



**ΠΑΝΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ**

**Τάσεις ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση στην
Ελλάδα και την Αγγλία: μια συγκριτική μελέτη**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Κατερίνα Ανδρονιώτη

Τριμελής εξεταστική επιτροπή
Ελένη Πρόκου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Επιβλέπουσα
Ψημμένος Ιορδάνης, Αναπληρωτής Καθηγητής
Μαυρίδης Ηρακλής, Επίκουρος Καθηγητής

Αθήνα, Σεπτέμβριος 2015

Copyright © Κατερίνα Ανδρονιώτη, 2015

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευτεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

*Στην οικογένειά μου για τη στήριξη
και την αγάπη της*

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΑΔΙΠ: Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας

ΑΕΙ: Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

ΔΕΠ: Διδακτικό και Ερευνητικό Προσωπικό

ΕΕ: Ευρωπαϊκή Ένωση

ΕΟΚ: Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα

ΕΠΕΑΕΚ: Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΕΠΙ: Ερευνητικά Πανεπιστημιακά Ινστιτούτα

ΕΧΑΕ: Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης

ΗΒ: Ηνωμένο Βασίλειο

ΚΑΤΕΕ: Κέντρα Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

ΚΕΤΕ: Κέντρα Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης

ΚΠΠΦ: Κοινωνικοί Πολιτιστικοί και Παραγωγικοί Φορείς

ΟΚΕ: Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή

ΟΟΣΑ: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

ΤΕΙ: Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

ΤΤΠΕ: Τομέας Τεχνολογίας Πληροφορίας και Επικοινωνίας

ΥΠΕΠΘ: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων

ECTS: European Credit Transfer System

ENQA: European Association for Quality Assurance in Higher Education

ERA: Education Reform Act

HEFCE: Higher Education Funding Council for England

OFA: Office for Fair Access

OFSTED: Office for Standards in Education

QAA: Quality Assurance Agency

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της τριμελούς επιτροπής και κυρίως την κυρία Ελένη Πρόκου για τις σημαντικές παρατηρήσεις της και τη στήριξή της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Επίσης, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους γονείς μου, στον Ανδρέα, στη Μαίρη, Λένα, Μελπομένη, Ολυμπία για τη συνεχή στήριξη και εμπύχωση τους και την Όλγα για την υπομονή, κατανόηση και αγάπη της.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	8-9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	10-11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Τάσεις ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση	
1.1 Εισαγωγή.....	11
1.2 Ο ορισμός της ιδιωτικοποίησης.....	12-15
1.3 Ο ορισμός και τα είδη της ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση.....	15-18
1.4 Ο ρόλος της λογοδοσίας για την προώθηση του συστήματος αξιολόγησης και ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.....	18-25
1.5 Συμπεράσματα.....	25-26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και τάσεις ιδιωτικοποίησης	
2.1 Εισαγωγή.....	27
2.2 Η δεκαετία του '80 ως περίοδος αλλαγής στην οικονομική κατεύθυνση της Ευρώπης και του χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης.....	27-31
2.3 Οι ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές πολιτικές από τη δεκαετία του '80 έως σήμερα.....	31-44
2.4 Συμπεράσματα.....	44-46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Η περίπτωση της Αγγλίας	
3.1 Εισαγωγή.....	47-48
3.2 Η σύνδεση της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων με την υιοθέτηση εργαλείων από τον τομέα διοίκησης των επιχειρήσεων, αλλά και της κοινής τους συνεργασίας.....	48-51
3.3 Η εισαγωγή διδασκτρών στα πανεπιστήμια της Αγγλίας.....	51-57
3.4 Το σύστημα διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας	58-64
3.5 Συμπεράσματα.....	65-66
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Η περίπτωση της Ελλάδας	
4.1 Εισαγωγή.....	67
4.2 Η σταδιακή εφαρμογή του νέου δημόσιου μάνατζμεντ στην ανώτατη εκπαίδευση.....	68-72

4.3 Η σύνδεση της χρηματοδότησης της ανώτατης εκπαίδευσης με την έρευνα και η εισαγωγή διδασκόντων.....	72-78
4.4 Το σύστημα διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας.....	78-84
4.5 Συμπεράσματα.....	84-85
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	86-90
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	91-98
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	99-105
ABSTRACT.....	106-107

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Από τη δεκαετία του '80 στην Ευρώπη εφαρμόζεται ένα οικονομικό μοντέλο που δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη μείωση των δημόσιων δαπανών στην παροχή αγαθών και υπηρεσιών. Ο τομέας της ανώτατης εκπαίδευσης δε θα μπορούσε να εξαιρεθεί από την εφαρμογή αυτής της πολιτικής. Τα πανεπιστήμια πλέον καθίστανται, τυπικά, αυτόνομα ως προς τη διοίκηση και τη διαχείριση των πόρων που τους δίνονται, αλλά το κράτος εξακολουθεί να παρακολουθεί στενά την πορεία της απόδοσης των ιδρυμάτων. Στα πλαίσια του κρατικού ελέγχου δημιουργούνται μονάδες και υπηρεσίες διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας του έργου που παράγεται μέσα στο Πανεπιστήμιο. Ανάλογα με τα αποτελέσματα που προκύπτουν, τα ιδρύματα προσαρμόζουν τη διοικητική δομή, το πρόγραμμα σπουδών τους, τον τρόπο χρηματοδότησή τους, ώστε να βελτιώσουν την αποδοτικότητά τους. Γενικότερα, φαίνεται, είτε μέσα από τις Ευρωπαϊκές συμφωνίες, είτε από την εθνική νομοθεσία των ευρωπαϊκών χωρών για την εκπαίδευση, πως υπάρχει προσαρμογή στα δεδομένα του διεθνούς οικονομικού ανταγωνισμού, σχεδόν χωρίς να θέτονται ζητήματα ισότητας ως προς την πρόσβαση, του ρόλου του πανεπιστημίου για την κοινωνία και της αλλαγής που συνεπάγεται ο «ακαδημαϊκός καπιταλισμός» και του περιεχόμενου της γνώσης που παράγεται μέσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Στο πλαίσιο της νέας πολιτικής για την ανώτατη εκπαίδευση, χώρες της Ευρώπης, όπως η Αγγλία και η Ελλάδα, προσαρμόζουν το εκπαιδευτικό τους σύστημα σύμφωνα με τα ευρωπαϊκά πρότυπα που τίθενται και προωθούν το «κατευθυνόμενο από την αγορά Πανεπιστήμιο», εφαρμόζοντας μέτρα που παραπέμπουν στη λειτουργία του ως επιχείρησης, ώστε τα πανεπιστήμια να διατηρήσουν την εκπαίδευσή τους ανταγωνιστική σε εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Η Αγγλία, έχοντας μια αναπτυγμένη οικονομία και ένα νεοφιλελεύθερο πολιτικό σύστημα, που από το 1980 προσπαθεί να πετύχει την αποκέντρωση και την αυτονομία των υπηρεσιών, διαμόρφωσε την ανώτατη εκπαίδευση με στοιχεία ιδιωτικοποίησης, είτε αυτά αναφέρονται στα δίδακτρα, είτε αναφέρονται στη δομή και στην οργάνωση της λειτουργίας των ιδρυμάτων. Η Ελλάδα, από την άλλη μεριά, την ίδια δεκαετία ακολουθούσε μια πιο σοσιαλδημοκρατική πολιτική, με τις δομές των βασικών υπηρεσιών να είναι κρατικές και με μια οικονομία διαφορετικής ανάπτυξης και εξέλιξης από εκείνη της Αγγλίας. Δεν κατάφερε, έτσι, με την ίδια επιτυχία και ευελιξία να προσαρμόσει πλήρως το εκπαιδευτικό της σύστημα στις προωθούμενες αλλαγές. Από τα

μέσα της δεκαετίας του 2000, και υπό την πίεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, η Ελλάδα άρχισε να νομιμοποιεί και να εφαρμόζει πολιτικές για την ανώτατη εκπαίδευση με περιεχόμενο ιδιωτικοποίησης, είτε αφορούσαν την εισαγωγή διδασκόντων, είτε αφορούσαν την απόπειρα υιοθέτησης μηχανισμών και εργαλείων του ιδιωτικού τομέα, όπως αυτές δηλώνονται ρητά στις διακηρύξεις και τα ανακοινωθέντα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

Λέξεις- κλειδιά:

ανώτατη εκπαίδευση, ιδιωτικοποίηση, επιχειρησιακό πανεπιστήμιο, λογοδοσία, αυτονομία, διασφάλιση της ποιότητας, αξιολόγηση, ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, Αγγλία, Ελλάδα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο πλαίσιο των νέων δεδομένων της παγκοσμιοποίησης και του οικονομικού ανταγωνισμού που επιφέρει, τα πανεπιστήμια καλούνται να παίξουν τον ρόλο τους στην ανάπτυξη της οικονομίας, εθνικής και ευρωπαϊκής, μέσω της εκπαίδευσης ενός εργατικού δυναμικού που θα το χαρακτηρίζει η απασχολησιμότητα ενώ θα το διέπουν οι απαραίτητες δεξιότητες σύμφωνα με τις επιταγές της αγοράς. Ταυτόχρονα, σε συνθήκες οικονομικής ύφεσης και άσκησης νεοφιλελεύθερων πολιτικών που επικρατούν στην Ευρώπη, οι δημόσιες δαπάνες μειώνονται, ενώ οι απαιτήσεις αυξάνονται. Παρατηρούμε, λοιπόν, τα πανεπιστήμια, στο πλαίσιο διαμόρφωσης νέων προγραμμάτων σπουδών και μεθόδων διδασκαλίας¹, να αξιοποιούν μεθόδους παρακολούθησης, ελέγχου και αξιολόγησης από τον τομέα των επιχειρήσεων σε μια προσπάθεια να συνδυαστεί έργο και οικονομική αποτελεσματικότητα². Πολλά κράτη συνδέουν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης με τη χρηματοδότηση των ιδρυμάτων, τιμωρώντας ή επαινώντας τα, ανάλογα με την περίπτωση.

Οι επιχειρήσεις με τη σειρά τους εκμεταλλεύονται το έδαφος που τους παραχωρείται για να εισέλθουν στην ανώτατη εκπαίδευση είτε ως χορηγοί, είτε ως σύμβουλοι διοίκησης στην αναπροσαρμογή των πανεπιστημίων. Τα στοιχεία αυτά μας παραπέμπουν στις τάσεις ιδιωτικοποίησης που κάνουν την εμφάνισή τους στη τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι τάσεις ιδιωτικοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης, δεν αφορούν μόνο τη καταβολή διδάκτρων από τους φοιτητές, αλλά την οργάνωση και τη διοίκηση των πανεπιστημίων ωσάν να ήταν επιχειρήσεις. Εφαρμόζεται η ανάλυση κόστους οφέλους και εξετάζονται η αποδοτικότητα, η οικονομική αποτελεσματικότητα, η ελκυστικότητα, που αποτελούν πια αρχές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη και φαίνεται να δημιουργούν μια διαφορετική κουλτούρα στα πανεπιστήμια.

Σκοπός της εργασίας είναι να εξετάσει τις όψεις της ιδιωτικοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης σε δύο ευρωπαϊκές χώρες, την Αγγλία και την Ελλάδα, όπως αυτές προωθούνται από τις ευρωπαϊκές πολιτικές για την εκπαίδευση, όπως η Διακήρυξη της Μπολόνια και η Στρατηγική της Λισαβόνας, οι οποίες θέτουν επίσημα το ζήτημα της σύστασης ενός συστήματος διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης

¹ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 14 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

² Πρόκου Ελένη, *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση: Συγκριτική και διεθνής προσέγγιση*, Αθήνα (Διόνικος) 2011, 16-22.

εκπαίδευσης. Ο ρόλος της αξιολόγησης φαίνεται να χρησιμοποιείται για τη βελτίωση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας των πανεπιστημίων. Ωστόσο, η χρήση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης και η σύνδεσή τους με τη χρηματοδότηση προβληματίζει, ενώ πολλοί ακαδημαϊκοί σε άρθρα τους τονίζουν πως το σύστημα αξιολόγησης και οι στόχοι του πρέπει να επανεξεταστούν.

Επομένως, τίθενται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα: Πώς ορίζεται η ιδιωτικοποίηση ανώτατης εκπαίδευσης και ποια τα είδη της; Πώς οι ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές πολιτικές την προωθούν; Πώς εφαρμόζουν τις πολιτικές αυτές η Αγγλία και η Ελλάδα στο σύστημα της ανώτατης εκπαίδευσής τους ανάλογα το κοινωνικό και οικονομικό συγκείμενο τους.

Σε αυτό το πλαίσιο συζήτησης για τη λειτουργία των πανεπιστημίων, στο πρώτο κεφάλαιο θα εξετάσουμε το φαινόμενο της ιδιωτικοποίησης, ενώ στο δεύτερο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε πως οι ευρωπαϊκές πολιτικές για την τριτοβάθμια εκπαίδευση δημιουργούν τάσεις ιδιωτικοποίησης και ενισχύουν τον ρόλο της αγοράς και εξωτερικών φορέων για τον έλεγχο του ρόλου και της λειτουργίας των πανεπιστημίων. Ύστερα, στο τρίτο και τέταρτο κεφάλαιο, μέσα από τα παραδείγματα της Αγγλίας και της Ελλάδας θα προσπαθήσουμε να δώσουμε απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα, ώστε να εξετάσουμε τον ρόλο της αξιολόγησης και πως οι δυο αυτές χώρες καταφέρνουν να διατηρήσουν τις ισορροπίες μεταξύ της επίτευξης των κύριων στόχων της ανώτατης εκπαίδευσης (έρευνα για την αλήθεια και επιδίωξη της γνώσης) και της οικονομικής αποτελεσματικότητας. Επιλέξαμε τις δυο συγκεκριμένες χώρες, καθώς εξαιτίας της διαφορετικής εκπαιδευτικής τους παράδοσης, δείχνουν πως για την Ελλάδα οι ευρωπαϊκές πολιτικές είναι εκείνες που την ωθούν προς την ιδιωτικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ η Αγγλία είχε ήδη χτίσει την τριτοβάθμια εκπαίδευσή της πάνω σε θεμέλια που εμπεριείχαν στοιχεία ιδιωτικοποίησης, εξαιτίας του οικονομικού και πολιτικού συγκειμένου της.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Τάσεις ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση

1.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα μελετήσουμε αρχικά την ιδιωτικοποίηση και τις μορφές με τις οποίες τη συναντάμε στο τομέα παροχής αγαθών και ειδικότερα στο τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης. Η ανάλυση του ορισμού και των ειδών της θα μας επιτρέψει να κατανοήσουμε καλύτερα το φαινόμενο και τις επιδράσεις της στην οργάνωση και τη λειτουργία των πανεπιστημίων. Η ιδιωτικοποίηση δεν αφορά μόνο την καταβολή διδάκτρων από τους φοιτητές προκειμένου να εγγραφούν και να παρακολουθήσουν κάποιο πρόγραμμα σπουδών. Μια ακόμα μορφή της είναι εκείνη που, στα πλαίσια αλλαγής του δημόσιου μάνατζμεντ, επιβάλλει στα πανεπιστήμια να λειτουργούν ως επιχειρήσεις, με έμφαση στις απαιτήσεις του πελάτη - φοιτητή, τη διασφάλιση και την αξιολόγηση της ποιότητας του προϊόντος- παρεχόμενης γνώσης/ δεξιότητας, αλλά και το κέρδος, ώστε το πανεπιστήμιο να πάψει σιγά – σιγά να στηρίζεται στις κρατικές παροχές, αναζητώντας νέους τρόπους χρηματοδότησης, συνήθως από τον επιχειρηματικό κόσμο. Ταυτόχρονα, οι πιέσεις που επιβάλλονται για την απασχολησιμότητα των απόφοιτων-εκροών και την ανταπόκριση των δεξιοτήτων και των γνώσεων τους στις ανάγκες της αγοράς, ωθούν τα πανεπιστήμια να λειτουργούν με τάσεις ιδιωτικοποίησης. Το κράτος με τη σειρά του φαίνεται να συντελεί στην όλη διαδικασία, παρέχοντας αυτονομία στα πανεπιστήμια ως προς τη διαχείριση και την οργάνωσή τους, ενώ την ίδια στιγμή τους ζητά να λογοδοτήσουν για το έργο τους, σαν να μην τα εμπιστεύεται παρόλο που τους παρέχει την αυτονομία. Η λογοδοσία και οι διαδικασίες αξιολόγησης επίσης συνδέονται με την ιδιωτικοποίηση, καθώς πέρα από το γεγονός ότι αποτελούν μέρος του νέου δημόσιου μάνατζμεντ και των επιρροών του από το τομέα των επιχειρήσεων, λειτουργούν, όπως θα δούμε, και ως κριτήριο χρηματοδότησης των ιδρυμάτων.

1.2 Ο ορισμός της ιδιωτικοποίησης

Μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, το πολιτικό ρεύμα που ακολουθήθηκε στις περισσότερες χώρες ήταν εκείνο που ήθελε τις κρατικές υπηρεσίες να διατηρούνται, θέτοντας τις βάσεις για την οικονομική ανάπτυξη των κρατών (που είχαν επιλέξει το συγκεκριμένο ρεύμα) και

στη δημιουργία κρατικών μονοπωλίων σε υπηρεσίες κοινωφελούς συμφέροντος, χωρίς την εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα στην προσφορά των υπηρεσιών αυτών. Από τη δεκαετία του 1980, παρατηρήθηκε μια τάση, πλήρους ή μερικής, ιδιωτικοποίησης των υπηρεσιών ηλεκτρισμού, τηλεπικοινωνιών και άλλων που τελούσαν υπό τον κρατικό έλεγχο. Το νέο ιδεολόγημα ήταν η ανάπτυξη ενός υγιούς ανταγωνισμού, που προϋπέθετε την απομάκρυνση του κράτους και την ενίσχυση της ιδιωτικής πρωτοβουλίας στην οικονομία. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή των οικονομικών και δημοσιονομικών πολιτικών της ΕΕ, προσαρμόστηκαν όπως απαιτούσε η οικονομική και τεχνολογική ανάπτυξη σε διεθνές επίπεδο.

Στις 34 χώρες - μέλη του ΟΟΣΑ, η τάση προς τις ιδιωτικοποιήσεις επικράτησε αρχικά με την εκλογή της M. Thatcher, που έθεσε σε εφαρμογή ένα ευρύτατο πρόγραμμα «εκποίησης» των δημοσίων επιχειρήσεων της χώρας της, όπως για παράδειγμα η μετοχοποίηση της British Telecom το 1980, αφανίζοντας ακόμα και τα εργατικά συνδικάτα. Η ανάπτυξη της οικονομίας έκανε την εμφάνισή της γρήγορα, αλλά η ύστερη υπερχρέωσή της³ απέδειξε πως ο οικονομικός κόσμος που πλάθουν οι ιδιωτικοποιήσεις καθαυτές, δεν έχει διάρκεια⁴.

Το σοσιαλιστικό μοντέλο φαινόταν να καταρρέει και η επικράτηση των τάσεων της αγοράς που υποστήριζαν την ελευθεροποίηση των αγορών αντί των κρατικοποιήσεων, επέφεραν το νεοφιλελεύθερο μοντέλο της οικονομίας. Το χρονικό των αποκρατικοποιήσεων στις χώρες του Βορρά δείχνει πως γενικά οδήγησαν σε αύξηση της λειτουργικής αποδοτικότητας των οργανισμών που ιδιωτικοποιήθηκαν, στα πλαίσια, ωστόσο, ενός εποπτικού πλαισίου ελέγχου των οργανισμών που ακολούθησαν τις διαδικασίες αυτής της αναδιάρθρωσης. Οι επανακρατικοποιήσεις οργανισμών συνέβησαν όπου οι αποκρατικοποιήσεις απέτυχαν εξαιτίας της μη διασφάλισης της τιμής

³ Το συνολικό δημόσιο και ιδιωτικό χρέος της Μ. Βρετανίας το 2011 υπερέβαινε το 500% του ΑΕΠ της.

⁴ Το αν η ιδιωτικοποίηση είναι ο σωστός δρόμος αποδεικνύεται από τα υπερχρεωμένα κράτη της Μ. Βρετανίας, της Ιαπωνίας κ.α.. Τρανταχτό παράδειγμα της συνέπειας των ιδιωτικοποιήσεων, είναι αυτό των σιδηροδρομικών γραμμών της Μ. Βρετανίας που πέρασαν στα χέρια ιδιωτών. Ως αποτέλεσμα, οι Βρετανοί πλήρωναν πολύ περισσότερα ως φορολογούμενοι και πέραν αυτού, αυξήθηκαν τα βαριά ατυχήματα και οι εκτροχιασμοί τρενών, επειδή στο όνομα της απόδοσης, το κόστος συντήρησης ήταν υψηλό, δεδομένο που δικαιολογεί τη στάση απραγίας των εταιρειών που είχαν αναλάβει τον συγκεκριμένο τομέα. Το κράτος όπως ήταν λογικό ξανά αγόρασε το δίκτυο από τους ιδιώτες, κάτι δηλαδή που της στοίχισε πολλαπλά. Στην ίδια θέση βρίσκεται και η Γερμανία που προσπαθεί να επανακρατικοποιήσει επιχειρήσεις ηλεκτρικής ενέργειας. Σε αντίθεση με τα παραπάνω παραδείγματα, εμφανίζεται η Ελβετία που δεν έχει προβεί σε ιδιωτικοποιήσεις δημόσιων επιχειρήσεων, αλλά έχει διαλέξει να τις αναδιοργανώσει με ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια, ακολουθεί, δηλαδή, την τακτική της οργανωτικής ιδιωτικοποίησης. Με τον τρόπο αυτό προστατεύει τους πολίτες της από χειρότερες οικονομικές συνθήκες. (Πηγή : <http://www.analyst.gr/2011/06/12/2287/>).

μετοχοποίησης ή πώλησης και της ύπαρξης του αναγκαίου νομοθετικού πλαισίου που εμπεριέχει με τη σειρά του ζητήματα ασφαλείας, ποιότητας των υπηρεσιών και άλλων παραμέτρων όπως της διασφάλισης των κανόνων των εργασιακών σχέσεων κ.α..

Οι αποκρατικοποιήσεις διαχωρίζονται στις εξής υποκατηγορίες:

1. Υλική ιδιωτικοποίηση: εκχώρηση συμμετοχών του κράτους σε επιχειρήσεις, οι οποίες είναι ουσιαστικά δημόσιες (Δ.Ε.Η., Ε.Υ.Δ.Α.Π.). Εάν το κράτος πουλήσει το σύνολο των εταιρικών μεριδίων του (100%), τότε αναφερόμαστε σε μια πραγματική ιδιωτικοποίηση ή σε μια ιδιωτικοποίηση με τη στενή έννοια του όρου. Δεν γίνεται αξιοποίηση δημόσιας υπηρεσίας, αλλά εκποίηση της.
2. Φιλελευθεροποίηση: αναδιαρθρώσεις και ευρύτερες αλλαγές στους τομείς των έργων υποδομής. Η αποκλειστική χρήση εκ μέρους του δημόσιου των μονοπωλιακών υποδομών, των δικτύων (μεταφορές, ύδρευση, τηλεπικοινωνίες, ηλεκτρισμός), εκχωρείται και στους ιδιώτες, οι οποίοι ανταγωνίζονται το δημόσιο στην προσφορά των ίδιων υπηρεσιών, χωρίς όμως να τους ανήκουν τα δίκτυα. Αυτό που συμβαίνει σε αυτή την περίπτωση ονομάζεται αξιοποίηση δημόσιας περιουσίας.
3. Οργανωτική ιδιωτικοποίηση: οι στρατηγικές που υιοθετούνται για την αύξηση της παραγωγικότητας και τη μείωση του κόστους των δημόσιων επιχειρήσεων, που διευθύνονται από το δημόσιο, αλλά με ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια. Είναι μια μορφή ιδιωτικοποίησης που δεν απαιτεί την ενοικίαση των δικτύων, τη χρήση τους από ιδιώτες ή την πώληση των κρατικών επιχειρήσεων. Είναι το φαινόμενο του «από το κράτος στο κράτος», δηλαδή την αξιοποίηση της δημόσιας περιουσίας από το ίδιο το Δημόσιο.

Με την επικράτηση της ιδέας ότι ο ιδιωτικός τομέας λειτουργεί πιο αποτελεσματικά σε σχέση με τον δημόσιο, γίνεται αποδεκτό το δημόσιο να παραχωρεί σταδιακά τις αρμοδιότητες του στους ιδιώτες. Το κράτος όμως, πρέπει να φροντίζει ώστε να υπάρχει ένας λειτουργικός ανταγωνισμός μεταξύ των επιχειρήσεων, τις οποίες εκχωρεί στους ιδιώτες. Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν και εκείνοι που υποστηρίζουν πως δεν πρέπει να εμπιστευόμαστε τομείς της δημόσιας φροντίδας: παιδεία, υγεία, συγκοινωνίες κτλ, σε ιδιώτες, καθώς η φύση αυτών των αγαθών βρίσκονται και πρέπει να βρίσκονται έξω από τον τρόπο που λειτουργεί η ελεύθερη αγορά και τους κανόνες της απόδοσης και του κέρδους που αυτή επιβάλλει. Η επακόλουθη αύξηση της τιμής πώλησής τους, συνεπάγεται

ότι πιο πολλά άτομα θα χάσουν την πρόσβαση σε βασικές υπηρεσίες, με αποτέλεσμα να πέφτει το βιοτικό τους επίπεδο και να αυξάνονται οι ήδη εντεινόμενες ανισότητες⁵.

Η ενίσχυση του ρόλου της αγοράς στα οικονομικά των κρατών φάνηκε να λαμβάνει χώρα με δυο τρόπους. Πρώτον, μέσω της μείωσης των δημοσίων δαπανών που άφηνε ανοιχτό το δρόμο της εισόδου για την ιδιωτική πρωτοβουλία και δεύτερον, με την υιοθέτηση των κανόνων της αγοράς για τη λειτουργία δημόσιων φορέων κοινωνικών αγαθών.⁶ Βασική θέση των υποστηρικτών του νέου δημόσιου μανάτζμεντ στις δεκαετίες 1980 και 1990 ήταν ότι η αποτελεσματικότητα του κράτους στην παροχή υπηρεσιών ούτε υπολογίζεται, ούτε σχεδιάζεται «ορθολογικά», έτσι ώστε να επιτυγχάνεται το βέλτιστο αποτέλεσμα με τις μικρότερες δυνατές δαπάνες. Τέτοιοι στόχοι θα απαιτούσαν την υιοθέτηση από το κράτος ιδιωτικοοικονομικών τρόπων λειτουργίας. Με αυτή την αφετηρία, την απορρύθμιση του κράτους πρόνοιας θα έπρεπε να διαδεχθεί ένα «κράτος του μανάτζμεντ», ενώ η κοινωνική πολιτική θα έπρεπε να ανακαθορίζεται από κριτήρια όπως η «αρχή των τριών Ε» (Economy, Effectiveness, Efficiency), «Οικονομία, Αποτελεσματικότητα, Αποδοτικότητα».⁷ Ως εκ τούτου, γίνεται λόγος για τάσεις ιδιωτικοποίησης και όχι για απόλυτη ιδιωτικοποίηση των δημοσίων αγαθών.

1.3 Ο ορισμός και τα είδη της ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση

Γίνεται αντιληπτό, λοιπόν, πως όταν αναφερόμαστε στην ιδιωτικοποίηση δε σημαίνει απαραίτητα πως χρησιμοποιούμε τον όρο με την πιο διαδεδομένη του έννοια, εκείνη της υλικής ιδιωτικοποίησης, αλλά και των άλλων μορφών που μπορεί να έχει. Στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης, αυτό που συμβαίνει είναι πως συναντούμε δυο μορφές ιδιωτικοποίησης. Το πρώτο είδος είναι εκείνο που συνάδει περισσότερο με την οργανωτική ιδιωτικοποίηση και σύμφωνα με τους Ball Stephen και Youdell Deborah (2008) ονομάζεται ενδογενής ιδιωτικοποίηση, κατά την οποία εισάγονται ιδέες, τεχνικές και πρακτικές από τον ιδιωτικό τομέα στον δημόσιο τομέα, κάνοντας τον να μοιάζει περισσότερο με επιχείρηση. Στοιχεία όπως ο ανταγωνισμός, το νέο δημόσιο μανάτζμεντ, η

⁵ Βιλιάρδος Βασίλης, «Η παγίδα των ιδιωτικοποιήσεων», <http://www.analyst.gr/2011/06/12/2287/> (πρόσβαση στις 3/4/2015).

⁶ Γράβαρης Δημήτρης & Παπαδάκης Νίκος, *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική: Μεταξύ κράτους και αγοράς*, Αθήνα (Σαββάλας) 2005, 31.

⁷ Μαρκαντωνάτου Μαρία, «Κράτος και νέο δημόσιο μανάτζμεντ : η προνοιακή απορρύθμιση μέσα από την επιχειρηματική διακυβέρνηση, τις «καλές πρακτικές» και την iso-προτυποποίηση», 2011 (Άρθρο στο theseis.com).

απόδοση, η ποιότητα, η αξιολόγηση και η λογοδοσία αποτελούν χαρακτηριστικά της ενδογενούς ιδιωτικοποίησης που περιλαμβάνονται στις εκπαιδευτικές πολιτικές του αιώνα μας. Τα πανεπιστήμια ανταγωνίζονται για τη χρηματοδότηση και τη σύναψη συμβάσεων για τη συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα, θέτονται όροι απόδοσης και επίτευξης βραχυπρόθεσμων στόχων, ενώ το επιχειρηματικό πνεύμα κυριαρχεί.

Ένας ακόμα τύπος ιδιωτικοποίησης είναι εκείνος της εξωγενούς ιδιωτικοποίησης που συνάδει με τις τάσεις φιλελευθεροποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με αυτόν, υπηρεσίες της δημόσιας εκπαίδευσης είναι επιτρεπτό να παρέχονται και από τον ιδιωτικό τομέα, σε κερδοσκοπική βάση στο σχεδιασμό, τη διοίκηση, την έρευνα, την παροχή υπηρεσιών αξιολόγησης κ.ά.⁸ Τέλος, η πιο ξεκάθαρη μορφή ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση αναφέρεται στα κολλέγια, των οποίων ο χαρακτήρας είναι καθαρά επιχειρησιακός, δεν ανήκουν στο κράτος, ούτε χρηματοδοτούνται από αυτό, και στα πανεπιστήμια τα οποία παρέχουν προγράμματα σπουδών χρεώνοντας δίδακτρα, αφορούν δηλαδή σπουδές σε ιδρύματα τα οποία δεν συγκαταλέγονται στη δωρεάν δημόσια ανώτατη εκπαίδευση.

Από τη δεκαετία του '80 και ύστερα οι πολιτικές των περισσότερων κυβερνήσεων της Ευρώπης δείχνουν το δρόμο για μια οικονομία που δε θα στηρίζεται τόσο στην κρατική πρωτοβουλία, στον σχεδιασμό και στους φορείς της, αλλά στις δυνάμεις της αγοράς και την ικανοποίηση των αναγκών της. Πλέον, οι κυβερνήσεις προχωρούν στη μείωση των δημοσίων δαπανών για την παροχή κρατικών υπηρεσιών, γεγονός που συνεπάγεται πως η εκπαίδευση και δη, η ανώτατη εκπαίδευση θα πρέπει να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα. Ο έλεγχος για τις δαπάνες των πανεπιστημίων και η σύνδεσή τους με την παραγωγή έργου και την επίτευξη ορισμένων προσυμφωνημένων στόχων, αποτέλεσε τη νέα τάση χρηματοδότησης της ανώτατης εκπαίδευσης, που στην πορεία έθεσε και άλλα ζητήματα στο τραπέζι της συζήτησης για τη σχέση τής με την αγορά.⁹ Η τριτοβάθμια εκπαίδευση εξελίσσεται σε έναν χώρο που οι δραστηριότητες της περιορίζονται στα νομιμοποιημένα

⁸ Ball Stephen & Youdell Deborah, *Η κρυφή ιδιωτικοποίηση στη δημόσια εκπαίδευση*, επιμ. Γιώργος Γρόλλιος, Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου, 2008, 14-15.

⁹ «...υπήρξε μια ριζική αναθεώρηση αυτής της σχέσης και μια κίνηση προς αυτό που ο Neave κ.α. έχουν ονομάσει «εξαρτώμενο από όρους συμβόλαιο». Πρόκου Ελένη, «'Αγορά' - 'Κοινωνία των Πολιτών' - 'Αυτονομία': Αλλαγές στη σχέση κράτους και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη δυτική Ευρώπη, την εποχή της ύστερης νεωτερικότητας», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 2003, 83.

από το κράτος, πλαίσια της αγοράς που, θέτει το ζήτημα της αυτονομίας των πανεπιστημίων.¹⁰

Σε γενικές γραμμές μπορούμε να πούμε ότι η εκπαίδευση συμβάλλει στην άσκηση κοινωνικού ελέγχου μέσω της διαχείρισης του επιπέδου γνώσεων, των αποδεκτών γνώσεων και πολιτισμικών συμπεριφορών, όπως και επιστημονικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων. Επίσης, επιτυγχάνει να συμπεριλαμβάνει τους περισσότερους πολίτες, εντάσσοντάς τους στην κοινωνία, μέσω, όμως, και της καλλιέργειας ενός ιδιότυπου ανταγωνισμού. Σε κοινωνικό επίπεδο ο ανταγωνισμός για περισσότερη εκπαίδευση, δηλαδή τίτλους σπουδών οξύνεται. Αυτό οδηγεί και σε περισσότερα έξοδα των νοικοκυριών για την εξασφάλιση μιας θέσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και σε πληθωριστικές πιέσεις ως προς την αξία των τίτλων σπουδών. Στην Ελλάδα, οι μεταπτυχιακές σπουδές ήταν σχεδόν ανύπαρκτες στις αρχές της δεκαετίας του 1980, αλλά το 2005 λειτουργούσαν ήδη 400 τμήματα σε σύνολο 23 Πανεπιστημίων.

Οι μαθητές και οι οικογένειές τους καλούνται να επενδύσουν στην εκπαίδευση. Το άτομο μαθαίνει να λειτουργεί μέσα στην αγορά, ενώ την ίδια στιγμή αφομοιώνει τη λογική της αγοράς. Όσο περισσότερες και ανώτερες γνώσεις έχει ένα άτομο τόσο καλύτερη θέση θα βρει στην αγορά εργασίας. Η συγκεκριμένη λογική/στρατηγική θέλει τα άτομα να επενδύουν στη γνώση που παρέχεται στο χώρο των πανεπιστημίων, χρηματοδοτείται εν μέρει από τα ίδια τα άτομα μέσω των διδάκτρων ή των φοιτητικών δανείων και συνήθως, η γνώση μεταδίδεται μέσω της συνεργασίας των πανεπιστημίων με επιχειρήσεις αλλά και το ίδιο το κράτος, που θέτουν κάποιους στόχους για να τα χρηματοδοτήσουν.¹¹ Η συνεργασία μεταξύ των δυο μερών ελέγχεται και νομιμοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας το οποίο δημιουργεί ενδιάμεσους φορείς αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας, που ελέγχουν κατά πόσο επιτυγχάνονται οι συγκεκριμένοι στόχοι, ώστε να συμμετέχει και το ίδιο, έστω και ελάχιστα στη χρηματοδότηση των ιδρυμάτων, ενώ ταυτόχρονα διαπιστώνεται που «επενδύει» το δημόσιο και τι κέρδος του επιφέρει η συγκεκριμένη «επένδυση».¹²

¹⁰ Πρόκου Ελένη, *Πολιτικές αξιολόγησης / διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ευρώπη και την Ελλάδα*, Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, (2008) 9-10.

¹¹ «...Συμβόλαια ανάμεσα στο κράτος και τα πανεπιστήμια...» όπως αναφέρεται στο: Πρόκου Ελένη, «'Αγορά' - 'Κοινωνία των Πολιτών' - 'Αυτονομία': Αλλαγές στη σχέση κράτους και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη δυτική Ευρώπη, την εποχή της ύστερης νεωτερικότητας», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, (2003) 84.

¹² Πρόκου Ελένη, «Πολιτικές αξιολόγησης / διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ευρώπη και την Ελλάδα», Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, (2008) 14-17.

Δε θα πρέπει να παραλείψουμε να αναφέρουμε και το φαινόμενο της εκλεκτικότητας (creaming), με το οποίο οι πάροχοι μιας υπηρεσίας επιχειρούν να προσελκύσουν μόνο πελάτες χαμηλού κόστους. Στην εκπαίδευση, ο πειρασμός των ιδιωτικών πανεπιστημίων θα ήταν να μην προσφέρουν εκπαίδευση, είτε σε δύσκολους φοιτητές, είτε σε περιοχές όπου είναι υψηλά τα πάγια έξοδα (π.χ. ακριβά εργαστήρια, εξοπλισμός, κλπ.), όπως στη σχολή της ιατρικής. Με άλλα λόγια, οι πάροχοι που μεγιστοποιούν το κέρδος θα προσπαθήσουν να "ξαφρίσουν την κρέμα" (τον εύκολα ή φθηνά εκπαιδευόμενο φοιτητή), με συνέπεια η υπηρεσία να μη φθάνει σε εκείνους που την έχουν περισσότερο ανάγκη.

Η εισαγωγή του ανταγωνισμού μεταξύ δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης, θεωρείται από πολλούς οικονομολόγους, όπως ο Friedman, ως μηχανισμός που κινητοποιεί τις δυο πλευρές ώστε να μην υποβαθμιστούν και να συνεχίζουν να βελτιώνουν τις υπηρεσίες που προσφέρουν στους πελάτες-μαθητές/γονείς. Για το λόγο αυτό το κράτος νομιμοποιεί την ύπαρξη συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας και αξιολογήσεων και συνδέει άμεσα τη χρηματοδότηση των δημόσιων φορέων εκπαίδευσης με τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τους ελέγχους της ποιότητας. Ακόμα και τα τμήματα μέσα σε ένα Πανεπιστήμιο ανταγωνίζονται το ένα το άλλο για τη χρηματοδότηση και καλούνται να λογοδοτήσουν για το επιστημονικό έργο που παράγουν, καθώς επίσης και για τον τρόπο που διαχειρίζονται τους χρηματικούς δημόσιους πόρους¹³. Η διαδικασία της Μπολόνια και η στρατηγική της Λισαβόνας, όπως θα δούμε στο επόμενο κεφάλαιο περιγράφουν με σαφή τρόπο τους στόχους της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και την άμεση σύνδεσής της με την οικονομία και την αγορά εργασίας.

1.4 Ο ρόλος της λογοδοσίας για την προώθηση του συστήματος αξιολόγησης και ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση

Η λογοδοσία είναι η υποχρέωση για αναφορά σε άλλους, να εξηγούμε, να αιτιολογούμε, να απαντούμε σε ερωτήσεις σχετικά με τις πηγές που χρησιμοποιήθηκαν και ποιες ήταν οι επιδράσεις. Κύρια ερωτήματα για τη λογοδοσία αποτελούν: ποιος λογοδοτεί, για ποιο πράγμα, σε ποιόν, με ποια μέσα και με ποιες συνέπειες. Όσον αφορά τα πανεπιστήμια η λογοδοσία αποτελεί μια αναφορά των δραστηριοτήτων τους στις ομάδες ενδιαφέροντος και στις αρχές. Θεωρείται ότι μέσω της λογοδοσίας διατηρείται ή αυξάνεται η ποιότητα

¹³ Κάτσικας Χρήστος, *Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και καπιταλιστική αναδιάρθρωση*, Αθήνα (Gutenberg) 2005, 103-104.

της επίδοσης των ιδρυμάτων, καθώς τα αναγκάζει να εξετάζουν κριτικά τις λειτουργίες τους, και να τις υποβάλλουν σε κριτική εξέταση από εξωτερικά όργανα. Χωρίς αμφιβολία δίνεται ένας βαθμός αυτονομίας στα πανεπιστήμια, αλλά στα πλαίσια εφαρμογής μίας πολιτικής, σύμφωνα με τις επιταγές/εντολές ενός εξωτερικού νομοθετικού φορέα που χρησιμοποιεί τη λογοδοσία ώστε να διασφαλίσει τη συμμόρφωση με ειδικές πολιτικές, εντολές και σχεδιάζει το δικό του σύστημα αναφορών για να διασφαλίσει αυτή τη συμμόρφωση¹⁴.

Στα περισσότερα πανεπιστήμια της Ευρώπης αλλά και τη Αμερικής έχει καθοριστεί ένα σύστημα αξιολόγησης της ποιότητας και πιστοποίησης, στο οποίο συμμετέχουν ανεξάρτητες ή περιφερειακές οργανώσεις πανεπιστημίων και σχολών, δημόσιων και ιδιωτικών, όπου επιτροπές ακαδημαϊκών επισκέπτονται τα Ιδρύματα στα οποία είναι μέλη και συντάσσουν μια αναφορά, σχετικά με το αν είναι αρκετά ικανοποιητικά τα Ιδρύματα της ανώτατης εκπαίδευσης και πως μπορούν να βελτιωθούν. Όπως αναφέρει σε σχετικό άρθρο του ο Trow Martin, ο οποίος συμμετείχε σε μια επιτροπή αξιολόγησης, «όσο τα Ευρωπαϊκά Ιδρύματα κερδίζουν περισσότερη αυτονομία (εκτός του ΗΒ), βρίσκουν τον εαυτό τους, όπως τα Αμερικάνικα κολλέγια και πανεπιστήμια, περισσότερο αναμειγμένα με τις δυνάμεις της αγοράς- ένδειξη αυτού η εμπορευματοποίηση της ακαδημαϊκής έρευνας».¹⁵ Πολλοί σχετικοί του είδους κάνουν λόγο για το κοινωνικό συμβόλαιο που υπάρχει μεταξύ πανεπιστημίων και κοινωνίας, καθώς προωθείται μια διαδικασία αλλαγής. Η δέσμευση αυτή απαιτεί την ύπαρξη εμπιστοσύνης μεταξύ των δυο μερών, ενός ακόμα σημαντικού στοιχείου του συστήματος.

Η εμπιστοσύνη συνεπάγεται την παροχή υποστήριξης από δημόσιους ή ιδιωτικούς φορείς, χωρίς την απαίτηση το πανεπιστήμιο να παρέχει συγκεκριμένα αγαθά και υπηρεσίες, ή να λογοδοτήσει ειδικά και λεπτομερώς για τη χρήση των πόρων, ως αντάλλαγμα για αυτή την υποστήριξη. Σε μεγάλο βαθμό η παροχή επιχορηγήσεων στα πανεπιστήμια από το Υπουργείο Οικονομικών (και ύστερα από το Department for Education and Skills) μέσω της Επιτροπής Πανεπιστημιακών Επιχορηγήσεων, πριν την κατάργησή του, αποτελούσε παράδειγμα παροχής υποστήριξης με βάση την εμπιστοσύνη. Η εμπιστοσύνη είναι η βάση του μέτρου της αυτονομίας των πανεπιστημίων που συγκεντρώνουν ποσά ιδιωτικού χρήματος ή χρήματος των κυβερνήσεων, οι οποίες ασκούν

¹⁴ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 5 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

¹⁵ Όπως παραπάνω σελ. 7.

αρκετή από την εξουσία τους στα πανεπιστήμια, και ως εκ τούτου αποδίδουν στα Ιδρύματα μεγάλο μέγεθος αυτονομίας στη χρήση των πόρων που τους παρέχουν¹⁶.

Φαίνεται πως η λογοδοσία «αποτελεί μια σειρά από αναφορές που προέρχονται από μια δημόσια υπηρεσία μιας ηττημένης χώρας στην κατοχική δύναμη» όπως αναφέρει ο Trow¹⁷. Οι πρακτικές αποτύπωσης της αλήθειας διαβρώνονται σιγά- σιγά, με αποτέλεσμα οι αναφορές που εκδίδονται από τον εκάστοτε τομέα να ανταποκρίνονται όλο και λιγότερο στην πραγματικότητα που θα έπρεπε να αντιπροσωπεύουν. Όταν η πληροφορία μεταδίδεται, επιδρά δυναμικά στη φήμη και στους πόρους που μεταφέρονται από το κέντρο - ακόμα, όταν γνωρίζουμε ότι οι αναφορές παύουν να εξασκούνται στην εύρεση ή στην αποτύπωση της αλήθειας, και πως όλο και περισσότερα δημόσια έγγραφα καθίστανται φειδωλά με την αλήθεια - ιδίως όταν αυτή φέρνει στην επιφάνεια προβλήματα και ελλείψεις για το Ίδρυμα που λογοδοτεί¹⁸. Επομένως, καταλαβαίνουμε πως το πρόβλημα είναι πως θα δημιουργήσουμε ένα σύστημα λογοδοσίας που να μη τιμωρεί την αλήθεια και να επιβραβεύει την εμφάνιση επιτευγμάτων.

Στις χώρες της Ευρώπης που το κράτος παραμένει κεντρικός χρηματοδότης και κατέχει τον έλεγχο των δαπανών, η λογοδοσία αποτελείται από οικονομικούς και ακαδημαϊκούς ελέγχους, παρά από άμεσες αξιολογήσεις της εργασίας των ιδρυμάτων συνδεδεμένες με τη χρηματοδότηση. Όπως αναφέρει ο John Brennan, «η αξιολόγηση της ποιότητας σπάνια υπάρχει ως μόνη μορφή εξωτερικού κανονισμού. Ο ρόλος που παίζει στην επίτευξη λογοδοσίας είναι πιθανό να επηρεαστεί από άλλες μορφές εξωτερικού ελέγχου που υπάρχουν. Αυτές είναι κυρίως, η κρατική ρύθμιση μέσω της χρηματοδότησης και της νομοθεσίας (κυρίως για την Ευρώπη) και η λειτουργία της αγοράς (κυρίως για την Αμερική). Όπου υπερισχύει κάποια από της δυο, μπορούμε να υποθέσουμε πως ο ρόλος της αξιολόγησης της ποιότητας είναι πιο αδύνατος. Όπου δεν υπερισχύει καμία από τις δύο (στο ΗΒ) τότε μπορούμε να υποθέσουμε πως ο ρόλος της λογοδοσίας για την αξιολόγηση της ποιότητας είναι πιο ισχυρός»¹⁹.

Ο Trow τονίζει δυο διαστάσεις της λογοδοσίας στην ανώτατη εκπαίδευση: η πρώτη περιλαμβάνει τη διάκριση μεταξύ εξωτερικής και εσωτερικής λογοδοσίας και η δεύτερη τη διάκριση ανάμεσα στη νόμιμη και οικονομική λογοδοσία από την ακαδημαϊκή (ηθικά και

¹⁶ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 7 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

¹⁷ Όπως παραπάνω σελ. 8.

¹⁸ Ο. π. σελ. 8.

¹⁹ Ο. π. σελ. 8.

επιστημονικά) λογοδοσία. Όσον αφορά την πρώτη διάσταση: η εξωτερική λογοδοσία είναι η υποχρέωση των πανεπιστημίων απέναντι στους υποστηρικτές τους και τελικά στην κοινωνία, να τους διασφαλίζουν ότι κατευθύνουν τις αποστολές τους πιστά και ότι χρησιμοποιούν τους πόρους τους συνετά και ότι παραμένουν προσηλωμένοι στις συμφωνημένες προσδοκίες. Η εσωτερική λογοδοσία σχετίζεται με τα άτομα που βρίσκονται μέσα στο πανεπιστήμιο και λογοδοτούν ο ένας στον άλλο για το πώς επιτυγχάνουν τους στόχους τους, πόσο καλά αποδίδουν, αν προσπαθούν να μάθουν που χρειάζεται βελτίωση, και πώς δρουν για να βελτιωθούν. Η εξωτερική λογοδοσία είναι σαν έλεγχος, ώστε να συνεχίζεται η προσπάθεια και να αναγνωρίζεται η υποστήριξη, ενώ η εσωτερική λογοδοσία είναι σαν έρευνα και ανάλυση από το ίδιο το Ίδρυμα για τις λειτουργίες του, με τελικό σκοπό τη βελτίωση μέσω της έρευνας και της δράσης²⁰.

Η δεύτερη διάκριση ανάμεσα σε νομική/οικονομική λογοδοσία και ακαδημαϊκή λογοδοσία τέμνει την πρώτη. Η νομική/οικονομική λογοδοσία είναι η αναφορά για το πώς χρησιμοποιούνται οι πόροι: αν πράττει το πανεπιστήμιο ότι υποτίθεται πως πρέπει να πράττει σύμφωνα με τον νόμο, αν δαπανούνται οι πόροι για τους σκοπούς για τους οποίους δόθηκαν. Η λογοδοσία για τους πόρους έχει τις δικές του παραδόσεις και νόρμες και ο οικονομικός έλεγχος από εσωτερικά και εξωτερικά ανεξάρτητα σώματα είναι ένας καλά αναπτυγμένος μηχανισμός για την εκτέλεσή της. Η ακαδημαϊκή λογοδοσία είναι η υποχρέωση να αναφέρουμε στους άλλους, εκτός και εντός πανεπιστημίου, πώς επενδύθηκαν οι πόροι για τη διδασκαλία, τη μάθηση και την δημόσια υπηρεσία και με τι αποτελέσματα. Η διαφοροποίησή τους γίνεται εμφανής και από τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται για την εκτέλεσή τους, καθώς οι κανόνες καταγραφής των εισροών είναι πιο ξεκάθαροι, από την ικανότητά μας να εκτιμήσουμε και να αξιολογήσουμε τα αποτελέσματα της διδασκαλίας και της έρευνας. Επίσης, μπορούμε να δούμε τους τρόπους με τους οποίους τα δυο αυτά είδη υποχρεώσεων ενδυναμώνονται ή αποδυναμώνονται: στη μια περίπτωση μέσω οικονομικών αναφορών και ελέγχων, ενώ στην άλλη μέσω των πολλών τρόπων που επικοινωνούν μεταξύ τους και με τους τρίτους, οι ακαδημαϊκοί και οι διοικητικοί υπάλληλοι, σχετικά με το τι πράττουν²¹.

Ενώ η εμπιστοσύνη στα πανεπιστήμια έχει τελικά τις ρίζες της στις συμπεριφορές και στα συναισθήματα που ορίζει η κοινή χρήση της λέξης, μπορεί επίσης να θεσμοθετηθεί με

²⁰ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 7 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

²¹ Ο. π. σελ. 7.

τους νόμους και χρηματοδοτικές ρυθμίσεις και ως εκ τούτου να κερδίσει ένα μέτρο ανεξαρτησίας από τις υποκείμενες συμπεριφορές στην ευρύτερη κοινωνία (αν και αυτά τα συναισθήματα παραμένουν τα θεμέλια για τους νόμους και τις θεσμοθετημένες μορφές χρηματοδότησης). Η εμπιστοσύνη από τη μεριά των κυβερνήσεων παίρνει διάφορες μορφές. Σε πολλές διατάξεις παρατηρούμε διατάγματα που εθελοντικά παραιτούνται από ένα μέρος της εξουσίας τους στα πανεπιστήμια διαμέσου κληροδοτημάτων των ιδρυμάτων και των διευθυντών, διαμέσου μιας φόρμουλας που συνδέει άμεσα τη χρηματοδότηση με τις εγγραφές, διαμέσου επιχορηγήσεων και πολυετών επιχορηγήσεων, διαμέσου της ριζικής διασποράς της υποστήριξης της δημόσιας έρευνας, όπου η έλλειψη συντονισμού μεταξύ κρατικών οργάνων στο να παρέχουν ερευνητική υποστήριξη στα πανεπιστήμια, τα απομονώνει από την κεντρική κρατική πολιτική. Το μέτρο της εμπιστοσύνης είναι ορατό σε όλες τις περιπτώσεις όπου τα κράτη περιορίζουν την διακριτική τους ευχέρεια ως προς τα πανεπιστήμια, ή καθυστερούν ουσιαστικά την άσκησή της. Το ΗΒ αποτελεί την εξαίρεση, καθώς ενώ τα υπόλοιπα κράτη χαλαρώνουν τις παραδοσιακές μορφές της κρατικής διοίκησης στα πανεπιστήμια, η Βρετανική κυβέρνηση ενδυναμώνει τον έλεγχο της πάνω στα πανεπιστήμια που πρώτα ήταν πιο ελεύθερα απ' ό,τι εκείνα της Ευρώπης²².

Η σύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με την κοινωνία διαμέσου της αγοράς γίνεται ορατή όταν παρέχεται υποστήριξη σε ένα πανεπιστήμιο ως αντάλλαγμα για την άμεση παροχή αγαθών και υπηρεσιών. Από τη μια πλευρά υπάρχουν οι αγοραστές και από την άλλη οι πωλητές. Ένα παράδειγμα είναι η καταβολή διδάκτρων από τους αγοραστές-καταναλωτές-μαθητές, ώστε τα Ιδρύματα να τους παρέχουν τεχνικές και επαγγελματικές δεξιότητες, και βοήθεια για το ξεκίνημα της εργασίας ή της καριέρας τους. Στην Αγγλία υπάρχει η ιδέα της σύνδεσης των πανεπιστημίων με την αγορά, αλλά όσο η κυβέρνηση ελέγχει τη τιμή πώλησης των υπηρεσιών από τα πανεπιστήμια, καθώς επίσης τον όγκο και την ποικιλία των υπηρεσιών που προσφέρουν, μπορούμε να πούμε πως τα πανεπιστήμια δε δρουν μέσα στην αγορά, αλλά σε μια ελεγχόμενη οικονομία. Συνήθως το περιεχόμενο της λογοδοσίας συνδέεται με τη χρηματοδότηση. Η υποχρέωση για λογοδοσία είναι κεντρική για τις δημοκρατικές κοινωνίες. Όπου η παραδοσιακή αρχή εξασθενεί και η εμπιστοσύνη σε παραδοσιακές ελίτ υποβαθμίζεται, περισσότερες τυπικές και ανοιχτές λογοδοσίες χρειάζεται να γίνονται σε μια ευρύτητα ομάδων που υποστηρίζουν το δικαίωμα να κρίνουν την επίδοση των ιδρυμάτων. Η λογοδοσία είναι ένα μεγάλο εμπόδιο στην άσκηση

²² Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 7 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

εξουσίας, η οποία σχετίζεται με το πώς μπορούν να δράσουν οι άνθρωποι και τα Ιδρύματα όταν αυτά που τους επιβάλλουν να κάνουν εκείνοι στους οποίους λογοδοτούν, δεν συμβαδίζουν με τους δικούς τους στόχους²³.

Δεν μπορούμε να αρνηθούμε πως διάφορες μορφές υποστήριξης είναι μείγμα των τριών στοιχείων που εξετάζουμε σε αυτό το κεφάλαιο. Τα δίδακτρα που καταβάλλονται στα πανεπιστήμια και στα κολλέγια, υποδεικνύουν την εμπιστοσύνη των φοιτητών και των γονιών τους στο ίδιο το Ίδρυμα, σαν αγοραία συναλλαγή. Αυτή η υποστήριξη όμως συνεπάγεται πως πρέπει να υπάρχει λογοδοσία από τα πανεπιστήμια προς τους φοιτητές και τους γονείς τους μέσω δημοσιεύσεων που αναφέρουν σε ποιες δράσεις αξιοποιούνται οι πόροι τους. Αυτό που βλέπουμε στην ανώτατη εκπαίδευση είναι πολύπλοκοι και ποικίλοι συνδυασμοί τυπικών μέτρων λογοδοσίας, εμπιστοσύνης και μηχανισμών της αγοράς. Οι συνδυασμοί αυτών των τρόπων σύνδεσης των πανεπιστημίων με τις ομάδες που τα στηρίζουν διαφέρουν μεταξύ διάφορων τύπων ιδρυμάτων, διαφορετικών τμημάτων, διαφορετικών δραστηριοτήτων και διαφορετικών εμπλεκόμενων. Πρέπει να κατανοήσουμε τη φύση της ισορροπίας μεταξύ των τριών στοιχείων και των ομάδων υποστήριξης. Επίσης, σημαντικό είναι να εξετάσουμε και τις επιδράσεις που θα φέρουν αλλαγές στην ισορροπία αυτών των δυνάμεων, αλλαγών στο τρόπο που συνδέονται τα πανεπιστήμια με τις κοινωνίες τους.

Η έμφαση στην εμπιστοσύνη είναι ένα στοιχείο κλειδί στη σχέση της κοινωνίας με την ανώτατη εκπαίδευση, που δεν συνεπάγεται να εθελοτυφλούμε στα προβλήματα και στις ελλείψεις των ακαδημαϊκών και των ιδρυμάτων, και στρέφει την προσοχή μας στο ερώτημα ποιος είναι υπόλογος σε ποιον και για τι. Ο Trow παραδέχεται πως σε κάθε χώρα υπάρχουν παθογένειες στην ακαδημαϊκή ζωή. Μια από τις πιο γνωστές είναι οι ακαδημαϊκοί να διεξάγουν λίγες ή και καθόλου έρευνες. Οι ακαδημαϊκοί σε ερευνητικά πανεπιστήμια συνήθως έχουν μικρό φόρτο διδασκαλίας που τους επιτρέπει να διεξάγουν έρευνες ή να δημοσιεύουν, αν δεν το πράττουν τότε μετατρέπουν ένα προνόμιο σε αργομισθία. Το συγκεκριμένο γεγονός αποτελεί πρόβλημα που πρέπει να αντιμετωπίσει το τμήμα ή το πανεπιστήμιο και ανιχνεύεται από εξωτερικούς ελέγχους των εσωτερικών αναφορών, δεν αποτελεί πρόβλημα που μπορεί να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά από τη χρηματοδοτική φόρμουλα της κεντρικής κυβέρνησης²⁴. Η Αγγλία είναι η μόνη χώρα που

²³ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 7 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

²⁴ Ο. π. σελ. 7.

αξιολογεί τα τμήματα για χρηματοδοτικούς σκοπούς, παρόλο που στις εθνικές αναφορές της για τη διαδικασία της Μπολόνια αναφέρει πως δεν συνδέεται η αξιολόγηση με τη χρηματοδότηση²⁵. Η έρευνα γίνεται από άτομα και από ερευνητικές ομάδες, όχι από τμήματα. Σύμφωνα με τον Trow οι χρηματοδοτικές ρυθμίσεις συγχέουν τη διοικητική ομάδα με την ερευνητική ομάδα και εισάγουν νέες παθογένειες στη ζωή του τμήματος, αποθαρρύνοντας, για παράδειγμα, την διεπιστημονική έρευνα.

Μιλώντας για άτομα, υπάρχει και η προσωπική λογοδοσία, η οποία προκύπτει από τη συνείδηση του καθενός, μια λογοδοσία που σχετίζεται με τις εσωτερικευμένες αξίες. Στην ακαδημαϊκή ζωή υπάρχουν άνθρωποι που σκέφτονται στα πλαίσια του τι θεωρούν ότι είναι καθήκον τους, το οποίο εκτελούν χωρίς εξωτερικό εξαναγκασμό, και το αντιμετωπίζουν ως επιταγές υπευθυνότητας και αφοσίωσης ή εκείνου του στοιχείου που απαιτείται για να είναι κάποιος καλός «πολίτης» μέσα στο πανεπιστήμιο. Αυτές οι μορφές εσωτερικής κατεύθυνσης, όπως επισημαίνει ο David Riesman²⁶ βρίσκονται στην αντίπερα όχθη από τα τυπικά καλέσματα λογοδοσίας. Κι αυτό συμβαίνει γιατί τα καλέσματα τυπικής λογοδοσίας είναι εγγενώς καχύποπτα ως προς τις αξιώσεις της επαγγελματικής και της προσωπικής ευθύνης, αξιώσεις που συνιστούν τη βάση στην οποία οι ακαδημαϊκοί των ελίτ πανεπιστημίων και κολλεγίων όλων των χωρών, ξέφυγαν από τη τυπική εξωτερική λογοδοσία για την εργασία τους ως καθηγητές και επιστήμονες.

Ο περιορισμός της εμπιστοσύνης δεν αποτελεί από μόνος του αποτέλεσμα των πολιτικών που στοχεύουν στον μετασχηματισμό της ανώτατης εκπαίδευσης για τα μάτια του ιδιωτικού τομέα, αυξάνοντας ταυτόχρονα τον κανονιστικό έλεγχο της κεντρικής κυβέρνησης, αν και μέσω της περίπτωσης της Βρετανίας μπορούμε να το δεχτούμε. Μια υπόθεση που μπορεί να γίνει είναι ότι στις ευρωπαϊκές χώρες ο περιορισμός της εμπιστοσύνης είναι συνυφασμένος με την προώθηση της μαζικής ανώτατης εκπαίδευσης μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, εξαιτίας του υψηλού κόστους της, ειδικά για τον δημόσιο προϋπολογισμό, και εξαιτίας της αυξημένης ποικιλομορφίας που έχει η ανώτατη εκπαίδευση, με τις οποίες δεν μπορεί να διεκδικήσει την ακαδημαϊκή αρχή της των ελιτίστικων μορφών της ανώτατης εκπαίδευσης²⁷. Στην Ευρώπη, η τεράστια αύξηση των εγγραφών τα τελευταία πενήντα χρόνια, όχι μόνο μετέτρεψε την ανώτατη εκπαίδευση σε

²⁵ National Report regarding the Bologna Process implementation 2012-2015
UK: http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/4_2015/134140.pdf, 20.

²⁶ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 7 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

²⁷ Ο. π. σελ. 7.

ένα ανταγωνιστικό αγαθό μαζί με άλλα για κρατική υποστήριξη, αλλά έχει εγείρει ερωτήματα σχετικά με την ποιότητα και τα πρότυπα για αυτά τα Ιδρύματα. Αυτή η ανησυχία για την ποιότητα έχει αυξηθεί από τις τάσεις σε όλη την Ευρώπη για μείωση των δαπανών για την ανώτατη εκπαίδευση, τουλάχιστον σε κατά κεφαλήν βάση. Και αυτό με τη σειρά του προκάλεσε αυτό που αποκαλούμε βιομηχανία της αξιολόγησης που προσηλώνεται στην καταγραφή και στη συζήτηση προβλημάτων στην αξιολόγηση της διδασκαλίας και της έρευνας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και της πιθανής σύνδεσης της αξιολόγησης με τη κρατική χρηματοδότηση. Στο πλαίσιο αυτό το HB φαίνεται να ανησυχεί περισσότερο για την οικονομική ύφεση και την πολιτική αδυναμία των πανεπιστημίων της, που στην όψη μιας εχθρικής κυβέρνησης όπως της Margaret Thatcher και του John Major, έδειξε δυσπιστία σε όλα τα παλιά κατοχυρωμένα Ιδρύματα και ιδιαίτερα τα πανεπιστήμια ως παράγοντες παρακμής.²⁸

1.5 Συμπεράσματα

Σε αυτό το κεφάλαιο επικεντρωθήκαμε στην ιδιωτικοποίηση, τη λογοδοσία και την αξιολόγηση των ιδρυμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης. Αναφέραμε την εξωτερική και εσωτερική ιδιωτικοποίηση και τις επιδράσεις τους στο χώρο των πανεπιστημίων, ενώ αναλύσαμε τα στοιχεία της λογοδοσίας και της εμπιστοσύνης, σε μια προσπάθεια κατανόησης των πολιτικών των κυβερνήσεων για έλεγχο του έργου και των δαπανών των ιδρυμάτων. Όπως αφήνεται να εννοηθεί από τον Martin Trow που έχει συμμετάσχει σε επιτροπή αξιολόγησης, ενώ ο στόχος της λογοδοσίας φαίνεται να είναι διττός (η οικονομική και ακαδημαϊκή αναφορά και η χρήση των αξιολογήσεων για τη βελτίωση του πανεπιστημίου), αυτό που υπερισχύει στο τέλος είναι η χρήση των αναφορών για τη σύνδεσή της με τη χρηματοδότηση, είτε από τους πολίτες, είτε από το κράτος. Η χρήση της πληροφορίας που προέρχεται από τις αξιολογήσεις μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά τη φήμη ενός πανεπιστημίου και ως εκ τούτου τη γνώμη των υποψήφιων αγοραστών των υπηρεσιών του, άρα και τη χρηματοδότηση του. Παρατηρούμε λοιπόν, να διαμορφώνεται ένα νέο πρότυπο για το πανεπιστήμιο, που μέσω λειτουργιών του ιδιωτικού τομέα προσπαθεί να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του ανταγωνισμού που επικρατεί τα τελευταία χρόνια.

²⁸ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 1-16.

Την προσαρμογή της οικονομίας της στις ανταγωνιστικές συνθήκες επιχειρεί να εξασφαλίσει η Ευρώπη. Έχοντας εξετάσει τις μορφές της ιδιωτικοποίησης για την ανώτατη εκπαίδευση, μπορούμε μέσα από μια αναφορά στους στόχους και τις πολιτικές της Ευρώπης να κατανοήσουμε τη «στροφή» που ακολουθείται όσον αφορά τη χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης και της υιοθέτησης μέτρων της αγοράς για καλύτερο έλεγχο των οικονομικών της εκπαίδευσης, ενώ ταυτόχρονα αναδεικνύεται πως οι στόχοι της κινητικότητας, της συγκρισιμότητας και της αναγνωρισιμότητας λειτουργούν υπέρ των επιχειρήσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και τάσεις ιδιωτικοποίησης

2.1 Εισαγωγή

Η ιδέα για μια κοινή και ευρωπαϊκή εκπαίδευση ξεκίνησε να αποτελεί θέμα συζήτησης των Υπουργών Παιδείας της Ευρώπης περίπου είκοσι χρόνια μετά την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας, το 1974, (ΕΟΚ, 1958) στο πλαίσιο διαμόρφωσης ενός Ενιαίου Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου. Στο κεφάλαιο αυτό θα ασχοληθούμε με τις ευρωπαϊκές πολιτικές που έθεσαν τις βάσεις για τη μετάβαση στο «επιχειρηματικό πανεπιστήμιο». Το διάστημα που η ΕΕ επιχειρούσε να δημιουργήσει μια εσωτερική αγορά στα σύνορά της αρχικά, και ύστερα, την επέκτασή της σε άλλες χώρες, δημιουργήθηκε η ανάγκη για τη διευκόλυνση μετακίνησης του εργατικού δυναμικού των κρατών μελών της, είτε για την αναγνώριση των πτυχίων του, είτε για την περαιτέρω εξειδίκευση και επιμόρφωσή του σε μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα εκτός εκείνης που απέκτησε το δίπλωμα ή το πτυχίο του. Επομένως, κύριος στόχος ήταν η προώθηση της απασχολησιμότητας και η αντιμετώπιση των προβλημάτων που παρουσιάζονταν. Στο πλαίσιο αυτών των αλλαγών, οι πρυτάνεις των πανεπιστημίων, από τη δεκαετία του '80 και ύστερα, εξέφρασαν την ανάγκη για τη διαμόρφωση μιας ανώτατης εκπαίδευσης για τα κράτη μέλη που θα είχε όσο το δυνατό μια κοινή χάραξη πολιτικής, όσον αφορά τους στόχους, το πρόγραμμα σπουδών, τις απαραίτητες δεξιότητες, τη λειτουργία, τα πρότυπα ποιότητας, τη διαχείριση και τη διοίκηση τους. Είναι αυτό που αποκαλούμε ως Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης (EXAE). Οι πολιτικές, όσο περνούν τα χρόνια, ασκούν όλο και μεγαλύτερη πίεση στα κράτη μέλη να ενσωματώσουν στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσής τους τα παραπάνω στοιχεία, που παραπέμπουν στις όψεις ιδιωτικοποίησης που μελετήσαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο.

2.2 Η δεκαετία του '80 ως περίοδος αλλαγής στην οικονομική κατεύθυνση της Ευρώπης και του χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης.

Η σύγχρονη ιστορία της Ευρώπης διαδραματίζεται κάτω από τους όρους του αναπτυγμένου καπιταλισμού και των πολιτικών του νεοφιλελευθερισμού. Από τις αρχές

της δεκαετίας του '80 μέχρι και σήμερα οι ευρωπαϊκές πολιτικές δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη δημιουργία μιας ενωμένης και ανταγωνιστικής Ευρώπης, προωθώντας το «καλό» της οικονομίας, και ως εκ τούτου των επιχειρήσεων και των επενδύσεων. Ήδη από το 1992, με τη συνθήκη του Μάαστριχτ, που «...επιβεβαίωσε το παγιωμένο και το κυρίαρχο: την οικονομική πρωτοκαθεδρία και μάλιστα υπό την επικυριαρχία της νεοφιλελεύθερης αντίληψης και πρακτικής.»²⁹, γίνεται ακόμη πιο εμφανές πως το κύριο στοιχείο που ενώνει την Ευρώπη είναι η οικονομία. Στο πλαίσιο της παγκόσμιας οικονομικής ανταγωνιστικότητας, η Ευρώπη στοχεύει μέσα από στρατηγικές και πολιτικές να διατηρήσει και να ενισχύσει τη θέση της στην παγκόσμια αγορά.

Η επικράτηση της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου, ήδη από τη δεκαετία του 1960, προσεγγίζει τα άτομα ως πηγή πλούτου που με τη μόρφωση αναπτύσσουν τις ικανότητες και τις γνώσεις τους, καθιστώντας τα πιο παραγωγικά. Ως εκ τούτου, η οικονομία αναπτύσσεται και η ευημερία της κοινωνίας αυξάνεται. *Η θεωρία αυτή παρείχε την επιστημονική βάση για περισσότερες επενδύσεις στην εκπαίδευση, ενώ διευκόλυνε και τη συμμετοχή ιδιωτικών επιχειρήσεων μέσω χρηματοδοτήσεων ερευνών ή ίδρυσης σχολών που εντάσσονται στην τυπική εκπαίδευση.*³⁰ Το κάλεσμα για αλλαγή του οικονομικού προτύπου έγινε αισθητό με την πετρελαϊκή κρίση του 1973. Από το σημείο εκείνο, οι οικονομικές διαταραχές στα δημοσιονομικά και ο στασιμοπληθωρισμός έθεσαν υπό αμφισβήτηση και την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθούσαν τα κράτη. Οι νέες τεχνολογίες και η εξέλιξη στον τομέα της επικοινωνίας διαμόρφωσαν ένα νέο πλαίσιο για τη λειτουργία της οικονομίας, στο οποίο η Ευρώπη όφειλε να διαμορφώσει τις απαραίτητες προϋποθέσεις για να καταφέρει να ανταπεξέλθει σε αυτό. Επομένως, οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας σε προσόντα και δεξιότητες του εργατικού δυναμικού από την εκπαίδευση έπρεπε να αλλάξουν.³¹

Καθώς, λοιπόν, οι επιχειρήσεις χρειάζονται ειδικευμένο και μορφωμένο προσωπικό για να λειτουργήσουν, θα πρέπει και η εκπαίδευση να προσαρμοστεί σε αυτό που έχει ανάγκη

²⁹ Σταμέλος Γιώργος και Βασιλόπουλος Ανδρέας, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική πολιτική-Συγκρότηση, θεματολογία, Μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2004, 45.

³⁰ Καντζάρα Βασιλική, «Ο σύγχρονος ρόλος της εκπαίδευσης στην κοινωνία, επιμ. Τάτσης Νίκος, Πρακτικά Α' πανελλήνιου συνεδρίου», Ελληνική Κοινωνιολογική Εταιρεία 2011, 9.

³¹ «...η ύφεση αλλά και η οικονομική αστάθεια καθιστούν πλεονάζουσες ή ακόμα και περιττές τις δεξιότητες και τις ειδικότητες, τις οποίες συνεχίζει να παράγει το εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ τα δημοσιονομικά ελλείμματα περιορίζουν δραστικά τους διαθέσιμους χρηματοδοτικούς πόρους.» Γράβαρης Δημήτρης & Παπαδάκης Νίκος, *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική: Μεταξύ κράτους και αγοράς*, Αθήνα (Σαββάλας) 2005, 30.

η αγορά. Το βάρος πέφτει αναπόφευκτα στις εκροές των πανεπιστημίων και του έργου που παράγεται μέσα σε αυτά. Σύμφωνα με τη θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου», όσο περισσότερες γνώσεις κατέχουν τα άτομα, τόσο αυξάνεται ο συντελεστής της παραγωγικότητας της εργασίας τους, συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στην οικονομική ανάπτυξη. Επομένως, όπως αναφέρει ο Schultz³²: «οι δαπάνες για την εκπαίδευση είναι επένδυση». Μόνο που εξαιτίας του νέου δημόσιου μάνατζμεντ που επιφέρει περικοπές στις δημόσιες δαπάνες³³ και ως εκ τούτου, για την εκπαίδευση, τα πανεπιστήμια χρειάζεται να αναζητήσουν εναλλακτικούς τρόπους χρηματοδότησης και ελέγχου κατανομής των πόρων τους σε σχέση με το έργο που παράγουν.

Σύμφωνα με τους Larsen & Gornitzka τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια ωθούνται να αναπτύξουν τρόπους λειτουργίας και διοίκησης που μοιάζει με εκείνη των επιχειρήσεων, ενώ σύμφωνα με τους Neave & Van Vught, τα χαρακτηριστικά αυτού του επιχειρηματικού μάνατζμεντ είναι:

1. Η μεγαλύτερη ανάμειξη από εξωτερικούς φορείς στη λήψη αποφάσεων για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.
2. Η περισσότερη έμφαση στις αναπτυξιακές και εκτελεστικές στρατηγικές των ιδρυμάτων.
3. Το μεγαλύτερο ενδιαφέρον στις τεχνικές διοίκησης που αναπτύσσονται και εφαρμόζονται στον επιχειρηματικό κόσμο³⁴.

Τα παραπάνω στοιχεία πράγματι βρίσκουν εντοπίζονται στη σημερινή ανώτατη εκπαίδευση. Παρατηρούμε, για παράδειγμα, πως εξωτερικοί ανεξάρτητοι φορείς αναλαμβάνουν την αξιολόγηση των πανεπιστημίων ή πως, μέσω του συστήματος διασφάλισης της ποιότητας, που εξετάζει μια σειρά από χαρακτηριστικά που πληρούν ή

³² Ο. π. σελ. 31, αναφορά με μορφή υποσημείωσης: Schultz W. Theodore, *Η οικονομική αξία της εκπαίδευσης*, εισ. - μτφ. Γ.Φ. Κουτσουμάρης, Αθήνα (Παπαζήσης) 1972.

³³ Μαρκαντωνάτου Μαρία (2011), «Κράτος και νέο δημόσιο μάνατζμεντ : η προνοιακή απορρύθμιση μέσα από την επιχειρηματική διακυβέρνηση, τις «καλές πρακτικές» και την iso-προτυποποίηση»: «Η απορρύθμιση του κεϋνσιανού κράτους πρόνοιας κατά τις τελευταίες δεκαετίες στην Ευρώπη, η επιρροή του μονεταρισμού καθώς και οι πολιτικές του εκσυγχρονισμού και του Τρίτου Δρόμου συνδυάστηκαν με την αξίωση για μια «μεταγραφειοκρατική» και «ευέλικτη» δημόσια διοίκηση. Στη ρητορική της μεταγραφειοκρατίας των δεκαετιών 1980 και 1990, η δημόσια διοίκηση θα απαγκιστρωνόταν από οικονομικά πολυδάπανες και νομικά δύσκαμπτες διοικητικές δομές, οι οποίες δεν πληρούσαν κριτήρια όπως η αποδοτικότητα, ο εξορθολογισμός και η καινοτομία. Σταδιακά, αναπτύχθηκαν μια σειρά από νέες προσεγγίσεις και πρακτικές, οι οποίες ομαδοποιήθηκαν στη θεωρία της δημόσιας διοίκησης υπό τη σκέπη του “Νέου Δημόσιου Μάνατζμεντ”».

http://www.theseis.com/index.php?option=com_content&task=view&id=1152&Itemid=29

³⁴ Maassen Peter, «Quality in European higher education: Recent trends and their historical roots», (1997), 111-127.

όχι τα ιδρύματα, τόσο σε ερευνητικό και εκπαιδευτικό επίπεδο, όσο και σε διοικητικό επίπεδο, επικρατούν όψεις ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση που εφαρμόζονται μέσα από τις πολιτικές της ΕΕ. Όπως είναι φανερό, οι αλλαγές στο πολιτικό συγκείμενο των περισσότερων δυτικών ευρωπαϊκών χωρών προκάλεσαν μεταβολές και στους μηχανισμούς ελέγχου της ποιότητας και της αξιολόγησης.

Πρώτον, το κράτος φαίνεται να απομακρύνεται, παρέχοντας αυτονομία στα πανεπιστήμια, αλλά ουσιαστικά, μέσω των αξιολογήσεων διατηρεί τον έλεγχο και την ποιότητα των δραστηριοτήτων των ιδρυμάτων. Όπως παρατηρεί ο Neave, το κράτος παρέχει το πλαίσιο δράσης στην κεντρική διοίκηση των ιδρυμάτων, ώστε να δημιουργήσουν μέσα σε αυτό τις συνθήκες για να παραχθούν τα αποτελέσματα/εκροές που επιθυμεί η κυβέρνηση³⁵. Η δεύτερη τάση που επικρατεί στην αξιολόγηση από τη δεκαετία του 1990, κυρίως στις χώρες της Αυστρίας, του Βελγίου, της Δανίας, της Φιλανδίας, της Νορβηγίας, της Πορτογαλίας, της Ισπανίας και της Σουηδίας, είναι η εξωτερική αξιολόγηση που στηρίζει τις επισημάνσεις της στην αυτοαξιολόγηση των ιδρυμάτων. Η τάση αυτή έχει τις ρίζες της στα γερμανικά πρότυπα αξιολόγησης. Ωστόσο, όπως θα δούμε, από το 2000 και ύστερα, οι πολιτικές της ΕΕ για την επίδοση της ανώτατης εκπαίδευσης, δεν περιορίζεται μόνο στην εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση, αλλά και στον ορισμό δεικτών επίδοσης όπως εφαρμόζεται στο αγγλικό σύστημα αξιολόγησης. Τέλος, ορισμένες χώρες με αυστηρή νομοθεσία για τη λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης όπως η Ελλάδα, η Δανία, η Φινλανδία, η Σουηδία και η Ολλανδία, δυσκολεύτηκαν να προσαρμόσουν το νομοθετικό τους πλαίσιο, στις νέες απαιτήσεις για την εκπαίδευση, με αποτέλεσμα, στη χώρα μας τουλάχιστον, να καθυστερεί η εγκαθίδρυση του νέου επιχειρηματικού πανεπιστημίου και των απαραίτητων θεσμικών φορέων που πρέπει να το περιβάλλουν, ενώ ο ανταγωνισμός μεταξύ των πανεπιστημίων καλλιεργείται συνεχώς³⁶.

Ο ρόλος της εκπαίδευσης στο σύγχρονο κόσμο είναι σύνθετος και πολύπλοκος, κυρίως γιατί η δράση και η λειτουργία του θεσμού τοποθετείται ανάμεσα στην οργανωμένη πολιτική κοινωνία, την οικονομία της αγοράς και την κοινωνία των πολιτών. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που παίρνει η εκπαίδευση μεταπολεμικά, με την έμφαση στον εκδημοκρατισμό των κοινωνιών και την επέκταση της εκπαίδευσης, συνιστούν ένα ρόλο,

³⁵ Ο. π. σελ. 115.

³⁶ Maassen Peter, «Quality in European higher education: Recent trends and their historical roots», (1997), 111-127.

που μπορεί να χαρακτηριστεί ως διαμεσολαβητικός και διευκολυντικός. Οι θεσμοί, όμως, ασκούν και κοινωνικό έλεγχο επιτηρώντας σχέσεις, επικυρώνοντας και νομιμοποιώντας με τη λειτουργία τους την υφιστάμενη κοινωνική ιεραρχία και επιφέροντας ελάχιστες ουσιώδεις μεταβολές ως προς τη συνολική λειτουργία των κοινωνικών σχέσεων. Σ' αυτή του τη λειτουργία η εκπαίδευση λειτουργεί θεσμικά σε πλαίσια του δυτικού εξορθολογισμού και εργαλειακά. Αποτελεί ένα μέσο για τη διακυβέρνηση της κοινωνίας αναφορικά με τη μόρφωση και τα εφόδια που καλούνται να αποκτήσουν τα νέα μέλη με σκοπό την κοινωνική τους ένταξη και την όσο το δυνατόν ομαλή προσαρμογή τους στην υφιστάμενη μορφή κοινωνικής οργάνωσης³⁷.

2.3 Οι ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές πολιτικές από τη δεκαετία του '80 έως σήμερα

Στο πλαίσιο αναγνώρισης του ζητήματος της μετακίνησης των φοιτητών στα πανεπιστήμια της Ευρώπης γίνονταν πολλές αναφορές των Υπουργών Παιδείας σχετικά με την ανάγκη ύπαρξης συνεργασίας μεταξύ των χωρών και των πανεπιστημίων τους, ήδη από το 1974³⁸. Δύο χρόνια αργότερα παρουσιάστηκε, το πρώτο πρόγραμμα δράσης για την εκπαίδευση που τόνιζε τη σημασία της επαγγελματικής κατάρτισης και της ανώτατης εκπαίδευσης για την προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών και του εργατικού δυναμικού. Το 1983 ιδρύθηκαν κέντρα πληροφόρησης για τις σπουδές σε χώρες μέλη της ΕΟΚ και τονίστηκε για άλλη μια φορά η ανάγκη για αναγνώριση των τίτλων σπουδών. Το 1984 συστάθηκε ταμείο που διευκόλυνε οικονομικά τους φοιτητές για τη μετακίνησή τους για σπουδές σε άλλη χώρα, ενώ ταυτόχρονα προχωρούσαν οι διαδικασίες για την αναγνώριση των πτυχίων αλλά και περιόδων σπουδών.³⁹

Η συζήτηση για την αναγνώριση των πτυχίων είχε ως επίκεντρο την ύπαρξη μιας κοινής ιδέας γύρω από τις δεξιότητες που πρέπει να φέρει κάποιος εργαζόμενος που ασκεί ένα συγκεκριμένο επάγγελμα και πως οι γνώσεις, που έχει αποκτήσει μέσα από τη συμμετοχή του στο εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας του, θα θεωρούνται ίσες με εκείνες που παρέχονται σε άλλα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών της Ευρώπης.

³⁷ Καντζάρα Βασιλική, *Ο σύγχρονος ρόλος της εκπαίδευσης στην κοινωνία*, επιμ. Τάτσης Νίκος, Πρακτικά Α' πανελλήνιου συνεδρίου, Ελληνική Κοινωνιολογική Εταιρεία 2011, 9.

³⁸ Σταμέλος Γιώργος & Βασιλόπουλος Ανδρέας, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική πολιτική-Συγκρότηση, θεματολογία, Μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση*, Αθήνα, (Μεταίχμιο), 2004, 53.

³⁹ Ο. π. σελ. 54.

Με τον τρόπο αυτό, θα διευκολύνεται η επαγγελματική δραστηριότητα και αποκατάσταση του εργατικού δυναμικού σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Το 1987 το πρόγραμμα Erasmus κατέστη πραγματικότητα και προωθεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών.⁴⁰ Από εκεί και ύστερα μια σειρά από πολιτικές για την εκπαίδευση λαμβάνουν χώρα και υπερτονίζουν την ανάγκη για ένα Πανεπιστήμιο που πρέπει να συγχρονίζει το πρόγραμμα σπουδών του σύμφωνα με τις ανάγκες της αγοράς, ενισχύοντας την προσπάθεια για οικονομική αποτελεσματικότητα της Ευρώπης⁴¹.

Στις 18 Σεπτεμβρίου του 1988, στη Μπολόνια, υπογράφηκε από 430 ευρωπαίους πρυτάνεις η **“Magna Charta Universitatum Europaeum”**⁴². Οι πρυτάνεις στο συγκεκριμένο κείμενο, συμφωνούν πως για να προωθηθεί η κινητικότητα του φοιτητικού πληθυσμού και των εκπαιδευτικών, καθώς και η συνεργασία των πανεπιστημίων, είναι αναγκαία η ύπαρξη ενός κοινά αποδεκτού συστήματος αναγνώρισης των τίτλων σπουδών, των πτυχίων και των διπλωμάτων *χωρίς εθνική προκατάληψη*, δηλαδή να εφαρμοστεί μια πολιτική ισοτιμίας των τίτλων. Οι ευρωπαϊκές οδηγίες που ακολούθησαν διαμόρφωσαν ένα σύστημα αναγνώρισης διπλωμάτων ανώτατης εκπαίδευσης που θεμελιώνεται στην αναγνώριση του περιεχομένου της επαγγελματικής δραστηριότητας τόσο στη χώρα καταγωγής όσο και στη χώρα υποδοχής και όχι, στη σύγκριση του εκπαιδευτικού περιεχομένου που προσφέρεται στο κάθε εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το δίκτυο «Ευρυδίκη», που λειτουργούσε από το 1980, προώθησε την ευρωπαϊκή συνεργασία για την εκπαίδευση, μέσω της ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, που με τη σειρά του βελτίωσε τις προϋποθέσεις για την κινητικότητα των φοιτητών και του διδακτικού προσωπικού⁴³.

Η Ευρώπη στο κυνήγι των καλύτερων «εγκεφάλων» εντός και εκτός των συνόρων της προσπαθεί να διευκολύνει τις συνθήκες, ώστε το υποψήφιο ανθρώπινο δυναμικό να εξοικειωθεί από νωρίς στην ιδέα της μετανάστευσης- κινητικότητας είτε για την απόκτηση γνώσεων, είτε για την εύρεση εργασίας. Οι επιχειρήσεις από την πλευρά τους, αναπτύσσουν δεσμούς με τα πανεπιστήμια και αποκτούν μια καλύτερη εικόνα για την απόδοση, τις δεξιότητες, τις γνώσεις, το ερευνητικό έργο και τη συμπεριφορά των φοιτητών. Με τον τρόπο αυτό, εξασφαλίζουν μέσω της επιρροής, που πολύ πιθανό να

⁴⁰ Ο. π. σελ. 55.

⁴¹ Ο. π. σελ. 65.

⁴² Η Magna Charta: <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/greek-modern>

⁴³ Το δίκτυο Ευρυδίκη: <http://www.gsae.edu.gr/el/european-union/eurydice-eurybase/809-eurydice>.

ασκούν, πως μπορούν να διαμορφώσουν ένα αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών σύμφωνα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Ακόμα, κατά τη διάρκεια συνεργασίας των πανεπιστημίων και των επιχειρήσεων, για παράδειγμα σε ερευνητικό επίπεδο, οι τελευταίες έχουν διπλό κέρδος: το οικονομικό, που προκύπτει από την ανάθεση της έρευνας σε κάποιο πανεπιστήμιο, αντί σε κάποιο ειδικό κέντρο έρευνας, καθώς επίσης από την πατέντα- καινοτομία που θα προκύψει από τα αποτελέσματα της εκάστοτε έρευνας. Το δεύτερο όφελος είναι πως διαμορφώνουν επιστήμονες που κατέχουν τις βασικές γνώσεις και δεξιότητες, και μέσω της κινητικότητας ευελπιστούν πως θα τους προσεγγίσουν, αργότερα, σε επαγγελματικό επίπεδο. Σύμφωνα, με τα παραπάνω εξηγείται η έμφαση που θα δοθεί στη συνέχεια μέσω των ευρωπαϊκών αποφάσεων και πολιτικών στη διασφάλιση της ποιότητας και στην αξιολόγηση του έργου που παράγεται εντός του πανεπιστημίου.

Το 1991, στο Υπόμνημα για την «Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην ΕΟΚ», είναι εντυπωσιακή η ανυπαρξία της λέξης «Πανεπιστήμιο» και η αντικατάστασή της με τη έκφραση «Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», γεγονός που φάνηκε να σηματοδοτεί την έμφαση της επαγγελματικής κατάρτισης έναντι των ακαδημαϊκών γνώσεων.⁴⁴ Το 1992, η Συνθήκη του Μάαστριχτ στοχεύει μέχρι το 2010 να έχει διαμορφωθεί μια ανταγωνιστική διευρωπαϊκή αγορά εκπαιδευτικών και ερευνητικών υπηρεσιών, με παγκόσμιο προσανατολισμό και απήχηση, που θα λειτουργεί με ιδιωτικο-οικονομικά κριτήρια στο πρότυπο της δια βίου παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών για την κάλυψη βραχυπρόθεσμων αναγκών της ευρωπαϊκής οικονομίας. Κύριες προϋποθέσεις για τον παραπάνω στόχο αποτέλεσαν η ύπαρξη του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης και ο Ευρωπαϊκός Χώρος για την Έρευνα.

Στις 29 Νοεμβρίου του 1995 η **Λευκή Βίβλος για την εκπαίδευση και την κατάρτιση**, κάνει λόγο για οικονομική ευελιξία στα ανώτατα εκπαιδευτικά Ιδρύματα και συνδέει άμεσα τη λειτουργία τους με τις ανάγκες της αγοράς και την οικονομική υποστήριξή τους από αυτήν. Σύμφωνα με τη Λευκή Βίβλο, διαμορφώνεται ένα νέο πλαίσιο δράσης εξαιτίας των επιδράσεων τριών στοιχείων που βρίσκονται σε εξέλιξη: 1. Η Κοινωνία της πληροφορίας, που ανατρέπει το εργασιακό καθεστώς της μόνιμης, πλήρους και μηχανικής εργασίας, με το να προάγει ένα νέο πιο ευέλικτο μοντέλο που απαιτεί

⁴⁴ Σταμέλος Γιώργος & Βασιλόπουλος Ανδρέας, *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική-συγκρότηση, θεματολογία, μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση*, Αθήνα, (Μεταίχμιο), 2004, 67.

συνεχή προσαρμογή στα νέα δεδομένα της τεχνολογίας, της πληροφορίας και της οικονομίας. Επομένως, χρειάζεται οι εργαζόμενοι να κατέχουν τα εργαλεία τεχνικά και μη, ώστε να καθίστανται πιο ευέλικτοι. 2. Η διεθνοποίηση του εμπορίου, που ξεπερνάει τα εθνικά γεωγραφικά σύνορα και δημιουργεί νέες θέσεις εργασίας τις οποίες διεκδικούν περισσότεροι άνθρωποι, επομένως, η Ευρώπη θα πρέπει να αναβαθμίζει συνέχεια τα προσόντα των πολιτών της για να μην αποκλείονται από την αγορά εργασίας και για να μην τους προκαλείται ανασφάλεια. 3. Η πρόοδος του επιστημονικού και τεχνικού πολιτισμού. Χωρίς αμφιβολία η επιστημονική και τεχνολογική πρόοδος προσφέρουν στην ανθρωπότητα μια σειρά από διευκολύνσεις, αλλά ταυτόχρονα εξαιτίας των εξειδικευμένων προϊόντων που παράγονται, τα άτομα νιώθουν να δυσφορούν για το πώς θα καταφέρουν να προσαρμοστούν στις αλλαγές αυτές. Δεν είναι τυχαίο που από το σχολείο πλέον οι μαθητές εξοικειώνονται με την χρήση της τεχνολογίας και τα όρια της⁴⁵.

Οι λύσεις που προτείνονται για τις νέες αυτές προκλήσεις είναι η αναθεώρηση της αξίας της πλατιάς βάσης των γνώσεων, νέες μορφές αξιολόγησης και χρηματοδότησης και μεγαλύτερη ελαστικότητα και προσαρμοστικότητα στην αγορά εργασίας. Η πρώτη λύση δείχνει εμφανώς την πρόθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής να προσαρμόσει τα εκπαιδευτικά συστήματα στα νέα δεδομένα, δίνοντας έμφαση στη γνώση που ζητούν να αποκτήσουν οι επιχειρήσεις, ώστε να την εκμεταλλευτούν με τρόπο που θα τους αποφέρει κέρδος. Επίσης, η προσοχή στρέφεται στην ανάγκη για ένα αξιοποιήσιμο εργατικό δυναμικό που πρέπει να καταρτίζεται συνεχώς αποκτώντας συγκεκριμένες γνώσεις, που δε του επιτρέπουν όμως, να αναπτύξει άλλες ικανότητες, όπως η κριτική σκέψη, η καλύτερη κατανόηση και ερμηνεία του κόσμου, που αποτελούν κεντρικό ρόλο των πανεπιστημίων.

Τα άτομα αποκτούν με αυτό τον τρόπο στείρες γνώσεις. Γνώσεις που είναι απαραίτητο να αποκτήσουν, στην προσπάθειά τους να βελτιώσουν την «απασχολησιμότητά» τους και να αποφύγουν την ανεργία. Καθίστανται με αυτό τον τρόπο ευέλικτοι και παραγωγικοί όπως «απαιτούν» οι δύσκολοι καιροί της οικονομίας. Οι γνώσεις που αποκτούν δεν τους επιτρέπουν να γνωρίσουν την ολότητα της κοινωνίας και του κόσμου, παρά μόνο ένα πολύ μικρό κομμάτι αυτής, τόσο ώστε να μη μπορούν να την θέσουν υπό αμφισβήτηση, πόσο μάλλον να την ανατρέψουν. Το αποτέλεσμα είναι το νέο εργασιακό και οικονομικό πρότυπο να νομιμοποιείται και να γίνεται ανεκτός αποδεκτό από την πλειοψηφία της κοινωνίας. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρει και ο Κάτσικας, *«είναι μια ευέλικτη μόρφωση, η*

⁴⁵ Λευκή Βίβλος: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf.

κυρίαρχη αστική αντίληψη για τη μόρφωση στην εποχή της νεοφιλελεύθερης αναδιάρθρωσης⁴⁶».

Είναι σημαντικό να τονίσουμε επίσης, πως στη Λευκή Βίβλο, ως η κύρια αιτία ανεργίας προβάλλεται η αδυναμία σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, και πιο συγκεκριμένα η καθυστέρηση της πρώτης να προσαρμόσει το πρόγραμμα σπουδών της με τις ικανότητες και γνώσεις που ζητούν οι επιχειρήσεις. Όπως, λοιπόν, εφαρμόζεται η ευελιξία στο τομέα των εργασιακών, με τον ίδιο τρόπο προωθείται η ευελιξία και στην εκπαίδευση.

Η δεύτερη λύση των νέων μορφών χρηματοδότησης και αξιολόγησης στην εκπαίδευση προτείνει εναλλακτικές «συμμετοχικές» μορφές χρηματοδότησης είτε από την πλευρά των φοιτητών μέσω διδάκτρων, είτε από το κράτος μέσω κουπονιών. Όσον αφορά την αξιολόγηση, γίνεται συζήτηση για τη δημιουργία ενός συστήματος αξιολόγησης που αναπτύσσεται από Ευρωπαϊκές επιχειρήσεις για δικούς τους σκοπούς και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για γενική χρήση επικύρωσης από ειδικούς. Ένα σύστημα πιστοποίησης τέτοιου τύπου, σε εθελοντική βάση, ευρέως διαθέσιμο στην Ευρώπη στο οποίο συμμετέχουν πανεπιστήμια, εμπορικά επιμελητήρια και συγκεκριμένοι τομείς επιχειρήσεων, θα συνοδεύει συμπληρωματικά τα τυπικά συστήματα προσόντων και δεν θα τα αντικαθιστά.⁴⁷ Η Επιτροπή γενικότερα υποστηρίζει την εισαγωγή των συστημάτων αξιολόγησης με την εφαρμογή δεικτών και συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας.

Ενδεικτικοί της αλλαγής κατεύθυνσης στην πορεία της εκπαίδευσης είναι και οι όροι που χρησιμοποιούνται για την περιγραφή του συστήματος που παρουσιάζεται: η γνώση παραπέμπει στην κατάρτιση, η εκπαίδευση εννοείται ως παροχή εκπαιδευτικών προϊόντων, οι φοιτητές αναφέρονται ως καταναλωτές και τα εκπαιδευτικά Ιδρύματα ως τροφοδότες. Οι μεταβολές στις έννοιες των παραπάνω όρων αποτελούν έναν προάγγελο για τη νέα φιλοσοφία που θα διαπνέει από εκεί και ύστερα τα πανεπιστήμια και την εκπαίδευση γενικότερα.⁴⁸

⁴⁶ Κάτσικας Χρήστος & Θεριανός Κωνσταντίνος, *Τα πανεπιστήμια φλέγονται! Αλλαγές και αναταράξεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα (Λιβάνη) 2007, 63.

⁴⁷ http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf.

⁴⁸ Κάτσικας Χρήστος & Θεριανός Κώστας, *Τα πανεπιστήμια φλέγονται! Αλλαγές και αναταράξεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα, (2007), Λιβάνη.

Η Διακήρυξη της Σορβόνης⁴⁹ για τον εναρμονισμό της δομής του ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης υπογράφηκε στις 25 Μαΐου του 1998 από την Αγγλία, τη Γαλλία, τη Γερμανία και την Ιταλία. Κύρια σημεία της συμφωνίας ήταν η δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, η ενίσχυση της κινητικότητας και της απασχολησιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών και γενικότερα η οικονομική ανάπτυξη της Ευρώπης μέσα από την εκπαίδευση των πολιτών της. Ο χαρακτήρας της διακήρυξης της Σορβόνης ήταν περισσότερο ευρύς και οικονομικός, αφού αναφέρονται λέξεις όπως ανταγωνιστικότητα, παγκοσμιοποίηση, αγορά εργασίας και η κάλυψη των αναγκών της. Το κοινό σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης που περιγράφεται αφορά δυο κύκλους σπουδών: τον προπτυχιακό και τον μεταπτυχιακό. Η διάρκεια του πρώτου κύκλου σπουδών ορίζεται στα τρία χρόνια ενώ ο δεύτερος κύκλος σπουδών περιλαμβάνει το μεταπτυχιακό (master) που διαρκεί το πολύ δυο χρόνια και το διδακτορικό που διαρκεί τρία χρόνια, εξειδικεύοντας παραπάνω τον φοιτητή. Τέλος, προωθείται η χρήση των πιστωτικών μονάδων και των εξαμήνων για τη λήψη πιστοποίησης σπουδών, μέτρο που διευκολύνει την αναγνώριση των πτυχίων ενώ ταυτόχρονα ενισχύει την κινητικότητα των φοιτητών.

Αυτό που θα έπρεπε να μας προκαλεί εντύπωση είναι ότι η Διακήρυξη της Σορβόνης υπογράφηκε από κάποια συγκεκριμένα εθνικά κράτη, αποδεικνύοντας την αδυναμία που αντιμετώπιζε μέχρι τότε η Ευρωπαϊκή Ένωση στο να θέσει προτεραιότητες για την εκπαίδευση, καθώς εστίαζε την προσοχή της σε άλλα ζητήματα, ενώ ταυτόχρονα ο χώρος της εκπαίδευσης αποτελεί για κάθε κράτος, έναν τομέα που απαιτεί χρόνο για να προσαρμοστεί σύμφωνα με τις πολιτικές και τις κατευθύνσεις που δεν προέρχονται από εσωτερικές δυνάμεις, αλλά από εξωτερικές. Αυτός ήταν και ο λόγος για τον οποίο στη διακήρυξη της Μπολόνια, που ακολούθησε, τέθηκαν και χρονικά όρια για τον στόχο δημιουργίας και λειτουργίας του EXAE, ως μια πίεση για όσο το δυνατό γρηγορότερη σύγκλιση στον τομέα της εκπαίδευσης από τα κράτη μέλη της Ένωσης. Ταυτόχρονα, το περιεχόμενο που απέκτησε η ακόλουθη διακήρυξη φαίνεται να θέτει όρια στη δράση των μελών ενώ η χρήση των λέξεων «δημοκρατία», «ειρήνη» και «κοινωνική πρόοδος» της προσδίδουν έναν πιο ανθρώπινο χαρακτήρα, χωρίς όμως να παρεκκλίνει από τον οικονομικό σκοπό που κινεί τα νήματα.

⁴⁹ Διακήρυξη της Σορβόνης:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/SORBONNE_DECLARATION1.pdf

Στη συγκέντρωση των υπουργών παιδείας, 18-19 Ιουνίου του 1999, υπογράφηκε η **Διακήρυξη της Μπολόνια**⁵⁰ μεταξύ των 29 υπουργών παιδείας από τα κράτη μέλη και τα υπό σύνδεση μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης⁵¹ με σκοπό τη συνοχή και τη συνάφεια στο επίπεδο, πρώτα, των δομών και του περιεχομένου και, ύστερα, της αξιολόγησης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης με στόχο την τόνωση της αγοράς εργασίας και την οικονομική ανάπτυξη στο εσωτερικό και στο εξωτερικό της Ευρώπης. Η σύγκλιση που θα πραγματοποιηθεί θα επιτρέψει στα μέλη να βελτιώσουν την ανταγωνιστικότητα και την αναγνωρισιμότητα των πτυχίων τους έναντι άλλων χωρών⁵². Οι έξι στόχοι της διακήρυξης που έπρεπε να έχουν επιτευχθεί μέχρι το 2010 ήταν: η καλύτερη συμβατότητα, η πληρέστερη συγκρισιμότητα, η διασφάλιση της ποιότητας και η κινητικότητα στο πλαίσιο λειτουργίας του EXAE. Αναλυτικότερα: 1. Η καθιέρωση συστήματος δύο κύκλων σπουδών, ένα προπτυχιακό (τουλάχιστον 3 έτη) ο τίτλος του οποίου θα αναγνωρίζεται από την Ευρωπαϊκή αγορά ως ικανό επαγγελματικό προσόν, και ένα μεταπτυχιακό που περιλαμβάνει το μεταπτυχιακό και διδακτορικό δίπλωμα. 2. Η καθιέρωση ενός συστήματος διδακτικών μονάδων (το σημερινό ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς διδακτικών μονάδων - European Credit Transfer System), που ενισχύει την κινητικότητα των φοιτητών. 3. Η εφαρμογή ενός συστήματος αναγνώρισης και σύγκρισης των τίτλων σπουδών, που περιλαμβάνει το θεσμό του Συμπληρώματος Διπλώματος⁵³ (Diploma Supplement) με στόχο τη βελτίωση της διαφάνειας, την προώθηση της απασχολησιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών και της διεθνούς ανταγωνιστικότητας του EXAE. 4. Η προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών, των διδασκόντων και των ερευνητών. 5. Η συνεργασία σε θέματα διασφάλισης της ποιότητας, με σύστημα αξιολόγησης, συγκρίσιμα κριτήρια και μεθοδολογίες. 6. Η προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην ανώτατη εκπαίδευση αναφορικά με το πρόγραμμα σπουδών της, τη

⁵⁰ Διακήρυξη της Μπολόνια:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf

⁵¹ Αυστρία, Βέλγιο, Δανία, Φινλανδία, Γαλλία, Γερμανία, Ελλάδα, Ιρλανδία, Ιταλία, Λουξεμβούργο, Ολλανδία, Πορτογαλία, Ισπανία, Σουηδία, ΗΒ, Ισλανδία, Λιχτενστάιν, Μάλτα, Νορβηγία, Ελβετία, Δημοκρατία της Τσεχίας, Ουγγαρία, Πολωνία, Δημοκρατία της Σλοβακίας, Εσθονία, Λετονία, Λιθουανία, Βουλγαρία, Ρουμανία, Σλοβενία.

⁵² Σταμέλος Γιώργος, Βασιλόπουλος Ανδρέας, *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική πολιτική-Συγκρότηση, θεματολογία, Μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2004, 77.

⁵³ «...Το Συμπλήρωμα Διπλώματος αποτελεί ένα είδος πιστοποιητικού, που θα συνοδεύει τον τίτλο σπουδών, περιλαμβάνοντας λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών που ακολούθησε ο απόφοιτος, προκειμένου να διευκολυνθεί η αγορά στην αξιολόγηση των προσόντων του.» Κάτσικας Χρήστος & Θεριανός Κώστας, *Τα πανεπιστήμια φλέγονται! Αλλαγές και αναταράξεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα, Λιβάνη, (2007) 70.

συνεργασία των ιδρυμάτων, την κινητικότητα και τα προγράμματα κατάρτισης και έρευνας.

Η Διακήρυξη της Μπολόνια έθεσε σε ισχύ την σειρά των αλλαγών που σχεδιάζονταν από τη δεκαετία του '80 όσον αφορά τη νέα λειτουργία και τους στόχους της ανώτατης εκπαίδευσης. Η δημιουργία του ΕΧΑΕ δικαιολογεί την ανάγκη για αναγνώριση και την πιστοποίηση των τίτλων σπουδών, ενώ η αξιολόγηση και η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στοχεύουν στη βελτίωση της παρεχόμενης γνώσης από τα πανεπιστήμια, καθώς και ως αναφορά στους πολίτες που επενδύουν στη δημόσια εκπαίδευση μέσω της φορολογίας. *«Στον ευρωπαϊκό χώρο ... στη διαδικασία ενοποίησης της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης παρατηρείται ότι εισάγονται δομές διοίκησης παραπλήσιες μ' αυτές των επιχειρήσεων στον ιδιωτικό τομέα. Οι διαδικασίες που εισάγονται αφορούν την αξιολόγηση της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού έργου και δικαιολογούνται στη βάση της κοινωνικής λογοδοσίας (Huisman & Currie 2004, Welch 2005).⁵⁴*

Όσες χώρες υπέγραψαν τη διακήρυξη της Μπολόνια δεσμεύτηκαν εκούσια να μεταρρυθμίσουν το εκπαιδευτικό τους σύστημα. Σύμφωνα με το άρθρο 165 της Συνθήκης για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης: «Η Ένωση συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου..», ενώ σύμφωνα με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή (ΟΚΕ): «πρέπει να ληφθούν μέτρα και για την ανάπτυξη ενός συστήματος εξωτερικής αξιολόγησης στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης...οι επιχειρήσεις, ειδικότερα, διαθέτουν μεγάλη πείρα στην εφαρμογή μεθόδων αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας⁵⁵. Πράγματι, οι δύο αυτές έννοιες έχουν προκύψει από την επιχειρηματική δραστηριότητα που συνεχώς ασχολείται με το πρόβλημα της βελτίωσης της ποιότητας και

⁵⁴ Καντζάρα Βασιλική, επιμέλεια: Τάτσης Ν. (2011), *Ο σύγχρονος ρόλος της εκπαίδευσης στην κοινωνία*, Πρακτικά Α' πανελλήνιου συνεδρίου, Ελληνική Κοινωνιολογική Εταιρεία., 5 “..Τέτοιες όμως μεθόδους γνωρίζουν και άλλα κράτη ιδιαιτέρως να αναφέρουμε τις Η.Π.Α., που μαζί με τη διευθέτηση ζητημάτων έρευνας και χρηματοδότησής τους από ιδιωτικές και δημόσιες πηγές, χαρακτηρίζουν το Πανεπιστήμιο του τέλους του 20ου και αρχών του 21ου αιώνα (βλ. επίσης Ματθαίου 2003· Μπουρντιέ 2004). Το Πανεπιστήμιο εισέρχεται σε μια διαδικασία, που έχει ονομαστεί ‘ακαδημαϊκός καπιταλισμός’ (Πρόκου, 2009).

⁵⁵ *«...Κριτήριο ποιότητας των πανεπιστημίων και των πανεπιστημιακών σπουδών παύει να αποτελεί το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών, η υποδομή και η όλη η επιστημονική δραστηριότητά τους και γίνεται η ανταπόκρισή τους στις ανάγκες της «αγοράς», στη βάση των υποδείξεων των εργοδοτών. Ανταπόκριση που επιχειρείται να ταυτιστεί μάλιστα με τις ανάγκες των φοιτητών – πελατών, με το απατηλό επιχείρημα ότι θα τους εξασφαλίσει αμέσως δουλειά.». Κάτσικας Χρήστος, Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και καπιταλιστική αναδιάρθρωση, Αθήνα (2005) Gutenberg.*

της προσοχής στον πελάτη».⁵⁶ Όπως ορίζει και ο Guy Haug⁵⁷ «Η ποιότητα σχετίζεται με την ανταπόκριση που έχουν οι σπουδές στον πραγματικό κόσμο και το ποσοστό των φοιτητών που καταφέρνουν να μορφωθούν, έτσι ώστε να υπάρχει ανταπόκριση στην αγορά εργασίας. Τελικά, η ποιότητα πρέπει να αποτιμάται με αυτό που οι φοιτητές χρειάζονται και επιθυμούν, και όχι με γνώμονα κάποια αφηρημένη έννοια ακαδημαϊκής γνώσης»⁵⁸. Από τις δηλώσεις αυτές καταλαβαίνουμε πως η Ευρώπη χρησιμοποιεί τους όρους της οργανωτικής ιδιωτικοποίησης στα Πανεπιστήμια, που διαχειρίζεται την εκπαίδευση ως εμπόρευμα και τα ιδρύματα ως επιχειρήσεις.

Πριν τη διακήρυξη της Μπολόνια, οι ευρωπαϊκές πολιτικές από τα μέσα της δεκαετίας του 1970 στόχευαν στην αναγνώριση των πτυχίων και στην εναρμόνιση του περιεχομένου της εκπαίδευσης που παρείχαν τα κράτη. Ο λόγος που τονίστηκαν, όπως ήδη έχουμε αναφέρει, αφορούσε στην επαγγελματική κινητικότητα, η διευκόλυνση της οποίας προωθούνταν στα πλαίσια λειτουργίας ενός ευρωπαϊκού οικονομικού χώρου (ΕΟΚ) και στην προσπάθεια κάλυψης των αναγκών της αγοράς εργασίας. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν τη σειρά προτεραιοτήτων που ίσχυαν εκείνη την περίοδο. Η ΕΕ επομένως, αναγνώριζε ίσα επαγγελματικά δικαιώματα που προέρχονταν από διαφορετικά πτυχία, και τα κράτη μέλη διαμόρφωναν διαφορετικά προγράμματα σπουδών που απέδιδαν τίτλο πτυχίου για το εκάστοτε επάγγελμα, ενώ όντας μέλη της Ένωσης αναγνώριζαν τα διπλώματα στο όνομα της αρχής της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και της έννοιας του τελικού προϊόντος.

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας⁵⁹ στις 24 και 25 Μαρτίου του 2000 έθεσε τον κεντρικό στόχο μιας ανταγωνιστικής οικονομίας. Η κοινωνία της γνώσης αποτελεί την κατεύθυνση για τις εκπαιδευτικές πολιτικές της Ευρώπης με το όραμα για μια ΕΕ οικονομικά ανταγωνιστική διεθνώς, δίνοντας έμφαση στην επιστήμη και τη γνώση. Η αξία και η σημασία του ανθρώπινου κεφαλαίου για τη χάραξη των πολιτικών της Ένωσης τέθηκαν υπό το περίβλημα του ενεργού κράτους πρόνοιας το οποίο θα εξασφαλίσει πως τα νέα δεδομένα της οικονομίας δε θα εντείνουν τις κοινωνικές ανισότητες, τον αποκλεισμό, την ανεργία και τη φτώχεια. Σε Έκθεση της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων στις

⁵⁶ ΟΚΕ Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης – ΚΠΣ, (αρ. 1), «Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης 2000-2006» – ΕΠΕΑΕΚ II, Αθήνα, 15 Οκτωβρίου 2001.

⁵⁷ Διευθύνων σύμβουλος της Ένωσης Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων και αρχιτέκτονας της Διακήρυξης της Μπολόνιας.

⁵⁸ Κάτσικας Χρήστος, *Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και καπιταλιστική αναδιάρθρωση*, Αθήνα, (Gutenberg), 2005, 104-105.

⁵⁹ Στρατηγική της Λισαβόνας:

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c10241_el.htm

Βρυξέλλες, το Γενάρη του 2001, τέθηκαν οι στόχοι για τα εκπαιδευτικά συστήματα: η ποιότητα, η αποτελεσματικότητα και η επιχειρηματικότητα. Δόθηκε μεγάλη σημασία στο ξεκίνημα μιας συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων / εργοδοτών, ώστε τα πρώτα να κατανοήσουν καλύτερα τις ανάγκες των δεύτερων. Τον Μάρτιο του 2000 το έκτακτο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας αποφάσισε πως η οικονομική συγκυρία επέτρεπε τη λήψη μακροπρόθεσμων μέτρων. Η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας σημαίνει ότι η Ευρώπη πρέπει να είναι πρωτοπόρα σε όλους τους τομείς, μα κυρίως σε εκείνους των τεχνολογιών, των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ). Η στρατηγική της Λισαβόνας κάνει πιο ξεκάθαρη από ποτέ την προσπάθειά της να στηρίξει τις επιχειρήσεις με κάθε τρόπο. Στα πλαίσια της κινητικότητας που προωθεί, δεν είναι τυχαίο πως ταυτόχρονα ασχολήθηκε με την καταπολέμηση του ρατσισμού, την ισότητα ευκαιριών ως προς το φύλο ή τα ΑμΕΑ.

Ο ανταγωνισμός εκδηλώνεται και ανάμεσα σε εκπαιδευτικά Ιδρύματα, στον οποίο συμβάλλει και η πρακτική διεθνών οργανισμών να συντάσσουν ανά τακτά χρονικά διαστήματα λίστες με τα ‘καλύτερα’ πανεπιστήμια του κόσμου ή της ΠΙΖΑ (PISA), που συντάσσεται από τον ΟΟΣΑ και που αποτελεί προσπάθεια αποτύπωσης της σχολικής επίδοσης των μαθητών και της κατάταξής της στο δυτικό κόσμο (Grek & Ozga 2007). Η διοικητική αλλά και μορφωτική λειτουργία της εκπαίδευσης δανείζεται χαρακτηριστικά από τη διοίκηση επιχειρήσεων με ρητό σκοπό την καλύτερη αποτελεσματικότητά της, πράγμα όμως που οδηγεί έτσι όπως υλοποιείται και στη διεύρυνση του ελέγχου της εκπαίδευσης από την πολιτική εξουσία. Η εστίαση στα αποτελέσματα και στην απόδοση και όχι, πια, στις εισροές, η αντιμετώπιση των οργανισμών και των φορέων δημόσιων υπηρεσιών ως επιχειρήσεων που υπογράφουν συμφωνίες με τον χρηματοδότη τους για καλύτερο έλεγχο της οικονομικής αποτελεσματικότητάς τους, ο διαχωρισμός των ρόλων του αγοραστή και του φορέα παροχής υπηρεσιών, μέσω διαδικασιών και οργανισμών που πριν ήταν ενοποιημένοι, η κατάτμηση των οργανισμών μεγάλης κλίμακας και η χρήση του ανταγωνισμού για την απόκτηση δυνατοτήτων «εξόδου» ή «επιλογής» στους χρήστες των υπηρεσιών, και τέλος, η αποκέντρωση των αρμοδιοτήτων του προϋπολογισμού και της άσκησης εξουσίας σε ενδιάμεσους φορείς· αποτελούν τα βασικά χαρακτηριστικά του νέου

δημόσιου μάνατζμεντ, που δικαιολογούν τις πολιτικές που ακολουθούνται και στη δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση⁶⁰.

Τα ανακοινωθέντα της Πράγας, του Βερολίνου και του Μπέργκεν επαναλαμβάνουν τους στόχους της Μπολόνια και ελέγχουν την πρόοδο που σημειώνεται ανά διετία. **Το Ανακοινωθέν της Πράγας – Προς τον ευρωπαϊκό χώρο ανώτατης εκπαίδευσης**⁶¹, έλαβε χώρα στις 19 Μαΐου 2001 και τόνισε τον ρόλο της διασφάλισης της ποιότητας και της αξιολόγησης. Για ακόμη μια φορά δόθηκε έμφαση στη σημασία του EXAE για την ενίσχυση της ελκυστικότητας και της ανταγωνιστικότητας των πανεπιστημίων. Αξιοσημείωτη αποτελεί η αναφορά της ανώτατης εκπαίδευσης ως «δημόσιου αγαθού» και ως ζήτημα «δημόσιας ευθύνης». Τέλος, οι υπουργοί εστίασαν το ενδιαφέρον και πάλι στους έξι στόχους της Μπολόνια.

Το Ανακοινωθέν του Βερολίνου – Υλοποίηση του ευρωπαϊκού χώρου ανώτατης εκπαίδευσης⁶² τον Σεπτέμβριο του 2003 είχε τα εξής κύρια σημεία: 1. Την εφαρμογή του συστήματος των δυο κύκλων σπουδών έως το 2005 και 2. Την εφαρμογή συστημάτων διασφάλισης και πιστοποίησης της ποιότητας για κάθε ανώτατο Ίδρυμα, μέσω της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης, τα αποτελέσματα των οποίων θα δημοσιεύονται ενώ οι αρμοδιότητες των φορέων που αναλαμβάνουν τις παραπάνω διαδικασίες, πρέπει να καθοριστούν συγκεκριμένα, επίσης μέχρι το 2005. Ακόμα, κατοχυρώνεται ως προαπαιτούμενο για την εκπόνηση διδακτορικής διατριβής η κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Τέλος, αναφέρθηκε η πρόθεση των υπουργών να συνδέσουν τους ευρωπαϊκούς χώρους της Ανώτατης Εκπαίδευσης και της Έρευνας κυρίως κατά τη διάρκεια του διδακτορικού κύκλου σπουδών.

Το Ανακοινωθέν του Μπέργκεν – EXAE: επίτευξη των στόχων⁶³, από τη σύνοδο στις 19-20 Μαΐου του 2005 έθεσε τρεις προτεραιότητες: το σύστημα των πτυχίων, τη διασφάλιση της ποιότητας και την αναγνώριση πτυχίων και περιόδων σπουδών. Το σύστημα των πτυχίων σημείωνε πρόοδο και εκφράστηκε η ανάγκη να αυξηθεί η απασχολησιμότητα των αποφοίτων του προπτυχιακού κύκλου ακόμα και σε δημόσιες

⁶⁰ Clarke John, «Dissolving the Public Realm? The Logics and Limits of Neo-liberalism» http://journals.cambridge.org/abstract_S0047279403007244, 27-48, (πρόσβαση στις 16/5/2015).

⁶¹ Ανακοινωθέν της Πράγας:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf

⁶² Ανακοινωθέν του Βερολίνου:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf

⁶³ Ανακοινωθέν του Μπέργκεν:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communique1.pdf

υπηρεσίες. Ταυτόχρονα, έγινε λόγος για διαμόρφωση εθνικών πλαισίων προσόντων σύμφωνα με το κοινό ευρωπαϊκό πρότυπο μέχρι το 2010.

Το Ανακοινωθέν του Λονδίνου⁶⁴ - Προς τον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις σε ένα παγκοσμιοποιημένο κόσμο, που πραγματοποιήθηκε στη σύνοδο της 18^{ης} Μαΐου του 2007 το βάρος επικεντρώθηκε στα εξής: 1. στην προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών και του προσωπικού, καθώς και στην ανάπτυξη μέτρων για την αξιολόγηση αυτής της κινητικότητας. 2. στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των εθνικών στρατηγικών όσον αφορά την κοινωνική διάσταση στην εκπαίδευση. 3. στην ανάπτυξη δεικτών και δεδομένων για την προσμέτρηση της προόδου της κινητικότητας και της κοινωνικής διάστασης. 4. στη διερεύνηση τρόπων για τη βελτίωση της απασχολησιμότητας που συνδέεται με το σύστημα απόκτησης πτυχίου σε τρεις κύκλους και τη δια βίου μάθηση. 5. στη βελτίωση της διάδοσης πληροφοριών σχετικά με τον EXAE καθώς και της αναγνώρισής του παγκοσμίως. 6. στο συνεχή ποιοτικό απολογισμό της προόδου σχετικά με την πορεία του EXAE.

Το Ανακοινωθέν του Λουβαίν⁶⁵ - Η διαδικασία της Μπολόνια 2020 – Ο ευρωπαϊκός χώρος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη νέα δεκαετία, στο ανακοινωθέν της συνόδου της 28^{ης} Απριλίου του 2009, δέκα χρόνια από την υπογραφή της διαδικασίας της Μπολόνια, αποφασίστηκε να τεθούν οι παρακάτω προτεραιότητες για την επόμενη δεκαετία: 1. Παροχή ίσων ευκαιριών σε εκπαίδευση ποιότητας, ώστε να δημιουργηθούν οι απαραίτητες προϋποθέσεις για να συμμετάσχουν σπουδαστές από υποεκπροσωπούμενες ομάδες. 2. Προώθηση της απασχολησιμότητας, με την άμεση συνεργασία των φορέων με τα πανεπιστήμια και τα κέντρα επαγγελματικής κατάρτισης. 3. Ανάπτυξη μαθησιακών αποτελεσμάτων και αποστολών διδασκαλίας έχοντας στο επίκεντρο τον σπουδαστή. 4. Αλληλοσύνδεση της εκπαίδευσης, της έρευνας και της καινοτομίας, με την απόκτηση δεξιοτήτων στον τομέα της έρευνας κυρίως μέσα από το διδακτορικό πρόγραμμα, καθιστώντας το ταυτόχρονα πιο ελκυστικό για τους φοιτητές. 5. Άνοιγμα ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε διεθνή πλαίσια, με τη σύναψη συνεργασιών παγκοσμίως επιπέδου. 6. Αύξηση ευκαιριών για κινητικότητα, και ποιότητα της κινητικότητας, το 20 %

⁶⁴ Το Ανακοινωθέν του Λονδίνου:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/London_Communique18May2007.pdf.

⁶⁵ Το Ανακοινωθέν του Λουβαίν:

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communicu%C3%A9_April_2009.pdf.

των αποφοίτων πρέπει να έχουν φοιτήσει ή να έχουν πραγματοποιήσει περίοδο πρακτικής εκπαίδευσης στο εξωτερικό. 7. Ανάπτυξη πολυδιάστατων μέσων για τη διαφάνεια, τα μέσα αυτά πρέπει να βασίζονται σε συγκρίσιμα δεδομένα και κατάλληλους δείκτες, καθώς και να λαμβάνουν υπόψη τις αρχές διασφάλισης της ποιότητας και αναγνώρισης της διαδικασίας της Μπολόνιας. 8. Εξασφάλιση χρηματοδότησης με την εύρεση νέων λύσεων χρηματοδότησης πέρα από τη δημόσια.

Η Διακήρυξη της Βουδαπέστης στις 12 Μαρτίου του 2010 υπογράμμισε τα ακόλουθα ζητήματα: 1. η ακαδημαϊκή ελευθερία καθώς και αυτονομία και υποχρέωση λογοδοσίας από τα Ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως αρχές του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης· 2. ο κρίσιμος ρόλος της ακαδημαϊκής κοινότητας- θεσμικοί ιθύνοντες, διδάσκοντες, ερευνητές, διοικητικό προσωπικό και σπουδαστές- ώστε να γίνει πραγματικότητα ο ευρωπαϊκός χώρος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης· 3. η τριτοβάθμια εκπαίδευση ως δημόσια ευθύνη, π.χ. θα πρέπει να διατεθούν στα Ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης οι απαραίτητοι πόροι δυνάμει πλαισίου που να έχουν θεσπίσει και να επιβλέπουν οι δημόσιες αρχές· 4. η ανάγκη να καταβληθούν αυξανόμενες προσπάθειες όσον αφορά την κοινωνική διάσταση προκειμένου να παρέχονται ίσες ευκαιρίες σε ποιοτική εκπαίδευση, προσδίδοντας ιδιαίτερος σημασία σε υποεκπροσωπούμενες ομάδες.

Οι πραγματοποιηθείσες εκτενείς εκπαιδευτικές μεταβολές συνιστούν κατά κύριο λόγο παρεμβάσεις, αλλά και ‘επεμβάσεις’ της πολιτικής εξουσίας στη σχετική αυτονομία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και το έργο τους (Ματθαίου 2003, Welch 2005). Τα περισσότερα προβλήματα στην εκπαίδευση θεωρούνται συνήθως εκπαιδευτικής φύσης, αλλά οι φορείς που συνδιαλέγονται για τις αλλαγές που οφείλουν να γίνουν είναι πολιτικοί και όχι εκπαιδευτικοί, όπως τα πολιτικά κόμματα, ένα συχνό φαινόμενο στην Ελλάδα. Επιπλέον, θεωρείται ότι οι προτεινόμενες αλλαγές οφείλουν να εντάσσονται σε πλαίσια εκπαιδευτικών αρχών, που δεν εκπονούνται από εκπαιδευτικά Ιδρύματα, αλλά από υπερεθνικούς οργανισμούς, οικονομικού και πολιτικού χαρακτήρα, όπως είναι η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) (Τσαούσης 2007).⁶⁶

Από τη δεκαετία του 1990 κι εφεξής, παρατηρούμε όμως ότι η εκπαίδευση ολοένα και περισσότερο απομακρύνεται από συνδυαστικούς σκοπούς επικεντρωνόμενη και δίνοντας αξία σε μόρφωση και δεξιότητες που είναι άμεσα ωφέλιμες και χρηστικές στην εργασία.

⁶⁶ Καντζάρα Βασιλική, «Ο σύγχρονος ρόλος της εκπαίδευσης στην κοινωνία», επιμ. Τάτσης Νίκος, Πρακτικά Α' πανελλήνιου συνεδρίου, Ελληνική Κοινωνιολογική Εταιρεία, (2011) 9.

Φωνές διαμαρτυρίας ακούγονται ολοένα και περισσότερο, τόσο από διεθνείς οργανισμούς, όπως είναι η Ουνέσκο, όσο και από κοινωνικά κινήματα, αλλά προς το παρόν φαίνεται πως η στενώς εννοούμενη ωφελμιστική εκπαίδευση κερδίζει τον αγώνα επικυριαρχίας.⁶⁷

Ιδιαίτερα στο τομέα της εκπαίδευσης, η Ευρώπη φαίνεται να θέλει «τα παιδιά της» να αποκτήσουν τις ποιοτικότερες γνώσεις και δεξιότητες που είναι εφικτό για να συμβάλουν στην ανάπτυξη της. Ταυτόχρονα, επιθυμεί να προσελκύσει το καλύτερο εργατικό δυναμικό και από το εξωτερικό μέσω των ελκυστικών διδακτορικών σπουδών που συνδέονται άμεσα με τη συνεργασία με κάποια επιχείρηση. Το ενδιαφέρον της βιομηχανίας επικεντρώνεται σε έρευνα που έχει άμεση χρήση και άμεση αξία. Αν η έρευνα στα Πανεπιστήμια ακολουθήσει την ανάγκη των επιχειρήσεων για άμεσα αποτελέσματα και καινοτομία, τότε θα φτάσουν να λειτουργούν ως συνέταιροι. Θα ήταν αντιδεοντολογικό να κατευθύνεται η γνώση που παράγεται μέσα στο πανεπιστήμιο με τέτοιο τρόπο. Υποτίθεται πως οι δημοκρατικές κοινωνίες επιθυμούν την ελεύθερη και χωρίς περιορισμούς επιστημονική γνώση. Μέρος της έρευνας μπορεί να μην έχει άμεση εφαρμογή, αλλά εξακολουθεί να είναι μέρος του αποθέματος γνώσης.

Κατά κάποιο τρόπο, θα μπορούσαμε να πούμε πως, τα Ιδρύματα κατευθύνονται αναπόφευκτα προς τη σύναψη συνεργασιών με τις επιχειρήσεις και τους διεθνείς οργανισμούς. Μέσω των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών ενισχύεται η τάση των πανεπιστημίων να βρίσκονται σε στενή σχέση και επικοινωνία με την αγορά και όσο η τριτοβάθμια εκπαίδευση παύει να στηρίζεται στην κρατική χρηματοδότηση, τόσο οι επιχειρήσεις βρίσκουν ανοιχτό δρόμο για να εισέλθουν.

Αντιλαμβανόμαστε πως με τη χρήση των παραπάνω όρων οι νόμοι της αγοράς και του μάρκετινγκ έχουν εισέλθει πλήρως νομιμοποιημένα και από το κράτος στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι φοιτητές μαθαίνουν να λειτουργούν από μικρότερη ηλικία σύμφωνα με τους κανόνες του ανταγωνισμού και τις ανάγκες της αγοράς, δημιουργώντας την πεποίθηση πως οποιαδήποτε άλλη γνώση που δεν μπορεί να αξιοποιηθεί, να εμπορευματοποιηθεί και να αποφέρει κέρδος, είναι άχρηστη, περιττή και κοστίζει χωρίς να αποφέρει κανένα όφελος. Δεν είναι τυχαίο που υποβαθμίζονται πολλές σχολές και τμήματα που αφορούν τις κοινωνικές, ανθρωπιστικές, φιλοσοφικές επιστήμες.

⁶⁷ Καντζάρα Βασιλική, «Ο σύγχρονος ρόλος της εκπαίδευσης στην κοινωνία», επιμ. Τάτσης Νίκος, Πρακτικά Α' πανελλήνιου συνεδρίου, Ελληνική Κοινωνιολογική Εταιρεία, (2011) 9.

2.4 Συμπεράσματα

Καθίσταται πλέον αντιληπτό πως το νέο οικονομικό πρότυπο, ο νέος τρόπος δημόσιας διοίκησης και οι αλλαγές στις ανάγκες της αγοράς εργασίας διαμορφώνουν έναν νέο πλαίσιο λειτουργίας της ανώτατης εκπαίδευσης. Το 1988, η “Magna Charta Universitatum Europaeum” αναφέρει την επιθυμία των πρυτάνεων να διευκολύνουν την κινητικότητα των φοιτητών και των ακαδημαϊκών, προτείνοντας την ύπαρξη ενός κοινά αποδεχτού συστήματος αναγνώρισης των τίτλων σπουδών. Μέσα από το αναπτυγμένο δίκτυο «Ευρυδίκη», διευκολύνθηκε η επικοινωνία μεταξύ των ιδρυμάτων και η ανταλλαγή πληροφοριών για τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών μελών της τότε ΕΟΚ. Οι σύγχρονες ευρωπαϊκές πολιτικές για την εκπαίδευση προωθούν έναν ενιαίο χώρο για την ανώτατη εκπαίδευση (EXAE), στον οποίο οι φοιτητές και οι πανεπιστημιακοί θα έχουν το προνόμιο να μετακινούνται εύκολα από πανεπιστήμιο σε πανεπιστήμιο, ενώ ταυτόχρονα οι σπουδές και τα επαγγελματικά προσόντα των αποφοίτων θα αναγνωρίζονται μέσα στα πλαίσια του χώρου. Η Λευκή Βίβλος για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, το 1995, αναφέρεται στη στενή σχέση που πρέπει να δημιουργηθεί μεταξύ της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας, στο πλαίσιο των νέων συνθηκών ευελιξίας και ανταγωνισμού που διαμορφώνονται στην τελευταία. Στη συνέχεια, η Διακήρυξη της Σορβόνης, το 1998 αποτέλεσε πρόδρομο της επίσημης δημιουργίας του EXAE και όρισε τους όρους λειτουργίας και οργάνωσης των προγραμμάτων σπουδών που πρέπει να διέπουν τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια, για άλλη μια φορά χρησιμοποιώντας τους όρους της ανταγωνιστικότητας, της παγκοσμιοποίησης και των αναγκών της αγοράς, θέτοντας μάλιστα και χρονικά όρια επίτευξης της σύγκλισης. Το 1999, μέσω της Διακήρυξης της Μπολόνια, επαναλαμβάνονται οι στόχοι της Σορβόνης, καθιερώνεται το ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς διδακτικών μονάδων (ECTS) και επιδεικνύεται η ανάγκη για τη διασφάλιση της ποιότητας και αξιολόγησης του πανεπιστημιακού έργου σε όλα τα κράτη μέλη, ώστε το ανθρώπινο κεφάλαιο να κατέχει όσο το δυνατό καλύτερες γνώσεις και δεξιότητες. Τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων για την ποιότητα που δημοσιεύονται ως μέρος της λογοδοσίας και της διαφάνειας, πέρα από την ενημέρωση που προσφέρουν στην κοινωνία και τους πολίτες, ενισχύουν τον ανταγωνισμό σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο.

Το 2000, στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας ο όρος που επικράτησε ήταν εκείνος της ανταγωνιστικής οικονομίας. Ως εκ τούτου, θεωρείται αναπόφευκτα αναγκαίο

να καταστούν τα πανεπιστήμια του EXAE, ως τα ανταγωνιστικότερα διεθνώς. Πολύ σημαντικό σημείο για την ανώτατη εκπαίδευση, αποτελεί η πρόταση του Συμβουλίου για την εύρεση εναλλακτικών τρόπων χρηματοδότησης των πανεπιστημίων πέρα από τον κρατικό προϋπολογισμό, είτε αυτό συνεπάγεται τη συνεργασία με τον επιχειρηματικό κόσμο και άλλους φορείς, είτε μέσω διδάκτρων. Στα ανακοινωθέντα που ακολούθησαν μέχρι και το 2010, επαναλαμβάνονταν οι στόχοι της Μπολόνια, καθώς πολλά κράτη συνάντησαν εμπόδια στη δημιουργία ενός συστήματος ποιότητας και αξιολόγησης.

Ο ανταγωνισμός ως μηχανισμός της αγοράς έχει διττό σκοπό: είτε να οδηγήσει σε σταδιακή υποβάθμιση και εν τέλει σε κλείσιμο τμημάτων κάποιων πανεπιστημίων, είτε σε βελτίωση της λειτουργίας του αν καταφέρει να αποδειχθεί ευρηματικό στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών, καθιστώντας το πιο ελκυστικό στους «πελάτες» - φοιτητές, καθώς και στους υποψήφιους χρηματοδότες πέραν του κράτους. Το κράτος με τη σειρά του χρησιμοποιεί τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων ως ένδειξη για την πορεία των πανεπιστημίων και την αποδοτικότητά τους. Μέσω των συμβολαίων/συμφωνιών που συνάπτονται μεταξύ κράτους και πανεπιστημίων, όσον αφορά τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν, τα Ιδρύματα καλούνται να δράσουν με αυτονομία που, όπως διαφαίνεται, τελικά, από την ύπαρξη των συμφωνιών, είναι οριοθετημένη.

Οι παραπάνω ευρωπαϊκές πολιτικές για την ανώτατη εκπαίδευση χρησιμοποιούν μηχανισμούς λειτουργίας της ελεύθερης αγοράς. Για το λόγο αυτό, κάνουμε αναφορά σε τάσεις ιδιωτικοποίησης και όχι σε πλήρη ιδιωτικοποίηση των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Η υιοθέτηση τέτοιου είδους πολιτικών από το κράτος δεν συμβαίνει αποκλειστικά στον τομέα της εκπαίδευσης, αλλά αποτελεί μια γενικότερη τάση για τους τομείς της δημόσιας διοίκησης. Στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας θα εξετάσουμε πως η Αγγλία και η Ελλάδα προσπαθούν να προσαρμόσουν στο σύστημα της ανώτατης εκπαίδευσης τους τις ευρωπαϊκές πολιτικές κυρίως μέσα από τη μελέτη του συστήματος διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας. Επίσης, η διαφορετική πορεία των δυο χωρών θα μας βοηθήσει να κατανοήσουμε τις διαστάσεις της επιρροής των μηχανισμών της αγοράς και του νέου διευθυντισμού στο τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η περίπτωση της Αγγλίας

3.1 Εισαγωγή

Η Αγγλία ήταν ανάμεσα στις τέσσερις χώρες που υπέγραψε τη Διακήρυξη της Σορβόνης, αποδεικνύοντας πως ήταν περισσότερο έτοιμη σε σχέση με τις υπόλοιπες χώρες της Ευρώπης να εφαρμόσει τις απαραίτητες εκπαιδευτικές πολιτικές για την ανάπτυξη της οικονομίας της. Το διαφορετικά αναπτυγμένο οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό συγκείμενο της επέτρεψε από πολύ νωρίς, να αποτελεί σημείο κατατεθέν για τις κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ενώ προσπαθούσε μαζί με τις υπόλοιπες ανεπτυγμένες βιομηχανικά χώρες να συνδέσει τις ανάγκες της αγοράς και της οικονομίας με την προσφερόμενη παιδεία από τα ανώτατα Ιδρύματα και γενικότερα την εκπαίδευση.

Από το 1980, ξεκίνησε η εμφάνιση στοιχείων ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση της Αγγλίας, όταν τα δημόσια πανεπιστήμια εισήγαγαν δίδακτρα για τα προγράμματα σπουδών τους. Από τότε μέχρι σήμερα το όριο των διδάκτρων αυξήθηκε σταδιακά. Τα δίδακτρα μπορούν να αποπληρωθούν μέσω φοιτητικών δανείων, που αυτά με τη σειρά τους αποπληρώνονται όταν ο απόφοιτος αποκτήσει μια σταθερή απασχόληση που να του αποφέρει ένα ικανοποιητικό εισόδημα, από το οποίο θα παρακρατούνται σε δόσεις οι οφειλές του δανείου. Μέσω της πολιτικής αυτής, η κυβέρνηση της Αγγλίας θεωρεί πως δεν λειτουργεί αποτρεπτικά για τις οικογένειες από χαμηλότερα εισοδήματα που επιθυμούν να εισαχθούν στην ανώτερη εκπαίδευση. Ακόμα, η βαθιά παράδοση των πανεπιστημίων του Ηνωμένου Βασιλείου στη διασφάλιση της ποιότητας του πανεπιστημιακού έργου, διαμορφώθηκε ώστε να εξασφαλίζει πως τα ιδρύματα παράγουν απόφοιτους με δεξιότητες και προσόντα, που όταν απορροφηθούν από την αγορά εργασίας θα συνεισφέρουν με τον καλύτερο τρόπο στην ανάπτυξη της οικονομίας της χώρας. Το Υπουργείο που καθίσταται υπεύθυνο για την ανώτατη εκπαίδευση είναι το Υπουργείο Επιχειρήσεων, Καινοτομίας και Δεξιοτήτων (Business, Innovation and Skills), γεγονός που μας προϊδεάζει για την ύπαρξη ενός επιχειρηματικού πανεπιστημίου. Εκτός αυτού, μέσω της διασφάλισης της ποιότητας, η Αγγλία επενδύει στην ελκυστικότητα των πανεπιστημίων της, έχοντας δημιουργήσει μια αγορά ανώτατης εκπαίδευσης, μέσω του αναπτυγμένου ανταγωνισμού για τη χρηματοδότηση. Μέσω των φορέων διασφάλισης της ποιότητας και της Επιτροπής για τη χρηματοδότηση, οι οποίοι μπορεί να μην συνεργάζονται κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης, ωστόσο, η αναφορά που θα προκύψει

από τον πρώτο φορέα, θα επηρεάσει τις ενέργειες του τελευταίου ως προς την κατανομή των πόρων στα ιδρύματα. Στην ίδια λογική, σχεδιάστηκαν τα ευρωπαϊκά πρότυπα ποιότητας που με τόση εμμονή η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αποζητά να υιοθετηθούν σε κάθε χώρα που έχει υπογράψει τη συνθήκη της Μπολόνια.

3.2 Η σύνδεση της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων με την υιοθέτηση εργαλείων από τον τομέα των επιχειρήσεων, αλλά και της κοινής τους συνεργασίας.

Πολλοί μελετητές εκτιμούν πως το 1976 αποτελεί σημαντική χρονιά για την εκπαιδευτική πολιτική της Αγγλίας. Μέχρι τότε οι πανεπιστημιακοί της χώρας έχαιραν αυτονομίας, με την έννοια πως μοιράζονταν την ίδια ιδέα με την κεντρική κυβέρνηση και τις τοπικές αρχές, σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της εκπαίδευσης. Τη χρονιά του 1976 ο τότε πρωθυπουργός James Callaghan σε ομιλία του στο Ruskin College της Οξφόρδης έθεσε κάποια βασικά ζητήματα για την ανώτατη εκπαίδευση, τα οποία αφορούσαν μεταξύ άλλων, τον τρόπο ελέγχου της χρήσης των πόρων ώστε να διασφαλιστεί ένα κυρίαρχο εθνικό πρότυπο απόδοσης, τον ρόλο της επιθεώρησης σε σχέση με τα εθνικά πρότυπα και τη βελτίωση της σχέσης μεταξύ αγοράς και εκπαίδευσης⁶⁸. Ο Callaghan υποστήριξε πως εξαιτίας των υψηλών δημόσιων δαπανών για την εκπαίδευση, η κυβέρνηση έπρεπε να ξεκινήσει διάλογο στον οποίο θα συμμετέχουν οι γονείς και η βιομηχανία, ώστε να προσδιορίσουν τη φύση και τους στόχους της εκπαίδευσης. Αυτό που ακολούθησε ήταν από τη μία πλευρά το Υπουργείο Παιδείας (Department of Education and Skills) να πιέζει για περισσότερη λογοδοσία μέσα στο σύστημα, και από την άλλη η κυβέρνηση να καλείται να συνεχίσει να εργάζεται βάσει συμφωνιών με τους καθηγητές και τις τοπικές αρχές που όλες εμπεριείχαν επιχειρηματικά στοιχεία. Σύμφωνα με τον Phillips⁶⁹, η ομιλία αυτή ήταν σημαντική για τους εξής λόγους: Έθεσε θεμελιώδεις αμφιβολίες για την προοδευτική εκπαίδευση: υπήρχε επίσης δημόσιος διχασμός ανάμεσα στα στοιχεία της αρχηγίας των Εργατικών και της προοδευτικής μεταρρύθμισης του προγράμματος σπουδών. Η λογοδοσία για τα πρότυπα θα γινόταν η κυρίαρχη αναφορά για την εκπαιδευτική πολιτική μετά το 1976.

⁶⁸ Phillips Robert & Harper – Jones Gill, «From Ruskin to the learning country: education policy, the state and educational politics in England and/or Wales, 1976-2001», <http://dx.doi.org/10.1080/0013191022000016347>, 297-305 (πρόσβαση στις 12/3/2015).

⁶⁹ Όπως παραπάνω σελ. 299.

Σημαντικές δεκαετίες είναι και εκείνες του '80 και του '90 κατά τις οποίες επανασχεδιάστηκαν οι δημόσιες υπηρεσίες και η κοινωνική πρόνοια στις αναπτυγμένες οικονομίες και προώθησαν μια αλλαγή προς την αποκέντρωση και την απορρύθμιση ως αρχές για την αναδιάρθρωση⁷⁰. Οι συγκεκριμένοι στόχοι επηρέασαν με τη σειρά τους την εκπαίδευση. Η αυτονομία και ο ανταγωνισμός μεταξύ των ιδρυμάτων ενισχύθηκαν και προωθήθηκαν. Οι πολιτικές αυτές αντανakλούσαν την κυριαρχία των νεοφιλελεύθερων αρχών στο σχεδιασμό προγραμμάτων μεταρρύθμισης και αναδιάρθρωσης, ώστε να επιτευχθεί η αποκέντρωση και να επιτραπεί στην αγορά να λειτουργεί αποτελεσματικά⁷¹. Η εξάρτηση από τους μηχανισμούς της αγοράς ήταν ιδιαίτερα ισχυρή στην Αγγλία (Ball 1993, Gewirtz 2002)⁷² και αντανakλούσε τις πολιτικές δεσμεύσεις για τη συρρίκνωση του κράτους και του επαναπροσδιορισμού του πολίτη ως πελάτη (Newman 2001)⁷³. Στο όνομα της αποδοτικότητας, της αποτελεσματικότητας και της ανταπόκρισης στον πελάτη, η πολιτική και οι παροχές κατανεμήθηκαν ή αποκεντρώθηκαν σε μια σειρά από φορείς και σε ορισμένες περιπτώσεις από ιδιωτικές επιχειρήσεις (Ball 2008)⁷⁴.

Με την άνοδο των συντηρητικών, στην προσπάθεια τους να φέρουν την αγορά κοντά στην εκπαίδευση, συνειδητοποίησαν πως χρειάζεται να διατηρείται ο έλεγχος από το κράτος, όσο κι αν οι νεοφιλελεύθερες πολιτικές τους πρέσβευαν την αποκρατικοποίηση⁷⁵. Σύμφωνα με την αναφορά της Επιτροπής Αντιπρυτάνεων και διευθυντών, το 1985, προτάθηκε να πραγματοποιηθούν αλλαγές στη διοίκηση των πανεπιστημίων, τέτοια που να θυμίζει «εταιρική επιχείρηση». Τα πανεπιστημιακά συμβούλια ανέλαβαν θέματα διοίκησης, οι αντιπρυτάνεις έγιναν διευθυντές, ενώ άλλοι φορείς ανέλαβαν την ευθύνη για τη διαχείριση των πόρων και τη μέτρηση της απόδοσης⁷⁶. Το 1986 όταν στη γραμματεία εκπαίδευσης ήταν ο Kenneth Baker, πραγματοποιήθηκαν ριζικές αλλαγές στην εκπαίδευση μέσω της Πράξης Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης (Education Reform Act). Μέσω της ERA, η χρηματοδότηση γινόταν πια από τα εθνικά, μη-κυβερνητικά ανεξάρτητα Συμβούλια Χρηματοδότησης, που δρούσαν είτε προσφέροντας οικονομικά κίνητρα και

⁷⁰ Ozga Jenny, «Governing education through data in England: from regulation to self- evaluation», <http://dx.doi.org/10.1080/02680930902733121>, 149-162 (πρόσβαση στις 5/6/2015).

⁷¹ Όπως παραπάνω σελ. 151.

⁷² Ο. π. σελ. 151.

⁷³ Ο. π. σελ. 152.

⁷⁴ Ο. π. σελ. 152

⁷⁵ Phillips Robert & Harper – Jones Gill, «From Ruskin to the learning country: education policy, the state and educational politics in England and/or Wales, 1976-2001» <http://dx.doi.org/10.1080/0013191022000016347>, 297-305 (πρόσβαση στις 12/3/2015).

⁷⁶ Πρόκου Ελένη, *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση: Συγκριτική και διεθνής προσέγγιση*, Αθήνα, (Διόνικος), 2011, σελ.104.

αμοιβές, είτε τιμωρώντας τα πανεπιστήμια, ώστε αυτά να λειτουργούν σύμφωνα με τις επιταγές της κυβέρνησης για ανάπτυξη της εθνικής οικονομίας, ειδικά μέσω της προώθησης της συνεργασίας των επιχειρήσεων με τα πανεπιστήμια⁷⁷. Μια αρχή που προήλθε από το Συμβούλιο Χρηματοδότησης, από τις πρώιμες μορφές του το 1918, είναι εκείνη που αναφέρει πως τα αυτόνομα Συμβούλια Έρευνας οφείλουν να διεξάγουν έρευνες, ανεξάρτητες από πολιτικές και διοικητικές πιέσεις, οι οποίες να καλλιεργούν συγκεκριμένες εντυπώσεις και να καθοδηγούν τη κοινή γνώμη, η αρχή αυτή είναι γνωστή ως Haldane principle⁷⁸.

Στη συνέχεια δόθηκε έμφαση σε τρία στοιχεία: τα «πρότυπα και την καινοτομία», την «επιλογή» και τη «λογοδοσία»⁷⁹. Η Συντηρητική κυβέρνηση από το 1979 μέχρι το 1997 επικεντρώθηκε στην οικονομική διαχείριση και την αποδοτικότητα ως μέτρα για την εκπαιδευτική επίδοση, που σχετίζονταν με τα μέτρα των εκροών και της διοικητικής ή βάση πελατειακού συμβολαίου λογοδοσίας (Coulby and Bash 1991, Jeffrey and Woods 1998)⁸⁰. Τα πρότυπα πλέον σχετίζονταν άμεσα με τις δεξιότητες και τα προσόντα που αποκτούσαν οι φοιτητές κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και κατά πόσο αυτά σχετίζονταν με την κάλυψη των αναγκών της αγοράς εργασίας που διαμορφωνόταν σε όλο και πιο ευέλικτη.

Στα πλαίσια της αλλαγής του πνεύματος, του περιεχομένου και των προτύπων της ανώτατης εκπαίδευσης, δημιουργήθηκε το 1989 το Συμβούλιο Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης (HEQC), το οποίο όμως καταργήθηκε. Η νομοθεσία του 1992 οδήγησε στην εισαγωγή του υποχρεωτικού εθνικού προγράμματος σπουδών και ενός εθνικού συστήματος αξιολόγησης που διοικούνταν από έναν εξωτερικό φορέα για τα πρότυπα στην εκπαίδευση, το Office for Standards in Education (OFSTED), ενώ οι πολυτεχνικές σχολές θεωρούνταν πλέον ισότιμα ιδρύματα με τα πανεπιστήμια, δημιουργώντας ένα ενιαίο σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης στο ΗΒ. Το Συμβούλιο Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης δεν κατάφερε να συνεργαστεί με τα Συμβούλια Χρηματοδότησης, ούτε και να βρει μηχανισμούς που να διασφαλίζουν την ποιότητα που επιθυμούσε η κυβέρνηση, με

⁷⁷ Πρόκου Ελένη, *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση: Συγκριτική και διεθνής προσέγγιση*, Αθήνα, (Διόνικος), 2011, σελ. 104.

⁷⁸ Putting Science and Engineering at the Heart of Government Policy - Innovation, Universities, Science and Skills Committee Contents: The Haldane Principle Today:
<http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200809/cmselect/cmdius/168/16807.htm>

⁷⁹ Πρόκου Ελένη, *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση: Συγκριτική και διεθνής προσέγγιση*, Αθήνα, (Διόνικος), 2011, σελ. 104.

⁸⁰ Coulby David & Bash Leslie, *Contradiction and conflict: The 1988 Education Act in action*, 1991, Falmer Press.

αποτέλεσμα να καταργηθεί. Στη θέση του ιδρύθηκε ο Οργανισμός Διασφάλισης της Ποιότητας (QAA), έχοντας ως καθήκον τον έλεγχο των ιδρυμάτων και την αξιολόγηση της διδασκαλίας και της μάθησης⁸¹.

Τέλος, την επιχειρηματικότητα στην ανώτατη εκπαίδευση έχει αναλάβει από το 2004 ένας ακόμη φορέας. Το Εθνικό Κέντρο Επιχειρηματικότητας στην Εκπαίδευση (National Centre for Entrepreneurship on Education). Στόχος του συγκεκριμένου κέντρου είναι να προωθήσει την ιδέα της επιχειρηματικότητας στους φοιτητές και στα πανεπιστήμια, ώστε πρώτα να μάθουν να λειτουργούν όπως η αγορά, και ύστερα να τους φέρει πιο κοντά με τις ίδιες τις επιχειρήσεις. Η καινοτομία, η μαζικότητα, η απασχολησιμότητα, η παγκοσμιοποίηση, ο ανταγωνισμός, η ευελιξία, η αβεβαιότητα και το ρίσκο αποτελούν βασικές αρχές που θα πρέπει να διαπερνούν τη φιλοσοφία λειτουργίας των πανεπιστημίων, που πλέον αλλάζουν, όπως αλλάζουν και οι ανάγκες⁸². Στοιχεία που όπως εξετάσαμε στο δεύτερο κεφάλαιο αποτελούν ρητές εντολές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, αλλά και άλλων διεθνών οργανισμών όπως του ΟΟΣΑ⁸³. Για την παρακολούθηση της εξέλιξης αυτών των στόχων οι χώρες έχουν αναπτύξει το δικό τους σύστημα διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας, όπως και η Αγγλία.

3.3 Η εισαγωγή διδασκόντων στα πανεπιστήμια της Αγγλίας

Τον Μάιο του 1996 ο πρωθυπουργός των Συντηρητικών John Major ανέθεσε έρευνα στον Sir Don Dearing, ηγέτη της Εθνικής Εξεταστικής Επιτροπής για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, σχετικά με το πώς πρέπει να εξελιχθεί η χρηματοδότηση των πανεπιστημίων τα επόμενα είκοσι χρόνια. Τον Ιούλιο του 1997 ο Dearing με την έκθεσή του ανέφερε πως οι φοιτητές θα έπρεπε να συμβάλλουν οικονομικά, ώστε να αποφευχθεί το προβλεπόμενο για το 2016 έλλειμμα των 2 δις⁸⁴. Το σύστημα που πρότεινε περιείχε την ιδέα οι απόφοιτοι

⁸¹ Πρόκου Ελένη, *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση: Συγκριτική και διεθνής προσέγγιση*, Αθήνα, (Διόνικος), 2011, σελ. 108.

⁸² Gibb Allan, Haskins Gay, Hannon Paul & Robertson Ian, «Leading the entrepreneurial university: Meeting the entrepreneurial development needs of higher education institution», <http://ncee.org.uk/wp-content/uploads/2014/06/EULP-LEADERS-PAPER.pdf> National Centre for Entrepreneurship in Education (NCEE) 2009 - updated December 2011, (πρόσβαση στις 20/5/2015).

⁸³ OECD, (2001) 'Journal of the Programme on Institutional Management in Higher Education'. Higher Education Management. Special Issue: Education and Skills. Volume 13, No. 2. Paris: OECD Publishing
OECD (2011) 'Partnership for Success in Fostering Graduate Entrepreneurship'. OECD LEED Programme. www.oecd.org/cfe/leed/forum/partnerships

⁸⁴ The National Committee of Inquiry into Higher Education, Summary Report – A vision for 20 years: the learning society, <https://bei.leeds.ac.uk/Partners/NCIHE/> (πρόσβαση στις 10/6/2015).

να αποπληρώνουν τα δίδακτρα τους, ανάλογα με το εισόδημα που θα έχουν, αφού αποκτήσουν μια σταθερή απασχόληση, μέσω μακροπρόθεσμων φοιτητικών δανείων. Το ύψος των διδάκτρων θα ανερχόταν στις 1000 λίρες τον χρόνο και αποτελούσε το 25% του μέσου κόστους ενός πλήρους προγράμματος σπουδών, με τα υπόλοιπα τρία τέταρτα να καταβάλλονται από το κράτος. Στην έκθεση αναφερόταν επίσης πως η επιχορήγηση στήριξης των φοιτητών δε θα έπρεπε να διακοπεί, καθώς αποτελούσε σημαντική βοήθεια για τους φοιτητές της εργατικής τάξης που επιθυμούσαν να συμμετέχουν στην ανώτατη εκπαίδευση. Τον Μάιο του 1997 εκλέχθηκαν οι Εργατικοί με τον Tony Blair να ανακηρύσσεται πρωθυπουργός. Στο προεκλογικό πρόγραμμά τους είχαν αφήσει ανοιχτό το ενδεχόμενο για επιβολή διδάκτρων. Μετά τη δημοσίευση της έκθεσης τον Ιούλιο του 1997, ο γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας David Blunkett ανακοίνωσε την εισαγωγή διδάκτρων ανάλογα με το οικογενειακό εισόδημα η οποία ξεκίνησε τον Σεπτέμβριο του 1998⁸⁵.

Η Πράξη για την Ανώτατη εκπαίδευση του 1998 (The Teaching and Higher Education Act 1998) πέρασε ως νόμος με την πλειοψηφία των 137 ψήφων και διαμόρφωσε το παρακάτω σύστημα διδάκτρων:

1. για οικογενειακό εισόδημα κάτω των 16000 λιρών το χρόνο, οι φοιτητές απαλλάσσονταν από τα δίδακτρα,
2. για οικογενειακό εισόδημα άνω των 35000 λιρών, οι φοιτητές θα πλήρωναν το συνολικό ποσό (1000 λίρες),
3. ενώ οι υπόλοιποι φοιτητές θα πλήρωναν κάποιο ποσό ανάλογα με το οικογενειακό εισόδημα.

Όσον αφορά την επιχορήγηση στήριξης των 1710 λιρών καταργήθηκε από την περίοδο 1999-2000 και αντικαταστήθηκε από ανερχόμενου – εισοδήματος φοιτητικά δάνεια άνω των 4000 λιρών, η αποπληρωμή των οποίων θα έφτανε στο 9% του εισοδήματος του απόφοιτου όταν αυτό θα ξεπερνούσε τις 10000 λίρες⁸⁶.

Το τέλος της δωρεάν ανώτατης εκπαίδευσης σήμανε τις αντιδράσεις των εμπλεκόμενων μερών. Ενώσεις φοιτητών, καθηγητές και μέλη του Κοινοβουλίου εξέφρασαν την

⁸⁵ Stuart Alley & Mat Smith, «Timeline: Tuition fees», The Guardian 27/1/2004. <http://www.theguardian.com/education/2004/jan/27/tuitionfees.students>.

⁸⁶ Fazackerley Anna & Chant Julian, «More Fees Please - The Future of university fees for undergraduate students», <http://www.policyexchange.org.uk/images/publications/more%20fees%20please%20-%20feb%2010.pdf>, 17, (πρόσβαση στις 10/6/2015).

αντίθεση τους με τα νέα μέτρα, τονίζοντας πως εντείνουν τις ανισότητες και αποθαρρύνουν τους φοιτητές των χαμηλότερων οικονομικών στρωμάτων να εισέλθουν στην ανώτατη εκπαίδευση⁸⁷. Οι διαμαρτυρίες συνεχίστηκαν και τα επόμενα χρόνια όταν λίγο πριν τις εθνικές εκλογές του 2001, οι φήμες για αύξηση των διδάκτρων όλο και πλήθαιναν. Ωστόσο, ο Blunkett καθυσέχασε τα πλήθη δηλώνοντας πως αν κέρδιζαν τις εκλογές δεν θα προχωρούσαν σε αύξηση των διδάκτρων. Τον Ιούνιο του 2001 οι Εργατικοί επανεκλέχτηκαν και υπέγραψαν συμφωνία να μη ψηφίσουν νόμο που να επιφέρει την αύξηση των διδάκτρων.⁸⁸

Τον Γενάρη του 2003 η Κυβέρνηση έκανε στροφή στα σχέδια της όταν ο Γραμματέας Εκπαίδευσης Charles Clarke ανακοίνωσε την πρόθεσή του να εισάγει μεταβαλλόμενα ανώτατα δίδακτρα για την ακαδημαϊκή περίοδο του 2006. Η Λευκή Βίβλος «Τα οικονομικά της Ανώτατης Εκπαίδευσης στο ΗΒ» (Financing Higher Education in the UK), επέτρεπε την επιβολή διδάκτρων με ανώτατο όριο τις 3000 λίρες τον χρόνο (ανάλογα τον πληθωρισμό) για κάθε πλήρες πρόγραμμα προπτυχιακών σπουδών. Τα δίδακτρα δε θα καταβάλλονταν εκ των προτέρων και θα υπήρχε μια σειρά επιχορηγήσεων και παροχών για τους φοιτητές χαμηλότερου οικογενειακού εισοδήματος. Τα δίδακτρα θα αποπληρώνονταν μετά την αποφοίτηση και όταν ο απόφοιτος θα είχε δουλειά που θα του απέφερε εισόδημα 15000 λιρών το χρόνο. Για την αποφυγή αντιδράσεων δόθηκε εντολή για αύξηση των θέσεων. Το Γραφείο για τη Δίκαιη Πρόσβαση (Office for Fair Access) ήταν ο φορέας που θα διασφάλιζε τη τήρηση της εντολής και κάθε Ίδρυμα θα υπέγραφε συμβόλαιο με το Γραφείο Δίκαιης Πρόσβασης, που το υποχρέωνε να αξιοποιεί τα επιπρόσθετα έσοδα από την αύξηση των διδάκτρων για υποτροφίες και οικονομική στήριξη των φοιτητών και να τους θέτει ορόσημα ώστε να παρακολουθούν την πρόοδο του στόχου για τη διεύρυνση της συμμετοχής⁸⁹.

Οι αντιδράσεις όμως ξέσπασαν για άλλη μια φορά από φοιτητές, καθηγητές και βουλευτές, καθώς θεωρούσαν πως τα μέτρα αποθαρρύνουν τα άτομα από χαμηλά οικογενειακά εισοδήματα να συμμετέχουν στην ανώτατη εκπαίδευση, ακόμα κι αν υπήρχαν βοηθήματα. Οι διαφωνίες τους σχετίζονταν με την θεώρηση πως οι φτωχότεροι φοιτητές θα ήταν απρόθυμοι να χρεωθούν περισσότερο. Τον Μάρτιο του 2003,

⁸⁷ Fazackerley Anna & Chant, Julian, «More Fees Please - The Future of university fees for undergraduate students», 19.

⁸⁸ BBC Online (8 February 2001), Blunkett: No top-up fees

http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/1160403.stm

⁸⁹ Γραφείο για τη Δίκαιη Πρόσβαση: <https://www.Offa.org.uk/>, (πρόσβαση στις 15/5/2015).

Αντιπρυτάνεις που εκπροσωπούσαν ενωμένοι το Russell Group των πανεπιστημίων εντατικής έρευνας, δήλωσαν πως το ανώτατο όριο των διδάκτρων πρέπει να αυξηθεί. Τον Ιούλιο του 2003 ασκήθηκε πίεση στην Κυβέρνηση από την Εκλεγμένη Επιτροπή Εκπαίδευσης και Δεξιοτήτων (Education and Skills Select Committee) να αυξήσει το όριο των διδάκτρων στις 5.000 λίρες, ώστε να δημιουργήσει μια πραγματική αγορά με διαφοροποιήσεις στις τιμές ανάμεσα στα μαθήματα. Ο Υπουργός Παιδείας Charles Clark δήλωσε πως θα διατηρούνταν το όριο των 3.000 λιρών και ίσως άλλαζε αργότερα. Τον Νοέμβριο του 2003 η Κυβέρνηση διαβεβαίωσε πως το όριο δε θα αυξανόταν όσο υπήρχε το παρόν κοινοβούλιο⁹⁰.

Τον Ιανουάριο του 2004 το νομοσχέδιο για την Ανώτατη Εκπαίδευση παρουσιάστηκε στο Κοινοβούλιο, το περιεχόμενο του οποίου διεμήνυε τις εξής αλλαγές:

1. Επιχορήγηση των φοιτητών με οικογενειακό εισόδημα έως 17500 λίρες θα λάμβαναν 2.700 λίρες από το κράτος, ενώ εκείνοι με εισόδημα από 17500 έως 37500 θα λάμβαναν μέρος της επιχορήγησης.
2. Διαγραφή των πρώτων 1.200 λιρών για τα δίδακτρα.
3. Υποτροφία 300 λιρών από τα πανεπιστήμια.
4. Δίδακτρα μέχρι 3.000 λίρες και από την ακαδημαϊκή περίοδο 2006-2007 επιβολή μεταβαλλόμενων διδάκτρων πάνω από τις 3000 λίρες.
5. Αύξηση του ποσού των φοιτητικών δανείων για να καλύψουν μεγαλύτερο μέρος του κόστους διαβίωσης. Όσοι έχουν οικογενειακό εισόδημα λιγότερο από 50.000 το χρόνο και εκείνοι που ζουν στο πατρικό τους σπίτι θα λαμβάνουν 3.415 λίρες, εκείνοι που ζουν μακριά από το σπίτι τους στο Λονδίνο θα λάβουν 6.710 και εκείνοι που ζουν μακριά από το σπίτι τους και εκτός Λονδίνου 4.405 λίρες. Οι φοιτητές με οικογενειακό εισόδημα κάτω των 37.500 λιρών, θα λάβουν 3.200 το χρόνο αν ζουν μακριά από το σπίτι τους και εκτός Λονδίνου.
6. Αποπληρωμή των διδάκτρων μετά την αποφοίτηση και όταν οι απόφοιτοι θα έχουν εισόδημα 15.000 λίρες τον χρόνο.
7. Διαγραφή των φοιτητικών χρεών μετά από 25 χρόνια.⁹¹

⁹⁰ Blunkett feels tuition fees pressure: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/643991.stm (πρόσβαση στις 15/5/2015).

⁹¹ Alley Stuart & Smith Mat, (27 January 2004), The Guardian <http://www.theguardian.com/education/2004/jan/27/tuitionfees.students> , <http://www.theguardian.com/money/2005/aug/04/highereducation.politics>.

Τελικά, τον Ιούλιο του 2004 η Πράξη για την Ανώτατη Εκπαίδευση πήρε και τη βασιλική συγκατάθεση και τα νέα δίδακτρα τέθηκαν σε εφαρμογή την ακαδημαϊκή περίοδο 2006-2007. Οι φοιτητές από την ΕΕ θα χρεώνονταν τα ίδια δίδακτρα με τους φοιτητές από το ΗΒ, ενώ όσοι προέρχονταν από χώρες εκτός της ΕΕ θα πλήρωναν τα δίδακτρα που θα όριζε το εκάστοτε πανεπιστήμιο⁹².

Τον Νοέμβριο του 2009 ο Γραμματέας Επιχειρήσεων Peter Mandelson ανακοίνωσε μια περαιτέρω αξιολόγηση για τα δίδακτρα και τη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων στην Αγγλία, η οποία θα διεξαγόταν από τον John Browne, πρώην διευθύνων σύμβουλο της BP. Ο Browne ήταν επίσης ανεξάρτητος βουλευτής στη Βουλή των Λόρδων και στην επιτροπή του συμμετείχαν ακόμη ο David Eastwood, Αντιπρύτανης του Πανεπιστημίου του Birmingham, η Julia King, Αντιπρύτανης του Πανεπιστημίου του Aston, καθώς και άλλοι επαγγελματίες. Ο Mandelson δήλωσε ότι η αξιολόγηση θα λάμβανε υπόψη της τον στόχο της διεύρυνσης της συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση, την ανάγκη για οικονομική αποτελεσματικότητα και την επιθυμία να απλοποιηθεί το σύστημα στήριξης των φοιτητών. Επίσης, συμπλήρωσε ότι τα μεταβαλλόμενα δίδακτρα είχαν διασφαλίσει ένα ασφαλές εισόδημα των 1,3 δις λιρών για τα πανεπιστήμια και πως από τότε που εφαρμόστηκαν, ο αριθμός των φοιτητών αυξήθηκε, ακόμα και εκείνος των φοιτητών από χαμηλότερα οικογενειακά εισοδήματα⁹³.

Στην παρουσίαση της αξιολόγησης, ο Πρόεδρος της Εθνικής Ένωσης Φοιτητών Wes Streeting, εξέφρασε την ανησυχία του πως η αξιολόγηση θα επέφερε αύξηση των διδάκτρων και θα άνοιγε το δρόμο για μια αγορά της οποίας οι τιμές θα απέκλειαν τα φτωχότερα άτομα από τα πανεπιστήμια κύρους. Η Wendy Piatt της Russell Group συμφώνησε ότι το παρόν επίπεδο χρηματοδότησης ήταν άνισο και πως οι δύσκολες οικονομικές συνθήκες και ο διεθνής ανταγωνισμός καθιστούσαν το κύρος των πανεπιστημίων της χώρας μη βιώσιμο⁹⁴.

Στις εκλογές του Μαΐου του 2010 σχηματίστηκε κυβέρνηση συνεργασίας με το κόμμα των Συντηρητικών και των Φιλελεύθερων Δημοκρατικών. Ο David Cameron εκλέχτηκε Πρωθυπουργός και ο Nick Clegg αναπληρωτής Πρωθυπουργός. Ενώ μεταξύ τους

⁹² Polly Curtis, All change (2005): <http://www.theguardian.com/money/2005/aug/04/highereducation.politics>

⁹³ Gill John (2009-11-05). "Browne to lead fees review", Times Higher Education.

<https://www.timeshighereducation.co.uk/news/lord-browne-to-lead-fees-review/409011.article?sectioncode=26&storycode=409011&c=2>

⁹⁴ "Review of student fees launched". BBC News. 2009-11-09.

http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/8350051.stm

συμφώνησαν να μην λάβουν κάποια απόφαση πριν τη δημοσίευση της αξιολόγησης, ο Clegg των Φιλελεύθερων Δημοκρατικών θεώρησε ότι αν προτασσόταν αύξηση διδάκτρων από τον Browne, θα δημιουργούνταν πρόβλημα, καθώς το κόμμα του είχε υπογράψει πριν έξι χρόνια τη συμφωνία της Εθνικής Φοιτητικής Ένωσης που τους απαγόρευε να ψηφίσουν νόμο που θα όριζε κάτι τέτοιο⁹⁵. Ωστόσο η λύση που δόθηκε ήταν πως τα μέλη του κόμματος μπορούν να απέχουν από τη πιθανή ψήφιση νόμου για την αύξηση των διδάκτρων⁹⁶.

Τον Οκτώβριο του 2010 η αξιολόγηση του Browne⁹⁷ δημοσιεύτηκε και είχε τίτλο: «Εξασφαλίζοντας ένα βιώσιμο μέλλον για την Ανώτατη Εκπαίδευση». Οι έξι κύριες αρχές της ήταν:

1. περισσότερη επένδυση για την Ανώτατη Εκπαίδευση,
2. αύξηση της επιλογής των φοιτητών,
3. όποιος έχει τη δυνατότητα να μπορεί να επωφεληθεί από την Ανώτατη Εκπαίδευση,
4. να μην πληρώνει κανείς μέχρι να αρχίσει να εργάζεται,
5. όταν ξεκινούν οι αποπληρωμές θα πρέπει να είναι οικονομικά ανεκτές,
6. οι μερικής φοίτησης μαθητές θα πρέπει να τυγχάνουν ίσης μεταχείρισης με τους πλήρους φοίτησης μαθητές όσον αφορά το κόστος της μάθησης.

Οι κύριες συστάσεις της αξιολόγησης ήταν:

1. Αφαίρεση του ορίου των 3.290 λιρών το χρόνο που μπορούν να χρεώνουν τα πανεπιστήμια.
2. Αλλαγή του σχήματος αποπληρωμής ούτως ώστε τα δάνεια να αποπληρώνονται όταν το εισόδημα του απόφοιτου είναι άνω των 21.000 λιρών και το ποσό αποπληρωμής να αντιστοιχεί στο 9% του εισοδήματος.
3. Ίση μεταχείριση για τους μαθητές μερικής φοίτησης όσον αφορά τα δίδακτρα σύμφωνα με το Φοιτητικό Οικονομικό Πλάνο⁹⁸.

⁹⁵ Policy to policy: the government's plans. BBC News. 2010-05-21.
http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/politics/8693832.stm

⁹⁶ Ο. π.

⁹⁷ Browne report executive summary: <https://www.gov.uk/government/publications/the-browne-report-higher-education-funding-and-student-finance>

⁹⁸ The Browne report: higher education funding and student finance:
https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/422565/bis-10-1208-securing-sustainable-higher-education-browne-report.pdf (πρόσβαση στις 15/5/2015).

Τον Δεκέμβριο του 2010 ψηφίστηκε το νομοσχέδιο το οποίο περιλάμβανε τις εξής αλλαγές:

1. Ανώτατο όριο διδάκτρων οι 9000 λίρες το χρόνο, με το σκεπτικό πως οι 3000 λίρες από το έξτρα εισόδημα των ιδρυμάτων θα επενδύεται στη δίκαιη πρόσβαση.
2. Η αποπληρωμή του δανείου να ξεκινά όταν ο απόφοιτος αποκτήσει εισόδημα 21000 λιρών το χρόνο, με τόκο 3% ανάλογα το εισόδημα.
3. Η καταβολή των διδάκτρων δε θα γίνεται εκ των προτέρων για κανέναν⁹⁹.

Οι αντιδράσεις για τον νέο νόμο είχαν ήδη κάνει την εμφάνισή τους κάποιους μήνες νωρίτερα με τους φοιτητές να διαδηλώνουν κάτω από αυστηρά αστυνομικά μέτρα. Πολλά ήταν τα επεισόδια που ξέσπασαν, ωστόσο ο νόμος ψηφίστηκε από το κοινοβούλιο. Πολλοί ήταν και οι βουλευτές που εξέφρασαν την αντίρρησή τους για την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη που επιφέρουν οι νέες πολιτικές, ανάμεσά τους και ο John Denham των Εργατικών που δήλωσε πως η αύξηση των διδάκτρων από την κυβέρνηση αποτελεί μέρος του σχεδίου της για μείωση των κρατικών δαπανών για τα πανεπιστήμια και πως αν είχαν περιορίσει τα πανεπιστήμια όπως και άλλες δημόσιες υπηρεσίες, τα δίδακτρα για τους φοιτητές θα ήταν περίπου 4000 λίρες¹⁰⁰.

Η κυβέρνηση δε σταμάτησε να παραχωρεί φοιτητικά δάνεια ακόμα σε συνδυασμό με μακροπρόθεσμες αποπληρωμές. Στις περιόδους 2009/2010, 2010/2011 και 2011/2012 το μέγιστο δάνειο στήριξης για τους φοιτητές που έμεναν εκτός Λονδίνου ανερχόταν στις 4950 λίρες. Την περίοδο 2011/2012 οι συνδυασμοί των μέγιστων δανείων για δίδακτρα και στήριξη ανερχόταν στις 8325 λίρες ή τις 10303 λίρες στο Λονδίνο. Επομένως, το πραγματικό μέγιστο που οι περισσότεροι φοιτητές μπορούσαν να δανειστούν αντιστοιχούσε στο ένα τέταρτο του δανείου στήριξης βάσει εισοδήματος και εκείνοι που εισέπρατταν το επίδομα στήριξης, θα λάμβαναν δάνειο στήριξης μειωμένο κατά 1300 με 1450 λίρες ανάλογα τη χρονιά εγγραφής. Αυτό το μέγιστο αυξήθηκε στις 5500 λίρες τη χρονιά 2012/13, έμεινε σταθερό για την επόμενη χρονιά και αυξήθηκε στις 5555 λίρες την περίοδο 2014/2015¹⁰¹¹⁰².

⁹⁹ Response to the Review of Higher Education and Student Finance in England: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/32400/11-1046-government-response-to-browne-review.pdf

¹⁰⁰ Tuition fees vote: Plans approved despite rebellion, <http://www.bbc.com/news/uk-politics-11952449>

¹⁰¹ Bolton Paul, «Student Loan Statistics» (13/2/2015) House of Commons Library. <http://researchbriefings.parliament.uk/ResearchBriefing/Summary/SN01079>

¹⁰² Στο παράρτημα ακολουθεί πίνακας που δείχνει τον αριθμό και την αξία των δανείων από την περίοδο 1990/91 μέχρι και την περίοδο 2014/15.

3.4 Το σύστημα διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας στην Αγγλία

Το ΗΒ αποτελεί πρωτοπόρο κράτος στη δημιουργία συστήματος αξιολόγησης και ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Ήδη το Πλαίσιο Προσόντων Ανώτατης Εκπαίδευσης (Framework for Higher Education Qualifications) είναι ο οδηγός σχεδιασμού για το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων και τα Ιδρύματα ανέπτυξαν πιο ορθολογικές αξιολογήσεις και διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας, καθώς το παλιό σύστημα δεν είναι πλέον αξιόπιστο εξαιτίας των νέων δεδομένων της παγκοσμιοποίησης και του οικονομικού ανταγωνισμού¹⁰³.

Το 1997 ιδρύθηκε ο Οργανισμός Διασφάλισης της Ποιότητας (Quality Assurance Agency¹⁰⁴) για να παρέχει μια ολοκληρωμένη υπηρεσία διασφάλισης της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Η.Β. Είναι ανεξάρτητος φορέας που χρηματοδοτείται από συνδρομές των ΑΕΙ και από τις αμοιβές για τις υπηρεσίες που παρέχει, βάσει συμβάσεων στα τέσσερα συμβούλια που χρηματοδοτούν τη τριτοβάθμια εκπαίδευση στο ΗΒ. Στόχος του οργανισμού είναι να προστατεύει το δημόσιο συμφέρον μέσω της εφαρμογής των κατάλληλων κανόνων για τους τίτλους σπουδών, να ενθαρρύνει τη γενική βελτίωση της διαχείρισης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και να λογοδοτεί γι' αυτήν στους πολίτες και τους εμπλεκόμενους. Ελέγχει την ποιότητα και τα πρότυπα και δημοσιεύει εξωτερικά σημεία συγκριτικής αξιολόγησης της ποιότητας που βοηθούν τα ΑΕΙ να καθορίζουν σαφείς προδιαγραφές. Τέτοιου είδους σημεία αποτελούν τα πλαίσια προσόντων για τη τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι περιγραφικοί δείκτες αναφοράς των προγραμμάτων σπουδών και ο κώδικας ορθών πρακτικών για τη διασφάλιση της ποιότητας¹⁰⁵.

¹⁰³ Framework for Higher Education Qualifications in England, Wales and Northern Ireland (FHEQ), developed by the Quality Assurance Agency for Higher Education: <http://www.qaa.ac.uk/assuring-standards-and-quality> (πρόσβαση στις 16/5/2015).

¹⁰⁴ Σημαντικό επίσης στοιχείο αποτελεί ο ρόλος του QAA εκτός των συνόρων του ΗΒ, ο οποίος είναι μέλος της ΕΕ για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ENQA), από τότε που ιδρύθηκε το 2000, και έχει λάβει μέρος στην υλοποίηση ορισμένων σχεδίων του ENQA. Είναι μέλος του Διεθνούς Δικτύου των Οργανισμών Διασφάλισης της Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (INQAAHE). Συμμετέχει με την ιδιότητα του παρατηρητή στο Δίκτυο Ποιότητας Ασίας – Ειρηνικού. Ο οργανισμός συμμετέχει ενεργά στις δραστηριότητες του ΟΟΣΑ και της UNESCO που αφορούν την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ειδική έκθεση στο δίκτυο Ευρυδίκη: Η δομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2006/07.

¹⁰⁵ The UK Quality Code for Higher Education: <http://www.qaa.ac.uk/assuring-standards-and-quality/the-quality-code> (πρόσβαση στις 16/5/2015).

Ο κώδικας ορθών πρακτικών που χωρίζεται σε κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία για τη διασφάλιση της *Ακαδημαϊκής Ποιότητας και των Προτύπων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης*¹⁰⁶ δημοσιεύτηκε το 2004 και περιέχει τις δυνατότητες που πρέπει να προσφέρονται στους φοιτητές. Η δεύτερη κατηγορία του κώδικα ορθών πρακτικών αφορά τα κοινά προγράμματα σπουδών και την έκδοση κοινών ή διπλών τίτλων σπουδών. Όλοι οι τίτλοι σπουδών περιέχουν περιγραφικούς δείκτες και κατευθυντήριες γραμμές για την ονοματολογία των ακαδημαϊκών προσόντων και εμπεριέχονται στο Πλαίσιο Προσόντων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, το οποίο εγκρίθηκε από τον QAA το 2001 και τέθηκε σε εφαρμογή το 2003. Οι περιγραφικοί δείκτες αντιστοιχούν στην ονοματολογία των προσόντων, ώστε να υπάρχει συνοχή ως προς τους τρόπους με τους οποίους οι τίτλοι σπουδών περιέχουν πληροφορίες σχετικά με το επίπεδο, τη φύση και το αντικείμενο σπουδών, χωρίς να ορίζει το επίπεδο γνώσεων σε όρους ακαδημαϊκών μονάδων. Για τη λειτουργία μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων χρησιμοποιείται το σύστημα ECTS. Οι 120 ακαδημαϊκές μονάδες Ηνωμένου Βασιλείου αντιστοιχούν σε ένα έτος προπτυχιακών σπουδών πλήρους φοίτησης και 180 μονάδες αντιστοιχούν σε ένα έτος μεταπτυχιακών σπουδών. Αυτές οι ακαδημαϊκές μονάδες αντιστοιχούν σε 60 έως 90 μονάδες του ECTS αντίστοιχα, το οποίο είναι σύμφωνο με το Γενικό Πλαίσιο Προσόντων για τον EXAE¹⁰⁷. Η τρίτη κατηγορία αφορά τη γνωστοποίηση στους πολίτες της σημασίας των δεξιοτήτων που αποκτούν οι φοιτητές κατά τη συμμετοχή τους στην ανώτατη εκπαίδευση¹⁰⁸.

Η διασφάλιση της ποιότητας είναι ένας από τους στόχους που είχε θέσει η Διαδικασία της Μπολόνια, και από ότι φαίνεται η Αγγλία και γενικότερα το Η.Β., εφαρμόζουν ένα σύστημα για τη διασφάλιση της ποιότητας και τη τήρηση των προτύπων στα ΑΕΙ. Οι τρέχουσες διαδικασίες εξωτερικής διασφάλισης της ποιότητας εστιάζονται σε θέματα διαχείρισης της ποιότητας και τήρησης των προτύπων. Τα ΑΕΙ διαθέτουν εύρωστους μηχανισμούς εσωτερικής διασφάλισης της ποιότητας και παρέχουν στους πολίτες διαφανείς πληροφορίες σχετικά με την ποιότητα και τα πρότυπα των προγραμμάτων σπουδών τους. Επίσης, όσον αφορά τη διαδικασία της Μπολόνια, η διάρθρωση των

¹⁰⁶ The Bologna Process in higher education <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Bologna-Process-in-HE.pdf> & The framework for higher education qualifications in England, Wales and Northern Ireland:

<http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Framework-Higher-Education-Qualifications-08.pdf>

¹⁰⁷ Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Ειδική Έκθεση: Η δομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2006/2007:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/086EL.pdf

(πρόσβαση στις 15/5/2015).

¹⁰⁸ The UK Quality Code for Higher Education: <http://www.qaa.ac.uk/assuring-standards-and-quality/the-quality-code> (πρόσβαση στις 16/5/2015).

προγραμμάτων σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ικανοποιούσε τις βασικές απαιτήσεις της για τη διάρθρωση των σπουδών σε τρεις κύκλους, δεν εφαρμόζεται κανένα μέτρο για την ενθάρρυνση ή την επιβολή της εφαρμογής του συστήματος της Μπολόνια¹⁰⁹. Άλλωστε, δεν πρέπει να ξεχνάμε πως η Αγγλία είχε υπογράψει μαζί με άλλες τρεις χώρες τη Διακήρυξη της Σορβόνης που αποτελεί προάγγελο της Διαδικασίας της Μπολόνια, γεγονός που αποδεικνύει πως η Αγγλία δε χρειάστηκε να προβεί σε ριζικές αλλαγές στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού της συστήματος.

Οι αξιολογήσεις και οι έλεγχοι του QAA συνιστούν τεκμηριωμένες διαδικασίες που βασίζονται στα στοιχεία που παρέχουν τα πανεπιστήμια και του εγγράφου της αυτοαξιολόγησης. Η αξιολόγηση γίνεται από ομότιμους κριτές, με τα απαιτούμενα προσόντα, ενώ ταυτόχρονα ο οργανισμός συνεργάζεται με διεθνείς εμπειρογνώμονες για την αξιολόγηση ορισμένων στοιχείων της υποδομής. Οι εκθέσεις που προκύπτουν δε δίνουν το δικαίωμα στον οργανισμό να προβεί στο κλείσιμο εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ή την ανάκληση της χρηματοδότησης, ή την κατάργηση προγραμμάτων, αλλά εάν διατυπώσει αρνητική κρίση, το σχετικό Ίδρυμα διαθέτει περίοδο ενός έτους να επανορθώσει είτε βελτιώνοντας το παρεχόμενο πρόγραμμα σπουδών ή καταργώντας το. Εάν αυτό δε συμβεί, τότε αναλαμβάνει δράση το αρμόδιο συμβούλιο χρηματοδότησης. Ακόμα, θα πρέπει να σημειωθεί ο ρόλος των φοιτητών στη διαδικασία της αξιολόγησης, οι οποίοι συμμετέχουν στην έρευνα είτε μέσω της Εθνικής Ένωσης Φοιτητών, είτε της Εθνικής Επιτροπής Μεταπτυχιακών Φοιτητών, είτε μέσω της Εθνικής Έρευνας Φοιτητών, παρέχοντας αναλυτικότερες πληροφορίες για την ποιότητα της εκπαίδευσης¹¹⁰.

Σύμφωνα με τον Trow, από τη δεκαετία του '80 που η εμπιστοσύνη στα πανεπιστήμια αποσύρθηκε, αποτελεί δείγμα αλλαγής στην πολιτική της κυβέρνησης, παρά αλλαγών της συμπεριφοράς της ευρύτερης κοινωνίας. Ακόμα και να συνέβαινε αυτό, τα Βρετανικά Πανεπιστήμια δεν ανέπτυξαν πολιτικούς μηχανισμούς που θα της επέτρεπαν να μετατρέψει την εμπιστοσύνη της κοινωνίας σε άμεση πολιτική υποστήριξη, όταν εκείνη ήρθε σε σύγκρουση με την κυβέρνηση. Αυτό είναι ίσως το τίμημα που πλήρωσε η Βρετανία εξαιτίας των ελίτ πολιτικών που εφάρμοσε στα πανεπιστήμια για 17 ή περισσότερα χρόνια, που συμπεριλάμβαναν άτυπες συζητήσεις μεταξύ των «μεγάλων και

¹⁰⁹ Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Ειδική Έκθεση: Η δομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2006/2007: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/086EL.pdf (πρόσβαση στις 15/5/2015).

¹¹⁰ Ο. π. σελ. 299.

τρανών» από τη μια πλευρά και των δημόσιων υπαλλήλων και των Υπουργών από την άλλη, πολλοί από τους οποίους, ή όλοι, είχαν πάει στο ίδιο σχολείο και πανεπιστήμιο μαζί¹¹¹.

Το σημείο που έχει σημασία είναι ότι τα βρετανικά πανεπιστήμια δεν γνωρίζουν πώς να αναπτύξουν και να μεταφράσουν την υποστήριξη της κοινωνίας σε πολιτική υποστήριξη, ώστε να μπορούν να υπερασπιστούν τους εαυτούς τους διαμέσου των παραδοσιακών μηχανισμών της πολιτικής στις δημοκρατικές κοινωνίες. Από την άλλη μεριά δε θα πρέπει να ξεχνάμε πως στη Βρετανία οι δημόσιες υπηρεσίες δεν αποτελούν σημαντικό μέρος της ζωής των πολιτών. Ωστόσο, υπάρχει παντού μια πιθανότητα σύνδεσης ανάμεσα στην εμπιστοσύνη και την υποστήριξη μεταξύ ομάδων της κοινωνίας των πολιτών και πολιτική επιρροή μεταξύ τους. Η αποτελεσματικότητα των πολιτικών της παλιάς ελίτ για τόσο καιρό έκανε να φαίνεται περιττό για τα Βρετανικά πανεπιστήμια να μετατρέψουν αυτή την πιθανότητα σε πολιτική πραγματικότητα¹¹².

Οι ακαδημαϊκοί στα Βρετανικά πανεπιστήμια θεωρούνταν ως ευγενείς (gentlemen) γυναίκες και άνδρες που διαμορφώνουν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τις επιταγές της συνείδησης τους ή τις θεωρίες τους για τη τιμή ή τους επαγγελματικούς κανόνες, ανάλογα τις κοινωνικές τους ρίζες. Αυτό εξηγεί επίσης το γιατί κατά την αλλαγή από το ελιτίστικο σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης στο μαζικό σύστημα, η Βρετανική κυβέρνηση τη δεκαετία του '80 έφτασε στα άκρα, ώστε να αρνηθεί τη σημασία τέτοιου είδους αξιώσεων εμπιστοσύνης και να υποβάλλει το σύνολο του συστήματος και των μελών του, σε ότι μπορεί να θεωρηθεί ως τελετή μαζικής υποβάθμισης, συμπεριλαμβάνοντας τον μετασχηματισμό του ακαδημαϊκού προσωπικού, ως υπάλληλους και εν μέρει προσωπικό οργάνωσης¹¹³.

Στο πιο πρόσφατο παρελθόν, σύμφωνα με εμπειρική έρευνα που έλαβε χώρα σε δυο βρετανικές σχολές επιχειρήσεων, και διεξήχθη από τον Hoecht φαίνεται πως οι καθηγητές συμφωνούν πως έχει αυξηθεί η γραφειοκρατική δουλειά που τους έχει ανατεθεί, καθώς χρειάζονται πολλές αναφορές και έλεγχοι, ενώ το σύστημα ποιότητας επικεντρώνεται στη διαδικασία και όχι στο περιεχόμενο¹¹⁴. Οι καθηγητές έχουν εντολή να επικεντρωθούν σε

¹¹¹ Trow Martin, «Trust, Markets and Accountability in Higher Education: A Comparative Perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 1-16 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

¹¹² Ο. π. σελ. 5.

¹¹³ Gertrude Himmelfarb, *The Demoralization of Society*, New York, Vintage Books, 1995, 143-169.

¹¹⁴ Hoecht Andreas, «Quality assurance in UK higher: Issues of trust, control, professional autonomy and accountability», *Springer* (2006) 541-563.

ότι μετρήσιμο και ελέγξιμο, φέροντας σε δεύτερη μοίρα το περιεχόμενο της γνώσης που προσφέρουν. Όπως οι υπόλοιποι εργαζόμενοι, έτσι και αυτοί προσδοκείται να ανταποκρίνονται στις κυρώσεις και στα κίνητρα που έχει εφεύρει ο οργανισμός χρηματοδότησης, καθώς επίσης να λογοδοτούν, όπως συμβαίνει και με τους υπόλοιπους υπαλλήλους, για τους ίδιους και τη συμπεριφορά τους σε μια γραφειοκρατία που δε γνωρίζει από τιμή, συνείδηση και εμπιστοσύνη. Σε άλλο σημείο της έρευνας ένας λέκτορας δηλώνει πως, ενώ αυτή η εστίαση στη διαδικασία και όχι στο περιεχόμενο θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένδειξη εμπιστοσύνης στο ακαδημαϊκό προσωπικό, στην ουσία αποτελεί μια διαδικασία που αναιρεί τις δεξιότητες του προσωπικού. Η ίδια δήλωσε πως νιώθει πως δεν ασκεί επάγγελμα, αλλά πως απλά τικάρει τετραγωνάκια και συμπληρώνει έντυπα¹¹⁵.

Οι αναφορές από τους ακαδημαϊκούς για τις προσωπικές του ευθύνες στην εργασία τους, ή για τα επαγγελματικά πρότυπα και τους κανόνες είναι συχνά εντελώς ακατανόητες στους ανθρώπους στους οποίους το λεξιλόγιο της προσωπικής ευθύνης είναι άγνωστο. Η εμπιστοσύνη δεν πρέπει να απαιτείται αλλά να δίνεται ελεύθερα. Όσον αφορά τη λογοδοσία, όπως φαίνεται από την έρευνα των Trow & Oliver Fulton, όσο περισσότερο σοβαρές και λεπτομερείς είναι οι υποχρεώσεις λογοδοσίας, τόσο λιγότερο αποκαλύπτονται οι λανθάνουσες πραγματικότητες για τις οποίες τα πανεπιστήμια καθίστανται υπόλογα. Σύμφωνα πάλι με την έρευνα του Hoecht, ένας Λέκτορας δήλωσε πως η αξιολόγηση από ομότιμους υποτίθεται πως στόχο έχει τη συζήτηση ώστε να προταθούν διαδικασίες βελτίωσης και όχι απλά τη συμπλήρωση εγγράφων για τον QAA¹¹⁶. Για τη συγκεκριμένη επίσκεψη, το διδακτικό προσωπικό προετοιμάζεται καιρό και σκηνοθετεί κάθε λεπτό και κάθε λέξη που θα ειπωθεί, ώστε να πετύχουν το καλύτερο αποτέλεσμα. Φοιτητές και προσωπικό ετοιμάζουν την «παράστασή» τους κάνοντας πρόβες. Ακόμα και οι υπάλληλοι πρέπει να προσέχουν τον τρόπο με τον οποίο θα παρουσιάσουν τον εαυτό τους στην επιτροπή ελέγχου. Ένας άλλος αποκρινόμενος στην έρευνα του Hoecht αναφέρει πως κατακυλούν σε μια ανθυγιεινή συνήθεια του να είναι χειριστές της αλήθειας ώστε να

¹¹⁵ Connell Raewyn, «The neoliberal cascade and education: an essay on the market agenda and its consequences», <http://www.dx.doi.org/10.1080.17508487.2013.776990> , 99-112 (πρόσβαση στις 11/3/2015).

¹¹⁶ Ο. π. σελ. 111.

εμφανίζονται πιο συμβατοί, αντί να είναι ειλικρινείς και να παραδέχονται τι μπορούν να καταφέρουν και τι όχι¹¹⁷.

Ο Trow στο άρθρο του αναφέρει ότι οι φοιτητές φαίνονται να κατέχουν γνώσεις και δεξιότητες που δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα. Χαρακτηριστική είναι η αναφορά του στο φαινόμενο κατά το οποίο οι φοιτητές που ασχολούνται με τα μαθηματικά μοιάζουν με φυσικούς, τουλάχιστον μέχρι να τους απονεμηθεί το πτυχίο τους. Η έρευνα τους αποκαλύπτει ακόμα, ότι κάποιοι διοικητικοί υπάλληλοι των καλύτερων πανεπιστημίων αφιερώνουν μεγάλο ποσό χρόνου και ενέργειας στη δημιουργία και τη διαχείριση της πληροφορίας που περιλαμβάνεται στην αξιολόγησή τους ή κατευθείαν στο Συμβούλιο Χρηματοδότησης, πληροφορία από την οποία εξαρτάται η χρηματοδότηση και η κατάταξή τους. Οι μικρές απάτες μετουσιώνονται σε χρήματα και αποτελούν μέρος των ικανοτήτων των επιδέξιων διοικητικών υπαλλήλων, αλλά απαιτούν χρόνο και ευφυΐα που θα έπρεπε να αφιερώνονται στα διοικητικά και οικονομικά προβλήματα των πανεπιστημίων, τα οποία τους προσλαμβάνουν για να σχεδιάζουν δημιουργικά τη βελτίωση των προβληματικών καταστάσεων και όχι μόνο ανταγωνιστικά¹¹⁸.

Όπως είδαμε και στα πρώτα κεφάλαια, προωθείται ένας νέος τρόπος διοίκησης που όπως πολύ καλά εξηγεί ο Power¹¹⁹, δίνει έμφαση στον έλεγχο των δαπανών, στην οικονομική διαφάνεια, την εξατομίκευση των οργανωτικών υποομάδων, την αποκέντρωση της αυτονομίας της διοίκησης, τη δημιουργία μηχανισμών της αγοράς και της οιοινεί αγοράς που διαχωρίζουν την αγορά και την παροχή λειτουργιών τους μέσω συμβολαίων, και η ενίσχυση της λογοδοσίας στους πελάτες για την ποιότητα των υπηρεσιών μέσω της δημιουργίας δεικτών επίδοσης. Όμως, ορισμένες φορές η εφαρμογή τέτοιου είδους μέτρων στον τομέα της εκπαίδευσης, δεν επιτυγχάνεται με επιτυχία, καθώς όπως αποδεικνύεται, η λογοδοσία δεν αφορά τους πολίτες αποκλειστικά, αλλά κυρίως τον Οργανισμό Χρηματοδότησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης (Higher Education Funding Council for England) ως αυτόνομη αρχή, που συνδέει το κράτος με τα πανεπιστήμια. Για παράδειγμα, οι Shore Chris & Wright Susan αναφέρουν την περίπτωση της Οδοντιατρικής Σχολής του Πανεπιστημίου του Λονδίνου, το οποίο ύστερα από την αξιολόγηση του 1996 (Research Assessment Exercise) βαθμολογήθηκε με χαμηλό σκορ και ζήτησε από τον HEFCE τον

¹¹⁷ Shore Chris & Wright Susan, «Audit culture and anthropology: Neo – liberalism in British higher education», <http://www.jstore.org/stable/2661148>, 557-575 (πρόσβαση στις 11/3/2015).

¹¹⁸ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 1-16 (πρόσβαση στις 13/4/2015)

¹¹⁹ Power Michael, *The Audit Society*, Oxford University Press, (1997), 43.

λόγο απόδοσης του συγκεκριμένου βαθμού. Ο HEFCE ανταποκρίθηκε πως η πληροφορία είναι εμπιστευτική και πως η εσωτερική του αναφορά ήταν ανάλογη μιας έκθεσης εργασίας γραμμένη, για έναν εργαζόμενο. Στη δίκη που ακολούθησε, το Πανεπιστήμιο αρχικά έχασε, αλλά κέρδισε ύστερα από την άσκηση έφεσης. Ο HEFCE απαιτεί τη λογοδοσία των πανεπιστημίων, ενώ ο ίδιος δεν καθίσταται υπόλογος σε εκείνα¹²⁰.

Όπως πολύ χαρακτηριστικά αναφέρει ο Beck¹²¹ «η λογοδοσία προσφέρει την αίσθηση της βεβαιότητας και ελέγχου, σε έναν κόσμο, όπου το ρίσκο αρχίζει να διακατέχει αυξητικά το δημόσιο, το οποίο δεν εμπιστεύεται τους κοινωνικούς θεσμούς και αντιμετωπίζει σκεπτικά τον ρόλο των ειδικών και των επαγγελματιών, της συμβουλής και της κριτικής τους». Το σύστημα διασφάλισης της ποιότητας του HB χρησιμοποιεί την αυτοαξιολόγηση, την αξιολόγηση από ομότιμους και τη χρήση δεικτών επίδοσης, ώστε να αξιολογήσει την κατάσταση των ιδρυμάτων.

Ο Trow προσπαθεί να εξηγήσει τους λόγους για τους οποίους η Βρετανία χρησιμοποιεί τόσο αδιάκριτες μορφές λογοδοσίας στα πανεπιστήμια και στα κολλέγια από τη δεκαετία του '80 και καταλήγει πως αποτελούν αποτέλεσμα άλλων πιο θεμελιωδών δυνάμεων που διαμόρφωσαν την ανώτατη εκπαίδευση. Η μεγάλη αύξηση του αριθμού των φοιτητών που εγγράφονταν στο πανεπιστήμιο, η δραματική μείωση των πόρων¹²² και η συγχώνευση των δυο μεγάλων τομέων της ανώτατης εκπαίδευσης σε ένα ενιαίο σύστημα, αποτελούν τα στοιχεία που διαμόρφωσαν τη μαζική ανώτατη εκπαίδευση. Οι νέες μορφές διοίκησης και λογοδοσίας είναι πλευρές αυτής της διαμόρφωσης, αν και από μόνες τους προκάλεσαν σοβαρές συνέπειες, ανεξάρτητα από τα άλλα στοιχεία. Η αύξηση του αριθμού των φοιτητών ενώ οι οικονομικές συνθήκες δεν το επέτρεπαν, δεν απαιτούσε τη συγχώνευση των τμημάτων. Τα τρία στοιχεία μαζί δεν απαιτούσαν τη δημιουργία του Συμβουλίου Χρηματοδότησης για την Ανώτατη Εκπαίδευση, ούτε τη συνεργασία με τα όργανα της κεντρικής διοίκησης και ελέγχου¹²³.

¹²⁰ Shore Chris & Wright Susan, «Audit Culture and Anthropology: Neo – liberalism in British higher education», <http://www.jstore.org/stable/2661148>, 557-575 (πρόσβαση στις 11/3/2015).

¹²¹ Beck Ulrich, *Risk Society: Towards a New Modernity*. Λονδίνο 1992: Sage.

¹²² Όπως αναφέρει σε υποσημείωση ο Trow σύμφωνα με επίσημα στοιχεία ο μέσος όρος συνεχιζόμενης δαπάνης ανά μαθητή απευθείας από το κράτος και από τα δίδακτρα για τους φοιτητές της Βρετανίας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης μειώθηκαν από το 1972/3 έως το 1995/6 κατά δύο τρίτα. Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 1-16 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

¹²³ Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 1-16 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

3.5 Συμπεράσματα

Στο κεφάλαιο αυτό εξετάσαμε τις μορφές ιδιωτικοποίησης που λαμβάνουν χώρα στην ανώτατη εκπαίδευση της Αγγλίας. Καταγράψαμε την εισαγωγή και τη σταδιακή άνοδο των διδάκτρων, καθώς και τις αντιδράσεις που προκάλεσαν. Ύστερα επικεντρωθήκαμε στο σύστημα διασφάλισης της ποιότητας και τον ρόλο του στη λειτουργία των πανεπιστημίων. Οι νεοφιλελεύθερες πολιτικές των Συντηρητικών και η υιοθέτησή τους από τους Εργατικούς τη δεκαετία του '80 και του '90, στηρίζονταν στην ιδέα πως οι δυνάμεις της αγοράς παρέχουν το καλύτερο μοντέλο λογοδοσίας, και απ' όπου απουσιάζουν είναι καθήκον των κυβερνητικών φορέων να τις εισάγουν μέσω μηχανισμών που παραπέμπουν σε αυτούς της αγοράς. Αν και όπως είναι λογικό υπάρχουν δημόσιες υπηρεσίες που το έργο τους δεν μπορεί να αποδοθεί με γνώμονα τη τιμή τους, την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητά τους¹²⁴. Οι νέες μορφές διοίκησης και τα στοιχεία της αποδοτικότητας, της διαφάνειας, της ποιότητας και της λογοδοσίας, παραπέμπουν στο «πανεπιστήμιο ως εταιρική επιχείρηση» που οραματίζονταν τη δεκαετία του '80 οι Αντιπρυτάνεις και οι Γενικοί Διευθυντές. Οι φοιτητές καταλήγουν να θεωρούνται καταναλωτές και ο χαρακτήρας της ανώτατης εκπαίδευσης ως δημόσιου αγαθού καταρρίπτεται.

Η κατάταξη των τμημάτων και των πανεπιστημίων σύμφωνα με την επίδοσή τους έχει άμεσες συνέπειες για τη φήμη και τη χρηματοδότηση τους και ως εκ τούτου, στις προτιμήσεις των φοιτητών. Ο QAA δρα πράγματι ανεξάρτητα, σχεδόν τεχνοκρατικά, θέτοντας πολύ αυστηρά κριτήρια σχετικά με τους όρους ποιότητας που πρέπει να διέπουν τα πανεπιστήμια της χώρας, την ίδια στιγμή που οι άμεσα υπεύθυνοι για την εξασφάλιση αυτής της ποιότητας (το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό) φαίνεται να έχουν περιορισμένη συμμετοχή στον ορισμό της ποιότητας. Η ικανότητα των πανεπιστημίων να έλκουν φοιτητές και η οικονομική τους κατάσταση, βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στο αποτέλεσμα της αξιολόγησης της ποιότητας που επιτυγχάνουν. Οι σχεδιαστές της εκπαιδευτικής πολιτικής και ο QAA ελέγχουν τη βελτίωση της ποιότητας και άμεσα ή έμμεσα αποφασίζουν για τη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων. Τα περισσότερα πανεπιστήμια της Αγγλίας μπορεί να αξιολογούνται ως άριστα. Άριστα καθώς προσαρμόζονται με επιτυχία στην επιχειρηματική λογική είτε χρησιμοποιώντας τα

¹²⁴ Shore Chris & Wright Susan, «Audit culture and anthropology: Neo – liberalism in British higher education», <http://www.jstore.org/stable/2661148>, 557-575 (πρόσβαση στις 11/3/2015).

εργαλεία των επιχειρήσεων στη διοίκησή τους, είτε εξασφαλίζοντας συνεργασίες με τις ίδιες τις επιχειρήσεις, παρεμβαίνοντας απρόσκοπτα στην θεμελιωτική αρχή που θέλει τα πανεπιστήμια να παράγουν γνώση ελεύθερα και χωρίς περιορισμούς.

Στο επόμενο και τελευταίο κεφάλαιο θα εξετάσουμε τι συμβαίνει στην ανώτατη εκπαίδευση της Ελλάδας όσον αφορά τις τάσεις ιδιωτικοποίησης με τον ίδιο τρόπο που αναλύσαμε την περίπτωση της Αγγλίας, με στόχο να αναδειχθεί η διαφορετική προσέγγιση της διασφάλισης της ποιότητας στις δυο ευρωπαϊκές χώρες και να καταγραφεί το χρονικό εισαγωγής στοιχείων ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η περίπτωση της Ελλάδας

4.1 Εισαγωγή

Η Ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα φαίνεται να διατηρεί τον δημόσιο χαρακτήρα της μέχρι και τα τέλη της δεκαετίας του '90. Οι συζητήσεις για τα δίδακτρα είχαν ξεκινήσει στα μέσα της προηγούμενης δεκαετίας, χωρίς ωστόσο να ληφθεί ή να εφαρμοστεί νομοθετική απόφαση για την καθιέρωσή τους. Ωστόσο, στα τέλη της δεκαετίας του '90 είναι η περίοδος που υπογράφεται η διακήρυξη της Μπολόνια και από εκεί και ύστερα μια σειρά από ευρωπαϊκές οδηγίες κατευθύνουν και μεταρρυθμίζουν την Ανώτατη εκπαίδευση της Ελλάδας, όπως και των χωρών που έχουν υπογράψει τη Διακήρυξη. Κάθε δυο χρόνια η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξετάζει την πορεία των χωρών όσον αφορά την πρόοδο τους στην εφαρμογή των προτάσεων της Διακήρυξης¹²⁵ και εφιστά την προσοχή όπου χρειάζεται.

Οι όποιες τάσεις ιδιωτικοποίησης υπήρχαν πριν εκείνης της περιόδου, εντάθηκαν στη συνέχεια με μια σειρά από πολιτικές που διαμόρφωσαν ένα νέο πλαίσιο λειτουργίας για τα πανεπιστήμια. Η «ανωτατοποίηση» των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων έρχεται παράλληλα με την αναδιαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών σε μια κατεύθυνση περιορισμού του χρόνου διάρκειας ή της πραγματικής βαρύτητάς τους, στα πλαίσια μιας συνολικής κίνησης υποβάθμισης των εργασιακών δικαιωμάτων και προοπτικών των αποφοίτων. Τα δίδακτρα στα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών, η έμφαση στη διασφάλιση και αξιολόγηση της ποιότητας, οι αλλαγές στη διανομή των συγγραμμάτων, οι διοικητικές αλλαγές αποτελούν ενδείξεις διάφορων μορφών ιδιωτικοποίησης.

Η Ελλάδα καθυστέρησε να εφαρμόσει πολιτικές στην ανώτατη εκπαίδευση που να προωθούν τάσεις ιδιωτικοποίησης κι αυτό οφείλεται εν μέρει και στις φοιτητικές εξεγέρσεις που σημειώθηκαν στις εκάστοτε προσπάθειες επιβολής τους. Από τον νόμο 1268/82 μέχρι και το «Σχέδιο Αθηνά» του 2013, έχει ενδιαφέρον να εξετάσουμε τις αλλαγές που επιφέρουν σταδιακά τις τάσεις ιδιωτικοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

¹²⁵ Στη βιβλιογραφία παρατίθενται ηλεκτρονικά οι εκθέσεις για την Αγγλία και την Ελλάδα.

4.2 Η σταδιακή εφαρμογή του νέου δημόσιου μάνατζμεντ στην ανώτατη εκπαίδευση

Όπως αναφέρει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στο δίκτυο Ευρυδίκη για το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, «το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ήταν μέχρι πρόσφατα κυρίως κεντρικό, ωστόσο, στα πλαίσια προσαρμογής της χώρας στα διεθνή πρότυπα, αναλαμβάνονται δράσεις ώστε να επιτευχθεί η αποκεντροποίηση του.»¹²⁶ Η μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος λαμβάνει χώρα μέσα σε ένα κοινωνικό και οικονομικό συγκείμενο, το οποίο παίζει τον δικό του ρόλο στην προσαρμογή ή μη της χώρας μας στα νέα πρότυπα. Στο εθνικό μας Σύνταγμα καταγράφεται η αφοσίωση στην ισότητα παροχής προνομίων με την εφαρμογή αντικειμενικών κριτηρίων, αποφεύγοντας την επιλεκτικότητα μεταξύ των μαθητών, των καθηγητών, των σχολείων και των περιοχών¹²⁷. Επίσης, υπάρχουν συνταγματικές δεσμεύσεις για δωρεάν εκπαίδευση σύμφωνα με τις οποίες «Η τέχνη και η επιστήμη, η έρευνα και η διδασκαλία πρέπει να είναι δωρεάν και η ανάπτυξη και η προώθησή τους αποτελεί υποχρέωση του κράτους»¹²⁸. Ωστόσο, η πιο πρόσφατη ιστορία μας χαρακτηρίζεται από την οικονομική κρίση, που έχει εκτοξεύσει τα ποσοστά της ανεργίας των νέων (15-24) στο 61,4% τον Νοέμβριο του 2013¹²⁹, γεγονός που καθιστά τις μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα αναγκαίες, καθώς σύμφωνα με τη θεωρία που επικρατεί, για αιτία της ανεργίας θεωρείται το χαμηλής ποιότητας εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο δεν παρέχει στους απόφοιτους τις δεξιότητες και τα προσόντα που ζητά η αγορά εργασίας. Ακόμα, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη οι δημόσιες δαπάνες να μειωθούν στο μεγαλύτερο δυνατό σημείο, ενώ ταυτόχρονα θα δημιουργούνται μηχανισμοί ελέγχου και λογοδοσίας, ώστε να εξασφαλίζεται η μέγιστη αποδοτικότητα με το λιγότερο δυνατό κόστος, λογική που εμπεριέχεται στο σχέδιο «Αθηνά», όπως θα δούμε παρακάτω. Τέλος, δε θα πρέπει να ξεχνάμε πως η Ελλάδα δέχεται μεταναστευτικά ρεύματα από το 1990, για την αφομοίωση και την αποτροπή του κοινωνικού αποκλεισμού των οποίων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο η ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

¹²⁶ The Greek education system:

<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Overview> (πρόσβαση στις 18/5/2015)

¹²⁷ Άρθρο 4 του Συντάγματος.

¹²⁸ Άρθρο 16 του Συντάγματος.

¹²⁹ Ελληνική Στατιστική Αρχή, «Έρευνα Εργατικού Δυναμικού: Νοέμβριος 2013»:

http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/BUCKET/A0101/PressReleases/A0101_SJO02_DT_MM_11_2013_01_F_GR.pdf (πρόσβαση στις 18/5/2015)

Προτού ξεκινήσει η αναδιάρθρωση των ελληνικών πανεπιστημίων είχε θεσπιστεί ο νόμος 1268/82 που διασφάλιζε μεταξύ άλλων ότι:

1. Τα ΑΕΙ είναι Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου πλήρως αυτοδιοικούμενα.
2. Ιδρύονται και λειτουργούν Μεταπτυχιακές Σχολές. Ο νόμος επέτρεψε τη δημιουργία πολλών μεταπτυχιακών προγραμμάτων τα οποία χρηματοδοτήθηκαν από ευρωπαϊκούς οικονομικούς πόρους, απολύτως απαραίτητους για τη λειτουργία τους στο γνωστό καθεστώς υποχρηματοδότησης των ΑΕΙ. Κάποια από τα προγράμματα αυτά παρέδωσαν έργο, κάποια όμως όχι. Η κοινωνική λογοδοσία τους σε ανύποπτο χρόνο και η αξιολόγησή τους, υπακούοντας στους νεοφιλελεύθερους-εμπορευματικής φύσης στόχους του ΟΟΣΑ, του ΠΟΕ και της ΕΕ.
3. Καταργούνται οι ανώτερες ιδιωτικές σχολές Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, των οποίων η περιουσία, αφού αποτιμηθεί περνάει στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, καθώς επίσης και το ανθρώπινο δυναμικό, τα οποία μεταφέρονται στα Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης ή στα Κέντρα Επαγγελματικής Τεχνικής Εκπαίδευσης, μια πρόιμη μορφή των ΤΕΙ¹³⁰.

Η Ελλάδα τη δεκαετία του '80 προσπαθούσε να αναστηλώσει τους χώρους έρευνας που διέθετε, δίνοντας έμφαση στην αναβάθμιση της Γενικής Γραμματείας Έρευνας και Τεχνολογίας, επαναπατρίζοντας ερευνητές και χρηματοδοτώντας συγκεκριμένα έργα, στα πλαίσια μια κρατικής πολιτικής ενίσχυσης της έρευνας με τον νόμο Ν. 1514/85¹³¹. Ήταν στις δεκαετίες του '80 και του '90 που η συζήτηση για την οικονομική κρίση των ΑΕΙ είχε αρχίσει να παίρνει μεγάλες διαστάσεις, κυρίως μέσα από την εφαρμογή δυο αντίρροπων πολιτικών, της μείωσης των δημόσιων δαπανών και της αύξησης του αριθμού των εισακτέων, δημιουργώντας προβλήματα¹³². Με τον τρόπο αυτό δημιουργήθηκε η ανάγκη αναζήτησης πόρων από άλλες πηγές, όπως από ιδιώτες, χορηγίες, εισόδημα από καινοτομίες κτλ.¹³³

¹³⁰ Ν.1268/82: Για τη δομή και τη λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων .

<http://afroditi.uom.gr/rc/chapter1/19820100087.pdf>

¹³¹ Νόμος για την Έρευνα και τη Τεχνολογία http://www.iceht.forth.gr/25years/N_1514.pdf

¹³² Clark Burton, «Creating entrepreneurial universities. Organizational pathways of transformation», 1998 Pergamon Press. Όπως επίσης και στο Eicher Jean Claude, «The financial crisis and its consequences in European higher education», Higher Education Policy, 1990, Vol 3, No. 4, 26-29.

¹³³ Όπως παραπάνω σελ. 28.

Εκείνη την εποχή η Ελλάδα βίωνε μια ακόμη οικονομική ύφεση, που προκαλούσε προβλήματα χρηματοδότησης και απροθυμία των επιχειρήσεων να συμβάλλουν στην τότε επιζητούμενη «αυτοδύναμη ανάπτυξη». Τα Ινστιτούτα του Ιδρύματος Τεχνολογίας και Έρευνας συνεργάζονταν με διάφορα πανεπιστημιακά τμήματα, διεξάγοντας τεχνοκρατικά προσανατολισμένη έρευνα. Μετά από λίγο καιρό η Ελλάδα ως μέλος της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας λάμβανε χρηματοδοτήσεις μέσα από προγράμματα που είχαν συγκεκριμένους στόχους και αποτελέσματα, που προωθούσαν τη συνεργασία με τις επιχειρήσεις και την ανάπτυξη της καινοτομίας σε αυτές. Με τον τρόπο αυτό η έρευνα συνδέθηκε με την παραγωγή, άρα και με τις επιχειρήσεις¹³⁴. Όπως εύστοχα αναφέρει ο καθηγητής Ρόκος Δ. «Η έρευνα και η τεχνολογία εκπίπτουν μέσα από μεθόδους και τεχνικές επιλεκτικών εθνικών και υπερεθνικών χρηματοδοτήσεων, σε θεραπαινίδες της μεγιστοποίησης της κερδοφορίας των αγορών, προς την οποία μονοδιάστατα προσανατολίζονται, ως μοχλό «ανάπτυξης» οι ομογενοποιημένες ιδεολογικά, στις συνθήκες παγκοσμιοποίησης και νεοφιλελεύθερης νέας τάξης, κρατικές πολιτικές εξουσίες»¹³⁵.

Με τον νόμο 1404/1983 ιδρύθηκαν τα Τεχνολογικά Επαγγελματικά Ιδρύματα (ΤΕΙ), τα οποία προσανατολίστηκαν στην επαρκή εφαρμογή επιστημονικών, τεχνολογικών, καλλιτεχνικών ή άλλων γνώσεων και δεξιοτήτων στο επάγγελμα και συσχετίστηκαν με την παραγωγή και την οικονομία. Είναι επίσης, αυτοδιοικούμενα νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου με την εποπτεία του ΥΠΕΠΘ. Ταυτόχρονα καταργήθηκαν τα ΚΑΤΕΕ και τα ΚΕΤΕ και ορίστηκαν οι διαδικασίες ένταξης σε τμήματα κατεύθυνσης των ΤΕΙ. Ένα ακόμα πιο σημαντικό στοιχείο αλλαγής αποτέλεσε η δυνατότητα προσφοράς υπηρεσιών από τη μεριά των ΑΕΙ προς τρίτους (δημόσιους φορείς ή επιχειρήσεις)¹³⁶.

Η ψήφιση του Ν.2083/92 με τη θεσμοθέτηση των Ερευνητικών Πανεπιστημιακών Ινστιτούτων που θα λειτουργούν εκτός των λοιπών οργάνων του Πανεπιστημίου, θεωρήθηκε απαραίτητη προϋπόθεση της σύνδεσης της έρευνας με την παραγωγή. Ακόμα, με τον ίδιο νόμο σχετικά με την αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση, κατέστη σαφές πως θα αφορά το εκπαιδευτικό, ερευνητικό και διοικητικό έργο των πανεπιστημίων ανά ίδρυμα και τμήμα. Με τη σειρά του το κράτος αξιολογώντας την αναφορά της

¹³⁴ Τρίμης Δημήτρης, «Έρευνα Αγοράς. Τα Α.Ε.Ι. σε αναζήτηση αγοραστών», Σχολιαστής, 1987τ. 57, 15-17.

¹³⁵ Ρόκος Δημήτρης, «Παιδεία, Έρευνα, Τεχνολογία. Από το χθες στο αύριο». ΔΠΜΣ του ΕΜΠ «Περιβάλλον και Ανάπτυξη» http://www.ntua.gr/MIRC/5th_conference/enarktiria_omilia_DR.pdf (πρόσβαση στις 26/6/2015), 1-37.

¹³⁶ Κέκος Δημήτρης, «Μπροστά στην αναδιάρθρωση των Πανεπιστημίων», Θέσεις τ. 22, (1988), 41-45.

αξιολόγησης θα προχωρούσε στη διανομή ειδικής χρηματοδότησης¹³⁷. Ύστερα, ο Ν. 2525/1997 «Ενιαίο λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις», εμπεριείχε στοιχεία προερχόμενα από την ευρωπαϊκή πολιτική που έθετε ως στόχο την απασχολησιμότητα των αποφοίτων και τη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής, ορίζοντας σαφώς πως αποτελούν στάδια για την επερχόμενη ανάπτυξη της ευρωπαϊκής και εθνικής οικονομίας. Τότε ήταν που εμφανίστηκαν στο Σύνταγμά μας οι όροι της ποιότητας, της ανταγωνιστικότητας, της αγοράς, της ευελιξίας, των συμβάσεων με τις επιχειρήσεις και άλλων σχετικών (όρων) με τις νεοφιλελεύθερες πολιτικές¹³⁸. Ο νόμος 2916/2001 περί «διάρθρωσης της ανώτατης εκπαίδευσης και ρύθμιση θεμάτων του τεχνολογικού τομέα αυτής» για πρώτη φορά προέβλεπε ότι στην ανώτατη εκπαίδευση θα περιλαμβάνεται και η τεχνολογική εκπαίδευση. Η ανώτατη εκπαίδευση θα αποτελούνταν από δυο παράλληλους τομείς με διαφορετική στόχευση και συμπληρωματικούς ρόλους: τον πανεπιστημιακό¹³⁹ και τον τεχνολογικό τομέα¹⁴⁰.

Σύμφωνα με τον νόμο 3374/2005, η Ελλάδα προχωρά στη σύσταση ενός συστήματος για τη «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση - μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων». Η κυβέρνηση φάνηκε να αναγνωρίζει ότι προβλήματα όπως: ο συνδυασμός της διευρυμένης πρόσβασης και της περιορισμένης χρηματοδότησης, ο διεθνής ανταγωνισμός σε εκπαιδευτικές υπηρεσίες και εύρεσης εργασίας των αποφοίτων, πρέπει να αντιμετωπιστούν. Ταυτόχρονα, η κυβέρνηση ανέφερε πως μέσω της αξιολόγησης το πανεπιστήμιο θα μετατραπεί σε κοιτίδα ακαδημαϊκής αριστείας, επιστημονικής πρωτοπορίας, καινοτομίας και ελκυστικότητας¹⁴¹. Το μεγαλεπήβολο αυτό σχέδιο απαιτούσε συντονισμένες διαδικασίες, ειδική έρευνα, σωστή διαχείριση των πόρων, ειδικό προσωπικό για να πετύχει και όχι απλά την απομίμηση των συστημάτων άλλων χωρών. Μια από τις αιτίες αποτυχίας λειτουργίας ενός βιώσιμου φορέα και συστήματος αξιολόγησης, αποτελεί η εμμονική μας τάση να προσπαθούμε να εφαρμόσουμε πετυχημένες πολιτικές του εξωτερικού, στο εθνικό μας σύστημα που μπορεί

¹³⁷ Πρόκου Ελένη, *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση: Συγκριτική και διεθνής προσέγγιση*, Αθήνα (Διόνικος) 2011, σελ. 178.

¹³⁸ Όπως παραπάνω σελ. 173.

¹³⁹ Πανεπιστήμια, Πολυτεχνεία και την Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών.

¹⁴⁰ Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

¹⁴¹ Ν.3374/05: Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων-Παράρτημα διπλώματος.

http://www.mech.ntua.gr/gr/selections/law/files_law/N_3374_2005.pdf

να διαφέρει ως προς το οικονομικό, πολιτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό του συγκείμενο τόσο καθοριστικά, ώστε οι ίδιες πολιτικές να αποτυγχάνουν κάθε φορά που την εφαρμόζουμε χωρίς καμία προσαρμογή. Όπως αναφέραμε στο δεύτερο και τρίτο κεφάλαιο, ειδικά ο τομέας της ευρωπαϊκής κατεύθυνσης για την ποιότητα και την αξιολόγηση επηρεάστηκε σημαντικά από τις αντίστοιχες πολιτικές της Αγγλίας, για την οποία, η πορεία της οικονομίας της και του συγκειμένου της τής επέτρεψε να διαμορφώσει τα συγκεκριμένα πρότυπα ποιότητας για την εκπαίδευσή της. Δεν είναι τυχαίο που η ΑΔΠΠ συνάντησε πολλά εμπόδια μέχρι την εύρυθμη λειτουργία της, καθώς εν καιρώ κρίσης τα προβλήματα εντείνονται.

Ο νόμος του 3549/2007 ρυθμίζει ζητήματα αυτοδιοίκησης και οικονομικής διαχείρισης των ΑΕΙ, με το ΥΠΕΠΘ να καταρτίζει ένα Γενικό Εσωτερικό Κανονισμό Λειτουργίας των ιδρυμάτων, που αν κάποιο Ίδρυμα δεν τηρήσει θα του απαγορεύεται η έκδοση κάθε διοικητικής πράξης. Σημαντικό είναι και το άρθρο 5 που αναφέρει την υποχρέωση κάθε ιδρύματος να συντάσσει τετραετές ακαδημαϊκό-αναπτυξιακό πρόγραμμα που να κινείται εντός των προβλεπόμενων ορίων του Κρατικού Προϋπολογισμού και του προγράμματος δημόσιων επενδύσεων για την ανώτατη εκπαίδευση. Το πρόγραμμα που προτείνει το εκάστοτε Ίδρυμα θα υποβάλλεται στο ΥΠΕΠΘ το οποίο θα προχωρά σε μια εκτίμηση, αφού λάβει υπόψη του τη συμμόρφωση του Πανεπιστημίου προς τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του κάθε ιδρύματος. Για την καλύτερη οικονομική διαχείριση προβλέπεται η σύσταση συστήματος Εσωτερικού Δημοσιονομικού Ελέγχου σε κάθε Ίδρυμα. Ταυτόχρονα, τα προγράμματα της ΕΟΚ πέρα από μηχανισμοί χρηματοδότησης, λειτουργούσαν ως μηχανισμοί αξιολόγησης και μοχλοί συμμόρφωσης των ιδρυμάτων σε ορισμένες νόρμες ερευνητικής ποιότητας και αποδοτικότητας, προκαλώντας την αντίδραση των φοιτητικών συλλόγων¹⁴².

4.3 Η χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης, η σύνδεσή της με την έρευνα και η εισαγωγή διδασκόντων

Ο κύριος φορέας χρηματοδότησης της έρευνας στην Ελλάδα παραμένει το κράτος και όχι οι επιχειρήσεις, ενώ σημαντικός είναι ο ρόλος των ευρωπαϊκών χρηματοδοτήσεων. Ο

¹⁴² Την τριετία 2010-2012 το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων περιείχε εθνικούς πόρους για την εκπαίδευση που κυμαίνονταν στα 72,2 εκ. ενώ οι κοινοτικοί πόροι έφταναν τα 244,6 εκ ευρώ.(πηγή: ΚΑΝΕΠ – ΓΣΕΕ έκθεση 2014)-βλ. παράρτημα.

κύριος φορέας εκτέλεσης έρευνας στην Ελλάδα είναι τα πανεπιστήμια, είτε με εθνικούς είτε με εξωτερικούς πόρους. Η χρηματοδότηση από τα ερευνητικά προγράμματα αποτελεί σημαντική πηγή εσόδων για τα πανεπιστήμια. Σε ορισμένα ΑΕΙ όπως το ΕΜΠ οι συνεργασίες για την παροχή υπηρεσιών προς τρίτους αποδεικνύει πως μόνο αυτά έχουν την υποδομή για τη διεξαγωγή ερευνών. Καθηγητές και πανεπιστήμια αναζητούν, επομένως, ερευνητικά προγράμματα και πρακτικές για να εξασφαλίσουν χρηματοδότηση, ενώ το κράτος προχωρά σε μείωση των δημόσιων δαπανών για την παιδεία¹⁴³.

Βάση του νόμου Ν.3685/08 που καθορίζει το θεσμικό πλαίσιο για τις μεταπτυχιακές σπουδές και επιτρέπει την καταβολή διδάκτρων από τους φοιτητές, οι τάσεις της ιδιωτικοποίησης γίνονται πιο εμφανείς. Η χρηματοδότηση μπορεί να προέρχεται, επίσης, από δωρεές, παροχές, κληροδοτήματα, χορηγίες δημοσίου ή ιδιωτικού τομέα, από ερευνητικά προγράμματα και από επιχορηγήσεις του κρατικού προϋπολογισμού. Η διαχείριση των πόρων γίνεται από τον Ειδικό Λογαριασμό Κονδυλίων Έρευνας. Ακόμα, ήδη από τη δεκαετία του '90, δίνεται η δυνατότητα στο Πανεπιστήμιο ή σε συνεργαζόμενα πανεπιστήμια να ιδρύουν **Ερευνητικά Πανεπιστημιακά Ινστιτούτα** (ΕΠΙ) και να συνεργάζονται με φορείς του δημόσιου ή του ιδιωτικού τομέα, αλλά και με επιστημονικές ενώσεις και συλλόγους της ημεδαπής και αλλοδαπής. Τα ΕΠΙ τελούν υπό την εποπτεία του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων αλλά δεν ανήκουν στον δημόσιο τομέα και υποχρεούνται να υποβάλλουν προς το Τμήμα, τη Σύγκλητο και το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων πλήρη απολογισμό του ερευνητικού τους έργου. Ακόμα, ο νόμος 3794/2009 αναφέρεται στη λειτουργία των εργαστηρίων των ΤΕΙ. Ο σκοπός τους είναι η ανάπτυξη και η προώθηση της έρευνας, η ανάπτυξη συνεργασιών, η συγκέντρωση εμπειρίας και τεχνογνωσίας, η υποβοήθηση της ανάπτυξης των Κέντρων Τεχνολογικής Έρευνας κ.ά.¹⁴⁴

Ένας από τους πιο πρόσφατους νόμους είναι ο 4009/2011 για τη «δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας σπουδών και διεθνοποίηση». Στο πρώτο κεφάλαιο για τη «Διασφάλιση και πιστοποίηση της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση» είναι η πρώτη φορά που αναφέρεται η πιστοποίηση ως διαδικασία στα ελληνικά προγράμματα σπουδών.

¹⁴³ Δίκτυο Ευρυδίκη:

https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Higher_Education_Funding

¹⁴⁴ Ν.3685/08: Θεσμικό πλαίσιο για τις μεταπτυχιακές σπουδές:

https://www.teicrete.gr/sites/default/files/content_images/N.3685-2008.pdf

Η ΑΔΙΠ μετονομάζεται σε Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση και έχει τις εξής αρμοδιότητες:

1. Πιστοποιεί περιοδικά την ποιότητα των εσωτερικών συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας των ΑΕΙ που προβλέπονται στο άρθρο 14 και των προγραμμάτων σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης, στα οποία συμπεριλαμβάνονται και τα προγράμματα σύντομου κύκλου, δια βίου μάθησης, εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς και συνεργασίας με άλλα εκπαιδευτικά ή ερευνητικά Ιδρύματα της ημεδαπής ή της αλλοδαπής.
2. Εισηγείται στον Υπουργό Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, καθώς και τα όργανα διοίκησης των ΑΕΙ, τρόπους και μέσα για τη συνεχή διασφάλιση υψηλής ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση¹⁴⁵.

Τα βασικά κριτήρια πιστοποίησης που προβλέπονται στο άρθρο 72 “Κριτήρια Πιστοποίησης” του Ν.4009/11 περιλαμβάνουν τα ακόλουθα:

1. η ακαδημαϊκή φυσιογνωμία και ο προσανατολισμός του προγράμματος σπουδών,
2. τα μαθησιακά αποτελέσματα και τα επιδιωκόμενα προσόντα σύμφωνα με το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων Ανώτατης Εκπαίδευσης
3. η δομή και η οργάνωση του προγράμματος σπουδών,
4. η ποιότητα και αποτελεσματικότητα του διδακτικού έργου
5. η καταλληλότητα των προσόντων του διδακτικού προσωπικού,
6. η ποιότητα του ερευνητικού έργου της ακαδημαϊκής μονάδας,
7. ο βαθμός σύνδεσης της διδασκαλίας με την έρευνα,
8. η ζήτηση στην αγορά εργασίας των αποκτώμενων προσόντων και
9. η ποιότητα των υποστηρικτικών υπηρεσιών, όπως οι διοικητικές υπηρεσίες, οι βιβλιοθήκες και οι υπηρεσίες φοιτητικής μέριμνας.¹⁴⁶

Με απόφαση του Συμβουλίου της Αρχής πιστοποιούνται τα προγράμματα σπουδών και τα εσωτερικά συστήματα διασφάλισης της ποιότητας των ιδρυμάτων, με βάση τις εκθέσεις των επιτροπών πιστοποίησης. Η απόφαση του Συμβουλίου της Αρχής μπορεί να είναι θετική, θετική υπό όρους ή αρνητική. Η διάρκεια ισχύος της απόφασης πιστοποίησης ορίζεται ανά πρόγραμμα ή εσωτερικό σύστημα διασφάλισης από την Αρχή και δεν μπορεί να υπερβαίνει τα οκτώ έτη. Κατά τη διάρκεια της ισχύος της θετικής απόφασης πιστοποίησης, το Συμβούλιο της Αρχής, αυτεπαγγέλτως ή ύστερα από σχετικό ερώτημα

¹⁴⁵ ΑΔΙΠ: http://www.hqaa.gr/data/HQA_law4009.pdf

¹⁴⁶ ΑΔΙΠ: http://www.hqaa.gr/data/HQA_law4009.pdf

του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, μπορεί να εξετάζει αν τα κριτήρια πιστοποίησης εξακολουθούν να ικανοποιούνται. Αν τα κριτήρια πιστοποίησης δεν ικανοποιούνται, το Συμβούλιο της Αρχής ανακαλεί την απόφαση πιστοποίησης και ενημερώνει αμελλητί το οικείο Α.Ε.Ι. και τον Υπουργό Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.¹⁴⁷

Στη θετική υπό όρους απόφαση αναφέρονται τα κριτήρια που δεν ικανοποιούνται και τίθεται συγκεκριμένο χρονοδιάγραμμα για τη συμμόρφωση στα κριτήρια αυτά και την επανεξέταση της απόφασης. Το Συμβούλιο, ύστερα από την υποβολή συμπληρωματικής έκθεσης πιστοποίησης σχετικά με τη συμμόρφωση ή μη στα ανωτέρω κριτήρια, εκδίδει νέα απόφαση. Αν εκδοθεί αρνητική απόφαση πιστοποίησης, ο Υπουργός Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων μπορεί, με απόφασή του, να περιορίσει τη χρηματοδότηση του ιδρύματος και την εισαγωγή νέων φοιτητών στο πρόγραμμα σπουδών ή το Ίδρυμα, ανάλογα με το αντικείμενο της πιστοποίησης (πρόγραμμα σπουδών ή εσωτερικό σύστημα διασφάλισης της ποιότητας του ιδρύματος). Με την ίδια απόφαση παρέχεται στους φοιτητές των προγραμμάτων σπουδών ή των ιδρυμάτων αυτών η δυνατότητα συνέχισης των σπουδών τους σε άλλο πιστοποιημένο πρόγραμμα σπουδών ή Ίδρυμα, αντίστοιχα, και ρυθμίζονται τα σχετικά θέματα¹⁴⁸.

Για τα θέματα αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας είναι υπεύθυνη η **Μονάδα Διασφάλισης της Ποιότητας** του κάθε ιδρύματος που αποτελείται από τον πρύτανη, τον πρόεδρο, πέντε καθηγητές του ΑΕΙ, εκπρόσωπο κάθε κατηγορίας προσωπικού, έναν εκπρόσωπο προπτυχιακών, μεταπτυχιακών φοιτητών και υποψηφίων διδασκόντων. Ως προς τα θέματα δημοσιότητας και διαφάνειας το κάθε Ίδρυμα υποχρεούνται να παρέχει στο διαδικτυακό του τόπο καθώς και με κάθε άλλο πρόσφορο τρόπο κάθε δυνατή πληροφόρηση. Η διάρθρωση της φοίτησης γίνεται σε **3 κύκλους σπουδών**: (α) στον πρώτο κύκλο σπουδών που συνίσταται στην παρακολούθηση ενός προγράμματος σπουδών, που περιλαμβάνει μαθήματα που αντιστοιχούν κατ' ελάχιστον σε 180 πιστωτικές μονάδες, (β) στον δεύτερο κύκλο σπουδών που συνίσταται στην παρακολούθηση προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών μαθημάτων που αντιστοιχούν κατ' ελάχιστο σε 60 πιστωτικές μονάδες και (γ) στον τρίτο κύκλο σπουδών που συνίσταται στην παρακολούθηση προγράμματος διδακτορικών σπουδών, ο οποίος περιλαμβάνει μαθήματα που αντιστοιχούν κατ' ελάχιστο σε 30 πιστωτικές μονάδες για κάθε πρόγραμμα

¹⁴⁷ ΑΔΙΠ: http://www.hqaa.gr/data/HQA_law4009.pdf

¹⁴⁸ Όπως παραπάνω.

σπουδών. Ως προς τη **χρονική διάρθρωση των σπουδών** οι φοιτητές που αποδεδειγμένα εργάζονται πάνω από 20 ώρες την εβδομάδα μπορούν να γραφτούν ως φοιτητές μερικής φοίτησης, όπως επίσης μπορούν και να διακόψουν προσωρινά τη φοίτησή τους, αφού προσκομίσουν τα αντίστοιχα δικαιολογητικά. Αν κάποιος φοιτητής δεν γραφτεί για δύο συνεχόμενα εξάμηνα διαγράφεται αυτοδίκαια από τη σχολή¹⁴⁹.

Το σχέδιο Αθηνά με τη τροπολογία αφορά στη διοίκηση των Τμημάτων των Πανεπιστημιακών και Τεχνολογικών Ιδρυμάτων και προβλέπει τη **συγχώνευση**, την **κατάτμηση**, τη **μετονομασία** ή την **κατάργηση** τους με την έκδοση σχετικού Προεδρικού Διατάγματος. Ως προς το συνολικό χωροταξικό σχεδιασμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με την εξαγγελία του «Σχεδίου ΑΘΗΝΑ»:

- Η διοικητική περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας στερείται πλέον το περιφερειακό της πανεπιστήμιο (ενσωματώθηκε στο πανεπιστήμιο Θεσσαλίας με έδρα το Βόλο)
- Η διοικητική περιφέρεια Ιονίων Νήσων στερείται το περιφερειακό της ΤΕΙ (ενσωματώθηκε στο ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας με έδρα την Πάτρα)¹⁵⁰.
- Ως προς τους στόχους και τα κριτήρια το Σχέδιο ΑΘΗΝΑ προβλέπει:
- Συγχωνεύσεις συγγενών (ως προς το γνωστικό αντικείμενο) τμημάτων για την κάλυψη του αριθμού των αναγκαίων μελών Διδακτικού Ερευνητικού Προσωπικού (ΔΕΠ) και Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΕΠ) και τη δημιουργία θυλάκων αριστείας
- Συγχωνεύσεις τμημάτων και σύσταση Σχολών με χωρική συνοχή και αξιοποίηση όλων των υφιστάμενων κτιριακών και υλικοτεχνικών υποδομών (κυρίως Γενικά Τμήματα και αντίστοιχα τμήματα ιδρυμάτων/σχολών)
- Συγχωνεύσεις τμημάτων για τη σύνδεση των γνωστικών αντικειμένων με εθνική αναπτυξιακή στοχοθεσία και περιφερειακές αναπτυξιακές προοπτικές
- Συγχωνεύσεις ιδρυμάτων για ανάπτυξη θεματικών θυλάκων αριστείας και εφαρμογή οικονομιών κλίμακας¹⁵¹.

Με την εφαρμογή του Σχεδίου ΑΘΗΝΑ από το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014, η ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση πλέον αποτελείται: Από **36** Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (έναντι 40), εκ των οποίων **22** Πανεπιστήμια/Πολυτεχνεία (έναντι 24) και **14**

¹⁴⁹ ΑΔΙΠ: http://www.hqaa.gr/data/HQA_law4009.pdf

¹⁵⁰ Σχέδιο Αθηνά: http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2013/130305_telikh_protash_athhna.pdf

¹⁵¹ Όπως παραπάνω.

ΤΕΙ (έναντι 16)¹⁵². Επιπλέον στο σύνολο των 348 τμημάτων, τα 28 τμήματα θα έχουν μεταβατική λειτουργία έως την ολοκλήρωση του ακαδημαϊκού έτους 2017-2018, για την αποφοίτηση των εισακτέων του 2012-2013 και προηγούμενων ετών. Το γεγονός ότι το Υπουργείο Παιδείας δεν αναφέρθηκε σε κριτήρια λήψης της απόφασης ανά περίπτωση, ή στις εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης των τμημάτων που διενήργησε η ΑΔΙΠ, και τελικά δεν τεκμηρίωσε με δείκτες την απόφασή του για τη συγχώνευση/ κατάργηση των συγκεκριμένων τμημάτων, σχολών και ιδρυμάτων, δεν αξιολογείται ως θετικό¹⁵³.

Επίσης, στα πλαίσια των ευρωπαϊκών πολιτικών και της κυρίαρχης πολιτικό-ιδεολογικής τάσης, η εκπαιδευτική πολιτική της ανώτατης εκπαίδευσης εμπεριέχει αρκετά στοιχεία ενδογενούς ιδιωτικοποίησης, κυρίως μέσα από το νέο δημόσιο μάνατζμεντ που επιβάλλεται όχι μόνο στο τομέα της εκπαίδευσης, αλλά σε όλες τις δημόσιες υπηρεσίες. Στην Ελλάδα, στα πλαίσια των νέων αναδιανεμητικών πολιτικών, ξεκίνησε η συζήτηση για τη συνέχιση διανομής δωρεάν συγγραμμάτων και την καθιέρωση διδασκτρών στα μεταπτυχιακά. Το τέλος της χρηματοδότησης των προγραμμάτων του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ) έθεσε το ζήτημα της ανταποδοτικότητας και της βιωσιμότητας τους, με την πιθανότητα για καθιέρωση διδασκτρών να αυξάνεται¹⁵⁴. Στο σημείο αυτό είναι που αναθεωρείται η πάγια χρηματοδότηση των ιδρυμάτων, μεταβαίνοντας στη χρηματοδότηση μέσω συγκεκριμένων προγραμμάτων, που αυξάνουν τον ανταγωνισμό μεταξύ των πανεπιστημίων για την απορρόφηση των κονδυλίων, ενός τύπου χρηματοδότησης που πλέον βασίζεται σε όρους απόδοσης που διαρκώς αλλάζουν. Ως συνέπεια, η εκπαίδευση θεωρείται ιδιωτικό αγαθό¹⁵⁵.

Τα οικονομικά προβλήματα και οι καθυστερήσεις στον διορισμό των εκλεγμένων μελών ΔΕΠ, η περικοπή των πιστώσεων για θέσεις συμβασιούχων διδασκόντων και η αναλογία 1/5, ύστερα 1/7 και τελικά 1/10 στις προκηρύξεις νέων θέσεων σε σχέση με τον αριθμό μελών ΔΕΠ που πρόκειται να συνταξιοδοτηθούν, ολοκληρώνουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο τα ελληνικά πανεπιστήμια καλούνται να αποδείξουν την αξία και την ποιότητά

¹⁵² Συγκεκριμένα, συγχωνεύτηκαν τα ακόλουθα ιδρύματα: το Πανεπιστήμιο Στερεάς Ελλάδας με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, το Πανεπιστήμιο Δυτικής Ελλάδας με το Πανεπιστήμιο Πατρών, το ΤΕΙ Μεσολογγίου με το ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, το ΤΕΙ Χαλκίδας με το ΤΕΙ Στερεάς Ελλάδας. Από 147 Σχολές (έναντι 85), εκ των οποίων οι 99 σε Πανεπιστήμια/Πολυτεχνεία και οι 48 σε ΤΕΙ. Από 348 τμήματα (έναντι 534), εκ των οποίων τα 250 σε Πανεπιστήμια/Πολυτεχνεία και τα 134 σε ΤΕΙ.

¹⁵³ Σχέδιο Αθηνά: http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2013/130305_telikh_protash_athhna.pdf

¹⁵⁴ Θεοτοκάς Νίκος, *Η προϊούσα υπονόμευση του Δημόσιου Πανεπιστημίου*, Πανεπιστήμιο, τ.1, 2000, 139-152.

¹⁵⁵ Γεωργαντάς Ηλίας, *Θεσμικές μεταλλάξεις στο καθεστώς δημόσιας χρηματοδότησης του πανεπιστημιακού έργου. Όρια τύποι και περιεχόμενα της πολιτικής*, Πανεπιστήμιο, τ.1, 2000, 5-44.

τους. Το πανεπιστήμιο πλέον μαθαίνει να λειτουργεί ως επιχείρηση που διαχειρίζεται αποδοτικά τους (κρατικούς) πόρους του, λογοδοτεί για τις δαπάνες του¹⁵⁶ και ανταγωνίζεται μαζί με τα υπόλοιπα πανεπιστήμια-επιχειρήσεις για τη χρηματοδότηση, ανάλογα με το αν έχουν ανταποκριθεί στις ανάγκες της αγοράς¹⁵⁷.

Η διαδικασία της εκπαιδευτικής αναδιάρθρωσης προκάλεσε συγκρούσεις και προβλήματα. Οι φοιτητικές διαμαρτυρίες εκείνη την περίοδο δεν ήταν λίγες (1987, 1990-1, 1992, 1995, 1997, 1998). Τα αίτια των συγκρούσεων σχετίζονταν με τη διατήρηση της φοιτητικής συμμετοχής, τη διατήρηση των δωρεάν φοιτητικών συγγραμμάτων, τη διατήρηση ενός μέρους των εργασιακών δικαιωμάτων των πτυχίων, τη διαχείριση της ερευνητικής δαπάνης, η μη μαζική εφαρμογή εσωτερικών κανονισμών και εφαρμογή αξιολογήσεων. Τα ζητήματα αυτά δεν είναι διόλου άσχετα των ευρωπαϊκών κατευθύνσεων, μέσω της προώθησης του αγγλοσαξονικού προτύπου σπουδών, το οποίο αποτελείται από δυο κύκλους σπουδών, υποτιμώντας την αξία του πτυχίου και των εργασιακών δικαιωμάτων που του αντιστοιχούν. Η διακήρυξη της Μπολόνια μέσα από την αντιστοίχιση των πτυχίων προωθεί την προς τα κάτω εξίσωση των εργασιακών δικαιωμάτων των τετραετών ή πενταετών πτυχίων, ώστε αναγκαστικά να διαμορφωθούν όροι για τα δύο πτυχία¹⁵⁸.

4.4 Το σύστημα διασφάλισης και αξιολόγησης της ποιότητας

Η ιδέα της αξιολόγησης των πανεπιστημιακών σπουδών στην Ελλάδα έλαβε χώρα το 1988 όταν Υπουργός Παιδείας ήταν ο Αντώνης Τρίτσης. Σε ομιλία του ανέφερε πως θα έπρεπε να συσταθεί ένα αντικειμενικό σύστημα αξιολόγησης εθνικής κλίμακας και να συμμετέχει κάθε Ίδρυμα και τα επιμέρους τμήμα του. Ωστόσο, μερικά χρόνια αργότερα με τον νόμο 2083/1992 και το άρθρο 24 με τίτλο: «αξιολόγηση του έργου των ΑΕΙ» θεσμοθετείται από τη ΝΔ, ένα σύστημα αξιολόγησης των ελληνικών πανεπιστημίων που το μόνο που καθόριζε με σαφήνεια ήταν η πρόθεση σύνδεσης των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης με τη χρηματοδότηση του ιδρύματος. Εξαιτίας του τιμωρητικού χαρακτήρα της αξιολόγησης

¹⁵⁶ Clark Burton, «Creating Entrepreneurial Universities- Organizational Pathways of Transformation», Pergamon Press, 1998.

¹⁵⁷ Κλάδης Δημήτρης, *Η πρόκληση της Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης και οι προοπτικές της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα*, (επιμ.) Τσαούσης 1990.

¹⁵⁸ Καβασακάλης Άγγελος, «Το εκκρεμές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στα ΑΕΙ τα τελευταία 40 έτη», Vol.4 numb.1 2014, 38-76.

τα πανεπιστήμια και οι φοιτητές αντέδρασαν στην εφαρμογή του νέου νόμου. Ακολούθησε μια ακόμα απόπειρα δημιουργίας οργάνων αξιολόγησης. Η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ κατήργησε το άρθρο 24 και με τον νόμο 2327/1995 θεσμοθέτησε το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας για να αναλάβει τις διαδικασίες αξιολόγησης των πανεπιστημίων, χωρίς ωστόσο να παραχθεί ουσιαστικό έργο. Συνειδητοποιώντας τη δυσκολία για την καθιέρωση του συστήματος αξιολόγησης και της κουλτούρας της ποιότητας, το ΥΠΕΠΘ το 1993-96, εξασφάλισε τη συμμετοχή Ιδρυμάτων σε διεθνή προγράμματα αξιολόγησης¹⁵⁹.

Στην Ελλάδα, η εισαγωγή μορφών αξιολόγησης του εκπαιδευτικού, ερευνητικού και διοικητικού έργου έγινε με τον Ν. 2083/92 χωρίς να εφαρμοστεί, προτάθηκε με επιμονή από τον ΟΟΣΑ (ΟΟΣΑ 1995), δοκιμάστηκε και πιλοτικά σε ένα ολόκληρο φάσμα από πρακτικές αυτοαξιολόγησης και αποτίμησης σε μια σειρά από Ιδρύματα και τμήματα και μέσα από τις σχετικές προβλέψεις του ΕΠΕΑΕΚ. Τη διετία 1998-99 πραγματοποιήθηκαν εθνικές αξιολογήσεις στην ανώτατη εκπαίδευση με βάση την Ενέργεια «Αποτίμηση των Ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης» που είχε χρηματοδοτηθεί από το 1^ο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Κατάρτισης (1994-1999) με σκοπό την αποτίμηση τόσο του επιτελούμενου εκπαιδευτικού έργου στα ΑΕΙ και ΤΕΙ όσο και των παρεχόμενων υπηρεσιών. Στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ II (2000-2006) με το Έργο «Αξιολόγηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης», δόθηκε έμφαση στην καλλιέργεια της κουλτούρας, των τεχνικών και επιστημονικών υποδομών και δομών για τη διασφάλιση της ποιότητας και του σχεδιασμού των μελλοντικών επιλογών των Ιδρυμάτων¹⁶⁰.

Με τις ευρωπαϊκές εξελίξεις να έχουν προχωρήσει και να ασκούν πίεση σε εθνικό επίπεδο, το 2003 το ΥΠΕΠΘ δημοσιοποίησε ένα νομοσχέδιο για τη θεσμοθέτηση ενός μηχανισμού διασφάλισης της ποιότητας και ενός συστήματος αξιολόγησης των ελληνικών ΑΕΙ. Την ευθύνη για την εφαρμογή θα είχε το Εθνικό Συμβούλιο Διασφάλισης της

¹⁵⁹ Το 1994-95 συμμετείχαν δυο ελληνικά πανεπιστήμια στο Ευρωπαϊκό πιλοτικό πρόγραμμα «European Pilot Project for Evaluating Quality in Higher Education». Το 1994 ελληνικά πανεπιστήμια συμμετείχαν στο πρόγραμμα Ιδρυματικών αξιολογήσεων της European Conference Rectors' (CRE/European University Association) σε μια προσπάθεια τα πανεπιστήμια να μοιραστούν την εμπειρία τους από το Institutional Evaluation Programme. Από τότε μέχρι το 2005 οκτώ ελληνικά ανώτατα ιδρύματα έχουν λάβει μέρος στο πρόγραμμα. Πηγή: Καβασακάλης Άγγελος, «Το εκκρεμές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στα ΑΕΙ τα τελευταία 40 έτη», Vol.4 numb.1 2014, 38-76.

¹⁶⁰ Νόμος για τον εκσυγχρονισμό της ανώτατης εκπαίδευσης: Ν.2083/92.
http://www.mech.ntua.gr/gr/selections/law/files_law/N_2083_1992.pdf

Ποιότητας. Το νομοσχέδιο δεν έφτασε ποτέ στη Βουλή, εξαιτίας των αναταραχών και του πολιτικού κόστους που θα επέφερε¹⁶¹.

Στα πλαίσια δέσμευσης της Ελλάδας, το 2003, να θεσμοθετήσει ένα εθνικό σύστημα διασφάλισης της ποιότητας μέχρι τη συνάντηση του Μπέργκεν το 2005, ψηφίστηκε ο νόμος 3374/2005 τον Ιούλιο του 2005, ύστερα από πολλές εντάσεις και αντιδράσεις. Κατά τη διάρκεια συζήτησης για το νομοσχέδιο στη Βουλή, φάνηκε πως οι προσδοκίες για τα πανεπιστήμια ανατρέπονταν. Σύμφωνα με τον Καβασακάλη¹⁶² ο οποίος χρησιμοποιεί την έκθεση των Harvey & Green (για τον ορισμό της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση), η ποιότητα αντιμετωπίστηκε ως αριστεία και ως ανταποδοτική αξία. Όσον αφορά την πρώτη σχέση προκύπτει μια ελιτίστικη εκδοχή ανώτατης εκπαίδευσης υψηλότερου επιπέδου, η οποία την εξισώνει με τη τελειότητα και τα υψηλά πρότυπα. Η δεύτερη σχέση συνδέει την ποιότητα με τη χρηματοδότηση και ενισχύει το δικαίωμα του κράτους (ως κύριου χρηματοδότη) να απαιτεί οικονομική αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα στη λειτουργία του πανεπιστημίου. Ως εκ τούτου και μελετώντας διεξοδικά το περιεχόμενο της αξιολόγησης, παρατηρούμε πως οι όψεις της ιδιωτικοποίησης δεν περιορίστηκαν μόνο στην εισαγωγή διδασκτρών, αλλά και μέσω της διασφάλισης της ποιότητας. Ο αρχικός στόχος ίδρυσης της ΑΔΙΠ ήταν η βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλους τους τομείς (από τις υποδομές μέχρι το ερευνητικό έργο των ιδρυμάτων) ώστε, από τη μια πλευρά, οι απόφοιτοι να κατέχουν τις δεξιότητες και τα προσόντα που συνεπάγεται το κύρος της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης και από την άλλη, τα πανεπιστήμια να μάθουν να λειτουργούν όπως οι επιχειρήσεις δρώντας σύμφωνα με τις αρχές του ανταγωνισμού και της οικονομικής αποτελεσματικότητας.

Οι εκθέσεις της Εξωτερικής Αξιολόγησης¹⁶³, σύμφωνα με το σχεδιασμό της ΑΔΙΠ, επικεντρώνονται θεματικά στις ακόλουθες κατηγορίες:

1. Πρόγραμμα Σπουδών (Προπτυχιακός & Μεταπτυχιακός κύκλος σπουδών). Στη συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνεται η αξιολόγηση των ακόλουθων 5 ποιοτικών χαρακτηριστικών:

¹⁶¹ Καβασακάλης Άγγελος, «Το εκκρεμές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στα ΑΕΙ τα τελευταία 40 έτη», Vol.4 numb.1 2014, 38-76.

¹⁶² Όπως παραπάνω σελ. 64.

¹⁶³ ΑΔΙΠ: <http://www.hqa.gr/gr/exteval-docs.php>

- **Δομή & οργάνωση (curriculum):** Αξιολόγηση Προγράμματος Σπουδών ως προς τη διάρθρωση (π.χ. αλληλουχία μαθημάτων, σύστημα προαπαιτούμενων μαθημάτων, ECTS) αλλά και ως προς το περιεχόμενο.
- **Επικαιροποίηση curriculum:** Αξιολόγηση Προγράμματος Σπουδών ως προς το περιεχόμενο των μαθημάτων, αλλά και ως προς την ύπαρξη και αποτελεσματική εφαρμογή διαδικασιών επικαιροποίησής τους.
- **Επικαλύψεις ύλης – υπερβολικός αριθμός μαθημάτων:** Αξιολόγηση της ύπαρξης επικαλύψεων και του υπερβολικού φόρτου μαθημάτων.
- **Πτυχιακή εργασία:** Αξιολόγηση επιπέδου πτυχιακής εργασίας, χρόνου εκπόνησης, ποιότητας επίβλεψης και ύπαρξης ορθολογικών κριτηρίων αξιολόγησης.
- **Πρακτική άσκηση:** Αξιολόγηση φορέων εκπόνησης, επίβλεψης, ύπαρξης ορθολογικών κριτηρίων αξιολόγησης, αποτελεσματικότητας.

2. **Διδασκαλία**¹⁶⁴ : η οποία περιλαμβάνει τα ακόλουθα 5 ποιοτικά χαρακτηριστικά¹⁶⁵:

- **Συνεργασία καθηγητών-φοιτητών:** Αξιολόγηση της συνεργασίας καθηγητών-φοιτητών στο πλαίσιο της διδασκαλίας, αλλά και πέραν αυτής αξιολόγηση της υποστήριξης και της προσβασιμότητας.
- **Σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας:** Αξιολόγηση του συνόλου των μεθόδων διδασκαλίας που εφαρμόζονται (π.χ. διαλέξεις, συζήτηση στην τάξη, ερωταπαντήσεις, πρακτική εξάσκηση κλπ.).
- **Σύστημα αξιολόγησης διδασκαλίας:** Αξιολόγηση της ορθής εφαρμογής του συστήματος αξιολόγησης της διδασκαλίας από τους φοιτητές μέσω ερωτηματολογίων, της συμμετοχής των φοιτητών, της συστηματικής διάχυσης και αξιοποίησης των πορισμάτων.

¹⁶⁴ Μορφές-μέθοδοι, δείκτες διδασκόντων/διδασκομένων, επικοινωνία διδασκόντων/ διδασκομένων, εν γένει κτιριακές υποδομές αιθουσών διδασκαλίας, εργαστηρίων, βιβλιοθηκών, επάρκεια μέσων έρευνας και διδασκαλίας, σύστημα εξετάσεων, διασύνδεση έρευνας & διδασκαλίας, κινητικότητα φοιτητών/διδασκικού προσωπικού, αξιολόγηση.

¹⁶⁵ Στην αξιολόγηση της **συνεργασίας καθηγητών- φοιτητών** το **93,6%** των 156 τμημάτων, που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει θετική αναφορά στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών, ενώ μόλις το **6,4%** έχει λάβει αρνητική αναφορά. Χαμηλότερο είναι το ποσοστό των τμημάτων που έχουν λάβει θετική αναφορά ως προς τη **σύνδεση της διδασκαλίας με την έρευνα (76,1%)**, ενώ περίπου ένα στα τέσσερα τμήματα (**23,9%**) έχει λάβει αρνητική αναφορά στη συγκεκριμένη κατηγορία. Παρόμοια είναι και τα ποσοστά της αξιολόγησης της χρήσης **σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας**, με το **73,6%** των τμημάτων να έχουν λάβει θετική αναφορά και το **26,4%** αρνητική. Ως προς την αξιολόγηση της ορθής εφαρμογής του συστήματος **αξιολόγησης της διδασκαλίας** από τους φοιτητές το **55,8%** των 147 τμημάτων, που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει αρνητική αναφορά στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών και το υπόλοιπο **44,2%** θετική αναφορά. Παρόμοια είναι και τα ποσοστά της αξιολόγησης του **εργαστηριακού εξοπλισμού διδασκαλίας**, με το **55,5%** των 146 τμημάτων, που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, να έχουν λάβει αρνητική αναφορά και το υπόλοιπο **44,5%** θετική.

- **Σύνδεση διδασκαλίας με έρευνα:** Αξιολόγηση της συστηματικής ενσωμάτωσης ερευνητικών αποτελεσμάτων και της εισαγωγής ερευνητικής μεθοδολογίας σε μαθήματα του προπτυχιακού προγράμματος σπουδών.
- **Εργαστηριακός εξοπλισμός διδασκαλίας:** Αξιολόγηση της ύπαρξης και αξιοποίησης σύγχρονου υλικοτεχνικού εξοπλισμού για τη διεξαγωγή της εργαστηριακής διδασκαλίας.

3. **Έρευνα** (στόχοι- κριτήρια, ερευνητική δραστηριότητα, αποτελέσματα της ερευνητικής δραστηριότητας, προτάσεις βελτίωσης).

- **Ερευνητική υποδομή:** Υλικοτεχνικός εξοπλισμός για τη διεξαγωγή της έρευνας.
- **Αναγνωρισμένη επιστημονική δραστηριότητα:** Δημοσιεύσεις σε έγκριτα διεθνή επιστημονικά περιοδικά με κριτές και σε πρακτικά επιστημονικών συνεδρίων με κριτές των κεφαλαίων σε συλλογικούς τόμους, τις βιβλιοκρισίες, τις διακρίσεις κλπ. στο σύνολο των μόνιμων μελών ΔΕΠ/ΕΠ του τμήματος. Περιλαμβάνει τα εξής ποιοτικά χαρακτηριστικά:
- **Ερευνητικά προγράμματα:** Ερευνητικά προγράμματα και ερευνητικές συνεργασίες με φορείς και Ιδρύματα της Ελλάδας και του εξωτερικού¹⁶⁶.
- **Ερευνητική πολιτική** (στόχοι- αξιολόγηση): Στόχοι, κίνητρα για διεξαγωγή έρευνας, προβολή και αξιολόγηση του ερευνητικού έργου των τμημάτων.

4. **Άλλες Υπηρεσίες** (διοικητικές, τεχνικές, αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών των πληροφοριών και επικοινωνιών, αξιοποίηση δικτύων, συνεργασία/συνέργιες με άλλους κοινωνικούς- εκπαιδευτικούς- οικονομικούς- κοινωνικούς- πολιτιστικούς φορείς κ.α.), και **Στρατηγικός σχεδιασμός** του τμήματος, με προοπτικές βελτίωσης και αντιμετώπισης ανασχετικών παραγόντων.

¹⁶⁶ Στην αξιολόγηση των **ερευνητικών προγραμμάτων** και των ερευνητικών συνεργασιών με φορείς και ιδρύματα της Ελλάδας και του εξωτερικού το **82,9%** των 138 τμημάτων, που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει θετική αναφορά στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών, ενώ το υπόλοιπο **17,1%** αρνητική αναφορά. Το **79,3%** των 179 τμημάτων, που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει θετική αναφορά κατά την αξιολόγηση της **αναγνωρισμένης επιστημονικής δραστηριότητας**, ενώ το υπόλοιπο **20,7%** έχει λάβει αρνητική αναφορά. Ως προς την αξιολόγηση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού για τη διεξαγωγή έρευνας (**ερευνητική υποδομή**), τα μισά τμήματα έχουν λάβει θετική αναφορά (**50,7%**) και τα άλλα μισά (**49,3%**) αρνητική. Το μεγαλύτερο πρόβλημα εντοπίζεται στην **ερευνητική πολιτική** των τμημάτων, αφού η πλειονότητα (**77,4%**) έχει λάβει αρνητική αναφορά κατά την αξιολόγηση των στόχων-κριτηρίων για τη διεξαγωγή έρευνας, την προβολή και αξιολόγηση του ερευνητικού έργου, ενώ μόλις το **22,6%** έχει λάβει θετική αναφορά.

Στην έκθεση περιλαμβάνεται η αξιολόγηση των **Υποδομών** και αφορά τα ακόλουθα 5 ποιοτικά χαρακτηριστικά¹⁶⁷:

- **Βιβλιοθήκη:** Αξιολόγηση της επάρκειας και ποιότητας των τεκμηρίων της Βιβλιοθήκης, της οργάνωσης και της διάρκειας λειτουργίας της καθώς και της επάρκειας των χώρων και του εξοπλισμού των αναγνωστηρίων.
- **Χρήση Νέων Τεχνολογιών:** Αξιολόγηση της αξιοποίησης των ΤΠΕ στο εκπαιδευτικό έργο αλλά και στις λοιπές υπηρεσίες του Τμήματος (ιστότοπος, e-class, Wi-Fi, κλπ).
- **Κτιριακές Υποδομές:** Αξιολόγηση της επάρκειας, καταλληλότητας και λειτουργικότητας των χώρων εργαστηριακής και θεωρητικής διδασκαλίας, των γραφείων, αλλά και των υποστηρικτικών μονάδων (όπως π.χ. η φοιτητική εστία, το εστιατόριο κλπ.).
- **Καθαριότητα/Φύλαξη/Ασφάλεια:** Αξιολόγηση των συνθηκών καθαριότητας/φύλαξης/ασφάλειας.
- **Συμβουλευτικές Υπηρεσίες:** Αξιολόγηση της κοινωνικής δράσης του Τμήματος, της παροχής υπηρεσιών και των συνεργασιών του Τμήματος με Κοινωνικούς, Πολιτιστικούς και Παραγωγικούς (ΚΠΠ) Φορείς, σε τοπικό ή εθνικό επίπεδο.

Την περίοδο 2008-2014 συντάχθηκαν από τετραμελείς επιτροπές εξωτερικής αξιολόγησης, που συνεστήθησαν από την ΑΔΙΠ και αναρτήθηκαν στον ιστότοπο της Αρχής, οι Εκθέσεις Εξωτερικής Αξιολόγησης των τμημάτων της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης¹⁶⁸. Από τα στοιχεία της ετήσιας έκθεσης του 2011 προκύπτει ότι,

¹⁶⁷ Στην αξιολόγηση των **κτιριακών υποδομών** το 54,6% των 348 τμημάτων της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει αρνητική αναφορά στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών, ενώ το υπόλοιπο 45,4% θετική αναφορά. Το 53,4% των 305 τμημάτων που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει αρνητική αναφορά στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών κατά την αξιολόγηση των **αιθουσών διδασκαλίας**, ενώ το υπόλοιπο 46,6% έχει λάβει θετική αναφορά. Αρνητική αναφορά στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών κατά την αξιολόγηση των **εργαστηρίων**, έχει λάβει το 52,1% των 305 τμημάτων που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, ενώ το υπόλοιπο 47,9% έχει λάβει θετική αναφορά.

Αντίθετα, πλειονότητα θετικής αναφοράς στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών, καταγράφεται στην αξιολόγηση των **βιβλιοθηκών**, που αντιστοιχεί στο 61,4% των 341 τμημάτων της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, ενώ στο υπόλοιπο 38,7% καταγράφεται αρνητική αναφορά. Τέλος, στην αξιολόγηση των **παροχών χρήσης Η/Υ** το 51,3% των 302 τμημάτων της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει θετική αναφορά στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών, ενώ το υπόλοιπο 48,7% αρνητική αναφορά.

¹⁶⁸ Στην αξιολόγηση της **δομής και της οργάνωσης των προγραμμάτων σπουδών** το 74,6% των 193 τμημάτων, που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει θετική αναφορά στις εκθέσεις των εξωτερικών αξιολογητών, ενώ το υπόλοιπο 25,4% αρνητική αναφορά. Ελαφρά χαμηλότερο είναι το ποσοστό των τμημάτων που έχουν λάβει θετική αναφορά ως προς την **επικαιροποίηση του προγράμματος σπουδών** τους (63,9%), ενώ ένα στα τρία τμήματα (36,4%) έχει λάβει αρνητική αναφορά στη συγκεκριμένη κατηγορία. Αξιοσημείωτο είναι το ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό τμημάτων (95,3%) που έχουν λάβει αρνητική αναφορά

κατατέθηκαν στην ΑΔΙΠ 140 εκθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης Τμημάτων ΑΕΙ και ΤΕΙ και έχουν διενεργηθεί 80 εξωτερικές αξιολογήσεις. Από την αρχή λειτουργίας της ΑΔΙΠ μέχρι το 2011 είχαν κατατεθεί 316 εκθέσεις εσωτερικής αξιολόγησης σε σύνολο 514 Τμημάτων ΑΕΙ&ΤΕΙ. Για τη διετία 2010-2011 διάφορες χρηματικές καθυστερήσεις και δυσλειτουργίες που συνέβησαν, δοκίμασαν την αξιοπιστία της Αρχής έναντι εξωτερικών αξιολογητών-καθηγητών ξένων πανεπιστημίων υψηλού επιστημονικού κύρους, γεγονός που επέφερε την άρνηση πολλών επιστημόνων να συμμετέχουν στην Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης που συντονίζει η ΑΔΙΠ¹⁶⁹.

Στην ετήσια έκθεση του 2012 αναγνωρίζεται πως ο νόμος 4009/2011 προκάλεσε εντάσεις και δυσκολίες στη λειτουργία της Αρχής και εν συνεχεία στα ιδρύματα που θέλουν να εξασφαλίσουν τους πόρους τους, με αποτέλεσμα την παραίτηση των μελών του Συμβουλίου της. Στην πιο πρόσφατη έκθεσή της τονίζει πως το Σχέδιο Αθηνά καθιστά αναγκαία την άμεση ενεργοποίηση της λειτουργίας της ΑΔΙΠ και ως Αρχής Πιστοποίησης, ενώ ταυτόχρονα οι διατάξεις και οι συνθήκες δεν οδηγούν προς αυτή την κατεύθυνση¹⁷⁰.

4.5 Συμπεράσματα

Στο κεφάλαιο αυτό εξετάσαμε το νομικό πλαίσιο που καθιέρωσε σταδιακά τις όψεις ιδιωτικοποίησης στο ανώτατο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα. Στοιχεία που μαρτυρούν την ύπαρξή τους είναι αρχικά, η εισαγωγή διδασκτρων στα μεταπτυχιακά προγράμματα και ύστερα, η εφαρμογή νόμων που εμπεριέχουν τα εργαλεία του ιδιωτικού επιχειρηματικού τομέα, σε μια προσπάθεια μεταρρύθμισης-βελτίωσης της εκπαίδευσης,

κατά την αξιολόγηση της **ύπαρξης επικαλύψεων** και του υπερβολικού φόρτου μαθημάτων, ενώ μόλις το **4,7%** από τα 85 τμήματα, που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει θετική αναφορά στη συγκεκριμένη κατηγορία. Τρία στα πέντε τμήματα (**60,4%**) έχουν λάβει αρνητική αναφορά για το ζήτημα της **πτυχιακής εργασίας**, ενώ το **39,6%** των 53 τμημάτων, που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει θετική αναφορά. Όσον αφορά την **πρακτική άσκηση**, η εικόνα αντιστρέφεται με την πλειονότητα των τμημάτων (68,2%) να έχουν λάβει θετική αξιολόγηση, ενώ μόνο ένα στα τρία τμήματα (**31,8%**) από τα 110 που περιλαμβάνονται στην ανάλυση, έχει λάβει αρνητική αναφορά.

¹⁶⁹ Οι εκθέσεις Εσωτερικής Αξιολόγησης (που αποτελούν βασική προϋπόθεση για την έναρξη των διαδικασιών εξωτερικής αξιολόγησης), οι παρουσιάσεις των μελών και τα ποσοτικά δεδομένα της Γραμματείας του Τμήματος που χορηγήθηκαν στην Επιτροπή, οι παρατηρήσεις των μελών της Επιτροπής από την επιτόπια επίσκεψη και ξενάγηση τους στις αίθουσες διδασκαλίας, στα εργαστήρια, στις βιβλιοθήκες, στα γραφεία της διοίκησης και του διδακτικού προσωπικού, καθώς και η καταγραφή των απόψεων των μελών ΔΕΠ, ΕΤΕΠ και ΕΕΔΙΠ, του τεχνικού και διοικητικού προσωπικού και ομάδων προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών, επί των προς αξιολόγηση θεματικών αντικειμένων.

¹⁷⁰ Ετήσια έκθεση ΑΔΙΠ για το 2012: http://www.hqa.gr/data/HQA_report2012-2013.pdf

ώστε να καταστεί ανταγωνιστική και επάξια των υπόλοιπων εκπαιδευτικών συστημάτων της Ευρώπης. Οι πολιτικές εξελίξεις σε εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο έπαιξαν σημαντικό ρόλο στο σχεδιασμό του νέου εκπαιδευτικού συστήματος. Κύρια τομή ήταν, όπως είδαμε, η εισαγωγή της αξιολόγησης και της διασφάλισης της ποιότητας. Η Ελλάδα προσπάθησε αρκετά προτού καταφέρει να εγκαθιδρύσει την ΑΔΙΠ και να υιοθετήσει τα πρότυπα ποιότητας βάσει των οδηγιών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Από τα μέσα της δεκαετίας του 2000 και ύστερα πραγματοποιήθηκαν, τουλάχιστον σε νομικό επίπεδο, μια σειρά από αλλαγές που στόχο έχουν την ανάπτυξη εξωτερικών μηχανισμών που θα ελέγχουν και θα αξιολογούν, όπως η ΑΔΙΠ, απομακρύνοντας το κράτος από αυτή την αρμοδιότητα και παραχωρώντας την ανάλογη αυτονομία στα πανεπιστήμια, όπως ακριβώς καθίσταται σαφές στις προτάσεις της Μπολόνια και της Λισαβόνας. Η ΑΔΙΠ με τη σειρά της κατάφερε να λειτουργήσει κανονικά από το 2007, λίγο πριν το ξέσπασμα της κρίσης. Ωστόσο, κατάφερε να εξασφαλίσει τη συνεργασία της με τα πανεπιστήμια λίγα χρόνια αργότερα. Δυστυχώς, φαίνεται ότι, οι πολύτιμες πληροφορίες που συλλέγει κατά τη διάρκεια των αξιολογήσεων δεν μπορούν να αξιοποιηθούν κατάλληλα και να οδηγήσουν στην πολυπόθητη βελτίωση του συστήματος, κυρίως διότι οι οικονομικές πολιτικές των καιρών διαμόρφωσαν και διαμορφώνουν ένα δύσκολο περιβάλλον για τη διατήρηση της υπάρχουσας ανώτατης εκπαίδευσης (ακόμα και της ίδιας της ΑΔΙΠ) στην Ελλάδα, με αποτέλεσμα το σύστημα να καθίσταται ευάλωτο και εν τέλει, να μην καταφέρνει να προσαρμοστεί στα επίπεδα των υπόλοιπων ευρωπαϊκών χωρών.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

«Καλύτερα να αποτύχεις πρωτότυπα, παρά να πετύχεις μιμούμενος».

Herman Melville

Μέσα από τη συγκεκριμένη μελέτη επιχειρήσαμε να αναδείξουμε και να περιγράψουμε τις τάσεις ιδιωτικοποίησης που προωθούνται εδώ και 35 χρόνια περίπου στον χώρο της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Όπως είδαμε, η ιδιωτικοποίηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης δεν αφορά μόνο την καταβολή διδάκτρων από τους φοιτητές, αλλά εμπεριέχει και τη τάση διαμόρφωσης των Πανεπιστημίων με τέτοιο τρόπο που να επικοινωνούν με τον ιδιωτικό τομέα της αγοράς και των επιχειρήσεων είτε για την αναζήτηση χρηματοδότησης, είτε μέσα από την υιοθέτηση εργαλείων του επιχειρηματικού κόσμου, σε μια προσπάθεια παραγωγής ενός πιο ανταγωνιστικού προϊόντος, όπως πλέον θεωρείται η εκπαίδευση, είτε ακόμα και για τη μείωση του κόστους εργασίας των επιχειρήσεων σε ζητήματα έρευνας. Τα είδη της ιδιωτικοποίησης για την εκπαίδευση μας βοηθούν να κατανοήσουμε καλύτερα το περιεχόμενο της. Η ενδογενής ιδιωτικοποίηση περιλαμβάνει ιδέες, τεχνικές και πρακτικές από τον ιδιωτικό τομέα που υιοθετούνται από τον δημόσιο τομέα, κάνοντας τον να μοιάζει περισσότερο με επιχείρηση. Χαρακτηριστικά παραδείγματα των καιρών: ο ανταγωνισμός που επικρατεί για τη χρηματοδότηση και τη σύναψη συμβάσεων, η θέσπιση όρων/δεικτών απόδοσης και το επιχειρηματικό πνεύμα που κυριαρχεί στη διοίκηση. Το επόμενο είδος ιδιωτικοποίησης, αφορά την εξωγενή ιδιωτικοποίηση, σύμφωνα με την οποία, οι υπηρεσίες της δημόσιας εκπαίδευσης επιτρέπουν τη συμμετοχή του ιδιωτικού τομέα σε κερδοσκοπική βάση στον σχεδιασμό, τη διοίκηση, την έρευνα, την παροχή υπηρεσιών αξιολόγησης κ.α.

Στη συνέχεια, αφού σημειώσαμε το ευρωπαϊκό και διεθνές οικονομικό και πολιτικό συγκείμενο που επικρατεί και προσπαθεί να νομιμοποιηθεί, προχωρήσαμε στον ρόλο των ευρωπαϊκών πολιτικών που κατευθύνουν τον σχεδιασμό και τη λειτουργία της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Από τις σημαντικότερες κρίνεται εκείνη της Σορβόνης, της Μπολόνια και της Λισαβόνας. Οι στρατηγικές και οι στόχοι τους διακατέχονται από το επιχειρηματικό πνεύμα του ανταγωνισμού, της ποιότητας, της αξιολόγησης με ποιοτικούς και ποσοτικούς δείκτες, της λογοδοσίας, της συνεργασίας των πανεπιστημίων με τις επιχειρήσεις, της αποδοτικότητας, της αποτελεσματικότερης οικονομικής διαχείρισης κ.ά.

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου, ο ΟΟΣΑ, η Ευρωπαϊκή Ένωση και η συντριπτική πλειοψηφία των κυβερνήσεων και των πολιτικών δυνάμεων εξουσίας σ' όλο τον κόσμο, προωθούν την ιδιωτικοποίηση και της πανεπιστημιακής παιδείας, με άμεσο αντίκτυπο στο περιεχόμενο της ίδιας της γνώσης. Ως εκ τούτου, περιορίζεται η άσκηση της κριτικής σκέψης των αποφοίτων, οι οποίοι καθίστανται απασχολήσιμοι και μονοδιάστατα εξειδικευμένοι, στην προσπάθεια τους να παράγουν καινοτομία σε ελάχιστο χρόνο και χρήμα. Ταυτόχρονα, με τη μείωση της δημόσιας δαπάνης για την εκπαίδευση, κερδίζει έδαφος η ιδιωτική χρηματοδότηση, μέσω πιθανώς χειραγωγούμενων από τις επιχειρήσεις ερευνητικών προγραμμάτων και/ή διδασκτρών. Οι απόφοιτοι αυτών των ΑΕΙ θα προορίζονται ως μέλη της νέας κοινωνίας της γνώσης, της πληροφορίας και της αναπτυγμένης οικονομίας που υπόσχονται πως θα φέρουν οι νέες πολιτικές κατευθύνσεις.

Το πτυχίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αντιστοιχεί πλέον σε μειωμένα δικαιώματα και προσδοκίες, ενώ πιστοποιεί έναν αυξημένο αλφαριθμητισμό του αποφοίτου, που του παρέχει τη δυνατότητα, είτε να αναλάβει φορτισμένες πνευματικά θέσεις εργασίας, είτε να συνεχίσει την ειδίκευσή του με μεταπτυχιακούς κύκλους σπουδών. Παρατηρούμε, λοιπόν, πως μέσα από αυτή τη τάση, άγεται η αγορά που θα επικυρώνει την ύπαρξη των απαραίτητων δεξιοτήτων, μέσα από την υποβάθμιση της αξίας του πτυχίου και των προσδοκιών/δικαιωμάτων που συνεπάγεται, δοκιμάζοντας τα κοινωνικά στρώματα που επιδιώκουν μια άνοδο στην κοινωνική κλίμακα.

Η Αγγλία και η Ελλάδα δύο χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης με διαφορετικό οικονομικό, πολιτικό, ιστορικό και κοινωνικό συγκείμενο, φαίνεται να παρουσιάζουν τα τελευταία χρόνια ομοιότητες ως προς τον τρόπο που οργανώνουν την ανώτατη εκπαίδευση. Χαρακτηριστικό γνώρισμα του νέου τρόπου διοίκησης, είναι η τάση για απομάκρυνση του κράτους από τη λήψη αποφάσεων και τη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων, θέτοντας ταυτόχρονα όρια μέσα στα οποία είναι επιτρεπτό για τα πανεπιστήμια να ασκούν το δικαίωμα της αυτονομίας τους. Η διαφορά των δυο χωρών έγκειται στο τρόπο της εφαρμογής του νέου δημόσιου μανατζμεντ στα πανεπιστήμια και αυτό οφείλεται στη διαφορετική, ανάπτυξη του επιχειρηματικού τομέα στην Αγγλία, αλλά και τη συντηρητική πολιτική που ακολουθούσαν οι κυβερνήσεις, όσον αφορά τις δημόσιες παροχές. Στην Αγγλία είχαν διαμορφωθεί οι κατάλληλες οικονομικές και πολιτικές συνθήκες για να εφαρμοστεί ένα πιο αποκεντρωμένο μοντέλο διοίκησης. Δεν είναι τυχαίο

το γεγονός πως η Αγγλία ήταν από τις πρώτες χώρες που υπέγραψε τη Συνθήκη της Σορβόνης, διαμορφώνοντας αργότερα τις ευρωπαϊκές πολιτικές που ακολούθησαν.

Η ύπαρξη ανταγωνισμού στην οικονομία της Αγγλίας στο εσωτερικό και στο εξωτερικό, οδήγησε τις επιχειρήσεις να αναπτύξουν μηχανισμούς και εργαλεία, ώστε να διατηρείται η ποιότητα των υπηρεσιών και των προϊόντων της σε ανταγωνιστικά επίπεδα. Η συνεχής βελτίωση της ποιότητας του προϊόντος, η μείωση του κόστους παραγωγής, η καινοτομία, η άμεση ανταπόκριση στις ανάγκες του πελάτη και η αξιολόγηση, αποτελούν κάποια από τα εργαλεία του ιδιωτικού τομέα που υιοθέτησε η Αγγλία από τις επιχειρήσεις στην ανώτατη εκπαίδευση, κατά τη δεκαετία του 1980. Σύμφωνα με το πρώτο κεφάλαιο, η συγκεκριμένη πράξη αποτελεί στοιχείο ιδιωτικοποίησης και μάλιστα ενδογενούς ιδιωτικοποίησης, καθώς τα εργαλεία του ιδιωτικού τομέα, ενσωματώνονται στο εσωτερικό της ανώτατης εκπαίδευσης της Αγγλίας. Στα μέσα της δεκαετίας του '90, πέρα από την ενδογενή ιδιωτικοποίηση, νομοθετείται και η πιο ξεκάθαρη μορφή ιδιωτικοποίησης, εκείνη της επιβολής διδάκτρων. Η σταδιακή αύξηση τους έφτασε το όριο των 9.000 λιρών ετησίως, σύμφωνα με τον νόμο του 2010. Η επιβολή των διδάκτρων συνοδεύτηκε με την παροχή φοιτητικών δανείων και την ίδρυση του γραφείου για την ίση πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση, σε μια προσπάθεια του κράτους να διασφαλίσει πως τα άτομα από χαμηλότερα οικονομικά εισοδήματα δε θα αποθαρρυνθούν να εισέλθουν στην ανώτατη εκπαίδευση, εξαιτίας των διδάκτρων.

Έχοντας θέσει ως στόχο την οικονομική ανάπτυξη για να καταφέρει να ανταπεξέλθει στον διεθνή ανταγωνισμό, που με τη σειρά του επέφερε την κινητικότητα του εργατικού δυναμικού, θεωρήθηκε αναγκαίο να υπάρχει ένα σύστημα αναγνώρισης των πτυχίων της χώρας προέλευσης με τα αντίστοιχα της Αγγλίας. Με τον καιρό, η προσέλευση φοιτητών από άλλες χώρες έγινε στόχος της αγοράς της εκπαίδευσης της Αγγλίας, που εφάρμοσε κάθε δυνατό μέσο για να διατηρήσει την ελκυστικότητα των πανεπιστημίων της.

Η Ελλάδα, από την άλλη μεριά, αποτελεί μια χώρα που η παροχή των βασικών υπηρεσιών πραγματοποιείται από το κράτος και το εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται ως αυστηρά κεντρικό. Η οικονομία της Ελλάδας δεν έτυχε της ίδιας οικονομικής ανάπτυξης με εκείνη της Αγγλίας ή της υπόλοιπης Ευρώπης και αυτός, ίσως, είναι ένας λόγος που η χώρα μας με σημαντική καθυστέρηση προσαρμόζει τις πολιτικές της, σύμφωνα με τις οδηγίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την καθιέρωση μιας ανταγωνιστικής και βιώσιμης οικονομίας. Στην Ελλάδα, όπως και στην Αγγλία, τα

πανεπιστήμια χαρακτηρίζονται ως αυτόνομα να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν το δικό τους πρόγραμμα σπουδών, σύμφωνα με τα πρότυπα ποιότητας που έχουν συμφωνηθεί από το Υπουργείο. Μπορεί επίσης και στις δυο χώρες, ο σχεδιασμός διεξαγωγής της αξιολόγησης να συναντά αρκετά κοινά σημεία (εσωτερική αξιολόγηση – εξωτερική αξιολόγηση από ομότιμους), ωστόσο ο λόγος ύπαρξης τους διαφέρει και προκαλεί προβλήματα στην εφαρμογή του.

Για την περίπτωση της Αγγλίας, η ύπαρξη και η σύσταση της ιδέας και των φορέων της ποιότητας στην εκπαίδευση, αποτέλεσε αναγκαία συνθήκη για τη διατήρηση του εκπαιδευτικού επιπέδου σε ανταγωνιστικό επίπεδο, όχι μόνο για την ενίσχυση των δεξιοτήτων και των προσόντων των απόφοιτων και την προσέλκυση ξένων φοιτητών, αλλά και ως προς το όφελος των επιχειρήσεων που βρήκαν στα πανεπιστήμια το μέσο για την καινοτομία. Ο φορέας Διασφάλισης της Ποιότητας στην Αγγλία, έως ότου λάβει τη σημερινή του μορφή, χρειάστηκε να περάσει κάποιο χρονικό διάστημα, κυρίως μέχρι να γίνουν ξεκάθαρες οι αρμοδιότητες του και να εξασφαλιστεί η ομαλή συνεργασία του με το Συμβούλιο Χρηματοδότησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Αν και στις τριετείς αναφορές για την πρόοδο επίτευξης των στόχων της Διαδικασίας της Μπολόνια, αναφέρεται πως η χρηματοδότηση των ιδρυμάτων δεν επηρεάζεται από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, θα μπορούσαμε να πούμε πως αυτό αποτελεί τη μισή αλήθεια. Αν και σπάνια κάποιο πανεπιστήμιο της Αγγλίας δεν αξιολογείται ως «άριστο», μια κακή αξιολόγηση θα λειτουργούσε αρνητικά στη φήμη του ιδρύματος και ίσως, λιγότερα άτομα επιθυμούσαν να επενδύσουν (λόγω διδάκτρων) στο συγκεκριμένο πανεπιστήμιο. Ύστερα από ένα αρνητικό αποτέλεσμα, το ίδρυμα έχει ένα χρόνο για να βελτιώσει την κατάστασή του, διαφορετικά απειλείται με μείωση της χρηματοδότης ή κατάργηση του τμήματος που αξιολογήθηκε αρνητικά.

Στην Ελλάδα και την Αγγλία, ο φορέας διασφάλισης της ποιότητας είναι ανεξάρτητος και μη κρατικός. Για τη χώρα μας, υπήρχε πάντα η ανάγκη ύπαρξης ενός συστήματος που να ελέγχει την ποιότητα στην ανώτατη εκπαίδευση, οι συνθήκες σύστασής τους όμως, δεν ευδοκίμησαν παρά μόνο το 2007. Η Ελλάδα σε μια συνεχή δέσμευσή της να εφαρμόσει τις ευρωπαϊκές πολιτικές που είχε συμφωνήσει από τη δεκαετία του '90, φάνηκε να δυσκολεύεται να αποδεσμευτεί από την κεντρική παροχή υπηρεσιών, όπως της εκπαίδευσης. Ύστερα από αρκετές αποτυχημένες προσπάθειες τα κατάφερε, ενώ παρά τις αντιδράσεις το 2008 νομιμοποίησε την εισαγωγή διδάκτρων στα μεταπτυχιακά

προγράμματα σπουδών. Εν καιρώ κρίσης και προσαρμογής των δημόσιων δαπανών, τα δίδακτρα ήρθαν να καλύψουν τον μειωμένο προϋπολογισμό για τα πανεπιστήμια. Η στήριξη των φοιτητών συμβαίνει είτε μέσω υποτροφιών, είτε μέσω της δυνατότητας παροχής στεγαστικού δανείου αφού πληρούν κάποια ακαδημαϊκά και κοινωνικοοικονομικά κριτήρια. Τα επόμενα χρόνια, τόσο η ΑΔΙΠ, όσο και τα ίδια τα πανεπιστήμια αντιμετώπισαν και εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν σοβαρό πρόβλημα επιβίωσης, εξαιτίας του μειωμένου προϋπολογισμού που διατίθεται πλέον στην ανώτατη εκπαίδευση. Αν ακολουθούμε με αργούς ρυθμούς την πορεία της Αγγλίας, τότε μπορούμε να υποθέσουμε πως ανοίγει ο δρόμος συνεργασίας των ιδιωτών με τα πανεπιστήμια και στη χώρα μας.

Καταληκτικά, η παρούσα εργασία επιχείρησε να εξετάσει τις όψεις ιδιωτικοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση, με οποιαδήποτε μορφή μπορεί να διεισδύσει στον συγκεκριμένο χώρο. Οποιαδήποτε μορφή ιδιωτικοποίησης χωρίς τον σωστό σχεδιασμό εφαρμογής στην ανώτατη εκπαίδευση μπορεί να προκαλέσει σοβαρότατα κοινωνικά προβλήματα εντείνοντας τις κοινωνικές ανισότητες (στην περίπτωση των διδασκτρών), ενώ μέσω του νέου δημόσιου μανάτζμεντ και της οικονομικής αποτελεσματικότητας, διακυβεύεται το μέλλον του Πανεπιστημίου όπως το γνωρίζαμε μέχρι σήμερα. Η ανάμειξη των επιχειρήσεων στη χρηματοδότηση των ιδρυμάτων και η συνεργασία τους σε ερευνητικό επίπεδο, ενθαρρύνεται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Το ερώτημα που προκύπτει είναι πώς θα διασφαλιστεί ότι η γνώση που παράγεται από τα πανεπιστήμια θα παραμείνει ελεύθερη και ποιοτική, χωρίς να υπακούει στις κατευθύνσεις της αγοράς, που παρεμποδίζουν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, δυσκολεύοντας το δρόμο για την αναζήτηση της αλήθειας.

ΠΗΓΕΣ - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΗΓΕΣ

Νόμοι

N.1268/82: Για τη δομή και τη λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.
<http://afroditi.uom.gr/rc/chapter1/19820100087.pdf>

N. 1514/85: Νόμος για την Έρευνα και τη Τεχνολογία.
http://www.iceht.forth.gr/25years/N_1514.pdf

N.1404/89: Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.
http://www.eetem.gr/images/stories/docs/n_1404_1983.pdf

N.2083/92: Νόμος για τον εκσυγχρονισμό της ανώτατης εκπαίδευσης:
http://www.mech.ntua.gr/gr/selections/law/files_law/N_2083_1992.pdf

N.2327/95: Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, ρύθμιση θεμάτων έρευνας παιδείας και μετεκπαίδευσης εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις.
<http://www.edra.gr/pdf/1995-07-31-Law2327.pdf>

N.2916/01: Διάρθρωση της ανώτατης εκπαίδευσης και ρύθμιση θεμάτων του τεχνολογικού τομέα αυτής.
http://www.teikal.gr/attachments/article/23/n2916_01.pdf

N.3027/02: Ρύθμιση θεμάτων Οργανισμού Σχολικών Κτιρίων, ανώτατης εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.
http://www.eedip.tuc.gr/fileadmin/users_data/eedip/nomoi/N_3027_2002.pdf

N.3374/05: Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων-Παράρτημα διπλώματος.
http://www.mech.ntua.gr/gr/selections/law/files_law/N_3374_2005.pdf

N.3549/07: Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.
[https://amaltheia.cs.teicrete.gr/tmima/attachments/025_FEK-156_09\(%CE%9D%203794_RythmiseisTEI\).pdf](https://amaltheia.cs.teicrete.gr/tmima/attachments/025_FEK-156_09(%CE%9D%203794_RythmiseisTEI).pdf)

N. 3685/08: Θεσμικό πλαίσιο για τις μεταπτυχιακές σπουδές
https://www.teicrete.gr/sites/default/files/content_images/N.3685-2008.pdf

N.3794/2009: Ρύθμιση θεμάτων του πανεπιστημιακού και τεχνολογικού τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.
[https://amaltheia.cs.teicrete.gr/tmima/attachments/025_FEK-156_09\(%CE%9D%203794_RythmiseisTEI\).pdf](https://amaltheia.cs.teicrete.gr/tmima/attachments/025_FEK-156_09(%CE%9D%203794_RythmiseisTEI).pdf)

N. 4009/11 (ΦΕΚ 195 Α/6-9-2011) : Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

<http://www.fle.gr/index.php/egkyklloi-pol/175-nomoi-p-d-2011/6665--400911>

Σχέδιο Αθηνά: Για την αναδιάρθρωση των Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης.

http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2013/130305_telikh_protash_athhna.pdf

Οδηγία 89/48 της ΕΟΚ του Συμβουλίου της 21ης Δεκεμβρίου 1988 σχετικά με ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών.

http://portal.tee.gr/portal/page/portal/PROFESSIONAL_ISSUES/isotimies/Tab5301749/Ta_b5301769/EEL19_240189_4.HTM

Εκθέσεις

Αρχή διασφάλισης και πιστοποίησης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, ετήσιες εκθέσεις:

2007: http://www.hqaa.gr/data/HQA_report2006-2007.pdf

2008: http://www.hqaa.gr/data/HQA_report2008.pdf

2009: http://www.hqaa.gr/data/HQA_report2009.pdf

2010: http://www.hqaa.gr/data/HQA_report2010-2011.pdf

2011: http://www.hqaa.gr/data/HQA_report2011-2012.pdf

2012: http://www.hqaa.gr/data/HQA_report2012-2013.pdf

2013: http://www.hqaa.gr/data/HQA_report2013-2014.pdf

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ειδική έκθεση: Η δομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2006/07, Βέλγιο 2007.

European Commission, final report: Measuring the impact of university – business cooperation, Luxemburg 2014.

Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις

Μαρκαντωνάτου Μαρία, *Κράτος και νέο δημόσιο μάνατζμεντ : η προνοιακή απορρύθμιση μέσα από την επιχειρηματική διακυβέρνηση, τις «καλές πρακτικές» και την iso-προτυποποίηση*. Άρθρο του 2011 στο:

http://www.theseis.com/index.php?option=com_content&task=view&id=1152&Itemid=29 (πρόσβαση στις 11/4/2015).

ΣτΕ: Νόμιμα τα δίδακτρα για τις μεταπτυχιακές σπουδές:

<http://www.neolaia.gr/2012/09/21/ste-nomima-ta-didaktra-gia-metaptyxiakes-spoudes/>

Η Magna Charta των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων: <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/greek-modern>

Η Λευκή Βίβλος για την εκπαίδευση και την κατάρτιση:
http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf

Η Διακήρυξη της Σορβόνης :
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/SORBONNE_DECLARATION1.pdf

Η Διακήρυξη της Μπολόνια:
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf

Συμβούλιο της Λισαβόνας:
http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c10241_el.htm

Η Διακήρυξη της Πράγας:
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf

Η Διακήρυξη του Βερολίνου:
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf

Η Διακήρυξη του Μπέργκεν:
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communique1.pdf

Η Διακήρυξη του Λονδίνου:
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/London_Communique18May2007.pdf

Η Διακήρυξη του Λουβαίν :
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique%C3%A9_April_2009.pdf

European Higher Education Area <http://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=86>
(πρόσβαση στις 14/4/2015)

1. National Report regarding the Bologna Process implementation 2004-2005 UK
http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_UK-England-Wales-N-Ireland%202005.pdf

2. National Report regarding the Bologna Process implementation 2004-2005 GR
http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_Greece_05.pdf

3. National Report regarding the Bologna Process implementation 2005-2007 GR
http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_Greece2007.pdf

4. National Report regarding the Bologna Process implementation 2005-2007 UK
http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_UK,England,Wales,Northern-Ireland2007.pdf

5. National Report regarding the Bologna Process implementation 2007-2009 GR
http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_Greece_2009.pdf
6. National Report regarding the Bologna Process implementation 2007-2009 UK
http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_UK-England-Wales-NorthernIreland_2009.pdf
7. National Report regarding the Bologna Process implementation 2009-2012 GR
<http://www.ehea.info/Uploads/National%20reports/Greece.pdf>
8. National Report regarding the Bologna Process implementation 2009-2012 UK
<http://www.ehea.info/Uploads/National%20reports/UK%20EWNI.pdf>
9. National Report regarding the Bologna Process implementation 2012-2015 GR
http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/4_2015/111526.pdf
10. National Report regarding the Bologna Process implementation 2012-2015 UK
http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/4_2015/134140.pdf

Ευρωπαϊκή Ένωση για την Διασφάλιση της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (ENQA), Αρχές και κατευθυντήριες οδηγίες για την Διασφάλιση της Ποιότητας στον Ευρωπαϊκό Χώρο της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2009, Ελσίνκι, 3η Έκδοση.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, *Ειδική Έκθεση: Η δομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2006/2007*
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/086EL.pdf
(πρόσβαση στις 15/5/2015).

The Bologna Process in higher education

<http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Bologna-Process-in-HE.pdf>

The framework for higher education qualifications in England, Wales and Northern Ireland

<http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Framework-Higher-Education-Qualifications-08.pdf>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Γεωργαντάς Ηλίας, Κακλαμάνη Τίνα, Τζανάκης Κωνσταντίνος, Φουρναράκη Ελένη, «Πιστοποίηση της ποιότητας των Προγραμμάτων Σπουδών»: Μία ακόμα ενοχλητική γραφειοκρατία ή έμπρακτη ακύρωση της ακαδημαϊκής αυτοτέλειας;» τχ. 125, (Ιούλιος 2014) 4-12.

Γράβαρης Διονύσης & Παπαδάκης Νίκος, *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική: Μεταξύ κράτους και αγοράς*, Αθήνα (Σαββάλας) 2005 27-50.

Θεοτοκάς Νίκος, «Η προϊούσα υπονόμευση του Δημόσιου Πανεπιστημίου», Πανεπιστήμιο, τ.1, (2000) 139-152.

Καβασακάλης Άγγελος, «Το εκκρεμές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στα ΑΕΙ τα τελευταία 40 έτη», Vol.4 numb.1 2014, 38-76.

Κάτσικας Χρήστος, *Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και καπιταλιστική αναδιάρθρωση*, Αθήνα (Gutenberg) 2005, 103-104.

Κάτσικας Χρήστος, Θεριανός Κωνσταντίνος, *Τα πανεπιστήμια φλέγονται! Αλλαγές και αναταράξεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα (Λιβάνη) 2007.

Καντζάρα Βασιλική, «Ο σύγχρονος ρόλος της εκπαίδευσης στην κοινωνία», στα Πρακτικά Α' πανελλήνιου συνεδρίου της ΕΚΕ, επιμ. Τάτσης Νίκος, (Ελληνική Κοινωνιολογική Εταιρεία) 2011.

Πρόκου Ελένη, «'Αγορά' - 'Κοινωνία των Πολιτών' - 'Αυτονομία': Αλλαγές στη σχέση κράτους και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη δυτική Ευρώπη, την εποχή της ύστερης νεωτερικότητας», Αθήνα (Παιδαγωγική Επιθεώρηση) 2003.

Πρόκου Ελένη, *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση: συγκριτική και διεθνής προσέγγιση*, Αθήνα (Διόνικος) 2011.

Πρόκου Ελένη, «Πολιτικές αξιολόγησης / διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ευρώπη και την Ελλάδα», (Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση) 2008.

Ρόκος Δημήτρης, «Παιδεία, Έρευνα, Τεχνολογία. Από το χθες στο αύριο». ΔΠΜΣ του ΕΜΠ «Περιβάλλον και Ανάπτυξη»
http://www.ntua.gr/MIRC/5th_conference/enarktiria_omilia_DR.pdf (πρόσβαση στις 26/6/2015), 1-37.

Σταμέλος Γιώργος & Βασιλόπουλος, *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική - Συγκρότηση, θεματολογία, μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2004.

Arienzo Alessandro & Grassi Iacopo, «Quality, competition and regulatory policies in the Bologna Process: Europe unified through competition», *Critical Approaches to Discourse Analysis across Disciplines* (2014) 1-15.

Ball Stephen & Youdell Deborah, *Η κρυφή ιδιωτικοποίηση στη δημόσια εκπαίδευση*, επιμ. Γρόλλιος Γιώργος, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου, 2008.

Clarke John, «Dissolving the public realm, the logics and limits of Neo-liberalism»
http://journals.cambridge.org/abstract_S0047279403007244,
27-48, (πρόσβαση στις 16/5/2015).

Connell Raewyn, «The neoliberal cascade and education: an essay on the market agenda and its consequences», <http://www.dx.doi.org/10.1080.17508487.2013.776990>, 99-112 (πρόσβαση στις 11/3/2015).

Darby Michael & Lothian James, «British economic policy under Margaret Thatcher: A midterm examination», *Elsevier Science Publishers B.V.* (1983) 157-208.

Eicher Jean Claude, «The financial crisis and its consequences in European higher education», *Higher Education Policy*, Vol 3, No.4, 1990, 26-29.

Gibb Allan, Haskins Gay, Hannon Paul & Robertson Ian, «Leading the entrepreneurial university: Meeting the entrepreneurial development needs of higher education institution», <http://ncee.org.uk/wp-content/uploads/2014/06/EULP-LEADERS-PAPER.pdf> National Centre for Entrepreneurship in Education (NCEE) 2009 - updated December 2011, (πρόσβαση στις 20/5/2015).

Gouvias Dionysios, «The relation between unequal access to higher education and labor marker structure: the case of Greece» <http://dx.doi.org/10.1080/0142569980190303>, 305-333 (πρόσβαση στις 18/5/2015).

Hall A. Peter, «Social capital in Britain»: http://journals.cambridge.org/abstract_S0007123499000204, 417-461, (πρόσβαση στις 24/3/2015).

Hyatt Brin Susan, «Poverty in a “post- welfare” landscape» from: *Anthropology of policy: critical respective on governance and power*, (1997) 217-238.

Hoecht Andreas, «Quality assurance in UK higher: Issues of trust, control, professional autonomy and accountability», *Springer* (2006) 541-563.

Kehm Barbara, Huisman Jeroen & Stensaker Bjørn, «The European higher education area: perspectives on a moving target», *Sense Publishers* (2009) 1-42.

Little Brenda & Arthur Lore, «Less time to study, less well prepared for work, yet satisfied with higher education: a UK perspective on links between higher education and the labor market», <http://dx.doi.org/10.1080/13639080.2010.484415>, 275-296 (πρόσβαση στις 18/5/2015).

Maassen Peter, «Quality in European higher education: Recent trends and their historical roots», <http://www.jstor.org/stable/1503543>, 111-127 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

Marginson Simon & Rhoades Gary, «Beyond national states, markets and systems of higher education: a glonacal agency heuristic», *Kluwer Academic Publishers*, (2002) 281-309.

Morley Louise, *Quality and power in higher education*, Society for Research into Higher Education and Open University Press 2003.

Neave Guy, «On preparing for markets: Trends in higher education in Western Europe 1988-1990», <http://www.jstore.org/stable/1503083>, 105-122 (πρόσβαση στις 10/4/2015).

OECD, «Journal of the programme on institutional management in higher education», Higher Education Management, Special Issue: Education and Skill, Volume 13, No. 2 Paris: OECD Publishing 2001.

OECD, «Partnership for success in fostering graduate entrepreneurship», OECD LEED Programme www.oecd.org/cfe/leed/forum/partnerships 2011.

Ozga Jenny, «Governing education through data in England: from regulation to self-evaluation», <http://dx.doi.org/10.1080/02680930902733121>, 149-162 (πρόσβαση στις 5/6/2015).

Pennell Hazel & West Anne, «The impact of increased fees on participation in higher education in England» Higher Education Quarterly, (2005) 127-137.

Power Michael, «The audit society», Oxford University Press.

Phillips Robert & Harper – Jones Gill, «From Ruskin to the learning country: education policy, the state and educational politics in England and/or Wales, 1976-2001», <http://dx.doi.org/10.1080/0013191022000016347>, 297-305 (πρόσβαση στις 12/3/2015).

Robertson Susan, «Corporatization, competitiveness, commercialization: new logics in the globalizing of UK higher education» <http://dx.doi.org/10.1080/14767721003776320> 191-203 (πρόσβαση στις 18/5/2015).

Sosteric Mike, Gismondi Mike & Ratkovic Gina, «The University, accountability, and market discipline in the late 1990s», Electronic Journal of Sociology: 3, 1998, 3.

Schultz Theodore, «Η οικονομική αξία της εκπαίδευσης», εισ.-μτφ. Γ.Φ. Κουτσουνάρης, Αθήνα (Παπαζήσης) 1972.

Shattock Michael, «The change from private to public governance of British higher education: its consequences for higher education policy making 1980-2006», *Blackwell Publishing* (2008) 181-203.

Shore Chris & Wright Susan, «Audit culture and anthropology: Neo – liberalism in British higher education», <http://www.jstore.org/stable/2661148>, 557-575 (πρόσβαση στις 11/3/2015).

Trow Martin, «Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective», <http://escholarship.org/uc/item/6q21h265>, 1-16 (πρόσβαση στις 13/4/2015).

Παράρτημα

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 Φοιτητικά δάνεια: αξία και απορρόφηση στο Η.Β ανά ακαδημαϊκή χρονιά

Student loans: value and take-up in the UK, academic years					
	Number (thousands)	Value (£ million)	Average value (£)	Proportion of eligible students taking loans	
1990/91	180	70	390	28%	
1991/92	261	139	530	36%	
1992/93	345	227	660	41%	
1993/94	430	317	740	47%	
1994/95	517	539	1,040	55%	
1995/96	560	701	1,250	59%	
1996/97	590	877	1,490	62%	
1997/98	615	941	1,530	64%	
1998/99	660	1,234	1,870	68%	
1999/00	700	1,795	2,570	72%	
2000/01	760	2,204	2,900	78%	
2001/02	810	2,490	3,070	81%	
2002/03	838	2,626	3,130	81%	
2003/04	849	2,712	3,190	81%	
2004/05	856	2,794	3,260	79%	
2005/06	881	2,933	3,330	-	
<i>England only</i>					
2005/06	719	2,496	3,470	80%	
2006/07	-Maintenance -Tuition fee	728 397	2,613 808	3,590 2,030	80% -
2007/08	-Maintenance -Tuition fee	746 554	2,631 1,389	3,530 2,510	80% -
2008/09	-Maintenance -Tuition fee	772 697	2,717 1,981	3,520 2,840	80% -
2009/10	-Maintenance -Tuition fee -combined*	819 782 872	2,946 2,344 5,214	3,600 3,000 5,980	83% 80% -
2010/11	-Maintenance -Tuition fee -combined*	855 825 907	3,103 2,553 5,567	3,630 3,090 6,140	84% 82% -
2011/12	-Maintenance -Tuition fee -combined*	907 883 958	3,331 2,840 6,067	3,670 3,220 6,330	88% 85% -
2012/13	-Maintenance -Tuition fee -combined*	932 926 987	3,558 4,408 7,794	3,820 4,760 7,900	- - -
2013/14	-Maintenance -Tuition fee -combined*	970 964 1,028	3,721 5,886 9,381	3,840 6,110 9,130	- - -
2014/15 ^b	-Maintenance -Tuition fee	923 980	3,624 7,637	3,920 7,790	- -

Πηγή: Υπουργείο Παιδείας Ηνωμένου Βασιλείου - DfES statistical first release 32/2003 Student support: statistics of student loans for higher education in the UK; Student Support for Higher Education in England: Academic Year 2014/15 (Provisional) and earlier editions, SLC; Student Support Scheme Facts and Figures, www.slc.co.uk

ΠΙΝΑΚΑΣ 2 Χρηματοδότηση ΥΠΕΠΘ - Τριτοβάθμια εκπαίδευση (ΑΕΙ-ΑΤΕΙ) την περίοδο 2010-2012

Κωδ	Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	2010		2011		2012	
		Ποσό	%	Ποσό	Ετήσια ποσοστιαία μεταβολή	Ποσό	Ετήσια ποσοστιαία μεταβολή
240	Τεχνολογικός Τομέας	323.479.026,49 €	26,2%	315.995.009,54 €	-2,3% ▼	314.591.665,90 €	-0,4% ▼
250	Πανεπιστημιακός Τομέας	910.277.410,89 €	73,8%	844.287.165,10 €	-7,2% ▼	846.859.674,15 €	0,3% ▲
ΣΥΝΟΛΟ		1.233.756.437,38 €	100,0%	1.160.282.174,64 €	-6,0% ▼	1.161.451.340,05 €	0,1% ▲
	Φοιτητικός Πληθυσμός	267.784		285.757	6,7% ▲	280.624	-1,8% ▼
	Διδακτικό Προσωπικό	25.070		23.296	-7,1% ▼	18.820	-19,2% ▼
	Δαπάνη ανά φοιτητή	4.607 €		4.060 €	-11,9% ▼	4.139 €	1,9% ▲
	Δαπάνη ανά διδάσκοντα	49.212 €		49.806 €	1,2% ▲	61.714 €	23,9% ▲

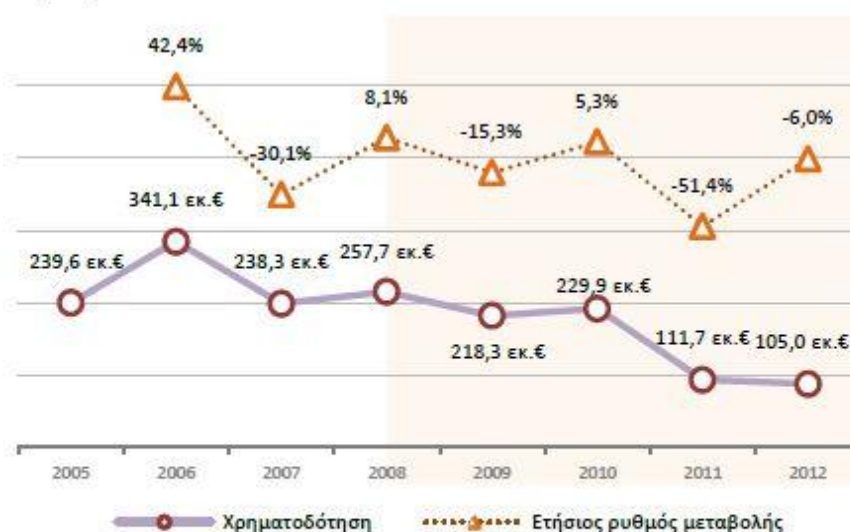
Πηγή: α) Υπουργείο Οικονομικών – ΓΛΚ – Κρατικός Προϋπολογισμός & β) Ελληνική Στατιστική Αρχή - ~~Επεξεργασία:~~ ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

Πίνακας 3 Σύνολο δημοσίων πληρωμών για την εκπαίδευση σε εκ. ευρώ και ως ποσοστό επί του ετήσιου ΑΕΠ την περίοδο 2005-2012¹⁷¹



¹⁷¹ Συγκεκριμένα, την περίοδο 2005-2008 οι δημόσιες πληρωμές για την εκπαίδευση **αυξήθηκαν** κατά **22,2%** (1.513 εκ.€) από **6.806,5 εκ.€** το 2005 σε **8.320,1 εκ.€** το 2008. Την ίδια περίοδο, οι δημόσιες πληρωμές για την εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ καταγράφουν **αύξηση** κατά **1,8%** από 3,37% το 2005 σε 3,44% το 2008. Η αύξηση αυτή οφείλεται στο ότι το ΑΕΠ, ως ποσό, αυξήθηκε τη συγκεκριμένη περίοδο κατά **21,8%**, ενώ οι δημόσιες πληρωμές για την εκπαίδευση την ίδια περίοδο αυξήθηκαν με οριακά μεγαλύτερο ρυθμό μεταβολής (**22,2%**). Την περίοδο 2007-2008 οι συνολικές πληρωμές για την εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ αυξήθηκαν κατά **7,8%** (από 3,19% το 2007 σε 3,44% το 2008) που αποτελεί και τη μεγαλύτερη αύξηση του δείκτη κατά τη συνολική περίοδο αναφοράς (2005-2012). Αντίθετα, την περίοδο 2008-2012 οι δημόσιες πληρωμές για την εκπαίδευση **μειώθηκαν** κατά **26,2%** (2.178,9 εκ.€), από **8.320,1 εκ.€** το 2008 σε **6.141,2 εκ.€** το 2012. Την ίδια περίοδο, οι δημόσιες πληρωμές για την εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ καταγράφουν **μείωση** κατά **-8,0%**. Η μείωση αυτή οφείλεται στο ότι το ΑΕΠ, ως ποσό, μειώθηκε κατά **-19,8%** τη συγκεκριμένη περίοδο με μέση ετήσια μείωση **-5,3%**, ενώ οι δημόσιες πληρωμές για την εκπαίδευση την ίδια περίοδο μειώθηκαν εντονότερα, συνολικά κατά **26,2%** και με μέση ετήσια μείωση **-7,2%**. Την περίοδο 2010-2011 οι συνολικές πληρωμές για την εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ μειώθηκαν κατά **0,27 ποσοστιαίες μονάδες** (από 3,42% το 2010 σε 3,15% μονάδες το 2011), που αποτελεί και τη μεγαλύτερη μείωση συνολικά της περιόδου αναφοράς (2005-2012).

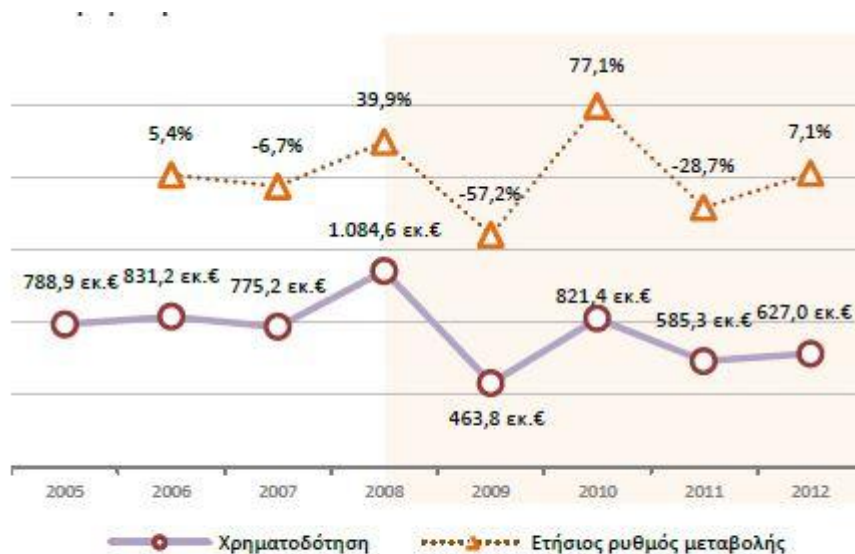
Πίνακας 4 Σύνολο πληρωμών του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων του κράτους στον τομέα της εκπαίδευσης για έργα χρηματοδοτούμενα από ΕΘΝΙΚΟΥΣ πόρους (ΚΑ 8200) σε εκ. € και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2005-2012



Πηγή: Υπουργείο Οικονομικών-Γενικό Λογιστήριο του Κράτους – Κρατικοί Προϋπολογισμοί των ετών 2007 έως και 2014

Επεξεργασία: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

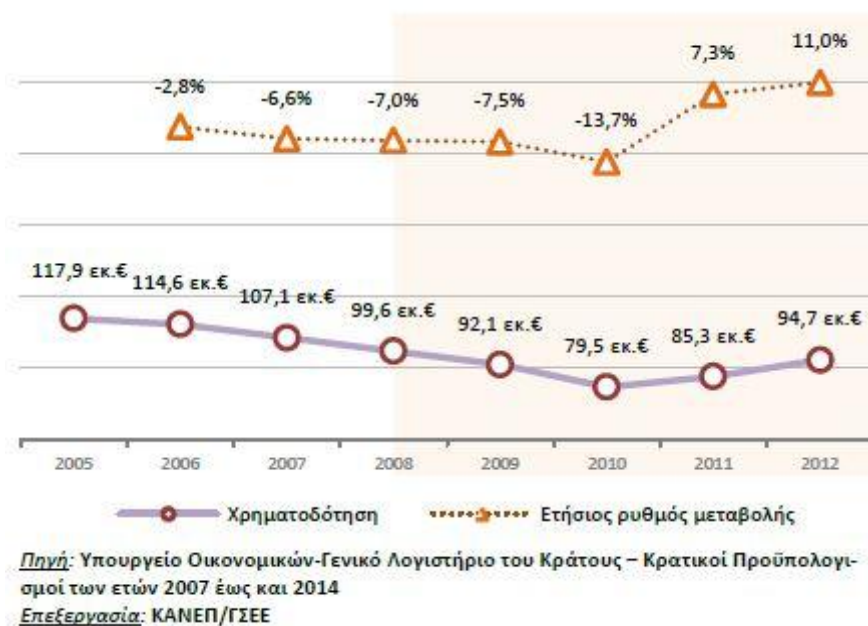
Πίνακας 5 Σύνολο πληρωμών του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων του κράτους στον τομέα της εκπαίδευσης για έργα χρηματοδοτούμενα από ΚΟΙΝΟΤΙΚΟΥΣ πόρους (ΚΑ 8300) σε εκ. € και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2005-2012



Πηγή: Υπουργείο Οικονομικών-Γενικό Λογιστήριο του Κράτους – Κρατικοί Προϋπολογισμοί των ετών 2007 έως και 2014

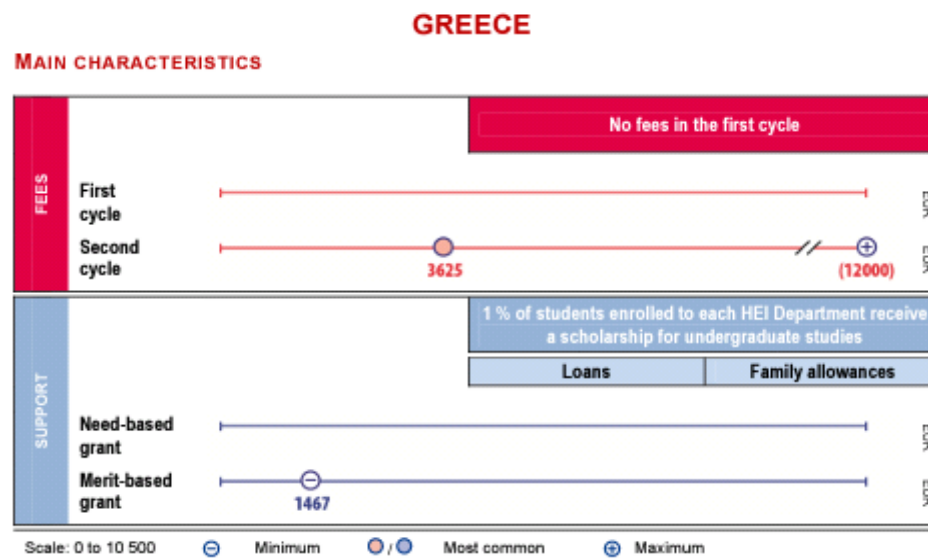
Επεξεργασία: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

Πίνακας 6 Σύνολο δαπάνης οικονομικής στήριξης των φοιτητών σε εκ. ευρώ και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2005-2012¹⁷²



¹⁷² Το 2012 η πραγματοποιηθείσα **δαπάνη** που αποτυπώνεται στον Τακτικό Προϋπολογισμό του κράτους για την **οικονομική στήριξη** των φοιτητών ανήλθε στο ποσό των **94,7 εκ.€**, που αντιστοιχεί στο **8,2%** του συνολικού τακτικού προϋπολογισμού του Υπουργείου Παιδείας για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση (**1.161,5 εκ.€**) το συγκεκριμένο οικονομικό έτος. Η συγκεκριμένη κατηγορία δαπανών εν μέρει αποδίδει τη μέριμνα του κράτους για την **οικονομική στήριξη των φοιτητών**, με τη μορφή ενισχύσεων, υποτροφιών, ειδικών δανείων και άλλων παροχών υποστήριξης, προκειμένου να συνεχίσουν και να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. κατά την περίοδο 2005-2012 καταγράφεται **μείωση** της δαπάνης για **οικονομική ενίσχυση των φοιτητών** κατά **-19,7%** (23,3 εκ.€) από 117,9 εκ.€ το 2005 σε 94,7 εκ.€ το 2012. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της περιόδου εκδηλώνονται σημαντικές σε ετήσια βάση αυξομειώσεις του συγκεκριμένου οικονομικού δείκτη. Συγκεκριμένα την περίοδο 2005-2010 (προ και έναρξη κρίσης) καταγράφεται σημαντική **μείωση** της δαπάνης για οικονομική ενίσχυση των φοιτητών κατά **32,6%** (38,4 εκ.€), από 117,9 εκ.€ το 2005 σε 79,5 εκ.€ το 2010, παρά την αύξηση του ΑΕΠ της χώρας την περίοδο 2005-2008 (21,8%). Κατά την επόμενη περίοδο 2010-2012 το σύνολο της δαπάνης για οικονομική ενίσχυση των φοιτητών καταγράφει συνολική **αύξηση** κατά **19,1%** (15,2 εκ.€), από 79,5 εκ.€ το 2010 σε 94,7 εκ.€ το 2012, παραμένοντας, ωστόσο, χαμηλότερα από την αντίστοιχη τιμή του οικονομικού δείκτη το 2008.

Πίνακας 7 Εθνικά φοιτητικά δίδακτρα και το σύστημα υποστήριξης (Ελλάδα)



KEY POINTS

Fees (2014/15)

- No fees for full-time students in the first cycle. Only students of the Hellenic Open University pay fees for the 1st cycle studies that range from EUR 550 to 1 650/year.
- 2nd cycle students may pay fees. Amounts are specified by higher education institutions. There are also 2nd cycle programmes where students do not pay fees.
- Some categories of students are exempt from paying fees. These include scholars of the State Scholarships Foundation (IKY), for the amount related to the net tuition fees, not exceeding EUR 3 000 per year.
- International (non-EU) students do not pay fees for their 1st cycle studies.

Support (2014/15)

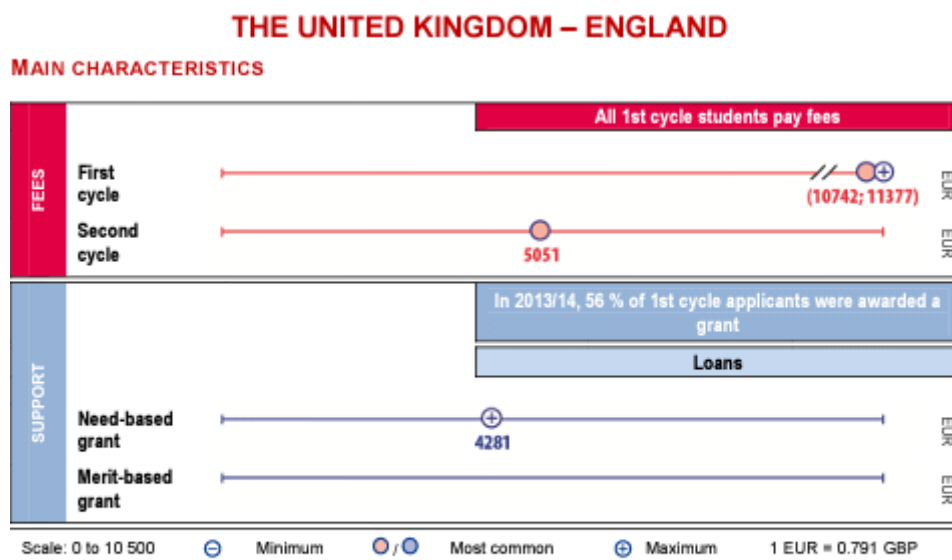
- Grants/scholarships** are available through IKY, the Ministry of Education and Religious Affairs, the Ministry of Foreign Affairs and the private sector, such as research institutions and non-profit organisations. According to Law 4009/2011, awards and scholarships may be offered by Higher Education Institutions (HEIs), according to the academic performance and financial status of students. Moreover, HEIs may award compensatory scholarships to 1st and 2nd cycle students who work part-time in a service of the HEI up to 40 hours/month.
- IKY grants a **merit-based** lump sum of EUR 1 467.35/year to first year undergraduate students who achieve the top mark at their entrance examinations per academic department, provided that their personal and family annual income is below set limits (EUR 12 000 and EUR 53 000 respectively). The same amount is also granted yearly to enrolled students who rank first at their academic department at the end of the academic year, provided that, in the case that their personal and family annual income is above the defined limits, their average grade is over 8.5/10. Moreover, an additional merit-based lump sum of EUR 293.46 is available to both aforementioned categories of beneficiaries (as a prize) taking into account exclusively their academic performance. Regarding 2nd cycle studies, scholars of IKY, within NSRF 2007-2013 programmes, receive a monthly allowance of EUR 450 and an annual maximum amount for tuition fees up to EUR 3 000, for the whole duration of the programme – 12, 18 or 24 months. Furthermore, IKY offers a limited number of scholarships funded by legacies and the private sector.
- Graduate students may apply for state guaranteed **loans**, based on academic and socio-economic criteria.
- Students' parents can claim **family allowances**, in the form of a housing allowance of EUR 1 000 per year. The allowance is granted to 1st cycle students not living at home, provided that their family income does not exceed EUR 30 000. Students' parents are not eligible for **tax benefits**.

Planned reforms

The 2011 Law also gives the power to define the level of financial contributions for foreign non-EU students, who have not entered higher education through the national examinations applicable for Greeks. On that basis, a joint ministerial decision that defines the fees for non-EU students is expected to be adopted.

Πηγή: Δίκτυο Ευρωδίκη (National student fee and support systems in European higher education).

Πίνακας 8 Εθνικά φοιτητικά δίδακτρα και το σύστημα υποστήριξης (Αγγλία)



KEY POINTS

Fees (2014/15)

- 1st cycle full-time – fees are set by institutions and capped at GBP 9 000 for institutions with an approved access plan (to safeguard fair access for low income and other under-represented groups) and GBP 6 000 for institutions without an access plan. The average fee for 2013/14 was GBP 8 499 before fee waivers (discounts offered by institutions) and GBP 8 246 after fee waivers. Students are not required to pay up front and can apply for a loan to cover the full fee. Repayments are income-contingent and made at the rate of 9 % of income above the threshold of GBP 21 000.
- 1st cycle part-time – fees are set by institutions and capped at GBP 6 750. Students studying a course of at least 25 % intensity are not required to pay up front and can apply for a loan to cover the full fee. Repayments as for full-time students.
- 2nd cycle – fees are unregulated and vary widely. The 'most common' shown (GBP 3 996) represents an indicative fee level for research students in 2014/15.
- 1st and 2nd cycle international students – fees are unregulated.

Support (2014/15)

- 1st cycle full-time – the support package includes a **need based grant** for living costs. The grant is awarded on a sliding scale with a full grant of GBP 3 387 for students with a household income of GBP 25 000 or less. In 2013/14, 56% of applicants eligible for support (grant and/or loan) were awarded a grant (42 % a full grant and 14% a partial grant). NB Data is for applicants eligible for support (loan and/or grant). Not all applicants register as students. Students who are lone parents or who have certain disabilities may be eligible for a special support grant. In addition, institutions with fees over GBP 6 000 must offer National Scholarship Programme (NSP) awards to students from disadvantaged backgrounds. This scheme runs for the last time in 2014/15. Many institutions also offer other bursaries and scholarships aimed at students from under-represented groups.
- 1st cycle full-time – the support package includes a **loan** for living costs for all students. The maximum for students living in the family home is GBP 4 418. For students living away from the family home the maximum is GBP 5 555 outside London and GBP 7 751 in London. The amount is reduced for students who receive a need based grant. Repayments as for fee loans.
- 1st cycle part-time – grants and loans for living costs are not available.
- 2nd cycle – there is no universal support package and around 72 % of students on taught programmes and 38 % of research students do not receive any support towards tuition fees or living costs (2011/12 data). The merit-based grant shown in the figure represents the minimum stipend set by Research Councils UK for the research students it funds. Other funders of postgraduate research students tend to set their funding at the same level.
- Tax benefits for parents and family allowances** do not play a role in the student support system.

Πηγή: Δίκτυο Ευρωδίκη (National student fee and support systems in European higher education).

Trends of privatization in higher education in England and in Greece: a comparative study

Katerina Andronioti

ABSTRACT

Since the 1980's, a new economic model that emphasizes the need for cutting of public expenses in providing goods and services is applied in Europe. The field of higher education could not have been unaffected by this change of politics. The institutions get officially autonomous regarding the utilization of public funding and the organization of administrative and educational services, but the government still remains a close observer of the higher education efficiency. In order to monitor the quality of the institutional product, the government assigns more authority to external executive boards that assure and assess this quality. The outcome of the external review normally drives institutions to changes in the field of administrative structure, curricula, financial management, etc, so that they improve their effectiveness. Generally, either through the European agreements, or through the national politics of European countries for education, it seems that governments try to adapt their systems due to the international economic competitiveness, almost without thinking the issues of equity for access in education, the role of the University in society and the effect of "academic capitalism" in the content of the knowledge produced in universities.

Due to the new politics in higher education, many European countries, e.g. England and Greece, try to adapt their educational systems according to the new standards for education and to promote a "market-oriented university" by applying measures that refer to an entrepreneurial operation, so that universities keep the national, European and international competition of provision of education in high levels. England's economic growth and neo-liberal politics had set the basis for decentralization and autonomy of services, since the 1980's, creating a higher education system that consisted of elements of privatization, either these referred to tuition fees, or to structures and the organization of the function of universities. On the other hand, in the same decade, Greece had followed social democratic politics, with a centralized structured system and within the framework of a different type

of economic growth than that of England. Thus, the country didn't manage successfully and flexibly to adapt its educational system according to the promoted changes. Since the mid 2000's, under the pressure of the European Commission, Greece began legitimizing and applying policies for higher education with elements of privatization, either by applying tuition fees in second cycle studies, or by using mechanisms of the private sector, as these are referred to the documents of the European Union.

Keywords:

privatization, higher education, educational policy of the European Union, England, Greece, quality assurance, accountability, autonomy, entrepreneurial university

