Διακυβέρνηση, παγκόσμια εκπαιδευτική ατζέντα και ο ρόλος των διεθνών οργανισμών

Γεώργιος Πασιάς

1. «Ιδεότοποι», «δίκτυα» και «ροές»

Οι ιδεότυποι της «παγκοσμιοποίησης» και της «κοινωνίας της γνώσης» έχουν ασκήσει καθοριστικές επιδράσεις στον χώρο της εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες. Η κατανόηση και η ερμηνεία τους ως φαινομένων, ως διαδικασιών, ως καταστασιακών συνθηκών έχει συνδεθεί με ποικίλες αφηγήσεις του σύγχρονου κοινωνικού και "οικονομικού» φαντασιακού. Οι ερμηνείες αναφέρονται σε ριζικές αλλαγές στο πεδίο της γνώσης, αλλαγές στις σχέσεις μεταξύ του χρόνου και του χώρου, αλλαγές στην πληροφόρηση και την επικοινωνία, αλλαγές στο παγκόσμιο πολιτικό και οικονομικό σύστημα (Held et al. 1999, Castells 2004, Jessop, Fairclough & Wodak 2008, Peters et al. 2009, Ball 2012). Οι σύγχρονες κοινωνίες έχουν χαρακτηριστεί ως μεταμοντέρνες, ρευστές, υβριδικές, πληθικές, πολυσχιδείς, ασταθείς, ασύμμετρες και έχουν περιγραφεί, μεταξύ άλλων, με όρους όπως «κρίση», «αβεβαιότητα» και «διακινδύνευση» (Bauman 2000, Beck 2000). Επίσης, έννοιες όπως πολυσυνθετότητα και πολυπλοκότητα, αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση χρησιμοποιούνται εμφατικά για να περιγράψουν τις σχέσεις που διαμορφώνονται στο διεθνές και παγκόσμιο περιβάλλον και τις επιδράσεις που ασκούν στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης (Epstein et al. 2007, Cowen & Kazamias 2009, Simons, Olssen & Peters 2009).

Στη στροφή του 20ου αιώνα, η διεθνοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής επηρέασε καθοριστικά τη συγκριτική σπουδή της εκπαίδευσης. Σε έναν κόσμο που χαρακτηρίζεται από την αυξανόμενη ροή της επικοι-

νωνίας και των αλληλεξαρτώμενων δικτύων η ανάγκη για την ανάπτυξη διεθνών εργαλείων έρευνας και συνεργασίας αναπροσδιόρισε την αμοιβαία σχέση ανάμεσα στη συγκριτική εκπαίδευση με την εκπαιδευτική και την κοινωνική πολιτική. Με βάση αυτό το πλαίσιο ανάγνωσης δύο βασικές «πολιτικές έννοιες» απέκτησαν ιδιαίτερη σημασία για την κατανόηση και τη διαχείριση των πολιτικών, οικονομικών και κοινωνικών ζητημάτων στον διεθνή χώρο. Οι έννοιες αυτές είναι της «*διακυβέρνησης*» (governance) και της «*εκμάθησης*» (learning) οι οποίες χρησιμοποιούνται συνήθως με τους όρους της παγκόσμιας «*διακυβέρνησης*» (global governance) και της πολιτικής «*εκμάθησης*» (policy learning).

Οι ιδιαιτερότητες στην κατανόηση της πολυπλοκότητας και της αλληλεπίδρασης και η ανάλυση των εννοιών της «*διακυβέρνησης*» και της «*εκμάθησης*» στο διεθνές περιβάλλον έχει προκαλέσει την εμφάνιση νέων ερμηνευτικών όρων όπως «τόποι» (scapes), «κλίμακες» (scales), «δίκτυα» (networks), «ροές» (flows).

Η έννοια της 'θέσης'/τόπου (place) αναφέρεται στο φυσικό γεωγραφικό καθορισμό της κοινωνικής δραστηριότητας. Οι έννοιες του 'χώρου' και του 'διαστήματος' (space) συνδέονται με την υλικότητα του χρονικού διαμοιρασμού (time-sharing) των κοινωνικών πρακτικών. Παραδοσιακά, ο διαμοιρασμός των κοινωνικών πρακτικών θα μπορούσαν μόνο να εμφανιστούν μεταξύ των ανθρώπων που βρίσκονται στον ίδιο χώρο/τόπο. Οι έννοιες της θέσης και του χώρου/τόπου (place/space) ήταν απόλυτα συνδεδεμένες. Σήμερα, εξαιτίας των τεχνολογικών εξελίξεων και των επιδράσεων των ΤΠΕ, είναι προφανές ότι η κοινωνική αλληλεπίδραση είναι μια έννοια εξαρθρωμένη από το παραδοσιακό της συγκείμενο και δεν χρειάζεται την εδαφική συνάφεια με, συνέπεια, ο χώρος/διάστημα (space) να μην εξαρτάται από τη θέση του υποκειμένου (ατομικού και συλλογικού) στον χώρο. Ο χώρος/διάστημα (space) «απεδαφικοποιείται» και αποκτά μια πιο διευρυμένη έννοια (space-time distanciation) (Giddens 1990, Harvey, 1989, Robertson 1995), αυτήν ενός χώρου/διαστήματος των ροών (space of flows) που εξαρτάται/ διαμορφώνεται από τις «*υλικές ρυθμίσεις (διαδίκτυο) που επιτρέπουν το ταυτόχρονο (τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ) των κοινωνικών πρακτικών χωρίς εδαφική συνάφεια*» (Castells 1998).

Στο πλαίσιο της παραπάνω ανάγνωσης ο A. Appadurai εισήγαγε την έννοια των «τόπων» (scapes/spaces of flows) για να διαμορφώσει ένα πλαίσιο ερμηνείας των σχέσεων (συζεύξεων, διαζεύξεων, νέων συνθέσεων) μεταξύ των παγκόσμιων πολιτισμικών ροών και καθόρισε πέντε ιδε-

οτυπικές διαστάσεις των «τόπων» (ethnoscapes, mediascapes, technoscapes, finanscapes, ideoscapes). Ειδικότερα οι «ιδεότοποι» (ideoscapes) παρέχουν τη δυνατότητα για την ανάπτυξη διαφορετικών θεωρήσεων από διαφορετικές οπτικές γωνίες και, με βάση την ιστορική, πολιτισμική και κοινωνική κατάσταση, από διάφορά είδη δρώντων/πρωταγωνιστών, όπως εθνικά κράτη, διεθνείς οργανισμοί, πολυεθνικές κοινότητες διασποράς, υποεθνικές ομάδες, πολιτικά ή θρησκευτικά κινήματα, κα. (Appadurai 1996: 33-36).

Αντλώντας από τη θεώρηση του Appadurai διάφοροι μελετητές εισήγαγαν τις έννοιες "eduscape" και "policyscape" ως ιδεοτόπων, που περιγράφουν την αλληλοσύνδεση και τις αλληλεπιδράσεις που διαμορφώνονται στο διεθνή εκπαιδευτικό χώρο κάτω από τις επιδράσεις της παγκοσμιοποίησης (Carney 2009, Forstorp & Mellström 2013). Οι «ιδεότοποι» eduscape και policyscape εκλαμβάνονται ως κοινωνικές φαντασιακές σημασίες, ως ρευστές, υβριδικές έννοιες οι οποίες αποτελούνται από μια αλυσίδα σημαινόντων (ιδεών, όρων, εικόνων, αναπαραστάσεων) που επηρεάζουν τη συγκρότηση του διεθνούς εκπαιδευτικού συγκειμένου καθώς και τη διάχυση των εκπαιδευτικών ροών στα διαφορετικά εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα. (Forstorp & Mellstrom 2013:336). Πολιτικές και πρακτικές που παράγονται στο διεθνές περιβάλλον διαχέονται στο εθνικό επίπεδο και ασκούν καθοριστικές επιδράσεις στα ζητήματα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού (εκπαιδευτικά οράματα και αξίες), της διοίκησης, διαχείρισης και οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος και των διαδικασιών της μάθησης των μαθητών (Carney 2009:68).

Οι εκπαιδευτικοί και πολιτικοί «ιδεότοποι» (eduscapes / policyscapes) επηρεάζουν/καθορίζουν την εκπαιδευτική ατζέντα στο διεθνές επίπεδο με το στόχο τον έλεγχο του σχεδιασμού και των κατευθύνσεων των εθνικών/τοπικών εκπαιδευτικών πολιτικών και των σχολικών πρακτικών. Παράλληλα, δεν αποσκοπούν μόνο στην προβολή και στη διάχυση εκπαιδευτικών 'λόγων' και πρακτικών, αλλά συνδέονται και με την επικράτηση μιας διεθνούς ιδεολογίας/αντίληψης που απομειώνει, αποδομεί και αποσπά το κράτος από την ιστορική θέση και το ρόλο του ως βασικού εγγυητή και προστάτη των εκπαιδευτικών παροχών. Πολλές μελέτες στον διεθνή χώρο συνδέουν τη διαμόρφωση των «πολιτικών ιδεοτόπων» και την ανάπτυξη παγκόσμιων δικτύων με την «ανακλιμάκωση των σχέσεων εξουσίας στο διεθνή χώρο» και την προώθηση νεοφιλελεύθερων πολιτικών και μεταρρυθμίσεων (Robertson & Dale 2006, Lingard & Rawolle 2009, Ball 2009, 2012).

Οι εκπαιδευτικές ροές (flows) που αναπτύσσονται στον διεθνή χώρο υποστηρίζονται από τις σύγχρονες τεχνολογίες πληροφοριών και αποτελούνται από μια σειρά δικτύων αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής πληροφοριών στα οποία κυριαρχούν ορισμένοι «κόμβοι» (nodes) και αναπαράγονται οι «εκπαιδευτικοί και πολιτικοί ιδεότοποι». Σύμφωνα με τον Castells,*«ο 'τόπος των ροών' (space of flows) δεν είναι αχωρικός. Αποτελείται από κόμβους (nodes), δηλαδή από 'χώρους' (places) που συνδέονται μέσω πληροφοριακών δικτύων, που διαρρέονται από πληροφορίες, που κυκλοφορούν κι αλληλεπιδρούν, και τα οποία διασφαλίζουν τον χρονικό διαμοιρασμό των πρακτικών (time-sharing of practices) που διενεργούνται σε αυτό τον τόπο. Ενώ λοιπόν στον 'τόπο των χώρων' το νόημα, η λειτουργία κι η εντοπιότητα είναι στενά συνδεδεμένα, στον 'τόπο των ροών' οι χώροι αποκτούν νοήμα και λειτουργία από τον κομβικό τους ρόλο στο συγκεκριμένο δίκτυο στο οποίο ανήκουν. Αφού, λοιπόν, οι πρακτικές δικτυώνονται, το ίδιο κάνει κι ο τόπος τους. Εφόσον οι δικτυωμένες πρακτικές βασίζονται στις πληροφοριακές ροές που διαμεσολαβούνται από τεχνολογίες εποικοινωνίας, ο 'τόπος' της δικτυακής κοινωνίας αποτελείται από τρία στοιχεία: τους 'χώρους' (places) όπου βρίσκονται οι άνθρωποι κι οι δραστηριότητές τους, τα πληροφοριακά 'δίκτυα' (networks) που ενώνουν αυτές τις δραστηριότητες, καθώς και το περιεχόμενο και τη γεωμετρία των 'ροών' (flows) των πληροφοριών που εκτελούν τις δραστηριότητες. Αυτός είναι ο 'τόπος των ροών'*» (Castells, 2004:36-37).

Η αλληλεπίδραση μεταξύ των κόμβων ενός δικτύου συγκροτείται, συχνά, από ασύμμετρες κυριαρχικές σχέσεις ως προς τη συμβολή των κόμβων στη λειτουργία και τις επιδιώξεις του δικτύου. Ορισμένοι κόμβοι (διεθνείς και διακρατικοί οργανισμοί, υπερεθνικοί θεσμοί, κράτη, ερευνητές) είναι πιο σημαντικοί και έχουν μεγαλύτερη ισχύ από άλλους και επηρεάζουν περισσότερο τόσο τη συγκρότηση των «πολιτικών ιδεοτόπων» όσο και τη λειτουργία των δικτύων (Beech 2009).

Τα δίκτυα (networks) έχουν μια ιδιαίτερη λογική που εισχωρεί στις διαδικασίες της διακυβέρνησης, τις εκπαιδευτικές και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που οργανώνονται με βάση τους παγκόσμιους «πολιτικούς ιδεοτόπους». «*Τα δίκτυα δεν έχουν κέντρο. Λειτουργούν με βάση μια δυαδική λογική συμπερίληψης/αποκλεισμού. Το δίκτυο ενσωματώνει εκείνους τους κόμβους που θεωρούνται ότι έχουν αξία για το δίκτυο, αλλά εάν ένας δεδομένος κόμβος παύει να εκτελεί μια χρήσιμη λειτουργία αυτός εγκαταλείπεται και παρακάμπτεται, και το δίκτυο επαναρυθμίζεται και αναδιαμορφώνεται. Οι κόμβοι υπάρχουν και λειτουργούν μόνο ως μέρη του δικτύου. Το δίκτυο συνιστά τη βασική μονάδα και όχι ο κόμβος*» (Castells, 2004:3).

Υπό αυτήν την έννοια, τα δίκτυα είναι ένας πολύ προσαρμόσιμος και ευέλικτος τρόπος κοινωνικής οργάνωσης. Μέσα στα δίκτυα αλλά και μεταξύ των κόμβων των δικτύων αναπτύσσονται σχέσεις και διαμάχες εξουσίας και ηγεμονισμού. Το παγκόσμιο πολιτικό σύστημα είναι ένας χώρος συνεργασίας αλλά και αντιπαλότητας και ανταγωνισμού μεταξύ διαφορετικών δρώντων. Η κυριαρχία και ο ηγεμονισμός αποτελούν συνθήκες και καταστάσεις προσωρινές καθώς υπόκεινται στην αξιολόγηση ενός ασταθούς και ασύμμετρου διεθνούς συστήματος. Οι διάφοροι υποεθνικοί φορείς, οι υπερεθνικοί και διακρατικοί οργανισμοί, οι πολυεθνικές εταιρείες και διάφορες ομάδες συμφερόντων στον διεθνή χώρο λειτουργούν ως 'δανειολήπτες' και 'δανειοδότες' εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών, συμμετέχουν στην παγκόσμια εκπαιδευτική βιομηχανία υπηρεσιών, εισηγούνται ή/και πωλούν «πολιτικές λύσεις» στις κυβερνήσεις. Ταυτόχρονα όμως συμμετέχουν, μαζί με τα εθνικά κράτη, στα πολυσύνθετα δίκτυα του ανταγωνισμού και της συνεργασίας και στις διαδικασίες της παγκόσμιας διακυβέρνησης (Beech 2009: 351-352).

Σύμφωνα με τον Ε. Κληρίδη, «τόσο οι παλαιοί όσο και οι νεοεισερχόμενοι φορείς στην παγκόσμια παιδαγωγική σκηνή συμμετέχουν ως 'κόμβοι' σε δίκτυα (ανα)παραγωγής και διάχυσης της εκπαιδευτικής γνώσης: τα ανώτερα κλιμάκια ενός εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή, μέλη και στελέχη υπουργείων, ερευνητικών ινστιτούτων, ομάδων εργασίας, συνδικαλιστικών οργανώσεων και πανεπιστημίων, βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση μεταξύ τους και με αντίστοιχους εθνικούς, διεθνείς και υπερεθνικούς φορείς του εξωτερικού, αλλά και με μη κυβερνητικές οργανώσεις, think tanks και επιστημονικές ενώσεις στο εσωτερικό του κράτους, σχεδιάζοντας ερευνητικά προγράμματα, απορροφώντας πόρους και προωθώντας μεταρρυθμιστικές δράσεις και προτάσεις. Ο σύγχρονος 'εκπαιδευτικός δανεισμός' φαίνεται να λαμβάνει πλέον χώρα στο πλαίσιο της δικτυακής αλληλεπίδρασης μεταξύ των διαφόρων φορέων που συμμετέχουν σε αυτό και να παίρνει τη μορφή των 'εκπαιδευτικών ροών' ή 'ροών πολιτικής', δηλαδή, τη μορφή στόχων, διακηρύξεων, δεδομένων, πολιτικών, προγραμμάτων δράσης, δεικτών και κριτηρίων επιδόσεων, που είναι κοινά για όλο το δίκτυο» (Κληρίδης 2013:164).

Συνακόλουθα, τα κρίσιμα ερωτήματα που διαμορφώνονται αφορούν στον τρόπο με τον οποίο συγκροτούνται οι εκπαιδευτικοί και πολιτικοί «ιδεότοποι» και οι δομικές ιδιότητες των δικτύων που αναπτύσσονται στον παγκόσμιο εκπαιδευτικό χώρο, οι μορφές και το είδος των λόγων και των πρακτικών που παράγονται και αναπαράγονται με σκοπό να

επηρεάσουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές σε διάφορες χώρες του κόσμου, καθώς και οι διαδικασίες ελέγχου και αξιολόγησης των διαδικασιών της παγκόσμιας διακυβέρνησης,

2. Η έννοια της παγκόσμιας «διακυβέρνησης» στην εκπαίδευση

Η έννοια της «διακυβέρνησης» έχει απασχολήσει ιδιαίτερα το πεδίο της διεθνούς πολιτικής και των διεθνών σχέσεων κατά τη διάρκεια της μεταπολεμικής περιόδου με έμφαση στις ανάγκες διαχείρισης των ριζικών πολιτικών και οικονομικών αλλαγών που παρατηρήθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες (κατάρρευση του διπολικού παγκόσμιου πολιτικού συστήματος με την πτώση της Σοβιετικής Ένωσης, ίδρυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης και συγκρότηση περιφερειακών οργανισμών, συμφωνία απελευθέρωσης του παγκόσμιου εμπορίου (GATS), ταχεία ανάπτυξη διεθνών ροών κεφαλαίου, ανάπτυξη του χρέους και εμφάνιση οικονομικών κρίσεων, κα.). Παράλληλα, οι επιδράσεις της παγκοσμιοποίησης, των οικονομιών της γνώσης και των ΤΠΕ έχουν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στη θέση και στον ρόλο του κράτους στο διεθνές περιβάλλον με αποτέλεσμα την ενίσχυση του ρόλου των διεθνών οργανισμών οι οποίοι αποτελούν τις βασικές δομές της «παγκόσμιας διακυβέρνησης» (global governance) στο αλληλοεξαρτώμενο παγκόσμιο σύστημα.

Η έννοια της «παγκόσμιας διακυβέρνησης» συνδέεται με τη μετάβαση από τη έννοια της «*κυβέρνησης*» (government) όπως αυτή αναπτύσσεται στο πλαίσιο των λειτουργιών του εθνικού κράτους, σε αυτήν της «*διακυβέρνησης*» (governance) σύμφωνα με ένα διαφορετικό πλαίσιο αρχών και κανόνων που ισχύει στο διεθνές πολιτικό σύστημα (Jessop 2009). Ο όρος «διακυβέρνηση» σημαίνει τον συντονισμό, τη συνεργασία και την ύπαρξη ποικίλων μηχανισμών που λειτουργούν σε πολλαπλές κλίμακες δίχως την ύπαρξη μιας ευρύτερης πολιτικής εξουσίας. Η διακυβέρνηση εκλαμβάνεται ως μια *νέα* διαδικασία που συνδέεται με την συγκρότηση, τη λειτουργία και την άσκηση εξουσίας από διεθνή (international) και διακρατικά (transnational) κυβερνητικά μορφώματα με δυνατότητα τόσο αυτο-οργάνωσης όσο και ενδο-οργάνωσης. Τα μορφώματα αυτά συμμετέχουν στην ανάπτυξη δικτύων στον διεθνή χώρο τα οποία χαρακτηρίζονται από σχέσεις αλληλεξάρτησης, την ανταλλαγή τεχνογνωσίας και πόρων, τη θέσπιση ανεξάρτητων κανόνων λειτουργίας και την σημαντική αυτονομία από τα κράτη (Rhodes 1997). Η έννοια της «*παγκόσμιας*

διακυβέρνησης» (global governance) δεν αφορά μόνον στις σχέσεις μεταξύ των κρατών και την λειτουργία των διεθνών, διακρατικών και υπερεθνικών οργανισμών, αλλά εστιάζει σε ευρύτερα ζητήματα της πολιτικής, οικονομικής και κοινωνικής δραστηριότητας. Στο πλαίσιο της αυξανόμενης αλληλεπίδρασης των εθνικών κρατών σε παγκόσμιο επίπεδο, το πλαίσιο και το περιεχόμενο της «παγκόσμιας διακυβέρνησης» αφορά στη θέσπιση κανόνων και οργανωτικών δομών και διαδικασιών ελέγχου, με σκοπό την επιτυχή αντιμετώπιση διασυνοριακών ζητημάτων μεταξύ κρατών αλλά και στην επίλυση προβλημάτων παγκόσμιου ενδιαφέροντος (Barnett & Finnemore 1999, Dingwerth & Pattberg 2006).

Αντίθετα από το παραδοσιακό νεωτερικό πρότυπο των κυρίαρχων κρατών, η απουσία οποιασδήποτε κεντρικής αρχής είναι εμφατική στην έννοια της παγκόσμιας διακυβέρνησης. Ουσιαστικά πρόκειται για ένα μοντέλο *«διακυβέρνησης χωρίς κυβέρνηση»* που εφαρμόζεται μέσω επίσημων και άτυπων κανόνων και ρυθμίσεων των κοινωνικών διαδικασιών, το οποίο εκφράζει, επίσης, την ικανότητα των διεθνών οργανισμών να αναπτύξουν, να διαμορφώσουν και να επηρεάσουν τη χάραξη και τις κατευθύνσεις της πολιτικής στις διεθνείς σχέσεις (Rosenau & Czempiel 1992, Martens & Balzer 2004).

Κυρίαρχη θέση και ρόλο στη διακυβέρνηση κατέχουν οι «επιστημονικές κοινότητες» (epistemic communities) (Haas 1992). Πρόκειται για δίκτυα που αποτελούνται από ειδικούς/εμπειρογνώμονες και τεχνοκράτες (experts/technocrats), βασίζονται στην εξειδικευμένη γνώση, λειτουργούν με συντονισμένο τρόπο και ασχολούνται με την επίλυση προβλημάτων και την προώθηση των κρατικών συμφερόντων. Το συντονισμό, τη συνεργασία και τον έλεγχο των κρατών αναλαμβάνουν οι διεθνείς και υπερεθνικοί οργανισμοί οι οποίοι λειτουργούν ως γραφειοκρατικοί μηχανισμοί και ως απρόσωποι και αντικειμενικοί ρυθμιστές, σύμφωνα με τους δικούς τους κανόνες και ανεξάρτητα από τα εθνικά νομικά και κανονιστικά πλαίσια. Συνήθως εισηγούνται ρυθμίσεις και μέτρα «αξιολογικού και εξεταστικού» χαρακτήρα, τα οποία περιλαμβάνουν την επιτήρηση ή παρακολούθηση των δράσεων των κρατών και προτείνουν λύσεις «χαλαρών» κανονισμών προωθώντας επιλογές που βασίζονται περισσότερο στη λειτουργία με βάση κανόνες, παρά μέσω της άσκησης εξουσίας (Mahon & McBride 2009).

Παραδοσιακά στο χώρο της διεθνούς πολιτικής, των διεθνών σχέσεων αλλά και της συγκριτικής εκπαίδευσης οι επικρατέστερες ερμηνευτικές θεωρήσεις αναπτύχθηκαν γύρω από το πλαίσιο του κυρίαρχου κρά-

τους και του «μεθοδολογικού εθνικισμού» σύμφωνα με τον οποίο όλες οι κοινωνικές σχέσεις οργανώνονται σε εθνική κλίμακα ή ελέγχονται από τις διαδικασίες της εθνικοποίησης (ό.π., pp. 85-86). Τις τελευταίες δεκαετίες όλο και περισσότερο αναγνωρίζεται η «αλλαγή παραδείγματος» που χαρακτηρίζεται με την μετάβαση από τον μεθοδολογικό εθνικισμό σε έναν πλουραλισμό θεωρήσεων που αφορούν σε «νέα παραδείγματα» «εκπαιδευτικού δανεισμού» (Auld & Morris 2014) και δίνουν έμφαση στην διερεύνηση των πολιτικών «*μεταβίβασης*» (policy transfer) (Rappleye 2012) «*μετα-μόρφωσης*» (policy shape-shiftng) (Klerides & Kotthoff 2015) και «*εκμάθησης*» (policy learning) (Alexiadou 2014). Ειδικότερα, όσον αφορά το πλαίσιο και το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πολιτικών που αναπτύσσονται σε διεθνικό και διακρατικό επίπεδο, οι σύγχρονες θεωρήσεις αναφέρονται, μεταξύ άλλων, στα ακόλουθα:

α. Παρατηρείται ένα πλήθος εθνικών και διεθνών, πολυεθνικών και διακρατικών, κυβερνητικών και μη κυβερνητικών, κερδοσκοπικών και μη κερδοσκοπικών, θεσμικών και μεμονωμένων δραστών, οι οποίοι εμπλέκονται στις διαδικασίες της παγκόσμιας διακυβέρνησης (Moutsios 2010).

β. Παρατηρείται ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών φορέων στη παγκόσμια οικονομία της γνώσης. Παράλληλα ασκούνται πιέσεις για την απομείωση του ρόλου του κράτους και το άνοιγμα των δημόσιων υπηρεσιών στον ιδιωτικό ανταγωνισμό σε εσωτερικό και διεθνές επίπεδο (Robertson, Mundy, Verger & Menashy 2012).

γ. Παρατηρείται η προώθηση μορφών «χαλαρής διακυβέρνησης» (soft governance) με έμφαση στις διαδικασίες «διακυβέρνησης εξ αποστάσεως» και με ενίσχυση των διεθνών οργανισμών παρακολούθησης και διασφάλισης της ποιότητας (steering/ governance at a distance) Alexiadiou 2007), Lawn & Grek 2012, Alexiadou & van de Bunt-Kokhuis 2013).

δ. Ο εκπαιδευτικός χώρος ελέγχεται από «ειδικούς εμπειρογνώμονες» (experts) και κυριαρχείται από τις «πολιτικές των αριθμών» (policy by numbers). Δίδεται έμφαση στην ανάπτυξη ποσοτικών μεθόδων και ερευνών που βασίζονται σε δείκτες, μετρήσιμα δεδομένα (evidence-based logic) και συγκριτικές μετρήσεις επιδόσεων (Grek 2008, Lawn 2011, Lingard, Creagh & Vass 2012).

ε. Παρατηρείται διαφοροποίηση στις σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των διαφόρων κρατών όπως αυτές εκφράζονταν παρα-

δοσιακά μέσα από την έννοια του «εκπαιδευτικού δανεισμού» (Steiner-Khamsi & Waldow 2012, Silova 2012).

στ. Μετασχηματίζεται η ατζέντα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι σύγχρονες διαδικασίες που αναπτύσσονται στον ευρωπαϊκό χώρο (διαδικασία της Μπολόνια για τον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης) και στον διεθνή χώρο (Προγράμματα PISA, TIMMS) έχουν προκαλέσει εκτενείς δημόσιες συζητήσεις σχετικά με τις προκλήσεις που δέχονται τα κράτη στην χάραξη της πολιτικής για να αναπροσαρμόσουν τα εκπαιδευτικά τους συστήματα (Martens, Nagel, Windzio, & Weymann 2010, Grek 2010, Voegtle, Knill & Dobbins 2011).

3. Ο ρόλος των διεθνών οργανισμών

Οι απαιτήσεις του παγκόσμιου πολιτικού και οικονομικού συστήματος έχουν περιορίσει σε σημαντικό βαθμό τα περιθώρια αυτόνομης εκπαιδευτικής πολιτικής από τα ίδια τα κράτη. Ένα σημαντικό μέρος του διαλόγου και της λήψης των αποφάσεων έχουν μεταφερθεί στο διακρατικό και στο παγκόσμιο επίπεδο. Οι διεθνείς οργανισμοί, διαμεσολαβούν στον μετασχηματισμό των εθνικών κρατών, κατέχουν κεντρικό ρόλο στην παγκόσμια πολιτική σκηνή και είναι ενεργοί παράγοντες παγκόσμιας αλλαγής. Έχουν τη δική τους εσωτερική λογική, διαθέτουν μια ποικιλία μέσων και τεχνικών και χρησιμοποιούν την εξουσία τους είτε για να ρυθμίσουν είτε για να συγκροτήσουν τον κόσμο (Barnett & Finnemore 2004, Moutsios 2010).

Σημαντικές εκπαιδευτικές πολιτικές χαράσσονται και λαμβάνονται μέσω της γραφειοκρατίας και των εμπειρογνωμόνων των διακρατικών οργανισμών που αναγνωρίζονται ως βασικοί εκφραστές και νόμιμοι διαμεσολαβητές των σύγχρονων «πολιτικών της γνώσης» (Moutsios 2009). Ο όρος «διακρατικός» αναφέρεται στο πολύπλοκο σύνολο των διεθνών δικτύων και των υπερεθνικών δομών που λειτουργούν σε μεταβλητές κλίμακες, όπως η ΕΕ, το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο, η Παγκόσμια Τράπεζα, ο ΠΟΕ, ο ΟΟΣΑ.

Μέσα από την διακυβέρνηση των διεθνών οργανισμών τα εθνικά σύνορα γίνονται διάτρητα, ορίζοντας μια νέα πορώδη και μεταβλητή εδαφικότητα (Mahon & McBride 2009: 85). Κατά την άσκηση της διακρατικής διακυβέρνησης, παρά την διαπερατότητα των συνόρων τους,

τα έθνη-κράτη δεν αποδομούνται ούτε εξαφανίζονται, αφού οι διεθνείς οργανισμοί εξακολουθούν να εξαρτώνται από τα ίδια τα κράτη, καθώς έχουν δημιουργηθεί από αυτά και μπορούν ακόμα και να τερματιστούν από αυτά (ό.π.: 83).

Σε αυτό το πλαίσιο τα κράτη έχουν διττό ρόλο: λειτουργούν ως αυτόνομοι συντελεστές σε εθνικό επίπεδο και ως «κόμβοι» σε ένα όλο και πιο πυκνό πλέγμα διεθνών και διακρατικών δικτύων, που αναπτύσσονται σε διαφορετικές κλίμακες, με διαφορετικές και ανισομερείς σχέσεις οι οποίες καθιστούν τη διακυβέρνηση του διεθνούς συστήματος περισσότερο ασταθή και πολύπλοκη (ό.π.: 83).

Παράλληλα, η ενσωμάτωση των εθνικών κρατών σε υπερεθνικούς και διεθνείς οργανισμούς έχει ισχυροποιήσει τους τελευταίους ως πολιτικές οντότητες ενώ, ταυτόχρονα, απομειώνει την εξουσία των κρατών και καθιστά εμφανή την εξάρτησή τους ως μεμονωμένων χωρών από τους οργανισμούς στον σχεδιασμό και τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής (Ζμας 2007, Τσαούσης 2007).

Η προώθηση ενός κοινού συνόλου μεταρρυθμίσεων σε όλον τον κόσμο, με στόχο την εξυπηρέτηση της οικονομικής ανταγωνιστικότητας, μαρτυρά όχι μόνο τη διεθνοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά επίσης και την υπέρβαση της πολιτικής ως μίας δημόσιας δραστηριότητας των πολιτών, η οποία κρίνει, αμφισβητεί, αξιολογεί και αποφασίζει σχετικά με τον σκοπό, το περιεχόμενο, τις λειτουργίες και τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού θεσμού (Moutsios 2010).

Οι διεθνείς οργανισμοί διαμορφώνουν «λόγους» και χαράσσουν πολιτικές. Έχουν την ικανότητα να συντονίζουν τις δράσεις και να διαχειρίζονται τις πολιτικές της γνώσης γνώση σε ένα άλλο επίπεδο από αυτό των εθνικών κρατών. Η ικανότητα αυτή των διεθνών οργανισμών, αύξησε τη δυνατότητά τους για άσκηση διακρατικής διακυβέρνησης, με αντικείμενο θέματα που αποτελούσαν προνόμια των εθνικών κρατών. Ενεργούν ως διαμεσολαβητές στη διεθνή κοινότητα, για την αντιμετώπιση κοινωνικών, οικονομικών και ανθρωπιστικών ζητημάτων και, πολλές φορές, έχουν εξουσία να δράσουν εκεί που τα κράτη από μόνα τους δεν μπορούν (Barnett & Finnemore 2004).

Οι διεθνείς οργανισμοί ασκούν και προωθούν τη διακυβέρνηση μέσω των ακόλουθων διαδικασιών: α) μέσω «συντονισμού», β) μέσω της «διαμόρφωσης της κοινής γνώμης» και γ) μέσω «εργαλείων – οργάνων» (Martens & Balzer 2004:3).

α. Η διακυβέρνηση μέσω «συντονισμού» σημαίνει ότι παρέχουν τα

μέσα για την οργάνωση, τη διαχείριση και τον χειρισμό διαδικασιών που αφορούν στην εκπαιδευτική πολιτική. Αυτό το είδος διακυβέρνησης αναφέρεται σε δημιουργία κινήτρων, ανάληψη πρωτοβουλιών, εκπόνηση προγραμμάτων, κα. Οι διεθνείς οργανισμοί είναι σε θέση να επηρεάσουν τις πολιτικές διαδικασίες μέσω τη οργάνωσης, επηρεάζοντας και επιταχύνοντας τα προγράμματα και τις διαδικασίες στην εκπαιδευτική πολιτική. Ειδικότερα, μεμονωμένα μέλη του προσωπικού ή ομάδες μελών μπορούν να ασκήσουν πολύ μεγάλη επιρροή μέσω της οργανωτικής τους θέσης στον σχεδιασμό και την εκτέλεση των προγραμμάτων *και των δράσεων, επειδή διαθέτουν την απαραίτητη τεχνογνωσία και εμπειρία»* (ό.π.: 3).

β. Η διακυβέρνηση μέσω της «διαμόρφωσης της κοινής γνώμης» δείχνει τη δυνατότητα να επηρεάζουν τον εθνικό διάλογο για εκπαιδευτικά θέματα. Πρόκειται για μια μορφή «θεματικής» διακυβέρνησης που αναφέρεται στην παραγωγή 'λόγου', οραμάτων και αξιών με σκοπό να επηρεάσει τη χάραξη της πολιτικής των κρατών-μελών και να δημιουργήσει πιέσεις για μεταρρυθμίσεις και υιοθέτηση νέων προτύπων. Παράλληλα, παράγουν και αναπτύσσουν πρότυπα για αξιολόγηση, και προωθούν διαδικασίες αμοιβαίου ελέγχου και διάχυσης καλών πρακτικών μεταξύ των κρατών-μελών (ό.π.: 4).

γ. Η διακυβέρνηση μέσω «εργαλείων» αφορά στις δεσμεύσεις των μελών του οργανισμού, στις διαδικασίες που εφαρμόζει ο οργανισμός, τους πόρους του οργανισμού και το σώμα των νομικών πράξεων του οργανισμού. Η διακυβέρνηση μέσω «εργαλείων» αναφέρεται στην ικανότητα ενός διεθνούς οργανισμού να συντάσσει και να προετοιμάζει τις νομικές αποφάσεις, τις διεθνείς ρυθμίσεις και τις συμφωνηθείσες αρχές που επηρεάζουν τις εθνικές πολιτικές. Με αυτά τα μέσα διακυβέρνησης, ο διεθνής οργανισμός παράγει κανονιστικά πρότυπα, τα οποία οργανώνουν και περιορίζουν τη συμπεριφορά των κρατών (ό.π.:4-5).

Οι δραστηριότητες των Διεθνών Οργανισμών συντονίζονται και διαμορφώνονται ώστε να δίνουν απαντήσεις/λύσεις στις ειδικότερες εκπαιδευτικές ανάγκες που αντιμετωπίζουν τα κράτη- μέλη τους. Βασικά στοιχεία του κύρους, της πειθούς και της ισχύος των διεθνών οργανισμών μέσω των οποίων ασκούν και αναπαράγουν την εξουσία τους είναι: α) το γεγονός ότι αποτελούν οι ίδιοι οι Διεθνείς Οργανισμοί ισχυρές γραφειοκρατίες και β) ότι χρησιμοποιούν τη γνώση τους για να κατασκευάσουν

την κοινωνική πραγματικότητα, αφού «*η καρδιά της γραφειοκρατικής εξουσίας είναι ο έλεγχος που βασίζεται στη γνώση*» (ό.π.:29).

Οι διεθνείς οργανισμοί παρουσιάζουν τους εαυτούς τους ως απρόσωπους και ουδέτερους μηχανισμούς στήριξης, καθώς δεν ασκούν εξουσία αλλά αντίθετα εξυπηρετούν τους άλλους. Οι προτάσεις που υποβάλλουν βασίζονται σε μεγάλο βαθμό σε εξειδικευμένες γνώσεις, υποστηρίζουν με επιστημονικό τρόπο πολιτικές επιδιώξεις και επιχειρούν να δώσουν έγκυρες «λύσεις» σε συγκεκριμένα «προβλήματα» με τρόπο αμερόληπτο και τεχνοκρατικό.

Πολλοί μελετητές υποστηρίζουν ότι οι διεθνείς οργανισμοί μέσα από τη λειτουργία και τους κανόνες τους, προωθούν τη δημιουργία μιας «*παγκόσμια δομημένης εκπαιδευτικής ατζέντας*» (Dale 2000), στο πλαίσιο της οποίας δημιουργούν νέες κατηγορίες παραγόντων, διαμορφώνουν καινούρια ενδιαφέροντα για τους παράγοντες, ορίζουν νέα κοινά διεθνώς καθήκοντα, και προωθούν νέα μοντέλα εκπαιδευτικής και κοινωνικής οργάνωσης σε όλον τον κόσμο (Martens, Rusconi & Leuze 2007, Rizvi & Lingard 2009, Verger, Novelli & Altinyelken 2012). Υπερεθνικοί οργανισμοί όπως η ΕΕ, ο ΟΟΣΑ, η Παγκόσμια Τράπεζα, ο ΠΟΕ και το Δ.Ν.Τ., δικτυωμένοι με άλλους εθνικούς και διεθνείς οργανισμούς και φορείς, παρά τις διαφορές και τις παραλλαγές μεταξύ τους έχουν προωθήσει σε όλον τον κόσμο τις τελευταίες δεκαετίες μια σειρά από εκπαιδευτικές πολιτικές με σκοπό την υπαγωγή των εκπαιδευτικών συστημάτων στις απαιτήσεις της παγκόσμιας οικονομίας (Alexander 2001, Robertson, Bonal & Dale 2002, Robertson 2008).

Τις τελευταίες δεκαετίες ο «λόγος» και ο ρόλος των διεθνών οργανισμών (ΕΕ, ΟΟΣΑ) έχει συνδεθεί ιδιαίτερα στα ζητήματα της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της εφαρμογής διεθνών εκπαιδευτικών προγραμμάτων αποτίμησης των επιδόσεων των μαθητών (PISA, TIMMS, κα.) (Ozga, Dahler-Larsen, Segerholm & Simola 2011, Pereyra, Kotthof& Cowen 2012, Meyer & Benavot 2013). Πολλοί μελετητές στέκονται κριτικά απέναντι στο πλαίσιο και στο περιεχόμενο της παγκόσμιας εκπαιδευτικής ατζέντας που προωθούν οι διεθνείς οργανισμοί και υποστηρίζουν ότι αυτό που επιδιώκεται είναι η δημιουργία ενός παγκόσμιου εξεταστικού πολιτισμού (global testing culture), που βασίζεται σε μια εργαλειακή, τεχνοκρατική και οικονομίστικη αντίληψη με έμφαση στις εξετάσεις, στην ποσοτική αξιολόγηση, στις τυποποιημένες εξεταστικές δοκιμασίες υψηλών αποδόσεων (high stakes testing & standards), τις συγκριτικές μελέτες επιδόσε-

ων (benchmarking), τους διεθνείς πίνακες κατάταξης (international ranking) (Lingard, Martino & Rezai-Rashti 2013, Nordin & Sundberg 2014, Smith 2015). Ουσιαστικά, οι «λόγοι» και οι πρακτικές των διεθνών οργανισμών στηρίζουν τις «πολιτικές των αριθμών», προωθούν την «διακυβέρνηση εξ αποστάσεως» και ενισχύουν τον ρόλο των ειδικών εμπειρογνωμόνων και τεχνοκρατών (experts) (Grek 2009, 2013, Normand 2010, Lawn & Grek 2012, Keating 2013). Η προοπτική της παγκόσμιας διακυβέρνησης στην εκπαίδευση συνδέεται με εκπαιδευτικούς και πολιτικούς «ιδεοτόπους» (eduscapes, policyscapes) που εισάγουν καθεστώτα επιτήρησης, ελέγχου, εξετάσεων και λογοδοσίας στην εκπαίδευση (surveillance, audit and accountability regimes), επιλέγοντας την οικονομική αποτελεσματικότητα απέναντι στην κοινωνική δυστοπία των αριθμών (Pasias & Roussakis 2012).

Ο ΟΟΣΑ (κυρίως από τα μέσα της δεκαετίας του '90 μέχρι σήμερα), αποτελεί το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα συμμετοχής διεθνούς οργανισμού στις διαδικασίες της παγκόσμιας διακυβέρνησης στο χώρο της εκπαίδευσης (Henry, Lingard, Taylor & Rizvi 2001, Rinne & Ozga 2011, Morgan & Shahjahan 2014). Ο ΟΟΣΑ είναι μια «τεχνοδομή» που λειτουργεί ως «δεξαμενή σκέψης» (think tank), παράγει 'λόγο' και πρακτικές και συμβάλλει καθοριστικά στην συγκρότηση ιδεότοπων και την προώθηση εκπαιδευτικών και πολιτικών ροών (eduscapes, policyscapes) (Lingard & Rawolle 2011, Sellar & Lingard 2013).

Ο Οργανισμός είναι οργανωμένος σε διευθυντικά τμήματα, κέντρα, επιτροπές, ομάδες εργασίας και ομάδες εμπειρογνωμόνων, που αποτελούνται από δίκτυα ειδικών, συμβούλων, ερευνητών και πολιτικών αναλυτών. Παράγει πάνω από 250 δημοσιεύσεις τον χρόνο (βιβλία, εκθέσεις, έγγραφα εργασίας και στατιστικά στοιχεία) (Moutsios 2010: 126). Επίσης εκπονεί μελέτες σε επίκαιρα διεθνή ζητήματα και σε «θέματα αιχμής», παράγει «εθνικές εκθέσεις» (national reports) και «θεματικές αναλύσεις» (thematic reviews) για εκπαιδευτικά ζητήματα (Kallo 2009), διεξάγει γνωστά προγράμματα σύγκρισης των επιδόσεων των μαθητών (PISA, TIMMS) και των εκπαιδευτικών (TALIS) και δημοσιεύει αναλυτικά στοιχεία για τους εκπαιδευτικούς δείκτες στον διεθνή χώρο (OECD 2015). Ο ΟΟΣΑ προβάλλει ιδιαίτερα τους ιδεότυπους της «οικονομίας και της κοινωνίας της γνώσης» και αποδίδει ξεχωριστή σημασία στη στενή σχέση μεταξύ της οικονομικής ανάπτυξης, της επιστήμης και της τεχνολογίας με έμφαση στην αξιοποίηση του ανθρώπινου κεφαλαίου OECD (2000, 2005). Ζητήματα όπως η δια βίου μάθηση, η ποιότητα στην εκπαίδευση, οι ικα-

νότητες/ δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού αποτελούν περιοχές αιχμής στο λόγο και τις πολιτικές του Οργανισμού OECD (2012).

Η ανάπτυξη, η ανταγωνιστικότητα, η ευελιξία, η προσαρμοστικότητα, η απόδοση, η επιτελεστικότητα και η αποτελεσματική διακυβέρνηση αποτελούν ορισμένους από τους βασικούς εννοιολογικούς ερμηνευτικούς όρους της νέας «πολιτικής οικονομίας» της αγοράς, των αριθμών και των τεχνοκρατών (Jessop 2008, Robertson 2008). Ο S. Moutsios σημειώνει χαρακτηριστικά ότι «*ο κύριος στόχος είναι τόσο τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης όσο και οι κοινωνίες στις οποίες έχουν τις ρίζες τους, να λειτουργούν ως φορείς παροχής γνωστικών και ανθρωπίνων πόρων που απαιτούνται από τις παγκόσμιες αγορές*» (Moutsios 2010: 135-136). Στο πλαίσιο της παγκόσμιας εκπαιδευτικής διακυβέρνησης οι «λόγοι» και οι «ιδεότοποι» της εξουσίας (powerscapes) και η παραγωγή εκπαιδευτικών και πολιτικών ροών προς τα κράτη ελέγχονται από το νέο ηγεμονικό φαντασιακό ενός διακρατικού φορέα μιας μη-εδαφικής, άυλης, ρευστής οικονομικής και πολιτικής εξουσίας (ό.π.: 137).

Βιβλιογραφία

Alexander, N.C. (2001), "Paying for education: How the World Bank and the International Monetary Fund influence education in developing countries", *Peabody Journal of Education*, 76 (3-4), pp. 285-338.

Alexiadiou, N. (2007), "The Europeanisation of education policy: Researching changing governance and 'new' modes of regulation", *Research in Comparative and International Education*, 2 (2), pp. 102-116.

Alexiadou N. & van de Bunt-Kokhuis S. (2013), "Policy Space and the Governance of Education: Transnational influences on institutions and identities in the Netherlands and the UK", *Comparative Education*, 49(3), pp. 344-360.

Alexiadou, N. (2014), "Policy learning and europeanisation in education: the governance of a field and the transfer of knowledge", in A. Nordin & D. Sundberg (eds.). *Transnational policy flows in European education: the making and governing of knowledge in the education policy field*, Oxford, Symposium Books, pp. 123-140.

Appadurai, A. (1996), *Modernity at large: Cultural Dimensions of Globalization*, Minneapolis, University of Minnesota Press.

Auld, E. & Morris, P. (2014), "Comparative education, the 'New Paradigm' and policy borrowing: constructing knowledge for educational reform", *Comparative Education*, 50(2), pp. 129-155.

Ball, S.J. (2009), "Privatising education, privatising education policy, privatising

educational research: network governance and the 'competition state'", *Journal of Education Policy*, 24(1), pp. 83-99.
Ball, S.J. (2012), *Global Education inc.: New Policy Networks and the Neo-liberal Imaginary*. London, Routledge.
Barnett, M. & Finnemore, M. (2004), *Rules for the world. International Organizations in Global Politics.* Ithaca & London, Cornell University Press.
Barnett, M.N. & Finnemore, M. (1999), "The Politics, Power and Pathologies of International Organizations", *International Organization*, 53(4), pp. 699-732.
Bauman, Z. (2000), *Liquid Modernity*, Cambridge, Polity Press.
Beck, U. (2000), *World Risk Society*, Cambridge: Polity Press.
Beech, J. (2009), "Policy spaces, mobile discourses, and the definition of educated identities". *Comparative Education*, 45(3), pp. 347-364.
Carney, S. (2009), "Negotiating Policy in an Age of Globalization: Exploring Educational "Policyscapes" in Denmark, Nepal, and China", *Comparative Education Review*, 53(1), pp. 63-88.
Castells, M. (1998), *The Information Age: Economy, Society and Culture. Vol. I: The Rise of the Network Society*, Oxford, Blackwell.
Castells, M., (2004), *The Network Society*. Cheltenham, Edward Elgar Publishing.
Cowen, R. & Kazamias, A.M. (eds.) (2009), *International Handbook of Comparative Education,* Springer.
Dale, R. (2000), "Globalisation and education: Demonstrating a 'common world education culture' or locating a 'globally structured educational agenda", *Educational Theory*, 50 (4), pp. 427-48.
Dingwerth, K. & Pattberg, P. (2006), "Global Governance as a Perspective on World Politics", *Global Governance,* 12 (2), pp. 185-203.
Epstein D. et al. (2007), *Geographies of Knowledge, Geometries of Power: Framing the Future of Higher Education*, London, Routledge.
Forstorp, P-A., & Ulf Mellström, U. (2013), "Eduscapes: interpreting transnational flows of higher education", *Globalisation, Societies and Education*, 11(3), pp. 335-358.
Giddens, A. (1990), *The Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity Press.
Grek, S. (2008), "From Symbols to Numbers: the shifting technologies of education governance in Europe", *European Educational Research Journal*, 7 (2), pp. 208-218.
Grek, S. (2009), "Governing by Numbers: the Pisa 'effect' in Europe", *Journal of Education Policy*, 24 (11), pp. 23-37.
Grek, S. (2010), "International Organisations and the Shared Construction of Policy 'Problems': problematisation and change in education governance in Europe", *European Educational Research Journal*, 9(3), pp. 396-406.
Grek (2013), "Expert moves: international comparative testing and the rise of expertocracy", *Journal of Education Policy*, 28(5), pp. 695-709.

Ζμας, Α. (2007), *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική,* Μεταίχμιο, Αθήνα.
Haas, P. (1992), "Introduction. Epistemic communities and international policy coordination", International Organization 46 (1), pp. 1-35.
Harvey, D. (1989), *The Condition of Postmodernity. An Enquiry into the Origin of Cultural Change*, Oxford, Blackwell.
Henry, M., Lingard, B., Taylor, S. & Rizvi, F. (2001), *The OECD, Globalisation and Education Policy*. Oxford: Pergamon.
Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D. & Perraton, J. (1999), *Global Transformations: Politics, Economics and Culture*, Polity and Stanford University Press.
Jessop, B. (2008), "A Cultural Political Economy of Competitiveness and its Implications for Higher Education", in Jessop, B., Fairclough, N. & Wodak, R. (eds). *Education and the Knowledge-Based Economy in Europe*, Rotterdam, Sense Publishers, pp. 13-40.
Jessop, B. (2009), "From Governance to Governance Failure and from Multi-level Governance to Multi-scalar Meta-governance", in B. Arts et al (eds). *The Disoriented State: Shifts in Governmentality, Territoriality and Governance*, Springer, pp. 79-98.
Jessop, B., Fairclough, N. & Wodak, R. (eds) (2008), *Education and the Knowledge-Based Economy in Europe*, Rotterdam, Sense Publishers.
Kallo, J. (2009), *OECD education policy: A comparative and historical study focusing on the thematic reviews of tertiary education*. Jyvaskyla: Jyvaskyla UniversityPress.
Keating, A. (2013), "New modes of governance in Europe: mapping the multiple actors, institutions, and instruments in a shifting political space", *British Journal of Sociology of Education*, 34(3), pp. 475-485.
Κληρίδης, Ε. (2013), «Η συγκριτική έρευνα στην εκπαίδευση την εποχή της παγκοσμιοποίησης: Παραδοχές, προβλήματα, προτεραιότητες», στο Χ. Θεοφιλίδης & Ι. Πυργιωτάκης (επιμ). Εκπαιδευτική Έρευνα. Θεωρητικοί Προβληματισμοί και Προσανατολισμός στην Ερευνητική Πράξη, εκδ. Πανεπιστημίου Λευκωσίας, Λευκωσία, σσ. 148-182.
Klerides, E. & Kotthoff, H-G. (2015), "Global Governance in Education: A Plea for an Agenda of Shape-Shifts", *European Education*, 47 (3), pp. 191-198.
Lawn, M (2011), "Standardizing the European Education Policy Space, *European Educational Research Journal*, 10 (2), pp. 259-272.
Lawn, M. & Grek, S. (2012), *Europeanizing Education. Governing a new policy space*, Oxford, UK: Symposium Books.
Lingard, B. & Rawolle, S. (2009), "Rescaling and reconstituting education policy, in M.Simons, M. Olssen & M.A. Peters (eds). *Re-reading education policies : a handbook studying the policy agenda of the 21st century*, Rotterdam, Sense Publishers, pp. 217-231.
Lingard, B. & Rawolle, S. (2011), "New scalar politics: implications for education

policy', *Comparative Education*, 47(4), pp. 489-502.
Lingard, B., Creagh, S. & Vass, G. (2012), "Education policy as numbers: data categories and two Australian cases of misrecognition", *Journal of Education Policy*, 27(3), pp. 315-333.
Lingard, B., Martino, W. & Rezai-Rashti, G. (2013), "Testing regimes, accountabilities and education policy: commensurate global and national developments", *Journal of Education Policy*, 28 (5), pp. 539-556.
Mahon, R. & McBride, S. (2009), "Standardizing and disseminating knowledge: the role of the OECD in global governance", *European Political Science Review*, 1(1), pp. 83-101.
Martens, K. & Balzer, C. (2004), *Comparing Governance of International Organizations - The EU, the OECD and Educational Policy*. Paper presented to the European Consortium for Political Research (ECPR): International Organizations and Policy Implementation, Uppsala, Sweden.
Martens, K., Rusconi, A. & Leuze, K. (eds) (2007), *New arenas of education governance: The impact of international organizations and markets on educational policy making*, Palgrave Macmillan, Basingstoke, UK.
Martens, K., Nagel, A., Windzio, M., & Weymann, A. (2010), *Transformation of education policy*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
Meyer, H.-D. & Benavot, A. (Eds.) (2013), *PISA, power, and policy: The emergence of global educational governance*, Oxford, Symposium.
Morgan, M. & Shahjahan, P.A. (2014), "The legitimation of OECD's global educational governance: examining PISA and AHELO test production", *Comparative Education*, 50(2), pp. 192-205.
Moutsios, S. (2009), International organizations and transnational education policy. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 39(4), pp. 469-481.
Moutsios, S. (2010), "Power, politics and transnational policy-making in education", *Globalisation, Societies and Education*, 8 (1), pp. 121-141.
Nordin, A. & Sundberg, D. (2014), *Transnational Policy Flows in European Education. The making and governing of knowledge in the education policy field*, Symposium Books.
Normand, R. (2010), "Expertise, Networks and Indicators: the construction of the European strategy in education", *European Educational Research Journal, 9(3), pp. 407-420.*
OECD (2000), *Knowledge Management in the Learning Society*, Paris, OECD.
OECD (2005), *Teachers Mattter. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, Paris, OECD.
OECD (2012), *Better Skills, Better Jobs, Better Lives* : *A Strategic Approach to Skills Policies***,** Paris, OECD.
OECD (2015), *Education at Glance 2015. OECD Indicators*, Paris, OECD.

Ozga, J., Dahler-Larsen, P., Segerholm, C. & Simola, H. (eds) (2011). *Fabricating Quality in Education: Data and Governance in Europe*, London, Routledge.

Pasias, G. & Roussakis, Y. (2012), "Who marks the bench?"A critical review of the neo-European educational "paradigm". *Journal for Critical Education Policy Studies*, 10(1), 127-141.

Pereyra, M., Kotthof, H-G. & Cowen, R. (2012), *PISA Under Examination*, Sense Publishers, Rotterdam.

Peters, M.A., Besley, A.C., Olssen M., Maurer, S. & Weber, S. (2009), *Govermentality Studies in Education*, Rotterdam, Sense Publishers.

Rappleye, J. (2012), *Educational policy transfer in an era of globalization*. Frankfurt am Main, Peter Lang.

Rhodes, R.A.W. (1997), *Understanding Governance*, Buckingham, Open University Press.

Rinne, R., & Ozga, J. (2011), "Europe and the global: The role of the OECD in education politics", in J. Ozga, P. Dahler-Larsen, & H. Simola (Eds.), *Fabricating quality in education: Data and governance in Europe*, London, Routledge, pp. 66-75.

Rizvi, F. & Lingard, B. (2009), *Globalizing Education Policy*. London, Routledge.

Robertson, R. (1995), "Globalization: Time-Space and Homogeneity-heterogeneity", in M. Featherstone, S. Lash & R. Robertson (eds), *Global Modernities*, London, Sage, pp. 25-44.

Robertson, S. (2008a), "Market Multilateralism, the World Bank Group and the Asymmetries of Globalising Higher Education: Towards a Critical Political Economy Analysis", Centre for Globalisation, Education and Societies, University of Bristol, Bristol, UK.

Robertson, S. (2008b), "Producing' knowledge economies: The World Bank, the KAM, Education and Development". Centre for Globalisation, Education and Societies, University of Bristol, Bristol, UK.

Robertson, S., & Dale, R. (2006), "Changing geographies of power in education: The politics of rescaling and its contradictions", in D. Kassem, E. Mufti & J. Robinson (eds). *Education studies: Issues and critical perspectives*, Open University Press, pp. 221-232.

Robertson, S., Mundy, K., Verger, A. & Menashy, F. (eds.), (2012), *Public private partnerships in education:New actors and modes of governance in a globalising world*. Cheltenham, Edward Elgar.

Robertson, S., Bonal, X. & Dale, R. (2002), "GATS and the Education Service Industry: The Politics of Scale and Global Reterritorialization", *Comparative Education Review,* Vol. 46, No. 4, pp. 472-496.

Rosenau, J. & Czempiel, E. (1992), *Governance without Government: Order and Change in World Politics*, Cambridge, Cambridge University Press.

Sellar, S. & Lingard, B. (2013), "The OECD and global governance in education", *Journal of Education Policy,* 28(5), pp. 710-725.

Silova, I. (2012), «Contested meanings of educational borrowing», in G. Steiner-Khamsi & F. Waldow (eds.), *Policy borrowing and lending in education*, London, Routledge, pp. 229-245.

Simons, M., Olssen, M. & Peters, M. (eds) (2009), *Re-reading education policies : a handbook studying the policy agenda of the 21st century*, Rotterdam, Sense Publishers.

Smith, W.C. (2015), *The Global Testing Culture. Shaping education policy, perceptions and practice*, Symposium Books.

Steiner-Khamsi, G. & Waldow, F. (eds.). (2012), *Policy borrowing and lending in education*. London: Routledge.

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

Verger, A., Novelli, M. & Altinyelken, H.K. (2012), "Global Education Policy and International Development: An Introductory Framework." In Verger, A., Novelli, M. & H.K. Altinyelken (eds.). *Global Education Policy and International Development: New Agendas, Issues and Policies*. London, Continuum.

Voegtle, E., Knill, C. & Dobbins, M (2011), "To what extent does transnational communication drive cross-national policy convergence? The impact of the Bologna-process on domestic higher education Policies", *Higher Education*, 61(1), pp. 77-94.