



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΧΩΡΟΤΑΞΙΑΣ ΠΟΛΕΟΔΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

ΠΜΣ ΕΠΕΝΔΥΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Τίτλος Εργασίας

Η ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ
ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΚΩΝ. ΠΑΛΑΙΟΛΟΓΟΥ

Επιβλέπων: ΚΑΛΛΙΩΡΑΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ

Επίκουρος Καθηγητής

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΜΑΡΙ ΝΟΕΛ ΝΤΥΚΕΝ

Καθηγήτρια

ΜΑΡΙΟΣ ΧΑΪΝΤΑΡΛΗΣ

Επίκουρος Καθηγητής

Βόλος, Σεπτέμβριος 2018

Copyright 2018 Παλαιολόγου Ευαγγελία (AM00096)

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι όλα τα στοιχεία σε αυτήν την εργασία τα απέκτησα, τα επεξεργάστηκα και τα παρουσιάζω σύμφωνα με τους κανόνες και τις αρχές της ακαδημαϊκής δεοντολογίας, καθώς και τους νόμους που διέπουν την έρευνα και την πνευματική ιδιοκτησία. Δηλώνω επίσης υπεύθυνα ότι, όπως απαιτείται από αυτούς τους κανόνες, αναφέρομαι και παραπέμπω στις πηγές όλων των στοιχείων που χρησιμοποιώ και τα οποία δε συνιστούν πρωτότυπη δημιουργία μου».

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εκπαίδευση είναι ένας από τους παράγοντες, που μπορούν, με τις κατάλληλες προϋποθέσεις, να συμβάλλουν στην οικονομική και γενικότερη ανάπτυξη μιας χώρας. Γι' αυτό και πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στην χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής σε κάθε χωρική ενότητα. Στην παρούσα, παρατηρούμε τη θεσμοθέτηση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και την εξέλιξή της μέσα στο χρόνο. Είναι αυτή που μπορεί να καταστήσει την ευρωπαϊκή οικονομία, μία από τις πιο δυνατές και ανταγωνιστικές οικονομίες παγκοσμίως. Από τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση, την σημασία και την αξία της, καθώς και στον τρόπο με τον οποίο αυτή θα αποτελέσει την επιτυχημένη μετάβαση από την αρένα των γνώσεων και της έρευνας, στην αγορά εργασίας. Μέσα στα πλαίσια αυτά, διερευνώνται ειδικότερα, αφενός μεν η προσαρμογή της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής για την ανώτατη εκπαίδευση στην ελληνική περίπτωση, αφετέρου δε, η ελληνική ανώτατη εκπαίδευση. Η παρούσα, επιχειρεί περεταίρω, να προσεγγίσει, κατά το δυνατόν, τις πιο καίριες πτυχές της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης. Είναι αξιοσημείωτο, μεταξύ των άλλων, το γεγονός, ότι, η Ελλάδα έχει επιτύχει έναν από τους στόχους του «Στρατηγική Ευρώπη 2020», που είναι άτομα ηλικίας 30-34 ετών σε ποσοστό άνω του 40% να είναι πτυχιούχοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και το γεγονός ότι, τα ελληνικά πανεπιστήμια κατέχουν εξέχουσα θέση σε παγκόσμια κατάταξη. Με την εφαρμογή των ανάλογων μέτρων και πολιτικών σε όλα τα επίπεδα, μπορούν η εκπαίδευση και συγκεκριμένα η ανώτατη, η οποία κυρίως έγινε αντικείμενο έρευνας στην παρούσα, να συντελέσουν στην πρόοδο και την ευημερία.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: εκπαίδευση, ανθρώπινο κεφάλαιο, ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, ανώτατη εκπαίδευση, ελληνική ανώτατη εκπαίδευση, «Στρατηγική Ευρώπη 2020»

ABSTRACT

Education is one of the factors, which under the appropriate conditions, can contribute to the financial development of a country. For this reason, special attention must be given to the layout of the educational policy in every simple section (or every geographical administrative unit). Nowadays, we can observe the institutionalization of the European educational policy and its advancement throughout the time. It is this one that makes the European economy one of the most competitive economies worldwide. Among educational levels, a special emphasis is given to the value of the higher education as well as the way through which this education will contribute to the successful transition from the arena of knowledge and research to the labour market. Within this particular framework, on the one hand, particular attention is being paid to the adaptation of European education policy for higher education in the Greek case, and on the other hand to Greek higher education as well. The present study attempts further to address as far as possible the most crucial aspects of the Greek higher education. It is noteworthy, among other things, that Greece has achieved one of the objectives of “The Europe 2020 Strategy” which includes people aged 30-40 over 40% of them being graduates of higher education, but also the fact that Greek universities have a prominent position in a world ranking. By implementing such measures and policies at all levels, education and in particular the highest, which has been the main subject of research, can contribute to progress and prosperity.

Key words: education, human capital, European educational policy, higher education, Greek higher education, ‘Europe 2020 Strategy’

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

| | |
|--|----|
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ..... | 3 |
| ABSTRACT..... | 4 |
| ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ..... | 5 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο | 8 |
| 1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 8 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ..... | 14 |
| 2.1.1 ΤΟ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ -ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ-..... | 14 |
| 2.1.2 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΚΑΙ Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ..... | 17 |
| 2.1.3 ΜΕΤΡΗΣΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ..... | 20 |
| 2.1.4 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΟΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ..... | 28 |
| 2.1.5 ΕΠΙΛΟΓΟΣ..... | 30 |
| 2.2.ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ..... | 31 |
| 2.2.1 ΕΝΝΟΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ -ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ-..... | 31 |
| 2.2.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΕΠΕΝΔΥΣΕΙΣ..... | 34 |
| 2.2.3 ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ..... | 40 |
| 2.2.4 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗΣ) ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 43 |
| 2.2.5 ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ..... | 45 |
| 2.2.6 ΕΠΙΛΟΓΟΣ..... | 48 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο ΕΝΟΠΟΙΗΜΕΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ | 51 |
| 3.1.1 Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ (ΕΕΕ)- ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 51 |
| 3.1.2 Η ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1957-1976 ΕΜΦΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ | 52 |
| 3.1.3 Η ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1976-1992 –ΑΡΧΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΧΩΡΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 53 |
| 3.1.4 ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1992-2000 ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΘΕΣΜΟΘΕΤΗΣΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΧΩΡΟΥ..... | 56 |
| 3.1.5 Η ΠΕΡΙΟΔΟΣ 2000 ΕΩΣ ΚΑΙ ΣΗΜΕΡΑ..... | 58 |
| 3.1.5.1 Η ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΤΗΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ ΤΗΣ ΛΙΣΣΑΒΟΝΑΣ | 58 |

| | |
|--|-----|
| 3.1.5.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ..... | 61 |
| 3.1.5.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ 2010..... | 66 |
| 3.1.5.4 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ 2020» | 68 |
| 3.1.5.5 «ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΕΥΡΩΠΗ 2020»..... | 70 |
| 3.2. Η ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ | 72 |
| 3.2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗΣ..... | 72 |
| 3.2.2 Η ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΠΑΡΟΧΟΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ..... | 75 |
| 3.2.3 ΤΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ ΘΕΜΕΛΙΟ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΟΙΚΟΔΟΜΗΜΑΤΟΣ..... | 77 |
| 3.2.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ..... | 81 |
| 3.3 ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ | 82 |
| 3.3.1 ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ..... | 82 |
| 3.3.2 ΟΙ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ..... | 85 |
| 3.3.3 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΤΗ ΧΩΡΑ ΜΑΣ..... | 86 |
| 3.3.4 ΕΘΝΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΟΤΙΚΗ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-ΚΟΙΝΟΤΙΚΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΣΤΗΡΙΞΗΣ..... | 91 |
| 3.3.5 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ..... | 94 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο Η ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ..... | 101 |
| 4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 101 |
| 4.2 ΚΡΙΣΙΜΕΣ ΠΤΥΧΕΣ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ..... | 101 |
| 4.2.1 Η ΘΕΣΗ ΤΩΝ ΜΗ ΚΡΑΤΙΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 101 |
| 4.2.2 Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ-ΤΡΙΩΝ, ΤΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ..... | 104 |
| 4.3 Η ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 123 |
| 4.4 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΑΕΙ..... | 130 |
| 4.5 ΤΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 136 |
| 4.6 ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΔΟΣΗΣ..... | 137 |
| 4.7 ΔΕΙΚΤΗΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ..... | 144 |
| 4.8 ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ..... | 148 |
| 4.9 ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ..... | 150 |

| | |
|---|-----|
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ..... | 153 |
| 5.1 Η ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΣΤΙΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 153 |
| 5.1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ-Η ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΤΗΣ ΜΠΟΛΟΝΙΑ..... | 153 |
| 5.1.2 ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΗ 2020..... | 154 |
| 5.1.3 ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΕ..... | 157 |
| 5.2 ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΡΥΘΜΙΣΕΙΣ..... | 159 |
| 5.2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 159 |
| 5.2.2 ΝΕΟ ΛΥΚΕΙΟ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ..... | 161 |
| 5.2.3 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΕ ΟΛΑ ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ..... | 162 |
| 5.2.4 ΕΝΙΑΙΟΣ ΧΩΡΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ..... | 163 |
| 5.2.5 ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ -ΑΕΙ ΚΑΙ ΑΝΟΙΧΤΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ-..... | 165 |
| 5.2.6 ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣΤΕ ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΑΕΙ ΝΑ ΓΙΝΟΥΝ ΑΡΕΝΕΣ ΤΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ..... | 168 |
| 5.2.7 ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ-ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ 2016-2020..... | 171 |
| 5.2.8 ΕΠΙΛΟΓΟΣ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ..... | 178 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... | 180 |
| ΕΛΛΗΝΙΚΗ..... | 180 |
| ΞΕΝΗ..... | 205 |
| ΠΗΓΕΣ - ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΙ ΤΟΠΟΙ..... | 236 |
| ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ, ΔΙΑΔΥΚΤΙΑΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ..... | 238 |
| ΠΙΝΑΚΕΣ – ΣΧΗΜΑΤΑ..... | 241 |
| ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ..... | 243 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο τομέας της εκπαίδευσης αποτελεί πολυδιάστατο και πρωταρχικό θέμα στην ατζέντα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ειδικότερα, η ανώτατη εκπαίδευση, είναι η δίοδος του ατόμου προς την αγορά εργασίας. Τις τελευταίες δεκαετίες, τα ποσοστά των ανθρώπων που αναγκάζονται να φύγουν από τη χώρα τους ηθελημένα ή μη, προκειμένου να βελτιώσουν τις συνθήκες ζωής τους, συνεχώς αυξάνονται. Η ΕΕ και τα θεσμικά της Όργανα, προσπαθούν να δημιουργήσουν και να ακολουθήσουν μια ολοκληρωμένη κοινή πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης γι' αυτό και γίνεται λόγος για ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Εκτός όμως, από την εκπαιδευτική πολιτική που ορίζεται και εφαρμόζεται από το ευρωπαϊκό δίκαιο και τις ευρωπαϊκές συνθήκες, κάθε χώρα διαμορφώνει τη δική της εκπαιδευτική πολιτική αναφορικά με κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης. Ωστόσο, η αδυναμία εφαρμογής των μέτρων που αφορούν την εκπαίδευση, μεταβάλλουν συνεχώς τα δεδομένα του κοινωνικού, νομικού και οικονομικού πλαισίου της κάθε χώρας.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναλύσει το ζήτημα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, εστιάζοντας στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης, μιας και οι ενήλικες που ολοκληρώνουν αυτήν, αποτελούν το επιστημονικό και συνάμα εργατικό δυναμικό της κάθε χώρας, το ανθρώπινο δηλαδή -εξειδικευμένο- κεφάλαιο, που, εφόσον απορροφηθεί από τις κατάλληλες θέσεις εργασίας, θα συμβάλλει στην παραγωγή και κάθε είδους ανάπτυξη.

Η εκπαίδευση συνδέεται άμεσα, όπως αναλύεται στην παρούσα, με την οικονομική και γενικότερη ανάπτυξη κάθε χώρας, γι' αυτό και κρίθηκε χρήσιμο να γίνει αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας. Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, στόχο έχει να καταστήσει την ευρωπαϊκή οικονομία μία από τις δυναμικότερες και ανταγωνιστικότερες οικονομίες παγκοσμίως γι' αυτό και έχει θέσει κάποιους στόχους που ζητεί από τα κράτη - μέλη της, να κατορθώσουν. Τέτοιους στόχους έχει θέση η ΕΕ για καθένα από τα κράτη - μέλη και στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης, στον οποίο με την παρούσα δίνεται ιδιαίτερη έμφαση,

δεδομένου, ότι η ανώτατη εκπαίδευση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την αγορά εργασίας, επομένως είναι αυτή που με την υιοθέτηση κατάλληλων μέτρων, μπορεί να συμβάλλει στην κάθε είδους ανάπτυξη του κάθε κράτους - μέλους αλλά και στην κάθε είδους ανάπτυξη της Ευρώπης συνολικά.

Ένας από τους στόχους αυτούς που έχει θέσει η ΕΕ στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης είναι, το ποσοστό του πληθυσμού % του κάθε κράτους - μέλους, ηλικίας 30-34 ετών, να έχει τελειώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η Ελλάδα είναι ένα από τα κράτη - μέλη που έχουν επιτύχει, όπως αποδεικνύεται από την παρούσα, τον στόχο αυτό της ΕΕ. Η ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα, η οποία περεταίρω είναι αντικείμενο μελέτης στην παρούσα, διαπιστώνεται γενικά, μέσα από τους κατάλληλους πίνακες και διαγράμματα, ότι βρίσκεται σε άνθιση. Το επίπεδό της είναι πολύ αξιόλογο σε όλους τους τομείς, η ποιότητα των ελληνικών πανεπιστημίων είναι συγκρίσιμη με αυτή των πιο προηγμένων πανεπιστημίων της Ευρώπης και το ελληνικό ακαδημαϊκό προσωπικό που απαρτίζει την ελληνική ανώτατη εκπαίδευση ξεχωρίζει. Κύρια μελανά σημεία παραμένουν στην Ελλάδα η ανεργία, συνεπώς, το γεγονός ότι δεν απορροφώνται όλοι οι πτυχιούχοι των ελληνικών Πανεπιστημίων σε θέσεις εργασίας στην Ελλάδα -με δυσμενές επακόλουθο την ένταση του brain-drain- και η ελλιπής χρηματοδότηση ιδίως αναφορικά με τον τομέα των υποδομών.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι, να αναλύσει το ζήτημα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, εστιάζοντας στην βαθμίδα της ανώτατης εκπαίδευσης, και να παρουσιάσει την πολιτική που ακολουθεί στην ανώτατη εκπαίδευση το κράτος-μέλος Ελλάδα, μέσα από μελέτη της εικόνας της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα, ώστε, μεταξύ των άλλων, να εντοπιστούν ενδεχομένως κάποιες αδυναμίες της χώρας μας, στην εφαρμογή των μέτρων, για την αντιμετώπιση των οποίων προτείνονται λύσεις.

Η ελληνική ανώτατη εκπαίδευση κατέχει συμπερασματικά, εξέχουσα θέση σε επίπεδο ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης, μπορεί όμως, μέσα από την εφαρμογή κατάλληλων πολιτικών να προσεγγίσει ένα επίπεδο άριστο. Κάτι τέτοιο, τη στιγμή που η εκπαίδευση και δὴ η ανώτατη, συνδέεται με την οικονομική ανάπτυξη και την ανάπτυξη γενικότερα, θα οδηγήσει σε αλματώδη ανάπτυξη, μεταξύ των άλλων, της ελληνικής οικονομίας, και κατά συνέπεια άνθιση της ευρύτερης ευρωπαϊκής οικονομίας.

Συγκεκριμένα, στο δεύτερο κεφάλαιο κατ' αρχήν, περιγράφεται μέσα από βιβλιογραφική έρευνα, η έννοια του ανθρώπινου κεφαλαίου και η σημασία του, ενώ

παράλληλα αναπτύσσεται και η θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου. Το ανθρώπινο κεφάλαιο ορίζεται γενικά, ως το σύνολο των έμφυτων και επίκτητων (με την εκπαίδευση - εξειδίκευση) δεξιοτήτων του ατόμου (δεξιότητες, γνώσεις, εξειδίκευση, πληροφόρηση του ατόμου για τις συνθήκες αγοράς). Για να έχει κανείς ολοκληρωμένη εικόνα των παραμέτρων που συνθέτουν το ανθρώπινο κεφάλαιο, κατασκευάστηκαν συγκεκριμένοι δείκτες μέτρησης του ανθρωπίνου κεφαλαίου. Ο οργανισμός WORL ECONOMIC FORUM κατασκεύασε τον δείκτη ανθρωπίνου κεφαλαίου για ορισμένες χώρες τις οποίες συμπεριέλαβε στις μετρήσεις που έκανε. Παρουσιάζονται έτσι, πίνακες με κατάταξη χωρών σύμφωνα με το δείκτη ανθρωπίνου κεφαλαίου για τα έτη 2013 και 2017. Από τους πίνακες αυτούς, φαίνεται η πολύ καλή σειρά της Ελλάδας σε παγκόσμια κατάταξη. Τονίστηκε επίσης, η αλληλένδετη σχέση μεταξύ ανθρωπίνου, κοινωνικού κεφαλαίου και εκπαίδευσης ενηλίκων (ανθρωπίνου δυναμικού).

Περαιτέρω, στο δεύτερο κεφάλαιο, περιγράφεται μέσα από βιβλιογραφική έρευνα, η έννοια και η σημασία της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς επίσης, γίνεται μέσα από την βιβλιογραφία, συσχέτιση της εκπαίδευσης και του ανθρωπίνου κεφαλαίου. Στο πλαίσιο αυτό, παρουσιάζονται τα οφέλη από την εκπαίδευση, καθόσον αυτή συμβάλλει στην παραγωγή και την ανάπτυξη σε όλα τα επίπεδα. Εστιάζει η μελέτη στην συμβολή της ανώτατης εκπαίδευσης, αφού τα πανεπιστήμια, όπως αναφέρει και η βιβλιογραφία, θεωρούνται ως η πιο μεγάλη μονάδα παραγωγής γνώσης. Γίνεται μνεία στη σχέση διά βίου μάθησης και οικονομικής ανάπτυξης και κατόπιν, διατυπώνεται το συμπέρασμα, ότι κάθε χώρα, κράτος-μέλος της ΕΕ, διαμορφώνει το δικό της εκπαιδευτικό σύστημα, όμως η ΕΕ έχει θεμελιώδη υποστηρικτικό ρόλο.

Το τρίτο κεφάλαιο «Ενοποιημένο Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Σύστημα» περιγράφει αρχικά, την εξέλιξη της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής όπως αυτή φαίνεται και μέσα από τη βιβλιογραφία: α) περίοδος 1957-1976 -έμφαση στην επαγγελματική κατάρτιση- β) περίοδος 1976-1992 -αρχικό στάδιο διαμόρφωσης ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης- γ) περίοδος 1992-2000 -θεσμοθέτηση ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου- δ) περίοδος από το 2000 έως και σήμερα: η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και η συνθήκη της Λισαβόνας, η Συνθήκη της Κοπενχάγης, η Διακήρυξη της Μπολόνια, το πρόγραμμα «εκπαίδευση και κατάρτιση 2010», το πρόγραμμα «εκπαίδευση και κατάρτιση 2020».

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στους στόχους που θέτει στο πλαίσιο «Στρατηγική Ευρώπη 2020» η ΕΕ για τα κράτη - μέλη της, ως το 2020. Μεταξύ αυτών, θα πρέπει σε κάθε κράτος - μέλος: να υπάρχει απασχολησιμότητα τουλάχιστον της τάξεως του 75% σε άτομα ηλικίας 20-64 ετών, να καταπολεμηθεί η φτώχεια και ο κοινωνικός αποκλεισμός, τουλάχιστον το 3% του ΑΕΠ να δαπανάται σε έρευνα και ανάπτυξη και στον τομέα της εκπαίδευσης, τουλάχιστον το 40% του πληθυσμού ηλικίας 30-34 ετών, να έχουν τελειώσει την ανώτατη τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τον στόχο του 40% και πλέον στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπως φαίνεται στο επόμενο κεφάλαιο, η Ελλάδα τον έχει επιτύχει, και για το έτος 2016, και για το έτος 2017.

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η ευρωπαϊκή διάσταση της ανώτατης εκπαίδευσης και η σημασία της. Τα Πανεπιστήμια συμβάλλουν στην διαμόρφωση της ευρωπαϊκής συνείδησης και αποτελούν θεμέλιο του ευρωπαϊκού οικοδομήματος. Αναπτύσσεται η ιδέα ότι, η ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί πάροχο παιδείας και διατυπώνονται ορισμένα συμπεράσματα.

Ακολούθως, γίνεται λόγος για την ενσωμάτωση της ελληνικής πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Παρουσιάζονται πίνακες με τα προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών στα ελληνικά πανεπιστήμια, με την εξέλιξη του αριθμού μεταπτυχιακών φοιτητών στην Ελλάδα και τελικά γίνεται λόγος για την εκπαίδευση ενηλίκων.

Στο τέλος του τρίτου κεφαλαίου της παρούσας εργασίας, παρουσιάζονται μέσα από βιβλιογραφική έρευνα, οι εθνικές και κοινοτικές χρηματοδοτήσεις των Ελληνικών Πανεπιστημίων, με έμφαση στα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης. Συμπεριλαμβάνεται πίνακας που δείχνει την αύξηση των περιφερειακών (εκτός νομού Αττικής και Θεσσαλονίκης) Πανεπιστημίων στην Ελλάδα, και διατυπώνονται συμπεράσματα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύεται λεπτομερώς μέσα από βιβλιογραφική έρευνα και κυρίως μέσα από πίνακες, διαγράμματα, γραφήματα (πηγές: τομέας Παιδείας: ΥΠΕΠΘ, ΟΟΣΑ, EUROSTAT, WEBOMETRICS) κάθε πτυχή της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης και παρουσιάζεται ολοκληρωμένα και με σαφήνεια η υφιστάμενη εικόνα της. Καίριο είναι, μεταξύ των άλλων, το γεγονός ότι, σύμφωνα με πίνακα της Eurostat, το 2016 στην Ελλάδα το 42,7 % του πληθυσμού ηλικίας 30-34 ετών είχε τελειώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση, και το ποσοστό αυτό το 2017, έγινε 43,7 %, συνεπώς η Ελλάδα πέτυχε έναν από τους βασικούς στόχους που έχει θέσει η ΕΕ για τα κράτη-μέλη ως το 2020 στην εκπαίδευση. Καίρια είναι και η

παγκόσμια κατάταξη των ελληνικών Πανεπιστημίων κατά την περίοδο 2011-2015 σε πίνακα που παρατίθεται (webometrics 2014). Αξιοσημείωτο είναι, ότι η Ελλάδα ανάμεσα σε 38 χώρες της Ευρώπης, κατατάσσεται ήδη ενδέκατη στις χώρες με ΑΕΙ στην κορυφή του 10% της Ευρώπης.

Κατόπιν παράθεσης όλων των παραπάνω, στο τέλος του τετάρτου κεφαλαίου γίνεται συμπερασματικά μία στρατηγική ανάλυση με τη μέθοδο της swot analysis, δηλαδή παρουσιάζονται τα θετικά σημεία της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης, κάποια αδύνατα σημεία - κρίσιμες πτυχές αυτής, με στόχο την εύρεση αποτελεσματικού τρόπου αντιμετώπισής τους, οι ευκαιρίες - προοπτικές που υπάρχουν στον χώρο της ελληνικής πανεπιστημιακής εκπαίδευσης και οι κίνδυνοι-απειλές που παραμονεύουν.

Το πέμπτο κεφάλαιο, αναφέρεται σε μεταρρυθμίσεις στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Στην αρχή παρουσιάζει την ευρωπαϊκή διάσταση στις μεταρρυθμίσεις αυτές, δίνοντας έμφαση α) στη διακήρυξη της Μπολόνια (κινητικότητα σπουδαστών, αναγνώριση ευρωπαϊκού τίτλου σπουδών, διεθνοποίηση, πολυγλωσσία) β) στην «Στρατηγική Ευρώπη 2020» για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση και γ) στον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων στην ΕΕ.

Έπειτα, μέσα από βιβλιογραφική έρευνα και αξιολόγηση των όσων στα προηγούμενα κεφάλαια της παρούσης εργασίας παρατέθηκαν, παρουσιάζονται και προτείνονται μεταρρυθμίσεις αναφορικά με την ελληνική ανώτατη εκπαίδευση. Επειδή, αυτοί που εισέρχονται στα ελληνικά Πανεπιστήμια είναι οι επιτυγχόντες, στο κάθε φορά υφιστάμενο σύστημα εισαγωγικών εξετάσεων, απόφοιτοι του Λυκείου, για το λόγο αυτό, κύριο είναι να υιοθετηθεί από το Ελληνικό Λύκειο μια φιλοσοφία εκπαίδευσης που να συνάδει με την κριτική σκέψη, την ουσιαστική και όχι την τυποποιημένη γνώση, την ενίσχυση της επαγγελματικής εκπαίδευσης -ώστε αυτή να υπάρχει όχι μόνο στην εκπαίδευση ενηλίκων-, την σύνδεση της εκπαίδευσης με την έρευνα και την αγορά εργασίας. Περαιτέρω, περιγράφονται μεταρρυθμίσεις - στόχοι των ελληνικών πανεπιστημίων ως το 2020: ενιαίος χώρος για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την έρευνα, ενίσχυση της επαγγελματικής εκπαίδευσης, σύνδεση των ελληνικών πανεπιστημίων με την έρευνα και την αγορά εργασίας, μεταφορά τεχνογνωσίας, καλύτερες υποδομές, ενίσχυση των ΤΠΕ -μέσων τεχνολογίας, πληροφορικής, επικοινωνίας- στη διδασκαλία, μέτρα προς ενίσχυση της απασχολησιμότητας και της επιχειρηματικότητας.

Στο τελευταίο μέρος του πέμπτου κεφαλαίου, παρατίθενται ο επίλογος και τα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας. Αυτά συνοψίζονται στο ότι, για να καταστεί η ευρωπαϊκή οικονομία, η πιο δυναμική και ανταγωνιστική οικονομία παγκοσμίως, κρίνεται απαραίτητο, η ανώτατη εκπαίδευση σε κάθε χώρα, κράτος-μέλος, υπό την έννοια ότι η ανώτατη εκπαίδευση οδηγεί στην μετάβαση του ανθρώπινου δυναμικού στην αγορά εργασίας, αλλά και η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική συνολικά, να προσεγγίσουν, μέσα από την εφαρμογή των κατάλληλων μέτρων, το βέλτιστο επίπεδο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

2.1.1 ΤΟ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ -ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ-

Το ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελεί μια ευρεία και πολύπλευρη έννοια. Ως ανθρώπινο κεφάλαιο (humancapital) ενός ατόμου ορίζεται το σύνολο των έμφυτων και επίκτητων ικανοτήτων, οι γνώσεις και οι δεξιότητες που κατέχει. Εκτός από τις έμφυτες, όλες οι άλλες επίκτητες ικανότητες, γνώσεις και δεξιότητες του ατόμου μπορούν να αποκτηθούν με δραστηριότητες όπως η εκπαίδευση, η μαθητεία, η εξάσκηση, κλπ. Ακόμη και οι φυσικές ικανότητες μπορούν να βελτιωθούν με αυτό τον τρόπο. Ο Ο.Ο.Σ.Α. ορίζει το ανθρώπινο κεφάλαιο ως «γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες και γνωρίσματα (*φυσική, συναισθηματική και πνευματική υγεία*) που διαθέτουν τα άτομα, τα οποία μπορούν να διευκολύνουν τη δημιουργία προσωπικής, κοινωνικής και οικονομικής ευζωίας» (Πανιτσίδου, 2013). Με την έννοια αυτή ανθρώπινο κεφάλαιο δεν νοείται απλά και μόνο το επίπεδο εκπαίδευσης και οι δεξιότητες που μπορεί να καταθέσει ένα άτομο σε παραγωγική χρήση, αλλά ένα ευρύτερο φάσμα ικανοτήτων και ποιοτικών χαρακτηριστικών, τα οποία βελτιώνουν όχι μόνο την παραγωγή ή το εισόδημα αλλά και την προσωπική και την κοινωνική ευημερία. Το ανθρώπινο κεφαλαίο λοιπόν περιλαμβάνει το σύνολο των φυσικών και επίκτητων ικανοτήτων ενός ατόμου. Η εκπαίδευση είναι επίκτητη ικανότητα, η οποία, όμως, βελτιώνει και τις φυσικές ικανότητες και καθιστά το άτομο προσαρμοζόμενο στις νέες τεχνολογίες της αγοράς. Στοιχίζει στον εργαζόμενο ένα ποσό χρημάτων και χρόνο αλλά αυτά τα χρήματα ανακάμπτονται με κέρδος, γιατί ο ειδικευμένος εργαζόμενος είναι πιο παραγωγικός από τον ανειδίκευτο (Ψαχαρόπουλος, 1999).

Το ανθρώπινο κεφάλαιο έχει τέσσερις διακεκριμένες ιδιότητες: [1] Είναι ενσωματωμένο στον άνθρωπο, δηλαδή, δεν μπορεί να διαχωριστεί από το άτομο που το κατέχει, όπως συμβαίνει με τις άλλες μορφές κεφαλαίου. [2] Είναι κεφάλαιο, αφού αποτελεί πηγή μελλοντικών ικανοποιήσεων, μελλοντικών κερδών ή και τα δύο, όπως και οι άλλες μορφές κεφαλαίου. Για την απόκτηση του, κάθε άτομο πρέπει να επενδύσει χρόνο και οικονομικούς πόρους. Η απόδοση του ανθρώπινου κεφαλαίου διαρκεί μακροχρόνια και η πρόσβαση σε οικονομικά οφέλη έρχεται μετά την πάροδο

μιας μεγάλης χρονικής περιόδου. Παρά τον μακροχρόνιο ορίζοντα, η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο συνοδεύεται από περιορισμένη αβεβαιότητα λόγω της γενικότερης χρησιμότητας της συσσωρευόμενης γνώσης. [3] Αποσβένεται, όπως συμβαίνει με τις άλλες μορφές κεφαλαίου. Το ανθρώπινο κεφάλαιο απαξιώνεται με την πάροδο του χρόνου, είτε με την αύξηση της ηλικίας του ατόμου, είτε με την αλλαγή των δεδομένων της παραγωγής και την εισαγωγή νέων τεχνολογιών. [4] Δεν μεταβιβάζεται, δεν πουλιέται, δεν ενοικιάζεται, δεν κληρονομείται, όπως μπορεί να γίνει με το φυσικό κεφάλαιο. Αξιοποιείται στο χώρο εργασίας κατά τη διάρκεια της ζωής κάθε ατόμου (Schultz, 1961). Όσο μεγαλύτερο θα είναι το απόθεμα του ανθρώπινου κεφαλαίου του ατόμου κατά την είσοδο του στη αγορά εργασίας , τόσο γρηγορότερη θα είναι η βελτίωση των εισοδηματικών εισροών στα πρώτα χρόνια απασχόλησης . Το ανθρώπινο κεφάλαιο μπορεί να αποκτηθεί μόνο αν το ίδιο το άτομο μετέχει στη διαδικασία απόκτησής του, δηλαδή στη μάθηση και την εξάσκηση. Σύμφωνα με τον Coleman (1990) όπως το φυσικό κεφάλαιο δημιουργείται μέσω αλλαγών σε υλικά αγαθά, έτσι ώστε να σχηματιστούν τα απαραίτητα εργαλεία που θα συμβάλλουν στην αύξηση της παραγωγής, έτσι και το ανθρώπινο κεφάλαιο δημιουργείται με την ποιοτική αλλαγή των φυσικών προσώπων, έτσι ώστε να αποκτήσουν δεξιότητες και ικανότητες που θα τα καθιστούν σε θέση να ενεργούν με νέους τρόπους, συμβάλλοντας στην αύξηση της παραγωγής.

Η διαφορά μεταξύ ανθρώπινου και φυσικού κεφαλαίου έγκειται στο ότι τα το δεύτερο είναι «σχηματισμένο υλικό» και μπορεί να πουληθεί ενώ το πρώτο μόνο να «εκμισθωθεί», μέσω της εργασίας του ατόμου σε κάποιον εργοδότη ή εταιρεία έναντι του μισθού-αποδοχών που θα παίρνει για την εργασία του ο εργαζόμενος. Ο Thurow (1970) υποστήριξε ότι αφού η κατανάλωση αγαθών και υπηρεσιών είναι ο απώτερος στόχος του οικονομικού μας συστήματος, η αξία του ανθρώπινου κεφαλαίου ενός ανθρώπου θα είναι η ίδια με την αξία των καταναλωτικών αγαθών και υπηρεσιών που άμεσα ή έμμεσα παράγει. Όταν η αξία των αγαθών και υπηρεσιών αυξάνεται, θα αυξάνεται και η αξία του ανθρώπινου κεφαλαίου και αντίστροφα. Οι επενδύσεις σε ανθρώπινο κεφάλαιο μειώνονται σταδιακά κατά τη διάρκεια της ζωής κάθε ατόμου και τείνουν προς το μηδέν την περίοδο της συνταξιοδότησης. Η αξία του κατά τη χρονική στιγμή της αποχώρησης από την αγορά εργασίας χαρακτηρίζεται ως υπολειμματική.

Το ανθρώπινο κεφάλαιο εκτός από τη συνιστώσα των ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων από τον τομέα της εκπαίδευσης, έχει ως συνιστώσα και την υγεία.

Στις περισσότερες μελέτες της διεθνούς βιβλιογραφίας, η συνιστώσα της υγείας του ανθρώπινου κεφαλαίου προσεγγίζεται από την μεταβλητή που εκφράζει το προσδόκιμο ζωής. Ένα μεγαλύτερο προσδόκιμο ζωής συνδέεται με την καλύτερη υγεία των ατόμων (Agora, 2001). Το ανθρώπινο κεφάλαιο έχει και έμμεσες επιπτώσεις, καθώς προκαλεί θετική επίδραση στην παραγωγικότητα και των άλλων παραγωγικών εισροών (πχ. φυσικό κεφάλαιο, τεχνολογία), αλλά και βελτίωση της υγείας των ατόμων, ενώ περιορίζει κάποιους παράγοντες που δεν βοηθούν στην ανάπτυξη όπως η μεγάλη αύξηση του πληθυσμού, η παιδική θνησιμότητα, κ.α. (ΟΟΣΑ, 1998). Σημειώνεται ότι οι επενδύσεις στην υγεία και τη διατροφή πέραν της εκπαίδευσης, ιδίως στις υποανάπτυκτες και τις αναπτυσσόμενες χώρες είναι ιδιαίτερης σημασίας, αφού οι ελλείψεις σ' αυτούς τους τομείς μπορεί να περιορίσουν σημαντικά την ικανότητα του πληθυσμού να συμμετέχει στην παραγωγική διαδικασία (Fogel, 1994).

Το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι λοιπόν, κατά μία έννοια, το σύνολο των ικανοτήτων ενός ατόμου έμφυτων και επίκτητων. Περιλαμβάνει φυσικές ικανότητες, δεξιότητες, γνώσεις, εξειδίκευση, πληροφόρηση για τις συνθήκες της αγοράς εργασίας. Η έρευνα για ανεύρεση εργασίας, οι δαπάνες υγείας, η προσχολική ανατροφή των παιδιών, είναι μορφές ανθρώπινου κεφαλαίου. Πολλώ δε μάλλον, κάθε δραστηριότητα που ενισχύει την ικανότητα του ατόμου για εργασία μπορεί να θεωρηθεί ότι σχηματίζει ανθρώπινο κεφάλαιο (π.χ. η πρακτική εμπειρία στην εργασία, η μετανάστευση, κ.α.). Και αναμφίβολα, όλες οι ικανότητες του ατόμου μπορούν να αποκτηθούν ή να βελτιωθούν με δραστηριότητες όπως η εκπαίδευση, η κατάρτιση, η εξάσκηση, η ειδίκευση.

Η εκπαίδευση αποτελεί το βασικό θεσμικό μηχανισμό παραγωγής, συσσώρευσης και διάχυσης γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και στάσεων, και έχει πολυδιάστατες εκπαιδευτικές, οικονομικές, πολιτισμικές, κοινωνικές και πολιτικές λειτουργίες με παροχή οφελών σε όλα τα υποκείμενα της οικονομίας (άτομα, οικογένειες, οργανισμούς, τοπική κοινωνία και κράτος) (Ρέππα & Βασιλάκης, 2015).

Ειδικότερα δε η εκπαίδευση ενηλίκων και η δια βίου μάθηση διαθέτουν μια τρισδιάστατη πτυχή που τη συνθέτουν: α) η οικονομική πρόοδος και ανάπτυξη- η οποία αντιπροσωπεύει την έννοια του ανθρώπινου κεφαλαίου, β) η προσωπική εξέλιξη και ολοκλήρωση -που συνιστά ατομικό κεφάλαιο- και γ) η κοινωνική ένταξη και εκδημοκρατισμός που παραπέμπουν στο κοινωνικό κεφάλαιο και στην τοπική και κοινωνική ανάπτυξη (Πανισίδου, 2013). Η σχέση μεταξύ όλων τούτων των

παραγόντων γίνεται εύκολα διακριτή μέσα από την ανάπτυξη της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου.

2.1.2 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΚΑΙ Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου στηρίζεται στην άποψη ότι η οικονομική απόδοση συνδέεται με την εκπαίδευση και την κατάρτιση και οι επενδύσεις στο ανθρώπινο κεφάλαιο έχουν ανάλογες αποδόσεις. Επομένως, οι δαπάνες για την εκπαίδευση αποτελούν μια επένδυση που δημιουργεί ανθρώπινο κεφάλαιο, το οποίο έχει μια αποδοτικότητα συναφή με αυτή των επενδύσεων σε υλικό κεφάλαιο (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2013).

Η κεντρική ιδέα της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου δεν είναι ούτε πρωτότυπη, ούτε καινούρια. Συγκροτήθηκε ως θεωρία κατά τη δεκαετία του 1960 αλλά η ιδέα εμφανίστηκε πολύ νωρίτερα από την εποχή που ο οικονομολόγος - φιλόσοφος Adam Smith, το 1776, θεώρησε ότι τα άτομα αποτελούν τον πλούτο των εθνών και ότι οι αποκτώμενες ικανότητες των κατοίκων είναι μέρος του κεφαλαίου μιας χώρας. Η θεωρία έφτασε στο αποκορύφωμά της γύρω στο 1960, καθώς ένα πλήθος από μελέτες και έρευνες υποστήριξαν το υπόβαθρό της. Συγκροτήθηκε ως ιδιαίτερος κλάδος της οικονομικής επιστήμης, όπου η εκπαίδευση μελετάται αναλυτικά και ως κατανάλωση και κυρίως ως επένδυση, με κόστος και οφέλη για το άτομο και την κοινωνία (Τσαμαδιάς & Χανής, 2011). Ο κυριότερος εκπρόσωπος του ανθρώπινου κεφαλαίου είναι ο Schultz, ο οποίος θεωρεί ότι το πιο ουσιώδες χαρακτηριστικό του οικονομικού συστήματος είναι η ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, το οποίο έχει τρεις διακεκριμένες ιδιότητες: α) είναι ενσωματωμένο στον άνθρωπο, β) είναι κεφάλαιο, γιατί αποτελεί πηγή μελλοντικών ικανοποιήσεων ή μελλοντικών κερδών ή και αμφοτέρων, όπως και οι λοιπές μορφές κεφαλαίου και γ) δεν είναι δυνατό να διαχωριστεί από το άτομο το οποίο το κατέχει. Προτείνει τρεις κατηγορίες δαπανών: α) τις καταναλωτικές, β) τις επενδυτικές, γ) το συνδυασμό των δύο παραπάνω.

Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου γεννήθηκε από την τάση αλλά με τη σειρά της και με τη μεγάλη της διάδοση ενίσχυσε τελικά και η ίδια αυτή την τάση των κρατών να αυξήσουν την οικονομική ανάπτυξη. Σύμφωνα με τους Karabel & Halsey (1977:12), «η ιδέα σύμφωνα με την οποία η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο αυξάνει την ατομική παραγωγικότητα και δημιουργεί το τεχνικό υπόβαθρο του είδους

εκείνου της εργατικής δύναμης που είναι αναγκαία για την οικονομική ανάπτυξη είναι παλιά, τη βρίσκουμε στους οικονομολόγους του πρώιμου 19ου αιώνα, αν όχι και στον A. Smith».

Επιχειρώντας μια σχετική αναδρομή στην εξέλιξη της οικονομικής σκέψης πάνω στη θεώρηση του ανθρώπινου συντελεστή στην παραγωγική διαδικασία, καθώς και της λειτουργίας της εκπαίδευσης ως παράγοντα οικονομικής ανάπτυξης, βλέπουμε τα εξής: Πρώτος ο «οικονομολόγος - φιλόσοφος» A. Smith θεώρησε ότι τα άτομα αποτελούν τον πλούτο των εθνών και ότι οι αποκτώμενες ικανότητες των κατοίκων είναι μέρος του κεφαλαίου μιας χώρας. Μετά από αυτόν οι μεγάλοι οικονομολόγοι (W. Petty, Ricardo, Marx, μέχρι και τον Marshall) επέμειναν στη σημασία του «ταλέντου» και των ανθρώπινων ικανοτήτων στη διαδικασία της παραγωγής.

Ο Th. Schultz , ο βασικότερος εκπρόσωπος της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου, θεώρησε ότι οι αποκτώμενες ικανότητες του ανθρώπου αποτελούν μορφή κεφαλαίου. Κατά τον Th. Schultz (1972: 13) , το πιο ουσιώδες χαρακτηριστικό του οικονομικού μας συστήματος είναι η ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου (Schultz, 196 1: 1-17 · 1971, κεφ. 12). Χωρίς αυτό θα υπήρχε μόνο σκληρή χειρωνακτική εργασία και φτώχεια.

Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, όπως υποστηρίζει και ο Δεδουσόπουλος (1995: 143- 144, 154, 165- 185) , υποκρύπτει μια ουσιαστική υπόθεση, ότι, όπως η εργασία έτσι και η εκπαίδευση δεν αποτελεί αυταξία, και ο εκπαιδευόμενος δεν αποκομίζει καμία άλλη χρησιμότητα από τη συμμετοχή του στην εκπαιδευτική διαδικασία, εκτός από εκείνη που προσδιορίζεται από τα υψηλότερα επίπεδα εισοδήματος και κατανάλωσης που θα του αποφέρει στο μέλλον η εκπαίδευση .Βασικό μειονέκτημα του υποδείγματος του ανθρώπινου κεφαλαίου, που είναι και μειονέκτημα όλης της νεοκλασικής θεωρίας, είναι η μονοδιάστατη αντίληψη της εκπαίδευσης, όπως και της εργασίας, ως «αρνητικών» αγαθών, τα οποία, όμως, διαθέτουν την ικανότητα να δημιουργούν εισόδημα .

Επένδυση σε «ανθρώπινο κεφάλαιο» ο T.W. Schultz (1972) αποκαλεί τις λεγόμενες μη παραγωγικές επενδύσεις, δηλαδή τις επενδύσεις για την εκπαίδευση, για τη δημόσια υγεία και για την εσωτερική μετανάστευση. Οι δαπάνες που γίνονται για τη βελτίωσή τους θεωρούνται σε μεγάλο βαθμό ως επενδυτικές, διότι αναμένεται ότι θα αποφέρουν αποδόσεις με την αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας και γενικότερα της οικονομίας. Οι επενδύσεις αυτές έχουν μεγάλη σημασία, γιατί

αυξάνουν τη σημαντικότερη από όλες τις μορφές πλούτου, «την παραγωγική ικανότητα του ανθρώπου» (Αγγελόπουλος, 1989: 207) και «το πιο αξιοποιήσιμο δυναμικό σε μια χώρα είναι ο ίδιος ο άνθρωπος, οι ικανότητές του και οι ιδέες του» (Μπαλάσκας, 1989: 113) .

Οι βασικές υποθέσεις στις οποίες στηρίζεται η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου είναι οι εξής: I) Τα άτομα προσπαθούν να μεγιστοποιήσουν την ικανοποίησή τους κατανέμοντας την κατανάλωση και τα εισοδήματα που χρηματοδοτούν την κατανάλωση αυτή , στη διάρκεια της ζωής τους. II) Τα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης συνδέονται με διακριτές ροές εισοδημάτων στη διάρκεια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. III) Η απόκτηση εκπαίδευσης συνεπάγεται ένα άμεσο (χρηματικό και ψυχικό) και ένα έμμεσο (χρηματικό, με όρους διαφυγόντων εισοδημάτων) κόστος, το ύψος του οποίου τα άτομα είναι σε θέση να εκτιμήσουν με ακρίβεια και βεβαιότητα πριν ενταχθούν στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. IV) Δεν υπάρχουν περιορισμοί εισόδου σε κάποιο επίπεδο εκπαίδευσης. V) Δεν υπάρχουν οικονομικοί περιορισμοί στη χρηματοδότηση των σπουδών. Η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο, δηλαδή η περισσότερη και καλύτερη εκπαίδευση, δεν αποδίδει μόνο στο άτομο (μικροοικονομική θεώρηση), που βελτιώνει τη θέση του ατομικά και κοινωνικά, αλλά και στο σύνολο της χώρας (μακροοικονομική θεώρηση), όπου αθροιζόμενα τα καλύτερα εκπαιδευμένα άτομα συμβάλλουν στην ταχύτερη οικονομική ανάπτυξη και στην αύξηση του ρυθμού οικονομικής ανόδου της (Ψαχαρόπουλος,1999). Έτσι, οι χώρες με ικανό εργατικό δυναμικό μπορούν να ξεπεράσουν τη στενότητα των φυσικών πόρων τους, αναπτύσσοντας κλάδους που στηρίζονται κυρίως στην υψηλή ποιότητα του ανθρώπινου παράγοντα (Κώττης & Πετράκη - Κώττη, 1995: 208- 10), ενώ χωρίς τη μεσολάβηση του ανθρώπινου παράγοντα δεν θα ήταν δυνατή η αξιοποίηση των φυσικών πόρων .

Η απήχηση της θεωρίας αυτής τόσο στις ΗΠΑ, όπου στοιχειοθετήθηκε τη μεταπολεμική περίοδο (Wolfe, 1954· Clark, 1962 · Halsey, Floyd & Anderson, 1961: 33· Blaug, 1974 : 62 7-9 κ.ά .) , όσο και σε άλλες χώρες, στα διάφορα κοινωνικά στρώματα, αλλά και στους εκπρόσωπους των θεσμών (πολιτικών και πανεπιστημιακών) και στις κυβερνήσεις, ήταν μεγάλη. Η αύξηση του ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος σε διάφορες χώρες δεν μπορούσε να ερμηνευτεί από την αύξηση των ποσοτήτων των τριών συντελεστών της παραγωγής, δηλαδή της γης, του υλικού κεφαλαίου και του αριθμού των εργαζομένων, άρα υπεύθυνοι θεωρήθηκαν παράγοντες όπως: η βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου του εργατικού δυναμικού

και η μεταβολή της κατανομής του κατά ηλικιακή ομάδα, φύλο και εμπειρία, η βελτίωση των μεθόδων παραγωγής και ο εκσυγχρονισμός της οργάνωσής της, οι οικονομίες κλίμακας παραγωγής και η μεταβολή της απασχόλησης ενδοεπιχειρησιακά, ενδοκλαδικά και διακλαδικά. Στις Η.Π.Α. η αύξηση του εθνικού εισοδήματος, που ήταν μεγαλύτερη από την αύξηση των κλασικών συντελεστών παραγωγής (γη, υλικό κεφάλαιο, εργασία), μπορούσε να ερμηνευτεί μόνο με βάση τη θεωρία αυτή (Ψαχαρόπουλος, 1999). Οι οικονομικοί στόχοι της εκπαίδευσης δυνάμωσαν πολύ κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1960. Σε μια απόφαση της Γενικής Συνέλευσης των Ηνωμένων Εθνών, το 1960, αναγνωρίστηκε η αρωγή προς την εκπαίδευση ως ένας σημαντικός παράγοντας για την οικονομική ανάπτυξη. Επίσης, παρασχέθηκε ευρεία υποστήριξη από τους κυριότερους διεθνείς οργανισμούς, και ειδικότερα από την UNESCO, για την εφαρμογή των μεθόδων οικονομικού προγραμματισμού και τεχνικών στην εκπαίδευση. Η UNESCO στη 18η Γενική Συνεδρίασή της όρισε την ανάπτυξη ως διαδικασία που, για να υπάρχει, αφορά υποχρεωτικά τρία επίπεδα: το οικονομικό, το κοινωνικό και το μορφωτικό (Brunswic, Ochs, Pauvert & Ryan, 1997: 20).

2.1.3 ΜΕΤΡΗΣΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Για να έχει κανείς ολιστική εικόνα των παραμέτρων που συνθέτουν το ανθρώπινο κεφάλαιο, καταρτίστηκαν συγκεκριμένοι δείκτες μέτρησης που η συνιστάμενη τους αποτελεί το γενικό δείκτη μέτρησης του ανθρώπινου κεφαλαίου μιας χώρας.

Ο οργανισμός: **Παγκόσμιο Οικονομικό Φόρουμ** (World Economic Forum), στην προσπάθειά του να συμπεριλάβει πέρα από την εκπαίδευση και τις άλλες πτυχές του ανθρώπινου κεφαλαίου, κατασκεύασε το **Δείκτη Ανθρώπινου Κεφαλαίου** για ορισμένο αριθμό χωρών. Σύμφωνα με τους κατασκευαστές του, *«Ο δείκτης επιδιώκει να εξυπηρετήσει ως ένα εργαλείο τη σύλληψη της πολυπλοκότητας της δυναμικής του εργατικού δυναμικού, έτσι ώστε τα διάφορα ενδιαφερόμενα μέρη, να είναι σε θέση να λαμβάνουν αποφάσεις με καλύτερη ενημέρωση. Επειδή το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι ουσιαστικής σημασίας όχι μόνο για την παραγωγικότητα της κοινωνίας αλλά και για τη λειτουργία των πολιτικών, κοινωνικών και πολιτικών θεσμών, η κατανόηση του τρέχοντος αποθέματος είναι πολύτιμη σε ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων»* (World Economic Forum 2013, σ. 30). Ο Δείκτης Ανθρώπινου Κεφαλαίου που

κατασκευάστηκε είναι ο μέσος αριθμητικός τεσσάρων άλλων δεικτών που αφορούν: 1) την Εκπαίδευση, 2) την Υγεία και Ευεξία, 3) το Εργατικό Δυναμικό και την Απασχόληση, και 4) το Κατάλληλο Περιβάλλον. Η κατασκευή καθενός από αυτούς τους τέσσερις δείκτες στηρίζεται σε διάφορα επί μέρους ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος στο οποίο αναφέρονται. (βλ. στο World Economic Forum, 2013 για τα αποτελέσματα μετρήσεων ανθρωπίνου κεφαλαίου έτους 2013 σε 122 χώρες, σ. 4-8, & βλ. για περισσότερες πληροφορίες στο Ρέππας 2015).

ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΧΩΡΩΝ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΔΕΙΚΤΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2013

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

ΟΙ ΠΕΝΤΕ ΧΩΡΕΣ ΜΕ ΤΟ ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΟ ΔΕΙΚΤΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2013

| ΧΩΡΑ | Κ Α Τ Α Τ Α Ξ Η | ΣΥΝ.ΔΕΙ ΚΤΗΣ | ΔΕΙΚΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕ ΥΣΗΣ | ΔΕΙΚΤΗ Σ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΕΥΕΞΙΑ Σ | ΕΡΓΑΤΙΚΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΚΑΙ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ Σ | ΚΑΤΑΛΛΗΛ Ο ΠΕΡΙΒΑΛΛΟ Ν |
|----------------|--------------------------------------|-----------------|----------------------------|---|--|---------------------------------|
| ΕΛΒΕΤΙΑ | 1 | 1,455 | 1,313 | 0,977 | 1,736 | 1,793 |
| ΦΙΛΑΝΔΙΑ | 2 | 1,406 | 1,601 | 0,844 | 1,250 | 1,926 |
| ΣΙΓΚΑΠΟΥ ΡΗ | 3 | 1,232 | 1,348 | 0,762 | 1,345 | 1,471 |
| ΟΛΛΑΝΔΙΑ | 4 | 1,161 | 1,106 | 0,901 | 1,150 | 1,484 |
| ΣΟΥΗΔΙΑ | 5 | 1,111 | 0,977 | 0,960 | 1,154 | 1,351 |
| ΕΛΛΑΔΑ | 55 | -0,011 | 0,280 | 0,331 | -0,365 | 0,291 |

ΠΗΓΗ: WORLD ECONOMIC FORUM (2013) HUMAN CAPITAL REPORT

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

ΟΙ ΠΕΝΤΕ ΧΩΡΕΣ ΜΕ ΤΟ ΜΙΚΡΟΤΕΡΟ ΔΕΙΚΤΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2013

| ΧΩΡΑ | ΚΑΤΑΤΑΞΗ | ΣΥΝ.ΔΕΙΚΤΗΣ | ΔΕΙΚΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ | ΔΕΙΚΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΕΥΕΞΙΑΣ | ΕΡΓΑΤΙΚΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΚΑΙ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ | ΚΑΤΑΛΛΗΛΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ |
|------------|----------|-------------|---------------------|----------------------------|-------------------------------------|----------------------|
| ΜΑΛΙ | 118 | -1,034 | -1,747 | -0,826 | -0,614 | -0,949 |
| ΜΠΟΥΡΚΙΝΑ | 119 | -1,077 | -1,817 | -0,943 | -0,374 | -1,173 |
| ΦΑΣΟ | 119 | -1,077 | -1,817 | -0,943 | -0,374 | -1,173 |
| ΓΟΥΙΝΕΑ | 120 | -1,272 | -1,482 | -1,026 | -0,911 | -1,667 |
| ΜΑΥΡΙΤΑΝΙΑ | 121 | -1,297 | -1,744 | -0,666 | -1,404 | -1,373 |
| ΥΕΜΕΝΗ | 122 | -1,393 | -1,972 | -1,134 | -1,320 | -1,153 |

ΠΗΓΗ: WORLD ECONOMIC FORUM (2013) HUMAN CAPITAL REPORT

Η εξατομίκευση των ανωτέρω τεσσάρων δεικτών του ανθρώπινου κεφαλαίου στο άτομο, δίνει το ατομικό κεφάλαιο καθενός. Ένα ανθρώπινο δυναμικό που ενσωματώνει υψηλό ατομικό κεφάλαιο, ενέχει περισσότερες προσδοκίες για ουσιαστικότερη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα στο έργο του και στην ατομική, τοπική και κοινωνική ανάπτυξη.

Επίσης, για το έτος 2017, ο «δείκτης ανθρώπινου κεφαλαίου έτους 2017» κατατάσσει 130 χώρες ανάλογα με το πόσο καλά αναπτύσσουν το ανθρώπινο κεφάλαιο τους σε μια κλίμακα από το 0 (χειρότερη) έως το 100 (καλύτερη) , εξετάζοντας τέσσερις θεματικούς υποδείκτες για καθεμία από τις εξεταζόμενες 130 χώρες: Χωρητικότητα, Ανάπτυξη, Ανάπτυξη και Τεχνογνωσία, και ερευνώντας πέντε ξεχωριστές ηλικιακές ομάδες ή γενεές : ηλικίες 0-14 ετών, 15-24 ετών, 25-54 ετών,

55-64 ετών και 65 ετών και άνω, προκειμένου να γίνει αντιληπτό με ακρίβεια το πλήρες προφίλ δυναμικού ανθρώπινου κεφαλαίου μιας χώρας.

Τέσσερις λοιπόν θεματικές διαστάσεις αποτελούν τους υποδείκτες του Παγκόσμιου Δείκτη Ανθρώπινου Δυναμικού : Ικανότητα-χωρητικότητα, Ανάπτυξη, Ανάπτυξη και Τεχνογνωσία. Ο υποδείκτης χωρητικότητας ποσοτικοποιεί το υφιστάμενο απόθεμα εκπαίδευσης σε όλη την έκταση γεννήσεων, ο υποδείκτης ανάπτυξης αναφέρεται στην ενεργή συμμετοχή στο εργατικό δυναμικό ανά γενιά, και αντικατοπτρίζει τις τρέχουσες προσπάθειες εκπαίδευσης, την ικανότητα και την αναβάθμιση του φοιτητικού σώματος και της εργάσιμης ηλικίας ενώ ο υποδείκτης ανάπτυξη και τεχνογνωσία σχετίζεται με τον πληθυσμό και το υποσύνολο τεχνογνωσίας, συλλαμβάνει την ανάπτυξη ή την υποτίμηση των δεξιοτήτων των εργαζομένων σε ηλικία εργασίας μέσω ευκαιριών για εργασία υψηλότερης προστιθέμενης αξίας.

Ο Γενικός Δείκτης Ανθρώπινου Κεφαλαίου στοχεύει να απεικονίσει αυτές τις ποικίλες διαστάσεις εντός των ορίων των διαθέσιμων δεδομένων και όπου είναι δυνατό και πάντα αναφορικά με εξεταζόμενες πέντε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες ή γενιές: ηλικίες 0-14 ετών, 15-24 ετών, 25-54 ετών, 55-64 ετών και 65 ετών και άνω.

Αναλυτικότερα για τους υποδείκτες(-<http://reports.weforum.org/global-human-capital-report-2017->):

Χωρητικότητα

Ένας πιο μορφωμένος πληθυσμός είναι καλύτερα προετοιμασμένος να προσαρμοστεί σε νέες τεχνολογίες, να καινοτομεί και να ανταγωνίζονται σε παγκόσμιο επίπεδο. Ο δείκτης χωρητικότητας διαθέτει κοινά μέτρα, επίσημο μορφωτικό επίπεδο, κατανομημένο κατά ηλικία, ομάδες στο εργατικό δυναμικό. Αυτά καταγράφουν το ποσοστό του πληθυσμού που έχει επιτύχει τουλάχιστον πρωτογενή, (χαμηλότερη) δευτεροβάθμια ή τριτοβάθμια εκπαίδευση, αντίστοιχα, και το ποσοστό του πληθυσμού που έχει βασικό επίπεδο αλφαριθμητισμού και αριθμητικής.

Ανάπτυξη

Πέρα από την επίσημη εκμάθηση, το ανθρώπινο κεφάλαιο ενισχύεται στον εργασιακό χώρο μέσω της μάθησης μέσω πράξεων, της σιωπηρής γνώσης, ανταλλαγής πληροφορήσης με συναδέλφους και γενικά της επίσημης εκμάθησης στην εργασία. Ο υποδείκτης ανάπτυξης μετράει πόσοι άνθρωποι είναι σε θέση να συμμετέχουν ενεργά στο εργατικό δυναμικό, καθώς και πόσο επιτυχημένα συγκεκριμένα τμήματα

του πληθυσμού -οι γυναίκες, οι νέοι και οι ηλικιωμένοι, εκείνοι που τείνουν να είναι ιδιαίτερα ανεπαρκώς εμπλεκόμενες ομάδες στις αγορές εργασίας- είναι σε θέση να συνεισφέρουν. Συμπεριλαμβανομένων και αυτών που αναζητούν ενεργά εργασία. Τα ποσοστά ανεργίας καταγράφουν το υποσύνολο αυτής της ομάδας που αυτή τη στιγμή είναι εκτός εργασίας, αλλά επιθυμεί να εργαστεί. Το ποσοστό υποαπασχόλησης είναι το μερίδιο εκείνων που εργάζονται αλλά και που θα είναι πρόθυμοι και διαθέσιμοι για να εργαστούν περισσότερο. Μέτρο του χάσματος των φύλων στην οικονομική συμμετοχή περιλαμβάνεται επίσης στον υποδείκτη, καθώς παραμένει μια κρίσιμη αδυναμία στα περισσότερες αγορές εργασίας σε ολόκληρο τον κόσμο

Ανάπτυξη και Τεχνογνωσία

Ανάπτυξη: Αυτό το υποσύνολο αφορά την επίσημη εκπαίδευση του εργατικού δυναμικού της επόμενης γενιάς και τη συνεχόμενη αναβάθμιση και επανεκπαίδευση του σημερινού εργατικού δυναμικού. Εξετάζονται τομείς όπως η πρόσβαση στην εκπαίδευση για τα σημερινά παιδιά και τη νεολαία -το μελλοντικό εργατικό δυναμικό-, χρησιμοποιούνται καθαρά προσαρμοσμένα ποσοστά εγγραφής για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, το σχολείο καθώς και καθαρά ποσοστά εγγραφής για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπως επίσης ακαθάριστοι δείκτες τριτοβάθμιας εγγραφής, ενώ επίσης γίνεται μέτρηση του χάσματος των φύλων στον τομέα της εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για τα άτομα κάτω των 15 και 15-24 ετών.

Ως νέοι ενήλικες με ολοκληρωμένη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι αυτοί που αντιμετωπίζουν μια επιλογή μεταξύ των τριτοβάθμιων σπουδών, αποκτώντας περαιτέρω εξειδικευμένες επαγγελματικές δεξιότητες ή εισέρχονται στην αγορά εργασίας, οπότε ο Δείκτης περιλαμβάνει ένα μέτρο εγγραφής στο επάγγελμα ή στα προγράμματα κατάρτισης.

Ο Δείκτης περιλαμβάνει επίσης δύο ποιοτικούς δείκτες: την ποιότητα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το πόσο καλά το σύνολο του συστήματος εκπαίδευσης ανταποκρίνεται στις ανάγκες της ανταγωνιστικής οικονομίας, όπως εκτιμάται από την επιχειρηματική κοινότητα μιας χώρας. Ο Δείκτης περιλαμβάνει επίσης την αξιολόγηση της ποικιλομορφίας των δεξιοτήτων των πρόσφατων πτυχιούχων μιας χώρας ως ένδειξη της εμπειρογνομοσύνης που είναι διαθέσιμη σε μια χώρα. Τέλος, εξετάζονται αποτελέσματα σχετικά με τη διά βίου μάθηση μεταξύ

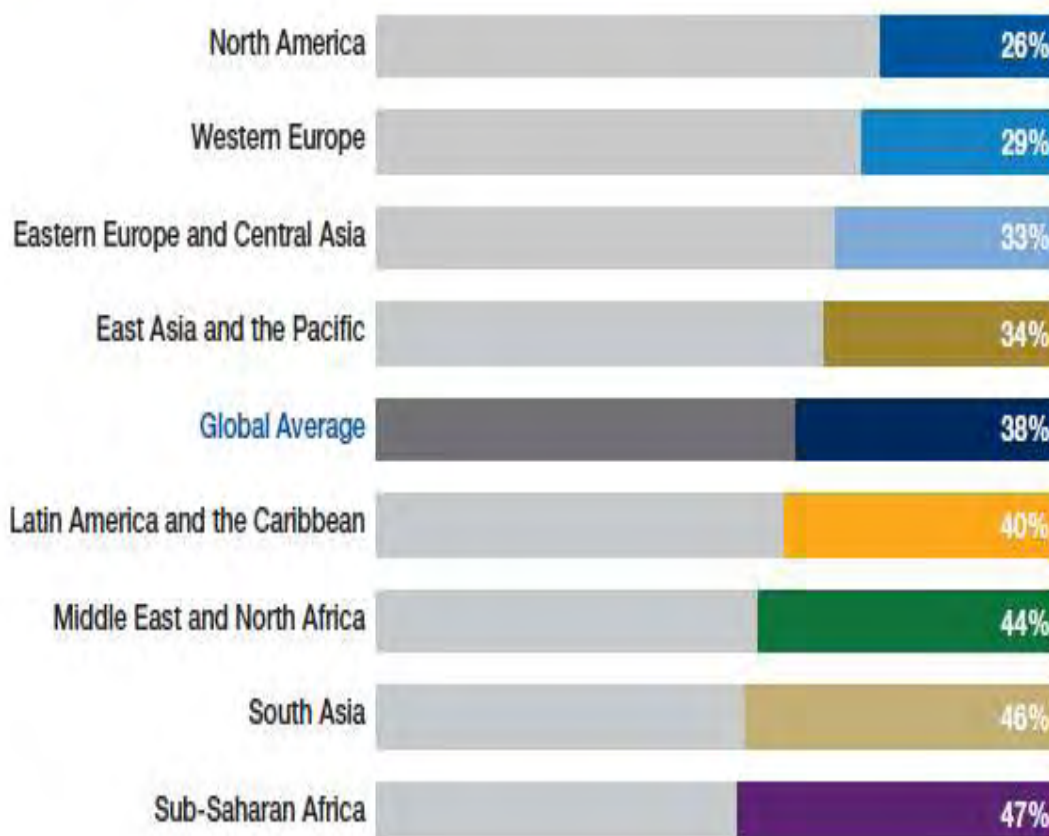
του ενήλικου εργατικού δυναμικού μέσω ενός μέτρου τυπικής κατάρτισης του προσωπικού από τον κόσμο

Τεχνογνωσία:

Η τεχνογνωσία αφορά το εύρος και το βάθος των εξειδικευμένων δεξιοτήτων στην εργασία. Αναφέρεται στην οικονομική πολυπλοκότητα και στον βαθμό εκλέπτυνσης της παραγωγικότητας μιας χώρας μέσω της δύναμης της γνώσης όπως για παράδειγμα μπορεί να μετρηθεί εμπειρικά στην ποιότητα των προϊόντων εξαγωγής. Επιπλέον, ο δείκτης μετρά την τρέχουσα διαθεσιμότητα υψηλού και μεσαίου επιπέδου προσόντων και, παράλληλα, τις αντιλήψεις του εργοδότη για το πόσο εύκολη ή δύσκολη είναι η πλήρωση κενών θέσεων.

Ο Δείκτης ανθρώπινου κεφαλαίου 2017 μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αξιολόγησης της προόδου εντός των χωρών και επισημαίνει ευκαιρίες για μάθηση και ανταλλαγή μεταξύ των χωρών. Η αναφορά του σχετικού ιστότοπου είναι <http://reports.weforum.org/global-human-capital-report-2017>(Παγκόσμιο ανθρώπινο κεφάλαιο έτος 2017 -αποτελέσματα ευρετηρίου-) προσπελάστηκε στις 10.06.2018- για ένα ολοκληρωμένο δεδομένο εργαλείο.

Figure 2: Gap in human capital development, by region, 2017



Source: Global Human Capital Index 2017.

Παρατηρούμε βάσει του ως άνω πίνακα, figure2, μεταξύ των άλλων, ότι οι 130 χώρες που συμμετείχαν στη φετινή χρονιά έκδοσης της έκθεσης, αποτελούν το 93% του παγκόσμιου πληθυσμού και συνεισφέρουν πάνω από το 95% της παγκόσμιας ακαθάριστης παραγωγής εγχώριου προϊόντος (ΑΕΠ.). Κατά μέσο όρο, ο κόσμος έχει αναπτύξει μόνο το 62% του ανθρωπίνου κεφαλαίου του, όπως μετράται από αυτόν το δείκτη. Η αντίθετα, τα έθνη παραμελούν ή σπαταλούν κατά μέσο όρο το 38% του ταλέντου τους. (figure2). Σε περιφερειακό επίπεδο, το χάσμα ανάπτυξης ανθρώπινου κεφαλαίου είναι το μικρότερο στη Βόρεια Αμερική και τη Δυτική Ευρώπη, και μεγαλύτερο στη Νότια Ασία και την υπο-Σαχάρα Αφρική. Ωστόσο, υπάρχει μια μεγάλη ποικιλία στα συνολικά ανθρώπινα κεφάλαια σε κάθε περιοχή και σε ολόκληρη την περιοχή διαφορετικές πτυχές του ανθρώπινου κεφαλαίου σε παγκόσμιο επίπεδο.

Περεταίρω, τα προφίλ της καθεμίας των 130 χωρών είναι διαθέσιμα στο διαδικτυακό εξερευνητή δεδομένων -available at <http://reports.weforum.org/global-human-capital-report-2017/dataexplorer/>- ανακτήθηκε τις 10.06.2018 και στο Μέρος 2 της Έκθεσης για το παγκόσμιο ανθρώπινο κεφάλαιο 2017.

Ο παγκόσμιος δείκτης ανθρώπινου κεφαλαίου (βλ. table 2 available at <http://reports.weforum.org/global-human-capital-report-2017/dataexplorer/> και στο Μέρος 2 της Έκθεσης για το παγκόσμιο ανθρώπινο κεφάλαιο 2017) δείχνει ότι όλες οι χώρες μπορούν να κάνουν περισσότερα για την ανάπτυξη και την πλήρη ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου τους. Σε όλο τον Δείκτη, υπάρχουν μόνο 25 έθνη που έχουν χρησιμοποιήσει το 70% του ανθρώπινου κεφαλαίου των ανθρώπων τους ή περισσότερο. Εκτός από αυτές τις 25 χώρες, 50 χώρες έχουν βαθμολογία μεταξύ 60% και 70%. Περαιτέρω, 41 χώρες βαθμολογούνται μεταξύ 50% και 60%, ενώ 14 χώρες παραμένουν στο ποσοστό της τάξεως κάτω από 50%, πράγμα που σημαίνει ότι αυτά τα έθνη έχουν σήμερα λιγότερη μόχλευση από το ήμισυ του ανθρώπινου κεφαλαίου τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

ΟΙ ΕΞΙ ΧΩΡΕΣ ΜΕ ΤΟ ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΟ ΔΕΙΚΤΗ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2017

| ΧΩΡΑ | ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΔΕΙΚΤΗΣ(ΣΚΟΡ) | ΚΑΤΑΤΑΞΗ |
|---------------|-------------------------|----------|
| NORWAY | 77,12 | 1 |
| FINLAND | 77,07 | 2 |
| SWITZERLAND | 76,48 | 3 |
| UNITED STATES | 74,84 | 4 |
| DENMARK | 74,40 | 5 |
| GERMANY | 74,30 | 6 |
| GREECE | 64.68 | 48 |

SOURCE: GLOBAL HUMAN CAPITAL INDEX 2017 (DETAILED RANKINGS)

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

ΟΙ ΠΕΝΤΕ ΧΩΡΕΣ ΜΕ ΤΟ ΜΙΚΡΟΤΕΡΟ ΔΕΙΚΤΗ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2017

| ΧΩΡΑ | ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΔΕΙΚΤΗΣ(ΣΚΟΡ) | ΚΑΤΑΤΑΞΗ |
|-----------|-------------------------|----------|
| MALI | 46.02 | 126 |
| ETHIOPIA | 44.44 | 127 |
| SENEGAL | 43.33 | 128 |
| MURITANIA | 41.19 | 129 |
| YEMEN | 35.48 | 130 |

SOURCE: GLOBAL HUMAN CAPITAL INDEX 2017 (DETAILED RANKINGS)

Τους κύριους δείκτες στη μελέτη για το «global-human-capital-report-2017» απετέλεσαν τα παρακάτω:

- Συνολικός πληθυσμός (χιλιάδες κάτοικοι)
- Πληθυσμός σε ηλικία εργασίας (χιλιάδες κατοίκους)
- Μέση ηλικία πληθυσμού (έτη)
- Κατά κεφαλήν ΑΕγχΠ ΣΔΙΤ (σταθερά διεθνή δολάρια για το 2011)
- Δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση (% του ΑΕΠ)
- Μέσα έτη εκπαίδευσης (έτη)
- Υγιές προσδόκιμο ζωής (έτη)

2.1.4 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΟΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Παράλληλα με το ανθρώπινο κεφάλαιο, έχουν προταθεί σε αντιπαράθεση ή συμπλήρωσή του και άλλες μορφές κεφαλαίου. Τέτοιου είδους εναλλακτικές προτάσεις είναι το Κοινωνικό Κεφάλαιο και το Πολιτισμικό Κεφάλαιο. Η έννοια του Κοινωνικού Κεφαλαίου πρωτοσυναντάται σε ένα βιβλίο που δημοσιεύθηκε το 1916 από την Lyda Hanifan και ορίζει ως κοινωνικό κεφάλαιο *«τα ενσώματα πάγια στοιχεία που έχουν σημασία για το μεγαλύτερο μέρος της καθημερινότητας των ανθρώπων: δηλαδή καλή θέληση, συντροφικότητα, συμπάθεια και κοινωνική επαφή ανάμεσα στα άτομα και οικογένειες που συνθέτουν μια κοινωνική μονάδα»* (όπως αναφέρεται στο Ρέππας, Π., 2015).

Στις μέρες μας η έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου επανήλθε από τον Pierre Bourdieu (1986) ο οποίος ορίζει ότι *«Κοινωνικό κεφάλαιο είναι το άθροισμα των πραγματικών ή δυννητικών πόρων που συνδέονται με την κατοχή ενός ανθεκτικού δικτύου περισσότερο ή λιγότερο θεσμοθετημένων σχέσεων αμοιβαίας γνωριμίας και αναγνώρισης -ή με άλλα λόγια, στην ένταξη σε μια ομάδα η οποία παρέχει σε καθένα από τα μέλη της με την υποστήριξη του συλλογικά κατεχόμενου κεφαλαίου, μια “πιστοποίηση” που τους δίνει το δικαίωμα να ωφελούνται με τις διάφορες έννοιες της λέξης»* (όπως αναφέρεται στο Ρέππας, οπ.π.). Ένας άλλος σύγχρονος συγγραφέας, ο Putnam, (2000) δίνει τον ακόλουθο ορισμό: *«Με τον όρο «κοινωνικό κεφάλαιο» αναφερόμαστε στο σύνολο των μη οικονομικών πόρων, πραγματικών φανταστικών, που αφορούν σε άτομα, ομάδες ή δίκτυα κοινωνικών σχέσεων και χαρακτηρίζονται από*

εμπιστοσύνη, αμοιβαιότητα και κοινά αποδεκτούς κανόνες συμπεριφοράς, διευκολύνοντας συνεπώς τη συνεργασία και τη συλλογική δράση των ανθρώπων και προάγοντας την κοινωνική αποδοτικότητα.»

Σύμφωνα με τον ανωτέρω ορισμό, το κοινωνικό κεφάλαιο δημιουργείται από τις σχέσεις και την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα άτομα, μέλη μιας ομάδας. Επομένως επικεντρώνεται σε ομάδες και στους κανόνες που καθοδηγούν τις μορφές συμπεριφοράς και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Παράλληλα, από αυτές τις σχέσεις απορρέουν δευτερεύοντα στοιχεία, όπως γνώσεις και εμπιστοσύνη, τα οποία ενισχύουν την αμοιβαιότητα και τη συνεργασία. Στην πραγματικότητα, οι κοινωνικές σχέσεις διαμεσολαβούν μεταξύ της συλλογικής δράσης της ομάδας και του αποτελέσματος αυτής, που είναι το κοινό όφελος και η επίτευξη στόχων (Kilpatrick, Field & Falk, 2003· Putnam, 2000). Επομένως το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να συμβάλλει τόσο στη μείωση του κόστους των συναλλαγών και άλλων οικονομικών και δομικών στοιχείων, όσο και στη διαχείριση των εσωτερικών και εξωτερικών κρίσεων της κοινότητας (Ρέππα & Βασιλάκης, 2015). Τούτο μπορεί να συμβεί, εφόσον ισχυρά δίκτυα με σαφείς προσδοκίες αμοιβαιότητας, διευκολύνουν την ανταλλαγή δεξιοτήτων, τη διάδοση πληροφοριών και τη διάχυση καινοτομιών ανάμεσα σε άτομα και ομάδες (Kilpatrick, Field & Falk, 2003). Από την άλλη θα πρέπει να λάβουμε υπόψη, ότι το κοινωνικό κεφάλαιο μιας ομάδας μπορεί να παράγει θετική ενέργεια για τα εκτός της ομάδας άτομα, όταν το επίπεδο εμπιστοσύνης είναι μεγαλύτερο από την ίδια την ομάδα (Fukuyama, 2001). Η διάδραση εκτός της κοινότητας θεωρείται σημαντική παράμετρος κοινωνικού κεφαλαίου, καθώς τα δίκτυα είναι πιο αποτελεσματικά για την κοινότητα στο σύνολο της, όταν χαρακτηρίζονται από πολυμορφία, ανοιχτότητα και ευελιξία, επιτρέποντας την πρόσβαση σε πόρους μη διαθέσιμους εντός της κοινότητας. Ένα εξαιρετικό παράδειγμα τέτοιου τύπου σχέσεων στην κοινότητα αποτελεί το δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης.

Ωστόσο, είναι δυνατόν να υπάρχει συσσωρευμένο κοινωνικό κεφάλαιο εντός μιας κοινότητας, η οποία να διάκειται ανταγωνιστικά προς άλλες κοινότητες, γεγονός που υπονομεύει και περιορίζει την κοινωνική συνοχή εντός των στενών ορίων της κοινότητας (Falk, Golding & Balatti, 2000). Παράλληλα, είναι πιθανό να αναπτυχθούν φαινόμενα αποκλεισμού και, σε ακραίες περιπτώσεις, εχθρότητας προς τους έξωθεν της κοινότητας (Fukuyama, 2001). Επομένως, θα ήταν λάθος να

γενικευθεί η υπόθεση ότι κοινότητες πλούσιες σε κοινωνικό κεφάλαιο συγκροτούν κοινωνίες με υψηλά ποσοστά κοινωνικής συνοχής.

Σε κάθε περίπτωση και παρ' όλη τη διαφωνία ως προς την προσέγγιση της έννοιας του κοινωνικού κεφαλαίου, θα πρέπει να αναγνωρίσουμε ότι η συζήτηση γύρω από αυτό έχει επαναφέρει στην εκφορά του κυρίαρχου πολιτικού λόγου τον όρο «κοινωνικό» σε μια εποχή που κυριαρχείται από τον ανταγωνισμό των αγορών σε παγκόσμιο επίπεδο. Θα πρέπει δε να επισημάνουμε ότι ο όρος έχει επικρατήσει, ιδιαίτερα στο χώρο της εκπαίδευσης, παρέχοντας ένα γόνιμο ερμηνευτικό πλαίσιο για την προσέγγιση των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων της μάθησης (Baron, Field & Schuller, 2000, Πανιτσίδου, 2013).

Σχετικά τώρα με το ρόλο της εκπαίδευσης και κατ' επέκταση της εκπαίδευσης ενηλίκων στην αύξηση και ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου, διατυπώθηκαν επίσης διάφορες προσεγγίσεις. Η προσέγγιση του Coleman (1988), για παράδειγμα, διαφοροποιείται από αυτή του Putnam (2000), καθώς ο πρώτος εστιάζεται στο ατομικό όφελος, εκλαμβάνοντας την εκπαίδευση ως αποτέλεσμα παρά ως αιτιακό παράγοντα του κοινωνικού κεφαλαίου μιας κοινότητας, ενώ ο δεύτερος επισημαίνει το συλλογικό όφελος που εκρέει από το κοινωνικό κεφάλαιο, εκλαμβάνοντας την εκπαίδευση ως ανεξάρτητη μεταβλητή (Πανιτσίδου, 2013).

Τα ερευνητικά ευρήματα του Putnam (2000), και άλλων μελετητών φέρνουν την εκπαίδευση ως σημαντικό αιτιακό παράγοντα κοινωνικού κεφαλαίου, καθώς υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες ενθαρρύνει την αμοιβαία εμπιστοσύνη ανάμεσα στα άτομα της ομάδας, η οποία στη συνέχεια γενικεύεται σε εμπιστοσύνη και ανεκτικότητα προς το κοινωνικό σύνολο.

2.1.5 ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Από τη σύντομη ανάλυση που προηγήθηκε, θα μπορούσε κανείς να συμπεράνει ότι η σχέση μεταξύ **ανθρώπινου, κοινωνικού κεφαλαίου και εκπαίδευσης ενηλίκων (ανθρώπινου δυναμικού)**, πέρα από το ότι έχει αναδειχθεί σε πεδίο εξαιρετικού ερευνητικού ενδιαφέροντος, είναι και μια σχέση αλληλένδετη, στην οποία η εκπαίδευση ενηλίκων παίζει ένα διαμεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στο δίπολο των δύο μορφών κεφαλαίου: ανθρώπινο και κοινωνικό και φυσικά στην τοπική και κοινωνική ανάπτυξη, καθώς υπάρχει μια συνεχής αλληλεπίδραση. Τούτο καταδεικνύεται και από τα ευρήματα της έρευνας των Falk, Golding και Balatti (2000) για τα αποτελέσματα της μάθησης, που εκρέουν από τη συμμετοχή σε προγράμματα «Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Κοινότητα» (Adult & Community

Education - ACE). Υποστηρίζεται ότι η ενδυνάμωση του κοινωνικού κεφαλαίου μέσω της συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων είναι κομβική για την παραγωγή πολλαπλών κοινωνικοοικονομικών αποτελεσμάτων (Πανιτσίδου, 2013, Ρέππα & Βασιλάκης, 2015).

Για την κοινωνική αποδοτικότητα της εκπαίδευσης, τα οφέλη αντιπροσωπεύονται από τις διαφορές που παρατηρούνται στο συνολικό προϊόν (ΑΕΠ) μέσω των ακαθάριστων εισοδηματικών διαφορών που προκύπτουν για το σύνολο της κοινωνίας. Άλλωστε η εκπαίδευση, θεωρείται ένα από τα κατεξοχήν αγαθά που προκαλούν θετικές εξωτερικότητες (Bauer, T.K., and Forell, M., 2010), δηλαδή εξωτερικά επιπρόσθετα οφέλη. Αυτά συνδέουν την εκπαίδευση με την τεχνολογική πρόοδο, την οικονομική ανάπτυξη, τη πολιτική σταθερότητα και τη κοινωνική συνοχή. Οι εξωτερικότητες αυτές, σημειωτέον ότι, δεν μπορούν να συμπεριληφθούν στις μετρήσεις για την αποδοτικότητα της εκπαίδευσης στις μικροοικονομικές θεωρήσεις (Δημάκος, 2004). Είναι επίσης γεγονός, ότι χωρίς την παράλληλη στήριξη συνοδευτικών πολιτικών κοινωνικού χαρακτήρα, δεν μπορεί να αναμένεται η διασφάλιση της οικονομικής ανάπτυξης και η ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής στη βάση μόνο της επένδυσης στην εκπαίδευση, έστω και αν σε κείμενο της Επιτροπής των Ε.Κ, διαβάζουμε ότι *«τα άτομα πρέπει να ενθαρρυνθούν να επενδύσουν στη μάθησή τους, τόσο για την προσωπική τους ολοκλήρωση όσο και για την απασχολησιμότητά τους»* (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2007). Πάντα όμως υπάρχουν δυνατότητες ποιοτικής αναβάθμισης του εργατικού δυναμικού στη βελτίωση της παραγωγής και ευημερίας των ανθρώπων και των κοινοτήτων, μέσω της εκπαίδευσης και του ανθρώπινου και κοινωνικού κεφαλαίου .

2.2.ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ

2.2.1 ΕΝΝΟΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ -ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ-

Η εκπαίδευση, σύμφωνα με τη θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου, αποτελεί τον κύριο θεσμικό μηχανισμό βελτίωσης των ικανοτήτων, των γνώσεων και δεξιοτήτων των ανθρώπων. Έχει παρατηρηθεί ότι τα άτομα που έχουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης παρουσιάζουν και υψηλότερο ρυθμό συγκέντρωσης των άλλων μορφών του ανθρωπίνου κεφαλαίου (Τσαμαδιάς, Κ., και Χανής, Σ., 2011). Επομένως η εκπαίδευση, η οποία με τις γνώσεις, εμπειρίες και δεξιότητες που αποδίδει στο άτομο,

καθορίζει σε μεγάλο βαθμό και τις άλλες μορφές ανθρώπινου κεφαλαίου, είναι η βασικότερη μορφή του ανθρώπινου κεφαλαίου (Ψαχαρόπουλος, Γ., 1999) . Η επένδυση στην εκπαίδευση είναι μια δραστηριότητα με κόστος στο παρόν και απόδοση στο μέλλον.

Ο Schultz το 1960 διατύπωσε την βασική αρχή της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου που είναι: «Η διαδικασία απόκτησης γνώσεων και ικανοτήτων διαμέσου της εκπαίδευσης δεν πρέπει να θεωρείται κατανάλωση αλλά παραγωγική επένδυση». Επιπλέον, υποστήριξε ότι η έννοια του φυσικού κεφαλαίου περιορισμένη στα κτίσματα, στον παραγωγικό εξοπλισμό και στα αποθέματα, είναι πολύ στενή για τη μελέτη της οικονομικής ανάπτυξης. Οι άνθρωποι προάγουν τις ικανότητές τους σαν παραγωγοί και σαν καταναλωτές με επένδυση στον εαυτό τους. Η επένδυση στην εκπαίδευση έχει μελλοντική απόδοση επειδή αυξάνει και βελτιώνει τις γνώσεις και ικανότητες του ατόμου και επιτρέπει στο άτομο να μισθώνει τις υπηρεσίες του στην αγορά εργασίας με μεγαλύτερο μισθό από ότι αν δεν είχε αποκτήσει την εκπαίδευση. Βέβαια, εκτός από τις οικονομικές ωφέλειες της εκπαίδευσης, υπάρχουν ωφέλειες με ποιοτικά χαρακτηριστικά διότι, η συλλογή και επεξεργασία πληροφοριών, η μεθοδολογία ανάλυσης φαινομένων, η κριτική ικανότητα, η πνευματική πειθαρχία (ικανότητες που αναπτύσσει η εκπαίδευση) καθιστούν το άτομο πιο αποδοτικό όχι μόνο στην αγορά εργασίας, αλλά και στο κοινωνικοπολιτικό και πολιτιστικό περιβάλλον, αναπτύσσοντας συλλογικές πολιτικοκοινωνικές δραστηριότητες. Άλλωστε, υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην εκπαίδευση - παιδεία και την προσωπικότητα του ατόμου, αλλά και με την κοινωνική - πολιτιστική δράση του.

Ειδικότερα, εξετάζοντας τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου και την εφαρμογή της στο χώρο της εκπαίδευσης καθώς και η σχέση εκπαίδευσης με την ατομική ανάπτυξη δήλον καθίσταται ότι, η μόρφωση μέσα από την τυπική και την άτυπη εκπαίδευση ισοδυναμεί με τη δημιουργία άυλου κεφαλαίου το οποίο επηρεάζει την παραγωγικότητα (Bishop, 1994). Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση αποτελεί επένδυση που θα μπορούσε να συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη, όπως αυτή υπολογίζεται στη βάση μακροοικονομικών δεικτών (Mankiw, 2000), μέσω της αποδοτικότερης αξιοποίησης των ανθρωπίνων δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Η βελτίωση της ποιότητας του ανθρώπινου κεφαλαίου συνδέεται με το εισόδημα και διατυπώνεται μια συγκεκριμένη σχέση εκπαίδευσης - εισοδήματος. Εν κατακλείδι,

σύμφωνα με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, η εκπαίδευση θεωρείται επένδυση του ατόμου στον εαυτό του που θα αναμένει και τις ανάλογες αποδόσεις.

Αναμενόμενο και άμεσο επακόλουθο της απήχησης της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου δεν μπορεί παρά να θεωρηθεί η εκπαιδευτική έκρηξη. Η εκπαιδευτική αυτή έκρηξη δεν αποτελεί μηχανιστική αντίδραση στις «ανάγκες» της οικονομίας. Σημαντικό ρόλο παίζει ο τρόπος με τον οποίο μεταδίδεται η επίδραση της οικονομίας μέσω των άλλων θεσμών (Roberts, 1971: 3-1 4) . Η καθιέρωση της καθολικής μόρφωσης του λαού ακολουθήθηκε από επιμήκυνση της σχολικής ζωής, διεύρυνση και εμβάθυνση του εκπαιδευτικού προγράμματος και βαθμιαία είσοδο όλο και μεγαλύτερων τμημάτων της κοινωνίας στην ανώτατη παιδεία (Banks, 1987: 33). Θεωρήθηκε σημαντική η συνεισφορά της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη αλλά και στην κατανομή του εισοδήματος (Παπαγεωργίου & Χατζηδήμα , 2003: κεφ. 1.5). Το επίπεδο εκπαίδευσης συνδέθηκε με το εισόδημα. Όσο περισσότερη και καλύτερη εκπαίδευση έχει κάποιος, τόσο περισσότερο αμείβεται, παρόλο που μπορεί να μην είναι τόσο παραγωγικός, γεγονός που σημαίνει ότι η παραγωγική ικανότητα δεν συνδέεται με τη μισθολογική εξέλιξη (Bowles, Gintis & Osborne , 200 1, 39-4 : 11 37- 11 76).

Σε σχετική έρευνα του ΥΠΕΠΘ στη χώρα μας, που άρχισε το 1976 και ολοκληρώθηκε το 1985, υποστηρίχτηκε ότι, για να επιτευχθεί ο σκοπός της οικονομικής ανάπτυξης, θα έπρεπε να βελτιωθεί η τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση και να αποκτήσει πλήρη ισοτιμία με τη γενική, και να γίνει περισσότερο ορθολογική η κατανομή των εισακτέων στις ανώτατες σχολές, ο αριθμός των οποίων θα έπρεπε να αυξηθεί (ειδικά στις σχολές χαμηλού κόστους), για να ικανοποιηθεί η υπερβολική ατομική και κοινωνική ζήτηση για σπουδές (Ψαχαρόπουλος & Καζαμιάς, 1985). Το ίδιο κατέδειξε και πρόσφατη μελέτη για τις χώρες της Αφρικής, όπου τα ποσοστά φοίτησης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι περίπου 5%, τα χαμηλότερα στον κόσμο. Οι αφρικανικές κυβερνήσεις τώρα πια, για να ενισχύσουν την οικονομική τους ανάπτυξη και να κερδίσουν το χαμένο έδαφος έναντι των τεχνολογικά προηγμένων κοινωνιών, ενθαρρύνουν την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Τσαμαδιάς, Κ., 2000), προσδοκώντας καλύτερες προοπτικές απασχόλησης, υψηλότερους μισθούς και θετική επίδραση στην οικονομική τους ανάπτυξη (Bloom , Canning & Chan 2005).

2.2.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΕΠΕΝΔΥΣΕΙΣ

Είναι ομολογουμένως παραδεκτό το γεγονός ότι, υπάρχει μια διαδικασία συνεχών προσαρμογών και έντονης αλληλεξάρτησης ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην οικονομία: αλλαγές στη λειτουργία της οικονομίας, όπως π.χ. η βιομηχανική επανάσταση, θέτουν σε κίνηση δυνάμεις που μεταβάλλουν ριζικά το χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Και αντιστρόφως: νέες τεχνολογίες που προέρχονται από το εκπαιδευτικό σύστημα και την εξέλιξή του επενεργούν καταλυτικά στις οικονομικές σχέσεις (Γλαμπεδάκης, 1990 Αργυρός, 1994:46). Χωρίς προηγμένη παιδεία δεν υπάρχει προηγμένη οικονομία, αλλά χωρίς προηγμένη οικονομία δεν υπάρχει προηγμένη παιδεία (Παπανούτσος, 1982:183). Καμιά οικονομική και τεχνολογική πρόοδος δεν συντελείται χωρίς τον ανθρώπινο παράγοντα. Από οικονομική άποψη, η εκπαίδευση θεωρείται ότι: α) αποτελεί προϋπόθεση για την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη, β) επιτρέπει τη μείωση των εισοδηματικών ανισοτήτων και γ) αποτελεί ουσιαστικό μέσο για την αντιμετώπιση της ανεργίας και ιδιαίτερα της διαρθρωτικής ανεργίας (Δεδουσόπουλος, 1993).

Στις Αρχές Οικονομικής του A. Marshall αναφέρεται ότι «... Ο άνθρωπος ο ίδιος διαμορφώνεται κατά ένα μεγάλο μέρος από το περιβάλλον του, διαδικασία κατά την οποία η φύση παίζει σημαντικό ρόλο: κι έτσι από κάθε άποψη ο άνθρωπος είναι το επίκεντρο του προβλήματος της παραγωγής, καθώς επίσης και της κατανάλωσης...» (Γράβαρης, 1994 : 103). Οι άνθρωποι είναι οι ενεργητικοί συντελεστές που συσσωρεύουν κεφάλαιο, εκμεταλλεύονται τους φυσικούς πόρους, συγκροτούν κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές οργανώσεις, και προάγουν την ανάπτυξη του έθνους (Harbison, 1973 : 3). Σε σχετική έρευνα του ΟΟΣΑ αποδείχτηκε ότι το 70% της οικονομικής ανάπτυξης που παρατηρήθηκε κατά τη διάρκεια του προηγούμενου αιώνα οφειλόταν όχι τόσο στην τεχνολογία όσο στην ποιοτική βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού μέσω της παιδείας (Δούκας, 1993: 103).

Η έννοια της ανάπτυξης, έχει αναμφισβήτητα, πολυδιάστατο περιεχόμενο. Γενικά, είναι η διαδικασία μετάβασης μιας κοινωνίας από μια φάση σε μια άλλη, ανώτερη. Νοείται ως μια πολύπλευρη διαδικασία και αναφέρεται σε μονιμότερου χαρακτήρα μεταβολές στη διάρθρωση της παραγωγής (Βαΐτσος, 1980), ως διεύρυνση της κοινωνικής δικαιοσύνης στη χώρα (Kindleberger & Herrick, 1982) ή ως κατάσταση οικονομικής και τεχνολογικής ωριμότητας που έχουν κατακτήσει κάποιες κοινωνίες (Τσαούσης, 1984 : 23). Δηλαδή, η ανάπτυξη είναι όχι μόνο διαδικασία αλλά και κατάσταση. Πολλοί είναι αυτοί που έχουν προσπαθήσει να δώσουν έναν

ορισμό. Μεταξύ αυτών, οι: Καββαδίας (1975: 10), Ρέππας (1991: 19-39), Τσάλτας (1991: 151), Todaro (1987: 266-90) κ.ά.

Γενικά, η ανάπτυξη στις δεκαετίες του 1950 και του 1960 κατανοούνταν σχεδόν πάντα ως ένα οικονομικό φαινόμενο, όπου η γρήγορη αύξηση του συνολικού ή του κατά κεφαλή Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος (ΑΕΠ) θα «κατέληγε σιγά σιγά» προς όφελος των μαζών. Για το παραδοσιακό ή νεοκλασικό παράδειγμα, δηλαδή, οικονομική ανάπτυξη, συντελείται όταν αυξάνει το Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν (ΑΕΠ) και ιδιαίτερα το κατά κεφαλή ΑΕΠ. Κάθε έννοια του ΑΕΠ, όμως, περιέχει πάντοτε ένα στοιχείο μη μετρησιμότητας (Heilbron er & Thurow, 1984: 59). Η ποιότητα ζωής, τα προβλήματα της φτώχειας, όπως και της ανεργίας και της διανομής του εισοδήματος, είχαν δευτερεύουσα σημασία σε σχέση με την ανάγκη «να προχωρήσει η ανάπτυξη». Βέβαια, διατυπώνονταν και αντίθετες απόψεις, όπως αυτές του Seers (1969: 3), ο οποίος θεωρούσε ότι, εάν ένα από τα κοινωνικά προβλήματα επιδεινώνεται, είναι περιεργο να χαρακτηρίζει κανείς το αποτέλεσμα ως «ανάπτυξη», ακόμα και εάν το κατά κεφαλή ΑΕΠ έχει διπλασιαστεί.

Τα επόμενα χρόνια η ανάπτυξη συνδέθηκε με όλη τη γκάμα των αλλαγών με τις οποίες ένα ολόκληρο κοινωνικό σύστημα, προσανατολισμένο προς τις ποικίλες βασικές ανάγκες και επιθυμίες των ατόμων και κοινωνικών ομάδων μέσα σ' αυτό, απομακρύνεται από μια συνθήκη ζωής που θεωρείται σχεδόν από όλους ως μη ικανοποιητική και κινείται προς μια κατάσταση ή συνθήκη ζωής η οποία θεωρείται ως υλικά και πνευματικά καλύτερη. Η ανάπτυξη έπαψε να εκτιμάται απλώς με κριτήριο την οικονομική ανάπτυξη, αλλά θεωρείται περισσότερο ως μια παγκόσμια διαδικασία για τη βελτίωση της ευημερίας του ανθρώπου, «την ανθρώπινη ανάπτυξη», όπως τη θέτει το UNDP, και την «κοινή ευημερία της ανθρωπότητας», όπως αναφέρεται στο Καταστατικό της UNESCO, το οποίο γράφτηκε πριν από πολλά χρόνια. Στην αρχή της μεταβιομηχανικής εποχής και στο κατώφλι της «Κοινωνίας της Πληροφορικής» όλες οι ενδείξεις κατέδειξαν ότι η τάση της ανθρώπινης πλευράς της ανάπτυξης παρενέβαινε πλέον με κεκτημένη ταχύτητα (Brunswic, Ochs, Pauvert & Ryan, 1997: 20). Για την κατανόηση του βαθύτερου νοήματος της ανάπτυξης θεωρήθηκε ότι απαιτούνται τουλάχιστον τρεις συνιστώσες ή θεμελιακές αξίες: η συντήρηση της ζωής, ο αυτοσεβασμός και η ελευθερία, που αντιπροσωπεύουν κοινούς στόχους όλων των ανθρώπων και όλων των κοινωνιών (Todaro, 1987: 270-1).

Είναι γεγονός ότι στη βάση της ανάπτυξης υπάρχει ένας συγκεκριμένος αριθμός ανθρώπινων αναγκών, που αφορούν: α) την εξασφάλιση τροφής για τις βιολογικές ανάγκες του πληθυσμού μιας χώρας, β) την ύπαρξη ενός ανεκτού επιπέδου υγείας, γ) την ύπαρξη ευκαιριών εργασίας και δραστηριότητας (όχι πάντα με την έννοια της μίσθωσης και οικονομικής πληρωμής), και δ) την εξασφάλιση ισότητας ευκαιριών για την ολοκλήρωση της προσωπικότητας των μελών μιας κοινωνίας (Βαΐτσος, 1980:14). Η ικανοποίηση αυτών των αναγκών δημιουργεί αντικειμενικά και ποσοτικά ελεγχόμενα επίπεδα απόδοσης μιας οικονομίας. Αν μείνουν ανεκπλήρωτες οι βασικές αυτές ανάγκες, δεν ικανοποιούνται ούτε οι ελάχιστες πιθανότητες ολοκλήρωσης της ανθρώπινης προσωπικότητας ούτε οι συλλογικές δυνατότητες μιας κοινωνίας. Όταν ικανοποιηθούν αυτές οι βασικές ανάγκες, τότε προστίθενται νέα κριτήρια αξιολόγησης του επιπέδου οικονομικής ανάπτυξης μιας χώρας.

Οικονομική ανάπτυξη συντελείται όταν επιτυγχάνονται στο μεγαλύτερο βαθμό τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της καλής κοινωνίας, όπως: η κοινωνική δικαιοσύνη, η οικονομική ευημερία, η μέγιστη πολιτιστική και αισθητική ολοκλήρωση και ένα αισθητικά και οικολογικά υγιές περιβάλλον (Ρέππας, 1991: 23) ή, αλλιώς, εξασφαλίζονται με κάποιο συνδυασμό κοινωνικών, οικονομικών και θεσμικών διαδικασιών τα μέσα για μια καλύτερη ζωή (Todaro, 1987: 35).

Ο όρος οικονομική ανάπτυξη είναι ευρύτερος του όρου οικονομική μεγέθυνση. Με τον όρο οικονομική μεγέθυνση νοείται η αύξηση του προϊόντος η οποία προκαλείται από την αύξηση της ποσότητας των εισροών που χρησιμοποιούνται στην παραγωγή και της μεγαλύτερης αποδοτικότητάς τους (Kregel, 1972). Αντίθετα, οικονομική ανάπτυξη σημαίνει όχι μόνο αύξηση του προϊόντος αλλά και μεταβολές στη διάρθρωσή του, στην τεχνολογία καθώς και άλλες θεσμικές αλλαγές του πλαισίου που προσδιορίζει τον τρόπο παραγωγής και διανομής του προϊόντος. (Kindleberger & Herrick, 1982: 4). Με άλλα λόγια, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι, η οικονομική ανάπτυξη είναι οικονομική μεγέθυνση με πολλές σημαντικές διαρθρωτικές αλλαγές στην οικονομία και γενικότερα στην κοινωνία (Κώττης & Πετράκη-Κώττη, 1995 : 194).

Αναπτυγμένες θεωρούνται σήμερα οι σύγχρονες βιομηχανικές κοινωνίες, εφόσον η ανάπτυξη έχει συνδεθεί με την εκβιομηχάνιση. Αδιαμφισβήτητο κοινό χαρακτηριστικό όλων των αναπτυγμένων χωρών είναι η επιδίωξη υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης (Κασσιμάτη, 1988, 22 κ.ε.) και γενικότερα αυξημένων επενδύσεων σε

ανθρώπινο κεφάλαιο, αφού «η εκπαίδευση είναι ένας συνδεδετικός κρίκος κλειδί στη συνδεδετική δομή μεταξύ του πολιτισμού και της ανάπτυξης...» (Brunswic, Ochs, Pauvert & Ryan , 1997: 38) και «οι ανθρωπίνος πόροι ... συγκροτούν την τελική βάση του πλούτου των εθνών». (Harbison, 1973: 3). Αυτό που είναι πάντα επίκαιρο, είναι η σχέση αίτιου-αιτιατού, το αν, δηλαδή, το είδος της εκπαίδευσης και της παιδείας μπορεί να επηρεάσει το είδος της ανάπτυξης ή, αντίστροφα, αν δηλαδή, το είδος της ανάπτυξης είναι αυτό που μπορεί να προσδιορίσει και το είδος της εκπαίδευσης που παρέχεται. Στην αμφίδρομη σχέση τους, δηλαδή, η πλευρά της ζήτησης ή η πλευρά της προσφοράς είναι το πιο καθοριστικό στοιχείο. (Βακαλιός, 1991: 99).

Η εκπαίδευση ανήκει και συγχρόνως αποτελεί μια από τις κινητήριες δυνάμεις οικονομικής ανάπτυξης και το επίκεντρο της μάθησης σε μια κοινωνία. Είναι, παράλληλα, τόπος διαφύλαξης και δημιουργίας γνώσεων. Επιπλέον, είναι το πρωταρχικό όργανο για το πέρασμα της συσσωρευμένης εμπειρίας, πολιτιστικής και επιστημονικής, της ανθρωπότητας. Σε ένα κόσμο όπου οι πνευματικοί πόροι αναμένεται να κυριαρχήσουν έναντι των υλικών ως παράγοντες ανάπτυξης, η σημασία της εκπαίδευσης δεν μπορεί παρά μόνο να αυξάνεται» (Papadopoulos, 1994). Η γρήγορη ποσοτική και ποιοτική επέκταση των εκπαιδευτικών ευκαιριών αποτελεί το κλειδί της εθνικής ανάπτυξης, ο δε βαθμός της εθνικής ανάπτυξης αποτελεί δείκτη της ποσοτικής και ποιοτικής επέκτασης των εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Όσο περισσότερη και καλύτερη εκπαίδευση παρέχεται, τόσο περισσότερη θα είναι και η ανάπτυξη, και όσο περισσότερη ανάπτυξη υπάρχει σε ένα έθνος, τόσο περισσότερη και καλύτερη εκπαίδευση θα παρέχεται. Χωρίς παιδεία, ειδικά δε χωρίς τεχνική παιδεία, δεν υπάρχει ανάπτυξη, αλλά και χωρίς ανάπτυξη δεν διασφαλίζονται οι προϋποθέσεις διαρκούς εκσυγχρονισμού και ανόδου της παιδείας (Βακαλιός, 1991: 154). Επισημαίνεται, πάντως, ότι πολλοί από τους αρχικούς ισχυρισμούς που προβλήθηκαν χάριν της ποσοτικής επέκτασης των εκπαιδευτικών ευκαιριών (ότι, δηλαδή, η επέκταση αυτή θα επιτάχυνε την οικονομική μεγέθυνση, θα βελτίωνε τα επίπεδα ζωής, ειδικά για τους φτωχούς, θα δημιουργούσε πολλές και ίσες ευκαιρίες απασχόλησης για όλους, θα ενσωμάτωνε στις διάφορες εθνικές και φυλετικές ομάδες νέα πολιτιστικά στοιχεία και θα ενθάρρυνε «σύγχρονες» στάσεις) αποδείχθηκαν πολύ υπερβολικοί και σε πολλές περιπτώσεις απλώς λαθεμένοι (Todaro, 1988: 310) .

Περαιτέρω, στο ερώτημα, εάν η εκπαίδευση αποτελεί επένδυση ή κατανάλωση ή πρόκειται για αδιαχώριστες έννοιες οι απόψεις δίστανται (Τζάνη, 1986: 44- 5). Με τον όρο επένδυση εννοείται η απόκτηση μέσων παραγωγής με στόχο το κέρδος. Με μια ευρύτερη αντίληψη, επένδυση είναι η συσσώρευση και απόκτηση κεφαλαίου που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για μια διάρκεια μεγαλύτερη του έτους στην παραγωγή άλλων αγαθών και υπηρεσιών με στόχο την απόκτηση εισοδήματος. Σε αντίθεση με την επένδυση που συμμετέχει στην παραγωγική διαδικασία, κατανάλωση σημαίνει χρήση των προϊόντων και υπηρεσιών της παραγωγής. Έτσι, με τον όρο κατανάλωση, εννοείται η χρήση ή καταστροφή μιας ποσότητας ενός αγαθού (ή μιας υπηρεσίας), η οποία αποβλέπει στην άμεση ικανοποίηση των αναγκών των οικονομικών παραγόντων χωρίς να συμβάλλουν στην αύξηση παραγωγής (Παπακωνσταντίνου, 1992, 36) .

Σύμφωνα με τον Πεσμαζόγλου, «το ευρύτερο παιδευτικό στοιχείο στην εκπαιδευτική διαδικασία, όταν αντιμετωπίζεται ως καταναλώσιμο στοιχείο, συγκρίσιμο με την κατανάλωση της βενζίνης και του φαγητού, είναι αδύνατο να διαχωριστεί από το επενδυτικό στοιχείο που συνδέεται με τη μελλοντική απόδοση και μάλιστα εισοδηματική» (Φράγκος, 1994: 130). Επισημαίνονται οι θεωρήσεις των Clark (1956: 495-506) και Miller (1960, 962 -86), που αναλύουν την εκπαίδευση ως επένδυση, του Mincer (1958: 281 - 302), που θεωρεί την εκπαίδευση, κυρίως τη σχολική, ως επένδυση, του Blaug (1972), για τον οποίο η δαπάνη για την προσχολική, τη δημοτική και τη μέση εκπαίδευση είναι καταναλωτική, ενώ αν τίθεται η δαπάνη για την απόκτηση ειδικότητας μέσα στο χώρο εργασίας, είναι επενδυτική, καθώς και του Becker (1964), που προσπάθησε να εξηγήσει τις σχέσεις μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης, ανάπτυξης του εκπαιδευτικού συστήματος και των εισοδημάτων κατά επίπεδο εκπαίδευσης.

Αν η εκπαίδευση θεωρηθεί επενδυτικό αγαθό, αυτή η αντίληψη, την περιορίζει σε μια διαδικασία «εξάσκησης» για συγκεκριμένες ανάγκες των παραγωγικών μας δραστηριοτήτων και δεν της αναγνωρίζονται ο εξ ανθρωπιστικός ρόλος της ούτε η συμβολή της στην ψυχοδιανοητική ανάπτυξη του ανθρώπου. Από την άλλη μεριά, αν γίνει αποδεκτή η «αρχή» ότι «ο άνθρωπος μπορεί να είναι ελεύθερος στο μέτρο που δεν υποβιβάζεται από την άγνοιά του», τότε η εκπαίδευση ταυτίζεται με την παιδεία, αναγνωρίζεται ως αγαθό και ως τέτοιο είναι πέρα και έξω από τη λογική που διέπει την κάθε επενδυτική πράξη (Τζάνη, 1983 : 43). Όταν τα οφέλη είναι μελλοντικά, τότε η εκπαίδευση έχει την ιδιότητα της επένδυσης. «Είναι

ένας από τους βασικούς τομείς επένδυσης σε ένα μακροπρόθεσμο και θεμελιωμένο προγραμματισμό οικονομικής ανάπτυξης» (Τρικοιλής, 1987 : 60).

Ως επένδυση, μπορεί να επηρεάσει είτε τη μελλοντική κατανάλωση είτε τα μελλοντικά κέρδη. Το καταναλωτικό συστατικό της εκπαίδευσης αντλείται από την αξία της, που μπορεί να είναι ηθική ή να συνίσταται σε εκλέπτυνση της αισθητικής και του γούστου ή σε κάποια άλλη πηγή ικανοποίησης. Στην έκταση που η εκπαίδευση αποτελεί καταναλωτικό αγαθό, εμπεριέχει κατά κύριο λόγο ως συστατικό τη διάρκεια, που είναι μεγαλύτερη και από τα πιο διαρκή καταναλωτικά αγαθά. Ως διαρκές καταναλωτικό συστατικό, είναι πηγή μελλοντικών ικανοποιήσεων και προάγει το μελλοντικό πραγματικό εισόδημα, πλην όμως οι ικανοποιήσεις αυτές δεν υπολογίζονται στο μετρούμενο εθνικό εισόδημα (Schultz , 1972: 46-7).

Γνωστοί οικονομολόγοι (Page A., Schultz T. κ.ά.) δέχονται ότι, οι δαπάνες για την εκπαίδευση αποτελούν μια έμμεσα παραγωγική επένδυση κυρίως για τις αναπτυσσόμενες χώρες, ενώ στις αναπτυγμένες χώρες η δαπάνη στην εκπαίδευση θεωρείται καταναλωτική και αυξάνει παράλληλα με το επίπεδο ζωής. Θεωρείται δε καταναλωτική από την οπτική ότι, όσο ανεβαίνει το επίπεδο ζωής των οικογενειών, τόσο περισσότερο δημιουργούνται και ωριμάζουν στον οικογενειακό χώρο οι υλικές και ψυχολογικές συνθήκες που ευνοούν την επέκταση της σχολικής φοίτησης των παιδιών. Σχετικά με το μέρος της δαπάνης για την εκπαίδευση που θεωρείται κατανάλωση και το μέρος που θεωρείται επένδυση, θα μπορούσε να υποστηριχτεί, ότι η δαπάνη για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση γενικής κατεύθυνσης και για την τριτοβάθμια εκπαίδευση που απευθύνεται στην παροχή ανθρωπιστικής παιδείας (π.χ. η αισθητική αγωγή, η φιλοσοφία, η κοινωνιολογία κ.λπ.) είναι καταναλωτική, ενώ η δαπάνη για την τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση, επενδυτική, επειδή έχει άμεση ανταπόδοση και για τα άτομα και για την κοινωνία.

Μεταξύ των άλλων, ο οικονομολόγος A. Marshall, ασχολήθηκε εμπεριστατωμένα με τη συμβολή της εκπαίδευσης στην παραγωγή και την ανάπτυξη , και σε πολλά σημεία προανήγγειλε τη σύγχρονη οικονομική σκέψη. Μεταπολεμικά, ο W.A. Lewis ασχολήθηκε με το ρόλο της γνώσης στην οικονομική ανάπτυξη και διέκρινε την εκπαίδευση, συνδέοντάς τη με οικονομικούς όρους, σε κατανάλωση και επένδυση. Οι νεότεροι οικονομολόγοι, (όπως ο M. Fridman και ο Ch . Kindelberger), βασιζόμενοι στη φύση των αγαθών και στη διάκρισή τους σε καταναλωτικά και παραγωγικά, υποστήριξαν, με διάφορες αποχρώσεις ο καθένας, ότι η γενική

εκπαίδευση είναι καταναλωτικό αγαθό και η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, περιλαμβανομένης και αυτής που γίνεται στους χώρους εργασίας, είναι παραγωγικό αγαθό. Ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται και η συμβολή του G. S. Becker, που έγινε ευρύτερα γνωστή και αποτέλεσε τον κορμό για τη μικροοικονομική προσέγγιση. Ο G.S. Becker προσπάθησε να εξηγήσει τις σχέσεις μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης, ανάπτυξης του εκπαιδευτικού συστήματος και των εισοδημάτων κατά επίπεδο εκπαίδευσης, όπως και την παρατηρούμενη αρνητική σχέση μεταξύ εισοδήματος και γεννητικότητας (Becker ,1960: 209 - 40 ·1964· 1965:493 - 517· Becker & Lewis, 1973: 279-88· Schultz, Th. (ed .) , 1974: 81- 116).

2.2.3 ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Οι περισσότερες μελέτες για τη συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι, η βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου μιας κοινωνίας σχετίζεται θετικά με την οικονομική ανάπτυξη, ιδιαίτερα σε χώρες με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης ή με χαμηλό εισόδημα (Eggins et al 2010). Σε γενικές γραμμές έχει υποστηριχθεί ότι η εκπαίδευση μπορεί να επηρεάσει την εισοδηματική ανισότητα. Χώρες που επενδύουν περισσότερα χρήματα στη δημόσια εκπαίδευση έχουν χαμηλότερη εισοδηματική ανισότητα μακροπρόθεσμα. Αυτό αποδεικνύει ότι η διανομή περισσότερων πηγών στη δημόσια εκπαίδευση αποτελεί αποδοτική πολιτική που συμβάλλει στη μείωση της εισοδηματικής ανισότητας (Sylwester,2002).

Η επένδυση στην εκπαίδευση υπερισχύει της επένδυσης στον τομέα της υγείας καθώς η ενίσχυση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συνεπάγεται σημαντική αύξηση στην οικονομική μεγέθυνση (Webber, 1979). Σχετική έρευνα έχει καταδείξει ότι η μέση εκπαίδευση έχει θετική σημαντική επίδραση στην ανάπτυξη του ΑΕΠ μιας χώρας. Επιπλέον, η εκπαίδευση και η τεχνολογική πρόοδος έχει σημαντική επίδραση στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας καθώς λειτουργούν συμπληρωματικά (Lin, 2003).

Έχει θεωρητικά υποστηριχθεί και εμπειρικά καταδειχθεί ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και της συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό (Borjas, 2003). Όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης τόσο μικρότερη είναι η πιθανότητα για ανεργία. Η εκπαίδευση αποτελεί σημαντική ερμηνευτική μεταβλητή στη σχέση εισοδήματος-ηλικίας. Υπάρχει μία θετική συσχέτιση μεταξύ του ύψους των εισοδημάτων και των ετών σπουδών. Η εκπαίδευση επιδρά στη διαμόρφωση του ύψους των αποταμιεύσεων και των επενδύσεων,

φαίνεται δηλαδή ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και διανομής του εισοδήματος (Blaug,1992).

Ειδικά στην περίπτωση των αναπτυσσόμενων χωρών η εκπαίδευση θεωρείται η βασική διέξοδος από τη φτώχεια (Markiw, 2000). Η επένδυση, λοιπόν, στη εκπαίδευση θα μπορούσε να αποτελεί τρόπο διαφυγής από τη φτώχεια. Όμως, η φτώχεια περιορίζει την επένδυση στην παιδεία καθώς επιδρά και ο παράγοντας του εισοδήματος των νοικοκυριών μιας χώρας. Οι Glewwe & Jacoby (2004) σε σχετική έρευνα τους κατέδειξαν ότι η οικονομική ανάπτυξη και η συσσώρευση ανθρώπινου κεφαλαίου αλληλοενισχύονται. Αυτό σημαίνει ότι όσο η εκπαίδευση οδηγεί σε ανάπτυξη, η ανάπτυξη, με τη σειρά της, αυξάνει το αίτημα για εκπαίδευση. Οι πολιτικές, λοιπόν, που στοχεύουν στην αύξηση του εισοδήματος του κάθε νοικοκυριού αυξάνουν τις πιθανότητες τα νοικοκυριά αυτά να παρέχουν την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση στα παιδιά τους και, συνεπώς, αυξάνουν τις πιθανότητες αύξησης του εισοδήματος στις επόμενες γενιές.

Τα οικονομικά και άλλα οφέλη που μπορεί να έχει ένα άτομο επενδύοντας στην εκπαίδευση του, αναφέρονται με τον όρο 'απόδοση στην εκπαίδευση'. Τα οφέλη μπορεί να είναι είτε η αύξηση των πιθανοτήτων εύρεσης εργασίας είτε η διεκδίκηση υψηλότερων μισθών. Η επένδυση στην εκπαίδευση μπορεί να γίνει είτε από το ίδιο το άτομο είτε από δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα είτε από συνδυασμό αυτών των δύο. Η απόδοση, λοιπόν, στην εκπαίδευση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως δείκτης αποτελεσματικότητας των διάφορων συστημάτων χρηματοδότησης της εκπαίδευσης. Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι ατομικές αποδόσεις διαφέρουν από χώρα σε χώρα σύμφωνα με σχετικές έρευνες.

Χαρακτηριστική είναι η έρευνα των Garcia-Mainar & Montuenga- Gomez (2005). Οι ερευνητές επιχείρησαν να συγκρίνουν τις αποδόσεις στην εκπαίδευση μεταξύ δύο χωρών της Δυτικής Ευρώπης, την Ισπανία κι την Πορτογαλία. Τα αποτελέσματα της μελέτης τους επιβεβαίωσαν την παραπάνω άποψη και καταδεικνύουν ότι η ολοκλήρωση του ίδιου επιπέδου σπουδών δεν συνεπάγεται και τις ίδιες επαγγελματικές ευκαιρίες ή τους ίδιους μισθούς από χώρα σε χώρα (Garcia-Mainar & Montuenga-Gomez, 2005). Φαίνεται ότι οι υψηλότερες αποδόσεις σημειώνονται σε χώρες με χαμηλά ή μεσαία εισοδήματα. Σε γενικές γραμμές, τα τελευταία χρόνια ο μέσος όρος απόδοσης της εκπαίδευσης έχει μειωθεί. Συγκεκριμένα, η αύξηση των εκπαιδευτικών παροχών φαίνεται ότι έχει οδηγήσει σε μια ελαφρά μείωση των αποδόσεων της εκπαίδευσης (Psachaopoulos & Patrinos,

2004). Όμως, αυτό δεν σημαίνει ότι δεν είναι ωφέλιμη για το άτομο η επένδυση στην εκπαίδευσή του καθώς του δίνονται περισσότερες πιθανότητες να εξασφαλίσει υψηλότερους μισθούς κατά τη διάρκεια της καριέρας του. Άλλωστε σύμφωνα με τους Psachaopoulos & Patrinos (2004) οι εκτιμώμενες αποδόσεις της εκπαίδευσης από χώρα σε χώρα μπορεί να είναι μη συγκρίσιμες λόγω λαθών στη μεθοδολογία στις σχετικές έρευνες. Επίσης, συνήθως στη βιβλιογραφία δεν γίνεται λόγος για τις κοινωνικές αποδόσεις της εκπαίδευσης που αναφέρονται στα πραγματικά κοινωνικά οφέλη. Δηλαδή, τα κέρδη-οφέλη των ατόμων που έχουν λάβει ένα υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης αντανακλώνται και στην κοινωνία ως σύνολο. Αυτά τα οφέλη είναι δύσκολο να ποσοτικοποιηθούν και να μετρηθούν.

Ειδικότερα, η εκπαίδευση παρέχει ευρύτατη ποικιλία οφελών σε όλα τα υποκείμενα της οικονομίας (άτομα - νοικοκυριά, επιχειρήσεις, κράτος) και συνολικά στην οικονομία, την κοινωνία και την πολιτική (Wolfe and Zuvekas, 1997). Τα οφέλη τα οποία προκύπτουν από την εκπαίδευση δύναται να διαχωριστούν σε αγοραία (τα οποία αποτιμώνται σε τιμές της αγοράς) και μη αγοραία (τα οποία δεν αποτιμώνται σε τιμές της αγοράς), (Duncan, 1976). Επιπλέον το όφελος που αποκομίζει το καθένα εξ αυτών των υποκειμένων της οικονομίας προκαλεί θετικές εξωτερικότητες (Bauer and Vorell, 2010) και διαχυτικά αποτελέσματα στα υπόλοιπα, (Grossman and Helpman, 1990). Σύμφωνα με τον Lucas (1988), η συσσώρευση ανθρωπίνου κεφαλαίου σε μια οικονομία αυξάνει τη συνολική παραγωγικότητα των συντελεστών παραγωγής και με αυτό τον τρόπο η οικονομία μεγεθύνεται. Επίσης, η συσσώρευση ανθρωπίνου κεφαλαίου σε μια οικονομία αυξάνει την καινοτόμο δύναμη και τη διάχυση της γνώσης και έτσι οδηγείται στην μεγέθυνση.

Τα οφέλη για το άτομο, αλλά και γενικότερα για τα νοικοκυριά αφορούν την υγεία, τη μόρφωση, τον οικογενειακό προγραμματισμό τη παραγωγικότητα και την αγορά εργασίας (Τσαμαδιάς και Χανής, 2011). Αναλυτικότερα, η εκπαίδευση συμβάλλει στην καλύτερη υγεία, τη μείωση της θνησιμότητας και την αύξηση του προσδόκιμου ζωής. Επίσης, οδηγεί στην αποτελεσματικότερη οργάνωση, διοίκηση και οικονομική διαχείριση του νοικοκυριού. Συντελεί στη βελτίωση της καταναλωτικής και αποταμιευτικής συμπεριφοράς. Επιπλέον συμβάλλει στην αύξηση της παραγωγικότητας του ατόμου και άρα στην αύξηση της πιθανότητας εύρεσης εργασίας (ΟΟΣΑ, ή αγγλικά OECD, 2003) με υψηλότερο μισθό, αλλά και βελτίωση των μη μισθολογικών οφελών από την εργασία, όπως βελτιωμένες συνθήκες και

πρόσθετες παροχές (Lucas, 1988). Τα οφέλη από την εκπαίδευση για τις επιχειρήσεις προέρχονται από την εκπαίδευση και κατάρτιση των εργαζομένων.

Ο καλά εκπαιδευμένος εργαζόμενος εκτός από την αύξηση της δικής του παραγωγικότητας, μπορεί να συμβάλλει και στην αύξηση της παραγωγικότητας των άλλων εργαζομένων και άρα συνολικά της επιχείρησης (Dearden et al., 1997). Επίσης, βοηθάει στη προώθηση καινοτομιών, στη βελτίωση της αποδοτικότητας (Bishop, 1994) και στη διατήρηση μακροχρόνια της ανταγωνιστικότητας της επιχείρησης. Τα οφέλη από την εκπαίδευση στην οικονομία προκύπτουν κυρίως από τη θετική επίδραση που ασκεί στη μεγέθυνση - ανάπτυξη της οικονομίας, καθώς και από τη συμβολή της στη δικαιότερη διανομή του εισοδήματος, η οποία οδηγεί σε άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων. Τα οφέλη της κοινωνίας και της πολιτικής είναι πολύ σημαντικά. Η εκπαίδευση συνεισφέρει στη δημιουργία καλύτερων συνθηκών διαβίωσης των πολιτών, στη κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη συναισθημάτων αλληλεγγύης, στη πολιτική σταθερότητα, τη δημοκρατία και τη κοινωνική ειρήνη (Lauder et al, 2006).

Πιο αναλυτικά η εκπαίδευση συμβάλλει στη βελτίωση του επιπέδου της δημόσιας υγείας, στη μείωση της εξάπλωσης μεταδοτικών ασθενειών (Grossman, 2006) και στη μείωση της εγκληματικότητας (Lochner and Moretti, 2004). Επιπλέον συντελεί στην επίδειξη περισσότερο κοινωνικά αποδεκτών κανόνων συμπεριφοράς και πρακτικών στη μείωση το κοινωνικού αποκλεισμού και στη προστασία του περιβάλλοντος, αλλά και την αειφορία. Επίσης, οδηγεί στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της δημόσιας οικονομίας, λόγω της δυνητικής μείωσης των κρατικών δαπανών, της αύξησης των εσόδων, την αποτελεσματικότερη και καλύτερης ποιότητας παραγωγή και διανομή των δημόσιων αγαθών (Schultz, 1976). Ακόμα συμβάλλει στην ανάπτυξη της πολιτικής γνώσης και συμμετοχής στα κοινά των ατόμων (Dee, 2004) και με αυτό τον τρόπο ενισχύει και συντελεί στην αποδοτικότερη λειτουργία της δημοκρατίας, των πολιτικών θεσμών, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ελευθεριών και γενικότερα στην πολιτική σταθερότητα και στη βελτίωση της λειτουργίας του κράτους δικαίου (Milligan et al., 2003).

2.2.4 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗΣ) ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η εκπαίδευση, και ιδίως η ανώτατη, συνδέεται με την οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας (Belfield et al 2003). Το κρίσιμο στοιχείο για την κατανόηση της

εκπαίδευσης δεν είναι η δύναμη του κράτους ή η ιδεολογία, είναι η διαδικασία της παραγωγής καθόσον διαπιστώνεται αντιστοιχία ανάμεσα στις κοινωνικές σχέσεις της παραγωγής και στις κοινωνικές σχέσεις της εκπαίδευσης.

Μπορούμε να διακρίνουμε δύο βασικά χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το πρώτο είναι αφενός η προσπάθεια για τη συνειδητοποίηση της αντικειμενικής πραγματικότητας με την παροχή της ήδη κατακτημένης γνώσης και αφετέρου η ενσωμάτωση αυτής καθώς και της νεοαποκτηθείσας, μέσα από έρευνες και διδακτορικές μελέτες, στην έξω από την εκπαίδευση κοινωνία (στην αγροτική και βιομηχανική παραγωγή, στη μαθητεία και άσκηση επαγγελμάτων κ.α.). Το δεύτερο είναι η διασύνδεση των εκπαιδευτικών μηχανισμών με την πορεία της ανάπτυξης σε μια χώρα (UNESCO 1999).

Η εκπαίδευση θεωρείται «κοινωνικό αγαθό» και έτσι συνδέεται με το «κράτος πρόνοιας» (Μαλούτας, Οικονόμου 1998). Η ανάπτυξη ή η κρίση που συνοδεύει το «κράτος πρόνοιας», επηρεάζει και τον τομέα της εκπαίδευσης, όπως άλλωστε και η επικράτηση κεϋνυσιανών, σοσιαλδημοκρατικών ή νεοφιλελεύθερων ιδεολογιών και πολιτικών (Γετίμης-Γράβαρης, 1993).

Ουσία της Ανώτατης Εκπαίδευσης είναι να διαμορφώνει επιστήμονες, υπηρέτες της επιστήμης. Ανθρώπους, δηλαδή υψηλής κατάρτισης και ειδίκευσης (Bauer, 2010, Ashton,1996), με ικανότητα στην ερευνητική και διευθυντική λειτουργία, ικανούς να αντιμετωπίσουν κάθε νέο πρόβλημα που θα συναντήσουν στην πράξη -στην παραγωγική διαδικασία και στην κοινωνική ζωή-, που να μπορούν να συνεισφέρουν με πρωτότυπη επιστημονική σκέψη, δημιουργικότητα και πρωτοβουλία σ' έναν συνειδητό μετασχηματισμό της φυσικής και κοινωνικής πραγματικότητας, στον πλουτισμό της ανθρώπινης γνώσης, της ίδιας της επιστήμης και στην κάλυψη των κοινωνικών αναγκών.

Το ειδοποιό χαρακτηριστικό της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, αυτό που τη διαχωρίζει από τις προηγούμενες βαθμίδες της εκπαίδευσης, είναι η σύνδεση και η παραγωγή έρευνας και η προσέλκυση των φοιτητών σε δημιουργική επιστημονική, ερευνητική εργασία (Σαχίνη και άλλοι,2016, Ντούσκος, 1986 και 1998).

Το πανεπιστήμιο είναι η πιο μεγάλη μονάδα παραγωγής γνώσης. Προωθεί την παραγωγή και μετάδοση νέων επιστημονικών γνώσεων (επιστημονική λειτουργία), ενώ παράλληλα επιτελεί και μια σειρά άλλων σημαντικών κοινωνικών λειτουργιών, όπως την αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας διά της παροχής γενικής και ειδικής παιδείας και τη διάχυση και αναπαραγωγή της υπάρχουσας γνώσης

(ιδεολογική λειτουργία), την απονομή στους αποφοίτους του των τυπικών εργασιακών δικαιωμάτων και των αντίστοιχων δεξιοτήτων. Συμβάλλει έτσι στον καταμερισμό εργασίας (κατανομητική λειτουργία), στη συγκρότηση κοινωνικών συμμαχιών (κοινωνικοπολιτική λειτουργία), και στην αύξηση της παραγωγικότητας (οικονομική λειτουργία) (Φουντεδάκη-Σαραφιανός, 2000, Καυκαλάς, 2000). Παρότι ο κύριος ρόλος του πανεπιστημίου είναι η αναπαραγωγή και εγχάραξη της κυρίαρχης ιδεολογίας, εν τούτοις τείνει να προσδένεται όλο και περισσότερο στην άμεση παραγωγική διαδικασία, λόγω της συμβολής του στην παραγωγή προηγμένης έρευνας και τεχνολογίας (Fisher et al 2001).

Το πανεπιστήμιο δεν φέρνει τους νέους μόνο σε επαφή με την επιστημονική και δεν μεταδίδει απλώς την ήδη παραγμένη γνώση. Καλλιεργεί και μεταδίδει συστήματα αξιών από τα οποία απορρέουν ηθικά πρότυπα και κανόνες δεοντολογίας, με βάση τους οποίους ρυθμίζονται συμπεριφορές, διαμορφώνονται και εσωτερικοποιούνται στάσεις, αντιλήψεις, ιδεολογίες (Λαμπίρη-Δημάκη, στο Γράβαρης-Παπαδάκης, 2005).

2.2.5 ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Σήμερα, οι ραγδαίες εξελίξεις στην επιστήμη και στην τεχνολογία έχουν θέσει ως βασικό στρατηγικό στόχο, ώστε μια οικονομία να είναι ανταγωνιστική, δυναμική και ικανή για βιώσιμη ανάπτυξη, την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου μέσω της διά βίου μάθησης. Η ανάγκη της διά βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι πλέον πραγματικότητα.

Στη σύγχρονη κοινωνία η εκπαίδευση και η επιμόρφωση τοποθετούνται μεταξύ των υψηλότερων στρατηγικών προτεραιοτήτων. Η δημιουργία ενός υψηλού επιπέδου γνώσεων και η απόκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων θεωρούνται απαραίτητες προϋποθέσεις για τη συμμετοχή των ατόμων σε όλες τις πτυχές της σύγχρονης κοινωνίας, όπως επαγγελματική ένταξη, ανταγωνιστικότητα, παραγωγικότητα, ενεργοποίηση και προσωπική ανάπτυξη και, κατ' επέκταση, για την οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας. Η εκπαίδευση αποτελεί μια συνεχή διεργασία, έναν αέναο κύκλο δράσης και απόκτησης νέων εμπειριών, επεξεργασίας και διασύνδεσής τους με υπάρχουσες γνώσεις, από την οποία αντλούνται συμπεράσματα που υπαγορεύουν με τη σειρά τους νέες δράσεις. Ζούμε και εξελισσόμαστε σε μια παγκόσμια οικονομία. Χιλιάδες εργαζόμενοι, πτυχιούχοι, άνεργοι και μη, στελέχη και ακαδημαϊκοί αντιμετωπίζουν σήμερα την πρόκληση της συνεχιζόμενης διά βίου

εκπαίδευσης. Στην εποχή της γνώσης, στην οικονομία της γνώσης, η γνώση παραμένει δύναμη περισσότερο από ποτέ. Η αναβάθμιση της γνώσης, η αλλαγή κατεύθυνσης και ο επανασχεδιασμός της καριέρας είναι μεταβλητές που συναντάμε και θα συναντάμε ολοένα και συχνότερα στο άμεσο μέλλον.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την Εκπαίδευση και τη Μόρφωση το 2006 όρισε τη διά βίου εκπαίδευση ως «όλη τη μάθηση στη ζωή ενός ανθρώπου που εξυπηρετεί τη βελτίωση της γνώσης, των προσόντων και δεξιοτήτων και πραγματοποιείται μέσα στο πλαίσιο μιας προσωπικής, κοινωνικής ή σχετιζόμενης με την εργασία προοπτικής». Με αυτό τον ορισμό η διά βίου μάθηση εκτείνεται σε ολόκληρη τη ζωή, από την προσχολική ηλικία μέχρι τη συνταξιοδότηση. Με άλλη διατύπωση, περιλαμβάνει τη σχολική, την εξωσχολική και την άτυπη μάθηση, δηλαδή τόσο τη θεωρητική γνώση όσο και τις πρακτικές δεξιότητες, και περικλείει την απόκτηση, τη βελτίωση και την επέκταση οποιουδήποτε τύπου δεξιοτήτων.

Ειδικότερα, ως εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να οριστεί κάθε μορφή εκπαίδευσης ενηλίκων μετά την ολοκλήρωση της αρχικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Αποτελεί μία διαρκή διαδικασία, που έχει σκοπό να διασφαλίσει ότι οι γνώσεις και δεξιότητες του ατόμου προσαρμόζονται συνεχώς και ανταποκρίνονται στις εξελισσόμενες απαιτήσεις της θέσης εργασίας του και των αναγκών της αγοράς εργασίας. Η κριτική σκέψη και οι μαθησιακές δεξιότητες απαιτούνται περισσότερο από ποτέ. Συνεπώς, η συνεχιζόμενη κατάρτιση αποβλέπει στη συντήρηση, την ανανέωση, την αναβάθμιση και τον εκσυγχρονισμό των επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων. Η UNESCO (1976) στον όρο «εκπαίδευση ενηλίκων» περιέλαβε κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε για διεργασία, που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, τα κολέγια και τα πανεπιστήμια, καθώς και τη μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν ή αναπροσανατολίζουν τα τεχνικά και επαγγελματικά προσόντα τους και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους, με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μια εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη (Rogers, 1999 : 56).

Η βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης των ενηλίκων αντιπροσωπεύει σημαντικό πλεονέκτημα τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Μια καλύτερη εκπαίδευση και κατάρτιση των ενηλίκων μπορεί να

διαδραματίζει βασικό ρόλο στην επαγγελματική σταδιοδρομία (Αθανασούλα-Ρέππα, 2006) και την κοινωνική ένταξη των λιγότερο ευνοημένων κατηγοριών στην αγορά της εργασίας, όπως είναι οι μετανάστες και οι ηλικιωμένοι, των οποίων όλο και αυξάνεται ο αριθμός στην Ευρώπη. Από την άλλη πλευρά, η ανύψωση του γενικού επιπέδου των δεξιοτήτων των πολιτών συμβάλλει στη βελτίωση των οικονομικών δεικτών, όπως η παραγωγικότητα και το ποσοστό ανεργίας, καθώς και των κοινωνικών δεικτών, όπως η συμμετοχή των πολιτών στα δρώμενα, η εγκληματικότητα και το κόστος των φροντίδων για την υγεία. Είναι ευρέως αποδεκτό ότι η αύξηση του συνολικού επιπέδου δεξιοτήτων του ενήλικου πληθυσμού με την παροχή περισσότερων και καλύτερων ευκαιριών εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια ολόκληρης της ζωής είναι σημαντική για λόγους τόσο αποδοτικότητας όσο και ισότητας δεδομένων.

Η εκπαίδευση ενηλίκων, εκτός του ότι συμβάλλει στην προσωπική ευημερία, βοηθά να γίνουν οι ενήλικες όχι μόνο αποδοτικότεροι εργαζόμενοι και καλύτερα ενημερωμένοι, αλλά και να παραμένουν παραγωγικοί και πιο ενεργοί πολίτες. Σήμερα, στις εργασίες ανώτερου επιπέδου και ειδίκευσης, που προϋποθέτουν εκπαίδευση και εμπειρία, η αποδοτικότητα μόλις αρχίζει στη νεαρή, για πολλούς, και στην ηλικία ακμής (30 ετών και άνω), και συνεχίζει να αυξάνεται ακόμη και μέχρι το τέλος της μέσης ηλικίας (50 - 60 ετών). Στα περισσότερα επαγγέλματα η αποδοτικότητα αυξάνει κατά κανόνα μέχρι την ηλικία των 50 ετών και πλέον, και παραμένει σε υψηλά επίπεδα για πολλά ακόμη χρόνια. Στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες η ικανότητα για δημιουργία δεν περιορίζεται αναγκαστικά ούτε μετά τα 65 χρόνια, ενώ στην πολιτική αφθονούν τα παραδείγματα οξυδέρκειας, ενόρασης και διοικητικής ικανότητας και σε ηλικίες ανώτερες των 65 ετών (από τον Τσώρτσιλ και τον Αντενάουερ μέχρι τον Ν. Μαντέλα) (Φακιολάς, στο Κοτζαμάνης κ.ά. (επιμ.), 1996: 188-9). Σχετική έρευνα σε επτά χώρες μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης καταρρίπτει το μύθο ότι οι υπερήλικοι του χθες δεν είναι παραγωγικοί και δεν ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους καταξίωση (Πετρινώτη, 1989: 104 · Anderson, 2000 : 2/ 3 -11 κ.ά.).

Το μοντέλο της προόδου μεταβάλλεται και η παιδεία παρουσιάζεται συμβολικά ως «το εγχείρημα του μέλλοντος». Θεωρείται ότι χωρίς την άνοδο του μορφωτικού επιπέδου και την ανάπτυξη και τον εκσυγχρονισμό των μέσων παραγωγής καμιά χώρα δεν μπορεί να μπει στο δρόμο της οικονομικής ανάπτυξης, και ότι σε ένα τέτοιον αγώνα. Η εκπαίδευση παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο, επειδή

παρέχει τη γνώση και την ειδίκευση, καλλιεργεί τις δεξιότητες και συμβάλλει στην αξιοποίηση των εισαγόμενων μέσων παραγωγής και στην εξέλιξή τους. Η επίδραση αυτή της εκπαίδευσης οδηγεί στην οικονομική και τεχνολογική ανάπτυξη. Εν κατακλείδι, θεωρείται ότι «η εκπαίδευση ενισχύει την οικονομική ανάπτυξη, η οποία παρέχει τα μέσα για τη βελτίωση της εκπαίδευσης». (Charlot, 1992: 295). Θα πρέπει να προσεχθεί, όμως, ιδιαίτερα ένα σημείο, η μηχανική, δηλαδή, σύνδεση ανάμεσα στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος και στην οικονομική ανάπτυξη. Δεν μπορεί να τεθεί ως απόλυτη αλήθεια η εξίσωση: εκπαίδευση = επένδυση = αύξηση της παραγωγικότητας. Όλα εξαρτώνται από την οργάνωση της εργασίας και, πέραν αυτής, από την ίδια την κοινωνία.

Ένας σημαντικά περιοριστικός παράγοντας στην εξάπλωση της εκπαίδευσης είναι αυτή η ίδια η δυνατότητα της οικονομίας να επενδύσει σε αυτή, επειδή μόνο μια προωθημένη οικονομία μπορεί να προσφέρει ένα υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό σύστημα (Charlot, 1992: 300). Μια πραγματική οικονομική ανάπτυξη χρειάζεται εγγράμματους εργάτες, εκπαιδευμένους τεχνικούς και καταρτισμένους επιστήμονες, για να προσφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματά της. Όμως, η ανταπόκριση σε αυτή την ανάγκη μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος απέχει πολύ από το να είναι αυτόματη. Παλιότερα είχαν εκφραστεί, μάλιστα, και γενικότερες αμφιβολίες. Σύμφωνα με τον Coombs (1968), η υπόθεση που κάνουμε είναι πως το εκπαιδευτικό σύστημα θα παράγει το είδος και την ποσότητα των ανθρώπινων πόρων που απαιτούνται για την ανάπτυξη της οικονομίας, και πως η οικονομία, με τη σειρά της, θα κάνει όντως ορθή χρήση αυτών των πόρων. Αλλά αν υποθέσουμε πως γίνεται το αντίθετο, αν δηλ. υποθέσουμε πως το εκπαιδευτικό σύστημα παράγει το εσφαλμένο «μείγμα» ανθρώπινου δυναμικού; Ή αν υποθέσουμε πως παράγει το σωστό μείγμα, αλλά η οικονομία δεν το χρησιμοποιεί σωστά; Τι γίνεται τότε; Συνεπώς, είναι ευρέως παραδεκτό, ότι, η παραγωγικότητα της εκπαίδευσης και η αποτελεσματικότητα της επένδυσης που γίνεται σε αυτή επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες, π.χ. ιδεολογικούς, οι οποίοι μπορεί να έχουν επίδραση στο εύρος της εξάπλωσης της εκπαίδευσης και, άρα, στο βαθμό οικονομικής ανάπτυξης. (Τζάνη, 1983: 39 - 42)

2.2.6 ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Συμπερασματικά, η παροχή όλων των προαναφερθέντων οφελών της εκπαίδευσης προς όλα τα υποκείμενα της οικονομίας και η εμφάνιση θετικών εξωτερικοτήτων και διαχυτικών αποτελεσμάτων προφανώς έχει σημαντική αξία για

το σχεδιασμό και τον προγραμματισμό της εκπαίδευσης από την πλευρά του κράτους. Η θεώρηση αυτή δικαιολογεί και το ότι το κράτος αναλαμβάνει τη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης, (Ψαχαρόπουλος, 1999).

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι η έρευνα για την απόδοση της εκπαίδευσης και τα οφέλη που μπορεί να έχει τόσο το άτομο όσο και η κοινωνία από την εκπαίδευση μπορεί να προωθήσει το ενδιαφέρον για τη χάραξη κατάλληλων εκπαιδευτικών πολιτικών. Το ενδιαφέρον εστιάζεται κυρίως στην οργάνωση και χρηματοδότηση της εκπαίδευσης και στο σχεδιασμό και υλοποίηση εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων καθώς οι αποδόσεις της εκπαίδευσης αποτελούν έναν χρήσιμο δείκτη της παραγωγικότητας της εκπαίδευσης. Είναι απαραίτητος, λοιπόν, ο σχεδιασμός πολιτικών που προωθούν την επένδυση στην εκπαίδευση και ενισχύουν και τη συμμετοχή των οικογενειών χαμηλού εισοδήματος (Psacharopoulos & Patrinos, 2004).

Εν κατακλείδι, θα λέγαμε ότι σημαντικό ρόλο στην επίδραση της εκπαίδευσης στη διανομή του εισοδήματος και του πλούτου διαδραματίζει το σύστημα χρηματοδότησης της εκπαίδευσης. Για να αποφευχθεί η φθορά της εκπαιδευτικής ποιότητας, για να γίνει η εκπαίδευση πιο συμβατή με τις εργασιακές ανάγκες, για να μειωθούν οι διαφορές και ανισότητες στην εκπαίδευση και να ξεπεραστεί η έλλειψη εκπαιδευτικών πηγών και η συνεχής μείωση του εκπαιδευτικού συστήματος, χρειάζεται η κάθε χώρα να θέσει σε εφαρμογή συγκεκριμένες μεθόδους και διαδικασίες προσαρμοσμένες στις συνθήκες και στις δυνατότητες της κάθε χώρας.

Κάθε χώρα είναι υπεύθυνη για το οικείο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ωστόσο, η ΕΕ κατέχει θεμελιώδη υποστηρικτικό ρόλο. Ενθαρρύνει τη συνεργασία και την ανταλλαγή ορθών πρακτικών μεταξύ κρατών μελών και συμπληρώνει τις εθνικές προσπάθειες και μεταρρυθμίσεις. Προκειμένου να βελτιωθεί η οικονομική ανάπτυξη και η απασχόληση στην ΕΕ, είναι απολύτως αναγκαίο να εξασφαλισθεί ότι οι πολίτες της ΕΕ διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να επιτύχουν στην αγορά εργασίας. Για να επιτευχθεί αυτό, η στρατηγική της ΕΕ για την ανάπτυξη ("Ευρώπη 2020"), (Ευρωπαϊκή επιτροπή, 2015 δ) έχει θέσει δύο στόχους που τα κράτη μέλη θα πρέπει να επιτύχουν έως το 2020 στον τομέα της εκπαίδευσης:

- να μειώσουν την πρόωρη αποχώρηση από το σχολείο σε ποσοστό χαμηλότερο του 10%
- να εξασφαλίσουν ότι τουλάχιστον το 40% των ατόμων ηλικίας 30-34 ετών ολοκληρώνουν την τριτοβάθμια εκπαίδευση

Η εκπαίδευση άλλωστε και η κατάρτιση είναι τομείς τόσης μεγάλης σπουδαιότητας, αφού μπορούν, μεταξύ των άλλων, όχι μόνο να συμβάλουν στην πρόληψη της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού, αλλά και να διαφυλάξουν τις ανθρώπινες και κοινωνικές αξίες, καταπολεμώντας διακρίσεις κάθε μορφής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΕΝΟΠΟΙΗΜΕΝΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

3.1.1 Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ (ΕΕΕ) - ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Ευρωπαϊκή ένωση με τη σημερινή της μορφή είναι αποτέλεσμα πολιτικών και οικονομικών διεργασιών που έχουν τις απαρχές τους στα τέλη της δεκαετίας του 1940 (Χριστοδουλίδης, Θ., 2004,12). Οι εμπειρίες του 2^{ου} παγκοσμίου πολέμου απετέλεσαν τη βασική αιτία αναζήτησης ενός μελλοντικού πλαισίου για ειρηνική συνύπαρξη των εθνικών κρατών στην Ευρώπη. Το 1949 ιδρύθηκε το Συμβούλιο της Ευρώπης -συμμετείχαν σε αυτό κράτη της Δυτικής Ευρώπης- και το 1951 ακολούθησε η ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ). Με την υπογραφή των Συνθηκών της Ρώμης το 1957 και την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (ΕΚΑΕ ή Euratom) η προοπτική της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης έλαβε πλέον το χαρακτήρα μιας μη αναστρέψιμης διαδικασίας.

Με τις αναθεωρήσεις της ιδρυτικής συνθήκης το 1986 (Χριστοδουλίδης, Θ., 2004:123-125) (υπεγράφη στο Λουξεμβούργο η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη που περιείχε τροποποιήσεις των ιδρυτικών συνθηκών και προσθήκες) 1992 (υπεγράφη η συνθήκη του Μάαστριχτ με την οποία ιδρύθηκε η Ευρωπαϊκή ένωση) και 1997 (υπεγράφη η συνθήκη του Άμστερνταμ που τροποποιεί ορισμένες διατάξεις της συνθήκης για την Ευρωπαϊκή ένωση) επεκτάθηκε το πεδίο της οικονομικής ολοκλήρωσης σε μη οικονομικά θέματα. Στο πλαίσιο αυτό οι εξελίξεις που σημειώθηκαν με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη άγγιζαν και ζητήματα εκπαίδευσης. Για παράδειγμα απέκτησε και η γενική παιδεία, μετά την επαγγελματική εκπαίδευση ευρωπαϊκή διάσταση. Με τη συνθήκη για την Ευρωπαϊκή ένωση (ΣΕΕ) απέκτησαν νομικά θεμέλια τομείς της παιδείας, επαγγελματικής κατάρτισης, νεολαίας, πολιτισμού, δημόσιας υγείας. Σε αυτή την αργή και σταδιακή μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας σε Κοινότητα Αρχών αποκτούσαν οι τομείς πολιτισμού και εκπαίδευσης σπουδαία σημασία. Βέβαια η πορεία συγκρότησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης ήταν και παραμένει διαδικασία αργών ρυθμών, ασυνεχειών και ποιοτικών αλμάτων.

Το παρόν κεφάλαιο έχει ως σκοπό τη συνοπτική περιγραφή της εξέλιξης των δομών, των στόχων, του περιεχομένου της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής

(ΕΕΕ) (Πασιάς 2006, Σταμέλος, Βασιλόπουλος 2004, Τσαούσης 2000) από το 1957 έως και σήμερα.

3.1.2

Η ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1957-1976 ΈΜΦΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ

Το γενικότερο ενδιαφέρον της Ένωσης -ΕΚΑΧ, ΕΟΚ (ευρωπαϊκή οικονομική κοινότητα), ΕΚΑΕ- για την εκπαίδευση κατά την χρονική περίοδο 1957-1976 ήταν περιορισμένο καθώς ο τομέας αυτός δεν ήταν στις άμεσες προτεραιότητες της ένωσης και τα θεσμικά της όργανα δεν ήταν εξουσιοδοτημένα να ενεργούν στον τομέα αυτό. Στα ιδρυτικά κείμενα των ΕΚΑΧ και ΕΚΑΕ (ευρωπαϊκή κοινότητα ατομικής ενέργειας γνωστή ως Euratom) προβλέπονται μόνο συγκεκριμένες δράσεις για την κατάρτιση των εργαζομένων στον πυρηνικό τομέα καθώς και στους τομείς του άνθρακα και του χάλυβα. Και τα άρθρα της Συνθήκης της Ρώμης για την εκπαίδευση είναι γενικού περιεχομένου. Στο άρθρο 123 προβλέπεται η ίδρυση Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου με στόχο την βελτίωση δυνατοτήτων απασχόλησης και στο άρθρο 128 (αρ.128 βρέθηκε στο Σταμέλος, Βασιλόπουλος 2004:48) προβλέπεται η εφαρμογή πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και καθορίζονται γενικές αρχές κοινής επαγγελματικής πολιτικής. Σύμφωνα με τη Συνθήκη της Ρώμης η τότε ΕΟΚ είχε αρμοδιότητα μόνο για θέματα επαγγελματικής κατάρτισης (Σταμέλος, Βασιλόπουλος 2004:48)

Ο βασικός λόγος που η Ευρωπαϊκή Ένωση στη διάρκεια αυτής της περιόδου δίνει έμφαση κυρίως στην επαγγελματική κατάρτιση είναι ότι τα ιδρυτικά μέλη όρισαν αρχικά την οικονομική και κοινωνική ολοκλήρωση ως το ίδιο σημαντικές. Στο πλαίσιο αυτού του αρχικού στόχου της κοινωνικής ολοκλήρωσης -έπειτα μετατοπίστηκε το ενδιαφέρον στην οικονομική ολοκλήρωση- η επαγγελματική κατάρτιση θα ήταν κύριος μοχλός της κοινωνικής ενσωμάτωσης των νέων. Με τη μετατόπιση στο οικονομικό πεδίο, η επαγγελματική κατάρτιση εντάσσεται στη λογική του στόχου για βελτίωση της διεθνούς ανταγωνιστικότητας των προϊόντων μέσα από την ποιοτική βελτίωση της εργασίας (Πεσμαζόγλου,1987)

Σε αυτή τη λογική το 1971 αποφασίστηκε από το τότε Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας η διαμόρφωση ενός καταλόγου αρχών για την συγκρότηση επαγγελματικής εκπαίδευσης. Το 1975 το Συμβούλιο ίδρυσε όργανο κοινοτικής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης, το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDEFOP) (www.cedefop.europa.eu ανακτήθηκε στις

25.05.2018). Στόχος του Κέντρου -εδρεύει από το 1975 στη Θεσσαλονίκη- είναι προώθηση ευρωπαϊκού χώρου διά βίου μάθησης μέσα από την α) ανάλυση δεδομένων και διάδοση πληροφοριών και β) ενθάρρυνση κοινών προσεγγίσεων για την αντιμετώπιση προβλημάτων επαγγελματικής κατάρτισης.

Συνεπώς αναφορικά με την ΕΕΕ αυτής της περιόδου, οι προσπάθειες της Ένωσης Περιορίστηκαν στις πτυχές εκείνου του συνολικού εκπαιδευτικού συστήματος που σχετίζονται τόσο με τις γενικότερες προσταγές του οικονομικού συστήματος όσο και με τα προβλήματα της παρατεταμένης ανισορροπίας στην αγορά εργασίας εκείνη τη χρονική περίοδο (Πεσμαζόγλου 1987:478)

3.1.3 Η Περίοδος από 1976 έως το 1992 -Αρχικό στάδιο διαμόρφωσης του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης-

Την περίοδο αυτή τίθενται τα θεμέλια μιας κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής. Όπως σημειώνει ο Τσαούσης (2000,10) «η σημερινή ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί τη συνέχεια και την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής πολιτικής που διαμορφώθηκε σταδιακά και αποσπασματικά την περίοδο 1976-1994».

Συγκεκριμένα το 1976 οι Υπουργοί Παιδείας της τότε ΕΟΚ εγκρίνουν με το από 09.02.1976 ψήφισμα το πρώτο πρόγραμμα δράσης της Κοινότητας στο χώρο της Εκπαίδευσης. Το ψήφισμα αυτό καθιερώνει την Επιτροπή Παιδείας ως βασικό όργανο συντονισμού της συνεργασίας των κρατών μελών σε θέματα εκπαίδευσης (Πασιάς, 2006:286). Επίσης για πρώτη φορά εμφανίζεται σε κείμενο της Ένωσης η έννοια της Ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης. Οι βασικοί στόχοι του πρώτου κοινού προγράμματος ήταν οι εξής (Τσαούσης 2000:10):

- πολιτιστική και επαγγελματική κατάρτιση των υπηκόων των άλλων κρατών μελών
- βελτίωση της σχέσης μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων
- συλλογή τεκμηρίωσης και στατιστικών
- συνεργασία στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
- ενίσχυση διδασκαλίας ξένων γλωσσών
- ανάπτυξη της ισότητας των ευκαιριών

Ακολούθησε το 1982 η έγκριση του δεύτερου προγράμματος δράσης της Κοινότητας για την επαγγελματική εκπαίδευση το οποίο περιγράφει τις γενικές αρχές της κοινοτικής πολιτικής στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και καινοτομεί σε ζητήματα που τα επόμενα χρόνια θα αποτελέσουν αιχμή σε ζητήματα πολιτικών κατάρτισης (βλ Πασιάς 2000,286). Γενικά η δεκαετία 1976-1985 χαρακτηρίζεται από

ένα σύνολο πρωτοβουλιών στο χώρο της παιδείας αναφορικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Αναζητώντας κανείς ερμηνείες για τη σημασία που δίνει η Ένωση στην επαγγελματική κατάρτιση πρώτο συμπέρασμα είναι: για την Ένωση, έναν οργανισμό με κυρίαρχο τον οικονομικό προσανατολισμό κατά την περίοδο στην οποία αναφερόμαστε, ένα κατάλληλα καταρτισμένο εργατικό δυναμικό συνιστά βασικό παράγοντα ανταγωνιστικότητας και παραγωγικότητας. Η διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσανατολισμών στον τομέα της κατάρτισης καθορίζεται από το σημείο αυτό και μετά ολόένα και περισσότερο από όρους παραγωγικότητας, ανταγωνιστικότητας και προσαρμοστικότητας στις διεθνείς συνθήκες. Ως παράδειγμα αυτής της πορείας αναφέρουμε την απόφαση του συμβουλίου της 1.12.1987 για το πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για τη ζωή του ενηλίκου (απόφαση συμβουλίου 1.12.1987, Εφημερίδα Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων L 346 ,10.12.1987). Βασικός στόχος του προγράμματος αυτού είναι η προώθηση της προσαρμοστικότητας των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης, στις ραγδαίες τεχνολογικές, οικονομικές και κοινωνικές μεταβολές.

Το διάστημα 1986-1992 η επιτροπή προωθεί κοινοτικά προγράμματα δράσης εντός των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης και με σκοπό «την ενδυνάμωση των σχέσεων οικονομίας και παιδείας στο εθνικό επίπεδο και τη αποτελεσματικότερη συμβολή των εκπαιδευτικών συστημάτων στην ολοκλήρωση της ενιαίας αγοράς και συνοχή της κοινότητας» (Πασιάς 2006 : 305-308)

Βέβαια η επαγγελματική κατάρτιση δεν μονοπωλεί μετά το 1986 το ενδιαφέρον της Ένωσης. Ενδεικτικό αυτού είναι το ψήφισμα των υπουργών παιδείας της 24.05.1988 (ψήφισμα των υπουργών της 24.05.1988 σχετικά με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων C 175/ 5,6.7.1988). Στο ψήφισμα τονίζεται η ανάγκη για μια ευρωπαϊκή κοινωνία οικονομικά πολιτικά και πολιτιστικά ολοκληρωμένη και ασκείται αυστηρή κριτική στην αντίληψη σύμφωνα με την οποία η ένωση οφείλει να έχει αποκλειστικά και αυστηρά οικονομικό χαρακτήρα. Στο ψήφισμα υπογραμμίζονται τα εξής :

- Να ενισχυθεί στους νέους η αίσθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας και να τους γίνει σαφής η αξία του ευρωπαϊκού πολιτισμού
- Να δοθούν στους νέους ευκαιρίες για να προετοιμαστούν να συμμετέχουν στην κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη της κοινότητας

-Να συνειδητοποιήσουν οι νέοι τα πλεονεκτήματα που αντιπροσωπεύει η Ευρωπαϊκή Ένωση

-Να διευρυνθούν οι ιστορικές, πολιτιστικές, οικονομικές και κοινωνικές γνώσεις των νέων για την ευρωπαϊκή κοινότητα.

Μεταξύ των δράσεων που υλοποιήθηκαν αυτήν την περίοδο και συνέβαλαν στην διαμόρφωση του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης είναι :

-Σύμβαση για τη δημιουργία ευρωπαϊκού πανεπιστημιακού ινστιτούτου της Φλωρεντίας. Το Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο εξειδικεύεται σε θέματα έρευνας σε τέσσερα τμήματα: ιστορία και πολιτισμός, οικονομικές και κοινωνικές, πολιτικές, νομικές επιστήμες. Το πανεπιστήμιο αναπτύσσει διεπιστημονικά ερευνητικά προγράμματα σχετικά με τα θέματα που αντιμετωπίζει η ευρωπαϊκή κοινωνία και σχετίζονται με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

-υιοθέτηση του προγράμματος Erasmus (ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_el ανακτήθηκε στις 25.05.2018) -βάσει των άρθρων 128 και 235 της Συνθήκης της Ρώμης- για την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης και την κινητικότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη βελτίωση της διαφάνειας όσον αφορά την ακαδημαϊκή αναγνώριση σπουδών και διπλωμάτων σε όλη την Ευρώπη.

-υιοθέτηση του προγράμματος COMMET για την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων και της βιομηχανίας

-υιοθέτηση του προγράμματος PETRA για την υποστήριξη της επαγγελματικής κατάρτισης των νέων και την προετοιμασία αυτών για την επαγγελματική και ενήλικη ζωή

υιοθέτηση του προγράμματος LINQUA (http://eacea.ec.europa.eu/static/en/overview/linqua_overview.htm ανακτήθηκε στις 25.05.2018) για τη γλωσσομάθεια και τη βελτίωση των γνώσεων στις γλώσσες της Ένωσης

-υιοθέτηση του προγράμματος EUROTECNET για την προώθηση των καινοτομιών στον τομέα επαγγελματικής κατάρτισης προκειμένου να ληφθούν υπόψιν οι τρέχουσες και μελλοντικές τεχνολογικές μεταβολές και οι επιπτώσεις τους στην απασχόληση, την εργασία, και τα αναγκαία τυπικά προσόντα και ικανότητες

-κυκλοφορία της οδηγίας 89/48 για την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων. Σηματοδοτείται μια νέα εξέλιξη καθώς η οδηγία αυτή προσπαθεί να καθιερώσει ένα μηχανισμό αναγνώρισης διπλωμάτων σε κοινοτικό επίπεδο χωρίς ωστόσο να φέρνει σε δυσκολία τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης (Σταμέλος, Βασιλόπουλος 2004: 56-57)

-θεσμοθέτηση του δικτύου Eurydice. Θεσμοθετήθηκε από την Ευρωπαϊκή κοινότητα το 1980 και αποτελείται από την ευρωπαϊκή υπηρεσία που δημιούργησε η ευρωπαϊκή επιτροπή στις Βρυξέλλες και τις εθνικές υπηρεσίες που δημιουργήθηκαν από τα αντίστοιχα Υπουργεία Παιδείας όλων των κρατών που συμμετείχαν στο ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό πρόγραμμα Σωκράτης. Κεντρικός σκοπός του είναι η συγκέντρωση, επεξεργασία και παροχή αξιόπιστης πληροφόρησης για τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις πολιτικές που διέπουν όλη την Ευρώπη.

3.1.4 Περίοδος 1992-2000 Περίοδος θεσμοθέτησης ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου

Η υπογραφή της Συνθήκης του Μάαστριχτ (υπογράφηκε το 1992 και τέθηκε σε ισχύ Ιανουάριο του 1993, αποτελεί την τρίτη κατά σειρά, μετά τη συνθήκη της Ρώμης το 1957, και την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη το 1986, θεμελιώδη συνθήκη με την οποία ολοκληρώθηκε η ευρωπαϊκή ένωση ως σύγχρονος θεσμός) αποτελεί σταθμό για την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση καθώς σηματοδοτεί την αρχή μιας σειράς δράσεων που στοχεύουν όχι μόνο στην οικονομική αλλά και την πολιτική ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Ο τομέας της εκπαίδευσης αναβαθμίζεται καθώς αναγνωρίζεται ως επίσημος τομέας άσκησης πολιτικής της Ένωσης, θεμελιώνεται σε νομικές βάσεις και διαμορφώνεται σε εφαρμογή των διατάξεων της Συνθήκης. Αυτά οδηγούν στη δημιουργία μιας νέας γενικής διεύθυνσης στην Επιτροπή η οποία έχει την ευθύνη για τη συγκέντρωση και την κατάρτιση.

Με βάσει την Συνθήκη του Μάαστριχτ η πολιτική της Ένωσης για την εκπαίδευση μπορεί να συνοψιστεί σε τέσσερις άξονες δράσης που διέπουν όλα τα μέσα που χρησιμοποιεί δηλ κείμενα πολιτικής και κυρίως χρηματοδοτήσεις (Σταμέλος, Βασιλόπουλος 2004 :64):

- προώθηση και κινητικότητα και συνεργασία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων μεταξύ τους
- σύνδεση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων-αγορά εργασίας
- διαμόρφωση δομών ένταξης και επανένταξης στην αγορά εργασίας
- διαφάνεια, συμβατότητα, συγκρισιμότητα των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων

Το 1995 η Επιτροπή δημοσίευσε την Λευκή Βίβλο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση με τίτλο «Διδασκαλία και μάθηση. Προς την Κοινωνία της Γνώσης». Η Λευκή Βίβλος σηματοδοτεί μία νέα αφετηρία στον τομέα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς «αποτελεί την πρώτη συγκροτημένη απόπειρα της

Κοινότητας να εντάξει την εκπαίδευση και κατάρτιση στο κέντρο της στρατηγικής της για την επιδίωξη της κοινωνικής και οικονομικής συνοχής της Κοινότητας» (Πασιάς 2006:429). Ο ρόλος της εκπαίδευσης στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση ισχυροποιήθηκε περαιτέρω με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ (1997). Η συνθήκη του Άμστερνταμ προέβη σε κάποιες αλλαγές των διατάξεων της συνθήκης του Μάαστριχτ για την εκπαίδευση όπως την επέκταση της διαδικασίας της συναπόφασης σε ζητήματα επαγγελματικής επιμόρφωσης.

Ο χώρος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης απετέλεσε μέσα σε αυτή την περίοδο άλλο ένα πεδίο ανάπτυξης της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Με τη διακήρυξη της Μπολόνια το 1999 -σήμερα συμμετέχουν πάνω από 40 χώρες στη διαδικασία της Μπολόνια- επιχειρείται η σύγκλιση των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης μέσα από την προώθηση ενός συστήματος εύκολα αναγνώσιμων και συγκρίσιμων ακαδημαϊκών βαθμών καθώς και μέσα από την προώθηση κινητικότητας σπουδαστών, διδασκόντων και ερευνητών.

Σήμερα η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική στηρίζεται στα άρθρα 149 και 150 που περιλαμβάνονται στο κεφάλαιο 3 «Παιδεία, επαγγελματική εκπαίδευση και νεολαία». Το άρθρο 149 της Συνθήκης παρέχει τη βάση για τη δράση της Κοινότητας στο τομέα της γενικής παιδείας : «η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ των κρατών μελών και αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία. Ως κεντρικές δράσεις της Κοινότητας στον χώρο της εκπαίδευσης, ορίζονται στο ίδιο άρθρο η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, η κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, η ανταλλαγή πληροφοριών για κοινά προβλήματα, η ενθάρρυνση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η ανάπτυξη νέων μορφωτικών δραστηριοτήτων.

Το άρθρο 150 ορίζει ότι η Κοινότητα εφαρμόζει «πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης». Ως στόχοι της Κοινότητας ορίζονται η βελτίωση της αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, η

ενίσχυση κινητικότητας εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων, η τόνωση συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων.

Στην διαμόρφωση και την εφαρμογή της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, η Κοινότητα ενεργεί σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας η οποία ρυθμίζει την άσκηση των αρμοδιοτήτων. Σύμφωνα με την αρχή αυτή η Ένωση μπορεί να παρέμβει σε τομείς που δεν εμπίπτουν στην αποκλειστική της αρμοδιότητα μόνο εάν και στο βαθμό που οι προβλεπόμενοι στόχοι δεν μπορούν να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη μέλη και δύναται συνεπώς λόγω των διαστάσεων ή των αποτελεσμάτων της προβλεπόμενης δράσης να επιτευχθούν καλύτερα σε επίπεδο Ένωσης (τα άρθρα της Συνθήκης του Άμστερνταμ βρέθηκαν στην σελίδα http://eur-lex.europa.eu/el/treaties/dat/12002E/htm/C_2002325EL.003301.html ανακτήθηκες τις 25.05.2018). Αυτό σημαίνει ότι η Ένωση δεν μπορεί να θεσμοθετήσει και να επιβάλλει μία δεσμευτική κοινή πολιτική στο χώρο της εκπαίδευσης για τα κράτη μέλη, όπως αντίθετα για παράδειγμα υλοποιεί το χώρο της αγροτικής οικονομίας. Τα κράτη μέλη εξακολουθούν να φέρουν την κυρίως ευθύνη για τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων. Ωστόσο η Ευρωπαϊκή Ένωση προωθεί στη βάση της αρχής της επικουρικότητας την ποιότητα στην εκπαίδευση, στηρίζοντας τις συνεργασίες των κρατών μελών και υποστηρίζοντας συμπληρωματικά δράσεις που το καθένα από αυτά υλοποιεί σε συγκεκριμένους τομείς.

Συνολικά με τη ψήφιση των Συνθηκών του Μάαστριχτ και του Άμστερνταμ η ΕΕ επιτάχυνε τις διαδικασίες διαμόρφωσης του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου ο οποίος πλέον παρουσιάζει σφαιρικότητα και συνεκτικότητα.

3.1.5 Η περίοδος 2000 έως και σήμερα

3.1.5.1. Η Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική στην προοπτική της στρατηγικής της Λισσαβόνας

Στο έκτακτο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Μάρτιο του 2000 στη Λισσαβόνα αποφασίστηκε ένα πρόγραμμα στρατηγικών στόχων, η «στρατηγική της Λισσαβόνας» που όφειλε να επιτύχει η Ένωση μέχρι το 2010 έτσι ώστε να καταστεί η πλέον δυναμική οικονομία του κόσμου. Η αναγκαιότητα υλοποίησης ενός τέτοιου προγράμματος στρατηγικών στόχων σχετίζεται άμεσα με την πρόκληση για ποιοτική ανανέωση της Ένωσης στο ρεύμα των εξελίξεων που δημιουργούν η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και η αυξανόμενη σημασία των τεχνολογιών των

επικοινωνιών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ). Στην απόφαση του Ευρωπαϊκού συμβουλίου (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, (Λισσαβόνα 23-24.03.2000), Βρυξέλλες, 2000) το οποίο αναγνωρίζει το ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης ιδίως στο ζήτημα της αναζήτησης λύσεων στον τομέα της απασχόλησης αναφέρονται τα ακόλουθα: «Κατά τη Σύνοδό του στη Λισσαβόνα το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο αναγνώρισε ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται αντιμέτωπη με μία μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις μιας νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση και έταξε ένα νέο στρατηγικό στόχο για το 2010: «να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή. Υπογραμμίζοντας ότι οι αλλαγές αυτές απαιτούν όχι μόνο ριζικό μετασχηματισμό της ευρωπαϊκής οικονομίας αλλά και ένα τολμηρό πρόγραμμα για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης.»

Η στρατηγική της Λισσαβόνας στοχεύει κυρίως :

- στην προετοιμασία της μετάβασης προς μία ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης. Αυτό απαιτεί συνεχή προσπάθεια προσαρμογής στις εξελίξεις της κοινωνίας της πληροφορίας -πχ αξιοποίηση του δυναμικού των ΤΠΕ για τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας- καθώς και προσπάθειες για συναίνεση στον τομέα έρευνας και ανάπτυξης. Ο τομέας της εκπαίδευσης καλείται να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην οικονομία της γνώσης καθώς τα άτομα που εισέρχονται ή θα εισέλθουν στην αγορά εργασίας καλούνται να έχουν υψηλού επιπέδου εκπαίδευση και κατάρτιση.
- στον εκσυγχρονισμό του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου μέσω της καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού και των επενδύσεων σε ανθρώπινους πόρους. Ιδιαίτερα τα κράτη μέλη καλούνται να επενδύσουν στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης και να εφαρμόσουν ενεργές πολιτικές απασχόλησης.
- στη προστασία του περιβάλλοντος και τη διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών για την αειφόρο ανάπτυξη. Η αυξανόμενη οικονομική μεγέθυνση και απελευθέρωση των αγορών θα είναι μακροπρόθεσμα βιώσιμες μόνο αν συνοδευτούν από κάμψη των περιβαλλοντικών πιέσεων και ενέργειες για διατήρηση των φυσικών πόρων (Ανακοίνωση της Επιτροπής, COM (2003)0005).

Είναι προφανές ότι η εκπαίδευση και η επίτευξη συμπληρωματικότητας μεταξύ αυτής και των άλλων μορφών πολιτικής όπως είναι η έρευνα και ανάπτυξη, η απασχόληση, η μακροοικονομική, είναι βασικά για υλοποιηθούν οι παραπάνω στόχοι.

Επειδή όμως οι στόχοι αυτοί σχετίζονται και με τα πεδία άσκησης πολιτικής που εμπίπτουν στις αρμοδιότητες των κρατών μελών η Ένωση καθιέρωσε την Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού με στόχο τη σύγκλιση των εθνικών πολιτικών προκειμένου να επιτευχθούν οι κοινωνικοί στόχοι. Η μέθοδος αυτή εφαρμόζεται σε τομείς όπως η απασχόληση, η κοινωνική προστασία, η ένταξη, η εκπαίδευση, η νεολαία, η κατάρτιση και στηρίζεται (για την ανοιχτή μέθοδο συντονισμού βλ. http://europa.eu/scadplus/glossary/open_method_coordination_el.htm αναλήθηκες τις 25.05.2018):

- στον από κοινού προσδιορισμό των προς επίτευξη στόχων
- σε μέσα μέτρησης που έχουν οριστεί από κοινού (στατιστικές, δείκτες, κατευθυντήριες γραμμές)
- στη συγκριτική αξιολόγηση, τη σύγκριση δηλαδή των επιδόσεων των κρατών μελών και την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών.

Πριν την αναλυτικότερη παρουσίαση των στόχων στον τομέα της εκπαίδευσης όπως καθορίστηκαν από τη στρατηγική της Λισσαβόνας και έπειτα, αξίζει να γίνει περιγραφή της καθοριστικής για την Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική έννοιας της Κοινωνίας της Γνώσης.

Μια σειρά κοινωνιολογικών αναλύσεων συγκλίνουν στην άποψη ότι οι δυτικές κοινωνίες έχουν μετεξελιχθεί από βιομηχανικές σε κοινωνίες της γνώσης. Με τον όρο κοινωνία της γνώσης, περιγράφονται οι αλλαγές που έχουν επιφέρει κυρίως οι νέες τεχνολογίες της επικοινωνίας και πληροφορίας στα βασικά δομικά γνωρίσματα των σύγχρονων δυτικών κοινωνιών και ταυτόχρονα υπογραμμίζεται ο ρόλος της γνώσης στον ολόένα και αυξανόμενης σημασίας τεταρτογενή τομέα παραγωγής (τομέας παροχής υπηρεσιών) . Η γνώση σήμερα αποτελεί τον τέταρτο - μετά την εργασία, κεφάλαιο, φύση- σημαντικότερο συντελεστή παραγωγής.

Όμως η γνώση δεν αποτελεί μόνο πόρο οικονομικής ανάπτυξης αλλά και προϋπόθεση συμμετοχής και δράσης των υποκειμένων στο ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό γίγνεσθαι. Από τη σκοπιά αυτή η κοινωνία της γνώσης μπορεί να οριστεί ως κατεξοχήν «κοινωνία της παιδείας και της εκπαίδευσης» καθώς το ζητούμενο δεν είναι μόνο η μετάδοση των πληροφοριών αλλά και η καλλιέργεια των ατομικών ικανοτήτων για την αποτελεσματική χρήση της γνώσης μέσα στην πλουραλιστική παγκοσμιοποιημένη κοινωνία μας.

Στην κοινωνία της γνώσης αυτό που μετρά είναι η ικανότητα των υποκειμένων να συμμετέχουν στις διαδικασίες παραγωγής γνώσης στα πλαίσια

εκπαιδευτικού συστήματος προσανατολισμένου στη διά βίου μάθηση. Κι αυτό διότι κατά την πλέον κρατούσα άποψη οι γνώσεις και δεξιότητες που αποκτούν τα παιδιά στο σχολείο και τις οικογένειές τους δεν μπορούν να έχουν ισχύ για όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Λαμβάνοντας επιπλέον υπόψιν το ρόλο που καλείται να παίξει η εκπαίδευση στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων σε μια εποχή διαρκών αλλαγών, προκύπτει το συμπέρασμα ότι το εκπαιδευτικό σύστημα στην κοινωνία της γνώσης οφείλει α) να στηρίζει την ανάπτυξη της ατομικής ικανότητας για διά βίου μάθηση β) να προσφέρει σε όλους την πρόσβαση σε πολύτιμες ευκαιρίες διά βίου μάθησης.

3.1.5.2.ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ

Με τη στρατηγική της Λισσαβόνας γίνεται ένα μεγάλο ποιοτικά άλμα στην οικοδόμηση της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς υπογραμμίστηκε η σημασία της διά βίου εκπαίδευσης για την απόκτηση και διεύρυνση όλων των ειδών γνώσης από το νηπιαγωγείο ως τη συνταξιοδότηση ώστε να είναι εφικτή η συμμετοχή όλων των πολιτών στο σύνολο των κοινωνικών δραστηριοτήτων. Υπογραμμίστηκε επομένως η συνεχής παροχή ευκαιριών εκπαίδευσης σε όλους τους πολίτες κάθε στιγμή. Η διά βίου μάθηση περιγράφεται ως ο πλέον ενδεδειγμένος τρόπος ανάπτυξης του ανθρώπινου κεφαλαίου, καταπολέμησης κοινωνικών ανισοτήτων και επίτευξης κοινωνικής συνοχής στο πλαίσιο μιας εξελισσόμενης κοινωνίας της γνώσης.

Για την υλοποίηση του γενικού στρατηγικού στόχου που διατυπώθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας -να καταστεί η Ευρωπαϊκή Ένωση «η δυναμικότερη και ανταγωνιστικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή»- υποβλήθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης το 2001 η έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας «οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης» (έκθεση του συμβουλίου Παιδείας, EDUC 23,5980/01,14.02.2001). Ένα χρόνο αργότερα το Συμβούλιο των Υπουργών και η επιτροπή αποφασίζουν ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα δράσεων μέχρι το 2010 -το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010»- το οποίο διέπεται από την αρχή της διά βίου μάθησης και προβλέπει την επίτευξη τριών στρατηγικών στόχων οι οποίοι εξειδικεύονται σε τρεις επιμέρους στόχους. (λεπτομερές πρόγραμμα εργασίας για την παρακολούθηση των στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη, Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων C

142/01, 14.06.2002). Πρόκειται για το πρώτο κείμενο το οποίο περιγράφει μια σφαιρική προσέγγιση των εθνικών πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Μέχρι το 2010 πρέπει να επιτευχθούν οι εξής στρατηγικοί στόχοι :

A. βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. Θεωρείται η πλέον απαραίτητη προϋπόθεση για την κοινωνική και πολιτισμική συνοχή και ένα σπουδαίο οικονομικό πλεονέκτημα για την ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας και του δυναμισμού της Ευρώπης.

-διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Το Ευρωπαϊκό μοντέλο κοινωνικής συνοχής πρέπει να μπορεί να παρέχει τη δυνατότητα αυτή σε όλους τους πολίτες.

-ανοιχτά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στον ευρύτερο κόσμο. Ο στόχος αυτός περιλαμβάνει αφενός τη διαμόρφωση ενός Ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης και κατάρτισης μέσω της κινητικότητας και διδασκαλίας ξένων γλωσσών και αφετέρου την ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας, της έρευνας και της κοινωνίας των πολιτών στο σύνολό της. Οι παραπάνω στόχοι εξειδικεύονται στους ακόλουθους επιμέρους στόχους :

-βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ευρωπαϊκή Ένωση.

-ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης. Πρόκειται για ικανότητες που αναφέρονται σε: ικανότητα ανάγνωσης, γραφής και στοιχειώδεις γνώσεις αριθμητικής, βασικές ικανότητες στα μαθηματικά, τις επιστήμες και την τεχνολογία, ξένες γλώσσες, δεξιότητες ΤΕΠ, μεθοδολογία απόκτησης γνώσης, κοινωνικές δεξιότητες, επιχειρηματικό πνεύμα, κοινωνική μόρφωση.

-εξασφάλιση πρόσβασης όλων στις ΤΠΕ. Ως προϋπόθεση αναφέρεται ρητά η δημιουργία κατάλληλων υποδομών σε όλα τα σχολεία καθώς και η παροχή υπηρεσιών όπως υψηλού επιπέδου ψηφιακό παιδαγωγικό περιεχόμενο, εκπαιδευτικό λογισμικό, επαρκή επίπεδα διδασκαλίας.

-αύξηση της προσέλευσης στις τεχνολογικές και επιστημονικές σπουδές. Η τεχνολογική και επιστημονική ανάπτυξη είναι θεμελιώδης για την ανταγωνιστική κοινωνία της γνώσης. Η γενική και εξειδικευμένη επιστημονική γνώση χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο στην καθημερινή και επαγγελματική ζωή, στις δημόσιες συζητήσεις, στη λήψη αποφάσεων, στη νομοθεσία. Όλοι οι πολίτες χρειάζεται να έχουν στοιχειώδεις γνώσεις μαθηματικών, επιστήμης και τεχνολογίας.

-βέλτιστη χρήση πόρων. Η επίτευξη του στόχου να παρέχεται διά βίου μάθηση στην κοινωνία της γνώσης θα αυξήσει τη συνολική ανάγκη για επενδύσεις στην εκπαίδευση και κατάρτιση. Αυτό προϋποθέτει δημόσιες δαπάνες για ανθρώπινους πόρους, δαπάνες ιδιωτικών επιχειρήσεων και προσωπικές επενδύσεις ατόμων.

B. Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

-ελκυστικότερη μάθηση. Υπογραμμίζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης αλλά και της οικογένειας και της τοπικής κοινωνίας στην κατανόηση εκ μέρους των μαθητών από πολύ νωρίς της σημασίας της εκπαίδευσης. Για να γίνει ελκυστικότερη η μάθηση καθόλη τη διάρκεια της ζωής πρέπει να αποδειχθεί η χρησιμότητά της στο άτομο.

-προώθηση της ενεργοποίησης του πολίτη, της κοινωνικής συνοχής και της ισότητας των ευκαιριών. Τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης συμβάλλουν σημαντικά στην υποστήριξη των δημοκρατικών κοινωνιών στην ευρωπαϊκή Ένωση. Όλοι οι πολίτες πρέπει να έχουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση. Τα κράτη μέλη πρέπει να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες των ευπαθών ομάδων, ιδίως των ατόμων με αναπηρίες και μαθησιακές δυσκολίες καθώς και των ατόμων που κατοικούν στην ύπαιθρο ή σε απομακρυσμένες περιοχές ή που δυσκολεύονται να συνδυάσουν την εργασία τους με τις οικογενειακές υποχρεώσεις.

Γ. Συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ανοιχτά στον ευρύτερο κόσμο.

-ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας και την έρευνα και με την ευρύτερη κοινωνία. Τα συστήματα εκπαίδευσης συνεχίζουν να είναι παρά τη σημαντική τους πρόοδο εσωστρεφή. Χρειάζεται μεγαλύτερη συνεργασία με τον επιχειρηματικό και ερευνητικό κόσμο και την κοινωνία εν γένει συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών εταίρων.

-ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος

-βελτίωση της εκμάθησης ξένων γλωσσών. Οι γλωσσικές γνώσεις είναι μέρος μόνο των βασικών δεξιοτήτων που απαιτεί η Ευρώπη της βασισμένης στη γνώση κοινωνίας, κατά κανόνα όλοι πρέπει να μιλούν δύο ξένες γλώσσες.

-αύξηση της κινητικότητας και των ανταλλαγών. Η κινητικότητα συμβάλλει στη δημιουργία ενός αισθήματος συμμετοχής στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι, στην απόκτηση ευρωπαϊκής συνείδησης και στη διαμόρφωση ευρωπαϊκής ιθαγένειας. Πρέπει να χρησιμοποιηθούν όλα τα διαθέσιμα μέσα με αποτελεσματικό τρόπο ώστε τα άτομα να και ειδικά οι νέοι να κατανοήσουν την Ευρώπη.

-ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας. Στη νέα Ευρώπη οι πολίτες πρέπει να μπορούν να μαθαίνουν και να εργάζονται παντού στην Ευρώπη και να αξιοποιούν

πλήρως τα προσόντα τους όπου και αν βρίσκονται. Πρέπει να ενισχυθούν οι πολιτικές διαφάνειας και αναγνώρισης προσόντων και να αναπτυχθούν κοινοί τίτλοι σπουδών και κοινά προσόντα καθώς και κοινά συστήματα αναγνώρισης.

Με τη δήλωση της Κοπεγχάγης που ενέκριναν το Νοέμβριο του 2002 οι υπουργοί τριάντα μία ευρωπαϊκών χωρών, δόθηκε νέα ώθηση στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, καθώς δρομολογήθηκαν δράσεις που αποσκοπούν στη συγκρότηση ενός ενιαίου πλαισίου για τη διαφάνεια των προσόντων και ικανοτήτων το οποίο εξορθολογίζει τα υπάρχοντα εργαλεία. Επίσης καταρτίστηκε ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση που περιλαμβάνει ένα κοινό πυρήνα κριτηρίων και δεικτών ποιότητας και τέθηκαν οι βάσεις για τη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού συστήματος μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων προκειμένου να διευκολυνθεί η κινητικότητα.

Όπως επισημάνθηκε η στρατηγική της Λισσαβόνας εστιάζει στη ρόλο και τη σπουδαιότητα των ΤΠΕ στη διαδικασία διαμόρφωσης μιας ανταγωνιστικής κοινωνίας της γνώσης. Ανταποκρινόμενα σε αυτήν την πρόκληση το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο αποφάσισαν (Απόφαση 2318/2003/ΕΚ) τη θέσπιση του προγράμματος e - learning. Πρόκειται για πολυετές πρόγραμμα (2004-2006) το οποίο αποσκοπούσε στην αποτελεσματική ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών της πληροφορικής και επικοινωνίας στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Το πρόγραμμα στόχευε ειδικότερα στην (Απόφαση 2318/2003/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 5^{ης} Δεκεμβρίου του 2003.Βλ.επ. σελίδα <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11073.htm> ανακτήθηκες τις 25.05.2018):

- προώθηση των μέσων ηλεκτρονικής μάθησης για την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής
- προώθηση της ηλεκτρονικής μάθησης εν είδη πλαισίου υλοποίησης του στρατηγικού στόχου της διά βίου μάθησης
- αξιοποίηση των ΤΠΕ για την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση
- υποστήριξη μιας δομημένης εργασίας στον τομέα της ηλεκτρονικής μάθησης μεταξύ των διαφόρων κοινοτικών προγραμμάτων και μέσων και των δράσεων των κρατών μελών

Οι ενέργειες που προωθήθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος αφορούσαν α) την προώθηση εξοικείωσης με τα μηχανικά μέσα β) τη δημιουργία εκπαιδευτικών ευρωπαϊκών χώρων γ) την ηλεκτρονική αδελφοποίηση στοιχείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και την προώθηση κατάρτισης των εκπαιδευτικών και

δ) την παρακολούθηση της ηλεκτρονικής μάθησης μέσω προώθησης και εφαρμογής ορθών πρακτικών.

Το πρόγραμμα e-learning δεν ανανεώθηκε υπό τη μορφή ενός τομειακού προγράμματος αλλά οι στόχοι του ανανεώθηκαν στο πρόγραμμα δράσης στον τομέα της διά βίου μάθησης (2007-2013). Ο βασικός στόχος στο νέο πλαίσιο συνίσταται στην ανάπτυξη περιεχομένων, υπηρεσιών, παιδαγωγικών μεθόδων και πρακτικών, οι οποίες βασίζονται στις ΤΠΕ.

Το Νοέμβριο του 2006 το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο θέσπισαν το πρόγραμμα δράσης στον τομέα διά βίου μάθησης (Απόφαση 1720/2006 ΕΚ). Ως γενικός στόχος του προγράμματος ορίζεται η συμβολή στην επίτευξη της στρατηγικής της Λισσαβόνας, δηλαδή η ανάπτυξη της Κοινότητας ως προηγμένη Κοινωνία της γνώσης. Οι ειδικότεροι στόχοι του προγράμματος συνίστανται στην (Πρόγραμμα για την διά βίου μάθηση (<http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11082.htm> ανακτήθηκε στις 25.05.2018):

- ποιοτική αναβάθμιση της διά βίου μάθησης και την προώθηση των καινοτομιών
- πραγμάτωση του ευρωπαϊκού χώρου της διά βίου μάθησης
- ενίσχυση της συμβολής της διά βίου μάθησης στην κοινωνική συνοχή και στην ενεργό άσκηση της ιδιότητας του πολίτη
- προώθηση της γλωσσικής ποικιλομορφίας
- ενίσχυση του ρόλου της διά βίου μάθησης στη συνειδητοποίηση της ιδιότητας του ευρωπαίου πολίτη με αναγνώριση των ευρωπαϊκών αξιών και της ανοχής και σεβασμό για τους άλλους λαούς και πολιτισμούς
- διασφάλιση της ποιότητας σε όλους τους τομείς της εκπαίδευση
- συμβολή στην βελτίωση της ποιότητας με την ενθάρρυνση της βέλτιστης χρήσης των αποτελεσμάτων, καινοτόμων προϊόντων και διαδικασιών, και της ανταλλαγής καλών πρακτικών.

Το πρόγραμμα δράσης περιλαμβάνει έξι υποπρογράμματα με την ίδια δομή και με βασικά σημεία αναφοράς την κινητικότητα, τις γλώσσες και τις νέες τεχνολογίες:

- το πρόγραμμα Comenius αναφέρεται στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση έως το τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και επιδιώκει : α) την ευαισθητοποίηση των διδασκόντων και των μαθητών στην γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία του ευρωπαϊκού χώρου β) την οικοδόμηση εκείνων των δεξιοτήτων και ικανοτήτων που είναι αναγκαίες για την προσωπική ανάπτυξη και την κοινωνική συμμετοχή των

νέων.(για περισσότερες πληροφορίες βλέπε στις σελίδες http://ec.europa.eu/education/policies/lang/funding/commenius_en.html ανακτήθηκε στις 27.05.2018 και http://ec.europa.eu/education.policies/lang/funding/index_el.html ανακτήθηκε στις 27.05.2018)

-το πρόγραμμα Erasmus αφορά την επίσημη τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση σε τριτοβάθμιο επίπεδο και στοχεύει α) στην υποστήριξη της επίτευξης του ευρωπαϊκού χώρου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και β) την ενίσχυση της συμβολής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη διαδικασία της καινοτομίας

-στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση εκτός τριτοβάθμιου επιπέδου αναφέρεται το πρόγραμμα Leonardo Da Vinci .Ειδικότερα στοχεύει : α) στην υποστήριξη των συμμετεχόντων σε δραστηριότητες για την οικοδόμηση γνώσεων, δεξιοτήτων που θα επιτρέψουν την προσωπική τους εξέλιξη και συμμετοχή στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας β) στην υποστήριξη ποιοτικών καινοτομιών γ)στην ενίσχυση της ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης (για περισσότερες πληροφορίες βλέπε http://ec.europa.eu/education/programmes/leonardo/index_el.html ανακτήθηκε στις 27.05.2018)

-η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί το πεδίο δράσης του προγράμματος Grundvig. Το πρόγραμμα στοχεύει α) στην αντιμετώπιση της πρόκλησης που δημιουργεί η γήρανση του πληθυσμού στην Ευρώπη για την Ευρώπη και β) στη στήριξη των ενηλίκων για τη βελτίωση των γνώσεων και ικανοτήτων τους.

- το εγκάρσιο πρόγραμμα καλύπτει δραστηριότητες που δεν εντάσσονται στα τομιακά προγράμματα. Συγκεκριμένα στηρίζει δραστηριότητες α) προώθησης εκμάθησης των γλωσσών β) ανάπτυξης καινοτόμων παιδαγωγικών μεθόδων με βάση τις ΤΠΕ γ) διάδοση των αποτελεσμάτων των δραστηριοτήτων που υποστηρίζονται στο πλαίσιο του προγράμματος

Σε ζητήματα ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης του ακαδημαϊκού τομέα, αναφέρεται το πρόγραμμα Jean Monnet. Βασικοί άξονες αυτού είναι η υποστήριξη συμμετοχών ιδρυμάτων από τρίτες χώρες, οι λειτουργικές επιχορηγήσεις ιδρυμάτων που επιδιώκουν ένα στόχο ευρωπαϊκού ενδιαφέροντος και οι λειτουργικές επιχορηγήσεις άλλων ευρωπαϊκών ιδρυμάτων και ενώσεων.

3.1.5.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ 2010

Η εφαρμογή του Προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» έχει σημειώσει πρόοδο έχουν όμως παρουσιαστεί και προβλήματα. Στη δεύτερη έκθεση αξιολόγησης του προγράμματος σημειώνεται ότι οι εθνικές μεταρρυθμίσεις προχωρούν. Ωστόσο αν δεν καταβληθούν σαφώς περισσότερες προσπάθειες όσον αφορά την πρόωγη εγκατάλειψη του σχολείου, την ολοκλήρωση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ένα μεγαλύτερο ποσοστό ατόμων της επόμενης γενιάς θα έρθει αντιμέτωπο με τον κοινωνικό αποκλεισμό. Η έκθεση αναδεικνύει το πρόβλημα της εγκατάλειψης του σχολείου από έναν διαρκώς αυξανόμενο αριθμό νέων οι οποίοι δεν διαθέτουν τα στοιχειώδη προσόντα και τονίζει επίσης ότι η εκπαίδευση στην προσχολική εκπαίδευση έχει καίρια σημασία για την πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και του κοινωνικού αποκλεισμού αλλά και για τη διαμόρφωση της βάσης για τη διά βίου κατάρτιση (Κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» Επίσημη Εφημερίδα C 79, 01.04.2006).

Ειδικότερα, το 2004 δημοσιεύεται η έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για την έναρξη του προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» με στόχο να καταστεί η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική πολιτική -ΕΕΚ- παγκόσμιο σημείο αναφοράς. Ουσιαστικά το πρόγραμμα αυτό αποτελεί προσπάθεια της επιτροπής να προωθήσει τις μεταρρυθμίσεις στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης ώστε να συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων της στρατηγικής της Λισσαβόνας (Νικολάου, 2008, σελ 41) Οι επιμέρους προτεραιότητες αφορούν τις επενδύσεις και μεταρρυθμίσεις των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης για την πραγμάτωση της κοινωνίας της γνώσης και της διά βίου μάθησης. Επιπλέον οι προτάσεις περιλαμβάνουν την ανάγκη για ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, τη δημιουργία ενιαίου ευρωπαϊκού πλαισίου προσόντων και το συντονισμό όλων των φορέων ώστε οι πολίτες και ειδικά οι ομάδες που υστερούν να αποκτήσουν πρόσβαση σε βασικές δεξιότητες (Σιπητάνου, 2014, σελ 166-167)

Με την εκκίνηση της νέας χιλιετίας υπό τη σκέπη του Προγράμματος έλαβαν χώρα δράσεις στους τομείς της εκπαίδευσης και κατάρτισης σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Το Πρόγραμμα ευθυγραμμιζόταν με τις κατευθύνσεις της διαδικασίας της Κοπεγχάγης για την ΕΕΚ, τη διαδικασία της Μπολόνιας για την ανώτατη εκπαίδευση και συμπεριελάμβανε τις κατευθυντήριες γραμμές του Ευρωπαϊκού Συμφώνου για την Νεολαία για την ανάπτυξη και την απασχόληση. Οι τρεις τομείς προτεραιότητας είναι οι επενδύσεις και μεταρρυθμίσεις στους τομείς της

κοινωνίας της γνώσης η πραγμάτωση της διά βίου μάθησης και η οικοδόμηση μιας Ευρώπης της εκπαίδευσης και κατάρτισης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2004)

Το πρόγραμμα θέτει στόχους που σχετίζονται με έξι επιμέρους τομείς :α) την καλύτερη αξιοποίηση των πόρων για επενδύσεις β) τη μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολικού περιβάλλοντος γ) την αύξηση των αποφοίτων των θετικών και τεχνολογικών επιστημών δ) τη διεύρυνση του πληθυσμού που έχει ολοκληρώσει την δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην ανώτερη βαθμίδα της ε) την ελαχιστοποίηση του αριθμού των ατόμων που υστερούν σε βασικά εφόδια όπως ανάγνωση και γραφή στ) την ενίσχυση των δυνατοτήτων πρόσβασης στην διά βίου μάθηση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2004)

Σύμφωνα με τις εκθέσεις προόδου του προγράμματος στα τέλη της προηγούμενης δεκαετίας, θετική υπήρξε η συμβολή του στην προώθηση εθνικών μεταρρυθμίσεων στις δομές διά βίου μάθησης, τον εκσυγχρονισμό τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την καθιέρωση κοινών εργαλείων που ενίσχυσαν την ποιότητα, τη διαφάνεια και τις ευκαιρίες κινητικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών. Ωστόσο σε σχέση με τους επιδιωκόμενους στόχους παρατηρήθηκε υστέρηση στην υλοποίηση στρατηγικών διά βίου μάθησης, το ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου μειώθηκε με μη ικανοποιητικούς ρυθμούς, ενώ ανεπαρκής θεωρήθηκε η πρόοδος της διακρατικής κινητικότητας και της βελτίωσης της ποιότητας και της ελκυστικότητας της ΕΕΚ (Σταμέλος, 2011, σελ 497-498)

3.1.5.4 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ 2020»

Τα στοιχεία αξιολόγησης και τα συμπεράσματα από το πρόγραμμα εκπαίδευση και κατάρτιση 2010 χρησιμοποιήθηκαν για τη διαμόρφωση ευρωπαϊκής πολιτικής εκπαίδευσης και κατάρτισης κατά τη χρονική περίοδο 2010-2020. Σύμφωνα με το πρόγραμμα «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ 2020» η διά βίου μάθηση αποτελεί το κέντρο δράσεων ενώ το σύνολο των στόχων ταυτίζονται με τις επιδιώξεις της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» (c.europa.eu/education/policy/strategic-framework_el European commission ανακτήθηκε στις 27.05.2018) . Η εφαρμογή του προγράμματος με τη χρήση του εργαλείου της ΑΜΣ βασίζεται στους εξής πυλώνες :

- υλοποίηση της διά βίου μάθησης και κινητικότητας
- βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και κατάρτισης
- προαγωγή ισοτιμίας, κοινωνικής συνοχής και ενεργού συμμετοχής στα κοινά.

-ενίσχυση καινοτομίας και επιχειρηματικού πνεύματος σε όλα τα στάδια εκπαίδευσης και κατάρτισης (Σταμέλος, 2011 σελ 500)

Τα κριτήρια αναφοράς που συγκεκριμενοποιούν και υποστηρίζουν τους παραπάνω πυλώνες περιλαμβάνουν μια σειρά από στόχους που πρέπει να ικανοποιηθούν μέχρι το 2020 και είναι οι εξής:

-το ποσοστό της συμμετοχής στην προσχολική εκπαίδευση των παιδιών ηλικίας μέχρι 4 ετών και της ηλικίας έναρξης της υποχρεωτικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να είναι 95% τουλάχιστον.

-το ποσοστό ατόμων ηλικίας 15 ετών που υστερούν στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες δεν πρέπει να ξεπερνά το 15 %

-το ποσοστό ατόμων ηλικίας 30-34 ετών με ανώτατη δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να είναι τουλάχιστον 40 %

-το ποσοστό ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και κατάρτιση δεν πρέπει να είναι πάνω από 10 %

-το ποσοστό συμμετοχής των ενηλίκων σε προγράμματα διά βίου μάθησης πρέπει να είναι τουλάχιστον 15 %.

-το 20% τουλάχιστον των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και το 6 % των ατόμων ηλικίας 18-34 ετών με αρχική επαγγελματική κατάρτιση πρέπει να έχουν περάσει κάποιο διάστημα σπουδών ή κατάρτισης στο εξωτερικό.

-το ποσοστό των εργαζομένων αποφοίτων πρέπει να φτάσει τουλάχιστον στο 82%(άτομα ηλικίας 20-34 ετών με σπουδές τουλάχιστον ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους πριν από 1-3 χρόνια) (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016β)

Το Νοέμβριο του 2015 το Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας και η Επιτροπή ενέκριναν τις νέες αναθεωρημένες προτεραιότητες του προγράμματος «εκπαίδευση και κατάρτιση 2020» για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης για την περίοδο 2016-2020. Οι προτεραιότητες αυτές περιλαμβάνουν:

-την ανάπτυξη κατάλληλων δεξιοτήτων με στόχο την απασχολησιμότητα, ευημερία, καινοτομία και ενεργό συμμετοχή στο δημόσιο βίο

-την παροχή εκπαίδευσης χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς, την προώθηση της ισότητας και την ενίσχυση των ικανοτήτων που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη

-την ανάπτυξη μεθόδων ανοιχτής και καινοτόμου εκπαίδευσης και κατάρτισης, συμβατές με την ψηφιακή εποχή.

-την υποστήριξη των εκπαιδευτών μέσω της βελτίωσης των διαδικασιών επιλογής και πρόσληψης, της συνεχούς κατάρτισης και της επαγγελματικής εξέλιξης.

-την εδραίωση της διαφάνειας και της αναγνώρισης των δεξιοτήτων και επαγγελματικών προσόντων με στόχο την ενίσχυση της μάθησης και της κινητικότητας των εργαζομένων

Την εξασφάλιση βιώσιμων επενδύσεων για τη διασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2016β)

3.1.5.5 «ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΕΥΡΩΠΗ 2020»

Η οικονομική και χρηματοπιστωτική κρίση αποκάλυψε τις διαρθρωτικές αδυναμίες της ευρωπαϊκής οικονομίας προκαλώντας κλυδωνισμούς στο ευρωπαϊκό οικοδόμημα σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο. Η «στρατηγική Ευρώπη 2020» καλείται να διασφαλίσει την υποστήριξη της ευρωπαϊκής ανάκαμψης μέσω μεταρρυθμίσεων προκειμένου να τεθούν ισχυρά θεμέλια για την ανάπτυξη και την αύξηση της απασχόλησης στην ΕΕ μέχρι το 2020. Οι παραπάνω προτεραιότητες είναι ιδιαίτερα απαιτητικές καθώς η υλοποίησή τους εντάσσεται στο πλαίσιο των μακροπρόθεσμων προκλήσεων της παγκοσμιοποίησης, του περιορισμού των διαθέσιμων πόρων και της γήρανσης του πληθυσμού (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014¹)

Η στρατηγική Ευρώπη 2020 στοχεύει στη δημιουργία κατάλληλων για την έξυπνη και βιώσιμη ανάπτυξη στον ευρωπαϊκό χώρο. Οι πρωταρχικοί της στόχοι με χρονικό ορίζοντα το 2020 σχετίζονται με την απασχόληση, την έρευνα, την ανάπτυξη, το περιβάλλον, την ενέργεια, την εκπαίδευση, την κοινωνική συνοχή, και την καταπολέμηση της φτώχειας. Για την υλοποίηση και παρακολούθηση της στρατηγικής χρησιμοποιείται το εργαλείο του ευρωπαϊκού εξαμήνου, ενός ετήσιου κύκλου συντονισμού και οργάνωσης οικονομικών και δημοσιονομικών πολιτικών των κρατών μελών (Σηπιτάνου, 2014, σελ 171) Οι βασικοί στόχοι της στρατηγικής είναι :

1. απασχόληση

-Απασχόληση του 75% της ηλικιακής κατηγορίας 20-64 ετών

2. έρευνα και ανάπτυξη

-Το 3% του ΑΕΠ της ΕΕ πρέπει να επενδύεται σε έρευνα και ανάπτυξη

3 . κλιματική αλλαγή και ενεργειακή βιωσιμότητα

-μείωση των εκπομπών αερίων του θερμοκηπίου κατά 20% (ή και 30% εφόσον οι συνθήκες το επιτρέπουν) σε σχέση με το 1990.

-εξασφάλιση του 20% της ενέργειας από ανανεώσιμες πηγές.

-αύξηση κατά 20%της ενεργειακής απόδοσης

4. εκπαίδευση

-μείωση του ποσοστού πρόωρης εγκατάλειψης κάτω από 10 %(από 15% το 2010)

-ολοκλήρωση τριτοβάθμιων σπουδών τουλάχιστον για το 40% (από 31% το 2010) για την ηλικιακή κατηγορία 30-34 ετών

5. καταπολέμηση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού

-μείωση τουλάχιστον κατά είκοσι εκατομμύρια των ατόμων που βρίσκονται ή κινδυνεύουν να βρεθούν σε κατάσταση φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού (Ευρωπαϊκή Επιτροπή , 2015δ)

Οι παραπάνω στόχοι ορίζουν τα μετρήσιμα αποτελέσματα που πρέπει να πετύχει η ΕΕ μέχρι το 2020 και εφαρμόζονται σε εθνικό επίπεδο ώστε κάθε χώρα να ελέγχει την πρόοδό της. Ταυτόχρονα δεν προϋποθέτουν καταμερισμό των υποχρεώσεων εφόσον είναι κοινοί και υλοποιούνται συνδυάζοντας εθνικές και κοινοτικές δράσεις (Ευρωπαϊκή επιτροπή, 2015 δ) .

Η αναγκαιότητα εφαρμογής της στρατηγικής «ΕΥΡΩΠΗ 2020» στο χώρο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης προκύπτει από ορισμένα συμπεράσματα για την εκπαίδευση στην ΕΕ ΤΟ 2009, σύμφωνα με την οποία μεγάλος αριθμός νέων εγκαταλείπουν τις σπουδές τους, αδυνατώντας να αποκτήσουν κάποια δεξιότητα, ενώ αυξημένος είναι ο αριθμός των ατόμων που αποκτούν δεξιότητες μεσαίου επιπέδου, οι οποίες βρίσκονται σε αναντιστοιχία με τις δυνάμεις της αγοράς εργασίας. Την ίδια στιγμή περίπου ένας στους τέσσερις μαθητές δυσκολεύεται στην ανάγνωση , μόνο περίπου το 30% των Ευρωπαίων ηλικίας 25-34 ετών έχουν πανεπιστημιακό τίτλο (έναντι του 40% στις ΗΠΑ και πάνω από 50 % στην Ιαπωνία) και τα ευρωπαϊκά ιδρύματα αδυνατούν να προσεγγίσουν τις υψηλές θέσεις στην παγκόσμια κατάταξη των πανεπιστημίων (Σηπιτάνου, 2014, σελ 174)

Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, εκτός από τους δύο πρωταρχικούς στόχους για την εκπαίδευση, η στρατηγική ΕΥΡΩΠΗ 2020 μέσω των επιμέρους προγραμμάτων για την εκπαίδευση που εμπεριέχει και υποστηρίζει, καλείται να πετύχει συγκεκριμένους στόχους που ταυτίζονται με αυτούς των προγραμμάτων ERASMUS+ και «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ 2020» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2016β)

Στην ενδιάμεση αξιολόγηση της στρατηγικής στο τέλος του 2015 εκτιμήθηκε ότι οι στόχοι που αφορούν το έτος 2015 βρίσκονται σε πορεία υλοποίησης και μπορούν να επιτευχθούν οι προβλεπόμενοι στόχοι στο τέλος της δεκαετίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2015α). Ωστόσο τα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης εξακολουθούν να υστερούν σε διεθνές επίπεδο καθώς οι δεξιότητες του 20% περίπου του ενεργού πληθυσμού περιορίζονται μόνο στις απολύτως βασικές (ανάγνωση, γραφή, αριθμητική) ενώ το 39% των επιχειρήσεων δηλώνει δυσκολίες στην εύρεση προσωπικού με τις απαιτούμενες δεξιότητες. Η αξιολόγηση του Ευρωπαϊκού Εξαμήνου του 2015 καταγράφει τις παραπάνω υστερήσεις και τονίζει την ανάγκη ενίσχυσης της ποιότητας και επίσπευσης των μεταρρυθμίσεων στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης υπό το πρίσμα κατευθύνσεων και στόχων της «στρατηγική Ευρώπη 2020» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2015β).

3.2 Η ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ

3.2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗΣ

Σε μια περίοδο όπου η τεχνολογική έκρηξη (Πετσίνης Λάμπρος, 1977) μας αναγκάζει να μεταβάλλουμε συνεχώς την προσέγγισή μας στην εκπαίδευση, τη γνώση και την έρευνα, αλλά και στον τρόπο εργασίας του ακαδημαϊκού δασκάλου και του φοιτητή, ζητείται από όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών - μελών να προσαρμοστούν στις νέες επιλογές της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ (Γιαγκουνίδης Π. 1995)). Η «ευρωπαϊκή διάσταση» όμως στην ανώτατη εκπαίδευση συνδέεται άμεσα και επί της ουσίας με τα πραγματικά προβλήματα της παιδείας μας.

Γίνεται λοιπόν σε κάθε ευκαιρία λόγος για τη διαμόρφωση μιας κοινής «ευρωπαϊκής συνείδησης» καταγωγής μεταξύ των πολιτών της ΕΕ. Η συνείδηση αυτή θα συμβάλει στην ελεύθερη διακίνηση ανθρώπων, κεφαλαίων και αγαθών, παρά τις διαφορετικές περιφερειακές ταυτότητες. Είναι φανερό ότι η ΕΕ θεωρεί ότι η έλλειψη της συνείδησης αυτής έχει συντελέσει στη μη ικανοποιητική εφαρμογή της ιδέας της «ελεύθερης διακίνησης» (Επιτροπή των Ε.Κ., 1996β COM(96) 462, Βρυξέλλες).

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση (Επιτροπή των ΕΚ (1995α) Λευκή Βίβλος για την εκπαίδευση και κατάρτιση) αποτελούν κεντρικούς άξονες στο πλαίσιο

συγκρότησης της ευρωπαϊκής ένωσης ως μια κοινωνικά συνεκτική και ανταγωνιστική οικονομικά κοινότητα. Ένας από τους βασικούς σκοπούς της εκπαίδευσης στην Ευρώπη είναι η ανάπτυξη της δυναμικής του ατόμου η οποία θα οδηγήσει στην συμμετοχή των ευρωπαίων πολιτών στην πολιτική, πολιτιστική, κοινωνική και οικονομική ζωή. Η προώθηση της ιδιότητας του ενεργού ευρωπαίου πολίτη είναι θεμελιώδες ζήτημα του ευρωπαϊκού εγχειρήματος. Ήδη στη συνθήκη του Άμστερνταμ (1997 , σε ισχύ από 1999) (European parliament (1997) treaty of Amsterdam) (<http://eurlex.europa.eu/el/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html> ανακτήθηκε στις 27.05.2018) γίνεται αναφορά στην εικόνα ενός ευρωπαίου πολίτη ποιο ενεργού και συμμετοχικού. Για το λόγο αυτό ο ενεργός ευρωπαίος πολίτης αποτελεί βασικό στόχο. Για παράδειγμα, κάθε δράση που αναπτύσσεται στους τομείς της εκπαίδευσης, κατάρτισης, νεολαίας, αποτελεί πολύτιμο μέσο για την προώθηση της συμμετοχής μέσα στο πλαίσιο της πολυμορφίας των πολιτισμών, των υιοθετούμενων κοινωνιών και πολιτικών της Ένωσης.

Μια ολόκληρη σειρά δράσεων στην εκπαίδευση λειτούργησαν και λειτουργούν στο πλαίσιο καλλιέργειας της ιδιότητας του ενεργού πολίτη και τη διαμόρφωση της ευρωπαϊκής ιθαγένειας στα πλαίσια της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Το πρόγραμμα Σωκράτης (http://www.moec.gov.cy/programms/socrates_web/socrates.html ανακτήθηκε στις 27.05.2018) επιδιώκει να δώσει έμφαση στην ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης των μαθητών όλων των ηλικιών και των κοινωνικών ομάδων, να καλλιεργήσει την αίσθηση του συνανήκειν στον κοινό ευρωπαϊκό χώρο και να ενισχύσει το αίσθημα της ταυτότητας του ευρωπαίου πολίτη. Στο πλαίσιο του προγράμματος αυτού, Λαμβάνουν χώρα ανταλλαγές μαθητών και φοιτητών, ενώ σημαντική είναι επίσης η στήριξη της μαθησιακής διαδικασίας των παιδιών των μεταναστών και των εκ γένει μειονοτικών ομάδων.

Το πρόγραμμα Νεολαία για την Ευρώπη III (Ευρωπαϊκή επιτροπή (2005 COM (2005)206 τελικό) απευθύνεται σε νέους και στοχεύει να συνεισφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της δράσης ανταλλαγής νέων και δίνοντας έμφαση στη διευκόλυνση των μη προνομιούχων νέων να συμμετέχουν. Στόχος να ενισχυθεί στους νέους η αίσθηση ευρωπαϊκής ιθαγένειας και του ενεργού πολίτη. Η ευρωπαϊκή εθελοντική υπηρεσία (εισήχθη το 1996) σχεδιάστηκε να συμβάλλει στην ενσωμάτωση των νέων με τρεις διαφορετικούς τρόπους: με την απόκτηση ικανοτήτων μέσω της εκπαιδευτικής εμπειρίας που αποσκοπεί στην επαγγελματική

και κοινωνική ολοκλήρωση, με τη συμμετοχή σε επωφελείς για τις τοπικές κοινότητες δραστηριότητες και με την ενδυνάμωση των δεσμών αλληλεγγύης σε ευρωπαϊκό επίπεδο μεταξύ των πολιτών και των οργανισμών που δραστηριοποιούνται σε αυτούς τους τομείς.

Το πρόγραμμα Leonadro Da Vinci (www.llp.gr/europaika-programmata/leonardo-da-vinci.html ανακτήθηκε στις 27.05.2018) έχει σκοπό τη βελτίωση του συστήματος της επαγγελματικής επιμόρφωσης και την ενίσχυση της δυνατότητας για καινοτομίες. Θεωρώντας την διά βίου μάθηση καίρια για την προσωπική ανάπτυξη και επαγγελματική ολοκλήρωση, το πρόγραμμα αυτό, Διέπεται από την επιδίωξη της ανάπτυξης του συνόλου των δεξιοτήτων, εγγενών και επίκτητων, θεωρώντας την κλειδί για την μελλοντική ευημερία της Ευρώπης.

Όλα τα παραπάνω προγράμματα συμβάλλουν στην αναγνώριση της σημασίας της ευρωπαϊκής διάστασης.

Ωστόσο τα συμπεράσματα από την έρευνα που έκανε το ευρωβαρόμετρο το 1997 διαπίστωσαν Χάσμα πληροφόρησης και γνώσης στην ευρωπαϊκή ένωση αλλά και στην πρόκληση που θέτει η ίδια η συνύπαρξη σε μία ενωμένη Ευρώπη. Και το 2005 η κατάσταση δεν ήταν διαφορετική, παρά τις επιτυχίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι ευρωπαίοι πολίτες δείχνουν να κρατούν ολοένα και μεγαλύτερες αποστάσεις από τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα και να δυσκολεύονται να ταυτιστούν με τις διαδικασίες της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή SEC (2005) 442).

Βέβαια οι προσεγγίσεις της έννοιας του ευρωπαίου πολίτη διαφέρουν στον ευρωπαϊκό χώρο. Ωστόσο, παρά τις διαφορές, η βασική ιδέα του δημοκρατικού πολίτη στις μοντέρνες κοινωνίες έγκειται στο γεγονός ότι η ενεργή συμμετοχή του ατόμου σε μία κοινότητα που το ίδιο έχει επιλέξει ενθαρρύνουν την απόκτηση γνώσεων και υπευθυνότητας και την ενίσχυση της κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας. Η άσκηση ενεργούς υπηκοότητας διασφαλίζεται από την ύπαρξη ενός δικτύου δικαιωμάτων το οποίο έχει μεγάλο εύρος καλύπτοντας μια πληθώρα κοινωνικών ομάδων που διαβιούν σε συγκεκριμένη περιοχή υπό τη δικαιοδοσία μοντέρνου εθνικού κράτους.

Μόνη βέβαια η ύπαρξη του δικαιώματος συμμετοχής στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή δε σημαίνει και άσκηση του δικαιώματος. Εξάλλου καθένας από εμάς αντιλαμβάνεται διαφορετικά την έννοια της ενεργούς συμμετοχής. Η ιδιότητα του ενεργού πολίτη αναφέρεται κυρίως στο αίσθημα ιδιαίτερης σύνδεσης

που διακατέχει τα μεμονωμένα άτομα και τις κοινωνικές ομάδες με τις κοινότητες όπου ανήκουν και άρα με την προώθηση κοινωνικής συνοχής (Growing Regions, Growing Europe' May 2007 European Commission). Οι άνθρωποι χρειάζονται ταυτόχρονα μια βάση πληροφοριών και γνώσης πάνω στην οποία θα οικοδομήσουν την δράση τους.

Εν κατακλείδι, όλα τα παραπάνω συνάδουν με μια πιο ολιστική αρχή της ιδιότητας του ενεργού πολίτη που συνάδει με την μοντέρνα ευρωπαϊκή κοινωνία η οποία μπορεί να ενσωματώνει διαφορετικές αξίες και ταυτότητες. Αυτή η πολυπλοκότητα και ρευστότητα διευκολύνουν διευκολύνουν τη διατήρηση κοινωνικής συνοχής υπό διαπραγμάτευση.

Η οικοδόμηση της ιδιότητας του ενεργού πολίτη είναι μια διαδικασία κατά την οποία τα άτομα τυγχάνουν ευκαιριών με σκοπό να ενισχύσουν της δεξιότητες ενσυνείδητης συμμετοχής στα κοινά. Μια τέτοια διαδικασία δεν μπορεί παρά να έχει διαρκή χαρακτήρα.

Στην προώθηση της παραπάνω διαδικασίας αξιώνει να συμβάλλει αποφασιστικά το πρόγραμμα «πολίτες για την Ευρώπη 2007-2013» (Ευρωπαϊκή επιτροπή (2005) SEC (2005) 442) το οποίο θεσπίστηκε με απόφαση του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και συμβουλίου το 2005. Στην αιτιολόγηση του προγράμματος επισημαίνεται ότι η Ευρώπη χρειάζεται ένα πρόγραμμα που να τοποθετεί τους πολίτες στον πυρήνα, να τους δίνει την ευκαιρία να αναλάβουν πλήρως τις ευθύνες τους ως ευρωπαίοι πολίτες και να ανταποκρίνονται στην ανάγκη για βελτίωσης της συμμετοχής τους στην οικοδόμηση της Ευρώπης. (ο.π:2) Το πρόγραμμα ορίζει ως γενικό στόχο τη συμβολή στα εξής:

-Προώθηση των επαφών μεταξύ των πολιτών και συμμετοχή αυτών στην συγκρότηση μιας Ευρώπης με βασικά γνωρίσματα αυτά της πολυμορφίας και του πολιτισμικού πλουραλισμού (Ευρωπαϊκή επιτροπή (2005) COM (2005) 596 τελικό)

-διαμόρφωση μιας κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας που να ενσωματώνει τις κοινές ευρωπαϊκές αξίες

-στήριξη του διαπολιτισμικού διαλόγου για την καλύτερη κατανόηση μεταξύ των ευρωπαίων πολιτών

3.2.2 Η ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΠΑΡΟΧΟΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Τα πανεπιστήμια καλούνται να διαδραματίσουν σπουδαίο ρόλο σε όλα αυτά, αναλαμβάνοντας έτσι έναν ιδιαίτερα σημαντικό ιστορικό ρόλο στην εξέλιξη της ΕΕ (Χριστοδουλίδης, Θ., 2004).

Με τη ραγδαία πρόοδο της επιστήμης εισάγονται νέες μέθοδοι παραγωγής και μεταβάλλεται σημαντικά η μορφή που παίρνουν οι εργασιακές σχέσεις. Μιλάμε πλέον για μια κοινωνία βασισμένη στη γνώση, καθώς και για μια ευρεία αγορά που θα καθορίσει την ανάπτυξη νέων υπηρεσιών - προϊόντων, σύμφωνα με τις ανάγκες του πελάτη.

Αυτή η συγκέντρωση της προσοχής στις ανάγκες της αγοράς και η σύνδεση των επενδύσεων σε νέα προϊόντα με την αναζήτηση κοινών πολιτιστικών πεδίων, πάνω σε ένα έδαφος που θα πρέπει να προετοιμάσουν τα πανεπιστήμια, αποτελεί ένα σημαντικό αντικείμενο προβληματισμού: η «ευρωπαϊκή διάσταση» στην εκπαίδευση (Ψήφισμα των υπουργών παιδείας την 24/05/1988 c175/5, 6/7/1988) δεν μπορεί να συνδέεται μόνο με τις ανάγκες της αγοράς, αλλά και με την εξέλιξη του ίδιου του πολιτισμού.

Και, ασφαλώς, δεν μπορεί καν να υπάρξει «ευρωπαϊκή διάσταση» χωρίς συνθετική αποδοχή της διαφορετικότητας μέσα στον πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο ευρωπαϊκό χώρο, χωρίς πλουραλιστική γλωσσική πολιτική, χωρίς την ανάπτυξη ιστορικής συνείδησης μεταξύ των ευρωπαίων πολιτών (Τσαούσης, Δ., (2000) (επιμ.). Αυτή η κοινή συνείδηση καταγωγής δεν σημαίνει ασφαλώς ιστορική λήθη και ισοπέδωση των πολιτισμών. Σημαίνει πρώτα απ' όλα γνώση και κριτική θεώρηση της ιστορικής αλήθειας, αναγνώριση της συνεισφοράς, του ρόλου, της ιστορικής προσφοράς και της διαφορετικότητας της κάθε συνιστώσας του πολιτισμού που ο ιστορικός του μέλλοντος θα ονομάσει «ευρωπαϊκό πολιτισμό της 3ης χιλιετίας». Και είναι βέβαιο ότι ο ελληνικός πολιτισμός δεν έχει τίποτε να κρύψει ή να φοβηθεί στη διαδικασία αυτή.

Ένας άλλος χαρακτηρισμός, που συχνά αποδίδεται στην ευρωπαϊκή κοινωνία του μέλλοντος, είναι αυτός της «κοινωνίας της μάθησης». Οι όροι «μόρφωση», «εκπαίδευση», «εκμάθηση», «επαγγελματική κατάρτιση», που είναι συμπληρωματικές λειτουργίες κάθε σύγχρονης κοινωνίας και παρέχονται από διαφορετικού τύπου ιδρύματα, συχνά συγχέονται με όρους που αφορούν τον τρόπο με τον οποίο αυτές εκτελούνται, όπως «εξ αποστάσεως εκπαίδευση», «διά βίου εκπαίδευση» (Σηπιτάνου, Α., 2014) , «εκπαίδευση με πολυμέσα» κ.ά., ενώ φαίνεται να απουσιάζει έντεχνα η ιδέα της παιδείας

Η συνεχής επίκληση της ανάγκης για συνεχή επαγγελματική κατάρτιση, (Ευρωπαϊκή επιτροπή (2016 β) μέσα σε έναν κόσμο όπου «οι απαιτήσεις της παραγωγής συνεχώς μεταβάλλονται με την εφαρμογή των νέων γνώσεων», ακούγεται μάλλον ύποπτη, αν αναλογιστεί κανείς ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 12% των ετησίως παραγομένων γνώσεων βρίσκει εφαρμογή στην παραγωγή.

Ο παραπάνω προβληματισμός γίνεται ιδιαίτερα επίκαιρος με τη συζήτηση για την αξιολόγηση των ΑΕΙ, την «ανωτατικοποίηση» των ΤΕΙ, τα ιδιωτικά πανεπιστήμια αλλά και την πενιχρή χρηματοδότηση της παιδείας, θέματα που συνδέονται άμεσα με τον καταμερισμό εργασίας και τον χαρακτήρα ανάπτυξης των οικονομιών των χωρών - μελών της ΕΕ. Δηλαδή, η στρατηγική για την ανάπτυξη της παιδείας συνδέεται άμεσα με τη στρατηγική οικονομικής ανάπτυξης. Έτσι η «ευρωπαϊκή διάσταση» στην παιδεία δεν είναι σκοπός αλλά μέσο για την επίτευξη ισότιμης και αξιοπρεπούς συνύπαρξης στην Ευρώπη του μέλλοντος (Πασιάς Γ., (2006)

Για τον λόγο επιβεβλημένη κρίνεται η χρήση του κοινωνικού διαλόγου (Μαρωνίτης Δ., 1978) ως μέσο για τον καθορισμό της εθνικής αυτής στρατηγικής.

Η συνεργασία των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων (πρόγραμμα Σωκράτης) αποτελεί μια αναμφίβολη αναγκαιότητα στην κατεύθυνση της δημιουργίας κοινής συνείδησης.

Σε κάθε περίπτωση, το ευρωπαϊκό πανεπιστήμιο του μέλλοντος δεν μπορεί να είναι ένα απρόσωπο μετα-δευτεροβάθμιο ίδρυμα με αποστολή αποκλειστικά και μόνο την επαγγελματική κατάρτιση σύμφωνα με τις απαιτήσεις της αγοράς (Browne, J., 2010). Είναι, πρώτα απ' όλα, ο φορέας εκείνος που ασκεί κριτική στην κοινωνία και στην αγορά και που δημιουργεί τις κοινωνικές δυνάμεις *αμφισβήτησης* και *προόδου*. Πανεπιστήμιο είναι πάνω απ' όλα ο φορέας που παρέχει *παιδεία* (Σκουρής, Β. & Τάχος, Α. 1995). Είναι ο φορέας που παράγει *πολιτισμό* και όχι απλώς και μόνο εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό. Οι θεσμοί που παρέχουν επαγγελματική κατάρτιση είναι απαραίτητοι. Όμως εξίσου και ακόμα πιο σπουδαίο ρόλο καλείται να διαδραματίσει η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην διαμόρφωση και ενίσχυση της παιδείας, αν μη τι άλλο, ως βασικό εφόδιο του εξειδικευμένου επιστημονικού προσωπικού.

3.2.3 ΤΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ ΘΕΜΕΛΙΟ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΙΚΟΥ ΟΙΚΟΔΟΜΗΜΑΤΟΣ

Από την αρχαιότητα, τα πανεπιστήμια υπήρξαν οι πλέον ενεργοί πρωταγωνιστές στον καθορισμό των βασικών αξιών του πολιτισμού μας και της τεχνικής και πολιτικής μας ανάπτυξης, θέτοντας τις βάσεις στις οποίες στηρίχθηκε το ευρωπαϊκό οικοδόμημα: πρωτοκαθεδρία της λογικής και του διαλόγου, διατύπωση των ηθικών και πολιτικών αρχών, τελειοποίηση του φυσικού και του πολιτικού δικαίου, ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνικής, θεωρία της ιατρικής πρακτικής, της μηχανικής και των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών (Guri-Rosenbilt, S., 2010).

Αιώνα μετά από αιώνα, τα πανεπιστήμια δημιούργησαν στις αίθουσές τους ένα φιλοσοφικό και επιστημονικό υπόβαθρο, προώθησαν τις πειραματικές επιστήμες και το κριτικό πνεύμα και, σε στιγμές κρίσης, αποτέλεσαν το προπύργιο των δημοκρατικών ιδεών. Επιπλέον, συνέβαλαν στην υπέρβαση των αρνητικών πτυχών της ιστορίας μέσω της εμβάθυνσης της γνώσης.

Τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια μπόρεσαν να προσαρμοσθούν και να ανταποκριθούν στις κοινωνικές αλλαγές και τις νέες απαιτήσεις του καιρού μας στον τομέα της κοινωνικής ευημερίας, διευκολύνοντας την πρόσβαση σε αυτά όλων των πολιτών της Ένωσης.

Στο σημερινό πλαίσιο, στο οποίο η "Κοινωνία της γνώσης"[\(α\)](#) (OECD, 2008. Tertiary Education for the Knowledge Society) μετατράπηκε σε μια προτεραιότητα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, πρέπει να ελέγξουμε ότι οι πολιτικές που εφαρμόζονται είναι συνεκτικές και αποτελεσματικές. Είναι αναγκαίο να διαπιστωθεί ότι οι ευρωπαϊκοί οργανισμοί έχουν καθορίσει ή εξαγγείλει συνδυασμένες και κατάλληλες στρατηγικές για την προώθηση των πανεπιστημίων ως κέντρων ανανέωσης των τεχνικών, γνώσεων και πολιτιστικών αξιών σε έναν κόσμο που βασίζεται στην πνευματική και επιστημονική ανταγωνιστικότητα και είναι επείγουσα η ανάγκη να υπάρξει τεχνικός και επιστημονικός διάλογος, να προωθηθεί η κατάρτιση των νέων και να επανακτήσει η Ευρώπη την επιστημονική ηγεμονία που πάντοτε διέθετε.

Αναφορικά με τομεακές δράσεις, προγράμματα σύγκλισης και πρωτοβουλίες για την κινητικότητα η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει αναλάβει διάφορες πρωτοβουλίες υπέρ της σύγκλισης, ευνοώντας τη σχέση μεταξύ πανεπιστημίων, καθηγητών και σπουδαστών, καθώς και την ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ των πανεπιστημίων (BFUG Bologna Process Working Group on Social Dimension and Data on Mobility of Staff and Students in Participating Countries, 2007)

-Το πρόγραμμα SOCRATES/ERASMUS απεδείχθη ένας από τους καλύτερους μηχανισμούς της Επιτροπής και των κρατών μελών για την προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών και σπουδαστών, την καθιέρωση κοινών μαθημάτων, τον προγραμματισμό εντατικών μαθημάτων και τη συμμετοχή της δημιουργίας θεματικών δικτύων (Ν. 3374/2005, Υπουργική απόφαση Φ5/89656/Β3/13-8-2007)

Εξάλλου, το πρόγραμμα SOCRATES (για περισσότερες πληροφορίες βλέπε στην ιστοσελίδα <https://www.socleoyoythbe> προσπελάστηκε στις 27/05/18)) επέτρεψε την ανάπτυξη ειδικών δράσεων ιδιαίτερος σημαντικών για την επίτευξη της σύγκλισης, όπως είναι:

- Το Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Πιστώσεων (ECTS, European Credit Transfer System). Αυτό το σύστημα χορήγησης και μεταφοράς πόρων που χρησιμοποιείται από 5.000 και πλέον πανεπιστήμια ή περιφέρειες, ευνοεί την αναγνώριση των περιόδων σπουδών στο εξωτερικό (αλλά όχι και των τίτλων) των φοιτητών ERASMUS.

- Το πρόγραμμα πιλότος "TUNING Educational Structures in Europe" (Εναρμόνιση των εκπαιδευτικών δομών στην Ευρώπη),(www.unideusto.org/tuningeu/ ανακτήθηκε στις 27.05.2018) στην οποία μετέχουν περίπου 70 ευρωπαϊκά πανεπιστήμια, στοχεύει στην καθιέρωση μιας μεθοδολογίας που θα επέτρεπε την πρόοδο της ευρωπαϊκής εναρμόνισης των σπουδαστικών δομών σε 5 συγκεκριμένες επιστήμες (μαθηματικά, γεωλογία, διοίκηση επιχειρήσεων, ιστορία και επιστήμες της εκπαίδευσης). Η υποδοχή του προγράμματος και η ταχύτητα με την οποία επιτεύχθηκαν συμφωνίες καταδεικνύει ότι, σε περίπτωση αποφασιστικής υποστήριξης εκ μέρους του Συμβουλίου και της Επιτροπής, σε μικρό χρονικό διάστημα θα μπορούσαμε να προχωρήσουμε χωρίς προβλήματα στη σύγκλιση πολλών γνωστικών κλάδων.

- Το δίκτυο ENQA ([www.enqa.eu/ανακτήθηκε στις 27.05.2018](http://www.enqa.eu/)) (European Network of Quality Assurance in Higher Education): Αυτό το ευρωπαϊκό δίκτυο δημιουργήθηκε στη βάση της Σύμβασης του Συμβουλίου για την ευρωπαϊκή συνεργασία(β) και των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, αποσκοπεί δε στη διάδοση της πληροφόρησης, των εμπειριών, των καλών πρακτικών και συστημάτων αξιολόγησης και εγγύησης της ποιότητας μεταξύ των ενδιαφερομένων μερών: δημόσιων αρχών, ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και γραφείων αξιολόγησης της ποιότητας.

- Η Διαδικασία της Μπολόνια (BFUG Bologna Process Working Group on Social

Dimension and Data on Mobility of Staff and Students in Participating Countries, 2007): προτάσεις σύγκλισης και ανάγκη ενός ευέλικτου συστήματος)

Τα κοινοτικά προγράμματα που λειτουργούν άμεσα ή έμμεσα στο πλαίσιο των πανεπιστημίων (SOCRATES/ERASMUS, LEONARDO, κ.λπ.) συμπίπτουν με την πλειοψηφία των γραμμών δράσης που περιλαμβάνονται στη "Διαδικασία της Μπολόνια", η οποία βασίζεται στη "Διακήρυξη της Μπολόνια" του 1999, θέτει δε ως τελικό στόχο τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης. Σε αυτήν την διακυβερνητική διαδικασία, στην οποία μετέχουν 32 ευρωπαϊκές χώρες με την ΕΕΠ (Ευρωπαϊκή Ένωση Πανεπιστημίων), την Ευρωπαϊκή Ένωση Φοιτητών (ΕΕΦ) και το Συμβούλιο της Ευρώπης, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή διαθέτει πλήρες καθεστώς μέλους της ομάδας παρακολούθησης.

Η διαδικασία αυτή κατάφερε να συστηματοποιήσει, σε ένα ενιαίο πρόγραμμα, τις πρωτοβουλίες που τα πανεπιστήμια και άλλοι ενδιαφερόμενοι οργανισμοί είχαν πραγματοποιήσει ήδη από την "Carta Magna" του 1988, μέσω των γραμμών δράσης τους για συγκρίσιμους και αναγνωριζόμενους τίτλους, συστήματα ενισχύσεων, κινητικότητα, ποιότητα, κ.λπ.

Παράλληλα, πολλά πανεπιστήμια και κράτη προσπάθησαν να προσεγγίσουν τη νομοθεσία τους στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης με τους βασικούς στόχους της Μπολόνια. Αναμφίβολα, οι δυσκολίες τις οποίες συνάντησαν για την εναρμόνιση της ιεράρχησης των διπλωμάτων και την εφαρμογή του συστήματος ECTS (Koucky, J., Bartusek, A. and Kovarovic, J., 2010.), οι αντιρρήσεις για την αναγνώριση των τίτλων σπουδών και ο μικρός ενθουσιασμός με τον οποίο έγιναν δεκτά τα συστήματα εξωτερικής και διαφανούς αξιολόγησης καθυστέρησαν την προβλεπόμενη διαδικασία.

Προκειμένου να υπερβούμε ορισμένες από αυτές τις δυσκολίες, πρέπει αναμφίβολα, να υποστηριχθεί με σθένος η διαδικασία της Μπολόνια (Ανακοινωθέν Leuven/Louvain-La-Neuve, 2009. Η Διαδικασία της Μπολόνια 2020 – Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης στη νέα δεκαετία.), με μεγαλύτερη ωστόσο ευελιξία του συστήματος, προκειμένου να ληφθεί υπόψη η υπάρχουσα ποικιλομορφία στο καθεστώς των ευρωπαϊκών τίτλων σπουδών. Η εναρμόνιση πρέπει να επιτρέπει την ένταξη διαφορετικών επιστημονικών κλάδων (ιατρική, κοινωνικές επιστήμες, δίκαιο, μηχανική και εφαρμοσμένες τέχνες) που ακολουθούν διαφορετικές διαδρομές, λογικές και αναγκαιότητες.

Εάν η ποικιλομορφία θεωρείται ο πλούτος της Ευρώπης, πρέπει να εξευρεθούν πολυεδρικά συστήματα προσέγγισης που θα αναγνωρίζουν την προστιθέμενη αξία των διαφορετικών κλάδων. Έτσι, η πανεπιστημιακή αυτονομία και οι ειδικές δυνατότητες των διαφόρων τίτλων σπουδών και επιστημονικών και πανεπιστημιακών σταδιοδρομιών, θα μπορούν να εξελιχθούν ευκολότερα, στο πλαίσιο ενός πλέον ανοικτού και ελεύθερου συστήματος (De Boer, H., Enders, J. and Jongbloed, B., 2009).

3.2.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Εάν θέλουμε να είναι ανταγωνιστικό το ευρωπαϊκό πανεπιστήμιο και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες που θέτει η "Ευρώπη της γνώσης", πρέπει να θέσουμε τις βάσεις ενός Ευρωπαϊκού χώρου ανωτάτης εκπαίδευσης, μέσω μιας θεσμικής πολιτικής (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008 COM (2008) 680 final). Θα πρέπει η Ευρώπη να προσεγγίσει τα πανεπιστήμια ως δημόσια ιδρύματα και το καθεστώς του πανεπιστημίου ως δημοσίου ιδρύματος στην υπηρεσία του πολίτη.

Στόχος θα πρέπει να είναι η αποτελεσματικότερη διάθεση των δημοσίων βοηθειών και ενισχύσεων (περιφερειακών, εθνικών και ευρωπαϊκών) προς τα πανεπιστήμια, καθώς και τη διαδικασία της δημιουργίας ενός Ευρωπαϊκού χώρου ανωτάτης εκπαίδευσης. (Ανακοινωθέν Λονδίνου, 2007.)

Υπάρχει η ανάγκη ενός μεγαλύτερου συντονισμού μεταξύ των πανεπιστημίων προκειμένου να διατίθενται και να ανταλλάσσονται πληροφορίες σχετικά με τα κοινά σχέδια και προγράμματα, το είδος της εκπαίδευσης, την καθιέρωση συστημάτων αξιολόγησης της ποιότητας και των αποτελεσμάτων και την τριτοβάθμια κατάρτιση.

[\(α\)](#) Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας (23 και 24 Μαρτίου 2000).

[\(β\)](#) Σύσταση του Συμβουλίου 98/561/ΕΚ της 24 Δεκεμβρίου 1998.

3.3. ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.3.1 ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ

Από τη μελέτη αποφάσεων Οργανισμών, όπως ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) (<http://ww25.oecd.com/> προσπελάστηκε στις 27/05/18) και η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ), μπορούμε να διαπιστώσουμε πως σε αυτές περιγράφεται και αναλύεται η αναγκαιότητα να επιταχυνθεί η ανάπτυξη μέσα από επενδύσεις σε ανθρώπινους πόρους (Gordon, G.; Whitchurch, C., 2007 και OECD, 1998). Επιπρόσθετα υποστηρίζεται, με συγκεκριμένες αποφάσεις και μέτρα, η διαδικασία της ταχύτερης αναδιάρθρωσης και προσαρμογής της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα της ανώτατης, προς τις ολοένα ταχύτερες αλλαγές στον σημερινό κόσμο. Οι ραγδαίες εξελίξεις, από το τελευταίο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα έως και σήμερα, καθόρισαν, παρέσυραν και επέβαλαν ραγδαίες αλλαγές και αναδιρθώσεις στο σύνολο της εκπαίδευσης σε πολλά κράτη (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ψήφισμα του Συμβουλίου, σχετικά με τον εκσυγχρονισμό των πανεπιστημίων χάριν της ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης στην παγκόσμια οικονομία της γνώσης 16096/1/07), (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008 COM (2008) 680 final.). Οι αλλαγές αυτές ήταν εναρμονισμένες με τις μεταβολές στην οικονομία και στις εργασιακές σχέσεις (Kumar, 2005).

Η πανεπιστημιακή παιδεία στην Ελλάδα (Ξανθόπουλος, 2005,) ήταν πάντοτε κρατική υπόθεση καθώς ουδέποτε, μέχρι σήμερα, παραχωρήθηκε το δικαίωμα ίδρυσης εκπαιδευτηρίων της βαθμίδας αυτής σε ιδιώτες. Παρά ταύτα τα τελευταία χρόνια, διαπιστώνεται μια αντίφαση ανάμεσα στον συνταγματικά κατοχυρωμένο δημόσιο χαρακτήρα του πανεπιστημίου από τη μια και την ένταξή του στις ανάγκες της ατομικής ιδιοποίησης αλλά και στις ανάγκες της οικονομίας της αγοράς από την άλλη. Το γεγονός αυτό συνιστά στρέβλωση και άρνηση του δημόσιου χαρακτήρα του, και μάλιστα ανεξάρτητα από τις πηγές χρηματοδότησης (Ψαχαρόπουλος, Γ., 2004, Άρθρο 16 παρ.8 εδ.β Σ).

Από τη μία, η χρηματοδοτικά ανταποδοτική σύνδεση του πανεπιστημίου με τις ανάγκες της αγοράς, που υποκαθιστά κατά ένα μέρος την κρατική χρηματοδότηση, συνιστά κίνδυνο για τον δημόσιο χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης. Από την άλλη, η διεύρυνση και διόγκωση της τριτοβάθμιας

εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης και της «αναβάθμισης και ισοτίμησης» των ΤΕΙ, εντάσσεται στην δημιουργία μιας ενιαίας αγοράς τριτοβάθμιας εκπαίδευσης Αποστόλη Σοφία, (2006). Η προτεραιότητα που δίνεται σε επαγγελματικού και καταρτισιακού χαρακτήρα σπουδές (Ν.3191 ΦΕΚ258/07.11.2003) δεν είναι απλά και μόνο εκδήλωση ενδιαφέροντος για την επαγγελματική αποκατάσταση των νέων, αλλά, πολύ περισσότερο, η προσπάθεια μετασχηματισμού του πανεπιστημίου σε άρρηκτο υποσύστημα της οικονομίας (Burgen Arnold, 1996). Σε καμία όμως περίπτωση, δεν θα πρέπει να συρρικνώνεται και να περιθωροποιείται η συμβολή του στην κοινωνία, την πολιτική, τον πολιτισμό, ή να απεμπολείται και φαλκιδεύεται η ακαδημαϊκή ελευθερία (Jonkbloed,2004).

Η νεοφιλελεύθερη πολιτική θεωρία υποστηρίζει τον περιορισμό της κρατικής παρέμβασης στα πανεπιστήμια η οποία ασκείται με νομοθετικές, συνταγματικές και χρηματοδοτικές ρυθμίσεις (Bargh, C.; Scott; P.; Smith, D. 1996). Κάτι τέτοιο, όμως, φαίνεται να έρχεται σε αντίθεση με την ακολουθούμενη πολιτική, όπως αυτή υλοποιείται με βάση νομοθετικές ρυθμίσεις, ο γνωστός νόμος-πλαίσιο, ή οι αποφάσεις και οδηγίες της Ε.Ε.. Στο πλαίσιο αυτό θεσμοθετήθηκαν και υφίστανται λειτουργίες του Ελληνικού Πανεπιστημίου που φαλκίδευσαν τον δημόσιο ρόλο του και διέσπασαν τον ενιαίο χαρακτήρα του ως Νομικού Προσώπου Δημοσίου Δικαίου (Ν. 1268/1982 – ΦΕΚ 87/Α’). Τέτοιες λειτουργίες είναι οι Εταιρείες αξιοποίησης της περιουσίας, τα ΙΕΚ και ΚΕΚ (<https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0ahUKEWjwgJrKanZAhWNZVAKHRBtDW4QFghiMAM&url=http%3A%2F%2Fwww.edisinet.gr%2F&usq=AOvVaw13ORvpO-BK18JMLRgP9nR2> προσπελάστηκε στις 27/05/18) εντός των πανεπιστημίων. Η βασική αντίθεση, που χαρακτηρίζει την έννοια του «δημόσιου», είναι ανάμεσα στον κοινωνικό ρόλο του πανεπιστημίου από τη μια και την ένταξή του στις ανάγκες της ατομικής ιδιοποίησης και της αγοράς από την άλλη γεγονός που συνιστά στρέβλωση και άρνηση του δημόσιου χαρακτήρα του, ανεξάρτητα από τις πηγές χρηματοδότησης.

Η εισδοχή της Ελλάδας στην ΕΟΚ αρχικά και μετά η πλήρης ενσωμάτωσή της στην Ευρωπαϊκή Ένωση και Οικονομική και Νομισματική Ένωση δημιούργησαν νέες συνθήκες για το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον της χώρας (Σιάκαρης, 2006). Είναι γνωστό ότι σημαντικές ποσοτικές και ποιοτικές μεταβολές σε κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό και πολιτιστικό επίπεδο οφείλονται στην ένταξη της

Ελλάδας στον διακρατικό σχηματισμό της Ευρωπαϊκής Ένωσης (EUA 2015 University Leaders' Perspectives. Governance and Funding)

Οι μεταβολές αυτές προωθήθηκαν με όχημα τις κοινοτικές χρηματοδοτήσεις. Απόδειξη τούτων είναι ότι σειρά αναδιαρθρώσεων στη λειτουργία της Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στη χώρα μας υλοποιήθηκαν αρχικά με την εφαρμογή συγκεκριμένων κοινοτικών προγραμμάτων και ακολούθησε η νομοθετική κατοχύρωση ή επιβλήθηκαν λόγω εναρμόνισης και πρωτοκαθεδρίας της κοινοτικής νομοθεσίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2006. Επίτευξη της Ατζέντας Εκσυγχρονισμού των Πανεπιστημίων COM (2006) 208 final.) Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η λειτουργία των ειδικών λογαριασμών κονδυλίων έρευνας (ΕΛΚΕ ή Επιτροπών Ερευνών) η οποία προβλέφθηκε με τον Νόμο Πλαίσιο 1268/1982, όμως η ουσιαστική κατοχύρωση και ανάπτυξή τους ήλθε με την υλοποίηση των κοινοτικών προγραμμάτων.

Η παρέμβαση της Ευρωπαϊκής Ένωσης στις αγορές εργασίας γίνεται και με την ενσωμάτωση κοινοτικής νομοθεσίας στις εθνικές και με τις δράσεις των διαρθρωτικών ταμείων, ιδιαίτερα του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ) (Mayon,L., Saez,M., Kyriacou,A., Bacaria, A., 2016). Οι βασικές θεσμικές ρυθμίσεις της Ε.Ε. είναι η Λευκή Βίβλος (Επιτροπή των ΕΚ (1993β) Λευκή Βίβλος COM(93) 700, Λευκή Βίβλος Επιτροπή των ΕΚ (1995α) COM(95) 590), η Συμφωνία του Μάαστριχτ το 1992 και η Συνθήκη της Λισσαβόνας το 2000 (Panitsidou, Papastamatis, 2009). Οι σύνοδοι των υπουργών παιδείας των κρατών μελών εξειδικεύουν και προωθούν την πολιτική αυτή (Σύνοδος της Μπολόνια) (Keeling R, 2006). Η εφαρμογή ECTS, για παράδειγμα (<http://erasmus.duth.gr/node/2προσπελάστηκε στις 27/05/18>), είναι το σύστημα πιστωτικών μονάδων που χρησιμοποιείται στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΧΑΕ) και αφορά όλες τις χώρες, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, που συμμετέχουν στη Διαδικασία της Μπολόνια. Οι πιστωτικές μονάδες ECTS εκφράζουν το φόρτο εργασίας που χρειάζονται οι φοιτητές για να επιτύχουν τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Σύμφωνα με τα βασικά χαρακτηριστικά του ECTS 60 πιστωτικές μονάδες κατανέμονται σε φόρτο εργασίας ενός ακαδημαϊκού έτους πλήρους φοίτησης, 30 πιστωτικές μονάδες ECTS κατανέμονται συνήθως σε ένα εξάμηνο και 20 πιστωτικές μονάδες ECTS σε ένα τρίμηνο.

Μέσω των παρεμβάσεων αυτών επιτυγχάνεται, μεταξύ των άλλων, η επιθυμητή κατεύθυνση ως προς την ανώτατη και την τεχνικοεπαγγελματική

εκπαίδευση, αλλά και ως προς την αγορά εργασίας (Γετίμης και Γράβαρης 1993 σελ. 410).

Οι αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια (Ινστιτούτα δια βίου μάθησης, προγράμματα κινητικότητας, νέα τμήματα προσανατολισμένα στην «αγορά» και αλλαγές στο νόμο πλαίσιο) (N3879/ΦΕΚ 163/21.09.2010 και Cedefop 2012a) σηματοδοτούν, κατά ένα τρόπο, άμεσο ή έμμεσο, τη διαδικασία ολοένα και ουσιαστικότερης διασύνδεσης των πανεπιστημίων με τις ανάγκες των επιχειρήσεων και της παραγωγικής διαδικασίας (Ψαρόπουλος, Καζαμίας 1985). Η διεύρυνση και διόγκωση της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης και της «αναβάθμισης και ισοτίμησης» των ΤΕΙ, εντάσσεται στη δημιουργία μιας ενιαίας αγοράς τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στην Ελλάδα τα ποικιλώνυμα Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης, Κολλέγια [1] και ΠΣΕ είναι η μια πλευρά, και ο μηχανισμός της αξιολόγησης και οι υπόλοιπες νομοθετικές ρυθμίσεις η άλλη.

3.3.2 ΟΙ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Οι μεταπτυχιακές σπουδές (Νόμος 3685/2008 Θεσμικό πλαίσιο για τις μεταπτυχιακές σπουδές) βρίσκονται σε μια φάση μετεξέλιξής τους (Brownrigg, 1973). Στο παρελθόν απέβλεπαν, κατά παράδοση, στην εκπαίδευση και την προετοιμασία νέων επιστημόνων που θα έπαιρναν τη σκυτάλη για να συνεχίσουν την ακαδημαϊκή και την ερευνητική λειτουργία, αποβλέποντας στην προαγωγή της επιστήμης και του επιστημονικού διαλόγου, μέσα αποκλειστικά από την εκπόνηση διδακτορικών διατριβών. Σήμερα (Τα Νέα 2010) στοχεύουν επιπλέον, στην εξειδίκευση πτυχιούχων σε μια πολύ συγκεκριμένη περιοχή, προκειμένου να αναλάβουν εξειδικευμένο έργο στην αγορά εργασίας (Ντούκος, 1998). Αυτό υποδηλώνει και η αλλαγή της ονομασίας τους. Ο όρος *μεταπτυχιακές σπουδές* έχει αντικατασταθεί από τον όρο *προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών (Π.Μ.Σ.)*. Οι μεταπτυχιακές σπουδές έχουν πλέον διπλό ρόλο, αφενός αποτελούν μια αέναη προσπάθεια και μια συνεχή αναζήτηση της επιστήμης και της «αλήθειας» αφετέρου, το «πρόγραμμά» τους γίνεται πιο συγκεκριμένο, ώστε οι επιστήμονες να μπορούν με βέλτιστο τρόπο να ανταποκριθούν στις ανάγκες της αγοράς της Ευρωπαϊκής ένωσης. (Γράβαρης-Παπαδάκης, 2005). Τα παραπάνω προϋποθέτουν οργάνωση των

[1] Οδηγία της ΕΕ 89/84 και 36/05 για αναγνώριση Κέντρων Ελευθέρων Σπουδών (Κ.Ε.Σ.).

μεταπτυχιακών σπουδών και συστηματική διδασκαλία, έτσι ώστε να ανταποκριθούν στην αναγκαιότητα της διεπιστημονικής συνεργασίας.

3.3.3 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΤΗ ΧΩΡΑ ΜΑΣ

Η εκπαίδευση ενηλίκων ως ιδέα συναντάται για πρώτη φορά στην αρχαιότητα. Είναι γνωστό σε όλους το ρητό «γηράσκω αεί διδασκόμενος». Από τότε μέχρι σήμερα έχει διανύσει μια πολύχρονη περίοδο σημαντικών μετεξελίξεων και αλλαγών. Στην εξελικτική της πορεία, οι οικονομικοί, κοινωνικοί, πολιτιστικοί και πολιτικοί παράγοντες έπαιξαν πρωταρχικό ρόλο διαμορφώνοντας την εκάστοτε ιστορική συγκυρία και, κατ' επέκταση, την επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική. Η Ελλάδα παρακολούθησε τις αλλαγές αυτές άλλοτε συμβαδίζοντας με τις διεθνείς εξελίξεις και άλλοτε παρουσιάζοντας σημαντική χρονική υστέρηση.

Από το 1950 έως σήμερα στη χώρα μας πολλές αλλαγές και παρατηρήθηκαν μεγάλες διαρθρωτικές προσαρμογές στην εκπαίδευση ενηλίκων (Βεργίδης, 1985· 1987· 1999· 2004· 2005α· 2005β· Vergidis, 1988· Κόκκος, 2004α· 2004β· Παραιοαννου & Ραλιος, 1994 · Jarvis (επιμ. Κόκος Α.), 2004).

Περίοδος από το 1950 έως το 1981: Κύριοι φορείς υλοποίησης των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων που εκπονήθηκαν την περίοδο αυτή ήταν η Κεντρική Επιτροπή Καταπολέμησης του Αναλφαβητισμού (ΚΕΚΑ), σε κεντρικό επίπεδο, και οι Νομαρχιακές Επιτροπές Καταπολέμησης του Αναλφαβητισμού (ΝΕΚΑ), στην περιφέρεια, τα Κέντρα Γεωργικής Εκπαίδευσης (ΚΕΓΕ), το Ελληνικό Κέντρο Παραγωγικότητας (ΕΛΚΕΠΑ) και από 1965 η Κεντρική Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΚΕΛΕ) και οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΝΕΛΕ), που αποτέλεσαν μετεξέλιξη της Κεντρικής Επιτροπής Καταπολέμησης του Αναλφαβητισμού και των Νομαρχιακών Επιτροπών Καταπολέμησης του

Αναλφαβητισμού αντίστοιχα (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008). Η θεματολογία και το περιεχόμενο των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων της περιόδου αυτής αποδεικνύουν ότι ο προσανατολισμός είχε περισσότερο κοινωνικό παρά οικονομικό χαρακτήρα. Ο προσανατολισμός αυτός χαρακτηριζόταν, βέβαια, και τα αντίστοιχα προγράμματα σε διεθνές επίπεδο (Κόκκος, 2008).

Περίοδος από το 1981 έως το 1993: Το σημαντικότερο γεγονός της περιόδου αυτής είναι, χωρίς αμφιβολία, η ένταξη της χώρας μας στην τότε ΕΟΚ και η προσαρμογή της στα νέα δεδομένα που δημιούργησε η ένταξη. Ο στόχος των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων παραμένει με κοινωνικό προσανατολισμό, ενώ ταυτόχρονα αυξάνεται εντυπωσιακά η χρηματοδότηση, μέσω κυρίως του Ευρωπαϊκού Κοινοτικού Ταμείου (ΕΚΤ). Εκείνη την περίοδο η κυβέρνηση είχε ως προτεραιότητα την εδραίωση του θεσμού της Λαϊκής Επιμόρφωσης και απευθύνονταν κυρίως στα λαϊκά κοινωνικά στρώματα με χαμηλό επίπεδο μόρφωσης, δίνοντας βαρύτητα στην προσωπική ανάπτυξη, στην ενεργητική συμμετοχή στα κοινά και στην αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου (Κόκκος, 2008). Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΓΓΛΕ) για πρώτη φορά πραγματοποίησε ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως οι παλιννοστούντες, οι τσιγγάνοι οι φυλακισμένοι κ.ά. Είναι αξιοσημείωτο δε ότι, η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης αποτελεί έναν από τους ελάχιστους φορείς στην Ελλάδα στελέχη του οποίου επεξεργάστηκαν τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, με σκοπό την πρακτική εφαρμογή των αρχών αυτών στα εκπαιδευτικά προγράμματα (Κόκκος, 2002). Πέραν, όμως, από τη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, εμφανίζονται και άλλοι φορείς που εκπονούν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων παράλληλα με τους ήδη υπάρχοντες. Ο Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ), ο Ελληνικός Οργανισμός Μικρομεσαίων Επιχειρήσεων (ΕΟΜΜΕΧ), το Υπουργείο Εσωτερικών, η Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (ΕΕΤΑΑ), η Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδας (ΓΣΕΕ) και η Πανελλήνια Συνομοσπονδία Ενώσεων Γεωργικών Συνεταιρισμών (ΠΑΣΕΓΕΣ) είναι ορισμένοι από αυτούς. Παράλληλα, βέβαια, με τη δραστηριότητα των δημόσιων φορέων που εκπονούν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων κάνουν την εμφάνισή τους και οι πρώτοι ιδιωτικοί φορείς.

Τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων της περιόδου αυτής απευθύνονταν στη συντριπτική τους πλειονότητα σε εργαζομένους τόσο στο δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό τομέα, και λάμβαναν χώρα κυρίως στα αστικά κέντρα, αν και υπήρχαν

κάποιοι δημόσιοι φορείς (όπως το Υπουργείο Γεωργίας) που εκπονούσαν προγράμματα και σε αγροτικές περιοχές. Τα περισσότερα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων αφορούσαν θεσμικά και νομικά ζητήματα, μολονότι νέες έννοιες, όπως οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, το marketing, οι διεθνείς σχέσεις, το management κ. ά., άρχισαν να εισάγονται στο περιεχόμενο αρκετών προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων αυτής της περιόδου . Αξίζει να επισημανθεί το γεγονός ότι, εκπονούνταν και διάφορα άλλα προγράμματα, που είχαν ως στόχο τους την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου από τους συμμετέχοντες.

Το πλήθος αυτών των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων έλαβε εκρηκτικές διαστάσεις στ ην Ελλάδα το 1989, όταν η Κοινότητα, μέσω του Α' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (1989 -1993), χρηματοδότησε πλουσιοπάροχα την εκπαίδευση ενηλίκων, μεταβάλλοντας όμως τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης ενηλίκων από την κοινωνική στόχευση προς την επαγγελματική κατάρτιση (Κόκκος , 2002). Οι εξελίξεις αυτές ήταν αναμενόμενες και εναρμονισμένες με τις ευρύτερες εξελίξεις σε διεθνές επίπεδο. Τα πρώτα αποτελέσματα της διεθνοποιημένης αγοράς εργασίας, η διόγκωση της ανεργίας και η εμφάνισή της πλέον ως κοινωνικού φαινομένου, οι αλλαγές στην παραδοσιακή δομή της οικογένειας, η ραγδαία είσοδος των γυναικών στην αγορά εργασίας και, φυσικά, η τεχνολογική πρόοδος και η ανάπτυξη της πληροφορικής άρχισαν να δημιουργούν νέα δεδομένα και, επομένως, νέες απαιτήσεις από το σύστημα εκπαίδευσης, μέρος του οποίου αποτελεί και η εκπαίδευση ενηλίκων.

Επομένως, η αλλαγή πλεύσης στην εκπαίδευση ενηλίκων έμοιαζε να είναι μονόδρομος. Υπήρξε πλουσιοπάροχη χρηματοδότηση της Κοινότητας προς την Ελλάδα, αλλά δεν έτυχε της ανάλογης αξιοποίησης, διότι η χώρα μας δεν διέθετε την κατάλληλη υποδομή, αλλά ούτε και το αναγκαίο σχέδιο, για να αξιοποιήσει αποτελεσματικά τη χρηματοδότηση της Κοινότητας, με φυσικό επακόλουθο η πίεση για την απορρόφηση των κοινοτικών κονδυλίων να οδηγήσει στην ευκαιριακή λειτουργία δεκάδων φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων που δεν πληρούσαν τις στοιχειώδεις αρχές λειτουργίας. Επιπλέον, οι φορείς που δραστηριοποιούνταν στο χώρο, στην προσπάθειά τους να αξιοποιήσουν τις κοινοτικές χρηματοδοτήσεις, συχνά επικαλύπτονταν και εκπονούσαν προγράμματα χωρίς καμία μελέτη σκοπιμότητας και, φυσικά, με παντελή έλλειψη αξιολόγησης των αποτελεσμάτων. Αν σε όλα αυτά συνυπολογίσουμε και το γεγονός της έλλειψης εξειδικευμένων εκπαιδευτών ενηλίκων και, επομένως, της χαμηλής ποιότητας των παρεχόμενων προγραμμάτων, είναι λογικό

να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι στο τέλος της περιόδου αυτής είχε δημιουργηθεί ένα χαώδες τοπίο στην εκπαίδευση ενηλίκων. Η χαώδης αυτή κατάσταση δημιούργησε νέες προϋποθέσεις και οδήγησε στην υποχρέωση για αυστηρότερη εφαρμογή των κοινοτικών προδιαγραφών και αναθέσμιση της εκπαίδευσης ενηλίκων .

Περίοδος 1994 έως σήμερα: Το σημαντικότερο γεγονός της περιόδου αυτής είναι αδιαμφισβήτητα η αναθέσμιση της εκπαίδευσης ενηλίκων, αφενός ως αποτέλεσμα των δυσλειτουργιών που παρατηρήθηκαν έντονα τη ν προηγούμενη χρονική περίοδο αφετέρου δε λόγω των ευρύτερων οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών αλλαγών που συντελούνταν σε διεθνές επίπεδο. Η παγκοσμιοποίηση αποτελεί το κυρίαρχο χαρακτηριστικό αυτή ς της περιόδου και δημιούργησε νέα δεδομένα για κάθε χώρα σε διεθνές επίπεδο. Η Ελλάδα ως μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης δεν θα μπορούσε να μείνει έξω από τις εξελίξεις. Τα φαινόμενα της παγκοσμιοποίησης, της κοινωνίας της πληροφορίας και του επιστημονικού και τεχνολογικού πολιτισμού οδήγησαν σε μια αναθεώρηση της αντίληψης για την εκπαίδευση ενηλίκων. Από τον κοινωνικό προσανατολισμό περάσαμε πλέον σε μια οικονομική λογική κόστους - οφέλους (Βεργίδης, 2005β) . Η επαγγελματική κατάρτιση κυριαρχούσε, τουλάχιστον μέχρι το 2003, πλήρως στο χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κόκκος, 2008) και ο στρατηγικός προσανατολισμός τόσο της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και τη ς Ελλάδας ήταν η σύνδεση της γνώσης με την προοπτική απασχόλησης. Προς την κατεύθυνση αυτή θεσμοθετήθηκαν και άρχισα ν να λειτουργούν μια σειρά νέων φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων.

Ήδη από το 1992 είχαν θεσμοθετηθεί τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ),ως μια προσπάθεια για την καθιέρωση ενός Εθνικού Συστήματος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΣΕΕΚ). Το 1994, που συμπίπτει και με την έναρξη του Β' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (Β'ΚΠΣ, 1994-1999), ιδρύονται τα δημόσια και ιδιωτικά Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ) ως δομές που παρέχουν συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση σε ενήλικες. Το 1994 ιδρύεται το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης (Ε.ΚΕ.ΠΙΣ.), το οποίο επανιδρύεται το 1997 με σκοπό την πιστοποίηση των ΚΕΚ, των εκπαιδευτών ενηλίκων και των προγραμμάτων κατάρτιση ς, και την παρακολούθηση και αξιολόγηση των ΚΕΚ. Το 2001 η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης μετονομάζεται σε Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ) και μέσω τη ς ίδρυσης του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε) αναλαμβάνει τον έλεγχο της λειτουργίας των

Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) και των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) . Για πρώτη φορά γίνεται λόγος για ανοικτά προγράμματα σπουδών, για παραγωγή γνώσης και όχι για μετάδοση γνώσης, για άρση του κοινωνικού αποκλεισμού και για ενίσχυση της ισότητας των ευκαιριών.

Τη χρονιά 1999 - 2000 άρχισε, επίσης, η πλήρης λειτουργία του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π), ανοίγοντας νέους δρόμους στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων. Το 2003 θεωρείται μια ιδιαίτερα σημαντική χρονιά αυτής της περιόδου, καθώς αρχίζει το με τα πτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Εκπαίδευση Ενηλίκων» στο Ε.Α.Π., όπως επί της και το πρώτο εθνικό πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών επαγγελματικής κατάρτισης, διάρκειας 30 θωρών. Την περίοδο αυτή, που η κοινοτική χρηματοδότηση συνεχίζεται με αμειώτους ρυθμούς μέσω των Β΄ και Γ΄ΚΠΣ, και στις μέρες μας του ΕΣΠΑ, παρατηρούνται σημαντικές εξελίξεις στην εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα. Νέοι φορείς θεσμοθετούνται και λειτουργούν με αυστηρότερες προ διαγραφές και διαδικασίες αξιολόγησης. Παράλληλα με την αναγκαιότητα επαγγελματικής κατάρτισης του πληθυσμού στόχου, αναγνωρίζεται και η ανάγκη για την εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων. Οι ευάλωτες κοινωνικές ομάδες γίνονται στόχος πολλών προγραμμάτων κατάρτισης προκειμένου να περιοριστεί ο κοινωνικός αποκλεισμός.

Οι άνεργοι και οι εργαζόμενοι στο δημόσιο και στον ιδιωτικό τομέα αποτελούν τις δύο πολυπληθέστερες ομάδες - στόχο των προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης και εξειδίκευσης. Η επαγγελματική κατάρτιση εξακολουθεί να κα τα λαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος των συνολικών δραστηριοτήτων της εκπαίδευσης ενηλίκων, όμως η αναλογία σε σχέση με τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων μετατρέπεται σταδιακά προς όφελος της δεύτερης: από 1:0,2 την περίοδο 1994 - 1999 μετατρέπεται σε 1 : 0,7 την περίοδο 2003-2008 (Κόκκος, 2008). Αυτό σημαίνει ότι ο προσανατολισμός της εκπαίδευσης ενηλίκων τείνει να αλλάξει στρατηγική: από τη στρατηγική που είναι προσανατολισμένη στη σχέση κόστους-οφέλους προς τη στρατηγική της προσωπικής και της κοινωνικοπολιτιστικής ανάπτυξης.

Εν κατακλείδι, μέχρι σήμερα η χώρα μας βρίσκεται σε δεινή θέση σχετικά με την πραγμάτωση της διά βίου μάθησης, όπως φανερώνουν και οι εξαιρετικά χαμηλοί δείκτες επίδοσής μας στην εκπαίδευση ενηλίκων και γενικότερα στη διά βίου μάθηση. Μέχρι σήμερα δεν υπήρχε ενιαίο και συνεκτικό πλαίσιο αρχών διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης και κατάρτισης, ένα ενιαίο

πλαίσιο κανόνων, με αποτέλεσμα τον κατακερματισμό, την αλληλοεπικάλυψη και την ελλιπή αξιολόγηση των προγραμμάτων. Ζητούμενο είναι η νέα εκπαιδευτική πολιτική του Υπουργείου Π.Δ.Β.Μ.Θ., που εντάσσεται στον ευρύτερο ανασχεδιασμό του αναπτυξιακού μοντέλου της Ελλάδας, με αποστολή να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στο προφίλ γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού, να παράσχει μια ολοκληρωμένη προσέγγιση για τη διά βίου μάθηση και την εκπαίδευση ενηλίκων, με όρους κοινωνικής δικαιοσύνης, ώστε η χώρα μας να ανακάμψει οικονομικά και να μπει σε τροχιά οικονομικής ανόδου.

3.3.4 ΕΘΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΟΤΙΚΕΣ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ - ΚΟΙΝΟΤΙΚΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΣΤΗΡΙΞΗΣ

Τα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης I (1989-1993) II (1994-1999) και III (Κ.Π.Σ.) (Γ΄ ΚΠΣ, (2000-2006) έκδ. ΥΠΕΠΘ, Αθήνα Μάιος 2001 και Μπαγάκης, Γ. 1999) συμπίπτουν, κατά τη χρονική περίοδο από το 1995 έως το 2008, το δεύτερο με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ και το τρίτο με τη διεύρυνση και ολοκλήρωση της ευρωπαϊκής ενοποίησης με τη Συνθήκη της Λισαβόνας (<http://www.europarl.europa.eu/aboutparliament/el/TO> ΕΚ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΤΗΣ ΕΕ προσπελάστηκε στις 27.05.2018). Στον εκπαιδευτικό χώρο αντίστοιχα, με τις αποφάσεις των συνόδων της Μπολόνια (Eurydice 2010 The Impact of the Bologna Process), της Πράγας, του Βερολίνου και του Λονδίνου.

- Από τα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης I, II, III αλλά και τις εγκυκλίους προετοιμασίας επιχειρηματικών σχεδίων αναφορικά με τα έγγραφα του Δ΄ ΚΠΣ (http://docs.uoa.gr/D_KPS/ προσπελάστηκε στις 27/05/18 «εθνικό στρατηγικό πλαίσιο αναφοράς 2007-2013» Υπουργείο Οικονομίας και Οικονομικών « ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΟ ΝΟΜΟΥ «ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ, ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ 2007-2013») διαπιστώνεται ότι αποτελούν τη μεγαλύτερη διαρθρωτικού χαρακτήρα παρέμβαση στην ελληνική κοινωνία και οικονομία από συστάσεως νεοελληνικού κράτους μέχρι και σήμερα και επηρεάζουν την πανεπιστημιακή εκπαίδευση στη χώρα μας μέσω των Επιχειρησιακών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης

(Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. 1 και 2) και συνέχισαν μέσω του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (Ε.Σ.Π.Α.) 2008 – 2013.

Ως βασικότερες επιδιώξεις των κοινοτικών χρηματοδοτήσεων μέσω των Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης (ΚΠΣ) προβλήθηκαν:

- η αντιμετώπιση της ανεργίας μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης
- η στενότερη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά
- η μείωση των περιφερειακών ανισοτήτων (Huliaras,A.,Petrooulos,S., 2016)

Κατά την πορεία υλοποίησης των εν λόγω προγραμμάτων εκφράστηκαν και αντιρρήσεις και κριτικές απόψεις, οι οποίες έχουν να κάνουν:

-με την καθιέρωση της αντίληψης περί «ανταγωνιστικότητας» στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση, αντί της διεπιστημονικής συνεργασίας μεταξύ των ΑΕΙ (Λευκό Βιβλίο (Ανάπτυξη - Ανταγωνιστικότητα – Απασχόληση 1992, εκδ. Ευρωπαϊκή Επιτροπή 1994).

- με την επιβολή του αγγλοσαξονικού μοντέλου στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση (Education Systems: Centre for Higher Education Policy Studies)

-με την αποκλειστική σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά

-με τη θεώρηση των ΚΠΣ ως μοναδικών προγραμμάτων ανάπτυξης της χώρας

-με την μη ορθολογική ανάπτυξη της ανώτατης εκπαίδευσης, ιδίως στην περιφέρεια

Βασικοί μοχλοί για την επίτευξη των στόχων που θέτει η Ε.Ε. και το ΥΠ.Ε.Π.Θ. στο χώρο της εκπαίδευσης στα πλαίσια των Β΄ και Γ΄ Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης ήταν το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα της Εκπαίδευσης για την Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.) καθώς επίσης οι λοιπές κοινοτικές δράσεις (URBAN, INTERREG) (<https://www.interregeurope.eu/urbanm/> προσπελάστηκε στις 27/05/18) και τα επιχειρησιακά προγράμματα (ΠΕΠ, ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΑ, ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ).

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, μια από τις βασικότερες επιδιώξεις των κοινοτικών χρηματοδοτήσεων θεωρήθηκαν η μείωση των περιφερειακών ανισοτήτων μέσω της περιφερειακής ανάπτυξης (Hywel,1993). Στο πλαίσιο αυτό εντάχθηκε η ίδρυση και λειτουργία περιφερειακών πανεπιστημίων (Γετίμης και άλλοι, 1994).

Η πολιτική περιφερειακής ανάπτυξης αλλά και η λήψη αποφάσεων σχετικά με την ίδρυση περιφερειακών πανεπιστημίων, τόσο παγκόσμια όσο και στην Ελλάδα τα τελευταία, ιδίως, χρόνια φαίνεται να δέχτηκαν επιρροή από ορισμένες θεωρίες για την τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη, όπως είναι η θεωρία των «πόλων ανάπτυξης», καθώς και η θεωρία της «ολοκληρωμένης ανάπτυξης», που διατυπώθηκε από τον J.

Boudeville (Παπαδασκαλόπουλος 1995 σελ. 51). Ένας από τους λόγους της αύξησης του αριθμού των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων και τμημάτων είναι η άποψη ότι συμβάλλουν στην τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη της περιοχής που εγκαθίστανται (Λαμπριανίδης 1993 σελ. 33,37).

Όπως αναφέρεται στη σχετική βιβλιογραφία οι ωφέλειες από την ίδρυση ενός πανεπιστημίου σε μια περιοχή είναι πολλές, όπως και η συμβολή του και ο εν γένει θετικός ρόλος του στην αναπτυξιακή της πορεία (Γιαννόπουλος,2003). Αυτά τα θετικά αποτελέσματα μπορεί να είναι άμεσα, και ως ένα βαθμό να σχετίζονται με τον οικονομικό τομέα, ή να είναι έμμεσα και να σχετίζονται με αλλαγές στη νοοτροπία και στη συμπεριφορά των ανθρώπων. Δεν είναι, όμως, βέβαιο ότι τα θετικά αυτά αποτελέσματα οδηγούν πάντοτε και κατά τρόπο αυτόματο στην ανάπτυξη της περιοχής εγκατάστασης του πανεπιστημίου. Η ανάπτυξη μιας περιοχής εξαρτάται πρώτον από τη συνολική ανάπτυξη της χώρας (οικονομική, κοινωνική, πολιτική) και δεύτερον από τα χαρακτηριστικά της ίδιας της περιοχής. Μόνο αν οι εθνικές και τοπικές συνθήκες το επιτρέπουν, μπορεί ένα περιφερειακό πανεπιστήμιο να συμβάλει, ολόπλευρα και όχι μονομερώς, στην τοπική ανάπτυξη. Εν τέλει, ένα περιφερειακό πανεπιστήμιο δεν είναι μόνο ή κυρίως πόλος οικονομικής ανάπτυξης αλλά εντάσσεται στη γενικότερη πορεία προς την πρόοδο μιας χώρας (Κόνσολας, 1997).

Με τον όρο περιφερειακά πανεπιστήμια εννοούμε τα πανεπιστημιακά ιδρύματα που βρίσκονται εκτός των νομών Αττικής και Θεσσαλονίκης και τα οποία παρουσιάζουν ραγδαία αύξηση την τελευταία, ιδίως, δεκαπενταετία.

| ΑΕΙ | ΧΡΟΝΟΣ | Τμήματα 1993 | Τμήματα 1998 | Τμήματα 2002 | Τμήματα 2006 | Τμήματα 2008 |
|------------------------------------|----------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | ΙΔΡΥΣΗΣ (ΕΤΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ) | | | | | |
| ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ | 1964 (1966/67) | 16 | 17 | 21 | 21 | 22 |
| ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ | 1973 (1976) | 14 | 15 | 17 | 17 | 19 |
| ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ | 1973 | 8 | 12 | 18 | 18 | 18 |
| ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ | 1964 (1970) | 10 | 13 | 16 | 17 | 17 |
| ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟ ΚΡΗΤΗΣ | 1977 (1980) | 3 | 4 | 4 | 5 | 6 |
| ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ | 1983 (1985) | 6 | 11 | 15 | 16 | 16 |
| ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ | 1983 (1985) | 4 | 4 | 4 | 6 | 6 |
| ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ | 1983 (1985) | 6 | 9 | 16 | 16 | 16 |
| ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ | 2000 (2002) | 0 | 0 | 2 | 10 | 10 |
| ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ | 2002 (2004) | 0 | 0 | 0 | 6 | 6 |
| ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ | 2003 (2004) | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ | 1992 (1998) | 0 | 0 | 0 | 6 | 6 |
| ΣΥΝΟΛΟ | | 67 | 85 | 113 | 140 | 144 |

3.3.5 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

α. Κάθε κοινωνικοοικονομικό σύστημα διαμορφώνει το εποικοδομήμά του, τους ανάλογους θεσμούς και λειτουργίες, όπως είναι το σύνταγμα, οι νόμοι, η εκπαίδευση. Καθοριστικός παράγοντας που επιδρά στη διαμόρφωση του εποικοδομήματος είναι οι επικρατούσες οικονομικές σχέσεις και δομές που συγκροτούν τη βάση, κατά τη δεδομένη υπό εξέταση χρονική περίοδο.

Εφόσον η οικονομία αποτελεί τη βάση για την εξέλιξη μιας κοινωνίας λογικά οδηγούμαστε να δεχτούμε ότι επηρεάζει, διαμορφώνει και καθορίζει όλες τις δομές του εποικοδομήματος, σημαντική συνιστώσα του οποίου αποτελεί η εκπαίδευση, κυρίως η πανεπιστημιακή και συνεπώς τις δομές, την εξέλιξη και τις αναδιαρθρώσεις σε αυτήν. Η ανώτατη εκπαίδευση έχει σημαντικό ρόλο στα πλαίσια του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής. Καθορίζεται από αυτόν αλλά και επενεργεί στην ανάπτυξη των κοινωνικοοικονομικών σχέσεων (Γράβαρης, 2005).

Στην ανώτατη εκπαίδευση αποδίδεται ιδιαίτερο βάρος, γιατί τα πανεπιστήμια αποτελούν φορείς μεταβίβασης γνώσης (διδασκαλία), εκπαίδευσης ειδικευμένου προσωπικού για την αγορά εργασίας, παραγωγής νέας γνώσης (έρευνα), σύνδεσης με τις επιχειρήσεις και ενσωμάτωσης σε αυτές της τεχνολογίας που παράγεται στα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Οι κοινοτικές χρηματοδοτήσεις επιδιώκουν να επιτύχουν όλα τα παραπάνω και επιπλέον την περιφερειακή ανάπτυξη και σύγκλιση (Πετράκος, Ψυχάρης, 2004). Η σημασία που αποκτούν οι διαπιστώσεις αυτές φαίνεται από τη σχέση τους με τις αλλαγές και αναδιαρθρώσεις σε όλο το φάσμα της παραγωγικής διαδικασίας. Διευθέτηση του εργάσιμου χρόνου, ελαστικές μορφές εργασίας, ανασύνθεση των εργασιακών διαδικασιών, εντατικοποίηση της εργασίας, αλλά και ταυτόχρονα αύξηση της ανάγκης για υψηλά εξειδικευμένη επιστημονική εργασία.

β. Η περιφερειακή πολιτική απαιτεί την παρέμβαση του κράτους σε κεντρικό και περιφερειακό επίπεδο. Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, τόσο διεθνώς όσο και στη χώρα μας, η περιφερειακή πολιτική επηρεάζει και καθορίζει την ίδρυση και λειτουργία περιφερειακών πανεπιστημίων θεωρώντας τα ως βασικό παράγοντα περιφερειακής ανάπτυξης (Τσουνής και άλλοι 2003).

γ. Έχει μεγάλη σημασία για την πρόοδο η εκπαίδευση, η έρευνα και η τεχνολογική ανάπτυξη (Πετσίνης, 1977). Ανάλογα με το κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό πρίσμα υπό το οποίο μελετώνται τα σύγχρονα προβλήματα και εξετάζεται η ιστορική τους πορεία, αυτή η πρόοδος και η εξέλιξη μπορεί να αποβεί επωφελής για τους λίγους ή τους πολλούς, να αποτελέσει πηγή ευημερίας ή υπανάπτυξης για μεγάλο μέρος του παγκόσμιου πληθυσμού.

-Υπάρχει στενή σύνδεση μεταξύ της αγοράς εργασίας και της εκπαίδευσης (Δεδουσόπουλος, 1998). Η ανάγκη για αύξηση του εργατικού πληθυσμού και ταυτόχρονα ο εφοδιασμός του με τις απαιτήσεις που επιτάσσει η σύγχρονη πραγματικότητα, είναι οι αιτίες των αναδιαρθρώσεων τόσο στην εκπαίδευση (μείωση χρόνου σπουδών, αλλαγή γνωστικών αντικειμένων) όσο και στον τομέα της εργασίας

(ελαστικές σχέσεις) με σκοπό την αύξηση της παραγωγικότητας και την ταχύτερη ενσωμάτωση εκπαίδευσης και τεχνολογίας στις καπιταλιστικές ανάγκες. Σύμφωνα με αυτές τις απαιτήσεις, η αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού εμπεριέχει τη θετική όψη της αύξησης των γνώσεων των εργαζομένων, χρήσιμη για την ανάπτυξη της οικονομίας, αλλά και την αρνητική που είναι η καθυστέρηση της ένταξής τους στον οικονομικά ενεργό πληθυσμό 2].

δ. Η σύγκλιση των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις χώρες - μέλη, σύμφωνα με τις διακηρύξεις των συνόδων Μπολόνιας, Πράγας και Βερολίνου (Κλάδης Δ. 2000) και των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης σύμφωνα με τη διακήρυξη της Κοπεγχάγης, εξυπηρετούν τους στόχους της στρατηγικής της Λισσαβόνας (Keeling R 2006). Ενδεικτικό είναι το παράδειγμα της Μεγάλης Βρετανία όπου ο τρόπος χρηματοδότησης διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην κατηγοριοποίηση των πανεπιστημίων. Είναι αποκαλυπτικό ότι 20 πανεπιστήμια (σε σύνολο 108) λαμβάνουν το 85% της συνολικής κρατικής χρηματοδότησης για έρευνα με κριτήριο τη σύνδεση κάθε πανεπιστημίου με τις εταιρείες και την αγορά (Γράβαρης, Παπαδάκης, 2005). Τα πανεπιστήμια που έχουν τη δυνατότητα, λόγω υποδομών και «φήμης» να προσελκύουν κεφάλαια από τις εταιρείες για έρευνα καρπώνονται και τη μερίδα του λέοντος της κρατικής επιχορήγησης. Ολόκληρα Τμήματα πανεπιστημίων μετατρέπονται σε ερευνητικά κέντρα. Η λογική της κυβέρνησης φαίνεται και από την υπαγωγή των πανεπιστημίων από τη δικαιοδοσία του εκεί υπουργείου Παιδείας στο υπουργείο Επιχειρήσεων, Καινοτομίας και Δεξιοτήτων (Department for Business, Innovation and Skills).

Στην ίδια χώρα η μειωμένη, πάντως, χρηματοδότηση κατά το ακαδημαϊκό έτος 2010 – 2011 επιλέγεται να κατευθυνθεί στην έρευνα που ιεραρχείται από την κυβέρνηση και το κεφάλαιο ως στρατηγική. Οι επιστήμονες καλούνται να περιγράψουν κατά πόσον τα ερευνητικά τους προγράμματα θα έχουν θετικό αντίκτυπο στη βρετανική οικονομία και όχι μόνο (Franz Strehl 2007). Για παράδειγμα, κυβερνητικό φυλλάδιο που περιγράφει την καινούρια διαδικασία χρηματοδότησης, εκτός από τους οικονομικούς στρατηγικούς τομείς, έχει και ερευνητικές κατευθύνσεις που σχετίζονται με την καταστολή και την πάταξη της τρομοκρατίας.

Τα πανεπιστήμια από τη μια με τον ιδιαίτερο ρόλο που διαδραματίζουν με την διδασκαλία και την έρευνα, και οι περιφέρειες από την άλλη, είναι τα «κλειδιά» σύμφωνα με την κυρίαρχη αντίληψη για τη δημιουργία της «οικονομίας της γνώσης»

στην Ε.Ε. Η Ανώτατη Εκπαίδευση, καλείται στο εξής να υπηρετεί σχεδόν αποκλειστικά τις ανάγκες της οικονομίας της αγοράς (Raines Patrick 2003), δεν θα πρέπει όμως σε καμία περίπτωση να εγκαταλείπει τον κοινωνικό της χαρακτήρα. Τα εθνικά κράτη καλούνται να υιοθετήσουν τους παραπάνω στόχους, εντείνοντας έτσι την ανισομέρεια στην καπιταλιστική τους τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη. Στο πλαίσιο αυτό η Ε.Ε. διαπιστώνει την ανάγκη για «τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη» και «παρέμβαση σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο», με μοχλό τα πανεπιστήμια (Mc Cann Philip 2002).

ε. Στη χώρα μας οι αλλαγές και αναδιαρθρώσεις δείχνουν τον βαθμό εξάρτησης, στοιχείο άλλωστε καθοριστικό της ελληνικής οικονομίας, με τα κοινοτικά κονδύλια να είναι το κύριο «εργαλείο» υλοποίησης της πολιτικής. Οι αναδιαρθρώσεις σε κοινωνικό, πολιτιστικό και εκπαιδευτικό πεδίο επακολούθησαν.

Η μέχρι σήμερα εμπειρία αλλά και τα στοιχεία δείχνουν ότι οι στόχοι της ίσης κατανομής και της περιφερειακής σύγκλισης στην Ε.Ε. και στη χώρα μας δεν έχουν επιτευχθεί. Η επικράτηση νεοφιλελεύθερων και κεϋνυσιανών θεωριών που αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση ως οικονομική συνιστώσα και μοχλό υλοποίησης των ανωτέρω επιδιώξεων οδηγούν σε υποβάθμισή της και σε ένταση της εκμετάλλευσης του εργατικού δυναμικού (ΕΛΣΤΑΤ 2017). Οι νεοφιλελεύθερες απόψεις που υποστηρίζουν τον περιορισμό της κρατικής παρέμβασης στα πανεπιστήμια έρχονται σε αντίθεση με τη μεγάλη υπερκρατική παρέμβαση όπως είναι τα Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. και τις εθνικές θεσμικές ρυθμίσεις όπως ο νόμος πλαίσιο.

Η χρηματοδότηση που προήλθε από πόρους των Κ.Π.Σ., συνέτεινε στην διόγκωση και διεύρυνση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, κατά την υπό εξέταση περίοδο, όμως δεν μετέβαλλε την ανισομερή ανάπτυξή της σε κεντρικό και σε περιφερειακό επίπεδο.

στ. -Σημαντική στιγμή για την υλοποίηση των βασικών θεωρητικών και πολιτικών αποφάσεων της Ε.Ε. (συμφωνία Μάαστριχτ, στρατηγική της Λισαβόνας) αποτέλεσε η εφαρμογή των Α΄, Β΄ και Γ΄ Κ.Π.Σ. στον ευρωπαϊκό και ελληνικό χώρο. Τα σημαντικά σε ύψος κονδύλια συντέλεσαν ώστε σε μια περίπου εικοσαετία να πραγματοποιηθούν ποικίλες αναδιαρθρώσεις, ιδιαίτερα σε τομείς όπως η πανεπιστημιακή εκπαίδευση.

- Οι αναδιαρθρώσεις αυτές επεκτείνονται σε όλο το φάσμα της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στη χώρα μας: Λειτουργία, αύξηση του αριθμού διδασκόντων και φοιτητών, διόγκωση και διεύρυνση κεντρικών και περιφερειακών Α.Ε.Ι., θεσμοί και

διαδικασίες που δεν συμπορεύονται πάντοτε με τον δημόσιο χαρακτήρα του ελληνικού πανεπιστημίου, ενεργότερη και εντονότερη παρουσία του ιδιωτικού τομέα της οικονομίας στα Α.Ε.Ι. της χώρας. Τα προαναφερθέντα λειτούργησαν καθοριστικά για την εκτέλεση των έργων των Κ.Π.Σ. (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. και άλλων), σε εκπαιδευτικό και ερευνητικό επίπεδο.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να υποστηρίξουμε πως:

1. Οι κοινοτικές χρηματοδοτήσεις επιτάχυναν και διευκόλυναν τις βασικές πολιτικές επιλογές της Ευρωπαϊκής Ένωσης και κατ' επέκταση της ελληνικής πολιτείας.
2. Ενώ η πανεπιστημιακή παιδεία στην Ελλάδα ήταν πάντοτε κρατική υπόθεση καθώς ουδέποτε, μέχρι σήμερα, παραχωρήθηκε το δικαίωμα ίδρυσης εκπαιδευτηρίων της βαθμίδας αυτής σε ιδιώτες, παρά ταύτα τα τελευταία χρόνια, διαπιστώνεται μια αντίφαση ανάμεσα στον συνταγματικά κατοχυρωμένο δημόσιο χαρακτήρα του πανεπιστημίου από τη μια και την ένταξή του στις ανάγκες της ατομικής ιδιοποίησης αλλά και στις ανάγκες της οικονομίας της αγοράς από την άλλη.
3. Η χρηματοδοτικά ανταποδοτική σύνδεση του πανεπιστημίου με τις ανάγκες της αγοράς, που υποκαθιστά κατά ένα μέρος την κρατική χρηματοδότηση, ελλοχεύει ως ένα βαθμό τον κίνδυνο για τον δημόσιο χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης. Δεν θα πρέπει επομένως να συρρικνώνεται και περιθωριοποιείται η συμβολή του στην κοινωνία, την πολιτική, τον πολιτισμό, απεμπολείται και φαλκιδεύεται η ακαδημαϊκή ελευθερία.
4. Αναφορικά με τα περιφερειακά πανεπιστήμια. Όπως αναφέρεται στη σχετική βιβλιογραφία οι ωφέλειες από την ίδρυση ενός πανεπιστημίου σε μια περιοχή είναι πολλές, όπως και η συμβολή του και ο εν γένει θετικός ρόλος του στην αναπτυξιακή της πορεία. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν μπορεί να είναι άμεσα, και ως ένα βαθμό να σχετίζονται με τον οικονομικό τομέα, ή να είναι έμμεσα και να σχετίζονται με αλλαγές στη νοοτροπία και στη συμπεριφορά των ανθρώπων. Δεν είναι, όμως, βέβαιο ότι οδηγούν πάντοτε και κατά τρόπο αυτόματο στην ανάπτυξη της περιοχής εγκατάστασης του πανεπιστημίου. Η ανάπτυξη μιας περιοχής εξαρτάται πρώτον από τη συνολική ανάπτυξη της χώρας (οικονομική, κοινωνική, πολιτική) και δεύτερον από τα χαρακτηριστικά της ίδιας της περιοχής. Μόνο αν οι εθνικές και τοπικές συνθήκες το επιτρέπουν, μπορεί ένα περιφερειακό πανεπιστήμιο να συμβάλει, ολόπλευρα και όχι μονομερώς, στην τοπική ανάπτυξη.

5. Η νεοφιλελεύθερη πολιτική θεωρία υποστηρίζει τον περιορισμό της κρατικής παρέμβασης στα πανεπιστήμια που πραγματώνεται με συνταγματικές, νομοθετικές και χρηματοδοτικές ρυθμίσεις (Council of Europe; Fried, J. (2006). Κάτι τέτοιο, όμως, φαίνεται να έρχεται σε αντίθεση με την ακολουθούμενη πολιτική, όπως αυτή υλοποιείται με βάση το γνωστό νόμο-πλαίσιο, ή τις αποφάσεις και οδηγίες της Ε.Ε.. Απόδειξη τούτων είναι ότι ένα πλήθος από αναδιαρθρώσεις στη λειτουργία της Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στη χώρα μας υλοποιήθηκαν αρχικά με την εφαρμογή συγκεκριμένων κοινοτικών προγραμμάτων και ακολούθησε η νομοθετική κατοχύρωση ή επιβλήθηκαν λόγω εναρμόνισης και πρωτοκαθεδρίας της κοινοτικής νομοθεσίας. Στο πλαίσιο αυτό θεσμοθετήθηκαν και υφίστανται λειτουργίες του Ελληνικού Πανεπιστημίου, όπως οι Εταιρείες αξιοποίησης της περιουσίας, τα ΙΕΚ και ΚΕΚ και η λειτουργία των ειδικών λογαριασμών κονδυλίων έρευνας (ΕΛΚΕ ή Επιτροπές Ερευνών). Οι Επιτροπές αυτές θεσμοθετήθηκαν με τον Νόμο Πλαίσιο 1268/1982, όμως η ουσιαστική ανάπτυξή τους ήλθε με την υλοποίηση των κοινοτικών προγραμμάτων.

Εν κατακλείδι :

Στην Ευρώπη, με τις δεδομένες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες και δομές θεωρήθηκε αναγκαίο να υπάρξουν αναδιαρθρώσεις στα πανεπιστήμια με σκοπό την εξυπηρέτηση και πιο αποτελεσματική σύνδεσή τους με την οικονομία της αγοράς αλλά και την αξιοποίησή τους για τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη. Αυτές οι επιλογές έχουν προδιαγραφεί τόσο σε επίπεδο θεωρίας όσο και σε βασικά ντοκουμέντα και αποφάσεις όπως η συνθήκη Μάαστριχτ, η πολιτική Λισαβόνας, η συμφωνία Μπολόνια. Το αποτέλεσμα της υλοποίησης αυτών των επιλογών μπορεί να περιγραφεί ως εξής. Στο σημερινό, κυρίαρχο κοινωνικοοικονομικό σύστημα στην Ευρώπη, στα πανεπιστήμια έπρεπε να υπάρξουν αναδιαρθρώσεις με σκοπό την εξυπηρέτηση και πιο αποτελεσματική σύνδεση με την οικονομία της αγοράς, όπως η επιδίωξη για τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη. Οι κοινοτικές χρηματοδοτήσεις από τα ΚΠΣ είναι κύρια εργαλεία για την προώθηση αυτής της πολιτικής. Η υλοποίησή της στηρίζεται στην ανάπτυξη συγκεκριμένων τομέων των ελληνικών πανεπιστημίων, (με τα μεταπτυχιακά ειδίκευσης, την ίδρυση και μεγέθυνση περιφερειακών ΑΕΙ, τη δημιουργία νέων τμημάτων, την αναμόρφωση προγραμμάτων σπουδών σε συγκεκριμένα γνωστικά πεδία, κυρίως πληροφορικής και επιστήμης μηχανικών). Με την ίδια φιλοσοφία αναμενόταν να ολοκληρωθούν οι μεταρρυθμίσεις και

αναδιαρθρώσεις και με τις χρηματοδοτήσεις από το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς (ΕΣΠΑ) 2008-2013.

Η πραγματικότητα που μόλις περιγράφηκε έχει δύο τουλάχιστον αναγνώσεις. Η μία υποστηρίζει ότι με την εφαρμοζόμενη πολιτική η λειτουργία των ελληνικών ΑΕΙ είναι επιτυχημένη και η πορεία τους ανοδική, τόσο σε κεντρικό όσο και σε περιφερειακό επίπεδο. (Εθνική Τράπεζα 2017)

Η άλλη θεωρεί ότι η πολιτική αυτή ελέγχεται ως προς την ορθότητα και τα αποτελέσματά της. Η άκριτη σύνδεση των ελληνικών πανεπιστημίων με την οικονομία της αγοράς, ο μονομερής προσανατολισμός σε τεχνικά γνωστικά αντικείμενα (αλλοιώνουν το δημόσιο χαρακτήρα τους), υπονομεύουν το ρόλο τους και οδηγούν σε παραγκωνισμό επιστημονικών πεδίων, κυρίως των ανθρωπιστικών σπουδών και εντέλει η διόγκωση με αυτό τον τρόπο των περιφερειακών πανεπιστημίων δεν οδηγεί σε τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη και δεν μπορεί να αποτελεί μέσο για οικονομική σύγκλιση (Αργύρης,1992).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

Η ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ -ΑΝΩΤΑΤΗ- ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Ανώτατη Εκπαίδευση (Α.Ε.) στην Ελλάδα έχει αναπτυχθεί σημαντικά κατά τις τελευταίες δύο δεκαετίες (Εθνική Τράπεζα 2017). Ωστόσο, σε μια περίοδο παρατεταμένης οικονομικής κρίσης, αντιμετωπίζει σήμερα μια σειρά από σημαντικές προκλήσεις του εγχώριου και διεθνούς περιβάλλοντος (Varghese, N.V., 2010). Λαμβανομένου υπόψη του γεγονότος ότι ο ρόλος της επιστημονικής βάσης της χώρας γίνεται πολύ κρίσιμος για το μέλλον της οικονομίας (Geraint Jones, 1993) και τις προοπτικές απασχόλησης της νέας γενιάς, θα πρέπει, αφού ληφθούν υπόψη οι σχέσεις μεταξύ των βασικών παραγόντων της πολιτικής (Υπουργείο και Ανώτατα Ιδρύματα), οι ανάγκες των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων, το Ευρωπαϊκό και Εθνικό περιβάλλον πολιτικής, αλλά και οι σοβαρές οικονομικές δυσκολίες που προκύπτουν από τις πολιτικές της δημοσιονομικής εξυγίανσης, να καθοριστούν οι βασικοί άξονες και να διαμορφωθεί ένα πλαίσιο δράσης της Ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα. (O'Hare, D. 2002).

Υπάρχουν ήδη σημαντικές ανάγκες στην Ανώτατη Εκπαίδευση και χρειάζεται να αναπτυχθούν δράσεις που είναι αναγκαίες για τη διασφάλιση της ποιότητας. (ΝΟΜΟΣ 3374/2005 ΦΕΚ 189/Α'/2.8.2005)

4.2 Κρίσιμες πτυχές της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

4.2.1 Η θέση των μη-κρατικών ιδρυμάτων στο ελληνικό σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης.

Το Σύνταγμα της Ελλάδας (άρθρο 16) προβλέπει τη λειτουργία μόνο κρατικών ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης.

Ωστόσο, τα τελευταία 15 χρόνια έχει αυξηθεί ο αριθμός ιδιωτικών ιδρυμάτων που παρέχουν εκπαίδευση, έναντι διδασκόντων (www.webometrics.info/en/europe/Greece%20 προσπελάστηκε στις 05/06/18). Τα ιδρύματα αυτά www.ellinikakollegia.gr προσπελάστηκε στις 05/06/18) λειτουργούν ως εμπορικές εταιρίες παροχής υπηρεσιών και υπάγονται στο Υπουργείο Ανάπτυξης. Λειτουργούν χωρίς συγκεκριμένο νομοθετικό πλαίσιο, όρους και προϋποθέσεις που να αφορούν την ποιότητα τους, δεν εποπτεύονται από το Υπουργείο Παιδείας και οι

τίτλοι σπουδών που απονέμουν δεν αναγνωρίζονται από το ελληνικό κράτος. Ορισμένα από αυτά έχουν συνάψει συμφωνίες δικαιόχρησης (franchising) με πανεπιστήμια άλλων χωρών (ιδιαίτερα της Βρετανίας και της Αμερικής) και εξασφαλίζουν την πιστοποίησή τους (validation) ως ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης. Η άρνηση του ελληνικού κράτους και των επαγγελματικών ενώσεων να αναγνωρίσουν τους τίτλους σπουδών που απονέμονται (με τη μέθοδο της δικαιόχρησης) από ιδρύματα άλλων χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχει τεθεί υπό αμφισβήτηση και ελέγχεται ως προς τη συμβατότητά της με το ευρωπαϊκό δίκαιο.

Ο σημαντικότερος λόγος για την εμφάνιση και αύξηση τέτοιων ιδρυμάτων θεωρείται η συνεχώς αυξανόμενη ζήτηση για ανώτερες σπουδές που υπερβαίνει σημαντικά την προσφορά, παρά την σημαντική διεύρυνση του ελληνικού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης την τελευταία δεκαετία.

Περαιτέρω, ο Πίνακας 2 δείχνει τα ποσοστά των φοιτητών που σπουδάζουν στους διαφορετικούς τύπους ιδρυμάτων με βάση την κατηγοριοποίηση του ΟΟΣΑ (δηλ. κρατικά, ιδιωτικά, και ιδιωτικά που εξαρτώνται από το κράτος), αναφορικά με ορισμένα κράτη-μέλη της ΕΕ, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα.

Πίνακας 2

Εγγεγραμμένοι φοιτητές σε κρατικά και ιδιωτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ποσοστιαία κατανομή), 2002

| Χώρα | ISCED 5, Type-B | | | ISCED 5, Type-A, & ISCED-6 | | |
|------------|-----------------|-----------------------------------|---------------------|----------------------------|-----------------------------------|---------------------|
| | Κρατικό | Εξαρτώμενο από το κράτος ιδιωτικό | Ανεξάρτητο Ιδιωτικό | Κρατικό | Εξαρτώμενο από το κράτος ιδιωτικό | Ανεξάρτητο Ιδιωτικό |
| Ελλάδα | 100 | - | - | 100 | - | - |
| Ιρλανδία | 93,4 | - | 6,6 | 94,0 | - | 6,0 |
| Πορτογαλία | 43,4 | - | 56,6 | 72,3 | - | 27,7 |
| Σουηδία | 69,8 | 1,0 | 29,2 | 94,1 | 5,9 | - |
| Τουρκία | 68,8 | - | 1,2 | 96,0 | - | 4,0 |
| Φιλανδία | 80,1 | 19,9 | - | 89,8 | 10,2 | - |
| ΗΠΑ | 96,8 | - | 3,2 | 76,0 | - | 24,0 |
| ΟΟΣΑ | 68,6 | 19,1 | 13,7 | 79,0 | 10,3 | 11,4 |

Πηγή: ΟΟΣΑ, Education at a glance, 2005.

Στα κρατικά ιδρύματα περιλαμβάνονται όσα ιδρύματα ελέγχονται (“controlled”) και διοικούνται (“managed”) άμεσα από μια δημόσια εκπαιδευτική αρχή (“public authority”) ή φορέα (“agency”), όσα ιδρύματα ελέγχονται και διοικούνται άμεσα από μια δημόσια αρχή ή από ένα Συμβούλιο, ή μια διοικητική αρχή, επιτροπή ή Σύγκλητο που διορίζονται από μια δημόσια αρχή ή φορέα ή εκλέγονται με βάση κανόνες δημοσίου δικαίου. • Στα ιδιωτικά ιδρύματα περιλαμβάνονται όσα ιδρύματα ελέγχονται και διοικούνται (“governed”) από μη-κυβερνητικούς οργανισμούς (π.χ. Εκκλησία, Συνδικάτα, επιχειρήσεις ή όταν το Διοικητικό τους Συμβούλιο (“Governing Board”) αποτελείται κυρίως από μέλη που δεν ορίζονται από δημόσιο φορέα.

Στα ιδιωτικά ιδρύματα που εξαρτώνται από το κράτος περιλαμβάνονται όσα μη κρατικά ιδρύματα λαμβάνουν περισσότερο από 50% της συνολικής τους χρηματοδότησης από το κράτος ή όσα το διδακτικό τους προσωπικό αμείβεται από το κράτος. Με αυτήν την έννοια η εξάρτηση από το κράτος αναφέρεται μόνο στο βαθμό εξάρτησης των ιδρυμάτων από την κρατική χρηματοδότηση και όχι στο βαθμό της διοικητικής τους αυτοτέλειας. Για την κατανόηση των στοιχείων του Πίνακα 2 θα πρέπει να αναφερθεί και ο τρόπος και τα κριτήρια με τα οποία οι διεθνείς οργανισμοί (π.χ. ΟΥΝΕΣΚΟ, ΟΟΣΑ, EUROSTAT, κ.ά.) κατατάσσουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και προγράμματα των εθνικών κρατών. Η κατάταξη αυτή είναι αναγκαία εξαιτίας των σημαντικών διαφορών στη δομή και διάρθρωση των εθνικών συστημάτων προκειμένου να ενισχυθούν οι διεθνείς συγκρίσεις. Σύμφωνα με το “International System for the Classification of Education” (ISCED, 1997) τα εκπαιδευτικά προγράμματα της τριτοβάθμιας (“tertiary”) εκπαίδευσης διακρίνονται σε δύο τύπους (Type-A και Type-B).

Τα προγράμματα της κατηγορίας “Tertiary- Type-A” είναι κατά βάση θεωρητικά και σχεδιασμένα να προσφέρουν επαρκή προσόντα για την εισαγωγή σε προχωρημένες (“advanced”) ερευνητικές σπουδές και σε επαγγέλματα που απαιτούν υψηλές δεξιότητες, όπως ιατρική, οδοντιατρική, αρχιτεκτονική κ.ά. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα της κατηγορίας “Tertiary-Type B” είναι κατά κανόνα μικρότερης διάρκειας (τουλάχιστον 2-ετούς διάρκειας) από εκείνα της κατηγορίας “Type-A” και εστιάζουν σε πρακτικές, τεχνικές και επαγγελματικές δεξιότητες για άμεση είσοδο στη αγορά εργασίας, αν και μπορεί να περιλαμβάνουν και κάποια θεωρητική θεμελίωση.

4.2.2. Η εξέλιξη των φοιτητών/τριών, των ακαδημαϊκών τμημάτων και του διδακτικού προσωπικού.

Η Ανώτατη Ελληνική Εκπαίδευση (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων: www.yperth.gr προσπελάστηκε στις 05/06/18) παρέχεται από τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) τα οποία είναι νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου πλήρως αυτοδιοικούμενα (Ν. 1268/1982 και 16. Παρ.8 εδ.β) και διακρίνονται σε δύο παράλληλους τομείς:

α) τον Πανεπιστημιακό Τομέα, που περιλαμβάνει τα Πανεπιστήμια, τα Πολυτεχνεία και την Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών, τα οποία αναφέρονται ως «Πανεπιστήμια» και (μεταξύ αυτών 1 ανοικτό πανεπιστήμιο -www.eap.gr προσπελάστηκε στις 05/06/18- και ένα διεθνές Πανεπιστήμιο του οποίου η λειτουργία θεσμοθετήθηκε το 2005 με έδρα τη Θεσσαλονίκη (<https://www.ihu.edu.gr/> προσπελάστηκε στις 05/06/18)

β) τον Τεχνολογικό Τομέα, που περιλαμβάνει τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.) και την Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.), τα οποία αναφέρονται ως «Τ.Ε.Ι.»

Στην Ελλάδα (WEBSITE: www.minedu.gov.gr προσπελάστηκε στις 05.06.2018), όπως είναι γνωστό, απαραίτητη προϋπόθεση για την εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί η ολοκλήρωση της γενικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Κριτήριο για την εισαγωγή είναι οι βαθμοί στις γενικές εισαγωγικές εξετάσεις και η σειρά προτίμησης των υποψηφίων. Σε ορισμένες σχολές/τμήματα απαιτούνται ειδικές εισαγωγικές εξετάσεις (π.χ. αρχιτεκτονική, γυμναστική ακαδημία, γλώσσες). Δεν απαιτούνται δίδακτρα για την εισαγωγή στα Πανεπιστήμια της Ελλάδας.

Ο συνολικός αριθμός των φοιτητών που εισάγονται σε κάθε πανεπιστήμιο και τμήμα ξεχωριστά καθορίζεται από το κράτος μετά από γνώμη των πανεπιστημίων, που όμως δεν δεσμεύει τις αποφάσεις του κράτους. Για τη δήλωση των προτιμήσεων των υποψηφίων, τα 250 τμήματα των ΑΕΙ, τα 202 τμήματα των ΤΕΙ, οι στρατιωτικές και οι εκκλησιαστικές σχολές, οι σχολές ναυτικού, αστυνομίας, πυροσβεστικής και τουριστική εκπαίδευσης, η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής & Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ), και τα τμήματα του Πανεπιστημίου της Κύπρου

κατατάσσονται σε 5 διαφορετικά επιστημονικά και γνωστικά πεδία όπως φαίνεται παρακάτω στον Πίνακα 4 (ορισμένα τμήματα π.χ. παιδαγωγικά, γυμναστικές ακαδημίες περιλαμβάνονται σε περισσότερα από ένα πεδίο). Ο μοναδικός περιορισμός που υπάρχει στη δήλωση των προτιμήσεων των φοιτητών είναι να μην ανήκουν σε περισσότερα από δύο επιστημονικά και γνωστικά πεδία, που πρακτικά σημαίνει ότι ο συνολικός αριθμός των επιλογών των φοιτητών μπορεί να υπερβαίνει και τα 200 τμήματα.

Πίνακας 4

Πίνακας 4

Αριθμός τμημάτων ανά επιστημονικό πεδίο, 2004/5

| Τμήματα | Ανθρωπιστικές Νομικές Κοινωνικές | Θετικών επιστημών | Επιστημών Υγείας | Τεχνολογικών Επιστημών | Επιστημών Οικονομίας & Διοίκησης |
|--------------|--|----------------------|---------------------|---------------------------|--|
| ΑΕΙ | 104 | 89 | 24 | 80 | 39 |
| ΤΕΙ | 10 | 25 | 28 | 98 | 54 |
| Παν. Κύπρου | 12 | 6 | - | 4 | 3 |
| Άλλες Σχολές | 2 | 8 | 5 | 17 | 10 |
| Σύνολο | 128 | 128 | 57 | 199 | 106 |

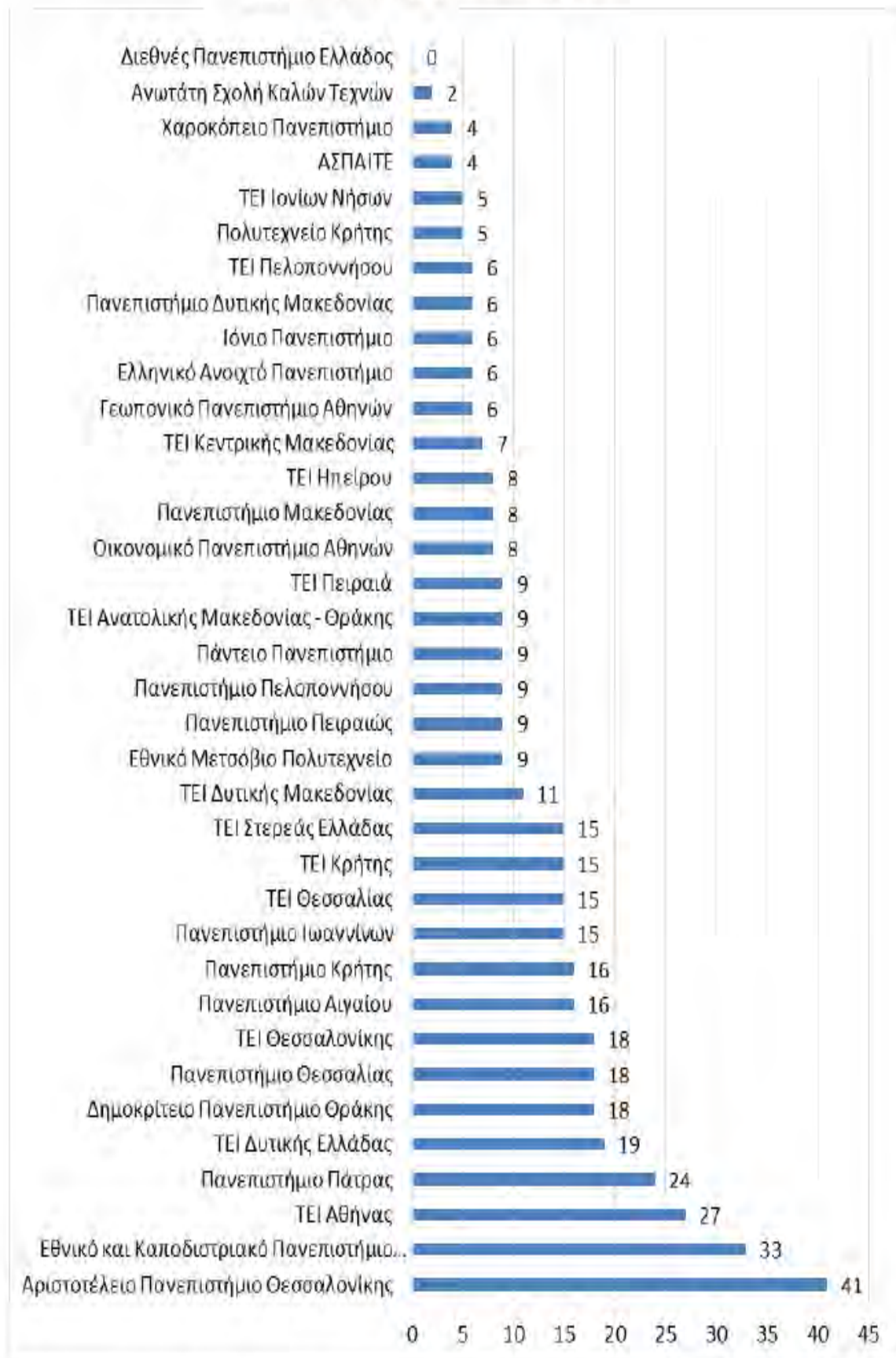
Πηγή: ΥΠΕΠΘ

Αν και ένας μικρότερος αριθμός επιλογών θα ενίσχυε περισσότερο ενσυνείδητες επιλογές σπουδών και πιθανώς περισσότερο συνδεδεμένες με τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις επιδιώξεις των φοιτητών, είναι πιθανό ότι ο περιορισμός των επιλογών θα έχει ως συνέπεια ορισμένα τμήματα να μην προσελκύσουν φοιτητές, τουλάχιστον σε μια πρώτη περίοδο της εφαρμογής του, γεγονός που ίσως να μην αποτελεί επιθυμητή εξέλιξη. Δεν μπορεί όμως να αποκλειστεί η πιθανότητα οι όποιες αρνητικές επιπτώσεις να περιοριστούν με τη σταδιακή εφαρμογή περιορισμών στις επιλογές και περισσότερη ενημέρωση των υποψηφίων και όσων επηρεάζουν τις επιλογές τους.

Ειδικότερα, το σύστημα της Α.Ε. στην Ελλάδα αποτελείται από είκοσι δύο (22) «Πανεπιστήμια» και δεκατέσσερα (14) «Τ.Ε.Ι.», με διακόσια εξήντα οκτώ (268) και εκατόνεξήνταοκτώ(168)τμήματααντίστοιχα(<http://www.angelfire.com/ab3/GIANNNO/edu/universities.htm> προσπελάστηκε στις 05/06/18), κατανεμημένα σε όλες τις μεγάλες πόλεις της χώρας, με παραρτήματα στους περισσότερους νομούς και με το μεγαλύτερο μερίδιο των Ιδρυμάτων, των τμημάτων, των φοιτητών/τριών και του αντίστοιχου προσωπικού να βρίσκεται στις μητροπολιτικές περιοχές της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης (Σχήματα 1, 2)

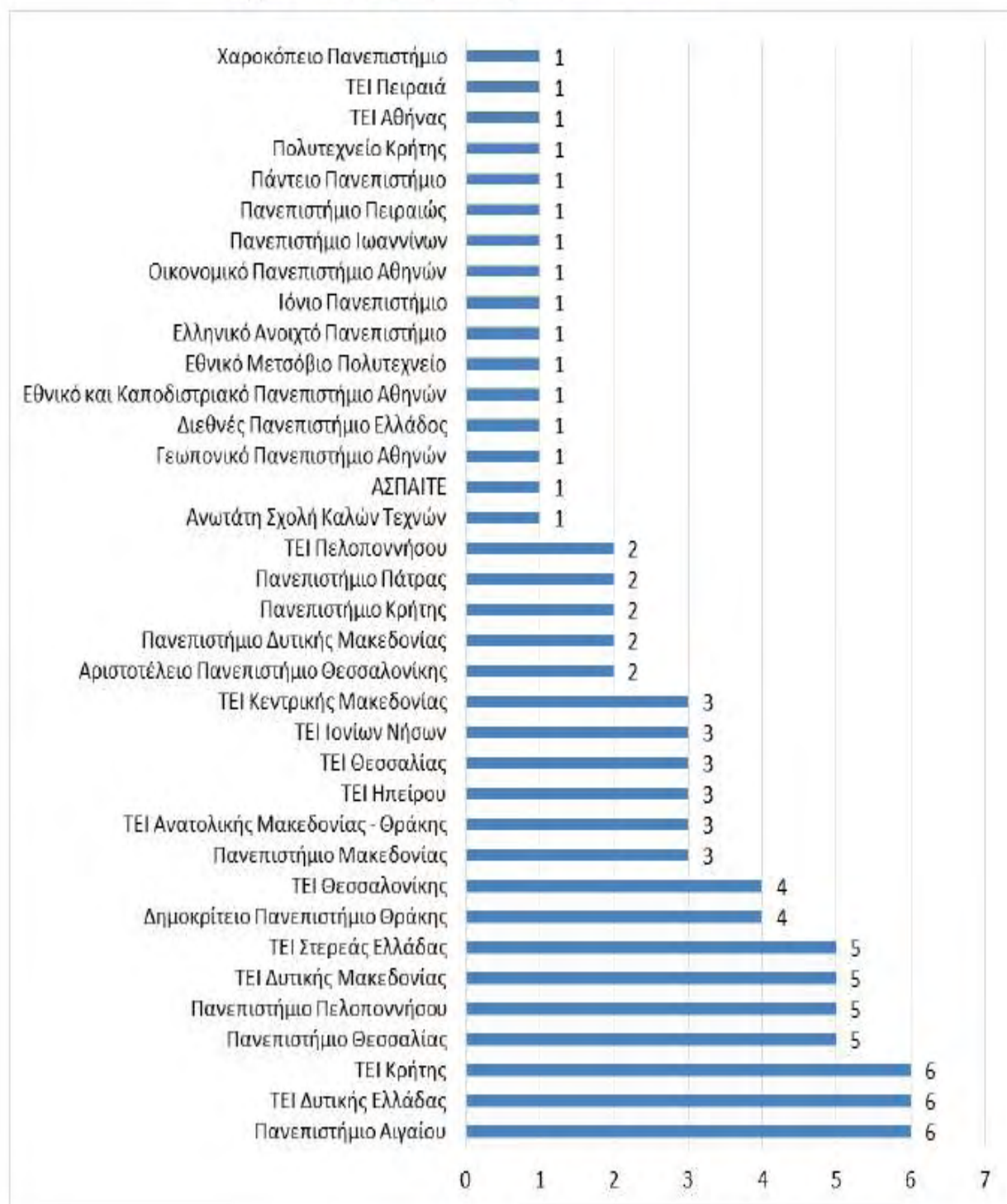
Το σύστημα είναι σχετικά ισορροπημένο και ποικίλο, καθώς περιλαμβάνει μια κρίσιμη μάζα και μια ποικιλία τμημάτων σε όλα τα επιστημονικά πεδία και υπό αυτή την έννοια μπορεί να υπηρετήσει με ικανοποιητικό τρόπο τις ανάγκες της χώρας για Ανώτατη Εκπαίδευση.

Σχήμα 1: Αριθμός Τμημάτων ανά Ίδρυμα



Πηγή: Α.Δ.Π. Επεξεργασία: Μονάδα Α, Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Σχήμα 2: Γεωγραφική Διασπορά των ΑΕΙ (2013-2014)



Πίνακας 1: Ανώτατη Εκπαίδευση (Πανεπιστήμια): Διδακτικό προσωπικό, φοιτητές και πτυχιούχοι, λήξη ακαδημαϊκών ετών 2003/04 - 2014/15

| | 2003/04 | 2004/05 | 2005/06 | 2006/07 | 2007/08 | 2008/09 | 2009/10 | 2010/11 | 2011/12 | 2012/13 | 2013/14 | 2014/15 |
|--------------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Διδακτικό προσωπικό ⁽¹⁾ | 11.074 | 11.794 | 12.684 | 13.143 | 13.328 | 13.722 | 13.299 | 12.626 | 11.531 | 11.076 | 10.801 | 10.546 |
| Τακτικοί Φοιτητές | 169.188 | 168.660 | 170.629 | 166.960 | 165.463 | 163.718 | 165.443 | 168.478 | 168.804 | 168.637 | 174.039 | 180.480 |
| Τακτικοί Φοιτητές Άντρες | 68.483 | 69.268 | 69.568 | 67.780 | 66.494 | 65.268 | 66.273 | 68.248 | 69.056 | 70.474 | 73.731 | 75.018 |
| Τακτικοί Φοιτητές Γυναίκες | 100.705 | 99.392 | 101.061 | 99.180 | 98.969 | 98.450 | 99.170 | 100.230 | 99.748 | 98.163 | 100.308 | 105.462 |
| Φοιτητές v+ ⁽²⁾ | 106.925 | 117.694 | 139.493 | 155.595 | 161.591 | 173.161 | 176.393 | 178.826 | 183.986 | 182.034 | 193.207 | 213.098 |
| Πτυχιούχοι | 28.113 | 34.489 | 32.781 | 29.483 | 33.719 | 31.353 | 31.602 | 31.711 | 31.516 | 32.430 | 32.982 | |
| Πτυχιούχοι Άντρες | 10.121 | 12.319 | 11.693 | 10.374 | 11.860 | 11.020 | 11.306 | 11.108 | 11.400 | 11.896 | 12.433 | |
| Πτυχιούχοι Γυναίκες | 17.992 | 22.170 | 21.088 | 19.109 | 21.859 | 20.333 | 20.296 | 20.603 | 20.116 | 20.534 | 20.549 | |
| Μεταπτυχιακοί φοιτητές | 16.972 | 21.990 | 24.165 | 26.508 | 27.497 | 30.346 | 31.071 | 32.247 | 32.255 | 33.687 | 36.572 | 37.298 |
| Μεταπτυχιακοί φοιτητές Άντρες | 7.456 | 9.906 | 10.990 | 11.649 | 11.842 | 13.420 | 13.255 | 13.406 | 13.615 | 14.142 | 15.132 | 15.717 |
| Μεταπτυχιακοί φοιτητές Γυναίκες | 9.516 | 12.084 | 13.175 | 14.859 | 15.655 | 16.926 | 17.816 | 18.841 | 18.640 | 19.549 | 21.440 | 21.581 |
| Κάτοχοι Μεταπτυχιακού ⁽³⁾ | 4.283 | 5.425 | 6.191 | 7.067 | 7.578 | 8.352 | 8.127 | 8.366 | 9.695 | 8.900 | 9.231 | |
| Κάτοχοι Μεταπτυχιακού Άντρες | 1.827 | 2.585 | 2.540 | 3.031 | 3.307 | 3.673 | 3.482 | 3.445 | 3.720 | 3.568 | 3.632 | |
| Κάτοχοι Μεταπτυχιακού Γυναίκες | 2.456 | 2.840 | 3.651 | 4.036 | 4.271 | 4.679 | 4.645 | 4.921 | 5.975 | 5.332 | 5.599 | |
| Διδακτορικοί φοιτητές | 12.169 | 16.572 | 18.193 | 21.641 | 21.547 | 23.841 | 22.636 | 22.563 | 23.371 | 22.931 | 23.795 | 23.156 |
| Διδακτορικοί φοιτητές Άντρες | 7.072 | 9.810 | 10.652 | 12.452 | 12.109 | 13.339 | 12.404 | 12.376 | 12.512 | 12.040 | 12.589 | 12.330 |
| Διδακτορικοί φοιτητές Γυναίκες | 5.097 | 6.762 | 7.541 | 9.189 | 9.438 | 10.502 | 10.232 | 10.187 | 10.859 | 10.891 | 11.206 | 10.826 |
| Κάτοχοι Διδακτορικού | 949 | 1.589 | 1.187 | 2.348 | 1.404 | 1.797 | 1.892 | 1.685 | 1.726 | 1.522 | 1.596 | |
| Κάτοχοι Διδακτορικού Άντρες | 617 | 1.145 | 708 | 1.375 | 857 | 1.059 | 1.100 | 1.041 | 969 | 836 | 815 | |
| Κάτοχοι Διδακτορικού Γυναίκες | 332 | 444 | 479 | 973 | 547 | 738 | 792 | 644 | 757 | 686 | 781 | |

Πηγή: Διεύθυνση Κοινωνικών Στατιστικών ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία: Μονάδα Α, Επετελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

(1) Αφορά στο διδακτικό προσωπικό που ανήκει στο τμήμα και διδάσκει σε αυτό.

(2) Φοιτητές που έχουν τελειώσει τα προβλεπόμενα από το νόμο έτη σπουδών και οφείλουν μαθήματα.

(3) MSc, MA, MBA κλπ.

Πίνακας 2: Ανώτατη Εκπαίδευση (Τ.Ε.Ι.): Διδακτικό προσωπικό, φοιτητές και πτυχιούχοι, λήξη ακαδημαϊκών ετών 2003/04 - 2014/15

| | 2003/04 | 2004/05 | 2005/06 | 2006/07 | 2007/08 | 2008/09 | 2009/10 | 2010/11 | 2011/12 | 2012/13 | 2013/14 | 2014/15 |
|---|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Διδακτικό προσωπικό ^{(1), (2)} | 11.571 | 11.578 | 11.475 | 10.741 | 10.844 | 10.897 | 11.337 | 10.245 | 6.826 | 5.487 | 4.004 | 4.140 |

| | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Τακτικοί Φοιτητές | 139.097 | 137.627 | 140.987 | 128.974 | 118.347 | 106.390 | 97.310 | 111.909 | 106.104 | 107.519 | 99.389 | 99.391 |
| Τακτικοί Φοιτητές Άντρες | 68.423 | 68.495 | 69.815 | 63.896 | 58.144 | 52.518 | 47.810 | 56.989 | 53.395 | 55.387 | 52.616 | 51.491 |
| Τακτικοί Φοιτητές Γυναίκες | 70.674 | 69.132 | 71.172 | 65.078 | 60.203 | 53.872 | 49.500 | 54.920 | 52.709 | 52.132 | 46.773 | 47.900 |
| Φοιτητές ν+ ⁽³⁾ | 56.112 | 67.315 | 78.496 | 88.393 | 94.674 | 104.834 | 115.736 | 110.748 | 115.809 | 106.295 | 104.872 | 115.644 |
| Πτυχιούχοι | 14.407 | 16.931 | 17.618 | 16.350 | 18.113 | 18.998 | 19.742 | 19.017 | 19.253 | 18.707 | 18.560 | |
| Πτυχιούχοι Άντρες | 5.601 | 6.499 | 6.761 | 6.119 | 7.124 | 7.750 | 8.214 | 8.224 | 10.593 | 8.660 | 9.010 | |
| Πτυχιούχοι Γυναίκες | 8.806 | 10.432 | 10.857 | 10.231 | 10.989 | 11.248 | 11.528 | 10.793 | 8.660 | 10.047 | 9.550 | |
| Μεταπτυχιακοί φοιτητές | | | | 704 | 878 | 656 | 1.239 | 839 | 965 | 1.551 | 2.069 | 2.519 |
| Μεταπτυχιακοί φοιτητές Άντρες | | | | 417 | 517 | 456 | 801 | 488 | 536 | 872 | 1.209 | 1.361 |
| Μεταπτυχιακοί φοιτητές Γυναίκες | | | | 287 | 361 | 200 | 438 | 351 | 429 | 679 | 860 | 1.158 |
| Κάτοχοι Μεταπτυχιακού ⁽⁴⁾ | | | 296 | 377 | 464 | 317 | 317 | 262 | 501 | 461 | 584 | |
| Κάτοχοι Μεταπτυχιακού Άντρες | | | 199 | 247 | 278 | 190 | 193 | 165 | 266 | 268 | 340 | |
| Κάτοχοι Μεταπτυχιακού Γυναίκες | | | 97 | 130 | 186 | 127 | 124 | 97 | 235 | 193 | 244 | |

Πηγή: Διεύθυνση Κοινωνικών Στατιστικών ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία: Μονάδα Α, Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

(1) Αφορά στο διδακτικό προσωπικό που ανήκει στο τμήμα και διδάσκει σε αυτό.

Πίνακας 3: Ανώτατη Εκπαίδευση (Α.Ε.Ι.): Διδακτικό προσωπικό, φοιτητές και πτυχιούχοι, λήξη ακαδημαϊκών ετών 2003/04 - 2014/15

| | 2003/0 4 | 2004/0 5 | 2005/0 6 | 2006/0 7 | 2007/0 8 | 2008/0 9 | 2009/1 0 | 2010/1 1 | 2011/1 2 | 2012/1 3 | 2013/1 4 | 2014/1 5 |
|----------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Διδακτικό προσωπικό | 22.645 | 23.372 | 24.159 | 23.884 | 24.172 | 24.619 | 24.636 | 22.871 | 18.357 | 16.563 | 14.805 | 14.686 |
| Τακτικοί Φοιτητές | 308.285 | 306.287 | 311.616 | 295.934 | 283.810 | 270.108 | 262.753 | 280.387 | 274.908 | 276.156 | 273.428 | 279.871 |
| Τακτικοί Φοιτητές Άντρες | 136.906 | 137.763 | 139.383 | 131.676 | 124.638 | 117.786 | 114.083 | 128.283 | 121.643 | 125.861 | 126.347 | 126.509 |
| Τακτικοί Φοιτητές Γυναίκες | 171.379 | 168.524 | 172.233 | 164.258 | 159.172 | 152.322 | 148.670 | 161.302 | 152.939 | 150.295 | 147.081 | 153.362 |
| Φοιτητές ν+ ⁽¹⁾ | 163.037 | 185.009 | 217.989 | 243.988 | 256.265 | 277.995 | 292.129 | 289.574 | 299.795 | 288.329 | 298.079 | 328.742 |
| Πτυχιούχοι | 42.520 | 51.420 | 50.399 | 45.833 | 51.832 | 50.351 | 51.344 | 50.728 | 50.769 | 51.137 | 51.542 | |
| Πτυχιούχοι Άντρες | 15.722 | 18.818 | 18.454 | 16.493 | 18.984 | 18.768 | 19.520 | 19.332 | 21.993 | 20.556 | 21.443 | |
| Πτυχιούχοι Γυναίκες | 26.798 | 32.602 | 31.945 | 29.340 | 32.848 | 31.579 | 31.824 | 31.396 | 28.776 | 30.581 | 30.099 | |

Πηγή: Διεύθυνση Κοινωνικών Στατιστικών ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία: Μονάδα Α, Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

(1) Φοιτητές που έχουν τελειώσει τα προβλεπόμενα από το νόμο έτη σπουδών και οφείλουν μαθήματα.

Κάθε χρόνο, τα Α.Ε.Ι. δέχονται περίπου 70.000 με 80.000 νέους/ες φοιτητές/τριες μέσω ενός κεντρικού συστήματος επιλογής εθνικών εξετάσεων. Ο συνολικός αριθμός των τακτικών (1) φοιτητών/τριών μειώθηκε κατά 15,7% από το μέγιστο των 311.616 φοιτητών/τριών του 2005/06 στο ελάχιστο των 262.753 φοιτητών/τριών του 2009/10 για να σταθεροποιηθεί την τελευταία πενταετία στο επίπεδο των 270.000-280.000 φοιτητών/τριών. Ωστόσο, ο αριθμός των φοιτητών που έχουν τελειώσει τα προβλεπόμενα από το νόμο έτη σπουδών και οφείλουν μαθήματα έχει διπλασιαστεί την τελευταία δωδεκαετία στα Πανεπιστήμια και στα Τ.Ε.Ι. (Πίνακες 1, 2, & 3).

1. Ο χαρακτηρισμός τακτικοί φοιτητές αναφέρεται στους προπτυχιακούς φοιτητές που φοιτούν σε κανονικό εξάμηνο σπουδών και δεν έχουν υπερβεί την προβλεπόμενη για το τμήμα διάρκεια σπουδών.

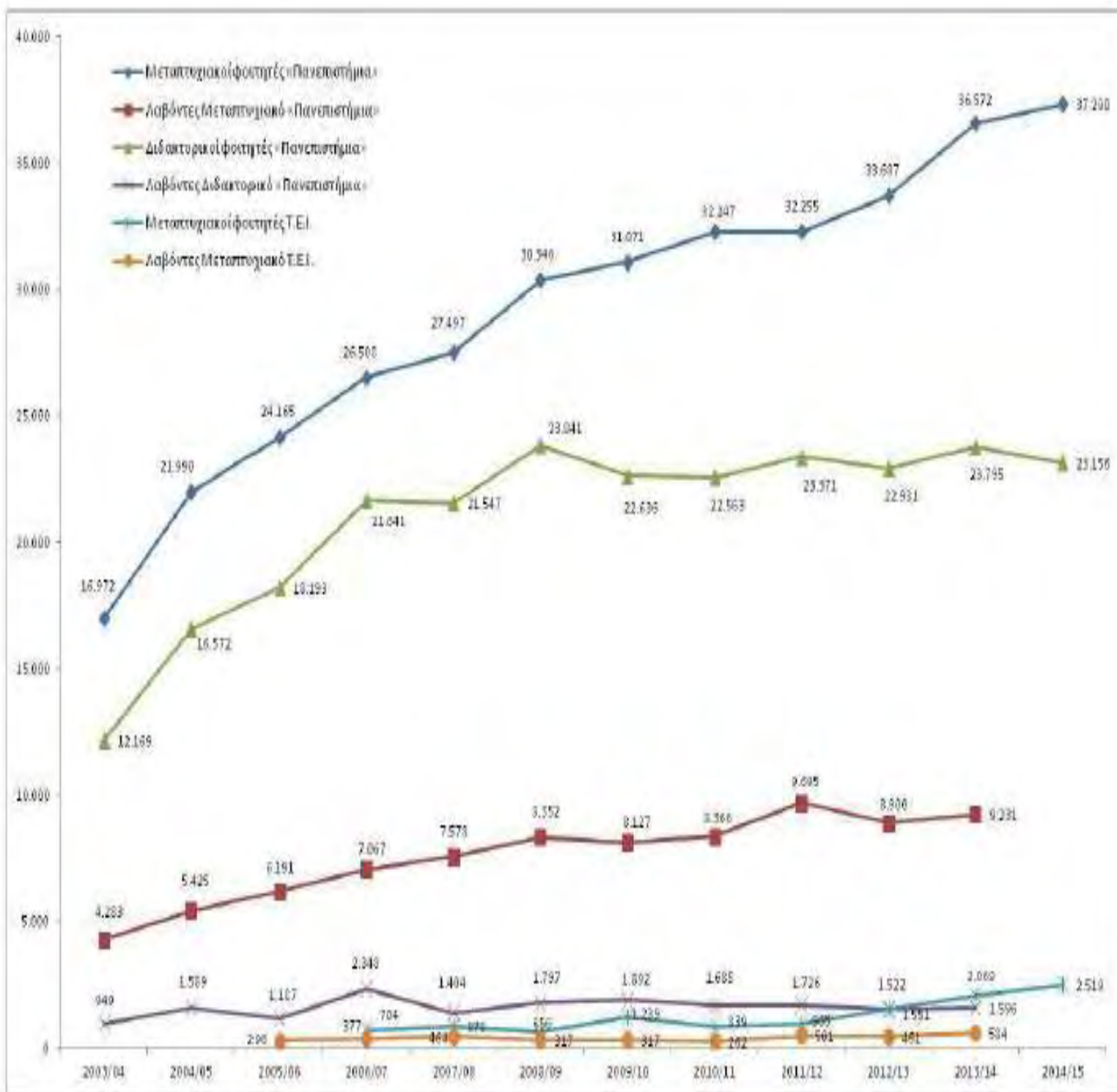
Επίσης, τα ελληνικά Πανεπιστήμια έχουν ιδρύσει την τελευταία δωδεκαετία έναν αυξανόμενο αριθμό μεταπτυχιακών προγραμμάτων που προσελκύουν αυξητικά σημαντικό αριθμό φοιτητών/τριών, ο οποίος και έχει υπέρ-διπλασιαστεί την τελευταία δωδεκαετία (αύξηση 119,8%), με το 1/4 περίπου αυτών όμως να λαμβάνει τελικώς μεταπτυχιακό δίπλωμα. Παρομοίως, οι υποψήφιοι διδάκτορες φοιτητές/τριες έχουν σχεδόν διπλασιαστεί από το 2003 στο 2014 (αύξηση 90,3%), με λιγότερο από το 1/10 αυτών όμως τελικά να ολοκληρώνει τη διδακτορική διατριβή. Παρομοίως, τα Τ.Ε.Ι., έχουν

2«Ενεργοί φοιτητές»: οι φοιτητές των Πανεπιστημίων και των Τ.Ε.Ι., οι οποίοι εγγράφονται και των οποίων η διάρκεια φοίτησης δεν έχει υπερβεί τη διάρκεια των εξαμήνων που απαιτούνται για τη λήψη του τίτλου σπουδών σύμφωνα με το ενδεικτικό πρόγραμμα σπουδών, προσαυξανόμενη κατά τέσσερα εξάμηνα.

ιδρύσει τα τελευταία χρόνια έναν αυξανόμενο αριθμό μεταπτυχιακών προγραμμάτων που προσελκύουν πολλαπλασιαστικά αυξανόμενο αριθμό φοιτητών/τριών, ο οποίος και έχει αυξηθεί κατά 257,8% από το 2006, με κυμαινόμενο αριθμό απόφοιτων από 25%-50%

(Πίνακες 1,2&Σχήμα 6).

Σχήμα 6. Μεταπτυχιακοί φοιτητές Πανεπιστήμια & Τ.Ε.Ι. - Διδακτορικοί φοιτητές



Αυτή η αλματώδης αύξηση του αριθμού των μεταπτυχιακών προγραμμάτων και των προσφερόμενων διδακτορικών σχετίζεται με την αυξανόμενη ικανότητα των Α.Ε.Ι. να προσφέρουν ποιοτικές σπουδές με βάση την έρευνα σε πιο προχωρημένο και απαιτητικό επίπεδο (Σαχίνη, Ε., Χρυσομαλλίδης, Χ., Καραμπέκιος, Ν., & Μάλλιου, Ν. 2016), αλλά επίσης οφείλεται και σε ένα πιο αποκεντρωμένο και με βάση το Πανεπιστήμιο σύστημα που θεσπίζει νέα προγράμματα και ελέγχει τις εισαγωγές.

Η ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης των νέων ηλικίας 30-34 ετών αποτελεί έναν από τους δείκτες για την «Ευρώπη 2020» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2010, Εμβληματική πρωτοβουλία στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020 Ένωση καινοτομίας.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0546:FIN:EL:PDF>
προσπελάστηκε στις 10.06.2018).

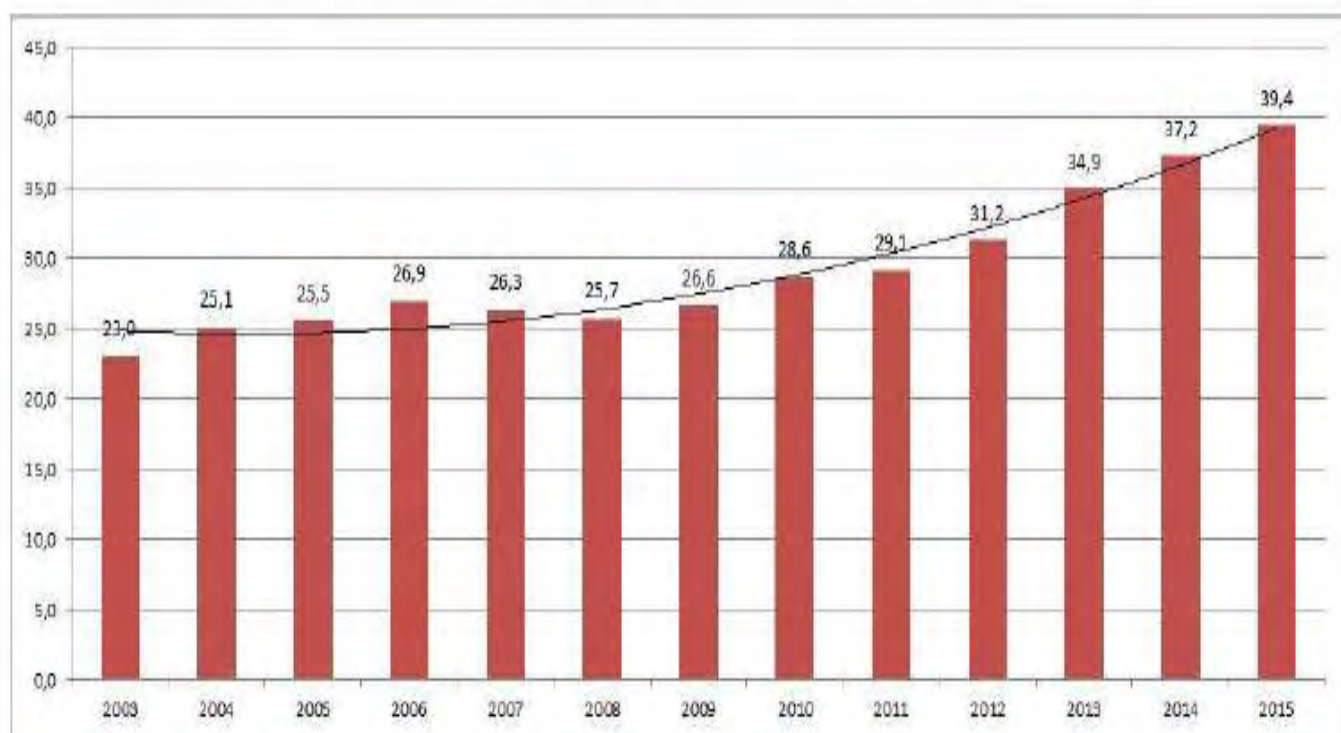
Σύμφωνα με τη στρατηγική «Ευρώπη 2020», το ποσοστό των ατόμων ηλικίας 30-34 με πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να είναι, τουλάχιστον, 40%. Από το 2003 μέχρι το 2015 καταγράφεται στην Ελλάδα μια σημαντική αύξηση του ποσοστού αυτού από 23,0% το 2003 στο 39,4% το 2015, ποσοστό που ήταν ήδη κοντά στον Ευρωπαϊκό στόχο του 40,0% (Πίνακας 4 & Σχήματα 9 και 10).

Πίνακας 4: Άτομα 30 - 34 ετών που είναι πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 2003 - 2014

| | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 |
|----------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Σύνολο | 192.54 4 | 212.77 7 | 216.68 9 | 228.18 4 | 224.61 6 | 221.39 6 | 227.470 | 242.341 | 241.102 | 253.144 | 278.860 | 289.336 |
| % | 23,0 | 25,1 | 25,5 | 26,9 | 26,3 | 25,7 | 26,6 | 28,6 | 29,1 | 31,2 | 34,9 | 37,2 |
| Άντρες | 90.411 7 | 100.72 1 | 100.69 6 | 107.20 6 | 106.98 7 | 101.672 | 102.615 | 112.532 | 110.964 | 113.031 | 124.030 | 129.632 |
| % | 22 | 23,6 | 23,6 | 25,5 | 25,4 | 23,7 | 24,3 | 26,2 | 26,8 | 28,1 | 30,8 | 32,9 |
| Γυναίκες | 102.13 3 | 112.05 | 115.99 8 | 120.97 8 | 117.62 9 | 119.724 | 124.855 | 129.809 | 130.138 | 140.113 | 154.830 | 159.704 |
| % | 24,1 | 26,7 | 27,5 | 28,2 | 27,2 | 27,8 | 29,0 | 31,1 | 31,5 | 34,2 | 39,0 | 41,6 |

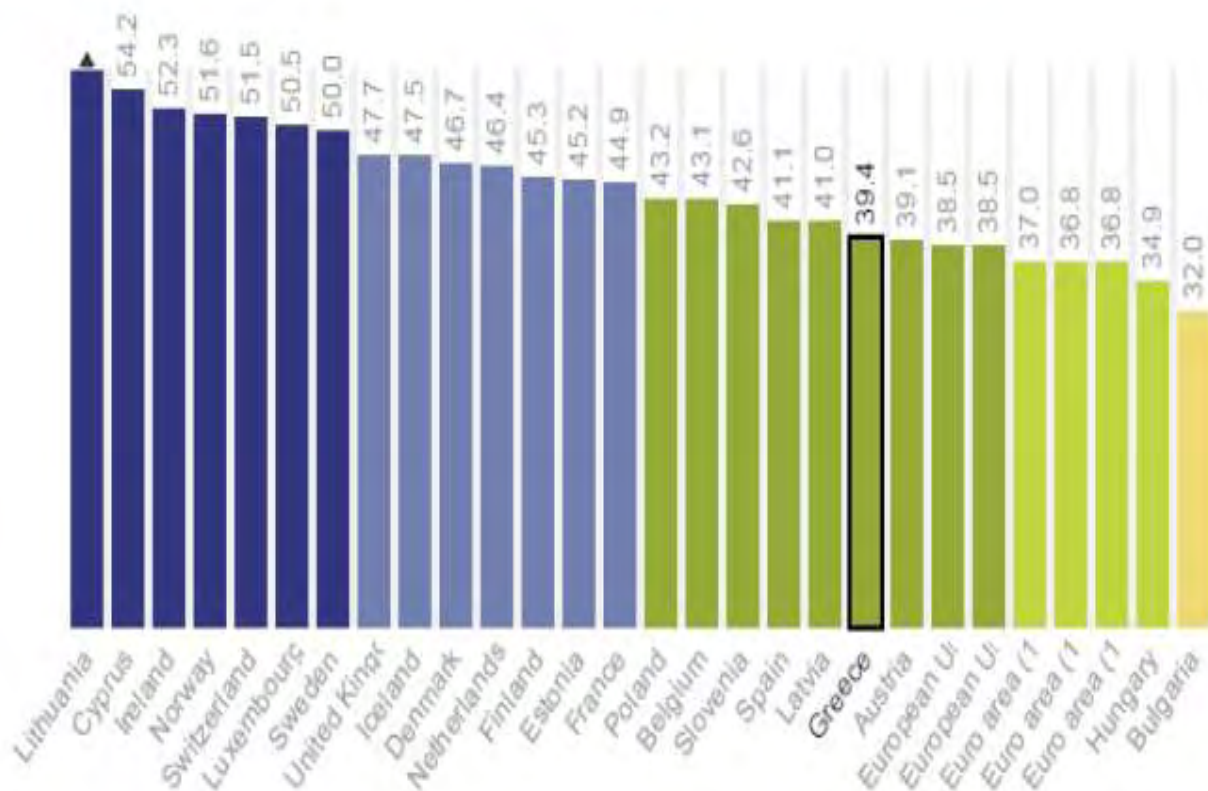
Πηγή: Διεύθυνση Στατιστικών Πληθυσμού και Αγοράς Εργασίας ΕΛΣΤΑΤ.

Σχήμα 9. Άτομα 30 - 34 ετών που είναι πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (%)



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Σχήμα 10. Πληθυσμός με τριτοβάθμια εκπαίδευση ως ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 30-34 ετών, έτος 2015



Πηγή: Eurostat. Ανακτήθηκε: 01/03/2016

Τα ανωτέρω στοιχεία δείχνουν ότι ο ετήσιος αριθμός τακτικών φοιτητών/τριών έχει σταθεροποιηθεί στα προπτυχιακά προγράμματα, ενώ ο αριθμός των φοιτητών/τριών που παρακολουθούν μεταπτυχιακά και διδακτορικά προγράμματα αυξάνεται, κάτι που συνεπάγεται μια ποιοτική βελτίωση του συνολικού φοιτητικού πληθυσμού.

Από την άλλη πλευρά, το ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 30-34 που είναι πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είχε φτάσει ήδη το έτος 2015 το ποσοστό του 39,4%, το οποίο ήταν πολύ κοντά στον Ευρωπαϊκό στόχο.

Ακολουθεί ο οριστικός πίνακας (πηγή eurostat http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/graph.do?tab=graph&plugin=1&rcode=t2020_41&language=en&toolbox=data/ ανακτήθηκε στις 10/06/2018), με τα ποσοστά % του πληθυσμού ηλικίας 30-34 που είναι πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε καθένα από τα κράτη-μέλη της ΕΕ για τα έτη 2011-2017. Από τον πίνακα αυτόν, που

παρατίθεται αμέσως παρακάτω, διαπιστώνεται, μεταξύ των άλλων, ότι στην Ελλάδα το ποσοστό αυτό τα έτη 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017 ήταν αντιστοίχως 29,1%, 31,2%, 34,9%, 37,2%, 40,4%, 42,7%, 43,4%. Αυτό δείχνει ότι η Ελλάδα ειδικά τα έτη 2016 και 2017 ξεπέρασε το 40% του Ευρωπαϊκού στόχου, συνεπώς, η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα μπορεί τώρα να δώσει ακόμη μεγαλύτερη έμφαση σε ποιοτικούς στόχους.

Ιστοσελίδα: <http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/web/table/description.jsp> προσπελάστηκε στις 10.06.2018

Επίπεδο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανά φύλο, ηλικιακή ομάδα 30-34 ετών
Σύντομη περιγραφή: Ο δείκτης ορίζεται ως το ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 30-34 ετών που έχουν ολοκληρώσει επιτυχώς τριτοβάθμιες σπουδές (π.χ. πανεπιστήμιο, ανώτερο τεχνικό ίδρυμα κλπ.). Αυτό το μορφωτικό επίπεδο αναφέρεται στο επίπεδο ISCED 5-8 για τα δεδομένα από το 2014 και μετά και στο ISCED 1997 5-6 για τα δεδομένα έως το 2013. Ο δείκτης βασίζεται στην Έρευνα Εργατικού Δυναμικού της ΕΕ. Ακολουθώς, στον πίνακα, παρατίθενται αποτελέσματα σε ποσοστό % για καθεμία από τις χώρες, κράτη – μέλη της ΕΕ, για τα έτη 2011 έως και 2017.

(:=not available b=break in time series p=provisional d=definition differs (see metadata) u=low reliability /) Source of Data: Eurostat

| geo | time | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | TARGET |
|--------------------------|------|-------------------|------|------|-------------------|------|-------------------|--------------------|--------|
| EU (28 countries) | | 34.8 | 36.0 | 37.1 | 37.9 ^b | 38.7 | 39.1 | 39.7 ^p | 40 |
| EU (27 countries) | | 34.9 | 36.1 | 37.2 | 38.0 ^b | 38.8 | 39.2 | 39.8 ^p | 40 |
| Euro area (19 countries) | | 34.2 | 35.1 | 36.1 | 36.9 ^b | 37.3 | 37.6 | 38.1 ^p | 40 |
| Euro area (18 countries) | | 34.1 | 35.0 | 35.9 | 36.4 ^b | 37.1 | 37.4 | 38.0 ^p | 40 |
| Belgium | | 42.6 | 43.9 | 42.7 | 43.8 ^b | 42.7 | 45.6 | 45.9 ^{pp} | 47 |
| Bulgaria | | 27.3 | 26.9 | 29.4 | 30.9 ^b | 32.1 | 33.8 | 33.1 ^p | 36 |
| Czech Republic | | 23.7 ^b | 25.6 | 26.7 | 28.2 ^b | 30.1 | 32.8 | 34.4 ^p | 32 |
| Denmark | | 41.2 | 43.0 | 43.4 | 44.9 ^b | 47.6 | 47.7 ^b | 48.6 ^p | 40 |
| Germany | | 30.6 | 31.8 | 32.9 | 31.4 ^b | 32.3 | 33.2 | 33.6 ^p | 42 |
| Estonia | | 40.2 | 39.5 | 42.5 | 43.2 ^b | 45.3 | 45.4 | 47.4 ^p | 40 |
| Ireland | | 49.7 | 51.1 | 52.6 | 52.2 ^b | 52.3 | 52.9 | 53.3 ^p | 60 |

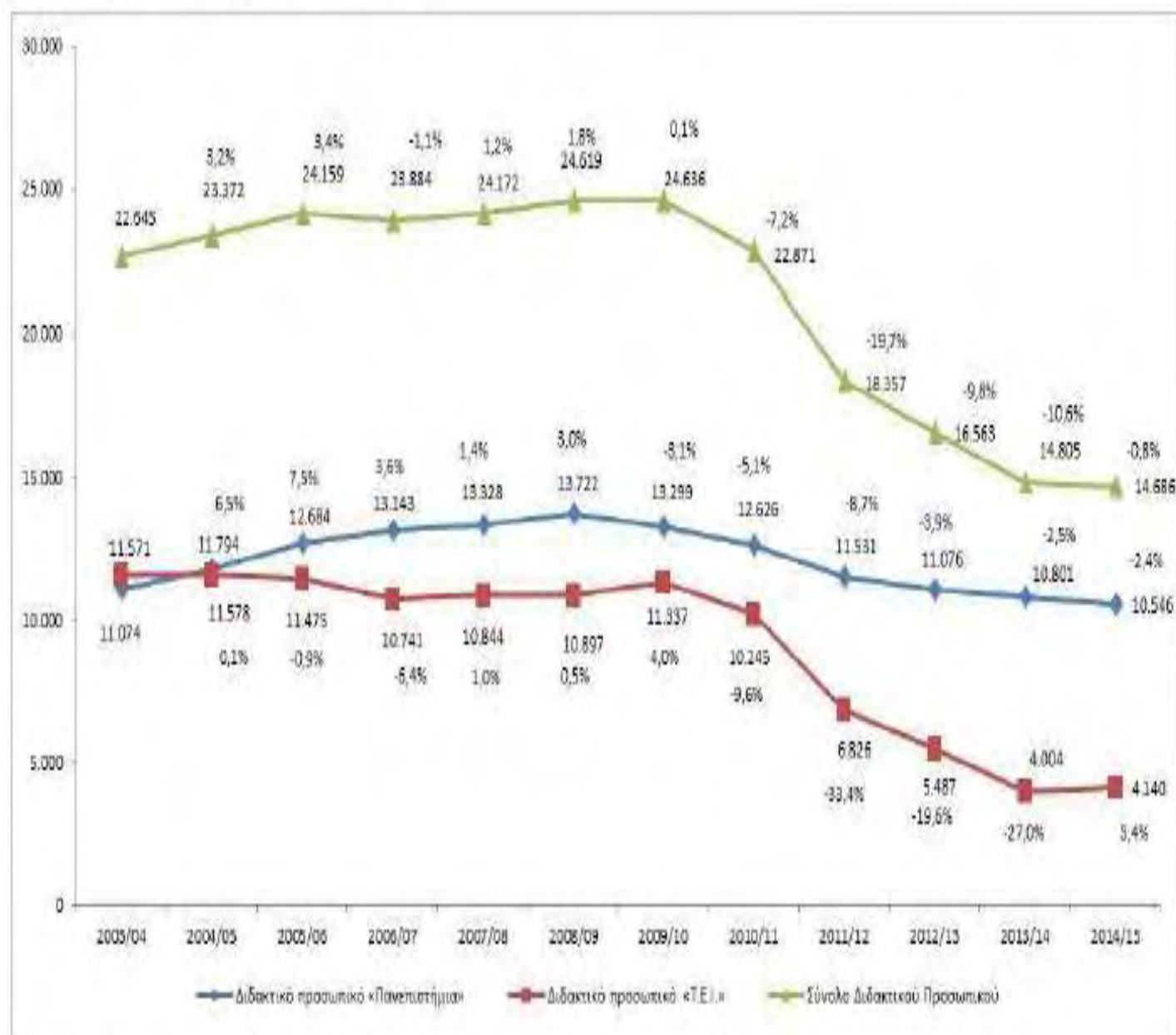
| | | | | | | | | |
|------------|-------------------|------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|------|
| Greece | 29.1 | 31.2 | 34.9 | 37.2 ^b | 40.4 | 42.7 | 43.4 ^p | 32 |
| Spain | 41.9 | 41.5 | 42.3 | 42.3 ^b | 40.9 | 40.1 | 40.8 ^p | 44 |
| France | 43.1 | 43.3 | 44.0 ^b | 43.7 ^b | 45.0 | 43.6 | 44.2 ^p | 50 |
| Croatia | 23.9 | 23.1 | 25.6 | 32.1 ^b | 30.8 | 29.3 | 27.3 ^p | 35 |
| Italy | 20.4 | 21.9 | 22.5 | 23.9 ^b | 25.3 | 26.2 | 26.5 ^p | 26 |
| Cyprus | 46.2 | 49.9 | 47.8 | 52.5 ^b | 54.5 | 53.4 | 54.9 ^p | 46 |
| Latvia | 35.9 | 37.2 | 40.7 | 39.9 ^b | 41.3 | 42.8 | 45.6 ^p | 34 |
| Lithuania | 45.7 | 48.6 | 51.3 | 53.3 ^b | 57.6 | 58.7 | 58.2 ^p | 48.7 |
| Luxembourg | 48.2 | 49.6 | 52.5 | 52.7 ^b | 52.3 ^b | 54.6 ^u | 54.5 ^u | 66 |
| Hungary | 28.2 | 29.8 | 32.3 | 34.1 ^b | 34.3 | 33.0 | 32.3 ^p | 34 |
| Malta | 23.4 ^b | 24.9 | 26.0 | 26.5 ^b | 27.8 | 29.9 | 30.5 ^p | 33 |

| | | | | | | | | |
|----------------|-------------------|------|-------------------|-------------------|------|------|-------------------|------|
| Netherlands | 41.2 ^b | 42.2 | 43.2 ^b | 44.8 ^b | 46.3 | 45.7 | 47.1 ^P | 40 |
| Austria | 23.6 | 26.1 | 27.1 | 40.0 ^b | 38.7 | 40.1 | 40.5 ^P | 38 |
| Poland | 36.5 | 39.1 | 40.5 | 42.1 ^b | 43.4 | 44.6 | 45.6 ^P | 45 |
| Portugal | 26.7 ^b | 27.8 | 30.0 | 31.3 ^b | 31.9 | 34.6 | 33.9 ^P | 40 |
| Romania | 20.3 | 21.7 | 22.9 | 25.0 ^b | 25.6 | 25.6 | 26.3 ^P | 26.7 |
| Slovenia | 37.9 | 39.2 | 40.1 | 41.0 ^b | 43.4 | 44.2 | 46.8 ^P | 40 |
| Slovakia | 23.2 ^b | 23.7 | 26.9 | 26.9 ^b | 28.4 | 31.5 | 33.6 ^P | 40 |
| Finland | 46.0 | 45.8 | 45.1 | 45.3 ^b | 45.5 | 46.1 | 45.3 ^P | 42 |
| Sweden | 46.8 | 47.9 | 48.3 | 49.9 ^b | 50.2 | 51.0 | 51.1 ^P | 45 |
| United Kingdom | 45.5 ^b | 46.9 | 47.4 | 47.7 ^b | 47.9 | 48.2 | 48.5 ^P | : |
| Iceland | 44.6 | 42.8 | 43.9 | 46.4 ^b | 47.1 | 48.8 | 52.5 ^P | : |

| | | | | | | | | |
|---------------------------------|------|------|------|-------------------|------|------|-------------------|---|
| Norway | 48.8 | 47.6 | 48.8 | 52.1 ^b | 50.9 | 50.1 | 49.2 ^b | : |
| Switzerland | 41.8 | 42.3 | 44.8 | 47.2 ^b | 49.3 | 51.2 | 52.2 ^b | : |
| Montenegro | 24.1 | 24.2 | 26.8 | 28.3 | 31.0 | 33.9 | 34.3 ^b | : |
| Former Yugoslav Republic of Mac | 20.4 | 21.7 | 23.1 | 24.9 ^b | 28.6 | 29.1 | 29.0 ^b | : |
| Turkey | 16.3 | 18.0 | 19.5 | 21.5 ^b | 23.6 | 26.5 | 27.1 ^b | : |

Όσον αφορά, το πλήθος του διδακτικού προσωπικού στα Ελληνικά Α.Ε.Ι., αυτό έχει μειωθεί δραματικά τα τελευταία χρόνια, από το μέγιστο 24.636 το 2009/10 σε 14.686 το 2014/15. Πρόκειται για μια μείωση της τάξης του 40% σε σύντομο χρονικό διάστημα στα χρόνια της δημοσιονομικής κρίσης, λόγω της συνταξιοδότησης του μόνιμου διδακτικού προσωπικού και της σοβαρής μείωσης των κονδυλίων για τις προσωρινές θέσεις διδασκαλίας. Η μείωση αυτή είναι μικρότερη στα Πανεπιστήμια (περίπου 21%), κυρίως λόγω των συνταξιοδοτήσεων των μελών Δ.Ε.Π και πολύ μεγαλύτερη στα Τ.Ε.Ι (περίπου 65%), κυρίως λόγω της μη ανανέωσης των συμβάσεων του προσωπικού με σύμβαση εργασίας ορισμένου χρόνου (Πίνακες 1, 2 και 3 και Σχήμα 11). Ο μειούμενος αριθμός του διδακτικού προσωπικού έκανε τη λειτουργία αρκετών νέων Τμημάτων εξαιρετικά προβληματική

Σχήμα 11: Διδακτικό προσωπικό που απασχολείται στην ανώτατη εκπαίδευση και ποσοστά μεταβολής αυτού, περίοδος 2003-2014



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

4.3 Η χρηματοδότηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης

Παρά τη συνταγματική κατοχύρωση της αυτονομίας των πανεπιστημίων και της προστασίας της ακαδημαϊκής ελευθερίας σε όλες τις χώρες, ο βαθμός διοικητικής αυτοτέλειας των πανεπιστημίων διαφέρει σημαντικά. (EUA (2015) University Leaders' Perspectives. Governance and Funding)

Την τελευταία δεκαετία, στις περισσότερες χώρες, οι σχέσεις αυτές κρατών και πανεπιστημίων έχουν υποστεί σημαντικές μεταβολές (Higher Education Monitor: Public funding of higher education. A comparative study, 2004). Η σημαντικότερη τάση διεθνώς αφορά κυρίως:

Την ενίσχυση της οικονομικής και διοικητικής αυτοτέλειας των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, τον περιορισμό των προληπτικών διοικητικών και οικονομικών ελέγχων, την εισαγωγή μηχανισμών αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, ερευνητικών, και διοικητικών υπηρεσιών τους, τον έλεγχο των αποτελεσμάτων της λειτουργίας των πανεπιστημίων, την εισαγωγή ανταγωνιστικών ποσοτικών και ποιοτικών κριτηρίων για την κατανομή των κρατικών χρηματοδοτήσεων μεταξύ τους.

Σχετικά με τη χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης (Higher Education Monitor: Public funding of higher education. A comparative study, 2004), στην Ελλάδα, (www.timeshighereducation.com study in Greece προσπελάστηκε στις 10/06/18), το βασικό κριτήριο για την κατανομή των δαπανών μεταξύ των ιδρυμάτων αποτελεί ο αριθμός των φοιτητών. Τα κριτήρια για την κατανομή των δαπανών του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων είναι περισσότερο ασαφή καθώς το σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης βρίσκεται σε σχεδόν συνεχή διαδικασία διεύρυνσης που περιλαμβάνει είτε τη δημιουργία νέων πανεπιστημίων, είτε τη δημιουργία νέων σχολών και τμημάτων στα υπάρχοντα. Γενικά, η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, χρηματοδοτείται από κρατικούς πόρους όπως το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, πολιτισμού και αθλητισμού. Ακόμα και στον τομέα της μισθοδοσίας οι συναλλαγές γίνονται από το κράτος. Τα ακαδημαϊκά θέματα αφορούν τη διοίκηση των ιδρυμάτων. Οι στρατηγικές αφορούν το κράτος που τα διοικεί και τα ελέγχει. Τα ΑΕΙ και ΤΕΙ παρέχουν δωρεάν σπουδές και συγγράμματα στους σπουδαστές τους και υπό ορισμένες συνθήκες σίτιση και στέγαση. Μόνο οι σπουδαστές μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών καταβάλουν δίδακτρα.

Ένα μέσο επίσης οικονομικής βοήθειας προς τους σπουδαστές είναι οι υποτροφίες (www.iky.gr προσπελάστηκε στις 10/06/18) που χορηγούνται είτε σε προπτυχιακό είτε σε μεταπτυχιακό επίπεδο και αφορούν σπουδές σε Ελλάδα ή

εξωτερικό. Η χορήγησή της γίνεται ύστερα από αίτηση του σπουδαστή στον αρμόδιο φορέα ανάλογα με το είδος της. Οι σπουδαστές πιθανόν να λάβουν κάποια υποτροφία εφόσον είναι άριστοι. Τις υποτροφίες τις χορηγεί Είτε το κράτος μέσω του ΥΠΑΙΘΠΑ είτε ιδιωτικά και μη ιδρύματα ως βραβεία προς του σπουδαστές.

Μια ιδιαίτερα σημαντική διάσταση των διαδικασιών χρηματοδότησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης αποτελεί επιπλέον, ο ρόλος και ο βαθμός συμμετοχής των διαφορετικών επιπέδων της διοίκησης του κράτους και των αρχών τοπικής αυτοδιοίκησης (συγκεντρωτισμός ή αποκέντρωση της χρηματοδότησης). Η συμμετοχή των κατώτερων επίπεδων της κρατικής οργάνωσης και η δυνατότητα αποκεντρωμένης χρηματοδότησης συνδέεται με το βαθμό κατά το οποίο τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα αλληλεπιδρούν με τις τοπικές κοινωνίες και με το κατά πόσον οι εκπαιδευτικές και ερευνητικές υπηρεσίες που παρέχουν (European Commission, Key Figures 2005 on Science, Technology & Innovation. Brussels) ανταποκρίνονται στις αναπτυξιακές και κοινωνικές τους ανάγκες. Αντίθετα, ο συγκεντρωτισμός της δημόσιας χρηματοδότησης θεωρείται ότι ενισχύει περισσότερο την αυτό-αναφορικότητα και εσωστρέφεια των εκπαιδευτικών συστημάτων και περιορίζει τις δυνατότητες αλληλεπιδράσεων με τις τοπικές κοινωνίες και οικονομίες.

Τα ελληνικά πανεπιστήμια εξαρτώνται σχεδόν απόλυτα για τη χρηματοδότηση της λειτουργίας τους από το κράτος, και μάλιστα την κεντρική διοίκηση. Η σημαντική, σε ορισμένες κυρίως περιπτώσεις, συμμετοχή των ελληνικών ιδρυμάτων στα ευρωπαϊκά προγράμματα έρευνας και εκπαίδευσης δεν φαίνεται ικανή να καλύψει τις σημαντικές διαφορές στη χρηματοδότηση τους. Στην Ελλάδα τα πανεπιστήμια χρηματοδοτούνται αποκλειστικά από την κεντρική κρατική διοίκηση. Η αποκεντρωμένη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων θα έδινε τη δυνατότητα μεγαλύτερης αλληλεπίδρασης των ιδρυμάτων με τις τοπικές κοινωνίες και οικονομίες και θα ενίσχυε την τοπική ανάπτυξη. Η αποκέντρωση μέρους της δημόσιας χρηματοδότησης των ιδρυμάτων και η ενίσχυση της αλληλεπίδρασής τους με τις τοπικές αρχές θα μείωνε την εσωστρέφεια των ιδρυμάτων, ενισχύοντας το ρόλο τους στην τοπική ανάπτυξη. Ο συνδυασμός της αλληλεπίδρασης αυτής με τη συνεργασία με τις τοπικές επιχειρήσεις θα μπορούσε να διευκολύνει την ανάδειξη των πανεπιστημίων σε κέντρα γνώσης που στηρίζουν την τοπική ανάπτυξη. Παράλληλα, θα είχαν τη δυνατότητα οι μικρότερου μεγέθους επιχειρηματικές μονάδες της περιφέρειας να επωφεληθούν από τις δυνατότητες και αλληλεπιδράσεις αυτές, στον

τεχνολογικό τους εκσυγχρονισμό, στη συνεχή βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων που παράγουν αλλά και την κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού τους

Ο Πίνακας 6 δείχνει στις επιλεγμένες χώρες, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, την ποσοστιαία κατανομή των δημοσίων εκπαιδευτικών δαπανών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ανά επίπεδο διοίκησης.

Παρατηρούμε ότι οι δημόσιες δαπάνες για τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα γενικά προέρχονται κυρίως από τις κεντρικές κρατικές διοικήσεις. Τα διαθέσιμα στοιχεία δείχνουν όμως ότι μόνο στην Ελλάδα η χρηματοδότηση αυτή είναι αποκλειστική υπόθεση της κεντρικής διοίκησης. Η μεγαλύτερη αποκέντρωση της δημόσιας χρηματοδότησης παρατηρείται στη Φιλανδία (με 20% των δημοσίων πόρων που προέρχονται από την τοπική αυτοδιοίκηση) και την Ιρλανδία με 10%. Στη Σουηδία το αντίστοιχο ποσό δεν υπερβαίνει το 2% του συνόλου.

Πίνακας 6
Αρχικές πηγές δημοσίων εκπαιδευτικών δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τελικοί καταναλωτές των εκπαιδευτικών πόρων, (2002)

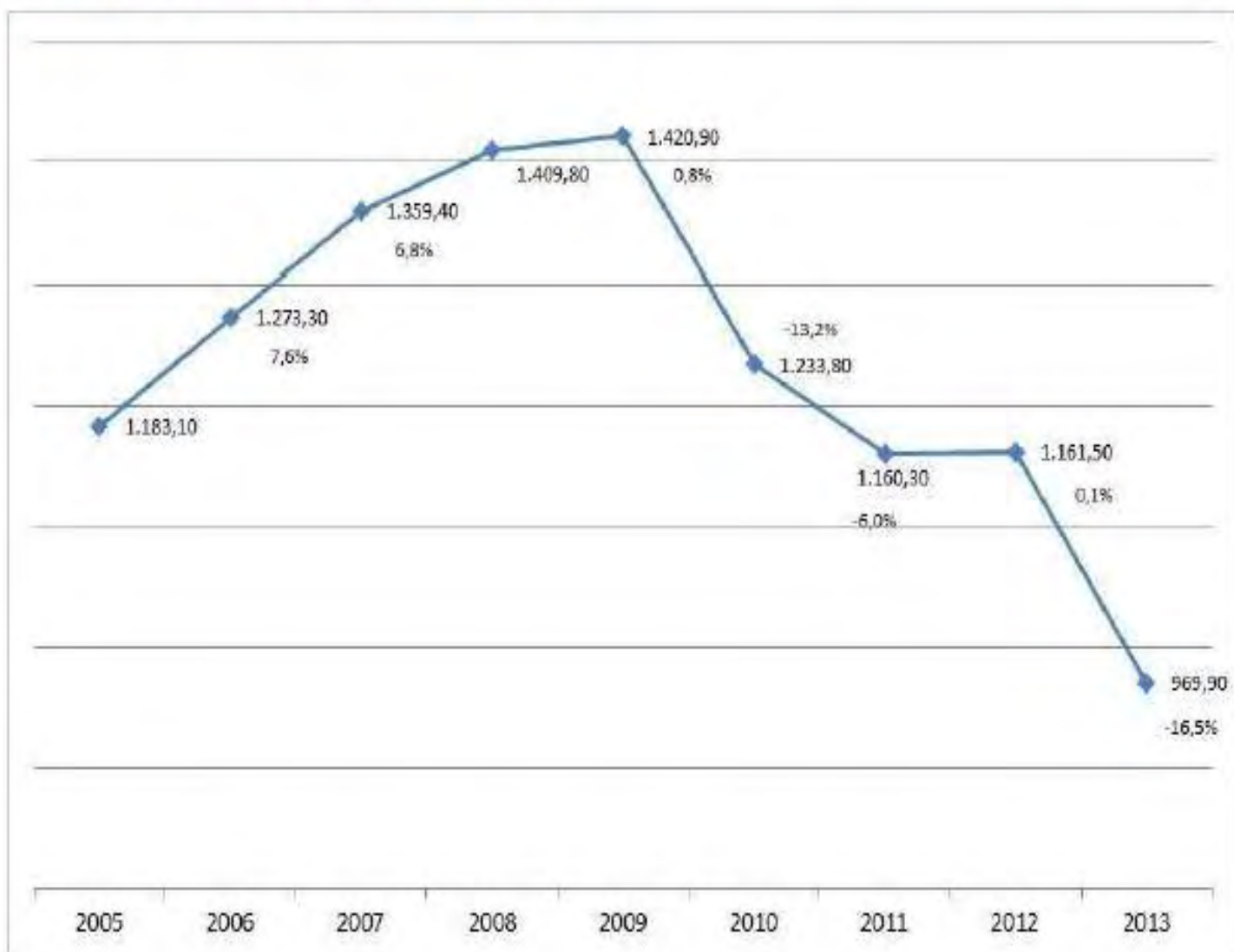
| Χώρα | Αρχικά ποσά χρηματοδότησης (πριν από μεταφορές μεταξύ επιπέδων διοίκησης) | | | | Τελικά ποσά χρηματοδότησης (μετά από μεταφορές μεταξύ επιπέδων διοίκησης) | | | |
|------------|---|--------------|--------|-----|---|--------------|--------|-----|
| | Κεντρική | Περιφερειακή | Τοπική | Συν | Κεντρική | Περιφερειακή | Τοπική | Συν |
| Ελλάδα | 100 | n | m | 100 | 100 | n | m | 100 |
| Ιρλανδία | 100 | a | n | 100 | 90 | a | 10 | 100 |
| Πορτογαλία | m | m | m | m | m | m | m | m |
| Σουηδία | 98 | 2 | a | 100 | 98 | 2 | a | 100 |
| Τουρκία | m | m | m | m | m | m | m | m |
| Φιλανδία | 87 | a | 13 | 100 | 80 | a | 20 | 100 |
| ΗΠΑ | m | m | m | m | m | m | m | m |

Πηγή: ΟΟΣΑ

Πιο συγκεκριμένα, η Ανώτατη Εκπαίδευση στην Ελλάδα θεωρείται από το Σύνταγμα ως δημόσιο αγαθό (Ν. 1268/1982 – ΦΕΚ 87/Α' και άρθρο 16 Σ και Μιχαλάκης Ν. (επιμ). 2010), και χρηματοδοτείται από τον κρατικό προϋπολογισμό για τα λειτουργικά της

έξοδα και τις ανάγκες της σε επενδύσεις και υποδομές. Τα προγράμματα δημοσιονομικής εξυγίανσης που εφαρμόζονται από το 2010 οδήγησαν σε μια δραματική μείωση των κονδυλίων από τον Κρατικό προϋπολογισμό για την Α.Ε. Η καταγεγραμμένη μείωση, με βάση τα διαθέσιμα στοιχεία για την περίοδο 2009-2013, ανέρχεται περίπου στο 31,74% (Σχήμα 13), αλλά η πραγματική μείωση τα τελευταία 6 χρόνια είναι πολύ μεγαλύτερη. Περιλαμβάνονται οι μειώσεις στους μισθούς του διδακτικού και διοικητικού προσωπικού κατά περίπου 30-40%, περικοπές σε λειτουργικά έξοδα κατά περίπου 50-60% και σημαντικότερες περικοπές κατά 60-80% στον προϋπολογισμό δημοσίων επενδύσεων που αφορούσε στην συντήρηση, στον επιστημονικό εξοπλισμό για τα εργαστήρια και την έρευνα ή τις εκπαιδευτικές υποδομές.

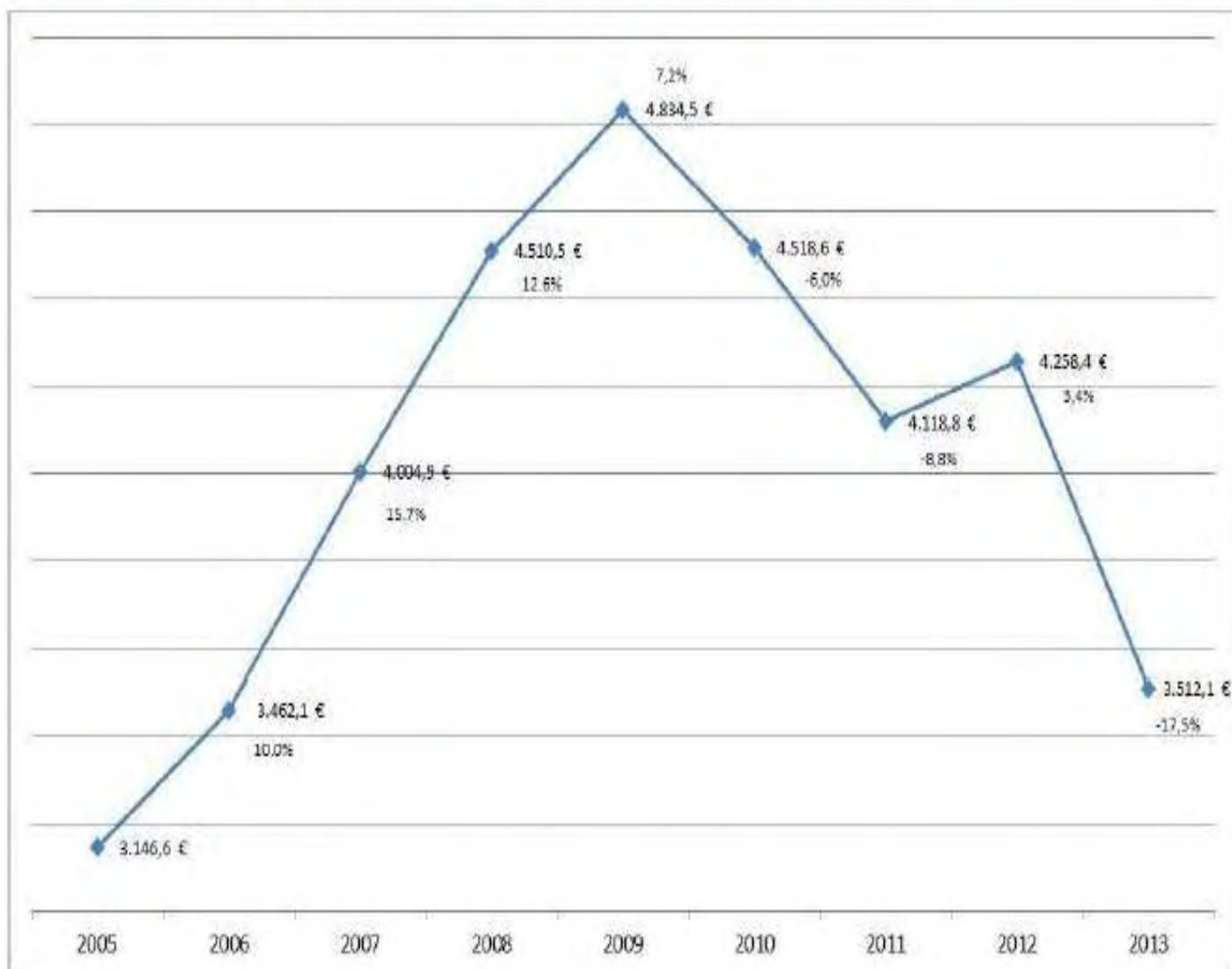
Σχήμα 13: Συνολικές, δημόσιες δαπάνες για Τριτοβάθμια εκπαίδευση (σε εκ. €) και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2005-2013.



Πηγή: τα Βασικά μεγέθη της Ελληνικής Εκπαίδευσης. Κέντρο Ανάπτυξης εκπαιδευτικής πολιτικής. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Κατά την πενταετία 2009-2013 (εντός της κρίσης), οι πραγματοποιηθείσες συνολικές δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση σε σταθερές τιμές ανά φοιτητή καταγράφουν υψηλή μείωση κατά -27,4% (ή 1.322,3€) από 4.834,5€ το 2009 σε 3.512,1€ το 2013. (Σχήμα14).

Σχήμα 14: Συνολικές, δημόσιες δαπάνες για Τριτοβάθμια εκπαίδευση σε σταθερές τιμές ανά φοιτητή και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2005-2013



Πηγή: τα Βασικά μεγέθη της Ελληνικής Εκπαίδευσης. Κέντρο Ανάπτυξης εκπαιδευτικής πολιτικής, 2015. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Οι περικοπές στον προϋπολογισμό για τα τρέχοντα έξοδα καθιστά την λειτουργία των Α.Ε.Ι. πολύ δύσκολη, καθώς δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις βασικές τους ανάγκες. Μέρος των λειτουργικών εξόδων των Α.Ε.Ι. και κυρίως των Πανεπιστημίων καλύπτεται σε πολλές περιπτώσεις από ίδιες πηγές που προέρχονται από τις γενικές δαπάνες των ερευνητικών προγραμμάτων.

Στον τομέα των επενδύσεων σε υποδομές και επιστημονικό εξοπλισμό, τα Α.Ε.Ι. και ιδίως τα Πανεπιστήμια διατρέχουν έναν πραγματικό κίνδυνο αυξανόμενης υποκεφαλαιοποίησης. Ένα αυξανόμενο χάσμα παρατηρείται μεταξύ των ελάχιστων υπαρκτών αναγκών για επενδύσεις (για να διατηρηθεί η επιδιωκόμενη ποιότητα) και της υφιστάμενης χρηματοδότησης η οποία απειλεί την προοπτική της χώρας στο να συμβαδίσει με τις εξελίξεις στον τομέα της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης και έρευνας. Το κεφαλαιακό έλλειμμα στην Α.Ε. υπολογίζεται σήμερα κοντά στο 1δις ευρώ όπως παρουσιάζεται και αναλύεται στον Πίνακα 5.

Πίνακας 5: Βασικές Επενδυτικές Ανάγκες στα Ελληνικά Πανεπιστήμια για την περίοδο 2015-20 (εκ. ευρώ)

| | Πρώτη Φάση του Προγράμματος: Ώριμα προγράμματα που θα υλοποιηθούν την περίοδο 2016-18 | | | Δεύτερη Φάση του Προγράμματος: Προγράμματα που θα ωριμάσουν σε επόμενο στάδιο και θα υλοποιηθούν την περίοδο 2018-20 | | | Συνολικό Πρόγραμμα για την περίοδο 2016-20 | | |
|---|--|-------------------------|--------|---|-------------------------|--------|--|-------------------------|--------|
| | Χρηματοδότηση ΕΤΕπ | Εθνική συγχρηματοδότηση | Σύνολο | Χρηματοδότηση ΕΤΕπ | Εθνική συγχρηματοδότηση | Σύνολο | Χρηματοδότηση ΕΤΕπ | Εθνική συγχρηματοδότηση | Σύνολο |
| Υποδομές για την Ανώτατη Εκπαίδευση | 143,9 | 61,7 | 205,5 | 255,5 | 109,5 | 365 | 399,4 | 171,2 | 570,5 |
| Επιστημονικός εξοπλισμός | 36,5 | 15,6 | 52,2 | 4,2 | 1,8 | 6 | 40,7 | 17,4 | 58,2 |
| Συντήρηση, επισκευή και ανακαίνιση | 36,4 | 15,6 | 52 | 38,7 | 16,6 | 55,3 | 75,1 | 32,2 | 107,3 |
| Τεχνικές μελέτες για τα έργα της Δεύτερης Φάσης | 30,1 | 12,9 | 43 | 0 | 0 | 0 | 30,1 | 12,9 | 43 |
| Σύνολο | 246,9 | 105,8 | 352,7 | 298,4 | 127,9 | 426,3 | 545,3 | 233,7 | 779 |

Πηγή: Τεχνική Έκθεση, Ειδική Επιτροπή για τον υπολογισμό των επενδυτικών αναγκών στα Ελληνικά Πανεπιστήμια, Υπουργείο Παιδείας, 2015.

Σημείωση: Οι δαπάνες σε όλες τις κατηγορίες επενδύσεων υπολογίζονται στην βάση του προϋπολογισμού των συμβάσεων. Οι υφιστάμενες δαπάνες (βασισμένες σε υπογεγραμμένες συμβάσεις) υπολογίζεται να μειωθούν κατά τουλάχιστον 20%.

Συμπερασματικά,

οι δαπάνες για την ανώτατη ελληνική εκπαίδευση, και ιδιαίτερα οι δαπάνες για έρευνα υστερούν σημαντικά έναντι των περισσότερο συγκρίσιμων ευρωπαϊκών χωρών. Η υστέρηση της χρηματοδότησης των ελληνικών πανεπιστημίων και ακόμη περισσότερο της έρευνας, δεν έχει μόνο επιπτώσεις στα ποιοτικά χαρακτηριστικά της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Είναι σημαντικότερο να τονιστεί ότι η υποχρηματοδότηση αυτή δεν επιτρέπει την οικοδόμηση μιας σύγχρονης κοινωνίας της γνώσης και την επιτυχή μετάβαση και προσαρμογή της Ελλάδας στις συνθήκες που δημιουργούν οι οικονομικές, τεχνολογικές, κοινωνικές και πολιτικές διαδικασίες της παγκοσμιοποίησης (European Commission, Key figures 2002, Brussels).

4.4 Διαδικασίες Διασφάλισης Ποιότητας των Α.Ε.Ι.

Η Διασφάλιση Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση αποτελεί το βασικό στόχο του Ευρωπαϊκού Ενιαίου Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, στον οποίο έχει ενταχθεί και η Ελλάδα, μαζί με 45 άλλες ευρωπαϊκές χώρες, με τη θεσμοθέτηση του Ν.3374/2005. Η αξιολόγηση των ιδρυμάτων πραγματοποιείται σε δύο στάδια (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων 1996, Ι. Πανάρετος, Αθήνα. (ISBN: 960-06-0570-3 σε συνδυασμό με ΝΟΜΟ 3374/2005 ΦΕΚ189/Α'/2.8.2005) :

Το πρώτο στάδιο αφορά την αξιολόγηση του επιτελούμενου έργου από τις ίδιες ακαδημαϊκές μονάδες των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης σε σχέση με τη φυσιογνωμία, τους στόχους και την αποστολή τους.

Σε δεύτερο στάδιο ακολουθεί η αξιολόγηση του επιτελούμενου έργου από επιτροπή που αποτελείται από ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες η οποία λαμβάνει υπόψιν και τα αποτελέσματα του πρώτου σταδίου.

Η διαδικασία επαναλαμβάνεται κάθε τέσσερα χρόνια και εξετάζεται η υλοποίηση των πορισμάτων της προηγούμενης αξιολόγησης και κυρίως η εφαρμογή των προτάσεων της επιτροπής. Πιο συγκεκριμένα εξετάζουν αν οι αποκλίσεις και αδυναμίες που επισημάνθηκαν στην προηγούμενη αξιολόγηση αντιμετωπίστηκαν και αν η ποιότητα έρευνας και διδασκαλίας βελτιώθηκαν (Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας (Ελλάδα): www.gget.gr προσπελάστηκε στις 15/06/18)

Στην αξιολόγηση συμμετέχουν τόσο τα μέλη του διδακτικού και ερευνητικού προσωπικού όσο και οι σπουδαστές σύμφωνα με τους νόμους και τις διαδικασίες (4th international conference on open and distance learning forms of democracy on education:open access and distance education, Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα εκδόσεις Προπομπός) κατά τις ισχύουσες διατάξεις. Η «μονάδα διασφάλισης ποιότητας» είναι υπεύθυνη για το συντονισμό και την υποστήριξη διαδικασιών αξιολόγησης σε κάθε ίδρυμα. Το κάθε ίδρυμα αξιολογείται ως προς:

- την ποιότητα του ερευνητικού έργου (ΝΟΜΟΣ3374/2005 ΦΕΚ189/Α'/2.8.2005 Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων- Παράρτημα διπλώματος)
- Την ποιότητα του προγράμματος σπουδών
- την ποιότητα άλλων υπηρεσιών όπως υποδομές, φοιτητική μέριμνα. Εξοπλισμός, οικονομικών πόρων
- την ποιότητα του διδακτικού έργου.

Μετά την ολοκλήρωση της αξιολόγησης δημοσιεύεται μία έκθεση η οποία περιλαμβάνει κυρίως τις αναλύσεις, διαπιστώσεις, συστάσεις και υποδείξεις αλλά και τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί στο σύνολό της η ποιότητα της ακαδημαϊκής μονάδας (Report from the High Level Group chaired by Wim Kok, Facing the Challenge. November 2004)

Ειδικότερα, η πολιτική και οι διαδικασίες Διασφάλισης Ποιότητας των Α.Ε.Ι., όπως και των ακαδημαϊκών τους μονάδων (Σχολών, Τμημάτων κλπ.), αξιολογούνται και πιστοποιούνται περιοδικά - τόσο εσωτερικά, με ευθύνη των ΜΟΔΠ (Μονάδες Διασφάλισης Ποιότητας των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων), όσο και εξωτερικά, με ευθύνη της Α.ΔΙ.Π. (Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση).

Σύμφωνα με τον Νόμο 4009/2011, οι προϋποθέσεις, τα κριτήρια (ποιότητα των Προγραμμάτων Σπουδών, της Εκπαίδευσης, της Έρευνας, των Λοιπών Υπηρεσιών) και οι διαδικασίες της Εσωτερικής αλλά και της Εξωτερικής αξιολόγησης και Πιστοποίησης του εσωτερικού συστήματος διασφάλισης της ποιότητας των Α.Ε.Ι. αναλύονται και εξειδικεύονται με ειδικές κατευθύνσεις και οδηγίες, που δημοσιοποιούνται από την Α.ΔΙ.Π.

Η διαδικασία της εσωτερικής αξιολόγησης επικουρεί τα Α.Ε.Ι. στην επιθεώρηση των εσωτερικών διαδικασιών τους με σεβασμό στην παροχή και την ποιότητα της εκπαίδευσης, την ποιότητα των εγκαταστάσεών τους, καθώς και την ποιότητα των ανθρώπινων πόρων. Η διαδικασία εξωτερικής αξιολόγησης πραγματοποιείται με την βοήθεια ανεξάρτητων αξιολογητών που συνήθως είναι ανώτερα μέλη Δ.Ε.Π σε αναγνωρισμένα Πανεπιστήμια του εξωτερικού και αναλαμβάνουν την ευθύνη να διαβάσουν όλα τα έγγραφα της εσωτερικής αξιολόγησης, να επισκεφθούν το συγκεκριμένο Τμήμα που αξιολογείται και να συναντήσουν τους φοιτητές του, τα μέλη Δ.Ε.Π, το Επιστημονικό Προσωπικό (Ε.Π) και το διοικητικό προσωπικό, να εξετάσουν την ποιότητα των υποδομών, την ποιότητα της έρευνας και όλες τις διαδικασίες που σχετίζονται με την παροχή προπτυχιακής και μεταπτυχιακής εκπαίδευσης. Οι εξωτερικοί αξιολογητές πρέπει να ετοιμάσουν μια εμπεριστατωμένη έκθεση που κατατίθεται στην Α.ΔΙ.Π. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 6, όλα τα ακαδημαϊκά Τμήματα των Α.Ε.Ι. ολοκλήρωσαν τις εξωτερικές τους αξιολογήσεις ως το 2014.

Πίνακας 6: Εξέλιξη της εξωτερικής αξιολόγησης ΑΕΙ ανά επιστημονικό πεδίο

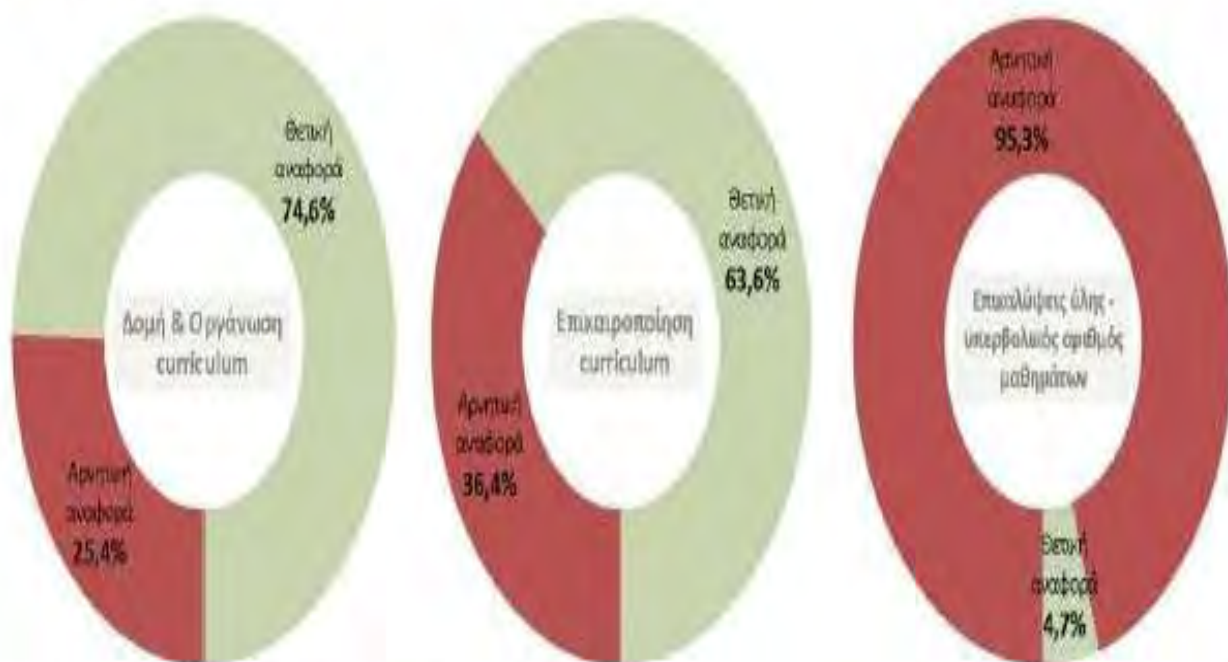
| Επιστημονικό πεδίο | Τμήματα | | | | | | |
|--|---------|------|------|------|------|------|------|
| | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 |
| Επιστήμες Υγείας | 0 | 0 | 8 | 18 | 6 | 16 | 11 |
| Οικονομικά και Διοίκηση | 0 | 0 | 4 | 7 | 4 | 8 | 21 |
| Μηχανική | 3 | 0 | 7 | 11 | 18 | 38 | 10 |
| Ανθρωπιστικές Επιστήμες | 0 | 0 | 6 | 10 | 2 | 37 | 29 |
| Επιστήμες κ Πληροφορική | 2 | 0 | 10 | 34 | 16 | 15 | 2 |
| Νομική, Πολιτικές και κοινωνικές επιστήμες | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 11 | 16 |
| Σύνολο | 5 | 0 | 36 | 80 | 49 | 125 | 89 |
| Γενικό Σύνολο | | | | | | | 384 |

Πηγή: Α.Δι.Π. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Τα αποτελέσματα της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των Τμημάτων είναι δημοσιευμένα και δίνουν μια εικόνα των ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος των Α.Ε.Ι. στην Ελλάδα.

Στο ακόλουθο Σχήμα 15 αποτυπώνονται τα πέντε ποιοτικά χαρακτηριστικά των Προγραμμάτων Σπουδών στο σύνολο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για το 2014. Τα σχήματα δείχνουν ότι η μεγάλη πλειοψηφία των εκθέσεων αξιολόγησης διαπιστώνουν ότι η δομή και η οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών, η επικαιροποίηση του προγράμματος σπουδών και η πρακτική άσκηση είναι ικανοποιητικά. Προκύπτουν ανησυχίες σχετικά με την ύπαρξη επικαλύψεων και του υπερβολικού όγκου μαθημάτων, καθώς και για το ζήτημα της πτυχιακής εργασίας.

Σχήμα 15: Ποιοτικά χαρακτηριστικά Προγραμμάτων Σπουδών στο σύνολο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης το 2014.



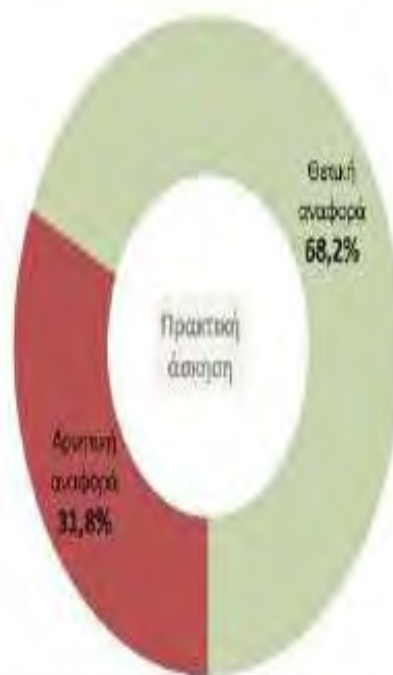
Η κατανομή βασίζεται σε 193 τμήματα (93,7%) από τα 206.

Η κατανομή βασίζεται σε 154 τμήματα (74,8%) από τα 206.

Η κατανομή βασίζεται σε 55 τμήματα (41,3%) από τα 206.



Η κατανομή βασίζεται σε 53 τμήματα (25,7%) από τα 206.

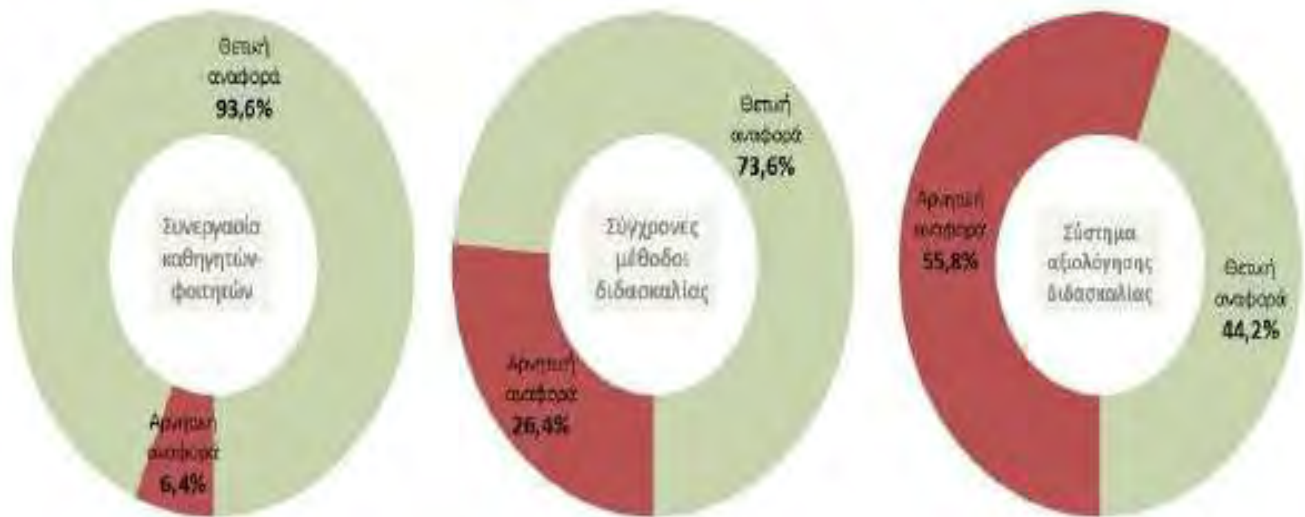


Η κατανομή βασίζεται σε 110 τμήματα (53,4%) από τα 206.

Πηγή: Α.Δι.Π (2014) Επεξεργασία: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ.

Στο ακόλουθο Σχήμα 16 αποτυπώνεται η αξιολόγηση των τμημάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε κάθε ένα από τα πέντε ποιοτικά χαρακτηριστικά της Διδασκαλίας για το 2014.

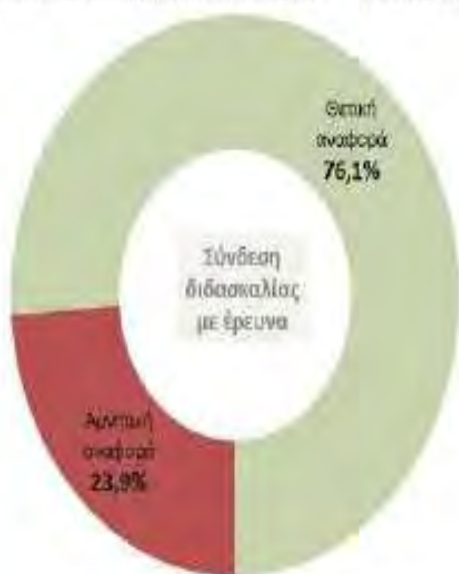
Σχήμα 16: Ποιοτικά χαρακτηριστικά της διδασκαλίας στην Ανώτατη Εκπαίδευση, 2014



Η κατανομή βασίζεται σε 156 τμήματα (75,7%) από τα 206.

Η κατανομή βασίζεται σε 129 τμήματα (62,6%) από τα 206.

Η κατανομή βασίζεται σε 147 τμήματα (71,4%) από τα 206.



Η κατανομή βασίζεται σε 117 τμήματα (56,8%) από τα 206.



Η κατανομή βασίζεται σε 145 τμήματα (70,9%) από τα 206.

Πηγή: Α.Δι.Π (2014) Επεξεργασία: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ.

Τα σχήματα δείχνουν ότι η μεγάλη πλειοψηφία των εκθέσεων αξιολόγησης διαπιστώνουν ότι οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται, το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ Ιδρύματος και φοιτητών και η σύνδεση διδασκαλίας - έρευνας είναι ικανοποιητικά. Προκύπτουν ανησυχίες σε διάφορες εκθέσεις σχετικά με το σύστημα αξιολόγησης της διδασκαλίας που εφαρμόζεται στα περισσότερα Α.Ε.Ι. και την ποιότητα του εργαστηριακού εξοπλισμού διδασκαλίας.

Στο ακόλουθο Σχήμα 17 αποτυπώνεται η αξιολόγηση των τμημάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε κάθε ένα από τα πέντε ποιοτικά χαρακτηριστικά των Υποδομών, όπως προκύπτει από το σύνολο των 372 εκθέσεων εξωτερικής

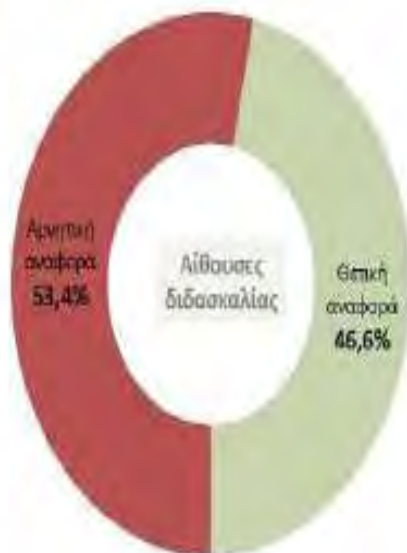
αξιολόγησης των τμημάτων της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από την Α.ΔΙ.Π την περίοδο 2008-2014.

Τα σχήματα δείχνουν ότι οι περισσότερες εκθέσεις που αναφέρονται στην διαθεσιμότητα και την ποιότητα των κτιριακών υποδομών, των τάξεων και των ερευνητικών υποδομών είναι αρνητικές. Μεγάλος αριθμός εκθέσεων είναι επίσης αρνητικός αναφορικά με τη διαθεσιμότητα και την ποιότητα του ψηφιακού εξοπλισμού και την ποιότητα των βιβλιοθηκών. Αυτή η εκτίμηση των ανεξάρτητων αξιολογητών αποδίδεται στην υποχρηματοδότηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης και στο σημαντικό κεφαλαιακό έλλειμμα που υπάρχει όσον αφορά στις υποδομές και τον εξοπλισμό των ερευνητικών και/ή των τάξεων.

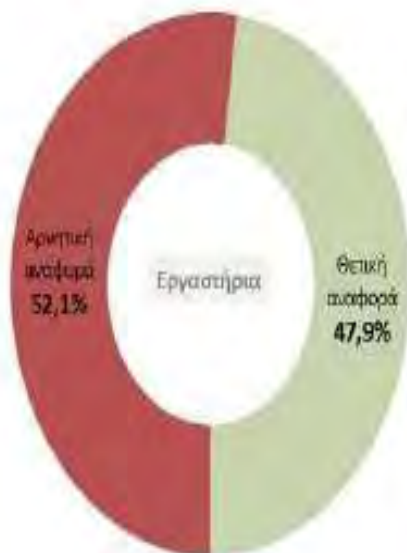
Σχήμα 17: Ποιοτικά χαρακτηριστικά Υποδομών στο σύνολο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης την περίοδο 2008-2014.



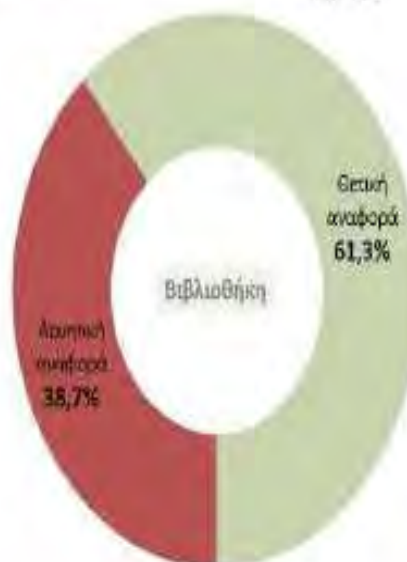
Η κατανομή βασίζεται σε 348 τμήματα (93,5%). Στο υπόλοιπο 6,5% (24 τμήματα) δεν αξιολογείται η συγκεκριμένη κατηγορία.



Η κατανομή βασίζεται σε 345 τμήματα (81,0%). Στο υπόλοιπο 18,9% (67 τμήματα) δεν αξιολογείται η συγκεκριμένη κατηγορία.



Η κατανομή βασίζεται σε 305 τμήματα (81,0%). Στο υπόλοιπο 18,9% (67 τμήματα) δεν αξιολογείται η συγκεκριμένη κατηγορία.



4.5 Το θεσμικό πλαίσιο της Ανώτατης Εκπαίδευσης: αυτονομία, δημόσιος έλεγχος και διοικητική επιβάρυνση

Όλα τα Α.Ε.Ι. στη Ελλάδα είναι αυτόνομα, υπό την έννοια ότι τα όργανα λήψης αποφάσεων αποτελούνται από μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (Σύγκλητος/Συνέλευση, Όργανα Συνελεύσεων Σχολών και Τμημάτων) ή εκλέγονται αποκλειστικά από μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας -Πρύτανης/Πρόεδρος Ιδρύματος, Κοσμήτορας/Διευθυντής Σχολής, Πρόεδρος Τμήματος- (Ν. 1268/1982 - ΦΕΚ 87/Α', άρθρο 16 Συντάγματος παρ.8 εδ. β, ν.4009/2011 και ν.4076/12). Η διοικητική αυτονομία επιτρέπει στην Σχολή, αλλά και σε κάποιο βαθμό στους φοιτητές και το προσωπικό, να παίρνουν μέρος στην λήψη αποφάσεων στην Α.Ε. και να κάνουν τις δικές τους επιλογές μέσα στο υπάρχον νομικό πλαίσιο για την Α.Ε.

Παρά την αυτονομία, τα Α.Ε.Ι. εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις αποφάσεις του Υπουργού Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων για την λειτουργία τους, καθώς και ο ετήσιος προϋπολογισμός του κάθε ιδρύματος (συνήθως χαμηλότερος απ' αυτόν που ζητάνε τα Α.Ε.Ι.) όσο και ο αριθμός των νέων φοιτητών (συνήθως μεγαλύτερος από αυτόν που θέλουν ή είναι ικανά να δεχθούν τα Α.Ε.Ι.) αποφασίζεται κάθε χρόνο από το Υπουργείο. Αυτά τα δυο μεγέθη που είναι καθοριστικά για την αποτελεσματική λειτουργία των Α.Ε.Ι. πρέπει να οριστούν με αμερόληπτο τρόπο και σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα. Επιπλέον, εσωτερικές τροποποιήσεις στον διατιθέμενο προϋπολογισμό των Α.Ε.Ι. πρέπει κάθε φορά να εγκριθούν από το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων, κάτι που προκαλεί καθυστερήσεις στην υλοποίηση.

Αυτή η έξωθεν επιβεβλημένη γραφειοκρατία, σε συνδυασμό με την εσωτερική γραφειοκρατία ανθίσταται στην απλοποίηση των διαδικασιών και επιβάλλει μια τεράστια διοικητική επιβάρυνση στην εκπαίδευση και τις ερευνητικές δραστηριότητες. Τα ελληνικά πανεπιστήμια συνεπώς, ελέγχονται και ρυθμίζονται από το κράτος με παραδοσιακά εργαλεία προληπτικού χαρακτήρα έλεγχου των διοικητικών και οικονομικών τους δραστηριοτήτων. Οι προληπτικοί ελεγκτικοί μηχανισμοί, πέρα από το διοικητικό τους κόστος δημιουργούν περιβάλλον ασφυκτικής γραφειοκρατίας, ενώ δείχνουν χαμηλό βαθμό εμπιστοσύνης του κράτους προς τα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Πραγματοποιήθηκε μια απλοποίηση τα τελευταία χρόνια με την εφαρμογή των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στη διαχείριση των φακέλων των φοιτητών (εγγραφή, βαθμοί, επίβλεψη προόδου, κλπ.), την εισαγωγή της ηλεκτρονικής πλατφόρμας υποστήριξης της

διδασκαλίας (πλατφόρμα υποστήριξης εκπαίδευσης/διδασκαλίας e-class) όπως επίσης και την ηλεκτρονική πρόσβαση στις βιβλιοθήκες και τα διεθνή επιστημονικά περιοδικά (Απόφαση 2318/2003/ΕΚ και Jonassen D.H., Peck, K.L., & Wilson, B.G., 1999). Ωστόσο, είναι προφανές ότι απαιτούνται πιο δυναμικές ενέργειες για την απλοποίηση και την μείωση της γραφειοκρατικής επιβάρυνσης.

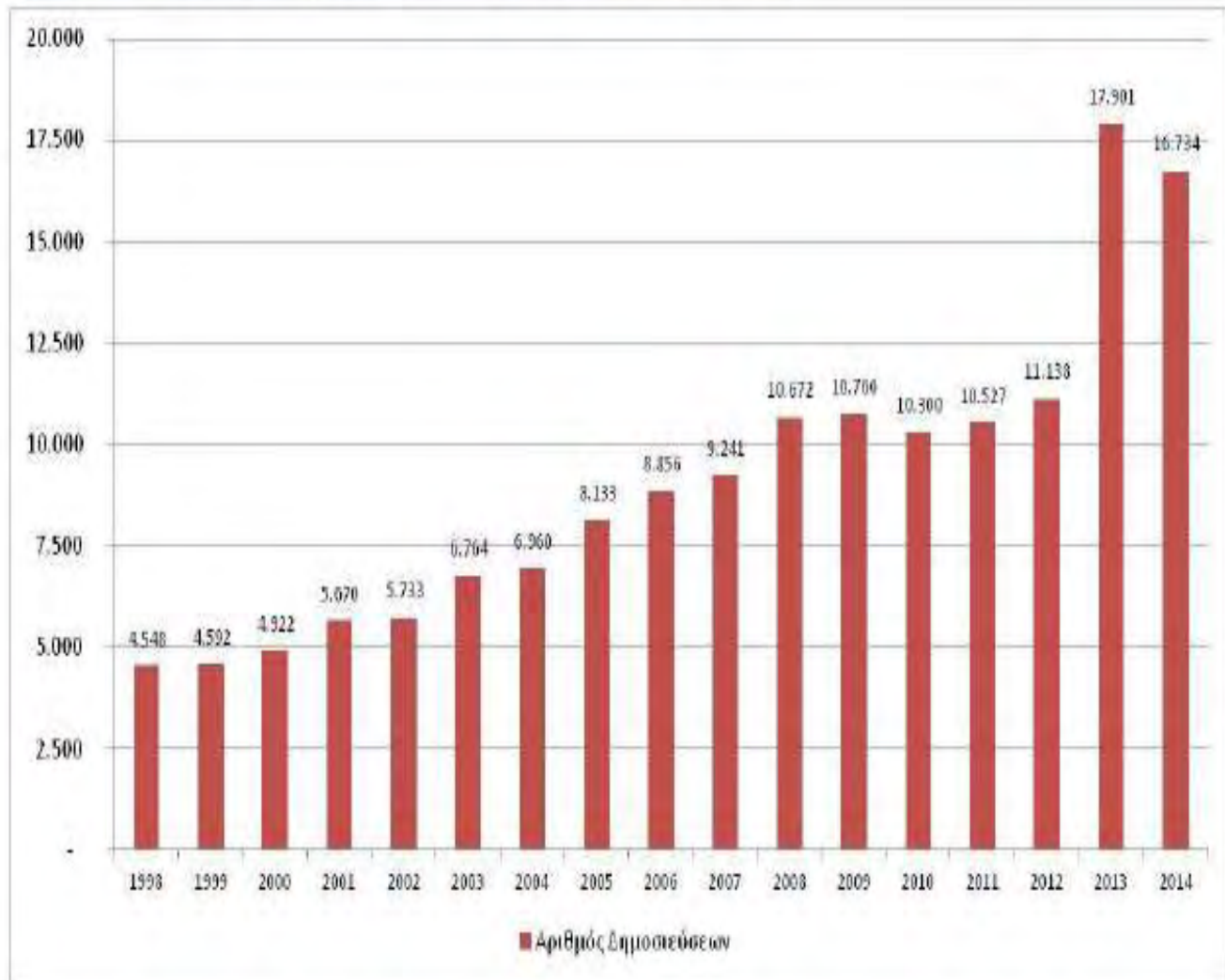
4.6 Ποιότητα έρευνας και επίδοσης

Το επίπεδο και η ποιότητα της έρευνας είναι μια από τις πιο κρίσιμες πτυχές της επίδοσης των Α.Ε.Ι. στην Ελλάδα. Είναι πολύ στενά συνδεδεμένα με την διεθνοποίηση και τη δικτύωση της επιστημονικής δραστηριότητας, την ποιότητα της γνώσης που μεταδίδεται μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος στο ανθρώπινο κεφάλαιο της χώρας (Lauder, H., Brown, P., Dillabough, J-A., & Halsey, A.H. (2006). Το επίπεδο και η ποιότητα της έρευνας που παράγεται σε ένα Ανώτατο Ίδρυμα ή μια χώρα υπολογίζεται με βάση τον αριθμό των δημοσιεύσεων σε διεθνή επιστημονικά περιοδικά που έχουν αξιολογηθεί από ομότιμους κριτές και τον αριθμό αναφορών, που αποτελούν μέτρο της επιρροής ή του αντίκτυπου της έρευνας στην διεθνή ακαδημαϊκή κοινότητα (Σαχίνη, Ε., Μάλλιου, Ν., Χρυσομαλλίδης, Χ., & Καραμπέκιος, Ν. (2016). Υπολογίζεται επίσης σε μία αποτελεσματική ως προς το κόστος βάση η οποία καταγράφει το ύψος του δημόσιου χρήματος που ξοδεύει μια χώρα ώστε να παράγει ένα αποτέλεσμα μιας δεδομένης έρευνας.

Το Σχήμα 18 δείχνει το επίπεδο των επιστημονικών δημοσιεύσεων των Α.Ε.Ι. στην Ελλάδα την περίοδο 1998-2014.

Όπως παρατηρούμε, οι ελληνικές δημοσιεύσεις ακολουθούν διαχρονικά ανοδική πορεία με εξαίρεση τα έτη 2010 και 2011 και σε διάστημα 10 ετών από το 2004-2014 έχουν υπερδιπλασιαστεί.

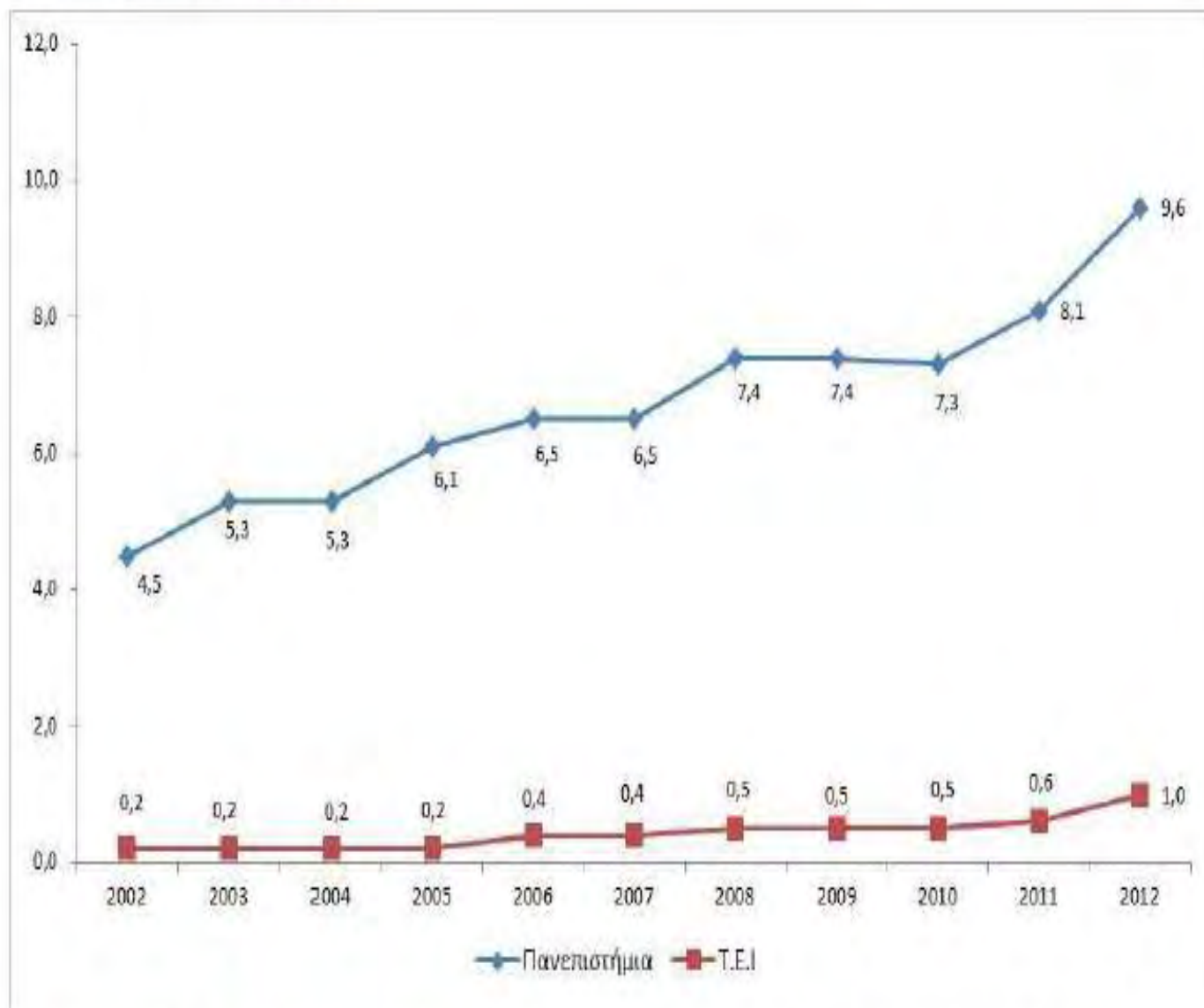
Σχήμα 18: Επιστημονικές Δημοσιεύσεις, περίοδος 1998-2014.



Πηγή: Σαχίνη Ε., Μάλλιου Ν., Χούσος Ν., Καραϊσκος Δ. (2014), Ελληνικές Επιστημονικές Δημοσιεύσεις 1998-2012: Βιβλιομετρική Ανάλυση Ελληνικών Δημοσιεύσεων σε Διεθνή Επιστημονικά Περιοδικά – Web of Science, Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ – Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Επίσης, ο όγκος των ακαδημαϊκών επιστημονικών εκδόσεων ανά 10 άτομα διδακτικού προσωπικού αυξάνεται σημαντικά με την πάροδο του χρόνου (Σχήμα 20), το οποίο αποτελεί ένδειξη για το γεγονός ότι η ελληνική ακαδημαϊκή κοινότητα γίνεται πιο αποτελεσματική και παράγει ερευνητικά επιτεύγματα υψηλής ποιότητας που κατορθώνουν να δημοσιεύονται σε διεθνή επιστημονικά περιοδικά, σε μεγάλη συχνότητα.

Σχήμα 20: Αναλογία επιστημονικών εκδόσεων ανά 10 άτομα διδακτικού προσωπικού, χρονικό διάστημα μεταξύ 2002-2012

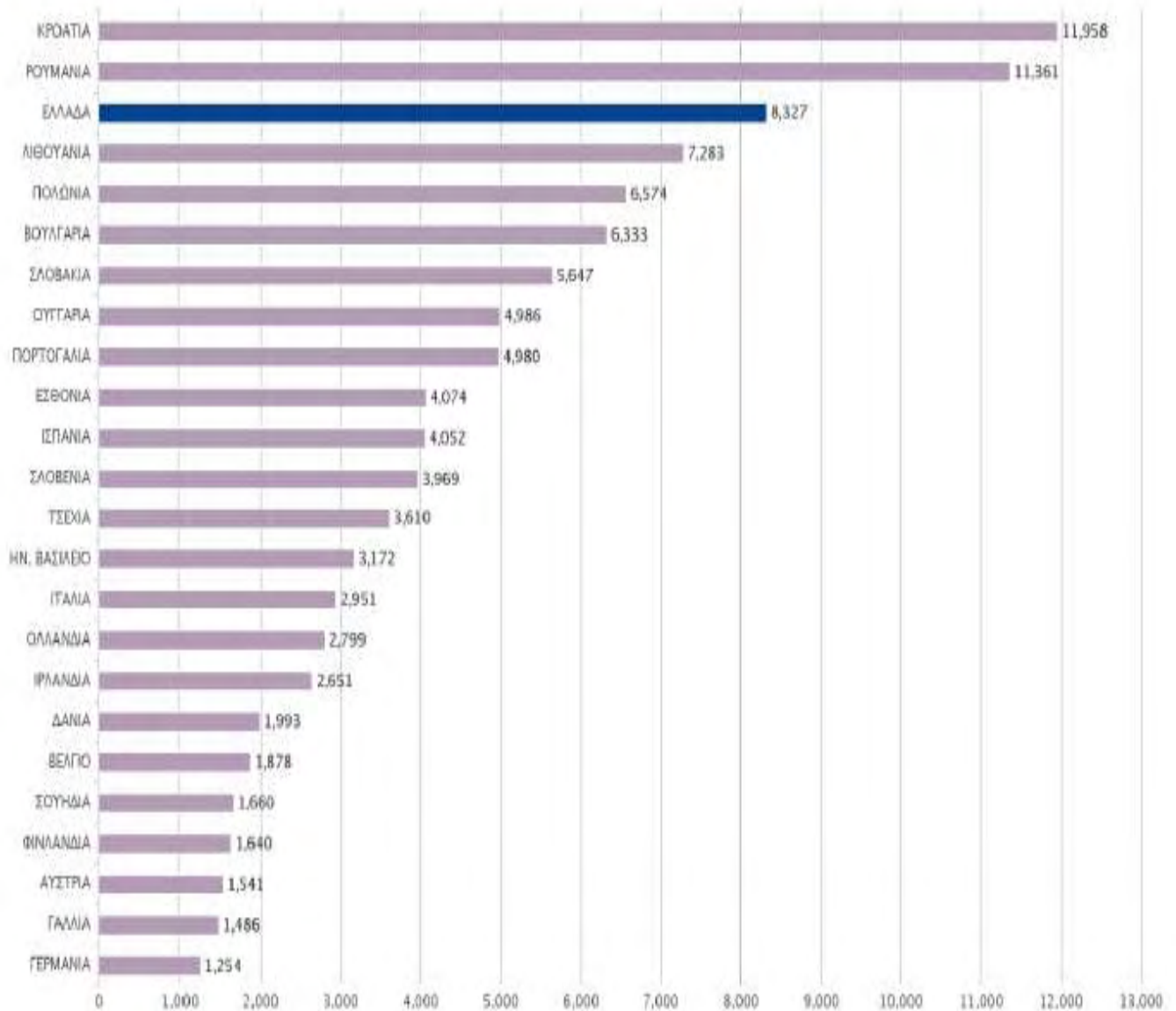


Πηγή: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις 2008-2012: Βιβλιομετρική ανάλυση ελληνικών εκδόσεων (Web of Science). Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Η ολοένα και πιο βελτιωμένη ποιότητα και απόδοση του ελληνικού ακαδημαϊκού συστήματος πραγματοποιείται υπό συνθήκες πολύ περιορισμένης χρηματοδότησης και μεγάλων περικοπών που υφίσταται η Ανώτατη Εκπαίδευση κατά την διάρκεια των τελευταίων έξι ετών. Υπό αυτή την έννοια, η Ελλάδα είναι μία από τις πιο παραγωγικές χώρες στην Ε.Ε., καθώς το επίπεδο των δημοσιεύσεων είναι πολύ υψηλό σε σύγκριση με την χρηματοδότηση που δίδεται στην έρευνα.

Το Σχήμα 21 αποτυπώνει τον αριθμό των δημοσιεύσεων για κάθε εκατομμύριο νομισματικής μονάδας που δαπανάται για Ε&Α στις χώρες της ΕΕ. Η Ελλάδα βρίσκεται στην τρίτη θέση, ακολουθώντας την Κροατία και τη Ρουμανία.

Σχήμα 21: Αριθμός δημοσιευμάτων ανά εκατ. Δαπανών για Έρευνα & Ανάπτυξη στις χώρες της ΕΕ για το έτος 2012.



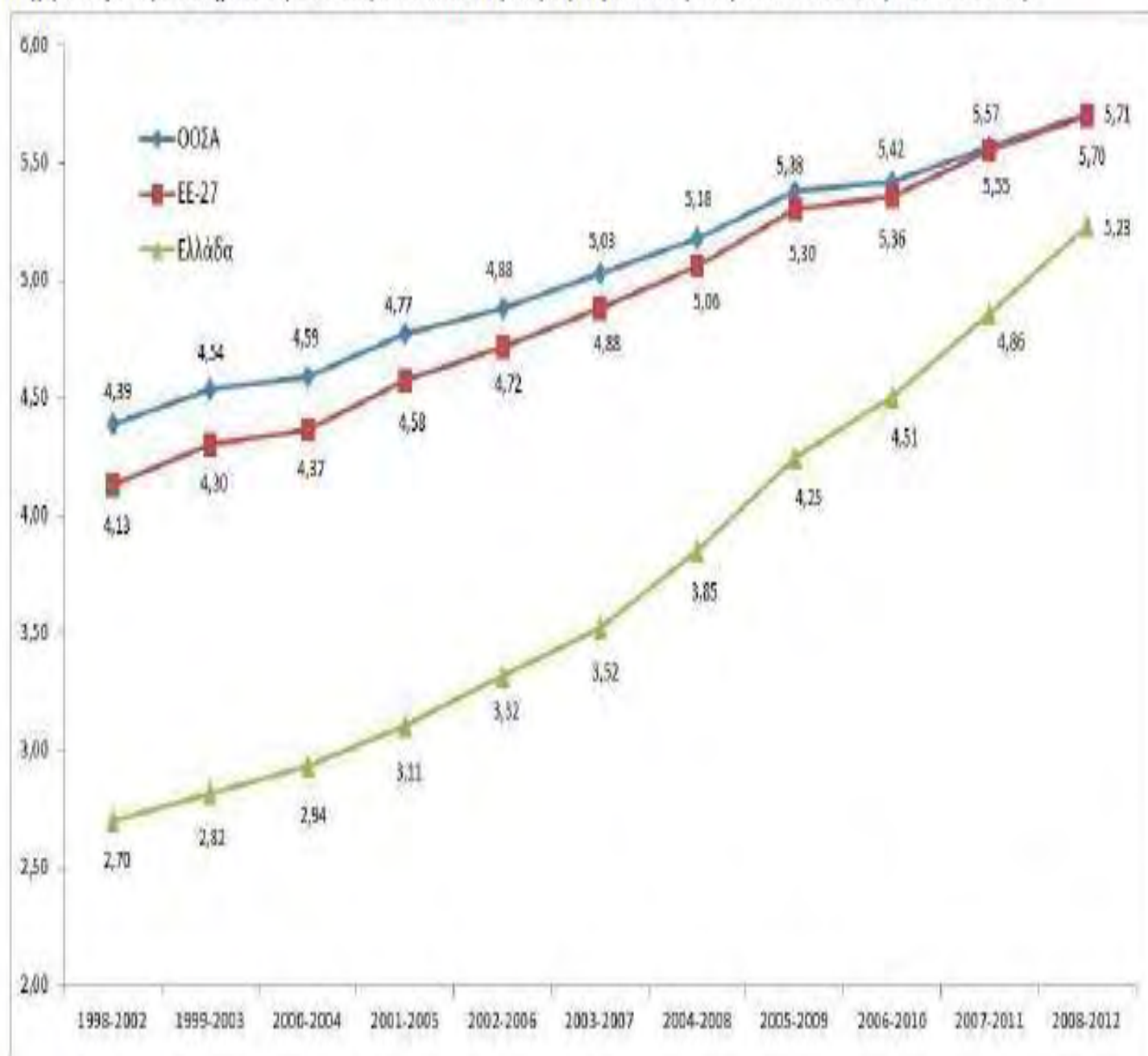
Πηγή: Eurostat, Web of Science, 1998 -2012

Παρ' όλη την έλλειψη χρηματοδότησης και των περικοπών στον προϋπολογισμό της Έρευνας & Ανάπτυξης (R&D) και της Ανώτατης Εκπαίδευσης κατά τα τελευταία χρόνια (Varghese, N.V., 2010), το ελληνικό ακαδημαϊκό σύστημα διατηρεί τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του και προσεγγίζει με γοργό ρυθμό την Ε.Ε. και τους δείκτες του ΟΟΣΑ υπό όρους απόδοσης.

Όπως φαίνεται στο Σχήμα 22, η απόδοση της Ελλάδας σύμφωνα με τον Παράγοντα Επιρροή των εκδόσεων έχει σχεδόν φθάσει τον μέσο όρο της Ε.Ε. και του Ο.Ο.Σ.Α. ακολουθώντας μια διαδικασία γρήγορης σύγκλισης σε ένα σχετικά μικρό χρονικό διάστημα και μάλιστα κάτω από πολύ αντίξοες συνθήκες.

Σχήμα 22: Δείκτης επιρροής επιστημονικών εκδόσεων στην Ελλάδα, τα 27 κράτη-μέλη της Ε.Ε., τον ΟΟΣΑ, σε επιλεγμένες χρονικές περιόδους.

Πηγή: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις 2008-2012: Βιβλιομετρική ανάλυση ελληνικών εκδόσεων (Web of Science).



Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Στο σημείο αυτό επισημαίνουμε, ότι παραμένει υψηλή η βραχυχρόνια κινητικότητα προς το εξωτερικό για λόγους σπουδών: Ο αριθμός Ελλήνων που μετακινούνται σε μια άλλη χώρα μέλος της ΕΕ για διδακτορικές σπουδές, σε σχέση με τους υποψήφιους διδάκτορες της χώρας τους, είναι ο μεγαλύτερος μετά την Ιρλανδία, ο υψηλός όμως αριθμός Ελλήνων που σπουδάζει στο εξωτερικό, σταδιακά μειώνεται. Υπολογίζεται πως το 10% των Ελλήνων πτυχιούχων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταναστεύει στο εξωτερικό, ποσοστό που θεωρείται εξαιρετικά υψηλό σε σχέση όχι μόνο με άλλες αναπτυγμένες χώρες (π.χ. στη δεκαετία του 1990, η Βρετανία, η Ιταλία, η Γερμανία, η Γαλλία και η Ισπανία είχαν κατά μέσο όρο 0,4% έως 2,5%), αλλά και σε λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες που εκτιμάται ότι είχαν κατά μέσο όρο 7%. Περισσότερο να αναφερθεί ότι λόγω των υψηλών προσόντων και κατάρτισης αυτών των επιστημόνων, η «σχετική ζημία» για την Ελλάδα είναι πολύ υψηλότερη. (6)

Στο ακόλουθο Σχήμα 23 αποτυπώνεται η αξιολόγηση των τμημάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε κάθε ένα από τα τέσσερα χαρακτηριστικά της Έρευνας για το 2014. Συνολικά, οι διαθέσιμοι δείκτες απόδοσης δείχνουν ότι το ελληνικό ακαδημαϊκό σύστημα έχει κατορθώσει να βελτιώσει αισθητά την ποιότητα της Έρευνας κατά την τελευταία δεκαετία, σε σύγκριση με τους μέσους δείκτες της Ε.Ε. και του Ο.Ο.Σ.Α., υπό όρους επιστημονικού αντικτύπου και συνάφειας.

6 Lois Labrianidis , *Mobilities (2013): Investing in Leaving: The Greek Case of International Migration of Professionals, Mobilities*, DOI: 10.1080/17450101.2013.813723

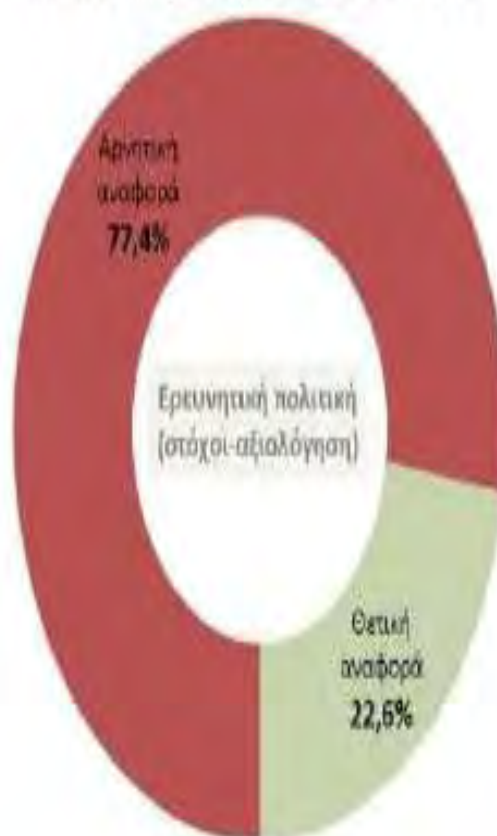
Σχήμα 23: Ποιοτικά χαρακτηριστικά Έρευνας στο σύνολο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης το 2014.



Η κατανομή βασίζεται σε 118 τμήματα (67,0%) από τα 206



Η κατανομή βασίζεται σε 179 τμήματα (86,9%) από τα 206



Πηγή: Α.Δι.Π (2014) Επεξεργασία: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

4.7 Δείκτες συνολικής απόδοσης και διεθνείς συγκρίσεις

Ένας αριθμός διεθνών αξιολογήσεων Α.Ε.Ι. που παρουσιάστηκαν τα τελευταία χρόνια και κατατάσσουν την ποιότητα των Α.Ε.Ι. διεθνώς με την χρήση ποικίλων μεθόδων που αξιολογούν την ακαδημαϊκή απόδοση με την χρήση μετρήσιμων δεικτών στην έρευνα και την εκπαίδευση. Η πλειοψηφία των ελληνικών δημοσίων Πανεπιστημίων κατέχουν υψηλή θέση στις περισσότερες από τις πιο γνωστές λίστες κατάταξης, αν και κάποια από τα νέα περιφερειακά Πανεπιστήμια ιδρύθηκαν μόνο 2-3 δεκαετίες νωρίτερα και δεν είχαν τον απαραίτητο χρόνο ώστε να εξελίξουν πλήρως τις δυνατότητές τους.

Σύμφωνα με την αξιολόγηση του «Webometrics» (Πίνακες 7 & 8) παρατηρείται ότι δεκαοκτώ (18) ελληνικά Πανεπιστήμια περιλαμβάνονται στη λίστα των Πανεπιστημίων με το 10% των καλύτερων Πανεπιστημίων διεθνώς, για το 2015. Πιο συγκεκριμένα, ένα Πανεπιστήμιο κατατάσσεται στο ανώτερο 1% και 9 Πανεπιστήμια στο ανώτερο 5% της παγκόσμιας κατάταξης. Λίγο πιο χαμηλά στην κατάταξη βρίσκονται 5 Τ.Ε.Ι. που περιλαμβάνονται στο ανώτερο 15% της παγκόσμιας κατάταξης.

Σε ευρωπαϊκά δεδομένα η Ελλάδα έχει κατορθώσει να εντάξει δεκατρία (13) Πανεπιστήμια στα καλύτερα εκατό (100) των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων. Σε σχέση (αλλά επίσης με απόλυτους) όρους καταλαμβάνει την 11η θέση, ακριβώς μετά την Γερμανία (Πίνακας 8) φανερώνοντας μια σχετικά καλή απόδοση.

Αυτή είναι μια σημαντική ένδειξη ότι το σύστημα της Ανώτατης Παιδείας στην Ελλάδα περιλαμβάνει έναν μεγάλο αριθμό Ιδρυμάτων που κατατάσσονται στα καλύτερα του κόσμου και παρέχουν υψηλής ποιότητας παιδεία και έρευνα προς όφελος των φοιτητών και της χώρας.

Πίνακας 7: Παγκόσμια Κατάταξη των Ελληνικών Πανεπιστημίων (2011-2015)

| Εθνική Κατάταξη | Πανεπιστήμιο | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | % της Παγκόσμιας Κατάταξης |
|-----------------|--|-------|-------|-------|-------|-------|----------------------------|
| 1 | Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης | 407 | 158 | 194 | 235 | 234 | < 1% |
| 2 | Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών | 340 | 369 | 417 | 333 | 301 | 1-3% |
| 3 | Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο | 430 | 351 | 268 | 317 | 321 | |
| 4 | Πανεπιστήμιο Πάτρας | 685 | 327 | 556 | 529 | 559 | |
| 5 | Πανεπιστήμιο Κρήτης | 631 | 516 | 460 | 649 | 562 | |
| 6 | Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων | 1.047 | 731 | 802 | 584 | 691 | |
| 7 | Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας | 1.639 | 1.041 | 1.318 | 1.197 | 965 | |
| 8 | Πανεπιστήμιο Αιγαίου | 920 | 865 | 726 | 1.079 | 970 | |
| 9 | Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης | 1.306 | 867 | 831 | 1.168 | 984 | |
| 10 | Πανεπιστήμιο Μακεδονίας | 978 | 1.263 | 1.358 | 1.759 | 1.015 | |
| 11 | Πολυτεχνείο Κρήτης | 1.904 | 1.125 | 1.255 | 1.417 | 1.206 | 5-10% |
| 12 | Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών | 1.151 | 1.043 | 1.269 | 1.286 | 1.208 | |
| 13 | Πανεπιστήμιο Πειραιώς | 1.745 | 1.379 | 1.608 | 1.484 | 1.359 | |
| 14 | Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών | 2.179 | 1.382 | 1.869 | 1.647 | 1.642 | |
| 15 | Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο | 4.316 | 2.584 | 2.440 | 2.490 | 2.073 | |
| 16 | Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο | 2.652 | 2.560 | 1.735 | 2.434 | 2.238 | |
| 17 | Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου | 2.648 | 2.214 | 2.593 | 2.694 | 2.281 | |
| 18 | Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας | 4.094 | 2.780 | 3.030 | 2.786 | 2.364 | |
| 19 | Ιόνιο Πανεπιστήμιο | 2.060 | 2.637 | 3.074 | 3.933 | 2.985 | 10-25% |
| 20 | Πάντειο Πανεπιστήμιο | 3.403 | 4.020 | 3.802 | 2.899 | 3.380 | 25-33% |
| 21 | Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών | 6.809 | 7.374 | 6.494 | 7.525 | 7.119 | |
| 22 | Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος | 9.810 | 8.054 | 6.725 | 7.017 | 7.476 | |
| | Μέσος | 1.692 | 1.194 | 1.338 | 1.451 | 1.207 | |

Πηγή: Webometrics, 2014.

Πίνακας 8: Χώρες με Α.Ε.Ι στη κορυφή του 10% της Ευρώπης

| Κατάταξη | Χώρα | ΑΕΙ στο κορυφαίο 10% | Μερίδιο των ΑΕΙ στη χώρα |
|----------|--------------|----------------------|--------------------------|
| 1 | Σουηδία | 19 | 38,8 |
| 2 | Λουξεμβούργο | 1 | 33,3 |
| 3 | Αγγλία | 90 | 30,1 |
| 4 | Ισπανία | 54 | 22,9 |
| 5 | Ιταλία | 54 | 22,8 |
| 6 | Φιλανδία | 10 | 20,8 |
| 7 | Ισραήλ | 7 | 20 |
| 8 | Μάλτα | 1 | 20 |
| 9 | Τσεχία | 15 | 18,3 |
| 10 | Γερμανία | 70 | 16,9 |
| 11 | Ελλάς | 13 | 16,5 |
| 12 | Ιρλανδία | 8 | 16,3 |
| 13 | Αυστρία | 12 | 15,8 |
| 14 | Τουρκία | 24 | 14,5 |
| 15 | Πορτογαλία | 15 | 13,8 |
| 16 | Ουγγαρία | 10 | 13,3 |
| 17 | Ελβετία | 13 | 12,6 |
| 18 | Ισλανδία | 1 | 12,5 |
| 19 | Σλοβακία | 4 | 12,1 |
| 20 | Εσθονία | 4 | 11,8 |
| 21 | Νορβηγία | 7 | 11,1 |
| 22 | Γαλλία | 61 | 10,4 |
| 23 | Βέλγιο | 9 | 10,1 |
| 24 | Ολλανδία | 14 | 9,7 |
| 25 | Δανία | 8 | 9,6 |

| | | | |
|----|------------|-----|-----|
| 26 | Σερβία | 4 | 8,3 |
| 27 | Λιθουανία | 3 | 6,5 |
| 28 | Κύπρος | 1 | 5,9 |
| 29 | Ρουμανία | 6 | 5,4 |
| 30 | FYROM | 1 | 5,3 |
| 31 | Σλοβενία | 2 | 5,1 |
| 32 | Πολωνία | 22 | 5 |
| 33 | Βουλγαρία | 1 | 1,8 |
| 34 | Κροατία | 1 | 1,7 |
| 35 | Λετονία | 1 | 1,7 |
| 36 | Λευκορωσία | 1 | 1,7 |
| 37 | Ρωσία | 17 | 1,4 |
| 38 | Ουκρανία | 2 | 0,3 |
| | Σύνολο | 586 | |

4.8 Σύνδεση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας

Η ισχνή σύνδεση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας φαίνεται ότι συνιστά κρίσιμο παράγοντα για την περιορισμένη συμβολή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αναπτυξιακή πορεία της χώρας. Πλέον όμως, η σύγχρονη πραγματικότητα επιβάλλει την διασύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας αφού η ευρωπαϊκή οικονομία επιδιώκει να γίνει ως Κοινωνία της γνώσης μία από τις πιο δυναμικές και ανταγωνιστικές οικονομίες του κόσμου. (Evans, A. and Jones, R. 2001)

Ωστόσο, στατιστικές έρευνες δείχνουν ότι η απασχόληση των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας, τόσο των κατόχων βασικού τίτλου σπουδών όσο και αυτών που έχουν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές ή διδακτορικές σπουδές παρουσιάζει σημαντική μείωση τα τελευταία χρόνια της κρίσης.

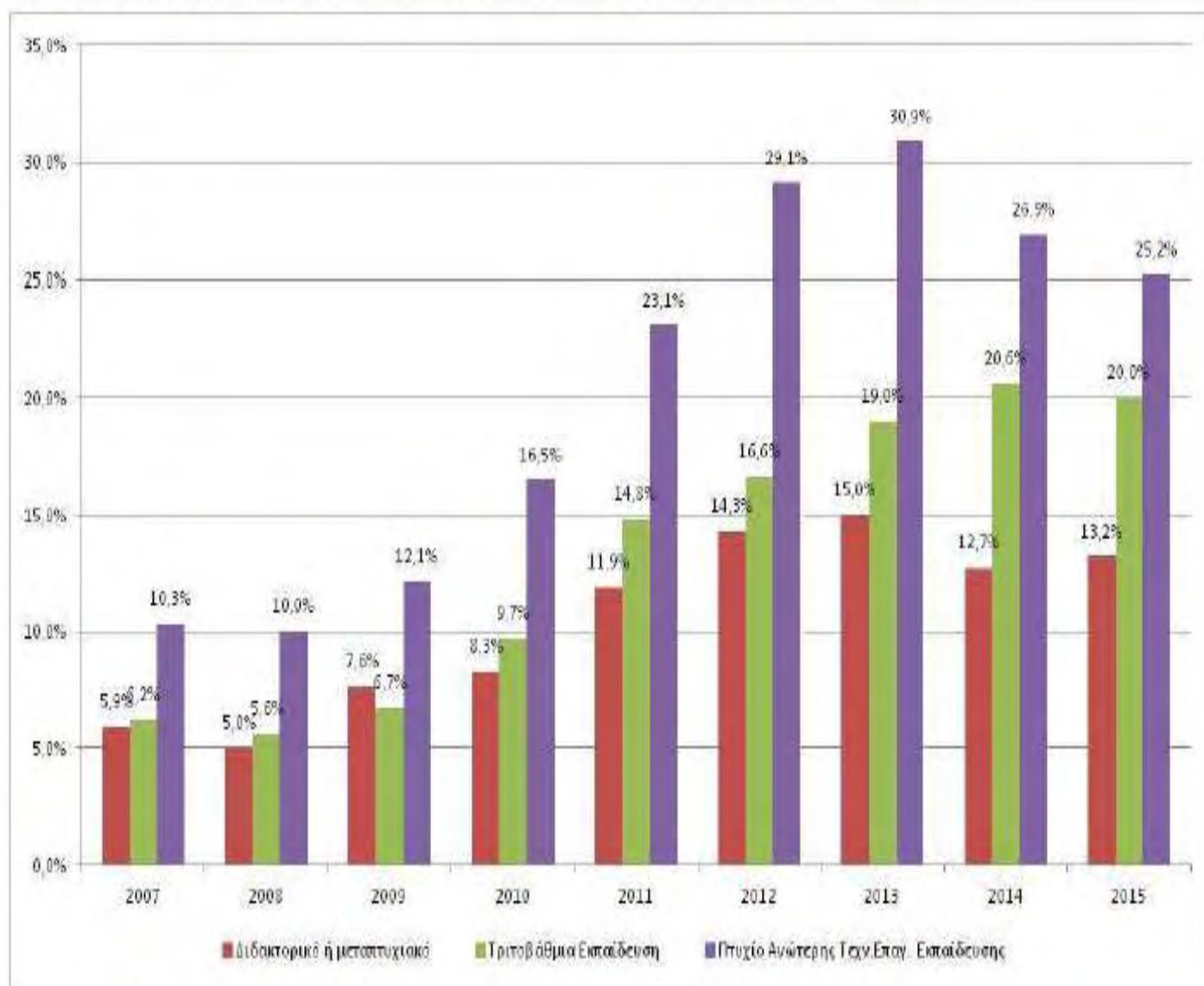
Ανά κύκλο σπουδών στοιχειοθετούνται σημαντικές διαφορές στην ανεργία (Κατσανέβας Θ. και Λιβάνης Η. 2003) των αποφοίτων, ωστόσο κοινός παρονομαστής είναι η αύξηση της ανεργίας από το 2007 έως σήμερα. Για τους αποφοίτους Τ.Ε.Ι. η ανεργία διαμορφώθηκε, το 2015, στο 25,2% και είναι μεγαλύτερη από ό,τι στους αποφοίτους Πανεπιστημίων (20,0%) και στους κατόχους μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου (13,2%). Συγκριτικά, το 2007 τα ποσοστά αυτά ανέρχονταν στο 10,3% για τους αποφοίτους Τ.Ε.Ι, στο 6,2% για τους αποφοίτους Πανεπιστημίων και στο 5,9% για τους κατόχους μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου (Πίνακας 9, Σχήμα 24).

Πίνακας 9: Ανεργία (%) στους αποφοίτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

| Έτος | Διδακτορικό ή μεταπτυχιακό | Τριτοβάθμια Εκπαίδευση | Πτυχίο Ανώτερης Τεχν.Επαγ. Εκπαίδευσης |
|------|----------------------------|------------------------|--|
| 2007 | 5,9% | 6,2% | 10,3% |
| 2008 | 5,0% | 5,6% | 10,0% |
| 2009 | 7,6% | 6,7% | 12,1% |
| 2010 | 8,3% | 9,7% | 16,5% |
| 2011 | 11,9% | 14,8% | 23,1% |
| 2012 | 14,3% | 16,6% | 29,1% |
| 2013 | 15,0% | 19,0% | 30,9% |
| 2014 | 12,7% | 20,6% | 26,9% |
| 2015 | 13,2% | 20,0% | 25,2% |

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Σχήμα 24: Εξέλιξη της ανεργίας (%) στους αποφοίτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Βασικός στόχος σε αυτό το σημείο είναι η εκπαίδευση να είναι περισσότερο στοχευμένη στις ανάγκες και τη ζήτηση της αγοράς εργασίας (Κανελλόπουλος Κ., Μαυρομαράς Κ. και Μητράκος Θ. 2003), δημιουργώντας και αξιοποιώντας τους δεσμούς μεταξύ πανεπιστημίων/ερευνητικών κέντρων και του ιδιωτικού τομέα, δίνοντας παράλληλα έμφαση στην ενίσχυση της έρευνας και της καινοτομίας. (OECD. 2016. OECD Science, Technology and Innovation Outlook 2016)

4.9. Στρατηγική ανάλυση (SWOT analysis - Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats)

Θετικά, ισχυρά σημεία

Τα Α.Ε.Ι.:

- Παρέχουν ανοιχτή πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, γεγονός που επιτυγχάνεται κυρίως λόγω της απουσίας διδάκτρων στον 1ο και 3ο κύκλο σπουδών και της ύπαρξης μεγάλου αριθμού επιλογών στους υποψηφίους, τόσο γεωγραφικά, όσο και θεματικά.

- Ως προς τη συγκρότησή τους παράγουν όλες τις βασικές ειδικότητες των επιστημονικών Κατευθύνσεων, βρίσκονται, κατά κανόνα, σε συντονισμό με τον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης και εξακολουθούν να λειτουργούν ικανοποιητικά, με τις προσπάθειες του προσωπικού τους, παρά τη δημόσια υποχρηματοδότηση.

-Σε όλα έχουν εγκατασταθεί και βρίσκονται σε αρχικό στάδιο λειτουργίας τα εσωτερικά Συστήματα Διασφάλισης Ποιότητας. Δημιουργείται σταδιακά κουλτούρα ποιότητας. Ορισμένα από τα Τμήματά τους κατέχουν ικανοποιητικές θέσεις στις διεθνείς κατατάξεις. Εμφανίζουν μάλιστα, ικανοποιητική ερευνητική δραστηριότητα ως προς το πλήθος των δημοσιεύσεων, τη διεθνή αναγνώριση και τις επιδόσεις στην ανάληψη ανταγωνιστικών χρηματοδοτούμενων ευρωπαϊκών ερευνητικών έργων.

Αδυναμίες

Τα Α.Ε.Ι.:

-Υστερούν σε υποδομές φοιτητικής μέριμνας.

- Μεγάλο ποσοστό φοιτητών αδυνατεί να ανταπεξέλθει στο υψηλό επίπεδο σπουδών. Οι φοιτητές παρουσιάζουν καθυστέρηση αποφοίτησης, η οποία πιθανώς εντείνεται για όσους φοιτούν μακριά από τον τόπο διαμονής της οικογένειάς τους (οικονομικές δυσκολίες στέγασης, σίτισης, μετακίνησης), λόγω και της παρατεταμένης

οικονομικής κρίσης. Σημειωτέον ότι αφενός μεν, δεν διαθέτουν μηχανισμό καταγραφής που να αποτυπώνει το ακριβές μέγεθος αλλά και τους αιτιολογικούς παράγοντες που οδηγούν διάφορες ομάδες πληθυσμού σε καθυστέρηση αποφοίτησης και εγκατάλειψη σπουδών, αφετέρου δε, παρόλο που ο μέσος ρυθμός αποφοίτησης από αυτά παραμένει σταθερός κατά την τελευταία πενταετία, εντούτοις σημειώνονται αρνητικές αποκλίσεις μεταξύ ορισμένων τμημάτων τους.

-Δε διαθέτουν επαρκή συστήματα παρακολούθησης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των αποφοίτων και ως εκ τούτου εμφανίζουν αδυναμία σύνταξης στρατηγικής για πρόσβαση των αποφοίτων στην αγορά εργασίας.

- Οι υπάρχουσες δομές υποστήριξης ανάπτυξης οριζόντιων δεξιοτήτων/ δεξιοτήτων διαχείρισης ζωής και σταδιοδρομίας δεν έχουν λειτουργήσει σε ικανοποιητικό επίπεδο, κυρίως όσον αφορά συντονισμό δράσεων, βιωσιμότητα και παρακολούθηση αποτελεσματικότητας των δράσεων.

-Παρουσιάζουν προβληματική αναλογία μεταξύ αριθμού εισακτέων και δυνατότητας εκπαίδευσής τους, λόγω αριθμητικής ανεπάρκειας διδακτικού προσωπικού και κατάλληλων υποδομών.

- Εμφανίζουν συνεχή μείωση του διδακτικού προσωπικού και θέσεων απασχόλησης, λόγω συνταξιοδοτήσεων, παγώματος των προσλήψεων και διαρροής ενεργού διδακτικού προσωπικού στο εξωτερικό.

- Υφίστανται δημόσια υποχρηματοδότηση και δημοσιονομικούς περιορισμούς κατά την ανάλωση των δαπανών και μάλιστα τα περισσότερα χαρακτηρίζονται από έλλειψη εναλλακτικών πηγών χρηματοδότησης

-Ορισμένα εμφανίζουν εσωστρέφεια και δεν έχουν σταθερούς δεσμούς με τους παραγωγικούς φορείς.

Ευκαιρίες- Προοπτικές

-Αύξηση της ζήτησης για πτυχία Ανώτατης Εκπαίδευσης και της συμμετοχής ανθρώπων διαφορετικών ηλικιών στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης (ΝΟΜΟΣ ΥΠ'ΑΡΙΘΜ. 3879 για εκπαίδευση και διά βίου μάθηση) και εναλλακτικών μορφών φοίτησης (εξ αποστάσεως και μερική φοίτηση). (Συλλογικό έργο 2007.4th international conference on open and distant learnings forms of democracy in education)

-Βελτίωση της ανοιχτότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, λόγω αυξημένου ενδιαφέροντος για ένταξη στη τριτοβάθμια εκπαίδευση παιδιών μεταναστών 2ης γενιάς και μέσω ένταξης ειδικών ομάδων πληθυσμού, όπως αιτούντων άσυλο.

- Αύξηση της προοπτικής προσέλκυσης ξένων φοιτητών λόγω της γενικευμένης τάσης για ανώτατες σπουδές.
- Ενίσχυση της κινητικότητας των φοιτητών αλλά και του ακαδημαϊκού προσωπικού στα πλαίσια του προγράμματος ERASMUS+, στηριζόμενοι στην ήδη υπάρχουσα επιτυχή εμπειρία.
- Προοπτική χρηματοδότησης από εξωτερικές πηγές κοινών διεθνών προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών, κοινών διεθνών ερευνητικών προγραμμάτων όπως επίσης προοπτική χρηματοδότησης των δραστηριοτήτων καινοτομίας και μεταφοράς τεχνολογίας από ευρωπαϊκές πηγές (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2010 στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020 Ένωση καινοτομίας). και προοπτική χρηματοδότησης των κρίσιμων αναγκών της Ανώτατης Εκπαίδευσης από το ΕΣΠΑ.
- Αυξημένη δυνατότητα των ΑΕΙ για τη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης και τη διασύνδεσή τους με τα ευρωπαϊκά και διεθνή συστήματα διασφάλισης ποιότητας.

Κίνδυνοι-Απειλές

- Κίνδυνος μεγάλης απώλειας πνευματικού κεφαλαίου από τα ελληνικά Α.Ε.Ι. προς το εξωτερικό, εξαιτίας της μακροχρόνιας οικονομικής κρίσης και των οικονομικά ελκυστικών προγραμμάτων διδακτορικών και μεταδιδακτορικών σπουδών (Λαζαρέτου 2016).
- Κίνδυνος δραματικής συρρίκνωσης του διδακτικού προσωπικού των Ιδρυμάτων από τη γήρανση του προσωπικού τους και από την αδυναμία αντικατάστασής του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

5.1 Η ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΣΤΙΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5.1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ – Η ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΤΗΣ ΜΠΟΛΟΝΙΑ

Ανέκαθεν, τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη διέφεραν πολύ μεταξύ τους και για αυτό οι Ευρωπαίοι δυσκολεύονταν να χρησιμοποιήσουν τους τίτλους σπουδών που είχαν αποκτήσει σε μια χώρα για να βρουν δουλειά ή να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε άλλη. Η μεγαλύτερη συμβατότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων διευκολύνει την κινητικότητα όσων σπουδάζουν ή αναζητούν εργασία εντός της Ευρώπης (EuropeanCreditTransfer and AccumulationSystem-ECTS-http://ec.europa.eu/education/tools/ects_en.htm ανακτήθηκε στις 30.06.2018)

Όλες οι χώρες (Ευρωπαϊκές και μη) που έχουν υιοθετήσει τη Διακήρυξη της Μπολόνια στηρίζουν τις ανταλλαγές των φοιτητών ανάμεσα στα πανεπιστήμιά τους ακριβώς σε αυτήν (Eurostat 2009, Eurydice 2009, 2010). Παράλληλα αυτό το σύστημα ευνοεί την κινητικότητα του ανθρώπινου δυναμικού για την αναζήτηση εργασίας από χώρα σε χώρα, καθώς και τη συνέχιση σπουδών από ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα σε άλλο. Έτσι ένας νέος από την Ελλάδα (Υπουργική απόφαση Φ5/89656/Β3/13-8-2007 και Νόμος 3374/2005) πηγαίνοντας με το πτυχίο του σε μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα να συνεχίσει τις σπουδές του ή να εργαστεί έχει κατοχυρωμένο και πιστοποιημένο επίπεδο ικανοτήτων. Η εταιρεία στην οποία θα εργαστεί ή το πανεπιστημιακό ίδρυμα στο οποίο θα συνεχίσει τις σπουδές του γνωρίζουν εκ των προτέρων τι είναι σε θέση αυτός να κάνει.

Παράλληλα, οι μεταρρυθμίσεις της Μπολόνια βοηθούν τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια και άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα να γίνουν πιο ανταγωνιστικά και ελκυστικά στον υπόλοιπο κόσμο (Ξανθόπουλος Θ. 2001, Ανακοίνωση στο συνέδριο Η Διακήρυξη της Μπολόνια και η Ελληνική Προσέγγιση. Αθήνα, 19-20/01/2001 και Διακήρυξη της Μπολόνια. Πανεπιστήμιο, τχ. 3, σελ. 67-90, Ξανθόπουλος, Θ., 2001)

Η Ελλάδα συμμετέχει στη διαδικασία της Μπολόνια στα πλαίσια επίτευξης υψηλότερου επιπέδου ανώτατης εκπαίδευσης και επιπέδου ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, από το 1999 (Kladis D. 2000).

Η διαδικασία της Μπολόνια είναι μια συλλογική προσπάθεια δημόσιων αρχών, πανεπιστημίων, διδασκόντων και φοιτητών, καθώς και ενώσεων ενδιαφερομένων, εργοδοτών, φορέων διασφάλισης ποιότητας, διεθνών οργανισμών και οργάνων, περιλαμβανομένης και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Racke C. 2005) Κύριοι στόχοι της είναι (Σταμάτης Κ. 2001 και De Wit H. 2000):

- η καθιέρωση του συστήματος τριών κύκλων σπουδών (πτυχίο/μεταπτυχιακό/διδακτορικό)
- η αυξημένη διασφάλιση της ποιότητας και
- η ευκολότερη αναγνώριση των τίτλων και των περιόδων σπουδών

Η διαδικασία της Μπολόνια (The Bologna Process 2020) υποστηρίζει επίσης τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες μιας μεταβαλλόμενης αγοράς εργασίας. Το στοιχείο αυτό αποκτά μεγάλη σημασία καθώς η αναλογία θέσεων εργασίας υψηλής ειδίκευσης, όπως και η ζήτηση για καινοτομία και επιχειρηματικότητα, αυξάνονται συνεχώς.

5.1.2 ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΗ 2020

Η συμβολή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην απασχόληση (OECD 1993 From Higher Education to Employment) και την ανάπτυξη και η ελκυστικότητά της διεθνώς μπορούν να ενισχυθούν με τη στενή και αποτελεσματική σύνδεση μεταξύ **της εκπαίδευσης, της έρευνας και της καινοτομίας**, δηλαδή, των τριών πλευρών του «τριγώνου της γνώσης» εκπαίδευση, έρευνα και καινοτομία, (Επιτροπή Ευρωπαϊκών κοινοτήτων, COM(2006) 208 τελικό).

Η πρόσφατη στροφή προς την ανοικτή καινοτομία έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση των ροών της γνώσης και νέες μορφές συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ερευνητικών οργανισμών και επιχειρήσεων.

Αυτό που μέχρι σήμερα έχει γίνει είναι ότι η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στηρίζει την επένδυση (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων Ανακοίνωση της Επιτροπής, COM(2002) 779 τελικό – Βρυξέλλες) στην καινοτομία και στο τρίγωνο της γνώσης (Επιτροπή των ΕΚ (1995α) Προς την κοινωνία της γνώσης, COM(95) 590), με:

-πρωτοβουλίες του Ευρωπαϊκού Ινστιτούτου Καινοτομίας και Τεχνολογίας (EIT) (OECD. 2016. OECD Science, Technology and Innovation Outlook 2016) -τη συνεργασία μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων (Hills, G.E. 1988) -τη στήριξη της επιχειρηματικότητας (Evans, A. and Jones, R. 2001).

Ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως και της χρηματοδότησής τους, έχουν άμεσο αντίκτυπο στη συνολική αποτελεσματικότητά τους (Shattock, M,2003, Escotet, M. Á. 2006). Όπως τονίζεται στη στρατηγική της ΕΕ «Ευρώπη 2020» (Ευρωπαϊκή επιτροπή (2014^η) : ευρώπη 2020 <https://eu/legal-content/EL/TXT/?uri=URISERV%3Aem0028> ανακτήθηκε στις 30/06/18 και Purposes of Higher Education in the 21st century (Erik de Corte, 2014), και Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010) Εμβληματική πρωτοβουλία στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020 Ένωση καινοτομίας) :

- Η τριτοβάθμια εκπαίδευση χρειάζεται επαρκή χρηματοδότηση και, δεδομένου ότι προωθεί την ανάπτυξη, οι δημόσιες επενδύσεις στον κλάδο αυτό πρέπει να προστατεύονται (Chevaillier, Thierry; Eicher, J. Cl. 2002).
- είναι σημαντικό να διαφοροποιούνται οι πηγές χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και να μεγιστοποιείται η προστιθέμενη αξία που προκύπτει από τους επενδύμενους πόρους(OECD 2007 Strehl, F.; Reisinger, S.; Kalatschan, M. Και Centre for the Study of Higher Education Management - CEGES-2007).
- οι προκλήσεις που αντιμετωπίζει η τριτοβάθμια εκπαίδευση απαιτούν πιο ευέλικτα συστήματα διοίκησης και χρηματοδότησης, τα οποία θα εξισορροπούν μεταξύ μεγαλύτερης αυτονομίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και λογοδοσίας για όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη (Council of Europe; Fried, J. 2006).

Η ανάληψη δράσης είναι αναγκαία (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων COM 2006) 208 τελικό) και οι προκλήσεις τις οποίες καλείται η τριτοβάθμια εκπαίδευση να αντιμετωπίσει, απαιτούν μεγαλύτερη ευελιξία. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που λειτουργούν αυτόνομα μπορούν να εξειδικεύονται πιο εύκολα και, επομένως, να προάγουν υψηλότερες εκπαιδευτικές και ερευνητικές επιδόσεις (Council of Europe; Kohler, J.; Huber, J. (eds, 2006). και παράλληλα να προωθούν την αριστεία εντός των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όμως, νομικοί, οικονομικοί και διοικητικοί περιορισμοί περιορίζουν συχνά την ελευθερία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ως προς το να καθορίζουν τις στρατηγικές και τις δομές τους και να διαφοροποιούνται από τους ανταγωνιστές τους (Merrien, Fr-X. (eds)1999).

Μέχρι σήμερα, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, στηρίζοντας τη συνεργασία στην έρευνα και τη χάραξη πολιτικής βοηθά τις χώρες της ΕΕ να αναπτύξουν αποτελεσματικά πρότυπα διοίκησης και χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Council of Europe; Kohler, J.; Huber, J. (eds). 2006).

Στο πλαίσιο της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού (Πασιάς Γ. (2005), για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, διοργανώνονται σε κάθε χώρα συναντήσεις εργασίας και εξετάζονται θέματα όπως η διοίκηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και η σύνδεση της χρηματοδότησης με τις επιδόσεις (OECD/IMHE-HEFCE project on financial management and governance of higher education 2004).

Πρόκειται για μια κατάλληλη και υψηλού επιπέδου εκπαίδευση, σε ένα ποιοτικό μαθησιακό περιβάλλον που αναγνωρίζει και υποστηρίζει τη σωστή διδασκαλία, μπορεί να εξοπλίσει τους φοιτητές με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις βασικές μεταβιβάσιμες ικανότητες που χρειάζονται για να επιτύχουν μετά τις σπουδές τους (Επιτροπή των ΕΚ 1995α, Λευκή Βίβλος, COM (95) 590, Λουξεμβούργο).

Η διασφάλιση της ποιότητας ενισχύει την εμπιστοσύνη στην ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (evaluation of research and teaching in universities: 1993, J. Panaretos (Ed.), Athens και International System for the Classification of Education” (ISCED, 1997.)

Κάθε ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα πρέπει να διαθέτει ένα αυστηρό εσωτερικό σύστημα διασφάλισης της ποιότητας, το οποίο θα αξιολογείται από ειδικευμένους ανεξάρτητους οργανισμούς (Ρηγάτου, Ν. 2002, Χυτήρης, Λ. 2001)..

Η διασφάλιση της ποιότητας είναι αναγκαία διότι οι πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να βρουν δουλειά απ' ό,τι τα άτομα με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο (Burgen Arnold 1996 και Robertson, S., 2009). Όμως, τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθυστερούν συχνά να προσαρμόσουν τα προγράμματα σπουδών στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της ευρύτερης οικονομίας, και αδυνατούν να προβλέψουν ή να συμβάλουν στη διαμόρφωση των σταδιοδρομιών του μέλλοντος (Επιτροπή των Ε.Κ., 1996β, Πράσινο Βιβλίο COM (96) 462, Βρυξέλλες).

5.1.3 ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΕ

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή υποστηρίζει τις χώρες της ΕΕ και τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα στην προσπάθειά τους να εκσυγχρονίσουν τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα (Altbach, P.G., Reisberg, L. and Rumbley, L.E., 2009), ώστε να παρέχουν στους αποφοίτους δεξιότητες υψηλού επιπέδου που μπορούν να αξιοποιηθούν επαγγελματικά, καθώς και μεταβιβάσιμες ικανότητες που τους εξοπλίζουν για μια ταχέως μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας (Towards the European Higher Education Area: London Communiqué, 18 May 2007).

Υπάρχει μεγάλη ανάγκη για ευέλικτες και καινοτόμες προσεγγίσεις και μεθόδους διδασκαλίας (COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES 1995, white paper on “teaching and learning”) ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα και η καταλληλότητα της εκπαίδευσης και παράλληλα να αυξηθεί ο αριθμός των φοιτητών. Ένας βασικός τρόπος για να επιτευχθεί αυτό, σύμφωνα με το έγγραφο πολιτικής της ΕΕ για τον Ανασχεδιασμό της Εκπαίδευσης, είναι να αξιοποιηθούν τα μετασχηματιστικά οφέλη των ΤΠΕ (Απόφαση 2318/2003/ΕΚ Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES 2002 COM 2002 751 final brussels, 19.12.2002) και άλλων νέων τεχνολογιών για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας, τη βελτίωση των εμπειριών μάθησης και την υποστήριξη της εξατομικευμένης μάθησης.

Η μεταρρύθμιση και ο εκσυγχρονισμός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2006 COM(2006) 208 final) εξαρτάται από τις ικανότητες και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών και των ερευνητών. Ωστόσο, τα

επίπεδα στελέχωσης δεν συμβαδίζουν πάντα με την αύξηση του αριθμού των φοιτητών, ασκώντας έτσι επιπλέον πίεση στις ήδη περιορισμένες δυνατότητες. Οι καλύτερες συνθήκες εργασίας, όπως διαφανείς και δίκαιες διαδικασίες προσλήψεων, καλύτερη αρχική και συνεχή επαγγελματική εξέλιξη, καθώς και αναγνώριση και επιβράβευση της διδακτικής και ερευνητικής αριστείας, είναι ουσιώδους σημασίας (Παπακωνσταντίνου Γ. - Αναστασίου Σ. (2014) για να διασφαλιστεί ότι η Ευρώπη διαμορφώνει, προσελκύει και διατηρεί το ακαδημαϊκό προσωπικό υψηλού επιπέδου που χρειάζεται (Eurydice, 2008. Higher Education Governance in Europe. Policies, structures, funding and academic staff.)

Σχετικά με το τι έχει γίνει μέχρι σήμερα, επισημαίνεται ότι η ομάδα υψηλού επιπέδου για τον εκσυγχρονισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει δημοσιεύσει έκθεση με βασικές συστάσεις για τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρώπη.

Περαιτέρω, ήδη το 2006 το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο εξέδωσαν τη σύσταση για περαιτέρω ευρωπαϊκή συνεργασία (Boning E. 1982 με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην οποία προβάλλεται η χρήση των ευρωπαϊκών προτύπων και κατευθυντήριων γραμμών για τη διασφάλιση της ποιότητας (ESG).

Με τη σύσταση αυτή ζητήθηκε από τις χώρες της ΕΕ να θεσπίσουν το Ευρωπαϊκό Μητρώο Οργανισμών Διασφάλισης της Ποιότητας (EQAR) για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (<http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/> αναρτήθηκε στις 30/06/18).

Το EQAR είναι ένας ανεξάρτητος οργανισμός που διαχειρίζεται το μητρώο των οργανισμών διασφάλισης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Λειτουργεί σε επίπεδο ΕΕ, ενισχύοντας έτσι την ευρωπαϊκή διάσταση της διασφάλισης της ποιότητας. Για να εγγραφούν στο EQAR, οι οργανισμοί διασφάλισης της ποιότητας πρέπει να συμμορφώνονται με τις αρχές των ευρωπαϊκών προτύπων και κατευθυντήριων γραμμών.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημοσιεύει τακτικά εκθέσεις προόδου για τις εξελίξεις όσον αφορά τη διασφάλιση της ποιότητας σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Στόχος της ΕΕ είναι το επίπεδο της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης να φτάσει στο επιθυμητό, ώστε η οικονομία της Ευρώπης να γίνει παγκόσμια η πιο ανταγωνιστική (Επιτροπή των ΕΚ (1993β), Λευκή Βίβλος για την ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την

απασχόληση. COM(93) 700, Βρυξέλλες και Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης 16096/1/07. Βρυξέλλες).

5.2 ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ

5.2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι επιβεβλημένο στη χώρα μας, να γίνουν ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις στο χώρο της παιδείας (Μπουζάκης, Σ., 2002 και Κασσωτάκης, Μ., 2000)και δή της ανώτατης εκπαίδευσης (Βρυχέα, Α., - Γαβρόγλου, Κ., 1982, Μπουζάκης Σ., 2006 και. Τσαούσης Δ., (1993), για την οποία γίνεται στην παρούσα λόγος.

Η εκπαίδευση στην Ελλάδα πάσχει κατ' αρχήν, από βαρύ γραφειοκρατικό συγκεντρωτισμό (Μουζέλης, Ν. 1991 και Αλαμανής, Α. 1997). Χρειάζεται να ενισχυθούν η αυτονομία των εκπαιδευτικών μονάδων (Council of Europe fried j., 2006) και η σύνδεσή τους με την τοπική κοινωνία. Βέβαια στην Ελλάδα, όπου επικρατεί η άποψη ότι το υπουργείο καθορίζει λεπτομερειακά τα προγράμματα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έργο τους είναι να εκτελούν εντολές. Είναι αναγκαία η περισσότερη αυτονομία των εκπαιδευτικών κάθε βαθμίδας και βέβαια προϋπόθεση της αυτονομίας είναι η υπευθυνότητα των διδασκόντων καθώς αυτονομία σημαίνει και αποδοχή των αυξημένων υποχρεώσεων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς στο καθημερινό τους έργο (Ανδρέου, Α. 2002). Βεβαίως, η αυτονομία δεν αποκλείει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού κάθε βαθμίδας, η οποία είναι αναγκαία σε κάθε επίπεδο εκπαίδευσης (Ζιαράγκας, Ι. 2003).

Επίσης, στο σχολείο (Middlewood, D., Parker, P. and Beare, J. 2005) όσο και στο πανεπιστήμιο θα πρέπει ο διάλογος να παίζει σημαντικό ρόλο, ώστε να αναπτυχθούν οι κριτικές ικανότητες του νέου (ΜπαλάσκαςΚ., 1984). Η αποστήθιση όμως που κυριαρχεί σήμερα, ως εκπαιδευτική μέθοδος διδασκαλίας, δεν αναπτύσσει το πιο σημαντικό, την ικανότητα κρίσεως (Πασιαρδής, Π. – Πασιαρδή, Γ. 2000). Το σύστημα των Πανελλαδικών Εξετάσεων, αναγκαίο τώρα για μια αδιάβλητη επιλογή, οδηγεί στην τυποποιημένη γνώση και την αποστήθιση (Ν. 2525/1997 Και Νόμος 2909/2001). Το νέο σύστημα εκπαίδευσης στο λύκειο, εκτός του ότι πρέπει να συνδεθεί εντονότερα με την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση (ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1999) Ενιαίο Λύκειο Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια και Κόκκος, Α., 1982),, πρέπει περαιτέρω, να συμβάλει στην

αντικατάσταση του συστήματος των Πανελλαδικών Εξετάσεων, με μια αδιάβλητη επιλογή των μελλοντικών σπουδαστών, όπως συμβαίνει στις προηγμένες χώρες της Ένωσης (Αποστόλη Σοφία, 2006 και Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ΕΥΡΥΔΙΚΗ-CEDEFOP 2005). Στόχος θα πρέπει να είναι τα παιδιά που τελειώνουν το Λύκειο στη χώρα μας, να μπορούν να ανταγωνιστούν σε επίπεδο τα παιδιά άλλων χωρών και να έχουν ευχέρεια στην αξιοποίηση της ελεύθερης αγοράς εργασίας της Ένωσης (Τσαούσης, Δ. επιμ. 2003).. Κάτι τέτοιο θα έχει αναμφισβήτητα θετικό αντίκτυπο και στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση (Ασδεράκη Φ. 2008) όπου εισάγονται οι επιτυγχόντες απόφοιτοι του λυκείου (Τσαούσης Δ. 2003β).

Ένα ακόμα ακανθώδες ζήτημα στην εκπαίδευση, είναι η αναθεώρηση του άρθρου 16 του Συντάγματος που επιβάλλει τη δημόσια ανώτατη εκπαίδευση (Ψαχαρόπουλος, Γ. 2004).. Το ζήτημα αυτό έχει δύο όψεις. Η μία είναι ότι στις χώρες με ρωμαλέα ανώτατη εκπαίδευση - όπως η Γερμανία, η Γαλλία, οι σκανδιναβικές χώρες - κύριος φορέας είναι τα δημόσια πανεπιστήμια, σε αντίθεση με χώρες της ευρωπαϊκής περιφέρειας στις οποίες τα ιδιωτικά παίζουν τον κύριο ρόλο και αποτελούν το καινοτόμο κομμάτι (Γιαγκουνίδης Π. 1995 και Μαρκόπουλος, Α. 1990). Η δεύτερη όψη είναι ότι στην Ελλάδα υπάρχει ένα άναρχο και αρρυθμιστο κομμάτι ανώτατης εκπαίδευσης, μέσω ειδικής αδειάς (κολέγια) (N3996 ΦΕΚΑ 177/25.08.2008), με αποκλίσεις στην παρεχόμενη ποιότητα. Το πρόβλημα επομένως είναι: αφενός να μη θεωρηθεί η ιδιωτική ανώτατη εκπαίδευση ως πανάκεια που θα λύσει τα προβλήματα της ανώτατης εκπαίδευσης, αφετέρου να θεσμοθετηθούν διαδικασίες κάτω από τις οποίες θα μπορούν να λειτουργήσουν πράγματι αξιόπιστα ιδιωτικά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης (Μουαμελετζή Ε. 1996 και Τσαούσης Γ.Δ. (Επιμ. 1990).

Τα πανεπιστημιακά και ερευνητικά ιδρύματα πρέπει να συνεισφέρουν καθοριστικά και στο πιο επείγον ζήτημα που αντιμετωπίζει η ελληνική οικονομία, το οποίο είναι η ανάπτυξη (Mackinsey and Company 2011). Έπειτα από σχεδόν μια δεκαετία βαθιάς και παρατεταμένης ύφεσης (Matsaganis M 2013 THE Greek crisis) που κατέληξε στη δραστική συρρίκνωση της παραγωγής, τη μείωση των εισοδημάτων, την εξαιρετικά μεγάλη ανεργία και τη φυγή πολλών νέων επιστημόνων στο εξωτερικό (Λαζαρέτου 2016), χρειάζεται μια μεταστροφή. Κεντρικό ζητούμενο για την ελληνική οικονομία είναι η δρομολόγηση μιας νέας ποιοτικότερης αναπτυξιακής τροχιάς, που θα οδηγήσει στη βελτίωση της θέσης του ελληνικού

παραγωγικού συστήματος στον εξελισσόμενο διεθνή καταμερισμό εργασίας (OECD (1993) *From Higher Education to Employment*.) Στο πλαίσιο μιας τέτοιας στρατηγικής το ελληνικό πανεπιστημιακό σύστημα μπορεί να παίζει έναν σημαντικό αναπτυξιακό ρόλο και ως προς τις τρεις διαστάσεις της λειτουργίας του πανεπιστημιακού θεσμού: την εκπαίδευση, την έρευνα και την αποκαλούμενη «τρίτη αποστολή», δηλαδή τη σύνδεση των πανεπιστημίων, των πολυτεχνείων και των ΤΕΙ με την παραγωγή και την κοινωνία (Dale R. 2005).

Ειδικότερα, στη σημερινή δυσμενή συγκυρία για τη χώρα μας, η σταθερή και σταδιακά αυξανόμενη χρηματοδότηση της ερευνητικής δραστηριότητας, σε συνδυασμό με την καθιέρωση ενός τακτικού εθνικού προγράμματος έρευνας με συγκεκριμένες διαδικασίες, αξιολόγησης, λογοδοσίας και αποτελεσματικής διοίκησης (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. - Λαμπρόπουλος, Χ. 2006), αποτελεί επιτακτική ανάγκη (Lepori, B., et al., 2007). Επιπρόσθετα, απαραίτητη είναι η ενδυνάμωση της διασύνδεσης των ανώτατων εκπαιδευτικών και ερευνητικών ιδρυμάτων με τη βιομηχανία και ευρύτερα τον τομέα της παραγωγής (Koschatzky, K. 2001).

Τα θέματα της εκπαίδευσης είναι κατά κανόνα αντικείμενο έντονης πολιτικής αντιπαράθεσης (Παλαιοκρασσάς, Σ. – Δημητρόπουλος, Ε. – Κωστάκη, Α. - Βρεττάκου, Β. 1997). Η παιδεία που παρέχεται από το εκπαιδευτικό σύστημα καθορίζει άμεσα την κριτική ικανότητα των πολιτών, τη δυνατότητα της κοινωνίας να αντιμετωπίζει και να υπερβαίνει την καθήλωση στο παρελθόν (Banks, O. 1987). Είναι αναγκαίος ο μετασχηματισμός του συστήματος από φορέα πιστοποίησης τίτλων σε πάροχο ουσιαστικής μόρφωσης και κατάρτισης των νέων. Γι' αυτό έχουμε χρέος να δίνουμε τη μάχη για τον εκσυγχρονισμό και τη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχει παιδεία που εξασφαλίζει γνώση, κριτικό ορθολογισμό, θάρρος και πρωτοβουλία, ιδιότητες που έχει ανάγκη πάντα, αλλά ιδίως σήμερα, η χώρα (Varghese, N.V., 2010)

5.2.2 Νέο Λύκειο και εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Το σύστημα εισαγωγής στα Πανεπιστήμια βασίζεται στις πανελλαδικές εξετάσεις, ένα σύστημα που με τα χρόνια έχει κερδίσει τη συναίνεση της κοινωνίας ως λειτουργικό και μάλλον αδιάβλητο . Το σύστημα αυτό, ωστόσο, έχει εξαντλήσει τις ωφέλιμες δυνατότητές του ενώ ο παιδαγωγικός και εκπαιδευτικός ρόλος που διαδραματίζει είναι πλέον αμφίβολος (Καντάς, Α. - Κωτούλα, Μ. 1997), αφού δεν

μπορεί να εξασφαλίσει με βεβαιότητα ότι οι μαθητές θα σπουδάσουν το αντικείμενο που τους ενδιαφέρει πραγματικά (Παπακωνσταντίνου Γ. 2003). Μια από τις πολλές αρνητικές επιπτώσεις του είναι επίσης ότι σταδιακά υπονόμωσε (έως και ακύρωσε) την εκπαιδευτική διαδικασία στις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου και σχεδόν όλοι οι υποψήφιοι παρακολουθούν φροντιστηριακά μαθήματα έξω από το σχολείο και μελετούν αποκλειστικά τα μαθήματα που εξετάζονται για την εισαγωγή τους στα ΑΕΙ (Αθανασούλα-Ρέππα, Α. - Π. Χαραμής 1998).

Ακολουθως, πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στην αναβάθμιση του Λυκείου ώστε να αποκατασταθεί η ενδεδειγμένη λειτουργία του και ο παιδαγωγικός του ρόλος. Σε αυτό το πλαίσιο, οι εισαγωγικές εξετάσεις όπως ισχύουν αυτή την στιγμή θα καταργηθούν και η εισαγωγή στα ΑΕΙ θα γίνεται με βάση την επίδοση στο Λύκειο. Η εφαρμογή αυτής της μεταρρύθμισης προϋποθέτει ριζικές αλλαγές στα ΑΕΙ, που θα πρέπει να προγραμματιστούν παράλληλα με τις αλλαγές στο Λύκειο (Τσαούσης Δ. (2003β)).

Πριν την κατάργηση της σημερινής μορφής των πανελλαδικών εξετάσεων Guri-Rosenbilt, S., 2010 θα πρέπει αναμφισβήτητα, να έχουν αναλυθεί διεξοδικά τα προβλήματα της σημερινής κατάστασης, να έχουν αποτιμηθεί οι προτάσεις του Εθνικού και Κοινωνικού Διαλόγου για την Παιδεία (Φράγκος Χ., 2011 και Μαρωνίτης Δ., 1978) καθώς και η σχετική ευρωπαϊκή εμπειρία(Νονοα Απ. 2000 και Hackl E. 2001). Οι προτεινόμενες μεταρρυθμίσεις θα πρέπει να είναι το αποτέλεσμα εκτενούς διαλόγου με ειδικούς και το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας (Baran Paul 1977). Θα πρέπει επίσης να υπάρξει όσο το δυνατόν ευρύτερη κοινωνική και πολιτική συναίνεση καθώς και μια μεταβατική περίοδος μέχρι την πλήρη ανάπτυξη της μεταρρύθμισης (Παπαϊωάννου, Σ. (1994)).

5.2.3 Επαγγελματική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση Ενηλίκων σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης

Η επαγγελματική εκπαίδευση (<http://www.cedefop.europa.eu/> αναρτήθηκε στις 30/06/18) και η εκπαίδευση ενηλίκων (Rogers A., 1999),σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και δή στην ανώτατη εκπαίδευση για την οποία γίνεται στην παρούσα λόγος, αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα του εκπαιδευτικού συστήματος και διαδραματίζουν διττό ρόλο: Αφενός, ενισχύουν την ικανότητα και επιτρέπουν στους νέους αποφοίτους και ενήλικες να ανταποκριθούν στις νέες προκλήσεις που εμφανίζονται στην αγορά εργασίας (Cedefop 2012a from education to working life). Από την άλλη πλευρά, μετριάζουν τις κοινωνικές ανισότητες και εξισορροπούν τη

μαθησιακή διαδικασία (Μητράκος Θ., 2013). Το υπάρχον σύστημα πρέπει και θα βελτιωθεί σε όλα τα επίπεδα.

5.2.4 Ενιαίος χώρος για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και την Έρευνα (Hackl E.,2001).

Ο Ενιαίος Χώρος για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, την Έρευνα και την Καινοτομία (Διαδικασία της Μπολόνιας: δημιουργία του ευρωπαϊκούχώρουτριτοβάθμιαςεκπαίδευσηςhttp://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelog_learning/c11088_el.htm αναρτήθηκε στις 05.07.18) είναι ένα στρατηγικά σημαντικό πεδίο εφαρμογής της νέας μεταρρυθμιστικής πολιτικής. Η δημιουργία ενός ενιαίου χώρου μεταξύ των δύο αυτών τομέων αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη διασφάλιση της όσμωσης μεταξύ των δημόσιων ιδρυμάτων, δημιουργώντας μια ζωτικής σημασίας διεπαφή, που θα καλύπτει όλες τις μορφές παραγωγής γνώσης, τόσο αυτές που συνυπάρχουν θεσμικά (Ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) και όσο και εκείνες που αναπτύσσονται ανεξάρτητα (ερευνητικά κέντρα).

Βασικά εργαλεία για τη δημιουργία του Ενιαίου Χώρου για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, την Έρευνα και την Καινοτομία (Racke C. 2005) είναι:

- Η στοχευμένη και επαρκής χρηματοδότηση (Chevaillier, Thierry; Eicher, J. Cl.2002), ως εργαλείο εθνικής στρατηγικής στην εκπαίδευση και την έρευνα, ένας στόχος που υποβοηθείται πλέον σημαντικά από την ίδρυση του Ελληνικού Ινστιτούτου Έρευνας και Καινοτομίας καθώς και ο ορισμός συγκεκριμένων στόχων και πηγών χρηματοδότησης.
- Η οριζόντια κινητικότητα των μελών του ακαδημαϊκού και ερευνητικού προσωπικού των Πανεπιστημίων (BFUG, 2007) των μελών του ερευνητικού προσωπικού των ΤΕΙ και των ερευνητών από τα ερευνητικά κέντρα ως μέσο δημιουργίας κρίσιμης μάζας. Η ίδρυση Εικονικών Ινστιτούτων και Κέντρων Επάρκειας ως μέσο σύνδεσης των ακαδημαϊκών και ερευνητικών μονάδων.
- Η ανάπτυξη ερευνητικών υποδομών και ανοικτής πρόσβασης ως πολλαπλασιαστές της ερευνητικής απόδοσης.
- Η αξιολόγηση και ο επαναπροσδιορισμός του ρόλου των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη διαμόρφωση του Ενιαίου Χώρου(Κριεμάδης, Θ. – Σερδάρης, Ν. - Μπουρίτας, Κ. 2003), συμπεριλαμβανομένης της διοικητικής δομής τους. Η προγραμματική ενοποίηση και η βελτιστοποίηση ιδρυμάτων.

- Δημιουργία νέων εργαλείων στρατηγικού σχεδιασμού και διακυβέρνησης των ΑΕΙ (ίδρυση Περιφερειακών Ακαδημαϊκών Συμβουλίων για την Ανώτατη Εκπαίδευση και την Έρευνα, τα οποία διασυνδέουν τα ΑΕΙ και τα Ερευνητικά Κέντρα σε περιφερειακό επίπεδο, διατάξεις για εξωτερικά επιστημονικά συμβουλευτικά συμβούλια για την αξιολόγηση των μεταπτυχιακών προγραμμάτων, επιπλέον όργανα που περιλαμβάνονται στους ενημερωμένους Κανόνες και Κανονισμούς και το Οργανόγραμμα κάθε Ιδρύματος). Ένας από τους στόχους αυτών των πρωτοβουλιών είναι να σχεδιαστεί ο γενικός εξορθολογισμός των μαθημάτων που προσφέρονται από τα ΑΕΙ.
- Αναδιάρθρωση και ενίσχυση του ρόλου της Ελληνικής Αρχής Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (ΑΔΠΠ) (Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση, 2013, Ετήσια Έκθεση της Α.Δ.Ι.Π.). (Ν. 3374/2005, Νόμος 4009/2011)
- Εξορθολογισμός των διοικητικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Συμβούλια Ιδρυμάτων, ίδρυση Πρυτανικών Συμβουλίων, εκλογικές διαδικασίες για την εκλογή των πρυτανικών αρχών, συμμετοχή των φοιτητών σε φορείς σύμφωνα με τις βέλτιστες διεθνείς πρακτικές κ.λπ.) (Κέφης, Β. 2005).
- Εξέταση του τρόπου με τον οποίο ο Ειδικός Λογαριασμός Κονδυλίων Έρευνας μπορεί να λειτουργεί πιο ευέλικτα.
- Καλύτερη αξιοποίηση των περιουσιακών στοιχείων των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω καλύτερης διοίκησης και επαγγελματικής διαχείρισης (Ανδρέου, Α. 2002).
- Ορθολογικοποίηση - και ενδεχομένως επαναδιαπραγμάτευση - των ετήσιων συνεισφορών σε διεθνείς οργανισμούς (CERN, Ευρωπαϊκή Υπηρεσία Διαστήματος, EMBL κ.λπ). Διασφάλιση πρόσβασης των ελληνικών Πανεπιστημίων σε διεθνείς βάσεις επιστημονικών περιοδικών και ηλεκτρονικών επιστημονικών βιβλίων.

Βασικοί κανόνες σε αυτή τη διαδικασία θα πρέπει να είναι (Jongbloed, Β., 2004):

- Οποιαδήποτε αναδιάρθρωση θα πρέπει να εγγυάται τα εργασιακά δικαιώματα του επιστημονικού και διοικητικού προσωπικού (Οικουμενική Διακήρυξη για τα ανθρώπινα δικαιώματα, στο <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>. Αναρτήθηκε στις 05/07/18 και Μιχαλάκης Ν. επιμ. 2010.)

- Η ομογενοποίηση και ο εξορθολογισμός των κανόνων θα πρέπει να γίνει στην κατεύθυνση της θεματικής ανάπτυξής τους βάσει ακαδημαϊκών και παιδαγωγικών κριτηρίων.

- Θα πρέπει σε όλες τις περιπτώσεις να διασφαλίζεται η βιωσιμότητα των Ιδρυμάτων

(MagnaChartaUniversitatum,

Μπολόνια, 18 Σεπτεμβρίου 1988 http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_el.htm αναρτήθηκε στις 05/07/18)

Προκειμένου να καταστεί δυνατή η δημιουργία του Ενιαίου Χώρου Εκπαίδευσης και Έρευνας (Towards the European Higher Education Area London Communiqué, 18 May 2007) θα πρέπει να υπάρξουν ορισμένες προβλέψεις σε ό,τι αφορά τα Πανεπιστήμια και τα ΤΕΙ. Ως προς αυτό, θα πρέπει να προταθούν συγκεκριμένα σχέδια αναδιάρθρωσης με πρωτοβουλία των ίδιων των Ιδρυμάτων που επιθυμούν να προχωρήσουν προς αυτήν την κατεύθυνση.

Η βάση εκκίνησης είναι να καθοριστούν συγκεκριμένοι στόχοι συνολικά για το μέγεθος και την αποτελεσματικότητα του συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Dale R. 2005)., και να καθοριστούν κριτήρια σε ό,τι αφορά την ποιότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την ερευνητική δραστηριότητα του προσωπικού, τη συμβολή τους στην πρόοδο της βασικής επιστήμης και της καινοτομίας, τον αριθμό των μελών, τις υποδομές και το ποσοστό του ακαδημαϊκού και ερευνητικού προσωπικού προς τους σπουδαστές. Με τον τρόπο αυτό, θα τεθούν οι βάσεις του σχεδιασμού της συνολικής αναδιοργάνωσης των Ιδρυμάτων (Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. - Λαμπρόπουλος, Χ. 2006).

5.2.5 ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ -ΑΕΙ ΚΑΙ ΑΝΟΙΧΤΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ-

Με την επίτευξη του στόχου του 3% του Ευρωπαϊκού ΑΕΠ σε δαπάνες για επενδύσεις Έρευνας και Ανάπτυξης, ως μέρος της στρατηγικής 'Ευρώπη 2020' (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010, COM 546 τελικό) για την έξυπνη ανάπτυξη, αναμένεται η δημιουργία 3,7 εκατομμυρίων θέσεων εργασίας, όπως και η πραγματοποίηση πολλών συναφών στόχων στην πολιτική συνοχής. (KIT Knowledge, Innovation, Territory, 2011).

Παρ' όλα αυτά, ο στόχος 3% του Ευρωπαϊκού ΑΕΠ σε έρευνα και καινοτομία δεν φαίνεται εφικτός. Το μέσο επίπεδο των ευρωπαϊκών επενδύσεων σε Ε&Α μεταξύ

2007-2010 ήταν 2,03% στην ΕΕ-15 και μόλις 1,95 στην ΕΕ-27. Οι εθνικοί στόχοι ποικίλουν σημαντικά, από το χαμηλότερο 0,5% στην Κύπρο ως το υψηλότερο 4% στη Σουηδία και Φιλανδία, που είναι χώρες με ήδη υψηλές επενδύσεις σε δραστηριότητες E&A και παρουσιάζουν κάμψη. Δεδομένης της κρίσης, πολλές χώρες, μεταξύ αυτών και η Ελλάδα, υπαναχώρησαν από τον στόχο τους. Σε επίπεδο περιφερειών, το 2007 μόνο 19 από τις 287 περιφέρειες της ΕΕ είχαν πετύχει ή ξεπεράσει τον στόχο του 3%, ενώ μεταξύ 2007-2010 ο αριθμός τους έφτασε μόλις τις 28. Μεταξύ αυτών, οι 10 πρώτες περιφέρειες με δείκτη να ξεπερνά το 3%, εντοπίζονται σε χώρες με υψηλό εθνικό δείκτη επιδόσεων καινοτομίας: τρεις στη Γερμανία, δύο στο ην. Βασίλειο και από μία στο Βέλγιο, Φινλανδία, Δανία, Σουηδία και Γαλλία. (ESPON, 2013)

Στην Ελλάδα, παρά τη δέσμευση της κυβέρνησης για αύξηση των δαπανών σε E&A στο 1,5% του ΑΕΠ περί το 2010, με 40% συμμετοχή του ιδιωτικού τομέα, οι δαπάνες αυτές έμειναν σταθερά στο 0,6%, ποσοστό πολύ χαμηλό ως προς τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ. Μεταξύ 2007/2008 στις 10 από τις 13 ελληνικές περιφέρειες οι επενδύσεις του ιδιωτικού τομέα σε E&A ήταν μεταξύ 0,00-0,01% του ΑΕΠ, ενώ πιο πρόσφατα στοιχεία για το 2012 δείχνουν οι δαπάνες στον δημόσιο τομέα να είναι στο 57% του μέσου όρου της ΕΕ και οι ιδιωτικές στο 13% αντίστοιχα. Τα δεδομένα αυτά δείχνουν την αδυναμία αλλά και ολιγωρία για σύγκλιση της χώρας με την οικονομία της γνώσης (European Commission, 2008 COM 2008 371 final). Αν πάρουμε μάλιστα υπόψη ότι, ως αποτέλεσμα της κρίσης, το 0,6% των δαπανών σε E&A για το 2014-2020 προβλέπεται αμετάβλητο, η συνολική εικόνα της χώρας επιδεινώνεται για μακρό χρονικό ορίζοντα (ΓΓΕτ, 2012).

Η υιοθέτηση ενός στόχου 3% του ΑΕΠ για έρευνα και καινοτομία φαίνεται εξαιρετικά δυσχερής στην τρέχουσα συγκυρία. Εντούτοις, είναι από τις λίγες πολιτικές που μπορούν να αποτελέσουν ορόσημο για μια διαφορετική αναπτυξιακή πορεία προς τη γνώση. Δεν είναι εφικτή για όλες τις ελληνικές Περιφέρειες (Todtling, F. and Trippel, M., 2005), αλλά μπορεί να υλοποιηθεί στις δύο μητροπολιτικές περιφέρειες και σε περιφέρειες όπου υπάρχουν ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και όπου έχουν δημιουργηθεί περιφερειακά κέντρα τεχνολογίας (European Commission, 2011),. Ο στόχος αυτός βέβαια, δεν αρκεί για να θέσει την Ελλάδα στην τροχιά της οικονομίας της γνώσης (O'Hare, D. 2002). Θα έχει όμως άμεση επίπτωση στη δημιουργία θέσεων εργασίας για τους νέους και θα διαφυλάξει από το brain drain τον

σημαντικότερο πόρο της ελληνικής κοινωνίας, το ανθρώπινο κεφάλαιο (Λαμπριανίδης, Λόης & Πρατσινάκης Μανώλης 2015). Άνθρωποι, απόφοιτοι των Πανεπιστημίων, με υψηλή μόρφωση, εξειδίκευση και ευφυΐα, καταρτισμένοι και ικανοί θα παραμένουν στην χώρα μας.

Υπάρχουν γενικότερα, μεγάλες προσδοκίες για τον ρόλο και συμβολή των πανεπιστημίων στην ανάπτυξη που βασίζεται στη γνώση, ειδικά στην Ελλάδα λόγω της μεγάλης συγκέντρωσης ανθρώπινων πόρων και έρευνας στα ΑΕΙ. Οι στρατηγικές έξυπνης εξειδίκευσης προσφέρουν πολλές ευκαιρίες για τη συμβολή των πανεπιστημίων σε αυτό το επίπεδο (European Commission (EC), 2012, DG Regio.). Ο ρόλος τους συνδέεται με την περιφερειακή διακυβέρνηση, τη διαδικασία επιχειρηματικής ανακάλυψης, την επιλογή προτεραιοτήτων έξυπνης εξειδίκευσης σε αντιστοιχία με επιστημονικές και ερευνητικές ικανότητες των πανεπιστημίων, τη διασύνδεση με άλλες περιφέρειες μέσω της παγκόσμιας δικτύωσης της ακαδημαϊκής κοινότητας. Η δραστηριότητα των πανεπιστημίων προσδιορίζεται από συστήματα και πρακτικές ανταλλαγής γνώσεων που λειτουργούν σε διεθνή κλίμακα, όπως δίκτυα συνεργασιών, συνέδρια, έρευνα, δημοσιεύσεις, συγκροτώντας έτσι παγκόσμια επιστημονικά δίκτυα. Η διάχυση και χρήση αυτής της γνώσης στην περιφερειακή οικονομία, είτε προέρχεται από παγκόσμια δίκτυα είτε από ερευνητική δραστηριότητα, είναι ένα από τα ζητούμενα για τον ρόλο των πανεπιστημίων. Ταυτόχρονα η κοινωνική και πολιτική πίεση για μεγαλύτερη συνεισφορά των πανεπιστημίων στην ανάπτυξη αυξάνει. Η πίεση αυτή γίνεται πιο έντονη σε περιφέρειες όπου οι επιχειρηματικές ικανότητες είναι αδύναμες και οι τεχνολογικές γνώσεις συγκεντρώνονται σε πανεπιστήμια ή ερευνητικά κέντρα. Οι τεχνολογικές και επιστημονικές ικανότητες αυξάνουν την ανάγκη για εξωτερικές σχέσεις μεταξύ περιφερειών με τη συμβολή των πανεπιστημίων. (Goddard, J., Kempton, L., Vallance, P., 2013),

Στην Ελλάδα, πρόσφατα στοιχεία δείχνουν ότι οι συνεργασίες μεταξύ επιχειρήσεων βελτιώνονται (οι καινοτόμες ελληνικές επιχειρήσεις ανέπτυξαν συνεργασίες μεταξύ τους σχεδόν 20% περισσότερο από τον μέσο όρο της ΕΕ-27), ενώ αντίθετα, οι συνεργασίες μεταξύ επιχειρήσεων και πανεπιστημίων παρέμειναν στάσιμες, σε εξαιρετικά χαμηλό επίπεδο, παρά τις προσπάθειες και τα πολιτικά μέτρα που εφαρμόστηκαν την τελευταία δεκαετία. Η δημιουργία γραφείων μεταφοράς τεχνολογίας, διασύνδεσης, σταδιοδρομίας, κ.ά., αποδείχτηκε αναποτελεσματική για

την προώθηση της καινοτομίας και συνεργασίας, εξαιτίας εσωτερικών αδυναμιών των ΑΕΙ, απουσίας αντίστοιχης ζήτησης από τις επιχειρήσεις και, ενδεχομένως, μικρής συνάφειας των γνώσεων των ΑΕΙ με πρακτικές και καθημερινές ανάγκες της βιομηχανίας και των επιχειρήσεων (Komninos, N., Tsamis, A., 2007),.

Αυτές οι αδυναμίες μπορούν να αντιμετωπισθούν με πρακτικές ανοικτών θυρών. Το κλειδί για ουσιαστική συμβολή των ελληνικών ΑΕΙ στην οικονομία της γνώσης είναι η 'ανοικτή καινοτομία' και η 'δημοκρατικοποίηση της καινοτομίας', όπου τα εργαστήρια έρευνας των ΑΕΙ προσφέρουν ένα ανοικτό περιβάλλον διάδοσης γνώσεων προς όλους. Αυτό επιτυγχάνεται με πολιτικές ανοικτής έρευνας, με υποδομές ανοικτών δεδομένων, λογισμικό ανοικτού κώδικα, διάδοση τεχνογνωσίας χωρίς περιορισμούς πνευματικής ιδιοκτησίας, αξιοποίηση αποτελεσμάτων έρευνας και συσσωρευμένης γνώσης (Centre for Strategy and Competitiveness, 2011). Αυτή η ομάδα πολιτικών καινοτομίας δεν απαιτεί πόρους, αλλά αλλαγή στους θεσμούς και στη νοοτροπία, ώστε τα πανεπιστήμια να εξελιχθούν από αρένες πολιτικής σε αρένες γνώσεων και τεχνολογίας. Για να επιτευχθεί η σύνδεση των ΑΕΙ με την οικονομία της γνώσης θα πρέπει τη ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση να αντιμετωπιστεί ως χώρος δημιουργίας και διάδοσης γνώσεων (Reid A., N. Komninos, J-A. Sanchez - P. P Tsanakas, 2012).

5.2.6 ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣΤΕ ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΑΕΙ ΝΑ ΓΙΝΟΥΝ ΑΡΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΩΝ

Βασικό ζητούμενο παραμένει το ερώτημα τί θα μπορούσε να προσφέρει συνολικά η ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση στην εθνική πλέον προσπάθεια για την οικονομική ανάπτυξη με συστηματικό και οργανωμένο τρόπο (European Commission 2016 First Review, June 2016).

Παρότι η λειτουργία των ελληνικών ΑΕΙ διέπεται από μία συντηρητική και απαρχαιωμένη άποψη του ρόλου των ΑΕΙ, υπάρχει σημαντικό έμψυχο υλικό και τεχνογνωσία που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί σε μία συλλογική πανεθνική προσπάθεια μονόδρομο για την οικονομική ανάπτυξη (Belfield R. Clive – Levin M. Henry, 2003). Υπάρχουν ήδη κάποιες αποσπασματικές δράσεις που πρέπει να

συστηματοποιηθούν και βέλτιστες πρακτικές από το εξωτερικό που είναι εύκολο να μεταφερθούν και υλοποιηθούν (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2006 Εκπαίδευση, Έρευνα και Καινοτομία. COM 2006 208 final).:

-Ανάπτυξη εξειδικευμένων προγραμμάτων (προπτυχιακών ή/και μεταπτυχιακών) σε ανερχόμενους διεθνώς επιστημονικούς κλάδους και σε επαγγελματικές ειδικότητες που η Ελλάδα έχει στρατηγικό πλεονέκτημα, όπως π.χ. η επιστήμη των δεδομένων (data science), η αγροδιατροφική επιστήμη, η πολιτισμική κληρονομιά και η τουριστική ανάπτυξη, η ναυτιλία, κλπ. Βραχυπρόθεσμα αυτό θα αποσυμφορήσει την ανεργία σε αποφοίτους ακαδημαϊκών σχολών που δεν έχουν επαγγελματική προοπτική (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010. Νέες Δεξιότητες για Νέες Θέσεις Εργασίας) και μακροπρόθεσμα θα βοηθήσει την αναπτυξιακή πορεία αυτών των κλάδων μέσω της δημιουργίας εξειδικευμένων επιστημόνων/στελεχών (Reid A., N. Komninos, J-A. Sanchez - P. P Tsanakas, 2012).

-Αξιοποίηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων Ελλήνων ερευνητών. Παρότι η ακαδημαϊκή έρευνα στην Ελλάδα είναι ιδιαίτερα υψηλού επιπέδου, υπάρχει δυστοκία στην αξιοποίησή της για την επίλυση σημαντικών προβλημάτων και την δημιουργία νέων, καινοτόμων υπηρεσιών/προϊόντων. Η αναβάθμιση της αξιοποίησης θα μπορούσε να επιτευχθεί μέσω εξειδικευμένων κέντρων στα ΑΕΙ και ερευνητικών κέντρων (σε συνεργασία με κοινωνικούς και επιχειρηματικούς φορείς) για χρηματοδότηση (Johnstone, DB., 2009) της μεταδιδακτορικής εφαρμογής της έρευνας, διευκόλυνση δημιουργίας πατεντών, διεθνή δικτύωση για συνέργειες και εξωστρέφεια, δημιουργία νέων καινοτόμων εταιρειών κλπ.

-Υποστήριξη των ερευνητικών ομάδων αριστείας, εργαστηρίων/ομάδων με ουσιώδες επιστημονικό έργο και σημαντική διεθνή αναγνώριση. Με σχετική στοχευμένη υποστήριξη και χρηματοδότηση θα μπορούσαν αυτές οι ομάδες να δώσουν επαγγελματική προοπτική σε περισσότερους Έλληνες ερευνητές/ επιστήμονες, μειώνοντας έτσι το brain drain (Λαζαρέτου 2016). Επίσης, θα μπορούσαν να εξελιχθούν σε διεθνείς κόμβους καινοτομικής και τεχνολογικής ανάπτυξης (Hall Peter,1994) σε υποδομές για διεθνείς συνεργασίες με κέντρα αριστείας του εξωτερικού και σε δομές προσέλκυσης υψηλού επιπέδου ερευνητών απ' όλο τον κόσμο.

-Συνέργειες με μεγάλες εθνικές αναπτυξιακές πρωτοβουλίες. Υπάρχουν πολλά παραδείγματα σε προηγμένες οικονομίες όπου μεγάλα εθνικά έργα συνδυάστηκαν και υποστηρίχθηκαν από αντίστοιχες εκπαιδευτικές/ ερευνητικές πρωτοβουλίες (Altbach,

P.G., Reisberg, L. and Rumbley, L.E., 2009 COM). Για παράδειγμα, η ανάπλαση του Ελληνικού θα μπορούσε να συνδυασθεί με την ανάπτυξη ενός ολοκληρωμένου διεθνούς κέντρου ερευνητικής καινοτομίας, ενώ η αναβάθμιση του Πεδίου του Άρεως με την ίδρυση ενός πρότυπου διεθνούς ευρωπαϊκού κέντρου φιλοξενίας Ευρωπαίων φοιτητών στο πλαίσιο του προγράμματος ERASMUS (Τσούνης Ν. - Κατσουλάκος Ι. - Κούκιος Ε 2003).

-Δημιουργία κοινών ερευνητικών και εκπαιδευτικών προγραμμάτων με κορυφαία ΑΕΙ και ερευνητικά κέντρα του εξωτερικού (Ανακοινωθέν Leuven/Louvain-La-Neuve, 2009. Η Διαδικασία της Μπολόνια 2020 – Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης στη νέα δεκαετία). Ήδη αυτό γίνεται αποσπασματικά, αλλά η συστηματική υλοποίηση απ' όλες τις Σχολές των ελληνικών ΑΕΙ θα δημιουργήσει ένα υγιές περιβάλλον κινητικότητας για φοιτητές/ερευνητές, αναβάθμιση του εγχώριου εκπαιδευτικού προσωπικού, προσέλκυση Ελλήνων ακαδημαϊκών αλλά και χιλιάδων φοιτητών από το εξωτερικό και βέβαια υψηλότερη ποιότητα στην ήδη παρεχόμενη εκπαίδευση.

-Σύνδεση των ελληνικών ΑΕΙ με την κοινωνία και την αγορά εργασίας (Κανελλόπουλος, Κ., Μαυρομαράς, Κ., Και Μητράκος, Θ., 2003). Αυτό είναι αυτονόητο αλλά και πάλι δεν συμβαίνει στον βαθμό που θα έπρεπε λόγω ατολμίας, καχυποψίας και ανικανότητας μερικές φορές και από τις δύο πλευρές. Σε μία χώρα με τεράστια ποσοστά ανεργίας, ειδικά στους νέους, και σε σοβαρή οικονομική κρίση (Κατσανέβας, Θ., και Λιβάνης, Η., 2003), τα ΑΕΙ θα πρέπει να παράγουν γνώση που να είναι άμεσα υλοποιήσιμη και αξιοποιήσιμη για τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας και οικονομίας, να προσφέρουν δωρεάν ειδική κατάρτιση σε κοινωνικές ομάδες με προβλήματα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010α. Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την Αναπηρία 2010-2020 SEC (2010) 1323 final.) και να έχουν σχέση με επιχειρηματικούς και κοινωνικούς φορείς και την αγορά εργασίας μέσω ειδικών σεμιναρίων, ημερών καριέρας, υποχρεωτικής πρακτικής άσκησης, κλπ. (Koschatzky, Κ. 2001)

-Δημιουργία αγγλόφωνων προπτυχιακών προγραμμάτων αποκλειστικά για ξένους φοιτητές που μπορούν να προσφερθούν από όλα τα ελληνικά ΑΕΙ, αλλά και από υψηλής ποιότητας μη-κερδοσκοπικά μη-κρατικά ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα σε συνεργασία με γνωστά πανεπιστήμια του εξωτερικού ως προσπάθεια εξωστρέφειας της εθνικής οικονομίας (Τσαούσης, Δ., 2000 Πάντειο, Πανεπιστήμιο-ΚΕΚΜΟΚΟΠ), κάτι που θα αυξήσει γενικότερα την ποιότητα σπουδών λόγω ανταγωνισμού με τα

ήδη λειτουργούντα ΑΕΙ και θα προσελκύσει διεθνείς εταιρείες για την δημιουργία τοπικών υποδομών έρευνας και ανάπτυξης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008 COM (2008) 680 final).

5.2.7 ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΙΣ - ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ 2016-2020

Ειδικότερα, οι στόχοι (Purposes of Higher Education in the 21st century) που θα πρέπει να υλοποιήσει η χώρα μας σε επίπεδο ανώτατης εκπαίδευσης έως το 2020 (Τσαούσης Δ., 1993) , με κατευθυντήριους άξονες πρωτίστως τα ενδεχομένως κάποια αδύναμα σημεία της και ακολούθως το θεσμικό πλαίσιο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι (Kladis, D., 2000 και Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2010 Εμβληματική πρωτοβουλία στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020 Ένωση καινοτομίας.<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0546:FIN:EL:PDF> προσπελάστηκε στις 05/07/18):

- **ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ**

Προς την κατεύθυνση της αναβάθμισης της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση, προβλέπεται σειρά μέτρων που θα ενισχύσουν την ποιότητα σπουδών και έρευνας στην Ελλάδα (Νόμος 3374/2005 και Νόμος 4009/2011.) Τα μέτρα αφορούν σε υποδομές έρευνας και εκπαίδευσης και συνιστούν αδιαμφισβήτητη επένδυση στη γνώση προκειμένου να καλύψουν τις υφιστάμενες ελλείψεις τόσο σε πλαίσιο υποδομών όσο και επιστημονικού εξοπλισμού που όπως είδαμε είναι σημαντικές στα περισσότερα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας. Επιπλέον προβλέπονται μέτρα για την ανάπτυξη νέων/αναβάθμιση υφιστάμενων υποδομών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (κτιριακές παρεμβάσεις, εκσυγχρονισμός εξοπλισμού) με επικέντρωση στις επιμέρους ανάγκες όπως καταγράφονται σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, όπου αποδεδειγμένα προκύπτει ανάγκη ενίσχυσης υφιστάμενων υποδομών.

Επιπρόσθετα σχεδιάζονται δράσεις που θα επιφέρουν βελτίωση των μεθόδων διδασκαλίας, ώστε η εκπαίδευση να είναι περισσότερο ελκυστική, να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις μάθησης και να είναι ανοιχτή και προσβάσιμη (Ζαβλανός, Μ. 1982). Τέτοια μέτρα δυννητικά περιλαμβάνουν την χρήση και αξιοποίηση νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία, ανοιχτές και ψηφιοποιημένες εκπαιδευτικές πηγές και μεθόδους, την κινητικότητα εκπαιδευτικού προσωπικού με στόχο την εκμάθηση νέων

και καλών πρακτικών διδασκαλίας-σχεδιασμού προγραμμάτων, ανταλλαγής τεχνογνωσίας, καθώς και, όπου είναι εφικτό, την επιμόρφωση καθηγητών σε ζητήματα μεθοδολογιών διδασκαλίας και σχεδιασμού καινοτόμων προγραμμάτων κ.α.

Στην κατεύθυνση της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης σχεδιάζεται επίσης μια σειρά μέτρων που θα ενισχύσει την παραγωγή του ερευνητικού έργου ώστε να διατηρηθεί αλλά και να αυξηθεί το παραγόμενο ερευνητικό έργο της χώρας μας. Ενδεικτικές δράσεις μεταξύ άλλων περιλαμβάνουν την οικονομική ενίσχυση με τη μορφή υποτροφιών σε προπτυχιακούς, μεταπτυχιακούς φοιτητές και διδακτορικούς και μεταδιδακτορικούς ερευνητές.

Παράλληλα, επιδιώκεται η ανάπτυξη και βελτίωση του εθνικού συστήματος διασφάλισης ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση που θα σχετίζεται με την αξιολόγηση της παρεχόμενης ποιότητας του διδακτικού και ερευνητικού έργου (Κριεμάδης, Θ. - Σερδάρης, Ν. - Μπουρίτας, Κ. 2003), των προγραμμάτων σπουδών και λοιπών υπηρεσιών (διοικητικών υπηρεσιών, φοιτητικής μέριμνας, υποδομών ΤΠΕ, διαφάνειας στη διαχείριση των οικονομικών πόρων, κ.λπ.) και ενίσχυση του ανοιχτού χαρακτήρα της (Συλλογικό έργο 2007.4th international conference on open and distant learnings forms). Η Ελλάδα έχει το πλεονέκτημα να παρέχει ανοιχτή πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε όλους τους πολίτες γεγονός που επιτυγχάνεται κυρίως λόγω της απουσίας διδασκτρων στον πρώτο και τρίτο κύκλο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

- **ΔΙΕΘΝΟΠΟΙΗΣΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Επιπρόσθετα, προβλέπεται να ενισχυθεί ο ανοιχτός χαρακτήρας της Ανώτατης Εκπαίδευσης και να μπορούν να ενταχθούν στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση άτομα που προέρχονται από ειδικές ομάδες πληθυσμού, όπως είναι οι πρόσφυγες μέσω Σχεδίου δράσης με θέμα την “Ένταξη νεο-αφιχθέντων προσφύγων στην Ανώτατη Εκπαίδευση” βασισμένο στις καλές πρακτικές της Ε.Ε. Αντίστοιχη θεσμική μέριμνα λαμβάνεται ώστε να ανοίξει ο δρόμος για την κύρωση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.

Σε διεθνές επίπεδο, η συνεργασία των πανεπιστημίων και οι ανταλλαγές σε επίπεδο φοιτητών, καθηγητών θα συνεχιστούν και θα διευκολυνθούν, ενισχύοντας τις

διαδικασίες διεθνοποίησης των ελληνικών πανεπιστημίων (Τσαούσης Δ. (επιμ.) 2003α). Μια σειρά μέτρων για τη διεθνοποίηση προτείνεται με στόχο:

α) να προωθηθεί η δημιουργία διμερών σχέσεων με ξένα Α.Ε.Ι. σε όλους τους τομείς της ακαδημαϊκής δραστηριότητας, β) να αυξηθεί το ποσοστό της κινητικότητας των φοιτητών αλλά και του ακαδημαϊκού προσωπικού (Μουαμελετζή Ε. 1996). στα πλαίσια του προγράμματος ERASMUS+, γ) να βελτιστοποιηθεί η ποικιλία του συστήματος Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας της 24ης Μαΐου 1988 C 175/5, 6.7.1988.) με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση Μεταπτυχιακών Προγραμμάτων Σπουδών σε ξένες γλώσσες (κυρίως στα αγγλικά) δ) να ενισχυθούν τα Κέντρα Διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας που παρέχουν μαθήματα εκμάθησης ελληνικών ως ξένης γλώσσας σε επισκέπτες φοιτητές ή/και αλλοδαπούς φοιτητές που ενδιαφέρονται (ν. 1966/1991 Η Ελληνική Παιδεία στο εξωτερικό και η διαπολιτισμική εκπαίδευση).

• **ΚΑΛΥΤΕΡΕΣ ΥΠΟΔΟΜΕΣ**

Οι υπάρχουσες ελλείψεις σε υποδομές φοιτητικής μέριμνας αλλά και οι ανάγκες αναβάθμισης υφιστάμενων κτηριακών υποδομών επιβάλλουν το σχεδιασμό παρεμβάσεων ώστε να καλυφθούν καλύτερα οι ανάγκες μεγαλύτερου αριθμού φοιτητών (Παπακωνσταντίνου Γ. 2003), με προτεραιότητα στα άτομα με χαμηλά εισοδηματικά κριτήρια και από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, με καλύτερη αξιοποίηση της υφιστάμενης χρηματοδότησης και των δημοσίων δαπανών ως προς τις παροχές φοιτητικής μέριμνας Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (Αποδοτικές επενδύσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση COM (2002) 779 τελικό):

Στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων αυτών που έχουν τεθεί για την ελληνική ανώτατη εκπαίδευση, θα πρέπει να λάβουν χώρα και κάποιες άλλες μεταρρυθμίσεις αναφορικά με:

-Συστηματικές παρεμβάσεις για τη διασφάλιση της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Ρηγάτου, Ν. 2002) που θα περιλαμβάνουν δράσεις για την υποστήριξη του έργου της Α.ΔΙ.Π ώστε να ανταποκριθεί στη λειτουργία της ως ανεξάρτητη Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας για την Ανώτατη Εκπαίδευση και την υποστήριξη των Μονάδων Διασφάλισης Ποιότητας των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΜΟΔΠ) για την αξιολόγησή τους

- Μέτρα για την ενίσχυση της ποιότητας του ερευνητικού έργου, όπου συμπεριλαμβάνονται δράσεις για την ανανέωση της ηλεκτρονικής πρόσβασης σε διεθνή περιοδικά και εκδότες (HEALlink) με προβλεπόμενη χρηματοδότηση από ΕΠΑΝΕΚ και από Π.Δ.Ε.

-Μέτρα για τη Βελτίωση του θεσμικού και διοικητικού πλαισίου των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων (Σπανού Κ. 2001). Προτεραιότητα δίνεται στις ενέργειες που θα στοχεύουν (1) στην εύρυθμη λειτουργία των ΑΕΙ, (2) στη μείωση των γραφειοκρατικών διαδικασιών (Μουζέλης, Ν. 1991) που απαιτούνται από τους φοιτητές για εγγραφή, σίτιση, στέγαση, κάρτα μετακινήσεων και (3) θα μπορούν να παράγουν σημαντικά στοιχεία για την ανώτατη εκπαίδευση που τώρα ελλείπουν στη χώρα μας, όπως είναι, για παράδειγμα, τα επίπεδα επιτυχούς φοίτησης, εγκατάλειψης των σπουδών σε σχέση και με δημογραφικά στοιχεία όπως είναι η κοινωνικό-οικονομική κατάσταση, ΑΜΕΑ, ΕΚΟ (Νόμος 2817/2000. Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, ΦΕΚ 78/τ.Α'/14-3-2000). Στο μέτρο περιλαμβάνεται ως προτεραιότητα η ανάπτυξη πληροφοριακού συστήματος συλλογής και επεξεργασίας δεδομένων που θα αντλεί μέσω διαλειτουργικότητας στοιχεία από υπάρχοντα πληροφοριακά συστήματα και θα συμβάλλει στην αντιμετώπιση του φαινομένου της πρόωρης εγκατάλειψης των σπουδών.

- Μέτρα παροχής οικονομικών κινήτρων, που περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων δράσεις για την παροχή υποτροφιών σε προπτυχιακούς φοιτητές καθώς και παροχή οικονομικής υποστήριξης της στέγασης των φοιτητών. Τα μέτρα στοχεύουν να ενισχύσουν την αύξηση του ποσοστού της έγκαιρης ολοκλήρωσης των σπουδών, ιδιαίτερα σε φοιτητές που ανήκουν σε χαμηλότερες εισοδηματικές τάξεις ή/και προέρχονται από υποεκπροσωπούμενες -μειονεκτούσες- ομάδες, ΕΚΟ συμπεριλαμβανομένου των ΑΜΕΑ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010α. Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την Αναπηρία 2010-2020 SEC (2010) 1323 final.). Στην κατηγορία μέτρων προβλέπονται και υποστηρικτικές ενέργειες όπως η κατάρτιση οικονομοτεχνικών μελετών που αποτυπώνουν την υφιστάμενη κατάσταση στην φοιτητική μέριμνα των Α.Ε.Ι. (κόστος παροχής υπηρεσιών, προτάσεις για καλύτερη αξιοποίηση των χρημάτων που δαπανούνται ετησίως, προτάσεις θεσμικών αλλαγών).

-Μέτρα για την ανάπτυξη νέων/αναβάθμιση υφιστάμενων υποδομών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (κτιριακές παρεμβάσεις, εκσυγχρονισμός εξοπλισμού) με επικέντρωση στις επιμέρους ανάγκες όπως καταγράφονται σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, όπου αποδεδειγμένα προκύπτει ανάγκη ενίσχυσης υφιστάμενων

υποδομών (Νικολακάκη, Μ. (επιμ.) 2004). Μέτρα νέων υποδομών διδασκαλίας και έρευνας, έργων αποκατάστασης και ενεργειακής αναβάθμισης και έργων φοιτητικής μέριμνας με βάση τις υφιστάμενες ανάγκες και τα πορίσματα τεχνικών μελετών. Στόχος είναι να δοθεί έμφαση στην παροχή κινήτρων για την μείωση του ποσοστού εγκατάλειψης των σπουδών μέσα από παροχές φοιτητικής μέριμνας προς τους φοιτητές ώστε σταδιακά να μειωθούν οι παροχές οικονομικής στήριξης στέγασης.

-Μέτρα για την ενίσχυση της κινητικότητας και της διεθνοποίησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης (Ν.4009/2011 ΦΕΚ Α/195/6/9/2011 περί δομής, λειτουργίας, διασφάλισης ποιότητας σπουδών και διεθνοποίησης ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων). Σχεδιάζεται η αξιοποίηση του πλαισίου του νέου Erasmus+ για τους φοιτητές, τις σχολές των ανώτατων ιδρυμάτων και το προσωπικό και επέκταση των δικτύων των συνεργαζόμενων Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης με φορείς από την διεθνή ακαδημαϊκή κοινότητα. Ιδιαίτερη βαρύτητα θα δοθεί στην κινητικότητα των φοιτητών ώστε ως το 2020 να συμμετέχει τουλάχιστον το 20% των φοιτητών σε προγράμματα κινητικότητας (Erasmus+) (<https://www.iky.gr/el/erasmusplus-vivliothiki> προσπελάστηκε στις 10/07/18) ή σε κάποιο άλλο ευρωπαϊκό ή διεθνές πρόγραμμα πρακτικής άσκησης (π.χ. Horizon 2020 <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020> προσπελάστηκε στις 10/07/18).

-Μέτρα επίσης πρέπει να ληφθούν με στόχο τη χάραξη πλαισίου και ορισμού συνθηκών και απαραίτητων προϋποθέσεων που θα επιτρέψουν την λειτουργία Μεταπτυχιακών Προγραμμάτων σπουδών σε ξένες γλώσσες ώστε να γίνουν ελκυστικά σε φοιτητές από άλλες χώρες.

-Μέτρα για την βελτίωση της ποιότητας στη διδασκαλία που περιλαμβάνουν πιλοτικά προγράμματα με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας στην εποχή της απεριόριστης πρόσβασης στην πληροφόρηση και έρευνα για τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα, την περαιτέρω ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε (Απόφαση 2318/2003/ΕΚ) στις διδασκαλίες (σύγχρονο, ασύγχρονο e-learning, ψηφιακές πλατφόρμες μάθησης κ.λ.π (COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES 2001 the elearning action COM(2001) 172 final.) σε όλες τις περιφέρειες σε συνεργασία με τους εποπτευόμενους φορείς του Υπουργείου και τα ερευνητικά κέντρα που υλοποιούν αντίστοιχα έργα, κατάρτιση εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα νέων μορφών διδασκαλίας (Eurydice teaching staff European glossary on education 2001) και σχεδιασμού προγραμμάτων σπουδών

συμπεριλαμβανομένης της διάστασης της διεθνοποίησης, καθώς και ολοκλήρωση ενεργειών για τις απαιτούμενες νομοθετικές ρυθμίσεις ως προς το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων της Ανώτατης Εκπαίδευσης.

-Μέτρα για βελτίωση της σύνδεσης της Ανώτατης Εκπαίδευσης με την κοινωνία (Μπαλάσκας, Κ., 1984), και την αγορά εργασίας (Labaree, 2006). Μέσα από μια σειρά μέτρων επιδιώκεται η ενίσχυση της δικτύωσης του παραγόμενου ακαδημαϊκού έργου με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας (Scott, P., 2003), η διατήρηση και προστασία (συντήρηση - συγκράτηση) του ανθρώπινου δυναμικού στα Α.Ε.Ι., η αποτροπή της απώλειας του επιστημονικού προσωπικού στο εξωτερικό, η προώθηση της συνεργασίας μεταξύ της επιστημονικής κοινότητας, της παραγωγικής βάσης της χώρας και των κοινωνικών-πολιτιστικών ομάδων ώστε να ενισχυθεί η παραγωγική ανασυγκρότηση. Ιδιαίτερη μέριμνα δίνεται στο σχεδιασμό μέτρων που θα συμβάλλουν στη διατήρηση, προστασία και ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού στα πανεπιστημιακά ιδρύματα (Φουντεδάκη, Π., Σαραφιανός, Δ., 2000). Η πρόκληση είναι να συνδεθεί η καινοτομία και το παραγόμενο υλικό της έρευνας με τον κόσμο της αγοράς εργασίας προσδίδοντας μια δυναμική διάσταση στην αναπτυξιακή διαδικασία της χώρας (Χρυσομαλλίδης, Χ., Καραμπέκιος, Ν., & Μάλλιου, Ν., 2016).

- Μέτρα για την υψηλής ποιότητας έρευνα, την ενίσχυση στη συμμετοχή των Α.Ε.Ι. σε εξέχοντα Ευρωπαϊκά και Διεθνή Ερευνητικά Δίκτυα (Εθνική Τράπεζα 2017), την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της έρευνας και καινοτομίας προς όφελος των αναγκών της χώρας, τη διαμόρφωση συνθηκών για την ανάδειξη νέων ερευνητών.

- Μέτρα για την ενίσχυση της επιχειρηματικότητας και καινοτομίας, σύνδεσης με την αγορά εργασίας (Cedefop 2012a from education to working life http://www.cedefop.europa.eu/EN/FILES/3063_en.pdf προσπελάστηκε στις 10/07/18). Μέτρα για την προώθηση επιχειρηματικών δράσεων σε επίπεδο αυτοαπασχόλησης νέων επιστημόνων. Στόχος είναι η υποστήριξη πτυχιούχων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανέργων και αυτοαπασχολούμενων για την έναρξη/υποστήριξη της άσκησης επαγγελματικής δραστηριότητας συναφούς με την ειδικότητά τους και την οργάνωση αυτοτελούς επαγγελματικού χώρου (INEE/ΓΣΕΕ 2013 http://www.inegsee.gr/sitefiles/enhmerosi_teyxos_210.pdf αναρτήθηκε στις 10/07//18). Επιδίωξη είναι η μείωση της ανεργίας των πτυχιούχων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της αυτοαπασχόλησης, με την άσκηση επαγγελματικής

δραστηριότητας συναφούς με την ειδικότητα τους και την δημιουργία νέων θέσεων εργασίας.

- Μέτρα για την αύξηση της απασχόλησης και της επιχειρηματικότητας (σχέδιο δράσης για την ενίσχυση απασχόλησης και επιχειρηματικότητας των νέων www.espa.gr/lists/custom_announcements/attachments/522/130110_sxedio_drasis_neon_pliroforiako_entypo_pdf προσπελάστηκε στις 10/07/18). Μέσα από εξειδικευμένες κατηγορίες παρεμβάσεων δίνεται έμφαση στην προώθηση καινοτόμων επιχειρηματικών ιδεών και την αξιοποίηση της γνώσης που προκύπτει από ερευνητική δραστηριότητα, την αναβάθμιση ερευνητικού δυναμικού και τη διάδοση νέων τεχνολογιών, την ανάπτυξη σύνδεσης του επιχειρηματικού κόσμου με ακαδημαϊκά/ερευνητικά κέντρα, την ενίσχυση της δημιουργίας και ανάπτυξης συστάδων ή συμπράξεων επιχειρήσεων- ερευνητικών και εκπαιδευτικών οργανισμών, και τη ενίσχυση συνεργασιών με εργαστήρια Α.Ε.Ι. και ερευνητικών ιδρυμάτων (COM(2003)27«ΠράσινηΒίβλοςγιατηνΕπιχειρηματικότηταστηνΕυρώπη).

Στην πλειοψηφία τους, οι προτεινόμενες κατηγορίες παρεμβάσεων θα χρηματοδοτηθούν κυρίως μέσω της αξιοποίησης του Επιχειρησιακού Προγράμματος (Ε.Π.) «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση 2014 - 2020»(<http://www.epanad.gov.gr/default.asp?plD=60&la=1> προσπελάστηκε στις 10/07/18) και (Νόμος 4115/2013 - ΦΕΚ 24/Α/30-1-2013 και Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων 2010 Πρόσκληση για υποβολή προτάσεων στο επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και δια βίου μάθηση»: Κατηγορία πράξης «Ψηφιακές δράσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης»), της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων, των ΠΕΠ και άλλων Τομεακών Επιχειρησιακών Προγραμμάτων, όπως το Ε.Π. «Ανταγωνιστικότητα, Επιχειρηματικότητα & Καινοτομία 2014-2020» (<http://www.antagonistikotita.gr/epanek/> προσπελάστηκε στις /18) και το Ε.Π. «Μεταρρύθμιση Δημοσίου Τομέα 2014-2020» (<https://www.espa.gr/el/pages/staticOPMetarythmisiDimosiouTomea.aspx> προσπελάστηκε στις 10/07/18).

Τέλος, κάποιες κατηγορίες παρεμβάσεων που προετοιμάζουν το έδαφος για ή/και επιφέρουν θεσμικές αλλαγές, συντελούνται στα πλαίσια της κυβερνητικής πολιτικής μέσα από το πρόγραμμα δημοσίων επενδύσεων τηρώντας τις ανάλογες διαδικασίες χωρίς να υπάρχει ανάγκη επιπλέον χρηματοδότησης.

Πρόκειται γενικά για μέτρα που συνδέονται με την επίτευξη των επιχειρησιακών στόχων της Στρατηγικής για την ελληνική ανώτατη εκπαίδευση για

τα έτη 2016-2020 με προβλεπόμενες πηγές χρηματοδότησης τον κρατικό προϋπολογισμό, το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων, το Ε.Π. Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση 2014 - 2020, το Ε.Π. Ανταγωνιστικότητα και Επιχειρηματικότητα 2014-2020, το πρόγραμμα HORIZON 2020, την Ευρωπαϊκή Τράπεζα Επενδύσεων (https://europa.eu/european-union/about-eu/...bodies/european-investment-bank_el προσπελάστηκε στις 10/07/18), το πρόγραμμα Erasmus+.

5.2.8 ΕΠΙΛΟΓΟΣ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Βασική προτεραιότητα της ΕΕ είναι να ενισχυθεί η ανταγωνιστικότητα της Ευρώπης σε διεθνές επίπεδο και να καταστεί η οικονομία της η πιο προηγμένη παγκοσμίως (Robertson, S., 2009) και (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008 COM (2008) 680 final). Προς επίτευξη τούτου, θα πρέπει πρωτίστως, τα συστήματα εκπαίδευσης σε κάθε κράτος - μέλος και δή της ανώτατης εκπαίδευσης, αφού αυτή οδηγεί στη μετάβαση του ανθρώπινου κεφαλαίου στην αγορά εργασίας, αλλά και η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική συνολικά, να προσεγγίσουν ένα επίπεδο άριστο (OECD, 2008a. Tertiary Education for the Knowledge Society). Για το σκοπό αυτό οι προσπάθειες προς υλοποίηση των στόχων είναι απαραίτητο να έχουν ως άξονα, ότι απαιτούνται διά βίου προσέγγιση της μάθησης καθώς και συστήματα εκπαίδευσης ικανότερα να ανταποκρίνονται στις αλλαγές.

Θα πρέπει να αναληφθούν ενέργειες για να εξασφαλιστούν τόσο η εκπόνηση εθνικών πλαισίων προσόντων τα οποία να βασίζονται σε χρήσιμα αποτελέσματα μάθησης όσο και η σύνδεσή τους με το ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων, ώστε να δημιουργηθούν ευέλικτες πλέον μορφές μάθησης Νικολάου (Σουζάνα-Μαρία 2008). Η ανώτατη εκπαίδευση θα πρέπει, μεταξύ των άλλων, να προάγει τις διαπολιτισμικές ικανότητες, τις δημοκρατικές αξίες και τον σεβασμό των θεμελιωδών δικαιωμάτων και να καταπολεμά όλες τις μορφές διακρίσεων παρέχοντας σε όλους τους νέους τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους τους με διαφορετικές πολιτιστικές καταβολές, να είναι δηλαδή εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς (Marples, R., Ιούλιος 2003).

Πρέπει να καταβληθούν επίσης προσπάθειες, για να προαχθεί η εκπαίδευση των ενηλίκων (Βεργίδης, Δ., Πρόκου, Ε., 2005), να βελτιωθεί η ποιότητα των συστημάτων καθοδήγησης και να καταστεί ελκυστικότερη η μάθηση ως ουσιώδες

στοιχείο για τη διά βίου μάθηση και ως σημαντικό μέσο για την ενίσχυση της απασχολησιμότητας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010. Νέες Δεξιότητες για Νέες Θέσεις Εργασίας). Η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης έχει ζωτική σημασία για την επιτυχία της Ευρώπης και την ενίσχυση της απασχολησιμότητας καθώς η κυριότερη πρόκληση είναι η εξασφάλιση απόκτησης βασικών ικανοτήτων από όλους (Βοσκόπουλος Γεώργιος, 2009). Για το σκοπό αυτό, πρέπει ακόμα να βελτιωθούν η διοίκηση και ηγεσία των εκπαιδευτικών συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης και να διαμορφωθούν τα καλύτερα συστήματα εξασφάλισης της ποιότητας.

Είναι απαραίτητη, η ενίσχυση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος σε όλα τα επίπεδα κατάρτισης και εκπαίδευσης, πολλώ δε μάλλον, σε επίπεδο ανώτατης εκπαίδευσης αφού αυτή αποτελεί το εισητήριο για τη δυναμική εισβολή του νέου στην απαιτητική αγορά εργασίας (Report from the high level group chaired by wim Kok November 2004 “facing the challenge”Institute for the entrepreneurship development). Στόχος της ΕΕ είναι να εξασφαλιστεί ένα πλήρως λειτουργικό τρίγωνο εκπαίδευσης έρευνας και καινοτομίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011. Ετήσια Επιθεώρηση Ανάπτυξης 2011 Προωθώντας τη Συνολική Απάντηση της ΕΕ στην Κρίση). Η σύμπραξη με τον επιχειρηματικό κόσμο και με διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης, κατάρτισης και έρευνας μπορεί να συμβάλλει στην καλύτερη εξασφάλιση εστίασης στις δεξιότητες που απαιτούνται στην αγορά καθώς και στην υποστήριξη της καινοτομίας και του επιχειρηματικού πνεύματος σε όλες τις μορφές μάθησης (Evans, A., and Jones, R., 2001). Θα πρέπει να προαχθούν ευρύτερες μαθησιακές ικανότητες σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης ανεξαιρέτως, που θα περιλαμβάνουν εκπροσώπους της κοινωνίας των πολιτών και άλλους ενδιαφερομένους ώστε να δημιουργηθεί ένα κλίμα που να ευνοεί τη δημιουργικότητα και να συγκεραστούν καλύτερα οι κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες καθώς και η ατομική ευημερία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

- Αγγελόπουλος, Α. (1989). Οικονομική Ανάπτυξη. Θεωρία και Πολιτική. Αθήνα : Πιτσίλος.
- Αδάμου, Μ., (2002), "Το Εκπαιδευτικό Σύστημα στην Υπηρεσία του Εθνικού Κράτους: Η Ελληνική Περίπτωση 1950-1976", Εκδόσεις Παπαζήσης
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., - Π. Χαραμής (1998) Ενιαίο λύκειο. Εμπειρίες και προοπτικές. Αθήνα : ΥΠΕΠΘ – Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., (1999) Η δευτεροβάθμια Τεχνική και επαγγελματική Εκπαίδευση και η περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα (1980-1990). Αθήνα : εκδόσεις ΕΛΛΗΝ.
- Αθανασούλα- Ρέππα, Α., (επιμ.) (2006). Διά βίου εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση . Αθήνα: Ευρωπαϊκές Τεχνολογικές Εκδόσεις.
- Ανθογαλίδου Θ., (1984) Συζήτηση για το γλωσσικό πρόβλημα, Περιοδικό Δεκαπενθήμερος Πολίτης, τ. 12, σσ. 45-47.
- Αιτιολογική έκθεση στο σχέδιο νόμου «ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ, ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ 2007-2013
- Αλαμανής, Α., (1997). 'Ελληνικό σχολείο και γραφειοκρατικό σύστημα: όψεις και απόψεις', Διοικητική Ενημέρωση, τ. 7(1997), σσ. 67-86.
- Αλεξίου, Θ., (2002) Εργασία, Εκπαίδευση και Κοινωνικές Τάξεις, Αθήνα, Παπαζήσης
- Αμίν, Σ., (1975) "Συσσώρευση σε Παγκόσμια Κλίμακα", Αθήνα, Νέα Σύνορα
- Αναγνώστου, Χρ., (1991) "Ζητήματα Επιστημονικής Έρευνας στη Σύγχρονη Ελλάδα", Πρακτικά του Συνεδρίου του Ιδρύματος Σάκη Καράγιωργα, "Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα Σήμερα", Αθήνα
- Ανακοινωθέν Leuven/Louvain-La-Neuve, 2009. Η Διαδικασία της Μπολόνια 2020 - Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης στη νέα δεκαετία. Ανακοινωθέν της Διάσκεψης των Ευρωπαϊκών Υπουργών των Υπεύθυνων για την Ανώτατη Εκπαίδευση, Leuven/Louvain-la-Neuve, 28-29 Απριλίου 2009. [pdf] Διαθέσιμο στο: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique%C3%A9_April_2009.pdf [ανακτήθηκε την 30.05.2018]
- Ανακοινωθέν Λονδίνου, 2007. Προς τον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης: απαντώντας στις προκλήσεις ενός παγκοσμιοποιημένου πλανήτη. [Online] Διαθέσιμο στο: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf [ανακτήθηκε στις 30.05.2018].
- «Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών Εφαρμογή του κοινοτικού προγράμματος της Λισσαβόνας: Προώθηση της επιχειρηματικής νοοτροπίας μέσω της εκπαίδευσης και της μάθησης» COM(2006)33 τελικό

- Ανδρέου, Α., (2002) «Επίκαιρα προβλήματα οργάνωσης και διοίκησης του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος», Διοικητική Ενημέρωση, τ. 21.
- Ανδρέου, Γ., & Μαραβέγιας, Ν., (2007) ‘ Η Περιφερειακή Πολιτική της Ε.Ε’ στο Μαραβέγιας, Ν., & Τσιμισιζέλης, Μ., ‘ Η Ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Πενήντα Χρόνια’ Θεμέλιο
- Ανδρικοπούλου, Ελ., και Καυκαλάς, Γρ., (επιμέλεια), (2000) Ο Νέος Ευρωπαϊκός Χώρος – Η διεύρυνση και η γεωγραφία της Ευρωπαϊκής ανάπτυξης, εκδ. Θεμέλιο
- Απέκης, Λ., (Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2005), "Για την Υπεράσπιση του Δημόσιου Πανεπιστημίου", Ουτοπία, τ. 67, σ. 7-10.
- Απέκης, Λ., (2004) "Το Νομοσχέδιο για την «Αξιολόγηση» των Πανεπιστημίων: Νέα Επίθεση του Νεοφιλελευθερισμού στο Πανεπιστήμιο", Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 67,
- Απέκης, Λ. (28/02/2003), "Η Εκβιαστική Απορύθμιση του Ελληνικού Πανεπιστημίου", Η Αυγή 28/02/2003.
- Αποστόλη, Σοφία., (2006), Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης και η Ελλάδα, M.Sc. in European Policy, University of Bristol.
- Απόφαση 2318/2003/ΕΚ Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και συμβουλίου της 5/12/2003 για τη θέσπιση πολυετούς προγράμματος (2004-2006) για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στα Ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης L345/9 3.12.2003 Επίσημη εφημερίδα της ΕΕ
- Απόφαση 1720/2006 ΕΚ, Νοέμβριος του 2006, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο θέσπισαν το πρόγραμμα δράσης στον τομέα διά βίου μάθησης [Αξιολόγηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση](#), 1999.
- Αργύρης Θ., (1992) Θεωρίες υπανάπτυξης, εκδ. Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη
- Αργυρός, Σ., (1994). Σύνδεση παιδείας με την οικονομία. Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συνεδρίου: Ο Έλληνας εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή του διάσταση, Α' έκδοση. Αθήνα: Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη - Εκπαιδευτήρια Κωστέα - Γείτονα.
- Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση, (2013), Ετήσια Έκθεση της Α.ΔΙ.Π. 2012–13, Αθήνα, Νοέμβριος 2013.
- Ασδεράκη, Φ., (2008). Ευρώπη και Παιδεία. Ο ευρωπαϊκός χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ι. Σιδέρης
- Ασπράγκαθος, Ν., (2005) "Η Αναδιάρθρωση της Τριτοβάθμιας για την Αναπαραγωγή της Εργατικής Δύναμης", «Θέματα Παιδείας», Αθήνα
- Ασπράγκαθος, Ν., (2002) "Η Παγκόσμια Νέα Τάξη στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και η Αξιολόγηση", Θέματα Παιδείας, τευχ. 9,
- Βαϊτσός, Κ., (1980). Σημειώσεις για το Μάθημα Οικονομική Ανάπτυξη. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Βακαλιός, Α., (επιμ.) (1991). Τεχνικό Πανεπιστήμιο και Ανάπτυξη. Α' τόμος, Αθήνα: Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.

Βεργίδης, Δ. (1985). Η διαρκής εκπαίδευση στην Ελλάδα στα πλαίσια του θεσμού της Λαϊκής Επιμόρφωσης, στο: De besse, M., – Mialaret, G., Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες(τ. 8ος) . Αθήνα: Δίπτυχο.

Βεργίδης, Δ., (1999). Κοινωνικός και Οικονομικός Ρόλος της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα, στο: Βεργίδης, Δ., – Abrahamsson, K., – Davis, M., – Fay, R.,: Εκπαίδευση Ενηλίκων : Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία . Πάτρα : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βεργίδης, Δ., (2004). Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: Διαδρομές και προσδοκίες των εκπαιδευομένων, στο :Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Αθήνα: ΓΓΕ Ε - ΙΔΕΚΕ.

Βεργίδης, Δ. (2005α). Προς μια τυπολογία στρατηγικών εκπαίδευσης ενηλίκων, στο: Βεργίδης, Δ., – Πρόκου, Ε., :Σχεδιασμός, διοίκηση, αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων (τ. Α'):Στοιχεία κοινωνικοοικονομικής λειτουργίας και θεσμικού πλαισίου. Πάτρα : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βεργίδης, Δ., (2005 β). Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα :Επιτεύγματα και δυσλειτουργίες, στο: Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Βεργίδης, Δ., Πρόκου, Ε., (2005) «Σχεδιασμός, διοίκηση, Αξιολόγηση προγραμμάτων Εκπαίδευσης ενηλίκων. Τόμος Α ΕΑΠ ΠΑΤΡΑ 2005»

Βεργίδης, Δ., Abrahamsson K., Paris, R., και Fay, R., (1999) Εκπαιδευτική Ενηλίκων: Κοινωνική και οικονομική λειτουργία, Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Βοσκόπουλος, Γ., (2009) Ευρωπαϊκή Ένωση, θεσμοί, πολιτικές, προκλήσεις, προβληματισμοί, εκδόσεις επίκεντρο, Θεσσαλονίκη

Βρυχεία, Α. - Γαβρόγλου, Κ. (1982) Απόπειρες μεταρρύθμισης της ανώτατης εκπαίδευσης, 1911-1981. Θεσσαλονίκη : Σύγχρονα Θέματα.

Βώρος, Φ., (1997) "Φιλοσοφία της Εκπαίδευσης", Εκπαιδευτικός Σύνδεσμος, Αθήνα,

ΓΓΕΤ, "Ιστορική Αναδρομή στην Έρευνα και Τεχνολογία στην Ελλάδα", στην ιστοσελίδα www.gsrt.gr

ΓΓΕΤ, (2000) "Στατιστικά στοιχεία για την έρευνα στην Ελλάδα (1995-1999) ", Ερευνώντας (ενημερωτικό δελτίο ΓΓΕΤ), τ. 5/2000, σσ. 26-31

ΓΓΕΤ, (2012), 'Πρόταση ΓΓΕΤ για τη διαμόρφωση Κατευθύνσεων Σχεδιασμού και Κατάρτισης αναπτυξιακού Προγραμματισμού 2014-2020', Γενική Γραμματεία Έρευνας και τεχνολογίας.

Γεροντέλη Α., (12-15 Σεπτεμβρίου 2013) "[Πρωτοβουλίες αλληλέγγυας, συνεργατικής, ανταλλακτικής οικονομίας. Μια εναλλακτική λύση στην πολυδιάστατη κρίση](#)", στο 7ο Διεπιστημονικό Διαπανεπιστημιακό Συνέδριο του Ε.Μ.Π. και του ΜΕ.Κ.Δ.Ε. του Ε.Μ.Π. "Η ολοκληρωμένη ανάπτυξη στην Ελλάδα στα χρόνια της πολυδιάστατης κρίσης",

Γετίμης, Π. – Κανκαλάς, Γ. – Μαραβέγιας, Ν., επιμέλεια, (1994) Αστική και περιφερειακή ανάπτυξη, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα

Γεωργακόπουλος, Θ., (1991) "Προβλήματα Χρηματοδότησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα", Πρακτικά του Συνεδρίου του Ιδρύματος Σάκη Καράγιωργα, "Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα Σήμερα", Αθήνα

Γιαγκουνίδης, Π., (1995). Εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Θεσσαλονίκη: Art of the Text

Γιαννόπουλος, Παν., (2003) Περιφερειακά Πανεπιστήμια στην Ελλάδα και τοπική ανάπτυξη – Η περίπτωση του Πανεπιστημίου Αιγαίου στη Χίο, στο περ. Πανεπιστήμιο, τ. 7/2003, σελ. 89.

Γκόβαρης, Χ., – Ρουσάκης Ι., (2008). Ευρωπαϊκή Ένωση . Πολιτικές στην Εκπαίδευση. Αθήνα : Π. Ι., ΥΠΕΠΘ .

Γ' ΚΠΣ, (Μάιος 2001) έκδ. ΥΠΕΠΘ, Αθήνα

Γλαμπεδάκης, Μ. (1990) . Οικονομία και Εκπαίδευση. Αθήνα: Ίων.

Γράβαρης, Δ.Ν., (1994). Εκπαίδευση και Πολιτική Οικονομία. Αθήνα: Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα.

Γράβαρης, Διον., – Παπαδάκης, Νικ., (επιμέλεια), (2005) Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική – Μεταξύ κράτους και αγοράς, εκδ. Σαββάλας, Αθήνα

Γρόλλιος, Δ., Γιώργος (1999) «ιδεολογία, παιδαγωγική και εκπαιδευτική πολιτική, λόγος και πράξη των ευρωπαϊκών προγραμμάτων για την εκπαίδευση» εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σελ 13

Δεδουσόπουλος, Α., (1993). Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Απασχόληση: Η Διφορούμενη Σχέση, στο Γετίμης ,Π., - Γράβαρης, Δ., (επιμ.), Κοινωνικό Κράτος και Κοινωνική Πολιτική . Η Σύγχρονη Προβληματική. Αθήνα: Θεμέλιο.

Δεδουσόπουλος , Α., (1995). Οικονομική της Εργασίας. Η Προσφορά της Εργασίας, τόμ. Α', Αθήνα: Ο Πολίτης.

Δεδουσόπουλος, Α., (1998) Πολιτική Οικονομία της Αγοράς Εργασίας, Η προσφορά της εργασίας (θεωρίες, πολιτικές και ερευνητικές αναζητήσεις) εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα τ. Α'

Δεύτερη Έκθεση σχετικά με την Οικονομική και Κοινωνική Συνοχή, Βρυξέλλες 31.1.2001, COM (2001), 24 τελικό.

Δημητρόπουλος, Α., (2001) Παραδόσεις συνταγματικού δικαίου ΙΙΙ, Αθήνα

Δούκας , Χ., (1993) .Το Μέλλον Είναι η Παιδεία. Αθήνα: Έκφραση .

Δούκας, Χ., (2003) Διά βίου μάθηση - ταυτότητες, πολιτείες, πολιτικές, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ ΙΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ Ε.Ε(2007) «Στρατηγική έκθεση σχετικά με την ανανεωμένη στρατηγική της Λισαβόνας για την ανάπτυξη και την απασχόληση: έναρξη του νέου κύκλου (2008-2010): Διατήρηση του ρυθμού αλλαγής». Βρυξέλλες

Εθνική Τράπεζα (2017). Ανάδειξη της Ελλάδας σε Διεθνές Κέντρο Ανώτατης Εκπαίδευσης ΕΘΝΙΚΟ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ 2007 – 2013 (Ιανουάριος 2007) Υπουργείο Οικονομίας και Οικονομικών

Έκθεση για το παγκόσμιο ανθρώπινο κεφάλαιο 2017 , μέρος δεύτερο

έκθεση του συμβουλίου Παιδείας, EDUC 23,5980/01,14.02.2001).

Ελληνική Προεδρία, (2003), ο επίσημος δικτυακός τόπος, <http://www.eu2003.gr/gr/cat/3/>

ΕΛΣΤΑΤ (2017). Έρευνα Εργατικού Δυναμικού 1981-2015. Μεταβολές στην αγορά εργασίας τα τελευταία 35 χρόνια, όπως αποτυπώνονται στα αποτελέσματα της Έρευνας Εργατικού Δυναμικού. Δελτίο Τύπου

Εθνική Τράπεζα (2017). Ανάδειξη της Ελλάδας σε Διεθνές Κέντρο Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Επίσημη Εφημερίδα (2002) Εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ευρώπη C142/01:14,14.06.2002 Διαθέσιμο στο https://www.eur-lex.europa.eu/prl/el/oj_dat/2002/ c_142/c14220020614el00010022.pdf προσπελάστηκε στις 30/05/18. Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στην Οικονομική Επιτροπή και στην Επιτροπή των Περιφερειών «το σχέδιο δράσης της ευρωπαϊκής επιτροπής για τις δεξιότητες και την κινητικότητα» COM (2002) 72 τελικό

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (1989) "Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Μεσοπρόθεσμες Κατευθύνσεις 1989-1992", Βρυξέλλες COM(89) 236 τελικό

Επιτροπή των ΕΚ (1993β), Λευκή Βίβλος για την ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την απασχόληση: οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους για τη μετάβαση στον 21ο αιώνα.COM(93) 700, Βρυξέλλες.

Επιτροπή των ΕΚ (1993α), Πράσινη βίβλος για την Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. COM (93) 457 τελικό, Βρυξέλλες.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (1994) "Λευκό Βιβλίο, Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση. Οι Προκλήσεις και η Αντιμετώπισή τους για τη Μετάβαση στον 21ο αιώνα", Βρυξέλλες, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων

Επιτροπή των ΕΚ (1995α), Λευκή Βίβλος για την εκπαίδευση και κατάρτιση-Διδασκαλία και Μάθηση -Προς την κοινωνία της γνώσης, COM(95) 590, Λουξεμβούργο.

Επιτροπή των Ε.Κ., (1996β), Πράσινο Βιβλίο: Εκπαίδευση, κατάρτιση, έρευνα: τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα, COM(96) 462, Βρυξέλλες

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Δημιουργία του «Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας». Κατευθυντήριες Γραμμές των Δράσεων της Ένωσης στον Τομέα της Έρευνας (2002-2006)", Βρυξέλλες, COM (2000) 612.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Για ένα Ευρωπαϊκό Χώρο στον Τομέα της Έρευνας", Βρυξέλλες 18.01.2000, COM(2000) 6 τελικό. (διαθέσιμο στο http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/el/com/2000/com2000_0006el01.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Οι Συγκεκριμένοι Στόχοι των Εκπαιδευτικών Συστημάτων", Βρυξέλλες (31/1/2001) – COM (2001) 59 Final

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Οι Συγκεκριμένοι Μελλοντικοί Στόχοι των Εκπαιδευτικών Συστημάτων", Βρυξέλλες 30.01.01, COM(2002) 59 τελικό. (διαθέσιμο στο http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/el/com/2002/com2002_0629el01.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Περισσότερη Έρευνα για την Ευρώπη. Στόχος του 3% του Α.Εγχ.Π. ", Βρυξέλλες 11.09.2002, COM(2002) 499 τελικό. διαθέσιμο στο http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/el/com/2002/com2002_0499el01.pdf

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Ευρωπαϊκά Κριτήρια Αναφοράς για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση: Εξελίξεις μετά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβώνας", Βρυξέλλες 20.11.02, COM(2002) 629 τελικό. (διαθέσιμο στο http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/el/com/2002/com2002_0629el01.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (2003) Αποδοτικές επενδύσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση: επιτακτική ανάγκη για την Ευρώπη. Ανακοίνωση της Επιτροπής, COM(2002) 779 τελικό – Βρυξέλλες:

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 31 σελίδες.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Η Επιστήμη και η Τεχνολογία, Κλειδιά του Μέλλοντος της Ευρώπης – Κατευθυντήριες Γραμμές της Πολιτικής της Ένωσης υπέρ της Έρευνας", Βρυξέλλες 11.03.2003, COM(2004) 353 τελικό. (διαθέσιμο στο http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/el/com/2004/com2004_0353el01.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Πολιτική για την Καινοτομία: Επικαιροποίηση της Προσέγγισης της Ένωσης με βάση τη Στρατηγική της Λισσαβώνας", Βρυξέλλες 11.03.2003, COM(2003) 112 τελικό. (διαθέσιμο στο <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0112:FIN:EL:DOC>)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Αποδοτικές Επενδύσεις στην Εκπαίδευση και την Κατάρτιση: Επιτακτική Ανάγκη για την Ευρώπη", Βρυξέλλες 10.01.03, COM(2002) 779 τελικό. διαθέσιμο στο http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/el/com/2002/com2002_0779el01.pdf

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010. Επείγουσα Ανάγκη Μεταρρυθμίσεων για να Επιτύχει η Στρατηγική της Λισσαβώνας", Βρυξέλλες 11.11.03, COM(2003) 685 τελικό. http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/el/com/2003/com2003_0685el01.pdf

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Ο Ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της Γνώσης", Ανακοίνωση από την Επιτροπή, COM(2003) 58 final. (διαθέσιμο στο http://europa.eu/eur-lex/el/com/cnc/2003/com2003_0058el01.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Πρόταση σύστασης του Συμβουλίου και του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για Περαιτέρω Ευρωπαϊκή Συνεργασία με Σκοπό τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση", Βρυξέλλες 12.10.04, COM(2004) 642 τελικό. (http://docs.glotta.ntua.gr/International/Europe/com2004_0620el01.doc)

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, "Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 24^{ης} Μαΐου 2005 σχετικά με νέους δείκτες για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, 10.6.2005", C 141/7-8 διαθέσιμο στο http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/el/oj/2005/c_141/c_14120050610el00070008.pdf

Επιτροπή ή Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (2005) πρόταση σύστασης ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και συμβουλίου σχετικά με τις βασικές ικανότητες για τη διά βίου μάθηση COM (2005) 548 τελικό

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2005) εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης και κατάρτισης: μία συμβολή ζωτικής σημασίας στην ευημερία και κοινωνική συνοχή στην Ευρώπη COM (2005) 549 τελικό

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Περισσότερη έρευνα και καινοτομία – επενδύσεις για την ανάπτυξη και την απασχόληση: Μια κοινή προσέγγιση, Εφαρμογή του Κοινοτικού Προγράμματος της Λισσαβώνας", Βρυξέλλες 12.10.2005, COM(2005) 488 τελικό.(διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/investinresearch/pdf/download_en/comm_pdf_com_2005_0488_f_el_acte.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Κοινές Δράσεις για την Ανάπτυξη και την Απασχόληση: Το Κοινοτικό Πρόγραμμα της Λισσαβώνας", Βρυξέλλες 20.07.05, COM(2005)330τελικό.(διαθέσιμο στο http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/el/com/2002/com2002_0629el01.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Εκσυγχρονισμός της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης: μια Συμβολή Ζωτικής Σημασίας στην Ευημερία και στην Κοινωνική Συνοχή στην Ευρώπη. Σχέδιο κοινής Έκθεσης Προόδου του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006 Σχετικά με την Εφαρμογή του Προγράμματος Εργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010»", Βρυξέλλες 30.11.05, COM(2005) 549 τελικό/2. (διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport06_el.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Η Στρατηγική i2010 – Ευρωπαϊκή Κοινωνία της Πληροφορίας για την Ανάπτυξη και την Απασχόληση", Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στην Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και στην Επιτροπή Περιφερειών, 2005. (διαθέσιμο στο <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0229:FIN:EL:DOC>)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Κινητοποίηση του Πνευματικού Δυναμικού της Ευρώπης: Ενδυνάμωση των Πανεπιστημίων ώστε να Εξασφαλισθεί η Πλήρης Συμβολή τους στη Στρατηγική της Λισσαβώνας", Ανακοίνωση της Επιτροπής, COM(2005) 152 final. (διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2005_el.pdf)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (2006) Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Επίτευξη της ατζέντας εκσυγχρονισμού στα πανεπιστήμια: εκπαίδευση, έρευνα και καινοτομία, COM(2006) 208 τελικό. Βρυξέλλες: Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 18 σελίδες.

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, "Κοινή Ενδιάμεση Έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006, Σχετικά με την Πρόοδο στο Πλαίσιο του Προγράμματος Εργασίας

«Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010», 1.4.2006, C 79/1-19. (διαθέσιμο στο <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2006:079:0001:0019:EL:PDF>)

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Επίτευξη της Ατζέντας Εκσυγχρονισμού για τα Πανεπιστήμια: Εκπαίδευση, Έρευνα και Καινοτομία", Βρυξέλλες 10.05.06, COM(2006) 208 τελικό. διαθέσιμο στο http://docs.glotta.ntua.gr/International/Europe/com2006_0208el01.doc

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, "Η Ευρώπη χρειάζεται εκσυγχρονισμένα Πανεπιστήμια σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή", Βρυξέλλες, IP/06/592, 2006. (διαθέσιμο στο <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/06/592&format=HTML&aged=0&language=EL&guiLanguage=fr>

ΕΣΥΕ (2007) «Έρευνα Εργατικού Δυναμικού (α', β', γ', τρίμηνο 2007)». Αθήνα: Υπουργείο Οικονομίας και Οικονομικών

Ευρυδίκη (2009). Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα 2008/9. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή

Ευρυδίκη (2010). Δομές συστημάτων Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Ευρώπη. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή

Ευρωπαϊκή Ένωση, "Συνθήκη Περί Ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας" (Παγιωμένη Έκδοση), Επίσημη Εφημερίδα, αριθ. C325 της 24^{ης} Δεκεμβρίου 2002.

Ευρωπαϊκή Ένωση, "Η Ευρώπη είναι Δική σας. Να Ζείτε, να Μαθαίνετε και να Εργάζεστε σε όλες τις Χώρες της ΕΕ", Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Λουξεμβούργο, 2003. (διαθέσιμο στο <http://ec.europa.eu/publications/booklets/move/38/el.pdf>)

Ευρωπαϊκή Ένωση, "Έκτακτο Συμβούλιο της Λισσαβόνας (Μάρτιος 2000): Προς την Ευρώπη της Καινοτομίας και της Γνώσης", Σύνοψη της Νομοθεσίας, 2005. (διαθέσιμο στο <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c10241.htm>

Ευρωπαϊκή Ένωση, "Εκσυγχρονισμός της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης: μια Ουσιαστική Συμβολή στην Ευημερία και την Κοινωνική Συνοχή στην Ευρώπη", Κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006 σχετικά με την πρόοδο στο πλαίσιο του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010», Επίσημη εφημερίδα C 79 της 01.04.2006. (διαθέσιμο στο <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11091.htm>)

Ευρωπαϊκή Ένωση, "Απόφαση αριθ. 1639/2006/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 24ης Οκτωβρίου 2006, Σχετικά με τη Θέσπιση Προγράμματος-Πλαισίου για την Ανταγωνιστικότητα και την Καινοτομία (2007-2013)", ΕΕ L 310 της 9.11.2006, σ. 15 έως 40 (διαθέσιμο στο http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/el/oj/2006/l_310/l_31020061109el00150040.pdf)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2006) "Για να Δημιουργήσουμε μια Καινοτόμο Ευρώπη. Περίληψη", Έκθεση της ομάδας ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων για την Ε&Α και την καινοτομία που ορίστηκε μετά τη

σύνοδο κορυφής του Hampton Court, διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/2006_aho_group_report_el.pdf

Ευρωπαϊκή Ένωση, (2007) "Διαδικασία της Μπολόνιας: Σύγκλιση των Συστημάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης", Σύνοψη της Νομοθεσίας, (διαθέσιμο στο <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11088.htm>)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (1994) "Λευκό βιβλίο: Ανάπτυξη, ανταγωνιστικότητα, απασχόληση: Οι Προκλήσεις και η Αντιμετώπισή τους για την Μετάβαση στον 21ο Αιώνα", Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Βρυξέλες

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1994) (Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νεότητα), Συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση: 1976-1994, Λουξεμβούργο, Υπηρεσία Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1994) Λευκό Βιβλίο: Ανάπτυξη, ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση. Οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους για την μετάβαση στον 21^ο αιώνα. Λουξεμβούργο: υπηρεσία επίσημων εκδόσεων των ευρωπαϊκών κοινοτήτων

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1994). Συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση 1976-1994. Λουξεμβούργο

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (1995) "Λευκή Βίβλος για τη Διδασκαλία και τη Μάθηση: Προς την Κοινωνία της Μάθησης" (White Paper on "Teaching and Learning": Towards the learning society), Έκδοση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, Λουξεμβούργο

Ευρωπαϊκή επιτροπή (2005) Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο σχετικά με τις ευρωπαϊκές επιτροπές για τη νεολαία Αντιμετώπιση των θεμάτων που απασχολούν τους νέους στην Ευρώπη-εφαρμογή ευρωπαϊκού συμφώνου για τη νεολαία και προώθηση ενεργούς συμμετοχής στα κοινά COM (2005)206 τελικό

Ευρωπαϊκή επιτροπή (2005) ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, ευρωπαϊκό κοινοβούλιο, στην ευρωπαϊκή οικονομική και κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή περιφερειών: ένα νέο στρατηγικό πλαίσιο για την πολυγλωσσία COM (2005) 596 τελικό

Ευρωπαϊκή επιτροπή (2005): απόφαση Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και Συμβουλίου για τη θέσπιση προγράμματος «Πολίτες για την Ευρώπη» για την περίοδο 2007-2013 με σκοπό την προώθηση ενεργούς συμμετοχής των ευρωπαίων πολιτών στα κοινά SEC (2005) 442

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ΕΥΡΥΔΙΚΗ-CEDEFOP (2005) Δομές των συστημάτων εκπαίδευσης και εισαγωγικής κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Λουξεμβούργο ελινόγλωσση από μετάφραση

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006). Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο και στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Επίτευξη της Ατζέντας Εκσυγχρονισμού των Πανεπιστημίων: Εκπαίδευση, Έρευνα και Καινοτομία. COM(2006) 208 final. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2006) "Για να Δημιουργήσουμε μια Καινοτόμο Ευρώπη. Περίληψη", Έκθεση της ομάδας ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων για την E&A και την καινοτομία που ορίστηκε μετά τη

σύνοδο κορυφής του Hampton Court διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/2006_aho_group_report_el.pdf

Ευρωπαϊκή επιτροπή (2006) εφαρμογή κοινοτικού προγράμματος Λισσαβόνας, Πρόταση σύστασης Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και συμβουλίου σχετικά με θέσπιση Ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων για τη διά βίου μάθηση COM (2006) 479 τελικό

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006) εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Μία συμβολή ζωτικής σημασίας στην ευημερία και στην κοινωνική συνοχή στην Ευρώπη. Σχέδιο κοινής έκθεσης προόδου του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006 σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος εργασίας «εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» COM (2005)0549 τελικό

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2007) παροχή διά βίου μάθησης για γνώση, δημιουργικότητα, και καινοτομία COM (2007) 703 τελικό Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010). Εμβληματική πρωτοβουλία στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020 Ένωση καινοτομίας. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0546:FIN:EL:PDF>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008. Έγγραφο εργασίας του προσωπικού της Επιτροπής το οποίο συνοδεύει την Έκθεση της Επιτροπής στο Συμβούλιο της 23ης Νοεμβρίου 2007 περί του Εκσυγχρονισμού των Πανεπιστημίων για την Ανταγωνιστικότητα της Ευρώπης σε μια παγκόσμια οικονομία της γνώσης. COM (2008) 680 final. [pdf] Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Διαθέσιμο στο: http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/com/sec2719_en.pdf

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2010), Εμβληματική Πρωτοβουλία στο Πλαίσιο της Στρατηγικής Ευρώπη 2020 Ένωση Καινοτομίας, COM (2010) 546 τελικό.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2010). Νέες Δεξιότητες για Νέες Θέσεις Εργασίας. Έκθεση της Ομάδας Εμπειρογνομόνων για τις Νέες Δεξιότητες στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή. [pdf] Διαθέσιμο στο: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=568&langId=en&eventsId=232&furtherEvents=yes>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010). Εμβληματική πρωτοβουλία στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020 Ένωση καινοτομίας. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0546:FIN:EL:PDF>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2010α.) Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την Αναπηρία 2010-2020. Μια Ανανεωμένη Δέσμευση για μια Ευρώπη Χωρίς Φραγμούς, Έγγραφο Εργασίας του προσωπικού της Επιτροπής το οποίο συνοδεύει την Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στο Συμβούλιο, στην Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και στην Επιτροπή των Περιφερειών. SEC (2010) 1323 final. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2011). Ετήσια Επιθεώρηση Ανάπτυξης 2011: Προωθώντας τη Συνολική Απάντηση της ΕΕ στην Κρίση. Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στο Συμβούλιο, στην Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και στην Επιτροπή των Περιφερειών. COM (2011) 11 final. [pdf] Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Διαθέσιμο στο: http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/en_final.pdf

Ευρωπαϊκή επιτροπή (2014^η) : Ευρώπη 2020 η στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ανάπτυξη και απασχόληση διαθέσιμο στην : <https://eu/legal-content/EL/TXT/?uri=URISERV%3Aem0028>

- Ευρωπαϊκή επιτροπή (2015 α) ετήσια επισκόπηση της ανάπτυξης για το 2016-ενίσχυση της ανάκαμψης και προώθηση της σύγκλισης, Βρυξέλλες: ανακοίνωση
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2015 β): αξιολόγηση των αναπτυξιακών προκλήσεων, πρόληψη και διόρθωση των μακροοικονομικών ανισορροπιών και αποτελέσματα των εμπεριστατωμένων επισκοπήσεων βάσει του κανονισμού (ΕΕ) 1176/2011 Βρυξέλλες: Ανακοίνωση
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2015 δ) στόχοι της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_el.htm
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016 β) στρατηγικό πλαίσιο «εκπαίδευση και κατάρτιση 2020» διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/index_el.htm
- Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας, (2000), Συμπεράσματα της Προεδρίας, Βρυξέλλες 23.02.2000)
- Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας,(23 και 24 Μαρτίου 2000.) "Απασχόληση, Οικονομική Μεταρρύθμιση και Κοινωνική Συνοχή", http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/el/ec/00100-r1.gr0.htm)
- Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών, (23 και 34 Μαρτίου 2006.) "Επανενεργοποιημένη Στρατηγική της Λισσαβόνας για την Απασχόληση και την Ανάπτυξη", (<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=DOC/06/1&format=PDF&aged=1&language=EL&guiLanguage=en>)
- Εφημερίδα της κυβέρνησης, 21.09.2010. τεύχος Πρώτο, αριθμός φύλλου 163., ΝΟΜΟΣ ΥΠ'ΑΡΙΘΜ. 3879 (για εκπαίδευση και διά βίου μάθηση)
- Ζαβλανός, Μ., (1982). 'Αδυναμίες στο σύστημα διοίκησης στην εκπαίδευση', Λόγος και Πράξη, τ. 16, σελ. 3-7.
- Ζαβλανός, Μ., (2003). Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Αθήνα : Σταμούλης.
- Ζαχειλάς, Λ., (2010) Διαδικασία ης Μπολόνια και AQF, επιστημονική ένωση τεχνολογικής εκπαίδευσης και κατάρτισης διαθέσιμο στο http://www.eetek.gr/images/docs/meletes.eu/Bolonia_Zaxeilas.pdf
- Ζιαράγκας, Ι., (2003) «Η αξιολόγηση ως προϋπόθεση αποτελεσματικής στελέχωσης στην εκπαίδευση», Διοικητική Ενημέρωση, τ. 26.
- Ζμας, Αρ., (2007). Παγκοσμιοποίηση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Η επιστημονική και τεχνολογική επανάσταση – κοινωνικές επιπτώσεις και προοπτικές, συλλογή άρθρων, (1976).εκδ. Σύγχρονη Εποχή
- Ηλιού, Μ., (1984), Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική, εκδ. Πορεία, Αθήνα.
- IKY (2016) Νεολαία σε κίνηση - στήριξη των νέων της Ευρώπης διαθέσιμο στο <http://www/iky.gr/el/neolaiasekinisi>
- IOBE(2006) «Η επιχειρηματικότητα στην Ελλάδα 2005-2006». Συνοπτική Επισκόπηση Έκθεσης. Αθήνα

Ιωακειμίδης, Π., (1998). Η Συνθήκη του Άμστερνταμ. Νέο Πρότυπο Ολοκλήρωσης ή σύμπτωμα από ολοκλήρωσης; Αθήνα: Θεμέλιο

ΙΣΤΑΜΕ, (2006), Η Στρατηγική της Λισαβόνας και οι προκλήσεις των μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα: Προς μία νέα κοινωνική συμφωνία για ανάπτυξη με κοινωνική συνοχή, Αθήνα

Ιωαννίδης, Σ., και Τσακανίκας, Α., (2007) «Η Επιχειρηματικότητα στην Ελλάδα 2006-2007», Αθήνα: Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών (IOBE)

Καββαδίας, Γ., (1975). Εισαγωγή εις την Κοινωνιολογίαν της Αναπτύξεως. Αθήνα: Σάκκουλας.

Καββαδίας, Γ., (2004.) "Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση: Πολιτικές Εκπαίδευσης και Διεθνείς Οικονομικοί Οργανισμοί", Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 68-69

Καζάκος, Π., (2006) "Η Ελληνική Ανώτατη Παιδεία στην Ευρώπη: Ποσοτικές Συγκρίσεις", στο Γ. Δονάτος, Α. Γιαννίτσης, Π. Καζάκος, Α. Μπρεδήμας (Επιμ.), Μεταρρύθμιση στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Εκδόσεις Α. Ν. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, σελ. 15-29

Καζαμίας Αν. & Μ. Κασσωτάκης (1986). Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα : (Προσπάθειες, αδιέξοδα, προοπτικές. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης

Καζαμίας Αν. & Μ. Κασσωτάκης (1995). Ελληνική εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού. Αθήνα: Σείριος

Καζαμίας, Α., (2003) "Παγκοσμιοποίηση και Παιδεία στη Νέα Κοσμόπολη: Ύβρις ή Ευλογία; Προβληματισμοί για την Ελλάδα", Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, τ. 1, Πατάκης
Καλογιαννάκη, Π. - Β. Μακράκης (1999) Ευρώπη και εκπαίδευση. Μ.Π. Γρηγόρης, Αθήνα.

Καλομοίρης, Γ., και Κοτσιφάκης, Θ., (2001) "Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση: Σκληρή Πραγματικότητα και Προτάσεις Διεξόδου", Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ.120, σ.32-42

Καμαριανός, Ι.Χ., (2002) "Εξουσία, ΜΜΕ και Εκπαίδευση", Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα

Κανελλόπουλος Α. Π., (1976) Η οικονομική της ανάπτυξεως τ. 1 κ' 2, εκδ. Εξάντας, Αθήνα

Κανελλόπουλος, Κ., Μαυρομαράς, Κ., και Μητράκος, Θ., (2003) «Εκπαίδευση και Αγορά Εργασίας». Μελέτες αρ.50, ΚΕΠΕ

Κανονισμός (ΕΚ) αριθ. 1083/2006 του Συμβουλίου, της 11ης Ιουλίου 2006 , περί καθορισμού γενικών διατάξεων για το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης, το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και το Ταμείο Συνοχής και την κατάργηση του κανονισμού (ΕΚ) αριθ. 1260/1999

Καντάς, Α., - Κωττούλα, Μ., (1997) «Η Ευρωπαϊκή πρόκληση και η προβληματική της σύγχρονης εκπαίδευσης», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 94.

Καράγιωργας, Δ. Π., (1979) Δημόσια Οικονομική τ.1 κ' 2, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα

- Καραμεσίνη, Μ., (2011) Η Πολιτική απασχόλησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο Σακελλαρόπουλος, Θ., (επιμ) η κοινωνική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης σελ 187-250, Αθήνα : Διόνικος
- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε., - Λαμπρόπουλος, Χ., (2006) Αξιολόγηση, Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία. Αθήνα: Gutenberg.
- Κάρμας, Κ., (1995) "Η Ελληνική Εκπαίδευση στον Ορίζοντα του 2000", Κέντρο Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών, Αθήνα.
- Κασιμάτη, Κ., (1988) . Εισαγωγή στη Βιομηχανική Κοινωνιολογία. Αθήνα: Πανεπιστημιακές Σημειώσεις.
- Κασσωτάκης, Μ., (2000). «Οι Προκλήσεις της εποχής μας και η πρόσφατη μεταρρύθμιση στην ελληνική εκπαίδευση» στο Ιστορικό-συγκριτικές προσεγγίσεις. Τιμητικός τόμος Ανδρέα Καζαμιά. Αθήνα: Gutenberg
- Κατσανέβας, Θ., και Λιβάνης, Η., (2003) «Η πορεία και τα αίτια της ανεργίας στην Ελλάδα». Επιθεώρηση Εργασιακών Σχέσεων, τ. 40, σσ.4-12
- Κάτσικας, Χ., (2001) "Από τη Μπολόνια στην Πράγα. Το Οργουελιανό Όραμα της Αγοράς για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση", Ουτοπία, τ. 46
- Κάτσικας, Χ. και Μπαλάσκας, Λ., (2001) "Επιχείρηση Βίαιης Επιβολής των Όρων της Αγοράς στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση", Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 57
- Κάτσικας, Χ., (2003) "Η Αναδιάρθρωση του Ελληνικού Πανεπιστημίου: Το Χρίσμα της Αγοράς", Ουτοπία, τ. 55
- Κάτσικας, Χ., (2003) "Βήμα – Βήμα από τη Μπολόνια στην Πράγα", Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 58
- Κάτσικας, Χ. και Σωτήρης, Π., (2003) "Η Αναδιάρθρωση του Ελληνικού Πανεπιστημίου. Από την Μπολόνια στην Πράγα και στο Βερολίνο", Εκδόσεις Σαββάλας, Αθήνα
- Κάτσικας, Χ.,(2005) "Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης και Καπιταλιστική Αναδιάρθρωση- Η Μετάλλαξη του Πανεπιστημίου", Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Κάτσικας, Χ. και Θεριανός, Κ., (2006) "Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση", Εκδόσεις Λιβάνη, Αθήνα,
- Κάτσικας, Χ. και Θεριανός, Κ., (2007) "Τα Πανεπιστήμια Φλέγονται", Εκδόσεις Α.Α. Λιβάνη, Αθήνα, σελ. 456
- Κάτσικας, Χ., – Θεριανός, Κ., – Τσιριγώτης, Θ., – Καββαδίας, Γ., (2007) Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Αθήνα : εκδ. Λιβάνη.

Καψάλης, Α., & Παπασταμάτης, Δ., (2013). Εκπαίδευση Ενηλίκων – Γενικά Εισαγωγικά Θέματα. Εκδόσεις Σιδέρης.

Καψωμένος, Ε., (1991) "Κοινωνικές Διαστάσεις του Θεσμικού Προβλήματος των Α.Ε.Ι. ", στο Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα: «Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα Σήμερα: Οικονομικές, Κοινωνικές και Πολιτικές Διαστάσεις», Αθήνα, σσ. 15-20

Κέκος, Δ., (1998) "Μπροστά στη Αναδιάρθρωση των Πανεπιστημίων", Θέσεις τ. 22,

Κλάδης, Δ., (2000). Η Διακήρυξη της Μπολόνια και η πορεία από την Μπολόνια στην Πράγα: κείμενασχόλια-ανάλυση. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ Δεκέμβριος 2000

Κόκκος, Α., (1982), Η «Στροφή» στην τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση, στο Κριτική της εκπαιδευτικής πολιτικής 1974-1981, Αθήνα.

Κόκκος, Α., (επιμ.- μτφρ. Βούλα Αυγουστίνου) (2002) . Διεθνής συνδιάσκεψη για την εκπαίδευση ενηλίκων: 23-25 Νοεμβρίου 2001, Πάντειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκος, Α., (2004), Οι Κοινωνικές Διαθέσεις Απέναντι στην Τυπική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση Ενηλίκων: Η Περίπτωση της Ελλάδας, στα Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Μεταίχμιο, Αθήνα.

Κόκκος, Α., (2004 α, 2004 β).Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τ. Α': Θεωρητικό πλαίσιο και Προϋποθέσεις Μάθησης. τ. Β': Εκπαιδευτικές Μέθοδοι. Πάτρα: ΕΑΠ .

Κόκκος, Α., (2008).Εκπαιδεύοντας τους εκπαιδευτές ενηλίκων .Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων .

Κόνσολας Ν., Σύγχρονη περιφερειακή οικονομική πολιτική, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1997.

Κοντογιώργος, Β./Ορφανίδης, Π. (επιμ.) (1994). Ο έλληνας εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή του διάσταση. Αθήνα: Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη – Εκπαιδευτήρια «Κωστέα Γείτονα».

Κουρλιούρος, Ηλ., (2001) Διαδρομές στις θεωρίες του Χώρου – Οικονομικές Γεωγραφίες της Παραγωγής και της Ανάπτυξης, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2001.

Κουτούπα-Ρεγκάκου, Ε., Σκουρή, Β., Δίκαιο της παιδείας, εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Θεσσαλονίκη.

Κρεμμυδάς, Β., (1991)"Κοινωνία και Παιδεία. Χαρακτηριστικά μιας Πανεπιστημιακής Πολιτικής", σε Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα σήμερα, Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Αθήνα

Κριεμάδης, Θ., – Σεργάκης, Ν., - Μπουρίτας, Κ., (2003) «Στρατηγική αξιολόγηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», Διοικητική Ενημέρωση, τ. 26

Κωτσάκης, Δ., (1991) "Για την Δημόσια Παιδεία", Επιθ. Κοινων. Ερευνών, 81, σελ. 22-46

Κώττης, Γ.Χ., – Πετράκη - Κώττη, Α. (1995). Σύγχρονα Οικονομικά Θέματα. Αθήνα : Παπαζήσης.

Λαζαρέτου (2016) «Φυγή Ανθρώπινου Κεφαλαίου: Η σύγχρονη τάση της μετανάστευσης των Ελλήνων στα χρόνια της κρίσης», Οικονομικό Δελτίο, τεύχος 43, Τράπεζα Ελλάδας, σελ. 33- 57

- Λαμπριανίδης Λόης, (1993) Περιφερειακά πανεπιστήμια στην Ελλάδα, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη
- Λαμπριανίδης Λόης & Πρατσινάκης Μανώλης (2015): Η νέα εξερχόμενη μετανάστευση από την Ελλάδα, το προφίλ του Έλληνα μετανάστη στα χρόνια της κρίσης. Ενθέματα, 6.12.2015, πηγή διαδικτύου: <https://enthemata.wordpress.com/2015/12/06/profile/>
- Λαμπρόπουλος, Χ., και Ψαχαρόπουλος, Γ., (1990) "Κοινωνικό-οικονομικές διαστάσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τάσεις, Προβλήματα και Δυνατές Λύσεις", Επιθ. Κοινων. Ερευνών, 77, σελ. 172-209
- Λευκό Βιβλίο Ανάπτυξη – Ανταγωνιστικότητα – Απασχόληση, (1994) Οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους για την μετάβαση στον 21^ο αιώνα), 1992, εκδ. Ευρωπαϊκή Επιτροπή
- Λιαργκόβας Π. – Ανδρέου Γ., (2007) Η νέα πολιτική συνοχής της Ευρωπαϊκής Ένωσης και η Ελλάδα, εκδ Παπαζήση, Αθήνα
- Λιοδάκης, Γ., (2004) "Επίμαχα Ζητήματα Παιδείας και Έρευνας και οι Προσανατολισμοί των νέων Κοινωνικών Αγώνων", Ουτοπία, τ. 61
- Μαλούτας Θ., - Οικονόμου Δ., (1998) Κράτος Πρόνοιας στην Ελλάδα, εκδ. Εξάντας, Αθήνα
- Μανιάτης Γ., (2006)" Πανεπιστήμιο Δημόσιο ή Αγοραίο;", Ουτοπία, τ. 70, Μάιος-Ιούνιος, σ. 7-9,
- Μαραβέγιας, Ν., – Τσινισιζέλης, Μ. , (2007) (επιμέλεια), Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση – Οργάνωση και πολιτικές 50 χρόνια, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα
- Μαραβέγιας, Ν., (επιμέλεια), (2008) Η Ελλάδα στην Ευρωπαϊκή Ένωση – Παρελθόν – Παρόν - Μέλλον, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα
- Μαρίνης, Σ., (2004) "Εκπαίδευση και Εργασία στα Πλαίσια της Ε.Ε.", Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τευχ.68-69,
- Μαρκόπουλος, Α., (1990). Η εκπαιδευτική πολιτική των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών μελών. Θεσσαλονίκη: αυτοέκδοση
- Μαρωνίτης, Δ., (1978) «Ελεύθερος διάλογος στην Παιδεία», στο: Για μια δημοκρατική Παιδεία, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα
- Ματθαίου, Δ., (2003) "Το Πανεπιστήμιο στην Εποχή της Ύστερης Νεωτερικότητας και η Προσπάθεια Χειραγώγησης της Ιδεολογικής και Θεσμικής Μεταλλαγής του", Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, τ. 1, Πατάκης
- Ματθαίου, Δ., (2003) "Το Πανεπιστήμιο σε Μεταλλαγή, Ο Αναγνωστικός Κώδικας της Νέας Δεξιάς και η Μάχη των Λέξεων στο Κράτος", Κοινωνία, Αγορά και Πολιτικές στην Εκπαίδευση (Επιμ. Ν.Παπαδάκης), Σαββάλας, Αθήνα
- Ματθαίου, Δ. (Επιμ.), (2002) "Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21ου αιώνα: Νέες Ορίζουσες και Προοπτικές", Εκδοτικός Οίκος Α.Α. Λιβάνη, Αθήνα
- Μαυρουδέας, Σ., (2005) "Οι Τρεις Εποχές του Πανεπιστημίου", Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα,

- Μαυρουδέας, Σ., (1995) "Πανεπιστήμιο και Καπιταλισμός", Ουτοπία, τ. 18
- Μηλιός Γ., (1984) "Εκπαίδευση και Εξουσία", εκδ. Θεωρία, Αθήνα
- Μητράκος Θ., (2013) ανισότητες και φτώχεια τάσεις και προκλήσεις ημερίδα από ΚΕΠΕ για την κοινωνική συνοχή και την οικονομική κρίση 30/05/2013
- Μιχαλάκης Ν. (επιμ.), (2010) Το Σύνταγμα της Ελλάδας και η Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, εκδ. Αντ. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή 2010.
- Μιχαλακόπουλος, Γ., (1987). 'Ο γραφειοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού σχολικού συστήματος και η παιδαγωγική-εκπαιδευτική διαδικασία', Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 7, σσ. 149-194.
- Μουαμελετζή, Ε., (1996). Η επίδραση του κοινοτικού δικαίου στην δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα: Ελεύθερη κυκλοφορία εκπαιδευτικών και σπουδαστών. Αναγνώριση διπλωμάτων. Ιδιωτικά Πανεπιστήμια. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Σάκκουλα.
- Μουζέλης, Ν., (1991) Οργάνωση και γραφειοκρατία, Αθήνα.
- Μούσης Ν., (2003) Ευρωπαϊκή Ένωση: δίκαιο, οικονομία, πολιτική, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα
- Μουσης, Ν., (2011) Ευρωπαϊκή Ένωση: οικονομία, δίκαιο, πολιτική, εκδόσεις Παπαζήση Αθήνα
- Μπαγάκης, Γ., (1999) Εκπαιδευτικές αλλαγές, προγράμματα κινητικότητας και Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης. Αθήνα : Μεταίχμιο – Έκφραση.
- Μπαλάσκας, Κ., (1984), Κοινωνική θεώρηση της παιδείας, Αθήνα.
- Μπαλάσκας, Κ., (1989). Κοινωνική Θεώρηση της Παιδείας . Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπαρτσιδής, Μ., και Χοντολίδου, Ε., (2002) "Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση: Ο μύθος της Αποδυνάμωσης των Εθνικών Κρατών στα Εθνικά Εκπαιδευτικά Συστήματα", Θέσεις, τ. 80
- Μπασάντης, Δ. (Επιμ.), (2000) "Το Πανεπιστήμιο στον 21ο Αιώνα", Αθήνα, Παπαζήσης, Αθήνα
- Μπασάντης, Δ., (2000) "Το νέο Διεθνές Περιβάλλον και το Πανεπιστήμιο", σε Μπασάντης (επιμ.) «Το Πανεπιστήμιο στον 21ο αιώνα», Αθήνα, Παπαζήσης, Αθήνα, Μπιτσάκης, Ε., (2006) "Επιχειρησιακό Πανεπιστήμιο ή Πανεπιστήμιο Παιδείας και Έρευνας;", Ουτοπία, τ. 72, σ. 7-10
- Μπιτσάκης, Ε., (2006) "Το Μέτωπο της Παιδείας", Ουτοπία, τ.73, σ. 9-12
- Μπιτσάκης, Ε.,(2001) "Παιδεία: Κοινωνική Λειτουργία και Αντιφάσεις", στο «Γονίδια του μέλλοντος», Προσκήνιο, σ. 227-244, Αθήνα
- Μπουζάκης, Σ., (2002) Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα, Γ' έκδοση επαυξημένη. Αθήνα : εκδόσεις Gutenberg.

Μπουζάκης Σ., (2006) (Επιμ). «Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα (1836-2005) -2 τόμοι: τεκμήρια ιστορίας». Αθήνα : Gutenberg

Μπουροδήμος, Ε.Λ., (1999) "Παιδεία Ιδανικών", Εκδόσεις Δελφοί - Παναγοπούλου Μαρία, Αθήνα

Νικολακάκη, Μ., (επιμ.) (2004). Παγκοσμιοποίηση, Τεχνολογία και Παιδεία στη Νέα Κοσμοπολη. Αθήνα: Ατραπός.

Νικολάου Σουζάνα-Μαρία (2008) «οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και οι ενέργειες της Ελλάδας (2000-2008)» εκδόσεις Gutenberg Αθήνα

Νικολάου, Σ.Μ., (2008) Οι πολιτικές της ευρωπαϊκής ένωσης για την εκπαίδευση και οι ενέργειες της Ελλάδος 2000-2008 Αθήνα:Gutenberg

Νούτσος, Μ., (2003) "«Κοινωνία της Γνώσης» και Εκπαιδευτικές Αλλαγές", Η Αυγή, 28 Φεβρουαρίου 2003.

Ντούσκος Π., (1986) Η επιστημονικοτεχνική πρόοδος στο σύγχρονο κόσμο, εκδ. Gutenberg, Αθήνα

Ντούσκος Π., (1998) Εκπαιδευτικό σύστημα και σύστημα αναπαραγωγής της ειδικευμένης εργατικής δύναμης, εκδ. Gutenberg, Αθήνα

Ντούσκος, Π.Δ., (2002) "Εκπαίδευση και Οικονομία στις Συνθήκες της Παγκοσμιοποίησης", Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα

Ξανθόπουλος Θ., (2001). «Παγκοσμιοποίηση της αγοράς, ευρωπαϊκό χώρο ανώτατης εκπαίδευσης και Διακήρυξη της Μπολόνιας». Ανακοίνωση στο συνέδριο Η Διακήρυξη της Μπολόνια και η Ελληνική Προσέγγιση. Αθήνα, 19-20/01/2001

Ξανθόπουλος Θ., (2001). Παγκοσμιοποίηση της Αγοράς, Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης και Διακήρυξη της Μπολόνια. Πανεπιστήμιο, τχ. 3, σελ. 67-90

Ξανθόπουλος, Θ., (2003) "Το Δημόσιο Αγαθό της Παιδείας: Υποκριτικές Κορώνες και Ωμή Πραγματικότητα", Η Αυγή, 28.02.2003

Ξανθόπουλος, Θ.,(2003) "Προάσπιση της Ευρωπαϊκής Ανώτατης Εκπαίδευσης", Εισήγηση στο τριήμερο συνέδριο του ΤΕΕ για την παιδεία και την άσκηση του επαγγέλματος του Μηχανικού προς το δημόσιο όφελος, 23-25.06.2003.

Ξανθόπουλος, Θ., (2005)"Ελληνική Παιδεία: Δοκίμιο Εξορθολογισμού και Ανασυγκρότησης", Gutenberg, Αθήνα

Ξανθόπουλος, Θ., (2005) "Ελληνική Παιδεία", Εκδόσεις Gutenberg, 2005β.

Ξανθόπουλος, Θεμ., (2005) Ελληνική Παιδεία – Δοκίμιο εξορθολογισμού και ανασυγκρότησης, εκδ. Gutenberg, Αθήνα

Οδηγία της ΕΕ 89/84 και 36/05 για αναγνώριση Κέντρων Ελευθέρων Σπουδών (Κ.Ε.Σ.).

Οδηγός σπουδών (1990) Η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Επιμέλεια: Brigitte Mohr. Αθήνα: Ελευθερουδάκης

Οικονομάκης, Γ., Μαρούδας, Λ., και Κυριακίδου Ο., (2006) "Το Ελληνικό Πανεπιστήμιο στην Εποχή των Νεοφιλελεύθερων Εκπαιδευτικών Μεταρρυθμίσεων", Θέσεις, τ .94, σελ. 25-66

Ομάδα Έρευνας ΕΜΠ, (1991) "Τεχνικό Πανεπιστήμιο και Ανάπτυξη", Πρακτικά του Επιστημονικού Συνεδρίου, 19-21 Φεβρουαρίου, Ε.Μ.Π., Αθήνα

ΟΟΣΑ (1997). [Reviews of National Policies for Education, Greece.](#)

Παγκάκης, Λ.Γρηγόρης., (2006) «νεοελληνική εκπαιδευτική πολιτική» εκδόσεις Σάκουλα Αθήνα

Παπαδάκης, Ε. Νίκος., (2003) «εκπαιδευτική πολιτική, η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική (?) ελληνικά γράμματα Αθήνα

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011) Παρατηρητήριο μετάβασης Εισαγωγή: μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση/αρχική κατάρτιση στην αγορά εργασίας διαθέσιμο στο [http:// www.pi-schools.gr/programs/par/p2.html](http://www.pi-schools.gr/programs/par/p2.html)

Παντισίδου, Ε., (2013). Δια Βίου Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη «Πανάκεια»; – Ευρύτερα Ατομικά και Κοινωνικά Οφέλη. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Παντίδης, Σ. και Πασιάς Γ., "Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση", τομ. Α', Gutenberg, Αθήνα, 2003.

Παπαγεωργίου, Π., - Χατζηδήμα, Στ., (2003). Εισαγωγή στην Οικονομική των Ανθρώπινων Πόρων και της Εκπαίδευσης . Αθήνα: Σταμούλης .

Παπαδάκης Νίκος, (2003) Εκπαιδευτική πολιτική – Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική (;), εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

Παπαδάκης, Ν., (Επιμ.), (2003) "Κράτος, Κοινωνία, Αγορά και Πολιτικές στην Εκπαίδευση", Σαββάλας, Αθήνα

Παπαδασκαλόπουλος, Αθ., (1995) Πρότυπα και πολιτικές περιφερειακής ανάπτυξης, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα

Παπαδημητρίου, Γ., (1991) "Το Σύνταγμα και η Ίδρυση μη Κρατικών Πανεπιστημίων", Πρακτικά του Συνεδρίου του Ιδρύματος Σάκη Καράγιωργα, «Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα Σήμερα», Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Αθήνα.

Παπαδασκαλόπουλος, Αθ., (2000) Μέθοδοι περιφερειακής ανάλυσης, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα

Παπαδημητρίου, Γ., (1991) "Το Σύνταγμα και η Ίδρυση μη Κρατικών Πανεπιστημίων", Πρακτικά του Συνεδρίου του Ιδρύματος Σάκη Καράγιωργα, «Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα Σήμερα», Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Αθήνα

Παπαηλίας, Θ., (2006) "Εκπαίδευση σε Συνθήκες Παγκοσμιοποίησης", Εκδόσεις Σταμούλη Α.Ε.

Παπαθεοδοσίου, Θ., - Καζάζης, Ι., - Ηλιόπουλος, Γ., - Ξεκαλάκης, Μ., (1999) Αξιολόγηση και προοπτικές της τεχνολογικής Εκπαίδευσης. Αθήνα : Ι.Τ.Ε..

Παπακωνσταντίνου, Γ., (1992). Επένδυση σε Ανθρώπινο Κεφάλαιο ή Απλή Εκπαιδευτική Διαδικασία; Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση, 62.

Παπακωνσταντίνου, Γ., (2003), Προσφορά και Ζήτηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Αθήνα , Μεταίχμιο

Παπανούτσος, Ε. Π., (1982).Οι Δρόμοι της Ζωής. Αθήνα : Φιλιππότης.

Παπούλιας Δημ., Τσούκας Χαρ.,(1998), Κατευθύνσεις για τη μεταρρύθμιση του Κράτους, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα

Πασιαρδής, Π., – Πασιαρδή, Γ., (2000) Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία. Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg/Τυπωθήτω.

Πασιάς, Γ., (1995), Κοινωνική Πολιτική στην Εκπαίδευση. Μια Περιοδολόγηση. Στο: Α. Καζαμιάς και ο Μ. Κασσωτάκης (επιμ.) Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού, Σείριος, Αθήνα

Πασιάς Γ., (2005). Η «ΑΜΣ» ως πολιτική «εκμάθησης», ως πρακτική «θέασης» και ως τεχνολογία «επιτήρησης». Επίκαιρος λόγος για την επανάκτηση της δημοφιλίας του συγκριτικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης στην «Ευρώπη της Γνώσης». Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, τχ. 5, σελ. 13-49

Πασιάς Γ., (2006) Ευρωπαϊκή ένωση και εκπαίδευση, τόμος 1 και 2, Αθήνα εκδόσεις Gutenberg

Πασιάς Γ., (2006) Ευρωπαϊκή ένωση και εκπαίδευση - θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική 1950-1999 τ.Α Αθήνα :Gutenberg

Πατινώτης, Ν., (2007) Γνώση και εργασία Αθήνα : Μεταίχμιο

Πατέλης, Δ., (2002) "Η Παιδεία ως Συνιστώσα της Δομής και της Ιστορίας. Εκπαίδευση και Αξιολόγηση", στο «Η Αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί», Επιμ. Χ.Κάτσικας - Γ. Καββαδίας, Εκδ. Σαββάλα, σελ. 53-97, Αθήνα

Παυλίδης, Π., (2000) "Το Πανεπιστήμιο στη Σύγχρονη Κεφαλαιοκρατική Κοινωνία", Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τ. 78

Πεσμαζόγλου,Σ., (1987) Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985: το ασύμπτωτο μιας σχέσης, Αθήνα, εκδόσεις Θεμέλιο

Πεσμαζόγλου Στ., (1987) Εκπαίδευση και ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα

Πετράκος Γιώργος – Ψυχάρης Γιάννης, (2004) Περιφερειακή Ανάπτυξη στην Ελλάδα, εκδ. Κριτική, Αθήνα

Πετρινιώτη, Ξ., (1989). Αγορές Εργασίας. Αθήνα : Παπαζήσης.

Πετσίνης Λάμπρος, (1977) Επιστημονικο-τεχνική και βιομηχανική επανάσταση, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα

Πουλής, Π., (2007) "Το Νομικό Πλαίσιο Οργάνωσης και Λειτουργίας της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης", Εκδόσεις Σάκκουλας Α.Ε.

«Πράσινη Βίβλος για την Επιχειρηματικότητα στην Ευρώπη». 21 Ιανουαρίου, Βρυξέλλες COM(2003)27

Προβατά Κ. Ανθή (2005) «η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική και η ενωμένη Ευρώπη τόμος Α΄» Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα

Ρέππα, Α. & Βασιλάκης Ν., (2015) Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εισαγωγικές έννοιες – Ιστορική Αναδρομή, Διδακτικό Υλικό για το μάθημα: Εκπαίδευση Ενηλίκων – Παιδαγωγικές Αρχές, του ΠΜΣ, Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Moodle: <http://moodle.aegean.gr/mod/forum/view.php?id=7010>

Ρέππας, Π.Α., (1991) .Οικονομική Ανάπτυξη . Θεωρίες και Στρατηγικές. Αθήνα: Παπαζήσης.

Ρέππας Παναγιώτης, (2002) Οικονομική ανάπτυξη – Θεωρίες και στρατηγικές, τ Α΄ και Β΄, εκδ Παπαζήση, δεύτερη έκδοση, Αθήνα

Ρέππας, Π., (2015). Οικονομική Ανάπτυξη- Θεωρίες και Στρατηγικές Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Ρηγάτου, Ν., (2002). Περνάνε και τα Πανεπιστήμια εξετάσεις; Διασφάλιση Ποιότητας στον Χώρο της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ατραπός.

Ρήγος, Α., (2000) "Πανεπιστήμιο. Ιδεολογικός Ρόλος και Λόγος", Αθήνα, Παπαζήση,

Ρόκος, Δ., (1991) "[Όψεις των Κρατικών Πολιτικών για την Πανεπιστημιακή Παιδεία και Έρευνα στην Ελλάδα της Μεταπολίτευσης. Κριτική Προσέγγιση, Τάσεις και Προοπτικές](#)", Πρακτικά, 2^ο Επιστημονικό Συνέδριο, "Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα σήμερα. Οικονομικές, Κοινωνικές και Πολιτικές διαστάσεις", Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Πάντειο Πανεπιστήμιο Πολιτικών και Κοινωνικών Επιστημών, 28.11 - 1.12.1990, Αθήνα

Ρόκος, Δ., (1991) "Ο Ρόλος του Σύγχρονου Διεπιστημονικού Τεχνικού Πανεπιστημίου". Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, τ.6, Αθήνα

Ρόκος, Δ., (1982) "[Αλλαγή στην Παιδεία. Παιδεία για την Αλλαγή](#)", Εκδόσεις Παρατηρητής,

Ρόκος, Δ., (1983) "[Η Παιδεία ως Θεμέλιο της Αναπτυξιακής Διαδικασίας](#)", διάλεξη στο ΚΕ.Π.Ε. 14.10.1983, στο: Δ. Ρόκος, «Νόμος Πλαίσιο 1268/82. Πριν, Κατά και Μετά Είκοσι Έτη», Εναλλακτικές Εκδόσεις, Αθήνα

Ρόκος, Δ., (1984) "Η Συμβολή του Δημοκρατικού Πανεπιστημίου στον Προγραμματισμό και την Υποδομή της Περιφερειακής Ανάπτυξης", Τ.Ε.Ε., Τμήμα Κεντρικής Μακεδονίας, Συνέδριο:

"Περιφερειακή Ανάπτυξη-Αποκέντρωση", Α.Π.Θ., Τομέας Κτηματολογίου, Φωτογραμμετρίας, Χαρτογραφίας, Θεσσαλονίκη

Ρόκος, Δ., (1992) "Ευρωπαϊκή ενοποίηση. Μια ολιστική προσέγγιση. Εννοιολογικές διασαφηνίσεις και προϋποθέσεις συνεργασίας και ολοκλήρωσης." Επιστημονικό Συνέδριο: "Ευρώπη. Ιδέες, συλλογικές νοοτροπίες και πραγματικότητες", Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σεπτέμβριος 1992 και Ουτοπία, τ.4, Δεκέμβριος 1992, Πρακτικά, σελ. 17-39.

Ρόκος, Δ., (1992) "[Πανεπιστήμια και Κοινωνία Σήμερα, συμβολή στην ανοιχτή συνεδρίαση της Συγκλήτου του Ε.Μ.Π.](#) – Ημερίδα για την πανεπιστημιακή παιδεία", στο: Δ. Ρόκος, «Νόμος Πλαίσιο 1268/82. Πριν, Κατά και Μετά Είκοσι Έτη», Εναλλακτικές Εκδόσεις, Αθήνα

Ρόκος, Δ.,(1997) "Σκέψεις για την παιδεία", Άρδην, τ. 7, σελ. 24

Ρόκος, Δ., (1998) "[Για τα Ιδιωτικά «Πανεπιστήμια». Τοποθέτηση στην Ανοιχτή Συνεδρίαση της Συγκλήτου του Ε.Μ.Π.](#)", στο: Δ. Ρόκος, Νόμος Πλαίσιο 1268/82. Πριν, Κατά και Μετά Είκοσι Έτη, Αθήνα, Εναλλακτικές Εκδόσεις

Ρόκος, Δ., (2000) "[Σχέδιο Νόμου για τις Μεταπτυχιακές Σπουδές και την Έρευνας. Εισήγηση στην Πρυτανεία του Ε.Μ.Π.](#)", στο: Δ. Ρόκος, Νόμος Πλαίσιο 1268/82. Πριν, Κατά και Μετά Είκοσι Έτη, Αθήνα, Εναλλακτικές Εκδόσεις

Ρόκος, Δ., (2000) "[Ενίσχυση της Αυτοδιοίκησης των ΑΕΙ. Εισήγηση στην Πρυτανεία του Ε.Μ.Π.](#)", στο: Δ. Ρόκος, Νόμος Πλαίσιο 1268/82. Πριν, Κατά και Μετά Είκοσι Έτη, Αθήνα, Εναλλακτικές Εκδόσεις

Ρόκος, Δ., (2000) "[Θεμελιώδεις Προϋποθέσεις για ένα Σχέδιο Αξιοβίωτης Ολοκληρωμένης Ανάπτυξης. Η Περίπτωση μιας Ελληνικής Περιφέρειας. Από τη Θεωρία στην Πράξη](#)", 6^ο Συνέδριο Προβλήματα Σοσιαλισμού "Εξουσία και Κοινωνίες στη Μεταδιπολική Εποχή", Τομέας Φιλοσοφίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Χανιά, 25.8.2000.

Ρόκος, Δ. (2003) "[Νόμος Πλαίσιο 1268/82. Πριν, Κατά και Μετά Είκοσι Έτη](#)", Εναλλακτικές Εκδόσεις, σελ. 324 Αθήνα

Ρόκος, Δ., (2003) "[Από τη "Βιώσιμη ή Αειφόρο" στην Αξιοβίωτη Ολοκληρωμένη Ανάπτυξη](#)" Εκδοτικός Οίκος Α.Α. Λιβάνη, σελ. 551, Αθήνα

Ρόκος, Δ., (2006) "Τα Πανεπιστήμια Αντιστέκονται στην Εμπορευματοποίηση της Παιδείας ως Θεμελιακού Θεσμού Μόρφωσης και Πολιτισμού", Ουτοπία, τ. 69

Ρόκος, Δ., (2008) "[Το δημόσιο Πανεπιστήμιο στα χρόνια της ασυδοσίας των αγορών. Αντιστάσεις και Κερκόπορτες](#)", Πρακτικά 4^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης "Ιστορία της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης", Πάτρα 6-8.10.2006, (Μπουζάκης Σ. επιμ.), Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα

Ρόκος, Δ., (2010) "Δημόσιο Πανεπιστήμιο. Το τελευταίο οχυρό αντίστασης της κριτικής σκέψης", Ουτοπία, Τ.92,

Ρόκος, Δ., (2010) "Για το Δημόσιο Πανεπιστήμιο, τον Πολιτισμό και την Ολοκληρωμένη Ανάπτυξη", «Ευτυχισμός: Τιμή στον Ερατοσθένη Γ. Καψωμένο», Τιμητικός Τόμος του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων για τον Ομ. Καθηγητή Ερ. Καψωμένο, Ιωάννινα 2010.

Σαΐτη, Α., (2000). Εκπαίδευση και οικονομική ανάπτυξη. Αθήνα : Δαρδανός.

Σαΐτης, Χ., (2000) Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα : Ατραπός.

Σαχίνη, Ε., Μάλλιου, Ν., Χρυσομαλλίδης, Χ., & Καραμπέκιος, Ν., (2016). Ελληνικές Επιστημονικές Δημοσιεύσεις 2000-2014: Βιβλιομετρική Ανάλυση Ελληνικών Δημοσιεύσεων σε Διεθνή Επιστημονικά Περιοδικά – Web of Science. <http://metrics.ekt.gr/el/node/335>

Σαχίνη, Ε., Χρυσομαλλίδης, Χ., Καραμπέκιος, Ν., & Μάλλιου, Ν., (2016). Έρευνα, Εκπαίδευση, Καινοτομία: Διαστάσεις του Τριγώνου της Γνώσης στην Ελλάδα, Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. http://metrics.ekt.gr/sites/metrics/files/EKT_KnowledgeTriangle_el.pdf

Σηπιτάνου, Α., (2014) Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη διά βίου μάθηση, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Σιάκαρης, Κ., (2006) Από την ΕΟΚ στην Ευρωπαϊκή Ένωση η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική Αθήνα :GUTENBERG

Σιάκαρης Κωνσταντίνος (2006) «από την ΕΟΚ στην Ευρωπαϊκή Ένωση, η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική» εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα

Σκούρτου, Ε., Βρατσάλης, Κ., Γκόβαρης, Χρ., (2004) Μετανάστευση στην Ελλάδα και εκπαίδευση, - προκλήσεις και προοπτικές βελτίωσης, ΙΜΕΠΟ, εμπειρογνωμοσύνη

Σμπώκος, Γ., (2015) "Η επινόηση της αειφορίας", Εκδόσεις Οκτώ, Αθήνα.

Σοφούλης, Κ., (2000) "Για το Σύγχρονο Δημόσιο Πανεπιστήμιο", Εκδόσεις Τυπωθήτω,

Σταμάτης Γιώργος, (1991) Νεοκλασική Μικροοικονομική, Θεωρία – Παρουσίαση και Κριτική, εκδ Κριτική, Αθήνα (Πάντειο 338 ΣΤΑ)

Σταμάτης, Κ., (1999) "Τι Σχέση Θέλουμε; Πανεπιστήμιο – Αγορά ή Πανεπιστήμιο – Κοινωνία;", Η Εποχή, 24/1/1999.

Σταμάτης, Κ., (2000) "Το Πανεπιστήμιο στη Δίνη του Νεοφιλελευθερισμού", σε Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, "Δομές και Σχέσεις Εξουσίας στη σημερινή Ελλάδα", Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, Αθήνα

Σταμάτης, Κ., (2001). "Η Διακήρυξη της Μπολόνια. Η νέα εκπαιδευτική τάξη στην Ευρώπη". Πανεπιστήμιο, τχ. 3, σελ. 91-112

- Σταμάτης, Κ., (2003) "“Κοινωνία της Γνώσης”" και Πανεπιστήμιο, Πανεπιστήμιο, τ. 7, σ.41-66
- Σταμέλος, Γ., (1999) Τα πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα, Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής. Αθήνα : Gutenberg.
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α., (2004) Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, Αθήνα , Μεταίχμιο
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α., (2004) «ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ. Συγκρότηση, θεματολογία, μεθοδολογία υλοποίησης επιδράσεις στην Ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση, εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα
- Συλλογικό έργο 2007.4th international conference on open and distant learnings forms of democracy in education: open access and distant education. Πρακτικά συνεδρίου, Αθήνα, εκδόσεις προπομπός
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ψήφισμα του Συμβουλίου, σχετικά με τον εκσυγχρονισμό των πανεπιστημίων χάριν της ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης στην παγκόσμια οικονομία της γνώσης 16096/1/07. Βρυξέλλες: Συμβούλιο της ΕΕ. [pdf] Διαθέσιμο στο: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st16/st16096-re01.en07.pdf>
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2002) ψήφισμα της 27.06.2002 για τη διά βίου μάθηση 2002/c163/01
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (2005) "Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών 22 και 23 Μαρτίου 2005. Συμπεράσματα της Προεδρίας", Βρυξέλλες 23 Μαρτίου 2005. διαθέσιμο στο http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/el/ec/84337.pdf
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2005) λεπτομερές πρόγραμμα των επακολουθών εργασιών σχετικά με στόχους του συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη, επίσημη εφημερίδα ευρωπαϊκού κοινοβουλίου c142/01, 14.06.2002
- Σύσταση του Συμβουλίου 98/561/ΕΚ της 24 Δεκεμβρίου 1998.
- Σχέδιο Νόμου «ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ, ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ 2007 – 2013» Αύγουστος 2007
- Σωτήρης, Π., (2001) "Πανεπιστήμιο και Καπιταλιστική Αναδιάρθρωση", Θέσεις τ. 76,
- Τα Νέα (2010). Έκρηξη στα Μεταπτυχιακά, 24/9/2010
- Τερζής, Ν., (1994). 'Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα: Διαχρονική ανασκόπηση και σημερινή συγκυρία', Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 20-21, σσ. 33-42.
- Τζάνη , Μ., (1983) .Σχολική Επιτυχία . Ζήτημα Ταξικής Προέλευσης και Κουλτούρας. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τζάνη , Μ., (1986). Θέματα Κοινωνιολογίας της Παιδείας. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Το Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα σήμερα, (1991) Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα, 2^ο Συνέδριο, 28/11 – 1/12/1990, Αθήνα

- Τσακαλώτος, Ε., (2000) "Ιδιωτικοποίηση και Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση: Τι διακυβεύεται; ", Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης, τ. 11, σσ. 27-53
- Τσαμαδιάς, Κ., και Χανής, Σ., (2011) Τα οφέλη από την εκπαίδευση: επισκόπηση από την οικονομική της μεγέθυνσης, «Μέντορας», περιοδικό επιστημονικών και εκπαιδευτικών ερευνών, παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα 2011, τεύχος 13 σελ 5-21
- Τσαμαδιάς, Κ., (2000) η αποδοτικότητα των επενδύσεων στην τριτοβάθμια και τεχνολογική εκπαίδευση, διδακτορική διατριβή, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα
- Τσαμασφύρος Γ., και Μπασάντης, Δ., (2000) "Η Έρευνα στο Σύγχρονο Πανεπιστήμιο", σε Δ. Μπασάντης (Επιμ.), "Το Πανεπιστήμιο στον 21^ο αιώνα", εκδ. Παπαζήση, Αθήνα
- Τροικιλής, Σ. Ν., (1987). Εκπαίδευση, κοινωνία και παραγωγικές δυνάμεις. Αθήνα: Ν.Δ. Παπαδήμας .
- Τσάλτας, Γ., (1991). Αναπτυξιακό Φαινόμενο και Τρίτος Κόσμος. Αθήνα : Παπαζήσης.
- Τσαμαδιάς, Κ., & Χανής, Σ., (2011). Τα οφέλη από την εκπαίδευση: Επισκόπηση υπό την οπτική της οικονομικής. Μέντορας, τ.χ.13, 5-16.
- Τσαούσης, Δ.Γ ., (1984). Χρηστικό Λεξικό Κοινωνιολογίας. Αθήνα : Gutenberg .
- Τσαούσης, Γ.Δ., (Επιμ.) (1990) Η Ευρωπαϊκή πρόκληση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αθήνα : Gutenberg.
- Τσαούσης. Δ., (1993), Το Ελληνικό Πανεπιστήμιο στο κατώφλι του 21ου αιώνα, Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Gutenberg, Αθήνα.
- Τσαούσης. Δ., (1996), Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, Βασικά Κείμενα για την Παιδεία και την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση, Gutenberg, Αθήνα.
- Τσαούσης, Δ., (2000) (επιμ.), ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Βασικά κείμενα για την παιδεία και την εκπαίδευση και την κατάρτιση, Αθήνα, ΚΕΚΜΟΚΟΠ
- Τσαούσης. Δ.. (2000). Τάσεις Διεθνοποίησης της πανεπιστημιακής και της Περι-πανεπιστημιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ελλάδα. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο-ΚΕΚΜΟΚΟΠ
- Τσαούσης, Δ.. (επιμ.) (2003α). Από τη Διεθνοποίηση των Πανεπιστημίων προς την Παγκοσμιοποίηση της Εκπαίδευσης. Εξελιξείς μιας δεκαπενταετίας. Με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του ΚΕΚΜΟΚΟΠ. Η περίπτωση της Ελλάδας. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσαούσης, Δ., (2003β). «Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση: σύνδεση ή αποσύνδεση; Πού και πώς;». Εισήγηση στο 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σύνδεση της Τριτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη, ΑΠΘ, 28-30/11/2003

Τσουνής, Ν., – Κατσουλάκος, Ι., – Κούκιος, Ε., (2003) Η συμβολή της έρευνας, τεχνολογίας και καινοτομίας στην περιφερειακή ανάπτυξη – Η περίπτωση της Ελλάδας, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1987) Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο. Αθήνα : ΟΕΔΒ.

ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1998). Ενιαίο Λύκειο. Ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών [Ε.Π.Π.Σ.]. Η εισήγηση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Αθήνα.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1999) Ενιαίο Λύκειο – Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια. Νομοθετικό πλαίσιο, Αθήνα.

ΥΠ.Ε.Π.Θ., (2000) Σχέδιο Επιχειρησιακού Προγράμματος: «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση» 2000-2006, ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, Ευρωπαϊκή Επιτροπή – Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2000.

ΥΠ.Ε.Π.Θ., (2000) Εκπαίδευση 2000: Μεταπτυχιακές Σπουδές και Έρευνα στα Ελληνικά Α.Ε.Ι., Σύνοδος Πρυτάνεων, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, 2000.

ΥΠ.Ε.Π.Θ., (2001) Πρόταση Διαλόγου για τη Θεσμοθέτηση του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης της Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης, 2001.

ΥΠ.Ε.Π.Θ., (2002) Πρόταση Διαλόγου για την Αναμόρφωση του Θεσμικού Πλαισίου των Μεταπτυχιακών Σπουδών και της Πανεπιστημιακής Έρευνας, 2002.

Υπουργείο Ανάπτυξης, "Στρατηγική της Λισσαβόνας. (2005) Στόχοι και Πορεία Επίτευξής τους", Αθήνα, Ειδική Γραμματεία για την Ανταγωνιστικότητα, (<http://www.esaa.gr/getfile.php?id=56>)

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων (1995). [ΕΛΛΑΣ: Επισκόπηση του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος](#). Έκθεση για τον ΟΟΣΑ. Ι. Πανάρετος, Αθήνα (ISBN: 960-06-0504-1) (Ministry of National Education and Religious Affairs (1995). [Greece: Educational Policy Review. Background Report to OECD on Education](#). J. Panaretos (Ed.). (ISBN: 960-06-0505-x)).

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων (1996). [Ευρωπαϊκό Πιλοτικό Πρόγραμμα Αξιολόγησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η Εφαρμογή του στην Ελλάδα](#), Ι. Πανάρετος, Αθήνα. (ISBN: 960-06-0570-3).

Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων. (2010). Πρόσκληση για υποβολή προτάσεων στο επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και δια βίου μάθηση»: Κατηγορία πράξης «Ψηφιακές δράσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης»

Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων (2016) Η Στρατηγική της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, 2016-2020

Υπουργοί παιδείας της ΕΕ (2015) Η διαδικασία της Μπολόνια: δημιουργία του ευρωπαϊκού χώρου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης διαθέσιμο στο <http://eur/lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=URISERV:C11088>

Φακιολλάς, Ρ., (1996). Αποδοτικότητα στην εργασία και αύξηση της ηλικίας & Συνθήκες ζωής των ηλικιωμένων σε απομονωμένα νησιά, στο : Κοτζαμάνης, Β., κ. ά. (επιμ.), Γήρανση και Κοινωνία. Αθήνα: ΕΚΚΕ.

Φουντεδάκη, Π., Σαραφιανός, Δ., (2000) Η πανεπιστημιακή διοίκηση στον αστερισμό της παραγωγικότητας, Πανεπιστήμιο 2:47

Φράγκος, Χρ., (Επιμ.), (1994) "Παιδεία, Παραγωγή και Ανάπτυξη", Ερευνητική συνάντηση πανεπιστημιακών και εκπροσώπων παραγωγικών και οικονομικών τάξεων Ελλάδας και Κύπρου, Κρυσπηγή Κασσάνδρας, Χαλκιδική, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα,

Φράγκος Χ., (Σεπτέμβριος - Δεκέμβριος 2001), Διάλογος για την παιδεία και την εκπαίδευση. Ελληνική και διεθνής εμπειρία, περ. Σύγχρονη εκπαίδευση, τ. 120-121, σ. 23-30

Φραγκουδάκη Άννα, (1985) Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης – Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα

Χατζημιχάλης Κ., (επιμέλεια), (1992) Περιφερειακή ανάπτυξη και πολιτική, εκδ. Εξάντας, Αθήνα

Χατζηγεωργίου, Ε., "Σχέδιο Νόμου για την Έρευνα – Κομμάτι Κομμάτι Υλοποιείται η Στρατηγική της Λισσαβόνας", Ριζοσπάστης 13/5/2007 και δικτυακός τόπος www.alfavita.gr

Χριστοδουλίδης, Θ., (2004) Από την Ευρωπαϊκή ιδέα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Αθήνα, Σιδέρης

Χρύσης, Α., (2003) "Πανεπιστήμιο και Κοινωνία", Ουτοπία, τ. 57, σσ. 19-38

Χυτήρης, Λ., (2001) «Αξιολόγηση απόδοσης και διοίκηση ολικής ποιότητας», Διοικητική Ενημέρωση, τ. 21.

Ψαχαρόπουλος, Γ., (1999) "Οικονομική της εκπαίδευσης" εκδ. Παπαζήση Αθήνα

Ψαχαρόπουλος, Γ. (2004). "Μη κρατικά πανεπιστήμια" : το άρθρο 16 του Συντάγματος καιρός να αλλάξει. Αθήνα : Ποταμός

Ψαχαρόπουλος, Γ., – Καζαμιάς Α., (1985) Παιδεία και ανάπτυξη στην Ελλάδα: κοινωνική και οικονομική μελέτη τα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκδ. ΕΚΚΕ, Αθήνα

ΞΕΝΗ

Agachi, P. S., (October 2006) Multiple employment issues at the 'Babes-Bolyai' University in Cluj-Napoca, Romania: a case study. In: Higher Education in Europe, Vol. 31, No. 3

Agalianos, A., Brunet, O., and McGaw, B. (2003), "Is There an Emerging European Education Research Space?", Roundtable, European Educational Research Journal, Vol. 2, No. 1

Agassi, J., (1966) "The Confusion Between. Science and Technology in the Standard Philosophies of Science", Technology and Culture, Vol. 7, No 3,

Ahola, S., and Mesikämnen, J.Nt., (2003) "Finnish Higher Education Policy and the Ongoing Bologna Process", Higher Education in Europe, Vol. XXVIII, No. 2 διαθέσιμο στο http://old.ntua.gr/posdep/BOLOGNA/2003_Finland_and_Bologna.pdf

Ahola, S., and Kivinen, O., (2001) "Postgraduate Education in Europe: Harmonizing with a Dissonance? ", Paper presented at the conference Postgraduate Education in Europe-Past, Present, and Future, 4–5 May 2001, University of Linköping, Sweden

Alberts, B. (2013). Impact Factor Distortions. Science, 340(6134).
<http://science.sciencemag.org/content/340/6134/787.full>

Albury, D. and Schwartz, J., (1982) "Partial Progress: the Politics of Science and Technology", London, Pluto Press

Altbach, P.G., (2000) "The Changing Academic Workplace: Comparative Perspectives", Chestnut Hill, CIHE

Altbach, P.G., Reisberg, L., and Rumbley, L.E., (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution, Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. Paris: UNESCO.

Amin, S., (1977) "Imperialism and Unequal Development", Harvester Press, Hassocs,

Anderson, R., (2000) Workplace Measures to Improve Employment Opportunities for an Ageing Workforce, N.L.I. Conference, The Challenge of Demographic Ageing & the Knowledge Base Society. Αθήν , 2- 3/11 .

Antikainen A., (1981) The regional impact of Universities in Finland, Higher Education 10, p. 437-448.

Anweiler κ.ά. (1987) Εκπαιδευτικά συστήματα στην Ευρώπη. Θεσσαλονίκη Κυριακίδης.

Apple, M., (2001) "Comparing Neo-liberal Projects and Inequality in Education", Comparative Education, Volume 37, No.4, pp. 409 423

Apple, M.W., (1993) "Εκπαίδευση και Εξουσία", μτφ. Φ. Κοκαβέσης, Εκδόσεις Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη

Peter Arbo, Paul Benneworth, (8/2009) Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions, OECD Education Working Papers No 9

Arthur Levine ,(2001) The Remaking of the American University, περιοδ. Innovative Higher Education vol. 25, No 4, σελ. 253 – 267.

Arthur O' Sullivan, (2000) Urban Economics, Fourth Edition, εκδ. Mc Graw Hill, 2000

Ash, M.G., "Bachelor of What, Master of Whom? (2006) The Humboldt Myth and Historical Transformations of Higher Education in German-Speaking Europe and the US", European Journal of Education, 41 (2): 245-267

Ashby, E., (1973) "The Structure of Higher Education: A World View", Higher Education, Volume 2, Number 2

Ashton David-Green Francis, (1996) Education, Training and the global Economy, εκδ. Edward Elgar

Asia Pacific Mountain Network Programme, May & Oct. APMN Newsletter Documentation, Information and Training Service Division (DITS), ICIMOD, Kathmandu, Nepal, 1997.

Asplund, R., Adbelkarim, OB and Skalli, A., (2008). An equity perspective on access to, enrolment in and finance of tertiary education. Education Economics, 16(3), pp. 261-274.

Astin, A.W. and Oseguera, L., (2004). The Declining "Equity" of American Higher Education. The Review of Higher Education, 27(3), pp. 321

Banks, O., (1987). Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη : Παρατηρητής.

Badlock, D. (2002) "The EU Sustainable Development Strategy: From Lisbon to Göteborg and Beyond – An Evaluation of Progress", Institute for European Environmental Policy, European Economic and Social Committee (διαθέσιμο στο http://backupcese.qwent.es/sustainable_development/forum_12_09_2002/study_en.pdf)

Ball, S.J., (1998) "Big Policies/Small World: An Introduction to International Perspectives in Education Policy", Comparative Education, Vol. 34, No. 2, pp. 119–130

Bandiera, M., Caravita, S., Torracca, E., and Vicentini, M., Eds., (1999) "Research in Science Education in Europe" Kluwer, Dordrecht, The Netherlands

Baran Paul, (1977) Η πολιτική οικονομία της ανάπτυξης, εκδ. Κάλβος, Αθήνα 1977.

Barcelona European Council, (2002) "Presidency Conclusions. Barcelona European Council"

Bargh, C., Scott, P.; Smith, D., (1996) Governing Universities: changing the culture? - Buckingham: SRHE and Open University Press., pp. 1-40, 152-180.

Baron, S., Field, J., & Schuller, T., (2000) (Eds). Social Capital: Critical Perspectives. Oxford University Press.

Barr, N., (2004). Higher Education Funding. Oxford Review of Economic Policy, 20(2), pp. 264-283.

Barr, N., (2005) "Financing Higher Education", Finance and Development, Vol. 42 (2), International Monetary Fund, (διαθέσιμο στο <http://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2005/06/barr.htm>)

Bauer, T.K., and Forell, M., (2010) external effects of education: human capital spillovers in regions and firms Ruhr economic papers 0195, Rheinisch-Westfälisches Institut für Wirtschaftsforschung, Ruhr Universität Bochum/Universität Dortmund/Universität Duisburg-Essen, Germany

- Baumann, M., Bell, J., Koechlin, F., and Pimbert, M., (eds.), (1996) "The Life Industry: Biodiversity, People and Profits", Intermediate Technology Publications, London
- Becker, G.S., (1960) . An Economic Analysis of Fertility. Demographic and Economic Change in Developed Countries. Princeton: Princeton University Press.
- Becker , G.S., (1964). Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. New York: Columbia University Press .
- Becker , G.S ., (1975) . A Theory of the Allocation of Time Economic Journal, 75
- Becker , G.S., - Lewis , H.G., (1973) .Interaction Between Quantity and Quality of Children. Journal of Political Economy, 81(2) .
- Belfield R. Clive, (2000) Economic Principles for Education, εκδ. Edward Elgar Publishing
- Belfield R. Clive – Levin M. Henry, (2003) The economics of higher education, εκδ. Edward Elgar
- Bennell, P., and Pearce, T., (1998) "The Internationalisation of Higher Education: Exporting Education to Developing and Transitional Economies", Brighton, IDS Working Paper 75, Institute of Development Studies, University of Sussex (διαθέσιμο στο <http://www.ids.ac.uk/ids/bookshop/wp/wp75.pdf>)
- Bennholdt-Thomsen, V., Faracis, N. and von Werlhof, C. (Eds), (2001) "There is an Alternative. Subsistence and Worldwide Resistance to Corporate Globalization", Zed Books
- Berlin Communiqué, "Realising the European Higher Education Area", Communiqué of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003.
- Bérubé, M., and Nelson, C., (1995) "Higher Education Under Fire. Politics, Economics and the Crisis of the Humanities", Routledge, New York,
- BFUG (2007) Bologna Process Working Group on Social Dimension and Data on Mobility of Staff and Students in Participating Countries
- BFUG (2007) (Bologna Process Working Group on Social Dimension and Data on Mobility of Staff and Students in Participating Countries). Key issues for the European Higher Education Area – Social Dimension and Mobility. Stockholm: Government Offices of Sweden. [pdf] Available at: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Socialdimensionandmobilityreport.pdf>
- Biel, R., (2000) "The New Imperialism: Crisis and Contradictions in North/South Relations", Zed Books, London
- Bishop, J., H., (1994) the impact of previous training on productivity and wages in L. Lynch (cd) Training and the private sector-International comparisons, Chicago: University of Chicago press USA
- Blaikie, P., and Brookfield, H., (1987) "Land Degradation and Society", Methuen, London, 1987.
- Blaug, M., (1972). An Introduction to the Economics of Education. Penguin Books .
- Blaug, M. (1974). Parameters of Social Structure . American Sociological Review, XXXIX.

- Blaug Mark, (1992) *The economic value of education*, εκδ. Edward Elgar
- Bonner, E., (1968) *The economic impact of a university on its local community*, *Journal of American Institute of Planners*, 34, p. 339-343.
- Bloland, H.G., (2000) "Postmodernism and Higher Education", in M. C. Brown (Eds.), *Organization and Governance in Higher Education* 5th ed. pp. 566–588, Boston, Pearson
- Bloom, D., – Canning, D., – Chan, K., (2005). *Higher education and economic growth in Africa*. World Bank.
- Boenig, R.W., (1969) "Research in Science Education. 1938 through 1947", New York, Teachers College Press
- Boning E. (1982). "Thoughts on the further Development of European Co-operation in Higher Education", *European Journal of Education*, vol.17 (1), 17-21
- Borjas J. George, (2003) *Τα οικονομικά της εργασίας*, εκδ. Κριτική, Αθήνα
- Bourdieu, P., (2004) "Για την Εκπαίδευση του Μέλλοντος. Οι Προτάσεις του Πιερ Μπουρντιέ", Επιμ. Νίκος Παναγιωτόπουλος , Εκδόσεις Νήσος, Αθήνα.
- Bouzakis S & Koustourakis G (2002) *the comparative argument in the case of the greek educational reform in 1997-98 comparative education*, 38,2 155-169
- Bowles , S.,– Gintis , H., – Osborne, M., (2001). *The Determinants of Individual Earnings: Skills ,Preferen ces and Schooling* ,*Journal of Economic Literature*, 39-4: 1137-1176
- Brennan J., Goedegebuure L., Little B., Shah T., Westerheijden, D., and Weusthof. P.. (1992). *European Higher Education Systems: Germany, The Netherland, The United Kingdom*. London: Council for National Academic Awards and Twente: Centre for Higher Education Policy Studies
- Brennan, J., and Naidoo, R., (2008) "Higher Education and the Achievement (and/or Prevention) of Equity and Social Justice", Published online: 18 April 2008. διαθέσιμο στο <http://www.springerlink.com/content/11653812600j73j6/>
- Brennan, J., and Teichler, U., (2008) "The Future of Higher Education and of Higher Education Research", Published online: 18 April 2008.
- Brennan, J., Naidoo, R., and Patel, K., (2009). *Quality, Equity and the Social Dimension: The Shift from the National to the European level*. In: Kehm, B.M., Huisman, J., and Stensaker, B., eds, *The European Higher Education*
- Brock-Utne, B. (Ed.), (2001) "Globalisation, Language and Education", *Special Issue of International Review of Education*, 47(3), pp. 221–233, ISSN: 0020-8566
- Browne, J., (2010). *Securing a sustainable future for higher education. An independent review of higher education funding & student finance*. London: Department of Business, Innovation and Skills.

- Brownrigg, M., (June 1973) The economic impact of a new University, vol. XX (2), p. 123-139.
- Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. [pdf] Available at: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Budapest-Vienna_Declaration.pdf
- Burgen Arnold, (1996) Goals and Purposes of Higher Education in the 21st century, εκδ. Jessica Kingsley Publishers
- Carmen, R., (1996) "Autonomous Development", Zed Books, London, 1996.
- Carnoy, M., (1999) "Globalization and Educational Reform: What Planners Need to Know", UNESCO, International Institute for Educational Planning, Paris
- Carnoy, M., (1995) "Structural Adjustment and the Changing Face of Education", International Labour Review. Vol. 134, No. 6,
- Carter, C.F., (1971) "Conclusion", pp. 183-186 in Brosan, G., Carter, C., Layard, R., Venables, P. and Williams, G., "Patterns and Policies in Higher Education", Penguin, Harmondsworth.
- Carter, C.F., (1970) "Towards Comprehensive Higher Education", pp. 87-93 in MacArthur, B., Ed., "New Horizons for Education", Council for Educational Advance, London
- Cave, M., – Hanne, y S., – Henke, M., – Kogan, M., (1977) The use of performance indicators in Higher Education – The Challenge of the Quality Movement, Third Edition, εκδ. Jessica Kingsley Publishers
- CEC (1991a). Memorandum on higher education in the European community COM (1991) 399 final
- CEE (1991 c). Memorandum on open and distance learning COM (1991) 388 final
- Center for Higher Education Policy (CHEPS); Goedegebuure, L., Van Vught, Fr., (eds). 1994Comparative Policy Studies in Higher Education. - Utrecht: Lemma. 303 p. - (Management and Policy in Higher Education)
- Centre for Strategy and Competitiveness, (2011), Smart specialisation in Europe: European Specialisation Data by Region, Stockholm School of Economics.
- Centre for the Study of Higher Education Management (CEGES) (2007). Rates of return and funding models in Europe. Final report to the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission. - Valencia: CEGES, - 141 p.
- Charlot, B., (1992). Το Σχολείο Αλλάζει . Αθήνα: Προτάσεις.
- Cerych, L., (1972) "A Global Approach to Higher Education", International Council for Educational Development, New York, 1972.
- Chevallier, Thierry, Eicher, J. Cl., (2002) Higher Education Funding: A Decade of Changes. In: Higher Education in EuropeVol. 17, No. 1-2, pp.89-99.
- Chmielecka, E., (10/2006) Multiple employment as an additional source of revenue:under what conditions can it be of advantage to both academics and universities? In: Higher Education in Europe, Vol. 31, No. 3

- Clammer, J., (2012) "Culture, Development and Social Theory", Zed Books
- Clancy, P., (2010). Measuring Access and Equity from a Comparative Perspective. In: H. Eggins ed., Access and Equity. Comparative Perspectives. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers
- Clark, B., (1962). Educating the Expert Society. San Francisco: Chandler.
- Clark, B.R., (1998) "Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation", Elsevier, New York & Amsterdam
- Clark, H.F., (1956). The Return on Educational Investment. Yearbook of Education (eds R.K.Hall - Lauwery).
- Clark, S.M., and Lewis, D.R., (1985) "Faculty Vitality and Institutional Productivity: Critical Perspectives for Higher Education", Teachers College Press, New York
- Clement, M., McAlpine, L., and Waeytens, K., (2004) "Fascinating Bologna: Impact on the Nature and Approach of Academic Development", International Journal for Academic Development, Vol. 9, No. 4, pp. 127–131
- Cohen, L., (1997) "Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας", μετάφραση Χρυσούλα Μητσοπούλου, Μάνια Φιλοπούλου, Εκδόσεις Έκφραση, Αθήνα
- Cohesion Policy in Support of Growth and Jobs - Community Strategic Guidelines, 2007-13
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. American Journal of Sociology, 94, Supplement, 95-120.
- COM(2007) 273 τελικό, Τέταρτη Έκθεση για την οικονομική και κοινωνική συνοχή (υποβληθείσα από την Επιτροπή) Βρυξέλλες, 30.5.2007
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1994) white paper on "growth, competitiveness, employment: the challenges and ways forward in the 21th century Luxemburg, office for official publications
- Commission of the European Communities, (1995) "Towards a European Research Area", Luxembourg: OOPEC
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1995) white paper on "teaching and learning": towards the learning's society Brussels DGV
- Commission of the European Communities, (1995) "White Paper on Education and Training. Teaching and Learning. Towards the Learning Society", Brussels, Com (95) 590 final, 1995. (<http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/lb-en.pdf>)
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2001) the elearning action plan-designing tomorrow's education COM(2001) 172 final, Brussels 28.03.2001
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2002) proposal for a European decision of the European parliament and of the council adopting a multi-annual program (2004-2006) for the

effective integration of information and communication technologies ICT in education and training systems in europe (e-learning programme) COM 2002 751 final brussels, 19.12.2002

Commission of the European Communities, (2003) "Investing in Research: An Action Plan in Europe", Brussels 4.6.2003, COM(2003) 226 final, 2003. (διαθέσιμο στο http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/com/2003/com2003_0226en02.pdf)

Commission of the European Communities, (2005) "Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. The 2005 Review of the EU Sustainable Development Strategy: Initial Stocktaking and Future Orientations", COM(2005) 37 final, 2005a. (διαθέσιμο στο http://europa.eu.int/comm/sustainable/docs/COM_2005_0037_F_EN_ACTE.pdf)

Commission of the European Communities, (2005) "Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training", Commission Staff Working Paper, SEC(2005) 419, 2005b. (διαθέσιμο στο <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport05.pdf>)

Commission of the European Communities (2006), "Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education", Research and Innovation, Communication from the Commission to the Council and the European Parliament, COM(2006) 208 final, 2006. (διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2006_en.pdf)

Commission of the European Communities (2007), "Green Paper. The European Research Area: New Perspectives (Text with EEA relevance) ", 4.4.2007, COM(2007) 161 final, Brussels, 2007. (διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/research/era/pdf/era_gp_final_en.pdf)

Commission Regulation (EC) No [1828/2006](#) of 8 December 2006 setting out rules for the implementation of Council Regulation (EC) No [1083/2006](#) laying down general provisions on the European Regional Development Fund, the European Social Fund and the Cohesion Fund and of Regulation (EC) No [1080/2006](#) of the European Parliament and of the Council on the European Regional Development Fund [Official Journal L 371, 27.12.2006]

Communication from the Commission to the Council 'Reforming Europe for the 21st Century' COM(2007) 412 final

Communication from the Commission 'The Growth and Jobs Strategy and the Reform of European cohesion policy Brussels' COM(2006) 281 final, , 12.6.2006

G.Tondl (2005): The European Union Regional Policy στο Peter Van der Hoek (ed) Handbook of Public Administration and Policy in the European Union, Taylor & Francis

Communique of European Ministers in responsible of Higher Education the European Higher Education Area –Achieving the Goals, , Bergen, 19 -20 May 2005.

Communique of the Conference of European Ministers The Bologna Process 2020 - Responsible of Higher Education, Lueven and Louvain-la-Neuve, , 28 –29 April 2009

Conference of Regional Advisory Councils for Further Education, (1972) "Co-operation in the Planning and Development of Higher Education", Standing, London

Coombs ,P.H., (1968) .Η Παγκόσμια Εκπαιδευτική Κρίση.NewYork: Oxford Univer sity Press.

Corbett, A., (2005) "Universities and the Europe of Knowledge. Ideas, Institutions and Policy: Entrepreneurship in European Union Higher Education Policy", 1955–2005, Palgrave Macmillan, London

Council of Europe, (1993) "The EUR-OPA Major Hazards Agreement of the Council of Europe", Council of Europe AR/CAT 30, Strasborg

Council of Europe, (1997) "Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region", Lisbon (<http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/165.htm>)

Council of Europe; Vukasovic', M., (2006) General report. In: Higher education governance between democratic culture, academic aspirations and market forces, pp. 203-212.

Council of Europe; Fried, J. (2006) Higher education governance in Europe, autonomy, ownership and accountability – A review of the literature. In: Higher education governance between democratic culture, academic aspirations and market forces, pp. 79-116.

Council of Europe; Kohler, J.; Huber, J. (eds). (2006) Higher education governance between democratic culture, academic aspirations and market forces. - Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2006. - (Council of Europe higher education series No. 5).

Council of Europe Fried, J., (2006) general report: in higher education governance between democratic culture, academic aspiratins and market forces, pp201-212

Council of Europe Fried J., (2006) higher education governance in Europe, autonomy, ownership and accountability-a review of the literature: in: higher education governance between democratic culture, academic aspirations and market forces, pp79-116

Council of the European Communities, (1987) "European Educational Policy Statements", 3rd edn. Council of the European Communities, General Secretariat, Brussels

Council of the European union (2004) "education and training 2010" the success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms Joint interim report of the Council and the commission on the implementation or the detailed work programme on the follow up of the objectives of education and training systems in Europe 6905/04

Crawford, F.M., Yammal, C., Yang, H., and Brezenoff, R.L., (2006) "Review of World Bank Lending for Science and Technology", 1980-2004, Education Department, Human Development Network, World Bank, 2006.

Crewe, E. and Harrison, E., (1998) "Whose Development? ", Zed Books, London

Currie, J., and Newson, J., (Eds.), (1998) "Universities and Globalization", Critical Perspectives, Thousand Oaks, SAGE,

Dabla, E., and Grandstein, M., (2004) "The Distributional Bias of Public Education", IMF Working Paper, No. 04/214, International Monetary Fund (διαθέσιμο στο <http://www.imf.org/external/pubs/ft/wp/2004/wp04214.pdf>)

Dale, R., (2005) Globalisation, knowledge economy and comparative education. *Comparative Education*, 41(2), pp. 117-149

Dale, R., and Robestrson, S., (Eds.), (2009) "Globalisation and Europeanisation in Education", Symposium Books.

Davies, J., (1985) The agendas for University Management in the next Decade. In: *Universities: the Management Challenge*. - Windsor: The NFER-NELSON Publishing Company Limited

Dearden, I., Machin, C., Reed, H., and Wilkinson, D., (1997) *Labour turnover and work-related training* London: institut of fiscal studies

De Boer, H., Huisman, J., Klemperer, A., Van der Meulen, B., Neave, G., Theisens, H., and Van der Wende, M., (2002) "Academia in the 21st Century. An Analysis of Trends and Perspectives in Higher Education and Research", Enschede, CHEPS

De Boer, H., Enders, J., and Jongbloed, B., (2009) Market Governance in Higher Education. In: Kehm, B.M., Huisman, J. and Stensaker, B. eds, *The European Higher Education Area: Perspectives on a Moving Target*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers, pp. 61-78.

Erik de Corte, (2014), *An Innovative Perspective on Learning and Teaching in Higher Education in the 21st Century*, n3 pp1-16, educational studies

Dee, T.S., (2004) Are there civic returns to education? *journal of public economics* 88(9) 1697-1720

Delanty, G., (2001) "Challenging Knowledge. The University in the Knowledge Society", SRHE & Open University Press, London

Department for Education and Skills, (2003) "The Future of Higher Education", HMSO, London

Department for Education and Skills, (2007) "Bologna Process. Excellence through Engagement", Department for Education and Skills Publications, Nottingham διαθέσιμο στο <http://www.dfes.gov.uk/bologna/uploads/documents/BOLPROExcellenceThroughEngagment.pdf>

Dewey, J., (1997) "Democracy and Education", Publication: Champaign, Ill. Project Gutenberg

De Wit H., (2000) "The Sorbonne and Bologna Declarations on European Higher Education", International Higher Education, Vol. 18, Winter, 8-9

De Wit, K., and Verhoeven, J.C., (2001) "The Higher Education Policy of the European Union: With or Against the Member States? ", In: Huisman, J., Maassen, P. and Neave, G. (Eds.) "Higher Education and the Nation State: the International Dimension of Higher Education", IAU Scientific Publications, Issues in Higher Education (Series),

De Witte B., (1993) "Higher Education and the Constitution of the European Community" στο Gellert C. (επίμ.), Higher Education in Europe. London: Jessica Kingsley Publ

Dimitropoulos, A. (2004) The Social Dynamics of Student Mobility in the European Union, PhD Thesis submitted at the London School of Economics & Political Science

Dower, N., (1988) "What is Development? A Philosopher's Answer", Occasional Paper 3, Centre for Development Studies, University of Aberdeen

Drucker P., (1996) Μετακαπιταλιστική κοινωνία, εκδ. Gutenberg, Αθήνα

Duncan , G.J., (1976) Earnings functions and nonpecuniary benefits journal of human resources 11, pp464-483

Dunkin, R., (25-26 August 2005) The HR challenge: some more thoughts. Response to keynote address at the conference on 'Trends in the Management of Human Resources'. In: Higher Education, OECD, Paris, p. 5.

Durbin, P., (1978) "Toward a Social Philosophy of Technology", Research in Philosophy of Technology, vol. 1, pp. 67-97.

Duverger M. (1976) Μέθοδοι Κοινωνικών Επιστημών (τ.2) Αθήνα: ΕΚΚΕ

EACEA/Eurydice, (2011). Adults in Formal Education: Policies and Practice in Europe. Brussels: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, (2010). Focus on Higher Education in Europe 2010: The Impact of the Bologna Process. Brussels: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, (2010a.) Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe. Brussels: EACEA P9 Eurydice.

EACEA/Eurydice, (2009). Higher Education in Europe: Developments in the Bologna Process. Brussels: EACEA P9 Eurydice.

Education Systems: Centre for Higher Education Policy Studies

Eggins, H., (2010). Introduction: Access and Equity: the Issues. In: H. Eggins, ed. Access and Equity. Comparative Perspectives. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers, pp. 1-9.

Eggins, H. and West, P., (2010). The Global Impact of the Financial Crisis: Main Trends in Developed and Developing Countries, In: Higher Education Management and Policy, 22(3), pp. 1-16.

Ehrlich, T. (Eds.), (2000) "Civic Responsibility and Higher Education", Phoenix, AZ: The Oryx Press

El-Khawas, E., De Pietro-Jurand, R., and Holm-Nielsen, L., (1998) "Quality Assurance in Higher Education : Recent Progress - Challenges Ahead", World Bank

Enders, J., (2002) "Higher Education in a Globalising World. International Trends and Mutual Observations", Kluwer, Dordrecht

Enders, J., (2002) "Higher Education, Internationalisation, and the Nation-State: Recent Developments and Challenges to Governance Theory", Paper for the CHER conference, Vienna

Entwistle, N.J., Percy, K.A. and Nisbet, J.B., (1971) "Educational Objectives and Academic Performance in Higher Education", University of Lancaster, Department of Educational Research

Escotet, M. Á., (2006) University Governance, Accountability and Financing. In: Higher education in the World 2006. The Financing of Universities, pp. 24-38.

ESPON, (2013), Spatial Indicators for a "Europe 2020 Strategy" Territorial Analysis, Annex C Research and Innovation, European Union.

EUA, (2003) "Graz Declaration. Forward form Berlin: the Role of Universities", Brussels

EUA (European University Association), (2010). Towards Financially Sustainable Universities II: Diversifying Income Streams. Conference report. [Online] Available at: http://www.eua.be/Libraries/Newsletter/EUDIS_Conference_report.sflb.ashx

EUA (2011) University Autonomy in Europe II. The Scoreboard

EUA (2015) University Leaders' Perspectives. Governance and Funding

EUA (2017) University Autonomy in Europe III, Country Profiles

European Commission, "Strategy for a Real Research Policy in Europe", Brussels. IP/00/52, 2000.

European Commission, "Making a Reality of the European Research Area: Guidelines for EU Research Activities", Brussels. COM (2000)612.

European Commission, "Towards a European Research Area", Brussels, COM (2000)6.

European Commission, "White Paper on Education and Training. Teaching and Learning. Towards the Learning Society", Commission of the European Communities, Brussels, 2000.

European Commission, "A Mobility Strategy for the European Research Area", Brussels, COM (2001)331.

European Commission, "The International Dimension of the European Research Area", Brussels. COM (2001)346.

European Commission, (2002) "Education and Training in Europe: Diverse Systems, Shared Goals for 2010", Luxembourg: Office for Official Publications of European Communities

European Commission, "More Research for Europe. Towards 3% of GDP", Brussels, COM (2002)499.

European Commission, "The Lisbon Strategy – Making Change Happen", Brussels, COM (2002)14.

European Commission (2002), Towards a European Research Area, Science, Technology & Innovation, Key figures 2002, Brussels

European Commission (2003), "Investing Efficiently in Education and Training: an Imperative for Europe", Brussels. COM (2002)779

European Commission (2003), "The Role of Universities in the Europe of Knowledge",

European Commission, "Towards a European Research Area. Science, Technology and Innovation", Key Figures 2002. Brussels. Brussels. COM (2003)58.

European Commission (2004), "The role of Universities in the Europe of Knowledge", Outcome of the Stakeholders' Consultation, Brussels 04 April 2004, C1/(03) D/ 568721. (<http://docs.glotta.ntua.gr/International/Europe/consultationfulltext.pdf>)

European Commission, "Implementing the "Education and Training 2010 Work Programme", 2005 Progress Report, France, Brussels, 2005. (http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport/france_en.pdf)

European Commission, "Implementing the "Education and Training 2010 Work Programme", 2005 Progress Report, Hellas, Brussels, 2005. (διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport/el_en.pdf)

European Commission, "Implementing the "Education and Training 2010 Work Programme", 2005 Progress Report. ITALY, Brussels, 2005. (διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport/it_en.pdf)

European Commission, "Implementing the "Education and Training 2010 Work Programme", 2005 Progress Report. United Kingdom, Brussels, 2005 (διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport/uk_en.pdf)

European Commission (2005), Progress Towards The Lisbon Objectives in Education and Training, Staff Working Paper, SEC (2005) 419, Brussels

European Commission, Key Figures 2005 on Science, Technology & Innovation. Towards a European Research Area, Brussels

European Commission (2006), "The Extent and Impact of Higher Education Governance Reform Across EUROPE", Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), The Netherlands, διαθέσιμο στο http://ec.europa.eu/education/doc/reports/index_en.html

European Commission (2006) A Whole New Class of European Universities, Euroabstracts, 44 (4), p. 13

European commission (2006 b) the history of European cooperation in education and training Luxembourg:OFOP

European Commission, (7 May 2007) "From Bergen to London. The Contribution of the Commission to the Bologna Process", Directorate-General for Education and Culture, Brussels

European Commission (17/18 May 2007), "Towards the European Higher Education Area: Responding to Challenges in a Globalised World", Conference of European Higher Education Ministers, Contribution of the European Commission, London

European Commission, (2008), Fifth Progress Report on Economic and Social Cohesion -Growing Regions, Growing Europe, Communication from the Commission to the European Parliament and the Council, COM (2008) 371 final, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

European Commission, (2011), National/Regional Innovation Strategies for Smart Specialisation, Cohesion Policy 2014-2020.

European Commission (EC), (2012), Guide to Research and Innovation Strategies for Smart Specialisation (RIS3), European Commission, DG Regio.

European Commission (2016), Compliance Report. The Third Economic Adjustment Programme for Greece, First Review, June 2016.

European parliament (1997) treaty of Amsterdam. Luxemburg :OFOP (Διαθέσιμο on line:http://www.europarl.europa.eu/topics/treaty/pdf/amst_en.pdf προσπελάστηκε στις 2018)

Eurostat (2009).The Bologna Process in Higher Education in Europe-Key Indicators on the social dimension and mobility. Luxemburg : European Communities and HIS

Eurydice, (1999). Key Topics in Education. Financial Support for Students in Higher Education in Europe. Brussels: Eurydice.

- Eurydice (2001) teaching staff European glossary on education, vol 3,. Brussels, Eurydice 224p
- Eurydice, (2007) . Key Data on Higher Education in Europe. Edition. Brussels: Eurydice.
- Eurydice (2007). Ειδική έκθεση: η δομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2006-2007. Βέλγιο: Ευρωπαϊκή Επιτροπή
- Eurydice, (2008). Higher Education Governance in Europe. Policies, structures, funding and academic staff. Brussels: Eurydice.
- Eurydice (2009). Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process. Brussels: The European Commission
- Eurydice (2010). Focus on Higher Education-The Impact of the Bologna Process. Brussels: The European Commission
- Evans, A., and Jones, R., (2001) “The contribution of Higher Education to the Development of Entrepreneurship: The Wolverhampton Business Scholl experience”. University of Wolverhampton Management Research Centre
- Falk, I., Golding, B., & Balatti, J., (2000). Building Communities: ACE, Lifelong Learning and Social Capital. Melbourne, Australia: Adult, Community and Further Education Board, Victorian Government.
- FAO,(2000) "International Year of Mountains. Concept Paper", Rome
- Faure, E., Herrera, F., Haddoura, A-R., Copes, A., Petrovski, A.V., Rahnema, M., Ward, F.C., (1972) Learning to be. the world of education today and tomorrow Paris:UNESCO
- Felber, C., (2015) "Change Everything Creating an Economy for the Common Good", Zed Books
- Ferre, F. (Ed.) (1983), "Research in Philosophy and Technology", Greenwich, Conn., Jai Press
- Fichte, J.G., (1988) "The Purpose of Higher Education", Trans. by Jorn K. Bramann. Mt. Savage, Nightsun Books
- Fischer ,M. M., – Fröhlich, J., (2001) Knowledge, Complexity and Innovation Systems, εκδ. Springer
- Forest, J., and Altbach, P., (2007) "International Handbook of Higher Education, Part One: Global Themes and Contemporary Challenges", Springer
- Fox, M.F., (1992) "Research, Teaching, and Publication Productivity: Mutuality Versus Competition in Academia", Sociology of Education 65, pp. 293–305
- Fukuyama, F. (2001). Social capital, civil society and development. Third World Quarterly, 22, 7-
- Garcia Mainar and Montuenga - Gomez (2005) education returns of wage earners and self employed workers:Portugal VS Spain economics of education review vol 29 issue 2 pp161-170

Gellert, C., (1993) "Structural and functional differentiation: Remarks on changing paradigms of tertiary education in Europe" in C. Gellert (ed) Higher Education in Europe. London: Jessica Kingsley Publishers

Glewwe, P., and Jacoby, Hanan, G., (2004) economic growth and the demand of education, is there a wealth effect? Journal of development economics, vol 74 issue 1, pp33-51

Grossman, M., (2006) education and nonmarkets outcomes Forthcoming in E.A Manushek and Welch F., (eds) Handbook of the economics of education. Amsterdam North-Holland (available as NBER working paper 11582,. Cambridge M.A: Nation bureau of economic research) 2005

'Growing Regions, Growing Europe', (2007) Fourth report on economic and social cohesion, Communication from the Commission, May 2007 European Commission

Guidelines on national regional aid (Official Journal C 74 of 10.03.1998)

Faure, E., Herrera,F., Haddoura, A-R., Copes, A., Petrovski, A.V., Rahnema, M., Ward, F.C., (1972) Learning to be the world of education today and tomorrow Paris:UNESCO

Franz Strehl, (3/2007) Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems, OECD Education Working Papers No 6

Geoff Stanton, Andrew Morris, (4/2000) περίοδ. Higher Education Quarterly, vol. 54, No 2, pp. 127 – 146.

Fried, J. Glass, A., and Baumgartl, B., (2007). Shades of Privatness: Non-Public Higher Education in Europe. In: Wells, P. J., Sadlak. J. and Vlasceanu, L. eds, The Rising Role and Relevance of Private Higher Education in Europe. Bucharest: UNESCO/CEPES.

Frolich, N., Schmidt, E.K., Rosa, M.J., (2010). Funding systems for higher education and their impacts on institutional strategies and academia. International Journal of Educational Management, 24(1), pp. 7-21.

Furu, B., Wojnar, J., Kasprzyk, B., (2017) Ranking and classification of european countries regarding their levels of implementation of the Europe 2020 strategy, journal of cleaner production 165, pp968,979

Gagliardi,L.,Percoco,M., (2017) The impact of European cohesion policy in urban and rural regions ,regional studies 51(6) pp857-868

Gejewski,M., (2017) Policies supporting innovation in the European union in the context of the Lisbon strategy and the Europe 2020 strategy comparative economic research 20 (2) pp109-127

Gibbons, M., (1998) "Higher Education Relevance in the 21st century", World Bank

Goddard, J., Kempton, L., Vallance, P., (2013), "Universities and Smart Specialisation: Challenges, tensions and opportunities for the innovation strategies of European regions", Ekonomiaz, 83 (2).

Gordon, G.; Whitchurch, C., (2007) Managing human resources in higher education: the implications of a diversifying workforce. In: Higher Education Management and Policy, Vol. 19, No. 2, p. 131-153.

Gornitzka, E., Kogan, M. and Amaral, A., "Reform and Change in Higher Education", Springer, 2005.

- Guichard, O., (1971) L'education and l'europe. Le Monde. -9 Julliet 1971-
- Guri-Rosenbilt, S., (2010) Access and Equity in Higher Education: Historical and Cultural Contexts. In: H. Eggins, ed. Access and Equity. Comparative Perspectives. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers, pp. 9-34.
- Guthro, P. (2002). Education for sale: at what cost? Lifelong learning and the market place. *International Journal of Lifelong Education*, 21 (4), 334-346.
- Hackl E. (2001). "Towards a European Area of Higher Education: Change and Convergence in European Higher Education, EUI Working Papers
- Hall Peter (1994), *Innovation, Economics and Evolution*, εκδ. Harvester Wheatsheaf
- Halsey , A.H ., – Floyd, J., – Anderson, C.A., (1961). *Education, Economy and Society* .New York :Free Press.
- Harbison, F.H., (1973). *Human Resources as the Wealth of Nations*. New York :Oxford University Press.
- Harman, Gr., (1994) Student selection and admission to higher education: Policies and practices in the Asia region. *Higher Education*, 27(3), pp. 313-339.
- Hattie, J., and Marsh, H.W., (1996) "The Relationship between Research and Teaching: A Metaanalysis", *Review of Educational Research* 66, pp. 507–542
- Haug, G., (1999) "Main Trends and Issues in Higher Education Structures in Europe, Trends in Learning Structures in Higher Education 1", *Confederation of European Union Rectors' Conferences, Association of European Universities (CRE), European Commission*
- Heilbroner , R. L., – Thurow, L.C., (1984). *Για την κατανόηση της Μακροοικονομικής*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., and Perraton, J.,(1999) "Global Transformations: Politics, Economics, and Culture", Polity Press, Cambridge
- Hendry D., (1971) Survey of student income and expenditure at Aberdeen University 1963-64 and 1964-65, *Scottish Journal of Political Economy*, vol. XIII (3) November 1971, p. 363-376
- Henkel Mary – Little Brenda (1999), *Changing relationships between Higher Education and the state*, εκδ. Jessica Kingsley Publishers
- Henkel, M., (2000) "Academic Identities and Policy Change in Higher Education", UK: Athenaem Press
- Henry, M. and Bob L., Fazal R. and Taylor, S.,(2001) "The OECD, Globalisation and Education Policy", Pergamon, Amsterdam

Higher Education Funding Council for England, (2000) "Interaction between Teaching and other Academic Activity: Report to the KEFCE as part of the Fundamental Review of Research Policy and Funding", Bristol, HEFCE

Higher Education Monitor: Trends in higher education statistics in nine Western countries 1990-1999, Center for Higher Education Policy Studies,

Higher Education Monitor: Public funding of higher education. A comparative study of funding mechanisms in ten countries, Center for Higher Education Policy Studies, 2004

Higher Education Monitor: Lining up higher education, Trends in selected higher education statistics in ten Western countries, Center for Higher Education Policy Studies, 2005

Hills, G.E. (1988) "Variations in University Entrepreneurship Education: An Empirical Study of an Evolving Field". Journal of Business Venturing, 3, pp. 109-122.

Hofman, R.H., Hofman, W.H.A., Gray, J.M., and Daly, P., (2004) "Institutional Context of Education Systems in Europe. A Cross-Country Comparison on Quality and Equity", Kluwer Academic Publishers, New York

Holm-Nielsen, L., (2001) "Challenges for Higher Education Systems", World Bank

Hörner, W., Döbert, H., Von Kopp, B. and Mitter, W., (2007) "The Education Systems of Europe", Netherlands, Springer

Hubert Ertl (2006) European Union policies in education and training: the Lisbon agenda as a turning point? Issue 1:European union education and training policy comparative education vol 42 pp5-27

Huisman, J., Maassen, P. and Neave, G. (eds.), (2001) "Higher Education and the State. The International Dimension of Higher Education", Pergamon Press, Amsterdam

Huliaras,A., Petropoulos,S., (2016) European money in Greece :in search of the real impact of eustructural funds, journal of common Market studies 54(6) pp1342-1349

Hywel G. Jones (1993), Εισαγωγή στις σύγχρονες θεωρίες οικονομικής μεγέθυνσης, εκδ Κριτική, Αθήνα

ICIMOD Newsletter (1997), "Mountain Tourism: Constraints and Opportunities", No. 28, ICIMOD, Kathmandu, Nepal, Summer

ICAP, (2005) "Τριτοβάθμια Ιδιωτική Εκπαίδευση", Κλαδική Μελέτη, Αθήνα, <http://www.ntua.gr/posdep/concrete/2005-ICAP-TertiaryEduGreece.pdf>

International System for the Classification of Education" (ISCED, 1997)

Jacobs, B., and van der Ploeg, F., (2005) "Guide to Reform of Higher Education: A European Perspective", CEPR Discussion Paper 5327, 2005.

- Jarvis, P., (2004). Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση (μτφρ. Α. Μανιάτη , επιμ. Α. Κόκκο ς). Αθήνα : Μεταίχμιο .
- Jaspers, K., (1959) "The Idea of the University", Trans. by H.A.T. Reiche and H.F. Vanderschmidt, Beacon Press, Boston
- Jenkins, E., (2002) "Research in Science Education in Europe: Retrospect and Prospect", Research in Science Education - Past, Present, and Future, Springer
- Jodha, N.S., (1992) "Common Property Resources: A Missing Dimension of Development Strategies", World Bank Discussion Paper 169, World Bank, Washington, D.C.
- Johnstone, D.B.,(2003) "Cost Sharing in Higher Education: Tuition, Financial Assistance, and Accessibility in Comparative Perspective", International Comparative Higher Education Finance and Accessibility Project, SUNY-Buffalo
- Johnstone, D.B., (1998) "The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms", Report for the UNESCO World Conference on Higher Education, Paris
- Johnstone, D.B., Arora, A., Experton, W., (1998) "The Financing and Management of Higher Education: a Status Report on Worldwide Reforms", World Bank
- Joint Declaration of the European Ministers, "The European Higher Education Area: of Education", Convened in Bologna on 19 June 1999.
- Joint declaration of the European Ministries of Education Bologna Declaration (1999), Convened in Bologna at the 19th of June 1999
- Jonassen D.H., PECK, K.L., & WILSON, B.G., (1999) learning with technology: a constructivist perspective NG, Merrill -Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall-
- Jongbloed, B., (2004). Funding higher education: options, trade-offs and dilemmas. Paper for Fulbright Brainstorms 2004 - New trends in Higher Education.
- Johnstone, DB., (2009) Worldwide Trends in Financing Higher Education: A Conceptual Framework. in Knight, J. (ed.) Financing Access and Equity in Higher Education. Rotterdam: Sense Publishers.
- Kameoka, Y., (1996) "The Internationalization of Higher Education", The OECD Observer 202. October/November, pp. 34–36
- Karabe ,J., - Halsey ,A.H., (1977). Power and Ideology in Education. New York: Oxford University Press.
- Keeling R (2006) THE Bologna process and the Lisbon research agenda: the future commission is expanding role in higher education discourse. European journal of education, vol 41,2 pp202-223

- Kezar, A.J., Chambers T.C., and Burkhardt J.C., (2005) "Higher Education for the Public Good", Jossey Bass, San Francisco
- Kilpatrick, S., Field, J., & Falk, I. H., (2003). Social Capital: An analytical tool for exploring lifelong learning and community development. *British Educational Research Journal*, 29(3), 417 -433.
- Kindleberger , C.P ., – Herrick, B., (1982).Οικονομική Ανάπτυξη. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Kirkby, J., O' Keefe, P., and Timberlake (eds.), (1995) "Sustainable Development", Earthscan, London
- KIT Knowledge, Innovation, Territory, (2011), "Draft Final Report", Applied Research Project ESPON.
- Kladis D. (2000) State of the art of Bologna Process in Greece. Athens: Ministry of National Education and Religious Affairs
- Knudsen, I., Haug, G. and Kirstein, J., (1999) "Trends in Learning Structures in Higher Education (Trends I)", The Confederation of European Union Rectors' Conferences and the Association of European Universities
- Kogan Maurice, (1989) Evaluating Higher Education, εκδ. Jessica Kingsley Publishers
- Komninos, N., Tsamis, A., (2007), "The System of Innovation in Greece: Structural asymmetries and policy failure" *International Journal of Innovation and Regional Development*, No 1.
- Koschatzky, K. (2001) "The role of higher education institutions for entrepreneurship stimulation in regional innovation systems. Evidence from the network-oriented 'EXIST: Promotion of university based start-ups' programme in Germany". Fraunhofer Institute Systems and Innovation Research Working Paper No R3/2001
- Kotsios V., (2017) "LISADEMAS. A life satisfaction decision making system for integrated community development planning". In the Handbook of Community Well-Being., Phillips R. & Wong C. (editors). *International Handbook of Quality of Life series*. -Springer 2017-.
- Koucky, J., Bartusek, A., and Kovarovic, J., (2010) Who gets a degree? Access to tertiary education in Europe 1950-2009. Prague: Charles University in Prague, Faculty of Education, Education Policy Centre.
- Kregel , J.A. (1972). Θεωρία της Οικονομικής Μεγεθύνσεως. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Kumar, K., (2005) from post industrial to post modern society: new theories of the contemporary world. Oxford:Blackwell publishers
- Kwiek, M. (Ed.), (2003) "The University, Globalization, Central Europe", Peter Lang, Frankfurt,
- Kwiek, M., (2003) "Academe in Transition: Transformations in the Polish Academic Profession, Higher Education", *The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, Vo. 45, No. 4

Kwiek, M., (2003) "The Emergent European Educational Policies Under Scrutiny. The Bologna Process from a Central European Perspective", Poznan, (διαθέσιμο στο http://old.ntua.gr/posdep/concrete/2003_KwiekBologna_Poznan.pdf)

Kwiek, M., (2001) "Globalization and Higher Education", Higher Education in Europe, Vol. Xxviii, No. 1

Kwiek, M., (2001) "Philosophical and Cultural Dimensions of Current Transformations of the Institution of the University Higher Education in Europe", Vol. Xxviii, No. 3

Kwiek, M., (2000) "Gone with the Modern Wind? The National Identity, Democracy, and the University in the Global Age", In: Von der Emanzipation zum Intergration. Z. Drozdowicz, K. Glass and J. Skaloud (Hg.), Österreichische Gesellschaft für Mitteleuropäische Studien/Humaniora, Vienna

Kwiek, M., (2000) "The Nation-State, Globalization, and the Modern Institution of the University", Theoria, A Journal of Social and Political Studies, Vol. 96

Labaree (2006). Educations markets and the public good , United Kingdom, Ieroutledge edition

Lois Labrianidis, Mobilities (2013): Investing in Leaving: The Greek Case of International Migration of Professionals, Mobilities, DOI: 10.1080/17450101.2013.813723

Lauder, H., Brown, P., Dillabough, J-A., & Halsey, A.H., (2006). Introduction: The Prospects for Education: Individualization, Globalization, and Social Change' in H. Lauder, P Brown, J-A. Dillabough, A.H., & Halsey, (eds) Education, Globalization & Socila Change, Oxford: Oxford University Press, (pp.1-70).

Lepori, B., et al., (2007). Changing models and patterns of higher education funding: some empirical evidence. In: Bonaccorsi, A. and Daraio, C., eds. Universities and strategic knowledge creation. Cheltenham: Edward Elgar, pp. 85-111.

Levy, D.C., (2002) "Unplanned Development: Perspectives on Private Higher Education's Emergent Roles", Available from "PROPHE: Program of Research on Private Higher Education" website

Lin, T., (2003) education, technical progress and economic growth: the case of Taiwan economics of education review vol.22 pp213-220

Lines, T., (2008) "Making Poverty. A History", Zed Books

Lisbon Council (2000), "Presidency Conclusions", Lisbon European Council 23 and 24 March 2000.

Lochner L., and Moretti , E.,(2004) the effect of education on crime :evidence from prison inmates, Arrests and self reports, American economic review 94 (I) 155-1X9

Lohmann, I., (2002)"Commercialism in Education – Historical Perspectives, Global Dimensions & European Educational Research Fields of Interest", European Educational Research Journal. No. 4

Lopez, R. et al., (1998) "Addressing the Education Puzzle, The Distribution of Education and Economic Reform", The World Bank, Policy Research Working Paper 2031

London Communique Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalized world, 18 May 2007.

Love, J., – McNicoll, I., (1988) The Regional Economic Impact of Overseas Students in the UK: A case Study of Three Scottish Universities, Regional Studies vol. 22 ,p. 11-18.

Lucas, E., (1988) on the mechanics of economic development, journal of monetary economics volume 22 pp3-42

Magna Charta, (1988) "The Magna Charta Universitatum", Bologna

Mallea, J.R., (2001) " International Trade in Professional and Educational Service: Implications for the Professions and Higher Education", OECD

Mankiw N. Gregory (2000) Μακροοικονομική θεωρία, τ. Α' και Β', εκδ. Gutenberg, Αθήνα

Marcucci, P.N., and Johnstone, D.B., (2007). Tuition fee policies in a comparative perspective: Theoretical and political rationales. Journal of Higher Education Policy and Management, 29(1), pp. 25-40.

Marples, R., (Ιούλιος 2003), οι σκοποί της εκπαίδευσης (μεταφρ. Παναγιώτα Σ. Χατζηπαντελή, Αθήνα, μεταίχμιο, επιστήμες

Marrien Fr-X (eds) (1999) towards a new model of governance for universities? A comparative view. London: Jessica Kingsley, -higher education series,53

Martinussen John (2007), Κοινωνία, Κράτος, Αγορά – Θεωρίες της ανάπτυξης, επιμέλεια Στ. Μαυρουδέας, εκδ. Σαββάλας, Αθήνα

Masaaki Ogasawara (March 2002), Strategic planning of the graduate and undergraduate education in a research university in Japan, Higher Education Policy, vol. 15, Issue 1, σελ. 55 – 60.

Matsaganis, M., (2013) THE G reek crisis: social impact and policy responses βερολίνο: ίδρυμα Friedrich Ebert, μονάδα Δ. Ευρώπης/Β.Αμερικής (μελέτη/ίδρυμα Friedrich Ebert)

Mayon, L., Saez, M., Kyriakon, A., Bacaria, A., (2016) The impact of cohesion funds on eurozone convergence 1990-2010, regional studies 50(7) pp1127-1139

Mayor, F., (1998) "Foreword. Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action", UNESCO World Conference on Higher Education, Paris

Mc Cann Philip (2002), Αστική και Περιφερειακή Οικονομική, εκδ. Κριτική, Αθήνα

Mckinsey and company (2011) Greece ten years ahead: defining Greece's new growth model and strategy: executive summary, :Αθήνα, Mackinsey and company

Meghir Costas, Pissarides, Christopher. A., Vayanos Dimitri, Vettas Nikolaos (2017) : Beyond Austerity. Reforming the Greek Economy, MIT Press.

Merriam, S.B., (1998) "Qualitative Research and Case Study Applications in Education", Jossey-Bass Publishers, San Francisco

Merrien, Fr-X. (eds). (1999) Towards a New Model of Governance for Universities? A Comparative View. - London: Jessica Kingsley, 1999. - (Higher Education Series, 53).

Middlewood, D., Parker, P. and Beare, J. (2005) "Creating a Learning School", London: PCP

Miller ,H., (1960). Annual and Lifetime Income in Relation to Education ,1939-1959. American Economic Review, 50.

Milligan, K., Moretti E., and Orcopoulos, P., (2003) Does education improve citizenship?evidence from the US and the UK NBER Working papers 9584, national bureau of economic research,nc

Mincer ,J. (1958) .Investment in Human Capital and Personal Income Distribution. Journal of Political Economy, LXVI.

Ministers in Charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom, "Sorbonne Joint Declaration: Joint Declaration on Harmonisation of the Architecture of the European Higher Education System", Paris, 1998. (http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/980525SORBONNE_DECLARATION.PDF)

Morin, Ed (2001)., "Οι Εφτά Γνώσεις Κλειδιά για την Παιδεία του Μέλλοντος", μετάφραση Θεόδωρος Τσαπακίδης, Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου, Αθήνα

Morrow, R.A., and Carlos A.T., (2000) "The State, Globalization, and Educational Policy", In: Burbules, N. and Torres, C. Eds., Globalization and Education. Critical Perspectives, Routledge, New York

Muck, R., and O' Hearn, D., (1999) "Critical Development Theory: Contributions to a New Paradigm", Zed Books, London.

National Unions of Students in Europe (ESIB) (18 March 2007), "Berlin Declaration", http://old.ntua.gr/posdep/BOLOGNA/docs/2007-03-19_ESIB_Berlin_Declaration.pdf

National Unions of Students in Europe (ESIB), (2005) "The Black Book of the Bologna Process", <http://old.ntua.gr/posdep/BOLOGNA/docs/blackbook.pdf>

Neave G. (2001). "The European Dimension in higher Education: An excursion into the Modern Use of Historical Analogous" στο Huisman, J., P. Maasen and G. Neave, (Eds.), «Higher Education and The Nation State», The International Dimension of Higher Education, 2001b.Amsterdam: Pergamon, 13 - 73.

Nicholson Walter,(1998) Μικροοικονομική Θεωρία, τ. Α' και Β', εκδ. Κριτική, Αθήνα

Novoa, An., (2000). "Europe and Education: Historical and Comparative Approaches" στο Ιστορικό-συγκριτικές προσεγγίσεις. Τιμητικός

OECD (1993) From Higher Education to Employment: Synthesis Report. Paris: OECD

OECD, (1996) "The Knowledge-Based Economy", Paris, France, Organization for Economic Cooperation and Development, (<http://www.oecd.org/dataoecd/51/8/1913021.pdf>)

OECD, (1998) Human Capital Investment, εκδ. OECD, (Πάντειο 338.4737 HUM)

OECD, (1998) "Redefining Tertiary Education", Paris, France, Organization for Economic Cooperation and Development

OECD, (2000) "A New Economy? The Changing Role of Innovation and Information Technology in Growth", Paris, France, Organization for Economic Cooperation and Development, (<http://www1.oecd.org/dsti/sti/stat-ana/prod/growth.htm>)

OECD,(2001) "Education Policy Analysis: Education and Skills", Paris, France, Organization for Economic Cooperation and Development, (<http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/recomm/publ/032.htm>)

OECD (2001) What works in innovation in education-new school management approaches Paris OECD

OECD (2002). Frascati Manual: Proposed Standard Practice for Surveys on Research and Experimental Development.

OECD (2002), Education Policy Analysis, Paris

OECD (23-24 May 2002), "Current Commitments under GATS in Education Services", Background Document prepared for the OECD/US Forum on "Trade in Educational Services"

OECD (2003) project on education policy analysis, Chapter 3: Changing Patterns of Governance in Higher Education, report.

OECD (2003): education at a glance: OECD indicators, 2003 edition

OECD, "New Challenges for Educational Research", OECD, Centre for Educational Research and Innovation, 2003

OECD (2004), "Quality and Recognition in Higher Education – The Cross-border Challenge", Paris, France, Organization for Economic Cooperation and Development

OECD (2004), "Innovation in the Knowledge Economy. Implications for Education and Learning", OECD, Centre for Educational Research and Innovation

OECD (2004), Internationalisation of Higher Education, Policy Brief, OECD Observer, (<http://www.oecd.org/dataoecd/33/60/33734276.pdf>)

OECD (2004), "On the Edge: Securing a Sustainable Future for Higher Education", Programme on Institutional Management on Higher Education, (<http://www.oecd.org/dataoecd/10/63/33642717.pdf>)

OECD (2005), "Education at a Glance", OECD, Paris, 2005.

OECD (2005), "Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education", OECD and UNESCO, (<http://www.oecd.org/dataoecd/27/51/35779480.pdf>)

OECD (2006), "Education at a Glance: OECD Indicators 2006", Paris, France, Organization for Economic Cooperation and Development, (<http://www.oecd.org/dataoecd/44/35/37376068.pdf>)

OECD "Higher Education: Quality, Equity and Efficiency", Meeting of OECD Education Ministers Background Paper, 26-27 June 2006, Athens. (<http://www.oecd.org/dataoecd/30/7/36960580.pdf>)

OECD (2007), "Education at a Glance 2007: OECD Indicators", Organization for Economic Cooperation and Development, France, Paris

OECD, (2008). Tertiary Education for the Knowledge Society. Volume 2. Paris: OECD.

OECD-IHME (2004), Financial Management and Governance of Higher Education Institutions: Ireland, Higher Education Authority, Mazars

OECD/IMHE-HEFCE (2004) project on financial management and governance of higher education institutions report. On the edge: securing a sustainable future for higher education

OECD (2007) Strehl, F.; Reisinger, S.; Kalatschan, M. Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems. - Paris: OECD Publishing. – OECD Education Working Papers, No. 6

OECD, (2008a.) Tertiary Education for the Knowledge Society. Volume 1. Paris: OECD.

OECD (2011) Education Policy Advice for Greece. Strong Performers and Successful Reformers in Education.

OECD. (2016) OECD Science, Technology and Innovation Outlook 2016 (OECD Science, Technology and Innovation Outlook). OECD Publishing. http://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/oecd-science-technology-and-innovation-outlook-2016_sti_in_outlook-2016-en

O'Hare, D., (2002) Building the knowledge society. Report to Government. Dublin: Information Society Commission

Ollicainen, A., (1999) "The Single Market for Education and National Educational Policy", Research Unit for the Sociology of Education, Turku

Ortega y Gasset, J., "Η Αποστολή του Πανεπιστημίου", Εκδόσεις Μεταίχμιο, 2006.

Palayeret, J-M., (1996). A University for Europe, prehistory of the European University Institute in Florence (1948/1976). Rome, Presidency of the Council of Ministers, Dept of Information and Publishing

Panaretos, J., (Ed.) (1993), evaluation of research and teaching in universities : Proceeding of a Greek - British Meeting held in Patras, February 12-13, Athens. (ISBN: 960-90146-1-5).

Panitsidou, E., Papastamatis, A., (2009) EUROPEAN LIFELONG LEARNING EDUCATIONAL POLICY IN THE LIGHT “LISBON AGENDA””THE GREEK CASE REVIEW OF EUROPEAN STUDIES VOL1 PP1,2-8

Papadopoulos, G., (1994) Education 1960-1990:the OECD perspective, Paris:OECD

Papadopoulos, G.S., (1994) Learning for the Twenty-first Century. Παρίσι: UNESCO.

Papadopoulos, G.S.,(1994) "Education 1960–1990: The OECD Perspective", OECD, Paris

Papaioannou, S., – Palios, Z. K., (1994). Education in Europe. The case of Greece. Rethymnon.

Pappano, L., (2014). The Year of the MOOC. The New York Times. 18 April 2014.

Pascharopoulos, G., And Patnnos, H., (2004): returns to investment in education: a further update, education economics, volume 12, No2, 111-134

Pellert, A., (2007) Human Resource Management at Universities. In: Higher Education Management and Development in Central, Southern and Eastern Europe. - Münster: Waxmann Verlag GmbH

Peter, V.,(2000) "The European Research Area. A New Vision for Europe’s Future", Paper presented at the 4th International Conference on Technology Policy and Innovation, 28-31/08/2000, Curitiba, Brazil

Polznin, P.,-Lenihan, M., -Haefele, C., (1988) The University of Montana and Missoula: Economic Interdependence, Montana Business Quarterly 26 (3), p.3-10.

Price, L.W., (1981) "Mountains and Man: A Study of Process and Environment", University of California Press, Berkeley

Price, M. F., and Butt, N., (eds.), (2000) "Forests in Sustainable Mountain Development: A State of Knowledge Report for 2000", CABI Publishing, Wallingford,.

Price, M., Elizabeth B., Alejandro, C. and Krzysztof, K.,(2003) "Mountains and People: an Account of Mountain Development Programmes Supported by the Swiss Agency for

Prior, J., "Εκπαίδευση και Ανάπτυξη", μτφ. Ν. Σαρρής, Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα

Putnam, R. D., (2000). Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community, N.Y.: Simon & Schuster.

Racke C. (2005) “The emergence of the Bologna Process” στο Halvorsen T. & A. Nyhagen (eds), The Bologna Process and the Shaping of the future knowledge Societies, Conference Report from the Third Conference on Knowledge and Politics, The University of Bergen

Raines J. Patrick – Leathers G. Charles, (2003) The Economic Institutions of Higher Education, εκδ. Edward Elgar Publishing

Reichert, S. and Christian, T., (2003) "Trends in Learning Structures in European Higher Education III", European University Association

Reichert, S., (2009) Institutional Diversity in European Higher Education. Tensions and challenges for policy makers and institutional leaders. [Online] Brussels: European University Association (EUA).

Available at: http://www.eua.be/Libraries/Publications/Institutional_Diversity_in_European_Higher_Education.sflb.ashx

Reid A., Komninos, N., Sanchez, J.A., - Tsanakas, P.P, (2012), RIS3 National Assessment Greece: Smart specialisation as a means to foster economic renewal. Report for the European Commission, Directorate-General for Regional Policy, Brussels, < <http://www.urenio.org/2013/04/20/smart-specialisation-strategies-in-greece/>>

Renault, A., (2002) "Οι Επαναστάσεις των Πανεπιστημίων", Εκδόσεις Gutenberg
Report from the High Level Group chaired by Wim Kok, Facing the Challenge. The Lisbon Strategy for growth and employment, November 2004

Report from the high level group chaired by Wim Kok November 2004 "facing the challenge"
Institute for the entrepreneurship development, μεθοδολογία αντιστοίχισης των προσόντων με το Ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων, Ιανουάριος 2009

Report on 'University Governance'. (April 19-21, 2006) European Union Education and Training 2010 Work Programme, Cluster 'Making the best use of resources' – Peer learning Activity, Copenhagen

Richard Braddock and Guy Neave, (9/2002) Higher Education Policy, vol. 15, Issue 3, , σελ. 313 – 330.

Roberts, K., (1971). Economy and Education: Foundations of a General Theory. Comparative Education, 7.

Robertson, S., (2009). Europe, Competitiveness and Higher Education: an evolving project. In: R. Dale and S. Robertson, eds, Globalisation & Europeanisation in Education. Oxford: Symposium Books, pp. 65-84.

Rogers , A., (1999). Η εκπαίδευση των ενηλίκων. Αθήνα : Μεταίχμιο .

Rogers, A.(2006).Escaping the slums or changing the slums? Lifelong learning and social transformation, International Journal of Lifelong Education, 25(2),125-137.

Russel R. Rogers, (2001) Reflection in Higher Education: A Concept Analysis, Innovative Higher Education, vol. 26, No 1, Fall 2001, σελ. 37 – 57.

Rothblatt, S., (1997) "The Modern University and Its Discontents, Cambridge University Press",

Sachs, W.,(1992) "The Development Dictionary: A Guide to Knowledge as Power", Zed Books, London

Sadlak, J., (2000) "Globalization Versus the Universal Role of the University", Higher Education in Europe, Vol. XXV, No. 2

Sadlak, J., de Miguel, J. M., (2006) (Regional perspectives: Europe. In: Higher education in the World 2006. The Financing of Universities, pp. 198-222.

Saint, W., (2006) "Innovation Funds for Higher Education: A Users' Guide for World Bank Funded Projects", World Bank

Salamanca Convention, (2001) "Message form the Salamanca Convention of European Higher Education Institutions", Shaping the European Higher Education Area

- SALMI, J., (2002) facing the challenges of the twenty first century perspectives 6,1 8-12
- Salmi, J.; Hauptman, A.M., (2006) Resource allocation mechanisms in tertiary education: a typology and an assessment. In: Higher education in the World 2006. The Financing of universities, pp. 60-81.
- Salmi, J. and Hauptman, A.M., (2006). Innovations in Tertiary Education Funding: A Comparative Evaluation of Allocation Mechanisms. Education Working Paper Series, 4. Washington: Worldbank.
- Salmi, J., and Hauptman, M., (2006), "Innovations in Tertiary Education Financing: A Comparative Evaluation of Allocation Mechanisms", World Bank.
- Schleicher, A., (2006), The economics of knowledge. Why education is key for Europe's success, Lisbon Council Policy Brief, OECD.
- Schomburg, H. and Teichler, U., (2006) "Higher Education and Graduate Employment in Europe", Higher Education Dynamics, Springer, Netherlands
- Schultz, T.W. (W. Theodore) (1961). Investment in Human Capital .American Economic Review , 51 .
- Schultz, T. W. (1971).Investment in Human Capital : The Role of Education. New York: Free Press.
- Schultz, T.W . (1972). Η Οικονομική Αξία της Εκπαιδευσεως .Αθήνα: Παπαζήσης.
- Schultz, Th., (1973) "Η Οικονομική Αξία της Εκπαιδευσεως", Αθήνα, Παπαζήση
- Schultz, T. W. (e d.) (1974).Economics of the Family.
- Marriage, Children and Human Capital .Chicago: University of Chicago Press.
- Scott, P. (1991). Higher Education in Sweden: A view from the Outside. Stockholm: National Board for Universities and Colleges
- Scott, P. (1995) The Meanings of Mass Higher Education, Buckingham: Open University Press
- Scott P. (1996). Unified and Binary Systems of Higher Education in Europe. in A. Burgen (ed.), Goals and Purposes of Higher Education in the 21st century. London and Bristol, PA: Jessica Kingsley Publishers, 37-54
- Scott, P., (2000) "Globalization in Higher Education: Challenges for the 21st Century", Journal of Studies in International Education Vol. 4, pp. 3–10
- Scott, P. (2003) Challenges to Academic Values and the Organisation of Academic Work in a Time of Globalisation. In: Higher Education in Europe, Vol. XXVIII, No.3, pp. 295-306.
- Seers, D., (1969) The Meaning of Development. Paper presented at the 11th World Conference of the Society for International Development , New Delhi, 14-17 November. International Development Review, 11:2-6
- Shattock, M., (2003) Managing Successful Universities - Maidenhead: SRHE and Open University Press
- Simon Marginson, (8/2007) Marijijik van der Wende, Globalization and Higher Education, OECD Education Working Papers No 8
- Smart, C.J., (2006) "Higher Education: Handbook of Theory and Research", Volume XXI, Springer

- Smart, C.J., (2005) "Higher Education: Handbook of Theory and Research", Vol. XX, Springer
- Stamm, M., and Viehhauser, M., (2009). Exzellenz und Equity: neue bildungstheoretische Perspektiven für ein altes Spannungsverhältnis. *International Review of Education*, 55, pp. 415-435.
- Stassen, M., (1981) Η ανώτατη εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Οδηγός Σπουδών. Λουξεμβούργο : Επιτροπή των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων. Ελληνόγλωσση από μετάφραση
- Stiglitz Joseph, (1992) Η οικονομική του Δημόσιου Τομέα, εκδ. Κριτική, Αθήνα
- Sylwester, K., (2002) *Southern economic journal* 2002, volume 69, issue 1 pp144-158
- Task Force on Higher Education and Society, (2000) "Higher Education in Developing Countries: Peril or Promise", World Bank, Washington
- Teixeria, P., (2009). Economic Imperialism and the Ivory Tower: Some Reflections upon the Funding of Higher Education in the EHEA (2010-2020). In: B.M. Kehm, J. Huisman and B. Stensaker eds. (2010) *The European Higher Education Area: Perspectives on a Moving Target*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers, pp. 43-60.
- Tessler, L.R, et al., (2010). Affirmative action and academic achievement in Brazil: a comparison of two models [pdf] Available at: <http://www.oecd.org/dataoecd/49/57/46130202.pdf> [Accessed 5 January 2011].
- The Chronicle of Higher Education (2013). Major Players in the MOOC Universe. 29 April 2013.
- The European Higher Education Area, (1999) "The Bologna Declaration of 19 June 1999", Joint Declaration of the European Ministers of Education, (http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF)
- The Novi Sad Initiative, "Addressing Questions of Governance in Creating the European Higher Education Area", The University of the 21st Century, 28-30 October 2005. http://old.ntua.gr/posdep/BOLOGNA/NS_Initiative_Final_Document.pdf
- Therianos, K., (2000) "Education and Economy: Theoretical Perspectives and Policies", A paper presented at the Seminar Education and National Development 2-3 March 2000, Department of Educational Studies, University of York, U.K
- Tierney, W.G., (1988) "Organizational Culture in Higher Education", *Journal of Higher Education*, Vol. 59, No. 1, pp. 2-21
- Todaro , M.P., (1987,1988). Οικονομική του Αναπτυσσόμενου Κόσμου (2 τόμοι). Αθήνα:Gutenberg .
- Todtling, F., and Trippl, M., (2005), "One size fits all? Towards a differentiated regional innovation policy approach", *Research Policy*, 34: 1203-1219
- Truffin, C., (2006) *L'université déchiffrée: le financement des universités en Communauté française de Belgique*. - Bruxelles: Éditions de l'Université Libre de Bruxelles
- Tuijnman, A., και Bostrom, A., (2002) changing notions of lifelong education and lifelong learning *interational review of education* 48(1/2) 93-110
- UNESCO, 50 Χρόνια για την Εκπαίδευση. Αθήνα : Σύγχρονες Εκδόσεις Κορυφή Α. Ε.

UNESCO, (1998) "World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action", adopted by the World Conference on Higher Education, Paris

UNESCO (1999) Εκπαίδευση: ο θησαυρός που κρύβει μέσα της Μετάφραση: κέντρο εκπαιδευτικής έρευνας Αθήνα, Gutenberg -Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής για την εκπαίδευση υπό την προεδρία του J. Delors, μετ. Ομάδα εργασίας του Κ.Ε.Ε.-ελληνόγλωσση από μετάφραση

UNESCO (2000), "World Education Forum Final Report", Dakar, Senegal, 26–28 April,

UNESCO (2000), "Ten Years After and Looking Ahead: A Review of the Transformations of Higher Education in Central and Eastern Europe", UNESCO-CEPES, Bucharest.

UNESCO, (2005) "Education for All Global Monitoring Report 2005 - The Quality Imperative", UNESCO, Paris

Usher, A. and Cervenán, A., (2005) Global Higher Education Rankings 2005. Toronto: Educational Policy Institute

Välilmaa, J., and Hoffman, D., (2008) "Knowledge Society Discourse and Higher Education", Published online: 18 April 2008 <http://www.springerlink.com/content/y205162t45128281/>

Van Damme, D., (2003) "Convergence in European Higher Education: Confronting or Anticipating the Global Higher Education Market? " (typescript)

Van der Wende, M., (2000) "The Bologna Declaration: Enhancing the Transparency and Competitiveness of European Higher Education", Higher Education in Europe, Vol. 25, No. 3, pp. 305–310.

Van der Wende, M., (2002) "Higher Education Globally. Towards New Frameworks for Research and Policy", In The CHEPS Inaugurals 2002, Enschede

Van der Wende, M., (2003) "Bologna Is Not the Only City That Matters in European Higher Education Policy", International Higher Education. No. 32

Varghese, N.V., (2010) Running to Stand Still. Higher Education in a Period of Global Economic Crisis. Paris: IIEP, UNESCO.

Venables, P., (1970) "Conflicting Patterns and Purposes in Higher Education", Universities Quarterly, Vol. 24, pp. 375-341

Vergidis, D., (1988). L'Evolution et le Rôle de l' Education Populaire en Grèce: Facteur de Compensation de la Sou-scolarisation des Adultes. Lille: Université de Lille

Vogel, M., (2006) "Diversity and Comparability-Towards a Common European Higher Education Area", Published online: 16 November 2006, Springer-Verlag

- Voldemar T., (2007) "Creating the European Area of Higher Education", Voices from the Periphery, Springer
- Wallerstein (2004) Μετά τον φιλελευθερισμό, Αθήνα, σύγχρονη εποχή
- Warde, I., (5/2001) "Η Αγορά Απομυζά το Αμερικανικό Πανεπιστήμιο", Ελευθεροτυπία, ένθετο "Le Monde diplomatique"
- Warren, D.M., Slikkerveer, L.J., and Brokensha, D., (eds.), (1995) "Cultural Dimension of Development: Indigenous Knowledge Systems", Intermediate Technology Publications, London
- Watson, R. Crawford, M., and Farley, S., (2003) "Strategic Approaches to Science and Technology in Development", The World Bank, World Bank Policy Research Paper 3026(διαθέσιμο στο http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2003/05/23/000094946_03051404103334/Rendered/PDF/multi0page.pdf)
- Webber (1979) the theory of social and economic organization oxford university press
- Weiler, H.W., (2000) "States, Markets, and University Funding: New Paradigms for the Reform of Higher Education in Europe", Compare, Vol. 30, No. 3
- Werner, Z., Hirsch, Weber, L. E., (eds). (2001) Governance in Higher Education. The University in a State of Flux. - Paris: Economica, - 204 p.
- Wolfe, D. , (1954) .American Resources of Specialized Talent. New York : Harper and Bros.
- Wheatley, M., (2003) Ηγεσία και χάος, Η νέα επιστημονική διοίκηση επιχειρήσεων, Αθήνα, εκδ. Καστανιώτη
- White, I.D. (1992), Mottershead, D.N. and Harrison. S.J., "Environmental Systems; An Introduction" (2nd edn), Chapman & Hall, London
- Wigger, B.U., and Von Weizsäcker, R.K., (2001) "Risk, Resources, and Education: Public Versus Private Financing of Higher Education", IMF Staff Papers, Vol. 48 (3), pp. 547-560, International Monetary Fund (<http://www.imf.org/External/Pubs/FT/staffp/2001/03/pdf/wigger.pdf>)
- Windolf, P., (1992) "Cycles of Expansion in Higher Education 1870 – 1985: An International Comparison", Higher Education, Vol. 23, No. 1
- Wolfe, B., and Zuvckas, C., (1997) Non-market effects of education international journal of education research vol 27, No 6 pp491-502
- World Bank,(1994) "Higher Education: The Lessons of Experience", The World Bank, Washington
- World Bank, (1995) "Priorities and Strategies for Education", Washington, The World Bank,
- World Bank (1999), "Education Sector Strategy", Washington, The World Bank (http://www.logos-net.net/ilo/150_base/en/publ/pdf_06.htm)

World Bank (2000), "Hidden Challenges to Education Systems in Transition Economies", Washington, The World Bank, ([http://lnweb18.worldbank.org/eca/eca.nsf/81849d9b3dd3662f852568ea0058eca2/4c85c0731e192c9f852569590000b3f6/\\$FILE/ECA.layout.pdf](http://lnweb18.worldbank.org/eca/eca.nsf/81849d9b3dd3662f852568ea0058eca2/4c85c0731e192c9f852569590000b3f6/$FILE/ECA.layout.pdf))

World Bank (2002), "Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education", Washington. The World Bank, (<http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/ConstructingKnowledgeSocieties.pdf>)

World Commission on Environment and Development, (1987) "Our Common Future", Oxford University Press, Oxford

World Economic Forum (2006), "The Lisbon Review 2006. Measuring Europe's Progress in Reform", Switzerland http://old.ntua.gr/posdep/concrete/Lisbon-Report_2006.pdf

World Economic Forum (2013). Human Capital Report. (για τα αποτελέσματα μετρήσεων ανθρωπίνου κεφαλαίου έτους 2013 σε 122 χώρες, σ. 4-8)

Zechlin, L., (2008) Strategic Planning in Higher Education. In: International Encyclopedia of Education, 3rd Edition. - Amsterdam: Elsevier

Zgaga, P., (2003) " Bologna Process Between Prague and Berlin", Report to the Ministers of Education of the Signatory Countries

ΠΗΓΕΣ - ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΙ ΤΟΠΟΙ

Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας (Ελλάδα): www.gget.gr

Διαδικασία της Μπολόνιας: δημιουργία του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης :http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelog_learning/c11088_el.htm

Διακήρυξη της Σορβόνης http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/SOR_BONNE_DECLARATION1.pdf

Δίκτυο Πληροφοριών για την Εκπαίδευση –ΕΥΡΥΔΙΚΗ: www.eurydice.org

Δραστηριότητες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νεολαία: http://europa.eu/pol/educ/index_el.htm

Εκπαίδευσης: http://europa.eu/legislation_summaries/education_trainin_youth/vocational_training/ef0010_el.htm

Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDEFOP) <http://www.cedefop.europa.eu/> και [www.cedefop.europa.eu IEN/FILES/3063_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/FILES/3063_en.pdf) (μέτρα για την ενίσχυση της επιχειρηματικότητας και καινοτομίας και τη σύνδεση με την αγορά εργασίας)

Η Διαδικασία Μπολόνια και ο «Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης», ΠΟΣΔΕΠ: <http://old.ntua.gr/posdep/BOLOGNA/docs/Bologna-BasicInfo.htm>

Η διαδικασία της Μπολόνια: δημιουργία ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088-el.htm

INEE/ΓΣΕΕ (2013) Οι κατευθύνσεις της οικονομικής πολιτικής το 2013: η ανεργία των νέων, τεύχος 210, Νοέμβριος 2013 http://www.inegsee.gr/sitefiles/enhmerosi_teyxos_210.pdf

Κείμενα Δ. Ρόκου για την Παιδεία και την Ολοκληρωμένη Ανάπτυξη: <http://drokos.webnode.gr/>

Λευκή Βίβλος για την εκπαίδευση και κατάρτιση, Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την Κοινωνία της Γνώσης http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf

Μετσόβιο Κέντρο Διεπιστημονικής Έρευνας (ΜΕ.Κ.Δ.Ε.) του Ε.Μ.Π. για την OECD, Education Statistics and Indicators: http://www.oecd.org/topic/0,2686,en_2649_34515_1_1_1_1_37455,00.html

Οικουμενική Διακήρυξη για τα ανθρώπινα δικαιώματα, στο <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>.

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων: www.yperth.gr

http://ec.europa.eu/enterprise/entrepreneurship/green_paper/green_paper_final_el.pdf

Υπουργείο εργασίας, κοινωνικής ασφάλισης και πρόνοιας 2013 σχέδιο δράσης στοχευμένων παρεμβάσεων για την ενίσχυση της απασχόλησης και τη επιχειρηματικότητα των νέων στο πλαίσιο επιχειρησιακού προγράμματος ΕΣΠΑ Αθήνα υπουργείο εργασίας, κοινωνικής ασφάλισης και πρόνοιας www.espa.gr/lists/custom_announcements/attachments/522/130110_sxedio_drasis_neon_pliroforiako_entypo_pdf

////////////////////////////////////

Cedefop 2012a from education to working life: the labour market outcomes from vocational education and training Λουξεμβούργο, Υπηρεσία εκδόσεων CEDEFOP REFERENCE

SERIES http://www.cedefop.europa.eu/EN/FILES/3063_en.pdf (τα αποτελέσματα από την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ως προς την αγορά εργασίας)

Europass <http://europass.cedefop.europa.eu/el/documents/europen-skills-passport/diploma-supplement>

European Commission, Education and Training: http://ec.europa.eu/education/index_en.html

European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) http://ec.europa.eu/education/tools/ects_en.htm

European Legislation on Higher Education: http://www.cepes.ro/hed/policy/legislation/he_laws.htm

EUROSTAT: <http://epp.eurostat.ec.eu.int> Higher Education Statistical Agency: www.hesa.co.uk

International Monetary Foundation: <http://www.imf.org>

Magna Charta Universitatum,

Μπολόνια, 18 Σεπτεμβρίου 1988 http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_el.htm

OECD, Tertiary Education:

http://www.oecd.org/topic/0,2686,en_2649_34859749_1_1_1_1_37455,00.html

Organisation for Economic Cooperation and Development: www.oecd.org

Universities & Colleges Admissions Service: wwwucas.co.uk

World Bank, Education and The World Bank: <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0,,menuPK:282391~pagePK:149018~piPK:149093~theSitePK:282386,00.html>

World Economic Forum (2013) human capital report

////////////////////////////////

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ, ΔΙΑΔΥΚΤΙΑΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

http://docs.uoa.gr/O_KPS_«εθνικό_στρατηγικό_πλαίσιο_αναφοράς_2007-2013»

http://www.eacea.ec.europa.eu/static/en/overview/linqua_overview.htm

<http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework> of European Commission

http://ec.europa.eu/education/programmes/leonardo/index_el.html

<http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>

<http://ec.europa.eu/education/policies/lang/funding/commenius>

[en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/funding/index) <http://ec.europa.eu/education/policies/lang/funding/index>

[el.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/leonardo/index_el.html) http://ec.europa.eu/education/programmes/leonardo/index_el.html

http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/graph.do?tab=graph&plugin=1&code=t2020_41&language=en&toolbox=data

http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=t2020_41&plugin=1

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/web/table/description.jsp>
<https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020>
http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_el
http://ec.europa.eu/youreurope/nav/el/citizens/education-study/higher-school/gr/index_el.html

<http://eu.legal-content/EL/TXT?uri=URISERV%3AEM0028>

<http://eurlex.europa.eu/el/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html>

http://eurlex.europa.eu/el/treaties/dat/12002/htm/C_2002325EL.003301.html

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/Lexuriserv.do?uri=COM:2010:0546:FIN:EL:PDF>

https://europa.eu/european-union/about-eu/...bodies/european-investment-bank_el
<http://europa.eu/scadplus/leg/el/Cha/c11073.htm>
<http://europa.eu/scadplus/leg/el/Cha/c11082.htm>

<http://reports.weforum.org/global-human-capital-report-2017/dataexplorer/>
<http://www.angelfire.com/ab3/GIANNNO/edu/universities.htm> (για αριθμό AEI και TEI)
<http://www.antagonistikotita.gr/epanek/>
http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/el/ec/00100-r1.gr0.ht

<http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>

<http://www.epanad.gov.gr/default.asp?pID=60&la=1>
<http://www.erasmus.duth.gr/node12>
<https://www.espa.gr/el/pages/staticOPMetarythmisiDimosiouTomea.aspx>
<http://www.espon.eu>
<http://www.europarl.europa.eu/aboutparliament/el> το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και οι Συνθήκες της ΕΕ

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&cad=rja&uact=8&ved=0ah_UKEwiIqpqgt_3aAhWMGewKHS3wD7wQFghqMAU&url=http%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Feducation%2Fskills-beyond-school%2F1962350.pdf&usg=AOvVaw08kM87Lz16mfHLvDOHzop9
(ISCED, 1997 INTERNATIONAL CLASSIFICATION FOR THE EDUCATION)

https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0ah_UKEwjwgJrKanZAh_WNzVAKHRBtDW4QFghiMAM&url=http%3A%2F%2Fwww.edisinet.gr%2F&usg=AOvVaw13ORvpO-BK18JMLRgP9nR2
<http://www.ihu.edu.gr>

<https://www.iky.gr/el/erasmusplus-vivliothiki>
<http://www.interregeurope.eu/urbanm>

<http://www.mysep.gr/?p=24630>
<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/languages.aspx?Lang/D=grk>

<http://www.smg.ac.uk/documents/spacenorms.pdf>
<http://www.socleoyoythbe>
<http://www.timeshighereducation.com>
<http://www.weforum.org/reports/the-global-human-capital-report-2017>
<http://ww25.oecd.com>

////////////////////////////////////

www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.pdf

www.cedefop.europa.eu

www.eap.gr

www.education.org

www.ein.gr ίδρυμα νεολαίας και διά βίου μάθησης)

www.ellinikakollegia.gr

www.et.gr

www.europa.eu/scadplus/glossary/open_method_coordination_el.htm

www.gget.gr

www.google.gr/url

[www.http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0546:FIN:EL:PDF](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0546:FIN:EL:PDF)

www.iky.gr

www.llp.gr/europaika-programmata/leonardo_da-vinci.html

www.minedu.gov.gr

[http:// www.moec.gov.cy/programms/socrates_web/socrates.html](http://www.moec.gov.cy/programms/socrates_web/socrates.html)

<http://www.mysep.gr/?p=24630>

www.myuniversity.net

www.timeshighereducation.com (study in Greece)

www.unideustro.org/tunning.eu

www.webometrics.info/en/europe/Greece%20

www.yper.gr

ΠΙΝΑΚΕΣ - ΣΧΗΜΑΤΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

-ΠΙΝΑΚΑΣ 1, ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΧΩΡΩΝ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΔΕΙΚΤΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2013, ΠΗΓΗ WORLD ECONOMIC FORUM 2013, HUMAN CAPITAL REPORT, ΠΙΝΑΚΑΣ 1 -οι πέντε χώρες με τον μεγαλύτερο δείκτη ανθρωπίνου κεφαλαίου

-ΠΙΝΑΚΑΣ 2, ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΧΩΡΩΝ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΔΕΙΚΤΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2013, ΠΗΓΗ WORLD ECONOMIC FORUM 2013, HUMAN CAPITAL REPORT, ΠΙΝΑΚΑΣ 1 -οι πέντε χώρες με τον μικρότερο δείκτη ανθρωπίνου κεφαλαίου

-FIGURE 2 GAP IN HUMAN CAPITAL DEVELOPMENT BY REGION, 2017 ΠΗΓΗ GLOBAL HUMAN CAPITAL INDEX, 2017

-ΠΙΝΑΚΑΣ 3 ΟΙ ΕΞΙ ΧΩΡΕΣ ΜΕ ΤΟ ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΟ ΔΕΙΚΤΗ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΠΗΓΗ GLOBAL HUMAN CAPITAL INDEX 2017

-ΠΙΝΑΚΑΣ 4 ΟΙ ΠΕΝΤΕ ΧΩΡΕΣ ΜΕ ΤΟ ΜΙΚΡΟΤΕΡΟ ΔΕΙΚΤΗ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΠΗΓΗ GLOBAL HUMAN CAPITAL INDEX 2017

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

-ΠΙΝΑΚΑΣ «ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

-ΠΙΝΑΚΑΣ 1 :ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ), ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ, ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΙ, ΛΗΞΗ ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΩΝ ΕΤΩΝ 2003/04-2014/15 ΠΗΓΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΝ (ΕΛΣΤΑΤ). ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α, ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ –ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΤΕΙ):ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ, ΦΟΙΤΗΤΕΣ, ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΙ, ΛΗΞΗ ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΩΝ ΕΤΩΝ 2003/04-2014/15 ΠΗΓΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΝ (ΕΛΣΤΑΤ). ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α, ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ –ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΟΙ ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΣΕ ΚΡΑΤΙΚΑ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΚΑΤΑΝΟΜΗ) 2002 ΠΗΓΗ ΟΟΣΑ, EDUCATION AT A GLANCE, 2005

-ΠΙΝΑΚΑΣ 3:ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΑΕΙ) ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ, ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΙ, ΛΗΞΗ ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΩΝ ΕΤΩΝ 2003/04-2014/15 ΠΗΓΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΝ (ΕΛΣΤΑΤ). ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α, ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ –ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΑΝΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΠΕΔΙΟ 2004/05 , ΠΗΓΗ ΥΠΕΠΘ

-ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΑΤΟΜΑ 30-34 ΕΤΩΝ ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΙ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΤΟΣ 2003-2014 ΠΗΓΗ ΕΛΣΤΑΤ

-ΠΙΝΑΚΑΣ 5:ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΠΕΝΔΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ 2015-2020 (ΕΚ.ΕΥΡΩ). ΠΗΓΗ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ, ΕΙΔΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΓΙΑ

ΤΟΝ ΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟ ΤΩΝ ΕΠΕΝΔΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ,,
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΕΙΔΕΙΑΣ, 2015

-ΠΙΝΑΚΑΣ 6: ΑΡΧΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΑΠΑΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΕΛΙΚΟΙ ΚΑΤΑΝΑΛΩΤΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΠΟΡΩΝ (2002) ΠΗΓΗ ΟΟΣΑ

-ΠΙΝΑΚΑΣ 6:ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ, ΑΕΙ ΑΝΑ ΕΠΙΣΤΗΜΙΝΙΚΟ ΠΕΔΙΟ
ΠΗΓΗ ΑΔΙΠ : ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΥΠΕΠΘ

-ΠΙΝΑΚΑΣ 7: ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΩΝ (2011-2015) ΠΗΓΗ
WEBOMETRICS 2014

-ΠΙΝΑΚΑΣ 8: ΧΩΡΕΣ ΜΕ ΑΕΙ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ ΤΟΥ 10% ΤΗΣ ΕΥΡΩΖΩΝΗΣ

-ΠΙΝΑΚΑΣ 9 : ΑΝΕΡΓΙΑ (%) ΣΤΟΥΣ ΑΠΟΦΟΙΤΟΥΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΗΓΗ
ΕΛΣΤΑΤ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΥΠΕΠΘ

-ΠΙΝΑΚΑΣ : ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑ ΦΥΛΟ, ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ
30-34 ΕΤΩΝ ΣΕ ΚΡΑΤΗ – ΜΕΛΗ ΤΗΣ ΕΕ ΚΑΤΑ ΤΗ ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟ 2011-2017 ΠΗΓΗ
EUROSTAT

-ΣΧΗΜΑ 1:ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΑΝΑ ΙΔΡΥΜΑ ΠΗΓΗ ΑΔΙΠ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΜΕΑΣ
ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠ.Π.Ε.Θ

-ΣΧΗΜΑ 2 : ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑ ΤΩΝ ΑΕΙ (2013-2014)

-ΣΧΗΜΑ 6 :ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΙ ΦΟΙΤΗΤΕΣ, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ ΚΑΙ ΤΕΙ-ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΙ
ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΠΗΓΗ ΕΛΣΤΑΤ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΣΧΗΜΑ 9 : ΑΤΟΜΑ 30-34 ΕΤΩΝ ΠΟΥ ΕΙΝΑΙ ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΙ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (%) ΠΗΓΗ ΕΛΣΤΑΤ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΣΧΗΜΑ 10: ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ ΜΕ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ
ΗΛΙΚΙΑΣ 30-34 ΕΤΩΝ, ΕΤΟΣ 2015 ΠΗΓΗ EUROSTAT

-ΣΧΗΜΑ 11: ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΠΟΥ ΑΣΧΟΛΕΙΤΑΙ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΚΑΙ ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΕΤΑΒΟΛΗΣ ΑΥΤΟΥ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 2003-2015 ΠΗΓΗ ΕΛΣΤΑΤ
ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΣΧΗΜΑ 12: ΑΝΑΛΟΓΙΑ «ΕΝΡΓΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ»/»ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ» ΓΙΑ ΤΑ
ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΕΤΗ 2003/04-2014/15 ΠΗΓΗ ΕΛΣΤΑΤ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ
ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΣΧΗΜΑ 13: ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΔΑΠΑΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΣΕ
ΕΚ.ΕΥΡΩ) ΚΑΙ ΡΥΘΜΟΣ ΜΕΤΑΒΟΛΗΣ ΤΟΥ ΔΕΙΚΤΗ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ 2005-2013 ΠΗΓΗ:ΤΑ
ΒΑΣΙΚΑ ΜΕΓΕΘΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ, ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΣΧΗΜΑ 14: ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΔΑΠΑΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΑΤΑΘΕΡΕΣ ΤΙΜΕΣ ΑΝΑ ΦΟΙΤΗΤΗ ΚΑΙ ΡΥΘΜΟΣ ΜΕΤΑΒΟΛΗΣ ΤΟΥ ΔΕΙΚΤΗ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ 2005-2013 ΠΗΓΗ:ΤΑ ΒΑΣΙΚΑ ΜΕΓΕΘΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ, ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΣΧΗΜΑ 15: ΠΟΙΟΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΗΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟ 2014 ΠΗΓΗ ΑΔΙΠ (2014) ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

-ΣΧΗΜΑ 16:ΠΟΙΟΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, 2014 ΠΗΓΗ ΑΔΙΠ (2014) ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

-ΣΧΗΜΑ 17:ΠΟΙΟΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΥΠΟΔΟΜΩΝ ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ 2008-2014 ΠΗΓΗ ΑΔΙΠ-ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ (2008-2014)-ΓΣΕΕ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΝΕΠ

-ΣΧΗΜΑ 18:ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΕΙΣ 1998-2014 ΠΗΓΗ ΣΑΧΙΝΗ Ε, ΜΑΛΛΙΟΥ Ν, ΧΟΥΣΟΣ Ν, ΚΑΡΑΙΣΚΟΣ Δ, 2014, ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΕΙΣ (1998-2012) ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΣΧΗΜΑ 20: ΑΝΑΛΟΓΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΚΔΟΣΕΩΝ ΑΝΑ 10 ΑΤΟΜΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ, ΧΡΟΝΙΚΟ ΔΙΑΣΤΗΜΑ ΜΕΤΑΞΥ 2002-2012 ΠΗΓΗ ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ (2008-2012) ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

-ΣΧΗΜΑ 21: ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΗΜΟΣΙΕΥΜΑΤΩΝ ΑΝΑ ΕΚ.ΔΑΠΑΝΩΝ ΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΑΝΠΤΥΞΗ ΣΤΙΣ ΧΩΤΕΣ ΤΗΣ ΕΕ ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 2012 ΠΗΓΗ EUROSTAT WEB OF SCIENCE, 1998-2012

-ΣΧΗΜΑ 22:ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ 2008-2012 ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠ.Ε.Π.Θ

-ΣΧΗΜΑ 23:ΠΟΙΟΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΗΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟ 2017 ΠΗΓΗ ΑΔΙΠ (2014) ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ :ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

-ΣΧΗΜΑ 24:ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΑΝΕΡΓΙΑΣ (%) ΣΤΟΥΣ ΑΠΟΦΟΙΤΟΥΣ ΤΗΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΗΓΗ ΕΛΣΤΑΤ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ:ΜΟΝΑΔΑ Α ΕΠΙΤΕΛΙΚΗΣ ΔΟΜΗΣ ΕΣΠΑ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΥΠΕΠΘ

ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

Ν. 5343/1932 – ΦΕΚ 86/Α’

Ν.Δ. 53/1974 – ΦΕΚ 256/Α’

Ν. 249/76 – ΦΕΚ 7/Α’

Ν. 741/1977 «Περί συστάσεως Διαπανεπιστημιακού Κέντρου Αναγνώρισεως Τίτλων Σπουδών της Αλλοδαπής», ΦΕΚ314/ 14-10-77, τ. Α'

Απόφαση (1981) «Περί συστάσεως, οργανώσεως και λειτουργίας στο Υπουργείο Παιδείας Διευθύνσεως Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων», Φ.908/Η/7713/28-3-1981, ΦΕΚ168, τ. Β'

Ν. 1215/1981 «Περί συστάσεως Ελληνικού Κέντρου Ευρωπαϊκής Επιμορφώσεως», ΦΕΚ288/ 1-10-81 τ. Α'.

Ν. 1268/1982, Δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, εκδ. Υπουργείου Παιδείας (ΟΕΒΔ), Αθήνα 1982 (Νόμος 1298/1982, "Για τη δομή και λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων", ΦΕΚ 87Α'/18.7.1982.)

Ν. 1268/1982 – ΦΕΚ 87/Α', άρθρο 3, §1-4. -ΤΑ ΑΕΙ ΝΠΔΔ ΠΛΗΡΩΣ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΟΥΜΕΝΑ, ΕΠΙΧΟΡΗΓΟΥΜΕΝΑ ΑΠΟ ΤΟ ΚΡΑΤΟΣ-

Ν. 1268/1982 – ΦΕΚ 87/Α', άρθρο 3, §3-4.

Ν. 1268/1982 – ΦΕΚ 87/Α', άρθρο 3, §7-8.

ΑΡΘΡΟ 16ΠΑΡ.8 ΕΔ Β ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΟΣ

ΣτΕ 399/84

Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας της 24ης Μαΐου 1988 σχετικά με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, C 175/5, 6.7.1988.

ν. 1966/1991, Η Ελληνική Παιδεία στο εξωτερικό και η διαπολιτισμική εκπαίδευση, ΦΕΚ. 147/τ.Α', 26-9-1991.

Ν. 2083/1992,Εκσυγχρονισμός της Ανώτατης Εκπαίδευσης, ΦΕΚ 159/Α/21-9-1992

Ν. 2525/1997, «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 1888/Α/23-9-1997.

Νόμος 2817/2000, Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, ΦΕΚ 78/τ.Α'/14-3-2000.

Νόμος 2909/2001, Ρυθμίσεις θεμάτων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις, ΦΕΚ 90/τ.Α'/2-5-2001.

Νόμος 2916/2001, Διάρθρωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης και ρύθμιση θεμάτων του Τεχνολογικού Τομέα αυτής, ΦΕΚ 114/τ.Α'/11-6-2001.

Ν3191 ΦΕΚ258/07.11.2003 Σχετικά με το εθνικό σύστημα σύνδεσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με την απασχόληση

Νόμος 3404/2005, "Ρύθμιση Θεμάτων του Πανεπιστημιακού και Τεχνολογικού Τομέα της Ανώτατης Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις", ΦΕΚ 260Α'/17.10.2005

Ν. 3369/2005, «Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 171/Α/6-7-2005.

Υπουργείο Παιδείας και Εθνικών Θρησκευμάτων (2005), Νόμος 3369/2005 Συστηματοποίηση της διά βίου εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις

ΝΟΜΟΣ 3374/2005 ΦΕΚ189/Α'/2.8.2005 Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων- Παράρτημα διπλώματος

Νόμος 3549/2007, Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, ΦΕΚ 69/τ.Α'/20-3-2007

Υπουργική απόφαση Φ5/89656/Β3/13-8-2007, Εφαρμογή του Συστήματος Μεταφοράς και Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων, ΦΕΚ1466/Β'/13-8-2007.

N3996 ΦΕΚΑ 177/25.08.2008 σχετικά με την ίδρυση και λειτουργία κολλεγίων και άλλες διατάξεις

Νόμος 3685/2008, Θεσμικό πλαίσιο για τις μεταπτυχιακές σπουδές, ΦΕΚ 148/τ.Α'/16-9-2008.

Νόμος 3879/2010, Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις, ΦΕΚ 163/τ.Α'/21-9-2010.

N3879/ ΦΕΚ 163/21.09.2010 σχετικά με την ανάπτυξη της διά βίου μάθησης και άλλες διατάξεις

Νόμος 4009/2011, Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ΦΕΚ 195/τ.Α' /06-09-2011

Νόμος 4076/2012 - ΦΕΚ 159/Α/10-8-2012 Ρυθμίσεις θεμάτων Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις.

Νόμος 4115/2013 - ΦΕΚ 24/Α/30-1-2013 Οργάνωση και λειτουργία Ιδρύματος Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης και Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλες διατάξεις.