

Έκθεση του Stephen Ball και της Deborah Youdell
Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου

Η ΚΡΥΦΗ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Επιμέλεια: Γιώργος Γρόλλιος

Ι.Π.Ε.Μ. - Δ.Ο.Ε.
Εκπαιδευτική Διεθνής

Η Κρυφή Ιδιωτικοποίηση στη Δημόσια Εκπαίδευση
Έκθεση του Stephen Ball και της Deborah Youdell

Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου

Η Κρυφή Ιδιωτικοποίηση στη Δημόσια Εκπαίδευση

Έκθεση του Stephen Ball και της Deborah Youdell

Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου

Επιμέλεια: Γιώργος Γρόλλιος

Μετάφραση: Βάσω Παππή

Ι.Π.Ε.Μ. – Δ.Ο.Ε

Εκπαιδευτική Διεθνής

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	13
• Επισκόπηση	13
• Ιστορικό Έδαφος	13
• Σημασία	15
• Πεδίο της Έκθεσης	17
 ΜΟΡΦΕΣ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΟ ΕΣΩΤΕΡΙΚΟ ΤΗΣ.....	 19
• Σχολεία που μοιάζουν με επιχειρήσεις και φιλικά με τις επιχειρήσεις: «ενδογενής» ιδιωτικοποίηση	19
ο Οιονεί αγορές	19
ο Ο μάντζερ και το νέο δημόσιο μάντζμεντ -κάνοντας τον δημόσιο τομέα να μοιάζει με επιχείρηση.....	23
ο Μάντζμεντ απόδοσης, λογοδοσία και σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση	25
• Φέρνοντας τον ιδιωτικό τομέα μέσα στα δημόσια σχολεία: «εξωγενής» ιδιωτικοποίηση	27
ο Δημόσια εκπαίδευση για ιδιωτικό κέρδος	27
ο Παροχή εκπαίδευσης από τον ιδιωτικό τομέα: σύναψη συμβάσεων για υπηρεσίες	30
ο Παροχή εκπαίδευσης από τον ιδιωτικό τομέα: σύναψη συμβάσεων για σχολεία	34
ο Συμπράξεις δημόσιου και ιδιωτικού τομέα.....	36

ο Διεθνές κεφάλαιο στη δημόσια εκπαίδευση.....	41
ο Εμπορευματοποίηση ή «κοκακολα-ποίηση»	43
ο Φιλανθρωπία, εξωτερική οικονομική βοήθεια και επιχορήγηση.....	44
ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΙ ΤΥΠΟΙ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ.....	47
• Παγκόσμια ιδιωτικοποίηση: σκόπιμη κλιμάκωση και μη σκόπιμη μετατόπιση.....	48
ΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΗΣ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ.....	51
• Η ιδιωτικοποίηση στις χώρες υψηλής εκβιομηχάνισης.....	52
• Η ιδιωτικοποίηση στον υπόλοιπο κόσμο.....	53
ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟΝ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟ ΚΟΣΜΟ.....	55
• Η επιρροή και οι επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης.....	57
• Εγχαράσσοντας την ενδογενή ιδιωτικοποίηση στην εκπαίδευση του αναπτυσσόμενου κόσμου.....	58
<i>Οι Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χιλιετίας.....</i>	<i>58</i>
<i>Η Εκπαίδευση για Όλους.....</i>	<i>59</i>
<i>Η Ατζέντα της Παγκόσμιας Τράπεζας.....</i>	<i>62</i>
• Όχι πια χρεώσεις χρηστών στον αναπτυσσόμενο κόσμο;.....	64
• Οι τάσεις της ενδογενούς ιδιωτικοποίησης στον αναπτυσσόμενο κόσμο.....	67
• Η Εκπαιδευτική Τεχνολογία των Πληροφοριών: αγώνας για τη νομή ή για την υπεράσπιση του αναπτυσσόμενου κόσμου;.....	69
• Οι εκπαιδευτικοί στον αναπτυσσόμενο κόσμο.....	73
• Ρυθμίζοντας τις εκπαιδευτικές αγορές στον αναπτυσσόμενο κόσμο.....	76
ΑΝΑΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΚΡΑΤΟΣ.....	79
• Αναμορφώνοντας τις υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας.....	82
• Ένα νέο παράδειγμα δημόσιας υπηρεσίας.....	82

ΠΡΟΩΘΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗ.....	85
• Υπερασπιστές και προσηλυτιστές.....	85
• Διεθνική προώθηση	90
ΟΙ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ.....	95
• Η επίδραση των οιονεί αγορών	95
• Η επίδραση του Νέου Δημόσιου Μάνατζμεντ και του Μάνατζμεντ Απόδοσης	98
• Βελτιώνοντας την επιτυχία των μαθητών	99
• Ιδιωτικοποιώντας εκπαιδευτικές ταυτότητες	102
• Η ιδιωτικοποίηση και ο μετασχηματισμός των ταυτοτήτων.....	102
– Από τον διευθυντή σχολείου στον μάνατζερ	102
– Από τον εκπαιδευτικό στον τεχνικό.....	102
– Από τον μαθητή στο ενεργητικό ή στο παθητικό της παραγωγής.....	105
• Ιδιωτικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες.....	107
• Μετασχηματίζοντας τις εργασιακές σχέσεις και το έργο των εκπαιδευτικών.....	108
• Η ιδιωτικοποίηση ως νέο ηθικό περιβάλλον	112
• Ο μετασχηματισμός της εκπαίδευσης από δημόσιο αγαθό σε ιδιωτικό εμπόρευμα	115
ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΟΛΙΤΙΚΗ.....	117
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	123
ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ.....	127
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	129
Παράρτημα 1: Η Έρευνα	133
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	137

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Σε ολόκληρο τον κόσμο, εισάγονται μορφές ιδιωτικοποίησης στα δημόσια εκπαιδευτικά μας συστήματα. Πολλές από τις αλλαγές είναι αποτέλεσμα μελετημένων πολιτικών, που εφαρμόζονται συνήθως κάτω από τη σημαία της «εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης», με σημαντικότερες επιπτώσεις για την εκπαίδευση των μαθητών, την ισότητα και τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών και του υπόλοιπου εκπαιδευτικού προσωπικού. Άλλες αλλαγές εισάγονται χωρίς προειδοποίηση: αλλαγές στον τρόπο διοίκησης των σχολείων οι οποίες μπορεί να παρουσιάζονται ως «προσαρμογή στο πνεύμα των καιρών», αλλά, στην πραγματικότητα, αντανakλούν τον όλο και περισσότερο αγοραίο, ανταγωνιστικό και καταναλωτικό προσανατολισμό των κοινωνιών μας.

Και στις δύο περιπτώσεις, η τάση προς την ιδιωτικοποίηση της δημόσιας εκπαίδευσης είναι κρυφή. Καμουφλάρεται από τη γλώσσα της «εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης» ή εισάγεται λαθραία ως «εκσυγχρονισμός». Έτσι προκύπτει και ο τίτλος της παρούσας μελέτης: Η ΚΡΥΦΗ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

Σκοπός της μελέτης είναι να βγάλει στο φως της ημέρας τη στροφή προς την ιδιωτικοποίηση. Χρειαζόμαστε περισσότερη διαφάνεια, έχουμε ανάγκη να κατανοήσουμε καλύτερα τι συμβαίνει, έτσι ώστε να εμπλακούμε σε μια ανοιχτή δημόσια αντιπαράθεση για το μέλλον της εκπαίδευσης στις κοινωνίες μας.

Πολλές καινοτόμες προτάσεις έχουν γίνει από τα συνδικάτα μας για τη μεταρρύθμιση και τη βελτίωση της εκπαίδευσης. Η αντιπαράθεση θα πρέπει να γίνει όχι για το εάν είναι αναγκαίες οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, αλλά για το είδος των μεταρρυθμίσεων και για τις συνθήκες που θα εξασφαλίσουν την επιτυχία τους.

Ένα κεντρικό ζήτημα, όπως δείχνει ξεκάθαρα η έκθεση αυτή, αφορά το ίδιο το έθος της εκπαίδευσης. Εντυπωσιακό στοιχείο το οποίο αναδεικνύεται είναι ότι η κρυφή ιδιωτικοποίηση έχει πολλές όψεις. Εμφανίζεται με πολλές μορφές. Και αυτές οι διαφορετικές όψεις μπορούν να είναι τάσεις που αλληλοσυνδέονται και ενισχύονται αμοιβαία, αλλάζοντας το πρόσωπο της εκπαίδευσης όπως το ξέρουμε. Η κρυφή ιδιωτικοποίηση και/ή η εμπορευματοποίηση της δημόσιας εκπαίδευ-

σης έχουν τεράστιες συνέπειες για τον τρόπο με τον οποίο σκεφτόμαστε για την εκπαίδευση, για τις αξίες στις οποίες θεμελιώνεται η εκπαίδευση. Τοποθετούμε το ερώτημα όσο γίνεται πιο καθαρά: αφορά η εκπαίδευση την παροχή της ευκαιρίας, σε όλα τα παιδιά, σε όλους τους νέους άντρες ή γυναίκες, να αναπτύξουν το σύνολο του δυναμικού τους ως πρόσωπα και ως μέλη της κοινωνίας; Ή θα γίνει η εκπαίδευση μια υπηρεσία προς πώληση σε πελάτες, που από νεαρή ηλικία θεωρούνται καταναλωτές και στόχοι του μάρκετινγκ;

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συγγραφείς, Stephen Ball και Deborah Youdell, για τη διεισδυτική τους έρευνα και την ξεκάθαρη τοποθέτηση των ζητημάτων, καθώς και τα μέλη της ερευνητικής μας ομάδας, Bob Harris, Guntars Catlaks και Laura Figazzolo, τα οποία συνεργάστηκαν στενά μαζί τους.

Βρυξέλλες, Μάιος 2008

Fred van Leeuwen
Γενικός Γραμματέας

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Επισκόπηση

Η Έκθεση εξετάζει την ολοένα ενισχυόμενη τάση που εμφανίζεται διεθνώς μεταξύ των κυβερνήσεων να εισάγουν μορφές ιδιωτικοποίησης στη δημόσια εκπαίδευση και να προχωρούν στην ιδιωτικοποίηση τμημάτων της δημόσιας εκπαίδευσης. Εντοπίζει ένα σύνολο παγκόσμιων τάσεων στην ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης και παραλλαγές ως προς την έκταση και τον ρυθμό των τάσεων αυτών, ενώ, επίσης, σημειώνει ορισμένες εξαιρέσεις.

Η Έκθεση:

- Παρουσιάζει αναλυτικά την ποικιλία των μορφών ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης και στο εσωτερικό της εκπαίδευσης
- Συνδέει αυτές τις μορφές ιδιωτικοποίησης με συγκεκριμένα πλαίσια
- Εξετάζει ορισμένες από τις επιδράσεις και τις συνέπειες, τις οποίες έχουν οι τάσεις ιδιωτικοποίησης στην εργασία των εκπαιδευτικών και στις σχολικές εμπειρίες των μαθητών
- Διερευνά τους μηχανισμούς και τα συμφέροντα που καθοδηγούν τις αλλαγές αυτές

Οι τάσεις ιδιωτικοποίησης παρατηρούνται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και τις επηρεάζουν, ενώ η έκταση και οι επιδράσεις της ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση έχουν ήδη τεκμηριωθεί επαρκώς. Ωστόσο, το σημείο εστίασης της Έκθεσης είναι η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή η εκπαίδευση των παιδιών από την είσοδό τους στο σχολείο μέχρι το τέλος της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης (συνήθως οι ηλικίες από 5 έως 16 ετών). Οι ιδιωτικοποιήσεις (ο πληθυντικός είναι σκόπιμος) στις βαθμίδες αυτές δεν έχουν, γενικά, καταγραφεί και αναλυθεί με την ίδια επάρκεια, αν και υπάρχει ένα υπολογίσιμο σώμα έρευνας και βιβλιογραφίας για τις εξελίξεις στο Ηνωμένο Βασίλειο και στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής.

Ιστορικό Έδαφος

Ένα φάσμα από πολιτικές τάσεις που μπορούν να κατανοηθούν ως μορφές ιδιωτικοποίησης είναι εμφανείς στις εκπαιδευτικές πολιτικές διάφορων εθνικών

κυβερνήσεων και διεθνών φορέων. Κάποιες από τις μορφές αυτές αποκαλούνται ιδιωτικοποίηση, αλλά σε πολλές περιπτώσεις η ιδιωτικοποίηση μένει κρυφή. Δηλαδή, οι ιδιωτικοποιήσεις, συνήθως, υπάγονται ή προσαρτώνται σε άλλα είδη εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης όπως είναι η επιλογή σχολείου, το σχολικό μάντζμεντ ή οι συμπράξεις δημόσιου και ιδιωτικού τομέα (PPP's).

Η ιδιωτικοποίηση της δημόσιας εκπαίδευσης και στο εσωτερικό της, έχει τις ρίζες της σε μορφές προσέγγισης των δημόσιων υπηρεσιών που βασίζονται στην αρχή «μικρό κράτος-ελεύθερη αγορά» -ό,τι μερικές φορές αποκαλείται «νεοφιλελευθερισμός»- οι οποίες εμφανίζονται από τη δεκαετία του 1980 σε μια ευρεία ποικιλία εθνικών πλαισίων και, τώρα, έχουν εξαπλωθεί διεθνώς.

Έχοντας υιοθετηθεί, μεταξύ άλλων, από τον Ronald Reagan και τη Margaret Thatcher στη δεκαετία του 1980 και στις αρχές της δεκαετίας του 1990, πιο πρόσφατα από τον George W. Bush και τον Tony Blair στις Η.Π.Α. και στο Ηνωμένο Βασίλειο, από την κυβέρνηση των Εργατικών του David Lange στη Νέα Ζηλανδία και, πολύ καιρό πριν, από τον Augusto Pinochet στη Χιλή, η παροχή και διαχείριση δημόσιων υπηρεσιών με βάση τις θεμελιώδεις αρχές ενός μικρού κράτους δίπλα σε μια ελεύθερη αγορά, αποτελεί σήμερα, με διαφορετικές μορφές, κυρίαρχη προσέγγιση για τη δημόσια εκπαίδευση σε όλο τον κόσμο. Σύμφωνα με τα επιχειρήματα που στηρίζουν την προσέγγιση αυτή, η δημόσια εκπαίδευση η οποία παρέχεται από κρατικούς οργανισμούς είναι χαμηλής ποιότητας, δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των «πελατών» και απεχθάνεται το ρίσκο. Έχει, με άλλα λόγια, αποχαινεθεί από τις γραφειοκρατικές διαδικασίες και είναι «αιχμάλωτη των παραγωγών», καθοδηγείται, δηλαδή, από τα συμφέροντα του προσωπικού της, των παραγωγών των υπηρεσιών της και όχι από εκείνα των αποδεκτών τους. Η νεοφιλελεύθερη λύση είναι να ανοίξει η εκπαίδευση στους κανόνες της αγοράς, στη γονική επιλογή και στον ανταγωνισμό μεταξύ σχολείων για την προσέλκυση μαθητών, καθώς και να επιτραπεί σε νέους φορείς παροχής υπηρεσιών, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται φορείς κερδοσκοπικού χαρακτήρα, να λειτουργούν παράλληλα ή μέσα στο κρατικό σύστημα σχολικής εκπαίδευσης. Οι λύσεις αυτές εισάγουν διάφορες μορφές ιδιωτικοποίησης.

Η ιδιωτικοποίηση μπορεί να διακριθεί σε δύο τύπους:

Ιδιωτικοποίηση στο εσωτερικό της δημόσιας εκπαίδευσης ή «ενδογενής» ιδιωτικοποίηση

Οι μορφές αυτές ιδιωτικοποίησης αφορούν την εισαγωγή ιδεών, τεχνικών και πρακτικών από τον ιδιωτικό τομέα, έτσι ώστε ο δημόσιος τομέας να μοιάζει περισσότερο με επιχείρηση και να γίνει πιο φιλικός με τις επιχειρήσεις. Πράγματα, δηλαδή, όπως η επιλογή, η μεταβίβαση του ελέγχου του προϋπολογισμού, ο ανταγωνισμός μεταξύ σχολείων, ο «νέος διοικητισμός» (new managerialism), η ανταγωνιστική χρηματοδότηση μέσω συμβάσεων, το μάτζμεντ της απόδοσης και το επιχειρηματικό πνεύμα.

Ιδιωτικοποίηση της δημόσιας εκπαίδευσης ή «εξωγενής» ιδιωτικοποίηση

Οι μορφές αυτές ιδιωτικοποίησης αφορούν το άνοιγμα των υπηρεσιών της δημόσιας εκπαίδευσης στη συμμετοχή του ιδιωτικού τομέα σε κερδοσκοπική βάση και τη χρησιμοποίηση του ιδιωτικού τομέα για τον σχεδιασμό, τη διοίκηση ή την παροχή πλευρών της δημόσιας εκπαίδευσης. Όπως θα υποστηρίξουμε αργότερα, αυτό επεκτείνεται, επίσης, στην ιδιωτικοποίηση προγραμματικών πολιτικής, αλλά και της ίδιας της πολιτικής, με παραιτήσεις, συμβουλευτικές υπηρεσίες, αξιολογήσεις και έρευνες, καθώς και με τη διαμόρφωση και διατύπωση πολιτικής.

Η πρώτη μορφή ιδιωτικοποίησης, στην οποία ο δημόσιος τομέας καλείται να συμπεριφερθεί περισσότερο όπως ο ιδιωτικός, έχει πλέον επεκταθεί ευρέως και παγιωθεί. Η δεύτερη μορφή ιδιωτικοποίησης, στην οποία ο ιδιωτικός τομέας εισχωρεί στη δημόσια εκπαίδευση, είναι νεότερη, αλλά αναπτύσσεται ταχύτατα. Αυτές οι μορφές ιδιωτικοποίησης δεν αποκλείουν η μία την άλλη και συνήθως αλληλοσυνδέονται -μάλιστα, η εξωγενής ιδιωτικοποίηση, σε καθιερωμένα δημόσια εκπαιδευτικά συστήματα, γίνεται εφικτή λόγω προηγούμενων ενδογενών μορφών. Συγκεκριμένα, η εισαγωγή των μεθόδων της ανάθεσης υπηρεσιών, της χρηματοδότησης βάσει ανταγωνισμού και του μανάτζμεντ απόδοσης στη δημόσια εκπαίδευση, την κάνουν ευάλωτη σε ακόμα πιο εντατικές μορφές ιδιωτικοποίησης και στη συμμετοχή φορέων παροχής του ιδιωτικού τομέα. Και η χρήση του ιδιωτικού τομέα για την εισαγωγή νέων εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε εν μέρει κρατικά συστήματα εισάγει, παράλληλα, ενδογενείς μορφές στα συστήματα αυτά.

Τόσο η ιδιωτικοποίηση στο εσωτερικό της δημόσιας εκπαίδευσης όσο και η ιδιωτικοποίηση της δημόσιας εκπαίδευσης, μένουν συχνά κρυφές και δεν υποβάλλονται σε δημόσια αντιπαράθεση -στην πρώτη περίπτωση, οι τεχνικές και πρακτικές δεν αποκαλούνται ιδιωτικοποίηση, ενώ, στη δεύτερη περίπτωση, η ιδιωτικοποίηση δεν γίνεται δημοσίως γνωστή ή με τον κατάλληλο τρόπο κατανοητή. Ο βαθμός διεύθυνσης των διαδικασιών ιδιωτικοποίησης δεν είναι πλήρως κατανοητός και, σε πολλές περιπτώσεις, οι συνέπειές τους δεν ερευνώνται. Οι έρευνες και εκθέσεις προέρχονται, κυρίως, από πολυμερείς οργανισμούς όπως η Παγκόσμια Τράπεζα ή από ιδρύματα και δεξαμενές σκέψης που είναι υπέρ της επιλογής και της αγοράς. Αυτές οι «έρευνες» δεν ακολουθούν τα πρωτόκολλα των κοινωνικών επιστημών και δεν υπόκεινται σε αξιολόγηση από ειδικούς.

Σημασία

Οι κινήσεις ιδιωτικοποίησης στη δημόσια εκπαίδευση είναι σημαντικές, διότι αλλάζουν όχι μόνο τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται και παρέχεται η δημόσια εκπαίδευση, αλλά και τους τρόπους με τους οποίους βιώνεται από εκπαιδευτικούς και μαθητές, καθώς και τους τρόπους με τους οποίους σκέφτονται γι' αυτήν οι σχεδιαστές πολιτικής, οι παιδαγωγοί, οι οικογένειες και η ευρύτερη κοινότητα.

Οι τάσεις ιδιωτικοποίησης βρίσκονται στο κέντρο της μετατόπισης από την εκπαίδευση η οποία γίνεται αντιληπτή ως δημόσιο αγαθό που υπηρετεί το σύνολο της κοινότητας, προς την εκπαίδευση ως *ιδιωτικό*¹ αγαθό το οποίο υπηρετεί το συμφέρον του εκπαιδευμένου ατόμου, του εργοδότη και της οικονομίας. Πιο συγκεκριμένα, η ιδιωτικοποίηση, μέσω των μηχανισμών που προαναφέρθηκαν, μετατρέπει την εκπαίδευση σε μια μορφή «εμπορεύματος», σε ένα ανταγωνιστικό, ιδιωτικό αγαθό το οποίο υπάρχει προς όφελος των ατόμων και αποτιμάται αποκλειστικά με βάση την εξωγενή του αξία, με όρους τυπικών προσόντων και πιστοποιητικών. Οι κοινωνικές αξίες της εκπαίδευσης παραμερίζονται και η αξία της ως συλλογικό δημόσιο αγαθό -κάτι από το οποίο ωφελούμαστε όλοι- αγνοείται συστηματικά. Η ιδιωτικοποίηση βαδίζει χέρι-χέρι με τον ανταγωνιστικό ατομικισμό και αλλάζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές και οι οικογένειες σκέφτονται και αποφασίζουν για την εκπαίδευση.

Οι μορφές ιδιωτικοποίησης της δημόσιας εκπαίδευσης και στο εσωτερικό της, αλλάζουν τον τρόπο με τον οποίο η εκπαίδευση οργανώνεται, διοικείται και παρέχεται· το πώς αποφασίζεται και διδάσκεται το αναλυτικό πρόγραμμα· το πώς αξιολογείται η επιτυχία των μαθητών· και το πώς κρίνονται μαθητές, εκπαιδευτικοί, σχολεία και κοινότητες.

Οι μορφές ιδιωτικοποίησης αλλάζουν τον τρόπο με τον οποίο προετοιμάζονται οι εκπαιδευτικοί· τη φύση και την πρόσβαση στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη· τους όρους και τις συνθήκες των συμβάσεων και της αμοιβής των εκπαιδευτικών· τη φύση των καθημερινών δραστηριοτήτων των εκπαιδευτικών και τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν τις ζωές τους ως εργαζόμενοι. Ως το μεγαλύτερο «κόστος» των εκπαιδευτικών παροχών, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί γίνονται το επίκεντρο της προσοχής όταν οι κανόνες του οικονομικού ορθολογισμού εισάγονται στην εκπαιδευτική πολιτική. Οι ιδιωτικοί φορείς που παρέχουν υπηρεσίες δημόσιας εκπαίδευσης, συνθήτως, δεν επιθυμούν να εμποδίζονται από τους όρους τους οποίους θέτουν οι εθνικές συλλογικές συμβάσεις εργασίας και από τους περιορισμούς στην απασχόληση που σχετίζονται με τα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτικών. Ασκείται πίεση για την αντικατάσταση των εργαζόμενων με φτηνότερους ή για τη σύναψη βραχυπρόθεσμων συμβάσεων ή για την καθιέρωση συστημάτων σύνδεσης της αμοιβής με την απόδοση.

Η ιδιωτικοποίηση της δημόσιας εκπαίδευσης και στο εσωτερικό της, μπορεί να έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ισότητα στην πρόσβαση, στις εμπειρίες και

1. Η «αγαθό θέσης» (positional good), δηλαδή, στην περίπτωση αυτή, όταν η αξία της εκπαίδευσης αποτιμάται αποκλειστικά με βάση το στάτους το οποίο δηλώνει ή τις ευκαιρίες πρόσβασης που παρέχει στην αγορά εργασίας. Τα αγαθά θέσης είναι προϊόντα και υπηρεσίες των οποίων η αξία είναι κυρίως, αν όχι αποκλειστικά, μία λειτουργία κατάταξής τους ως προς το κατά πόσο είναι επιθυμητά σε σύγκριση με υποκατάστατά τους.

στα αποτελέσματα της εκπαίδευσης. Μπορεί, μάλιστα, να αλλάξει τη σημασία της «ισότητας» στην εκπαίδευση, με ολέθριες επιπτώσεις για την κοινωνική δικαιοσύνη. Όταν συνδέονται με τον ανταγωνισμό μεταξύ φορέων παροχής υπηρεσιών και με συστήματα απόδοσης, οι διαδικασίες ιδιωτικοποίησης της διοίκησης μπορούν να οδηγήσουν σε διαφοροποιήσεις ως προς την αντιμετώπιση των μαθητών και σε στρεβλώσεις ως προς τα μοντέλα πρόσβασης. Η ισότητα σπάνια αποτελεί θετική αξία σε αγοραία συστήματα και, μάλιστα, οι συνέπειες της ιδιωτικοποίησης στην εκπαίδευση είναι, σχεδόν αναπόφευκτα, η ανάπτυξη της διαφοροποίησης και της κατηγοριοποίησης των σχολείων, κάτι που κάνει σχεδόν αδύνατη την κοινή σχολική εκπαίδευση για όλους.

Αυτό περιπλέκεται ακόμα περισσότερο από το γεγονός ότι, στον αναπτυσσόμενο κόσμο, τέτοιες τάσεις ιδιωτικοποίησης εγχαράσσονται στις προσπάθειες που γίνονται να εξασφαλιστεί η καθολική παροχή εκπαίδευσης -και σε ορισμένες περιπτώσεις επιταχύνονται από αυτές. Σε τέτοια πλαίσια, οι τάσεις ιδιωτικοποίησης, πολύ συχνά, συνυπάρχουν με εξαγγελίες για την ισότητα ή παρουσιάζονται ως όχημα για την επίτευξη της ισότητας. Σε επίπεδο πολιτικών, αυτά τα δύο στοιχεία σπάνια θεωρούνται αντιφατικά, ενώ οι συνέπειες μιας τέτοιας συνύπαρξης αντιθέτων δεν έχουν ακόμη φανεί πλήρως.

Πεδίο της Έκθεσης

Η Έκθεση αντλεί το υλικό της από την ερευνητική μελέτη και την επισκόπηση των ερευνών που ανέλαβαν ο Stephen Ball και η Deborah Youdell από το Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου του Λονδίνου, για λογαριασμό της Εκπαιδευτικής Διεθνούς.

Η έρευνα αντλεί το υλικό της από ένα φάσμα στοιχείων και εξειδικευμένης γνώσης για να χαρτογραφήσει και να διερευνήσει τύπους ιδιωτικοποίησης σε ένα μεγάλο εύρος χωρών, που περιλαμβάνουν χώρες υψηλής εκβιομηχάνισης και διαφορετικές περιοχές του αναπτυσσόμενου κόσμου. Οι εξελίξεις και οι τάσεις οι οποίες εξετάζονται εδώ είναι δυναμικές και υπό διαμόρφωση και η Έκθεση μπορεί να προσφέρει μόνο μια μερική απεικόνισή τους. Δεν μπορούν όλα τα παραδείγματα ιδιωτικοποίησης να συμπεριληφθούν σε μια σύντομη Έκθεση, ενώ πολλά από όσα έχουν επιλεγεί θα υποστούν μεταβολές πριν τη δημοσίευσή της. Αυτό που έχει σημασία είναι η καλύτερη κατανόηση των διαδικασιών ιδιωτικοποίησης, των μορφών και των συνεπειών τους. Πρόθεση της Έκθεσης είναι οι κατηγορίες, τα μοντέλα και οι μορφές ανάλυσης που παρουσιάζονται να βοηθήσουν όσους θέλουν να διερευνήσουν τις τάσεις ιδιωτικοποίησης οι οποίες εμφανίζονται στο σχολείο τους, στην κοινότητά τους ή στη χώρα τους. Περισσότερες πληροφορίες για την έρευνα και τους συγγραφείς της βρίσκονται στο Παράρτημα 1. Είμαστε ευγνώμονες απέναντι σε όλα τα στελέχη και τα μέλη της Εκπαιδευτικής Διεθνούς που μας παρείχαν πληροφορίες, σχόλια και ανατροφοδότηση

για τα προσχέδια της Έκθεσης, ιδιαίτερα απέναντι στον Guntars Catlaks και την Laura Figazzolo από το Τμήμα Έρευνας της Εκπαιδευτικής Διεθνούς. Ευχαριστούμε, επίσης, την Jane Cullen και την Alejandra Falabella για τη βοήθειά τους στη συλλογή μέρους των στοιχείων στα οποία βασίζεται η Έκθεση.

ΜΟΡΦΕΣ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΟ ΕΣΩΤΕΡΙΚΟ ΤΗΣ

**Σχολεία που μοιάζουν με επιχειρήσεις και φιλικά
με τις επιχειρήσεις: «ενδογενής» ιδιωτικοποίηση**

Οιονεί αγορές

Η «αγοραία μορφή» είναι ο κεντρικός μηχανισμός της κρυφής ιδιωτικοποίησης στην εκπαίδευση. Η ανάπτυξη όσων η κριτική βιβλιογραφία ονομάζει «οιονεί αγορές» βασίζεται, κυρίως, στην εισαγωγή στο κρατικό εκπαιδευτικό σύστημα μορφών σχολικής επιλογής –το δικαίωμα των γονέων να επιλέγουν μεταξύ σχολείων. Η επιλογή διευκολύνεται από κινήσεις διαφοροποίησης της τοπικής παροχής δημόσιας εκπαίδευσης, παράλληλα με την εισαγωγή συνδυασμών των εξής: κατά κεφαλή χρηματοδότηση· μεταβίβαση των ευθυνών της διοίκησης και των προϋπολογισμών στα σχολεία· παροχή σχολικών «κουπονιών» για δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία· χαλάρωση των ρυθμίσεων εγγραφής· και δημοσίευση των «αποτελεσμάτων απόδοσης», ως μορφής αγοραίας πληροφόρησης προς τους γονείς-επιλογείς. Αυτό σημαίνει την άρση ή την εξασθένηση των γραφειοκρατικών ελέγχων στις εγγραφές μαθητών, τη σύνδεση της χρηματοδότησης των σχολείων με τις εγγραφές αυτές και την υποστήριξη και ενθάρρυνση της επιλογής και της κίνησης μέσα στο σύστημα. Πρόκειται για «οιονεί αγορές» ως προς το ότι δεν υπάρχει ξεκάθαρος μηχανισμός καθορισμού τιμής, αν και ορισμένα προγράμματα κουπονιών, ειδικά όσα επιτρέπουν τη χρήση του κουπονιού σε ιδιωτικά σχολεία, όπως στη Χιλή και στο Μιλγουόκι των Η.Π.Α., δεν απέχουν πολύ.

Ένα από τα αποτελέσματα που επιδιώκουν οι σχεδιαστές πολιτικής από τις κινήσεις αυτές, είναι η ανάπτυξη ανταγωνισμού ανάμεσα στα σχολεία, ο οποίος θεωρητικά αναμένεται να συμβάλει στην άνοδο των προτύπων σε όλο το σύστημα –είτε με το κλείσιμο των «φτωχών» σχολείων που δεν καταφέρνουν να προσελκύσουν αρκετές προτιμήσεις γονέων είτε με τη βελτίωση της απόδοσης αυτών των «φτωχών» σχολείων ως αποτελέσματος του ανταγωνισμού για την προσέλκυση επιλογών.

Οι υποστηρικτές του ανταγωνισμού είτε θεωρούν, απλώς, την αγορά ως αξιολογικά ουδέτερη, ως μηχανισμό παροχής εκπαίδευσης ο οποίος είναι περισσότερο αποδοτικός ή ανταποκρινόμενος στα ερεθίσματα ή αποτελεσματικός, είτε παρουσιάζουν την αγορά ως εάν να κατέχει ένα σύνολο θετικών ηθικών αξιών αφ' εαυτής –προσπάθεια, φειδώ, αυτάρκεια, ανεξαρτησία και ανάληψη ρίσκου, δηλαδή ό,τι αποκαλείται «ενάρετο συμφέρον». Όσοι υιοθετούν τη δεύτερη οπτική βλέπουν την αγορά ως δύναμη μετασχηματισμού που φέρει και διαδίδει τις δικές της αξίες. Πολλοί, δηλαδή, υποστηρίζουν ότι ο ανταγωνισμός δεν κάνει τα σχολεία μόνο να ανταποκρίνονται στους «πελάτες» τους, αλλά τα κάνει, γενικά, περισσότερο ικανά σε εγχειρήματα που αφορούν τόσο το να γίνονται πιο «ελκυστικά» όσο και το να επιδιώκουν τη μεγιστοποίηση των εσόδων τους, με οποιαδήποτε μέσα. Μία από τις παρενέργειες της επιλογής και του ανταγωνισμού είναι, στις περισσότερες περιπτώσεις, η αύξηση στον χρόνο και στα χρήματα τα οποία δαπανώνται για δραστηριότητες προώθησης και μάρκετινγκ.

Ωστόσο, οι εκπαιδευτικές αγορές που δημιουργούνται από ένα τέτοιο σύνολο πολιτικών δεν είναι, ακόμα και με την πιο απλουστευμένη έννοια, «ελεύθερες αγορές». Υφίστανται, αντιθέτως, σε σημαντικό βαθμό, τη ρύθμιση, την καθοδήγηση και την εμπλοκή του κράτους. Οι μηχανισμοί επιλογής και τα περιθώρια ελευθερίας τα οποία δίνονται σε σχολεία και γονείς καθιερώνονται από το κράτος και πολύ συχνά το κράτος καθιερώνει, επίσης, τις βάσεις του χώρου συναλλαγών μέσα στον οποίο τα σχολεία ανταγωνίζονται μεταξύ τους (εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα και εθνικές εξετάσεις), παρακολουθώντας και καταγράφοντας τις αποδόσεις τους.

Πλαίσιο 1: Οι Απαρχές των Εκπαιδευτικών Αγορών

Η πρώτη χώρα που εφάρμοσε εκτεταμένη αγοραία μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης ήταν η Νέα Ζηλανδία. Μία κυβέρνηση του Εργατικού Κόμματος, αρκετά από τα μέλη-κλειδιά της οποίας είχαν εκπαιδευτεί και επηρεαστεί από τα οικονομικά της ελεύθερης αγοράς της Σχολής του Σικάγο, εισήγαγε μια νέα εκπαιδευτική δομή το 1988 με βάση τις συστάσεις της Έκθεσης Picot (από το όνομα του επιχειρηματία που ανέλαβε θέση προέδρου στην Επιχειρησιακή Ομάδα για την Επιθεώρηση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης). Το μέγεθος της κεντρικής γραφειοκρατίας της εκπαιδευτικής διοίκησης μειώθηκε, τα περιφερειακά συμβούλια εκπαίδευσης καταργήθηκαν και σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα μεταβιβάστηκαν αρμοδιότητες που αφορούσαν τα κονδύλια, την πρόσληψη προσωπικού, τις υπηρεσίες υποστήριξης και την ανάπτυξη του προσωπικού, για να αποτελέσουν αυτοδιοικούμενες μονάδες με εκλεγμένα Συμβούλια Επιτρόπων. Οι κρατικές υπηρεσίες,

το Υπουργείο, το Γραφείο Εκπαιδευτικής Επιθεώρησης και η Αρχή Τίτλων Σπουδών διατήρησαν ή, μάλιστα, αύξησαν τον έλεγχο τον οποίο ασκούσαν στην εθνική εκπαιδευτική πολιτική –το κράτος θα «κρατούσε το πηδάλιο», μάλλον, παρά θα «κωπηλατούσε», πράγμα που αποτελεί παράδειγμα «ελεγχόμενου απο-ελέγχου» (controlled decontrol). Υπάρχουν ομοιότητες, αλλά και διαφορές, ανάμεσα στις μεταρρυθμίσεις αυτές και σε εκείνες οι οποίες ακολούθησαν το Νόμο της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης (Education Reform Act -ERA) του 1988 στην Αγγλία. Το ιστορικό έδαφος των μεταρρυθμίσεων στη Νέα Ζηλανδία ήταν κυρίως οικονομικό, ενώ στην Αγγλία είχαν ισχυρό πολιτικό προηγούμενο –που αφορούσε την κριτική των εκπαιδευτικών, το αναλυτικό πρόγραμμα και τις προσοδευτικές εκπαιδευτικές μεθόδους.

Πλαίσιο 2: Οι Αγορές της Σύγχρονης Εκπαίδευσης –το Παράδειγμα της Χιλής

Η Χιλή είναι μια ενδιαφέρουσα περίπτωση όπου η επιλογή, συνδεδεμένη με κουπόνια και με τη συμμετοχή ιδιωτικών φορέων παροχής υπηρεσιών, χρησιμοποιήθηκε ως μηχανισμός για τη λεπτομερή επιθεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Το σύστημα της σχολικής εκπαίδευσης, όπως εκείνο της Ισπανίας, αποτελείται από τρία είδη σχολείων: ελίτ ιδιωτικά σχολεία με μακρά ιστορία, δημόσια σχολεία και νεοϊδρυθέντα σχολεία διοικούμενα από ιδιώτες τα οποία χρηματοδοτούνται ή επιχορηγούνται από το κράτος. Η εισαγωγή των κουπονιών διπλασίασε τις εγγραφές στα ιδιωτικά σχολεία από 16% στο 32% του συνόλου των μαθητών, αλλά σχεδόν ολόκληρη η αύξηση αυτή πραγματοποιήθηκε σε αστικές περιοχές. «Στο ένα τρίτο του συνολικού αριθμού των 327 δήμων δεν υπάρχουν επιχορηγούμενα ιδιωτικά σχολεία και μόνο το ένα πέμπτο έχει ιδιωτικά σχολεία» (σ. 15). Τα επιχορηγούμενα σχολεία μπορούν να χρεώνουν δίδακτρα που φτάνουν μέχρι και το 50% του κόστους του κουπονιού και, σύμφωνα με μια Έκθεση της Παγκόσμιας Τράπεζας, «Παρά τη νομική απαγόρευση της επιλογής μαθητών σε κάθε σχολείο το οποίο δέχεται κουπόνια, τα ιδιωτικά επιχορηγούμενα σχολεία και, πρόσφατα, τα σχολεία των δήμων τείνουν να επιλέγουν τους καλύτερους μαθητές.» (σ. 17).

<http://www1.worldbank.org/education/globaleducationreform/pdf/Schiefelbein.pdf#search=%22Prawda%20Chile%22>.

Πλαίσιο 3: Ελεγχόμενη Επιλογή στο Κείμεριτζ της Μασαχουσέτης

Στο σύστημα του Κείμεριτζ οι γονείς υποδεικνύουν τα σχολεία που προτιμούν, αλλά η σχολική περιφέρεια είναι εκείνη η οποία κάνει τις τελικές κατανομές. Οι επιλογές υποβάλλονται σε κύκλους και σε κάθε σχολείο το ποσοστό των μαθητών οποιασδήποτε φυλετικής ομάδας δεν πρέπει να ξεπερνά το 10% της αντιπροσώπευσης της ομάδας αυτής στην περιοχή συνολικά. Όταν σε ένα σχολείο οι εγγραφές πλησιάσουν το συγκεκριμένο ποσοστό, δεν γίνονται πλέον δεκτοί μαθητές αυτής της ομάδας. Στην περίπτωση που υπάρχει πολύ μεγάλος αριθμός μαθητών οποιασδήποτε φυλετικής ομάδας οι οποίοι υποβάλλουν αιτήσεις για ένα συγκεκριμένο σχολείο ή πρόγραμμα, γίνεται κλήρωση για τις διαθέσιμες θέσεις. Οι μαθητές που δεν τοποθετούνται σε κάποια από τις τρεις πρώτες επιλογές τους, στέλνονται σε άλλο σχολείο με διαθέσιμες θέσεις το οποίο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της ποικιλομορφίας· εντάσσονται αυτόματα σε μια λίστα αναμονής για την επόμενη κατάλληλη κενή θέση σε ένα από τα σχολεία που περιλαμβάνονται στις προτιμήσεις τους. Σε μια πρόσφατη εξέταση του συστήματος του Κείμεριτζ, ο Edward B. Fiske υποστήριξε ότι από την εικοσαετή εμπειρία του Κείμεριτζ στην ελεγχόμενη επιλογή, εξάγεται ένα τριπλό πολιτικό συμπέρασμα.

Ένα καλοσχεδιασμένο πρόγραμμα ελεγχόμενης επιλογής μπορεί να παράγει οφέλη στα οποία περιλαμβάνεται η παραχώρηση στους γονείς μεγαλύτερης δυνατότητας να αποφασίζουν για την εκπαίδευση των παιδιών τους και η προώθηση της ανεκτικότητας και της ποικιλομορφίας στο σύστημα.

Ένα σύστημα κατανομής μαθητών που οργανώνεται γύρω από την ελεγχόμενη επιλογή δεν φαίνεται να αυξάνει, από μόνο του, την ακαδημαϊκή επιτυχία σε σχολεία τα οποία δεν συγκεντρώνουν τις προτιμήσεις πολλών γονέων. Η βελτίωση των σχολείων αυτών απαιτεί να γίνει χρήση των γονικών προτιμήσεων ως οδηγού, για τον εντοπισμό όσων σχολείων χρειάζονται την άμεση παρέμβαση της κεντρικής διοίκησης.

Στον βαθμό που το κοινωνικο-οικονομικό στάτους συνδέεται περισσότερο με την ακαδημαϊκή επιτυχία από ό,τι η φυλή ή η εθνικότητα, είναι πιθανό ότι η χρήση του κοινωνικο-οικονομικού στάτους, ως βάσης για την προώθηση της ποικιλομορφίας μέσω της ελεγχόμενης επιλογής, θα μπορούσε να έχει περισσότερο θετική επίδραση στην ακαδημαϊκή επιτυχία, σε σχέση με μια παρόμοια πολιτική που βασίζεται στη φυλή.

<http://www.tcf.org/Publications/Education/fiske>.

(pdf#search=%22controlled%20choice%20cambridge%20mass%22)

Ο μάνατζερ και το νέο δημόσιο μάνατζμεντ –κάνοντας τον δημόσιο τομέα να μοιάζει με επιχείρηση

Η άνοδος του Νέου Δημόσιου Μάνατζμεντ και ο ρόλος του σχολικού μάνατζερ είναι επιπρόσθετα στοιχεία-κλειδιά της κρυφής ιδιωτικοποίησης. Ο μάνατζερ είναι ένας σχετικά νέος ηθοποιός στη σκηνή των οργανισμών του δημόσιου τομέα και αποτελεί κεντρική φιγούρα στη μεταρρύθμισή του και στην εισαγωγή των οινονεί αγορών. Ο όρος «εκπαιδευτικό μάνατζμεντ» άρχισε να χρησιμοποιείται στη δεκαετία του 1970, φέρνοντας μαζί του ένα σύνολο μεθόδων, ιδανικών και εννοιών (σχεδιασμός στόχων, ανθρῳπῳνοι πόροι, έλεγχος απόδοσης και λογοδοσία) από τον ιδιωτικό τομέα. Ο μάνατζερ είναι κεντρικό υποκείμενο οργανωσιακής αλλαγής και κρυπτογραφικό κλειδί των πολιτικών ιδιωτικοποίησης. Σημαντικές μετατοπίσεις στην εκπαιδευτική πολιτική από τη δεκαετία του 1980 μέχρι σήμερα, σε πολλές διαφορετικές χώρες, μεταβίβασαν στους μάνατζερ εξουσίες ελέγχου των προϋπολογισμών των οργανισμών που διοικούσαν, του εργαζόμενου δυναμικού το οποίο απασχολούσαν (μισθοδοσία και πρόσληψη) και των εσωτερικών διαδικασιών λήψης αποφάσεων με καινοτόμους και δημιουργικούς τρόπους, για την υλοποίηση των σκοπών και των στόχων της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Η επιδίωξη μιας τέτοιας μεταβίβασης εξουσιών, όπως τέθηκε από τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, «είναι να ενθαρρύνει τους μάνατζερ να εστιάζουν στα αποτελέσματα, παρέχοντάς τους ευλυγισία και αυτονομία στη χρήση οικονομικών και ανθρῳπῳπῳνων πόρων» (1995, σ. 8). Με άλλα λόγια, καθιερώνεται μια νέα σχέση μεταξύ μάνατζερ και εκπαιδευτικών. Ο σχολικός μάνατζερ δεν είναι πια ένας επαγγελματίας σε θέση ηγεσίας, αλλά ένας διαχειριστής της απόδοσης του οργανισμού (βλ. παρακάτω) ο οποίος αναμένεται να είναι δυναμικός, να διαμορφώνει οράματα και να αναλαμβάνει ρίσκα.

Με μια έννοια, ο νέος σχολικός μάνατζερ ενσαρκώνει την πολιτική μέσα στον οργανισμό και ενεργοποιεί τις διαδικασίες της μεταρρύθμισης. Το αυτοδιοικούμενο σχολείο πρέπει να επιτηρεί και να ρυθμίζει τον εαυτό του. Η λογική όλων αυτών είναι ότι οι σχολικοί μάνατζερ δεν είναι αναγκαίο να έχουν διδακτική εμπειρία. Το 2007 στο Ηνωμένο Βασίλειο, μια Έκθεση που συνέταξε ο όμιλος PriceWaterhouseCoopers (PWC) για λογαριασμό του Υπουργείου Εκπαίδευσης και Δεξιότητων, συνέστησε ότι «Τα σχολεία θα πρέπει να διοικούνται από ανώτερα στελέχη τα οποία μπορεί να μην είναι απαραίτητως εκπαιδευτικοί».

Πλαίσιο 4: Το Νέο Δημόσιο Μάνατζμεντ (New Public Management -NPM)

Ο Clarke (2004) αποδίδει τα εξής χαρακτηριστικά στο NPM:

Εστίαση στα αποτελέσματα και στην απόδοση, όχι στις εισροές.

Θεώρηση των οργανισμών ως αλυσίδων σχέσεων, οι οποίες διέπονται από χαμηλή εμπιστοσύνη και συνδέονται με συμβάσεις ή με συμβασιακού τύπου διαδικασίες.

Διαχωρισμός των ρόλων του αγοραστή και του φορέα παροχής υπηρεσιών ή του πελάτη και του ανάδοχου, μέσα σε διαδικασίες ή οργανισμούς που, προηγουμένως, ήταν ενοποιημένοι.

Κατάτμηση των οργανισμών μεγάλης κλίμακας και χρησιμοποίηση του ανταγωνισμού για την απόκτηση δυνατοτήτων «εξόδου» ή «επιλογής» στους χρήστες των υπηρεσιών.

Αποκέντρωση των αρμοδιοτήτων του προϋπολογισμού και της άσκησης εξουσίας στους μάνατζερ.

Το νέο δημόσιο μάνατζμεντ είναι ο μηχανισμός-κλειδί της πολιτικής μεταρρύθμισης και του πολιτισμικού ανασχεδιασμού των δημόσιων τομέων σε ολόκληρη τη Δύση εδώ και 20 χρόνια, ενώ σήμερα «εξάγεται» και προωθείται με μεγάλο ζήλο αλλού. Για παράδειγμα, το Λατινοαμερικανικό Κέντρο για τη Διοίκηση της Ανάπτυξης (The Latin American Centre for Development Administration -CLAD), υιοθετώντας πέρα για πέρα εκείνο που αποκαλεί «Διοικητική Κρατική Μεταρρύθμιση» (Managerial State Reform) υποστηρίζει ότι:

Η επιτυχής εφαρμογή του μοντέλου του μάνατζμεντ θα κάνει το κράτος ικανό να παρέχει μια στέρεα μακροοικονομική θεμελίωση και να δημιουργήσει τις συνθήκες για την αύξηση των εγχώριων και των πολυεθνικών ιδιωτικών επενδύσεων, καθώς και να αυξήσει τη διεθνή ανταγωνιστικότητα των χωρών της Λατινικής Αμερικής. (A New Public Management for Latin America, CLAD 1998).

Το Νέο Δημόσιο Μάνατζμεντ είναι το πρωταρχικό μέσο με το οποίο αναδιαμορφώνεται η δομή και η κουλτούρα των δημόσιων υπηρεσιών για να εισαχθούν και να εδραιωθούν οι μηχανισμοί της αγοράς και μορφές ιδιωτικοποίησης. Έτσι, επηρεάζει το πώς και το πού γίνονται οι επιλογές κοινωνικής πολιτικής, ενώ συστηματικά παρακάμπτει και αποδυναμώνει όσους ασκούν εκπαιδευτικό έργο. Τους υποβάλλει σε νέες μορφές ελέγχου μέσα από τεχνικές μάνατζμεντ απόδοσης και τους ενθαρρύνει να δουν τον εαυτό τους με νέους τρόπους, με νέα είδη δεσμεύσεων και προτεραιοτήτων -μια διαδικασία επαναδιαμόρφωσης της κουλτούρας (re-culturing).

Πλαίσιο 5: Ο Michael Fullan για την Επαναδιαμόρφωση της Κουλτούρας των Σχολείων

Μιλάμε για μια αλλαγή στην κουλτούρα των σχολείων και για μια αλλαγή στην κουλτούρα της διδασκαλίας. Ξέρουμε ότι όταν σκεφτόμαστε σχετικά με την αλλαγή πρέπει να υπάρχει αίσθηση ιδιοκτησίας, συμμετοχής και νοήματος εκ μέρους της μεγάλης πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών. Η επαναδιαμόρφωση της κουλτούρας είναι το κύριο έργο της ηγεσίας και απαιτεί μια βάση εννοιολόγησης των κύριων στοιχείων που την τροφοδοτούν. Μία από τις εννοιολογήσεις (...) ηθικός σκοπός είναι όταν μερικοί, κάτι παραπάνω από παθιασμένοι, εκπαιδευτικοί προσπαθούν να κάνουν τη διαφορά στις τάξεις τους. Είναι, επίσης, το περιβάλλον του σχολείου και της περιοχής στην οποία εργάζονται. Αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές πρέπει να νοιάζονται για την επιτυχία άλλων σχολείων της περιοχής τους, σχεδόν όσο και για το δικό τους σχολείο.

www.nsd.org/library/publications/jsd/fullan Interview with Michael Fullan* (βλ. σελ. 112): Change agent. "We're talking about a change in the culture of schools and a change in the culture of teaching" Dennis Sparks, *Journal of Staff Development*, Winter 2003 (Vol. 24, No. 1)

Μάνατζμεντ απόδοσης, λογοδοσία και σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση

Οι μηχανισμοί της λογοδοσίας και του μάνατζμεντ απόδοσης, οι οποίοι σε ορισμένες περιπτώσεις συμπεριλαμβάνουν τη σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση, είναι, και πάλι, τεχνικές μεταρρύθμισης που μεταφέρονται στον δημόσιο τομέα από τις επιχειρήσεις. Όμως, σήμερα, η προέλευσή τους δεν αναγνωρίζεται πλέον. Οι τεχνικές αυτές αποσκοπούν να διασφαλίσουν ότι οι εκπαιδευτικές διαδικασίες γίνονται περισσότερο διαφανείς και ότι κάποιος λογοδοτεί γι' αυτές, αλλά μπορούν, επίσης, να έχουν σημαντικές επιπτώσεις στον αναπροσανατολισμό του έργου των σχολείων και των εκπαιδευτικών, καθώς και στη μεταβολή των αξιών και των προτεραιοτήτων των δραστηριοτήτων του σχολείου και της σχολικής τάξης. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει στο επίπεδο του σχολείου τα εξής:

* Ο Fullan ανέλαβε, επίσης, με σύμβαση το έργο της αξιολόγησης των βρετανικών Εθνικών Στρατηγικών Γραμματισμού και Αριθμητισμού (National Literacy and Numeracy Strategies), ενώ αντλεί το υλικό του από ιδέες που προκύπτουν από την αξιολόγηση σε αυτή τη συνέντευξη.

καθορισμός σημείων αναφοράς και στόχων, τους οποίους πρέπει να επιτύχουν τα σχολεία και τα συστήματα σχολικής εκπαίδευσης, από τις κυβερνήσεις· δημοσίευση των αποδόσεων των σχολείων με τη μορφή «πινάκων αξιολόγησης»· σύνδεση της χρηματοδότησης των σχολείων με απαιτήσεις απόδοσης (όπως στο νόμο No Child Left Behind στις Η.Π.Α. –τα σχολεία καλούνται να επιδείξουν βελτιωμένα αποτελέσματα στις εξετάσεις της ανάγνωσης και των μαθηματικών, διαφορετικά αντιμετωπίζουν την απώλεια της ομοσπονδιακής χρηματοδότησης). Και στο επίπεδο των εκπαιδευτικών: σύνδεση των αποδοχών των εκπαιδευτικών με τα αποτελέσματα των μαθητών (αμοιβή με βάση την απόδοση)· προσδιορισμό του επιπέδου των μισθών και των όρων των συμβάσεων τοπικά, στο επίπεδο του σχολείου· άρση της σύνδεσης μεταξύ τυπικών προσόντων και απασχόλησης στην εκπαίδευση και εισαγωγή του «μείγματος δεξιοτήτων» στα σχολεία, σύμφωνα με το οποίο ο αριθμός του εκπαιδευτικού δυναμικού που διαθέτει τυπικά προσόντα περιορίζεται, ενώ αυξάνεται το χωρίς τυπικά προσόντα προσωπικό το οποίο εργάζεται με χαμηλότερες αποδοχές και ασθενέστερες συμβάσεις· και εισαγωγή συστημάτων αποτίμησης και αξιολόγησης της απόδοσης των εκπαιδευτικών. Οι τεχνικές αυτές λειτουργούν, και πάλι, για να κάνουν τα σχολεία να μοιάζουν με επιχειρήσεις, ενώ οι σχολικές τάξεις γίνονται μορφές παραγωγής.

Τέτοιες διαδικασίες οδηγούν σε ή αποτελούν τμήμα της κατάρρευσης των εθνικών συλλογικών συμβάσεων που ορίζουν τις απολαβές και τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, ενώ συνδέονται με την κατάργηση των συλλογικών διαπραγματεύσεων και με την αύξηση των ατομικών διαφοροποιημένων συμβάσεων απασχόλησης. Αυτές οι πρακτικές απασχόλησης αποτελούν τμήμα της λογικής των οιονεί αγορών (βλ. παραπάνω), σύμφωνα με την οποία οι οργανισμοί μπορούν να επιτύχουν εξοικονόμηση κόστους με μειώσεις των προϋπολογισμών μισθοδοσίας ή να ανταγωνίζονται μεταξύ τους για την πρόσληψη εκπαιδευτικών σπάνιων ειδικοτήτων, προσφέροντάς τους υψηλότερους μισθούς ή μπόνους. Οι «αγορές» εκπαιδευτικής εργασίας είναι σαφές ότι πρόκειται να έχουν διαφοροποιημένες συνέπειες και αποτελέσματα στο εσωτερικό των εκπαιδευτικών συστημάτων, όπου ορισμένα σχολεία θα είναι αδύνατο να ανταγωνιστούν με άλλα για τους «καλύτερους» εκπαιδευτικούς –κάτι που θα συζητήσουμε εκτενέστερα παρακάτω στην Έκθεση.

Πλαίσιο 6: Το Νέο Δημόσιο Μάνατζμεντ και οι Μεταβαλλόμενες Συνθήκες για τους Εκπαιδευτικούς

Στην Αγγλία έχουν γίνει αρκετά «πειράματα» με τη φιλελευθεροποίηση των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών, όπως είναι οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Δράσης (Education Action Zones) και οι Ακαδημίες, που επέ-

τρεψαν τη μη εφαρμογή των εθνικών συλλογικών συμφωνιών για τους μισθούς και τις συνθήκες εργασίας, συμπεριλαμβάνοντας, στην περίπτωση των Ακαδημιών, την απασχόληση μη καταγεγραμμένων εκπαιδευτικών χωρίς τυπικά προσόντα. Σχήματα προσδιορισμού των αμοιβών των εκπαιδευτικών με βάση την απόδοση υλοποιούνται σήμερα στις Η.Π.Α., στο Χονγκ Κονγκ, στη Νέα Ζηλανδία, στο Ισραήλ, στην Ιαπωνία, ενώ παρόμοιο σχήμα υπάρχει και στην Αυστραλία.

Το 2006, η Ανεξάρτητη Σχολική Περιφέρεια του Χιούστον προσέφερε 14 εκατομμύρια δολάρια σε μόνους 7.400 μελών του προσωπικού, που κυμαίνονταν από 100 έως 7.000 δολάρια. Τα ονόματα των αποδεκτών και τα ποσά τα οποία εισέπραξαν δημοσιεύτηκαν στην εφημερίδα *The Houston Chronicle*.

Φέρνοντας τον ιδιωτικό τομέα μέσα στα δημόσια σχολεία: «εξωγενής» ιδιωτικοποίηση

Δημόσια εκπαίδευση για ιδιωτικό κέρδος

Η συμμετοχή του ιδιωτικού τομέα στην παροχή της δημόσιας εκπαίδευσης αυξάνεται διεθνώς. Ο ιδιωτικός τομέας και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις έχουν, εδώ και πολύ καιρό, αρχίσει να εμπλέκονται στην παροχή εκπαίδευσης σε τμήματα του αναπτυσσόμενου κόσμου όπου δεν έχει καθιερωθεί η καθολική, κρατικά χρηματοδοτούμενη εκπαίδευση. Ιδιωτικοί φορείς παροχής εκπαίδευσης προσφέρουν, επίσης, εδώ και πολύ καιρό, ελίτ, θρησκευτική και άλλες εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης στις δυτικές εκβιομηχανισμένες χώρες. Μάλιστα, η καθιέρωση της μαζικής δημόσιας σχολικής εκπαίδευσης σε χώρες όπως η Αυστραλία, η Ιρλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο, ήταν εξαρτημένη από την εκτεταμένη παροχή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τα εκκλησιαστικά σχολεία. Ωστόσο, η δυνατότητα του τομέα της δημόσιας εκπαίδευσης ως χώρου σημαντικής κερδοφορίας έχει αναδυθεί μόνο πρόσφατα, συχνά ως παρακλάδι ή προϊόν ανάπτυξης των συνήθως κρυφών μορφών ιδιωτικοποίησης της δημόσιας εκπαίδευσης, που περιγράφηκαν στην προηγούμενη ενότητα. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η ιδιωτική παροχή είναι εξάρτημα ή συμπλήρωμα του δημόσιου τομέα, όπως στην περίπτωση των φροντιστηρίων στην Ιαπωνία (όπου ονομάζονται «juku»), στην Ταϊβάν και στην Κορέα, ή στην περίπτωση της προσωπικής διδασκαλίας, όπως στο Ηνωμένο Βασίλειο και στις Η.Π.Α. Η «μεταρρύθμιση» του τομέα των δημόσιων υπηρεσιών αποτελεί μια νέα ευκαιρία μαζικής κερδοφορίας για τις επιχειρήσεις, ιδιαίτερα καθώς

οι κυβερνήσεις επεκτείνουν την πρακτική της σύναψης συμβάσεων για να αντικαταστήσουν την άμεση εργασία με την παροχή δημόσιων υπηρεσιών από ιδιώτες.

Παράλληλα με την ιδιωτικοποίηση των υπηρεσιών υποστήριξης (τροφοδοσία, συντήρηση, καθαριότητα, ασφάλεια και συστήματα γραμματειακής υποστήριξης), αυτή η συμμετοχή του ιδιωτικού τομέα εκτείνεται από προγράμματα οι-

Πλαίσιο 7: Η Βιομηχανία Υπηρεσιών Εκπαίδευσης στο Ηνωμένο Βασίλειο

Η «βιομηχανία υπηρεσιών εκπαίδευσης» στο σύνολό της αυξάνεται «με έναν εντυπωσιακό ρυθμό της τάξης του 30% τον χρόνο», σύμφωνα με τον βρετανικό χρηματοοικονομικό οίκο City Capital Strategies (όπως αναφέρεται στην Guardian Education, 20/06/2000, σ. 2). Σύμφωνα με το ρεπορτάζ της Guardian, ο βρετανικός δείκτης μετοχών της εκπαίδευσης και της κατάρτισης έχει, από τον Ιανουάριο του 1996, ξεπεράσει σημαντικά τον FTSE-SE 100. Το έξυπνο χρήμα εισέρχεται στις «εκπαιδευτικές υπηρεσίες».

«Πιστεύω ότι τα σχολεία θα αναθέσουν όλες τις υπηρεσίες υποστήριξης που διαθέτουν [οι οποίες κάποτε παρέχονταν από την τοπική αυτοδιοίκηση] στον ιδιωτικό τομέα μέσα σε μερικά χρόνια (...) Όλοι θα θέλουν να εξασφαλίσουν ένα λογικό περιθώριο κέρδους». (Graham Walker, διευθυντής του τμήματος κυβερνητικών υπηρεσιών της Arthur Andersen, όπως αναφέρεται στο *Times Education Supplement*, 09/01/1998).

κοδόμησης πολλών εκατομμυρίων δολαρίων (Σύμπραξη Δημόσιου και Ιδιωτικού Τομέα) και εθνικές συμβάσεις που αφορούν τη διοίκηση των σχολείων και τις εξετάσεις των μαθητών, μέχρι την εμπλοκή στις μικρές κλίμακας, καθημερινές δραστηριότητες των σχολείων και των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, η πρόσφατη εισαγωγή ενός συστήματος Εθνικών Εξετάσεων στην Ιαπωνία έγινε μετά από σύμβαση με δύο εταιρείες, τη NTT Data και την Benesse (ο μεγαλύτερος ιδιωτικός φορέας ο οποίος παρέχει εξωσχολικές υπηρεσίες και υπηρεσίες παιδικής φροντίδας της Ιαπωνίας). Οκτώ εταιρείες υπέβαλαν προσφορές για το έργο που περιλάμβανε την εκτύπωση, τη διανομή, τη βαθμολόγηση και τη στατιστική ανάλυση των εξετάσεων, καθώς και την παράδοση των αποτελεσμάτων στις τοπικές αρχές. Στις Η.Π.Α., πολλές σχολικές περιφέρειες εφαρμόζουν σήμερα την πρακτική της σύναψης συμβάσεων για την αξιολόγηση και τις εξετάσεις των μαθητών, τη διαχείριση δεδομένων, την ενισχυτική διδασκαλία και την εργασία της ανάπτυξης αναλυτικών προγραμμάτων ορισμένων μαθημάτων (Toch 2006). Σε όλο τον κόσμο, οι διαδραστικοί πίνακες χρησιμοποιούνται όλο και πιο

συχνά στις σχολικές τάξεις, μαζί με διδακτικό λογισμικό και ασκήσεις του εμπορίου που παρέχονται από τις εταιρείες κατασκευής σχολικών πινάκων. Με άλλα λόγια, η εξωγενής ιδιωτικοποίηση είναι εκτεταμένη και εξαιρετικά ποικιλόμορφη, ενώ η εκπαιδευτική αγορά στην οποία συμμετέχουν οι ιδιωτικές εταιρείες είναι, στην πραγματικότητα, μια σειρά από συνήθως διακριτές περιοχές και εξειδικεύσεις, που άλλες εταιρείες καλύπτουν συνολικά και άλλες εν μέρει (βλ. Ball 2007). Παρά την έκταση της δραστηριότητας αυτής και, ίσως εν μέρει, λόγω της πολυμορφίας αυτών των εκπαιδευτικών αγορών, πολλοί γονείς και άλλοι πολίτες δεν έχουν επίγνωση των δραστηριοτήτων οι οποίες αποσκοπούν στο κέρδος εντός της δημόσιας εκπαίδευσης.

Βρετανικές και αμερικανικές (και άλλες) εταιρείες αρχίζουν να έχουν διεθνή παρουσία. Ορισμένες από τις σημαντικότερες εταιρείες είναι οι εξής: SERCO, CAPITA, Nord-Anglia, Prospects, GEMS (με βάση το Ντουμπάι), Edison (και EdisonSchoolsUK), Bright Horizons Family Solutions, Kindercare, Phoenix [Apollo], de Vry, Bond, Cambridge Education (τώρα τμήμα της Mott Macdonald), Kaplan, ABC Learning (αυστραλιανή εταιρεία παιδικής φροντίδας), Benness (Ιαπωνία), NIIT (Ινδία) και Pysslingen (Σουηδία).

Επιπλέον, χώρες όπως η Νέα Ζηλανδία λειτουργούν σήμερα σαν «εθνικό εταιρικό σήμα», που αυτοαποκαλείται «Η Νέα Τάξη του Κόσμου -NZe (Με Εκπαίδευση Νέας Ζηλανδίας)» [The New World Class -NZe (New Zealand Educated)]. Μέχρι το 2005, το εμπόριο στην εκπαίδευση ήταν ήδη η δεύτερη μεγαλύτερη εξαγωγίμη υπηρεσία της Νέας Ζηλανδίας, συνεισφέροντας περίπου 2,2 δισεκατομμύρια δολάρια Νέας Ζηλανδίας στην οικονομία της χώρας. Οι αριθμοί αυτοί, για τη συγκεκριμένη χώρα, αφορούν κυρίως την ανώτατη εκπαίδευση. Παγκοσμίως, τα ποσά της βιομηχανίας της ανώτατης εκπαίδευσης που απευθύνεται σε ξένους φοιτητές ξεπερνούν τα 55 δισεκατομμύρια αμερικανικά δολάρια το χρόνο, αλλά η τάση της εκπαιδευτικής κινητικότητας ενισχύεται στο επίπεδο της σχολικής εκπαίδευσης, την οποία καλύπτει η παρούσα Έκθεση. Υπάρχουν σήμερα 15.000 ξένοι μαθητές που πληρώνουν δίδακτρα για να φοιτήσουν σε 761 σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Νέας Ζηλανδίας, από τους οποίους το 46% όσων φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι Κινέζοι, ενώ το 85% των μαθητών της πρωτοβάθμιας έρχονται από τη Νότια Κορέα. Η σχολική περιφέρεια Howe Sound στη Βρετανική Κολομβία του Καναδά έχει σήμερα ένα 3% ξένων εγγεγραμμένων μαθητών που πληρώνουν δίδακτρα στα δημόσια σχολεία της. Η Αυστραλία είναι, επίσης, μια χώρα η οποία προωθεί εμπορικά, με ενεργητικούς τρόπους, τα δημόσια σχολεία της σε γονείς από χώρες του εξωτερικού και έχει καταφέρει να προσελκύσει σημαντικούς αριθμούς τέτοιων μαθητών. Σε αυτά τα τελευταία παραδείγματα, βλέπουμε οργανισμούς του δημόσιου τομέα, που λειτουργούν σε ένα πλαίσιο εξωγενούς ιδιωτικοποίησης, να δρουν ως ιδιωτικοί φορείς παροχής υπηρεσιών για να αποκομίσουν έσοδα.

Παροχή εκπαίδευσης από τον ιδιωτικό τομέα: σύναψη συμβάσεων για υπηρεσίες

Πλαίσιο 8: Εκπαίδευση που Έχει Μεγαλύτερη Αξία για τις Βρετανικές Εξαγωγές από τις Τραπεζικές Υπηρεσίες

Η εκπαίδευση αξίζει περισσότερο από τις χρηματοοικονομικές υπηρεσίες ή την αυτοκινητοβιομηχανία στον τομέα των βρετανικών εξαγωγών, σύμφωνα με έκθεση την οποία δημοσιεύει σήμερα το Βρετανικό Συμβούλιο. Συνολικό κέρδος της τάξης των 28 δισεκατομμυρίων λιρών Αγγλίας, που προήλθε από ξένους φοιτητές, εισέρρευσε στα ταμεία ενός τομέα ο οποίος εκτείνεται από διεθνούς κύρους πανεπιστήμια μέχρι μικρά κολέγια Αγγλικής Γλώσσας, από ανεξάρτητες σχολές μέχρι εκδότες και ιδιοκτήτες ραδιοτηλεοπτικών σταθμών. (Donald MacLeod, *Education Guardian*, 18/09/2007)

Η σύναψη συμβάσεων «αναφέρεται στη διαδικασία με την οποία μία κυβέρνηση προμηθεύεται εκπαιδευτικές ή συναφείς με την εκπαίδευση υπηρεσίες, ορισμένου όγκου και ποσότητας, σε συμφωνημένη τιμή, από συγκεκριμένο φορέα παροχής υπηρεσιών για καθορισμένο χρονικό διάστημα και οι όροι της συμφωνίας μεταξύ του χρηματοδότη και του φορέα παροχής των υπηρεσιών καταγράφονται σε μορφή σύμβασης» (Patrinos 2005, σ. 2-3).

Στον τομέα της εκπαίδευσης, ιστορικά οι κυβερνήσεις έχουν χρησιμοποιήσει τη σύναψη συμβάσεων για «μη κεντρικής σημασίας» εκπαιδευτικές υπηρεσίες όπως οι σχολικές μεταφορές, οι υπηρεσίες τροφοδοσίας και η καθαριότητα. Όμως, τα τελευταία χρόνια διευρύνεται το πεδίο της σύναψης συμβάσεων στον τομέα της εκπαίδευσης. Σε πολλές χώρες η πρακτική αυτή θεωρείται πλέον τόσο φυσιολογική, ώστε δεν προκαλεί παρά ελάχιστα δημόσια σχόλια. Υπάρχει σήμερα μια σειρά από παραδείγματα κυβερνήσεων χωρών, τόσο διαφορετικών μεταξύ τους όσο οι Η.Π.Α., οι Φιλιππίνες, η Κολομβία, η Νέα Ζηλανδία, η Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο, που συνάπτουν συμβάσεις με τον ιδιωτικό τομέα για την παροχή «κεντρικής σημασίας» εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Πλαίσιο 9: Σύναψη Συμβάσεων για Αποκλεισμένους Μαθητές στη Νέα Ζηλανδία

Στη Νέα Ζηλανδία, στο πλαίσιο του προγράμματος Εναλλακτική Εκπαίδευση (Alternative Education -AE), τα σχολεία μπορούν να συνάψουν συμ-

βάσεις με ιδιωτικούς φορείς για την παροχή εκπαίδευσης σε μη σχολικά περιβάλλοντα, που απευθύνεται σε μαθητές οι οποίοι έχουν αποξενωθεί από το εκπαιδευτικό σύστημα.

www.educationforum.org.nz/documents/publications/contracting_education.pdf

Ιδιωτικές εταιρείες και σύμβουλοι δραστηριοποιούνται σήμερα έντονα στην πώληση εκπαιδευτικών υπηρεσιών οι οποίες, μέχρι πρόσφατα, συνήθως παρέχονταν από τις κρατικές αρχές και από τοπικούς και εθνικούς κυβερνητικούς οργανισμούς. Οι υπηρεσίες που πωλούνται στα σχολεία περιλαμβάνουν τη συντήρηση και την τροφοδοσία, το λογισμικό των τεχνολογιών των πληροφοριών, τη δικτύωση και την τεχνική υποστήριξη, τη γραμματειακή υποστήριξη όπως είναι η μισθοδοσία και οι υπηρεσίες HR (Ανθρώπινοι Πόροι), καθώς και τα σημεία αναφοράς για την αξιολόγηση και τον έλεγχο απόδοσης. Επαγγελματικές υπηρεσίες όπως η διαρκής επαγγελματική ανάπτυξη, η βελτίωση του σχολείου και η «αύξηση της απόδοσης», η σχολική επιθεώρηση και η παροχή εκπαιδευτικού δυναμικού, πωλούνται, επίσης, στα σχολεία. Υλικά του αναλυτικού προγράμματος και της παιδαγωγικής (μέσω, για παράδειγμα, της αυξανόμενης χρήσης των διαδραστικών πινάκων και του διδακτικού λογισμικού τους που παράγεται για εμπορική εκμετάλλευση), εκχωρούνται με σύναψη συμβάσεων στον ιδιωτικό τομέα. Επιπλέον, είναι φανερό η χρήση ιδιωτικών φορέων παροχής υπηρεσιών για τον σχεδιασμό και την παροχή εθνικών προγραμμάτων. Μέρος του έργου αυτού γινόταν προηγουμένως από τις τοπικές αρχές, τις σχολικές περιφέρειες και το υπουργείο εκπαίδευσης της κεντρικής κυβέρνησης.

Πλαίσιο 10: Η Ιδιωτικοποίηση και ο Νόμος No Child Left Behind (NCLB) στις Η.Π.Α. -Patricia Burch

Ορισμένες από τις σημαντικότερες εξελίξεις στην ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης συμβαίνουν μακριά από τα φώτα του Τύπου και των ακαδημαϊκών. Στις αστικές περιοχές ολόκληρης της χώρας, τα συστήματα σχολικής εκπαίδευσης βασίζονται στις υπηρεσίες και στα προϊόντα φορέων παροχής εξειδικευμένων υπηρεσιών για να αποδείξουν τη συμμόρφωσή τους με το νόμο NCLB. Οι μετατοπίσεις αυτές μπορεί να βοηθούν μερικές σχολικές περιφέρειες να υποστηρίξουν μια ταχύτερη και πιο ευέλικτη ανταλλαγή δεδομένων. Ωστόσο, ενδέχεται, επίσης, να οδηγήσουν στην απαλλαγή

των περιφερειών οι οποίες εφαρμόζουν τις μεταρρυθμίσεις από τη δέσμευσή τους να βελτιώνουν τη διδασκαλία των μαθητών που παραδοσιακά δεν έχουν πρόσβαση σε υπηρεσίες και να οικοδομούν συλλογικές ικανότητες στήριξης των αλλαγών στη διάρκεια του χρόνου. (Burch 2006 σ. 2.582)

Οι ερευνητές της πολιτικής πρέπει, επίσης, να δώσουν μεγαλύτερη προσοχή στις επιπτώσεις της εκπαιδευτικής ιδιωτικοποίησης στην τοπική σχολική διακυβέρνηση. Η έρευνα είτε αποσιωπά είτε εξετάζει επιφανειακά τον τρόπο με τον οποίο η εκπαιδευτική ιδιωτικοποίηση μπορεί να δώσει τη δυνατότητα σε εξωτερικούς πωλητές υπηρεσιών να ασκούν πολιτική επιρροή στον σχεδιασμό και στη διοίκηση τοπικών μεταρρυθμίσεων που αφορούν τη λογοδοσία. (Burch 2006 σ. 2.605) Σύμφωνα με έναν υπολογισμό (Jackson and Bassett 2005), τα 45 εκατομμύρια τεστ τα οποία γίνονται κάθε χρόνο στις Η.Π.Α., αποτελώντας τμήμα του προγράμματος NCLB, αποφέρουν 517 εκατομμύρια δολάρια στον ιδιωτικό τομέα.

Τα σχολεία, οι περιφέρειες και οι κυβερνήσεις χρησιμοποιούν, επίσης, όλο και περισσότερο, ιδιωτικούς συμβούλους. Οι σύμβουλοι αυτοί και οι εταιρείες εκπαιδευτικών υπηρεσιών ενδιαφέρονται να εξάγουν την «ειδική γνώση» και τα εκπαιδευτικά τους «προϊόντα» διεθνώς (βλ. παρακάτω). Σε πολλές χώρες, εκπαιδευτικές και συμβουλευτικές εταιρείες είναι βαθιά ενσωματωμένες στα πολυπλοκά, αλληλοτεννόμενα δίκτυα του σχεδιασμού και της παροχής πολιτικών και συναλλαγών (μεσιτεία και σύνταξη συμβάσεων), πολλά από τα οποία δεν είναι ορατά. Η «κρατική δουλειά» των εταιρειών αυτών πραγματοποιείται μέσω παραπληρών σχέσεων και αρμοδιοτήτων μέσα στην και σε σχέση με την εκπαιδευτική διακυβέρνηση -οι εκπρόσωποί τους δρουν ως σύμβουλοι, αξιολογητές, διανομείς υπηρεσιών, φιλάνθρωποι, ερευνητές, εκτιμητές, μέλη επιτροπών μεσιτείας και εμπειρογνώμονες.

Πλαίσιο 11: Σύμβουλοι για τον Δημόσιο Τομέα στο Ηνωμένο Βασίλειο

Στοιχεία που προέρχονται από το Γραφείο Κυβερνητικού Εμπορίου δείχνουν ότι οι δαπάνες για συμβούλους αυξήθηκαν κατά 42% το προηγούμενο έτος, από 1,76 δισεκατομμύρια λίρες Αγγλίας το έτος 2003-04. Ορισμένες ιδιωτικές εταιρείες συμβούλων επικεντρώνονται πλήρως σε συμβάσεις του δημόσιου τομέα, οι οποίες μπορούν να αποφέρουν αμοιβές μέχρι και 2.000 λίρες τη μέρα. Εταιρείες προσλαμβάνονται για να παρέχουν συμβουλές που αφορούν τη «διαχείριση της αλλαγής», την εγκατάσταση

πληροφορικών συστημάτων, τη διαφήμιση και την επικοινωνία, καθώς και για να διεξάγουν δημοσκοπήσεις και έρευνες (...) Ο Douglas Johnson-Roensgen, διευθυντής της SERCO Consulting, είπε ότι η εταιρεία του έχει αύξηση 250% στις συμβάσεις του δημόσιου τομέα τα δύο προηγούμενα χρόνια, ιδιαίτερα με το Εθνικό Σύστημα Υγείας (NHS) (...) Ο Andy Ford, διευθυντής εταιρείας συμβούλων της τοπικής διακυβέρνησης στον όμιλο PriceWaterhouseCoopers, δήλωσε ότι οι συμβάσεις της εταιρείας του με τον δημόσιο τομέα διπλασιάστηκαν τα τρία προηγούμενα χρόνια, ιδιαίτερα με την τοπική διακυβέρνηση. Αυτό, εν μέρει, ήταν αποτέλεσμα των πινάκων αξιολόγησης των συμβουλίων, του στόχου του Σερ Peter Gershon να εξοικονομήσει 20 εκατομμύρια λίρες στον δημόσιο τομέα και των προσπαθειών που έγιναν σε τοπικό επίπεδο για να βελτιωθούν οι υπηρεσίες πρώτης γραμμής. (*The Times*, 24 Σεπτεμβρίου 2005)

Πλαίσιο 12: Εκπαιδευτικές Υπηρεσίες στις Η.Π.Α.

Οι τρεις κερδοσκοπικές εταιρείες που λειτουργούν στην Περιφέρεια της Κολούμπια -Edison, Mosaica και Chancellor Beacon- έχουν κοινά στοιχεία όσον αφορά το μάνατζμεντ και τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες που προσφέρουν σε σχολεία σε όλη τη χώρα, καθώς και όσον αφορά εκείνα τα στελέχη τους τα οποία περιγράφονται ως «διακεκριμένα». Κάθε μία από τις τρεις αυτές εταιρείες προσφέρει, σε γενικές γραμμές, παρόμοιες υπηρεσίες μάνατζμεντ. Για παράδειγμα, και οι τρεις προσφέρουν προσωπικό, διαχείριση μισθοδοσίας και υποδομών, καθώς και υπηρεσίες που μπορεί να είναι σημαντικές για τα «μισθωμένα σχολεία» (*charter schools*). Επιπλέον, οι τρεις εταιρείες εφαρμόζουν ορισμένες κοινές προσεγγίσεις για τη βελτίωση της επιτυχίας των μαθητών. Και οι τρεις προσφέρουν παρατεταμένο σχολικό ημερήσιο ωράριο και έτος. Και οι τρεις εντάσσουν την τεχνολογία στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα. Για παράδειγμα, και οι τρεις παρέχουν στους μαθητές πρόσβαση σε υπολογιστές μέσα στη σχολική τάξη. Με παρόμοιο τρόπο, όλες τους οργανώνουν τα σχολεία σε μικρότερες μονάδες για να διευκολύνουν την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών. Και οι τρεις παρέχουν στους εκπαιδευτικούς καλοκαιρινά προγράμματα κατάρτισης, καθώς και άλλες μορφές επαγγελματικής ανάπτυξης. Επιπρόσθετα, όλες διαθέτουν δραστηριότητες οι οποίες εμπλέκουν και υποστηρίζουν γονείς και μαθητές. Για παράδειγμα, κάθε εταιρεία χρησιμοποιεί έρευνες που μετρούν την ικανοποίηση των γονέων. Οι ειδικοί με τους οποίους μιλήσαμε, ανέφε-

ραν ότι οι ίδιες προσεγγίσεις χρησιμοποιούνταν και σε άλλα δημόσια σχολεία. Τέλος, ανώτερα στελέχη και από τις τρεις εταιρείες δήλωσαν ότι οι εταιρείες τους συνέβαλαν θετικά στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος –αίσθηση αποστολής και περιβάλλον που ευνοεί τη μάθηση- και αναφέρθηκαν σε όψεις του, όπως το ασφαλές και τακτοποιημένο σχολικό περιβάλλον και η παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς. Εκτός από τα κοινά μεταξύ τους χαρακτηριστικά, τα στελέχη των εταιρειών εντόπισαν άλλα στοιχεία τα οποία θεωρούσαν διακριτά. Αυτά περιλαμβάνουν, για παράδειγμα, τα αναλυτικά προγράμματα και τη διδασκαλία, καθώς και την ικανότητα να παρέχουν οικονομίες κλίμακας, να αναπτύσσουν συμπράξεις στην τοπική κοινότητα και να εξασφαλίζουν ισχυρή διοικητική υποστήριξη.

www.gao.gov/new.items/d03111.pdf

Πλαίσιο 13: Συνάπτοντας Συμβάσεις για Υπηρεσίες στην Αγία Λουκία

Η Αγία Λουκία έχει πρόσφατα καθιερώσει ένα ειδικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο θα φέρει τη δημόσια εκπαίδευση σε αγροτικές περιοχές, όπου πριν δεν ήταν διαθέσιμη. Στη δομή του προγράμματος εντάσσεται ένα φάσμα τάσεων ιδιωτικοποίησης που περιλαμβάνουν τη μεταβίβαση της διοίκησης του σχολείου στους γονείς και τη χρήση μη κυβερνητικών φορέων παροχής υπηρεσιών υποστήριξης, επαγγελματικής ανάπτυξης και διασφάλισης ποιότητας. Το πρόγραμμα αυτό, όπως και παρόμοιο πρόγραμμα το οποίο εφαρμόζεται στη Γουατεμάλα, χρηματοδοτείται με δάνειο της Παγκόσμιας Τράπεζας.

Παροχή εκπαίδευσης από τον ιδιωτικό τομέα: σύναψη συμβάσεων για σχολεία

Σε αρκετά εθνικά περιβάλλοντα, μεμονωμένα κρατικά σχολεία ή ομάδες σχολείων έχουν παραδοθεί σε ιδιωτικές εταιρείες και διοικούνται με καθεστώς συμβάσεων σε «κερδοσκοπική» βάση. Στις περιπτώσεις αυτές, οι ιδιωτικοί φορείς παροχής υπηρεσιών θεωρείται ότι είναι σε θέση να προσφέρουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες καλύτερης ποιότητας σε σύγκριση με τα σχολεία των δήμων και/ή καλύτερη σχέση κόστους-οφέλους, αν και στην πράξη κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει πάντοτε. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η ιδιωτικοποίηση των εν λόγω δημόσι-

ων σχολείων μένει κρυφή, για παράδειγμα, σε περιβάλλοντα όπου σχηματίζονται νέα δημόσια-ιδιωτικά υβριδικά ιδρύματα που λειτουργούν με καθεστώς συμβάσεων για καθορισμένο χρονικό διάστημα. Δεν είναι πάντοτε ξεκάθαρο για τους γονείς και για τα μέλη της κοινότητας ποιο είναι ή πρόκειται να είναι στο μέλλον το στάτους των σχολείων αυτών. Παρουσιαζόμενη ως αλλαγή στον τρόπο διοίκησης προς το συμφέρον της επιλογής, της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας, η σημασία του γεγονότος ότι τέτοιου είδους σχολεία είναι σήμερα διαθέσιμα μέσω του ιδιωτικού τομέα μερικές φορές συσκοτίζεται. Σε άλλες περιπτώσεις, όπως της Σουηδίας και της Κολομβίας, τα σχολεία τα οποία διοικούνται από ιδιώτες παρουσιάζονται ως μια ξεχωριστή εναλλακτική απάντηση στις «αποτυχίες» του κράτους.

Πλαίσιο 14: Σύναψη Συμβάσεων στην Κολομβία

Στην Κολομβία, η πόλη της Μπογκοτά έχει εφαρμόσει το πρόγραμμα των *Colegios en Concesión*, σύμφωνα με το οποίο η διοίκηση ορισμένων δημόσιων σχολείων ανατίθεται σε ιδιωτικούς οργανισμούς με αποδεδειγμένη εμπειρία στην παροχή εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας. Το πρόγραμμα αναπτύχθηκε στο τέλος της δεκαετίας του 1990 και τα πρώτα σχολεία άρχισαν να λειτουργούν το 2000. Το 2004, υπήρχαν 25 σχολεία που εξυπηρετούσαν πάνω από 26.000 μαθητές και των οποίων τη διοίκηση είχαν αναλάβει ιδιώτες μάντζερ. Το πρόγραμμα αναμενόταν να συμπεριλάβει σχεδόν 45.000 μαθητές σε 51 σχολεία (περίπου το 5% του συνόλου των δημόσιων σχολείων στη Μπογκοτά). Όμως, μια αλλαγή στη δημαρχία σταμάτησε την επέκταση του προγράμματος.

Οι συμβάσεις για το μάντζμεντ των σχολείων έχουν χρονικό ορίζοντα δεκαπενταετίας. Ο φορέας παροχής υπηρεσιών έχει πλήρη αυτονομία στο μάντζμεντ του σχολείου και αξιολογείται βάσει αποτελεσμάτων. Οι συμβάσεις που συνάπτουν οι φορείς παροχής υπηρεσιών προσδιορίζουν σαφή πρότυπα απόδοσης, τα οποία περιλαμβάνουν τις διδακτικές ώρες, την ποιότητα της διατροφής και την καθιέρωση μίας βάρδιας. Η αποτυχία στην επίτευξη των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων που προβλέπουν οι στόχοι, όπως είναι οι βαθμοί σε τυποποιημένα τεστ και τα ποσοστά σχολικής διαρροής για δύο συνεχόμενα χρόνια, μπορεί να έχει ως συνέπεια την ακύρωση της σύμβασης.

Πλαίσιο 15: Σύναψη Συμβάσεων στις Η.Π.Α. και στο Ηνωμένο Βασίλειο

Το 2003, η Edison διοικούσε το ένα τέταρτο των 417 σχολείων που εφαρμόζαν πρακτικές σύναψης συμβάσεων στις Η.Π.Α., έχοντας την ευθύνη της διδασκαλίας 132.000 μαθητών σε 20 πολιτείες -αν και αυτό είναι ένα πολύ μικρό ποσοστό στο σύνολο των αμερικανικών σχολείων. Τον Μάρτιο του 2007, η Edisonschools UK υπέγραψε τριετή σύμβαση η οποία αφορούσε τη διοίκηση του σχολείου Salisbury στο βόρειο Λονδίνο. Η Edison άνοιξε γραφείο στο Ηνωμένο Βασίλειο το 2002 και προσφέρει συμβουλευτικές υπηρεσίες σε περισσότερα από 50 πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και ειδικά σχολεία. Αυτή είναι η πρώτη φορά που αναλαμβάνει το σύνολο των αρμοδιοτήτων του ανώτερου διοικητικού προσωπικού ενός σχολείου.

Συμπράξεις δημόσιου και ιδιωτικού Τομέα

Η σύμπραξη είναι λέξη της μόδας και διατρέχει μια μεγάλη περιοχή, από τη ρητορική μέχρι την ανάλυση, με κίνδυνο να χάσει το νόημά της από την υπερβολική χρήση. «Είναι εν πολλοίς μια ρητορική επίκληση ενός αόριστου ιδανικού, που συσκοτίζει τον ρόλο των οικονομικών σχέσεων και της ανισοκατανομής της εξουσίας μεταξύ εκείνων οι οποίοι συμπράττουν» (Huxham and Vangen 2000 σ. 303). Οι συμπράξεις προωθούν πολλά είδη ροών μεταξύ του ιδιωτικού και του δημόσιου τομέα, ροών ανθρώπων, ιδεών, γλώσσας, μεθόδων, αξιών και κουλτούρας. Μπορούν να επιφέρουν μια μορφή αξιακής και οργανωσιακής σύγκλισης και αναμορφώνουν το πλαίσιο εντός του οποίου λειτουργούν οι οργανισμοί του δημόσιου τομέα. Ορισμένες συμπράξεις παίρνουν τη μορφή κοινοπραξιών και μοιράσματος κερδών, χωρίς να αφαιρούν εξολοκλήρου την «ιδιοκτησία» από τα χέρια του δημόσιου τομέα.

Οι σχέσεις εξουσίας μέσα στις συμπράξεις δημόσιου και ιδιωτικού τομέα ποικίλουν έντονα και η γλώσσα των συμπράξεων είναι συνήθως μια «νέα ονοματοδοσία» διακανονισμών συμβασιακού τύπου ή εξωτερικής ανάθεσης. Οι συμπράξεις αποτελούν μέρος ενός νέου τοπίου στις παροχές του δημόσιου τομέα. Είναι, επίσης, ένας από τους τρόπους με τους οποίους λειτουργεί η ιδιωτικοποίηση, ως μηχανισμός πολιτικής για τον δημόσιο τομέα και μέσα σ' αυτόν, αντιμετωπίζοντας κοινωνικά προβλήματα με νέους τρόπους, καθιερώνοντας νέες σχέσεις και αναδιανέμοντας τις αρμοδιότητες λήψης αποφάσεων.

Ο ιδιωτικός τομέας αναζητά επιχειρηματικές ευκαιρίες, σταθερή ροή χρηματοδότησης και καλή απόδοση των επενδύσεών του.

(Υπουργείο Εκπαίδευσης και Δεξιότητων, ιστοσελίδα για τη Σύμπραξη Δημόσιου και Ιδιωτικού Τομέα, Μάιος 2004, Ηνωμένο Βασίλειο)

Πλαίσιο 16: PPPs στην Ινδία

Μαθησιακοί σταθμοί Ελάχιστα Παρεμβατικής Εκπαίδευσης (Minimally Invasive Education-MIE) έχουν εγκατασταθεί στο Νέο Δελχί. Στα παιδιά παρέχεται δωρεάν πρόσβαση σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές, σε ανοιχτές υπαίθριες τοποθεσίες. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα σύμπραξης δημόσιου και ιδιωτικού τομέα ανάμεσα στην κυβέρνηση της Εθνικής Επικράτειας της Πρωτεύουσας (NCT) του Δελχί και της NIIT (της μεγαλύτερης εταιρείας παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην Ινδία -που προσφέρει εκπαίδευση στην πληροφορική και παγκόσμιες λύσεις σε ζητήματα μάθησης της πληροφορικής). Μετά από τρία χρόνια, το πρόγραμμα αξιολογήθηκε από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Διοίκησης και Ανάπτυξης και την Quantum Market Research, μια ανεξάρτητη εταιρεία ερευνών αγοράς.

Η καθιέρωση πρωτοβουλιών οι οποίες διατρέχουν και τους δυο τομείς και η εφαρμογή ποικίλων μορφών «συμπράξεων παροχής», σχετίζονται, επίσης, με την αυξανόμενη χρήση των «ανεξάρτητων σωμάτων», υβριδικών, δηλαδή, υπηρεσιών που έχουν ιδιωτικοποιηθεί «μέσα» στο κράτος -οι οποίες πρέπει να κερδίζουν το σύνολο ή μέρος του ποσού που αντιστοιχεί στο κόστος λειτουργίας τους και να επιτυγχάνουν τα αποτελέσματα τα οποία προσδιορίζει γι' αυτές η κυβέρνηση. Πρόκειται για μέρος της αυξανόμενης πολυπλοκότητας της κυβέρνησης, όπου οι συμπράξεις εφαρμόζονται σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον -ξεκινούν, σταματούν, αναδομούνται και αναμορφώνονται.

Ένα συγκεκριμένο είδος PPP, το οποίο είναι όλο και πιο δημοφιλές στις κυβερνήσεις που επιδιώκουν να μειώσουν τις δαπάνες του δημόσιου τομέα, περιλαμβάνει τη χρησιμοποίηση ιδιωτικών φορέων παροχής για τον σχεδιασμό, την κατασκευή, τη λειτουργία και τη διοίκηση υποδομών της δημόσιας εκπαίδευσης με τη μέθοδο της επαναμίσθωσης. Με τον τρόπο αυτό, το κεφαλαιακό κόστος και μέρος του κινδύνου μεταφέρονται στον ιδιωτικό τομέα. Παράλληλα, η κυβέρνηση ή οι δημόσιες αρχές δεσμεύονται με μακροπρόθεσμες συμβάσεις εξόφλησης της μίσθωσης. Η πρακτική αυτή υποστηρίζεται από την Παγκόσμια Τράπεζα. Υπάρχει, επίσης, σήμερα, μια ακμάζουσα δευτερογενής αγορά συμβάσεων PPP (εν ενεργεία συμβάσεις κατασκευής και διοίκησης αγοράζονται και πωλούνται, ως επενδύσεις από χρηματοοικονομικά ιδρύματα). Η επίγνωση και η κατανόηση αυτών των συμπράξεων, καθώς και των συνεπειών τους, εκ μέρους του κοινού, κυμαίνεται σε διάφορα επίπεδα.

Πλαίσιο 17: Το πρόγραμμα Ιδιωτικής Χρηματοδότησης «Νέα Σχολεία», Αυστραλία

Το Πρόγραμμα Νέα Σχολεία στη Νέα Νότια Ουαλία αποτελείται από δύο βασικά συστατικά.

Πρώτον, ο ιδιωτικός τομέας χρηματοδότησε, σχεδίασε και κατασκεύασε εννέα νέα δημόσια σχολεία στην πολιτεία από το 2002 έως το 2005. Τα νέα αυτά σχολεία κατασκευάστηκαν με προδιαγραφές που κάλυπταν ή ξεπερνούσαν τις προδιαγραφές σχεδιασμού σχολείων του Υπουργείου Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (DET) της Νέας Νότιας Ουαλίας. Δεύτερον, ο ιδιωτικός τομέας θα παρέχει καθαριότητα, συντήρηση, επισκευή, φύλαξη, ασφάλεια, βοηθητική φροντίδα και συναφείς υπηρεσίες για τα κτήρια, την επίπλωση, τις μόνιμες εγκαταστάσεις, τον εξοπλισμό και τον περιβάλλοντα χώρο των σχολικών κτηρίων μέχρι τις 31 Δεκεμβρίου 2032. Σε αντάλλαγμα, ο ιδιωτικός τομέας θα πληρώνεται από το Υπουργείο με μηνιαίες δόσεις βάσει απόδοσης, για όλη τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος. Στο τέλος της περιόδου την οποία ορίζει η σύμβαση, τα κτήρια θα επιστραφούν στον δημόσιο τομέα.

Η ανάγκη ή η επιθυμία κατασκευής των νέων αυτών σχολείων δεν είναι απολύτως σαφής:

«Με μονάχα τρεις εγγραφές μέχρι τη στιγμή αυτή, [αυτό] το σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα είναι έτοιμο να ανοίξει την επόμενη χρονιά σε ένα οικιστικό συγκρότημα που περφηανεύεται ότι διαθέτει 30 μόνο κατοικίες. Έχοντας χρηματοδοτηθεί με ιδιωτικά επενδυτικά κεφάλαια, η οικοδομική ανάπτυξη στα νότια του Wollongong αποδεικνύεται όλο και μεγαλύτερος πονοκέφαλος για την πολιτειακή κυβέρνηση. Είναι ένα από τα 10 σχολεία τα οποία κατασκευάζει η κυβέρνηση χρησιμοποιώντας συμπράξεις δημόσιου και ιδιωτικού τομέα -και όπως ορίζεται από τη συμφωνία, θα πρέπει να ανοίξουν μέχρι τις αρχές του 2009».

(Brian Robins, *Sydney Morning Herald*, 30/08/2007)

Πλαίσιο 18: Συμπράξεις Δημόσιου και Ιδιωτικού Τομέα για Εκπαιδευτικές Υποδομές, Νέα Σκοτία και Αλμπέρτα, Καναδάς

Η επαρχία της Νότιας Σκοτίας στον Καναδά χρησιμοποίησε ένα μοντέλο PPP για να κατασκευάσει 39 σχολεία στα τέλη της δεκαετίας του 1990. Η κυβέρνηση προτίμησε το μοντέλο αυτό, διότι η οικονομική κατάσταση δεν

της επέτρεπε να κατασκευάσει τον μεγάλο αριθμό σχολείων που ήταν αναγκαίος, ιδιαίτερα με δεδομένη την επιθυμία της να τα εξοπλίσει με τεχνολογία αιχμής. Η πρώτη συμφωνία εκμίσθωσης μεταξύ της κυβέρνησης και του ιδιωτικού φορέα ο οποίος συμμετείχε στη σύμπραξη υπογράφηκε το 1998.

Τον Ιούνιο του 2007, η κυβέρνηση της Αλμπέρτα ανακοίνωσε μια PPP για την κατασκευή 12 δημόσιων και 6 καθολικών σχολείων στο Έντμοντον και στο Κάλγκαρι με βάση ένα τυποποιημένο σχέδιο. Εκπρόσωπος του Δημοσίου Ταμείου δήλωσε ότι η χρηματοδότηση των σχολείων θα ήταν παρόμοια με εκείνη που είχε συμφωνηθεί για σχήματα επέκτασης δρόμων στο προηγούμενο διάστημα.

Πλαίσιο 19: PPPs στη Γερμανία και στη Γαλλία

Τόσο η πόλη του Όφενμπαχ όσο και η πόλη της Κολωνίας στη Γερμανία υλοποιούν μεγάλα σχήματα PPP που αφορούν πάνω από 90 σχολεία για την πρώτη και 7 για τη δεύτερη. Το πρώτο μέρος του σχήματος στο Όφενμπαχ ανατέθηκε σε μια θυγατρική της γαλλικής κατασκευαστικής εταιρείας Vinci, ενώ το υπόλοιπο του σχήματος και το πρόγραμμα της Κολωνίας ανέλαβε η γερμανική εταιρεία HOCHTIEF. Οι εταιρείες θα έχουν υπό τη διεύθυνσή τους τα σχολεία του Όφενμπαχ για 15 χρόνια και τα σχολεία της Κολωνίας για 25 χρόνια.

Η πρώτη PPP για σχολεία στη Γαλλία ολοκληρώθηκε το 2007 με το College de Villemandeur in Loiret. Μια σειρά από άλλα κολέγια στην περιοχή Les Hauts-de-Seine ανακαινίζονται με την ίδια μέθοδο της ιδιωτικής χρηματοδότησης.

Μια άλλη πολύ διαφορετική μορφή PPP είναι το νιγηριανό «Υιοθετείστε ένα Σχολικό Πρόγραμμα» (παρόμοια σχήματα λειτουργούν και σε άλλες χώρες), το οποίο σκοπεύει να:

«ανακαινίσει το εκπαιδευτικό σύστημα της Νιγηρίας με την ενεργή συμμετοχή ατόμων, ιδρυμάτων και εταιρειών (...) να εξασφαλίσει την αποτελεσματικότητα των δημόσιων σχολείων φέρνοντας σε επικοινωνία διαφορετικούς εμπλεκόμενους στο εκπαιδευτικό σύστημα, έτσι ώστε να παρέχουν καινοτόμες λύσεις στο πρόβλημα των μειονεκτούντων σχολείων, της υστέρησης στην επι-

τυχία και της οικονομικής δυσπραγίας. Το πρόγραμμα θα παρέχει, επίσης, ιδιωτική χρηματοδότηση για την υποστήριξη δημόσιων επενδύσεων (...)»

(Ιστοσελίδα της Κυβέρνησης).

Αυτό εισάγει, για άλλη μια φορά, αξίες και μεθόδους του ιδιωτικού τομέα σε σχολεία του δημόσιου τομέα, ενώ ο ιδιωτικός τομέας παρουσιάζεται ως εκείνος που έχει τις «λύσεις» για τα προβλήματα του δημόσιου τομέα.

Πλαίσιο 20: PPPs στη Νιγηρία

Τα δημόσια σχολεία χρειάζονται επείγουσα προσοχή, λένε οι εμπλεκόμενοι

Του Kikelola Oyebola

Οι εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση έχουν επανειλημμένα διατυπώσει την ανάγκη αναζωογόνησης του εκπαιδευτικού τομέα, με σκοπό την οικονομική ευημερία της χώρας.

Μιλώντας σε συνέντευξη Τύπου η οποία οργανώθηκε πρόσφατα στο Λάγος από την Edupedia Associates, μια συμβουλευτική εταιρεία σε θέματα εκπαίδευσης και απασχόλησης, ορισμένοι εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση εντόπισαν τα υπάρχοντα εμπόδια που αντιμετωπίζει ο τομέας και έδωσαν έμφαση σε προτάσεις για τη λύση τους. Επαινώντας τις μεταρρυθμίσεις οι οποίες εφαρμόστηκαν από την αμέσως προηγούμενη Υπουργό Εκπαίδευσης Oby Ezekwesili, ο Olukayode Odumosu, Ανώτατος Σύμβουλος στην Edupedia Associates, είπε ότι η ενθάρρυνση των πρωτοβουλιών του ιδιωτικού εκπαιδευτικού τομέα από την πρώην Υπουργό θα πρέπει να επαινεθεί.

Ορισμένες από τις προτάσεις που διατυπώθηκαν στο συνέδριο περιλαμβάνουν το να επιτραπεί στις εταιρείες ιδιωτικών κεφαλαίων, οι οποίες ενθαρρύνονται από την κυβέρνηση, να διαχειριστούν με εξωτερική ανάθεση εκπαιδευτικές υπηρεσίες ώστε τα δημόσια σχολεία να απαλλαγούν από υπερβολικές δεσμεύσεις προς το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Εκπαίδευσης, που μπορεί να διατηρήσει τα προνόμιά του σε ζητήματα γενικής διεύθυνσης, γενικών πολιτικών και επιθεώρησης.

(Guardian News Nigeria.com)

Διεθνές κεφάλαιο στη δημόσια εκπαίδευση

Υπάρχει, λοιπόν, σημαντικό ενδιαφέρον του διεθνούς κεφαλαίου για τη δημόσια εκπαίδευση και λειτουργεί όλο και περισσότερο σε διεθνικό επίπεδο. Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες είναι μια «αναδυόμενη αγορά» για τις ξένες άμεσες επενδύσεις (FDI). Οι επενδύσεις αυτές είναι μέρος μιας γενικότερης κίνησης που ξεκίνησε κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990 και αποτελούν τμήμα των «επενδύσεων χαρτοφυλακίου», οι οποίες πραγματοποιούνται από εμπορικές και χρηματοοικονομικές εταιρείες και εταιρείες επιχειρηματικών συμμετοχών -οι δημόσιες υπηρεσίες γίνονται όλο και περισσότερο το επίκεντρο επενδύσεων και κέρδους. Οι συγκεκριμένες επιχειρήσεις λειτουργούν σε ένα πεδίο πολιτικών δυνατοτήτων που δημιουργείται από ένα διεθνές, πολύπλευρο υπόστρωμα πολιτικής, η οποία προμοδοτεί τις ιδιωτικές λύσεις για τα δημόσια προβλήματα, άμεσα και έμμεσα. Η διασφάλιση εσωτερικών ιδιωτικών επενδύσεων για την εκπαίδευση είναι ένας στόχος-κλειδί, που προσδιορίζεται για τον αναπτυσσόμενο κόσμο από οργανισμούς όπως τα Ηνωμένα Έθνη και η Αφρικανική Ένωση.

Η κατασκευαστική αγορά η οποία λειτουργεί με τη βρετανική Πρωτοβουλία Ιδιωτικής Χρηματοδότησης (Private Finance Initiative -PFI) έχει δεχθεί μεγάλης κλίμακας διείσδυση από διεθνείς εταιρείες όπως η Skanska (Σουηδία) και η Kajima (Ιαπωνία). Οι συμβάσεις υπηρεσιών που συνάπτονται στο πλαίσιο της βρετανικής Πρωτοβουλίας Ιδιωτικής Χρηματοδότησης προέρχονται, επίσης, από ξένες εταιρείες ή κεφάλαια (λ.χ., η Innisfree και η Social Market Infrastructure Fund [Star Capital Partners]). Στο Ηνωμένο Βασίλειο δραστηριοποιούνται, αν και σε μικρή κλίμακα, οι αμερικανικές εταιρείες Edison και Bright Horizons Family Solutions (σήμερα ο τέταρτος μεγαλύτερος φορέας παροχής ιδιωτικών παιδικών σταθμών στο Ηνωμένο Βασίλειο), η ABC learning (μια αυστραλιανή εταιρεία η οποία αποτελεί τον μεγαλύτερο φορέα παροχής ιδιωτικών παιδικών σταθμών στο Ηνωμένο Βασίλειο) και η επιτροπή εξετάσεων της Edexcel (Πανεπιστήμιο του Λονδίνου) -εξαγοράστηκε πρόσφατα από τον αμερικανικό εξεταστικό και εκδοτικό γίγαντα Pearson Media. Η Bennessé, η ιαπωνική εταιρεία εκπαιδευτικών υπηρεσιών που ιδρύθηκε το 1955 και βρίσκεται στη λίστα των εισηγμένων εταιριών στο Χρηματιστήριο της Οσάκα από το 1995, σήμερα δραστηριοποιείται, επίσης, στη Νότια Κορέα, στην Ταϊβάν, στην Κίνα και στο Χονγκ Κονγκ, απασχολώντας προσωπικό 1.700 ατόμων. Το 2004, το ετήσιο κέρδος της Bennessé έφτασε τα 129 εκατομμύρια αμερικανικά δολάρια.

Η βρετανική εταιρεία εκπαιδευτικών υπηρεσιών Nord-Anglia διοικεί σχολεία στη Μόσχα, στην Πουντόνγκ (Κορέα), στη Βαρσοβία, στη Σαγκάη, στην Μπρατι-

σλάβα και στο Βερολίνο, ενώ το 2005 συμμετείχε σε κοινοπραξία με την ETA Ascon Group (UAE) για την προώθηση των Star British Schools στα Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα. Ο διευθύνων σύμβουλος της Nord-Anglia σχολίασε: «Ελπίζουμε ότι [το] Star British School θα είναι το πρώτο από μια μεγάλη σειρά παρόμοιων σχολείων στην περιοχή, αλλά και πέρα από αυτήν» (www.asdaa.com). Το 2005, η Nord-Anglia πούλησε το μερίδιό της σε δύο σχολεία στην Ουκρανία για 1,3 εκατομμύρια λίρες Αγγλίας. Η Global Education Management Systems αγόρασε την British International School στο Βερολίνο από τη Nord-Anglia (ιστοσελίδα της GEMS 10/12/2004). Η GEMS με την Alokozay Group, επίσης με βάση το Ντουμπάι, σχεδιάζουν να δημιουργήσουν ένα δίκτυο σχολείων με δίδακτρα στο Αφγανιστάν: «Το πρόγραμμα αυτό ευθυγραμμίζεται με την πολιτική της εταιρείας για συνεχή επέκταση των υπάρχουσών υπηρεσιών και σφυρηλάτηση νέων συμπράξεων, ώστε να ανοίξει ο δρόμος σε νέες εξελίξεις». (http://www.gemseducation.com/server.php?search_word=Alokozay&Go.x=13&Go.y=8&chan) Σήμερα η Nord-Anglia διαχειρίζεται, επίσης, μια ομάδα δημόσιων σχολείων στη βάση σύμβασης με την κυβέρνηση του Άμπου Ντάμπι και είναι ένας από τους πέντε ανάδοχους της επιθεώρησης των δημόσιων σχολείων στην Αγγλία. Το 2004, η GEMS πλήρωσε στη Nord-Anglia 11,9 εκατομμύρια λίρες για μια ιδιωτική αλυσίδα δέκα σχολείων και ανακοίνωσε σχέδια για την απόκτηση 25-30 επιπλέον σχολείων. Την ίδια χρονιά η Cognita, μια εταιρεία που υποστηρίζεται από γερμανικά κεφάλαια επιχειρηματικών συμμετοχών, αγόρασε 17 ιδιωτικά σχολεία από τη βρετανική εταιρεία Asquith Court για 60 εκατομμύρια λίρες. Ενώ αυτά τα τελευταία παραδείγματα αναφέρονται σε ιδιωτικά σχολεία, είναι χρήσιμα γιατί δείχνουν τον τρόπο με τον οποίο η παροχή εκπαίδευσης γίνεται αντικείμενο εμπορικής εκμετάλλευσης, ακριβώς όπως άλλα αγαθά. Στην περίπτωση της Nord-Anglia βλέπουμε μια επιχείρηση που δραστηριοποιείται σε ένα ολόκληρο φάσμα εκπαιδευτικών υπηρεσιών, σε κερδοσκοπική βάση, τόσο στον δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό τομέα.

Οι εμπορικές επιχειρήσεις οι οποίες δεσμεύονται για την ανάπτυξη παροχής υπηρεσιών εκπαίδευσης, όπως εκείνες που υποσχέθηκε ότι θα παράσχει στο Αφγανιστάν η Alokozay Group, δεν είναι απαραίτητως ειδικευμένες στον χώρο της εκπαίδευσης. Έχουν, μάλλον, συμφέροντα σε πολλαπλές αγορές, από τις οποίες η εκπαίδευση είναι μονάχα μία. Αναφερόμενος στην Alokozay Group, ο Michael Shaw σημειώνει:

Η Alokozay Group περιγράφει τον εαυτό της ως «ηγετική δύναμη στη βιομηχανία τσιγάρων» και είναι ο μοναδικός διανομέας των τσιγάρων που κατασκευάζει η Korea Tobacco και η Ginseng Corp στην Αφρική, στην Ασία, στην

Ανατολική Ευρώπη και στη Μέση Ανατολή (...) Ο Hugh MacPherson, ηγετικό στέλεχος της GEMS, δήλωσε ότι το πρόγραμμα ήταν «ένα μικρό βήμα για την εξασφάλιση ενός φωτεινότερου μέλλοντος για τα παιδιά του Αφγανιστάν».

(Michael Shaw, TES 20 August 2004)

Αυτές οι επιχειρηματικές δραστηριότητες πραγματοποιούνται στη δημόσια περιοχή, αλλά, κυρίως, παρουσιάζονται στον οικονομικό Τύπο, ενώ η κάλυψή τους από τα κυρίαρχα μέσα μαζικής ενημέρωσης είναι ελάχιστη και γίνονται δημοσίως πολύ λίγο κατανοητές.

Εμπορευματοποίηση ή «κοκακολα-ποίηση»

Αναφέρεται στην πρακτική που εφαρμόζουν εμπορικές εταιρείες να προωθούν προϊόντα/εμπορικές ταυτότητες σε «παιδιά/νέους καταναλωτές» μέσα από τα σχολεία. Αυτό στις Η.Π.Α. ονομάζεται «κοκακολα-ποίηση» των σχολείων, πώληση, δηλαδή, σε παιδιά των σχολείων μέσω αυτόματων μηχανών και προώθηση της εμπορικής ταυτότητας και της πίστης στο εμπορικό σήμα με την επίδειξη λογότυπων, με χορηγίες και με διαφημιστική προβολή ειδών σχολικού εξοπλισμού. Όπως σημειώνει ο Alex Molnar, «τα σχολεία από τη φύση τους διαθέτουν τεράστια καλή φήμη, επομένως μπορούν να προσδώσουν νομιμοποίηση σε οτιδήποτε σχετίζεται με αυτά» (Molnar 2005). Ορισμένες εταιρείες παράγουν, επίσης, υλικά αναλυτικού προγράμματος και διατηρούν «εκπαιδευτικές» ιστοσελίδες. Οι πρακτικές αυτές φαίνονται τόσο φυσιολογικές, ώστε ο ρόλος τους στην ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης μπορεί να περάσει απαρατήρητος.

Πλαίσιο 21: Η Κοκακολα-ποίηση στα Σχολεία των Η.Π.Α.

Τα σχολεία του Σιάτλ κατακλύζονται κάθε εβδομάδα από διαφημιστικά υλικά, αναλυτικά προγράμματα τα οποία επιχορηγούνται από εταιρείες, διαγωνισμούς και τεχνάσματα προώθησης προϊόντων. Την προηγούμενη χρονιά, η περιφέρεια υπέγραψε πενταετή συμφωνία αποκλειστικής πώλησης με την Coca-Cola Corporation, με αντάλλαγμα την είσπραξη προμήθειας από την πώληση προϊόντων της εταιρείας στα παιδιά. Τον περασμένο Απρίλιο, η περιφέρεια υπέγραψε συμφωνία με την N2H2 [διαφημιστικό πρακτορείο] που επέτρεπε την ανάρτηση διαφημιστικών μπάνερ σε ιστοσελίδες στις οποίες πλοηγούνταν μαθητές σχολείων, με αντάλλαγμα την παροχή υπηρεσίας ηλεκτρονικού φιλτραρίσματος. Μεμονωμένοι διευθυντές πολλών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υποχρεώνουν όλους τους μαθητές να παρακολουθούν εμπορικούς τηλεοπτικούς σταθ-

μούς κάθε μέρα, με αντάλλαγμα τη χρήση οπτικοακουστικού εξοπλισμού (Channel One) (Citizens Campaign for Commercial-Free Schools, Seattle, WA, November 2000).

Στην Καλιφόρνια, μερικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία φοιτούν πολλά αθλητικά ταλέντα, είναι γνωστά ως «σχολεία των παπουτσιών» (shoe schools), επειδή η Nike, η Reebok, η Adidas και άλλες εταιρείες προσφέρουν τα προϊόντα τους στους μαθητές, ελπίζοντας να κερδίσουν την προτίμηση των μελλοντικών σούπερ σταρ. «Οι εταιρείες αθλητικών παπουτσιών χρησιμοποιούν τα προγράμματα των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για να αυξήσουν την αναγνωρισιμότητά τους και αυτό έχει δημιουργήσει ένα ανώμαλο γήπεδο», λέει ο Dean Crawley, συνταξιούχο μέλος της Διασχολικής Ομοσπονδίας της Καλιφόρνια. (Από το Alex Molnar and Joseph A. Reaves What Should We Teach? Buy Me! Buy Me! Educational Leadership, Volume 59, Number 2, October 2001).

Εταιρείες όπως η McDonald's και η Cadbury's χρησιμοποιούν, επίσης, εκπαιδευτικούς ιστότοπους για την προώθηση των προϊόντων τους, ενώ στο Ηνωμένο Βασίλειο και αλλού, αλυσίδες σούπερ μάρκετ οργανώνουν σχήματα κουπονιών μέσω των οποίων τα σχολεία μπορούν να αποκτήσουν εξοπλισμό. Όπως υποστηρίζουν οι Kenway και Bullen (2001 σ. 3), «μπαίνουμε σε μια νέα φάση στην κατασκευή της νεολαίας, καθώς καταρρέουν οι διαχωρισμοί μεταξύ εκπαίδευσης, διασκέδασης και διαφήμισης».

Φιλανθρωπία, εξωτερική οικονομική βοήθεια και επιχορήγηση

Σε ορισμένα περιβάλλοντα, συμπεριλαμβανομένου μεγάλου τμήματος του αναπτυσσόμενου κόσμου, ο ιδιωτικός τομέας, ευεργέτες ή φιλάνθρωποι, κοινωνικοί επιχειρηματίες και γονείς, χρηματοδοτούν κρατικά σχολεία μέσα από δωρεές και πληρωμές. Υποστηρίζουν ενισχυτικά μαθήματα, μαθητικές δραστηριότητες, σχολικά γεύματα και, σε μερικές περιπτώσεις, ακόμα και βασικό μέρος του κόστους και των γενικών εξόδων, όπως, για παράδειγμα, στην Πολωνία και στην Πορτογαλία. Η τάση αυτή παρατηρείται, επίσης, σε σημαντικά τμήματα της βασικής εκπαίδευσης που παρέχονται από Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, αντί για το κράτος. Στις περιπτώσεις αυτές, οι Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν σε σημαντικό βαθμό τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής. Εταιρείες, άτομα που αναπτύσσουν φιλανθρωπική δραστηριότητα ή κοινωνικοί επιχειρηματίες, επίσης, εμπλέκονται όλο και περισσότερο στην εισαγω-

γή εκπαιδευτικών καινοτομιών στα σχολεία και, μέσω αυτού που πολλές φορές ονομάζεται «επιχειρηματική φιλανθρωπία», εφαρμόζουν τις αρχές της λήψης επενδυτικών αποφάσεων. Η συγκεκριμένη προσέγγιση αναφέρεται στη χρήση εταιρικών στρατηγικών και, πιο συγκεκριμένα, εκείνων του ριψοκίνδυνου καπιταλισμού, στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων. Οι χρηματοδότες περιμένουν την «απόδοση» της «δωρεάς» τους. Αυτό έχει μερικές φορές ονομαστεί «φιλανθρωπικός καπιταλισμός» (Philanthrocapitalism) (Economist, Φεβρουάριος 2006). Πρόκειται για την αντίληψη ότι η φιλανθρωπική δραστηριότητα θα πρέπει να προσομοιάζει με μια καπιταλιστική οικονομία, στην οποία οι ευεργέτες μετατρέπονται σε καταναλωτές κοινωνικών επενδύσεων. «Είναι μια ολοκληρωμένη επιχειρηματική προσέγγιση για να μπορέσει να αναβλύσει ένα πνεύμα επιχειρηματικότητας για την ευημερία της ανθρωπότητας» (<http://observer.bard.edu/articles/opinions/216>). Ο ιδρυτής της ARK (Absolute Return for Kids) Arpad Busson, κύριος εταίρος της εταιρείας διαχείρισης χρηματοδότησης EIM (με ενεργητικό που αναφέρεται ότι ανέρχεται σε 5-10 δισεκατομμύρια λίρες Αγγλίας), περιγράφοντας την εκπαίδευση θεωρεί ότι βρίσκεται «σε κρίση» και ότι είναι «το μεγαλύτερο ζήτημα το οποίο αντιμετωπίζει η κυβέρνηση σήμερα», ενώ υποστηρίζει ότι «Οι φιλανθρωπικές οργανώσεις πρέπει να αντιμετωπίζουν τους δωρητές ως μετόχους» (The Observer, 29/05/2005).

Αυτές οι στρατηγικές παρεμβάσεις μπορούν να καταφέρουν να βελτιώσουν ορισμένες εκπαιδευτικές υπηρεσίες, αλλά, σε μερικές περιπτώσεις, η ροή αυτών των εκπαιδευτικών «επιχορηγήσεων» εντείνει τις υπάρχουσες ανισότητες στην παροχή της εκπαίδευσης. Οι φτωχοί γονείς δεν είναι πάντοτε ικανοί να επιδοτήσουν την εκπαίδευση των παιδιών τους ή να κινητοποιηθούν σε φιλανθρωπικές δραστηριότητες -αν και ορισμένες φιλανθρωπικές οργανώσεις και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις έχουν τους πλέον οικονομικά ασθενείς στο επίκεντρο της δικής τους δραστηριότητας. Σε μερικές περιπτώσεις, η φιλανθρωπία συνοδεύεται από δεσμεύσεις, όπως είναι, για παράδειγμα, η διαφήμιση εντός του σχολείου.

ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΙ ΤΥΠΟΙ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ

Η πολιτική και η πρακτική σε επίπεδο κρατών αλλάζουν με εξαιρετικά γρήγορους ρυθμούς, πράγμα που σημαίνει ότι οι αναφορές για την παγκόσμια πολιτική κατάσταση δεν μπορούν να είναι οριστικές, αλλά αποτελούν μεμονωμένα στιγμιότυπα. Οι αντιδράσεις οι οποίες μπορούν να εκδηλωθούν απέναντι στην πολιτική αυτή, πρέπει να λάβουν υπόψη το ταχύτατα μεταβαλλόμενο πεδίο.

Η ανάλυση της εκπαιδευτικής πολιτικής σε ολόκληρο τον κόσμο δείχνει ότι οι τάσεις ιδιωτικοποίησης που περιγράφηκαν παραπάνω παρατηρούνται σε πολλά διαφορετικά εθνικά περιβάλλοντα. Όμως, οι τροχιές τις οποίες διαγράφουν οι ιδιωτικοποιήσεις στις χώρες που έχουν υλοποιήσει πιο πρόσφατα τέτοιου είδους πολιτικές δεν αντιστοιχούν, απλώς, σε εκείνες τις οποίες ακολούθησαν οι πρώτοι υποστηρικτές της ιδιωτικοποίησης. Για παράδειγμα, ένας αριθμός κρατών που μόλις ξεκίνησαν να ιδιωτικοποιούν τις υπηρεσίες τους, υιοθετούν παλιότερες ενδογενείς μορφές ιδιωτικοποίησης, ταυτόχρονα με τις πιο πρόσφατα αναπτυγμένες εξωγενείς μορφές της. Μάλιστα, σε πολλές περιπτώσεις, οι τάσεις αυτές ενσωματώνονται στο καθεστώς της παροχής εκπαίδευσης στον αναπτυσσόμενο κόσμο, ως τμήμα των όρων δανεισμού τους οποίους επιβάλλει η Παγκόσμια Τράπεζα.

	Επιλογή Σχολείου	Κατά κεφαλή επιχορήγηση	Μεταβίβαση εξουσιών	Δημοσιευμένοι Δείκτες Απόδοσης	Παροχή Ιδιωτικού Τομέα
Ηνωμένο Βασίλειο	Ναι	Πλήρης	Στο σχολείο	Ναι	Υπηρεσιών στα σχολεία και σχολείων
Γουατεμάλα	Ναι	Μερική	Στην κοινότητα	Όχι	Υπηρεσιών στα σχολεία
Μαλάουι	Διαστρωματωμένη παροχή πολλών λαπλών τομέων	Κρατική, εξωτερική βοήθεια, δίδακτρα	Ναι, αλλά οι Μη Κρατικοί Φορείς παροχής έχουν περιστασιακές σχέσεις με το κράτος	Όχι	Σχολείων

Αντί να θεωρήσουμε την εισαγωγή της ιδιωτικοποίησης ως μια γραμμική διαδικασία ορθολογικής επιλογής, γίνεται καλύτερα κατανοητή ως μια διαδικασία υιοθέτησης, επιβολής και αυτοσχεδιασμού, η οποία αντλεί από ένα μεγάλο εύρος τάσεων και δυνατοτήτων που είναι διαθέσιμες και μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε μια συγκεκριμένη στιγμή. Η εφαρμογή της πολιτικής αυτής έχει περιγραφεί ως «στιλ καφετέριας» (cafeteria style) στις Η.Π.Α. και ως «μπουφές» πολιτικών σε περιοχές της Ευρώπης. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές σε χώρες του αναπτυσσόμενου και του αναπτυσσόμενου κόσμου αποτελούν ένα συνονθύλευμα τάσεων ιδιωτικοποίησης, οι οποίες σχεδιάζονται πάνω στην υπάρχουσα πολιτική και στην υπάρχουσα παροχή εκπαίδευσης και, συχνά, συνυπάρχουν και βρίσκονται σε ένταση με ενδιαφέροντα και δεσμεύσεις που αφορούν την εκπαίδευση και την ισότητα. Ενώ οι πολιτικές και οικονομικές πιέσεις για αλλαγή είναι ουσιαστικά οι ίδιες, όποιο κι αν είναι το περιβάλλον -κρατική μεταρρύθμιση (νέοι τύποι κρατικής δράσης και οργάνωσης), διεθνής υποστήριξη από πολυμερείς φορείς και αδιάκοπη επέκταση των επιχειρήσεων οι οποίες αναζητούν νέες ευκαιρίες κερδοφορίας- η ακριβής μορφή και οι συνέπειές τους αντανakλούν τις ιδιαιτερότητες του περιβάλλοντος. Όπως επισημαίνει η Steiner-Khamsi (2006), οι μεταρρυθμίσεις «ταξιδεύουν» με μια ποικιλία μέσων και εμπλέκονται με πολύπλοκες διαδικασίες δανεισμού πολιτικών, καθώς και με «πειθαναγκαστική μεταβίβαση», που παράγουν διαφορετικούς τύπους και ταχύτητες υιοθέτησης πολιτικής ή καινοτομιών -υπάρχουν «αργοί και πρόωμοι» αποδέκτες, χώρες οι οποίες υιοθετούν τις νέες ιδέες κατά το «εκρηκτικό στάδιο της ανάπτυξής τους» και «ύστερο αποδέκτες».

Παγκόσμια ιδιωτικοποίηση: σκόπιμη κλιμάκωση και μη σκόπιμη μετατόπιση

Οι παγκόσμιες τάσεις ιδιωτικοποίησης αντανakλούν μια ενορχηστρωμένη κλιμάκωση από την πλευρά των κυρίαρχων κυβερνήσεων, των διεθνών οργανισμών και των ιδιωτικών εταιρειών, καθώς και μια αθέλητη διεθνή μετατόπιση της πολιτικής, προς την κατεύθυνση υψηλότερων επιπέδων και περισσότερων μορφών ιδιωτικοποίησης στις δημόσιες υπηρεσίες και στο εσωτερικό τους -η ιδιωτικοποίηση ως κοινή λογική πολιτικής. Σίγουρα, όμως, δυτικές κυβερνήσεις με μεγάλη επιρροή και διεθνείς οργανισμοί προωθούν ενεργά την ιδιωτικοποίηση ως επιθυμητή και απαραίτητη για την οικονομική ανάπτυξη των φτωχότερων χωρών του κόσμου και ως τμήμα των δικών τους οικονομικών στρατηγικών (βλ. παρακάτω). Η ιδιωτικοποίηση, στις πολλαπλές της μορφές, εξαπλώνεται σε όλο τον κόσμο. Μορφές ιδιωτικοποίησης, όπως είναι η επιλογή και η κατά κεφαλή χρηματοδότηση, ανοίγουν τον δρόμο για περαιτέρω μεταρρυθμιστικές κι-

νήσεις όπως είναι η μεταβίβαση των προϋπολογισμών, ο ανταγωνισμός μεταξύ σχολείων και η χρήση δημοσιευμένων δεικτών απόδοσης. Οι κερδοσκοπικοί οργανισμοί παίζουν μεγαλύτερο ρόλο στον σχεδιασμό και στην παροχή εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι περισσότερες ιδιωτικοποιήσεις στην εκπαίδευση και στο εσωτερικό της, παραμένουν κρυφές μέσα σε γενικότερες μεταρρυθμίσεις της εκπαίδευσης, ενώ η δημόσια αντιπαράθεση γύρω από αυτά τα θέματα απουσιάζει σχεδόν ολοκληρωτικά.

ΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΗΣ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ

Όπως έχει ήδη γίνει σαφές, οι κρυφές μορφές ιδιωτικοποίησης στην εκπαίδευση, καθώς και ορισμένες πιο εμφανείς μορφές της, υποστηρίζονται από πολλούς πολυμερείς φορείς όπως η Παγκόσμια Τράπεζα, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (ΔΝΤ) και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου (ΠΟΕ). Οι τάσεις της ιδιωτικοποίησης είναι εγχαραγμένες στις ατζέντες «μεταρρύθμισης» ενός μεγάλου αριθμού οργανισμών και πολιτικών κομμάτων σε όλο το πολιτικό φάσμα. Υποστηρίζονται, επίσης, από δεξαμενές σκέψης, ερευνητικά κέντρα και ιδιωτικά ιδρύματα, καθώς και από λόμπι του επιχειρηματικού κόσμου.

Επιπλέον, όπως έχει ήδη σημειωθεί, στελέχη από τον χώρο του μάνατζμεντ χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο ως σύμβουλοι και συγγραφείς εκθέσεων για να επηρεάσουν και να σχεδιάσουν την εκπαίδευση του δημόσιου τομέα σε εθνικό, περιφερειακό, επαρχιακό, τοπικό και θεσμικό επίπεδο, χρησιμοποιώντας προτάσεις που πριμοδοτούν την ιδιωτικοποίηση ως λύση στα προβλήματα της δημόσιας εκπαίδευσης. Αυτού του είδους τα στελέχη επιχειρήσεων είναι «φορείς παγκόσμιων θεσμοποιημένων εννοιών του μάνατζμεντ» (Hansen and Lairdsen 2004, σ. 515).

Πρόκειται για δημόσιους λόγους γενικού χαρακτήρα, οι οποίοι σε οργανωσιακό επίπεδο δεν αφορούν ειδικά την εκπαίδευση ή τα σχολεία. Ενσωματώνουν ένα σύνολο επαναλαμβανόμενων πολιτικών τάσεων που περιλαμβάνουν «ποικίλες όψεις του νέου δημόσιου μάνατζμεντ (NPM), όπως την απορύθμιση, τη σύναψη συμβάσεων, την ανάληψη αρμοδιοτήτων από φορείς και την ιδιωτικοποίηση» (Bache 2003, σ. 301). Ο Larbi (1999) υποστηρίζει την ίδια άποψη, σε έρευνα την οποία έκανε για λογαριασμό των Ηνωμένων Εθνών σχετικά με το «νέο δημόσιο μάνατζμεντ» σε «κράτη σε κρίση»:

[Τα] μεγάλα διεθνή στελέχη του μάνατζμεντ, οι εταιρείες λογιστικής και οι διεθνείς χρηματοοικονομικοί οίκοι (...) έχουν αποφασιστική συμβολή στην αυξανόμενη «εισαγωγή» νέων τεχνικών μάνατζμεντ στον δημόσιο τομέα. Έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στην προώθηση, στην πώληση και στην εφαρμογή τεχνικών του NPM, καθώς πολύ συχνά οι κρατικοί φορείς που προτίθε-

νται να εφαρμόσουν θεσμική αλλαγή ή ενίσχυση προσφεύγουν στις υπηρεσίες ειδικών στελεχών, τα οποία θα ξεκαθαρίσουν τις διαθέσιμες επιλογές -και θα προτείνουν πορείες δράσης» (σ. 5).

Ωστόσο, είναι σίγουρο ότι οι τύποι ιδιωτικοποίησης επηρεάζονται έντονα από τις ιδιαιτερότητες των συγκεκριμένων, κάθε φορά, εθνικών πλαισίων. Ιδιαίτερο ρόλο παίζουν οι πολιτικές δομές και η πολιτική κουλτούρα του εθνικού κράτους· οι παραδόσεις δημοκρατικής, αποκεντρωμένης ή συγκεντρωτικής διακυβέρνησης· οι παραδόσεις παροχών πρόνοιας· η έκταση των εκπαιδευτικών παροχών που προσφέρονται στη δεδομένη χρονική στιγμή και οι βαθμοί στήριξης σε βοήθεια και/ή δάνεια για την παροχή εκπαίδευσης. Αυτές οι τροχιές εξάρτησης είναι σημαντικές για να εκτιμηθούν οι διαφορές μεταξύ των χωρών σε σχέση με την έκταση ή με την ταχύτητα υιοθέτησης των μορφών ιδιωτικοποίησης, καθώς και σε σχέση με τον βαθμό αντίστασης σε μια τέτοια εξάπλωση. Όμως, οι καθιερωμένες κατηγορίες διαφορετικών τύπων καθεστώτων πρόνοιας δεν βοηθούν πάντοτε στην οριοθέτηση των αντιδράσεων οι οποίες παρατηρούνται απέναντι στην ιδιωτικοποίηση.

Έτσι, είναι σημαντικό να έχουμε κατά νου ότι οι τάσεις ιδιωτικοποίησης μπορούν κάλλιστα να έχουν διαφορετικά νοήματα σε διαφορετικά πλαίσια και να επηρεάζονται από τις πολιτικές και κοινωνικές ιστορίες και τους κανόνες αυτών των πλαισίων, αν και οι πολιτικές ιστορίες των χωρών δεν προσφέρουν απλούς οδηγούς για τις τρέχουσες πολιτικές και τις τάσεις προς την ιδιωτικοποίηση.

Η ιδιωτικοποίηση στις χώρες υψηλής εκβιομηχάνισης

Όπως έχει ήδη σημειωθεί, οι τάσεις αυτές είναι περισσότερο εμφανείς στις χώρες υψηλής εκβιομηχάνισης, ιδιαίτερα στις αγγλόφωνες. Έχουν αναπτυχθεί και επεκταθεί σταδιακά κατά την τελευταία εικοσαετία. Πολύ συχνά, στις συγκεκριμένες χώρες παρατηρείται ολόκληρο το φάσμα των τάσεων ιδιωτικοποίησης, τόσο των ενδογενών όσο και των εξωγενών μορφών της. Πρόκειται για τους χώρους όπου «δοκιμάζονται» και αναπτύσσονται νέες ιδιωτικοποιήσεις, αλλά και για τους χώρους από όπου στη συνέχεια εξάγονται. Σχεδόν όλοι οι υποστηρικτές και προπαγανδιστές της ιδιωτικοποίησης με τη μεγαλύτερη επιρροή βρίσκονται στη Δύση, όπως και οι περισσότερες από τις ιδιωτικές εταιρείες που εισπράττουν τα κέρδη των παγκόσμιων τύπων ιδιωτικοποίησης. Στα περιβάλλοντα αυτά, οι τάσεις ιδιωτικοποίησης κανονικοποιούνται, δηλαδή θεωρούνται ως πρότυπα. Ιδιαίτερα το Ηνωμένο Βασίλειο και οι Η.Π.Α. έχουν γίνει εδώ και καιρό «κοινωνικά εργαστήρια» εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, κάνοντας πειράματα με την εφαρμογή καινοτομιών στις παροχές δημόσιων υπηρεσιών, οι οποίες περιλαμβάνουν ποικίλες μορφές ιδιωτικοποίησης. Δεν έχουν αποκτήσει όλα τα πειράματα βαθιές ρίζες, αλλά και οι δύο χώρες έχουν βρεθεί στο επίκεντρο της προσοχής, αφενός των σχεδιαστών πολιτικής που δραστηριοποιούνται σε πολυμερείς οργανισμούς

και αφετέρου άλλων χωρών οι οποίες αναζητούν πολιτικές λύσεις σε χρονίζοντα εκπαιδευτικά προβλήματα. Αυτό έχει οδηγήσει στην άνοδο του «δανεισμού πολιτικής» και στις μεταφορές πολιτικής, καθώς και σε ένα βαθμό πολιτικής σύγκλισης. Ενώ το εκάστοτε συνονθύλευμα των πολιτικών που εφαρμόζονται είναι διαφορετικό για κάθε χώρα, ο δανεισμός έχει επεκταθεί και γενικευτεί αρκετά, ώστε οι τάσεις ιδιωτικοποίησης να κανονικοποιούνται σε μεγάλο τμήμα του αναπτυσσόμενου και του αναπτυσσόμενου κόσμου.

Η ιδιωτικοποίηση στον υπόλοιπο κόσμο

Σε πολλές χώρες έξω από τον υψηλά εκβιομηχανισμένο κόσμο, η μαζική εκπαίδευση δεν έχει καθιερωθεί πλήρως και οι προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση συνεχίζονται στο πλαίσιο διεθνών συμφωνιών ανάπτυξης. Στις χώρες αυτές δεν ιδιωτικοποιούνται, απλώς, τα υπάρχοντα δημόσια εκπαιδευτικά συστήματα. Αυτό που συμβαίνει είναι ότι οι τάσεις ιδιωτικοποίησης, όπως η μεταβίβαση εξουσιών και οι συμπράξεις δημόσιου και ιδιωτικού τομέα, καθώς και η εστίαση στην παροχή με βάση τη ζήτηση, ενσωματώνονται στην καθιέρωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε περιοχές όπου δεν υπήρχαν προηγουμένως. Οι συνέπειες της ενσωμάτωσης μορφών ιδιωτικοποίησης στην καθιέρωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών στον αναπτυσσόμενο κόσμο δεν έχουν ακόμα γίνει πλήρως κατανοητές. Οι τάσεις αυτές εξετάζονται λεπτομερώς στην επόμενη ενότητα.

ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟΝ ΑΝΑΠΤΥΣΣΟΜΕΝΟ ΚΟΣΜΟ

Για να αντιληφθούμε τις τάσεις ιδιωτικοποίησης στις αναπτυσσόμενες χώρες απαιτείται να κατανοήσουμε τις ιστορίες της παροχής εκπαίδευσης στις χώρες αυτές, τους σύγχρονους τύπους παροχής, καθώς και τα διεθνή και εθνικά πολιτικά πλαίσια και τροχιές.

Οι τρέχοντες τύποι παροχής εκπαίδευσης στον αναπτυσσόμενο κόσμο έχουν αναδυθεί μέσα από πολύπλοκες ιστορίες αποικιοποίησης και μετα-αποικιακής προσαρμογής. Η παροχή περιλαμβάνει, συνήθως, την παρατεταμένη άτυπη εκπαίδευση με βάση την κοινότητα, που αντανάκλα τις πρακτικές, τα εκπαιδευτικά νοήματα και τις ανάγκες των αγροτικών και προ-βιομηχανικών κοινωνιών μικρής κλίμακας. Περιλαμβάνει, επίσης, τυπική εκπαίδευση δυτικού τύπου, η οποία καθιερώθηκε από αποικιακές κυβερνήσεις και συνεχίζεται από μετα-αποικιακά κράτη και από θρησκευτικές και κοσμικές μη κυβερνητικές οργανώσεις. Αυτός ο συνδυασμός των φορέων παροχής εκπαίδευσης έχει, ιστορικά, σε πολλές χώρες, επιτύχει να εξασφαλίσει για όλους μόνον τη βασική εκπαίδευση.

Το ίδιο είδος αμαλγάματος φορέων παροχής της εκκλησίας και του τοπικού κράτους, σε ένα περιβάλλον παροχής περιστασιακών και ελλειπών υπηρεσιών στις φτωχότερες χώρες του κόσμου, μπορεί να συγκριθεί με το εύρος των παροχών που ενσωματώθηκαν στη δημόσια εκπαίδευση σε χώρες όπως η Αυστραλία και το Ηνωμένο Βασίλειο, για να καθιερωθεί η μαζική εκπαίδευση στο τέλος του 19^{ου} και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Είναι σημαντικό να καταλάβουμε ότι η μαζική κρατική εκπαίδευση σε χώρες όπως αυτές δεν θα ήταν εφικτή, εάν δεν είχε ενσωματωθεί στην υπάρχουσα εκπαίδευση την οποία παρείχε η εκκλησία και άλλοι φιλανθρωπικοί οργανισμοί. Η ανάλυση των σύγχρονων τάσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής στις αναπτυσσόμενες χώρες πρέπει να λάβει υπόψη τους ρόλους που έπαιξαν διάφοροι φορείς παροχής εκπαίδευσης και τις σχέσεις τους με το κράτος και με τις κοινότητες τις οποίες στόχευαν να εκπαιδεύσουν, καθώς και τους τρόπους με τους οποίους οι ρόλοι αυτοί έγιναν αντιληπτοί και θεσμοποιήθηκαν πολιτικά σε εθνικό και διεθνές επίπεδο.

Στον αναπτυσσόμενο κόσμο σήμερα, η τυπική εκπαίδευση παρέχεται από ένα φάσμα φορέων, συμπεριλαμβανομένων του κράτους, διεθνών Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων, οργανώσεων της κοινωνίας των πολιτών και κερδοσκοπικών εταιρειών. Ορισμένοι από αυτούς τους φορείς έχουν μακρά ιστορία παροχής εκπαίδευσης στις συγκεκριμένες περιοχές, ενώ άλλοι εισέρχονται για πρώτη φορά στις αναδυόμενες εκπαιδευτικές αγορές, που έχουν ανοιχτεί από την απαίτηση η οποία τίθεται σε πολλές χώρες να επιτύχουν τους *Αναπτυξιακούς Στόχους της Χιλιετίας* (Millennium Development Goals) και την Εκπαίδευση για Όλους (Education For All) των Ηνωμένων Εθνών (βλ. παρακάτω).

Σε πολλές περιπτώσεις, η παροχή σχολικής εκπαίδευσης ακολουθεί την κοινωνική διαστρωμάτωση, έτσι ώστε η υψηλής ποιότητας και στάτους τυπική εκπαίδευση δυτικού στιλ να προσφέρεται για τις ελίτ των πόλεων που πληρώνουν υψηλά δίδακτρα, ενώ η χαμηλότερης ποιότητας εκπαίδευση με τους ανεπαρκείς πόρους, *η οποία συνήθως δεν παρέχεται δωρεάν*, να προορίζεται για τα πιο φτωχά τμήματα της κοινωνίας. Μάλιστα, πρόσφατη έκθεση της Oxfam σημειώνει ότι «τα παιδιά πρέπει ακόμη να πληρώνουν για να πηγαίνουν στο σχολείο σε 89 από τις 103 αναπτυσσόμενες χώρες, γεγονός που σημαίνει ότι πολλά φτωχά παιδιά αναγκάζονται να εγκαταλείψουν την εκπαίδευση. Τα περισσότερα από αυτά είναι κορίτσια.» (Emmett 2006, σ. 9). Η έκθεση συνεχίζει:

Οι υπηρεσίες οι οποίες παρέχονται από NSP [Μη Κρατικούς Φορείς Παροχής] -ιδιωτικούς φορείς παροχής και μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς- είναι ζωτικής σημασίας για εκατομμύρια ανθρώπους (...) Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση συνήθως παρέχεται από το δημόσιο, αλλά τα σχολεία τα οποία διοικούνται από τις τοπικές κοινότητες και από Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις είναι σημαντικά σε αρκετές χώρες. Τα δύο τρίτα των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Μαλάουι ανήκουν στην εκκλησία, ενώ στο Μπαγκλαντές περίπου ένας μαθητής στους τέσσερις παρακολουθεί σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που ανήκει σε μη κυβερνητική οργάνωση (60% από αυτά διοικούνται από μια συγκεκριμένη οργάνωση, την Επιτροπή Αγροτικής Προόδου του Μπαγκλαντές [Bangladesh Rural Advancement Committee] ή BRAC). (Emmett 2006, σ. 50)

Σε περιβάλλοντα όπως αυτά, η κρατική εκπαίδευση μπορεί να είναι περισσότερο ακριβή και να έχει ανεπαρκέστερους πόρους από την εκπαίδευση η οποία παρέχεται από άλλους φορείς, ενώ ακόμα και η εκπαίδευση που κοστίζει λιγότερο μπορεί να είναι απαγορευμένη για τους φτωχούς.

Είναι, επίσης, σημαντικό να έχουμε μια αίσθηση του πόσο περιορισμένη είναι η εκπαίδευση η οποία είναι διαθέσιμη στους φτωχούς του αναπτυσσόμενου κόσμου. Όπως σημειώνει έκθεση της ActionAid του 2002, «τα εκπαιδευτικά συστήματα στις περισσότερες περιοχές των χωρών όπου δραστηριοποιείται

η ActionAid βρίσκονται σε κατάσταση τρομερής κρίσης -πολύ πιο οξείας σε σχέση με εκείνο που γίνεται γενικά αντιληπτό» (Archer et al 2002, σ. 9). Την άποψη αυτή συμμερίζεται η Oxfam, η οποία αναφέρει ότι «η πραγματικότητα για την τεράστια πλειοψηφία των φτωχών ανθρώπων στις αναπτυσσόμενες χώρες είναι ότι οι δημόσιες υπηρεσίες δεν είναι διαθέσιμες ή ότι στρεβλώνονται υπέρ της κάλυψης των αναγκών των πλουσίων ή ότι είναι αποθαρρυντικά ακριβές -και αυτό μεγεθύνει την κοινωνική ανισότητα» (Emmett 2006, σ. 9).

Σε τέτοια περιβάλλοντα εισάγονται οι νεότερες τάσεις ιδιωτικοποίησης και οι οργανισμοί του ιδιωτικού τομέα και σε σχέση με αυτά θα πρέπει να εξεταστούν και να κατανοηθούν.

Η επιρροή και οι επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης

Ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τις οικονομίες, τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις κουλτούρες των αναπτυσσόμενων χωρών είναι η «παγκοσμιοποίηση» ή η υπερ-εντατικοποίηση των παγκόσμιων ροών κεφαλαίου, ανθρώπων, παραγωγής και προϊόντων, πολιτικής, πολιτισμικών μορφών και ιδεών. Πολλοί σχολιαστές της παγκοσμιοποίησης συμφωνούν ότι οι ροές αυτές και οι επιρροές και επιπτώσεις τους είναι άνισες, με αποτέλεσμα οι οικονομικές, κυβερνητικές και πολιτισμικές μορφές των υψηλά εκβιομηχανισμένων χωρών να επιδρούν ισχυρά στις φτωχότερες χώρες του κόσμου.

Με οικονομικούς όρους, υπάρχει σημαντική αντιπαράθεση σχετικά με τη διανομή των πλεονεκτημάτων της παγκοσμιοποίησης. Ενώ ορισμένοι υποστηρίζουν ότι το «ανερχόμενο κύμα» της δημιουργίας πλούτου, το οποίο συχνά συνδέεται με την παγκοσμιοποίηση, θα «σπρώξει όλες τις βάρκες», άλλοι επισημαίνουν ότι τα οφέλη κατανέμονται άνισα και ότι τείνουν να ευνοούν δυσανάλογα τις πλουσιότερες χώρες. Ανάμεσα στις αναπτυσσόμενες και πρόσφατα εκβιομηχανισμένες χώρες, τα οικονομικά οφέλη της παγκοσμιοποίησης είναι, επίσης, άνισα κατανεμημένα. Όπως λέγεται συχνά, τα αποτελέσματα, για παράδειγμα, του παγκόσμιου καπιταλισμού έχουν συμβάλει στη μείωση της φτώχειας στην Κίνα και στην Ινδία, αλλά στην αύξησή της στην Υποσαχάρια Αφρική. Στο πλαίσιο αυτό, η «ανάπτυξη» συχνά γίνεται συνώνυμο του «εκδυτικισμού» και της κίνησης προς τον βιομηχανικό καπιταλισμό, όπως συνέβη στο μεγαλύτερο μέρος της Ασίας, όπου οι εσωτερικές επενδύσεις και οι τεχνολογίες των πληροφοριών έγιναν τα ενδιαφέροντα-κλειδιά των υπό εκβιομηχάνιση χωρών.

Με όρους ροών πολιτικής, υπάρχει γενική συναίνεση ότι η ροή μορφών πολιτικής από τις υψηλά εκβιομηχανισμένες χώρες προς στον υπόλοιπο κόσμο είναι σημαντικότερο χαρακτηριστικό της παγκοσμιοποίησης. Οι ροές αυτές δημιουργούνται χάρη στις πρακτικές των διεθνών οργανισμών όπως είναι η Παγκόσμια Τράπεζα και το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, τα Ηνωμένα Έθνη, περιφερεια-

κοί οργανισμοί όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση και η Οικονομική Συνεργασία της Ασίας και του Ειρηνικού (Asia Pacific Economic Cooperation -APEC), καθώς και μεμονωμένα εθνικά κράτη. Οι ίδιες ροές δείχνουν ότι οι τάσεις ιδιωτικοποίησης, οι οποίες έχουν πλέον καθιερωθεί και συνεχίζουν να αναπτύσσονται στις πλουσιότερες χώρες, πρόκειται να «εξαχθούν» και στον αναπτυσσόμενο κόσμο.

Η μεταφορά των τάσεων ιδιωτικοποίησης από τις χώρες υψηλής εκβιομηχάνισης στον πρόσφατα εκβιομηχανισμένο και στον αναπτυσσόμενο κόσμο συνδέεται στενά με αυτές τις ευρύτερες διαδικασίες παγκοσμιοποίησης και αποτελεί χαρακτηριστικό τους -πρόκειται για εκείνο που ο Kelsey ονομάζει «ρυθμιστική επαν-εδαφοποίηση» (regulatory re-territorialisation). Πρόκειται, δηλαδή, για την εισαγωγή και την κανονικοποίηση δυτικών μοντέλων οργάνωσης, εκπαίδευσης, διοίκησης και απασχόλησης, καθώς και για την επέκταση της εμπορευματοποίησης της εκπαίδευσης μέσα από μορφές αυτού που ο Mihyo (2004) ονομάζει «διανοητική κατάρρευση» (intellectual dumping).

Οι σύγχρονες εκπαιδευτικές πολιτικές σε ολόκληρο τον αναπτυσσόμενο κόσμο οριοθετούνται, ειδικότερα, από τους «Αναπτυξιακούς Στόχους της Χιλιετίας» (MDG) του Αναπτυξιακού Προγράμματος των Ηνωμένων Εθνών (UNDP) και από τη διακήρυξη² και το πλαίσιο³ της «Εκπαίδευσης για Όλους» (EFA) του Εκπαιδευτικού, Επιστημονικού και Πολιτιστικού Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO). Αυτά τα κείμενα θέτουν υποχρεώσεις για την παροχή εκπαίδευσης σε όλες τις χώρες και υποδεικνύουν ευρείες προσεγγίσεις για την υλοποίησή τους. Τα κείμενα MDG και EFA έχουν, λοιπόν, τη δυνατότητα να διευκολύνουν, αλλά και να θέτουν όρια στις προσεγγίσεις για την εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των ιδιωτικοποιήσεων που υιοθετούν οι αναπτυσσόμενες χώρες.

Ευχαράσσοντας την ενδογενή ιδιωτικοποίηση στην εκπαίδευση του αναπτυσσόμενου κόσμου

Οι Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χιλιετίας

Οι Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χιλιετίας του UNDP θέτουν μια σειρά από στόχους, οι οποίοι πρέπει να υλοποιηθούν διεθνώς μέχρι το 2015. Ο δεύτερος στόχος, η «επίτευξη της καθολικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», επιδιώκει να «διασφαλίσει ότι όλα τα αγόρια και τα κορίτσια θα ολοκληρώνουν ένα πλήρες πρόγραμμα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης» και χρησιμοποιεί αναλογίες εγγραφών, ποσοστά συγκράτησης των μαθητών στο σχολείο από την πρώτη έως την πέμπτη τάξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ποσοστά γραμματισμού των νέων

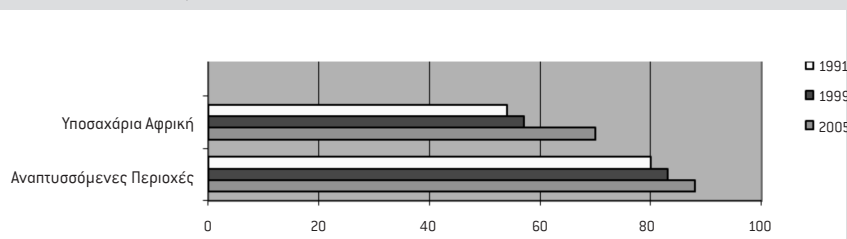
2. http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/jomtien_declaration.shtml

3. http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml

15 έως 24 ετών, ως δείκτες-κλειδιά της προόδου. Ενώ η καθολική πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί ακόμη φιλοδοξία σε μεγάλο τμήμα του αναπτυσσόμενου κόσμου και πολλές χώρες ενδέχεται να μην πετύχουν τον συγκεκριμένο στόχο μέχρι το 2015, οι χώρες της Υποσαχάριας Αφρικής έχουν να καλύψουν τη μεγαλύτερη διαδρομή. (<http://www.undp.org/mdg/goallist.shtml>).

Πλαίσιο 23: Κίνηση προς τον 2^ο Αναπτυξιακό Στόχο της Χιλιετίας

Συνολικές αναλογίες εγγραφών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, 1990/1991, 1998/1999 και 2004/2005 (επί τοις εκατό)



Πηγή: Africa and the Millennium Development Goals, τελευταία ενημέρωση: 2007, UN Department of Public Information DPI 2548

Η Εκπαίδευση για Όλους

Ενώ οι Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χιλιετίας εστιάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με βάση την ηλικία των μαθητών, η Εκπαίδευση για Όλους εστιάζεται στις βασικές ανάγκες μάθησης των παιδιών, των νέων και των ενηλίκων, συμπεριλαμβάνοντας, πέρα από την τάξη του πρωτοβάθμιου σχολείου, την άτυπη και την κοινοτική παροχή εκπαίδευσης, καθώς και τη μάθηση η οποία βασίζεται στην εργασία και τη μαθητεία. Όπως διακηρύσσεται:

ΑΡΘΡΟ 1 -ΚΑΛΥΠΤΟΝΤΑΣ ΤΙΣ ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

1. Κάθε πρόσωπο -παιδί, νέος και ενήλικας- θα μπορεί να ωφελείται από τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες που έχουν σχεδιαστεί για να καλύψουν τις βασικές ανάγκες μάθησης.

(Διακήρυξη της Jomtien, Jomtien, Ταϊλάνδη, 1990)

Η Εκπαίδευση για Όλους εντοπίζει την πρωταρχική ευθύνη για την παροχή εκπαίδευσης στο εθνικό κράτος. Ωστόσο, στη διακήρυξη έχουν ενσωματωθεί τόσο ενδογενείς όσο και εξωγενείς τάσεις ιδιωτικοποίησης.

Πλαίσιο 24: Ενσωματώνοντας Τάσεις Ιδιωτικοποίησης στην Εκπαίδευση για Όλους

ΑΡΘΡΟ 7 -ΕΝΙΣΧΥΟΝΤΑΣ ΣΥΜΠΡΑΞΕΙΣ

Οι εθνικές, περιφερειακές και τοπικές εκπαιδευτικές αρχές έχουν την αμέριστη υποχρέωση να παρέχουν βασική εκπαίδευση σε όλους, αλλά δεν μπορεί να αναμένεται από αυτές να καλύπτουν κάθε απαίτηση η οποία προκύπτει για το έργο αυτό σε ανθρώπινο, χρηματοοικονομικό ή οργανωσιακό επίπεδο. Θα χρειαστεί η δημιουργία νέων συμπράξεων και η αναζωογόνηση όσων ήδη υπάρχουν: συμπράξεις ανάμεσα σε όλους τους δευτερεύοντες τομείς και τις μορφές της εκπαίδευσης, με ταυτόχρονη αναγνώριση του ειδικού ρόλου τον οποίο έχουν οι εκπαιδευτικοί, τα διοικητικά στελέχη και το υπόλοιπο προσωπικό της εκπαίδευσης· συμπράξεις μεταξύ της εκπαίδευσης και άλλων κυβερνητικών τμημάτων, που περιλαμβάνουν τον σχεδιασμό, τη χρηματοδότηση, την εργασία, τις επικοινωνίες και άλλους κοινωνικούς τομείς· *συμπράξεις μεταξύ των κυβερνητικών και μη κυβερνητικών οργανισμών, του ιδιωτικού τομέα, των τοπικών κοινοτήτων, των θρησκευτικών ομάδων και των οικογενειών.*

ΑΡΘΡΟ 9 -ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΠΟΡΟΥΣ

1. **Αν επιδιώκουμε να καλυφθούν οι βασικές ανάγκες μάθησης όλων μέσω ενός ευρύτερου πεδίου δράσης σε σχέση με το παρελθόν, θα είναι θεμελιώδες να κινητοποιηθούν υπάρχοντες και νέοι χρηματοοικονομικοί και ανθρώπινοι πόροι, δημόσιοι, ιδιωτικοί και εθελοντικοί.** (Διακήρυξη της Jomtien, Jomtien, Ταϊλάνδη, 1990, τα έντονα στο πρωτότυπο, τα πλάγια δικά μας) http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/jomtien_declaration.shtml

Η *Εκπαίδευση για Όλους* υποδεικνύει ότι η αναζήτηση «ανθρώπων» και «οργανωσιακών», καθώς και «χρηματοοικονομικών» πόρων, έξω από το εθνικό κράτος δεν είναι μόνο επιθυμητή, αλλά και θεμελιώδης. Παραθέτει ένα μεγάλο εύρος ομάδων και οργανισμών με τους οποίους η συγκρότηση συμπράξεων είναι απαραίτητη· ο ιδιωτικός τομέας παρατίθεται δίπλα σε Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, κοινότητες, οικογένειες και θρησκευτικές ομάδες. Με τον τρόπο αυτό, ο ιδιωτικός τομέας παρουσιάζεται ως ισοδύναμος με μη κερδοσκοπικές οργανώσεις και με οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών, ενώ η εξάπλωση των ενδογενών και εξωγενών μορφών της ιδιωτικοποίησης υποστηρίζεται και κανονικοποιείται.

Η κανονικοποίηση της ιδιωτικοποίησης και η παρουσίαση των μορφών της ως απαραίτητου στοιχείου των στρατηγικών για την επίτευξη της Εκπαίδευσης για Όλους, επαναλαμβάνεται και επεκτείνεται στο μεταγενέστερο *Πλαίσιο Δράσης του Ντακάρ*, που περιγράφει αναλυτικά στρατηγικές για την κάλυψη των απαιτήσεων της *Εκπαίδευσης για Όλους*. Αυτές ξεκινούν από το μακρο-επίπεδο των εθνικών χρηματοδοτικών στρατηγικών, όπου ο ιδιωτικός τομέας προσδιορίζεται, για άλλη μια φορά, ως πηγή-κλειδί των εξωτερικών οικονομικών πόρων.

Πλαίσιο 25: Πληρώνοντας την Εκπαίδευση για Όλους

Η πολιτική βούληση και η ισχυρότερη εθνική ηγεσία είναι απαραίτητα στοιχεία για την αποτελεσματική και επιτυχή υλοποίηση των εθνικών σχεδιασμών σε κάθε μία από τις εμπλεκόμενες χώρες. Ωστόσο, η πολιτική βούληση θα πρέπει να υποστηρίζεται από πόρους. Η διεθνής κοινότητα αναγνωρίζει ότι πολλές χώρες σήμερα δεν έχουν τους πόρους που απαιτούνται για να επιτύχουν εκπαίδευση για όλους μέσα σε ένα αποδεκτό χρονικό πλαίσιο. *Νέοι χρηματοοικονομικοί πόροι, κατά προτίμηση με τη μορφή επιχορηγήσεων και βοηθημάτων, πρέπει, επομένως, να κινητοποιηθούν από διμερείς και πολυμερείς χρηματοδοτικούς φορείς, συμπεριλαμβανομένων της Παγκόσμιας Τράπεζας, περιφερειακών αναπτυξιακών τραπεζών και του ιδιωτικού τομέα.* Διαβεβαιώνουμε ότι η έλλειψη πόρων δεν θα σταθεί εμπόδιο για την επίτευξη του στόχου αυτού, σε κάποια από τις χώρες οι οποίες έχουν δεσμευτεί να εξασφαλίσουν εκπαίδευση για όλους.

Αυτό επαναλαμβάνεται στην παράγραφο 46, όπου δηλώνεται:

Η επίτευξη της *Εκπαίδευσης για Όλους* θα απαιτήσει, επιπλέον, δημιουργικότερη και διαρκέστερη κινητοποίηση πόρων από άλλα μέρη της κοινωνίας, που περιλαμβάνουν διαφορετικά επίπεδα διακυβέρνησης, τον ιδιωτικό τομέα και μη κυβερνητικούς οργανισμούς.

(Πλαίσιο Δράσης του Ντακάρ, Ντακάρ, Σενεγάλη, 2000, τα πλάγια δικά μας)
http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml

Όπως στην περίπτωση της διακήρυξης *Εκπαίδευση Για Όλους*, στο *Πλαίσιο του Ντακάρ* ο ιδιωτικός τομέας παρουσιάζεται δίπλα σε μια σειρά από άλλες πηγές χρηματοδότησης και, ενώ εκφράζεται μια προτίμηση για επιχορηγήσεις και βοηθήματα, αναφέρονται, επίσης, τα δάνεια και η χρηματοδότηση από τον ιδιωτικό τομέα.

Η εξωγενής ιδιωτικοποίηση μπορεί να θεωρηθεί ως θεμελιώδες στοιχείο της διεθνούς εκπαιδευτικής πολιτικής για τον αναπτυσσόμενο κόσμο. Μάλιστα, η ιδι-

ωτική χρηματοδότηση παρουσιάζεται συχνά ως αναπόφευκτη αναγκαιότητα, έτσι ώστε να μπορέσουν οι *Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χιλιετίας* και η *Εκπαίδευση για Όλους* να γίνουν πραγματικότητα στον αναπτυσσόμενο κόσμο. Μια έκθεση για λογαριασμό της UNICEF αναφέρει:

έχει επανειλημμένα αναγνωριστεί ότι πολλές χώρες δεν θα καταφέρουν να υλοποιήσουν την υποχρέωσή τους να τιμήσουν το δικαίωμα κάθε παιδιού στην εκπαίδευση, χωρίς στρατηγικές κινητοποίησης πόρων από άλλες πηγές. Σε πολλές περιπτώσεις, οι κοινότητες κινητοποιούν πόρους και οργανώνουν την παροχή εκπαίδευσης εξαιτίας, απλώς, της αποτυχίας του κράτους να το κάνει.

(Buckland 2003, σ. 26)

Πλαίσιο 26: Ινδονησία: Το Πρόγραμμα της Cambridge Education για την Κατώτερη Βαθμίδα της Ιδιωτικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στο πλαίσιο του προγράμματος αυτού καταρτίστηκαν 9.000 εκπαιδευτικοί, κατασκευάστηκαν και εξοπλίστηκαν 13 τοπικά κέντρα εκπαίδευσης και προσφέρθηκε βοήθεια σε 1.000 σχολεία για την ανακαίνιση των βιβλιοθηκών και των εργαστηρίων τους. Διάρκεια του προγράμματος: 1996 έως 2002. Το πρόγραμμα, μέρος του οποίου χρηματοδοτήθηκε από δάνειο ασιατικής αναπτυξιακής τράπεζας, σχεδιάστηκε για να υποστηρίξει την πρωτοβουλία που πήρε η κυβέρνηση της Ινδονησίας να παράσχει ποιοτική εκπαίδευση σε όλους τους μαθητές της κατώτερης βαθμίδας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε χαμηλότερο κόστος. Η προσπάθεια αυτή υπήρξε μέρος της πολιτικής της εννεαετούς καθολικής βασικής εκπαίδευσης. Τα ιδιωτικά σχολεία υποστηρίχθηκαν με το σκεπτικό ότι έπρεπε να παίξουν κρίσιμο ρόλο στην επίτευξη αυτού του στόχου, καθώς σε πολλές περιπτώσεις είναι οι μοναδικοί φορείς παροχής εκπαίδευσης για απομακρυσμένες περιοχές, όπως και για τα φτωχότερα τμήματα της κοινότητας.

Η Ατζέντα της Παγκόσμιας Τράπεζας

Δεν είναι μόνο οι διεθνείς διακηρύξεις και τα πλαίσια για την καθιέρωση της καθολικής βασικής εκπαίδευσης σε όλο τον αναπτυσσόμενο κόσμο που προσδιορίζουν την εξωγενή ιδιωτικοποίηση ως συστατικό στοιχείο-κλειδί της. Η Παγκόσμια Τράπεζα είναι ένας ακόμη μοχλός προώθησης της εξωγενούς ιδιωτικοποίησης στον αναπτυσσόμενο κόσμο. (βλ. επίσης «Υπερασπιστές και προσπλυτιστές» παρακάτω).

Όσο, όμως, η Παγκόσμια Τράπεζα προωθεί την εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα στις δημόσιες υπηρεσίες, σημαντικές διεθνείς Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις επισημαίνουν τους κινδύνους αυτής της προσέγγισης.

Πλαίσιο 27: Όροι Ιδιωτικοποίησης σε Δάνεια της Παγκόσμιας Τράπεζας

Η Παγκόσμια Τράπεζα προωθεί την ιδιωτική παροχή βασικών υπηρεσιών μέσω περίπλοκων όρων που αφορούν μέτρα βοήθειας και ανακούφισης του χρέους των φτωχών χωρών. Κάτι τέτοιο φαίνεται να προωθείται περισσότερο από τους εσωτερικούς στόχους της Τράπεζας, παρά από τεκμήρια για το τι είναι αποτελεσματικό σε κάθε χώρα -για παράδειγμα, η Στρατηγική Ανάπτυξης του Ιδιωτικού Τομέα την οποία εφαρμόζει η Τράπεζα στοχεύει στη συμμετοχή του ιδιωτικού τομέα στο 40% των δανείων της προς τις φτωχότερες χώρες (...) Ο Διεθνής Οργανισμός Χρηματοδότησης (International Finance Corporation -IFC) και η Πολυμερής Υπηρεσία Εγγύησης Επενδύσεων (Multilateral Investment Guarantee Agency -MIGA) της Τράπεζας, μαζί με τους οργανισμούς ασφάλισης εξαγωγικών πιστώσεων των πλούσιων χωρών, ενθαρρύνουν, επίσης, τους ιδιώτες επενδυτές να εμπλακούν σε υπηρεσίες, υποσχόμενοι στις εταιρείες αποζημιώσεις για τυχόν απώλειες, στην περίπτωση που οι κυβερνήσεις των φτωχών χωρών ακυρώσουν τις συμφωνίες. (Emmett 2006, σ. 66)

Μια μελέτη του 2006 για 20 χώρες οι οποίες πήραν δάνεια από την Παγκόσμια Τράπεζα και το ΔΝΤ, έδειξε ότι η ιδιωτικοποίηση αποτελούσε όρο σε 18 από αυτά, πράγμα που σήμαινε αύξηση σε σύγκριση με προηγούμενα χρόνια. (Emmett 2006, σ. 11).

Όπως στον αναπτυγμένο κόσμο, έτσι και στις αναπτυσσόμενες χώρες, μια τέτοια εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα έχει αποδειχτεί εξαιρετικά προβληματική, με την απουσία πραγματικού ανταγωνισμού, με τα αβέβαια ή ανομοιόμορφα ρυθμιστικά πλαίσια και με τις τεράστιες διαφορές στις συνθήκες ζωής των διαφορετικών ομάδων, καθώς και στους τρόπους με τους οποίους αυτές κατανοούν (ή δεν κατανοούν) το πλαίσιο της αγοράς και τη λειτουργία του.

Η ατζέντα που αφορά την εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα δεν επιδιώκεται μόνον από την Παγκόσμια Τράπεζα. Κυβερνήσεις σε ολόκληρο τον αναπτυσσόμενο κόσμο παρέχουν «εξωτερική οικονομική βοήθεια», εξουσιοδοτώντας δυτικούς ιδιωτικούς κερδοσκοπικούς οργανισμούς να δραστηριοποιηθούν στον αναπτυσσόμενο κόσμο. Σε πολλές περιπτώσεις, αυτό παίρνει τη μορφή «τεχνικής υποστήριξης». Οι Η.Π.Α. δαπανούν το 100% της εκπαιδευτικής βοήθειας, την οποία παρέχουν, σε τεχνική υποστήριξη (Βάση Δεδομένων του ΟΟΣΑ 2005, όπως παρατίθεται στο Emmett 2006).

Πλαίσιο 28: «Οικονομική Βοήθεια» των Κυβερνήσεων του Αναπτυγμένου Κόσμου ως Δραστηριότητα του Ιδιωτικού Τομέα

Μέρος της τεχνικής υποστήριξης (Technical Assistance -TA) -όπως οι σύμβουλοι κατάρτισης, υποτροφιών, σπουδών και τεχνικών υποδομών- είναι χρήσιμο και απαραίτητο. Αλλά οι πλούσιες χώρες οι οποίες δαπανούν το μεγαλύτερο μέρος της οικονομικής τους βοήθειας σε TA ξοδεύουν πάρα πολλά χρήματα σε διεθνείς συμβούλους (...) Το 70% της οικονομικής βοήθειας για την εκπαίδευση δαπανάται σε TA, αλλά, στην πραγματικότητα, το 70% του κόστους της εκπαίδευσης αποτελείται από μισθούς. Σε μερικές χώρες, συμβουλευτικές υπηρεσίες 100 ημερών κοστίζουν όσο οι ετήσιοι μισθοί 100 εκπαιδευτικών ή η φοίτηση 5.000 παιδιών στο σχολείο. Μελέτη για την TA στη Μοζαμβίκη έδειξε ότι οι πλούσιες χώρες ξόδευαν συνολικό ποσό ύψους 350 εκατομμυρίων δολαρίων κάθε χρόνο για 3.500 τεχνικούς ειδικούς, την ίδια ώρα που 100.000 εργαζόμενοι στον δημόσιο τομέα της Μοζαμβίκης εισέπρατταν συνολικά 74 εκατομμύρια δολάρια. Η έκθεση πρότεινε την ανακατανομή μέρους της Τεχνικής Βοήθειας προς τη μισθοδοσία του δημόσιου τομέα της χώρας, πράγμα που θα σήμαινε 1.000 λιγότερους ξένους ειδικούς, αλλά η πρόταση δεν εφαρμόστηκε.

(Emmett 2005, σ. 75).

Το 1999, η βρετανική κυβέρνηση πλήρωσε στην Adam Smith International 1,3 εκατομμύρια λίρες Αγγλίας για να οργανώσει διαφημιστικές εκστρατείες στην Τανζανία, εξυμνώντας τις αρετές της ιδιωτικοποίησης. Οι στίχοι που περιλαμβάνονταν στο βιντεοσκοπημένο διαφημιστικό μήνυμα ισχυρίζονταν ότι «Οι παλιές μας βιομηχανίες είναι ξερές σαν τις καλλιέργειές μας και η ιδιωτικοποίηση φέρνει τη βροχή».

(Emmett 2005, σ. 66).

Όχι πια χρεώσεις χρηστών στον αναπτυσσόμενο κόσμο;

Το Πλαίσιο του Ντακάρ τονίζει ότι η βασική εκπαίδευση θα πρέπει να είναι δωρεάν για τους χρήστες της σε ολόκληρο τον αναπτυσσόμενο κόσμο. Όμως, όπως έχει ήδη αναφερθεί, υποστηρίζει την εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα, έτσι ώστε να καλυφθούν οι απαιτήσεις των Αναπτυξιακών Στόχων της Χιλιετίας και της *Εκπαίδευσης για Όλους*, μια κίνηση που θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι αποδέχεται τη μεταβίβαση της πληρωμής διδάκτρων από την οικογένεια στο κράτος και η οποία, ταυτόχρονα, ανάγει το κράτος σε αγοραστή και όχι σε φορέα παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Πλαίσιο 29: Χρεώσεις Χρηστών στον Αναπτυσσόμενο Κόσμο

20. Η διασφάλιση ότι παρέχεται *Εκπαίδευση για Όλους* με επαρκείς, ισότιμους και βιώσιμους πόρους, είναι η μεγαλύτερη πρόκληση. Οι εθνικοί προϋπολογισμοί πολλών κυβερνήσεων δεν δίνουν στην εκπαίδευση την προτεραιότητα που απαιτείται. Πολλές κυβερνήσεις δεν χρησιμοποιούν πόρους για την εκπαίδευση με αποδοτικό και αποτελεσματικό τρόπο, ενώ, συχνά, επιδοτούν πιο εύπορες ομάδες του πληθυσμού σε βάρος των φτωχών. Συγχρόνως, τα προγράμματα σταθεροποίησης, πολλές φορές, αποτυγχάνουν να προστατέψουν τους εκπαιδευτικούς προϋπολογισμούς. Ως άμεση συνέπεια, οι χρεώσεις που επιβαρύνουν τους χρήστες συνεχίζουν να αποτελούν σημαντικό αποτρεπτικό παράγοντα για τη φοίτηση των φτωχών παιδιών στο σχολείο και για την άτυπη μάθηση των νέων και των ενηλίκων. Σε ορισμένες χώρες, η μεταβίβαση του οικονομικού βάρους στους φτωχούς γονείς είχε και συνεχίζει να έχει καταστροφικές επιπτώσεις στα ποσοστά εγγραφών και συγκράτησης των μαθητών στο σχολείο. Η εκπαίδευση δεν θα πρέπει ούτε να αποκλείει ούτε να κάνει διακρίσεις. Κάθε κυβέρνηση έχει την ευθύνη να παρέχει δωρεάν βασική εκπαίδευση ποιότητας, έτσι ώστε κανένα παιδί να μη στερηθεί την πρόσβαση εξαιτίας της αδυναμίας του να πληρώσει γι' αυτήν.

(Πλαίσιο Δράσης του Ντακάρ, Ντακάρ, Σενεγάλη, 2000)

http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml

Ενώ το *Πλαίσιο του Ντακάρ* τονίζει ότι οι εθνικές κυβερνήσεις πρέπει να διασφαλίσουν ότι τα δίδακτρα δεν θα εμποδίζουν τα παιδιά να φοιτούν στο σχολείο, η ActionAid εντοπίζει άμεσα και έμμεσα έξοδα, καθώς και τυπικούς και άτυπους μηχανισμούς, που κρατάνε τα παιδιά έξω από το σχολείο.

Πλαίσιο 30: Η Άμεση Επιβάρυνση των Γονέων για τη Σχολική Εκπαίδευση στον Αναπτυσσόμενο Κόσμο

Στις περισσότερες χώρες της Αφρικής, τα παιδιά πρέπει να πληρώσουν για να πάνε στο σχολείο. Αυτές οι άμεσες επιβαρύνσεις αναφέρονται συχνά ως «χρεώσεις χρηστών». Επιπλέον, υπάρχουν πολλές άλλες επιβαρύνσεις, οι οποίες αφορούν, για παράδειγμα, βιβλία, γραφική ύλη και σχολικές στολές. Προστιθέμενες, γίνονται σημαντικά εμπόδια για τα παιδιά των φτωχών οικογενειών της Αφρικής, της Ασίας και της Λατινικής Αμερικής

– που έχουν μειωμένες πιθανότητες να ξεκινήσουν και να ολοκληρώσουν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση εξαιτίας των εξόδων τα οποία συνδέονται μαζί της. Όσοι απάντησαν στην έρευνα [της ActionAid] προσδιόρισαν τα ακόλουθα παραδείγματα επιβαρύνσεων που πληρώνουν οι γονείς:

βιβλία

γραφική ύλη και βασικός εξοπλισμός

σχολικές στολές

κόστος εισαγωγής

έξοδα εγγραφής και εξετάσεων

συνεισφορά στο ταμείο κατασκευής και συντήρησης

έξοδα κατασκευής

μεταφορές

μεσημεριανά γεύματα

έξοδα για ενώσεις γονέων και εκπαιδευτικών

έξοδα για αθλητικές δραστηριότητες

έξοδα βιβλιοθηκών

έξοδα ενισχυτικής διδασκαλίας

Ακόμα και εκεί όπου η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι δωρεάν, οι γονείς επιβαρύνονται με μεγάλες οικονομικές εισφορές, μερικές από τις οποίες είναι υποχρεωτικές, ενώ άλλες υποτίθεται ότι είναι εθελοντικές, αλλά απαιτούνται μέσω υπολογίσιμης κοινωνικής πίεσης. Η μη καταβολή ακόμα και φαινομενικά εθελοντικών εισφορών μπορεί να οδηγήσει σε θυματοποίηση, στιγματισμό ή και αποκλεισμό.

(ActionAid, Archer et al 2002, σ. 22)

Εκτός από αυτές τις επιβαρύνσεις προς τους γονείς, το να στείλει μια οικογένεια τα παιδιά της στο σχολείο σημαίνει και μια σειρά από «ευκαιριακά έξοδα», όπως είναι η απώλεια εισοδήματος αφού οι μαθητές δεν είναι διαθέσιμοι για να συνεισφέρουν στο νοικοκυριό, τα μαθήματα που χάνονται λόγω εποχιακών ασθενειών, η πείνα, η χαμηλή ποιότητα της διδασκαλίας στα σχολεία τα οποία διαθέτουν ανεπαρκείς πόρους και η περιορισμένη οικονομική απόδοση από τη σχολική φοίτηση. Ακόμα και στις περιπτώσεις που κυβερνήσεις, μαζί με διεθνείς οργανισμούς, προσπαθούν να καταργήσουν τις χρεώσεις χρηστών από την εκπαίδευση στις χώρες του αναπτυσσόμενου κόσμου, αυτό έχει αποδειχθεί εξαιρετικά δύσκολο, με τα υπόλοιπα έξοδα για τους χρήστες να αποδεικνύεται ότι επιμένουν.

Πλαίσιο 31: Γκάνα: το Έθνος-Κράτος, η Παγκόσμια Τράπεζα και οι Χρεώσεις Χρηστών

Όταν η κυβέρνηση της Γκάνα, μαζί με την Παγκόσμια Τράπεζα, ξεκίνησαν το Πρόγραμμα Βασικής Εκπαίδευσης, το ονόμασαν αρχικά FCUBE -Free Compulsory Universal Basic Education (Δωρεάν Υποχρεωτική Καθολική Βασική Εκπαίδευση)- χρησιμοποιώντας το κεφαλαίο F σε κείμενό τους, το οποίο αντιπροσωπεύει τη λέξη «Free» (δωρεάν). Ωστόσο, οι γονείς συνειδητοποίησαν πολύ σύντομα ότι, παρά τα μηδενικά δίδακτρα, θα συνέχιζαν να επιβαρύνονται με σημαντικά έξοδα και ότι η βασική εκπαίδευση δεν ήταν πλήρως δωρεάν. Έτσι, το υπουργείο άλλαξε το κεφαλαίο F σε μικρό σε όλα τα σχετικά έγγραφα (fCUBE) για να δείξει ότι ορισμένες όψεις της βασικής εκπαίδευσης που παρέχεται από το κράτος, αλλά όχι όλες, είναι δωρεάν, αναγνωρίζοντας, με τον συγκεκριμένο τρόπο, το ευρύ φάσμα των οικονομικών επιβαρύνσεων της σχολικής εκπαίδευσης τις οποίες καλούνται να αναλάβουν οι γονείς. (ActionAid, Archer et al 2002, σ. 22)

Τέτοιου είδους επιβαρύνσεις χρηστών είναι δύσκολο να εξισωθούν με τα είδη των επιβαρύνσεων τυπικής ή άτυπης μορφής που αναλαμβάνουν οι γονείς στον αναπτυγμένο κόσμο και συνδέονται με την εκπαίδευση -στον αναπτυγμένο κόσμο τα έξοδα αυτά συγκεντρώνονται συνήθως στους πιο εύπορους, οι οποίοι τα αποδέχονται ως ένα λογικό αντίτιμο για την εξασφάλιση του πλεονεκτήματος της κοινωνικής θέσης τους, ενώ στον αναπτυσσόμενο κόσμο, πολλές φορές, επιβαρύνουν τα φτωχότερα τμήματα της κοινωνίας, καθώς αυτά αγωνίζονται για να αποκτήσουν πρόσβαση σε μια εξαιρετικά περιορισμένη βασική εκπαίδευση που διαθέτει ανεπαρκείς πόρους.

Οι τάσεις της ενδογενούς ιδιωτικοποίησης στον αναπτυσσόμενο κόσμο

Το Πλαίσιο του Ντακάρ, το οποίο προσδιορίζει στρατηγικές για την επίτευξη της Εκπαίδευσης για Όλους, διερευνά στρατηγικές για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων. Με δεδομένο ότι αναφέρονται στις φτωχότερες χώρες του κόσμου, θα μπορούσε να θεωρήσει κάποιος ότι οι στρατηγικές αυτές αφορούν την ανάπτυξη συστημάτων και δεξιοτήτων, έτσι ώστε να μπορέσουν οι συγκεκριμένες χώρες να συμμετέχουν στις διεθνείς αγορές. Το *Πλαίσιο του Ντακάρ*, όμως, μιλά για βελτίωση, λογοδοσία και μάνατζμεντ, γλώσσα που κυριαρχεί στις εκπαιδευτικές πολιτικές της Δύσης εδώ και περισσότερο από είκοσι χρόνια και η οποία συνδέεται ευρέως με τάσεις ενδογενούς ιδιωτικοποίησης.

Πλαίσιο 32: Επιτυγχάνοντας την *Εκπαίδευση για Όλους*: Ανάπτυξη Συστημάτων και Δεξιοτήτων ή Ενδογενής Ιδιωτικοποίηση;

4. Να αναπτύξουν συστήματα εκπαιδευτικής διακυβέρνησης και μάνατζμεντ που ανταποκρίνονται σε ανάγκες, λογοδοτούν και είναι συμμετοχικά

55. Η εμπειρία της προηγούμενης δεκαετίας έχει υπογραμμίσει την ανάγκη για καλύτερη διακυβέρνηση των εκπαιδευτικών συστημάτων σε ό,τι αφορά την αποδοτικότητα, τη λογοδοσία, τη διαφάνεια και την ευελιξία, έτσι ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται πιο αποτελεσματικά στις ποικιλόμορφες και συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες εκείνων που μαθαίνουν. Χρειάζεται άμεση μεταρρύθμιση της εκπαιδευτικής διοίκησης -για να γίνει η μετάβαση από ισχυρά συγκεντρωτικές, τυποποιημένες και καθοδηγούμενες από εντολές μορφές διοίκησης, σε περισσότερο αποκεντρωμένες και συμμετοχικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων, υλοποίησης και ελέγχου, σε χαμηλότερα επίπεδα λογοδοσίας. Οι διαδικασίες αυτές πρέπει να υποστηριχτούν από ένα σύστημα διαχείρισης πληροφοριών το οποίο να επωφελείται τόσο από τις νέες τεχνολογίες όσο και από τη συμμετοχή της κοινότητας, για την παροχή έγκαιρης, κατάλληλης και ακριβούς πληροφόρησης.

56. Εκθέσεις χωρών για την *Εκπαίδευση για Όλους* και περιφερειακά πλαίσια δράσης που απορρέουν από την *Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης Για Όλους* του 2000, συστήνουν τα εξής:

- (1) να καθιερωθούν καλύτερα ρυθμιστικά πλαίσια και διοικητικοί μηχανισμοί για τη διαχείριση όχι μόνο της τυπικής και της άτυπης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και εκπαιδευτικών προγραμμάτων προσχολικής ηλικίας, νέων και ενηλίκων·
- (2) να περιγραφούν με μεγαλύτερη σαφήνεια οι ευθύνες των διαφορετικών επιπέδων διακυβέρνησης·
- (3) να διασφαλιστεί ότι η αποκέντρωση δεν θα οδηγήσει σε άνιση κατανομή πόρων·
- (4) να γίνει αποδοτικότερη χρήση των διαθέσιμων ανθρώπινων και οικονομικών πόρων·
- (5) να βελτιωθούν οι δυνατότητες διαχείρισης της ποικιλομορφίας, της διαφοράς και της αλλαγής·
- (6) να ενταχθούν προγράμματα στην εκπαίδευση και να ενισχυθεί η σύγκλισή τους με εκείνα άλλων τομέων, ιδιαίτερα της υγείας, της εργασίας και της κοινωνικής πρόνοιας· και

- (7) να προσφερθεί κατάρτιση για σχολικά στελέχη και άλλα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού.

(Πλαίσιο Δράσης του Ντακάρ, Ντακάρ, Σενεγάλη, 2000)

http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml

Αυτές οι πολιτικές κινήσεις όχι μόνο προσδιορίζουν τη «λύση», αλλά και κατασκευάζουν το «πρόβλημα» με συγκεκριμένους τρόπους –το «πρόβλημα» εδώ είναι η ανεπαρκής διακυβέρνηση και όχι, για παράδειγμα, η κληρονομιά της αποικιοκρατίας, το μη διαχειρίσιμο χρέος ή οι επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης. Οι τάσεις ενδογενούς ιδιωτικοποίησης κανονικοποιούν λύσεις διαχειριστικού τύπου, αποκλείοντας άλλες δυνατότητες. Ωστόσο, η Oxfam αναφέρει ότι ο Allen Shick, ένας από τους σημαντικότερους υπέρμαχους του Νέου Δημόσιου Μάνατζμεντ, «έχει παροτρύνει τις αναπτυσσόμενες χώρες να μην επιχειρούν μεταρρυθμίσεις αυτής της φύσης» (Emmett, 2006, σ. 63).

Η Εκπαιδευτική Τεχνολογία των Πληροφοριών: αγώνας για τη νομή ή για την υπεράσπιση του αναπτυσσόμενου κόσμου;

Η καθιέρωση συστημάτων τεχνολογίας των πληροφοριών στον αναπτυσσόμενο κόσμο και η ένταξη των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών στη βασική εκπαίδευση θεωρούνται συχνά αναπτυξιακές δραστηριότητες-κλειδιά. Το «ψηφιακό χάσμα» μεταξύ των πλουσιότερων και των φτωχότερων χωρών του κόσμου έχει αναγνωριστεί ως σημαντικό εμπόδιο στη συμμετοχή στις παγκόσμιες αγορές, ενώ οι *Αναπτυξιακοί Στόχοι* της Χιλιετίας περιλαμβάνουν τη «συνεργασία με τον ιδιωτικό τομέα για να δοθεί πρόσβαση στα πλεονεκτήματα που διαθέτουν οι νέες τεχνολογίες -ιδιαίτερα οι τεχνολογίες των πληροφοριών και επικοινωνιών». (http://www.mdgbangla.org/ict_mdg/index.htm)

Το *Πλαίσιο του Ντακάρ* περιλαμβάνει, επίσης, την εξάπλωση των Τεχνολογιών των Πληροφοριών στην εκπαίδευση ως στόχο-κλειδί, επισημαίνοντας, όμως, τους πιθανούς κινδύνους οι οποίοι συνδέονται με αυτή την εξάπλωση, ιδιαίτερα την πιθανότητα οι Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών να μην αντιστοιχούν στις υπάρχουσες ανάγκες και να διευρύνουν τις ανισότητες στις αναπτυσσόμενες χώρες.

Πλαίσιο 33: Οι Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση σύμφωνα με το *Πλαίσιο του Ντακάρ*

10. Να τιθασευτούν οι Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών για να συμβάλουν στην επίτευξη των στόχων της *Εκπαίδευσης Για Όλους*

71. Οι Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών (ICTs) πρέπει να τιθασευτούν για να υποστηρίξουν τους στόχους της *Εκπαίδευσης Για Όλους* με προσιτό κόστος. Οι τεχνολογίες αυτές έχουν μεγάλες δυνατότητες διάχυσης της γνώσης, αποτελεσματικής μάθησης και ανάπτυξης πιο αποδοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Οι συγκεκριμένες δυνατότητες δεν θα πραγματοποιηθούν, εάν οι νέες τεχνολογίες δεν τεθούν στην υπηρεσία της υλοποίησης των εκπαιδευτικών στρατηγικών, αντί να την καθοδηγούν. Για να είναι αποτελεσματικές, ιδιαίτερα στις αναπτυσσόμενες χώρες, οι ICTs θα πρέπει να συνδυαστούν με πιο παραδοσιακές τεχνολογίες όπως είναι το βιβλίο και το ραδιόφωνο και να γίνει εκτενέστερη χρήση τους στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών.
72. Η ταχύτητα της ανάπτυξης των ICTs, η ολοένα αυξανόμενη διάδοση και διαθεσιμότητα τους, η φύση του περιεχομένου τους και οι μειωμένες τιμές τους, έχουν τεράστιες συνέπειες για τη μάθηση. Ενδέχεται να αυξήσουν τις διαφορές, να αποδυναμώσουν τους κοινωνικούς δεσμούς και να απειλήσουν την πολιτισμική συνοχή. Οι κυβερνήσεις, επομένως, θα χρειαστεί να καθιερώσουν πιο ξεκάθαρες πολιτικές για την επιστήμη και την τεχνολογία και να αξιολογήσουν κριτικά τις εμπειρίες από τις ICTs και τις επιλογές τις οποίες προσφέρουν. Οι αξιολογήσεις αυτές θα πρέπει να περιλαμβάνουν το κόστος που συνεπάγεται η παροχή των ICTs στη βασική εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση σε επιλογές οι οποίες γεφυρώνουν το «ψηφιακό χάσμα», αυξάνουν την πρόσβαση και την ποιότητα και μειώνουν την ανισότητα.

(Πλαίσιο Δράσης του Ντακάρ, Ντακάρ, Σενεγάλη, 2000)

http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml

Η παροχή υλικού εξοπλισμού και λογισμικού των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών σε εκπαιδευτικά συστήματα του αναπτυσσόμενου κόσμου έχει γίνει πεδίο σημαντικής αντιπαράθεσης και σύγκρουσης, καθώς μη κερδοσκοπικές οργανώσεις και ιδιωτικές εμπορικές εταιρείες επιχειρούν όχι μόνο

να παρέχουν, αλλά και να *διαμορφώνουν* τις Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών στον αναπτυσσόμενο κόσμο.

Πλαίσιο 34: Οι Πόλεμοι των Φορητών Υπολογιστών -η Περίπτωση της Νιγηρίας

Η μη κερδοσκοπική οργάνωση «Ένας Φορητός Υπολογιστής για κάθε Παιδί» (One Laptop per Child -OLPC) του καθηγητή του Τεχνολογικού Ινστιτούτου της Μασαχουσέτης (MIT) Νίκολας Νεγκροπόντε κατασκευάζει και διανέμει τον «φορητό υπολογιστή 100 δολαρίων» (σήμερα κοστίζει 170 δολάρια) σε μαθητές σχολείων στον αναπτυσσόμενο κόσμο. Ο φορητός υπολογιστής διανέμεται με μαζικές παραγγελίες κυβερνήσεων, μεγάλων Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων και ιδιωτών δωρητών. Οι φορητοί υπολογιστές χρησιμοποιούν Linux, ένα δωρεάν ανοιχτό λογισμικό το οποίο συμπεριλαμβάνεται στις κινήσεις που γίνονται για να δαμασθεί το εξισωτικό δυναμικό της τεχνολογίας των πληροφοριών και του διαδικτύου –πρόκειται για στόχο-κλειδί της οργάνωσης OLPC. Ο φορητός υπολογιστής της OLPC υποστηρίζεται από τον Κόφι Ανάν. Η Νιγηρία είναι μία από τις πρώτες χώρες του αναπτυσσόμενου κόσμου η οποία συμμετέχει στο πρόγραμμα διανομής φορητών υπολογιστών σε μαθητές, που ενθαρρύνονται να τους παίρνουν στο σπίτι τους και να τους μοιράζονται με την οικογένειά τους και τα μέλη της κοινότητας.

Η Intel και η Microsoft έχουν ασκήσει κριτική στους φορητούς υπολογιστές της OLPC, ενώ η Intel κυκλοφόρησε στην αγορά έναν ανταγωνιστικό μικρό και ελαφρύ φορητό υπολογιστή ο οποίος προορίζεται για τον αναπτυσσόμενο κόσμο. Ο φορητός υπολογιστής της Intel χρησιμοποιεί λογισμικό της Microsoft, εστιάζει στον εκπαιδευτικό και όχι στο παιδί και η τρέχουσα τιμή του είναι 300 δολάρια. Ενώ το λογισμικό της Microsoft εγκαθίσταται μέχρι στιγμής δωρεάν, κριτικοί καταφέρνουν εναντίον των μακροπρόθεσμων σχεδίων της Intel και της Microsoft, επισημαίνοντας τις συνέπειες της εξάρτησης του αναπτυσσόμενου κόσμου από ακριβό υλικό εξοπλισμό και από λογισμικό του πρώτου κόσμου.

Ο πρόεδρος της Intel Craig Barrett, υπερασπίζεται ο ίδιος προσωπικά τον φορητό υπολογιστή της εταιρείας. Ο Barrett είναι, επίσης, πρόεδρος της Παγκόσμιας Συμμαχίας των Ηνωμένων Εθνών για την Τεχνολογία των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών και την Ανάπτυξη (United Nations Global Alliance for Information and Communications Technology [ICT] and Development).

Υπολογιστές της Intel και συναφές υλικό κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς παρέχονται, επίσης, στο Ομοσπονδιακό Υπουργείο Εκπαίδευσης της Νιγηρίας, οι πρώτοι ως δώρα, ενώ οι παραγγελίες που ακολούθησαν πληρώθηκαν από το εγγυημένο με φορολογικά έσοδα Ταμείο Εκπαίδευσης της Νιγηρίας και από τη Νέα Σύμπραξη για την Αφρικανική Ανάπτυξη (New Partnership for African Development -NEPAD) της Αφρικανικής Ένωσης. Η NEPAD δέχθηκε και η ίδια κριτικές από αφρικανικές οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών για το ενδιαφέρον το οποίο, όπως ισχυρίζονται, δείχνει για τα συμφέροντα των αφρικανικών ελίτ και για την επιβολή δυτικών, νεοφιλελεύθερων θεματολογιών παγκοσμιοποίησης, όπως και για την έμφαση που δίνει στις εσωτερικές οικονομικές επενδύσεις, σε βάρος των απλών ανθρώπων της Αφρικής.

<http://news.bbc.co.uk/go/pr/fr/-/1/hi/technology/7106956.stm>

www.laptop.org

www.intel.com/worldahead

<http://www.nepad.org/2005/files/inbrief.php>

<http://www.urfig.org/news-africa-nepad-civil-society-declaration-pt.htm>

Το παγκόσμιο εμπόριο των εκπαιδευτικών τεχνολογιών και υπηρεσιών μπορεί, επίσης, να γίνει αντιληπτό στην παροχή και στην εξάπλωση αναλυτικών προγραμμάτων, εκπαιδευτικού προγραμματισμού και οπτικοακουστικού εξοπλισμού. Στην Αιθιοπία, για παράδειγμα, το αναλυτικό πρόγραμμα παρέχεται εξολοκλήρου μέσα από σχολικά προγράμματα που σχεδιάζονται και ελέγχονται από τη Νότια Αφρική. Οι μαθητές το παρακολουθούν από τηλεοπτικές οθόνες plasma, σύμφωνα με ένα τυποποιημένο ωρολόγιο πρόγραμμα, σε σχολικές τάξεις με, κατά τα άλλα, φτωχό εξοπλισμό.

Πλαίσιο 35: Εξάγοντας Αναλυτικά Προγράμματα, Σχολικό Προγραμματισμό και Τηλεοράσεις Plasma από τη Νότια Αφρική στην Αιθιοπία

Οι μαθητές των μεσαίων τάξεων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Grades 9 και 10) και εκείνοι των κατευθύνσεων προετοιμασίας για την τριτοβάθμια, παρακολουθούν μαθήματα με μία εντελώς νέα προσέγγιση, η οποία εφαρμόζεται μέσω της χρήσης τηλεοράσεων plasma. Οι μαθητές πα-

ρακολουθούν τα ίδια μαθήματα, συγχρόνως σε ολόκληρη τη χώρα, μέσω δορυφορικών μεταδόσεων. Οι μεταδόσεις προέρχονται απευθείας από τη Δημοκρατία της Νότιας Αφρικής ή ετοιμάζονται στη Δημοκρατία της Νότιας Αφρικής και μεταφέρονται σε μορφή CD σε έναν κεντρικό σταθμό της Αντίς Αμπέμπα, πιο συγκεκριμένα στην Αιθιοπική Υπηρεσία Εκπαιδευτικών Μέσων Επικοινωνίας (Ethiopian Educational Media Agency), απ' όπου μεταδίδονται μέσω δορυφορικών συνδέσεων. Τα μαθήματα που μεταδίδονται περιλαμβάνουν τις φυσικές επιστήμες (βιολογία, χημεία, φυσική).

(Dhalstrom 2006, σ. 73)

Τα τηλεοπτικά μαθήματα έχουν απομακρύνει εντελώς τους εκπαιδευτικούς από το προσκήνιο.

(Dhalstrom 2006, σ. 82)

Η εισαγωγή ξένων εκπαιδευτικών υλικών, η οποία αναφέρεται ως «διαπολιτισμική κλωνοποίηση» (cross-cultural cloning), καταλήγει στη σε βάθος εξάπλωση του αγγλοαμερικανικού εκπαιδευτικού συστήματος στην κοινωνία της Αιθιοπίας, διαβρώνοντας βίαια τις εθνικές και τις τοπικές ηθικές αξίες και στερώντας από τους νέους της Αιθιοπίας κάθε ευκαιρία να διατηρήσουν τις δικές τους πολιτισμικές αξίες και να οικοδομήσουν πάνω σ' αυτές.

(Dhalstrom 2006, σ. 82)

Οι εκπαιδευτικοί στον αναπτυσσόμενο κόσμο

Η σημασία του ρόλου των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση των χωρών του αναπτυσσόμενου κόσμου αναγνωρίζεται από τη διακήρυξη *Εκπαίδευση για Όλους*:

Η αναγνώριση του ζωτικού ρόλου των οικογενειών και των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα σημαντική. Στο πλαίσιο αυτό, οι όροι και οι συνθήκες εργασίας, καθώς και το στάτους των εκπαιδευτικών, που αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την υλοποίηση της εκπαίδευσης για όλους, πρέπει να βελτιωθούν επείγοντως σε όλες τις χώρες, σύμφωνα με την κοινή Σύσταση της Διεθνούς Οργάνωσης Εργασίας και της UNESCO σχετικά με το Στάτους των Εκπαιδευτικών (1966).

(<http://www.ilo.org/public/english/dialogue/sector/techmeet/ceart/rec66i.htm>)

(http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13084&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Με παρόμοιο τρόπο, η ενίσχυση του στάτους, του ηθικού και του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών είναι ένα από τα θέματα του *Πλαισίου του Ντακάρ*. Οι τρόποι, όμως, με τους οποίους τα αναπτυσσόμενα κράτη ενθαρρύνονται να σκέφτονται για το εργαζόμενο δυναμικό των εκπαιδευτικών και να προσεγγίζουν τη διαχείρισή του, αντιφάσκουν με αυτό το πλαίσιο. Σε μια έκθεση προς τη UNICEF είναι εμφανείς τάσεις ενδογενούς ιδιωτικοποίησης· ενώ η έκθεση υπερασπίζεται τους μισθούς που παίρνουν οι εκπαιδευτικοί, χρησιμοποιεί, επίσης, ένα λόγο περί αποτυχίας τους και προωθεί την απασχόληση προσωπικού χωρίς τυπικά προσόντα στα σχολεία:

Η διαχείριση του κόστους των εκπαιδευτικών δεν συνεπάγεται αναγκαστικά τη μείωση των μισθών τους, οι οποίοι σε πολλές περιπτώσεις είναι ήδη πολύ χαμηλοί. Η μείωση του κόστους των εκπαιδευτικών μπορεί, επίσης, να αφορά την πιο αποδοτική χρησιμοποίηση και τοποθέτηση σε θέσεις των εκπαιδευτικών, την πιο αποτελεσματική χρήση παρα-επαγγελματιών και μελών της κοινότητας, αλλά το κόστος που συνεπάγεται η προστασία της ποιότητας στη διάρκεια της υλοποίησης των στρατηγικών αυτών μειώνει ουσιαστικά οποιαδήποτε εξοικονόμηση.

(Buckland 2003, σ. 34)

Η έκθεση αναγνωρίζει ότι οι στρατηγικές αυτές είναι στρατηγικές άμεσης εξοικονόμησης κόστους, αλλά, για μια ακόμη φορά, η κανονικοποίηση των προσεγγίσεων του Νέου Δημόσιου Μάνατζμεντ και η προτεραιότητα στις οικονομικές επιταγές είναι φανερή. Η χρήση παρα-επαγγελματιών, ειδικότερα εθελοντών από την κοινότητα με κατάλληλη κατάρτιση και υποστήριξη, μπορεί να προσφέρει εξειδικευμένη υποστήριξη σε καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, καθώς και πραγματικούς δεσμούς με την τοπική κοινότητα. Ωστόσο, η παρουσία τέτοιων παρα-επαγγελματιών ενδέχεται, επίσης, να επιτρέψει στα κράτη να αποφύγουν να επενδύσουν σε καταρτισμένους εκπαιδευτικούς. Οι απαιτήσεις του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου για τη μείωση των δαπανών μισθοδοσίας των εκπαιδευτικών μπορεί να έρχεται σε ευθεία σύγκρουση με τις ανάγκες των *Αναπτυξιακών Στόχων της Χιλιετίας* και της *Εκπαίδευσης Για Όλους*. Όπου συμβαίνει αυτό, η οικονομική επιταγή υπερισχύει της ανάγκης πρόσληψης περισσότερων εκπαιδευτικών για την εξυπηρέτηση του αυξανόμενου αριθμού των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

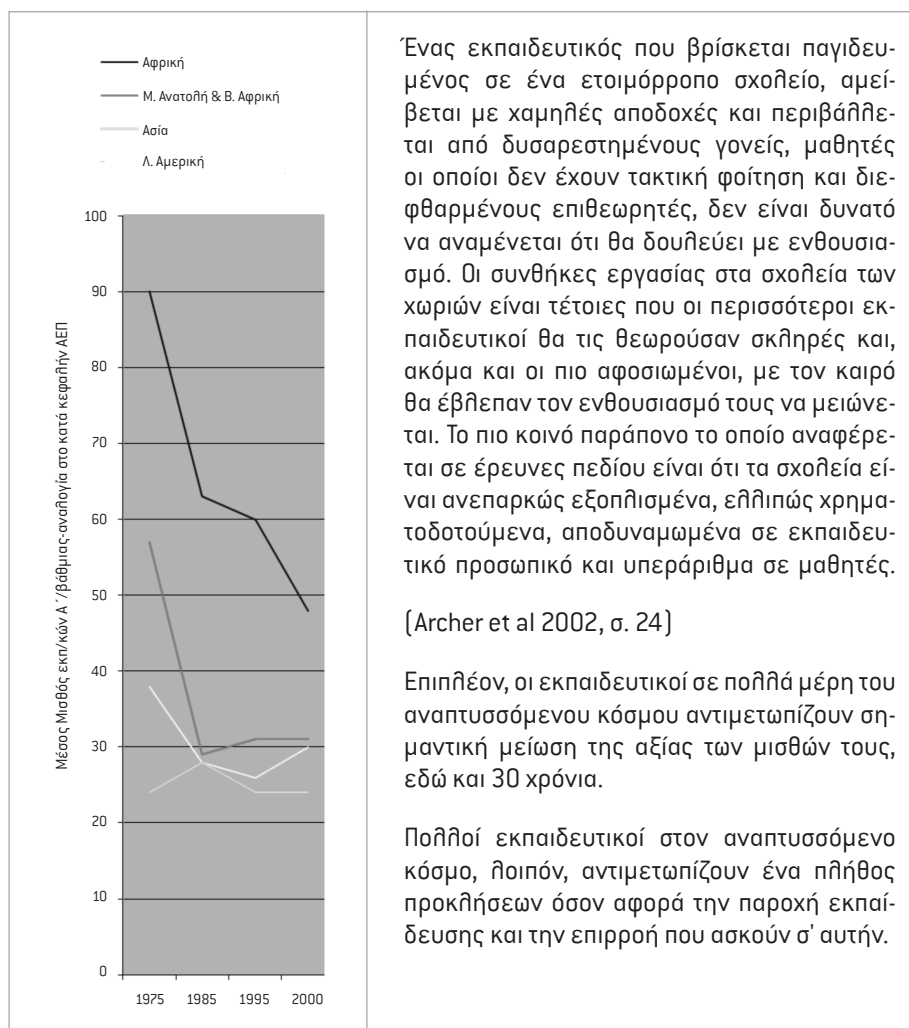
Πλαίσιο 36: Οι Οικονομικοί Στόχοι του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου Υπερισχύουν Έναντι των Στόχων της Εκπαίδευσης Για Όλους στην Κένυα

Η Κένυα χρειάζεται 60.000 εκπαιδευτικούς για να ανταποκριθεί στις ανάγκες των χιλιάδων επιπλέον μαθητών που άρχισαν να έρχονται στο σχολείο μετά την κατάργηση των διδάκτρων. Ο στόχος, όμως, τον οποίο

έθεσε για την Κένυα το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, να μειωθεί ο προϋπολογισμός της μισθοδοσίας στον δημόσιο τομέα από το 8,5% στο 7,2% του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος μέχρι το 2007, σημαίνει ότι ο αριθμός των εκπαιδευτικών παγώνει στα επίπεδα του 1998.

(Emmett 2006, σ. 73)

Η εμπειρία των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία στα φτωχότερα μέρη του αναπτυσσόμενου κόσμου σημαδεύεται από δυσκολίες, οι οποίες θέτουν εμπόδια στις δυνατότητές τους να εκπαιδεύσουν τα παιδιά που διδάσκουν:



Ρυθμίζοντας τις εκπαιδευτικές αγορές στον αναπτυσσόμενο κόσμο

Πολλοί σχολιαστές, συμπεριλαμβανομένων των διεθνών Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων με την πιο κριτική στάση, συμφωνούν ότι οι φιλοδοξίες για καθολική βασική εκπαίδευση σε ολόκληρο τον αναπτυσσόμενο κόσμο δεν είναι εφικτές χωρίς τη συμβολή του ιδιωτικού τομέα. Όπως δείχνει η συζήτηση για τη Διακήρυξη της Εκπαίδευσης Για Όλους, για το Πλαίσιο του Ντακάρ και για την ατζέντα της Παγκόσμιας Τράπεζας που παρουσιάστηκε στις προηγούμενες ενότητες, η εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα έχει παγιωθεί στη διεθνή πολιτική η οποία αφορά τον αναπτυσσόμενο κόσμο. Στο πλαίσιο αυτό, η αποτελεσματική ρύθμιση της ενδογενούς ιδιωτικοποίησης της κρατικής εκπαίδευσης που υπάρχει ή η εισαγωγή φορέων παροχής εκπαίδευσης από τον ιδιωτικό τομέα αποκτά κρίσιμη σημασία. Η Oxfam σημειώνει ότι η ρύθμιση των Μη Κρατικών Φορέων Παροχής (Non-State Providers -NSPs) είναι πολλές φορές αδύναμη, αποσπασματική και περισσότερο εστιασμένη στην είσοδο στην αγορά, παρά στην αγοραία απόδοση:

Συνήθως, η κυβερνητική ρύθμιση των πολλών διαφορετικών ειδών NSPs γίνεται κυρίως στα χαρτιά, ενώ, συχνά, εστιάζεται στη ρύθμιση της εισόδου στον τομέα και στην παρακολούθηση των εισροών οι οποίες χρησιμοποιούνται, όχι στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Όταν δεν υπάρχει ξεκάθαρο πλαίσιο πολιτικής για την εργασία των NSPs, το αποτέλεσμα είναι ένα συνονθύλευμα παροχών –ένα λαχείο για τους πολίτες, εφόσον εξαρτάται από το πού ζουν και πόσα χρήματα μπορούν να διαθέσουν (...). Η παροχή υπηρεσιών από τον ιδιωτικό τομέα μπορεί να είναι τρομερό λάθος, όταν το κίνητρο του κέρδους κάνει τις υπηρεσίες απρόσιτες για τους φτωχούς ανθρώπους, όταν οι εταιρείες υπαγορεύουν τους όρους των συμβάσεων και όταν οι κυβερνήσεις δεν έχουν τη δυνατότητα να ρυθμίσουν αποτελεσματικά.

(Emmett 2006, σ. 51 και 61)

Αυτή η ρύθμιση πρέπει να αφορά όχι μόνο την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών, αλλά και τις επιπτώσεις τους στην ισότητα. Πρόσφατη έκθεση της UNICEF αναφέρει ότι

η ιδιωτική χρηματοδότηση των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι ένα φαινόμενο που δεν πρόκειται να υποχωρήσει, ακόμα και αν επιτευχθούν οι τροποποιημένοι στόχοι οι οποίοι αφορούν την καθολική πρόσβαση. Η πρόκληση για τους σχεδιαστές πολιτικών είναι να προσδιορίσουν στην ιδιωτική χρηματοδότηση εκείνες τις προσεγγίσεις που μειώνουν τις ανισότητες στην πρόσβαση και στην ποιότητα, αντί να τις μεγεθύνουν.

(Buckand, 2003, σ. 27)

Σε μια έκθεση της UNICEF, ο Buckand (2003) σημειώνει ότι όταν εξετάζουμε την εκπαίδευση στις φτωχότερες χώρες του κόσμου, ο ιδιωτικός τομέας μπορεί,

σε γενικές γραμμές, να οριστεί ως εκείνος που περιλαμβάνει: «κοινότητες, ιδιωτικά σχολεία, Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και κοινοτικές οργανώσεις, καθώς και διάφορα επίπεδα και μορφές της επιχειρηματικής κοινότητας» (σ. 27). Ο ορισμός αυτός παραβλέπει τις βαθιές διαφορές στις προσεγγίσεις, καθώς και στις αξίες και στις φιλοδοξίες, αυτών των διαφορετικών ειδών οργανισμών. Δύο πιο ουσιαστικές διακρίσεις θα ήταν μεταξύ κερδοσκοπικών και μη κερδοσκοπικών οργανισμών, καθώς και μεταξύ όσων υποστηρίζουν ιδιωτικές ή δημοκρατικές αξίες. Ωστόσο, και αυτές δεν είναι απαραίτητως σαφείς διακρίσεις. Για παράδειγμα, κερδοσκοπικές εταιρείες όπως η Intel και η Microsoft εμπλέκονται σε φιλανθρωπικές δραστηριότητες στον αναπτυσσόμενο κόσμο, εκφράζουν την αφοσίωσή τους στην εξίσωση των διαφορών στον πλανήτη και φροντίζουν να προωθούν τα προϊόντα τους ως μέρος του εγχειρήματος αυτού. Ενώ μη κερδοσκοπικές οργανώσεις όπως η OLPC («Ένας Φορητός Υπολογιστής για Κάθε Παιδί») θεωρούν τη θέση της Intel και της Microsoft, στην καλύτερη περίπτωση, αποτέλεσμα λανθασμένων συμβουλών και, στη χειρότερη, μια πρόχειρα συγκαλυμμένη απόπειρα να επεκτείνουν την κυριαρχία τους στην αγορά του αναπτυσσόμενου κόσμου, η OLPC θεωρεί ότι η δική της προσέγγιση συμβάλλει πραγματικά στον εκδημοκρατισμό.

Οι διαφορετικές προσεγγίσεις για την εμπλοκή της κοινότητας στην εκπαίδευση δείχνουν, επίσης, την ανάγκη να γίνουν λεπτές διακρίσεις. Στο ένα άκρο, η εμπλοκή της κοινότητας στη διαχείριση του σχολείου αντανάκλα τάσεις ενδογενούς ιδιωτικοποίησης με κατεύθυνση την αποκέντρωση, τη λογοδοσία και το μάνατζμεντ απόδοσης ή μια εξωγενή ροπή ιδιωτικοποίησης προς την κατασκευή ζήτησης. Αυτές είναι εμφανείς στα εκπαιδευτικά προγράμματα που υποστηρίζει η Παγκόσμια Τράπεζα στην Αγία Λουκία και στη Γουατεμάλα, όπως είδαμε παραπάνω. Στο άλλο άκρο, η εμπλοκή της κοινότητας στην εκπαίδευση μπορεί να είναι μέρος της ανάπτυξης της κοινότητας ή τοπικών προσεγγίσεων συμμετοχικής δημοκρατίας, όπως όταν οι τοπικές κοινότητες διαχειρίζονται σχολεία, με την υποστήριξη Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων, για να καλύψουν τις ανάγκες τους. Η πρώτη περίπτωση είναι ένα ξεκάθαρο στοιχείο τάσεων ιδιωτικοποίησης, ενώ η δεύτερη αποτελεί ένα εν δυνάμει σημείο αντίστασης σε αυτές τις τάσεις.

Είναι σημαντικό να μη βλέπουμε με ρομαντικό τρόπο αυτή την τελευταία εκδοχή εμπλοκής της κοινότητας -σε κάθε περίπτωση, τα μέλη της κοινότητας μπορεί να δουλεύουν εξυπηρετώντας τα δικά τους συμφέροντα σε βάρος άλλων. Όπως συμβαίνει συχνά και στον αναπτυγμένο κόσμο, στον αναπτυσσόμενο κόσμο, συνήθως, τα πλουσιότερα μέλη της κοινότητας με τη μεγαλύτερη επιρροή είναι εκείνα που διαθέτουν τους υλικούς και πολιτισμικούς πόρους για να κυριαρχήσουν στις επιτροπές και στις δομές διαχείρισης του σχολείου, να προωθήσουν τις δικές τους προτεραιότητες έναντι των αναγκών άλλων τμημάτων της κοινότητας και να εξασφαλίσουν από την τυπική εκπαίδευση μεγαλύτερη αξία για τα παιδιά τους και για τις οικογένειές τους.

Οι Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, επίσης, βασίζονται σε διαφορετικές αξίες και σε διαφορετικές προσεγγίσεις για την εργασία τους στον αναπτυσσόμενο κόσμο. Μια διάκριση η οποία αναδύεται είναι μεταξύ Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων ως φορέων παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών (συμπεριλαμβανομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών που αποδίδουν λόγο στις κοινότητές τους) και Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων οι οποίες μετατοπίζονται από την παροχή υπηρεσιών στην υπεράσπιση των δικαιωμάτων των πολιτών. Η Action Aid και η Oxfam ανήκουν στη δεύτερη περίπτωση, υποστηρίζοντας την ενσωμάτωση των μη κρατικών υπηρεσιών, που παρέχονται ήδη, στην εκπαίδευση την οποία παρέχει το κράτος, καθώς και την αντίσταση σε τάσεις ιδιωτικοποίησης που περιγράφει η παρούσα Έκθεση. Η ActionAid διακρίνει τις Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις που εδώ και χρόνια παρέχουν υπηρεσίες οι οποίες ενσωματώνονται στην εκπαίδευση που παρέχει το κράτος, από τις Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις οι οποίες θεωρούνται ως μερικοί από τους πολλούς φορείς παροχής εκπαίδευσης που δραστηριοποιούνται σε ένα περιβάλλον το οποίο έχει πρόσφατα εννοιολογηθεί ως διαφοροποιημένη αγορά. Ως τέτοιες, Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις όπως η ActionAid και η OLPC θα μπορούσαν, επίσης, να θεωρηθούν ακτιβιστικές οργανώσεις.

Η πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει αυτούς τους ρόλους, τις σχέσεις, τα μοντέλα εργασίας και τις θεμελιώδεις αρχές, δυσχεραίνει τη διάκριση μεταξύ δημόσιου και ιδιωτικού με έναν απλό τρόπο και κάνει επιτακτική την αναγνώριση των διαφορών μεταξύ των επιχειρηματικών οργανισμών του ιδιωτικού τομέα και των μη κρατικών φορέων παροχής εκπαίδευσης άλλης μορφής, καθιστώντας αναγκαίο το ξεκαθάρισμα των στοιχείων που τους διακρίνουν.

ΑΝΑΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΚΡΑΤΟΣ

Οι μεταρρυθμίσεις συνδέονται με τις αλλαγές των μορφών, του ρόλου και του έργου του κράτους και αποτελούν τμήμα τους. Αυτές οι μεταρρυθμίσεις του δημόσιου τομέα αντανακλούν, ανταποκρίνονται σε και ενισχύουν αλλαγές στις μορφές και στους τρόπους λειτουργίας του σύγχρονου κράτους. Πρόκειται για αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο το κράτος εκτελεί το έργο του και υλοποιεί τους στόχους του, στην ίδια την πολιτική και τις μεθόδους διακυβέρνησης της κοινωνίας. Με πολύ απλούς όρους, πρόκειται για μετατόπιση από την *κυβέρνηση* στη διακυβέρνηση, δηλαδή, για μετατόπιση από την κυβέρνηση ενός ενιαίου κράτους στη *διακυβέρνηση* μέσω διατύπωσης στόχων, ελέγχου και χρήσης ποικίλων εμπλεκόμενων και φορέων παροχής για να καθοδηγηθεί η πολιτική και για να διανεμηθούν προγράμματα και υπηρεσίες.

Είναι σημαντικό λάθος να θεωρήσει κάποιος αυτές τις μεταρρυθμιστικές διαδικασίες, απλώς, ως στρατηγική μεταβίβασης εξουσιών και απορρύθμισης· πρόκειται για διαδικασίες επαναρύθμισης. Δεν πρόκειται για εγκατάλειψη του ελέγχου που ασκεί το κράτος στις δημόσιες υπηρεσίες, αλλά για την καθιέρωση μιας νέας μορφής ελέγχου· εκείνου που ο du Gay (1996) ονομάζει «ελεγχόμενο απο-έλεγχο». Όπως τονίζει ο ΟΟΣΑ (1995), σχεδιάζεται μια νέα σχέση μεταξύ του κράτους και του δημόσιου τομέα, ειδικά στη «διερεύνηση εναλλακτικών λύσεων για την άμεση δημόσια παροχή υπηρεσιών», στο πλαίσιο των οποίων η παροχή υπηρεσιών επιδιώκεται να γίνει «διεκδικούμενη και ανταγωνιστική» -«Η "εταιριοποίηση" και η ιδιωτικοποίηση είναι σημαντικές πολιτικές επιλογές στο περιβάλλον αυτό» (σ. 9).

Αναδύεται μια νέα αρχιτεκτονική της κυβέρνησης, η οποία βασίζεται σε αλληλοσυνδεόμενες σχέσεις μεταξύ διακριτών τόπων στο εσωτερικό του κράτους και πέρα απ' αυτό. Είναι ένας νέος τύπος κρατικού ελέγχου -έναν ελεγχόμενο απο-έλεγχο, η χρήση, δηλαδή, της σύναψης συμβάσεων, των στόχων και του ελέγχου της απόδοσης για την εξ αποστάσεως «διεύθυνση», αντί για τη χρήση των παραδοσιακών γραφειοκρατιών και των διοικητικών συστημάτων για την παροχή ή για τη μικρο-διαχείριση συστημάτων πολιτικής, όπως η εκπαίδευση ή η υγεία ή οι κοινωνικές υπηρεσίες. Με γενικούς όρους, πρόκειται για μια μετακίνηση προς

ένα περισσότερο «πολυκεντρικό κράτος». Αυτό δεν μπορεί να θεωρηθεί, με κάποιον απλό τρόπο, ως διαδικασία «μετατροπής του κράτους σε άδειο κέλυφος» ή ως κάποιο είδος πλήρους αποδυνάμωσης της ικανότητας του κράτους να διευθύνει την πολιτική, αν και, σε διεθνές επίπεδο, η ικανότητα αυτή διαφέρει από χώρα σε χώρα. Ενώ η διεύθυνση μπορεί να γίνει πιο περίπλοκη όταν επιτελείται στον «μπερδεμένο ιστό» των δικτύων πολιτικής, με την αύξηση της στήριξης στις «αυτοδιοικούμενες» κοινότητες πολιτικής, στις περισσότερες χώρες, ο «εκτελεστικός πυρήνας» έχει διατηρήσει ουσιαστική εξουσία στην πολιτική και, σε ορισμένες περιπτώσεις, ίσως σίγουρα στην εκπαίδευση, έχει επιτύχει την ενίσχυση της εξουσίας αυτής, μονοπωλώντας και αναπτύσσοντας κατάλληλα τις μοναδικές του δυνάμεις και πόρους. Αυτό συγκροτεί τη μετατόπιση της έμφασης που αποτελεί η μετακίνηση από την κυβέρνηση στη διακυβέρνηση. Δεν πρόκειται για τομή ή ρήξη, αλλά για μετατόπιση του ενδιαφέροντος από τη διεύθυνση κρατικών γραφειοκρατιών στη διαχείριση δικτύων.

Γενικότερα, ωστόσο, αυτές οι αλλαγές στο έργο του κράτους είναι ενδείξεις της αναπροσαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής και της συναφούς μείωσης της σημασίας του έθνους-κράτους ως κυρίαρχου τύπου σχεδιασμού πολιτικής (κάτι το οποίο συνέβαινε πάντοτε στις αναπτυσσόμενες χώρες). Η πλήρης δομική συνοχή στην εκπαιδευτική πολιτική μπορεί να μη διασφαλίζεται αυτόματα πλέον, ακόμα και από τα δυτικά κράτη -για παράδειγμα, η Διακήρυξη της Μπολόνια επιφέρει αλλαγή και σύγκλιση στην παροχή ανώτατης εκπαίδευσης σε όλη την Ευρωπαϊκή Ένωση. Όπως συμβαίνει και σε άλλα πεδία κοινωνικής και οικονομικής πολιτικής, οι δυσκολίες που εμπλέκονται στον κοινωνικό σχεδιασμό και στη διαχείριση αυξάνονται, όταν το κράτος διαπραγματεύεται με πολυεθνικούς φορείς παροχής υπηρεσιών.

Τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα ανοίγονται σε διεθνείς φορείς παροχής υπηρεσιών μέσω του έργου της GATS (Γενική Συμφωνία Εμπορίου και Υπηρεσιών). Αυτό το έργο συγκροτεί ένα αναδυόμενο ρυθμιστικό πλαίσιο για τις διεθνείς «ροές» των ιδιωτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών -ή, ακριβέστερα, ένα πλαίσιο «απορρύθμισης». Ενώ επίσημα δεν αποτελούν μέρος της ατζέντας απελευθέρωσης του εμπορίου της GATS, οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες υπόκεινται σε ένα προσχέδιο πρωτοκόλλου που έχουν υπογράψει 40 περίπου χώρες, οι οποίες ενδιαφέρονται ή είναι πρόθυμες να εμπλακούν σε διασυννοριακές κινήσεις τέτοιων υπηρεσιών. Αυτή η ομάδα χωρών, που μερικές φορές ονομάζεται «ομάδα επαφής» (contact group), έχει ως βασικά μέλη τη Νέα Ζηλανδία, την Αυστραλία και τη Νορβηγία, χώρες οι οποίες έχουν θέσει σε προτεραιότητα τις «εξαγωγές εκπαίδευσης», ως τμήμα της εθνικής οικονομικής στρατηγικής τους. Επιπλέον, έχει τεθεί προς συζήτηση στον Παγκόσμιο Οργανισμό Εμπορίου πολυμερές αίτημα που αφορά την ανώτατη εκπαίδευση από τη Νέα Ζηλανδία, με την υποστήριξη 5 ακόμα χωρών, οι οποίες ασκούν πιέσεις στην Αργεντινή και σε 13 άλλες χώ-

ρες για να αποκτήσουν πρόσβαση στην παροχή ιδιωτικών υπηρεσιών ανώτατης εκπαίδευσης. Οι κανόνες της GATS για τις δημόσιες υπηρεσίες ορίζουν ότι από τη στιγμή που οποιαδήποτε υπηρεσία παρέχεται σε εθνικό επίπεδο από μη κρατικούς φορείς παροχής, τότε το κράτος δεν μπορεί να αρνηθεί την πρόσβαση σε εξωτερικούς φορείς παροχής. Εφόσον στην Αργεντινή δραστηριοποιούνται ιδιωτικοί φορείς παροχής υπηρεσιών στην ανώτατη εκπαίδευση και στο σχολείο, η χώρα αυτή, αλλά και πολλές άλλες, δεν θα είχαν επιχειρήματα που θα δικαιολογούσαν τον περιορισμό της εισόδου στα συστήματά τους σε κερδοσκοπικούς φορείς παροχής υπηρεσιών του εξωτερικού. Παράλληλα με την GATS, υπάρχει, επίσης, ένας αυξανόμενος αριθμός διμερών συμφωνιών για διασυνοριακή παροχή υπηρεσιών. Οι Η.Π.Α. έχουν υπογράψει ή διαπραγματεύονται τέτοιες συμφωνίες με την Κόστα Ρίκα, τη Νικαράγουα, τη Βολιβία και το Περού.

Η Εκπαιδευτική Διεθνής έχει δώσει μεγάλη προσοχή στις επιπτώσεις της GATS στην εκπαίδευση και στον κίνδυνο η GATS να προετοιμάσει το έδαφος για μορφές ιδιωτικοποίησης σε δημόσια εκπαιδευτικά συστήματα.

Ανάμεσα στις μετατοπίσεις αυτές, υπάρχει μια σειρά πολύ διαφορετικών μορφών ιδιωτικοποίησης η οποία αφορά πολύ διαφορετικά είδη σχέσεων με τον δημόσιο τομέα. Στο κέντρο τους υπάρχει «το κράτος ως δημιουργός αγοράς», ως παραγωγός ευκαιριών, ως αναμορφωτής και εκσυγχρονιστής. Παράλληλα, υπάρχει η αναμόρφωση των φορέων της εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς ιδιωτικές εταιρείες, εθελοντικές ομάδες και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, χορηγοί και φιλανθρωπικοί φορείς, δρουν ως παίκτες-κλειδιά στη δημόσια εκπαίδευση των χωρών υψηλής εκβιομηχάνισης, των πρόσφατα εκβιομηχανισμένων και των αναπτυσσόμενων χωρών.

Δεν πρόκειται για μια απλή ιστορία αναπόφευκτης εξάπλωσης των παγκόσμιων εταιρικών συμφερόντων και αναζήτησης νέων πηγών κέρδους. Υπάρχει, εδώ, μια περίπλοκη διασύνδεση μεταξύ εταιρειών και κρατών· οι σχέσεις, όπως αναφέρει η Kelsey, είναι «αμοιβαίες και αντιφατικές». «Ο παγκοσμιοποιημένος καπιταλισμός χρειαζόταν το κράτος, καταρχήν για να αναδομήσει και έπειτα για να 'καταστήσει πραγματοποιήσιμη' την επικερδή του λειτουργία και εξάπλωση πέρα από σύνορα» (Kelsey n.d. [χωρίς χρονολογία], σ. 4). Όλο και περισσότερο, τα εθνικά κράτη στον υψηλά εκβιομηχανισμένο κόσμο παρέχουν σταθερότητα και νομιμοποίηση, ενεργώντας για λογαριασμό των δικών τους εθνικών επιχειρήσεων για να προωθήσουν και να χρηματοδοτήσουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Χρησιμοποιούν τη δημόσια πολιτική για να ενεργοποιήσουν το εξωτερικό επενδυτικό δυναμικό και λειτουργούν ως μεσίτες κοινωνικών και οικονομικών καινοτομιών, ενώ, επίσης, φροντίζουν για την εστιασμένη κατανομή των πόρων τους -πρόκειται για το έργο του «κράτους του ανταγωνισμού» και για την ανάπτυξη Εθνικών Συστημάτων Καινοτομίας (National Innovation Systems -NISs). Και, μάλιστα, η εθνική ανταγωνιστικότητα γίνεται όλο και περισσότερο κεντρική φροντίδα

των στρατηγικών της διακυβέρνησης παγκοσμίως (Tavares and Young 2005, σ. 12). Το κράτος εργάζεται έτσι ώστε να αναπτύσσει κατάλληλες μετα-ικανότητες και υποστηρίζει την ανάπτυξη «νέων αφηγήσεων πολιτικής», οι οποίες, με τη σειρά τους, κινητοποιούν δυνάμεις στήριξης πίσω από νέες στρατηγικές συσσώρευσης. Το κράτος ενεργεί, επίσης, ως «παράγοντας εμπορευματοποίησης», μετατρέποντας την εκπαίδευση σε εμπόρευμα και σε μορφές συμβάσεων. Με μέτρα μεταρρύθμισης του δημόσιου τομέα επιχειρεί να αναπροσαρμόσει τους οργανισμούς του δημόσιου τομέα, για να τους κάνει ομόλογους με «την εταιρεία» και πειθύνει στις διαδικασίες της «αγοράς μορφής». Μέσα στον δημόσιο τομέα, τα κράτη δημιουργούν, επίσης, τις οικονομικές και εξω-οικονομικές συνθήκες που επιτρέπουν στις επιχειρήσεις να λειτουργούν και να βγάζουν κέρδος. Από την άλλη πλευρά, το κεφάλαιο, όπως υποστηρίζεται, προσφέρει στο κράτος ένα μέσο για την επίτευξη της αποδοτικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης όσον αφορά τη βελτίωση της ποιότητας, με ταυτόχρονη μείωση του κόστους (Hoxby, 2003).

Αυτό το σύνολο συνθηκών και πρακτικών μπορεί να θεωρηθεί ως αμοιβαίος προσδιορισμός και προσαρμογή ανάμεσα στο κράτος, στο κεφάλαιο και σε πολλές μορφές PPPs. Δεν πρόκειται για διαδικασία μηδενικού αθροίσματος στην παροχή δημόσιων ή ιδιωτικών υπηρεσιών, αλλά, συχνά, για την ανάδυση νέων μορφών συνεργασίας μεταξύ του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα.

Αναμορφώνοντας τις υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας

Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι οι διαδικασίες μεταρρύθμισης, που εμπλέκονται με τον πολλαπλασιασμό των τάσεων ιδιωτικοποίησης στην εκπαίδευση, είναι γενικής φύσης μηχανισμοί μεταρρύθμισης των δημόσιων υπηρεσιών, οι οποίοι εμφανίζονται με παρόμοιες μορφές και σε άλλους τομείς παροχής υπηρεσιών πρόνοιας, όπως η υγεία και οι κοινωνικές υπηρεσίες. Συνήθως, δηλαδή, αποτελούν τμήμα μιας γενικότερης στρατηγικής μεταρρύθμισης του κράτους και του δημόσιου τομέα και, σε ορισμένες περιπτώσεις, συνδέονται με τον εκδημοκρατισμό του κράτους. Συγχρόνως, είναι σημαντικό να μην υπερβάλλουμε όσον αφορά τον βαθμό επιμέλειας και περίσκεψης που συνοδεύει τη δημιουργία αγοράς. Υπάρχουν πολλές αντιφάσεις στο εσωτερικό των πολιτικών, αλλά και μεταξύ τους, καθώς και χάσματα μεταξύ ρητορικής και πρακτικής. Στην εμπειρία της ιδιωτικοποίησης υπάρχουν, επίσης, πολλές ασυνέπειες και «αποτυχημένα» πειράματα.

Ένα νέο παράδειγμα δημόσιας υπηρεσίας

Το νέο παράδειγμα δημόσιας υπηρεσίας είναι ένα «πακέτο» μεταρρύθμισης. Αυτό είναι σημαντικό με πολλούς τρόπους. Πρώτον, σε ορισμένες χρονικές συ-

γκυρίες και σε διαφορετικούς χώρους, ορισμένες όψεις του πακέτου μπορεί να υπερτονίζονται και άλλες να υποβαθμίζονται.

Δεύτερον, οι διαδικασίες πραγμάτωσης της μεταρρύθμισης θα πρέπει να εξετάζονται σε ένα χρονικό ορίζοντα και σε συνάρτηση με διάφορα στοιχεία. Για άλλη μια φορά, όπως το θέτει ο ΟΟΣΑ (1995): «Μια "επιλεκτική ριζοσπαστική" στρατηγική για την εφαρμογή της μεταρρύθμισης μπορεί να είναι η προτιμώμενη λύση (...) ο πλήρης ανασχεδιασμός των δομών διακυβέρνησης είναι ανέφικτος» (σ. 9). Στη συνέχεια, υπογραμμίζεται ότι «η μεταρρύθμιση είναι ένα ταξίδι, μάλλον, παρά ένας προορισμός» (σ. 9) και ότι η μεταρρύθμιση εμπλέκεται με «αμοιβαία ανταλλάγματα». Αυτά τα ταξίδια και τα αμοιβαία ανταλλάγματα διαφέρουν από χώρα σε χώρα. Η έκταση ή η σημασία των αμοιβαίων ανταλλαγμάτων, σε οποιονδήποτε τόπο, είναι ένα εμπειρικό ερώτημα.

Τρίτον, αυτές οι μεταρρυθμιστικές διαδικασίες δεν είναι, απλώς, ζήτημα εισαγωγής νέων δομών και κινήτρων, αλλά απαιτούν και έχουν ως αποτέλεσμα νέες σχέσεις, κουλτούρες και αξίες. Ο ΟΟΣΑ σημειώνει ότι «Αυτή η θεμελιώδης αλλαγή νοοτροπίας έχει εμπλέξει όλες τις χώρες-μέλη σε μια δύσκολη διαδικασία πολιτισμικής αλλαγής» (σ. 8), κεντρική θέση στην οποία κατέχει «η ανάπτυξη μιας κουλτούρας προσανατολισμένης στην απόδοση» (σ. 8). Με έναν ίσως υποκριτικό τόνο, ο ΟΟΣΑ αναφέρει ότι έχουν διατυπωθεί ανησυχίες σχετικά με τη «διάβρωση» που υφίστανται οι «παραδοσιακές αξίες της δημόσιας υπηρεσίας» (σ. 8). Οι ιδιωτικοποιήσεις, οι οποίες βρίσκονται στον πυρήνα αυτού του νέου παραδείγματος δημόσιας υπηρεσίας, μένουν, συνήθως, κρυμμένες στις λεπτομέρειες.

ΠΡΩΘΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

Οι τάσεις ιδιωτικοποίησης, συνήθως, μένουν κρυμμένες πίσω από συζητήσεις περί επιλογής, λογοδοσίας και αποτελεσματικότητας, ενώ οι λεπτές αποχρώσεις ή η σημασία των ιδιωτικοποιήσεων δεν γίνονται αντιληπτές από το κοινό, που είτε δεν παρατηρεί προσεκτικά τις επιπτώσεις της κερδοσκοπικής δραστηριότητας ή του ανταγωνισμού μεταξύ των φορέων παροχής του κράτους στην επικρατούσα μορφή της δημόσιας εκπαίδευσης είτε έχει πλήρως εξοικειωθεί με αυτές τις πρακτικές. Όπως ήδη σημειώθηκε, υπάρχουν, επίσης, σημαντικές και με μεγάλη επιρροή εθνικές κυβερνήσεις και διεθνείς οργανισμοί, Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και ιδιωτικοί φορείς που υποστηρίζουν με ζήλο την ιδιωτικοποίηση. Προωθούν μεταρρυθμίσεις οι οποίες εισάγουν πρακτικές ιδιωτικοποίησης ως «λύσεις» σε προβλήματα ή ανεπάρκειες του δημόσιου τομέα, που παρουσιάζονται ως «απαραίτητες» για την ανάπτυξη ή για την επέκταση των συστημάτων αυτών.

Υπερασπιστές και προσηλυτιστές

Μπορεί να προσδιοριστεί μια σειρά από κρίσιμης σημασίας, υψηλού επιπέδου και με μεγάλη επιρροή υπερασπιστών και προσηλυτιστών στην ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης και άλλων δημόσιων υπηρεσιών, όπως για παράδειγμα:

- Ίδρυμα Κοινωνικής Αγοράς (Social Market Foundation)
- Ινστιτούτο Οικονομικών Υποθέσεων (Institute of Economic Affairs)
- Ινστιτούτο Adam Smith (Adam Smith Institute) (Ηνωμένο Βασίλειο)
- Ίδρυμα Milton και Rose D. Friedman (Milton and Rose D. Friedman Foundation) (Η.Π.Α. - Σουνδία)
- Ίδρυμα John M. Templeton (John M. Templeton Foundation) (Η.Π.Α. -ιδιωτικά σχολεία στην Αφρική και στην Ινδία)
- Ινστιτούτο Maxim (Maxim Institute), Εκπαιδευτικό Forum, VisionSchools (Νέα Ζηλανδία)
- Εθνικό Κέντρο για την Εκπαίδευση και την Οικονομία (National Center on Education and the Economy)

- Φόρουμ της Ελευθερίας (The Liberty Forum)
- Ινστιτούτο Cato (Cato Institute)
- Κέντρο για τη Δημόσια Πολιτική Mackinac (Mackinac Center for Public Policy)
- Ίδρυμα Οικονομικών Ερευνών Άτλας (Atlas Economic Research Foundation)
- Κέντρο για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση (The Center for Education Reform)
- Ίδρυμα Ορθού Λόγου (Reason Foundation) (με σλόγκαν «ελεύθερα πνεύματα και ελεύθερες αγορές») (Η.Π.Α.)
- Ινστιτούτο Fraser (The Fraser Institute) (Καναδάς)
- Ινστιτούτο της Ελευθερίας (The Liberty Institute), Κέντρο για την Κοινωνία των Πολιτών (με σλόγκαν «Στρατιώτες για ένα δεύτερο κίνημα ελευθερίας»)
- Τραστ Educare (The Educare Trust) (Ινδία)

Οι οργανισμοί αυτοί -και υπάρχουν πάρα πολλοί άλλοι- παρέχουν μια πλατφόρμα για τις νεοφιλελεύθερες πολιτικές ιδέες, όπως η επιλογή σχολείου, τα κουπόνια και η σύναψη συμβάσεων. Πολλοί, ιδιαίτερα στις Ηνωμένες Πολιτείες, τοποθετούνται με αφοσίωση εναντίον της ισχυρής κυβέρνησης και υπέρ της ελευθερίας (η οποία ορίζεται συγκεκριμένα ως ελευθερία του ατόμου από την κρατική παρέμβαση), ενώ είναι γενικά εναντίον των υπηρεσιών που διοικεί το δημόσιο. Χρηματοδοτούν έρευνες για μη κρατικές εναλλακτικές λύσεις και, σε ορισμένες περιπτώσεις, στηρίζουν οικονομικά πολιτικές πρωτοβουλίες. Έχουν συνήθως την πείρα να εξασφαλίζουν την κάλυψη των μέσων μαζικής ενημέρωσης για τις εκθέσεις και τις εκδόσεις τους, ενώ βρίσκουν ευήκοα ώτα στον δεξιό Τύπο.

Ένα παράδειγμα συνδυασμού αναφορών, κριτικής και υπεράσπισης που χαρακτηρίζει μεγάλο μέρος της παραγωγής των οργανισμών αυτών, είναι το Ινστιτούτο Cato. Τα μέλη του περιγράφουν τους εαυτούς τους ως «φιλελεύθερους της αγοράς», πράγμα το οποίο, σύμφωνα με τον ιστότοπο, «συνδυάζει τον θαυμασμό στην επιχειρηματικότητα, στη διαδικασία της αγοράς και στη μείωση της φορολόγησης, με τον αυστηρό σεβασμό για τις πολιτικές ελευθερίες και τον σκεπτικισμό απέναντι στα οφέλη που προσφέρουν το κράτος πρόνοιας και ο στρατιωτικός τυχодωκτισμός στο εξωτερικό». Το 75% περίπου της χρηματοδότησης προς το Ινστιτούτο Cato προέρχεται από ιδιώτες, ενώ μικρότερα ποσά προέρχονται από ιδρύματα, εταιρείες και από την πώληση εκδόσεων. Το Ινστιτούτο είναι ένα μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικό ίδρυμα και τα έσοδά του για το 2005 ανέρχονταν σε 22,4 εκατομμύρια δολάρια, ενώ διαθέτει περίπου 95 υπαλλήλους πλή-

ρους απασχόλησης, 70 ακαδημαϊκούς συνεργάτες και 20 μέλη, καθώς και ειδικευόμενους. Σε μια πρόσφατη έκδοση (A Survey of For-Profit Education, 2000) που συντάχθηκε για λογαριασμό του Ινστιτούτου από την Carrie Lips, επινοήθηκε ο όρος «εκπαιδ-επιχειρηματίες» (Edupreneurs) για να περιγράψει τις εκπαιδευτικές εταιρείες οι οποίες «μπαίνουν μαζικά στην εκπαιδευτική αγορά με δημιουργικά, χαμηλού κόστους προϊόντα και υπηρεσίες, που απευθύνονται σε μαθητές όλων των ηλικιών».

Αυτή η ταχύτητα επεκτεινόμενη βιομηχανία που συνιστά περίπου το 10% της εκπαιδευτικής αγοράς και η συνολική αξία της οποίας είναι 740 δισεκατομμύρια δολάρια, δείχνει ότι οι ιδιωτικές εταιρείες, ακόμη και όταν ανταγωνίζονται ένα μονοπωλιακό σύστημα, μπορούν να παρέχουν ένα ευρύ φάσμα προσιτών εκπαιδευτικών υπηρεσιών υψηλής ποιότητας. Η μελέτη παρέχει μια σύντομη εικόνα των προϊόντων, των υπηρεσιών και των καινοτομιών που θα μπορούσε να δημιουργήσει μια πλήρως ανταγωνιστική αγορά, εάν χαλάρωνα ο ασφυκτικός έλεγχος τον οποίο ασκεί η κυβέρνηση στην εκπαίδευση. (Περίληψη Μελέτης).

Πλαίσιο 37: Μια Μελέτη Περίπτωσης για την Υπεράσπιση της Αγοράς -James Tooley

Σαν ένας Indiana Jones του 21^{ου} αιώνα, ο καθηγητής James Tooley του Πανεπιστημίου του Νιούκαστλ ταξιδεύει στις πιο απομακρυσμένες περιοχές της γης ερευνώντας κάτι που πολλοί θεωρούν μυθικό: ιδιωτικά σχολεία χρηματοδοτούμενα από γονείς, στην υπηρεσία των φτωχών του Τρίτου Κόσμου. Στελέχη κυβερνήσεων από την Αφρική, την Ινδία και την Κίνα του έχουν δηλώσει επανειλημμένα ότι στις χώρες τους δεν υπάρχουν τέτοια σχολεία -συνά, αφού έχει επισκεφτεί σχολεία αυτού του είδους και έχει πάρει συνεντεύξεις από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς τους (Ιστότοπος Φιλανθρωπικής Στρογγυλής Τράπεζας [Philanthropy Roundtable Website]).

Ένας από τους τρόπους με τους οποίους λειτουργεί η υπεράσπιση της αγοράς και της επιλογής, είναι η κυκλοφορία και η επανακυκλοφορία ιδεών, καθώς και η εκ νέου συνάρθρωση επιχειρημάτων. Τα ιδρύματα, οι δεξαμενές σκέψης και τα μέσα ενημέρωσης είναι σημαντικά για τη συζήτηση και διάδοση ιδεών, καθώς και για την καθιέρωσή τους στην πολιτική σκέψη. Το 2006 ο James Tooley, καθηγητής στο Πανεπιστήμιο του Νιούκαστλ του Ηνωμένου Βασιλείου, κέρδισε ένα διαγωνισμό δοκιμίου με χορηγούς τους Financial Times και τη Διεθνή Εταιρεία Χρηματοδότησης (International Finance Corporation -τον εμπορικό βραχίονα της Παγκόσμιας Τράπεζας)

σχετικά με τον ρόλο του ιδιωτικού τομέα στην ανάπτυξη, με έπαθλο 30.000 δολάρια. Το 2001, ο Tooley είχε εργαστεί για τη Διεθνή Εταιρεία Χρηματοδότησης, διευθύνοντας μια παγκόσμια μελέτη σχετικά με τις επενδυτικές ευκαιρίες που προσφέρουν οι αναπτυσσόμενες χώρες για την ιδιωτική εκπαίδευση (Η Παγκόσμια Βιομηχανία Εκπαίδευσης -The Global Education Industry).

Η περιοδική έκδοση *Atlantic Monthly* δημοσίευσε κεντρικό άρθρο για τον Tooley και την έρευνά του, ενώ το Ίδρυμα John Templeton του ζήτησε να αναλάβει τη διεύθυνση ενός ταμείου 100 εκατομμυρίων δολαρίων με σκοπό επενδύσεις σε ιδιωτικά σχολεία για τους φτωχούς των αναπτυσσόμενων χωρών. Το Ίδρυμα John Templeton χρηματοδοτεί το Ινστιτούτο Cato και το Παρατηρητήριο της Ελευθερίας (Freedom's Watch), καθώς και πολλά μεγάλα πανεπιστήμια των Η.Π.Α., αποτελεί υπέρμαχο του «ευφυούς σχεδιασμού» (intelligent design) και χρηματοδοτεί ερευνητικά προγράμματα και προγράμματα διδασκαλίας που προωθούν επιχειρηματικές λύσεις στο πρόβλημα της φτώχειας.

Τα κείμενα του Tooley για τα προγράμματα τα οποία εκπονεί σχετικά με τα ιδιωτικά σχολεία ή κεντρικά άρθρα για τη δουλειά του, έχουν, επίσης, δημοσιευτεί από το Ινστιτούτο Χούβερ, την οργάνωση Education In India, το Ινστιτούτο Fraser, το Κέντρο Mackinac, το Ινστιτούτο Οικονομικών Υποθέσεων (στο οποίο ο Tooley είναι μέλος), το Εθνικό Κέντρο για την Ανάλυση της Πολιτικής (National Center for Policy Analysis), τη *Wall Street Journal*, την εκστρατεία School Choice India (Χρηματοδοτείστε Μαθητές, Όχι Σχολεία! –η οποία παρουσιάζεται στον ιστότοπο του Ιδρύματος Οικονομικών Ερευνών Άτλας, που, επίσης, χρηματοδοτείται από το Ίδρυμα Templeton και το οποίο αναφέρει τον Tooley στην ιστοσελίδα του ως ειδικό στον τομέα της Επιλογής Σχολείου· η εκστρατεία έχει επικεφαλής το Κέντρο για την Κοινωνία των Πολιτών), το περιοδικό *Policy* (που εκδίδει το Κέντρο Ανεξάρτητων Μελετών -Centre for Independent Studies), την Εταιρεία Mont Pelerin (περιφερειακή συνάντηση στην Γκόα), την *Unesco Courier*, την οργάνωση Opportunity International, την ηλεκτρονική εφημερίδα *India Together*, το Τραστ Educare και το Ινστιτούτο της Ελευθερίας («μια ανεξάρτητη δεξαμενή σκέψης αφοσιωμένη στην ενδυνάμωση των ανθρώπων μέσω της τιθάσευσης της ισχύος της αγοράς. Επιδιώκουμε να στηρίξουμε τους τέσσερις θεσμικούς πυλώνες μιας ελεύθερης κοινωνίας –Ατομικά Δικαιώματα, Κανόνες Δικαίου, Περιορισμένη Κυβέρνηση και Ελεύθερη Αγορά»-ιστότοπος).

Το Ίδρυμα Educare, στο οποίο ο Tooley συμμετέχει ως διεθνής σύμβουλος, χορηγεί τις υποτροφίες E.G. West (ο Tooley είναι Διευθυντής του Κέντρου E.G. West στο Πανεπιστήμιο του Νιούκαστλ) σε γονείς με χαμηλά ει-

σοδήματα που επιθυμούν να στείλουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικά σχολεία στο Hyderabad. Το Ίδρυμα Educare παρέχει, επίσης, χρηματοδοτικές διευκολύνσεις σε ιδιωτικά σχολεία τα οποία λειτουργούν σε περιοχές με χαμηλά εισοδήματα, παρέχοντάς τους δάνεια. Η Education In India παραθέτει το εξής απόσπασμα από τη Διάλεξη του Tooley για την 50ή Επέτειο του Ινστιτούτου Οικονομικών Υποθέσεων το 2005: «Η πρόβλεψή μου είναι ότι η καινοτομία στην εκπαίδευση, εάν απαλλαχτεί από τους περιορισμούς που θέτει το κράτος, θα αμφισβητήσει τα μη αποδοτικά και δαπανηρά συστήματα τα οποία έχουν θεμελιώσει οι κυβερνήσεις. Από τη στιγμή που θα συμβεί αυτό, η εκπαίδευση θα απελευθερωθεί από τις 'δύο τυραννίες', το κράτος και τη σχολική εκπαίδευση. Απαλλαγμένα από το κράτος, η εκπαιδευτική αγορά θα είναι ελεύθερη να αμφισβητήσει την κοινώς αποδεκτή, μέχρι τώρα, ιδέα της σχολικής εκπαίδευσης».

Ο Tooley είναι, επίσης, Πρόεδρος του Ταμείου Orient Global (Orient Global Fund), ένα εκπαιδευτικό ταμείο 100 εκατομμυρίων δολαρίων που ιδρύθηκε τον Φεβρουάριο του 2007 από τον φιланθρωπικό βραχίονα του οργανισμού θεσμικών επενδύσεων Global Orient, με έδρα τη Σιγκαπούρη. Επίσης, το 2007 το Ταμείο Orient Global αγόρασε το 9,4% της NIIT Limited, μιας από τις μεγαλύτερες εταιρείες εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ινδία.

Είναι συνήθως δύσκολο να αντιπαρεθεθεί κάποιος στους ισχυρισμούς και στα επιχειρήματα των προσηλυτιστών της ιδιωτικοποίησης. Η εναντίωση από την πλευρά των εκπαιδευτικών και των σωματείων τους ή από ερευνητές, οι οποίοι εργάζονται στον δημόσιο τομέα, χαρακτηρίζεται υπεράσπιση ειδικών συμφερόντων και, επιπλέον, ένδειξη αντίστασης στην καινοτομία.

Πλαίσιο 38: Καλώς Ήρθατε στην Πρώτη Τάξη του easyLearn.

Τα συνδικάτα καπηλεύονται τον φόβο. Οι παρούσες μεταρρυθμίσεις απλώς παίζουν με την ιδιωτικοποίηση. Να μπουν τα κέρδη και τα δίδακτρα στο σύστημα -αυτό θα ήταν πρόοδος. Ποια μορφή θα είχαν τότε τα πράγματα; Μέσα στην κρυστάλλινη σφαίρα μου βλέπω αλυσίδες κέντρων μάθησης με το διακριτό έντονο πορτοκαλί λογότυπο «easyLearn» να ανταγωνίζονται με εκείνα που φέρουν το κόκκινο «V» του «VirginOpportunity». Ο ανταγωνισμός ανάμεσα στους παίκτες αυτούς θα έκανε προσιτή για όλους την καλή σχολική εκπαίδευση, θα επιτάχυνε τον ρυθμό της καινοτομίας στη μάθηση και θα έδινε τέλος σε ένα σύστημα το οποίο βουλιάζει στην αυτα-

ρέσκεια και στη χαμηλή απόδοση. Τότε, τα συνδικάτα θα είχαν δίκιο να ανησυχούν, νομίζω. Αλλά οι γονείς και τα παιδιά θα μπορούσαν να ψυχάσουν και να εκμεταλλευτούν τις νέες ευκαιρίες που θα προσφέρονταν. (James Tooley, *Times Online*, 17 Απριλίου, 2006)

Διεθνική προώθηση

Οι διεθνείς οργανισμοί όπως ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, η Ευρωπαϊκή Ένωση και η Στρογγυλή Τράπεζα Βιομηχάνων (Round Table of Industrialists), η UNESCO, η Παγκόσμια Τράπεζα/ το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, η IFC (Διεθνής Εταιρεία Χρηματοδότησης) και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου, έχουν, ιστορικά, διαφορετικές προσεγγίσεις για την εκπαιδευτική πολιτική. Ωστόσο, όλο και περισσότερο κάνουν λόγο για πιθανότητες μεταρρύθμισης με παρόμοιους τρόπους και προωθούν παρόμοιες ατζέντες μεταρρύθμισης, αν και χρησιμοποιούν κάπως διαφορετικά πολιτικά λεξιλόγια. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η γλώσσα της ιδιωτικοποίησης χρησιμοποιείται ανοιχτά από τους οργανισμούς αυτούς (βλ. Πλαίσιο 24) σε σχέση με τη μεταρρύθμιση του δημόσιου τομέα, αλλά, συνήθως, οι έννοιες που συνδέονται με την ιδιωτικοποίηση είναι αδιόρατα εγχαραγμένες στις μεταρρυθμιστικές τακτικές τις οποίες υποστηρίζουν.

Πλαίσιο 39: Πακέτα Εργαλείων Ιδιωτικοποίησης της Παγκόσμιας Τράπεζας

Η Παγκόσμια Τράπεζα προσφέρει «πακέτα εργαλείων» που εξηγούν πώς μπορούν οι κυβερνήσεις να ιδιωτικοποιήσουν και να ρυθμίσουν υπηρεσίες υποδομών, ώστε να δημιουργήσουν ευκαιρίες για επενδύσεις του ιδιωτικού τομέα, να βελτιώσουν την πρόσβαση και να προστατέψουν τους καταναλωτές. Αυτά τα πακέτα εργαλείων εξετάζουν ζητήματα τα οποία ανήκουν σε διαφορετικούς τομείς και, παράλληλα, διερευνούν σε βάθος πέντε μεμονωμένους τομείς. (The World Bank Toolkits website <http://rru.worldbank.org/Toolkits/#sectorspecific>)

Παρά το γεγονός ότι η Παγκόσμια Τράπεζα συνέβαλε μόνο στο 0,5% των δαπανών για την εκπαίδευση στη δεκαετία του 1990, η επιρροή της είναι δυσανάλογα μεγάλη και «γίνεται αισθητή μέσα από συμβουλευτικές υπηρεσίες πολιτικής, εμπειρογνώμονες, εκπαίδευση στελεχών στο εξωτερικό, εκθέσεις από αυ-

στηρά επιλεγμένους συγγραφείς, καθώς και μέσα από την επιβολή όρων για την αποπληρωμή χρεών» (Kelsey n.d. σ. 10). Εδώ και δύο δεκαετίες, η Παγκόσμια Τράπεζα έχει αυξήσει την οικονομική και ιδεολογική της επιρροή στον καθορισμό της ατζέντας της εκπαιδευτικής πολιτικής, ιδιαίτερα όσον αφορά τις λιγότερο αναπτυγμένες χώρες. «Η Παγκόσμια Τράπεζα βρίσκεται στο κέντρο των μεγάλων αλλαγών στην παγκόσμια εκπαίδευση της εποχής μας (...) έχει γίνει σημαντικότερος προμηθευτής δυτικών ιδεών που αφορούν τον τρόπο με τον οποίο συνδέονται ή θα έπρεπε να συνδέονται η εκπαίδευση και η οικονομία» (Jones 1992, σ. xiv). Οι οικονομικές κρίσεις στην Υποσαχάρια Αφρική και στη Λατινική Αμερική στη δεκαετία του 1980, παράλληλα με τη μείωση των διμερών σχημάτων εξωτερικής οικονομικής βοήθειας για την εκπαίδευση, δημιούργησαν για την Παγκόσμια Τράπεζα, μέσω των Προγραμμάτων Δομικής Προσαρμογής (Structural Adjustment Programmes -SAPs)** (βλ. σ. 112) και της επιβολής όρων δανεισμού (δηλαδή πολιτικών δεσμεύσεων για μεταρρυθμίσεις που απαιτούνται από τις δανειολήπτριες χώρες ως όροι δανεισμού), την «ευκαιρία» να γίνει παράγοντας με επιρροή στη διαδικασία της εκπαιδευτικής παγκοσμιοποίησης. Πιο συγκεκριμένα, «η αφοσίωσή της στην εκπαίδευση δεν υπήρξε τίποτε λιγότερο από εξύμνηση της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου» (Jones 1992) και «ένθερμη» προώθηση, όπως διατυπώνεται από τον Jones, της ιδιωτικοποίησης, ως αντίδρασης στη μείωση των δημόσιων προϋπολογισμών για την εκπαίδευση, ιδιαίτερα στην Αφρική. Αυτό βασίζεται, σύμφωνα με την Τράπεζα, από τη μια πλευρά, στην «προθυμία των νοικοκυριών να συνεισφέρουν προσφέροντας πόρους απευθείας στην εκπαίδευση» και, από την άλλη, στη μη αποδοτική χρήση πόρων στα σχολεία, η οποία «ενισχύεται από την έλλειψη ανταγωνισμού ανάμεσα στα σχολεία» (World Bank, 1986). Ο Jones σημειώνει ότι, μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1980, «όλο και λιγότερα δάνεια της Τράπεζας ήταν απαλλαγμένα από τον όρο δανεισμού που προέβλεπε την προώθηση της ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης με την οικοδόμηση ενός συστήματος ιδιωτικών ιδρυμάτων και την επέκταση της χρέωσης των χρηστών στον δημόσιο τομέα» (σ. 249). Μάλιστα, η προσέγγιση

** Η δομική προσαρμογή είναι όρος ο οποίος χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις αλλαγές στην πολιτική που εφαρμόζονται από το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (ΔΝΤ) και την Παγκόσμια Τράπεζα (θεσμικούς οργανισμούς του Μπρέτον Γουντς), στις αναπτυσσόμενες χώρες. Αυτές οι αλλαγές πολιτικής είναι όροι (προϋποθέσεις) για τη χορήγηση νέων δανείων από το ΔΝΤ ή από την Παγκόσμια Τράπεζα ή για την εξασφάλιση χαμηλότερων επιτοκίων για τα τρέχοντα δάνεια. Οι προϋποθέσεις εφαρμόζονται για να διασφαλίσουν ότι τα χρήματα τα οποία χορηγούνται ως δάνεια θα δαπανηθούν σύμφωνα με τους συνολικούς στόχους του δανεισμού. Τα Προγράμματα Δομικής Προσαρμογής (SAPs) δημιουργούνται με στόχο τη μείωση των δημοσιονομικών ελλειμμάτων της δανειολήπτριας χώρας. Η τράπεζα που θα χορηγήσει το δάνειο στη δανειολήπτρια χώρα εξαρτάται από το είδος της αναγκαιότητας. Γενικά, τα δάνεια που χορηγεί τόσο η Παγκόσμια Τράπεζα όσο και το ΔΝΤ, σχεδιάζονται με στόχο την προώθηση της οικονομικής ανάπτυξης και την αποπληρωμή του χρέους, το οποίο έχουν συσσωρεύσει οι χώρες που προσφεύγουν στον δανεισμό.

αυτή στην πολιτική χρηματοδότησης και ο μετασχηματισμός των δημόσιων οργανισμών έγιναν «απαράβατη ορθοδοξία» (inviolable orthodoxy), όπως την ονομάζει ο οικονομολόγος, πρώην υψηλόβαθμο στέλεχος της Παγκόσμιας Τράπεζας, Joseph Stiglitz (Stiglitz 2002, σ. 43). Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990, η ηγεμονία της πολιτικής της Παγκόσμιας Τράπεζας στην εφαρμογή οικονομικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών πολιτικών για την ανάπτυξη αμφισβητήθηκε σοβαρά, καθώς τα Προγράμματα Δομικής Προσαρμογής φάνηκε ότι είχαν ελάχιστα θετικά αποτελέσματα ως μηχανισμός επίτευξης οικονομικής ανάπτυξης. Ωστόσο, «ενώ υπάρχουν ορισμένες μετατοπίσεις στην ατζέντα της Παγκόσμιας Τράπεζας, η θεωρία, οι αρχές και τα αναμενόμενα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής πολιτικής της παραμένουν αμετάβλητα» (Bonal 2002). Ο Jones (2007) επισημαίνει ότι: «Αν όχι τίποτε άλλο, η Τράπεζα έχει γίνει όλο και πιο επίμονη, ακόμη και οξύτερη, αν και έχει κάνει σοβαρές προσπάθειες να κάνει τη γλώσσα της πιο μετριοπαθή, να απαλύνει την εικόνα της και να κατευνάσει τους επικριτές της».

Με πρακτικούς όρους, ο Όμιλος της Παγκόσμιας Τράπεζας προσφέρει μια επενδυτική υπηρεσία πληροφόρησης για την εκπαίδευση η οποία ονομάζεται EdInvest. Πρόκειται για ένα φόρουμ για ιδιώτες, εταιρείες και άλλους οργανισμούς, που ενδιαφέρονται να επενδύσουν στην εκπαίδευση των αναπτυσσόμενων χωρών και παρέχει πληροφορίες οι οποίες αφορούν τρόπους υλοποίησης των ιδιωτικών επενδύσεων στην εκπαίδευση σε παγκόσμια κλίμακα. Μέσω του εμπορικού της βραχίονα, της IFC (Διεθνής Εταιρεία Χρηματοδότησης), η Παγκόσμια Τράπεζα προσφέρει οικονομική στήριξη σε εταιρείες που επιθυμούν να ξεκινήσουν ή να επεκτείνουν τις δραστηριότητές τους στις αγορές των δημόσιων υπηρεσιών (βλ., λ.χ., *Investing in Private Education*, IFC 2001). Οι τρέχουσες προτεραιότητες της IFC είναι:

- Εκπαιδευτικές εταιρείες και προγράμματα τα οποία βασίζονται στην τεχνολογία
- Χρηματοδότηση μαθητικών δανείων και διασυνοριακή διαπίστευση
- Ανάπτυξη των τεχνολογιών των πληροφοριών και «κερδοσκοπικών» εκπαιδευτικών εταιρειών

Αυτές «οι επενδύσεις πρέπει να αντιστοιχούν στον ρυθμό απόδοσης που απαιτεί η IFC και να πραγματοποιηθούν μόνο σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον πολιτικής, το οποίο μειώνει ή ελαχιστοποιεί τις περιοριστικές ρυθμίσεις στην αγορά της εκπαίδευσης» (Kelsey, σ. 11).

Ο ΟΟΣΑ παρέχει, επίσης, ένα σκελετό λόγου για την ιδιωτικοποίηση των δημόσιων υπηρεσιών μέσω της έννοιας της «διεκδικησιμότητας» (contestability). Το έργο της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΟΟΣΑ βασίζεται, κυρίως, στην έρευνα και στην υπερεθνική διαχείριση πληροφοριών -τα εργαλεία των οποίων δημοσιεύονται σε κάθε χώρα ξεχωριστά, καθώς και ως συγκριτικές αναλύσεις, στατι-

στικές και θεματικές επισκοπήσεις. Ο ΟΟΣΑ διαφέρει από άλλους υπερεθνικούς οργανισμούς, ιδιαίτερα ως προς το ότι η επιρροή που ασκεί στην εκπαιδευτική πολιτική των 30 κρατών-μελών του βασίζεται στη συλλογή, επεξεργασία, ταξινόμηση, ανάλυση, αποθήκευση, παροχή και εμπορική προώθηση πληροφοριών εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο ΟΟΣΑ δεν μπορεί να λάβει νομικά δεσμευτικές αποφάσεις ή να διατυπώσει υποχρεωτικές συστάσεις οι οποίες αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική. Όμως, έχει αναπτύξει ένα συμβουλευτικό ρόλο προς τους σχεδιαστές πολιτικής στο υψηλότερο επίπεδο και, επομένως, ασκεί εκτεταμένη επιρροή στις κοινωνικές και οικονομικές πολιτικές των κρατών-μελών του, με παραπλοούς, αλλά έμμεσους, τρόπους.

Πλαίσιο 40: Ο ΟΟΣΑ Πρωθεί «Μεταρρυθμίσεις του Δημόσιου Μάνατζμεντ»

Ένα καλό παράδειγμα του γενικού μοντέλου μεταρρύθμισης προέρχεται από την έκθεση του ΟΟΣΑ, *Η Διακυβέρνηση σε Μετάβαση: Μεταρρυθμίσεις του Δημόσιου Μάνατζμεντ στις χώρες του ΟΟΣΑ* (Governance in Transition: Public Management Reforms in OECD Countries) (OECD 1995).

Ο ΟΟΣΑ, με ένα παράξενο αλλά αποκαλυπτικό μείγμα περιγραφών και επιταγών, συνοψίζει αυτές τις μεταρρυθμίσεις με εκείνο που αποκαλεί «νέο παράδειγμα για το δημόσιο μάνατζμεντ»: μεγαλύτερη εστίαση στα αποτελέσματα με όρους αποδοτικότητας, αποτελεσματικότητας και ποιότητας των υπηρεσιών· αντικατάσταση των συγκεντρωτικών, ιεραρχικών οργανωσιακών δομών από αποκεντρωμένα περιβάλλοντα διοίκησης, όπου οι αποφάσεις για την κατανομή των πόρων και την παροχή των υπηρεσιών λαμβάνονται πιο κοντά στο σημείο παροχής και τα οποία δίνουν περιθώρια ανατροφοδότησης από πελάτες και άλλες ομάδες συμφερόντων· ευελιξία στη διερεύνηση εναλλακτικών λύσεων για τη διεύθυνση δημόσιων παροχών και ρυθμίσεων με τέτοιους τρόπους, ώστε τα αποτελέσματα της πολιτικής να είναι λιγότερο δαπανηρά· μεγαλύτερη εστίαση στην αποδοτικότητα των υπηρεσιών που παρέχονται απευθείας από τον δημόσιο τομέα, στην οποία εμπλέκονται η καθιέρωση στόχων παραγωγικότητας και η δημιουργία πλαισίων ανταγωνισμού στο εσωτερικό των δημόσιων οργανισμών, καθώς και μεταξύ τους· και ενίσχυση των στρατηγικών δυνατοτήτων στο κέντρο, για την καθοδήγηση της εξελικτικής αλλαγής του κράτους και για τη διευκόλυνση της ανταπόκρισής του σε εξωτερικές μεταβολές και σε ποικίλα συμφέροντα, αυτόματα, ευέλικτα και με ελάχιστο κόστος (σ. 8).

Στο εσωτερικό της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι «συμπράξεις» με επιχειρήσεις θεωρούνται «αποτελεσματικό πλαίσιο για την κινητοποίηση όλων των διαθέσιμων πόρων, με σκοπό τη μετάβαση στην οικονομία η οποία βασίζεται στη γνώση» (ΕΥ 2000, παράγρ. 41). Όπως εξηγεί η Robertson:

Για τους κεντρικούς οικονομικούς δρώντες, όπως οι μεγάλες διεθνικές εταιρείες IBM, Cisco και Nokia, μεταξύ άλλων, η συμμετοχή στη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου σημαίνει δημιουργία των συνθηκών που θα επιτρέψουν την επένδυσή τους στην επικερδή εκπαιδευτική αγορά, χωρίς τα εμπόδια τα οποία αποτελούν οι υπάρχουσες θεσμικές ρυθμίσεις (2002, σ.2).

Οι συμπράξεις αυτές θολώνουν τα όρια μεταξύ του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα και μπορούν να αποικίσουν κυβερνητικούς και δημόσιους φορείς με ιδέες και έννοιες που προέρχονται από τον ιδιωτικό τομέα, καθώς και να μετατρέψουν τους δρώντες στον δημόσιο τομέα σε επιχειρηματίες. Η Ευρωπαϊκή Ένωση δεν εφαρμόζει εκπαιδευτικές πολιτικές καθαυτές· κάτι τέτοιο βρίσκεται πέρα από τις αρμοδιότητές της. Ωστόσο, ορισμένα ευρωπαϊκά προγράμματα και πρωτοβουλίες (η Διακήρυξη της Μπολόνια είναι ένα παράδειγμα) δρουν, στην πράξη, ως πολιτικές οι οποίες εφαρμόζονται στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μέσω της διαδικασίας της εναρμόνισης. Αυτές οι εκπαιδευτικές πολιτικές προωθούν τη δημιουργία ενός «ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου», που διαμορφώνεται από ποικίλους υπερεθνικούς διοικητικούς φορείς, δίκτυα και οικονομικά και πολιτισμικά προγράμματα.

ΟΙ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ

Η επίδραση των οιονεί αγορών

Όπως εξηγήθηκε παραπάνω, η δημιουργία εκπαιδευτικών αγορών βασίζεται στην εισαγωγή των δυναμικών του ανταγωνισμού στα συστήματα του δημόσιου τομέα, με αποτέλεσμα τη διάσπασή τους σε ξεχωριστές «επιχειρηματικές» μονάδες. Πρόκειται για τον ανταγωνισμό μεταξύ φορέων παροχής –σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια/ κρατικά, ιδιωτικά και εθελοντικά– για την προσέλκυση των μαθητών, έτσι ώστε να αυξήσουν το «εισόδημά τους».

Ο μηχανισμός του ανταγωνισμού είναι αποτελεσματικός μόνον όταν η αγορά «αποτυχία» επηρεάζει την επιβίωση ή την ευημερία μεμονωμένων οργανισμών ή όταν οι οργανισμοί έχουν την ικανότητα να ανταποκριθούν στις πιέσεις του. Στην εκπαίδευση, η δυναμική του ανταγωνισμού κινητοποιείται από τη γονική και τη μαθητική επιλογή, παράλληλα με την αποκεντρωμένη κατά κεφαλή χρηματοδότηση. Όμως, η σχέση μεταξύ γονικής επιλογής και σχολικής ποιότητας δεν είναι απλή. Τα σχολεία δεν ανταγωνίζονται για νέες εγγραφές «σε ισόπεδο έδαφος».

Οι πιέσεις του ανταγωνισμού μπορούν, επίσης, σε ορισμένες περιπτώσεις, να οδηγήσουν τα σχολεία σε «οπορτουνιστική συμπεριφορά». Για παράδειγμα, μπορεί να εισαχθούν στα σχολεία ανοιχτές και συγκαλυμμένες πρακτικές επιλογής, καθώς προσπαθούν να εξασφαλίσουν ένα μαθητικό πληθυσμό που θεωρούν ότι έχει τις μεγαλύτερες πιθανότητες να επιδείξει καλές αποδόσεις σε σχέση με εξωτερικά μέτρα. Όπως παρατήρησε Άγγλος διευθυντής σχολείου σε εκπαιδευτικό συνέδριο:

Αν θέλεις να βελτιώσεις την απόδοση του σχολείου σου, έλεγξε τις εγγραφές σου.

(Διευθυντής Ενιαίου Σχολείου στο Νότιο Λονδίνο)

Ένα από τα συχνότερα ευρήματα σε μελέτες συστημάτων επιλογής είναι ότι τα σχολεία τα οποία έχουν τη μεγαλύτερη επιτυχία όσον αφορά τα δημοσιευμένα στοιχεία τους για την αγορά (αποτελέσματα εξετάσεων κ.λπ.), έχουν αλλοιωμένους ή μη αντιπροσωπευτικούς μαθητικούς πληθυσμούς. Καθώς οι αξιολογή-

σεις για το ποιοι μαθητές θα εξυπηρετήσουν καλύτερα το σχολείο στην αγορά επηρεάζονται από υποθέσεις που αφορούν τις επιδράσεις της κοινωνικής τάξης, της φυλής, της εθνικότητας και του φύλου στην «ικανότητα», αυτές οι διαδικασίες επιλογής μπορούν, επίσης, να οδηγήσουν σε διαχωρισμό και ομογενοποίηση των μαθητικών πληθυσμών.

Πλαίσιο 41: Ο Κοινωνικός Διαχωρισμός στα Αγγλικά Σχολεία

Ο πρωθυπουργός θα πρέπει να επικεντρώσει την ατζέντα της μεταρρύθμισης των δημόσιων υπηρεσιών στη μείωση των χάσμάτων μεταξύ των κοινωνικών τάξεων, σύμφωνα με μια κορυφαία δεξαμενή σκέψης. Το Ινστιτούτο Έρευνας της Δημόσιας Πολιτικής (The Institute of Public Policy Research -IPPR) υποστηρίζει ότι η εστίαση στην «επιλογή» έχει ωφελήσει τους εύπορους, αλλά, για να ωφεληθούν οι φτωχότεροι, οι δημόσιες υπηρεσίες πρέπει να είναι «προσωποποιημένες».

Τα σχολεία που ελέγχουν τις εγγραφές τους είναι περισσότερο κοινωνικά διαχωρισμένα και η υστέρηση στην επιτυχία συγκεντρώνεται ανάμεσα σε παιδιά χαμηλών κοινωνικο-οικονομικών ομάδων, όπως υποδεικνύει η έκθεση του IPPR.

Μόνον ένα στα τρία παιδιά τα οποία δικαιούνται δωρεάν σχολικά γεύματα σημειώνει βαθμολογία από Α μέχρι C σε πέντε μαθήματα στις εξετάσεις του GCSE (33%), ποσοστό σημαντικά χαμηλότερο σε σχέση με εκείνο των παιδιών που δεν δικαιούνται δωρεάν σχολικά γεύματα (61%).

Λιγότερα από δύο στα τρία παιδιά τα οποία δικαιούνται δωρεάν σχολικά γεύματα επιτυγχάνουν το αναμενόμενο πρότυπο στα αγγλικά στο τέλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (61%), σε σύγκριση με μια αναλογία πάνω από τέσσερα στα πέντε των παιδιών που δεν δικαιούνται (83%).

Και λιγότερο από δύο στα τρία παιδιά τα οποία δικαιούνται δωρεάν σχολικά γεύματα επιτυγχάνουν το αναμενόμενο πρότυπο στα μαθηματικά στο τέλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (58%), σε σύγκριση με μια αναλογία περίπου τέσσερα στα πέντε των παιδιών που δεν δικαιούνται (79%). Η έκθεση αναφέρει ότι η κυβέρνηση θα πρέπει να αποτρέπει τα σχολεία από την «επιλογή της αφρόκρεμας» των άριστων μαθητών, παραχωρώντας την ευθύνη για τις εγγραφές στις τοπικές αρχές.

Anthea Lipsett, Δευτέρα 8 Οκτωβρίου 2007

EducationGuardian.co.uk

Καθώς ορισμένα σχολεία εξασφαλίζουν τον μαθητικό πληθυσμό που επιθυμούν και μια ισχυρή θέση στην αγορά, άλλα σχολεία γίνονται υπολειμματικά, με μειωμένη προσφορά μαθητών και με αυξημένη εκπροσώπηση όσων έχουν απορριφθεί ή δεν έχουν επιλεγεί από τα σχολεία υψηλότερου στάτους και υψηλότερης απόδοσης. Οι συνθήκες αυτές εγκλωβίζουν τα σχολεία σε έναν κύκλο χαμηλής απόδοσης και τριβών μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών. Τα σχολεία υπόκεινται στα αποτελέσματα της φήμης τους, τα οποία μπορεί να είναι ιστορικά ή να σχετίζονται με τη φύση της πραγματικής σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού τους. Μελέτες πάνω στο ζήτημα της επιλογής, δείχνουν ξεκάθαρα την τάση των κοινωνικοοικονομικών και εθνικών ομάδων να επιλέγουν σχολείο, εν μέρει τουλάχιστον, με βάση τη συνύπαρξη με «άλλους σαν εμάς» και τη συνεπακόλουθη αποφυγή όσων θεωρούνται «επικίνδυνοι άλλοι». Υπάρχουν, ωστόσο, και μελέτες που δείχνουν ότι ορισμένοι γονείς δίνουν αξία στην κοινωνική ποικιλομορφία ως τμήμα της εκπαιδευτικής εμπειρίας των παιδιών τους (βλ. Ball, Vincent et al. 2004).

Όμως, στις οιονεί εκπαιδευτικές αγορές, ο μηχανισμός προσφοράς-ζήτησης δεν οδηγεί υποχρεωτικά τα υπολειμματικά σχολεία στη χρεωκοπία. Τα σχολεία αυτά συνεχίζουν να λειτουργούν σε συνθήκες έλλειψης πόρων, δυσκολίας στην προσέλκυση μαθητών και εκπαιδευτικών, χαμηλής απόδοσης με όρους εξωτερικών μέτρων και αυξημένου εξωτερικού ελέγχου και παρέμβασης. Μάλιστα, οι επιπτώσεις της αγοράς στα σχολεία αυτά μπορεί να προκαλέσουν μια «σπειροειδή παρακμή». Και μία όψη αυτής της σπειροειδούς παρακμής δεν είναι μόνο η αυξανόμενη δυσκολία προσέλκυσης ορισμένων ειδών μαθητών, αλλά και οι δυσκολίες προσέλκυσης ή συγκράτησης έμπειρων και σωστά καταρτισμένων εκπαιδευτικών.

Για παράδειγμα, μελέτη της Lora Bartlett στο Ηνωμένο Βασίλειο και στην Καλιφόρνια των Η.Π.Α., δείχνει ότι στα σχολεία και στις σχολικές περιφέρειες με τα υψηλότερα ποσοστά μαθητών από χαμηλές κοινωνικοοικονομικές ομάδες συγκεντρώνονται λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί, που έχουν καταρτιστεί στο εξωτερικό. Υποστηρίζει πως η ανάλυσή της «είναι αρκετά ισχυρή ώστε να στηρίξει την υπόθεση ότι στην Αγγλία, όπως και στην Καλιφόρνια, υπάρχει άνιση κατανομή εκπαιδευτικών με τυπικά προσόντα, με αποτέλεσμα οι μειονοτικοί μαθητές και όσοι προέρχονται από οικογένειες χαμηλών εισοδημάτων να έχουν τις μεγαλύτερες πιθανότητες να διδάσκονται από τους εκπαιδευτικούς με τη μικρότερη εμπειρία και την πιο προσωρινή απασχόληση. Ενώ η αρχαιότητα δεν αντιπροσωπεύει αναγκαστικά πολυετή πραγματική εμπειρία, δείχνει, ωστόσο, μια εύλογη σχέση ανάμεσα στην κινητικότητα των εκπαιδευτικών, στα δημογραφικά στοιχεία των μαθητών και στη μαθητική επιτυχία» (L. Bartlett (2004) *Policy Remedies for Teacher Shortages in the UK and USA*, Foreign and Commonwealth Office, London, σ. 16).

Η επίδραση του Νέου Δημόσιου Μάνατζμεντ και του Μάνατζμεντ Απόδοσης

Λατρεύω την επαφή με τα παιδιά και όταν μιλάω για δουλειά γραφείου δεν εννοώ τη διόρθωση γραπτών ή την προετοιμασία. Πρόκειται για την παρέμβαση, όχι από τη σχολική διεύθυνση, αλλά από την κυβέρνηση και από εξωτερικούς φορείς (...) Έχει αφαιρεθεί τόση ευχαρίστηση (...) Είμαστε τόσο απασχολημένοι με την αξιολόγηση των παιδιών που ξεχνάμε να τα διδάξουμε.

(Φρανκ, εκπαιδευτικός, στο Woods, Jeffrey et al. 1997, σ. 80)

Ο προσδιορισμός, η παρακολούθηση και η αξιολόγηση της απόδοσης και η επιβράβευση των επιτυχιών στην απόδοση, είναι τα εργαλεία-κλειδιά του μάνατζμεντ. Το μάνατζμεντ απόδοσης είναι μέθοδος για την επίτευξη μιας συνεχούς κατάστασης αξιολόγησης, αποτίμησης και «βελτίωσης» στους οργανισμούς. Το μάνατζμεντ απόδοσης, όμως, είναι κάτι περισσότερο από παρακολούθηση –έχει τη δυνατότητα να αναμορφώνει τους οργανισμούς και, μάλιστα, να τους αναμορφώνει σύμφωνα με τη δική του εικόνα.

Το μάνατζμεντ απόδοσης, με πρακτικούς όρους, βασίζεται στην αυξανόμενη χρήση βάσεων δεδομένων, συναντήσεων αποτίμησης, ετήσιων αξιολογήσεων, συγγραφής εκθέσεων, επισκέψεων διασφάλισης της ποιότητας, δημοσίευσης των επιτυχιών των μαθητών, επιθεωρήσεων και αξιολογήσεων από ομότιμους, για να γίνουν τα σχολεία ορατά και να λογοδοτούν διαρκώς. Ο εκπαιδευτικός υφίσταται μια συνεχή ροή κρίσεων, μετρήσεων, συγκρίσεων και στόχων. Οι πληροφορίες συλλέγονται συνεχώς, καταγράφονται και δημοσιεύονται, συχνά με τη μορφή «πινάκων αξιολόγησης» ή παρόμοιων συγκριτικών πινάκων.

Μία από τις συνέπειες αυτών των διαδικασιών επιτήρησης είναι ότι οι παιδαγωγικές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών αναπροσανατολίζονται προς εκείνες που είναι πιο πιθανό να έχουν μετρήσιμα αποτελέσματα απόδοσης και απομακρύνονται από όψεις κοινωνικής, συναισθηματικής ή ηθικής ανάπτυξης, οι οποίες δεν έχουν άμεση αξία απόδοσης. Οι κρίσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις διαδικασίες της σχολικής τάξης, επομένως, υπονομεύονται και αντικαθίστανται από τις απαιτήσεις της μέτρησης. Για πολλούς εκπαιδευτικούς, αυτό αλλάζει τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν το έργο τους και την ικανοποίηση που τους δίνει –η αίσθηση ηθικού σκοπού και ευθύνης για τους μαθητές αλλοιώνεται. Η πρακτική τους καταλήγει να έχει την αίσθηση του μη αυθεντικού. Οι σχέσεις με τους συναδέλφους τους, επίσης, ενδέχεται να αλλάξουν, καθώς θεωρείται ότι αυτοί έχουν αξία περισσότερο ως προς τη χρησιμότητά τους στη μέτρηση της απόδοσης, παρά ως άνθρωποι. Μια τέτοια υποδομή δεικτών και αξιολόγησης της απόδοσης θεμελιώνει, επίσης, τους μηχανισμούς των συστημάτων σύνδεσης της αμοιβής με την απόδοση (βλ. παρακάτω). Τα συστήματα μάνατζμεντ απόδοσης παρέχουν αποτελεσματικούς μοχλούς για τις κυβερνήσεις, έτσι ώστε να μπορούν να ασκούν εξ

αποστάσεως έλεγχο στα σχολεία ή εκείνο που μερικές φορές ονομάζεται «κράτημα του πηδάλιου αντί για κωπηλασία» (*steering rather than rowing*) –όπως στην περίπτωση των προγραμμάτων *No Child Left Behind* στις Η.Π.Α.

Στις αρένες του εκπαιδευτικού ανταγωνισμού, απαιτείται από τους υπαλλήλους, ατομικά και συλλογικά, να αναγνωρίσουν και, συγχρόνως, να αναλάβουν την ευθύνη για τη σχέση μεταξύ της ασφάλειας της απασχόλησής τους και της συνεισφοράς τους στην ανταγωνιστικότητα των αγαθών και των υπηρεσιών που παράγουν. Καλούμαστε να δούμε τη δική μας «ανάπτυξη» συνδεδεμένη με και παρεχόμενη από την «αύξηση» του οργανισμού όπου εργαζόμαστε.

Το μάνατζμεντ απόδοσης και η σύνδεση των αποτελεσμάτων με τον ανταγωνισμό στα συστήματα επιλογής μπορούν, επίσης, να έχουν γενικότερες συνέπειες στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές βιώνουν το σχολείο. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, πρόσφατη αξιολόγηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Νοέμβριος 2007) έδειξε ότι η αυξημένη χρήση των εξετάσεων συνδέεται με αυξημένα επίπεδα στρες στους μαθητές και ότι η πρόοδος που έχει σημειωθεί στις δεξιότητες ανάγνωσης έχει πραγματοποιηθεί σε βάρος της απόλαυσης την οποία αντλούν οι μαθητές από την ανάγνωση· ότι το αναλυτικό πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει περιοριστεί, ως αποτέλεσμα της πίεσης των εξετάσεων· και ότι διατηρείται το κατά πολύ μεγαλύτερο από πολλές άλλες χώρες χάσμα μεταξύ μαθητών με χαμηλά και υψηλά επιτεύγματα.

Βελτιώνοντας την επιτυχία των μαθητών

Τα στοιχεία για τα αποτελέσματα της ιδιωτικοποίησης στην επιτυχία των μαθητών είναι πολύ ασαφή, αντιφατικά και εξαιρετικά αμφισβητούμενα. Το μεγαλύτερο τμήμα τους προέρχεται από τις Η.Π.Α. ή από το Ηνωμένο Βασίλειο. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, μέρος της συλλογής τους χρηματοδοτείται ή προωθείται από οργανισμούς που υποστηρίζουν την επιλογή και την αγορά.

Η οικονομολόγος Hoxby, σε μια επισκόπηση των στοιχείων τα οποία δημοσιεύτηκαν το 2003 (Hoxby 2003), συμπεραίνει ότι τα δημόσια σχολεία ανταποκρίνονται στον ανταγωνισμό αυξάνοντας την παραγωγικότητά τους, ότι η επιτυχία των μαθητών αυξάνεται όταν φοιτούν σε σχολεία που εφαρμόζουν το σύστημα της επιλογής και ότι οι μαθητές οι οποίοι φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία με κουπόνια ή που μετεγγράφονται σε «μισθωμένα» σχολεία δεν είναι περισσότερο προνομιούχοι ούτε έχουν υψηλότερα επιτεύγματα από άλλους μαθητές και, επομένως, η επιλογή της αφρόκρεμας δεν αποτελεί πρόβλημα. Ωστόσο, η Ladd (2003) (διακεκριμένη καθηγήτρια στην έδρα Edgar T. Thompson των Μελετών Δημόσιας Πολιτικής και καθηγήτρια Οικονομικών στο Ινστιτούτο Δημόσιας Πολιτικής Sanford του Πανεπιστημίου Duke) δίνει μια διαφορετική ερμηνεία για τα στοιχεία της Hoxby συμπεραίνοντας ότι:

πρόσφατα στοιχεία, τόσο από το Τέξας όσο και από τη Βόρεια Καρολίνα, που βασίζονται σε προσεκτικά επεξεργασμένα στατιστικά μοντέλα, σχεδιασμένα ειδικά για να εξουδετερώνουν επιπτώσεις της επιλογής οι οποίες θα μπορούσαν να αλλοιώσουν τα αποτελέσματα, δείχνουν ότι οι μαθητές των μισθωμένων σχολείων έχουν μικρότερη βελτίωση στην επιτυχία τους από εκείνη που θα είχαν αν παρέμεναν στα παραδοσιακά δημόσια σχολεία (Hanushek, Kain and Rivkin, 2003· Bifulco and Ladd, 2003), τουλάχιστον για τα λίγα πρώτα χρόνια λειτουργίας των σχολείων αυτών. Έτσι, η υπόθεση ότι η επιλογή, είτε με τη μορφή των κουπονιών για ιδιωτικά σχολεία είτε με τη μορφή των μισθωμένων σχολείων, δημιουργεί υψηλότερη επιτυχία, δεν είναι τόσο ακαταμάχητη όσο υποστηρίζει η Hoxby. Ενώ ορισμένοι μαθητές μπορεί να τα πηγαίνουν καλύτερα όταν φοιτούν σε τέτοια σχολεία σε σύγκριση με την επιτυχία την οποία θα είχαν εάν παρέμεναν σε παραδοσιακά δημόσια σχολεία, τα στοιχεία στις Η.Π.Α. δεν υποστηρίζουν θετικό αποτέλεσμα επιτυχίας για τον συνηθισμένο μαθητή που μετακινείται σε ένα τέτοιο σχολείο (σ. 73).

Σε αντίθεση με αυτά και πάλι, ο Wobmann (2007) αναφέρει ότι στοιχεία που προέρχονται από τέσσερα διεθνή τεστ μαθητικής επιτυχίας σχετικά με τις επιπτώσεις τις οποίες έχουν στην απόδοση των μαθητών ο ανταγωνισμός που προέρχεται από σχολεία τα οποία διοικούν ιδιώτες, η ελευθερία των σχολείων στη λήψη αυτόνομων αποφάσεων και η λογοδοσία η οποία εισάγεται με εξωτερικές απολυτήριες εξετάσεις:

αποκαλύπτουν ότι οι μαθητές αποδίδουν καλύτερα σε χώρες όπου ο ανταγωνισμός που δημιουργούν τα σχολεία τα οποία διοικούν ιδιώτες είναι μεγαλύτερος, σε χώρες όπου η δημόσια χρηματοδότηση διασφαλίζει ότι όλες οι οικογένειες μπορούν να επιλέγουν, σε σχολεία τα οποία διαθέτουν την ελευθερία της αυτόνομης λήψης αποφάσεων σε ό,τι αφορά τις διαδικασίες και το προσωπικό, όπου οι εκπαιδευτικοί έχουν και την ελευθερία και τα κίνητρα για να επιλέξουν κατάλληλες διδακτικές μεθόδους, όπου οι γονείς εκδηλώνουν ενδιαφέρον για τα ζητήματα της διδασκαλίας και όπου η σχολική αυτονομία συνδυάζεται με εξωτερικές εξετάσεις, οι οποίες παρέχουν μια βάση πληροφόρησης που επιτρέπει επιλογές οι οποίες βασίζονται σε καλή πληροφόρηση και καθιστούν τα σχολεία υπόλογα για τις αυτόνομες αποφάσεις τους.

Ωστόσο, η έρευνα του Martin Carnoy στη Χιλή καταλήγει σε διαφορετικά συμπεράσματα (βλ. Πλαίσιο 43). Σε μια επισκόπηση των αγγλικών ερευνών οι Adnett και Davies (2002) υποστηρίζουν ότι:

Ένα ευρύ φάσμα πολιτικών μεταρρυθμίσεων έχει ενεργοποιηθεί από την κριτική της αγοραίας επιλογής. Στις περισσότερες χώρες, οι συχνότερες αντιδράσεις περιλαμβάνουν, συνήθως, την ανοιχτή διαδικασία εγγραφών και την αύξηση της παρακολούθησης της απόδοσης, οι οποίες στοχεύουν από κοινού να δημιουργήσουν μεγαλύτερο ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων

για να προσεγγίσουν τον στόχο των υψηλότερων επιτυχιών των μαθητών. Όμως, τα στοιχεία για τη σχολική αποτελεσματικότητα στην αγγλική δευτεροβάθμια εκπαίδευση που εξετάζονται παρακάτω, δείχνουν ότι οι αποκλίσεις οι οποίες παρατηρούνται εντός του σχολείου μαρτυρούν μεγαλύτερη αναλογία συνολικής μεταβλητότητας στην επιτυχία των μαθητών από εκείνη που οφείλεται σε αποκλίσεις μεταξύ σχολείων.

Τέλος, οι Gibbons και Silva (2006), στη μελέτη τους για τα αγγλικά σχολεία η οποία χρηματοδοτήθηκε από το Υπουργείο Εκπαίδευσης και Δεξιοτήτων, αναφέρουν ότι:

Τα ευρήματά μας για τα αγγλικά σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δείχνουν ότι ο ανταγωνισμός δεν έχει αιτιακές συνέπειες στην απόδοση των σχολείων. Οι περισσότεροι από τους παρατηρούμενους θετικούς συσχετισμούς μεταξύ του αριθμού των ανταγωνιζόμενων σχολείων και των επιτυχιών των μαθητών προέρχονται από μη παρατηρούμενα χαρακτηριστικά της γειτονιάς ή από ενδογενή επιλογή μαθητών με την επιλογή σχολείων καλύτερης ποιότητας. Όμως, αποκαλύψαμε στοιχεία που δείχνουν ότι ο σχολικός ανταγωνισμός μπορεί να μεγεθύνει τη διαστρωμάτωση των σχολείων με βάση την επιτυχία των μαθητών τους. Αν και τα αποτελέσματα της μελέτης μας δεν έχουν αποτιμηθεί με ακρίβεια, υπαινίσσονται μία εν δυνάμει μεγάλη επίδραση της εξάπλωσης του ανταγωνισμού στην πόλωση των σχολείων με βάση τις ικανότητες των μαθητών. Συνολικά, η ανάλυσή μας δείχνει ότι η περαιτέρω εξάπλωση της πειθαρχίας της οιονεί αγοράς στον τομέα της δημόσιας εκπαίδευσης μπορεί να πραγματοποιηθεί με ορισμένο κόστος και με ελάχιστα στοιχειοθετημένα οφέλη.

Όσον αφορά μια διαφορετική πλευρά του ζητήματος το οποίο εξετάζουμε, πρόσφατη μελέτη της Rand Corporation για τη Φιλαδέλφεια (Gill, Zimmer et al. 2007) προσφέρει μια ενδιαφέρουσα συμβολή στο μάλλον μπερδεμένο σώμα των στοιχείων. Το 2002, η πολιτεία της Πενσυλβάνια ανέλαβε τον έλεγχο των δημόσιων σχολείων της Φιλαδέλφειας και η Επιτροπή Σχολικής Μεταρρύθμισης εγκαίνιασε ένα πείραμα για να συγκρίνει τα αποτελέσματα της επιτυχίας των μαθητών που θα προέκυπταν μετά την ανάθεση των 45 σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε επτά μάνατζερ σε κερδοσκοπική και μη κερδοσκοπική βάση. Η αναλυτική αξιολόγηση κατέληξε στα εξής συμπεράσματα: «Κατά μέσο όρο, τα σχολεία τα οποία διαχειρίζονταν ιδιωτικοί φορείς παροχής υπηρεσιών δεν ήταν ούτε καλύτερα ούτε χειρότερα στη βελτίωση της επιτυχίας των μαθητών από τα υπόλοιπα σχολεία της περιφέρειας» (σ. 39) και «η Φιλαδέλφεια δεν παρέχει στοιχεία που να υποστηρίζουν το ιδιωτικό μάνατζμεντ ως ιδιαίτερα αποτελεσματική μέθοδο προώθησης της μαθητικής επιτυχίας» (σ. 41).

Ενώ σε καμία περίπτωση δεν είναι εξαντλητικά, τα συγκεκριμένα παραδείγματα ερευνών δείχνουν τόσο την ύπαρξη στοιχείων τα οποία υποστηρίζουν την ιδι-

ωτικοποίηση όσο και άλλων στοιχείων για την απουσία επιπτώσεων ή για αρνητικές επιπτώσεις. Εκείνο που γίνεται σαφές είναι ότι δεν υπάρχει ξεκάθαρη βάση τεκμηρίωσης των πλεονεκτημάτων της σχολικής επιλογής ή της ιδιωτικοποίησης για τη βελτίωση της απόδοσης των μαθητών, απέναντι και σε αντίθεση με τη ρυθμισμένη κρατική παροχή σχολικής εκπαίδευσης.

Ιδιωτικοποιώντας εκπαιδευτικές ταυτότητες

Στόχοι, λογοδοσία, ανταγωνισμός και επιλογή, ηγεσία, επιχειρηματικότητα, σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση και ιδιωτικοποίηση, αρθρώνουν νέους τρόπους σκέψης οι οποίοι αφορούν το τι κάνουν οι εκπαιδευτικοί, ποιες αξίες έχουν και ποιοι είναι οι σκοποί τους. Εισάγουν νέους ρόλους και σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, καθώς και μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευτικών (όπως έχει ήδη σημειωθεί), των ρόλων του πελάτη/καταναλωτή και του ανταγωνιστή, του διαχειριστή και του διαχειριζόμενου, του ανάδοχου, του εκτιμητή /επιθεωρητή/ ελεγκτή και αποκλείουν ή περιθωριοποιούν προηγούμενους ρόλους, δεσμεύσεις και σχέσεις που οικοδομήθηκαν με βάση την εμπιστοσύνη. Όλες αυτές οι νέες σχέσεις είναι σε μεγάλο βαθμό εργαλειακές και συγκροτούνται, σχεδόν εξολοκλήρου, σε σχέση με την αποδοτικότητα.

Η ιδιωτικοποίηση και ο μετασχηματισμός των ταυτοτήτων

Από τον διευθυντή σχολείου στον μάνατζερ

Το μάνατζμεντ αντιπροσωπεύει την εισαγωγή ενός νέου τύπου εξουσίας στον δημόσιο τομέα, είναι μια «μετασχηματιστική δύναμη». Παίζει ρόλο-κλειδί στην αποδυνάμωση και στη διάλυση επαγγελματικών-δεοντολογικών συστημάτων λήψης αποφάσεων στα σχολεία, καθώς και στην αντικατάστασή τους με επιχειρηματικά-ανταγωνιστικά –μια διαδικασία «από-επαγγελματοποίησης». Η αντικατάσταση της ηθικής των υπηρεσιών από την ηθική του ανταγωνισμού αφορά εκείνο που ο Richard Sennett αποκαλεί «διάβρωση του χαρακτήρα» (Sennett 1998). Μία από τις λογικές συνέπειες των εξελίξεων αυτών είναι η αυξανόμενη χρήση ατομικών «συμβάσεων» με καθορισμένους δείκτες αποτελεσμάτων ως βάσης για την πρόσληψη εκπαιδευτικών και, μάλιστα, η σύναψη συμβάσεων μεταξύ σπιτιού και σχολείου, έτσι ώστε οι μαθητές και οι γονείς τους να δεθούν πιο σφικτά με τις βελτιώσεις της απόδοσης του σχολείου.

Από τον εκπαιδευτικό στον τεχνικό

Το μάνατζμεντ απόδοσης και ο ανταγωνισμός μεταξύ ιδρυμάτων έχουν πολλών ειδών επιπτώσεις στις σχέσεις, τόσο τις διαπροσωπικές όσο και μεταξύ των ρόλων (κάθετων και οριζόντιων), των εκπαιδευτικών στα σχολεία: πιο συγκε-

κρίμένα, αύξηση των συναισθηματικών πιέσεων και εργασιακό στρες· αυξημένο ρυθμό και εντατικοποίηση της εργασίας· και μεταβολές στις κοινωνικές σχέσεις.

Υπάρχουν στοιχεία της αυξανόμενης, σε ορισμένες περιπτώσεις σκόπιμα προκαλούμενης, εσωτερικής αντιπαράθεσης μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης της εκπαίδευσης. Παράλληλα, σημειώνεται πτώση στην κοινωνικότητα της σχολικής ζωής. Οι επαγγελματικές σχέσεις εξατομικεύονται, καθώς μειώνονται οι ευκαιρίες συγκρότησης συναδελφικών κοινοτήτων και επαγγελματικού λόγου· και οι σχέσεις υπόκεινται και επαναπροσδιορίζονται σε «συμβασιακές» μορφές ή ως σχέσεις «συμβασιακής εμπλοκής», εντός και μεταξύ των ιδρυμάτων.

Το νέο δημόσιο μάντζμεντ και οι πρακτικές οι οποίες το συγκροτούν, προκαλούν αύξηση της παραγωγής διοικητικών εγγράφων και εκθέσεων και των υπηρεσιών υποστήριξης συστημάτων, καθώς και της χρήσης των συγκεκριμένων εργαλείων για τη δημιουργία αποδοτικών και συγκρίσιμων συστημάτων πληροφόρησης. Αυτό έχει ως συνέπεια τόσο την αύξηση της επιτήρησης του έργου και των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών όσο και ένα διευρυνόμενο χάσμα που αφορά τις αξίες, τους σκοπούς και τις οπτικές μεταξύ του ανώτερου διοικητικού προσωπικού, από τη μια πλευρά, το οποίο ενδιαφέρεται πρωταρχικά για τον ισοσκελισμένο προϋπολογισμό, την πρόσληψη προσωπικού, τις δημόσιες σχέσεις και τη διαχείριση των εντυπώσεων και, από την άλλη πλευρά, του διδακτικού προσωπικού, που ενδιαφέρεται πρωταρχικά για την υλοποίηση του αναλυτικού προγράμματος, τον έλεγχο της σχολικής τάξης, τις ανάγκες των μαθητών και την τήρηση αρχείων.

Οι πιέσεις του ανταγωνισμού μπορούν, επίσης, να επηρεάσουν τις μορφές της παιδαγωγικής οι οποίες χρησιμοποιούνται στην τάξη, δίνοντας όλο και μεγαλύτερη έμφαση στη «διδασκαλία για τις εξετάσεις» μέσω της μηχανικής απομνημόνευσης και της επανάληψης. Ορισμένα σχολεία έχουν εισαγάγει την προπαρασκευή των μαθητών σε δεξιότητες γραπτών διαγωνισμάτων και εξετάσεων, καθώς και μαθήματα εξάσκησης σε εξετάσεις. Η εμπειρία της σχολικής τάξης που βιώνει ο μαθητής στενεύει και μειώνεται, ενώ ο εκπαιδευτικός γίνεται όλο και πιο εξαρτημένος από προσχεδιασμένα υλικά «στεγανά από τον εκπαιδευτικό», προκατασκευασμένα κρατικά προγράμματα, σχέδια αναλυτικών προγραμμάτων τα οποία ελέγχουν τον ρυθμό της διδασκαλίας και κατευθυντικές διδακτικές μεθόδους. Ορισμένες έρευνες δείχνουν ότι οι λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί έχουν τις μεγαλύτερες πιθανότητες να υιοθετήσουν τέτοια προσχεδιασμένα σχήματα εργασίας και, επομένως, οι μαθητές σε σχολεία «χαμηλών εισοδημάτων» είναι εκείνοι που έχουν τις περισσότερες πιθανότητες να βρεθούν αντιμέτωποι με τέτοια καθεστώτα σχολικής τάξης (βλ. παρακάτω).

Πλαίσιο 42: Διδασκαλία για τις Εξετάσεις

Μια κριτική η οποία απευθύνεται συχνά στις εξετάσεις που χρησιμοποιούνται στη λήψη κρίσιμων αποφάσεων, είναι ότι διαστρεβλώνουν τη διδασκαλία και εξαναγκάζουν τους εκπαιδευτικούς να «διδάσκουν για τις εξετάσεις». Η κριτική αυτή δεν είναι αστήρικτη. Η δημόσια πίεση στους μαθητές, στους εκπαιδευτικούς, στους διευθυντές των σχολείων και στους προϊστάμενους να αυξηθούν οι βαθμολογίες στις κρίσιμες εξετάσεις είναι τεράστια και ο πειρασμός να προσαρμοστεί και να περιοριστεί η διδασκαλία αποκλειστικά στην ύλη η οποία πρόκειται να εξεταστεί είναι σχεδόν ακαταμάχητος.

Αν και πολλοί θεωρούν ότι η διδασκαλία για τις εξετάσεις είναι κάτι που είτε συμβαίνει σε απόλυτο βαθμό είτε καθόλου, στην πραγματικότητα πρόκειται για ένα συνεχές. Στο ένα άκρο, ορισμένοι εκπαιδευτικοί μελετούν τους προς επίτευξη στόχους όπως περιγράφονται στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα και, κατόπιν, σχεδιάζουν διδακτικές δραστηριότητες γύρω από τους συγκεκριμένους στόχους. Αυτό γίνεται χωρίς να λαμβάνεται υπόψη ένα συγκεκριμένο είδος εξετάσεων. Στο άλλο άκρο, βρίσκεται η ανούσια και, απλώς, ανέντιμη πρακτική της εξάσκησης των μαθητών στα ίδια τα θέματα που θα τεθούν στις εξετάσεις.

Εκτός του ότι προσβάλλει την αίσθηση της ηθικής μας, η διδασκαλία των θεμάτων τα οποία πρόκειται να περιληφθούν σε μια εξέταση (εκείνο που ο James Popham ονομάζει «διδασκαλία θεμάτων») είναι αντιπαραγωγική, για τον πολύ πρακτικό λόγο ότι καθιστά αδύνατη οποιαδήποτε εξαγωγή αξιόπιστων συμπερασμάτων σχετικών με την επιτυχία των μαθητών. Δεν υπάρχει τίποτε το ιδιαίτερο σε ένα σύνολο λέξεων το οποίο τυχαίνει να εμφανίζεται σε μια δεδομένη εξέταση λεξιλογίου. Υποθέτουμε ότι οι λέξεις αποτελούν δείγμα ενός ευρύτερου πλήθους λέξεων και θέλουμε να εξαγάγουμε κάποιο συμπέρασμα για τη γνώση αυτού του μεγαλύτερου συνόλου που κατέχουν οι μαθητές, το γενικό τους λεξιλόγιο. Με παρόμοιο τρόπο, θέλουμε να συμπεράνουμε ότι οι μαθητές μπορούν να επιλύσουν όχι μόνο το συγκεκριμένο σύνολο μαθηματικών προβλημάτων σε μια εξέταση, αλλά ότι μπορούν να λύσουν μια ολόκληρη κατηγορία προβλημάτων. Η εξάσκηση των μαθητών σε ένα συγκεκριμένο σύνολο εξεταστικών θεμάτων καταστρέφει την ικανότητά μας να γενικεύσουμε σε αυτόν τον ευρύτερο τομέα. (Lloyd Bond: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, www.carnegiefoundation.org/perspectives/)

Στο πλαίσιο της χρηματοδότησης στη βάση του ανταγωνισμού και της σύναψης συμβάσεων, γίνεται εξατομίκευση των σχολείων και του εργασιακού περιβάλλοντος κάθε σχολείου -εμφανίζονται ολοένα και περισσότερα βραχυπρόθεσμα προγράμματα και αυξάνεται η χρήση αυτοαπασχολούμενων, συμβούλων, εργαζόμενων από οργανισμούς εύρεσης εργασίας, συμβάσεων ορισμένου χρόνου, μείξεων δεξιοτήτων. Αυτά τα νέα είδη εργαζόμενων απασχολούνται συχνά «με» και «για» τον οργανισμό, παρά «μέσα» σ' αυτόν.

Η εξαγωγή συμπερασμάτων από στοιχεία ερευνών σχετικά με την ικανοποίηση και το ηθικό των εκπαιδευτικών, θα έδειχνε ότι οι επιπτώσεις και οι αλλαγές οι οποίες περιγράφονται εδώ πρόκειται να έχουν αρνητικές συνέπειες. Μια πτώση στα επίπεδα ικανοποίησης και ηθικού των εκπαιδευτικών έχει, με τη σειρά της, συνέπειες για την πρόσληψη και τη συγκράτησή τους στο σχολείο. Έρευνες πάνω στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχουν επανειλημμένα βρει ότι ενώ ο μισθός δεν είναι μεγάλης σημασίας παράγοντας για την παραγωγή υψηλών επιπέδων ικανοποίησης, οι συνθήκες εργασίας, η εμπλοκή στη λήψη αποφάσεων, οι καλές σχέσεις με τη «διοίκηση» και η αυτονομία στην τάξη είναι. Όλοι αυτοί οι παράγοντες απειλούνται ή μειώνεται η σημασία τους από τα αποτελέσματα του συνδυασμού του ανταγωνισμού, του νέου διοικητισμού και της λογοδοσίας σε κρίσιμα ζητήματα.

Από τον μαθητή στο ενεργητικό ή στο παθητικό της παραγωγής

Οι οιονεί αγορές, όπως έχει ήδη σημειωθεί, οδηγούν στην ανάπτυξη τοπικών οικονομιών της αξίας των μαθητών, στις οποίες οι μαθητές κρίνονται επιθυμητοί ή όχι, στη βάση του εάν θεωρούνται ενεργητικό ή παθητικό σε συνάρτηση με δείκτες σχολικής απόδοσης.

Σε τέτοιες τοπικές οικονομίες της αξίας των μαθητών, όσοι μαθητές θεωρείται ότι διαθέτουν υψηλά επίπεδα ακαδημαϊκής «ικανότητας» και ότι δεν παρουσιάζουν δυσκολίες όσον αφορά τη διαχείριση και τη διδασκαλία τους, έχουν υψηλή αξία και τα σχολεία επιδιώκουν την προσέλκυσή τους. Αντίθετα, οι μαθητές που θεωρείται ότι διαθέτουν χαμηλή ακαδημαϊκή «ικανότητα» ή ότι έχουν ειδικές ανάγκες ή ότι παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς ή όσοι είναι πρόσφατοι μετανάστες με επιπρόσθετες γλωσσικές ανάγκες, αποφεύγονται. Στις περιπτώσεις κατά τις οποίες οι συγκεκριμένες αξιολογικές κρίσεις επηρεάζουν την πρόσβαση στη σχολική εκπαίδευση, αποτελούν μια όψη του κοινωνικού διαχωρισμού ανάμεσα στα σχολεία και της ομογενοποίησης των μαθητικών πληθυσμών μέσα στα σχολεία.

Όπου τα σχολεία συνεχίζουν να είναι σχετικά μικτά, η κρίση που αφορά την αξία των μαθητών για το σχολείο με βάση δείκτες απόδοσης συνεχίζει να επηρεάζει τις σχολικές πρακτικές. Προσπαθώντας να επιτύχουν στόχους απόδοσης οι οποίοι επιβάλλονται έξωθεν και να παραμείνουν ανταγωνιστικά στην αγορά, τα

σχολεία κατηγοριοποιούν, επιλέγουν και κατανέμουν ανισομερώς πόρους, προκειμένου να μεγιστοποιήσουν τη συνολική απόδοση του σχολείου. Αυτό περιγράφεται ως «εκπαιδευτική διάσωση κατά προτεραιότητα», όπου οι ασφαλείς, οι θεραπεύσιμοι και εκείνοι για τους οποίους δεν υπάρχει ελπίδα διαφοροποιούνται και δεν έχουν ενιαία μεταχείριση (βλ. Gillborn and Youdell 2000). Η λογική του ανταγωνισμού και της απόδοσης μπορεί να οδηγήσει σε σχολεία που επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στους μαθητές που έχουν τις μεγαλύτερες πιθανότητες να ανεβάσουν τα μετρήσιμα αποτελέσματα και στη συστηματική παραμέληση όσων προβλέπεται να έχουν «χαμηλή απόδοση».

Αυτές οι διαδικασίες, οι οποίες καθοδηγούνται από τις απαιτήσεις της εκπαιδευτικής αγοράς, σηματοδοτούν μια μετατόπιση από την αντίληψη ότι όλοι οι μαθητές μαθαίνουν προς μια στενή εννοιολόγηση των μαθητών και εκείνων που μαθαίνουν, οι οποίοι ορίζονται με βάση εξωτερικούς δείκτες απόδοσης. Ο συνδυασμός αυτών των «τοπικών οικονομιών της αξίας των μαθητών» και των διαφορετικών ικανοτήτων, πόρων και προτεραιοτήτων που εμπεριέχονται στην επιλογή σχολείου, παράγει κοινωνικούς τύπους επιλογής και κατηγοριοποίησης.

Πλαίσιο 43: Επιλογή και Κατηγοριοποίηση στη Χιλή

Ο Martin Carnoy, καθηγητής εκπαίδευσης και οικονομικών στο Πανεπιστήμιο Στάνφορντ, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι το σύστημα κουπονιών της Χιλής έχει περιορίσει τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες των οικογενειών χαμηλού και μεσαίου εισοδήματος και έχει μειώσει τη συνολική ακαδημαϊκή επιτυχία (www.rethinkingschools.org). Εντοπίζει πολλά αρνητικά αποτελέσματα της μεταρρύθμισης αυτής. Ανάμεσά τους είναι το γεγονός ότι στη Χιλή, όπως και στην Ευρώπη, όσοι ωφελήθηκαν από τα επιχορηγούμενα ιδιωτικά σχολεία ήταν, κατά κύριο λόγο, οικογένειες μεσαίων και υψηλών εισοδημάτων. Ως αποτέλεσμα της μεταρρύθμισης των κουπονιών, σημειώθηκε μαζική μετακίνηση των μαθητών της Χιλής προς τα ιδιωτικά σχολεία, κυρίως παιδιών του ανώτερου τμήματος της μεσαίας τάξης. Μέχρι το 1990, όσον αφορά τις οικογένειες που βρίσκονταν στο χαμηλότερο 40% της εισοδηματικής κατανομής, τα παιδιά του 72% από αυτές φοιτούσαν σε δημόσια σχολεία των δήμων. Στην αμέσως υψηλότερη εισοδηματική κατηγορία, η οποία αντιπροσωπεύει ένα άλλο 40%, μόνο το 51% των οικογενειών αυτών έστειλαν τα παιδιά τους σε δημόσια σχολεία, ενώ το 43% τα έστειλαν σε επιχορηγούμενα ιδιωτικά σχολεία και το 6% σε ελίτ ιδιωτικά σχολεία που δεν συμμετείχαν στο σύστημα των κουπονιών και όπου οι γονείς πλήρωναν εξολοκλήρου τα δίδακτρα. Και στην υψηλότερη εισοδηματική κατηγορία η οποία αντιπροσωπεύει το 20%, μόνο το 25% των οικογε-

νειών είχαν τα παιδιά τους σε δημόσια σχολεία, ενώ το 32% τα έστειλαν σε επιχορηγούμενα ιδιωτικά και το 43% σε ελίτ ιδιωτικά. Ένα άλλο αποτέλεσμα ήταν ότι η βελτίωση της μαθητικής επιτυχίας που είχαν προβλέψει οι υπέρμαχοι των κουπονιών φαίνεται να μη συνέβη ποτέ. Τα αποτελέσματα στα ισπανικά και στα μαθηματικά, σε δύο τυποποιημένα εθνικά τεστ γνωστικής επιτυχίας τα οποία εφαρμόστηκαν το 1982 και το 1988 για μαθητές της τέταρτης τάξης, κατέγραψαν μια πτώση κατά 14% και 6% αντίστοιχα. Σύμφωνα με τον οικονομολόγο της Παγκόσμιας Τράπεζας Juan Prawda, οι βαθμολογίες των τεστ σημείωσαν μεγαλύτερη πτώση στην περίπτωση των μαθητών χαμηλών εισοδημάτων οι οποίοι φοιτούσαν στα δημόσια σχολεία, αλλά έπεσαν και στην περίπτωση των μαθητών χαμηλών εισοδημάτων που φοιτούσαν σε ιδιωτικά σχολεία τα οποία επιχορηγούνταν με το σύστημα των κουπονιών.

(http://www.rethinkingschools.org/special_reports/voucher_report/v_sosintl.shtml).

Μια προσεκτική ανάλυση των σχολικών εισροών και αποτελεσμάτων για λογαριασμό της Παγκόσμιας Τράπεζας (Hsieh and Urquiola 2002), έδειξε, όσον αφορά το σχήμα κουπονιών της Χιλής, τα εξής:

(...) η πρωταρχική επίπτωση του προγράμματος αυτού ήταν η αυξημένη κατηγοριοποίηση, καθώς οι «καλύτεροι» μαθητές των δημόσιων σχολείων στρέφονταν στον ιδιωτικό τομέα (...) χρησιμοποιώντας τις βαθμολογίες σε εξετάσεις, τα ποσοστά επανάληψης φοίτησης και την αντιστοιχία της ηλικίας προς τη σχολική τάξη ως μέτρα σχολικής επιτυχίας, δεν βρήκαμε στοιχεία τα οποία να επιβεβαιώνουν ότι η εκτενής ανακατανομή των μαθητών από δημόσια σε ιδιωτικά σχολεία βελτίωσε τη μέση εκπαιδευτική απόδοση στη Χιλή.

Η συνέχιση της υλοποίησης του σχήματος των κουπονιών έχει πρόσφατα προκαλέσει μεγάλης κλίμακας κοινωνική αντιπαλότητα στους δρόμους των χιλιανών πόλεων. Η Χιλή είναι ένα εργαστήριο για τον έλεγχο της λειτουργίας και των επιπτώσεων ενός νεοφιλελεύθερου εκπαιδευτικού συστήματος και η έρευνα του Martin Carnoy για τα σχολεία της φαίνεται να είναι πολύ ξεκάθαρη ως προς τις συνέπειές του. Ωστόσο, τα στοιχεία της έρευνας αμφισβητούνται από ομάδες που υποστηρίζουν την επιλογή στις Η.Π.Α.

Ιδιωτικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες

Οι εκπαιδευτικές αγορές και η απαίτηση για ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων βρίσκονται, σε πολλές περιπτώσεις, μπροστά σε μια συνολική άνοδο των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, όπως αυτά ορίζονται από εξωτερικούς δείκτες απόδοσης.

Ωστόσο, αυτοί οι τύποι συνολικής βελτίωσης συγκαλύπτουν τα διογκούμενα χάσματα ανάμεσα στις περισσότερες και στις λιγότερο προνομιούχες κοινωνικο-οικονομικές ομάδες, καθώς και ανάμεσα σε εθνικές πλειοψηφίες και συγκεκριμένες μειοψηφίες εθνικών ομάδων. Οι οικονομίες της αξίας των μαθητών και οι πρακτικές της εκπαιδευτικής διάσωσης κατά προτεραιότητα, που σκιαγραφήθηκαν προηγουμένως, προσδιορίζονται ως παράγοντες-κλειδιά οι οποίοι παράγουν και διευρύνουν τα χάσματα αυτά. Επίσης, όπως σημειώθηκε πιο πάνω, τα συστήματα επιλογής και ανταγωνισμού μεταξύ των σχολείων παράγουν διαφορές στις συνθήκες και στην εμπειρία που προσφέρει η σχολική εκπαίδευση σε μαθητές με διαφορετικές κοινωνικές προελεύσεις.

Επιπλέον, οι «βελτιώσεις» οι οποίες παρατηρούνται στην απόδοση έχουν συχνά ελάχιστη μακροπρόθεσμη κοινωνική και εκπαιδευτική αξία σε ό,τι αφορά τη μάθηση και την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών.

Μετασχηματίζοντας τις εργασιακές σχέσεις και το έργο των εκπαιδευτικών

Οι μορφές ιδιωτικοποίησης στην εκπαίδευση έχουν προκαλέσει τον επαναπροσδιορισμό των εργασιακών σχέσεων και των συνθηκών απασχόλησης. Αυτό συνοδεύεται από συναφείς περιορισμούς του ρόλου των εκπαιδευτικών σωμάτων και υποβαθμίζει τις συλλογικές διαπραγματεύσεις και τις συμφωνίες απασχόλησης.

Το νέο δημόσιο μάντζιμεντ εισάγει και παρακολουθεί την επιτυχία στόχων απόδοσης, ενώ η εργασία των εκπαιδευτικών εξατομικεύεται και, συγχρόνως, υπόκειται σε μορφές μέτρησης αποτελεσμάτων. Τα μέτρα αποτίμησης της απόδοσης με βάση τα αποτελέσματα, δημιουργούν τις συνθήκες για την εισαγωγή συμβάσεων απασχόλησης και αμοιβής συνδεδεμένων με την απόδοση.

Οι τάσεις ιδιωτικοποίησης συνοδεύονται, επίσης, από κινήσεις που αποσκοπούν στην ελαστικοποίηση των συμβάσεων εργασίας των εκπαιδευτικών και στην εισαγωγή στους εκπαιδευτικούς χώρους προσωπικού χωρίς τυπικά προσόντα διδασκαλίας, έτσι ώστε οι χαμηλές αμοιβές και οι χαλαρότεροι όροι των συμβάσεων που συνάπτει αυτό το προσωπικό να επιτρέπουν σημαντική εξοικονόμηση αποδοτικότητας. Αυτό, με τη σειρά του, έχει αρνητικές συνέπειες για τις θέσεις οι οποίες μένουν διαθέσιμες στους εκπαιδευτικούς που διαθέτουν τυπικά προσόντα και για τις συνθήκες εργασίας τις οποίες είχαν κάποτε. Σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα, αυτοί είναι οι νέοι κανόνες της εκπαιδευτικής απασχόλησης.

Οι εξατομικευμένες συμβάσεις εργασίας, η σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση, οι ελαστικές συμβάσεις και η ανάμειξη προσωπικού με ή χωρίς τυπικά προσόντα, συμβάλλουν στη διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών, τόσο στο εσωτερικό των εκπαιδευτικών συστημάτων όσο και στο εσωτερικό των σχολείων.

Οι αλλαγές αυτές αποτελούν μέρος μιας μετατόπισης από δομές και γραφειοκρατίες προς περισσότερο εύπλαστες και προσωρινές σχέσεις. Καθοδηγούνται και διευκολύνονται από τον έλεγχο της απόδοσης και των αποτελεσμάτων, από τον καθορισμό σημείων αναφοράς και από τον ανταγωνισμό μεταξύ μεμονωμένων επαγγελματιών, τμημάτων και σχολείων, καθώς και από τη χρήση μπόνους και κινήτρων. Το 2003, το Υπουργείο Εκπαίδευσης της Μογγολίας δημοσίευσε ένα εγχειρίδιο για την εκπαίδευση στη βάση αποτελεσμάτων, που περιείχε πολλά παραδείγματα σημείων αναφοράς για τους μαθητές και φύλλων βαθμολόγησης των εκπαιδευτικών. «Την επόμενη χρονιά, κάθε σχολείο έπρεπε να συνάψει με το προσωπικό συμβάσεις εργασίας στη βάση των αποτελεσμάτων και να προσαρμόσει την πληρωμή μπόνους ανάλογα με την απόδοση» (Steiner-Khamsi 2006, σ. 672). Το 2005, η κυβέρνηση του Κιργιστάν εισήγαγε ένα πρόγραμμα με τίτλο «Δημιουργώντας Κίνητρα για τους Εκπαιδευτικούς», το οποίο περιλάμβανε τη σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση, ως όρου λήψης δανείου ύψους 15 εκατομμυρίων δολαρίων από την Παγκόσμια Τράπεζα για ένα πρόγραμμα ανάπτυξης της αγροτικής εκπαίδευσης.

Σωματεία σε διαφορετικά εθνικά πλαίσια ανταποκρίνονται με διαφορετικούς τρόπους στις προτάσεις για μεταρρυθμίσεις «ιδιωτικοποίησης», αναδιάρθρωσης του έργου και αλλαγής της οργάνωσης των σταδιοδρομιών των εκπαιδευτικών. Εθνικές ενώσεις εκπαιδευτικών έχουν μπορέσει, με μεγαλύτερη ή μικρότερη αποτελεσματικότητα, να διαπραγματευτούν μορφές συμφωνιών που αφορούν το έργο των εκπαιδευτικών και τις συνθήκες αμοιβής τους, αντιδρώντας σε μεταρρυθμιστικές πρωτοβουλίες και, σε ορισμένες περιπτώσεις, έχουν αντιπαρεθεθεί με επιτυχία σε μεταρρυθμίσεις οι οποίες «ιδιωτικοποιούν» το έργο των εκπαιδευτικών (βλ. Πλαίσιο 44 και 47). Από την άλλη πλευρά, σε ορισμένες αναπτυσσόμενες χώρες, τα σωματεία των εκπαιδευτικών έχουν ανταποκριθεί πραγματιστικά, αποδεχόμενα μεταρρυθμίσεις που επεκτείνουν την παροχή των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και συνεργαζόμενα με εταίρους εξωτερικής βοήθειας και ανάπτυξης, ιδιαίτερα εκεί όπου το κράτος δεν έχει τη δυνατότητα να συντηρήσει και να διευρύνει την παροχή βασικής εκπαίδευσης, καθώς και να εκπαιδεύσει επαρκώς εκπαιδευτικούς.

Πλαίσιο 44: Σύνδεση της Αμοιβής με την Απόδοση στην Αυστραλία

Το ισχυρό σωματείο των εκπαιδευτικών της Αυστραλίας καταρτίζει τα δικά του σχέδια για τη σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση στα σχολεία, παρά την εναντίωσή του στην πίεση της κυβέρνησης του Howard να εισαγάγει ένα ομοσπονδιακό επιβεβλημένο σύστημα μέχρι το 2009. Μετά από μήνες αντιπαράθεσης με την Καμπέρα πάνω στο ζήτημα των αμοιβών των εκπαιδευτικών με βάση την απόδοσή τους, η Αυστραλιανή Εκπαιδευτική

Ένωση επεξεργάζεται μια πρόταση για την επιβράβευση του προσωπικού με υψηλότερες αμοιβές, με βάση την αξία του και τα επαγγελματικά πρότυπα, αφού φθάσει στην κορυφή της μισθολογικής κλίμακας. Ένα από τα μοντέλα που εξετάζονται είναι να προστεθεί ένα νέο μισθολογικό κλιμάκιο στην κορυφή της κλίμακας των αμοιβών. Οι εκπαιδευτικοί –των οποίων ο μισθός ξεκινά από τα 46.000 δολάρια περίπου και φτάνει μέχρι τα 66.000, αν δεν αναλάβουν ηγετικό ρόλο θέση ή επιπρόσθετες ευθύνες- θα μπορούν να υποβάλλουν αίτηση για το νέο κλιμάκιο, δείχνοντας τι έχουν επιτύχει μέσα στη σχολική τάξη και αποκτώντας επαγγελματική κατάρτιση για να βελτιώσουν τις ικανότητές τους.

Η επιβράβευση των εκπαιδευτικών για την απόδοσή τους και όχι, απλώς, για τα χρόνια υπηρεσίας τους, αποτελεί, εδώ και καιρό, πολιτικό πεδίο μάχης μεταξύ της Καμπέρα και των Εργατικών πολιτειών, οι οποίες τον περασμένο μήνα απέρριψαν την πρόταση της κυρίας Bishop (Υπουργού Εκπαίδευσης) να εισαχθεί η σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση σε χρονικό ορίζοντα δύο ετών.

(The Age, Μάιος 2007)

Πλαίσιο 45: Έρευνα για τη Σύνδεση της Αμοιβής με την Απόδοση στην Αγγλία

Δεν υπάρχουν πολλά στοιχεία που να δείχνουν ότι η σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση βελτιώνει τα κίνητρα των εκπαιδευτικών ή τα αποτελέσματα των μαθητών τους στις εξετάσεις ή ότι προσελκύει στο επάγγελμα απόφοιτους με υψηλά προσόντα. Σύμφωνα με μελέτη την οποία δημοσίευσε το Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης, είναι δύσκολο να προσδιοριστεί η επίδραση που έχει ένας εκπαιδευτικός στην πρόοδο ενός μαθητή. Είναι αδύνατο, επομένως, να ισχυριστεί κάποιος ότι η υπόσχεση ενός έκτακτου επιδόματος απόδοσης μπορεί να προκαλέσει τη βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών. «Ένας μαθητής μπορεί να παρακολουθεί ιδιωτικά μαθήματα, να του παρέχεται βοήθεια στο σπίτι ή να δέχεται οποιεσδήποτε άλλες εξωτερικές επιρροές. Έτσι, λοιπόν, μπορεί να μη μάθουμε ποτέ, με αντικειμενικό τρόπο, εάν η σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση έχει θετικές επιδράσεις στα αποτελέσματα της μάθησης των μαθητών», λέει ο καθηγητής Peter Dolton, ο οποίος συνυπογράφει (μαζί με τον Steven McIntosh και τον Arnaud Chevalier) τη μελέτη *Teacher Pay and Performance* (Αμοιβή του Εκπαιδευτικού και Απόδοση). Η

μελέτη δείχνει, επίσης, ότι η κρίση έλλειψης εκπαιδευτικών οφείλεται στις χαμηλές αμοιβές του επαγγέλματος, σε σύγκριση με τις απολαβές που μπορούν να εξασφαλίσουν μέσω διαφορετικών επαγγελματικών επιλογών. «Ένας από τους λόγους για τους οποίους τα μαθηματικά είναι ένα γνωστικό αντικείμενο στο οποίο παρατηρείται έλλειψη σε διδακτικό προσωπικό, είναι ότι οι καλοί απόφοιτοι μαθηματικών μπορούν να κερδίσουν περισσότερα χρήματα στον χώρο των επιχειρήσεων», λέει ο καθηγητής Dolton.

(Institute of Education, University of London, 2003)

Πλαίσιο 46: Οπαδοί της Σύνδεσης της Αμοιβής με την Απόδοση στην Ουγγαρία

Στην υποχρεωτική εκπαίδευση, πρόσφατα, οι αρχές εφάρμοσαν μέτρα για τη βελτίωση της ποιότητας που έγιναν δεκτά με ικανοποίηση. Συγκεκριμένα, εισήγαγαν δείκτες μέτρησης των αποτελεσμάτων της απόδοσης των μαθητών και του σχολείου, καθώς και τη διδασκαλία Τεχνολογιών των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών και γλωσσικών ικανοτήτων. Ωστόσο, στο εκπαιδευτικό επάγγελμα χρειάζεται ευθυγράμμιση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, των κινήτρων καριέρας, της επαγγελματικής ανάπτυξης και των σχολικών αναγκών. Πρέπει να εξεταστεί το ζήτημα της αυστηρής προστασίας των θέσεων εργασίας, καθώς υποβαθμίζει τα κίνητρα. Η δομή των μισθών χρειάζεται, επίσης, μεταρρύθμιση· αν και οι εκπαιδευτικοί, παράλληλα με άλλους δημόσιους υπαλλήλους, έλαβαν μεγάλες μισθολογικές αυξήσεις τα προηγούμενα χρόνια, η δομή των μισθών ανταμείβει σε υπέρμετρο βαθμό τους αρχαιότερους εκπαιδευτικούς και τα κονδύλια για τα επιδόματα απόδοσης παραμένουν χαμηλά.

(OECD: *Economic Survey of Hungary 2005:*

Policies to promote innovation)

Πλαίσιο 47: Σύνδεση της Αμοιβής με την Απόδοση σε Χώρες Χαμηλών Εισοδημάτων

Η σύνδεση της αμοιβής των εκπαιδευτικών με την απόδοση είναι σπάνια σε χώρες χαμηλών εισοδημάτων, αντανακλώντας σε μεγάλο βαθμό τους ισχνούς πόρους και τις αδύναμες διοικητικές δομές τους.

Τα εκπαιδευτικά σωματεία έχουν, επίσης, στο σύνολό τους, εναντιωθεί στο αξιοκρατικό μισθολόγιο, διότι υπονομεύει την κινητοποίηση των εκπαιδευτικών και έρχεται σε αντίθεση με την ομαδική δουλειά και τη συναδελφικότητα. Για παράδειγμα, το 1999 εφαρμόστηκε στην Μπενίν ένα σύστημα αξιοκρατικών μισθολογικών αυξήσεων, αλλά στα τέλη του 2003 οι εκπαιδευτικοί έκαναν απεργία για να επαναφέρουν το παλιό σύστημα των αυτόματων μισθολογικών αυξήσεων. Στο τέλος της δεκαετίας του 1990, οι εκπαιδευτικοί 50 αγροτικών σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Δυτική Κένυα έλαβαν υψηλά μπόνους (που έφθαναν το 40% του βασικού μισθού τους), ανάλογα με την απόδοση των μαθητών τους. Η αξιολόγηση του σχήματος από τους Glewwe et al καταλήγει στο συμπέρασμα ότι «η σχολική διαρροή δεν μειώθηκε, οι απουσίες των εκπαιδευτικών από τα καθήκοντά τους δεν περιορίστηκαν, οι κατ' οίκον εργασίες δεν αυξήθηκαν και η παιδαγωγική δεν άλλαξε». Ωστόσο, βρέθηκε ότι οι μαθητές ήταν πιο πιθανό να εξετάζονται γραπτά και τα φροντιστηριακά μαθήματα έγιναν συχνότερα λίγο πριν τις εξετάσεις. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί επικεντρώθηκαν στον «χειρισμό βραχυπρόθεσμων αποτελεσμάτων».

(Teacher motivation and incentives in sub-Saharan Africa and Asia, του Paul Bennell, Knowledge and Skills for Development, Brighton, UK, 2004)

Η ιδιωτικοποίηση ως νέο ηθικό περιβάλλον

Οι μεταρρυθμίσεις της ιδιωτικοποίησης αλλάζουν, επίσης, ό,τι είναι σημαντικό, αξιόλογο και απαραίτητο στην εκπαίδευση. Το νέο παράδειγμα πολιτικής, ιδιαίτερα η αγοραία μορφή, συγκροτεί ένα νέο ηθικό περιβάλλον για τους καταναλωτές, αλλά και για τους παραγωγούς. Μέσα σ' αυτό το νέο ηθικό περιβάλλον, τα σχολεία, τα κολέγια και τα πανεπιστήμια -το προσωπικό και οι μαθητές τους- μυσούνται σε μια «κουλτούρα ατομικού συμφέροντος». Το ατομικό συμφέρον εκδηλώνεται ως επιβιωτισμός (survivalism). Πρόκειται, δηλαδή, για τον αυξημένο, συχνά κυρίαρχο, προσανατολισμό προς την εσωτερική ευημερία του οργανισμού και των μελών του και για την απομάκρυνση από τα γενικότερα κοινωνικά και εκπαιδευτικά ζητήματα στο εσωτερικό της «κοινότητας».

Ο Saltman (2000) υποστηρίζει ότι η ηγεμονία της αγοράς -η αποδοχή της ως αυταπόδεικτης κοινής λογικής- και το κίνητρο του κέρδους, εκτοπίζουν τον αγώνα για τις αξίες, ο οποίος αποτελεί θεμελιώδη συνθήκη της δημοκρατίας. Αυτό που παρατηρούμε εδώ είναι ένα είδος κατάρρευσης των ορίων ανάμεσα στις ηθικές σφαίρες, η οποία ακολουθεί την άρση των διαχωρισμών μεταξύ της παροχής δημόσιων και ιδιωτικών υπηρεσιών και μεταξύ κοινωνικών αγαθών και αγαθών ευκαιρίας.

Πλαίσιο 48: Επαγγελματικές και Αγοραίες Αξίες

Επαγγελματικές Αξίες	Αγοραίες Αξίες
ατομική ανάγκη (σχολεία και μαθητές)	ατομική απόδοση (σχολεία και μαθητές)
λογική κοινότητας (τάξεις μεικτών ικανοτήτων, ανοικτή πρόσβαση, ένταξη)	διαφοροποίηση και ιεραρχία (διαχωρισμός των μαθητών ανάλογα με την επιτυχία τους σε μερικά ή σε όλα τα μαθήματα, επιλογή, αποκλεισμός)
υπηρετεί τις ανάγκες της κοινότητας	προσελκύει «πελάτες»
έμφαση στην κατανομή πόρων σε όσους έχουν μεγαλύτερη ανάγκη μάθησης	έμφαση στην κατανομή πόρων σε όσους θεωρούνται πιο ικανοί
συλλογικότητα (συνεργασία μεταξύ σχολείων και μεταξύ μαθητών)	ανταγωνισμός (μεταξύ σχολείων και μεταξύ μαθητών)
ευρείες αποτιμήσεις της αξίας με βάση ποικιλίες ακαδημαϊκών και κοινωνικών χαρακτηριστικών	στενές αποτιμήσεις της αξίας με βάση τη συμβολή της στους δείκτες απόδοσης
η εκπαίδευση όλων των παιδιών θεωρείται εγγενώς ίσης αξίας	η εκπαίδευση των παιδιών εκτιμάται σε σχέση με κόστη και αποτελέσματα

Πλαίσιο 49: Ένας Εφιάλτης στη Σχολική Τάξη;

Η Μάρθα διδάσκει ιστορία σε ένα σχολείο που διοικείται από την Smartschool Inc., μια ιδιωτική ανάδοχο εταιρεία μάνατζμεντ. Έχει προσληφθεί για μερική απασχόληση με μονοετή ανανεώσιμη σύμβαση. Η ανανέωση της σύμβασής της εξαρτάται από τη σχετική απόδοση των μαθητών της, η οποία συγκρίνεται με την απόδοση μαθητών παρόμοιας ηλικίας σε άλλα σχολεία της Smartschool. Ο μισθός της Μάρθας αποτελείται από ένα βα-

σικό σταθερό ποσό, από ένα μόνους κινήτρου απόδοσης που κυμαίνεται ανάλογα με την επιτυχία των μαθητών, από ένα μόνους ικανοποίησης το οποίο προσαρμόζεται σύμφωνα με τις βαθμολογίες ανατροφοδότησης των μαθητών και των γονέων, καθώς και από ένα εταιρικό μόνους που συνδέεται με τις τιμές των μετοχών της Smartschool Inc.

Η απόδοση μετρείται και καταγράφεται μέσω ενός εβδομαδιαίου τεστ σε ψηφιακή μορφή, το οποίο βασίζεται στο προκαθορισμένο αναλυτικό πρόγραμμα και στα διδακτικά υλικά που αγοράζει το σχολείο από την Smartschool Knowledge, εταιρεία σχολικών εγχειριδίων, θυγατρική της εταιρείας μάνατζμεντ. Η απόδοση των μαθητών της Μάρθας ελέγχεται παρουσία της κάθε τρεις εβδομάδες από τον μάνατζερ γραμμής της Μάρθας, ο οποίος προηγουμένως εργαζόταν στη βιομηχανία φαστ φουντ. Η Μάρθα πρέπει να εξηγήσει και να λογοδοτήσει για οποιεσδήποτε πτώσεις και αυξήσεις στα επίπεδα αποτελεσμάτων και ενθαρρύνεται να προσδιορίσει τα ισχυρά σημεία και τις αδυναμίες της διδασκαλίας της. Η Μάρθα υποστηρίζεται στην τάξη από ένα βοηθό διδασκαλίας χωρίς τυπικά προσόντα, που εργάζεται με βάση τις οδηγίες της και αναλαμβάνει την ευθύνη της διδασκαλίας όταν η Μάρθα είναι εκτός τάξης. Ο μισθός του βοηθού συνδέεται και αυτός με τα αποτελέσματα των μαθητών. Τα εργασιακά καθήκοντα της Μάρθας, στα οποία συμπεριλαμβάνονται η αξιολόγηση, η προετοιμασία, η προσέλευση σε συναντήσεις και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη, διατυπώνονται στη σύμβασή της και η εμπλοκή της στις συγκεκριμένες δραστηριότητες παρακολουθείται.

Το έργο της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης για το σχολείο έχει αναλάβει η SmartTraining, θυγατρική της εταιρείας μάνατζμεντ. Η Μάρθα αναγκάστηκε να εγκαταλείψει τις εξωσχολικές της δραστηριότητες -οργάνωνε μουσικά εργαστήρια για παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Παρόμοιες δραστηριότητες, όπως το κλαμπ του πρωινού φαγητού (breakfast club) και το κλαμπ μετά το σχολείο, πληρώνονται τώρα από τους γονείς και τη διαχείρισή τους έχει αναλάβει η SmartKids, θυγατρική της εταιρείας μάνατζμεντ.

Η Μάρθα αισθάνεται ότι βρίσκεται συνεχώς υπό την πίεση του μάνατζερ γραμμής και των γονέων των μαθητών της, λαμβάνοντας ελάχιστη ικανοποίηση από τη δουλειά της στην τάξη, καθώς οι μαθητές δείχνουν αδιαφορία προς οτιδήποτε δεν σχετίζεται με τα τεστ. Τα υλικά του αναλυτικού προγράμματος στερούνται φαντασίας και δεν της αφήνουν περιθώριο για να κάνει δημιουργική δουλειά ή για να χρησιμοποιήσει δικές της ιδέες στα μαθήματα. Στα υλικά αυτά, η ιστορία, για παράδειγμα, περιορίζεται σε ένα σύνολο από ημερομηνίες, γεγονότα και εξύμνηση των εθνικών επιτυχιών,

απέχοντας πολύ από την ερμηνευτική προσέγγιση της ιστορίας, την οποία χρησιμοποιούσε όταν το σχολείο διοικούσαν απευθείας από τη δημοτική αρχή και μπορούσε να επιλέγει τα υλικά και τις πηγές της, ενώ είχε χρόνο να οργανώνει επισκέψεις για τα παιδιά και να εργάζεται με πρότζεκτ και δραματοποίηση ιστορικών γεγονότων. Θα ήθελε, επίσης, να ζωντανέψει το περιβάλλον της τάξης, αλλά η εταιρεία στην οποία ανήκει και εκμισθώνει το σχολικό κτίριο επιτρέπει να αναρτώνται μόνο «επίσημα» υλικά στους τοίχους, για να αποφεύγονται οι φθορές. Σε κάθε περίπτωση, η οθόνη plasma και ο διαδραστικός πίνακας (τα οποία το τμήμα εκπαιδευτικής τεχνολογίας της Smartschool προμηθεύει στο σχολείο) καταλαμβάνουν αρκετά μεγάλο τμήμα των τοίχων της τάξης.

Η Μάρθα έχει ελάχιστη επαφή με τους συναδέλφους της –εστιάζουν την προσοχή τους στα καθήκοντα που αφορούν τις τάξεις τους, ενώ το μισάωρο διάλειμμα για μεσημεριανό φαγητό δεν αφήνει αρκετό ελεύθερο χρόνο για κοινωνικές συναναστροφές. Η Μάρθα ήταν ενεργή στο σωματείο της, αλλά στη Smartschool δεν υπάρχει σωματείο και η εταιρεία αποτρέπει τους υπαλλήλους της από το να θέτουν συνδικαλιστικά ζητήματα ή να συζητούν τη δυνατότητα συμμετοχής τους σε σωματείο. Η Μάρθα σκέφτεται τώρα σοβαρά να εγκαταλείψει το σχολείο και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και να επανεκπαιδευτεί ως παιδική ψυχολόγος.

Αυτή η φανταστική περιγραφή της εμπειρίας μιας εκπαιδευτικού είναι μια υποθετική εκδοχή των ποικίλων τάσεων τις οποίες περιγράψαμε εδώ, δεν είναι, ωστόσο, εντελώς μη ρεαλιστικό σενάριο, καθώς ήδη λειτουργούν σχολεία τα οποία πλησιάζουν στις συνθήκες που σκιαγραφήσαμε.

Ο μετασχηματισμός της εκπαίδευσης από δημόσιο αγαθό σε ιδιωτικό εμπόρευμα

Οι ποικίλες προσεγγίσεις στην εκπαίδευση που περιγράψαμε μέχρι τώρα, συνεργάζονται για να κάνουν την εκπαίδευση να μοιάζει με «εμπόρευμα» το οποίο αποτελεί ιδιοκτησία και ωφελεί το άτομο και τον εργοδότη του: «(...) τα πάντα προσεγγίζονται με ποσοτικούς όρους· τα πάντα θεωρούνται, απλώς, ως ένα ποσό αξίας η οποία πραγματώνεται ή επιδιώκεται» (Slater and Tonkiss 2001) και όχι ως ένα δημόσιο αγαθό που ωφελεί την κοινωνία στο σύνολό της. Πρόκειται για τον εκτοπισμό των αξιών χρήσης από τις ανταλλακτικές αξίες. Ενώ οι πολιτικές απόψεις οι οποίες θεωρούν ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες της απασχόλησης και της οικονομίας –μια προσέγγιση του αν-

θρώπινου κεφαλαίου– υποστηρίζουν ότι αυτό ωφελεί το κοινωνικό σύνολο δημιουργώντας μια ισχυρή οικονομία, καθώς και ατομικό πλούτο, κάτι τέτοιο είναι δύσκολο να φανεί στην πράξη. Επιπλέον, υπάρχει μια εννοιολογική μετατόπιση από την εκπαίδευση ως κοινό πόρο με εγγενή αξία που το κράτος οφείλει στους πολίτες του, προς την εκπαίδευση ως καταναλωτικό προϊόν την ευθύνη του οποίου πρέπει να έχει κατ' αρχήν το άτομο, καθώς το άτομο είναι εκείνο που δρέπει τους καρπούς της εκπαίδευσης. Αυτή η εννοιολογική μετατόπιση αλλάζει εκ θεμελίων το τι σημαίνει για μια κοινωνία να εκπαιδεύει τους πολίτες της.

Η αγορά της εκπαίδευσης δεν είναι, πλέον, απλώς ζήτημα επιλογής και ανταγωνισμού μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, αλλά, μάλλον, ένα διαχεόμενο, διευρυνόμενο και πολύπλοκο σύστημα αγαθών, υπηρεσιών, εμπειριών και κατευθύνσεων –που παρέχονται δημόσια και ιδιωτικά. Για πολλούς γονείς, οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες για τα παιδιά τους αναζητούνται μέσω ενός κατασκευασμένου μείγματος κρατικών ή/και ιδιωτικών ιδρυμάτων, καθώς και βοηθειών έναντι αντιτίμου, όπως είναι τα εκπαιδευτικά παιχνίδια, τα καθήκοντα για τους γονείς, η ιδιωτική διδασκαλία, οι εμπορικές δραστηριότητες και οι πηγές πληροφόρησης και συμβουλών (School and Higher Education Guides). Και μια νέα γενιά εξειδικευμένων περιοδικών για την παιδική ηλικία και τον γονικό ρόλο ευδοκimei, εκμεταλλεύομενη εμπορικά την ανησυχία των γονέων και την παιδική ηλικία γενικά, ως ευκαιρία την οποία προσφέρει η αγορά. Τα περιοδικά αυτά προσφέρουν συμβουλές, αλλά, επίσης, δημιουργούν νέες επιθυμίες και τροφοδοτούν φόβους.

Στο πλαίσιο των ρίσκων και του άγχους (παχυσαρκία, ανορεξία, ανεργία, ναρκωτικά, παιδική κακοποίηση, φτωχά σχολεία, επικίνδυνoi δρόμοι, μόλυνση της ατμόσφαιρας, πρόσθετα τροφίμων), ο συνετοί γονείς παροτρύνονται να δυσπιστούν απέναντι είτε στις κρατικές υπηρεσίες είτε στη δική τους διαισθητική αντίληψη για τον ρόλο τους, όσον αφορά την επάρκεια προσφοράς μιας παιδικής ηλικίας η οποία θα εξασφαλίσει στα παιδιά τους ευκαιρίες, πλεονεκτήματα, ευτυχία και ευημερία. Αυτές οι συνθήκες ευθύνης αναδεικνύουν μια νέα μορφή ανισότητας, «την ανισότητα στην αντιμετώπιση της ανασφάλειας» (Beck 1992, σ. 98).

ΙΔΙΩΤΙΚΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

Μέσα από την εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα, καθιερώνονται δίκτυα κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα σε πολιτικούς, δημόσιους υπαλλήλους και εταιρείες (καθώς και φιλανθρωπικές και εθελοντικές οργανώσεις), τα οποία επηρεάζουν και τροφοδοτούν την πολιτική σκέψη για την εκπαίδευση, ενώ, επιπρόσθετα, σημειώνονται σημαντικές μετακινήσεις προσωπικού από κρατικές και δημόσιες υπηρεσίες προς τον ιδιωτικό τομέα, αλλά και ορισμένες προς την αντίθετη κατεύθυνση. Όπως συμβαίνει και με τις μορφές ιδιωτικοποίησης που ήδη συζητήθηκαν, οι επιρροές αυτές, συνήθως, δεν ανακοινώνονται και περνούν απαρατήρητες ή μένουν ασχολίαστες από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και από το κοινό.

Πλαίσιο 50: Παράγοντες του Ιδιωτικού Τομέα στη Δημόσια Πολιτική

Σε πρόσφατη συνάντηση στον Λευκό Οίκο με θέμα την επανέγκριση του NCLB (No Child Left Behind), παρευρέθηκαν οι εξής:

- η Υπουργός Margaret Spellings, Υπουργείο Εκπαίδευσης
- η Lauren Maddox, Υφυπουργός, Υπουργείο Εκπαίδευσης
- η Jeanne Allen, Ιδρυτής και Πρόεδρος, Κέντρο Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης (Center for Education Reform -Βιθεσδά, Μέριλαντ)
- ο Δρ. Craig Barrett, Προεδρεύων Σύμβουλος, Intel Corporation· Μέλος, Επιτροπή Ινστιτούτου Άσπεν για το Νόμο No Child Left Behind (Πάρανταϊζ Βάλει, Αριζόνα)
- ο John Castellani, Πρόεδρος, Business Roundtable (Ουάσινγκτον)
- ο John Chambers, Πρόεδρος και Διευθύνων Σύμβουλος, Cisco Systems, Inc. (Λος Άλτος Χιλς, Καλιφόρνια)
- ο Tom Donohue, Πρόεδρος και Διευθύνων Σύμβουλος, U.S. Chamber of Commerce (Πότομακ, Μέριλαντ)

- η Shelia Evans-Tranum, Βοηθός Επίτροπος Εκπαίδευσης, Πολιτεία της Νέας Υόρκης (Μπρούκλιν, Νέα Υόρκη)
- ο Tom Luce, III, Διευθύνων Σύμβουλος, National Math and Science Initiative· πρώην Υφυπουργός, Υπουργείο Εκπαίδευσης (2005-2006) (Ντάλας, Τέξας)
- η Janet Murguía, Πρόεδρος και Διευθύνων Σύμβουλος, National Council of La Raza (Ουάσινγκτον)
- ο Ed Rust, Jr., Πρόεδρος και Διευθύνων Σύμβουλος, State Farm Insurance Companies· Μέλος, Επιτροπή Ινστιτούτου Άσπεν για το Νόμο No Child Left Behind (Μπλούμινγκτον, Ιλλινόις)
- ο Art Ryan, Πρόεδρος και Διευθύνων Σύμβουλος, Prudential Financial Inc. (Μέντχαμ, Νιου Τζέρσεϊ)
- ο Paul Vallas, Διευθύνων Σύμβουλος, Σχολική Περιφέρεια της Φιλαδέλφειας (Φιλαδέλφεια, Πενσιλβάνια)
- η Δρ. Susan Zelman, Προϊστάμενη Δημόσιας Διδασκαλίας, Υπουργείο Εκπαίδευσης του Οχάιο (Κολόμπους, Οχάιο)

Μέσα στα δίκτυα αυτά, οι διακρίσεις μεταξύ συμβουλής, υποστήριξης και άσκησης πίεσης για εργασία είναι, μερικές φορές, δυσδιάκριτες. Είναι σύνηθες να προσλαμβάνονται προσωρινά ιδιωτικοί σύμβουλοι για να παρέχουν συμβουλές σχετικά με τη μελλοντική οργάνωση υπηρεσιών της κυβέρνησης ή της τοπικής κυβέρνησης ή να αποτελούν μέλη επιχειρησιακών ομάδων, οι οποίες, σχεδόν χωρίς καμία εξαίρεση, παράγουν συστάσεις για περαιτέρω ιδιωτικοποιήσεις και εξωτερικές αναθέσεις. Στα συγκεκριμένα δίκτυα, η ιδιωτικοποίηση, με τη μία ή την άλλη μορφή, είναι το «προφανές» της πολιτικής. Οι κυρίαρχοι λόγοι της πολιτικής που διαδίδονται και νομιμοποιούνται από τα ίδια δίκτυα προκρίνουν την ιδιωτικοποίηση –ή τις ιδιωτικοποιήσεις– ως λύση σχεδόν για κάθε πρόβλημα το οποίο αντιμετωπίζει η κυβέρνηση.

Σε εθνικό, τοπικό και θεσμικό επίπεδο, πωλούνται ιδέες για την πολιτική και για μεταρρυθμίσεις, καθώς και για «λύσεις σχολικής βελτίωσης», από εκπαιδευτικές επιχειρήσεις του ιδιωτικού τομέα και από εταιρείες συμβούλων μάνατζμεντ. Το Ηνωμένο Βασίλειο και οι Η.Π.Α., ιδιαίτερα, παρέχουν μοντέλα πολιτικής και δρουν ως εργαστήρια εκπαιδευτικών καινοτομιών, από τα οποία εξάγονται πολιτικές ιδέες. Όλο και περισσότερο, το έργο της μεταφοράς διεθνών πολιτικών εκτελείται από τον ιδιωτικό τομέα (βλ., για παράδειγμα, Crump and See, 2005, για τη SERCO στην Αυστραλία).

- Η CEA [Cambridge Education] βρίσκεται στην αιχμή της ανάπτυξης τοπικού μάνατζμεντ σχολείων και έχει βοηθήσει στη μεταφορά του σε περιβάλλοντα εκτός της Βρετανίας. Η εμπειρία του Ηνωμένου Βασιλείου αποτελεί μοντέλο, πάνω στο οποίο βασίζεται η ανάπτυξη του Τυποποιημένου Μάνατζμεντ (SBM) διεθνώς.
(www.cea.co.uk)
- Η φήμη και η εξειδικευμένη γνώση που διαθέτει η Nord Anglia στον χώρο της βρετανικής εκπαίδευσης, της προσφέρουν τη σπάνια ευκαιρία να εκμεταλλευτεί τη ζήτηση η οποία υπάρχει στις διεθνείς αγορές για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.
(Ετήσια έκθεση της εταιρείας 2006, σ. 8)

Παράλληλα με τη ροή υπηρεσιών μεταξύ δυτικών κρατών, οι εκπαιδευτικές επιχειρήσεις δραστηριοποιούνται όλο και περισσότερο στην Ασία, στην Αφρική και, γενικά, στις λιγότερο αναπτυγμένες χώρες.

Πλαίσιο 51: Η Cambridge Education

- Η Cambridge Education (πρώην Cambridge Educational Associates -η οποία ανήκει στην Mott Macdonald) αυτή τη στιγμή συνεργάζεται με:
- την εθνική κυβέρνηση της Ταϊλάνδης
- περιφερειακές κυβερνήσεις της Κίνας
- το Υπουργείο Εκπαίδευσης του Χονγκ Κονγκ
- την Καλιφόρνια
- τη Νέα Ορλεάνη
- την πολιτεία της Νέας Υόρκης
- το Υπουργείο Διεθνούς Ανάπτυξης, την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, την Παγκόσμια Τράπεζα, προγράμματα της Τράπεζας Ασιατικής Ανάπτυξης (Παπούα Νέα Γουινέα, Ερυθραία, Μπαγκλαντές, Καμπότζη) κ.λπ. (σε συνεργασία με πανεπιστήμια, Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και ιδιωτικές εταιρείες)

Η Νέα Υόρκη, η μεγαλύτερη σχολική περιφέρεια των Η.Π.Α. με 1,1 εκατομμύριο μαθητές, έχει προσλάβει την Cambridge Education για την εισαγωγή ενός προγράμματος «σχολικών αποτιμήσεων» που βασίζεται στο μοντέλο των αγγλικών επιθεωρήσεων. Η Cambridge Education εκπαιδεύει αξιολογητές στη Νέα Υόρκη, έτσι ώστε να αναλάβουν τον πλήρη έλεγχο του συστήματος αποτίμησης στα επόμενα χρόνια.

Εταιρείες, όπως η Cambridge Education, «πωλούν» πολιτική, «πωλούν» μεταρρύθμιση και «πωλούν» σχολική βελτίωση ως προκατασκευασμένα, ετοιμοπαράδοτα, γενικής χρήσης πακέτα «ιδεών». Στα παρακάτω παραδείγματα, η Cambridge Education εφαρμόζει τα εργαλεία του νέου δημόσιου μάνατζμεντ και του μάνατζμεντ απόδοσης στην περίπτωση της Γκάνα, ενώ αναλαμβάνει την άμεση αρμοδιότητα σχεδιασμού-εφαρμογής πολιτικής στην περίπτωση των Μαλδίβων.

Πλαίσιο 52: Υποστήριξη του Σχεδιασμού, της Κατάρτισης Προϋπολογισμού, του Ελέγχου και της Αξιολόγησης –η Cambridge Education Βοηθά την Γκάνα να Βελτιώσει την Απόδοση του Εκπαιδευτικού της Τομέα, Ενισχύοντας το Δυναμικό του Μάνατζμεντ και των Συστημάτων της.

Διάρκεια προγράμματος: 2004 έως 2005

Η Cambridge Education προσέφερε υποστήριξη στο Υπουργείο Εκπαίδευσης, Νεολαίας και Αθλητισμού της Γκάνα για να βελτιωθεί η διαχείριση πόρων μέσω του αναπτυξιακού σχεδιασμού, της κατάρτισης προϋπολογισμού, του ελέγχου και της αξιολόγησης (PBME) των συστημάτων. Η υποστήριξη αυτή επικεντρώθηκε στο να αναπτύξει το Υπουργείο τη δυνατότητα να αποτιμά και να αναθεωρεί το Εκπαιδευτικό Στρατηγικό Σχέδιο, το βασικό κείμενο πολιτικής για τον τομέα της εκπαίδευσης και να βελτιώνει, να κοστολογεί και να αξιολογεί λειτουργικά σχέδια που αφορούν πολιτικούς στόχους-κλειδιά.

Πλαίσιο 53: Ενισχύοντας το Πλαίσιο της Εκπαίδευσης –η Cambridge Education Επιλέχθηκε από την Τράπεζα Ασιατικής Ανάπτυξης και από την Κυβέρνηση της Δημοκρατίας των Μαλδίβων για την Παροχή και τη Διαχείριση Τεχνικής Υποστήριξης σε Τρεις Τομείς: Νομοθεσία, Χρηματοδότηση και Ανάπτυξη Υλικών.

Διάρκεια προγράμματος: 2005 έως 2006

Η Cambridge Education προσέφερε υποστήριξη στις Μαλδίβες στην προετοιμασία ενός νέου Εκπαιδευτικού Νόμου· στην ανάπτυξη ενός βιώσιμου χρηματοδοτικού πλαισίου για την αυξημένη και ισότιμη πρόσβαση στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση· και στην ενίσχυση της δυνατότητας ανάπτυ-

ξης υλικών διδασκαλίας και μάθησης για τις πρώτες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στις δραστηριότητες-κλειδιά περιλαμβάνονταν η αποτίμηση και η αξιολόγηση της τρέχουσας εκπαιδευτικής νομοθεσίας (πολιτική, προτεραιότητες και μεταρρυθμιστικές ανάγκες)· η παροχή συμβουλών στους εμπλεκόμενους φορείς· η σύνταξη των προσχεδίων και της τελικής μορφής κρίσιμων τμημάτων της νέας εκπαιδευτικής νομοθεσίας· η αποτίμηση των οικονομικών της εκπαίδευσης στην παρούσα κατάσταση και των αναγκών των μαθητών για οικονομική βοήθεια· η διεξαγωγή μελέτης για τη φτώχεια και την οικονομική αποτίμηση· η κατάρτιση Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Χρηματοδότησης· η αποτίμηση του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος και των αναγκών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης· η παραγωγή υλικών αναλυτικών προγραμμάτων και κατάρτισης, σύμφωνα με τις διαπιστωμένες ανάγκες· και η κατάρτιση σχεδιαστών αναλυτικών προγραμμάτων.

Οι εταιρείες παρέχουν πολιτική «ανάπτυξης» και βοήθειας (για να εξασφαλίσουν εν δυνάμει κέρδος), αναπτύσσουν υποδομές τοπικής πολιτικής και εγχαράσσουν τους επικρατούντες πολιτικούς λόγους στα τοπικά συστήματα πολιτικής, άμεσα ή μέσω διάχυσης. Δύο είδη αλληλοσυσχετιζόμενων αλλαγών συμβαίνουν εδώ. Η μία αφορά τις μορφές διακυβέρνησης και η άλλη τη μορφή και τη φύση των συμμετεχόντων.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι αλλαγές που περιγράφονται στην Έκθεση αυτή δεν είναι, απλώς, τεχνικές αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο παρέχεται η εκπαίδευση. Προσφέρουν μια νέα γλώσσα, ένα νέο σύνολο κινήτρων και πειθαρχιών και ένα νέο σύνολο ρόλων, θέσεων και ταυτοτήτων, εντός των οποίων το τι σημαίνει να είναι κάποιος εκπαιδευτικός, μαθητής ή γονέας έχει αλλάξει.

Η ενδογενής ιδιωτικοποίηση, δηλαδή η ιδιωτικοποίηση στο εσωτερικό της εκπαίδευσης, προσφέρει δυνατότητες για περαιτέρω πολιτικές κινήσεις προς μορφές εξωγενούς ιδιωτικοποίησης ή ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης.

Σε πολλά πλαίσια, η ιδιωτικοποίηση στο εσωτερικό της εκπαίδευσης και η ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης έχουν ήδη εδραιωθεί και η «κοινή λογική» της αγοράς έχει γίνει τόσο ευρέως αποδεκτή, ώστε οι κινήσεις ιδιωτικοποίησης τμημάτων της δημόσιας εκπαίδευσης να υποστηρίζονται ανοιχτά από σχεδιαστές πολιτικής και να έχουν, συχνά, ευρεία υποστήριξη. Σε τέτοια πλαίσια, οι τάσεις ιδιωτικοποίησης είναι φανερές. Μάλιστα, σε ορισμένα πλαίσια, η εκπαιδευτική αγορά είναι τόσο αυτονόητη, ώστε να μη σχολιάζεται σχεδόν καθόλου -με βάση αυτήν ακριβώς την έλλειψη προσοχής, η οποία οφείλεται στην κανονικοποίηση, μπορεί να ειπωθεί ότι οι συγκεκριμένες ιδιωτικοποιήσεις είναι κρυφές.

Σε άλλα πλαίσια, η γλώσσα της ιδιωτικοποίησης δεν είναι φανερά παρούσα στην πολιτική -αντίθετα, εκεί δεσπόζει το λεξιλόγιο της επιλογής, της βελτίωσης, της ποιότητας, της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας. Ωστόσο, αυτές οι πολιτικές «κινήσεις» και οι τεχνικές που τις συνοδεύουν στο οργανωσιακό επίπεδο καταλήγουν, συνήθως, στην ιδιωτικοποίηση ή σε στοιχεία της· και προετοιμάζουν το έδαφος για την εισαγωγή περισσότερων μορφών ιδιωτικοποίησης. Κάθε ένα από τα στοιχεία του συνόλου των καινοτομιών, των οργανωσιακών αλλαγών και των νέων σχέσεων και κοινωνικών συμπράξεων οι οποίες εμπλέκονται, παίζει τον δικό του ρόλο στον επαναπροσδιορισμό της εκπαίδευσης ως νομιμοποιημένου αντικειμένου κέρδους και στην επαναδιαμόρφωσή της σε λειτουργίες σύναψης συμβάσεων και πώλησης. Έτσι, η ιδιωτικοποίηση παίζει τον ρόλο της σε μια διαδικασία «εμπορευματοποίησης» της εκπαίδευσης, όπου η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται μόνο με βάση τους όρους της ανταλλακτικής της αξί-

ας και όχι με βάση την εγγενή της αξία ή τους κοινωνικούς της σκοπούς (ή την αξία χρήσης της).

Υπάρχουν πολλοί εθνικοί και διεθνείς κυβερνητικοί, μη κυβερνητικοί και ιδιωτικοί οργανισμοί με μεγάλη επιρροή, που υποστηρίζουν με ζήλο και ασκούν προσηλυτισμό στην ιδιωτικοποίηση. Προωθούν μεταρρυθμίσεις οι οποίες εισάγουν στοιχεία ιδιωτικοποίησης ως «λύσεις» σε προβλήματα ή ανεπάρκειες του δημόσιου τομέα, που παρουσιάζονται ως «αναγκαίες» για την ανάπτυξη ή για την επέκταση τέτοιων συστημάτων. Ιδιαίτερα οι «δεξαμενές σκέψης» και οι ομάδες υποστήριξης, παρέχουν μια πλατφόρμα ανάπτυξης των νεοφιλελεύθερων πολιτικών ιδεών όπως είναι η σχολική επιλογή, τα κουπόνια και η σύναψη συμβάσεων για υπηρεσίες. Υπάρχουν πολλοί, κυρίως στις Η.Π.Α., οι οποίοι τοποθετούνται αμετακίνητα εναντίον της κυβερνητικής παρέμβασης και υπέρ της ελευθερίας και, γενικά, εναντιώνονται στις υπηρεσίες τις οποίες ελέγχει το δημόσιο.

Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες είναι σήμερα μια «μεγάλη επιχείρηση» και ένας αυξανόμενος αριθμός εθνικών και διεθνών εταιρειών επιδιώκουν να βγάλουν κέρδη από την πώληση υπηρεσιών σε σχολεία και κυβερνήσεις, καθώς και από την παροχή κρατικών υπηρεσιών με σύναψη συμβάσεων. Ορισμένα κράτη κερδίζουν ένα σημαντικό τμήμα των εξαγωγικών εσόδων τους από πωλήσεις εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Οι επιχειρήσεις συνεργάζονται όλο και περισσότερο με τοπικές και εθνικές κυβερνήσεις, καθώς και με εκπαιδευτικά ιδρύματα ως συμπράττοντα μέρη (PPPs). Οι συμπράξεις αυτές εμφανίζουν μεγάλη ποικιλία ως προς τη μορφή και τα αποτελέσματά τους. Μία όλο και πιο συχνή μορφή σύμπραξης είναι τα προγράμματα της Πρωτοβουλίας Ιδιωτικής Χρηματοδότησης (PFI).

Η ιδιωτικοποίηση λειτουργεί ως εργαλείο πολιτικής με πολλούς τρόπους και με πολύμορφους σκοπούς και στόχους. Δεν πρόκειται, απλώς, για την εκχώρηση από το κράτος της αρμοδιότητας της διαχείρισης των κοινωνικών προβλημάτων και της ανταπόκρισης στις κοινωνικές ανάγκες. Είναι ένας νέος τύπος κρατικής δράσης. Η ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης και της κοινωνικής πρόνοιας αφορά τη μετατόπιση του ρόλου του κράτους, από αυτόν του άμεσου φορέα παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών, σε εκείνον του συμμετοχού σε συμβάσεις, του ελεγκτή και του αξιολογητή υπηρεσιών που παρέχονται από ένα φάσμα φορέων παροχής.

Οι τάσεις ιδιωτικοποίησης, τόσο οι ενδογενείς όσο και οι εξωγενείς, έχουν τεράστιες συνέπειες για το μέλλον της σταδιοδρομίας, της αμοιβής και του στάτους των εκπαιδευτικών, καθώς και για τη φύση του έργου τους και για τον βαθμό ελέγχου τον οποίο μπορούν να ασκήσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η «ελαστικοποίηση» της εργασίας των εκπαιδευτικών είναι στοιχείο-κλειδί των περισσότερων εκδοχών ιδιωτικοποίησης και απειλεί να αλλάξει την αντίληψη για τους εκπαιδευτικούς στην κοινωνία και την ποιότητα της εμπειρίας των μαθητών στο σχολείο. Όλο και περισσότερες χώρες εισάγουν σχήματα σύνδεσης της

αμοιβής των εκπαιδευτικών με την απόδοσή τους. Οι αλλαγές που συνοδεύουν αυτές τις μορφές ιδιωτικοποίησης έχουν, συνήθως, αρνητικές συνέπειες για την εργασιακή ικανοποίηση και για το ηθικό των εκπαιδευτικών και καταλήγουν στην από-επαγγελματοποίηση της εργασίας τους.

Οι αγοραίες μορφές, ο ανταγωνισμός, η επιλογή και η επικέντρωση στο μάνατζμεντ απόδοσης, εμπεριέχουν ηθικούς κινδύνους. Πολλά παραδείγματα ομοιοταγικών και τακτικιστικών συμπεριφορών έχουν, ήδη, αρχίσει να γίνονται εμφανή σε σχολεία και σε γονείς οι οποίοι συμμετέχουν σε τέτοια συστήματα. Για τον εκπαιδευτικό, οι ανταγωνιστικές σχέσεις παράγουν, συχνά, ηθικά διλήμματα μεταξύ των συμφερόντων του ιδρύματος και εκείνων των μαθητών. Στο εσωτερικό των διαδικασιών ιδιωτικοποίησης και παράλληλα με αυτές, υπάρχουν διαδικασίες «αξιακής ολίσθησης» που αλλάζουν τους τρόπους αλληλεπίδρασης μεταξύ σχολείων, εκπαιδευτικών και μαθητών. Όλα αυτά είναι ενδεικτικά μιας γενικότερης διαδικασίας ηθικής πτώχευσης της σύγχρονης εκπαίδευσης.

Η εξωγενής ιδιωτικοποίηση μπορεί να θεωρηθεί ως θεμελιώδες στοιχείο της διεθνούς εκπαιδευτικής πολιτικής για τον αναπτυσσόμενο κόσμο. Μάλιστα, η ιδιωτική χρηματοδότηση παρουσιάζεται, συχνά, ως αναπόδραστη αναγκαιότητα για την πραγματοποίηση στόχων στον αναπτυσσόμενο κόσμο όπως εκείνων των στόχων που περιλαμβάνει η *Εκπαίδευση για Όλους*. Υπάρχει, επίσης, μεταφορά των τάσεων ενδογενούς ιδιωτικοποίησης από τις χώρες υψηλής εκβιομηχάνισης στον πρόσφατα βιομηχανοποιημένο και στον αναπτυσσόμενο κόσμο, η οποία συνδέεται στενά με ευρύτερες διαδικασίες παγκοσμιοποίησης και αποτελεί συστατικό στοιχείο τους. Πρόκειται για την εισαγωγή και την κανονικοποίηση δυτικών μοντέλων οργάνωσης, εκπαίδευσης, ηγεσίας και απασχόλησης, καθώς και για την επέκταση της μετατροπής της εκπαίδευσης σε εμπόρευμα και σε μαζικά καταναλώσιμο προϊόν.

Αυτές οι αγοραίες μορφές μπορούν, επίσης, να επηρεάσουν αποφασιστικά την ισότητα στην εκπαίδευση, όχι μόνο διευρύνοντας τα χάσματα μεταξύ των προνομιούχων και των μειονεκτούντων, αλλά και αλλάζοντας τον τρόπο με τον οποίο κατανοούνται η ισότητα και η κοινωνική δικαιοσύνη. Ο ανταγωνισμός μεταξύ σχολείων οδηγεί, συνήθως, στην ανάπτυξη τοπικών οικονομιών της αξίας των μαθητών, όπου οι μαθητές κρίνονται επιθυμητοί ή όχι, στη βάση του εάν θεωρούνται ενεργητικό ή παθητικό σε συνάρτηση με δείκτες σχολικής απόδοσης και, επομένως, με προσπάθειες «επιλογής της αφρόκρεμας».

Όσον αφορά τις επιπτώσεις των ιδιωτικοποιήσεων στην απόδοση του σχολείου και στην επιτυχία των μαθητών, ορισμένες από τις έρευνες που είναι διαθέσιμες παρέχουν κάποια στοιχεία θετικών επιπτώσεων, υπάρχουν, όμως, πάρα πολλά στοιχεία τα οποία δείχνουν ότι δεν υπάρχει αποτέλεσμα ή ότι οι συνέπειες είναι αρνητικές. Το στάτους των «στοιχείων» αυτών αμφισβητείται έντονα. Εκείνο που γίνεται σαφές είναι ότι δεν υπάρχει στέρεη ερευνητική θεμελίωση των

επιχειρημάτων τα οποία υποθέτουν ότι η ιδιωτικοποιημένη σχολική εκπαίδευση είναι ανώτερη, με όρους απόδοσης, έναντι της παρεχόμενης από το κράτος σχολικής εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά, πολλά στοιχεία που προέρχονται από διαφορετικά εθνικά πλαίσια δείχνουν ότι οι ιδιωτικοποιήσεις, όπως η σχολική επιλογή και τα κουπόνια, οδηγούν σε αύξηση του κοινωνικού διαχωρισμού και ότι οι πολιτικές οι οποίες βασίζονται στην αποδοτικότητα και στην αποτελεσματικότητα αλλοιώνουν την παιδαγωγική, οδηγούν σε προσεγγίσεις «διδασκαλίας για τις εξετάσεις» στη σχολική τάξη και έχουν ως αποτέλεσμα την αύξηση των επιπέδων άγχους των μαθητών.

Δεν είναι μόνο η εκπαίδευση και οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες εκείνες που υφίστανται τις τάσεις ιδιωτικοποίησης, αλλά και η ίδια η εκπαιδευτική πολιτική ιδιωτικοποιείται –μέσω συμβουλευτικών υπηρεσιών, ερευνών, αξιολογήσεων και μορφών επιρροής. Ιδιωτικοί και μη κυβερνητικοί οργανισμοί εμπλέκονται, όλο και περισσότερο, στη διαμόρφωση και στην εφαρμογή πολιτικής.

ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ

Είναι ξεκάθαρο ότι οι ιδιωτικοποιήσεις, ενδογενείς και εξωγενείς, μπορούν να έχουν μεγάλες επιπτώσεις στις εργασιακές συνθήκες, στην αμοιβή, στην εργασιακή ασφάλεια, στην ικανοποίηση και στο ηθικό των εκπαιδευτικών. Οι ιδιωτικοποιήσεις μπορούν να οδηγήσουν στην απο-ειδίκευση και στην «ελαστικοποίηση» των εκπαιδευτικών και να αλλάξουν «το τι σημαίνει να είσαι εκπαιδευτικός». Η Εκπαιδευτική Διεθνής και τα σωματεία-μέλη της έχουν σημαντικό έργο μπροστά τους, στις διαπραγματεύσεις τους με κυβερνήσεις και άλλους εργοδότες, για την υπεράσπιση των συμφερόντων των σημερινών και των μελλοντικών εκπαιδευτικών και, επομένως, των μακροπρόθεσμων συμφερόντων των μαθητών.

Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι πολλές από τις αλλαγές, τα αποτελέσματα και τις συνέπειες που προσδιορίστηκαν στην Έκθεση δεν συναντώνται μόνο στην εκπαίδευση και στους εκπαιδευτικούς, αλλά ότι επηρεάζουν τους εργαζόμενους και τους αποδέκτες των υπηρεσιών τους σε όλο το εύρος του δημόσιου τομέα. Η κοινή δράση με άλλα σωματεία και οργανισμούς του δημόσιου τομέα είναι ζωτικής σημασίας.

Ο ρόλος τον οποίο έχουν να παίξουν τα σωματεία στην παρακολούθηση και στην ανάλυση των κινήσεων και των τάσεων ιδιωτικοποίησης είναι πολύ σημαντικός. Η συλλογή πληροφοριών, η κατασκευή βάσεων δεδομένων και η διάχυση των πληροφοριών που σχετίζονται με τις τάσεις αυτές, αποτελούν κρίσιμης σημασίας υπηρεσίες και πόρους, τόσο για τα μέλη τους όσο και για το ευρύ κοινό. Όπως έχουμε τονίσει σε ολόκληρη την Έκθεση, η πλειοψηφία των κινήσεων ιδιωτικοποίησης εισάγονται, σχεδόν, χωρίς να επισημανθούν και χωρίς αντιπαράθεση. Τα σωματεία των εκπαιδευτικών μπορούν να παίξουν πολύ σημαντικό ρόλο, διασφαλίζοντας συνθήκες οι οποίες θα επιτρέψουν και θα ενθαρρύνουν την κατανόηση και τη συζήτηση των ζητημάτων αυτών.

Τα σωματεία των εκπαιδευτικών χρειάζεται να εξασφαλίσουν, όπου είναι δυνατό, την ενεργή τους συμμετοχή στις αντιπαραθέσεις για την πολιτική και για τη διαμόρφωση της πολιτικής που αφορούν την ιδιωτικοποίηση. Όπως επιδιώξαμε να δείξουμε, οι ιδιωτικοποιήσεις ποικίλλουν ως προς τον σχεδιασμό και τις επιπτώσεις τους. Όσο πιο ενεργός είναι ο ρόλος των σωματείων στις πολιτικές δι-

αδικασίες, τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες οι μορφές ιδιωτικοποίησης, όπου το πλαίσιο προσφέρεται (όπως σε ορισμένες συμπράξεις δημόσιου-ιδιωτικού τομέα), να λάβουν υπόψη τα συμφέροντα και την ευημερία των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Και οι σχεδιαστές πολιτικής να αποκτήσουν πλήρη επίγνωση των δυσάρεστων συνεπειών ορισμένων μορφών ιδιωτικοποίησης.

Υπάρχει έντονη ανάγκη να πιεστούν οι κυβερνήσεις για να εφαρμόσουν δεοντολογικούς ελέγχους κατά τον σχεδιασμό της συμμετοχής ιδιωτικών φορέων στην παροχή των υπηρεσιών της δημόσιας εκπαίδευσης ή οποιασδήποτε άλλης εμπλοκής τους στις διαδικασίες της δημόσιας εκπαίδευσης. Είναι σαφές ότι υπάρχουν εταιρείες των οποίων η γενική συμπεριφορά ή η επιχειρηματική δραστηριότητα σε άλλες περιοχές τις κάνουν εντελώς ακατάλληλες για την οποιαδήποτε εμπλοκή σε εργασίες που σχετίζονται με την εκπαίδευση. Τα σωματεία των εκπαιδευτικών είναι σημαντικό βήμα αντιπαράθεσης για τις εκπαιδευτικές αξίες και αρχές και μπορούν να κάνουν σημαντική δουλειά στην κοινωνία των πολιτών, διασφαλίζοντας ότι τα ζητήματα δεοντολογίας και ηθικής, τα οποία θέτει η ιδιωτικοποίηση, θα εξεταστούν.

Γενικότερα, πολλά από τα ζητήματα που έθεσε η Έκθεση αυτή επισημαίνουν τον απολύτως αναγκαίο ρόλο των σωματείων των εργαζόμενων στην υπεράσπιση της εκπαίδευσης ως δημόσιας υπηρεσίας, στη δημοκρατική λήψη αποφάσεων σε εκπαιδευτικά ζητήματα και στον αγώνα για περισσότερη ισότητα στην εκπαίδευση.

Η εκπαίδευση είναι δικαίωμα, όχι προνόμιο ή χάρη. Τα δικαιώματα των παιδιών αποτελούν συλλογική ευθύνη· η δημόσια εκπαίδευση είναι στοιχείο-κλειδί των δημοκρατικών δημόσιων πολιτικών. Η εκπαίδευση είναι ευθύνη του κράτους· ένα από τα καθήκοντα του κράτους είναι να προσδιορίζει τους σκοπούς και τους στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων και να εξασφαλίζει πλήρη χρηματοδότηση. Τα δημόσια σχολεία πρέπει να αποτελούν αναπόσπαστο μέρος κάθε δημοκρατικής κοινωνίας, να κυβερνώνται από δημοκρατικά εκλεγμένους οργανισμούς και να εφαρμόζουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές τις οποίες επιθυμεί η κοινωνία. Τα ανοιχτά σε όλους δημόσια σχολεία υψηλής ποιότητας συμβάλλουν στην κοινωνική συνοχή, μέσω της ενσωμάτωσης παιδιών που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικές, θρησκευτικές ή εθνικές ομάδες.

(Reason for Hope: The Support of NGOs to Education for All,
UNESCO, Paris 2001)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Adnett, N. and P. Davies (2002).** Competition Between or Within Schools? Re-assessing school choice. Working Paper. Stoke-on-Trent, Institute for Education Policy Research, Staffordshire University.
- Archer, D., Adu-Gyamfi, J., and Goyal, A. (2002).** Global Education Review. London: IEU ActionAid.
- Bache, I. (2003).** "Governing through Governance: Education Policy Control under New Labour." Political Studies 51(2): 300-314.
- Ball, S. J., C. Vincent, et al. (2004).** "Un agréable mélange d'enfants..." prise en charge de la petite enfance, mixité sociale et classes moyennes.» Éducation et Sociétés 14(2): 13-31.
- Bonal, X. (2002).** "Plus ça change...: The World Bank global education policy and the post-Washington consensus." International studies in sociology of education Volume, 3-21 DOI.
- Buckland P. (2003).** Making Quality Basic Education Affordable: What Have We learned? UNICEF.
- Burch, P. E. (2006).** "The New Educational Privatization: Educational Contracting and High Stakes Accountability." Teachers College Record 108(12): 2582-2610.
- Clarke, J. (2004).** Changing welfare, changing states: new directions in social policy. London, Sage.
- Crump, S. and R. See (2005).** "Robbing public to pay private?: two cases of refinancing education infrastructure in Australia." Journal of Education Policy 20(2): 243-258.
- Dahlström L. and Mannberg J. (Editors) (2006).** Critical Educational Visions and Practices in Neo-Liberal Times. Umea: Dept of Education, University of Umea.
- du Gay, P. (1996).** Consumption and Identity at Work. London, Sage.
- EU (2000).** Lisbon European Council 23-24 March 2000: Presidency Conclusions. Brussels, European Parliament.
- Emmett B. (2006).** In the Public Interest Health, Education, and Water and Sanitation for All. Oxford: Oxfam.
- Gibbons, S. and O. Silva (2006).** Competition and accessibility in school markets: empirical analysis using boundary discontinuities. London, Centre for the Economics of Education, Centre for Economic Performance, London School of Economics.

- Gill, B., R. Zimmer, et al. (2007).** State Takeover, School Restructuring, Private Management, and Student Achievement in Philadelphia. Santa Monica: CA, Rand Corporation.
- Gillborn, D. and D. Youdell (2000).** Rationing Education: Policy, Practice, Reform and Equity. Buckingham, Open University Press.
- Hansen, M. B. and J. Lairidsen (2004).** "The Institutional Context of Market Ideology: a comparative analysis of the values and perceptions of local government CEOs in 14 OECD countries." Public Administration 82(2): 491-524.
- Hoxby, C. M. (2003).** "School Choice and School Competition: Evidence from the United States." Swedish Economic Policy Review 10(1): 9-65.
- Hseih, C. and M. Urquiola (2002).** When schools compete, how do they compete? An assessment of Chile's nationwide school voucher program, National Bureau of Economic Research, US.
- Huxham, C. and S. Vangen (2000).** What makes partnerships work? Public-Private Partnerships: Theory and practice in international perspective. S. Osborne. London, Routledge.
- Jackson, J. M. and E. Bassett (2005).** The state of the K-12 state assessment market. Boston, Eduventures.
- Jones, P. W. (1992).** World Bank financing of education: Lending, learning and development. London, Routledge.
- Jones, P. W. (2007).** World Bank financing of education: Lending, learning and development. (2nd Edition) London, Routledge.
- Kelsey, J. (n.d.)** "Taking minds to market." *Internet document*.
- Kenway, J. and E. Bullen (2001).** Consuming Children: education-entertainment-advertising. Buckingham, Open University Press.
- Ladd, H. F. (2003).** "Comment on Caroline M. Hoxby: School choice and school competition: Evidence from the United States" Swedish Economic Policy Review 10(1): 67-76.
- Larbi, G. A. (1999).** The New Public Management Approach and Crisis States, United Nations Research Institute for Social Development. Discussion Paper No. 112.
- Mihyo, P. B. (2004).** GATS and higher education in Africa: conceptual issues and development perspectives, Association of African Universities Workshop on The Implications of GATS for Higher Education in Africa. Accra, Ghana.
- Molnar, A. (2005).** School Commercialism: From Democratic Ideal to Market Commodity. New York, Routledge.
- OECD (1995).** Governance in Transition: Public Management Reforms in OECD Countries. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Patrinos, H. A. (2005).** Education Contracting: Scope for Future Research. Mobilizing the Private Sector for Public Education. Kennedy School of Government, Harvard University, co-sponsored by the World Bank.
- Saltman, K. J. (2000).** Collateral Damage: Corporatizing public schools - A threat to democracy. Lanham: Maryland, Rowan and Littlefield.

- Sennett, R. (1998).** The Corrosion of Character: The personal consequences of work in the new capitalism. New York, W.W. Norton.
- Slater, D. and F. Tonkiss (2001).** Market Society. Cambridge, Polity Press.
- Steiner-Khamsi, G. (2006).** "The economics of policy borrowing and lending: a study of late adopters" Oxford Review of Education 35 (5): 665-678.
- Stiglitz, J. (2002).** Globalization and its Discontents. London, Penguin Books.
- Tavares, A. T. and S. Young (2005).** "FDI and Multinationals: Patterns, Impacts and Policies." International Journal of the Economics of Business 12(1): 3-16.
- Toch, T. (2006).** Margins of Error: the education testing industry in the No Child Left Behind era. Washington D.C., Education Sector.
- UNESCO, (1990).** World Declaration on Education For All: Jomtien Declaration, Jomtien, Thailand, accessed at http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/jomtien_declaration.shtml
- UNESCO, (2000).** Dakar Framework for Action, Dakar, Senegal, accessed at http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml
- United Nations, (2007).** Africa and the Millennium Development Goals, 2007 Update, UN Department of Public Information DPI 2548.
- Wobmann, L. (2007).** "International Evidence on School Competition, Autonomy, and Accountability: A Review." Peabody Journal of Education 82(2-3): 473-497.
- Woods, P., B. Jeffrey, et al. (1997).** Restructuring Schools, Reconstructing Teachers. Buckingham, Open University Press.
- World Bank (1986).** Financing Education in Developing Countries: An Exploration of Policy Options. Washington: DC., World Bank.

Παράρτημα 1: Η Έρευνα

Η Έρευνα που παρουσιάζεται εδώ, πραγματοποιήθηκε από τον Steven Ball και την Deborah Youdell, από το Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου του Λονδίνου, για λογαριασμό της Εκπαιδευτικής Διεθνούς.

Η έρευνα ξεκίνησε το Νοέμβριο του 2006 και ολοκληρώθηκε τον Δεκέμβριο του 2007.

Η παρούσα έρευνα βασίζεται κυρίως σε τεκμήρια, αντλώντας από υπάρχοντα υλικά που παράγουν κυβερνήσεις, εθνικοί και διεθνείς φορείς, ακαδημαϊκές πηγές, μέλη της Εκπαιδευτικής Διεθνούς και η ίδια η Εκπαιδευτική Διεθνής. Η ερευνητική στρατηγική αποτυπώνεται στο πλαίσιο που ακολουθεί.

Πλαίσιο 54: Ερευνητική Στρατηγική

Σενάρια Ιδιωτικοποίησης

Μέλη Ε.Δ.	Χώρες Ερευνητικού Δείγματος	Άλλοι σύνδεσμοι
Εκθέσεις Περαιτέρω Χωρών-Μελών	Κυβερνητική Πολιτική	Ακαδημαϊκές Εκδόσεις Πληροφορίες και Τεκμήρια

Διαχείριση Δεδομένων Τεκμηρίωσης και Προκαταρκτική Ανάλυση

Χαρτογράφηση χωρών και μελέτη περιπτώσεων στο επίπεδο των χωρών

Η παρούσα έρευνα δεν είναι σε θέση να εξετάσει όλες τις χώρες-μέλη της Εκπαιδευτικής Διεθνούς. Στο ξεκίνημα της έρευνας συμφωνήθηκε μεταξύ της ερευνητικής ομάδας και της Εκπαιδευτικής Διεθνούς να μελετηθεί ένα δείγμα χωρών. Το δείγμα προσαρμόστηκε ευκαιριακά κατά την πορεία της έρευνας, καθώς το υλικό το οποίο αφορούσε ορισμένες χώρες έγινε δυνατό να εντοπιστεί, ενώ το υλικό που σχετιζόταν με άλλες αποδείχθηκε δύσκολο να βρεθεί. Το τελικό δείγμα χωρών παρατίθεται στο Πλαίσιο 55.

Πλαίσιο 55: Δείγμα Χωρών του Ερευνητικού Πυρήνα

Χώρα-στόχος	Αιτία συμπερίληψης στο δείγμα
Γερμανία	Ομοσπονδιακό σύστημα με «αγοραίες» εξελίξεις σε ορισμένα κρατίδια
Πορτογαλία	Διάφορες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις από νεοφιλελεύθερες κυβερνήσεις
Δανία	Μακρόχρονο δικαίωμα φοίτησης σε κοινοτικά σχολεία κατόπιν γονικού αιτήματος
Σουηδία	Κρατικές συμβάσεις με ιδιωτικά σχολεία-φορείς παροχής και άλλες ιδιωτικοποιήσεις
Χιλή	Κουπόνια και άλλες «δυτικές» σχολικές μεταρρυθμίσεις
Ουγγαρία	Στοιχεία ενδογενούς επιλογής και ανταγωνισμού
Σλοβενία	Μια ολόκληρη ποικιλία εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων με βάση το «δυτικό» μοντέλο
Πολωνία	Η αυτο-επιλεγόμενη επισκόπηση δείχνει ιδιωτικοποιήσεις μόνο στο επίπεδο της ανώτατης εκπαίδευσης
Γκάνα	Αναπτυσσόμενο σύστημα ιδιωτικών σχολείων χαμηλού κόστους
Μποτσουάνα	Ισχυρή ιστορία «κολεκτιβιστικού» μοντέλου εκπαίδευσης
Μαλάουι	Σωματείο εκπαιδευτικών ιδιωτικών σχολείων
Αγία Λουκία	Πρόσφατες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις από τη νέα κυβέρνηση
Γουατεμάλα	Πρόσφατο μεταρρυθμιστικό κυβερνητικό έργο
Κόστα Ρίκα	Περιφερειακό Γραφείο Εκπαιδευτικής Διεθνούς -έχει αναλάβει μελέτη στην περιοχή
Κολομβία	Υπόκειται στους όρους «μεταρρύθμισης» της Παγκόσμιας Τράπεζας
Ιαπωνία	Πρόσφατες ενδογενείς και εξωγενείς ιδιωτικοποιήσεις
Κορέα	Στοιχεία ενδογενούς επιλογής και ανταγωνισμού
Νέα Ζηλανδία	«Πατρίδα» μερικών από τις πρώτες ιδιωτικοποιήσεις και ενεργή συμμετοχή στην GATS

Ινδία	Νέα ιδιωτικά σχολεία για τους φτωχούς
Αυστραλία	Εκτεταμένες και καθιερωμένες τάσεις ιδιωτικοποίησης
Καναδάς	Εκτεταμένες και καθιερωμένες τάσεις ιδιωτικοποίησης
Ιρλανδία	Ορισμένες τάσεις ιδιωτικοποίησης
Η.Π.Α.	Εκτεταμένες και καθιερωμένες τάσεις ιδιωτικοποίησης
Νιγηρία	Μορφές συμμετοχής επιχειρήσεων στα κρατικά σχολεία

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Έκθεση ασχολείται με την ολοένα και ενισχυόμενη τάση των κυβερνήσεων σε ολόκληρο τον κόσμο να εισάγουν μορφές ιδιωτικοποίησης στη δημόσια εκπαίδευση και να προχωρούν στην ιδιωτικοποίηση τμημάτων της δημόσιας εκπαίδευσης.

Ένα φάσμα πολιτικών τάσεων που μπορούν να κατανοηθούν ως μορφές ιδιωτικοποίησης, είναι εμφανείς στις εκπαιδευτικές πολιτικές ποικίλων εθνικών κυβερνήσεων και διεθνών φορέων. Κάποιες από τις μορφές αυτές αποκαλούνται ιδιωτικοποίηση, αλλά σε πολλές περιπτώσεις η ιδιωτικοποίηση μένει κρυφή, είτε ως συνέπεια εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης είτε ως μέσο επιδίωξης τέτοιας μεταρρύθμισης.

Σε ορισμένες περιπτώσεις, μορφές ιδιωτικοποίησης επιδιώκονται φανερά ως αποτελεσματικές λύσεις στις αισθητές ανεπάρκειες της δημόσιας εκπαίδευσης. Όμως, σε πολλές περιπτώσεις, οι διατυπωμένοι πολιτικοί στόχοι δηλώνονται με όρους όπως «επιλογή», «λογοδοσία», «σχολική βελτίωση», «μεταβίβαση αρμοδιοτήτων», «ανταγωνιστικότητα» ή «αποτελεσματικότητα». Συχνά, οι πολιτικές αυτές δεν δηλώνονται με όρους ιδιωτικοποίησης, αλλά, ωστόσο, αντλούν από τεχνικές και αξίες του ιδιωτικού τομέα, εισάγουν τη συμμετοχή του ιδιωτικού τομέα και/ή έχουν ως αποτέλεσμα η δημόσια εκπαίδευση να μοιάζει με επιχείρηση.

Οι τάσεις αυτές προς την ιδιωτικοποίηση έχουν μεγάλες επιδράσεις, με διαφορετικούς τρόπους, στα δημόσια εκπαιδευτικά συστήματα χωρών σε όλο τον κόσμο.

Η ιδιωτικοποίηση μπορεί να κατανοηθεί ως έχουσα δύο τύπους-κλειδιά:

Ιδιωτικοποίηση στο εσωτερικό της Δημόσιας Εκπαίδευσης

Την ονομάζουμε «ενδογενή» ιδιωτικοποίηση. Τέτοιες μορφές ιδιωτικοποίησης αφορούν την εισαγωγή ιδεών, τεχνικών και πρακτικών από τον ιδιωτικό τομέα, έτσι ώστε ο δημόσιος τομέας να μοιάζει περισσότερο με επιχείρηση και να γίνει περισσότερο φιλικός με τις επιχειρήσεις.⁴

4 Αυτό μερικές φορές αναφέρεται, επίσης, ως «εμπορευματοποίηση» -η εισαγωγή τεχνικών της ιδιωτικής αγοράς /του μανάτζμεντ στα σχολεία. Όμως, η εμπορευματοποίηση χρησιμοποιείται, επίσης, με μια πιο στενή έννοια όταν αναφέρεται στην ανάπτυξη προϊόντων, εμπορικών σημάτων και εταιρικών χορηγιών σε σχολεία (βλέπε Molnar 2005). Στην Έκθεση αυτή, προσπαθούμε να χρησιμοποιούμε τους όρους με ξεκάθαρο τρόπο, αλλά, γενικά, στο λεξιλόγιο της ιδιωτικοποίησης υπάρχουν αρκετά ολισθήματα και παρανοήσεις.

Ιδιωτικοποίηση της Δημόσιας Εκπαίδευσης

Την ονομάζουμε «εξωγενή» ιδιωτικοποίηση. Τέτοιες μορφές ιδιωτικοποίησης αφορούν το άνοιγμα των υπηρεσιών της δημόσιας εκπαίδευσης στη συμμετοχή του ιδιωτικού τομέα σε κερδοσκοπική βάση και τη χρησιμοποίηση του ιδιωτικού τομέα για τον σχεδιασμό, τη διοίκηση και την παροχή πλευρών της δημόσιας εκπαίδευσης.

Οι τάσεις ιδιωτικοποίησης στη δημόσια εκπαίδευση, πολλές φορές, ανοίγουν τον δρόμο για φανερές μορφές ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης. Ακόμα και εκεί όπου η ιδιωτικοποίηση αφορά την άμεση χρησιμοποίηση ιδιωτικών εταιρειών για την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών, αυτό, συχνά, δεν γίνεται ευρέως γνωστό ή κατανοητό.

Οι διάφορες μορφές ιδιωτικοποίησης αλλάζουν τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται, διοικείται και παρέχεται η εκπαίδευση· το πώς αποφασίζεται και διδάσκεται το αναλυτικό πρόγραμμα· το πώς αξιολογείται η απόδοση· και το πώς κρίνονται μαθητές, εκπαιδευτικοί, σχολεία και κοινότητες.

Οι τάσεις ιδιωτικοποίησης αλλάζουν τον τρόπο με τον οποίο προετοιμάζονται οι εκπαιδευτικοί· τη φύση της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης και την πρόσβαση σ' αυτήν· τους όρους και τις συνθήκες των συμβάσεων και της αμοιβής των εκπαιδευτικών· τη φύση των καθημερινών δραστηριοτήτων των εκπαιδευτικών και τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν τις ζωές τους ως εργαζόμενοι. Η «ελαστικοποίηση» της εργασίας των εκπαιδευτικών είναι κεντρικό στοιχείο των περισσότερων εκδοχών ιδιωτικοποίησης, απειλώντας να μεταβάλει τόσο την αντίληψη για τους εκπαιδευτικούς στην κοινωνία όσο και την ποιότητα της εμπειρίας των μαθητών στα σχολεία.

Η ιδιωτικοποίηση αμφισβητεί, επίσης, τις ικανότητες των Εκπαιδευτικών Συνδικάτων να διαπραγματεύονται συλλογικά για λογαριασμό των μελών τους, να εξασφαλίζουν ευνοϊκές, ενιαίες συμφωνίες με τους εργοδότες και, γενικότερα, να συμμετέχουν στο τοπίο της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Δεν υπάρχουν ξεκάθαρα ερευνητικά στοιχεία τα οποία να δείχνουν τα οφέλη των προγραμμάτων της επιλογής σχολείου (ενδογενής ιδιωτικοποίηση) ή της ανάθεσης υπηρεσιών των σχολείων (εξωγενής ιδιωτικοποίηση) για τη βελτίωση της επιτυχίας των μαθητών.

Τα ευρήματα πολλών μελετών που εξετάζουν συστήματα επιλογής, όπως αυτά εφαρμόζονται σε διαφορετικά περιβάλλοντα, δείχνουν ότι τα σχολεία που σημειώνουν μεγαλύτερη επιτυχία με όρους δημοσιευμένης πληροφόρησης για την αγορά (αποτελέσματα εξετάσεων κ.λπ.) χρησιμοποιούν αλλοιωμένους ή μη αντιπροσωπευτικούς πληθυσμούς μαθητών. Καθώς αυτές οι εκτιμήσεις για το ποιοι

μαθητές θα εξυπηρετήσουν καλύτερα το σχολείο στον χώρο της αγοράς επηρεάζονται από υποθέσεις σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο η κοινωνική τάξη, η φυλή, η εθνικότητα και το φύλο επιδρούν στην «ικανότητα», αυτές οι διαδικασίες επιλογής μπορούν, επίσης, να οδηγήσουν σε διαχωρισμό και ομογενοποίηση των μαθητικών πληθυσμών.

Οι πιέσεις του ανταγωνισμού (ενδογενής ιδιωτικοποίηση) μπορούν, επίσης, να επηρεάσουν τις μορφές της παιδαγωγικής οι οποίες εφαρμόζονται στη σχολική τάξη, με μια ολοένα και αυξανόμενη έμφαση στη «διδασκαλία για τις εξετάσεις», μέσω της μηχανικής απομνημόνευσης και της επανάληψης. Οι εμπειρίες των μαθητών στη σχολική τάξη περιορίζονται και φθίνουν, ενώ ο εκπαιδευτικός στηρίζεται όλο και περισσότερο σε προκατασκευασμένα, «στεγανά από τον εκπαιδευτικό» υλικά, προδιαγεγραμμένα κρατικά προγράμματα και σχέδια αναλυτικών προγραμμάτων που ελέγχουν τον ρυθμό της διδασκαλίας και απαιτούν κατευθυντικές μεθόδους διδασκαλίας. Οι λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι οι οποίοι έχουν τις μεγαλύτερες πιθανότητες να υιοθετήσουν τέτοια κανονιστικά σχήματα εργασίας και, επομένως, οι μαθητές σε σχολεία «χαμηλών εισοδημάτων» είναι περισσότερο πιθανό να αντιμετωπίσουν τέτοια διδακτικά καθεστώτα.

Οι τάσεις που περιγράφονται στην Έκθεση δεν είναι, απλώς, τεχνικού τύπου αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο παρέχεται η εκπαίδευση. Παρέχουν μια νέα γλώσσα, ένα νέο σύνολο κινήτρων και πειθαρχιών, καθώς και ένα νέο σύνολο ρόλων, θέσεων και ταυτοτήτων, εντός του οποίου το τι σημαίνει να είσαι εκπαιδευτικός, μαθητής/εκπαιδευόμενος, γονέας κ.λπ. έχει αλλάξει.

Οι Συμπράξεις Δημόσιου και Ιδιωτικού Τομέα (Public Private Partnerships -PPP's) προωθούν πολλών ειδών ροές μεταξύ του ιδιωτικού και του δημόσιου τομέα, ροών ανθρώπων, ιδεών, γλώσσας, μεθόδων, αξιών και κουλτούρας. Μπορούν να επιφέρουν μια μορφή αξιακής και οργανωσιακής σύγκλισης και αναμορφώνουν το πλαίσιο εντός του οποίου λειτουργούν οι οργανισμοί του δημόσιου τομέα.

Σε πολλές αναπτυσσόμενες χώρες, οι τάσεις ιδιωτικοποίησης είναι εμφανέστερες σε εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν πρόσφατα εφαρμοστεί και, συνήθως, χρηματοδοτούνται από την Παγκόσμια Τράπεζα ή από εξωτερική οικονομική βοήθεια. Η σχέση μεταξύ αυτών των εφαρμοζόμενων ή πιλοτικών προγραμμάτων και των καθιερωμένων υπηρεσιών γενικής εκπαίδευσης δεν είναι ακόμη καθαρή, ούτε είναι ξεκάθαρος ο τρόπος με τον οποίο μια τάση ιδιωτικοποίησης μπορεί να πηγάζει από άλλη.

Τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης ανοίγονται σε διεθνείς φορείς παροχής υπηρεσιών μέσω της εφαρμογής της Γενικής Συμφωνίας Εμπορίου και Υπηρεσι-

ών (General Agreement on Trade and Services -GATS). Αυτή συνιστά ένα αναδυόμενο ρυθμιστικό πλαίσιο για τις διεθνείς «ροές» των ιδιωτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών -ή, ακριβέστερα, ένα πλαίσιο «απορρύθμισης».

Ιδιωτικές εταιρείες και σύμβουλοι δραστηριοποιούνται στην πώληση εκπαιδευτικών υπηρεσιών, οι οποίες στο παρελθόν παρέχονταν στα σχολεία, συνήθως, από κρατικές αρχές ή από τοπικές και εθνικές κυβερνητικές υπηρεσίες.

Η ιδιωτικοποίηση είναι ένα εργαλείο πολιτικής, όχι, απλώς, μια παραίτηση του κράτους από την αρμοδιότητα της διαχείρισης κοινωνικών προβλημάτων και της αντιμετώπισης κοινωνικών αναγκών, αλλά τμήμα ενός συνόλου καινοτομιών, οργανωσιακών αλλαγών, νέων σχέσεων και κοινωνικών συμπεράξεων που, όλες τους, συντελούν στην επαναδιαμόρφωση του ίδιου του κράτους. Στο πλαίσιο αυτό, η επαναδιαμόρφωση της εκπαίδευσης νομιμοποιεί την αντίληψη σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση είναι αντικείμενο κέρδους, που παρέχεται σε μια μορφή η οποία μπορεί να πωληθεί, με βάση κάποιο συμβόλαιο.

Δεν είναι απλώς η εκπαίδευση και οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες οι οποίες υφίστανται ιδιωτικοποίηση διαφόρων μορφών: η ίδια η εκπαιδευτική πολιτική ιδιωτικοποιείται -μέσα από παραιτήσεις, συμβουλευτικές υπηρεσίες, έρευνες, αξιολογήσεις και μορφές επιρροής. Οργανισμοί του ιδιωτικού τομέα και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις εμπλέκονται, όλο και περισσότερο, στην ανάπτυξη και στην υλοποίηση της πολιτικής.

Μορφές κρυφής ιδιωτικοποίησης -οι αγοραίες μορφές, ο ανταγωνισμός, η επιλογή σχολείου και η εστίαση στο μάντζμεντ απόδοσης- ενέχουν ηθικούς κινδύνους και, κατά συνέπεια, πολλά παραδείγματα συμπεριφορών που δείχνουν ομοιοπαθητισμό και τακτικισμό έχουν κάνει ήδη την εμφάνισή τους, τόσο σε σχολεία όσο και ανάμεσα σε γονείς στο εσωτερικό τους.

