

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

4^ο διεθνές επιστημονικό συνέδριο

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΣΗΜΕΡΑ:
ΚΡΙΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ

Αθήνα, 10-11 Νοεμβρίου 2011

Ο ΤΙΤΛΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Εργαλειακή οικονομική διαχείριση της παιδείας: ιδεολογικές και πολιτικές προεκτάσεις της κατίσχυσης της στην εκπαίδευση των μεταναστών.

Καλεράντε Ευαγγελία

Πανεπιστήμιο Δ. Μακεδονίας

Περίληψη

Στη μελέτη μας διερευνώνται οι συνέπειες της πρόσφατης εκπαιδευτικής πολιτικής για την εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού σχεδίου καινοτομίας διαδικασίας/διεργασίας, με την κατάργηση των τυπικών και άτυπων δομών στήριξης των μεταναστών μαθητών. Παρακολουθούμε την κλιμακωτή αποδόμηση ενός συστήματος, έστω ατελούς προνοιακής πολιτικής, και την αντικατάστασή του με ένα μοντέλο εκπαίδευσης, που θα διαμορφωθεί μέσω της αναδιάρθρωσης και τον ανασχεδιασμό των λειτουργικών του δομών, με μείωση του λειτουργικού κόστους. Το εκπαιδευτικό σύστημα θα παρέχει μια στοιχειώδη εκπαίδευση, σε ευρύτερα στρώματα πληθυσμού, ως βάση για την περαιτέρω κατάρτιση, σε «ήπιες δεξιότητες».

Η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, καθώς και οι ανάγκες και ευκαιρίες για τους μετανάστες μαθητές φαίνεται να μην έχουν εκτιμηθεί στη διαδικασία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Το ζήτημα που εξετάζουμε είναι, πώς το εκπαιδευτικό σύστημα σε περίοδο οικονομικής κρίσης, σιωπηρά συμβάλλει σε κάθετες κοινωνικές διαφοροποιήσεις, ως νομιμοποιημένη εκλογίκευση του πολιτικού συστήματος, απομειώνοντας ακόμη και τις περιορισμένες αναδιανεμητικές εκπαιδευτικές παροχές στα κατώτερα στρώματα.

1. Εισαγωγή

Η παρουσία των μεταναστών στην Ελλάδα σχηματικά από το 1990, ιδιαίτερα των Αλβανών μεταναστών που ήρθαν στην Ελλάδα με τις οικογένειες τους, διαμόρφωσε μια μεταναστευτική κατηγορία, όπου το ζητούμενο για τους μετανάστες δεν ήταν απλά η οικονομική ανέλιξη που θα συνδεόταν ακόμη και με την επιστροφή στην χώρα καταγωγής αλλά διαφοροποιημένοι ευρύτεροι στόχοι που συνδέονται με το πρόταγμα της ευημερίας, της προόδου και για τα παιδιά τους. Τελικά, διαμόρφωσαν ένα ευρύτερο πλαίσιο ορισμού της επιτυχίας της μεταναστευτικής επιλογής, στην οποία συμπεριέλαβαν και τη δυνατότητα ένταξης των παιδιών τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και στους επαγγελματικούς χώρους, διευρυμένο σχέδιο που εντάσσεται στις στρατηγικές τους για την κοινωνική κινητικότητα.

Ιδιαίτερα, εστιάστηκαν στο να εντάξουν τα παιδιά τους στο εκπαιδευτικό σύστημα δημιουργώντας προϋποθέσεις εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας και λιγότερο της αλβανικής, με ταυτόχρονες αναπροσαρμογές στην καθημερινότητα τους, ώστε να διευκολύνουν την ευρύτερη προσαρμογή των μελών τους στην κουλτούρα της χώρας υποδοχής αλλά και στην κουλτούρα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Πριν από την οικονομική κρίση φαινόταν ότι τα σχέδια τους θα υλοποιούνταν και θα υπήρχε μια απρόσκοπτη πορεία προς την υλοποίηση των εκπαιδευτικών τους στόχων αλλά και ευρύτερα των μεταναστευτικών στόχων που έθεταν για παραμονή στη χώρα υποδοχής.

Επομένως, οι παρατηρήσεις, μελέτες σχετικά με την εξέλιξη της εκπαίδευσης των μεταναστών, μετά την οικονομική κρίση, θα πρέπει να συμπεριλάβει μια εκτενή μελέτη και καταγραφή της προηγούμενης κατάστασης, όπως είχε διαμορφωθεί πριν από την κρίση, ώστε να αποτυπωθούν διαφοροποιήσεις και να καταδειχθεί τελικά, πώς ερμηνεύεται η οικονομική κρίση από τους μετανάστες. Είναι αναγκαίο, να επανεξεταστεί, ίσως και με διαφορετικούς όρους που δημιουργούνται από την απόσταση από μια περίοδο, όπως αυτή ορίζεται ως η «προ της κρίσεως», το περιεχόμενο των μεταναστευτικών στόχων, οι εννοιολογήσεις και οι ερμηνείες τους για το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και ευρύτερα για το κοινωνικό και πολιτικό μοντέλο, ώστε να αναδειχθούν οι στρατηγικές που οι ίδιοι ανέπτυξαν αυτή τη περίοδο για να επωφεληθούν ως πολίτες αυτής της χώρας, μέσα από την ταυτόχρονη προβολή της πολιτικής δικαιωμάτων για τους μετανάστες στη χώρα υποδοχής που αποτυπώνει και την εξέλιξη αυτών των δικαιωμάτων, ως παραχωρήσεων της πολιτείας, απόρροια ίσως και της παράλληλης διαδικασίας ενσωμάτωσης, έστω «δειλής ή αργής» της ευρωπαϊκής ή διεθνούς νομοθεσίας για τα δικαιώματα των μεταναστών στην αντίστοιχη ελληνική νομοθεσία.

Στην μελέτη μας προσπαθούμε να αναδείξουμε, τόσο την προ της μετανάστευσης περίοδο λαμβάνοντας υπόψη μας συνιστώσες ή δεδομένα που προαναφέρθηκαν, όσο και την περίοδο της οικονομικής κρίσης, μέσα στην οποία σχηματοποιούνται ερμηνείες αλλά και σχέδια για το μεταναστευτικό τους status, καθώς και για την μεταναστευτική τους κατάσταση, όπως διαμορφώνεται μέσα σε ένα ασταθές, αβέβαιο, ρευστό, οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον.

2. Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: προσδιορισμοί και εννοιολογήσεις.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δημιούργησε προσδοκίες στους μετανάστες, με την έννοια ότι μπορούσαν να σχεδιάσουν το μέλλον των παιδιών τους μέσα από την εκπαίδευση, εξαιτίας του τρόπου και της λειτουργίας οργάνωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ειδικότερα, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα ανοιχτό μοντέλο εκπαιδευτικού συστήματος. Με την έννοια του ανοιχτού εκπαιδευτικού

συστήματος ορίζουμε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, όπου οι εξετάσεις σε εθνικό επίπεδο είναι περιορισμένες, και μάλιστα, μετά την παραμονή του μαθητή για 12 χρόνια στο εκπαιδευτικό σύστημα, συμμετέχει σε Πανελλήνιες Εξετάσεις για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, ο μαθητής, μετανάστης έχει τη δυνατότητα να εξοικειωθεί με τις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος και γενικότερα με την κουλτούρα της εκπαίδευσης. Το ζήτημα της μη ύπαρξης αυστηρού εκπαιδευτικού συστήματος, το επισημαίνουμε ιδιαίτερα, καθώς θεωρητικά μειώνονται οι πιθανότητες αποκλεισμού των κατώτερων γηγενών στρωμάτων και των μεταναστών, που ως «άλλοι» διαφέρουν από την κουλτούρα της εκπαίδευσης, η οποία είναι και κουλτούρα των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων.

Οι οικογένειες των Αλβανών μεταναστών εντασσόμενοι στην αγορά εργασίας, σταδιακά, μέσω της κατανόησης και ερμηνείας των κοινωνικών και εκπαιδευτικών δομών, προσπάθησαν να εντάξουν τα παιδιά τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ειδικότερα, ακολούθησαν ακόμη και το ελληνικό μοντέλο άτυπης εκπαίδευσης, δηλαδή την ενίσχυση των παιδιών τους με συμπληρωματικά φροντιστηριακά μαθήματα, έτσι το «ιδιαίτερο» μάθημα ή το ομαδικό φροντιστηριακό μάθημα επιλέχθηκε και από τις αλβανικές οικογένειες, προκειμένου να εντάξουν τα παιδιά τους σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, αποβλέποντας σε επαγγελματική τους ένταξη στη χώρα υποδοχής είτε στη χώρα καταγωγής, ακόμη και σε επαγγελματικές θέσεις αυξημένου κύρους.

Στο σημείο αυτό πρέπει να παρατηρήσουμε ότι, ενώ στην ελληνική οικογένεια γινόταν «ορατός» ο μετανάστης, ως εργαζόμενος σε κατώτερα επαγγέλματα, δεν δόθηκε έμφαση στο μορφωτικό του κεφάλαιο, το οποίο κυρίως προβλήθηκε μέσα από τις επιλογές που έκανε για την εκπαίδευση των παιδιών του. Έτσι, ο συνδυασμός ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και μορφωτικού κεφαλαίου συνέβαλε στο να συνδέσουν την εκπαίδευση των παιδιών τους, ως αναγκαιότητα ή ως προαπαιτούμενο, με την επαγγελματική τους εξέλιξη, σε μια χώρα που φαινόταν ότι μπορούσαν και οι μετανάστες να βελτιώνουν την οικονομική τους κατάσταση. Ήδη στην επαγγελματική κατάσταση των Αλβανών, πριν από την οικονομική κρίση παρατηρείτο οριζόντια και

κάθετη κοινωνική κινητικότητα, με την ανάληψη επαγγελματικών ρόλων σε μικρο-επιχειρήσεις που αγοράστηκαν από τους ίδιους ή σε καλύτερα αμειβόμενες επαγγελματικές θέσεις, με την ταυτόχρονη απολαβή δικαιωμάτων, ως αποτέλεσμα της παράλληλης ένταξης τους σε πολιτικές συσσωματώσεις που συνδέονται με την προβολή και διεκδίκηση ευρύτερων πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων.

Το θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών τους ενισχύθηκε από τους ίδιους, όπως ήδη αναφέραμε με τα «φροντιστηριακά μαθήματα», ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου. Αισθάνθηκαν ότι υπάρχει δυνατότητα, μέσω της πολλαπλής ενίσχυσης και στήριξης των παιδιών τους, να ενσωματωθούν και οι ίδιοι με καλύτερους όρους στην ελληνική κοινωνία. Το θέμα της εκπαίδευσης δεν περιορίστηκε στην εκπαίδευση στο σχολικό περιβάλλον ή στην ενίσχυση με τα «φροντιστηριακά» μαθήματα, αλλά εμπλουτίστηκε και με «συμπληρωματικά» μαθήματα ξένων γλωσσών, μουσικής, χορού κλπ. Επιδιώχθηκε να δημιουργηθεί ένα προφίλ μαθητή που να μην διαφοροποιεί τον Αλβανό μαθητή από τον Έλληνα μαθητή. Σταδιακά τα παιδιά των Αλβανών μεταναστών ενσωματώθηκαν στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, δημιουργώντας συνθήκες αποδοχής για τους ίδιους και ευρύτερα για την αλβανική οικογένεια. Γενικά, το γεγονός ότι η πλειοψηφία των Αλβανών βρίσκονται στην Ελλάδα με την οικογένεια τους δημιούργησε το προφίλ της αλβανικής οικογένειας, όπου τα μέλη της εργάζονται και τα παιδιά της σπουδάζουν, εννοιολογήσεις που συνδέονται με ευρύτερες εντάξεις της μεταναστευτικής οικογένειας σε δομές που μειώνουν, θεωρητικά τις πιθανότητες αποκλεισμού ή περιθωριοποίησης.

Πρέπει να επισημάνουμε ότι την περίοδο προ οικονομικής κρίσης και το εκπαιδευτικό σύστημα είχε αναμορφώσει σταδιακά τις δομές του, ώστε να είναι πιο λειτουργικό, ως εκπαιδευτικός φορέας γνώσης και προβληματισμού. Παρά τις όποιες αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος, μπορούμε να επισημάνουμε τον μικρό αριθμό μαθητών ανά τάξη, τον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος με μαθήματα ουμανιστικής παιδείας, τα οποία διδάσκονταν από τις αντίστοιχες ειδικότητες, καθώς και το σχεδιασμό και υλοποίηση ειδικών προγραμμάτων περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης, ενημέρωσης σε θέματα αγωγής υγείας και εξοικείωσης με μορφές τέχνης, με παράλληλη συμμετοχή

σε πολιτισμικά πεδία ή δράσεις. Φαινόταν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα έθετε όλο και υψηλότερους στόχους, έστω και αν δεν ήταν οι αναμενόμενοι, στο ζήτημα των παροχών προς τους πολίτες και ειδικά προς τα κατώτερα στρώματα και τους μετανάστες.

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι το ανοιχτό εκπαιδευτικό σύστημα δημιούργησε προσδοκίες στους μετανάστες για την ένταξη τους σε ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες που συνδέονταν και με την αντίστοιχη ανάληψη επαγγελματικών ρόλων. Το μοντέλο ένταξης τους στο εκπαιδευτικό σύστημα με την ενίσχυση των παιδιών τους, ώστε να ανταποκριθούν στις ανάγκες, απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και συμπληρωματικά στο να συμβάλουν στην διαμόρφωση ενός προφίλ του Αλβανού μαθητή που δεν θα διαφέρει από το αντίστοιχο του Έλληνα ήταν στόχος για τις αλβανικές οικογένειες, με μέσο ή ανώτερο μορφωτικό κεφάλαιο. Το θέμα της εκπαίδευσης των μελών τους συνδέθηκε με το ευρύτερο σχέδιο αποδοχής τους και βελτίωσης των συνθηκών ένταξης τους μέσα από αναπροσαρμοζόμενες ευέλικτες στρατηγικές που συνδέονται ευρύτερα με την επιτυχία της μεταναστευτικής τους επιλογής.

3. Λειτουργία του κοινωνικού κράτους στην οργάνωση της εκπαίδευσης.

Στο πεδίο μελέτης της κοινωνικής πολιτικής εστιάζομαστε σε όλες εκείνες τις ρυθμίσεις που προβάλλονται ως επιλογές και διαμορφώνουν δομές και συστήματα, μέσω θεσμικών διευθετήσεων, ενισχύοντας μια πολιτική αναδιανομής δικαιωμάτων. Το ζήτημα της εκπαίδευσης συνδέεται με την άσκηση ή μη προνοιακής πολιτικής προς τους μετανάστες, η οποία μπορεί να «μετρηθεί» με την εκτίμηση αντίστοιχων μεταβλητών: α) Την έκταση των ρυθμίσεων και της νομοθεσίας στο επίπεδο ενίσχυσης των μεταναστών στο εκπαιδευτικό σύστημα. β) Την « προνοιακή πολιτική» οικονομικής ενίσχυσης του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να υλοποιήσει εκπαιδευτικούς στόχους. γ) Την παροχή ειδικών επιδομάτων ή υπηρεσιών που θα βελτιώσουν ή θα ενισχύσουν την παροχή ειδικών εκπαιδευτικών «προϊόντων» προς τους μετανάστες. δ) Την κωδικοποίηση των δικαιωμάτων των μεταναστών σε ευρύτερα κοινωνικά και πολιτικά περιβάλλοντα και ε)

Την ενίσχυση των διαδικασιών παραγωγής και αξιοποίησης της γνώσης από τους μετανάστες.

Οι παραπάνω μεταβλητές μας οδηγούν σε μια ερμηνεία του μοντέλου εκπαίδευσης, όπου ταυτόχρονα εξετάζεται το θεσμικό πλαίσιο παραγωγής της γνώσης στο εκπαιδευτικό περιβάλλον αλλά και αξιοποίησής της στην αγορά εργασίας. Ο κοινωνικός χαρακτήρας της παρεχόμενης εκπαίδευσης προς τους μετανάστες σχηματοποιήθηκε μέσα από μια ευρύτερη πολιτική ενίσχυσης των τυπικών προσόντων των εργαζόμενων, όπου αναπροσαρμόστηκε το όλο μοντέλο επιλογής των γνωστικών πεδίων, συντονισμού των εκπαιδευτικών φορέων και μεταβίβασης των γνώσεων και πληροφοριών. Μέσα σ' αυτό το μοντέλο επανακαθορισμού του εκπαιδευτικού συστήματος επανεξετάστηκαν ευρύτερα ζητήματα σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο των πολιτών, όπου εντάχθηκαν, έστω και με διαφορετικούς όρους και οι μετανάστες μαθητές, ως πολίτες, και μελλοντικοί εργαζόμενοι, έτσι, εκπαιδευτικοί οργανισμοί και ευρύτερα θεσμοί παραγωγής και διάχυσης γνώσης τέθηκαν τυπικά ή άτυπα σε μια διαδικασία συντονισμού, ώστε να επανακαθοριστούν και οι ίδιες οι εκπαιδευτικές ανάγκες των υποκειμένων σε σχέση με την αγορά εργασίας.

Η παρουσία των μεταναστών στη δευτεροβάθμια και σταδιακά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση συνδέεται, ως δυναμική, με τους στόχους των μεταναστών που διαμορφώνονται, όπως είδαμε σε ένα ανοικτό εκπαιδευτικό σύστημα και σε μια κοινωνία που- παρά τις όποιες αντιδράσεις προς τους «άλλους»- φαινόταν να εξοικειώνεται με την παρουσία των μεταναστών, οι οποίοι στην περίοδο προ της οικονομικής κρίσης δεν είναι ακόμη η πληθυσμιακή ομάδα των «άλλων», «απειλή» στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή των γηγενών.

Το ζήτημα της εκπαίδευσης των μεταναστών και της «ενθάρρυνσης» της ζήτησης για τριτοβάθμια εκπαίδευση συνδέεται με τη δυναμική που έχει διαμορφωθεί σε σχέση με την γνώση, την τεχνολογία και την ευρύτερη κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη. Ειδικά, το θέμα της επιτυχίας των μεταναστών-μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, συνδέεται και με την αξιολόγηση που γίνεται και από τις ελληνικές οικογένειες για την

εκπαιδευτική επιτυχή πορεία των παιδιών τους με αντίστοιχη ένταξη σε επαγγελματικούς χώρους υψηλού κοινωνικού κύρους.

Στο σημείο αυτό, η έμφαση μας δίνεται παράλληλα και στην έννοια των κοινωνικών δικαιωμάτων και πώς αυτά εξελικτικά λειτούργησαν, ώστε μια διευρυμένη προνοιακή πολιτική να εφαρμοστεί, με αντίστοιχους θεσμούς/ δομές, για τους μετανάστες και στην εκπαίδευση. Πρόκειται για μια πολιτική η οποία προβλήθηκε ως ορθολογική επιλογή εντάσσοντας ευρύτερα, τους μετανάστες, μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα, στις δομές της ελληνικής κοινωνίας. Η θεσμική προσέγγιση και οι τυπικές και άτυπες δομές που αναπτύχθηκαν, ώστε να παγιωθούν πρακτικές εκπαιδευτικής διάδρασης μέσα στις διάφορες βαθμίδες εκπαίδευσης, συνδέθηκαν με ένα μοντέλο παροχών που διαμορφώθηκε μέσα από την δομική βεβαιότητα, που επέβαλε, παράλληλα, στα δρώντα άτομα, μετανάστες, να προσαρμοστούν στα κυρίαρχα πρότυπα συμπεριφοράς και να εναρμονιστούν με τους όρους της χώρας υποδοχής. Αν οι άλλοι θεσμοί, εκτός της εκπαίδευσης, πρόβαλλαν ακόμη και ένα μοντέλο ενίσχυσης των κυρώσεων, το εκπαιδευτικό σύστημα πρόταξε μια πολιτική αντισταθμιστικών κινήτρων που εντάσσεται στην ενίσχυση των τάσεων, είτε με ψυχολογικά κριτήρια, της ικανοποίησης του εαυτού, είτε με κοινωνικά κριτήρια, της διαμόρφωσης προτιμήσεων ή επιλογών που εννοιολογούν την πρόοδο και την επιτυχία.

Οι οικογένειες των Αλβανών μεταναστών στο διάστημα προ της οικονομικής κρίσης εξέφραζαν την βεβαιότητα τους για τη δυνατότητα ένταξης τους μέσα σε ένα σύστημα περιορισμένης αβεβαιότητας, όπου η εκπαίδευση γινόταν αντιληπτή με την ιδιότητα της εγκοίτωσης αρχών, εκπαιδευτικών μοντέλων, στάσεων και συμπεριφορών που θα άμβλυναν τις κοινωνικές ανισότητες, διαμορφώνοντας και εκφράζοντας προσδοκίες και προτιμήσεις που θα διευκόλυναν την κοινωνική κινητικότητα μέσα από την ενεργή ανθρώπινη δράση και συμμετοχή. Επομένως, η έννοια του κοινωνικού κράτους γινόταν αντιληπτή και προσδιορίσιμη, κυρίως από τις δομές ευκαιρίας, που δημιουργούσε για τα άτομα, και μέσω της εκπαίδευσης, που θα μπορούσαν να επηρεάσουν τους όρους ένταξης στην αγορά εργασίας και στην κοινωνία. Στο επίπεδο αυτό, το θέμα της λειτουργίας ενός ανοικτού εκπαιδευτικού συστήματος και της παροχής εκπαιδευτικών ευκαιριών σχετιζόταν με το θέμα των δικαιωμάτων του πολίτη- μετανάστη.

Το εκπαιδευτικό σύστημα, ως διαδικασία, συνδέθηκε μέσα στο πλαίσιο της προνοιακής πολιτικής με την «αόριστη» έννοια της προόδου και της επιτυχίας που επανερμηνεύεται διασταλτικά μέσα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο εννοιολογήσεων της κοινωνικής ορθολογικότητας αλλά και της ψυχολογιοποιημένης ευδαιμονίας.

Η μελέτη μας για τις προοπτικές της εκπαίδευσης των μεταναστών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν παραβλέπει, τους αδιόρατους εξουσιαστικούς μηχανισμούς, που έστω και αν επιτρέπουν μια μορφή κοινωνικής κινητικότητας, μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα, στη βάση τους ενισχύουν ιεραρχήσεις και ταξικές διευθετήσεις.

4. Οι «κοινότητες γνώσεις» στο εκπαιδευτικό περιβάλλον: επανορισμός και νοηματοδότηση των δικαιωμάτων.

Η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε μικρο και μακρο επίπεδο συνδέεται εκτός από την προβαλλόμενη επιχειρηματολογία για τη διαμόρφωση του πολίτη ή του μελλοντικού εργαζόμενου, αναπαράγοντας αντίστοιχα κοινωνικές και οικονομικές δομές, επιτρέποντας ή μη ανακατατάξεις ή διευθετήσεις- με όλη τη διαδικασία συσσώρευσης των γνώσεων που πραγματοποιείται στην εκπαιδευτική, θεωρητικά απρόσκοπτη πορεία του μαθητή, για το μεγαλύτερο μέρος του μαθητικού πληθυσμού, από την πρωτοβάθμια τουλάχιστον ως και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Επομένως, στην μελέτη του εκπαιδευτικού συστήματος αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον το σώμα των επιλεγόμενων γνώσεων, η διαδικασία διάχυσης τους, με την οποία, κυρίως, συνδέονται οι εκπαιδευτικές δομές, καθώς και όλο το μοντέλο παραγωγής και αναπαραγωγής της γνώσης, στο οποίο εντάσσονται, μέσω των διαφορετικών εκπαιδευτικών θεσμών, και φορείς-εκπαιδευτικοί και εκπαιδευτικά στελέχη. Σε μια σχηματική παρουσίαση των δύο αυτών κατηγοριών, που να αποδίδει και την ιεραρχική τους σχέση, θα μπορούσαμε να εκλάβουμε τους εκπαιδευτικούς ως εκτελεστές και τα στελέχη ως διαμορφωτές της γνώσης και ευρύτερα των εκπαιδευτικών στόχων που θέτουν όρια στην εκπαιδευτική δράση με την επιβολή εξουσιαστικών κανόνων και διευθετήσεων και συμπληρωματικά διαβαθμισμένων κυρώσεων. Φαίνεται όμως η σχέση

εκπαιδευτικού μοντέλου, εκπαιδευτικών εκτελεστών και εκπαιδευτικών στελεχών να είναι πιο σύνθετη και μεταβαλλόμενη, ώστε να μην μιλάμε για ένα σταθερό σύστημα οργάνωσης και διευθέτησης αλλά για ένα σύστημα που αντανακλά τις αντιφατικές συνδηλώσεις του ευρύτερου πλαισίου οργάνωσης των γραφειοκρατικών δομών του ελληνικού κράτους.

Οι όποιες αναφορές σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα επικεντρωμένο στις ανάγκες των μαθητών αναπαράγουν μια γλαφυρή λογοτεχνική αφήγηση, «κατάλοιπο» ίσως των ενοράσεων, των αποσπασματικών ιδεολογικών θεωρήσεων. Το ζήτημα των στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος, με την παροχή του δικαιώματος της εκπαίδευσης σε όλους τους πολίτες, θεωρητικά, αμβλύνει τις ανισότητες, και ειδικά στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες διαμορφώνει ένα πλαίσιο «διαλόγου» των διαφορετικών κουλτούρων, δημιουργώντας προϋποθέσεις ένταξης των μεταναστών και αποδοχής τους από τους γηγενείς.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται ότι την περίοδο προ της κρίσης, όπως και το ελληνικό κράτος, επιλεκτικά ενσωμάτωσε αρχές, θέσεις και πρακτικές που εναρμονίζονται με τη διεθνή μεταναστευτική πολιτική. Όπως ήδη έχουμε επισημάνει και οι μετανάστες μαθητές μέσα στο ανοιχτό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως και οι μαθητές των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων διαμόρφωσαν προσδοκίες για την εκπαίδευση τους, την οποία θεώρησαν ως αλληλένδετη με την επαγγελματική τους εξέλιξη, δηλαδή η εκπαίδευση ορίστηκε ως διαμεσολαβητικός θεσμός εξισορρόπησης ή αναδιανομής δικαιωμάτων και ταυτόχρονα ευκαιριών.

Το αναλυτικό πρόγραμμα και στις δυο βαθμίδες, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια περιλαμβάνει ενότητες μαθημάτων που είναι κοινές για όλο το μαθητικό πληθυσμό δημιουργώντας ταυτόχρονα ένα συμπαγές, αμετάβλητο, σταθερό σώμα γνώσεων. Το περιεχόμενο των γνωστικών ενοτήτων διαχέεται και αναπαράγεται μέσα από τη σχέση εκπαιδευτικών, μαθητών και αργότερα εργαζόμενων ή επανακαταρτιζόμενων. Το κοινό πλαίσιο γνώσεων καθορίζει και ορίζει τη «χρήσιμη γνώση», η οποία προκειμένου να διδαχθεί πρέπει να διαμορφωθεί ένα σύστημα ροής της προς το μαθητικό πληθυσμό. Στο

σημείο αυτό η έμφαση δίνεται στο πώς θα διδαχθεί και με ποιους τρόπους θα «απορροφηθεί», χωρίς να δίνεται έμφαση ούτε στις ανάγκες ούτε στα ενδιαφέροντα των μαθητών. Όπως θα δούμε πιο κάτω, όταν ένα εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί μέσα σε αυτή την κλειστή «κοινότητα γνώσης», παραμένει ζητούμενο, ποιοι μαθητές μπορούν να διαμορφώσουν ενδιαφέροντα, να εκφράσουν ένα πλαίσιο προτιμήσεων και επιθυμιών και τελικά, ποιοι είναι αυτοί οι οποίοι μπορούν να διαχειριστούν τομείς πολιτισμού που συνδέονται με την καλλιέργεια της σκέψης, τον προβληματισμό και τη δημιουργία.

Το ζήτημα του περιεχομένου της γνώσης έχει απασχολήσει, όπως φαίνεται από τη μελέτη της εκπαιδευτικής ιστορίας, διαχρονικά κυβερνήσεις και ερευνητές. Αν και προτείνονται μεταρρυθμίσεις, φαίνεται οι δομές στη διαμόρφωση των γνωστικών πεδίων και του περιεχομένου της γνώσης να είναι ανθεκτικότερες και να αντιστέκονται σε κάθε απόπειρα αλλαγής ή ακύρωσης τους. Παρ' όλες τις γενικότερες επισημάνσεις για τη στατικότητα ενός μονοδιάστατου εκπαιδευτικού συστήματος, την τελευταία δεκαετία σχηματικά θα μπορούσαμε να αναφερθούμε σε συμπληρωματικές γνωστικές ενότητες που λειτούργησαν παράλληλα με το ανελαστικό αναλυτικό πρόγραμμα. Στο σημείο αυτό αναφερόμαστε στα εκπαιδευτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αγωγής του πολίτη και πολιτισμού. Αρχισε δηλαδή να διαφαίνεται μια τάση ανοίγματος του σχολείου προς άλλα γνωστικά κεφάλαια τα οποία διαμόρφωναν ή ανατροφοδοτούσαν ενδιαφέροντα των μαθητών δημιουργώντας πεδία διερευνήσεων και προβληματισμού, σε ένα επίπεδο που η γνώση επανοριζόταν, ήταν κάτι διαφορετικό, κάτι που το αναζητούσαν οι μαθητές, μπορούσαν να εμβαθύνουν σε μια διαθεματική ή διεπιστημονική προσέγγιση χωρίς να λειτουργεί το «σύστημα ελέγχου» των γνώσεων, μέσω της αξιολόγησης ή των εξετάσεων.

Παρατηρούμε ότι λειτουργούσε μέσα στο στατικό εκπαιδευτικό σύστημα και ένα μοντέλο εκπαίδευσης με τα εκπαιδευτικά προγράμματα που δημιουργούσε προϋποθέσεις επανεξέτασης των δομών οργάνωσης και λειτουργίας του τυπικού αναλυτικού προγράμματος. Η διαφορά των δυο μορφών εκπαίδευσης εστιαζόταν όχι μόνο στο περιεχόμενο, στην έρευνα που μπορούσε να πραγματοποιήσουν εκπαιδευτικοί και μαθητές αλλά και στο ζήτημα ότι ήταν έξω από την «εκπαιδευτική επιτήρηση».

Ειδικότερα, η δομή και το μοντέλο του στατικού εκπαιδευτικού συστήματος βασίζεται στις τεχνικές διατήρησης και αναπαραγωγής του. Στις τεχνικές αυτές εντάσσεται το εξεταστικό σύστημα, όπου ο μαθητής αξιολογείται για το περιεχόμενο των γνωστικών ενοτήτων που έχει διδαχθεί, δηλαδή οι «κοινότητες γνώσης» δημιουργούν ένα ενιαίο πλαίσιο το οποίο εμπεριέχει τη «χρήσιμη» αξιολογήσιμη γνώση.

Μέσα σε αυτό το εκπαιδευτικό περιβάλλον ο μετανάστης μαθητής φαινόταν να προσαρμόζεται στο στατικό εκπαιδευτικό περιβάλλον με στόχο να ανταποκριθεί στις ανάγκες της αξιολόγησης, δηλαδή του εξεταστικού συστήματος. Συμπληρωματικά, το οικογενειακό του περιβάλλον διαμόρφωνε στρατηγικές ενίσχυσης του μαθητή μετανάστη, για την ομαλή ενσωμάτωση του στις εκπαιδευτικές δομές και την κοινωνία. Παράλληλα, ο μαθητής συμμετείχε και στο «άλλο» εκπαιδευτικό σύστημα όπως είχε διαμορφωθεί μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα περιβάλλοντος, υγείας και πολιτισμού.

Την περίοδο προ της οικονομικής κρίσης διαμορφώθηκε, μέσω και του εκπαιδευτικού συστήματος, η προσδοκία για το μετανάστη ότι η διαμόρφωση ενός σχεδίου ζωής, που να εμπεριέχει την οικονομική ανέλιξη με το αντίστοιχο κοινωνικό status, δεν ήταν ουτοπία. Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημάνουμε ότι δεν παραβλέπουμε ότι ακόμη και εκείνη την περίοδο υπήρχαν οι κοινωνικές ανισότητες, ή οι διαφορετικές δομές ευκαιρίας. Αλλά επικεντρωνόμαστε στην ερμηνεία των μεταναστών για τις ευρύτερες δυνατότητες που τους παρέχονται μέσα στην ελληνική κοινωνία.

Στο μοντέλο εκπαίδευσης της τελευταίας δεκαετίας πρέπει να συμπεριλάβουμε την έμφαση που δόθηκε στην πρωτοβάθμια και την δευτεροβάθμια στις ειδικότητες των καθηγητών. Ειδικότερα, ακόμα στο δημόσιο ελληνικό σχολείο, καθηγητές θεατρικών σπουδών, καθηγητές μουσικής, και σχολής καλών τεχνών φαινόταν να ενσωματώνονται μέσα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και να εντάσσονται σε αυτή την παράλληλη λειτουργία εκπαίδευσης, στα, έστω και αντιφατικά, ανοίγματα προς την κοινωνία και τον πολιτισμό. Η ένταξη γνωστικών ενοτήτων σε θέματα πολιτισμού όπως μουσική, τέχνες στο ολόημερο σχολείο, έδωσε νόημα σε μια μορφή παρατεταμένης ημερήσιας

παραμονής στο σχολείο, με μια αναδιανεμητική διαδικασία ροής γνώσεων πολιτισμού, που ειδικά για τα κατώτερα στρώματα των γηγενών και των μεταναστών ήταν η «άλλη γνώση». Ταυτόχρονα η εισαγωγή της πληροφορικής, των υπολογιστών φαινόταν να ανοίγει ένα ακόμα κεφάλαιο σε μια διαδικασία ανοίγματος στην γνώση, την έρευνα, τη διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση.

Μια αποτίμηση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος πριν από την κρίση θα επικεντρωνόταν στην προβολή ενός αμετάβλητου εκπαιδευτικού κορμού γνώσεων, όπου διαμορφώνεται και αξιολογείται μια «κοινότητα γνώσεων», ενώ ταυτόχρονα φαίνεται να λειτουργεί, έξω από την εκπαιδευτική στατική δομή, ένα γνωστικό περιβάλλον προβληματισμού και έρευνας, που θα μπορούσε, εάν παρέμενε σε λειτουργία, πιθανά να ανατρέψει ή να αναπροσαρμόσει τις δομές και τη λειτουργία του βασικού κορμού εκπαίδευσης.

5. Η στρατηγική διαχείρισης της εκπαίδευσης την περίοδο της οικονομικής κρίσης.

Το ζήτημα της οικονομικής ύφεσης και γενικότερα των αναπροσαρμογών που γίνονται στη λειτουργία και τη δομή του οικονομικού συστήματος επηρέασε και την εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα το εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να παρακολουθεί τις «οικονομικές τάσεις». Το μοντέλο εκσυγχρονισμού και αναδιάρθρωσης προβάλλεται στο θεσμικό εκπαιδευτικό πλαίσιο και ενσωματώνεται στα τελικά «εκπαιδευτικά αγαθά». Το θέμα που προβάλλεται είναι η καινοτομία και γενικά η λειτουργία των σχολικών μονάδων ως επιχειρηματικών οργανισμών με επικέντρωση στο βαθμό της «καινοτομικότητας» των νέων σχολικών μονάδων. Παρατηρούμε, ότι ο γλωσσικός κώδικας αναφοράς στην εκπαίδευση έχει τροποποιηθεί, αναδεικνύοντας την οργανική σύνδεση εκπαίδευσης και εργασίας, δίνοντας έμφαση σε θεσμικές μεταβολές που προβλέπουν αλλαγή νοοτροπιών, με συστηματική διαχείριση εκπαιδευτικών και μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί προβλέπεται να ασχοληθούν με την υλοποίηση σύνθετων εκπαιδευτικών έργων στα οποία θα εμπλέκονται και άλλοι φορείς. Η έμφαση δίνεται σε μια μορφή εξωτερικής νομιμοποίησης των εκπαιδευτικών αλλαγών, δημιουργώντας την εντύπωση δράσης μιας

κοινωνίας πολιτών που θεωρείται ότι μπορεί να διαβουλευεται και να συμμετέχει στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και στην υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου. Ο μαθητής σε όλες τις βαθμίδες φαίνεται να παρακολουθεί την εξέλιξη ενός οικονομικού επιχειρησιακού εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Το παράδειγμα του μετασχηματισμού της εκπαίδευσης, με επικέντρωση στα οικονομικά κριτήρια, φαίνεται να συμπληρώνεται στη «δια-βίου» εκπαίδευση. Δηλαδή, ένα «πακέτο γνώσεων» διαπερνά όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, και μετά τη θέσπιση της «δια-βίου» εκπαίδευσης διαχέεται στις «νησίδες» κατάρτισης, μέσα στις οποίες θα επικαιροποιεί το άτομο τις γνώσεις του ή θα τις εμπλουτίζει, ώστε να μπορεί να βρίσκεται στους χώρους εργασίας. Μαθητικός πληθυσμός και εκπαιδευτικοί, στο νέο μοντέλο αλληλεπιδρούν, μέσα σε δίκτυα όπου διαχειρίζονται γνώσεις, που προηγουμένως έχει εκτιμηθεί ότι ανταποκρίνονται στις εκτιμώμενες ανάγκες της αγοράς.

Στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό τονίζεται η ανάγκη της πρωθύστερης κατανόησης, της διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά. Στη διατύπωση των νομοθετικών ρυθμίσεων ενδιαφέρον παρουσιάζει η οικονομική ορολογία, στην παρουσίαση των εκπαιδευτικών μοντέλων και πρακτικών.

Φαίνεται, όμως ότι σε αυτό το σχεδιασμό σύνδεσης, οικονομίας, εργασίας και εκπαίδευσης, δεν καινοτομούν, στην πολιτική τουλάχιστον των προθέσεων. Η εκπαιδευτική ιστορία από το 1897 και σε διαφορετικές «μεταρρυθμιστικές στιγμές» καταγράφει αυτή την αναγκαιότητα. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι εισηγητικές εκθέσεις εκπαιδευτικών νομοσχεδίων ή νόμων, ειδικά εκεί όπου διατυπώνουν την κριτική τους για την προηγούμενη αναποτελεσματική σύνδεση εκπαίδευσης - οικονομίας επισημαίνοντας την ανορθολογική λειτουργία της εκπαίδευσης. Τα πιο συχνά τους επιχειρήματα είναι: α) Η μη κατανόηση των αλλαγών που επήλθαν στο δευτερογενή τομέα, β) Η αδυναμία οργάνωσης μιας ανταγωνιστικής εκπαίδευσης και γ) Η μη συνειδητοποίηση πως οι οικονομικές εξελίξεις απαξιώνουν την παρεχόμενη εκπαίδευση.

Στην βάση του νέου σχεδιασμού του Υπουργείου Παιδείας για την εκπαίδευση επισημαίνεται η έννοια της μεγαλύτερης «ωφέλειας» που μπορεί να προκύψει για την οικονομική ανασυγκρότηση. Η «χρήσιμη» γνώση καθορίζεται από τους δυνητικούς «πελάτες» που θα προσπορίζονται τα εκπαιδευτικά προϊόντα, οι οποίοι τελικά φαίνεται ότι θα ρυθμίζουν την λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων. Συχνά αναφέρεται ο όρος της «επιχειρηματικής στρατηγικής». Στις αναφορές για την αναγκαιότητα μεταρρυθμίσεων ή αλλαγών στο εκπαιδευτικό μοντέλο συνδέεται η περίοδος της οικονομικής ύφεσης με την αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης και την καινοτομία. Το νέο στοιχείο είναι η εκπαιδευτική διαχείριση της καινοτομίας και της τεχνολογίας με την προσφορά γνώσεων με μικρότερο κόστος.

Προκείμενου και η εκπαίδευση, σε περίοδο οικονομικής κρίσης και ύφεσης, να εναρμονιστεί με τις προτεραιότητες της κυβέρνησης για οικονομική αναδιάρθρωση, διαμορφώνεται ένα μοντέλο διαχείρισης των σχολικών ομάδων, με το μικρότερο κόστος, αποφεύγοντας ταυτόχρονα τις κλιμακωτές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών. Οι αλλαγές στην εκπαίδευση διαρθρώνονται, μέσα στο θεσμικό πλαίσιο, τόσο στους ρυθμιστικούς θεσμούς που είναι το πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας της εκπαίδευσης, όσο και στους κανόνες δεοντολογίας που είναι οι κανόνες που ρυθμίζουν θέματα επαγγελματικών σχέσεων και επαγγελματικής εξέλιξης. Ομοίως, μετασχηματίζονται ευρύτεροι γνωσιακοί θεσμοί που συνδέονται με το περιεχόμενο των γνωστικών ενοτήτων, τις μεθόδους διδασκαλίας και ευρύτερα της διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής κουλτούρας.

Ένα νέο στοιχείο που προβάλλεται στις εκπαιδευτικές αλλαγές είναι η έννοια του άμεσου χρόνου, δηλαδή η ανάληψη πρωτοβουλιών και νομοθετικών ρυθμίσεων προκειμένου, σύμφωνα με τους εισηγητές, άμεσα να λειτουργήσει ένα εκπαιδευτικό μοντέλο, ώστε απευθείας από τις προθέσεις να οδηγηθεί στην υλοποίηση, δηλαδή να επιτευχθεί μια σύζευξη του στρατηγικού σχεδιασμού της εκπαίδευσης με την στρατηγική φάση υλοποίησης, δίνοντας μικρότερη σημασία σε πιλοτικές φάσεις που θα δοκίμαζαν ενδεχόμενα τις προδιαγραφές του προς διαμόρφωση εκπαιδευτικού συστήματος.

Για να εξηγήσουμε συγκριτικά τη διαφορά των προηγούμενων εκτιμήσεων, προ οικονομικής κρίσης, για την εκπαίδευση- αναλυτικά, τους στόχους και τη νομοθεσία- με τις παροντικές αλλαγές επισημαίνουμε, στην παρούσα εκπαιδευτική πολιτική, την επικέντρωση στην απόκτηση δεξιοτήτων που συνδέονται με την ένταξη στο ασταθές εργασιακό περιβάλλον. Εκπαιδευτικός στόχος είναι η διαμόρφωση ενός εργατικού ή υπαλληλικού δυναμικού που θα αναπροσαρμόζεται σε μεταβαλλόμενες εργασιακές συνθήκες, θέμα που σχετίζεται με την απόκτηση νοοτροπιών, συμπεριφοράς και στάσεων που θα εναρμονίζονται με τις απαιτήσεις του εργασιακού περιβάλλοντος και θα συνοδεύονται και από απόκτηση δεξιοτήτων με ελεγχόμενο, περιορισμένο περιεχόμενο γνώσης, καθώς η έμφαση είναι στην κατάρτιση.

Συνοπτικά, σε επίπεδο οργάνωσης των εκπαιδευτικών σχολικών μονάδων, οι μονάδες συγχωνεύονται με ταυτόχρονη αύξηση των μαθητών ανά τάξη και με αντίστοιχη μείωση των εκπαιδευτικών. Στο επίπεδο αυτό εκτιμάται ότι το περιεχόμενο της γνώσης τροποποιείται ταυτόχρονα με τις μεθόδους διάχυσης της, και ότι η τεχνολογία θα αντικαταστήσει την έλλειψη των εκπαιδευτικών με τη σταδιακή, κλιμακωτή αντικατάσταση της προσωπικής επαφής εκπαιδευτικού-μαθητή με την απρόσωπη σχέση μέσω ενός υπολογιστή. Το επίπεδο αυτό του εξωτερικού σχεδιασμού των σχολικών μονάδων συμπληρώνεται από την υποβάθμιση της λειτουργίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, περιβάλλοντος, αγωγή υγείας και πολιτισμού. Ταυτόχρονα μειώνεται ο αριθμός των ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών, που δεν παρέχουν γνώσεις στο ειδικό κλειστό σύστημα γνώσεων, έτσι το άνοιγμα προς την τέχνη και τον πολιτισμό που με δειλά βήματα είχε πραγματοποιηθεί την προηγούμενη περίοδο φαίνεται να αποδοκιμάζεται ως μη αποδοτικό.

Ο μετανάστης μαθητής τοποθετείται μέσα στο νέο αυτό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Το εκπαιδευτικό σύστημα του παρέχει περιορισμένες δυνατότητες να αναπτύξει το γλωσσικό κώδικα μέσα σε ένα πολυπληθές μαθητικό ακροατήριο. Η ανεπαρκής ανάπτυξη του γλωσσικού κώδικα συνδέεται με τη μη επαφή του με την κουλτούρα της χώρας υποδοχής, θέμα που συνδέεται σε επάλληλα επίπεδα με αδυναμία ένταξης στο σχολικό σύστημα και στην αγορά εργασίας με τους όρους που θα επιθυμούσε η

οικογένεια των μεταναστών. Ο μετανάστης μαθητής αισθάνεται ανίσχυρος, παραμελημένος, πραγματικά ο «άλλος» σε ένα σύστημα που δεν του αφήνει περιθώρια να αναπτύξει την προσωπικότητα του. Το νέο εκπαιδευτικό μοντέλο δημιουργεί προϋποθέσεις, μόνο για τους λίγους, αυτούς που είναι κοντά στην κουλτούρα της εκπαίδευσης, δηλαδή τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, καθώς αποδυναμώνει εκπαιδευτικές διορθωτικές δομές στο πλαίσιο του νέου «επιχειρησιακού σχεδίου».

Η ανασυγκρότηση του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως παρουσιάστηκε με επικέντρωση στη μείωση του κόστους, διαρθρώθηκε σε τρία επίπεδα. Αναλυτικά, στο πρώτο επίπεδο, όπως ήδη σχολιάσαμε πραγματοποιήθηκε η συγχώνευση των εκπαιδευτικών μονάδων και των γραφείων εκπαίδευσης. Το δεύτερο επίπεδο, σχετίζεται με τη μη λειτουργία του συστήματος που είχε διαμορφωθεί γύρω από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, δηλαδή τη μελέτη τομέων περιβάλλοντος, υγείας και πολιτισμού σε συνάφεια με τα αντίστοιχα επιστημονικά πεδία. Έτσι, το σχολείο σταδιακά θα διαρρηγνύει τους δεσμούς του με την κοινωνία αλλά και με μορφές λειτουργικής γνώσης που συναρθρώνεται, σε μουσεία, κέντρα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και χώρους πολιτισμού και έρευνας. Φαίνεται να προωθείται ένα μοντέλο σχολείου εγκλωβισμένου μέσα στις εκπαιδευτικές μονάδες, με ανοίγματα μόνο, για τα προνομιούχα κοινωνικά στρώματα που θα επωφελούνται από την τεχνολογία, την προσωπική τους επένδυση στην εκπαίδευση και την εξοικείωση τους με τομείς πολιτισμού. Οι «προνομιούχοι» μαθητές-των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων, των γηγενών-είναι αυτοί που κινούνται και εντός και εκτός του θεσμοποιημένου εκπαιδευτικού συστήματος και αναπληρούν τις περιορισμένες παροχές, με επιμόρφωση σε ειδικούς τομείς, αναπτύσσοντας τις θεμελιώδεις ικανότητες εκμάθησης.

Ως παράλληλη επιχειρηματολογία προς την οικονομική διευθέτηση παρουσιάζεται ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός ή η εξοικείωση με την τεχνολογία. Παραμένει όμως ζητούμενο, έξω από το πλαίσιο μελέτης μας, ποια σχολεία έχουν πρόσβαση στην τεχνολογία και πώς αξιοποιείται η τεχνολογία από τα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία. Ενδιαφέρον θα παρουσίαζε, επίσης, μια μελέτη για το πώς αξιοποιούν την τεχνολογία οι μαθητές των διαφορετικών κοινωνικών τάξεων ή μαθητές με διαφορετικό μορφωτικό

κεφάλαιο και στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Ακόμη και εάν θέλει κανείς να επισημάνει ως θετικό στοιχείο την ανάδειξη της σύνδεσης τεχνολογίας και εκπαίδευσης δίνοντας έμφαση στην πολιτική των προθέσεων ή στην μερική υλοποίηση του σχεδίου, δεν μπορεί να παραβλέψει ότι το «άνοιγμα» του σχολείου δεν πραγματοποιείται μόνο με την τεχνολογία ή ότι ποιοτική εκπαίδευση δεν είναι η μονοδιάστατα εκπαίδευση, η οποία απλά ενσωματώνει την τεχνολογία, χωρίς να προσδιορίζει εκ νέου το περιεχόμενο των γνωστικών ενοτήτων.

Το εκπαιδευτικό σύστημα ανταποκρινόμενο στο γενικότερο σχεδιασμό, τη μείωση των δαπανών στερεί το σχολείο από πόρους που θα το συνέδεαν ευρύτερα με την κοινωνία και τη κουλτούρα. Και ειδικά για τους μετανάστες διαμορφώνεται ένα ακόμη επίπεδο έλλειψης ή απόστασης από την κουλτούρα της χώρας υποδοχής, καθώς στερούνται των πολιτισμικών αγαθών. Επιπλέον, στο τρίτο επίπεδο, ο περιορισμός των ειδικοτήτων σε ουμανιστικά μαθήματα δημιουργεί μια επιπρόσθετη έλλειψη εσωτερικής καλλιέργειας και διαμόρφωσης του εαυτού, καθώς το σχολείο σταδιακά θα απολέσει τους δεσμούς του με την ηθική και αισθητική καλλιέργεια.

Την περίοδο αυτή παρακολουθούμε δυο γενικότερα φαινόμενα στη μεταναστευτική κατάσταση, ένα μεγάλο μέρος των μεταναστών επιστρέφει στην χώρα καταγωγής, και μια ομάδα των μεταναστών παραμένει εγκλωβισμένη στην Ελλάδα. Ο αριθμός των Αλβανών μεταναστών που επιστρέφουν στη χώρα καταγωγής θα ήταν πολύ μεγαλύτερος, αν τα παιδιά τους δεν βρίσκονταν σε κάποιες βαθμίδες της ελληνικής εκπαίδευσης. Παρατηρείται ότι οι οικογένειες των Αλβανών μεταναστών που παραμένουν στην Ελλάδα αρχίζουν να εστιάζονται στο παρόν το οποίο συνδέεται με την επιβίωση τους και έχουν περιορίσει τις προβολές προς το μέλλον για τους ίδιους και για τα παιδιά τους.

Η αβεβαιότητα και η ανασφάλεια στο εργασιακό περιβάλλον μεταφέρεται και επηρεάζει και τα άλλα επίπεδα κοινωνικής ζωής. Οι προνοιακές πολιτικές στην υγεία, στην εκπαίδευση και στην εργασία που τα τελευταία χρόνια είχαν προωθηθεί και ενισχυθεί φαίνεται να ακυρώνονται από μια γενικότερη πολιτική οικονομικής διευθέτησης, όπου απαλείφονται δημόσιες δαπάνες οι οποίες στήριζαν την πολιτική των κοινωνικών

δικαιωμάτων. Την προηγούμενο περίοδο, προ της οικονομικής κρίσης, αυξανόταν ο αριθμός των μεταναστών, που όπως είπαμε συμμετείχε και στην άτυπη εκπαίδευση, παρακολουθούσε συμπληρωματικά μαθήματα και γενικά είχε ενσωματώσει στοιχεία της εκπαιδευτικής κουλτούρας ειδικά για την ερμηνεία της «χρήσιμης γνώσης» και του συστήματος αξιολόγησης και εξετάσεων για την εισαγωγή στις ανώτατες σχολές.

Η εννοιολόγηση του μέλλοντος περνούσε και για αυτούς μέσα από την επιτυχή εκπαιδευτική εξέλιξη που συνδεόταν με το επαγγελματικό μέλλον είτε στη χώρα υποδοχής είτε στη χώρα καταγωγής ή και σε άλλες χώρες. Γενικότερα μπορούμε να πούμε ότι το ανοιχτό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως ήδη έχει επισημανθεί, λειτουργούσε ως διαμεσολαβητικό επίπεδο που δημιουργούσε προσδοκίες στους μετανάστες, ακόμη και να οργανώσουν την ζωή τους σε παγκοσμιοποιημένες συνθήκες έξω από τις χώρες καταγωγής ή υποδοχής.

Την περίοδο της οικονομικής κρίσης θα δοκιμαστεί και η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ουσιαστικά η ελληνική πολιτεία θα πρέπει να πάρει θέση για την πολιτική της απέναντι στους μετανάστες, το ρόλο τους στην κοινωνία πολιτών και ευρύτερα, την αναθεώρηση της πολιτικής των δικαιωμάτων. Η μεταναστευτική οικογένεια με βάση τις οικονομικές συνθήκες και τη σταδιακή συρρίκνωση του κράτους πρόνοιας, αδυνατεί να στηρίξει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών της σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που φαίνεται να μην λαμβάνει υπόψη του τους μετανάστες- πολίτες αυτής της χώρας.

6. Συμπέρασμα

Ανακεφαλαιώνοντας, παρατηρούμε ότι η οικονομική οπτική στην εκπαίδευση με την έννοια της επιλεκτικής υιοθέτησης οικονομικών μοντέλων, στη διαχείριση σχολικών μονάδων και στην οργάνωση της γνώσης, παραβλέπει τη λειτουργία της εκπαίδευσης ως μηχανισμού άμβλυνσης των ανισοτήτων και ανάπτυξης της προσωπικότητας των μαθητών .

Φαίνεται ότι η εκπαιδευτική πολιτική εγκλωβίζεται μέσα σε ένα οικονομικό περιβάλλον, στο οποίο συρρικνώνεται και η μορφή προνοιακής πολιτικής και γενικότερα απαλείφονται τα δικαιώματα που εννοιολογούσαν την πρόοδο, την ευημερία και σχηματοποιούσαν το μέλλον των μεταναστών-πολιτών. Τα δικαιώματα που κατέκτησαν με αγώνες, ως ενεργές ομάδες πίεσης στο ελληνικό πολιτικό σύστημα, φαίνεται ότι δεν μπορούν να τους προστατέψουν μέσα σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον.

Η επικέντρωση στο κόστος της εκπαίδευσης και στο κόστος της αναπαραγωγής της γνώσης δημιουργεί ένα σενάριο το οποίο δεν περιλαμβάνει τους μετανάστες. Ο βαθμός της απαξίωσης τους από το εκπαιδευτικό σύστημα εκδηλώνεται στις αναπροσαρμογές που κάνουν οι ίδιοι σε όλα τα επίπεδα ζωής τους, τώρα που τα άτομα δεν μπορούν να «φανταστούν» τη ζωή τους επενδύοντας στη γνώση.

Οι μαθητές μετανάστες, ως υπο-προλεταριοποίηση πληθυσμός, ακόμη και αν παραμένουν στο εκπαιδευτικό σύστημα, συμμετέχουν σε μια αδιέξοδη εκπαίδευση, τόσο ως προς το ζήτημα της επαγγελματικής προετοιμασίας, όσο και προς την εξοικείωση με το μορφωτικό αγαθό. Για το εκπαιδευτικό σύστημα παραμένουν «αόρατοι»- αν τις προηγούμενες περιόδους επωφελήθηκαν από μια έστω, ατελή διορθωτική εκπαιδευτική δικαιοσύνη, με την παροχή υποστηρικτικών δομών που τους επέτρεψαν να σχεδιάσουν τη ζωή τους στη χώρα υποδοχής- φαίνεται αυτή τη στιγμή να ακυρώνεται και ο γενικότερος σχεδιασμός της μεταναστευτικής τους πορείας.

7. Βιβλιογραφία

7.1 Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Abramovitz, M. and David, P.(1996). “Technological change, intangible investments and growth in the knowledge- based economy: The U.S. historical experience”, in Foray, D., and Lundvall, B.A. (ed.), *Employment and Growth in the Knowledge- Based Economy*, Paris: OECD.

Adler, P. and Clark, K. (1991). “Behind the learning curve: A sketch of the learning process”, *Management Science*, 37 (3), pp. 267-281.

- Apple, M. (1982). *Education and Power*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Ball, S.J. (2008). *The Education Debate*. Bristol: The Policy Press.
- Bishop, R.& Berryman, M.(2006). *Culture Speaks: Cultural Relationships and Classroom Learning*. Wellington, Aotearoa New Zealand: Huia Publishers.
- Bowles, S. (1976). “*Unequal education and the reproduction of the social division of labour*”. London: Routledge, Open University Press.
- Cummins, J. (1996). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario: California Association for Bilingual Education.
- Esser, H. (2006). *Migration, Language, and Integration*. AKI Research Review, 4. Berlin: Programme on Intercultural Conflicts and Societal Integration (AKI)/ Social Science Research Center.
- Foray, D. and Hargreaves, D. (2003). “The development of knowledge of different sectors: A model and some hypotheses”, *London Review of Education*, 1(1), pp.7-19.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2008). *New Learning: Elements of a Science of Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Klaus, B.J.(2005). *Interface:// Culture- The World Wide Web as Political Resource and Aesthetic Form*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Lauder, H., Brown, P., Dillabough, J-A., Halsey, A.H.(2006). *Education, Globalisation and Social Change*. Oxford: Oxford University Press.
- Levine, D.U.& Havighurst, R.J.(1992). *Society and education*. Boston: Alyn & Bacon.
- Lundvall, B.A. (1992). *National Systems of Innovation: Towards a Theory of Innovation and Interactive Learning*. London: Pinter.
- Maroukis, T. (2005). “*Albanian migrants in Athens and the emergence of a transborder public sphere*”. Ravenna: Longo Editore.

Modood, T (2007). *Multiculturalism: A Civic Idea*. Cambridge: Polity Press.

OECD (2010). *Reviews of Migrant Education – Closing the Gap for Immigrant Students: Policies, Practice and Performance*. Paris.

Zachou, C. & Kalerante, E. (2010) “‘Becoming a Citizen’ : Albanian Women’s Civic Education and Political Engagement in Greece” , in Abraham, M. Chow, E. N., Maratou-Alipranti, L. Tastsoglou, E. (ed.), *Contours of Citizenship: Women in a Global/Local World*, Burlington: Ashgate, 77-95.

7.2 Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Βατικιώτης, Λ., Βεργόπουλος, Κ., Γκίβαλος, Μ.Α., Ζέρβας, Μ., Κουζής, Γ., Λαπαβίτσας, Κ., Μαυρουδέας, Σ.Δ., Παπακωνσταντίνου, Π. και Τόλιος, Γ. (2010). *Ο Χάρτης της κρίσης. Το τέλος της αυταπάτης*. Αθήνα: Τόπος

Βεντούρα, Λ., Delaunay, D., Tapinos, G., Δημουλάς, Κ., Καμπέρης, Ν., Κασιμάτη, Κ., Μουσούρου, Λ. Μ., Μπάγκαβος, Χ., Παπαδοπούλου, Δ., Ρομπόλης, Σ., Χατζηβασιλόγλου, Ι. και Ψημμένος, Ι. (2006). *Μετανάστευση και ένταξη των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός

Broersma, F., Lazarescu, D., Nikolova, M., Γρώπα, Ρ., Μαρούκης, Θ., Μαρούφοφ, Μ.Α. και Τριανταφυλλίδου, Α. (2010). *Η Μετανάστευση στην Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα: Κριτική

Γράβαρης, Δ.Ν., Καζαμίας, Α.Μ., Λάβδας, Κ.Α., Μουζέλης, Ν. και Μπουζάκης, Σ. (2005). *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς*. Αθήνα: Σαββάλας

Ζάχου, Χ. & Καλεράντε, Ε. (2010), «Διαγενεακές Απεικονίσεις της Αλβανίδας Μετανάστριας : Μια Φαινομενολογική Προσέγγιση», στο: Τσιμπιρίδου, Φ. (επιμ.) *Μειονοτικές και Μεταναστευτικές Εμπειρίες: Βιώνοντας την «Κουλτούρα του Κράτους»*, Σειρά ΚΕΜΟ, Αθήνα: Κριτική, 193-227.

Ζωγραφάκης, Σ., Κόντης, Α. & Μητράκος, Α. (2001). *Οι οικονομικές επιπτώσεις της απασχόλησης των μεταναστών στο Ακαθάριστο Εθνικό Προϊόν*. Αθήνα: ΙΜΕΠΟ.

Καλεράντε, Ε. & Ζάχου, Χ. (2007), «Από την τυπική επικοινωνιακή μορφή της γλώσσας των μεταναστών πρώτης γενιάς στην ουσιαστική γλωσσική διάδραση και συμμετοχή των μεταναστών δεύτερης γενιάς» Διεθνές Συνέδριο (επ. Κ. Ντίνας & Α.

Χατζηπαναγιωτίδη), *Η ελληνική ως δεύτερη ξένη γλώσσα (έρευνα διδασκαλία, εκμάθηση)*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη, 280-294.

Καλεράντε, Ε. & Ζάχου, Χρ. (2007), «Εκπαιδευτική επιτυχία και αξιακά οικογενειακά πρότυπα της δεύτερης γενιάς Αλβανών μεταναστών» στο: Ευάγγελου Οδ., Παλαιολόγου Ν., *Οι σχολικές επιδόσεις των αλλοφώνων μαθητών: Αποτελέσματα Εμπειρικών Ερευνών*, Αθήνα: Ατραπός, 335 – 366

Καλεράντε, Ε. (2010), «Η τεχνική εκπαίδευση στην κατάρτιση των Αλβανών μεταναστών μαθητών: Στόχοι και προοπτικές σε μια ρέουσα οικονομικοκοινωνική κατάσταση», ΚΕΔΕΚ: Πάτρα, τομ.2, 204-214.

Καλεράντε Ε. & Σαβοπούλου Α. (2006), «Προβληματισμός για το εκπαιδευτικό σύστημα. Προτάσεις που προκύπτουν από την παρουσία και δράση των μεταναστών στην Ελλάδα. Ο ρόλος των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση».2^ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου,. Τόμος Πρακτικών Συνεδρίου, 261 – 279.

Τσουκαλάς , Κ. (2010). *Η Επινόηση της Ετερότητας. «Ταυτότητες» και «διαφορές» στην εποχή της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Τριανταφυλλίδου, Α.(2005). «Ελληνική Μεταναστευτική Πολιτική: Προβλήματα και Κατευθύνσεις». Κείμενα Πολιτικής ΕΛΙΑΜΕΠ.

Ψημμένος Ι, (2004). *Μετανάστευση από τα Βαλκάνια: Κοινωνικός Αποκλεισμός στην Αθήνα*. Αθήνα: Παπαζήσης

