

Έννοιες της Παγκοσμιοποίησης στο Εκπαιδευτικό Σύστημα

Concepts of Globalization in the Educational System

Αθηνά Μποζίκι , Εκπαιδευτικός, Πολιτικών Επιστημών, MSc Σχολική Διοίκηση και Ηγεσία ,
athinaboziki@yahoo.gr

Athina Boziki, Educator, Political Science, MSc School Administration and Leadership, athinaboziki@yahoo.gr

Abstract: On the occasion of the text of E. Zambeta, (1993) in this paper, there will be a reference to the dimensions of globalization, as they have penetrated the educational policy of our country, as well as to the consequences they have on the professional identity of teachers. Finally we talk about the individual and the educational system between pressures and flexibilities of the neoliberal policies of globalization.

Keywords : Political, Economic, Educational, Globalization, Educational System

Περίληψη: Με αφορμή το κείμενο της Ε. Ζαμπέτα, (1993) στην παρούσα εργασία, θα γίνει αναφορά των διαστάσεων της παγκοσμιοποίησης, όπως αυτές έχουν διεισδύσει στην εκπαιδευτική πολιτική της χώρας μας, καθώς και στις συνέπειες που αυτές έχουν στην επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Τέλος μιλάμε για το άτομο και εκπαιδευτικό σύστημα ανάμεσα σε πιέσεις και ευελιξίες των νεοφιλελευθέρων πολιτικών της παγκοσμιοποίησης

Λέξεις Κλειδιά : Πολιτική, Οικονομική, Εκπαιδευτική, Παγκοσμιοποίηση, Εκπαιδευτικό Σύστημα

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται έντονα μια προβληματική από αρκετούς μελετητές της εκπαιδευτικής πολιτικής για το νέο κυρίαρχο εκπαιδευτικό λόγο ο οποίος θέτει υπό αμφισβήτηση το δημόσιο, εθνικοπολιτισμικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης υπό την πίεση των οικονομικών συγκυριών της παγκοσμιοποίησης – την κυριαρχία των νεοφιλελεύθερων ιδεολογιών αλλά και την ανάπτυξη των υπερεθνικών οργανισμών. Έτσι μελετητές αυτής της πραγματικότητας αναθεωρούν και αναδιατυπώνουν, κυρίως λόγω της πολυεπίπεδης αναφοράς της, αλλά και της εν γένει πολυπλοκότητάς της.

Με αφορμή το κείμενο της Ε. Ζαμπέτα, (1993) όπου αποτυπώνεται ακριβώς αυτή τη αντίθεση, των νεοφιλελεύθερων εκπαιδευτικών πολιτικών, με τις προνοιακές πολιτικές για την εκπαίδευση, στην παρούσα εργασία, θα γίνει αναφορά των διαστάσεων της παγκοσμιοποίησης, όπως αυτές έχουν διεισδύσει στην εκπαιδευτική πολιτική της χώρας μας, καθώς και στις συνέπειες που αυτές έχουν στην επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Τέλος θα γίνει μια

κριτική αξιολόγηση του τρόπου με τον οποίο, τα άτομα μπορούν να διαχειριστούν τις πιέσεις, αλλά και να αξιοποιήσουν τις ελευθερίες που προέρχονται από τις νεοφιλελεύθερες εκπαιδευτικές πολιτικές.

Έννοιες της Παγκοσμιοποίησης - Η διείσδυση των πολιτικών της στο Εκπαιδευτικό Σύστημα

Μολονότι οι διάφορες όψεις της παγκοσμιοποίησης (οικονομική, τεχνολογική, πολιτική, πολιτιστική, περιβαλλοντική) είναι σε μεγάλο βαθμό αλληλένδετες, βάσιμα μπορεί να υποστηριχθεί ότι η οικονομική παγκοσμιοποίηση καθορίζει τις άλλες συνιστώσες της, όπου βέβαια αυτό το γεγονός δεν αποκλείει τη σχετική αυτονομία των άλλων στοιχείων. Σύμφωνα με αυτή την οπτική η οικονομική παγκοσμιοποίηση, προωθείται από την τεχνολογική παγκοσμιοποίηση, αλλά επίσης την ενισχύει, η πολιτική παγκοσμιοποίηση που είναι το αναγκαίο συμπλήρωμα της οικονομικής, ενώ η κοινωνική και πολιτιστική παγκοσμιοποίηση είναι οι αναπόφευκτες συνέπειες της οικονομικής παγκοσμιοποίησης (Φωτόπουλος Τ, 2002). Σε κάθε περίπτωση, υπάρχει μια γενικότερη αντίληψη ότι οι γενεσιουργές αιτίες της παγκοσμιοποίησης είναι η κυριαρχία του καπιταλισμού, της παγκόσμιας αγοράς, των νεοφιλελεύθερων αντιλήψεων και η τεχνολογική επανάσταση, κύρια στην πληροφορική και τις επικοινωνίες.

Το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης εξαιτίας της γενικόλογης και αμφίσημης έννοιάς του, έχει γίνει αντικείμενο πολλών προσεγγίσεων και σύμφωνα με πολλούς ερευνητές, συνδέεται με την ανάπτυξη υπερεθνικών δικτύων διακυβέρνησης (Ζμας, 2007). Οι επιταγές της παγκοσμιοποίησης, για παράδειγμα το άνοιγμα των συνόρων στο όνομα της ελεύθερης διακίνησης αγαθών, κεφαλαίου, υπηρεσιών και εργατικού δυναμικού, αλλά και η έντονη παρουσία υπερεθνικών οργανισμών στο διεθνές προσκήνιο, έχουν θέσει υπό αμφισβήτηση τον κραταίο ρόλο των εθνικών κρατών. Τα οποία υπάρχουν, έχοντας όμως χάσει το μονοπώλιο της εξουσίας και των αποφάσεών τους, καθώς τα σύνορα έχουν γίνει διαπερατά (Σταμέλος, 2009).

Η εκπαιδευτική πολιτική στη νέα αυτή εποχή, καθώς τα κράτη δικτυώνονται στο πλαίσιο των υπερεθνικών οργανισμών, δέχεται ισχυρές πιέσεις τόσο σε μακροεπίπεδο όσο και σε μικροεπίπεδο, πιέσεις που εντατικοποιούν τις απαιτήσεις για αναδόμηση των εκπαιδευτικών συστημάτων. Σύμφωνα με τον Ζμά (2007) η εκπαιδευτική πολιτική χαράσσεται σε τρία επίπεδα, στο διεθνές, το κρατικό, και το τοπικό. Καθένα από αυτά έχει τη δική του βαρύτητα και αξία αν και οι στόχοι τους αποκλίνουν συχνά μεταξύ τους. Σε αυτό τον δικτυακό χώρο τα εθνικά κράτη, διατηρούν τον οργανωτικό έλεγχο των εκπαιδευτικών συστημάτων, παρά τις ανησυχίες για πλήρη εξασθένιση της κυριαρχίας τους, ενώ είναι σαφές πως οι εκπαιδευτικές επιδιώξεις των χωρών, προωθούνται στο όνομα μιας σειράς όρων όπως της «αποτελεσματικότητας», της «αποδοτικότητας», της πολυπολιτισμικότητας», της ποιοτικής μέτρησης, «της αποκεντρωτικής διαχείρισης» και της «ιδιωτικοποίησης».

Η συγκεκριμένη δέσμη εκπαιδευτικών εννοιών, ή γενικότερα ο **σύγχρονος λόγος εκπαιδευτικής πολιτικής** παράγεται, ως επί το πλείστον, στο πλαίσιο υπερεθνικών οργανισμών και

διεθνών ιδρυμάτων (πχ. Ε.Ε, ΟΟΣΑ, Παγκόσμια Τράπεζα). Σύμφωνα με τον Σταμέλο (2009) είναι σαφές ότι την εκπαιδευτική πολιτική επεξεργάζονται και εν πολλοίς καθορίζουν πια οι μεγάλοι διεθνείς οργανισμοί, οι οποίοι ενώ σφυροκοπούσαν αδιάκοπα θεωρητικά, πολιτικά και πρακτικά για την αναποτελεσματικότητα των προγραμμάτων που εκπόνησαν έως τα μέσα της δεκαετίας του 80 εμφανίζονται πλέον ως αδέκαστοι, έγκυροι και ευυπόληπτοι οργανισμοί υψηλού κύρους.

Σημαντικός όμως αντίλογος υπάρχει και για τον τρόπο τεκμηρίωσης όλων αυτών των αποκαλούμενων **εκπαιδευτικών τάσεων** οι οποίες σύμφωνα με τον Ματθαίο (2007) δεν αποτελούν παρά μια επινόηση, προκειμένου να προωθηθούν πολιτικές, οι οποίες όμως θα έχουν ενδυθεί το μανδύα του κύρους των επιστημονικά επιβεβαιωμένων τάσεων. Σύμφωνα με τον Ματθαίο (2007) «το έργο αυτό αναλαμβάνουν σήμερα, περισσότερο από ποτέ, εργολαβικώς και εκθύμως διεθνείς οργανισμοί, όπως κυρίως ο ΟΟΣΑ, η Ευρωπαϊκή Ένωση, και υπηρεσίες όπως η Eurostat » . Πολιτικές πως αυτές της «συγκλίνουσας στοχοθέτησης», των «πινάκων κατάταξης» και των «χρυσών χαλιναριών» προωθούν τις εκπαιδευτικές ατζέντες τους (Ζμάς, 2007).

Τα ιδεολογικά προτάγματα του διεθνούς εκπαιδευτικού λόγου, περιλαμβάνουν λέξεις κλειδιά όπως: «κατάρτιση», «δια βίου μάθηση», «απασχόληση», «πιστοποίηση ποιότητας» και «παραγωγικότητα» έχοντας εμπλουτιστεί και με επιχειρηματικής προέλευσης έννοιες, όπως ανταγωνιστικότητα, απόδοση λόγου, αποτελεσματικότητα, έλεγχος κόστους-κέρδους, αποδοτικότητα, και ρυθμιστικότητα.

Η πολιτική σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά, καθώς και οι πολιτικές που ενισχύουν τον ανταγωνισμό των σχολικών μονάδων, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του προσφερόμενου έργου, θέτουν υπό αμφισβήτηση τις **προνοιακές εκπαιδευτικές πολιτικές** που ασκήθηκαν από τα μεταπολεμικά κράτη του δυτικού κόσμου, θέτοντας σε κίνδυνο το δημόσιο χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική πολιτική σύμφωνα με τις προσεγγίσεις του κράτους πρόνοιας, οφείλει να στοχεύει στην ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών και στη διασφάλιση ορισμένων ελάχιστων συνθηκών, όσο αφορά την πρόσβαση αλλά και την παροχή των εκπαιδευτικών αγαθών σε όλους τους πολίτες (Ε. Ζαμπέτα, 1993) .

Οι προνοιακές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης κατανοούν την εκπαίδευση ως αντικείμενο δημοσίου συμφέροντος, που εξασφαλίζει ουσιώδεις προϋποθέσεις κοινωνικής συναίνεσης και αναπαραγωγής του πολιτικού συστήματος. Έτσι παραπέμπουν σε πολιτικές διεύρυνσης, του δημόσιου χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος, επέκτασης της χρονικής διάρκειας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης πχ. δευτεροβάθμια εκπαίδευση για όλους, καθώς και σε αντισταθμιστικές πολιτικές με στόχο την εξασφάλιση μεγαλύτερης κοινωνικής δικαιοσύνης. Στα τέλη της δεκαετίας του 70, και ενώ η αναγνώριση του ρόλου της παιδείας στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη, οδήγησε τις κυβερνήσεις διεθνώς στο να επενδύσουν περισσότερα χρήματα για αυτήν με αποτέλεσμα την αύξηση του αριθμού των σχολείων (Μπουζάκης, 2012), άρχισε να ασκείται σοβαρή κριτική στο προνοιακό επιχείρημα από τις **νεοφιλελεύθερες προσεγγίσεις**, οι οποίες θεωρούν την εκπαίδευση ως ατομικό δικαίωμα .

Η αξία του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος αμφισβητείται έντονα ,ενώ προτείνονται τύποι εκπαιδευτικών πολιτικών που ενισχύουν, την άσκηση της ατομικής ελευθερίας και επιλογής (Ε. Ζαμπέτα, 1993). Οι νεοφιλελεύθερες προσεγγίσεις ασκούν έντονη κριτική προς τις προνοιακές πολιτικές στο χώρο της εκπαίδευσης, θεωρώντας ότι πρόκειται για πολιτικές, που επαυξάνουν τον κρατικό παρεμβατισμό, τη δημόσια φορολογία και την κεντρική γραφειοκρατία, ενώ από την άλλη μεριά περιορίζουν την ατομική πρωτοβουλία και ελευθερία, με στόχο την εξασφάλιση των εθνικών minimum standards, και την προώθηση της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών. Την ίδια εποχή, η αύξηση των δημοσίων δαπανών για την παιδεία που επιβάρυνε τους κρατικούς προϋπολογισμούς, οδήγησε τις κυβερνήσεις σε αδυναμία να αντιμετωπίσουν το κόστος, που συνδεόταν με την επέκτασή της. Εξαιτίας της αδυναμίας της δημόσιας εκπαίδευσης, να αντιμετωπίσει λοιπόν τις όλο και μεγαλύτερες απαιτήσεις και πιέσεις της κοινωνίας, για περισσότερη παιδεία, δημιουργήθηκε ένα κενό που ήρθε να καλύψει η **ιδιωτική εκπαίδευση** (Σ. Μπουζάκης, 2003).

Οι πολιτικές που εμφανίζονται αυτή την περίοδο, δίνουν έμφαση στην απορύθμιση του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης, με βασικά επιχειρήματα την απόδοση λόγου στους γονείς», την παράκαμψη της γραφειοκρατίας και την ενίσχυση της «γονικής επιλογής» προωθούνται πολιτικές ιδιωτικοποίησης, οι οποίες δεν αναφέρονται μόνο στις διαδικασίες χρηματοδότησης της εκπαίδευσης, αλλά και στην εισαγωγή μορφών ανταγωνισμού, ακόμη και μέσα στα πλαίσια του δημόσιου σχολείου (Ε. Ζαμπέτα, 1993).

Τέτοιου τύπου νεοφιλελεύθερες πρακτικές αποτελούν, το λεγόμενο «σχήμα των κουπονιών» που εφαρμόστηκε σε Αγγλία και ΗΠΑ, τα σχολεία μαγνήτες ή σχολεία ειδικής συμφωνίας, τα κατ' οίκον σχολεία (Μπουζάκης, 2012). Οι παραπάνω προσεγγίσεις της σχολικής εκπαίδευσης, κυριαρχούνται από την αντίληψη της αγοράς: Το ιδεολογικό υπόβαθρο της θεωρητικής προσέγγισης του Φρίντμαν υπαγορεύεται από το ιδεολογικό υπόβαθρο του κυρίαρχου οικονομικού παραδείγματος. Το σχολείο είναι μια επιχείρηση που με βάση τα αποτελέσματα της εργασίας του, προσελκύει τους πελάτες του και, εάν δεν τα καταφέρει κλείνει (Μπουζάκης, 2012).

Είναι η εποχή που το αναθεωρημένο μοντέλο οργάνωσης της παραγωγής, το επονομαζόμενο μεταφορντικό μοντέλο, που στηρίζεται στην αποκέντρωση της επιχείρησης και την παραχώρηση αυξημένης αυτονομίας, σε μικρότερες οι οποίες συχνά βρίσκονται σε ανταγωνιστική σχέση μεταξύ τους, μεταφέρεται στην εκπαίδευση όπου το κράτος διατηρεί τον ιδεολογικό έλεγχο, αλλά ταυτόχρονα παραχωρεί αυξημένη διοικητική αυτονομία στις σχολικές μονάδες.

Στο τέλος λοιπόν της δεκαετίας του 80 και κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 90, το μοντέλο διοίκησης της εκπαίδευσης, **από συγκεντρωτικό προτείνεται να μετατραπεί σε αποκεντρωμένο. Η αποκεντρωμένη μορφή διοίκησης** χαρακτηρίζεται, από μια κεντρική διοίκηση, η οποία χαράσσει την εκπαιδευτική πολιτική και δίνει γενικές οδηγίες για την οργάνωση και λειτουργία του συστήματος, υπάρχει μια ιεραρχική δομή, αλλά οι επιμέρους αποφάσεις λαμβάνονται σε περιφερειακό επίπεδο ή σε τοπικό ανάλογα με το πρόβλημα που υπάρχει, όπως αναφέρει σε άρθρο του ο Λυμπέρης (2010) .

Σύμφωνα με τον Μπουζάκη (2012) η ανάγκη για παροχή αυξημένης αυτονομίας στις σχολικές μονάδες, υπαγορεύτηκε και από κοινωνικούς και πολιτιστικούς λόγους, λόγο της ποικιλομορφίας του μαθητικού δυναμικού, που αναδείκνυε την αδυναμία των κεντρικών διοικητικών εργαλείων, να ανταποκριθούν στην διαφορετικότητα και την πολυσυνθετότητα των προβλημάτων που ανέκυπτα καθημερινά στα σχολεία.

Στην ανάπτυξη που προηγήθηκε για, τον λόγο και τον αντίλογο μεταξύ των προνοιακών πολιτικών για την εκπαίδευση και των νεοφιλελεύθερων αντιλήψεων, γίνεται εμφανές, πως οι διεθνείς οργανισμοί, αλλά και εν γένει η παγκοσμιοποιημένη κοινότητα, κυριαρχείται από τις νεοφιλελεύθερες αξίες, τον οικονομισμό και όλα τα ιδεολογικά σημαίνοντα του παραπάνω λόγου αποτελούν δάνεια από την οικονομία της αγοράς .

Όλα όσα περιγράφηκαν παραπάνω, συνιστούν μια νέα πραγματικότητα που κανείς δεν μπορεί να αγνοήσει και να απομονωθεί από αυτήν.

Το σχολείο ως μαθάνουσα κοινότητα, γέννημα της σύγχρονης παγκοσμιοποιημένης διάστασης του κόσμου, αξιοποιώντας τη συλλογική νοημοσύνη όλων όσων συμμετέχουν σε αυτό, θα πρέπει να προσανατολίσει την κοινωνία της γνώσης, στην επινόηση παγκόσμιων πολιτικών και μορφών δράσης που στόχο θα έχουν, την προαγωγή της δημοκρατίας σε παγκόσμια διάσταση και τον περιορισμό της αχαλίνωτης δράσης του καπιταλισμού , της άναρχης αγοράς και της συνεχούς αποπολιτικοποίησης, την οποία προωθεί ο ακραίος νεοφιλελευθερισμός.

Η Διείσδυση στην Ελλάδα

Κατά τη δεκαετία του 90, η φιλελεύθερη κυβέρνηση στην Ελλάδα ενοχοποιεί το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα. Στόχος ήταν η δημιουργία Ιδιωτικών Πανεπιστημίων, που όμως αναστέλλεται λόγω συνταγματικού κωλύματος. Ύφεση των εκπαιδευτικών επενδυτικών δαπανών, ανύψωση του κύρους της Ιδιωτικής εκπαίδευσης και τάσεις ιδιωτικοποίησης, τεχνοκρατική αντίληψη για τη γνώση, συγκεντρωτικό διοικητικό σύστημα αυστηρά ιεραρχικά διαρθρωμένο. Νεοφιλελευθερισμός και συντηρητισμός όψεις της ίδιας πολιτικής άρχισε να εφαρμόζεται και στην Ελλάδα (Ε. Ζαμπέτα, 1993).

Υπό την επιρροή της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των μεγάλων Υπερεθνικών οργανισμών, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει υιοθετήσει μέρος της εκπαιδευτικής ατζέντας της ΕΕ . Ιδιαίτερα η πολιτική των «χρυσών χαλιναριών », έχει επιφέρει τον εξευρωπαϊσμό της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Τα κοινοτικά κονδύλια, μέσω των Επιχειρησιακών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης και Κατάρτισης,

προώθησαν αρκετές μεταρρυθμίσεις και ώθησαν δυναμικά την εκπαιδευτική της ανασυγκρότηση, σε μια εποχή που η χώρα αντιμετωπίζει πολύ μεγάλη δημοσιονομική στενότητα.

Η θεσμοθέτηση του ολοήμερου νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου, η προώθηση του Ενιαίου Λυκείου, η θέσπιση προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, αγωγής υγείας, επαγγελματικού προσανατολισμού, συγγραφή νέων βιβλίων, ίδρυση σχολείων «δεύτερης ευκαιρίας»,

επιμόρφωση εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικές εξελίξεις που συνδέθηκαν με τα επιχειρησιακά προγράμματα της Ε.Ε. Οι κοινοτικοί πόροι επίσης συνέβαλλαν, στη δημιουργία δομών και νέων ιδρυμάτων, ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στη διαβίου μάθηση και στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Η δημιουργία νέων πανεπιστημιακών τμημάτων, τα Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης και τα ΚΔΑΥ (Κέντρα διάγνωσης αξιολόγησης και υποστήριξης), αποτελούν μερικά ειδικά παραδείγματα (Ζμάς Α, 2007). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί, πως όλα τα μεταρρυθμιστικά μέτρα παράγωγα του παιδαγωγικού λόγου, τα οποία διαμορφώνονται και προωθούνται μέσα από υπερεθνικά Ευρωπαϊκά δίκτυα, υπόκεινται στη διαδικασία της αναπλαισίωσης, « αυτοχθονοποίησης », ή καλύτερα ανασυγκειμένωσης (Ζμάς Α, 2007).

Η παραγωγή αποτοποθέτηση και ανατοποθέτηση, «καλών πρακτικών» δεν αποτελούν απλά δανεισμό ή μεταφορά με αποτέλεσμα να είναι δύσκολη η μεταβολή των δομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών συστημάτων της κάθε χώρας . Σε ότι αφορά τις μεταρρυθμίσεις που προωθήθηκαν στη χώρα μας, αρκετές έχουν αποσπασματικό χαρακτήρα και πραγματοποιήθηκαν, υπό την πίεση για υψηλή απορροφητικότητα των κοινοτικών κονδυλίων, πράγμα που προκαλεί μεγάλη αβεβαιότητα για τη μελλοντική τους βιωσιμότητα, σε περίπτωση μη ευρωπαϊκής χρηματοδότησής τους (Ζμάς, 2007).

Σε ότι αφορά τον τρόπο διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης στη χώρα μας, σύμφωνα με τον Λυμπέρη (2010) η αποκέντρωση παρουσιάζεται έμμεσα, με την καθιέρωση δημοκρατικού προγραμματισμού και τη λήψη αποφάσεων διαμέσου συμβουλίων σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο όσο αφορά τα εκπαιδευτικά και σχολικά θέματα. Στη δεκαετία του 2000 το πρόγραμμα «Καλλικράτης», αναφέρεται στην εκπαίδευση ως εξής: «οι Δήμοι θα είναι έτοιμοι να υποδεχθούν διευρυμένες αρμοδιότητες στους τομείς π.χ της παιδείας της υγείας, της απασχόλησης του περιβάλλοντος, των μεταφορών». Σε κείμενο του Υπουργείου Παιδείας (4-3-2010) αναφέρεται ως επιδίωξη, το σχολείο να συνδέεται με την τοπική αυτοδιοίκηση, ώστε στα πλαίσια του Συντάγματος να μεταφερθούν αρμοδιότητες, για να δημιουργηθεί μια νέα σχέση σχολείου και τοπικής κοινωνίας. Η αυτοαξιολόγηση επίσης του εκπαιδευτικού έργου - αυτοαξιολόγηση σχολείου η οποία επιχειρήθηκε συνιστά ένα καινοτόμο εγχείρημα υποστήριξης της αλλαγής δομών, διαδικασιών , κουλτούρας προς την κατεύθυνση της σταδιακής αποσυγκέντρωσης και της ενίσχυση της σχετικής αυτονομίας των σχολικών μονάδων. Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί ότι η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων δρομολογήθηκε, σε μια πολύ δύσκολη εποχή που οι μνημονιακοί νόμοι στην Ελλάδα, σε όλα τα επίπεδα αναζητούσαν αριθμούς δημοσίων υπαλλήλων προς απόλυση. Αναπόφευκτο λοιπόν ήταν αυτή η διαδικασία να αντιμετωπισθεί με μεγάλη καχυποψία, από το εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολείων.

Στην Ελλάδα σε σχέση με τα εκπαιδευτικά συστήματα, άλλων ευρωπαϊκών κρατών το εκπαιδευτικό σύστημα, παραμένει συγκεντρωτικό παρέχοντας χαμηλού βαθμού αυτονομίας στα σχολεία. Το πραγματικό όμως πρόβλημα είναι η έλλειψη συνεργασίας, μεταξύ των διοικητικών του βαθμίδων και οι αποσπασματικές μεταρρυθμίσεις, που διαδέχονται η μια την άλλη χωρίς καμία αξιολόγηση οι οποίες προκαλούν σύγχυση και αντίδραση σε εκπαιδευτικούς και

μαθητές. Επομένως για τη χώρα μας προβάλλει επιτακτικά η ανάγκη, να βρεθεί μια ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής διοικητικής και πολιτικής εξουσίας και να δοθεί μεγαλύτερη αυτονομία στα σχολεία, τα οποία θα πρέπει να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν τις αποτυχίες και να αξιοποιούν τα κίνητρα, που θα οδηγήσουν σε καλύτερες επιδόσεις και στην ανάπτυξή τους, μετατρέποντάς τα σε δημιουργικούς οργανισμούς που μαθαίνουν καθώς αναπτύσσονται.

Συνέπειες της Παγκοσμιοποίησης στην Επαγγελματική Ταυτότητα των Εκπαιδευτικών

Στο διεθνή χώρο σήμερα, επισημαίνεται η ανάγκη της αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών ως επαγγελματιών (Μπουζάκης, 2003). Συνεπώς η εκπαιδευτική δραστηριότητα προσεγγίζεται, όλο και περισσότερο ως επαγγελματική δραστηριότητα, που για να την ασκήσει κανείς χρειάζεται θεωρητική και πρακτική προετοιμασία, ανάλογη με αυτή που απαιτεί η άσκηση αντίστοιχων επαγγελμάτων.

Τα τελευταία χρόνια στα πλαίσια της Ε.Ε αλλά και στους Διεθνείς Οργανισμούς γίνεται μεγάλη συζήτηση για την λεγόμενη, «επαγγελματική επάρκεια των εκπαιδευτικών» η οποία εννοείται, ως το μίνιμουμ όλων εκείνων των γνώσεων και δεξιοτήτων που οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διαθέτουν, για να επιτελέσουν με επιτυχία το καθημερινό τους έργο (Παπαναούμ, 2003). Σύμφωνα με το άρθρο του Α Ζμά (2007), η συζήτηση, στρέφεται γύρω από τον καθορισμό ενός υπό διαρκή ανανέωση κανόνα γνώσεων και ικανοτήτων, που οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διαθέτουν, στο πλαίσιο του «ανοικτού επαγγελματισμού» τους.

Μεταξύ άλλων απαιτείται επιστημονική γνώση του αντικειμένου διδασκαλίας, διδακτικές, διαγνωστικές και συμβουλευτικές δεξιότητες, ικανότητα διαχείρισης της τάξης, ερευνητική διάθεση, ανάληψη πρωτοβουλιών, δια βίου μάθηση και ενεργητική συμμετοχή στην διοίκηση του σχολείου (Ξωχέλλης, 2005). Η συγκρότηση καταλόγου κριτηρίων, για την επαγγελματική επάρκεια των εκπαιδευτικών, που έχει ως στόχο στα πλαίσια της κοινωνίας – ελέγχου, την εδραίωση των αρχών της υπευθυνότητας και της αξιοκρατίας, έχει τον αντίλογό της βασικό επιχείρημα του οποίου είναι. ο κανονιστικός χαρακτήρας του καταλόγου ο οποίος ενδέχεται να περιορίζει την αυτονομία του εκπαιδευτικού, (Ζμας, 2007). Η κριτική που ασκείται εστιάζει στην επαναφορά της συντηρητικής θεώρησης του εκπαιδευτικού, ως εντολοδόχου που καλείται να υιοθετήσει άκριτα εντολές άνωθεν, θέτοντας σε κίνδυνο το ρόλο του, ως στοχαζόμενο επαγγελματία ο οποίος, θα πρέπει να έχει περιθώρια πρωτοβουλίας, καινοτομίας, ανατροφοδοτικού ελέγχου και κυρίως αμφισβήτησης παρωχημένων πολιτικών εκπαίδευσης (Ζμας, 2007).

Η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών προκειμένου να υποστηριχθούν επιστημονικά, στο ρόλο τους προτάσσεται έντονα και συνιστά σήμερα για όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα στρατηγικής σημασίας θεσμό, που εντάσσεται στο πρόταγμα της δια βίου εκπαίδευσης και παιδείας (Μπουζάκης, 2012). Τα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένα για ενήλικες και να μετακινηθούν, σε μια διεπιστημονική προοπτική και βάση διδακτικής εργασίας, που στόχο θα έχουν την εν γένει προσωπική ανάπτυξη των

εκπαιδευτικών, κατά τρόπο που το «γηράσκω αεί διδασκόμενος», θα πάρει το πραγματικό του νόημα και οι εκπαιδευτικοί βιώνοντας αυτή τη διαδικασία αναζήτησης της γνώσης, δημιουργώντας κοινότητες μάθησης, να είναι σε θέσει να μεταλαμπαδεύσουν στους μαθητές τους «να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» τη λεγόμενη μεταγνώση .

Η Ευρωπαϊκή ένωση αποδίδει μεγάλη σημασία στην δια βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, έχει επίσης αναπτύξει σημαντικές πρωτοβουλίες, προκειμένου τα κράτη μέλη της να συντονίσουν σταδιακά τις εκπαιδευτικές τους πολιτικές, ως προς τη βελτίωση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτικών. Ο έλεγχος της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτικών εντάσσεται σε μια σειρά δημοσίων μεταρρυθμίσεων, που παρατηρούνται στα εθνικά κράτη. Η θέσπιση επομένως κριτηρίων επαγγελματισμού για τους εκπαιδευτικούς κρίνεται αυτονόητη, εφόσον η ορθολογική άσκηση του επαγγέλματός τους δεν μπορεί να επαφίεται γενικά, στη ευσυνείδητη βούληση του εκπαιδευτικού. Ο Α. Ζμας (2007) θεωρεί, ότι τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, διατηρούν σε σημαντικό βαθμό την διαφορετικότητα τους και σε ορισμένες περιπτώσεις η διείδυση, σε εθνικό επίπεδο του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού λόγου, σχετικά με την παγίωση κριτηρίων επαγγελματισμού για τους εκπαιδευτικούς, δεν συνοδεύεται με ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις, όπως παρατηρήθηκε στην περίπτωση της Ελλάδας.

Άτομο και εκπαιδευτικό σύστημα ανάμεσα σε πιέσεις και ευελιξίες των νεοφιλελευθέρων πολιτικών της παγκοσμιοποίησης

Το κοινωνικό πολιτικό τοπίο στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, αμφισβητεί τον παραδοσιακό ρόλο του σχολείου, το οποίο δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις αυξημένες απαιτήσεις που δημιουργούνται. Οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, που συντελούνται στις μέρες μας, διαμορφώνουν νέες συνθήκες, στους τρόπους μάθησης και διδασκαλίας, καθώς και ένα κυρίαρχο εκπαιδευτικό λόγο για τον οποίο όπως διαμορφώνεται θα μπορούσαν να τεθούν δυο τουλάχιστον ζητήματα σύμφωνα με Ματθαίο (2007). Το πρώτο αφορά το δημόσιο λόγο για την εκπαίδευση και την υποχρέωση, όλων μας να προσεγγίζουμε με τρόπο κριτικό τις εκπαιδευτικές πολιτικές, που εμφανίζονται ως αναπότρεπτες τάσεις. Το δεύτερο ζήτημα αφορά την ακαδημαϊκή κοινότητα, η οποία δεν επιτρέπεται να εκλαμβάνει το ρόλο της, ως μεταπράτη πολιτικών και διαμεσολαβητή, νομιμοποιώντας αμφιλεγόμενους πολιτικούς σχεδιασμούς και προκατασκευασμένες τάσεις.

Το σχολείο θα το σώσει η συνειδητή και συλλογική προσπάθεια, όλων όσων συμμετέχουν για την επινόηση μιας νέας πολιτικής που σημαίνει , «όχι πολιτική που εφαρμόζει αλλά πολιτική που αλλάζει τους κανόνες, όχι πολιτική των πολιτικών αλλά πολιτική της κοινωνίας, όχι πολιτική της εξουσίας αλλά δημιουργική πολιτική τέχνη της πολιτικής (Σ. Μπουζάκης, 2012).

Στο πλαίσιο της εργαλειακής λογικής, που διέπει την παγκοσμιοποίηση είναι σίγουρο ότι επιδιώκονται στόχοι, από την εκπαίδευση συμβατοί με τις οικονομικές στοχοθετήσεις, αλλά και λανθάνοντες πολιτικοί σκοποί, που αφορούν τη συντήρηση και αναπαραγωγή του συστήματος

της οικονομίας της αγοράς. Σε ένα τέτοιο σύστημα δεν είναι απαραίτητοι πολίτες / κοσμοπολίτες, οι οποίοι θα αμφισβητήσουν τη λογική του και θα επιδιώξουν την αλλαγή ή την ανατροπή του, αλλά μόνο από πολίτες – τηλεθεατές και ενεργούς καταναλωτές (Βουδούρης , 2008).

Οι κοινωνίες με τους οργανωμένους φορείς , ιδιαίτερα όμως η παιδαγωγική κοινότητα θα πρέπει να αντισταθεί, σε αυτό το ορατό πολιτικό έλλειμμα και στην εμπορευματοποίησή της. Τα σχολεία δεν μπορεί να λειτουργούν με μοναδικό άξονα την κερδοφορία, αγνοώντας εντελώς τους παράγοντες κοινωνική δικαιοσύνη και μορφωτικός ρόλος, για την διαπαιδαγώγηση των πολιτών της μελλοντικής κοινωνίας. Επομένως η αναγκαία ανάδειξη του πολιτικού και ανθρωπιστικού χαρακτήρα της παιδείας, που κατά αρχήν σημαίνει παιδεία και εκπαίδευση στη συλλογικότητα, υπό το πρίσμα της δικαιοσύνης, προϋποθέτει την υπέρβαση του κυρίαρχου προτύπου της ανάπτυξης, μέσα από την οικονομική ανάπτυξη και της συσχέτισης της παιδείας, με την έννοια του πολιτισμού (Βουδούρης , 2008).

Ένα σημαντικό ζήτημα που τίθεται είναι, πως πρέπει να λειτουργεί ο εκπαιδευτικός για να μπορεί να αποτελέσει φορέα κοινωνικής αλλαγής προς αυτήν την κατεύθυνση; Σύμφωνα με την εισήγηση σε συνέδριο του Εκπαιδευτικού ομίλου της Κύπρου του Μπουζάκη, (2003) ο σύγχρονος δάσκαλος θα πρέπει, να συμμετέχει ενεργά στη διαμόρφωση του σχολικού προγράμματος και να πρωτοστατεί στον προβληματισμό, για το ρόλο και την αποστολή του σχολείου , να είναι καθοδηγητής του αναπτυσσόμενου ατόμου, σύμβουλος στα προβλήματά του βοηθός στην ανακάλυψη της γνώσης. Δεν θα πρέπει να επιδιώκει την παθητική προσαρμογή των μαθητών, στην παγιωμένη κοινωνική πραγματικότητα, αλλά στην αντιμετώπισή της, μέσα από μια ενεργητική κριτική διδασκαλία της οποίας ο ίδιος θα είναι ο πρωταγωνιστής.

Και στην περίπτωση επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών δεν θα πρέπει υιοθετηθεί η λογική της επανακατάρτισης, της εργαλειακής γνώσης, της υποταγής των προγραμμάτων εκπαίδευσης στις ανάγκες της αγοράς προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να είναι απασχολήσιμοι και αναλώσιμοι. Η προσέγγιση της όποιας εκπαίδευσης θα πρέπει να έχει ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα, ώστε να συμβάλλει στην ατομική και επαγγελματική ανάπτυξη και ολοκλήρωση της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού και τον αυτοκαθορισμό του (Μπουζάκης, 2003).

Για την επιτυχία του όποιου εγχειρήματος είναι πολύ σημαντικό να επισημανθεί η ανάγκη διεύρυνσης της συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων για την εκπαίδευση στο επίπεδο των τοπικών αρχών και του σχολείου, σε διαπραγμάτευση και διάλογο με τους εκπαιδευτικούς και τους φορείς τους.

Σε ότι αφορά το ζήτημα της αποκέντρωσης θα πρέπει να σημειωθεί πως λόγω της πολυπλοκότητάς του αλλά και της πολυσυνθετότητάς του θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με επιφύλαξη και σκεπτικισμό. Θα πρέπει να ορίζεται με σαφήνεια η έννοια και το περιεχόμενό της και να συγκεκριμενοποιούνται οι συνθήκες η επάρκεια και ετοιμότητα των τοπικών κοινωνιών, ο βαθμός διεύρυνσης της αγοράς στο εκπαιδευτικό σύστημα, οι αντιλήψεις και οι στάσεις εμπλεκόμενων (Λυμπέρης, 2010). Για να προσδιοριστούν αυτοί οι παράμετροι χρειάζεται μια εθνική

στρατηγική για την παιδεία με παράλληλη ενεργοποίηση και ουσιαστική ενίσχυση όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία φορέων και των τοπικών κοινωνιών.

Παρά το συγκεντρωτικό χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος παρέχεται μικρού βαθμού αυτονομίας στα σχολεία τα οποία είναι σημαντικό να την αξιοποιήσουν ώστε ανταποκρινόμενα στις σύγχρονες ανάγκες να αναδομηθούν προς την κατεύθυνση ενός ανοικτού δημοκρατικού συμμετοχικού σχολείου με επίκεντρο τον άνθρωπο. Καθοριστικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία κατέχει ο διευθυντής ηγέτης ο οποίος υιοθετώντας σύγχρονα μοντέλα διοίκησης μπορεί να μετατρέψει το σχολείο σε μανθάνουσα κοινότητα (Θεοφιλίδης 2012).

Συμπεράσματα

Η ανάδυση της σύγχρονης κοινωνίας της Γνώσης, θέτει νέο πλαίσιο προκλήσεων για τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών. Υπό τις πιέσεις της παγκοσμιοποίησης, το σχολείο έχει αναπόφευκτα συνδεθεί και με τον τομέα της οικονομίας. Είναι σημαντικό λοιπόν μέσα στις νέες συνθήκες, να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του και να βρει τη παιδαγωγική και μορφωτική του ταυτότητα. Η ευημερία μιας κοινωνίας σήμερα, εξαρτάται όλο και περισσότερο από την ικανότητά της να παράγει και να διαχέει με αποτελεσματικό τρόπο τη γνώση, στις διάφορες μορφές της. Η γνώση αποτελεί θεμελιακό πολιτιστικό πρότυπο, αλλά και το κύριο διακύβευμα, εφόσον συνδέεται με τους προσανατολισμούς της κοινωνίας και εφόσον εξασφαλίζονται οι συνθήκες κοινωνικής δικαιοσύνης για την απόκτησή της .

Αυτή η κοινωνική αντίληψη για τη γνώση, θα πρέπει να καθορίσει τους προσανατολισμούς των εκπαιδευτικών πολιτικών, ώστε να διαμορφωθεί ένα σύγχρονο υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικό σύστημα, που θα διασφαλίζει την δημοκρατία και θα αντεπεξέρχεται στις απαιτητικές συνθήκες του διεθνούς ανταγωνισμού. Θα παρέχει ίσες δυνατότητες και ίσες ευκαιρίες σε όλους , όχι μόνο στους έχοντες τους ικανούς και τους προικισμένους, αλλά σε κάθε πολίτη σύμφωνα με τις δυνατότητες, τις κλίσεις και τις δεξιότητές του.

Επομένως ο κοινωνικοπολιτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, θα πρέπει να απασχολήσει εκ νέου την πολιτική και την επιστημονική συζήτηση, κάτω από τους νέους όρους του διεθνούς ανταγωνισμού και της παγκοσμιοποίησης. Όροι που είναι σύνθετοι και εμπεριέχουν συγκρούσεις, μεταξύ δημοσίων και ιδιωτικών συμφερόντων, μεταξύ ατομικών και συλλογικών δικαιωμάτων, προνομιακών και αποκλεισμένων συμφερόντων. Αυτό όμως είναι το νέο τοπίο πρόκληση για αναστοχασμό, της εκπαίδευσης και της πολιτικής.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Βουδούρης, Κ. (2008). ΠΑΙΔΕΙΑ : Η εκπαίδευση στην εποχή της οικουμενικότητας. Αθήνα : Εκδόσεις Ιωνία.
- Ζαμπέτα, Ε. (1993). Η εκπαίδευση ως κοινωνική πολιτική του κράτους. Συγκρότηση και επαναδιαπραγμάτευση πολιτικών. Στο Κοινωνικό Κράτος και Κοινωνική Πολιτική : Η σύγχρονη προβληματική. Εκδόσεις Θεμέλιο.
- Ζμας, Α. (2007). Παγκοσμιοποίηση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Αθήνα : Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Ζμας, Α. (2007). Επαγγελματική επάρκεια εκπαιδευτικών : Ευρωπαϊκές εξελίξεις και επιταγές. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 48/2009.
- Θεοφιλίδης Χρήστος. (2012). Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση – Από την Γραφειοκρατία στη Μετασηματιστική Ηγεσία. Αθήνα : Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Λυμπέρης, Λ. (2010). Συγκεντρωτισμός - Αποκέντρωση στη Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος : Θεωρητικός προβληματισμός - πρακτικές δυτικών χωρών. Άρθρο στο Περιοδικό Τα Εκπαιδευτικά, Τεύχος 103-104.
- Ματθαίου, Δ. (2007). Τάσεις στην διαμόρφωση του Ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης. Η μεταλλαγή ενός εργαλείου ανάλυσης σε μέσο χειραγώγησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική πολιτική, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Μπουζάκης, Σ. (2003). Η δια βίου εκπαίδευση στο παράδειγμα της κατάρτισης, επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Εισήγηση σε Συνέδριο Εκπαιδευτικού Ομίλου Κύπρου.
- Μπουζάκης, Σ. (2012). Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση : Η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς. Στο Σ. Μπουζάκης. Συγκριτική παιδαγωγική : Μεθοδολογικές, θεωρητικές προσεγγίσεις, διεθνής εκπαίδευση, εκπαίδευση εκπαιδευτικών, ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση. (σ. 381-395). Αθήνα Gutenberg.
- Ξωχέλλης, Π. (2005). Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του. Αθήνα : Εκδόσεις Γ. Δαρδανός
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Θεωρητική κι εμπειρική προσέγγιση. Αθήνα : Εκδόσεις Γ. Δαρδανός.
- Σταμέλος, Γ. (2009). Εκπαιδευτική Πολιτική. Αθήνα : Εκδόσεις Διόνικος.

Φωτόπουλος, Τ. (2002). *Παγκοσμιοποίηση, Αριστερά και Περιεκτική Δημοκρατία*. Αθήνα : Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.