

Το πανεπιστήμιο ανάμεσα στην οικονομία και τη δημοκρατία: μια κριτική προσέγγιση του νεοφιλελευθεροποιημένου πανεπιστημίου και ο ρόλος της ηγεσίας στον εκδημοκρατισμό του

Στάθης Μπάλιας¹ - Γεώργιος Μπέστιας²
Πανεπιστήμιο Πατρών

Περίληψη

Το άρθρο αυτό εξετάζει τη σχέση πανεπιστημίου και δημοκρατίας από μια κριτική σκοπιά, εστιάζοντας κυρίως στον ρόλο που έχει σήμερα το πανεπιστήμιο στο πλαίσιο της οικονομίας της γνώσης και της κυριαρχίας του νεοφιλελευθερισμού. Κατά πρώτον, εστιάζει στην κριτική ανάλυση της κρατούσας τάσης η οποία αντιλαμβάνεται το πανεπιστήμιο ως θεραπευίδα της οικονομίας της γνώσης, ενσαρκώνοντας κατά προτεραιότητα τη νεοφιλελεύθερη οικονομική λογική και μετασχηματιζόμενο σε επιχειρηματικό πανεπιστήμιο. Ο μετασχηματισμός αυτός οδήγησε στη χρήση της παραγόμενης γνώσης και του ανθρώπινου κεφαλαίου προς όφελος της οικονομίας της αγοράς και, αντίστοιχα, στην παραμέληση σημαντικών σκοπών με τους οποίους συνδέθηκε ιστορικά ο κοινωνικός ρόλος του, όπως η προαγωγή του κοινού καλού και της δημοκρατίας. Παρουσιάζουμε ειδικά την κριτική που ασκείται στο νεοφιλελευθεροποιημένο πανεπιστήμιο, με σκοπό να αναδειχθεί η αναγκαιότητα στροφής του προς μια πιο δημοκρατική κατεύθυνση. Στη συνέχεια εξετάζουμε τις εναλλακτικές δυνατότητες του πανεπιστημίου να συμβάλει στην ανάπτυξη ενός παιδαγωγικού περιβάλλοντος ευνοϊκού για την προώθηση δημοκρατικών αρχών / αξιών όπως η κριτική σκέψη, η ενεργός συμμετοχή και η ευθύνη του δημοκρατικού πολίτη, στο πλαίσιο μιας κριτικής παιδαγωγικής και της δημοκρατικής χρήσης του ανθρώπινου κεφαλαίου. Τέλος, πραγματευόμαστε το ζήτημα της αλλαγής στον τρόπο διοίκησης του πανεπιστημίου και την ανάγκη μετασχηματισμού της ηγεσίας του σε μια ηγεσία που να υπηρετεί τη δημοκρατία και τις ανάγκες της κοινωνίας.

Λέξεις κλειδιά

Πανεπιστήμιο, οικονομία, δημοκρατία, ηγεσία

Abstract

This article examines the relationship between university and democracy from a critical point of view, focusing mainly on the role that the university has today in the context of the knowledge economy and the dominance of neoliberalism. First, it focuses on the critical analysis of the prevailing trend that the university perceives as a cure for the knowledge economy, embodying primarily neoliberal economic logic and transforming into an entrepreneurial university. This transformation has led to the use of the knowledge produced and human capital for the benefit of the market economy and, respectively, to

¹ Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Πατρών, balias@upatras.gr

² Διδάσκων Πανεπιστήμιο Πατρών, gbestias@upatras.gr

neglect important purposes with which its social role has historically been linked, such as the promotion of the common good and democracy. We present the criticism leveled at the neoliberalized university, to highlight the need for it to turn in a more democratic direction. Furthermore, we look at the alternatives of the university to contribute to the development of a pedagogical environment. An environment conducive to the promotion of democratic principles / values such as critical thinking, active participation, and the responsibility of the democratic citizen, in the context of a critical pedagogy and the democratic use of human capital. Finally, we address the issue of change in the way the university is run and the need to transform its leadership into a leadership model that serves democracy and the needs of society.

Keywords

University, economy, democracy, leadership

Εισαγωγή

Στη σύγχρονη παγκοσμιοποιημένη οικονομία, ο οικονομικός ανταγωνισμός υποχρεώνει κυρίως τις αναπτυγμένες χώρες να επενδύουν όλο και περισσότερο στην οικονομία της γνώσης, καθώς η γνώση είναι το κύριο ανταγωνιστικό πλεονέκτημά τους. Και αυτό διότι η γνώση είναι συνυφασμένη με την καινοτομία και την παραγωγή ανθρώπινου κεφαλαίου που αποτελούν προϋποθέσεις για μια ισχυρή και ανταγωνιστική οικονομία. Έτσι, τα κράτη χρηματοδοτούν πανεπιστήμια και ερευνητικά κέντρα για την παραγωγή γνώσης που θα καταστήσουν τις οικονομίες τους ανταγωνιστικές στην παγκόσμια αγορά. Συνεπώς, ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της οικονομίας της γνώσης είναι η αύξηση του ρόλου της εκπαίδευσης και της έρευνας στην οικονομική ανάπτυξη. Στο πλαίσιο αυτό, μια από τις κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα πανεπιστήμια σήμερα είναι η παραγωγή και διάχυση γνώσης που θα μπορούσε να συμβάλει σε μια ανταγωνιστική οικονομία και στην οικονομική ανάπτυξη. Η συμβολή των πανεπιστημίων στην οικονομική ανάπτυξη πραγματώνεται μέσα από τη συνεργασία με τις δυνάμεις της αγοράς και τη δημιουργία δεσμών με τις επιχειρήσεις, ένας από τους στόχους των οποίων είναι η ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, δηλαδή η χρήση της γνώσης στην κατεύθυνση ανάπτυξης δεξιοτήτων χρήσιμων για την επιχειρηματικότητα (Olssen & Peters, 2005). Η συνέργεια αυτή των πανεπιστημίων με την αγορά, η οποία εντείνεται όλο και περισσότερο τις τελευταίες δεκαετίες, έχει σημαντικές επιπτώσεις τόσο στον κοινωνικό ρόλο και τους στόχους του πανεπιστημίου όσο και στη φυσιογνωμία του. Το σύγχρονο πανεπιστήμιο μετατρέπεται όλο και περισσότερο σε αυτό που οι Slaughter & Leslie (1999) ονόμασαν «ακαδημαϊκό καπιταλισμό» («academic capitalism») χαρακτηριστικό του οποίου είναι η υιοθέτηση νεοφιλελεύθερων λογικών που είναι εστιασμένες στην «ακαδημαϊκή επιχειρηματικότητα» και το κέρδος.

Το νέο αυτό επιχειρηματικό πανεπιστημιακό μοντέλο συνεπάγεται δομικές αλλαγές σε ότι αφορά τη μορφή, τους στόχους και τη λειτουργικότητά του. Όπως προαναφέραμε, ένα από τα χαρακτηριστικά του είναι ο προσανατολισμός της γνώσης προς την ικανοποίηση των αναγκών της αγοράς. Αυτός ο προσανατολισμός συνδυάζεται με την αυξανόμενη συμμετοχή εκπροσώπων των επιχειρηματικών συμφερόντων στη διοίκηση και με αυταρχικές αποφάσεις της διοίκησής τους, οι οποίες λαμβάνονται συχνά χωρίς διάλογο στα ζητήματα παραγωγής και χρήσης της γνώσης και της έρευνας. Έτσι, η αυξανόμενη εμπορευματοποίηση των πανεπιστημίων και της παραγόμενης γνώσης μέσα από τη στροφή τους προς νεοφιλελεύθερες λογικές, ενισχύουν άμεσα ή έμμεσα τις αυταρχικές και εξουσιαστικές πρακτικές, που αποσκοπούν στο να ευνοήσουν τις προτεραιότητες του κεφαλαίου μάλλον παρά να ικανοποιήσουν τις προσδοκίες της κοινωνίας και τις ανάγκες των πολιτών (Burststein, 2016).

Πολλές κριτικές έχουν ασκηθεί στον ακαδημαϊκό χώρο ακριβώς πάνω στη σχέση ανάμεσα στην παραγωγή της γνώσης και την ανάπτυξη αυταρχικών μορφών ηγεσίας στα πανεπιστήμια (Yates et al., 2017, σ. 24). Αυτή η πανεπιστημιακή ηγεσία αντιλαμβάνεται τη θεσμική εντολή της ως τη μεγιστοποίηση της επιχειρηματικής απόδοσης μέσα από την ακαδημαϊκή παραγωγή, συνδέοντας έτσι τις ακαδημαϊκές επιδόσεις με τη χρησιμότητά τους για την αγοραία επιχειρηματικότητα (Washburn, 2003, σ. 70). Ουσιαστικά, η νεοφιλελεύθερη μεταρρύθμιση των πανεπιστημίων έχει διαμορφώσει μια ιεραρχική δομή (top-down) διοίκησης και λήψης αποφάσεων η οποία αντιπροσωπεύει το τυπικό επιχειρηματικό μοντέλο διοίκησης που έχουν υιοθετήσει τα περισσότερα πανεπιστήμια σήμερα (Bottrell & Manathunga, 2019, σ. 5). Το είδος αυτό ηγεσίας είναι προφανώς λειτουργικό για το νεοφιλελευθεροποιημένο πανεπιστήμιο, αλλά δεν μπορεί να συμβάλει στην προαγωγή του κοινού καλού και των δημοκρατικών αξιών, όπως είναι η συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων, η κοινωνική δικαιοσύνη και η ισότητα, η κριτική σκέψη και η ηθικο-πνευματική ανάπτυξη των φοιτητών, που αποτελούν όρους για την ανάπτυξη της δημοκρατίας, αλλά και των αξιών της στο πανεπιστήμιο αλλά και στην κοινωνία.

Αν και τα πανεπιστήμια είναι σήμερα στραμμένα στη παραγωγή γνώσης που είναι χρήσιμη για την οικονομία, αυτό δεν αποτρέπει ούτε τη δραματική αύξηση των ανισοτήτων ούτε τις κοινωνικές αντιθέσεις (Butera, 2000). Ακόμα περισσότερο, η στροφή των πανεπιστημίων στις ανάγκες της αγοράς, έθεσε σε υποδεέστερη μοίρα τον ρόλο τους στη διαμόρφωση δημοκρατικών πολιτών, την κοινωνική συνοχή και

αλληλεγγύη και τη διάδοση μιας ανθρωπιστικής κουλτούρας (Olsen & Maassen, 2007). Το γεγονός ότι η προτεραιότητα έχει δοθεί στις ανάγκες της οικονομίας της γνώσης με αποτέλεσμα την επικράτηση νεοφιλελεύθερων λογικών, αναδεικνύει την ανάγκη για μια επαναξιολόγηση του ρόλου του πανεπιστημίου, ώστε να συνδεθεί με ηθικο-πολιτικά ζητήματα, όπως η δημοκρατία και η κοινωνική δικαιοσύνη. Το ζήτημα αυτό απασχολεί ένα μέρος της διεθνούς ακαδημαϊκής κοινότητας και είναι παρόν στη συζήτηση και τον λόγο γύρω από την οικονομία της γνώσης (Freebody et al., 2019).

Μια σημαντική τάση στον ακαδημαϊκό χώρο συνδέει τις αλλαγές που είναι αναγκαίες για ένα πανεπιστήμιο που να προάγει τη δημοκρατία και τις αξίες της με μια κριτική παιδαγωγική, ενώ ορισμένοι ερευνητές θεωρούν ανοιχτό το ζήτημα της φύσης της ηγεσίας στο πανεπιστήμιο, δίνοντας έμφαση στην ανάγκη εναλλακτικών προσεγγίσεων που να ενσωματώνουν ζητήματα δημοκρατίας, κοινωνικής δικαιοσύνης και δημόσιου καλού (Khoo, 2016, σ. 149).

Τέτοιες εναλλακτικές προσεγγίσεις δεν θα προσφέρουν απαραίτητα ολοκληρωμένες λύσεις ή θαυματουργές απαντήσεις στα προβλήματα που δημιούργησε η νεοφιλελεύθερη επικράτηση στα πανεπιστήμια, αλλά «αποτελούν παρεμβάσεις που μπορούν να επαναφέρουν στο προσκήνιο τη δημοκρατική συζήτηση και να ενεργοποιήσουν τα πανεπιστήμια για την προαγωγή της δημοκρατίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και του κοινού καλού» (ibid, σ. 148). Στην προοπτική αυτή θα επιχειρήσουμε καταρχάς μια κριτική του νεοφιλελεύθερου μοντέλου του πανεπιστημίου και των προβλημάτων που προκύπτουν από αυτό για τη δημοκρατία, με σκοπό να αναδείξουμε την αναγκαιότητα ενός πανεπιστημίου που να είναι πιο ενεργός συνήγορός της. Στη συνέχεια θα εξετάσουμε τις δυνατότητες του πανεπιστημίου να ενισχύσει τον δημοκρατικό ρόλο του μέσα από μια δημοκρατική παιδαγωγική στο πλαίσιο αναπροσανατολισμού της χρήσης της γνώσης και του ανθρώπινου κεφαλαίου στη λογική της δημοκρατίας και των αρχών της. Στην κατεύθυνση αυτή, θα πραγματοποιήσουμε την ανάγκη μετασχηματισμού της διοίκησης του πανεπιστημίου σε μια δημοκρατική πανεπιστημιακή ηγεσία επιχειρώντας ταυτόχρονα να διερευνήσουμε τη δυνατότητα μιας τέτοιας προοπτικής.

Η νεοφιλελευθεροποίηση του πανεπιστημίου: μια κριτική προσέγγιση

Τα πανεπιστήμια βρίσκονται σε μια διαδικασία διαρκών μεταρρυθμίσεων και μετασχηματισμών, οι οποίοι έχουν εντατικοποιηθεί τις τελευταίες δεκαετίες στις συνθήκες της

παγκοσμιοποίησης και ενός διεθνοποιημένου οικονομικού περιβάλλοντος. Στο πλαίσιο αυτό, τα πανεπιστήμια θεωρούνται θεμελιώδεις θεσμοί για τη δημιουργία ανταγωνιστικής οικονομίας και για την οικονομική ανάπτυξη. Για να επιτελέσουν αυτόν τον ρόλο, ενθαρρύνονται να αναπτύσσουν δεσμούς και συνεργασίες με τις επιχειρήσεις, με κύριο σκοπό την καλλιέργεια επιχειρηματικών δεξιοτήτων στους φοιτητές και την απασχόλησή τους στην αγορά εργασίας. Έτσι, ο κυρίαρχος λόγος περί μεταρρύθμισης του σύγχρονου πανεπιστημίου εστιάζει πρωτίστως στην απασχολησιμότητα και στη σχέση μεταξύ πανεπιστημίου και αγοράς εργασίας, η οποία οδήγησε στη φιλελευθεροποίησή του και, αντίστοιχα, στην υποβάθμιση της δημοκρατίας τόσο στο επίπεδο της διοίκησής του όσο και στο επίπεδο της χρήσης της παραγόμενης γνώσης και του ανθρώπινου κεφαλαίου.

Η στροφή του πανεπιστημίου στην αγορά δέχτηκε σφοδρές κριτικές στον ακαδημαϊκό χώρο, ήδη από τη δεκαετία του 1980, όταν ο Jurgen Habermas διατύπωσε τη θεωρία της αποικιοποίησης της εκπαίδευσης από την κρατική γραφειοκρατία και την αγορά, οι οποίες έθεσαν σε κίνδυνο τους στόχους της δημόσιας δημοκρατικής εκπαίδευσης και, ειδικά, του πανεπιστημίου. Ακόμα περισσότερο, ο Habermas υπογράμμισε τις αρνητικές συνέπειες αυτής της αποικιοποίησης στο αξιακό επίπεδο, αλλά και σε ότι αφορά την απώλεια της εξουσίας των πανεπιστημίων να καθορίζουν ανεξάρτητα τους στόχους τους, δηλαδή την απώλεια της αυτοδιοίκησής τους (Habermas, 1987).

Παρόμοια κριτική άσκησαν και άλλοι συγγραφείς, όπως ο Apple και ο Beane, αλλά και πιο πρόσφατα ο Aronowitz, οι οποίοι θεωρούν ότι τα συμφέροντα της βιομηχανίας και των επιχειρήσεων αποτελούν τους κυρίαρχους στόχους (preeminent goals) των εκπαιδευτικών συστημάτων (Apple & Beane, 1995; Aronowitz, 2008). Επίσης, πιο πρόσφατα, η Martha Nussbaum υποστήριξε ότι το πανεπιστήμιο οργανώνεται και διοικείται πρωτίστως ως εμπορική επιχείρηση αποσκοπώντας στο άμεσο κέρδος μάλλον παρά στην προαγωγή δημόσιων αγαθών που θα υπηρετούν τη δημοκρατική κοινωνία, τους πολίτες και τις ανάγκες τους (Nussbaum, 2010). Η ανάπτυξη και η χρήση της γνώσης και του ανθρώπινου κεφαλαίου προς όφελος της οικονομίας βρίσκεται στον πυρήνα αυτής της κριτικής.

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, το πανεπιστήμιο προσανατολίζεται κατά προτεραιότητα στην κατάρτιση και την καινοτομία με συνέπεια η γνώση που παράγει να είναι ουσιαδώς αντιληπτή ως μέσο για την οικονομική ανάπτυξη και το κέρδος προσδίδοντας έτσι, έμμεσα ή άμεσα, σε κάθε διανοητική δραστηριότητα, και ειδικά

στην παραγωγή γνώσης και ανθρώπινου κεφαλαίου, μια οικονομική αξία. Με τον τρόπο αυτό, εξοβελίζεται η κριτική σκέψη που αποτελεί θεμέλιο της δημοκρατικής κοινωνίας και ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία του ενεργού πολίτη (Maities, 2017).

Οι Hyslop-Margison, Emery & Sears, (2006) υπογραμμίζουν ότι:

«Human capital learning views students as self-interested entrepreneurs seeking to maximize fiscal return on their investment. From this perspective, a “quality” education provides students with the necessary skills and knowledge for economic success within the prevailing labour market. Educational goals are determined by labour market conditions and, as part of the naturalizing thrust of neo-liberal ideology, critical reflection on structural issues is correspondingly eliminated. Social criticism is viewed as categorically counterproductive to the economic efficiency objectives consistent with market economy logic» (σ. 2).

Έτσι, το ανθρώπινο κεφάλαιο στην οικονομία της γνώσης υπηρετεί πρωτίστως την αγορά ενάντια στις συλλογικές ανάγκες και αξίες της δημοκρατικής κοινωνίας, με αποτέλεσμα ορισμένοι διανοητές, να κάνουν λόγο για «ιδιωτικοποίηση της γνώσης» (“privatisation de la connaissance”) (Laval, et al., 2012). Η ιδιωτικοποίηση της γνώσης έχει μετατρέψει, σύμφωνα με τον Giroux (2004), το πανεπιστήμιο σε θεσμό που δεν προωθεί ουσιαστικά ουμανιστικές και δημοκρατικές αξίες. Ο νεοφιλελευθερισμός προάγει την ιδεολογία της αγοράς που καλλιεργεί μια κουλτούρα πολιτικής ανευθυνότητας (civic irresponsibility) που μετατρέπει τους πολίτες σε καταναλωτές, αδιάφορους για τα δεινά και τις ανάγκες των άλλων, αποφεύγοντας να θέσει ερωτήματα για τη σχέση της γνώσης με την εξουσία. Ο Giroux (2014) υποστήριξε μάλιστα ότι η «neoliberal ideology increasingly resembles a call to war that turns the principles of democracy against democracy itself» (σ. 7). Το σύγχρονο νεοφιλευθεροποιημένο πανεπιστήμιο έρχεται συνεπώς σε αντίθεση με τις ουμανιστικές δημοκρατικές αξίες και αρχές, τις οποίες υπονομεύει με πολλαπλούς τρόπους.

Κατ’ αρχάς τις υπονομεύει μέσα από την ακραία ατομικιστική ιδεολογία, η οποία αναδεικνύει την ιδέα του εγωιστή ανθρώπου και του αδιάφορου για τα δημόσια πράγματα πολίτη, υποβαθμίζοντας τα αλτρουιστικά ιδεώδη με τα οποία αναπτύχθηκαν τα πανεπιστήμια στον δυτικό κόσμο υπό την επίδραση του χουμπολτιανού πανεπιστημίου. Κατά δεύτερο λόγο, τις υπονομεύει μέσα από την προώθηση μιας γνώσης η οποία τείνει να υπηρετεί την ιδεολογία και τις ανάγκες της αγοράς μάλλον παρά την καλλιέργεια πνευματικών δεξιοτήτων, όπως η αναλυτική και η κριτική σκέψη, που να καθιστούν δυνατή τη συμμετοχή των πολιτών στα δημόσια πράγματα

και να συμβάλουν στην επίλυση κοινωνικών προβλημάτων (Giroux, 2004, σ. 36). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το νεοφιλελευθεροποιημένο πανεπιστήμιο όλο και περισσότερο να διαφοροποιείται από τις αρχές και τις θεμελιώδεις ιδέες του κλασικού χουμπολτιανού μοντέλου, όπως η ακαδημαϊκή ελευθερία, η αυτο-διοίκηση, η κοινωνική ευθύνη και η γνώση ως δημόσιο αγαθό (Ergül & Coşar, 2017, σ. 5).

Στην παράδοση του χουμπολτιανού πανεπιστημιακού μοντέλου, με βάση τις αρχές του οποίου αναπτύχθηκαν τα περισσότερα πανεπιστήμια στον δυτικό κόσμο, οι θεμελιώδεις σκοποί ήταν η βελτίωση του ατόμου με ηθικούς, πολιτικούς και διανοητικούς όρους. Η γνώση και η έρευνα αποσκοπούσαν στο εκπαιδευτικό ιδεώδες της αυτο-καλλιέργειας (*bildung*) του ατόμου, μέσω της εναρμόνισης και του μετασχηματισμού της σκέψης, του συναισθήματος και της προσωπικότητάς του, καθώς και στην ανάπτυξη της αυτενέργειας και της αυτοαντίληψης (*self-identity*). Αυτή η πνευματική ανάπτυξη και η ηθικο-πολιτική βελτίωση του ατόμου αποτέλεσαν τα ηθικά και πνευματικά θεμέλια για την ανάπτυξη των δημοκρατικών ιδεωδών και τη στερέωση της δημοκρατίας (Anchan, 2015, σ. 4). Πράγμα που σημαίνει ότι η πνευματική και ηθική σκοποθεσία του χουμπολτιανού πανεπιστημίου ενείχε δυνάμει το στοιχείο της διανοητικής ανάπτυξης και της σύστοιχης ανάπτυξης ανθρώπινου κεφαλαίου που ευνοούσαν τη δημοκρατία, σε αντίθεση με τον σημερινό προσανατολισμό του πανεπιστημίου προς νεοφιλελεύθερες λογικές.

Σύμφωνα λοιπόν με την κριτική που ασκήθηκε στο σύγχρονο νεοφιλελευθεροποιημένο πανεπιστήμιο, η γνώση και η ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου δεν αποσκοπεί τόσο στην προετοιμασία υπεύθυνων και ηθικο-πνευματικά προετοιμασμένων πολιτών, όσο στην υποταγή και την παθητική στάση τους απέναντι στα δημόσια πράγματα. Οι επιπτώσεις αυτής της τάσης του πανεπιστημίου για τη δημοκρατία και τις αξίες της είναι σημαντικές και μπορεί να υπονομεύσουν καταλυτικά το μέλλον της. Η δημοκρατία δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς ένα δημοκρατικό πανεπιστήμιο. Δεν μπορεί να στερηθεί των ζωτικών δυνάμεών του που είναι απαραίτητες για την ενδυνάμωση των δημοκρατικών αξιών και τον περαιτέρω εκδημοκρατισμό της κοινωνίας. Το καίριο ερώτημα που τίθεται εδώ είναι: τι μπορεί να κάνει το πανεπιστήμιο σε έναν κόσμο που αλλάζει και φέρει στο φως νέους κινδύνους για τη δημοκρατία και το μέλλον της, το οποίο είναι συνυφασμένο με το δημοκρατικό μέλλον του ίδιου του πανεπιστημίου;

Το σύγχρονο πανεπιστήμιο και η δημοκρατική του αποστολή: Το δημοκρατικό μέλλον του πανεπιστημίου και το δημοκρατικό μέλλον της κοινωνίας

Οι αλλαγές που υφίσταται το σημερινό πανεπιστήμιο δεν σημαίνουν ότι εγκατέλειψε τις παραδοσιακές λειτουργίες και τις αξιακές και ηθικο-πνευματικές στοχεύσεις του, όπως αυτές διαμορφώθηκαν υπό την επίδραση του χουμπολτιανού μοντέλου. Αν και αυτές οι στοχεύσεις έχουν αποδυναμωθεί, το πανεπιστήμιο παραμένει δεσμευμένο στην ελεύθερη επιστημονική έρευνα και τη γνώση, στην προαγωγή της δημοκρατίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης, αλλά και των μεταρρυθμίσεων που είναι αναγκαίες για να ανταποκρίνεται στις κοινωνικές ανάγκες (Marga, 2006, σ. 88). Αυτούς τους σκοπούς υπηρετούσαν οι μεταρρυθμίσεις που επιχείρησαν τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια κυρίως μέσα από τη Διαδικασία της Μπολόνια. Οι μεταρρυθμίσεις που προτάθηκαν και οι σκοποί που τέθηκαν από τη Διαδικασία της Μπολόνια συγκλίνουν σε έναν σημαντικό στόχο: να δώσουν την εξουσία στον πολίτη (Figel, 2006, σ. 73). Στην προοπτική αυτή, η Διαδικασία της Μπολόνια έθεσε μια σειρά από συναφείς με το δημοκρατικό πρόταγμα στόχους που αναφέρονται στη συμβολή της ανώτατης εκπαίδευσης για μια βιώσιμη δημοκρατική κοινωνία θεμελιωμένη στη γνώση (London Communiqué, 2007), στην ακαδημαϊκή ελευθερία και στις ίσες ευκαιρίες (Budapest-Vienna Declaration, 2010).

Στην πραγματικότητα, η Διαδικασία της Μπολόνια απηχούσε την προσήλωση στον ανθρωπισμό της νεωτερικότητας και στην ευρωπαϊκή δημοκρατική συνείδηση, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα μιας ουσιαστικής παρέμβασης της ανώτατης εκπαίδευσης για την προστασία και την ανάπτυξη της δημοκρατίας και των ιδεωδών της. Η συνείδηση αυτή είναι σήμερα παρούσα σε ένα σημαντικό τμήμα της ακαδημαϊκής κοινότητας, η οποία, μέσα από την κριτική αλλά και τις προτάσεις της επιχειρεί να αναζωογονήσει και να ενισχύσει τη δημοκρατική δυναμική του πανεπιστημίου σε μια λογική δημοκρατικών μεταρρυθμίσεων. Είναι σαφές ότι μια τέτοια προοπτική προϋποθέτει την αναγνώριση της δημοκρατικής ευθύνης του πανεπιστημίου από τους ακαδημαϊκούς και της ανάγκης για τον εκδημοκρατισμό του ίδιου του πανεπιστημίου και της παραγόμενης από αυτό γνώσης ως όρο για τον εκδημοκρατισμό της ίδιας της κοινωνίας (Harkavy, 2006).

Η ιδέα αυτή αναπτύχθηκε πολύ πριν από τη Διαδικασία της Μπολόνια από διανοητές όπως ο John Dewey. Όπως αναφέρει ο Jenlink (2009, σ. 37), ο Dewey στο κλασικό βιβλίο του *Δημοκρατία και Εκπαίδευση* που έγραψε στις αρχές του 20ού αιώνα, συσχέτισε τη γνώση με την ιδιότητα του πολίτη και τη δημοκρατία με αναφορά σε

όλους τους εκπαιδευτικούς θεσμούς, υπογραμμίζοντας ιδιαίτερα τον ρόλο της ανώτατης εκπαίδευσης. Στην ίδια προοπτική, ο Jürgen Habermas, από τις αρχές της δεκαετίας του 1980, συνέδεσε το πρόγραμμα για τον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας με τον εκδημοκρατισμό του πανεπιστημίου, δίνοντας έμφαση στη σχέση ανάμεσα στην παραγωγή της γνώσης στο πανεπιστήμιο και τη δημοκρατική λήψη των αποφάσεων (Habermas, 1971; Habermas & Blazek, 1987). Οι θέσεις που ανέπτυξε ο Habermas, όπως και ο Dewey, για τη δημοκρατική εκπαίδευση και τον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας προσέφεραν μια βάση συζήτησης για την ιδιότητα του πολίτη και για τους δημόσιους σκοπούς της ανώτατης εκπαίδευσης, οι οποίοι «focusing on public goods as particular kinds of goods that provide the material conditions for the generation and regeneration of the public» (Khoo, 2016, σ. 156).

Η συζήτηση για τον ρόλο του πανεπιστημίου σήμερα, κινούμενη στην πνευματική παρακαταθήκη των δύο διανοητών, εστιάζει ταυτόχρονα στους κινδύνους που συνδέονται με την επικράτηση της νεοφιλελεύθερης ιδεολογίας σε όλες τις σφαίρες της κοινωνικής ζωής και τους κοινωνικούς θεσμούς, όπως το πανεπιστήμιο. Η συζήτηση αυτή προσφέρει εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης και στοχασμού για ένα πιο δημοκρατικό πανεπιστήμιο που να αρθρώνει τα δημοκρατικά αιτήματα μέσα από μια κριτική του νεοφιλελευθεροποιημένου πανεπιστημίου.

Από την άλλη μεριά, η επικράτηση του νεοφιλελευθερισμού τις τελευταίες δεκαετίες ενέτεινε σημαντικά τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι δημοκρατικές χώρες της Δύσης, όπως ο πολιτισμικός πλουραλισμός, ο κοινωνικός αποκλεισμός, ο ρατσισμός, οι κοινωνικές και οι έμφυλες ανισότητες (Evans, 2003), αλλά και, πιο πρόσφατα, τα δικαιώματα των μεταναστών, η νέα φτώχεια και η κλιματική αλλαγή, κλπ. (Levitsky & Ziblatt, 2018). Τα προβλήματα για τη δημοκρατία εντάθηκαν ακόμα περισσότερο με τη δυναμική εμφάνιση του λαϊκισμού τόσο στις ΗΠΑ όσο και στην Ευρώπη. Για πολλούς στοχαστές, ο λαϊκισμός θεωρήθηκε ότι θέτει σε σοβαρό κίνδυνο τα ίδια τα θεμέλια της δημοκρατίας, όπως η συμμετοχή στις εκλογές, η κοινωνική δικαιοσύνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, το σύνταγμα και το κράτος δικαίου (Fitzi, et al., 2019).

Μπροστά σε αυτού του είδους τα προβλήματα τα πανεπιστήμια μπορούν να διαδραματίσουν καίριο ρόλο προωθώντας προγράμματα και κοινωνικούς σκοπούς στην προοπτική μιας δημοκρατικής κοινωνίας με κοινωνική δικαιοσύνη (Taylor, et al., 2002; Newman et al., 2004). Ειδικότερα, σε ζητήματα όπως η ισότητα των φύλων, η ισότητα των ευκαιριών και προγράμματα στήριξης των φτωχών φοιτητών αποτελούν τομείς ό-

που τα πανεπιστήμια μπορούν να παρέμβουν και να βελτιώσουν τις συνθήκες διαβίωσης και σπουδών για ένα σημαντικό τμήμα του φοιτητικού πληθυσμού. Πέρα από τους τομείς αυτούς, το πανεπιστήμιο μπορεί να διαδραματίσει έναν καίριο ρόλο στο επίπεδο της δημοκρατικής κουλτούρας και της διαμόρφωσης δημοκρατικού ανθρώπινου κεφαλαίου που αποτελεί το παιδαγωγικό προαπαιτούμενο της διαμόρφωσης του ενεργού πολίτη.

Αξίζει να σημειωθεί εδώ πως, σε ότι αφορά τη δημοκρατική κουλτούρα, το Συμβούλιο της Ευρώπης είναι ο κατ' εξοχήν ευρωπαϊκός θεσμός που έχει αναλάβει πολλαπλές δράσεις τα τελευταία χρόνια, με δημοσιεύσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ειδικά για τα πανεπιστήμια, θεωρεί ότι μπορούν να συμβάλουν πρωτίστως στην ανάπτυξη ενός δημοκρατικού πνεύματος και μιας δημοκρατικής κουλτούρας διαμορφώνοντας τις κατάλληλες συνθήκες για την καλλιέργεια δεξιοτήτων που να είναι χρήσιμες για έναν ενεργό και υπεύθυνο πολίτη. (Balias et al., 2016, σ. 81).

Πρόκειται ουσιαστικά για μια αντίληψη της γνώσης και του ανθρώπινου κεφαλαίου η οποία συνδέει τον ρόλο του πανεπιστημίου με αλτρουιστικούς στόχους που εστιάζουν στο δημόσιο καλό και την κοινωνική δικαιοσύνη (Levin, 2006). Η γνώση είναι εδώ αντιληπτή ως το όχημα για τον εκδημοκρατισμό, την αμφισβήτηση των ιεραρχικών σχέσεων και τη χειραφέτηση του πολίτη, η οποία προϋποθέτει την ανάπτυξη αντίστοιχου ανθρώπινου κεφαλαίου, δηλαδή την ανάπτυξη μιας σειράς δεξιοτήτων στον πυρήνα των οποίων βρίσκεται η κριτική σκέψη (Biesta, 2012, σ. 417). Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης είναι συνυφασμένη με την παράδοση του πανεπιστημίου και την αναζήτηση της αλήθειας μέσα από την έρευνα και την παραγωγή της γνώσης προς όφελος της κοινωνίας και της δημοκρατίας. Επομένως, ο εκδημοκρατισμός τόσο του πανεπιστημίου όσο και της κοινωνίας συναρτάται με τη γνώση και τη δημιουργία ανθρώπινου κεφαλαίου προσανατολισμένου στη διαμόρφωση των πολιτών και την προώθηση εκείνων των αντιλήψεων για τη ζωή που προάγουν τη δημοκρατία και τις αξίες της. Η ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου και της γνώσης στην κατεύθυνση του εκδημοκρατισμού της κοινωνίας αποτελεί όρο για την επιβίωση της δημοκρατίας. Η κριτική παιδαγωγική αποτελεί το πλαίσιο εντός του οποίου η γνώση και το ανθρώπινο κεφάλαιο μπορούν να υπηρετήσουν τη δημοκρατική αποστολή του σύγχρονου πανεπιστημίου.

Γνώση, ανθρώπινο κεφάλαιο και κριτική παιδαγωγική

Η γνώση και το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι έννοιες στενά συνυφασμένες, αν και οι δύο είναι αμφίσημες (ambiguous) και έχουν δώσει λαβή για αντιπαραθέσεις και συζητήσεις. Πολλοί ερευνητές συνδέουν τη χρήση της γνώσης με ικανότητες, επαγγελματικές δεξιότητες, την επινόηση ιδεών ή την καλλιτεχνική και επιστημονική δημιουργία (Yates, et al., 2017). Ένας γενικά αποδεκτός ορισμός του ανθρώπινου κεφαλαίου είναι «το σύνολο των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των εμπειριών που διαθέτει το άτομο και το οποίο αποκτά κυρίως μέσω της εκπαίδευσης και της έρευνας» (Malhorta, 2000, σ. 6). Σε κάθε περίπτωση, το ανθρώπινο κεφάλαιο παραπέμπει σε διανοητική δραστηριότητα η οποία, ανάλογα με τις επιδιώξεις των φορέων/δημιουργών της γνώσης, μπορεί να κατευθυνθεί προς την επίτευξη διαφορετικών σκοπών ή στόχων. Μπορεί να υπηρετήσει δηλαδή διάφορους στόχους και, υπ' αυτή την έννοια, να συνδεθεί με την εξουσία, το κεφάλαιο ή τα συμφέροντα όσων την παράγουν ή την ελέγχουν (Houston & Paewai 2013, σ. 266).

Η ανάπτυξη της γνώσης και του ανθρώπινου κεφαλαίου στον χώρο του πανεπιστημίου συνδέθηκε συχνά με συμφέροντα ή εξουσιαστικές σχέσεις σε τομείς όπου θεραπεύονται πρωτίστως οι θετικές επιστήμες ή οι νέες τεχνολογίες. Ορισμένες πειθαρχίες (disciplines) όπως οι φυσικές επιστήμες (physics) είναι αντιληπτές ως αρχετυπικά κάθετες ή ιεραρχικές στις μαθησιακές τους ανάγκες, ενώ θεραπείες από τον χώρο των κοινωνικών επιστημών, όπως η ιστορία, σε ορισμένες χώρες χρησιμοποιούνται για τον έλεγχο φτωχών ομάδων του πληθυσμού, την ενίσχυση έμφυλων στερεοτύπων ή την καταπίεση αντιρατσιστικών, φεμινιστικών και κινημάτων για τα δικαιώματα των αναπήρων. Σε άλλες περιπτώσεις, η γνώση συνδέεται με δεξιότητες που προάγουν αξίες όπως η ομαδική εργασία, η συνεργασία και το δημόσιο συμφέρον (Yates, et al., 2017).

Είναι προφανές ότι η γνώση και το ανθρώπινο κεφάλαιο συνδέονται είτε με την εξουσία και τα συμφέροντα των ελίτ, την καταπίεση μεγάλων τμημάτων του πληθυσμού ή τις ανισότητες, αλλά μπορούν να οδηγήσουν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων σε μια ανθρωπιστική και δημοκρατική προοπτική. Η γνώση μπορεί να χρησιμοποιηθεί εργαλειακά για την επίτευξη ιδιοτελών στόχων και συμφερόντων, όπως το κέρδος, αλλά μπορεί να οδηγήσει στην προαγωγή της δημοκρατίας και των αξιών της. Η δημοκρατική χρήση της γνώσης είναι συνάρτηση της ικανότητας των φοιτητών/μελλοντικών πολιτών για κριτική σκέψη, η οποία θα τους επιτρέψει να

διακρίνουν τις προθέσεις και να αποτιμούν τους στόχους αυτών που την κατέχουν και τη διαχειρίζονται.

Το πανεπιστήμιο είναι ο κατ' εξοχήν εκπαιδευτικός θεσμός που μπορεί να καλλιεργήσει την ικανότητα ορθής αποτίμησης της γνώσης και των ηθικών θεμελίων της, μέσα από την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Με την κριτική σκέψη μπορούν να διερευνώνται και να εξετάζονται ορθολογικά η εγκυρότητα και η βασιμότητα των ηθικών επιλογών τόσο στο επίπεδο της παραγωγής της γνώσης όσο και στο επίπεδο της κοινωνικής και κατ' επέκταση της πολιτικής χρήσης της. Μέσα από την κριτική σκέψη τα υποκείμενα μπορούν να αξιολογήσουν τη γνώση, τις προθέσεις των κατόχων και των χρηστών της, και να κατανοήσουν τον κοινωνικό κόσμο εντός του οποίου ζουν συμβάλλοντας στην προαγωγή των δημοκρατικών αρχών που καθιστούν δυνατή και επωφελή τη συνύπαρξη με τους άλλους (Simpson, 2014, σ. 7). Έτσι, τα υποκείμενα μπορούν να μετατραπούν σε χειραφετημένους πολίτες, ικανούς να κατανοήσουν ότι η γνώση συνδέεται με εξουσιαστικές σχέσεις που αναπτύσσονται σε όλους τους κοινωνικούς θεσμούς, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης (Giroux, 2003, σσ. 121-123). Στην προοπτική αυτή, η ανάπτυξη μιας κριτικής παιδαγωγικής στο πανεπιστήμιο αποτελεί αναγκαίο όρο για την ενδυνάμωση και τη στερέωση της δημοκρατίας, διότι καθιστά δυνατό τον έλεγχο των σκοπών που υπηρετεί η επιστημονική γνώση που παράγουν τα πανεπιστήμια.

Η ιδέα της κριτικής παιδαγωγικής, ως ενεργός στάση απέναντι στη γνώση και ως αμφισβήτηση των σχέσεων εξουσίας, διαπερνά τη σκέψη του Habermas, ο οποίος θεωρούσε ότι ο σκοπός του πανεπιστημίου είναι να δώσει ώθηση και να ανταποκριθεί στις ανάγκες της δημοκρατικής κοινωνίας, μέσα από τον κριτικό διαλογισμό (critical reasoning). Ο Habermas, στην κριτική κοινωνική θεωρία του, υποστήριξε τη δυνατότητα για μια πιο δίκαιη και πιο δημοκρατική κοινωνική μορφή ζωής μέσα από τη χειραφετητική και μετασχηματίζουσα μάθηση, η οποία μπορεί να αναπτυχθεί κατ' εξοχήν στον χώρο του πανεπιστημίου. Σύμφωνα με τον Habermas, «ο ρόλος του πανεπιστημίου είναι να συγκροτηθεί ως κοινότητα επικοινωνιακής πράξης στο πλαίσιο της οποίας μπορεί να αποδυναμωθεί η κυριαρχία του εργαλειακού λόγου και να αναπτυχθεί ο κριτικός λόγος μέσω του οποίου θα επέλθει η χειραφέτηση και η κοινωνική αλλαγή» (Fleming, 2006, p. 85).

Σε μια ανάλογη κατεύθυνση, ο Giroux υποστήριξε ότι η κριτική παιδαγωγική δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές να κατανοούν τις αξίες της ελευθερίας, των αναγκών και των δικαιωμάτων των άλλων, να συνειδητοποιούν την πολλαπλότητα του

κοινωνικού κόσμου και να αποκτούν την αίσθηση των εναλλακτικών δυνατοτήτων. Ο Giroux υποστηρίζει ότι η κριτική παιδαγωγική μπορεί να διαμορφώσει εκπαιδευτικούς ως διανοούμενους του μετασχηματισμού (transformative intellectuals) που διαυγάζουν τους ιδεολογικούς κώδικες, τις αναπαραστάσεις και τις πρακτικές που δομούν την κυρίαρχη τάξη πραγμάτων (Giroux, 2003, σ. 126). Το έργο των εκπαιδευτικών παίρνει έτσι τη μορφή μιας κοινωνικής κριτικής που αποσκοπεί στη διάχυση της κριτικής γνώσης και της μετασχηματιστικής δράσης με σκοπό την κοινωνική αλλαγή μέσα από την προάσπιση των δημοκρατικών αξιών, όπως τα ανθρώπινα δικαιώματα, η οικολογία και οι δημοκρατικές κοινωνικές σχέσεις, οι οποίες εδράζονται στις δημοκρατικές αρχές της ισότητας και της ελευθερίας παρά στις σχέσεις εξουσίας.

Η ιδέα της κριτικής παιδαγωγικής ως ενεργός στάση απέναντι στη γνώση διατυπώθηκε από τον John Dewey, ο οποίος συνέδεσε τη γνώση με τον ηγετικό ρόλο των εκπαιδευτικών. Ο Dewey αντιλαμβάνεται τους εκπαιδευτικούς ως κοινωνικούς και πολιτισμικούς εργάτες (social and cultural workers) στην υπηρεσία της δημοκρατικής κοινωνίας και των ηθικών σκοπών της, δηλαδή ως ενεργά υποκείμενα της γνώσης. Η εκπαιδευτική ηγεσία στην οπτική του Dewey έχει συνεπώς ένα δημοκρατικό ηθικό σκοπό και ένα ηθικό καθήκον (a moral obligation), το οποίο προϋποθέτει την αμφισβήτηση των εξουσιαστικών σχέσεων που απορρέουν από την παθητική στάση των υποκειμένων απέναντι στη γνώση (Jenlink, 2009, σ. 9).

Το ερώτημα που τίθεται εδώ είναι αν το πανεπιστήμιο μπορεί και υπό ποιους όρους να προωθήσει τη δημοκρατία μέσα από την άσκηση μιας εκπαιδευτικής ηγεσίας όπως την εννοεί ο Dewey, δηλαδή μιας ηγεσίας στην οποία ενεργοποιούνται όλα τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας ως κοινωνικοί και πολιτισμικοί εργάτες στην κατεύθυνση δημοκρατικής χρήσης της γνώσης και του δημοκρατικού μετασχηματισμού του πανεπιστημίου.

Ηγεσία και πανεπιστήμιο: ο δημοκρατικός μετασχηματισμός του νεοφιλελευθεροποιημένου πανεπιστημίου

Όπως αναφέραμε στην εισαγωγή, η παραγωγή της γνώσης στο νεοφιλελευθεροποιημένο πανεπιστήμιο συνδέεται με την ανάπτυξη αυταρχικών μορφών ηγεσίας και γενικότερα με ιεραρχικές δομές (top-down). Η νεοφιλελεύθερη ιδεολογία έχει συμβάλει καταλυτικά στην αλλαγή των διοικητικών δομών και πρακτικών, η οποία περιλαμβάνει μικρότερη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων από

τα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και πιο συγκεντρωτικές διαδικασίες στη λήψη των αποφάσεων από τη διοίκηση των πανεπιστημίων (Shultz, 2013). Εξαιτίας αυτών των εξελίξεων, οι θεμελιώδεις αντιλήψεις και αρχές με βάση τις οποίες ασκείται η διακυβέρνησή τους τίθεται σήμερα σε συζήτηση. Σε συζήτηση τίθεται εξίσου το ζήτημα αναφορικά με το ποια χαρακτηριστικά μπορεί να έχει η ηγεσία στις σημερινές συνθήκες του νεοφιλελευθεροποιημένου πανεπιστημίου και ποια θα μπορούσε να είναι η φύση της κινητοποίησης και της στράτευσης (engagement) των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας (Shiel & Jones, 2016, σ. 22). Η δυνατότητα όμως για ριζικά νέους τρόπους συγκρότησης και λειτουργίας του πανεπιστημίου προϋποθέτει ριζικά νέες μορφές ηγεσίας που να αναγνωρίζουν τη σημασία και την αναγκαιότητα των αλλαγών που είναι αναγκαίες για ένα δημοκρατικό πανεπιστήμιο. Τέτοιες ηγεσίες είναι αυτές που έχουν τη βούληση να μετασχηματίσουν δομές, κουλτούρες και διαδικασίες, να πιστεύουν ότι οι θεσμοί που διοικούν οφείλουν να μετατραπούν σε φάρους κοινωνικής ευθύνης («beacons of social responsibility»), δημοκρατίας και δικαιοσύνης και να υιοθετούν οράματα που να λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες των νέων γενεών (ibid, σ. 22-23).

Στη διεθνή βιβλιογραφία τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί προσεγγίσεις σχετικά με το μοντέλο ηγεσίας που θα μπορούσε να εφαρμοστεί στο χώρο της εκπαίδευσης ώστε να προαχθεί η δημοκρατία και οι αξίες της. Ένα από τα μοντέλα αυτά δίνει έμφαση στην κατανομημένη μετασχηματιστική ηγεσία. Η κατανομημένη μετασχηματιστική ηγεσία έχει αναγνωριστεί ως η καταλληλότερη στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εστιάζοντας στην κατανομή της ηγεσίας ανάμεσα στα ακαδημαϊκά μέλη τα οποία έχουν επαρκείς ικανότητες να διαχειριστούν συλλογικά το εύρος ευθυνών που απαιτούνται σε διάφορες συνθήκες (Bolden et al., 2008; Rowley, 1997; Anderson & Johnson, 2006). Η ηγεσία αυτού του τύπου «προσφέρει στους καθηγητές και τους φοιτητές κίνητρα ώστε να επεκτείνουν τις γνωστικές δεξιότητες, την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και τη γνώση» (Thoopen et al., 2011, σ. 502). Η ηγεσία αυτή μπορεί να μειώσει τον συγκεντρωτισμό της πανεπιστημιακής διοίκησης διαχέοντας τη συλλογικότητα, τη συνεργασία και την υπευθυνότητα στις διαδικασίες λήψης των αποφάσεων (Pearson & Trevitt, 2005, σ. 89).

Παράδειγμα κατανομημένης μετασχηματιστικής ηγεσίας αποτελούν τα πανεπιστημιακά Τμήματα τα οποία θεωρείται ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχία των πανεπιστημίων, δεδομένου ότι έχουν δημιουργηθεί για να αναπτύξουν, να προστατεύσουν και να μεταδώσουν την γνώση. Θεωρείται ότι η επιτυχία κάθε

πανεπιστημίου μετριέται με την επιτυχία των Τμημάτων του (Coats, 2000). Οι πρόεδροι των Τμημάτων αποτελούν τους ακαδημαϊκούς ηγέτες οι οποίοι επιδρούν άμεσα στην ποιότητα των Τμημάτων που ηγούνται (McArthur, 2002, σ. 6), ασκώντας ταυτόχρονα μια μορφή μετασχηματιστικής ηγεσίας. Ο πρόεδρος λειτουργεί ως ακαδημαϊκός ηγέτης παροτρύνοντας τους υπόλοιπους καθηγητές του Τμήματος σε ένα κοινό όραμα για το μέλλον, ενώ ταυτόχρονα έχει τη δυνατότητα να μεταβιβάζει τις εξουσίες-ευθύνες, να παρακολουθεί και να ελέγχει συστηματικά τα καθήκοντα για τα οποία είναι υπεύθυνος, επικοινωνώντας τακτικά με τους υπόλοιπους καθηγητές.

Πρωτίστως, οι ακαδημαϊκοί ηγέτες διευκολύνουν τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας «να ενδυναμωθούν, να αφοσιωθούν στο επιστημονικό τους αντικείμενο, να αναλάβουν ευθύνες και να είναι δημιουργικοί» (Sousa, 2003, σ. 42). Ο Amey (2006, σ. 58) εξηγεί ότι οι ακαδημαϊκοί ηγέτες χρειάζεται να οδηγούν τα πανεπιστήμια προς το μέλλον με κριτική σκέψη και εμβριθή κατανόηση της κουλτούρας και των αξιών που οφείλουν να τα διέπουν. Η προαγωγή της κριτικής σκέψης παρέχει στους υπόλοιπους ακαδημαϊκούς την ικανότητα να παρακολουθούν τους προς επίτευξη ακαδημαϊκούς στόχους, να μελετούν τις ανάγκες των Τμημάτων τους, να λαμβάνουν υπόψη τον αξιακό κώδικα και να συνδιαμορφώνουν ένα ρεαλιστικό όραμα για το μέλλον. Οι ακαδημαϊκοί ηγέτες είναι ανάγκη να διαθέτουν ευρύτητα πνεύματος, αναπτύσσοντας τις δημιουργικές ικανότητές τους και καλλιεργώντας την εφευρετικότητα στα υπόλοιπα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας ώστε να εξευρεθούν καινοτόμοι τρόποι που θα φέρουν την αλλαγή στον χώρο του πανεπιστημίου (Sousa, 2003, σ. 34).

Σήμερα, οι ακαδημαϊκοί ηγέτες έρχονται αντιμέτωποι με την ευθύνη της εκπαίδευσης των μελλοντικών γενεών δημοκρατικών πολιτών, οι οποίες θα είναι έτοιμες να εργαστούν για τη δημοκρατία σε μια μεταβαλλόμενη κοινωνία. Ως εκ τούτου, οι ακαδημαϊκοί ηγέτες οφείλουν να ηγούνται με τέτοιο τρόπο ώστε η λειτουργία των πανεπιστημίων να κατευθύνει τους φοιτητές άμεσα προς έναν δημοκρατικό τρόπο ζωής βασισμένο στην ηθική ανάπτυξή τους (Trafford, 2003, σσ. 91-93). Επιπλέον, οι ακαδημαϊκοί ηγέτες μπορούν να αντιλαμβάνονται τα πανεπιστήμια ως δημοκρατικές σφαίρες όπου κύριες δραστηριότητες αποτελούν η έρευνα, η καινοτομία και ο ουσιώδης διάλογος, επιτυγχάνοντας την αντικατάσταση παραδοσιακών μορφών ηγεσίας με δημοκρατικές ηγεσίες, οι οποίες βασίζονται στην ελευθερία της σκέψης και στην προώθηση μιας χειραφετημένης εξουσίας (emancipator authority) (Jenlink, 2009, σσ. 1-2).

Βασική προτεραιότητα μιας δημοκρατικής ηγεσίας αποτελεί η άμβλυση των διαφορών στο επίπεδο της εξουσίας και των αποφάσεων μεταξύ των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας (καθηγητές, φοιτητές, διοικητικό προσωπικό) σε καθημερινή βάση. Για παράδειγμα, ο Trafford αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «εκείνο που αρέσει περισσότερο στους φοιτητές είναι η ιδέα της κατανομής της εξουσίας, η οποία αποτελεί έναν ζωντανό όρο που τους προσελκύει άμεσα». Και προσθέτει: «βέβαια είναι μία θεωρητική περιγραφή, διότι χωρίς αληθινή κατανομή της εξουσίας δεν υπάρχει δημοκρατία στο πανεπιστήμιο» (αναφ. στο Woods, 2005, σ. 14).

Ας σημειωθεί τέλος ότι στον πυρήνα της δημοκρατικής ηγεσίας βρίσκεται μια παιδαγωγική και μια ανοικτή προσέγγιση της γνώσης η οποία περιλαμβάνει τη δημιουργική εφαρμογή στην πράξη των δημοκρατικών αξιών, τον διάλογο, την ανταλλαγή θέσεων και απόψεων, την ειδικευμένη γνώση και πληροφόρηση ανάμεσα στους φοιτητές και την εποικοδομητική μάθηση, η οποία τους παρακινεί να δομούν νέα γνώση διαμέσου της χρήσης δημοκρατικών λογικών. Η δημοκρατική παιδαγωγική και πρακτική διαμορφώνει έτσι τους όρους που θα κάνει φοιτητές και καθηγητές να αισθανθούν ότι ανήκουν σε μία πανεπιστημιακή κοινότητα στην οποία, μέσα από τη δράση των ακαδημαϊκών ηγετών, προωθούνται στην πράξη και με συλλογικό τρόπο τα ιδεώδη της δημοκρατίας (Ylimaki et al., 2011, σσ. 54-55).

Αν και οι θεωρίες αυτές περί δημοκρατικής ηγεσίας προβάλλουν θεωρητικά σχήματα για τις δυνατότητες μιας αλλαγής πλεύσης των πανεπιστημίων, και, από αυτή τη σκοπιά, μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο διοίκησής τους, η υλοποίησή τους χωλαίνει σημαντικά. Και αυτό διότι τείνουν ουσιαστικά να προβάλλουν μια ιδεατή κατάσταση των εκπαιδευτικών οργανισμών χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τα κοινωνιολογικά χαρακτηριστικά τους, όπως είναι οι κατεστημένες ιεραρχικές δομές, η κουλτούρα και τα συμφέροντα, και κυρίως χωρίς να ενσωματώνουν μια πειστική θεωρία αλλαγής και μετασχηματισμού των σχέσεων εξουσίας στο εσωτερικό τους μέσα από μια κριτική ορθολογικότητα (critical rationality) (Woods, 2005, σ. 117).

Στην πραγματικότητα, οι περισσότερες προσεγγίσεις της πανεπιστημιακής ηγεσίας που αναπτύχθηκαν τα τελευταία χρόνια δίνουν έμφαση στην αποτελεσματικότητα των ακαδημαϊκών οργανισμών, η οποία είναι αντιληπτή πρωτίστως με οικονομικούς όρους (Brawn & Merrien, 1999, σ. 14). Η αποτελεσματικότητα της διαχείρισης των πανεπιστημίων τίθεται έτσι ως βασικός στόχος της λειτουργίας τους, στο όνομα της οποίας φαίνεται να εγκαταλείπεται σε σημαντικό βαθμό η δημοκρατική αποστολή τους. Ωστόσο, ο στόχος της αποτελεσματικής

διαχείρισης δεν σημαίνει απαραίτητα ότι θεωρείται ασύμβατος με ορισμένα στοιχεία δημοκρατίας, τα οποία όμως εκλαμβάνονται περισσότερο ως εργαλεία για μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και λιγότερο ως συστατικά στοιχεία μιας στρατηγικής για την προώθηση της δημοκρατίας.

Έτσι, πιο πρόσφατες τάσεις στον ακαδημαϊκό χώρο, ενσωματώνουν στη διαχειριστική στρατηγική τους την ανάπτυξη της επικοινωνίας, την οργανωτική κουλτούρα ή ακόμα και τη συμμετοχή των φοιτητών στη διοίκηση του πανεπιστημίου (Bergan et al., 2011). Ακόμα όμως και όταν συμπεριλαμβάνουν στους σκοπούς της ακαδημαϊκής ηγεσίας τη δημιουργικότητα, τις κοινές αξίες, την αλλαγή στο πλαίσιο δημοκρατικών διαδικασιών, ή την ενεργή συμμετοχή των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας στην παραγωγή της γνώσης, δεν του αποδίδουν έναν καίριο ρόλο στην ανάπτυξη της δημοκρατίας στο εσωτερικό του και τη διάχυσή της στην κοινωνία (Hendrickson et al., 2013).

Προφανώς, το πρόβλημα που απασχολεί κυρίως τις προσεγγίσεις αυτές είναι η αποτελεσματική διαχείριση των ακαδημαϊκών οργανισμών από την ηγεσία και όχι η καθαυτό ανάπτυξη της δημοκρατίας στο εσωτερικό τους, τόσο στο επίπεδο των διαδικασιών λήψης των αποφάσεων όσο και σε αυτό των προγραμμάτων σπουδών, ώστε να αποτελέσουν φυτώρια για την ανάπτυξη της δημοκρατίας και στην κοινωνία. Είναι εξίσου σαφές ότι οι παραπάνω θεωρίες της ηγεσίας στο πανεπιστήμιο αντιλαμβάνονται τη δημοκρατία περισσότερο ως εργαλείο και ως μέσο για την αποτελεσματικότητα της διοίκησης παρά ως καθαυτό ηθικό σκοπό τον οποίο οφείλει να υπηρετήσει το πανεπιστήμιο (Grace, 2003).

Επίσης, η γραφειοκρατία των εκπαιδευτικών οργανισμών, ειδικά των πανεπιστημίων, εξαιτίας κυρίως των τεράστιων διαστάσεών τους, είναι ένα πρόβλημα που δεν έχει ληφθεί υπόψη από τις θεωρίες της δημοκρατικής εκπαιδευτικής ηγεσίας στο σύνολό τους, και από αυτή τη σκοπιά είναι ένα πρόβλημα και ένα εμπόδιο στην ανάπτυξη της δημοκρατίας στο πανεπιστήμιο και στην προώθησή της στην κοινωνία. Ήδη τις προηγούμενες δεκαετίες αμφισβητήθηκε η δυνατότητα των πανεπιστημίων να προσηλωθούν στις ανθρωπιστικές αξίες και να προωθήσουν τη δημοκρατία εξαιτίας της γραφειοκρατικοποίησής τους (Binder, 1984, σσ. 29-30). Ο Binder υποστήριξε ότι στα πανεπιστήμια συνήθως υπονομεύεται η ελευθερία και η ευθύνη και προάγονται γραφειοκρατικές αξίες, όπως η παραγωγικότητα, ο φορμαλισμός, η τάξη και ο κονφορμισμός.

Δύο σχεδόν δεκαετίες αργότερα, η κατάσταση δεν φαίνεται να έχει αλλάξει ριζικά: ο Frank Plantan, (2002) συντάκτης της Τελικής Γενικής Έκθεσης του Συμβουλίου της Ευρώπης με τίτλο: «Universities as sites of citizenship and civic responsibility», υπογράμμισε το βασικό συμπέρασμα της Έκθεσης σύμφωνα με το οποίο: «Both faculty and students, even at sites with relatively well developed participatory mechanisms, were generally found to have high levels of cynicism and apathy about the extent of democratic decision making and their ability to influence the process» (ibid, σ. 64).

Σήμερα το πανεπιστήμιο διατηρεί πολλά από τα χαρακτηριστικά αυτά, αν και η παραδοσιακή γραφειοκρατία έχει αλλάξει και οι καθηγητές-παραγωγοί της γνώσης έχουν αποκτήσει σημαντική αυτονομία από τις γραφειοκρατικές δομές λόγω της οικονομικής αξίας που έχει αποκτήσει η πανεπιστημιακή έρευνα και η ακαδημαϊκή αριστεία. Ταυτόχρονα, η εξουσία των καθηγητών-παραγωγών έχει ενισχυθεί στο βαθμό που διατηρούν τη δυνατότητα επιλογής των πιο προικισμένων φοιτητών-συνεργατών τους αναπαράγοντας έτσι έναν ελιτισμό στο χώρο του πανεπιστημίου και, προκειμένου να διατηρήσουν τα πλεονεκτήματά τους, δημιουργούν ομάδες τις οποίες ελέγχουν μέσα από την ανάπτυξη σχετικά ανεξάρτητων επαγγελματικών γραφειοκρατικών δομών. Η εξουσία αυτή τους επιτρέπει να ασκούν σημαντική επιρροή στη διοίκηση των πανεπιστημίων αλλά και στην καθημερινή ζωή τους. Σύμφωνα με την Isabelle Barth, στο σημερινό πανεπιστήμιο έχουν αναπτυχθεί κλειστές ομάδες συμφερόντων (clans) οι οποίες έχουν θεσμοποιήσει ένα είδος «πανεπιστημιακής φεουδαρχίας» και αποβλέπουν στη διατήρηση του συστήματος. Η πανεπιστημιακή ηγεσία παίρνει τη μορφή της εξουσίας των «αρμοδιοτήτων» (compétences) στο όνομα της ακαδημαϊκής αριστείας, υποβαθμίζοντας την παιδαγωγική αριστεία, πράγμα που οδηγεί στη δημιουργία άκαμπτων, συντηρητικών δομών οι οποίες τείνουν να αναπαράγουν το σύστημα και να αντιδρούν στις αλλαγές, αλλά και σε μεταρρυθμίσεις, οι οποίες, κατά την Barth, θεωρούνται αδύνατες επειδή ακριβώς θίγουν κατεστημένα συμφέροντα (Barth, 2013).

Η δημοκρατική κρίση στην οποία έχει εισέλθει ουσιαστικά το σύγχρονο πανεπιστήμιο, παρά τη ρητορική ή τα προγράμματα και τις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που παρατηρούνται, για παράδειγμα στον ευρωπαϊκό χώρο, έχει ενταθεί. Η επικράτηση των συμφερόντων, των μερικών στρατηγικών και των εξουσιαστικών πρακτικών εις βάρος του κοινού καλού έχουν διαμορφώσει στους κόλπους του πανεπιστημίου μια κοινότητα που διαπνέεται από τον νεοφιλελεύθερο οικονομικό δαρβινισμό (Giroux, 2012). Σε αυτές τις συνθήκες, ο ρόλος των ακαδημαϊκών δασκάλων, και ειδικά της

εκπαιδευτικής ηγεσίας στο πανεπιστήμιο προσκρούει σε μια οικονομική και κοινωνιολογική πραγματικότητα που δεν αφήνει πολλά περιθώρια για ουσιαστικές αλλαγές στο πανεπιστήμιο σε μια δημοκρατική κατεύθυνση. Ωστόσο, η πνευματική κληρονομιά και οι παραδόσεις του πανεπιστημίου στον δυτικό κόσμο παραμένουν ζωντανές και διατηρούν την ελπίδα για μια πιο ισορροπημένη σχέση ανάμεσα στις αναγκαιότητες της οικονομίας και τις επιταγές της δημοκρατίας.

Συμπεράσματα - συζήτηση

Το σημερινό νεοφιλελευθεροποιημένο πανεπιστήμιο βρίσκεται αντιμέτωπο με πολλαπλές προκλήσεις που σχετίζονται με την επιβίωσή του αλλά και με τον ρόλο του στην κοινωνία. Ο διεθνής οικονομικός ανταγωνισμός έχει επηρεάσει καθοριστικά τη φυσιογνωμία και τους στόχους του, προσανατολίζοντάς το προς μια κατεύθυνση όπου υπηρετεί κατά προτεραιότητα τα συμφέροντα της αγοράς παραμελώντας ή θέτοντας σε δεύτερη μοίρα το κοινό καλό, την προστασία και την ανάπτυξη της δημοκρατίας και των αξιών της. Η παραγωγή της γνώσης συνδέεται με τη δημιουργία ανθρώπινου κεφαλαίου κατάλληλου περισσότερο για τις ανάγκες της αγοράς παρά για την ανάπτυξη της δημοκρατίας και τη διαμόρφωση δημοκρατικών πολιτών. Η ίδια η διοίκηση του σημερινού πανεπιστημίου είναι αντιληπτή με όρους οικονομικού οφέλους και αποτελεσματικότητας, πράγμα που οδηγεί, όπως δείξαμε, σε αυταρχικές μορφές ηγεσίας που δεν ευνοούν τη δημοκρατία στον χώρο του πανεπιστημίου. Τα χαρακτηριστικά αυτά φαίνεται να αποτελούν την κυρίαρχη τάση στα πανεπιστήμια του δυτικού κόσμου, πράγμα που εγείρει το ζήτημα του εκδημοκρατισμού του πανεπιστημίου ο οποίος συνδέεται άρρηκτα με τον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας.

Στο άρθρο αυτό υποστηρίξαμε ότι ο κοινωνικός ρόλος του πανεπιστημίου είναι να συμβάλει στην ανάπτυξη της δημοκρατίας και των ανθρωπιστικών αξιών της, στον πυρήνα των οποίων βρίσκεται η κοινωνική δικαιοσύνη. Ο ρόλος αυτός εγγράφεται στην παράδοση του ευρωπαϊκού πολιτισμού, ειδικά στην πνευματική και αξιακή κληρονομιά του χουμπολτιανού πανεπιστημίου. Την παράδοση αυτή επανέφεραν στο προσκήνιο η Διαδικασία της Μπολόνια, μέσω των οποίων επιχειρήθηκε η προώθηση των δημοκρατικών αξιών και η ενδυνάμωση της ιδιότητας του πολίτη σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της ανώτατης εκπαίδευσης. Από την άλλη μεριά, η προσπάθεια αυτή έχει περισσότερο τον χαρακτήρα γενικών διακηρύξεων ή εκκλήσεων προς τις κυβερνήσεις για την προώθηση της δημοκρατίας στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήμα-

τα παρά προγράμματα ή συντονισμένες παρεμβάσεις για ουσιαστικές δημοκρατικές μεταρρυθμίσεις. Είναι προφανές ότι η δημοκρατία στο σημερινό πανεπιστήμιο δεν αποτελεί μια καθαυτό αξία και δεν βρίσκεται στις προτεραιότητές του. Από τη σκοπιά αυτή, η δημοκρατία στο πανεπιστήμιο, αλλά και γενικότερα στα εκπαιδευτικά συστήματα των δυτικών δημοκρατικών κοινωνιών, είναι μακριά από τις αντιλήψεις που ανέπτυξε ο Dewey, αλλά και μεταγενέστεροι στοχαστές, όπως ο Habermas, ο Giroux, και η Nussbaum. Είναι αλήθεια ότι η σημερινή στροφή της ανώτατης εκπαίδευσης προς τις ανάγκες της αγοράς υπαγορεύεται από μια αδήριτη παγκόσμια πραγματικότητα. Ωστόσο, το μέλλον της δημοκρατίας θα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα των πανεπιστημίων να συνδυάσουν τις ανάγκες αυτές με τις ανάγκες της δημοκρατικής κοινωνίας και των πολιτών της.

Είναι ανάγκη το ζήτημα αυτό να αποτελέσει μια από τις κύριες προτεραιότητες για το σημερινό πανεπιστήμιο, δεδομένου ότι η ενίσχυση της δημοκρατίας, αλλά πρωτίστως η προστασία της, είναι μια από τις μεγαλύτερες σύγχρονες προκλήσεις. Η οικονομική ανάπτυξη αποτελεί όρο για την επιβίωση της δημοκρατίας, αλλά δεν μπορεί να γίνει χωρίς κοινωνική δικαιοσύνη, χωρίς σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και χωρίς πρόνοια για το μέλλον της ανθρωπότητας, πράγμα που θέτει για τους πολίτες καθήκοντα προστασίας του πλανήτη. Για ένα σημαντικό τμήμα της πανεπιστημιακής κοινότητας, το πανεπιστήμιο μπορεί να παίξει καίριο ρόλο στα προβλήματα αυτά. Ακαδημαϊκοί, ερευνητές αλλά και θεσμοί, όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης και η Ευρωπαϊκή Ένωση, παρεμβαίνουν με πολλαπλούς τρόπους για την υποστήριξη της δημοκρατίας, κυρίως μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα. Στον ακαδημαϊκό χώρο, το θέμα της εκπαιδευτικής ηγεσίας αποτελεί τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο αντικείμενο της επιστημονικής έρευνας, ενώ η κριτική παιδαγωγική κερδίζει έδαφος στα πανεπιστημιακά προγράμματα. Για παράδειγμα, πανεπιστημιακά ιδρύματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση κινητοποιούνται τα τελευταία χρόνια για την προώθηση της δημόσιας στράτευσης (public engagement) των φοιτητών και των ερευνητών με οργανώσεις ή θεσμούς από τον χώρο της κοινωνίας με σκοπό την επίλυση κοινωνικών προβλημάτων.

Πρόκειται για ενθαρρυντικά σημάδια που δείχνουν ότι οι πνευματικές παραδόσεις του πανεπιστημίου είναι υπαρκτές και ζωντανές σε πολλά πανεπιστήμια του δυτικού κόσμου. Είναι επιτακτική ανάγκη οι δυνάμεις που αντιπροσωπεύουν αυτές τις παραδόσεις να δραστηριοποιηθούν περαιτέρω, πρωτίστως στον χώρο των

πανεπιστημίων που είναι ο προνομιακός χώρος για την αναζωογόνηση της δημοκρατίας στην κοινωνία.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Amey, M.J. (2006). Leadership in higher education. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 38 (6), 55-58.
- Anchan, J. P. (2015). An introduction to democratizing higher education. In P. Blessinger & J.P. Anchan (Eds), *Democratizing higher education* (pp. 1-15). Routledge.
- Anderson, D., & Johnson R. (2006). *Ideas of leadership underpinning proposals to the Carrick institute: A review of proposals from the 'leadership for excellence in teaching and learning program'*. Carrick Institute Leadership Forum.
- Apple, M.W., & Beane, J.A. (Eds.). (1995). *Democratic schools*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Aronowitz, S. (2008). *Against schooling-towards an education that matters*. Paradigm Publishers.
- Balias, St., Kamarianos I., Kiprianos P., & Stamelos, G. (2016). The council of Europe action for a sustainable democracy: the role of university. In S. Balias & I. Kamarianos (Eds), *University, economy, and democracy: transformations and challenges* (pp. 71-86). Lambert.
- Barth, I. (2013, May 21). L'impossible réforme de l'Université: Une analyse par les sciences de gestion. Le Blog d' Isabelle Barth. <http://blog.educpros.fr/isabelle-barth/2013/05/21/limpossible-reforme-de-luniversite-une-analyse-par-les-sciences-de-gestion>
- Bergan, S., Ergon-Polak, E., Kohler, J., Purser, L., & Vucasovic, M. (Eds.). (2011). *Leadership and governance in higher education - handbook for decision makers and administrators*. Raabe Academic Publishers.
- Biesta, G. (2012). Knowledge/democracy: Notes on the political economy of academic publishing. *International Journal of Leadership in Education*, 15(4), 407-419.
- Binder, J. (1984). Which future, university or bureaucracy? *Innovative higher education*, 8 (1), 29-37.

- Bolden, R., Petrov, G., & Gosling, J. (2008). Developing collective leadership in higher education. In H. Goreham (Ed.), *Research and development series*. Leadership Foundation for Higher Education.
- Bottrell, D., & Manathunga, C. (2019). Shedding light on the cracks in neoliberal universities. In D. Bottrell & C. Manathunga (Eds), *Resisting neoliberalism in higher education, Vol. I* (pp. 1-33). Palgrave Macmillan.
- Brawn, B. & Merrien, F.X. (1999). Governance of universities and modernization of the State. In B. Brawn, & F.X. Merrien (Eds), *Towards a new model of governance for universities?* (pp. 9-33). Jessica Kingsley Publishers.
- Budapest-Vienna Declaration (2010, March 12). European Higher Education Area. https://www.eurashe.eu/library/ehea_2010_budapest-vienna-declaration-pdf/
- Burstein, A. (2016, September 23). *The university as a community of scholars*. Academe Blog: The Blog of Academe Magazine. <https://academeblog.org/2016/09/23/the-university-as-a-community-of-scholars/>
- Butera, F. (2000). Adapting the pattern of university organization to the needs of the knowledge economy. *European Journal of Education*, 35 (4), 403-419.
- Coats, L.T. (2000). Interpersonal behavior and the community college department chairperson. *Community College Journal of Research and Practice*, 24,767-773.
- Ergül, H. & Coşar, S. (2017). Editorial Introduction. In H. Ergül & S. Coşar (Eds.), *Universities in the neoliberal era: Academic cultures and critical perspectives* (pp. 1-18). Palgrave Macmillan.
- Evans, N. (2003). *Making sense of lifelong learning*. Routledge-Falmer.
- Figel, J. (2006). En quête d'un nouvel équilibre: L'enseignement supérieur européen doit franchir un cap supplémentaire. In *L'Enseignement supérieur en Europe Vol. XXXI, N. 4* (pp. 70-76). UNESCO-CEPES.
- Fitzi, G., Mackert, J., & Turner, B. (Eds.). (2019). *Populism and the crisis of democracy*. Routledge.
- Fleming, T. (2006). The university and democracy: Habermas, adult learning and learning society. In T.A.F. Kelly (Ed.), *What price the university? Perspectives on the meaning and value of higher education from the national university of Ireland Maynooth* (pp. 81-95). Department of Philosophy.
- Freebody, K., Goodwin, S., & Proctor, H. (Eds). (2019). *Higher education, pedagogy, and social justice*. Palgrave Macmillan.

- Giroux, H. A. (2003). Crossing the boundaries of educational discourse: Modernism, postmodernism, and feminism. In A.H. Halsey, H. Lauder, Ph. Brown, & A.S. Wells (Eds.), *Education: culture, economy, society* (pp. 113-130). Oxford University Press.
- Giroux, H.A. (2004). *Take back higher education: Race, youth, and the crisis of democracy in the post-civil rights era*. Palgrave Macmillan.
- Giroux, H. A. (2012, October 8). The disappearance of public intellectuals. Counterpunch. <http://www.counterpunch.org/2012/10/08/the-disappearance-of-public-intellectuals/>
- Giroux, H. A. (2014). *Neoliberalism's war on higher education*. Haymarket Books.
- Grace, G. (2003). Politics, markets, and democratic schools: On the transformation of school leadership. In A.H. Halsey, H. Lauder, Ph. Brown, & A.S. Wells (Eds.), *Education: culture, economy, society* (pp. 311-319). Oxford University Press.
- Habermas, J. (1971). *Toward a rational society. Student protest, science, and politics*. Heimann.
- Habermas, J. (1987). *The theory of communicative action, Vol.: Lifeworld and system: A critique of functionalist reason*. Beacon Press.
- Habermas, J., & Blazek, R. J. (1987). The idea of the university. *New German Critique*, 41, 3-22.
- Harkavy, I. (2006). The role of universities in advancing citizenship and social justice in the 21st century. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1(1) 5-37.
- Hendrickson, R. M., Lane, J. E., Harris, J. T., & Dorman, R. H. (2013). *Academic leadership and governance of higher education*. Stylus Publishers.
- Houston, D., & Paewai, S. (2013). Knowledge, power, and meanings shaping quality assurance in higher education: a systemic critique. *Quality in Higher Education*, 19 (3), 261-282.
- Hyslop-Margison, Emery J., & Sears, A. M. (2006). *Neo-liberalism, globalization, and human capital learning: Reclaiming education for democratic citizenship*. Springer.
- Jenlink, P. M. (2009). Introduction: Dewey's democracy and education revisited. In P. M. Jenlink (Ed.), *Dewey's democracy and education revisited: Contemporary discourses for democratic education and leadership* (pp.1-11). Rowman & Littlefield Education.
- Khoo, S.M. (2016). Public scholarship and alternative economies: Revisiting democracy and justice in higher education imaginaries. In L. Shultz & M. Viczko (Eds), *Assembling and governing the higher education institution: Democracy, social*

- justice, and leadership in global higher education* (pp. 149-174). Macmillan Publishers Ltd.
- Laval, C., Vergne, F., Clément, P., & Dreux, G. (2012). *La nouvelle école capitaliste*. La Découverte.
- Levin, Y. (2006). The moral challenge of modern science. *The New Atlantis*, 14, 32-46.
- Levitsky, S., & Ziblatt, D. (2018). *How democracies die: What history reveals about our future*. Crown Publishing Group.
- London Communiqué (2017, May 18). Towards the European higher education area: Responding to challenges in a globalised world. http://www.ehea.info/ministerial_declarations
- Maities, H. (2017). What type of democratic citizenship education? What type of democratic citizen? *Academia*, 9: 6-26.
- Malhorta, Y., (2000). Knowledge asserts in the global economy: Assessment of national intellectual capital. *Journal of Global Information Management*, 8(3), 5-15.
- Marga, A. (2006). La légitimité culturelle de l'université européenne. In *L'Enseignement supérieur en Europe Vol. XXXI, N. 4* (pp. 81-96). UNESCO-CEPES.
- McArthur, R.C. (2002). Democratic leadership and faculty empowerment at the community college: A theoretical model for the department chair. *Community College Review*, 30 (3), 1-10.
- Newman, F., Couturier, L., & Scurry, J. (2004). *The future of higher education: Rhetoric, reality, and the risks of the market*. Jossey-Bass.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Olsen, J., & Maassen, P. (2007). European debates on the knowledge institution: the modernization of the university at the European level. In P. Maassen & J. Olsen (Eds), *University dynamics and European integration* (pp. 3-23). Springer.
- Olssen, M., & Peters, M. (2005). Neoliberalism, higher education, and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20 (3), 313-345.
- Pearson, M. & Trevitt, C. (2005). Alignment and synergy: Leadership and education development. In K. Fraser (Ed.), *Education development and leadership in higher education: Developing an effective institutional strategy* (pp. 88-107). Routledge Falmer.

- Plantan, F. (2002). *Universities as sites of citizenship and civic responsibility*. Final General Report. Council of Europe.
- Rowley, J. (1997). Academic leaders: Made or born? *Industrial and Commercial Training*, 29(3), 78-84.
- Shiel, C., & Jones, D. (2016). Sustainability and social justice: Leadership challenges. In L. Shultz & M. Viczko (Eds.), *Assembling and governing the higher education institution: Democracy, social justice, and leadership in global higher education* (pp. 11-34). Macmillan Publishers Ltd.
- Shultz, L. (2013). Engaged scholarship in a time of the corporatization of the university and distrust of the public sphere: A decolonizing response. In L. Shultz & T. Kajner (Eds.), *Engaged scholarship: The politics of engagement and disengagement* (pp. 43-54). Sense Publishers.
- Simpson, J. S. (2014). *Longing for justice: Higher education and democracy's agenda*. University of Toronto Press.
- Slaughter, S., & Leslie, L. (1999). *Academic capitalism*. Baltimore. Johns Hopkins University Press.
- Sousa, D. (2003). *The leadership brain: How to lead today's schools more effectively*. Corwin Press.
- Taylor, R., Barr, J., & Steele, T. (2002). *For a radical higher education: After postmodernism*. Open University and Society for Research into Higher Education.
- Thoonen, E.E.J, Oort, F.J., Peetsma, T.T.D., Geijsel, F.P. & Slegers, P.J.C. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 496-536.
- Trafford, B. (2003). *School councils, school democracy and school improvement: Why, what, how*. Secondary Heads Association.
- Washburn, J. (2003). *University, Inc.: The corporate corruption of higher education*. Basic Books.
- Woods, P. 2005. *Democratic leadership in education*. Paul Chapman Publishing.
- Yates, L., Woelert, P., Millar, V., & O'Connor, K. (2017). *Knowledge at the crossroads? Physics and history in the changing world of schools and universities*. Springer.

Ylimaki, R. M., Gurr, D., Moos, L., Kofod, K., & Drysdale, L. (2011). Democratic instructional leadership in Australia, Denmark, and the United States. *Studies in Educational Leadership*, 12 (4), 51-73.