



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Οι Διεθνείς Οικονομικοί Οργανισμοί και η επίδρασή τους στη
χάραξη της Εκπαιδευτικής Πολιτικής των κρατών**

Ζέκα-Πάσχου Δέσποινα

Επιβλέπων: Κωνσταντίνος Μηλιτσόπουλος

Υπηρετών Λέκτορας

Πρέβεζα, Σεπτέμβριος, 2022

**The International Economic Organizations and their effect on
the formulation of the Education Policy of the states**

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Πρέβεζα 20/09/2022

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής
Κωνσταντίνος Μηλιτσόπουλος,
Υπηρετών Λέκτορας

2. Μέλος επιτροπής
Αικατερίνη Γαλανού
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

3. Μέλος επιτροπής
Κυπριωτέλης Ευστράτιος
Λέκτορας

© Ζέκα-Πάσχου, Δέσποινα, 2022.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Allrightsreserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Ζέκα-Πάσχου Δέσποινα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια βιβλιογραφική μελέτη που εκπονήθηκε με σκοπό να διερευνήσει την επίδραση που ασκούν οι διεθνείς οργανισμοί στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών. Εξετάζεται η ιστορική εξέλιξη των οργανισμών αυτών από τη γέννησή τους, στα τέλη του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου υπό το πρίσμα της νεοφιλελεύθερης θεώρησης και τη μεταστροφή τους από αμιγώς οικονομικούς οργανισμούς σε φορείς παγκοσμιοποίησης και χαρακτες εκπαιδευτικής πολιτικής. Παρά τις διαφοροποιήσεις που αρχικά είχαν ως προς τους στόχους, τις επιδιώξεις και το όραμά τους, τα τελευταία χρόνια, ως απόρροια των συνεχών κρίσεων και του αυξανόμενου οικονομικού ανταγωνισμού, είναι ξεκάθαρη η σύγκλισή τους προς τη γραμμή των μετρήσιμων μαθησιακών αποτελεσμάτων και των αξιολογικών συγκρίσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων, γεγονός που καταδεικνύει την άμεση σύνδεση οικονομίας και εκπαίδευσης.

Λέξεις-κλειδιά: Διεθνείς οργανισμοί, εκπαιδευτική πολιτική, ανθρώπινο κεφάλαιο

ABSTRACT

The present study is a bibliographic study prepared with the aim of investigating the influence exerted by international organizations on the formulation of the educational policy of the states. The historical evolution of these organizations from their birth, at the end of the Second World War, is examined in the light of the neoliberal view and their transformation from purely economic organizations to globalization agents and educational policy makers. Despite the differences they initially had in terms of their goals, aspirations and vision, in recent years, as a result of continuous crises and increasing economic competition, their convergence towards the line of measurable learning outcomes and evaluative comparisons between of educational systems, which demonstrates the direct link between economy and education.

Keywords: International Organizations, Educational Policy, Human Capital.

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	vi
ABSTRACT.....	vii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1 Διεθνείς Οργανισμοί και Εκπαιδευτική Πολιτική.....	3
1.1 Θεωρητικό πλαίσιο: Διεθνή Καθεστώτα υπό το πρίσμα του φιλελευθερισμού	3
1.1.1 Η Δημιουργία των Διεθνών Οργανισμών	5
1.2 Το πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής	6
1.3 Σύνδεση Οικονομίας και εκπαιδευτικής Πολιτικής- Η θεωρία του Ανθρώπινου Κεφαλαίου	8
2 Η εκπαιδευτική πολιτική των Διεθνών Οργανισμών στη σύγχρονη εποχή	11
2.1 ΟΥΝΕΣΚΟ	13
2.2 Παγκόσμια Τράπεζα	14
2.3 Ευρωπαϊκή Ένωση	16
2.4 Οργανισμός Οικονομικού Σχεδιασμού και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α)	18
3 Η επίδραση των Διεθνών οργανισμών στην χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής.....	21
3.1 Ο εκπαιδευτικός δανεισμός στα πλαίσια της υπερεθνικής διακυβέρνησης.....	21
3.2 Συγκλίνουσα στοχοθέτηση και πίνακες κατάταξης.....	23
3.3 Αυτοχθονοποίηση διεθνούς εκπαιδευτικού λόγου	25
3.4 Συγκριτική θεώρηση των Διεθνών Οργανισμών σε σχέση με τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής	26
4 Συμπεράσματα	29
5 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	33

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

«Η αμφισβήτηση της κρατικής ισχύος από νεοαναδυόμενες υπερεθνικές εξουσίες, έχουν καταστήσει τα εθνικά κράτη πολύ μικρά για τα μεγάλα προβλήματα της ζωής και πολύ μεγάλα για τα μικρά.» (Ρουσσάκης & Καζαμίας, 1997)

Η εκπαίδευση παραδοσιακά αποτελούσε αποκλειστική αρμοδιότητα των εθνικών κρατών. Η χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής ήταν προσαρμοσμένη στις ιδιαίτερες ανάγκες, στις εθνικές αναζητήσεις, στις ιδιαιτερότητες της κάθε χώρας. Η σύγχρονη πραγματικότητα όμως, γίνεται ολοένα και πιο πολύπλοκη. Οι εξελίξεις στο επιστημονικό και τεχνολογικό επίπεδο είναι καταγιστικές, η πληροφορία κινείται σε πραγματικό χρόνο, ενώ τα προβλήματα περιβαλλοντικά, οικονομικά, κοινωνικά αποκτούν χαρακτήρα που ξεπερνά τα εθνικά σύνορα.

Η οικουμενικότητα των προβλημάτων και των προκλήσεων, καθιστά απαραίτητη τη συνεργασία και αλληλεπίδραση των κρατών στα πλαίσια υπερεθνικών οργανισμών. Παράλληλα διαμορφώνεται ένα καθεστώς το οποίο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μια παγκόσμια διακυβέρνηση της εκπαίδευσης καθώς οι διεθνείς οργανισμοί αλληλοεπιδρούν στην κατεύθυνση της κατάκτησης των κοινών στόχων που έχουν θέσει.

Οι διεθνείς οργανισμοί που από το δεύτερο μισό του 20ου αι.: επικρατούν και δεσπόζουν στο παγκόσμιο σκηνικό, αν και αρχικά είχαν οικονομικό και πολιτικό χαρακτήρα περισσότερο, από πολύ νωρίς έστρεψαν το ενδιαφέρον τους στην Εκπαίδευση, θεωρώντας της βασικό μοχλό οικονομικής ανάπτυξης οργανισμών και κρατών.

Η αντίληψη που έχει επικρατήσει , μέσω του εκπαιδευτικού λόγου που παράγουν οι εθνικοί οργανισμοί είναι ωφελμιστική. Η ποιότητα της εκπαίδευσης είναι μετρήσιμη, μέσω των μαθησιακών αποτελεσμάτων που παράγονται σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα και αξιολογείται συγκριτικά με τα αποτελέσματα που παράγονται σε άλλες χώρες. Οι εθνικοί οργανισμοί διαθέτοντας εργαλεία άντλησης και επεξεργασίας στατιστικών δεδομένων και εμπειρογνωμοσύνη παρέχουν στα κράτη συστάσεις, καλές πρακτικές, κατευθυντήριες γραμμές που θα καταστήσουν την Εκπαίδευσή τους ποιοτικότερη και την θέση τους στο παγκόσμιο σκηνικό ανταγωνιστικότερη.

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε με σκοπό να διερευνήσει την επιρροή που ασκούν οι διεθνείς οργανισμοί στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών ενώ ταυτόχρονα φιλοδοξεί να διερευνήσει το ιδεολογικό πλαίσιο που διαμορφώνει τη ρητορική, τους στόχους και τη δράση τους στον τομέα της εκπαίδευσης.

1 Διεθνείς Οργανισμοί και Εκπαιδευτική Πολιτική

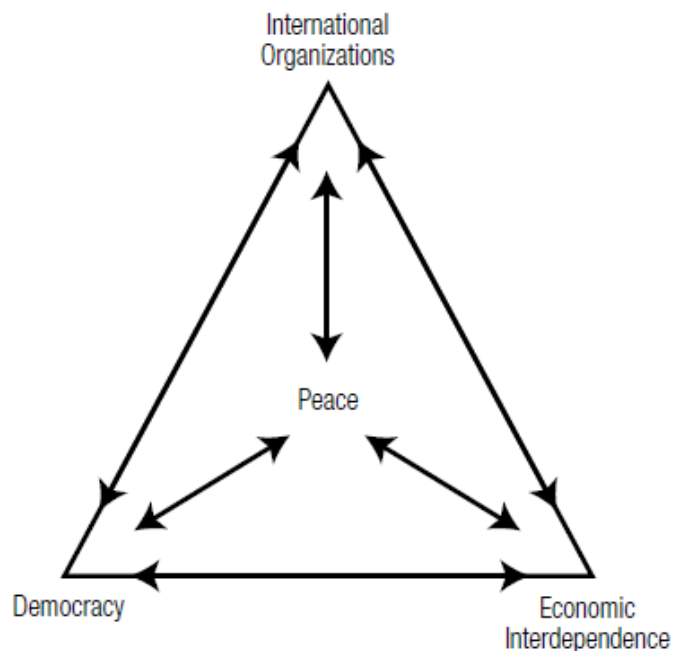
1.1 Θεωρητικό πλαίσιο: Διεθνή Καθεστώτα υπό το πρίσμα του φιλελευθερισμού

Το κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον στο οποίο καλούνται να δραστηριοποιηθούν σήμερα κράτη, έθνη και πολίτες, αποτελεί αποκύημα των ανακατατάξεων που επιβλήθηκαν μετά το τέλος του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου. Κατά την περίοδο αυτή παρατηρείται μια εκρηκτική ανάπτυξη περιφερειακών και υπερεθνικών οργανισμών με σκοπό την συνεργασία και ευημερία των κρατών. Ταυτόχρονα δημιουργούνται μη κυβερνητικοί οργανισμοί για σχεδόν κάθε έκφανση της κοινωνικής και πολιτικής ζωής. Τέλος, οι πολυεθνικές επιχειρήσεις αρχίζουν να αποκτούν εξέχοντα ρόλο στην παγκόσμια οικονομική σκηνή. (Μανώλη Π. & Μαρής Γ., 2015)

Στην προσπάθεια των μελετητών να δώσουν απάντηση στο ερώτημα γιατί τα κράτη επιλέγουν να συμμετέχουν σε συστήματα συλλογικά παρά το γεγονός ότι υφίστανται περιορισμούς ως προς την αυτονομία τους, αναπτύσσεται η Θεωρία των Διεθνών Καθεστώτων. Σύμφωνα με τον Krasner (1983), «τα διεθνή καθεστώτα ορίζονται ως δέσμες από άρρητες ή ρητές αρχές, νόμους, κανόνες και διαδικασίες λήψης αποφάσεων, γύρω από τις οποίες συγκλίνουν οι προσδοκίες των δρώντων σε μια δεδομένη περιοχή των Διεθνών Σχέσεων». Ως αρχές νοούνται η πίστη στα γεγονότα, τις αιτίες και την εντιμότητα, ως νόμοι ορίζονται τα δεδομένα συμπεριφοράς σε επίπεδο δικαιοσύνης και υποχρέωσης, οι κανονισμοί είναι εντολές ή απαγορεύσεις για δράση, τέλος οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων είναι οι κύριες πρακτικές για την δημιουργία και εκτέλεση συλλογικών επιλογών. Στα πλαίσια των Διεθνών Καθεστώτων γίνεται πρόσφορη η σύναψη αμοιβαία ωφέλιμων διακρατικών συμφωνιών βασισμένες όχι σε ένα ευκαιριακό και βραχυχρόνιο ορίζοντα, αλλά στηριγμένες σε κοινές προσδοκίες για την υπέρβαση ανταγωνιστικών πρακτικών και την ανεύρεση βέλτιστων λύσεων σε νέες προκλήσεις μέσα από ένα συγκεκριμένο σύστημα κανόνων και κοινά αποδεκτών αξιών.

Υπό το πρίσμα της φιλελεύθερης προσέγγισης, οι βασικές θέσεις της θεωρίας των διεθνών καθεστώτων είναι ότι: τα καθεστώτα επιτρέπουν τη διεθνή συνεργασία, αναπτύσσονται καλύτερα όταν προωθούνται από έναν καλοκάγαθο ηγεμόνα, προωθούν τη φιλελεύθερη παγκόσμια τάξη (όταν και ο ηγεμόνας ακολουθεί φιλελεύθερες πολιτικές), αποσοβούν τις ατέλειες της αγοράς και μειώνουν το κόστος των συναλλαγών (Keohane, R.O, 1984). Ο φιλελευθερισμός ως οικονομική θεωρητική προσέγγιση ανάγεται στον 18^ο αι και στη θεωρία του Καντ για την «αέναη ειρήνη».

Ο Γερμανός φιλόσοφος διατυπώνει την άποψη πως οι Δημοκρατικές χώρες από την φύση τους αποφεύγουν τις πολεμικές αναφλέξεις και σταδιακά πρόκειται να συγκροτήσουν ένα πλέγμα διαρκούς ειρήνης που θα εδραζόταν σε έναν νόμο για το διεθνές εμπόριο με παγκόσμια και καθολική ισχύ και μία παράλληλη ένωση ειρήνης. (Μανώλη Π. & Μαρης Γ.,2015)



Αργότερα, κατά τον 20^ο αι. και κυρίως μετά τη λήξη του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου, η ευρωπαϊκή ήπειρος προσπαθεί να επουλώσει τα τραύματα ενός πολέμου που την εξασθένησε και δημιούργησε ρωγμές στην μέχρι τότε καθεστηκία τάξη. Τότε αρχίζει να επιχειρείται από τους θιασώτες των φιλελεύθερων και ιδεαλιστικών απόψεων η ανάπτυξη μοντέλων συνεργασίας μεταξύ των κρατών τα οποία θα συντελούσαν στην εδραίωση της ειρήνης. Δημιουργείται η ανάγκη για μια οικονομική ανάπτυξη μέσα από την αλληλεπίδραση των κρατών, ώστε να συντονίσουν τη δράση τους και να συνεργαστούν ώστε να καταστεί το διεθνές οικονομικό και πολιτικό περιβάλλον πιο σταθερό και ασφαλές.(Ασδεράκη, Φ., 2008)

Η οικονομική και πολιτική αναστάτωση που επικράτησε τη δεκαετία του 1970 (πετρελαϊκές κρίσεις και στασιμότητα), γεννά το νεοφιλευθερισμό (neoliberal institutionalism). Ο ρόλος των διεθνικών και διακυβερνητικών δρώντων στην παγκόσμια σκηνή αυξάνεται ραγδαία, ενώ ο οικονομικός παράγοντας ορίζεται ρυθμιστής στις διεθνείς εξελίξεις. Τα μέλη ενός διεθνούς καθεστώτος αναγνωρίζουν ότι η συμπόρευση με τους

κανόνες, η τήρηση συμφωνιών και η «καλή συμπεριφορά» αποδίδουν και αποφέρουν κέρδη, τα οποία μπορεί να είναι απόλυτα στη βάση μακροχρόνιων δεσμεύσεων και σχεδιασμών, ενώ η μη συμμόρφωση ενέχει κόστη που αντιβαίνουν στον γενικότερο στόχο της ευημερίας των κρατών(Ασδεράκη, Φ., 2008).Σύμφωνα με τους θεωρητικούς του νεοφιλελευθερισμού, θεωρείται απαραίτητη κάποια ανάμειξη του κράτους, λόγω των περιορισμών της αγοράς στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων οικονομικών προβλημάτων, όπως η ανεργία, και μέσα στο πλαίσιο αυτό, υποστηρίζουν την ανάγκη ανάπτυξης διεθνών οικονομικών οργανισμών.(Kohn, Th., 2009)

1.1.1 Η Δημιουργία των Διεθνών Οργανισμών

Όπως ήδη έχει προαναφερθεί, η παγκόσμια κοινότητα μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο ζούσε μια κατάσταση αβεβαιότητας λόγω της ρευστότητας που επικρατούσε. Οι παλιές οικονομικές δυνάμεις είναι κατεστραμμένες. Τα προβλήματα είναι δημογραφικά, οικονομικά και πολιτικά, καθώς είναι απαραίτητη η ανοικοδόμηση των κατεστραμμένων πια υποδομών και παραγωγικών δομών. Το παγκόσμιο πολιτικό σκηνικό είναι χωρισμένο σε δύο αντίπαλα στρατόπεδα, ενώ νέα κράτη αναδύονται από την πτώση του αποικιοκρατικού μοντέλου. Επικρατεί πλέον η άποψη πως η απάντηση σε αυτές τις προκλήσεις δεν μπορεί να δοθεί μεμονωμένα και σταδιακά δημιουργείται ένα ευρύ φάσμα Διεθνών Οργανισμών αποτέλεσμα συνασπισμού και συνεργασίας μεγάλων και μικρών Δυνάμεων, που λειτουργούσαν παλαιότερα ως μεμονωμένοι παίκτες, τόσο σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο, όσο και σε διεθνές επίπεδο.(Τσαούσης Δ. Γ., 2007)

Υπό το πρίσμα της συνεργασίας των κρατών στον άξονα του Διεθνούς Δικαίου, την επίτευξη της ισότητας σε όλα πεδία, αλλά και της οικονομικής ανάπτυξης η διεθνής κοινότητα αποφασίζει την ίδρυση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών(ΟΗΕ) τον Ιούνιο του 1945. Τρία χρόνια αργότερα συντάσσεται και υιοθετείται από όλα τα συμμετέχοντα κράτη η Οικουμενική Διακήρυξη του ΟΗΕ για τ' ανθρώπινα δικαιώματα όπου αναγνωρίζεται η εκπαίδευση ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα. Είναι η απαρχή για την στροφή του ενδιαφέροντος προς την εκπαίδευση μέσα από την αναζήτηση τρόπων καθολικής και παγκόσμιας υλοποίησής της αλλά και την αναζήτηση πόρων για τη χρηματοδότησή της. Τέλος, εντός του πλαισίου του ΟΗΕ σχηματίζεται μια οργάνωση εξειδικευμένη στην Επιστήμη, τον Πολιτισμό και την Εκπαίδευση, η Ουνέσκο (UNESCO). (Σταμέλος Γ., Βασιλόπουλος Α., Καβασαλάκης Α., 2015)

Ταυτόχρονα, μαζί με όλα τα παραπάνω, την ίδια χρονιά ιδρύεται και η Παγκόσμια Τράπεζα (World Bank), η οποία πλέον θεωρείται ο βασικός διεθνής παίκτης στη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης με στόχο την παγκόσμια οικονομική ανάπτυξη, αλλά και ο ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικού Σχεδιασμού και Ανάπτυξης). Με την ίδρυση του τελευταίου σηματοδοτείται και η ενεργή εκδήλωση του ενδιαφέροντος της παγκόσμιας οικονομικής κοινότητας για την εκπαίδευση και τη σύνδεση αυτής με την οικονομική ανάπτυξη. Ο ΟΟΣΑ καλείται να αναδείξει τη σπουδαιότητα της έρευνας, των μετρήσεων και της παροχής εμπειρογνομosύνης στα ενδιαφερόμενα κράτη. (Σταμέλος Γ., Βασιλόπουλος Α., Καβασαλάκης Α., 2015)

1.2 Το πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής

Η προσπάθεια να δοθεί ένας επαρκής ορισμός του πεδίου της εκπαιδευτικής πολιτικής καθίσταται δυσχερής λόγω της πολυπλοκότητας και της ευρύτητας που χαρακτηρίζει το συγκεκριμένο πεδίο. Η εκπαιδευτική πολιτική περιλαμβάνει όλους τους τομείς της εκπαίδευσης, αλλά επιπρόσθετα, στα πλαίσια της κοινωνίας της γνώσης, περιλαμβάνει και την πολιτική που παράγεται σε άλλους τομείς της κυβέρνησης πέραν του Υπουργείου Παιδείας (Bell&Stevenson, 2006). Θα μπορούσε κανείς να περιγράψει την Εκπαιδευτική Πολιτική ως μια εξειδίκευση αρχών και πράξεων που κρίνεται σκόπιμο να ακολουθηθούν ώστε να επιτευχθούν συγκεκριμένοι στόχοι, που αφορούν στην Εκπαίδευση. Η Εκπαιδευτική Πολιτική λοιπόν είναι μια δυναμική και σύνθετη διαδικασία, ένα πλέγμα πρακτικών και προθέσεων των δημιουργών της με σκοπό την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Ξεκινά από ένα σύνολο εκπαιδευτικών ιδεών, που εδραιώνεται πάνω σε μία ευρύτερη ιδεολογία και πολιτική. Στη συνέχεια, οι εκπονητές, ως ειδικοί για το θέμα, πολιτικοί ή επιστήμονες, επεξεργάζονται τις ιδέες αυτές κι έτσι προκύπτει το κείμενο - πρόταση της Εκπαιδευτικής Πολιτικής, με τη δημοσίευση του οποίου αρχίζει ο διάλογος σχετικά με αυτό. (Γεωργιάδης Α., 2021)

Ερευνώντας τη βιβλιογραφία, συναντώνται και άλλες διατυπώσεις σχετικά με το πεδίο της Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Κατά τον Σαϊτή (2008) αφορά το σύνολο των επιλογών, των ενεργειών και των μέσων, που χρησιμοποιεί η κυβέρνηση, προκειμένου να φέρει εις πέρας συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους. Κατά τον σχεδιασμό και την άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής σημαντική θέση κατέχει η λήψη αποφάσεων. Προκειμένου, οι αποφάσεις αυτές να κριθούν αποτελεσματικές, πρέπει να υπαγορεύονται από αντικειμενικά κριτήρια, να λαμβάνονται

με την ενεργή παρουσία των άμεσα ενδιαφερομένων, να έχουν σταθερό προσανατολισμό, αλλά και το περιθώριο ευελιξίας, ώστε να αντιμετωπιστούν ενδεχόμενες απρόοπτες καταστάσεις κατά την εφαρμογή τους και τέλος να οριοθετούν τα πλαίσια για μελλοντικές επιτεύξιμες ενέργειες (Σαϊτης, 2008)

Η εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί μέρος της επιστήμης της πολιτικής, καθώς μέσα από τη μελέτη και την αξιολόγηση των μεταρρυθμίσεων που υλοποιούνται μέσα από θεσμούς και τα διάφορα διοικητικά σχήματα, την εφαρμογή στρατηγικών και άλλων διεργασιών επιδιώκεται η βελτίωση της διοίκησης. (Adams, 2015) Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί πως η εκπαιδευτική πολιτική δεν είναι κάτι στατικό, αλλά χαρακτηρίζεται από δυναμική. Κάθε εκπαιδευτική μεταβολή που πρέπει να πραγματοποιηθεί, συμβαίνει μέσα από πολιτικούς συμβιβασμούς και αλληλοσυγκρουόμενες παραστάσεις σχετικά με τους τρόπους και τις μεθόδους που θα ακολουθηθούν. Μέσα σε αυτή τη διαδικασία πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη οι ιδιαιτερότητες, οι αποχρώσεις και τα ιδιαίτερα πολιτικά, πολιτισμικά, κοινωνικά και οικονομικά στοιχεία του πλαισίου, στο οποίο αναφέρεται το κείμενο (Henry et al, 2013)

Η Εκπαιδευτική Πολιτική ενυπάρχει σε ένα συγκεκριμένο. Μακριά από το συγκεκριμένο ιδεολογικό, πολιτικό, κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο πραγματοποιείται είναι αδύνατο αυτή να γίνει κατανοητή. Επομένως η «αποκωδικοποίηση» δεν αποτελεί μια διαδικασία που πραγματώνεται άμεσα. Η συνολική προσπάθεια αποκωδικοποίησης και μετάφρασης των πολιτικών αυτών συνιστά τον σύνδεσμο μεταξύ του σχεδιασμού των πολιτικών και την υλοποίησή τους. Τα αποτελέσματα, που επιφέρει η Εκπαιδευτική Πολιτική μπορούν να διακριθούν σε σκόπιμα, αφού οι πολιτικές αυτές αποσκοπούν στη διαμόρφωση συγκεκριμένων αποτελεσμάτων και σε απρόβλεπτα, καθώς η δυναμική σχέση μεταξύ των διαφορετικών πλαισίων δημιουργούν απρόσμενες συνθήκες. (Γεωργιάδης Α., 2021)

Οι Bowe, Ball&Gold (2017) παρουσιάζουν την Εκπαιδευτική Πολιτική ως ένα τριμελές πλαίσιο. Το κάθε τμήμα από αυτά χαρακτηρίζεται σχεδόν αυτόνομο. Το πρώτο μέρος είναι η επιρροή, η οποία ενεργοποιεί τη διαδικασία θεσμοθέτησης και διαμόρφωσης μιας πολιτικής. Το δεύτερο μέρος αφορά την παραγωγή του κειμένου και ειδικότερα τη δημιουργία της πολιτικής ως προϊόν. Το δε τρίτο μέρος σχετίζεται με τις εκπαιδευτικές πρακτικές, οι οποίες δέχονται ερεθίσματα από τις πολιτικές, όμως διατηρούν αρκετά την αυτονομία τους. Όπως υποστηρίζουν οι ερευνητές, που μελέτησαν

τα τρία στοιχεία, η επιρροή, το κείμενο-προϊόν και οι πρακτικές, δημιουργούν την τροχιά μιας πολιτικής.

1.3 Σύνδεση Οικονομίας και εκπαιδευτικής Πολιτικής- Η θεωρία του Ανθρώπινου Κεφαλαίου

Σύμφωνα με τα όσα ήδη αναλύθηκαν, μετά τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, η εκπαίδευση τέθηκε στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος και της δράσης των διεθνών οργανισμών. Η εκπαιδευτική πολιτική που άρχισε τότε ν' αναπτύσσεται σε διεθνές πλαίσιο, κυρίως μέσα από τη δημιουργία και τη χρηματοδότηση αναπτυξιακών προγραμμάτων, εντάχθηκε σε μια γενικότερη προσπάθεια οικονομικής ανασυγκρότησης. Από αυτό το σημείο και πέρα αρχίζει να γίνεται όλο και εντονότερη η σύνδεση μεταξύ εκπαίδευσης και Οικονομίας. Ο σχεδιασμός δράσεων και προγραμμάτων που αφορούν στην εκπαίδευση γίνεται σταδιακά από Οικονομολόγους εξειδικευμένους στα εκπαιδευτικά πράγματα με αξιοποίηση τεχνικών και μεθόδων ανάλυσης δεδομένων (πχ ανάλυσης κόστους- κέρδους, ανάλυση ποσοστού αποδοτικότητας κτλ).

Η σύζευξη Οικονομίας και Εκπαίδευσης γεννά λοιπόν ένα νέο επιστημονικό πεδίο, την «Εφαρμοσμένη Οικονομία της Εκπαίδευσης», η οποία προωθείται σε διεθνές επίπεδο ως Εκπαιδευτική Πολιτική. Μέσα στο πνεύμα αυτό, αναπτύσσονται διάφορες θεωρίες για τη σχέση της εκπαίδευσης με την οικονομική ανάπτυξη. Η πιο γνωστή από αυτές είναι η θεωρία του Ανθρώπινου Κεφαλαίου (Human Capital Theory) (Σταμέλος Γ., Βασιλόπουλος Α., Καβασαλάκης Α., 2015)

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι πηγές πλούτου για την οικονομική ανάπτυξη της χώρας είναι όχι μόνο οι γνωστές (ευφορία της γης, υπέδαφος, πρώτες ύλες κτλ) αλλά και μια άλλη, η σημαντικότερη από όλες, ο άνθρωπος. Πατέρας της θεωρίας είναι ο αμερικανός οικονομολόγος Theodor Schultz, που δίνει οικονομική διάσταση και χρησιμοποιεί οικονομικούς όρους για να περιγράψει τις διανοητικές ικανότητες των ατόμων, δηλαδή τις «γνώσεις» και τις «δεξιότητες», τις οποίες ονομάζει μια από τις μορφές του «κεφαλαίου». Η μορφή αυτή «κεφαλαίου», κατά τον Schultz, είναι η σημαντικότερη, γιατί η επένδυση της είναι η πιο αποδοτική για την οικονομική ανάπτυξη της χώρας (Schultz, T.W., 1961).

Ο Schultz χρησιμοποιεί οικονομικούς όρους για να περιγράψει τις διανοητικές ικανότητες του ατόμου, δηλαδή τις γνώσεις και τις δεξιότητες, οι οποίες αποτελούν και μια από τις μορφές του «κεφαλαίου». Μέσα στο πλαίσιο αυτό, κάθε ενέργεια εκπαίδευσης κοστίζει και δεν μπορεί να πιστοποιηθεί παρά μόνο από ένα ανταποδοτικό όφελος, το οποίο προκύπτει από την αξιοποίηση του συσσωρευμένου ανθρώπινου κεφαλαίου στην παραγωγή. Έτσι, «η παραγωγή της γνώσης αναδείχθηκε σε βασική προϋπόθεση για τη συμμετοχή κάθε χώρας στον διεθνή οικονομικό ανταγωνισμό». Συνεπώς, «το αίτημα της ισότητας στην εκπαίδευση εμφανίζεται να πηγάζει από οικονομικά κριτήρια και η ανισότητα είναι οικονομικά επιβλαβής» (Φραγκουδάκη Ά., 1985)

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '70, το γενικότερο κλίμα αμφισβήτησης και τα ερωτήματα που έθεσε η Κοινωνιολογία στο χώρο της εκπαίδευσης αναφορικά κυρίως με τις ανισότητες, αλλά και την ανεπάρκεια των εκπαιδευτικών μοντέλων των διεθνών οργανισμών στις χώρες υποδοχής της βοήθειας οδήγησε σε σφοδρή κριτική της κυρίαρχης θεωρίας του Ανθρώπινου Κεφαλαίου. Η σοβαρότερη κριτική στη θεωρία του ανθρώπινου δυναμικού, έγκειται στο ότι συλλαμβάνει τον άνθρωπο και τις γνώσεις του, τις ικανότητες του και τις δεξιότητές του, με οικονομικούς και μόνον όρους -ως κεφάλαιο-. Τον αποσυνδέει από τα προτάγματα -του Διαφωτισμού και του Φιλελευθερισμού- της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της προσωπικής ολοκλήρωσης και τον μετατρέπει σε άλλον ένα παράγοντα -έστω και τον σπουδαιότερο- της διαδικασίας οικονομικής ανάπτυξης και μέσα σε αυτό και μόνο το πλαίσιο, γίνεται η αναφορά στις «ίσες ευκαιρίες» στην εκπαίδευση. (Φραγκουδάκη Ά., 1985)

Ωστόσο, οι σύγχρονες πολιτικοκοινωνικές και τεχνολογικές εξελίξεις με την ταυτόχρονη κυριαρχία του νεοφιλελεύθερου μοντέλου σκέψης και ανάλυσης οδήγησαν στη θεώρηση της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσα σ' ένα νέο πλαίσιο αναφοράς, που προσδιορίζεται από τους όρους «κοινωνία της γνώσης», «διεθνοποίηση» «παγκοσμιοποίηση». Αν και η οικονομική ανάπτυξη εξακολουθεί να βρίσκεται στο κέντρο του ενδιαφέροντος των διεθνών οργανισμών, γίνεται προσπάθεια να μην αποτελεί αυτοσκοπό. Η επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο οφείλει να συνδέεται όχι μόνο με τον οικονομικό μετασχηματισμό, αλλά επιπλέον με μια διαδικασία κοινωνικής μεταβολής. Μέσα στο πλαίσιο αυτό, η επένδυση στις ανθρώπινες δεξιότητες σχετίζεται,

όχι μόνο την απασχόληση και την παραγωγικότητα, αλλά και την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στην κοινωνία, την ευημερία, την περιβαλλοντική βιωσιμότητα.(Σταμέλος Γ., Βασιλόπουλος Α., Καβασαλάκης Α., 2015)

2 Η εκπαιδευτική πολιτική των Διεθνών Οργανισμών στη σύγχρονη εποχή

Σήμερα, η δράση των Διεθνών Οργανισμών έχει αποκτήσει νέα χαρακτηριστικά. Η αναγκαιότητα για την εξέλιξη αυτή αναδύθηκε μέσα από τις ραγδαίες μεταβολές και εξελίξεις σε όλα τα επίπεδα του οικονομικού και κοινωνικού γίνεσθαι: η ταχύτατη τεχνολογική ανάπτυξη, η διαχεόμενη παγκοσμιοποίηση, αλλά και τα παγκόσμιας φύσης προβλήματα (οικονομική και κοινωνική ανισότητα, ανεργία, ανθρωπιστικές κρίσεις, μείωση των φυσικών πόρων, κλιματική αλλαγή), επιτάσσουν τη συνεργασία των Διεθνών Οργανισμών, μέσα από πολιτικές συχνά συμπληρωματικές και αλληλένδετες στους περισσότερους τομείς.

Η παγκοσμιοποίηση αποτελεί μία αέναη διαδικασία, η οποία χαρακτηρίζεται από «την επέκταση των, πολιτικών και κοινωνικών δραστηριοτήτων πέρα από τα πολιτικά σύνορα, την τόνωση της διασυνδεσιμότητας σε σχεδόν κάθε φάσμα της κοινωνικής ζωής,, τον επιταχυνόμενο ρυθμό παγκόσμιων αλληλεπιδράσεων και διαδικασιών, καθώς και την ολοένα και βαθύτερη εμπλοκή του τοπικού με το παγκόσμιο». Τα τελευταία τριάντα χρόνια η παγκοσμιοποίηση επιτάχυνε τη διεύρυνση και την εμβάθυνση της παγκόσμιας διασυνδεσιμότητας, της οποίας η έκταση έγινε ολοένα και πιο ορατή σε κάθε τομέα, από τον οικονομικό ως τον πολιτισμικό.(Baylis & Smith,, Αθήνα 2007)

Η ιστορική διαδικασία της παγκοσμιοποίησης και η νέα πραγματικότητα που αυτή επέφερε επηρέασε τις επικοινωνιακές μεθόδους και ενίσχυσε τη διεθνική διάδοση ιδεών και πληροφοριών. Επίσης, εμβάθυνε τη συνειδητοποίηση ότι τα διεθνή προβλήματα, όπως η κλιματική αλλαγή, η καταπολέμηση της φτώχειας και η ίση πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση χρήζουν παγκόσμιας συνεννόησης για τη ρύθμισή τους.(Μπουλακάκη Χ., 2017)

Μέσα σε αυτό το περιβάλλον, η εκπαίδευση καταλαμβάνει την κεντρική θέση ως παράγοντας αντιμετώπισης των προκλήσεων της εποχής μας και διαχείρισης των σύγχρονων κοινωνικών και οικονομικών προβλημάτων. Για το λόγο αυτό, αποτελεί έναν θεματικό τομέα ενδιαφέροντος και αντικείμενο διεθνών διεργασιών και συνεργασιών. Βεβαίως, οι διεθνείς οργανισμοί ανάλογα με την αποστολή και τον προσανατολισμό τους παράγουν διαφορετικό εκπαιδευτικό λόγο. Στο σημείο αυτό, τίθεται ο προβληματισμός αν

αυτά τα διαφορετικά συμφέροντα και ενδιαφέροντα που ο κάθε διεθνής οργανισμός υπηρετεί μπορούν να συγκλίνουν ή ακόμη και να επικαλύπτονται καθιστώντας δυνατή τη μεταξύ τους συνεργασία, με στόχο την εξισορρόπηση συμφερόντων και ενδιαφερόντων σ' ένα κοινά διαμορφωμένο παγκόσμιο πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής.

Επίσης πρέπει να επισημανθεί, πως στο πλαίσιο της αυξανόμενης πολυπλοκότητας των διεθνών καθεστώτων που προαναφέρθηκε, τα ίδια κράτη συμμετέχουν σε περισσότερους διεθνείς οργανισμούς κάτι το οποίο ενδεχομένως επηρεάζει τις σχέσεις μεταξύ των διεθνών οργανισμών, σε κάποιο βαθμό. Σύμφωνα πάντως με την άποψη του Jones, οι διεθνείς οργανισμοί δεν θα έπρεπε να αντιμετωπίζονται ως μονολιθικοί θεσμοί, αλλά ως μέρος της *«παγκόσμιας αρχιτεκτονικής της εκπαίδευσης»*, η οποία αποτελεί *«ένα σύνθετο πλέγμα από ιδέες, δίκτυα επιρροής, πλαίσια διαμόρφωσης πολιτικής και πρακτικές, οικονομικές συμφωνίες και οργανωτικές δομές»* (Jones P.W, 2007).

Όπως έχει ήδη αναλυθεί οι διεθνείς οργανισμοί εξ' ορισμού, δεν έχουν τη δύναμη να επιβάλλουν τη δική τους αυτοτελή πολιτική στα κράτη- μέλη, αυτόνομα ή στο πλαίσιο της συνεργασίας τους, καθώς η χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής παραμένει αποκλειστική αρμοδιότητα των εθνικών κρατών εκφράζοντας κάθε φορά τη φιλοσοφία της εκάστοτε αρχής και συμβάλλοντας- εφόσον είναι σωστά σχεδιασμένη- στην αποτελεσματική λειτουργία του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, μέσα από την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων.(Σαΐτης X., 2008). Όμως, τα πορίσματα, οι επιταγές και οι συστάσεις των διεθνών οργανισμών μπορούν να επηρεάσουν σε κάποιο βαθμό τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών μελών. Με άλλα λόγια, οι Διεθνείς Οργανισμοί, όπως επισημαίνει ο Τσαούσης, *«διαμορφώνουν ένα κλίμα, προσδιορίζοντας επιδιωκτέους στόχους, διαμορφώνουν ένα πλέγμα μέσων και διαδικασιών για την επιδίωξη και την πραγματοποίησή τους και προωθούν συνεργασίες για την εφαρμογή τους»*.(Τσαούσης Δ. Γ., 2007)

Τα κείμενα των Διεθνών Οργανισμών , δεν έχουν επ' ουδενί χαρακτήρα υποχρεωτικής εφαρμογής τους από τα κράτη-μέλη. Όμως μέσα από την εμπειρογνωμοσύνη τους, οι Διεθνείς Οργανισμοί αποτελούν αποθετήριο γνώσεων, δεδομένων και καλών εκπαιδευτικών πρακτικών ενώ ταυτόχρονα παρέχουν εργαλεία μετρήσεων και συγκριτικών αξιολογήσεων. Έτσι, οδηγούν σε πολιτικές δεσμεύσεις μέσα από μια προοδευτική «νομιμοποίηση», διαμορφώνοντας έτσι το πλαίσιο σχεδιασμού των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών.(Δηλάρη Β., 2017). Από την άλλη ως τόσο, σημαντικό ν'

αναφέρουμε ότι οι Διεθνείς Οργανισμοί αποτελούν και μια βασική οικονομική συνιστώσα, καθώς χρηματοδοτούνται από τις εισφορές των κρατών-μελών, αλλά και χρηματοδοτούν εκπαιδευτικά συστήματα, γεγονός που επηρεάζει αφενός τον ιδεολογικό προσανατολισμό και τον καθορισμό των στόχων της εκπαιδευτικής τους πολιτικής, αφετέρου την επιρροή που ασκούν στις εθνικές πολιτικές. (Σταμέλος Γ., 2015)

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμη η παρουσίαση, αυτών των Διεθνών οργανισμών που εμπλέκονται ενεργά στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής των μελών τους.

2.1 ΟΥΝΕΣΚΟ

Η διαχείριση των ζητημάτων που άπτονται της εκπαίδευσης αποτελεί αποκλειστική αρμοδιότητα του εξειδικευμένου Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη, τον Πολιτισμό και την Επικοινωνία (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). Η UNESCO, που είναι μέρος του ευρύτερου δικτύου του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών, διαθέτει ταυτόχρονα και η ίδια, σχεδόν από την ίδρυσή της το 1945, μεγάλο αριθμό δικτύων, περιφερειακού, διαπεριφερειακού και διεθνούς χαρακτήρα και στους πέντε τομείς της αρμοδιότητάς της με προεξάρχοντα αυτόν της Εκπαίδευσης, καθώς αυτός αποτελεί την προϋπόθεση για την ευόδωση οποιουδήποτε οράματος στα λοιπά τέσσερα πεδία. Τις δεκαετίες του 1950 και 1960, έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην παροχή υποστήριξης στις ασιατικές και αφρικανικές χώρες προωθώντας πανανθρώπινες αξίες όπως την αναγνώριση και τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την πρόσβαση όλων στην εκπαίδευση, την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού, τη διαφύλαξη της εθνικής πολιτιστικής κληρονομιάς. Έχοντας λοιπόν ως βασικούς τομείς την εκπαίδευση, την επιστήμη και τον πολιτισμό, επιδιώκει τη διεθνή συνεργασία μέσα από τη σύναψη διεθνών συμβάσεων και συμφωνιών και υποστηρίζει δράσεις με στόχο την ανάπτυξη ενός διεθνούς πλαισίου λειτουργίας και ανάπτυξης με κοινό παρανομαστή το παγκόσμιο συμφέρον. (Τσαούσης Δ. Γ., 2007)

Αφετηρία της ενεργούς δράσης της Ουνέσκο και της άρθρωσης μιας συγκροτημένης εκπαιδευτικής πολιτικής υπήρξε η Παγκόσμια Διάσκεψη για την Εκπαίδευση στο πλαίσιο του παγκόσμιου κινήματος «Εκπαίδευση για Όλους» τον Μάρτιο του 1990 στο Ζορμιέν της Ταϊλάνδης, την οποία συγκάλεσε η Unesco με συνδιοργανωτές τη Unicef και την Παγκόσμια Τράπεζα. Η αναγνώριση ότι η εκπαίδευση δεν αφορά μόνο την πρόσβαση στην πρωτοβάθμια, αλλά αφορά συγχρόνως τις ανάγκες παιδιών, νέων και ενηλίκων ανέδειξε το έτος 1990 ως ορόσημο για την εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο. (Δηλάρη Β.,

2017) Έχοντας προσανατολισμό περισσότερο ανθρωποκεντρικό, προτάσσει στον εκπαιδευτικό της λόγο και στη δράση της αξίες πανανθρώπινες, όπως είναι η εξάλειψη της φτώχειας, η ισότητα, το δικαίωμα στη μόρφωση, η προώθηση της ισότητας των δύο φύλων, η εξασφάλιση της περιβαλλοντικής βιωσιμότητας. Η υιοθέτηση των Στόχων Ανάπτυξης της Χιλιετίας (Millenium Development Goals) ως αποτέλεσμα του Παγκόσμιου Φόρουμ για την Εκπαίδευση στο Ντακάρ (2000) ανέδειξε τον ηγετικό ρόλο της Ουνέσκο στον εκπαιδευτικό τομέα που συνίσταται στον συντονισμό και την κινητοποίηση όλων των εταίρων, σε εθνικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο, καθώς και στη διαδικασία παρακολούθησης υλοποίησης των στόχων.(Τσαούσης Δ. Γ., 2007)

Με δεδομένο ωστόσο ότι οι στόχοι δεν επιτεύχθηκαν όπως αναμενόταν, η Ουνέσκο δεσμεύτηκε σ' ένα νέο πρόγραμμα την «**Ατζέντα 2030 – Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης**» (2015-2030) (**Sustainable Development Goals**). Στην Ατζέντα ορίζονται 17 στόχοι, από τους οποίους ο 4ος (Education 2030) αφορά στην εκπαίδευση, ενταγμένης στο ευρύτερο πλαίσιο της βιώσιμης ανάπτυξης. (Οι πληροφορίες αντλούνται από τον επίσημο ιστότοπο της ΟΥΝΕΣΚΟ)

Η Ουνέσκο έχει για άλλη μια φορά ρόλο συντονιστικό. Παράλληλα, συνεργάζεται με όλες τις οργανώσεις των ΗΕ που ήταν μαζί της από την αρχή στην «Εκπαίδευση για Όλους», τη Unicef, οργανώσεις όπως η Global Partnership for Education και Education International, τον ΟΟΣΑ με την ουσιαστική συνεισφορά στη συλλογή στοιχείων, και την Παγκόσμια Τράπεζα, Οργανισμός που σχετίζεται με τη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης . (Δηλάρη Β., 2017)

2.2 Παγκόσμια Τράπεζα

Η Παγκόσμια Τράπεζα ιδρύθηκε το 1944, με σκοπό να υποστηρίξει την ανοικοδόμηση των χωρών που το είχαν ανάγκη, μέσα από την δανειοδότηση αλλά και χρηματοδότηση διαφόρων αναπτυξιακών προγραμμάτων.(Samoff & Carrol, 2003).

Ιδρύθηκε μαζί με το αδελφό Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (ΔΝΤ) ,είναι οι δύο βασικοί πυλώνες του παγκόσμιου μεταπολεμικού μηχανισμού «ανασυγκρότησης» μέσω παροχής δανείων, ο οποίος σχεδιάστηκε τον Ιούλιο του 1944 στην περίφημη «σύννοδο σοφών» του Μπρέτον Γουντς στο Νιου Χάμσιρ των ΗΠΑ, όμως ξεκίνησε να λειτουργεί το 1946.Εκείσυμφωνήθηκε ότι ο πρόεδρός της θα είναι πάντα αμερικανός πολίτης (και

αντίστοιχα Ευρωπαίος στο ΔΝΤ) και ότι οι ΗΠΑ θα διαθέτουν ουσιαστικά δικαίωμα βέτο σε κάθε σημαντική απόφαση.

Ο ρόλος της άλλαξε στα τέλη της δεκαετίας του 1950, μετά την ίδρυση της International Bank for Reconstruction and Development (IBRD), προκειμένου η ίδια να επικεντρωθεί στις απαιτήσεις των αναπτυσσόμενων χωρών. Η δράση της κινείται σε δύο επίπεδα: Αφενός θεωρείται βασικός διεθνής παίκτης στη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης, αφετέρου διαθέτει τα μέσα αλλά και την εμπειρογνωμοσύνη σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Θα μπορούσαμε εδώ να υποστηρίξουμε ότι με την πολιτική που εφαρμόζει η Τράπεζα και τη δύναμη που έχει, ο ρόλος της είναι πλέον πολυδιάστατος και αγγίζει τομείς πέρα από τον οικονομικό, όπως αυτόν της έρευνας και της ανάπτυξης (Samoff & Carrol, 2003). Άλλωστε, με ποσά που φτάνουν τα τρία δισεκατομμύρια δολάρια ετησίως σε δανειακές συμβάσεις, η Παγκόσμια Τράπεζα αποτελεί πλέον τον μοναδικό χρηματοδότη κεφαλαίων για ανάπτυξη στον τομέα της εκπαίδευσης.

Σήμερα αριθμεί 189 κράτη – μέλη και συνεργάζεται με ιδρύματα και άλλους διεθνείς οργανισμούς, έχοντας θέσει δύο φιλόδοξους στόχους «να περιορίσει την φτώχεια σε ποσοστό μικρότερο του 3% έως το 2030 και να προωθήσει την κοινή ευημερία και μεγαλύτερη ισότητα στον αναπτυσσόμενο κόσμο». Πιο συγκεκριμένα στο επίσημο site του οργανισμού (<http://www.worldbank.org>) αναφέρεται ότι: «Η Παγκόσμια Τράπεζα εργάζεται σε κάθε κύριο τομέα ανάπτυξης. Παρέχουμε μια ευρεία γκάμα χρηματοδοτικών προϊόντων και τεχνικής υποστήριξης και βοηθάμε τις χώρες να μοιράζονται και να εφαρμόζουν καινοτόμο γνώση και λύσεις στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν»

Σύμφωνα με τον Samoff, η Παγκόσμια Τράπεζα αντιμετωπίζει την εκπαίδευση ως μέσο απόκτησης ικανοτήτων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την οικονομική ανάπτυξη και την επέκταση της γνώσης. Αρχικά η Τράπεζα είχε στραμμένες τις βλέψεις και επιδιώξεις της σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης. Λόγω της πολιτικής της αυτής δέχτηκε εντονότατη κριτική. Σαν απάντηση στην κριτική αυτή επεξέτεινε το πεδίο των χρηματοδοτικών της επενδύσεων σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, από την προσχολική μέχρι την τριτοβάθμια. Σύμφωνα με πολλούς μελετητές η δράση της Παγκόσμιας Τράπεζας, αναφορικά με την εκπαίδευση, προσδιορίζεται ιδεολογικά από τη Θεωρία του Ανθρώπινου Κεφαλαίου (Human Capital Theory), η οποία έχει περιγραφεί και αναλυθεί σε προηγούμενο Κεφάλαιο της παρούσας εργασίας. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η

Εκπαίδευση εργαλειοποιείται ως μοχλός οικονομικής ανάπτυξης, και παραγνωρίζεται η αυταξία της. Άρα τα κύρια ενδιαφέροντα του Οργανισμού για την εκπαίδευση συνοψίζονται στη σχέση κόστη- οφέλη. Μέσα στο πλαίσιο αυτό, σύμφωνα με την Παγκόσμια Τράπεζα, οι προτεραιότητες της εκπαίδευσης οφείλουν να τίθενται στη βάση οικονομικής ανάλυσης, μέτρησης της επίδοσης και θέσπισης κριτηρίων. (Σταμέλος Γ., 2015)

Ωστόσο, φαίνεται ότι από το 2000 και μετά, έχοντας θέσει τους φιλόδοξους στόχους τους σχετικούς με την εξάλειψη της φτώχειας και τη παγκόσμια ευημερία, μετριάζει τον στενό νεοφιλελεύθερο προσανατολισμό της, θεωρώντας τις βασικές γνώσεις και δεξιότητες ως «κλειδί» μείωσης της παγκόσμιας φτώχειας. Στο πλαίσιο αυτό, συμμετείχε συνεργαζόμενη με την Unesco στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση για όλους 2000-2015. Τέλος αποτελεί έναν από τους συνεργαζόμενους Οργανισμούς στο «Εκπαίδευση 2030» (SDG4) με στόχο την Αειφόρο Ανάπτυξη, μέσα από την παροχή ποιοτικής και ισότιμης δια βίου εκπαίδευσης για όλους.

Η τράπεζα σήμερα, μέσα από την έκδοση αναφορών, τη συλλογή και ανάλυση στατιστικών δεδομένων, την οικονομική υποστήριξη των κρατών, τη χρηματοδότηση και διοργάνωση συνεδρίων σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, αλλά και την τεχνική υποστήριξη που παρέχει, αναλαμβάνει επίσης συμβουλευτική δράση με σκοπό τις μεταρρυθμίσεις που αφορούν στην Εκπαίδευση(Salmi et al. 2009).

2.3 Ευρωπαϊκή Ένωση

Η Ευρωπαϊκή Ένωση συνιστά μια γεωπολιτική οντότητα που αποτελείται από 27 χώρες. Στο κέντρο των επιδιώξεων και βασικός προσανατολισμός της, από το 1951, είναι η ενδυνάμωση των πολιτών της και η βελτίωση της ποιότητας της ζωής τους, μέσα από ένα πολυεθνικό σύστημα που κινείται σε οικονομικούς, πολιτικούς και πολιτισμικούς άξονες. Η εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα η εκπαιδευτική πολιτική υπό τις κατευθυντήριες γραμμές της Ευρωπαϊκής Ένωσης, έχει παίξει πολύ σημαντικό ρόλο στην αλληλεπίδραση αλλά και στη διατήρηση ενότητας ανάμεσα σε χώρες που ιστορικά είχαν διενέξεις και προβλήματα. Βασική επιδίωξη της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής ήταν η δημιουργία μιας κοινής ταυτότητας με τη βοήθεια πολιτισμικών και πολιτιστικών συμβόλων και ανταλλαγών. Το 1957 είναι η χρονιά που ιδρύεται η Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Ε.Ο.Κ). Σκοπός της ήταν η συνεργασία των τότε μελών της κυρίως μέσω της οικονομικής

συνεργασίας μεταξύ τους, ώστε να διατηρηθεί η σταθερότητα των μεταξύ τους σχέσεων, αλλά και να αναβαθμιστεί η ποιότητα ζωής των πολιτών της. Η επιδίωξη της οικονομικής συνεργασίας αναδύει στην επιφάνεια εκπαιδευτικά ζητήματα, όπως την ανάγκη της αναγνώρισης των σπουδών και την ανάγκη επαγγελματικής κατάρτισης, προβλέποντας τη δυνατότητα μετακίνησής τους από τη μια χώρα στην άλλη στο πλαίσιο της Ε.Ο.Κ. (Σταμέλος, 2009).

Αν και αρχική πρόθεση για τη δημιουργία της ΕΟΚ (η οποία με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ, το 1992 μετονομάστηκε σε Ευρωπαϊκή Ένωση) ήταν η κοινή αγορά και ενώ περισσότερες χώρες έμπαιναν στην ένωση η οικονομική διάσταση φαινόταν ανεπαρκής, και έτσι η ένωση πήρε μια νέα μορφή αποκτώντας πέρα από τον οικονομικό, κοινωνικό αλλά και πολιτικό χαρακτήρα. Πολύ νωρίς έγινε σαφές πως η Εκπαίδευση θα ήταν αυτή που θα στερέωνε τα θεμέλια της Ένωσης και για τον λόγο αυτό το ενδιαφέρον στράφηκε προς αυτή. Η εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ διαμορφώθηκε σταδιακά μέσα από ένα σύνολο συνθηκών και διακηρύξεων ανάμεσα στις οποίες οι πιο σημαντικές καθώς είναι αυτές που ρυθμίζουν τη σημερινή ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική είναι η Συνθήκη της Ρώμης, το 1957, η Συνθήκη του Μάαστριχτ, το 1992 και η Συνθήκη της Λισσαβόνας, το 2007. Η Συνθήκη της Ρώμης ήταν αυτή που προέβλεπε τη συνεργασία των χωρών για την χάραξη ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής στην επαγγελματική εκπαίδευση, όμως η Συνθήκη του Μάαστριχτ ήταν αυτή που έδωσε τη δυνατότητα στην ΕΕ να δραστηριοποιείται σε θέματα εκπαίδευσης.

Σήμερα, πέρα από την οικονομική αλλά και νομισματική ένωση της Ευρώπης, επιχειρείται η δημιουργία μια άτυπης ομοσπονδίας της ευρωπαϊκής ηπείρου μέσα από την προσπάθεια συγκρότησης κοινών ευρωπαϊκών χώρων. Μέσα σε αυτή τη διαδικασία ο ευρωπαϊκός χώρος της μάθησης και της έρευνας κατέχει εξέχουσα θέση. Τα κράτη-μέλη οφείλουν να προσαρμόσουν την εθνική εκπαιδευτική πολιτική τους προς τη γενική ευρωπαϊκή πολιτική και να εντάξουν στο πλαίσιό της τους δικούς τους ιδιαίτερους στόχους, ώστε αυτοί να προωθηθούν παράλληλα με τους ευρωπαϊκούς. Δεν είναι, άλλωστε, τυχαία η διατύπωση του βασικού στόχου που έχει τεθεί από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, ότι δηλαδή όλοι οι μαθητές κατά την αποφοίτησή τους από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση πρέπει να είναι εφοδιασμένοι με τις γνώσεις και τις ικανότητες που θα

χρειάζονται ως ευρωπαίοι πολίτες, κάτι που σχετίζεται και με το ζήτημα της ποιότητας της παρεχόμενης στα κράτη-μέλη εκπαίδευσης (Τσαούσης, 2007).

2.4 Οργανισμός Οικονομικού Σχεδιασμού και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α)

Προπομπός του ΟΟΣΑ ήταν ο Οργανισμός Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας (ΟΕΟΣ) που ιδρύθηκε το 1948, με αρχικό στόχο τη διαχείριση του Σχεδίου Μάρσαλ για την ανοικοδόμηση της Ευρώπης, μετά τις καταστροφές του δεύτερου παγκοσμίου πολέμου. Η δράση του συγκεκριμένου οργανισμού ανέδειξε την αλληλεξάρτηση των οικονομιών των μεμονωμένων κυβερνήσεων, βάζοντας τα θεμέλια για μια νέα εποχή συνεργασίας, που σήμανε την αλλαγή στην μεταπολεμική Ευρώπη. Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) γεννήθηκε επίσημα στις 30 Σεπτεμβρίου 1961, όταν Καναδάς και οι ΗΠΑ προσχώρησαν στον Οργανισμό ως έμπρακτη αναγνώριση όχι μόνο της επιτυχημένης δράσης του, αλλά και των προοπτικών που ανοίγονταν μέσω αυτού. Η χώρα μας, μαζί με άλλες 18, ήταν μια από τις πρώτες χώρες που υπέγραψαν τη Σύμβαση του ΟΟΣΑ το 1961, που τις αναγνώριζε ως κράτη-μέλη του. (<http://www.oecd.org/about>)

Σήμερα ο Οργανισμός αριθμεί 38 χώρες- μέλη, ενώ ταυτόχρονα έχει αναπτύξει ενισχυμένη συνεργασία με χώρες οι οποίες έχουν αναδειχθεί ως νέοι σημαντικοί παίκτες στην παγκόσμια οικονομική σκακιέρα (Βραζιλία, Ινδία, Κίνα κα), επιτυγχάνοντας να φέρει με αυτόν τον τρόπο γύρω από το τραπέζι των διαπραγματεύσεων χώρες αντιπροσωπευτικές του 80% συνολικά του παγκόσμιου εμπορίου και επενδύσεων. Είκοσι τέσσερα κράτη μη μέλη συμμετέχουν αυτήν την περίοδο ως κανονικοί παρατηρητές ή πλήρεις συμμετέχοντες στις επιτροπές του Ο.Ο.Σ.Α. Περίπου 50 κράτη μη μέλη συμμετείχαν στις ομάδες εργασίας, τα σχέδια ή τα προγράμματα του Οργανισμού. Ο Ο.Ο.Σ.Α. διευθύνει τις δραστηριότητες ενός πολιτικού διαλόγου και δημιουργεί την υποδομή με τα μη μέλη (προγράμματα χώρας, περιφερειακές προσεγγίσεις και παγκόσμια φόρουμ) αναζητώντας τις καλύτερες πολιτικές πρακτικές ώστε να μεγιστοποιείται η απόδοση των πολιτικών συζητήσεων. Το γεγονός αυτό προσδίδει στον ΟΟΣΑ κεντρικό ρόλο στην αντιμετώπιση των προκλήσεων της παγκόσμιας οικονομίας. Ο ΟΟΣΑ συνεργάζεται παράλληλα και με μια σειρά μη κυβερνητικών οργανισμών, καθώς και με ομάδες της κοινωνίας των πολιτών. (<http://www.oecd.org/about>)

Σύμφωνα με το άρθρο 1 της Σύμβασης, ο ΟΟΣΑ έχει ως σκοπό την εφαρμογή κατευθυντήριων γραμμών που αποβλέπουν στην: «α) επιδίωξη της μεγαλύτερης δυνατής

οικονομικής ανάπτυξης, τη διασφάλιση υψηλού επιπέδου απασχόλησης, καθώς και στην ανύψωση του βιοτικού επιπέδου των μελών του, διατηρώντας χρηματοδοτική σταθερότητα και συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη της παγκόσμιας οικονομίας β) στην ενίσχυση της υγιούς οικονομικής ανάπτυξης των κρατών μελών, καθώς και των κρατών μη μελών, που βρίσκονται στο στάδιο της οικονομικής ανάπτυξης και γ) στην ενίσχυση της επέκτασης του παγκόσμιου εμπορίου σε πολυμερή βάση, χωρίς διακρίσεις, σύμφωνα με τις διεθνείς υποχρεώσεις». Όπως άλλωστε αναφέρεται στην επίσημη ιστοσελίδα του Οργανισμού, ο ΟΟΣΑ έχει ως αποστολή τη μέτρηση της παραγωγικότητας και των παγκόσμιων εισροών εμπορίου και επενδύσεων, την ανάλυση δεδομένων και την πρόβλεψη μελλοντικών τάσεων, την αποκατάσταση υγιών δημοσιονομικών πολιτικών, την προώθηση και τη στήριξη νέων πηγών ανάπτυξης και την παροχή σωστών και κατάλληλων δεξιοτήτων σε όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτως ηλικίας, ώστε να εργάζονται αποτελεσματικά και ικανοποιητικά όχι μόνο στο παρόν, αλλά και στο μέλλον. (<http://www.oecd.org/about>)

Ο ΟΟΣΑ έχει χαρακτηριστεί ως «φορέας παγκοσμιοποίησης» που προωθεί την φιλελευθεροποίηση των διεθνών οικονομικών σχέσεων και συναλλαγών αλλά και τον οικονομικό συντονισμό των χωρών που συμμετέχουν σε αυτόν. Σκοπός του οργανισμού είναι η εύρεση λύσεων σε κοινά και καθολικά προβλήματα, σε ένα φόρουμ συνεργασίας που μέσω «αμοιβαίας πειθούς» τα μέλη ακούν ομοιόμορφες πιέσεις, ώστε να εκπληρώνονται οι στοχεύσεις τους. (Cohn, Th. 2009). Ο οργανισμός επικεντρώνει τη δράση του στη συγκέντρωση στοιχείων αναφορικά με τα θέματα που μελετά και μέσω των εκθέσεων που εκδίδει, ενθαρρύνει τις συνομιλίες και τη συνεργασία μεταξύ των μελών του, ώστε να προωθείται η καθιέρωση νομοθετικών πλαισίων, χωρίς να θέτει κανονισμούς, όπως συμβαίνει με άλλους διεθνείς οργανισμούς. (Νάσκου-Περράκηκ.α, 2015)

Μια σειρά από οικονομικές, όσο και κοινωνικές και περιβαλλοντικές προκλήσεις τίθενται υπό εξέταση με στόχο την εξεύρεση λύσεων μέσα από την ανάλυση δεδομένων, τη χρήση καθιερωμένων διεθνών δεικτών, την ανταλλαγή εμπειριών και καλών πρακτικών. Πέρα και πάνω από αυτά όμως, ο ίδιος ο Οργανισμός θέτει ως πρωταρχικής σημασίας στόχο τη συνεργασία με κυβερνήσεις, χαρακτες πολιτικής, αλλά με τους πολίτες των κρατών, με στόχο την δημιουργία ενός διεθνούς πλαισίου δράσης και χάραξης πολιτικής. Μέσα από τη συγκρότηση Επιτροπών ο ΟΟΣΑ δραστηριοποιείται ενεργά στην εξεύρεση λύσεων

σχετικά με προβλήματα που αφορούν την υγεία, το περιβάλλον, την ισότητα, την ένταξη, την κοινωνική συνοχή, την ενέργεια, κ.α. Μια από τις Επιτροπές του οργανισμού αποτελεί η Επιτροπή Εκπαίδευσης και Δεξιοτήτων (Directorate for Education and Skills). (<http://www.oecd.org/edu/Directorate-for-education-and-skills-brochure.pdf>)

Η φιλοσοφία και ο σχεδιασμός της δράσης του οργανισμού αναφορικά με την Εκπαίδευση συμπυκνώνεται σε τρεις βασικούς άξονες όπως αναφέρεται στο ενημερωτικό έντυπο που εξέδωσε η Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Δεξιοτήτων για το 2022: α) υποστήριξη των κρατών- μελών στο σχεδιασμό και την οργάνωση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων, ώστε οι πολίτες ν' αναπτύσσουν δια βίου της απαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες β) διασφάλιση ότι οι εκπαιδευόμενοι κατανοούν τις προσωπικές τους μαθησιακές ανάγκες κι ότι παρέχονται σ' αυτούς η ευκαιρία και τα μέσα να επιλέξουν τα μονοπάτια εκείνα που θα τους βοηθήσουν ν' αναπτυχθούν και γ) διασφάλιση ότι οι δάσκαλοι έχουν τη γνώση και τις απαραίτητες δεξιότητες που θα οδηγήσουν στη βελτίωση των πρακτικών τους και κατά συνέπεια στη θετική τους συμβολή στη μαθησιακή διαδικασία (https://issuu.com/oecd.publishing/docs/web_brochure_en)

Αν θα θέλαμε να συμπυκνώσουμε τη δράση που αναπτύσσει διεθνώς ο ΟΟΣΑ στον τομέα της Εκπαίδευσης, θα μπορούσαμε να πούμε πως η δράση αυτή κινείται σε τρεις σημαντικούς άξονες. Αφενός συνεργάζεται άμεσα για Εκπαιδευτικά ζητήματα με άλλους διεθνείς οργανισμούς (Μόνιμη Σύνοδος των Υπουργών Παιδείας του Συμβουλίου της Ευρώπης, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και η Ουνέσκο,) αλλά και έμμεσα με τις Διεθνείς Επιχειρηματικές και τις Διεθνείς Συνδικαλιστικές Οργανώσεις μέσω των Συμβουλευτικών Επιτροπών. Αφετέρου, έχει αναπτύξει τεράστια ερευνητική και συμβουλευτική του δράση σ' επίπεδο Διεθνών Οργανισμών και Οργανώσεων, κρατών- μελών, αλλά και μη μελών και συνεργασία με μέλη της ευρύτερης διεθνούς επιστημονικής κοινότητας. Τέλος, έχει αναπτύξει πλούσια εκδοτική δραστηριότητα τόσο σε έντυπη όσο και σε ηλεκτρονική μορφή. (Τσαούσης Δ. Γ., 2007)

3 Η επίδραση των Διεθνών οργανισμών στην χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής

3.1 Ο εκπαιδευτικός δανεισμός στα πλαίσια της υπερεθνικής διακυβέρνησης

Η πεποίθηση πως τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών μπορούν να βελτιωθούν μέσα από τη χρήση καλών πρακτικών ξένων συστημάτων βασικό γνώρισμα του δανεισμού. Η αφετηρία μάλιστα του δανεισμού ως μέσο χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και εισαγωγής αλλαγών στην εκπαίδευση ανάγεται στον Διαφωτισμό. Ήδη από το 1816-17, ο Γάλλος στοχαστής και επαναστάτης Marc-Antoine Jullien de Paris στο έργο του «Σχεδιάσμα» προτείνει τη συλλογή και ταξινόμηση συγκριτικών δεδομένων σε πίνακες ως μια πρακτική η οποία θα οδηγήσει σταδιακά στη δημιουργία ενός ιδανικού μοντέλου εκπαίδευσης, το οποίο τα έθνη πρέπει να ακολουθούν, ώστε να εντοπίσουν τις αδυναμίες της εκπαίδευσής τους. (Κληρίδης, Ε & Ρουσάκης, Ι., 2019)

Ο εκπαιδευτικός δανεισμός σύμφωνα με τους Κληρίδη και Ρουσάκη «προβάλλει την πεποίθηση ότι η εκπαίδευση είναι ένας θεσμός ανεξάρτητος από το κοινωνικό, πολιτικό, πολιτισμικό και ιστορικό πλαίσιο που την περιβάλλει και αυτό σημαίνει ότι οι ίδιες πολιτικές και πρακτικές μπορούν να εφαρμοστούν με επιτυχία και να είναι να είναι εξίσου αποτελεσματικές σε συγκείμενα με πολύ διαφορετικές κουλτούρες, πολιτικές φιλοσοφίες, κοινωνική οργάνωση και ιστορική εξέλιξη. Απλά αρκεί, όπως πιστεύουν οι φορείς που εφαρμόζουν τον δανεισμό στην πράξη, να προσαρμοστούν αυτές οι πολιτικές και πρακτικές στις ιδιαιτερότητες του πλαισίου μεταφύτευσής τους.»

Θα μπορούσαμε να πούμε πως ο εκπαιδευτικός δανεισμός αναπτύσσεται σε τρία στάδια: Αρχικά, σε μια περίοδο που η χώρα βρίσκεται σε μια περίοδο κρίσης ή μετασχηματισμού εντοπίζεται ένα πρόβλημα εσωτερικούς ή/και εξωτερικούς φορείς. Στη συνέχεια, η λύση εντοπίζεται στη διεθνή εμπειρία και τέλος, «επιτυχημένα» μοντέλα ή μοντέλα που προβάλλονται ως «παγκόσμιες νόρμες», «διεθνείς τάσεις» ή «βέλτιστες πρακτικές» υιοθετούνται αφού πρώτα «προσαρμοστούν» με κάποιο τρόπο στις ιδιαιτερότητες της χώρας.

Στη σημερινή παγκοσμιοποιημένη κοινωνία, ο δανεισμός έχει γίνει μια πιο πολυσύνθετη πράξη στην οποία εμπλέκονται στο πλαίσιο της δικτύωσης των κρατών με διεθνείς

οργανισμούς, πολυεθνικές εταιρείες μη κυβερνητικές οργανώσεις, φιλανθρωπικά ιδρύματα και υπερεθνικές ερευνητικές κοινότητες. Η υιοθέτηση των μοντέλων εκπαίδευσης του δανειοδότη από τον δανειολήπτη επιτυγχάνεται με στρατηγικές και μέσα «ήπιας ισχύος». Αυτό επιτυγχάνεται κυρίως μέσα από την αποδοχή αφηρημένων προτύπων εκπαίδευσης, που εμφανίζονται ως νόρμες, διεθνείς τάσεις, ή καθεστώτα αλήθειας επικυρωμένα από στατιστικά στοιχεία και δείκτες, και δίνουν απαντήσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα των διαφόρων κρατών, αποπλαισιωμένα από το κοινωνικό, πολιτικό και ιστορικό περιβάλλον που τα δημιούργησε (Πασιάς, 2015).

Η υιοθέτηση «των αποπλαισιωμένων από τα συμφραζόμενα» μοντέλων εκπαίδευσης μπορεί να προωθηθεί με ποικίλα μέσα. Για παράδειγμα, η παροχή οικονομικής βοήθειας ή η χορήγηση δανείων από τους διεθνείς οργανισμούς με αντάλλαγμα την πραγματοποίηση των μεταρρυθμίσεων, είναι ένα από αυτά. Σημαντικότερο ρόλο προς την κατεύθυνση αυτή διαδραματίζουν εκθέσεις και μελέτες που έχουν στο επίκεντρό τους την σύγκριση, όπως για παράδειγμα οι ταξινομήσεις των εκπαιδευτικών συστημάτων σε πίνακες κατάταξης, οι μέσοι όροι και η συγκλίνουσα στοχοθεσία υπό τη μορφή αριθμητικών δεικτών. Τέλος, διάχυτη είναι η πεποίθηση πως σε περίπτωση που δεν προβούμε στις προτεινόμενες λύσεις θα καταλήξουμε να υστερούμε ή θα αποκοπούμε από τις εξελίξεις. (Κληρίδης -Ρουσάκης, 2019)

Αυτό το κλίμα που επικρατεί στη σύγχρονη παγκοσμιοποιημένη κοινωνία της Γνώσης δημιουργεί μεγάλες πιέσεις στα κράτη για να αναλάβουν δράσεις και να «εναρμονίσουν» τα εκπαιδευτικά τους συστήματα με τις κατευθύνσεις που θέτουν οι διεθνείς οργανισμοί. (Ρουσάκης, 2012)

3.2 Συγκλίνουσα στοχοθέτηση και πίνακες κατάταξης

Ο όρος Κοινωνία της Γνώσης εμφανίστηκε κατά τη δεκαετία του 1960. Μέσω αυτής επιχειρείται να περιγραφεί η κατάσταση που σταδιακά διαμορφώθηκε στο παγκόσμιο γίνεσθαι μετά τη λήξη του Ψυχρού Πολέμου. Χαρακτηριστικό της είναι η ταχύτατη ανάπτυξη γνώσεων, μεθόδων, οργάνωσης, λειτουργίας και έρευνας και η δημιουργία της σύγχρονης πραγματικότητας που οργανώνεται και αναπτύσσεται γύρω από την πληροφορία, χωρίς χωροχρονικούς περιορισμούς (Τσαούσης, 2009). Αυτή η νέα μορφή κοινωνίας εναρμονίζεται απόλυτα με τους σκοπούς και τους στόχους των διεθνών οργανισμών που περιγράψαμε παραπάνω. Στην προσπάθειά τους να αποτελούν κομμάτι αυτής της Κοινωνίας της Γνώσης, διαπιστώνουν «τον ασυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων με τις απαιτήσεις της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας και κοινωνίας της γνώσης» (Ζμας 2007). Για μειωθεί το χάσμα του ασυγχρονισμού αυτού, τα συστήματα εκπαίδευσης των κρατών προσανατολίζονται στην υλοποίηση των κοινών στόχων που έχουν τεθεί από τους Διεθνείς οργανισμούς μέσα σε προκαθορισμένο χρονικό πλαίσιο. Πρόκειται για την λεγόμενη πολιτική της «συγκλίνουσας στοχοθέτησης»

Πρώτη φορά που επιχειρήθηκε χάραξη κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής στα πλαίσια της Ε.Ε ήταν το Μάρτιο του 2001, όταν το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο επικύρωσε τρεις στρατηγικούς στόχους με ορίζοντα δεκαετίας με το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» (Επίσημη Εφημερίδα Ε.Ε., 2002). Μετά από αξιολόγηση των αποτελεσμάτων και της προόδου υλοποίησης των στόχων που τέθηκαν βάσει χρονοδιαγραμμάτων και σε συνέχεια της πολιτικής αυτής τέθηκαν εκ νέου τέσσερις κοινοί στόχοι σε επίπεδο Ε.Ε για να αντιμετωπιστούν συγκεκριμένες προκλήσεις στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των κρατών-μελών έως το 2020 με το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» (Επίσημη Εφημερίδα Ε.Ε. 2009) Για να υπάρξει ανατροφοδότηση κατά την στοχοθέτηση αλλά και την αξιολόγηση της προόδου υλοποίησης χρησιμοποιούνται στατιστικά στοιχεία, δείκτες και αριθμοί καταλήγοντας σε μια ταξινόμηση των εκπαιδευτικών συστημάτων, με βάση κριτήρια που έχουν θέσει οι διεθνείς οργανισμοί, και η οποία δεν αποσκοπεί πλέον στην μεταξύ τους γνωριμία και ανταλλαγή ιδεών αλλά στην εξυπηρέτηση των οικονομικών αναγκών μιας παγκοσμιοποιημένης αγοράς.

Όλοι οι διεθνείς οργανισμοί που παρουσιάστηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια της παρούσας εργασίας συλλέγουν και επεξεργάζονται στοιχεία σχετικά με την εκπαίδευση στα κράτη- μέλη τους, τα οποία παρουσιάζουν σε περιοδικές εκθέσεις. Αναλυτικότερα, η Παγκόσμια Τράπεζα, η UNESCO και ο ΟΟΣΑ εκδίδουν σε συνεργασία τους παγκόσμιους δείκτες εκπαίδευσης (World Education Indicators)(http://www.oecd-ilibrary.org/education/world-education-indicators_19991541) το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Πληροφόρησης για την Εκπαίδευση εκδίδει περιοδικές εκπαιδευτικές αναλύσεις (<http://www.eurydice.org>), ενώ ο ΟΟΣΑ εκδίδει τη στατιστική σειρά «Education at a glance» (<http://www.oecd.org>).

Αν και οι οργανισμοί συνεργάζονται, όπως είδαμε για τη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων, παρόλα αυτά ο τρόπος παρουσίασης και αξιοποίησης των αποτελεσμάτων διαφέρουν ανάλογα με τις πολιτικές προθέσεις και την ατζέντα του κάθε οργανισμού. Έτσι, για παράδειγμα, η Παγκόσμια Τράπεζα και ο ΟΟΣΑ, που ακολουθούν μια πιο σκληρή γραμμή πλεύσης θεωρούν σημαντική την χρήση Πινάκων Κατάταξης των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων. Με τον τρόπο αυτό επιχειρείται η μετατροπή των στατιστικών στοιχείων σε εργαλείο επιβολής εκπαιδευτικής πολιτικής. (Ζμάς, 2007)

Χαρακτηριστικό παράδειγμα των όσων αναφέρθηκαν παραπάνω είναι η διαφορετική στάση που τηρούν τα κράτη απέναντι στην δημοσίευση των αποτελεσμάτων που προγράμματος PISA του ΟΟΣΑ. Το Διεθνές Πρόγραμμα Αξιολόγησης Μαθητών, γνωστό ως PISA (Program for International Students Assessment) είναι η πιο διάσημη από τις λεγόμενες διεθνείς αξιολογήσεις μεγάλης κλίμακας για τη βασική εκπαίδευση (International Large Scale Assessments). Ο στόχος, σύμφωνα με τα ντοκουμέντα, είναι να απαντήσει στο ερώτημα «Τι είναι σημαντικό για τους πολίτες να γνωρίζουν και να είναι σε θέση να κάνουν» καθώς και στην ανάγκη για διεθνή συγκρίσιμα στοιχεία στην επίδοση των μαθητών σε ότι αφορά τις δεξιότητες και «τις ικανότητες που πρέπει να έχουν για να συμμετέχουν πλήρως στις σύγχρονες κοινωνίες» (OECD 2016:12).

Κατά τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων του προγράμματος PISA, η θέση στον πίνακα κατάταξης της κάθε χώρας προκάλεσε την έντονη αντίδραση των ΜΜΕ, αλλά και τις συνεπαγόμενες αντιδράσεις και ενέργειες των πολιτικών της κάθε χώρας. Η Φινλανδία έλαβε την πρώτη θέση στον πίνακα κατάταξης, ενώ αντίστοιχα χώρες όπως η Γερμανία, η Ελλάδα, το Λουξεμβούργο, η Πορτογαλία προβληματίστηκαν από την χαμηλή επίδοση των συμμετεχόντων.(Grek, 2009)Η δημοσιοποίηση, λοιπόν, των αποτελεσμάτων κατέληξε

σε μια «φρενίτιδα ανταγωνισμού» μεταξύ των χωρών για μια καλύτερη θέση στον πίνακα κατάταξης. Η συζήτηση και η ανατροφοδότηση που δόθηκε οδήγησε σε μια ανταλλαγή «καλών πρακτικών». Με τον τρόπο αυτό λοιπόν οι «δεξαμενές σκέψης» δημιουργούν εκπαιδευτικές τάσεις και συνακόλουθα προωθούν συγκεκριμένα εκπαιδευτικά μοντέλα, διαμορφώνοντας εκπαιδευτική πολιτική. (Ματθαίου, 2007). Αυτό βέβαια οδηγεί σε έναν εκπαιδευτικό δανεισμό που όμως θεωρείται μια απαραίτητη στρατηγική, καθώς αυτή θα συμβάλλει στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και της οικονομίας του κράτους, στην επίτευξη υψηλού επιπέδου ανταγωνιστικότητας και αποτελεσματικότητας αλλά τελικά και στην προσδοκώμενη κατάκτηση από πλευράς εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος μιας από τις πρώτες θέσεις στους διεθνείς, ιεραρχικούς πίνακες ταξινόμησής (Grek, 2010)

3.3 Αυτοχθονοποίηση διεθνούς εκπαιδευτικού λόγου

Σε προηγούμενο κεφάλαιο αναφερθήκαμε στον εκπαιδευτικό δανεισμό σαν μια διαδικασία μεταφοράς «αποπλαισιωμένου» εκπαιδευτικού λόγου από τη χώρα που τον δημιούργησε και την αναπλαισίωσή του στη χώρα υποδοχής, κάτω από συνθήκες που επηρεάζονται από ποικίλους παράγοντες, όπως το προϋπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα, η κοινωνική και πολιτική κατάσταση που επικρατεί, η κουλτούρα του λαού , κ.α

Ο Κληρίδης (2013), επισημαίνει ότι «όταν μια ιδέα, ένας θεσμός, μια πολιτική ή μια πρακτική μετακινείται, υπόκειται σε τροποποιήσεις και μεταβολές, αφού δεν προσλαμβάνεται με άμεσο τρόπο αλλά ερμηνεύεται και επαναδιαπραγματεύεται μέσα από το πρίσμα του νέου περιβάλλοντος στο οποίο μεταφυτεύεται» Έτσι, λοιπόν, οι προτάσεις των διεθνών οργανισμών για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων και της υιοθέτησης βέλτιστων πρακτικών, μέσω της συγκλίνουσας στοχοθέτησης μπορεί να μεταφέρονται, πλην όμως προσαρμοσμένες στο περιβάλλον που θα τις δεχτεί.

Με τον όρο αυτοχθονοποίηση του διεθνούς εκπαιδευτικού λόγου (localadaptationή indigenization), εννοούμε αυτόν τον απόλυτα ειδικό τρόπο με τον οποίο θα μεταφραστεί αυτός από τη χώρα υποδοχής, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες που περιγράψαμε παραπάνω. Η αυτοχθονοποίηση του εκπαιδευτικού λόγου αποτελεί απόδειξη πως αν και ο εκπαιδευτικός λόγος θεωρείται προϊόν κατάταξης, παρόλα αυτά τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη συγκριτική προσέγγιση, δεν μπορεί είναι ασφαλή.

3.4 Συγκριτική θεώρηση των Διεθνών Οργανισμών σε σχέση με τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής

Αν θα θέλαμε να κάνουμε μια βασική σύγκριση των διεθνών οργανισμών που παρουσιάστηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια της παρούσας εργασίας, θα διαπιστώναμε μια κοινή συνιστώσα: όλοι προωθούν τη νεοφιλελεύθερη φιλοσοφία στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής τους πολιτικής. Συνεπώς, η εκπαίδευση εξετάζεται υπό το πρίσμα της προώθησης της καλύτερης δυνατής λειτουργίας της Οικονομίας. Παρόλα αυτά όμως η φιλοσοφία, οι σκοποί και οι στόχοι τους δεν χαρακτηρίζονται από απόλυτη σύγκλιση. Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει μια αδρομερής συγκριτική θεώρηση των οργανισμών αυτών, ώστε να επισημανθούν κοινά στοιχεία, διαφορές αλλά και η σύγκλιση που παρουσιάζεται σταδιακά στον εκπαιδευτικό λόγο που παράγουν.

Η σημαντική διαφορά που τονίζεται σύμφωνα με ερευνητές, μεταξύ της Unesco και του ΟΟΣΑ και της Παγκόσμιας Τράπεζας έγκειται στο γεγονός ότι η φιλοσοφία της έχει περισσότερο ένα ανθρωπιστικό και παιδοκεντρικό όραμα για την εκπαίδευση, σε αντίθεση με την Παγκόσμια Τράπεζα και τον ΟΟΣΑ των οποίων η νεοφιλελεύθερη εκπαιδευτική ατζέντα βασίζεται στην απόκτηση δεξιοτήτων μετρήσιμων και αξιολογήσιμων και είναι σταθερά προσανατολισμένη στα μαθησιακά αποτελέσματα (learning outcomes). Η Γενική Διευθύντρια του οργανισμού από το 2009 έως το 2017, κα Irina Bokova, σε ομιλίες της αναφέρεται στην «ήπια ισχύ» της UNESCO, η οποία βασίζεται στην εκπαίδευση, τη γνώση, τον πολιτισμό, την επιστήμη, την πληροφορία και την επικοινωνία, αφενός, για την ενδυνάμωση των κοινών αξιών και αφετέρου, για την ανοικοδόμηση ενός πολιτισμού της ειρήνης. Όπως αναφέρεται στο ηλεκτρονικό αποθετήριο του Οργανισμού (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215520>) «η UNESCO ηγείται του Παγκόσμιου κινήματος της Εκπαίδευσης για Όλους και προωθεί ένα όραμα δια βίου μάθησης ολιστικό και συμπεριληπτικό, το οποίο περιλαμβάνει την φροντίδα και εκπαίδευση των μικρών παιδιών, την πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και ανώτατη εκπαίδευση, τις δεξιότητες νέων και ενηλίκων, τον αλφαριθμητισμό των ενηλίκων, την ισότητα των φύλων και την ποιότητα στην εκπαίδευση» (UNESCO, 2011a).

Παρά τις διαφαινόμενες διαφορές που επισημάνθηκαν ωστόσο, οι Akkari & Lauwerier ισχυρίζονται ότι τα τελευταία χρόνια, υπάρχει μια σύγκλιση στους σκοπούς και στόχους

όλων των Διεθνών Οργανισμών προς την κατεύθυνση των μετρήσιμων εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Κάτι που είναι φανερό στις διακηρύξεις, τις μελέτες και τη δράση τους σε θέματα που αφορούν στην ποιότητα, τη ηγεσία, την ιδιωτικοποίηση, τους δείκτες, τη διεθνή αξιολόγηση, την απόδοση και τη λογοδοσία.. Κι ενώ αρκετές αναλύσεις δίνουν ακόμα την εντύπωση οι ατζέντες των Οργανισμών- κυρίως της ΟΥΝΕΣΚΟ και του ΟΟΣΑ- διαφέρουν ιδεολογικά, θέτοντας διαφορετικές προτεραιότητες και στόχους, παρατηρείται τα τελευταία χρόνια μια τάση προοδευτικής σύγκλισης των πολιτικών τους προς την κατεύθυνση της μετρησιμότητας σε διεθνές επίπεδο και των αποτελεσμάτων (outcomes) στο πλαίσιο μιας ευρύτερης στοχοθεσίας. (Akkar i& Lauwerier, 2015)

Αν θα θέλαμε να εξετάσουμε τη σχέση μεταξύ ΟΟΣΑ και Ευρωπαϊκής Ένωσης, θα λέγαμε πως είναι στενή, δεδομένου ότι αφενός μεγάλο μέρος των μελών του ΟΟΣΑ είναι κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αφετέρου η Ε.Ε μετέχει στις εργασίες πολλών διευθύνσεων του οργανισμού μέσω αντιπροσώπων της.

Ο ΟΟΣΑ επηρεάζει σε πάρα πολύ σημαντικό βαθμό τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ευρώπη, καθώς διατηρεί τη θέση του εμπειρογνώμονα παρέχοντας τα στατιστικά στοιχεία, αλλά και τα εργαλεία. Αποτελεί λοιπόν συμμετοχο στη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου. (Henryκ.α, 2001) Η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, η κοινωνία της Γνώσης, η έκρηξη της τεχνολογίας και των επικοινωνιών, οδήγησε σε στροφή την άλλοτε ανθρωποκεντρική και προσανατολισμένη στις αξίες ευρωπαϊκή εκπαίδευση. Η εκπαίδευση αποκτά ωφελιμιστικό χαρακτήρα και προσανατολίζεται στην ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου μέσα από την επένδυση σε γνώσεις και βασικές δεξιότητες.. Ο ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός λόγος προσανατολισμένος σε κοινούς στόχους και στρατηγικές και συστηματοποιημένος στη βάση ενιαίων κατευθυντήριων γραμμών επιτάσσει την αναμόρφωση και τη σύγκλιση των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων (<https://eur-lex.europa.eu/EL/legal-content/summary/lifelong-learning-key-competences.html>)

Ο εκπαιδευτικός λόγος που παράγεται από τους δύο οργανισμούς σταδιακά παρουσιάζει σύγκλιση, καθώς βλέπουμε ότι και στον ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό λόγο η ποιότητα της εκπαίδευσης προσδιορίζεται με όρους οικονομικούς. Για να καταστεί αυτό δυνατό και στα πλαίσια της ευρείας πλατφόρμας επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ ΟΟΣΑ και ΕΕ, η εκπαίδευση γίνεται ένα αντικείμενο που μπορεί να μετρηθεί και να μπει σε πίνακες αξιολόγησης, με τη βοήθεια των στατιστικών στοιχείων και των εργαλείων που παρέχουν

επιστημονική εγκυρότητα, νομιμοποίηση και βεβαίως δεν είναι ευπρόσβλητα από την όποια αμφισβήτηση. Έτσι ο ΟΟΣΑ παρέχει την εμπειρογνωμοσύνη και τα μεθοδολογικά εργαλεία, ενώ ταυτόχρονα βρίσκει την πολιτική του έκφραση μέσα από τους χαρακτες της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. (Grek, 2009)

4 Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκε η δραστηριότητα των διεθνών οργανισμών αναφορικά με την εκπαιδευτική πολιτική των κρατών, αλλά και η αναδυόμενη παγκόσμια διακυβέρνηση της εκπαίδευσης που διαμορφώνεται μέσα από τη συνεργασία των οργανισμών αυτών.

Για να γίνει πλήρως αντιληπτός ο ρόλος που διαδραματίζουν οι παγκόσμιοι οργανισμοί επιχειρήθηκε να ερμηνευτεί η θεσμική τους συγκρότηση, υπό το πρίσμα των θεωριών που αναπτύχθηκαν στο πεδίο μελέτης των διεθνών σχέσεων και κυρίως στη νεοφιλελεύθερη θεσμική προσέγγιση. Ο νεοφιλελευθερισμός, ως κυρίαρχη τάση στο χώρο της οικονομίας, δημιούργησε μια εξίσου κυρίαρχη τάση στο χώρο της εκπαίδευσης που σήμερα προωθείται από τους διεθνείς οργανισμούς.

Κεντρική θέση σε αυτή τη νεοφιλελεύθερη εκπαιδευτική προσέγγιση κατέχει η θεωρία του Ανθρώπινου Κεφαλαίου. Με τη θεωρία αυτή, χρησιμοποιούνται οικονομικοί όροι για να εκφράσουν διανοητικές ικανότητες του ατόμου. Έτσι, γνώσεις και δεξιότητες ονομάζονται ανθρώπινο κεφάλαιο και εξετάζονται σε συνάρτηση ενός οργανισμού ή ενός κράτους. Αν και η θεωρία αυτή, διαχρονικά, έχει επικριθεί σφόδρα από κοινωνιολόγους και στοχαστές, στα πλαίσια της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας και οικονομίας, αναπλαισιώθηκε και κατέχει την κεντρική θέση στη χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών, όπως παρουσιάζονται μέσα από εκθέσεις παγκόσμιων οργανισμών.

Η σύγχρονη παγκόσμια πραγματικότητα, χαρακτηρίζεται από ραγδαίες αλλαγές, μεγάλες προκλήσεις και μεγάλες κρίσεις που σχετίζονται με την οικονομία, την κλιματική αλλαγή, υγειονομικές κρίσεις, κοινωνικές αναταραχές, και ένα σωρό άλλες που δημιουργούν ένα ασφυκτικό περιβάλλον.

Έχει γίνει πια κοινή αντίληψη πως τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο κόσμος σήμερα, μπορούν να αντιμετωπιστούν μόνο με παγκόσμια σύμπραξη και συνεργασία και μέσα σ' αυτό το περιβάλλον η Εκπαίδευση καταλαμβάνει κεντρικό ρόλο. Για το λόγο αυτό από πολύ νωρίς το ενδιαφέρον των παγκόσμιων οργανισμών στράφηκε προς αυτή. Τις τελευταίες δεκαετίες πολλοί διεθνείς οργανισμοί έχουν αναπτύξει έναν προοδευτικά αυξανόμενο ρόλο στον χώρο της εκπαίδευσης, αποτελώντας ηγετικούς παίκτες στη «μάχη για το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής πολιτικής». Κάθε διεθνής οργανισμός παράγει το δικό του εκπαιδευτικό λόγο, στα πλαίσια των δικών του προσανατολισμών και στόχων.

Παράλληλα, στο πλαίσιο της αυξανόμενης πολυπλοκότητας των διεθνών καθεστώτων, αλλά και της συνθετότητας των σύγχρονων παγκόσμιων οικονομικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών, που ενέχουν τόσο κινδύνους όσο και προκλήσεις, έχει ενταθεί η αλληλεπίδραση και πολυεπίπεδη συνεργασία των διεθνών οργανισμών μέσα από την εξισορρόπηση συμφερόντων και ενδιαφερόντων σ' ένα κοινά διαμορφωμένο παγκόσμιο πλαίσιο εκπαιδευτικής πολιτικής. Σύμφωνα με την άποψη του Jones, οι διεθνείς οργανισμοί δεν θα έπρεπε πλέον να αντιμετωπίζονται ως μονολιθικοί θεσμοί, αλλά ως μέρος της «*παγκόσμιας αρχιτεκτονικής της εκπαίδευσης*», η οποία αποτελεί ένα «*σύνθετο πλέγμα από ιδέες, δίκτυα επιρροής, πλαίσια διαμόρφωσης πολιτικής και πρακτικές, οικονομικές συμφωνίες και οργανωτικές δομές*» (Grek, 2009).

Σύμφωνα με τα κείμενα των διεθνών οργανισμών η οικονομική ευημερία συνεπάγεται και κοινωνική ευημερία. Η οπτική αυτή είναι σίγουρα στενή και υποβαθμίζει σημαντικές πλευρές του έργου και του σκοπού της εκπαίδευσης, ωστόσο έχει μια ρεαλιστική βάση: η οικονομία αποτελεί κινητήριο μοχλό και παράγοντα που επηρεάζει όλες τις εκφάνσεις μιας κοινωνίας και συνεπώς η οικονομική ανάπτυξη μπορεί να οδηγήσει στην κοινωνική αλλαγή. Με την προϋπόθεση ωστόσο ότι κινείται σ' ένα πλαίσιο περισσότερο ανθρωπιστικό κι όχι δεμένη στο άρμα του άκρατου ανταγωνισμού. Όμως στον εκπαιδευτικό λόγο που παράγεται από τους διεθνείς οργανισμούς σήμερα οι δεξιότητες που κατακτώνται μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία περιγράφονται με όρους δανεισμένους από την οικονομική επιστήμη: μετρησιμότητα, αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα. Η εμπορευματοποίηση της γνώσης και της έρευνας στην εκπαίδευση αποσκοπεί στη διατήρηση της συνοχής του καπιταλιστικού συστήματος που τροφοδοτείται μεν από ικανούς γνώστες επιχειρησιακών κλάδων που θα στελεχώσουν το παραγωγικό σύστημα, αλλά όχι ικανών για τα ιδεώδη και τις αρχές της δικαιοσύνης που θα οδηγήσουν μια χώρα στην ευημερία.

Στο σημείο αυτό αξίζει να παρουσιαστεί η διεθνής έρευνα αξιολόγησης γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών, το πρόγραμμα Pisa,. Το Pisa, έχει χαρακτηριστεί ως «βιτρίνα» της εκπαιδευτικής δραστηριότητας του ΟΟΣΑ και στοχεύει στην ανάδειξη και αξιολόγηση του επιπέδου γνώσεων και κυρίως δεξιοτήτων 15χρονων μαθητών από διάφορες χώρες που συμμετέχουν σε αυτό. Στη συνέχεια, κατά την έκδοση των αποτελεσμάτων της έρευνας γίνεται κατάταξη των κρατών σε πίνακα, βάσει των επιδόσεων των μαθητών, γίνεται ανάδειξη καλών πρακτικών και προωθούνται κατευθυντήριες γραμμές, ώστε να

βελτιωθούν οι επιδόσεις των μαθητών και να βελτιωθεί η σειρά κατάταξης της συγκεκριμένης χώρας.. Το Pisa αποτελεί συνεπώς για τα εθνικά κράτη και μια πρόταση εκπαιδευτικής πολιτικής. Σημαντικό είναι στο σημείο αυτό να επισημάνουμε και τη στενή σχέση συνεργασίας ΟΟΣΑ- ΕΕ, η οποία στηρίζεται σε κοινές παραδοχές και κοινούς εκπαιδευτικούς στόχους.

Πολλοί ερευνητές αντιμετωπίζουν με δυσπιστία την εγκυρότητα της έρευνας Pisa γιατί θεωρούν περιορίζει την ευρύτητα και την ποιότητα του ρόλου της εκπαίδευσης Η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού συστήματος με βάση την κατάταξη του σε έναν αξιολογικό πίνακα, υποστηρίζει την αποπλαισίωση του εκπαιδευτικού συστήματος από το εθνικό συγκείμενο και προωθεί μια ομογενοποίηση. Ο εκπαιδευτικός λόγος που παράγεται πλέον από τους διεθνείς οργανισμούς στηρίζεται σε αξιολογική σύγκριση και οι απαντήσεις που δίνουν στις πολυδιάστατες εκπαιδευτικές προκλήσεις που έχουν να αντιμετωπίσουν κράτη με πολύ διαφορετικά εθνικά συγκείμενα , είναι στην πραγματικότητα παρόμοιες.(Grek, 2009).

Οι μεταρρυθμίσεις και καλές πρακτικές που προτείνονται από τους οργανισμούς στα κράτη, ώστε να καταστήσουν την εκπαίδευσή τους ποιοτικότερη και να ισχυροποιήσουν τη θέση τους στο παγκόσμιο γίνεσθαι είναι μεταφορά αποσπασματικών μοντέλων εκπαίδευσης που έχουν γεννηθεί και εφαρμοστεί σε διαφορετικά οικονομικά, γεωγραφικά, κοινωνικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Όπως έχει αποδειχθεί, κάθε τέτοια προσπάθεια με τη μορφή εκπαιδευτικού δανεισμού ενέχει ιδιαίτερες δυσκολίες καθώς το μοντέλο αυτό θα δεχθεί πολύ σημαντικές επιδράσεις από το περιβάλλον στο οποίο θα επιχειρηθεί να ενταχθεί και νομοτελειακά θα πάρει και άλλα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά λόγω της αυτοχθονοποίησης που θα υποστεί, κάτι που στην πραγματικότητα είναι και ευκαίσιος στόχος του εκπαιδευτικού δανεισμού.

Τέλος, αυτό που έχει σημασία να τονιστεί στα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας είναι το γεγονός πως παρά τις αρχικές διαφορές που υπήρχαν στη στοχοθεσία, στις επιδιώξεις, στον εκπαιδευτικό λόγο, αλλά και στο όραμα του κάθε οργανισμού σταδιακά παρατηρείται μια ευρεία σύγκλιση μεταξύ τους. Ακόμη και οργανισμοί που είχαν παραδοσιακά περισσότερο ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα, όπως είναι η UNESCO, έχουν κάνει στροφή προς την κατεύθυνση των μετρήσιμων εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και την ανάπτυξη του Ανθρώπινου Κεφαλαίου ως μοχλό ανάπτυξης κοινωνιών και κρατών. Ο εκπαιδευτικός λόγος που παράγεται από το σύνολο των διεθνών οργανισμών δείχνει μια

ξεκάθαρη επικράτηση της γραμμής του ΟΟΣΑ, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, με αποτέλεσμα οι δεξαμενές σκέψης να μετατρέπονται σταδιακά σε εκπαιδευτικά μοντέλα και τελικά να διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πολιτική οργανισμών και κυβερνήσεων.

5 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ασδεράκη, Φ.(2008)Ευρώπη και Παιδεία: Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης, Αθήνα: Σιδέρης

Γεωργιάδης,Α.(2021) Αξιολόγηση των μαθητών και κοινωνικός αποκλεισμός: διερευνώντας τον ρόλο των ευρωπαϊκών και διεθνών οργανισμών στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής, Αμητός Ι.Α Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Δηλάρη,Β.(2017)*Εκπαίδευση 2030: ο συντονιστικός ρόλος της UNESCO, η συμμετοχή του ΟΟΣΑ, της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Συμβουλίου της Ευρώπης* (διπλωματική εργασία), Αθήνα

Επίσημη Εφημερίδα Ε.Ε. (2000). Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ε.Ε. αριθμ. C 364, της 18.12.2000

Επίσημη Εφημερίδα Ε.Ε. (2002). Συμβούλιο. Λεπτομερές πρόγραμμα των επακολουθών εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. Ε.Ε. αριθμ. C 302, της 12.12.2002

Επίσημη Εφημερίδα Ε.Ε. (2009). Συμβούλιο. Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»). Ε.Ε. αριθμ. C 119, της 28.05.2009

Ζμας, Α. (2007). Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική. Αθήνα: Μεταίχμιο

Κληρίδης, Ε. (2013). Η συγκριτική έρευνα στην εκπαίδευση την εποχή της παγκοσμιοποίησης: παραδοχές, προβλήματα, προτεραιότητες. Στο: Χ. Θεοφιλίδης & Ι. Πυργιωτάκης (επιμ.). Θεωρητικοί Προβληματισμοί και Προσανατολισμός στην Εκπαίδευση (σσ. 148-182). Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Λευκωσία

Κληρίδης, Ε. & Ρουσάκης, Ι. (2019). Εκπαιδευτικός δανεισμός ως πολιτική πράξη. Μια γενεαλογία των διεθνών σχέσεων στην Εκπαίδευση, Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, τ.23 (σσ 4-22)

Μανώλη, Π. Μάρης, Γ. (2015) Εισαγωγή στη Διεθνή Πολιτική Οικονομία, Αθήνα, Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Ματθαίου, Δ. (2007). Τάσεις στη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης. Η μεταλλαγή ενός εργαλείου ανάλυσης σε μέσο χειραγώγησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο: Δ. Χαραλάμπους, (επιμ.). Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική: παρελθόν - παρόν - μέλλον (σσ. 301-310). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Πασιάς, Γ. (2015) Συγκριτική Εκπαίδευση. Τόποι και Λόγοι. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

Ρουσάκης, Ι. (2012) Συγκριτική Παιδαγωγική Μεθοδολογικές, θεωρητικές προσεγγίσεις - Διεθνής εκπαίδευση - Εκπαίδευση εκπαιδευτικών - Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση - Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση, Συλλογικό έργο, Αθήνα: Gutenberg

Ρουσάκης, Ι. & Καζαμιάς, Α. Μ. (1997). "Κράτος και Εκπαιδευτική Πολιτική στη Νέα Ευρώπη: Μια "Μετανεωτερική" Θεώρηση των Σχέσεων Τοπικού -Κεντρικού", στο Μ.Ι. Βάμβουκας & Α.Γ. Χουρδάκης (επιμ.), Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και Προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου, σ. 233-253. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Σαϊτίης, Χ. (2008) *Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση*, Ο.Α.Ε.Δ, Αθήνα,

Σταμέλος, Γ. Βασιλόπουλος, Α. Καβασαλάκης, Α. (2015) *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές*, Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα

Τσαούσης Δ. Γ., (2007) *Η εκπαιδευτική πολιτική των Διεθνών Οργανισμών. Παγκόσμιες και Ευρωπαϊκές Διαστάσεις*, Gutenberg, Αθήνα

Μπουλακάκη, Χ (2007). Ο ρόλος των δικτύων στην προώθηση της στρατηγικής, των προτεραιοτήτων και των προγραμμάτων των Διεθνών Οργανισμών (διπλωματική εργασία) Πανεπιστήμιο Πατρών

Νάσκου -Περράκη Π., Αντωνόπουλος Κ., Σαρηγιαννίδης Μ.,(2015)*Διεθνείς Οργανισμοί*, εκδ. Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη

Φραγκουδάκη, Ά.(1985)*Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα

Adams, N. E. (2015), Bloom's taxonomy of cognitive learning objectives. *Journal of the Medical Library Association: JMLA*

Akkari, A. & Lauwerier, T.(2015) The education policies of international organizations: Specific differences and convergences στο: https://www.researchgate.net/publication/271131555_The_education_policies_of_international_organizations_Specific_differences_and_convergences

Baylis John & Smith Steve (2007) , Η Παγκοσμιοποίηση της Διεθνούς Πολιτικής – Μια εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις, 3η έκδοση, Επίκεντρο, Αθήνα

Bell, L., & Stevenson, H. (2006). *Education policy: Process, themes and impact*. Routledge.

Bowe, R., Ball, S. J., & Gold, A. (2017). *Reforming education and changing schools: Case studies in policy sociology*. Routledge.

Cohn, T. (2009). *Διεθνής Πολιτική Οικονομία: Θεωρία και πράξη*, Gutenberg, Αθήνα,

Grek, S. (2009). Governing by numbers: the PISA 'effect' in Europe. *Journal of Education Policy*, 24(1)

Grek, S. (2010). International Organisations and the Shared Construction of Policy "Problems": Problematisation and Change in Education Governance in Europe. *European Educational Research Journal*, 9(3)

Henry M., Lingard B., Rizvi, F. and Taylor, S., (2001) *The OECD, Globalization and Education Policy*, Oxford: Pergamon Press,.

Jones P.W (2009), *Education and World Order*, *Comparative Education*, 43,3,2007. Όπως αναφέρεται στο GREC S., *The Role of the OECD as an agent of Europeanization: problematization and change in education governance in Europe*, Paper presented to Edinburgh's Europa Institute seminar: Practicing EU Government: Problematisation,

Keohane, R.O. (1984). *After Hegemony: Cooperation and Discord in the World Political Economy*. Princeton: Princeton University Press.

Krasner, S.D. (ed) (1983), *International Regimes*, 1983, Ithaca, NY: University Press .

Samoff, J., & Carrol, B. (2003). *From manpower planning to the knowledge era: World Bank policies on higher education in Africa*. UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge. Stanford, USA: Stanford University.

Schultz, T.W. (1961). *Investment in Human Capital*. *American Economic Review*.

<http://www.oecd.org/edu/Directorate-for-education-and-skills-brochure.pdf>

https://issuu.com/oecd.publishing/docs/web_brochure_en

<http://www.worldbank.org>

https://european-union.europa.eu/index_el

<https://eur-lex.europa.eu/EL/legal-content/summary/lifelong-learning-key-competences.html>

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215520>

<http://www.iep.edu.gr/pisa/>

ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΩΝ ΚΑΙ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΟΛΜΕ (ΚΕΜΕΤΕ), *Τοποθέτηση του ΚΕΜΕΤΕ σχετικά με το πρόγραμμα αξιολόγησης PISA 2012*, Αθήνα, 18-01-2014. από <http://kemete.sch.gr/?p=848>

