούλου - Βαλαλά, Τ. (1971). *Η έννοια του υπερβατικού στη Φαινομενολογία του Husserl*. Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη.
- Πετμεζίδου – Τσουλουβή, Μ. (1992). *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνική πολιτική*. Αθήνα: Εξάντας.
- Πετρόπουλος, Π. (1985). Εισαγωγή στην προβληματική της ιδεολογίας. In *Τα ιδεολογικά Ρεύματα και οι ανάγκες της εποχής μας*. Αθήνα: Ελεύθερο Πολιτικό Εργαστήρι.
- Πηγιακή, Π. (2000). *Εκπαιδευτική πολιτική και απεργία διαρκείας, ΟΛΜΕ, 1993-1997*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πιζάνιας, Π. (1997). Οι πολιτικοί θεσμοί και η πολιτική ελίτ από την πλευρά της κοινωνίας. Σχέσεις και αλληλεπιδράσεις. In ΙΣΤΑΜΕ (Ed.), *Οι πολίτες & οι πολιτικοί στην Ελλάδα σήμερα*. Αθήνα: ΙΣΤΑΜΕ.
- Πολιτικά Θέματα. (ά.ημ.). "Το πρώτο βήμα μιας πορείας", Αφιέρωμα "10 χρόνια Νέα Δημοκρατία." *Πολιτικά Θέματα*, 5(21).
- Πολιτικά Θέματα. (1984). Διακήρυξη ιδρύσεως της Νέας Δημοκρατίας, Αφιέρωμα "10 χρόνια Νέα Δημοκρατία." *Πολιτικά Θέματα*, 5(21).
- Πουλαντζάς, Ν. (1990). Οι κοινωνικές τάξεις στον σύγχρονο καπιταλισμό. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Πουλαντζάς, Ν. (1991). *Το Κράτος, η Εξουσία, ο Σοσιαλισμός*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Προβή, Φ. (2007). Νέες κοινωνικές διαίρεσεις και συλλογικές ταυτότητες στο μικροσκόπιο της ποιοτικής έρευνας. In Χ. Βερναρδάκης (Ed.), *VPRC, Η κοινή γνώμη στην Ελλάδα 2007*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (ά.ημ.). Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα, Ιστορικό - κοινωνική ανάλυση του Ελληνικού Εκπαιδευτικού συστήματος, (αδημοσίευτη εργασία), Ρέθυμνο.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1982). Η ερμηνευτική μέθοδος στην παιδαγωγική επιστήμη. *Απόστολος Παύλος*, Στ'.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1992). Η Ελληνική εκπαιδευτική κρίση: μύθοι και πραγματικότητες. In Ι. Πυργιωτάκης & Ι. Κανάκης (Eds.), *Παγκόσμια Κρίση στην Εκπαίδευση* (pp. 177-205). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1995). Κράτος Πρόνοιας και εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα. In Α. Καζαμιάς & Μ. Κασσωτάκης (Eds.), *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού* (pp. 85-119). Αθήνα: Σείριος.

- Πυργιωτάκης, Ι. (1996). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη* (Πανεπιστημιακές Παραδόσεις). Ρέθυμνο.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2001). *Εκπαίδευση και κοινωνία στην Ελλάδα. Οι διαλεκτικές σχέσεις και οι αδιάλλακτες συγκρούσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2007). Θετικές πλευρές του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος: η αμφισβήτηση, ο λόγος και ο αντίλογος. In Δ. Χαραλάμπους (Ed.), *Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική* (pp. 81–98). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2019). Παιδεία ανοικτών οριζώντων: από τη διακήρυξη των Δελφών στην υλοποίηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Το παράδειγμα των Ελεύθερων Κύκλων Σπουδών (ΕΛΚΥΣ). In Όμιλος Πρωτοβουλίας για την Ελληνική (Ed.), *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση & Εκπαιδευτική Πολιτική. Τιμητικό αφιέρωμα στη μνήμη του Γεράσιμου Αρσένη* (pp. 177–202). Αθήνα: Gutenberg.
- Roggers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. (Μ. Παπαδοπούλου & Τ. Μ., Eds.). Αθήνα: Μεταίχιμο. P.R.C. Project Research Consulting, Έρευνα Κοινής Γνώμης 9/12/95 – 12/12/95.
- Ράλλης, Γ. (1983). *Χωρίς προκατάληψη, για το παρόν και το μέλλον*. Αθήνα: Ελληνική Ευρωεκδοτική.
- Ράλλης, Γ. (1990). *Πολιτικές Εκμυστηρεύσεις, 1950-1989*. Αθήνα: Προσκήνιο.
- Reisigl, M., & Wodak, R. (2020a). Η λογοϊστορική προσέγγιση. In Σ. Μπουκάλα & Α. Στάμου (Eds.), *Κριτική Ανάλυση Λόγου. (Απο)δομώντας την Ελληνική Πραγματικότητα* (pp. 145–222). Αθήνα: Νήσος.
- Ρενάν, Ε. (1993). Τι είναι έθνος; *Ο Πολίτης*, 121, 32-38.
- Ρηγοπούλου, Δ. Η πολιτική των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, *Το Εικονικό Σχολείο*, <http://www.auth.gr/virtualschool/1.1/TheoryResearch/CongressRigoroulou.html> Ρήγος, Ά. (2008). Η επκαιρότητα του Γκράμσι και η έννοια της κοινωνίας των πολιτών. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 31, 150–159.
- Ρήγος, Ά. (2008). Η επκαιρότητα του Γκράμσι και η έννοια της κοινωνίας των πολιτών. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 31, 150–159.
- Ρικέρ, Π. (1990). *Δοκίμια Ερμηνευτικής*. Αθήνα: Μορφωτικό Ινστιτούτο Αγροτικής Τράπεζας.
- Ρόκκος, Δ. (1981). Ανώτατη Παιδεία, Ο πυρήνας του θεμέλιου για την αλλαγή. *Διδασκαλικό Βήμα*, (Δεκέμβριος).
- Smith, D. A. (2000). *Εθνική Ταυτότητα*. Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Σαραφίδου, Γ. Ο. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών & ποιοτικών προσεγγίσεων, Η εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σεβαστάκης, Ν. (2004). *Κοινότητα χώρα*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Σημίτης, Κ. (ά.ημ.). «Ανάπτυξη και εκσυγχρονισμός της ελληνικής κοινωνίας». Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr.
- Σημίτης, Κ. (ά.ημ.). Προσχέδιο κειμένου για προγραμματικές δηλώσεις. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr.
- Σημίτης, Κ. (1989, Φεβρουάριος 22). «Δομική η κρίση». ΤΟ ΒΗΜΑ.
- Σημίτης, Κ. (1992a). *Τί είναι ο εκσυγχρονισμός. Προσωπικές σημειώσεις*. Αθήνα.
- Σημίτης, Κ. (1993). Εκπαιδευτικές Πολιτικές. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr.
- Σημίτης, Κ. (1992b). Συνέντευξη Κ.Σημίτη. *Ελευθεροτυπία*.
- Σημίτης, Κ. (1997). Σχέδιο ομιλίας Π/θ στην διημερίδα για την παιδεία (10-11/10/1997). Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr.
- Σημίτης, Κ. (1997a). Ομιλία του Πρωθυπουργού και Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Κώστα Σημίτη στην Πολιτική Εκδήλωση του Τομέα Συνδικαλισμού και μαζικών χώρων του ΠΑ.ΣΟ.Κ. (26/3/1997). Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr.
- Σημίτης, Κ. (1998). Για το Σοσιαλισμο και τη Δημοκρατία στην Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα. In Κ.Σκανδαλίδης (Ed.), *Η Ευρωπαϊκή Αριστερά στην Εξουσία. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα: ΙΣΤΑΜΕ.
- Σημίτης, Κ. (2007). *Η δημοκρατία σε κρίση*. Αθήνα: Πόλις.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2006). *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες. Η μετάβαση από τη Δευτεροβάθμια στην Ανώτατη Εκπαίδευση (1997-2004)*. Αθήνα: Μεταίχιμο.

- Σκουλάς, Ε. Γ. (2013). Η Κριτική Σκέψη του J.Habermas για τις μορφές της Σύγχρονης Κοινωνίας. *Το Βήμα Των Κοινωνικών Επιστημών, ΙΣΤ(62)*.
- Σουφλιάς, Γ. (2001). Φιλελευθερισμός και κοινωνική συναίνεση. In I. Δ. Κ. Καραμανλής (Ed.), *Περί Φιλελευθερισμού* (pp. 203–220). Αθήνα: Σιδέρης.
- Σπανού, Κ. (1991). Εκλογές και Δημόσια Διοίκηση. Η εκλογική ενεργοποίηση των ενδοδιοικητικών πελατειακών μηχανισμών (σσ.165-199). Ελληνική Εταιρεία Πολιτικής Επιστήμης. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Σπουρδαλάκης, Μ. (1988). *ΠΑΣΟΚ, Δομή, εσωκομματικές κρίσεις και συγκέντρωση εξουσίας*. Αθήνα: Εξάντας.
- Σπουρδαλάκης, Μ. (1990). *Για τη θεωρία και τη μελέτη των πολιτικών κομμάτων*. Αθήνα: Εξάντας.
- Σπουρδαλάκης, Μ. (1998). Από το “Κίνημα Διαμαρτυρίας” στο “Νέο ΠΑΣΟΚ.” In Μ. Σπουρδαλάκης (Ed.), *ΠΑΣΟΚ, Κόμμα - Κράτος - Κοινωνία* (σσ. 15–74). Αθήνα: Πατάκης.
- Σταμέλος, Γ., & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Στάμου, Α. Γ. (2014). Η κριτική ανάλυση λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας. In Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφianού, & Β. Τσάκωνα (Eds.), *Ανάλυση λόγου: θεωρία και εφαρμογές* (pp. 149–187). Αθήνα: Νήσος.
- Στασινοπούλου, Ο. (1992). Κράτος Πρόνοιας, Ιστορική εξέλιξη - Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Gutenberg.
- Στεργίου, Α. (2004). Ο λαϊκισμός στα εθνικά θέματα. *Επιστήμη Και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, 12*, 115–147.
- Στιβακτάκης, Ν. (2011). Τεχνοκρατία, κοινωνικός αυταρχισμός και "συναίνεση", στο, enthemata.wordpress.com/2011/11/20/sevastakis-23/
- Συμβούλιο της Επικρατείας, Τμήμα Ε΄, Αριθμός απόφασης 2820/1999.
- ΣΥΝΑΣΠΙΣΜΟΣ, (1997). Συνέντευξη Τύπου του Νίκου Κωνσταντόπουλου για τις αναλυτικές θέσεις του ΣΥΝ, 4 Σεπτεμβρίου 1997. Ανακτημένο από <http://www.synaspismos.gr/greek/paideia/97090401.htm>
- ΣΥΝΑΣΠΙΣΜΟΣ (1999). *Τομέας Παιδείας, Θέσεις για επίκαιρα ζητήματα της παιδείας*. Οκτώβρης 1999.
- ΣΥΝΑΣΠΙΣΜΟΣ. (2000). *Εκλογική Διακήρυξη. Κατάργηση των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής, όχι στην ίδρυση ιδιωτικών ή εκκλησιαστικών ΑΕΙ ή Πανεπιστημιακών Σχολών από ΝΠΔΔ*.
- ΣΥΝΑΣΠΙΣΜΟΣ. (2001). Κριτική στο σχέδιο νόμου για το Λύκειο και την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στο σχέδιο νόμου για τα ΤΕΙ. Ανακτημένο (Νοέμβριος 1, 2010) από http://www.synaspismos.gr/greek/paideia/paideia0104/lykeio_0104.htm
- ΣΥΝΑΣΠΙΣΜΟΣ, (2001). Θέσεις του Τμήματος Παιδείας του Συνασπισμού, Κριτική στο σχέδιο νόμου για το Λύκειο και την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στο σχέδιο νόμου για τα ΤΕΙ. Ανακτημένο από http://www.synaspismos.gr/greek/paideia/paideia0104/lykeio_0104.htm.
- Taguieff, P. A. (2002). *Παγκοσμιοποίηση και Δημοκρατία*. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.
- Taguieff, P.A. (2010). *Θεωρίες συνωμοσίας, εσωτερισμός, εξτρεμισμός*. Αθήνα: Πόλις.
- Taguieff, P. A. (2013). *Ο νέος εθνικο-λαϊκισμός*. (Α. Ηλιαδέλη & Α. Πανταζόπουλος, Eds.). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Τάσης, Θ. (2012). Ο διάλογος Habermas και Luhmann. *Θέσεις - Τριμηνιαία Επιθεώρηση, 199*(Απρίλιος-Ιούνιος).
- Τάσης, Χ. (2017). Ημιτελείς μετασχηματισμοί και δυσεπίλυτες αντιφάσεις του προδικτατορικού πολιτικού συστήματος: σκέψεις για τη συγκρότηση και την ανάπτυξη του ΠΑΣΟΚ. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης, 36*, 134–158.
- Ταχυδρόμος. (1981, Σεπτέμβριος). Πως διαλέχτηκαν οι υποψήφιοι του ΠΑΣΟΚ.
- Τεπέρογλου, Ε., Χατζηπαντελής, Θ., Ανδρεάδης, Ι. (2010). Μελέτη διαιρετικών τομών εκλογών και υποψηφίων στο εθνικό και ευρωπαϊκό δίπολο: Συγκλίσεις και αποκλίσεις, *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, 25*, 37-63.
- Τερζής, Ν. (1981). Απόψεις για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση. Εξωτερική και εσωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (1976-1980). *Φιλολόγος, 23*, 272–281.
- Τερζής, Ν. (1993). Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα: διαχρονική ανασκόπηση και

- σημερινή συγκυρία. Λόγος Πανεγυρικός που εκφωνήθηκε στις 26 Οκτωβρίου 1993 στο Α.Π.Θ. Θεσ/νίκη.
- Τσαούσης, Δ. Γ. (2005). *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσαρδάκης, Δ. (1987). *Μια Ανατομία της Ιδεολογίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τσάτσος, Δ. (2006). *Η μεγάλη παρακμή*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Τσεμπελής, Γ. (2003). Λήψη αποφάσεων στα Πολιτικά Συστήματα: Αρνησίκυροι Παίκτες, *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, ειδική έκδοση.
- Τσινισιζέλης, Μ. (2007). Η διαδικασία της Μπολόνιας και το ελληνικό πανεπιστήμιο. In Δ. Κλάδης, Ξ. Κοντιάδης, Γ. Πανούσης (Eds.), *Η μεταρρύθμιση του Ελληνικού πανεπιστημίου*, Αθήνα: Παπαζήση.
- Τσίρμπας, Γ. (2007). *Είκοσι οκτώ ημέρες, Εκλογές, Πολιτική Διαφήμιση και Ειδησεογραφία*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Τσουκαλάς, Κ. (1978). *Κράτος, Κοινωνία, Εργασία στη μεταπολεμική Ελλάδα*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Τσουκαλάς, Κ. (1992). Εξάρτηση και Αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922), στ' έκδοση. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Τσουκαλάς, Κ. (2005). *Πόλεμος και ειρήνη μετά το «τέλος της Ιστορίας*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Τσουκαλάς, Κ. (2008, Νοέμβριος 24). Πώς μετράμε τη "συμμετοχική δημοκρατία." *Το Βήμα Της Κυριακής*.
- ΥΠΑΙΘ (2022). Δελτίο Τύπου - Ξεκινάει η "ελληνική PISA" - Χαράσσουμε εκπαιδευτική πολιτική στη βάση αξιόπιστων και μετρήσιμων δεδομένων. 17 Απριλίου 2022.
- Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας. (1984). *Πενταετές πρόγραμμα οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης 1983-1987*. Αθήνα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1997). *Εκπαίδευση 2000, Για μια παιδεία ανοικτών οριζόντων*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ. (1976). *Συζητήσεις για την αναμόρφωση της παιδείας*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ. (1991a). *Εθνικός διάλογος για την παιδεία, Ομιλία του υπουργού Γ.Σουφλιά στο Ζάππειο*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ. (1991b). *Εθνικός διάλογος για την παιδεία, Προτάσεις Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για τα επείγοντα θέματα της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ. (1992a). *Εθνικός διάλογος για την παιδεία, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Β' μέρος προτάσεων του Υπουργείου*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ. (1992b). *Εθνικός διάλογος για την παιδεία, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ. (1995). *Δελτίο Τύπου "Προτάσεις για την Επιτροπή Αναθεώρησης του Συντάγματος της Βουλής των Ελλήνων"*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ. (1995a). *Δελτίο Τύπου*, Αθήνα, 28 Ιουλίου 1995.
- ΥΠΕΠΘ. (1996). *Σχέδιο Νόμου "Το Εθνικό Απολυτήριο"*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ, (1997). *Εκπαίδευση 2000, Για μια παιδεία ανοικτών οριζόντων*, Αθήνα 1997
- ΥΠΕΠΘ – Γραφείο Ενημέρωσης Πολιτών, (1997). *Εκπαίδευση 2000, Για μια παιδεία ανοικτών οριζόντων*, Αθήνα 1997.ΥΠΕΠΘ, (1998). Οκτώβριος 1996 – Οκτώβριος 1998, Μεταρρυθμίζοντας την Παιδεία, Δεκέμβριος 1998.
- ΥΠΕΠΘ, (1998). *Γενικές Διευθύνσεις Σπουδών και Προσωπικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Σχέδιο Υπουργικής Απόφασης «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών»*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ, (1998). Οκτώβριος 1996 – Οκτώβριος 1998, Μεταρρυθμίζοντας την Παιδεία. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ – Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, (2019). Ανακοίνωση, Αθήνα 3/12/2019.
- Featherstone, Κ. Παπαδημητρίου, Δ., (2010). *Το όρια του εξευρωπαϊσμού. Δημόσια πολιτική και μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*. Αθήνα: Οκτώ.
- Foucault, Μ. (1987). *Η αρχαιολογία της γνώσης*. Αθήνα: Εξάντας.
- Foucault, Μ. (1987). *Εξουσία, Γνώση και Ηθική*. Αθήνα: Ύψιλον.
- Φλουρής, Γ., & Πασιάς, Γ. (2000). Στο δρόμο προς την "Κοινωνία της Γνώσης": Ποιο ερώτημα έχει την πιο μεγάλη αξία: εκείνο της "Γνώσης" ή αυτό της "Κοινωνίας"; In Σ. Μπουζάκης (Ed.), *Ιστορικο-Συγκριτικές Προσεγγίσεις. Τιμητικός Τόμος Α.Μ.Καζαμία* (pp. 487–518). Αθήνα:

Gutenberg.

- Φράγκος, Χ. (1985). Από τον επιθεωρητή στο Σχολικό Σύμβουλο. In *1ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΔΟΕ*. Αθήνα: ΔΟΕ.
- Φραγκουδάκη, Α. (1987). *Γλώσσα και ιδεολογία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Φραγκουδάκη, Α. (1979a). Η τεχνική εκπαίδευση και η μυθολογία της. *Σύγχρονα Θέματα*, 4.
- Φραγκουδάκη, Α. (1979b). *Τα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Φραγκουδάκη, Α., & Κονδύλη, Μ. (1982). Η “εκπαιδευτική μεταρρύθμιση” ως πολιτική ιδεολογία: Η θέση των πολιτικών κομμάτων για την εκπαίδευση. *Πολιτική*, 3.
- Χαραλάμπους, Φ.Δ. (1991). *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη μεταπολεμική Ελλάδα (1950-1974)*. Διδακτορική Διατριβή, Α.Π.Θ.
- Χαραλάμπους, Δ. (2007). Μεταπολεμική και μεταπολιτευτική εκπαιδευτική πολιτική: από την ασυνέχεια στη συνέχεια. In Δ. Χαραλάμπους (Ed.), *Μεταπολίτευση & Εκπαιδευτική Πολιτική* (pp. 121–144). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηβασιλείου, Ε. (2010). *Ο Ελληνικός φιλελευθερισμός*. Αθήνα: Πατάκης.
- Χατζηδήμου, Χ. Δ. (2019). Η εκπαιδευτική πολιτική κατά την τελευταία τριακονταετία για τη δόμηση ενός μοντέλου ολοήμερου δημοτικού σχολείου στην Ελλάδα. Πρόοδος και παλινδρόμηση. In *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση & Εκπαιδευτική Πολιτική. Τιμητικό αφιέρωμα στη μνήμη του Γεράσιμου Αρσένη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χατζηνάκης, Μ. Χαιρετισμός στη 52η Γενική Συνέλευση της ΔΟΕ, στο Διδασκαλικό Βήμα, ‘Αφιέρωμα, 52η Γενική Συνέλευση’.
- Χουρδάκης, Α.Γ. (1997). Η ιστορία της παιδείας: επιστημολογία, μεθοδολογία και προβληματική, στο Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη, Τάσεις και Προοπτικές. In Μ. Βάμβουκας, Α. Χουρδάκης (Eds.), *Πρακτικά Ζ’ Διεθνούς Συνεδρίου*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χρηστίδης, Κ. Χ. (1990). Πόσο Φιλελεύθερη είναι η Οικονομική Πολιτική της Νέας Δημοκρατίας. *Νέα Κοινωνιολογία*, 8, 112–118.
- Ψαχαρόπουλος, Γ. & Καζαμίας, Α. (1985). *Παιδεία και ανάπτυξη στην Ελλάδα: κοινωνική και οικονομική μελέτη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΕΚΚΕ.
- Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 9^{ης} Φεβρουαρίου 1976 περί προγράμματος δράσεως στον τομέα της εκπαίδευσης, Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Αριθμ. Α 38/1, 19 Φεβρουαρίου 1976.
- Jones, M.T. (λήμμα) Πολιτική της Εκπαίδευσης, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό, Ελληνικά Γράμματα, τόμ.7.
- UNESCO. (2002). *Εκπαίδευση, ο θησαυρός που κρύβει μέσα της. Έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα, υπό την Προεδρία του J.Delors*, Αθήνα: Gutenberg.
- VPRC (1999). *Η κοινή γνώμη στην Ελλάδα, Έρευνες – Δημοσκοπήσεις 2000*, Αθήνα: Νέα Σύνορα – Λιβάνης.
- Weber, M. (1983). *Βασικές έννοιες Κοινωνιολογίας*. (Μ. Κυπραίος, Ed.). Αθήνα: Κένταυρος.

ΕΦΗΜΕΡΙΔΕΣ

- ΑΥΡΙΑΝΗ. (1996, Σεπτέμβριος 15). Γιατί αυξάνουμε τους εισακτέους σε ΑΕΙ - ΤΕΙ. *Ελευθεροτυπία*. (1977, Ιούλιος 18).
- Ελευθεροτυπία. (1977a, Νοέμβριος 22). Ανδρέας: Η τακτική του ΠΑΣΟΚ στη νέα Βουλή. *Αποκλειστική συνέντευξη στην “Ε.”*
- Ελευθεροτυπία. (1977b, Δεκέμβριος 3). Δεν είμαστε συνασπισμός προσωπικοτήτων.
- Ελευθεροτυπία. (1981, Οκτώβριος 13). Πανελλήνιες, Να, με ποιο σύστημα θα τις αντικαταστήσουμε. *Εξόρμηση* (ά.ημ.). «Προσδιορισμοί και Οριοθετήσεις. Ομιλία του προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ανδρέα Γ.Παπανδρέου στην Π.Κ.Ε.».
- Εξόρμηση. (1975, Ιούλιος 11). «Δονείται το παρόν, κτίζεται το μέλλον».
- Εξόρμηση. (1977, Σεπτέμβριος 15). Απολογισμός της Εκτελεστικής Γραμματείας στην Α΄ Συνδιάσκεψη του ΠΑΣΟΚ.

Εξόρμηση. (1978, Ιούνιος 25). Κανονισμός λειτουργίας Τοπικών Οργανώσεων.
Εξόρμηση της Κυριακής. (1978). Για μια δυνατή, μαζική και πρωτοπόρα οργάνωση. Η απόφαση της Κ.Ε. του ΠΑΣΟΚ.
ΕΠΕΝΔΥΤΗΣ. (1999, Ιούλιος 10-11). «Αλλαγές στη μεταρρύθμιση».
Η Κυριακάτικη Αυγή. (1997, Σεπτέμβριος 21).
Η Κυριακάτικη Αυγή. (1998, Δεκέμβριος 6). «Ευθείες βολές κατά της μεταρρύθμισης».
Η Κυριακάτικη Αυγή. (1999, Αύγουστος 1).» Οι θέσεις του ΣΥΝ για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση».
Θεσσαλονίκη. (1981, Οκτώβριος 1).
Θεσσαλονίκη. (1981, Οκτώβριος 2).
Καθημερινή. (1976, Ιανουάριος 20). Αναμορφώνεται ριζικά η παιδεία. Συνέντευξη του Πρωθυπουργού για τα προβλήματα της παιδείας.
Καθημερινή. (1976, Ιανουάριος 30).
Καθημερινή. (1976, Φεβρουάριος 5).
Καθημερινή. (1977, Απρίλιος 3). Προσυνέδριο Νέας Δημοκρατίας.
Καθημερινή. (1977a, Μάιος 8).
Καθημερινή. (1977b, Μάιος 14). Συνέντευξη Β.Κοντογιαννόπουλου.
Καθημερινή. (1977c, Ιούνιος 7). Οι 'επενδύσεις' στην Παιδεία αυξάνονται με ταχύ ρυθμό.
Καθημερινή. (1977d, Ιούλιος 16). Θα επανεξεταστούν όσοι απορρίφθηκαν μόνο σ' ένα μάθημα.
Καθημερινή. (1977e, Οκτώβριος 6). Γ.Ράλλης: Θα δώσουν πάλι εξετάσεις όσοι απέτυχαν μόνο σε ένα μάθημα.
Καθημερινή. (1978). «Η θέση του αρχηγού της αξιωματικής Αντιπολιτεύσεως Α.Παπανδρέου: 'Οι σταυροί υποσκά»
Καθημερινή. (1979, Μάιος 6). Εισήγηση του Κ.Καραμανλή στο πρώτο συνέδριο της Χαλκιδικής.
Καθημερινή. (1979a, Μάιος 6). Συνέδριο Νέας Δημοκρατίας.
Καθημερινή. (1979b, Μάιος 8). Η ευθύνη του ιδεολογικού αγώνα ανήκει στο Κόμμα.
Καθημερινή. (1981, Νοέμβριος 29-30).
Καθημερινή. (1981a, Νοέμβριος). Συνέντευξη Ε.Παπανούτσος.
Καθημερινή. (1981b, Νοέμβριος 28). Η έκθεση του ΟΟΣΑ για την παιδεία μας, Οι Πανελλήνιες εξετάσεις από το Γυμνάσιο στο Λύκειο.
Καθημερινή. (1997, Αύγουστος 3).
Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία. (1996, Ιούνιος 2). «Ο κύριος 'εισαγωγικός'».
Μακεδονία. (1977a, Απρίλιος 3). Προσυνέδριο Νέας Δημοκρατίας.
Μακεδονία. (1977b, Απρίλιος 5). Ο λόγος του Υπουργού Προεδρίας και Παιδείας κ.Ράλλη.
Μακεδονία. (1981a, Ιούλιος 19). Νέα Δημοκρατία. Αυτό είναι το πρόγραμμά μας.
Μακεδονία. (1981b, Αύγουστος 2). Το πρόγραμμα της Νέας Δημοκρατίας για την επόμενη τετραετία.
Ριζοσπάστης. (1980, Ιούνιος 9).
Ριζοσπάστης. (1989, Απρίλιος 6). Πρόγραμμα της Αριστεράς και της Προόδου, Πόταση στο Λαό.
Ριζοσπάστης.
ΤΑ ΝΕΑ. (1989, Οκτώβριος 30). «Επέκταση του κράτους πρόνοιας».
ΤΑ ΝΕΑ. (1993a, Νοέμβριος 23). Επιστροφή στο παρελθόν.
ΤΑ ΝΕΑ. (1993, Σεπτέμβριος 4).
ΤΑ ΝΕΑ. (1994, Αύγουστος 10). «Δεν θα αιφνιδιάσουμε μαθητές – εκπαιδευτικούς».
ΤΑ ΝΕΑ. (1995, Ιούλιος 29). Ενιαίες οι εξετάσεις για απολυτήριο και πανεπιστήμια.
ΤΑ ΝΕΑ. (1996, Ιούνιος 4). «Άδικη η κριτική στο Εθνικό Απολυτήριο».
ΤΑ ΝΕΑ. (1996a, Ιούνιος 5). «Οι δύο όψεις του Εθνικού Απολυτηρίου».
ΤΑ ΝΕΑ. (1996b, Σεπτέμβριος 11). «Και επιλαχόντες».
ΤΑ ΝΕΑ. (1997, Αύγουστος 4). «Εκπληξη από τους καθηγητές».
ΤΑ ΝΕΑ. (1997a, Αύγουστος 5). «Πέντε απόψεις για την επετηρίδα».
ΤΑ ΝΕΑ. (1997b, Αύγουστος 5). «Το καλοκαιρινό στοίχημα του Γεράσιμου Αρσένη».
ΤΑ ΝΕΑ. (1997c, Αύγουστος 5). Ραντεβού τον Σεπτέμβριο για κινητοποιήσεις από τους εκπαιδευτικούς.

ΤΑ ΝΕΑ. (1997d, Αύγουστος 6). «Με λάβαρο την επετηρίδα».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997e, Αύγουστος 8). «Θαρραλέα πρόταση».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997f, Αύγουστος 26). «Αδιέξοδο απειλεί τη νέα σχολική χρονιά».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997g, Αύγουστος 27). «Κατάργηση”...διαφωνιών, ΟΝΝΕΔ-ΠΑΣΠ».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997h, Αύγουστος 29). «Εξετάσεις ημέρα παρά ημέρα!».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997i, Σεπτέμβριος 15). «Φροντιστήριο Αρσένη για τις αλλαγές στην Παιδεία».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997k, Σεπτέμβριος 16). «ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΑΡΣΕΝΗΣ Ή αξιολόγηση δεν τιμωρεί, κυρίως επιβραβεύει».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997l, Σεπτέμβριος 17). «Κατηγορώ Αρσένη προς όσους σαμποτάρουν τη μεταρρύθμιση».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997m, Σεπτέμβριος 18). «Απληροφόρητοι για τις αλλαγές οι 7 στους 10!».

ΤΑ ΝΕΑ. (1997n, Σεπτέμβριος 20). «ΕΟΚ: Προειδοποίηση για τα κονδύλια της εκπαίδευσης».

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1977, Σεπτέμβριος 27). «Αλλαγή δεν σημαίνει κατ’ ανάγκην επανάσταση».

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1978, Ιανουάριος 11). Επιτελείο για την παρακολούθηση του έργου της κυβερνητικής πολιτικής συγκρότησε το ΠΑ.ΣΟ.Κ.

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1978, Σεπτέμβριος 17). «Προϋπόθεση για την οργάνωση της πολιτικής ζωής σε δημοκρατικότερη βάση».

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1979, Ιανουάριος 26).

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1993, Σεπτέμβριος 5). Γ΄ Συνεδρίαση Εθνικού Συμβουλίου ΠΑ.ΣΟ.Κ., Διακήρυξη αρχών, 3 Σεπτεμβρίου 1993.

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1993, Σεπτέμβριος 26). «Είμαστε η μεγάλη και συντριπτική πλειοψηφία».

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1993, Σεπτέμβριος 26). «Υπό το κράτος πανικού η ΝΔ».

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1993, Οκτώβριος 31). Δήλωση υποψηφιότητας του κ.Μ.Έβερτ.

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1997, Αύγουστος 31). «Ο διάλογος της τελευταίας ώρας».

ΤΟ ΒΗΜΑ. (1997, Αύγουστος 31). «Πώς κρίνουν οι πρυτάνεις το νομοσχέδιο».

ΤΟ ΒΗΜΑ. (2000, Φεβρουάριος 27). «Αρσένης Γ.: Στα επόμενα βήματα της μεταρρύθμισης».

ΤΟ ΒΗΜΑ. (2000, Φεβρουάριος 27). «Τσούλιας Ν.: Μορφωτική Επανάσταση».

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΒΟΥΛΗΣ

Βουλή των Ελλήνων. (1975). Πρακτικά Κοινοβουλευτικής Επιτροπής Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. In *1η Συνεδρίαση, Ε΄ Αναθεωρητική Βουλή, Σύνοδος Α΄, 28-2-1975*. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.

Βουλή των Ελλήνων. (1975a). Πρακτικά Κοινοβουλευτικής Επιτροπής Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. In *2η Συνεδρίαση, Ε΄ Αναθεωρητική Βουλή, Σύνοδος Α΄, 6-3-1975*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1975b). *Πρακτικά των συνεδριάσεων της ολομέλειας της Βουλής επί των συζητήσεων επί του Συντάγματος. Συνεδρίασις ΟΘ΄ - 26 Απριλίου 1975*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1976). *Αιτιολογική Έκθεση επί του σχεδίου νόμου "Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως" - Ν.309/1976*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1976a). *Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΘ, 5 Απριλίου 1976*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1976b). *Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΙΑ΄, 7 Απριλίου 1976*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1976c). *Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΙΒ΄, 8 Απριλίου 1976*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1976d). *Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΡΙΔ΄, 12 Απριλίου 1976*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1976e). *Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις Γ΄, 6 Οκτωβρίου 1976*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1977). *Αιτιολογική Έκθεση του σχεδίου νόμου "Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως."* Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1977a). *Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΠΑ΄, 23 Φεβρουαρίου 1977*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1977b). *Πρακτικά της Βουλής, Συνεδρίασις ΠΣΤ΄, 2 Μαρτίου 1977*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1978). *Πρακτικά της Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΛΣΤ΄, 22 Φεβρουαρίου 1978*. Αθήνα.

Βουλή των Ελλήνων. (1978). *Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΛΖ΄, 23 Φεβρουαρίου 1978*.

- Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1978a). *Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΙΒ΄, 3 Νοεμβρίου 1978.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1978b). *Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΚΘ΄, 1 Δεκεμβρίου 1978.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1980). *Εισηγητική Έκθεση επί του σχεδίου νόμου 'περί του τρόπου εισαγωγής εις τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, τάς Σχολάς Εκπαιδύσεως Διδακτικού Προσωπικού και τάς Ανωτέρας Σχολάς (ΦΕΚ 60/15-3-1980 No. N.1035/80).* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1980). *Εισηγητική Έκθεση επί του σχεδίου νόμου «Περί του τρόπου εισαγωγής εις τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, τάς Σχολάς Εκπαιδύσεως Διδακτικού Προσωπικού και τάς Ανωτέρας Σχολάς.»* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1980). *Πρακτικά της Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΟΔ΄, 19 Φεβρουαρίου 1980.* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1980). *Πρακτικά της Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίασις ΟΕ΄, 20 Φεβρουαρίου 1980.* Αθήνα
 Βουλή των Ελλήνων. (1981). *Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίασις ΡΜΔ΄, 4 Ιουνίου 1981.* Αθήνα
 Βουλή των Ελλήνων. (1981). *Εισηγητική Έκθεση για το σχέδιο νόμου κυρώσεως της από 11/11/1981 Πράξεως του Προέδρου της Δημοκρατίας «περί εγγραφής μαθητών στα Λύκεια της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως.»* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1981). *Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίαση ΙΗ΄, 17 Δεκεμβρίου 1981.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1981). *Πρακτικά της Βουλής, Προγραμματικές δηλώσεις, Συνεδρίαση Δ΄, 22 Νοεμβρίου 1981.* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1982). *Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Συνεδρίαση ΞΕ΄, 17 Μαρτίου 1982.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1983). *Εισηγητική Έκθεση επί του σχεδίου νόμου «Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.»* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1983). *Πρακτικά Βουλή (Ολομέλεια), Συνεδρίαση ΠΕ΄, 25 Φεβρουαρίου 1983.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1983). *Πρακτικά Κοινοβουλευτικής Επιτροπής Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 1η Συνεδρίαση, Περίοδος Γ΄, Σύνοδος Β΄, 14 Φεβρουαρίου 1983.* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1989). *Πρακτικά της Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΣΤ΄, 1 Δεκεμβρίου 1989.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1989). *Πρακτικά της Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΑ΄, 6 Σεπτεμβρίου 1989.* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1990). *Πρακτικά Βουλής (Ολομέλεια), Ερώτηση για "τη λήψη μέτρων ώστε να παρασχεθεί η δυνατότητα στους έλληνες φοιτητές πανεπιστημίων της Ρουμανίας να μεταγραφούν σε ελληνικά πανεπιστήμια". Συνεδρίαση ΙΔ΄ - 9 Ιανουαρίου 1990 (No. ΙΔ΄).* Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων, (1992). *Πρακτικά της Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΡΔ΄, 30 Μαρτίου 1992.*
 Αθήνα
 Βουλή των Ελλήνων, (1992b). *Πρακτικά της Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΡΙΕ΄, 25 Απριλίου 1992.*
 Αθήνα
 Βουλή των Ελλήνων. (1993). *Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΡΒ΄, 27 Μαρτίου 1993.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1993). *Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση Δ΄, 23 Οκτωβρίου 1993.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1996). *Πρακτικά της Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση Δ΄, 10 Οκτωβρίου 1996.*
 Αθήνα.
 Βουλή των Ελλήνων. (1996). *Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΣΤ΄, 12 Οκτωβρίου 1996.*
 Αθήνα
 Βουλή των Ελλήνων. (1996). *Πρακτικά Βουλής, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση Θ΄, 22 Οκτωβρίου 1996.*
 Αθήνα.

- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Εισηγητική Έκθεση στο σχέδιο νόμου: «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις.»* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 26 Αυγούστου 1997.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, Πρωινή Συνεδρίαση.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 27 Αυγούστου 1997, Απογευματινή Συνεδρίαση.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής Θέρους 1997, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 28 Αυγούστου 1997, Πρωινή Συνεδρίαση.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Διεύθυνση επιστημονικών μελετών, Τμήμα Νομοτεχνικής επεξεργασίας σχεδίων και προτάσεων νόμου, Έκθεση στο σχέδιο νόμου «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις», Αθήνα, 1 Σεπτεμβρίου 1997.*
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΑ΄, 2 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 1η Συνεδρίαση.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΒ΄, 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 2η Συνεδρίαση.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΓ΄, 3 Σεπτεμβρίου 1997 (Απογευματινή), 3η Συνεδρίαση.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, Σύνοδος Α΄ Τμήμα Διακοπής Εργασιών Βουλής, Θέρους 1997, Συνεδρίαση ΛΔ΄, 4 Σεπτεμβρίου 1997 (Πρωινή), 4η Συνεδρίαση.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1997). *Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΜΔ, Τρίτη 30 Σεπτεμβρίου 1997.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1998). *Τμήμα Διακοπής Εργασιών της Βουλής, Διαρκής Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων, 4 Αυγούστου 1998.*
- Βουλή των Ελλήνων. (1999). *Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, Σύνοδος Γ΄, Συνεδρίαση ΝΔ΄, Δευτέρα 11 Ιανουαρίου 1999.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (1999). *Πρακτικά Βουλής, Θ΄ Περίοδος, Σύνοδος Δ΄, Συνεδρίαση ΙΕ΄, Πέμπτη 21 Οκτωβρίου 1999.* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (2005). *Πρακτικά Βουλής, ΙΑ΄ Περίοδος, Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΛΘ΄, Τετάρτη 21 Σεπτεμβρίου 2005 (απόγευμα).* Αθήνα.
- Βουλή των Ελλήνων. (2021). *Πρακτικά Βουλής, ΙΗ΄ Περίοδος, Σύνοδος Β΄, Συνεδρίαση ΟΗ΄, Τρίτη 9 Φεβρουαρίου 2021.* Αθήνα.

Νομοθετικό Πλαίσιο

- Υ.Α. Φ.159/878/115204, *Περί εισαγωγής εις Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς υποψηφίων έτους 1974 στρατευθέντων, επιστρατευθέντων κλπ.* (1975). Αθήνα.
- Υ.Α. Φ.151/Β3/1124, *«Τροποποιήσεις στο σύστημα εισαγωγής σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση», ΦΕΚ 147/Τεύχ.Β΄, 12/3/1991.*
- Υ.Α. Φ.151/Β3/1411, *«Εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών των σχολών ή τμημάτων της παραγράφου 1 του άρθρου 1 του Ν.1351/83, για το ακαδημαϊκό έτος 1988-1989», ΦΕΚ 239/Τεύχ. Β΄, 22/4/1988.*
- Υ.Α. Φ.152.11/Β3/1181, *«Καθορισμός ποσοστών εισακτέων ειδικών κατηγοριών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση», ΦΕΚ 180/Τεύχ. Β΄, 1/4/1988.*
- Υ.Α. Φ.152.11/Β3/1168, *«Καθορισμός αριθμού εισακτέων σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για το ακαδ. έτος 1988 – 1989», ΦΕΚ 169/Τεύχ. Β΄, 30/3/1988.*

- Υ.Α. Δ2/1938/26-2-1998., «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών», ΦΕΚ 182/,Τεύχ.Α', 27/2/1998
- Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου, "Περί εγγραφής μαθητών στα Λύκεια της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως" (1981). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Β.Δ. 378, ΦΕΚ 111/Τεύχ.Α', 9/7/1964, «Περί των εισιτηρίων διαγωνισμών εν γένει διά τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα». Αθήνα, Βουλή των Ελλήνων.
- Α.Ν.40 , ΦΕΚ 104/21-6-1967 (1967). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Β.Δ. 454, ΦΕΚ 104/21-8-1967, Περί διεξαγωγής εισιτηρίων εξετάσεων διά τας Ανωτέρας και Ανωτάτας Σχολάς (1967). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Β.Δ. 543, ΦΕΚ 182/20-8-1968 Περί διεξαγωγής εισιτηρίων εξετάσεων διά τας Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς (1968). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Α.Ν. 510, ΦΕΚ 186/27-8-1968 Περί τροποποίησης του Α.Ν. 40/1967 «περί εισιτηρίων εξετάσεων διά τας Ανωτέρας και Ανωτάτας Σχολάς»). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.Δ. 237, ΦΕΚ 133/10-7-1969 Περί εισιτηρίων εξετάσεων διά τας Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς (1969). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.Δ. 860, ΦΕΚ 66/Τεύχ. Α'/31-3-1971, «Περί κυρώσεως Συμβάσεως συναφθείσης μεταξύ της Ελληνικής Κυβερνήσεως και της Διεθνούς Τραπεζής Ανασυγκροτήσεως και Αναπτύξεως, αφορώσης εις την δανειοδότησιν παρά της Τραπεζής ταύτης, διά την εφαρμογήν προγράμματος ιδρύσεως Κέντρων Ανωτέρας Τεχνικής Εκπαιδύσεως». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.Δ. 1309, ΦΕΚ 225/Τεύχ.Α'/14-12-1972,, «Περί κυρώσεως συμβάσεως συναφθείσης μεταξύ του Ελληνικού Δημοσίου και της Διεθνούς Τραπεζής Ανασυγκροτήσεως και Αναπτύξεως, αφορώσης εις την σύναψιν δανείου ποσού \$23.500.000 ΗΠΑ παρά της Τραπεζής ταύτης, διά την εφαρμογήν του Β' Εκπαιδευτικού Σχεδίου». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων
- Π.Δ. 327, ΦΕΚ 123/7-5-1974 Περί εισιτηρίων εξετάσεων και εισαγωγής σπουδαστών εις τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και Ανωτέρας Σχολάς. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.Δ. 151, ΦΕΚ 151/7 & 8-11-1974 Περί συμπληρωματικής εισαγωγής σπουδαστών εις τα Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς κατά το ακαδημαϊκόν έτος 1974-5 (1974). Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 810, ΦΕΚ 358/2-12-1974, «Περί εγγραφής εις ανωτάτας σχολά κατ' εξαίρεσιν των διατάξεων περί γενικώ εισιτηρίων εξετάσεων . Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων».
- Π.Δ. 49, ΦΕΚ 18/7-2-1975, «Περί αυξήσεως του αριθμού των εισακτέων κατά τας γενικά εισιτηρίου εξετάσεις του έτους 1974 των ανωτάτων και ανωτέρων σχολών». Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν. 1422, ΦΕΚ 106/Τεύχ.Α'/15-5-1918, «Περί διορισμού, μεταθέσεων και προαγωγών του διδακτικού προσωπικού των σχολείων της μέσης εκπαιδύσεως». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.19. ΦΕΚ 47/21-3-1975, «Περί αυξήσεως του αριθμού των εισακτέων κατά τας γενικά εισιτηρίου εξετάσεις του έτους 1974 των ανωτάτων και ανωτέρων σχολών». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.21. ΦΕΚ 47/Τεύχ. Α'/21-3-1975, «Περί ρυθμίσεως θεμάτων τινών, αφορώντων εις την εγγραφήν και μετεγγραφήν φοιτητών Ανωτάτων και Ανωτέρων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.37, ΦΕΚ 79/26-4-1975, «Περί τροποποίησης, αντικαταστάσεως και καταργήσεως διατάξεων τινών αφορωσών εις τας εισιτηρίου εξετάσεις δια τας Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 368, ΦΕΚ 114/16-6-1975, «Περί εισιτηρίων εξετάσεων και εισαγωγής σπουδαστών εις τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και Ανωτέρας Σχολάς». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 169, ΦΕΚ 62/19-3-1976, «Περί εισιτηρίων εξετάσεων και εισαγωγής σπουδαστών εις τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και Ανωτέρας Σχολάς». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.

- Π.Δ. 192, ΦΕΚ 68/Τεύχ.Α'/23-3-1976, «Περί εισαγωγής εις Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς Ελλήνων το γένος ή την υπηκοότητα, μονίμων κατοίκων της αλλοδαπής, υποτρόφων του Υπουργείου Εξωτερικών δια σπουδάς εν Ελλάδι». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.288, ΦΕΚ 83/Τεύχ.Α'/12-4-1976, «Περί κυρώσεως της από 27 Ιουνίου 1975 Συμβάσεως μεταξύ του Ελληνικού Δημοσίου και της Διεθνούς Τραπεζής Ανασυγκροτήσεως και Αναπτύξεως, αφορώσης εις χορήγησιν δανείου υπό της Τραπεζής ταύτης διά την εφαρμογήν του Τρίτου Εκπαιδευτικού Σχεδίου». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.309, ΦΕΚ 100/30/4/1976, «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.379, ΦΕΚ 176/12-7-1976, Περί εγγραφής πτυχιούχων Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΑΕΙ) προς απόκτησιν και ετέρου πτυχίου και άλλων τινών συναφών διατάξεων. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.576, ΦΕΚ 102/18-4-1977, «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ.702, ΦΕΚ 228/Τεύχ.Α'/23-8-1977, «Περί των συμπληρωματικών κατά Σεπτέμβριος 1977 εισιτηρίων εξετάσεων των Λυκείων Γενικής Εκπαιδεύσεως. Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 357, ΦΕΚ 112/25-4-1977, «Περί εισαγωγής σπουδαστών εις τας Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 488, ΦΕΚ 151/2-6-1977, «Περί τροποποιήσεως και συμπληρώσεως του υπ' αριθ. 357/77 (ΦΕΚ 112 Α') Π.Δ/τος 'περί εισαγωγής σπουδαστών εις τας Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς'». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Πρόταση Νόμου, (1978). «Για τη χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαιδεύσεως και στα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης».
- Π.Δ. 116, ΦΕΚ 26/21-2-1978, «Περί τροποποιήσεως της παραγρ. 3 (περίπτ. γ) του άρθρου 49 του Π.Δ. 357/1977 'περί εισαγωγής σπουδαστών εις τας Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς (ΦΕΚ 112, Α')'». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 348, ΦΕΚ 73/10-5-1978, «Περί εισαγωγής σπουδαστών εις Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.832, ΦΕΚ 206/Τεύχ.Α'/2-12-1978, «Περί του Οικονομικού Συμβουλίου του Πανεπιστημίου Αθηνών και άλλων τινών διατάξεων». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 339, ΦΕΚ 107/Τεύχ. Α'/10-5-1979, «Περί των πανελληνίων εξετάσεων Λυκείων». Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν. 1035, ΦΕΚ 60/15-3-1980, «Περί του τρόπου εισαγωγής εις τὰ Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, τὰς Σχολὰς Εκπαιδεύσεως Διδακτικού Προσωπικού καὶ τὰς Ανωτέρας Σχολὰς καὶ ἄλλων τινῶν διατάξεων». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 298, ΦΕΚ 82/Τεύχ.Α'/14-4-1980, «Περί των πανελληνίων εξετάσεων Λυκείων και ρυθμίσεως θεμάτων τινών των σχολείων Μέσης Γενικής Εκπαιδεύσεως». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 299, ΦΕΚ 83/Τεύχ.Α'/14-4-1980, «Περί Γενικών Εισιτηρίων Εξετάσεων διά τας Ανωτάτας και Ανωτέρας Σχολάς κατά το Ακαδημαϊκόν έτος 1980-81». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 298, ΦΕΚ 87/Τεύχ.Α'/6-4-1981, «Περί των Πανελληνίων εξετάσεων Λυκείων», Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου, ΦΕΚ 323 Τεύχ.Α'/11-11-1981, «Περί εγγραφής μαθητών στα Λύκεια της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ν.1304, ΦΕΚ 144/Τεύχ.Α'/7-12-1982, «Για την επιστημονική – παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και τη Μέση Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων
- Ν.1351, ΦΕΚ 56/Τεύχ.Α'/28-4-1983, «Εισαγωγή σπουδαστών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.

- N.1566, ΦΕΚ 167/Τεύχ.Α'/30-9-1985, «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- N.1771, ΦΕΚ 71/Τεύχ.Α'/1-4-1988, «Τροποποίηση και συμπλήρωση του συστήματος εισαγωγής σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ. 238, ΦΕΚ 103/Τεύχ.Α'/25-5-1988, «Διενέργεια γενικών εξετάσεων, ορισμός βασικών μαθημάτων και διαδικασία επιλογής σπουδαστών για τις σχολές και τα τμήματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Π.Δ.152, ΦΕΚ 71/Τεύχ.Α'/8-3-1989, «Εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών των σχολείων ή τμημάτων της παραγράφου 1 του άρθρου 1 του Ν.1351/1983 με το σύστημα των γενικών εξετάσεων. Τροποποίηση και συμπλήρωση του Π.Δ. 238/1988 (ΦΕΚ 103/τ.Α')». Εφημερίς της Κυβερνήσεως, Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου, ΦΕΚ84/Τεύχ.Α'/ 4-7-1990, «Ρυθμίσεις για την εισαγωγή σπουδαστών στο πρώτο έτος σπουδών με το σύστημα των γενικών εξετάσεων». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- N.2009, ΦΕΚ 18/Τεύχ.Α'/14-2-1992, «Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις», Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- N.2525, ΦΕΚ 188/Τεύχ.Α'/23-9-1997, «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- N.2752/99, ΦΕΚ 248/Τεύχ.Α'/17-11-1999, «Αναμόρφωση του νομικού καθεστώτος των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής στα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι.». Εφημερίς της Κυβερνήσεως. Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ειδική έκθεση στο νομοσχέδιο του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων αυτού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις».
- Εισηγητική Έκθεση για το σχέδιο νόμου «περί κυρώσεως της από 11.11.1981 Πράξεως του Προέδρου της Δημοκρατίας 'περί εγγραφής μαθητών στα Λύκεια της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως'».
- Εισηγητική έκθεση στο σχέδιο νόμου: «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις», 22 Αυγούστου 1997.
- Εισηγητική Έκθεση Σχεδίου Νόμου «Επαναφοράς διατάξεων για τη Μέση και Ανώτατη Παιδεία, διορισμοί εκπαιδευτικών και αξιολόγησή τους», 15 Δεκεμβρίου 1998.
- Εισηγητική Έκθεση της προτάσεως σχεδίου νόμου «για τη χωρίς εισιτήριες εξετάσεις εγγραφή στα Λύκεια της Γενικής Εκπαίδευσης και στα Λύκεια της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης».
- Εισηγητική Έκθεση του σχεδίου νόμου «Δομή και την λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων», 16 Σεπτεμβρίου 1993.
- Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας της 25^{ης} Νοεμβρίου 1991 σχετικά με την έρευνα και τις στατιστικές για θέματα εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. 91/C 321/1, 2 και 3.
- Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 1612/68 του Συμβουλίου της 15ης Οκτωβρίου 1968, περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας (ΕΕ L 257 της 19.10.1968).

Ιστοσελίδες – Προσχέδια Ομιλίας - Ομιλίες

<https://www.publicissue.gr/11860/criterion-2015/>

«Οικοδομώντας το κράτος του 21^{ου} αιώνα. Ομιλία του κ.Πρωθυπουργού. Ιανουάριος 1997
 «Ομιλία του Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στην Κεντρική Επιτροπή του Κόμματος», Αθήνα, 21 Φεβρουαρίου 1997. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr

- «Ομιλία του Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. και Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη». Διεθνής Συνάντηση της Αθήνα Σύγχρονη Πολιτική Σκέψη: Η αριστερά στην Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα. Ινστιτούτο στρατηγικών και αναπτυξιακών μελετών Ανδρέα Παπανδρέου. Αθήνα, 3 Ιουλίου 1997. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr
- «Ομιλία του Πρωθυπουργού και Προέδρου του ΠΑ.ΣΟ.Κ. Κώστα Σημίτη στην Πανελλήνια Συνδιάσκεψη του Τομέα Οργανωτικής Επιτροπής του Κόμματος». Αθήνα, 10 Μαΐου 1997.
- «Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη Βουλή για την Παιδεία», Αθήνα 19 Φεβρουαρίου 1997. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr
- «Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη Βουλή για την Παιδεία», Αθήνα 19 Φεβρουαρίου 1997. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr
- «Ομιλία του Πρωθυπουργού Κώστα Σημίτη στη συνεδρίαση της Κοινοβουλευτικής Ομάδας του ΠΑ.ΣΟ.Κ.», Αθήνα, 7 Μαΐου 1997. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr
- «Σχέδιο ομιλίας για την Κεντρική Επιτροπή Απολογισμού Κυβερνητικού Έργου 1996-1997. Ομιλία στην Κεντρική Επιτροπή για τα 23 χρόνια του ΠΑ.ΣΟ.Κ.», Αθήνα 19 Σεπτεμβρίου 1997. Ανακτημένο από repository.costas-simitis.gr