Αθ. Ε. Γκότοβος
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Εκπαίδευση και κόμμα: από τη μάχη της ιδεολογίας στη μάχη της διανομής

1. Εθνική παιδεία, ταξική παιδεία, παραταξιακή παιδεία

Η συζήτηση γύρω από τη δυνατότητα μιας υπερκομματικής - θα μπορούσαμε επίσης να πούμε γενικής ή εθνικής - πολιτικής για την εκπαίδευση είναι παλιά. Στην Ελλάδα τη γνωρίζουμε κυρίως μέσα από τις διεργασίες και εν τέλει τη διάσπαση ενός εκπαιδευτικού σωματείου με σημαντική δραστηριότητα στον τομέα της Παιδαγωγικής και στο χώρο της εκπαίδευσης, του Εκπαιδευτικού Ομίλου[1]. Τη θέση για τη δυνατότητα - και την αναγκαιότητα – μια εθνικής γραμμής για την παιδεία υποστήριζε κυρίως ο Α. Δελμούζος και οι ομοϊδεάτες του, ενώ την αντίθετη ακριβώς άποψη – τη θέση ότι η παιδεία είναι εξ ορισμού ταξική υπόθεση και ότι ως εκ τούτου αποτελεί κατ' ανάγκην πεδίο σύγκρουσης ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις - πρέσβευε ο Δ. Γληνός και οι οπαδοί του. Μεταγενέστερα έργα[2] που θεματοποιούν εκείνη την περίοδο παρουσιάζουν κατά κανόνα τον Δελμούζο ως περιορισμένης κοινωνιολογικής εμβέλειας στοχαστή και ως τραγική παιδαγωγική φυσιογνωμία, καθώς δεν μπόρεσε – πάντοτε σύμφωνα με τη συγκεκριμένη ανάλυση – να συλλάβει και να κατανοήσει την κοινωνική δυναμική των εκπαιδευτικών και των κοινωνικών συγκρούσεων. Αντίθετα, ο Γληνός παρουσιάζεται ως ο πολιτικοποιημένος παιδαγωγός που ξεπέρασε τελικά τις «αστικές» ψευδαισθήσεις για το σχολείο, που είχε συνειδητοποιήσει πλήρως την κοινωνική δυναμική των εκπαιδευτικών ζητημάτων και κυρίως που είχε διαπιστώσει ότι η επιδίωξη μιας εθνικής συναίνεσης ή συνεννόησης γύρω από τα εκπαιδευτικά πράγματα είναι εξ ορισμού μάταιη.

Οι δεκαετίες που πέρασαν από τότε έδειξαν κατά παράδοξο τρόπο ότι και οι δύο αυτές μορφές της νεότερης ελληνικής εκπαιδευτικής ιστορίας επιβεβαιώνονται, τουλάχιστον εν μέρει.

Ο Γληνός επιβεβαιώνεται, αν και όχι ακριβώς στο σημείο που θα ήθελε, γιατί ακόμη μέχρι σήμερα οι πολιτικές δυνάμεις της χώρας – τα κόμματα – δεν είναι σε θέση να συμφωνήσουν πάνω σε στοιχειώδη εκπαιδευτικά ζητήματα, και κυρίως στο ποια

[1] Για τη φύση, τη δράση και τη διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου βλ. Δημαράς 1974, Μπουζάκης 1994, Χαραλάμπους 1987.
[2] Βλ. Φραγκουδάκη 1977.

πρέπει να είναι η σχέση σχολείου και κομμάτων. Ο Δελμούζος, επίσης, επιβεβαιώνεται, γιατί ολόκληρο το σύστημα το οποίο προωθούσε την ιδέα της αταξικής παιδείας και από το οποίο ο Γληνός ποτέ δεν αποστασιοποιήθηκε, τελικά κατέρρευσε. Πολύ λιγότεροι ενδιαφέρονται σήμερα για μια ταξική λύση στο εκπαιδευτικό ζήτημα και ακόμη λιγότεροι πιστεύουν ότι επίκειται καθεστωτική αλλαγή. Αντίθετα, η κυρίαρχη ρητορική – ακόμη και η ρητορική αυτών που χρησιμοποιούν το σχολείο ως εργαλείο κομματικής ηδονής – τονίζει σταθερά την αναγκαιότητα μιας υπερκομματικής πολιτικής για την παιδεία. Έτσι η ιδέα του Δελμούζου για υπερκομματική παιδεία προσανατολισμένη σε εθνικούς – δηλαδή γενικούς[3] – στόχους χρησιμοποιείται ευρύτατα ως νομιμοποιητική καλύπτρα για να παρουσιαστεί ως εθνική επιταγή μια κραυγαλέα κομματική επιλογή. Από την άλλη μεριά, στο όνομα της – κομματικά τυφλής, υποτίθεται – αξιοκρατίας λαμβάνονται αποφάσεις στον τομέα της εκπαίδευσης οι οποίες αφορούν την υλοποίηση μιας άσχετης με τα εκπαιδευτικά πράγματα κομματικής «ατζέντας». Για λόγους «δικαιοσύνης» και «αντιστάθμισης» προωθείται ειδικά την τελευταία πενταετία μια επιλογή εκπαιδευτικών αξιωματούχων οι οποίοι συμπίπτει να είναι και κομματικά στελέχη, όμως η κομματική επιλογή εμφανίζεται ως παραταξιακά ουδέτερη και αντικειμενική αξιολόγηση για τη διεκπεραίωση ενός υπερκομματικού προγράμματος στην παιδεία, ακριβώς όπως θα το ήθελε ο Δελμούζος. Στο τέλος προκύπτει ένα δίκτυο αξιωματούχων τέτοιο που να ικανοποιεί τη βούληση συγκεκριμένων συλλογικών υποκειμένων, δηλαδή του κόμματος και των παραφυάδων του, όπως περίπου το έβλεπε να γίνεται και μάλλον το θεωρούσε αναπόφευκτο ο Γληνός στα πλαίσια της κριτικής του για το αστικό σχολείο. Η ρητορική του κόμματος της εξουσίας χρησιμοποιεί τη γλώσσα του Δελμούζου, ενώ η εκπαιδευτική του πρακτική ακολουθεί τη γραμμή του Γληνού, με τη διαφορά ότι ενώ ο Γληνός μιλούσε για κοινωνική τάξη, εδώ έχουμε απλώς κομματική παράταξη.

Το πιο περίεργο στην όλη υπόθεση είναι ότι η ανάσα του κόμματος πάνω στην εκπαίδευση, οι κομματικές παρεμβάσεις στα εκπαιδευτικά, θεωρούνται όχι μόνο από όσους τις πραγματώνουν, αλλά και από εκείνους που τις παρατηρούν ή – ακόμη χειρότερα - από εκείνους που τις υφίστανται, «φυσιολογικές». Η ανατροπή της αρχής της αξιοκρατίας, η απομάκρυνση από την αρχή της ουδετερότητας και της αμεροληψίας της διοίκησης, θεωρούνται σχεδόν κανονικά και αναμενόμενα

[3] Η ιδέα ότι η παιδεία υπηρετεί την «αναγέννηση του έθνους» διατυπώνεται ρητά από τον υπουργό παιδείας Γ. Παπανδρέου ήδη στις αρχές της δεκαετίας του ’30. Βλ. Μπουζάκης 1997: 363 κ.ε.

φαινόμενα. Ο μη-ιθαγενής παρατηρητής ακούει ένα σχόλιο του τύπου *«έτσι γίνονται αυτά τα πράγματα»*. Οι ωφελημένοι δεν χρειάζεται να έχουν ενοχές, αν όντως έτσι γίνονται τα πράγματα. Οι ζημιωμένοι απλά περιμένουν την επόμενη αλλαγή φρουράς, ώστε να πουν με τη σειρά τους στους άλλους: *«έτσι γίνονται αυτά τα πράγματα»*.

Όντως, αν δει κανείς τα εκπαιδευτικά πράγματα στη χώρα μας σήμερα θα διαπιστώσει εύκολα ότι το εκπαιδευτικό status quo παραπέμπει εναλλάξ στο Δελμούζο και το Γληνό. Η τελευταία ιδεολογική αντιπαράθεση που ζήσαμε στην εκπαίδευση ήταν η διένεξη γύρω από ένα σχολικό εγχειρίδιο[4]. Αλλά δεν ήταν μια αντιπαράθεση ταξική, όπως θα την ήθελε ο Γληνός – εκτός αν η υπουργός παιδείας ενός αστικού κόμματος εκφράζει και υπερασπίζεται τις εκπαιδευτικές θέσεις του «ταξικού εχθρού». Η διένεξη, αντίθετα, έδειξε την ευρεία συναίνεση που υπήρχε στα κομματικά επιτελεία τριών τουλάχιστον κομμάτων - τα οποία εκπροσωπούν περίπου το 90% των Ελλήνων πολιτών – γύρω από την ανάγκη μιας λιγότερο εθνοκεντρικής ιστορίας στο σχολείο, τουλάχιστον έτσι όπως εκείνα την αντιλαμβανόταν. Το εγχειρίδιο της ιστορίας της έκτης τάξης του Δημοτικού δεν αποσύρθηκε για ιδεολογικούς λόγους. Η κυβέρνηση ποτέ δεν δήλωσε ότι θέλει μια εθνοκεντρική ιστορία και γι αυτό αποσύρει το αντιεθνοκεντρικό πόνημα[5]. Η απόσυρση δεν ήταν αποτέλεσμα μιας ιδεολογικής καταδίκης της «αριστερής οπορτουνιστικής απόκλισης» της πρώην υπουργού παιδείας της ΝΔ, αλλά αποτέλεσμα ενός υπολογισμού που σχετίζεται πολύ στενά με τη διανομή: στην προκειμένη περίπτωση με τη διανομή ψήφων, η οποία παραπέμπει στη διανομή της εξουσίας και σε όλες τις υπόλοιπες διανομές που πηγάζουν από την τελευταία. Από την άποψη αυτή, κάθε αξιωματούχος στην εκπαίδευση που έβλεπε εκείνη την εποχή να κινδυνεύει η θέση του - η οποία υπήρχε ενδεχόμενο να καταληφθεί από έναν ανταγωνιστή αξιωματούχο του αντίπαλου κόμματος, αν αυτό κέρδιζε τις εκλογές εξ αιτίας του «εκσυγχρονιστικού» πείσματος της κ. Γιαννάκου - είχε λόγους να συμφωνεί με την απόσυρση του βιβλίου, με το σκεπτικό «δεν είναι δυνατόν να κινδυνεύει η καριέρα μου από ένα σχολικό εγχειρίδιο». Η μετατόπιση αυτή των προτεραιοτήτων από την *ιδεολογία* στη *διανομή* αποτελεί το χαρακτηριστικό της εποχής μας και θα τη συναντήσουμε όχι απλώς ως τάση, αλλά ως *κυρίαρχη αντίληψη* μέσα και γύρω από το σχολείο.

---

[4] Πρόκειται για το σχολικό βιβλίο της Ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού που διδάχθηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2006/2007 για να αντικατασταθεί το επόμενο σχολικό έτος από το προηγούμενο το οποίο το αποσυρθέν είχε αντικαταστήσει.

[5] Πρβλ. Εισηγήσεις του προέδρου του ΕΣΥΠ Θ. Βερέμη για το ζήτημα αυτό.

Ωστόσο, αντιπαραθέσεις άλλου τύπου για την εκπαίδευση έχουμε πολλές. Πρόκειται για αντιπαραθέσεις οι οποίες έχουν ως πεδίο τον επιχειρούμενο από το κόμμα εξουσίας έλεγχο του σχολείου μέσω της σύνθεσης του πληθυσμού των διοικητικών και συμβουλευτικών στελεχών της εκπαίδευσης. Είτε με ήπιο και εκλεπτυσμένο, είτε με άκομψο και επιθετικό τρόπο το κόμμα αυτό επιδιώκει να στελεχώσει τον μηχανισμό διοίκησης, εποπτείας και συμβουλευτικής της εκπαίδευσης μέσω στελεχών του κομματικού στρατού, όχι όμως για να υλοποιήσουν - ειδικά αυτά τα στελέχη με τις κομματικές περγαμηνές - ένα υποτιθέμενο κυβερνητικό πρόγραμμα για την παιδεία, αλλά για τις διανεμητικές (πελατειακές) ανάγκες του κόμματος. Από τη σκοπιά του κόμματος το ερώτημα που τίθεται δεν είναι πλέον «τι θέλουμε να κάνουμε με το σχολείο για την κοινωνία», αλλά «τι κερδίζει το κόμμα, αν ελέγχουμε το σχολείο». Έτσι η εκπαίδευση γίνεται κατά κάποιον τρόπο αναλώσιμο υλικό για τις ανάγκες του κόμματος, αγωγός διάχυσης της κομματικής επιρροής στην κοινωνία. Ποιες είναι όμως αυτές οι ανάγκες;

Πρώτον, υπάρχει ένας κομματικός στρατός από εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων οι οποίοι περιμένουν «αποκατάσταση» - κατά το πολιτικώς ορθότερον: αξιοποίηση – μετά τη νίκη του κόμματος στις εκλογές, ανεξαρτήτως των πραγματικών ικανοτήτων τους. Η ικανοποίηση αυτής της επιθυμίας κάνει το κόμμα αξιόπιστο απέναντι στα νέα στελέχη και ευνοεί τη στρατολόγησή τους. Η ιδέα είναι ότι τόσο τα παλιά, όσο και τα νέα στελέχη πρέπει να πιστέψουν ότι το κόμμα ανταμείβει τα στελέχη του για τις υπηρεσίες που προσφέρουν με την προσφορά αξιωμάτων σε διάφορα πόστα, όχι μόνον εάν και εφόσον βρεθεί στην εξουσία, αλλά ακόμη και όταν στην εξουσία είναι «οι άλλοι». Σε ένα τέτοιο καθεστώς πραγμάτων η στενή σχέση του εκπαιδευτικού με το κόμμα αργά ή γρήγορα θα του αποδώσει ατομικό όφελος, και με αυτή την έννοια θεωρείται από αρκετούς εκπαιδευτικούς ως «επένδυση».

Δεύτερον, υπάρχουν ουκ ολίγοι εκπαιδευτικοί που το σύστημα πρόσληψης, τοποθέτησης και μετακίνησης προσωπικού αφήνει μετέωρους από πολλές πλευρές. Οι άνθρωποι αυτοί ζητούν λύσεις και το κόμμα προσφέρεται ως σωτήρας και προστάτης που θα τις προσφέρει. Ανάμεσα στο κόμμα και στους εκπαιδευτικούς μεσολαβούν τα στελέχη, οι στρατιώτες και οι υπαξιωματικοί του κόμματος στον πόλεμο του ρουσφετιού. Ο έλεγχος, λοιπόν, του στελεχιακού δυναμικού και ο κομματικός συντονισμός της λειτουργίας της εκπαιδευτικής διοίκησης αποκτά για το κόμμα μεγάλο ενδιαφέρον ως μηχανισμός παραγωγής και αναπαραγωγής πολιτικού κεφαλαίου.

2. *Περιβάλλοντα αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και διδασκαλικό ήθος*

Ένας από τους χώρους στους οποίους έχει εισβάλει το κόμμα και επηρεάζει το σχολείο είναι η αρχική εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων: τα Τμήματα και οι Σχολές των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που καταρτίζουν εκπαιδευτικούς, δηλαδή τα ΑΕΙ και τα ΤΕΙ. Η παρούσα ανάλυση αφορά αποκλειστικά τα ΑΕΙ ως χώρους αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, όχι μόνο επειδή η μεγάλη πλειοψηφία των προέρχεται από Τμήματα των ΑΕΙ, αλλά και επειδή τα ερευνητικά δεδομένα που διαθέτουμε αφορούν αποκλειστικά τα ΑΕΙ[6].

Η προδιαγραφή για τα πανεπιστήμια ως περιβάλλοντα κατάρτισης μελλοντικών εκπαιδευτικών είναι διπλή: αφ' ενός έχουν την υποχρέωση να εφοδιάζουν τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς με γνώσεις και δεξιότητες επαρκείς και λειτουργικές για το επάγγελμα που θα ασκήσουν, αφ' ετέρου δεσμεύονται να θωρακίσουν τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς με *διδασκαλικό ήθος*. Η δισύλλαβη αυτή και πολύ παρεξηγημένη - λόγω της πολιτικής της κατάχρησης στο παρελθόν μέσω της έννοιας του *«φρονήματος»* - λέξη, παραπέμπει σε συγκεκριμένες αρχές, στάσεις και αξίες του προσώπου που θα γίνει εκπαιδευτικός και που κατά κάποιον τρόπο αποτελεί τον καθρέφτη της κοινωνίας, συμπυκνώνοντας αυτό που συχνά λέμε «τι άνθρωπο θέλουμε τελικά να φτιάξουμε στο σχολείο».

Για όσους διατηρούν επιφυλάξεις και αμφιβολίες ως προς την αναγκαιότητα διαμόρφωσης ενός συγκεκριμένου ήθους του μελλοντικού εκπαιδευτικού και δέχονται ότι βασική αποστολή των περιβαλλόντων αρχικής κατάρτισης είναι η εξασφάλιση ενός επιπέδου γνώσεων και δεξιοτήτων που σχετίζονται με το διδασκαλικό επάγγελμα, η συζήτηση για τις περιπέτειες του διδασκαλικού ήθους ως επιθυμητού χαρακτηριστικού της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού σταματά εδώ. Οποιαδήποτε ανακίνησή της δεν έχει νόημα, στο βαθμό που σύμφωνα τουλάχιστον με την άποψη αυτή η διαμόρφωση ήθους δεν είναι ζήτημα των θεσμών και δεν μπορεί να αποτελεί αντικείμενο της αρχικής κατάρτισης.

Για όσους, όμως, δέχονται ότι δεν νοείται εκπαιδευτικός χωρίς ένα συγκεκριμένο ήθος, και ότι δεν μπορεί μια κοινωνία να εμπιστεύεται τη νέα γενιά σε μια επαγγελματική ομάδα, για το ήθος της οποίας ούτε έχουμε ούτε χρειάζεται να έχουμε εικόνα, το ήθος του καταρτιζόμενου εκπαιδευτικού όχι απλώς ενδιαφέρει, αλλά

[6] Βλ. Γκότοβος 2005

αποτελεί *ύψιστη προτεραιότητα*. Προσωπικά ανήκω στη δεύτερη κατηγορία, και αυτό με υποχρεώνει να ερευνώ τι είδους ηθικά μηνύματα εκπέμπουν τα περιβάλλοντα αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και πώς το κομματικό φαινόμενο – η ύπαρξη δηλαδή οργανισμών μέσω των οποίων οι πολίτες από κοινού διαμορφώνουν συλλογική βούληση και επιδιώκουν μέσω του ελέγχου της νομοθετικής και εν μέρει της εκτελεστικής, ενίοτε ακόμη και της δικαστικής, εξουσίας να την επιβάλουν ως κυρίαρχη πολιτική βούληση – επηρεάζει έμμεσα το σχολείο τροφοδοτώντας το με «προϊόντα» μιας *ανομικής κοινωνικοποίησης* μέσω ακριβώς της διαμόρφωσης περιβαλλόντων κατάρτισης από τα οποία λείπει σε επικίνδυνο κατά τη γνώμη μου βαθμό η παράμετρος του ήθους.

Μακροχρόνια ερευνητική προσπάθεια αποτύπωσης των βασικών παραμέτρων της βαθιάς και παρατεταμένης κρίσης των περιβαλλόντων κατάρτισης των μελλοντικών εκπαιδευτικών έχει αναδείξει το *κόμμα* – πρωτίστως τα λεγόμενα κόμματα εξουσίας, αλλά όχι μόνον αυτά – σε κυρίαρχο, συχνά καθοριστικό, παράγοντα ακύρωσης της διαδικασίας διαμόρφωσης ήθους στους φοιτητές σε όλο και περισσότερα ελληνικά πανεπιστήμια.

Η πιο χαρακτηριστική περίπτωση κομματικής παρέμβασης για τη διαμόρφωση βασικών γνωρισμάτων των περιβαλλόντων κατάρτισης των εκπαιδευτικών είναι ο ίδιος ο ιδρυτικός νόμος για τα ΑΕΙ, ο νόμος 1268/82, και συγκεκριμένα τα άρθρα 8 και 11 τα οποία θεσπίζουν το πολιτικό βάρος που έχουν συγκεκριμένες κομματικές απολήξεις, δηλαδή οι κομματικές νεολαίες, στην ανάδειξη και τη λειτουργία των οργάνων διοίκησης του πανεπιστημίου – από τον διευθυντή του Τομέα μέχρι τον πρύτανη. Ο ίδιος νόμος θεσπίζει δικαίωμα γνώμης και ψήφου τόσο για την εκλογή οργάνων διοίκησης, όσο και για όλα σχεδόν τα υπόλοιπα θέματα, σε εκ των πραγμάτων εξαρτημένα άτομα, και κυρίως σε επαγγελματικά μετέωρους διδάσκοντες των χαμηλών βαθμίδων. Το δικαίωμα ψήφου που έδωσε ο νομοθέτης στους εξαρτημένους σταδιακά έγινε αφ' ενός μέσον πίεσης συγκεκριμένων προσώπων ή συνασπισμών προσώπων (δικτύων) για την απαίτηση προσαρμογής της βούλησης του εξαρτώμενου φορέα της ψήφου προς τη βούληση της «κλίκας», αφ' ετέρου εργαλείο συναλλαγής στα χέρια του εξαρτώμενου, ο οποίος γρήγορα συνειδητοποίησε ότι μπορεί να ανταλλάσσει την ψήφο του με διάφορα αγαθά, με άλλα λόγια να εξαρτά την υποτιθέμενη έκφραση της γνώμης του με τα ανταλλάγματα που αυτό θα έχει για τον ίδιο. Από δικαίωμα συμμετοχής στη διαμόρφωση της τελικής απόφασης η έκφραση γνώμης γίνεται *εμπόρευμα* για την εξασφάλιση ατομικών ωφελημάτων. Έτσι

δημιουργήθηκαν τα πρώτα «δίκτυα εξουσίας» στα ΑΕΙ, μέσω των συμμαχιών ανάμεσα σε «κλίκες» φιλόδοξων – στην καλύτερη περίπτωση – διδασκόντων οι οποίοι επιδιώκουν τον έλεγχο των αποφάσεων των ακαδημαϊκών οργάνων, και εκπροσώπων κομματικών νεολαιών, οι οποίοι έμαθαν γρήγορα ότι αν μπορέσουν να εμφανιστούν ως αξιόπιστοι κομματάρχες παλιάς εποχής, πείθοντας τους επίδοξους αξιωματούχους ότι διαθέτουν την πολύτιμη ωστική δύναμη – δηλαδή τις φοιτητικές ψήφους – που θα τους εκτοξεύσει στο αξίωμα, μπορούν να εισπράξουν συγκεκριμένα οφέλη.

Είναι σ' αυτά τα περιβάλλοντα που οι φοιτητές βιώνουν μια παρωδία δημοκρατίας, παρακολουθώντας ένα θέατρο δήθεν ελεύθερης έκφρασης, δήθεν ατομικών απόψεων και γνωμών οι οποίες εκφράζονται συνήθως από σιωπηλούς μετέχοντες μέσω της «νοηματικής» γλώσσας, για την δήθεν λήψη μιας απόφασης η οποία έχει ήδη ληφθεί από τα άτυπα διευθυντήρια πριν αρχίσει να συζητιέται το θέμα στα «όργανα». Στα περιβάλλοντα αυτά βιώνουν τον νεποτισμό ως «business as usual», την απάτη ως «μαγκιά», τη συγκάλυψή της ως επιβαλλόμενη συναδελφική προστασία και αλληλεγγύη, τη δημοκρατία ως εξάρτηση, την αδιαφάνεια ως κανονικότητα, τη υποταγή ως σοφή πράξη, την αυθαιρεσία ως αποτελεσματικότητα, τη δυσφήμηση του μη-προσαρμοσμένου ως καθήκον, τη δίωξη του ανυπότακτου ως δικαιοσύνη. Είναι αυτά τα περιβάλλοντα στα οποία η λογοκλοπή από μέλη ΔΕΠ τιμωρείται με προαγωγή στην επόμενη βαθμίδα, ενώ η καταγγελία της επαινείται με το στιγματισμό εκείνου που προστατεύει τους φοιτητές από απατεώνες και το πανεπιστήμιο από γελοιοποίηση μέσω της μομφής της «αντισυναδελφικής» συμπεριφοράς - στην καλύτερη περίπτωση. Με άλλα λόγια, είναι περιβάλλοντα επικίνδυνα από παιδαγωγικής πλευράς.

Αυτή η κουλτούρα, η οποία καλλιεργήθηκε και δοκιμάστηκε επί δεκαπέντε χρόνια από το 1982 μέχρι το 1995, γιγαντώθηκε ύστερα από τη ροή άφθονου κοινοτικού χρήματος μέσω των Ειδικών Λογαριασμών Κονδυλίων Έρευνας των πανεπιστημίων και αργότερα των ΤΕΙ. Τα δίκτυα έγιναν πολύ ισχυρά, καθώς η γκάμα των ωφελημάτων τώρα διευρύνεται αρκετά, περιλαμβάνοντας ζεστό κοινοτικό χρήμα, θέσεις σε προγράμματα που αργότερα θα γίνουν θέσεις εργασίας αλλά και διαγωνισμούς για την παροχή αγαθών και υπηρεσιών στα πανεπιστήμια, στις οποίες πρωτοστατούν κάθε είδους «ημέτεροι». Είναι ακριβώς η περίοδος που γεννήθηκε ένα τρίτο, ισχυρό, κίνητρο για τον πλήρη έλεγχο της ακαδημαϊκής εξουσίας: το κίνητρο προστασίας των αξιωματούχων από μελλοντικούς ανταγωνιστικούς αξιωματούχους

που, είτε επειδή έχουν αδικηθεί στη διανομή ως μέλη μιας ανταγωνιστικής «κλίκας», είτε επειδή πρεσβεύουν μια πιο θεσμική εκδοχή του πανεπιστημίου, υπήρχε κίνδυνος να εξετάσουν κριτικά τα πεπραγμένα των αξιωματούχων της προηγούμενης θητείας. Η μεγάλη επιμονή συγκεκριμένων προσώπων και ομάδων να διατηρήσουν, μία δύο ή και περισσότερες θητείες τα ακαδημαϊκά τους αξιώματα προκειμένου να μην εκτεθούν σε ενδεχόμενο έλεγχο, τους οδήγησε σε ακόμη στενότερη εξάρτηση από κομματάρχες φοιτητές, συνήθως αιώνιους, οι οποίοι κατά κάποιον τρόπο άρχισαν να λειτουργούν πλέον κυριολεκτικά ως «προστάτες» των αξιωματούχων - με τους οποίους βρίσκονταν ήδη από καιρό σε συναλλαγή - από ενδεχόμενους κινδύνους. Η πολυπόθητη συνέχεια και αναπαραγωγή της «κλίκας» ορισμένες φορές δεν επιτυγχάνεται, με αποτέλεσμα σε ορισμένες τουλάχιστον περιπτώσεις να αφαιρεθεί το πέπλο προστασίας και να υπάρξουν συνέπειες, κάποτε τραγικές. Τις περισσότερες φορές, όμως, η αναπαραγωγή των προσώπων και κυρίως του δικτύου – δηλαδή του πολυσυλλεκτικού εκείνου μορφώματος που συγκροτεί τη δεσπόζουσα «κλίκα» - λειτούργησε. Στις περιπτώσεις αυτές πλειοψηφίες μυημένων και συναλλασσόμενων κυνικών προσώπων ανακηρύσσουν αποκλίνουσες πρακτικές «ημετέρων» ως νόμιμες, φροντίζουν τις διανομές και κυρίως φροντίζουν να κρατούν μακριά από τα όργανα ελέγχου κάθε αντίπαλο του δικτύου με βάση το κριτήριο της νομιμοφροσύνης και της φερεγγυότητας: με άλλα λόγια, αυθαιρετούν επί της ουσίας, κατορθώνοντας μέσω των διατεταγμένων πλειοψηφιών και της απομάκρυνσης αντιπάλων από τα όργανα (ή της φίμωσής τους) να εμφανίζουν την συλλογική ιδιοτέλεια ως θεσμική πρακτική, την ιδιοποίηση του θεσμού ως δημοκρατική λειτουργία υπέρ του δημοσίου συμφέροντος.

Αυτή είναι η κυρίαρχη κουλτούρα σε ολοένα και περισσότερα περιβάλλοντα αρχικής κατάρτισης των μελλοντικών εκπαιδευτικών, όπως αναδύεται μέσα από την καταγραφή και την ανάλυση εκατοντάδων περιστατικών απόκλισης από τις αρχές και τις αξίες εκείνες οι οποίες σύμφωνα με την δεσπόζουσα ρητορική της κοινωνίας συγκροτούν το πρότυπο ενός άξιου εκπαιδευτικού. Οι περιπτώσεις συναλλαγής νεποτισμού, αδιαφάνειας, αυθαιρεσίας, συγκάλυψης, απάτης, εκβιασμού, ομηρίας, συμψηφισμού, εκφοβισμού, ευθυγράμμισης και κυνισμού φαίνεται ότι είναι καθημερινά στο προσκήνιο[7]. Αντί να αποτελούν την εξαίρεση, μέσα σε ένα κατά τα άλλα υγιές περιβάλλον, έχουν γίνει ο κανόνας. Εξαίρεση αποτελεί, πλέον, το αντίθετό τους.

[7] Λαζαρίδης 2008, Πανούσης 2008, Σταμέλος 2008, Χρονοπούλου 2007, 2008.

Και όμως, υπάρχουν οι εξαιρέσεις, παρά την ισχυρή πίεση για συμμόρφωση η οποία ασκείται άμεσα ή έμμεσα από τα περιβάλλοντα αυτά στα υποκείμενα – φοιτητές και διδακτικό προσωπικό – τόσο με τη μέθοδο του μαστιγίου, όσο και με εκείνη του καρότου. Ούτε το δέλεαρ της «κουτάλας», ωστόσο, ούτε το φόβητρο της επαγγελματικής καθήλωσης ή της διοικητικής δίωξης μπορούν τελικά να κάμψουν τις αντιστάσεις και να αλλοιώσουν το φρόνημα ορισμένων ατόμων. Τέτοιοι χαρακτήρες συνεχίζουν να διαπαιδαγωγούν μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στα πανεπιστήμια. Το γεγονός αυτό συνιστά έναν θετικό δείκτη μερικής ανάσχεσης της κουλτούρας της συναλλαγής η οποία τείνει να καθιερωθεί στα περιβάλλοντα κατάρτισης των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Διότι το κέρδος δεν είναι μόνον η κοινωνική μάθηση που προκύπτει για τους φοιτητές μέσα από το καθημερινό τους παράδειγμα. Χάρις στους μη-προσκυνημένους, χάρις σ' εκείνους που αρνούνται το «αλισβερίσι» με τους ελεγκτές της διανομής, βγαίνουν που και που στην επιφάνεια όσα βορβορώδη θα ήταν σε θέση να σπρώξει στην αδιαφάνεια και να κρατήσει στην αφάνεια ο εσμός των «μυημένων εγκάθετων» της μικρής ή μεγάλης «παρέας», του μικρού, μεσαίου ή μεγάλου δικτύου που απλώνεται εδώ και καιρό πάνω από τους χώρους κατάρτισης των μελλοντικών εκπαιδευτικών.

Για λόγους προφανείς, τα άτομα στα περιβάλλοντα αυτά που αρνούνται να προσχωρήσουν στην κουλτούρα της συναλλαγής, της ανταλλαγής ή της σιωπής, σπάνια συγκροτούν πλειοψηφίες και ακόμη σπανιότερα πλειοψηφίες σε κρίσιμο για τη λειτουργία ενός τέτοιου ιδρύματος επίπεδο. Αυτό που κυρίως διασώζεται – με σημαντικό όμως ψυχικό κόστος για τον εαυτό τους – είναι τελικά η αξιοπρέπειά τους. Αλλά υπάρχει και κάτι άλλο: διασώζεται και η ελπίδα για τους φοιτητές, τους αυριανούς εκπαιδευτικούς, η οποία ξεπηδάει μέσα από τη διαπίστωση ότι *«δεν είναι τελικά όλοι το ίδιο»*. Για να υπάρξει αυτή η διαπίστωση, πρέπει κάποιοι να την προκαλέσουν με την ίδια τη συμπεριφορά τους. Υπάρχουν φοιτητές – κυρίως αυτοί που δεν έχουν μυηθεί στις πρακτικές της απόλυτης ιδιοτέλειας και του απόλυτου κυνισμού από τόσο μικρή ηλικία – που έχουν ανάγκη από αυτή την ελπίδα. Είναι αυτοί από τους οποίους περιμένουμε αύριο να διαμορφώσουν ήθος στη νέα γενιά. Από τους άλλους, αυτούς που πρωταγωνιστώντας στο παιχνίδι της διαπλοκής και της διανομής, που έχουν μάθει ότι ηθικό είναι ό,τι μας εξασφαλίζει κάποιο «κέρδος», ό,τι μας φέρνει πιο κοντά στην οποιαδήποτε «κουτάλα» ή ότι ηθικό είναι να υποτάσσεται κανείς χωρίς προϋποθέσεις και όρους στη βούληση της παράταξης, δεν πιστεύω ότι μπορεί να περιμένει κανείς να διαπαιδαγωγήσουν τη νέα γενιά στο ήθος. Ουκ αν

λάβοις παρά του μη έχοντος. Κάποιοι από αυτούς, βεβαίως, θα επιχειρήσουν αργότερα, ως στελέχη των κομμάτων στην Βουλή, να μας διαπαιδαγωγήσουν όλους πάνω σε θέματα ηθικής και ίσως να μας πουν κάτι πιο προωθημένο από το γνωστό πλέον *«ηθικό είναι ό,τι είναι νόμιμο»*, κάτι λ.χ. όπως *«ηθικό είναι ό,τι έχει την έγκριση της παράταξης»*. Γιατί σε τελευταία ανάλυση η βούληση της πλειοψηφούσας παράταξης κατά κανόνα γίνεται το κριτήριο της νομιμότητας και - σύμφωνα με τη λογική αυτή – συνακόλουθα της ηθικότητας.

3. Ήθος: επαγγελματικό προσόν κάθε εκπαιδευτικού

Όσο τα περιβάλλοντα αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών αναπτύσσουν τριτοκοσμικά ή ολοκληρωτικά γνωρίσματα, όσο οι φοιτητές βιώνουν σπαρταριστή μπροστά στα μάτια τους σχεδόν καθημερινά την εφαρμοσμένη αυθαιρεσία, επενδεδυμένη με την επίπλαστη νομιμότητα συντονισμένων και καθοδηγούμενων από μια κεντρική βούληση πλειοψηφιών με την ελπίδα του μελλοντικού ατομικού ωφελήματος, ο μεγάλος χαμένος από τη διαδικασία κατάρτισης των εκπαιδευτικών είναι το σχολείο. Γιατί σχολείο με δασκάλους που έχουν πρώτα θητεύσει στην ανομία δεν μπορεί να υπάρξει στα πλαίσια μιας ελεύθερης, δημοκρατικής και δίκαιης κοινωνίας. Ούτε το σχολείο του φόβου, ούτε το σχολείο της εύνοιας μπορούν να σταθούν ως κοινωνικά ιδρύματα παροχής παιδείας και άσκησης αγωγής. Το κομματικοποιημένο σχολείο είναι ένα σχολείο ξεπερασμένο, αντιδημοκρατικό, αναποτελεσματικό και διαιρετικό. Αν οι ανάγκες των κομμάτων είναι να διαμορφώσουν και να επεκτείνουν διαπλεκόμενα κομματικά δίκτυα για τον έλεγχο της διανομής δημόσιων πόρων και για το εμπόριο της ελπίδας για μελλοντική «τακτοποίηση» εγγεγραμμένων ή υποψήφιων πελατών, οι ανάγκες της κοινωνίας είναι πολύ διαφορετικές: να διαθέτει σχολεία μέσα στα οποία να συντελείται μάθηση και να διαμορφώνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, καταρτισμένοι και κριτικά σκεπτόμενοι δημοκρατικοί πολίτες.

Προφανώς οι ανάγκες του κομματικού συστήματος και οι ανάγκες της κοινωνίας βρίσκονται σήμερα σε πλήρη αναντιστοιχία. Η σύγκρουση αυτή, όμως, δεν είναι – όπως ίσως θα ήθελε ο Γληνός – ταξική σύγκρουση, από την οποία θα προκύψει λύση όταν επικρατήσει ως κυρίαρχη βούληση στο πολιτικό πεδίο η βούληση της εργατικής τάξης. Είναι η αποτυχία του κομματικού συστήματος να εκφράσει σε επίπεδο προγραμμάτων και πρακτικών, δηλαδή σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής και

εκπαιδευτικής διοίκησης, τη γενικευμένη συναίνεση που υπάρχει διάχυτη στην κοινωνία για ένα σχολείο αποτελεσματικό, δημοκρατικό, αξιοκρατικό και δίκαιο. Για την αποτυχία αυτή δεν ευθύνεται ο Δελμούζος, ο οποίος υποστήριξε την αναγκαιότητα έκφρασης σε πολιτικό επίπεδο μιας τέτοιας συναίνεσης. Οφείλεται κυρίως στον ανελέητο ανταγωνισμό των *«αστικών» κομμάτων* στο πεδίο του λαϊκισμού και των πελατειακών σχέσεων, ο οποίος διαχρονικά δεν κάμπτεται ούτε μπροστά στο σχολείο. Όσο από τη σκοπιά του κόμματος το σχολείο είναι ένας προνομιακός χώρος για την ικανοποίηση κομματικών αναγκών και προτεραιοτήτων, είναι μάταιο να περιμένει κανείς να εκφραστεί και σε πολιτικό επίπεδο, δηλαδή σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής και διοικητικής πρακτικής στην εκπαίδευση, η γενική κοινωνική συναίνεση για το σχολείο. Το «ράβε-ξήλωνε» θα παραμένει κυρίαρχη πρακτική, επειδή όλες οι υπόλοιπες προτάσεις – όταν δεν είναι από μόνες τους απορριπτέες λόγω της ανεπάρκειας των δημιουργών τους - φιλτράρονται και αξιολογούνται ως κομματικά ατελέσφορες.

Πώς είναι δυνατόν να αντιστραφεί η κυρίαρχη σήμερα κομματική λογική που ακούει στο όνομα *«τι κερδίζει το κόμμα από το σχολείο»* και να γίνει *«τι κερδίζει η κοινωνία και το σχολείο από το κόμμα»*; Ίσως υπάρχουν λύσεις που εγώ δυσκολεύομαι να δω, γιατί προς το παρόν βλέπω μόνο μία: την ίδια την κατάρρευση του κομματικού συστήματος, έτσι όπως αυτό λειτουργεί τα τελευταία χρόνια στη χώρα. Η ιστορική εμπειρία μας πληροφορεί ότι υπάρχουν διάφοροι τρόποι να καταρρεύσει ένα κομματικό σύστημα, όταν αυτό δεν είναι σε θέση να ανασυγκροτηθεί. Ένας από αυτούς είναι η πολιτική συμπεριφορά των ψηφοφόρων μπροστά στις κάλπες. Από αυτή θα εξαρτηθεί εάν το παρόν σύστημα θα μπορέσει να εξασφαλίσει τη συνέχειά του ή όχι. Μέχρι τότε, μόνον εικασίες μπορούμε να κάνουμε.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Γκότοβος, Α. Ε. 2005
Ανομία και πελατειακά δίκτυα στα ελληνικά πανεπιστήμια: Η άλωση του δημόσιου χώρου και η αξιολόγηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Στο: Επιστήμη και Κοινωνία, τ. 14, σελ. 33-83.

Δημαράς, Α. 1974
Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε. Τόμος Β΄. Αθήνα: Ερμής.
Λαζαρίδης, Θ. 2008
Ο δρόμος για την αναγέννηση του ελληνικού πανεπιστημίου. Αθήνα: Κριτική.

Μπουζάκης, Σ. 1994
Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση, τόμος Α΄, Αθήνα: Gutenberg

Μπουζάκης, Σ. 1997
Γεώργιος Α. Παπανδρέου 1888-1968. Ο Πολιτικός της Παιδείας. Τόμος Α΄: 1888-1932. Αθήνα: Gutenberg.

Πανούσης, Ι. (2008). C-Universities? (Corrupted Universities/Διεφθαρμένα Πανεπιστήμια). Στο: Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 153, σελ. 17-38.

Σταμέλος, Γ. 2008
Διεφθαρμένα ή χαοτικά (ελληνικά) πανεπιστήμια; Η περίπτωση των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Στο: Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 155, σελ. 51-73.

Φραγκουδάκη, Α. 1997
Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και Φιλελεύθεροι Διανοούμενοι. Άγονοι Αγώνες και Ιδεολογικά Αδιέξοδα στο Μεσοπόλεμο. Αθήνα: Θεμέλιο

Χαραλάμπους, Δ. 1987
Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος: η ίδρυση, η δράση του για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η διάσπασή του. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης

Χρονοπούλου, Α. 2007
Η αυτοδιοίκηση των ΑΕΙ, αν και αδιαπραγμάτευτη, κάποιες φορές δυναμιτίζεται από 'ανομία' και αδιαφάνεια. Μελέτη περίπτωσης. Στο: Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 150, σελ. 13-19.

Χρονοπούλου, Α. 2008
Περιήγηση στην πανεπιστημιακή χώρα της (α)διαφάνειας. Και η περιήγηση στην «άγρια Δύση» συνεχίζεται ένα χρόνο τώρα!!! Στο: Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 154, σελ. 11-24.