

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

# ΑΡΕΘΑΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΕΤΗΡΙΔΑ



ΤΟΜΟΣ V  
ΠΑΤΡΑ 2016

# ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΝΤΑΣ ΥΠΟ ΚΡΙΣΗ: ΟΙ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ Η ΕΜΠΙΣΤΟΣΥΝΗ ΤΟΥΣ ΣΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

**Ανθή Αδαμοπούλου, Ιωάννης Καμαριανός**  
Πανεπιστήμιο Πατρών

## Περίληψη

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να παρουσιάσει και να αναλύσει τη σχέση εμπιστοσύνης που αναπτύσσουν οι φοιτητές του Πανεπιστημίου Πατρών με τον πανεπιστημιακό θεσμό. Οι φοιτητές αυτοί φοιτούν στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και επιθυμούν να γίνουν εκπαιδευτικοί.

Με εφευκτικό τη συγκριτική στατιστική ανάλυση δεδομένων που συλλέξαμε από τους φοιτητές μας, από το 2006 έως σήμερα (710 ερευνητικά υποκείμενα), θα επιχειρήσουμε να επανενοιολογήσουμε τη σχέση υποκείμενου και δημόσιας σφαίρας που αναπτύσσεται ανάμεσα στο υποκείμενο και τους θεσμούς. Υπό αυτούς τους ερευνητικούς προσανατολισμούς και στο σύγχρονο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο της οικονομικής κρίσης οι παραπάνω προβληματισμοί αποκτούν μια νέα αξία.

Πιο συγκεκριμένα, θεωρούμε πως η μελέτη της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής σχέσης παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αφού, πέρα από την άμεση επίδρασή της στην παραγωγή του εκπαιδευτικού αγαθού σε επίπεδο ανώτατης εκπαίδευσης, έχει και φανερό δευτερογενή επίδραση στην παραγωγή πολιτεότητας κατά τη διαδικασία της κοινωνικής ενσωμάτωσης και την καλλιέργεια κριτικά υπεύθυνων, ικανών να λειτουργήσουν στις δυτικές κοινωνίες πολιτών.

Έτσι, καθώς η ελληνική κοινωνία και το σύγχρονο ελληνικό Πανεπιστήμιο μετασχηματίζεται, η εμπιστοσύνη που δείχνουν στους θεσμούς αυτοί οι νεαροί υποψήφιοι εκπαιδευτικοί αποκτά ιδιαίτερη σημασία.

## 1. Αντί εισαγωγής: Η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους

Η υποχώρηση του ευρωπαϊκού κοινωνικού κράτους είναι κοινός τόπος στην ελληνική και τη διεθνή βιβλιογραφία ήδη από τη δεκαετία του '70.

Ενδεικτικό του προβληματισμού είναι το γεγονός ότι η συζήτηση σε επίπεδο ευρωπαϊκών θεσμών, κατά την περίοδο της δεκαετίας του '90, χαρακτηρίζεται από τη Λευκή Βίβλο για την κοινωνική πολιτική (Σκαμνάκης, 2011: 304· Petmesidou, 1996: 324-347).

Η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους στους στρατηγικούς τομείς της υγείας και της εκπαίδευσης συνδέεται άμεσα και νοηματοδοτείται από την ευρωπαϊκή κρίση χρέους της δυτικής νεωτερικότητας, με επιφαινόμενο τις αποκομμένες αφηγήσεις της κατάρρευσης του κοινωνικού και των επιμέρους θεσμίσεων. Θα πρέπει ακόμη να αναφερθεί πως η υποχώρηση αυτή του κοινωνικού κράτους, καθώς κατέστησε τις ρήξεις με το γραμμικό και το διαρκές ακόμη πιο ορατές και διαφανείς, ανέδειξε νέες οργανωτικές ρυθμίσεις αλλά και ατομικές διαδρομές.

Πιο συγκεκριμένα, η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους συνδέεται άμεσα με την απορρύθμιση, την ιδιωτικοποίηση, την ευελιξία των εργασιακών σχέσεων, την ελαστικότητα των δημόσιων δαπανών, την επικράτηση της χρηματιστηριακής οικονομίας και, τελικά, την εδραίωση διαφοροποιημένου καπιταλιστικού μοντέλου παραγωγής, την πολυπλοκότητα των διευθυντικών προβλημάτων και την τεχνολογική εξέλιξη (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2000· Σκαμνάκης, 2011: 304· Τερλεξής, 1996).

Οργανωτικές μεταλλαγές και ρήξεις με το παρελθόν παράγουν, με τη σειρά τους, νέες συλλήψεις από την πλευρά των υποκειμένων. Η ποιότητα των συλλήψεων αυτών είναι σημαντική για αυτήν των θεσμικών παγιώσεων στη σχέση αλληλεξάρτησης του δομικού με το υποκειμενικό.

Είναι χαρακτηριστικό πως στο υποκειμενικό, οι μικρο-αφηγήσεις εμπεριέχουν τη ρήξη με τον χρόνο με αφετηριακή αρχή τη ρήξη με το παρελθόν. Η γραμμικότητα και το δεδομένο αντικαθίστανται από τον ντετερμινισμό της μεταβλητότητας. Η ρήξη της μικροαφήγησης, η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους, η μεταλλαγή του προνοιακού καπιταλισμού προς μια φιλελεύθερη καπιταλιστική σύλληψη της αγοράς, η αναίρεση της ασφάλειας και, το σημαντικότερο, η συνείδηση της διακυνδύνευσης των κοινωνιών σημασιοδότησε το

πέραςμα στη μετανεωτερικότητα (Ασημάκη Α., Κουστουράκης Γ., Καμαριανός Ι., 2011· Γούγα & Καμαριανός, 2011: 6)<sup>1</sup>.

Έτσι, με αφετηρία το τέλος της γραμμικότητας, η μετανεωτερικότητα συνδέεται —ως υπέρβαση— με τις ρήξεις που αναφέραμε. Συνδέεται ακόμη με την εξέλιξη της τεχνολογίας και της τεχνικής, με την πολυπλοκότητα των διευθυντικών αναγκών και των οργανωτικών λογικών και τελικά με την επικράτηση συγκεκριμένου τύπου καπιταλιστικής οικονομίας.

Οι δύο στρατηγικοί άξονες του κοινωνικού κράτους, η εκπαίδευση και η υγεία, ως ζωτικές λειτουργίες υποτάσσονται στην οικονομία υιοθετώντας αντίστοιχη οργανωτική λογική, όπου η παραγωγή και η διαχείριση της γνώσης νοσηματοδοτούνται με οικονομικά κριτήρια (Τσαούσης, 2009). Τα κοινωνικά υποκείμενα καθίστανται καταναλωτές της, κατακερματισμένης σε επιμέρους ψηφιακή πληροφορία, γνώσης. Εδώ βέβαια ο λόγος οργάνωσης αλλά και, πιο συγκεκριμένα, το οργανωτικό μοντέλο της αγοράς αγγίζει και αναφέρεται σε πολύ περισσότερες πτυχές της ζωής και δεν περιορίζεται στην οικονομία (Καμαριανός, 2002α: 99). Σε αυτό ακριβώς το σημείο ανιχνεύουμε τη ρήξη με το φορντικό παρελθόν στη πορεία του κοινωνικού κράτους (Parton, 1996). Αν προσπαθούσαμε να ορίσουμε την αφετηρία των διαδικασιών που προσδιόρισαν την πορεία που σήμερα ονομάζουμε ρήξη με το «γραμμικό», αυτή θα ήταν η κρίση της ύστερης δεκαετίας του '70.

Μεταβλητότητα της αγοράς, απορρύθμιση και ιδιωτικοποίηση αποτελούσαν τις νέες χαρακτηριστικές διαδικασίες αποδόμησης του δεδομένου (Clark, 1996: 39).

Σταδιακά —οικονομικά, κοινωνικά και πολιτικά— επιχειρείται η διαφοροποίηση. Επιδιώκεται δηλαδή η μετάβαση από το κράτος (ως οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο) προς ένα χώρο όπου θα υλοποιούνται, σε διαφοροποιημένο κανονιστικό περιβάλλον, ημικρατικές, ιδιωτικές και εθελοντικές δράσεις και συμβάσεις. Στο πεδίο αυτό οι σχετικές δράσεις είναι ανάλογες προς τις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς που παράγουν και παρά-

<sup>1</sup> Θα πρέπει εδώ να σημειώσουμε πως η σχετική διεθνής συζήτηση και βιβλιογραφία για τον προσδιορισμό του νεωτερικού, τα χαρακτηριστικά του και το πέραςμα στο μετανεωτερικό είναι ιδιαίτερα εκτενής. Βλ. σχετικά: Μπάουμαν, 2002· Alexander, 1994· Ασημάκη Α., Κουστουράκης Γ., Καμαριανός Ι., 2011.

γονται σε πλέγματα ευελιξίας. Η κρίση χρέους ως επιβολή των προτεραιοτήτων της Αγοράς σε βάρος των πολιτικών και κοινωνικών αναγκών των κοινωνικών υποκειμένων και του δημοκρατικού πολιτικού πεδίου είχε ως άμεση συνέπεια και το τέλος των συνεκτικών, γραμμικών, μεγάλων αφηγήσεων (Γούγα & Καμαριανός, 2011)<sup>2</sup>.

Έτσι, σε τομείς όπως η Εκπαίδευση και η Υγεία το κοινωνικό υποκείμενο καθίσταται πελάτης/καταναλωτής, ενώ το δυναμικό management αναδεικνύει με επίταση τα ζητήματα της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας, και με κριτήριο τη λογική της Αγοράς (Ball, 2008).

Οι βραχυχρόνιες επιμέρους συμβάσεις επιλογής και η χάραξη υποκειμενικών διαδρομών, όπως για παράδειγμα στην εκπαίδευση μέσα από τρίχρονα ή και συντομότερα προγράμματα σπουδών, καθιστούν τις σύντομες και αποκομμένες εργαλειακές υποκειμενικές στρατηγικές ως τις κυρίαρχες αφηγήσεις του κοινωνικού (Kiprianos et al., 2011). Πιο συγκεκριμένα, η διάσπαση και η μεταβολή της γραμμικής αφήγησης ως συνεχούς συνεκτικής μετάβασης από βαθμίδα σε βαθμίδα στον εκπαιδευτικό χώρο είναι μια πραγματικότητα. Ιδιαίτερα ενδεικτικές είναι οι μεταβολές στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Έτσι, στο πεδίο της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης και με τη νομιμοποίηση των αναγκών της Αγοράς, επιχειρείται το management του Πανεπιστημίου να περάσει σε περισσότερο ευέλικτες ημικρατικές θεσμικές δομήσεις συνεργασίας του δημόσιου και του ιδιωτικού, ενώ οι υποκειμενικές επιλογές σχεδιασμού σπουδών συνδέονται με την εργαλειακότητα της επαγγελματικής αποκατάστασης και τον Λόγο των αναγκών της αγοράς (Μπάλιας κ.ά., 2011).

---

<sup>2</sup> Η γραφειοκρατικοποίηση ουσιαστικά αποτέλεσε τα προηγούμενα χρόνια μια υποστηρικτική διαδικασία της μαζικής παραγωγής αλλά και μια κουλτούρα διοίκησης. Υποστήριξε μια γραμμική οικονομία και ταυτόχρονα ενίσχυε μια σειρά από κοινωνικές συμπεριφορές οι οποίες στο σύνολό τους συστηματοποιούνταν και εκφράζονταν σε ανάλογη πολιτική παιδεία και αγωγή. Υπό αυτό το οργανωτικό πλαίσιο της επαγγελματο-γραφειοκρατικοποίησης η επέκταση του κράτους προέκυπτε αναμενόμενη και επιθυμητή. Συνολικά, η πίστη στην επιστήμη διαπλέκεται με το management και την πίστη στη συνεχή οικονομική ανάπτυξη, ενώ η εργασιακή ασφάλεια και η πίστη στον ορθό λόγο με τον γραφειοκρατικό ορθολογισμό, παράγοντας τελικά οργανωτική κουλτούρα.

Σύμφωνα με τις πρόσφατες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες και στην Ελλάδα (Hepnet, 2011), ο σπουδαστής καλείται να χαράξει μόνος του στον χώρο αυτό τις διαδρομές του και να αναπτύξει τις στρατηγικές του, σύμφωνα προφανώς με την ικανότητά του ή το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό του κεφάλαιο.

Είναι φανερό πως το κοινωνικό υποκείμενο καλείται να προσδιορίσει μια δική του μικρο-αφήγηση για την εκπαιδευτική του πορεία ανάλογη των εξαρτήσεων και των δυνατοτήτων του να κινηθεί κοινωνικά και κυρίως οικονομικά. Οι ευρύτερες οικονομικές δυνατότητές του να συλλάβει την καλύτερη για το ίδιο οικονομική προοπτική ζωής θα καθορίσουν και τη σύλληψη του κοινωνικο-πολιτικού περιβάλλοντος. Έτσι η οικονομία, στο πλαίσιο μιας μάλλον βεμπεριανής σύλληψης, αποτελεί το κυρίαρχο πεδίο κανονικοποίησης των εξατομικευμένων, ευμετάβλητων μη γραμμικών αφηγήσεων.

Υπό αυτό το πρίσμα, οι υποκειμενικές, εργαλειακές μικρο-αφηγήσεις εμπεριέχουν τη ρήξη με το παρελθόν. Η γραμμικότητα και το δεδομένο αντικαθίστανται από τον ντετερμινισμό της μεταβλητότητας. Εδώ ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών είναι καθοριστικός. Πιο συγκεκριμένα, οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας συμμετέχουν στην παραγωγή της μεταβλητότητας, τόσο ως ευαγγελιστές της συνεχούς καινοτόμου δράσης, όσο και ως τα κυρίαρχα εργαλεία αυτής της μετάβασης.

Η σημασία τους δεν είναι μόνον οικονομική, αλλά σημαντικά κοινωνική και πολιτική, στο βαθμό που τα ψηφιακά δίκτυα καθίστανται κοινωνικά περιβάλλοντα. Με τα εργαλεία αυτά διευκολύνεται σημαντικά η διαφοροποίηση, η αβεβαιότητα, η αμφισημία και κυρίως η συνεχής αλλαγή και μεταβολή, τόσο σε υποκειμενικό όσο και σε δομικό επίπεδο (Clark, 1996).

Σε αντίθεση με όσους στις αρχές της δεκαετίας του '90 πρότασαν τον απελευθερωτικό χαρακτήρα των μη γραμμικών αφηγήσεων της μετανεωτερικότητας, ο Γερμανός διανοητής J. Habermas, στην κριτική της παθολογίας των δυτικών κοινωνιών θα υπερασπιστεί το πρόταγμα της νεωτερικότητας. Οι πυλώνες αυτής της σκέψης είναι η αβίαστη διαμόρφωση της βούλησης, η ανάπτυξη του «πρακτικού ενδιαφέροντος», ο προσανατολισμός της συλλογικής δράσης για την επίτευξη κοινών σκοπών, η διάδραση, η αμοιβαιότητα, η διυποκειμενικότητα με αναίρεση των καταναγκασμών. Η επιτυχής θεμελίω-

ση των παραπάνω προϋποθέσεων συνιστά την αξίωση για προστασιακή αλήθεια (Craib, 1998· Habermas, 1993, 1997).

Συμπερασματικά, ήδη από το 2008 και, ίσως, και πολύ πριν, τα κοινωνικά και οικονομικά στατιστικά δεδομένα, έδειχναν με έμφαση το «ψευδές αυτόνομητο της καθημερινής ζωής» κατά Althusser ή της αποικιοποίησης του «βιόκοσμου» κατά Habermas.

Η ρήξη της μικροαφήγησης, η υποχώρηση του κοινωνικού κράτους, η μεταλλαγή του προνοιακού καπιταλισμού προς μια φιλελεύθερη καπιταλιστική σύλληψη της Αγοράς, η αναίρεση της ασφάλειας και, το σημαντικότερο, η συνείδηση της διακινδύνευσης (Risk) των κοινωνιών, σημασιόδοτησαν το πέρασμα στη μετανεωτερικότητα. Ακόμη, το πέρασμα στη μετανεωτερικότητα και οι νέες αφηγήσεις στηρίζονται σε σημαντικό βαθμό στις Νέες Τεχνολογίες ως εργαλεία που επιτρέπουν και ευνοούν την εξατομίκευση και τη συνεχή αλλαγή στα κοινωνικά δίκτυα που δομούνται.

Από την άλλη πλευρά, η σημασία της εκπαίδευσης για την κοινωνική προστασία, την κοινωνική συνοχή και τη δημοκρατική δόμηση είναι κοινός τόπος τόσο των εθνικών όσο και των διεθνών μελετών. Είναι χαρακτηριστικά της παραπάνω θέσης, τα καταστατικά και θεσμικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης που αναδεικνύουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως στρατηγική λειτουργία της ολοκλήρωσης της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα καταστατικά κείμενα ευρωπαϊκών θεσμών όπως αυτό του Συμβουλίου της Ευρώπης, που στο πρώτο άρθρο του κάνει λόγο για την οικονομία με προσανατολισμό προς την κοινωνία των δικαιωμάτων και του πολιτισμού ή τη σύνταξη του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Χάρτη (Αδαμοπούλου Α., Καμαριανός Ι., 2008· Μπάλιας κ.ά., 2011).

## **2. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις: Η πορεία προς τη δημόσια σφαίρα**

Υπό το παραπάνω πρίσμα ανάλυσης και ερμηνείας των μεταβολών που προκλήθηκαν υπό την πίεση της χρηματοοικονομικής κρίσης, ουσιαστικά δημιουργήθηκε στον μηχανισμό της εκπαίδευσης —και της ανώτατης εκπαίδευσης— ένα δίπολο όπου, από τη μία, η εργαλειωτικότητα καθίσταται δομικό χαρακτηριστικό της διαχείρισης της γνώσης και της επικοινωνίας στην καθημερινή πρακτική, ενώ, από

την άλλη, ενισχύεται το διακύβευμα για μια εκπαιδευτική διαδικασία ως κοινωνικο-πολιτικό αγαθό, αφού, σύμφωνα με τα καταστατικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη διαμόρφωση της ανώτατης εκπαίδευσης, η εκπαιδευτική διαδικασία είναι σημαντική για τη δημοκρατική συνύπαρξη και την κοινωνική συνοχή.

Έτσι, θεωρούμε ιδιαίτερα σημαντική την προσπάθεια του κοινωνικού υποκειμένου να συλλάβει την καλύτερη για το ίδιο διαδρομή. Θεωρούμε δηλαδή σημαντική την προσπάθεια του ίδιου του φοιτητή, στην περίπτωση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, να χαράξει μόνος του στον χώρο αυτό τις διαδρομές του και να αναπτύξει τις στρατηγικές του, να προσδιορίσει υπό το βάρος των δομικών παγιώσεων την εκπαιδευτική του πορεία, ανάλογη των εξαρτήσεων και των δυνατοτήτων του, να κινηθεί προς μια οικονομική προοπτική ζωής. Θεωρούμε πως η προσπάθεια αυτή θα επηρεάσει τελικά σε μια αμφίδρομη σχέση και τη σύλληψη του κοινωνικο-πολιτικού περιβάλλοντος.

Η παραπάνω υπόθεση είναι ιδιαίτερα σημαντική ιδίως όταν αφορά σε αυριανούς εκπαιδευτικούς, οι οποίοι, στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών πρακτικών που τελικά θα υιοθετήσουν, θα κληθούν, από τη μία, να χαράξουν τις δικές τους στρατηγικές και, από την άλλη, να υπηρετήσουν τις δομικές επιταγές. Είναι σημαντικό λοιπόν να κατανοήσουμε ποιες είναι οι θέσεις αυτών των νεαρών κοινωνικών υποκειμένων απέναντι στους θεσμούς, με αφετηρία την κατανόηση της θέσης τους ως προς τον θεσμό του Πανεπιστημίου στον οποίο συμμετέχουν ως εκπαιδευόμενοι.

Η τελευταία αναζήτηση ανοίγει το κεφάλαιο της συμμετοχής στον θεσμό και τελικά της δράσης, χαρακτηριστικά που ουσιαστικά σχηματοποιούν όχι μόνο τον δρώντα εκπαιδευτικό αλλά και τον ενεργό πολίτη. Έτσι, θεωρούμε ευρύτερα πως η διερεύνηση της εμπιστοσύνης των πρωτοετών φοιτητών μας ως προς τον θεσμό του Πανεπιστημίου μπορεί να αποτελέσει μια αφετηρία διερεύνησης των διαδικασιών εδραίωσης της εμπιστοσύνης στους θεσμούς ως θεμέλιο της συνοχής της δημόσιας σφαίρας και αναίρεση των αποκομμένων αφηγήσεων.

### **3. Η ερευνητική διαδικασία**

Προκειμένου να διερευνήσουμε την αφετηρία των διαδρομών που οι



νεοεισερχόμενοι (πρωτοετείς) φοιτητές και φοιτήτριές μας χαράσσουν με σκοπό τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής τους ταυτότητας, διεξάγουμε από το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007 έως σήμερα διαχρονική ποσοτική έρευνα με χρήση ερωτηματολογίου στο σύνολο του νεοεισερχόμενου φοιτητικού πληθυσμού στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για διαχρονική έρευνα κατά την οποία χορηγούμε ερωτηματολόγιο κατά τις πρώτες συναντήσεις του πρώτου εξαμήνου των σπουδών. Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται αφορούν ερευνητικά δεδομένα από το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007 ως και το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014, ενώ θα πρέπει να σημειώσουμε πως η έρευνα βρίσκεται σε εξέλιξη. Έτσι το δείγμα της έρευνας είναι 710 φοιτητές και φοιτήτριες (πίνακας 1). Εξ αυτών 141 αγόρια (19,9%), 566 κορίτσια (79,7%) και 3 δεν απάντησαν (0,4).<sup>3</sup>

Πίνακας 1

Ακαδημαϊκό έτος	Φοιτήτριες/τές	%
2006-2007	155	21,8
2007-2008	91	12,8
2010-2011	166	23,4
2011-2012	109	15,4
2012-2013	96	13,5
2013-2014	93	13,1
<b>Σύνολο</b>	<b>710</b>	<b>100,0</b>

#### 4. Παρουσίαση ερευνητικών δεδομένων

Επιχειρώντας να απαντήσουμε στο ερώτημα του πώς οι νεοεισερχόμενοι φοιτητές και υποψήφιοι εκπαιδευτικοί προσδιορίζουν τη σημασία της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και να διερευνήσουμε ικανοποιητικά τη θέση της εργαλειακότητας σύμφωνα με τη θεω-

<sup>3</sup> Στη συνέχεια η αναφορά θα γίνεται στο είδος.

ρία του J. Habermas<sup>4</sup>, επιχειρήσαμε να μετρήσουμε καταρχήν την ικανοποίηση (ή μη) από την πανεπιστημιακή λειτουργία αλλά και την εμπιστοσύνη που αρχικά υποθέσαμε από την πλευρά των φοιτητών.<sup>5</sup>

Πιο συγκεκριμένα, οι φοιτητές απαντούν πως δεν είναι ικανοποιημένοι από τα Μ.Μ.Ε. σε ποσοστό 66,5 %, ενώ το ποσοστό των φοιτητών που απαντούν ότι δεν είναι ικανοποιημένοι από το Πανεπιστήμιο είναι περίπου το μισό (33,9%).<sup>6</sup> Από την άλλη, το ποσοστό των ικανοποιημένων από τα Μ.Μ.Ε. φτάνει το 8,5%, ενώ ικανοποιημένοι από το Πανεπιστήμιο δηλώνουν το 40,8% των ερωτηθέντων πρωτοετών (N=710) (πίνακας 2).

<sup>4</sup> Το έργο του J. Habermas είναι καταρχήν ενταγμένο στην κριτική παράδοση της Σχολής της Φρανκφούρτης. Μελετητές όπως ο McCarthy (1987) αναγνωρίζουν τα σταυροδρόμια στο έργο του Γερμανού θεωρητικού όπου συναντούνται θεωρητικοί όπως ο Marx, ο Hegel, ο Nietzsche, ο Foucault, ο Wittgenstein, ο Heidegger, ο Weber, η Hannah Arendt. Εδώ θα πρέπει να προσθέσουμε τη σημαντικότητα του Ναζισμού και του Ολοκαυτώματος στη σκέψη του Γερμανού διανοητή, που σημάδεψε όχι μόνο την δυτική διάνοηση, αλλά και τη δυτική κοινωνία στο σύνολό της.

Στο πλαίσιο του σχήματος του Habermas θα μπορούσαμε να εντάξουμε την ερμηνεία των συνθηκών πραγμάτωσης του εκπαιδευτικού έργου στη διάγνωσή του για τις παθολογίες της δυτικής σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας. Αφετηρία των ερμηνειών του είναι η ανολοκλήρωτη μοντερνικότητα (Habermas, 1981: 444). Μέσα στο πλαίσιο του συγκεκριμένου ερμηνευτικού πλέγματος η εκπαιδευτική πράξη συλλαμβάνεται ως μια μετασχηματιστική διαδικασία, όπου ο δάσκαλος αντιμετωπίζεται ως μετασχηματίζων φορέας αλλαγής. Πρόκειται συνεπώς για ένα μοντέλο συμμετοχικό, προσανατολισμένο, εκτός των άλλων, και στη μάθηση ως διά βίου επικοινωνιακή δράση. Σε αυτό ακριβώς το σημείο έχουν τις αφετηρίες τους συλλήψεις για τη διά βίου εκπαίδευση και την εκπαίδευση ενηλίκων, όπως αυτές των Mezirow, Gouthro, Crick και Deakin κ.ά. (Gouthro, 2006· Crick Joldersma, 2007).

<sup>5</sup> Για να είναι περισσότερο εμφανή τα δεδομένα επιλέξαμε ως τεχνική τη συγκριτική μέτρηση μεταξύ Πανεπιστημίου και άλλων θεσμών, όπως τα Μ.Μ.Ε., η Εκκλησία, ο Στρατός κ.λπ.

<sup>6</sup> Είναι ενδεικτικό ακόμη πως το ποσοστό ικανοποίησης μειώνεται αν προσμετρήσουμε και τους φοιτητές του τρίτου έτους. Στην περίπτωση αυτή το ποσοστό ικανοποίησης από το Πανεπιστήμιο είναι 48,4%.

**Πίνακας 2**  
Είστε ικανοποιημένοι/ες από

	Όχι		Ναι		Δεν απάντησε	
M.M.E.	472	66,50%	60	8,50%	178	25,10%
Πανεπιστήμιο	241	33,90%	290	40,80%	179	25,20%
ν=710						

Είναι σημαντικό εδώ να αναφερθεί πως σε σχετική ερώτηση μη ικανοποιημένοι από τη δημοκρατία δηλώνουν 460 φοιτητές, ποσοστό 64,85%, ενώ ικανοποιημένο από την Ευρωπαϊκή Ένωση δηλώνει ποσοστό μόλις 3,2%.

Καθώς το πτυχίο ως διαπιστευτήριο αποτελεί σημαντικό στόχο τόσο κατά τη γονεϊκή στρατηγική όσο και κατά την υποκειμενική χάραξη της πανεπιστημιακής διαδρομής, οι πρωτοετείς φοιτητές υποθέτουν πως θα είναι ικανοποιημένοι μετά τη λήψη του πτυχίου τους. Πιο συγκεκριμένα, 315 φοιτητές, ποσοστό 36,1%, θεωρούν ότι θα είναι πιο ικανοποιημένοι από την καθημερινή τους διαβίωση μετά την αποφοίτηση, ενώ 256 φοιτητές, ποσοστό 36,1% είναι απαισιόδοξοι, καθώς απαντούν «λιγότερο».

**Πίνακας 3**  
Μετά την αποφοίτηση πιστεύετε  
ότι θα είστε ικανοποιημένοι από την καθημερινή σας ζωή;

	Συχνότητες	%
Λιγότερο	256	36,1
Περισσότερο	315	44,4
Το ίδιο	88	12,4
Απόλυτα	32	4,5
Δεν απάντησε	19	2,7
<b>Σύνολο</b>	<b>710</b>	<b>100,0</b>

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό το γεγονός ότι 32,4% (ν=230) των

φοιτητών που ρωτήθηκαν απάντησαν ότι θεωρούν το Πανεπιστήμιο ενδιαφέρον, ενώ 121 φοιτητές διατύπωσαν τον ενθουσιασμό τους (17%). Από την άλλη, 107 φοιτητές εξέφρασαν την απογοήτευσή τους (ποσοστό 15,1%). Είναι ακόμη ερευνητικά ενδιαφέρον πως 99 φοιτητές (13,9%) εκδήλωσαν τη δυσπιστία τους (πίνακας 4).

**Πίνακας 4**  
Συλλήψεις για το Πανεπιστήμιο

	Συχνότητες	%
<b>Ενδιαφέρον</b>	<b>230</b>	<b>32,4</b>
Δυσπιστία	99	13,9
Απογοήτευση	107	15,1
Ικανοποίηση	77	10,8
Ενθουσιασμός	121	17,0
Οργή	8	1,1
Ανία	42	5,9
Δεν απάντησε	26	3,7
<b>Σύνολο</b>	<b>710</b>	<b>100,0</b>

Είτε με ενδιαφέρον είτε με απογοήτευση, μεγάλο ποσοστό δείχνει να εμπιστεύεται το Πανεπιστήμιο. Η θέση αυτή ήταν ισχυρή, ιδιαίτερα όταν ζητήσαμε μια συγκριτική απάντηση στις ερωτήσεις για την εμπιστοσύνη στους θεσμούς. Οι απαντήσεις για την εμπιστοσύνη θεωρήθηκαν ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες για την ερμηνεία της κρίσης υπό το πρίσμα της χαμπερμασιανής προσέγγισης. Έτσι η εμπιστοσύνη μετρήθηκε ως προς τους θεσμούς και ως προς τα πρόσωπα, ενώ επιχειρήθηκε η κατασκευή και ενός δείκτη εμπιστοσύνης. Ως δείκτης εμπιστοσύνης ορίστηκε το άθροισμα των απαντήσεων (ναι=1, όχι=0) των εννέα ερωτήσεων για την εμπιστοσύνη στους θεσμούς και των εννέα ερωτήσεων για την εμπιστοσύνη σε πρόσωπα.

Πιο συγκεκριμένα, η εμπιστοσύνη των πρωτοετών φοιτητών μας απέναντι στους θεσμούς φαίνεται να είναι βαθιά κλονισμένη. Είναι χαρακτηριστικό πως η άρνηση εμπιστοσύνης απέναντι στα κόμμα-

τα αντιστοιχεί στο 94% (619 φοιτητές) του δείγματος, ενώ η άρνηση εμπιστοσύνης των φοιτητών προς τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας και Πληροφόρησης είναι 84,4% (599 φοιτητές). Το αντίστοιχο ποσοστό αρνητικής εμπιστοσύνης για το Πανεπιστήμιο είναι της τάξης του 38%. Το Πανεπιστήμιο συνεπώς ως θεσμός σε ό,τι αφορά στο δείγμα μας, είναι ο θεσμός με τη μικρότερη αρνητική εμπιστοσύνη, σε αντίθεση με τον θεσμό της οικογένειας, που φαίνεται να αποτελεί αυτόν με την ισχυρότερη αποδοχή για το δείγμα μας (πίνακας 5).

**Πίνακας 5**  
Εμπιστοσύνη σε θεσμούς

	Όχι		Ναι		Δεν απαντώ	
Τα Μ.Μ.Ε.	599	84,4	76	10,7	35	4,9
Τα Κόμματα	619	94,2	5	0,7	36	5,1
Τον Πρόεδρο Δημοκρατίας	531	74,8	141	19,9	38	5,4
Την Ευρωπαϊκή Ένωση	562	79,2	108	15,2	40	5,6
Τον Δήμο	547	77,0	115	16,2	48	6,8
Τη Δικαιοσύνη	453	63,8	216	30,4	41	5,8
Τον Στρατό	469	66,1	193	27,2	48	6,8
Την Εκκλησία	470	66,2	206	29,0	34	4,8
Το Πανεπιστήμιο	270	38,0	410	57,7	30	4,2
n=710						

Ακόμη είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως, καθώς το Πανεπιστήμιο φαίνεται πως αρχικά, ως προς τη θεσμική του λειτουργία, να κερδίζει την εμπιστοσύνη των φοιτητών, ο καθηγητής Πανεπιστημίου αλλά και ο δάσκαλος κερδίζουν την ανάλογη εμπιστοσύνη. Πιο συγκεκριμένα, 311 φοιτητές (ποσοστό 43,8%) δηλώνουν πως εμπιστεύονται έναν καθηγητή Πανεπιστημίου και ποσοστό 43,1% (306 φοιτητές) πως εμπιστεύονται έναν δάσκαλο. Τα ποσοστά αυτά

είναι σημαντικά, καθώς μόλις ποσοστό 1% (7 φοιτητές) εμπιστεύεται έναν πολιτικό, 5,3% έναν συνδικαλιστή φοιτητή, 8,9% έναν δημοσιογράφο, 19,4% έναν δικαστή (138 φοιτητές), ενώ ποσοστό 29,4% εμπιστεύεται έναν ιερέα (209 φοιτητές) (πίνακας 6).

**Πίνακας 6**  
Εμπιστοσύνη σε πρόσωπα

	Όχι		Ναι		Δεν απαντώ	
Έναν δημοσιογράφο	630	88,7	63	8,9	17	2,4
Έναν πολιτικό	688	96,9	7	1	15	2,1
Έναν δικαστή	552	77,7	138	19,4	20	2,8
Έναν αστυνομικό	557	78,5	133	18,7	20	2,8
Έναν ιερέα	482	67,9	209	29,4	19	2,7
Έναν καθηγητή Πανεπιστημίου	378	53,2	311	43,8	21	3
Έναν συνδικαλιστή φοιτητή	651	91,7	38	5,3	21	3
Έναν στρατιωτικό	593	83,5	91	12,8	26	3,7
Έναν δάσκαλο	379	53,4	306	43,1	25	3,5
Οποιονδήποτε	660	93	9	1,3	41	5,8
Κανέναν	440	62	194	27,3	76	10,7

Στη σύγκριση των θέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ πρώτου και τρίτου έτους που επιχειρήσαμε με τη βοήθεια του δείκτη που κατασκευάσαμε, δεν διαπιστώσαμε ιδιαίτερες μεταβολές, καθώς η διατύπωση συνολικής εμπιστοσύνης κινήθηκε στα χαμηλά επίπεδα (επίπεδα 2-5) του δείκτη εμπιστοσύνης σε θεσμούς.<sup>7</sup> Χαρακτηριστικός είναι και ο πίνακας 7, που αναπαριστά τον δείκτη εμπιστοσύνης σε θεσμούς κατά τα τρία ακαδημαϊκά έτη των οποίων το εκπαιδευτικό έργο υλοποιήθηκε στην περίοδο της χρηματοοικονομικής κρίσης.

<sup>7</sup> Για 0 απουσία εμπιστοσύνης έως 10 απόλυτη εμπιστοσύνη.

**Πίνακας 7**  
Δείκτης εμπιστοσύνης στους θεσμούς

	Δείκτης εμπιστοσύνης σε θεσμούς									
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Απουσία εμπιστοσύνης...									...Απόλυτη εμπιστοσύνη	
2011-2012	4	14	25	18	14	13	7	2	1	0
	4.10%	14.30%	25.50%	18.40%	14.30%	13.30%	7.10%	2.00%	1.00%	0.00%
2012-2013	0	7	24	18	12	11	8	8	1	1
	0.00%	7.80%	26.70%	20.00%	13.30%	12.20%	8.90%	8.90%	1.10%	1.10%
2013-2014	2	11	20	19	14	10	8	2	0	0
	2.30%	12.80%	23.30%	22.10%	16.30%	11.60%	9.30%	2.30%	0.00%	0.00%
Σύνολο	6	32	69	55	40	34	23	12	2	1
	2.20%	11.70%	25.20%	20.10%	14.60%	12.40%	8.40%	4.40%	0.70%	0.04%

Ακόμη, σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση στους πρωτοετείς φοιτητές, ισχυρή και στατιστικά σημαντική μετρήθηκε η σχέση «εμπιστοσύνη σε θεσμούς» με «εμπιστοσύνη σε πρόσωπα». Η σχέση «πολιτική τοποθέτηση» με «εμπιστοσύνη σε θεσμούς» μετρήθηκε αδύναμη και στατιστικά σημαντική, ενώ αυτή της «πολιτικής τοποθέτησης» με «την εμπιστοσύνη σε πρόσωπα» δεν μετρήθηκε στατιστικά σημαντική. Από την άλλη, δεν μετρήθηκε στατιστικά σημαντική η σχέση «μηνιαίο εισόδημα» και «εμπιστοσύνη σε θεσμούς», η σχέση «μηνιαίο εισόδημα» με «εμπιστοσύνη σε πρόσωπα», και η σχέση «φοιτητική κατοικία», δηλαδή αν ο φοιτητής μένει στο οικογενειακό σπίτι ή μόνος του, με «εμπιστοσύνη σε θεσμούς», ενώ η σχέση «φοιτητική κατοικία» με «εμπιστοσύνη σε πρόσωπα» μετρήθηκε στατιστικά σημαντική (πίνακας 8).

Είναι χαρακτηριστικά ενδεικτικό πως αντίστοιχες αναλύσεις για τους φοιτητές του τρίτου έτους σπουδών, μέτρησαν ως στατιστικά σημαντικές τις σχέσεις «εμπιστοσύνη σε θεσμούς» με «εμπιστοσύνη σε πρόσωπα» ( $p=0,00$ ), «πολιτική τοποθέτηση» με «εμπιστοσύνη σε θεσμούς» ( $p=0,00$ ) και «πολιτική τοποθέτηση» με «εμπιστοσύνη σε πρόσωπα» ( $p=0,015$ ). Από τις σχέσεις που μετρήθηκαν και στους πρωτοετείς αλλά και στους τριτοετείς φοιτητές, η μόνη ισχυ-

ρή ήταν αυτή μεταξύ εμπιστοσύνης στους θεσμούς και εμπιστοσύνης στα πρόσωπα.

**Πίνακας 8**  
Συσχετίσεις

Πρωτοετείς		Εμπιστοσύνη σε θεσμούς	Εμπιστοσύνη σε πρόσωπα	Πολιτική τοποθέτηση	Μηγναιό οικογενειακό εισόδημα	Φοιτητική κατοικία
Εμπιστοσύνη σε θεσμούς	Pearson					
	Correlation	1		0,201**	0,031	-0,002
	Sig. (2-tailed)		0	0,002	0,616	0,977
	N	274	258	227	271	274
Εμπιστοσύνη σε πρόσωπα	Pearson					
	Correlation	0,623**	1	0,092	0,004	-,093*
	Sig. (2-tailed)	0		0,176	0,943	0,017
	N	258	675	218	269	666
Πολιτική τοποθέτηση	Pearson					
	Correlation	0,201**	0,092	1	0,068	-0,025
	Sig. (2-tailed)	0,002	0,176		0,297	0,695
	N	227	218	240	237	240
Μηγναιό οικογενειακό εισόδημα	Pearson					
	Correlation	0,031	0,004	0,068	1	0,112
	Sig. (2-tailed)	0,616	0,943	0,297		0,056
	N	271	269	237	294	294
Φοιτητική κατοικία	Pearson					
	Correlation	-0,002	-0,093*	-0,025	0,112	1
	Sig. (2-tailed)	0,977	0,017	0,695	0,056	
	N	274	666	240	294	701

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).



## 5. Ανάλυση-συζήτηση: Κρίση, εργαλειακότητα, επικοινωνία και εμπιστοσύνη ως στοιχεία αδυναμίας προσανατολισμού

Επιχειρώντας να ερμηνεύσουμε και να αναλύσουμε τα ερευνητικά δεδομένα της μελέτης μας αλλά και να διευρύνουμε τον προβληματισμό μας, θα πρέπει καταρχήν να προσδιορίσουμε πως στο πεδίο της οργάνωσης της εκπαίδευσης αλλά και της εκπαιδευτικής σχέσης, κάθε κατανόηση εξαρτάται από την αναγνώριση και σύλληψη, από τη μία, της σχέσης κράτους και εκπαίδευσης<sup>8</sup>, και, από την άλλη, του βαθμού αυτονομίας της οργάνωσης, καθώς και της αυτονομοποιητικής μορφοποίησης της «αστικής αγοράς», που συνοδεύτηκε από την αυτονόμηση των μορφών σχολικής παιδαγωγικής και τις αντίστοιχες και ανάλογες επικοινωνιακές δράσεις (Queiroz, 2000· Γούγα & Καμαριανός, 2006: 165).

Ορθολογικότητα, εξουσία, διαχείριση και έλεγχος μετουσιώνουν τη διδακτική πρακτική και την επικοινωνιακή δράση σε νομιμοποίηση. Η επικοινωνιακή επανενοιολόγηση της γνώσης αναιρεί την «καθαρή της μορφή», καθώς νομιμοποιεί τη σύνδεσή της με τον έλεγχο και τη ρύθμιση ως αφετηρίες επιλογών γνωσιακής δράσης (Bernstein, 1989 & 1990· Λάμνιαν & Τσατσαρώνη, 1998· Λάμνιαν & Τσατσαρώνη, 1999· Καμαριανός, 2002). Έτσι, με κοινή μήτρα τις αρχές της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας, το παιδαγωγικό πλαίσιο επηρεάζεται άμεσα και από τα δρώντα υποκείμενα, το νόημα και τη σημασία της δράσης τους στο σχολικό αλλά και στο κοινωνικό περιβάλλον (Καρατζιά & Λαμπρόπουλος, 2006).

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως οι οργανωτικές δράσεις ως επικοινωνιακές συσσωματώσεις αποτελούν μέρος και ζωτικό στοιχείο για την οργάνωση, καθώς η αρμονία θέσεων, ρόλων και λειτουργιών ενισχύει τη συνολική οργανωτική δέσμευση και εξάρτηση (Γούγα & Καμαριανός, 2006: 166). Υπό αυτό το πρίσμα ο επικοινωνιακός λόγος ως διαχειριστικός λόγος κυριαρχεί στην οργανωτική σχέση. Το παροντικό αποτελεί το κρίσιμο επικοινωνιακό στοιχείο θεμελίωσης της δέσμευσης σε εκλεπτυσμένους τρόπους ατομικού συμβιβασμού και ρύθμισης κατηγοριών συλλογικότητας ως προς την οργάνωση.

---

<sup>8</sup> Εδώ θεωρητικοί όπως οι L. Althousser και N. Πουλαντζάς επιμένουν στη μελέτη της σύνδεσης εκπαίδευσης και αστικού κράτους.

Αυτό που βιώνουμε ως δονήσεις της ύστερης νεωτερικής είναι ακριβώς η αναίρεση του διαρκούς και του γραμμικού και η εδραίωση του εργαλειακού. Η έλλειψη εμπιστοσύνης αναδεικνύει τις παθολογίες της δυτικής νεωτερικής σε δύο βασικές για την κοινωνική συνοχή δράσεις: τη μείωση των κοινών νοημάτων και τελικά τη διάβρωση των κοινών δεσμών.

Από την άλλη, η αναίρεση της γραμμικότητας συνδέεται και προϋποθέτει την ατομική ευελιξία του κοινωνικού υποκειμένου να κάνει τις επιλογές του στο πεδίο της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής στα ζωτικά διακυβεύματα της καθημερινής ζωής των δυτικών κοινωνιών της νεωτερικής. Έτσι, η σύνδεση της ικανότητας ατομικής προσαρμογής και διά βίου εκπαίδευσης θα αποτελέσει στη συνέχεια τον άξονα δόμησης των μηχανισμών κοινωνικής προστασίας (Βενιέρης, 2009: 255). Η ατομική προσαρμογή συνεπώς θα εξαρτηθεί από τη δυνατότητα του κοινωνικού υποκειμένου να επιλέγει και να συμμετέχει σε δομικά πλέγματα επικοινωνίας και διαχείρισης ή και παραγωγής της γνώσης. Υπό αυτό το πρίσμα η ανάδυση του σχήματος «κρίση – επικοινωνία – εργαλειακότητα» μας παραπέμπει, από τη μία, στο θεωρητικό-ερμηνευτικό σχήμα του J. Habermas αλλά και σε όσα κατέγραφαν στις μελέτες τους θεωρητικοί όπως ο Beck (1992) ή ο Giddens για την κοινωνία της διακινδύνευσης (risk society).

Ακόμη, η ανασφάλεια και η αβεβαιότητα ως το ντερμινιστικά προαναγγελλόμενο αποτέλεσμα της κρίσης χρέους, αλλά και η αδυναμία του κοινωνικού υποκειμένου να λειτουργήσει ως πελάτης/καταναλωτής επιφέρει μηχανικά και την αδυναμία προσαρμοστικότητας όχι μόνο στο οικονομικό αλλά και στο κοινωνικό (κοινωνική κρίση) ως αποτέλεσμα αναίρεσης των οικονομικών, κοινωνικών και φυσικά πολιτικών ταυτοτήτων.

Έτσι, η διακινδύνευση νοηματοδοτείται και συνδέεται άμεσα με τη διαφοροποίηση, την αμφισημία και κυρίως τη συνεχή αλλαγή και μεταβολή. Η εξατομίκευση της Αγοράς διαφοροποιείται, σε αυτό το δεύτερο επίπεδο, από το πλαίσιο που περιέγραψε ο Clark (1996) και αποκτά νέες διαστάσεις. Τις διαστάσεις αυτές ο θεσμικός λόγος, ως έκφραση της σύνδεσης του επιστημονικού με την εξειδίκευση, απαντά με το σχήμα της μεταβλητότητας της ασφάλειας (flexicurity).

Πιο συγκεκριμένα, ο θεσμικός λόγος απαντά στα αγωνιώδη πια

ερωτήματα του δεύτερου επιπέδου που περιγράψαμε, δηλαδή των κοινωνιών διακινδύνευσης, προωθώντας ένα μείγμα εργασιακής ασφάλειας και ευελιξίας της Αγοράς, επιχειρώντας να συνδυάσει την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητά της με την κοινωνική συνοχή (European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, 2007· E.C., 2005). Έτσι, στους «υπό δημόσιο έλεγχο» θεσμούς συνάπτονται ευέλικτες και αξιόπιστες συμβολαιακές πράξεις ως ανάγκη ελέγχου της ίδιας της αδυναμίας της Αγοράς (EC, 2005, 2006 & 2007).

Στην πραγματικότητα πρόκειται για μια δράση προς τη στήριξη της αδυναμίας της Αγοράς, καθώς τα προηγούμενα χρόνια η πολλά υποσχόμενη «ελευθερία της Αγοράς» δεν φαίνεται ικανή ως ρύθμιση να αναιρέσει την αβεβαιότητα των συμβαλλομένων μερών. Αντίθετα σε εποχή κρίσης χρέους, δανειστές και δανειζόμενοι αναζητούν τις διαδικασίες εξασφάλισης και τήρησης των δεσμεύσεων.

Στο δίπολο της δομικής επιταγής και της ατομικής επιλογής υπό την επιρροή του λόγου της Αγοράς, οι πρωτοετείς φοιτητές μας αρχίζουν να σχηματοποιούν στοιχεία ταυτότητας ως εξειδικευμένοι δρώντες στο συμβολικό επίπεδο, ενώ διεκδικούν την αυθεντικότητα του μηνύματος και τη νομιμοποιημένη κατοχή της «έγκυρης» επιστημονικά και κοινωνικά γνώσης. Έτσι, με άξονα το θεωρητικό σχήμα του J. Habermas η εμπιστοσύνη στον θεσμό του Πανεπιστημίου αναδεικνύει τη θεσμική συνέχεια και τη δυνατότητα της ακαδημαϊκότητας απέναντι στην εργαλειακή λογική. Σε ένα πλαίσιο δράσης, αβεβαιότητας και μεταβλητότητας, η διαδικασία-κλειδί στη σύναψη της σχετικής σύμβασης και στην επιτυχία του νέου πλαισίου της flexicurity, είναι η επίτευξη θέσεων εμπιστοσύνης (Trust).

Υπό το συγκεκριμένο επιχείρημα η συλλογική και διυποκειμενική επικοινωνία αποκτά κομβική σημασία. Η επικοινωνία εδώ, και, πιο συγκεκριμένα, η επικοινωνιακή λογικότητα, αποκτά τη σημασία μιας θεμελιακής διαδικασίας εκπαιδευτικής υφής με εννοιολογικό προσδιορισμό την εμπιστοσύνη. Ακόμη, υπό τον χαμπερμασιανό θεωρητικό λογισμό ο μελετητής καλείται να διερευνήσει τον ρόλο του εκπαιδευόμενου εκπαιδευτικού στη σύνδεση της κοινότητας με την επιστήμη.

Οι πυλώνες αυτής της σκέψης είναι η αβίαστη διαμόρφωση της βούλησης, η ανάπτυξη του «πρακτικού ενδιαφέροντος», ο προσα-

νατολισμός της συλλογικής δράσης για την επίτευξη κοινών σκοπών, η διάδραση, η αμοιβαιότητα, η διυποκειμενικότητα με αναίρεση των καταναγκασμών. Από τα παραπάνω προκύπτουν και οι μορφές δράσης, όπως η εργαλειακή, που προαναφέραμε, όπου κυριαρχεί η αποτελεσματικότητα, η στρατηγική, όπου σημασία έχει η επίδραση στην απόφαση του συνομιλητή, και η επικοινωνιακή, όπου το επιδιωκόμενο είναι η «αμοιβαιότητα» και τα δικαιώματα των συμμετεχόντων (Λάμνιαν, 1996: 198-199). Στη βάση αυτή είναι δυνατή η θεμελίωση της εμπιστοσύνης. «Υπό αυτό το πρίσμα η εμπιστοσύνη συνδέεται με την αναγνώριση ως ισότητα όλων των εμπλεκομένων μερών» (Γούγα & Καμαριανός, 2011: 10).

Συμπερασματικά, υπό τις παραπάνω προϋποθέσεις και υπό το ερμηνευτικό πρίσμα της επικοινωνιακής λογικότητας, θεωρούμε πως τα δεδομένα που αναδεικνύουν την εμπιστοσύνη στον θεσμό του Πανεπιστημίου αναδεικνύουν ταυτόχρονα τις δυνατότητες και προοπτικές του Πανεπιστημίου για συνέχεια, καθώς και τη δυνατότητα της ακαδημαϊκότητας απέναντι στην εργαλειακή λογική.

## **6. Αντί συμπεράσματος: Το πρόταγμα της κοινωνικής συνοχής**

Από τη δεκαετία του '70, η μεταλλαγή του προνοιακού καπιταλισμού προς μια φιλελεύθερη καπιταλιστική σύλληψη του κοινωνιού της Αγοράς έδωσε τέλος στις μεγάλες και γραμμικές αφηγήσεις. Σύντομες και αποκομμένες υποκειμενικές στρατηγικές αποτελούν τους γρίφους της ιδιώτευσης που αποσυνθέτουν το κοινωνικό. Τόσο το κράτος όσο και η Αγορά αδυνατούν να αποτελέσουν τους αναγκαίους ρυθμιστικούς λόγους. Η ανασφάλεια και η αβεβαιότητα ήταν το ντετερμινιστικά προαναγγελλόμενο αποτέλεσμα της κρίσης χρέους, καθώς η αδυναμία του κοινωνικού υποκειμένου να λειτουργήσει ως πελάτης/καταναλωτής επέφερε αυτόματα και την αδυναμία υποκειμενικού προσανατολισμού, όχι μόνο στο οικονομικό αλλά και στο κοινωνικό (κοινωνική κρίση), ως αποτέλεσμα της αναίρεσης των οικονομικών, κοινωνικών και φυσικά πολιτικών ταυτοτήτων.

Μεγάλες και γραμμικές αφηγήσεις παίρνουν τέλος. Οι μικροαφηγήσεις ως επιμέρους συμβάσεις επιλογής και η χάραξη υποκειμενικών διαδρομών, επαναπροσδιορίζονται διαφοροποιούμενες από τον ντετερμινισμό της μεταβλητότητας. Στην εποχή της διακυ-

βέρνησης, νέα πολυ-πολικά περιβάλλοντα και συνεργασίες δημιουργούνται αποκτώντας θεσμικές υποστάσεις. Τα κοινωνικά υποκείμενα αναζητούν προσανατολισμό και προοπτικές ταυτότητας.

Στην προσπάθεια επαναπροσδιορισμού των ταυτοτήτων οι διαδικασίες εμπιστοσύνης αποτελούν σημαντικό θεσμικό και υποκειμενικό στόχο. Τα εργαλεία και οι διαδικασίες που προτείνει ο J. Habermas, με πρώτο την επικοινωνιακή λογικότητα, ακυρώνουν την αβεβαιότητα και νοηματοδοτούν τη συμβολιακή ευελιξία.

Έτσι ενισχύεται η συνοχή και η συμμετοχή των κοινωνικών υποκειμένων, αμφισβητώντας κεντρικά ζητήματα του «ψευδούς αυτονόητου της καθημερινής ζωής». Έτσι, η επικοινωνιακή λογικότητα παράγεται ως θεσμική απάντηση στα αγωνιώδη ερωτήματα των υποκειμένων, τα οποία διατυπώνονται με ιδιαίτερη ένταση στις κοινωνίες της κρίσης.

Προϋπόθεση η ύπαρξη εμπιστοσύνης. Οι αξιώσεις εμπιστοσύνης θεμελιώνονται στη βάση της επαλήθευσης. Η διατήρηση της επικοινωνιακής ορθολογικότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική και για το Πανεπιστήμιο, αφού πρόκειται για μια διαδικασία επίτευξης - επανασύνδεσης της επιστήμης με την κοινότητα.

Καταληκτικά και ως προοπτική, στο πλαίσιο αυτής της έρευνας η μελέτη της «εμπιστοσύνης» συνδέεται και οδηγεί τους μελετητές στην κατεύθυνση μιας ευρύτερης θεσμικά ευρωπαϊκής συζήτησης, όπως αυτή ήδη βρίσκεται σε εξέλιξη και εκφράζεται σε γενικές αρχές από τον σχεδιασμό και τη διατύπωση της στρατηγικής της ατζέντας ως το 2010.

Η μία από τις δύο κατευθύνσεις που δίνονται σε ευρωπαϊκό επίπεδο αφορούν στην καλλιέργεια εμπιστοσύνης των ευρωπαίων πολιτών προς την Ευρωπαϊκή Ένωση να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις αλλαγές στο ευρύτερο οικονομικό περιβάλλον, αλλαγές που οδηγούν «δηλαδή... στο στόχο καλλιέργειας της εμπιστοσύνης των ευρωπαίων πολιτών» (Com, 2005: 33).

Είναι συνεπώς σημαντική για τις κοινωνίες της δυτικής νεωτερικότητας η αναγνώριση ως ισότητα όλων των εμπλεκόμενων μερών, με την αναίρεση ψευδών οικονομικών νομοτελειών, την αμφισβήτηση του αυτονόητου και την επανατοποθέτηση των όρων σχεδιασμού της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής ως κοινωνικής πολιτικής. Υπό αυτό το πρίσμα η μελέτη οδηγεί σε νέα ερωτήματα, όπως αυτό της ικανότητας των νεαρών κοινωνικών υποκειμένων —των φοιτη-

τών/τριών μας— να λειτουργήσουν στα πλαίσια της κοινωνίας των πολιτών ή, σε δεύτερο επίπεδο, η δυνατότητά τους να αποδειχτούν ικανοί, εσωτερικεύοντας τις κατάλληλες πρακτικές, να εκπαιδεύσουν με τη σειρά τους νεαρούς μαθητές στις σχολικές τους τάξεις. Τα ερωτήματα αυτά μας παραπέμπουν στη σύνδεση του ερευνητικού μας πλαισίου με τη θεώρηση της κοινωνικής σημασίας της ταυτότητας του πολίτη, ως προς τον βαθμό και την ποιότητα συμμετοχής του στη δημόσια σφαίρα, της αυτονομίας του αλλά και της διάθεσής του για δράση στο πεδίο της δημόσιας σφαίρας.

## Abstract

In recent time research on “Trust” in organizational and inter organizational contexts has grown strongly to become a central issue not only for the domains of management, economics or sociology but also for education and social cohesion.

More specifically, contemporary Greek society needs schoolteachers with concrete skills, abilities and knowledge as a consequence of the important changes that occur because of the Debt Crisis.

Risk, Flexibility and Trust are the keys to understanding developments in the Greek Higher Education since they are part of its structural settings. Trust is important to universities because it lubricates the educational relationships that form the inter-organizational structures and settings.

More concretely, decisive factors such as “Trust” differentiate schoolteachers’ education. Here “trust” is depicted as it forms in the initial phase of an educational relationship. This paper presents weakness from the approach of problems regarding “Trust” as a key issue not only to education but as well as social cohesion. In the framework of the existing research framework students-schoolteachers approach “Trust” with difficulty.

Finally, “Trust” was and still remains an important debate base also within the frames of the European Union.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ξενόγλωσση

- Alexander J. C., (1994). Modern, Anti, Post, and Neo: How Social Theories Have Tried to Understand the “New World” of “Our Time”. *Zeitschrift fur Sociologie* 23 (3), pp. 165-197.
- Armijo, L. E. and Faucher, P. (2002). We have a consensus: Explaining Political Support for market reforms in Latin America, *Latin American Politics and Society*, 44, (2), pp. 1-40.
- Bachmann R., Zaheer A., *Handbook Of Trust Research*, London: Edward Elgar.
- Ball, S. (2008). *The education debate*, London: Policy Press.
- Beck, U., (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*, New Delhi: Sage.
- Bernstein B., (1990). *Class, Code and Control: the structuring of pedagogic discourse*. London: Routledge.
- Bernstein B., (1989). *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*. Μτφρ. Ι. Σολομών, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Clark, J.(1996). After social work; in Parton, N. (ed.), *Social Theory, Social Change and Social Work*, London: Routledge.
- Crick, R. and Joldersma, C. (2007). Habermas, lifelong learning and citizenship education. *Studies in Philosophy and Education*, 26, pp.77-95.
- E.C. (European Commission). (2006). “Vladimír Špidla, Member of the European Commission responsible for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, Informal Ministerial Meeting: “Flexicurity”, Informal Ministerial Meeting: “Flexicurity”, Villach (Austria), 20 January 2006”. [http://europa.eu/rapid/pressReleases Action.do?reference=SPEECH/06/20&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en](http://europa.eu/rapid/pressReleases_Action.do?reference=SPEECH/06/20&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en).
- E.C. (European Commission). (2006). *Employment in Europe 2006*, Luxembourg: Office for Official Publication of the European Communities.
- E.C. (European Commission). (2007). “New EU report shows active labour policy can increase employment rate despite low growth”,[http://ec.europa.eu/employment\\_social/emplweb/news/news\\_en.cfm?id=81](http://ec.europa.eu/employment_social/emplweb/news/news_en.cfm?id=81).
- E.C.(European Commission). (2005).*Working Together for Growth and Jobs. Integrated Guidelines for Growth and Jobs (2005-2008)*, Luxembourg.: Office for Official Publication of the European Communities.
- European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. (2007).“Flexicurity”,<http://www.eurofound.eu.int/areas/industrialrelations/dictionary/definitions/FLEXICURITY.htm>.
- Evidence and an agenda for action. *Report of the Working Group on IMF Programs and Health Spending*. Washington (D.C.): Center for Global Development.

- Fischer, S., Meltzer, A. H., Sachs, J. D., and Stern N. (2003). The Future of the IMF and World Bank: Panel Discussion, Papers and Proceedings of the One Hundred Fifteenth Annual Meeting of the American Economic Association, Washington, DC, January 3-5, 2003, *The American Economic Review*, 93, (2), pp. 45-50.
- Giddens, A. (1999). Risk and Responsibility. *Modern Law Review*, 62 (1) pp. 1-10.
- Goldsborough, D. (2007). Does the IMF constrain health spending in poor countries?
- Gouthro, P. (2006). Reason, Communicative Learning, and Civil Society: The Use of Habermasian Theory in Adult Education. *Journal of Educational Thought*, 40 (1), pp. 5-22.
- Habermas J., (1979). *Communication and the Evolution of Society*. London: Heinemann.
- Idem (1989a). *The Structural Transformation of the Public Sphere*. Oxford: Polity Press.
- Idem (1989b). *Moral Consciousness and Communicative Action*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Idem (1990). *The Philosophical Discourse of Modernity. Twelve lectures*. Oxford: Polity Press.
- Idem (1971). *Toward a Rational Society*, London: Heinemann.
- Idem (1972). *Knowledge and Human Interests*, London: Heinemann.
- Idem (1974). *Theory and Practice*, London: Heinemann.
- Idem (1976). *Legitimation Crisis*, London: Heinemann.
- Idem (1979). *Communication and the Evolution of Society*, London: Heinemann.
- Idem (1984). *The Theory of Communicative Action, Reason and the rationalisation of society* (v.1), Oxford: Polity Press.
- Idem (1987). *The Theory of Communicative Action. A Critique of functionalist reason*,(v. 2), Oxford: Polity Press.
- Idem (1989a). *The Structural Transformation of the Public Sphere*, Oxford: Polity Press.
- Idem (1989b). *Moral Consciousness and Communicative Action*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Hodge, D. R., Derezotes, D.S.(2008). Postmodernism and Spirituality: Some pedagogical implications for teaching content on spirituality. *Journal of Social Work Education* 44 (1), pp. 103-124.
- Ingram, D. (1987). *Habermas and the Dialectic of Reason*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Keat, R. (1981). *The Politics of Social Theory: Habermas, Freud and the critique of Marxism*, Oxford: Basil Blackwell.
- Kim, J.Y, Millen, J.I.A, and Gershman, J., (2000). *Dying for growth: global inequality and the health of the poor*. Monroe (Maine): Common Courage Press.



- Kiprianos, P. Kamarianos, I., Stamelos, G., Balias, St. (2011). Market and the higher european educational policies: when the markets fail-the case of Greece. *Revista Educação Skepsis*, n. 2, (1) <http://academiaskepsis.org/revista/Educacao.html>.
- Kortian, G. (1980). *Metacritique: The philosophical arguments of Jurgen Habermas*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Kortian McCarthy, T. (1973). A theory of communicative competence. *Philosophy of the Social Sciences*, 3, pp. 135-56.
- McCarthy, T. (1978) *The Critical Theory of J. Habermas*, Cambridge, MA.: MIT Press.
- Parton, N. (ed.).(1996). *Social Theory, Social Change and Social Work*, London: Routledge.
- Petmesidou, M. (1996). Social protection in Greece: A Brief Glimpse of a Welfare State. *Social Policy and Administration*, vol. 30, (4), pp. 324-347.
- Stuckler, D. and Basu, S. (2009). The International Monetary Fund's Effects on Global Health: Before and After the 2008 Financial Crisis. *International Journal of Health Services* 39, (4), pp 771-781.
- Thompson, J.B. & Held, D. (1982) *Habermas: Critical debates*, Basingstoke: Macmillan.
- Thompson, J.B. (1981). *Critical Hermeneutics: A study of the thought of Paul Ricoeur and Jurgen Habermas*, Cambridge: Cambridge University Press.

## Ελληνόγλωσση

- Αδαμοπούλου Α., Καμαριανός Ι., (2008). Εκπαιδεύοντας Πολίτες: οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί απέναντι στους θεσμούς. Η περίπτωση των φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Πατρών. Στο Papulia P., & Spinthurakis J.A.,. *1st South European Conference on Citizenship Education*. Proceedings. Patra, CiCe: 137-164.
- Ασημάκη Α., 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*. τ. 60, σσ. 99-120.
- Γούγα Γ., Καμαριανός Ι. (2011). Κοινωνιολογική θεωρία, Κοινωνική πολιτική και η κρίση χρέους: Αναιρώντας τη νομοτέλεια. *4ο Διεθνές Συνέδριο Κοινωνικής Πολιτικής, Ο ρόλος της Κοινωνικής Πολιτικής Σήμερα*. Αθήνα: Ε.Ε.Κ.Π., σσ.1-14. Ανακτήθηκε από: [http://www.eekp.gr/media/files/conf\\_4\\_sessions/fakelos4/arxeio4\\_3.pdf](http://www.eekp.gr/media/files/conf_4_sessions/fakelos4/arxeio4_3.pdf). στις 30-12-2011.
- Idem (2006). Διαχείριση και εκπαίδευση: εκπαιδευτικές πρακτικές και γραφειοκρατική λογική. *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τ.45, σσ. 159-184.
- HEPNET (2011). *Study of the Greek Higher Education*, <http://hepnet.upatras.gr/>.
- Καμαριανός Ι., (2002). *Μ.Μ.Ε. Εξουσία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

- Καρατζιά Ε., Λαμπρόπουλος Ε., (2006). *Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση. Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Λάμνιαν Κ. & Τσατσαρώνη Α., (1998). Οι διαδικασίες αναπλαισίωσης στην πορεία παραγωγής της σχολικής γνώσης: προϋποθέσεις για την αλλαγή των σχολικών πρακτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 103, σσ. 73-80.
- Idem (1999). Οι διαδικασίες αναπλαισίωσης στην πορεία παραγωγής της σχολικής γνώσης: προϋποθέσεις για την αλλαγή των σχολικών πρακτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 104, σσ. 70-77.
- Λάμνιαν Κ. (1999). Νεοτερικότητα. Μορφές λογικής και επιρροές στις διαδικασίες συγκρότησης της σχολικής γνώσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 29, σσ. 7-33.
- Idem (1996). *Επικοινωνιακή λογικότητα – Συγκρότηση και εξέλιξη δομών λογικότητας του υποκειμένου*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Λυοτάρ Ζ.Φ., (1979). *Η Μεταμοντέρνα κατάσταση*, Αθήνα: Γνώση.
- Μπάλιας, Στ. Καμαριανός, Ι. Σταμέλος, Γ. Κυπριανός Π (2011). Πανεπιστήμιο και Δημοκρατία. *Πρακτικά Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Ο Ρόλος της Κοινωνικής πολιτικής σήμερα: κριτικές προσεγγίσεις και προκλήσεις. 9-11 Νοεμβρίου*. Αθήνα: Επιστημονική Εταιρεία Κοινωνικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε στις 20/4/2015 από: [http://www.eekp.gr/media/files/conf\\_4\\_sessions/fakelos13/arxeio13.3.pdf](http://www.eekp.gr/media/files/conf_4_sessions/fakelos13/arxeio13.3.pdf)
- Μπάουμαν Ζ., (2002). *Η μετανεωτερικότητα και τα δεινά της*. Αθήνα: Ψυχογιός.
- Νάστος Γ., Οικονόμου Α., Σουργουτσίδου Ο., Παπουτσίδης Μ., Μεταμοντερνισμός και Εκπαίδευση. Η γνώση στη μεταμοντέρνα κατάσταση. Οι απόψεις του Λυοτάρ. *Το εικονικό σχολείο* 2 (2-3), 2001, σσ. 14-15.
- Queiroz J. M., (2000). *Το σχολείο και οι κοινωνιολογίες του*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σακελλαρόπουλος Θ. (2001). *Υπερεθνικές κοινωνικές πολιτικές*, Αθήνα, Κριτική.
- Idem (2011). *Η κοινωνική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα: Διόνικος.
- Σκαμνάκης Χρ. (2011). Κοινωνικές ανισότητες, φτώχεια και η στρατηγική της κοινωνικής ένταξης της Ε.Ε. Στο Σακελλαρόπουλος Θ. (2011). *Η κοινωνική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα: Διόνικος, σσ. 303-341.
- Σολομών Ι., (1992). *Εξουσία και τάξη στο νεοελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Σολομών Ι., Κουζέλης Γ., (1994). *Πειθαρχία και Γνώση*. Αθήνα: Ε.Μ.Ε.Α.
- Σπινθουράκη Ι. Γούγα Γ., Καμαριανός Ι., (2014). Η κρίση χρέους και εργαλειωτικότητα: εκπαιδευοντας στη Δημοκρατία. Στο Κυρίδης Α., *Κοινωνικές ταυτότητες και Κοινωνική συνοχή. Πρακτικά 4ου Συνεδρίου Ε.Κ.Ε.* Αθήνα, σσ. 707-724.
- Τερλεξής Π., (1987). *Ο Γραφειοκρατικός Νόμος: Η Πολιτική Κοινωνιολογία του Δικαίου*. Αθήνα: Παπαζήσης.

- Idem (1996). *Διευθυντικές Ολιγαρχίες: Γραφειοκρατία, Κράτος και Κοινωνική Οργάνωση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τσαούσης Δ., (2009). *Η Κοινωνία της Γνώσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φουώ Μ., (1982). *Η ιστορία της σεξουαλικότητας*. τ. 1. Αθήνα: Ράππα.
- Idem (1989). *Επιτήρηση και τιμωρία. Η γέννηση της φυλακής*. Αθήνα: Ράππα.
- Idem (1991). *Η μικροφυσική της εξουσίας*. Αθήνα: Ύψιλον.
- Φρυδάκη Ε., (2009). *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Κριτική.