Θεματικά Εργαστήρια

Ηλεκτρονικό Ενημερωτικό Δελτίο

Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.

Ιούλιος 2022 | Τεύχος 04

Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης

Από τον «παραδοσιακό καταμερισμό της εργασίας» στη μετα-νεωτερική «κοινωνία των δεξιοτήτων»: διερευνώντας το ρόλο της εκπαιδευτικής πολιτικής

Νίκος Φωτόπουλος

Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.

Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ 2014-2020
ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

Πράξη «Διεύρυνση της Λειτουργίας και των Δράσεων του Παρατηρητηρίου Κοινωνικών και Οικονομικών Εξελίξεων του Ινστιτούτου Εργασίας της ΓΣΕΕ»

Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα:
«Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση»

Πράξη:
«Διεύρυνση της Λειτουργίας και των Δράσεων του Παρατηρητηρίου Κοινωνικών και Οικονομικών Εξελίξεων του Ινστιτούτου Εργασίας (ΙΝΕ) της ΓΣΕΕ» MIS 5000996

Πακέτο Εργασίας 7:
«Κύκλος Διαδικτυακών Θεματικών Εργαστηρίων (Online Workshops)»

Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ 2014-2020
ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΣΕΕ
Παρατηρητήριο Οικονομικών και Κοινωνικών Εξελίξεων

Εμμανουήλ Μπενάκη 71 Α, 106 81, Αθήνα
Τηλ: 210 3327710 • Fax: 210 3304452
www.ineobservatory.gr • www.inegsee.gr

Συγγραφέας:
Νίκος Φωτόπουλος

Σχεδιασμός - σελιδοποίηση:
Γιάννης Γιαννακόπουλος

Οι απόψεις που διατυπώνονται στο παρόν κείμενο είναι του συγγραφέα και δεν εκφράζουν κατ' ανάγκη τις θέσεις της ΓΣΕΕ.

Απαγορεύεται η με οποιονδήποτε τρόπο ανατύπωση ή μετάφραση όλου ή μέρους του κειμένου χωρίς την άδεια του εκδότη. Επίσης, η αναδημοσίευση (όλου ή μέρους του) χωρίς αναφορά της πηγής.

ISSN: 2732-9879
ISBN: 978-618-5668-09-9
Copyright © ΙΝΕ ΓΣΕΕ

Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ 2014-2020
ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

05 ΛΙΓΑ ΛΟΓΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΕΡΓΟ

06 ΣΥΝΤΟΜΟ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ ΕΙΣΗΓΗΤΗ

07 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

08 1. ΑΠΟ ΤΟΝ «ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΚΑΤΑΜΕΡΙΣΜΟ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ» ΣΤΗ ΜΕΤΑ-ΝΕΩΤΕΡΙΚΗ «ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ»: ΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΣΚΟΠΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

11 2. ΤΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΔΙΑΚΥΒΕΥΜΑΤΑ ΚΑΙ ΟΙ ΑΝΟΙΚΤΕΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ 4ΗΣ ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΠΡΟΣ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

16 3. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

20 ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΛΙΓΑ ΛΟΓΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΕΡΓΟ

Το Ινστιτούτο Εργασίας της ΓΣΕΕ, στο πλαίσιο της Πράξης με τίτλο *«Διεύρυνση της λειτουργίας και των δράσεων του Παρατηρητηρίου Κοινωνικών και Οικονομικών εξελίξεων του Ινστιτούτου Εργασίας (ΙΝΕ) της ΓΣΕΕ»* και του *Υποέργου 1 «Διεύρυνση της λειτουργίας και των δράσεων του Παρατηρητηρίου Κοινωνικών και Οικονομικών εξελίξεων του Ινστιτούτου Εργασίας (ΙΝΕ) της ΓΣΕΕ»*, οργανώνει **«Κύκλο διαδικτυακών θεματικών εργαστηρίων» (Online Workshops).** Τα υπό διαπραγμάτευση ζητήματα αφορούν (μακρο ή μικρο) οικονομικά, κοινωνικά, εργασιακά και εκπαιδευτικά θέματα κομβικού ενδιαφέροντος για τον κόσμο της μισθωτής εργασίας και το σύνολο του εργατικού δυναμικού, τα οποία εμπίπτουν στην επιστημονική και ερευνητική εστίαση του ΙΝΕ ΓΣΕΕ.

Το Διαδικτυακό Θεματικό Εργαστήριο με τίτλο *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: Από τον «παραδοσιακό καταμερισμό της εργασίας» στη μετα-νεωτερική «κοινωνία των δεξιοτήτων»: διερευνώντας το ρόλο της εκπαιδευτικής πολιτικής* υλοποιήθηκε στις 26/01/2022. Εισηγητής του εργαστηρίου ήταν ο κύριος Νίκος Φωτόπουλος, Αναπληρωτής Καθηγητής Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, καθώς και Επιστημονικός Διευθυντής του Κέντρου Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΚΑΝΕΠ) της ΓΣΕΕ, με γνωστικό αντικείμενο ζητήματα που αφορούν την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής, την κοινωνιολογία του πολιτισμού, την κριτική πολιτισμικής ανάλυσης και θεωρίας. Το θεματικό εργαστήριο βασίστηκε στην παρουσίαση εισήγησης, την οποία ακολούθησε ανταλλαγή απόψεων και σύνθεση προβληματισμών σε επίπεδο ολομέλειας. Η εισήγηση, καθώς επίσης οι προβληματισμοί και τα συμπεράσματα του διαδικτυακού θεματικού εργαστηρίου, αποτυπώθηκαν στο παρόν Ηλεκτρονικό Ενημερωτικό Δελτίο.

Ο Υπεύθυνος της Πράξης

Χρήστος Γούλας, PhD
Γενικός Διευθυντής ΙΝΕ ΓΣΕΕ

ΣΥΝΤΟΜΟ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ ΕΙΣΗΓΗΤΗ

Ο Νίκος Φωτόπουλος είναι Αναπληρωτής Καθηγητής στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου καθώς και Επιστημονικός Διευθυντής του Κέντρου Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΚΑΝΕΠ) της ΓΣΕΕ. Έχει διδάξει και έχει δώσει διαλέξεις ως επισκέπτης καθηγητής σε Πανεπιστημιακά Ιδρύματα της Ελλάδας και του εξωτερικού αντίστοιχα. Τα επιστημονικά του ενδιαφέροντα κινούνται στο χώρο της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής, της κοινωνιολογίας του πολιτισμού, της κριτικής πολιτισμικής ανάλυσης και θεωρίας. Έχει συμμετάσχει σε πλήθος επιτροπών ως εμπειρογνώμονας για θέματα εκπαίδευσης και πολιτισμού, κατάρτισης, διά βίου μάθησης και απασχόλησης στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, ενώ άρθρα του έχουν συμπεριληφθεί σε συλλογικούς τόμους, ελληνικά και ξένα επιστημονικά περιοδικά και πρακτικά διεθνών συνεδρίων.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το ανά χείρας κείμενο προσανατολισμού, περιλαμβάνει τρία μέρη. Στο πρώτο παρουσιάζονται τα βασικά εισαγωγικά στοιχεία καθώς και η τεκμηρίωση της προβληματικής στο πεδίο της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης για τη συσχέτιση της τεχνολογίας, του τρόπου παραγωγής και του καταμερισμό της εργασίας με τους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς. Συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στο ρόλο της εκπαιδευτικής πολιτικής στην εποχή της μετα-νεωτερικότητας, σε μια εποχή που από το «νεωτερικό παράδειγμα της γνώσης» μεταβαίνουμε σταδιακά στο «μετα-νεωτερικό παράδειγμα των δεξιοτήτων». Στο δεύτερο μέρος αναδεικνύονται τα βασικά διακυβεύματα καθώς και οι ανοικτές προκλήσεις που συνδέονται με το ρόλο της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της δια βίου μάθησης στον σύγχρονο καταμερισμό της εργασίας εστιάζοντας στις σύγχρονες διαδικασίες κοινωνικής επιλογής, ταξινόμησης και αναπαραγωγής. Στο τρίτο μέρος παρουσιάζονται συμπυκνωμένες οι παρεμβάσεις και τα κυριότερα σημεία που αναδείχθηκαν ως ανατροφοδότηση με βάση τη συζήτηση που αναπτύχθηκε στο 4ο διαδικτυακό θεματικό εργαστήριο του ΙΝΕ ΓΣΕΕ στις 26/1/2022.

Ειδικότερα όμως το θεματικό εργαστήριο: «Από τον «παραδοσιακό καταμερισμό της εργασίας» στη μετα-νεωτερική «κοινωνία των δεξιοτήτων»: διερευνώντας το ρόλο της εκπαιδευτικής πολιτικής» αποσκοπεί στην κριτική προσέγγιση και ανάδειξη ζητημάτων που συνδέονται με τις πολιτικές εκπαίδευσης, κατάρτισης και δια βίου μάθησης, την εξέλιξη των δομών προσόντων καθώς και τα συστήματα σύνδεσης εκπαίδευσης και κατάρτισης με την απασχόληση στην εποχή της μετα-νεωτερικότητας. Παράλληλα, επιχειρεί να αναδείξει και να αναλύσει βασικές διαστάσεις της κυρίαρχης εκπαιδευτικής πολιτικής γύρω από ζητήματα όπως οι μετασχηματισμοί στο πεδίο παραγωγής και μετάδοσης της γνώσης, ο ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στις διαδικασίες κοινωνικής αναπαραγωγής, οι δομές προσόντων και ο νέος ρόλος των δεξιοτήτων στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας και ειδικότερα στη σύγχρονη αγορά εργασίας. Επιπρόσθετα, θέτει με κριτικό τρόπο μια σειρά από διακυβεύματα και προκλήσεις που αναδύονται με ένταση σε ένα διεθνές περιβάλλον «πολλαπλών» και ομόκεντρων κρίσεων αναδεικνύοντας το νευραλγικό ρόλο των αποφάσεων στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Το βασικό σημείο εστίασης αφορά στο θεσμικό χώρο της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της δια βίου μάθησης και ειδικότερα στο πεδίο των πολιτικών, στρατηγικών και πρακτικών που πλαισιώνουν το «κυρίαρχο αφήγημα» στην εποχή της μετα-νεωτερικότητας. Επιπροσθέτως, δίνεται έμφαση στη δυναμική και τους μετασχηματισμούς των εκπαιδευτικών μηχανισμών - από την εποχή της 1ης έως τη σημερινή, λεγόμενη, 4η βιομηχανική επανάσταση - αναδεικνύοντας ερμηνευτικά τη δομική και διαλεκτική αλληλεπίδραση μιας σειράς κρίσιμων παραγόντων που ενεργούν τόσο στο πεδίο της «οικονομικής βάσης» όσο και του «εποικοδόμηματος».

1.

ΑΠΟ ΤΟΝ «ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΚΑΤΑΜΕΡΙΣΜΟ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ» ΣΤΗ ΜΕΤΑ-ΝΕΩΤΕΡΙΚΗ «ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ»: ΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΣΚΟΠΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η εισήγηση με θέμα «*Από τον «παραδοσιακό» καταμερισμό της εργασίας στην μετα-νεωτερική «κοινωνία των δεξιοτήτων»: διερευνώντας το ρόλο της εκπαιδευτικής πολιτικής*» εκπορεύεται από ένα βασικό κίνητρο: την ανάδειξη μιας σειράς κρίσιμων ζητημάτων με έμφαση στο θεωρητικό και κριτικό αναστοχασμό. Κι αυτό γιατί όσο σημαντικές είναι οι εμπειρικές έρευνες, είτε με ποσοτικό, είτε ποιοτικό προσανατολισμό, άλλο τόσο σημαντικές κρίνονται και οι θεωρητικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις που εστιάζουν στην κριτική αναψηλάφηση θεωρητικών κειμένων, άρθρων, κειμένων πολιτικής, ρυθμιστικών διατάξεων, τεχνοκρατικών papers κ.ο.κ. Υπό την έννοια αυτή κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό να καταστεί σαφές πως η εν λόγω προσέγγιση φιλοδοξεί να συμβάλει στην κριτική συζήτηση για τη σχέση εκπαίδευσης, κατάρτισης και δια βίου μάθησης με την απασχόληση. Επιπροσθέτως δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στους κοινωνικούς και τεχνολογικούς μετασχηματισμούς από την εποχή της 1ης βιομηχανικής επανάστασης έως στις μέρες μας, επισημαίνοντας πως η προσέγγιση αυτή δεν γίνεται με όρους μιας ιστορικής αφήγησης αλλά με κοινωνιολογικούς και πολιτικούς όρους μιας ερμηνευτικής κριτικής που επιχειρεί να αναδείξει όψεις και διαστάσεις σημαντικών μετασχηματισμών που επικαθόρισαν τη μετάβαση από την εποχή του ατμού στην εποχή της τεχνητής νοημοσύνης, του «internet of things, των «big data» κ.ο.κ. (Skilton, & Hovsepian, 2018, Marr, 2020). Το βασικό σημείο εστίασης σε αυτό το «ιστορικό άλμα», αποτελεί ουσιαστικά ο θεσμικός χώρος της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της δια βίου μάθησης με τον τρόπο που οι εν λόγω κατηγορίες γίνονται αντικείμενο διαχείρισης από το πεδίο εκπαιδευτικής πολιτικής. Κρίνεται λοιπόν ιδιαίτερα σημαντικό να δούμε πως από τον «παραδοσιακό» καταμερισμό της εργασίας στην πρώτη φάση της βιομηχανικής περιόδου, φτάσαμε στις δομές προσόντων και στις στρατηγικές των δεξιοτήτων της ψηφιακής εποχής μέσα από το πρίσμα των μετασχηματισμών, των αλλαγών και των μεταβολών που κυριάρχησαν στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Όπως αναφέρθηκε ήδη, η εισήγησή μας αποσκοπεί στην κριτική αναψηλάφηση του ρόλου της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της δια βίου μάθησης απέναντι στο ζήτημα της απασχόλησης δίνοντας έμφαση στους μετασχηματισμούς που επήλθαν λόγω των βιομηχανικών και τεχνολογικών επαναστάσεων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον τρόπο με τον οποίο ο καταμερισμός της εργασίας στις μετα-νεωτερικές κοινωνίες διαμορφώνεται, σε μια περίοδο που παρατηρείται έντονα μια τάση μετατόπισης από τη γνώση προς τις δεξιότητες και ειδικότερα από την ενιαία επαγγελματική γνώση προς τις εξειδικευμένες δεξιότητες. Υπό την έννοια αυτή η προβληματική της εισήγησής μας περιστρέφεται γύρω από κρίσιμα ερωτήματα αλλά και ζητήματα όπως:

- Ποιες μεταβολές επέφερε η εκβιομηχάνιση της παραγωγής στις εκπαιδευτικές ανάγκες και τους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς;
- Πως μετεξελίχθηκε η υπόθεση της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή επικράτεια και πως διαμορφώνεται σήμερα ο Ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός χώρος στην εποχή της παγκοσμιοποίησης;
- Πως διαμορφώνεται στην εποχή της 4ης βιομηχανικής επανάστασης «ο νέος καταμερισμός της εργασίας» και ποιος ο ρόλος της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της δια βίου μάθησης;

Ένα σημαντικό ζήτημα αποτελεί η διερεύνηση του κρίσιμου ρόλου των βιομηχανικών επαναστάσεων και ειδικότερα του τρόπου με τον οποίο οι τεχνολογικοί μετασχηματισμοί επέδρασσαν στο πεδίο της παρεχόμενης εκπαίδευσης και ειδικότερα στις δομές των προσόντων και των δεξιοτήτων. Συγκεκριμένα δίνεται έμφαση όχι σε μια μονοσήμαντη και ντετερμινιστική εξήγηση της σχέσης «βάσης και εποικοδομήματος» αλλά σε μια διαλεκτική ερμηνευτική προσέγγιση της εν λόγω σχέσης, (Au, & Apple 2009) με σκοπό την κατανόηση της αμοιβαιότητας που διέπει τα δύο αυτά διακριτά και ταυτόχρονα αλληλένδετα πεδία του κοινωνικού οικοδομήματος.

Στην εν λόγω προσέγγιση, σημαντική θέση καταλαμβάνει η εννοιολογική οριοθέτηση αλλά και ο επαναπροσδιορισμούς του καταμερισμού της εργασίας, εκκινώντας τη συλλογιστική μας από την περίοδο της πρώιμης βιομηχανικής κοινωνίας. Πρόκειται για έναν όρο που στις μέρες μας εμφανίζει σημαντικό ενδιαφέρον λόγω των σημαντικών μεταβολών που έχουν επέλθει στις δομές των προσόντων και ειδικότερα στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί συμμετέχουν στις κοινωνικές ιεραρχήσεις, στην κοινωνική ταξινόμηση και αναπαραγωγή, στις διαδικασίες επαγγελματικής και κοινωνικής κινητικότητας. (Heyns, 1974, Collins, 2009, Bourdieu, 2018). Συγκεκριμένα από την «παραδοσιακή» και σχηματική διάκριση ανάμεσα στη «διανοητική και χειρωνακτική» εργασία, (Sabel, 1982) έχει ενδιαφέρον να δούμε τις διαμεσολαβήσεις που επαναπροσδιορίζουν τους τρόπους θεώρησης και αναδιαμόρφωσης των επαγγελματικών και κοινωνικών ιεραρχήσεων στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης και ειδικότερα της 4ης βιομηχανικής επανάστασης.

2.

ΤΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΔΙΑΚΥΒΕΥΜΑΤΑ ΚΑΙ ΟΙ ΑΝΟΙΚΤΕΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ 4ΗΣ ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΠΡΟΣ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Αναμφίβολα αυτό που έχει σημαντικό ενδιαφέρον είναι το πώς ανακλάται το ζήτημα της γνώσης και της εκπαίδευσης στο δίπολο Νεωτερικότητα και Μετα-νεωτερικότητα. (Forsey, 2017). Αν η εποχή της Νεωτερικότητας, ως εποχή του Ορθού Λόγου ενδιαφέρθηκε για την αυτονομία των υποκειμένων, τη χειραφέτηση και την ανάπτυξη της παιδείας ως ολιστικού και συστημικού προτάγματος με στόχο την ισότητα, την ελευθερία και την κοινωνική δικαιοσύνη, στην εποχή της Μετα-νεωτερικότητας ευδοκιμούν τάσεις σχετικοποίησης και εγκιβωτισμού της εκπαίδευσης σε προσόντα, δεξιότητες και ικανότητες με μονομερή προσανατολισμό την ικανοποίηση των αναγκών της αγοράς εργασίας. (Ασημάκη, Κουστουράκης, & Καμαριανός, 2011) Η τάση αυτή - που προφανώς γίνεται κυρίαρχη και ηγεμονεύουσα στην μετα-νεωτερική πραγματικότητα- συνδέεται με την «αποικιοποίηση» όλων των θεσμικών περιοχών από την οικονομία της αγοράς επιφέροντας συστημικές μεταλλάξεις στις μορφές και τα σημαινόμενα της εκπαίδευσης (Bauman, 2005). Στο πλαίσιο της τάσης αυτής και σε συνθήκες παγκοσμιοποίησης, ασκείται μια αφόρητη πίεση στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα να υπηρετήσουν το αφήγημα που προβάλλει το ρυθμιστικό Λόγο της αγοράς ως συμβολικό και ηγεμονικό «τοτέμ κυριαρχίας» πάνω σε όλους τους παρακείμενους θεσμικούς χώρους (Dale, & Robertson, 2009). Ειδικότερα στο πλαίσιο αυτής της μετεξέλιξης παρατηρείται μια μεταστροφή από τη γνώση προς τις δεξιότητες, αλλά και από την ενιαία επαγγελματική γνώση προς τις εξειδικευμένες δεξιότητες, μεταστροφή που σηματοδοτεί όχι μόνο την εργαλειοποίηση της εκπαίδευσης αλλά και την υπαγωγή της στις ανάγκες που υπαγορεύουν τα κελεύσματα της αποτελεσματικότητας, της οικονομικής αποδοτικότητας, της επιτελεστικότητας (Dale, & Robertson, 2009, Forsey, 2017). Η γνώση θεωρείται αξιοποιήσιμη κυρίως όταν μετατρέπεται σε πιστοποιημένο μαθησιακό αποτέλεσμα το οποίο δύναται να προέρχεται είτε από το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, είτε από μη τυπικές ακόμα από και άτυπες μορφές εκπαίδευσης και μάθησης αντίστοιχα, ανεξάρτητα από το χώρο, το χρόνο αλλά και τις συνθήκες που αυτές λαμβάνουν χώρα. Εδώ ακριβώς αναδύεται το ευρύτερο πεδίο της δια βίου μάθησης εντός του οποίου συμπεριλαμβάνονται τα πεδία τόσο της τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης όσο και της άτυπης μάθησης. Στην προέκταση αυτής της θεώρησης, η δια βίου μάθηση μετατρέπεται σε βασικό εργαλείο όλων των πολιτικών για την ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή και ειδικότερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση η γνώση μέσα από το όχημα της Δια βίου Μάθησης καλείται να συμβάλει στην προσπάθεια για την ανάδειξή της στην πιο ανταγωνιστική οικονομία του διεθνούς περιβάλλοντος. Στο σημείο αυτό προβάλλεται η ιδεοτυπική ενόραση μιας «κοινωνίας των δεξιοτήτων» ως εκείνου του φαντασιακού τόπου που επιχειρεί την εγκαθίδρυση μια νέας κουλτούρας μάθησης, επικοινωνίας, συνεννόησης αλλά και συνεργασίας μεταξύ των υποκειμένων. Επιπροσθέτως η μετάβαση από τις «παραδοσιακές» γνώσεις, στις «δεξιότητες» και τις «ικανότητες» συνδέεται με μια ευρύτερη μεταστροφή προς τη λογική των «μαθησιακών αποτελεσμάτων» τα οποία στην νέα θεώρηση της εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελούν την πεμπτουσία αυτών που η αγορά εργασίας επιδιώκει να αξιοποιήσει για την μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας, της οικονομικής αποδοτικότητας, της επιτελεστικότητας (Dale, & Robertson, 2009 Forsey, 2017). Αναμφίβολα, στην κυρίαρχη ρητορική η διάσταση των δεξιοτήτων

προβάλλεται ως η σύγχρονη απάντηση στις αναδυόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας με στόχο τη θεραπεία των προβλημάτων που γεννούν φαινόμενα όπως η ανεργία, η έλλειψη ποιότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, η υπερεκπαίδευση ή οι δομικές αναντιστοιχίες μεταξύ προσφοράς και ζήτησης στο πεδίο της απασχόλησης κ.α.

Για παράδειγμα, η Ε.Ε στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης σε μια προσπάθεια να συνθέσει την ιδεοτυπική εικόνα του «ολοκληρωμένου» πολίτη στην εποχή της 4ης βιομηχανικής επανάστασης προχώρησε στην ανάδειξη των 8 σημαντικότερων ικανοτήτων τις οποίες θα πρέπει να κατέχει ο «μέσος» Ευρωπαίος. Με τη σύσταση 2006/962/ΕΚ γύρω από τις βασικές ικανότητες της Διά βίου μάθησης καλούνται οι εθνικές κυβερνήσεις να προτάξουν 8 θεμελιακές ικανότητες προκειμένου να υλοποιηθεί η στρατηγική για τη ΔΒΜ.[1] Ενδεχομένως, βλέποντας επιδερμικά τις εν λόγω 8 ικανότητες, να θεωρείται πως είναι όλες εξίσου χρήσιμες και καλύπτουν όλο το απαιτούμενο εύρος ανάπτυξης της προσωπικότητας του ατόμου. Ωστόσο αυτό που δεν υποδηλώνεται και προφανώς δεν αναφέρεται είναι το περιεχόμενο, η ουσία και ο προσανατολισμός σε κάθε μία από τις συγκεκριμένες ικανότητες καθώς και το πλαίσιο εφαρμογής τους. Αυτό σημαίνει πως μπορεί κάθε μία από αυτές τις ικανότητες δύναται να νοηματοδοτηθεί διαφορετικά και να οδηγήσει σε εντελώς διαφορετικά αποτελέσματα από τα αναμενόμενα. Η γενικόλογη και προφανώς αόριστη αναφορά σε κοινωνικές δεξιότητες, ψηφιακές δεξιότητες ή πολιτιστικές δεξιότητες όσο και παρήγορα ή ενθαρρυντικά να ηχεί, σε καμία περίπτωση δεν δύναται να εγγυηθεί τα αποτελέσματά τους. Η εμπέδωσή τους και η μετουσίωσή τους σε κοινωνικά επωφελές αποτέλεσμα εξαρτάται από το περιεχόμενο, την ουσία και τον προσανατολισμό τους. Υπό την έννοια αυτή, για να καταστεί ουσιαστική η προσέγγισή τους, οι προτεινόμενες ικανότητες δεν μπορούν να ιδωθούν αποκομμένα από την ιδεολογική και πολιτική τους νοηματοδότηση, διαδικασία που σχετίζεται με το επίπεδο του συσχετισμού δυνάμεων που επικρατούν στο πεδίο που αυτές λαμβάνουν χώρα. Αυτό σημαίνει πως οι εν λόγω ικανότητες θα πρέπει να ιδωθούν μέσα στις συμβολικές αλλά και υλικές νοηματοδοτήσεις που υπαγορεύουν τη λειτουργία τους στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης. Κατά συνέπεια οφείλουμε να δούμε επισταμένα τα ηγεμονικά ιδεολογικά σχήματα, τις κυρίαρχες πολιτικές και οικονομικές στρατηγικές, τις ηγεμονεύουσες πρακτικές σε όλα τα θεσμικά πεδία προκειμένου να κατανοήσουμε επαρκώς το πώς εκλαμβάνεται και το πώς χρησιμοποιείται μια συγκεκριμένη δεξιότητα σε ένα κοινωνικό ή εργασιακό περιβάλλον.

Όταν λοιπόν αναφερόμαστε στο ζήτημα των δεξιοτήτων, οφείλουμε να το εντάσσουμε μέσα στη γενικότερη συζήτηση για το νόημα, την ουσία και τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης, λόγω του ότι η εκπαίδευση ως συλλογικό κοινωνικό κεκτημένο δεν μπορεί να περιορίζεται μονομερώς στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Κι αυτό γιατί το αξιακό της φορτίο, εμπεριέχει πολλά περισσότερα από τη σημαντική διάσταση της απασχόλησης, τα οποία εδράζονται στην ουσία της ανθρώπινης κατάστασης.

1. Σύσταση 2006/962/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 18ης Δεκεμβρίου 2006, σχετικά με τις βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης (ΕΕ L 394 της 30.12.2006, σ. 10-18) όπως υπάρχει στο https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11090 (τελευταία ανάκτηση 12/2/2022) Δες αναλυτικά όπως υπάρχει στο https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11090 (τελευταία ανάκτηση 12/2/2022)

Τα στοιχεία αυτά αποτελούν θεμελιακά ζητήματα της κοινωνικής πορείας του ανθρώπου προς την «ανθρωποποίησή» του, προς την ανάδειξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων του ως κοινωνικού και πολιτικού όντος που δραστηριοποιείται έλλογα στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Υπό την έννοια αυτή, αν η εκπαίδευση απωλέσει τον ενταξιακό, κοινωνικοποιητικό και συνεκτικό της ρόλο θα έχει υποστεί ένα σημαντικό πλήγμα ως βασικό μέσο πολιτισμού και επικοινωνίας των ανθρώπων. Μέσω της εκπαίδευσης μαθαίνουμε τα θεμελιακά προαπαιτούμενα της ανθρώπινης κατάστασης ενώ σφυρηλατούμε διαρκώς το πέρασμά μας ως είδος από τη βαρβαρότητα στον πολιτισμό, παραδοχή που πολλές φορές είτε αγνοείται, είτε υπονομεύεται από τις κυρίαρχες στρατηγικές στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Εν κατακλείδι η εκπαιδευτική πολιτική ως θεσμική στρατηγική των αποφάσεων οφείλει να διασφαλίζει την ισότιμη καλλιέργεια όλων των όψεων και διαστάσεων της εκπαίδευσης οι οποίες πλαισιώνουν τη συμβολή των εκπαιδευτικών θεσμών στην ανθρώπινη κατάσταση.

Όσο σημαντική είναι η πρόσβαση στην απασχόληση, άλλο τόσο σημαντικός παραμένει ο ρόλος της εκπαίδευσης ως φορέα κοινωνικοποίησης, ως παράγοντα συνοχής και ένταξης, ως ενεργητικού μέσου μεταβίβασης των αξιακών προταγμάτων μιας κοινωνίας. Η επίγνωση του διττού αυτού στρατηγικού στόχου, συνηγορεί ουσιαστικά στην μέριμνα που οφείλουμε να δείξουμε για τη διασφάλιση της ακεραιότητας του ρόλου και της αποστολής εκπαίδευσης ως θεσμικού προτάγματος, σε μια εποχή που το αξιακό της φορτίο κρίνεται αναγκαίο περισσότερο από ποτέ.

Αναμφίβολα, στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, η εκπαίδευση πιέζεται σχεδόν ασφυκτικά από τις δυνάμεις που ενεργούν στο πεδίο της αγοράς, γεγονός που υπαγορεύει την ουσία και το περιεχόμενο των πολιτικών, των στρατηγικών και των πρακτικών που υιοθετούνται τόσο σε υπερεθνικό, εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. Είναι σαφές πως ο χώρος της αγοράς έχει «αποικιοποιήσει» με άκρως ιμπεριαλιστικό τρόπο σχεδόν όλα τα πεδία του κοινωνικού χώρου διαμορφώνοντας το παράδειγμα ενός μοντέλου εκπαίδευσης που τείνει ευθέως προς το είδος μιας «νέας εργαλειακότητας», που στρέφει τη γνώση προς τις δεξιότητες, την πνευματική αναζήτηση στον πρακτικισμό, την ελεύθερη ακαδημαϊκή έρευνα στις τεχνολογικές εφαρμογές που ενδιαφέρονται μονομερώς για τη μεγιστοποίηση του κέρδους (Giard,1990). Χωρίς περιστροφές όσο και αν ηχούν «σχηματικές» οι τάσεις αυτές, απαιτούν ακόμα μεγαλύτερο ερμηνευτικό βάθος αφού η εκπαίδευση στις μέρες μας χάνει διαρκώς το πνευματικό της εύρος, τη δημιουργικότητα και τα καινοτομικά της χαρακτηριστικά που προφανώς οφείλουν να συνδέονται με την κριτική, τη διαλεκτική, τη συνθετική αλλά και την «αποκλίνουσα» σκέψη (Giard,1990).

Μέσα λοιπόν σε αυτό το πλαίσιο κατανόησης και ερμηνείας του ρόλου και της δυναμικής της εκπαίδευσης, παρατηρούνται σημαντικές μεταβολές που αφορούν στα μαθησιακά αντικείμενα, στο ρόλο των ίδιων των δασκάλων και γενικότερα των εκπαιδευτικών, στη διδακτική μεθοδολογία, στο χρονικό εύρος της εκπαίδευσης, στο χώρο και τους τρόπους με τους οποίους αυτή παρέχεται, στις μεθόδους με τις οποίες αυτή πιστοποιείται, αναγνωρίζεται, μεταφέρεται και εν τέλει αξιοποιείται στην αγορά εργασίας. Αναμφίβολα η δημιουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων ως παράγωγο της Νεωτερικότητας, διαμορφώνει το πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής - ως συντεταγμένο πεδίο αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης - μέσω

μιας σταδιακής-εξελικτικής και διαλεκτικής πορείας αμοιβαίων αλληλεπιδράσεων και διαμεσολαβήσεων. Κατά συνέπεια τα σημαντικά και μεγάλα διακυβεύματα βρίσκονται μπροστά μας και αφορούν ζητήματα που σχετίζονται με τις διεργασίες που επικαθορίζουν τη μετάβαση «από τη γνώση στις δεξιότητες» στην εποχή της 4ης βιομηχανικής επανάστασης και τη διαμόρφωση του «νέου καταμερισμού της εργασίας» στην εποχή των κρίσεων; Τα ερωτήματα προφανώς είναι ανοικτά και παραμένουν: πώς διαμορφώνονται οι «νέες εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες», πώς δημιουργούνται οι «νέες κοινωνικές χωματερές», ποιες οι «νέες ισορροπίες», οι «νέες ευκαιρίες», οι «νέες δυνατότητες», οι «νέες απειλές» στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής;

3.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

Με αφορμή την προβληματική που αναπτύχθηκε στην εισήγηση με θέμα: «Από τον «παραδοσιακό καταμερισμό της εργασίας» στη μετα-νεωτερική «κοινωνία των δεξιοτήτων»: διερευνώντας το ρόλο της εκπαιδευτικής πολιτικής» στις 26/1/2022 αναπτύχθηκε ένας εξαιρετικά εποικοδομητικός προβληματισμός που λειτούργησε αναμφίβολα σαν μοχλός ανατροφοδότησης του εν λόγω εργαστηρίου. Σταχυολογώντας τα πιο σημαντικά, κρίσιμα και ουσιαστικά διακυβεύματα από τις πιο ενδιαφέρουσες παρεμβάσεις, παραθέτουμε τα εξής:
Αναδείχθηκε ένας σημαντικός προβληματισμός για την περιοδολόγηση των βιομηχανικών επαναστάσεων και κατά πόσο είναι «μεθοδολογικά νόμιμη» η χρονολογική διάκριση από την 1η έως και την 4η βιομηχανική επανάσταση. Ο προβληματισμός που αναπτύχθηκε είχε περισσότερο να κάνει με τη θεώρηση της εκβιομηχάνισης ως μιας μακράς περιόδου η οποία πήρε πολλές μορφές και εκκίνησε ουσιαστικά με την εισαγωγή των μηχανών στην παραγωγική διαδικασία επιδρώντας αποφασιστικά στους μετασχηματισμούς στον καταμερισμό της εργασίας αλλά και γενικότερα σε όλο το κοινωνικό φάσμα. Ως εκ τούτου, αναδείχθηκε το ζήτημα πως οφείλουμε να δούμε επισταμένα τις ποιότητες στο πλαίσιο της περιόδου της εκβιομηχάνισης χωρίς να θεωρούμε τις επαναστάσεις «κλειστές χρονολογικά περιόδους». Επιπροσθέτως έντονος προβληματισμός αναπτύχθηκε ακόμα και για το αν είναι δόκιμος ο όρος «επαναστάσεις» αφού ο όρος παραπέμπει σε εξαιρετικά βαθιές τομές στην ιστορία και εκτός των άλλων φαίνεται να εμφανίζεται σχετικά πρόσφατα η συγκεκριμένη περιοδολόγηση στη διεθνή βιβλιογραφία. Η συζήτηση οδήγησε στην άποψη πως οφείλουμε να παρακολουθούμε τη διεθνή βιβλιογραφία και εφόσον υπάρχει μια τέτοια τυπολογία είναι σημαντικό να την κατανοούμε διαρκώς και προφανώς να την ελέγχουμε κριτικά. Εν κατακλείδι αναφέρθηκε πως οφείλουμε να αντιληφθούμε τους μετασχηματισμούς από την εποχή του ατμού μέχρι την εποχή της ψηφιοποίησης ως μια διαλεκτική πορεία με πολλές συνθετικές, αντιφατικές και σπειροειδείς κινήσεις που οδηγούν σε μεταβολές, μετασχηματισμούς και διαρκείς ανακατατάξεις τις οποίες θα πρέπει να εντάσσουμε δομικά στο πλαίσιο μιας κριτικής κοινωνιολογικής ερμηνευτικής χωρίς δογματισμούς και αγκυλώσεις.
Ένα σημαντικό ζήτημα που αναδείχθηκε αναφέρεται στο πως αποκτιούνται οι δεξιότητες. Συγκεκριμένα έγινε αναφορά στην τυπολογία των δεξιοτήτων και στις μεθοδολογίες που τις καθιστούν ορατές και αντικείμενο χρήσης και αναπτύχθηκε σημαντικός προβληματισμός για το αν η οικογένεια, το σχολείο, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, οι χώροι εργασίες κ.ο.κ δύνανται να συμβάλουν στην απόκτηση δεξιοτήτων. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως από τη συζήτηση προέκυψε πως οι δεξιότητες συνδέονται με το ζήτημα της δια βίου μάθησης και μπορούν να αποκτηθούν, να αναπτυχθούν, να εξελιχθούν, να μετασχηματιστούν κ.ο.κ «παντού και πάντα». Υπό την έννοια αυτή τόσο το πολιτισμικό κεφάλαιο των οικογενειών, όσο και οι εμπειρίες από το εκπαιδευτικό και εργασιακό περιβάλλον δύνανται να ενεργοποιήσουν τις διαδικασίες απόκτησης δεξιοτήτων καθώς και την καλλιέργειά τους θετικές πλευρές, όχι μόνο της εργασίας αλλά και της ζωής γενικότερα. Ωστόσο αναφέρθηκε πως είναι εξαιρετικά περιοριστικό να εγκλωβιζόμαστε μόνο στο πεδίο της εργασίας αφού οι δεξιότητες δύνανται να αποκτηθούν σε ένα ευρύ πλαίσιο κοινωνικών, επαγγελματικών, εκπαιδευτικών, προσωπικών αλλά και βιωματικών εμπειριών. Αναφορικά προς τις δεξιότητες οι οποίες συνδέονται με την άσκηση

επαγγελματικών ρόλων, έγινε αναφορά στο σημαντικό ρόλο της πρακτικής άσκησης και μαθητείας οι οποίες απαιτείται να λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας των υποκειμένων με τρόπο θεσμικό, διαφανή και έγκριτο.

Μια επίσης σημαντική διάσταση που δόθηκε στη συζήτηση που ακολούθησε αφορούσε στο ζήτημα της μεθοδολογίας της διάγνωσης δεξιοτήτων. Η συζήτηση επεκτάθηκε πέρα από τη διάγνωση και άγγιξε και άλλα θέματα τα οποία συνδέονται με την αξιολόγηση και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σε εθνικό αλλά και υπερεθνικό επίπεδο. Από τη διαλογική συζήτηση που αποδείχθηκε εξόχως παραγωγική προέκυψε πως σε Ευρωπαϊκό αλλά και διεθνές επίπεδο, επικρατούν οι μεθοδολογίες των ισχυρότερων αγορών εργασίας που καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται η προσφορά αλλά και η ζήτηση των προσόντων στο πλαίσιο του διεθνούς καταμερισμού της εργασίας. Υπό την έννοια αυτή αναπτύχθηκε σημαντικός προβληματισμός γύρω από το ποια μεθοδολογία είναι η περισσότερο επαρκής και διατυπώθηκαν σημαντικά ερωτήματα γύρω από το «γιατί δεν υπάρχει σύμπνοια στον τρόπο εφαρμογής και υλοποίησης μιας κοινής στρατηγικής στη διεθνή σφαίρα»;

Ένα εξίσου σημαντικό ζήτημα με τα προηγούμενα ήταν το θέμα της ταυτότητας του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιβεβαιώθηκε με σθένος πως η δομή και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί παράγωγο της νεωτερικότητας και της βιομηχανικής κοινωνίας γεγονός που καταδεικνύει τον υψηλό βαθμό συσχέτισής της εκπαίδευσης με την παραγωγή, την οικονομία και τον καταμερισμό της εργασίας. Υπό την έννοια αυτή η αναφορά στη μετα-νεωτερική κοινωνία των δεξιοτήτων σηματοδοτεί το πέρασμα από τη γνώση στις δεξιότητες και πιο ειδικά τη μετάβαση από την ενιαία επαγγελματική γνώση στις εξειδικευμένες δεξιότητες που η αγορά εργασίας ζητά. Η τάση αυτή σηματοδοτεί τον «ιμπεριαλιστικό» ρόλο της αγοράς έναντι άλλων σημαντικών θεσμικών περιοχών (πολιτική, εκπαίδευση, πολιτισμός κ.α.) με τρόπο που - στη νεοφιλελεύθερη παγκοσμιοποίηση - τα εκπαιδευτικά συστήματα εμφανίζονται να υποτάσσονται σε μεταρρυθμίσεις με στόχο μια συγκεκριμένη στρατηγική. Στο σημείο αυτό εντοπίζεται ο μεγάλος μετασχηματισμός που μετατρέπει τη γνώση σε πληροφορία, την ακαδημαϊκή έρευνα σε τεχνοκρατικό project, την κριτική σκέψη σε εργαλειακή κατάρτιση, τη διαλεκτική συλλογιστική σε χρησιμοθηρική τεχνοκρατική επάρκεια. Είναι σαφές πως η μετάλλαξη αυτή πλήττει τον αξιακό προσανατολισμό της εκπαίδευσης και θέτει διαρκώς το δίλημμα: παιδεία για τον άνθρωπο ή δεξιότητες για την αγορά; Αναμφίβολα όπως αναφέρθηκε και στη συζήτηση οφείλουμε να αναζητήσουμε μια «νέα ισορροπία» και το κυριότερο να θεμελιώσουμε ένα «νέο κοινωνικό και πολιτικό πρόταγμα» στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής που να ικανοποιεί από τη μια την ανάπτυξη του πολιτισμού, της παιδείας και των αξιακών παρακαταθηκών της εκπαίδευσης και από την άλλη να συμβάλει ευθέως στην ενδυνάμωση του εργατικού δυναμικού με δεξιότητες αιχμής, καινοτομίας και τεχνοκρατικής επάρκειας που συμβάλουν στην ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή. Είναι απολύτως σαφές πως η απάντηση στην εργαλειακότητα και την αποξένωση της εκπαίδευσης από τους «καταστατικούς» της προσανατολισμούς δεν μπορεί να ιδωθεί με όρους

τεχνοφοβίας, δογματισμού και ξύλινου λόγου. Απεναντίας απαιτείται εκτός από τη συνειδητοποίηση της υφιστάμενης πραγματικότητας η ανάληψη μιας έλλογης και δημοκρατικά εγγυημένης διαδικασίας που θα περικλείει κάθε υγιή δύναμη που δύναται να συμβάλει προς την κατεύθυνση αυτή. Και είναι σαφές πως βρισκόμαστε ενώπιον μιας εξαιρετικά περίπλοκης κοινωνικής συγκυρίας (οικονομική κρίση, πανδημική κρίση, κλιματική αλλαγή κ.α.) όπου διασταυρώνονται οι συνέπειες πολλαπλών κρίσεων και οι όψεις πολλαπλών μορφών κοινωνικής διακινδύνευσης.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Au, W., & Apple, M. W. (2009). *Rethinking reproduction: Neo-Marxism in critical education theory* (pp. 93-105). Routledge.

Anderson, C. A. (1961). A skeptical note on the relation of vertical mobility to education. *American Journal of Sociology*, *66*(6), 560-570.

Alm, S. (2011). Downward social mobility across generations: the role of parental mobility and education. *Sociological Research Online*, *16*(3), 1-14.

Anderson, P. (1998). *The origins of postmodernity*. Verso.

Ασημάκη, Ά., Κουστουράκης, Γ., & Καμαριανός, Ι. (2011). Οι έννοιες της νεωτερικότητας και της μετανεωτερικότητας και η σχέση τους με τη γνώση: Μια κοινωνιολογική προσέγγιση. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, *15*(60).

Baker, S. (2000). *The fiction of postmodernity*. Rowman & Littlefield

Bauman, Z. (2005). Education in liquid modernity. *The review of education, pedagogy, and cultural studies*, *27*(4), 303-317.

Bauman, Z. (2003). *Intimations of postmodernity*. Routledge.

Bruce, S., & Yearley, S. (Eds.). (2006). *The Sage dictionary of sociology*. Sage.

Bourdieu, P. (2018). Cultural reproduction and social reproduction. In *Knowledge, education, and cultural change* (pp. 71-112). Routledge

Collins, J. (2009). Social reproduction in classrooms and schools. *Annual review of Anthropology*, *38*, 33-48.

Cerra, A., Easterwood, K., & Power, J. (2012). *Transforming business: Big data, mobility, and globalization*. John Wiley & Sons.

Coombs, P. H. (1985). *The world crisis in education: The view from the eighties*. Oxford University Press.

Dale, R., & Robertson, S. (2009). Capitalism, modernity and the future of education in the new social contract. *Teachers College Record*, *111*(14), 111-129.

Davies, B., & Bansel, P. (2007). Neoliberalism and education. *International journal of qualitative studies in education*, *20*(3), 247-259.

Edgar, A. (2006). *Habermas: The key concepts*. Routledge.

Eagleton, T. (2013). Base and superstructure in Raymond Williams. In *British Marxist Criticism* (pp. 503-516). Routledge.

Forsey, M. (2017). Education in a mobile modernity. *Geographical Research*, *55*(1), 58-69.

Fairtlough, G. H. (1991). Habermas' concept of "Lifeworld". *Systems practice*, *4*(6), 547-563.

Marr, B. (2020). *Tech Trends in Practice: The 25 Technologies that are Driving the 4th Industrial Revolution*. John Wiley & Sons

Knight, J. (2006). Crossborder education: An analytical framework for program and provider mobility. In *HIGHER EDUCATION:* (pp. 345-395). Springer, Dordrecht.

Giard, J. R. (1990). Design education in crisis: The transition from skills to knowledge. *Design Issues*, *7*(1), 23-28.

Giddens, A. (2013). *The consequences of modernity*. John Wiley & Sons.

Harvey, D. (2007). *A brief history of neoliberalism*. Oxford University Press, USA.

Hall, S., & Gieben, B. (2003). The emergence of modernity. *Economy, Society, Politics, Culture*.

Habermas Jürgen, The theory of communicative action, vol. I & II, Polity Press, Cambridge 1995.

Heyns, B. (1974). Social selection and stratification within schools. *American Journal of Sociology*, *79*(6), 1434-1451.

Harvey, D. (2020). The condition of postmodernity. In *The New Social Theory Reader* (pp. 235-242). Routledge. Scott, J., & Marshall, G. (Eds.). (2009). *A dictionary of sociology*. Oxford University Press, USA.

Jütten, T. (2011). The colonization thesis: Habermas on reification. *International Journal of Philosophical Studies*, *19*(5), 701-727 Smith, S. B. (1984). Considerations on

Marx's base and superstructure. *Social Science Quarterly*, *65*(4), 940.

Machin, S., Salvanes, K. G., & Pelkonen, P. (2012). Education and mobility. *Journal of the European Economic Association*, *10*(2), 417-450.
Menon, K., & Castrillón, G. (2019). Reimagining curricula for the Fourth Industrial Revolution. *The Independent Journal of Teaching and Learning*, *14*(2), 6-19.

Müller, W., & Karle, W. (1993). Social selection in educational systems in Europe. *European sociological review*, *9*(1), 1-23.

Rupert, M. (2012). *Ideologies of globalization: contending visions of a new world order*. Routledge.

Segre, S. (2013). *Introduction to Habermas*. University Press of America.

Skilton, M., & Hovsepian, F. (2018). The 4th Industrial Revolution Impact. In *The 4th Industrial Revolution* (pp. 3-28). Palgrave Macmillan, Cham.

Schuurman, F. J. (1993). Modernity, Post-modernity. *Beyond the impasse: New directions in development theory*, 187.

Williams, R. (1973). Base and superstructure in Marxist cultural theory. *New left review*, (82), 3.

Wood, E. M. (1997). Modernity, postmodernity or capitalism? *Review of International Political Economy*, *4*(3), 539-560.



Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.

Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε.
Εμμανουήλ Μπενάκη 71 Α, 106 81, Αθήνα, Τηλ: 210 3327710, Fax: 210 3304452

 INE - ΓΣΕΕ  www.inegsee.gr  info@inegsee.gr

Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ 2014-2020
ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

ISSN: 2732-9879
ISBN: 978-618-5668-09-9