

Η Ελληνική εκπαίδευση τριάντα χρόνια μετά την Ένταξη

Δημήτρης Ματθαίου, Καθηγητής Συγκριτικής Παιδαγωγικής Πανεπιστημίου Αθηνών

Γιάννης Ρουσάκης, Διδάσκων ΠΔ 407/80 Πανεπιστημίου Αθηνών

Από τη γέννησή του, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ήταν ανοιχτό στις ξένες επιρροές. Άλλωστε, κατά την ομολογία των ίδιων των ελληνικών αρχών της εποχής¹, ανάδοχός του υπήρξε η Βαυαρική Αντιβασιλεία, ενώ και οι μεταγενέστεροι νομοθέτες δεν έπαψαν να έχουν τα βλέμματά τους στραμμένα στη Δύση. Για να περιοριστούμε μόνο στις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες, το συγκριτικό επιχείρημα –η νομιμοποίηση δηλαδή εκπαιδευτικών επιλογών με την επίκληση ανάλογων εκπαιδευτικών πρακτικών σε χώρες της Δυτικής Ευρώπης– χρησιμοποιήθηκε κατά κόρον στο δημόσιο λόγο². Ενδεικτικές είναι εν προκειμένω οι αναφορές των συντακτών της Έκθεσης της Επιτροπής Παιδείας του 1958, που ήθελαν, ας πούμε, την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση να διαμορφώνεται κατά τα Γερμανικά πρότυπα, μια και κατά τον εισηγητή στην Επιτροπή, η επαγγελματική εκπαίδευση στη Γερμανία «έχει ως άριστα ρυθμιστεί»³. Ενδεικτικές είναι επίσης οι αναφορές των μεταρρυθμιστών αλλά και των αντιπάλων τους κατά την εκπαιδευτική αλλαγή του 1965, όταν και οι δύο πλευρές επικαλούνται επιλεκτικά και αποσπασματικά ευρωπαϊκούς θεσμούς και πρακτικές στη Δυτική Ευρώπη.⁴ Σε ολόκληρη αυτή την περίοδο, οι πρωταγωνιστές των μεταρρυθμιστικών εγχειρημάτων έχουν ως πρότυπα εκπαιδευτικών νομοθετικών ρυθμίσεων και πηγή έμπνευσης του δημόσιου λόγου τους χώρες της Δυτικής Ευρώπης, όπως κυρίως η Γερμανία και η Γαλλία. Ο Αλέξης Δημαράς⁵ θα αποδώσει το γεγονός στους ευρύτερους πολιτισμικούς δεσμούς που οικοδομούν κατά τις σπουδές τους στην αλλοδαπή οι εκ της ακαδημαϊκής τουλάχιστον κοινότητας προερχόμενοι πρωταγωνιστές.

¹ Βλ. Ραγκαβής, Α. Ρ. (1894-95). *Απομνημονεύματα. τόμ. Α΄*. Αθήνα. σ. 385.

² Βλ. Ματθαίου, Δ. (2002). *Συγκριτική σπουδή της εκπαίδευσης. Τομ. Ι Θεωρήσεις και ζητήματα*. Αθήνα. σ. 45-50.

³ Παλαιολόγος, Γ. (1958). «Περί επαγγελματικής εκπαιδευσεως». Στο *Πορίσματα Επιτροπής Παιδείας 1958*. Αθήνα. Εθνικό Τυπογραφείο. σ. 148.

⁴ Βλ. Ματθαίου, Δ. (2002). *σπουδή της εκπαίδευσης. Τομ. Ι Θεωρήσεις και ζητήματα*. Αθήνα. σ. 50-55.

⁵ Dimaras, A. (1978). "The movement for reform: A historical perspective". *Comparative Education Review*, vol 22, no 1 February 1978, p. 17

Πέρα όμως από τις πολιτισμικές, δε θα πρέπει εντούτοις να λησμονούμε και τις γενικότερες επιρροές: την παραδοσιακή πολιτική και οικονομική εξάρτηση της χώρας από τις μεγάλες ευρωπαϊκές δυνάμεις⁶.

Σε κάθε περίπτωση, οι εκτεταμένες ρητές αναφορές στα ξένα συστήματα εκπαίδευσης θα περιοριστούν μετά την μεταπολίτευση⁷, για να εξαφανιστούν πρακτικά από το δημόσιο λόγο κατά τα πρώτα χρόνια διακυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ. Αντίθετα με τις πρακτικές του παρελθόντος, από τις Εισηγητικές Εκθέσεις βασικών εκπαιδευτικών νομοσχεδίων, όπως του 1566/1985⁸ και 1268/1982⁹, απουσιάζουν αναφορές στα τεκταινόμενα στις παραδοσιακές χώρες της Δύσης. Είναι η ρητορική περί αυτοδύναμης ανάπτυξης της χώρας και σοσιαλιστικού μετασχηματισμού της Ελληνικής κοινωνίας¹⁰ που φαίνεται να εμποδίζει τις αναφορές αυτές. Αλλά και η διαφαινόμενη επικράτηση των φιλελεύθερων πολιτικών, ακόμη και στη Γαλλία του Μιτεράν¹¹, κάνει και αυτή από την πλευρά της την ελληνική μεταρρυθμιστική ατζέντα ασύμβατη με την ευρωπαϊκή. Στο πρώιμο αυτό στάδιο της ένταξης της χώρας στην Κοινότητα, που ξεκινά από τη διαπραγμάτευσή της και καλύπτει ολόκληρη τη δεκαετία του 1980, οι δημόσιες αναφορές σε πολιτικές της Κοινότητας που αφορούν την εκπαίδευση είναι λοιπόν περιορισμένες¹². Αφενός γιατί το «Κοινοτικό κεκτημένο» στον τομέα της εκπαίδευσης ήταν ακόμη αρκετά ισχύον και αφετέρου γιατί η ιδεολογία του κυβερνώντος κόμματος και των κομμάτων της Αριστεράς, που κωδικοποιείται συμβολικά στο σύνθημα «ΕΟΚ και NATO το ίδιο συνδικάτο» και στη ρητορική της «ΕΟΚ των μονοπωλίων», εκ προοιμίου κλείνει την πόρτα σε επιδράσεις αλλά και σε πρωτοβουλίες με

⁶ Σβορώνος, Ν. (2004). *Το Ελληνικό έθνος - Γένεση και διαμόρφωση του Νέου Ελληνισμού*. Αθήνα, Εκδ. Πόλις.

⁷ Μπουζάκης, Σ., Κουστουράκης, Γ., Μπερδούση, Ε. (2001). *Εκπαιδευτική πολιτική και συγκριτική επιχειρηματολογία στο παράδειγμα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων της γενικής και τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια του 20ου αιώνα: μεταρρυθμιστικά επεισόδια 1913, 1929, 1959, 1964, 1976/77, 1985 και 1997/98*. Αθήνα. Gutenberg.

⁸ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (1985). Ν. 1566 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», *ΦΕΚ 167/30-9-1985*. τ.Α'

⁹ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (1982). Ν. 1268 «Για τη δομή και λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων», *ΦΕΚ 87/16-7-82*. τ. Α'.

¹⁰ Βλ. Βούλγαρης, Γ. (2001). *Η Ελλάδα της Μεταπολίτευσης 1974 - 1990. Σταθερή δημοκρατία σημαδεμένη από τη μεταπολεμική ιστορία*. Αθήνα. Θεμέλιο.

¹¹ Δύο χρόνια μετά την ανάδειξή του στην Προεδρεία της Γαλλικής Δημοκρατίας ο Μιτεράν κάνει το 1983 στροφή στην πολιτική του προς περισσότερο φιλελεύθερες κατευθύνσεις. Βλ. D. L. Handley, A. P. Kerr & N. H. Waites. (1994). *Contemporary France – Politics and society since 1945*. London. Routledge.

¹² Ρουσσάκης, Ι. (2010). *Οι επιδράσεις της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, ως πολιτικού, οικονομικού και κοινωνικού διεθνούς σχηματισμού, στη διαμόρφωση της Ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής και του παιδαγωγικού κανόνα, 1959-1981. Ιστορική – συγκριτική θεώρηση*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.

Κοινοτική προέλευση¹³. Χαρακτηριστικές είναι εν προκειμένω οι αντιδράσεις μαχητικών φοιτητικών μειοψηφιών ενάντια στα προγράμματα Erasmus, οι οποίες βέβαια θα εκτονωθούν αργότερα, όταν με «παρακαμπτήριες τεχνικές»¹⁴ από την πλευρά της ακαδημαϊκής κοινότητας οι μειοψηφίες αυτές θα βρεθούν προ τετελεσμένων. Για όλους αυτούς τους λόγους η Κοινότητα θα κάνει αισθητή την εμφάνισή της στο δημόσιο λόγο για την εκπαίδευση μόνο κατά τη δεκαετία του 1990.

Αν όμως η εκπαίδευση απουσιάζει ουσιαστικά ως θέμα αιχμής από τον κατά τα άλλα αντιπαραθετικό δημόσιο λόγο για την Κοινότητα, στο παρασκήνιο οικοδομούνται την ίδια περίοδο θεσμοί προκειμένου να ενσωματώσουν το «κοινοτικό κερκτημένο» και τις κοινοτικές ρυθμίσεις που αφορούν την εκπαίδευση. Ιδρύεται, αρχικά (1979) ως Τμήμα, και στη συνέχεια (1981) εντάσσεται στο οργανόγραμμα του ΥΠΕΠΘ η Διεύθυνση Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, με σκοπό τη «συγκέντρωση, μελέτη και επεξεργασία του κοινοτικού και του παράγωγου δικαίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων», την «κατάρτιση ... των προγραμμάτων και αιτήσεων οικονομικών ενισχύσεων από τα Ταμεία των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων» και τη διαχείριση του δικτύου εκπαιδευτικών πληροφοριών «Ευρυδίκη»¹⁵. Ιδρύεται (1976) επίσης, στο πλαίσιο της Γενικής Διεύθυνσης Ανώτατης Εκπαίδευσης, η Διεύθυνση Προγραμματισμού, Στατιστικής και Οργάνωσης της Ανώτατης Εκπαίδευσης, με σκοπό να παρακολουθεί «τις διεθνείς εξελίξεις» καθώς και το Τμήμα Διαπανεπιστημιακών Σχέσεων για την προώθηση της «κινητικότητας των φοιτητών»¹⁶. Την ίδια εποχή ιδρύεται ακόμη το Διαπανεπιστημιακό Κέντρο Αναγνώρισης Τίτλων Σπουδών της Αλλοδαπής¹⁷ (ΔΙΚΑΤΣΑ) για την αναγνώριση των ισοτιμιών των ξένων ανώτατων σχολών και των τίτλων που αυτά χορηγούν, ενώ το 1981 δημιουργείται, ως εποπτευόμενος από το ΥΠΕΠΘ οργανισμός, το Ελληνικό Κέντρο Ευρωπαϊκής Επιμορφώσεως για την επιμόρφωση στελεχών του δημόσιου και του

¹³ Βλ. χαρακτηριστικά την πόλωση που επικράτησε κατά τη συζήτηση για την κύρωση της Συνθήκης Προσχώρησης της Ελλάδας στην Κοινότητα (Βουλή των Ελλήνων(1979), Συζήτηση «Επί του νομοσχεδίου περί κυρώσεως της συνθήκης προσχωρήσεως της Ελλάδος στην Ε.Ο.Κ.» *Πρακτικά της Βουλής*. 25-28 Ιουνίου 1979).

¹⁴ Πολλοί πανεπιστημιακοί αναγκάστηκαν να κρατήσουν μυστική ή να καμουφλάρουν τη συμμετοχή τους σε προγράμματα, όπως το Erasmus ή το Comett, ή να την εκλογικεύσουν ώστε να γίνει συμβατή με τις απόψεις των αντιδρώντων. Βλ. χαρακτηριστικά: Οικονομικός Ταχυδρόμος (1987). Η 'κόλαση' της ΕΟΚ και η Ιερά Εξέταση κάποιων 'προοδευτικών' πανεπιστημιακών. Οικονομικός Ταχυδρόμος, 22(28-5-1987), σ. 63-64.

¹⁵ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (1981). Απόφαση «Περί συστάσεως, οργάνωσης και λειτουργίας στο Υπουργείο Παιδείας Διευθύνσεως Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων», Φ.908/Η/7713, ΦΕΚ 168, τ. Β'

¹⁶ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (1976). Π.Δ. 147 «Οργάνωση της Κεντρικής Υπηρεσίας του ΥΠΕΠΘ», ΦΕΚ 56, τ. Α'

¹⁷ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (1977). Ν. 741 «Περί συστάσεως Διαπανεπιστημιακού Κέντρου Αναγνώρισεως Τίτλων Σπουδών της Αλλοδαπής», ΦΕΚ 314/ 14-10-77, τ. Α'

ιδιωτικού τομέα σε θέματα Ευρωπαϊκής Κοινότητας¹⁸. Στο σύνολό τους οι θεσμοί αυτοί θα δυσκολευτούν να αποδεσμευτούν από την προβληματική κουλτούρα της δημόσιας διοίκησης και να ανταποκριθούν με αποτελεσματικότητα στο ρόλο τους¹⁹. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι, ας πούμε, η μεγάλη καθυστέρηση στη σύνταξη του «Εθνικού Φακέλου» για την Ελληνική εκπαίδευση, που το ΥΠΕΠΘ όφειλε να προετοιμάσει για λογαριασμό του δικτύου Ευρυδίκη.

Αν και με Κοινοτική χρηματοδότηση ενισχύονται ήδη από τη δεκαετία του 1980 ορισμένα προγράμματα που είχαν κατά κύριο λόγο ως αντικείμενο την κατάρτιση και τον αλφαριθμητισμό του ενήλικου πληθυσμού²⁰, η παρουσία της Κοινότητας στο προσκήνιο της πολιτικής ζωής θα γίνει λοιπόν αισθητή στην εκπαίδευση από τη δεκαετία του 1990 και εντεύθεν: τόσο στο πλαίσιο του δημόσιου λόγου όσο και του νομοθετικού έργου και των επιμέρους δράσεων, που θα επηρεαστούν άμεσα ή έμμεσα, πρόθυμα ή εξ ανάγκης από την Κοινότητα. Στο επίπεδο του δημόσιου λόγου, στο εκπαιδευτικό λεξιλόγιο θα εισαχθούν και σταδιακά θα υιοθετηθούν από πολιτικούς, ακαδημαϊκούς και εκπαιδευτικούς κύκλους έννοιες, όπως η αποδοτικότητα, η αποτελεσματικότητα, η λογοδοσία, οι προκλήσεις της κοινωνίας και της οικονομίας της γνώσης, η ανταγωνιστικότητα, η απασχολησιμότητα, η επιτελεσματικότητα (performativity), το μάνατζμεντ, η καινοτομία κ.λπ. που απαντώνται ήδη στο Κοινοτικό λεξιλόγιο²¹. Τα Λευκά Βιβλία της Επιτροπής για την Οικονομία, την Κοινωνική Πολιτική και την Εκπαίδευση²² καθώς και τα Πράσινα Βιβλία για την Ευρωπαϊκή Διάσταση και την Καινοτομία²³ θα

¹⁸ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (1981). Ν. 1215 «Περί συστάσεως Ελληνικού Κέντρου Ευρωπαϊκής Επιμορφώσεως», ΦΕΚ 288/ 1-10-81 τ. Α΄

¹⁹ Spanou, C. (2000). "Greece". In Kassim, H., Menon., A., Peters, B.G. (Eds) *The National Coordination of EU Policy – The Domestic Level*, pp.161-181. Oxford: Oxford University Press. Και Μακρυδημήτρης, Α., Πασσάς, Α. (1993). *Η Ελληνική Διοίκηση και ο Συντονισμός της Ευρωπαϊκής Πολιτικής*. Κείμενα Εργασίας Αρ. 20. Αθήνα: ΕΚΕΜ.

²⁰ Κύριοι φορείς υλοποίησης προγραμμάτων που χρηματοδοτούσε η Κοινότητα τη δεκαετία του 1980 ήταν το Ελληνικό Κέντρο Παραγωγικότητας (ΕΛΚΕΠΑ), τα Κέντρα Γεωργικής Εκπαίδευσης (ΚΕΓΕ) και η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (μέσω των ΝΕΛΕ). Για μια πλήρη καταγραφή των δράσεων αυτών βλ. Ντεμουντέρ, Π., Βαρνάβα-Σκούρα, Τζ., & Βεργίδης, Δ., (1984). *Η Λαϊκή Επιμόρφωση στην Ελλάδα: Αξιολόγηση των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, και, Κόκκος, Α. (2002). «Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη και στην Ελλάδα: Προσδιορισμός του πεδίου, τάσεις, πολιτικές». Στο Κόκκος Α. (επιμ.), *Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

²¹ Ματθαίου, Δ. (2005). "Το Πανεπιστήμιο σε μεταλλαγή. Ο αναγνωστικός κώδικας της Νέας Δεξιάς και η μάχη των λέξεων". Στο Γράβαρης, Δ., Παπαδάκης, Ν. (επιμ.) *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική - Μεταξύ Κράτους και Αγοράς*, σ. 292-317. Αθήνα: Σαββάλας.

²² European Commission (1993). *Growth, Competitiveness, Employment: The Challenges and Ways Forward into the 21st Century*. White Paper COM(93)700, European Commission (1994). *European Social Policy - A Way Forward*

αποτελέσουν, μαζί με ανάλογα κείμενα άλλων διεθνών οργανισμών, όπως ο ΟΟΣΑ²⁴, πηγή έμπνευσης και διάχυσης του νέου λόγου. Παράλληλα, η διεκδίκηση και υλοποίηση από τους ίδιους κύκλους κοινοτικών προγραμμάτων με χρηστικό κατά βάση χαρακτήρα –από τα Προγράμματα Σωκράτης και Leonardo έως τα Προγράμματα Πλαίσια για την Έρευνα και την Ανάπτυξη και τα ΕΠΕΑΕΚ– θα σηματοδοτήσει μια αλλαγή στον τρόπο θεώρησης του ρόλου της εκπαίδευσης. Η ανθρωποπλαστική της διάσταση θα υποχωρήσει απέναντι στην οικονομική· ο κοσμοπολιτισμός της «ευρωπαϊκής διάστασης» θα αμφισβητήσει τον εθνοκεντρισμό της· ο οικονομικός πραγματισμός και η τεχνοκρατική αντίληψη θα κερδίσουν σταδιακά έδαφος απέναντι στις παραδοσιακές ανθρωπιστικές και ποιοτικές θεωρήσεις της Ελληνικής εκπαίδευσης. Με τον τρόπο αυτό, «η νεότερη από τις δύο κουλτούρες της σύγχρονης Ελλάδας», αυτή που «αντλεί τις πνευματικές της ρίζες από το Διαφωτισμό και την παράδοση του πολιτικού φιλελευθερισμού που συνδέεται με αυτόν»²⁵, όπως σημειώνει ο Διαμαντούρος, θα βγει ενισχυμένη, χωρίς όμως να κατορθώσει να πάρει το πάνω χέρι.

Τη νέα ρητορική θα υιοθετήσουν –σε διαφορετικό βαθμό και με παραλλαγές που συχνά υπαγορεύονται όχι μόνο από ιδεολογικούς λόγους αλλά και από αντιπολιτευτικές ή ενδοπαραταξιακές σκοπιμότητες– οι ηγεσίες των κομμάτων εξουσίας, οι εξωστρεφείς παραγωγικές τάξεις, οι κοινωνικές ομάδες που προσβλέπουν σε οφέλη από την ένταξή τους στην Κοινότητα και φιλελεύθεροι πνευματικοί κύκλοι²⁶. Απέναντί τους θα βρουν τα κόμματα της Αριστεράς και τα τμήματα του ΠΑΣΟΚ που παραμένουν πιστά στις αρχικές ιδεολογικές διακηρύξεις του Κινήματος, μεγάλο μέρος της ακαδημαϊκής και εκπαιδευτικής κοινότητας, αλλά και τμήματα της κοινωνίας που φοβούνται τη διάβρωση της ελληνικότητας από την εισβολή ευρωπαϊκών ιδεών στο σώμα της εκπαίδευσης ή δεν καλοβλέπουν τον ανταγωνισμό στον οποίο διαισθάνονται ότι θα μπουν με άνισους όρους²⁷. Στη δική

for the Union. White Paper COM(94)333, European Commission (1995). White Paper on Education and Training - Teaching and Learning - Towards the Learning Society. COM(95)590

²³ European Commission (1993). *Green Paper on the European Dimension of Education* COM(93)457. European Commission (1995) *Green Paper on Innovation* COM(95) 688.

²⁴ Βλ. π.χ. OECD (1996a). *The Knowledge Economy*. Paris: OECD, OECD (1996b), *Transitions to Learning Economies and Societies*. Paris: OECD.

²⁵ Ν. Διαμαντούρος. (2000). *Πολιτισμικός δυισμός και πολιτική αλλαγή στην Ελλάδα της μεταπολίτευσης*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ. 58

²⁶ Βλ. ενδεικτικά Τσούκαλης, Λ. (επιμ.) 1993. *Η Ελλάδα στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Η Πρόκληση της Προσαρμογής*. Αθήνα: Παπαζήσης–ΕΚΕΜ.

²⁷ Βλ. ενδεικτικά τους προβληματισμούς που αναπτύσσονται στο Καζαμιάς, Α., Κασσωτάκης, Μ, (1995). «Εκπαιδευτικό Μανιφέστο: προβληματισμοί για την ανασυγκρότηση και τον εκσυγχρονισμό της ελληνικής

τους λογική, οι ευρωπαϊκές επιλογές στο χώρο της εκπαίδευσης συνιστούν απειλή, αφού μετασχηματίζουν την εκπαίδευση από μηχανισμό πνευματικής, κοινωνικής και εθνικής χειραφέτησης σε εργαλείο επιτήρησης και υποταγής στα κελεύσματα των οικονομικών μονοπωλίων και των ισχυρών χωρών της Ευρώπης· αφού την επιφορτίζουν με προτεραιότητες κοινωνικοοικονομικής κυρίως υφής, τις οποίες δεν πρέπει και δεν μπορεί αυτοδύναμα να υπηρετήσει η εκπαίδευση· αφού αντικαθιστούν τον παραδοσιακό πνευματικό χαρακτήρα της με μια οικονομίστικη και διαχειριστική λογική. Η ιδεολογική αυτή αντιπαράθεση, που ασφαλώς δεν εκπορεύεται και δεν έχει μόνο ευρωπαϊκές διαστάσεις, θα εκφραστεί σε όλες σχεδόν τις προσπάθειες αλλαγής της ελληνικής εκπαίδευσης, προσαρμογής της στις ευρωπαϊκές πολιτικές και αξιοποίησης των κοινοτικών δράσεων που πληθαίνουν μετά την υπογραφή της Συνθήκης του Μάαστριχτ, την ΟΝΕ και τη Στρατηγική της Λισαβόνας.

Σε θεσμικό επίπεδο, δύο είναι κυρίως τα πεδία στα οποία μπορεί να ανιχνεύσει κανείς τις ουσιαστικές ευρωπαϊκές επιδράσεις – και την τύχη τους – στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Πρόκειται για τις γενικότερες μεταρρυθμιστικές πολιτικές του ΥΠΕΠΘ και για τα Επιχειρησιακά Προγράμματα «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση» - ΕΠΕΑΕΚ. Και στις δύο περιπτώσεις, πολλές από τις Ευρωπαϊκές ιδεολογικές θεωρήσεις και πολιτικές –όπως συμβαίνει πάντοτε με τη διάχυση ιδεών και θεσμικών προτύπων, όταν μεταναστεύουν σε νέα εθνικά περιβάλλοντα²⁸– καθώς έρχονται αντιμέτωπες με την ελληνική εκπαιδευτική κουλτούρα και τη σύγχρονη κοινωνικο-οικονομική κατάσταση πραγμάτων, θα μετασχηματιστούν σε εκδοχές που ανταποκρίνονται και που υπαγορεύονται από την ελληνική πραγματικότητα. Στο πρώτο πεδίο αξίζει να αναφερθούν α) η καθιέρωση του Εθνικού Συστήματος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης²⁹ που ήρθε να ανταποκριθεί στην κοινοτική οδηγία αναγνώρισης επαγγελματικών προσόντων σε μια Ευρώπη που επιδίωκε να διευκολύνει την ελεύθερη διακίνηση εργαζομένων³⁰. Επρόκειτο για μια πολιτική που, αν και θα μπορούσε να θεωρηθεί ως προέκταση της αντίληψης προηγούμενων δεκαετιών που υποστήριζαν την ανάγκη δημιουργίας

εκπαίδευσης» στο Καζαμιάς, Α. και Κασσωτάκης, Μ. (επιμ.), *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*, Αθήνα: Σείριος.

²⁸ Για μια ευρύτερη θεώρηση του μετασχηματισμού των Ευρωπαϊκών πολιτικών στα εθνικά πλαίσια των κρατών μελών βλ. Tanja A. Börzel and Thomas Risse. (2000). When Europe Hits Home: Europeanization and Domestic Change. *European Integration online Papers (EIoP)*, 15(4). Διαθέσιμο στο διαδίκτυο, <http://eiop.or.at/eiop/texte/2000-015a.htm>, προσπελάστηκε 27 Μαρτίου 2011.

²⁹ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (1992). Ν. 2009 «Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις». *ΦΕΚ* 18/12.2/14.2.92 τ.Α'.

³⁰ Οδηγία 89/48/ΕΟΚ «Για ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών», όπως τροποποιήθηκε με την οδηγία 92/51/ΕΟΚ

ενός αξιόπιστου δικτύου επαγγελματικής εκπαίδευσης εναλλακτικού εκείνου της γενικής εκπαίδευσης, θα συναντούσε τη σφοδρή αντίδραση όσων αντιπάλευαν ακόμη την ένταξη στην «ΕΟΚ των μονοπωλίων και της εκμετάλλευσης των εργαζομένων»· όσων εξακολουθούσαν να θεωρούν υποβαθμισμένη την τεχνική επαγγελματική έναντι της γενικής δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, και όσων –όπως εκπαιδευτικοί συνδικαλιστές και πανεπιστημιακοί – έβλεπαν στη λειτουργία των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού κορμού, την επαγγελματική αποδυνάμωση του κλάδου³¹. β) Η ίδρυση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας και στη συνέχεια των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Επρόκειτο για έναν άξονα της εκπαιδευτικής πολιτικής της Κοινότητας, που παρουσιάζεται αρχικά στο Λευκό Βιβλίο για την Εκπαίδευση, με βασικό σκοπό την αναβάθμιση των προσόντων του ανθρώπινου δυναμικού που είχε για διάφορους λόγους μείνει εκτός της παραγωγικής διαδικασίας αλλά και τη διαρκή προσαρμογή των εργαζομένων στις ραγδαία μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της. Αν και συνδεδεμένοι με τις εξοβελιστέες για την Αριστερά πρακτικές της εξυπηρέτησης του καπιταλιστικού μετασχηματισμού, οι νέοι θεσμοί θα γίνουν αποδεκτοί, καθώς επικράτησε στην κοινή γνώμη ο κοινωνικός τους χαρακτήρας. Συνολικά, η ανάπτυξη της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα, ιδιαίτερα κατά την τελευταία δεκαπενταετία, σχεδιάστηκε στη βάση των Κοινοτικών αρχών πολιτικής και στηρίχθηκε στις Κοινοτικές χρηματοδοτήσεις.³² γ) Η μεταρρύθμιση –στην πραγματικότητα οι διαδοχικές μεταρρυθμίσεις– των προγραμμάτων σπουδών σε όλες τις βαθμίδες της σχολικής εκπαίδευσης, που υπαγορεύτηκε ασφαλώς από γενικευμένες εκτιμήσεις της κοινής γνώμης και των ειδικών για τις εγγενείς όσο και χρονίζουσες αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά νομιμοποιήθηκε επιπλέον με την αξιοποίηση του λόγου της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των άλλων διεθνών οργανισμών. Χαρακτηριστικά είναι εν προκειμένω τα κείμενα της αξιολόγησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από τον ΟΟΣΑ³³ και της διακήρυξης «Εκπαίδευση 2000: Για μια Παιδεία Ανοικτών Οριζόντων»³⁴, η οποία έδινε το στίγμα της μεταρρύθμισης Αρσένη. Χαρακτηριστική είναι επίσης η έμφαση που αποδόθηκε στην

³¹ Βλ. π.χ. τις θέσεις της ΟΛΜΕ (1993) και Καζαμίας, Α (1993). «Αφερέγγυα τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης», *Οικονομικός Ταχυδρόμος*, 17 Ιουλίου 1993 και Παπακωνσταντίνου, Γ. (1993). «Το μετέωρο βήμα της επαγγελματικής εκπαίδευσης», *Κυριακάτικη*, 20 Δεκεμβρίου 1992.

³² Γκόβαρης, Χ., Ρουσσάκης, Ι., (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - ΠΙ

³³ ΟΟΣΑ (1996). *Επισκόπηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας – Έκθεση Εμπειρογνομώνων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

³⁴ ΥΠΕΠΘ (1997). *Εκπαίδευση 2000: Για μια Παιδεία Ανοικτών Οριζόντων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ

ενίσχυση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας και πολιτισμού³⁵, η προβολή και ενεργοποίηση των προγραμμάτων Comenius, Lingua κλπ που ενισχύουν τη διευρωπαϊκή συνεργασία, καθώς και η δειλή αναφορά σε προγράμματα επιχειρηματικότητας, αγωγής καταναλωτή³⁶ κλπ.

Το πεδίο όμως όπου η ενσωμάτωση των ευρωπαϊκών επιλογών / επιρροών προκάλεσε ισχυρές αντιπαραθέσεις, δεδομένης και της αυτοτέλειας των ιδρυμάτων της και της θεσμικής τους αδράνειας, υπήρξε η τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ο εγγενώς διεθνής χαρακτήρας της αλλά και η επαγγελματική διάστασή της την άφησε από την πρώτη στιγμή εκτεθειμένη σε Κοινοτικές επιρροές. Πέρα από τα προγράμματα κινητικότητας, για τα οποία έγινε λόγος προηγουμένως, οι εξελίξεις στον ευρωπαϊκό χώρο – και όχι τόσο στο πλαίσιο της Κοινότητας, όπου η πολυμορφία διατηρείται – διαμόρφωσαν μια ατζέντα ζητημάτων, τα οποία ήρθαν να προστεθούν και να μπολιάσουν τον ήδη έντονο προβληματισμό για την κατάσταση πραγμάτων στο χώρο. Υπό την έννοια αυτή, η εισαγωγή νέων θεσμών αποτελεσματικής διοίκησης που επιχειρείται σε ευρωπαϊκά πανεπιστήμια, η «πανεπιστημιοποίηση» ανώτερων τεχνολογικών ιδρυμάτων (π.χ. polytechnics στην Αγγλία), η σύνδεση των προγραμμάτων σπουδών και της έρευνας με την παραγωγή, η ενίσχυση του χρηστικού/εργαλειακού χαρακτήρα της γνώσης και η επιδιωκόμενη εμπλοκή των πανεπιστημίων στη δια βίου ανανέωση του γνωστικού κεφαλαίου, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των αποφοίτων τους, η ενίσχυση της διοικητικής αυτοτέλειας των πανεπιστημίων που συνεπάγεται κυρίως τη μεταφορά στα ιδρύματα της αποκλειστικής ευθύνης για την υλοποίηση των στόχων που θέτει και ελέγχει μέσω ειδικών οργανισμών πιστοποίησης το κράτος³⁷, όλα μαζί θα διαμορφώσουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα κινηθούν οι πολιτικές –στο επίπεδο βασικά διακηρυγμένων προθέσεων της πολιτικής ηγεσίας– που θα απασχολήσουν τις εκπαιδευτικές αρχές και τα πανεπιστήμια. Έκφραση και συστηματοποίηση των διάχυτων αυτών τάσεων στον ευρωπαϊκό χώρο θα αποτελέσει η Διακήρυξη της Μπολόνια, την οποία θα προσυπογράψει μεν η ελληνική κυβέρνηση, φροντίζοντας όμως παράλληλα να υπογραμμίσει,

³⁵ Βλ. χαρακτηριστικά την εισαγωγή του μαθήματος «Ο Ευρωπαϊκός Πολιτισμός και οι Ρίζες του» στο πρόγραμμα της πρώτης τάξης του Ενιαίου Λυκείου.

³⁶ Το πρόγραμμα της Αγωγής του Καταναλωτή, για παράδειγμα, ξεκίνησε ως πιλοτικό πρόγραμμα με τη συνεργασία της 24ης Γενικής Διεύθυνσης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας και το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης το 1996 και συνεχίστηκε την επόμενη χρονιά με τη συμμετοχή και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

³⁷ Βλ. Ματθαίου, Δ. (2008). *Το Πανεπιστήμιο στην Εποχή της Ύστερης Νεωτερικότητας, Συγκριτική Μελέτη της Ιδεολογικής και Θεσμικής του Μεταλλαγής*, Β' Έκδοση, Αθήνα - ΕΣΠΑΙΔΕΠΕ

απευθυνόμενη στο Ελληνικό ακροατήριο, τον μη υποχρεωτικό χαρακτήρα της για τη χώρα³⁸, ώστε να διασκεδάσει τις εντυπώσεις και να εκτονώσει τις αντιδράσεις που εκδηλώθηκαν άμεσα από κόμματα, πολιτικές και φοιτητικές παρατάξεις και ακαδημαϊκούς κύκλους³⁹. Οι διαδοχικές κυβερνήσεις θα χρειαστεί έτσι να διαχειριστούν τις διεθνείς δεσμεύσεις της χώρας προσφεύγοντας σε γνωστές από το παρελθόν μεθοδεύσεις. Σε ορισμένες περιπτώσεις, θα αναβάλουν τη νομοθετική ρύθμιση θεμάτων: το σύστημα διασφάλισης ποιότητας, για παράδειγμα, μετά από πολλές αναβολές και υποσχέσεις υπουργών προς τα αρμόδια ευρωπαϊκά συλλογικά όργανα θα θεσμοθετηθεί τελικά το 2005⁴⁰ και θα προχωρήσει έκτοτε με βήμα σημειωτόν, με αμφιλεγόμενη σε πολλές περιπτώσεις αξιοπιστία και χρησιμότητα. Την ίδια περίπου τύχη θα έχουν το ECTS (Σύστημα Μεταφοράς και Συσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων) και το Συμπλήρωμα Διπλώματος, η ορθή εφαρμογή των οποίων αφέθηκε ουσιαστικά στην καλή προαίρεση των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, ενώ βρίσκεται ακόμη σε εξέλιξη η εφαρμογή του εθνικού συστήματος προσόντων που θα αντιστοιχεί στο Ευρωπαϊκό⁴¹. Σε άλλες πάλι περιπτώσεις, ο νόμος θα ψηφιστεί, αλλά η εφαρμογή του θα προσκρούσει σε εμπόδια. Χαρακτηριστική είναι εν προκειμένω η περίπτωση των Ινστιτούτων Δια Βίου Εκπαίδευσης, που θεσμοθετήθηκαν μεν αλλά δε λειτούργησαν ακόμη⁴². Θα χρησιμοποιηθεί ακόμη, ως τεχνική διαχείρισης αντιπαραθέσεων, η παρηγορητική μέθοδος της «λεκτικής μεταμπίεσης»⁴³, όπως, ας πούμε, στην περίπτωση της μετονομασίας των ΤΕΙ σε ΑΤΕΙ⁴⁴. Η περίπτωση της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί, από την άποψη αυτή, μια ακόμη επιβεβαίωση της γενικής αρχής που θέλει τις διεθνείς τάσεις να

³⁸ Κλάδης, Δ. (2001). «Η διακήρυξη της Μπολόνια και η πορεία προς τη Σύνοδο Κορυφής των Υπουργών Παιδείας το Μάιο του 2001 στην Πράγα». Επεξηγηματικό κείμενο στο Διεθνές Συνέδριο του ΥΠΕΠΘ με θέμα: *Η Διακήρυξη της Μπολόνια και η Ελληνική Προσέγγιση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

³⁹ Βλ. Ξανθόπουλος, Θ. (2001). *Παγκοσμιοποίηση της αγοράς, Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και διακήρυξη της Μπολόνια*, Αθήνα.

⁴⁰ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (2005). Ν. 3374 «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων - Παράρτημα διπλώματος». *ΦΕΚ* 189/2.8.2005, τ. Α΄

⁴¹ Βλ. «Το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων», <http://www.nqf.gov.gr>, προσπελάστηκε στις 28 Μαρτίου 2011..

⁴² Εφημερίς της Κυβερνήσεως (2005). Ν. 3369 «Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις». *ΦΕΚ* 171/6-7-2005, τ. Α΄.

⁴³ Βλ. Mattheou, D. (2004). "Marketing a New Institutional Identity for the University in Europe. The Bologna Process and the National Context", in Buk-Berge, E., Holm-Larsen, S., Wiborg, S. (eds), *Education Across Borders - Comparative Studies*, Didakta, pp. 57-72.

⁴⁴ Εφημερίς της Κυβερνήσεως (2001). Ν. 2916 «Διάρθρωση της ανώτατης εκπαίδευσης και ρύθμιση θεμάτων του τεχνολογικού τομέα αυτής». *ΦΕΚ* 114/11.06.2001, τ. Α΄.

υιοθετούνται επιλεκτικά και να αναπλάθονται στο πλαίσιο των παραδόσεων και των συνθηκών που επικρατούν σε κάθε κοινωνία⁴⁵.

Το δεύτερο πεδίο στο οποίο είναι επίσης έκδηλες οι επιδράσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι εκείνο του Επιχειρησιακού Προγράμματος "Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση" (ΕΠΕΑΕΚ). Οι επιδράσεις αυτές είναι πολυεπίπεδες. Σε ένα πρώτο επίπεδο τα ΕΠΕΑΕΚ λειτούργησαν ως όχημα μεταφοράς και μέσο εφαρμογής εκπαιδευτικών μέτρων και πολιτικών που προσδιορίζονται από Ευρωπαϊκές επιλογές και προτεραιότητες, αφού η επιλεξιμότητα της χρηματοδότησης εθνικών δράσεων εξαρτάται από την τελική συναίνεση των ευρωπαϊκών αρχών⁴⁶. Η πραγματιστική, δηλαδή, επιδίωξη της απορροφητικότητας των διαθέσιμων πόρων επέβαλε στις ελληνικές αρχές την υιοθέτηση δράσεων για τις οποίες θα εμφανιζόταν υπό άλλες συνθήκες απρόθυμη ή διστακτική. Πολλές από τις δράσεις αυτές, όπως η διάχυση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας, τα Δίκτυα Σχολείων (Οδύσσεια, Edunet, Schoolnet, κ.λπ.), η αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων, η εκπαιδευτική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τα έργα των Σχολικών Εργαστηρίων και Βιβλιοθηκών κλπ αποδείχθηκαν επωφελείς. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, η προετοιμασία και ο σχεδιασμός των ΕΠΕΑΕΚ από τις ελληνικές αρχές, η διαπραγμάτευσή τους με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και η παρακολούθηση της εφαρμογής τους ανέδειξαν τις πολλαπλές δομικές αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Διαπιστώθηκαν, μεταξύ των άλλων, σημαντικές δυσχέρειες στον εντοπισμό και στον προσδιορισμό των προτεραιοτήτων της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής· έλλειψη δομών προγραμματισμού και αδυναμίες δομών εφαρμογής, διαχείρισης και παρακολούθησης των έργων· συχνές αλλαγές των αρμόδιων υπηρεσιακών παραγόντων και αλληλοκάλυψη αρμοδιοτήτων υπηρεσιών και προσώπων· έλλειψη κουλτούρας διαλόγου και διαπραγμάτευσης μεταξύ των ενδιαφερομένων – πολιτικών αρχών, εκπαιδευτικών και κοινωνικών φορέων – κλπ⁴⁷. Ύστερα από δύο ΕΠΕΑΕΚ είναι εντούτοις αμφίβολο αν οι διαπιστώσεις αυτές έπιασαν

⁴⁵ Βλ. Cowen, Robert (2009) 'The transfer, translation and transformation of educational processes: and their shape-shifting?', *Comparative Education*, 45: 3, 315 — 327 και Mattheou, D. (2006). "Can the Local Be Tuned into the Global? Europeanization and the Quality of Higher Education in Greece", in Sprongøe, J.& Winther-Jensen, T.H. (eds), *Identity, Education and Citizenship - Multiple Interrelations*. Peter Lang, Berlin, pp.263 - 277.

⁴⁶ Επιτροπή των ΕΚ, Απόφαση της 29.07.1994 για τη χορήγηση συνδρομής του πολυταμειακού ολοκληρωμένου Επιχειρησιακού Προγράμματος (ΕΠΕΑΕΚ) που εντάσσεται στο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης για τις διαρθρωτικές παρεμβάσεις στα πλαίσια του στόχου 1 στην Ελλάδα, C(94) 1423, Βρυξέλλες, 29.07.1994.

⁴⁷ Πασιάς Γ., Ρουσσάκης Ι. (2002) Οι σχηματισμοί λόγου της ευρωπαϊκής κοινότητας και οι επιδράσεις τους στη διαμόρφωση της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής: μελέτη περίπτωσης: τα ΕΠΕΑΕΚ 1-2 και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση 1997-2001, *Πρακτικά 2ου Διεθνές Συνεδρίου Ιστορία της Εκπαίδευσης Η εκπαίδευση στην Αυγή του 21ου αιώνα: ιστορικο-συγκριτικές προσεγγίσεις*. Πάτρα: ΕΡΙΑΝΔΕ.

τόπο, οδηγώντας σε βελτίωση του συστήματος διαχείρισης των διαθέσιμων πόρων και της κοινωνικής και εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητάς τους. Σε ένα τρίτο επίπεδο εντάσσονται, λιγότερο πρόδηλες αλλά με πιο μακροπρόθεσμη προοπτική, οι επιδράσεις που αφορούν τους τρόπους θεώρησης της εκπαίδευσης. Ορισμένοι θα διακρίνουν στα τεχνοκρατικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού λόγου που συνοδεύει τα ΕΠΕΑΕΚ, στην προβολή της σημασίας των ποσοτικών στόχων και των εμπειρικών στοιχείων που πιστοποιούν την επίτευξή τους, στην πρόταξη της απορροφητικότητας απέναντι στην παιδαγωγική και ερευνητική διάσταση, στην εξοικείωση εκπαιδευτικού προσωπικού και ιδρυμάτων με το μακροπρόθεσμο σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων, όλα εκείνα τα στοιχεία που προωθούν τον εξορθολογισμό και εξευρωπαϊσμό ενός εκπαιδευτικού συστήματος με χαίνουσες από την ίδρυσή του πληγές. Από τη δική τους πλευρά, άλλοι⁴⁸ θα επικεντρώσουν την κριτική τους στον «εκμαυλισμό», τις προσωπικές ιδιοτέλειες, τις διαπλεκόμενες ή τις πελατειακές σχέσεις που καλλιεργεί (κυρίως στο χώρο των πανεπιστημίων) η διαχείριση σημαντικών κονδυλίων· στην πλαστογράφηση παιδαγωγικών αρχών και εκπαιδευτικών προτεραιοτήτων προκειμένου τα προτεινόμενα προγράμματα να γίνουν επιλέξιμα· στην υποταγή της εκπαίδευσης σε οικονομικές ή οικονομίστικες σκοπιμότητες, αφού σύμφωνα με το Σχέδιο Περιφερειακής Ανάπτυξης το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καλείται «να διαδραματίσει ηγετικό και καταλυτικό ρόλο για την επιτυχή πραγματοποίηση του απαραίτητου κοινωνικοοικονομικού μετασχηματισμού»⁴⁹. Σε κάθε περίπτωση, οι επικριτές υπενθυμίζουν ότι τα κοινοτικά κονδύλια κάποια στιγμή θα εξαντληθούν και τότε η ελληνική εκπαίδευση, κακομαθημένη από τη μακροχρόνια διαθεσιμότητά τους, θα βρεθεί αντιμέτωπη με μια πραγματικότητα για την οποία προϊδέαζει ήδη η βαθειά οικονομική κρίση που διέρχεται η χώρα.

Τριάντα χρόνια λοιπόν μετά την ένταξη της χώρας στην Κοινότητα, η Ευρωπαϊκή προοπτική της Ελληνικής εκπαίδευσης παραμένει ασαφής. Ο δημόσιος λόγος για την εκπαίδευση εμφανίζεται ακόμη εγκλωβισμένος στον πολιτισμικό δυισμό της ελληνικής κοινωνίας και στο μακρόχρονο εθισμό του με τη σισύφεια προσπάθεια αντιμετώπισης των εγγενών ανεπίλυτων προβλημάτων της. Από την άλλη πλευρά, πολλές από τις θεσμικές ρυθμίσεις που δρομολογήθηκαν ή υπαγορεύτηκαν από την Ένταξη

⁴⁸ Βλ. π.χ. Αλαχιώτης, Στ., «Της παιδείας όνειρα και εφιάλτες». Εφημ. *Το Βήμα*, 29-03-1998, Ζούλας, Κ., «Χωρίς στρατηγική σκορπά η Παιδεία κονδύλια της Ε.Ε.». Εφημ. *Καθημερινή*, 22-5-2001, ΟΛΜΕ, (2000). «Η θέση της ΟΛΜΕ για τον κρατικό προϋπολογισμό του 2001 και τις εκπαιδευτικές δαπάνες», Αθήνα 18/12/2000.

⁴⁹ ΥΠΕΠΘ, (1999). *Σχέδιο Περιφερειακής Ανάπτυξης – Η Πρόταση του ΥΠΕΠΘ*. Συνεδρίαση της Επιτροπής Παρακολούθησης του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ), 31 Μαρτίου 1999.

μοιάζουν κι αυτές να περιορίζονται στο νομοθετικό επίπεδο, έτοιμο πάντοτε να ανατραπεί ή να ακυρωθεί στην πράξη από αντιστάσεις οργανωμένων ομάδων, από γραφειοκρατική αβελτηρία ή από την εξάντληση του ενδιαφέροντος που κινητοποίησε ο πακτωλός των κοινοτικών κονδυλίων. Σε κάθε περίπτωση, είναι ακόμη νωρίς για μια αξιόπιστη αποτίμηση της «ευρωπαϊκής πορείας» της ελληνικής εκπαίδευσης. Όχι μόνο γιατί ο σπόρος της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης έπεσε σε κακοτράχαλο έδαφος αλλά και γιατί ο ίδιος ο σπόρος είναι προϊόν μιας αδοκίμαστης ακόμη πολιτισμικής γενετικής μηχανικής που συνενώνει πολλές διαφορετικές εκπαιδευτικές παραδόσεις και σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες και προτεραιότητες.