



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΤΗΣ ΜΠΟΛΟΝΙΑ ΚΑΙ
ΑΝΑΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΩΝ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ

ΑΠΟΣΤΟΛΑΚΗ ΧΡΙΣΤΙΝΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ ΖΜΑΣ

ΒΟΛΟΣ 2021

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ

Η Χριστίνα Αποστολάκη γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Διακήρυξη της Μπολόνια και ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία που έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η Δηλούσα

Αποστολάκη Χριστίνα

Περίληψη

Στην παρούσα έρευνα διερευνάται την άποψη των ακαδημαϊκών σχετικά με τον βαθμό επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο η επίτευξή τους επηρέασε τα ελληνικά πανεπιστήμια, αλλά και το επάγγελμα των ακαδημαϊκών. Διεξήχθη μια ποιοτική έρευνα και χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο της ημι-δομημένης συνέντευξης, διότι είναι πιο ευέλικτη και επιτρέπει στο συνεντευκτή να θέτει και επιπλέον ερωτήσεις. Οι συνεντεύξεις έγιναν με 11 ακαδημαϊκούς του Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ. και του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Από την ανάλυση των δεδομένων, διαπιστώθηκε ότι οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια έχουν επιτευχθεί στα ελληνικά πανεπιστήμια, αλλά οι περισσότεροι δεν επιτεύχθηκαν εξ' ολοκλήρου, ούτε ουσιαστικά. Η λήψη μέτρων που αφορούσαν την επίτευξη των στόχων στα ελληνικά πανεπιστήμια δεν οδήγησαν στην πλήρη και ουσιαστική επίτευξή τους. Παράλληλα, οι ακαδημαϊκοί διαπιστώνουν ότι η διαδικασία Μπολόνια έχει θετικές επιπτώσεις για τα ελληνικά πανεπιστήμια, καθώς ενισχύει την ανοιχτότητά τους και συντελεί στη διεθνοποίησή τους. Ωστόσο είχε και αρνητικές συνέπειες, διότι στην προσπάθεια να ανταποκριθούν στους ποσοτικοποιημένους δείκτες ποιότητας, τα ελληνικά πανεπιστήμια οδηγήθηκαν στην ομογενοποίησή τους. Τα δύο μέτρα που οδήγησαν στις μεγαλύτερες αλλαγές τα ελληνικά πανεπιστήμια είναι η χρήση των ECTS και η εισαγωγή της διασφάλισης ποιότητας. Η διαδικασίας Μπολόνια φαίνεται να επηρέασε κυρίως τους φοιτητές που ενδιαφέρονται να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες για κινητικότητα, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Επιπλέον, το επάγγελμα των ακαδημαϊκών επιβαρύνθηκε με επιπλέον γραφειοκρατικά καθήκοντα στο πλαίσιο των διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας. Ο τρόπος που επιτελούν οι ακαδημαϊκοί το διδακτικό έργο επηρεάστηκε σε κάποιο βαθμό κυρίως από την ανατροφοδότηση που παρέχει η αξιολόγηση φοιτητών, ενώ ο τρόπος που ασκούν το ερευνητικό τους έργο φαίνεται να μην έχει επηρεαστεί από τη διαδικασία Μπολόνια. Η ακαδημαϊκή ελευθερία δεν έχει επηρεαστεί για την πλειοψηφία των ακαδημαϊκών. Προκύπτει ότι η επιρροή της διαδικασίας Μπολόνια είναι υπαρκτή στο επάγγελμα των ακαδημαϊκών, δημιουργώντας νέες απαιτήσεις, κυρίως στο διοικητικό τους έργο. Ωστόσο, οι νέες απαιτήσεις δεν έχουν αλλάξει τον ρόλο τους.

Λέξεις – Κλειδιά: διαδικασία Μπολόνια, ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων, ακαδημαϊκό προσωπικό

Abstract

In the present study we investigate the opinion of the academic staff regarding the implementation of the Bologna Process and its impact on Greek universities and on the academic profession. A qualitative survey has been conducted and the semi-structured interview tool was used because it is more flexible and allows the interviewer to ask additional questions. The interviews were conducted with 11 academics from the School of Primary Education at Aristotle University of Thessaloniki and at University of Thessaly. From the analysis of the data, it was found that the goals of the Bologna Process have been achieved, but most of them haven't been achieved fully and essentially. Taking measures regarding the achievement of goals in Greek universities didn't lead to their full and essential achievement. Furthermore, academics noted that the Bologna Process has a positive impact on Greek universities, as it reinforces their openness and contributes to their internationalization. However, it also has a negative impact on them, because the effort to respond to the quantified quality factors lead Greek universities to their homogenization. The two measures which mainly affected Greek universities are the use of ECTS and the insertion of quality assurance. Bologna Process seems to affect mostly students who are interested in taking advantage of the opportunities for mobility, during their studentship. In addition, the academic profession was burdened with additional bureaucratic tasks, due to the procedure of quality assurance. The way academics teach was on some level affected, mainly by the students' evaluation, while the way they conduct their research doesn't seem to be influenced by the Bologna process. The academic freedom hasn't been affected for most of the academics. It seems that the influence of Bologna Process on the profession of academics is existent, as it creates new demands, mostly on administrative level. However, these new demands haven't changed academics' role.

Keywords: Bologna process, reconstruction of Greek universities, academic staff

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Αριστοτέλη Ζμα για την επιστημονική καθοδήγηση που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής της διπλωματικής εργασίας. Επίσης, ευχαριστώ τους ακαδημαϊκούς των Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ. και του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξαν και για τον χρόνο που αφιέρωσαν, συμμετέχοντας στην έρευνά μου. Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω ολόψυχα τους γονείς μου, τις αδερφές μου και τον σύζυγό μου για την στήριξη και την υπομονή που επέδειξαν, ώστε να ολοκληρώσω την εργασία.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	1
1^ο Κεφάλαιο: Η διακήρυξη και η διαδικασία της Μπολόνια	5
1.1. Η ιδέα περί Ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης	5
1.2. Η διακήρυξη της Μπολόνια	6
1.3. Ιστορική αναδρομή των υπουργικών συναντήσεων	8
1.3.1. Υπουργική συνάντηση Πράγας	8
1.3.2. Υπουργική συνάντηση Βερολίνου	9
1.3.3. Υπουργική συνάντηση Μπέργκεν	11
1.3.4. Υπουργική συνάντηση Λονδίνου	12
1.3.5. Υπουργική συνάντηση Λουβέν	13
1.3.6. Διακήρυξη Βουδαπέστης – Βιέννης	14
1.3.7. Υπουργική συνάντηση Βουκουρεστίου	15
1.3.8. Υπουργική συνάντηση Ερεβάν	17
1.3.9. Υπουργική συνάντηση Παρισιού	18
1.4. Διεθνοποίηση πανεπιστημίων και η διαδικασία της Μπολόνια	19
1.4.1. Ορισμός διεθνοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης	19
1.4.2. Κίνητρα διεθνοποίησης	21
1.4.3. Διαδικασία της Μπολόνια και διεθνοποίηση πανεπιστημίων	22
2^ο Κεφάλαιο: Το ελληνικό πανεπιστήμιο στη μετα-Μπολόνια εποχή	24
2.1. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση πριν τη διακήρυξη της Μπολόνια	24
2.2. Δομή και οργάνωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα	26
2.3. Οι κύκλοι σπουδών στο ελληνικό Πανεπιστήμιο	27
2.4. ECTS και Παράρτημα Διπλώματος	31
2.5. Ευρωπαϊκή διάσταση και κινητικότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	32
2.6. Δια βίου μάθηση	34
2.7. Διασφάλιση ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	36
2.8. Αντιδράσεις και προβληματισμοί	39
2.9. Υλοποίηση των στόχων της διακήρυξης της Μπολόνια στην Ελλάδα	41

3^ο Κεφάλαιο: Ο ρόλος των ακαδημαϊκών στα ελληνικά πανεπιστήμια	46
3.1. Η ακαδημαϊκή ελευθερία	46
3.1.1. Ορισμός	46
3.1.2. Ακαδημαϊκή ελευθερία και αυτοδιοικούμενο πανεπιστήμιο	47
3.1.3. Περιορισμοί της ακαδημαϊκής ελευθερίας	48
3.2. Επαναπροσδιορισμός του ακαδημαϊκού ρόλου	49
3.2.1. Κατάργηση της βαθμίδας του Λέκτορα	49
3.2.2. Εντεταλμένοι διδασκαλίας	50
3.2.3. Έρευνα	50
3.2.4. Αξιολόγηση	52
3.2.5. Κινητικότητα	54
3.3. Κριτική αποτίμηση	56
3.3.1. Η επίδραση της διαδικασίας της Μπολόνια στα Πανεπιστήμια	56
3.3.2. Επιρροή της διαδικασίας της Μπολόνια στο ακαδημαϊκό έργο	59
4^ο Κεφάλαιο: Η έρευνα	63
4.1. Σκοπός της έρευνας	63
4.2. Επιλογή μεθόδου έρευνας	63
4.3. Επιλογή ερευνητικής τεχνικής	64
4.3.1. Δόμηση ερευνητικού εργαλείου	65
4.3.2. Διαμόρφωση ερωτήσεων	65
4.3.3. Οδηγός συνέντευξης	66
4.3.4. Επιλογή δείγματος	67
4.4. Υλοποίηση συνεντεύξεων	68
4.5. Ζητήματα δεοντολογίας	69
4.6. Περιορισμοί έρευνας	72
4.7. Εγκυρότητα και αξιοπιστία	72
4.8. Ανάλυση δεδομένων	74
5^ο Κεφάλαιο: Αποτελέσματα	77
5.1. Επίτευξη στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια	77
5.1.1. Βαθμός επίτευξης στόχων	77
5.1.2. Δυσκολίες επίτευξης στόχων	81
5.2. Διαδικασία της Μπολόνια και ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων	84

5.2.1. Θετική επιρροή των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια	84
5.2.2. Αρνητική επιρροή των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια	87
5.2.3. Τα μέτρα με μεγαλύτερο αντίκτυπο	93
5.2.4. Η επιρροή στους φοιτητές	95
5.3. Διαδικασία της Μπολόνια και επαγγελματικό έργο ακαδημαϊκών	98
5.3.1. Νέες απαιτήσεις	98
5.3.2. Δυσκολίες ανταπόκρισης στις νέες απαιτήσεις	100
5.3.3. Η επιρροή στο διδακτικό έργο	102
5.3.4. Η επιρροή στο ερευνητικό έργο	104
5.3.5. Η επιρροή στην ακαδημαϊκή ελευθερία	106
5.3.6. Μελλοντικές εξελίξεις	108
6° Κεφάλαιο: Συζήτηση	113
6.1. Ανακεφαλαίωση	113
6.1.1. Επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια	113
6.1.2. Ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων	117
6.1.3. Επαγγελματικό έργο ακαδημαϊκών	123
6.2. Προτάσεις	130
Βιβλιογραφία	132
Παράρτημα	144

Εισαγωγή

Στο σύγχρονο κόσμο οι οικονομικές, πολιτικές, κοινωνικές και πολιτιστικές εξελίξεις έχουν επιπτώσεις που συχνά υπερβαίνουν τα σύνορα των κρατών. Η διεθνής αλληλεπίδραση αυξάνεται μέσα από τη συμμετοχή των χωρών σε διεθνείς οργανισμούς και παγκόσμια δίκτυα, την υπογραφή πολυμερών ή διεθνών συμφωνιών και την ενσωμάτωση διεθνών κανονισμών σε εθνικές νομοθεσίες. Η παγκοσμιοποίηση και η πολυπολιτισμικότητα καθιστούν την εκπαίδευση πολύ σημαντική στη σύγχρονη κοινωνία και οικονομία της γνώσης, καθώς αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την οικονομική ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή (Ηλιάδης, 2014: 7).

Σε αυτό το πλαίσιο η τριτοβάθμια εκπαίδευση δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη. Η ιδέα για τη δημιουργία ενός Ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου στην Ανώτατη Εκπαίδευση άρχισε με τη διακήρυξη της Μπολόνια το 1999 (I.K.Y., 2017). Στις 19 Ιουνίου 1999, οι Υπουργοί υπεύθυνοι για την ανώτερη εκπαίδευση υπέγραψαν τη διακήρυξη της Μπολόνια κατά την οποία, σε μια βάση κοινών σημαντικών στόχων, συμφώνησαν την ανάπτυξη ενός ενιαίου και συνεκτικού Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτερης Εκπαίδευσης μέχρι το 2010 (Bologna Declaration, 1999).

Η διακήρυξη αυτή, που υπεγράφη και από την Ελλάδα, στοχεύει στη διαμόρφωση ενός κοινού πλαισίου διάρθρωσης και λειτουργίας των εθνικών συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης που θα διασφαλίζει τη συγκρισιμότητα και την αναγνωρισιμότητα των ιδιαίτερων στοιχείων τους και των χαρακτηριστικών τους. Η Ελλάδα άργησε να ξεκινήσει τις απαραίτητες ενέργειες, αλλά με αργά βήματα άρχισε να ανταποκρίνεται στα ζητούμενα της διαδικασίας Μπολόνια (Δημητρόπουλος, 2006). Με τον Ν.3255/22.7.2004 άνοιξε ο δρόμος για συνεργασίες στην οργάνωση και την υλοποίηση κοινών προγραμμάτων σπουδών. Ο Ν.3374/2005 κατέστησε υποχρεωτική τη χρησιμοποίηση των ECTS, για τη συσσώρευση και τη μεταφορά πιστωτικών μονάδων, και το Παράρτημα Διπλώματος, ενώ συστάθηκε η Α.ΔΙ.Π. με σκοπό την εξωτερική και εσωτερική αξιολόγηση, ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο Ν.3549/2007 είχε σκοπό την αναβάθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ο Ν.4009/2011 καθόρισε τη διάρθρωση των σπουδών σε τρεις κύκλους και προσδιόρισε τις πιστωτικές μονάδες κάθε κύκλου, σύμφωνα με τις αρχές του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (Ε.Χ.Α.Ε.). Επιπρόσθετα, ρύθμισε ζητήματα που αφορούν το διδακτικό έργο, το πρόγραμμα σπουδών, τη χρονική διάρκεια και τα συγγράμματα. Η διαμόρφωση των σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης, σύμφωνα με ε-

κείνη του Ε.Χ.Α.Ε. οδηγεί στη διεθνοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης. Διασφαλίζει την αναγνώριση των σπουδών στα ελληνικά Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. και διευκολύνει την κινητικότητα των φοιτητών στην Ευρώπη, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, αλλά και τη συνέχιση των σπουδών σε επόμενο κύκλο ή την επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων (Ηλιάδης, 2014: 136).

Το σύνολο των ελληνικών πανεπιστημίων κινείται πλέον προς την υλοποίηση των στόχων που έχει θέσει η διαδικασία της Μπολόνια. Κάποιοι στόχοι έχουν επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό και άλλοι χρειάζονται περαιτέρω ενέργειες για την επίτευξή τους. Οι αλλαγές που έχουν συντελεστεί ως τώρα στα πανεπιστήμια έχουν γίνει αντικείμενο μελέτης κάποιων ερευνών (Ναθαναήλ, 2010· Ζάντη, 2010· Αποστόλη, 2006· Καλογιαννίδου, 2017), ενώ ο κίνδυνος να χαθεί η αυτονομία και η ιδιαιτερότητα των ιδρυμάτων κάθε κράτους, καθώς και η συγκρότηση των επιστημονικών πεδίων, είναι υπαρκτός και έχει καταδειχθεί στην υπάρχουσα βιβλιογραφία (Ηλιάδης, 2014), θέτοντας άλλη μια πρόκληση για τα ελληνικά πανεπιστήμια. Ωστόσο, δεν έχει γίνει συστηματική μελέτη των απόψεων του ακαδημαϊκού προσωπικού για τις συνέπειες της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια στο Πανεπιστήμιο και στο επάγγελμά τους.

Οι ακαδημαϊκοί είναι τα πρόσωπα που αφενός έχουν σημαντική θέση και ρόλο στο Πανεπιστήμιο και που αφ' ετέρου βιώνουν τις αλλαγές από το εσωτερικό του Πανεπιστημίου. Παράλληλα, η μακρόχρονη παρουσία τους στο Πανεπιστήμιο, σε αντίθεση με αυτή των φοιτητών, τους καθιστά κατάλληλους για την διερεύνηση των αλλαγών στο εσωτερικό του Πανεπιστημίου, αλλά και του κατά πόσο πιστεύουν πως οι αλλαγές αυτές οδηγούν στους επιδιωκόμενους στόχους και είναι αποτελεσματικές. Επιπρόσθετα, για τους ακαδημαϊκούς το Πανεπιστήμιο αποτελεί τον χώρο εργασίας τους. Επομένως, οι αλλαγές που έχουν επέλθει στο χώρο εργασίας τους, το πιθανότερο είναι να έχουν οδηγήσει σε αλλαγές και στο επάγγελμα και τα καθήκοντά τους. Το πώς βιώνουν και πώς αξιολογούν οι ακαδημαϊκοί τις αλλαγές στο πανεπιστήμιο αλλά και ποιες είναι οι αλλαγές που έχουν διαπιστώσει στο επάγγελμά τους είναι ζητήματα που χρήζουν διερεύνησης και ανάλυσης, προκειμένου να διαπιστωθεί ποιες είναι οι συνέπειες της εκπαιδευτικής πολιτικής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, στο εσωτερικό του πανεπιστημίου. Είναι σημαντικό να διερευνηθεί κατά πόσο τα μέτρα που αφορούσαν τη διαδικασία Μπολόνια οδήγησαν πραγματικά και ουσιαστικά στην επίτευξη των στόχων της στα ελληνικά πανεπιστήμια. Παράλληλα, χρειάζεται να διαπιστωθεί ποιες είναι οι συνέπειες της διαδικασίας Μπολόνια στο εσωτερικό του πανε-

πιστημίου και αν είναι θετικές ή αρνητικές. Τέλος, οι ακαδημαϊκοί αποτελούν τα πρόσωπα που αναλαμβάνουν να συντελέσουν στην πραγματοποίηση των αλλαγών που αφορούν τη διαδικασία Μπολόνια, γεγονός που δημιουργεί νέες απαιτήσεις. Ο τρόπος που τα νέα δεδομένα και οι νέες απαιτήσεις που έφερε η διαδικασία Μπολόνια επηρεάζουν τους ακαδημαϊκούς, είναι απαραίτητο να διερευνηθεί.

Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των ακαδημαϊκών στα ελληνικά πανεπιστήμια σχετικά με την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, τις συνέπειες της στα ελληνικά πανεπιστήμια, αλλά και στο επάγγελμά τους. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητικοί στόχοι που τέθηκαν στην παρούσα έρευνα είναι οι εξής:

- Να καταγραφεί η αντίληψη των ακαδημαϊκών για το κατά πόσο τα μέτρα και οι αλλαγές που έχουν γίνει, έχουν οδηγήσει στην ουσιαστική επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια.
- Να καταγραφούν οι απόψεις των ακαδημαϊκών για το ποιες είναι οι συνέπειες της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια στο ελληνικό πανεπιστήμιο
- Να παρουσιαστεί ο τρόπος που έχει επηρεάσει η διαδικασία Μπολόνια το επάγγελμα των ακαδημαϊκών στο ελληνικό πανεπιστήμιο

Στην έρευνα συμμετείχαν ακαδημαϊκοί του Π.Τ.Δ.Ε του Α.Π.Θ. και του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Οι συνεντεύξεις ξεκίνησαν στις 2 Δεκεμβρίου 2020 και ολοκληρώθηκαν στις 16 Απριλίου 2021. Η παρούσα εργασία χωρίζεται στο θεωρητικό μέρος, το ερευνητικό μέρος και το μέρος των συμπερασμάτων.

Το θεωρητικό μέρος στο πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στην ιδέα του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης και στους στόχους της διακήρυξης Μπολόνια. Στη συνέχεια μέσα από μια ιστορική αναδρομή των υπουργικών συναντήσεων της διαδικασίας Μπολόνια παρουσιάζονται οι νέες στοχεύσεις και προτεραιότητες που τίθενται στη διαδικασία Μπολόνια και έπειτα παρουσιάζεται η έννοια της διεθνοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα πριν τη διακήρυξη της Μπολόνια. Ακολουθούν οι αλλαγές στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση που αφορούν την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, αλλά και το ελληνικό συγκείμενο και ο ρόλος του στην εισαγωγή αυτών των αλλαγών. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση της έννοιας της ακαδημαϊκής ελευθερίας. Επίσης, παρουσιάζο-

νται τα μέτρα που οδήγησαν σε αλλαγές όσον αφορά τους ακαδημαϊκούς, αλλά και οι νέες απαιτήσεις που δημιουργούνται στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια, τόσο στο διδακτικό, όσο και στο ερευνητικό κομμάτι. Τέλος, γίνεται μια κριτική αποτίμηση για την επιρροή της διαδικασίας Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια και στο επάγγελμα των ακαδημαϊκών.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, αρχικά στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύεται η μέθοδος που επιλέχθηκε, δηλαδή η ποιοτική μέθοδος και το ερευνητικό εργαλείο, που είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη. Επίσης παρουσιάζεται ο τρόπος που διαμορφώθηκε το ερευνητικό εργαλείο σύμφωνα με τους στόχους της έρευνας, αλλά και η επιλογή του δείγματος. Έπειτα, αναλύονται η δεοντολογία αλλά και οι περιορισμοί της έρευνας, ενώ παρουσιάζεται και η μέθοδος ανάλυσης δεδομένων που επιλέχθηκε. Στο πέμπτο κεφάλαιο, γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις των ακαδημαϊκών με την παράθεση αποσπασμάτων των συνεντεύξεων. Τέλος, στο μέρος των συμπερασμάτων, γίνεται συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας και εξαγωγή συμπερασμάτων, αλλά και παρουσίαση προτάσεων για διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών.

1^ο Κεφάλαιο: Η διακήρυξη και η διαδικασία της Μπολόνια

1.1. Η ιδέα περί Ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης

Η ιδέα για τη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης κυκλοφορούσε στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή από τις αρχές του 1990. Μια κίνηση προς αυτή την κατεύθυνση ήταν και η εμφάνιση του προγράμματος Tempus, που απευθυνόταν στις χώρες του πρώην Ανατολικού Συνασπισμού και προετοίμαζε τη μελλοντική τους ένταξη στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Τσαούσης, 2007: 390). Η ιδέα για τη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης βασίζεται στις κοινές ευρωπαϊκές πολιτισμικές καταβολές, την ανάγκη ενίσχυσης της ειρήνης και της δημοκρατίας στη γηραιά ήπειρο, τη διαμόρφωση ευρωπαϊκής ταυτότητας, για να οδηγηθεί και αυτή στη διαπίστωση ότι η ανώτατη εκπαίδευση στην Ευρώπη πρέπει να αποκτήσει ενότητα στη συγκρότηση και τα μορφολογικά της χαρακτηριστικά. Στόχος είναι, με σεβασμό στις παραδόσεις του κάθε κράτους και τις εθνικές ιδιαιτερότητές του, τα πανεπιστημιακά πτυχία να γίνουν συγκρίσιμα και αναγνωρίσιμα μέσα από ένα σύστημα διασφάλισης της ποιότητας σπουδών. Παράλληλα, να δημιουργηθεί ένα κοινά αποδεκτό σύστημα μεταφοράς πιστωτικών μονάδων, που θα διευκολύνει τη, κινητικότητα και τη συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών ιδρυμάτων (Ματθαίου, 2005: 1-2).

Τον Μάιο του 1998, με αφορμή τον εορτασμό των 800 χρόνων του Πανεπιστημίου της Σοβρόννης, οι αρμόδιοι για την ανώτατη εκπαίδευση Υπουργοί της Γαλλίας, της Ιταλίας, του Ηνωμένου Βασιλείου και της Γερμανίας υπέγραψαν την ονομαζόμενη «Διακήρυξη της Σοβρόννης» (Sorbonne Declaration) για την εναρμόνιση της δομής του Συστήματος Ανώτατης Εκπαίδευσης. Οι Υπουργοί τόνισαν πως «η Ευρώπη που οικοδομούμε, δεν είναι μόνο η Ευρώπη του ευρώ, των τραπεζών και της οικονομίας. Πρέπει να είναι και μια Ευρώπη της γνώσης» (Sorbonne Declaration, 1998:1).

Οι τέσσερις υπουργοί Παιδείας πρότειναν μια ανοικτή πανεπιστημιακή εκπαίδευση, η οποία θα σέβεται τις ιδιαιτερότητες της κάθε χώρας και θα απαιτεί συνεχή προσπάθεια ελαχιστοποίησης των διακρατικών εμποδίων, ώστε να αναπτυχθεί ένα πλαίσιο διδασκαλίας και μάθησης, το οποίο θα ενθαρρύνει την κινητικότητα και τη συνεργασία. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο θα πρέπει να αναγνωριστεί σε διεθνή και ισότιμη βάση το σύστημα δύο κύκλων σπουδών, του προπτυχιακού και του μεταπτυχιακού (Sorbonne Declaration, 1998).

Καλώντας τους Υπουργούς και των άλλων χωρών να τους ακολουθήσουν, ανοίγουν τον δρόμο για τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, που θα επεκτείνεται πέρα από τα όρια της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

1.2. Η διακήρυξη της Μπολόνια

Στις 19 Ιουνίου 1999 στην Μπολόνια υπογράφεται η Κοινή διακήρυξη των Ευρωπαίων Υπουργών Παιδείας της Μπολόνια από τους Υπουργούς 29 ευρωπαϊκών χωρών (Bologna Declaration, 1999). Η διακήρυξη της Μπολόνια έχει ως σκοπό να εδραιώσει ένα Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης και να προωθήσει παγκοσμίως το ευρωπαϊκό σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης. Για την επίτευξη του σκοπού της, η διακήρυξη της Μπολόνια έθεσε έξι βασικούς στόχους προς επίτευξη ως το 2010. Πρώτος στόχος είναι η υιοθέτηση ενός συστήματος εύκολα αναγνωρίσιμων και συγκρίσιμων τίτλων σπουδών. Αυτό θα επιτευχθεί με τη βοήθεια του θεσμού του Συμπληρώματος Σπουδών. Ο στόχος αυτός αποσκοπεί τόσο στην απασχόληση των Ευρωπαίων πολιτών, όσο και στην ανάπτυξη της διεθνούς ανταγωνιστικότητας του ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης.

Ένας ακόμα στόχος είναι η υιοθέτηση ενός συστήματος σπουδών με δύο κύριους κύκλους: τον προπτυχιακό και τον μεταπτυχιακό. Η πρόσβαση στον δεύτερο κύκλο θα προϋποθέτει την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών του πρώτου κύκλου, οι οποίες θα διαρκούν τουλάχιστον τρία χρόνια. Ο τίτλος σπουδών που θα χορηγείται μετά τον πρώτο κύκλο σπουδών θα αναγνωρίζεται στην Ευρωπαϊκή αγορά εργασίας ως ικανό επαγγελματικό προσόν. Ο δεύτερος κύκλος θα πρέπει να οδηγεί στο μεταπτυχιακό δίπλωμα (master) ή/και στο διδακτορικό δίπλωμα (Bologna Declaration, 1999). Εκείνο που ζήτησαν πολλές χώρες ήταν να μην υπάρχει καμία ρητή, περιοριστική ή υποχρεωτική αριθμητική αναφορά σε έτη σπουδών. Έτσι, συμφωνήθηκε να υπάρξει μία και μόνη αριθμητική αναφορά η οποία αφορά τη διάρκεια του πρώτου κύκλου σπουδών (προπτυχιακού), η οποία όμως θα ορίζεται ως ελάχιστη διάρκεια 3 ετών και όχι ως κανονική διάρκεια 3 ετών (Κλάδης, 2000: 9).

Τρίτος στόχος της διακήρυξης της Μπολόνια ήταν η καθιέρωση ενός συστήματος διδακτικών μονάδων, ανάλογο με το Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Διδακτικών Μονάδων (ECTS), ως το καταλληλότερο μέσο για την προώθηση της ευρύτερης κινητικότητας των φοιτητών.

Η προώθηση της κινητικότητας, μέσα από την άρση των εμποδίων που τη δυσχεραίνουν, ήταν ένας ακόμα από τους στόχους της διακήρυξης Μπολόνια. Δόθηκε

έμφαση αφ' ενός στην πρόσβαση στις σπουδές και τις ευκαιρίες κατάρτισης των φοιτητών, και αφ' ετέρου στην αναγνώριση και συνεκτίμηση των περιόδων ερευνητικής, διδακτικής και επιμορφωτικής δραστηριότητας που έχουν αναπτύξει στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο οι διδάσκοντες, οι ερευνητές και το διοικητικό προσωπικό των πανεπιστημίων, χωρίς να παραβλάπτονται ή περιορίζονται τα νομικά κατοχυρωμένα δικαιώματά τους.

Πέμπτος στόχος αποτέλεσε η προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας για τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, μέσα από την ανάπτυξη συγκρίσιμων κριτηρίων και μεθοδολογιών.

Τέλος, στόχος της διακήρυξης Μπολόνια αποτέλεσε η προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην ανώτατη εκπαίδευση, κυρίως όσον αφορά τα προγράμματα σπουδών, τη συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων, τα σχήματα κινητικότητας, και τα ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών και άσκησης, κατάρτισης, επιμόρφωσης και έρευνας.

Με τη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, ως βασικό στόχο της διακήρυξης της Μπολόνια, εκτιμήθηκε ότι μπορεί να διασφαλιστεί αφ' ενός η διεθνής ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης μέσα σε συνθήκες παγκοσμιοποίησης της οικονομίας και της γνώσης, αφ' ετέρου η αποτελεσματική σύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με τις ανάγκες της κοινωνίας, αλλά και της αγοράς εργασίας στην Ευρώπη (I.K.Y., 2017).

Η διακήρυξη της Μπολόνια δε συνιστά νομική δέσμευση, αλλά αποτελεί την έκφραση των Κυβερνήσεων για επικοινωνία μεταξύ των χωρών και για μια ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση ισχυρότερη και πιο ανταγωνιστική στην ανώτατη εκπαίδευση παγκοσμίως. Βασίζεται στην εθελούσια συμμετοχή των χωρών για την επίτευξη των στόχων που τίθενται (Ηλιάδης, 2014: 69). Δημιούργησε μια πρωτοφανή κινητικότητα στο εσωτερικό των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης των χωρών που υπέγραψαν τη διακήρυξη, αλλά και άλλων χωρών. Η κινητικότητα, καθώς δεν επιβάλλεται από κάποια νομική δέσμευση ή υποχρέωση, αποδεικνύει ότι οι στόχοι της διακήρυξης της Μπολόνια συγκρότησαν ένα πλαίσιο υπαρκτών αναγκαιοτήτων για την ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση (Κλαδής, 2000: 20).

Το κείμενο της διακήρυξης, ενώ αρχικά καθόριζε ως στόχο τη «σύγκλιση των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης», μετά τις διορθώσεις δήλωνε ότι επιδιώκεται η «διασφάλιση καλύτερης συμβατότητας και πληρέστερης συγκρισιμότητας των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης». Η δημιουργία συνεπώς του Ευρωπαϊκού Χώρου

Ανώτατης Εκπαίδευσης δεν αποσκοπεί στη σύγκλιση των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης, αλλά στην καλύτερη συμβατότητά τους και στην πληρέστερη συγκρισιμότητά τους (Κλαδής, 2000:8).

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι Υπουργοί Παιδείας των 29 χωρών έδωσαν ιδιαίτερη σημασία στο να δοθεί στο κείμενο της διακήρυξης Μπολόνια μια διάσταση που θα το φέρει κοντά στις κοινωνικές, ανθρωπιστικές και δημοκρατικές αξίες της Ευρώπης. Είναι γεγονός ότι πριν τις διορθώσεις που έγιναν στο κείμενο, δίνονταν αρκετή έμφαση σε διαφορετικά ζητήματα, όπως στην απασχολησιμότητα των Ευρωπαίων πολιτών και τη διεθνή ανταγωνιστικότητα της Ευρωπαϊκής ανώτατης εκπαίδευσης στο περιβάλλον παγκοσμιοποίησης της οικονομίας αλλά και της επιστήμης, της τεχνολογίας και της γνώσης.

Η διακήρυξη της Μπολόνια δεν αποτελεί κείμενο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Μάλιστα, μέσα στις αλλαγές που έγιναν στο αρχικό κείμενο της διακήρυξης ήταν η απαλοιφή όλων των αναφορών που επεφύλασσαν έναν ειδικό ρόλο στην Ευρωπαϊκή Ένωση για την υλοποίηση της διακήρυξης. Αυτό συνέβη λόγω της αναγκαιότητας που υπήρχε να αποκτήσει η διακήρυξη της Μπολόνια την ευρύτερη δυνατή βάση αναφοράς, σχετικά με τις εμπλεκόμενες χώρες, δηλαδή να μην περιοριστεί μόνο στις χώρες που αποτελούν μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αλλά να είναι ανοικτή σε όλες τις χώρες που συγκροτούν την έννοια της Ευρώπης (Ηλιάδης, 2014: 68-69).

Οι Υπουργοί συνειδητοποιώντας ότι η καθιέρωση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης χρειάζεται υποστήριξη, εποπτεία και προσαρμογή στις διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες, αποφάσισαν να συναντηθούν μετά από δύο χρόνια, με σκοπό να αποτιμήσουν την πρόοδο που επιτεύχθηκε και να αποφασίσουν ποια είναι τα επόμενα βήματα που πρέπει να γίνουν (Bologna Declaration, 1999). Οι υπουργικές συναντήσεις πραγματοποιούνται κάθε δύο χρόνια. Έτσι, τέθηκε σε κίνηση μια διεθνής διαδικασία, που ονομάστηκε διαδικασία της Μπολόνια.

1.3. Ιστορική αναδρομή των υπουργικών συναντήσεων

1.3.1. Υπουργική συνάντηση Πράγας

Στις 19 Μαΐου 2001, οι Υπουργοί συναντήθηκαν στην Πράγα για να αναθεωρήσουν την πρόοδο που επιτεύχθηκε και για να καθορίσουν κατευθυντήριες γραμμές και προτεραιότητες για τα επόμενα στάδια της διαδικασίας. Οι Υπουργοί διαπίστωσαν ότι οι στόχοι είχαν γίνει ευρέως αποδεκτοί από τα κράτη που είχαν υπογράψει καθώς και από τα Πανεπιστήμια και τόνισαν τη σημασία της προώθησης της κινητι-

κότητας των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των ερευνητών. Παράλληλα, αποτίμησαν την ενεργό συμμετοχή της Ευρωπαϊκής Ένωσης Πανεπιστημίων (European University Association: EUA) και της Εθνικών Ενώσεων Φοιτητών (National Unions of Students in Europe: ESIB) και αναγνώρισαν την εποικοδομητική βοήθεια της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αναγνωρίστηκε ότι η διαδικασία της Μπολόνια έχει συμπληρωματική σχέση με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η σχέση αυτή απορρέει μέσω των ευρωπαϊκών προγραμμάτων συνεργασίας Tempus, Erasmus και Leonardo, με αποτέλεσμα η Ευρωπαϊκή Επιτροπή να γίνει μέλος και εκπρόσωποι της να συμμετέχουν στις ομάδες εργασίας για την προετοιμασία της συνόδου του Βερολίνου.

Με το ανακοινωθέν της Πράγας προστέθηκαν επιπλέον δράσεις στη διαδικασία της Μπολόνια. Καταρχήν, η διά βίου μάθηση είναι απαραίτητη για να αντιμετωπιστεί η οικονομική ανταγωνιστικότητα και να αναπτυχθεί η ισότητα των ευκαιριών. Επιπλέον τονίστηκε η ανάγκη να συμμετέχουν και τα πανεπιστημιακά ιδρύματα και οι φοιτητές στην προσπάθεια της δημιουργίας του E.X.A.E., για να διασφαλιστεί η ποιότητα. Όσον αφορά τον E.X.A.E., όπως τονίστηκε στο ανακοινωθέν, ήταν πολύ σημαντικό να ενισχυθεί η ελκυστικότητα και ανταγωνιστικότητά του, ώστε να ελκύει σπουδαστές, όχι μόνο από την Ευρώπη, αλλά και από άλλα μέρη του κόσμου (Prague Communiqué, 2001). Στην Πράγα, καλωσορίστηκαν και νέα μέλη στη διαδικασία της Μπολόνια, αφού έγιναν δεκτές οι αιτήσεις από Κροατία, Τουρκία και Κύπρο και αποφασίστηκε ότι η συνάντηση των Υπουργών θα γινόταν στο Βερολίνο το 2003.

1.3.2. Υπουργική συνάντηση Βερολίνου

Στη συνάντησή των Υπουργών στο Βερολίνο, στις 19 Σεπτέμβριο 2003 τονίζεται με έμφαση ότι ως οι δύο πυλώνες της κοινωνίας της γνώσης αναδεικνύονται το πανεπιστήμιο και η έρευνα. Επιπλέον, ορίστηκαν τρεις ενδιάμεσες προτεραιότητες μέχρι την επόμενη υπουργική συνάντηση: τη διασφάλιση ποιότητας, το σύστημα δύο κύκλων σπουδών και την αναγνώριση τίτλων σπουδών και περιόδων σπουδών. Στην Ανακοίνωση του Βερολίνου (Berlin Communiqué, 2003), ορίστηκαν εξειδικευμένοι στόχοι για κάθε μία από τις προτεραιότητες που τέθηκαν.

Όσον αφορά τη διασφάλιση ποιότητας, οι Υπουργοί δεσμεύτηκαν να αναπτύξουν περεταίρω τη διασφάλιση ποιότητας, καθώς αυτή έχει μείζονα ρόλο στην ανάπτυξη του E.X.A.E. Η ανάπτυξη κοινών και αμοιβαίως αποδεκτών κριτηρίων και μεθοδολογιών στη διασφάλιση ποιότητας κρίθηκε απαραίτητη. Η διασφάλιση ποιότητας

της ανώτατης εκπαίδευσης αποτελεί ευθύνη του κάθε ιδρύματος, σύμφωνα με την αρχή αυτονομίας των ιδρυμάτων (Berlin Communiqué, 2003).

Οι Υπουργοί συμφώνησαν ότι τα εθνικά συστήματα διασφάλισης ποιότητας, μέχρι το 2005, θα πρέπει να καθορίσουν τις αρμοδιότητες που θα έχουν τα ιδρύματα και οι φορείς που θα εμπλακούν στη διαδικασία διασφάλισης ποιότητας και να περιλαμβάνουν αξιολόγηση των προγραμμάτων ή ιδρυμάτων. Η αξιολόγηση αυτή θα περιλαμβάνει εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση, συμμετοχή των σπουδαστών στη διαδικασία, καθώς και δημοσίευση των αποτελεσμάτων. Παράλληλα τα εθνικά συστήματα διασφάλισης ποιότητας θα πρέπει να περιλαμβάνουν σύστημα πιστωτικών μονάδων πιστοποίησης ή συμβατές με αυτά διαδικασίες και να χαρακτηρίζονται από διεθνή συμμετοχή, συνεργασία και δικτύωση. Ανατέθηκε στην ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) σε συνεργασία με την EUA (European University Association), την EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education) και το ESIB (National Unions of Students in Europe: ESIB) (τα ονομαζόμενα E4), να αναπτύξει ένα κοινά αποδεκτό σύνολο αρχών, διαδικασιών και κατευθυντήριων οδηγιών για την διασφάλιση της ποιότητας και να «αναζητήσει τρόπους διασφάλισης ενός κατάλληλου συστήματος αξιολόγησης ή/και πιστοποίησης από ομολόγους για οργανισμούς ή όργανα διασφάλισης ποιότητας ή/και πιστοποίησης». Το κείμενο "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area" που συντάχθηκε από την ENQA υιοθετήθηκε κατά την επόμενη Σύνοδο στο Bergen (2005).

Όσον αφορά τους δύο κύκλους σπουδών, αναγνωρίστηκε η πρόοδος που έχει επιτευχθεί και οι Υπουργοί δεσμεύτηκαν μέχρι το 2005 να αρχίσει η υλοποίηση του συστήματος. Ταυτόχρονα, αναγνωρίστηκε η σημασία της κατανόησης και αποδοχής των νέων προσόντων, μέσα από την ενίσχυση του διαλόγου τόσο στο εσωτερικό των ιδρυμάτων, όσο και μεταξύ ιδρυμάτων και εργοδοτών.

Οι Υπουργοί ενθαρρύνουν τα κράτη μέλη να αναπτύξουν πλαίσιο συγκρίσιμων και συμβατών προσόντων για τα συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης, τα οποία περιγράφονται με όρους φόρτου εργασίας, επίπεδου, αποτελεσμάτων μάθησης, δεξιοτήτων και προφίλ. Ανέλαβαν να επεξεργαστούν ένα πλαίσιο πιστοποίησης προσόντων για τον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης. Σε τέτοιο πλαίσιο, οι τίτλοι σπουδών θα πρέπει να έχουν αποτελέσματα οριζόμενα με διαφορετικό τρόπο. Ο πρώτος και ο δεύτερος κύκλος τίτλων σπουδών θα πρέπει να έχουν διαφορετικό προσα-

νατολισμό και προφίλ για να καλύπτει την ποικιλότητα των προσωπικών και ακαδημαϊκών αναγκών αλλά και των αναγκών της αγοράς εργασίας.

Παράλληλα, συνειδητοποιώντας την ανάγκη προώθησης στενότερων δεσμών μεταξύ Ε.Χ.Α.Ε. και Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας (Ε.Χ.Ε.) στην Ευρώπη της Γνώσης, και την σημασία της έρευνας ως αναπόσπαστη ενότητα της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ευρώπη, συμπεριλήφθηκε το διδακτορικό επίπεδο ως το τρίτο επίπεδο της διαδικασίας Μπολόνια. Επίσης, η ανάπτυξη στενότερων δεσμών μεταξύ του Ε.Χ.Α.Ε. και του Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας αποτέλεσε έναν καινούριο στόχο για τη διαδικασία Μπολόνια

Για την αναγνώριση τίτλων σπουδών και περιόδων σπουδών δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στη Συνθήκη Αναγνώρισης της Λισαβόνας, η οποία θα πρέπει να επικυρωθεί από όλες τις χώρες που συμμετέχουν στη Μπολόνια. Στόχος είναι κάθε σπουδαστής που αποφοιτά από το 2005 και μετά να παίρνει αυτόματα και δωρεάν το Παράρτημα Διπλώματος και αυτό να εκδίδεται σε μία από τις ευρέως ομιλούμενες Ευρωπαϊκές γλώσσες. Γίνεται έκκληση στα ιδρύματα και τους εργοδότες να κάνουν πλήρη χρήση του Συμπληρώματος Διπλώματος, ώστε να εκμεταλλευτούν τη διαφάνεια και την ευελιξία των συστημάτων τίτλων σπουδών της ανώτατης εκπαίδευσης ώστε να βοηθήσουν την απασχολησιμότητα και να διευκολύνουν την ακαδημαϊκή αναγνώριση για συνεχιζόμενες σπουδές. Οι Υπουργοί, στο Βερολίνο, δέχτηκαν τις αιτήσεις της Αλβανίας, της Βοσνίας-Ερζεγοβίνης, της Αγίας Έδρας, της Ρωσίας, της Σερβίας, του Μοντενέγκρο και της Π.Γ.Δ.Μ, για να γίνουν μέλη της διαδικασίας της Μπολόνια. Η επόμενη συνάντηση συμφωνήθηκε να γίνει στο Μπέργκεν το 2005 (Berlin Communiqué, 2003).

1.3.3. Υπουργική συνάντηση Μπέργκεν

Οι Υπουργοί υπεύθυνοι για την ανώτερη εκπαίδευση από 45 Ευρωπαϊκές χώρες συναντήθηκαν στο Μπέργκεν στις 19-20 Μαΐου 2005. Οι Υπουργοί αξιολόγησαν την πρόοδο για τη διαδικασία της Μπολόνια και καθόρισαν τις οδηγίες για περαιτέρω ανάπτυξη του Ε.Χ.Α.Ε. Επίσης, τέθηκαν 4 νέοι άξονες προτεραιότητας για την περίοδο 2005-2007. Αρχικά τέθηκε ως προτεραιότητα η εφαρμογή των προτύπων και οδηγιών για τη εξασφάλιση ποιότητας, όπως αυτή προτείνεται στην έκθεση της ENQA, καθώς και η εφαρμογή των εθνικών πλαισίων τίτλων σπουδών. Επιπρόσθετα, η απονομή και η αναγνώριση των κοινών πτυχίων, που περιλαμβάνονται στο επίπεδο του διδακτορικού και η δημιουργία ευκαιριών για ευέλικτες διαδικασίες μάθησης στη τρι-

τοβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των διαδικασιών για την αναγνώριση της προηγούμενης μάθησης αποτελούν δυο ακόμα από τις προτεραιότητες για την περίοδο 2005-2007.

Οι νέες προκλήσεις και οι προτεραιότητες που μπήκαν αφορούσαν την έρευνα, την κοινωνική διάσταση του Ε.Χ.Α.Ε., την κινητικότητα και τη συνεργασία με άλλα μέρη του κόσμου. Όσον αφορά την έρευνα, έπρεπε να συνεργαστούν τα Πανεπιστήμια με άλλους φορείς έρευνας, για να γίνει η Ευρώπη πιο ανταγωνιστική. Τα Πανεπιστήμια όφειλαν να εκπαιδεύουν τους διδακτορικούς φοιτητές, έτσι ώστε να έχουν τα απαραίτητα προσόντα διεθνώς για την αγορά εργασίας κάνοντας αυθεντική έρευνα. Τονίζεται η σημασία της έρευνας και της διδασκαλίας της έρευνας στα Πανεπιστήμια. Παράλληλα, ο τρίτος κύκλος σπουδών προετοιμάζει τους μελλοντικούς ερευνητές και γι' αυτό πρέπει να χαρακτηρίζεται από διεπιστημονικότητα και παροχή μεταβιβάσιμων δεξιοτήτων, ενώ προτείνεται η διάρκεια των διδακτορικών να είναι 3-4 χρόνια.

Η κοινωνική διάσταση της ανώτατης εκπαίδευσης αποτελεί μια ακόμη προτεραιότητα. Προκειμένου ο Ε.Χ.Α.Ε. να είναι ανταγωνιστικός και ελκυστικός είναι σημαντικό να αναπτυχθούν οι συνθήκες που θα επιτρέπουν στους σπουδαστές να ολοκληρώσουν, χωρίς εμπόδια, τις σπουδές τους, ειδικά όσους προέρχονται από χαμηλότερες κοινωνικές ή οικονομικές ομάδες. Τέλος, η κινητικότητα των σπουδαστών και του διδακτικού προσωπικού και διαμόρφωση του ΕΧΑΕ σε ένα παγκόσμιο περιβάλλον αποτελούν δύο ακόμα προτεραιότητες. Σε αυτή τη συνάντηση στο Μπέργκεν έγιναν δεκτές οι αιτήσεις της Αρμενίας, του Αζερμπαϊτζάν, της Γεωργίας, της Μολδαβίας και της Ουκρανίας. Η επόμενη σύσκεψη κανονίστηκε για το 2007 στο Λονδίνο (Bergen Communiqué, 2005).

1.3.4. Υπουργική συνάντηση Λονδίνου

Κατά τη διάρκεια της συνάντησης στο Λονδίνο οι Υπουργοί υπεύθυνοι για την ανώτερη εκπαίδευση των συμμετεχόντων χωρών αξιολόγησαν την πρόοδο που έγινε στο διάστημα που μεσολάβησε από το Μπέργκεν το 2005. Οι Υπουργοί με ικανοποίηση διαπίστωσαν την ανάπτυξη που επιτεύχθηκε τα τελευταία δύο χρόνια στις προτεραιότητες που τέθηκαν το 2003, η οποία αποτελεί ένα σημαντικό βήμα προς την πραγμάτωση του Ε.Χ.Α.Ε. και παράλληλα ορίστηκαν οι προτεραιότητες μέχρι το 2009.

Η προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών και του προσωπικού, είναι και πάλι μία από τις προτεραιότητες, όπως και η αξιολόγηση αυτής της κινητικότητας. Παράλληλα, κρίθηκε σημαντικό να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα των εθνικών στρατηγικών, όσον αφορά την κοινωνική διάσταση. Έτσι, δόθηκε έμφαση στο να αναπτυχθούν οι δείκτες και τα δεδομένα για την μέτρηση της προόδου της κινητικότητας και της κοινωνικής διάστασης.

Επίσης, αναγνωρίστηκε η ανάγκη να διερευνηθούν τρόποι για τη βελτίωση της απασχολησιμότητας, η οποία συνδέεται με το σύστημα απόκτησης πτυχίου σε τρεις κύκλους, ενώ η δια βίου μάθηση εξακολουθεί να αποτελεί έναν σημαντικό στόχο. Τέλος, η ανάπτυξη του Ε.Χ.Α.Ε. σε παγκόσμιο επίπεδο αποτελεί μια ακόμα προτεραιότητα και γι' αυτό είναι σημαντικό να βελτιωθούν οι τρόποι διάδοσης πληροφοριών σχετικά με τον Ε.Χ.Α.Ε. Εφόσον ο Ε.Χ.Α.Ε. συνεχίζει να αναπτύσσεται και να απαντά στις προκλήσεις της παγκοσμιοποίησης, η ανάγκη για συνεργασία θα συνεχιστεί και μετά το 2010. Η επόμενη συνάντηση συμφωνήθηκε να γίνει στο Λουβέν το 2009 (London Communiqué, 2007).

1.3.5. Υπουργική συνάντηση Λουβέν

Στις 28-29 Απριλίου 2009 οι Υπουργοί υπεύθυνοι για την ανώτερη εκπαίδευση από 46 χώρες συναντήθηκαν στο Λουβέν του Βελγίου, για να αξιολογήσουν την πρόοδο που είχε σημειωθεί όσον αφορά την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια και να καθορίσουν τις προτεραιότητες για τον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτερης Εκπαίδευσης για την επόμενη δεκαετία. Παρόλο που διαπιστώθηκε ότι ο Ε.Χ.Α.Ε. έχει αναπτυχθεί αρκετά, κρίθηκε αναγκαία η δέσμευση για επίτευξη των στόχων, και για την περίοδο πέραν του 2010, λόγω του γεγονότος ότι δεν έχει επιτευχθεί η πλήρης εφαρμογή τους σε ευρωπαϊκό, εθνικό και θεσμικό επίπεδο.

Σύμφωνα με το ανακοινωθέν στο Λουβέν, μέχρι το 2020 πρέπει να έχουν επιτευχθεί και βελτιωθεί κάποιες διαστάσεις του Ε.Χ.Α.Ε. Η εκπαίδευση πρέπει να είναι προσβάσιμη σε όλους. Έτσι, όλες οι χώρες πρέπει να βοηθήσουν τους μαθητές που δεν εκπροσωπούνται επαρκώς, με το να δημιουργήσουν τις σωστές συνθήκες, ώστε να συμμετέχουν στην Ανώτερη Εκπαίδευση και να ολοκληρώνουν τις σπουδές τους.

Η δια βίου μάθηση είναι μία από τις προτεραιότητες για τη νέα δεκαετία και απαιτεί τη συνεργασία των δημόσιων αρχών, των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, των μαθητών, των εργοδοτών και των εργαζομένων, ώστε να αυξηθεί η συμμετοχή σε αυ-

τήν. Για αυτό τον λόγο, πρέπει να εξασφαλιστεί η προσβασιμότητα, η ποιότητα και η διαφάνεια πληροφοριών της δια βίου μάθησης.

Η αναβάθμιση των αρχικών επαγγελματικών προσόντων και η βελτίωση της παροχής, της ποιότητας και της πρόσβασης σε καθοδήγηση για θέματα επαγγελματικής σταδιοδρομίας είναι μερικά από τα μέτρα που προτείνονται για την προώθηση της απασχολησιμότητας. Ιδιαίτερη σημασία δόθηκε στην μαθητοκεντρική μάθηση, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών.

Τη νέα δεκαετία θα πρέπει να δοθεί σημασία και στην αλληλοσύνδεση της εκπαίδευσης, της έρευνας και της καινοτομίας, καθώς και στο άνοιγμα ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε διεθνή πλαίσια. Από τη συζήτηση δεν έλειψε η σημασία της βελτίωσης της ποιότητας της έρευνας καθώς και του ανοίγματος των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων σε διεθνή πλαίσια, μέσα από διεθνοποίηση των δραστηριοτήτων τους και συνεργασία των με πανεπιστήμια του υπόλοιπου κόσμου. Επίσης, η κινητικότητα στους τρεις κύκλους σπουδών, πρέπει να προωθηθεί και να βελτιωθεί ποιοτικά.

Προκειμένου, να αξιολογείται σωστά η πρόοδος που έχει πραγματοποιηθεί, χρειάζεται βελτίωση της συλλογής δεδομένων, όπως και ανάπτυξη πολυδιάστατων μέσων για τη διαφάνεια. Ταυτόχρονα, απαραίτητη είναι η εξασφάλιση χρηματοδότησης, ώστε να συμπληρώνει τη δημόσια χρηματοδότηση. (Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué, 2009). Η επόμενη συνάντηση έγινε στις 26-27 Απριλίου του 2012 στο Βουκουρέστι της Ρουμανίας, αφού προηγήθηκε το εορταστικό conference στη Βουδαπέστη και στη Βιέννη στις 11-12 Μαρτίου του 2010.

1.3.6. Διακήρυξη Βουδαπέστης - Βιέννης

Η διακήρυξη της Βουδαπέστης-Βιέννης, που πραγματοποιήθηκε στις 11 και 12 Μαρτίου, σηματοδότησε το πέρας της πρώτης δεκαετίας της διαδικασίας της Bologna και σήμανε την επίσημη έναρξη του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΧΑΕ), όπως αυτός είχε προβλεφθεί στη διακήρυξη της Bologna του 1999.

Στη διακήρυξη της Βουδαπέστης-Βιέννης οι υπουργοί τόνισαν την ιδιαίτερη φύση της διαδικασίας της Μπολόνια, η οποία αποτελεί μία μοναδική μορφή σύμπραξης μεταξύ των δημοσίων αρχών, των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, των σπουδαστών και του προσωπικού με τους εργοδότες, τους οργανισμούς διασφάλισης της ποιότητας, τις διεθνείς οργανώσεις και τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα. Παράλληλα, η διαμόρφωση του Ε.Χ.Α.Ε. πραγματοποιήθηκε μέσα από τη λήψη ορισμένων

μέτρων, βασιζόμενη στην εμπιστοσύνη, τη συνεργασία, και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα των культурών, της γλώσσας και των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών. Η διαδικασία Μπολόνια, όπως και ο Ε.Χ.Α.Ε. που προέκυψε από αυτή τη διαδικασία, αποτελούν πρωτόγνωρα παραδείγματα διασυνοριακής και περιφερειακής συνεργασίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τα οποία ξεπέρασαν τα σύνορα της Ευρώπης, καθώς κέρδισαν το ενδιαφέρον του υπόλοιπου κόσμου και ανέδειξαν την ευρωπαϊκή τριτοβάθμια εκπαίδευση αναγνωρίσιμη σε παγκόσμιο επίπεδο (Budapest-Vienna Declaration, 2010).

Η υπουργική διάσκεψη, πέρα από τον επετειακό της χαρακτήρα, είχε ως στόχο την αξιολόγηση της προόδου που έχει πραγματοποιηθεί. Σύμφωνα με τις αξιολογήσεις και τις αναφορές, κατορθώθηκαν πολλά για να εδραιωθεί η μεταρρύθμιση της διαδικασίας της Μπολόνια. Οι γραμμές δράσης, όσον αφορά το πτυχίο, τη διασφάλιση ποιότητας, την αναγνωρισιμότητα, την κινητικότητα και την κοινωνική διάσταση, έχουν εφαρμοστεί σε διαφορετικό βαθμό. Οι Υπουργοί συμφώνησαν για την πλήρη εφαρμογή των στόχων που τέθηκαν από το Ανακοινωθέν στο Λουβέν, για την επόμενη δεκαετία. Οι ίδιοι δεσμεύτηκαν για την αυτονομία των πανεπιστημίων και τόνισαν τον σημαντικό ρόλο των πανεπιστημίων για να δημιουργηθούν δημοκρατικές κοινωνίες. Γι' αυτό θα επιχειρηθεί ένα πιο υποστηρικτικό περιβάλλον για το προσωπικό ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι, για μία εκπαίδευση άριστης ποιότητας, που ανταποκρίνεται στις ανάγκες της εποχής και διευρύνεται διεθνώς.

Παράλληλα, οι διαμαρτυρίες κατά της διαδικασίας Μπολόνια, που παρατηρήθηκαν σε κάποιες χώρες, οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι κάποιοι από τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια δεν έχουν εφαρμοστεί και εξηγηθεί σωστά. Οι κριτικές που εμφανίστηκαν σε σπουδαστές και προσωπικό, θα ληφθούν υπόψη, καθώς αναγνωρίζεται ότι πρέπει να γίνει επιπλέον δουλειά και προσαρμογές όσον αφορά τους σπουδαστές και το προσωπικό, προκειμένου να αναπτυχθεί ο Ε.Χ.Α.Ε.

Στη Διακήρυξη της Βουδαπέστης-Βιέννης καλωσορίστηκε το Καζακστάν και οι χώρες που συμμετέχουν στη διαδικασία της Μπολόνια έχουν φτάσει τις 47. Η επόμενη συνάντηση των Υπουργών πραγματοποιήθηκε στο Βουκουρέστι της Ρουμανίας στις 26 και 27 Απριλίου του 2012 (Budapest-Vienna Declaration, 2010).

1.3.7. Υπουργική συνάντηση Βουκουρεστίου

Στην υπουργική συνάντηση του Βουκουρεστίου, οι Υπουργοί αναγνωρίζουν πως πλέον έρχονται αντιμέτωποι με την οικονομική κρίση και τις επακόλουθες κοι-

νωνικές συνέπειές της. Η ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την επίλυση των δυσκολιών που έχουν προκύψει. Παρόλο που η ανώτατη εκπαίδευση έχει αλλάξει, χάρη στη διαδικασία της Μπολόνια, πρέπει να καταβληθεί επιπλέον προσπάθεια προκειμένου να εδραιωθεί η πρόοδος που έχει πραγματοποιηθεί και να σημειωθεί και περαιτέρω πρόοδος. Έτσι, προτεραιότητες αποτελούν η παροχή ποιοτικής ανώτατης εκπαίδευσης για όλους, η βελτίωση της απασχολησιμότητας των αποφοίτων και η ενδυνάμωση της κινητικότητας ως μέσο για καλύτερη μάθηση-εκπαίδευση.

Για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης, οι Υπουργοί έκριναν απαραίτητη την αύξηση της προσβασιμότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, καθώς και την ανάπτυξη της κοινωνικής της διάστασης. Επιπλέον, δόθηκε έμφαση στη μαθητοκεντρική μάθηση. Η διασφάλιση ποιότητας είναι εξίσου σημαντική και γι' αυτό τα ESG (European Standards & Guidelines) πρέπει να βελτιώσουν τη σαφήνεια, την εφαρμοσιμότητα, τη χρηστικότητα και το πεδίο εφαρμογής τους. Η χρηματοδότηση και η διακυβέρνηση της ανώτατης εκπαίδευσης είναι άλλος ένας παράγοντας για τη διασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης.

Η βελτίωση της απασχολησιμότητας των αποφοίτων θα επιτευχθεί μέσα από τη συνεργασία εργοδοτών, σπουδαστών και πανεπιστημίων, προκειμένου να αναπτυχθούν προγράμματα σπουδών που θα αυξήσουν την καινοτομία, την επιχειρηματικότητα και τις δυνατότητες έρευνας των αποφοίτων. Τα πανεπιστημιακά ιδρύματα θα πρέπει να διασφαλίζει μία σύνδεση της έρευνας και της διδασκαλίας. Η έρευνα είναι αυτή που πρέπει να στηρίζει την διδασκαλία και μάθηση, και γι' αυτό θα στηριχτούν τα διδακτορικά προγράμματα. Παράλληλα, η ανάπτυξη του πλαισίου προσόντων θα καταστήσει τα συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης πιο ανοιχτά και ευέλικτα.

Για την αύξηση της κινητικότητας με σκοπό τη μάθηση, ακολουθείται η στρατηγική «Κινητικότητα για καλύτερη μάθηση». Οι Υπουργοί δεσμεύονται να υπάρχει πλήρη φορητότητα των εθνικών επιχορηγήσεων στον E.X.A.E., καθώς και ακαδημαϊκή και επαγγελματική αναγνώριση, η οποία θα περιλαμβάνει και την αναγνώριση ανεπίσημων μορφών μάθησης. Ιδιαίτερη σημασία έχει η περεταίρω ανάπτυξη των προγραμμάτων κοινού πτυχίου, η ισορροπία της κινητικότητας στις χώρες του E.X.A.E. και η ανάπτυξη της συνεργασία και με άλλες περιοχές του κόσμου.

Στη συνέχεια σύμφωνα με τους παραπάνω στόχους συζητήθηκαν οι δράσεις που θα γίνουν τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Η επόμενη υπουργική

διάσκεψη EXAE αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί στο Ερεβάν της Αρμενίας το 2015.

1.3.8. Υπουργική συνάντηση Ερεβάν

Στις 14-15 Μαΐου 2015, πραγματοποιήθηκε στο Ερεβάν της Αρμενίας, η Υπουργική Σύνοδος και το 4ο Φόρουμ Πολιτικής για τη διαδικασία της Μπόλονια. Στην ανακοίνωση που εξέδωσαν στο τέλος της Συνόδου, οι Υπουργοί αναγνώρισαν τα επιτεύγματα του Ε.Χ.Α.Ε. και επαναβεβαίωσαν τη δέσμευσή τους να υλοποιήσουν τους στόχους και τις πολιτικές του Ε.Χ.Α.Ε., με την εμπλοκή και συνεργασία της ακαδημαϊκής κοινότητας. Αναφέρθηκαν στις νέες προκλήσεις που αντιμετωπίζει ο Ε.Χ.Α.Ε., λόγω του γεγονότος ότι οι ευρωπαϊκές χώρες βρίσκονται αντιμέτωπες με τη συνεχιζόμενη οικονομική και κοινωνική κρίση, την ανεργία, την περιθωριοποίηση των νέων, τις δημογραφικές αλλαγές, τη μετανάστευση, τις συγκρούσεις μεταξύ χωρών, καθώς και με πολιτικές ακρότητες. Εξέφρασαν δε την πεποίθηση ότι ο Ε.Χ.Α.Ε. έχει σημαντικό ρόλο να διαδραματίσει στην αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων.

Οι Υπουργοί ανανέωσαν το όραμά τους και δήλωσαν την αποφασιστικότητά τους να συμβάλουν στη διαμόρφωση, μέχρι το 2020, ενός Ε.Χ.Α.Ε., στον οποίο όλες οι χώρες θα εφαρμόζουν τους κοινούς στόχους. Απώτερος σκοπός είναι να διασφαλιστεί η αμοιβαία εμπιστοσύνη στα εκπαιδευτικά συστήματα, να υπάρχει αυτόματη αναγνώριση, η ανώτερη εκπαίδευση να συμβάλλει αποτελεσματικά στη δημιουργία κοινωνιών χωρίς αποκλεισμούς, οι οποίες να βασίζονται σε δημοκρατικές αρχές και στα ανθρώπινα δικαιώματα και οι απόφοιτοι να εφοδιάζονται με τις ικανότητες και δεξιότητες που απαιτούνται για την ευρωπαϊκή πολιότητα και την εργοδότηση.

Ως προτεραιότητες, μέσα σε ένα νέο συγκείμενο, τέθηκαν η ενίσχυση της ποιότητας της μάθησης και της διδασκαλίας, η σύνδεση των μαθησιακών επιτευγμάτων με την εργοδότηση, η δημιουργία συστημάτων ανώτερης εκπαίδευσης, στα οποία δεν υπάρχουν αποκλεισμοί και η εφαρμογή των συμφωνηθέντων διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων. Για τη βελτίωση της ποιότητας της μάθησης, ο κύριος στόχος είναι να βελτιωθεί η ποιότητα και η συνάφεια στη μάθηση και τη διδασκαλία. Τα πανεπιστήμια ενθαρρύνονται να έχουν περιβάλλοντα μάθησης με μαθητοκεντρική διδασκαλία και να αξιοποιήσουν τα οφέλη της τεχνολογίας στη μάθηση και διδασκαλία.

Μια άλλη προτεραιότητα είναι η προώθηση της απασχολησιμότητας των αποφοίτων στην επαγγελματική τους ζωή σε μία αγορά εργασίας που συνεχώς αλλάζει. Οι απόφοιτοι πρέπει να έχουν τις απαραίτητες ικανότητες και δεξιότητες και οι Υ-

πουργοί θα φροντίσουν για την ενίσχυση διαλόγου με εργοδότες, τη προώθηση της επιχειρηματικότητας και την προώθηση της διεθνούς κινητικότητας.

Για την ανάπτυξη συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, χωρίς αποκλεισμούς, πρέπει τα πανεπιστήμια να αναπτύξουν περιβάλλοντα μάθησης κατάλληλα και διαφοροποιημένα για όλους, σε μια περίοδο μετανάστευσης και δημογραφικών αλλαγών. Παράλληλα, είναι σημαντικό να ενισχυθεί η κοινωνική διάσταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, να βελτιωθεί η ισορροπία των φύλων και να διευρυνθούν οι ευκαιρίες για την πρόσβαση και την ολοκλήρωση, συμπεριλαμβανομένης της διεθνούς κινητικότητας, για τους φοιτητές από μειονεκτικά υπόβαθρα. Μια κοινή διάρθρωση των σπουδών και των πιστωτικών μονάδων, τα πρότυπα διασφάλισης της ποιότητας και οι κατευθυντήριες γραμμές, η συνεργασία για την κινητικότητα και κοινά προγράμματα και πτυχία αποτελούν τα θεμέλια της E.X.A.E. (Yerevan Communiqué, 2015).

1.3.9. Υπουργική συνάντηση Παρισιού

Στις 24 και 25 Μαΐου του 2018, έγινε η συνάντηση των Υπουργών στο Παρίσι. Οι Υπουργοί δήλωσαν πως αισθάνονται περήφανοι για όσα έχουν επιτευχθεί στη διαδικασία της Μπολόνια, καθώς στον E.X.A.E. οι στόχοι και οι πολιτικές συμφωνούνται σε ευρωπαϊκό επίπεδο και παράλληλα, μέσω αυτού άνοιξε ο δρόμος για την κινητικότητα των φοιτητών και τη συγκρισιμότητα και διαφάνεια των εκπαιδευτικών συστημάτων στην ανώτατη εκπαίδευση. Τονίζεται η σημασία της ακαδημαϊκής ελευθερίας και ακεραιότητας, της αυτονομίας των ιδρυμάτων και η συμμετοχή των φοιτητών και του προσωπικού στη διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παράλληλα, αναγνωρίζοντας τις κοινωνικές προκλήσεις (ανεργία, κοινωνική ανισότητα, μετανάστευση) με τις οποίες είναι αντιμέτωπη η Ευρώπη, οι Υπουργοί δεσμεύονται να αναπτύξουν πολιτικές που ενθαρρύνουν και υποστηρίζουν τα Πανεπιστήμια στο να ανταποκριθούν στην κοινωνική τους ευθύνη και να συμβάλλουν στην ανάπτυξη μιας πιο συνεκτικής και συμπεριληπτικής κοινωνίας.

Η αναφορά της Ομάδας Παρακολούθησης της διαδικασίας της Μπολόνια (Bologna Follow – Up Group – BFUG) για το 2018 δείχνει βελτίωση, αλλά υπάρχει άνιση εκτέλεση, τόσο ανάμεσα σε τομείς πολιτικής, όσο και ανάμεσα στις χώρες. Τονίζεται η σημασία της διασφάλισης ποιότητας για την αύξηση της κινητικότητας και της αναγνωρισιμότητας των προσόντων και αναγνωρίζεται η πρόοδος που έχει επιτευχθεί μέχρι τώρα, ενώ ταυτόχρονα γίνεται δέσμευση για την απαλλαγή από τα ενα-

πομείναντα εμπόδια. Εγκρίνεται το προτεινόμενο, αναθεωρημένο Παράρτημα Διπλώματος και γίνεται δέσμευση για την υιοθέτησή του σε πανομοιότυπη έκδοση και την ψηφιοποίησή του για προώθηση της κινητικότητας. Παράλληλα, υιοθετείται η προσέγγιση της αμοιβαίας υποστήριξης. Ομάδες αλληλοϋποστήριξης θα επικεντρωθούν σε τρεις σημαντικές δεσμεύσεις της διαδικασίας Μπολόνια:

- Τρεις κύκλοι σπουδών, συμβατοί με το Πλαίσιο Προσόντων και βασισμένοι στο ECTS
- Συμμόρφωση με τη Συνθήκη της Λισαβόνας
- Διασφάλιση ποιότητας, βασισμένη στα ESG (European Standards & Guidelines)

Επιπλέον τονίζεται η σημασία της δια βίου εκπαίδευσης, καθώς και η ανάγκη για συνεργασία σε καινοτόμες διδακτικές και μαθησιακές μεθόδους και αποφασίζεται παράλληλα να αναπτυχθεί μια συλλογική ευρωπαϊκή πρωτοβουλιών για να υποστηρίξει μια μεγάλη γκάμα καινοτόμων διδακτικών και μαθησιακών μεθόδων, βασισμένων σε καλές πρακτικές χωρών. Απώτερος σκοπός είναι να ενισχυθεί η μαθητοκεντρική εκπαίδευση. Επίσης, Αναδεικνύεται η σημασία της ψηφιοποίησης και προτρέπονται τα Πανεπιστήμια να αναπτύξουν την ψηφιακή εκπαίδευση. Τέλος, το BFUG (Bologna's Follow Up Group) καλείται να μπει σε διάλογο παγκόσμιας πολιτικής, για να βελτιωθεί η συνεργασία με άλλα έθνη και διεθνείς οργανισμούς, και να καταθέσει προτάσεις για τις κύριες προτεραιότητες που πρέπει να τεθούν τη νέα δεκαετία. (Paris Communiqué, 2018)

1.4. Διεθνοποίηση πανεπιστημίων και η διαδικασία της Μπολόνια

1.4.1. Ορισμός διεθνοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης

Η διεθνοποίηση στην ανώτατη εκπαίδευση δεν αποτελεί μια νέα έννοια, καθώς τα πανεπιστήμια έχουν εξ αρχής διεθνή χαρακτήρα, όσον αφορά την καθολικότητα της παραγόμενης γνώσης και έρευνας, ενώ ταυτόχρονα είναι μια διεθνής κοινότητα ακαδημαϊκών και φοιτητών (Knight & De Wit, 1995: 6, 7). Το πεδίο δράσης των περισσότερων πανεπιστημίων είναι πλέον το παγκόσμιο τοπίο. Η παγκοσμιοποιημένη κοινότητα γνώσης καθιστά ιδιαίτερα σημαντικό για τα πανεπιστήμια να χαράξουν μια επίσημη στρατηγική βασισμένη στη συστηματική έρευνα και ανάλυση του διεθνούς τοπίου της ανώτατης εκπαίδευσης.

Σε μελέτη του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου το 2012 για τη διεθνοποίηση στην ανώτατη εκπαίδευση, διαπιστώθηκε ότι της δίνεται αύξουσα σημασία τόσο στην Ευρώπη όσο και στον υπόλοιπο κόσμο. Η διεθνοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης επηρεάζεται από την παγκοσμιοποίηση της κοινωνίας και της οικονομίας, καθώς και από τη αυξανόμενη αξία της παραγόμενης γνώσης. Η παγκοσμιοποίηση έχει οδηγήσει την ανώτατη εκπαίδευση σε έντονη κινητικότητα ιδεών, φοιτητών και ακαδημαϊκών και σε διευρυμένες δυνατότητες συνεργασιών και παγκόσμιας διάδοσης της γνώσης. Ταυτόχρονα, έχει εισαγάγει νέους στόχους, δραστηριότητες και εμπλεκόμενους φορείς όσον αφορά τη διαδικασία της διεθνοποίησης (IAU, 2012:1). Επομένως, η διαδικασία της διεθνοποίησης φαίνεται να αποτελεί προτεραιότητα δράσης των κρατών και των πανεπιστημίων για την προβολή τους σε παγκόσμιο επίπεδο.

Η έννοια της διεθνοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση είναι πολύπλοκη καθώς αναγνωρίζεται η σχέση της με τις διαδικασίες της παγκοσμιοποίησης και επισημαίνεται ο ρόλος της σε αυτήν. Παραδοσιακή προσέγγιση της διεθνοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί η διεθνής εξερχόμενη και εισερχόμενη κινητικότητα. Όμως δεν είναι επαρκής πλέον ο ορισμός της ως: «η διαδικασία ενσωμάτωσης μιας διεθνούς, διαπολιτισμικής, ή παγκόσμιας διάστασης στον σκοπό, στις λειτουργίες και στην παροχή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης» (Knight, 2008: 21).

Έτσι, σε σχετική μελέτη του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου το 2015 ο όρος της διεθνοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης ορίστηκε ως εξής: «η σκόπιμη διαδικασία ενσωμάτωσης μιας διεθνούς, διαπολιτισμικής ή παγκόσμιας διάστασης στο σκοπό, στις λειτουργίες και στην παροχή της μετα-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης και της έρευνας για όλους τους φοιτητές και το προσωπικό, και να υπάρξει ουσιαστική συνεισφορά στην κοινωνία» (De Wit κ.ά., 2015: 29).

Ο παραπάνω ορισμός υποδηλώνει ότι η διεθνοποίηση αποσκοπεί στην ενίσχυση και βελτίωση της απόδοσης και της ποιότητας των πανεπιστημίων. Η εκπαιδευτική πολιτική για τη διεθνοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης οφείλει να στραφεί προς περισσότερο περιεκτικές δράσεις, που εστιάζουν τόσο στα προγράμματα σπουδών και στα μαθησιακά αποτελέσματα, όσο και στις στρατηγικές και τα προγράμματα για ανάπτυξη της κινητικότητας. Σε αυτό το πλαίσιο, η διεθνοποίηση επιδιώκεται για όλους τους φοιτητές μέσα από τα διεθνοποιημένα προγράμματα σπουδών και όχι μόνο για αυτούς που έχουν τη δυνατότητα και την ευκαιρία κινητικότητας. Παράλληλα, περιλαμβάνει, το ακαδημαϊκό προσωπικό, καθώς η ενεργός συμμετοχή και δέ-

σμευσή τους, τόσο επιστημονικά όσο και λειτουργικά είναι καίρια για την διεθνοποίηση των πανεπιστημίων. Ταυτόχρονα, υπογραμμίζεται με τον προηγούμενο ορισμό η φύση της διεθνοποίησης ως μέσου για την ενίσχυση της ποιότητας της διδασκαλίας και μάθησης, της έρευνας και της επίδρασης στην κοινωνία, κι όχι ως αυτοσκοπού με εστίαση στα οικονομικά κίνητρα των ιδρυμάτων (De Wit, 2016).

Παράλληλα, η Knight (2008: 22-24) αναγνωρίζει πως υπάρχουν δύο τάσεις στις σύγχρονες πολιτικές και στα προγράμματα διεθνοποίησης στην ανώτατη εκπαίδευση, οι οποίες συνεχώς εξελίσσονται και γίνονται περισσότερο αλληλένδετες. Η πρώτη τάση εκφράζει την κατ'οίκον διεθνοποίηση (internationalization at home) που είναι σαφέστερα προσανατολισμένη στα προγράμματα σπουδών και επικεντρώνεται σε δραστηριότητες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη διεθνούς και παγκόσμιας κατανόησης και διαπολιτισμικών ικανοτήτων. Η δεύτερη τάση είναι η εξωτερική διεθνοποίηση (internationalization abroad), η οποία αντιπροσωπεύει όλες τις μορφές εκπαίδευσης έξω από τα εθνικά σύνορα και αφορά την κινητικότητα προσώπων, έργων, προγραμμάτων και παροχών εκπαίδευσης.

1.4.2. Κίνητρα διεθνοποίησης

Τα πλέον ισχυρά κίνητρα διεθνοποίησης ενός πανεπιστημίου αφορούν τη διεθνή φυσιογνωμία και φήμη του, τη βελτίωση της ποιότητας σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα, την πρόοδο της φοιτητικής και ακαδημαϊκής κοινότητας, την αύξηση των εσόδων, τη δικτύωση με έμφαση στις στρατηγικές συνεργασίες, την έρευνα και παραγωγή γνώσης (Knight, 2008). Οι Minola, Donina και Meoli (2016) ενισχύουν την άποψη ότι τα πανεπιστήμια έχουν σοβαρούς λόγους να επενδύουν σε διάφορες δραστηριότητες διεθνοποίησης καθώς διαπιστώνουν ότι αυτές μπορούν να οδηγήσουν σε αύξηση των εσόδων και της φήμης τους και να παρέχουν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στη θέση τους στην παγκόσμια αγορά.

Παράλληλα, σε ανάλογα συμπεράσματα κατέληξε και η μελέτη των Engel, κ.ά. (2015) καθώς έδειξε ότι για το 56% των ΑΕΙ η διεθνοποίηση οδηγεί στην βελτίωση της συνολικής ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχουν. Γενικά τα πανεπιστήμια έχουν ένα συνδυασμό κινήτρων για διεθνοποίηση. Από αυτά τα επικρατέστερα είναι η προετοιμασία των φοιτητών για την παγκόσμια αγορά (45%), η προσέλκυση αλλοδαπών φοιτητών (37%), η βελτίωση της φήμης τους και της θέσης τους στις διεθνείς κατατάξεις (35%). Ακολουθούν η βελτίωση της ποιότητας της έρευνας (34%), η αύξηση της ανταγωνιστικότητας (26%) και η ανταπόκριση στις απαιτήσεις της αγο-

ράς εργασίας (18%). Τα οικονομικά κίνητρα είναι τελευταία σε προτεραιότητα (10%) και αφορούν κυρίως αυτοχρηματοδοτούμενα πανεπιστήμια ή πανεπιστήμια που υστερούν σε δράσεις διεθνοποίησης.

1.4.3. Διαδικασία της Μπολόνια και διεθνοποίηση πανεπιστημίων

Ο ορισμός της διεθνοποίησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, περιλαμβάνει αρκετά στοιχεία που συμπεριλαμβάνονται στις στοχεύσεις και προτεραιότητες της διαδικασίας Μπολόνια. Η ανάπτυξη της κινητικότητας, η συνεργασία για διασφάλιση ποιότητας, αλλά και η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης αποτελούν στόχους της διαδικασίας Μπολόνια που συνάδουν με τις στοχεύσεις που οδηγούν στη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων. Μάλιστα, η διαδικασία Μπολόνια περιλαμβάνει στόχους που αντιστοιχούν τόσο στην ανάπτυξη της εξωτερικής διεθνοποίησης, αλλά και της κατ' οίκον διεθνοποίησης.

Τα οφέλη της διεθνοποίησης για τα Πανεπιστήμια ποικίλουν και αναγνωρίζονται ως σημαντικά από τα ίδια τα πανεπιστήμια. Επομένως, η λήψη μέτρων για βελτίωση της ποιότητας, ανάπτυξη της κινητικότητας, αλλά και τροποποίηση των προγραμμάτων σπουδών προκειμένου να έχουν μια ευρωπαϊκή/διεθνή διάσταση, κρίνεται απαραίτητη. Το γεγονός αυτό εξασφαλίζει την εθελούσια συμμετοχή των χωρών στη διαδικασία Μπολόνια καθώς μέσα από αυτές τις στοχεύσεις θα οδηγηθούν στη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων τους.

Οι Van Vught κ.ά. (2002: 117) διαχωρίζουν τον όρο της διεθνοποίησης από αυτόν της παγκοσμιοποίησης. Η διεθνοποίηση είναι πιο κοντά στην εδραιωμένη παράδοση της διεθνούς συνεργασίας και κινητικότητας, αλλά και στις ακαδημαϊκές αξίες της ποιότητας και της αριστείας. Αντίθετα, η παγκοσμιοποίηση αναφέρεται περισσότερο στον ανταγωνισμό, προωθώντας την έννοια της ανώτατης εκπαίδευσης ως ένα εμπορεύσιμο προϊόν και όχι ως δημόσιο αγαθό. Ο Teichler (1999: 9-10) υποστηρίζει ότι θα αποτελούσε απλούστευση η αντίληψη ότι η διαδικασία Μπολόνια είναι μονάχα μια ανταπόκριση στην παγκοσμιοποίηση. Αντίθετα, είναι πιο σωστό να γίνεται αντιληπτή ως διεθνοποίηση και «εξευρωπαϊσμό» της ανώτατης εκπαίδευσης, η οποία συντελείται σε ένα νέο επίπεδο, κινούμενη από την απομόνωση στην ενοποιημένη διεθνοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης.

Μέσα από τη διαδικασία Μπολόνια υπάρχει μια σαφής τάση για μια πιο συστηματική προσέγγιση της διεθνοποίησης, καθώς θεωρείται ως μέρος μιας ευρύτερης στρατηγικής, για να εκσυγχρονιστεί η ανώτατη εκπαίδευση και να βελτιωθεί η οικο-

νομική κατάσταση και η θέση των κρατών στο περιφερειακό και παγκόσμιο επίπεδο. (Asterioti, 2018: 27). Όμως, αναφορικά με το ζήτημα της αυτονομίας και της λογοδοσίας των πανεπιστημίων, ο κίνδυνος της ομογενοποίησης στο πλαίσιο των στρατηγικών διεθνοποίησης είναι υπαρκτός, μέσα από την προσκόλληση σε συγκεκριμένες κατευθύνσεις, όπως τίθενται από τους στόχους και τους δείκτες ποιότητας στα εθνικά ή/και περιφερειακά συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης. Η εστίαση στους εθνικούς δείκτες απόδοσης οδηγεί στην πίεση για αύξηση των ποσοτικών αποτελεσμάτων, παρά στα αποτελέσματα της διεθνοποίησης που σχετίζονται με τη βελτίωση των ποιοτικών δεικτών της εκπαίδευσης, της έρευνας και της επίδρασης στην κοινωνία (De Wit κ.ά., 2015: 275-276).

2^ο Κεφάλαιο: Το ελληνικό πανεπιστήμιο στη μετα-Μπολόνια εποχή

2.1. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση πριν τη διακήρυξη της Μπολόνια

Η σύγχρονη πολιτική για την ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα διαμορφώθηκε τη δεκαετία του 1980. Υπεύθυνο για την ανώτατη εκπαίδευση είναι το Υπουργείο Παιδείας και τον κορμό της αποτελούν τα Α.Ε.Ι. και τα Τ.Ε.Ι. Η ρύθμιση της λειτουργίας της ανώτατης εκπαίδευσης στη χώρα διεπόταν για περισσότερο από δύο δεκαετίες από τον νόμο-πλαίσιο για τα πανεπιστήμια (Νόμος 1268/1982), ο οποίος αντικατέστησε το προηγούμενο καθεστώς που χαρακτηριζόταν ως παρωχημένο και αναχρονιστικό ακριβώς την περίοδο της ευρύτερης πολιτικής αλλαγής που βίωνε η χώρα. Το νέο νομικό πλαίσιο έδωσε αρχικά δυναμική στα πανεπιστήμια, απελευθερώνοντας ευεργετικές δυνάμεις και φέρνοντας στο ακαδημαϊκό προσκήνιο νέο επιστημονικό προσωπικό, παράγοντας μια κρίσιμη μάζα ερευνητών, που συνέβαλαν ουσιαστικά στην ανάπτυξη του συστήματος. Παράλληλα, ανακατένειμε την πανεπιστημιακή εξουσία, ακολουθώντας το κυρίαρχο κλίμα και αίτημα της εποχής για εκδημοκρατισμό όλων των πτυχών της πολιτικής και κοινωνικής δραστηριότητας (Κουμπιάς, 2011: 1).

Μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1980 ο χώρος της ανώτατης εκπαίδευσης αριθμούσε 14 πανεπιστήμια. Σταδιακά άρχισαν να ιδρύονται περιφερειακά Πανεπιστήμια, ενώ τα παλαιότερα Πανεπιστήμια διεύρυναν ή εξειδίκευσαν τα επιστημονικά τους αντικείμενα, ιδρύοντας νέα τμήματα. Τελικά τα Πανεπιστήμια έγιναν 24, ενώ στα Α.Ε.Ι. προστέθηκαν και τα Τ.Ε.Ι. Ο αριθμός των Πανεπιστημίων και των τμημάτων τους σταθεροποιείται στα τέλη της δεκαετίας του 2000 και στις αρχές της δεκαετίας του 2010. Η επέκταση της ανώτατης εκπαίδευσης ήταν η απάντηση στην αυξημένη ζήτηση της κοινωνίας για σπουδές πανεπιστημιακού επιπέδου, η οποία ανταποκρίνεται στην επιδίωξη για ατομική βελτίωση, κοινωνική ανέλιξη και επαγγελματική αποκατάσταση. Ωστόσο, η δημιουργία των ιδρυμάτων δεν έγινε με βάση των αναγκών της ελληνικής αγοράς εργασίας ή σύμφωνα με ένα συγκροτημένο τρόπο ανάπτυξης της περιφέρειας και του συστήματος της ανώτατης εκπαίδευσης. Πολλές φορές έγινε απρογραμμάτιστα και με κριτήρια που αφορούσαν την ικανοποίηση αιτημάτων των τοπικών κοινωνιών, που αποσκοπούσαν στην αναθέρμανση των οικονομικών, μέσα από την προσέλκυση φοιτητικού πληθυσμού (Λαμπριανίδης, 1993: 62-63).

Η ολοκλήρωση της ανώτατης εκπαίδευσης στη χώρα συνδυάζεται με τον νόμο 2083/1992 που αφορά την αναγνώριση της λειτουργίας μεταπτυχιακών προγραμμά-

των σπουδών στα Α.Ε.Ι. Με αυτά κατέστη για πρώτη φορά δυνατή η πραγματοποίηση σπουδών μεταπτυχιακού επιπέδου στην Ελλάδα, γεγονός που συνέβαλε καθοριστικά στην περαιτέρω ανάπτυξη του χώρου της ανώτατης εκπαίδευσης, καθώς επέτρεψε την εισροή νέου ανθρώπινου δυναμικού στο σύστημα, όπως μεταπτυχιακούς φοιτητές και υποψηφίους διδάκτορες. Όσο αφορά τους πόρους, τα Α.Ε.Ι. χρηματοδοτούνται από το Υπουργείο Παιδείας για την κάλυψη των λειτουργικών δαπανών τους (θεσμική χρηματοδότηση), διατηρώντας παράλληλα ακαδημαϊκή και σχετική διοικητική αυτοτέλεια. Παρόλα αυτά ο βαθμός εξάρτησής τους από το κράτος παραμένει μεγάλος, καθώς ο κρατικός προϋπολογισμός και το πρόγραμμα δημοσίων επενδύσεων αποτελούν τις σημαντικότερες πηγές χρηματοδότησης τους. Επίσης, δύο βασικές παράμετροι για τη λειτουργία τους, δηλαδή η διαχείριση της σχέσης εργασίας του διδακτικού προσωπικού και η επιλογή των φοιτητών, εναπόκεινται αποκλειστικά στο κράτος, με τα ιδρύματα να είναι κατεξοχήν λήπτες πολιτικής (Πελαγίδης & Μητσόπουλος, 2006: 219, 249).

Λίγο πριν το 2000 η ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση βρίσκεται σε περίοδο μετάβασης και μετασχηματισμού. Η πολιτική που αναπτύχθηκε στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης διακρίνεται σε δύο επίπεδα. Αφ' ενός, η εκπαιδευτική πολιτική που αφορά διαδικασίες μεταρρύθμισης και εκσυγχρονισμού με σκοπό την επίλυση χρόνιων προβλημάτων του ελληνικού πανεπιστημίου και αφ' ετέρου, την εκπαιδευτική πολιτική που στοχεύει στη σύγκλιση και την προσαρμογή της ανώτατης εκπαίδευσης στις απαιτήσεις και τις δεσμεύσεις που προέρχονται από τη διαδικασία Μπολόνια. Στην εκπαιδευτική πολιτική που αφορά ρυθμίσεις που προκύπτουν ως εγχώρια ανάγκη και απόφαση για την αλλαγή του εθνικού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης παρατηρείται «εκτοπισμός» (οι αρχικά κυρίαρχοι θεσμοί εκτοπίζονται σταδιακά από υφιστάμενους) στην εξέλιξη της συγκεκριμένης δημόσιας πολιτικής, ως μια μεταβολή που θέτει υπό αμφισβήτηση τις υφιστάμενες οργανωτικές φόρμες και πρακτικές. (Streeck & Thelen, 2005: 19, 31).

Αντίθετα, στην εκπαιδευτική πολιτική με στοχευμένες αλλαγές, που οφείλονται στις διεθνείς υποχρεώσεις της χώρας, οι αλλαγές εμφανίζονται περισσότερο με τη μορφή της «στρωματοποίησης», δηλαδή κυρίως προσθετικά σε ήδη υπάρχοντες θεσμούς. Παρόλα αυτά ορισμένες από αυτές τις αλλαγές στην εθνική πολιτική έχουν τον χαρακτήρα του εκτοπισμού, καθώς εισάγουν κανόνες από το εξωτερικό, για τους οποίους δεν υπήρχε εγχώρια παράδοση (Streeck & Thelen, 2005: 19, 31). Παρακάτω θα παρουσιαστούν κάποιες από τις αλλαγές και τις εξελίξεις που πραγματοποιήθηκαν

στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με στόχο τη σύγκλιση με τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια.

2.2. Δομή και οργάνωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Παρόλο που στην Ευρώπη καταργήθηκε η διαφοροποίηση της πανεπιστημιακής από την τεχνολογική εκπαίδευση, η Ελλάδα καθυστερούσε θεσμικά και πολιτικά να αναγνωρίσει αυτή τη νέα πραγματικότητα. Αυτό αλλάζει το 2001, καθώς η τριτοβάθμια εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Νόμο 2916/2001 χωρίζεται σε δύο παράλληλους κλάδους: τον πανεπιστημιακό τομέα και τον ανώτατο τεχνολογικό τομέα. Με αυτόν τον νόμο τα μέχρι τότε Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.) αναβαθμίζονται σε Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Τ.Ε.Ι.). Το πτυχίο που χορηγείται από τα Α.Τ.Ε.Ι. είναι βασικός τίτλος σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης, ο οποίος δίνει τη δυνατότητα άσκησης του αντιστοίχου προς το Τμήμα επαγγέλματος και πρόσβασης σε προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών σε ελληνικά ή ξένα πανεπιστήμια (Νόμος 2916/2001, άρθρο 5, παρ. 12). Πιο αναλυτικά, η δομή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι η ακόλουθη. Η ανώτατη πανεπιστημιακή εκπαίδευση έχει ως αποστολή την υψηλή θεωρητική και σφαιρική κατάρτιση του μελλοντικού επιστημονικού δυναμικού της χώρας. Η ανώτατη πανεπιστημιακή εκπαίδευση παρέχεται στα Πανεπιστήμια, τα Πολυτεχνεία, την Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.). Το Ε.Α.Π. αποτελεί τη βάση ανοικτής εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Βασικός στόχος του είναι να προσφέρει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων και ηλικιακών ομάδων με βάση τη δια βίου μάθηση και το δικαίωμα όλων σε αυτή.

Η ανώτατη τεχνολογική εκπαίδευση προσανατολίζεται στην αφοσίωση και τη μεταφορά των δεδομένων της επιστήμης στην παραγωγή και έχει περισσότερο εφαρμοσμένο χαρακτήρα σε σχέση με την ανώτατη πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Η ανώτατη τεχνολογική εκπαίδευση παρέχεται στα Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Τ.Ε.Ι.), ενώ σε αυτήν υπάγεται και η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) (άρθρο 4 του Ν.3027/2002).

Βασική προϋπόθεση για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η κατοχή απολυτηρίου Γενικού Λυκείου ή ΕΠΑ.Λ. Η διαδικασία εισαγωγής βασίζεται στην επίδοση των μαθητών της Γ' τάξης, που εξετάζονται σε θέματα πανελλαδικού επιπέδου. Μόνο στο Ε.Α.Π., η επιλογή των υποψηφίων φοιτητών γίνεται με κλήρωση. Οι αλλοδαποί έχουν δικαίωμα πρόσβασης, άνευ εξετάσεων, στα ελληνικά τριτο-

βάθμια ιδρύματα, με απαραίτητη προϋπόθεση την κατοχή απολυτηρίου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας τους και πιστοποίηση για τη γνώση της ελληνικής γλώσσας. Η εισαγωγή τους, βέβαια, εξαρτάται από τον αριθμό των προσφερόμενων θέσεων των ανώτατων ιδρυμάτων και τον βαθμό του απολυτηρίου τους.

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνονται ακόμη και κάποιες μη-πανεπιστημιακές σχολές στις οποίες ισχύει ειδικό σύστημα εισαγωγής και η διάρκειά τους κυμαίνεται στα δυο με τέσσερα χρόνια. Οι απόφοιτοι των σχολών αυτών μπορούν να εργαστούν ως επαγγελματίες στο αντικείμενο της ειδικότητάς τους ή να συνεχίσουν τις σπουδές μέσω εξετάσεων σε αντίστοιχες σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τέτοιες σχολές είναι οι Ανώτατες Εκκλησιαστικές Σχολές (Ν.3432/2006), οι Ακαδημίες Εμπορικού Ναυτικού (Ν.3450/2006), οι Ανώτερες Σχολές Χορού και Δραματικής Τέχνης, οι Ανώτερες Σχολές Τουριστικής Εκπαίδευσης, οι Ανώτερες Σχολές Υπαξιωματικών του Υπουργείου Εθνικής Αμύνης και οι Σχολές των Σωμάτων Ασφαλείας (Ν.3191/2003).

Παράλληλα, με τον Νόμο 3391/2005 ιδρύεται το Διεθνές Πανεπιστήμιο. Το Διεθνές Πανεπιστήμιο έχει έδρα την Θεσσαλονίκη είναι το μοναδικό Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα που όλα τα προγράμματα σπουδών διδάσκονται αποκλειστικά στα αγγλικά. Το γεγονός αυτό αποτέλεσε το πρώτο συστηματικό άνοιγμα της ανώτατης εκπαίδευσης εκτός συνόρων, με ευθύνη της ίδιας της Πολιτείας και ενισχύει την ανταγωνιστικότητα της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης σε διεθνές επίπεδο. Παράλληλα, ενώ από το 1982 το Τμήμα αποτελούσε τη βασική διοικητική μονάδα, με το άρθρο 7 του Νόμου 4009/2011 αλλάζει η εσωτερική διάρθρωση των Α.Ε.Ι. και η Σχολή αποτελεί πλέον τη βασική οργανωτική, διοικητική και ακαδημαϊκή μονάδα του Ιδρύματος. Η αλλαγή αυτή αποσκοπούσε στην καταπολέμηση του διοικητικού και ακαδημαϊκού κατακερματισμού, αλλά και την καλύτερη επικοινωνία και συντονισμό των επιστημονικών κλάδων. Τα Τμήματα των Σχολών περιορίζονται στην εφαρμογή των προγραμμάτων σπουδών και της οργάνωσης και της συνεχούς βελτίωση της διδασκαλίας (Αιτιολογική Έκθεση, 2011: 4).

2.3. Οι κύκλοι σπουδών στο ελληνικό Πανεπιστήμιο

Ένας από τους στόχους της συνθήκης της Μπολόνια είναι η οργάνωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε τρεις κύκλους. Τον πρώτο κύκλο (προπτυχιακό), τον δεύτερο (μεταπτυχιακό) και τον τρίτο (διδακτορικό). Στην Ελλάδα, υπήρχαν κύκλοι σπουδών και πριν τη διαδικασία Μπολόνια. Μάλιστα, με τον Νόμο 1566/1985 δια-

μορφώθηκαν νέες βάσεις στις μεταπτυχιακές σπουδές στα Α.Ε.Ι., καθώς πλέον μπορούσε κάθε τμήμα να λειτουργεί μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, με απόφαση του Υπουργού Εθνική Παιδείας και Θρησκευμάτων, που θα περιέχει επιμέρους ειδικεύσεις. Κάθε μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών οδηγεί σε μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης. Η διαδικασία προπαρασκευής και απόκτησης διδακτορικού διπλώματος αποτελούσε τη δεύτερη φάση του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών. Οι υποψήφιοι διδάκτορες θεωρούνταν μεταπτυχιακοί φοιτητές. Η απόκτηση του διδακτορικού διπλώματος προϋπέθετε την εκπόνηση και δημόσια υποστήριξη διδακτορικής διατριβής που να είναι πρωτότυπη και να προάγει την επιστήμη. Η κατοχή διδακτορικού διπλώματος αποτελούσε κατά κανόνα προϋπόθεση για να γίνει κανείς μέλος του διδακτικού ερευνητικού προσωπικού σε ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Σύμφωνα με το άρθρο 30 του Νόμου 4009/2011 οι σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διαρθρώνονται σε 3 κύκλους: τον πρώτο, τον δεύτερο και τον τρίτο. Ο πρώτος κύκλος συνίσταται στην παρακολούθηση ενός προγράμματος σπουδών, περιλαμβάνει μαθήματα που αντιστοιχούν κατ' ελάχιστο σε 180 πιστωτικές μονάδες και ολοκληρώνεται με την απονομή τίτλου σπουδών. Με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται με πρόταση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, ύστερα από εισηγήσεις των πρυτάνεων των ιδρυμάτων, οι οποίες διατυπώνονται μετά από γνώμη των κοσμητειών των οικείων σχολών, καθώς και ύστερα από γνώμη της Α.Δ.Π., ορίζεται το σύνολο των πιστωτικών μονάδων που απαιτούνται για την απονομή τίτλου σπουδών από όλα τα ομοειδή προγράμματα σπουδών, λαμβάνοντας υπόψη και τις αντίστοιχες εξελίξεις σε κάθε επιστημονικό πεδίο, στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης. Η διάρκεια του πρώτου κύκλου είναι τέσσερα ακαδημαϊκά έτη (8 εξάμηνα), με εξαίρεση τις πολυτεχνικές και ιατρικές σχολές που έχουν διάρκεια πέντε και έξι ακαδημαϊκά έτη αντίστοιχα (10 και 12 εξάμηνα αντίστοιχα).

Σύμφωνα με το άρθρο 38 του Νόμου 4009/2011 τα Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Π.Μ.Σ.) εντάσσονται στο στρατηγικό σχεδιασμό του ιδρύματος, αποσκοπούν στην προαγωγή της γνώσης, την ανάπτυξη της έρευνας και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ερευνητικών και αναπτυξιακών αναγκών της χώρας, διέπονται από επιστημονική συνοχή, αναφέρονται σε ειδικότητες συγγενείς προς τα επιστημονικά πεδία των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών και πληρούν προϋποθέσεις που εγγυώνται υψηλό επίπεδο σπουδών.

Αναφορικά με το δεύτερο κύκλο σπουδών, ο Νόμος 3255/2004 θέσπισε ένα νέο διεθνές σύστημα κοινών διπλωμάτων Master, που επιτρέπει στα εκπαιδευτικά ι-

δρύματα να συνεργάζονται και να καθορίζουν από κοινού τους τρόπους οργάνωσης και υλοποίησης προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών, που οδηγούν στη χορήγηση κοινών διπλωμάτων. Το άρθρο 23 του Νόμου 3404/2005 ορίζει νέους κανόνες για το καθεστώς συνεργασίας μεταξύ των Πανεπιστημίων στον τομέα των μεταπτυχιακών σπουδών. Σε αυτή την περίπτωση, η σύνταξη διατριβής πραγματοποιείται με την καθοδήγηση δύο εποπτών, ενός από κάθε ίδρυμα. Παράλληλα, πραγματοποιούνται κοινά προγράμματα σπουδών Master μεταξύ ελληνικών και γαλλικών πανεπιστημίων και εκπονούνται και άλλα προγράμματα για την προώθηση συνεργασίας με άλλες χώρες (π.χ. Γερμανία, Ηνωμένο Βασίλειο). Τα Α.Τ.Ε.Ι. συμπράττουν στη λειτουργία Προγραμμάτων Μεταπτυχιακών Σπουδών με ελληνικά και ξένα Πανεπιστήμια.

Ο τρίτος κύκλος σπουδών συνίσταται στην παρακολούθηση προγράμματος διδακτορικών σπουδών, που δύναται να περιλαμβάνει ανά πρόγραμμα σπουδών μαθήματα που αντιστοιχούν κατ' ελάχιστον σε 60 και κατά μέγιστο σε 120 ακαδημαϊκές μονάδες και στην εκπόνηση διδακτορικής διατριβής. Ολοκληρώνεται με τη λήψη διδακτορικού διπλώματος, σύμφωνα με τα οριζόμενα στον Οργανισμό κάθε ιδρύματος. Η νομοθεσία επέτρεπε στο παρελθόν κατόχους ενός πρώτου τίτλου σπουδών (πτυχίου) να εγγράφονται σε διδακτορικές σπουδές. Αυτό, όμως, δεν ισχύει πλέον, καθώς η εγγραφή σε διδακτορικές σπουδές γίνεται πλέον μόνο από όσους έχουν ολοκληρώσει τον δεύτερο κύκλο σπουδών. Κάθε Ίδρυμα ρυθμίζει ειδικότερα θέματα οργάνωσης και λειτουργίας των κύκλων σπουδών στον Οργανισμό.

Η υιοθέτηση των τριών κύκλων σπουδών στην Ελλάδα και τη δυνατότητα πρόσβασης σε μεταπτυχιακές σπουδές κρίνεται ικανοποιητική. Στην έκθεση προόδου του Λονδίνου (Bologna Process Stocktaking, London, 2007) η προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών ΑΕΙ στο σύστημα των τριών κύκλων σπουδών βαθμολογήθηκε με 4. Σύμφωνα με το σύστημα των τριών κύκλων σπουδών προβλέπεται 3 ή 4 χρόνια για τις προπτυχιακές σπουδές, 1 ή 2 χρόνια για τους μεταπτυχιακούς τίτλους και τουλάχιστον 3 χρόνια για το διδακτορικό. Η απώλεια της μιας μονάδας για την Ελλάδα οφειλόταν στο γεγονός ότι οι πολυτεχνικές και οι ιατρικές σχολές έχουν ακόμη 5ετή και βετή αντίστοιχα διάρκεια σπουδών.

Η ανοικτές διατυπώσεις της διακήρυξης της Μπολόνια σχετικά με τους κύκλους σπουδών, δίνουν περιθώριο στις χώρες να υλοποιήσουν τους στόχους που έχουν τεθεί, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε εθνικό επίπεδο. Έτσι, κάθε χώρα μπορεί να προσαρμόσει τη νομοθεσία της τόσο προς τη διακήρυξη όσο και προς τα εθνικά πλαίσιά της. Ωστόσο, η εφαρμογή των κύκλων

σπουδών στην Ελλάδα παρουσιάζει κάποιες ιδιαιτερότητες, που δημιουργούν δυσκολίες, καθώς τα περισσότερα προγράμματα σπουδών είναι τετραετούς φοίτησης, ενώ υπάρχουν και κάποια πενταετούς και εξαετούς φοίτησης. Μάλιστα, η χώρα μας θεωρούσε ότι ο απόφοιτος Πολυτεχνείου έχει στα χέρια του πτυχίο επιπέδου master, παρόλο που παρακολούθησε ένα ενιαίο κύκλο σπουδών (διάρκειας πέντε ετών). Τα παραπάνω έθεταν ζητήματα αντιστοίχισης με αντίστοιχα ξένων πτυχία στους ίδιους τομείς (National Report, 2003). Επίσης, το γεγονός ότι η ελάχιστη διάρκεια των πρώτων πτυχίων στην Ελλάδα είναι τέσσερα χρόνια, είναι κάτι που σύμφωνα με την έκθεση “Trends II” (European University Association, 2001) ίσως χρειαστεί να τροποποιηθεί, είτε με μείωση του χρόνου σπουδών, είτε με αναβάθμιση των πτυχίων σε «εξελιγμένα» ή, τέλος, με προσαρμογή τους σε master.

Όσο αφορά τους κύκλους σπουδών, η Ελλάδα όπως και άλλες χώρες δε συμφωνούν με τη διάρκεια του πρώτου κύκλου σπουδών. Η ακαδημαϊκή κοινότητα, αλλά και κάποιες κυβερνήσεις, έχουν διαφωνίες απέναντι στα τρίχρονα πτυχία (Στρεβίνα, 2005). Η προσπάθεια γενίκευσης των μεταπτυχιακών, ώστε να δημιουργηθεί δεύτερος κύκλος σπουδών, επηρέασε και τις σχολές πενταετούς φοίτησης (Γεωπονικές, Πολυτεχνεία) που περιλαμβάνουν ειδίκευση μέσα στο πτυχίο τους. Οι σχολές αυτές, εδώ και χρόνια είχαν ως αίτημα την αναγνώριση των πτυχίων τους ως αντίστοιχων του master, ταυτόχρονα όμως, δημιούργησαν και ξεχωριστά master, εκτός του πτυχίου, ακυρώνοντας έτσι το χρόνο αίτημά τους (Στρεβίνα, 2005).

Με καθυστέρηση αρκετών ετών, ο Νόμος 4485/2017 έδωσε λύση στο ζήτημα της αντιστοίχισης των ελληνικών πτυχίων πενταετούς και εξαετούς φοίτησης με τα αντίστοιχα ξένα πτυχία. Σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 46 του συγκεκριμένου Νόμου: «Η επιτυχής ολοκλήρωση του πρώτου κύκλου σπουδών, που οργανώνεται σε Τμήματα Α.Ε.Ι. και διαρκεί κατ’ ελάχιστον δέκα (10) ακαδημαϊκά εξάμηνα (υποχρεωτικά εξάμηνα για τη λήψη πτυχίου ή διπλώματος σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών), οδηγεί στην απονομή ενιαίου και αδιάσπαστου τίτλου σπουδών μεταπτυχιακού επιπέδου (integrated master) στην ειδικότητα του Τμήματος, αν στο πρόγραμμα σπουδών: α) περιλαμβάνονται μαθήματα ώστε να διασφαλίζεται η θεμελίωση στις βασικές επιστήμες και τέχνες, η ανάπτυξη των μαθημάτων κορμού της ειδικότητας σε όλο το εύρος του σχετικού γνωστικού αντικειμένου, καθώς και η εμπάθυνση και η εμπέδωση σε υψηλό επίπεδο των γνώσεων στο εύρος του γνωστικού αντικειμένου της ειδικότητας, β) προβλέπεται η εκπόνηση πτυχιακής ή διπλωματικής εργασίας διάρκειας ενός (1) ακαδημαϊκού εξαμήνου κατ’ ελάχιστον.»

Η Σύγκλητος του κάθε Α.Ε.Ι., ύστερα από εισήγηση της Συνέλευσης του Τμήματος, απευθύνει αίτημα στον Υπουργό Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Ύστερα από γνώμη του Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ. και της Α.Δ.Ι.Π., εντός εξήντα ημερών, και εφόσον πληρούνται τα κριτήρια της παραγράφου 1 του άρθρου 46, ο Υπουργός εκδίδει σχετική διαπιστωτική απόφαση, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως. Μετά την έκδοση της ανωτέρω απόφασης, ο ενιαίος και αδιάσπαστος τίτλος σπουδών μεταπτυχιακού επιπέδου (integrated master) θεωρείται ότι έχει ληφθεί από την ημερομηνία απονομής του πτυχίου ή διπλώματος. Αυτό ισχύει και για τους αποφοιτήσαντες πριν από την έναρξη του Νόμου 4485/2017.

2.4. ECTS και Παράρτημα Διπλώματος

Η Ελλάδα εφάρμοξε ένα εθνικό πιστωτικό σύστημα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση από τη δεκαετία του 1980. Ήδη από το 2003 στην Έκθεση “Trends III” (European University Association, 2003) αναφέρεται ότι η Ελλάδα αποτελεί μια από τις χώρες με την πιο διαδεδομένη χρήση του συστήματος μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων. Ο Νόμος 3374/2005 κατέστησε υποχρεωτική τη χρήση των ECTS, θέτοντας την οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών με βάση το σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων (ECTS) και στους τρεις κύκλους σπουδών. Το 2007, με την Υπουργική Απόφαση Φ5/8965/Β3/13-8-2007 δόθηκαν οι οδηγίες για την εφαρμογή του συστήματος ECTS σε προπτυχιακά και μεταπτυχιακά των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Οι αρμόδιοι συντονιστές των Α.Ε.Ι. θα πρέπει να συνεργάζονται στενά με τους Εθνικούς Συντονιστές- Συμβούλους του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς και Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων για τα θέματα που αφορούν την εφαρμογή του συστήματος στο αντίστοιχο Α.Ε.Ι. ή Τμήμα του Α.Ε.Ι. Στο άρθρο 30 του Νόμου 4009/2011 ορίζεται ότι ο πρώτος κύκλος σπουδών περιλαμβάνει μαθήματα που αντιστοιχούν το λιγότερο σε 180 πιστωτικές μονάδες, ο δεύτερος κύκλος το λιγότερο σε 60 πιστωτικές μονάδες και ο τρίτος κύκλος το λιγότερο 30 πιστωτικές μονάδες, καθώς και την εκπόνηση διδακτορικής διατριβής.

Το Παράρτημα Διπλώματος έχει εισαχθεί στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με τον Νόμο 3374/2005 (άρθρο 15). Παράλληλα, προβλέπεται ότι το Παράρτημα Διπλώματος εκδίδεται αυτομάτως στην ελληνική και στην αγγλική γλώσσα από τις Μονομηματικές Σχολές και τα Τμήματα των Α.Ε.Ι. μετά την ολοκλήρωση των σπουδών και χωρίς καμία οικονομική επιβάρυνση. Τα Πανεπιστήμια χρησιμοποιούν το κοινό υπόδειγμα Ευρωπαϊκής Ένωσης / Συμβουλίου της Ευρώπης / Unesco. Από το τέλος

της ακαδημαϊκού έτους 2007-2008 οι απόφοιτοι των πανεπιστημίων και των Α.Τ.Ε.Ι. λαμβάνουν υποχρεωτικά μαζί με το πτυχίο τους και το Παράρτημα Διπλώματος, στο οποίο αναγράφονται τα χρόνια των σπουδών τους, τα μαθήματα, οι βαθμοί τους, οι εργασίες που έχουν συγγράψει κ.α.

2.5. Ευρωπαϊκή διάσταση και κινητικότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Στα πλαίσια προώθησης της ευρωπαϊκής διάστασης, ο Νόμος 3255/2004 θέσπισε νέο διεθνές σύστημα κοινών διπλωμάτων Master. Ο νόμος αυτός επιτρέπει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα να συνεργάζονται και να καθορίζουν από κοινού τους τρόπους οργάνωσης και υλοποίησης προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών που οδηγούν στη χορήγηση κοινών διπλωμάτων. Το άρθρο 23 του Νόμου 3404/2005 ορίζει νέους κανόνες για το καθεστώς συνεργασίας μεταξύ των Πανεπιστημίων στον τομέα των μεταπτυχιακών σπουδών. Ενώ, προβλέπεται ακόμη η εκπόνηση κοινών προγραμμάτων διδακτορικών σπουδών στο πλαίσιο συνεργασίας ανάμεσα σε δύο ιδρύματα. Στις περιπτώσεις αυτές, η σύνταξη διατριβής πραγματοποιείται με την καθοδήγηση δύο εποπτών, ενός από κάθε ίδρυμα. Γι' αυτά τα κοινά προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών τα Πανεπιστήμια έχουν υπογράψει ειδικό πρωτόκολλο συνεργασίας που ορίζει το περιεχόμενο, τις λεπτομέρειες υλοποίησης και το καθεστώς αυτών των προγραμμάτων.

Η Ελλάδα στην εθνική έκθεση του 2003 (National Report, 2003) δήλωσε πως η προώθηση της κινητικότητας έχει τεθεί ως προτεραιότητα, αλλά παραδέχεται πως η ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα εξακολουθεί να είναι ένα αρκετά κλειστό σύστημα. Στην Έκθεση "Trends III" (European University Association, 2003) σημειώνεται πως η Ελλάδα είναι από τις χώρες, που είχαν αύξηση της κινητικότητας των φοιτητών, αλλά όχι σημαντική. Το 2005, η Ελλάδα δήλωσε ότι παρέχονται ευκαιρίες κινητικότητας τόσο σε ακαδημαϊκό και διοικητικό προσωπικό όσο και σε φοιτητές. Επίσης, τονίστηκε ότι οι φοιτητές αντιμετωπίζουν εμπόδια στην κινητικότητα, τα οποία σχετίζονται με οικονομικούς παράγοντες και προβλήματα αναγνώρισης της περιόδου σπουδών στο εξωτερικό καθώς και γλωσσικά θέματα. Παράλληλα, αναφέρθηκε ότι στην Ελλάδα κάποια μεταπτυχιακά προγράμματα πραγματοποιούνται σε γλώσσα άλλη από την ελληνική, για να προωθηθεί η κινητικότητα φοιτητών προς την Ελλάδα. (National Report Greece, 2005: 7).

Το 2007, σημειώθηκε ότι δόθηκαν πολλές ευκαιρίες κινητικότητας χάρη στο πρόγραμμα Erasmus. Επίσης, το Υπουργείο Παιδείας καθώς και άλλα Υπουργεία και

Ιδρύματα παρείχαν χρηματοδότηση μέσω υποτροφιών και επιχορηγήσεων. Επιπλέον, αυξήθηκαν οι διμερείς συμφωνίες για την προώθηση της διεθνούς κινητικότητας του προσωπικού (National Report Greece, 2007).

Παράλληλα, με τον Νόμο 4009/2011 πραγματοποιούνται σημαντικά βήματα για τη διεθνοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, τα άρθρα 40-46 αφορούν θέματα που στόχο έχουν τη διεθνοποίηση των ελληνικών ιδρυμάτων και την προσέλκυση αλλοδαπών φοιτητών. Θεσμοθετείται η δυνατότητα οργάνωσης διεθνών προγραμμάτων σπουδών, η οργάνωση προγραμμάτων σπουδών σε άλλες γλώσσες, η αξιολόγηση αυτών και η ανάπτυξη του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων Ανώτατης Εκπαίδευσης, στο πλαίσιο οικοδόμησης της Ε.Χ.Α.Ε. Η εφαρμογή του ECTS και η έκδοση του Παραρτήματος Διπλώματος είναι μέτρα με σκοπό να διευκολύνουν τη διεθνή κινητικότητα των φοιτητών και αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, να συμβάλλουν στη διεθνή διαφάνεια και ανάδειξη των σπουδών στην Ανώτατη Εκπαίδευση της Ελλάδας και να αποτελέσουν μέσο ερμηνείας για την αποσαφήνιση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και ικανοτήτων των αποφοίτων (Αιτιολογική Έκθεση , 2011: 13-14). Οι ελληνικές σπουδές καθίστανται πιο αναγνωρίσιμες, προωθώντας την ευρωπαϊκή κινητικότητα των φοιτητών.

Τροχοπέδη για την ανάπτυξη της κινητικότητας είναι η μη επίλυση του ζητήματος της αναγνώρισης όλων των τίτλων σπουδών. Στην Ελλάδα, το Διαπανεπιστημιακό Κέντρο Αναγνώρισης Τίτλων Σπουδών Αλλοδαπής (ΔΙ.Κ.Α.Τ.Σ.Α.) για την αναγνώριση των ισοτιμιών των ξένων ανωτάτων σχολών και των τίτλων, που αυτά χορηγούν, ιδρύθηκε το 1977 με τον Ν. 741.

Στο πλαίσιο του Συνεδρίου της Λισαβόνας στις 11-04-1997 υπογράφηκε η συμφωνία αμοιβαίας αναγνώρισης τίτλων ανάμεσα στις συμμετέχουσες χώρες. Πιο συγκεκριμένα, συμφωνήθηκε η αναγνώριση τίτλων και περιόδων σπουδών από τη μια χώρα στην άλλη, με σκοπό την ευκολότερη πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση σε οποιαδήποτε από αυτές τις χώρες. Η Ελλάδα, ωστόσο, δεν υπέγραψε τη Συνθήκη της Λισαβόνας (Ηλιάδης, 2014).

Σύμφωνα με την εθνική έκθεση του 2005 (National Report, 2005) αναδιοργανώνεται το σύστημα αναγνώρισης ξένων τίτλων σπουδών και το ΔΙ.Κ.Α.Σ.Τ.Α. μετονομάστηκε και έγινε ο Διεπιστημονικός Οργανισμός Αναγνώρισης Τίτλων Ακαδημαϊκών και Πληροφόρησης (Δ.Ο.Α.Τ.Α.Π.) με τον Νόμο 3328/2005. Στόχος ήταν να απλουστευθεί η διαδικασία αναγνώρισης των τίτλων σπουδών, να εναρμονιστεί η Ελλάδα στην ευρωπαϊκή νομοθεσία και να οργανωθεί ο χώρος των επαγγελματικών

δικαιωμάτων των πτυχιούχων. Παρόλα αυτά η αναγνώριση ξένων πτυχίων εξακολουθεί να είναι προβληματική, η Ελλάδα αποτελεί μία από τις ελάχιστες εξαιρέσεις, καθώς έχει εθνικό κέντρο αναγνώρισης ξένων πτυχίων (Δ.Ο.Α.Τ.Α.Π.), ενώ στα υπόλοιπα κράτη της δυτικής και κεντρικής Ευρώπης οι ξένοι τίτλοι σπουδών αναγνωρίζονται σε επίπεδο ιδρύματος (Διαπανεπιστημιακό Δίκτυο Πολιτών Ανώτατης Εκπαίδευσης, 2012), καθώς η Ελλάδα δεν έχει υπογράψει τη συνθήκη της Λισαβόνας. Όπως έχει δηλώσει χαρακτηριστικά ο επίτροπος Γιαν Φίγκελ: «Η Ελλάδα έχει πραγματοποιήσει πολλές διαρθρωτικές αλλαγές, αλλά παίρνει «κόκκινη κάρτα» στο ζήτημα της Συνθήκης της Λισαβόνας για την Αναγνώριση, που έχει κατοχυρωθεί από όλες τις χώρες –πλην της δικής σας– ως το βασικό εργαλείο αναγνώρισης τίτλων σπουδών. Υπάρχει σύστημα αναγνώρισης στην Ελλάδα, αλλά δεν είναι συμβατό με τη Συνθήκη της Λισαβόνας.» (Αμαργιανάκης, 2008: 7).

Το 2010, με το Π.Δ.38/2010 ενσωματώθηκε εν μέρει στο ελληνικό δίκαιο η Οδηγία της Ευρωπαϊκής Ένωσης 36/2005 για την αμοιβαία αναγνώριση των πτυχίων και διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η πλήρης ενσωμάτωσή της ολοκληρώθηκε το 2012, με τον Νόμο 4093/2012 και συμπεριέλαβε και την αναγνώριση των πτυχίων, που απονέμουν στην ελληνική επικράτεια ιδιωτικά κολλέγια με ανάλογη συμφωνία δικαιόχρησης (franchising) με αναγνωρισμένα ιδρύματα άλλων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

2.6. Δια βίου μάθηση

Όσο αφορά τη δια βίου εκπαίδευση οι νομοθετικές αλλαγές επήλθαν με καθυστέρηση κάποιων χρόνων, καθώς Νομοσχέδια για την αξιολόγηση και τη διά βίου εκπαίδευση κατατέθηκαν προς ψήφιση το 2003, και ψηφίστηκαν τελικά με διαφορετική μορφή δύο χρόνια αργότερα (Αποστόλη, 2006:36). Το 2003, η Ελλάδα δήλωσε ότι το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο αποτελεί το βασικό φορέα προώθησης της δια βίου μάθησης στην ανώτατη εκπαίδευση (National Report Greece, 2003).

Με τον Νόμο 3374/2005 πραγματοποιείται συστηματοποίηση της δια βίου εκπαίδευσης. Έπειτα, εδραιώθηκε η εκπαίδευση ενηλίκων μέσω του Νόμου 3369/2005. Υπηρεσίες δια βίου εκπαίδευσης παρέχουν τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι Σχολές Γονέων, οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης, τα Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης. Υπηρεσίες αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης παρέχουν τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) του Ο.Ε.Ε.Κ., συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση παρέχουν τα Κέντρα

Επαγγελματικής Κατάρτισης (Κ.Ε.Κ.) του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. και δια βίου εκπαίδευσης του προσωπικού δημόσιας διοίκησης παρέχουν το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, οι τριτοβάθμιες συνδικαλιστικές οργανώσεις εργαζομένων και εργοδοτών και η τριτοβάθμια συνδικαλιστική οργάνωση των δημοσίων υπαλλήλων.

Με τον Νόμο 3369/2005 οργανώνεται η δια βίου εκπαίδευση με τη σύσταση Ινστιτούτων διά Βίου Εκπαίδευσης (Ι.Δ.Β.Ε.). Ο Νόμος αυτός είναι η επιτυχής κατάληξη του νομοσχεδίου που αναφερόταν στην έκθεση προόδου της Ελλάδας λίγο πριν το Μπέργκεν. Το 2005, η Ελλάδα δήλωσε ότι η δια βίου μάθηση προωθήθηκε μέσω του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, το οποίο επεδίωκε να δώσει μια δεύτερη ευκαιρία σε όσους δε διαθέτουν τίτλο σπουδών πρώτου κύκλου αλλά και σε όσους διαθέτουν, ώστε να εξειδικευτούν μέσα από μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών. Ένας επιπλέον τρόπος προώθησης ήταν τα κέντρα διά βίου μάθησης που διαθέτουν τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα (National Report Greece, 2005).

Στη συνέχεια, ο Νόμος 3879/2010 στοχεύει στην ανάπτυξη της δια βίου εκπαίδευσης, μέσα από την αναγνώριση των εναλλακτικών εκπαιδευτικών διαδρομών, της δικτύωσης των φορέων δια βίου μάθησης και διασφάλιση της διαφάνειας και ποιότητας, ώστε να επιτευχθεί η σύνδεση της δια βίου μάθησης με την απασχόληση. Παράλληλα, δημιουργείται ένα «Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης», το οποίο σχεδιάζει, οργανώνει και θέτει σε εφαρμογή το «Εθνικό Πρόγραμμα Δια Βίου Εκπαίδευσης». Το Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης (Ε.Δ.Δ.Β.Μ.), το οποίο ενεργοποιήθηκε βάσει των προβλέψεων του Νόμου 3879/2010, αποτελείται από το σύνολο των φορέων Δ.Β.Μ., οι οποίοι οφείλουν να συνεργάζονται τόσο σε επίπεδο σύνθεσης προτάσεων και υλοποίησης δράσεων αλλά και αμφίδρομης επικοινωνίας. Στο πλαίσιο του Εθνικού Δικτύου Δια Βίου Μάθησης ασκούνται βασικές λειτουργίες, όπως αυτές της αρχικής ή της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, και υποστηρικτικές λειτουργίες, όπως η διερεύνηση των εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών αναγκών των ενηλίκων, η παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού, οι πιστοποιήσεις εισροών και εκροών, η αναγνώριση προσόντων και επαγγελματικών δικαιωμάτων, κ.ά.

2.7. Διασφάλιση ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Ένας από τους στόχους που έπρεπε να πετύχει η Ελλάδα ήταν η διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Με τον Νόμο 3374/2005 γίνεται σύσταση της Αρχής Διασφάλισης Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.), γεγονός ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς προηγουμένως η Ελλάδα δε διέθετε κάποιο θεσμό για τη διασφάλιση ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ο συγκεκριμένος νόμος ορίζει τις διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, τα κριτήρια και τους δείκτες ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης, τη διαδικασία της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης.

Σύμφωνα με την παράγραφο 2 του άρθρου 1 του Νόμου 3374/2005: «Η αξιολόγηση συνίσταται στη συστηματική, τεκμηριωμένη και λεπτομερή αποτίμηση, ανάδειξη και καταγραφή του έργου των Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης, με τη χρήση αντικειμενικών κριτηρίων και στην κριτική ανάλυση [...] Με βάση τα αποτελέσματα της αξιολόγησης λαμβάνονται από τα ακαδημαϊκά ιδρύματα και την πολιτεία τα απαραίτητα μέτρα διασφάλισης και βελτίωσης της ποιότητας του έργου που επιτελούν τα Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης στο πλαίσιο της αποστολής τους να παρέχουν ανώτατη παιδεία υψηλού ποιοτικού επιπέδου».

Στον Νόμο 4009/2011 η Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση μετονομάστηκε σε Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (άρθρο 64) και παράλληλα αναβαθμίζεται ο ρόλος της Αρχής αυτής. Σύμφωνα με τα άρθρα 64-75 του Νόμου 4009/2011 τα υπεύθυνα όργανα για τη διασφάλιση ποιότητας είναι: α) σε επίπεδο ιδρύματος, η Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας (ΜΟ.ΔΙ.Π.) και έχει πάγιο χαρακτήρα, β) σε επίπεδο Ακαδημαϊκής Μονάδας και αποκλειστικά για τη διάρκεια της εσωτερικής αξιολόγησης, η Ομάδα Εσωτερικής Αξιολόγησης (ΟΜ.Ε.Α.) και για ειδικές περιπτώσεις, οι Ειδικές Ομάδες Αξιολόγησης (Ε.Ο.Α.) και γ) σε επίπεδο εξωτερικής αξιολόγησης, η ειδική Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης (Ε.Ε.Α.). Σε επίπεδο Εθνικό, η ανεξάρτητη Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.). Τα όργανα αυτά έχουν συντονιστικό χαρακτήρα, όχι επιτελικό ή ρυθμιστικό. Η ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη διασφάλιση ποιότητας στις ακαδημαϊκές μονάδες και τα Ιδρύματα ανήκει στα ισχύοντα αρμόδια όργανα, τα οποία δεν υποκαθίστανται από τις ΜΟ.ΔΙ.Π., ΟΜ.Ε.Α. ΚΑΙ Ε.Ε.Α. Το κάθε τμήμα είναι υποχρεωμένο να δημοσιεύει απογραφικές εκθέσεις και εκθέσεις εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης. Τα κριτήρια και οι δείκτες ποιότητας ομαδοποιούνται σε τέσσερις κατηγορίες: την ποιότητα των προ-

γραμμάτων σπουδών, την ποιότητα του διδακτικού έργου, την ποιότητα του ερευνητικού έργου και τέλος την ποιότητα των λοιπών παρεχόμενων υπηρεσιών.

Τα στάδια αξιολόγησης είναι δύο. Το πρώτο στάδιο είναι η εσωτερική αξιολόγηση ή αλλιώς αυτοαξιολόγηση και το δεύτερο στάδιο είναι η εξωτερική αξιολόγηση, που πραγματοποιείται από ειδική ομάδα ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων και πιστοποιεί, σύμφωνα με τους δείκτες ποιότητας, την ποιότητα του αξιολογούμενου φορέα ή διαπιστώνει αδυναμίες του, προτείνοντας παράλληλα τρόπους βελτίωσης και διόρθωσης των αδυναμιών.

Η εξωτερική αξιολόγηση πραγματοποιείται από μια πενταμελή ομάδα εμπειρογνομόνων, οι οποίοι είναι συναφείς με το αντικείμενο κάθε τμήματος. Τέσσερα από τα πέντε μέλη θα είναι από το μητρώο της Α.ΔΙ.Π. και το πέμπτο μέλος θα είναι προτεινόμενο από το Τμήμα, που πρόκειται να αξιολογηθεί. Η Επιτροπή Εξωτερικών Εμπειρογνομόνων πραγματοποιεί επιτόπια, διερευνητική επίσκεψη στο υπό αξιολόγηση Τμήμα, και επαφές και συζητήσεις με μέλη του ακαδημαϊκού προσωπικού. Στη συνέχεια, συμβουλευεται και άλλες πηγές και συντάσσει την Έκθεση Εξωτερικής Αξιολόγησης, η οποία δημοσιοποιείται, μέσω Α.ΔΙ.Π.

Η εσωτερική αξιολόγηση αποτέλεσε καινοτομία στην Ελλάδα. Αυτό είχε ως άμεση συνέπεια, την ύπαρξη έντονων αντιδράσεων, κυρίως τα πρώτα χρόνια, οι οποίες σταδιακά άρχισαν να υποχωρούν. Ήδη από την έκθεση της ΑΔΙΠ για το ακαδημαϊκό έτος 2009 φαίνεται ότι η θεσμοθετημένη διαδικασία διασφάλισης της ποιότητας εφαρμόζεται πλέον, σε ένα τυπικό επίπεδο έστω, με καλύτερους ρυθμούς και εντός ενός θετικότερου για αυτήν κλίμα (Α.ΔΙ.Π., 2010: 14-18 και 24-30).

Η εμπιστοσύνη και η συνεργασία των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για την αυτοαξιολόγηση. Παράλληλα, απαιτείται και η εξομάλυνση των έντονων πολιτικών αντιθέσεων των μελών των Πανεπιστημίων ή και των Τμημάτων. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι οι φοιτητές συμμετέχουν στην αξιολόγηση των ιδρυμάτων. Πιο συγκεκριμένα προβλέπεται η συμμετοχή των φοιτητών στην Α.ΔΙ.Π. σε όλες τις φάσεις της αξιολόγησης των Τμημάτων, με εξαίρεση τη διαδικασία της εξωτερικής αξιολόγησης.

Στο άρθρο 14 του Νόμου 4009/2011 γίνεται αναφορά στη ΜΟ.ΔΙ.Π. του ιδρύματος, ακολουθώντας το πλαίσιο των κοινών αρχών και κατευθύνσεων για τον Ε.Χ.Α.Ε., όπως ξεκίνησε από τη διαδικασία της Μπολόνια. Συνεπώς, η ευθύνη για τη διασφάλιση ποιότητας ανατίθεται στα ίδια τα ιδρύματα. Οι ΜΟ.ΔΙ.Π. που αποτελούν εσωτερικό σύστημα διασφάλισης της ποιότητας, αναβαθμίζονται και αναλαμβάνουν

ρόλο κομβικής σημασίας στην καθημερινή λειτουργία των Ιδρυμάτων και στη διαδικασία λήψης αποφάσεων των οργάνων διοίκησής τους. Η αιτιολογική Έκθεση (2011: 7), κάνοντας αναφορά στον ρόλο και τις κατευθύνσεις του Ε.Χ.Α.Ε. και της Ανεξάρτητης Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης, ορίζει ότι οι ΜΟ.ΔΙ.Π. καθοδηγούν και υποστηρίζουν το έργο της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης και πιστοποίησης των εκπαιδευτικών, ερευνητικών, αναπτυξιακών δραστηριοτήτων και των διοικητικών υπηρεσιών του Ιδρύματος.

Η σημασία των αρχών διασφάλισης ποιότητας στα Ιδρύματα είναι κρίσιμη, καθώς, σύμφωνα με το άρθρο 71 του Νόμου 4009/2011, προβλέπεται ο ρόλος των Α.ΔΙ.Π. στη χάραξη εθνικής στρατηγικής για την Ανώτατη Εκπαίδευση και την χρηματοδότηση των Α.Ε.Ι. Εκτός, από τη θεσμοποιημένη αξιολόγηση, η Α.ΔΙ.Π. μπορεί να αποφασίζει για τη θετική, θετική υπό όρους ή αρνητική πιστοποίηση ενός προγράμματος σπουδών. Στη συνέχεια αυτή η απόφαση θα μεταβιβάζεται στο Υπουργείο, το οποίο και θα έχει τη νομική δυνατότητα μείωσης της χρηματοδότησης ή ακόμα και της παύσης της λειτουργίας του προγράμματος, που έχει λάβει αρνητική πιστοποίηση. Παράλληλα το άρθρο 73 του ίδιου Νόμου ορίζει πως η Α.ΔΙ.Π. εισηγείται στον Υπουργό Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων τις συμφωνίες προγραμματικού σχεδιασμού των Α.Ε.Ι. και την κατανομή της δημόσιας χρηματοδότησης σε αυτά (παρ. 2β) και μπορεί να εισηγείται στον Υπουργό Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων την ολική ή μερική αναστολή της χρηματοδότησης ενός ιδρύματος αν το ίδρυμα, με δική του υπαιτιότητα, δεν παρέχει το απαιτούμενο υλικό πληροφόρησης και την απαραίτητη τεκμηρίωση (παρ. 4). Επομένως, γίνεται σαφές πως η διασφάλιση ποιότητας στα Πανεπιστήμια ισοδυναμεί με την ύπαρξη των ίδιων των Ιδρυμάτων, εφόσον από αυτήν εξαρτάται η χρηματοδότησή τους, σύμφωνα με το άρθρο 71 και 73 του Νόμου 4009/2011.

Αξίζει να σημειωθεί ότι υπήρχαν σοβαρές δυσκολίες και στην εφαρμογή του νόμου. Απόδειξη αυτού αποτελούν οι δυσκολίες και τα γραφειοκρατικά προβλήματα που συνάντησε η Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π) στην αρχή της λειτουργίας της τα οποία δε σχετίζονταν με αντιδράσεις απέναντι στο νόμο, αλλά προέρχονταν από την ίδια την πολιτική αρχή (Α.ΔΙ.Π., 2008: 1-4).

Η Α.ΔΙ.Π. στα γενικά συμπεράσματα της έκθεσής της (2013) σημειώνει ότι: «η εφαρμογή των αλληπάλλληλων Νόμων και τροπολογιών που αφορούν την Α.ΔΙ.Π., ενίοτε αντικρουόμενων μεταξύ τους, συχνά προσκρούει σε εμπόδια δημοσιονομικά,

διοικητικά και οικονομικά, που δεν έχουν παράσχει ένα σταθερό πλαίσιο λειτουργίας της Αρχής σε επίπεδο Μελών και διοικητικού προσωπικού, με συνέπεια να επηρεάζεται αρνητικά η συνέχεια του έργου της Α.ΔΙ.Π. και μάλιστα η πορεία της εξωτερικής αξιολόγησης των ακαδημαϊκών μονάδων» (Α.ΔΙ.Π., 2013: 17).

2.8. Αντιδράσεις και προβληματισμοί

Υπήρχε αρκετή επιφυλακτικότητα και αντιδράσεις όσο αφορά τις αλλαγές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για την επίτευξη των στόχων της διακήρυξης της Μπολόνιας. Οι προσπάθειες εναρμόνισης με τη διαδικασία Μπολόνια συνάντησαν σοβαρή εναντίωση, τόσο ακαδημαϊκών προσωπικοτήτων, όπως καθηγητές και πρυτάνεις, όσο και φοιτητών και σπουδαστών στο σύνολό τους. Οι πολύμηνες καταλήψεις και οι μαζικές διαδηλώσεις του 2006 είχαν αιτία την εκκίνηση εφαρμογής του περίφημου «νόμου-πλαίσιου», ο οποίος υπήρξε το πρώτο βήμα υλοποίησης των ρυθμίσεων της διαδικασίας Μπολόνια στη χώρα μας. Αν και στην αρχή ο δημόσιος διάλογος δεν απέδωσε, με συνέπεια να τροποποιηθεί ο «νόμος-πλαίσιο» (νόμος 3549/2007), καμία κυβέρνηση δεν εγκατέλειψε το σχέδιο Μπολόνια, αποκαλώντας το αναγκαιότητα.

Η επιφυλακτικότητα και οι αντιδράσεις οφείλονταν στον φόβο μήπως η εναρμόνιση με τις επιταγές της διακήρυξης της Μπολόνιας, οδηγήσουν στην προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών αποκλειστικά στις άμεσες ανάγκες της αγοράς εργασίας και στην επακόλουθη υποβάθμιση ή και κατάργηση άλλων, μη εμπορικών, προγραμμάτων σπουδών. Ένας άλλος φόβος είναι η εμπορευματοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης και η εξάπλωση του φαινομένου “franchising”, κυρίως από μεγάλα Πανεπιστήμια του εξωτερικού. Επιπλέον, η εκπαιδευτικές πολιτική που πραγματοποιείται για την αποφυγή του αποκλεισμού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από τις διεθνείς εξελίξεις και επιταγές, μπορεί να επιφέρει αλλαγές σε πολλαπλά σημεία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε μικρό χρονικό διάστημα, χωρίς κατ’ ανάγκη τους απαραίτητους οικονομικούς πόρους και χωρίς πλήρη επίγνωση των συνεπειών (Ηλιάδης, 2014: 149).

Παράλληλα, υπήρχε ο φόβος και η πεποίθηση ότι η δια βίου μάθηση και οι τρεις κύκλοι σπουδών (ο πρώτος από τους οποίους, προτείνεται να είναι τριετής), μπορεί να καταστήσουν τα πτυχία μη επαρκή για την ένταξη των αποφοίτων στην αγορά εργασίας και το Σύστημα Μεταφοράς και Συγχώνευσης Πιστωτικών Μονάδων να οδηγήσει σε ένα ατέρμονο «κυνήγι» πιστωτικών μονάδων. Το ECTS ξεκίνησε αρχικά ως πρόγραμμα μεταφοράς μονάδων. Στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια

μπήκε στόχος να εξελιχθεί και ως σύστημα συσσώρευσης μονάδων. Έτσι, δημιουργείται ο κίνδυνος να λειτουργήσει ατομικά για τον κάθε φοιτητή κι απόφοιτο, που θα αναγκαστεί να επιδοθεί σε ένα κυνήγι όλο και περισσότερων μονάδων, προκειμένου να πιστοποιεί έναν αυξημένο αριθμό προσόντων, χωρίς να δίνεται βάση αν τα προσόντα αυτά αποκτήθηκαν από ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών, που θα καθιστά τον απόφοιτό του επιστήμονα, αλλά θα μετράει το πόσες μονάδες συγκεντρώνει στον ατομικό του φάκελο (Φασούλι το φασούλι... στο σακούλι της αμάθειας, 2005:18). Έτσι, έχει προταθεί να μπορούν να παρέχουν πιστωτικές μονάδες κάθε είδους εκπαιδευτικά ιδρύματα κι όχι μόνο τα πανεπιστήμια, δηλαδή να δίνουν μονάδες και τα κέντρα ξένων γλωσσών, τα ινστιτούτα κατάρτισης, οι φορείς που διοργανώνουν πάσης φύσεως σεμινάρια κλπ. Επομένως, η λεγόμενη δια βίου εκπαίδευση, θα εξελιχθεί σε μια διαδικασία δια βίου συλλογής πιστωτικών μονάδων και σ' αυτή την κούρσα, αυτοί που θα καταφέρνουν να συγκεντρώσουν περισσότερες μονάδες θα είναι αυτοί που θα έχουν να πληρώνουν στα διάφορα ιδιωτικά κέντρα κι εκπαιδευτήρια, για να μαζεύουν δεξιότητες και μονάδες (όπ.π.). Επιπλέον, ο στόχος του φοιτητή θα μετατοπιστεί από την επιστημονική εμβάθυνση στο δια βίου κυνήγι μονάδων.

Η αξιολόγηση των Πανεπιστημίων ήταν ένας ακόμα στόχος της διακήρυξης της Μπολόνια, που τέθηκε σε εφαρμογή στην Ελλάδα με τον Νόμο 3374/2005. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών μονάδων δεν προϋπήρχε στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεν προκαλεί εντύπωση το γεγονός ότι υπήρχαν πολλές αντιδράσεις, όταν αυτή θεσμοθετήθηκε. Ένα μέρος των αρνητικών αντιδράσεων οφείλονταν στην έλλειψη εμπιστοσύνης προς τη Δημόσια Διοίκηση, καθώς η Α.ΔΙ.Π. θεωρήθηκε όργανο του Υπουργείου. Ταυτόχρονα, κάποιες αρνητικές αντιδράσεις οφείλονταν στη γενικότερη αντίρρηση στις διαδικασίες της Μπολόνια, μια εκ των οποίων είναι η αξιολόγηση των Πανεπιστημίων (Α.ΔΙ.Π., 2011: 14-15). Το πρόγραμμα πολιτικής για τη διασφάλιση της ποιότητας στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση με τις συγκεκριμένες διαδικασίες και δομές είναι ένα «εισαγόμενο» πρόγραμμα πολιτικής από το ευρύτερο πεδίο των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών. Έτσι, ένας μεγάλος αριθμός δρώντων αντέδρασαν είτε για λόγους εθνικής κυριαρχίας απέναντι στις εισαγόμενες πολιτικές είτε για ιδεολογικούς λόγους, είτε ακόμη και για πρακτικούς λόγους, όπως οι ομάδες συμφερόντων (Καβασακάλης, 2014).

Οι αρχικές αντιδράσεις οφείλονταν στην πεποίθηση πως η αξιολόγηση Πανεπιστημίων θα οδηγούσε στην κατάταξη και κατηγοριοποίηση των Πανεπιστημίων και των αποφοίτων τους, κατ' επέκταση. Η αξιολόγηση θα διαχωρίσει τα Ιδρύματα σε

«καλά» και «κακά». Τα «καλά» θα χρηματοδοτούνται περισσότερο και τα «κακά» θα βαλτώνουν, καθώς δε θα τους δίνεται η δυνατότητα, μέσα από οικονομική ενίσχυση, να μειώσουν τις ελλείψεις τους. Αντίστοιχα, οι απόφοιτοι των «καλών» θα προτιμώνται από τις επιχειρήσεις, ενώ οι απόφοιτοι των «κακών» θα μπαίνουν στην αγορά εργασίας με πολύ χειρότερους όρους και χωρίς πολλές απαιτήσεις («Ποιότητα», «πιστοποίηση», «κατηγοριοποίηση», 2005: 14).

Επομένως, όταν με το άρθρο 71 και 73 και του νόμου 4009/2011 η Α.ΔΙ.Π. με την αξιολόγηση και πιστοποίησή της επηρέαζε τη χρηματοδότηση, αλλά και την ίδια την ύπαρξη προγραμμάτων σπουδών, οι εξελίξεις που ακολούθησαν ήταν αναμενόμενες. Στην ετήσια έκθεση της ΑΔΙΠ τον Ιούλιο του 2012 αναφέρεται ότι εξαιτίας του Νόμου 4009/2011 υπήρξαν επιπλέον εντάσεις και δυσκολίες στη λειτουργία της Αρχής, με αποτέλεσμα πολλά μέλη του Συμβουλίου (μεταξύ αυτών και ο τότε πρόεδρος) να παραιτηθούν. Οπότε, η ετήσια έκθεση καταλήγει: «με αποκλειστική ευθύνη της Πολιτείας, η διοικητική οργάνωση της Α.ΔΙ.Π. κατά το χρονικό διάστημα 2011-06/2012 αποδομείται σταδιακά τόσο σε επίπεδο Μελών όσο και σε αυτό του προσωπικού υποστήριξης. Η κατάσταση αυτή έχει επιδεινωθεί σοβαρά κατά το πρώτο εξάμηνο του 2012, με αποτέλεσμα την ουσιαστική παύση του κύριου έργου της Αρχής, δηλαδή της διενέργειας εξωτερικών αξιολογήσεων των Α.Ε.Ι.» (Α.ΔΙ.Π. 2012: 19). Η επιφυλακτικότητα και οι αντιδράσεις που υπήρχαν απέναντι στην εκπαιδευτική πολιτική που προωθούσε την εναρμόνιση με τους στόχους της διακήρυξης της Μπολόνια, αρχικά ήταν έντονες, αλλά με την πορεία των χρόνων ατόνησαν και σίγουρα δεν στάθηκαν ικανές να εμποδίσουν τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν.

2.9. Υλοποίηση των στόχων της διακήρυξης της Μπολόνια στην Ελλάδα

Τα μεταρρυθμιστικά εγχειρήματα των δύο τελευταίων δεκαετιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είχαν δομικό, διαρθρωτικό και λειτουργικό χαρακτήρα. Στόχος ήταν, αφ' ενός η επίλυση χρόνιων προβλημάτων και δυσλειτουργιών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και αφ' ετέρου ο λειτουργικός εκσυγχρονισμός της, σύμφωνα με τις δεσμεύσεις της διαδικασίας Μπολόνια.

Χαρακτηριστικά της παθογένειας του ελληνικού Πανεπιστημίου, σύμφωνα με έρευνες και μελέτες, δεν αποτελούσαν μόνο στοιχεία διαρθρωτικού ή λειτουργικού χαρακτήρα, αλλά και κοινωνικού και ηθικού. Κάποια από αυτά είναι οι συνθήκες «ανομίας», τα δίκτυα πελατειακών σχέσεων, τα εδραιωμένα συμφέροντα, η ευνοιοκρα-

τία και η «ενδογαμία», το χαμηλό επίπεδο σπουδών, η εσωστρέφεια, η απουσία αξιολόγησης και η απρόθυμη και αδύναμη υποστήριξη του δημόσιου χαρακτήρα του Πανεπιστημίου (Παληός & Κυριαζή, 1999· Γκότοβος, 2005· Κελπανίδης, 2007· Πανούσης, 2008· Λαζαρίδης, 2008).

Σύμφωνα με τα σύνοψη των βασικών διαπιστώσεων της έρευνας για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση της Ελλάδας, που πραγματοποίησε το Ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής και Εξωτερικής Πολιτικής (Γσούκαλης, 2006:15): *«τα ελληνικά πανεπιστήμια αποτελούν ένα σύστημα που χαρακτηρίζεται από κρατικό συγκεντρωτισμό, εσωστρέφεια, έλλειψη διαφάνειας, αναποτελεσματικούς εσωτερικούς ελέγχους και χαμηλό βαθμό κοινωνικής λογοδοσίας. Πρόκειται για ένα σύστημα με κακής ποιότητας διακυβέρνηση που συνδυάζεται με έλλειψη επαρκών πόρων, καθώς και έλλειψη κινήτρων για την ποιοτική του αναβάθμιση... Η ελληνική πανεπιστημιακή εκπαίδευση εξαρτάται υπερμέτρα από πολιτικές, κυρίως κομματικές, παρεμβάσεις... Τα ελληνικά πανεπιστήμια έχουν ορισμένες διεθνείς πρωτοτυπίες, όπως ο τρόπος εκλογής των πρυτανικών αρχών, οι λεγόμενοι αιώνιοι φοιτητές, η κατάχρηση του πανεπιστημιακού ασύλου και τα μοναδικά δωρεάν συγγράμματα. Δεν είναι διόλου τυχαίο ότι καμία άλλη χώρα δε σπεύδει να τις υιοθετήσει... Τα ελληνικά πανεπιστήμια διαθέτουν νησίδες ποιότητας καθώς και επιστήμονες με διεθνή διάκριση. Αποτελούν όμως την εξαίρεση και όχι τον κανόνα».* Η τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας είχε όχι μόνο να ανταπεξέλθει στις νέες προκλήσεις που δημιουργεί η διαδικασία της Μπολόνια, αλλά και να αντιμετωπίσει τα ήδη υπάρχοντα προβλήματα, καθώς και την ανάγκη για εκσυγχρονισμό της. Σε αυτό το πλαίσιο, προστίθεται στη συνέχεια και η οικονομική κρίση, που δεν άφησε ανεπηρέαστη την τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας.

Κατά τη χρηματοοικονομική κρίση, διαδοχικές κυβερνήσεις εκδήλωσαν την πρόθεση να αντιμετωπίσουν την ύφεση μέσα από επενδύσεις μακρόπνοου χαρακτήρα, που θα στόχευαν στην ενίσχυση του ανθρωπίνου κεφαλαίου. Ελλάδα η ανώτατη εκπαίδευση αντιμετωπίστηκε ως ακόμη μια δραστηριότητα του Δημοσίου, η οποία θα πρέπει να περικοπεί ακριβώς με τον ίδιο τρόπο που περικόπτονται οι καταναλωτικές δραστηριότητες του Δημοσίου. (Χρυσομαλλίδης, 2013: 68). Το καλοκαίρι του 2010 εκδηλώθηκε η πρόθεση του Υπουργείου Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων για ενοποιήσεις και συγχωνεύσεις τμημάτων ή/και ιδρυμάτων στο πλαίσιο των υποχρεώσεων της χώρας, που απέρρεαν από τη σύναψη των δανειακών συμβάσεων εν μέσω κρίσης, για μείωση των φορέων του Δημοσίου. Το σχέδιο αυτό έλαβε την ονομασία «Καλλικράτης στην ανώτατη εκπαίδευση». Το σχέδιο «Καλλικράτης» δεν

εφαρμόστηκε, ωστόσο το 2012 ανακοινώθηκε το σχέδιο «Αθηνά», που αποτελούσε μια παρόμοια πρωτοβουλία με το σχέδιο «Καλλικράτη». Το σχέδιο των αλλαγών που ανακοινώθηκε από το Υπουργείο στις αρχές του 2013 συνάντησε την αντίδραση τόσο των διδασκόντων σε πανεπιστήμια και ΤΕΙ, όσο και των τοπικών αρχών και της κοινωνίας στις περιοχές που θίγονταν από τα προτεινόμενα μέτρα και τη μεταφορά τμημάτων ή και ιδρυμάτων. Τελικά, ο ακαδημαϊκός χάρτης που δόθηκε στη δημοσιότητα τον Μάρτιο του 2013 περιλαμβάνει 405 τμήματα σε Πανεπιστήμια και Α.Τ.Ε.Ι., έναντι των 534 που υπήρχαν πριν από την εφαρμογή του σχεδίου. Παράλληλα, μειώθηκε η διάθεση πόρων στα ερευνητικά κέντρα και στα Α.Ε.Ι. και παρουσιάστηκαν περαιτέρω δυσκολίες στην παροχή κονδυλίων από το πρόγραμμα δημοσίων επενδύσεων σε δημόσιους ερευνητικούς φορείς και Πανεπιστήμια για την εθνική συμμετοχή του κράτους στους προϋπολογισμούς των κοινοτικών ερευνητικών έργων. Επιπλέον, η διαδικασία προκήρυξης νέων θέσεων ερευνητών και μελών Δ.Ε.Π. υπάγεται στον γενικότερο κανόνα για τις προσλήψεις στον δημόσιο τομέα και πραγματοποιείται συγχώνευση και συνένωση ερευνητικών κέντρων, ινστιτούτων και Α.Ε.Ι. στο πλαίσιο της μείωσης των φορέων του Δημοσίου (Χρυσομαλλίδης, 2013: 49, 68-69).

Σε αυτό το πλαίσιο, με τις ήδη υπάρχουσες ανάγκες της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για αλλαγές και αντιμετώπιση των προβλημάτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, προστίθενται και νέες προκλήσεις με τους στόχους που τίθενται στη διαδικασία της Μπολόνια. Οι νομοθετικές ρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν τις δύο τελευταίες δεκαετίες και αποσκοπούσαν στη σύγκλιση με τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια περιλαμβάνουν τη δημιουργία Ανεξάρτητης Αρχής για τη διασφάλιση ποιότητας, την καθιέρωση των διδακτικών μονάδων και του Παραρτήματος Διπλώματος, την αναγνώριση των πτυχίων Πανεπιστημίων του εξωτερικού, την καθιέρωση κοινών και διακρατικών μεταπτυχιακών προγραμμάτων, την ίδρυση του Διεθνούς Πανεπιστημίου και την καθιέρωση των τριών κύκλων σπουδών.

Οι ανοιχτές διατυπώσεις της διακήρυξης της Μπολόνια και η ανοιχτή μέθοδος συντονισμού ως μέσο υλοποίησης της, δίνει περιθώρια ερμηνείας στις διατυπώσεις της διακήρυξης. Αυτά τα περιθώρια ερμηνείας δίνουν και περιθώρια ελιγμών από μέρους των χωρών στον τρόπο και χρόνο υλοποίησης των στόχων που έχουν τεθεί. Αυτά τα περιθώρια ερμηνείας και ελιγμών μπορεί να οφείλονται στην μετάφραση και ερμηνεία της πολιτικής, κατά τη μεταφορά της από ευρωπαϊκό σε εθνικό επίπεδο. Η Ελλάδα, εκμεταλλεύτηκε αυτά τα περιθώρια ελιγμών, με αποτέλεσμα να παρατηρηθεί αρκετή καθυστέρηση στην υλοποίηση των στόχων της διακήρυξης της Μπολόνια.

Έτσι, παρόλο που η χώρα συμμετέχει από την πρώτη στιγμή στη διαδικασία της Μπολόνια, βαθμολογήθηκε στο Λονδίνο μόνο με 45 στα 60 για την πορεία της εθνικής υλοποίησής της (Bologna Process Stocktaking, London, 2007).

Παρόλο που τέθηκε σε ισχύ το αναγκαίο νομοθετικό πλαίσιο και προωθήθηκαν σημαντικές αλλαγές στην ανώτατη εκπαίδευση, η υλοποίηση προχωράει με σχετικά αργούς ρυθμούς. Στην Ελλάδα, οι αλλαγές και οι προτεινόμενες μεταρρυθμίσεις που προκύπτουν από τη διαδικασία της Μπολόνια υιοθετούνται με καθυστέρηση και με αβέβαιη αποτελεσματικότητα (Χρυσομαλλίδης, 2013: 47). Η έλλειψη συναινετικής κουλτούρας και η αμοιβαία απουσία εμπιστοσύνης μεταξύ κράτους και εμπλεκόμενων μερών οδήγησε στη χρησιμοποίηση του υπερεθνικού στοιχείου ως μέσου επιβολής, ακόμη και όταν οι περιστάσεις δεν το απαιτούσαν. Παρόλα αυτά συχνά υιοθετούνται μέτρα και εργαλεία πολιτικής με έναν περίπου τυπικό τρόπο, με αποτέλεσμα να μπορούμε να διακρίνουμε μεταξύ ονομαστικής και πραγματικής εξέλιξης ή σύγκλισης του εθνικού συστήματος με τα διεθνή πρότυπα. Εξάλλου, τόσο στις προαναφερθείσες εκπαιδευτικές αλλαγές, όσο και στο σύνολο των δημόσιων πολιτικών, οι μεταρρυθμίσεις είναι πιθανό να αποτυγχάνουν, καθώς η ψήφιση νέων νόμων δεν αποτελεί πανάκεια, αφού παρατηρείται συχνά έλλειμμα εφαρμογής της νομοθεσίας (Σωτηρόπουλος, 2010: 115). Αυτό οφείλεται στις αντιδράσεις των εμπλεκόμενων έναντι μιας πιθανής διασάλευσης της εμπεδωμένης κατάστασης, αλλά και στην ατολμία της πολιτικής ηγεσίας, που προσπαθεί να ικανοποιήσει τα άμεσα και έμμεσα εμπλεκόμενα μέρη με ημίμετρα. Παράλληλα, μια ακόμη δυσκολία θα μπορούσε να θεωρηθεί η αλλαγή στην πολιτική ηγεσία των αρμόδιων υπουργείων, ακόμη και αν αυτές αφορούν υπουργούς του ίδιου κόμματος.

Η έλλειψη μιας φιλελεύθερης κουλτούρας του κράτους, η ενίοτε πελατειακή οργάνωση της πολιτικής, η ασυνέχεια στη στελέχωση των κυβερνήσεων με εξειδικευμένο προσωπικό, ανεξάρτητα από την πολιτική του προτίμηση, το σημαντικό ειδικό βάρος των υπουργών στη χάραξη ή μη πολιτικής σε μια έντονα «από πάνω» διαμορφούμενη διαδικασία και η έλλειψη συναινετικού χαρακτήρα μεταξύ κράτος και εμπλεκόμενων δρώντων είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά της δημόσιας δράσης, που θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι εντείνουν τις μεταρρυθμιστικές αστοχίες (Featherstone & Papadimitriou, 2008: 41).

Συμπερασματικά, η εκπαιδευτική πολιτική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, προχώρησε σε κάποιες ενέργειες και αλλαγές, ώστε να επιτύχει τους στόχους της Μπολόνια. Οι αλλαγές αυτές, έγιναν ενόσω η τριτοβάθμια εκπαίδευση είχε να αντι-

μετωπίσει προκλήσεις σε εθνικό επίπεδο που απαιτούσαν την αναδιάρθρωσή της, αλλά και εν μέσω της οικονομικής κρίσης. Σε αυτό το πλαίσιο, η Ελλάδα υλοποίησε κάποιους από τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια, παρόλη τη χρονική καθυστέρηση. Ωστόσο, διαφαίνεται η ανάγκη να αλλάξει ο τρόπος που ασκείται η εκπαιδευτική πολιτική στη χώρα. Πρέπει να αναπτυχθεί συναινετικός χαρακτήρας μεταξύ του κράτους και των εμπλεκόμενων φορέων και παράλληλα χρειάζεται να γίνεται χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής μετά από έρευνα και προσεκτικό σχεδιασμό, η οποία στη συνέχεια θα εφαρμόζεται και δε θα παραμένει στην τυπική ύπαρξη μιας νομοθεσίας χωρίς την πρακτική εφαρμογή της.

Σε έρευνα που αφορούσε τις απόψεις ακαδημαϊκών σχετικά με τη διαδικασία Μπολόνια και την επιρροή της στην ανασυγκρότηση των ελληνικών πανεπιστημίων οι συμμετέχοντες ακαδημαϊκοί υποστήριξαν ότι οι σημαντικότεροι στόχοι της διακήρυξης Μπολόνια είναι η αναγνωρισιμότητα των πτυχίων και η κινητικότητα, ενώ ο στόχος των τριών κύκλων σπουδών θεωρήθηκε μη απαραίτητος. Ο συγκεκριμένος στόχος, όπως και ο στόχος της διασφάλισης ποιότητας θεωρείται ότι δε συνάδουν με την ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, οι ακαδημαϊκοί είναι αρκετά αισιόδοξοι για τη συμβολή της διαδικασίας Μπολόνια στην αύξηση της κινητικότητας των φοιτητών. Όμως, υπάρχει συγκρατημένη αισιοδοξία για το κατά πόσο θα συντελέσει η επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια στην ανασυγκρότηση των ελληνικών πανεπιστημίων, ενώ η πλειοψηφία των ακαδημαϊκών δεν είναι σίγουρη ότι η προσαρμογή της Ελλάδας στα απαιτούμενα της διαδικασίας Μπολόνια θα εξασφαλίσει την ποιότητα της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, οι ακαδημαϊκοί υποστηρίζουν την μερική εναρμόνιση των ελληνικών πανεπιστημίων στη διαδικασία Μπολόνια (Ναθαναήλ, 2010).

Παράλληλα, είναι σημαντικό να εξεταστεί το πώς και το κατά πόσο οι παραπάνω αλλαγές και μεταρρυθμίσεις στην Ανώτατη Εκπαίδευση, επηρέασαν και άλλαξαν τα Πανεπιστήμια στο εσωτερικό τους καθώς και τον τρόπο που βιώνουν αυτές τις αλλαγές και τις νέες προκλήσεις τα μέλη του ακαδημαϊκού προσωπικού. Καθώς αποτελούν σταθερά πρόσωπα μέσα στο Πανεπιστήμιο, διαπιστώνουν στην καθημερινότητά τους τον τρόπο που οι εκπαιδευτικές αλλαγές με στόχο την επίτευξη των στόχων της διακήρυξης της Μπολόνιας δημιουργούν ή όχι νέα δεδομένα στα Πανεπιστήμια.

3^ο Κεφάλαιο: Ο ρόλος των ακαδημαϊκών στα ελληνικά πανεπιστήμια

3.1. Η ακαδημαϊκή ελευθερία

3.1.1. Ορισμός

Το Σύνταγμα του 1975 περιέχει διατάξεις που προστατεύουν την ελευθερία της γνώμης. Μία τέτοια διάταξη είναι αυτή του άρθρου 14 παράγραφος 1 που ορίζει ότι «έκαστος δύναται να εκφράζει και να διαδίδει προφορικά, γραπτά και δια του τύπου τους στοχασμούς του, τηρώντας τους νόμους του κράτους». Η ελευθερία της γνώμης αποτελεί μητρικό δικαίωμα για πολλά άλλα δικαιώματα της πνευματικής υπόστασης του ανθρώπου. Σε αυτή την κατηγορία δικαιωμάτων ανήκει και η ακαδημαϊκή ελευθερία. Στο Σύνταγμα του 1975 ορισμένες διατάξεις του άρθρου 16 προστατεύουν ειδικότερα την ακαδημαϊκή ελευθερία. Η ακαδημαϊκή ελευθερία ορίζεται στο Σύνταγμα ως η ελευθερία της επιστήμης, της έρευνας και της διδασκαλίας στα πανεπιστήμια και στα άλλα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα. Η ακαδημαϊκή ελευθερία καθορίζεται κυρίως από τρεις διατάξεις του άρθρου 16, οι οποίες ορίζουν ότι: α) «Η ακαδημαϊκή ελευθερία και η ελευθερία της διδασκαλίας δεν απαλλάσσουν από το καθήκον υπακοής στο Σύνταγμα» (παρ. 1,β) «Η ανώτατη εκπαίδευση παρέχεται από ιδρύματα που αποτελούν νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου, πλήρως αυτοδιοικούμενων. Τα ιδρύματα αυτά τελούν υπό την εποπτεία του κράτους» (παρ. 5,α) και γ) «Οι καθηγητές των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων είναι δημόσιοι λειτουργοί. Το λοιπό διδακτικό προσωπικό αυτών επιτελεί επίσης δημόσιο λειτούργημα» (παρ.6,α).

Για να γίνει κατανοητή η έννοια της ακαδημαϊκής ελευθερίας πρέπει να γίνει μια προσέγγιση των εννοιών που την απαρτίζουν. Η ελευθερία της επιστήμης περιλαμβάνει την ελευθερία της επιλογής και ενασχόλησης με οποιαδήποτε επιστήμη και επομένως την απαγόρευση εξαναγκασμού της επιστημονικής εργασίας. Η ελευθερία της έρευνας σημαίνει ότι τα πάντα υπόκεινται σε έρευνα, ότι δεν υπάρχει αντικείμενο γνώσεως του οποίου να απαγορεύεται η έρευνα. Η αρχή του «πίστευε και μη ερεύνα» δε συμβιβάζεται με τη θεμελιώδη απόφαση του συντακτικού νομοθέτη για ελευθερία έρευνας. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι επιστημονικές γνώμες υπόκεινται σε έρευνα και κριτική. Δεν υπάρχουν απαραβίαστα επιστημονικά δόγματα. Παράλληλα, είναι ελεύθερη η επιλογή του αντικειμένου και της μεθόδου της έρευνας, χωρίς να σημαίνει ότι η πρόσβαση του ερευνητή είναι παντού ελεύθερη και απεριόριστη. Ο κάθε ερευνητής έχει δικαίωμα πρόσβασης σε δημοσίως προσιτά ερευνητικά στοιχεία, καθώς και ε-

λευθερία να ανακοινώσει ή να δημοσιεύσει τα πορίσματα της έρευνάς του (Δαγτόγλου, 2005: 752-753).

Η ελευθερία διδασκαλίας σημαίνει την ελευθερία διδασκαλίας οποιασδήποτε επιστημονικής απόψεως, χωρίς δυσμενείς συνέπειες για τον διδάσκοντα (Μάνεσης, 1998: 46). Αυτό συνεπάγεται ότι ο διδάσκων καθορίζει ελεύθερα το περιεχόμενο της διδασκαλίας του και μπορεί να υιοθετήσει οποιαδήποτε θέση θεωρεί ορθή. Οι απόψεις που υποστηρίζει θα πρέπει να βασίζονται στην επιστημονική έρευνα (Δαγτόγλου, 2005:119-120). Επιπρόσθετα, ο διδάσκοντας έχει ελευθερία στον καθορισμό των όρων διδασκαλίας, όπως την ελεύθερη επιλογή του ακροατηρίου, των θεμάτων, της μεθόδου, του χρόνου και του τόπου διδασκαλίας (Δαγτόγλου, 2005:755-756).

Φορείς της ελευθερίας της επιστήμης, της έρευνας και της διδασκαλίας είναι φυσικά και νομικά πρόσωπα ιδιωτικού δικαίου, ενώσεις προσώπων, ημεδαποί και αλλοδαποί, στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Εντός του πανεπιστημίου, φορείς της ακαδημαϊκής ελευθερίας είναι όλοι οι πανεπιστημιακοί καθηγητές ασχέτως ιεραρχικής βαθμίδας και της νομικής τους σχέσης με το ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Το έργο τους προστατεύεται εξίσου από το σύνταγμα, γιατί έχει την ίδια ποιοτική αξία (Μάνεσης, 1980: 130). Η ακαδημαϊκή ελευθερία, όπως προαναφέρθηκε, ορίζεται στο Σύνταγμα ως η ελευθερία της επιστήμης, της έρευνας και της διδασκαλίας στα πανεπιστήμια και στα άλλα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα. Τόσο το διδακτικό προσωπικό, όσο και οι φοιτητές είναι φορείς της ακαδημαϊκής ελευθερίας. Η ακαδημαϊκή ελευθερία στρέφεται καταρχήν έναντι του κράτους και των νομικών προσώπων δημοσίου δικαίου που είναι φορείς δημόσιας εξουσίας (Δαγτόγλου, 2005: 756).

Η ακαδημαϊκή ελευθερία των ακαδημαϊκών και των φοιτητών δεν περιλαμβάνει την ελευθερία παραβίασεως των γενικών νόμων. Στο άρθρο 16 παρ. 1 του Συντάγματος επαναλαμβάνεται η αυτονόητη ρήτρα της νομιμότητας, καθώς ορίζεται ότι η ακαδημαϊκή ελευθερία και η ελευθερία διδασκαλίας δεν απαλλάσσουν από το καθήκον υπακοής στο Σύνταγμα. Επομένως, δεν επιτρέπεται η υπονόμηση του Συντάγματος, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι το ακαδημαϊκό προσωπικό οφείλει να ενστερνιστεί τις επιλογές του συντακτικού νομοθέτη (Δημητρόπουλος, 2008: 587).

3.1.2. Ακαδημαϊκή ελευθερία και αυτοδιοικούμενο πανεπιστήμιο

Η ακαδημαϊκή ελευθερία δεν αποτελεί μόνο ατομικό δικαίωμα, αλλά και θεσμική εγγύηση, κατά αντιδιαστολή με την ελευθερία της επιστήμης και της έρευνας (Δαγτόγλου, 2005:763). Αυτό σημαίνει ότι κατοχυρώνεται ο θεσμός του πανεπιστη-

μίου. Θεσμική εγγύηση είναι η συνταγματική εγγύηση, η οποία αποβλέπει βασικά όχι στην προστασία του εκάστοτε φορέα του ατομικού δικαιώματος αλλά στη διασφάλιση του συνταγματικά κατοχυρωμένου θεσμού. Στη σύγχρονη έννομη τάξη βέβαια, ούτως ή άλλως, δικαιώματα και θεσμοί κατοχυρώνονται παράλληλα, ταυτόχρονα και διαλεκτικά. Η κατοχύρωση των θεμελιωδών δικαιωμάτων σημαίνει ταυτόχρονα και κατοχύρωση των θεσμών, ενώ παράλληλα η κατοχύρωση των θεσμών εξασφαλίζει την ελευθερία του ανθρώπου (Δημητρόπουλος, 2008).

Τα πανεπιστήμια, όπως και οι άλλες ανώτατες σχολές είναι θεσμοθετημένα κέντρα οργανωμένης έρευνας με διπλό χαρακτήρα. Αφενός, ασκούν την επιστήμη σαν δημόσια λειτουργία και αφετέρου αποτελούν θεσμική εγγύηση για την ελευθερία της επιστημονικής έρευνας και διδασκαλίας. Το Σύνταγμα, όχι μόνο προστατεύει το δικαίωμα της ακαδημαϊκής ελευθερίας από την κρατική εξουσία και κρατικές παρεμβάσεις, αλλά εξασφαλίζει και την παροχή από μέρους της (της κρατικής εξουσίας) των αναγκαίων μέσων και την εξασφάλιση των προϋποθέσεων ελεύθερης επιστημονικής έρευνας και διδασκαλίας.

Παράλληλα, το Σύνταγμα ορίζει ότι: *«Η ανώτατη εκπαίδευση παρέχεται αποκλειστικά από ιδρύματα που αποτελούν νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου, πλήρως αυτοδιοικούμενων. Τα ιδρύματα αυτά τελούν υπό την εποπτεία του κράτους, έχουν δικαίωμα να ενισχύονται οικονομικά από αυτό και λειτουργούν σύμφωνα με τους νόμους που αφορούν τους οργανισμούς τους»* (άρθρο 16, παρ. 5). Οι οργανισμοί των πανεπιστημίων και των άλλων ανώτατων σχολών δε θεσπίζονται από τα ίδια, αλλά από το νομοθετικό όργανο, που λαμβάνει υπόψη τις εισηγήσεις των Α.Ε.Ι., χωρίς να δεσμεύεται, όμως, από αυτές. Επομένως, τα Α.Ε.Ι. δε ρυθμίζουν το καθένα τη λειτουργία του, αλλά αυτοδιοικούνται, δηλαδή διαχειρίζονται με αυτοτέλεια τις υποθέσεις τους στο πλαίσιο που ορίζουν οι νόμοι του κράτους. Το Σύνταγμα καθιερώνει την αυτοδιοίκηση του πανεπιστημίου, αλλά όχι την αυτονομία του (Μάνεσης, 1980: 698).

3.1.3. Περιορισμοί της ακαδημαϊκής ελευθερίας

Η αυτοδιοίκηση δεν αποκλείει την κρατική εποπτεία, αλλά την περιορίζει καταρχήν στο πλαίσιο του ελέγχου της νομιμότητας. Έτσι και στην περίπτωση της Ανώτατης Παιδείας, το Σύνταγμα ορίζει ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα «τελούν υπό την εποπτεία του κράτους» (άρθρο 16 παρ.5α). Το ΣτΕ, μετά το Σύνταγμα του 1975, δέχεται ότι η εποπτεία του κράτους περιορίζεται στον έλεγχο νομιμότητας και αποκλείει τον ουσιαστικό έλεγχο, ως ασυμβίβαστο με την καθιέρωση υπό το ισχύον Σύνταγμα

«πλήρη αυτοδιοίκηση», που διαφορετικά δε θα είχε περιεχόμενο. Ως συνέπεια, η ακαδημαϊκή ελευθερία περιορίζεται από το γεγονός ότι εντάσσεται στην όλη δομή, οργάνωση και λειτουργία του πανεπιστημίου, που αποτελούν θεσμική εγγύησή του.

Η επιλογή του αντικειμένου της έρευνας και διδασκαλίας αποτελεί καίριο στοιχείο της ακαδημαϊκής ελευθερίας, ωστόσο υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς στο πλαίσιο του πανεπιστημίου. Το αντικείμενο διδασκαλίας, δηλαδή η διδακτέα και εξεταστέα ύλη καθορίζονται από τον οργανισμό κάθε σχολής, ο οποίος εγκρίνεται με υπουργική απόφαση. Έτσι, οι ακαδημαϊκοί οφείλουν να ακολουθήσουν το πρόγραμμα σπουδών και το ωράριο διδασκαλίας και με βάση αυτό να επιλέξουν το αντικείμενο έρευνας και διδασκαλίας, καθώς και τον χρόνο που αυτά θα πραγματοποιούνται. Αντίστοιχα, η επιλογή της μεθόδου έρευνας είναι ελεύθερη για τον ακαδημαϊκό, ωστόσο πρέπει να λάβει υπόψη του κάποιους περιορισμούς στην οργανωτική μέθοδο της έρευνας. Παραδείγματος χάριν, στην περίπτωση πειραμάτων σε εργαστήρια, υπάρχουν οι περιορισμοί που τίθενται από τους κανονισμούς του οικείου εργαστήριου.

Παράλληλα, η οργάνωση της μεθόδου διδασκαλίας έχει κάποιους περιορισμούς, που σχετίζονται με το αν η διδασκαλία θα είναι «από καθέδρας» σε μεγάλο ή μικρό ακροατήριο, αν θα είναι εξάμηνη ή ετήσια, αν θα έχει τη μορφή φροντιστηρίων, με ποιον τρόπο θα γίνει η εξέταση του μαθήματος (προφορικά, γραπτά, εργαστηριακά κ.τ.λ.). Επιπρόσθετα, οι διδάσκοντες πρέπει να έχουν έτοιμο σε σχετικά σύντομη προθεσμία το σύγγραμμά τους, να αρκεστούν στα υλικά και τεχνικά μέσα που το πανεπιστήμιο παρέχει για την έρευνά τους και που συνήθως δεν επαρκούν. Η οργάνωση, δομή και λειτουργία των αυτοδιοικούμενων πανεπιστημίων θέτει κάποιους περιορισμούς στην άσκηση της ακαδημαϊκής ελευθερίας. Όλοι αυτοί οι περιορισμοί οριοθετούν και σχετικοποιούν την ακαδημαϊκή ελευθερία.

3.2. Επαναπροσδιορισμός του ακαδημαϊκού ρόλου

Στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια πραγματοποιήθηκαν πολυποικίλες αλλαγές στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Κάποιες από αυτές τις αλλαγές αφορούσαν το ακαδημαϊκό προσωπικό των Πανεπιστημίων, σχετικά με το διδακτικό, ερευνητικό και διοικητικό τους έργο.

3.2.1. Κατάργηση της βαθμίδας του Λέκτορα

Μια αλλαγή που επήλθε με τον Νόμο 4009/2011 και αφορά το ακαδημαϊκό προσωπικό είναι η κατάργηση της βαθμίδας του Λέκτορα, σύμφωνα με το άρθρο 16

του συγκεκριμένου Νόμου. Στην Αιτιολογική Έκθεση η συγκεκριμένη αλλαγή συνδέεται με την κινητικότητα και την έρευνα, τις οποίες προωθεί η διαδικασία Μπολόνια, αλλά και την εναρμόνιση με τις διεθνείς πρακτικές. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι ο περιορισμός των βαθμίδων αποσκοπεί όχι μόνο στην εναρμόνιση με διεθνείς πρακτικές, αλλά και στη διευκόλυνση της κινητικότητας του προσωπικού σε διεθνές επίπεδο, ενώ επιπλέον περιορίζει ένα εξωγενές κίνητρο που ενδεχομένως δεν ενθαρρύνει τη διαρκή παραγωγή επιστημονικού έργου υψηλής ποιότητας.

3.2.2. Εντεταλμένοι διδασκαλίας

Παράλληλα, προβλέπεται μια νέα κατηγορία: οι εντεταλμένοι διδασκαλίας. Οι εντεταλμένοι διδασκαλίας συνδέονται με το Ίδρυμα με σχέση ιδιωτικού δικαίου για την κάλυψη εκπαιδευτικών αναγκών έκτακτου χαρακτήρα των προγραμμάτων σπουδών. Τέτοιοι διδάσκοντες μπορεί να είναι επιστήμονες ή κάτοχοι διδακτορικού ή μη, ανάλογα με το αντικείμενο διδασκαλίας, καθώς και προσωπικότητες με αναγνωρισμένο επαγγελματικό έργο, οι οποίοι πολλές φορές έχουν τη δυνατότητα να προσφέρουν εξαιρετικές γνώσεις στους φοιτητές, λόγω της επαγγελματικής τους εμπειρίας (Αιτιολογική Έκθεση, 2011: 8).

Η εν λόγω διάταξη του νόμου φανερώνει την ευελιξία του νόμου και των Ιδρυμάτων στα θέματα κάλυψης εκπαιδευτικών αναγκών, ωστόσο, διαφαίνεται η τάση που ακολουθείται διεθνώς, με βάση την οποία μπορούν να διδάσκουν όχι μόνο ακαδημαϊκοί, αλλά και εξω-πανεπιστημιακοί, επαγγελματίες, ή ακόμα και μέλη εταιριών στο πλαίσιο των «εταιρικών σχέσεων» Πανεπιστημίων και επιχειρήσεων. Το παραπάνω γεγονός, ελλοχεύει τον κίνδυνο να μετατραπεί ο ακαδημαϊκός χώρος σε φυσική προέκταση των επιχειρήσεων, τουλάχιστον σε γνωστικά αντικείμενα, ανάλογα με το αντικείμενο διδασκαλίας (Ζμας, 2007: 108-110).

3.2.3. Έρευνα

Σε όλες τις υπουργικές συναντήσεις της διαδικασίας Μπολόνια, η έρευνα γίνεται αντικείμενο συζήτησης και τονίζεται η ανάγκη για ανάπτυξή της. Έτσι, κι η εκπαιδευτική πολιτική της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα ανέδειξε την σημασία της έρευνας και έκανε προσπάθειες για την ανάπτυξή της. Η αναγνώριση της σημασίας που έχει πλέον η έρευνα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση φαίνεται και από τη μετονομασία του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων σε Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, με το ΠΔ 70/2015.

Παράλληλα, με τον Νόμο 4485/2017 θεσμοθετείται η εισαγωγή καινοτόμων διαδικασιών που στοχεύουν στην ακαδημαϊκή αναβάθμιση και την ανάδειξη του στρατηγικού ρόλου των Α.Ε.Ι. και στη στενότερη σύνδεση εκπαίδευσης και έρευνας, ενισχύοντας τη συνέργεια Α.Ε.Ι. και Ερευνητικών Κέντρων για την ανάπτυξη του ενιαίου χώρου ανώτατης εκπαίδευσης και έρευνας σε επίπεδο Περιφέρειας. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται η δημιουργία του θεσμού των περιφερειακών Ακαδημαϊκών Συμβουλίων Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας (Α.Σ.Α.Ε.Ε.), με το άρθρο 49 του Νόμου 4485/2017. Πιο συγκεκριμένα, σε κάθε διοικητική Περιφέρεια της Χώρας συνιστάται Ακαδημαϊκό Συμβούλιο Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας (Α.Σ.Α.Ε.Ε.). Είναι δυνατόν να συνιστάται ένα Α.Σ.Α.Ε.Ε. ανά δύο ή περισσότερες Περιφέρειες ή δύο ή περισσότερα Α.Σ.Α.Ε.Ε. σε μία Περιφέρεια. Η σύσταση των Α.Σ.Α.Ε.Ε. γίνεται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, η οποία δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (Ν. 4485/2017, άρθ. 49, παρ.1).

Το Α.Σ.Α.Ε.Ε. πέρα από την χάραξη στρατηγικής για τα Α.Ε.Ι., με σκοπό την ανάπτυξη της ανώτατης εκπαίδευσης και της έρευνας, προωθεί τη συνεργασία και αλληλεπίδραση με κοινωνικούς, πολιτιστικούς και οικονομικούς φορείς της οικείας Περιφέρειας και εισηγείται στα Α.Ε.Ι. και Ε.Κ. που εδρεύουν στην οικεία Περιφέρεια σχετικά με τις διαδικασίες, τα μέσα και τις πηγές εύρεσης πόρων για την ανάπτυξή τους, τη χρηματοδότηση ερευνητών και αποφοίτων (Ν. 4485/2017, άρθ. 49, παρ.1). Για την άσκηση των αρμοδιοτήτων του, το Α.Σ.Α.Ε.Ε. συντάσσει διετές σχέδιο στρατηγικής, στο οποίο αποτυπώνονται προτεινόμενες δράσεις που εξασφαλίζουν κυρίως τη συνεργασία των Α.Ε.Ι. και Ε.Κ. της Περιφέρειας σε εκπαιδευτικό και ερευνητικό επίπεδο, τη βέλτιστη αξιοποίηση των υφιστάμενων υποδομών στην κατεύθυνση της συμπληρωματικότητας και της εξοικονόμησης πόρων, τη σύνδεση με την τοπική κοινωνία, τη συμβολή των Α.Ε.Ι. και Ε.Κ. στην οικονομική ανάπτυξη της Περιφέρειας, μέσω της ανάπτυξης του εμπορίου, της βιομηχανίας, της βιοτεχνίας και των επαγγελμάτων και τη συμβολή των Α.Ε.Ι. και Ε.Κ. στην ανάδειξη επιστημονικών πεδίων με ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε περιφερειακό επίπεδο, που είναι ενδεδειγμένο να αποτελέσουν αντικείμενα προπτυχιακών ή μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών των Α.Ε.Ι. της οικείας Περιφέρειας. Το Α.Σ.Α.Ε.Ε. για να συντάξει το σχέδιο στρατηγικής, ζητά τη γνώμη των Επιμελητηρίων που εδρεύουν στην οικεία Περιφέρεια. Τα Επιμελητήρια καλούνται να εκφράσουν γνώμη αλλά και να συμμετέχουν στην συζήτηση συγκεκριμένων θεμάτων, τα οποία άπτονται των αντικειμένων της δραστηριότητάς τους. Το διετές σχέδιο στρατηγικής εγκρίνεται από τη Σύγκλητο του οικείου

Α.Ε.Ι. Το Α.Σ.Α.Ε.Ε. συντονίζει τις διαδικασίες εκπλήρωσης και έχει την ευθύνη της εφαρμογής του εγκεκριμένου σχεδίου στρατηγικής (Ν. 4485/2017, άρθ. 49, παρ.2-4).

Παράλληλα, υποβάλλει προς τον Υπουργό Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων έκθεση ως προς το βαθμό υλοποίησης του στρατηγικού σχεδίου και του προϋπολογισμού των Α.Ε.Ι. και Ε.Κ. της οικείας Περιφέρειας, προς υποβοήθηση του εποπτικού ρόλου της Πολιτείας (Ν. 4485/2017, άρθ. 49, παρ.2). Επίσης, ανά διετία συντάσσει απολογισμό πεπραγμένων, ο οποίος δημοσιοποιείται με κάθε πρόσφορο μέσο, καθώς και τις εκθέσεις. Τα Α.Ε.Ι. και τα Ε.Κ. που συμμετέχουν στο Α.Σ.Α.Ε.Ε. πρέπει να διαβιβάζουν σε αυτό κάθε αναγκαίο στοιχείο για την επιτέλεση του έργου του.

Ο απολογισμός λαμβάνεται υπόψη στην κατάρτιση του στρατηγικού σχεδίου της επόμενης διετίας και κοινοποιείται στο Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. (Ν. 4485/2017, άρθ. 49, παρ.5). Τα Α.Σ.Α.Ε.Ε. αποτελούνται από εκπροσώπους όλων των πανεπιστημίων, ΤΕΙ και των Ερευνητικών Κέντρων (ΕΚ), οι οποίοι είναι μέλη ΔΕΠ ή ερευνητές της οικείας ή άλλης περιφέρειας ή από το εξωτερικό, με τετραετή θητεία. Επίσης, θα συμμετάσχει και εκπρόσωπος του Εμπορικού και Βιομηχανικού Επιμελητηρίου της κάθε περιφέρειας.

Η σύσταση των Α.Σ.Α.Ε.Ε. και οι στόχοι της, όπως και η χάραξη στρατηγικού σχεδιασμού για την επίτευξη αυτών, υποδηλώνει τη σημαντική θέση που έχει πλέον η έρευνα στο Πανεπιστήμιο, αλλά και η αυξανόμενη τάση να συνδεθεί το Πανεπιστήμιο με την ανάπτυξη της οικονομίας και του εμπορίου. Το παραπάνω γεγονός, πρέπει να λάβουν υπόψη οι ακαδημαϊκοί κατά τον σχεδιασμό και την πραγματοποίηση έρευνας. Επιπρόσθετα, οι εκθέσεις και οι απολογισμοί πεπραγμένων δημιουργούν επιπλέον πιέσεις για την διαμόρφωση της έρευνας και της διδασκαλίας με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι του στρατηγικού σχεδιασμού.

3.2.4. Αξιολόγηση

Η διασφάλιση ποιότητας των πανεπιστημίων αποτελεί έναν από τους βασικούς στόχους της διαδικασίας Μπολόνια, αναδεικνύοντας την αξιολόγηση σε πολύ σημαντικό παράγοντα των πανεπιστημίων. Η αξιολόγηση Πανεπιστημίων είναι μια από τις καινοτομίες στην ιστορία του ελληνικού Πανεπιστημίου, προκειμένου να διασφαλίσει την ποιότητα των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Με τον Νόμο 3374/2005 αρχικά και με τον Νόμο 4009/2011 στη συνέχεια, καθιερώνεται η αξιολόγηση των Πανεπιστημίων.

Παράλληλα, θεσμοθετείται και η αξιολόγηση των μελών Δ.Ε.Π., με τα άρθρα 21 και 22. Η αξιολόγηση των μελών Δ.Ε.Π. πραγματοποιείται κάθε 5 χρόνια, ως προς το ερευνητικό, εκπαιδευτικό, διδακτικό και επιστημονικό τους έργο, αλλά και την προσφορά τους στο Ίδρυμα, μέσα από την ερευνητική αριστεία. Η ερευνητική αριστεία αφορά τον αριθμό δημοσιεύσεων ανά καθηγητή, τον αριθμό ετεροαναφορών ανά καθηγητή και τον αριθμό ανά καθηγητή απλών συμμετοχών σε διεθνή ανταγωνιστικά προγράμματα έρευνας της Ε.Ε. και άλλων διεθνών οργανισμών. Παράλληλα, περιλαμβάνει τον αριθμό ανά καθηγητή συμμετοχών σε ανταγωνιστικά προγράμματα έρευνας της Ε.Ε. και άλλων διεθνών οργανισμών, τον αριθμό μελών του επιστημονικού προσωπικού που επιτυγχάνουν χρηματοδότηση από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Έρευνας, τον αριθμό διδακτικού και ερευνητικού προσωπικού που κατέχει θέσεις στα κεντρικά όργανα διοίκησης διεθνών ακαδημαϊκών ή ερευνητικών οργανισμών ή διεθνών επιστημονικών εταιρειών (Ν.4009/2011, άρθρο 63, παρ. 2ββ). Προβλέπεται η επιβράβευση και η ρύθμιση διαφόρων κινήτρων, όπως πρόσθετες παροχές και χρηματικά βραβεία. Η επιβράβευση εξαρτάται από κυρίως μετρήσιμα κριτήρια και διακρίσεις καθηγητών. Παράλληλα, αν η αξιολόγηση είναι εξαιρετικά αρνητική, μπορεί να αποκλειστούν από τη συμμετοχή σε επιτροπές επιλογής ή εξέλιξης καθηγητών, από τη διδασκαλία σε μεταπτυχιακά προγράμματα και από την επίβλεψη και εξέταση διδακτορικών διατριβών. Στόχος είναι η εμπέδωση ενός ισχυρού καθημερινού πολιτισμού και ποιότητας στη λειτουργία των Α.Ε.Ι., με την αναγνώριση και επιβράβευση των καλύτερων. Επίσης, αποσκοπεί στην τόνωση της εκπαιδευτικής και ερευνητικής πρωτοβουλίας των καθηγητών, ώστε να επιτύχουν συνεχή επιβράβευση (Αιτιολογική Έκθεση, 2011: 9-10).

Επιπλέον, ο Νόμος 4009/2011 συνδέει την πιστοποίηση και τους δείκτες ποιότητας με τη χρηματοδότηση των Πανεπιστημίων. Στην εσωτερική αξιολόγηση συμμετέχουν και τα μέλη Δ.Ε.Π. του Πανεπιστημίου. Στο άρθρο 71, προβλέπεται ότι σε περίπτωση έκδοσης αρνητικής απόφασης πιστοποίησης από την Επιτροπή, ο αρμόδιος Υπουργός μπορεί να αποφασίσει τον περιορισμό της χρηματοδότησης και της εισαγωγής νέων φοιτητών στο πρόγραμμα σπουδών ή στο ίδρυμα, ενώ στις διατάξεις για την κατανομή της δημόσιας χρηματοδότησης των Α.Ε.Ι. (άρθρο 63) προβλέπεται δυνατότητα πρόσθετης χρηματοδότησης, η οποία κατανέμεται στα ιδρύματα με βάση τους δείκτες ποιότητας και επιτευγμάτων.

Μερικά από τα επιτεύγματα και τους δείκτες ποιότητας που επηρεάζουν τη χρηματοδότηση είναι η αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού από τους φοιτητές

και η ερευνητική αριστεία. Επομένως, τόσο η αξιολόγηση των καθηγητών από τους φοιτητές, όσο και το ερευνητικό τους έργο, επηρεάζει τη χρηματοδότηση των Πανεπιστημίων. Οι ακαδημαϊκοί θα πρέπει να φροντίσουν το διδακτικό τους έργο ώστε να πετυχαίνουν τους διδακτικούς τους στόχους. Παράλληλα, όμως, φαίνεται να είναι εξίσου σημαντικό να διεξάγουν ερευνητικό έργο, που μάλιστα θα λαμβάνει ευρείας αποδοχής και αναγνώρισης στον επιστημονικό κλάδο στον οποίο ανήκει. Η έμφαση δόθηκε σε πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας που μπορούν να αποτιμηθούν ποσοτικά, παραβλέποντας τις ποιοτικές διαστάσεις της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως η ικανότητα προβληματισμού, η ανεξαρτησία, η διαμόρφωση νοοτροπίας, η δημιουργία, η κριτική και ο πειραματισμός. Υπάρχουν πλευρές στον ρόλο ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος, όπως η συμβολή του στη συνολική πνευματική και επιστημονική ανάπτυξη μίας χώρας, οι οποίες δεν μπορούν να προσδιοριστούν μέσω ποσοτικοποιημένων δεικτών (Λαμπριανίδης, 2007: 48).

Οι αξιολογήσεις που εισήχθησαν με τη διαδικασία Μπολόνια μπορεί να αναχαιτίζουν τις αυθαίρετες ιεραρχικές πρακτικές τις οποίες έχουν υποστεί γενιές καθηγητών και φοιτητών του γραφειοκρατικού πανεπιστημίου, καθώς αναγκάζει τους εμπλεκόμενους στο ακαδημαϊκό έργο να δίνουν λόγο για τα πεπραγμένα τους. Το παραπάνω γεγονός καθιστά ευπρόσδεκτες τις μεταρρυθμίσεις της Μπολόνια. Ωστόσο, δεν πρέπει να παραβλέπεται το γεγονός ότι οι διαρκείς αξιολογήσεις επιφέρουν νέες μορφές ελέγχου, που αγγίζουν τον πυρήνα της ακαδημαϊκής πρακτικής και ακυρώνουν την όποια αυτονομία της. Οι αξιολογήσεις από τα πάνω προς τα κάτω και μεταξύ αλλήλων επιβάλλουν ένα καθεστώς διαρκούς επιτήρησης των πρακτικών όλων, που ενισχύει τον κομοφορμισμό και το υποτακτικό πνεύμα μεταξύ των μελών του πανεπιστημίου (Μούτσιος, 2015).

3.2.5. Κινητικότητα

Ένας από τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια είναι η αύξηση της κινητικότητας των καθηγητών Πανεπιστημίων. Υπάρχουν διάφορα μέτρα που προωθούν την κινητικότητα των Καθηγητών. Ένα από αυτά είναι το Πρόγραμμα ERASMUS+ που διεξάγεται από τις Εθνικές Μονάδες Συντονισμού, εν προκειμένω από το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (Ι.Κ.Υ). Η διαδικασία για την επιχορήγηση των Καθηγητών για κινητικότητα προς το εξωτερικό και το ύψος της μπορεί να ποικίλλουν. Οι Εθνικές Μονάδες Συντονισμού διαθέτουν τα κονδύλια στους Καθηγητές έμμεσα μέσω του Πανεπιστημίου αποστολής. Ενθαρρύνεται η κινητικότητα μεταξύ Ιδρυμάτων τρι-

τοβάθμιας εκπαίδευσης ειδικευμένων σε νέους τρόπους διδασκαλίας, όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, και «συμβατικών» πανεπιστημίων. Οι στόχοι των δραστηριοτήτων κινητικότητας Καθηγητών ERASMUS+ είναι:

- η προσφορά στους Καθηγητές ευκαιριών επαγγελματικής και προσωπικής εξέλιξης,
- η ενθάρρυνση των Πανεπιστημίων να διευρύνουν και να εμπλουτίσουν το φάσμα και το περιεχόμενο των προσφερόμενων κύκλων μαθημάτων,
- η παροχή δυνατότητας σε φοιτητές, οι οποίοι δεν μπορούν να συμμετάσχουν σε προγράμματα κινητικότητας, να επωφεληθούν από τις γνώσεις και την εμπειρογνωμοσύνη του διδακτικού προσωπικού Πανεπιστημίων άλλων ευρωπαϊκών χωρών,
- η παγίωση και η επέκταση των δεσμών μεταξύ Τμημάτων και Σχολών και για την προπαρασκευή σχεδίων μελλοντικής συνεργασίας μεταξύ Ιδρυμάτων διαφορετικών χωρών,
- η προαγωγή της ανταλλαγής γνώσεων και εμπειριών σχετικά με τις παιδαγωγικές μεθόδους.
- θα έχουν ως αποτέλεσμα την παραγωγή νέου διδακτικού υλικού,
- θα χρησιμοποιηθούν για την παγίωση και την επέκταση των δεσμών μεταξύ Τμημάτων και Σχολών και για την προπαρασκευή σχεδίων μελλοντικής συνεργασίας μεταξύ του Πανεπιστημίου αποστολής και του Πανεπιστημίου υποδοχής.

Η διάρκεια της δραστηριότητας μπορεί να είναι από 2 ημέρες έως δύο μήνες, εξαιρουμένου του χρόνου μετακίνησης. Ωστόσο, με βάση τη διαθέσιμη χρηματοδότηση του Γ.Π.Α. από την Εθνική Μονάδα, η διάρκεια της κινητικότητας μπορεί να είναι από 2 έως και 4 διαδοχικές εργάσιμες ημέρες. Σε κάθε περίπτωση μια κινητικότητα διδασκαλίας πρέπει να περιλαμβάνει τουλάχιστον 8 διδακτικές ώρες. Παράλληλα, το άρθρο 26 του Νόμου 4009/2011 δίνει τη δυνατότητα σε Έλληνες και ξένους Καθηγητές με διεθνή αναγνώριση στο αντικείμενό τους να διατηρούν δύο θέσεις σε ελληνικό ή ξένο Πανεπιστήμιο για θητεία πέντε ετών, με δυνατότητα ανανέωσης, χωρίς να έχουν δικαίωμα συμμετοχής στα συλλογικά όργανα (Αιτιολογική Έκθεση, 2011: 10). Στόχος είναι να υπάρχει άνοιγμα εύρους ευκαιριών σε όσους διαπρέπουν, να επιβραβεύονται και παράλληλα να προσελκυσθούν καθηγητές από το εξωτερικό στα ελ-

ληνικά Πανεπιστήμια και να τονωθεί η κινητικότητα και η απόκτηση πολύτιμων εμπειριών. Έτσι, η κινητικότητα των καθηγητών διευκολύνεται.

3.3. Κριτική αποτίμηση

3.3.1. Η επίδραση της διαδικασίας της Μπολόνια στα πανεπιστήμια

Η πραγματοποίηση των στόχων και γενικότερα της ατζέντας της διαδικασίας Μπολόνια πραγματοποιείται με δύο κυρίως τρόπους. Πρώτα, προωθείται μέσα από τη νομοθεσία και τις νομοθετικές αλλαγές από μέρους των κρατών που έχουν υπογράψει τη διακήρυξη, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια σε εθνικό επίπεδο. Πολιτικές που αφορούν άμεσα την ανώτατη εκπαίδευση προτείνονται από τη διαδικασία Μπολόνια και υλοποιούνται μέσω προγραμμάτων χρηματοδοτούμενων από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η οποία συμμετέχει στον Ε.Χ.Α.Ε. ως πλήρες μέλος του. Στη συνέχεια, μέσα από τις διαδικασίες και τα όργανα του Ε.Χ.Α.Ε. ενθαρρύνεται η εφαρμογή τους, με αποτέλεσμα να ενσωματώνονται στις εθνικές νομοθεσίες, να επηρεάζουν το θεσμικό πλαίσιο και τον τρόπο λειτουργίας των Ιδρυμάτων (ESU, 2010: 6).

Ο δεύτερος τρόπος είναι μέσα από τους διακρατικούς μηχανισμούς της συγκριτικής αξιολόγησης και του ελέγχου της επίδοσης. Ο βασικός μηχανισμός είναι το Bologna Follow-Up Group, του οποίου η μεθοδολογία μοιάζει με αυτή του ανοιχτού συντονισμού, κατά την οποία δεσμεύει τα κράτη- μέλη σε μια αμοιβαία επιδίωξη πολιτικών στόχων μέσα από δείκτες, στόχους, σημεία αναφοράς, αμοιβαία μάθηση με διάδοση των «καλών πρακτικών» και σύγκριση επιδόσεων (Moutsios, 2012:10).

Σε αυτό το πλαίσιο και λαμβάνοντας υπόψη τη διακρατική πολιτική στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αναδεικνύεται ιδιαίτερα σημαντική η αξιολόγηση των πανεπιστημίων. Η αξιολόγηση των Πανεπιστημίων εισάγεται με την ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education). Όλες οι διαδικασίες και τα πρακτορεία διασφάλισης ποιότητας πρέπει να είναι σύμφωνα με το Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), που ορίζει τους κανόνες της εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης (ENQA, 2009).

Το γεγονός ότι όλη η διαδικασία παρακολουθείται μέσα από στοχοθετικούς και αξιολογικούς μηχανισμούς, όπως το Bologna Follow-up Group και οι αξιολογήσεις από τις Αρχές Διασφάλισης Ποιότητας, αποκαλύπτει τη γραφειοκρατική πλευρά της διαδικασίας Μπολόνια, η οποία είναι πολύ ισχυρή. Παράλληλα, ισχυρή είναι και η επιχειρηματική εμπλοκή στη διαδικασία. Για παράδειγμα, η Συνομοσπονδία Ευρω-

παϊκών Επιχειρήσεων, η BusinessEurope, τα μέλη της οποίας είναι 40 εθνικές ομοσπονδίες βιομηχανιών, εκπροσωπείται σε διάφορες επιτροπές της διαδικασίας και δηλώνει με τον πιο επίσημο τρόπο το ενδιαφέρον της για τη μεταρρύθμιση του πανεπιστημίου, από τον τρόπο διοίκησής του μέχρι το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών (Μούτσιος, 2015). Μάλιστα, κατά το παρελθόν έχει δηλωθεί από την BusinessEurope ότι: «Η διαδικασία Μπολόνια είναι ένας καταλύτης μείζονος σημασίας για αλλαγή. Έχει φέρει τις περισσότερες αλλαγές στην ανώτατη εκπαίδευση, από κάθε άλλο διεθνές όργανο ή πολιτική που έχει γίνει μέχρι τώρα..... Η BusinessEurope δεσμεύεται πλήρως με τη διαδικασία Μπολόνια και θα συνεχίσει έτσι» (Seling, 2009: 1 και 2).

Μερικές από τις προτάσεις για την αναμόρφωση των Πανεπιστημίων είναι να συμμετέχουν πιο ενεργά επιχειρηματίες στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών στα πανεπιστήμια, να συμπεριλάβουν τη δια βίου μάθηση στα Πανεπιστήμια, ώστε ο καθένας να αναλάβει μεγαλύτερη ευθύνη για τη δική του δυνατότητα για απασχολησιμότητα (Seling, 2009: 1). Επιθυμούν η αξιολόγηση των Πανεπιστημίων να εκφράζει τα συμφέροντα των επιχειρήσεων, δημοσιοποιώντας την κατάταξη της απόδοσης των πανεπιστημίων, με βάση το τρίπτυχο: έρευνα, εκπαίδευση, πρωτοπορία, όπως και να εισαχθεί η επιχειρηματική εκπαίδευση στα πανεπιστήμια και να προωθηθεί μια επιχειρηματική κουλτούρα, μέσα από την αμοιβαία εκροή ακαδημαϊκού προσωπικού ανάμεσα στα πανεπιστήμια και τις επιχειρήσεις (D'Haeseleer, 2009: 3-4). Οι υπουργικές συναντήσεις και πολλοί από τους στόχους και τις προτεραιότητες που έχουν τεθεί σε αυτές, φαίνεται να ικανοποιούν σε σημαντικό βαθμό τις προτάσεις της BusinessEurope.

Επίσης, όπως αναφέρει η Keeling (2006: 211), η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει αναγνωρίσει τη διαδικασία της Μπολόνια, ως έναν απαραίτητο μηχανισμό για τη μεγιστοποίηση των κοινωνικοοικονομικών αποτελεσμάτων της επένδυσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην έρευνα. Γεγονός που αναγνωρίζει κι η ίδια η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, σύμφωνα με την οποία: «Για πολλά χρόνια, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στηρίζει τη διαδικασία Μπολόνια. Οι σκοποί της συντονίζονται πλήρως με την ατζέντα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τον εκσυγχρονισμό των Πανεπιστημίων» (European Union, 2010:3). Πιο συγκεκριμένα, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή είναι χορηγός, οικονομικά και οργανωτικά, στις υπουργικές συναντήσεις και σε διάφορες πρωτοβουλίες, όπως στη διασφάλιση ποιότητας, το πλαίσιο προσόντων, το ECTS και το Παράρτημα Διπλώματος. Μάλιστα, ορισμένες από αυτές τις πρωτοβουλίες, όπως το ECTS και το πρό-

γραμμα Erasmus, είχαν αναπτυχθεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση, πριν υιοθετηθούν ως στόχοι στη διαδικασία Μπολόνια. Οι πολιτικές που αφορούν άμεσα την ανώτατη εκπαίδευση και προτείνονται από τη διαδικασία της Μπολόνια, υλοποιούνται μέσω προγραμμάτων χρηματοδοτούμενων από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η οποία συμμετέχει στον Ε.Χ.Α.Ε. ως πλήρες μέλος του. Στη συνέχεια, μέσα από τις διαδικασίες και τα όργανα του ΕΧΑΕ ενθαρρύνεται η εφαρμογή τους, με αποτέλεσμα να ενσωματώνονται στις εθνικές νομοθεσίες, να επηρεάζουν το θεσμικό πλαίσιο και τον τρόπο λειτουργίας των Ιδρυμάτων (ESU, 2010: 6).

Οι αξιολογήσεις των Πανεπιστημίων με συγκεκριμένα κριτήρια, η κατάταξη των Πανεπιστημίων και η σύνδεση της χρηματοδότησής τους με βάση την απόδοσή τους, είναι ένας σημαντικός παράγοντας που ωθεί περαιτέρω τα Πανεπιστήμια να επιτύχουν τους συγκεκριμένους, μετρήσιμους στόχους, που θέτει η διαδικασία Μπολόνια. Το παραπάνω γεγονός, οδηγεί στην αλλαγή και την ανάπτυξη των Πανεπιστημίων με βάση εξωτερικούς στόχους, και όχι καθαρά με βάση τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του κάθε ιδρύματος.

Επομένως, η διαδικασία Μπολόνια προωθεί την αυτονομία και την αυτοδιοίκηση των Πανεπιστημίων οδηγώντας πολλές χώρες σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που αφορούν την αύξηση της αυτονομίας των Πανεπιστημίων, νέες πολιτικές δομές που να ενισχύουν την αυτό-διοίκηση των Πανεπιστημίων και την επιρροή φορέων, καθώς και μεγαλύτερες αναλογίες στην χρηματοδότηση βασιζόμενη στην επίδοση των Πανεπιστημίων (Reichert, 2009: 10). Στις σχέσεις, δηλαδή, κράτους- ιδρύματος, παρατηρείται απομάκρυνση από το μοντέλο κατά το οποίο οι σχέσεις κράτους – ιδρύματος καθορίζονται βάσει μιας συγκεκριμένης ιεραρχίας, όπου το κράτος έχει σημαντικό ρόλο και βαθμό ελέγχου ως προς τη χρηματοδότηση, την πρόσληψη προσωπικού, κτλ. Το κράτος απομακρύνεται, δίνοντας μεγαλύτερη αυτονομία στο ίδρυμα. Όμως, ταυτόχρονα, η διαδικασία Μπολόνια εμπλέκει στη λήψη αποφάσεων εταίρους (ιδιωτικές επιχειρήσεις, εργοδότες), προσφέροντάς τους λόγο στον σκοπό, τον τρόπο λειτουργίας και διοίκησης των ιδρυμάτων (Παπαδιαμαντάκη, 2017: 33-35).

Έτσι, φαίνεται ότι οι προτεραιότητες και η στοχοθεσία των πανεπιστημίων σχετίζεται σε σημαντικό βαθμό με την επίτευξη των στόχων της Μπολόνιας, ώστε να γίνουν τα Πανεπιστήμια πιο ελκυστικά και ανταγωνιστικά, οδηγώντας τα στο να χάσουν την ουσιαστική αυτονομία τους, καθώς πρέπει να συντείνουν με τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με τις εκπαιδευτικές με-

ταρρυθμίσεις που πραγματοποιούνται στην ανώτατη εκπαίδευση σε εθνικό επίπεδο, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια, δημιουργεί νέες τάσεις στο εσωτερικό των πανεπιστημίων, που ανασχηματίζουν τον τρόπο που το ακαδημαϊκό προσωπικό προσεγγίζει το επάγγελμά του, αλλά και την καθημερινή του εργασία στο Πανεπιστήμιο (Shaw, Chapman & Rumyantseva, 2011: 86).

3.3.2. Επιρροή της διαδικασίας της Μπολόνια στο ακαδημαϊκό έργο

Η ανάδειξη της σημασίας της έρευνας, αλλά και της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας κατά την διάρκεια όλων των υπουργικών συναντήσεων της διαδικασίας Μπολόνια για την ανάπτυξη του Ενιαίου Χώρου της Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας, κατέστησε την ανάπτυξή τους απαραίτητη για τα Πανεπιστήμια. Οι αλλαγές που έχουν επέλθει στα ελληνικά πανεπιστήμια και επηρεάζουν τους ακαδημαϊκούς, όπως η αξιολόγηση των Πανεπιστημίων και των ακαδημαϊκών και η σύνδεση της έρευνας με την χρηματοδότηση, φανερώνουν ότι η Ελλάδα ακολουθεί τις διεθνείς τάσεις, που αναμορφώνουν τη θέση των ακαδημαϊκών.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι τόσο η έρευνα, όσο και η διδασκαλία αποτελούν τις βασικές αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών, είναι λογικό οι νέες προκλήσεις και απαιτήσεις που έχει να αντιμετωπίσει το Πανεπιστήμιο, όσον αφορά την έρευνα και τη διδασκαλία, να επηρεάζουν άμεσα το ακαδημαϊκό προσωπικό, αλλά και τον τρόπο που πραγματοποιούν το ερευνητικό και διδακτικό τους έργο.

Όσον αφορά το διδακτικό κομμάτι, η φοιτητοκεντρική μάθηση ως στόχος πολιτικής διατυπώνεται ρητά στο Ανακοινωθέν του Λονδίνου το 2007, όπου επισημαίνεται ότι είναι σημαντικό να υπάρξει απομάκρυνση από παλαιές δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας και μετακίνηση προς τη φοιτητοκεντρική μάθηση (Bologna Process, 2007), ενώ γίνεται εκτενέστερη αναφορά στις επόμενες υπουργικές συναντήσεις. Μέσα από την μαθητοκεντρική μάθηση που προωθεί η διαδικασία Μπολόνια, έχει επηρεαστεί ο τρόπος με τον οποίο οι καθηγητές πρέπει να αλληλοεπιδρούν με τους μαθητές για την κατάκτηση της γνώσης. Η σχέση καθηγητών και φοιτητών άλλαξε. Ενώ παλιότερα οι φοιτητές ήταν οι ίδιοι υπεύθυνοι για την απόκτηση γνώσεων, μέσα από την εθελούσια παρακολούθηση των μαθημάτων και των διαλέξεων των καθηγητών, πλέον οι προσδοκίες για μάθηση έχουν μετατοπιστεί με την πραγματοποίηση πολλών εξετάσεων, οδηγώντας στην μελέτη και μάθηση, μόνο των γνώσεων, που θα εξεταστούν και στην μείωση της επιθυμίας των φοιτητών να μάθουν για χάρη της γνώσης. Σαν συνέπεια, οι καθηγητές πλέον έχουν μεγαλύτερη ευθύνη να διδά-

ξουν με τέτοιον τρόπο ώστε να εξασφαλίσουν ότι οι φοιτητές έχουν τα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα σε κάθε εξάμηνο, γεγονός που θα διαπιστωθεί μέσα από την επίδοσή τους στις εξετάσεις (Hairston, 2015: 888).

Επιπλέον, είναι σημαντική η σύνδεση της μαθητοκεντρικής μάθησης με τη διασφάλιση της ποιότητας, καθώς η συμμετοχή των φοιτητών στις διαδικασίες αξιολόγησης προσφέρει ανατροφοδότηση για την εκπαιδευτική εμπειρία. Τα μέλη του E4 Group, σε συνεργασία με την Education International (E.I.) και το BusinessEurope, έδειξαν έμπρακτα το πόσο σημαντική θεωρούν τη φοιτητοκεντρική μάθηση και διδασκαλία για τη βελτίωση της διασφάλισης ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης, λαμβάνοντάς την υπόψη και συμπεριλαμβάνοντάς την στην αναθεώρηση των European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Με αυτό τον τρόπο η φοιτητοκεντρική μάθηση μεταβάλλεται σε κριτήριο αξιολόγησης των ιδρυμάτων και η εφαρμογή της αποκτά υποχρεωτικό χαρακτήρα. Ειδικότερα, στο κριτήριο 1.2 προβλέπεται η ενεργός εμπλοκή των φοιτητών στο σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών, ενώ το κριτήριο 1.3 αναφέρεται ρητά στη φοιτητοκεντρική μάθηση. Σύμφωνα με αυτό, τα ιδρύματα καλούνται να ενθαρρύνουν τον ενεργό ρόλο των φοιτητών στη διαδικασία της μάθησης, ενισχύοντας έτσι τα κίνητρά τους, τον αναστοχασμό και τη δέσμευσή τους στις σπουδές τους (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), 2015: 11-12).

Παράλληλα, ακόμα μεγαλύτερη πίεση και απαιτήσεις αντιμετωπίζουν οι ακαδημαϊκοί αναφορικά με το ερευνητικό τους έργο. Η πανεπιστημιακή έρευνα τις τελευταίες δεκαετίες αναπτύσσεται, πραγματοποιείται με καλύτερες συνθήκες και έχει αναγνωριστεί η αξία της, ενώ παράλληλα έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον της κοινωνίας. Το γεγονός αυτό, όμως, συνδέεται με την ανάπτυξη της πανεπιστημιακής έρευνας από διάφορους ακαδημαϊκούς, που προσπαθούν να ανταποκριθούν στην νέα εποχή της γνώσης και της επακόλουθης προσδοκίας η γνώση που παράγεται στην ανώτατη εκπαίδευση να είναι όχι μόνο σημαντική, αλλά και χρήσιμη. Στην εποχή της υπερπολυπλοκότητας και της αβεβαιότητας, η ετοιμότητα για την αναζήτηση λύσεων σε προβλήματα είναι μεγαλύτερη από ποτέ (Teichler, 2015: 841). Το έντονο ενδιαφέρον του επιχειρηματικού κόσμου για τη διαδικασία Μπολόνια και την ανάπτυξη της έρευνας, αλλά και τη σύνδεση της χρηματοδότησης με την ερευνητική αριστεία δημιουργούν επιπλέον απαιτήσεις, αλλά και περιορισμούς στην ελεύθερη επιλογή του αντικείμενου και της μεθόδου έρευνας από μέρους των ακαδημαϊκών.

Επιπρόσθετα, οι τελευταίες νομοθετικές αλλαγές δείχνουν πως γίνονται βήματα για τη σύνδεση του Πανεπιστημίου και της έρευνας που πραγματοποιεί, με τον επιχειρηματικό κόσμο, μέσα από την ίδρυση των Α.Σ.Α.Ε.Ε. Παράλληλα, αξίζει να σημειωθεί ότι με βάση άρθρο 47 του Νόμου 4009/2011 προβλέπεται η ίδρυση επώνυμων εδρών διδασκαλίας και έρευνας, σύμφωνα με τα πρότυπα του εξωτερικού. Κάθε φυσικό ή νομικό πρόσωπο έχει τη δυνατότητα να δωρίσει ένα ποσό προκειμένου να ιδρυθεί έδρα που θα φέρει το όνομά του σε συγκεκριμένη γνωστική περιοχή (Αιτιολογική Έκθεση, 2011: 14). Έτσι επιβεβαιώνονται οι νέες τάσεις και οι εναλλακτικές πηγές χρηματοδότησης για τα αυτοδιοικούμενα Ιδρύματα, αλλά και τις επιδιωκόμενες συνάψεις σχέσεων με την κοινωνία και τον επιχειρηματικό κόσμο (Χαραλάμπους, 2012: 157). Σε αυτό συμβάλλουν και η θέσπιση των εντεταλμένων διδασκαλίας, όπως και η παράγραφος 2 του άρθρου 57 στον ίδιο νόμο, που προβλέπει ότι οι πόροι των Α.Ε.Ι. ,μπορούν να προέρχονται, εκτός των άλλων, και από χρηματοδοτήσεις οποιασδήποτε πηγής, που σχετίζεται με την επιστημονική έρευνα, την ανάπτυξη, την επιστημονική μελέτη ή από πόρους από κάθε είδους πηγή. Διαμορφώνεται, έτσι, το πλαίσιο των συμπράξεων Τριτοβάθμιας- Εταιριών και προοικονομείται η είσοδος των εταιριών στα Πανεπιστήμια με σκοπό την καθοδήγηση της έρευνας και της λειτουργίας των Πανεπιστημίων προς δικό τους όφελος και τη χρηματοδοτική ενίσχυση των Πανεπιστημίων, με σκοπό την ενδυνάμωσή τους και την αύξηση της ανταγωνιστικότητας και ελκυστικότητάς τους έναντι άλλων Ιδρυμάτων.

Όλα τα παραπάνω δημιουργούν νέες και πρωτόγνωρες συνθήκες για το ακαδημαϊκό προσωπικό του Πανεπιστημίου, καθώς έχουν να ανταπεξέλθουν σε νέες απαιτήσεις και να προσαρμοστούν σε καινούριες καταστάσεις, οι οποίες σχετίζονται τόσο με το διδακτικό, όσο και με το ερευνητικό τους έργο. Σε αυτό το πλαίσιο, δημιουργούνται προβληματισμοί για το κατά πόσο θα μπορεί να πραγματοποιεί το διδακτικό, ερευνητικό και διοικητικό του έργο, χωρίς να παραβιάζεται η ακαδημαϊκή του ελευθερία. Η αξιολόγηση με ποσοτικοποιημένους παράγοντες ωθεί στην ανάπτυξη μετρήσιμων αποτελεσμάτων, θέτοντας σε δεύτερη μοίρα στοιχεία που είναι σημαντικά, αλλά όχι εύκολα μετρήσιμα.

Συνοψίζοντας, η εκπαιδευτική πολιτική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση φαίνεται να βασίζεται σε διακρατική εκπαιδευτική πολιτική, με καταλυτικό ρόλο από ομάδες συμφερόντων από το επιχειρηματικό περιβάλλον και με κυρίαρχη την παρακολούθηση της απόδοσης, βασιζόμενη σε ποσοτικοποιημένα κριτήρια. Το επιχειρηματικό μάνατζμεντ αποσυνθέτει την ακαδημαϊκή κοινότητα, όπως την ξέραμε. Πλέον

το ακαδημαϊκό προσωπικό αποτελεί εργατικό δυναμικό του πανεπιστημίου, και επιτηρείται, ενώ οι φοιτητές μετατρέπονται σε πελάτες. Τα πανεπιστήμια θεωρούνται μέρος της ευρωπαϊκής «βιομηχανίας της γνώσης» ενώ οι ακαδημαϊκοί γίνονται η εγκεφαλική δύναμη και νοημοσύνη, η οποία υποτάσσεται στις στρατηγικές ανταγωνισμού του επιχειρηματικού κόσμου. Επομένως, με την οικονομική αυτοτέλεια των πανεπιστημίων υπάρχει ο κίνδυνος να μετατραπούν σε «αυτοχρηματοδοτούμενα» πανεπιστήμια, που θα εξασφαλίζουν την αναγκαία οικονομική ενίσχυση μέσα από τη συνεργασίες με διάφορες ιδιωτικές εταιρίες που ως χορηγοί θα παρεμβαίνουν στο έργο των Πανεπιστημίων. Έτσι, οι ακαδημαϊκοί εμποδίζονται θεσμικά από το να δημιουργούν τη γνώση που επιθυμούν και είναι υποχρεωμένοι να απαρνηθούν τα διανοητικά ενδιαφέροντά τους σε κάθε είδους χορηγό, υποκύπτοντας στους κανόνες του ανταγωνισμού και της γραφειοκρατίας. Επιπλέον, μια ακόμα υποχρέωση των ακαδημαϊκών είναι να διδάξουν τις γνώσεις που απαιτεί η αγορά εργασίας και να τυποποιήσουν τη γλώσσα και την οργάνωση της διδασκαλίας τους (Moutsios, 2012:20-21).

Όλα τα παραπάνω, οδηγούν εύλογα στο συμπέρασμα ότι η ελευθερία της έρευνας και της διδασκαλίας που περιλαμβάνει η ακαδημαϊκή ελευθερία κινδυνεύουν στο πλαίσιο της εναρμόνισης με τη διαδικασία Μπολόνια, η οποία προωθεί την χρηματοδότηση με βάση την επίδοση των πανεπιστημίων, αλλά και τη σύμπραξή τους με ιδιωτικούς φορείς.

4^ο Κεφάλαιο: Η έρευνα

4.1. Σκοπός

Η διαδικασία της Μπολόνια καλεί τα πανεπιστήμια να πραγματοποιήσουν πολλές αλλαγές. Σε αυτό το πλαίσιο, και με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση, οι αλλαγές που έχουν πραγματοποιηθεί στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση έχουν επηρεάσει το σύνολο της πανεπιστημιακής κοινότητας. Τα μέλη Δ.Ε.Π. των πανεπιστημίων αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι της πανεπιστημιακής κοινότητας, που διαπιστώνουν τις αλλαγές, που πραγματοποιούνται στο εσωτερικό των πανεπιστημίων, αλλά και στις συνθήκες εργασίας τους και τις αρμοδιότητές τους.

Η παρούσα έρευνα, έχει σκοπό να διερευνήσει ποιες είναι οι απόψεις του ακαδημαϊκού προσωπικού για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια και τις συνέπειες τις οποίες έχουν στα ελληνικά πανεπιστήμια και στο επάγγελμα των ακαδημαϊκών. Σκοπός δεν είναι η εξαγωγή συμπερασμάτων που θα γενικευτούν ή θα αποτελέσουν μέσο αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των μέτρων που έχουν ληφθεί για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια. Ο σκοπός είναι να αποτυπωθεί η νέα πραγματικότητα που διαμορφώνεται τόσο στο εσωτερικό των Πανεπιστημίων, όσο και στο επάγγελμα των ακαδημαϊκών, όπως την αντιλαμβάνονται και τη βιώνουν οι ίδιοι. Με βάση τον σκοπό της έρευνας διαμορφώθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Κατά πόσο θεωρούν οι ακαδημαϊκοί ότι τα μέτρα και οι αλλαγές που έχουν γίνει, έχουν οδηγήσει στην ουσιαστική επίτευξη των στόχων της Μπολόνια.
- Ποιες είναι οι συνέπειες της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια στο ελληνικό πανεπιστήμιο
- Πώς έχει επηρεάσει η διαδικασία Μπολόνια το επάγγελμα των ακαδημαϊκών στο ελληνικό πανεπιστήμιο

4.2. Επιλογή μεθόδου έρευνας

Ένας από τους βασικούς στόχους των ποιοτικών μεθόδων έρευνας είναι η καταγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση των βιωμάτων και υποκειμενικών νοημάτων. Μια από τις βασικές δυνατότητες των ποιοτικών μεθόδων έρευνας είναι ότι με τον έναν ή τον άλλο τρόπο (φαινομενολογικά ή φαινομενογραφικά, εθνογραφικά, βιογραφικά, διαλογικά-αφηγηματικά κ.ά.) μάς επιτρέπουν, σε κάποιον βαθμό, να έ-

χουμε πρόσβαση στην υποκειμενική εμπειρία ή προοπτική των άλλων, στα υποκειμενικά τους νοήματα. Σε όλη την ποιοτική ερευνητική διαδικασία το κύριο ενδιαφέρον του ερευνητή εστιάζεται στη σύλληψη και κατανόηση των νοημάτων που τα υποκείμενα της έρευνας έχουν για το υπό διερεύνηση ζήτημα, και όχι τόσο στα νοήματα που πηγάζουν από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας (Ισαρη & Πουρκός, 2015:43).

Λαμβάνοντας υπόψη τον σκοπό της έρευνας, όπως περιεγράφηκε, αλλά και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, η πραγματοποίηση ποιοτικής έρευνας θεωρήθηκε πιο ταιριαστή και κατάλληλη, καθώς οι ποιοτικές μέθοδοι αποτελούν μια ευκαιρία για τον ερευνητή να στοχεύσει στο τι σημαίνει για τα υποκείμενα η εμπειρία για την οποία μιλούν, δηλαδή να εμβαθύνει. Ουσιαστικά συμβαίνει μια λεπτή περιγραφή (Geertz, 1973) από την πλευρά του ερευνητή. Παράλληλα με τη λεπτομερή ανάλυση, οι ποιοτικές μέθοδοι καταγράφουν τη φωνή των υποκειμένων και τις εκφράσεις τους (Eisner, 1991). Έτσι, η ποιοτική μέθοδος θα δώσει τη δυνατότητα μιας διερεύνησης σε βάθος των στάσεων, αντιλήψεων και απόψεων των ακαδημαϊκών για την επιρροή της διαδικασίας Μπόλόνια στο Πανεπιστήμιο και στο επάγγελμά τους.

4.3. Επιλογή ερευνητικής τεχνικής

Το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε είναι η συνέντευξη. Η συνέντευξη είναι ένα από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου. Πρόκειται για την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία μεταξύ προσώπων, που καθοδηγείται από τον ερευνητή με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετιζόμενων με το αντικείμενο της έρευνας (Cohen & Manion, 1992: 307-308). Η μέθοδος αυτή έχει ως αντικείμενό της να σχηματίσει ένα «νοητικό περιεχόμενο» (Mialaret, 1997: 148), αποκαλύπτοντας πτυχές της προσωπικότητας και αναγνωρίζοντας συμπεριφορές. Βασικό εργαλείο της είναι η συνομιλία που λαμβάνει χώρα μεταξύ δύο ή και παραπάνω προσώπων. Ο Tuckman (1972) όρισε τις συνεντεύξεις ως δυνατότητα «εισόδου» στο τι διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου. Οι συνεντεύξεις προβάλλουν τις γνώσεις του υποκειμένου, τις αξίες και τις προτιμήσεις του και κυρίως τις σκέψεις του, δηλαδή τις απόψεις και τις αντιλήψεις του (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2018: 75). Η συνέντευξη ενθαρρύνει και τις δύο πλευρές που λαμβάνουν μέρος στη διαδικασία, να νιώσουν περισσότερο συνδεδεμένες με τη συζήτηση, που διεξάγεται, ανατροφοδοτούμενη από τις απόψεις που εκφράζονται. Η γνώση επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό μέσω καλής ακρόασης, έως και «ευγενούς αφουγκράσματος» των κόσμων των υποκειμένων, τα οποία ο ερευνητής οφείλει να έχει ενθαρρύνει να εκφραστούν (Kvale, 1996: 128).

Όσο αφορά το είδος της συνέντευξης, η ημιδομημένη έχει τα χαρακτηριστικά, που θα εξυπηρετήσουν καλύτερα τον σκοπό της παρούσας έρευνας και παράλληλα ταιριάζουν σε νέους ποιοτικούς ερευνητές. Η ημιδομημένη συνέντευξη εις βάθος αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων, κατά κάποιον τρόπο, ερωτήσεων και χρησιμοποιείται συχνά από νέους ποιοτικούς μελετητές, ώστε να υπάρχει ένας οδηγός για τα θέματα που θεωρούν οι μελετητές ότι είναι σημαντικά να καλύψουν στο πλαίσιο της συνέντευξης. Παράλληλα, ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης παρουσιάζει ευελιξία ως προς την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο, ως προς την εμβάθυνση σε κάποια θέματα με συμμετέχοντες που κρίνονται κατάλληλοι, ως προς τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις και ως προς την πρόσθεση ή αφαίρεση ερωτήσεων ή θεμάτων για συζήτηση (Ισαρη & Πουρκός, 2015:97).

4.3.1. Δόμηση ερευνητικού εργαλείου

Με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα οι ερωτήσεις χωρίστηκαν σε τρεις κατηγορίες: α) Επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, β) Ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων υπό το πρίσμα της διαδικασίας της Μπολόνια και γ) Επαγγελματικό έργο ακαδημαϊκών υπό το πρίσμα της διαδικασίας της Μπολόνια. Καθώς το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε είναι η ημιδομημένη συνέντευξη οι παραπάνω θεματικοί άξονες αποτελούν ένα βασικό κορμό, χωρίς ωστόσο να περιορίζουν τη σειρά ή το βάθος με τα οποία θα μελετηθούν.

4.3.2. Διαμόρφωση ερωτήσεων

Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων προέκυψαν κατόπιν ολοκλήρωσης της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και έχουν ως στόχο την απάντηση των βασικών ερευνητικών ερωτημάτων μας. Οι συνεντεύξεις σχεδιάστηκαν με βάση τους τρεις θεματικούς άξονες που συνάδουν με τον σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα. Κάθε θεματικός άξονας αποτελείται από 2-5 συγκεκριμένες ερωτήσεις. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε ώστε οι ερωτήσεις να είναι διατυπωμένες με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι ανοιχτού τύπου και να επιτρέπουν στον ερωτώμενο να εκφράσει ελεύθερα την άποψή του. Παράλληλα, στις ερωτήσεις που αφορούσαν την άποψη των ακαδημαϊκών για τα υπό μελέτη ζητήματα, υπήρξε μέριμνα για τη διερεύνηση των λόγων που υποστηρίζουν μια άποψη, με τη συμπερίληψη κατάλληλων υποερωτημάτων.

4.3.3. Οδηγός συνέντευξης

Μέσα από τη διαμόρφωση των ερωτήσεων για κάθε θεματικό άξονα διαμορφώθηκε ο παρακάτω οδηγός συνέντευξης:

A. Επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια

1. Κατά πόσο θεωρείτε ότι τα ελληνικά πανεπιστήμια έχουν εναρμονιστεί με τους στόχους της διαδικασίας της Μπολόνια;
2. Υπάρχουν ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσχεραίνουν την πραγμάτωση ορισμένων στόχων, οι οποίοι προβλέπονται στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια;
 - ❖ Αν ναι, ποιες είναι αυτές;
 - ❖ Θεωρείτε ότι οι κάποιες από αυτές οι ιδιαιτερότητες θα ήταν σκόπιμο να περιοριστούν ή αντιθέτως να διατηρηθούν στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

B. Ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων υπό το πρίσμα της διαδικασίας της Μπολόνια

3. Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;
 - ❖ Αν ναι, ποιοι είναι
 - ❖ Γιατί το πιστεύετε αυτό;
4. Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;
 - ❖ Αν ναι, ποιοι είναι;
 - ❖ Γιατί το πιστεύετε αυτό;
5. Ποια μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια πιστεύετε ότι έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια;
6. Έχετε παρατηρήσει αλλαγές στον τρόπο που οι φοιτητές αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους, στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Γ. Επαγγελματικό έργο ακαδημαϊκών υπό το πρίσμα της διαδικασίας της Μπολόνια

7. Ποιες νέες απαιτήσεις τίθενται στο επάγγελμά σας υπό το πρίσμα πραγμάτωσης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;
 - ❖ Είναι κάποια από αυτές που σας δυσκολεύει;
8. Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας υπό το πρίσμα πραγμάτωσης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το διδακτικό σας έργο;
9. Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας υπό το πρίσμα πραγμάτωσης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το ερευνητικό σας έργο;
10. Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας υπό το πρίσμα πραγμάτωσης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον βαθμό της ακαδημαϊκής σας ελευθερίας;
 - ❖ Αν ναι, με ποιον τρόπο;
11. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι η εξέλιξη στο ρόλο και τις αρμοδιότητες του ακαδημαϊκού προσωπικού, υπό το πρίσμα πραγμάτωσης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

4.3.4. Επιλογή δείγματος

Αποφασίστηκε το δείγμα της έρευνας να περιλαμβάνει ομοιογενή δείγματα. Στα ομοιογενή δείγματα επιλέγονται περιπτώσεις που διαθέτουν κοινά χαρακτηριστικά για τη μελέτη και κατανόηση μιας συγκεκριμένης υποομάδας σε βάθος (Patton, 2002). Στην παρούσα έρευνα μάς ενδιέφερε να μελετήσουμε τη γνώμη ακαδημαϊκών σε Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Αποφασίστηκε το δείγμα να περιλαμβάνει ακαδημαϊκούς από το Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ. και το Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Καθώς η διαδικασία της Μπολόνια είναι μια μακρόχρονη διαδικασία θεωρήθηκε απαραίτητο οι ακαδημαϊκοί που θα συμμετέχουν στην έρευνα να έχουν μια πολύχρονη ακαδημαϊκή πορεία, προκειμένου να έχουν διαπιστώσει τις όποιες αλλαγές έχουν συντελεστεί στο ελληνικό πανεπιστήμιο αλλά και στο δικό τους επάγγελμα, στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια. Ωστόσο, θεωρήθηκε σημαντικό να συμμετέχουν στην έρευνα ακαδημαϊκοί και από τις τρεις βαθμίδες, προκειμένου να αναδειχτούν πολύπλευρα οι απόψεις των ακαδημαϊκών τόσο για την επιρροή της διαδικασίας Μπολόνια στο πανεπιστήμιο, όσο και στο επάγγελμά τους. Με βάση τα παραπάνω, αποφασίστηκε να συμμετέχουν ακαδημαϊκοί και από τις τρεις βαθμίδες, με μέριμνα ο

αριθμός των καθηγητών να είναι μεγαλύτερος, τόσο από τον αριθμό των αναπληρωτών καθηγητών, όσο και από τον αριθμό των επίκουρων καθηγητών.

Στην ποιοτική έρευνα δεν υπάρχουν αριθμητικοί περιορισμοί και σταθεροί κανόνες ως προς το μέγεθος του δείγματος (Ιωσηφίδης, 2008· Patton, 2002). Το δείγμα, δεν χρειάζεται να είναι ποσοτικά μεγάλο, χωρίς να σημαίνει ότι τα μεγάλα δείγματα δεν επιλέγονται στην ποιοτική έρευνα. Ωστόσο, ο χρόνος που απαιτείται για τη συλλογή και ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων θα καθιστούσαν εξαιρετικά δύσκολο προς διαχείριση ένα πολύ μεγάλο δείγμα. Επομένως, το μικρό μέγεθος των δειγμάτων υπαγορεύεται κυρίως για πρακτικούς λόγους (Mason, 2009).

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 11 ακαδημαϊκοί από το Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ. και το Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Προκειμένου να μην σκιαγραφηθεί η ταυτότητα των ακαδημαϊκών μέσα από την παρουσίαση των δημογραφικών στοιχείων του καθενός, κρίθηκε απαραίτητο τα δημογραφικά στοιχεία να παρουσιαστούν για το σύνολο των ακαδημαϊκών που συμμετείχαν στην έρευνα. Παρακάτω παρουσιάζονται τα δημογραφικά τους στοιχεία.

Φύλλο	Πανεπιστήμιο	Βαθμίδα Δ.Ε.Π.	Έτη ακαδημαϊκής καριέρας
Άντρες: 7	Αριστοτέλειο: 7	Καθηγητές: 5	15-20 : 2
Γυναίκες:4	Θεσσαλίας: 4	Αναπληρωτές καθηγητές: 3	21 – 25: 4
		Επίκουροι καθηγητές: 3	>25: 5

4.4. Υλοποίηση συνεντεύξεων

Αρχικά, επικοινωνήσαμε με μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου με τους ακαδημαϊκούς που επιλέχθηκαν από το Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ. και του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Μέσω αυτού του αρχικού ηλεκτρονικού μηνύματος ενημερώσαμε για τον σκοπό της έρευνας, καθώς και για τη μέθοδο έρευνας και το ερευνητικό εργαλείο που έχει επιλεγεί και ζητήσαμε τη συμμετοχή τους με την πραγματοποίηση μιας συνέντευξης. Παράλληλα, ενημερώσαμε πως οι συνεντεύξεις θα μαγνητοφωνηθούν, προ-

κειμένου να γίνει στη συνέχεια η απομαγνητοφώνησή τους και διαβεβαιώσαμε τους ακαδημαϊκούς πως θα διατηρηθεί η ανωνυμία τους και πως δε θα διατηρηθεί κανένα αρχείο, στο οποίο θα αναφέρεται το όνομά τους.

Ορισμένοι ακαδημαϊκοί, ενημέρωσαν ότι λόγω των επαγγελματικών υποχρεώσεών τους, δε θα μπορούσαν να συμμετάσχουν στην έρευνα. Αυτό οδήγησε σε περαιτέρω αναζήτηση, προκειμένου να βρεθούν ακαδημαϊκοί που θα πληρούσαν τις προϋποθέσεις, που περιγράψαμε παραπάνω, όσον αφορά το δείγμα της έρευνας. Στους ακαδημαϊκούς αυτούς στάλθηκε το αρχικό μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Αυτή η διαδικασία επαναλήφθηκε άλλη μία φορά, προκειμένου ο αριθμός του δείγματος να είναι επαρκής.

Μετά τη σύμφωνη γνώμη των ακαδημαϊκών, προχωρήσαμε σε επικοινωνία για τον ορισμό της μέρας και ώρας πραγματοποίησης της συνέντευξης, μέσα από κάποια ηλεκτρονική πλατφόρμα (skype, zoom, messenger), στην οποία επιθυμούσαν να συνδεθούμε. Η αρχική επικοινωνία δεν πραγματοποιήθηκε την ίδια χρονική περίοδο με όλους τους ακαδημαϊκούς που συμμετείχαν στην έρευνα και σε ορισμένες περιπτώσεις οι ημερομηνίες που ήταν διαθέσιμοι για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων, απείχαν αρκετά σε σχέση με την ημερομηνία αρχικής επικοινωνίας. Ως αποτέλεσμα, οι συνεντεύξεις ξεκίνησαν στις 2 Δεκεμβρίου του 2020 και ολοκληρώθηκαν στις 16 Απριλίου του 2021.

4.5. Ζητήματα δεοντολογίας

Σύμφωνα με τους Fontana και Frey (2003: 89), η ηθική δεοντολογία στην έρευνα αφορά: α) τη συναίνεση, συγκατάθεση των συμμετεχόντων, β) το δικαίωμα στην ιδιωτικότητα και γ) την προστασία από οποιασδήποτε μορφής βλάβη (σωματική, ψυχική, ηθική). Όσο αφορά την συγκατάθεση των συμμετεχόντων, αναφέρεται στην υποχρέωση του ερευνητή να διαθέσει «το σύνολο των πληροφοριών που σχετίζονται με το ερευνητικό εγχείρημα στους συμμετέχοντες σε αυτό» (Ιωσηφίδης, 2008: 278). Ο ερευνητής ενημερώνει τους υποψήφιους συμμετέχοντες, προφορικά και γραπτώς, για τον λόγο διεξαγωγής της έρευνας, τους σκοπούς της, τις διαδικασίες, που θα ακολουθηθούν, καθώς και για τα πιθανά οφέλη και κινδύνους από τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Επιπρόσθετα, ο ερευνητής, πρέπει να διευκρινίσει ότι οι συμμετέχοντες έχουν το δικαίωμά τους να αποσυρθούν από την όλη διαδικασία σε οποιοδήποτε στάδιο της έρευνας ή/και να ζητήσουν απόσυρση των δεδομένων που προέκυψαν από αυτούς, χωρίς να υπάρχει κάποιο κόστος (Ισαρη & Πουρκός, 2015:89)

Το δικαίωμα στην ιδιωτικότητα εξασφαλίζει ότι ο ερευνητής θα σεβαστεί το δικαίωμα των συμμετεχόντων στην έρευνα να μην αποκαλύπτονται πληροφορίες οι οποίες είναι προσωπικές ή προσδιοριστικές της ταυτότητάς τους. Η χρήση ψευδώνυμων ή η αφαίρεση στοιχείων, που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην αναγνώριση, είναι μερικές από τις ενέργειες στις οποίες πρέπει να προβεί ο ερευνητής, ώστε να διασφαλιστεί η ανωνυμία των ατόμων και η προστασία της ταυτότητάς τους. Επιπρόσθετα, τα προσωπικά στοιχεία τους θα πρέπει να παραμένουν ανώνυμα τόσο κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, αλλά και κατά την ανάλυση των ευρημάτων, τη δημοσίευσή τους και γενικότερα την αξιοποίησή τους (Traianou, 2014)

Η προστασία από οποιασδήποτε μορφής βλάβη, εξασφαλίζεται μέσα από τη λήψη όλων των απαραίτητων μέτρων, προκειμένου να προστατεύονται οι συμμετέχοντες από οποιοδήποτε πιθανό κίνδυνο ή ενδεχόμενη βλάβη. Οι κίνδυνοι αυτοί μπορεί να είναι φυσικοί-σωματικοί, όπως ένα ατύχημα, ψυχολογικοί, όπως η πρόκληση έντονου συναισθηματικού στρες, ενδεχόμενη αρνητική επίδραση στην αυτοεκτίμηση του ατόμου ή των διαπροσωπικών και κοινωνικών του σχέσεων, προβλήματα με την εργασία και τους εργοδότες του κ.ά. (Traianou, 2014). Οι κίνδυνοι αυτοί χρειάζεται να συνυπολογίζονται και να αντιμετωπίζονται ήδη από τον σχεδιασμό της έρευνας, όμως ο ερευνητής οφείλει να βρίσκεται σε εγρήγορση για τη διαχείριση κάθε απρόοπτου καθ' όλη την ερευνητική διαδικασία.

Οι παραπάνω κανόνες της ηθικής δεοντολογίας που πρέπει να ακολουθούνται στην έρευνα, μας κατεύθυναν κατά τον σχεδιασμό και διεξαγωγή της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, προκειμένου να διαθέσουμε το «σύνολο των πληροφοριών» στους υποψήφιους συμμετέχοντες, επισυνάψαμε την πρόταση της διπλωματικής εργασίας, ώστε η συγκατάθεσή τους να είναι εθελοντική και ελεύθερη. Παράλληλα, οι υποψήφιοι συμμετέχοντες διαβεβαιώθηκαν ότι θα διατηρηθεί η ανωνυμία τους και ότι δε θα διατηρηθεί κανένα αρχείο στο οποίο θα αναφέρεται το όνομά τους. Αντί για τα ονόματα των ακαδημαϊκών χρησιμοποιήθηκαν οι ονομασίες Ακ.1- Ακ.11. Επιπλέον, κρίθηκε απαραίτητο τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων να μην περιλαμβάνονται στις συνεντεύξεις, καθώς η βαθμίδα στον οποία ανήκουν, σε συνδυασμό με το Πανεπιστήμιο που δουλεύουν και τα χρόνια της ακαδημαϊκής τους πορείας, θα σκιαγραφούσαν το προφίλ των ακαδημαϊκών. Τέλος, όσο αφορά την προστασία από οποιασδήποτε μορφής βλάβη, λόγω της πραγματοποίησης των συνεντεύξεων εξ' αποστάσεως, εξαλείφθηκε η πιθανότητα οποιοδήποτε σωματικού κινδύνου. Η προστα-

σία από ψυχική ή ηθική βλάβη, εξασφαλίστηκε μέσα από την εγγύηση για τη διαχείριση οποιουδήποτε απρόοπτου, καθ' όλη την ερευνητική διαδικασία.

Παράλληλα, οι συνεντεύξεις οφείλουν να ακολουθούν την επιστημονική δεοντολογία που περιλαμβάνει ένα σύνολο κανόνων, οι οποίοι καθορίζουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο διεξάγονται οι συνεντεύξεις, διατυπώνονται οι ερωτήσεις και πραγματοποιείται γενικότερα η επικοινωνία ερευνητή και υποκειμένου.

Αρχικά, ο ερευνητής οφείλει να προσαρμοστεί στα δεδομένα του προγράμματος του ερωτώμενου. Αυτό σημαίνει ότι οι συναντήσεις που θα καθοριστούν πρέπει να γίνονται με την σύμφωνη γνώμη των ερωτώμενων, στον τόπο και τη χρονική στιγμή που εκείνους διευκολύνει. Παράλληλα, ο ερευνητής οφείλει να συστήνεται και να προσδιορίζει το σκοπό της έρευνάς του (Bell, 1997:151) και να ενημερώνει για τη χρονική διάρκεια της συνέντευξης. Είναι σημαντικό ο ερευνητής να διασφαλίσει πως δε θα υπερβεί τον προβλεπόμενο χρόνο της συνέντευξης.

Η σχέση μεταξύ του ερευνητή και του υποκειμένου πρέπει να είναι αναλογική και ισότιμη και κατά τη διάρκεια της συνέντευξης να αναπτυχθούν συναισθήματα εμπιστοσύνης και ασφάλειας. Η διακριτικότητα του ερευνητή και η ευγένειά του, είναι καθοριστικής σημασίας για την χροιά των απαντήσεων. Ο ερευνητής πρέπει να αντιμετωπίζει τα υποκείμενα με σεβασμό και δικαιοσύνη (Briggs, 1986).

Οι κανόνες που εφαρμόζονται κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, επιβάλλουν στον ερευνητή, να κλείσει το κασετόφωνο, όταν ο ερωτώμενος του το ζητήσει. Παράλληλα, σε περίπτωση που ο ερωτώμενος δυσκολεύεται να εκφραστεί ή να εκδηλωθεί, πρέπει ο ερευνητής να συζητήσει για κάτι λιγότερο φορτικό.

Με βάση τα παραπάνω, φροντίσαμε ο ορισμός της μέρας και της ώρας των συνεντεύξεων να οριστεί από κοινού, με βάση το πρόγραμμα και τις υποχρεώσεις των ακαδημαϊκών. Συγκεκριμένα, οι ακαδημαϊκοί ήταν αυτοί που, με δική μας παρότρυνση, πρότειναν τη μέρα και ώρα που προτιμούν οι ίδιοι. Επίσης, στο αρχικό μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, ενημερώνονταν για την προβλεπόμενη διάρκεια των συνεντεύξεων.

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, φροντίσαμε να κινηθούμε με ευγένεια και διακριτικότητα. Η γνωριμία με ορισμένους ακαδημαϊκούς στο πλαίσιο της φοίτησης σε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο, συνέβαλε στην ύπαρξη ενός ευχάριστου κλίματος, που υπήρξε ιδιαίτερα βοηθητικό για την ανάπτυξη του αισθήματος ασφάλειας. Τέλος, τόσο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, όσο και στη συνέχεια με την αποστολή της απομαγνητοφωνημένης συνέντευξης στους ακαδημαϊκούς, υπήρχε

η δυνατότητα να μην συμπεριληφθούν κάποια από τα λεγόμενά τους. Πράγματι, ένας ακαδημαϊκός κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και ένας ακαδημαϊκός, κατά τον έλεγχο της απομαγνητοφωνημένης συνέντευξης, ζήτησαν να μην συμπεριληφθούν κάποια από τα λεγόμενά τους, που αφορούσαν άλλα Τμήματα του Πανεπιστημίου ή άλλους ακαδημαϊκούς. Φυσικά, η επιθυμία τους έγινε σεβαστή και τα συγκεκριμένα αποσπάσματα των συνεντεύξεων δεν συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα.

4.6. Περιορισμοί έρευνας

Οι επιστημολογικοί περιορισμοί της συνέντευξης αφορούν το γεγονός ότι ο ερευνητής δεν έχει ουσιαστικά πρόσβαση στο μυαλό των ερωτώμενων και μπορεί να πληροφορηθεί μόνο για εκείνες τις διαστάσεις (αντιλήψεις, εμπειρίες, ερμηνείες) που οι συμμετέχοντες επιλέγουν να αποκαλύψουν στο πλαίσιο μιας ποιοτικής συνέντευξης (Ισαρη & Πουρκός, 2015:96). Επομένως η προσδοκία ο ερωτώμενος να απάντησε με ειλικρίνεια και ακρίβεια, δεν μπορεί να ικανοποιηθεί απόλυτα. Επιπρόσθετα, οι χρονικοί περιορισμοί της έρευνας, αλλά και το βεβαρυμμένο πρόγραμμα των ακαδημαϊκών δεν επέτρεψαν την τριμερή διασταύρωση των μεθόδων έρευνας.

4.7. Εγκυρότητα και αξιοπιστία

Παρόλο που υπάρχουν διαφορετικές απόψεις από τους ειδικούς σε σχέση με το ποια είναι τα καταλληλότερα κριτήρια, είναι σίγουρο ότι πρέπει να διαφοροποιούνται από αυτά της ποσοτικής έρευνας. Η αξιολόγηση κάθε επιστημονικής ποιοτικής έρευνας βασίζεται στους εξής παράγοντες: α) εάν αυτή προσφέρει στη θεωρία, β) είναι επιστημονικά αξιόπιστη κι εμπειρικά βασισμένη, γ) εάν τα ευρήματα μπορούν να γενικευθούν ή να μεταφερθούν και σε άλλες καταστάσεις και δ) αν παίρνει υπόψη την επίδραση του ερευνητή και της ερευνητικής στρατηγικής στα ευρήματα της έρευνας.

Τα παραπάνω κριτήρια αντιστοιχούν στην εσωτερική και εξωτερική εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την αντικειμενικότητα της ποσοτικής έρευνας. (Χασάνδρα & Γούδας, 2004: 37). Για τη διασφάλιση της εγκυρότητας και αξιοπιστίας της ποιοτικής έρευνας απαραίτητη είναι η εμπιστευσιμότητα. Ο όρος εμπιστευσιμότητα χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση της ποιότητας της διεργασίας και των αποτελεσμάτων μιας ποιοτικής μελέτης. Σύμφωνα με τους Lincoln και Guba (1985), τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για να εξασφαλίσουν την εμπιστευσιμότητα είναι τα εξής:

- Η «αξιοπιστία - φερεγγυότητα», η οποία αναφέρεται στην εμπιστοσύνη για την αλήθεια των δεδομένων. Η διασφάλιση της «αξιοπιστίας- φερεγγυότητας» επιτυγχάνεται με: την παρατεταμένη ενασχόληση, την επίμονη παρατήρηση, την τριμερή διασταύρωση πηγών / μεθόδων / εκτιμητών / θεωριών, τη λεπτομερή εξέταση από συνάδελφο, την ανάλυση αρνητικής περίπτωσης, την καταλληλότητα των αναφορών και τον έλεγχο από τους συμμετέχοντες.
- Η μεταβιβασιμότητα, που αφορά τον βαθμό στον οποίο τα ευρήματα από την έρευνα μπορούν να μεταφερθούν και σε άλλα πλαίσια ή ομάδες. Η μεταβιβασιμότητα στην ποιοτική έρευνα δεν έχει την ίδια σημασία με αυτή της εξωτερικής εγκυρότητας στην ποσοτική έρευνα, καθώς η εξωτερική εγκυρότητα, όπως χρησιμοποιείται στην ποσοτική μέθοδο είναι αδύνατη στην ποιοτική μέθοδο. Επομένως, στην ποιοτική μέθοδο η μεταβιβασιμότητα εξασφαλίζεται μέσα από την αναλυτική περιγραφή των διεργασιών, του περιβάλλοντος διεξαγωγής και των προϊόντων, που επιτρέπει στον ενδιαφερόμενο αναγνώστη να συμπεράνει αν τα στοιχεία μπορούν να του φανούν χρήσιμα.
- Η βασιμότητα, που αναφέρεται στην αναζήτηση στοιχείων ή μέσων για να εξεταστούν τυχόν παράγοντες αστάθειας και φαινομενικών ή σχεδιασμένων επιρροών/μεταβολών.
- Η επιβεβαιωσιμότητα, που αφορά την αντικειμενικότητα ή ουδετερότητα των δεδομένων, έτσι ώστε να υπάρχει συμφωνία ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα ανεξάρτητα άτομα για την ορθότητα ή το νόημα των δεδομένων. Η βασιμότητα και η επιβεβαιωσιμότητα εξασφαλίζονται μέσα από τον έλεγχο της έρευνας από έναν εξωτερικό αξιολογητή, προκειμένου να αποφευχθεί η πιθανότητα σκόπιμης ή και επιτηδευμένης χρήσης μεθόδων, που πιθανώς θα είχαν σκόπιμες αρνητικές ή θετικές επιπτώσεις στα συμπεράσματα. Επίσης, ελέγχει τα προϊόντα της μελέτης για την ακρίβειά τους (Χασάνδρα & Γούδας, 2004: 38-40).

Προκειμένου να εξασφαλίσουμε την αξιοπιστία - φερεγγυότητα της έρευνας, πραγματοποιήσαμε έλεγχο από τους συμμετέχοντες μετά τη συλλογή των δεδομένων. Συγκεκριμένα, μετά την απομαγνητοφώνηση κάθε συνέντευξης, τα γραπτά κείμενα δόθηκαν και πάλι στους ακαδημαϊκούς, με σκοπό να διαβαστούν και να πιστοποιήσουν ότι πράγματι αυτά είπαν και ότι συνεχίζουν να συμφωνούν με τα λεγόμενά τους. Σε περίπτωση ασυμφωνίας δίναμε τη δυνατότητα να επαναληφθούν οι συγκεκριμένες

ερωτήσεις και να δοθούν διευκρινίσεις. Οι ακαδημαϊκοί επιβεβαίωσαν ότι όσα διατύπωσαν αντικατοπτρίζουν τις απόψεις τους.

Η μεταβασιμότητα εξασφαλίστηκε μέσα από την αναλυτική περιγραφή των βημάτων και διεργασιών που ακολουθήθηκαν, κατά τη διάρκεια της έρευνας, καθώς και των προϊόντων που προέκυψαν από αυτήν, έτσι ώστε να καθίσταται δυνατό σε κάθε ενδιαφερόμενο αναγνώστη να καταλήξει σε κάποιο συμπέρασμα για το αν τα στοιχεία αυτά είναι δυνατό να του φανούν χρήσιμα. Η βασιμότητα και επιβεβαιωσιμότητα διασφαλίστηκε μέσα από την εξέταση της της έρευνας και του προϊόντος, από τον επιβλέποντα καθηγητή.

4.8. Ανάλυση δεδομένων

Η μέθοδος ανάλυσης που επιλέχθηκε είναι η θεματική ανάλυση. Η θεματική ανάλυση είναι μια μέθοδος αναγνώρισης, οργάνωσης και κατανόησης επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων (Braun & Clarke, 2012). Τα μοτίβα αυτά ονομάζονται «θέματα» και αποτελούν το βασικό εργαλείο, για ερευνητές, που πραγματοποιούν ποιοτική έρευνα. Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων, πραγματοποιήθηκε η μετεγγραφή. Η μετεγγραφή είναι η μετατροπή σε γραπτό κείμενο των ηχογραφημένων συνεντεύξεων, σύμφωνα με καθορισμένους κανόνες σημειογραφίας.

Το σύστημα σημειογραφίας εξαρτάται από το είδος ανάλυσης, που επιλέγει ο ερευνητής, αλλά και από τους στόχους της έρευνας (Τσιώλης, 2014:269-271, Willig, 2015:98-100). Στο πλαίσιο της θεματικής ανάλυσης, δίνεται έμφαση κυρίως στο περιεχόμενο όσων διατυπώνονται κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Επομένως, η χρήση ενός απλού συστήματος σημειογραφίας κρίθηκε καταλληλότερη. Το σύστημα σημειογραφίας που χρησιμοποιήθηκε αποτυπώνει πιστά τον προφορικό λόγο και κάποιες παραγλωσσικές εκδηλώσεις, όπως το γέλιο, ο έντονος τονισμός και οι παύσεις. Παρακάτω παρατίθεται ο πίνακας με τα σύμβολο που περιλαμβάνει το σύστημα σημειογραφίας που χρησιμοποιήθηκε, κατά τη μετεγγραφή.

Σύμβολα συστήματος Σημειογραφίας	
(αριθμός)	Αριθμός δευτερολέπτων σιωπής.
(σχόλιο)	Σχόλια της αναλύτριας που περιγράφουν παραγλωσσικές όψεις της

	διεπίδρασης.
(...)	Η παρένθεση με περισσότερες της μίας τελείες δείχνει ότι ένα τμήμα του λόγου δεν έγινε κατανοητό. Όσες περισσότερες είναι οι τελείες τόσο μεγαλύτερη είναι και η έκταση του τμήματος που δεν έγινε κατανοητό.
-	Η παύλα δηλώνει διακοπή λόγου από τον ίδιο τον ομιλητή.

Αφού ολοκληρώθηκε η μετεγγραφή των συνεντεύξεων ακολουθήθηκαν τα έξι βήματα που περιλαμβάνει η θεματική ανάλυση, σύμφωνα με τους Braun & Clarke (2006), δηλαδή η εξοικείωση με τα δεδομένα, η κωδικοποίηση, η αναζήτηση των θεμάτων, η επανεξέταση των θεμάτων, ο ορισμός και η ονομασία των θεμάτων και η έκθεση των δεδομένων.

Η εξοικείωση με τα δεδομένα που προέκυψαν, επιτεύχθηκε μέσα από την προσεκτική και επαναλαμβανόμενη ανάγνωση του συνόλου των μετεγγραμμένων κειμένων των συνεντεύξεων. Στη συνέχεια, κατά την κωδικοποίηση, αποδόθηκε ένας κωδικός για κάθε απόσπασμα του κειμένου, ο οποίος εξέφραζε με συντομία το νόημα του κάθε αποσπάσματος. Κατά την αναζήτηση θεμάτων, έγινε συνδυασμός διαφορετικών κωδικών, ώστε να σχηματιστούν θέματα, υποθέματα και κατηγορίες. Η ταξινόμηση των ερωτήσεων της συνέντευξης σε τρεις θεματικές περιοχές αποτέλεσε έναν φυσικό διαχωρισμό των δεδομένων, ωστόσο απαντήσεις σε κάποιο ερευνητικό ερώτημα μπορεί να παρουσιάζονταν και σε άλλες ερωτήσεις της συνέντευξης. Έπειτα επανεξετάσαμε τα θέματα, προκειμένου να διαπιστωθεί αν πληρούν τα κριτήρια, για να συμπεριληφθούν. Φροντίσαμε ώστε τα θέματα να παρουσιάζουν εσωτερική ομοιογένεια και εξωτερική ετερογένεια. Σύμφωνα με τον Patton (1990) η εσωτερική ομοιογένεια εξασφαλίζει ότι τα δεδομένα ενός θέματος έχουν συνοχή μεταξύ τους με νόημα, ενώ η εξωτερική ετερογένεια εξασφαλίζει την ύπαρξη ξεκάθαρων και αναγνωρίσιμων διαχωρισμών μεταξύ των θεμάτων. Κατά το επόμενο στάδιο πραγματοποιήθηκε ο ορισμός και η ονομασία των θεμάτων που προέκυψαν από τα προηγούμενα στάδια. Τέλος, πραγματοποιήθηκε η συγγραφή των ευρημάτων. Παρακάτω παρουσιάζονται τα θέματα και τα υποθέματα που προέκυψαν.

Θέμα Α: Επίτευξη στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια

Υπόθεμα Α1: Βαθμός επίτευξης

Υπόθεμα Α2: Δυσκολίες επίτευξης

Θέμα Β: Ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων υπό το πρίσμα της διαδικασίας της Μπολόνια

Υπόθεμα Β1: Η επιρροή των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια στο ελληνικό πανεπιστήμιο

Υπόθεμα Β2: Τα μέτρα με μεγαλύτερο αντίκτυπο

Υπόθεμα Β3: Η επιρροή στους φοιτητές

Θέμα Γ: Επαγγελματικό έργο ακαδημαϊκών υπό το πρίσμα της διαδικασίας της Μπολόνια

Υπόθεμα Γ1: Νέες απαιτήσεις

Υπόθεμα Γ2: Δυσκολίες ανταπόκρισης στις νέες απαιτήσεις

Υπόθεμα Γ3: Η επιρροή στο διδακτικό έργο

Υπόθεμα Γ4: Η επιρροή στο ερευνητικό έργο

Υπόθεμα Γ5: Η επιρροή στην ακαδημαϊκή ελευθερία

Υπόθεμα Γ6: Η μελλοντική εξέλιξη στον ρόλο και τις αρμοδιότητες

5^ο Κεφάλαιο: Αποτελέσματα

5.1 Επίτευξη στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια

5.1.1 Βαθμός επίτευξης στόχων

Όλοι οι ακαδημαϊκοί διαπιστώνουν ότι έχει πραγματοποιηθεί η εναρμόνιση των ελληνικών πανεπιστημίων με τους στόχους της διαδικασίας της Μπολόνια, αλλά όχι πλήρως. Περίπου οι μισοί ακαδημαϊκοί αναφέρουν ότι δεν έχουν επιτευχθεί όλοι οι στόχοι στον ίδιο βαθμό. Παρόμοια άποψη φαίνεται να έχουν κάποιοι άλλοι ακαδημαϊκοί, που θεωρούν ότι οι στόχοι έχουν επιτευχθεί σε μεγάλο ή σε κάποιο βαθμό:

«υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των στόχων. Δεν επιτυγχάνονται όλοι την ίδια- στον ίδιο βαθμό..» Ακ.2

«Δεν εφαρμόζονται ακριβώς.» Ακ.10

Οι μισοί περίπου ακαδημαϊκοί διαπιστώνουν να μην έχουν επιτευχθεί σε τόσο μεγάλο βαθμό κάποιες πτυχές του στόχου της κινητικότητας. Πιο συγκεκριμένα, ένας ακαδημαϊκός υποστηρίζει ότι η κινητικότητα προς την Ελλάδα δεν είναι τόσο υψηλή σε σχέση με την κινητικότητα Ελλήνων φοιτητών προς το εξωτερικό. Παράλληλα, ορισμένοι ακαδημαϊκοί αναφέρουν ότι η ανάπτυξη της κινητικότητας των φοιτητών αφορά κυρίως φοιτητές, που βρίσκονται στον πρώτο κύκλο σπουδών. Επιπλέον ορισμένοι ακαδημαϊκοί, αναφέρονται και στην κινητικότητα των μελών Δ.Ε.Π., που δεν είναι τόσο υψηλή. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«Τώρα λέμε κινητικότητα των φοιτητών. Εντάξει, σίγουρα υπάρχει κινητικότητα των φοιτητών, αλλά για παράδειγμα μας έρχονται πολλοί λίγοι φοιτητές, πολύ λιγότεροι από το εξωτερικό σε εμάς, από όσοι πάνε από εμάς στο εξωτερικό. Ε αυτό δεν είναι και πολύ καλό, να υπάρχει αυτή η ανισοροπία. Επίσης στους ακαδημαϊκούς. Εμείς δεν κινούμαστε τόσο. Δηλαδή δεν έχουμε μία τόσο έντονη κινητικότητα. Ούτε είναι τόσο συνηθισμένο να 'ρθουνε (1) εκπαιδευτικοί από το εξωτερικό, για να διδάξουν στα δικά μας τμήματα.» Ακ.6

«Με τους πτυχιούχους δεν έχει προχωρήσει πολύ αυτό. Αυτό μάλλον τώρα ξεκινάει. Αυτό που αντιλαμβάνομαι εγώ είναι ότι δεν έχουμε εκεί κινητικότητα. Αλλά η μεγάλη κινητικότητα μέσα στις σπουδές και για προπτυχιακή άσκηση είναι σε προπτυχιακό επίπεδο» Ακ.9

Όσον αφορά τον στόχο των τριών κύκλων σπουδών, ορισμένοι ακαδημαϊκοί υποστηρίζουν, είτε ότι δεν έχει επιτευχθεί, είτε ότι δεν έχει επιτευχθεί πλήρως. Η ά-

ποπή τους βασίζεται στο γεγονός ότι η σύσταση της διαδικασίας Μπολόνια είναι ο πρώτος κύκλος σπουδών να διαρκεί τρία χρόνια, ενώ στα Ελληνικά Πανεπιστήμια συνεχίζουν να υπάρχουν τετραετή προγράμματα προπτυχιακών σπουδών. Ωστόσο, αναγνωρίζουν ότι η αναβάθμιση των πτυχίων στα Πολυτεχνία σε integrated master, παρέχοντας δηλαδή ενιαίο και αδιάσπαστο τίτλο σπουδών μεταπτυχιακού επιπέδου, αποτέλεσε ένα βήμα προς την εναρμόνιση με αυτόν τον στόχο:

«Το 3, 5, 8 δεν ισχύει. Το 3, 5, 8 δεν ισχύει στην Ελλάδα. Δηλαδή 3 χρόνια για το bachelor, 2 χρόνια ακόμα για το Master degree και για άλλα τρία για το PHD δεν- Αυτό το πράγμα δεν έχει- Υπάρχει βέβαια αυτό το οποίο έγινε επί (1) διακυβέρνηση ΣΥ-ΡΙΖΑ με το integrated masters, αναγνωρισμένο δηλαδή ενσωματωμένο μάστερ στις πενταετείς σπουδές των πολυτεχνικών σχολών, στο Μετσόβειο και όλων των πολυτεχνικών σχολών των άλλων ιδρυμάτων αλλά ο κανόνας αυτός ο οποίος ήθελε να υιοθετηθεί και να εφαρμοστεί οριζόντια από τη συνθήκη της Μπολόνια με το 3, 5, 8 δεν έχει υιοθετηθεί. Τα τετραετή προγράμματα σπουδών εξακολουθούν και υπάρχουν.» Ακ.11

Η διασφάλιση ποιότητας είναι ένας στόχος, που κάποιοι ακαδημαϊκοί θεωρούν ότι δεν επιτεύχθηκε πλήρως. Αναγνωρίζουν ότι πλέον γίνονται οι διαδικασίες αξιολόγησης και πιστοποίησης, αλλά διαπιστώνουν ότι παρόλο που οι διαδικασίες αυτές ανέδειξαν τις αδυναμίες των τμημάτων, δεν ακολούθησε εξάλειψη ή βελτίωση των αδυναμιών αυτών. Επίσης, ένας ακαδημαϊκός εντοπίζει ότι δεν υπάρχει ένα σταθερό σύστημα διασφάλισης ποιότητας, γεγονός, που δημιουργεί δυσμενείς συνθήκες για την εκπλήρωση της στόχευσης για διασφάλιση της ποιότητας. Παράλληλα ένας ακαδημαϊκός υποστηρίζει ότι η έλλειψη διάθεσης για ανταπόκριση στις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας από μεριάς των μελών Δ.Ε.Π. είναι ένα γεγονός, που θέτει περιορισμούς στην πιο ουσιαστική επίτευξη αυτού του στόχου της διαδικασίας Μπολόνια. Πιο συγκεκριμένα εξηγούν:

«Δεν μπορούμε ακόμα να διαχειριστούμε, γιατί είναι πολύ πρόσφατο, να διαχειριστούμε τα αποτελέσματα αυτής της διαδικασίας προς όφελος του οργανισμού, για να βελτιώσουμε τις υπάρχουσες δομές μας, έτσι; Οπότε υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των στόχων. Δεν επιτυγχάνονται όλοι την ίδια- στον ίδιο βαθμό.» Ακ.2

«Εκεί κατά τη γνώμη μου τώρα (1) το πράγμα είναι λιγάκι (2) εντός εισαγωγικών ψεύτικο. [...] από τη μία μεριά φαίνεται ότι τα έχουμε κάνει όλα,

ότι είμαστε απολύτως εντάξει. Υπάρχει ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας, το οποίο παρουσιάζει πάρα πολύ υψηλή την ποιότητα, αλλά στην πραγματικότητα, κατά τη γνώμη μου, μόνο έτσι δεν είναι. [...] Έχουμε κάνει εκθέσεις, έχουμε καταθέσει εκθέσεις, λέμε τα προβλήματα τα οποία υπάρχουν, (1) κανενός το αντί δεν έχει ιδρώσει. Γιατί αυτά τα οποία λέμε, για να μπορέσουν να γίνουν χρειάζονται συγκεκριμένες δράσεις από πλευράς πολιτείας.» Ακ.4,

«Δημιουργείται ένας οργανισμός για την αξιολόγηση των Πανεπιστημίων, μετά τον διαλύουν, κάνουμε καινούριο μηχανισμό για την αξιολόγηση. Κάπως υπάρχει- (1) Τώρα το γιατί είναι άλλη υπόθεση. Εγώ παρατηρώ μία περίεργη κατάσταση. Να μην στρώνεται ένα σύστημα συγκεκριμένο, αλλά μία να τραβούν μια να το ξηλώνουν. Ενώ είναι αρκετό καιρό, δεν είναι λίγο καιρό που έχει. [...] έχουν προχωρήσει, αλλά πάνε μπρος πίσω. Δεν έχουν μία αίσθηση σταθερής προόδου.» Ακ.6,

«Δηλαδή όλα τα ιδρύματα έχουν προχωρήσει στην ίδρυση και εκείνων των μονάδων, των οργανικών μονάδων που προβλεπόντουσαν για την εφαρμογή της συνθήκης της Μπολόνια, αλλά επιπλέον (1) πέρα από τις μονάδες χρειάζεται και μια ανταπόκριση, από πλευράς πανεπιστημιακών, για να γίνονται αυτά τα πράγματα. Δεν έχει- η εικόνα που έχω είναι ότι δεν έχει σε όλο το εύρος και σε όλη την (2) επιθυμητή, έτσι όπως την αντιλαμβάνομαι εγώ, έκταση, δεν έχει εφαρμοστεί το μοντέλο της αξιολόγησης και της πιστοποίησης.» Ακ.11

«Δηλαδή (2) δεν υπήρξε κάποια αρχή που, ας πούμε είπε ότι: «Ξέρετε, γράφετε αυτά τα πράγματα, έχετε αυτές τις αδυναμίες. Ορίστε! να σας στηρίξουμε, να βοηθήσουμε» κτλ κτλ. Δηλαδή (1) και εγώ και οι περισσότεροι συνάδελφοι, αν όχι όλοι οι συνάδελφοι, με τους οποίους συζήτησα στο πλαίσιο αυτών των αξιολογήσεων, εισπράτουμε σαν μία (1) άγνη διαδικασία την αξιολόγηση.» Ακ.1

Επιπλέον, αρκετοί ακαδημαϊκοί υποστηρίζουν ότι η εφαρμογή των ECTS δεν έχει επιτευχθεί επί της ουσίας, λόγω του τρόπου μέτρησης και υπολογισμού των ECTS των μαθημάτων. Χαρακτηρίζουν τον τρόπο αυτό «αυθαίρετο», «εμπειρικό» και «μη αντικειμενικό». Ορισμένοι ακαδημαϊκοί εξηγούν ότι αυτό έχει ως συνέπεια τη διαφοροποίηση του αριθμού ECTS, που αντιστοιχούν σε ίδια μαθήματα διαφορετικών Πανεπιστημίων. Παράλληλα, ένας ακαδημαϊκός εξηγεί ότι προκειμένου να μην

υπερβαίνονται τα 30 ECTS ανά εξάμηνο, μεταβάλλεται ο αριθμός των ECTS που αντιστοιχούν στο ίδιο μάθημα, όταν αυτό μεταφέρεται σε άλλο εξάμηνο στο πρόγραμμα σπουδών. Προσθέτει ότι, πέρα από τον τρόπο υπολογισμού των ECTS των μαθημάτων, τα ECTS δεν χρησιμοποιούνται ως μονάδα μέτρησης για τον υπολογισμό πτυχίου:

«ένα πρόβλημα για το ECTS είναι πώς το μετράς. Επαφίεται στην (1)- Πώς το λένε; Στον εξορθολογισμό του διδάσκοντα και του Τμήματος και του προέδρου. Έτσι;» Ακ.8

«το ζήτημα των πιστωτικών μονάδων (1) , το αντιμετωπίζουμε αυτή τη στιγμή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ως κάτι εντελώς τυπικό. [...] Άρα δηλαδή αυτό έχει εισαχθεί μεν, όμως έχει εισαχθεί σε ένα πολύ επιφανειακό επίπεδο.» Ακ.7

«τα ECTS για παράδειγμα δεν έχουν εφαρμοστεί ως μονάδα μέτρησης για τον υπολογισμό βαθμού πτυχίου. [...]Γίνεται τελείως εμπειρικά και για να μη σας πω κάτι ακόμα χειρότερο, που όντως ισχύει όμως, γίνεται με ένα τρόπο απλά, για να συμπληρωθούν τα 30 ECTS που υποχρεωτικά προβλέπεται ότι θα πρέπει να αντιστοιχούν σε κάθε εξάμηνο του προγράμματος σπουδών. [...] Επομένως το ίδιο μάθημα, χωρίς να έχει αλλάξει απολύτως τίποτα, αλλάζει εξάμηνο και αλλάζουν και οι μονάδες ECTS του.» Ακ.11

«Τώρα το κατά πόσο κάθε τμήμα αξιολογεί τις πιστωτικές μονάδες με τον ίδιο τρόπο εε αυτό είναι ένα ζητούμενο, δηλαδή με την ίδια ευκολία που κάποιο τμήμα τις ανεβάζει τις πιστωτικές μονάδες, μπορεί και να τις κατεβάσει. [...] Άρα θέλω να πω ότι (1) είναι σχετικό ,για τη λήψη πτυχίου.» Ακ.5

Σύμφωνα με έναν ακαδημαϊκό δεν έχει επιτευχθεί πλήρως η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης, καθώς ο στόχος πραγματοποιείται πρακτικά, αλλά χωρίς να υπάρχουν οι απαραίτητες προϋποθέσεις, για να επιτευχθεί. Εξηγεί ότι:

«η επιτροπή προγράμματος σπουδών θα κοιτάζει αντίστοιχα τμήματα στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, για να δει τα μαθήματα, τα οποία βάζουν την ύλη την οποία ακολουθούν [...] αλλά καταλαβαίνουμε ότι υπάρχει μία μεγάλη ποικιλία, αλλά δεν υπάρχει (1) ένα σαφές κείμενο, το οποίο να μας βοηθάει να έχουμε μία συνολική εικόνα πώς είναι τα παιδαγωγικά τμήματα σε διαφορετικές χώρες.» Ακ.6

5.1.2. Δυσκολίες επίτευξης στόχων

Ορισμένοι ακαδημαϊκοί θεωρούν ότι η κουλτούρα του ελληνικού πανεπιστημίου και η διαφορά της από τη φιλοσοφία της διαδικασίας της Μπολόνια ήταν ένας παράγοντας που δυσκόλεψε την επίτευξη ορισμένων στόχων, καθώς αποτέλεσε αιτία για να δημιουργηθούν αντιστάσεις στην επίτευξή τους. Εξηγούν ότι χρειάζεται χρόνος, προκειμένου να γεφυρωθεί το χάσμα, ενώ ένας ακαδημαϊκός προσθέτει ότι χρειάζεται το ελληνικό πανεπιστήμιο να προσαρμοστεί, διατηρώντας κάποια στοιχεία του, αλλά και αλλάζοντας όσα δεν το βοηθούν να ανταποκριθεί στα νέες απαιτήσεις που δημιουργεί η παγκοσμιοποίηση. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«η φιλοσοφία όλης αυτής της συνθήκης ήταν τελείως ξένη προς την κουλτούρα του ελληνικού Πανεπιστημίου [...] με αποτέλεσμα αυτό να αργήσει πάρα πολύ να (1) να γίνει πραγματικότητα. [...] Η πραγματικότητα είναι αυτή που είναι και επειδή είναι μία παγκόσμια πραγματικότητα και δεν είναι μόνο ελληνική ή μόνο ευρωπαϊκή, μας αναγκάζει να πρέπει να προσαρμοστούμε, για να μπορούμε να ανταποκριθούμε σε αυτή την παγκόσμια πραγματικότητα [...] και να τα ισορροπήσει αυτά στον βαθμό που μπορεί, με το δικό του χαρακτήρα, αλλά ταυτόχρονα να κοιτάζει αν υπάρχουν πρακτικές, πραγματικά που είναι- Που δεν το βοηθούν να προχωρήσει μπροστά.» Ακ.2

«οι τοπικές μας παραδόσεις, ή αν θέλεις (1) η κουλτούρα της δικής μας τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η πανεπιστημιακή μας κουλτούρα, προφανώς σε αυτά τα σημεία απέχει (1) πολύ από τη διαδικασία της Μπολόνια και άρα θέλει μεγαλύτερη τριβή και ζυμώσεις και το ένα και το άλλο, προκειμένου να επέλθει μία ορισμένη προσαρμογή [...] όλα αυτά τα ζητήματα είναι περισσότερο ζητήματα χρόνου.» Ακ.1

Αντίστοιχα, σύμφωνα με έναν ακαδημαϊκό, η νοοτροπία και τα προγράμματα σπουδών σε παλιές πανεπιστημιακές σχολές, χρειάζεται να αλλάξουν, όχι μόνο με τη στενή έννοια της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, αλλά κυρίως της ανταπόκρισης στις νέες εξελίξεις και τις νέες απαιτήσεις στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης:

«οι νοοτροπίες που υπήρχαν σε αυτές τις παλιές σχολές ήταν τελείως παλαιάκες. Έπρεπε να αλλάξουν. Και ακόμα δεν έχουν αλλάξει. Και ακόμα σε αυτούς δεν έχουν αλλάξει τα πράγματα. [...] Οι αλλαγές που συμβαίνουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν να κάνουν με την αλλαγή γενικότερα (1) στο χώρο της έρευνας της επιστημονικής, στον χώρο της αγοράς, στην

κοινωνία την ίδια, στην κουλτούρα, τη γενική κουλτούρα, με τα Media, τα social media, το ένα ,το άλλο κτλ. [...] Αλλά όχι με τη στενή έννοια ότι πρέπει να εφαρμοστεί η Συνθήκη της Μπολόνια και για αυτό γίνεται κάτι.»

Ακ.7

Επιπλέον, οι ιδιαιτερότητες, που υπάρχουν στα περιφερειακά πανεπιστήμια, σύμφωνα με την άποψη ενός ακαδημαϊκού, δυσκόλεψαν την επίτευξη ορισμένων στόχων. Ο ακαδημαϊκός υποστηρίζει ότι είναι σημαντική η διατήρηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών, όχι μόνο των περιφερειακών πανεπιστημίων, αλλά και γενικώς των ελληνικών πανεπιστημίων και των τμημάτων που περιλαμβάνουν:

«Ίσως επειδή έχω τώρα την εμπειρία του- ενός περιφερειακού Πανεπιστημίου πιο μπροστά, συγκεκριμένα σας είπα πριν στο Δημοκρίτειο ήμουνα για 12 χρόνια, εκεί ίσως πραγματικά η εντοπιότητα να έπαιζε ένα ρολό. (1) Δηλαδή η περιοχή απαιτούσε να είμαστε περισσότερο ανεκτικοί σε ζητήματα εκπαίδευσης ανθρώπων απέναντι σε συγκεκριμένες ομάδες.»

Παράλληλα, άλλοι ακαδημαϊκοί δηλώνουν ότι υπάρχουν διάφορα χαρακτηριστικά των ελληνικών πανεπιστημίων, που δυσκόλεψαν την επίτευξη των στόχων της Μπολόνια. Αναφέρουν ότι η διάρκεια του πρώτου κύκλου σπουδών στην Ελλάδα, δυσκόλεψε την πλήρη εναρμόνιση με τον στόχο των τριών κύκλων σπουδών. Υποστηρίζουν ότι τα χαρακτηριστικά των ελληνικών πανεπιστημίων πρέπει να διατηρηθούν και όχι να προσαρμοστούν με βάση τις στοχεύσεις της διαδικασίας Μπολόνια. Ανάλογη άποψη έχει ένας ακόμα ακαδημαϊκός όσον αφορά συγκεκριμένα τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών. Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν:

«οι ιδιαιτερότητες της κάθε χώρας φυσικά παίζουν ρόλο και δεν μπορεί να είναι σε όλες τις χώρες της Ευρώπης εε το ίδιο. Έτσι; Παραδείγματος χάριν εμείς έχουμε τέσσερα χρόνια βασικό πτυχίο, η Μπολόνια λέει τρία. Εε σε κάποιες χώρες όπως η Μεγάλη Βρετανία ήταν ήδη τρία τα χρόνια των προπτυχιακών σπουδών, οπότε (1) εκ των πραγμάτων υπάρχουν διαφοροποιήσεις. [...] θα πρέπει να υπάρχουν διαφοροποιήσεις και ανάμεσα στα κράτη αλλά και ανάμεσα στα πανεπιστήμια» Ακ.3

«Προφανές είναι νομίζω από αυτά που ήδη έχω πει ότι δεν μπορώ(γελάει) να συμφωνήσω με την μπολονοποίηση της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.» Ακ.11

«Πάντως θεωρώ ότι δεν πρέπει να μειωθούν οι σπουδές, τα χρόνια σπουδών. Πρέπει να παραμείνουν τα χρόνια ως έχουν»Ακ.4

Επιπλέον, σύμφωνα με έναν ακαδημαϊκό, η ελληνική γλώσσα και η χρήση της στο πρόγραμμα σπουδών δημιούργησαν δυσκολίες στην προσέλκυση φοιτητών από το εξωτερικό για αύξηση της κινητικότητας. Παράλληλα η χρήση της αγγλικής γλώσσας στη διδασκαλία μαθημάτων συναντά αντιστάσεις. Η άποψή του είναι πως η κατάλληλα ισορροπία θα βρεθεί μέσα από συμβιβαστικές λύσεις:

«Η έμφαση που δίνει η Μπολόνια στην κινητικότητα των φοιτητών δυσχεραίνεται όταν τα μαθήματα είναι στα ελληνικά και διευκολύνεται όταν όλα τα μαθήματα γίνονται στα Αγγλικά, αλλά προκαλεί αντιδράσεις αφού έτσι κάποιιοι μπορεί να νοιώθουν ότι τα Ελληνικά περιθωριοποιούνται. [...] Νομίζω ότι είναι μια διαδικασία συμβιβασμών.» Ακ.5

Για έναν ακαδημαϊκό οι υποδομές των πανεπιστημίων, ο μεγάλος αριθμός φοιτητών λόγω μεταγραφών και ο μικρός αριθμός μελών Δ.Ε.Π. είναι χαρακτηριστικά που αποτελούν αδυναμίες των ελληνικών πανεπιστημίων και δυσκόλεψαν την επίτευξη του στόχου της διασφάλισης ποιότητας. Για αυτό το λόγο θεωρεί χρήσιμο να μη διατηρηθούν οι συγκεκριμένες ιδιαιτερότητες:

«Ναι, αυτά ας πούμε: των μεταγραφών και των υποδομών και της στελέχωσης. Δεν, δεν- Δεν μπορεί να τα λύσει το τμήμα» Ακ.8

Αντίστοιχα ένας ακόμα ακαδημαϊκός αναφέρει ότι δεν υπάρχουν οι προϋποθέσεις για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, όπως οι απαραίτητες παροχές στα μέλη Δ.Ε.Π., οι υποδομές αλλά και η επαρκής χρηματοδότηση για έρευνα από μεριάς του κράτους. Εξηγεί ότι ο τρόπος οργάνωσης της εκπαίδευσης λειτουργεί από πάνω προς τα κάτω, με αποτέλεσμα να θέτει περιορισμούς στη βελτίωση ορισμένων αδυναμιών της, αλλά υποστηρίζει ότι οι στοχεύσεις της διαδικασίας Μπολόνια, δεν έχουν βοηθήσει στην επίλυση αυτών των ζητημάτων. Χαρακτηριστικά εξηγεί ότι:

«Σε πολύ μεγάλο βαθμό (1) και πάρα πολλά κομμάτια ας πούμε ε των προϋποθέσεων τουλάχιστον στην Ελλάδα για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι, δεν υπάρχουνε. [...] η εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι πάρα πολύ από τα κάτω προς τα πάνω, από τα πάνω προς τα κάτω έτσι; είναι top-down. [...] Δεν ήρθε να διορθώσει αυτά τα πράγματα η διαδικασία της Μπολόνια, εγώ δεν νομίζω ότι έχει έρθει να διορθώσει, παρόλο που αυτό ήταν (1) το διακύβευμα.» Ακ.10

Επιπλέον, το γεγονός ότι το πανεπιστήμιο είναι ένας γραφειοκρατικός οργανισμός, αποτελεί έναν χαρακτηριστικό του ελληνικού πανεπιστημίου, που η επίτευξη των στόχων πραγματοποιείται με πιο αργούς ρυθμούς, σύμφωνα με έναν ακαδημαϊκό:

«Εντάξει, και το πανεπιστήμιο είναι και αυτό ένας γραφειοκρατικός οργανισμός δεν είναι και πολύ γρήγορες, ραγδαίες οι αλλαγές που συμβαίνουν σε αυτό» Ακ.9

5.2. Διαδικασία της Μπολόνια και ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων

5.2.1. Θετική επιρροή των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια

Οι περισσότεροι ακαδημαϊκοί αναφέρονται στις θετικές επιπτώσεις που έχει η ανάπτυξη της κινητικότητας. Κάποιοι ακαδημαϊκοί εξηγούν ότι η βασική ωφέλεια είναι ότι επιτρέπει την επαφή και γνωριμία των φοιτητών με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα. Χαρακτηριστικά ένας ακαδημαϊκός αναφέρει:

«Και είναι πολύ σημαντικό το να μπορούν οι φοιτητές να φεύγουν, για να πάνε να γνωρίσουν ένα άλλο περιβάλλον εκπαίδευσης, ένα άλλο σύστημα εκπαιδευτικό, για να το συγκρίνουν με το δικό τους. Είναι τεράστιο πιστεύω το όφελος.» Ακ.4

Η σημασία του προγράμματος Erasmus για την ανάπτυξη ευρωπαϊκής ταυτότητας καταδεικνύεται από ορισμένους ακαδημαϊκούς, οι οποίοι αναφέρουν τα εξής:

«Για να πούμε ότι η Ευρώπη είναι (1) μία ομοσπονδία, μία ενότητα και μπορούν όλοι να πηγαίνουν να αλλάζουν τόπο, να βλέπουν, να κάνουν, να γνωριστούμε καλύτερα όλοι μεταξύ μας.» Ακ.7

«Ότι μπορούν άνθρωποι από διάφορες χώρες και μαθαίνουν και επισκέπτονται την κουλτούρα της άλλης χώρας, αυτό είναι από τα καλύτερα εργαλεία που υπάρχουν για (1) τη σύσφιξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας.» Ακ.8

Παράλληλα, η εφαρμογή των ECTS έχει θετικές συνέπειες για τα ελληνικά πανεπιστήμια, σύμφωνα με αρκετούς ακαδημαϊκούς, καθώς διευκολύνει την κινητικότητα, την επικοινωνία με Πανεπιστήμια του εξωτερικού και την αναγνώριση μαθημάτων και σπουδών. Επιπλέον, ορισμένοι ακαδημαϊκοί διαπιστώνουν ότι, εκτός από την εφαρμογή των ECTS, και το παράρτημα διπλώματος έχει αντίστοιχες θετικές συνέπειες:

«Σίγουρα η είσοδος των ECTS βοήθησε. Και βοήθησε γιατί βοήθησε ουσιαστικά τους φοιτητές στο να μπορούν να φεύγουν με μεγαλύτερη ευκολία

στο εξωτερικό για καθαρά γραφειοκρατικούς λόγους. Η βοήθεια δηλαδή ήταν καθαρά γραφειοκρατική. Οπότε η κινητικότητα διευκολύνθηκε.» Ακ.4
«Τα ECTS είναι must, γιατί αλλιώς δεν υπάρχει συνεννόηση. Δεν μπορούν να συνεννοηθούν τα τμήματα μεταξύ τους ποιος κάνει τι, πόσο Το παράρτημα διπλώματος κι αυτό όμως είναι απαραίτητο διότι (2) αν θέλουμε να πούμε ότι ζούμε σε μία χώρα, σε μία χώρα, η οποία ανήκει στην Ευρωπαϊκή Ένωση, που έχει ξέρω 'γω 4.000 Πανεπιστήμια σε 30 χώρες και πρέπει να συνεννοηθούν μεταξύ τους και οι φοιτητές να μπορούν να πηγαίνουν από τον έναν χώρο στον άλλον, ναι. Πρέπει να εφαρμοστεί.» Ακ.8

«κατορθώνει το ελληνικό σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με τις διαφορές προσαρμογές του να επικοινωνεί με ευκολία με τα άλλα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πολύ σημαντικότερων χωρών, είναι οπωσδήποτε ένα θετικό[...]. Το να παίρνει ένα παιδί το πτυχίο του από Ελλάδα και να πηγαίνει σε τόσες χώρες και να υπάρχει αναγνωρισιμότητα αυτού του πτυχίου και άρα η δυνατότητα απασχολησιμότητας σε αυτή τη χώρα κ.ο.κ., καταλαβαίνουμε ότι είναι πολύ σημαντικά ζητήματα σε πρακτικό επίπεδο.» Ακ.1

«Η οποία κινητικότητα παρατηρείται είναι θετική για μένα. Αυτό αφορά και τους φοιτητές- και σπουδές και πρακτική άσκηση- αλλά και διδάσκοντες. Αυτό το βλέπω θετικό. Το ότι αυτό (1) διευκολύνεται από τις ECTS, οκ. Ότι αυτό επίσης αντανακλάται στο παράρτημα διπλώματος εε και αυτό το βλέπω θετικό. Δηλαδή πάει η άλλη, κάνει έξω ξέρω γω πρακτική άσκηση, κάνει. Παίρνει κάποια μαθήματα έξτρα στο εξωτερικό σε ένα Πανεπιστήμιο, τα οποία δεν αναγνωρίζονται, αλλά τα έχει κάνει. Είναι στο παράρτημα διπλώματος, έτσι; Εε θετικό το βλέπω αυτό. Θετικό.» Ακ.9

Επίσης, για ορισμένους ακαδημαϊκούς η διασφάλιση ποιότητας είναι μια στόχευση με θετικές επιπτώσεις για τα ελληνικά πανεπιστήμια. Συγκεκριμένα οι ακαδημαϊκοί εξηγούν ότι οι διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας οδηγούν σε μια γενικότερη κινητοποίηση και συμβάλουν στην ανάδειξη μιας πιο καλής και αντικειμενικής εικόνας των τμημάτων των ελληνικών πανεπιστημίων. Παράλληλα, βοηθούν να αναδειχτούν οι αδυναμίες των τμημάτων και να γίνουν ενέργειες για τη βελτίωσή τους. Ένας ακαδημαϊκός εξηγεί ότι θεωρεί την αξιολόγηση των πανεπιστημίων απαραίτητη:

«Η αξιολόγηση. Ως αρχή, εγώ είμαι απόλυτα θετική. Εγώ είμαι υπέρ της αξιολόγησης. Γιατί μπορεί οι άλλοι συνάδελφοι να μην είναι, έτσι; Εγώ είμαι υπέρ. Σαφέστατα. Δηλαδή εννοείται ότι πρέπει να αξιολογούνται οι μονάδες οι εκπαιδευτικές, είτε είναι σχολεία πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας, τριτοβάθμιας, τμήματα, προγράμματα. Όλα αυτά πρέπει να αξιολογούνται.» Ακ.7

«Άρα αυτό το στοιχείο μάς ζύπνησε (1) θετικά. (χαμογελάει) Έχει μεν και τη γραφειοκρατία του [...] Αλλά τέλος πάντων θα αποκατασταθεί η αντικειμενική εικόνα της ερευνητικής και συγγραφικής δραστηριότητας του Τμήματός μας.» Ακ.1

«βλέπουμε πολλά από τα αρνητικά στοιχεία, που ενδεχομένως σε άλλη περίπτωση, αν δεν είχαμε την αξιολόγηση, την πιστοποίηση, δεν θα τα βλέπαμε ποτέ. Και που τα ξέραμε ότι υπάρχουν, αλλά ποτέ δεν τα- δδ- δε βάζαμε το δάχτυλό μας σ' αυτό. Τώρα αναγκαζόμαστε να τα αντιμετωπίσουμε, να τα επιλύσουμε» Ακ.5

Η άποψη ενός ακαδημαϊκού είναι ότι η διασφάλιση ποιότητας σε συνδυασμό με την κινητικότητα συνδράμει στην ανοιχτότητα των ελληνικών πανεπιστημίων. Ανάλογα οφέλη διαπιστώνουν και άλλοι ακαδημαϊκοί που εξηγούν ότι γενικότερα οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια ενισχύουν την ανοιχτότητα και ισοτιμία των ελληνικών πανεπιστημίων, απέναντι σε πανεπιστήμια του εξωτερικού, αλλά και δημιουργούν πλαίσια λειτουργίας που βοηθούν στην καλύτερη οργάνωσή τους. Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν τα εξής:

«Έγιναν πιο οργανωμένα όλα τα πράγματα και όλες οι διαδικασίες. Έγιναν πιο οργανωμένα, τόσο προς όφελος των φοιτητών, θεωρώ, όσο και για μας, τους διδάσκοντες. Δηλαδή μπήκαν κάποια πλαίσια λειτουργίας.[...] Και φυσικά το κομμάτι είσαι ανοιχτότητας, δηλαδή το ότι μπορούμε να (1) βρεθούμε ισότιμα σε ευρωπαϊκό, αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο και να πούμε ότι : “Ναι και εμείς κάνουμε παρόμοια πράγματα με σας εε και άρα είμαστε αξιόπιστα ιδρύματα” , έτσι; Αυτό για μένα είναι πάρα πολύ σημαντικό. Θα ένιωθα πολύ άβολα, αν υπηρετούσα ένα ίδρυμα, το οποίο (1) ήταν σε ένα δικό του κόσμο, απομονωμένο αν το πανεπιστήμιό μου δεν είχε (1) κάποια από αυτά, από αυτή τη στόχευση, που βλέπω και σε άλλα Πανεπιστήμια σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό- εξαρτάται.» Ακ.2

«Εντάξει γενικά μπορεί κανείς να πει ότι σπάει μία εσωστρέφεια του Πανεπιστημίου και δημιουργείται μία εξωστρέφεια. Να βλέπεις προς τα έξω, να

συγκρίνεις τον εαυτό σου, να επηρεάζεσαι. Αυτό καλό είναι από τη μία πλευρά.» Ακ.9

«κάποιες άλλες ας πούμε επιταγές της, σαν για παράδειγμα την αξιολόγηση εε την ανταλλαγή (1) των φοιτητών μας, των διδασκόντων, αυτά τα βρίσκω πολύ θετικά, δηλαδή ήταν κάτι που θα έβγαζε- και βγάζει δηλαδή πολύ από- τα τμήματα τα πανεπιστημιακά της Ελλάδας από την απομόνωσή τους, γιατί για πολλά χρόνια ήμασταν απομονωμένοι. Οπότε το βλέπω πολύ θετικό όλο αυτό» Ακ5

Επιπλέον, ένας ακαδημαϊκός υποστηρίζει ότι η μέθοδος του ανοιχτού συντονισμού, μέσω της οποίας πραγματοποιείται η επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, έχει θετικές επιπτώσεις, καθώς επιτρέπει να επιτευχθούν οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια από μεριάς των πανεπιστημίων, δίνοντας ταυτόχρονα τη δυνατότητα να διατηρήσουν κάποια εθνικά χαρακτηριστικά:

«Θετικό είναι και η ευελιξία από την ίδια τη διαδικασία της Μπολόνια, διότι για παράδειγμα το γεγονός ότι (1) εκφράζεται ένας σεβασμός στις τοπικές παραδόσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και δεν ήρθε το αγγλικό μοντέλο της τριετούς βασικής εκπαίδευσης να πει: “Α! Στην Ελλάδα τι θα κάνετε, πρέπει να προσαρμόσετε το βασικό σας πτυχίο στα 3 χρόνια”, έτσι; Αυτά είναι θετικά πράγματα. Το ότι κατά κάποιον τρόπο έγιναν κάποιες προσαρμογές, αλλά την ίδια στιγμή υπήρξε και ένας σχετικό σεβασμός στις τοπικές παραδόσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης». Ακ.1,

5.2.2. Αρνητική επιρροή των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια

Κάποιοι ακαδημαϊκοί υποστηρίζουν ότι ο στόχος της διασφάλισης ποιότητας έχει κάποιες αρνητικές συνέπειες για τα ελληνικά πανεπιστήμια, οι οποίες απορρέουν από τον τρόπο με τον οποίο γίνονται οι διαδικασίες της. Εξηγούν ότι οι διαδικασίες της αξιολόγησης έχουν ποσοτική προσέγγιση και οδηγούν σε ομοιογενοποίηση. Χαρακτηριστικά ένας ακαδημαϊκός αναφέρει:

«Εε εντάζει επιφυλακτικός είμαι με τις διαδικασίες της αξιολόγησης- πιστοποίησης, (1) ως προς τη θετικότητά τους. Με ενοχλεί πάρα πολύ δηλαδή (1) αυτό το ελεγκτικό το έντονο και η ποσοτικοποίηση που εμπεριέχουνε, που οδηγεί σε ομοιογενοποίηση.» Ακ.9

Σύμφωνα με αρκετούς ακαδημαϊκούς, ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση και η πιστοποίηση είναι ποσοτικοποιημένος, με αποτέλεσμα να μην αναδει-

κνύονται τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των ελληνικών πανεπιστημίων. Ορισμένοι ακαδημαϊκοί αναφέρονται συγκεκριμένα και στην αξιολόγηση των φοιτητών, δηλώνοντας την αντίθεσή τους, στον ποσοτικό χαρακτήρα των ερωτηματολογίων, τα οποία χρησιμοποιούνται οριζόντια για όλα τα μαθήματα, όλων των τμημάτων, με αποτέλεσμα να μην προσφέρουν την κατάλληλη ανατροφοδότηση.

«Ε ναι! Είναι ποσοτικοποιημένα όλα, σε αυτού του είδους την αξιολόγηση. (1) Και στην ακαδημαϊκή ζωή, στο Πανεπιστήμιο, στην έρευνα και τη διδασκαλία, η ποσοτικοποίηση δεν είναι καλό πράγμα. (1) Δεν μπορούμε να τα ποσοτικοποιήσουμε όλα. Δηλαδή όταν αξιολογούμε έναν συνάδελφο και έχει 150 εργασίες και έχει έναν ανταγωνιστή, που έχει 50 εργασίες. Έχει σημασία μόνο ο αριθμός; Δεν έχει σημασία η ποιότητα αυτών των εργασιών; Δηλαδή οι 50 μπορεί να είναι πολύ καλές και κάθε μία από αυτές να είναι πρωτότυπη. Από τις 150 μπορεί κάποιος να είναι χάλια, κάποιες να είναι επαναδιατυπωμένες. Κατάλαβες; Τώρα να μη λέω αυτονόητα πράγματα. Επομένως δεν είναι φυσικά η ποσοτικοποίηση πάντοτε (1) - Δεν είναι καθόλου μάλλον ο σωστός τρόπος.» Ακ.7

«Εε δηλαδή έχει πράγματα, που είναι και αρνητικά. Όχι ότι (1) θέλω να πω ότι είμαι εναντίον της αξιολόγησης, αλλά τώρα μια πιστοποίηση, η οποία είναι στα-εε λαμβάνει υπόψη της εε ένα κοινό πλαίσιο, για όλα τα Πανεπιστήμια της Ευρώπης. Ε όχι δεν είναι ποιοτικό αυτό.» Ακ.3

«Είναι πιο ποσοτικοποιημένος, είναι πολύ τεχνοκρατικός και μάλιστα να σκεφτείς ότι την περίοδο του covid, δεν άλλαξαν καν στοιχειωδώς ρε παιδί μου(1) και τις- Πώς να σου πω; τις κλίμακες. Τους είπαμε : «Αλλάζτε τις κλίμακες» Ακ.10

«Για παράδειγμα κοινά, υπάρχουν κοινά οριζόντια ερωτηματολόγια για όλα τα τμήματα του Πανεπιστημίου, για όλες τις Σχολές, για όλα τα μαθήματα. Γιατί αυτό ορίζεται κιόλας από τις ντιρεκτίβες της συνθήκης της Μπολόνια. Οριζόντια, κοινά ερωτηματολόγια; Για ένα μάθημα, το οποίο έχει και πρακτικό χαρακτήρα και για ένα μάθημα, το οποίο έχει καλλιτεχνικό χαρακτήρα ή είναι τελείως θεωρητικό, κοινά ερωτηματολόγια; Δηλαδή υπάρχει (1) εμφανές πρόβλημα σε ό,τι προσεγγίζεται, κατά οριζόντιο τρόπο και με ποσοτική αντίληψη.» Ακ.11

Ανάλογη άποψη έχει και ένας ακαδημαϊκός που δηλώνει ότι οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια, αναδεικνύουν το ποσοτικό στοιχείο και δεν λαμβάνουν υπό-

ψη την ποιότητα και τη διαφορετική φύση των επιστημών, οδηγώντας σε αριθμολαγνεία, αλλά και δημιουργώντας δυσκολίες στο να ανταποκριθούν ορισμένες επιστήμες σε κάποιους από αυτούς τους ποσοτικοποιημένους δείκτες. Εξηγεί ότι αυτού του είδους η προσέγγιση είναι εμφανής τόσο στον τρόπο αξιολόγησης των φοιτητών, τη σύνδεση των πανεπιστημίων με την οικονομία και τις επιχειρήσεις, αλλά και με την ερευνητική αριστεία:

«Γιατί εντάξει καλοί είναι οι αριθμοί, καλά είναι τα ποσοστά, αλλά είναι λίγο και το ποιοτικό ας πούμε τι γίνεται. Αρκεί να γίνεται (2)- Να μην γίνεται αριθμολαγνεία, δηλαδή στην αξιολόγηση πρέπει να υπάρχουν (2)- Εντάξει, να υπάρχουν και ποσοτικά στοιχεία, να ακολουθήσουν το ποσοτικό παράδειγμα, αλλά πρέπει να υπάρχουν και ποιοτικά στοιχεία. Και όχι ένα ερωτηματολόγιο να μοιράζεται από μηχανικούς, μέχρι γιατρούς και από φιλόλογους, μέχρι κομπιουτεράδες. Δεν- Δεν είναι η ίδια η φύση της επιστήμης.[...] για την πρακτική άσκηση των φοιτητών, έτσι; (1) Που έπρεπε λείπει το 50 +1%, τουλάχιστον το 51% των φοιτητών να κάνουν πρακτική άσκηση εε σε ιδιωτικούς φορείς. [...] Ε δεν μπορούν να πάνε όλοι ξέρω γω. Οι μηχανικοί να πάνε σε ιδιωτικά ή οι γιατροί να πάνε σε ιδιωτικές κλινικές. Εμείς έχουμε δασκάλους όμως. Πού θα βρύνε να πάνε; [...] Εντάξει καλό το Impact Factor, καλά τα Rejection Rate των περιοδικών. Τα λέω και στους φοιτητές, που τους κάνω μάθημα. Αλλά δεν έχουν όλες οι επιστήμες τέτοια πράγματα. Δηλαδή λογοτεχνία, που δεν έχουνε, οι ιστορικοί που δεν έχουνε, τι θα κάνουν δηλαδή; Δεν κάνουν επιστήμη οι άνθρωποι;» Ακ.8

Επίσης, για έναν ακαδημαϊκό οι στοχεύσεις της διαδικασίας Μπολόνια, έχουν ως αρνητική επίπτωση την ομοιογενοποίηση των πανεπιστημίων και την απώλεια των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους:

«Έχω μία επιφύλαξη μόνο και αυτήν την ομοιογενοποίηση . Γιατί σε κάποιο βαθμό νομίζω ότι χάνουν ας πούμε αυτά τα- τα χαρακτηριστικά τους. Αυτά που τους προσδιορίζουν. Έχω την εντύπωση ότι κάπου τα χάνουμε, ότι δηλαδή όλοι εξομοιωνόμαστε σε ένα- σ' ένα πρότυπο. Κι αυτό δεν είμαι πάντα- δεν- δεν είμαι σίγουρη ότι είναι πάντα καλό.» Ακ.5

Παράλληλα, σύμφωνα με έναν ακαδημαϊκό, η διαδικασία της Μπολόνια και ο προσανατολισμός στην επίτευξη των στόχων που αυτή περιλαμβάνει, έχει οδηγήσει στην σταδιακή απώλεια της δυνατότητας, που δίνει το ελληνικό πανεπιστήμιο για βαθιά εξέταση των πραγμάτων. Συγκεκριμένα εξηγεί:

«Δεν είναι αυτό που ακούμε και που περιμένουμε που πάει να υλοποιηθεί τώρα: διαρκώς στόχος. “Ποιος ήταν ο στόχος σου; Τον πέτυχες; Δεν τον πέτυχες; Το επόμενο!” [...] Αλλά έδινε και μία άνεση να εξετάσεις πράγματα, να συζητήσεις με άλλους ανθρώπους πράγματα, να κινηθούμε ίσως σε έναν πιο αργό ρυθμό. [...] Επομένως θεωρώ ότι αυτό ήταν ένα θετικό στοιχείο που πιστεύω ότι πάει να χαθεί: η δυνατότητα να πας πιο αργά, να συζητήσεις με άλλους, να διαμορφώσεις σιγά κάτι, το οποίο (1) μπορεί να είναι σημαντικό για μας, δηλαδή να είναι ενδιαφέρον να χτιστεί εδώ.» Ακ.6

Ορισμένοι ακαδημαϊκοί αναφέρονται και στον στόχο των τριών κύκλων σπουδών, και πιο συγκεκριμένα στην προτεινόμενη διάρκεια των σπουδών σε προπτυχιακό επίπεδο, που οδηγεί σε αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια. Η προτεινόμενη διάρκεια σπουδών στα τρία χρόνια έχει σκοπό τη μείωση των χρημάτων που δίνουν τα κράτη στο πανεπιστήμιο, αλλά και τη σύνδεσή τους με τις επιχειρήσεις, όμως δεν προσφέρει τις απαραίτητες γνώσεις στους φοιτητές. Σε αυτό το πλαίσιο η αναγνώριση των πτυχίων στα Πολυτεχνεία σε integrated master αποτελεί μια αρνητική συνέπεια της εναρμόνισης με τον συγκεκριμένο στόχο, καθώς παρόλο που άλλαξε ο τίτλος του πτυχίου, το περιεχόμενο των σπουδών παρέμεινε το ίδιο.

«Εγώ είμαι εναντίον του να έχω Πανεπιστήμια-επιχειρήσεις. (2) Άρα λοιπόν δεν μπορώ να πω ότι μειώνω τις σπουδές, γιατί; Γιατί αυτό που με ενδιαφέρει- ή κέντρα ερευνας επαγγελματικής εκπαίδευσης, έτσι; κατάρτισης. Ε για μένα (1) το Πανεπιστήμιο δεν είναι αυτό. Δηλαδή δεν έχετε κάποιος για να του δώσω πέντε πρακτικές για το πώς θα κάνει το μάθημά του μέσα στην τάξη. Είναι ένας διαφορετικός τρόπος σκέψης, επιστημονικός, γι' αυτό και θέλω και (1) ευρύτερα μαθήματα. Άρα λοιπόν η λογική τού μειώνω ακριβώς τις σπουδές, γιατί θέλω να έχω δεξιότητες, ικανότητες, για να μπορούν οι απόφοιτοι μετά να βγαίνουν στην αγορά, ελέγχω πώς απορροφούνται στην αγορά, τι ζήτηση έχουν στην αγορά. Είναι ευχαριστημένοι από το τμήμα; Βρήκαν γρήγορα δουλειά; Όλο αυτό το κομμάτι (1) ε δεν μου δίνει την έννοια του Πανεπιστημίου.» Ακ.3

«Εξυπηρετούσε από τη μία μεριά τις (1) Κυβερνήσεις, γιατί έτσι θα μειώνονταν τα έτη σπουδών, επομένως λιγότερα έξοδα για σπουδές. Από την άλλη μεριά (1) λίγο-πολύ το ζητούσαν ίσως και πολύ μεγάλες εταιρείες, ούτως ώστε να έχουν άτομα, τα οποία να μπορούν εκείνες, προσλαμβάνοντάς τα να τα διαμορφώσουν, όπως θέλανε. [...] όταν μείωσαν κάποια Πανεπιστή-

μια τα χρόνια σπουδών από τέσσερα σε τρία, μετά από κάποιο διάστημα, όταν άρχισαν να βγαίνουν οι πρώτοι πτυχιούχοι, οι πρώτοι πτυχιούχοι των τριετών (1) σπουδών διαπιστώθηκε ότι είχαν πλημμελείς γνώσεις. [...] και για αυτό (2) ήτανε κακό το ότι προσπάθησε η Μπολόνια να μειώσει τα έτη σπουδών. Αυτό. Νομίζω ότι το μεγαλύτερο κακό, το μεγαλύτερο πρόβλημα ήταν αυτό. [...] Αντί να κρατήσουμε αυτό που έχουμε και να το υπερασπιστούμε, το κρατάμε βάζοντας ας πούμε (2) μία ανόητη συνθήκη, η οποία λέει ότι: «Ξες, ναι, 4 χρόνια είναι το Πολυτεχνείο. Ο πέμπτος χρόνος είναι κάτι σαν μεταπτυχιακό». Και δεν είναι φυσικά τίποτα..» Ακ.4

Επιπλέον, η σύνδεση της χρηματοδότησης με την αξιολόγηση των πανεπιστημίων και κατά συνέπεια με το παραγόμενο ερευνητικό έργο των μελών Δ.Ε.Π., αποτελεί για ορισμένους ακαδημαϊκούς, μια στόχευση, που θα έχει αρνητική επιρροή στα πανεπιστήμια. Θα οδηγήσει στον περιορισμό της δημόσιας εκπαίδευσης, με κλείσιμο των πανεπιστημίων, που λόγω χαμηλής βαθμολογίας στην αξιολόγηση, θα έχουν μικρή χρηματοδότηση, αλλά θα επηρεάσει και την ακαδημαϊκή ελευθερία των μελών Δ.Ε.Π., που θα πρέπει να παράγουν ερευνητικό έργο, για να φέρουν χρήματα στο πανεπιστήμιο. Διαβλέπουν ότι προς αυτήν την κατεύθυνση κινείται το ελληνικό πανεπιστήμιο πλέον, καθώς ο Νόμος 4653/2020 συνδέει την αξιολόγηση των πανεπιστημίων με το 20% της χρηματοδότησής τους.

«να συνδέσουμε τη χρηματοδότηση των Πανεπιστημίων με την παραγόμενη εε το παραγόμενο έργο, που σημαίνει ότι όσο πιο πολύ παράγεις, τόσο πιο πολλά χρήματα θα πάρεις και άρα είσαι και καλύτερα. Όταν δεν παράγεις πολύ ,θα πάρεις λιγότερο κι άρα βγάλ' τα πέρα (1) μόνος σου. Εμ αυτό το μοντέλο (1) είναι πάρα πολύ δυσλειτουργικό [...] Άρα το Υπουργείο θα καλύπτει μόνο το 80% της χρηματοδότησης και όχι το 100%, όπως έκανε μέχρι τώρα. Ε! Αυτό με κάνει να πιστεύω ότι ίσως είμαστε στην αρχή (1) ενός τέτοιου- μιας τέτοιας αλλαγής. Και δεν ξέρω αυτό πώς θα- (1) Τι επιδράσεις θα έχει μακροχρόνια.» Ακ.2

«θα δοθεί το 80% από τις προβλεπόμενες, τις οποίες προβλεπόμενες- συνεχώς μειούμενες, έτσι; Συνεχώς μειούμενης χρηματοδότησης των ελληνικών πανεπιστημίων. Και το υπόλοιπο 20% θα δοθεί ανάλογα με το αποτέλεσμα της αξιολόγησης του Ιδρύματος.[...] η λογική είναι: όποιος είναι κακός- και το τι σημαίνει τώρα κακός τέλος πάντων- είναι μεγάλη κουβέντα. Όποιον τελικά εμείς χαρακτηρίζουμε ως κακό, θα του κόψουμε και περισσό-

τερα λεφτά, για να πάει ακόμα χειρότερα. Αυτή είναι η λογική. Μα αυτή η λογική βέβαια, συνάδει κάλλιστα με το τι θέλουμε να περιορίσουμε, όσο γίνεται τη Δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση» Ακ.11

Ανάλογη άποψη φαίνεται να έχει και ένας ακόμα ακαδημαϊκός που υποστηρίζει ότι η σύνδεση των Πανεπιστημίων με την οικονομία, μειώνει την ακαδημαϊκότητα του ρόλου των μελών Δ.Ε.Π. Χαρακτηριστικά αναφέρει:

«Όταν έρχεται κάποιος και σου λέει: «Έλα πάρε χρήμα και κάτσε και δες τι γίνεται με τους μεταπτυχιακούς και τους διδακτορικούς σου φοιτητές. Βρες τι γίνεται. Δώσε μας μία απάντηση σε αυτό το ζήτημα που απασχολεί την επιχείρησή μας» ή το ένα ή το άλλο. Καταλαβαίνουμε ότι (1) εδώ έχουμε μία σύγκρουση, δηλαδή μία συρρίκνωση του ακαδημαϊκού ρόλου (2) Του *homo academicus*. (χαμογελάει) Κάπως έτσι.» Ακ.1

Επιπρόσθετα, για έναν ακαδημαϊκό, οι στοχεύσεις της διαδικασίας Μπολόνια οδήγησαν στην απώλεια της επιστημονικότητας, που είχαν τα πτυχία του πρώτου κύκλου σπουδών, στην εξίσωση των εργασιακών δικαιωμάτων των αποφοίτων Πανεπιστημίων με τους απόφοιτους κολλεγίων, αλλά και στην εργαλειακή χρήση της γνώσης. Πιο συγκεκριμένα εξηγεί:

«Είμαι αρκετά κριτική απέναντι στη συνθήκη της Μπολόνια, έτσι; [...] Δηλαδή νομίζω ότι κατεξοχήν είναι πολύ πολιτική κατεύθυνση αυτή και νομίζω ότι έχει- Οδηγεί αναγκαστικά σε μία ξέρω γω; εεε διχοτόμηση, τριχοτόμηση των πτυχίων. Δηλαδή τα πρώτα πτυχία έχουν πάψει πια να έχουν πειρασ πούμε, αυτό τον χαρακτήρα της επιστημονικότητας, της συγκρότησης ενός πεδίου το οποίο βλέπει τα πράγματα σε βάθος και αυτό που κάνουν οι φοιτητές και οι φοιτήτριες είναι να περνάνε από το πρώτο στο δεύτερο και από το δεύτερο στο τρίτο. [...] Νομίζω ότι είναι τελείως εργαλειακή χρήση της παραγωγής της πανεπιστημιακής γνώσης, η οποία έχει και σαθρό υπόβαθρο [...] Πώς τα επαγγελματικά δικαιώματα ανθρώπων που σπουδάζουν ξέρω γω 5 χρόνια εξισώθηκαν σε μία νύχτα με τα επαγγελματικά δικαιώματα κολλεγίων, τα οποία δεν είχανε καμία αξιολόγηση» Ακ.10

5.2.3. Τα μέτρα με μεγαλύτερο αντίκτυπο

Τα μέτρα που αφορούσαν την εφαρμογή του συστήματος ECTS έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές, σύμφωνα με αρκετούς ακαδημαϊκούς. Συντέλεσαν στην επίλυση γραφειοκρατικών ζητημάτων σχετικά με την αναγνώριση μαθημάτων και πτυχίων. Παράλληλα, διευκόλυναν την κινητικότητα των φοιτητών τόσο κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους, όσο και για την πραγματοποίηση των επόμενων κύκλων σπουδών στο εξωτερικό. Επιπλέον, τα ECTS άλλαξαν τόσο τα προγράμματα σπουδών των πανεπιστημίων, αλλά και αποτέλεσαν την αρχή για την αλλαγή προσανατολισμού του Ελληνικού Πανεπιστημίου:

«Πριν τα ECTS τα παιδιά πήγαιναν στο εξωτερικό [...] Δεν μπορούσαν ούτε εκείνοι πηγαίνοντας στο εξωτερικό να δείξουν τι έχουν κάνει και σε τι επίπεδο είναι, αλλά ούτε και όταν γυρνούσαν από το εξωτερικό, να μας πουν εμάς τι έχουν πετύχει. (2) Επομένως θεωρώ ότι το μεγαλύτερο όφελος που υπάρχει είναι ότι μπήκε μία τάξη στο τι ξέρει ο καθένας, αν μπορούμε να το πούμε αυτό, αλλά εν πάση περιπτώσει, δεν έχουμε τα γραφειοκρατικά προβλήματα, που είχαμε παλιότερα για τους φοιτητές μας.» Ακ.4

«αναγνωρίζεται ευκολότερα το πτυχίο τους σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες και είναι μέσα στα όνειρα που αισθάνονται ρεαλιστικά το να βρουν δουλειά εκεί, στην εκτεταμένη πρακτική άσκηση που τους επιτρέπει να δουλεύουν και αλλού, δηλαδή να κάνουν πρακτική άσκηση στο εξωτερικό), στην μεγαλύτερη ευκολία αντιστοίχισης μαθημάτων στις φοιτητικές ανταλλαγές.» Ακ.6

«Οι πιστωτικές μονάδες νομίζω ότι ήτανε η σημαντικότερη αλλαγή. (1) Για το ελληνικό πανεπιστήμιο. (1) Γιατί άλλαξε και τα προγράμματα σπουδών μας.» Ακ.3

«Καταρχήν με τις ECTS, ξεκίνησε μία (2) αλλαγή, στον τρόπο με τον οποίο αρχίσαμε όλοι να αντιλαμβανόμαστε το πανεπιστήμιο και το τι κάνουμε εδώ Αρχίσαμε να βλέπουμε ποιες είναι οι επιδράσεις, που μας έρχονται συνεχώς απ' έξω. Εε αρχίσαμε να βλέπουμε τη διοίκηση του πανεπιστημίου να μας κατευθύνει προς συγκεκριμένα πράγματα.» Ακ.2

Αρκετοί ακαδημαϊκοί δηλώνουν ότι η εισαγωγή των διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας αποτέλεσε το μέτρο, που οδήγησε στις μεγαλύτερες αλλαγές. Το μέγεθος της αλλαγής οφείλεται στο ότι αυτές οι διαδικασίες εισάγονται για πρώτη φορά στα ελληνικά πανεπιστήμια. Παράλληλα, αυτές οι διαδικασίες βοήθησαν στην ανάπτυξη μιας πιο ολοκληρωμένης εικόνας, όσον αφορά το τμήμα, το έργο που παράγεται, αλ-

λά και του ρόλου των ακαδημαϊκών μέσα σε αυτό. Ένας ακαδημαϊκός υποστηρίζει ότι οι διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας βοήθησαν στη συγκρισιμότητα μεταξύ πανεπιστημίων, αλλά ταυτόχρονα οδήγησαν στον ομοιογενοποίηση, μέσα από την ποσοτική προσέγγιση, με την οποία πραγματοποιούνται. Ένας ακαδημαϊκός προσθέτει ότι οι δείκτες ποιότητας που εισήχθησαν μέσα από τη διασφάλιση ποιότητας έφεραν τη μεγαλύτερη αλλαγή, καθώς ήταν ξένες στην παιδαγωγική κουλτούρα, που επικρατούσε στο ελληνικό πανεπιστήμιο:

«Για μένα καταλυτικής σημασίας ήταν η αξιολόγηση. Η οποία μας ήτανε μία (1) ξένη έννοια. [...] να αποκτήσω μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα του τι- Ποιος είμαι σαν τμήμα; Τι είμαι εγώ σαν (1) μονάδα αυτού του Τμήματος; Τι κάνω; Ποιος ο ρόλος μου;» Ακ.2

«Αυτό ίσως είναι η μεγαλύτερη αλλαγή από όλες. (1) Αυτή είναι μία πολύ ουσιαστική αλλαγή, πολύ βαθιά. Με ποια έννοια τώρα; Με την έννοια ότι εισάγεται καταρχάς ως έννοια. [...] Πρώτα-πρώτα κρατάμε αρχείο, που δεν κρατούσαμε. Δηλαδή κρατάμε αρχείο ό,τι κάνουμε και δεν κάνουμε. [...] θέλω να πω ότι ως τμήμα συγκεντρώνουμε ένα υλικό, το οποίο χανόταν. Δηλαδή δεν ξέραμε ο ένας συνάδελφος, τι κάνει ο άλλος. Δεν το ξέραμε. Τώρα υπάρχει μία επιτροπή, η οποία τα μαζεύει, η οποία έχει μία (1) εικόνα ως πούμε του τμήματος, γράφει τις εκθέσεις της εσωτερικής αξιολόγησης.» Ακ.7

«Από τη μία μεριά μπορεί να έχουν με το καλό ότι σε βάζουν να στοχαστείς πάνω σε αυτό το οποίο κάνεις. Και μάλιστα ενδεχομένως σε ένα πλαίσιο σύγκρισης με άλλα τμήματα ή με άλλες χώρες.[...] Από την άλλη μεριά εε όλο αυτό, επειδή αναζητά συγκρίσιμα αποτελέσματα, κινείται σε ένα (1) ποσοτικό πλαίσιο, [...] αυτό οδηγεί σε μία ομοιογενοποίηση» Ακ.9

«Αυτό που έφερε την πολύ μεγάλη αλλαγή είναι η αξιολόγηση, με τα ξες, κριτήρια έτσι; ποιότητας, τα οποία είναι τελείως ξένα από την παιδαγωγική πρακτική και την παιδαγωγική κουλτούρα.» Ακ.10

Παράλληλα, τα μέτρα που αφορούν την εισαγωγή των διαδικασιών διασφάλισης ποιότητας, την εφαρμογή των ECTS και τη διευκόλυνση της κινητικότητας, οδήγησαν σε αλλαγές το Ελληνικό Πανεπιστήμιο, σύμφωνα με την άποψη ενός ακαδημαϊκού, ο οποίος όμως εξηγεί πως οι αλλαγές, που επέφεραν είναι περισσότερο αισθητές στις επιστήμες των θετικών επιστημών:

«έχουμε αλλαγές, οι οποίες είναι αισθητές. Για παράδειγμα, (1) η Μπολόνια πυροδότησε τη διαδικασία της αξιολόγησης. Είναι ένα πράγμα το οποίο προφανώς είναι αισθητό. Έτσι; (2) Το σύστημα μεταφοράς των ακαδημαϊκών μονάδων, την κινητικότητα του προσωπικού, των φοιτητών κτλ κτλ. Όλα αυτά προφανώς είναι αισθητά και στη δική μας τη δουλειά. Απλώς λέω ότι ενδεχομένως οι συνάδελφοι από πιο θετικιστικές επιστήμες αυτά όλα τα πράγματα να τα έχουν νιώσει πολύ πιο έντονα, διότι (1) για παράδειγμα υπάρχει διαθέσιμο πολύ μεγαλύτερο χρήμα για αυτές της επιστήμες.

Ορισμένοι ακαδημαϊκοί δεν ξεχωρίζουν κάποια συγκεκριμένα μέτρα, που να έφεραν μεγαλύτερες αλλαγές. Ένας ακαδημαϊκός εξηγεί ότι όλα τα μέτρα οδήγησαν σε αύξηση του ανταγωνισμού, ενώ ένας ακαδημαϊκός υποστηρίζει ότι είναι σχετικός ο χαρακτηρισμός μιας αλλαγής ως μεγάλης ή μικρής, διευκρινίζοντας ωστόσο ότι τα μέτρα που αφορούσαν την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια έχουν αλλάξει το Πανεπιστήμιο, δίνοντας σαν παράδειγμα τη δημιουργία προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών με δίδακτρα:

«δεν μπορείς να πεις ένα μόνο ότι έκανε τη διαφορά. Όλα, ένα λιθαράκι, με αύξηση του ανταγωνισμού» Ακ.8

«Εντάξει τώρα το μεγάλη, μικρή είναι πάντα μία έννοια σχετική[...] δεν είναι ίδιο το πανεπιστήμιο αυτό που ήταν πριν από κάποια χρόνια. [...] Ένα κομμάτι έχει να κάνει βέβαια και με τις- με τα ίδια τα προγράμματα σπουδών. Δηλαδή τα προγράμματα σπουδών τα οποία αυτή τη στιγμή- και μιλάω για κάτι το οποίο είναι πάρα πολύ πρόσφατο, όπως φαντάζομαι θα ξέρετε ότι και νομοθετικά πλέον υπάρχει η ευχέρεια για ίδρυση ξενόγλωσσων προπτυχιακών.» Ακ.11

5.2.4. Η επιρροή στους φοιτητές

Οι φοιτητές επηρεάστηκαν από τις αλλαγές που έφερε η διαδικασία της Μπολόνια στο ελληνικό πανεπιστήμιο, σύμφωνα με τους περισσότερους ακαδημαϊκούς. Η επιρροή αυτή σχετίζεται με τις ευκαιρίες για κινητικότητα, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και την επιθυμία των φοιτητών να τις εκμεταλλευτούν. Ορισμένοι ακαδημαϊκοί διευκρινίζουν ότι παρατηρούν αλλαγή στον τρόπο που προσεγγίζουν τις σπουδές τους, μόνο οι φοιτητές που θέλουν να αξιοποιήσουν τις ευκαιρίες για κινητικότητα, ενώ κάποιοι ακαδημαϊκοί παρατηρούν αλλαγή μόνο στους φοιτητές, που συμμετείχαν σε προγράμματα Erasmus. Συγκεκριμένα δηλώνουν τα εξής:

«Εε δηλαδή μία αλλαγή, με την έννοια ότι η διαδικασία της Μπολόνια, σε σχέση με τα διάφορα προγράμματα κινητικότητας, δημιουργούν και διεξόδους και ευκαιρίες [...] Άρα αυτές οι ευκαιρίες και αυτά τα ανοίγματα και όλο αυτό το πράγμα προφανώς δημιουργεί και ένα ορισμένο κλίμα. Που ορισμένοι φοιτητές και ορισμένες φοιτήτριες έχουν μία ευαισθησία σε αυτό το κλίμα. Δηλαδή θέλουν να το αξιοποιήσουν. Άρα έχουμε, έτσι, μικρονοοτροπίες που αλλάζουν.(2) “Να είμαι καλός φοιτητής καλή φοιτήτρια, να ξέρω καλά μία ξένη γλώσσα, για να μπορέσω να αξιοποιήσω αυτή την ευκαιρία”.»Ακ.1

«Σίγουρα θα υπήρχε κάποια επίδραση, αλλά κυρίως σε φοιτητές, οι οποίοι από νωρίς είχαν ως στόχο να εκμεταλλευτούν μία τέτοια κατάσταση, δηλαδή να εκμεταλλευτούν τη δυνατότητα να πάνε σε ένα Πανεπιστήμιο στο εξωτερικό, να φέρουν κάποιες ιδέες από κει, γνωρίζοντας ένα εκπαιδευτικό σύστημα.» Ακ.4

«Αλλά σε ό,τι αφορά τα δικά τους, τις δικές του σπουδές, το θέμα του erasmus, της κινητικότητάς τους νομίζω ότι είναι- έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον και γύρισαν και αλλαγμένοι αυτοί που πήγαν, που είχαν την ευκαιρία να πάνε και να γυρίσουν πίσω, ήτανε αλλαγμένοι.» Ακ.2

«Αυτοί που πήγαν που συμμετείχαν σε πρόγραμμα erasmus, άλλαξαν 150%. [...]Τώρα στους υπόλοιπους (1) δεν μπορώ να σου πω. Δεν ξέρω.» Ακ.8

Ένας ακαδημαϊκός διαπιστώνει ότι οι αλλαγές που έφερε η διαδικασία Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια επηρέασαν τον τρόπο, που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές τις σπουδές τους. Πιο συγκεκριμένα, άλλαξε τον τρόπο με τον οποίο επιλέγουν το αντικείμενο των σπουδών τους, αλλά και τον τρόπο που επιλέγουν το θέμα της πτυχιακής τους εργασίας, θέτοντας σαν προτεραιότητα το θέμα αυτό να τους βοηθήσει να οδηγηθούν στον δεύτερο κύκλο σπουδών. Επίσης, οι στοχεύσεις της διαδικασίας Μπολόνια, οδήγησαν πολλούς φοιτητές στο εξωτερικό και αποτέλεσαν την αιτία που στην αντίληψη των φοιτητών διαμορφώθηκε η άποψη ότι αξιολογικό ερευνητικό έργο γίνεται κυρίως στο εξωτερικό. Χαρακτηριστικά εξηγεί:

«Ας πούμε σε πολύ μεγάλο βαθμό βλέπουμε ότι ε η επένδυση των παιδιών ας πούμε στο κομμάτι των προπτυχιακών σπουδών εε είναι διαφορετική. Δηλαδή τα παιδιά συνδέονται διαφορετικά. Καταρχάς οι επιλογές (1) του πού θέλουν να περάσουν είναι διαφορετικές. [...] Αυτό που κυριαρχεί είναι ότι: «Δεν βαριέσαι; Θα κάνω μία πρώτη σχολή, αλλά αυτή η πρώτη σχολή

δεν κλειδώνει απαραίτητα και το μέλλον μου», γιατί ζουν σε μία εποχή με μία ρητορική που λέει ότι: «Εντάξει, ρε παιδί μου, δεν είναι ανάγκη να με νοιάζει και πάρα πολύ. Θα το συναντήσω στο δεύτερο ή στον τρίτο κύκλο σπουδών». [...] Μετά βλέπουμε ότι θέλουν να κάνουν πτυχιακές εργασίες, που σε εμάς από ό,τι ξέρεις δεν είναι υποχρεωτικές. Αλλά συνδέουν τις πτυχιακές τους εργασίες και πάλι με έναν τρόπο εργαλειακό σαν το προστάδιο για να οδηγηθούν σε Μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών. [...] Και βλέπεις ότι η διαρροή ας πούμε των παιδιών και σε επίπεδο προπτυχιακό, δηλαδή για να σηκωθώ να φύγω έξω, αλλά και σε επίπεδο του αν θέλω να ασχοληθώ σοβαρά με την έρευνα, είναι του να φύγω έξω μετά.» Ακ.10

Παράλληλα, ένας ακαδημαϊκός διαπιστώνει αλλαγή στην αντίληψη των φοιτητών σχετικά με τον ευρωπαϊκό χώρο και τις δυνατότητες και ευκαιρίες, που αυτός προσφέρει αναφορικά με τις σπουδές τους, χωρίς ωστόσο να παρατηρεί κάποια διαφοροποίηση όσον αφορά το πόσο επενδύουν οι φοιτητές στις σπουδές τους:

«έχω την αίσθηση ότι για αρκετούς από αυτούς, είναι εντονότερη αίσθηση ότι η Ευρώπη είναι ένας χώρος, στον οποίο μπορούν να κινηθούν, στον οποίο μπορούν να έχουν ευκαιρίες. (2) Ότι νιώθουν πιο πολύ μία συνέχεια ανάμεσα στις πανεπιστημιακές σπουδές εδώ και τις πανεπιστημιακές σπουδές αλλού. [...] Στο να θέλουν να πάνε να κινηθούν κάπου αλλού, να κατευθυνθούν προς μία άλλη χώρα, να ψάξουν ευκαιρίες αλλού...» Ακ.6

Μερικοί ακαδημαϊκοί διαπιστώνουν ότι οι φοιτητές δεν επηρεάστηκαν από τις αλλαγές που έφερε η διαδικασία Μπολόνια, είτε γιατί δεν είναι ενημερωμένοι, είτε γιατί υπάρχουν άλλοι παράγοντες, που έχουν επηρεάσει τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους. Δηλώνουν συγκεκριμένα:

«Ε όχι, δεν μπορώ να πω. Ίσως δεν είναι και πολύ ενήμεροι πάντα. Υπάρχει πάντα αυτό το βλέπουμε τα τελευταία χρόνια έχουμε πολύ λιγότερους φοιτητές ε είναι ενήμεροι, ξέρουν ας πούμε τι συμβαίνει, μπορούν να υποθέσουν πού θα οδηγηθούμε.» Ακ.5

«Οι φοιτητές έχουν αλλάξει πάρα πολύ στο πώς αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους, αλλά δεν έχει να κάνει καθόλου με την Μπολόνια αυτό. Η μεγάλη αλλαγή είναι αυτή: ότι η ανεργία που υπάρχει και ειδικά στο τμήμα μας [...] Αυτό είναι μεγάλη αλλαγή, που έχει αλλάξει τη νοοτροπία των φοιτητών.» Ακ.7

«Αυτό να σας πω την αλήθεια (1) ως προς τις αλλαγές των φοιτητών (1) για τις οποίες όντως παρατηρώ μία διαφοροποίηση τα τελευταία 15 χρόνια, έχω όμως την αίσθηση (1) ότι δεν είναι άμεσα συνδεδεμένο με την διαδικασία Μπολόνια. [...] Νομίζω ότι περισσότερο ζητήματα που άπτονται της ελληνικής πραγματικότητας [...] Δεν έχω την αίσθηση όμως ότι η ίδια η Συνθήκη της Μπολόνια, τουλάχιστον σε ένα επίπεδο συνειδητοποιημένο έχει επηρεάσει κάποιους φοιτητές. [...] Πολλοί από αυτούς μπορεί να τελειώσουν και τις σπουδές του στο Πανεπιστήμιο και να μην έχουν καν ακούσει τον όρο Μπολόνια.» Ακ.11

5.3. Διαδικασία της Μπολόνια και επαγγελματικό έργο ακαδημαϊκών

5.3.1. Νέες απαιτήσεις

Όλοι οι ακαδημαϊκοί εξηγούν ότι στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, δημιουργήθηκαν νέες απαιτήσεις που σχετίζονται κυρίως με την εμπλοκή τους σε διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας. Οι ακαδημαϊκοί συμμετέχουν σε διάφορες επιτροπές, στη συγγραφή των Ετήσιων Εσωτερικών Εκθέσεων, καθώς και στην ΟΜ.Ε.Α. στο πλαίσιο της εσωτερικής αξιολόγησης. Παράλληλα, οφείλουν να ενημερώνουν το Ιδρυματικό Αποθετήριο για το ερευνητικό έργο που παράγουν:

«Αρκεί να σου πω ότι η πρώτη έκθεση αξιολόγησης που είχα γράψει (χαμογελάει) ήτανε 45 σελίδες, με ένα σωρό στοιχεία για το τμήμα.» Ακ.1

«Μας φόρτωσε πολλή γραφειοκρατία, πρέπει να σπαταλάμε πολλές ώρες για να ενημερώνουμε τη ΜΟΔΙΠ, το ένα, το άλλο. Δηλαδή αυτό είναι τρομερή γραφειοκρατία.» Ακ.3

«Ένα μεγάλο διάστημα ασχολούμουν με το να πετύχουμε να γράφουν οι φοιτητές τις αξιολογήσεις τους, για να μαζεύω τις αξιολογήσεις του Είμαι στην ομάδα της ΜΟΔΙΠ, συγγνώμη της ΟΜΕΑ, την τοπική του Τμήματος» Ακ.6

«Οπότε λόγω της ΜΟΔΙΠ, ας πούμε, υπάρχει (1) αυτή η υποχρέωση να συμπληρώνουμε την καρτέλα μας, τα μαθήματά μας, τις δημοσιεύσεις μας, τα ερευνητικά μας. Έχουμε πολύ περισσότερες επιτροπές. Ακ. 7

«Όλες οι ΜΟΔΙΠ των Πανεπιστημίων περνάμε τώρα, πρέπει να τα περάσουμε όλα: βιβλία, βιογραφικά, paper, συνέδρια. Τα πάντα τα περνάμε εκεί.» Ακ.8

«δηλαδή και τώρα ακόμα στο πλαίσιο της διασφάλισης ποιότητας εε είμαστε συνεχώς υποχρεωμένοι να συλλέγουμε στοιχεία» Ακ. 9

Παράλληλα, η διδασκαλία μαθημάτων στην αγγλική γλώσσα αποτελεί μια από τις νέες απαιτήσεις που προστέθηκαν στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, σύμφωνα με ορισμένους ακαδημαϊκούς:

«Η κατά καιρούς μπορεί να έχουμε φοιτητές, φοιτήτριες erasmus. (1) Είναι και αυτή μία πρόσθετη διαδικασία (χαμογελάει). Μία πρόσθετη υποχρέωση.» Ακ.1

«Τα τελευταία χρόνια μάλιστα στο τμήμα κάνουμε και ειδικά μαθήματα στα αγγλικά για τους φοιτητές Erasmus” Ακ.7

«Τώρα σε σχέση με την Μπολόνια (1) έχει κάποιο extra φόρτο υποθέτω, γιατί πρέπει να έχεις όλα τα μαθήματα στα αγγλικά» Ακ.8

Επιπλέον, κάποιοι ακαδημαϊκοί εξηγούν ότι υπάρχει ως νέα απαίτηση να συνεισφέρουν στη διαμόρφωση μιας καλής και αντικειμενικής εικόνας του τμήματος, στο πλαίσιο των διαδικασιών αξιολόγησης, γεγονός που δημιουργήσε νέους ρόλους και οδήγησε σε αναστοχασμό και κινητοποίηση των μελών Δ.Ε.Π. Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν:

«Επομένως αυτό (1) είναι ένα καινούριο στοιχείο και επομένως μας βάζει εεμ (1) Πώς να το πω; Προ των ευθυνών μας (χαμογελάει) (1) και άρα και με νέους ρόλους. Μμ επίσης τόσο σε ατομικό θέλω να πω επίπεδο, της αξιολόγησης της δικής μας, αλλά και του τμήματος, άρα πρέπει να συνεισφέρουμε όλοι και σε μια καλή, θετική εικόνα του τμήματος και αποτελεσματικότητας του τμήματος.» Ακ.5

«Βέβαια, όταν είσαι σε μία αξιολόγηση του Τμήματος, γιατί δεν είναι προσωπικές αυτές οι αξιολογήσεις, σκέφτεσαι και διάφορα πράγματα. Έτσι; Δηλαδή (1) είναι μία μικρή άσκηση αυτογνωσίας, συλλογικής αυτογνωσίας για το πού είμαι ως θεσμός [...] Άρα μας (1) κινητοποιούν σε κάποιο βαθμό αυτά τα οποία προκύπτουν» Ακ.1

«Μιλώ όμως για την αξιολόγηση τη δική μας και των τμημάτων και των Πανεπιστημίων και των σχολών. Εε θεωρώ ότι ήταν από κείνες τις διαδικασίες που εμένα τουλάχιστον, με βοήθησε να (1) ταυτιστώ καλύτερα με τη δουλειά μου, να δω το εύρος της δουλειάς μου, στην πληρότητά του και να μπορώ να την προσεγγίσω πιο κριτικά και πιο ουσιαστικά, (1) μετά από αυτήν την αξιολόγηση.[...] Τι εί-

μαι εγώ σαν (1) μονάδα αυτού του Τμήματος; Τι κάνω; Ποιος ο ρόλος μου; Και πώς πρέπει να τον βελτιώσω;» Ακ.2

5.3.2. Δυσκολίες ανταπόκρισης στις νέες απαιτήσεις

Σύμφωνα με τους περισσότερους ακαδημαϊκούς οι νέες απαιτήσεις στο διοικητικό κομμάτι δημιούργησαν πολλή γραφειοκρατία, γεγονός που τους δυσκόλεψε. Οι ακαδημαϊκοί χαρακτηρίζουν τις αρμοδιότητες, που αφορούν τις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας χρονοβόρες και εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους, καθώς οι αρμοδιότητες αυτές κλέβουν χρόνο από το διδακτικό και ερευνητικό τους έργο, αλλά και από άλλα ακαδημαϊκά ενδιαφέροντά τους. Μάλιστα ορισμένοι ακαδημαϊκοί προσθέτουν ότι αυτές οι αρμοδιότητες τους δημιουργούν αίσθημα κούρασης και θυμού. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«Λοιπόν όλα αυτά σίγουρα εε- Δεν τα έχω υπολογίσει σε ανθρωποώρες, αλλά αν μπορούσα να κάνω έναν υπολογισμό, θα έλεγα ότι- μπορώ να πω ότι (2) υπερβαίνουν όλο το υπόλοιπο έργο που κάνω. Και το διδακτικό και ερευνητικό. Έτσι;» Ακ.2

«Επομένως στο κομμάτι της αξιολόγησης, ναι, νομίζω έχω αρμοδιότητες, που να είμαι ειλικρινής δεν χαίρομαι που τις έχω. [...] Αρχίζει και επιβαρύνεται πολύ ο χρόνος με αυτές τις δραστηριότητες [...] Θα ήθελα πολύ περισσότερο και προσπάθησα, αλλά δεν μου βγαίνει ο χρόνος, να παρακολουθήσω τι κάνουν σε άλλα Πανεπιστήμια, για να προετοιμάσουν τους φοιτητές τους κατάλληλα στην πανεπιστημιακή ζωή. Έχει για παράδειγμα στο Coursera [...] Θα ήθελα, ίσως και άλλοι συνάδελφοι θα θέλαμε να παρακολουθήσουμε κάποιο από αυτά τα πράγματα, για να μας επηρεάσουν στο πώς ετοιμάζουμε τους φοιτητές, όταν πρωτοπαίνουν. Αυτόν τον χρόνο όμως δεν μπορώ να τον δώσω, γιατί τον ίδιο χρόνο θα πρέπει- Πιέζομαι (2) να κάνω χίλια δυο άλλα, έτσι πιο γραφειοκρατικού στιλ, γιατί και αυτά πρέπει να γίνουν.» Ακ.6

«όχι αξιολόγηση, όχι πιστοποίηση, όχι μαθήματα, όχι έτσι, όχι από 'δω είναι (2) σωρευτικές, μαζεύονται και (1) κλέβουνε χρόνο από την καθαρή δουλειά, που οφείλεις να κάνεις σε ένα Πανεπιστήμιο, η κυρίως δουλειά, που είναι η διδασκαλία και κυρίως η έρευνα. Δεν λέμε να μην κάνεις καθόλου διοίκηση, άλλα (1) όλο επιτροπές, αυτό, το ένα, το άλλο.» Ακ.8

«Εγώ νιώθω σαν να στραγγίζω ας πούμε σε πράγματα τα οποία (1) για μένα δεν έχουν καμία απολύτως σημασία, που είναι συμπλήρωση από το- ξέρω γω, στη ΜΟΔΠΠ, ορισμένων κριτηρίων, τα οποία είναι: πρέπει να περάσω μία-μία τις εργασίες μου, πρέπει να ανανεώνω κάθε εξάμηνο ας πούμε το μητρώο, έτσι;» Ακ.10

«Από την άλλη αυτό που βιώνουμε εμείς εδώ και νομίζω το βιώνουν και πολλοί συνάδελφοι σε όλη την Ευρώπη, είναι ότι (1) έχει ένα πολύ τεράστιο, ένα πολύ μεγάλο γραφειοκρατικό κομμάτι όλο αυτό. Το οποίο κουράζει, το οποίο μας φέρνει στα όριά μας. Ε, Μας θυμώνει ώρες-ώρες» Ακ.9

Η έλλειψη βοηθητικού προσωπικού, που θα παρείχε την απαραίτητη βοήθεια, δημιούργησε δυσκολίες όσον αφορά την ανταπόκριση στις νέες απαιτήσεις και αρμοδιότητες, που σχετίζονται με τις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας, σύμφωνα με αρκετούς ακαδημαϊκούς. Μάλιστα, τονίζεται η διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στους Έλληνες ακαδημαϊκούς και τα μέλη Δ.Ε.Π. στο εξωτερικό, που έχουν γραμματειακή υποστήριξη. Πιο συγκεκριμένα οι ακαδημαϊκοί εξηγούν:

«Το ζήτημα είναι ότι δεν υπάρχει η γραμματειακή υποστήριξη, που θα μπορούσε να μας βοηθήσει σε όλα αυτά. Υπό αυτή την έννοια, ναι. Μας δυσκόλεψε εε γιατί δεν είχαμε τη βοήθεια που θα έπρεπε να έχουμε.» Ακ.3

«εμείς συγκριτικά με άλλα Πανεπιστήμια, ευρωπαϊκά εννοώ Πανεπιστήμια, υπολειπόμαστε πάρα πολύ σε ανθρώπινο δυναμικό και σε υποστηρικτικό δυναμικό, για να βοηθήσει, να συνδράμει αυτό το έργο. Επομένως (1) η δουλειά που κάνουμε εμείς, για να διεκπεραιώσουμε αυτού του είδους τις αρμοδιότητες δε νομίζω ότι είναι η ίδια με αυτή που κάνει, που θα κάνει ένας συνάδελφός μου στη Γαλλία ή στη Γερμανία ή δεν ξέρω εγώ κάπου αλλού, όπου εκεί έχει την (1) ευελιξία να διαθέτει υποστηρικτική υποδομή. Να διαθέτει ανθρώπους να βοηθήσουν, να συνδράμουν. Εμείς δεν τα έχουμε αυτά. Εμείς τα κάνουμε όλα μόνοι μας.» Ακ.2

«Είναι άλλο πράγμα ο Εγγλέζος ο καθηγητής που έχει τη γραμματέα του και ο Γερμανός ο καθηγητής που έχει τη γραμματέα του ή τον γραμματέα του και είναι άλλο πράγμα το ελληνικό Πανεπιστήμιο, όπου είμαστε μόνοι μας, αβοήθητοι. Και πρέπει να περνάνε όλα από τα χέρια σου.» Ακ.1

Παράλληλα, ένας ακαδημαϊκός εξηγεί πως η μείωση των μελών Δ.Ε.Π., λόγω της χρηματοοικονομικής κρίσης στην Ελλάδα, δημιούργησε έναν υπέρμετρο φόρτο εργασίας:

«οι (1) συνταξιοδοτήσεις από τη μία πλευρά σηματοδοτούν την ελάττωση του δυναμικού του ανθρώπινου δυναμικού στα πανεπιστήμια και από την άλλη,[...] Με τις μνημονιακές δεσμεύσεις της χώρας είχαμε μπει στη συνθήκη 1 προς 5 [...] Αυτή η απομαζικοποίηση σε συνδυασμό με την αύξηση του διοικητικού έργου, αντιλαμβάνεστε, ότι σε αυτούς, οι οποίοι έχουμε απομείνει στα πανεπιστήμια δημιουργεί- τουλάχιστον όσοι προσπαθούν να ανταποκριθούν σε όλες αυτές του διαφορετικού τύπου υποχρεώσεις, συνιστά ένα υπέρμετρο φόρτο εργασίας.» Ακ.11

Ωστόσο, η άποψη ενός ακαδημαϊκού διαφέρει, καθώς υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει κάποια δυσκολία στο να ανταποκριθεί κανείς στις νέες απαιτήσεις:

«Δεν υπάρχει κάποια δυσκολία. Μπορεί κανείς να ανταπεξέλθει. Δεν είναι κάτι που δεν μπορούμε να ανταπεξέλθουμε.» Ακ.7

5.3.3. Η επιρροή στο διδακτικό έργο

Οι περισσότεροι από τους μισούς ακαδημαϊκούς διαπιστώνουν ότι η επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια και οι νέες απαιτήσεις που δημιούργησε επηρέασαν σε κάποιο βαθμό τον τρόπο, που ασκούν το διδακτικό τους έργο. Η αξιολόγηση των φοιτητών επηρέασε τον τρόπο που ασκούν το διδακτικό τους έργο οι περισσότεροι ακαδημαϊκοί, καθώς λειτούργησε ανατροφοδοτικά, οδηγώντας σε βελτιώσεις του μαθήματός τους, αλλά και αντιμετώπιση ορισμένων αδυναμιών. Ένας ακαδημαϊκός εξηγεί ότι η αξιολόγηση των φοιτητών, πέρα από αιτία για αλλαγές, αποτέλεσε κίνητρο για δραστηριοποίηση και αυτοκριτική. Πιο συγκεκριμένα εξηγεί:

«Μας κάνει όλη αυτή η διαδικασία να είμαστε πιο κριτικοί - περισσότερο κριτικοί απέναντι στο δικό μας έργο. Δηλαδή εγώ έχω πιάσει τον εαυτό μου πραγματικά, να θέλω τις αξιολογήσεις των φοιτητών στο τέλος [...] Έχω πιάσει επίσης τον εαυτό μου να αλλάζω πολύ συχνά το περιεχόμενο των μαθημάτων μου, να τα ανανεώνω ως προς- να τα επικαιροποιώ δηλαδή, να προσθέτω σύγχρονη βιβλιογραφία [...] η αξιολόγηση σε βάζει εε να- να είσαι- να δραστηριοποιείσαι συνεχώς και άρα (1) καλό σου κάνει.» Ακ.5

Για ορισμένους ακαδημαϊκούς, οι αξιολογήσεις των φοιτητών παρόλο που επηρέασαν τον τρόπο που ασκούν το διδακτικό τους έργο, δεν επέφεραν μεγάλες αλλαγές:

«Κοιτάζτε. Ναι, έχει επηρεαστεί γιατί παίρνουμε αυτές τις αξιολογήσεις των φοιτητών και βλέπουμε ας πούμε- (1) προσπαθούμε να διορθώσουμε κά-

ποια πράγματα. [...] Αλλά το πώς θα οργανώσω το μάθημα είναι απολύτως δικό μου θέμα. Δεν μπορεί αυτό να επηρεαστεί 100%, δηλαδή να αλλάξει το μάθημα εντελώς[...] Ε! προσπαθούμε αυτό (1) όσο μπορούμε, όσο γνωρίζουμε, να κάνουμε έτσι το μάθημα λίγο πιο ελκυστικό, πιο ενδιαφέρον. (2) Ως εκεί όμως.» Ακ.6

«Εεε σε μικρά σημεία, ναι, Χριστίνα. Σε μικρά σημεία, ναι. [...] Δεν αισθάνομαι ότι άλλαξε κάτι θεαματικά και τέτοια πράγματα.» Ακ.1

Αντίθετα, ένας ακαδημαϊκός έχει αλλάξει σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο που πραγματοποιεί το διδακτικό του έργο, αλλά η ανατροφοδότηση, που τον οδήγησε σε αυτές τις αλλαγές δεν προέρχεται αποκλειστικά από την αξιολόγηση των φοιτητών, αλλά και από τις απαντήσεις των φοιτητών σε ερωτηματολόγια που μοιράζει και συνεντεύξεις που πραγματοποιεί ο ίδιος. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει:

«Εγώ προσωπικά λαμβάνω πολύ σοβαρά υπόψη τις απόψεις των φοιτητών στην αξιολόγηση και τους έδινα και ερωτηματολόγια, σε κάθε μάθημα ανοιχτού τύπου, ανεξαρτήτως της ΜΟΔΙΠ. Και σε συνεντεύξεις που τους παίρνω στο τέλος του μαθήματος, λαμβάνω πάρα πολύ σοβαρά αυτά που μου λένε. Και έχουν αλλάξει τα μαθήματά μου, 80-90% με βάση τις αξιολογήσεις και τις προτάσεις των φοιτητών.» Ακ.8

Επιπλέον, η αναλυτική περιγραφή των μαθημάτων και των διδακτικών στόχων των μαθημάτων αποτέλεσε αιτία για αναστοχασμό και για συστηματοποίηση της δουλειάς ενός ακαδημαϊκού, οδηγώντας τον σε βελτιώσεις. Επίσης για έναν ακαδημαϊκό η αναλυτική παρουσίαση της στοχοθεσίας των μαθημάτων, που πρέπει να γίνει από τα μέλη Δ.Ε.Π. υπήρξε βοηθητική, καθώς αποτέλεσε αφορμή για αναστοχασμό. Ωστόσο, βασική επιρροή στον τρόπο, που ασκεί το διδακτικό του έργο αποτελεί η ανατροφοδότηση, που είχε από τους φοιτητές που συμμετείχαν σε προγράμματα Erasmus, σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας σε πανεπιστήμια του εξωτερικού:

«Αυτή τη στιγμή η ανάγκη να έχουμε μία αναλυτική παρουσίαση του συνολικού διδακτικού πλάνου σε κάθε μάθημα, που σημαίνει: μεθοδολογίες, μαθησιακά αποτελέσματα, αξιολόγηση κτλ. [...] Μας φέρνει και εμάς να σκεφτούμε πιο πολύ πάνω σε αυτό που κάνουμε και λίγο πιο- να το συστηματοποιήσουμε περισσότερο, να το δουλέψουμε δηλαδή καλύτερα. Έχει βοηθήσει πιστεύω.» Ακ.9

«Για το διδακτικό έργο πιθανόν να υπάρχει μία βοήθεια να το πω [...] πιεζόμαστε να δηλώσουμε πιο καθαρά ποιοι είναι οι στόχοι μας, πώς θα τους

προωθήσουμε κτλ στο σχεδιασμό του πανεπιστημιακού μαθήματος [...] Με βάζει να σκεφτώ τι επιδιώκω, με ποιο τρόπο θα το προωθήσω κτλ [...] στο διδακτικό μου κομμάτι με έχει επηρεάσει αρκετά η Μπολόνια μέσω (1) των συζητήσεων με παιδιά, τα οποία γυρνάνε από το erasmus. Προσπαθώντας να πάρω και εγώ ιδέες από το τι πράγματα κάνουν και να αλλάζω ανάλογα το μάθημά μου.» Ακ.6

Αντίθετα μερικοί ακαδημαϊκοί δηλώνουν ότι δεν υπήρξε κάποια επιρροή στον τρόπο, που ασκούν το διδακτικό τους έργο. Κάποιοι διευκρινίζουν ότι ο τρόπος, με τον οποίο πραγματοποιείται η αξιολόγηση των φοιτητών και η μικρή συμμετοχή τους σε αυτήν δεν παρέχει την απαραίτητη ανατροφοδότηση, που θα τους βοηθούσε να προχωρήσουν σε βελτιώσεις στο μάθημά τους. Μάλιστα εξηγούν ότι υπάρχουν εσωτερικά κίνητρα, που αποτελούν κινητήρια δύναμη για τη βελτίωση και εξέλιξη του μαθήματός τους:

«Καταρχήν η αξιολόγηση έτσι όπως γίνεται έχει πολύ μικρή συμμετοχή [...] Δεύτερον έχει μόνο μία ανοιχτή ερώτηση, που εκεί πέρα μπορούν να εκφράσουν κάποιες προτάσεις,

Αυτά δεν σου δίνουν ανατροφοδότηση. [...] Με ενδιαφέρει (1) να είμαι συνεπής στα καθήκοντά μου(1) όταν διδάσκω και να κάνω το μάθημά μου με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Επειδή όμως θέλω να βελτιώνω το μάθημά μου με ενδιαφέρουν άλλου τύπου προτάσεις.» Ακ.3

«Νομίζω ότι αυτό το πράγμα δεν με επηρεάζει. Δηλαδή το κομμάτι της διδασκαλίας (1) ε επειδή πάντα προσπαθούσα να το ζες και εγώ να το ανα-νεώνω. Και να μη βαριέμαι. Και να μη βαριούνται και οι φοιτητές. Και λίγο κάπως να το κάνω(1) πιο δραστήριο.» Ακ.10

«δεν έχω συμπληρώσει ποτέ δελτίο αξιολόγησης, ποτέ. Ούτε δίνω στους φοιτητές μου αυτά τα δελτία αξιολόγησης. Δεν τα δίνω. [...] Αυτό το οποίο κάνω κάθε χρόνο και το κάνω συνειδητά και συνειδητός, είναι να δίνω στους φοιτητές τρεις ερωτήσεις, τέσσερις ερωτήσεις, να μου απαντήσουν γραπτώς [...] Και αυτό το οποίο βέβαια παίρνω σαν αποτέλεσμα είναι τροφή για δικιά μου σκέψη, για δικιά μου αυτοαξιολόγηση ουσιαστικά.» Ακ.11

5.3.4. Η επιρροή στο ερευνητικό έργο

Σχεδόν όλοι οι ακαδημαϊκοί διαπιστώνουν ότι δεν επηρεάστηκε ο τρόπος, με τον οποίο ασκούν το ερευνητικό τους έργο. Ορισμένοι ακαδημαϊκοί εξηγούν αναφε-

ρόμενοι στην ερευνητική αριστεία, ότι ήταν προσωπική τους επιλογή να μην κυνηγήσουν την ερευνητική αριστεία:

«Έχω την εντύπωση, αυτό είναι ένα ζήτημα που έχει να κάνει (1) με την κοσμοθεωρία του καθενός μας, έτσι; [...] θα μπορούσα να επιδοθώ σε ένα κυνήγι αριστείας. (2)Επειδή δεν τα πολυπιστεύω εγώ προσωπικά αυτά τα πράγματα [...] Κάνω αυτά που μπορώ, (1) προσπαθώ να έχω τη συνείδησή μου ήσυχη για τη δουλειά μου, να έχω καλές σχέσεις με τους φοιτητές μου και τις φοιτήτριές μου. Να προσφέρω αυτό που μπορώ» Ακ.1

«Όχι, προσωπικά δεν με έχει επηρεάσει, από την άποψη ότι προσπαθώ να τα αγνοήσω δηλαδή. Δεν ασχολούμαι (2) με αυτά τα θέματα. Προσπαθώ να δω λίγο πιο πολύ(1) Εεε να μείνω στην ποιότητα της δουλειάς μου.» Ακ.9

«Όχι δεν έχω- προσωπικά δεν έχω θελήσει να προσαρμοστώ σε τέτοιου είδους προσεγγίσεις.» Ακ.11

Παράλληλα, η ελλιπής χρηματοδότηση για την έρευνα, η αύξηση της ανταγωνιστικότητας των ερευνητικών προγραμμάτων και η απουσία ερευνητικών προγραμμάτων, που να αφορούν τα ερευνητικά τους ενδιαφέροντα υπήρξαν οι λόγοι που η διαδικασία Μπολόνια δεν επηρέασε τον τρόπο που ασκούν το ερευνητικό τους έργο κάποιοι ακαδημαϊκοί. Αναφέρουν πιο συγκεκριμένα τα εξής:

«από τη στιγμή που δεν υπάρχει χρηματοδότηση (1) η περισσότερη έρευνα σε μας γίνεται μέσω των διπλωματικών των προπτυχιακών, των μεταπτυχιακών διπλωματικών και των διδακτορικών διατριβών.» Ακ.3

«Προσπαθήσαμε κατά καιρούς να πάρουμε ερευνητικά προγράμματα. Δεν τα καταφέραμε. Ελάχιστα τα καταφέραμε. Τουλάχιστον στα δικά μου τα ενδιαφέροντα δεν υπάρχουν χρηματοδοτήσεις, δηλαδή στη λογοτεχνία, στην ανάγνωση κτλ, άρα δεν έχει και νόημα.» Ακ.7

«Έχουνε γίνει πάρα πολύ ανταγωνιστικά, ας πούμε, πια τα προγράμματα. Ας πούμε για τις ανθρωπιστικές και κοινωνικές Επιστήμες αν δεν έχεις μέσα (1) την τεχνολογία, έχεις πολύ μικρές πιθανότητες να πάρεις ένα πρόγραμμα.» Ακ.10

Παράλληλα, για έναν ακαδημαϊκό τα κίνητρα για ερευνητική δραστηριοποίηση, δεν σχετίζονται με τη διαδικασία Μπολόνια, αλλά με την επιθυμία για εξέλιξη στις επόμενες βαθμίδες:

«Δηλαδή νομίζω ότι τουλάχιστον σε ό,τι αφορά εμένα εε αυτός ο παράγοντας δεν με επηρέασε σχετικά με την εφαρμογή της Μπολόνια, αλλά κυρίως στο να μπορέσω να είμαι πιο ασφαλής στις εξελίξεις μου.» Ακ.5

Επιπρόσθετα, για έναν ακαδημαϊκό οι νέες απαιτήσεις στο πλαίσιο της διασφάλισης ποιότητας, δεν οδήγησαν σε αλλαγές στον τρόπο που πραγματοποιεί το ερευνητικό του έργο, ωστόσο δημιούργησαν σε μείωση του διαθέσιμου χρόνου για έρευνα:

«Εντάξει, καλή αξιολόγηση καλό αυτό, αυτό, ανοιχτό το ένα, ανοιχτό το άλλο, αλλά (1) πρέπει να κάνεις και μάθημα, (1) γιατί υποτίθεται για αυτό-Όχι, συγγνώμη, να κάνεις μόνο μάθημα, μάθημα είναι το minimum. Πρέπει να κάνεις και έρευνα [...]όχι αξιολόγηση, όχι πιστοποίηση, όχι μαθήματα, όχι έτσι, όχι από 'δω είναι (2) σωρευτικές, μαζεύονται και (1) κλέβουνε χρόνο από την καθαρή δουλειά, που οφείλεις να κάνεις σε ένα Πανεπιστήμιο, η κυρίως δουλειά, που είναι η διδασκαλία και κυρίως η έρευνα.» Ακ.8

Αντίθετα, ένας ακαδημαϊκός εξηγεί ότι είδε θετική επιρροή στο ερευνητικό του έργο, διότι η δυνατότητα να συμμετέχει σε χρηματοδοτούμενα ερευνητικά προγράμματα ωφέλησε τόσο το ερευνητικό του έργο, όσο και τις συνεργασίες με ξένους ακαδημαϊκούς. Χαρακτηριστικά αναφέρει:

«η δυνατότητα που μας έχει δοθεί να συμμετέχουμε σε ευρωπαϊκά προγράμματα, σε άλλου είδους προγράμματα, (1) χρηματοδοτούμενα από την Ευρωπαϊκή Ένωση. ε αν μη τι άλλο μας έχει βοηθήσει πάρα πολύ στην έρευνά μας. Μας έχει βοηθήσει να κάνουμε, να συνάψουμε σχέσεις με άλλους συναδέλφους, να συνεργαστούμε ερευνητικά. Σε αυτό το κομμάτι ναι. Μπορώ να πω ότι (1) η επίδραση είναι πολύ μεγάλη.» Ακ.2

5.3.5. Η επιρροή στην ακαδημαϊκή ελευθερία

Η ακαδημαϊκή ελευθερία των περισσότερων ακαδημαϊκών δεν έχει επηρεαστεί στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια. Ένας από τους ακαδημαϊκούς, ωστόσο, διευκρινίζει ότι ο λόγος, που δεν αισθάνεται να επηρεάστηκε η ακαδημαϊκή του ελευθερία, σχετίζεται με το ότι στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες οι επιδράσεις της διαδικασίας Μπολόνια δεν είναι τόσο αισθητές, σε σχέση με τις θετικές επιστήμες και τις επιστήμες, που συνδέονται με την οικονομία, την βιομηχανία και την τεχνολογία. Πιο συγκεκριμένα εξηγεί:

«στις κοινωνικές, ανθρωπιστικές επιστήμες πιστεύω ότι αυτό το πράγμα δεν είναι πολύ αισθητό. [...] Αλλά πιστεύω ότι οι συνάδελφοι πιο (1) Θετικών και τεχνολογικών τμημάτων, επιστημών, αντικειμένων κτλ κτλ, ενδεχομένως αυτό να το έχουν αισθανθεί πιο πολύ. [...] Άρα ενδεχομένως (1) όταν μιλάνε για όλα αυτά τα πράγματα στην Ευρώπη, (1) η έμφαση να πέφτει κυρίως στις πιο θετικιστικές κατευθύνσεις, στις οποίες άλλωστε πέφτουν (1) και ασύγκριτα μεγαλύτερα κεφάλαια. Οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες είναι φτωχοί συγγενείς. Γιατί δεν έχουν (1) οικονομικό αντίκρισμα. (2) Άρα μέσα από αυτή την πραγματικότητα, δεν αισθανόμαστε εμείς κάποια μεγάλη πίεση, είτε ότι απωλέσαμε την ακαδημαϊκή μας ελευθερία κτλ κτλ. Αυτοί οι παράγοντες που σου ανέφερα ενδεχομένως να διαφυλάσσουν την ακαδημαϊκή μας ελευθερία.» Ακ.1

Παράλληλα, για έναν ακαδημαϊκό δεν υπήρξε επιρροή της διαδικασίας της Μπολόνια στην ακαδημαϊκή του ελευθερία, αλλά η ανάδειξη της παραγωγής ερευνητικού έργου σε αυτοσκοπό στο πλαίσιο της εναρμόνισης με τη διαδικασία Μπολόνια, αποτελεί πιθανή αιτία για περιορισμό της ακαδημαϊκής ελευθερίας των μελών Δ.Ε.Π.:

«Αν πραγματικά αποτελέσει αυτοσκοπός το να παράξεις ερευνητικό έργο, μόνο και μόνο γιατί το επιβάλλει η διαδικασία της Μπολόνια, σίγουρα αυτό λειτουργεί δεσμευτικά και περιοριστικά. (1) Για το έργο. Τώρα αν αυτό είναι μέσα στους σκοπούς σου, να λειτουργείς σωστά, εε νομίζω ότι δε θα 'πρεπε. Εγώ προσωπικά δεν αισθάνομαι ότι πιέζομαι από αυτό.» Ακ.5

Επιπλέον, ένας ακαδημαϊκός δηλώνει ότι η ακαδημαϊκή του ελευθερία δεν έχει επηρεαστεί, διευκρινίζει ωστόσο ότι διαπιστώνει η διαδικασία Μπολόνια να ασκεί επιρροή στην ακαδημαϊκή ελευθερία των ακαδημαϊκών, στην οποία ο ίδιος έχει επιλέξει να μην υποκύψει. Συγκεκριμένα δηλώνει:

«εγώ δεν είμαι από αυτούς τους ανθρώπους, που υποτάσσομαι στις θεσμικές νόρμες και στους θεσμικούς κανόνες. Το πώς επιτρέπεται να δουλεύω ή να μη δουλεύω στο Πανεπιστήμιο δεν θα έρθει καμία Μπολόνια να μου το αλλάξει. Και όσα- δεν είμαι και 30 χρόνια που έλεγα στο Πανεπιστήμιο, είμαι μόνο 20. Αλλά αυτά τα 20 χρόνια που είμαι το πώς πορεύομαι είναι κάτι, το οποίο δεν έχει επηρεαστεί καθόλου από τη συνθήκη της Μπολόνια. [...] Είναι επιλογή μου, η οποία έχει βέβαια και τα ρίσκα της, αλλά είναι επιλογή μου.» Ακ.11

Η επιρροή της διαδικασίας της Μπολόνια στην ακαδημαϊκή ελευθερία για ορισμένους ακαδημαϊκούς είναι αισθητή. Ένας ακαδημαϊκός εξηγεί ότι δημιουργείται μια πίεση για παραγωγή ερευνητικού έργου στο πλαίσιο της αύξησης της ανταγωνιστικότητας και της εξωτερικής αξιολόγησης του πανεπιστημίου και ένας ακαδημαϊκός ότι οι διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας δημιουργούν ένα αίσθημα ελέγχου, που περιορίζει την ακαδημαϊκή του ελευθερία:

«Όχι. Δεν νομίζω ότι αυτό το έχει επηρεάσει. Όχι, όχι. Σίγουρα όμως έχει ασκήσει λίγο περισσότερο πίεση στο ερευνητικό μέρος από την άποψη- στο έργο το παραγόμενο. Όταν λοιπόν ένα Πανεπιστήμιο θέλει να είναι ανταγωνιστικό, θα (1) θα αυξήσει την πίεση του παραγόμενου έργου στα μέλη του. Θα πει: «Πόσο παράγεις; Πόσο παραγωγικός είσαι; (1) Πόσο η έρευνά σου έχει αντίκτυπο στο εξωτερικό;». [...] Την έχω αισθανθεί (την πίεση) σε τις τελευταίες κρίσεις, διότι (2) ο τρόπος με τον οποίο[...] το πώς γίνεται η όλη διαδικασία. Ναι. (2) Μας κάνει να νιώθουμε οι ίδιοι οι υποψήφιοι την πίεση, επειδή μας κρίνει ένας άλλος, ξένος, εκτός του τμήματός μας, το πώς θα δει τη δουλειά μας, πώς θα την κρίνει, πώς θα την αξιολογήσει. Εε εκεί όσο να 'ναι έχει υπάρξει μία πίεση». Ακ.2

«Ε, Εντάξει σε επίπεδο τώρα feeling, ναι. Θα προτιμούσα να μην έχει έρθει, δηλαδή από αυτήν την άποψη. Να- να ένιωθα πιο ελεύθερος και λιγότερο ελεγχόμενος. Ναι. [...]Είναι η γενικότερη αίσθηση. Γενικότερη αίσθηση είναι. Γενικότερη αίσθηση είναι.» Ακ.9

Κάτι ανάλογο συμβαίνει και σε έναν ακαδημαϊκό που εξηγεί ότι η διαδικασία της Μπολόνια έχοντας σκοπό την επιτήρηση και αναδεικνύοντας τη σημασία παραγωγής ερευνητικού έργου, επηρεάζει την ακαδημαϊκή του ελευθερία, καθώς θέτει διλήμματα, για το κατά πόσο πρέπει να ανταποκριθεί σε αυτές τις νέες απαιτήσεις:

«ποιο είναι το Impact Factor, πόσες δημοσιεύσεις έχει και ποιος τις έχει διαβάσει και τι σημαίνει διεθνής και τι σημαίνει εγχώρια παραγωγή, ποια είναι η εμβέλεια της αναγνωρισιμότητάς σου; Και όλα αυτά τα πράγματα. Και είναι διλήμματα που μας ταλανίζουν πάρα πολύ» Ακ.10

5.3.6. Μελλοντικές εξελίξεις

Όσο αφορά την επιρροή της διαδικασίας της Μπολόνια στον ρόλο και τις αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών στο μέλλον, οι απόψεις των ακαδημαϊκών ποικίλουν. Σύμφωνα με την εκτίμηση ορισμένων ακαδημαϊκών ο ρόλος και οι αρμοδιότητες των

μελών Δ.Ε.Π. δεν θα αλλάξουν άμεσα και οι αλλαγές, που θα επέλθουν θα είναι μικρές. Χαρακτηριστικά δηλώνουν:

«Δεν νομίζω. Δηλαδή και αν κάτι αλλάξει δεν θα είναι κάτι τόσο (1) σοβαρό, τόσο μεγάλο που να πω ότι: «Αμάν! Επιτέλους! Έγινε κάτι». Όχι. Δηλαδή δεν (1) Δεν πιστεύω ότι όποια αλλαγή και να γίνει, θα φέρει κάποια τεράστια διαφορά σε σχέση με το παρελθόν. Ίδιο θα είναι.» Ακ.4

«Πολύ γρήγορα δεν θα αλλάξουν. Δεν νομίζω δηλαδή πολύ γρήγορα να συμβεί κάτι άλλο.

προς το παρόν έτσι όπως είναι τα πράγματα δεν βλέπω κάτι να αλλάζει σύντομα, ως προς το ρόλο και τις αρμοδιότητες συγκεκριμένα» Ακ.7

Για έναν ακαδημαϊκό, οι αλλαγές στον ρόλο και τις αρμοδιότητες των μελών Δ.Ε.Π. θα γίνονται με αργό ρυθμό. Θα είναι πιο έντονες στις θετικές επιστήμες και θα αφορούν την προτεραιότητα ως προς τη συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα, σε αντίθεση με τις ανθρωπιστικές επιστήμες, που θα βιώνουν τέτοιου είδους αλλαγές στον ρόλο και τις αρμοδιότητές τους σε μικρότερο βαθμό και ένταση:

«Νομίζω ότι (3) με την πάροδο του χρόνου ενδεχομένως τα συστήματα θα συγκλίνουν περισσότερο. [...] Αλλά και πάλι λέω ότι μάλλον τομείς και κλάδοι, που σχετίζονται περισσότερο με την οικονομία, την τεχνολογία ενδεχομένως, το περιβάλλον κτλ κτλ, θα αισθάνονται εντονότερα αυτή τη σύγκλιση. Όχι τόσο εμείς. Και εμείς έχουμε τους απόηχους αυτού του πράγματος, αλλά όχι με αυτή την αμεσότητα και ίσως με αυτή τη μεγαλύτερη πίεση. [...] Διότι (1) Να σου πω λίγο εκτιμώ ότι (1) όταν άνθρωποι και θεσμοί, όπως είναι ένα τμήμα για παράδειγμα, εθίζονται λίγο στη λογική των προγραμμάτων. Εθίζονται λίγο στο χρήμα που προκύπτει από αυτά τα προγράμματα και (1) σε όλη αυτή τη νοοτροπία, σημαίνει ότι αυτή πρέπει να είναι και πιο ευθυγραμμισμένοι με τη λογική της Μπολόνια. Έτσι;... Εμείς ως τμήμα, και εγώ ως άτομο, δεν τσακιζόμαστε για προγράμματα και δεν είναι η έγνοια της ζωής μας.»

Ορισμένοι ακαδημαϊκοί υποστηρίζουν ότι θα προστεθούν νέες αρμοδιότητες για τα μέλη Δ.Ε.Π. Συγκεκριμένα ένας ακαδημαϊκός πιστεύει ότι θα προστεθούν επιπλέον αρμοδιότητες στο διοικητικό κομμάτι, ενώ εικάζει ότι θα αυξηθούν οι αρμοδιότητες στο διδακτικό κομμάτι, μέσα από τη διδασκαλία στα Ευρωπαϊκά Πανεπιστήμια. Επίσης, σύμφωνα με έναν ακαδημαϊκό θα αυξηθούν οι απαιτήσεις όσον αφο-

ρά το ερευνητικό έργο, ενώ παράλληλα θα υπάρξουν και ευκαιρίες για δραστηριοποίηση, μέσα από τη συμμετοχή σε διάφορα προγράμματα:

«Το Αριστοτέλειο έχει τώρα το Eriscur. [...] Και αυτό θα έχει (1) πολλά τεχνικά και διαδικαστικά ζητήματα [...] Δεν νομίζω όποιος διδάσκων το κάνει αυτό (διδασκαλία στο Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο) να πει: “Παιδιά, εγώ δεν κάνω μάθημα εδώ, στο τμήμα που είμαι. Και θα κάνω μόνο εκεί.” ακόμα τουλάχιστον. Μπορεί κάποια στιγμή να φτάσουμε να πούμε ξέρω γω αυτός-Δηλαδή τώρα έχουμε ένα minimum δύο μαθημάτων, να πούμε: “Εγώ κάνω μόνο εδώ”. Αλλά αυτό αργεί ακόμα. Τώρα για να ξεκινήσει αυτή η προσπάθεια, μάλλον γίνεται (1) εθελοντικά θα το έλεγα. Έξτρα. Έξτρα των βασικών υποχρεώσεων.» Ακ.8

«Περιμένω ότι θα ενταθεί το να ζητούνται περισσότερες δημοσιεύσεις. Αυτά που λέγονται ας πούμε: οι δημοσιεύσεις, (1) συμμετοχές σε προγράμματα.[...] Περιμένω να υπάρχουν νέες απαιτήσεις και νέες ευκαιρίες. Απαιτήσεις είναι αυτά που σου είπα περισσότερες δημοσιεύσεις ή προγράμματα ή τέτοια πράγματα. Ευκαιρίες μπορεί να είναι ότι (1) θα υπάρχουν περισσότερα προγράμματα επιμόρφωσης, στα οποία εμπλέκονται πανεπιστημιακοί, σε κομμάτια δια βίου μάθησης, σε μεταπτυχιακά, τα οποία θα είναι λίγο από δω λίγο από κει, οι συνεργασίες από απόσταση» Ακ.6

Αντίστοιχα, η άποψη ενός ακαδημαϊκού είναι ότι θα υπάρχουν επιπλέον απαιτήσεις στο διδακτικό και ερευνητικό κομμάτι, προκειμένου να διασφαλίζεται ένα ικανοποιητικό επίπεδο στο διδακτικό και ερευνητικό έργο των μελών Δ.Ε.Π. Επίσης, ένας ακαδημαϊκός θεωρεί ότι οι απαιτήσεις που αφορούν τη διαδικασία Μπολόνια, όπως το Impact Factor, θα επηρεάσουν τις αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις, που τίθενται σε διεθνές επίπεδο:

«Τουλάχιστον ένα minimum προσόντων θα το έχουμε. Και αυτό είναι καλό. (1) Δηλαδή τίθενται κάποια- κάποια standards . Εεε άρα διασφαλίζεται ένα minimum προσόντων. Και αυτό είναι καλό. (1) Το βλέπω θετικά. Άρα μ' αρέσει το γεγονός ότι έχουμε κάποια standards στο διδακτικό, ερευνητικό έργο του καθενός μας και από κει και πέρα εναπόκειται σε μας να αναδείξουμε το κύριο το καλό μας στοιχείο.» Ακ.5

«Οι απαιτήσεις που τίθενται, δηλαδή παράδειγμα Impact Factor, ετεροαναφορές. Όλα αυτά (1) επειδή κινούνται σε ένα διεθνές επίπεδο, δεν μπορεί

να μη μας επηρεάζουν. Μας επηρεάζουνε. Θα είναι πιο έντονο. Θα εντατικοποιηθεί δηλαδή.» Ακ.9

Η σύνδεση της αξιολόγησης με την χρηματοδότηση και η λογική του να εξασφαλίζουν τα Πανεπιστήμια τους οικονομικούς τους πόρους, θα επηρεάσει τον ρόλο και τις αρμοδιότητες των μελών Δ.Ε.Π., σύμφωνα με ορισμένους ακαδημαϊκούς. Το ερευνητικό έργο και η συμμετοχή τους σε χρηματοδοτούμενα ερευνητικά προγράμματα, θα αναδειχτεί σε βασικό καθήκον και αρμοδιότητα των μελών Δ.Ε.Π., και ταυτόχρονα θα θέσει σε δεύτερη μοίρα το διδακτικό έργο τους. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«Και αυτό το είχα δει ας πούμε στη Μεγάλη Βρετανία, τότε που τελείωνα τις διδακτορικές σπουδές, όπου οι θέσεις που προκηρύσσονταν (1) το βασικό προσόν που είχε κάποιος, για να προσληφθεί ήτανε τα ερευνητικά προγράμματα. (1) Πόσα ερευνητικά προγράμματα μπορείς να φέρεις; Γιατί τα ερευνητικά προγράμματα φέρνουν χρήματα στο Πανεπιστήμιο, έτσι; Άρα λοιπόν εκεί θα φτάσουμε.» Ακ.3

«Θεωρώ ότι (1) κάποια στιγμή θα φτάσουμε και εμείς να γίνουμε ίσως- (1) Και δεν το θέλω βέβαια, στο βαθμό που το βλέπω, που το βιώνουν άλλοι συνάδελφοί μου σε αγγλικά Πανεπιστήμια, σε αμερικανικά Πανεπιστήμια, να συνδέσουμε τη χρηματοδότηση των Πανεπιστημίων με την παραγόμενη εε το παραγόμενο έργο, που σημαίνει ότι όσο πιο πολύ παράγεις, τόσο πιο πολλά χρήματα θα πάρεις και άρα είσαι και καλύτερα. [...] Εμ αυτό το μοντέλο (1) είναι πάρα πολύ δυσλειτουργικό. Νομίζω ότι αυτό είναι που καταστρατηγεί ακαδημαϊκές, πραγματικά, ελευθερίες, διότι πλέον μετατρέπει τον ακαδημαϊκό σε μηχανή παραγωγής (1) έρευνας και συγγραφικού έργου, μόνο και μόνο για να ανταποκριθεί σε αυτές (1) τις πιέσεις και σε αυτά τα κριτήρια και δεν ξέρω αυτό, σε βάθος χρόνου, τι επίδραση θα έχει στην εκπαιδευτική διαδικασία, που είμαι σίγουρη ότι θα την επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία, και άρα την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, που θα παίρνουν οι φοιτητές.» Ακ.2

Αντίστοιχα, για έναν ακαδημαϊκό η προτεραιότητα στην παραγωγή ερευνητικού έργου και η υποβάθμιση του διδακτικού έργου σε δευτερεύον καθήκον, από μεριάς των μελών Δ.Ε.Π. αποτελεί ήδη πραγματικότητα για τα νέα μέλη Δ.Ε.Π. και πιστεύει ότι στο μέλλον αυτό το χαρακτηριστικό θα είναι ακόμα πιο έντονο. Παρόμοια άποψη έχει και ένας ακόμα ακαδημαϊκός που εξηγεί ότι ήδη η κουλτούρα των ακα-

δημαϊκών έχει αλλάξει και οι δείκτες ποιότητας και τα ερευνητικά προγράμματα αποτελούν προτεραιότητα. Πιστεύει πως η ανταπόκριση στους δείκτες ποιότητας και η συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα, θα είναι ακόμα μεγαλύτερη προτεραιότητα για τα μέλη Δ.Ε.Π. στο μέλλον, αν δεν υπάρξει αντίσταση από μεριάς τους:

«Θεωρώ ότι το μέλλον είναι τρομερά ζοφερό. Τρομερά ζοφερό και σε σχέση [...] με τη συνεχή μετάλλαξη των ανθρώπων, οι οποίοι ήδη, ήδη είναι μέσα στα Πανεπιστήμια.[...] Τώρα οι περισσότεροι συνάδελφοί αυτό το οποίο τους ενδιαφέρει είναι (1) πόσες ετεροαναφορές θα έχουν, τι συντελεστή βαρύτητας έχουν τα περιοδικά που δημοσιεύουν, πόσα ερευνητικά προγράμματα τα φέρουνε στο Ίδρυμα. (2) Δευτερευόντως ασχολούνται και με- πολλοί, όχι όλοι, και με την διδασκαλία, αλλά το κομμάτι αυτό της έρευνας, το οποίο δεν είναι (1) κι η έρευνα χωρίς οικονομικό όφελος, (1) είναι ένα κομμάτι το οποίο (1) το διαχειρίζονται πολλοί και πολλές με μεγάλο ενδιαφέρον, με μεγάλο ζήλο.» Ακ.11

«Ε προς το χειρότερο [...] η πλειοψηφία στηρίζεται σε-έτσι σε σκληρά δεδομένα και αυτό το πράγμα είναι μία πολύ μεγάλη δυστοκία, σε σχέση με τους δείκτες αξιολόγησης που μας τους συνδέουνε συνεχώς με το τι προγράμματα προκηρύσσονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, τι ανταλλαγές γίνονται, τι προκρίνονται, πόσα είναι για τις ανθρωπιστικές πόσα δεν είναι.» Ακ.10

6^ο Κεφάλαιο: Συζήτηση

6.1. Ανακεφαλαίωση

Η συζήτηση που πραγματοποιείται αφορά τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των συνεντεύξεων των ακαδημαϊκών. Η συζήτηση αυτή οδηγεί σε κάποια συμπεράσματα που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην παρούσα έρευνα.

6.1.1. Επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα ήταν κατά πόσο θεωρούν οι ακαδημαϊκοί ότι τα μέτρα και οι αλλαγές που έχουν γίνει, έχουν οδηγήσει στην ουσιαστική επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια. Φαίνεται ότι υπάρχει πλήρης συμφωνία των ακαδημαϊκών ότι οι στόχοι σε γενικές γραμμές έχουν επιτευχθεί. Ωστόσο, δεν έχουν επιτευχθεί όλοι στον ίδιο βαθμό. Αναδεικνύονται διάφορα σημεία στην πλειοψηφία των στόχων, που φαίνεται να μην έχουν επιτευχθεί ή να μην έχουν επιτευχθεί επί της ουσίας. Οι στόχοι που δεν επιτεύχθηκαν πλήρως είναι η κινητικότητα, η διασφάλιση ποιότητας, οι τρεις κύκλοι σπουδών, τα ECTS και η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης.

Ο στόχος της ανάπτυξης της κινητικότητας δεν έχει επιτευχθεί εξ' ολοκλήρου, καθώς η ανάπτυξή της αφορά κυρίως την κινητικότητα των φοιτητών κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους. Άλλες πλευρές της κινητικότητας, όπως η κινητικότητα των ακαδημαϊκών, των μεταπτυχιακών φοιτητών και των πτυχιούχων, αλλά και φοιτητών από το εξωτερικό προς την Ελλάδα, δεν έχουν αναπτυχθεί τόσο. Έτσι, φαίνεται ότι εξακολουθούν να υπάρχουν εμπόδια για την κινητικότητα αυτών των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας, αλλά και ότι τα ελληνικά πανεπιστήμια δεν έχουν καταφέρει να γίνουν δημοφιλής προορισμούς, στο πλαίσιο κινητικότητας των φοιτητών του εξωτερικού, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Ο στόχος της διασφάλισης ποιότητας είναι ακόμα ένας στόχος, που δεν έχει επιτευχθεί ουσιαστικά. Φαίνεται ότι η εισαγωγή ενός συστήματος ποιότητας και η πραγματοποίηση των διαδικασιών αξιολόγησης και πιστοποίησης δεν οδήγησαν στο ζητούμενο αυτής της στόχευσης, δηλαδή στη διασφάλιση της ποιότητας των ελληνικών πανεπιστημίων. Μέσα από τις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας εντοπίστηκαν ελλείψεις και αδυναμίες των ελληνικών πανεπιστημίων, χωρίς ωστόσο να ακολουθήσουν ενέργειες για βελτίωση των κακώς κειμένων. Έτσι, ο στόχος της διασφάλισης

ποιότητας φαίνεται να έχει επιτευχθεί θεωρητικά, καθώς τα πανεπιστήμια πραγματοποιούν τις διαδικασίες αξιολόγησης και πιστοποίησης, αλλά πρακτικά δεν συντέλεσε στη βελτίωση της ποιότητας, καθώς οι αδυναμίες των πανεπιστημίων, όπως οι υποδομές, ο μικρός αριθμός προσωπικού αναλογικά με τον μεγάλο αριθμό των φοιτητών, παραμένουν. Η αξιολόγηση των τμημάτων δεν οδήγησε στη λήψη μέτρων για την διόρθωση των αδυναμιών και τη βελτίωση της ποιότητάς τους, καθιστώντας την αναποτελεσματική. Προκύπτει ότι δεν υπάρχει η βεβαιότητα από πλευράς των ακαδημαϊκών ότι η επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια έχει εξασφαλίσει την ποιότητά τους. Η αβεβαιότητα των ακαδημαϊκών για το συγκεκριμένο ζήτημα διαπιστώθηκε και σε αντίστοιχα ευρήματα στην έρευνα της Ναθαναήλ (2010). Παράλληλα, οι συνεχείς αλλαγές στα συστήματα διασφάλισης ποιότητας, σύμφωνα με τον Ακ.6, αλλά και η έλλειψη συναινετικής κουλτούρας από μεριάς των ακαδημαϊκών, σύμφωνα με τον Ακ.11 είναι οι αιτίες που η διασφάλιση ποιότητας δεν έχει την αναμενόμενη αποτελεσματικότητα.

Αναλόγως και η χρήση των ECTS ενώ εφαρμόζεται καθολικά πλέον στα ελληνικά πανεπιστήμια, φαίνεται να μη γίνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να αντικατοπτρίζεται ο φόρτος εργασίας του φοιτητή σε ώρες. Ο υπολογισμός των ECTS για κάθε μάθημα γίνεται με εμπειρικό και τυπικό τρόπο, προκειμένου να συμπληρωθούν οι 30 ECTS ανά εξάμηνο. Παράλληλα, τα ECTS δε χρησιμοποιούνται ως μονάδα μέτρησης για τον υπολογισμό του πτυχίου. Ο τρόπος με τον οποίο υπολογίζονται τα ECTS αποτυπώνεται στα λόγια του Ακ.5, σύμφωνα με τον οποίο: «... το κατά πόσο κάθε τμήμα αξιολογεί τις πιστωτικές μονάδες με τον ίδιο τρόπο εε αυτό είναι ένα ζητούμενο, δηλαδή με την ίδια ευκολία που κάποιο τμήμα τις ανεβάζει τις πιστωτικές μονάδες, μπορεί και να τις κατεβάσει. Άρα μπορεί να λέμε ότι έχουμε ένα μάθημα που έχει 4 μονάδες ή 6 μονάδες, αλλά αυτό είναι θέμα του τμήματος για να τις ορίσει πώς τις θέλει για κάθε μάθημα. Άρα θέλω να πω ότι (1) είναι σχετικό ,για τη λήψη πτυχίου». Επομένως, ενώ τυπικά ο στόχος της χρήσης των ECTS έχει επιτευχθεί, η χρήση τους δεν γίνεται ουσιαστικά και με τον τρόπο, που θα έπρεπε. Το συγκεκριμένο φαινόμενο που αναδεικνύεται μέσα από τις εμπειρίες των ακαδημαϊκών αποτελεί μια «αδυναμία» στην εφαρμογή των ECTS στα ελληνικά πανεπιστήμια, η οποία δεν έχει αναδειχτεί ούτε στις εθνικές αναφορές της χώρας, ούτε κατά την εξέταση της επίτευξης των στόχων από το Bologna Follow-Up Group.

Όσο αφορά τον στόχο των τριών κύκλων σπουδών, η μη εναρμόνιση με το κυρίαρχο αγγλικό μοντέλο, που ορίζει τη διάρκεια του πρώτου κύκλου σπουδών στα

τρία χρόνια, είναι ο λόγος που κάποιοι ακαδημαϊκοί υποστηρίζουν ότι ο συγκεκριμένος στόχος δεν έχει επιτευχθεί πλήρως. Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι η διακήρυξη της Μπολόνια δεν ορίζει την ακριβή διάρκεια του πρώτου κύκλου, αλλά την ελάχιστη διάρκεια φοίτησης για τον πρώτο κύκλο σπουδών, που είναι τα τρία χρόνια (Bologna Declaration, 1999), ενώ παράλληλα ορίζει τα ECTS που αντιστοιχούν σε κάθε κύκλο σπουδών. Ωστόσο, παρόλο που η ύπαρξη τετραετών προγραμμάτων σπουδών δεν έρχεται σε αντίθεση με τη διαδικασία της Μπολόνια θεωρητικά, αποτελεί την αιτία που αρκετοί ακαδημαϊκοί θεωρούν ότι δεν επιτεύχθηκε πλήρως ο στόχος των τριών κύκλων. Η άποψη αυτή δικαιολογείται πλήρως, καθώς η διάρκεια φοίτησης του πρώτου κύκλου στην Ελλάδα παρόλο που θεωρητικά είναι σύμφωνη με τη διαδικασία της Μπολόνια, καθώς έχει τα ECTS που αυτή (η διαδικασία της Μπολόνια) ορίζει, στην πράξη θεωρείται ως ένα χαρακτηριστικό που πρέπει να αλλάξει. Πιο συγκεκριμένα, η έκθεση “Trends II” (European University Association, 2001) αναφέρθηκε στο γεγονός ότι η ελάχιστη διάρκεια των πρώτων πτυχίων στην Ελλάδα είναι τέσσερα χρόνια και εξήγησε ότι ίσως χρειαστεί να τροποποιηθεί, είτε με μείωση του χρόνου σπουδών, είτε με αναβάθμιση των πτυχίων σε «εξελιγμένα» ή, τέλος, με προσαρμογή τους σε master.

Η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης δεν έχει επιτευχθεί πλήρως μόνο για τον Ακ.6 που διαπιστώνει να μην υπάρχουν οι απαραίτητες εκθέσεις που να πληροφορούν για το πώς λειτουργούν αντίστοιχα τμήματα πανεπιστημίων στο εξωτερικό, προκειμένου να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών.

Συμπερασματικά, παρόλο που έγινε η λήψη των σχετικών μέτρων για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, αυτοί δεν έχουν επιτευχθεί στον ίδιο βαθμό, ενώ κάποιοι από αυτούς δεν έχουν επιτευχθεί επί της ουσίας. Σε ορισμένες περιπτώσεις οι στόχοι έχουν επιτευχθεί σε κάποια σημεία, ενώ σε άλλα όχι. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η ανάπτυξη της κινητικότητας, που έχει επιτευχθεί αλλά όχι για το σύνολο της πανεπιστημιακής κοινότητας. Παράλληλα, ορισμένοι στόχοι ενώ έχουν επιτευχθεί δεν έχουν οδηγήσει στις αναμενόμενες συνέπειες. Έτσι, για παράδειγμα, τα μέτρα για τη διασφάλιση ποιότητας οδήγησαν στην ανάδειξη των αδυναμιών των πανεπιστημίων, αλλά όχι και στην αντιμετώπισή τους, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα. Κάτι αντίστοιχο συμβαίνει και με τη χρήση των ECTS που έχει εφαρμοστεί στα ελληνικά πανεπιστήμια, αλλά δεν αντικατοπτρίζει πραγματικά τον φόρτο εργασίας που αντιστοιχεί σε κάθε μάθημα. Τα παραπάνω επιβεβαιώνουν την άποψη του Χρυσομαλλίδη (2013: 47) ότι ναι μεν οι μεταρρυθμίσεις που προκύπτουν στο πλαίσιο

της διαδικασίας της Μπολόνια πραγματοποιούνται στην Ελλάδα, αλλά είναι αβέβαιη η αποτελεσματικότητά τους. Η λήψη μέτρων για την επίτευξη των στόχων δεν οδηγεί απαραίτητα στην ουσιαστική επίτευξη του στόχου και στα προσδοκώμενα αποτελέσματα που συνδέονται με την επίτευξή του.

Παράλληλα, κάποιες από τις ιδιαιτερότητες των ελληνικών πανεπιστημίων δυσχέραναν την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια. Η κουλτούρα των ελληνικών πανεπιστημίων, η διάρκεια του πρώτου κύκλου σπουδών, οι ιδιαιτερότητες των περιφερειακών πανεπιστημίων, η χρήση της ελληνικής γλώσσας, οι υποδομές των πανεπιστημίων, η μείωση των μελών Δ.Ε.Π. λόγω της κρίσης και η αύξηση των φοιτητών λόγω των μεταγραφών, είναι χαρακτηριστικά που δημιούργησαν δυσκολίες στην επίτευξη ορισμένων στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια.

Η άποψη των ακαδημαϊκών για το ποια από τα χαρακτηριστικά των ελληνικών πανεπιστημίων πρέπει να αλλάξουν, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της διαδικασίας της Μπολόνια, φαίνεται να διαφοροποιείται, με βάση ποιος είναι ο στόχος που θα επιτευχθεί, αλλά και ποιο χαρακτηριστικό των ελληνικών πανεπιστημίων θα πρέπει να διαφοροποιηθεί προκειμένου να καταστεί δυνατή η επίτευξη του στόχου. Έτσι, κάποια χαρακτηριστικά κρίνεται σημαντικό να διατηρηθούν, αλλά να προσαρμοστούν σε έναν βαθμό και άλλα να εκλείψουν.

Κάποιες πτυχές της πανεπιστημιακής κουλτούρας, αναγνωρίζεται από μερικούς ακαδημαϊκούς ότι χρειάζεται να εκσυγχρονιστούν και να διαφοροποιηθούν, προκειμένου να ανταποκριθούν στις διεθνείς απαιτήσεις και να αποβάλουν τον κλειστό χαρακτήρα του πανεπιστημίου, προωθώντας τη διεθνοποίησή τους. Μέσα από την πάροδο του χρόνου και τη λείανση των αντιθέσεων ανάμεσα στην πανεπιστημιακή κουλτούρα και τη φιλοσοφία της διαδικασίας της Μπολόνια, η κουλτούρα των πανεπιστημίων θα αλλάξει στα σημεία που την κρατάνε πίσω και αποκλεισμένη και ταυτόχρονα θα διατηρήσει τα θετικά χαρακτηριστικά της. Αντίστοιχα και η ελληνική γλώσσα είναι ένα χαρακτηριστικό των ελληνικών πανεπιστημίων, που κρίνεται ότι πρέπει να προσαρμοστεί ως ένα βαθμό, με την μερική χρήση της αγγλικής γλώσσας, προκειμένου να διευκολύνει την προσέλκυση φοιτητών.

Αντίθετα, όσες ιδιαιτερότητες διαμορφώνουν τα εθνικά χαρακτηριστικά των ελληνικών πανεπιστημίων, όπως τα τετραετή προγράμματα προπτυχιακών σπουδών και οι ιδιαιτερότητες των τμημάτων περιφερειακών πανεπιστημίων, κρίνεται σημαντικό να διατηρηθούν, προκειμένου να μην εξομοιωθούν και ομογενοποιηθούν στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια. Ιδιαίτερα σημαντική

είναι η διατήρηση της διάρκειας του πρώτου κύκλου σπουδών. Φαίνεται να αποτελεί ένα «ευαίσθητο» ζήτημα για τους ακαδημαϊκούς, καθώς όσοι αναφέρθηκαν σε αυτό, τόνισαν τη σημασία του να διατηρηθεί το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό των ελληνικών πανεπιστημίων και να μην εναρμονιστεί με το κυρίαρχο αγγλικό μοντέλο, με διάρκεια πρώτου κύκλου τα τρία χρόνια. Οι παραπάνω απόψεις επιβεβαιώνουν τα ευρήματα της έρευνας της Ναθαναήλ (2010) σύμφωνα με τα οποία η αναγκαιότητα επίτευξης του στόχου των τριών κύκλων σπουδών αμφισβητείται από την πλειοψηφία των ακαδημαϊκών.

Κάποια άλλα χαρακτηριστικά, όπως οι υποδομές και ο δυσανάλογα μεγάλος αριθμός φοιτητών σε σχέση με τον μειωμένο αριθμό ακαδημαϊκών, αλλά και η μικρή χρηματοδότηση των ελληνικών πανεπιστημίων για την έρευνα αναγνωρίζεται ότι είναι αδυναμίες των ελληνικών πανεπιστημίων, που πρέπει να εξαλειφθούν, προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος της διασφάλισης ποιότητας. Ωστόσο, αξίζει να υπενθυμιστεί ότι, αρκετοί ακαδημαϊκοί διαπιστώνουν ότι ο στόχος αυτός δεν οδήγησε σε εξάλειψη ή αντιμετώπιση των αδυναμιών αυτών στα ελληνικά πανεπιστήμια, καθώς η πραγματοποίηση αξιολόγησης και πιστοποίησης των τμημάτων δεν είναι ικανή από μόνη της να διορθώσει αυτές τις αδυναμίες.

Συμπερασματικά, οι ακαδημαϊκοί τάσσονται υπέρ της μερικής εναρμόνισης των ελληνικών πανεπιστημίων με τη διαδικασία της Μπολόνια. Από τη μία, είναι υπέρ της εξάλειψης ή και μερικής διατήρησης ορισμένων χαρακτηριστικών των ελληνικών πανεπιστημίων, που θα επιτρέψουν την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, αλλά από την άλλη υποστηρίζουν και την διατήρηση ορισμένων χαρακτηριστικών των ελληνικών πανεπιστημίων, ακόμα και αν αυτό αποτρέψει την επίτευξη κάποιων στόχων. Παρόμοια είναι τα ευρήματα και σε αντίστοιχη έρευνα που οι ακαδημαϊκοί τάσσονται υπέρ της μερικής εναρμόνισης των ελληνικών πανεπιστημίων με τους στόχους της διαδικασίας της Μπολόνια (Ναθαναήλ, 2010).

6.1.2. Ανασυγκρότηση ελληνικών πανεπιστημίων

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τις απόψεις των ακαδημαϊκών σχετικά με τις συνέπειες της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια. Οι ακαδημαϊκοί αναγνώρισαν ότι η διαδικασία της Μπολόνια είχε θετικές και αρνητικές επιπτώσεις για τα ελληνικά πανεπιστήμια, ενώ παράλληλα αναφέρθηκαν στην επιρροή της στους φοιτητές.

Φαίνεται ότι μια από τις θετικές συνέπειες της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, στην οποία αναφέρονται οι περισσότεροι ακαδημαϊκοί, είναι η διευκόλυνση της κινητικότητας, η οποία οδήγησε σε ανάπτυξη ευρωπαϊκής διάστασης των σπουδών και σε γνωριμία με εκπαιδευτικά συστήματα και κουλτούρες σε πανεπιστήμια άλλων χωρών. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει ότι οι ακαδημαϊκοί αναφέρθηκαν κυρίως στην κινητικότητα των φοιτητών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και όχι τόσο στην κινητικότητα για συνέχιση των σπουδών τους σε επόμενους κύκλους στο εξωτερικό. Το πρόγραμμα Erasmus και οι θετικές επιπτώσεις του αναγνωρίζονται από αρκετούς ακαδημαϊκούς που διαπιστώνουν ότι η εφαρμογή του οδηγεί στην ανάπτυξη ευρωπαϊκής κουλτούρας. Ο Ακ.4 εξηγεί ότι μέσα από το πρόγραμμα Erasmus *«μπορούν άνθρωποι από διάφορες χώρες και μαθαίνουν και επισκέπτονται την κουλτούρα της άλλης χώρας, αυτό είναι από τα καλύτερα εργαλεία που υπάρχουν για (1) τη σύσφιξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας.»*. Σε αυτό το πλαίσιο δεν προκαλεί εντύπωση πως τα ECTS και το Παράρτημα Διπλώματος, λαμβάνουν ευρεία αποδοχή από τους ακαδημαϊκούς, που αναγνωρίζουν ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια, καθώς βοήθησαν να ξεπεραστούν εμπόδια που σχετίζονταν με την κινητικότητα και την αναγνώριση μαθημάτων και σπουδών.

Παράλληλα, αναπτύσσεται η ανοιχτότητα και η εξωστρέφεια των ελληνικών πανεπιστημίων, μέσα από τους στόχους της διαδικασίας της Μπολόνια, όπως την κινητικότητα και τη διασφάλιση ποιότητας. Η συμβολή του συστήματος διασφάλισης ποιότητας αφορά την ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης και ρεαλιστικής εικόνας των τμημάτων. Έτσι, αφενός αναδεικνύονται τα θετικά χαρακτηριστικά των τμημάτων και εφ' ετέρου εντοπίζονται οι όποιες αδυναμίες έχει. Το παραπάνω γεγονός διασφαλίζει ταυτόχρονα μεγαλύτερη διαφάνεια και δυνατότητα συγκρισιμότητας των πανεπιστημίων.

Τα ελληνικά πανεπιστήμια χαρακτηρίζονταν από εσωστρέφεια, χαρακτηριστικό που συγκαταλεγόταν στην «παθολογία» των ελληνικών Πανεπιστημίων (Παλλός & Κυριαζή, 1999· Γκότοβος, 2005· Κελπανίδης, 2007· Πανούσης, 2008· Λαζαρίδης, 2008). Φαίνεται ότι οι στόχοι της διαδικασίας της Μπολόνια, όπως η διευκόλυνση της κινητικότητας και η αναγνωρισιμότητα των σπουδών, μέσα από την χρήση των ECTS, αλλά και η διασφάλιση ποιότητας συντέλεσαν στην απώλεια αυτού του χαρακτηριστικού, καθώς ανέπτυξαν την εξωστρέφεια και ανοιχτότητα των ελληνικών πανεπιστημίων, σύμφωνα με όσα δήλωσαν αρκετοί ακαδημαϊκοί. Το παραπάνω γεγονός επιβεβαιώνει την άποψη της Αστεριώτη (Asterioti, 2018:27) ότι στη διαδικασία

της Μπολόνια υπάρχει μια σαφής τάση για μια πιο συστηματική προσέγγιση της διεθνοποίησης.

Φαίνεται ότι οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια που συνδέονται με τη διεθνοποίηση των σπουδών και την ανοιχτότητα του πανεπιστημίου, απολαμβάνουν ευρείας αποδοχής από τους ακαδημαϊκούς. Η συμβολή της διαδικασίας Μπολόνια προκύπτει ότι αφορά κυρίως την εξωτερική διεθνοποίηση και όχι τόσο την κατ' οίκον (Knight 2008: 22-24), καθώς μόνο ένας ακαδημαϊκός εξηγεί ότι η διαδικασία της Μπολόνια μέσα από τη χρήση των ECTS άλλαξε τα προγράμματα σπουδών των ελληνικών πανεπιστημίων.

Επιπλέον, η επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια και ταυτόχρονα η διατήρηση ορισμένων εθνικών χαρακτηριστικών τους αποτελεί μια θετική συνέπεια σύμφωνα με τον Ακ.1. Η μέθοδος του ανοιχτού συντονισμού επέτρεψε στα ελληνικά πανεπιστήμια να λάβουν μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, που συνέβαλαν στη διεθνοποίησή τους και παράλληλα να μην απολέσουν ορισμένα χαρακτηριστικά τους.

Από την άλλη, υπάρχουν και κάποιοι στόχοι και πλευρές της διαδικασίας της Μπολόνια που έχουν αρνητικές επιπτώσεις για τα ελληνικά πανεπιστήμια. Η διασφάλιση ποιότητας παρόλο που αναγνωρίζεται από αρκετούς ακαδημαϊκούς ως ένας στόχος που συμβάλει στην ανοιχτότητα και διαφάνεια των πανεπιστημίων, για τους περισσότερους ακαδημαϊκούς έχει αρνητικές επιπτώσεις για τα ελληνικά πανεπιστήμια. Οι δείκτες ποιότητας είναι ποσοτικοί. Αυτό έχει σαν συνέπεια οι διαδικασίες αξιολόγησης και πιστοποίησης να περιέχουν έντονα το ποσοτικό στοιχείο, το οποίο δεν επιτρέπει την ανάδειξη ποιοτικών χαρακτηριστικών των τμημάτων και των μαθημάτων τους. Φαίνεται ότι οι ακαδημαϊκοί επιβεβαιώνουν την άποψη του Λαμπριανίδη (2007: 48) ότι κάποιες πλευρές στον ρόλο ενός πανεπιστημίου δεν μπορούν να προσδιοριστούν μέσω ποσοτικοποιημένων δεικτών.

Παράλληλα, η διαφορετική φύση ορισμένων επιστημών και μαθημάτων δε λαμβάνεται υπόψιν στις διαδικασίες αξιολόγησης και πιστοποίησης, καθώς οι δείκτες ποιότητας είναι κοινοί και εφαρμόζονται καθολικά σε όλα τα τμήματα, όλων των πανεπιστημίων και για όλα τα μαθήματα. Η ίδια λογική, όπως εξηγεί ο Ακ.8 ισχύει όχι μόνο στις αξιολογήσεις των φοιτητών και τους δείκτες ποιότητας, όπως το impact factor, αλλά και στον στόχο που αφορά τη σύνδεση των σπουδών με την αγορά εργασίας. Η επίτευξη του συγκεκριμένου στόχου δεν είναι δυνατή στον ίδιο βαθμό για όλες τις επιστήμες.

Σαν συνέπεια, η καθολική χρήση των δεικτών ποιότητας, ο ποσοτικός χαρακτήρας τους και η ανάγκη για ανταπόκριση σε αυτούς οδηγεί σε ομογενοποίηση των ελληνικών πανεπιστημίων και απώλεια των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του κάθε τμήματος, σύμφωνα με κάποιους ακαδημαϊκούς. Τα παραπάνω συνοψίζονται στα λόγια του Ακ.9 που αναφερόμενος στις διαδικασίες αξιολόγησης και πιστοποίησης δηλώνει: «... αυτό το ελεγκτικό το έντονο και η ποσοτικοποίηση που εμπεριέχουνε, που οδηγεί σε ομοιογενοποίηση.» Η άποψη αυτή των ακαδημαϊκών υποστηρίζεται και από τους De Wit κ.ά. (2015: 275-276), σύμφωνα με τους οποίους η λογοδοσία στην οποία υπόκεινται τα πανεπιστήμια και ταυτόχρονα η εστίαση για ανταπόκριση στους δείκτες ποιότητας, δημιουργούν πιέσεις για αύξηση ποσοτικών αποτελεσμάτων που αφορούν τους δείκτες, γεγονός που οδηγεί στον ομογενοποίηση.

Επιπλέον, η σύνδεση της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων με την αξιολόγησή τους θα έχει αρνητικές συνέπειες για τα ελληνικά πανεπιστήμια. Η λογική της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων σύμφωνα με την επίδοσή τους, αποτελεί μια από τις μεταρρυθμίσεις που αφορούν την αύξηση της αυτονομίας των πανεπιστημίων, που προωθεί η διαδικασία της Μπολόνια (Reichert, 2009: 10). Αντίστοιχα μέτρα έχουν ληφθεί και στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, ο Νόμος 4653/2020 συνδέει την αξιολόγηση των Πανεπιστημίων με το 20% της χρηματοδότησής τους. Σύμφωνα με ορισμένους ακαδημαϊκούς το παραπάνω μέτρο θα οδηγήσει σε περιορισμό της δημόσιας τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και παράλληλα θα καταστήσει την ανταπόκριση στους δείκτες ποιότητας σε βασικό και μείζονος σημασίας στόχο για τα πανεπιστήμια, δημιουργώντας αντίστοιχες πιέσεις και για τους ακαδημαϊκούς των πανεπιστημίων και μειώνοντας τον ακαδημαϊκό χαρακτήρα του ρόλου τους.

Παράλληλα, η μετατροπή των πτυχίων των Πολυτεχνείων σε integrated master, είναι μια αρνητική συνέπεια της διαδικασίας Μπολόνια για τα ελληνικά πανεπιστήμια για αρκετούς ακαδημαϊκούς. Η λογική της μείωσης της διάρκειας του πρώτου κύκλου έχει ως συνέπεια την παροχή ελλιπών γνώσεων στους φοιτητές, οι οποίοι δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Έτσι, η μετατροπή του πτυχίου των πολυτεχνείων σε integrated master αποτελεί μια αρνητική συνέπεια της διαδικασίας της Μπολόνια, καθώς πραγματοποιήθηκε, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο των σπουδών. Ενώ ο Ακ.10 συμπληρώνει ότι τα πτυχία του πρώτου κύκλου έχασαν τον επιστημονικό χαρακτήρα που είχαν, καθώς πλέον ο σκοπός τους είναι να οδηγήσουν στον δεύτερο κύκλο σπουδών και όχι να παρέχουν επαρκείς γνώσεις σε ένα επιστημονικό πεδίο, γεγονός που οδηγεί και σε εργαλειακή χρήση της γνώσης.

Αξίζει να αναφερθεί και η άποψη του Ακ.6 ότι η ανταπόκριση στις στοχεύσεις της διαδικασίας της Μπολόνια οδήγησε στην μερική απώλεια της ελευθερίας που έδιναν τα ελληνικά πανεπιστήμια. Η ελευθερία για βαθιά μελέτη και εξέταση των πραγμάτων μειώνεται, καθώς η επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια απαιτεί την αύξηση της ταχύτητας και του ρυθμού με τον οποίο κινούνται και εργάζονται τα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Συνάγεται ότι η επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια περιορίζει την ελευθερία των ακαδημαϊκών, καθώς τίθενται εξωγενείς προτεραιότητες στις οποίες οι ακαδημαϊκοί πρέπει να ανταποκριθούν.

Η απώλεια κάποιων ιδιαιτεροτήτων των ελληνικών πανεπιστημίων, στο πλαίσιο της εναρμόνισης με τη διαδικασία Μπολόνια αποτελεί τη βασική αρνητική συνέπειά της. Η ανάγκη για ανταπόκριση στους δείκτες ποιότητας και για προσαρμογή στα κυρίαρχα μοντέλα που προτείνει η διαδικασία Μπολόνια οδηγεί στην σταδιακή απώλεια κάποιων ποιοτικών χαρακτηριστικών και ιδιαιτεροτήτων των ελληνικών πανεπιστημίων, στην μερική εναρμόνιση με το κυρίαρχο μοντέλο του 3-5-8. Παράλληλα, φαίνεται να συνδέεται και με μερική απώλεια της ελευθερίας που χαρακτήριζε τα πανεπιστήμια, καθώς οι στόχοι και οι προτεραιότητές τους, πλέον καθορίζονται από τη διαδικασία Μπολόνια, αλλά και την οικονομική αυτοτέλεια των ιδρυμάτων που αυτή (η διαδικασία Μπολόνια) προωθεί.

Η λογική της διεθνοποίησης της παγκοσμιοποίησης όπως περιγράφονται από τους Van Vught κ.ά. (2002:117) φαίνεται να συνδέεται άμεσα με την άποψη των ακαδημαϊκών για το ποιες συνέπειες της διαδικασίας της Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια είναι θετικές και ποιες αρνητικές. Η διεθνοποίηση είναι πιο κοντά στην παράδοση της διεθνούς συνεργασίας και κινητικότητας, αλλά και στην ακαδημαϊκή αξία της ποιότητας. Έτσι, οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια που συνδέονται με τη διεθνοποίηση και την ανοιχτότητα, δηλαδή με τη διευκόλυνση και ανάπτυξη της κινητικότητας, της συνεργασίας και της ποιότητας, έχουν θετικές συνέπειες για τα ελληνικά πανεπιστήμια, σύμφωνα με τους ακαδημαϊκούς. Από την άλλη, η παγκοσμιοποίηση σχετίζεται με τον ανταγωνισμό και προωθεί την έννοια της ανώτατης εκπαίδευσης ως ένα εμπορεύσιμο προϊόν και όχι ως δημόσιο αγαθό. Επομένως, οι στόχοι που αφορούν την χρηματοδότηση σύμφωνα με την αξιολόγηση των πανεπιστημίων και που σχετίζονται με την ανταπόκριση στους δείκτες ποιότητας για αύξηση του ανταγωνισμού, οδηγώντας στην εξομοίωση των πανεπιστημίων, θεωρούνται από τους ακαδημαϊκούς στόχοι με αρνητικές συνέπειες για τα ελληνικά πανεπιστήμια.

Με βάση τα παραπάνω, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι τα δύο μέτρα που οδήγησαν στις μεγαλύτερες αλλαγές τα ελληνικά πανεπιστήμια, σύμφωνα με τους ακαδημαϊκούς, είναι η χρήση των ECTS και η εισαγωγή ενός συστήματος διασφάλισης ποιότητας. Η χρήση των ECTS οδήγησε σε μεγάλες αλλαγές, καθώς σχετίζεται με τη διεθνοποίηση των σπουδών. Διευκόλυνε την κινητικότητα και την αναγνώριση των σπουδών και των μαθημάτων των φοιτητών, συμβάλλοντας στην επίλυση των υπαρχουσών δυσκολιών σε αυτούς τους τομείς, αλλά και οδήγησε σε αλλαγές στα προγράμματα σπουδών. Η εισαγωγή του θεσμού διασφάλισης ποιότητας αποτελεί μια από τις μεγαλύτερες αλλαγές, καθώς σηματοδότησε την αρχή της αξιολόγησης και πιστοποίησης των πανεπιστημίων, που μέχρι τότε δεν πραγματοποιούνταν στα ελληνικά πανεπιστήμια. Πέρα όμως από αυτό, οδήγησε και σε άλλες αλλαγές. Πρώτον, συνέβαλε στη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων, καθώς συντέλεσε στην ανάδειξη της αντικειμενικής εικόνας τους και στην συγκρισιμότητα και ανοιχτότητα των ελληνικών πανεπιστημίων. Άλλωστε, η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και της έρευνας που παρέχουν τα πανεπιστήμια, αποτελεί μια πτυχή της διεθνοποίησης (De Wit κ.ά., 2015: 29). Παράλληλα, όμως, μέσα από τη χρήση των ποσοτικών δεικτών ποιότητας και της σύνδεσής της με τη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων οδηγεί στην ομογενοποίηση των πανεπιστημίων.

Η επιρροή της διαδικασίας της Μπολόνια στον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους οι φοιτητές είναι υπαρκτή, αλλά δεν φαίνεται να είναι καθολική, σύμφωνα με τους ακαδημαϊκούς. Προκύπτει ότι η επιρροή αυτή περιορίζεται στους φοιτητές που ενδιαφέρονται να συμμετέχουν στο πρόγραμμα Erasmus και στους φοιτητές που έχουν ήδη συμμετάσχει σε αυτό. Παράλληλα, αλλαγή στον τρόπο που επιλέγουν το αντικείμενο των σπουδών τους, αλλά και εργαλειακή χρήση της πτυχιακής εργασίας τους, προκειμένου να τους εξασφαλίσει την είσοδο στον δεύτερο κύκλο σπουδών, διαπιστώνει μόνο ο Ακ.10. Ενώ ο Ακ.6 εξηγεί ότι η διαδικασία της Μπολόνια ανέπτυξε την αίσθηση των φοιτητών ότι υπάρχουν δυνατότητες για εκπαίδευση και απασχόληση στην Ευρώπη, χωρίς ωστόσο να οδηγήσει σε αλλαγή του τρόπου που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι μια μερίδα ακαδημαϊκών δε διαπιστώνει η διαδικασία Μπολόνια να έχει επηρεάσει τον τρόπο που οι φοιτητές αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους. Επομένως, η διευκόλυνση της κινητικότητας αποτελεί προς το παρόν τον βασικό παράγοντα επιρροής της διαδικασίας της Μπολόνια στον τρόπο που αντιμετωπίζει τις σπουδές του μια μερίδα φοιτητών των Π.Τ.Δ.Ε.,

που ενδιαφέρονται να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες για κινητικότητα που προσφέρονται μέσα από τη διαδικασία της Μπολόνια.

6.1.3. Επαγγελματικό έργο ακαδημαϊκών

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα σχετιζόταν με το πώς έχει επηρεάσει η διαδικασία Μπολόνια το επάγγελμα των ακαδημαϊκών στο ελληνικό πανεπιστήμιο. Η πλειοψηφία των νέων απαιτήσεων φαίνεται να αφορά κυρίως το διοικητικό κομμάτι, καθώς οι διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας απαιτούν την ενεργή εμπλοκή των ακαδημαϊκών, σύμφωνα με όσα είπαν οι ακαδημαϊκοί. Στο πλαίσιο της αξιολόγησης και πιστοποίησης των τμημάτων, οι ακαδημαϊκοί αναλαμβάνουν και διεκπεραιώνουν επιπλέον εργασίες, που σχετίζονται με τις Ετήσιες Εσωτερικές Εκθέσεις των τμημάτων και την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση. Παράλληλα, κάποιοι ακαδημαϊκοί αναγνωρίζουν ότι υπάρχει ως νέα απαίτηση η συνεισφορά των ακαδημαϊκών για την καλή εικόνα του τμήματος, γεγονός που οδηγεί σε κινητοποίηση και αναστοχασμό. Διαπιστώνεται ότι οι νέες απαιτήσεις που αφορούν τη διασφάλιση ποιότητας, δεν αφορούν τόσο την ανταπόκριση τους δείκτες ποιότητας, αλλά κυρίως τη διεκπεραίωση των ενεργειών, που απαιτούνται για την αξιολόγηση και πιστοποίηση των τμημάτων.

Όσον αφορά το διδακτικό έργο, υπάρχει η νέα απαίτηση για διδασκαλία των μαθημάτων στα αγγλικά για τους φοιτητές Erasmus, στην οποία όμως αναφέρεται μόνο μια μερίδα ακαδημαϊκών. Αντίστοιχα στο ερευνητικό έργο, η μόνη νέα απαίτηση που υπάρχει είναι να ενημερώνουν ηλεκτρονικά το αποθετήριο για το συγγραφικό και ερευνητικό τους έργο, προκειμένου να παρουσιάζεται μια αντικειμενική εικόνα του ερευνητικού και συγγραφικού έργου που παράγεται στο τμήμα. Η συγκεκριμένη απαίτηση αντιμετωπίζεται από ορισμένους ακαδημαϊκούς ως γραφειοκρατική διαδικασία, αλλά παράλληλα αναγνωρίζεται από κάποιους ακαδημαϊκούς ως απαραίτητη για την διαμόρφωση καλής και αντικειμενικής εικόνας του τμήματος.

Η ανταπόκριση στις νέες αρμοδιότητες που σχετίζονται με τις διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας, καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη για τους ακαδημαϊκούς. Η εκτεταμένη και πολύωρη ενασχόληση, που απαιτείται για την ανταπόκριση σε αυτές, κλέβει χρόνο από άλλες αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών. Οι ακαδημαϊκοί αισθάνονται αβοήθητοι, λόγω της απουσίας βοηθητικού προσωπικού, ενώ ταυτόχρονα ο μικρός αριθμός μελών Δ.Ε.Π. οδηγεί στην ανάληψη περισσότερων αρμοδιοτήτων από μέρος κάθε ακαδημαϊκού. Αυτή η γραφειοκρατική επιβάρυνση, όπως χαρακτηριστικά περιγράφεται, σε συνδυασμό με την έλλειψη βοηθητικού προσωπικού, αλλά και

τον μικρό αριθμό Δ.Ε.Π. στο τμήμα, δημιουργούν για τους ακαδημαϊκούς έναν υπέρμετρο φόρτο εργασίας. Μάλιστα, δημιουργεί αίσθημα κούρασης και αγανάκτησης σε ορισμένους ακαδημαϊκούς. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι δεν υπήρχαν κάποιες προϋποθέσεις για την πραγματοποίηση αυτών των νέων αρμοδιοτήτων, όπως συμβαίνει σε πανεπιστήμια του εξωτερικού. Ο μειωμένος αριθμός μελών Δ.Ε.Π. λόγω της κρίσης στην Ελλάδα, διαπιστώθηκε ότι δυσχεραίνει την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, και παράλληλα, σε συνδυασμό με την έλλειψη βοηθητικού προσωπικού, αποδεικνύεται ότι δημιουργεί δυσκολίες και στην ανταπόκριση των ακαδημαϊκών στις νέες αρμοδιότητες που αφορούν την διαδικασία Μπολόνια. Έτσι, αποδεικνύεται ότι το ελληνικό συγκείμενο επηρέασε τόσο την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, όσο και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες οι ακαδημαϊκοί πρέπει να ανταποκριθούν στις νέες τους αρμοδιότητες. Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο ένας ακαδημαϊκός αισθάνεται ότι μπορεί να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις χωρίς δυσκολία.

Όσον αφορά τον τρόπο που ασκούν το διδακτικό τους έργο, η πλειοψηφία των ακαδημαϊκών διαπιστώνει να έχει επηρεαστεί από τις νέες απαιτήσεις στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια. Βασικός παράγοντας που επηρέασε τους ακαδημαϊκούς είναι η αξιολόγηση των φοιτητών, ενώ η αναλυτική παρουσίαση των μαθημάτων και οι εμπειρίες των φοιτητών Erasmus σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας σε πανεπιστήμια του εξωτερικού αποτέλεσαν παράγοντες επιρροής για ορισμένους ακαδημαϊκούς. Από την άλλη μια μερίδα ακαδημαϊκών δεν αισθάνεται η διαδικασία της Μπολόνια να επηρέασε το διδακτικό τους έργο.

Αρκετοί ακαδημαϊκοί θεώρησαν ιδιαίτερα θετική την ανατροφοδότηση που έχουν από τους φοιτητές μέσα από την αξιολόγηση, προκειμένου να κάνουν πιο ελκυστικό και ενδιαφέρον το μάθημά τους και να διορθώσουν κάποιες αδυναμίες του. Αντίθετα, για άλλους ακαδημαϊκούς η μικρή συμμετοχή των φοιτητών και οι κλειστού τύπου ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στην αξιολόγηση δεν παρείχαν την ανατροφοδότηση, ώστε να επηρεάσουν τον τρόπο που ασκούν το διδακτικό τους έργο και οι αλλαγές που πραγματοποιούν στο μάθημά τους οφείλονται σε εσωτερικά κίνητρα για βελτίωση. Ο ποσοτικοποιημένος τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η αξιολόγηση διαπιστώνεται ότι πέρα από τις αρνητικές συνέπειες που αναφέρθηκαν για τα ελληνικά πανεπιστήμια, θέτει περιορισμούς και στην ανατροφοδότηση για ορισμένους ακαδημαϊκούς. Το παραπάνω γεγονός θα μπορούσε να εξηγήσει και τον λόγο

που ο Ακ.8 πέρα από τις αξιολογήσεις που γίνονται από τους φοιτητές, χρησιμοποιεί ερωτηματολόγια και παίρνει συνεντεύξεις ως ανατροφοδότηση για το μάθημά του.

Το γεγονός ότι η αξιολόγηση των φοιτητών δεν αποτέλεσε αιτία αλλαγών για όλους τους ακαδημαϊκούς υποδηλώνει πως η ύπαρξη της αξιολόγησης δεν λειτουργεί κατευθυντήρια, ή περιοριστικά για τους ακαδημαϊκούς, ούτε επιβάλλει την πραγματοποίηση αλλαγών για ανταπόκριση στις παρατηρήσεις των φοιτητών. Προκύπτει ότι οι ίδιοι επιλέγουν αν θα προβούν σε αλλαγές με βάση τις αξιολογήσεις των φοιτητών. Επιπλέον, οι αξιολογήσεις των φοιτητών δεν οδήγησαν τους ακαδημαϊκούς σε αλλαγές ίδιου βαθμού και μεγέθους, γεγονός που αποδεικνύει ότι ο κάθε ακαδημαϊκός επιλέγει και κρίνει ο ίδιος ποιες και πόσες αλλαγές θα κάνει, σε ποια σημεία, αλλά και ποιες πτυχές των μαθημάτων του θα κρατήσει ως έχειν.

Ο τρόπος που ασκούν σχεδόν όλοι οι ακαδημαϊκοί το ερευνητικό τους έργο, δεν επηρεάστηκε στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της Μπολόνια, καθώς μόνο ένας ακαδημαϊκός διαπιστώνει τα ερευνητικά προγράμματα και η διευκόλυνση ερευνητικών συνεργασιών να είναι τα αποτελέσματα της επιρροής της διαδικασίας της Μπολόνια. Φαίνεται ότι για αρκετούς η ελλιπής χρηματοδότηση για την έρευνα λόγω της χρηματοοικονομικής κρίσης, η ανταγωνιστικότητα των ερευνητικών προγραμμάτων, αλλά και ο περιορισμένος αριθμός ερευνητικών προγραμμάτων στις ανθρωπιστικές σπουδές, που να σχετίζονται με τα ερευνητικά ενδιαφέροντα των ακαδημαϊκών, έθεσαν περιορισμούς στην εκμετάλλευση από μεριάς τους των χρηματοδοτούμενων προγραμμάτων για έρευνα.

Διαπιστώνεται ότι η σύνδεση της αξιολόγησης των πανεπιστημίων με την ερευνητική αριστεία, δεν άσκησε κάποια επιρροή στον τρόπο που ασκούν το ερευνητικό τους έργο οι ακαδημαϊκοί. Μάλιστα, ορισμένοι ακαδημαϊκοί εξήγησαν ότι το κυνήγι της αριστείας από μεριάς των ακαδημαϊκών αποτελεί προσωπική επιλογή και απόρροια της κοσμοθεωρίας του κάθε ατόμου. Επομένως, η ανταπόκριση σε αυτού του είδους τους δείκτες δεν φαίνεται να έχει αναδειχτεί προς το παρόν σε «ανάγκη», αλλά αποτελεί μια επιλογή, την οποία φαίνεται να μην ακολουθεί κανένας από τους συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς. Παράλληλα, τα χρηματοδοτούμενα ερευνητικά προγράμματα που αφορούν τις ανθρωπιστικές επιστήμες φαίνεται να μην είναι πολυάριθμα και να μην αφορούν όλους τους τομείς της παιδαγωγικής επιστήμης, προκειμένου να δώσουν τις απαραίτητες ευκαιρίες και κίνητρα για συμμετοχή των ακαδημαϊκών των Π.Τ.Δ.Ε. σε αυτά. Επιπλέον, κανένας ακαδημαϊκός δεν προσάρμοσε ή άλλαξε τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα, προκειμένου να συμμετέχει σε κάποιο χρηματο-

δοτούμενο ερευνητικό πρόγραμμα. Όπως εξηγεί ο Ακ.7: «Δηλαδή να αλλάξω εγώ τα ενδιαφέροντα μου, για να πάρω ένα ερευνητικό πρόγραμμα ή μία χρηματοδότηση, δεν το έχω κάνει ποτέ.» Επομένως, η παρεμπόδιση των ακαδημαϊκών από το να δημιουργούν τη γνώση που επιθυμούν και η υποχρέωση να απαρνηθούν τα διανοητικά ενδιαφέροντά τους ως συνέπεια της διαδικασίας της Μπολόνια, όπως περιγράφεται από τον Μούτσιο (Moutsios,2012:20), δεν ισχύει για τους ακαδημαϊκούς των Π.Τ.Δ.Ε.

Η πλειοψηφία των ακαδημαϊκών δεν έχει αισθανθεί να επηρεάζεται η ακαδημαϊκή του ελευθερία στο πλαίσιο των νέων απαιτήσεων που έφερε η διαδικασία Μπολόνια. Παρόλο που η αξιολόγηση των φοιτητών επηρέασε τον τρόπο που ασκούν το διδακτικό τους έργο, δεν υπάρχει η αίσθηση του περιορισμού της ακαδημαϊκής ελευθερίας τους. Το γεγονός αυτό εξηγείται, καθώς οι όποιες αλλαγές έκαναν στο μάθημά τους οφείλονταν σε ελεύθερη επιλογή των ακαδημαϊκών να ανταποκριθούν στις αξιολογήσεις των φοιτητών, προκειμένου να καταστήσουν το μάθημά τους πιο ελκυστικό. Επομένως, σε συνδυασμό με την απουσία κάποιας επιρροής στο ερευνητικό έργο για τη συντριπτική πλειοψηφία των ακαδημαϊκών, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι στην πλειοψηφία τους δεν αισθάνονται οι νέες απαιτήσεις στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια να επηρέασαν με κάποιον τρόπο την ακαδημαϊκή τους ελευθερία.

Αντίθετα, ορισμένοι ακαδημαϊκοί αισθάνονται οι νέες απαιτήσεις στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια, να έχουν επηρεάσει την ακαδημαϊκή τους ελευθερία. Οι νέες απαιτήσεις που αφορούν το ερευνητικό έργο και την ερευνητική αριστεία, αλλά και γενικότερα οι διαδικασίες αξιολόγησης και πιστοποίησης, δημιουργούν μια πίεση προκειμένου να ανταποκριθούν στους δείκτες ποιότητας, αλλά και ένα αίσθημα ελέγχου που λειτουργεί περιοριστικά. Παρόλο που δήλωσαν είτε πως δεν έχει επηρεαστεί ο τρόπος που ασκούν το ερευνητικό και διδακτικό τους έργο, είτε πως έχει επηρεαστεί με θετικό τρόπο, υπάρχει η αίσθηση ότι ο έλεγχος που περιλαμβάνουν οι διαδικασίες αξιολόγησης, αλλά και οι συγκεκριμένοι δείκτες, με βάση τους οποίους αξιολογούνται, περιορίζουν την ακαδημαϊκή τους ελευθερία. Η άποψη του Μούτσιου (2015) πως οι αξιολογήσεις επιβάλλουν ένα καθεστώς διαρκούς επιτήρησης και φέρνουν νέες μορφές ελέγχου που ακυρώνουν την αυτονομία της ακαδημαϊκής πρακτικής, αποτελεί μια πραγματικότητα για τους συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει ότι και ακαδημαϊκοί που δεν έχει επηρεαστεί η ακαδημαϊκή τους ελευθερία, υποστηρίζουν ότι οι δείκτες ποιότητας και η ανταπόκριση σε αυτούς μπορεί να λειτουργήσει περιοριστικά. Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί ότι παρόλο που κάποιοι

ακαδημαϊκοί αισθάνονται να περιορίζεται η ακαδημαϊκή τους ελευθερία, δεν αισθάνονται να επηρεάστηκε ο τρόπος που ασκούν το διδακτικό και ερευνητικό τους έργο. Επομένως, θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο περιορισμός της ακαδημαϊκής ελευθερίας όπως την περιγράφουν αφορά κυρίως την μείωση του αισθήματος της ελευθερίας λόγω της αύξησης του αισθήματος ελέγχου και πίεσης, που όμως δεν έχουν οδηγήσει σε τροποποίηση του τρόπου που ασκούν το διδακτικό και ερευνητικό τους έργο.

Όλα τα παραπάνω μάς οδηγούν στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχουν έντονες πιέσεις και επιτακτική ανάγκη για ανταπόκριση στους δείκτες ποιότητας. Αποτελεί επιλογή του ακαδημαϊκού το κατά πόσο θα αποφασίσει να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις, που αφορούν τη διδασκαλία και την έρευνα, οι οποίες ναι μεν υπάρχουν, αλλά η ανταπόκριση σε αυτές δεν έχει καταστεί ακόμα αναγκαία. Από την άλλη, ο έλεγχος που περιλαμβάνει η αξιολόγηση, καθώς το έργο των ακαδημαϊκών «μετρείται» και αξιολογείται σύμφωνα με τους δείκτες ποιότητας, δημιουργεί την αίσθηση περιορισμού της ακαδημαϊκής ελευθερίας για ορισμένους ακαδημαϊκούς, χωρίς ωστόσο να επηρεάζει συνειδητά και στην πράξη τον τρόπο άσκησης των διδακτικών και ερευνητικών τους καθηκόντων. Διαπιστώνεται ότι οι πιέσεις που δέχονται οι ακαδημαϊκοί αφορούν κυρίως το διοικητικό έργο και όχι τόσο το διδακτικό ή το ερευνητικό έργο.

Παράλληλα, το γεγονός ότι στην έρευνα δεν φαίνεται να υπάρχει καμία επιρροή της διαδικασίας Μπολόνια, σε συνδυασμό με τον περιορισμένο αριθμό ερευνητικών προγραμμάτων που σχετίζονται με τις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες, θα μπορούσε να μας οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι η φύση της παιδαγωγικής επιστήμης και η μη άμεση σύνδεσή της με την οικονομία την καθιστά λιγότερο ελκυστική για επένδυση στην έρευνα. Έτσι, δεν υπάρχει μεγάλη ζήτηση για έρευνες στην παιδαγωγική επιστήμη, γεγονός που αντικατοπτρίζεται στον σχετικά μικρό αριθμό ερευνητικών προγραμμάτων που αφορούν παιδαγωγικά ζητήματα. Επομένως, δεν υπάρχει η ανάγκη και η πίεση για παραγωγή ερευνητικού έργου, που να σχετίζεται με την παιδαγωγική επιστήμη, οι οποίες θα περιόριζαν την ακαδημαϊκή ελευθερία των ακαδημαϊκών των Π.Τ.Δ.Ε.. Ο Ακ.1 εκφράζει την παραπάνω άποψη δηλώνοντας τα ακόλουθα: *«στις κοινωνικές, ανθρωπιστικές επιστήμες πιστεύω ότι αυτό το πράγμα δεν είναι πολύ αισθητό. Έτσι; Ούτε η αλλαγή ρόλου (2) ως ακαδημαϊκών όντων, ούτε (1) ιδιαίτερες πιέσεις σε επίπεδο προγράμματος κτλ [...] Οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες είναι φτωχοί συγγενείς. Γιατί δεν έχουν (1) οικονομικό αντίκρισμα. (2) Άρα μέσα από αυτή την πραγματικότητα, δεν αισθανόμαστε εμείς κάποια μεγάλη πίεση, είτε*

«ότι απολέσαμε την ακαδημαϊκή μας ελευθερία κτλ κτλ. Αυτοί οι παράγοντες που σου ανέφερα ενδεχομένως να διαφυλάσσουν την ακαδημαϊκή μας ελευθερία.»

Η μελλοντική εξέλιξη του ρόλου και των αρμοδιοτήτων των μελών Δ.Ε.Π. στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της Μπολόνια διαφοροποιείται αρκετά για τους ακαδημαϊκούς. Οι απόψεις τους για το πώς θα εξελιχθεί ο ρόλος και οι αρμοδιότητες των Δ.Ε.Π. διαχωρίζονται σε τρεις βασικές κατηγορίες.

Στην πρώτη κατηγορία, υποστηρίζεται από τους ακαδημαϊκούς ότι η διαδικασία Μπολόνια δε θα ασκήσει ιδιαίτερες επιδράσεις στον ρόλο και τις αρμοδιότητες των μελών Δ.Ε.Π. και επομένως οι όποιες αλλαγές παρατηρηθούν δε θα είναι μεγάλες ή καίριας σημασίας. Παράλληλα, οι αλλαγές οι οποίες μπορεί να επιφέρουν θα πραγματοποιούνται σε αργό ρυθμό. Η παραπάνω άποψη, μπορεί να βασιστεί στο ότι οι ακαδημαϊκοί μετά από τόσα χρόνια που λήφθηκαν μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, δεν διαπιστώνουν ιδιαίτερες και ραγδαίες αλλαγές και επιδράσεις στο επάγγελμά τους. Επομένως, στο ίδιο πλαίσιο και με την ίδια ένταση και ρυθμό αναμένουν να εξελιχθεί ο ρόλος και οι αρμοδιότητες των μελών Δ.Ε.Π. στο μέλλον.

Στην δεύτερη κατηγορία, υποστηρίζεται από τους ακαδημαϊκούς ότι θα προστεθούν νέες αρμοδιότητες και απαιτήσεις για τα μέλη Δ.Ε.Π. Οι νέες αρμοδιότητες και απαιτήσεις θα αφορούν είτε το ερευνητικό έργο, είτε το διδακτικό, είτε και τα δύο. Οι ακαδημαϊκοί φαίνεται να διαπιστώνουν ότι υπάρχουν αλλαγές στο πανεπιστήμιο, οι οποίες έχουν επηρεάσει σε ένα βαθμό και τις δικές τους αρμοδιότητες και δημιουργήσαν νέες απαιτήσεις. Επομένως, σύμφωνα με την μέχρι τώρα εξέλιξη των απαιτήσεων και των αρμοδιοτήτων τους εικάζουν ότι θα αυξηθεί η ανάγκη για ανταπόκριση στις απαιτήσεις που αφορούν την διαδικασία Μπολόνια και θα προστεθούν και επιπλέον απαιτήσεις και αρμοδιότητες, χωρίς ωστόσο να πιστεύουν ότι οι νέες απαιτήσεις θα διαφέρουν κατά πολύ από τις υπάρχουσες ή ότι θα οδηγήσουν σε αλλαγή του ρόλου τους μέσα στο πανεπιστήμιο.

Στην τρίτη κατηγορία, περιγράφεται επίσης μια αύξηση των απαιτήσεων, η οποία όμως θα φέρει αλλαγές και στον ρόλο του ακαδημαϊκού. Η εξεύρεση πόρων από μεριάς των πανεπιστημίων, στο πλαίσιο της αύξησης της αυτονομίας τους, αλλά και η επικείμενη σύνδεση της αξιολόγησης με το 20% της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων υπήρξαν οι λόγοι που οι ακαδημαϊκοί υποστήριξαν ότι η διαδικασία της Μπολόνια θα φέρει αλλαγές στον ρόλο και τις αρμοδιότητες των μελών Δ.Ε.Π. Πιο συγκεκριμένα, η ανάγκη για ανταπόκριση στους δείκτες ποιότητας, θα καταστήσει

την παραγωγή ερευνητικού έργου και τη συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα σε μείζονος σημασία αρμοδιότητα και βασικό καθήκον των ακαδημαϊκών, προκειμένου να εξασφαλίσουν επαρκή χρήματα για το πανεπιστήμιο. Σε αυτό το πλαίσιο, η ποσότητα του ερευνητικού έργου που πρέπει να παράγει ένας ακαδημαϊκός θα λειτουργήσει εις βάρος της ποιότητας. Παράλληλα, το διδακτικό έργο θα αποτελέσει δευτερεύον καθήκον για τα μέλη Δ.Ε.Π., γεγονός που θα επηρεάσει και την ποιότητα της εκπαίδευσης που θα παρέχουν, μέσα από τα μαθήματά τους. Σαν συνέπεια, οι αλλαγές αυτές θα οδηγήσουν στον περιορισμό ή και την απώλεια της ακαδημαϊκής ελευθερίας. Οι απόψεις αυτές επιβεβαιώνουν τον Μούτσιο (Moutsios, 2012:20-21) σύμφωνα με τον οποίο το επιχειρηματικό μάνατζμεντ αποσυνθέτει την ακαδημαϊκή κοινότητα, όπως την ξέραμε, καθώς το ακαδημαϊκό προσωπικό κατατάσσεται ως εργατικό δυναμικό υπό επιτήρηση, που υποτάσσεται στις στρατηγικές ανταγωνισμού του επιχειρηματικού κόσμου. Άξιο αναφοράς είναι ότι οι παραπάνω αλλαγές στον ρόλο και της αρμοδιότητες των νέων μελών Δ.Ε.Π. αποτελούν ήδη πραγματικότητα σύμφωνα με ορισμένους ακαδημαϊκούς. Οι ακαδημαϊκοί αυτοί διαπιστώνουν ότι η επιθυμία για ανταπόκριση στους δείκτες ποιότητας από μεριάς των νέων μελών Δ.Ε.Π. έχει επιφέρει τις παραπάνω αλλαγές στον ρόλο τους και τις προτεραιότητές τους και υποστηρίζουν ότι θα είναι ακόμα πιο έντονες στο μέλλον.

Οι απόψεις των ακαδημαϊκών σχετικά με την εξέλιξη του ρόλου και των αρμοδιοτήτων των μελών Δ.Ε.Π. στο μέλλον κυμαίνονται από τις ανεπαίσθητες αλλαγές μέχρι και την αλλαγή του ρόλου και των προτεραιοτήτων τους. Η διαφοροποίηση αυτή θα μπορούσε να δικαιολογηθεί από τον διαφορετικό τρόπο με τον οποίο οι ακαδημαϊκοί αισθάνονται την επιρροή των υπαρχουσών απαιτήσεων της διαδικασίας Μπολόνια στο πανεπιστήμια και στο επάγγελμά τους, αλλά και από τις διαφορετικές όψεις της διαδικασίας της Μπολόνια, στις οποίες εστιάζουν. Από την μία, οι απαιτήσεις αυτές προς το παρόν δεν επηρεάζουν έντονα το διδακτικό και ερευνητικό τους έργο και οι ανταπόκριση σε αυτές εξαρτάται από τον κάθε ακαδημαϊκό, που κρίνει τον βαθμό στον οποίο είναι σκόπιμο να ανταποκριθεί. Η μέχρι τώρα επιρροή της διαδικασίας Μπολόνια στους ακαδημαϊκούς δικαιολογεί το γεγονός ότι η πλειοψηφία τους δεν πιστεύει ότι στο μέλλον θα επηρεάσει τον ρόλο τους στο Πανεπιστήμιο. Συγκεκριμένα, οι ακαδημαϊκοί υποστηρίζουν είτε ότι θα οδηγήσει σε μικρές αλλαγές στις αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών, οι οποίες θα συντελούνται με αργό ρυθμό, είτε ότι θα προσθέσει νέες αρμοδιότητες και απαιτήσεις στο διδακτικό και ερευνητικό κομμάτι.

Από την άλλη, το γεγονός ότι ο Νόμος 4653/2020 καθιερώνει τη σύνδεση του 20% της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων με την αξιολόγησή τους οδήγησε ορισμένους ακαδημαϊκούς στο συμπέρασμα ότι η διαδικασία Μπολόνια θα επηρεάσει στο μέλλον όχι μόνο τις αρμοδιότητες αλλά και τον ρόλο των ακαδημαϊκών. Φαίνεται ότι το συγκεκριμένο μέτρο, που αποτελεί την αρχή για τη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων με βάση την επίδοσή τους, αναδεικνύεται σε μια καίρια πτυχή της διαδικασίας Μπολόνια, καθώς αποτελεί τον λόγο που κάποιοι ακαδημαϊκοί υποστήριξαν ότι θα αλλάξει ο ρόλος των ακαδημαϊκών. Παράλληλα, το γεγονός ότι το συγκεκριμένο μέτρο δεν έχει εφαρμοστεί ακόμα στην πράξη, ώστε να έχουν διαπιστωθεί οι συνέπειές του εξηγεί ενδεχομένως τον λόγο που αναφέρθηκε μόνο από κάποιους ακαδημαϊκούς.

6.2. Προτάσεις

Η διαδικασία Μπολόνια αποτελεί μια μακρόχρονη διαδικασία. Η επίτευξη των στόχων της αποτελούσε μια δέσμευση της Ελλάδας μετά την υπογραφή της διακήρυξης της Μπολόνια. Έτσι, η διερεύνηση της ουσιαστικής επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια, αλλά και των συνεπειών της στα ελληνικά πανεπιστήμια και στο επάγγελμα των ακαδημαϊκών θεωρήθηκε απαραίτητη. Διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν αρκετά σημεία της διαδικασίας Μπολόνια που δεν έχουν επιτευχθεί πλήρως ή επί της ουσίας. Παράλληλα, αποτυπώνονται θετικές συνέπειες για τα ελληνικά πανεπιστήμια, όπως η ανάπτυξη εξωστρέφειας και η διεθνοποίησή τους, αλλά και αρνητικές, όπως η ομογενοποίηση τους. Επιπλέον, η διαδικασία Μπολόνια έχει επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό το διοικητικό έργο των μελών Δ.Ε.Π., ενώ διαπιστώθηκε ότι έχει κάποια επίδραση στον τρόπο που ασκούν το διδακτικό τους έργο και σχεδόν καμία επίδραση στον τρόπο που ασκούν το ερευνητικό τους έργο. Έτσι, η ακαδημαϊκή ελευθερία διατηρείται για τους ακαδημαϊκούς, παρόλο που ορισμένοι αισθάνονται το αίσθημα ελέγχου της αξιολόγησης να ασκεί σε ένα βαθμό πιέσεις και να οδηγεί στον περιορισμό της (της ακαδημαϊκής ελευθερίας).

Σίγουρα η ανάπτυξη προτάσεων για την ουσιαστικότερη και πληρέστερη επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνιας, για την μεγιστοποίηση των θετικών συνεπειών της και για την ελαχιστοποίηση των αρνητικών συνεπειών της απαιτεί την διεξαγωγή περαιτέρω ερευνών και σε άλλα τμήματα και πανεπιστήμια της Ελλάδας, καθώς τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αφορούν τις απόψεις ακαδημαϊκών σε δύο Π.Τ.Δ.Ε.. Το παραπάνω γεγονός σημαίνει ότι τα ευρήματα δεν μπορούν να γενικευ-

τούν για το σύνολο των τμημάτων και πανεπιστημίων της Ελλάδας. Άλλωστε, σκοπός της έρευνας ήταν η αποτύπωση των απόψεων των ακαδημαϊκών και του τρόπου που βιώνουν και αξιολογούν τις αλλαγές που έφερε η διαδικασία Μπολόνια, και όχι η εξαγωγή γενικεύσιμων συμπερασμάτων. Εφόσον μελλοντικές έρευνες οδηγήσουν σε αντίστοιχα ευρήματα, που θα επιτρέψουν τη γενίκευση των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας, θα καταστεί δυνατή η διατύπωση προτάσεων.

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει έναυσμα για περαιτέρω μελέτη των συγκεκριμένων ζητημάτων. Μελλοντικά, σκόπιμη θα ήταν η διερεύνηση των απόψεων των ακαδημαϊκών στα συγκεκριμένα θέματα και σε άλλα Π.Τ.Δ.Ε. πανεπιστημίων, προκειμένου να διαπιστωθεί αν τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας μπορούν να γενικευτούν. Παράλληλα, μια αντίστοιχη έρευνα θα μπορούσε να ασχοληθεί με τις απόψεις των ακαδημαϊκών σε τμήματα θετικιστικών, πολυτεχνικών σχολών στα συγκεκριμένα ζητήματα που μελετήθηκαν, προκειμένου να διερευνηθεί αν η επιρροή της διαδικασίας Μπολόνια και οι συνέπειές της διαφοροποιούνται σε τμήματα, που έχουν άμεση σύνδεση με την οικονομία και την τεχνολογία. Έτσι, θα καταστεί δυνατή η ανάπτυξη μιας πιο ολοκληρωμένης εικόνας της επιρροής της διαδικασίας Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια και στο επάγγελμα των ακαδημαϊκών. Τέλος, ενδιαφέρον θα είχε η διερεύνηση της επιρροής της διαδικασίας Μπολόνια στην επαγγελματική ικανοποίηση των ακαδημαϊκών.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Α.ΔΙ.Π. (2008). *Έκθεση Πεπραγμένων της Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση για τα έτη 2006-2007*. Αθήνα.
- Α.ΔΙ.Π. (2010). *Έκθεση για τη διασφάλιση της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση – Έτος 2009*. Αθήνα.
- Α.ΔΙ.Π. (2011). *Ετήσια Έκθεση της Α.ΔΙ.Π. 2010-11*. Αθήνα.
- Α.ΔΙ.Π. (2012). *Ετήσια έκθεση της ΑΔΙΠ 2011-12*. Αθήνα.
- Α.ΔΙ.Π. (2013). *Ετήσια Έκθεση της Α.ΔΙ.Π. 2012-13*. Αθήνα.
- Αμαργιανάκης, Ε. (2008). *Πτυχία τριετή- τετραετή- πενταετή και οι πιστωτικές μονάδες*. Αναρτήθηκε από: <http://docplayer.gr/577580-Ptyhia-trieti-tetraeti-pentaeti-kai-oi-pistotikes-mona-es.html>
- Αποστόλη, Σ. (2006). Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης και η Ελλάδα. Στο: Σωτηρόπουλος Δ. (επιμ.). *Η Πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: στο νέο ευρωπαϊκό και διεθνές περιβάλλον*. Αθήνα: ΕΛΙΑΜΕΠ.
- Asterioti, N. (2018). Introduction of internationalization into higher education curricula (full text in Greek). *Academia*, 2018(12),4-31
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg. Ελληνική απόδοση: Ρήγα, Α. Β.
- Γκοτοβός, Α. (2005). Ανομία και πελατειακά δίκτυα στο ελληνικό πανεπιστήμιο: η άλωση του δημοσίου χώρου και η αξιολόγηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης. *Επιστήμη και Κοινωνία*, 2-3 (14), 33-83.
- Δαγτόγλου, Π. Δ. (2005). Συνταγματικό Δίκαιο: *Ατομικά Δικαιώματα*, τόμος Α' (4^η έκδ.), Αθήνα: Σάκκουλας.
- Δημητρόπουλος, Α. (2006). Η διαδικασία της Μπολόνια και η Εμπειρία των Πρόσφατων Μεταρρυθμίσεων της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Στο: Σωτηρόπουλος Δ. (επιμ.). *Η Πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: στο νέο ευρωπαϊκό και διεθνές περιβάλλον*. Αθήνα: ΕΛΙΑΜΕΠ.
- Δημητρόπουλος, Α. (2008). *Συνταγματικά Δικαιώματα*, τόμος 3 (2^η έκδ.). Αθήνα: Σάκκουλας.
- Διαπανεπιστημιακό Δίκτυο Πολιτών Ανώτατης Εκπαίδευσης (2012). *Η θέση της Ελλάδας στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης (2012)*. Έκθεση για την υλο-

- ποίηση του EXAE στην Ελλάδα. Αναρτήθηκε από:
http://hepnet.upatras.gr/xfiles/pubs/Meletes_Reports/Meleti4a.pdf
- Ζάντη, Μ. (2010). Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και η επίδρασή της στην Ανώτατη Εκπαίδευση: *Η περίπτωση της Γερμανίας, του Ηνωμένου Βασιλείου, της Γαλλίας και της Ελλάδας*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Ζμας, Α. (2007). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ηλιάδης, Η. (2014). *Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις μετά την ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Διαθέσιμο από : ΨΗΦΙΔΑ.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826>
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική
- Καβασακάλης, Α. (2014). Το εκκρεμές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση μέσα από το παράδειγμα των πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στα ΑΕΙ τα τελευταία 40 έτη. *Academia*, 4(1), 37-76.
- Καλογιαννίδου, Ε. (2017). *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση στην Ελλάδα και Στρατηγική 2020: Η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Διαθέσιμο από : ΨΗΦΙΔΑ.
- Κελπανίδης, Μ. (2007). «Η Παιδαγωγική ως επιστήμη στην Ελλάδα μετά το 1982: Προέλευση, ακαδημαϊκή εξέλιξη και προσανατολισμοί του διδακτικού-ερευνητικού προσωπικού της», Στο: Παπακωνσταντίνου, Θ., Βερτσέτης, Α. & Μ. Κασσωτάκης (επιμ.). *Σύγχρονα παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, Χαριστήριος τόμος στον Ι. Σ. Μαρκαντώνη* (σσ. 17-42). Αθήνα: Gutenberg
- Κλαδής, Δ. (2000). *Η διακήρυξη της Μπολόνιας και η πορεία από την Μπολόνια στην Πράγα*. Αθήνα: συγγραφέας.
- Κουμπιάς, Σ. (2011, Ιούλιος 23). Τι Πανεπιστήμιο θέλουμε; *Αιχμή*. Αναρτήθηκε από: <http://www.aixmi.gr/index.php/ti-panepistimio-theloume/>
- Λαζαρίδης, Θ. (2008). *Ο δρόμος για την αναγέννηση του ελληνικού πανεπιστημίου*, Αθήνα: Κριτική.
- Λαμπριανίδης, Λ. (1993). *Περιφερειακά πανεπιστήμια στην Ελλάδα. Από το αίτημα για στρατόπεδα νεοσύλλεκτων στο αίτημα για περιφερειακά πανεπιστήμια*,. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

- Λαμπριανίδης, Λ. (2007). Το Στοίχημα της Αυτοτέλειας των ΑΕΙ. *Intellectum*, 2007(2), 47-53.
- Μάνεσης, Α. (1980). *Η συνταγματική προστασία της ακαδημαϊκής ελευθερίας. Συνταγματική Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα: Σάκκουλας
- Μάνεσης, Α. (1998). Η επιστημονική γνώμη δεν διώκεται, ΤοΣ 4/1998.
- Μαρέτση, Α. (2004) *Ακαδημαϊκή ελευθερία* (Προπτυχιακή εργασία). Αναρτήθηκε από: <https://docplayer.gr/114238283-Septemvrios-2004-foititria-maretsi-athanasia-a-m-yreyth-kathigitis-imitropoylos-an-reas-to-thema-aka-imaiki-eleytheria.html>
- Ματθαίου, Δ. (2005). Ο ενιαίος χώρος ανώτατης εκπαίδευσης στην Ευρώπη και η νέα θεσμική ταυτότητα του Πανεπιστημίου. *Ηώς*, 1, 90-99.
- Mason, J. (2009). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (Μετ.. Ε. Δημητριάδου, επιμ. Ν. Κυριαζή) Αθήνα: Πεδίο.
- Mialaret, G. (1997). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Αγωγής*. (Μετ. Γ. Ζακοπούλου) Αθήνα: Τυπωθήτω, Γιώργος Δαρδανός.
- Μούτσιος, Σ. (2015) *Υπερεθνική πολιτική στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Προς το τέλος της ακαδημαϊκής αυτονομίας;* Αναρτήθηκε από: https://www.alfavita.gr/koinonia/152859_yperethniki-politiki-stin-tritobathmia-ekpaideysi-pros-telos-tis-akadimaikis
- Ναθαναήλ, Α. (2010) *Ανασυγκρότηση ελληνικού πανεπιστημίου στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια: απόψεις ακαδημαϊκού προσωπικού* (Μεταπτυχιακή εργασία). Διαθέσιμο στο: Arothesis.
- Παληός, Ζ. & Κυριαζή, Ο. (1999). Οι Έλληνες Πανεπιστημιακοί. *Επιστήμη και Κοινωνία*, 2, 197-233.
- Πανούσης, Γ. (2008). C- Universities? (Corrupted Universities/ Διεφθαρμένα Πανεπιστήμια), *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 2008(153), 17-38.
- Παπαδιαμαντάκη, Γ. (2017). *Το πανεπιστήμιο και οι πολιτικές για την κοινωνία της γνώσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 72-81. Αναρτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726/9872>
- Πελαγίδης, Θ. & Μητσόπουλος, Μ. (2006). *Ανάλυση της εθνικής οικονομίας. Η προσοδοθρία και οι μεταρρυθμίσεις*. Αθήνα: εκδόσεις Παπαζήση.

- «Ποιότητα», «πιστοποίηση», «κατηγοριοποίηση». (2005, Φεβρουάριος 6) *Ριζοσπάστης*. Αναρτήθηκε από: <https://www.rizospastis.gr/story.do?id=2701162>
- Στρεβίνα, Ι. (2005, Φεβρουάριος 20) Η «Μπολόνια» διατάζει: οι σπουδές υποβαθμίζονται. *Ριζοσπάστης*. Αναρτήθηκε από: <https://www.rizospastis.gr/page.do?id=5261&publDate=20%2F2%2F2005&pageNo=16>
- Σωτηρόπουλος, Δ. (2010). Γιατί απέτυχε η μεταρρύθμιση των ελληνικών πανεπιστημίων; Στο: Α. Δημητρόπουλος - Ν. Μαραβέγιας, Ν. & Μητσός, Α. (επιμ.). *Το Πανεπιστήμιο σήμερα. Όψεις της κρίσης και βήματα προσαρμογής* (σσ. 110-121). Αθήνα: Εκδόσεις Θεμέλιο.
- Τσαούσης, Δ. (2007). *Η εκπαιδευτική πολιτική των Διεθνών Οργανισμών. Παγκόσμιες και ευρωπαϊκές διαστάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυση στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Τσούκαλης Λ. (επ.) (2006). *Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: στο νέο ευρωπαϊκό και διεθνές περιβάλλον*. Αθήνα: ΕΛΙΑΜΕΠ. Αναρτήθηκε από: <http://www.eliamep.gr/wp-content/uploads/2008/07/paideia1.pdf>
- Φασούλι το φασούλι... στο σακούλι της αμάθειας (2005, Φεβρουάριος 13). *Ριζοσπάστης*. Αναρτήθηκε από: <https://www.rizospastis.gr/story.do?id=2712299>
- Χαραλάμπους, Δ. Φ. (2012). *Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική (1974-2011). Πανεπιστημιακές Παραδόσεις*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ: Π.Τ.Δ.Ε.
- Χασάνδρα, Μ. & Γούδας, Μ. (2004). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική-ερμηνευτική έρευνα. *Ψυχολογική Εταιρεία Βορείου Ελλάδας*, 2, 31-48.
- Χρυσομαλλίδης, Χ. (2013). Θεσμοί και μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: Η περίπτωση του χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 40, 45-69. Αναρτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hpsa/article/view/14558>

Ξενόγλωσση

- Bergen Communiqué (2005, May 19-20). *The European Higher Education Area-Achieving the Goals*. Ανακτήθηκε από: http://media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf

- Berlin Communiqué (2003, September 19). *Realising the European Higher Education Area, Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education*. Ανακτήθηκε από: http://media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf
- Bologna Declaration (1999, June 19). *Joint declaration of the European Ministers of Education*. Ανακτήθηκε από: <http://www.magna-charta.org/resources/files/text-of-the-bologna-declaration>
- Bologna Process Stocktaking (2007). London. Available: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Stocktaking_report_2009_FINAL.pdf
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Braun, V. & Clarke, V. (2012) Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57-71). Washington, DC: American Psychological Association.
- Briggs, C. L. (1986). *Learning How to Ask*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Budapest-Vienna Declaration (2010, March 12). *Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area*. Available: http://media.ehea.info/file/2010_Budapest_Vienna/64/0/Budapest-Vienna_Declaration_598640.pdf
- Bucharest Communiqué (2012, April 26-27). *Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area*. Available: http://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας* (Μετ. Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου) Αθήνα: Μεταίχμιο
- D'Haeseleer, S. (2009, November 25). *Speech* [Paper presentation]. Meeting Between the Troika of the Education Council and Social Partners, Brussels, Belgium. Available: <https://www.businessseurope.eu/sites/buseur/files/media/imported/2009-02628-E.pdf>

- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L. and Egron-Polak, E.(Eds) (2015). *Internationalisation of higher education*. Brussels: European Parliament. Αναρτήθηκε από: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf)
- De Wit, H. (2016, October 7). Ethical internationalisation for all is not impossible. *University World News*. Αναρτήθηκε από: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20161007131130206>.
- Eisner, W. E. (1991). *The enlightened eye, qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Engel, L., Sandström, A. M., van der Aa, R. & Glass, A. (2015). *The EAIE Barometer Internationalisation. In Europe*. Published by the European Association for International Education (EAIE). Αναρτήθηκε από: <https://blogs.shu.ac.uk/internationalnetwork/files/2015/05/EAIE-Barometer-Extended-Executive-Summary.pdf>
- ENQA (2009) (ed.). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (3rd Ed). European Association for Quality Assurance in Higher Education. Helsinki. Αναρτήθηκε από: https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/ESG/00/2/ESG_2015_616002.pdf
- ESU (2010). *Student Centered Learning. An Insight into Theory and Practice*. Bucharest. Αναρτήθηκε από: <https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/2010-T4SCL-Stakeholders-Forum-Leuven-An-Insight-Into-Theory-And-Practice.pdf>
- European Union (2010). *The EU Contribution to the European Higher Education Area*. Belgium: European Union.
- European University Association (2001) *Trends II: Towards the European higher education area - survey of main reforms from Bologna to Prague*, By Guy Haug and Christian Tauch. Αναρτήθηκε από: <https://www.eua.eu/resources/publications/676:trends-ii-towards-the-european-higher-education-area-survey-of-main-reforms-from-bologna-to-prague.html>
- European University Association (2003) *Trends III: Progress towards the European Higher Education Area*, By Sybille Reichert and Christian Tauch. Αναρτήθηκε από: <https://eua.eu/resources/publications/674:trends-2003-progress-towards-the-european-higher-education-area.html>

- Featherstone, K. & Papadimitriou, D. (2008). *The Limits of Europeanization. Reform Capacity and Policy Conflict in Greece*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Fontana, A. & Frey, J. (2003). From Structured Questions to Negotiated Text. In: N. Denzin & Y. Lincoln (eds). *Collecting and Interpreting Qualitative Materials* (pp. 61-99). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic books.
- Hairston, C. (2015) Changed Academic Relationship Between Professors and Students at Uni Potsdam: Impact of Bologna 2011–2012. In: Curaj, A., Matei, L. Pricopie, R. Salmi, J. & P. Scott (Eds.). *The European Higher Education Area Between Critical Reflections and Future Policies* (pp. 881-898). Heidelberg, New York, London: Springer International Publishing
- Haug, G. & Tauch C. (2001). *Trends 2001. Towards the European Area of Higher Education: Survey of Main Reforms from Bologna to Prague*. Αναρτήθηκε από: <https://eua.eu/downloads/publications/trends%20ii%20towards%20the%20european%20higher%20education%20area%20survey%20of%20main%20reforms%20from%20bologna%20to%20pragu.pdf>
- International Association of Universities (2012). *Affirming academic values in internationalisation of higher education: A call for action*. Paris: International Association of Universities. Αναρτήθηκε από: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/affirming_academic_values_in_internationalization_of_higher_education.pdf
- Johnson, D. (1984). Planning Small-scale Research. Στο J. Bell, T. Bush, A. Fox, J. Goodey & S. Goulding (Eds.), *Conducting Small-scale Investigations in Educational Management* (pp. 177-197). London: Harper and Row.
- Kelling. R. (2006). The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: the European Commission's expanding role in higher education discourse. *European Journal of Education, Research, development and Policy*, 41 (2), 203-223. Available: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2006.00256.x>
- Knight, J. & De Wit, H., (1995). Strategies for internationalization of higher education: Historical and conceptual perspectives. In Knight, J. & De Wit, H. (eds.) *Strategies for Internationalization of Higher Education: A Comparative Study of Australia, Canada, Europe, and the USA* (pp. 5–32). Amsterdam: European Association for International Education. Available:

- https://www.researchgate.net/publication/234724517_Strategies_for_the_Internationalisation_of_Higher_Education_A_Comparative_Study_of_Australia_Canada_Europe_and_the_United_States_of_America
- Knight, J. (2008). Higher Education in Turmoil: *The Changing World of Internationalization*. Boston : Brill
- Kvale, S. (1996). *Interviews, an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué (2009, April 28-29). *The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade*. Ανακτήθηκε από: http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- London Communiqué (2007, May 18). *Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world*. Ανακτήθηκε από: http://media.ehea.info/file/2007_London/69/7/2007_London_Communique_English_588697.pdf
- Minola, T., Donina, D. & Meoli, M. (2016). Students climbing the entrepreneurial ladder: Does university internationalization pay off? *Small Business Economics*, 47(3), 565-587.
- Moutsios, S. (2012) *Academic Autonomy and the Bologna Process*. Copenhagen: EPOKE, Department of Education, Aarhus University.
- National Report (2003). National Report of the Implementation of the Bologna Process. Available: http://www.aic.lv/ace/ace_disk/Bologna/Reports/Countrep_03/Greece.pdf
- National Report (2005). National Report of the Implementation of the Bologna Process. Available: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Greece/60/8/National_Report_Greece_2005_567608.pdf
- National Report (2007). National Report of the Implementation of the Bologna Process. Available: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Greece/61/0/National_Report_Greece_2007_567610.pdf

- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Paris Communiqué (2018, May 25). *Paris Communiqué*. Αναρτήθηκε από: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/1/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf
- Prague Communiqué (2001, May 19). *Towards the European Higher Education*. Αναρτήθηκε από: http://media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf
- Reichert, S. (2009). Unintended Effects of the Bologna Reforms. *International Higher Education*, (57), 9-11. Available: <https://doi.org/10.6017/ihe.2009.57.8459>
- Reichert S. & Tauch C. (2003). *Trends 2003 Progress towards the European Area of Higher Education*. Available: <https://eua.eu/downloads/publications/trends%20iii%20progress%20towards%20the%20european%20higher%20education%20area.pdf>
- Seling, I. (2009, April 27-28) *Reflections on the Bologna process* [Paper presentation]. Bologna Ministerial Conference, Louvain-La-Neuve, Belgium. Available: <https://www.businesseurope.eu/sites/buseur/files/media/imported/2009-01038-E.pdf>
- Shaw, M., Chapman, D. & Rumyantseva, N. L. (2011) The impact of the Bologna Process on academic staff in Ukraine. *Higher Education Management and Policy*, 23(3), 71- 91.
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). (2015). Brussels, Belgium. Αναρτήθηκε από: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
- Streeck, W. & Thelen, K. (2005). Introduction: institutional change in advanced political economies. In: W. Streeck & K. Thelen (Ed.). *Beyond Continuity: Institutional Change in Advanced Political Economies* (pp. 1-39). Oxford: Oxford University Press.
- Teichler, U. (1999). Internationalisation as a Challenge of Higher Education in Europe. *Tertiary Education and Management* 5(1), 5-23.

- Teichler, U. (2015) Higher Education Research in Europe. In: Curaj, A., Matei, L. Pricopie, R. Salmi, J. & P. Scott (Eds.). *The European Higher Education Area Between Critical Reflections and Future Policies* (pp. 815-847). Heidelberg, New York, London: Springer International Publishing
- Traianou, A. (2014). The centrality of ethics in qualitative research. In P. Leavy (ed.), *The Oxford handbook of qualitative research* (pp. 62-77). New York: Oxford University Press.
- Tuckman, B. W. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Van Vught, Frans, Marijk van der Wende and Don F. Westerheijden. (2002) Globalization and Internationalization. Policy Agendas Compared. In J. Enders en O. Fulton (eds.), *Higher Education in a Globalizing World: International Trends and Mutual Observations. A Festschrift in Honor of Ulrich Teichler* (pp.103-120). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Yerevan Communiqué (2015, May 14-15). *Yerevan Communiqu*. Available: http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf

Πρωτογενείς πηγές

- Αιτιολογική Έκθεση στο σχέδιο νόμου «Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων» 21 Ιουλίου 2011.
- Νόμος 741/1977, *Περί συστάσεως Διαπανεπιστημιακού Κέντρου Αναγνώρισεως Τίτλων Σπουδών της Αλλοδαπής και ρυθμίσεως θεμάτων τινών αφορώντων εις τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα*, ΦΕΚ 314/Α/14-10-1977.
- Νόμος 1268/1982, *Για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*, ΦΕΚ 87/Α/16-7-1982.
- Νόμος 1566/1985, *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985.
- Νόμος 2083/1992, *Εκσυγχρονισμός της Ανώτατης Εκπαίδευσης*, ΦΕΚ 159/Α/21-9-1992.
- Νόμος 2916/2001, *Διάρθρωση της ανώτατης εκπαίδευσης και ρύθμιση θεμάτων του τεχνολογικού τομέα αυτής*, ΦΕΚ 114/Α/11-6-2001.

- Νόμος 3027/2002, *Ρύθμιση θεμάτων Οργανισμού Σχολικών Κτιρίων, ανώτατης εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 152/Α/28-6-2002.
- Νόμος 3255/2004, *Ρυθμίσεις θεμάτων όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων*, ΦΕΚ 138/Α/22-07-2004.
- Νόμος 3328/2005, *Διεπιστημονικός Οργανισμός Αναγνώρισης Τίτλων Ακαδημαϊκών και Πληροφόρησης και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 80/Α/1.4.2005.
- Νόμος 3374/2005, *Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων- Παράρτημα διπλώματος*, ΦΕΚ 189/Α/02-08-2005.
- Νόμος 3391/2005, *Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 240/Α/4.10.2005.
- Νόμος 3404/2005, *Ρύθμιση θεμάτων του Πανεπιστημιακού και Τεχνολογικού Τομέα της Ανώτατης Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις*, ΦΕΚ 260/Α/17-10-2005.
- Νόμος 3432/2006, *Δομή και λειτουργία της Εκκλησιαστικής Εκπαίδευσης*, ΦΕΚ 14/Α/3-2-2006.
- Νόμος 3450/2006, *Αναβάθμιση και αναδιάρθρωση της ναυτικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 64/Α/30-3-2006.
- Νόμος 3549/2007, *Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*, ΦΕΚ 69 Α/20-3-2007
- Νόμος 3549/2007, *Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*, ΦΕΚ 69/Α/20.3.2007.
- Νόμος 3879/2010, *Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*, ΦΕΚ 163/Α/21.9.2010.
- Νόμος 4009/2011, *Δομή, λειτουργία διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων*, ΦΕΚ 159/τ.Α'/06-09-2011.
- Νόμος 4093/2012, *Έγκριση Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Δημοσιονομικής Στρατηγικής 2013–2016 – Επείγοντα Μέτρα Εφαρμογής του ν. 4046/2012 και του Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Δημοσιονομικής Στρατηγικής 2013–2016*, ΦΕΚ 222/Α/12-11-2012.
- Νόμος 4485/2017, *Οργάνωση και λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης, ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 114/Α/04-08-2017
- Νόμος 4653/2020, *Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης. Ειδικό Λογαριασμοί Κονδυλίων Έρευνας Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, Ερευνητικών και Τεχνολογικών Φορέων και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 12/Α/24-1-2020.

Προεδρικό Διάταγμα 70/2015, *Ανασύσταση των Υπουργείων Πολιτισμού και Αθλητισμού, Υποδομών, Μεταφορών και Δικτύων, Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Ανασύσταση του Υπουργείου Ναυτιλίας και Αιγαίου και μετονομασία του σε Υπουργείο Ναυτιλίας και Νησιωτικής Πολιτικής. Μετονομασία του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων σε Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, του Υπουργείου Οικονομίας, Υποδομών, Ναυτιλίας και Τουρισμού σε Υπουργείο Οικονομίας, Ανάπτυξης και Τουρισμού και του Υπουργείου Παραγωγικής Ανασυγκρότησης, Περιβάλλοντος και Ενέργειας σε Υπουργείο Περιβάλλοντος και Ενέργειας. Μεταφορά Γενικής Γραμματείας Βιομηχανίας στο Υπουργείο Οικονομίας, Ανάπτυξης και Τουρισμού, ΦΕΚ 114/Α/22-09-2015*

Υπουργική Απόφαση Φ5/8965/Β3/13-8-2007, *Εφαρμογή του Συστήματος Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων, ΦΕΚ 1466/Β'/13-8-2007.*

Παράρτημα

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 1

Χ.Α.: Κατά πόσο διαπιστώνετε να έχουν επιτευχθεί οι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Εε σε κάποιο βαθμό, Χριστίνα, έχουν επιτευχθεί. Βέβαια είναι σχετικό το κριτήριο μας για το αν έχουν επιτευχθεί ή πόσο έχουν επιτευχθεί, γιατί και η ίδια η διαδικασία της Μπολόνια είναι μία σχετικά ασαφής διαδικασία. Έτσι; Δεν είναι ούτε νομική δέσμευση, ούτε το ένα, ούτε το άλλο. Λοιπόν εε- Ή τουλάχιστον δεν ξεκίνησε έτσι. Οπότε κατά κάποιο τρόπο οικειοθελώς τα κράτη και τα ιδρύματά τους μπήκαν σε αυτή τη διαδικασία. Προφανώς έχουμε αρκετές επιδράσεις από τη διαδικασία της Μπολόνια και αλλαγές, αλλά είναι μία διαδικασία σχετικά ακαθόριστη. Δεν υπαγορεύει πολύ, πολύ, πολύ συγκεκριμένα πράγματα και από την άλλη το δεύτερο ζήτημα, κατά την εκτίμησή μου, είναι ότι είναι μία μακρόχρονη διαδικασία, με αποτέλεσμα οι προσαρμογές, οι αλλαγές, οι επιδράσεις να μην είναι τόσο ορατές ή τόσο απτές. Όταν είναι ένα πράγμα το οποίο απλώνεται ουσιαστικά σε χρονικό διάστημα 20τόσων χρόνων, μπορείς- (1) Προφανώς γίνονται αυτά τα πράγματα, αλλά δεν είναι τόσο πυκνά, ώστε να προκαλείται μία αίσθηση σε έναν εργαζόμενο στο πανεπιστήμιο ότι: «Αμάν! Δες αυτή τη διαδικασία, η οποία απανωτά δημιουργεί αλλαγές και το ένα και το άλλο». Όπως επίσης και ένα τρίτο πράγμα που θα μπορούσα να σου πω είναι ότι και οι διαφορετικές επιστήμες μπορεί να αισθάνονται σε διαφορετικό βαθμό τις επιδράσεις και τις αλλαγές της Μπολόνια. Δηλαδή εμείς, ως κοινωνικές επιστήμες, ενδεχομένως να μην αισθανόμαστε τόσο έντονα αυτές τις αλλαγές, όσο τις αισθάνονται συνάδελφοι, που κάνουν ας πούμε έρευνα, η οποία έχει άμεσο οικονομικό αντίκτυπο.(1) Έτσι; Δηλαδή τι σημαίνει να είσαι ας πούμε καθηγητής πληροφορικής σε ένα πανεπιστήμιο, τι να είσαι ενδεχομένως καθηγητής βιολογίας, σε ένα πανεπιστήμιο, καθηγητής σε ένα Πολυτεχνείο κτλ κτλ. Με άλλα λόγια θέλω να πω ότι ενδεχομένως να είναι πιο αισθητή αυτή η διαδικασία της Μπολόνια σε ανθρώπους, που υπηρετούν πιο εφαρμοσμένες επιστήμες, που συνδέονται στενότερα με την οικονομία.

Χ.Α.: Καταλαβαίνω τι λέτε. Εσείς επομένως μου λέτε ότι δεν έχετε δει κάποια μέτρα τα οποία λήφθηκαν κατά τη διάρκεια αυτών των χρόνων, σε σχέση εννοείται με τους στόχους της Μπολόνια, που να φέρανε μεγαλύτερες αλλαγές, οι οποίες να έγιναν αρκετά αισθητές;

Όχι, έχουμε αλλαγές, οι οποίες είναι αισθητές. Για παράδειγμα, (1) η Μπολόνια πυροδότησε τη διαδικασία της αξιολόγησης. Είναι ένα πράγμα το οποίο προφανώς είναι αισθητό. Έτσι; (2) Το σύστημα μεταφοράς των ακαδημαϊκών μονάδων, την κινητικότητα του προσωπικού, των φοιτητών κτλ κτλ. Όλα αυτά προφανώς είναι αισθητά και στη δική μας δουλειά. Απλώς λέω ότι ενδεχομένως οι συνάδελφοι από πιο θετικιστικές επιστήμες αυτά όλα τα πράγματα να τα έχουν νιώσει πολύ πιο έντονα, διότι (1) για παράδειγμα, υπάρχει διαθέσιμο πολύ μεγαλύτερο χρήμα για αυτές τις επιστήμες. Άρα ενδεχομένως να τρέχουν από πίσω ένα σωρό προγράμματα. Άρα αρχίζει να αλλάζει και λίγο ο ρόλος τους ως ακαδημαϊκών-διανοουμένων. Δηλαδή καθίστανται ολίγον πιο οικονομικά υποκείμενα, ας το πω. Αυτά.

Χ.Α.: Υπάρχουν ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσκολεύουν την επίτευξη κάποιων στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

Εε υπάρχουν τοπικές πραγματικότητες. Ναι, νομίζω ότι η ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση είχε ένα θεωρητικότερο και ακαδημαϊκότερο χαρακτήρα. (1) Προφανώς η διαδικασία της Μπολόνια, επειδή έχει ως βασικές κατευθύνσεις την ανταγωνιστικότητα του ευρωπαϊκού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, έχει ως στόχο εε την μεγαλύτερη αποδοτικότητα, οικονομική ανταποδοτικότητα του συστήματος κτλ κτλ. Προφανώς αυτά τα πράγματα, φέρνουν κατά κάποιο τρόπο, αυτούς τους στόχους σε μεγαλύτερη-Δημιουργούν ένα μεγαλύτερο χάσμα για το ελληνικό πανεπιστήμιο. Άρα οι τοπικές μας παραδόσεις, ή αν θέλεις (1) η κουλτούρα της δικής μας τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η πανεπιστημιακή μας κουλτούρα, προφανώς σε αυτά τα σημεία απέχει (1) πολύ από τη διαδικασία της Μπολόνια και άρα θέλει μεγαλύτερη τριβή και ζυμώσεις και το ένα και το άλλο, προκειμένου να επέλθει μία ορισμένη προσαρμογή. Υπάρχουν κάποια άλλα τεχνικά πράγματα, για παράδειγμα οι ακαδημαϊκές πιστωτικές μονάδες, έτσι; Το ECTS ήταν ένα πράγμα πιο πολύ τεχνικό και υπήρξε μία κάπως μεγαλύτερη προσαρμογή. Η αξιολόγηση, με αρκετές αντιστάσεις σιγά σιγά πάμε. Μία ΑΔΙΠ που απουσίαζε, ιδρύθηκε. Νομίζω ότι ίσως η πιο (1) χαρακτηριστική προσπάθεια για προσαρμογή στη διαδικασία της Μπολόνια έγινε επί Γιαννάκου. Όταν ήταν υπουργός παιδείας η Γιαννάκου, η οποία χαρακτηριστικά- επειδή έχω δει και τις εισηγητικές εκθέσεις. Οι πιο πολλές εισηγητικές εκθέσεις λένε ότι: κάνουμε αυτό γιατί είναι μία δέσμευση της χώρας μας ή τέλος πάντων είναι μία υποχρέωσή μας, που προκύπτει από τη διαδικασία της Μπολόνια. Δηλαδή εε αναφέρονται ονομαστικά (1) οι δεσμεύσεις μας, οι υποχρεώσεις μας ας πούμε εε που απορρέουν από τη διαδικασία

της Μπολόνια, έτσι; Αλλά υπάρχουν θέματα, τα οποία είναι σχετικά εύκολα υπάρχουν θέματα τα οποία (1) είναι δύσκολα. Όσο πάμε σε ζητήματα κουλτούρας πανεπιστημιακής, τοπικών παραδόσεων, ιστορικότητας του θεσμού στην Ελλάδα, και σε κάθε χώρα, έτσι; Καταλαβαίνουμε ότι εκεί υπάρχουν- όταν είναι ζητήματα νοοτροπίας και κουλτούρας, υπάρχουν μεγαλύτερες αντιστάσεις.

Χ.Α.: Άρα πιστεύετε ότι ουσιαστικά οι στόχοι που αφορούν και την κουλτούρα και τα ιστορικά δεδομένα των πανεπιστημίων, σε αυτά τα σημεία είναι που υπάρχει και η μεγαλύτερη δυσκολία, στο να επιτευχθούν οι στόχοι και να υπάρξει αυτή(1) η προσαρμογή ας πούμε;

Εκεί πιστεύω σε όλα τα συστήματα υπάρχει μεγαλύτερη δυσκολία. Όχι μόνο στη χώρα μας. Εε ας πούμε ένα άλλο- θα μπορούσε εύκολα η Ελλάδα για παράδειγμα να πει ότι: «Ξέρετε κάνω τρία χρόνια τις σπουδές». (1) Λέω. Που το βασικό πρότυπο το αγγλικό παράδειγμα, το οποίο είναι κυρίαρχο στην Ευρώπη είχε αυτή τη δομή, έτσι; το περίφημο 3-2-3 σύνολο 8. Λοιπόν. Βλέπουμε όμως ότι η Ελλάδα δεν μπήκε εύκολα σε αυτή τη λογική τού να πει 3 χρόνια κτλ κτλ, για να προσαρμοστούμε στο κυρίαρχο παράδειγμα κ.ο.κ.

Χ.Α.: Θεωρείτε ότι αυτές οι ιδιαιτερότητες θα ήταν σκόπιμο να περιοριστούν ή αντίθετως να διατηρηθούν στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Εε νομίζω, Χριστίνα, ότι όλα αυτά τα ζητήματα είναι περισσότερο ζητήματα χρόνου. (1) Δηλαδή απαιτείται χρόνος. Καταλαβαίνω ότι μετά από 15, 20 χρόνια, που θα είναι ενδεχομένως πολύ πιο εντατικές οι επαφές των δικών μας πανεπιστημίων με τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια και το ένα και το άλλο, πιθανότατα να υπάρχει και μεγαλύτερη σύγκλιση πια των ιδρυμάτων. Δηλαδή αυτό το χάσμα, που χωρίζει κατά κάποιο τρόπο τις διάφορες παραδόσεις, να γεφυρωθεί. Δεν θα εξαφανιστεί προφανώς. Αλλά θα μικρύνει αυτό το χάσμα. Αλλά από την άλλη, νομίζω μία βασική αρχή της Ευρώπης είναι ότι ο πλούτος της, κατά κάποιο τρόπο, είναι η ποικιλία των συστημάτων της και οι διαφορές της. Δηλαδή δεν πρέπει να (1) κατανοήσουμε τη διαδικασία της Μπολόνια ως μία διαδικασία, η οποία έρχεται να αμβλύνει κάθε διαφορά και να εξομοιώσει τα συστήματα και να τα κάνει και να τα φτιάξει. Δηλαδή, αυτό θα ήταν νομίζω λάθος (1) Έτσι; Όσο κι αν πιστεύω- Εδώ υπάρχει μία διάσταση θεωρίας και πράξης, δηλαδή (1) η διαδικασία της Μπολόνια θα ήθελε να είναι πιο σφιχτή και πιο συγκεκριμένη και πιο κανονιστική. Απλώς από την άλλη υπάρχει το ζήτημα του εθνικού

κράτους που το καθένα έχει τις δικές του παραδόσεις και υπάρχουν και αντιστάσεις. Άρα αφήνουμε έτσι χαλαρά και κάπως ελεύθερα το πράγμα να κυλά και σιγά σιγά γίνεται μία προσαρμογή σε εισαγωγικά αναίμακτη (χαμογελάει). Χωρίς συγκρούσεις, χωρίς πολύ μεγάλες αντιστάσεις, χωρίς το ένα, χωρίς το άλλο. Δηλαδή υπάρχουν σε αυτή τη διαδικασία και κάποιες δικλείδες ασφαλείας ή και αντικειμενικά εμπόδια, που όπως είπα είναι οι τοπικές παραδόσεις. Και ο βαθμός παρεμβατικότητας από την πλευρά της Ευρωπαϊκής Ένωσης κ.ο.κ. που έτσι κι αλλιώς (1) υποτίθεται ότι- ή πήρε τη μορφή μιας διαδικασίας, η οποία είναι αυτονομημένη. Έτσι;

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι στη διαδικασία της Μπολόνια, οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Υπάρχουν κάποια πράγματα, τα οποία θα μπορούσε να πει κανείς ότι είναι θετικά. Για παράδειγμα το να κατορθώνει το ελληνικό σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με τις διάφορες προσαρμογές του να επικοινωνεί με ευκολία με τα άλλα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πολύ σημαντικότερων χωρών, είναι οπωσδήποτε ένα θετικό, έτσι; Το να μπορούν να διακινούνται φοιτητές, προσωπικό, ερευνητές με ευκολία είναι οπωσδήποτε ένα θετικό σημείο. Το να παίρνει ένα παιδί το πτυχίο του από Ελλάδα και να πηγαίνει σε τόσες χώρες και να υπάρχει αναγνωρισιμότητα αυτού του πτυχίου και άρα η δυνατότητα απασχολησιμότητας σε αυτή τη χώρα κ.ο.κ., καταλαβαίνουμε ότι είναι πολύ σημαντικά ζητήματα σε πρακτικό επίπεδο. Θετικό είναι και η ευελιξία από την ίδια τη διαδικασία της Μπολόνια, διότι για παράδειγμα το γεγονός ότι (1) εκφράζεται ένας σεβασμός στις τοπικές παραδόσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και δεν ήρθε το αγγλικό μοντέλο της τριετούς βασικής εκπαίδευσης να πει: «Α! Στην Ελλάδα τι θα κάνετε, πρέπει να προσαρμόσετε το βασικό σας πτυχίο στα 3 χρόνια», έτσι; Αυτά είναι θετικά πράγματα. Το ότι κατά κάποιον τρόπο έγιναν κάποιες προσαρμογές, αλλά την ίδια στιγμή υπήρξε και ένας σχετικό σεβασμός στις τοπικές παραδόσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, Αυτό είναι επίσης θετικό. (2) Και γενικά αυτή η ευελιξία που είπα- Δεν ξέρω αν έχεις υπόψιν σου την τελευταία έκθεση για τη διαδικασία της Μπολόνια του '18. Η οποία αναγνωρίζει ότι, τέλος πάντων, ανάμεσα στις διάφορες χώρες εξακολουθούν να υπάρχουν διαφορές στα συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ότι είναι διαφορετικός ο βαθμός προσαρμογής τους σε αυτή τη διαδικασία και όλα τα σχετικά. Λοιπόν. Νομίζω ότι έστω, μάλλον όχι έστω, είναι θετικό πράγμα αυτή η ευελιξία και πιστεύω ότι μία σχετική σύγκλιση των ιδρυμάτων τριτο-

βάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη είναι θετική. Και είναι θετική για πολλούς λόγους.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι στη διαδικασία Μπολόνια που πιστεύετε ότι έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Εκείνο το οποίο (1) θα όριζα ως αρνητικό είναι το γεγονός ότι η διαδικασία της Μπολόνια και οι προσαρμογές που απαιτεί και οι διαδικασίες που απαιτεί, οι αξιολογήσεις, όλο αυτό το πράγμα εε (1) έχω την εντύπωση ότι (1) παράγουν πολλή γραφειοκρατία. Δηλαδή επιβαρύνουν το σύστημα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με πολλή γραφειοκρατία. Και δεν ξέρω (1) εάν είναι πράγματι- (2) Πώς να το πω; (1) Τέλος πάντων ας το αφήσουμε ως εδώ. (2) Επίσης, υπάρχουν ζητήματα (1) πανεπιστημιακής κουλτούρας: η ακαδημαϊκότητα, η αναζήτηση, ότι ο ρόλος μας είναι να ζητούμε την αλήθεια, το ένα, το άλλο. Όταν έρχεται κάποιος και σου λέει: «Ελα πάρε χρήμα και κάτσε και δες τι γίνεται με τους μεταπτυχιακούς και τους διδακτορικούς σου φοιτητές. Βρες τι γίνεται. Δώσε μας μία απάντηση σε αυτό το ζήτημα που απασχολεί την επιχείρησή μας» ή το ένα ή το άλλο. Καταλαβαίνουμε ότι (1) εδώ έχουμε μία σύγκρουση, δηλαδή μία συρρίκνωση του ακαδημαϊκού ρόλου (2) του homo academicus. (χαμογελάει) Κάπως έτσι.

Χ.Α.: Έχετε δει αυτή η διαδικασία να έχει επηρεάσει τον τρόπο που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές τις σπουδές τους οι φοιτητές;

Ε νομίζω ότι σε αυτό το ζήτημα υπάρχει μία αλλαγή, Χριστίνα. Εε δηλαδή μία αλλαγή, με την έννοια ότι η διαδικασία της Μπολόνια, σε σχέση με τα διάφορα προγράμματα κινητικότητας, δημιουργούν και διεξόδους και ευκαιρίες και- Δεν είναι λίγο πράγμα για παράδειγμα ένας φοιτητής, μία φοιτήτρια να περνάει ένα εξάμηνο των σπουδών του σε μία άλλη χώρα. Δεν είναι λίγο πράγμα. Και αν είναι σημαντικό για φοιτητές και φοιτήτριες των κεντρικών ευρωπαϊκών χωρών, αυτό είναι δύο φορές πιο σημαντικό για φοιτητές και φοιτήτριες περιφερειακών χωρών, όπως είναι η χώρα μας, που είναι ένας σχετικά αδύναμος κρίκος της Ευρώπης, κόμβος, έτσι; Ε σε αυτήν την περίπτωση ας πούμε είναι μεγάλη ιστορία και μεγάλη εμπειρία ταυτόχρονα να μπορεί κάποιος ή κάποια να ξεκινά από ένα ελληνικό πανεπιστήμιο και να κάνει έξι μήνες, ένα εξάμηνο στην Ιταλία ή στην Εσθονία ή δεν ξέρω πού αλλού. (1) Είναι σημαντική εμπειρία. Άρα αυτές οι ευκαιρίες και αυτά τα ανοίγματα και όλο αυτό το πράγμα προφανώς δημιουργεί και ένα ορισμένο κλίμα. Που ορισμένοι φοιτητές και ορισμένες

φοιτήτριες έχουν μία ευαισθησία σε αυτό το κλίμα. Δηλαδή θέλουν να το αξιοποιήσουν. Άρα έχουμε, έτσι, μικρονοοτροπίες που αλλάζουν.(2) «Να είμαι καλός φοιτητής καλή φοιτήτρια, να ξέρω καλά μία ξένη γλώσσα, για να μπορέσω να αξιοποιήσω αυτή την ευκαιρία».

Χ.Α.: Ποιες νέες απαιτήσεις τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;;

Εε (1) εμείς υλοποιούμε (χαμογελάει) αυτές τις αλλαγές. Είναι σημαντικό κομμάτι. Δηλαδή (1) όποτε έχουμε αλλαγές σε επίπεδο νομοθεσίας, καλούμαστε να εφαρμόσουμε αυτά τα πράγματα. Άρα γενικά τα τμήματα (1) είναι σε μία κατάσταση εγρήγορσης, διότι κατά καιρούς- Αυτή τη στιγμή είμαστε μπροστά σε μία εξωτερική αξιολόγηση. Κάθε εξάμηνο πια γίνεται ψηφιακή αξιολόγηση των φοιτητών και φοιτητριών για τα μέλη ΔΕΠ. Κάθε εξάμηνο. Εε (1) Μπορώ να πω ότι όλες αυτές οι διαδικασίες προφανώς προκάλεσαν μία κινητικότητα και από την πλευρά του ακαδημαϊκού προσωπικού. Δηλαδή, όταν διαβάζεις για παράδειγμα τις αξιολογήσεις των παιδιών και λένε ας πούμε, τώρα θυμάμαι για το μάθημά μου: «Εντάξει, καλό το μάθημα. Αυτό και αυτό. Ίσως θα ήταν καλύτερα να είχε και κάποιο (1) οπτικοακουστικό υλικό και όχι μόνο τις διαφάνειες». Αυτό το πράγμα εμένα με κινητοποίησε. Κάθισα, έψαξα να βρω φιλμάκια, πράγματα, για να εμπλουτίσω το μάθημά μου. Ή κατά καιρούς μπορεί να έχουμε φοιτητές, φοιτήτριες Erasmus. (1) Είναι και αυτή μία πρόσθετη διαδικασία (χαμογελάει). Μία πρόσθετη υποχρέωση. Αλλά έχω την αίσθηση ότι από όλα αυτά τα πράγματα, μένει πιο πολύ μία γραφειοκρατική επιβάρυνση. Κάνουμε για παράδειγμα- Κάναμε μέχρι τώρα τις ετήσιες εκθέσεις αξιολόγησης του Τμήματος.(1) Δεν ήρθε κάποιος άνθρωπος να μας πει, στα τόσα χρόνια, και μάλιστα το λέω λίγο με πόνο, γιατί είχα αναλάβει και έκανα εγώ την πρώτη αξιολόγηση του τμήματος και τη δεύτερη. Και μετά έκανα άλλες μία ή δύο. Δηλαδή (2) δεν υπήρξε κάποια αρχή που, ας πούμε είπε ότι: «Ξέρετε, γράφετε αυτά τα πράγματα, έχετε αυτές τις αδυναμίες. Ορίστε! Να σας στηρίξουμε, να βοηθήσουμε» κτλ κτλ. Δηλαδή (1) και εγώ και οι περισσότεροι συνάδελφοι, αν όχι όλοι οι συνάδελφοι, με τους οποίους συζήτησα στο πλαίσιο αυτών των αξιολογήσεων, εισπράττουμε σαν μία (1) άγονη διαδικασία την αξιολόγηση. Βέβαια, όταν είσαι σε μία αξιολόγηση του Τμήματος, γιατί δεν είναι προσωπικές αυτές οι αξιολογήσεις, σκέφτεσαι και διάφορα πράγματα. Έτσι; Δηλαδή (1) είναι μία μικρή άσκηση αυτογνωσίας, συλλογικής αυτογνωσίας για το πού είμαι ως θεσμός. Τώρα, ένα θέμα που θυμάμαι είναι ότι (1) μπαίνει ένα ζήτημα ας πούμε

εε στρατηγικού σχεδιασμού για το τμήμα, δηλαδή ποια θέλουμε να είναι η πορεία μας τα επόμενα χρόνια. Είναι κάτι το οποίο δεν πιάσαμε ως τώρα, πρέπει να το συζητήσουμε κάποια στιγμή και δηλαδή- Αυτό το πρέπει όμως δεν έρχεται μέσα από το τμήμα. Αυτό μας βοήθησε να το συνειδητοποιήσουμε, αυτή η πληροφόρηση που έρχεται έξω από το τμήμα. Κατάλαβες, Χριστίνα; Άρα μας (1) κινητοποιούν σε κάποιο βαθμό αυτά τα οποία προκύπτουν, ως στοιχεία της διαδικασίας Μπολόνια, χωρίς όμως να βλέπουμε και θαύματα ή τέλος πάντων πράγματα απτά, ότι κάτι αλλάζει, ότι κάτι συγκεκριμενοποιείται. «Κάναμε αυτή τη διαδικασία. Να! Άξιζε τον κόπο γιατί (1) βελτιώσαμε αυτό ή τέλος πάντων μας στήριξαν σε αυτό το πράγμα.» Κατάλαβες; Δηλαδή-

Χ.Α.: Εννοείτε ότι δεν χρησιμοποιείται η αξιολόγηση που γίνεται στο να βελτιωθούν τα σημεία που έχουν εντοπιστεί δυσκολίες ή ελλείψεις;

Αυτό το πράγμα μέχρι τώρα ως τμήμα δεν το έχουμε εισπράξει. (1) Κάνουμε διαδικασίες, που θέλουν χρόνο, που θέλουν τρεχάματα, πράγματα. Αρκεί να σου πω ότι η πρώτη έκθεση αξιολόγησης που είχα γράψει (χαμογελάει) ήτανε 45 σελίδες, με ένα σωρό στοιχεία για το τμήμα. (1) Ε! (1) Την έγγραψα, υποβλήθηκε στο τμήμα, εγκρίθηκε. Ήρθε η επόμενη χρονιά που θα κάναμε την άλλη αξιολόγηση και αναρωτιόμασταν: «Γιατί χτυπιόμασταν να κάνουμε την πρώτη αξιολόγηση; Και ποια η ανάγκη να κάνουμε τη δεύτερη αξιολόγηση;». Αφού δεν είδαμε κάτι (1) να αλλάζει! Κάτι. Κάτι. Έτσι;

Χ.Α.: Αυτό που αναφέρετε τώρα συνδέεται και με το κομμάτι που είπατε νωρίτερα ότι σας φαίνεται κάποιες φορές ότι έχει πιο πολύ γραφειοκρατικό χαρακτήρα;

Ακριβώς. Ακριβώς! Αλλά από την άλλη για να μην αδικήσουμε τα πράγματα, να σου πω και μία θετική όψη αυτής της γραφειοκρατικής διαδικασίας. Στην τελευταία γραπτή αξιολόγηση που έκανα εγώ (1) ένα πράγμα, το οποίο αξιολογούσαμε είναι οι δημοσιεύσεις των μελών του τμήματος. (2) Εμείς, ως μέλη ΔΕΠ, έπρεπε τις δημοσιεύσεις μας, τις ανακοινώσεις μας κτλ κτλ, να τις δηλώνουμε στο Ιδρυματικό Αποθετήριο Επιστημονικών Εργασιών του ΑΠΘ, που υπάρχει στην κεντρική βιβλιοθήκη. Εντάξει; Αυτό το αμελούσαμε. Και εγώ προσωπικά, το αμελούσα. Αν και όταν έκανα την τελευταία έκθεση αυτοαξιολόγησης του τμήματος, είπα στη γενική συνέλευση, όταν συζητούσαμε την έκθεση ότι: «Συνάδελφοι, υπάρχει αυτό το ζήτημα. Οι δημοσιεύσεις που μας βγάζει το σύστημα ότι κάναμε ως τμήμα, μας αδικούν κατάφορα.

Δηλαδή, είμαστε 30 άνθρωποι, με τόσες δημοσιεύσεις και το σύστημα αυτοματοποιημένα μάς βγάζει ελάχιστες δημοσιεύσεις». Δηλαδή, θα μπορούσε να πει κανείς : «Τι τεμπελιά πέφτει σε αυτό το τμήμα;» Και είπα: « Και εγώ ο ίδιος, λέω, δεν έκανα αυτό το πράγμα..» Γιατί δεν είχαμε και ενημέρωση κίόλας ή δεν μας ενημέρωσε κάποιος συστηματικά. Μπορεί να ήρθε ένα mail και να έλεγε: κάντε αυτό το πράγμα. Άλλα πολλά πράγματα στην καθημερινότητα δεν τα λαμβάνουμε και πολύ υπόψιν μας. Λοιπόν. Και λέω: «Πρέπει να το κάνουμε! Και εγώ και όλοι μας. Για να δώσουμε την πραγματική εικόνα της δουλειάς, που γίνεται στο τμήμα. Με δημοσιεύσεις, ανακοινώσεις, ένα σωρό πράγματα». Το είπαμε, αλλά δεν το κάναμε. Τώρα όμως με αυτήν την αξιολόγηση που έχουμε μπροστά μας, το κάναμε. Βέβαια ενισχύεται και η υποδομή του πανεπιστημίου και υποστηρίζει περισσότερο πια τέτοια πράγματα, ειδικά αυτά που γίνονται ψηφιακά. Δηλαδή τώρα είναι πιο εύκολο. Και τρεις μέρες είχα αφιερώσει να περάσω και εγώ όλα τα στοιχεία μου στο Ιδρυματικό Αποθετήριο Επιστημονικών Εργασιών του ΑΠΘ. Αυτό σημαίνει ότι αν όλοι οι συνάδελφοι κάνουμε το ίδιο, η εικόνα του Τμήματος σε αυτή την αξιολόγηση θα είναι πολύ διαφορετική ,σε επίπεδο δημοσιεύσεων, που είναι μία βασική υποχρέωση των μελών ΔΕΠ. (1) Άρα αυτό το στοιχείο μάς ζύπνησε (1) θετικά. (χαμογελάει) Έχει μεν και τη γραφειοκρατία του, γιατί σου είπα ότι τρεις μέρες καθόμουν να περάσω αυτά τα πράγματα και δεν τα τελείωσα ακόμα. (1) Αλλά τέλος πάντων θα αποκατασταθεί η αντικειμενική εικόνα της ερευνητικής και συγγραφικής δραστηριότητας του τμήματός μας. Να σου πω Χριστίνα, να μου επιτρέψεις (χαμογελάει). (2) Έτσι, με την εικόνα που έχω εγώ στο μυαλό μου, η καθημερινότητα δημιουργεί αυτά τα πράγματα και πού και πού χρειάζεται ένα ξεσκονόπανο και η συλλογικότητα που ονομάζεται Τμήμα ή Σχολή ή Πανεπιστήμιο (χαμογελάει) για να ξαναπιάνεις τα πράγματα από την αρχή. Απλώς το κακό, σου λέω, είναι ότι όταν ξαναπιάνεις τα πράγματα από την αρχή, έχουνε πολλή γραφειοκρατία. Δηλαδή είναι γραφειοκρατικές διαδικασίες, που τρώνε χρόνο, που κάνουν, που φτιάχνουν. Δεν είναι- (2) Και επειδή δεν έχουμε βοήθεια- Είναι άλλο πράγμα ο Εγγλέζος ο καθηγητής που έχει τη γραμματέα του και ο Γερμανός ο καθηγητής που έχει τη γραμματέα του ή τον γραμματέα του και είναι άλλο πράγμα το ελληνικό πανεπιστήμιο, όπου είμαστε μόνοι μας, αβοήθητοι. Και πρέπει να περνάνε όλα από τα χέρια σου. (1) Έτσι; Και τη διδασκαλία σου, εσύ θα την κάνεις. Και το άρθρο σου, εσύ θα το γράψεις. Και άμα έρθει η ώρα της γραφειοκρατικής διαδικασίας, εσύ θα την διεκπεραιώσεις. Κατάλαβες; Δηλαδή είμαστε πολύ φορτωμένοι. Και

εμένα προσωπικά, όταν έρχεται αυτή η ώρα, μου κακοφαίνεται λίγο, γιατί μου κλέβει χρόνο στα τόσα πολλά πράγματα που έχω να κάνω.

Χ.Α.: Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας υπό το πρίσμα πραγμάτωσης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

(1) Εεε σε μικρά σημεία, ναι, Χριστίνα. Σε μικρά σημεία, ναι. Δηλαδή και το γεγονός και μόνο ότι (1) κατά κάποιο τρόπο διδάσκεις, αλλά ξέρεις ότι στο τέλος του κύκλου των μαθημάτων, πάρα πολλά παιδιά θα σε αξιολογήσουν, προφανώς αυτό το πράγμα (1) σε κάνει να είσαι ενδεχομένως πιο προσεκτικός, πιο-Τέλος πάντων. Εντάξει. Δεν αισθάνομαι ότι άλλαξε κάτι θεαματικά και τέτοια πράγματα. Αλλά σου είπα, ας πούμε το παράδειγμα. Εγώ δεν είχα ιδιαίτερες κριτικές (1) στην αξιολόγηση, αλλά αυτό ήταν ένα σημείο το οποίο έλεγαν τα παιδιά: «Ίσως θα ήταν καλύτερο το μάθημα, εάν είχε αυτό το κομμάτι.» Δηλαδή κάποιο οπτικό υλικό (1) Το σεβάστηκα. Γιατί καταλαβαίνω ότι είναι και νέες γενιές, έχουν πιο πολλή σχέση με την εικόνα, παρά με τα κείμενα. Και εν πάση περιπτώσει λέω επιτέλους, είναι και αυτό ένα κάτι. Δεν είναι άσχετο με το μάθημα. Ίσως να ενισχύει το μάθημα (1) Εεε κατά κάποιο τρόπο το βρήκα θετικό και ανταποκρίθηκα. Δηλαδή θυσιάσα χρόνο, μπήκα στο αρχείο της ΕΡΤ, να βρω φιλμάκια, πράγματα. Και βλέπω ότι έστω και αυτά τα 4, 5, 6 μικρά φιλμάκια των τριών λεπτών, των πέντε λεπτών που βρήκα, ενδεχομένως να δίνουν μία άλλη νότα στο μάθημα. (χαμογελάει) Έτσι;

Χ.Α.: Έγινε κάτι ανάλογο και με το ερευνητικό κομμάτι; Ότι δηλαδή επειδή είναι και μία από τις υποχρεώσεις σας, όπως είπατε και εσείς, το ερευνητικό κομμάτι, αλλά έχει συνδεθεί και με την αξιολόγηση. Αυτό επηρέασε εε σε κάποιο σημείο τον τρόπο που ασκείτε το ερευνητικό σας έργο;

Εεε (2) Θα είμαι ειλικρινέστατος, Χριστίνα! (χαμογελάει)(1) Έχω την εντύπωση, αυτό είναι ένα ζήτημα που έχει να κάνει (1) με την κοσμοθεωρία του καθενός μας, έτσι; Δηλαδή αν είμαι ένα φιλόδοξο άτομο, το οποίο θέλω να κάνω και να φτιάξω, να προβληθώ και να γίνω μία διασημότητα, όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά και στην Ευρώπη κτλ κτλ, εε (1) θα μπορούσα να επιδοθώ σε ένα κυνήγι αριστείας. (2)Επειδή δεν τα πολυπιστεύω εγώ προσωπικά αυτά τα πράγματα (2) Και συνέχεια θυμάμαι τον σοφό Σωκράτη και αυτό το: «Εν οίδα ότι ουδέν οίδα», κατά κάποιον τρόπο, θέλω να είμαι χαμηλών τόνων. Κάνω αυτά που μπορώ, (1) προσπαθώ να έχω τη συνείδησή μου ή-

συχη για τη δουλειά μου, να έχω καλές σχέσεις με τους φοιτητές μου και τις φοιτήτριές μου. Να προσφέρω αυτό που μπορώ, χωρίς να έχω την εντύπωση ότι είμαι καμιά διασημότητα ή οτιδήποτε άλλο και ότι- (1) Έχω την εντύπωση, και το λέω πολλές φορές στη ζωή μου, ότι (1) δεν είναι μηδενισμός αυτό το πράγμα, αλλά είναι τόσο τεράστιο πράγμα η γνώση, έτσι; τόσο τεράστιο και τόσο ιστορικό. Δηλαδή έχουν προσφέρει τόσα εκατομμύρια λαμπρά μυαλά σε αυτόν τον ωκεανό της γνώσης, που έχω την εντύπωση ότι ό,τι και να κάνει σήμερα κάνεις, το πολύ πολύ να ρίξει μία σταγόνα σε αυτόν τον ωκεανό. Να ακουστεί δηλαδή ένα "μπλινγκ". (Χαμογελάει) Ως εκεί. Άρα σε αυτό το ζήτημα της πολυπροβλημένης αριστείας, εγώ κατά κάποιο τρόπο διατηρώ μία επιφύλαξη. (2) Δεν θέλω να μηδενίσω την αξία αυτού του πράγματος. Προφανώς υπάρχουν (2) οι μέτριοι επιστήμονες (1) οι μεσαίοι επιστήμονες, οι (1) κορυφαίοι επιστήμονες. Είναι υπαρκτά πράγματα αυτά. Αλλά δεν πιστεύω ότι, (1) ξέρω γω, επειδή υπάρχει αριστεία, πρέπει οι πάντες να επιδοθούν στο κυνήγι της αριστείας, είτε ως άτομα, είτε ως τμήματα, είτε ως πανεπιστήμια. Δεν ξέρω. Δηλαδή λίγο αυτό το πράγμα το ανταγωνιστικό, εμένα με (1) ενοχλεί λίγο. Ας το πούμε έτσι.

Χ.Α.: Ναι. Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον βαθμό της ακαδημαϊκής σας ελευθερίας;

Εε (3) Μάλλον ξαναεπιστρέφω στην πρώτη απάντηση που σου έδωσα. Κοίταξε, Χριστίνα, (3) στις κοινωνικές, ανθρωπιστικές επιστήμες πιστεύω ότι αυτό το πράγμα δεν είναι πολύ αισθητό. Έτσι; Ούτε η αλλαγή ρόλου (2) ως ακαδημαϊκών όντων, ούτε (1) ιδιαίτερες πιέσεις σε επίπεδο προγράμματος κτλ κτλ. Σου είπα πιο πολύ είναι αυτά τα γραφειοκρατικά και τεχνικά και τεχνοκρατικά πράγματα, που μας βασανίζουν. Αλλά πιστεύω ότι οι συνάδελφοι πιο (1) θετικών και τεχνολογικών τμημάτων, επιστημών, αντικειμένων κτλ κτλ, ενδεχομένως αυτό να το έχουν αισθανθεί πιο πολύ. Δηλαδή αυτές οι επιστήμες ήταν πάντοτε πιο (1) διεθνοποιημένες και πιο εκτεθειμένες σε αυτή την διεθνοποίηση, στο παιχνίδι της διεθνοποίησης. Επειδή συνδέονταν βέβαια και με ένα σωρό άλλα πράγματα, έτσι; Με τη βιομηχανία, με την οικονομία, με την τεχνολογία αιχμής, με το ένα, με το άλλο. Εμείς ήμασταν λίγο πιο περιθωριοποιημένοι, σε αυτό το πράγμα. Άρα ενδεχομένως (1) όταν μιλάνε για όλα αυτά τα πράγματα στην Ευρώπη, (1) η έμφαση να πέφτει κυρίως στις πιο θετικιστικές κατευθύνσεις, στις οποίες άλλωστε πέφτουν (1) και ασύγκριτα μεγαλύτερα κεφάλαια. Οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες είναι φτωχοί συγγενείς. Γιατί δεν έχουν (1) οικονομικό αντίκρισμα. (2) Άρα μέσα από αυτή την πραγματικότητα, δεν αισθανόμαστε εμείς

κάποια μεγάλη πίεση, είτε ότι απωλέσαμε την ακαδημαϊκή μας ελευθερία κτλ κτλ. Αυτοί οι παράγοντες που σου ανέφερα ενδεχομένως να διαφυλάσσουν την ακαδημαϊκή μας ελευθερία. (2) Έτσι; Αλλά αν ένας συνάδελφος, έστω από το τμήμα ή ένα τμήμα γενικά στην Ελλάδα, κοινωνικών, ανθρωπιστικών επιστημών, θέλει να επιδοθεί (1) σε αυτόν τον αγώνα ταχύτητας και ανταγωνισμού και αριστείας κτλ κτλ, υποθέτω ότι θα αρχίσει να έχει μία πιο συντεταγμένη πορεία, με αυτά που απαιτεί η διαδικασία της Μπολόνια κτλ κτλ.

Χ.Α.: Ναι. Είχατε πει προηγουμένως ότι κάποια πράγματα με την πάροδο του χρόνου θα εξομαλυνθούν, και θα λειανθούν, ώστε να δημιουργηθούν νέες ισορροπίες. Αν κατάλαβα καλά δηλαδή. Πώς πιστεύετε ότι θα εξελιχθεί ο ρόλος και αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών γενικότερα;

Ναι, έτσι. Έτσι είναι, Χριστίνα. Πιστεύω ότι θα είναι εξίσου αργόσυρτες αυτές οι διαδικασίες. (2) Νομίζω ότι (3) με την πάροδο του χρόνου ενδεχομένως τα συστήματα θα συγκλίνουν περισσότερο. Θα συγκλίνουν περισσότερο στη λογική της διαδικασίας της Μπολόνια, του Ενιαίου Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αλλά και πάλι λέω ότι μάλλον τομείς και κλάδοι, που σχετίζονται περισσότερο με την οικονομία, την τεχνολογία ενδεχομένως, το περιβάλλον κτλ κτλ, θα αισθάνονται εντονότερα αυτή τη σύγκλιση. Όχι τόσο εμείς. Ούτε θα έχουμε αλλαγή ρόλου (2) ως ακαδημαϊκών όντων, ούτε (1) ιδιαίτερες πιέσεις σε επίπεδο προγράμματος κτλ κτλ. Και εμείς έχουμε τους απόηχους αυτού του πράγματος, αλλά όχι με αυτή την αμεσότητα και ίσως με αυτή τη μεγαλύτερη πίεση. Διότι (1) Να σου πω λίγο εκτιμώ ότι (1) όταν άνθρωποι και θεσμοί, όπως είναι ένα τμήμα για παράδειγμα, εθίζονται λίγο στη λογική των προγραμμάτων. Εθίζονται λίγο στο χρήμα που προκύπτει από αυτά τα προγράμματα και (1) σε όλη αυτή τη νοοτροπία, σημαίνει ότι αυτή πρέπει να είναι και πιο ευθυγραμμισμένοι με τη λογική της Μπολόνια. Έτσι; Εμείς ως τμήμα, και εγώ ως άτομο, δεν τσακιζόμαστε για προγράμματα και δεν είναι η έγνοια της ζωής μας.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 2

Χ.Α.: Ήθελα αρχικά να μου πείτε όσον αφορά την επίτευξη των στόχων της Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια, εσείς βλέπετε να έχουν επιτευχθεί οι στόχοι της Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Ναι. Κοίτα να δεις. Εγώ θεωρώ ότι σε πολύ μεγάλο βαθμό κινούμαστε εντός αυτών των ορίων της Μπολόνια. Έχουμε εφαρμόσει πολλά και τα ECTS φυσικά, όπως όλοι το γνωρίζουμε, εε η αξιολόγηση ήρθε πολύ αργότερα και με την εξωτερική αξιολόγηση τελευταία. Πρώτα είχαμε την εσωτερική αξιολόγηση. Με λίγα λόγια θεωρώ ότι τα έχουμε όλα κάνει, εε τα έχουμε εφαρμόσει. Τώρα κατά πόσο τα έχουμε εφαρμόσει (1) ουσιαστικά ή τα κάνουμε απλά, επειδή μας επιβάλλεται να τα κάνουμε, αυτό είναι ένα άλλο ερώτημα, έτσι; Αλλά γενικά πιστεύω ότι, ναι, σε μεγάλο βαθμό τα έχουμε κάνει. Γιατί δεν θα μπορούσαμε να κάνουμε διαφορετικά, έτσι;

Χ.Α.: Βλέπετε να έχουν επιτευχθεί στον ίδιο βαθμό όλοι οι στόχοι;

Ναι. Σε αυτό όχι, δεν έχουν γίνει όλοι στον ίδιο βαθμό. Και κάποιοι στόχοι από τη φύση τους είναι τελείως διαφορετικοί και χρειάζονται πολύ περισσότερο χρόνο. Πολύ περισσότερο χρειάζεται να αλλάξει η κουλτούρα, για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι. Δηλαδή (1) ακόμα και η εισαγωγή των ECTS δεν ήταν ένα εύκολο, παράδειγμα. Δεν ήταν μία εύκολη- Παρόλο που φαίνεται σχετικά εύκολο, υπήρξαν πολλές αντιστάσεις. Παρόλα αυτά έγινε και τελείωσε. Και τώρα πια δεν το συζητάμε, έτσι; Το θεωρούμε δεδομένο. Από την άλλη θέματα, όπως η αξιολόγηση, που άργησε πάρα πολύ και ήρθε τελευταία δέχτηκε και εξακολουθεί να δέχεται πολλές αντιστάσεις και πολλές (1) ,ειδικά στο ιδεολογικό επίπεδο, αντιδράσεις και εκεί νομίζω ότι ακόμα είμαστε στην αρχή. Δεν είμαστε- Δεν μπορούμε ακόμα να διαχειριστούμε, γιατί είναι πολύ πρόσφατο, να διαχειριστούμε τα αποτελέσματα αυτής της διαδικασίας προς όφελος του οργανισμού, για να βελτιώσουμε τις υπάρχουσες δομές μας, έτσι; Οπότε υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των στόχων. Δεν επιτυγχάνονται όλοι την ίδια- στον ίδιο βαθμό.

Χ.Α.: Άρα υπάρχουν ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσκολεύουν την επίτευξη κάποιων στόχων, οι οποίοι προβλέπονται στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια;

Ναι, ακριβώς. Ακριβώς, ακριβώς. Θεωρώ ότι η κουλτούρα του ελληνικού Πανεπιστημίου εε ήταν και είναι ακόμα, εξακολουθεί να είναι σε μεγάλο βαθμό, αν και δεν το- (1) πολλοί δεν το παραδέχονται, άλλα εξακολουθούν κατά βάση να (1) να την έχουν την ίδια κουλτούρα, εε ήταν αντίθετη με αυτά που όριζε η Μπολόνια. Δηλαδή η φιλοσοφία όλης αυτής της συνθήκης ήταν τελείως ξένη προς την κουλτούρα του ελληνικού πανεπιστημίου. Έτσι; Το ένα μιλούσε για ανοιχτότητα, η Μπολόνια, και το ελληνικό πανεπιστήμιο ήταν κάθε άλλο, παρά ανοιχτό. Ήταν όσο δεν έπρεπε (1) κλειστό, όσο δεν πήγαινε κλειστό. Άρα καταλαβαίνεις ότι είχαμε να αντιμετωπίσουμε κάτι τελείως ξένο, (1) ξένο προς τη δική μας την κουλτούρα έτσι, όπως την αντιλαμβανόμαστε και εξακολουθούμε κάποιοι ακόμα να την αντιλαμβανόμαστε, με αποτέλεσμα αυτό να αργήσει πάρα πολύ να (1) να γίνει πραγματικότητα.

Χ.Α.: Θεωρείτε ότι αυτή η ιδιαιτερότητα θα ήταν σκόπιμο να περιοριστεί ή αντιθέτως να διατηρηθεί στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια; Πού πιστεύετε ότι είναι το καλύτερο να βρεθεί ισορροπία;

Νομίζω ότι δεν έχουμε- Δεν έχουμε πολλές επιλογές προς τα πού. Το τι θα θέλαμε να κάνουμε εμείς ιδεατά και τι μας βολεύει ή μας βόλευε, με την πραγματικότητα είναι τελείως διαφορετικά πράγματα. Εε η πραγματικότητα είναι αυτή που είναι και επειδή είναι μία παγκόσμια πραγματικότητα και δεν είναι μόνο ελληνική ή μόνο ευρωπαϊκή, μας αναγκάζει να πρέπει να προσαρμοστούμε, για να μπορούμε να ανταποκριθούμε σε αυτή τη παγκόσμια πραγματικότητα. Αυτή ήταν και, αν θέλεις, (1) η πίεση που δεχτήκαμε με τα ECTS, (1) όπου στην αρχή υπήρχαν συνάδελφοι που έλεγαν: «Όχι! Εμείς δεν τα εφαρμόζουμε. Δεν θέλουμε να τα εφαρμόσουμε». Μέχρι που κάποια στιγμή ήρθε το υπουργείο και είπε: «Αν δεν τα εφαρμόσετε, θα δίνετε πτυχία χωρίς αντίκρισμα.». Άρα εκεί φυσικά όλοι αναγκαστήκαμε να κάνουμε αυτό που μας εε μας επέβαλαν να το πω έτσι. Άρα λοιπόν εδώ θα πρέπει να δούμε και να ζυγίσουμε: τι υπάρχει και σε τι συνθήκες το ελληνικό πανεπιστήμιο έρχεται να λειτουργήσει. Γιατί συνεχώς βρισκόμαστε μπροστά σε νέα δεδομένα. Εε και να τα ισορροπήσει αυτά στον βαθμό που μπορεί, με το δικό του χαρακτήρα, αλλά ταυτόχρονα να κοιτάξει αν υπάρχουν πρακτικές, πραγματικά που είναι- Που δεν το βοηθούν να προχωρήσει μπροστά.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια, οι οποίοι είδατε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Ναι. Βεβαίως το είδα. Το ότι έγιναν πιο οργανωμένα όλα τα πράγματα και όλες οι διαδικασίες. Έγιναν πιο οργανωμένα, τόσο προς όφελος των φοιτητών, θεωρώ, όσο και για μας, τους διδάσκοντες. Δηλαδή μπήκαν κάποια (1) πλαίσια λειτουργίας. Μας βοήθησε η αξιολόγηση να δούμε τι κάνουμε, να καταγράψουμε τη δουλειά μας, να δούμε το έργο μας. Πράγματα δηλαδή που πριν δεν τα γνωρίζαμε στον βαθμό, που τα γνωρίζουμε τώρα, μέσα από αυτήν την εμπλοκή μας στη διαδικασία. Έτσι; Και φυσικά το κομμάτι είσαι ανοιχτότητας, δηλαδή το ότι μπορούμε να (1) βρεθούμε ισότιμα σε ευρωπαϊκό, αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο και να πούμε ότι : «Ναι και εμείς κάνουμε παρόμοια πράγματα με σας εε και άρα είμαστε αξιόπιστα ιδρύματα», έτσι; Αυτό για μένα είναι πάρα πολύ σημαντικό. Θα ένιωθα πολύ άβολα, αν υπηρετούσα ένα ίδρυμα, το οποίο (1) ήταν σε ένα δικό του κόσμο, απομονωμένο και- Επειδή ξέρεις ότι εμείς, οι ακαδημαϊκοί, έχουμε μεγάλη κινητικότητα και επικοινωνία και συνεργασίες με το εξωτερικό, με συναδέλφους από το εξωτερικό. Λοιπόν, εμένα θα μου ήταν πολύ άβολο, αν το πανεπιστήμιό μου δεν είχε (1) κάποια από αυτά, από αυτή τη στόχευση, που βλέπω και σε άλλα πανεπιστήμια σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό- εξαρτάται. (2) Επομένως με βάζει και εμένα σε μία ισότιμη θέση απέναντι στο συνάδελφό μου, τον Άγγλο, τον Ολλανδό, τον Γερμανό, έτσι; Και αυτό είναι πολύ σημαντικό, πάρα πολύ σημαντικό, έτσι; Γιατί νιώθω ότι με αναγνωρίζει κι εκείνος, όπως φυσικά τον αναγνωρίζω και εγώ. Έτσι;

Χ.Α.: Πολύ ωραία. Βλέπετε αντίστοιχα να υπάρχουν κάποιοι στόχοι, που θεωρείτε ότι έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Οι αρνητικές συνέπειες έχουν να κάνουν με τη σύνδεση της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων με την αξιολόγηση και το παραγόμενο έργο κατά συνέπεια. Αυτό θα σημαίνει ότι το πόσα χρήματα θα πάρεις εξαρτάται από το πόσο ερευνητικό έργο θα παράγεις. Άρα αν δεν παράγεις, δεν θα έχεις αρκετά χρήματα. Αυτό δεν είναι λειτουργικό. Και θα επηρεάσει αρνητικά και τους ακαδημαϊκούς.

Χ.Α.: Ποια πιστεύετε ότι ήταν τα μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια που έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια; Αναφέρατε πριν για την εισαγωγή των ECTS και της διασφάλισης ποιότητας, δεν ξέρω αν θεωρείτε ότι είναι μέτρα που έφεραν μεγάλες αλλαγές.

Αυτές ήταν σίγουρα πολύ μεγάλες αλλαγές. Εμ ήτανε (1) καθοριστικές αλλαγές θα έλεγα, γιατί από εκεί ξεκίνησε- Καταρχήν με τις ECTS, ξεκίνησε μία (2) αλλαγή,

στον τρόπο με τον οποίο αρχίσαμε όλοι να αντιλαμβανόμαστε το πανεπιστήμιο και το τι κάνουμε εδώ. Αρχίσαμε να βλέπουμε ποιες είναι οι επιδράσεις, που μας έρχονται συνεχώς απ' έξω. Εε αρχίσαμε να βλέπουμε τη διοίκηση του πανεπιστημίου να μας κατευθύνει προς συγκεκριμένα πράγματα. Οπότε εκεί συνειδητοποιήσαμε ότι κάτι έχει αλλάξει. Δεν ήταν τα πράγματα, όπως ήταν πριν. Για μένα καταλυτικής σημασίας ήταν η αξιολόγηση. Η οποία μας ήτανε μία (1) ξένη έννοια. Εντελώς. Παντελώς. Πέρα από την αξιολόγηση των μαθημάτων που, όπως ξέρεις και εσύ, ακόμα και αυτή είναι προβληματική και ποτέ δεν γινόταν ολοκληρωμένα και (1) ουσιαστικά. Έτσι; Μιλάω όμως για την αξιολόγηση τη δική μας και των τμημάτων και των πανεπιστημίων και των σχολών. Εε θεωρώ ότι ήταν από κείνες τις διαδικασίες που εμένα τουλάχιστον, γιατί κάποιιοι άλλοι συνάδελφοι ενδεχομένως να διαφωνήσουν, εε με βοήθησε να (1) ταυτιστώ καλύτερα με τη δουλειά μου, να δω το εύρος της δουλειάς μου, στην πληρότητά του και να μπορώ να την προσεγγίσω πιο κριτικά και πιο ουσιαστικά, (1) μετά από αυτήν την αξιολόγηση. Έτσι; Άρα να αποκτήσω μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα του τι- Ποιος είμαι σαν τμήμα; Τι είμαι εγώ σαν (1) μονάδα αυτού του τμήματος; Τι κάνω; Ποιος ο ρόλος μου; Και πώς πρέπει να τον βελτιώσω; Αν πρέπει να τον βελτιώσω και πού. Θεωρώ αυτό ότι ήταν καταλυτικής σημασίας.

Χ.Α.: Ωραία. Έχετε δει αλλαγές στον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους οι φοιτητές, στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της Μπολόνια;

Κοίταξε. Με τους φοιτητές (1) αυτό που έχει φανεί περισσότερο είναι η- τουλάχιστον προ κορονοϊού, ήταν η ανάγκη για να κινηθούν, να βγουν με erasmus. Έδειχναν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για ανταλλαγές. (2) Όσον αφορά τώρα τα υπόλοιπα, δεν μπορώ να πω. Δεν έχω κάποια άμεση γνώση πώς τους επηρέασε. Εε για τα ECTS δεν μπορώ να πω καθόλου. Δεν έχω μιλήσει με φοιτητές, δεν έχει πέσει κάτι στην αντίληψή μου. Εε για την αξιολόγηση θα έλεγα ότι (1) παρόλο που συμμετείχαν, ως σώμα φοιτητών, δεν ξέρω αν κατάλαβαν τη διαδικασία και το τι (1) τι αποφέρει αυτή ή τι απέφερε. Έχω κάποια κενά ως προς το πόσο τους έχει επηρεάσει. Αλλά σε ό,τι αφορά τα δικά τους, τις δικές του σπουδές, το θέμα του erasmus, της κινητικότητάς τους νομίζω ότι είναι- έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον και γύρισαν και αλλαγμένοι αυτοί που πήγαν, που είχαν την ευκαιρία να πάνε και να γυρίσουν πίσω, ήτανε αλλαγμένοι. Έρχονταν, μας έλεγαν πώς άλλαξαν, τι τους άρεσε, (1) τι δεν τους άρεσε. Και μάλιστα μου έκανε εντύπωση που το άκουσα από πολλούς φοιτητές που είπαν ότι: «Μέσα από αυτή τη σύγκριση, καταφέραμε να- είδαμε πόσο καλή δουλειά κάνετε εσείς εδώ». Δηλαδή

ήταν ένα είδος (1) πιστοποίησης θα το λέγαμε (χαμογελάει) έτσι; από την πλευρά των φοιτητών, ότι αυτό που κάνουμε δεν είναι αμελητέο και δεν υπολείπεται σε σχέση με το τι προσφέρεται σε άλλες χώρες και σε άλλα πανεπιστήμια. Νομίζω ότι αυτό ήταν πολύτιμο (1) για μας. Και για τους φοιτητές να το διαπιστώσουν. Αυτό. Δεν μου πάει το μυαλό κάπου αλλού.

Χ.Α.: Ωραία. Ποιες νέες απαιτήσεις τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια;

Καταρχήν- ε ας πούμε, ένα παράδειγμα: τώρα τελευταία μας ήρθε ένα μήνυμα από την πρωτανεία ότι όλοι θα πρέπει για λόγους- για να μπορεί το πανεπιστήμιο να είναι ανταγωνιστικό και να φαίνεται η ανταγωνιστικότητά του, θα πρέπει όλοι οι συνάδελφοι να γραφτούμε, να κάνουμε όλοι λογαριασμό στο google scholar, όπου θα ανεβάσουμε τις δημοσιεύσεις μας, το έργο μας, για να μπορεί αυτό να συγκριθεί με άλλα Πανεπιστήμια και του εσωτερικού και του εξωτερικού. Όλοι οι συνάδελφοί μου διεθνώς εε κάνουν αυτές τις ενέργειες ή τέτοιου τύπου ενέργειες, για να προβάλουν τη δουλειά τους και κατ' επέκταση να προβάλουν και το ίδρυμά τους. (2) Η αλήθεια είναι ότι αυτή όλη η διαδικασία μάς έφερε περισσότερο φόρτο δουλειάς. Πολύ διοικητικό, περισσότερο διοικητικό έργο- Για τις ECTS δεν έχουμε να κάνουμε τίποτα. Έγιναν μία φορά, τελείωσε. Τα άλλα όμως απαιτούν περαιτέρω διοικητικό έργο, έτσι; Το κομμάτι της αξιολόγησης και της πιστοποίησης, το οποίο έρχεται ανά τριετία, τετραετία είναι κάτι που επιβαρύνει πάρα πολύ (1) το έργο όλων μας, διότι απαιτεί μεγάλη προετοιμασία, πολύ γράψιμο. (1) Και σήμερα μάλιστα μιλούσαμε στη συνέλευση, που είχαμε, για τη στοχοθεσία της επόμενης χρονιάς και τι καταφέραμε από τους προηγούμενους στόχους. Βέβαια τώρα και λόγω της πανδημίας, όλα ανατράπηκαν. Όλος ο προγραμματισμός αυτός (1) δεν μπορεί να υλοποιηθεί, έτσι; και έμεινε πίσω. Οπότε θα πρέπει να μεταφερθεί στην επόμενη χρονιά, αλλά και πάλι αυτό προϋποθέτει ότι όλοι μας πρέπει να καθίσουμε να σκεφτούμε, να μελετήσουμε τι θα κάνουμε, πώς θα το κάνουμε και να προγραμματίσουμε μέσα στην επόμενη χρονιά, να γίνει. Άρα έχει- έχουμε φορτωθεί περισσότερες αρμοδιότητες, περισσότερη γραφειοκρατία, (1) πολύ γράψιμο και πολλές ώρες, εργατοώρες, που αφιερώνουμε, για να κάνουμε αυτά τα πράγματα, μόνο. Έτσι; Και όχι το ακαδημαϊκό, διδακτικό έργο. Επομένως, να. Έχει φορτώσει πάρα πολύ την καθημερινότητά μας.

Χ.Α.: Αυτό πρακτικά σας έχει δυσκολέψει; Έχει επιβαρύνει δηλαδή και άλλους τομείς της εργασίας σας;

Κοίταξε. Εε κατά καιρούς, ναι. Εε δυσκολεύει οπωσδήποτε, διότι (1) όπως είπα πρέπει να αφιερώσεις πολύ χρόνο, για να καθίσεις να σκεφτείς, γιατί είναι πράγματα τα οποία δεν γίνονται στο πόδι. Πρέπει να κάτσεις να τα προγραμματίσεις, να τα φτιάξεις. Και φυσικά το κομμάτι της υλοποίησης προϋποθέτει extra, αφιέρωση περισσότερων ωρών, περισσότερων πόρων. Λοιπόν όλα αυτά σίγουρα εε- Δεν τα έχω υπολογίσει σε ανθρωπόωρες, αλλά αν μπορούσα να κάνω έναν υπολογισμό, θα έλεγα ότι μπορώ να πω ότι (2) υπερβαίνουν όλο το υπόλοιπο έργο που κάνω. Και το διδακτικό και ερευνητικό. Έτσι; (1) Βέβαια δεν εμπλεκόμαστε όλοι σε όλα. Έχουμε κάνει ομάδες, δουλεύουμε ανά ομάδες σε διάφορα πράγματα. Αλλά και πάλι εε όλοι είμαστε υπεύθυνοι για κάτι και για όλους ο χρόνος είναι το ίδιο. (1) Έτσι;

Χ.Α.: Έτσι είναι. (χαμογελάω) Είναι κάποια από τις νέες απαιτήσεις που να μη σας βρίσκει σύμφωνη;

(4) Όχι. Εμένα τουλάχιστον, όχι. Εγώ θεωρούσα όλα αυτά αυτονόητα για ένα πανεπιστήμιο, για ένα τμήμα. Εε (1) και άρα το ότι τα βάλαμε και τα (1) τα πλαισιώσαμε μέσα σε μία στοχοθεσία, την οποία πρέπει να υλοποιήσουμε, με βρίσκει απόλυτα σύμφωνη. Δεν είναι κάτι που θεωρώ ότι εε ότι είναι εκτός. Βέβαια εδώ πρέπει να πούμε και το εξής: εμείς συγκριτικά με άλλα πανεπιστήμια, ευρωπαϊκά εννοώ πανεπιστήμια, υπολειπόμαστε πάρα πολύ σε ανθρώπινο δυναμικό και σε υποστηρικτικό δυναμικό, για να βοηθήσει, να συνδράμει αυτό το έργο. Επομένως (1) η δουλειά που κάνουμε εμείς, για να διεκπεραιώσουμε αυτού του είδους τις αρμοδιότητες δε νομίζω ότι είναι η ίδια με αυτή που κάνει, που θα κάνει ένας συνάδελφός μου στη Γαλλία ή στη Γερμανία ή δεν ξέρω εγώ κάπου αλλού, όπου εκεί έχει την (1) ευελιξία να διαθέτει υποστηρικτική υποδομή. Να διαθέτει ανθρώπους να βοηθήσουν, να συνδράμουν. Εμείς δεν τα έχουμε αυτά. Εμείς τα κάνουμε όλα μόνοι μας. Και αυτό, όπως καταλαβαίνεις, επιβαρύνει ένα ήδη επιβαρυσμένο πρόγραμμα (1) της δουλειάς μας. Έτσι; Άρα θα πρέπει να δούμε- Καλά όλα αυτά, όταν μας τα ζητάει και η διοίκηση λέει: «Κάντε αυτό και κάντε εκείνο και κάντε εκείνο», αλλά αυτό που ξεχνάμε είναι ότι το ποιος θα τα κάνει (γελάει) δεν μας το απαντάει κανείς. «Κάντε» είναι γενικό και αόριστο, (χαμογελάει) έτσι; Και επειδή έχει τύχει να δουλέψω σε συνεργασίες με εξωτερικό και ξέρω πώς δουλεύουν εκεί οι άνθρωποι εε από πίσω τους υπάρχει μία ολό-

κληρη υποστηρικτική ομάδα, γραμματειακή, που αναλαμβάνει ένα πολύ μεγάλο μέρος αυτής της δουλειάς, που εμείς τα κάνουμε μόνοι μας. (1) Έτσι; Άρα και αυτό πρέπει να ληφθεί υπόψη νομίζω εε και να το έχουμε πάντα κατά νου.

X.A.: Ναι. Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

Το διδακτικό μου έργο. (1) Δεν νομίζω. Δεν έχω δει κάποια άμεση επίδραση στο διδακτικό μου έργο. Μμμ θα έλεγα πως (1) όχι. Αν εξαιρέσω τις- πάλι τα γραφειοκρατικά, που ζητάνε με αναλυτικές περιγραφές, με στόχους οι οποίοι αντιστοιχούν σε μαθησιακά αποτελέσματα, με συγκεκριμένα- Ωραία. Αυτά τα κάναμε μία φορά εε (1) και δεν τα ξαναπειράξαμε, έτσι; Τα αφήσαμε. Οπότε (1) δεν μπορώ να πω ότι στην ουσία με έχει επηρεάσει αυτή η διαδικασία, ότι έχει επηρεάσει το δικό μου τουλάχιστον το έργο.

X.A.: Το ίδιο ισχύει και για το ερευνητικό κομμάτι;

Το κομμάτι της έρευνας, επειδή μόλις είπα ότι εμείς έχουμε πολλές συνεργασίες με εξωτερικό εε νομίζω ότι το έχει βοηθήσει κιάλας, έτσι; Γιατί (1) καταρχήν η δυνατότητα που μας έχει δοθεί να συμμετέχουμε σε ευρωπαϊκά προγράμματα, σε άλλου είδους προγράμματα, (1) χρηματοδοτούμενα από την Ευρωπαϊκή Ένωση, ε αν μη τι άλλο μας έχει βοηθήσει πάρα πολύ στην έρευνά μας. Μας έχει βοηθήσει να κάνουμε, να συνάψουμε σχέσεις με άλλους συναδέλφους, να συνεργαστούμε ερευνητικά. Σε αυτό το κομμάτι ναι. Μπορώ να πω ότι (1) η επίδραση είναι πολύ μεγάλη.

X.A.: Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον βαθμό της ακαδημαϊκής σας ελευθερίας;

Την ακαδημαϊκή μου πορεία;

X.A.: Όχι. την ακαδημαϊκή σας ελευθερία.

A! Την ακαδημαϊκή μου ελευθερία. (2) Δεν νομίζω. Πώς την εννοείς όμως την ακαδημαϊκή Ελευθερία, δηλαδή το να- Τι;

X.A.: Την ελευθερία που έχετε, χωρίς περιορισμούς, να επιλέγετε το διδακτικό σας αντικείμενο, τον τρόπο που θα κάνει διδασκαλία, το πώς και πότε θα κάνετε έρευνα

και επάνω σε ποιον τομέα. Αυτοί είναι κάποιοι από τους τομείς της ακαδημαϊκής ελευθερίας.

Όχι. Δεν νομίζω ότι αυτό το έχει επηρεάσει. Όχι, όχι. Σίγουρα όμως έχει ασκήσει λίγο περισσότερο πίεση στο ερευνητικό μέρος από την άποψη- στο έργο το παραγόμενο. Όταν λοιπόν ένα πανεπιστήμιο θέλει να είναι ανταγωνιστικό, θα (1) θα αυξήσει την πίεση του παραγόμενου έργου στα μέλη του. Θα πει: «Πόσο παράγεις; Πόσο παραγωγικός είσαι; (1) Πόσο η έρευνά σου έχει αντίκτυπο στο εξωτερικό;». Εε αυτά είναι (1) δυστυχώς θα έλεγα, υπάρχει κακία πλευρά, είναι μέρος αυτής (1) αυτής της διαδικασίας και αυτό του χώρου, που βρισκόμαστε, αλλά μπορεί να αποτελέσει και μέτρο πίεσης ταυτόχρονα (1) και να μας βάλει και σε ένα άλλο τρυπάκι ότι (1) μας ενδιαφέρει μόνο να παράγουμε, για να γίνουμε ανταγωνιστικοί αλλά χωρίς να δίνουμε απαραίτητα σημασία στην ποιότητα του παραγόμενου έργου, αλλά στην ποσότητα, για να πιάσουμε τα νούμερα. Με κατάλαβες τι εννοώ. Εκεί ναι. Μπορεί να έχει κάποια επίδραση.

Χ.Α.: Εσείς έχετε αισθανθεί αυτή την πίεση που λέτε; Στο (1) να παράγετε;

Κοίταξε να σου πω. Την έχω αισθανθεί εε στις τελευταίες κρίσεις, διότι (2) ο τρόπος με τον οποίο- Μάλλον η διαδικασία, μέσα από την οποία κρινόμαστε πλέον- Και νομίζω ότι αυτό είναι ελληνικό, είναι δική μας πατέντα, το πώς γίνεται η όλη διαδικασία. Ναι. (2) Μας κάνει να νιώθουμε οι ίδιοι οι υποψήφιοι την πίεση, επειδή μας κρίνει ένας άλλος, ξένος, εκτός του τμήματός μας, το πώς θα δει τη δουλειά μας, πώς θα την κρίνει, πώς θα την αξιολογήσει. Εε εκεί όσο να 'ναι έχει υπάρξει μία πίεση και τα τελευταία χρόνια έχουμε δει ότι έχει αυξηθεί και το επίπεδο της (1) παραγόμενης έρευνας, ως αποτέλεσμα αυτού και του αντίστοιχου έργου, που έχει ο κάθε (1) διδάσκων. Αυτό συγκριτικά με παλαιότερα έτη έχει τεράστια διαφορά. Τώρα, την σημερινή εποχή. Άρα ναι, υπάρχει κάποια πίεση.

Χ.Α.: Θα ήθελα να μου πείτε πώς πιστεύετε ότι θα εξελιχθεί ο ρόλος και οι αρμοδιότητες του ακαδημαϊκού προσωπικού, στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

Κοίταξε. Εεμ πάλι στη βάση του ότι (1) είμαστε σε ένα (2) σε μία παγκόσμια κοινότητα, με πολύ διαπερατά όρια και επικοινωνία. Θεωρώ ότι (1) κάποια στιγμή θα φτάσουμε και εμείς να γίνουμε ίσως- (1) Και δεν το θέλω βέβαια, στο βαθμό που το βλέ-

πω, που το βιώνουν άλλοι συνάδελφοί μου σε αγγλικά πανεπιστήμια, σε αμερικάνικα πανεπιστήμια, να συνδέσουμε τη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων με την παραγόμενη εε το παραγόμενο έργο, που σημαίνει ότι όσο πιο πολύ παράγεις, τόσο πιο πολλά χρήματα θα πάρεις και άρα είσαι και καλύτερα. Όταν δεν παράγεις πολύ ,θα πάρεις λιγότερο κι άρα βγάλ' τα πέρα (1) μόνος σου. Εμ αυτό το μοντέλο (1) είναι πάρα πολύ δυσλειτουργικό. Νομίζω ότι αυτό είναι που καταστρατηγεί ακαδημαϊκές, πραγματικά, ελευθερίες, διότι πλέον μετατρέπει τον ακαδημαϊκό σε μηχανή παραγωγής (1) έρευνας και συγγραφικού έργου, μόνο και μόνο για να ανταποκριθεί σε αυτές (1) τις πιέσεις και σε αυτά τα κριτήρια. Και δεν ξέρω αυτό, σε βάθος χρόνου, τι επίδραση θα έχει στην εκπαιδευτική διαδικασία, που είμαι σίγουρη ότι θα την επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία, και άρα την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, που θα παίρνουν οι φοιτητές. Αν εγώ αισθάνομαι την πίεση και έχω πάνω από το κεφάλι μου ότι πρέπει εε να παράγω, να παράγω, για να μου δώσει το πανεπιστήμιο τα χρήματα, οπωσδήποτε το εκπαιδευτικό μου, το διδακτικό μου έργο θα έρχεται σε δεύτερη μοίρα. Και αυτό το έχουμε δει σε πολλά πανεπιστήμια να συμβαίνει στο εξωτερικό. Η διδασκαλία να μην είναι αυτή που θα έπρεπε να είναι, ακριβώς γιατί οι καθηγητές δίνουν μεγάλη βαρύτητα στο να- Κυνηγάνε τα μεγάλα έργα, τα χρηματικά πόσα, να φέρουν στο πανεπιστήμιο, για να εξασφαλίσουν και τη θέση τους, αλλά και τη χρηματοδότηση του ιδρύματός τους. Άρα είναι κάτι που δεν θα το ήθελα να το δω. Αν και δυστυχώς άκουσα και από την Υπουργό μας ότι (1) ένα κομμάτι της χρηματοδότησης, ένα μέρος της χρηματοδότησης των ελληνικών πανεπιστημίων, ένα 20%, είτε, θα πρέπει να προέρχεται από την ερευνητική δουλειά και να φαίνεται μέσα από (1) από τέτοιου είδους ερευνητικές δράσεις. Άρα το Υπουργείο θα καλύπτει μόνο το 80% της χρηματοδότησης και όχι το 100%, όπως έκανε μέχρι τώρα. Ε! Αυτό με κάνει να πιστεύω ότι ίσως είμαστε στην αρχή (1) ενός τέτοιου- μιας τέτοιας αλλαγής. Και δεν ξέρω αυτό πώς θα- (1) Τι επιδράσεις θα έχει μακροχρόνια. Και σε μας τους ίδιους, αλλά και στους φοιτητές.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 3

Χ.Α.: Ήθελα να σας ρωτήσω μέσα σε αυτά τα χρόνια που είστε στο πανεπιστήμιο εεε όσον αφορά τους στόχους που έχουν τεθεί στη διαδικασία Μπολόνια, κατά πόσο βλέπετε να έχουν επιτευχθεί στο ελληνικό πανεπιστήμιο, οι στόχοι αυτοί.

Εεε νομίζω ότι έχουν επιτευχθεί. Εγώ διαφωνώ με την εεε Μπολόνια για τα πανεπιστήμια προσωπικά. Εεε αλλά έχουν επιτευχθεί οι στόχοι. Ναι.

Χ.Α.: Θεωρείτε ότι όλοι έχουν επιτευχθεί στον ίδιο βαθμό ή ότι υπάρχουν κάποιοι που- στους οποίους έχουν ανταποκριθεί τα ελληνικά πανεπιστήμια σε μεγαλύτερο ή σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με άλλους;

Τώρα δεν θυμάμαι ακριβώς ποιοι είναι οι στόχοι της Μπολόνια, όλοι. (1) Αλλά θεωρώ ότι οι περισσότεροι έχουν επιτευχθεί.

Χ.Α.: Υπάρχουν ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσκολεύουν την επίτευξη ορισμένων στόχων, οι οποίοι προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια;

(1) Νομίζω ότι οι ιδιαιτερότητες της κάθε χώρας φυσικά παίζουν ρόλο και δεν μπορεί να είναι σε όλες τις χώρες της Ευρώπης εε το ίδιο. Έτσι; Παραδείγματος χάριν, εμείς έχουμε τέσσερα χρόνια βασικό πτυχίο, η Μπολόνια λέει τρία. Εε σε κάποιες χώρες όπως η Μεγάλη Βρετανία ήταν ήδη τρία τα χρόνια των προπτυχιακών σπουδών, οπότε (1) εκ των πραγμάτων υπάρχουν διαφοροποιήσεις.

Χ.Α.: Αυτό που αναφέρατε ότι δεν υπάρχει συμφωνία εε στα χρόνια της προπτυχιακής εκπαίδευσης είναι μια ιδιαιτερότητα η οποία θα ήταν σκόπιμο να διατηρηθεί στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Ναι, νομίζω ότι η ομοιογενοποίηση γενικότερα δεν είναι κάτι (1) που οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα. Ε δεν μπορούμε να έχουμε όλα τα πανεπιστήμια της Ευρώπης να είναι το ίδιο. (2) Οπότε εκεί πέρα θα πρέπει να υπάρχουν διαφοροποιήσεις και ανάμεσα στα κράτη, αλλά και ανάμεσα στα πανεπιστήμια. Και θα πρέπει να υπάρχει και (1) μια εεε λογική για το πόση ελευθερία έχουν τα πανεπιστήμια να κάνουνε πράγματα. Και αυτό διαφέρει από κράτος σε κράτος.

Χ.Α.: (2) Άρα εσείς πιστεύετε ότι τα πανεπιστήμια πρέπει να διατηρήσουν αυτές τις ιδιαιτερότητες στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων;

Βεβαίως. Βεβαίως.

Χ.Α.: (3) Ποια μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια πιστεύετε ότι έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια;;

Οι πιστωτικές μονάδες νομίζω ότι ήτανε η σημαντικότερη αλλαγή. (1) Για το ελληνικό πανεπιστήμιο. (1) Γιατί άλλαξε και τα προγράμματα σπουδών μας.

Χ.Α.: Ωραία. Εσείς θεωρείτε ότι βοήθησε στο να εξελιχθεί το πανεπιστήμιο;

(1) Τώρα να εξελιχθεί το πανεπιστήμιο; Δεν ξέρω, αν έχει πολύ μεγάλη διαφορά με τις διατακτικές μονάδες, που είχαμε παλαιότερα που τώρα τις ονομάσαμε πιστωτικές μονάδες και ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζεται, δηλαδή (1) δεν νομίζω ότι είναι αντικειμενικό τώρα. Κάθε πιστωτική μονάδα παίρνει 30 ώρες φόρτου εργασίας. Και πώς την υπολογίζεις- πώς υπολογίζεις το φόρτο εργασίας του φοιτητή; Και πώς μπορείς να είσαι σίγουρος ότι πραγματικά αυτός είναι ο φόρτος εργασίας; Κι ας μην ξεχνάμε ότι το ελληνικό πανεπιστήμιο έχει μία ιδιαιτερότητα. (1) Δεν καθορίζει τους εισακτέους. (1) Άρα λοιπόν (1) όταν μιλάς για φόρτο εργασίας θα πρέπει να είσαι σίγουρος ότι αναθέτεις εργασίες, ε ενδιάμεσες κτλ, τις οποίες όμως να μπορείς και να ελέγχεις κι αυτό σημαίνει ένα ακροατήριο στο μάθημά σου, που δεν ξεπερνά τα 50, 60 άτομα. (1) Τώρα, όταν έχεις ακροατήριο των 400 φοιτητών, φοιτητριών. Ε! αυτό είναι σχεδόν αδύνατο και να το ελέγξεις ακόμα. Και φαίνεται και από τις απαντήσεις των φοιτητών στην αξιολόγηση έτσι; Στην αξιολόγηση στην ερώτηση που λένε πόσες ώρες ας πούμε μελετάτε για το μάθημα (1) οι περισσότεροι φοιτητές λένε ότι: «Μελετώ κάποιες ώρες πριν την εξεταστική».

Χ.Α.: Ωραία. Όσον αφορά τώρα την επιρροή των στόχων αυτών, υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Νομίζω ότι η μεταφορά πιστωτικών μονάδων ήτανε θετικό ας πούμε, για παράδειγμα ένα θετικό. Το ότι έχουμε ένα ενιαίο σύστημα και έτσι βοηθιέται- βοηθάμε και τους φοιτητές που πηγαίνουν erasmus κτλ, κτλ. Βοηθάμε την κινητικότητα. Υπάρχουνε θετικά στοιχεία, έτσι; Ωστόσο υπάρχουν και αρνητικά, ως προς τη διοίκηση των πανεπιστημίων τώρα με την πιστοποίηση. Εε δηλαδή έχει πράγματα, που είναι και αρνητικά. Όχι ότι (1) θέλω να πω ότι είμαι εναντίον της αξιολόγησης, αλλά τώρα μια

πιστοποίηση, η οποία είναι στα- εεε λαμβάνει υπόψη της εε ένα κοινό πλαίσιο, για όλα τα πανεπιστήμια της Ευρώπης. Ε όχι δεν είναι ποιοτικό αυτό.

Χ.Α.: Ναι. (2) Υπάρχουν δηλαδή κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια που θεωρείτε ότι έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Ναι. Εεε αρνητικές επιπτώσεις έχουμε σε αυτό που ονομάζουμε αξιολόγηση, η οποία είναι τυπική. (1) Και τρέχουμε να αξιολογηθούμε (1) και να μπούμε σε λίστες και, και, και. Δηλαδή όλο αυτό το κομμάτι νομίζω ότι ήταν εις βάρος του ελληνικού Πανεπιστημίου, γιατί έτσι κι αλλιώς το ελληνικό πανεπιστήμιο είχε να παρουσιάσει δουλειά. (3) Οπότε όλο αυτό το πλαίσιο που μας ήρθε, (1) που μας επιβλήθηκε από την Ευρώπη και προσπάθησαν οι ηγεσίες του Υπουργείου Παιδείας μετά, να το κάνουνε πράξη (1) ε νομίζω ότι είναι προβληματικό. (3) Ξεκινάω από μία λογική που λέει ότι εγώ είμαι εναντίον του να έχω πανεπιστήμια-επιχειρήσεις. (2) Άρα λοιπόν δεν μπορώ να πω ότι μειώνω τις σπουδές, γιατί; Γιατί αυτό που με ενδιαφέρει- ή κέντρα εεε επαγγελματικής εε ΚΕΚ ας πούμε, έτσι; κατάρτισης. Ε για μένα (1) το πανεπιστήμιο δεν είναι αυτό. Δηλαδή δεν έχετε κάποιος για να του δώσω πέντε πρακτικές για το πώς θα κάνει το μάθημά του μέσα στην τάξη. Είναι ένας διαφορετικός τρόπος σκέψης, επιστημονικός, γι' αυτό και θέλω και (1) ευρύτερα μαθήματα. Άρα λοιπόν η λογική τού μειώνω ακριβώς τις σπουδές, γιατί θέλω να έχω δεξιότητες, ικανότητες, για να μπορούν οι απόφοιτοι μετά να βγαίνουν στην αγορά, ελέγχω πώς απορροφούνται στην αγορά, τι ζήτηση έχουν στην αγορά. Είναι ευχαριστημένοι από το τμήμα; Βρήκαν γρήγορα δουλειά; Όλο αυτό το κομμάτι (1) ε δεν μου δίνει την έννοια του πανεπιστημίου. (2) Οπότε αυτή είναι η κυρία διαφορά, που έχω- διαφωνία που έχω με την Μπολόνια. Βέβαια, σταδιακά αυτό συμβαίνει. Δηλαδή αρχίσαμε και είπαμε: «Εε επειδή εμείς έχουμε ας πούμε τα πολυτεχνεία 5 χρόνια, τι τους δίνουμε; Τους δίνουμε και μεταπτυχιακό κατευθείαν». Άρα λοιπόν εκεί πέρα που τα πέντε χρόνια τους έδιναν πρώτο πτυχίο, τώρα τους δίνουνε και πρώτο πτυχίο, και μεταπτυχιακό. Αυτό είναι εναρμονισμένο (1) με τη συνθήκη της Μπολόνια. (2) Δηλαδή εμείς που έχουμε τέσσερα χρόνια, τι να κάνουμε; Να βάλουμε ακόμα ένα για να παίρνουν οι φοιτητές μας και μεταπτυχιακό κατευθείαν; (2) Θέλω να πω ότι (1) έχει πολλές αλλαγές, οι οποίες πραγματικά δεν ξέρω εάν είναι προς το καλό του πανεπιστημίου.

Χ.Α.: (2) Εσείς διαπιστώνετε ε αυτές οι αλλαγές στο πανεπιστήμιο να άλλαξαν καθόλου και τη φιλοσοφία των φοιτητών ή τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους;

Νομίζω ότι δεν άλλαξε. (1) Δεν άλλαξε.

Χ.Α.: (2) Όσον αφορά τώρα το δικό σας το ρόλο, ποιες νέες απαιτήσεις τίθενται στο επάγγελμά σας μέσα από την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

(2) Εεε μας φόρτωσε πολλή γραφειοκρατία. Μας φόρτωσε πολλή γραφειοκρατία, πρέπει να σπαταλάμε πολλές ώρες για να ενημερώνουμε τη ΜΟΔΠ, το ένα, το άλλο. Δηλαδή αυτό είναι τρομερή γραφειοκρατία. (1) Οπότε αυτό ήτανε το κακό για τα μέλη ΔΕΠ. Τα μέλη ΔΕΠ κάνουνε και διοικητικό έργο αλλά, ναι, διοικητικό έργο, όχι όμως όλο αυτό το γραφειοκρατικό.

Χ.Α.: Θα μπορούσατε να πείτε ότι κάποιο- κάποια από αυτές τις νέες αρμοδιότητες σας δυσκόλεψε ή δεν σας βρήκε σύμφωνο;

Το ζήτημα είναι ότι δεν υπάρχει η γραμματειακή υποστήριξη, που θα μπορούσε να μας βοηθήσει σε όλα αυτά. Υπό αυτή την έννοια, ναι. Μας δυσκόλεψε εε γιατί δεν είχαμε τη βοήθεια που θα έπρεπε να έχουμε. (2) Μόνο σε αυτό το επίπεδο.

Χ.Α.: Καταλαβαίνω, ναι. Επηρέασε καθόλου και τον τρόπο διδασκαλίας σας; Το διδακτικό κομμάτι;

Όχι. Αυτό δεν επηρεάστηκε. Εεε μπορώ να πω- Εμείς στο τμήμα τουλάχιστον το είδαμε θετικά, βγάλαμε και δύο μαθήματα στην αγγλική γλώσσα για τους φοιτητές erasmus, εεε οπότε το διδακτικό κομμάτι δεν, δεν νομίζω ότι επηρεάστηκε. Ούτε θετικά, ούτε αρνητικά.

Χ.Α.: Αυτό επειδή δεν δεχτήκατε νέες οδηγίες, για να γίνουν αλλαγές ή επειδή εσείς επιλέξατε να μην ακολουθήσετε κάποιες οδηγίες;

Όχι, δεν υπήρξαν αλλαγές. Δεν υπήρξαν προτάσεις για αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας.

Χ.Α.: Ωραία. Η αξιολόγηση που γίνεται μέσα στο πανεπιστήμιο, που γίνεται και από τους φοιτητές, όσον αφορά το διδακτικό κομμάτι και τα μαθήματα εε σας βοήθησε καθόλου σαν ανατροφοδότηση;

Όχι. Όχι. Νομίζω ότι- Καταρχήν η αξιολόγηση έτσι όπως γίνεται έχει πολύ μικρή συμμετοχή, δηλαδή συμμετέχει ένα 10- 12% των φοιτητών που είναι πολύ μικρό ποσοστό. (1) Άρα δεν ξέρεις ούτε ποιοι συμμετέχουν, μπορεί να συμμετέχουν αυτοί που δεν παρακολουθούν καν το μάθημά σου. Οπότε υπό αυτήν την έννοια (1) δεν μπορείς να πάρεις πολύ μεγάλη ανατροφοδότηση. Δεύτερον έχει μόνο μία ανοιχτή ερώτηση, που εκεί πέρα μπορούν να εκφράσουν κάποιες προτάσεις, για να βελτιώσουν το μάθημά σου όλα τα άλλα είναι: «Αν είναι καλός, αν είναι κακός, αν είναι το ένα αν είναι εκείνο». Αυτά δεν σου δίνουν ανατροφοδότηση. Εμείς παλαιότερα που δίναμε το ανοιχτό ερωτηματολόγιο με πέντε ανοιχτές ερωτήσεις παίρναμε μεγαλύτερη ανατροφοδότηση για τα μαθήματά μας.

Χ.Α.: Άρα μου λέτε ότι η τωρινή ανατροφοδότηση, επειδή έχει πιο κλειστού τύπου ερωτήσεις, θα μπορούσαμε να πούμε ότι δεν αφήνει το περιθώριο να υπάρξει εκτίμηση των διαφόρων παραμέτρων, που δεν μπορεί να γίνει με αξιολόγηση του τύπου «καθόλου έως πάρα πολύ»;

Ναι. Ναι. Πάμε δηλαδή σε μια λογική που είναι (1) βαθμολογική και αυτό δεν είναι κάτι που μας ενδιαφέρει. Εγώ πραγματικά θα ήθελα να ακούσω μια πρόταση που να λέει: «Θέλω να βάλεις περισσότερο από αυτό και λιγότερο από εκείνον στο μάθημά σου.» ή «να μας δίνεις το λόγο περισσότερο» ή «να μπορούμε να πηγαίνουμε και σε δύο τάξεις ας πούμε στην πορεία των μαθημάτων, για να βλέπουμε και τι γίνεται μέσα στην τάξη.» (1) Τέτοιες προτάσεις περιμένω. (2) Να μου βάλουνε ένα 8 ή ένα 9 ή ένα 10; Δεν με ενδιαφέρει και πάρα πολύ. Δηλαδή δεν είναι αυτός ο στόχος μου. Με ενδιαφέρει (1) να είμαι συνεπής στα καθήκοντά μου (1) όταν διδάσκω και να κάνω το μάθημά μου με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Επειδή όμως θέλω να βελτιώνω το μάθημά μου, με ενδιαφέρουν άλλου τύπου προτάσεις.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Στην έρευνα υπήρχε κάποια αλλαγή; Οι νέες απαιτήσεις που δημιουργεί η διαδικασία της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το ερευνητικό σας έργο;

Όχι. Δεν άλλαξε κάτι. Εε (1) γενικότερα τα χρήματα που δαπανά το ελληνικό κράτος για έρευνα στα πανεπιστήμια είναι λίγα. Εντάξει βγήκανε κάποια κονδύλια μέσω του ΕΥΔΕ κτλ για- ερευνητικά, ήτανε πολύ λίγα τα χρήματα. Γενικότερα δηλαδή τα ποσά που δίνονται για την έρευνα είναι πολύ μικρά, στο ελληνικό πανεπιστήμιο. Σε αντίθεση με άλλες χώρες, που τα ποσά που δίνονται για έρευνα είναι ιδιαίτερα υψηλά.

Χ.Α.: (1) Επειδή έχει συνδεθεί πλέον η αξιολόγηση με την ερευνητική αριστεία, αυτό έχει επηρεάσει καθόλου τον όγκο τουλάχιστον της έρευνας που αισθάνεστε την ανάγκη να πραγματοποιήσετε;

Όχι. Όχι. Γιατί από τη στιγμή που δεν υπάρχει χρηματοδότηση (1) η περισσότερη έρευνα σε μας γίνεται μέσω των διπλωματικών των προπτυχιακών, των μεταπτυχιακών διπλωματικών και των διδακτορικών διατριβών. Έτσι μπορείς να κάνεις έρευνα. Ειδικά πρέπει να περιμένεις, αν θα πάρεις κάποια χρηματοδότηση, μέσα από (1) χιλιάδες προτάσεις, που κατατίθενται κάθε φορά και με διαφορετικά μέσα αξιολόγησης, που δεν είναι και ακριβώς αξιοκρατικά οπότε όλο αυτό το κομμάτι (1) σε αφήνει στο να κάνεις το σίγουρο, που είναι η έρευνα μέσω των φοιτητών και των φοιτητριών.

Χ.Α.: Διαπιστώνετε στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια να έχει επηρεαστεί η ακαδημαϊκή σας ελευθερία;

Όχι, όχι.

Χ.Α.: Ωραία. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι η εξέλιξη στο ρόλο και τις αρμοδιότητες του ακαδημαϊκού προσωπικού; Στο πλαίσιο εννοείται της εναρμόνισης με τη διαδικασία Μπολόνια.

Εάν επικρατήσει η άποψη της ομογενοποίησης (1) νομίζω πως και θα επικρατήσει. Ήδη ας πούμε στην Ιατρική της- του ΑΠΘ βγάλανε ξενόγλωσσο πρόγραμμα προπτυχιακό (1) με 17.000 δίδακτρα τον χρόνο. (3) Τώρα αρχίζουμε και το κάνουμε και επιχείρηση το πανεπιστήμιο. (1) Έτσι; Και είναι λογικό, γιατί όλο αυτό πήγαινε σε μια λογική να μειωθούν τα χρήματα, που δαπανούν τα κράτη (1) για τα πανεπιστήμια, έτσι ώστε να έχουν ιδίους πόρους. Αυτό το ακούμε συνεχώς: να έχουν ιδίους πόρους. Ε! Εντάξει.

Χ.Α.: Θεωρείτε ότι σε αυτό το πλαίσιο θα αλλάξει ο ρόλος και οι αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών;

Μα φυσικά. Φυσικά. Και αυτό το είχα δει ας πούμε στη Μεγάλη Βρετανία, τότε που τελείωνα τις διδακτορικές σπουδές, όπου οι θέσεις που προκηρύσσονταν (1) το βασικό προσόν που είχε κάποιος, για να προσληφθεί ήταν τα ερευνητικά προγράμματα.

(1) Πόσα ερευνητικά προγράμματα μπορείς να φέρεις; Γιατί τα ερευνητικά προγράμματα φέρνουν χρήματα στο πανεπιστήμιο, έτσι; Άρα λοιπόν εκεί θα φτάσουμε.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 4

Χ.Α.: Ήθελα αρχικά να μου πείτε, αν πιστεύετε ότι τα ελληνικά πανεπιστήμια έχουν εναρμονιστεί με τους στόχους της διαδικασίας της Μπολόνια;

Κοιτάζετε, (1) όσον αφορά τις πιστωτικές μονάδες, νομίζω ότι έχει προχωρήσει καλά. Οι πιστωτικές μονάδες μπήκαν γρήγορα στο δικό μας το σύστημα. Δεν υπήρχε αντίδραση. Οι φοιτητές αμέσως ανταποκρίθηκαν. Αντίστοιχα τα μέλη των πανεπιστημίων (1) δεν είχαν κανένα πρόβλημα στο να φτιάξουν το σύστημα, έτσι ώστε να μπορέσει να στηρίξει τις πιστωτικές μονάδες, οπότε σε αυτό το θέμα νομίζω δεν υπάρχει πρόβλημα. Τώρα (1) σε ό,τι αφορά την κινητικότητα των φοιτητών: η κινητικότητα είναι υψηλή κατά τη γνώμη μου, ειδικά από την Ελλάδα προς τις χώρες του εξωτερικού. Είναι- Φεύγουν πολλοί φοιτητές και θα έλεγα ότι η ζήτηση είναι πολύ μεγαλύτερη από αυτή, (1) που μας αναλογεί. Άρα θα μπορούσαμε να στείλουμε πολύ περισσότερους φοιτητές έξω, αλλά δεν γίνεται, γιατί έχουμε συγκεκριμένο αριθμό. Σε ό,τι αφορά τώρα το διδακτικό προσωπικό: εκεί υπάρχει ένα θέμα. Γιατί το θέμα έχει να κάνει- Είναι για οικονομικούς λόγους, δεν είναι για άλλους. Όταν δηλαδή κάποιος ξεκινήσει να πάει στο εξωτερικό και πρέπει τα χρήματα, τα οποία του δίνονται, δεν του καλύπτουν τα έξοδα του, αλλά πρέπει και επιπλέον να βάζει λίγο από την τσέπη του, δημιουργείται ένα θέμα στην οικογένεια. (1) Άρα αυτό είναι ένας παράγοντας αρνητικός. Δεν είναι δηλαδή τα πράγματα τόσο απλά, για να πει κάποιος ότι θα μπορέσω να ασχοληθώ με (1) με τον χώρο αυτό. Δηλαδή κάποιος μπορεί να θέλουν να πάνε και να τα βάζουν κάτω τα πράγματα και να λένε: «Δεν μου φτάνουν τα χρήματα, επομένως δεν μπορώ να πάω». Ή ξέρω γω: «Τα χρήματα αυτά θα τα στερηθεί η οικογένειά μου και δεν υπάρχουν άλλοι πόροι, ειδικά μετά την οικονομική κρίση». Οπότε εκεί υπάρχει ένα θέμα (1) για το πώς θα μπορούσε να αυξηθεί ο αριθμός (1) του προσωπικού, που θα ήθελε να πάει στο εξωτερικό. (1) Σχετικά με τη διασφάλιση ποιότητας. Εκεί κατά τη γνώμη μου τώρα (1) το πράγμα είναι λιγάκι (2) εντός εισαγωγικών ψεύτικο. Ψεύτικο (1) με την έννοια- Πολλά πράγματα στην Ελλάδα θέλουμε να είναι στα χαρτιά εντάξει. Δηλαδή δείχνουμε πράγματα, γράφουμε πράγματα στα χαρτιά, απλά και μόνο για να τα γράψουμε και εκεί που πηγαίνουν τα χαρτιά απλά και μόνο βάζουν ένα τικ σε ένα κουτάκι ότι παραδόθηκε η έκθεση και τελειώνει η ιστορία. Κανένας δεν δίνει σημασία σε αυτά, τα οποία αναφέρει μέσα η έκθεση. Έτσι από τη μία μεριά φαίνεται ότι τα έχουμε κάνει όλα, ότι είμαστε απολύτως εντάξει. Υπάρχει ένα σύστημα διασφάλισης ποιότητας, το οποίο παρουσιάζει πάρα πολύ υψηλή την ποιότητα,

αλλά στην πραγματικότητα, κατά τη γνώμη μου, μόνο έτσι δεν είναι. Τα πράγματα είναι εντελώς διαφορετικά, απλώς λέμε, για να λέμε και κάποιος τα συγκεντρώνουν, για να τα συγκεντρώνουν. Αυτό εννοώ. Κατά τη γνώμη μου στο θέμα της διασφάλισης ποιότητας δεν υπάρχει- Ούτε διασφαλίζεται η ποιότητα, αλλά ούτε υπάρχει και δυνατότητα να βελτιωθεί η ποιότητα, γιατί είναι θέμα νοοτροπίας. Δεν είναι τίποτα άλλο. Κι όλα κρύβουν από πίσω τους χρήματα. Δηλαδή για να ανεβάσεις μία ποιότητα ή για να μπορέσεις να βελτιώσεις κάποια πράγματα (1) χρειάζεται να δώσεις χρήματα. Από τη στιγμή που δεν δίνονται χρήματα, (1) όσο και να χτυπιέται ο άλλος, δεν πρόκειται να γίνει κάτι. Τα λέμε αυτά, τα έχουμε πει επανειλημμένως. Έχουμε κάνει εκθέσεις, έχουμε καταθέσει εκθέσεις, λέμε τα προβλήματα τα οποία υπάρχουν, (1) κανενός το αυτί δεν έχει ιδρώσει. Γιατί αυτά τα οποία λέμε, για να μπορέσουν να γίνουν χρειάζονται συγκεκριμένες δράσεις από πλευράς πολιτείας. Η πολιτεία δεν έχει, είτε δεν έχει τα χρήματα, είτε δεν έχει τη διάθεση να (1) δεσμεύσει χρήματα σε αυτά τα θέματα, με αποτέλεσμα κάθε χρόνο τα ίδια και τα ίδια. Και κάθε χρόνο λέμε τα ίδια και κάθε χρόνο στέλνουμε εκθέσεις (1) και κάθε χρόνο- (1) Για αυτό από ένα σημείο και μετά και ο κόσμος βαριέται. Δεν θέλει πια να- να κάτσει να ασχολείται και λέει: «Δεν βαριέσαι! Τα γράψω, δεν τα γράψω, τα πω δεν τα πω, το ίδιο και το αυτό».

Χ.Α.: Από τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια είναι κάποιος που διαπιστώνετε να μην έχει επιτευχθεί, σε σχέση με τους άλλους;

Αν έπαχνα να βρω κάποιον από αυτούς τους στόχους, σίγουρα θα ήταν μέσα στους στόχους τους οποίους, οι οποίοι έχουν να κάνουν με τη διασφάλιση ποιότητας. (2) Οι στόχοι που ορίζει η διασφάλιση ποιότητας είναι πολλοί. Και είπα αρχικά ότι στους περισσότερους από αυτούς, κατά την προσωπική μου άποψη, τα πράγματα είναι εικονικά. Δεν είναι πραγματικά. Γράφουμε πράγματα, απλώς για να τα γράφουμε. Επομένως αν θεωρώ ότι υπάρχει ένα πρόβλημα, είναι στο να γίνουν πιο πραγματικοί οι στόχοι ή να ληφθούν πιο σοβαρά υπόψη.

Χ.Α.: Θα λέγατε ότι η ελλιπής χρηματοδότηση των πανεπιστημίων δυσκόλεψε την επίτευξη του στόχου της διασφάλισης ποιότητας και πρέπει να διορθωθεί προκειμένου να επιτευχθεί η διασφάλιση ποιότητας;

Ναι.

Χ.Α.: Υπάρχουν κι άλλες ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσκολεύουν την επίτευξη ορισμένων στόχων, οι οποίοι προβλέπονται στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια;

Κοιτάξτε! Όταν η Μπολόνια- (1) Όταν ξεκίνησε, μία από τις βασικές αλλαγές που έκανε (1) ήταν ότι μείωνε τον χρόνο σπουδών. (1) Ο λόγος βέβαια αυτός ήταν καθαρά οικονομικός. Εξυπηρετούσε από τη μία μεριά τις (1) κυβερνήσεις, γιατί έτσι θα μειώνονταν τα έτη σπουδών, επομένως λιγότερα έξοδα για σπουδές. Από την άλλη μεριά (1) λίγο-πολύ το ζητούσαν ίσως και πολύ μεγάλες εταιρείες, ούτως ώστε να έχουν άτομα, τα οποία να μπορούν εκείνες, προσλαμβάνοντάς τα να τα διαμορφώσουν, όπως θέλανε. (2) Δίχως αυτό να σημαίνει ότι αν είχες περισσότερα χρόνια σπουδών ότι δεν γίνεται βέβαια πάλι το ίδιο. Εντάξει; Κάλλιστα μπορείς να πας σε μία πολύ μεγάλη εταιρεία, να έχεις πολύ καλές σπουδές και παρόλα αυτά η εταιρεία να το διαμορφώσει το αντικείμενό σου, έτσι όπως το θέλει εκείνη. Κλείνω την παρένθεση. Το (1) πρόβλημα λοιπόν το οποίο παρουσιάστηκε, και παρουσιάστηκε πολύ γρήγορα, ήταν ότι όταν μείωσαν κάποια πανεπιστήμια τα χρόνια σπουδών από τέσσερα σε τρία, μετά από κάποιο διάστημα, όταν άρχισαν να βγαίνουν οι πρώτοι πτυχιούχοι, οι πρώτοι πτυχιούχοι των τριετών (1) σπουδών διαπιστώθηκε ότι είχαν πλημμελείς γνώσεις. (1) Δεν μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις (1) της επιστήμης τους, στις απαιτήσεις, θέλετε πείτε το, της αγοράς, θέλετε να πείτε του δημοσίου συμφέροντος, οτιδήποτε πείτε το, αλλά εν πάση περιπτώσει είχαν ελλιπείς γνώσεις. Οπότε δεν περπάτησε καλά αυτό. (1) Και αυτό είναι καταγεγραμμένο. Υπήρχαν πολλά παράπονα από πολλούς, ακόμα και από ανθρώπους, οι οποίοι είχαν επιχειρήσεις και ήτανε- το κοιτούσαν το πράγμα σωστά, λέγανε ότι αυτοί πλέον που βγαίνουν, δεν έχουν σωστές γνώσεις.

Χ.Α.: Άρα θεωρείτε ότι αυτή η ιδιαιτερότητα της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ας πούμε το ότι στην Ελλάδα η προπτυχιακή εκπαίδευση είναι συνήθως στα τέσσερα χρόνια, μπορεί να είναι και παραπάνω, αλλά το ελάχιστο είναι τα τέσσερα χρόνια, ενώ σε άλλες χώρες είναι τα τρία, αυτή η ιδιαιτερότητα της χώρας θεωρείτε ότι έπρεπε και πρέπει να διατηρηθεί; Και να μην γίνει προσαρμογή στις απαιτήσεις ή στους στόχους που θέτει η Μπολόνια σε αυτό το κομμάτι;

Ναι, ναι.

Χ.Α.: Υπάρχει και κάποιο άλλο χαρακτηριστικό της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να διαπιστώσατε ότι δυσκολεύει την επίτευξη των στόχων της Μπολόνια;

Όχι. Όχι το βασικό είναι αυτό. Και μάλιστα γίνεται ακόμα μεγαλύτερο, αν πάει κανείς στις πολυτεχνικές σχολές, που εκεί είναι πέντε έτη, που σε κανένα Πολυτεχνείο δεν είναι πέντε, με αποτέλεσμα- Προέκυψε το απίστευτο, το να λέμε ότι ένας απόφοιτος Πολυτεχνείου, με κάποιες (1) ειδικές ρυθμίσεις, παρουσιάζεται ότι έχει κάνει και μεταπτυχιακό μαζί. Αυτά είναι αστεία πράγματα, έτσι; Δεν είναι σοβαρά πράγματα. Δηλαδή για να μπορέσουμε να- Αντί να κρατήσουμε αυτό που έχουμε και να το υπερασπιστούμε, το κρατάμε βάζοντας ως πούμε (2) μία ανόητη συνθήκη, η οποία λέει ότι: «Ξες, ναι, 4 χρόνια είναι το Πολυτεχνείο. Ο πέμπτος χρόνος είναι κάτι σαν μεταπτυχιακό». Και δεν είναι φυσικά τίποτα. Αυτό όμως δείχνει ότι (1) οι Έλληνες απόφοιτοι, οι Έλληνες πτυχιούχοι έχουν πολύ υψηλό επίπεδο γνώσεων, σε σχέση με τους Ευρωπαίους.

Χ.Α.: Διαπιστώσατε να υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Σίγουρα η είσοδος των ECTS βοήθησε. Και βοήθησε γιατί βοήθησε ουσιαστικά τους φοιτητές στο να μπορούν να φεύγουν με μεγαλύτερη ευκολία στο εξωτερικό για καθαρά γραφειοκρατικούς λόγους. Η βοήθεια δηλαδή ήταν καθαρά γραφειοκρατική. Και είναι πολύ σημαντικό το να μπορούν οι φοιτητές να φεύγουν, για να πάνε να γνωρίσουν ένα άλλο περιβάλλον εκπαίδευσης, ένα άλλο σύστημα εκπαιδευτικό, για να το συγκρίνουν με το δικό τους. Είναι τεράστιο πιστεύω το όφελος.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι στη διαδικασία της Μπολόνια που θεωρείτε ότι έχουν αρνητικές επιπτώσεις για τα ελληνικά πανεπιστήμια;

Ήταν αρνητικό ότι προσπάθησε η Μπολόνια να μειώσει τα έτη σπουδών. Αυτό. Νομίζω ότι το μεγαλύτερο κακό, το μεγαλύτερο πρόβλημα ήταν αυτό. Αν δεν υπήρχε αυτό ίσως τα πράγματα να μην ήταν- να μην μπορούσαμε να βρούμε ένα τόσο μεγάλο μειονέκτημα στην Μπολόνια.

Χ.Α.: Ωραία. Από τα μέτρα που αφορούσαν την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, ποια πιστεύετε ότι έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Νομίζω η χρήση των ECTS. Πριν τα ECTS τα παιδιά πήγαιναν στο εξωτερικό, παρακολουθούσαν μαθήματα εκεί και μετά γυρνώντας εδώ δεν ξέραμε τι να κάνουμε με τα μαθήματα αυτά. Δεν υπήρχε κάποια σύγκριση. Δεν μπορούσαν ούτε εκείνοι πηγαίνοντας στο εξωτερικό να δείξουν τι έχουνε κάνει και σε τι επίπεδο είναι, αλλά ούτε και όταν γυρνούσαν από το εξωτερικό, να μας πουν εμάς τι έχουν πετύχει. (2) Επομένως θεωρώ ότι το μεγαλύτερο όφελος που υπάρχει είναι ότι μπήκε μία τάξη στο τι ξέρει ο καθένας, αν μπορούμε να το πούμε αυτό, αλλά εν πάση περιπτώσει, δεν έχουμε τα γραφειοκρατικά προβλήματα, που είχαμε παλιότερα για τους φοιτητές μας. Οπότε η κινητικότητα διευκολύνθηκε.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Οι αλλαγές που έχουν έρθει στο πανεπιστήμιο λόγω της διαδικασίας Μπολόνια έχουν επηρεάσει τους φοιτητές, τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους;

Ε πιστεύω ναι. Σίγουρα θα υπήρχε κάποια επίδραση, αλλά κυρίως σε φοιτητές, οι οποίοι από νωρίς είχαν ως στόχο να εκμεταλλευτούν μία τέτοια κατάσταση, δηλαδή να εκμεταλλευτούν τη δυνατότητα να πάνε σε ένα πανεπιστήμιο στο εξωτερικό, να φέρουν κάποιες ιδέες από κει, γνωρίζοντας ένα εκπαιδευτικό σύστημα. Δηλαδή αν ο φοιτητής ήτανε συνειδητοποιημένος από πολύ νωρίς και το επιδίωκε αυτό, ναι. Αυτοί κέρδιζαν. Εκείνοι οι οποίοι δεν τους απασχολούσε κάτι τέτοιο, νομίζω ότι για αυτούς δεν έχει καμία απολύτως διαφορά. Είτε υπήρχαν ECTS, είτε δεν υπήρχαν γι' αυτούς ήταν το ίδιο και το αυτό.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Όσον αφορά τώρα εσάς. Υπάρχουν νέες απαιτήσεις στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της Μπολόνια;

Ε όχι. Για μένα- Ξέρετε ίσως πού μπορεί να έχει αλλάξει κάτι; Μπορεί η Μπολόνια να έχει προσθέσει γραφειοκρατία. Την οποία γραφειοκρατία (1) ξαφνικά μου έρχεται και μου λένε: «Θέλουμε αυτό. Φτιάξε εκείνο. Φτιάξε τ' άλλο. Φτιάξτε την έκθεση. Φτιάξε την άλλη έκθεση». Η οποία έκθεση να οφείλεται στην Μπολόνια και έτσι εγώ να έχω επιφορτιστεί με περισσότερο γραφειοκρατικό έργο εξαιτίας της Μπολόνια. Στα υπόλοιπα δεν νομίζω ότι έχει παίξει ρόλο η Μπολόνια.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια έχει επηρεαστεί ο τρόπος με τον οποίο ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

Όχι. Δεν έγινε τίποτα τέτοιο. Πρώτα από όλα είναι- (1) Δεν μπορεί κανένας να επέμβει στον τρόπο διδασκαλίας ενός μέλους ΔΕΠ. (1) Δεν υπάρχει περίπτωση να βγει κάποιος και να μου πει εμένα πώς θα πάω να διδάξω. Αποκλείεται. Είναι (2) αντιπανεπιστημιακό, ας το πούμε κάπως έτσι. Κανένας υπουργός δεν μπορεί να υποδείξει σε καθηγητή Πανεπιστημίου πώς θα μπει μέσα να κάνει το μάθημά του. Αυτά είναι ανήκουστα πράγματα και (1) δεν νομίζω ότι υπήρξε ποτέ υπουργός που θα έβγαινε να πει κάτι τέτοιο. Αν μου αρέσει το αντικείμενο μου, μου αρέσει η διδασκαλία, από μόνος μου θα ψάχνω διαρκώς να βελτιώνω τη διδασκαλία μου και να την φέρνω σε ένα επίπεδο υψηλό. Αν αδιαφορώ, (1) πολύ απλό: θα βρω τους φοιτητές απέναντί μου. Γιατί το καταλαβαίνουν οι φοιτητές αυτό. Το αξιολογούνε. (1) Το καλό είναι ότι μπήκε η αξιολόγηση από τους φοιτητές στα μαθήματα, οπότε μπορεί κανείς να διαβάσει τα υπέρ και τα κατά, (1) που γίνονται μέσα στο μάθημά του, από τους φοιτητές. Οπότε έχει τη δυνατότητα να βελτιώσει τα όποια κακώς κείμενα του μαθήματός του.

Χ.Α.: Άρα τη βρήκατε χρήσιμη την αξιολόγηση, που κάνουν οι φοιτητές στο τέλος κάθε εξαμήνου;

Ναι, σαφέστατα. Σαφέστατα. Και παροτρύνω, διαρκώς λέω στους φοιτητές μου: «Μπειτε μέσα, κάντε αξιολόγηση». Έτσι κι αλλιώς είναι ανώνυμη. (1) Δεν έχουν τίποτα να φοβηθούν. Δηλαδή κάποιος αν αρχίσει και μου λέει διάφορα, δεν πρόκειται να τον βρω εγώ ποιος είναι, για να του την έχω στημένη που λένε. Παροτρύνω τους φοιτητές να μπου να αξιολογήσουν και διαβάζω τις αξιολογήσεις. Δεν υπάρχει περίπτωση να μη διαβάσω τις αξιολογήσεις και να προβληματιστώ εάν γράφουνε κάτι, το οποίο δεν έχει πέσει στην αντίληψή μου και να πω ότι: «Αυτό (1) κάπου μπορεί να έχει δίκιο, κάπου να θεωρώ ότι έχουν άδικο σε αυτά τα οποία λένε». Δεν έχει σημασία αυτό. Σημασία έχει ότι υπάρχει αξιολόγηση, τη διαβάζω και ναι προσπαθώ να είμαι συνεπής στις υποδείξεις των φοιτητών. Ειδικά αν υποδεικνύουν κάτι πολλοί φοιτητές σημαίνει ότι ναι, έχουν δίκιο. Άρα σαφώς είναι χρήσιμο αυτό.

Χ.Α.: Ωραία. Στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια έχει επηρεαστεί ο τρόπος με τον οποίο ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

Και εδώ ισχύει το ίδιο. Κανένας απολύτως δεν μπορεί να υποδείξει σε μέλος ΔΕΠ τι είδους έρευνα θα κάνει. Το μόνο στο οποίο θα μπορούσε κάποιος να σταθεί είναι στο εάν τηρούνται κάποιοι κανόνες δεοντολογίας, που έχει ορίζει το πανεπιστήμιο, ούτως ώστε να μην κινδυνεύει η έρευνά σου να χαρακτηριστεί προσβλητική, είτε ανήθικη

είτε οτιδήποτε. Από τη στιγμή που η έρευνα είναι στο πλαίσιο της επιστημονικής δεοντολογίας, κανένας δεν μπορεί να σου πει: «Γιατί έρευνας αυτό και δεν έρευνας κάτι άλλο;».

Χ.Α.: Ναι. Αυτό που περιγράψατε είναι ουσιαστικά η ακαδημαϊκή ελευθερία που έχετε.

Ναι.

Χ.Α.: Η οποία σας δίνει και για το διδακτικό κομμάτι και για το ερευνητικό την ελευθερία να τα πραγματοποιήσετε, όπως κρίνετε εσείς καταλληλότερα.

Ακριβώς.

Χ.Α.: Αισθανθήκατε ότι επηρεάστηκε καθόλου η ακαδημαϊκή σας ελευθερία, λόγω των στόχων που έθεσε η Μπολόνια;

Όχι. Όχι, καμιά. Δηλαδή δεν- Τόσα χρόνια δεν βγήκε ποτέ κανείς να πει ότι εξαιτίας της Μπολόνια πρέπει να ψάξουμε αυτό, πρέπει να ερευνήσουμε εκείνον. Όχι.

Χ.Α.: Πιστεύετε ότι στο μέλλον θα συνεχίσει η επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια να μην επηρεάζει τον ρολό και τις αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών, όπως το αισθάνεστε τώρα ή ότι θα φέρει αλλαγές στην εξέλιξη του ρόλου και των αρμοδιοτήτων των ακαδημαϊκών;

Δεν νομίζω. Δηλαδή και αν κάτι αλλάξει δεν θα είναι κάτι τόσο (1) σοβαρό, τόσο μεγάλο που να πω ότι: «Αμάν! Επιτέλους! Έγινε κάτι». Όχι. Δηλαδή δεν (1) Δεν πιστεύω ότι όποια αλλαγή και να γίνει, θα φέρει κάποια τεράστια διαφορά σε σχέση με το παρελθόν. Ίδιο θα είναι.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 5

Χ.Α.: Ήθελα αρχικά να σας ρωτήσω: κατά πόσο θεωρείτε ότι τα ελληνικά πανεπιστήμια έχουν εναρμονιστεί με τους στόχους της διαδικασίας της Μπολόνια;

(3) Έχω την εντύπωση ότι το μόνο που έτσι πολύ άμεσα μας επηρεάζει είναι η θέσπιση των ECTS. (1) Ίσως αυτό μας επηρεάζει πιο άμεσα και μπορούμε δηλαδή πιο εύκολα να το- να το δούμε, που και αυτό πάλι είναι σχετικό, γιατί εμείς πάντα είχαμε τις διδακτικές μονάδες, τις οποίες ας πούμε μετά αργότερα τις ονομάσαμε ECTS. Άρα νομίζω ότι το είχαμε αυτό και από πριν, απλά τώρα με άλλο όνομα. Τώρα σε ό,τι αφορά στους κύκλους σπουδών κι αυτούς επίσης τους είχαμε. Τώρα η δέσμευση βέβαια ότι πρέπει να υπάρχει μεταπτυχιακό για πριν (1) από την εκπόνηση του διδακτορικού εε είναι ίσως το νέο στοιχείο. Δεν το βλέπω αρνητικά. Θετικά το βλέπω.

Χ.Α.: (1) Μπορούμε να πούμε ότι οι στόχοι διαπιστώνετε να έχουν επιτευχθεί;

Νομίζω πως ναι. Εε μέχρι στιγμής όμως δεν είμαστε τόσο αυστηροί στην τήρησή τους

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια που θεωρείτε ότι έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Ναι. Κοιτάζτε. Ίσως να βλέπω κάποιες αντιστάσεις εε στο να μην επιτευχθούν δηλαδή όλοι οι στόχοι, όπως τουλάχιστον προβλέπει η Μπολόνια και αυτό κυρίως σε ό,τι αφορά την αυτονομία του πανεπιστημίου, δηλαδή έχω την εντύπωση ότι για καλό αντιστεκόμαστε, γιατί (1) ίσως αισθανόμαστε ότι χάνουμε την αυτονομία μας δηλαδή αυτό το πράγμα ότι να ακολουθήσουμε όλοι (1) τους ίδιους κανόνες εε τα ίδια κριτήρια να συ- δηλαδή να συνταχθούμε όλοι στη συνθήκη, δεν είμαι σίγουρη ότι είναι και πάρα πολύ καλό για τα πανεπιστήμια. Γιατί σε κάποιο βαθμό νομίζω ότι χάνουν ας πούμε αυτά τα- τα χαρακτηριστικά τους, τα- τα- Αυτά που τους προσδιορίζουν. Έχω την εντύπωση ότι κάπου τα χάνουμε, ότι δηλαδή όλοι εξομοιωνόμαστε σε ένα- σ' ένα πρότυπο. Κι αυτό δεν είμαι πάντα- δεν- δεν είμαι σίγουρη ότι είναι πάντα καλό.

Χ.Α.: Ποιοι στόχοι νομίζετε ότι οδηγούν προς αυτή την κατεύθυνση που είπατε; δηλαδή στον να εξομοιωθούμε.

Ναι. Για παράδειγμα ας πούμε ότι θέλουμε να έχουν όλα τα τμήματα, που βγάζουν πχ δασκάλους, που είναι το δικό μας εε να έχουν τα ίδια μαθήματα. Άρα δηλαδή οι εκ-

παιδευτικοί να είναι ίδιων προσόντων. Εδώ ε ας πούμε για παράδειγμα τώρα- εγώ έχοντας την εμπειρία και από ένα άλλο παιδαγωγικό τμήμα πιο μπροστά, που ήμουν 12 χρόνια σε ένα άλλο εεε έβλεπα ότι- Για παράδειγμα χαρακτηριστικά σαν ας πούμε μία αντίδραση στο ρατσισμό, ε στην ξενοφοβία, αυτά δεν υπήρχαν σε εκείνο το τμήμα και χαίρομαι που τα βλέπω στο τμήμα που είμαι τώρα. (1) Εε αν ας πούμε για παράδειγμα ακολουθήσουμε κατά γράμμα τη Συνθήκη της Μπολόνια, ενδεχομένως όλα αυτά εε να είναι ίδια σ' όλα τα τμήματα. Εε όμως- Δεν είναι κακό το να είναι τα ίδια για να υπάρχουν σε όλα τα τμήματα, είναι κακό το να μην υπάρχουν σε όλα τα τμήματα. Δεν ξέρω αν φαίνεται τι θέλω να πω. Ότι δηλαδή κάποιο τμήμα που είχε για παράδειγμα μία πρωτοποριακή (1) προσέγγιση κάποιων θεμάτων, θα τη χάσει. Ας πούμε το παιδαγωγικό Θεσσαλονίκης πάντα θεωρούνταν ότι ήταν (1) έτσι πολύ ανεξάρτητο, ιδεολογικά εε πάντα επρόσκειτο σ' ένα-σε μια συγκεκριμένη ας πούμε - (1) εε (1) Είχε μια συγκεκριμένη τάση στην ιδεολογία, πάντα μια συγκεκριμένη οπτική σε θέματα τέτοια: ξενοφοβίας, ρατσισμού, διαφορετικότητας. Άρα αυτό πολύ πιθανόν να το χάσει.

Χ.Α.: Άρα πιστεύετε ότι στο πλαίσιο του να έχουνε όλα τα τμήματα για παράδειγμα, όπως είπατε πάνω κάτω τα ίδια μαθήματα, ότι κάποιες ιδιαιτερότητες οι οποίες ξεχωρίζουν θετικά κάποια τμήματα, θα χαθούν επειδή δεν μπορούν να το προσαρμόσουνε στις οδηγίες που θα έχουν έρθει για παράδειγμα; Ρωτάω αν το κατάλαβα σωστά.

Σωστά. Πολύ καλά το καταλάβατε. Έτσι ακριβώς. Ναι.

Χ.Α.: Ε βλέπετε αντίστοιχα κάτι άλλο, κάποιον άλλο στόχο, πέρα ας πούμε από αυτήν την ομοιογενοποίηση στο πρόγραμμα σπουδών, ο οποίος αντίστοιχα να θεωρείτε ότι έχει αρνητικές συνέπειες;

(3) Όχι. Δεν νομίζω έτσι κάτι. Πέρα δηλαδή πραγματικά σαν- αυτό που πάντα με κρατούσε έτσι πολύ επιφυλακτική σ' αυτήν την ε προσαρμογή στη συνθήκη της Μπολόνια ήταν αυτό, αυτή η ομοιογενοποίηση.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Κάποιες ας πούμε επιταγές της, σαν για παράδειγμα την αξιολόγηση εε την ανταλλαγή (1) των φοιτητών μας, των διδασκόντων, αυτά τα βρίσκω πολύ θετικά, δηλαδή ήταν κάτι που θα έβγαζε- και βγάζει δηλαδή πολύ από- τα τμήματα τα πανεπιστημιακά της Ελλάδας από την απομόνωσή τους, γιατί για πολλά χρόνια ήμασταν απομονωμένοι. Οπότε το βλέπω πολύ θετικό όλο αυτό. Έχω μία επιφύλαξη μόνο και αυτήν την ομογενοποίηση. (2) Νομίζω ότι και τα ECTS ήταν μία καλή θέσπιση. Νομίζω ότι συμφωνούμε στο να έχουμε ενιαίες- ας πούμε ενιαίο σύστημα πιστωτικών μονάδων. Τώρα το κατά πόσο κάθε τμήμα αξιολογεί τις πιστωτικές μονάδες με τον ίδιο τρόπο εε αυτό είναι ένα ζητούμενο, δηλαδή με την ίδια ευκολία που κάποιο τμήμα τις ανεβάζει τις πιστωτικές μονάδες, μπορεί και να τις κατεβάσει. Άρα μπορεί να λέμε ότι έχουμε ένα μάθημα που έχει 4 μονάδες ή 6 μονάδες, αλλά αυτό είναι θέμα του τμήματος για να τις ορίσει πώς τις θέλει για κάθε μάθημα. Άρα θέλω να πω ότι (1) είναι σχετικό, για τη λήψη πτυχίου.

X.A.: Εε στη διαδικασία επίτευξης των στόχων της Μπολόνια, είδατε κάποιες ιδιαιτερότητες του ελληνικού πανεπιστημίου, οι οποίες εε να δυσκόλεψαν την επίτευξη των στόχων;

Κοιτάζτε να δείτε. Ίσως επειδή έχω τώρα την εμπειρία του- ενός περιφερειακού πανεπιστημίου πιο μπροστά, που ήμουνα για 12 χρόνια. Εκεί ίσως πραγματικά η εντοπιότητα να έπαιζε ένα ρολό. (1) Δηλαδή η περιοχή απαιτούσε να είμαστε περισσότερο ανεκτικοί σε ζητήματα εκπαίδευσης ανθρώπων απέναντι σε συγκεκριμένες ομάδες. Οπότε αυτή πάλι η ομογενοποίηση να είχε ένα αρνητικό αντίκτυπο και σ' αυτό. (1) Δηλαδή δεν έπαιρνε υπόψιν κάποιες ιδιαιτερότητες της τοπικής κοινωνίας εννοώ. (1) Που σε κάποια περιφερειακά τμήματα ίσως είναι πιο έντονες.

X.A.: (1) Άρα εσείς θα λέγατε ότι αυτές οι ιδιαιτερότητες που υπάρχουν στα περιφερειακά πανεπιστήμια πρέπει να διατηρηθούν ή αντίθετα να περιοριστούν;

Όχι, όχι, όχι. Νομίζω ότι κάθε πανεπιστήμιο, κάθε τμήμα μάλλον πρέπει να αναδειξεί τις δικές του ιδιαιτερότητες και αυτό που τη χαρακτηρίζει, αυτό που χαρακτηρίζει τα τμήματα. Επομένως ίσως να έπρεπε να υπήρχε μια (1) μια ευελιξία στο να διατηρηθούν τα χαρακτηριστικά τους, τα πρωτότυπα χαρακτηριστικά τους.

X.A.: (2) Από αυτά τα μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, ποια είδατε να φέρνουν μεγαλύτερες αλλαγές;

(4) Δεν ξέρω. (2) Δεν ξέρω. (2)

Χ.Α.: Έχετε δει οι φοιτητές να αλλάζουν τον τρόπο που προσεγγίζουν τις σπουδές τους εε με τις αλλαγές που έφερε η Μπολόνια;

(1) Ε όχι, δεν μπορώ να πω. Ίσως δεν είναι και πολύ ενήμεροι πάντα. Υπάρχει πάντα αυτό το βλέπουμε τα τελευταία χρόνια έχουμε πολύ λιγότερους φοιτητές ε είναι ενήμεροι, ξέρουν ας πούμε τι συμβαίνει, μπορούν να υποθέσουν πού θα οδηγηθούμε. Επομένως απλά αισθάνομαι ότι οι φοιτητές πολλές φορές απλά ακολουθούν, εε χωρίς να- να κρίνουν τι υπήρχε τι θα υπάρχει και τα λοιπά. Άρα όχι, όχι. Δεν. Δε νομίζω.

Χ.Α.: Εε εσείς αντίστοιχα τώρα σ' αυτή τη διαδικασία Μπολόνια και την ε προσπάθεια του πανεπιστημίου να επιτύχει αυτούς τους στόχους που περιλαμβάνει, εε υπάρχουν νέες απαιτήσεις ή κάποιοι νέοι ρόλοι στους οποίους (1) οι ακαδημαϊκοί έχετε να ανταποκριθείτε;

(1) Εε και μόνο το θέμα της αξιολόγησης, νομίζω ότι θέτει αυτούς τους νέους ρόλους. Δηλαδή έχοντας την εμπειρία των 20 χρόνων- που βέβαια τότε όταν εγώ πρωτοξεκίνησα ήτανε στην αρχή της, η εφαρμογή εε της συνθήκης, όμως ακόμα δεν το ξέραμε πολύ καλά, έβλεπα πολύ συχνά όμως αυτό το πράγμα, ότι δηλαδή οι διδάσκοντες εε δεν αξιολογούνταν. Εε ήταν ε-ας πούμε είχαν ένα είδος αυτονομίας. Εε το οποίο δεν το λέω θετικά, δηλαδή θεωρώ ότι η αξιολόγηση που μας γίνεται, έχει έναν πολύ καλό σκοπό, θέλω να το βλέπω δηλαδή πολύ θετικά. Επομένως αυτό (1) είναι ένα καινούριο στοιχείο και επομένως μας βάζει εεμ (1) Πώς να το πω; Προ των ευθυνών μας (χαμογελάει) (1) και άρα και με νέους ρόλους. (1) Επίσης τόσο σε ατομικό θέλω να πω επίπεδο, της αξιολόγησης της δικής μας, αλλά και του τμήματος, άρα πρέπει να συνεισφέρουμε όλοι και σε μια καλή, θετική εικόνα του τμήματος και αποτελεσματικότητας του τμήματος. Άρα (1) είμαι πολύ αισιόδοξη. Θέλω να πιστεύω ότι αυτό θα έχει ένα καλό αποτέλεσμα, σε συναδέλφους για παράδειγμα που δεν (1) δούλευαν ή που ήταν περισσότερο αδρανείς, περισσότερο αδιάφοροι (1) άρα ναι. Το βλέπω θετικά, στο- δηλαδή στο μεγαλύτερο μέρος αυτό το κομμάτι της αξιολόγησης έχει ένα θετικό αντίκτυπο και μάλιστα τώρα σας λέω γιατί (1) εμείς εε εε μέσα στο μήνα αυτό, προβλέπεται να γίνει η πιστοποίηση του τμήματος και ως μέλος η ίδια εγώ εε της επιτροπής αυτής, του τμήματος, (1) της ΟΜΕΑ όπως λέμε, εε θα αναλάβουμε αυτό το έργο της εε αξιολόγησης. Της εξωτερικής αξιολόγησης, της πιστοποίησης δηλαδή του προγράμματος του τμήματός μας κι έτσι βλέπουμε πολλά από τα αρνητικά στοιχεία,

που ενδεχομένως σε άλλη περίπτωση, αν δεν είχαμε την αξιολόγηση, την πιστοποίηση, δεν θα τα βλέπαμε ποτέ. Και που τα ξέραμε ότι υπάρχουν, αλλά ποτέ δεν τα- δε βάζαμε το δάχτυλό μας σ' αυτό. Τώρα αναγκαζόμαστε να τα αντιμετωπίσουμε, να τα επιλύσουμε, να γίνουμε και κακοί απέναντι σε συναδέλφους που δεν κάνουν καλά τη δουλειά τους, να- να μαλώσουμε κιόλας, το λέω έτσι τόσο ωμά. Δηλαδή να πούμε ό- τι: «Προσέξτε, γιατί εσείς που δεν κάνετε καλά τη δουλειά σας αμαυρώνετε τη γενι- κότερη εικόνα του τμήματος». Αυτό λοιπόν το βρίσκω μία πολύ καλή ευκαιρία τώρα να ανασυ- να ανασυνταχθούμε, να θέσουμε ξανά τους νέους μας ρόλους. Γιατί όχι;

Χ.Α.: Έχετε αισθανθεί στο πλαίσιο αυτών των νέων απαιτήσεων που σχετίζονται με τη διαδικασία Μπολόνια να έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το δι- δακτικό σας έργο;

Ναι, ναι. Βεβαίως. Βεβαίως. Μας κάνει όλη αυτή η διαδικασία να είμαστε πιο κριτι- περισσότερο κριτικοί απέναντι στο δικό μας έργο. Δηλαδή εγώ έχω πιάσει τον εαυτό μου πραγματικά, να θέλω τις αξιολογήσεις των φοιτητών στο τέλος, να τις βλέπω πά- ρα πολύ προσεκτικά, εεμ να είμαι πολύ επιφυλακτική ακόμα και όταν λένε τα θετικά τους λόγια, εε να σκέφτομαι μήπως- «Γιατί είπαν θετικά λόγια; Μήπως τελικά δεν ήταν ακριβώς έτσι;». Ή και κάποιο αρνητικό στοιχείο να το βλέπω με δεύτερη ματιά, με τρίτη ματιά. Έχω πιάσει επίσης τον εαυτό μου να αλλάζω πολύ συχνά το περιεχό- μενο των μαθημάτων μου, να τα ανανεώνω ως προς- να τα επικαιροποιώ δηλαδή, να προσθέτω σύγχρονη βιβλιογραφία- που ενδεχομένως (1) στο παρελθόν ή στο πρώτο μου ξεκίνημα να μην το έκανα. Ίσως να μην το έκανα βέβαια λόγω απειρίας, αλλά εγώ προσωπικά θεωρώ ότι δεν το έκανα ίσως γιατί- ίσως ήμουν πιο εεμ πιο αμέτοχη σε αυτή τη διαδικασία, δηλαδή τώρα η αξιολόγηση σε βάζει εε να- να είσαι- να δρα- στηριοποιείσαι συνεχώς και άρα (1) καλό σου κάνει. (1) Τουλάχιστον σε μένα ναι. Μου λειτουργεί πολύ θετικά.

Χ.Α.: Ωραία. (1) Οι νέες απαιτήσεις στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το ερευνητικό σας έργο;

Ναι. Είναι ένας εε ένας παράγοντας που πρέπει να τον λάβουμε υπόψιν μας για να έχουμε καλές αξιολογήσεις αυτό (1) αυτός, δηλαδή ο- αυτής της ερευνητικής ας πού- με δραστηριοποίησης, της μεγάλης ερευνητικής δραστηριοποίησης, εε άρα σίγουρα με έχει επηρεάσει, όμως καμιά φορά σκέφτομαι, αν με έχει επηρεάσει λόγω (1) της

εφαρμογής της συνθήκης της Μπολόνια ή απλά γιατί είναι νομοτελειακά κάτι που θέλουμε να εξελίξουμε για τον εαυτό μας, για να πάμε στις επόμενες βαθμίδες, να προχωρήσουμε, να φτάσουμε στην τελευταία; Δηλαδή νομίζω ότι τουλάχιστον σε ό,τι αφορά εμένα εε αυτός ο παράγοντας δεν με επηρέασε σχετικά με την εφαρμογή της Μπολόνια, αλλά κυρίως στο να μπορέσω να είμαι πιο εμ ασφαλής στις εξελίξεις μου. Δηλαδή πάντα εεμ παρουσιάζα ερευνητικό έργο και δημοσιεύσεις για να μπορέσω να εξελιχθώ στις επόμενες βαθμίδες, ανεξάρτητα από το αν αυτό το- το επέβαλε η συνθήκη της Μπολόνια ή όχι. (1) Εεε και νομίζω ότι- δεν μπορώ να πω μεγάλα λόγια, αλλά μέχρι τουλάχιστον να πάω στη μία βαθμίδα που μου απομένει, θα συνεχίσω να πορεύομαι προς αυτή την κατεύθυνση. Και θέλω να πιστεύω ότι και αμέσως μετά, ανεξάρτητα δηλαδή από το ότι δεν θα έχω άλλη βαθμίδα, αλλά εε νομίζω ότι αυτό αποτέλεσε την- το- το κίνητρό μου, για να- για να συνεχίσω να δουλεύω, να είμαι δηλαδή ενεργή, κι όχι τόσο η Μπολόνια.

Χ.Α.: Άρα εσείς αισθάνεστε ότι ήταν πιο πολύ για να πετύχετε προσωπικά τους στόχους σας και την επαγγελματική σας εξέλιξη, παρά ότι υπήρχε η πίεση.

Ναι. Νομίζω πως ναι. Για μένα τουλάχιστον αυτό.-

Χ.Α.: Εσείς αισθάνεστε ότι οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον βαθμό της ακαδημαϊκής σας ελευθερίας;

(1) Αν πραγματικά αποτελέσει αυτοσκοπός το να παράξεις ερευνητικό έργο, μόνο και μόνο γιατί το επιβάλλει η διαδικασία της Μπολόνια, σίγουρα αυτό λειτουργεί δεσμευτικά και περιοριστικά. (1) Για το έργο. Τώρα αν αυτό είναι μέσα στους σκοπούς σου, να λειτουργείς σωστά, εε νομίζω ότι δε θα 'πρεπε. Εγώ προσωπικά δεν αισθάνομαι ότι πιέζομαι από αυτό.

Χ.Α.: Ωραία. (2) Ποια πιστεύετε ότι θα είναι η εξέλιξη στο ρόλο και τις αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών, στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Τουλάχιστον ένα minimum προσόντων θα το έχουμε. Και αυτό είναι καλό. (1) Δηλαδή εεμ τίθενται κάποια- κάποια standards. Εεε άρα διασφαλίζεται ένα minimum προσόντων. Και αυτό είναι καλό. (1) Το βλέπω θετικά. Εεε άρα μ' αρέσει το γεγονός ότι έχουμε κάποια standards στο διδακτικό ερευνητικό έργο του καθενός μας και από κει

και πέρα εναπόκειται σε μας να αναδείξουμε το κύριο το καλό μας στοιχείο. (1) Και
άρα πιστεύω ότι θα τα καταφέρουμε. Το βλέπω θετικά.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 6

Χ.Α.: Κατά πόσο θεωρείτε ότι τα ελληνικά πανεπιστήμια έχουν εναρμονιστεί με τους στόχους της διαδικασίας της Μπολόνια;

Εε θες να τους δούμε έναν, έναν για να μην είμαστε στο γενικό και-

Χ.Α.: Ναι ωραία. Είναι οι κύκλοι σπουδών, (1) το παράρτημα διπλώματος, το σύστημα πιστωτικών μονάδων, το ECTS δηλαδή, η αναγνωρισιμότητα των πτυχίων, η κινητικότητα φοιτητών και μελών ΔΕΠ, η διασφάλιση ποιότητας, η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης.

Ωραία. Τα πρώτα νομίζω είναι πολύ έτσι- Η αίσθηση που έχω είναι ότι καλύπτονται κτλ. Για τα τρία τελευταία (1) δεν νομίζω τόσο. Είναι πιο-(1) Δηλαδή όπως μου τα έλεγες για το κάθε ένα μπορεί να σκεφτεί κανείς(1)- Τώρα λέμε κινητικότητα των φοιτητών. Εντάξει, σίγουρα υπάρχει κινητικότητα των φοιτητών, αλλά για παράδειγμα μας έρχονται πολλοί λίγοι φοιτητές, πολύ λιγότεροι από το εξωτερικό σε εμάς, από όσοι πάνε από εμάς στο εξωτερικό. Ε αυτό δεν είναι και πολύ καλό, να υπάρχει αυτή η ανισορροπία. Επίσης στους ακαδημαϊκούς. Εμείς δεν κινούμαστε τόσο. Δηλαδή δεν έχουμε μία τόσο έντονη κινητικότητα. Ούτε είναι τόσο συνηθισμένο να 'ρθουνε (1) εκπαιδευτικοί από το εξωτερικό, για να διδάξουν στα δικά μας τμήματα. Όσον αφορά την αξιολόγηση δεν ξέρω τι ακριβώς εννοούν. Αν εννοούν κάτι σαν τους δείκτες που προωθούνται τώρα. Γιατί αξιολόγηση πάντα υπάρχει στο πανεπιστήμιο. Τουλάχιστον για να πας σε οποιαδήποτε θέση και να ανέβεις βαθμίδα διαρκώς κρίνεσαι με διαδικασίες. Εντάξει μπορεί να υπάρχουν (1) κενά στις διαδικασίες, αλλά σίγουρα υπάρχουν οι διαδικασίες. Δεν είναι κάτι τόσο (1) Άντε βγαίνω και ανεβαίνω.

Χ.Α.: Ναι κατάλαβα. Όσον αφορά την αξιολόγηση των τμημάτων και των πανεπιστημίων;

Αυτό είναι κάτι που τώρα προωθείται πιο πολύ. Δηλαδή έχει αρχίσει εδώ και καιρό είναι η αλήθεια. Δεν είναι μόνο τώρα. Είναι χρόνια τώρα, που (1) μαζεύονται δείκτες και τέτοιου είδους πράγματα. Έχω την αίσθηση ότι τώρα εντείνεται ακόμα περισσότερο, αλλά υπάρχει εδώ και καιρό, όπως και το κομμάτι ας πούμε της αξιολόγησης των φοιτητών για τα μαθήματα. Κάτι το οποίο υπάρχει εδώ και καιρό. Εμείς έχουμε περάσει δύο φορές από αξιολόγηση σαν τμήμα, (1) μία πριν από 5 χρόνια και μία πριν από ένα χρόνο. Άρα και αυτό μπορείς να πεις ότι σε κάποιο βαθμό ισχύει. Να

σου πω: σε κάποιο βαθμό ισχύει, αλλά διαρκώς στέλνονται μηνύματα δημόσια ότι δεν έγινε καλά. Δημιουργείται ένας οργανισμός για την αξιολόγηση των πανεπιστημίων, μετά τον διαλύουν, κάνουμε καινούριο μηχανισμό για την αξιολόγηση. Κάπως υπάρχει- (1) Τώρα το γιατί είναι άλλη υπόθεση. Εγώ παρατηρώ μία περίεργη κατάσταση. Να μην στρώνεται ένα σύστημα συγκεκριμένο, αλλά μία να τραβούν μια να το ξηλώνουν. Ενώ είναι αρκετό καιρό, δεν είναι λίγο καιρό που έχει.

Χ.Α.: Όσον αφορά την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης;

Κοίταξε αυτό πρακτικά, όχι θεσμικά, πρακτικά γίνεται με την έννοια ότι η επιτροπή προγράμματος σπουδών θα κοιτάζει αντίστοιχα τμήματα στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, για να δει τα μαθήματα, τα οποία βάζουν, την ύλη την οποία ακολουθούν αλλά (1) είναι πολύ μεγάλες οι διαφορές, οι οποίες υπάρχουν. Και επίσης δεν έχουμε εγώ το λέω, χωρίς να είμαι ειδικός στη συγκριτική εκπαίδευση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας και των άλλων ευρωπαϊκών χωρών. Ειδικά για τα παιδαγωγικά τμήματα δεν έχουμε κάποια καλή έκθεση, η οποία να συγκρίνει μεταξύ τους τις συνθήκες λειτουργίας παιδαγωγικών τμημάτων σε διαφορετικές χώρες της Ευρώπης και την Ελλάδα: αριθμός φοιτητών, τι μεγέθη τάξεων υπάρχουν. Ακόμα και (1) από τους φοιτητές erasmus που έρχονται καταλαβαίνω ότι υπάρχει μεγάλη ποικιλία. Γιατί ρωτάμε ας πούμε: «Τι κάνετε εσείς;». Και από τους δικούς μας που πηγαίνουν αλλού, καταλαβαίνουμε ότι υπάρχει μία μεγάλη ποικιλία, αλλά δεν υπάρχει (1) ένα σαφές κείμενο, το οποίο να μας βοηθάει να έχουμε μία συνολική εικόνα πώς είναι τα παιδαγωγικά τμήματα σε διαφορετικές χώρες. (2) Βέβαια κάποια πράγματα μπορεί και να μην μπορούν να αλλάξουν, γιατί για παράδειγμα εμείς δεν καθορίζουμε αριθμό φοιτητών. Προφανώς.

Χ.Α.: Αναφέρατε πριν ότι κάποιοι στόχοι βλέπετε να έχουν επιτευχθεί και κάποιοι μου είπατε ότι δεν έχουν επιτευχθεί στο ίδιο βαθμό.

Εντάξει τώρα εξετάζοντάς το βλέπουμε ότι και αυτοί έχουν προχωρήσει, αλλά πάνε μπρος πίσω. Δεν έχουν μία αίσθηση σταθερής προόδου.

Χ.Α.: Υπάρχουν ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσκόλεψαν την πραγμάτωση αυτών των στόχων;

Κοίταξε χαρακτηριστικά αυτό, που μου έρχεται στο νου είναι περιπτώσεις που έχουν πιο πολύ σχέση με την αγγλική γλώσσα. Η έμφαση που δίνει η Μπολόνια στην κινη-

τικότητα των φοιτητών δυσχεραίνεται, όταν τα μαθήματα είναι στα ελληνικά και διευκολύνεται όταν όλα τα μαθήματα γίνονται στα Αγγλικά, αλλά προκαλεί αντιδράσεις αφού έτσι κάποιοι μπορεί να νιώθουν ότι τα ελληνικά περιθωριοποιούνται.

Χ.Α.: Άρα θεωρείτε ότι αυτή η ιδιαιτερότητα, θα ήταν σκόπιμο να περιοριστεί ή αντιθέτως να διατηρηθεί στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

Νομίζω ότι είναι μια διαδικασία συμβιβασμών. Είμαστε μέλη της ΕΕ, άσε που είμαστε και ιδιοκτησία της με κάποια έννοια. Δεν νομίζω ότι έχει νόημα να πω εγώ ποιο πρέπει να είναι το αποτέλεσμα των συμβιβασμών.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια, οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Κοίταξε. Εμένα γενικά μου φαίνονται θετικά όλα αυτά. Η κινητικότητα, τα ECTS. Δεδομένου και ποια είναι η κατάσταση που υπάρχει σήμερα, να μπορεί ένας φοιτητής μία φοιτήτρια να αναγνωριστεί το ένα ή το άλλο μάθημά του, να πάει κι αλλού, να δει κι άλλες ευκαιρίες οι οποίες υπάρχουν. (2) Αυτά είναι θετικά. Το γεγονός ότι πηγαίνουν σε μία άλλη χώρα και βλέπουν σε αυτή την άλλη χώρα πώς γίνονται τα μαθήματα, (1) ποια είναι η θέση του δασκάλου, της δασκάλας, αλλά και τα μαθήματα τα ίδια, με ποιον τρόπο γίνονται. Και έρχονται πίσω και σε κάποιο βαθμό- Δεν ξέρω εγώ δεν ένιωσα ότι οι ίδιοι οι φοιτητές και οι φοιτήτριες έσπρωχναν αλλαγές, αλλά εμείς τουλάχιστον τους ρωτάγαμε και σε κάποιο βαθμό επηρεαστήκαμε και κάναμε αλλαγές από ό,τι ενδιαφέρον βρήκαμε. Μπορεί να ήταν ένα λογισμικό, που χρησιμοποιούσαν κάπου αλλού. Κάποια βέβαια ήταν ανεφάρμοστα για εμάς. (1)

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που περιλαμβάνει η διαδικασία Μπολόνια που να θεωρείτε ότι έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

(3) Δεν ξέρω αν το βλέπω έτσι πολύ αφελώς. Εγώ γενικά (1) βλέπω κάτι θετικό σε όλη αυτή την προσπάθεια και στην κινητικότητα. (4) Βέβαια, το ελληνικό πανεπιστήμιο ένα πράγμα, το οποίο έδινε σε αρκετούς ανθρώπους είναι ότι έδινε αρκετή ελευθερία. Η ελευθερία αυτή μπορεί να γίνει και ασυδοσία, αλλά έδινε αρκετή ελευθερία. Δεν είναι αυτό που ακούμε και που περιμένουμε που πάει να υλοποιηθεί τώρα: διαρκώς στόχος. «Ποιος ήταν ο στόχος σου; Τον πέτυχες; Δεν τον πέτυχες; Το επόμε-

νο!». Δεν λειτουργούν όλα τα πράγματα έτσι. Την επόμενη στιγμή: «Τι έκανες; Έπιασες αυτό; Έγινε;». (1) Έδινε λοιπόν μεγάλη ελευθερία. (1) Ναι μεν κρίνεσαι. Κρίνεσαι αυτό είναι αλήθεια. Αλλά έδινε και μία άνεση να εξετάσεις πράγματα, να συζητήσεις με άλλους ανθρώπους πράγματα, να κινηθούμε ίσως σε έναν πιο αργό ρυθμό. Βέβαια (1) αυτός ο αργός ρυθμός από τη μία μεριά παρουσιάζεται σαν κάτι κακό, γιατί ανταγωνίζεσαι άλλους, που τρέχουν με χίλια. Από μία άλλη πλευρά, αυτό που ακούμε τώρα είναι ότι αυτό το «τρέχω με χίλια», πρώτον δημιούργησε του κόσμου τα προβλήματα, περιβαλλοντικά, αυτά, σε όλο τον κόσμο, και ότι είναι κάτι το οποίο κάπως πρέπει να φρενάρουμε, γιατί πού θα πάει αυτή η δουλειά; (1) Επομένως θεωρώ ότι αυτό ήταν ένα θετικό στοιχείο που πιστεύω ότι πάει να χαθεί: η δυνατότητα να πας πιο αργά, να συζητήσεις με άλλους, να διαμορφώσεις σιγά κάτι, το οποίο (1) μπορεί να είναι σημαντικό για μας, δηλαδή να είναι ενδιαφέρον να χτιστεί εδώ. Με το μείον του ότι μπορεί να μοιάζει πολυτέλεια, όταν είσαι μία χώρα (2) φτωχή, από την οποία περιμένουν να πληρώσει τα χρέη της. Οπότε το να έχεις ένα πανεπιστήμιο, που οι άνθρωποι έχουν χρόνο, μπορεί να μοιάζει πολυτέλεια, για αυτούς που περιμένουν τα λεφτά τους πίσω. Οπότε περιμένω ότι είναι κάτι το οποίο, έτσι όπως δείχνουν τα πράγματα, θα μειώνεται, (2) όπως και μειώνεται.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Ποια μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια πιστεύετε ότι έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Μέσα από τα ECTS το να αναγνωρίζεται ευκολότερα το πτυχίο τους σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες και έτσι να βρουν δουλειά εκεί, στην εκτεταμένη πρακτική άσκηση που τους επιτρέπει να δουλεύουν και αλλού, να κάνουν πρακτική άσκηση στο εξωτερικό, στην μεγαλύτερη ευκολία αντιστοίχισης μαθημάτων στις φοιτητικές ανταλλαγές.

Χ.Α.: Στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια, πιστεύετε ότι οι φοιτητές έχουν επηρεαστεί;

Αυτό που εμένα μου κάνει μεγαλύτερη αίσθηση είναι ότι ορισμένες φοιτήτριες και φοιτητές (3)- Γιατί οι φοιτητές και οι φοιτήτριες έρχονται από διαφορετικά στρώματα, πολλές φορές διαφέρει και η προσωπικότητά τους, αλλά έρχονται και από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, αρκετοί από εμάς δεν είναι τα παιδιά των γιατρών, των δικηγόρων. Δεν είναι άνθρωποι που ήδη είναι ψαγμένοι σε αυτά τα πράγματα, αλλά έχω την αίσθηση ότι για αρκετούς από αυτούς, είναι εντονότερη αίσθηση ότι η Ευρώπη είναι ένας χώρος, στον οποίο μπορούν να κινηθούν, στον οποίο

μπορούν να έχουν ευκαιρίες. (2) Ότι νιώθουν πιο πολύ μία συνέχεια ανάμεσα στις πανεπιστημιακές σπουδές εδώ και τις πανεπιστημιακές σπουδές αλλού. Νιώθουν πιο πολύ Ευρωπαίοι, ας το πούμε έτσι, οι φοιτητές μας και οι φοιτήτριές μας. Πιο πολλοί Ευρωπαίοι και Ευρωπαίες.

Χ.Α.: Άρα είδατε και μία στο πώς αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους;

Στο πώς αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους τις ίδιες, στο βάθος, στο πόσο επενδύουν σε αυτές, όχι. (1) Στο να θέλουν να πάνε να κινηθούν κάπου αλλού, να κατευθυνθούν προς μία άλλη χώρα, να ψάξουν ευκαιρίες αλλού, ναι.

Χ.Α.: Αντίστοιχα για σας, στο δικό σας επάγγελμα αισθανθήκατε να υπάρχουν νέες απαιτήσεις στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της Μπολόνια;

Να σου πω και να μου πεις αν αυτά είναι από την Μπολόνια. Δεν ξέρω κιόλας (γελάει) τι έρχεται από εκεί και τι δεν έρχεται. Για παράδειγμα ένα μεγάλο διάστημα ασχολούμουν με το να πετύχουμε να γράφουν οι φοιτητές τις αξιολογήσεις τους, για να μαζεύω τις αξιολογήσεις τους, οπότε υποθέτω αυτό συνδέεται με το κομμάτι της αξιολόγησης. Είμαι στην ομάδα της ΜΟΔΠ, συγγνώμη της ΟΜΕΑ, την τοπική του τμήματος. Αυτή πρέπει να κάνει έκθεση πρέπει μπλα, μπλα, μπλα. (2) Επομένως στο κομμάτι της αξιολόγησης, ναι, νομίζω έχω αρμοδιότητες, που να είμαι ειλικρινής δεν χαίρομαι που τις έχω. Δεν- (3) Θέλω να πω είναι ωραίο να υπάρχουν διαδικασίες, με τις οποίες παίρνουμε ανατροφοδότηση, αλλά όταν αυτό αρχίζει και γίνεται- Δηλαδή πρέπει να έχει μία σειρά από διαδικασίες, που πρέπει να ακολουθηθούν αρκετά- ο ένας τον άλλον και στον άλλον και στον άλλον. Αρχίζει και επιβαρύνεται πολύ ο χρόνος με αυτές τις δραστηριότητες και υπάρχει η αίσθηση ότι ενώ μετρούν τόσα και τόσα άλλα πράγματα, δεν υπάρχει ενθουσιασμός να μετρήσουν τις συνέπειες, αυτών που ζητούν. Αυτό συμβαίνει και σε εμάς και στα σχολεία και γενικότερα στην εκπαίδευση. Οι υπολογιστές φέραν μία μεγάλη δυνατότητα να μαζευτούν στοιχεία, αλλά οι άνθρωποι, που κάνουν πολιτική, που θέλουν να είναι διαφανείς οι διαδικασίες κτλ ζητούνε πράγματα, χωρίς να τους ενδιαφέρει να στήσουν ένα μηχανισμό, που μετράει το κόστος σε χρόνο αυτών, οι οποίοι θα πρέπει να τα κάνουν, διατηρώντας παράλληλα ότι θα πρέπει και όλες οι άλλες αρμοδιότητες να εκτελούνται με τον καλύτερο τρόπο. Το λέω επειδή ξέρω και τα σχολεία πώς γίνεται αυτό, που ζητούν από διευθυντές να κάνουν τα πάντα, (2) να έχουν ας πούμε παιδαγωγικό ρόλο την στιγμή, που πήζουν από τα διοικητικά. Πώς θα τον έχουν τον παιδαγωγικό τον ρόλο; Και βεβαίως

υπάρχουν άνθρωποι τρομακτικά ταλαντούχοι, οι οποίοι τα καταφέρνουν σε όλα, αλλά τίποτα δεν λειτουργεί μόνο με τους τρομακτικά ταλαντούχους. (2) Είναι και οι υπόλοιποι, είμαστε και οι υπόλοιποι (γελάει) και ο μέσος όρος ανθρώπων. Οπότε (3) σίγουρα είναι αυτό το ένα το πράγμα. Επίσης είναι και το να βάζουμε στοιχεία: τα επογραφικά μας, τα αυτά μας, ξανά τα μαθήματά μας. Μερικές φορές υπάρχει αίσθηση ότι βάζουμε σε διαφορετικές βάσεις τα ίδια στοιχεία, χωρίς να επικοινωνούν μεταξύ τους, αλλά αυτό, εντάξει, το καταλαβαίνω είναι μία διαδικασία που σταδιακά λύνεται. Δεν γίνεται με τη μία να είναι όλα τέλεια. Σταδιακά λύνεται αυτό το πράγμα.

Χ.Α.: Αυτές οι αρμοδιότητες που είπατε ότι δεν είστε χαρούμενος, που τις έχετε με ποιον τρόπο σας δυσκόλεψαν;

Να σου πω ένα παράδειγμα. Θα ήθελα πολύ περισσότερο και προσπάθησα, αλλά δεν μου βγαίνει ο χρόνος, να παρακολουθήσω τι κάνουν σε άλλα πανεπιστήμια, για να προετοιμάσουν τους φοιτητές τους κατάλληλα στην πανεπιστημιακή ζωή. Έχει για παράδειγμα στο Coursera- Το Coursera, το έχεις ακουστά; Είναι ένας χώρος που έχει μαθήματα, ελεύθερα μαθήματα. Το πανεπιστήμιο του Σίδνεϋ έχει βάλει ελεύθερα μαθήματα για τους φοιτητές του, που τους προετοιμάζουν για την κριτική σκέψη, την επιχειρηματολόγηση, δεν ξέρω τι, κάποια βασικά πράγματα. Θα ήθελα, ίσως και άλλοι συνάδελφοι, θα θέλαμε να παρακολουθήσουμε κάποιο από αυτά τα πράγματα, για να μας επηρεάσουν στο πώς ετοιμάζουμε τους φοιτητές, όταν πρωτομπαίνουν. Αυτόν τον χρόνο όμως δεν μπορώ να τον δώσω, γιατί τον ίδιο χρόνο θα πρέπει- Πιέζομαι (2)να κάνω χίλια δυο άλλα, έτσι πιο γραφειοκρατικού στιλ, γιατί και αυτά πρέπει να γίνουν.

Χ.Α.: Αυτές οι αρμοδιότητες μου είπατε οπότε ότι ουσιαστικά σας κλέβουν χρόνο από άλλα πράγματα, τα οποία -.

Μπορεί να είναι πιο επείγοντα.

Χ.Α.: Ναι. Κατάλαβα. Ο τρόπος που ασκείτε το διδακτικό σας έργο είδατε να επηρεάζεται με κάποιο τρόπο;

Για το διδακτικό έργο πιθανόν να υπάρχει μία βοήθεια να το πω. Είναι και δυσκολία, αλλά είναι και βοήθεια στο εξής ότι: (1) πιεζόμαστε να δηλώσουμε πιο καθαρά ποιοι είναι οι στόχοι μας, πώς θα τους προωθήσουμε κτλ στο σχεδιασμό του πανεπιστημιακού μαθήματος. Στην πράξη, τα μαθήματα αλλάζουν χρονιά τη χρονιά και είναι πολύ

δύσκολο να πεις: «Το σχεδίασα έτσι και το τρέχω», γιατί εν τω μεταξύ προκύπτει κάτι άλλο, μπορεί να έρθει μία καινούρια ιδέα, να βλέπεις καινούρια πράγματα και πολλές φορές αλλάζει και στην πορεία ανάλογα με το πώς αντιδρούν οι φοιτητές. Αλλά σαν ιδέα είναι νομίζω καλή, (2) ιδανικά με υποστήριξη. Δηλαδή πιθανώς να λείπει- Δηλαδή τι εννοώ: είμαστε πολλοί διδάσκοντες, οι φοιτητές όμως είναι καθένας ένας ή μία. Ιδανικά εμείς πρέπει να λειάνουμε μεταξύ μας την ορολογία που χρησιμοποιούμε, τις κατευθύνσεις που δίνουμε, ώστε η εμπειρία που έχει ο φοιτητής και η φοιτήτρια να έχει μία ενότητα. (2) Αυτό όμως θέλει χρόνο. (2) Θέλει μια διοίκηση. Σε αυτό το πράγμα πάσχουμε. Δηλαδή ωραία μου λέει: «Βάλε τις κατευθύνσεις για το μάθημά σου». Καλό. Με βάζει να σκεφτώ τι επιδιώκω, με ποιο τρόπο θα το προωθήσω κτλ. Αν όμως δεν υπάρξει παράλληλα συζήτηση με τους συναδέλφους, πιθανώς συζήτηση με τους συναδέλφους, που ξέρουν καλύτερα τα σχετικά πράγματα στα παιδαγωγικά, αν κάπως δε συντονιστούμε και πούμε: «Εντάξει μωρέ. Βάλε εσύ αυτά, βάλε εσύ εκείνα», δεν αποδίδει αυτό το πράγμα, αυτό που θα μπορούσε να αποδώσει. Και γίνεται περισσότερο για το θεαθήναι, για να πούμε ότι: «Ναι, το καλύψαμε. Τι θέλετε; Αυτά θέλετε; Άντε ορίστε, πάρτε τα. Είστε ευχαριστημένοι;». (2) Όμως πρέπει να σου πω ότι στο διδακτικό μου κομμάτι με έχει επηρεάσει αρκετά η Μπολόνια μέσω (1) των συζητήσεων με παιδιά, τα οποία γυρνάνε από το erasmus. Προσπαθώντας να πάρω και εγώ ιδέες από το τι πράγματα κάνουν και να αλλάξω ανάλογα το μάθημά μου.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το ερευνητικό σας έργο;

Εγώ όλη μου τη ζωή την έζησα υπό τη σκιά της Μπολόνιας πούμε. Αυτό πούμε έτσι (χαμογελάει). Δεν είμαι από τόσο παλιά ώστε να πω για την προ-Μπολόνια εποχή. Αλλά αν δούμε το τωρινό, τωρινό, (1) ακόμα όχι. Δεν βλέπω, δεν αισθάνομαι (2) ότι άλλαξα τον τρόπο με τον οποίο δουλεύω.

Χ.Α.: Ωραία. Έχετε αισθανθεί με κάποιον τρόπο να επηρεάζεται η ακαδημαϊκή σας ελευθερία στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της Μπολόνια;

(2) Όχι.

Χ.Α.: Πώς πιστεύετε ότι θα εξελιχθεί ο ρόλος και οι αρμοδιότητές σας ως ακαδημαϊκός στο μέλλον;

Περιμένω ότι θα ενταθεί το να ζητούνται περισσότερες δημοσιεύσεις. Αυτά που λέγονται ας πούμε: οι δημοσιεύσεις, (1) συμμετοχές σε προγράμματα. Υπάρχει μία άλλη πλευρά που έχει να κάνει με την (3)- Να το πούμε αλλιώς. (2) Περιμένω να υπάρχουν νέες απαιτήσεις και νέες ευκαιρίες. Απαιτήσεις είναι αυτά που σου είπα περισσότερες δημοσιεύσεις ή προγράμματα ή τέτοια πράγματα. Ευκαιρίες μπορεί να είναι ότι (1) θα υπάρχουν περισσότερα προγράμματα επιμόρφωσης, στα οποία εμπλέκονται πανεπιστημιακοί, σε κομμάτια δια βίου μάθησης, σε μεταπτυχιακά, τα οποία θα είναι λίγο από δω λίγο από κει, οι συνεργασίες από απόσταση. Οπότε (3) η γενική εικόνα για μένα είναι ότι θα υπάρχουν έτσι περισσότερες ευκαιρίες να δραστηριοποιηθεί κανένας. Ας πούμε τώρα είναι ο Κάλλιπος, που μπορεί κάποιος να γράψει ένα βιβλίο, το οποίο να είναι ελεύθερα διαθέσιμο. (1) Υπάρχουν λογίων, λογίων προγράμματα. Δεν υπάρχουν μόνο αυτά που σου είπα τα σούπερ ανταγωνιστικά. Υπάρχουν και άλλα, που πλησιάζουν πιο πολύ στο κομμάτι επιμόρφωση. Όχι τόσο αγωνιστικά, πιο εύκολο να κινηθεί κανένας, αλλά και λιγότερο ερευνητικά, περισσότερο στον τομέα της εφαρμογής.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 7

Χ.Α.: Εσείς κατά πόσο βλέπετε να έχουν εναρμονιστεί τα ελληνικά πανεπιστήμια με τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια;

Πρώτα, πρώτα είναι τεράστια ζητήματα αυτά. (1) Δεν είναι εύκολο να πει κανείς (1) : «Ναι», «Όχι», «Επιτεύχθηκαν», «Δεν επιτεύχθηκαν». Το καθένα από αυτά αγγίζει μία πλευρά της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, που είναι πολύ σημαντική, αλλά και πολύ βαθιά. (2) Κοιτάζετε, αλλαγές έχουν υπάρξει. Δηλαδή όλα αυτά έχουν εισαχθεί (1) στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, (1) που δεν υπήρχαν προηγουμένως. Με αυτή την έννοια έχουν υπάρξει αλλαγές. Προφανώς. Άργησαν να εισαχθούν κιόλας, δηλαδή πολύ σταδιακά έγινε αυτή η εισαγωγή, εε ένα, ένα. Δεν γίναν όλα μαζί. Αλλά (1) έφεραν ορισμένες αλλαγές, οι οποίες αυτές αλλαγές στην ουσία δεν έχουν ακόμα (1) εμπεδωθεί και εντελώς, 100%. Δηλαδή να σας πω ένα παράδειγμα: το ζήτημα των πιστωτικών μονάδων (1), το αντιμετωπίζουμε αυτή τη στιγμή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ως κάτι εντελώς τυπικό. Δηλαδή λέμε ότι τα μαθήματα έχουν τόσες πιστωτικές μονάδες. Στοιχειωδώς μόνο προσπαθούμε να πούμε ότι όταν ένα μάθημα είναι πιο δύσκολο, έχει πιο πολλή δουλειά, έχει και περισσότερες μονάδες. Αυτό συμβαίνει παραδείγματος χάριν με τα μεταπτυχιακά, που έχουν σαφώς περισσότερες εργασίες και έχουν και περισσότερες μονάδες. Ωστόσο στα προπτυχιακά όλοι έχουμε παραδεχτεί ότι εε είναι εντελώς αυθαίρετο το πώς ονοματίζουμε τις πιστωτικές μονάδες. Δηλαδή η μία σχολή, το ένα τμήμα ας πούμε, λέει 4 για ένα προπτυχιακό μάθημα, το άλλο τμήμα λέει 3, το άλλο λέει 4,5 , 3,5. (1) Αλλά όλα αυτά αν τα ψάξεις, δεν έχουν πραγματική εε, δεν έχουν ας πούμε μία πραγματική υπόσταση. Δηλαδή η δουλειά που έχει ένα μάθημα (1) εε δεν μετριέται έτσι εύκολα. Άρα δηλαδή αυτό έχει εισαχθεί μεν, όμως έχει εισαχθεί σε ένα πολύ επιφανειακό επίπεδο. Ότι είναι μία υποχρέωση να το λέμε, αλλά δεν εε ξέρουμε ακριβώς τι κάνουμε. Δεν ξέρουμε ακριβώς τι κάνουμε. Δηλαδή λέει ας πούμε ότι μία πιστωτική μονάδα αντιστοιχεί σε 40 ώρες εργασίας. (1) Αυτό είναι πάρα πολύ ρευστό, πάρα πολύ υποθετικό. Ποιος εργάζεται; Ένας μέτριος φοιτητής; Ένας καλός φοιτητής; Θέλει ακριβώς 40; Θέλει 30; Θέλει 20 ώρες για να κάνει αυτό; Για να διαβάσει, για να προετοιμαστεί; Δηλαδή αυτό το ζήτημα των πιστωτικών μονάδων είναι κάτι, το οποίο είναι αρκετά (1) κενό περιεχομένου.(1) Έτσι; (2) Ούτε μας έχει επηρεάσει σε τίποτα. (1) Δηλαδή ο καθένας κάνει το μάθημά του, όπως ξέρει και όπως μπορεί και όπως νομίζει. (1) Απλώς ας πούμε, όταν διαμορφώνει αυτό το σκελετό αυτό το διάγραμμα που έχουμε για το μάθημα, ποιοι είναι

οι στόχοι, τα μαθησιακά αποτελέσματα, το περιεχόμενο κτλ και λέει τόσες μονάδες, είναι υποχρεωμένος να πει ότι αυτές οι μονάδες αντιστοιχούν σε τόση μελέτη, τόσες ώρες διδασκαλίας. Αλλά αυτά τα μαγειρεύεις, όπως θέλεις.(1) Δηλαδή σου λέει το τμήμα ότι είναι τρεις μονάδες όλα τα προπτυχιακά μαθήματα και κάθεσαι εσύ τώρα και κάνεις ας πούμε- Λες: «Τόσες ώρες εργασίας θα βάλω εκεί, τόσες εκεί, τόσες εκεί, για να συμπληρώσω αυτές τις ώρες εργασίας». Αυτό δεν είχε καμία ουσιαστική επίπτωση στη δουλειά μας.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

(1) Εντάξει η κινητικότητα ήταν νομίζω το πιο καλό πράγμα από όλα (1) από τη συνθήκη της Μπολόνια. Υπάρχει τρόπος κυρίως για τους φοιτητές, έτσι; Οι φοιτητές να βγαίνουν, να πηγαίνουν σε άλλες χώρες να ανοίγουν τα μάτια τους να βλέπουν άλλα συστήματα, (1) να γνωρίζουν άλλους τρόπους ζωής, (1) να κάνουν φίλους. Δηλαδή η κινητικότητα πάλι έχει μεγάλη σημασία για τη διαπολιτισμικότητα, έτσι; Για να πούμε ότι η Ευρώπη είναι (1) μία ομοσπονδία, μία ενότητα και μπορούν όλοι να πηγαίνουν να αλλάζουν τόπο, να βλέπουν, να κάνουν, να γνωριστούμε καλύτερα όλοι μεταξύ μας.

Χ.Α.: Ποια μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια πιστεύετε ότι έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Η αξιολόγηση. Αυτό ίσως είναι η μεγαλύτερη αλλαγή από όλες. (1) Αυτή είναι μία πολύ ουσιαστική αλλαγή, πολύ βαθιά. Με ποια έννοια τώρα; Με την έννοια ότι εισάγεται καταρχάς ως έννοια. (2) Δηλαδή ότι πρέπει να αξιολογηθούμε. (1) Αυτό δεν υπήρχε. Δηλαδή αξιολογούνταν πάντοτε τα άτομα, (1) οι καθηγητές, όταν είχαν εξέλξει, για να εκλεγούν να πάνε σε ανώτερη βαθμίδα κτλ. Δεν αξιολογούνταν πότε τα τμήματα και τα πανεπιστήμια. Ως αρχή, εγώ είμαι απόλυτα θετική. Εγώ είμαι υπέρ της αξιολόγησης. Γιατί μπορεί οι άλλοι συνάδελφοι να μην είναι, έτσι; Εγώ είμαι υπέρ. Σαφέστατα. Δηλαδή εννοείται ότι πρέπει να αξιολογούνται οι μονάδες οι εκπαιδευτικές, είτε είναι σχολεία πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας, τριτοβάθμιας, τμήματα, προγράμματα. Όλα αυτά πρέπει να αξιολογούνται. Τώρα έγινε μεγάλη- Όλα αυτά τα χρόνια με την αξιολόγηση περάσαμε από 40 κύματα. Άλλαξαν οι θεσμοί, που κάνουν την αξιολόγηση, οι τρόποι, που έγινε η αξιολόγηση κτλ κτλ.. Είναι σωστοί οι τρόποι

που γίνεται η αξιολόγηση; Όχι. Δεν είναι σωστοί ακριβώς, σωστοί δεν είναι. Δηλαδή έχουνε πάρα πολλές (1) ελλείψεις, έχουνε πάρα πολλά μειονεκτήματα. Παλιά γίνονταν με άλλο τρόπο. Τώρα γίνονται με άλλο τρόπο. Είναι μεγάλη συζήτηση τώρα. Δεν ξέρω αν θέλετε να τα αναλύσουμε όλα αυτά. Το ότι άλλαξε τη ζωή μας, την άλλαξε. (1) Δηλαδή προσέχουμε τώρα. Προσέχουμε. (1) Πρώτα-πρώτα κρατάμε αρχείο, που δεν κρατούσαμε. Δηλαδή κρατάμε αρχείο ό,τι κάνουμε και δεν κάνουμε: (1) σε πόσες διατριβές πήγα εξετάστρια, πόσες διαλέξεις έκανα, εε τι εκδηλώσεις οργανώσαμε και εννοείται όλα τα άρθρα, αυτά, δημοσιεύσεις, τα πάντα. Αλλά θέλω να πω ότι ως τμήμα συγκεντρώνουμε ένα υλικό, το οποίο χανόταν. Δηλαδή δεν ξέραμε ο ένας συνάδελφος, τι κάνει ο άλλος. Δεν το ξέραμε. Τώρα υπάρχει μία επιτροπή, η οποία τα μαζεύει, η οποία έχει μία (1) εικόνα ως πούμε του τμήματος, γράφει τις εκθέσεις της εσωτερικής αξιολόγησης. Τώρα είμαστε και εμείς στη διαδικασία να γίνει (1) η εξωτερική μας αξιολόγηση. Εε αξιολογούμαστε από τους φοιτητές. Με σωστό τρόπο; Όχι. Ο τρόπος δεν βρέθηκε ακόμα. Δεν είναι σωστός αυτός, που γίνεται. Είναι ποσοτικοποιημένος (1) και οι ίδιοι οι φοιτητές δεν θέλουν να αξιολογήσουν. Δεν μπαίνουν στη διαδικασία να αξιολογήσουν. Άρα αξιολογούν πολύ λίγοι. Άρα δεν είναι σωστή η αξιολόγηση. Όμως πρέπει να γίνεται από τους φοιτητές αξιολόγηση των καθηγητών και των μαθημάτων; Σαφώς πρέπει να γίνεται. (1) Τώρα θα μου πείτε αυτά δεν μπορούσαν να γίνουν και χωρίς την Μπολόνια; Εντάξει, θα μπορούσαν να γίνουν ενδεχομένως και χωρίς την Μπολόνια. Δεν ξέρω. Αυτό τώρα είναι- Δεν μπορούμε στην ιστορία να πάμε πίσω. Να πούμε αν δεν ήταν η Μπολόνια. Τώρα ήταν η Μπολόνια, τι να κάνουμε;

Χ.Α.: Πιστεύετε ότι ο τρόπος αξιολόγησης μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες για το ελληνικό πανεπιστήμιο;

Ε ναι! Είναι ποσοτικοποιημένα όλα, σε αυτού του είδους την αξιολόγηση. (1) Και στην ακαδημαϊκή ζωή, στο Πανεπιστήμιο, στην έρευνα και τη διδασκαλία, η ποσοτικοποίηση δεν είναι καλό πράγμα. (1) Δεν μπορούμε να τα ποσοτικοποιήσουμε όλα. Δηλαδή όταν αξιολογούμε έναν συνάδελφο και έχει 150 εργασίες και έχει έναν ανταγωνιστή, που έχει 50 εργασίες. Έχει σημασία μόνο ο αριθμός; Δεν έχει σημασία η ποιότητα αυτών των εργασιών; Δηλαδή οι 50 μπορεί να είναι πολύ καλές και κάθε μία από αυτές να είναι πρωτότυπη. Από τις 150 μπορεί κάποιος να είναι χάλια, κάποιες να είναι επαναδιατυπωμένες. Κατάλαβες; Τώρα να μη λέω αυτονόητα πράγματα. Επομένως δεν είναι φυσικά η ποσοτικοποίηση πάντοτε (1) - Δεν είναι καθόλου

μάλλον ο σωστός τρόπος. Όμως από την άλλη (1) όταν μιλάμε για αξιολόγηση μαζική, δηλαδή πολλών τμημάτων, πολλών πανεπιστημίων, όλα αυτά τα πράγματα- Εγώ προσωπικά δεν είμαι και ειδική σε αυτά. Άλλοι συνάδελφοι είναι πιο ειδικοί. Δεν ξέρω και ποιον άλλον τρόπο θα μπορούσαμε να είχαμε. Δηλαδή θέλω να πω ότι οι πολέμιοι αυτού του τρόπου της αξιολόγησης, δυστυχώς δεν έχουν δείξει ποτέ (1) έναν άλλον τρόπο αξιολόγησης. Εν πάση περιπτώσει η αξιολόγηση είναι κάτι, το οποίο υπάρχει πάνω από το κεφάλι μας. Δηλαδή είναι ίσως αυτό το οποίο ίσως πιο πολύ μας έχει αλλάξει (1) και τον τρόπο που λειτουργούμε.

Χ.Α.: Υπάρχουν ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσκολεύουν την πραγμάτωση ορισμένων στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

Τα πανεπιστήμια σε όλο τον κόσμο έχουν τις ίδιες- (1) τους ίδιους σκοπούς (1) και παρόμοια τέλος πάντων οργάνωση στα βασικά. Τώρα αυτό, το οποίο διαφέρει είναι ας πούμε (1) η πανεπιστημιακή ζωή, ο τρόπος που οργανώνεται, η ατμόσφαιρα, η κουλτούρα σε ένα πανεπιστήμιο, κάποιοι νόμοι που καθορίζουν, κανονισμοί κτλ. (1) Στο ελληνικό πανεπιστήμιο καθένας ήταν κλεισμένος στον ερευνητικό του κόσμο, στο γραφείο του. Δεν τον ενοχλούσε κανείς. Έκανε όπως ήθελε το μάθημα. Δεν έδινε λογαριασμό σε κανέναν. (1) Βγαίνανε πολύ για να κάνουν μάθημα και διάβαζαν τα βιβλία τους μέσα στο μάθημα και τις σημειώσεις τους. Μην κοιτάτε το δικό μας το τμήμα. Το δικό μας το τμήμα είναι ένα καινούριο τμήμα και δεν έκανε τέτοια πράγματα. Από την αρχή, που ιδρύθηκε, και επειδή είναι και παιδαγωγικό. Αλλά δεν ξέρετε τι γίνεται σε άλλα τμήματα. Εγώ τελείωσα τη Φιλοσοφική Σχολή. Θέλω να πω, ξέρω. Και έχω ακόμα σχέσεις πολλές με τη Φιλοσοφική Σχολή, που είναι η πρώτη, η πιο παλιά σχολή του πανεπιστημίου. Δηλαδή οι νοοτροπίες που υπήρχαν σε αυτές τις παλιές σχολές ήταν τελείως παλαιάκες. Έπρεπε να αλλάξουν. Και ακόμα δεν έχουν αλλάξει. Και ακόμα σε αυτούς δεν έχουν αλλάξει τα πράγματα. Το ξέρετε ότι σε αυτές τις παλιές σχολές, στο Φυσικό, στο Μαθηματικό υπάρχουνε προγράμματα σπουδών που δεν έχουν αλλάξει εδώ και 40 χρόνια; (1) Καλά είναι αυτά;

Χ.Α.: Θεωρείτε άρα ότι αυτές οι ιδιαιτερότητες πρέπει να αλλάξουν στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

Κοιτάξτε. Ας μη γελιόμαστε. Μία συνθήκη δεν μπορεί να είναι τόσο θαυματουργή. Δεν αλλάζει η συνθήκη τα πράγματα. Τα πράγματα αλλάζουν στην εκπαίδευση, σε όλες τις βαθμίδες και στην τριτοβάθμια εδώ για την οποία μιλάμε, αλλάζουν από την

ίδια την εξέλιξη των πραγμάτων. Οι αλλαγές που συμβαίνουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν να κάνουν με την αλλαγή γενικότερα (1) στο χώρο της έρευνας της επιστημονικής, στον χώρο της αγοράς, στην κοινωνία την ίδια, στην κουλτούρα, τη γενική κουλτούρα, με τα Media, τα social media, το ένα ,το άλλο κτλ. Δηλαδή δεν έχουν να κάνουν με την Μπολόνια. Δεν είναι τόσο δυνατή αυτή η συνθήκη, για να αλλάξει τη ζωή μας. Εντάξει οι υπουργοί παιδείας είχαν μία υποχρέωση να (1) κάνουν ας πούμε ορισμένες αλλαγές, να φέρνουν κάποιους νόμους κτλ. Και το κάναν και πολύ light νομίζω. Και με πολύ αργό ρυθμό. Αυτά θα γινόντουσαν ούτως ή άλλως. Όχι με τη στενή έννοια ότι πρέπει να εφαρμοστεί η Συνθήκη της Μπολόνια και για αυτό γίνεται κάτι.

Χ.Α.: Ωραία. Όσον αφορά τους φοιτητές είδατε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις στο πλαίσιο των αλλαγών που έφερε η διακήρυξη Μπολόνια;

Είναι αυτό που έλεγα προηγουμένως. Οι φοιτητές έχουν αλλάξει πάρα πολύ στο πώς αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους, αλλά δεν έχει να κάνει καθόλου με την Μπολόνια αυτό. Δηλαδή αν αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους τώρα εντελώς χρησιμοθηρικά φταίει η Μπολόνια; Η μεγάλη αλλαγή είναι αυτή: ότι η ανεργία που υπάρχει και ειδικά στο τμήμα μας, (1) που παλιά διορίζονταν όλα όταν αποφοιτούσαν και τώρα δεν διορίζεται κανένας. Αυτό είναι μεγάλη αλλαγή, που έχει αλλάξει τη νοοτροπία των φοιτητών. (1) Τα βλέπουν όλα χρησιμοθηρικά. Θέλουν να πάρουν το χαρτί. Αγωνίζονται για ένα 10, ένα 9, διότι νομίζουν ότι αν έχουν αυτό το βαθμό, δεν ξέρω, ότι υπάρχει κάποιο προτεραιότητα στο διορισμό. Δεν ξέρω. Δεν έχω καταλάβει. (2) Την ουσιαστική γνώση- Δηλαδή πόσοι που μπαίνουν στο πανεπιστήμιο θέλουν να γίνουν πραγματικά επιστήμονες; Θα μου πείτε παλιά ήθελαν περισσότεροι; Δεν ξέρω. Λέω εγώ αυτό που βλέπω.

Χ.Α.: Ναι. Όσον αφορά εσάς, υπάρχουν κάποιες νέες αρμοδιότητες, που να σχετίζονται με τους στόχους της διακήρυξης της Μπολόνια;

Κοιτάζτε όλοι έχουμε περισσότερη δουλειά. (1) Έχουμε περισσότερη δουλειά, διότι έχουμε πολύ μεγαλύτερη γραφειοκρατία. Έχουμε να συμπληρώνουμε πολύ περισσότερες φόρμες. Έχουμε ηλεκτρονικά να συμπληρώνουμε πάρα πολλά πράγματα για την αξιολόγηση, για την ΜΟΔΙΠ. Οπότε λόγω της ΜΟΔΙΠ, ας πούμε, υπάρχει (1) αυτή η υποχρέωση να συμπληρώνουμε την καρτέλα μας, τα μαθήματά μας, τις δημοσιεύσεις μας, τα ερευνητικά μας. Έχουμε πολύ περισσότερες επιτροπές. Ας πούμε

σκεφτείτε ότι- Εγώ δεν έτυχε να είμαι στην επιτροπή εσωτερικής αξιολόγησης, αλλά οι συνάδελφοι που είναι στην επιτροπή εσωτερικής αξιολόγησης έχουν πάρα πολύ δουλειά επιπλέον. Τα τελευταία χρόνια μάλιστα στο τμήμα κάνουμε και ειδικά μαθήματα στα αγγλικά για τους φοιτητές Erasmus και μπορώ να πω ότι αυτό ήταν μια σημαντική αλλαγή.

Χ.Α. Από αυτές τις νέες αρμοδιότητες που μου είπατε είναι κάποια η οποία σας δυσκολεύει ή σας βρίσκει αντίθετη;

Δεν υπάρχει κάποια δυσκολία. Μπορεί κανείς να ανταπεξέλθει. Δεν είναι κάτι που δεν μπορούμε να ανταπεξέλθουμε.

Χ.Α.: Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

Κοιτάζτε. Ναι, έχει επηρεαστεί γιατί παίρνουμε αυτές τις αξιολογήσεις των φοιτητών και βλέπουμε ας πούμε- (1) προσπαθούμε να διορθώσουμε κάποια πράγματα. Δηλαδή όταν έμενα μου λένε παραδείγματος χάριν σε πολλές αξιολογήσεις ότι είμαι πολύ αυστηρή, ή ότι μιλάω απότομα ε (χαμογελάει) προσπαθώ ας πούμε να (1) διορθωθώ. Αλλά το πώς θα οργανώσω το μάθημα είναι απολύτως δικό μου θέμα. Δεν μπορεί αυτό να επηρεαστεί 100%, δηλαδή να αλλάξει το μάθημα εντελώς. Δηλαδή ο καθένας κάνει το μάθημα, που μπορεί να κάνει. Καταλάβετε; Ανάλογα με την έρευνά του, ανάλογα με το πώς προσεγγίζει το αντικείμενό του. Δεν μπορεί κανένας άλλος, ούτε οι φοιτητές, ούτε η Μπολόνια, ούτε οι συνάδελφοί του, δεν μπορούν να του πουν: «Κάνε το μάθημα διαφορετικά». (1) Είναι αδύνατο στο πανεπιστήμιο να σου πουν οι άλλοι πώς να κάνεις το μάθημα.

Χ.Α.: Αυτό σχετίζεται και με την ακαδημαϊκή ελευθερία που έχετε.

Ε ναι. Ακριβώς. Άρα ας πούμε προσπαθείς να κάνεις κάποιες βελτιώσεις, αν προσπαθείς. Παραδείγματος χάριν οι φοιτητές ήθελαν πάντοτε περισσότερα ΤΠΕ στα μαθήματα, περισσότερα βίντεο, περισσότερα Powerpoint κτλ. Ε! προσπαθούμε αυτό (1) όσο μπορούμε, όσο γνωρίζουμε, να κάνουμε έτσι το μάθημα λίγο πιο ελκυστικό, πιο ενδιαφέρον. (2) Ως εκεί όμως. Εξάλλου έχουμε περιορισμούς και από τον αριθμό των φοιτητών. Όταν έχεις υποχρεωτικό μάθημα με 250 φοιτητές, δεν μπορείς να κάνεις και πολύ τρελά πράγματα ας πούμε διαφορετικά. Δηλαδή (1) ένα μάθημα θα κάνεις

με πολύ μικρές αλλαγές μέσα στα χρόνια, (1) καθώς γίνεσαι πιο έμπειρος, αλλάζεις κτλ.

Χ.Α.: Συμβαίνει κάτι αντίστοιχο και στο ερευνητικό σας έργο; Οι νέες απαιτήσεις που έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

Όχι. Στο ερευνητικό έργο δεν έχει συμβεί καμία αλλαγή. Οι αποφάσεις μου είναι εντελώς δικές μου και έχουν να κάνουν με βαθύτερα ερωτήματα, που έχω εγώ. (1) Ίσως εδώ τώρα μπορεί να αναφέρεστε στα ερευνητικά προγράμματα, στις χρηματοδοτήσεις κτλ. (1) Προσπαθήσαμε κατά καιρούς να πάρουμε ερευνητικά προγράμματα. Δεν τα καταφέραμε. Ελάχιστα τα καταφέραμε. Τουλάχιστον στα δικά μου τα ενδιαφέροντα δεν υπάρχουν χρηματοδοτήσεις, δηλαδή στη λογοτεχνία, στην ανάγνωση κτλ, άρα δεν έχει και νόημα. Και όσες φορές προσπάθησα, (1) έσπασα τα μούτρα μου. Αλλά να αλλάξω εγώ τα ερευνητικά μου αιτήματα, για να πάρω ερευνητικό πρόγραμμα, να αφήσω δηλαδή αυτά που με ενδιαφέρουν, να κάνω κάτι άλλο- παραδείγματος χάριν, για να καταλάβετε, υπάρχουν χρηματοδοτήσεις στα ζητήματα του περιβάλλοντος ή τα ζητήματα του φύλου. Ε! αυτά τα ζητήματα εμένα δεν με ενδιαφέρουν, τι να κάνω τώρα; Δηλαδή να αλλάξω εγώ τα ενδιαφέροντα μου, για να πάρω ένα ερευνητικό πρόγραμμα ή μία χρηματοδότηση, δεν το έχω κάνει ποτέ. (1) Δεν το έχω κάνει ποτέ. Τώρα αν άλλοι το κάνουν, δεν ξέρω. Σε άλλες επιστήμες πιθανόν, επειδή χρειάζονται οπωσδήποτε χρήματα. Δεν ξέρω. Εμείς δηλαδή κάνουμε και έρευνες που δεν- Δηλαδή γίνονται και χωρίς χρήματα. (1) Εγώ έχω γράψει τόσα βιβλία χωρίς να με χρηματοδοτήσει κανένας.

Χ.Α.: Ωραία. Πώς πιστεύετε ότι θα εξελιχθεί ο ρόλος και αρμοδιότητές των ακαδημαϊκών στο μέλλον στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της διακήρυξης Μπολόνια;

Πολύ γρήγορα δεν θα αλλάξουν. Δεν νομίζω δηλαδή πολύ γρήγορα να συμβεί κάτι άλλο. Τώρα αν τυχόν γίνουν- Δηλαδή για το δικό μας το χώρο, δεν ξέρω τι θα συμβεί αν γίνουν ας πούμε συγχωνεύσεις τμημάτων. (1) Δηλαδή αν γίνει μία γενικότερη αναδιάρθρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή τέλος πάντων να γίνει μία αναδιάρθρωση, που θα μας αφορά και εμάς, δηλαδή τα παιδαγωγικά τμήματα. Όπως ας πούμε πριν από 2 χρόνια, έγινε η ανωτατοποίηση των ΤΕΙ. Εκεί άλλαξαν πάρα πολλά, τα πάντα: η μορφή του Τμήματος, οι υποχρεώσεις, πρέπει να αξιολογηθούν από άλλους κτλ. Τώρα σε μας, έτσι όπως είμαστε, δεν θα γίνει κάτι διαφορετικό. Τώρα αν ας πούμε μεθαύριο μας πουν ότι ενώνονται τα δύο τμήματα των νηπιαγωγών και των

δασκάλων σε ένα τμήμα και πρέπει να αλλάξετε τα προγράμματα σπουδών ή θα συγχωνευτείτε με το παιδαγωγικό της Φιλοσοφικής Σχολής. Δηλαδή αν γίνουν τόσο μεγάλες αλλαγές, ε φυσικά τότε θα υπάρξουν πολλά (1) καινούρια πράγματα. Αλλά προς το παρόν έτσι όπως είναι τα πράγματα δεν βλέπω κάτι να αλλάζει σύντομα, ως προς το ρόλο και τις αρμοδιότητες συγκεκριμένα.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 8

Χ.Α.: Κατά πόσο πιστεύετε ότι έχουν εναρμονιστεί με τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια τα ελληνικά πανεπιστήμια;

Λοιπόν να σου λέω τώρα και συγκεκριμένο πανεπιστήμιο, γιατί είμαι σε δύο πανεπιστήμια. Στη Φλώρινα που ήμουν εγώ πριν έρθω στο Αριστοτέλειο, ήμουν υπεύθυνος Erasmus, 4- 5 χρόνια οπότε αναγκαστικά- Πώς το λένε; Τα έμαθα καλύτερα. Εε κοίτα να δεις: τα ECTS, ναι, εφαρμόζονται σε όλα τα πανεπιστήμια, που ξέρω εφαρμόζονται δηλαδή και σε επαφή με εξωτερικό και με κάτι Πολωνούς, ιδιωτικά που είχαν ανοίξει- Στον Ευρωπαϊκό χώρο, ναι. Τώρα για το (1)- Παρένθεση: ένα πρόβλημα για το ECTS είναι πώς το μετράς. Επαφίεται στην (1)- Πώς το λένε; Στον εξορθολογισμό του διδάσκοντα και του τμήματος και του προέδρου. Έτσι; Αυτό είναι όμως μικρότερο πρόβλημα, είναι μικρής τάξης πρόβλημα. Τώρα για το παράρτημα διπλώματος. (1) Στη Φλώρινα, που ήμασταν τα τελευταία χρόνια, το παλεύαμε κάνα χρόνο μπορεί και ενάμιση, για να βγει, για να μπορούμε να δίνουμε μαζί με το πτυχίο και το παράρτημα διπλώματος. Μέχρι και το '18, δεν ξέρω αν είχε βγει. Ήταν να βγει. Κάτι στις μεταφράσεις, κάτι αυτό, για να είναι ενιαίο, από όλα τα τμήματα. Μετά ήρθε η ενοποίηση. Δεν ξέρω τι έχουν κάνει. Πάντως ήταν στο τελευταίο στάδιο, για να βγει. Για τους κύκλους σπουδών, ναι. Αυτό είναι ξεκάθαρο. Εντάξει. Κινητικότητα. Είναι πιο δύσκο- (2) Για τους προπτυχιακούς φοιτητές, κυρίως τρίτο, τέταρτο έτος, που αρχίζουν να καταλαβαίνουν τι γίνεται, γιατί στο πρώτο δεν- δεν μπορούνε κιόλας. Στο τρίτο τέταρτο είναι που πάνε οι περισσότεροι. Βολεύει, για να μπορούν να γίνεται καλύτερη η αντιστοιχία των μαθημάτων. Αυτά δηλαδή, που θα φέρουν από το εξωτερικό. Στα μεταπτυχιακά (1) είναι δύσκολο να υπάρχουν (2) αντιστοιχία μαθημάτων. Η εμπειρία έλεγε ότι τα παιδιά θα φεύγανε κυρίως για διπλωματική. Γιατί στο μεταπτυχιακό να βρεις και ίδιο μάθημα ακριβώς ήταν δύσκολο. Ενώ για διπλωματική μπορούσε να γίνει. Γινόταν σε συνεργασία με αντίστοιχο τμήμα από εκεί. (1) Για διδάκτορες δεν είχαμε εμπειρία. Αυτά που σου λέω είναι από Φλώρινα. Τώρα ξαναπερνάνε όλα τα πανεπιστήμια και όλα τα τμήματα πιστοποίηση. Αυτό γίνεται πρώτη φορά. Η αξιολόγηση όμως γίνεται κάθε χρόνο. Κάθε χρόνο κάνουμε αξιολόγηση. Και οι φοιτητές κάνουν αξιολόγηση. Κάθε χρόνο δηλαδή τα τμήματα κάνουν την εσωτερική αξιολόγηση, (1) κάθε δύο χρόνια μάλλον. Και κάθε χρόνο οι φοιτητές, κάθε εξάμηνο, αξιολογούν τους διδάσκοντες.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Άρα από ό,τι μου είπατε αν κατάλαβα καλά διαπιστώνετε να έχουν επιτευχθεί οι στόχοι;

Ναι. Το ECTS, ας πούμε, το παράρτημα διπλώματος κτλ. Ναι, τα περισσότερα- Είμαστε, ναι, 100% στα περισσότερα. (2) Για τη διασφάλιση ποιότητας δεν είπαμε ότι Δηλαδή, όπως όλα τα τμήματα, κάναμε αξιολόγηση. Αν είμαστε καλοί, κακοί, έχουμε έλλειμμα εδώ; Ωραία. Βρήκαμε ξέρω 'γω στο Α, Β σημείο ότι θέλουμε βελτίωση, που όντως θέλαμε. Okay. Τα περισσότερα από αυτά, τα πιο σημαντικά που ήταν να διορθώσουμε, δεν εξαρτιόταν από το τμήμα. (1) Εξαρτιόταν από το υπουργείο, από κεντρική πολιτική, ξέρω 'γω. Άρα δεν ήταν στο χέρι μας να τα διορθώσουμε. Ωραία. Κάναμε αξιολόγηση. Περάσαμε. Πήραμε καλό βαθμό. Πάμε τώρα πιστοποίηση. Να μας πιστοποιήσει ποιος, αν δίνουμε δηλαδή σε δημόσιο πανεπιστήμιο πτυχίο δασκάλου ή δίνουν, ξέρω εγώ, οι άλλοι πτυχίο μηχανικού. Okay, να το κάνουμε. Μετά τι άλλο θα πούμε, ας πούμε; (1) Γιατί για να γίνει αυτό, έχει άπειρη δουλειά. Επιτροπές, στοιχεία να μαζευτούν κτλ. Δεν λέω ότι δεν είναι (1) προς τη βελτίωση, αλλά πρέπει να υπάρχει και ένα balance (2) στον χρόν- στους πόρους που δαπανούνται για αυτό με το αποτέλεσμα επί της ουσίας.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Υπάρχουν ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσκολεύουν την επίτευξη κάποιων στόχων στη διαδικασία της Μπολόνια;

Ε! ναι. Σε όλα τα τμήματα. Και εδώ ας πούμε τώρα έχουμε (1) αξιολόγηση. Μαζεύουμε αυτό, να δείξουμε το άλλο, στατιστικά. Οκ. Ναι, αλλά άμα το Υπουργείο αποφασίσει ότι θα πάρουμε, μαζεύονται 100 μεταγραφές και διπλασιάζονται οι εισακτέοι και οι καθηγητές είναι οι μισοί (1) και δεν έχουμε χώρους, (2) τι να κάνουμε τώρα; Δεν μπορούμε να το λύσουμε εμείς το πρόβλημα αυτό. Δεν μπορούμε να τους πούμε : «Παιδιά, δεν σας δεχόμαστε».

Χ.Α.: Ναι. Υπάρχουν κάποια άλλα στοιχεία και χαρακτηριστικά των ελληνικών πανεπιστημίων, τα οποία ίσως να δυσκόλεψαν την επίτευξη κάποιων στόχων της Μπολόνια;

Καταρχήν θέλει προσωπικό. Τα ΔΕΠ. Δηλαδή πριν την κρίση του '10, ήταν 12.000 μέλη ΔΕΠ, ΑΕΙ, ΤΕΙ λέμε τώρα, έτσι; ΤΕΙ, που ήταν τότε. (1) Και μετά την κρίση πήγαν στους 8.000. 8.000 κάτι. Τα τελευταία χρόνια εκεί ο Τσίπρας είχε πάρει από 500 κάθε χρόνο, άρα 1.500 μέλη ΔΕΠ. Και κάπου τώρα είμαστε στις 9μισι χιλιάδες.

Αλλά- Δηλαδή είμαστε- Καλύψαμε το μισό της διαφοράς, σε σχέση με πριν, αλλά οι εισακτέοι (1) αυξάνονται. (2) Εδώ ας πούμε, εδώ στο πανεπιστήμιο στη Θεσσαλονίκη έχουμε υπερβεί το ρυμοτομικό σχέδιο. Δεν μπορούμε να χτίσουμε, πώς το λένε; αίθουσες, για να γίνει μάθημα. (2) Άρα είναι και το προσωπικό- και όχι μόνο το διδακτικό προσωπικό, γραμματείς, τεχνικό προσωπικό, εργαστήρια, τέτοια. Και αυτά χρειάζονται ενίσχυση για να πεις- Γιατί καλό είναι να αυξάνεις τους φοιτητές, αλλά πρέπει να αυξάνεις αντίστοιχα και το προσωπικό. Όλων των βαθμίδων! Γιατί υπάρχουν διεθνή στάνταρ με μέσους όρους, που σου λέει ανά τόσους φοιτητές, τόσο διδάσκοντες, τόσοι γραμματείς, τόσες αίθουσες. Εδώ εμείς κάνουμε 9:00 με 21:00 μάθημα. Όλες τις μέρες. Ήσουν φοιτήτρια εδώ. 9 μήνες. Και δεν βγαίνει το πρόγραμμα. Δηλαδή μόνο τώρα, το καλό με τον κορονοϊό είναι ότι (γελάει) έχουμε όσες αίθουσες θέλουμε. Το μόνο καλό.

Χ.Α.: Πιστεύετε άρα ότι οι κάποιες από αυτές οι ιδιαιτερότητες θα ήταν σκόπιμο να περιοριστούν προκειμένου να επιτευχθεί η διασφάλιση ποιότητας;

Ναι, αυτά ας πούμε: των μεταγραφών και των υποδομών και της στελέχωσης. Δεν, δεν- Δεν μπορεί να τα λύσει το τμήμα.

Χ.Α.: Κάποιοι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια πιστεύετε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Τα ECTS είναι must, γιατί αλλιώς δεν υπάρχει συνεννόηση. Δεν μπορούν να συνεννοηθούν τα τμήματα μεταξύ τους ποιος κάνει τι, πόσο. Το παράρτημα διπλώματος κι αυτό όμως είναι απαραίτητο διότι (2) αν θέλουμε να πούμε ότι ζούμε σε μία χώρα, σε μία χώρα, η οποία ανήκει στην Ευρωπαϊκή Ένωση, που έχει ξέρω 'γω 4.000 πανεπιστήμια σε 30 χώρες και πρέπει να συνεννοηθούν μεταξύ τους και οι φοιτητές να μπορούν να πηγαίνουν από τον έναν χώρο στον άλλον, ναι. Πρέπει να εφαρμοστεί. Επίσης, το πρόγραμμα erasmus ή μάλλον, εκτός από το πρόγραμμα erasmus, δεν μπορώ να σκεφτώ κάποιο άλλο- ανταλλαγής φοιτητών, έτσι; φοιτητών και καθηγητών εννοώ. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάποια άλλη μεγάλη ή μεγαλύτερη δράση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας και της σύσφιξης των λαών μεταξύ τους. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι. (1) Ούτε τα κονδύλια που δίνουν. Ότι μπορούν άνθρωποι από διάφορες χώρες και μαθαίνουν και επισκέπτονται την κουλτούρα της άλλης χώρας, αυτό είναι από τα καλύτερα εργαλεία που υπάρχουν για (1) τη σύσφιξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι που θεωρείτε ότι έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Τώρα αρνητικά αν δημιουργήσε (1) δεν μπορώ να πω κάτι. Αλλά το θέμα είναι να μην- Γιατί τώρα έχει μεγάλη- Μπαίνουνε και στα ranking μετά με τα πανεπιστήμια με τη Σαγκάη κλπ. Μην μπορούμε σε μία αριθμολογία, (2) Γιατί εντάξει καλοί είναι οι αριθμοί, καλά είναι τα ποσοστά, αλλά είναι λίγο και το ποιοτικό ας πούμε τι γίνεται. Δηλαδή στην αξιολόγηση πρέπει να υπάρχουν (2)- Εντάξει, να υπάρχουν και ποσοτικά στοιχεία, να ακολουθήσουν το ποσοτικό παράδειγμα, αλλά πρέπει να υπάρχουν και ποιοτικά στοιχεία. Και όχι ένα ερωτηματολόγιο να μοιράζεται από μηχανικούς, μέχρι γιατρούς και από φιλολόγους, μέχρι κομπιουτεράδες. Δεν- Δεν είναι η ίδια η φύση της επιστήμης.

Χ.Α.: Εσείς βλέπετε να ελλοχεύει ένας τέτοιος κίνδυνος; Να υπάρξει μία αριθμολογία;

Ναι, ναι, γιατί ας πούμε δεν είναι όλες οι σχολές το ίδιο. (1) Δηλαδή, (1) να σου πω, (1) για την πρακτική άσκηση δεν είναι από το erasmus. Και αυτό φαινόταν περισσότερο στη Φλώρινα. Ήταν για την πρακτική άσκηση των φοιτητών, έτσι; (1) Που έπρεπε λέει το 50 +1%, τουλάχιστον το 51% των φοιτητών να κάνουν πρακτική άσκηση σε ιδιωτικούς φορείς. Εντάξει, το πρόγραμμα είχε βγει με αυτή τη λογική ότι θα- Για να κάνει τη διασύνδεση (1) πανεπιστημίων με την πραγματική οικονομία, με την πραγματική επαγγελματική αποκατάσταση, αλλά εμάς οι φοιτητές όλοι, ας πούμε, που κάνουν πρακτική, παν σε- πάνε σε δημόσια σχολεία. Πού θα πάνε σε ιδιωτικά, ας πούμε; Και να έχουμε περιορισμούς, γιατί περνάμε το 50%. Ε δεν μπορούν να πάνε όλοι ξέρω γω. Οι μηχανικοί να πάνε σε ιδιωτικά ή οι γιατροί να πάνε σε ιδιωτικές κλινικές. Εμείς έχουμε δασκάλους όμως. Πού θα βρύνε να πάνε; Δηλαδή- ή ξέρω εγώ πόσα περιοδικά δημοσιεύσατε. Τώρα για να έρθω με την- Δεν ξέρω αν περιλαμβάνεται στην Μπολόνια. Πόσα άρθρα δημοσιεύσατε και πόσα περιοδικά με τι Impact Factor κλπ. Εντάξει καλό το Impact Factor, καλά τα Rejection Rate των περιοδικών. Τα λέω και στους φοιτητές, που τους κάνω μάθημα. Αλλά δεν έχουν όλες οι επιστήμες τέτοια πράγματα. Δηλαδή στη λογοτεχνία, που δεν έχουνε, οι ιστορικοί που δεν έχουνε, τι θα κάνουν δηλαδή; Δεν κάνουν επιστήμη οι άνθρωποι;

Χ.Α.: Κατάλαβα. Από τα μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διακήρυξης Μπολόνια, υπάρχουν κάποια που να έφεραν μεγαλύτερη αλλαγή στο πανεπιστήμιο;

Τώρα δεν μπορώ να σου πω. Δηλαδή πώς να το μετρήσουμε αυτό; (2) Τα ECTS: ωραία ήταν για να μπορούν να επικοινωνούν προς τα έξω, (1) να μπορούν να έρθουν περισσότερες θέσεις και να υπάρχει και αξιολόγηση και από τους φοιτητές. Δηλαδή δεν μπορείς να πεις ένα μόνο ότι έκανε τη διαφορά. Όλα ένα λιθαράκι, με αύξηση του ανταγωνισμού.

Χ.Α.: Είδατε οι φοιτητές να αλλάζουν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους, λόγω αυτών των αλλαγών που έφερε η διακήρυξη Μπολόνια;

Αυτή που πήγαν που συμμετείχαν σε πρόγραμμα erasmus, άλλαξαν 150%. Δηλαδή από κει που τους κλώτσαγα, συγγνώμη τώρα για την έκφραση, να πάνε erasmus. «Άντε ρε παιδιά.» και λέγανε: «Μα πού να πάμε, κύριε; Και τι να κάνουμε;». Στον πρώτο μήνα, δεύτερο που ήτανε, όπου και να είχαν πάει: «Κύριε, πώς θα γίνει να ξαναπάμε;», έτσι; Σε αυτούς που συμμετείχαν. Τώρα στους υπόλοιπους (1) δεν μπορώ να σου πω. Δεν ξέρω.

Χ.Α.: Υπάρχουν νέες απαιτήσεις στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Όλες οι ΜΟΔΠ των πανεπιστημίων περνάμε τώρα, πρέπει να τα περάσουμε όλα: βιβλία, βιογραφικά, paper, συνέδρια. Τα πάντα τα περνάμε εκεί. Το θέμα είναι- Εντάξει όταν τα αυξάνεις όλα: να αυξάνεις ανοιχτές διαδικασίες, αξιολόγησέ το ένα, αξιολόγησέ το άλλο, αξιολόγησε το άλλο, δεν προλαβαίνεις να κάνεις και κάνα μάθημα στο τέλος. (1) Εντάξει, καλή αξιολόγηση καλό αυτό, αυτό, ανοιχτό το ένα, ανοιχτό το άλλο, αλλά (1) πρέπει να κάνεις και μάθημα, (1) γιατί υποτίθεται για αυτό- Όχι, συγγνώμη, να κάνεις μόνο μάθημα, μάθημα είναι το minimum. Πρέπει να κάνεις και έρευνα.

Χ.Α: Αισθάνεται δηλαδή ότι αυτές οι νέες αρμοδιότητες (1), που σχετίζονται με τους στόχους της Μπολόνια έχουν μειώσει από το χρόνο σας για το διδακτικό και ερευνητικό κομμάτι;

Ε ναι, γιατί ας πούμε- Εγώ τώρα έχω 6, 7 διπλωματικές, 8 διπλωματικές master (1) και όχι μόνο εγώ, όλοι οι συνάδελφοι, γιατί έχουμε και τα μεταπτυχιακά. Πάρε από δω. Πάρε από κει, πάρε από κει. Να έχεις διδάκτορες. Είσαι σε 3, 4 επιτροπές: όχι δεοντολογίας, όχι επιτροπή το ένα, όχι εξέταση τον άλλο, όχι υποψηφίων, για να προσλάβουμε. Εντάξει, διοικητική δουλειά, αλλά (2) η μέρα δεν έχει 100 ώρες, έχει 24.

Έχεις και μαθήματα. Δεν πρέπει να κάνουμε και μαθήματα για να βγει το πρόγραμμα; Δεν κάνεις 1 μάθημα ή 2. Μπορεί να κάνεις 3 και 4 μαθήματα το εξάμηνο. Κάνεις μαθήματα. Αυτό. Και έρευνα- Μετά σου λέει: «Α! Πού είναι η έρευνα; Πού είναι τα papers, ας πούμε;». Πότε, ρε φίλε, να τα γράψουμε τα papers;

Χ.Α.: Κατάλαβα. Άρα λέτε ότι από τη μία υπάρχει έλλειψη χρόνου, λόγω των νέων αρμοδιοτήτων, αλλά ταυτόχρονα υπάρχει και το αίτημα, για να υπάρχει το ερευνητικό σας έργο, το οποίο να παρουσιάζεται και να-

Ναι! Βασικό μας είναι- Όλα τα μέλη ΔΕΠ διεθνώς εκδίδουν το ερευνητικό τους έργο. (1) Δηλαδή στις εκθέσεις που υποβάλλεις για κατάληψη θέσης ΔΕΠ κλπ και όχι μόνο στην Ελλάδα παντού, μετράει το διδακτικό, το διοικητικό, αλλά πρέπει να έχεις και ερευνητικό έργο. Σου λέει: «Έρευνα έκανες; Σε συνέδριο, βιβλίο, κάτι. Τι από research;» (2) Για αυτό ξεχωρίζει και από τα σχολεία. Δεν κάνεις μάθημα μόνο, πρέπει να κάνεις και κάτι άλλο.

Χ.Α.: Οι στόχοι της διακήρυξης Μπολόνια από ό,τι μου είπατε έχουν φέρει αρμοδιότητες, που έχουν μειώσει το διαθέσιμο χρόνο σας για την έρευνα. Έχουν αλλάξει καθόλου τον τρόπο που ασκείτε το ερευνητικό σας έργο;

Όχι. Αλλά όλες αυτές οι επιπλέον- (2) που ωραία να το δεχτούμε ότι γίνονται για καλό σκοπό, όχι αξιολόγηση, όχι πιστοποίηση, όχι μαθήματα, όχι έτσι, όχι από 'δω είναι (2) σωρευτικές, μαζεύονται και (1) κλέβουνε χρόνο από την καθαρή δουλειά, που οφείλεις να κάνεις σε ένα πανεπιστήμιο, η κυρίως δουλειά, που είναι η διδασκαλία και κυρίως η έρευνα. Δεν λέμε να μην κάνεις καθόλου διοίκηση, άλλα (1) όλο επιτροπές, αυτό, το ένα, το άλλο. Ε πρέπει να έχει προσωπικό, για να το κάνει αυτό. Εδώ μπλέκεται πάλι και το προσωπικό.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Έχετε δει οι νέες απαιτήσεις αντίστοιχα να έχουν επηρεάσει τον τρόπο που ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

Εγώ προσωπικά λαμβάνω πολύ σοβαρά υπόψη τις απόψεις των φοιτητών στην αξιολόγηση και τους έδινα και ερωτηματολόγια, σε κάθε μάθημα ανοιχτού τύπου, ανεξαρτήτως της ΜΟΔΠ. Και σε συνεντεύξεις που τους παίρνω στο τέλος του μαθήματος, λαμβάνω πάρα πολύ σοβαρά αυτά που μου λένε. Και έχουν αλλάξει τα μαθήματά μου, 80- 90% με βάση τις αξιολογήσεις και τις προτάσεις των φοιτητών. (1) Τώρα για τους άλλους δεν ξέρω τι κάνουν.

Χ.Α.: Είδατε αντίστοιχα να υπάρχουν και νέες απαιτήσεις στο διδακτικό κομμάτι;

Τώρα σε σχέση με την Μπολόνια (1) έχει κάποιο extra φόρτο υποθέτω, γιατί πρέπει να έχεις όλα τα μαθήματα στα αγγλικά και να τα αντιστοιχίσεις σε ECTS και σε δραστηριότητες, αλλά αυτό γίνεται μία φορά, δεν γίνεται συνέχεια.

Χ.Α.: Αισθάνεστε καθόλου ότι οι στοχεύσεις της Μπολόνια έχουν περιορίσει καθόλου την ακαδημαϊκή σας ελευθερία;

Όχι, δεν θα το έλεγα. (1) Όχι. Δεν έχει ούτε υπαινιχθεί, ούτε συζητηθεί κάτι τέτοιο, ας πούμε.

Χ.Α.: Πώς πιστεύετε ότι θα εξελιχθεί ο ρόλος του ακαδημαϊκού και οι αρμοδιότητές του στο μέλλον στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της στο ελληνικό πανεπιστήμιο; Πιστεύετε ότι θα αλλάξει κάτι;

Ναι. Εδώ ας πούμε έχουμε. Το Αριστοτέλειο έχει τώρα το Ericur. Είναι 7,8 πανεπιστήμια που έχουν συγκροτήσει ένα ευρωπαϊκό πανεπιστήμιο. Μπορείς να πάρεις μαθήματα (1) από το ευρωπαϊκό πανεπιστήμιο. Αυτό σίγουρα θα πρέπει να γίνει. Και αυτό θα έχει (1) πολλά τεχνικά και διαδικαστικά ζητήματα, αλλά αν προχωρήσει πιστεύω θα είναι προς τη σωστή κατεύθυνση, δηλαδή στην δημιουργία ευρωπαϊκής κουλτούρας (1) και συνείδησης.

Χ.Α.: Πιστεύετε ότι θα προστεθούν και νέες αρμοδιότητες για τους ακαδημαϊκούς;

Εννοείται! (γελάει) Κάποιοι πρέπει να το κάνουν. Και συνήθως το κάνουνε έξτρα, σε αυτά που ήδη κάνουν. Συνήθως.

Χ.Α.: Αυτές οι αρμοδιότητες, που πιστεύετε ότι θα προστεθούν είναι κυρίως γραφειοκρατικού χαρακτήρα ή πιστεύετε ότι θα υπάρξουν νέοι στόχοι στα άλλα κομμάτια της δουλειάς σας, δηλαδή στο διδακτικό, στο ερευνητικό;

Προχθές μας ήρθε μία ενημ- μία ξέρω εγώ ότι ξεκίνησαν τα μαθήματα τάδε, που θα γίνονται μέσω του Ericur, αυτού που σου έλεγα. Δεν νομίζω όποιος διδάσκων το κάνει αυτό να πει: «Παιδιά, εγώ δεν κάνω μάθημα εδώ, στο τμήμα που είμαι. Και θα κάνω μόνο εκεί.» ακόμα τουλάχιστον. Μπορεί κάποια στιγμή να φτάσουμε να πούμε ξέρω γω αυτός- Δηλαδή τώρα έχουμε ένα minimum δύο μαθημάτων, να πούμε: «Εγώ κάνω μόνο εδώ». Αλλά αυτό αργεί ακόμα. Τώρα για να ξεκινήσει αυτή η προ-

σπάθεια, μάλλον γίνεται (1) εθελοντικά θα το έλεγα. Έξτρα. Έξτρα των βασικών υποχρεώσεων.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 9

Χ.Α.: Ήθελα να μου πείτε αρχικά κατά πόσο θεωρείτε ότι έχουν εναρμονιστεί με τους στόχους της διαδικασίας της Μπολόνια τα ελληνικά πανεπιστήμια;

Κοίταξε. Εε αυτό που σκέφτομαι είναι το εξής ότι (2) αν πάρεις ας πούμε- Τώρα δεν ξέρω για το ελληνικό πανεπιστήμιο, ξέρω για το δικό μας το τμήμα εδώ, έτσι; Δηλαδή αν πάρεις εε το παράρτημα διπλώματος, το εφαρμόζουμε εδώ. Εντάξει; Αυτό προφανώς είναι κάτι το οποίο περπατάει. Αν πάρεις εε τις ECTS, το ίδιο. Είναι κάτι το οποίο περπατάει. Αν πούμε τώρα, αν έχω καταλάβει καλά, ότι ένα από τα βασικά σημεία (1) του πνεύματος της Μπολόνια είναι η διευκόλυνση κινητικότητας των φοιτητών, κι αυτό είναι κάτι το οποίο τρέχει πάρα πολύ. Ειδικά εδώ στο πανεπιστήμιο στο τμήμα το δικό μας, το τρέχουμε πολύ και έχουμε μεγάλη κινητικότητα. Τώρα αν οι ECTS,(1) που και αυτό το εφαρμόζουμε, έχουν βοηθήσει (2) στην μετακίνηση των φοιτητών για λόγους εργασιακής απασχόλησης και αυτό πάλι (2) μάλλον έχει βοηθήσει. Βλέπω και (1) εεε πολλούς αποφοίτους δικούς μας, Δουλεύω τώρα στο εξωτερικό σε Αγγλία, Σκανδιναβία, Γαλλία, μέχρι και Κολομβία, δηλαδή προχθές που μιλούσα με μία φοιτήτρια. Ναι. Τώρα αυτό με τους κύκλους σπουδών, όχι.(5). Η διασφάλιση ποιότητας από ό,τι αντιλαμβάνομαι, έχει και τη διαδικασία αυτή που έχουμε και εμείς κι εδώ ως τμήμα υποστεί, της αξιολόγησης ,αλλά και την άλλη διαδικασία της πιστοποίησης. Δηλαδή έχουμε και αυτή εδώ στο τμήμα υποστεί.(1) Αυτά

Χ.Α.: (3) Υπάρχουν κάποιες ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσκολεύουν την επίτευξη κάποιων στόχων;

(5) Δεν ξέρω. Δεν μπορώ να απαντήσω. (2) Εεε (2) γιατί βλέπω από τη μία μεριά ότι αναγκαζόμαστε και προχωρούμε σε κάποιες αλλαγές και προσαρμογές. Εεε που γίνονται σε ένα πνεύμα ας πούμε διεθνοποίησης ή επιρροών στο πνεύμα της διακήρυξης της Μπολόνιας. Αλλά από την άλλη μεριά. Εντάξει, και το πανεπιστήμιο είναι και αυτό ένας γραφειοκρατικός οργανισμός δεν είναι και πολύ γρήγορες, ραγδαίες οι αλλαγές που συμβαίνουν σε αυτό.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Η οποία κινητικότητα παρατηρείται είναι θετική για μένα. Αυτό αφορά και τους φοιτητές- και σπουδές και πρακτική άσκηση- αλλά και διδάσκοντες. Αυτό το βλέπω θετικό. Το ότι αυτό (1) διευκολύνεται από τις ECTS, ok. Ότι αυτό επίσης αντανακλάται στο παράρτημα διπλώματος εε και αυτό το βλέπω θετικό. Δηλαδή πάει η άλλη, κάνει έξω ξέρω γω πρακτική άσκηση. Παίρνει κάποια μαθήματα έξτρα στο εξωτερικό σε ένα πανεπιστήμιο, τα οποία δεν αναγνωρίζονται, αλλά τα έχει κάνει. Είναι στο παράρτημα διπλώματος, έτσι; Εε θετικό το βλέπω αυτό. Θετικό. (5) Η διαδικασία Μπολόνια γενικά μπορεί κανείς να πει ότι σπάει μία εσωστρέφεια του πανεπιστημίου και δημιουργείται μία εξωστρέφεια. Να βλέπεις προς τα έξω, να συγκρίνεις τον εαυτό σου, να επηρεάζεσαι. Αυτό καλό είναι από τη μία πλευρά. Προφανώς βοηθάει στη συγκρισιμότητα (2) ανάμεσα στα πανεπιστημιακά ιδρύματα ή ανάμεσα στα τμήματα και στις σπουδές. Από την άλλη το γραφειοκρατικό κομμάτι είναι πάρα πολύ κουραστικό, πολύ κόπος δηλαδή. Πολύ χρόνος που αφιερώνουμε. Αυτά.

Χ.Α.: (2) Εε Διαπιστώσατε να υπάρχουν κάποιοι στόχοι που να έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Εε εντάξει επιφυλακτικός είμαι με τις διαδικασίες της αξιολόγησης- πιστοποίησης,(1) ως προς τη θετικότητά τους. Με ενοχλεί πάρα πολύ δηλαδή (1) αυτό το ελεγκτικό το έντονο και η ποσοτικοποίηση που εμπεριέχουνε, που οδηγεί σε ομοιογενοποίηση.

Χ.Α.: Ποια μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια πιστεύετε ότι έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές;

Τα μέτρα για την διασφάλιση ποιότητας. Η λογική της διασφάλισης της ποιότητας και των διαδικασιών αξιολόγησης και πιστοποίησης από τη μία μεριά μπορεί να έχουν με το καλό ότι σε βάζουν να στοχαστείς πάνω σε αυτό το οποίο κάνεις. Και μάλιστα ενδεχομένως σε ένα πλαίσιο σύγκρισης με άλλα τμήματα ή με άλλες χώρες. Και μπορεί να πει κανείς αυτό είναι θετικό. Από την άλλη μεριά εε όλο αυτό, επειδή αναζητά συγκρίσιμα αποτελέσματα, κινείται σε ένα (1) ποσοτικό πλαίσιο, το οποίο λειτουργεί σε βάρος της ποιότητας τελικά. Δηλαδή να μετράνε οι δημοσιεύσεις, να μετράνε οι ετεροαναφορές, το Impact Factor. Εμ αυτό οδηγεί σε μία ομοιογενοποίηση, που δεν βοηθάει πάρα πολύ μετά στην ανάδειξη των ποιοτικών χαρακτηριστικών. Πολύ ποσοτικό στοιχείο δηλαδή, πάρα πολύ.

Χ.Α.: Είδατε οι φοιτητές να επηρεάζονται από τις αλλαγές που έφερε η διακήρυξη Μπολόνια στα ελληνικά πανεπιστήμια και να αλλάζουν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους;

Κοιτάζτε άμα πει κανείς ότι στη φιλοσοφία της Μπολόνια ήτανε (1) η κινητικότητα των φοιτητών- (1) Καταρχάς μέσα στη φοιτητική ζωή, μέσα το διάστημα των σπουδών, ε ναι σαφέστατα έχει αλλάξει. Δηλαδή εδώ η- Στο τμήμα αν δει κάποιος εε τα τελευταία 15 συνολικά χρόνια θα δει ότι η μετακίνηση φοιτητών στο εξωτερικό έχει μία αύξουσα πορεία συνεχώς. Χρόνο με το χρόνο περισσότεροι. Χρόνο με τον χρόνο περισσότεροι. Ήρθε και αυτό μετά με την πρακτική άσκηση, το οποίο αύξησε ακόμα περισσότερο την κινητικότητα των φοιτητών στο εξωτερικό. Και των αποφοίτων! Γιατί εμείς εδώ στέλνουμε και πάρα πολλούς αποφοίτους. Δηλαδή αφού πάρουν το πτυχίο έχουν το δικαίωμα την επόμενη ακαδημαϊκή χρόνια να μετακινηθούν στο εξωτερικό για λόγους δουλειάς και πάνε και δουλεύουν στο εξωτερικό σε σχολεία. Πρακτική άσκηση επιδοτούμενη.

Χ.Α.: Κατάλαβα. (1) Άρα δηλαδή το επιδιώκουν τόσο οι προπτυχιακοί φοιτητές όσο και οι πτυχιούχοι;

Με τους πτυχιούχους δεν έχει προχωρήσει πολύ αυτό. Αυτό μάλλον τώρα ξεκινάει. Αυτό που αντιλαμβάνομαι εγώ είναι ότι δεν έχουμε εκεί κινητικότητα. Αλλά η μεγάλη κινητικότητα μέσα στις σπουδές και για προπτυχιακή άσκηση είναι σε προπτυχιακό επίπεδο κι αυτό σαφέστατα είναι θετικό.

Χ.Α.: Ποιες νέες απαιτήσεις υπάρχουν πλέον στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

Ε ναι εντάξει τώρα να σου πω. Εμ σε αυτές τις διαδικασίες (1) διασφάλισης ποιότητας μέσα από την αξιολόγηση του τμήματος ή την (1)πιστοποίηση ε φυσικά και συμμετείχα ενεργά. Ήταν ένα κομμάτι που όπως είπα και πριν ήταν πολύ-και είναι, δηλαδή και τώρα ακόμα στο πλαίσιο της διασφάλισης ποιότητας εε είμαστε συνεχώς υποχρεωμένοι να συλλέγουμε στοιχεία. Έτσι; Και αυτά που μας ζητάνε και όταν θα έρθει η στιγμή πάλι της επόμενης αξιολόγησης ή της επόμενης πιστοποίησης. Εκεί τώρα, ναι, υπάρχει μια συνεχής πίεση να κάνουμε πράγματα. Συνέχεια. Δηλαδή έχουμε βάλει στόχους, ένας στόχος, δύο στόχοι. Η ΜΟΔΕΑ συνέχεια μας θυμίζει: «Πού είστε με τους στόχους; Τι κάνατε με κείνο; Τι κάνατε με το άλλο;». Αυτό είναι μία δουλειά,

που ξαναλέω πολλές φορές την κάνουμε με, όχι πολλές, πάντα δηλαδή προσεκτικά, μόνοι μας, χωρίς κάποια διοικητική υποστήριξη. Με αποτέλεσμα αυτό να είναι ένα μεγάλο στρίμωγμα(1) εργασιακό. (1) Έχουμε πολλές υποχρεώσεις τέτοιες.(1) Σε πολλά πεδία. Δηλαδή- (1) Τώρα μην τα λέω γιατί είναι λεπτομέρειες, αλλά είναι πολλά τα σημεία εκείνα που ο καθένας, ή εγώ προσωπικά εγώ έχω αναλάβει και πρέπει να κάνω πράγματα για να δείξουμε ότι κινούμαστε προς την κατεύθυνση, που έχουμε πει εμείς οι ίδιοι ότι θα φτάσουμε. Πάντως αυτό που βιώνουμε εμείς εδώ και νομίζω το βιώνουν και πολλοί συνάδελφοι σε όλη την Ευρώπη, είναι ότι(1) έχει ένα πολύ τεράστιο, ένα πολύ μεγάλο γραφειοκρατικό κομμάτι όλο αυτό. Το οποίο κουράζει, το οποίο μας φέρνει στα όριά μας. Ε Μας θυμώνει ώρες-ώρες, επειδή- (2) Δεν ξέρω. Ειδικά εδώ στην Ελλάδα ίσως δεν έχουμε και το επικουρικό προσωπικό που θα βοηθούσε, με αποτέλεσμα όλα να περνάνε από τα χέρια(1) των μελών ΔΕΠ, το οποίο είναι μία πολύ κουραστική διαδικασία στην πράξη. Τώρα (1) προφανώς βοηθάει στη συγκρισιμότητα(2) ανάμεσα στα πανεπιστημιακά ιδρύματα ή ανάμεσα στα τμήματα και στις σπουδές. (3)

Χ.Α.: Εεε ναι. Ήθελα να σας ρωτήσω αν αυτοί οι στόχοι της διακήρυξης Μπολόνια έχουν επηρεάσει καθόλου το διδακτικό σας έργο;

(6) Για πες ένα σημείο για παράδειγμα που θα μπορούσαν να με έχουν επηρεάσει (1) με βάση τους στόχους της Μπολόνια.

Χ.Α.: Εεε και με βάση αυτό που μου αναφέρατε προηγουμένως ότι πρέπει να ενημερώνετε κατά πόσο έχετε επιτύχει τους στόχους που θέσατε στην αρχή, είτε μέσω της αξιολόγησης που περιλαμβάνει και την αξιολόγηση των φοιτητών.

Ναι. (1) Κοίταξε. Ναι, εντάξει. Εεε (3) Ίσως έχει φέρει μία μεγαλύτερη (2) συστηματοποίηση στη δουλειά μας. Δηλαδή εε ας πούμε (2) Αυτή τη στιγμή η ανάγκη να έχουμε μία αναλυτική παρουσίαση του συνολικού διδακτικού πλάνου σε κάθε μάθημα, που σημαίνει: μεθοδολογίες, μαθησιακά αποτελέσματα, αξιολόγηση κτλ. Όλο αυτό, πέρα από το γραφειοκρατικό κομμάτι, σε κάνει να συστηματοποιείς αυτό που κάνεις. Εντάξει; Δηλαδή εεε αναστοχάζεσαι πάνω σε αυτό, ξαναβλέπεις τα πράγματα και προφανώς μπορεί να οδηγήσει και σε ένα (κόβεται ο ήχος, λόγω προβλημάτων σύνδεσης) Μας φέρνει και εμάς να σκεφτούμε πιο πολύ πάνω σε αυτό που κάνουμε και λίγο πιο- να το συστηματοποιήσουμε περισσότερο, να το δουλέψουμε δηλαδή καλύτερα. Έχει βοηθήσει πιστεύω.

Χ.Α.: Οι νέες απαιτήσεις στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο που ασκείτε το ερευνητικό σας έργο; Επειδή αναφέρατε ότι υπάρχουν κάποιοι ποσοτικοί παράγοντες που μετρούνται πλέον, όπως οι ετεροαναφορές, ο αριθμός δημοσιεύσεων, το Impact Factor τα οποία-

Όχι, προσωπικά δεν με έχει επηρεάσει, από την άποψη ότι προσπαθώ να τα αγνοήσω δηλαδή. Δεν ασχολούμαι (2) με αυτά τα θέματα. Προσπαθώ να δω λίγο πιο πολύ (1) - Εε να μείνω στην ποιότητα της δουλειάς μου. Και τα 'χω αφήσει αυτά και από τις αξιολογήσεις μου απ' έξω. Δεν- δεν ασχολούμαι με αυτά καθόλου. (1) Γενικά καθένας εδώ πέρα κάνει τις προσωπικές του επιλογές. Δηλαδή υπάρχουν συνάδελφοι που μπορεί να κινούνται πάρα πολύ στο πνεύμα μιας(1) διεθνοποίησης, συγκρίσεων, σε ένα κινήγι εε κάποιων Standards τα οποία μετράνε, ποσοτικά που έλεγα προηγουμένως για τις αξιολογήσεις του, ναι! Και άλλοι πάλι είναι πιο χαλαροί. Μάλλον ανήκω στους πιο χαλαρούς πάνω σε αυτό.

Χ.Α.: Αισθάνεστε καθόλου να επηρεάζεται η ακαδημαϊκή σας ελευθερία με όλες αυτές τις αλλαγές που έφερε η διακήρυξη Μπολόνια;

Ε Εντάξει σε επίπεδο τώρα feeling, ναι. Θα προτιμούσα να μην έχει έρθει, δηλαδή από αυτήν την άποψη. Να- να ένιωθα πιο ελεύθερος και λιγότερο ελεγχόμενος. Ναι.

Χ.Α.: Ναι. Ο έλεγχος που αισθάνεστε είναι σε όλους τους τομείς ή είναι περισσότερο στο διδακτικό, στο ερευνητικό κομμάτι; Ή είναι ένα γενικότερο, μια γενικότερη αίσθηση;

Είναι η γενικότερη αίσθηση. Γενικότερη αίσθηση είναι. Γενικότερη αίσθηση είναι.

Χ.Α.: Αυτό που λέγατε δηλαδή ότι αναπτύσσεται μία μεγαλύτερη εξωστρέφεια του πανεπιστημίου και λογοδοτεί παραπάνω για το τι κάνει και πώς το κάνει και γιατί το κάνει, ότι αυτό δημιουργεί και έναν έλεγχο;

Ακριβώς, ακριβώς!

Χ.Α.: Θα μπορούσατε να πείτε ότι αυτός ο έλεγχος που αισθάνεστε σας περιορίζει με κάποιον τρόπο;

Ναι. Αυτό.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Πώς πιστεύετε ότι θα εξελιχθεί ο ρόλος και οι αρμοδιότητες σας των ακαδημαϊκών στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

(3) Κοιτάζτε δεν ξέρω. Εεε βλέπω ότι πάμε σε ένα πανεπιστήμιο περισσότερο τεχνοκρατικό, παρά σε ένα πανεπιστήμιο περισσότερο ανθρωπιστικό ή πολιτικοποιημένο με την παλιά έννοια ας πούμε. Προφανώς αυτή είναι η πορεία. Προς τα κει πάμε. Εεε Οι απαιτήσεις που τίθενται, δηλαδή παράδειγμα Impact Factor, ετεροαναφορές. Όλα αυτά (1) επειδή κινούνται σε ένα διεθνές επίπεδο δεν μπορεί να μη μας επηρεάζουν. Μας επηρεάζουνε. Στην πράξη δηλαδή μετά.

Χ.Α.: Θεωρείτε ότι αυτός ο έλεγχος που μου αναφέρατε ότι είναι αισθητός τώρα, ότι θα είναι πιο έντονος στο μέλλον και θα υπάρχει η ανάγκη να ανταποκριθείτε σε αυτούς τους δείκτες ποιότητας, όπως το Impact Factor που αναφέρατε;

Πιθανόν ναι. Το πιο πιθανό είναι αυτό. Θα είναι πιο έντονο. Θα εντατικοποιηθεί δηλαδή. Ναι. Γιατί πιστεύω ότι αυτή είναι και μία(1) κυρίαρχη τάση στο προσωπικό των πανεπιστημίων. Δηλαδή αυτό θέλουνε οι περισσότεροι. Είναι σύμφωνοι με αυτό. Ίσως οι περισσότεροι γκρινιάζουν κι εδώ και έξω με το γραφειοκρατικό κομμάτι, με την εμπλοκή τους στο γραφειοκρατικό κομμάτι, που είναι κοπιώδης και χρονοβόρο. Αλλά όχι. Δεν έχουν αντιρρήσεις. Η πλειονότητα.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 10

Χ.Α.: Κατά πόσο θεωρείτε ότι τα ελληνικά πανεπιστήμια έχουν εναρμονιστεί με τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια;

Δεν εφαρμόζονται ακριβώς οι στόχοι της Μπολόνια.

Χ.Α.: Υπάρχουν ιδιαιτερότητες στα ελληνικά πανεπιστήμια που δυσχεραίνουν την πραγμάτωση ορισμένων στόχων, που προβλέπονται στη διαδικασία Μπολόνια;

Σε πολύ μεγάλο βαθμό (1) και πάρα πολλά κομμάτια ας πούμε ε των προϋποθέσεων τουλάχιστον στην Ελλάδα για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι, δεν υπάρχουν. Έτσι; Και αυτό το καταλαβαίνει κανείς εε όταν γίνονται οι αξιολογήσεις. Δηλαδή κάθε 3 χρόνια ας πούμε έρχονται αξιολογητές, κυρίως είναι ελληνόφωνοι που ζούνε σε διάφορα ιδρύματα του εξωτερικού και προσπαθούμε λίγο να αποτυπώσουμε από κοινού, έτσι; με μία εξωτερική αξιολόγηση το τι ακριβώς γίνεται. Και εκεί πέρα βλέπει κανείς τις διαφορετικές ταχύτητες. Και στον όγκο δουλειάς, στον διαμοιρασμό της δουλειάς, του κατά πώς ας πούμε είναι προτεραιοποίηση αυτό το τρίπτυχο της διδασκαλίας της έρευνας και της εκπαίδευσης και ότι σε άλλες χώρες αυτό το πράγμα επιτυγχάνεται, γιατί υπάρχουν (1) βασικά πλεονεκτήματα και παροχές στους διδάσκοντες. Ενώ εμείς είναι σαν να κάνουμε, ξέρω εγώ, ένα σετάκι σε όλα τα πράγματα, έτσι; Για παράδειγμα, οι δείκτες της ερευνητικής παραγωγής ε συγκριτικά με τις χώρες του εξωτερικού που επενδύουνε στην έρευνα, στην Ελλάδα είναι πάρα πολύ χαμηλοί. Και ο λόγος που είναι χαμηλοί είναι γιατί δεν υπάρχει χρηματοδότηση, δεν υπάρχουν ανεξάρτητοι ερευνητικοί φορείς. (2) Και επειδή η εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι πάρα πολύ από τα κάτω προς τα πάνω, από τα πάνω προς τα κάτω έτσι; Είναι top-down. Δεν- δεν έγινε ποτέ επί της ουσίας ένας έλεγχος ξέρεις των υποδομών. Συνέχεια λέμε ότι δεν έχουμε υποδομές. Συνέχεια λέμε θέλουμε συνεργασίες με σχολεία. Άντε να πάμε στη δικιά μας τη σχολή. Μα δεν- Δεν έχουμε καταφέρει να μας αφήσει το κράτος να συνεργαστούμε με 10 σχολεία. 10 σχολεία! Που να τα έχουμε και να κάνουμε πρακτική άσκηση. Ούτε αυτό δεν μας αφήνουν να κάνουμε. (1)

Χ.Α.: Θεωρείτε ότι οι κάποιες από αυτές οι ιδιαιτερότητες θα ήταν σκόπιμο να περιοριστούν ή αντιθέτως να διατηρηθούν στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Δεν ήρθε να διορθώσει αυτά τα πράγματα η διαδικασία της Μπολόνια, εγώ δεν νομίζω ότι έχει έρθει να διορθώσει, παρόλο που αυτό ήταν (1) το διακύβευμα.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι από αυτούς που προβλέπονται στη διαδικασία της Μπολόνια οι οποίοι θεωρείτε ότι έχουν θετικές επιπτώσεις στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Εεε Κοίτα. Είμαι αρκετά κριτική απέναντι στη συνθήκη της Μπολόνια, έτσι; Όπως νομίζω ότι μία σημαντική μερίδα του κόσμου είναι κριτική, γιατί ο τρόπος με τον οποίο συγκροτήθηκε, νομίζω ότι αρχικά είχε γίνει μία άλλη -το '98 είχε γίνει. Δεν θυμάμαι τώρα. Στη Σορβόνη; Δεν θυμάμαι ακριβώς. Και μετά στη συνέχεια ακολούθησε η Συνθήκη της Μπολόνια. Και επειδή δεν πιστεύω πάρα πολύ στο οικοδόμημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, είμαι αρκετά επιφυλακτική και σε σχέση με το πώς ας πούμε (1) κομματιάζουν ένα κομμάτι ας πούμε της Ευρωπαϊκής Ένωσης και επιλέγουν αυτό το κομμάτι, το οποίο είναι αρκετά διαφοροποιημένο ως προς τις βασικές προϋποθέσεις υλοποίησης των βασικών ε στόχων, ας πούμε, της Μπολόνια. Αν δηλαδή το δει κάνεις από μία ρομαντική άποψη θα πει ότι: «Ωω είναι πάρα πολύ σημαντικό, διότι σε πολύ μεγάλο βαθμό επιτρέπει ας πούμε την ελεύθερη μετακίνηση, αναγνωρίζει τη δυνατότητα του να διαμορφωθεί μία ενιαία πολιτική ευρωπαϊκή, να μπορούν να βρίσκουν δουλειά οι νέοι και οι νέες που αποφοιτούν από το πανεπιστήμιο», αλλά αυτό το πράγμα, έτσι όπως το ζούμε, δεν νομίζω ότι έχει βοηθήσει σημαντικά, παρά συγκεκριμένες κατηγορίες παιδιών. Και θυμάμαι από την αρχή ακόμα, όταν συζητούσαμε πριν από 10 χρόνια Εε 10-11 χρόνια Εε προσπαθώντας να καταλάβουμε και εμείς. -Τότε είχαν αρχίσει ,δηλαδή αν έγινε το 99, σε εμάς άρχισε το 2009 2010 να μπαίνουν ας πούμε πρακτικές, έτσι, επιτέλεσης της εφαρμογής αυτής. Είτε ήταν αυτοί οι περίφημοι δείκτες, είτε ήταν συζήτηση σε σχέση με την ανωτατοποίηση των ΤΕΙ, είτε ήταν η σύμπραξη των πανεπιστημίων με επαγγελματικούς φορείς, οι οποίοι- ή ιδρύματα, τα οποία ήταν μη δημόσια ιδρύματα, τα οποία ήταν επιχειρηματικά ιδρύματα, ιδρύματα που κινούνταν στο χώρο της ελεύθερης οικονομίας, άρχισαν να δημιουργούνται τα Κ.Ε.Κ., άρχισαν να δημιουργούνται τα προγράμματα, τα οποία είχαν σχέση με τα δια βίου μάθησης, που μπήκαν ας πούμε και στη λογική των πανεπιστημίων. Από τότε υπήρχε μία πολύ μεγάλη επιφυλακτικότητα θέλω να σου πω σχετικά με το πού θα μας οδηγούσε όλο αυτό το πράγμα. Δηλαδή νομίζω ότι κατεξοχήν είναι πολύ πολιτική κατεύθυνση αυτή και νομίζω ότι έχει- Οδηγεί αναγκαστικά σε μία ξέρω γω; εεε διχοτόμηση, τριχοτόμηση των πτυχίων. Δηλαδή τα πρώτα πτυχία έχουν

πάψει πια να έχουν πει ας πούμε, αυτό τον χαρακτήρα της επιστημονικότητας, της συγκρότησης ενός πεδίου το οποίο βλέπει τα πράγματα σε βάθος και αυτό που κάνουν οι φοιτητές και οι φοιτήτριες είναι να περνάνε από το πρώτο στο δεύτερο και από το δεύτερο στο τρίτο και αυτό φαίνεται και από τους δείκτες του πόσοι ας πούμε πριν από 10 χρόνια ε κάναμε μεταπτυχιακές σπουδές ή διδακτορικές σπουδές και πόσοι κάνουν σήμερα. Και δεν θεωρώ. Δεν το θεωρώ δηλαδή ότι είμαστε σε μία κοινωνία γνώσης, η οποία ξαφνικά(1) έτσι; κινητοποίησε όλα αυτά τα παιδιά. Νομίζω ότι είναι τελείως εργαλειακή χρήση της παραγωγής της πανεπιστημιακής γνώσης, η οποία έχει και σαθρό υπόβαθρο δηλαδή στηρίζεται σε ξέρω εγώ; Σε πολύ τεμαχισμένο. Δηλαδή σε αυτό το φθινό- τα ECTS και αυτήν την λεγόμενη κατάρτιση.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι που θεωρείτε ότι μπορεί να έχουν θετικές επιπτώσεις για τη βελτίωση των πανεπιστημίων;

Κοίταξε. Ας πούμε δεν ξέρω αν στη συνθήκη της Μπολόνια εντάσσεται ας πούμε η πρακτική των ανταλλαγών των φοιτητών για παράδειγμα. Το erasmus. Ας πούμε αυτό θεωρώ ότι δυνάμει είναι πάρα πολύ θετικό. Γιατί ας πούμε δίνει τη δυνατότητα σε μία (1) ομάδα παιδιών έτσι; να συναντηθεί και να αναμετρηθεί με τα εκπαιδευτικά συστήματα των άλλων χωρών, που αυτό την κάνει και να τα απομαγεύσει και να εξιδανικεύσει αντίστοιχα δημιουργεί ξέρω γω; γνωρίζεται και εντάζει επειδή όλο αυτό το κομμάτι (1) της συναλλαγής, ρε παιδί μου, και της κουλτούρας, εμένα αυτό το πράγμα μ' αρέσει. Τώρα με ποιους όρους γίνεται; Εε πώς το κάνουν; Αν τα παιδιά πηγαίνουν εκεί ας πούμε και- Τι τους αναγνωρίζεται. Δηλαδή αν αρχίσεις αυτό το πράγμα και το συνδέεις στενά: πόσα μαθήματα παρακολούθησες; Τι ακριβώς έγινε; Αρχίζει πια και χάνεται.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Ποια μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια πιστεύετε ότι έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Εγώ- Κυρίως το- Αυτό που έφερε την πολύ μεγάλη αλλαγή είναι η αξιολόγηση, με τα ξες, κριτήρια έτσι; ποιότητας, τα οποία είναι τελείως ξένα από την παιδαγωγική πρακτική και την παιδαγωγική κουλτούρα. Τα οποία τα ξέρουν πολύ καλύτερα αυτοί που ασχολούνται με την παιδαγωγική πρακτική και την παιδαγωγική κουλτούρα.(1) Νομίζω ότι εκεί.

Χ.Α.: Έχετε παρατηρήσει αλλαγές στον τρόπο που οι φοιτητές αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους, στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της Μπολόνια;

Ναι. Ας πούμε σε πολύ μεγάλο βαθμό βλέπουμε ότι η επένδυση των παιδιών μας πούμε στο κομμάτι των προπτυχιακών σπουδών μας είναι διαφορετική. Δηλαδή τα παιδιά συνδέονται διαφορετικά. Καταρχάς οι επιλογές (1) του πού θέλουν να περάσουν είναι διαφορετικές. Και έχουν σχέση με μία επαγγελματική μας πούμε διασφάλιση, η οποία επίσης επειδή είναι πάρα πολύ επισφαλής, έτσι; Αυτό που κυριαρχεί είναι ότι: «Δεν βαριέσαι; Θα κάνω μία πρώτη σχολή, αλλά αυτή η πρώτη σχολή δεν κλειδώνει απαραίτητα και το μέλλον μου», γιατί ζουν σε μία εποχή με μία ρητορική που λέει ότι: «Εντάξει, ρε παιδί μου, δεν είναι ανάγκη να με νοιάζει και πάρα πολύ. Θα το συναντήσω στον δεύτερο ή στον τρίτο κύκλο σπουδών». Μετά βλέπουμε ότι θέλουν να κάνουν πτυχιακές εργασίες, που σε εμάς από ό,τι ξέρεις δεν είναι υποχρεωτικές. Αλλά συνδέουν τις πτυχιακές τους εργασίες και πάλι με έναν τρόπο εργαλειακό σαν το προστάδιο για να οδηγηθούν σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών και πολύ συχνά αυτό το πράγμα μας πούμε το βλέπεις και στην αποτύπωση της ίδιας της πρακτικής και της ποιότητάς της. Εγώ δεν καταλογίζω μας πούμε-που πραγματικά- Να τώρα να δεις- Δεν είναι οι φοιτητές είναι οι σχέσεις μας με τους φοιτητές τέτοια, όπου και εγώ (1) κάθε φορά που προσπαθώ να τους εξηγήσω ότι : «Ξέρεις για να διαλέξεις κάτι, θα πρέπει να σε νοιάζει και να σε ενδιαφέρει, από το πρώτο μάθημα για τις εργασίες, μέχρι και το αν θες πραγματικά να κάνεις πτυχιακή και μην την κάνεις βρε αδερφέ μας πούμε αν πραγματικά δεν σε νοιάζει», ξέρεις, ακούγομαι λίγο και περίεργη και ρομαντική. (2) Και βλέπεις ότι η διαρροή μας πούμε των παιδιών και σε επίπεδο προπτυχιακό, δηλαδή για να σηκωθεί να φύγω έξω, αλλά και σε επίπεδο του αν θέλω να ασχοληθώ σοβαρά με την έρευνα, είναι του να φύγω έξω μετά. (1) Δηλαδή πρέπει για να μείνει κανείς στην Ελλάδα θα πρέπει να- Ξέρω γω; (1) Θα πρέπει να αγαπάει άλλα πράγματα. Θα πρέπει να αγαπάει άλλα πράγματα της κουλτούρας της ελληνικής, που έχουν σχέση με τον τρόπο ζωής με την απουσία όλης αυτής της εντατικοποίησης

Χ.Α.: Ναι. (1) Ποιες νέες απαιτήσεις τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια;

Οι αλλαγές είναι στο επίπεδο το εργασιακό με τα υπάρχοντα ζητήματα φυσικά του quality assurance και το τι σημαίνει αυτό το πράγμα σε επίπεδο γραφειοκρατικοποίησης

σης. Δηλαδή ότι και εμείς εε φυσικά είναι και το μέγλωμα και ίσως θα σου πρότεινα να πάρεις και ανθρώπους που είναι νεότεροι ας πούμε. Αλλά εγώ νιώθω σαν να στραγγίζω ας πούμε σε πράγματα τα οποία (1) για μένα δεν έχουν καμία απολύτως σημασία, που είναι συμπλήρωση από το- ξέρω γω, στη ΜΟΔΠ, ορισμένων κριτηρίων, τα οποία είναι: πρέπει να περάσω μία-μία τις εργασίες μου, πρέπει να ανανεώνω κάθε εξάμηνο ας πούμε το μητρώο, έτσι; Υπάρχει δηλαδή μία γραφειοκρατικοποίηση, η οποία δεν σε διευκολύνει ούτε στο κομμάτι το διοικητικό του έργου σου.

Χ.Α.: Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

Νομίζω ότι από τα τρία κομμάτια το κομμάτι της διδασκαλίας τουλάχιστον (1) για μένα, είναι αυτό που μου δίνει και τη μεγαλύτερη ευχαρίστηση. Πολλές φορές μου περνάει από το- Ας πούμε μας λένε: «Ζητήστε από τα παιδιά να αξιολογηθείτε». (1) Παλιότερα στο τμήμα είχαμε εε αξιολογήσεις οι οποίες ήταν ε γραπτές. Ε δηλαδή τα παιδιά ε- αφιερώναμε χρόνο τους εξηγούσαμε ας πούμε, ξες πολύ καλά και τι σημαίνει διαμορφωτική αξιολόγηση. Και τους λέγαμε ότι ήταν πολύ σημαντικό, υπήρχαν μεικτές ερωτήσεις. «Όσοι θέλετε δεν- να μπορείτε να μας βοηθήσετε και εμάς». Τώρα που έχουν γίνει όλα μέσω του υπολογιστή εε κάποιες φορές περνάει από το μυαλό μου, αλλά επειδή πραγματικά- Τι να σου πω τώρα; Ίσως επειδή μεγάλωσα; Ίσως επειδή- Νομίζω ότι αυτό το πράγμα δεν με επηρεάζει. Δηλαδή το κομμάτι της διδασκαλίας (1) ε επειδή πάντα προσπαθούσα να το ξες και εγώ να το ανανεώνω. Και να μη βαριέμαι. Και να μη βαριούνται και οι φοιτητές. Και λίγο κάπως να το κάνω(1) πιο δραστήριο. Και είναι το οξυγόνο για μένα. Το διοικητικό είναι ένα πράγμα στο οποίο- Εγώ δεν το- δεν τα καταφέρνω δηλαδή δεν είμαι καθόλου καλή στο κομμάτι το πολύ οργανωτικό, τα όργανα στα οποία συμμετείχα σε πολύ μεγάλο βαθμό δεν μπορούσα να διαμορφώσω- όχι στη σχολή μου αλλά στη σύγκλητο έτσι πολλές πετυχημένες συγκλίσεις. Αλλά στο διδακτικό κομμάτι- Τώρα εντάξει αν εξαιρέσεις το ότι χρειάζεται- Ας πούμε για μένα πολύ συχνά ρωτάω τα παιδιά: «Θέλετε Powerpoint;». Θέλουν Powerpoint.

Χ.Α.: Ε αυτό που είπατε πριν για την αξιολόγηση από τους φοιτητές ότι παλιότερα την λαμβάνεται πιο πολύ υπόψιν, αλλά τώρα (1) λόγω του ότι γίνεται με αυτόν τον τρόπο δεν σας επηρεάζει τόσο, είναι δηλαδή ο τρόπος ο καινούριος της αξιολόγησης πιο ποσοτικοποιημένος; Ας το πούμε έτσι.

Είναι πιο ποσοτικοποιημένος, είναι πολύ τεχνοκρατικός και μάλιστα να σκεφτείς ότι την περίοδο του covid, δεν άλλαξαν καν στοιχειωδώς ρε παιδί μου(1) και τις- Πώς να σου πω; τις κλίμακες. Τους είπαμε: «Αλλάξτε τις κλίμακες». Εεε είναι λίγο πολιτικοποιημένα λοιπόν, οπότε δεν έχεις τη δυνατότητα να καταλάβεις τι εννοεί κάνεις. Υπάρχει και ένα περιθώριο για σχόλια εεε το οποίο ε ό,τι αξίζει είναι αυτό ας πούμε, αλλά- Σκέψου ότι όταν κάναμε την αξιολόγηση δια ζώσης είχα, εγώ τουλάχιστον ποσοστό 70- 80%, τώρα έχω ένα ποσοστό 25- 30% . Η αλήθεια είναι ότι και εγώ δεν- Πώς να σου πω; Είναι και δικό μου λάθος. Δεν το πιστεύω. Κατάλαβες; Και δεν το κυνηγάω.

Χ.Α.: Ναι, κατάλαβα. Οι νέες απαιτήσεις που τίθενται στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο της διαδικασίας Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ασκείτε το ερευνητικό σας έργο;

Όχι. Το κομμάτι το ερευνητικό λόγω του διοικητικού που είχαμε την κοσμητεία, πάρα πολύ ατόνησε. Λέω ότι έχει ατονήσει γιατί ήμουν τέσσερα χρόνια κοσμήτορας. Και είχε πάρα πολύ μεγάλο βάρος, διοικητικό. Αλλά η αλήθεια είναι ότι και- Ας πούμε και πριν από το- Έχονε γίνει πάρα πολύ ανταγωνιστικά, ας πούμε, πια τα προγράμματα. Ας πούμε για τις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες αν δεν έχεις μέσα (1) την τεχνολογία, έχεις πολύ μικρές πιθανότητες να πάρεις ένα πρόγραμμα.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Οι νέες απαιτήσεις στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια έχουν επηρεάσει τον βαθμό της ακαδημαϊκής σας ελευθερίας;

Εεε (1) Κοίταξε λίγο. Αν ας πούμε θεωρήσουμε ότι η Συνθήκη της Μπολόνιας είναι ένα μεγάλο σχέδιο ξέρω γω τεχνικής επιτήρησης για να χρησιμοποιήσουμε και το Φουκώ. Εντάξει ρε παιδί μου. Να και εγώ στεναχωριέμαι ας πούμε ή με κοροϊδεύουν ποιο είναι το Impact Factor, πόσες δημοσιεύσεις έχει και ποιος τις έχει διαβάσει και τι σημαίνει διεθνής και τι σημαίνει εγχώρια παραγωγή, ποια είναι η εμβέλεια της αναγνωρισιμότητάς σου; Και όλα αυτά τα πράγματα. Και είναι διλήμματα που μας ταλανίζουν πάρα πολύ ας πούμε και με αυτή την έννοια νιώθω ότι γλιστράμε προς ένα μοντέλο ας πούμε κεντρικής διαχείρισης, που κυρίως έχει μία οικονομική ευμάρεια. Οπότε (1) νομίζω ότι προφανώς θα έχει και αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή μου ελευθερία.

Χ.Α.: Πώς πιστεύετε ότι θα εξελιχθεί ο ρόλος και οι αρμοδιότητες του ακαδημαϊκού προσωπικού, υπό το πρίσμα πραγμάτωσης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Ε προς το χειρότερο. (γελάει) Πιστεύω ότι και οι νέοι συνάδελφοι που έρχονται Χριστίνα είναι σαν να έχουν αυτή τελείως διαφορετική προσέγγιση, είναι μία προσέγγιση, η οποία είναι πάρα πολύ θετικιστική. Ακόμα και σε ανθρώπους, που έχουν και μία διάσταση, η οποία είναι λίγο πιο φιλοσοφημένη κλπ, αλλά η πλειοψηφία στηρίζεται σε-έτσι σε σκληρά δεδομένα και αυτό το πράγμα είναι μία πολύ μεγάλη δυστοκία, σε σχέση με τους δείκτες αξιολόγησης που μας τους συνδέουνε συνεχώς με το τι προγράμματα προκηρύσσονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, τι ανταλλαγές γίνονται, τι προκρίνονται, πόσα είναι για τις ανθρωπιστικές πόσα δεν είναι.

Πιστεύετε ότι αυτή η ανάγκη για ανταπόκριση σε αυτούς του δείκτες θα είναι πιο έντονη στο μέλλον;

Έτσι πιστεύω. Εεε χρειάζεται να υπάρχουν πάρα πολλές φωνές, οι οποίες λίγο να αντιστέκονται και να αντιδρούν (χαμογελάει) σε αυτό το οποίο γίνεται. Προσπαθούμε. Όσο μπορούμε, προσπαθούμε. Ε ξέρω εγώ; Τις εγείρουμε αυτές τις φωνές. Κάποιες φορές καταφέρνουν πράγματα.

Συνέντευξη Ακαδημαϊκού 11

Χ.Α.: Εσείς βλέπετε τα ελληνικά πανεπιστήμια να έχουν εναρμονιστεί με τους στόχους της διαδικασίας Μπολόνια;

Εε νομίζω ότι στο βαθμό και στην ένταση που επιθυμούσε, προέβλεπε, προέτρεπε η Συνθήκη της Μπολόνια όχι. (2) Και αυτό σε ένα βαθμό νομίζω ότι είναι απορία ιδεολογικών αντιστάσεων, αλλά και σε ένα άλλο βαθμό- Δεν μπορώ, δεν νιώθω ότι μπορώ να ισχυριστώ ότι εξ ολοκλήρου η μη εφαρμογή, στον βαθμό που δεν έχει εφαρμοστεί, γιατί σε μεγάλο, σε κάποιο κομμάτι έχει εφαρμοστεί, ότι είναι συνειδητή επιλογή. Νομίζω ότι σε αρκετές περιπτώσεις οι επιλογές μας είναι απόρροια και των εγγενών αδυναμιών που έχουμε για να υλοποιήσουμε κάποιες εε προτάσεις, κάποιες έτσι διαστάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής, για τις οποίες δεν έχουν ιδιαίτερη αντίδραση. Μπορεί να μην έχουμε καν αντίδραση, αλλά δεν έχουμε και εκείνη τη ζέση που χρειάζεται για να υλοποιηθούν. Νιώθω ότι κάπως έτσι είναι τα πράγματα δηλαδή. Έχει γίνει κάποια- σε κάποιο κομμάτι εφαρμογή, σε κάποιο άλλο σήμα μεγαλύτερο νιώθω όχι. Αλλά η μη εφαρμογή επίσης νιώθω ότι δεν είναι απόρροια ιδεολογικών αντιστάσεων και μόνο. Είναι και τέτοιων, αλλά όχι μόνο. Για παράδειγμα, ενοποιημένο, πανεπιστημιακό, πανευρωπαϊκό χάρτη δεν βλέπω. Δηλαδή από ζητήματα τα οποία έχουνε μικρότερη ή μεγαλύτερη (1) σημασία, για να μπορεί κάποιος να ισχυριστεί ότι έχει ενοποιηθεί ο πανεπιστημιακός χάρτης της Ευρώπης, νομίζω ότι υπάρχουν αρκετά τέτοια. Και τα ECTS, που τα ECTS δεν είναι τέλος πάντων από τα πιο αιχμηρά σημεία, αλλά ακόμα και σε αυτό, τα ECTS για παράδειγμα δεν έχουν εφαρμοστεί ως μονάδα μέτρησης για τον υπολογισμό βαθμό πτυχίου. Αυτό ήταν επίσης μία- Η πλήρης και μοναδική μονάδα μέτρησης εε σε σχέση με τις πανεπιστημιακές επιδόσεις- Μάλλον με την αποτύπωση της βαρύτητας πανεπιστημιακών μαθημάτων, μέσω ECTS, δεν έχει περάσει ολοκληρωμένα και οριζόντια σε όλα τα ιδρύματα και επαναλαμβάνω ότι υπήρχε και ένα- υπάρχει, υπήρχε και εξακολουθεί να υπάρχει ένα θέμα σε σχέση με τον υπολογισμό του βαθμού πτυχίου που και αυτός θα έπρεπε να υπολογίζεται βάσει των ECTS των (1) μαθημάτων, που έχει περάσει κάθε φοιτητής μέχρι να αποκτήσει πτυχίο, που και αυτό δεν είναι πανελλαδικώς εφαρμοσμένο. Έχω πολύ καθαρή εικόνα. Αυτό μπορώ να το πω με βεβαιότητα, αυτό το σημείο ότι πολλά ιδρύματα ακόμα τον βαθμό πτυχίου δεν τον βγάζουν, χρησιμοποιώντας τις μονάδες ECTS, όπως θα ήταν η τέλος πάντων, η πλήρης εναρμόνιση με αυτές τις κατευθύνσεις. Και το κομμάτι βέβαια της αξιολόγησης και της πιστοποίησης. (1) Και εκεί. Δη-

λαδή η ΜΟΔΠΠ του κάθε ιδρύματος μπορεί να έχει (1) και έχει μία μακροχρόνια ύπαρξη. Δηλαδή όλα τα ιδρύματα έχουν προχωρήσει στην ίδρυση και εκείνων των μονάδων, των οργανικών μονάδων που προβλεπόντουσαν για την εφαρμογή της συνθήκης της Μπολόνια, αλλά επιπλέον (1) πέρα από τις μονάδες χρειάζεται και μια ανταπόκριση, από πλευράς πανεπιστημιακών, για να γίνονται αυτά τα πράγματα. Δεν έχει η εικόνα που έχω είναι ότι δεν έχει σε όλο το εύρος και σε όλη την (2) επιθυμητή, έτσι όπως την αντιλαμβάνομαι εγώ, έκταση, δεν έχει εφαρμοστεί το μοντέλο της αξιολόγησης και της πιστοποίησης. Η αλήθεια είναι βέβαια ότι και η ΑΔΠΠ νωρίτερα και η ΕΘΑΕ πλέον, η οποία έχει αντικαταστήσει την ΑΔΠΠ ως νέο όργανο, επιβάλουν τις διαδικασίες σε όλα τα πανεπιστήμια και σε όλα τα τμήματα. Δεν υπάρχει κανένα τμήμα το οποίο να μην έχει περάσει από τέτοιους είδους διαδικασίες. Αλλά η, (2) θα έλεγα πρωτοβουλιακή, εε διάθεση συναδέλφων να γεμίζουν με δεδομένα τα κουτάκια με τα στοιχεία, που ζητάνε συχνά πυκνά- και μάλιστα όταν λέω συχνά πυκνά, συγκυριακά τυχαίνει να είναι μία περίοδος που ζητάνε πάρα πολλά από πλευράς ΜΟΔΠΠ για τις αξιολογήσεις, είτε μαθημάτων, είτε άλλων διαστάσεων της πανεπιστημιακής ζωής. Εε δεν υπάρχει μία ολοκληρωμένη και οριζόντια οικουμενική, οικουμενική εννοώντας για τον ελληνικό χώρο, διάθεση για ανταπόκριση σε αυτές τις νόρμες. (1) Όχι, ότι δεν γίνεται τίποτα. Σαφέστατα γίνεται, (2) αλλά εξακολουθούν ακόμα να υπάρχουν κάποιες αντιστάσεις. (3) Επίσης, το 3, 5, 8 δεν ισχύει. Το 3, 5, 8 δεν ισχύει στην Ελλάδα. Δηλαδή 3 χρόνια για το bachelor ,2 χρόνια ακόμα για το master degree και για άλλα τρία για το PHD δεν- Αυτό το πράγμα δεν έχει- Υπάρχει βέβαια αυτό το οποίο έγινε επί (1) διακυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ με το integrated masters, αναγνωρισμένο δηλαδή ενσωματωμένο μάστερ στις πενταετείς σπουδές των πολυτεχνικών σχολών, στο Μετσόβειο και όλων των πολυτεχνικών σχολών των άλλων ιδρυμάτων. Αλλά ο κανόνας αυτός ο οποίος ήθελε να υιοθετηθεί και να εφαρμοστεί οριζόντια από τη συνθήκη της Μπολόνια με το 3, 5, 8 δεν έχει υιοθετηθεί. Τα τετραετή προγράμματα σπουδών εξακολουθούν και υπάρχουν.

Χ.Α.: Θεωρείτε ότι η μη επίτευξη αυτού του στόχου οφείλεται όχι σε ιδεολογικές αντιδράσεις, αλλά στο πρακτικό κομμάτι, σε ιδιαιτερότητες του ελληνικού πανεπιστημίου, ας το πούμε έτσι;

Ναι, ναι. Ναι. Ξαναλέω ότι αυτά τα σημεία τα οποία δεν είχε ευθυγραμμιστεί πλήρως η πανεπιστημιακή πραγματικότητα στην Ελλάδα με τις προτροπές της συνθήκης της

Μπολόνια δεν είναι κατά τη γνώμη μου μονομερώς απόρροια ιδεολογικών αντιδράσεων και διαφωνιών, αλλά και πρακτικών ζητημάτων.

Χ.Α.: Άρα θεωρείτε ότι αυτές οι ιδιαιτερότητες πρέπει να διατηρηθούν ή αντιθέτως να περιοριστούν στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Προφανές είναι νομίζω από αυτά που ήδη έχω πει ότι δεν μπορώ (γελάει) να συμφωνήσω με την μπολονοποίηση της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Προφανώς όχι.

Χ.Α.: Υπάρχουν κάποιοι στόχοι που θεωρείτε ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικοί για τη βελτίωση των ελληνικών πανεπιστημίων;

Οι οριζόντιες προσεγγίσεις, γενικά δεν έχουνε- Δεν μπορεί να εκλαμβάνονται οι οριζόντιες προσεγγίσεις ως ορθές. Και σε καμία περίπτωση οι οριζόντιες προσεγγίσεις δεν συνιστούν ποιοτική προσέγγιση. Η ποσοτικοποίηση των πάντων, γιατί αυτό είναι κυρίαρχο στοιχείο στην αντίληψη της συνθήκης της Μπολόνια: ποσοτικοποίηση. Η ποσοτικοποίηση δεν μπορεί να επιφέρει αυτό του είδους τα αποτελέσματα, που θέλουμε εμείς να έχουμε. Για παράδειγμα κοινά, υπάρχουν κοινά, οριζόντια ερωτηματολόγια για όλα τα τμήματα του πανεπιστημίου, για όλες τις σχολές, για όλα τα μαθήματα. Γιατί αυτό ορίζεται κιόλας από τις ντιρεκτίβες της συνθήκης της Μπολόνια. Οριζόντια, κοινά ερωτηματολόγια; Για ένα μάθημα, το οποίο έχει και πρακτικό χαρακτήρα και για ένα μάθημα, το οποίο έχει καλλιτεχνικό χαρακτήρα ή είναι τελείως θεωρητικό, κοινά ερωτηματολόγια; Δηλαδή υπάρχει (1) εμφανές πρόβλημα σε ό,τι προσεγγίζεται, κατά οριζόντιο τρόπο και με ποσοτική αντίληψη. Αλλά νιώθω ότι (1) πολλοί, δυστυχώς το λέω αυτό, δυστυχώς το λέω, πολλοί, μα πάρα πολλοί δεν έχουνε, δεν νιώθουν, δεν έχουν αντίστοιχη ευαισθησία για αυτού του είδους τα εξόφθαλμα, μη ακαδημαϊκά δρώμενα, τα οποία συμβαίνουν όμως, αν όχι καθημερινά, πολύ συχνά στα ελληνικά πανεπιστήμια.

Χ.Α.: Υπάρχουν και άλλοι στόχοι της διαδικασίας Μπολόνια που θεωρείτε ότι έχουν αρνητικές συνέπειες για τα ελληνικά πανεπιστήμια;

Η σύνδεση αξιολόγησης και χρηματοδότησης. (1) Είμαι σίγουρος ότι το γνωρίζετε, είναι και αυτό, το οποίο εφαρμόζει όχι μόνο διακηρυκτικά, αλλά και επί πρακτέο φέτος. Η Υπουργός Παιδείας είπε ότι θα δοθεί το 80% από τις προβλεπόμενες, τις οποίες προβλεπόμενες- συνεχώς μειούμενες, έτσι; Συνεχώς μειούμενης χρηματοδότησης

των ελληνικών πανεπιστημίων. Και το υπόλοιπο 20% θα δοθεί ανάλογα με το αποτέλεσμα της αξιολόγησης του ιδρύματος. Που αυτό κιόλας έρχεται και σε μία, θα έλεγα και σε μία, αντίθεση τώρα- το λέω μεταξύ σοβαρού και αστείου κατά κάποιο τρόπο- με μία λογική η οποία στην Αμερική είναι- (1) Πολλές φορές μας λένε για την Αμερική και πάμε και κοιτάμε αμερικανικά πρότυπα ως ιδεατά πρότυπα. Έρχεται σε αντίθεση με τον τρόπο που λειτουργεί το NBA στην Αμερική. Δηλαδή στο NBA αυτός, ο οποίος θα ανακηρυχθεί ως ο καλύτερος από τους νεοερχόμενους παίκτες από τους ρούκις από τα μικρά παιδιά, που ακόμα δεν έχουν παίξει επαγγελματικά, θα τον πάρει ή θα έχει τον πρώτο λόγο, για να τον πάρει η χειρότερη ομάδα. Με τη λογική η χειρότερη ομάδα να πάρει κάποιον καλό, για να ενισχυθεί. Τώρα η λογική είναι: όποιος είναι κακός- και το τι σημαίνει τώρα κακός τέλος πάντων- είναι μεγάλη κουβέντα. Όποιον τελικά εμείς χαρακτηρίζουμε ως κακό, θα του κόψουμε και περισσότερα λεφτά, για να πάει ακόμα χειρότερα. Αυτή είναι η λογική. Μα αυτή η λογική βέβαια, συνάδει κάλλιστα με το τι θέλουμε να περιορίσουμε, όσο γίνεται τη Δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση. Όχι μόνο τη δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση, κάθε δημόσιο αγαθό και όλο τον δημόσιο τομέα. Ανοίγουν- κλείνουμε πανεπιστήμια, θα κλείσουν πανεπιστήμια. Δηλαδή με το που πάει να κάνει φέτος με την ελάχιστη βάση εισαγωγής, δεν είναι τυχαίο. Έχει και συνέχεια η οποία είναι πάρα πολύ σοβαρή. Το έχει πει και η ίδια. Δεν κρύβεται. Αναδιαμόρφωση του πανεπιστημιακού χάρτη της χώρας. Με συγχώνευση; Με κατάργηση; Με σύμπτυξη; με, με και τμημάτων και σχολών και ιδρυμάτων. Το έχει πει η ίδια η Κεραμέως.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Ποια μέτρα για την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια πιστεύετε ότι έφεραν τις μεγαλύτερες αλλαγές στα ελληνικά πανεπιστήμια;

Εντάξει τώρα το μεγάλη, μικρή είναι πάντα μία έννοια σχετική. Έτσι; Ο καθένας το αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο. Εεμ ότι έχει επιφέρει αλλαγή, έχει επιφέρει, έτσι; Είναι συνέχεια αυτό που σας έχω πει ήδη αρκετές φορές τώρα τα 20 λεπτά περίπου που συζητάμε. Δηλαδή τα- δεν είναι ίδιο το πανεπιστήμιο αυτό που ήταν πριν από κάποια χρόνια. Και όσο περνάν τα χρόνια και όσο (2) ενισχύεται αυτό το εξωτερικά διαμορφωμένο θεσμικό πλαίσιο, τόσο περισσότερα πράγματα γίνονται πιο στενόχωρα για κάποιους που δεν έχουμε ακριβώς αυτές τις προσεγγίσεις σε ό,τι αφορά τον τρόπο λειτουργίας του δημοσίου πανεπιστημίου. (1) Ένα κομμάτι έχει να κάνει βέβαια και με τις- με τα ίδια τα προγράμματα σπουδών. Δηλαδή τα προγράμματα σπουδών τα οποία αυτή τη στιγμή- και μιλάω για κάτι το οποίο είναι πάρα πολύ πρό-

σφατο, όπως φαντάζομαι θα ξέρετε ότι και νομοθετικά πλέον υπάρχει η ευχέρεια για ίδρυση ξενόγλωσσων προπτυχιακών.

Χ.Α.: Όσον αφορά τους φοιτητές, βλέπετε οι αλλαγές που έφερε η διακήρυξη Μπολόνια στα πανεπιστήμια, να έχουν αλλάξει τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις σπουδές τους;

(2) Αυτό να σας πω την αλήθεια (1) ως προς τις αλλαγές των φοιτητών (1) για τις οποίες όντως παρατηρώ μία διαφοροποίηση τα τελευταία 15 χρόνια, έχω όμως την αίσθηση (1) ότι δεν είναι άμεσα συνδεδεμένο με την διακήρυξη Μπολόνια. Νομίζω ότι περισσότερο ζητήματα που άπτονται της ελληνικής πραγματικότητας και τα παιδιά που την έχουν στο πανεπιστήμιο τα βιώνουν έντονα, είτε στο σχολικό, είτε στο κοινωνικό, ευρύτερο και οικογενειακό τους περιβάλλον. Είναι ζητήματα που συνδιαμορφώνουν μία διαφοροποίηση στη στάση τους, απέναντι σε θέματα (1) και κοινωνικά, αλλά και αμιγώς πανεπιστημιακά που θα έπρεπε να τους ενδιαφέρουν πιο πολύ. Δεν έχω την αίσθηση όμως ότι η ίδια η Συνθήκη της Μπολόνια, τουλάχιστον σε ένα επίπεδο συνειδητοποιημένο έχει επηρεάσει κάποιους φοιτητές. Πολλοί από αυτούς μπορεί να τελειώσουν και τις σπουδές του στο πανεπιστήμιο και να μην έχουν καν ακούσει τον όρο Μπολόνια. Και δεν αναφέρομαι στην ιταλική πόλη, αναφέρομαι στη διακήρυξη προφανώς, έτσι;

Χ.Α.: Ναι. Κατάλαβα. Ε όσον αφορά εσάς, ποιες είναι οι νέες απαιτήσεις που υπάρχουν στο επάγγελμά σας στο πλαίσιο επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

Υποχρεώσεις αποκτήθηκαν συν τω χρόνω πολλές, με την έννοια της αύξησης του διοικητικού έργου που οφείλουν να επιτελούν τα μέλη ΔΕΠ, για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις όλων αυτών των συστημάτων αξιολόγησης και πιστοποίησης. Αυτό είναι τεράστιο διοικητικό φορτίο. Δεν είναι- Δηλαδή υπάρχει διοικητικό έργο ούτως ή άλλως, πάντοτε γινόταν να κάνουμε και διοικητικό έργο. Αλλά η προσθήκη μιας σειράς από καινούριου τύπου διεργασιών, οι οποίες απαιτούν ανθρωποώρες και καθαρό μυαλό, για να γίνουν, όταν οι (1) συνταξιοδοτήσεις από τη μία πλευρά σηματοδοτούν την ελάττωση του δυναμικού του ανθρώπινου δυναμικού στα πανεπιστήμια και από την άλλη, το ξέρετε πολύ καλά και εσείς, ότι τουλάχιστον για μία πενταετία από το '10 μέχρι το '15 δεν γινόταν καμία πρόσληψη νέων μελών ΔΕΠ. Με τις μνημονιακές δεσμεύσεις της χώρας είχαμε μπει στη συνθήκη 1 προς 5, αλλά ούτε και αυτό δεν

εκπληρούνταν. Ένας να προσλαμβάνεται για 5, που θα συνταξιοδοτούνται. Αλλά ούτε αυτό δεν γινόταν. Δηλαδή θέλω να πω ότι υπάρχει μία δεκαετία πίσω μας, η οποία είναι μία δεκαετία ζοφερή σε ό,τι αφορά την ενίσχυση του διδακτικού προσωπικού των πανεπιστημίων. Έχουμε μία συνεχή απομαζικοποίηση, λόγω συνταξιοδοτήσεων κυρίως, αλλά όχι μόνο. Υπάρχουν και συνάδελφοι, οι οποίοι έχουν φύγει στο εξωτερικό και έχουν βρει θέση σε πανεπιστήμια του εξωτερικού και έχουν φύγει, χωρίς να έχουν φτάσει ακόμα στο όριο σύνταξης. Αυτή η απομαζικοποίηση σε συνδυασμό με την αύξηση του διοικητικού έργου, αντιλαμβάνεστε, ότι σε αυτούς, οι οποίοι έχουμε απομείνει στα πανεπιστήμια δημιουργεί- τουλάχιστον όσοι προσπαθούν να ανταποκριθούν σε όλες αυτές του διαφορετικού τύπου υποχρεώσεις, συνιστά ένα υπέρμετρο φόρτο εργασίας.

Χ.Α.: Ναι. Κατάλαβα. Στο διδακτικό κομμάτι επηρεαστήκατε καθόλου από τη διακήρυξη Μπολόνια υπήρχανε νέες απαιτήσεις, νέοι στόχοι που έπρεπε να πετύχετε; Κάτι που έπρεπε να προσαρμόσετε στο μάθημά σας;

Όχι, εντάξει αυτό, το οποίο συζητήθηκε αρκετά και (.....) που θα έλεγα (.....) την μικρόνια αυτό των σκέψεων είναι ακριβώς το σύστημα των ECTS, όπου αυτό το σύστημα υποτίθεται ότι στοχεύει στη μέτρηση του φόρτου εργασίας του φοιτητή. (2) Είναι μία διαδικασία, η οποία είναι τελείως αυθαίρετη, εάν κάποιος επιχειρήσει να την κάνει, θα έλεγα, (1) εμπειρικά. Δηλαδή ο φόρτος εργασίας ενός φοιτητή δεν μπορεί να (1) εκληφθεί ως εκτίμηση. Θα έπρεπε να γίνονται- αφήνω τη συζήτηση, έξω μάλλον από τη συζήτηση, το κατά πόσο θα έπρεπε να ισχύει ως μέτρο αυτό το συγκεκριμένο, δηλαδή ο φόρτος εργασίας του φοιτητή ή όχι. Ας πούμε ότι το ξεπερνάμε αυτό το σημείο συζήτησης και έχουμε αποδεχτεί de facto ότι είναι ένα σωστό μετρώ. Το πώς μετριέται αυτό σε κανένα τμήμα- και δεν νομίζω ότι το πανεπιστήμιο, στο οποίο υπηρετώ, αποτελεί εξαίρεση. Δεν έχει γίνει με μετρήσιμο τρόπο υπολογισμός των ECTS. Γίνεται τελείως εμπειρικά και για να μη σας πω κάτι ακόμα χειρότερο, που όντως ισχύει όμως, γίνεται με ένα τρόπο απλά, για να συμπληρωθούν τα 30 ECTS που υποχρεωτικά προβλέπεται ότι θα πρέπει να αντιστοιχούν σε κάθε εξάμηνο του προγράμματος σπουδών. Δηλαδή ένα μάθημα το οποίο έχει τις ίδιες ακριβώς απαιτήσεις, τις ίδιες ακριβώς απαιτήσεις και το προηγούμενο ακαδημαϊκό έτος και το επόμενο, επειδή έτυχε για λόγους συγκυριακούς να μετακινηθεί από το ένα εξάμηνο στο άλλο και στο προηγούμενο εξάμηνο υπήρχε, είτε χώρος, είτε ανάγκη να το πω, για να πιστώνεται αυτό το μάθημα, τυχαία λέω, με 5 ECTS, η μετακίνηση του ένα

άλλο εξάμηνο, στο οποίο υπάρχουν και άλλα μαθήματα, τα οποία έχουν άλλες μονάδες, δεν του επιτρέπει να έχει πάλι 5 ECTS, γιατί ο ανώτατος αριθμός- όχι μάλλον ο ανώτατος αριθμός, ο μόνος αριθμός, ο οποίος οφείλει το πρόγραμμα σπουδών να παρουσιάζει ως μονάδες, άθροισμα μονάδων ECTS για κάθε εξάμηνο είναι το 30. Επομένως το ίδιο μάθημα, χωρίς να έχει αλλάξει απολύτως τίποτα, αλλάζει εξάμηνο και αλλάζουν και οι μονάδες ECTS του. Δηλαδή αυτό είναι γελοιότητα. Είναι αναξιοπρέπεια. Είναι- Πάρα πολλά πράγματα θα μπορούσα να πω. Δεν είναι ακαδημαϊκότητα αυτό το πράγμα.

Χ.Α.: Η αξιολόγηση των φοιτητών επηρέασε τον τρόπο που ασκείτε το διδακτικό σας έργο;

Δεν έχω συμπληρώσει ποτέ δελτίο αξιολόγησης, πότε. Ούτε δίνω στους φοιτητές μου αυτά τα δελτία αξιολόγησης. Δεν τα δίνω. Αυτό το οποίο κάνω, γιατί με ενδιαφέρει η αξιολόγηση, αλλά μία αξιολόγηση, η οποία να έχει ως πρόθεση τη βελτιστοποίηση και όχι μία τιμωρητική διάσταση. Αυτό το οποίο κάνω κάθε χρόνο και το κάνω συνειδητά και συνειδητός, είναι να δίνω στους φοιτητές τρεις ερωτήσεις, τέσσερις ερωτήσεις, να μου απαντήσουν γραπτώς τι σκέπτονται και να μου απαντήσουν και ό,τι άλλο νομίζουν ότι χρειάζεται να μου πούνε, χωρίς να δίνω όμως ένα prefixed πλαίσιο ότι: «Πες μου για αυτό, πες μου για το άλλο». Και αυτό το οποίο βέβαια παίρνω σαν αποτέλεσμα είναι τροφή για δικιά μου σκέψη, για δικιά μου αυτοαξιολόγηση ουσιαστικά.

Χ.Α.: Αντίστοιχα έχει επηρεαστεί ο τρόπος που ασκείτε το ερευνητικό σας έργο;

Όχι. (1) όχι.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Εσείς αισθανθήκατε οι νέες απαιτήσεις, που έχει συνδέσει- γενικά έχει αναδείξει τη σημασία της έρευνας, έχει προωθήσει γενικά και την ερευνητική αριστεία, να έχουν επηρεάσει τον ερευνητικό σας έργο;

Όχι δεν έχω- προσωπικά δεν έχω θελήσει να προσαρμοστώ σε τέτοιου είδους προσεγγίσεις. (1) Εξάλλου η πορεία μου η πανεπιστημιακή ήταν πάντα συνδεδεμένη με (1) και με συνδικαλιστική δραστηριότητα, για την οποία και έχω κυνηγηθεί και έχω παρευρεθεί σε δίκες για συνδικαλιστική δράση. Και γενικά αυτά τα οποία συζητάμε ήτανε πάντα στοιχεία κριτικής και αντίθεσης- έμπρακτης αντίθεσης όμως. Γιατί προσωπικά δεν καλύπτομαι, δεν μου αρκεί το να εκφράζω μία κριτική κι όταν έρχεται η

ώρα της πράξης, να ξεχνάω την κριτική και να θεωρώ ότι θα πρέπει ως δημόσιος υπάλληλος ή ως δημόσιος λειτουργός αν θέλετε, να εναρμονιστώ με τους νόμους και να εφαρμόσω τους νόμους με τους οποίους όμως διαφωνώ. Δεν έχω αυτή την αντίληψη. (1) Και εξακολουθώ αυτά τα οποία έχω ως ιδεολογικές αντιπαλότητες να μην τα υποστηρίζω.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Θεωρείτε ότι η διακήρυξη Μπολόνια έχει επηρεάσει την ακαδημαϊκή σας ελευθερία;

(1) Τώρα, χωρίς να θέλω να περιαυτολογώ, αλλά αναγκάζομαι να το κάνω, γιατί ο τρόπος που μου κάνετε τις ερωτήσεις- φαντάζομαι βέβαια ότι δεν είναι ειδικά για μένα ο τρόπος που κάνετε τις ερωτήσεις αλλά είναι γενικό αλλά γενικότερα για όλη τη συνέντευξη. Αλλά εγώ δεν είμαι από αυτούς τους ανθρώπους, που υποτάσσομαι στις θεσμικές νόρμες και στους θεσμικούς κανόνες. Το πώς επιτρέπεται να δουλεύω ή να μη δουλεύω στο πανεπιστήμιο δεν θα έρθει καμία Μπολόνια να μου το αλλάξει. Και όσα- δεν είμαι και 30 χρόνια, είμαι μόνο 20. Αλλά αυτά τα 20 χρόνια που είμαι το πώς πορεύομαι είναι κάτι, το οποίο δεν έχει επηρεαστεί καθόλου από τη συνθήκη της Μπολόνια.

Χ.Α.: Άρα είναι, να το πω έτσι, επιλογή σας ή είναι ότι δεν έχει επηρεάσει ούτως ή άλλως η διακήρυξη;

Είναι επιλογή μου, η οποία έχει βέβαια και τα ρίσκα της, αλλά είναι επιλογή μου.

Χ.Α.: Πώς πιστεύετε ότι θα εξελιχθεί ο ρόλος και οι αρμοδιότητες του ακαδημαϊκού στο μέλλον, στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της διαδικασίας Μπολόνια;

(1) Θεωρώ ότι το μέλλον είναι τρομερά ζοφερό. Τρομερά ζοφερό και σε σχέση με το (1) με το ποιος αυτή την ώρα κυβερνά αυτό τον τόπο και τι σκέφτεται σε σχέση με τη δημόσια εκπαίδευση, ειδικά την τριτοβάθμια, αλλά και με τη συνεχή μετάλλαξη των ανθρώπων, οι οποίοι ήδη, ήδη είναι μέσα στα πανεπιστήμια. Τα μέλη ΔΕΠ όντως έχουν επηρεαστεί από την Μπολόνια, από τη συνθήκη της Μπολόνια.

Χ.Α.: Άρα διαπιστώνετε ήδη να έχει αλλάξει ο ρόλος και οι αρμοδιότητες των ακαδημαϊκών;

Ναι, κάποια πράγματα που για ανθρώπους της γενιάς μου φαίνονται αρκετά- Πώς να το πω; Δεν ήταν θέματα τα οποία εμείς τα βάζαμε μπροστά. Το δημόσιο πανεπιστή-

μιο το παίρναμε, το εκλαμβάναμε με κάποιον άλλο χαρακτήρα, με νέα κοινωνική διάσταση. Νομίζω ότι τώρα υπάρχει η έμμεση πίεση μέσω της πιστοποίησης και της αξιολόγησης, η οποία (1) αξιολόγηση επιζητά και ψάχνει για τέτοια νούμερα: πόσες δημοσιεύσεις έχεις, πόσες ετεροαναφορές έχεις. Όλα αυτά είναι στοιχεία τα οποία (2) υπάρχουν στην ακαδημαϊκή ζωή και δεν είναι εύκολο κάποιος να τα παραβλέψει. Το πρώτο αυτό. Το δεύτερο είναι ότι κάποιος όντως πιστεύει και δεν το λέω ως μομφή το λέω με την έννοια ότι είναι μία άποψη την οποία εγώ δεν προσωπικά δεν συμμερίζομαι (2) στην αριστεία. Για πολλούς νέους συναδέλφους η αριστεία αποτελεί ένα πρόσταγμα. Τώρα οι περισσότεροι συναδέλφοί αυτό το οποίο τους ενδιαφέρει είναι (1) πόσες ετεροαναφορές θα έχουνε, τι συντελεστή βαρύτητας έχουν τα περιοδικά που δημοσιεύουν, πόσα ερευνητικά προγράμματα τα φέρουνε στο ίδρυμα. (2) Δευτερευόντως ασχολούνται και με- πολλοί, όχι όλοι, και με την διδασκαλία, αλλά το κομμάτι αυτό της έρευνας, το οποίο δεν είναι (1) κι η έρευνα χωρίς οικονομικό όφελος, (1) είναι ένα κομμάτι το οποίο (1) το διαχειρίζονται πολλοί και πολλές με μεγάλο ενδιαφέρον, με μεγάλο ζήλο.

Χ.Α.: Κατάλαβα. Άρα πιστεύετε ότι αυτή η αλλαγή στις προτεραιότητες και τον ρόλο των ακαδημαϊκών, λόγω της διαδικασίας Μπολόνια, θα είναι ακόμα πιο έντονη στο μέλλον;

Ναι. Και ανυπομονώ να βγω στη σύνταξη και να μη ζήσω τέτοιο πράγμα.