

**Μελέτη του ΚΕΜΕΤΕ με θέμα:**

**«Αποκέντρωση, περιφερειακότητα και  
εκπαίδευση»**

**Αθήνα, Ιούνιος 2010**

# Περιεχόμενα

Εισαγωγικά (σελ. 3)

1. Θέσεις, προτάσεις και προβληματισμοί της ΟΛΜΕ  
για την αποκέντρωση στην εκπαίδευση .....(σελ. 5)
2. Θέσεις, προτάσεις και προβληματισμοί της πολιτικής  
ηγεσίας και άλλων πολιτικών και κοινωνικών φορέων  
(μικροϊστορική αναδρομή-επικαιροποίηση) .....(σελ. 8)
3. Τεκμηρίωση – κριτικές παρατηρήσεις .....(σελ. 15)

# Εισαγωγικά

Τα ζητήματα αποκέντρωσης της εξουσίας και της διοίκησης σηματοδοτούν την ανάληψη αρμοδιοτήτων από το τοπικό κράτος. Τοπικό κράτος είναι κάθε μορφή άσκησης διοίκησης και εξουσίας σε τοπικό επίπεδο που αφορά λειτουργίες και αρμοδιότητες της κεντρικής που μεταφέρονται σε αυτό.<sup>1</sup> Οι βαθμίδες του τοπικού κράτους, κατά συνέπεια η αποκέντρωση, μπορούν να εξεταστούν κάτω από την οπτική της κλίμακας. Ο όρος αυτός αναφέρεται στα διάφορα επίπεδα στα οποία δομείται και προσδιορίζεται η κοινωνική ζωή και δραστηριότητα. Ως κλίμακες μπορούν να θεωρηθούν, π.χ., η τοπική, η περιφερειακή, η εθνική, η υπερεθνική (π.χ. η περίπτωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης). Ο τρόπος σύμφωνα με τον οποίο επιχειρείται κατά περίπτωση να αντιμετωπιστούν τα ζητήματα της κλίμακας και να οργανωθούν οι κοινωνικές σχέσεις στο πλαίσιο τους δεν είναι ούτε αθώος ούτε ουδέτερος. Συνδέεται με αποφασιστικής σημασίας αντιπαραθέσεις και συγκρούσεις, καθώς στις περισσότερες περιπτώσεις διακυβεύονται ισχυρά συμφέροντα.<sup>2</sup>

Ειδικά, σε ό,τι αφορά την άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής στα σύγχρονα κράτη, βασικό χαρακτηριστικό στοιχείο είναι η *μετάθεση της κλίμακας* είτε προς την κατεύθυνση της περιφέρειας ή, συνήθως, προς την κατεύθυνση της υπερεθνικής διάστασης.<sup>3</sup> Έτσι, οι ασκούμενες σήμερα εκπαιδευτικές πολιτικές διεθνώς δεν εναρμονίζονται απολύτως με την παραδοσιακή «εθνική» οπτική, που θεωρεί τα εκπαιδευτικά συστήματα ως αποκλειστικά «εθνικά». Αυτά τα μοντέλα εκπαίδευσης έχουν εξαντλήσει τα όριά τους και δεν ανταποκρίνονται πια στις απαιτήσεις και ανακατατάξεις που απορρέουν από τη διεθνοποίηση του κεφαλαίου και την ανταγωνιστικότητα των αγορών, και επιφέρουν σημαντικές αλλαγές στη δομή και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης και στο ρόλο των εκπαιδευτικών.

Η μετάθεση κλίμακας έχει αξιοποιηθεί από τις κυρίαρχες τάξεις σε πολλές περιπτώσεις για την πιο αποτελεσματική προαγωγή των συμφερόντων τους. Ουσιαστικά, η μετάθεση της κλίμακας «... είναι απόρροια της διαδικασίας συσσώρευσης του κεφαλαίου – και πιο συγκεκριμένα της αντιφατικής κίνησης του κεφαλαίου που από τη μια μεριά είναι δέσμιος της εδαφικής του έδρας και από την άλλη έχει την τάση να εκμηδενίζει το χώρο και να απομακρύνει οτιδήποτε αποτελεί τροχοπέδη της συσσώρευσης».<sup>4</sup>

Στην περίπτωση της Ελλάδας, όπως και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, εμφανίζονται παράλληλα δύο τάσεις: μια τάση μετάθεσης της κλίμακας προς την περιφέρεια, στην οποία ενσωματώνεται η νομαρχιακή αυτοδιοίκηση και η ταυτόχρονη συνύπαρξη της πρωτοβάθμιας τοπικής αυτοδιοίκησης μέσα στο γενικό σχήμα τοπικό – περιφερειακό (global – local) κατά τα ευρωπαϊκά πρότυπα, και μια άλλη, αντίστροφα, προς την υπερεθνική (ευρωπαϊκή) και την παγκόσμια. Ιδίως σε ό,τι αφορά την ευρωπαϊκή κλίμακα, η τάση αυτή είναι σημαντική και σταδιακά ενισχύεται, κάτω από το πρίσμα των εξελίξεων. Φαίνεται πως η Ευρωπαϊκή Ένωση καθίσταται ο κύριος διάυλος μέσω του οποίου οι πιέσεις των κυρίαρχων φορέων της φιλτράρονται, ενδεχομένως

<sup>1</sup> Βλέπε Θωμά Κασελούρη, Το τοπικό κράτος και η άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής (κοινωνικός αποκλεισμός – σχολική αποτυχία), διδακτορική διατριβή.

<sup>2</sup> Robertson, S. (2009) «‘Spatialising’ the Sociology of Education: Stand-points, Entry-points, Vantage-points». In: Ball, S. – Apple, M. – Gandin, L. (eds) *Handbook of Sociology of Education*, Routledge, London and New York, σελ. 8.

<sup>3</sup> Robertson, S. (2002) «Συγκρούσεις επανεδαφισμού: Ο χώρος, η κλίμακα και οι εκπαιδευτικοί ως επαγγελματική ομάδα». Στο: Αθανασιάδης, Χ. – Πατραμάνης, Α. (Επιμέλεια): *Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση και εκπαιδευτικοί*, Κλαδικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο Ι.Ν.Ε./Γ.Σ.Ε.Ε., Αθήνα, σ. 46.

<sup>4</sup> Robertson, ό.π.

αναπροσανατολίζονται και περνούν ως πολιτικές στα κράτη μέλη της, με στόχο την αναπαραγωγή-διοχέτευση του συσσωρευμένου κεφαλαίου σε τομείς όπως η παιδεία, η υγεία, η πρόνοια, ο πολιτισμός, στους οποίους, παρά τη σχετική εμπορευματοποίηση, το κεφάλαιο δεν είχε άμεσα επενδύσει σε μεγάλο βαθμό. Ιδιαίτερα σε συνθήκες κρίσης, η δυσκολία αναπαραγωγής του κεφαλαίου εξωθεί στη στρατηγική επιλογή του για αποκέντρωση των παρεχόμενων υπηρεσιών και των δημόσιων κοινωνικών αγαθών.

Η επικείμενη διοικητική μεταρρύθμιση στη χώρα μας κινείται στους ίδιους άξονες και κατευθύνσεις, επιδιώκοντας, ανάμεσα σε άλλα, την πιο πρόσφορη εφαρμογή της πολιτικής της «διά βίου μάθησης» και «οικονομίας της γνώσης», βασικών αρχών και διαστάσεων της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, που προωθούνται πιο αποτελεσματικά μέσα από το αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό μοντέλο.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Δ. Γ. Τσαούσης, Η εκπαιδευτική πολιτική των Διεθνών Οργανισμών, κεφ. 12, εν. 6, Κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής, εκδόσεις Gutenberg, 2007, σελ. 308.

# 1. Θέσεις, προτάσεις και προβληματισμοί της ΟΛΜΕ για την αποκέντρωση στην εκπαίδευση

Η ΟΛΜΕ, τόσο σε εκπαιδευτικά και συνδικαλιστικά συνέδρια, όσο και σε Γ.Σ. Προέδρων και Υπομνήματα προς το ΥΠΕΠΘ, έχει εκφράσει την αντίθεσή της με την αποκέντρωση της εκπαίδευσης, την υπαγωγή των σχολείων στους δήμους, με κυρίαρχη τη διαπίστωση ότι αυτά οδηγούν σε σχολεία πολλών ταχυτήτων, σε διαφοροποίηση των προγραμμάτων και κατηγοριοποίηση των σχολείων, καθώς και σε πλήρη ανατροπή των εργασιακών σχέσεων των εκπαιδευτικών.

## 1.1. Αποφάσεις Συνεδρίων

### • ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ 13ου ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΟΛΜΕ (9/7/2007)

**Διεκδικούμε:**

...Καθολική δημόσια δωρεάν εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες, που θα παρέχει μόρφωση, καλλιέργεια και εφόδια σε όλα τα παιδιά χωρίς αποκλεισμούς με παιδαγωγική ελευθερία και δημοκρατία.

Άμεση καθιέρωση της 12χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης με προοπτική το ενιαίο 12χρονο σχολείο. Δίχρονη υποχρεωτική προσχολική αγωγή. Όχι στην υπαγωγή της προσχολικής αγωγής στους Δήμους και στους ιδιώτες. Όχι στη «σχολειοποίησή» της.....

### • ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ 14<sup>ου</sup> ΣΥΝΔΡΙΟΥ ΟΛΜΕ (Ιούνιος 2009)

Με δεδομένα τα αιτήματα του 13ου Συνεδρίου, συμπληρώνουμε τα παρακάτω:

1. Να μην περάσουν οι αλλαγές στο εξεταστικό (περιφερειακές εξετάσεις κ.λπ.)...

## 1.2. Αποφάσεις Γ.Σ. Προέδρων των ΕΛΜΕ

### • ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΗΣ Γ.Σ.ΤΩΝ ΠΡΟΕΔΡΩΝ ΤΩΝ ΕΛΜΕ (9.2.08)

**Το πλαίσιο των αιτημάτων μας-κύριες αιχμές διεκδίκησης**

Το πλαίσιο αιτημάτων της Ομοσπονδίας παραμένει αυτό που καθορίζει η απόφαση του 13ου συνεδρίου της ΟΛΜΕ και επαναβεβαίωσε η Γενική Συνέλευση των Προέδρων των ΕΛΜΕ στις 15 Νοέμβρη 2007.

*Για την επόμενη χρονική περίοδο ως αιτήματα αιχμής των κινητοποιήσεών μας προτείνουμε να παραμείνουν τα παρακάτω:*

.....• Δημόσια 12χρονη υποχρεωτική και πραγματικά δωρεάν Εκπαίδευση με προοπτική το ενιαίο 12χρονο σχολείο. Όχι στην αποκέντρωση και συγκεκριμένα στην υπαγωγή των σχολείων στους Δήμους. Υλοποίηση της πρότασης της ΟΛΜΕ για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση....

### • ΑΠΟΦΑΣΗ Γ.Σ. ΠΡΟΕΔΡΩΝ ΤΩΝ ΕΛΜΕ (17.3.08)

.....Η εκπαιδευτική συγκυρία

Οι αναδιαρθρώσεις στο χώρο της εκπαίδευσης συνεχίζονται και κλιμακώνονται:

• Είναι γνωστό ότι προωθείται το επόμενο διάστημα ο «Καποδίστριας 2». Ανεξάρτητα από την ονομασία της η επιχείρηση «αποκέντρωση» σηματοδοτεί, πιθανότατα, μια νέα προσπάθεια εισβολής των ιδιωτικών συμφερόντων στο δημόσιο σχολείο και τη βαθύτερη ταξική διαφοροποίησή τους με τη μεταφορά σημαντικού μέρους της ευθύνης για τη χρηματοδότηση, το σχολικό πρόγραμμα, τη λειτουργία και το εκπαιδευτικό προσωπικό στην Τοπική Αυτοδιοίκηση....

• Σε συνεντεύξεις του ο Υπουργός Παιδείας προαναγγέλλει:

α) διάλογο για την αλλαγή του συστήματος πρόσβασης με στόχο τον αποπροσανατολισμό από τα κρίσιμα ζητήματα της εκπαίδευσης και την προετοιμασία του εδάφους για νέα ταξικά μέτρα επιλογής, όπως δείχνουν τα μέχρι τώρα στοιχεία (πόρισμα ΕΣΥΠ, ΟΚΕ), ενώ από την άλλη τα ΚΕΣ και τα ψευτοκολλέγια εξισώνονται με τα ΑΕΙ και τα ΤΕΙ απελευθερώνοντας την «πρόσβαση» σε τίτλους χωρίς αντίκρισμα.

β) Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, για να αποδεχτεί έτσι να γίνει ενεργητικός υποστηρικτής και υπηρέτης της αντια εκπαιδευτικής πολιτικής (οι επιλογές διοικητικών και διευθυντικών στελεχών έχουν τον ίδιο στόχο – συγκρότηση μηχανισμού ελέγχου και χειραγώγησης).

γ) Επέκταση των «μεταρρυθμίσεων» στη Β/βάθμια Εκπ/ση μετά και την ανανέωση της θητείας του Προέδρου του ΕΣΥΠ.

- Ως ΟΛΜΕ εκφράσαμε επανειλημμένα την πλήρη αντίθεσή μας στην περιβόητη «έκθεση» του ΕΣΥΠ για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και στην είσοδο και εμπλοκή εταιρειών και χορηγών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Έχουμε, επίσης, επισημάνει πως με τα νέα αναλυτικά προγράμματα και βιβλία καθώς και με κατευθύνσεις όπως η «διαθεματικότητα», λόγω του τρόπου που προωθούνται, ευνοείται η κυριαρχία του «σχολείου της αγοράς».....

#### Το πλαίσιο των αιτημάτων μας-κύριες αιχμές διεκδίκησης

Το πλαίσιο αιτημάτων της Ομοσπονδίας παραμένει αυτό που καθορίζει η απόφαση του 13ου συνεδρίου της ΟΛΜΕ και επαναβεβαίωσε η Γενική Συνέλευση των Προέδρων των ΕΛΜΕ στις 15 Νοέμβρη 2007 και στις 9 Φλεβάρη 2008.

Για την επόμενη χρονική περίοδο ως αιτήματα αιχμής των κινητοποιήσεών μας προτείνουμε να παραμείνουν τα παρακάτω:

.....4. Δημόσια 12χρονη υποχρεωτική και πραγματικά δωρεάν Εκπαίδευση με προοπτική το ενιαίο 12χρονο σχολείο. Όχι στην αποκέντρωση και συγκεκριμένα στην υπαγωγή των σχολείων στους Δήμους. Υλοποίηση της πρότασης της ΟΛΜΕ για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Κατάργηση του Ν. 3475/06 για την τεχνική εκπαίδευση και εφαρμογή της μεταβατικής πρότασης της ΟΛΜΕ για τομείς, ειδικότητες στα ΕΠΑΛ κ.λπ. Μεταλυκειακό Έτος Ειδίκευσης. Καμιά κατάργηση σχολικής μονάδας, διασφάλιση της μόνιμης εργασίας όλων των εκπαιδευτικών. Ενσωμάτωση των σχολών άλλων Υπουργείων στο ΥΠΕΠΘ....

#### • ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΗΣ Γ.Σ. ΤΩΝ ΠΡΟΕΔΡΩΝ ΤΩΝ ΕΛΜΕ (25.10.08)

##### Το πλαίσιο των αιτημάτων

Με βάση την απόφαση της τακτικής Γ.Σ. της 28.6.08 τα αιτήματα των κινητοποιήσεών μας για την τρέχουσα συνδικαλιστική χρονιά είναι τα παρακάτω:

.....• Όχι στην αποκέντρωση και συγκεκριμένα στην υπαγωγή των σχολικών μονάδων στους δήμους.....

#### • ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΗΣ ΓΕΝ. ΣΥΝΕΛΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΕΔΡΩΝ ΤΩΝ ΕΛΜΕ (30.1.2010)

Στο σκεπτικό της απόφασης αυτής, η Γ.Σ. Προέδρων εκτιμά τα παρακάτω:

##### ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟΤΗΤΑ - ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΣΗ

Με την πρόταση της κυβέρνησης για τη διοικητική μεταρρύθμιση της Τοπικής Αυτοδιοίκησης «ΚΑΛΛΙΚΡΑΤΗΣ» ανοίγει ο δρόμος για τη μεταφορά των αρμοδιοτήτων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην περιφέρεια και τους δήμους. Αν αυτό το συνδέσουμε με τις προγραμματικές δηλώσεις, δηλώσεις αρμοδίων και με το κυβερνητικό πρόγραμμα, η μεταφορά της ευθύνης για την εκπαίδευση στους ΟΤΑ αποτελεί κεντρική επιδίωξη της νέας ηγεσίας του Υπ. Παιδείας. Όπως τόνισε η Υπουργός Παιδείας κ. Διαμαντοπούλου στο 14ο Συνέδριο της ΟΛΜΕ η περιφερειακότητα θα αφορά τόσο το **αναλυτικό πρόγραμμα** (θα είναι **εθνικό κατά 85%** και **περιφερειακό κατά 15%**), όσο και **τους διορισμούς**, που θα γίνονται μεν με ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας αλλά η **διαχείριση του προσωπικού θα μεταφερθεί σε περιφερειακό επίπεδο.**

Με την υλοποίηση αυτής της πολιτικής της περιφερειακής οργάνωσης της εκπαίδευσης διασπάται το ενιαίο της Δημόσιας Εκπαίδευσης, δημιουργούνται **σχολεία πολλών ταχυτήτων**, αφού τα σχολεία της χώρας δε θα ακολουθούν το ίδιο ενιαίο πρόγραμμα σπουδών. Μέσα δε από την **αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των αναλυτικών προγραμμάτων**, που έχει εξαγγείλει η κυβέρνηση – τα οποία θα είναι διαφορετικά από περιφέρεια σε περιφέρεια – θα προχωρήσει αργά αλλά σταθερά η **κατηγοριοποίηση των σχολείων**.

Η **διαχείριση του εκπαιδευτικού προσωπικού** ανά περιφέρεια ή δήμο πρακτικά σημαίνει ότι θα υπάρξει ουσιαστικά ένα **διαφορετικό εργασιακό καθεστώς** για κάθε εκπαιδευτικό, με τελικό στόχο τις ατομικές συμβάσεις με τα σχολεία. Οι πρόσφατες δηλώσεις του Υφυπουργού Παιδείας κ. Πανάρετου για διορισμό των εκπαιδευτικών απευθείας στη σχολική μονάδα, επιβεβαιώνουν αυτές τις προθέσεις της ηγεσίας του Υπουργείου. Ανομολόγητος τελικός στόχος των εμπνευστών της περιφερειακής αποκέντρωσης είναι το πέρασμα στο καθεστώς της υπογραφής ατομικής σύμβασης του εκπαιδευτικού με τον εργοδότη του, όπως γίνεται στη Μεγάλη Βρετανία και στις Ηνωμένες Πολιτείες. Εκεί ο κάθε εκπαιδευτικός διαπραγματεύεται μόνος του με τον εργοδότη του το εργασιακό καθεστώς και την αμοιβή του, με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

### ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΙΤΗΜΑΤΩΝ

Με βάση το πλαίσιο αιτημάτων που ψηφίστηκαν στο τελευταίο (14ο) συνέδριό μας αλλά και τις εξελίξεις της περιόδου που διανύουμε αποφασίζουμε ως αιτήματα αιχμής τα παρακάτω:

#### **....5. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ:**

...Διαφωνούμε κατηγορηματικά με οποιαδήποτε κατεύθυνση περιφερειακής οργάνωσης της εκπαίδευσης (διορισμοί, διαχείριση προσωπικού, αναλυτικά προγράμματα, κ.λπ.). Όχι στα μέτρα που προωθούν την ιδιωτικοποίηση στην δημόσια εκπαίδευση...

### **1.3 Υπομνήματα Δ.Σ. ΟΛΜΕ**

- **Υπόμνημα ΟΛΜΕ προς τον Υπουργό ΥΠΕΠΘ (15.01.09) με θέμα: «Τα κύρια αιτήματα και οι διεκδικήσεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης»**

.....• Δημόσια, 12χρονη υποχρεωτική και πραγματικά δωρεάν Εκπαίδευση, με προοπτική το ενιαίο 12χρονο σχολείο. Υλοποίηση της πρότασης της ΟΛΜΕ για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μεταλυκειακό Έτος Ειδίκευσης...

.....• Όχι στην αποκέντρωση και συγκεκριμένα στην υπαγωγή των σχολικών μονάδων στους δήμους.....

- **Υπόμνημα ΟΛΜΕ προς την Υπουργό ΥΠΕΠΘ (16-10-09)**

.....12. Διαφωνούμε κατηγορηματικά με οποιαδήποτε κατεύθυνση περιφερειακής οργάνωσης της εκπαίδευσης (διορισμοί, διαχείριση προσωπικού, αναλυτικά προγράμματα, κ.λπ.)....

## 2. Θέσεις, προτάσεις και προβληματισμοί της πολιτικής ηγεσίας και άλλων πολιτικών και κοινωνικών φορέων (μικροϊστορική αναδρομή-επικαιροποίηση)

Το ζήτημα της αποκέντρωσης-περιφερειακότητας, είναι ένα ζήτημα που έχει ανοίξει στη χώρα μας από τις αρχές της δεκαετίας του '90, με τους ν. 2218 και 2240/94. Στον ν. 2218/94, περιγράφεται σαφώς ότι οι υπηρεσίες που παρέχονται από τη νομαρχιακή αυτοδιοίκηση, προϋποθέτουν τέλη και εισφορές ανταποδοτικού χαρακτήρα (άρθρο 22). Επίσης στο σχετικό δελτίο τύπου του ΥΠΕΣ, 1/3/95, αναφέρονταν τα εξής: «Η χρηματοδότηση των σχολείων θα καθορίζεται, αφού προϋπολογιστεί το κόστος ανά μαθητή. Αν το κόστος υπερβαίνει το προϋπολογισθέν, οι δήμοι μπορούν να το αντιμετωπίσουν με νέους άμεσους φόρους».<sup>6</sup> Οι νόμοι αυτοί και διάφορες εξαγγελίες περιλάμβαναν θέσεις και διατάξεις για την αποκέντρωση της εκπαίδευσης, αρχής γενομένης από τους βρεφονηπιακούς σταθμούς και τα νηπιαγωγεία, και ξεσήκωσαν θύελλα αντιδράσεων από τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να μείνουν ανενεργά τα σχετικά άρθρα. Όσον αφορά στους βρεφονηπιακούς σταθμούς, όπου τα προβλεπόμενα εφαρμόστηκαν, έχουμε το πρώτο βήμα αποκεντρωμένης παροχής αγωγής και εκπαίδευσης (τροπολογία Γιαννάκου).

Παρότι οι σχετικές διατάξεις των παραπάνω νόμων δεν εφαρμόστηκαν σε όλη την έκταση της εκπαίδευσης και αμφισβητείται η ισχύς τους, το σίγουρο είναι ότι ο Κώδικας Τοπικής Αυτοδιοίκησης δεν τους αναιρεί και αποτελούν βάση του θεσμικού οπλοστασίου της αποκέντρωσης.<sup>7</sup> Εξάλλου, οι κινήσεις περιφερειάρχων και δημάρχων Δ. Αττικής το 2008 και οι εντολές τους για μεταβίβαση της κινητής και ακίνητης περιουσίας των σχολείων στους ΟΤΑ, τις οποίες ματαίωσαν οι παρεμβάσεις των ΕΛΜΕ, στηρίχτηκαν στην επίκληση των παραπάνω νόμων, στις κοινές υπουργικές αποφάσεις Τσοχατζόπουλου-Φατούρου και σε νόμο της Ν.Δ. που ενσωμάτωνε και εξειδίκευε τις γενικές κατευθύνσεις.

Ακολούθησε ο Καποδίστριας Ι και η πρώτη συνένωση δήμων και κοινοτήτων, ενώ η κυβέρνηση της ΝΔ αργότερα κατέθεσε πρόταση για περιφερειακή αυτοδιοίκηση («Καποδίστριας ΙΙ»). Στο σχέδιο αυτό, όπως είχε κατατεθεί το Μάρτιο του 2008 στην αρμόδια κοινοβουλευτική επιτροπή και σε φορείς για διαβούλευση (ΚΕΔΚΕ), προβλεπόταν ότι όλες οι αρμοδιότητες του κεντρικού κράτους μεταφέρονται στην περιφερειακή δομή, εκτός από την εθνική άμυνα και ζητήματα πολιτισμικής ταυτότητας: «*Η αποκεντρωμένη περιφερειακή διοίκηση θα πρέπει να αναλάβει βασικές αρμοδιότητες του συγκεντρωτικού κεντρικού κράτους, έτσι ώστε να λειτουργούν αποτελεσματικά και θετικά για τον πολίτη. Στις αρμοδιότητες της κεντρικής διοίκησης θα πρέπει να παραμείνουν η εθνική άμυνα και η προτεραιότητα των ζητημάτων της πολιτισμικής μας ταυτότητας*». Η επιχείρηση «Καποδίστριας ΙΙ» δεν προχώρησε, για διάφορους λόγους, ανάμεσα στους οποίους και οι ενστάσεις της ΚΕΔΚΕ για γενναία χρηματοδότηση της αυτοδιοίκησης: «*Η μεταφορά αρμοδιοτήτων συνοδεύεται οπωσδήποτε με τη μεταφορά των ανάλογων πόρων, τόσο του τακτικού προϋπολογισμού, όσο και του προγράμματος των δημοσίων επενδύσεων. Υλοποιείται είτε με ανακατανομή κονδυλίων από το Υπουργείο προς την Περιφέρεια, είτε με μεταφορά φορολογικών εσόδων της κεντρικής διοίκησης στους Πρωτοβάθμιους ΟΤΑ*».<sup>8</sup> Οι ενστάσεις αυτές της ΚΕΔΚΕ εναρμονίζονται με παλαιότερες και νεότερες δηλώσεις Παυλόπουλου: «*Καμιά διοικητική μεταρρύθμιση-αποκέντρωση δεν μπορεί να προχωρήσει χωρίς γενναία κρατική χρηματοδότηση στους αρμόδιους φορείς και περιφερειακούς μηχανισμούς απορρόφησης κονδυλίων*».<sup>9</sup>

<sup>6</sup> Στο Γ. Καββαδίας, «Ο Δούρειος Ίππος της Αποκέντρωσης και η Άλωση της Δημόσιας Εκπαίδευσης», περιοδικό Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 37/1995, σελ. 18 κ.ε.

<sup>7</sup> Φλώρα Σιδέρη, Ο ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στην εφαρμογή και άσκηση εκπαιδευτικών πολιτικών από τη δεκαετία του '90 μέχρι σήμερα, διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο.

<sup>8</sup> Συνέδριο της ΚΕΔΚΕ "Σχολείο & Τοπική Αυτοδιοίκηση - Υποχρέωση ή Δημιουργία" - Βέροια, 26-27 Σεπτεμβρίου 2008, προτάσεις από τη μελέτη ΕΕΤΑΑ.

<sup>9</sup> «ΤΟ ΒΗΜΑ», 7/11/2009



Παρά τις ενστάσεις της ΚΕΔΚΕ, οι προτάσεις της μελέτης της Ε.Ε.Τ.Α.Α. για την ΚΕΔΚΕ με θέμα: «Πρωτοβάθμια τοπική αυτοδιοίκηση και εκπαίδευση: αρμοδιότητες, όργανα, λειτουργίες», όπως παρουσιάστηκαν στο ίδιο Συνέδριο, τάσσονται ανοιχτά υπέρ του αποκεντρωμένου σχολείου, καθώς εισηγούνται:

*«γ). Καθιέρωση της θεσμοθετημένης συμμετοχής των Δήμων σε σημαντικές μορφές παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Τέτοιες είναι αρχικά η ανάπτυξη εκπαιδευτικών δομών παροχής τεχνικής εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο.*

*Ανάλογης σημασίας νομοθετική ρύθμιση θα είναι αυτή που δίνει τη δυνατότητα στους Δήμους για παροχή τόσο μετα-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όσο και εκπαίδευσης ενηλίκων.*

.....  
..... *ε). Διεύρυνση των δυνατοτήτων χρηματοδότησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των Δήμων :*

- *μέσα από τη μεταφορά πόρων από την κρατική φορολογία στους δήμους αποκλειστικά όμως, για θέματα εκπαίδευσης.*
- *μέσα από τη σύνδεση της χρηματοδότησης των δήμων από το κρατικό προϋπολογισμό με τον αριθμό των μαθητών αλλά και των σχολικών μονάδων κάθε δήμου.*
- *μέσα από την παροχή ποικίλων εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών υπηρεσιών (π.χ. σεμινάρια πιστοποίησης προσόντων ή δεξιοτήτων σε θέματα γλωσσομάθειας, υπολογιστών κ.τ.λ.).*
- *Μέσα από την ανάληψη πρωτοβουλιών για την αναζήτηση επιχορηγήσεων προς τα σχολεία ή τα εκπαιδευτικά προγράμματα των δήμων από ποικίλους τοπικούς φορείς (χορηγίες, αξιοποίηση περιουσίας σχολείων κτλ.)».*

Στο ζήτημα, μάλιστα, των αναλυτικών προγραμμάτων, η ΚΕΔΚΕ προχωρεί παραπέρα και δε διστάζει να προτείνει διαφοροποίηση των προγραμμάτων σπουδών κατά 30%, με αλλαγή του ισχύοντος θεσμικού πλαισίου. Συγκεκριμένα διεκδικεί:

*«Στ). Παρέμβαση προς την πολιτεία (ΥΠΕΠΘ) για αλλαγή του θεσμικού πλαισίου με στόχο την ουσιαστική συμμετοχή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στον εμπλουτισμό των Προγραμμάτων Σπουδών. Αυτό σημαίνει παροχή δυνατότητας ένα μέρος (30%) του Προγράμματος Σπουδών των σχολείων να διαμορφώνεται από τις δημοτικές επιτροπές παιδείας και τις σχολικές μονάδες με στόχο τη σύνδεσή τους με τις πνευματικές, οικονομικές και κοινωνικές ανάγκες των τοπικών κοινωνιών.»*

Επίσης, το ΕΣΥΠ (όπως και άλλοι φορείς, τις προτάσεις των οποίων αναφέρουμε παρακάτω) παρά το συμβουλευτικό του χαρακτήρα, δεν παύει να αποτελεί όργανο της εκάστοτε κυβερνητικής πολιτικής για την εκπαίδευση, εφόσον η συντριπτική του πλειοψηφία είναι διορισμένη από τις κυβερνήσεις. Από την άποψη αυτή, οι εκθέσεις της επιτροπής του ΕΣΥΠ για την πρωτοβάθμια αρχικά και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη συνέχεια αποτελούν σοβαρές αρνητικές εξελίξεις και στηρίγματα στα μέτρα αποκέντρωσης της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, το ΕΣΥΠ στο πόρισμά του 11/7/2006,<sup>10</sup> ξεκάθαρα προτείνει διχοτόμηση του σχολικού προγράμματος του γυμνασίου σε δύο ζώνες -όπως θεσμικά τουλάχιστον ισχύει και μερικά εφαρμόζεται στο δημοτικό - μία με κοινά για όλους μαθήματα και μία άλλη ευέλικτη-ανοιχτή που θα διαμορφώνεται «τοπικά» σε κάθε σχολείο. Η έκθεση ειδικότερα προτείνει:

✓ *Προγράμματα ανοικτά και ευέλικτα στις ιδιαιτερότητες της κοινωνίας, τα οποία θα επιτρέπουν σε εκπαιδευτικούς και μαθητές να εξειδικεύουν τη διαδικασία μάθησης στις ενδεχόμενες ιδιαιτερότητες της τοπικής κοινωνίας.*

<sup>10</sup> Βλέπε Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, Έκθεση Επιτροπής για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Αθήνα 11/7/2006, κεφ. «Ο ρόλος της Σχολικής Μονάδας», σελ. 9 κ.ε.

✓ Για την υποχρεωτική εκπαίδευση να ορίζονται κεντρικά τα 2/3 του Αναλυτικού Προγράμματος και για το υπόλοιπο 1/3 να δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξής τους σε επίπεδο σχολείου.

Όλα αυτά ενισχύουν τον κίνδυνο το σχολικό πρόγραμμα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης να βρεθεί στην πραγματικότητα σε ευθεία αντιστοιχία με την οικονομική δυνατότητα και την ταξική προέλευση του μαθητικού δυναμικού, όσον κι αν το ΕΣΥΠ διακηρύττει ότι οι ανοιχτές ζώνες κύριο στόχο θα έχουν δράσεις για εμβάθυνση στα αντικείμενα των ενιαίων μαθημάτων κορμού, το σίγουρο είναι ότι οι διαφοροποιήσεις θα προχωρήσουν πολύτροπα (βλέπε σχ. κεφ. για ευέλικτη ζώνη).

Αυτές οι κατευθύνσεις ενισχύονται και από τις υποδείξεις της έκθεσης να αξιοποιεί το σχολείο τους κοινωνικούς εταίρους και να ορίζει οικονομικό διευθυντή, όταν έχει πάνω από 100 μαθητές:

**«Οι σχολικές μονάδες μπορούν να αξιοποιήσουν κοινωνικούς εταίρους στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου επιδιώκοντας:**

✓ σταθερή και δομημένη συνεργασία με τους γονείς και το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων του σχολείου,

✓ συνεργασία με φορείς της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, ιδιαίτερα με τις κοινωνικές υπηρεσίες των δήμων,

✓ συνεργασία με άλλους φορείς του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα (επιχειρήσεις, μη κυβερνητικές οργανώσεις κ.λπ.).».

Άρα, μεγάλο μέρος της λειτουργίας του σχολείου θα εξαρτάται από την ικανότητά του να διαχειρίζεται «έξυπνα» τους πόρους του και να προσελκύει χρηματοδότες. Αυτό γίνεται σαφές όταν αναφέρεται ρητά στην «κατά το δυνατό “αυτόνομη” και ευέλικτη οικονομική διαχείριση των σχολικών μονάδων με μεταφορά πόρων σύμφωνα με τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας».

Αν αυτές οι προτάσεις συνδυαστούν, όπως υποδεικνύεται, με την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας παίρνοντας ως κριτήριο τις επιδόσεις των μαθητών σε περιφερειακές εξετάσεις, ανεξάρτητα από τους οικονομικούς ή κοινωνικούς παράγοντες που διαμορφώνουν την επίδοση και τη σχολική πραγματικότητα εν γένει (ή με κριτήριο την ανάληψη προγραμμάτων και δράσεων στο πλαίσιο της ανοιχτής ή ευέλικτης ζώνης), είναι βέβαιο ότι θα επιταθεί η διαφοροποίηση του προγράμματος και η ταξική κατηγοριοποίηση των σχολείων.

Όπως είναι φυσικό, και το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας-Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,<sup>11</sup> που αποτελεί τμήμα του ΕΣΥΠ, στην πρόσφατη έκθεσή του προς τον ΟΟΣΑ και το Υπουργείο Παιδείας, ευθυγραμμίζεται με τις γενικές κατευθύνσεις του ΕΣΥΠ και προτείνει ένθερμα την αποκέντρωση της εκπαίδευσης σαν μια μαγική λύση πολλά προβλήματα. Με τις εξειδικευμένες προτάσεις του, κυρίως όσον αφορά στο αναλυτικό πρόγραμμα («Αυξημένη ελευθερία επιλογών μαθημάτων στο λύκειο», «Ανοιχτά ΑΠΣ σε ποσοστό 10%», «Ζώνη πολιτισμού εντός του σχολικού προγράμματος με παράλληλη διάχυση σε όλα τα μαθήματα»), περιορίζει αφενός τα ενιαία μαθήματα γενικής παιδείας και ταυτόχρονα συμβάλλει και ενισχύει την τάση διαφοροποίησης στο περιεχόμενο του σχολικού προγράμματος.

Και η ΟΚΕ στο δελτίο τύπου 3/7/2007, υπογραμμίζει πως «η αυτονομία των σχολικών μονάδων και οικονομικά είναι μέσο παιδαγωγικής και μαθησιακής αναβάθμισης της εκπαιδευτικής πράξης». Ταυτόχρονα σε κείμενό της η ΟΚΕ,<sup>12</sup> εισηγείται τη «θεσμοθετημένη αποκέντρωση της εκπαίδευσης και την αυτόνομη ανάπτυξη της σχολικής μονάδας στο οικονομικό και οργανωτικό πεδίο», με «ανάληψη πρωτοβουλιών, πέρα από την αντίστοιχη στήριξη της τοπικής αυτοδιοίκησης».

<sup>11</sup> Βλέπε Έκθεση προς ΟΟΣΑ και ΥΠΕΠΘ, 2008, κεφ. 2, «Διαχείριση-Διοίκηση της Εκπαίδευσης και 3, «Αποκέντρωση».

<sup>12</sup> Γνώμη της ΟΚΕ «Προσχολική Αγωγή και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση», Ιούλιος 2007, σελ. 20.

Όλες αυτές οι τάσεις και επιδιώξεις, αποτυπώνονται ανάγλυφα στο Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς 2007 – 2013 (ΕΣΠΑ – Δ΄ ΚΠΑ), στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», όταν ο 1<sup>ο</sup> στρατηγικός στόχος περιλαμβάνει την «*αναμόρφωση, εκσυγχρονισμό και αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος*». «*Η αποκέντρωση αποτελεί πρόκληση σε διοικητικό και λειτουργικό επίπεδο και ενισχύει την κοινωνική συνοχή*».<sup>13</sup>

Οι προτάσεις και οι εισηγήσεις όλων των παραπάνω φορέων αντικατοπτρίζουν και ενισχύουν τις προθέσεις και τους σχεδιασμούς της πολιτικής ηγεσίας των εκάστοτε κυβερνήσεων για την αποκέντρωση και περιφερειακότητα των σχολικών δομών. Η στρατηγική αυτή επιλογή αποτελεί κοινή γενική κατεύθυνση των μέχρι τώρα κυβερνήσεων. Παρόλα αυτά η κυβέρνηση της ΝΔ δίστασε να προχωρήσει στη διοικητική μεταρρύθμιση.

Απ' ό,τι διαφαίνεται, όμως, η λεγόμενη αποκέντρωση/περιφερειοποίηση της σχολικής εκπαίδευσης, με λίγα λόγια το πέρασμα των σχολείων στους δήμους, παραμένει σταθερός στόχος της νέας κυβέρνησης ΠΑΣΟΚ και της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας. Ειδικότερα:

Το Σεπτέμβριο του 2005 το ΠΑΣΟΚ παρουσιάζει τα «Συμπεράσματα Πολιτικού Συμβουλίου - Συζήτηση για την Παιδεία». Το ΠΑΣΟΚ κάνει λόγο για πέντε βασικούς άμεσους στόχους της εκπαιδευτικής του πολιτικής

**«Οι πέντε βασικοί άμεσοι στόχοι της πολιτικής μας:**

**Πρώτος στόχος:** *Να θέσουμε τέλος στο κρατικιστικό συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, που στηρίζεται στο δόγμα: Η Μητροπόλεως αποφασίζει και οι εκπαιδευτικές μονάδες εκτελούν. Στα πλαίσια αυτά:*

- *Το κράτος διατηρεί μόνο το γενικό πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής. Αποφασίζει για τον κορμό του προγράμματος διδασκαλίας αναμορφώνοντας την διδακτέα ύλη, αφαιρώντας περιττά θέματα και επαναλήψεις*
- *Η περιφέρεια στηρίζει τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την κοινωνία, την οικονομία και την απασχόληση. Καθορίζει ειδικές εκπαιδευτικές ζώνες (μετανάστες, τσιγγάνοι, μεγάλη μαθητική διαρροή, ειδικές κατηγορίες). Οργανώνει (σε συνεργασία με Πανεπιστήμια, ΤΕΙ) επιμόρφωση ενηλίκων και εκπαιδευτικών. Προσλαμβάνει τους εκπαιδευτικούς. Για όλα αυτά συγκροτεί Ειδικά Εκπαιδευτικά Συμβούλια που απαρτίζονται από εκπαιδευτικούς, εκλεγμένους με καθολική ψηφοφορία, εκπροσώπους των γονέων και των μαθητών (οι τελευταίοι μόνο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση), εκλεγμένους εκπροσώπους των παραγωγικών και κοινωνικών φορέων, εκπροσώπου του Υπουργείου. Τα Ειδικά Εκπαιδευτικά Συμβούλια μετά από κοινωνική διαβούλευση καθορίζουν μέρος του προγράμματος σπουδών, επιλέγουν και αξιολογούν το εκπαιδευτικό υλικό. Είναι υπεύθυνα για την ανάπτυξη των διαδικασιών κοινωνικής λογοδοσίας.*
- *Το σχολικό συμβούλιο επιλέγει βοηθητικό διδακτικό και διοικητικό προσωπικό. Χρηματοδοτεί τη σχολική ζωή με εξασφάλιση και πρόσθετων πόρων».*

Το τελευταίο χρονικό διάστημα πληθαίνουν οι πρωτοβουλίες της νέας πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας που έρχονται ακριβώς να εξυπηρετήσουν αυτό το στόχο. Έτσι στις 5/11/2009 μετά τη συνάντηση με την ΚΕΔΚΕ η Άννα Διαμαντοπούλου δήλωσε ότι υπάρχουν «*μείζονα ζητήματα που αφορούν το ρόλο των δημάρχων στη χωροθέτηση των σχολείων, στη σχολική στέγη, στη λειτουργία του σχολείου. Αυτά αφορούν τη μεγάλη διοικητική μεταρρύθμιση της χώρας στην οποία η αυτοδιοίκηση και στο χώρο της εκπαίδευσης θα πρέπει να παίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο*».

Επομένως, οι προτάσεις αυτές συνθέτουν ένα πλαίσιο που, αν υλοποιηθεί, θα επιτείνει τη διαφοροποίηση του προγράμματος και θα οδηγήσει στην πλήρη κατηγοριοποίηση των σχολείων και στο άνοιγμα των θυρών τους στις επιχειρήσεις και στις ανάγκες της αγοράς.

<sup>13</sup> Βλέπε κείμενο αναφοράς ΕΣΠΑ – Δ΄ ΚΠΣ, σελ. 11.

Στο πρόσφατο Κείμενο Δημόσιας Διαβούλευσης, με το όνομα «Πρόγραμμα Καλλικράτης» διαβάζουμε:

«29. Οι Περιφερειακές Αυτοδιοικήσεις αναλαμβάνουν:

- τις υπηρεσίες, τις αρμοδιότητες και τους πόρους των Νομαρχιακών Αυτοδιοικήσεων που καταργούνται, εκτός από εκείνες που μεταφέρονται στους δήμους,
- σταδιακά εκείνες τις αρμοδιότητες που ασκούνται σήμερα από την κρατική περιφέρεια, με εξαίρεση εκείνες οι οποίες πρέπει να παραμείνουν στα αποκεντρωμένα όργανα του κράτους χάριν της ενότητας της κρατικής πολιτικής σε ολόκληρη την επικράτεια, όπως τα θέματα χωροταξίας – πολεοδομίας, προστασίας του περιβάλλοντος και δασικής πολιτικής ή μεταναστευτικής πολιτικής.»<sup>14</sup>

**Στο σημείο αυτό, γίνεται σαφές ότι η Εκπαίδευση δεν είναι από εκείνους τους τομείς που εξαιρούνται όσον αφορά στη μεταφορά αρμοδιοτήτων του κεντρικού κράτους προς τις Περιφερειακές Αυτοδιοικήσεις.**

Και παρακάτω:

«30. Στο παραπάνω πλαίσιο, αρμοδιότητες που ασκούνται σήμερα από κρατικές υπηρεσίες και κρατικά ελεγχόμενους φορείς μεταφέρονται στις Περιφερειακές Αυτοδιοικήσεις, λαμβάνοντας υπόψη τις ειδικές σε κάθε τομέα συνθήκες. Ενδεικτικά τομείς από τους οποίους μπορούν να μεταφερθούν επιμέρους αρμοδιότητες, κατά το μέρος που περιλαμβάνουν αντικείμενα για τα οποία δεν ασκείται αποφασιστική αρμοδιότητα η οποία ανήκει στα κρατικά όργανα (κεντρικά ή αποκεντρωμένα), είναι:

- .....
- **Εκπαίδευσης, πολιτισμού και αθλητισμού (δια βίου εκπαίδευση, θέματα κατάρτισης και επιμόρφωσης κ.ά.)**» (Κείμενο Δημόσιας Διαβούλευσης: Αρχές Νομοθετικής Πρωτοβουλίας για τη Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης «Πρόγραμμα Καλλικράτης», 10-01-'10, η υπογράμμιση δική μας ).

Παρακάτω στο «Πρόγραμμα Καλλικράτης», αναφέρεται στο κεφάλαιο για την «Επανεθεμελίωση των Δήμων:

«51. Στο πλαίσιο της Νέας Αρχιτεκτονικής επαναθεμελιώνεται η πρωτοβάθμια Αυτοδιοίκηση με λιγότερους και ισχυρότερους Δήμους, ανεξαιρέτως σε όλη τη χώρα, οι οποίοι χωροθετούνται με βάση αντικειμενικά (γεωγραφικά, δημογραφικά, αναπτυξιακά κ.ά.) κριτήρια, ικανοί να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις, να αξιοποιούν τη σύγχρονη τεχνολογία και μεθόδους διοίκησης **και έτοιμοι να υποδεχθούν διευρυμένες αρμοδιότητες ιδίως από τις νομαρχιακές αυτοδιοικήσεις στους τομείς λ.χ. της παιδείας, της υγείας, της απασχόλησης, του περιβάλλοντος, των μεταφορών.**»<sup>15</sup>

Πολύ πρόσφατα (23/2/2010), την ίδια ώρα που η Υπουργός Παιδείας μιλούσε στο βήμα της Microsoft για «ενιαία» εκπαίδευση και προγράμματα σπουδών, η Υφυπουργός, Ε. Χριστοφιλοπούλου, σε ημερίδα που γίνονταν σε χώρο του Υπουργείου Παιδείας για τη «Διά βίου Μάθηση», ομολογούσε ξεκάθαρα το πέρασμα μεγάλου μέρους εκπαιδευτικών λειτουργιών στους δήμους και τη διαφοροποίησή τους με τοπικά κριτήρια: «Η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας σχεδιάζει τη μεταφορά πολλών αρμοδιοτήτων για τη διά βίου μάθηση στην Περιφέρεια και στους ισχυρούς Δήμους που θα προκύψουν από τη νέα

<sup>14</sup> Κείμενο Δημόσιας Διαβούλευσης: Αρχές Νομοθετικής Πρωτοβουλίας για τη Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης «Πρόγραμμα Καλλικράτης», 10-01-'10.

<sup>15</sup> Ο.π.

αρχιτεκτονική του συστήματος Καλλικράτης. Οι μεγάλες προτεραιότητες για τη διά βίου μάθηση, όπως η πράσινη ανάπτυξη, οι νέες τεχνολογίες, ο πολιτισμός και η καταπολέμηση των κοινωνικών αποκλεισμών, εξειδικεύονται, σχεδιάζονται και θα εφαρμοστούν ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε περιοχής με προγραμματικές συμβάσεις μεταξύ κυβέρνησης και Τοπικής Αυτοδιοίκησης», είπε κατά λέξη η Υφυπουργός.

Στο τελευταίο κείμενο εξαγγελιών του Υπουργείου Παιδείας για το «Νέο Σχολείο» (4-3-2010)<sup>16</sup>, που είναι ένα κείμενο γενικών κατευθύνσεων, διαβάζουμε στο Α΄ μέρος, που αποτελεί συνοπτική περιγραφή των χαρακτηριστικών του «Νέου Σχολείου»:

**«ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ, σε αρμονική σύνδεση με τη Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης. Το νέο σχολείο συνδέεται με τις τοπικές κοινωνίες. Είναι το σχολείο όπου θεσμικό και ουσιαστικό ρόλο έχουν όλοι: οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, οι ίδιοι οι μαθητές, η τοπική αυτοδιοίκηση. Η νέα διοικητική δομή της Χώρας, αποτελεί την βάση για μια νέα σχέση παιδείας και τοπικής κοινωνίας, με μεταφορά νέων αρμοδιοτήτων στο πλαίσιο του Συντάγματος.»**

Στο σημείο αυτό και παρά τη γενικόλογη αναφορά, γίνεται σαφής η πρόθεση της κυβέρνησης για σύνδεση της διοικητικής με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, για μεταφορά αρμοδιοτήτων στους δήμους και τις περιφέρειες, καθώς και για το ενδεχόμενο προώθησης της λεγόμενης «κοινωνικής λογοδοσίας» των σχολείων, με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Στο Γ΄ μέρος, και συγκεκριμένα στο κομμάτι που αναφέρεται στην τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση, οι αναφορές είναι σαφέστατες:

**«Γ4. Το Τεχνολογικό Σχολείο σε σύνδεση με την τοπική ανάπτυξη**

*Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση αποτελεί κυρίαρχη προτεραιότητα που αφορά άμεσα το αναπτυξιακό μοντέλο της χώρας, την περιβαλλοντική διάσταση στα τεχνικά επαγγέλματα και την σχέση του σχολείου με την τοπική οικονομία και τις προτεραιότητες που τίθενται σε περιφερειακό επίπεδο.»*

Παρακάτω δε, το κείμενο γίνεται πιο συγκεκριμένο:

*«Στον χώρο της ΤΕΕ θα λειτουργεί το «Τεχνολογικό Λύκειο», στο οποίο ενσωματώνονται τα σημερινά ΕΠΑ.Σ. και ΕΠΑ.Λ. και το οποίο συνδέεται στενά με την Περιφέρεια και την τοπική οικονομία.»*

.....

*«Οι ειδικότητες του Τεχνολογικού Λυκείου, θα είναι αποτέλεσμα διαλόγου με τις τοπικές και περιφερειακές αρχές και τους κοινωνικούς εταίρους, με τους οποίους συνδιοργανώνεται και η πρακτική άσκηση»*

Όσον αφορά, δηλαδή, στην τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση είναι ολοφάνερο ότι κατευθύνεται ολοταχώς και ανισότιμα σε αποκεντρωμένη δομή και λειτουργία, σε απευθείας σύνδεση με τις ανάγκες των επιχειρήσεων, οι οποίες επιπρόσθετα αναλαμβάνουν και την πρακτική άσκηση και ενδεχομένως και την πιστοποίηση προσόντων. Πρόκειται, δηλαδή, για παραπέρα διαφοροποίηση και ταξική κατηγοριοποίηση.

Η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι μια διαδικασία που, ενώ παρουσιάζεται ως πανάκεια για την επίλυση όλων των προβλημάτων της εκπαίδευσης και ως στοιχείο αναβάθμισης, στην ουσία συνδέεται άμεσα με το άλλοθι της οικονομικής αυτονομίας, με την εξεύρεση και αξιοποίηση πόρων, κυρίως ιδιωτικών, και με την επιχειρηματική δράση στην εκπαίδευση. Αυτό προκλητικά ομολογείται στο κείμενο (Β΄ μέρος, σημείο 8), όταν

<sup>16</sup> Βλέπε «Από το σήμερα στο νέο σχολείο με πρώτα το μαθητή», 4/3/2010.

τονίζεται ότι αυτή αφορά τους πόρους της σχολικής μονάδας, τη διαμόρφωση του σχολικού προγράμματος και την αξιοποίηση μέσων και πόρων, σε συνάρτηση με τη φοίτηση, την επίδοση, την ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών!

*«Η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας αποτελεί μοναδική διαδικασία διαπίστωσης της θετικής αλλά και της αρνητικής πορείας, και εντοπισμού αδυναμιών. Σε πρώτη φάση ορίζεται ως εσωτερική διαδικασία – ως αυτοαξιολόγηση – που επιδιώκει την ενεργοποίηση των μελών της με στόχο τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών.*

*Αυτή αφορά σε τομείς που σχετίζονται με:*

- τους Πόρους της Σχολικής Μονάδας (υλικοτεχνική υποδομή, οικονομικοί πόροι, ανθρώπινο δυναμικό)
- τη Διοίκηση της Σχολ. Μονάδας (συντονισμός σχολικής ζωής, διαμόρφωση-εφαρμογή σχολικού προγράμματος, αξιοποίηση μέσων και πόρων)
- την υλοποίηση του προγράμματος χωρίς απώλεια διδακτικών ωρών.
- το Κλίμα και τις Σχέσεις μεταξύ των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας
- Το συνολικό πρόγραμμα κοινωνικής, πολιτιστικής, περιβαλλοντικής δράσης του Σχολείου
- τις Εκπαιδευτικές Διαδικασίες και τις καινοτομικές δράσεις του σχολείου σε όλους τους τομείς
- τα αποτελέσματα (φοίτηση, επίδοση, ατομική-κοινωνική ανάπτυξη μαθητών)»

Σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα και τις επικείμενες αλλαγές, είναι φανερό ότι αυτό ακολουθεί τις βασικές κατευθύνσεις της ΕΕ για τη «Βελτίωση των Ικανοτήτων για τον 21<sup>ο</sup> αιώνα», ορίζοντας ως στόχους του «νέου σχολείου» την «ικανότητα στη χρήση της ελληνικής γλώσσας», το «χειρισμό των μαθηματικών εννοιών», τις «δεξιότητες στις φυσικές επιστήμες και την τεχνολογία» και την «επικοινωνιακή χρήση μιας ή δύο ξένων γλωσσών». Στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης προωθείται η «διά βίου μάθηση», δηλαδή ληξιπρόθεσμες και εναλλασσόμενες δεξιότητες καθώς και μια εργαλειακού τύπου μάθηση, μέσα από το δόγμα «μαθαίνω πώς να μαθαίνω», που οδηγεί σε μια συνεχή διαδικασία εκμάθησης του τρόπου μάθησης και προσαρμογής του νέου ανθρώπου στις δεξιότητες που κάθε φορά του ζητείται να μαθαίνει και όχι στην κατάκτηση της όποιας γνώσης μπορούσε να παρέχει ακόμα και το σημερινό σχολείο.

Η εξειδίκευση από το κείμενο των νέων χαρακτηριστικών του προγράμματος σπουδών, όπως «ανοικτό και ευέλικτο», «στοχοκεντρικό», «ενιαίο και συνεκτικό», «συνοπτικό», «διαθεματικό», καθώς και «παιδαγωγικά διαφοροποιούμενο», έρχεται να επιβεβαιώσει τις παραπάνω διαπιστώσεις. Με την επίκληση, δηλαδή, των «διαφορετικών ρυθμών μάθησης των μαθητών», των «ιδιαιτεροτήτων» στην τάξη και των «διαφορετικών κοινωνικών και οικονομικών» αφετηριών, έρχεται να επισφραγίσει την εμβάθυνση της ταξικής φύσης της εκπαίδευσης, που το ενιαίο πρόγραμμα μέχρι τώρα άμβλυσε σε ένα βαθμό.

## 4. Τεκμηρίωση – κριτικές παρατηρήσεις

### Α. Υπογραματοδότηση-Σχολεία πολλών κατηγοριών και ταχυτήτων

Η ΟΛΜΕ στην τοποθέτησή της στο Κείμενο διαβούλευσης της ΕΕ «Σχολεία για τον 21<sup>ο</sup> αιώνα», το οποίο αποτελεί την απάντησή της στο σχετικό ερωτηματολόγιο της ETUCE, τοποθετείται γενικότερα για τις συντηρητικές αναδιαρθρώσεις στην οικονομία και στην εκπαίδευση, στα πλαίσια της ΕΕ, οι οποίες σχετίζονται και με το αποκεντρωμένο μοντέλο εκπαίδευσης. Ανάμεσα στα άλλα, επισημαίνει και διαπιστώνει ότι:

*«Σκοπός της διαβούλευσης, όπως αναφέρεται το εισαγωγικό κεφάλαιο, είναι να υπηρετήσει τη στρατηγική της Λισσαβόνας, που αποσκοπεί στο “να καταστήσει την ΕΕ την πιο δυναμική και ανταγωνιστική οικονομία του κόσμου έως το 2010”.*

***Η φιλοσοφία του κειμένου της διαβούλευσης διαπνέεται από τις θέσεις της “Στρατηγικής της Λισσαβόνας”. Αποτελεί μια ακόμη προσπάθεια αποδιάρθρωσης και αναδιτύπωσης των εννοιών μάθηση και εκπαίδευση, προβάλλοντας την ανάγκη σχεδιασμού στρατηγικών εκπαίδευσης και κατάρτισης που να ανταποκρίνονται στις προτεραιότητες της αγοράς και της απασχόλησης – απασχολησιμότητας.***

*Οι εκπαιδευτικές πολιτικές που προτείνονται επιχειρείται να νομιμοποιηθούν κυρίως στη βάση της αποτελεσματικότερης εκμετάλλευσης των ανθρωπίνων πόρων, επιλογή που συγκροτεί το προτεινόμενο μοντέλο ανάπτυξης με στόχο την ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής οικονομίας στην παγκόσμια αγορά.»*

Παρακάτω, διαπιστώνει γενικότερα τις κυρίαρχες τάσεις στενότερης πρόσδεσης της εκπαίδευσης στην καπιταλιστική οικονομία και κερδοφορία, αναφέροντας:

*Σύμφωνα με τις εκτιμήσεις αυτές η επίθεση του νεοφιλελευθερισμού στην Ελλάδα, την Ευρώπη και τον κόσμο κλιμακώνεται. Σε παγκόσμιο επίπεδο η ανισότητα, η φτώχεια, η αύξηση της εκμετάλλευσης, οι πολεμικές επεμβάσεις, η οικολογική καταστροφή είναι οι συνέπειες μιας νέας βαρβαρότητας, που επικαθορίζει η κυριαρχία των ΗΠΑ, των υπερεθνικών μονοπωλίων, του ΟΟΣΑ και του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου. Στην Ευρώπη ο ανταγωνισμός αναγορεύεται σε κυρίαρχο στόχο και, για να προωθηθεί, δίνεται βάρος στις διαρθρωτικές πολιτικές (απελευθερώσεις αγορών, ιδιωτικοποιήσεις, πολιτικές αγοράς εργασίας), αφού η δημοσιονομική και η νομισματική πολιτική θεωρούνται «κλειδωμένες». Η στρατηγική της Λισσαβόνας αποτελεί το σύγχρονο εργαλείο αντεργατικών αναδιαρθρώσεων, ώστε να αποδομηθεί ό,τι απέμεινε από το κοινωνικό μοντέλο, το πρότυπο απασχόλησης καθώς και το ρυθμιστικό πλαίσιο προστασίας της εργασίας, και να διασφαλιστεί φτηνή εργατική δύναμη για το κεφάλαιο. Η επίθεση επεκτείνεται και στα ατομικά δικαιώματα και ελευθερίες.» [...]*

***«Γενικότερα έχουμε εκφράσει την αντίθεσή μας στην εκπαίδευση της αγοράς και των επιχειρήσεων, που προκρίνει στη θέση της μόρφωσης και της ολοκληρωμένης γνώσης την εκμάθηση δεξιοτήτων, τη συσσώρευση πληροφοριών και ασπόνδυλες γνώσεις. Τα νέα αναλυτικά προγράμματα και βιβλία καθώς και οι εκπαιδευτικές «καινοτομίες», όπως η ευέλικτη ζώνη ή η ονομαζόμενη διαθεματικότητα, με τον τρόπο που αυτές προωθούνται, είναι διαδικασίες που ευνοούν την κυριαρχία του «σχολείου της αγοράς». Απαίτησή μας είναι οι εταιρείες και οι χορηγοί να μην εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.» [...]***

*Για την Ομοσπονδία μας το σχολείο από άποψη δομής, αναλυτικών προγραμμάτων, μεθόδων διδασκαλίας, στόχων δεν είναι μία ουδέτερη, διαγνωστική διαδικασία. Συνδέεται με την κοινωνική κατανομή της γνώσης και τον καταμερισμό εργασίας, άρα διαπλέκεται και υπηρετεί, φανερά ή όχι, την οικονομική, πολιτική και πολιτιστική εξουσία, διαμορφώνει με βάση τις κυρίαρχες αξίες κοινωνικούς ρόλους και πρότυπα για τους αυριανούς πολίτες. Το ιδεολογικό και γνωστικό περιεχόμενο και η κατανομητική λειτουργία του σχολείου, ως συστατικού τμήματος του κρατικού εποικοδομήματος, εξαρτώνται από τον πολιτικό συσχετισμό δυνάμεων.*

Ωστόσο, ο παρεμβατικός ρόλος των κοινωνικών και συνδικαλιστικών δυνάμεων μπορεί, κάτω από προϋποθέσεις, να επηρεάσει σε προοδευτική κατεύθυνση τους στόχους του σημερινού σχολείου, να αναδείξει τις αντιφάσεις της κυρίαρχης πολιτικής και, κυρίως, να φέρει στο προσκήνιο τις μορφωτικές ανάγκες των μαθητών και μαθητριών. [...]

**Γενικότερα, η Ομοσπονδία μας θεωρεί ότι δεν πρέπει να επιδιώκεται μέσω της εκπαίδευσης η διάπλαση ενός μονοδιάστατου ανθρώπου, προσανατολισμένου στην ανάπτυξη. Στο κείμενο διαβούλευσης «Σχολείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα» επιχειρείται από την Ε.Ε. μια σοβαρή μετατόπιση της έμφασης από την ολοκληρωμένη γνώση προς τη δεξιότητα. Οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες σταδιακά περιθωριοποιούνται και υποβαθμίζονται. Η αντίληψη για το σχολείο αποβαίνει ευθέως ωφελμιστική και εγγράφεται σε μια λογική καθαρά οικονομική-εμπορευματική. Κατάρτιση και εκπαίδευση θεωρούνται πάνω απ' όλα εργαλεία στην υπηρεσία της οικονομίας, της ανταγωνιστικότητας, της επιχειρηματικότητας και της απασχόλησης. Δε θεωρούνται ως οικογενειακό δικαίωμα δημόσιο και κοινωνικό αγαθό.**

**Η παραδοσιακή απασχόληση (πλήρης και μόνιμη εργασία) θεωρείται πλέον παρωχημένη. Η κοινωνική υποχρέωση και ευθύνη για επαρκή μόρφωση και αξιοποίηση των δυνατοτήτων κάθε πολίτη επιδιώκεται να μετατραπεί σε μεγάλο βαθμό σε προσωπική ευθύνη κάθε ατόμου, που πρέπει να μπορεί να δράττεται των ευκαιριών για κοινωνική πρόοδο και προσωπική ολοκλήρωση. Η σχολική αποτυχία δε θεωρείται αποτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά αποτυχία του ατόμου, που δεν έχει τις ικανότητες, τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά ή τη βούληση να επιτύχει. Το νέο εκπαιδευτικό ιδεώδες επιδιώκει να συνδυάσει μια κοινή ευρωπαϊκή πολιτισμική ταυτότητα με την αποκλειστική έμφαση στην ευθύνη του κάθε ατόμου ξεχωριστά ως προς την ένταξή του στη λεγόμενη κοινωνία της γνώσης. Κεντρικό σημείο της ακολουθούμενης πολιτικής είναι η τάση ιδιωτικοποίησης των δημόσιων και κοινωνικών αγαθών, κάτι που προϋποθέτει και προωθεί τον ασφυκτικό περιορισμό του κράτους πρόνοιας από τις νεοφιλελεύθερες πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης.**

Επιδιώκεται έτσι να διαμορφωθεί ένας τύπος ανθρώπου και βασικά εργαζομένου που πρέπει να είναι **ευέλικτος και προσαρμόσιμος** στις κάθε είδους αλλαγές, ιδίως τις τεχνολογικές, παραγωγικές και πειθίγιες. Να μην επιζητά την εξασφάλιση και τη μονιμότητα στην εργασία του. Να είναι έτοιμος ν' αλλάξει δουλειά πολλές φορές κατά τη διάρκεια της ζωής του. Γενικά, να είναι προσαρμόσιμος στις απαιτήσεις της αγοράς. Και κυρίως να είναι δηλαδή συνεχώς επανακαταρτίσιμος, έτοιμος να δεχτεί τη "νέα γνώση".»

Στο ίδιο κείμενο, αναφερόμενη ειδικά στο ζήτημα της αποκέντρωσης, η Ομοσπονδία διαπιστώνει τα παρακάτω:

**«Η εμπειρία των χωρών της Ευρώπης έχει δείξει ότι πολιτικές αποκέντρωσης ή αποσυγκέντρωσης, στο βαθμό που ωθούν τα σχολεία να εφαρμόσουν προγράμματα διαφορετικού επιπέδου, ανάλογα με το θεωρούμενο επίπεδο των μαθητών/μαθητριών κάθε σχολείου, μπορούν εύκολα να οδηγήσουν σε σχολεία «διαφορετικών ταχυτήτων» σε βάρος των παιδιών των πιο υποβαθμισμένων περιοχών στις πόλεις και στην ύπαιθρο. Επισημαίνουμε ότι προσπάθειες στη Βρετανία, τις ΗΠΑ και άλλες χώρες να εφαρμοστούν μοντέλα κατηγοριοποίησης των σχολείων με βάση την αποτελεσματικότητά τους κατέληξαν σε διεύρυνση των μορφωτικών ανισοτήτων από σχολείο σε σχολείο, ακόμη και σε "σχολεία γκέτο". Συχνά σε διάφορες χώρες προβάλλεται με ιδιαίτερη έμφαση ως λύση η αξιολόγηση, εξωτερική και εσωτερική, και η λογοδοσία, και επιστρατεύονται συστήματα αξιολόγησης και κατάταξης των δημόσιων σχολείων με βάση τα αποτελέσματα εξωτερικών αξιολογήσεων εθνικής ή διεθνούς εμβέλειας. Συνήθως τέτοια συστήματα οδηγούν σε απόδοση των ευθυνών για τα όποια αρνητικά αποτελέσματα στους εκπαιδευτικούς. Εμείς δεν αποδεχόμαστε την αξιολόγηση – χειραγώγηση των εκπαιδευτικών και την κοινωνική κατηγοριοποίηση των σχολείων μέσω της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων. Πιστεύουμε, επίσης, ότι δεν μπορεί να πραγματοποιείται αξιολόγηση ενός σχολείου ή μιας τάξης ανεξάρτητα από το κοινωνικοοικονομικό και το εκπαιδευτικό προφίλ των μαθητών.»**



Είναι αλήθεια ότι οποιοδήποτε λεξικό ή εγκυκλοπαίδεια ανοίξει κανείς θα διαπιστώσει εύκολα ότι η έννοια της αποκέντρωσης σημασιοδοτείται θετικά. Όμως, δεν είναι επιστημονικά ορθό να εξετάζεται η σημασία της γενικά κι αόριστα, έξω από τους συγκεκριμένους ιστορικούς, κοινωνικούς και χρονικούς προσδιορισμούς. Η αποκέντρωση, ως βασικό στοιχείο της επιχειρούμενης στην Ελλάδα μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος, δεν μπορεί να εξεταστεί ως ουδέτερη, αφηρημένη έννοια. Άμεσος στόχος, που αποκρύπτεται επιμελώς, είναι καταρχήν **η εξεύρεση πόρων για την εκπαίδευση έξω από τον κρατικό προϋπολογισμό**. Με δεδομένο το ιδιαίτερα χαμηλό ποσοστό του κρατικού προϋπολογισμού, ανοίγει ο δρόμος για να αναζητήσουν οι Δήμοι και οι Περιφέρειες έκτακτους πόρους από ιδιωτικές επιχειρήσεις-χορηγούς, από νέους δημοτικούς φόρους και από εισφορές γονέων, καθώς η τοπική αυτοδιοίκηση έχει τη δυνατότητα να καθορίζει ανταποδοτικά τέλη και για τη λειτουργία των σχολείων της περιοχής της. Αυτή, βεβαίως, είναι μια μέθοδος μετακύλησης του κόστους λειτουργίας του σχολείου για μια ακόμη φορά στον οικογενειακό προϋπολογισμό, ο οποίος ήδη στενάζει. Επιπλέον, αυτό ανοίγει το δρόμο για την **προσαρμογή του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης στις οικονομικές δυνατότητες της τοπικής κοινωνίας**, ενώ ταυτόχρονα **μειώνει ακόμη πιο πολύ την κρατική επιχορήγηση και καταργεί σταδιακά τον όποιο ενιαίο και δωρεάν χαρακτήρα της εκπαίδευσης**. Δηλαδή, ανοίγει διάπλατα τις πόρτες για ένα **πιο φτωχό και διαφοροποιημένο περιεχόμενο σπουδών και αναλυτικό πρόγραμμα (ιδιωτικοποίηση-κατηγοριοποίηση σχολείων και εκπαιδευτικών)**.

Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει μια μακρόχρονη και πλούσια πείρα του αποκεντρωμένου μοντέλου εκπαίδευσης στην Ευρώπη – και όχι μόνο – που ξεκινά από τη δεκαετία του '60 και φτάνει ως τις μέρες μας.

Βασικά κλειδιά του αποκεντρωμένου εκπαιδευτικού μοντέλου, όπου αυτό έχει εφαρμοστεί, είναι: α) **η δυνατότητα επιλογής σχολείου από τους γονείς**, β) **ο ανταγωνισμός ανάμεσα στα σχολεία** για να εξασφαλίσουν **μαθητές και χρηματοδότηση**, γ) **το άνοιγμα του σχολείου στις πολυεθνικές επιχειρήσεις και την αγορά εργασίας**, ώστε τόσο τα αναλυτικά προγράμματα όσο και η εργασία των εκπαιδευτικών να μην έχουν ως σκοπό να καλλιεργήσουν οι μαθητές κριτική σκέψη και κοινωνικό προβληματισμό, αλλά να εκγυμνάζονται σε ληξιπρόθεσμες δεξιότητες άμεσα χρηστικές στην αγορά εργασίας, δηλαδή στις επιχειρήσεις, δ) **αξιολόγηση των σχολείων** με βάση την επίδοση των μαθητών σε εθνικές (ή περιφερειακές) εξετάσεις (ποσοτικά, κυρίως, κριτήρια και όχι ποιοτικά), γεγονός με άμεση επίπτωση στις κρατικές και ιδιωτικές επιχορηγήσεις και με ό,τι αυτό συνεπάγεται για την εσωτερική ζωή των σχολείων.<sup>17</sup>

Συγκεκριμένα, η διεθνής εμπειρία αποκαλύπτει:

### **Η κατάσταση στις ΗΠΑ**

Η εκπαίδευση έχει υπαχθεί εξολοκλήρου στην Αυτοδιοίκηση κάθε Πολιτείας. Γενικά, στα σχολεία εντείνεται η ταξική διαφοροποίηση, τα σχολεία στερούνται τους αναγκαίους οικονομικούς πόρους και υποβαθμίζεται ακόμη περισσότερο το μορφωτικό επίπεδο των μαθητών τους από τη μετατροπή τους σε εμπορικά υποκαταστήματα. Οι επιχειρήσεις εισβάλλουν στα σχολεία και καθορίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Τα παραδείγματα, όπου οι εταιρείες-σπόνσορες αξιώνουν διαφήμιση προϊόντων, είναι πολλά:

- Πολυεθνική τροφίμων αξιώνει από τα επιχορηγούμενα δημοτικά να διδάσκουν τις πράξεις των μαθηματικών προσθαφαιρώντας πατατάκια και από τα λύκεια να φορούν οι μαθητές μπλουζάκια και καπελάκια με το σήμα της!
- Οκτώ εκατομμύρια μαθητές παρακολουθούν καθημερινά εντός σχολείου το Chanel one, σχολικό χορηγό, σε εκπομπές με ειδήσεις και διαφημίσεις.

---

<sup>17</sup> Γ. Καββαδία, «Το ανοιχτό σχολείο του ΠΑΣΟΚ ή το αποκεντρωμένο σχολείο της αγοράς», Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 90, σελ. 15-18.

- Η ημέρα της Coca-cola είναι μέρα συμμετοχής των σχολείων σε εθνικό διαγωνισμό. Όσα σχολεία έχουν τις καλύτερες ιδέες για τα εκπαιδευτικά κουπόνια αγοράς του αναψυκτικού, αποσπούν επιχορήγηση 10.000 δολάρια.
- Όταν σε κάποιο σχολείο που συνεργάζεται με την Coca-cola, ένας μαθητής φόρεσε μπλούζα ανταγωνιστικής εταιρείας, αποβλήθηκε!
- Οι μαθητές έχουν μετατραπεί σε κινούμενες διαφημίσεις. Το ίδιο το σχολείο είναι μια τεράστια φωτεινή διαφημιστική πινακίδα. Η χρησιμοποίηση των σχολικών χώρων (ταράτσες, τοίχοι, πίνακες ανακοινώσεων) για διαφημίσεις χορηγών έχει αυξηθεί την τελευταία διετία κατά 540%!<sup>18</sup>

Τα μεγάλα ποσοστά σχολικής εγκατάλειψης και διαρροής του μαθητικού πληθυσμού στις ΗΠΑ έχουν επιβεβαιωθεί και από σχετικές μελέτες. Η ταξικότητα του μοντέλου οδηγεί σε μορφωτικό αποκλεισμό μεγάλο μέρος των παιδιών από τα φτωχά και αδύναμα κοινωνικά στρώματα (ιδιαίτερα στις κοινότητες των μαύρων και των λατινοαμερικανών), καθώς, επίσης, είναι γνωστό ότι η μορφωτική κοινωνική ανοδικότητα είναι εξαιρετικά περιορισμένη για τους κοινωνικά αδύναμους και αποκλεισμένους. Κατά συνέπεια, η ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης (ακόμα κι αυτής που παρέχεται από την πολιτεία) είναι πολύ ενισχυμένη. Οι μορφωτικοί φραγμοί εντάθηκαν από βαθμίδα σε βαθμίδα, εξαιτίας του κόστους, ιδιαίτερα των δευτεροβάθμιων κολλεγίων, με αποτέλεσμα να αποκλείεται από αυτή τη βαθμίδα μεγάλο μέρος των φτωχών και λαϊκών στρωμάτων. Είναι χαρακτηριστικό ότι μέσα από το σύστημα των κουπονιών, το οποίο αποτέλεσε ένα έμμεσο μέτρο ιδιωτικοποίησης, όπως και του θεσμού των Charter Schools, έγινε μια απόπειρα να ενισχυθεί η ιδιωτική κερδοσκοπία στην εκπαίδευση. Η απόπειρα αυτή δεν είχε αποτέλεσμα στους μη κατέχοντες, αφενός γιατί τα καλύτερα και ακριβότερα σχολεία ήταν απρόσιτα γι' αυτούς και αφετέρου, γιατί ο μέσος όρος των ιδιωτικών κολλεγίων προσέφεραν πολύ χαμηλότερη ποιότητα σπουδών και επαγγελματικής διεξόδου από τα αντίστοιχα δημόσια και απαξιώθηκαν.<sup>19</sup>

Είναι χαρακτηριστικό ότι τέτοιου είδους πρακτικές ιδιωτικοποίησης, ενώ ξεκίνησαν τοπικά, μέσω της αποκέντρωσης, επιχειρείται να επιβληθούν σε εθνική κλίμακα από την κεντρική εξουσία (π.χ. η πρόσφατη πολιτική στις ΗΠΑ του Strategic Plan 2002-2007, γνωστού ως “No Child Left Behind”).

### **Η εικόνα και η πορεία αποκέντρωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων στην ΕΕ**

Σύμφωνα με τον Green και τους συνεργάτες του, στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης παρουσιάζονται τέσσερα κυρίως «πρότυπα» εκπαιδευτικής πολιτικής, τα οποία μεταβάλλονται στο πλαίσιο της καπιταλιστικής αναδιάρθρωσης. Τα πρότυπα έχουν διαμορφωθεί με κριτήριο το βαθμό «συγκέντρωσης» και «αποκέντρωσης» του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος:

- συγκεντρωτικά συστήματα με στοιχεία αποκέντρωσης και επιλογής
- τοπική αποκέντρωση με ελάχιστα στοιχεία επιλογής σχολείου
- καθοδήγηση των σχολείων από την τοπική αυτοδιοίκηση με εθνικό έλεγχο και μερική αυτονομία των σχολείων
- πλήρης αυτονομία των σχολείων τα οποία λειτουργούν ανταγωνιστικά μέσα σε μια «εκπαιδευτική αγορά».

Καθώς το κομβικό σημείο της καπιταλιστικής αναδιάρθρωσης είναι η επιλογή σχολείου από τους γονείς, μπορούμε να ταξινομήσουμε τους τρόπους εγγραφής του παιδιού στο σχολείο σε τρεις κατηγορίες, οι οποίες επηρεάζουν καθοριστικά ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα. Οι κατηγορίες αυτές είναι:

- Εγγραφή του παιδιού στο κοινό σχολείο της γειτονιάς του (όπως κατά βάση συμβαίνει στην Ελλάδα).

<sup>18</sup> “Time magazine”, τ. 9, 2005.

<sup>19</sup> Μπροσούρα ΠΑΜΕ εκπαιδευτικών: «Αποκέντρωση της εκπαίδευσης, μια πολιτική με βαθιά ταξικές προεκτάσεις», 2007.

- Ανοικτή εγγραφή, όπου ο γονιός κινείται, ανάλογα με τις δυνατότητές του, στο πλαίσιο μιας «ανοικτής εκπαιδευτικής αγοράς», και επιλέγει όποιο σχολείο θέλει.
- Εγγραφή σε τύπο δευτεροβάθμιου σχολείου (γενικό, τεχνικό κ.λπ.) με κριτήριο την επίδοση του μαθητή σε εξετάσεις ή με κριτήριο το βαθμό του απολυτηρίου της προηγούμενης βαθμίδας ή/ και με συστατική επιστολή των εκπαιδευτικών της προηγούμενης βαθμίδας ή του σχολείου προέλευσης (όπως συνέβαινε στην Ελλάδα με τις εξετάσεις για τα πρότυπα σχολεία και συμβαίνει σήμερα στη Γερμανία και την Αυστρία).

Δεδομένου ότι η καπιταλιστική αναδιάρθρωση στο χώρο της εκπαίδευσης ξεκίνησε το 1975 από τη Μεγάλη Βρετανία (αξιολόγηση των σχολείων, αποδοτικότητα, λογοδοσία στους φορολογούμενους) και κινείται με διαφορετικό τρόπο στις διάφορες χώρες, ο επόμενος πίνακας δείχνει σε γενικές γραμμές τις μεταρρυθμίσεις που έχουν γίνει στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης:

Το έτος 1975/1980 και 1999	Α. Ζώνη Ενιαίου Σχολείου	Β. Ανοικτή εγγραφή στο ενιαίο/ μερικώς ενιαίο	Γ. Επιλογή με κριτήριο την επίδοση
1. Συγκεντρωτικά συστήματα με στοιχεία αποκέντρωσης και επιλογής	<i>Ελλάδα</i> <i>Σουηδία</i> <i>Φιλανδία</i> <i>Δανία</i> <i>Γαλλία</i>	<i>Ιταλία</i> <i>Πορτογαλία</i> <i>Γαλλία</i>	<i>Ελλάδα</i> <i>Ιταλία</i> <i>Πορτογαλία</i> <i>Λουξεμβούργο</i> <i>Ισπανία</i> <i>Αυστρία</i> <i>Βέλγιο</i>
2. Τοπική Αποκέντρωση (με μερικά στοιχεία επιλογής)		<i>Ισπανία</i>	<i>Βέλγιο</i> <i>Γερμανία</i>
3. Τοπικός έλεγχος με εθνική επιτήρηση	<i>Αγγλία και Ουαλία</i>	<i>Σουηδία</i> <i>Φιλανδία</i> <i>Δανία</i>	<i>Ιρλανδία</i>
4. Αυτονομία των σχολείων στην εκπαιδευτική αγορά		<i>Αγγλία και Ουαλία</i>	<i>Ολλανδία</i>
Πηγή: <sup>20</sup>			

Ο πίνακας δείχνει τις βασικές αναδιρθρώσεις. Τα βέλη δείχνουν τις μεταβολές που παρατηρούνται διαχρονικά σε καθεμιά από τις χώρες του Πίνακα. Η Ελλάδα με τη μεταρρύθμιση του 1976 (κατάργηση εξετάσεων από δημοτικό, γυμνάσιο, εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση) πέρασε, από τη ζώνη της εγγραφής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με εξετάσεις, σε ένα σύστημα εγγραφής στο γυμνάσιο με κριτήριο την περιοχή.

Σε αυτό το σημείο βρίσκονταν οι σκανδιναβικές χώρες (Σουηδία, Φιλανδία, Δανία), οι οποίες από τις αρχές της δεκαετίας του '90 μετακινήθηκαν σε νεοφιλελεύθερη κατεύθυνση, φτάνοντας εκεί που ήταν η Αγγλία και η Ουαλία: σε ένα σύστημα με μερικώς ανοικτή εγγραφή (επιλογή σχολείου από γονιό) και αποκεντρωμένο (το σχολείο παίρνει χρήματα από την τοπική αυτοδιοίκηση με κριτήριο την επίδοση και τον αριθμό μαθητών).

<sup>20</sup> Χ. Κάτσικας – Κ. Θεριανός, *Εκπαίδευση και Καπιταλιστική Αναδιάρθρωση*, εκδόσεις Gutenberg (υπό έκδοση)

Η Ισπανία κινήθηκε από εκεί που βρίσκονταν η Ελλάδα σε ένα σύστημα περισσότερο αποκεντρωμένο, με στοιχεία επιλογής σχολείου από τους γονείς. Στο πλαίσιο της αποκέντρωσης δόθηκαν μεγαλύτερες αρμοδιότητες στη σχολική μονάδα, όπως η εκλογή του διευθυντή από τους καθηγητές, κάτι που μετέβαλε το επίπεδο της εξουσίας από το κέντρο της πυραμίδας προς τα κάτω.

Το Βέλγιο παρέμεινε στην εγγραφή μαθητή με επιλογή, όμως έδωσε στοιχεία αποκέντρωσης στο σύστημά του.

Η Γερμανία κρατάει το σύστημά της όπως είναι: ομοσπονδιακή διοίκηση και εγγραφή με κριτήρια. Κρατάει, δηλαδή, ένα αυστηρά επιλεκτικό και διαχωρισμένο εκπαιδευτικό σύστημα, όπου οι μαθητές από πολύ νωρίς ακολουθούν διαφορετικούς σχολικούς δρόμους (τεχνική / επαγγελματική – γενική εκπαίδευση).

Η Αγγλία και η Ουαλία μετακινούνται σε πιο νεοφιλελεύθερες αναδιαρθρώσεις και φτάνουν σε ένα καθεστώς ανοικτής εκπαιδευτικής αγοράς, όπου βρίσκεται και η Ολλανδία.

Σχηματικά μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών μετατοπίζονται σταδιακά προς το κάτω μέρος του πίνακα, που είναι η ανοικτή εκπαιδευτική αγορά, τονίζοντας ότι η πορεία προς τα εκεί εξαρτάται από τις ιδιαιτερότητες της κάθε χώρας αλλά και το βαθμό ανάπτυξης της ταξικής πάλης. Λόγου χάρι η Ιταλία κινήθηκε στην ανοικτή εγγραφή και ο γονιός μπορεί να επιλέξει σχολείο, όμως οι κινητοποιήσεις των εκπαιδευτικών συνδικάτων το 1999 απέτρεψαν την αξιολογική κατάταξη των σχολείων με κριτήριο την επίδοση των μαθητών σε εθνικές εξετάσεις.

Η Γαλλία συνεχίζει να έχει συγκεντρωτικό σύστημα, τα πάντα καθορίζονται από το κράτος, ενώ υπάρχουν επιθεωρητές για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και οι εξετάσεις του National Baccalaureate για τους μαθητές, οι οποίες όμως δεν έχουν χρησιμοποιηθεί για την ιεραρχική κατάταξη των σχολείων και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου. Και στη χώρα αυτή η ύπαρξη ενός σημαντικού συνδικαλιστικού κινήματος δεν έχει αφήσει την αναδιάρθρωση να προχωρήσει με γοργούς ρυθμούς.

Η εξέλιξη του αποκεντρωμένου μοντέλου στην Ευρώπη είχε αρνητικές συνέπειες, οι οποίες ανησύχησαν ακόμα και την ίδια την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Αυτές εντοπίζονται στο μεγάλο ποσοστό λειτουργικού αναλφαβητισμού και μαθητικής διαρροής που είναι αποτελέσματα της έντονης διαφοροποίησης στο περιεχόμενο, στο αναλυτικό πρόγραμμα και στις δράσεις των σχολείων. Συγκεκριμένα στο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής «Δείκτες προς τη Λισαβόνα, 2005», επισημαίνεται ότι ο γενικός μέσος όρος της σχολικής διαρροής και εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στις χώρες-μέλη της ΕΕ φτάνει το 20% και στην Ελλάδα ειδικά το 18% και προτείνονται μέτρα για την μείωσή του στο 15% τουλάχιστον μέχρι το 2010.<sup>21</sup> Ανάμεσα στα μέτρα αυτά, συμπεριλαμβάνονται η χρηματοδότηση των ΖΕΠ, της αντισταθμιστικής εκπαίδευσης και η υποχρεωτικότητα της προσχολικής αγωγής<sup>22</sup>, που θεωρείται ότι πρέπει να έχει χαρακτήρα εκπαιδευτικό (τάση σχολειοποίησης).<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> Στην Ευρώπη ο μέσος όρος σχολικής εγκατάλειψης βρίσκεται στο 14,8%, άρα ο στόχος επιτεύχθηκε, όμως όχι σε όλες τις χώρες. Στις υψηλότερες θέσεις βρίσκονται η Μάλτα (37,6%), η Πορτογαλία (36,3%), η Ισπανία (31%) και η Ισλανδία (29,8%) (Αφροδίτη Πολίτη, ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 7-3-2010). Στη χώρα μας το 18% παραμένει στάσιμο με μικρές αυξητικές τάσεις, ιδιαίτερα στις τάξεις από Β΄ έως Γ΄ Γυμνασίου.

<sup>22</sup> Σε ό,τι αφορά τη σημασία που αποδίδει η ΕΕ τελευταία για την προσχολική αγωγή, χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η *Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο με τίτλο «Αποδοτικότητα και ισότητα στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης»* (Βρυξέλλες, 08-09-2006, COM (2006) 481 τελικό, σελ. 4), όπου τονίζεται ότι «... η προσχολική εκπαίδευση έχει τα υψηλότερα ποσοστά απόδοσης σε ολόκληρη τη διά βίου μαθησιακή πορεία, ιδίως για τους πλέον μειονεκτούντες...»

<sup>23</sup> Κ. Θεριανός, Ο χάρτης των εκπαιδευτικών συστημάτων, Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 91, σελ. 21 κ.ε.

Ειδικότερα, η εκπαιδευτική χαρτογράφηση στις χώρες της ΕΕ αποκαλύπτει:

- **Φινλανδία:**

Με τη μεταρρύθμιση του 1999, η αποκέντρωση στη Φινλανδία διευρύνθηκε. Η νέα νομοθεσία έχει αυξήσει αισθητά τις αρμοδιότητες λήψης αποφάσεων από τις τοπικές αρχές και τα σχολεία. Τα σχολεία χρηματοδοτούνται κατά 50% από κρατικά κονδύλια και κατά 50% από τις τοπικές επιχειρήσεις και τη φορολόγηση των δημοτών.<sup>24</sup> Ένα μεγάλο μέρος του προγράμματός τους, το τοπικό ή ευέλικτο, είναι διαφοροποιημένο μαζί με το αντίστοιχο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα, που κυμαίνεται από 14 μέχρι και 30 ώρες, ανάλογα με την οικονομική δυνατότητα του κάθε Δήμου και το ενδιαφέρον των χορηγών (προμηθευτές εκπαίδευσης).<sup>25</sup>

Από την άποψη αυτή, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση υπάρχουν ανοιχτά και διαφορετικά αναλυτικά προγράμματα που αναπτύσσονται σε επίπεδο σχολείου (school based curricula), που αναιρούν τον παιδαγωγικό ρόλο των εκπαιδευτικών και τους εξωθούν σε επαγγελματισμό και έντονο ανταγωνισμό μεταξύ τους και μεταξύ των εκπαιδευτικών διαφορετικών σχολείων της ίδιας περιοχής, με επίδικο την προσέλκυση «πελατών» και χρηματοδότησης. Συγκαλύπτεται το γεγονός ότι οι κανονισμοί που διέπουν τις ώρες απασχόλησης των εκπαιδευτικών και οι αμοιβές τους αποφασίζονται τοπικά, στο πλαίσιο του κάθε δήμου, όπως επίσης και η διαφορά στην ποιότητα των τοπικών προγραμμάτων. Όλες αυτές οι πλευρές παγιώνουν τα σχολεία διαφορετικών ταχυτήτων και την έντονη κατηγοριοποίηση των μαθητών, καθώς δημιουργούν μαθητές ανισότιμων κοινωνικών δυνατοτήτων και μέσα από την εκπαίδευση (Πηγή: EURYDICE 2004).

Επίσης, ο σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στη δευτεροβάθμια τεχνική και γενική εκπαίδευση (Secondary Vocational and General Education) είναι ακόμα ένα στοιχείο κοινωνικού διαχωρισμού (πνευματική-χειρωνακτική εργασία). Τα στοιχεία δείχνουν ότι το 50% του μαθητικού πληθυσμού κατευθύνεται στην τεχνική εκπαίδευση, όπου υπάρχει και σαφής διαχωρισμός των αναλυτικών προγραμμάτων. «Η Φινλανδική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση είναι θεσμοθετημένη σε μεγάλη έκταση. Η πορεία της διδασκαλίας διαμορφώνει τον κορμό του προγράμματος με σκοπό τη στενότερη συνεργασία με τον κόσμο της εργασίας και τις επιχειρήσεις. Έγιναν προσπάθειες να αυξηθεί η αναλογία φοίτησης στην κατάρτιση (vocational training) περίπου 10% όλων των εισερχομένων. Η ανώτερη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση καλύπτει 75 ειδικότητες. Τα προγράμματά της απαιτούν τρία χρόνια για να ολοκληρωθούν και είναι σχεδιασμένα για τους αποφοίτους του βασικού σχολείου, οδηγώντας σε βασικά επαγγελματικά εφόδια».<sup>26</sup> Από τα στοιχεία αυτά γίνεται φανερό ότι η διαφοροποίηση των προγραμμάτων είναι τόσο μεγάλη που, ειδικά στην τεχνική εκπαίδευση, μόνο για έναν ελάχιστο κορμό κοινών μαθημάτων μπορούμε να μιλάμε, ενώ η προεπιλογή συντελείται ήδη από το βασικό σχολείο με τα μαθήματα επιλογής, το ποσοστό των οποίων ποικίλλει. Ο βασικός κορμός μαθημάτων είναι κατά μέσο όρο 70% έναντι 30% των μαθημάτων επιλογής, ποσοστό που μεγαλώνει από περιοχή σε περιοχή ανάλογα με τις οικονομικές δυνατότητες και παρουσιάζει έτσι κι αλλιώς αυξητικές τάσεις.

---

<sup>24</sup> Κ. Θεριανός, Φινλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα και καπιταλιστική αναδιάρθρωση στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Το «φινλανδικό» όραμα του ΥΠΕΠΘ

<sup>25</sup> Γ. Ηρακλέους, Το φινλανδικό όνειρο ξεθωριάζει, Ριζοσπάστης 5/11/2007. Στο άρθρο αυτό ο σ. αναφέρεται στο γράμμα του Φιλανδού μαθητή Έρασμου προς τον Έλληνα συμμαθητή του Σωκράτη, που δημοσιεύτηκε στα «ΝΕΑ», το 2007. παρά την προσπάθεια εξωραϊσμού της φινλανδικής εκπαίδευσης, ο συντάκτης του άρθρου των Νέων, υποστηρίζει ο σ., δεν μπόρεσε να συγκαλύψει τη διαφοροποίηση, όταν ανάμεσα στα άλλα αναφέρει πως ο Δήμος προσφέρει στους μαθητές της περιοχής του Έρασμου μια πολύ ωραία σχολική τσάντα και ένα πολύ γερό έλκυθρο για βόλτα στον πάγο, ενώ άλλοι Δήμοι δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να επισκέπτονται τα μουσεία της φυσικής ιστορίας και να διδάσκονται εκεί το μάθημα. Μέσα από την επιστολή αυτή του μαθητή περιγράφεται ανάγλυφα η εικόνα της ταξικής κατηγοριοποίησης του φινλανδικού μοντέλου.

<sup>26</sup> «Ευριδίκη», Οκτώβρης 2004, «Finland Education System, μετάφρ. για το ΚΕΜΕΤΕ Γ. Ηρακλέους

- Βρετανία:** Η αποκέντρωση της εκπαίδευσης έχει πραγματοποιηθεί εδώ και δεκαετίες με αποτέλεσμα την τραγική αμορφωσιά του 75% των αποφοίτων της κατώτερης μέσης εκπαίδευσης, το συχνό κλείσιμο σχολείων από την Τ.Α., λόγω έλλειψης πόρων, που εξαρτώνται από τις επιδόσεις των μαθητών στις γραπτές περιφερειακές εξετάσεις. Η πλήρης απαξίωση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος οδήγησε ήδη από το 1985 σε εισαγωγή εκπαιδευτικών από το Μπαγκλαντές και την Ελλάδα, που απασχολούνται σε απαράδεκτες εργασιακές συνθήκες.<sup>27</sup>

Προκειμένου να τροφοδοτηθεί η «ανταγωνιστικότητα» ανάμεσα στα σχολεία, η Φινλανδία θεσμοθέτησε την «ανοικτή εγγραφή» (open enrolment) κατά το πρότυπο των βρετανικών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Όμως, πρέπει να επισημάνουμε την ειδοποιό διαφορά σε σχέση με την εφαρμογή του ίδιου μέτρου στην Αγγλία. Στην Αγγλία το δικαίωμα της «ανοικτής εγγραφής» μπορούσε να οδηγήσει το μαθητή ακόμη και σε ιδιωτικά σχολεία, με αποτέλεσμα τα ιδιωτικά σχολεία να παίρνουν μέσω των μαθητών χρήματα από τον κρατικό προϋπολογισμό. Στη Φινλανδία δεδομένης της ανυπαρξίας του ιδιωτικού τομέα στην εκπαίδευση, η κινητικότητα των μαθητών γίνεται εντός των δημοσίων σχολείων και μόνο.

Ταυτόχρονα, η εμπορευματοποίηση και η επιχειρηματική εισβολή στα βρετανικά σχολεία σταδιακά γενικεύτηκε. Η βρετανική Επιτροπή Τροφίμων πρόσφατα αποκάλυψε ότι κάθε σχολείο που συμμετείχε στην καμπάνια της Gadbury πρέπει να ενθαρρύνει τα παιδιά να ξοδέψουν περισσότερες από 2.000 λίρες και να καταναλώσουν 1,25 εκατ. θερμίδες για να κερδίσουν... φιλέ του βόλει.<sup>28</sup>

Το πρόγραμμα, εξάλλου, παροχής κομπιούτερ στα σχολεία που λανσάρισε η αλυσίδα σούπερ μάρκετ Tesco αποδείχτηκε μια ιδιαίτερος επικερδής... μπίζνα. Όπως αναφέρεται στον οδηγό του βρετανικού συνδικάτου εκπαιδευτικών, προϋπόθεση για να κερδίσει κάποιο σχολείο ένα PC αξίας περίπου 1.000 λιρών ήταν οι γονείς να ψωνίζουν από το συγκεκριμένο σούπερ-μάρκετ και διά των αγορών τους να μαζεύουν κουπόνια.

Ο αριθμός των κουπονιών ήταν καθορισμένος. Οι γονείς έπρεπε να μαζέψουν 21.990 κουπόνια, που αντιστοιχούσαν σε αγορές προϊόντων αξίας 250.000 λιρών προκειμένου το σχολείο να αποκτήσει τον κομπιούτερ. Εκτός από πελάτες, η εταιρεία εξασφάλισε και μια θέση στα σχολικά ημερολόγια, αλλά και στις τάξεις των σχολείων που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, αφού σε κάθε σχολική αίθουσα ορίστηκε και ένα σημείο συλλογής των κουπονιών.

Σοβαρότατο πρόβλημα δημιουργήθηκε πρόσφατα στη Γλασκώβη με 25 δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία να βάζουν λουκέτο και τους γονείς να κάνουν καταλήψεις με σύνθημα "Save our schools" ("Σώστε τα σχολεία μας").<sup>29</sup>
- Λανία:** Έχει γενικευτεί η «ελεύθερη» επιλογή σχολείου για όλες τις βαθμίδες και η αποκέντρωση της εκπαίδευσης. Η διαφοροποίηση των σχολείων προκύπτει από το γεγονός ότι το καθένα καταρτίζει εξολοκλήρου ένα δικό του πρόγραμμα, μέσα στο πλαίσιο γενικών κατευθύνσεων που δίνονται από το Υπουργείο Παιδείας και τις τοπικές αρχές, με αποτέλεσμα τον ανταγωνισμό των σχολείων σε μια αρένα διαφήμισης με κύριο στόχο την προσέκλυση μαθητών-πελατών. Η χρηματοδότηση προέρχεται από αυξημένους τοπικούς ειδικούς φόρους στο σύνολο του πληθυσμού και ιδιωτικές επιχορηγήσεις. Κυρίαρχο αίτημα των πρόσφατων κινητοποιήσεων το φθινόπωρο του 2006 ήταν η επιστροφή στην κρατική χρηματοδότηση, το ενιαίο πρόγραμμα σπουδών και η μονιμοποίηση του 90% των εκπαιδευτικών στο Gymnasium (μαθητές 16-18 ετών), οι οποίοι προσλαμβάνονται από τους δήμους με ατομικές συμβάσεις εργασίας.<sup>30</sup>

<sup>27</sup> Guy Neave, Οι Εκπαιδευτικοί, εκδόσεις ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ 2001, σελ. 146 κ.ε.

<sup>28</sup> Π. Στεφανάκου, Αυγή, Αφιέρωμα της εφημερίδας στην αποκέντρωση της εκπαίδευσης, 28/2/2010.

<sup>29</sup> Π. Στεφανάκου, ό.π.

<sup>30</sup> Ελευθεροτυπία, 16/10/2006.

- **Ιρλανδία:** Η αποκέντρωση των σχολείων σε επίπεδο Δήμου και περιφέρειας οδήγησε τα σχολεία σε επιχειρηματικές δραστηριότητες και τετράωρη εργασία γονιών, μαθητών και εκπαιδευτικών μετά το μεσημέρι για εξεύρεση πόρων, π.χ. συσκευασία προϊόντων γνωστής πολυεθνικής τροφίμων. Το άνοιγμα αυτό έγινε μετά την εισαγωγή ως υποχρεωτικού του μαθήματος της επιχειρηματικότητας στα σχολεία του Δουβλίνου, όπου σιγά-σιγά οι εικονικές επιχειρήσεις μεταλλάχθηκαν σε πραγματικές.<sup>31</sup>

Το «παιδαγωγικό» πρόγραμμα της αλυσίδας σούπερ μάρκετ Tesco μεταφέρθηκε και στην Ιρλανδία. Μάλιστα, εκεί εστάλη και γράμμα στους γονείς, που τους ζητούσε όχι μόνο να ψωνίζουν οι ίδιοι από τα συγκεκριμένα σούπερ-μάρκετ, αλλά να πείσουν συγγενείς και φίλους να κάνουν το ίδιο. Τι θα λέγατε, έριχνε την ιδέα το γράμμα, να ορίσετε ένα σημείο συλλογής κουπονιών στον εργασιακό σας χώρο;

Κι εδώ οι γονείς είχαν να δαπανήσουν 215.000 ευρώ για να αποκτήσει το σχολείο του παιδιού τους ένα PC που δεν κοστίζει παραπάνω από 700 ευρώ στη λιανική και πολύ λιγότερα αν πρόκειται για χονδρική.

Το βασικό μήνυμα αυτής της εκστρατείας είναι ότι η ποιότητα των εγκαταστάσεων του σχολείου, που φοιτούν τα παιδιά σας εξαρτάται από πού ψωνίζουν οι γονείς και τι αγοραστική δύναμη έχουν.

Μερίδα από την εμπορική πίτα των σχολείων θέλουν μέχρι και οι εφημερίδες. Πάντα μέσω του πετυχημένου συστήματος των κουπονιών. Στα Ιρλανδικά σχολεία η Independent ξεκίνησε το 2000 "να χτίζει το μέλλον" τους, ιδιαίτερα στα δημοτικά. Η πρωτοβουλία της εφημερίδας, μάλιστα, στηρίχτηκε επισήμως από τον πρώην υπουργό Παιδείας N. Dempsey.

Το σχολείο που θα κέρδιζε τον διαγωνισμό θα έπαιρνε ως έπαθλο 60.000 ευρώ. Φυσικά, προβλέπονταν και άλλα βραβεία αλλά και το... "τυράκι" που θα έφερνε ένα σχολείο στην ποδιά της Independent. Το "τυράκι" ήταν ένα Mitsubishi TV/DVD αξίας 379 ευρώ. Για να κερδίσει το βραβείο αυτό, ένα σχολείο 250 μαθητών έπρεπε να δαπανήσει, αγοράζοντας τις εκδόσεις της εφημερίδας, 10.312 ευρώ.

Όλα τα 'χει ο μπαξές της εμπορευματοποίησης - και φυσικά και τις Τράπεζες. Παράδειγμα το πρόγραμμα της AIB στην Ιρλανδία. Με την ένταξη ενός σχολείου στο πρόγραμμα, η τάξη μετατρέπεται σε τράπεζα και μεταξύ των καθηκόντων των παιδιών είναι να βρουν "νέους πελάτες που θ' ανοίξουν λογαριασμούς στην AIB μέσω της Τράπεζας του Σχολείου".<sup>32</sup>

**Όλα αυτά οδήγησαν τον αναλφαβητισμό στο 23% με ανοδικές τάσεις!**

- **Ισπανία:** Η αποκέντρωση εξώθησε τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να αναθέσουν εξολοκλήρου τα μαθήματα και την οικονομική στήριξη των ολοήμερων σχολείων στην καθολική εκκλησία, που εκτός από τη σίτιση προσφέρει αυστηρή θρησκευτική αγωγή στους μαθητές, που σε μια ηλικία αρκετά ευαίσθητη στην ουσία συνιστά κατήχηση και προσηλυτισμό.<sup>33</sup>
- **Ολλανδία:** Ακολουθεί πλήρως αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό μοντέλο, γεγονός το οποίο έχει επιπτώσεις στη χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων, με αποτέλεσμα την επιβάρυνση των γονέων: «Με βάση τη ρύθμιση του '83, η σχολική πρωτοβάθμια μονάδα, λόγω της οικονομικής επιβάρυνσης των γονέων, αναλαμβάνει όλες τις φροντίδες πλην της σίτισης των παιδιών πριν τις ώρες του μεσημεριανού διαλείμματος».<sup>34</sup>

<sup>31</sup> Γ. Ηρακλέους, Επιχειρηματικότητα στην Εκπαίδευση – ανάγνωση πρώτη – δεύτερη, Θέματα Παιδείας, τ. 9 και 12.

<sup>32</sup> Π. Στεφανάκου, ό.π.

<sup>33</sup> Βλέπε Πρακτικά 20<sup>00</sup> Εκπαιδευτικού Συνεδρίου της ΔΟΕ: «Ολοήμερο Σχολείο, δέκα χρόνια μετά. Εμπειρίες-Προοπτικές», Μάιος 2006, εισήγηση της Κυριακοπούλου Έφης, μέλους του ΙΠΕΜ-ΔΟΕ, σελ. 109-110.

<sup>34</sup> ό.π., σελ.114.

## **Β. Βήματα αποκέντρωσης στην Ελλάδα**

Με το ν. 1566/85 ξεκινάει μια πρώτη διαδικασία εκχώρησης αρμοδιοτήτων σχετικών με τα σχολεία στην Τ.Α. Συγκεκριμένα, η οικονομική ευθύνη και η μέριμνα για τη συντήρηση και επισκευή των σχολικών κτιρίων ανατίθεται στους Δήμους, ενώ η χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων (λειτουργικά έξοδα), γίνεται με απόφαση των Δημοτικών Επιτροπών Παιδείας μέσω των Σχολικών Επιτροπών, οι οποίες καταρχήν αναλαμβάνουν την ευθύνη για ομάδες σχολικών μονάδων.

Σταδιακά ο ΟΣΚ μετατρέπεται σε Α.Ε., διατηρώντας την ευθύνη για την προμήθεια εξοπλισμού, διορισμό και αμοιβές καθαριστών κ.λπ., με αποτέλεσμα καθυστερήσεις, ελλείψεις και μετακύλιση ευθυνών, καθώς οι αρμοδιότητες των φορέων όσον αφορά στις ανάγκες των σχολικών μονάδων αλληλοεπικαλύπτονται και ο ένας φορέας παραπέμπει στον άλλο, χωρίς δυνατότητα άμεσης επίλυσης οξυμμένων προβλημάτων. Η εξέλιξη αυτή ήταν πολύ αρνητική για τα σχολεία (κτιριακό, υποχρηματοδότηση, συνθήκες υγιεινής και φύλαξης των χώρων).

## **Βρεφονηπιακοί σταθμοί – νηπιαγωγεία**

Η πρώτη περίπτωση όπου υπηρεσίες αγωγής και εκπαίδευσης εκχωρούνται στους ΟΤΑ, είναι αυτή των βρεφονηπιακών σταθμών του Δημοσίου, με το ν. 2240/94. Αποτέλεσμα; Οι περισσότεροι δήμοι επιβάρυναν τους εργαζομένους με τη χρηματοδότηση των παιδικών σταθμών, με αυξήσεις στα δίδακτρα ή τροφεία και άλλες έκτακτες εισφορές. Ενώ αρχικά τα τροφεία είχαν συμβολικό χαρακτήρα, στην πορεία αυξήθηκαν δραματικά, ιδιαίτερα μετά τη σχολική χρονιά 2004-5, με αποτέλεσμα σήμερα να πληρώνουν οι γονείς ποσά που κυμαίνονται από 150 έως και 400 ευρώ, ανάλογα με την περιοχή και τις επιλογές των Δήμων, ποσό που περίπου αναλογεί στα δίδακτρα των ιδιωτικών σταθμών και παιδικών κέντρων. Επιπλέον, οι παιδικοί σταθμοί μετατράπηκαν σε πεδία εφαρμογής των ελαστικών μορφών εργασίας, αφού οι περισσότεροι εργαζόμενοι προσλαμβάνονται με συμβάσεις ορισμένου χρόνου και έργου, έτσι ώστε να βρίσκονται σε κατάσταση εργασιακής ομηρίας. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι σήμερα στο Δήμο Αθηναίων οι 450 από τους 1.500 εργαζομένους, περίπου το 1/3, είναι συμβασιούχοι. Τα τροφεία το 2009 φτάνουν τα 200 για κάθε παιδί το μήνα, ενώ στο Π. Φάληρο προσεγγίζουν τα 280.<sup>35</sup>

Το 2006, με τη θέσπιση της υποχρεωτικότητας του νηπιαγωγείου (ετήσια προσχολική αγωγή), η τροπολογία Γιαννάκου (με προσωρινό δήθεν χαρακτήρα) απέκλεισε τα προνήπια από τα δημόσια νηπιαγωγεία λόγω υποδομών, προσωπικού, δαπανών κ.λπ. και τα συνώστισε στους δημοτικούς και ιδιωτικούς βρεφονηπιακούς σταθμούς, στους οποίους επέτρεψε να λειτουργούν και τμήματα νηπιαγωγείου. Είναι χαρακτηριστικό ότι εκείνη τη χρονιά δόθηκαν πάνω από 200 νέες άδειες λειτουργίας ιδιωτικών νηπιαγωγείων.<sup>36</sup>

Το αποτέλεσμα ήταν να προκληθεί μεγάλη αναστάτωση, ταλαιπωρία και οικονομική επιβάρυνση των γονιών αφού αναγκάστηκαν να στραφούν στον ιδιωτικό τομέα. Σύμφωνα με έρευνα του ΙΝΕ-ΓΣΕΕ, σε συνεργασία με την ΟΙΕΛΕ (Μάιος 2008), ενώ πριν την «υποχρεωτικότητα» σε ιδιωτικά νηπιαγωγεία φοιτούσαν 5.000 νήπια και προνήπια, μετά την εξέλιξη αυτή οι επίσημες εγγραφές υπερδιπλασιάστηκαν.<sup>37</sup> Αυτό συμβαίνει όταν η «υποχρεωτικότητα», και μάλιστα λειψή, προσκρούει στην υποχρηματοδότηση και σε σοβαρές ελλείψεις κτιρίων, υποδομών, προσωπικού, και συνολικού προγραμματισμού. Τότε η υποχρεωτικότητα και η αποκέντρωση υπηρεσιών γίνεται συνώνυμο της ιδιωτικοποίησης.

## **Συμπράξεις δημόσιου-ιδιωτικού τομέα (ΣΔΙΤ)**

<sup>35</sup> Χ. Κάτσικας, Ο Καποδίστριας ΙΙ – Καλλικράτης απειλεί τα σχολεία, Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 91, σελ. 16.

<sup>36</sup> Βλέπε σχετικές ανακοινώσεις-καταγγελίες ΔΟΕ, Οκτώβρης 2007 – Φλεβάρης 2008

<sup>37</sup> Έρευνα ΙΝΕ-ΓΣΕΕ - ΟΙΕΛΕ



Ένα ακόμη βήμα, που ενισχύει τις αποκεντρωμένες δομές λειτουργίας της δημόσιας εκπαίδευσης και ανοίγει το σχολείο στην αγορά, είναι ο ν. 3380/2006 για τις ΣΔΙΤ, σύμφωνα με τον οποίο ανατίθεται (για περιορισμένο αριθμό σχολικών μονάδων αρχικά, σε μια πιλοτική εφαρμογή του μέτρου) η κατασκευή σχολικών κτιρίων σε ιδιώτες με υπερδιπλάσιο αντίτιμο απ' ότι κόστιζε στον ΟΣΚ. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τη μελέτη του Μ. Μπαλτά, πρώην διευθύνοντος συμβούλου του ΟΣΚ Α.Ε., τα πρώτα 27 σχολεία που προβλέπονταν να κατασκευαστούν με ΣΔΙΤ θα κοστίσουν 105 εκατ. €, αν δεν υπάρξουν υπερβάσεις, ενώ με βάση την πρόσφατη εμπειρία, η κατασκευή τους από τον ΟΣΚ θα κόστιζε το πολύ 45 εκατ. €. Το κόστος τους, δηλαδή, είναι αυξημένο κατά 250%.<sup>38</sup> Αν σ' αυτό προσθέσουμε και το κόστος συντήρησης, 45 εκατ. €, και πρόσθετο κόστος 20% για ασφάλιση, το κόστος ανεβαίνει στα 150 εκατ. €, ενώ και η συντήρησή τους από τον ΟΣΚ για 25 χρόνια θα έφτανε περίπου το 1,7 εκατ. €.

Είναι χαρακτηριστικό ότι η Πανελλήνια Ομοσπονδία Ενώσεων Μηχανικών Δημοσίων Υπαλλήλων (ΕΜΔΥΔΑΣ) σε σχετικό έγγραφο της (Α.Π. 4300/8.5.2007) με απόφαση του 9<sup>ου</sup> Τακτικού Συνεδρίου της (Ιούνιος 2006) έχει εκφράσει τη ριζική αντίθεσή της για τις ΣΔΙΤ για τρεις κυρίως λόγους: «(α) Ο σχεδιασμός και προγραμματισμός των Δημοσίων Έργων υπάγεται στη λογική της εξυπηρέτησης των ιδιωτικών συμφερόντων (τράπεζες – εργολάβους) και όχι των κοινωνικών αναγκών. (β) Αυξάνεται υπέρμετρα το κόστος των έργων με δυσμενείς συνέπειες στην οικονομία της χώρας και τους πολίτες. (γ) Ο έλεγχος σημαντικών δημοσίων έργων και υποδομών περνάει από το δημόσιο στους ιδιώτες.»

Μία από τις σημαντικότερες πλευρές του ζητήματος, αφορούν στο ζήτημα της ποιότητας και της ασφάλειας των κτιρίων, καθώς η ιδιωτική κερδοσκοπία αφήνεται ανεξέλεγκτη. Είναι χαρακτηριστικό ότι από τη σύμβαση προβλέπεται ως χρόνος ζωής του έργου, αυτός της ενοικίασης από το δημόσιο. Κανένας δε δεσμεύει τον ανάδοχο για το τι θα παραδώσει στο πέρας της ενοικίασης.<sup>39</sup>

Το χειρότερο είναι ότι παραχωρείται στους ιδιώτες το δικαίωμα μακροχρόνιας χρήσης και εκμετάλλευσης των σχολικών χώρων (25-30 χρόνια) για ένα σύνολο από απαραίτητες σχολικές υπηρεσίες (καθαριότητα, φύλαξη, κυλικεία κ.λπ.), ενώ ανοίγεται ο δρόμος για την εξάπλωσή τους στην κρίσιμη εκπαιδευτική λειτουργία αφού από τον ίδιο νόμο προβλέπεται να μπορούν να αναπτύσσουν κάθε είδους «επιμορφωτικές» δραστηριότητες σε συνεργασία με τους τοπικούς και παραγωγικούς φορείς, που θα απευθύνονται στη σχολική και ευρύτερη τοπική κοινότητα. Ο ιδιοκτήτης μπορεί ακόμα να νοικιάζει το κτίριο του σχολείου και για άλλες χρήσεις το βράδυ, να απαγορεύει εκδηλώσεις που δεν του είναι αρεστές, να εγκαταλείπει τις φθορές κ.λπ.

Μ' άλλα λόγια η σύμπραξη επιχειρήσεων και Τ.Α. αναγορεύεται σε ρυθμιστή της κοινωνικής ζωής και σε κατεξοχήν φορέα εκπολιτισμού της νεολαίας και γενικότερα και σε τοπικό επίπεδο, ιδιαίτερα αν η αποκέντρωση της εκπαίδευσης προχωρήσει και ολοκληρωθεί. Σύμφωνα, επίσης, με το πνεύμα του σχετικού νόμου, απαιτείται έγκριση του ιδιώτη για την παραχώρηση/αξιοποίηση/ενοικίαση του χώρου σε οποιονδήποτε φορέα με το αζημίωτο. Για παράδειγμα, στη Βρετανία και στις ΗΠΑ, σχολικοί χώροι λειτουργούν ως πάρκινγκ το απόγευμα, ενώ ταυτόχρονα οι υπολογιστές του σχολείου μεταφέρονται σε ειδικές αίθουσες net cafe, σχολικοί χώροι ενοικιάζονται για την εκπαίδευση ενηλίκων (adult education) και σχολικά γυμναστήρια παραχωρούνται σε παρααθλητικούς συλλόγους (κουνγκ-φου, καράτε, τζούντο κ.λπ.).

Με τα δικαιώματα δε που απορρέουν από το νόμο για τον ιδιώτη ανάδοχο, αν εντός του δημόσιου σχολείου ακόμα και σήμερα η κατάληψη γίνεται πολλές φορές αφορμή για επέμβαση του εισαγγελέα, δεν τολμάμε να σκεφτούμε τι θα συμβεί σε ένα ιδιωτικοποιημένο κτίριο σχολείου, ακόμα και αν λειτουργεί εντός δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος.

<sup>38</sup> Μ. Μπαλτάς, «Ελευθεροτυπία», 18-4-2006

<sup>39</sup> Δ. Δαμασκηνός, Γ. Μακρίδης, Τα σχολεία στους ιδιώτες με τις ΣΔΙΤ, Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 79, σελ. 26-28.

Συμπερασματικά για τις ΣΔΙΤ: αποτελούν βασική διαδικασία γενίκευσης της ιδιωτικοποίησης των κοινωφελών έργων υποδομής και των αντίστοιχων υπηρεσιών. Η επέκτασή τους θα σημάνει το θεσμικό κοινωνικό και οικονομικό τόπο, όπου θα συναντιούνται και θα τέμνονται τρεις θεμελιώδεις παράμετροι της καπιταλιστικής οικονομίας, αστικό κράτος, τεχνικές επιχειρήσεις, τραπεζικό κεφάλαιο, ένα αξεδιάλυτο κουβάρι κοινών συμφερόντων και επιδιώξεων που θα εγγυώνται τεράστια κέρδη στους ιδιώτες, την ίδια ώρα που θα δυναμιτίζεται και θα εξαθλιώνεται ο όποιος δημόσιος χαρακτήρας κοινωνικών αγαθών και υπηρεσιών.

### **Ευέλικτη Ζώνη-Προγράμματα**

Μια σημαντική απόπειρα διαφοροποίησης του ενιαίου προγράμματος σπουδών έγινε στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με την πιλοτική αρχικά (2001-2004) και την υποχρεωτική στη συνέχεια (2005 – εγκύκλιος Γιαννάκου) καθιέρωση της «ευέλικτης ζώνης». Το θεσμικό πλαίσιο προέβλεπε, παράλληλα και μέσα στο βασικό κορμό μαθημάτων, να αναπτύσσονται μια σειρά προγράμματα, αρχικά με τη χρηματοδότηση από κοινοτικούς πόρους και στη συνέχεια με την ξεκάθαρη διευκρίνιση ότι δεν μπορεί να υπάρξει καμιά κρατική ή κοινοτική οικονομική συνδρομή σ' αυτά.

Η φιλοσοφία των προγραμμάτων αυτών, στηρίχθηκε στην επίκληση της θεωρίας της «ολιστικής» μάθησης και της διαθεματικής και διεπιστημονικής προσέγγισης της γνώσης, καθώς και της ανάγκης να γίνει εμβάθυνση και βιωματική εμπέδωση μέσα απ' αυτά, του ενιαίου κορμού μαθημάτων. Η εφαρμογή του μέτρου αυτού συνάντησε τις αντιρρήσεις και αντιθέσεις των δασκάλων που, ενώ προέρχονταν από διαφορετικές οπτικές και αντιλήψεις για την ευέλικτη ζώνη, είχαν ως αποτέλεσμα αρχικά το μέτρο να υπολειπώθηκε. Στη συνέχεια, παρά τις κάθε λογής αντιδράσεις και με τη διαμεσολάβηση των τοπικών αρχών, σε μια σειρά προγράμματα μέσα και έξω από το σχολείο να είναι καθοριστική η εμπλοκή ιδιωτικών επιχειρήσεων. Έτσι, σε πολλά δημοτικά σχολεία, διάφορες βιομηχανίες τροφίμων και φάστ φουντ, παραδίδουν μαθήματα αγωγής υγείας (Βενέτης, ΦΑΓΕ, ΔΕΛΤΑ, Coca cola, ΜΕΒΓΑΛ, ΑΙΜ, CREST, κ.ά). Ακόμη, μέσα από το πρόγραμμα της κυκλοφοριακής αγωγής, η Renault, με έγκριση του Υπουργείου Παιδείας, εκδίδει εκπαιδευτικό υλικό, με dvd και βιβλία και το γενικό τίτλο «Οι δρόμοι κι εγώ», το οποίο με τροποποίηση του προγράμματος, «διδάχτηκε» σε δίωρη εβδομαδιαία βάση στην Ε' και ΣΤ' δημοτικού, με σχετική εγκύκλιο, σε πέντε μεγάλες πόλεις της χώρας με έντονο κυκλοφοριακό πρόβλημα: Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Ηράκλειο, Λάρισα. Ο ίδιος ο ΣΕΒ, εξάλλου και τοπικές επιχειρήσεις μούν μαθητές (στα ΤΕΕ και στα δημοτικά), στην επιχειρηματικότητα, στο πλαίσιο του ΣΕΠ και του προγράμματος «νεανική επιχειρηματικότητα».<sup>40</sup>

Η εμπειρία αυτή είναι ένα πρώτο βήμα, δημιουργεί, όμως, τις προϋποθέσεις για επέκτασή της. Στην πορεία, με την ολοκλήρωση της αποκέντρωσης και στο βαθμό που τα σχολεία θα υποχρεωθούν να αναζητήσουν πόρους έξω από τον κρατικό προϋπολογισμό, μπορούν να διαφοροποιήσουν σε μεγαλύτερη έκταση τα προγράμματά τους και να επιδοθούν σε επιχειρηματικές δραστηριότητες για την ενίσχυση των ισχνών οικονομικών τους («οικονομική αυτονομία»). Χαρακτηριστικά είναι τα παραδείγματα της Ιρλανδίας, αλλά και της Μεγάλης Βρετανίας, όπου στο 75% των σχολείων σύλλογοι γονέων, μαθητές και εκπαιδευτικοί, μετά τη λήξη των μαθημάτων, αναλαμβάνουν υπεργολαβίες από διάφορες επιχειρήσεις, όπως τήρηση ισολογισμών, συσκευασία τροφίμων κ.λπ. Εξάλλου είναι γνωστό ότι άλλα σχολεία στη Βρετανία, λόγω οικονομικής δυνατότητας, στις «ελεύθερες ζώνες» ακολουθούν ένα απαιτητικό θεωρητικό πρόγραμμα που συμπληρώνει τις γνώσεις και ενισχύει τις επιδόσεις στη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και άλλα μαθήματα γενικής

<sup>40</sup> Γ. Ηρακλέους, Ευρωπαϊκά Προγράμματα και εκπαίδευση, περιοδικό «Θέματα Παιδείας», τ. 14, 21 και 22

παιδείας, ενώ άλλα παρέχουν κατά βάση πρακτικές δραστηριότητες (π.χ. καλαθοπλεκτική και ψηλοπλαστική).<sup>41</sup>

Προς το παρόν, βέβαια, στη χώρα μας, η κατάσταση στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση «βολεύεται» με διάφορα προγράμματα που κατευθύνει και χρηματοδοτεί η ΕΕ. Παρόλα αυτά, έχει αρχίσει η διαμεσολάβηση των τοπικών αρχών και η εκχώρηση προγραμμάτων σε ιδιώτες. Συνυπολογίζοντας πάλι τα δεδομένα της γενικής περικοπής των κοινωνικών δαπανών, και συγκεκριμένα 10% από τον προϋπολογισμό όλων των Υπουργείων, το γεγονός ότι δεν προβλέπεται καμιά κρατική ή κοινοτική χρηματοδότηση για τις «ζώνες», καθώς και την πραγματικότητα μιας πρώτης διαφοροποίησης του προγράμματος στην πρωτοβάθμια σε βάρος των μαθημάτων γενικής παιδείας που προβλέπει το αναλυτικό πρόγραμμα, με την ταυτόχρονη διείσδυση των εταιρειών στο χώρο του σχολείου, θεωρούμε ότι στις «ανοιχτές» ή «ελεύθερες ζώνες» του ολόημερου αποκεντρωμένου μοντέλου σε όλες τις βαθμίδες, θα προχωρήσει ακόμα παραπέρα η άλωση του δημόσιου σχολείου από την αγορά, καθώς και η κατηγοριοποίηση των σχολικών μονάδων.

Βήμα προς την κατεύθυνση του σχολείου πολλών ταχυτήτων είναι από τη μια μεριά η πρόσφατη αρνητική εξέλιξη της **γενίκευσης των τμημάτων 30 μαθητών**, σύμφωνα με τις εντολές των διορισμένων περιφερειάρχων, ενώ από την άλλη οι εξαγγελίες για «πilotικά σχολεία» με ολιγομελή τμήματα, «ψηφιακές τάξεις», «διαδραστικούς πίνακες», «καινοτόμες δράσεις» και «πρωτοπόρους εκπαιδευτικούς», που θα ενισχύει δήθεν κοινωνικά αδύναμες περιοχές και θα λειτουργούν ως βιτρίνα, ενώ στο μεγαλύτερο μέρος τα σχολεία των κοινωνικά και μορφωτικά αδύναμων μαθητών θα ψευτοαπασχολούνται σε φτηνό πρόγραμμα με δραστηριότητες προσιτές στις κοινωνικά προσδιορισμένες δυνατότητες και στις ταξικές τους εμπειρίες, και μάλιστα μέσα σε πληθωριστικά ασφυκτικά τμήματα, με εκπαιδευτικούς που θα αδυνατούν λόγω των συνθηκών να καλύψουν αποτελεσματικά τις δυσκολίες που θα συναντούν τα παιδιά.

Αντί το ΥΠΕΠΘ να προχωρήσει για την αγορά των νέων (διαδραστικών) πινάκων σε διεθνή διαγωνισμό με συγκεκριμένες προδιαγραφές, προτίμησε να δώσει περίπου 70 εκ. ευρώ σε 200 σχολικές επιτροπές οι οποίες θ' αναζητήσουν στην αγορά το υλικό!! Πρόκειται για μαζική ώθηση των ανθρώπων στην κερδοσκοπία, αφού κανένα σχολείο δεν έχει γνώση των νέων εποπτικών μέσων. Ταυτόχρονα καλλιεργείται και θεοποιείται η τεχνολογία στο σχολείο, έτσι ώστε να εθίζονται μαθητές και εκπαιδευτικοί στα νέα ήθη και έθιμα. Σύγχρονες, όμως, παιδαγωγικές μελέτες απέδειξαν ότι ο νέος τεχνοκρατισμός διόλου δεν καλυτέρευσε το πνευματικό επίπεδο της νεολαίας.<sup>42</sup>

## **Γ. Αποκέντρωση και εργασιακές σχέσεις**

Το **ευέλικτο-αποκεντρωμένο μοντέλο εκπαίδευσης**, προϋποθέτει έναν **περιπλανώμενο απασχολήσιμο εκπαιδευτικό, αντικείμενο της πιο άγριας εκμετάλλευσης, χωρίς μόνιμη σχέση εργασίας και θέση, υποταγμένο και υπάκουο**. Γι' αυτό και πανευρωπαϊκά δημιουργείται ένας κλάδος πολλών ταχυτήτων: Σε ένα πρώτο επίπεδο, ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών (κυμαίνεται ανάλογα με τη χώρα από 20% - 50%) από αυτούς που είχαν προσληφθεί παλαιότερα, απολαμβάνουν μέχρι στιγμής τη μονιμότητα και το μεγαλύτερο μέρος του εκπαιδευτικού κόσμου, κυρίως οι νέοι εκπαιδευτικοί, εργάζονται με επισφαλείς συνθήκες και επαγγελματικές προοπτικές, πολύ χειρότερες από ό,τι οι παλιότεροι συνάδελφοί τους. Πέρα από αυτή τη γενική διάκριση, παρατηρείται πολυδιαβάθμιση στο εργασιακό καθεστώς των εκπαιδευτικών, ανάλογα με την έκταση της αποκέντρωσης στην κάθε χώρα και τη διαφοροποιημένη πολυτυπία των

<sup>41</sup> Ελ. Μηλιαρονικολάκη, Το πανόραμα της αντιδραστικής αναδιάρθρωσης στην εκπαίδευση, ΚΟΜ.ΕΠ., τ. 4-5 2006, σελ. 24-25

<sup>42</sup> Λαϊκός Δρόμος, Χτίζεται το σχολείο της αγοράς, 6-3-2010

βαθμίδων της από το νηπιαγωγείο, το οποίο υποχρεωτικό σχολείο και την ανώτερη δευτεροβάθμια τεχνική και γενική βαθμίδα. Επίσης, ολοένα αυξάνει ο αριθμός των διδασκόντων στην εκπαίδευση που δεν διαθέτουν τα απαιτούμενα τυπικά προσόντα (π.χ. Βρετανία).

Οι εκπαιδευτικοί, ταυτόχρονα, καλούνται στο αποκεντρωμένο σχολείο να αναλάβουν έναν άλλο ρόλο, δήθεν σύγχρονο, μα κατά βάθος αντιεκπαιδευτικό και αντικοινωνικό. Ο νέος αυτός ρόλος προσδιορίζεται από τη μετατόπιση των κοινωνικών αξιών, που επιβάλλει η παρέμβαση της αγοράς στην εκπαίδευση. Έτσι προβάλλεται σαν αξίωμα η «επιχειρηματική κουλτούρα» και ως κυρίαρχο στοιχείο και κίνητρο επιτυχίας ο νέος «επαγγελματίας» εκπαιδευτικός. Μ' άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ξεχάσουν τον όποιο κοινωνικό, μορφωτικό και παιδαγωγικό ρόλο είχαν στο παρελθόν. Με αυτά τα δεδομένα, οι συνθήκες εργασίας αξιολογούνται πια με ποσοτικούς-αγοραίους δείκτες, π.χ. ο αριθμός των ωρών του εκπαιδευτικού στην τάξη, οι δραστηριότητες και η συνεργασία του με τις επιχειρήσεις-χορηγούς, η «ευελιξία» προσαρμογής στην τοπική αγορά, οι επιδόσεις των μαθητών του στις εξετάσεις, ο βαθμός συμμετοχής του στα ευρωπαϊκά προγράμματα, με δυο λόγια ο βαθμός ενεργητικής συμμετοχής του και υποστήριξης με την κυρίαρχη πολιτική στην εκπαίδευση. Με το νέο αυτό ρόλο διαφωνεί και ο συντηρητικός καθηγητής του τμήματος Εκπαιδευτικής Πολιτικής του London University, Guy Neave, τονίζοντας: «Κύριο καθήκον του εκπαιδευτικού πρέπει να παραμείνει η παιδαγωγική καθοδήγηση, η μετάδοση γνώσεων, η συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού, που δεν πρέπει να αποσυνδεθεί από τη σχολική εκπαίδευση. Αυτό δεν πρέπει να θεωρείται αρμοδιότητα της οικογένειας ούτε της όποιας δράσης της αγοράς στο σχολείο».<sup>43</sup>

Μελετώντας την πολύχρονη λειτουργία του αποκεντρωμένου μοντέλου εκπαίδευσης στις χώρες της ΕΕ – και όχι μόνο – μπορούμε να εξάγουμε χρήσιμα συμπεράσματα για τις άμεσες επιπτώσεις της διοικητικής μεταρρύθμισης και στις εργασιακές σχέσεις των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα η εικόνα από τις ΗΠΑ και τις χώρες της ΕΕ δείχνει:

**ΗΠΑ:** Η πρόσληψη των νέων εκπαιδευτικών γίνεται από τα ενιαία περιφερειακά συμβούλια (αφορούν όλες τις βαθμίδες) με ατομικές συμβάσεις και κάθε φορά μεταβαλλόμενα αξιολογητικά κριτήρια, με βάση τις ανάγκες και τις αρχές της κάθε πολιτείας. Για παράδειγμα, στα φτωχά Δημοτικά και στα φτωχά Γυμνάσια το 10% και το 16% των εκπαιδευτικών αντίστοιχα δεν έχουν καν τριετές πτυχίο Bachelor!

Το ωράριο των εκπαιδευτικών που εργάζονται με ευέλικτες σχέσεις είναι εξοντωτικό, καθώς και ο χρόνος παραμονής τους στο σχολείο, αφού κυμαίνονται από 60 έως 70 ώρες την εβδομάδα. Τα ελλείμματα των τοπικών προϋπολογισμών των πολιτειών είναι τρομακτικά, με αποτέλεσμα πρόσφατα να μένουν απλήρωτοι οι εκπαιδευτικοί. Έτσι παρατείνεται ο εργάσιμος χρόνος των εκπαιδευτικών χωρίς αποδοχές (Ροντ Άιλαντ, Ιλινόις, Ντιτρόιτ).<sup>44</sup>

Οι εκπαιδευτικοί που δεν αποδέχονται αυτό το καθεστώς απολύθηκαν, π.χ. στο Γυμνάσιο Central Faulse, ενώ 40 σχολεία έκλεισαν στο Ντιτρόιτ και 26 από τα 61 στο Μιζούρι και στο Κάνσας Σίτυ. Στις ίδιες πόλεις απολύθηκε το ένα τέταρτο του διδακτικού προσωπικού, ενώ 900 δάσκαλοι στις 3/3/2010 έλαβαν το ροζ χαρτάκι, δηλαδή την κατάργηση της θέσης εργασίας του στο Σαν Φρανσίσκο. Την ίδια μέρα, η σχολική περιφέρεια του Λος Άντζελες ενέκρινε την απόλυση 5.200 εκπαιδευτικών και διοικητικού προσωπικού, στο όνομα της δημοσιονομικής πειθαρχίας και της κρίσης. Οι απολύσεις αυτές μάλιστα, έγιναν την παραμονή της γενικής απεργίας μαθητών, φοιτητών και εκπαιδευτικού προσωπικού στην Καλιφόρνια, με αίτημα την υπεράσπιση της δημόσιας εκπαίδευσης και τη χρηματοδότησή της.

**Βέλγιο-Σκανδιναβικές χώρες :** Οι εκπαιδευτικοί προσλαμβάνονται κατά 50% από το κράτος και κατά 50% από τους δήμους, χωρίς όμως να έχουν τις παροχές και τα δικαιώματα

<sup>43</sup> Guy Neave, ό.π., σελ 54.

<sup>44</sup> Κυριακάτικος Ριζοσπάστης, Τα Διεθνή, 7/3/2010

των άλλων δημόσιων λειτουργιών. Στη Φινλανδία συγκεκριμένα, με τη μεταρρύθμιση του 1999 και τη θέσπιση τοπικών συμφώνων απασχόλησης για τους εκπαιδευτικούς, οι εργασιακές σχέσεις και η μονιμότητα των εκπαιδευτικών συναρτώνται με τις επιδόσεις των μαθητών στις εξετάσεις, ενώ το ωράριο απασχόλησης και οι αμοιβές τους αποφασίζονται τοπικά, στο πλαίσιο του κάθε δήμου, όπως και τα τοπικά προγράμματα (50% περίπου του αναλυτικού προγράμματος).

**Δανία:** Το 90% των δασκάλων του βασικού σχολείου (Folkskola) είναι κρατικοί υπάλληλοι, ενώ στο Gymnasium (για μαθητές 16-18 ετών) μόνο το 10% είναι μόνιμοι, ενώ το 90% προσλαμβάνεται από τους δήμους με ατομικές συμβάσεις.<sup>45</sup>

**Ιρλανδία:** Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας προσλαμβάνονται αποκλειστικά από το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Στη δευτεροβάθμια και την επαγγελματική εκπαίδευση οι προσλήψεις γίνονται από τις σχολικές επιτροπές με ολιγόμηνες συμβάσεις (School Board).<sup>46</sup>

**Ολλανδία:** Οι εκπαιδευτικοί προσλαμβάνονται από το υπουργείο Παιδείας και από τους δήμους.

**Γερμανία και Ισπανία:** Το 95% του συνόλου των εκπαιδευτικών προσλαμβάνεται από τις περιφερειακές αρχές ή τις αυτόνομες κοινότητες και μόνο το 5% από το κράτος. Υπάρχει μεγάλη διαβάθμιση στις αποδοχές και τους όρους εργασίας τους, ανάλογη με την πολυτυπία των βαθμίδων και των διαφορετικών τύπων σχολείων της ίδιας βαθμίδας.

**Βρετανία:** Το 91% ανήκει στην αρμοδιότητα των τοπικών εκπαιδευτικών αρχών (περιφερειακά συμβούλια εκπαίδευσης-Local Education Authorities)! Το εκπαιδευτικό επάγγελμα απαξιώνεται και γίνεται εισαγωγή εκπαιδευτικών από άλλες χώρες. Επίσης, το εισόδημα των εκπαιδευτικών είναι πολυσυλλεκτικό και οι αρμοδιότητές του δεν είναι σαφώς καθορισμένες. Μπορεί για παράδειγμα ένας εκπαιδευτικός ταυτόχρονα να εργάζεται σε δύο βαθμίδες, στην εκπαίδευση ενηλίκων, στις δημοτικές υπηρεσίες π.χ. βιβλιοθήκες, γραμματειακή υποστήριξη κ.λπ.

Σε χώρες που υπάρχουν αντιστάσεις του εκπαιδευτικού κινήματος, η κατάσταση είναι κάπως καλύτερη, αλλά με ορατό τον κίνδυνο να ανατραπεί, π.χ. Ελλάδα, Πορτογαλία, Ιταλία και Γαλλία. Στις χώρες αυτές η αποκέντρωση δεν έχει προχωρήσει και αυτός είναι ένας βασικός λόγος για τον οποίο οι εκπαιδευτικοί προσωρινά βρίσκονται σε κάπως καλύτερη σχέση απασχόλησης.

Τα κυρίαρχα μοτίβα σε όλη την ΕΕ, σκληρή οικονομική λιτότητα, μείωση του αριθμού των μαθητών σε ποσοστό πάνω από 20% και η διαβαθμισμένη κυριαρχία του αποκεντρωμένου μοντέλου εκπαίδευσης, που τείνει να γίνει πλήρης, έχουν άμεσες επιπτώσεις στην εκπαίδευση, την πρόσληψη και τις εργασιακές σχέσεις των εκπαιδευτικών. Είναι άξιο προσοχής ότι οι πανεπιστημιακές παιδαγωγικές και καθηγητικές σχολές στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης μειώθηκαν δραματικά, το ίδιο και οι ζήτηση γι' αυτές που απομείναν, ως αποτέλεσμα της απαξίωσης του επαγγέλματος και λόγω των σκληρών και ταπεινωτικών συνθηκών απασχόλησης. Ειδικότερα:

- **Οι ανταγωνιστικές εξετάσεις τύπου ΑΣΕΠ είναι το επίκεντρο** της λεγόμενης «ρυθμιζόμενης» αγοράς εργασίας των εκπαιδευτικών σε μια σειρά χώρες και παρουσιάζουν τάση ενίσχυσης σε κεντρικό αλλά και σε περιφερειακό επίπεδο. Η επιτυχία σ' αυτό το είδος των εξετάσεων είναι ισχυρό κριτήριο πρόσληψης μαζί με άλλα, όπως η προϋπηρεσία, οι τίτλοι «παιδαγωγικής επάρκειας», αλλά και οι συστατικές θετικές αξιολογήσεις και τα πιστοποιητικά των ελεύθερων σεμιναρίων επιμόρφωσης, που χορηγούνται από τριτοβάθμια ιδρύματα και άλλους φορείς. Επομένως, ο εκπαιδευτικός υποχρεώνεται σε ένα διαρκές κυνηγητό τυπικών προσόντων για μια θέση επισφαλή και υποαμειβόμενη.
- **Η περίοδος δοκιμασίας των νέων εκπαιδευτικών στα κράτη μέλη της Ε.Ε., επεκτείνεται** μαζί με το ωράριο εργασίας και λειτουργίας του σχολείου, ενώ πιο

<sup>45</sup> Guy Neave, ό.π., κεφ. 5 – Οι συνθήκες εργασίας, σελ. 148 κ.ε.

<sup>46</sup> Guy Neave, ό.π., κεφ. 5 – Οι συνθήκες εργασίας, σελ. 148 κ.ε.

έντονες γίνονται οι ανισότητες και οι διακρίσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας. Στη Βρετανία π.χ ο διευθυντής καθορίζει την εβδομαδιαία παρουσία στο σχολείο, που κυμαίνεται από 35-40 ώρες. Στη Γερμανία φτάνει τις 32 ώρες την εβδομάδα, ενώ οι Γάλλοι δάσκαλοι έχουν διδακτικό ωράριο 27 ώρες. Αν στην υπάρχουσα πραγματικότητα εφαρμοστεί και στην εκπαίδευση η **διάκριση του εργάσιμου χρόνου σε ενεργό και ανενεργό** (Ευρωσυνθήκη-65ωρο), αυτό θα συρρικνώσει παραπέρα τον εκπαιδευτικό μισθό και θα κατακερματίσει τις εργασιακές σχέσεις σε πολυάριθμες κατηγορίες.

- Η «**ευελφάθεια**» (**flexicurity**) στην εκπαίδευση οδηγεί σε **ατομικές συμβάσεις** με διαφορετική διάρκεια, ανισότιμες αμοιβές ή εκπαιδευτικά μισθολόγια διαφορετικών ταχυτήτων και αποδοχών. Άλλες είναι οι αμοιβές των δασκάλων –σε κάποιες χώρες ίδιες περίπου με του βιομηχανικού εργάτη- άλλες των εκπαιδευτικών του γυμνασίου και του λυκείου, μικρότερες οι αποδοχές των εκπαιδευτικών της τεχνικής εκπαίδευσης από αυτές της γενικής. Γι' αυτό και οι συγκριτικοί πίνακες για τους ευρωπαϊκούς μισθούς δεν έχουν βάση. Η πραγματικότητα είναι ότι ο Έλληνας εκπαιδευτικός βρίσκεται στις τελευταίες θέσεις της μέσης κατηγορίας εκπαιδευτικών αποδοχών στην Ε.Ε.
- **Παρατηρείται μετακίνηση των εκπαιδευτικών στην «ελεύθερη» ή ιδιωτική εκπαίδευση**, εξαιτίας της υποβάθμισης και των εργασιακών συνθηκών στη δημόσια εκπαίδευση, π.χ. στο Βέλγιο το 58% δουλεύει στον ιδιωτικό τομέα. Στην Ολλανδία το 70% και στην Ισπανία το 36%.<sup>47</sup>
- Η **αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και της σχολικής μονάδας γενικεύεται**, γίνεται πιο ασφυκτική και καθημερινά μεγεθύνει τη χειραγώγηση, την ελαστικότητα της εργασίας και την ιδιωτικοποίηση.<sup>48</sup>

### Σύνοψη

Θα μπορούσαμε να πούμε, συνοπτικά, ότι ο τρόπος με τον οποίο προωθείται η αποκέντρωση της εκπαίδευσης, με βάση τόσο την ευρωπαϊκή και τη διεθνή πείρα όσο και τα μετέωρα βήματα στη χώρα μας, δείχνει ότι

- ασκείται πίεση στις σχολικές μονάδες να εξευρίσκουν πόρους για την επιβίωση και λειτουργία τους, με συνέπειες τη διαφοροποίηση στα προγράμματα και το περιεχόμενο σπουδών και τελικά την κατηγοριοποίηση των σχολείων
- οι γονείς και οι μαθητές θεωρούνται «καταναλωτές» και «πελάτες» εκπαιδευτικών υπηρεσιών· κλειδί για την εξέλιξη αυτή αποτελεί η απελευθέρωση των εγγραφών και η διαφοροποίηση στη χρηματοδότηση των σχολείων, έτσι ώστε να λειτουργούν τα δημόσια σχολεία όσο γίνεται με ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια και να προετοιμάζονται καλύτερα για την προσαρμογή τους στις ανάγκες της αγοράς
- η λεγόμενη μετάβαση από το σχολείο στην αγορά εργασίας επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τι διδάσκει και τι επιλέγει το κάθε σχολείο να μάθει στα παιδιά σε κάθε βαθμίδα και τύπο εκπαίδευσης· έτσι, το αποκεντρωμένο σχολείο επιβραβεύει ιδιαίτερα τις δεξιότητες που σχετίζονται με την επεξεργασία πληροφοριών και απομακρύνεται από την οργάνωση και μετάδοση γνώσεων σαν μέσο συγκρότησης της σκέψης και διαπαιδαγώγησης
- οι εργασιακές σχέσεις των εκπαιδευτικών ανατρέπονται και οι συνθήκες εργασίας μαζί με τις αμοιβές επιδεινώνονται σε διάφορα κράτη-μέλη· τα συστήματα πρόσληψης εξατομικεύονται και ελαστικοποιούνται, ακολουθώντας την κατεύθυνση

<sup>47</sup> Guy Neave, ό.π. κεφ. 5 – Οι συνθήκες εργασίας, σελ. 147.

<sup>48</sup> Guy Neave, ό.π., σελ. 230 κ.ε.

των γενικότερων εργασιακών ανατροπών, σε μια πορεία από την κατάργηση της πρόσληψης με συλλογικούς όρους και με την ευθύνη του κεντρικού κράτους, στην πρόσληψη από τους διάφορους βαθμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης και καταλήγοντας, ανάλογα με το βαθμό αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος και τη βαθμίδα, στις ατομικές διαφοροποιημένες συμβάσεις εργασίας. Η ίδια η πείρα στη χώρα από την πρώτη αποκέντρωση εκπαιδευτικών υπηρεσιών με την υπαγωγή των βρεφονηπιακών σταθμών στους Δήμους αποδεικνύει παρόμοιες ανατροπές στις εργασιακές σχέσεις, αφού είναι γνωστό ότι το ένα τρίτο των εργαζομένων στους σταθμούς του Δήμου Αθηναίων είναι συμβασιούχου ορισμένου χρόνου και σε πολλούς άλλους Δήμους ένα μεγάλο μέρος εργάζεται με δελτίο παροχής έργου

- διαμορφώνεται μια άλλη εικόνα και ένα άλλο προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού, που πιέζει τον εκπαιδευτικό να διαχειριστεί αυτές τις αλλαγές και να υιοθετήσει την «επαγγελματική ταυτότητα» σε βάρος της παιδαγωγικής και μορφωτικής του ιδιότητας, που είναι πρωταρχική στη συνείδηση του Έλληνα εκπαιδευτικού για την άσκηση του κοινωνικού του ρόλου.