



Jacob van Ruisdael, Σταροχώρα.

Επίμαχα Ζητήματα Παιδείας και Έρευνας, και οι προσανατολισμοί των νέων κοινωνικών αγώνων

1. Θεσμικές αναδιαρθρώσεις στην εκπαίδευση και έρευνα και οι στόχοι του κεφαλαίου

Παρά την αλλαγή, στις 7-3-2004, της κοιμματικής βάρδιας διακυβέρνησης της χώρας, μπορούμε εύλογα να υποθέσουμε ότι δεν θα υπάρξει ουσιαστική μεταβολή στην προδιαγεγραμμένη και κοινωνικά δυσοίωνη πορεία που σχετίζεται με τη συντελούμενη ή επιχειρούμενη ανασυγκρότηση της παιδείας και της έρευνας. Και τούτο, διότι οι εξωτερικοί, διεθνικοί παράγοντες που σε μεγάλο βαθμό προσδιορίζουν την ακολουθούμενη πολιτική στους τομείς αυτούς δεν μεταβάλλονται, και διότι στο εσωτερικό φαίνεται να διαμορφώνεται ένας κοινωνικοπολιτικός συνασπισμός εξουσίας, εκφραζόμενος κυρίως από τις δυνάμεις του δικομματισμού, που συγκλίνει στις ίδιες περίπου στοχεύσεις. Αρκεί να θυμηθεί κανείς τις προεκλογικές εξαγγελίες για μη κρατικά ή μη κερδοσκοπικά ιδιωτικά πανεπιστήμια¹, την κοινή προσπάθεια νομιμοποίησης τίτλων σπουδών από αμφίβολου κύρους ιδιωτικούς φορείς, την επιδιωκόμενη ακόμα μεγαλύτερη σύζευξη της παιδείας και της έρευνας με τον επιχειρηματικό κόσμο και τις δυνάμεις της αγοράς, κλπ. Η κοινή αυτή προσπάθεια μεταρρυθμίσεων και δραστηκής συνολικά θεσμικής ανασυγκρότησης της παιδείας και της έρευνας, που προωθείται από τις αστικές δυνάμεις, εξυπηρετεί προφανώς τα οικονομικά συμφέροντα και την ιδεολογικοπολιτική κυριαρχία του κεφαλαίου (αδιάκριτα αν είναι ντόπιο ή ξένο, διάκριση που σε μεγάλο βαθμό έχει χάσει το νόημα της).

Για να διευκρινιστεί όμως ο χαρακτήρας των επιδιωκόμενων μεταρρυθμίσεων, είναι αναγκαίο να αναζητήσουμε και να εντοπίσουμε τους βαθύτερους επιμέρους στόχους του κεφαλαίου. Και είναι ανάγκη, καταρχάς, να κατανοήσουμε τον χαρακτήρα της κρισιακής κατάστασης και τα αδιέξοδα που αντιμετωπίζει σήμερα το κεφάλαιο. Σε οικονομικό επίπεδο, η διαρθρωτική κρίση υπερσυσσώρευσης που εξελίσσεται από τις αρχές της δεκαετίας του '70 δεν φαίνεται ότι μπορεί εύκολα να ξεπεραστεί, παρά τις όποιες πρόσκαιρες ή επιμέρους ανακάμψεις. Οι τομείς της εκπαίδευσης και της έρευνας θα μπορούσαν προφανώς να συμβάλουν πολλαπλά σε μια κατεύθυνση υπέρβασης της κρίσης. Σε ό,τι αφορά την κρίση που μαστίζει τον τομέα της εκπαίδευσης, αλλά και της έρευνας, αυτή θα πρέπει, εν μέρει, να κατανοηθεί ως

έντονη αναντιστοιχία ανάμεσα στα δεδομένα που δημιουργούνται από τους τομείς αυτούς και στις ανάγκες αναπαραγωγής του ίδιου του κεφαλαίου (βλ. Πλειός 1996). Ταυτόχρονα, οι εντονότερες κοινωνικές αντιθέσεις και οι τάσεις ριζοσπαστισμού, που γεννιούνται από τις εγγενείς τάσεις του καπιταλισμού και την παρατεταμένη εφαρμογή νεοφιλελεύθερων πολιτικών, χρειάζεται να ενσωματωθούν από το κεφάλαιο, να τιθασευτούν και να ελεγχθούν πάση θυσία, έτσι ώστε να διαφυλαχθεί αδιατάρακτα η ιδεολογικοπολιτική κυριαρχία του συστήματος. Μια ανάλυση της υπάρχουσας κατάστασης, επομένως, και μια κριτική επισκόπηση των επιχειρούμενων μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση και την έρευνα, κατά τα τελευταία χρόνια², μας επιτρέπουν με ευχέρεια να εντοπίσουμε τους βασικούς στόχους του κεφαλαίου.

Με βάση τα παραπάνω, και σύμφωνα με τις υπάρχουσες ενδείξεις, μια βασική επιδίωξη του κεφαλαίου σχετίζεται με την προσπάθεια ενίσχυσης των μηχανισμών ιδεολογικής νομιμοποίησης και εσωτερικής πειθάρχησης, με απώτερο στόχο τη διασφάλιση της ιδεολογικής και κοινωνικοπολιτικής του κυριαρχίας (βλ. Μηλιός 1993, Γρόλλιος 1999, Πατέλης 2000). Εδώ βέβαια ιδιαίτερο ρόλο παίζουν οι αλλαγές στα εκπαιδευτικά προγράμματα και τα προγράμματα σπουδών, οι διάφορες κανονιστικές διατάξεις και εγκύκλιοι που εκδίδονται κατά καιρούς από το καθ' ύλην αρμόδιο Υπουργείο, και οι προσπάθειες που κατατείνουν σε μια τυποποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και σε έναν δραστικό περιορισμό της πρωτοβουλίας και αυτενέργειας των εκπαιδευτικών. Στόχο των κανονιστικών αυτών παρεμβάσεων, που μπορεί να αφορούν την εκλογή και εξέλιξη διδακτικού προσωπικού, τη χρηματοδότηση ερευνητικών προγραμμάτων και τη διαμόρφωση διδακτέας ύλης και προγραμμάτων σπουδών, δεν αποτελούν ασφαλώς μόνο οι εκπαιδευτικοί, αλλά, σε μεγαλύτερο ίσως βαθμό, και οι εκπαιδευόμενοι.

Ένας δεύτερος, βασικός στόχος του κεφαλαίου αφορά τον κατακερματισμό και την εμπορευματοποίηση της γνώσης και τη ραγδαία στροφή προς μια πρακτική κατάρτιση σε βάρος μιας ουσιαστικής εκπαίδευσης (βλ. Levidow 2001, Noble 2002). Με τον κατακερματισμό της γνώσης και την επιχειρούμενη ταύτιση της εκπαίδευσης με τη μετάδοση πληροφορίας επιδιώκεται μια μεγαλύτερη ανεξαρτητοποίηση της εκπαιδευτικής (μαθησιακής) διαδικασίας από τον εκπαιδευτικό και τη ζωντανή αλληλεπίδραση δασκάλου-μαθητή. Έτσι, διευκολύνεται η εμπορευματοποίηση της γνώσης, αφού αυτή μπορεί πλέον, μεταξύ άλλων, να αποθηκευτεί σε ένα CD, ένα βιβλίο, ή να ενσωματωθεί, υποτίθεται, σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Δημιουργούνται, επομένως, οι προϋποθέσεις για την ιδιωτικοποίηση και την ακόμα μεγαλύτερη υπαγωγή της εκπαίδευσης και της έρευνας στο κεφάλαιο. Αλλά με τον κατακερματισμό αυτό και την ιδιωτικοποίηση ενισχύεται ταυτόχρονα ο έλεγχος του κεφαλαίου πάνω στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Μια παρόμοια προσπάθεια κοινωνικοοικονομικού ελέγχου, μέσω του κατακερματισμού (μέχρι γονιδίου) και της ελεγχόμενης ανασύνθεσης, παρατηρείται επίσης στον χώρο της βιοτεχνολογίας, όπως βέβαια και στην αναδιοργάνωση της εργασιακής διαδικασίας κατά τα τείλορικά πρότυπα. Γι' αυτό αρκετοί ερευνητές κάνουν επίσης λόγο για έναν τείλορισμό της εκπαίδευσης (βλ. ενδεικτικά Noble 1998, 2002). Ο κατακερματισμός αυτός και η αναδιοργάνωση της εκπαίδευσης συνεπάγεται, με την απώλεια του κοινωνικού ελέγχου, σοβαρότατες συνέπειες όχι μόνο για τους εκπαιδευόμενους και το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, αλλά και για τις συνθήκες εργασίας και την προσωπική, κοινωνικοψυχολογική υπόσταση των εκπαιδευτικών.

Παράλληλα, με την επιχειρούμενη στενότερη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά γενικότερα και την αγορά εργασίας ειδικότερα (βλ. Ashton & Green 1996, Λιοδάκης 1997, Ταρπάγκος 1997, Αλεξίου 2002), προωθείται μια γενικότερη αγοραιοποίηση της εκπαίδευσης και μια επιχειρηματοποίηση των πανεπιστημίων, που στοχεύουν στην εξυπηρέτηση των κοινωνικών αναγκών και των συμφερόντων του κεφαλαίου, ενώ αποβαίνουν σε βάρος της μεγάλης κοινωνικής πλειοψηφίας, ανεξάρτητα από τις όποιες προσπάθειες νομιμοποίησης και από τον βαθμό που οι επιπτώσεις των αλλαγών αυτών συνειδητοποιούνται³. Έτσι, περιμοδοούνται από άποψη χρηματοδότησης και αναπτύσσονται προνομιακά δραστηριότητες που σχετίζονται με την παραγωγή και προσφορά παντοειδών εμπορευμάτων, την ανάπτυξη των αναγκών για το κεφάλαιο επιστημονικών γνώσεων και τεχνολογιών και τη μέγιστη δυνατή ανάπτυξη (σε ποσότητα και ποιότητα) του πλέον θεμελιακού εμπορεύματος, της εργατικής δύναμης. Αντίθετα, κοινωνικές ανάγκες που σχετίζονται με μια γενική παιδεία ή τον πολιτισμό, την κοινωνική ή προληπτική ιατρική, την προστασία του περιβάλλοντος, κλπ. υποσιτίζονται, ατονούν, ή απαλείφονται ολότελα από τον αγοραίο μηχανισμό επικύρωσης των αναγκών.

Σε συνάρτηση με τα παραπάνω, η επιδιωκόμενη ανασυγκρότηση της εκπαίδευσης και της έρευνας αποσκοπεί στη μείωση του κόστους της εκπαίδευσης και της αναπαραγωγής μιας καταρτισμένης και αξιοποιήσιμης με ευνοϊκούς όρους εργατικής δύναμης. Πέρα όμως από την άμεση μείωση του κόστους της εκπαίδευσης και της έρευνας, επιδιώκεται η ποιοτική βελτίωση της εργατικής δύναμης, μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, ώστε να αυξηθεί η κοινωνική παραγωγικότητα, να μειωθεί γενικά το κόστος παραγωγής και αναπαραγωγής (της εργατικής δύναμης) και έτσι να διευρυνθούν οι θεωρητικά απεριορίστες δυνατότητες του κεφαλαίου για άντληση σχετικής υπεραξίας (βλ. Rikowski 1999, και Sanders, Hill & Hankin 1999).

Παράλληλα επιδιώκεται η ενίσχυση των μηχανισμών αφαιμάξης κοινωνικών πόρων από το κεφάλαιο. Η αφαιμάξη αυτή πραγματοποιείται κυρίως με μια εκπαίδευση και βασική έρευνα που χρηματοδοτούνται από κοινωνικούς πόρους, αλλά μετατρέπονται σε εφαρμοσμένη έρευνα και τεχνολογία για να την ιδιοποιηθεί και αξιοποιήσει το κεφάλαιο χωρίς κανένα σχεδόν κόστος (βλ. Ovetz 1996, Warde 2001). Επιδιώκεται, ταυτόχρονα, η διεύρυνση της διαδικασίας πρωταρχικής συσσώρευσης με την προλεταριοποίηση των επιστημόνων και μιας μεγάλης γκάμας άμεσων παραγωγών και τη χωρίς κόστος κεφαλαιοποίηση τεχνολογίας και μέσων παραγωγής και επιβίωσης (βλ. Liodakis 2003).

Είναι αξιοσημείωτο ότι, μέσα στα πλαίσια του ραγδαία διεθνοποιούμενου σημερινού καπιταλισμού, οι βασικοί στόχοι και οι πολιτικές που αφορούν την εκπαίδευση και την έρευνα διαμορφώνονται και επιβάλλονται σε διεθνές επίπεδο. Οι διεθνείς πρωτοβουλίες του κεφαλαίου και τα σχετικά ντοκουμέντα διεθνών Οργανισμών, όπως ο ΟΟΣΑ, ο ΠΟΕ, η Παγκόσμια Τράπεζα και η Ε.Ε., σηματοδοτούν (ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του '80) μια στρατηγική εμπορευματοποίησης της εκπαίδευσης, αλλά και την ανάγκη να διασφαλιστεί μια απαραίτητη τυποποίηση και συμβατότητα, τόσο των ερευνητικών αποτελεσμάτων όσο και του επιστημονικού δυναμικού και της εργατικής δύναμης, για την εξυπηρέτηση της διεθνικής ανάπτυξης του κεφαλαίου (βλ. Caffentzis 2000, Θεοτοκάς 2003). Η τάση αυτή αντανακλά τις διεθνοποιημένες ανάγκες του κεφαλαίου και επιβεβαιώνει ουσιαστικά την προσέγγισή μας για τον *ολοκληρωτικό καπιταλισμό* της εποχής μας (βλ. Λιοδάκης 2003).

Σε εθνικό επίπεδο, με το σχετικό άνοιγμα της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την (συνά ανορθολογική) ανάπτυξη νέων πανεπιστημίων και νέων Τμημάτων ή μεταπτυχιακών προγραμμάτων, επιδιώκεται επίσης η άμβλυνση των εκρηκτικών κοινωνικών εντάσεων και η διεύρυνση του εφεδρικού στρατού των απασχολήσιμων ανέργων. Όπως είναι όμως γνωστό, η τεχνητή αυτή και χωρίς προϋποθέσεις απορρόφηση ενός μεγαλύτερου αριθμού φοιτητών και σπουδαστών μεταθέτει απλώς χρονικά το φάσμα της ανεργίας και της εργασιακής αβεβαιότητας, ενώ ταυτόχρονα οδηγεί σε μια ποιοτική υποβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Μέσα στα συγκεκριμένα αυτά εθνικά πλαίσια, σχετικές θεσμικές και νομοθετικές ρυθμίσεις μπορεί επίσης να στοχεύουν στην επίτευξη επιμέρους εθνικών στόχων, όπως η ειδική μεταχείριση Κυπρίων φοιτητών ή παλιννοστούντων, ενώ η θεσμοθέτηση του «Διεθνούς Ελληνικού Πανεπιστημίου», που επιχειρήθηκε με νομοσχέδιο της προηγούμενης κυβέρνησης, φαίνεται να στοχεύει όχι μόνο στην παραγωγή και εξαγωγή σχετικών υπηρεσιών και σε ένα αντίστοιχο οικονομικό-εισπρακτικό αποτέλεσμα (από δίδακτρα κλπ.), αλλά και σε μια δύναμη άντληση επιστημονικού δυναμικού, σε μια πολιτισμική επικυριαρχία και στην ανάπτυξη διπλωματικών σχέσεων και λειτουργικών προπομπών για την ευχερή επέκταση του ελληνικού κεφαλαίου σε περιφερειακό επίπεδο⁴.

B. Οι αναγκαίοι αγώνες γύρω από την παιδεία και την έρευνα

Η αντιμετώπιση της σημερινής κατάστασης, που χαρακτηρίζεται από την όξυνση της οικονομικής και κοινωνικής κρίσης και της βαρβαρότητας, αλλά και την επιδείνωση των ειδικότερων οικονομικών και εργασιακών συνθηκών που επικρατούν στον χώρο της εκπαίδευσης και της έρευνας, απαιτεί, από τη μεριά των εργαζομένων, την ανάπτυξη μιας σειράς διεκδικητικών και τακτικών αγώνων, καθώς και αγώνων με μια μεγαλύτερη, στρατηγική εμβέλεια. Οι αγώνες αυτοί και τα μικρά ή μεγάλα μέτωπα της ταξικής πάλης των εργαζομένων ενάντια στο κεφάλαιο θα πρέπει, κατά την παρούσα περίοδο και στο άμεσα προσεχές διάστημα, να εστιάζονται σε μια σειρά ζητήματα ιδιαίτερης σημασίας.

Είναι καταρχάς γενικότερα αποδεκτό ότι η παιδεία και η έρευνα στην Ελλάδα υποχρηματοδοτούνται, τόσο σε σχέση με άλλους κλάδους (ή τομείς) όσο και συγκριτικά με άλλες χώρες. Θα πρέπει, επομένως, να διεκδικηθεί αγωνιστικά η άμεση αύξηση των δαπανών για εκπαίδευση και έρευνα, με πρώτο στόχο τη διεκδίκηση του 5% του ΑΕΠ για την παιδεία και του 1,5% για την έρευνα. Ας σημειωθεί ότι το 2001 η Ελλάδα δαπανούσε το 3,4% του ΑΕΠ για την παιδεία, η Σουηδία το 8,33%, και το μέσο ποσοστό για την ΕΕ ήταν 5,03%, ενώ για την έρευνα και την τεχνολογία η Ελλάδα δαπανούσε το 0,51% του ΑΕΠ (η τελευταία στην ΕΕ), η Σουηδία το 3,77%, και το μέσο ποσοστό στην ΕΕ ήταν 1,86% (στοιχεία Eurostat).

Ένας δεύτερος στόχος των σχετικών αγώνων αφορά τη βελτίωση των συνθηκών εργασίας, την ανατροπή του επιδοματικού χαρακτήρα των μισθολογίων και τη βελτίωση των μισθολογικών αποδοχών των εργαζομένων στην εκπαίδευση και την έρευνα, ώστε να μπορούν να διαβιώνουν αξιοπρεπώς με μόνο εισόδημα τις μισθολογικές αποδοχές από την ερ-

γασία τους. Παράλληλα θα πρέπει να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις και να θεσμοθετηθεί η πλήρης και αποκλειστική απασχόληση σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Καίριος σημασίας στόχο πρέπει να αποτελεί επίσης η θεσμοθέτηση μιας βασικής δωδεκάχρονης υποχρεωτικής και δημόσιας εκπαίδευσης, που θα αποτελεί την αναγκαία και επαρκή προϋπόθεση για την ελεύθερη πρόσβαση στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση, καταργώντας ουσιαστικά την παραπαιδεία. Ταυτόχρονα θα πρέπει να διεκδικηθεί η διαμόρφωση ολοκληρωμένων σχολικών προγραμμάτων (ειδικότερα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση), για να περιοριστεί δραστικά η παραπαιδεία και να απαλλαγούν τόσο τα παιδιά όσο και οι γονείς από το αδιάκοπο τρέξιμο, την αβεβαιότητα και το άγχος.

Υπερβαίνοντας τα αποτελέσματα αδιέξοδων σχεδιασμών και λαϊκισμών του παρελθόντος, θα πρέπει ακόμα να απαιτηθεί η κατάργηση των σημερινών ΤΕΙ (με μια υπό προϋποθέσεις ανωτατοποίηση ορισμένων από τα ήδη υπάρχοντα) και η θεσμοθέτηση ανωτέρων σχολών τεχνολογικής μαθητείας στις περιπτώσεις που δεν απαιτείται πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Εκείνο που απαιτείται, γενικότερα, είναι η διαμόρφωση ολοκληρωμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης και έρευνας που θα έχουν ως στόχο την ικανοποίηση των πραγματικών κοινωνικών αναγκών (και όχι την κερδοφορία του κεφαλαίου) και θα αποτελούν την έμπρακτη άρνηση του κατακερματισμού και της εμπορευματοποίησης της εκπαίδευσης και της έρευνας. Επιβάλλεται, με τη λήψη κατάλληλων μέτρων, η ενίσχυση της ουσιαστικής εκπαίδευσης σε βάρος μιας επιφανειακής κατάρτισης, καθώς και της βασικής έρευνας σε βάρος μιας κοντόφθαλμης και κερδοσκοπικής εφαρμοσμένης έρευνας.

Επιβάλλεται, παράλληλα, η απόκρουση των προσπαθειών εντατικοποίησης και ελαστικοποίησης των εργασιακών σχέσεων, που στοχεύουν αποκλειστικά στη μείωση του κόστους της εκπαίδευσης και της έρευνας χωρίς να εξετάζουν τις γενικότερες συνέπειες. Θα πρέπει, ειδικότερα, να απορριφθεί αγωνιστικά η αυξανόμενη εντατικοποίηση που, μεταξύ άλλων, προκύπτει από την αύξηση του αριθμού των μαθητών και φοιτητών, χωρίς αντίστοιχη αύξηση του αριθμού των διδασκόντων και των υποδομών, από τη ραγδαία και συχνά ανορθολογική ανάπτυξη μεταπτυχιακών προγραμμάτων και νέων Τμημάτων, από την επιχειρούμενη εισαγωγή μιας αγοραίας αξιολόγησης, της Διά Βίου Εκπαίδευσης (ΔΒΕ) και τη θεσμοθέτηση του λεγόμενου «Διεθνούς Ελληνικού Πανεπιστημίου»⁵.

Έχει στρατηγική σημασία, επίσης, η απόρριψη της επιχειρούμενης αξιολόγησης και όλων εκείνων των μεταρρυθμίσεων που επιδιώκουν ουσιαστικά την εντατικοποίηση, εμπορευματοποίηση, αγοραία αναδιάρθρωση και ιδιωτικοποίηση, υποσκάπτοντας τελικά τον δημόσιο χαρακτήρα της εκπαίδευσης και της έρευνας⁶. Η αξιολόγηση θα πρέπει να είναι βασικά εσωτερική υπόθεση των φορέων εκπαίδευσης και έρευνας, ενώ η ποιότητα του έργου τους θα πρέπει να αποτιμάται, όχι με αγοραία κριτήρια, αλλά με βάση τόσο τις οικονομικές και θεσμικές προϋποθέσεις και την εύρυθμη δημοκρατική λειτουργία των φορέων αυτών όσο και (κυρίως) τον βαθμό ικανοποίησης, από την πραγματοποιούμενη εκπαίδευση και έρευνα, των πραγματικών αναγκών της μεγάλης κοινωνικής πλειοψηφίας⁷.

Οι διεκδικητικοί αγώνες των εργαζομένων θα πρέπει ακόμα να στοχεύουν στη σταδιακή αύξηση της μόνιμης απασχόλησης στη δημόσια εκπαίδευση και στην έρευνα και στην απόκρουση των ελαστικών σχέσεων εργασίας και του κατακερματισμού τόσο των εργαζομένων όσο και του εκπαιδευτικού και ερευνητικού έργου. Εκείνο που απαιτείται είναι η

διαμόρφωση και η κατοχύρωση εργασιακών δικαιωμάτων πάνω στη βάση των ευρύτερων δυνατών κατηγοριών εκπαιδευτικών και ερευνητικών καθηκόντων. Αντίστοιχα, και σε αντίθεση με μια στενή συντεχνιακή λογική που οδηγεί σε αδιέξοδες αντιθέσεις μεταξύ εργαζομένων, απαιτείται η ανάπτυξη της πλατύτερης δυνατής συλλογικής οργάνωσης και αγωνιστικής δράσης των εργαζομένων – εργαζόμενοι και άνεργοι στον χώρο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μαζί με αναπληρωτές και ωρομίσθιους, και μέλη ΔΕΠ στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση μαζί με συμβασιούχους του ΠΔ 407/80 και άλλες κατηγορίες εκπαιδευτικού και ερευνητικού προσωπικού.

Είναι, επίσης, επείγοντως αναγκαία η αγωνιστική υπεράσπιση και διεύρυνση του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης και της έρευνας, όχι με μια αμυντική τακτική που τείνει να αναπαράγει και να εγκλωβίζει στην υπάρχουσα κοινωνική δομή, αλλά με ένα διεκδικητικό πλαίσιο που θα στοχεύει: (α) σε μια διευρυνόμενη παραγωγή δημόσιων αγαθών (αξιών χρήσης και όχι ανταλλακτικών αξιών), (β) στη διεύρυνση και, τελικά, στην αποκλειστική κάλυψη του δημόσιου τομέα της εκπαίδευσης και έρευνας, με βάση την απασχόληση και τις οικονομικές διαστάσεις του τομέα, (γ) στην αποδυνάμωση και κατάργηση, τελικά, των σχέσεων σύζευξης της εκπαίδευσης και της έρευνας με την καπιταλιστική παραγωγή, (δ) στην αποτροπή θεσμοθέτησης και τελικά στην κατάργηση των πνευματικών ιδιοκτησιακών δικαιωμάτων, δεδομένου ότι η επιστημονική γνώση, η τεχνολογία και ο πολιτισμός αποτελούν προϊόντα μιας ιστορικά διαμορφωμένης συλλογικής (κοινωνικής) προσπάθειας, και ως εκ τούτου είναι και πρέπει να παραμείνουν δημόσια αγαθά (για όλη την ανθρωπότητα) και δεν πρέπει να γίνονται, όπως συμβαίνει σήμερα, αντικείμενο συχνά ελεύθερου σφετερισμού (χωρίς κόστος) και ιδιοποίησης από τα κυρίαρχα κεφαλαιοκρατικά συμφέροντα⁸, (ε) στην ανάπτυξη θεσμών μιας κοινωνικά (δημοκρατικά) ελεγχόμενης στοχοθέτησης της εκπαίδευσης και της έρευνας, που θα διαμορφώνουν μια διαφορετική σύζευξή τους με την κοινωνική παραγωγή, και ένα διαφορετικό, πραγματικά κοινωνικό ορθολογισμό, και (στ) στην αποκλειστικά δημόσια, και δημόσια ελεγχόμενη, χρηματοδότηση της εκπαίδευσης και της έρευνας, που θα κατανέμεται κατ' αντιστοιχία με τις κοινωνικά (δημοκρατικά) προσδιορισμένες προτεραιότητες. Αυτό προϋποθέτει την κατάργηση ή ριζική αναμόρφωση των υφιστάμενων Ειδικών Λογαριασμών Κονδυλίων Έρευνας (ΕΛΚΕ) στα πανεπιστήμια και, παράλληλα, τη ριζική αναμόρφωση, σε μια κατεύθυνση αντιγαρβειοκρατικής ευελιξίας, του «δημόσιου λογιστικού».

Όπως είναι προφανές, μια τέτοια υπεράσπιση και αγωνιστική διεύρυνση του δημόσιου χαρακτήρα της εκπαίδευσης (και των πανεπιστημίων ειδικότερα) απέχει πολύ από τη μεταρρυθμιστική προσέγγιση της ρεφορμιστικής Αριστεράς, που εύστοχα κριτικάζεται σε πρόσφατη σχετική μελέτη (Χρύσης 2003)⁹. Αλλά, ενώ ο ίδιος συγγραφέας επισημαίνει σωστά τη «ρομαντική ψευδαίσθηση της απόλυτης αυτονομίας της παιδείας» (σ. 29) και το γεγονός ότι «δε νοείται ριζική αλλαγή στον χώρο της παιδείας χωρίς ριζική αλλαγή στις δομές της κοινωνίας» (σ. 33), απολυτοποιεί μάλλον ο ίδιος τον αστικό (και κρατικό) έλεγχο της παιδείας και παραβλέπει, ή υποτιμά μάλλον, το γεγονός ότι η παιδεία, όπως και η επιστήμη, αποτελεί πεδίο ιδεολογικής και ταξικής πάλης (βλ. Λιοδάκης 2001γ). Πρέπει πάντως εδώ να τονιστεί ότι ένα πραγματικά δημόσιο πανεπιστήμιο δεν μπορεί να είναι συμβατό με την αγορά και τις καπιταλιστικές σχέσεις εκμετάλλευσης.

Από τη μεριά τους οι εκφραστές της ρεφορμιστικής Αριστεράς μονίμως επιρρίπτουν σε όσους υιοθετούν μια επαναστατική προσέγγιση ότι παραβλέπουν τις δυνατότητες ευνοϊκών μεταρρυθμίσεων ή ότι παρακάμπτουν τη διαλεκτική των μεταρρυθμίσεων και των βαθύτερων κοινωνικών (επαναστατικών) αλλαγών! Αλλά, ενώ δεν πρέπει ασφαλώς να αγνοείται η διαλεκτική μεταρρύθμισης/επανάστασης, για τη ρεφορμιστική Αριστερά η κοινωνική αλλαγή (επανάσταση) χρησιμοποιείται ως «πρόσχημα» μάλλον για την απολυτοποίηση των βαθμιαίων μεταρρυθμίσεων και την, συνειδητή ή μη, ενσωμάτωση στην υπάρχουσα τάξη πραγμάτων. Σε τελική ανάλυση, εκμηδενίζεται η διάκριση μεταξύ μεταρρύθμισης και επανάστασης¹⁰.

Ας επανέλθουμε όμως στα επιμέρους μέτωπα του αναγκαιού αγώνα. Θα πρέπει λοιπόν, παραπέρα, να απορριφθεί ο τρόπος με τον οποίο επιχειρείται σήμερα η εισαγωγή της Διά Βίου Εκπαίδευσης (ΔΒΕ) στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, με το αιτιολογικό ότι οι γρήγοροι ρυθμοί των τεχνολογικών εξελίξεων, που συνεπάγονται μια ραγδαία σμίκρυνση του κύκλου ζωής των επιστημονικών και τεχνολογικών γνώσεων, επιβάλλουν μια συνεχή επανακατάρτιση στη διάρκεια του εργάσιμου βίου (βλ. και Καραλής 2002). Εδώ βέβαια γεννάται ένα τεράστιο ζήτημα κοινωνικού ανορθολογισμού, που σχετίζεται με τους φρενήρεις ρυθμούς του καπιταλιστικού ανταγωνισμού, την πρόωξη «ηθική» απαξίωση τεχνολογικών εξοπλισμών και γνώσεων και την αντίστοιχη εξελισσόμενη ανάγκη συνεχούς επανακατάρτισης, με ό,τι αυτό συνεπάγεται για τους εργαζόμενους. Σε κάθε περίπτωση, πάντως, η εισαγωγή διαδικασιών επανακατάρτισης και ΔΒΕ, μέσα στα σημερινά κοινωνικά πλαίσια, δεν θα πρέπει να γίνει σε βάρος των βασικών πανεπιστημιακών σπουδών και ερευνών, ή σε βάρος των εργαζομένων στους τομείς αυτούς, αλλά μέσα από σχετικά αυτετελείς θεσμούς και με την κάλυψη ολόκληρου του κόστους από το κεφάλαιο και το κράτος.

Στρατηγικής σημασίας θα πρέπει να θεωρείται η διεκδίκηση της κοινωνικής και θεσμικής κατοχύρωσης του δικαιώματος στην εργασία και η αποσύνδεση των προοπτικών απασχόλησης από την ατομική, υποτίθεται, ευθύνη του καθενός για την απόκτηση μιας ορισμένης εκπαίδευσης και κατάρτισης, που συχνά επιβαρύνει οικονομικά τον ίδιο. Θα πρέπει να συνειδητοποιηθεί ότι, όσο η εκπαίδευση θα στοχεύει στην κατάρτιση και την παραγωγική βελτίωση του εμπορεύματος που λέγεται «εργατική δύναμη», για να αξιοποιηθεί αυτό στα πλαίσια των κυρίαρχων σήμερα κεφαλαιοκρατικών σχέσεων, η επίδραση των σχέσεων αυτών πάνω στην εκπαίδευση θα είναι καθοριστική. Και θα φαίνεται μάλλον ρεαλιστικό το ακόλουθο ψευδοδίλημμα που θέτει ο κ. Guy Haug (γενικός σύμβουλος της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων και συντάκτης του κειμένου εργασίας της Συνόδου της Μπολόνια):

«Η κοινωνία δεν είναι πρόθυμη να αποδεχτεί τη συνέχιση της αναντιστοιχίας ανάμεσα στα υψηλά ποσοστά ανεργίας των πτυχιούχων και την έλλειψη προσόντων σε τομείς που ενδιαφέρουν την αγορά».

Η διασφάλιση βέβαια του δικαιώματος στην εργασία για όλους τους πολίτες είναι ανέφικτη μέσα στα σημερινά καπιταλιστικά πλαίσια και προϋποθέτει ουσιαστικά την υπέρβαση του ίδιου του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής. Ωστόσο το πρώτιστο καθήκον είναι να συνειδητοποιηθεί ότι το μη ρεαλιστικό, ουτοπικό αυτό αίτημα (με τη θετική έννοια του

«μη εισέτι όντος»), για τα σημερινά κοινωνικά πλαίσια, είναι απόλυτα «ορθολογικό» και κοινωνικά νόμιμο και ό τι επιβάλλεται άμεσα να τεθεί επί τάπητος.

Γι' αυτό τον λόγο, και επειδή οι όποιοι μερικοί και αποσπασματικοί αγώνες ή βελτιωτικές μεταρρυθμίσεις μπορούν να αναιρεθούν, να ανατραπούν και να ενσωματωθούν μέσα στα πλαίσια του κυρίαρχου κεφαλαιοκρατικού συστήματος παραγωγής, επιβάλλεται ακόμα και οι επιμέρους διεκδικητικοί αγώνες να αποκτούν έναν στρατηγικό προσανατολισμό. Να συνδέονται διαλεκτικά με τον γενικότερο στρατηγικό στόχο της ανατροπής της υπάρχουσας κατάστασης πραγμάτων στην εκπαίδευση και την έρευνα, αλλά και γενικότερα, και του μετασχηματισμού των κοινωνικών σχέσεων της παραγωγής σε μια σοσιαλιστική-κομμουνιστική κατεύθυνση.

Και επειδή ούτε η παιδεία αλλά ούτε η επιστήμη και η τεχνολογία δεν είναι κοινωνικά ουδέτερες –και στην πραγματικότητα αντανακλούν τα συμφέροντα και την ιδεολογία της άρχουσας αστικής τάξης– δεν θα πρέπει να υπάρχει η προσδοκία ό τι η παιδεία θα μπορούσε να αποτελέσει τον αποφασιστικό (αναγκαίο και ικανό) παράγοντα, με την έννοια ενός κοινωνικού διαφωτισμού, για την επαναστατική ρήξη με την υπάρχουσα κατάσταση πραγμάτων (βλ. και Μπιτσάκης 1995, 2001). Η ρήξη αυτή μπορεί να προκύψει, κατά βάση, μόνο από την ταξική πάλη που εγγενώς (αλλά όχι αυτόματα) ενισχύεται μέσα στα πλαίσια των κυρίαρχων σχέσεων της καπιταλιστικής παραγωγής. Η παιδεία και η επιστήμη βέβαια μπορούν οριακά να συμβάλλουν στην απελευθέρωση της εργασίας από τα δεσμά του κεφαλαίου, αν οι βαθμοί ελευθερίας που διαθέτει η εκπαίδευση και η έρευνα –έκφραση της ελευθερίας, υπό περιορισμούς, και της δυνατότητας της μεγάλης κοινωνικής πλειοψηφίας των εργαζομένων να φτιάχνουν την ιστορία τους– οργανώνονται και προσανατολίζονται έτσι ώστε να συντελούν στον μέγιστο δυνατό βαθμό στη διαμόρφωση μιας κοινωνικής συνείδησης που, σε συνδυασμό με την αντικειμενική πραγματικότητα και τις αντιφάσεις της, να προωθούν τη διαδικασία ανατροπής και μετασχηματισμού των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων. Στην πορεία αυτή θα πρέπει να ελεγχθεί κριτικά και να αναμορφωθεί, όσο αυτό είναι δυνατό, το ουσιαστικό περιεχόμενο των παραγωγικών δυνάμεων που έχουν αναπτυχθεί και συσσωρευθεί μέσα στα πλαίσια του καπιταλισμού.

Σχετικά τώρα με το ιδεολογικοπολιτικό πλαίσιο και τη γενικότερη τακτική του αγώνα για μια ριζική αλλαγή των κοινωνικών συνθηκών στον χώρο της εκπαίδευσης και έρευνας, αλλά και στην κοινωνία, θα πρέπει εδώ να κάνουμε κάποιες τελευταίες παρατηρήσεις. Καταρχάς θα πρέπει να επισημανθεί ό τι, όπως στο κίνημα «ενάντια στην παγκοσμιοποίηση», έτσι και στο ζήτημα που αφορά την παιδεία και την έρευνα ειδικότερα, η «αντινεοφιλελεύθερη» γραμμή της ρεφορμιστικής Αριστεράς είναι ανεπαρκής και εντελώς αναποτελεσματική. Όχι μόνο διότι η νεοφιλελεύθερη πολιτική δεν είναι μια «ελεύθερη» επιλογή, που θα μπορούσε να αλλάξει με τη μεταβολή του συσχετισμού δυνάμεων, αλλά διότι είναι η αναγκαία για το κεφάλαιο πολιτική στο σημερινό στάδιο ανάπτυξης του. Ακόμα όμως και με μια αντινεοφιλελεύθερη μεταρρύθμιση που θα άφηνε άθικτο το κεφαλαιοκρατικό σύστημα, το πρόβλημα θα παρέμενε ουσιαστικά άλυτο. Αλλά η «αντινεοφιλελεύθερη» γραμμή είναι επιπλέον αναποτελεσματική απέναντι στην κυρίαρχη νεοφιλελεύθερη αντίληψη και σε καθαρά ιδεολογικό επίπεδο (βλ. Panayotakis 2001). Το ίδιο αναποτελεσματική είναι και η μικροαστική, λαϊκοπατριωτική γραμμή και η μισή αντίσταση του άλλου σκέλους της παραδο-

σιακής Αριστεράς που στοχεύει σε μια «λαϊκή οικονομία και εξουσία» χωρίς να θέτει ουσιαστικά επί τάπητος το ζήτημα της (επαναστατικής) υπέρβασης του καπιταλισμού. Η αποτελεσματικότητα των αγώνων μπορεί να διασφαλιστεί, προφανώς, μόνο στη βάση μιας αντικαπιταλιστικής (επαναστατικής) προοπτικής.

Σε ό,τι αφορά την τακτική των σχετικών αγώνων αξίζει να επανέλθουμε στην παρέμβαση και τις προτάσεις του Α. Χρύση (2003). Ο Α. Χρύσης, απολυτοποιώντας τον αστικό (κρατικό) έλεγχο στην παιδεία, εγκαταλείπει σε μεγάλο βαθμό τον αγώνα για μια ριζική αλλαγή του περιεχομένου της εκπαίδευσης και έρευνας, μέσα στους υπάρχοντες θεσμούς, ενώ προτείνει τη δραστηριοποίηση των δυνάμεων της ριζοσπαστικής Αριστεράς σε παράπλευρες κυρίως μορφές οργάνωσης, με τη μορφή ομίλων κλπ.¹¹, και πρακτικές αμφισβήτησης των υπαρχουσών δομών εξουσίας. Εδώ όμως θα πρέπει μάλλον να υιοθετηθεί η τακτική του «εντός-εκτός-και εναντίον»¹², που η ριζοσπαστική Αριστερά έχει ακολουθήσει και σε άλλους χώρους, όπως στην περίπτωση των αλλοτριωμένων εργατικών συνδικάτων. Οι ασφαλέστερες όχθες του ποταμού που αφορά τις κοινωνικές εξελίξεις μπορεί να μας οδηγήσουν σταθερά στο περιθώριο αυτών των εξελίξεων, ενώ είναι ανάγκη να μπούμε στον ποταμό και να κολυμπήσουμε «κόντρα στο ρεύμα», αν θέλουμε να ελπίζουμε πραγματικά σε μια αναστροφή της κοινωνικής ροής!

Ας σημειωθεί τέλος ότι οι αγώνες για μια ριζική αναμόρφωση του περιεχομένου της εκπαίδευσης και της έρευνας μπορεί να είναι αποτελεσματικοί μόνο στον βαθμό που είναι διαλεκτικά συνδεδεμένοι με επαρκώς καθορισμένους και σαφείς στρατηγικούς (και οραματικούς) στόχους. Με αυτή την έννοια είναι ανάγκη να συζητήσουμε σύντομα τις προοπτικές εξέλιξης της παιδείας και της έρευνας σε μια κομμουνιστική κατεύθυνση.

Γ. Ο ρόλος της παιδείας και της έρευνας σε μια κομμουνιστική προοπτική

Ως αποτέλεσμα των αγώνων για κοινωνική απελευθέρωση, και μιας πιθανότατα μακρόχρονης διαδικασίας ρήξης και ανατροπής των κεφαλαιοκρατικών σχέσεων παραγωγής, θα αποκρυσταλλώνονται παράλληλα οι νέες υλικές και κοινωνικές συνθήκες και θα διαμορφώνονται τα νέα θεσμικά πλαίσια μιας κομμουνιστικής κοινωνικής οργάνωσης. Μέσα σ' αυτά τα πλαίσια, ο ριζικά αλλαγμένος χαρακτήρας και το περιεχόμενο της παιδείας και της έρευνας θα αποτελούν απόρροια, αλλά και μέσον, για την προώθηση και συγκεκριμένη διαμόρφωση των αναγκαίων κοινωνικών μετασχηματισμών.

Μια σύντομη σχηματική του χαρακτήρα και του ρόλου της εκπαίδευσης και της έρευνας στα νέα αυτά κοινωνικά πλαίσια δεν μπορεί παρά να ξεκινά από την ανάγκη να καθιερωθεί μια βασική και υποχρεωτική δωδεκάχρονη εκπαίδευση, με ένα ριζικά διαφορετικό περιεχόμενο σε σχέση με τα σημερινά σχολεία. Πέρα από τη βασική αυτή εκπαίδευση, η πανεπιστημιακή εκπαίδευση θα είναι ελεύθερα προσβάσιμη σε όλους, και σε όλα τα στάδια της ζωής τους.

Τα προγράμματα των πανεπιστημιακών σπουδών θα συνιστούν μια ριζική άρση του μεταφυσικού κατακερματισμού των επιστημονικών αντικειμένων στο σημερινό αστικό πανεπιστήμιο, που αντανακλά τις ανάγκες της αλλοτριωτικής αγοράς εργασίας και ενός υπο-

δουλωτικού κοινωνικού καταμερισμού εργασίας. Θα προκύπτουν από μια αναδιάρθρωση των αντικειμένων σε μια κατεύθυνση πολυτεχνικής εκπαίδευσης. Τα επιστημονικά αντικείμενα δηλαδή θα οργανώνονται σε ευρύτερους κύκλους (σχολές), που θα αντιστοιχούν στις ανάγκες ευρύτερων κατηγοριών κοινωνικής και παραγωγικής δραστηριότητας (π.χ. βιομηχανική παραγωγή, κατασκευές, υγεία και πρόνοια, αγροτική παραγωγή και τρόφιμα, κοινωνική οργάνωση και οικονομία, κλπ.). Τα προγράμματα σπουδών θα έχουν σε μεγάλο βαθμό έναν διεπιστημονικό χαρακτήρα και θα συντείνουν σε μια υπέρβαση του διαχωρισμού μεταξύ θεωρίας και πράξης, ενώ οι κοινωνικές επιστήμες θα έχουν έναν σαφέστατα αναβαθμισμένο ρόλο και θα αποτελούν ένα σημαντικό μέρος όλων των προγραμμάτων. Η ριζική όμως αναμόρφωση και ο ουσιαστικός εμπλουτισμός των προγραμμάτων σπουδών, αλλά και της γενικότερης παιδείας και έρευνας, δεν μπορεί να προκύπτουν από ευσεβείς πόθους ή εγκεφαλικές κατασκευές. Θα προκύπτουν μάλλον, και θα καθίστανται δυνατά, μέσα στις ριζικά διαφορετικές υλικές και κοινωνικές συνθήκες της παραγωγής και από τη διαλεκτική τους συνύφανση με τις νέες αυτές σχέσεις και συνθήκες παραγωγής.

Με την κατάργηση των σχέσεων ιδιοκτησίας και εκμετάλλευσης, την υπέρβαση της εμπορευματικής παραγωγής και του κεφαλαίου και τον κοινωνικό σχεδιασμό διασφαλίζεται ουσιαστικά η άρση της διττής αλλοτρίωσης, τόσο της ανθρώπινης εργασίας όσο και της φύσης. Ταυτόχρονα, με την κατοχύρωση του δικαιώματος στην εργασία και της συμμετοχής στη συλλογική κοινωνική δημιουργία καθίσταται πλέον υπόθεση και υποχρέωση της κοινωνίας να παρέχει την αναγκαία δημόσια εκπαίδευση. Η διασφάλιση της εργασίας, η άρση της αλλοτρίωσης, η ελεύθερη πρόσβαση στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση και η δραστική άμβλυνση των εισοδηματικών ανισοτήτων, σε συνδυασμό με ένα πλέγμα ηθικών (κοινωνικών) και υλικών κινητήρων, μπορούν να διασφαλίζουν ένα αυθεντικό ενδιαφέρον για την παιδεία και την έρευνα και να προσανατολίζουν τον καθένα ανάλογα με τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά του. Μέσα σ' αυτά τα πλαίσια, το προϊόν της παιδείας (η γνώση) αλλά και της επιστημονικής έρευνας είναι αυτονόητα κοινωνικά αγαθά που απευθύνονται σ' ολόκληρη την κοινωνία.

Με την ελεύθερη, και χωρίς ταξικούς φραγμούς, πρόσβαση στην εκπαίδευση (συμπεριλαμβανομένης της πανεπιστημιακής) και τη διασφάλιση ελεύθερων εκπαιδευτικών και εργασιακών επιλογών και μιας διά βίου επανεκπαίδευσης, αλλά και με ριζικά αναμορφωμένα δημόσια ΜΜΕ και μια κοινωνική οργάνωση τέτοια όπου από παντού να απορρέει η γνώση και η συμμετοχική εμπειρία, διασφαλίζονται οι όροι για την ολόπλευρη καλλιέργεια και ανάπτυξη του κάθε ατόμου. Η ολόπλευρη αυτή καλλιέργεια και ανάπτυξη των ατόμων ενισχύεται επίσης από τον διεπιστημονικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης και το κοινωνικό-ανθρωπιστικό περιεχόμενο που θα αποτελεί σημαντική συνιστώσα όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Το στοιχείο αυτό, σε συνδυασμό με τον κοινωνικό (δημοκρατικό) έλεγχο της παραγωγής και τη δυνατότητα ελεύθερων εργασιακών επιλογών που να αντιστοιχούν στις ατομικές κλίσεις και τα ενδιαφέροντα του καθενός, θα προσδίδουν μια δημιουργικότητα και ένα ουσιαστικό ενδιαφέρον στην εργασία, ενώ ταυτόχρονα θα διασφαλίζουν την υπέρβαση της αντίθεσης ανάμεσα στη διανοητική (διευθυντική) και τη χειρωνακτική εργασία.

Σε αντίθεση με τη σημερινή κατάσταση, όπου η ρηχότητα της εκπαίδευσης συμβαδίζει με έναν προπαγανδιστικό τονισμό της εκπαίδευσης ως αυταξίας, για να συγκαλυφθεί η χαο-

τική αποσύνδεση της εκπαίδευσης από τα εργασιακά ή επαγγελματικά δικαιώματα και η προκλητική αδιαφορία για την εκτεταμένη ανεργία και ανασφάλεια, η εκπαίδευση σε μια κομμουνιστική κοινωνία αποκτά ουσιαστικό περιεχόμενο και σε σημαντικό βαθμό συνιστά μια πραγματική αυταξία. Αν και στα πλαίσια αυτά τόσο η παιδεία όσο και η έρευνα θα στοχεύουν πρωτίτως στην αντιμετώπιση των πρακτικών προβλημάτων και αναγκών της κοινωνίας, η παιδεία δεν θα περιορίζεται καθόλου σε έναν χρηστικό, παραγωγικό και, κατ' επέκταση, οικονομικό ρόλο. Απεναντίας, η απάλειψη της εργασιακής αβεβαιότητας, ο διεπιστημονικός (πολυτεχνικός) χαρακτήρας της εκπαίδευσης που καθιστά τους εκπαιδευόμενους ικανούς να αντιμετωπίσουν τα περισσότερα προβλήματα της καθημερινότητας, η κοινωνικοανθρωπιστική συνιστώσα αλλά και η καλλιτεχνική-αισθητική εκπαίδευση, που θα αποτελεί σημαντικό μέρος όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, προσδίδουν στην εκπαίδευση τον χαρακτήρα μιας πραγματικής αυταξίας, συμβάλλοντας έτσι στην πολιτισμική αναβάθμιση της κοινωνίας.

Παράλληλα, θα πρέπει να επισημανθεί ότι, στα πλαίσια μιας κομμουνιστικής κοινωνίας, η ανάπτυξη και αναβάθμιση της εκπαίδευσης, η επιστημονική έρευνα και η τεχνολογία, που θα αποτελεί επίσης ένα δημόσιο (κοινωνικό) αγαθό, θα συμβάλλουν στη γρήγορη και ανεμπόδιστη ανάπτυξη της παραγωγικότητας της εργασίας, απαλλάσσοντας σε σημαντικό βαθμό τον άνθρωπο από το βάσανο της καθημερινής κοπιαστικής εργασίας. Η αύξηση αυτή της παραγωγικότητας όμως δεν θα οδηγή στην αύξηση των κερδών, σε απολύσεις, σε μια διευρυνόμενη ανεργία, στην εντατικοποίηση της εργασίας και στην υπερεκμετάλλευση του εργαζόμενου τμήματος της εργατικής τάξης, όπως συμβαίνει στα σημερινά κεφαλαιοκρατικά πλαίσια, αλλά στη διεύρυνση του ελεύθερου χρόνου για όλα τα μέλη της κοινωνίας. Η επέκταση του ελεύθερου χρόνου θα αποτελεί βασική έκφραση του αυξανόμενου κοινωνικού πλούτου. Και ας σημειωθεί επίσης ότι, καθώς η κομμουνιστική κοινωνία θα οδεύει από το «βασίλειο της ανάγκης» στο «βασίλειο της ελευθερίας», θα διεκδικείται διαρκώς ο ελεύθερος χρόνος και η παιδεία θα αποκτά, όλο και περισσότερο, τον χαρακτήρα της αυταξίας. Έτσι θα δημιουργούνται οι προϋποθέσεις όχι μόνο για την κοινωνική αλλά και για την πνευματική απελευθέρωση των ανθρώπων και την πολιτισμένη και αρμονική συμβίωσή τους μέσα στη φύση.

Σημειώσεις

1. Εδώ θα μπορούσε κάλλιστα να υποστηριχθεί ότι τα λεγόμενα μη κερδοσκοπικά πανεπιστήμια, που επαγγέλλονται ορισμένοι, δεν διαφέρουν ουσιαστικά, από άποψη λειτουργίας και ανάπτυξης, από τα –και τυπικά– ιδιωτικά (κερδοσκοπικά) Πανεπιστήμια.
2. Βλ. ειδικότερα Ashton & Green 1996, Γρόλλιος 1996, PIN 1997, Rikowski 1999, Αλεξίου 2000, 2003, Σωτήρης 2001, Κάτσικας και Σωτήρης 2003.
3. Για την εξέλιξη και τον χαρακτήρα των πανεπιστημίων βλ. ειδικότερα: Μανουράδας 1996, Φουντεδάκη και Σαραφιανός 2000, Σωτήρης 2001, Αλεξίου 2003, Κάτσικας και Σωτήρης 2003 και Χρύσης 2003.
4. Έχει μικρή μόνο σημασία το γεγονός ότι το λεγόμενο «Διεθνές Ελληνικό Πανεπιστήμιο» έχει επί του παρόντος αποσυρθεί, μαζί με την κυβέρνηση που το πρότεινε. Δεδομένου ότι οι κύριες στοχεύσεις της τωρινής και της προηγούμενης κυβέρνησης είναι κοινές, είναι εύλογο να αναμένουμε ότι το ίδιο ζήτημα θα επανέλθει, πιθανότατα βέβαια με μια κάπως διαφοροποιημένη μορφή.

5. Εδώ ισχύει και πάλι η παρατήρηση της προηγούμενης σημείωσης (4).

6. Σχετικά με το ζήτημα της αξιολόγησης της εκπαίδευσης δέστε ειδικότερα: Πάκος 2000, Λιοδάκης 2001α και 2001β, Σάμαρης 2002, Κάτσικας και Σωτήρης 2003, Θεοτοκάς 2003, και Hundt 2003.

7. Ο κινισμός και το υποκριτικό ενδιαφέρον, για την ποιότητα της εκπαίδευσης και της έρευνας, των αστικών δυνάμεων που προωθούν την αγοραία αξιολόγηση υπογραμμίζεται, μεταξύ άλλων, από τα εξής: 1) την κραυγαλέα ανεπάρκεια των δαπανών για την εκπαίδευση και την έρευνα, 2) τη ραγδαία επιδείνωση των αναλογιών ανάμεσα στους διδασκόμενους μαθητές ή φοιτητές και τους διδάσκοντες ή τις διαθέσιμες υποδομές, 3) τη διά νυκτός και χωρίς αξιολόγηση τυπική ανωτατοποίηση των ΤΕΙ, 4) την αδιαφορία ή υπόθαλψη αντιδημοκρατικών δομών ή λειτουργιών στην εκπαίδευση και την έρευνα, που συνεπάγονται μια υποβάθμιση του επιπέδου και της ποιότητάς τους, 5) την αλόγιστη, και για ψηφοθηρικούς λόγους, επέκταση και διασπορά πανεπιστημίων ή Τμημάτων σε κάθε μεγάλη ή μικρή πόλη, χωρίς την αναγκαία χρηματοδοτική τους στήριξη (βλ. Γετίμης & Λαμπριανίδης 2003) και 6) την απροκάλυπτη τοποθέτηση διεθνών Οργανισμών όπως ο ΟΟΣΑ, ο οποίος επισημαίνει:

«Εάν μειωθούν οι δαπάνες λειτουργίας, θα πρέπει να ληφθεί μέριμνα να μην μειωθεί η ποσότητα των παρεχομένων υπηρεσιών, έστω κι αν πρόκειται να μειωθεί η ποιότητα. ... Οι οικογένειες θα αντιδράσουν με βίαιο τρόπο, σε περίπτωση που βρεθούν αντιμέτωπες με την άρνηση εγγραφής των παιδιών τους σε κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Όμως, δεν θα υπάρξει η ίδια αντίδραση από την πλευρά τους, εάν μειωθεί βαθμιαία η ποιότητα της παιδείας: το σχολείο μπορεί να ζητήσει σταδιακά και να λάβει την οικονομική συνδρομή των οικογενειών ή να καταργήσει κάποια εκπαιδευτική δραστηριότητα. Αυτό γίνεται σταδιακά και αποσπασματικά, σε ένα σχολείο, αλλά όχι και στο διπλανό, έτσι ώστε να αποφευχθεί η γενικευμένη δυσαρέσκεια του πληθυσμού» (*Le Monde* και *Ελευθεροτυπία*, 19/10/2003).

8. Βλ. σχετικά Brush 1996, Patel 1996, King 1997, και Liodakis 2003. Αξίζει εδώ να παραθέσουμε τα ακόλουθα αποσπάσματα για τα πνευματικά περιουσιακά δικαιώματα (ΠΠΔ):

«[η] διανομή σύμφωνα με τις ανάγκες ... θα ήταν ένας πιο δίκαιος και ανθρώπινος μηχανισμός διασφάλισης της πρόσβασης, αλλά δεν μπορεί να θεσμοθετηθεί εύκολα ενόσω η βιομηχανία είναι οργανωμένη με στόχο τη μεγιστοποίηση των κερδών για ένα πολύ μικρό τμήμα του πληθυσμού. Επειδή [η βιοτεχνολογία] αναπτύχθηκε πρωταρχικά μέσω της δημόσιας επένδυσης και μιας πλατιάς κοινωνικής συνεργασίας, η λύση είναι να επιστραφεί στη δημόσια ιδιοκτησία» (King 1997: 153).

«Η αναστροφή [της επεκτεινόμενης χορήγησης μονοπωλιακών ΠΠΔ] θα προϋπέθετε την απαίτηση μιας προοδευτικής αξιομετρομεταποίησης των ΠΠΔ στην τεχνολογία. ... καθιστώντας τελικά την τεχνολογία μια κοινή κληρονομιά της ανθρωπότητας, όπως συμβαίνει τώρα με ολόκληρη την επιστήμη και την αυτόχθονη γνώση» (Patel 1996: 319).

9. Σε αντίθεση με τους εκφραστές της ρεφορμιστικής Αριστεράς, που για τους γνωστούς λόγους κυριαρχούν στην Πανελλήνια Ομοσπονδία Συλλόγων Διδακτικού και Ερευνητικού Προσωπικού (ΠΟΣΔΕΠ), ο Α. Χρύσης (2003) επισημαίνει εύστοχα ότι

«η άμεση ή έμμεση αναφορά στο υπόδειγμα Humboldt, ακριβώς λόγω της αγνόησης των κοινωνικών και ιστορικών συντεταγμένων του συγκεκριμένου υποδείγματος, οδηγεί σε μια αμυντική, ενίοτε και γραφική, επιχειρηματολογία λόγω της τεράστιας απόστασης που χωρίζει το παρελθόν του λεγόμενου δημόσιου πανεπιστημίου με το παρόν του επιχειρηματικού διαδόχου του» (σ. 32).

10. Για τους περισσότερους επιμέρους φορείς της ρεφορμιστικής Αριστεράς είναι βέβαια εξαιρετικά δύσκολο, για πολλούς και διάφορους λόγους, και ανεξάρτητα από την όποια ευρυμάθεια ή κοινωνική και οικολογική τους ευαισθησία, να αντιληφθούν αυτή τη διάκριση και να κάνουν το άλμα, διαβαίνοντας την κόκκινη γραμμή που χωρίζει τη μεταρρύθμιση από την επανάσταση.

11. Η ανάπτυξη και λειτουργία ομίλων ή άλλων σχετικών δραστηριοτήτων είναι βέβαια αναγκαία και μπορεί να είναι επωφελής για την υπόθεση της επαναστατικής Αριστεράς, με την προϋπόθεση ότι δεν καταρρακώνονται, όπως συμβαίνει συχνά, οι αρχές της συλλογικότητας και της δημοκρατικής αυτοδιεύθυνσης, για να αναδειχθούν ορισμένοι ναρκισσεύμενοι μάγοι!

12. Οι συγκεκριμένες μορφές αγώνα μέσα στους υπάρχοντες θεσμούς εκπαίδευσης και έρευνας είναι βέβαια ένα ζητούμενο. Μερικές πρώτες σκέψεις πάντως αφορούν ασφαλώς τον αγώνα για αλλαγή του περιεχομένου της εκπαίδευσης και της έρευνας, την κριτική και την προσπάθεια αλλαγής των συσχετισμών σε θεσμοθετημένα όργανα, μια ριζοσπαστική παρέμβαση από κλαδικούς συνδικαλιστικούς φορείς σε διάφορα επίπεδα, τη δημιουργία ad hoc συλλογικοτήτων για την προώθηση διαφόρων θεμάτων, τη δικτυακή επικοινωνία και τον συντονισμό, κλπ.

Βιβλιογραφία

- Αλεξίου, Θ. (2000) «(Μετα)νεωτερικές Αναγνώσεις του Εκπαιδευτικού Συστήματος» *Πολίτης*, τ. 78/79.
- (2002) *Εργασία, Εκπαίδευση και Κοινωνικές Τάξεις*, Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση.
- (2003) «Δημόσιο Πανεπιστήμιο και Αγορά», *Πολίτης*, τ. 111.
- Ashton, D. and F. Green (1996) *Education, Training and the Global Economy*, Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Brush, S. and D. Stabinsky [eds] (1996) *Valuing Local Knowledge: Indigenous People and Intellectual Property Rights*, Washington D.C.: Island Press.
- Caffentzis, G. (2000) «The World Bank's Impacts on Education: The World Bank versus the World», gcaffentz@aol.com.
- Γετίμης, Π. και Α. Λαμπριανίδης (2003) «Τα περιφερειακά πανεπιστήμια δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται ως μέσο περιφερειακής πολιτικής», *Πανεπιστήμιο*, No 6.
- Γρολλίος, Γ. (1996) «Μόρφωση και νεοφιλελεύθερη αναδιάρθρωση», *Αντιτετράδια*, No 38.
- (1999) *Ιδεολογία, παιδαγωγική και εκπαιδευτική πολιτική*, Αθήνα, Gutenberg.
- Θεοτοκάς, Ν. (2003) «Αξιολόγηση και Διασφάλιση Ποιότητας: Από το ακαδημαϊκό πανεπιστήμιο στην παραγωγή υπηρεσιών εκπαίδευσης», *Πολίτης*, τ. 116.
- Hundt, S. (2003) «Αξιολόγηση: Προσοχή! Σκέψεις πάνω στην αξιολογική διερεύνηση διδακτικών εκδηλώσεων», *Ουτοπία*, No 57.
- Καραλής, Θ. (2002) «Διά βίου εκπαίδευση και ελληνικό πανεπιστήμιο: Η συμμετοχή των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο σύστημα συνεχιζόμενης κατάρτισης», *Πανεπιστήμιο*, τ. 5, σσ. 93-112.
- Κάτσικας, Χ. και Π. Σωτήρης (2003) *Η Αναδιάρθρωση του Ελληνικού Πανεπιστημίου: Από την Μπολόνια στην Πράγα και στο Βερολίνο*, Αθήνα, Σαββάλας.
- King, J. (1997) «The Biotechnology Revolution: Self-Replicating Factories and the Ownership of Life Forms», στο J. Davis et al. (eds) *Cutting Edge: Technology, Information Capitalism and Social Revolution*, London, Verso.
- Levidow, L. (2001) «Marketizing Higher Education: Neoliberal Strategies and Counter-strategies», *Education and Social Justice*, 3(2): 12-23.
- Λιοδάκης, Γ. (1997) «Σύνδεση των Πανεπιστημίων με την παραγωγή: Ανθρώπινες ανάγκες και εργασιακά δικαιώματα», *Ουτοπία*, No 26.
- (2001α) «Αξιολογώντας την αξιολόγηση των πανεπιστημίων», *Ουτοπία*, No 44.
- (2001β) «Αξιολόγηση ή εκδόμωκρατισμός των πανεπιστημίων», *Ουτοπία*, No 47.
- (2001γ) «Παιδεία, Επιστήμη, και Τεχνολογία: Πεδία ταξικής σύγκρουσης και προοπτικές κοινωνικής απελευθέρωσης», *ΑντιΚείμενα*, τ. 1 (Χανιά, Δεκέμβριος 2001).
- (2003) «Ιμπεριαλισμός και το νέο στάδιο του "ολοκληρωτικού καπιταλισμού"», στο Κούλλιας, Χ., Ναζάκης, Χ. και Χλέτσος, Μ. (επιμ.) *Μύθοι και πραγματικότητα την εποχή της παγκοσμιοποίησης*, Αθήνα, Πατάκης.
- Liodakis, G. (2003) «The Role of Biotechnology in the Agro-Food System and the Socialist Horizon», *Historical Materialism*, 11(1): 37-74.
- Μαυρουδάς, Σ. (1996) «Πανεπιστήμιο και Καπιταλισμός», *Ουτοπία*, No 18.
- Μηλιός, Γ. (1993) *Εκπαίδευση και Εξουσία*, Αθήνα, Κριτική.
- Μπιτοάκης, Ε. (1995) *Το αειθαλές δέντρο της γνώσεως*, Αθήνα, Στάχυ.
- (2001) «Η αντιφατική λειτουργία των επιστημών», *ΠΡΙΝ*, 4/2/01.
- Noble, D. (1998) «Digital Diploma Mills: the Automation of Higher Education», *Science as Culture*, 7(3): 355-68.
- (2002) «Technology and the Commodification of Higher Education», *Monthly Review*, 53(10): 26-40.
- Ovetz, R. (1996) «Turning Resistance into Rebellion: Student Movements and the Entrepreneurialization of the Universities», *Capital & Class*, No 58.
- Πάκος, Θ. (2000) «Αξιολόγηση Πανεπιστημιακού Έργου: Θεωρητικά και Μεθοδολογικά Ζητήματα» *Ουτοπία*, No 41, 42 (1ο & 2ο Μέρος).
- Panayotakis, C. (2001) «On the Self-Understanding of the "Anti-Globalization" Movement: A view from Genoa», *Capitalism, Nature, Socialism*, 12(4): 95-102.
- Patel, S. (1996) «Can the Intellectual Property Rights System Serve the Interests of Indigenous Knowledge?», στο S. Brush and D. Stabinsky (eds) *Valuing Local Knowledge: Indigenous People and Intellectual Property Rights*, Washington D.C.: Island Press.
- Πατέλης, Δ. (2000) «Για μια κοινωνικο-φιλοσοφική θεώρηση της παιδείας», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 113, 114.

- Πλειός, Γ. (1996) «Η κρίση της εκπαίδευσης στον ώριμο καπιταλισμό», *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, Ε(19): 143-185.
- ΠΡΙΝ (1997) Φάκελος «Παιδεία», *ΠΡΙΝ*, 19/10/97.
- Rikowski, G. (1999) «Education, Capital and the Transhuman» στο D. Hill, P. McLaren, M. Cole and G. Rikowski (eds) *Postmodernism in Educational Theory: Education and the Politics of Human Resistance*, London, Tufnell Press.
- Σάμαρης, Ν. (2002) «Αντιδραστική Τομή η Αξιολόγηση», *ΠΡΙΝ*, 22/12/02.
- Sanders, M., D. Hill and T. Hankin (1999) «Education Theory and the Return to Class Analysis», στο D. Hill, P. McLaren, M. Cole and G. Rikowski (eds) *Postmodernism in Educational Theory: Education and the Politics of Human Resistance*, London, Tufnell Press.
- Σωτήρης, Π. (2001) «Πανεπιστήμιο και καπιταλιστική αναδιάρθρωση», *Θέσεις*, τ. 76, σσ. 13-72.
- Ταρπάγκος, Α. (1997) «Σύνδεση ή αποσύνδεση εκπαίδευσης – παραγωγής;», *ΠΡΙΝ*, 23/3/97.
- Φουντεδάκη, Π. και Δ. Σαραφιανός (2000) «Η Πανεπιστημιακή Διοίκηση στον Αστερισμό της Παραγωγικότητας», *Πανεπιστήμιο* 1/2000: 45-77.
- Warde, I. (2001) «Η αγορά απομυζά το αμερικάνικο πανεπιστήμιο», *Le MONDE diplomatique* στην *Κυριακάτικη* 6/5/2001.
- Χρύσης, Α. (2003) «Πανεπιστήμιο και Κοινωνία: Σκέψεις για την παιδεία με αφορμή τις κινητοποιήσεις των διδασκόντων στα ελληνικά πανεπιστήμια», *Ουτοπία*, Νο 57.



Ρέμπραντ, Ο καλλιτέχνης που σχεδιάζει, 1648.