

## ΕΙΣΗΓΗΣΗ

### Της Επιτροπής για τη συγκέντρωση απόψεων των φορέων της Πολυτεχνειακής Κοινότητας και τη διαμόρφωση των θέσεων του Ε.Μ.Π.

Η Σύγκλητος του ΕΜΠ μετά από εκτενή συζήτηση που διεξήχθη στη Διαρκή Συνεδρίασή της στο πλαίσιο του εορτασμού του Πολυτεχνείου (15-17/11/10) χάραξε τις κατευθυντήριες γραμμές των θέσεων του ΕΜΠ επί του «Κειμένου διαβούλευσης για την Ανώτατη εκπαίδευση», που κατατέθηκε από την Υπουργό Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, στην 65<sup>η</sup> Σύνοδο των Πρυτάνεων. Πλαίσιο αναφοράς της συζήτησης της Συγκλήτου αποτέλεσε η απόφαση που ελήφθη στις 15 Οκτωβρίου 2010, όταν δεν υπήρχε κατατεθειμένο το συγκεκριμένο κείμενο αλλά είχαν εξαγγελθεί οι βασικές αρχές του στη συνάντηση των Δελφών, όπου ανάμεσα στα άλλα τονίζεται ότι:

- Η Σύγκλητος θεωρεί αδιαπραγμάτευτο το Δημόσιο-Αυτοδιοικούμενο Πανεπιστήμιο σύμφωνα με το άρθρο 16 του Συντάγματος, που εγγυάται τη δημόσια και δωρεάν Παιδεία.
- Προασπίζεται και διεκδικεί την αναγνώριση του εκπαιδευτικού επιπέδου και του τίτλου σπουδών του ενιαίου πενταετούς και αδιάσπαστου προγράμματος σπουδών των Σχολών του Πολυτεχνείου καθώς των επαγγελματικών δικαιωμάτων των διπλωματούχων του.
- Πιστεύει ότι καμιά μεταρρύθμιση δεν μπορεί ούτε να σχεδιαστεί, ούτε να εφαρμοστεί αν δεν στηριχτεί στις δυνάμεις του Πανεπιστημίου και τις αποφάσεις των Συλλογικών Οργάνων των φοιτητών, των εργαζομένων, των διδασκόντων. Αντίθετα αμφισβητεί τις βάσεις, τις αφετηρίες και τις προϋποθέσεις αυτού του διαλόγου που εξαγγέλλεται από την Κυβέρνηση.

Η Σύγκλητος κάλεσε τους Προέδρους των Σχολών να μεταφέρουν τον προβληματισμό αυτό στις Σχολές, ώστε οι τελικές θέσεις του ΕΜΠ να προκύψουν μετά από διεξοδική, συστηματική και σε βάθος συζήτηση μέσα από διαδικασίες που κάθε Σχολή θεωρεί τις πλέον πρόσφορες. Τέλος, όρισε δύο Επιτροπές:

**α.** Επιτροπή για τη συγκέντρωση απόψεων των φορέων της Πολυτεχνειακής Κοινότητας και τη διαμόρφωση των θέσεων του ΕΜΠ, από τους: Δ. Καλιαμπάκο, Ε. Μαϊστρου, Κ. Κυριάκη, Α. Νάνου, Ζ. Μοσχαλαϊδή και

**β.** Επιτροπή για την κατάθεση των θέσεων του Ιδρύματος ως προς τις αναγκαίες αλλαγές στην Πανεπιστημιακή Κοινότητα, από τους: Ι. Γκόλια, Ν. Μαρμαρά, Δ. Διακουλάκη, Ε. Κούκιο, Ξ. Λιγνό.

Η πρώτη Επιτροπή καταθέτει την παρούσα Εισήγηση για τη διαμόρφωση της οποίας έλαβε υπόψη:

**i.** Προηγούμενες αποφάσεις της Συγκλήτου

**ii.** Αποφάσεις των συλλογικών οργάνων του Ιδρύματος (αποφάσεις Γενικών Συνελεύσεων Σχολών, Τομέων).

iii. Αποφάσεις των συλλογικών φορέων εργαζομένων και φοιτητών.

iv. Τις εισηγήσεις για την επεξεργασία ειδικών θεμάτων για τα οποία ζήτησε τη βοήθεια των συναδέλφων Β. Γκανιάτσα και Μ. Καρλαύτη (αναφορικά με τα υφιστάμενα «Συστήματα Αξιολόγησης» και τα αποτελέσματά τους), του συναδέλφου Δ. Δαμίγου (αναφορικά με τα Οικονομικά των Πανεπιστημίων στην Ελλάδα και διεθνώς) και του συναδέλφου Α. Αραγεώργη (για μια κριτική προσέγγιση του αγγλο-σαξωνικού μοντέλου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης). Η Επιτροπή άντλησε κρίσιμα στοιχεία από τις εισηγήσεις αυτές, οι οποίες και επισυνάπτονται.

Στις ανοιχτές συνεδριάσεις της Επιτροπής συμμετείχαν και αρκετοί άλλοι συνάδελφοι, οι οποίοι συνέβαλαν ουσιαστικά στην επεξεργασία της παρούσας εισήγησης.

Με βάση τα ανωτέρω η Επιτροπή κατέληξε στις ακόλουθες διαπιστώσεις.

### **A. Γενικές παρατηρήσεις επί του κειμένου**

Ως προς τη ρητορική του, το συνολικό κείμενο διαπνέεται από μια βαθιά απαξίωση και υποτίμηση του ελληνικού Δημόσιου Πανεπιστημίου. Η άδικη αυτή επίθεση παραγνωρίζει το γεγονός ότι το ελληνικό Δημόσιο Πανεπιστήμιο, ακόμα και σήμερα σε συνθήκες μεγάλης κρίσης, υποχρηματοδότησης και γραφειοκρατικής ασφυξίας συνεχίζει να αποτελεί μοχλό ανάπτυξης, δημιουργίας και προόδου.

Είναι υποτιμητικό για την πανεπιστημιακή κοινότητα ότι ονομάζεται «πρόταση διαλόγου» ένα κείμενο το οποίο είναι εξαιρετικά ασαφές. Όχι ως προς τις προθέσεις του - αυτές είναι πρόδηλες - αλλά ως προς τη συγκεκριμένη υλοποίησή τους.

Υποτιμάται, επίσης, η νοημοσύνη της πανεπιστημιακής κοινότητας αλλά και ο κοινός νους με τη συστηματική και παραπλανητική μετονομασία της πραγματικότητας στο ακριβές αντίθετό της. Έτσι, η κατάργηση της αυτοδιοίκησης των Πανεπιστημίων παρουσιάζεται ως «ενίσχυση της αυτοδιοίκησης». Ο προφανής στόχος της μείωσης των δαπανών για το Πανεπιστήμιο («Καλλικράτειες» συνενώσεις, εγγύηση των ελάχιστων αμοιβών του διδακτικού προσωπικού και όχι του συνόλου των αποδοχών του, μετατάξεις του προσωπικού κ.λπ.) συνοδεύεται από τη διαπίστωση στο Κείμενο ότι «η αποφασιστική βελτίωση της θέσης της χώρας στο παγκόσμιο σύστημα δεν μπορεί να αναζητηθεί στο χαμηλό κόστος εργασίας. Αυτός ο κύκλος έχει κλείσει οριστικά για τη χώρα μας»!

Τέλος, το κείμενο εμφορείται από την άποψη ότι αρκεί απλώς κάτι να είναι «ξένο» για να είναι εξ ορισμού καλύτερο, αντικειμενικότερο, αποδοτικότερο, αντίληψη που γυρνά τα πανεπιστήμια πολλά χρόνια πίσω. Αρκεί, για παράδειγμα, κάποιος να είναι καθηγητής σε (οποιοδήποτε) ίδρυμα του εξωτερικού για να απολαμβάνει το δικαίωμα της διπλοθεσίας σε ελληνικό Πανεπιστήμιο. Οι Έλληνες πανεπιστημιακοί δεν μπορούν να δεχθούν τη συλλήβδην τοποθέτηση από την κυβέρνηση του ελληνικού Πανεπιστημίου, στο ρόλο του ουραγού, που θα πρέπει να μμηθεί άκριτα ένα ξένο πρότυπο.

Ως προς την ουσία των αλλαγών που προτείνονται, το κείμενο εμπεριέχει αντισυνταγματικές διατάξεις, επιδεινώνει αντί να επιλύει τα πραγματικά προβλήματα του

Πανεπιστημίου, διαλύει τις πανεπιστημιακές σπουδές και τα πτυχία, θέτει τις βάσεις για μια γενικευμένη ημιμάθεια στην Ανώτατη Παιδεία και οδηγεί στη μετατροπή των ΑΕΙ σε «προβληματικές εταιρείες», όπως ακριβώς έγινε στο παρελθόν με τα δημόσια αγαθά της Υγείας και της Κοινωνικής Ασφάλισης.

Η βασική λογική των προτεινόμενων αλλαγών είναι η πλήρης εμπορευματοποίηση της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης και η μετατροπή της σε χώρο προσοδοφόρου επιχειρηματικής δραστηριότητας. Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση θα πρέπει να αναπτυχθεί ως εμπόρευμα, μετρήσιμο με ευτελείς δείκτες δανεισμένους από το επιχειρηματικό management. Αυτό πραγματοποιείται και με την επανειλημμένη επίκληση «συστημάτων κατάταξης» των Πανεπιστημίων, τα οποία επικρίνονται διεθνώς για την αντικειμενικότητα, τη σοβαρότητα αλλά και τις ίδιες τις επιδιώξεις τους<sup>1</sup>.

Όλα τα παραπάνω κινούνται στην κατεύθυνση της άμεσης και χωρίς όρους εφαρμογή της συνθήκης της Βολογνα - στην οποία το Πολυτεχνείο είχε εκφράσει σθεναρά την αντίδρασή του<sup>2</sup>- όπως επικαιροποιήθηκε στο Leuven τον Απρίλιο του 2009 και στη Βουδαπέστη-Βιέννη το Μάρτιο του 2010. Το «νέο Πανεπιστήμιο» μιμείται άκριτα ένα μοντέλο πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, το οποίο όχι μόνο αντιστοιχεί σε διαφορετικές κοινωνικοοικονομικές συνθήκες αλλά παρουσιάζει σήμερα έντονα σημεία κρίσης<sup>3</sup>. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο πρόσφατος τριπλασιασμός των διδάκτρων των αγγλικών πανεπιστημίων που οδήγησε σε μεγάλες κινητοποιήσεις των φοιτητών. Ή το γεγονός ότι έχει υποθηκευτεί το μέλλον των Αμερικανών φοιτητών και αποφοίτων, οι οποίοι χρωστούν σήμερα περίπου 900 δισεκατομμύρια δολάρια, από φοιτητικά δάνεια<sup>4</sup>.

Κεντρικός στόχος των αλλαγών αυτών είναι η απαλλαγή του κράτους από την υποχρέωση παροχής δωρεάν Δημόσιας Εκπαίδευσης. Και δεν διστάζει να αναιρέσει τη συνταγματικά κατοχυρωμένη Αυτοτέλεια των Πανεπιστημίων προκειμένου να κάμψει τις αντιστάσεις της Πανεπιστημιακής Κοινότητας.

## **B. Αναλυτική κριτική των βασικών αξόνων του κειμένου**

### **B1. Αυτοδιοίκηση**

Κύριο σημείο των αλλαγών που προτείνονται είναι η ουσιαστική κατάργηση της Αυτοδιοίκησης των Πανεπιστημίων και μαζί με αυτή και ο δημοκρατικός έλεγχος της διοίκησης. Ακόμη και τα εκπαιδευτικά ζητήματα, που παραμένουν θεωρητικά στη δικαιοδοσία της Συγκλήτου, είναι ουσιαστικά στην ευθύνη του διορισμένου Συμβουλίου

---

<sup>1</sup> Αναλυτικότερα στοιχεία πάνω στο θέμα των «συστημάτων κατάταξης» παρατίθενται στα επισυναπτόμενα κείμενα «Συστήματα αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης – κριτήρια και στόχοι. Είναι όλα θέμα παιδείας;» και «Αξιολόγηση ως κατάταξη ή ως εργαλείο αντιμετώπισης προβλημάτων;»

<sup>2</sup> Εισηγήσεις του ΕΜΠ στη Σύνοδο Σαλαμάνκας 29-30/3/2001 και στη Σύνοδο Γκρατς 29-31/5/2003.

<sup>3</sup> Μια συνολικότερη κριτική του αγγλοσαξωνικού μοντέλου παρουσιάζεται στο επισυναπτόμενο κείμενο «Ετερονομία του Πανεπιστημίου: Κριτική σύγχρονων τάσεων και προτύπων»

<sup>4</sup> Αναλυτικότερα στοιχεία παρατίθενται στο επισυναπτόμενο κείμενο «Χρηματοδότηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Παρόν και Μέλλον»

που διαχειρίζεται και τους πόρους των Ιδρυμάτων. Επιπλέον, για την εκλογή του (αναβαθμισμένου σε εξουσία) Πρύτανη ο ρόλος της Πανεπιστημιακής Κοινότητας παραμένει απλώς συμβουλευτικός.

Η κυβέρνηση μη έχοντας όραμα ικανό να πείσει και να εμπνεύσει τα Πανεπιστήμια διαλέγει τον ωμό καταναγκασμό. Με τις αλλαγές στη διοίκηση που προτείνει στοχεύει στην άμεση υποταγή των πανεπιστημίων στην εκάστοτε κυβέρνηση. Με δεδομένο ότι μέχρι σήμερα οι κυβερνήσεις συμπεριφέρθηκαν και συμπεριφέρονται στη δημόσια διοίκηση ως κτήμα τους, ο κίνδυνος με το νέο προτεινόμενο διοικητικό πλαίσιο να μετατραπεί το πανεπιστήμιο σε πεδίο κομματικών παρεμβάσεων και αναξιοκρατικών επιλογών είναι φανερός.

Οι επιπτώσεις της πλήρους και άμεσης ευθυγράμμισης των Πανεπιστημίων στις εκάστοτε επιλογές των κυβερνήσεων μπορούν επίσης να έχουν δραματικές επιπτώσεις στον τομέα της ποιότητας των σπουδών. Όταν η βασική πολιτική γραμμή των κυβερνήσεων ήταν η πληθωριστική και ακαδημαϊκά ατεκμηρίωτη δημιουργία πλήθους νέων Τμημάτων, Τμήματα που αποδείχθηκαν θνησιγενή, το Πολυτεχνείο αντιστάθηκε.

## **B2. Οικονομικά των πανεπιστημίων**

Κομβικό στοιχείο των προτεινόμενων αλλαγών είναι η δραματική μείωση των δαπανών για το Δημόσιο Πανεπιστήμιο. Παρά την προσπάθεια που γίνεται να συγκαλυφθεί ο στόχος αυτός, οι προθέσεις γίνονται φανερές με πολλαπλό τρόπο στο κείμενο.

Σύμφωνα με το Υπουργείο, το πρόβλημα της κρατικής χρηματοδότησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν αφορά στο ύψος των διατιθέμενων κονδυλίων αλλά στον αναποτελεσματικό μηχανισμό κατανομής των. Προς επίρρωση της παραπάνω θέσης, το ΥΠΔΒΜΘ επικαλείται στοιχεία της Ευρωπαϊκής Ένωσης και υποστηρίζει ότι «η χώρα μας είναι 5<sup>η</sup> στην Ε.Ε. των 27 όσον αφορά στο ποσοστό χρηματοδότησης για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ως ποσοστού του ΑΕΠ, αλλά 24<sup>η</sup> όσον αφορά στην απόδοση αυτών χρημάτων».

Ωστόσο, με βάση τα στατιστικά στοιχεία της Eurostat και συναφών μελετών της Ε.Ε., αναδεικνύεται μια τελείως διαφορετική εικόνα από αυτή που επιθυμεί να παρουσιάσει το ΥΠΔΒΜΘ: αυτή της υποχρηματοδοτούμενης Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης<sup>4</sup>:

- Οι κατά κεφαλήν δαπάνες ανά φοιτητή για το έτος 2005 στην Ελλάδα ήταν 5.050 €ΜΑΔ. Χαμηλότερες δαπάνες ανά φοιτητή παρουσιάζουν μόνο η Λετονία (2.427 €ΜΑΔ), η Ρουμανία (2.665 €ΜΑΔ), η Βουλγαρία (3.595 €ΜΑΔ), η Λιθουανία (3.804 €ΜΑΔ), η Εσθονία (4.344 €ΜΑΔ) και η Σλοβακία (4.886 €ΜΑΔ). Η Πολωνία ή ακόμη και η «χρεοκοπημένη» Ουγγαρία εμφανίζουν υψηλότερες κατά κεφαλήν δαπάνες. Είναι δε χαρακτηριστικό ότι από σχετική μελέτη του ΟΟΣΑ αναφορικά με τις δαπάνες ανά φοιτητή (σε USD 2004), η Ελλάδα βρισκόταν χαμηλότερα ακόμη και από το Μεξικό.
- Οι μισθοί των καθηγητών (με στοιχεία του 2006) βρίσκονται στην 22<sup>η</sup> θέση μεταξύ των 33 χωρών της Ε.Ε.-27 και διασυνδεδεμένων κρατών. Και φυσικά αυτά πριν την

πρόσφατη μείωση των ήδη πενιχρών μισθών των πανεπιστημιακών κατά 20% ακόμη τουλάχιστον.

- Η αναλογία φοιτητών / διδακτικού προσωπικού στην Ελλάδα ανέρχεται σε 28,1 και είναι η χειρότερη στην Ε.Ε.-27 (μ.ό. Ε.Ε: 15,9).

Στο νέο αναμικρά και υποτυπωδώς χρηματοδοτούμενο Δημόσιο Πανεπιστήμιο, το κράτος εγγυάται μόνο ένα ελάχιστο όριο μισθών και όχι το σύνολό τους για το διδακτικό προσωπικό. Για το διοικητικό και τεχνικό προσωπικό είναι ρητά ανακοινωμένη η προοπτική των μετατάξεων ή ακόμη και των απολύσεων. Καταργείται η φοιτητική μέριμνα από την πολιτεία, καθώς οι παροχές προς τους φοιτητές θα γίνονται «αποκλειστικά από τα ίδια τα Ιδρύματα με σχήματα συνεργασίας δημόσιου και ιδιωτικού τομέα», οδηγώντας τους φοιτητές στη σύναψη τραπεζικών φοιτητικών δανείων.

Και επειδή έτσι θα γεννηθεί ένα Πανεπιστήμιο εκρηκτικών αντιθέσεων, η κυβέρνηση έχει ως στόχο την εσωτερίκευση και εκτόνωσή τους εντός του Πανεπιστημίου, μέσω της γνωστής τακτικής των ενιαίων προϋπολογισμών, η οποία, σε περιβάλλον οικονομικής ασφυξίας, θα οδηγήσει ανάμεσα στα άλλα και στην αναπότρεπτη επιβολή διδάκτρων.

Είναι περισσότερο από σαφές ότι καταργείται η συνταγματικά κατοχυρωμένη υποχρέωση του κράτους να χρηματοδοτεί τη δημόσια εκπαίδευση και μεταφέρεται στην ελληνική οικογένεια το κόστος των σπουδών των παιδιών της, σε μία εποχή μάλιστα περικοπών μισθών και συντάξεων και μεγάλου αριθμού απολύσεων.

### **B3. Σπουδές**

Οι προτεινόμενες αλλαγές θα έχουν βαθύτατα αρνητικές επιπτώσεις στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και κατά συνέπεια και στις επαγγελματικές προοπτικές των αποφοίτων των ελληνικών Πανεπιστημίων. Η κατάργηση του ενιαίου πτυχίου και η αντικατάστασή του από τον ατομικό φάκελο προσόντων, καταργεί τη βάση της συλλογικής διεκδίκησης και ωθεί τον αυριανό εργαζόμενο μηχανικό και γενικότερα επιστήμονα σε ένα ατέλειωτο και ατελέσφορο «κυνήγι προσόντων».

Με την «πλήρη εφαρμογή των πιστωτικών μονάδων» για την απόκτηση πτυχίου, θα αθροίζονται οι μονάδες που παίρνει ο σπουδαστής από μαθήματα Πανεπιστημίων, αλλά και ιδρυμάτων δια βίου εκπαίδευσης, δηλαδή ιδιωτικά κολλέγια, ιδιωτικά και δημόσια Κ.Ε.Κ. και Ι.Ε.Κ., οδηγώντας σε ρηχή, ασύνδετη και επιδερμική γνώση που θα απαξιώνεται ταχύτατα από τις τεχνολογικές εξελίξεις. Άρα η εξαγγελόμενη «ευελιξία» των σπουδών στη βάση ανεξέλεγκτης συλλογής πιστωτικών μονάδων θα στερήσει από τους πτυχιούχους το μόνο μέχρι τώρα εφόδιό τους αυτό της γνώσης, με συνέπεια ένα ακόμα πιο αμφίβολο επαγγελματικό μέλλον.

Επιπλέον, θα πρέπει να επισημανθεί η ρητή αναφορά ότι το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων Ανώτατης Εκπαίδευσης συγκροτείται σε τρία επίπεδα, εξισώνοντας ουσιαστικά τις πεντάχρονες πολυτεχνικές σπουδές με τα τριχρονα Bachelor. Ταυτόχρονα, τα πτυχία που

παρέχονται από τις Σχολές δεν κατοχυρώνονται με Φ.Ε.Κ. ως προς τα επαγγελματικά δικαιώματα των πτυχιούχων, αλλά από Αρχή Πιστοποίησης.

Όμως είναι γνωστό ότι οι ισχυρές και ενιαίες γνώσεις υποβάθρου στο αντικείμενο κάθε επιστήμης διευκολύνουν τη μελλοντική προσαρμογή κάθε διπλωματούχου σε ευρύτερη περιοχή δραστηριοτήτων. Στο βαθμό που είναι βέβαιο - όπως έχει προκύψει από σχετικές μελέτες - ότι κάθε διπλωματούχος θα αναγκαστεί στον εργασιακό βίο να αλλάξει αντικείμενο απασχόλησης περισσότερο από μία φορά, το στιβαρό γνωσιακό του υπόβαθρο θα αποτελέσει σημαντικό εφόδιο για την αποτελεσματική προσαρμογή του στις μεταβαλλόμενες εργασιακές συνθήκες. Το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο δίνει ισχυρά εφόδια στους διπλωματούχους του, αποδεκτά τόσο στο διεθνή ακαδημαϊκό χώρο, όπως φαίνεται από τα στοιχεία που αφορούν εκείνους που συνεχίζουν σπουδές στο εξωτερικό, όσο και την αγορά εργασίας.

### **Το Σύστημα Εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση**

Κοινή συνισταμένη των πολιτικών για τις εισαγωγικές εξετάσεις είναι το γεγονός ότι κάθε νέα ανάληψη του Υπουργείου συνδέεται με την εξαγγελία ενός ριζικά νέου συστήματος εισαγωγής χωρίς καμιά αποτίμηση του προηγούμενου συστήματος, επιστημονική τεκμηρίωση και προσδιορισμό των προβλημάτων που έρχεται να επιλύσει. Το ΕΜΠ είχε διατυπώσει το 1999 θέσεις επί της τότε προταθείσας αλλαγής, που δυστυχώς δεν ελήφθησαν υπόψη και ως προς πολλά σημεία τους παραμένουν ακόμα επίκαιρες<sup>5</sup>.

Με την ίδια προχειρότητα όπως και στο παρελθόν, ανοίγει και σήμερα για μια ακόμη φορά το θέμα της εισαγωγής των φοιτητών στα πανεπιστήμια, εγείροντας τουλάχιστον σοβαρές ενστάσεις. Μήπως το αποτέλεσμα θα είναι ένας ακόμα χρόνος για φροντιστήρια με δυσβάστακτο βάρος για την ελληνική οικογένεια; Το αδιάβλητο των Πανελλαδικών Εξετάσεων, ένα κεκτημένο ιδιαίτερης σημασίας για την ελληνική κοινωνία και το δημόσιο πανεπιστήμιο, με ποιον - εξίσου αδιάβλητο - τρόπο προτείνεται να αντικατασταθεί; Πώς και από ποιους ακριβώς θα γίνεται η επιλογή; Έχει γίνει οικονομική αποτίμηση του προτεινόμενου εγχειρήματος από το Υπουργείο, ή με τους υπάρχοντες ανθρώπινους πόρους και υποδομές το σύστημα θα καταρρεύσει και θα οδηγηθούμε συνολικά σε υποβάθμιση σπουδών στα Ιδρύματα; Και βέβαιο ποιο είναι το πλαίσιο εντός του οποίου το ζήτημα συναρθρώνεται με τις αλλαγές στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - αλλαγές που όπως φαίνεται δεν έχουν ακόμα οριστικοποιηθεί;

### **B4. Ακαδημαϊκό προσωπικό**

Η γενική φιλοσοφία που διέπει τις προτάσεις του Υπουργείου είναι η απαξίωση του έργου του προσωπικού των ελληνικών Πανεπιστημίων. Πρέπει όμως να τονιστεί ότι τα μέλη ΔΕΠ των ελληνικών Πανεπιστημίων έχουν διεθνώς αναγνωρισμένο έργο, είναι αξιολογητές σε διεθνή επιστημονικά περιοδικά, συμμετέχουν και οργανώνουν διεθνή συνέδρια, δημοσιεύουν εργασίες διεθνούς εμβέλειας, συμμετέχουν σε διεθνείς οργανισμούς,

---

<sup>5</sup> Πρόταση Συγκλήτου ΕΜΠ για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση 10/12/1999.

επιτροπές και ενώσεις. Πολλοί εξ αυτών έχουν εκλεγεί σε Πανεπιστήμια του εξωτερικού, αλλά έχουν προτιμήσει να υπηρετήσουν την πατρίδα τους επιστρέφοντας στην Ελλάδα.

Οι προτάσεις του Υπουργείου που προβλέπουν την κατάργηση των σημερινών βαθμίδων του ΔΕΠ και τη δημιουργία τριών βαθμίδων θα έχουν ως άμεση συνέπεια την ουσιαστική υποβάθμιση των δύο κατώτερων βαθμίδων και την επί της ουσίας ηγεμονία της βαθμίδας του καθηγητή. Έτσι η μεταρρύθμιση που έφερε ο Ν. 1268/82 με τη δημιουργία του ενιαίου φορέα διδασκόντων που αποτέλεσε συντελεστή επιστημονικής αλλά και κοινωνικής προόδου, στην πράξη θα ακυρωθεί.

Πιο συγκεκριμένα με βάση τις προτάσεις του Υπουργείου:

- Η βαθμίδα του Λέκτορα, η οποία αποτελεί το πιο νέο και δυναμικό τμήμα του διδακτικού προσωπικού των Πανεπιστημίων, μετατρέπεται σε μη εξελίξιμη βαθμίδα, μη ερευνητική και καθαρά διδακτική. Έτσι επιστήμονες υψηλών προσόντων με σημαντική παραγωγή ερευνητικού έργου, έχουν ως μοναδική αποστολή τις πολλές ώρες διδασκαλίας, υπάγονται σε ένα καθεστώς εργασιακής ανασφάλειας, χωρίς προοπτική, ενώ εξαναγκάζονται σε ερευνητική αδράνεια.
- Η μονιμότητα στη βαθμίδα του Επίκουρου Καθηγητή καταργείται και μεταφέρεται στη βαθμίδα του Αναπληρωτή Καθηγητή. Η ακαδημαϊκή εμπειρία έχει δείξει ότι οι μόνιμοι Επίκουροι Καθηγητές είναι ένα ιδιαίτερα δημιουργικό τμήμα νέων επιστημόνων με ανεξαρτησία και μεγάλη συνεισφορά στα ΑΕΙ και εξισορροπημένο διδακτικό και ερευνητικό έργο.
- Η ταυτόχρονη υπηρετήση σε ΑΕΙ άλλης χώρας επιτρέπεται μόνο για καθηγητές Ιδρυμάτων του εξωτερικού και όχι αντιστρόφως. Η σαφέστατη αυτή αδικία δημιουργεί βαθιές ανισότητες και γεννά εύλογα ερωτηματικά για τους συντάκτες της πρότασης.
- Τα εκλεκτορικά σώματα, πρόσφατα, για λόγους οικονομικούς, περιορίστηκαν αριθμητικά. Σε αντίφαση όμως με αυτή την επιλογή αντιπροτείνονται τώρα εκλεκτορικά σώματα υποχρεωτικά «διεθνούς σύνθεσης». Αυτό θα αποβεί άκρως δαπανηρό για τους ήδη ισχνούς προϋπολογισμούς των ΑΕΙ. Επιπλέον, η προτεινόμενη ρύθμιση προδίδει μία ταπεινωτική δυσπιστία απέναντι στους Έλληνες πανεπιστημιακούς δασκάλους, κρίνοντάς τους εκ προοιμίου ύποπτους να διαχειρισθούν τις σχετικές κρίσεις με την προσήκουσα αντικειμενικότητα.
- Η θέσπιση εξειδικευμένων κριτηρίων εκλογής μελών ΔΕΠ (ανά περίπτωση, ανά Σχολή, ανά Ίδρυμα, ανά περιφέρεια), σε συνδυασμό με τη διακηρυγμένη πρόθεση διασύνδεσης της αξιολόγησης των Ιδρυμάτων με τη χρηματοδότηση, θα επιφέρει βαθιές διαφοροποιήσεις και ανομοιογένειες στο ακαδημαϊκό σώμα.

Η βασική αλλαγή όμως που εισάγουν οι προτάσεις του Υπουργείου είναι ότι τα μέλη ΔΕΠ δεν είναι πλέον δημόσιοι λειτουργοί, αφού το κράτος παύει να έχει την αποκλειστική ευθύνη του κόστους της μισθοδοσίας τους. Το Κράτος εγγυάται μόνο το βασικό μισθό, η μισθοδοσία των μελών ΔΕΠ μεταφέρεται στον προϋπολογισμό κάθε Ιδρύματος, καταργώντας το ενιαίο μισθολόγιο των Πανεπιστημιακών. Ο μισθός θα εξαρτάται από τη

συνεχή διαβούλευση με το Συμβούλιο και θα είναι εξατομικευμένος ανάλογα με τις ανταποδοτικές επιδόσεις κάθε διδάσκοντα.

## **B5. Σύνδεση της αξιολόγησης με τη χρηματοδότηση**

Στις θέσεις που είχε καταθέσει το ΕΜΠ το 2001 «Επί της Πρότασης Διαλόγου του ΥΠΕΠΘ για τη θεσμοθέτηση του Εθνικού Συστήματος Αξιολόγησης της ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης», ανάμεσα στα άλλα επισημαινόταν:

«Η «αγοραία αξιολόγηση» ως υποσύνολο της γενικής στρατηγικής για την άλωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης από την οικονομία της αγοράς, με βαθύ κυνισμό εμπορευματοποίησε το πανεπιστημιακό λειτούργημα και στη συνέχεια, προσφέροντας απόλυτη εξουσία στους επιμέρους δείκτες-στόχους, έτρεψε σε άτακτη υποχώρηση τις θεμελιώδεις γνώσεις των επιστημών, διότι δεν «πουλάνε», και τις ιδέες, διότι αντικειμενικά δεν είναι μετρήσιμες... Το ανοσοποιητικό σύστημα της αξιολόγησης, όταν γίνεται αγοραία, μεταμορφώνεται από πολέμιο των κακών εισβολών σε καταστροφέα πρώτου μεγέθους για την ουσία και το περιεχόμενο των ζωτικών οργάνων της Ανώτατης Παιδείας».

Το προτεινόμενο στο κείμενο του Υπουργείου σύστημα «αξιολόγησης» κινείται στο πλαίσιο της «αγοραίας αξιολόγησης» που δεν είναι παρά ένα συνονθύλευμα τεχνικών πιστοποίησης παροχής υπηρεσιών και κατάρτισης. Θέτει σχεδόν αποκλειστικά ποσοτικά κριτήρια (π.χ. αριθμός αποφοίτων/εισερχομένων φοιτητών, αριθμός φοιτητών που προσελκύνονται στο Ίδρυμα μέσω Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αριθμός ανδρών/γυναικών στο επιστημονικό και διοικητικό προσωπικό, κ.ά.) που δεν αντικατοπτρίζουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και της παραγόμενης έρευνας<sup>1</sup>. Εξάλλου, μερικά από τα κριτήρια αυτά, όπως π.χ. η «πορεία επαγγελματικής ένταξης των αποφοίτων», δεν εξαρτώνται κυρίως από το επίπεδο σπουδών αλλά από το ευρύτερο κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον της χώρας.

Στο κείμενο συνδέεται ρητά η αξιολόγηση των Ιδρυμάτων με τη χρηματοδότησή τους, με στόχους την ευθυγράμμιση των Ιδρυμάτων με τις πολιτικές επιδιώξεις της κυβέρνησης και τη σταδιακή αποχώρηση της πολιτείας από τη χρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το Πανεπιστήμιο οφείλει να στοχεύει στη συνεχή ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού και ερευνητικού του έργου μέσω της τεκμηριωμένης επισήμανσης τόσο των θετικών χαρακτηριστικών όσο και των αδυναμιών του. Το Πολυτεχνείο έχει πραγματοποιήσει ευρύτατη αποτίμηση όλων των ακαδημαϊκών του λειτουργιών. Οι διαδικασίες όμως αυτές σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να αποτελούν κριτήριο για το ύψος της δημόσιας χρηματοδότησης των Ιδρυμάτων ή να υποτάσσονται σε κερδοσκοπικές επιδιώξεις.

## **Γ. Τα πραγματικά σημερινά προβλήματα των πανεπιστημίων**

Η Πανεπιστημιακή Κοινότητα ζει καθημερινά τα μεγάλα προβλήματα του Δημόσιου Πανεπιστημίου:

- Η υποχρηματοδότηση της Εκπαίδευσης και της Έρευνας, έχει ως άμεσο επακόλουθο την ανυπαρξία προγραμμάτων Βασικής Έρευνας, την ισχνή έως ανύπαρκτη δημόσια χρηματοδότηση των Μεταπτυχιακών Σπουδών, την αδυναμία διαρκούς εμπλουτισμού των Πανεπιστημιακών βιβλιοθηκών με νέα συγγράμματα. Χαρακτηριστικά αναφέρεται η μείωση κατά 35% του Τακτικού Προϋπολογισμού του Ε.Μ.Π.
- Η πενιχρή δημόσια χρηματοδότηση γίνεται με μεγάλη καθυστέρηση μέσα στο χρόνο, ενώ οι ασφυκτικές γραφειοκρατικές διαδικασίες που απαιτούνται περιορίζουν ακόμη περισσότερο την αποτελεσματικότητά της.
- Οι αναξιοπρεπείς μισθοί του διδακτικού και διοικητικού προσωπικού, το πάγωμα των διορισμών εκλεγμένων μελών ΔΕΠ, καθώς και της προκήρυξης νέων θέσεων.
- Η αλόγιστη και ατεκμηρίωτη ίδρυση πανεπιστημιακών τμημάτων και η μετέπειτα η εγκατάλειψή τους.
- Οι ελλείψεις στη φοιτητική μέριμνα και στις βιβλιοθήκες.
- Η ασφυκτική καθοδήγηση της χρηματοδοτούμενης έρευνας και το κλίμα δυσπιστίας από την πλευρά του Υπουργείου, που οδηγεί σε απαράδεκτες καθυστερήσεις και παλινωδίες στις εγκρίσεις των ερευνητικών προγραμμάτων.
- Ο διπλασιασμός του αριθμού των εισαγόμενων με εξετάσεις φοιτητών στα κεντρικά Πανεπιστήμια μέσω μεταγραφών και η ταυτόχρονη αποδυνάμωση των περιφερειακών Πανεπιστημίων.
- Η μη αναγνώριση των πτυχίων των Πολυτεχνικών Σχολών ως Master's από την πλευρά της Πολιτείας.
- Η απουσία κατοχύρωσης των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων τους.

Τα προβλήματα αυτά δημιουργήθηκαν και συντηρούνται από τις πολιτικές που εφαρμόστηκαν διαχρονικά στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Η πρόταση του Υπουργείου δεν επιλύει κανένα από τα παραπάνω προβλήματα. Αντίθετα, τα επιδεινώνει.

Δυσλειτουργίες και μεμονωμένα περιστατικά που δεν τιμούν το Δημόσιο Πανεπιστήμιο, χρησιμοποιούνται συστηματικά ως τεχνάσματα εντυπωσιασμού για τη σπίλωση του χώρου της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Είναι σαφές ότι η αποτελεσματικότερη θωράκιση του Δημόσιου Πανεπιστημίου είναι η έντιμη και ανένδοτη σύγκρουση με τα προβλήματα αυτά.

## **Δ. Γενικές αρχές και δεσμεύσεις της πολιτείας, ως αναγκαίες προϋποθέσεις για διάλογο**

Ο ρόλος του Πανεπιστημίου, από τον Διαφωτισμό μέχρι σήμερα, χαρακτηρίζεται από μια διπλή και κατά ιστορικές περιόδους αντιφατική φύση: αφενός καλλιεργεί την ανεξάρτητη σκέψη και αδέσμευτη επιστημονική κρίση και αφετέρου ανταποκρίνεται στις μορφωτικές και αναπτυξιακές ανάγκες του εκάστοτε κοινωνικού περιβάλλοντος.

Για να μπορέσει το Πανεπιστήμιο να ανταποκριθεί σε αυτό τον μείζονα ρόλο του, διαμορφώνοντας προτάσεις αλλαγών για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση η Πολιτεία οφείλει να δεσμευτεί σε δύο βασικά σημεία:

- Την πλήρη αυτοδιοίκηση του Πανεπιστημίου που βάσει του Συντάγματος πραγματώνεται από τα συλλογικά όργανα των οικείων ιδρυμάτων και διαθέτει ως ανώτατο όργανο διοίκησης την Σύγκλητο, η οποία είναι υπεύθυνη για όλα τα ακαδημαϊκά, ερευνητικά, οικονομικά και αναπτυξιακά θέματα του ΑΕΙ καθώς επίσης και τον στρατηγικό σχεδιασμό του.
- Την οικονομική ανεξαρτησία των ΑΕΙ, πράγμα που σημαίνει ότι η πολιτεία οφείλει να καλύπτει το οικονομικό κόστος της λειτουργίας και της ανάπτυξής τους.

Πάνω σε αυτές τις αδιαπραγμάτευτες αρχές πρέπει να στηρίζεται κάθε διάλογος για την παιδεία και την αποστολή, τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των ΑΕΙ.

Το κείμενο του Υπουργείου δεν αποτελεί βάση για συζήτηση γιατί όχι μόνο δεν πληροί αυτές τις ελάχιστες προϋποθέσεις αλλά και γιατί τις αναιρεί ριζικά. Προετοιμάζει μια χωρίς προηγούμενο ανατροπή θεμελιωδών χαρακτηριστικών του αυτοδιοίκητου Δημόσιου Πανεπιστημίου. Κατά συνέπεια δεν είναι δυνατόν να συμμετάσχουμε σε διάλογο με βάση το συγκεκριμένο κείμενο.

## **Ε. Συμπεράσματα - Πρόταση**

Η αποστολή των Πανεπιστημίων είναι η ανάπτυξη νέων επιστημόνων με γνώση, κοινωνική συνείδηση και υπευθυνότητα για το έργο που θα κληθούν να επιτελέσουν. Είναι η συνδρομή τους στην επίλυση των προβλημάτων της κοινωνίας και στην ανάπτυξη της οικονομίας προς όφελος των πολιτών στο σύνολό τους. Το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο είναι υπερήφανο για την προσφορά αυτή και θεωρεί μεγάλη τιμή το γεγονός ότι η ελληνική κοινωνία με πολλαπλούς τρόπους αναγνωρίζει το έργο του.

Η προτεινόμενη μεταρρύθμιση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας, όπως αυτή περιγράφεται μέσα από το κείμενο του Υπουργείου, αποσκοπεί στην κατάλυση του δημόσιου και αυτοδιοίκητου χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης, καταστρατηγώντας το Άρθρο 16 του Ελληνικού Συντάγματος. Είναι ζήτημα ακαδημαϊκής αξιοπρέπειας και κοινωνικού καθήκοντος να μην συμμετάσχει η πανεπιστημιακή κοινότητα σε διάλογο με αυτό το πλαίσιο.

Με βάση τα παραπάνω, το Υπουργείο οφείλει να αποσύρει το κείμενο.

Είναι καθήκον της Πανεπιστημιακής κοινότητας και της κοινωνίας να διαφυλάξουν το δημόσιο και δωρεάν χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης ως ένα - ίσως και τελευταίο - οχυρό των δημόσιων αγαθών σε ένα κόσμο που κυριαρχεί το κέρδος και καταρρακώνονται οι αξίες. Δεν είναι μόνο μια μάχη αξιοπρέπειας και αυτοσεβασμού. Είναι κυρίως μια μάχη για να κρατηθεί ζωντανή η ελπίδα για ένα καλύτερο Δημόσιο Πανεπιστήμιο στην υπηρεσία μιας καλύτερης κοινωνίας.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ**

## **Παράρτημα Ι:**

Συστήματα αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης – κριτήρια και στόχοι. Είναι όλα θέμα παιδείας;

Β. Γκανιάτσας, Αν. Καθηγητής, Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών ΕΜΠ

**Συστήματα αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης – κριτήρια και στόχοι. Είναι όλα θέμα παιδείας;**

**Βασίλης Γκανιάτσας, Αν. Καθηγητής, Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών ΕΜΠ / 20.11.2010**

## **ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ**

Το προτεινόμενο στο Κείμενο Διαβούλευσης σύστημα αξιολόγησης αντιγράφει το ισχύον σύστημα των αμερικανικών πανεπιστημίων με πρότυπο τη Λίστα της Σαγκάης, η οποία κάθε χρόνο αξιολογεί τα πανεπιστήμια διεθνώς με βάση την ιστοσελίδα τους. Είναι σαφές ότι η αναπτυσσόμενη αγορά της Κίνας επενδύει στην εκπαίδευση και την κατάρτιση με πρώτιστο στόχο την τεχνολογική καινοτομία, τη σχέση με την αγορά εργασίας και την οικονομική ανάπτυξη και δευτερεύοντα στόχο την παροχή εκπαίδευσης.

Τέτοιες αξιολογήσεις είναι απαραίτητες για την ανταγωνιστική παγκοσμιοποιημένη αγορά αλλά παραμένουν ασύμβατες με τον στόχο της εκπαίδευσης ως καλλιέργεια παιδείας, άσχετες με την ελληνική πραγματικότητα και εφαρμόσιμες μόνο για τα γνωστικά πεδία αιχμής που έχουν άμεση συνεισφορά στην οικονομική ανάπτυξη.

Τα κριτήρια αξιολόγησης για να διεκδικούν αντικειμενικότητα παραμένουν ποσοτικά. Στο πλαίσιο της αντικειμενικότητας κύρια κριτήρια αξιολόγησης είναι οι

διακρίσεις των βραβείων Nobel και Fields, οι δημοσιεύσεις στα περιοδικά Nature και Science, ο αριθμός των δημοσιεύσεων και κυρίως ο αριθμός ετεροαναφορών (h-index).

- Τα βραβεία Nobel και Fields υπολογίζονται σε βάθος εκατονταετίας περίπου και ευνοούν ιδρύματα για το παρελθόν τους ή ιδρύματα που έχουν οικονομική δυνατότητα να μετακαλούν κατόχους Nobel για να στελεχώσουν το εκπαιδευτικό προσωπικό δημιουργώντας μια σύγχρονη ανταγωνιστική αγορά μεταγραφών και μετακλήσεων που θυμίζει τις ποδοσφαιρικές ομάδες.
- Τα έγκυρα επιστημονικά περιοδικά Nature και Science αφορούν αποκλειστικά, άρα ευνοούν μόνο, τις επιστήμες υγείας και τις φυσικές επιστήμες.
- Τα επιστημονικά περιοδικά είναι στη συντριπτική του πλειοψηφία αγγλόφωνα και ευνοούν επιστημονικές ομάδες που συνεργάζονται στο πλαίσιο μεγάλων ερευνητικών δομών. Οι ίδιες μεγάλες συνεργασίες σε συνδυασμό με τα γνωστικά αντικείμενα εκτοξεύουν τον συντελεστή h ( από τον Hirsch που τον πρότεινε πρώτος ) στις βιολογικές επιστήμες και τις επιστήμες υγείας, όπου η εργαστηριακή παραγωγή είναι συνεχής και δικαιολογεί μεγάλο αριθμό ανακοινώσεων λόγω άμεσης πρακτικής εφαρμογής σε φαρμακευτικά σκευάσματα και στις πειραματικές επιστήμες στο βαθμό που οδηγούν σε προϊόντα με άμεση ένταξη στην αγορά. Είναι ενδεικτικό ότι σήμερα η αριστεία απαιτεί τιμή του συντελεστή  $h > 70$ , ενώ με το ίδιο κριτήριο ο A. Einstein 8 χρόνια μετά τη διατύπωση της Γενικής Θεωρίας Σχετικότητας, δεν θα μπορούσε να ξεπεράσει την τιμή 5 ! .

## ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Τα συστήματα αξιολόγησης των πανεπιστημίων αναπτύχθηκαν σχετικά πρόσφατα, από το 2004 και μετά. Η παγκοσμιοποίηση της αγοράς παρέσυρε και την παγκοσμιοποίηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Η Τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτέλεσε μια ραγδαία εξελισσόμενη αγορά. Το ακαδημαϊκό έτος 2008-2009 μόνο 3,3 εκατομμύρια σπουδαστές και σπουδάστριες αναζήτησαν τριτοβάθμιες σπουδές στο ανταγωνιστικό πλαίσιο της διεθνούς εκπαίδευσης έξω από τη χώρα τους. Ο αριθμός αυτός είναι διπλάσιος από αυτόν προ μιας δεκαετίας και τείνει να αυξάνεται ραγδαία κάθε χρόνο. (2010 UNESCO GED Report. Data collected for the 2008-2009 Academic year ).

Οι Financial Times το 1999 καθιέρωσαν ένα σύστημα αξιολόγησης για τις σχολές διοίκησης επιχειρήσεων, ενώ από το 2004 το συγκρότημα TIMES μέσω του Times Higher Education Supplement ( THES ) δημοσιεύει ετήσια τον κατάλογο με τα 200 καλύτερα πανεπιστήμια του κόσμου

### A. ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ JIAO TONG / ΣΑΓΚΑΗ ( SJTU ) ( [www.arwu.org](http://www.arwu.org) )

Εμφανίστηκε πρώτη φορά το 2004. Στο διάστημα 2005-2009 εισήγαγε αλλαγή στον δείκτη/κριτήριο 5 – Παραγωγή Έρευνας, ώστε να συμπεριλάβει τις κοινωνικές επιστήμες (Social sciences citation index)

#### Τα 6 Ποσοτικά Κριτήρια - Δείκτες του SJTU

Για κάθε δείκτη η ανώτατη τιμή για το καλύτερο ΑΕΙ είναι 100 και τα υπόλοιπα ΑΕΙ υπολογίζονται ως ποσοστό αυτού.

1. **10%** Αριθμός αποφοίτων που κέρδισαν βραβείο Nobel ή Fields.
2. **20%** Αριθμός ερευνητών που κέρδισαν βραβείο Nobel ( Φυσική, Χημεία, Ιατρική, Οικονομικά ) και / η Μετάλλιο Fields στα Μαθηματικά από το 1911.
3. **20%** Αριθμός ερευνητών με υψηλό δείκτη αναφορών στα πεδία των επιστημών υγείας, ιατρικής, φυσικής, μηχανοτεχνικών και φυσικών επιστημών.
4. **20%** Αριθμός άρθρων που δημοσιεύτηκαν στο Nature και Science μεταξύ 2004-2008
5. **20%** Αριθμός άρθρων που καταχωρίστηκαν στο Thompson Scientific's Science Citation Index Expanded και Social Sciences Citation Index (που μετρώνται διπλά)
6. **10%** Το σταθμισμένο σκορ των πιο πάνω 5 κριτηρίων δια του αριθμού των μόνιμων ισοδύναμων μελών ΔΕΠ. Αν δεν κατορθωθεί να γίνει γνωστό, τότε λαμβάνονται υπόψη μόνο τα προηγούμενα 5 κριτήρια.

## B. ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΟΥ 'TIMES HIGHER EDUCATION'SUPPLEMENT ( THES )

( <http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2004/Methodology.htm#Meth1> )

Το σύστημα αξιολόγησης THES άρχισε να εφαρμόζεται από το 2004 και αποφάινεται μόνο για τα καλύτερα 200 ΑΕΙ του κόσμου από τα 600 που εξετάζει με βάση τη γνώμη ειδικών επιστημόνων. Εκτός από τη συνολική αξιολόγηση των ιδρυμάτων αξιολογεί και ανά επιστημονικό πεδίο. Η αξιολόγηση είναι παγκόσμια με βάση τις απαντήσεις σε ερωτηματολόγιο που διανέμεται σε 9000 πανεπιστημιακούς στις 5 ηπείρους και τις απαντήσεις τους στα πεδία που αυτοί θεωρούνται ειδικοί. Η αξιολόγηση του THES κατ ουσία βασίζεται στη φήμη που έχει κάθε πανεπιστήμιο μεταξύ των ερευνητών κάθε επιστήμης. Το 2005 εισήγαγε ένα επιπλέον δείκτη ( με βάρος 10% σε βάρος του κριτηρίου της γνώμης των 9000 ειδικών που μειώθηκε έτσι από 50% στο 40% ) που αφορά στην απορρόφηση από την αγορά εργασίας των αποφοίτων αμέσως μετά την αποφοίτησή τους. Για το σκοπό αυτό ρωτήθηκαν 3000 υπεύθυνοι στελέχωσης προσωπικού να κατονομάσουν τα 20 επικρατέστερα πανεπιστήμια που λαμβάνουν υπόψη. Το 2007, 2008 και 2009 αντί του Thompson Scientific ελήφθη υπόψη το Scopus και έγινε μαθηματική εξομάλυνση. Επίσης από το 2007 οι ερωτώμενοι δεν επιτρέπεται να κάνουν αναφορά στο δικό τους πανεπιστήμιο.

Αξιολογεί τα 500 καλύτερα πανεπιστήμια του κόσμου. Τα πρώτα 100 αναλυτικά και τα επόμενα ανά εκατοντάδα.

### Τα 6 Ποιοτικά και Ποσοτικά Κριτήρια - Δείκτες του THES

1. **40%** Η γνώμη 9000 περίπου (9386 το 2009) εξεχόντων επιστημόνων για συγκεκριμένες περιοχές έρευνας.
2. **10%** Συνεντεύξεις με υπεύθυνους στελέχωσης σε διεθνείς εταιρείες όσον αφορά τα 20 πανεπιστήμια με τους καλύτερους αποφοίτους.
3. **20%** Αριθμός επιστημονικών αναφορών στο Thomson Scientific (2004-2006) ή το Scopus (2007-2009) ανά μέλος ΔΕΠ
4. **20%** Αναλογία σπουδαστών ανά μέλος ΔΕΠ
5. **5%** Αριθμός Διεθνών σπουδαστών
6. **5%** Αριθμός Διεθνών μελών ΔΕΠ

Για το 2010 χρησιμοποιήθηκαν 13 κριτήρια που ομαδοποιήθηκαν σε 5 κατηγορίες.

- Teaching — the learning environment ( **30%** )
- Research — volume, income and reputation ( **30%** )
- Citations — research influence ( **32.5%** )
- Industry income — innovation ( **2.5%** )
- International mix — staff and students ( **5%** )

#### Γ. ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ CHE

Το σύστημα αξιολόγησης CHE αφορά μόνο στα γερμανόφωνα πανεπιστήμια αλλά αναφέρεται εδώ γιατί εφαρμόζει ειδικά κριτήρια αξιολόγησης με ενδιαφέροντα τρόπο. Συγκεκριμένα, τα Πανεπιστήμια δεν αξιολογούνται συνολικά για όλες τις γνωστικές περιοχές που θεραπεύουν αλλά μόνο με βάση τις επιδόσεις τους σε συγκεκριμένη γνωστική περιοχή. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ένα πανεπιστήμιο να βρίσκεται στην κορυφή μιας λίστας σε σχέση με ένα γνωστικό αντικείμενο και στις τελευταίες θέσεις μιας άλλης λίστας σε σχέση με ένα άλλο γνωστικό αντικείμενο. Με αυτό τον τρόπο επισημαίνονται τα 'δυνατά' και τα 'αδύνατα' σημεία ενός πανεπιστημίου όχι ως θετικά και αρνητικά απόλυτα αλλά ως στοιχεία της φυσιολογίας του και με στόχο τη βελτίωσή του. Επίσης, για κάθε κατηγορία τα πανεπιστήμια δεν αξιολογούνται με συγκεκριμένη σειρά αλλά σε τρεις κατηγορίες: ανώτερη, μεσαία και βασική και έτσι αποφεύγεται η μικρή διαφορά πανεπιστημίων να εμφανίζεται ως μεγάλη σε ένα σύστημα απόλυτης κατάταξης.

#### Δ. ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ LEIDEN (*Leiden Ranking List*)

Το σύστημα αυτό χρησιμοποιεί μόνο βιβλιομετρικούς δείκτες. Το 2007 έκανε την πρώτη αξιολόγηση των καλύτερων 100 Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων με το μεγαλύτερο αριθμό επιστημονικών δημοσιεύσεων. Χρησιμοποιεί 4 δείκτες που καταλήγουν σε 4 διαφορετικές αξιολογήσεις.

1. Μεγαλύτερος αριθμός δημοσιεύσεων ( P )
2. Αριθμός αναφορών ανά δημοσίευση ( CPP )
3. Συνολικός αριθμός δημοσιεύσεων επί τον σχετικό αντίκτυπο σε δεδομένο γνωστικό πεδίο (  $P*CPP/FCSm$  )
4. Αριθμός αναφορών ανά δημοσίευση διά του μέσου αντικτύπου σε δεδομένο γνωστικό πεδίο (  $CPP/FCSm$  )

Ο δείκτης 4 είναι ο πιο σημαντικός γιατί η τυποποίηση που χρησιμοποιεί τον αντίκτυπο των δημοσιεύσεων σε δεδομένο γνωστικό πεδίο εμποδίζει τα εξειδικευμένα πανεπιστήμια όπως τα τεχνικά πανεπιστήμια και οι σχολές μηχανικών δεν 'τιμωρούνται' με τον υπολογισμό των αναφορών ανά δημοσίευση.

#### Ε. FINANCIAL TIMES RANKINGS (*FT Ranking*) ( <http://www.ft.com/businesseducation/mba> )

Το σύστημα αξιολόγησης των Financial Times αφορά αποκλειστικά στις σχολές Διοίκησης Επιχειρήσεων αλλά έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον γιατί διενεργείται από τον ίδιο οργανισμό (THE TIMES) που διενεργεί και το παγκόσμιο σύστημα αξιολόγησης των πανεπιστημίων THES. Το σύστημα αξιολόγησης εφαρμόζεται από το 1999. Εξετάζει 4 κριτήρια αξιολόγησης.

1. Πρόσδος στην σταδιοδρομία των αποφοίτων (σε σχέση με το μισθό)
2. Διεθνής στόχευση του προγράμματος σπουδών
3. Ερευνητικό δυναμικό της σχολής
4. Διαφοροποίηση των φύλων στους σπουδαστές, τα μέλη ΔΕΠ, το Δ.Σ

Το σύστημα αξιολόγησης FT Ranking είναι ιδιαίτερα επιλεκτικό και αφορά μόνο τις σχολές επιχειρήσεων, η μεθοδολογία του εισάγει πολιτισμικές διακρίσεις και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στα αγγλόφωνα περιοδικά.

*ΣΤ. ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ QS – TOP UNIVERSITIES ( [www.topuniversities.com](http://www.topuniversities.com) )*

Το σύστημα δίνει τόσο συνολική αξιολόγηση των ΑΕΙ όσο και κατά θεματική /γνωστική περιοχή.

1. Arts and Humanities
2. Life Sciences/Medicine
3. Natural Sciences
4. Social Sciences/ Management
5. Engineering Technology

Στη θεματική κατηγορία Engineering Technology το ΕΜΠ εμφανίζεται με σειρά 114 (102 το 2009, 111 το 2007)

Τα κριτήρια αξιολόγησης είναι τα πιο κάτω:

40% Academic reputation

10% Employers reputation

20% Teaching Quality ( students/faculty ratio)

20% Citations per faculty

5% Int'l students

5% Int'l faculty

#### **ΣΥΝΤΟΜΟΣ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ**

Από τα συστήματα που παραθέσαμε το SJTU δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην παραγωγή ερευνητικού έργου ( δημοσιεύσεις και αναφορές στις δημοσιεύσεις ) που επηρεάζει την αξιολόγηση κατά 60% και στρεβλώνει την αξιολόγηση γιατί η παραγωγή άρθρων εξαρτάται σημαντικά από τις γνωστικές περιοχές με τις περιοχές των επιστημών υγείας να διεκδικούν τη μερίδα του λέοντος. Παράλληλα το σύστημα αυτό αξιολογεί τα πανεπιστήμια με βάση τα βραβεία Nobel/Fields που μπορεί να έχει πάρει ένα ίδρυμα ακόμα και προ 80 χρόνων με βαρύτητα 30% δίνοντας πάλι έμφαση στις φυσικές επιστήμες και τις επιστήμες υγείας. Την ίδια έμφαση δίνει και μέσω της υψηλής βαρύτητας που δίνει στις δημοσιεύσεις στα περιοδικά Nature και Science, που επίσης αφορούν σε συγκεκριμένα επιστημονικά πεδία.

Όλα τα κριτήρια που εφαρμόζει είναι αμιγώς ποσοτικά που εξασφαλίζουν μετρησιμότητα αλλά αδυνατούν να αξιολογήσουν όλους του ποιοτικούς παράγοντες της εκπαίδευσης και κυρίως του πιο σημαντικού, της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Το αξιολογικό σύστημα THES ομοίως δίνει έμφαση στην έρευνα με βαρύτητα 62.5% αλλά αξιολογεί και ποιοτικούς παράγοντες όπως τη διδακτική αφοσίωση (teaching commitment)

και την διδακτική ποιότητα (teaching quality). Ο τελευταίος παράγοντας και σε αυτό το σύστημα είναι αδύνατο να αξιολογηθεί.

Τα άλλα συστήματα, κυρίως το CHE, εφαρμόζοντας διαφορετικά κριτήρια προσπαθούν να αποφύγουν τις στρεβλώσεις των δύο πρώτων εφαρμόζονται κριτήρια που διαφοροποιούνται ανά γνωστική περιοχή και κυρίως προσπαθούν να προσεγγίσουν την ποιοτική διάσταση.

Είναι σαφές ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι μια ανερχόμενη αγορά και τα συστήματα αξιολόγησης είναι εδώ για να μείνουν και να επηρεάζουν όλο και περισσότερο τους υποψήφιους, τις οικογένειές τους, το κοινωνικό σύνολο και τις κυβερνήσεις. Μένει να επανακαθοριστεί ο στόχος της εκπαίδευσης και η σχέση της τόσο με την κατάρτιση και την αγορά εργασίας όσο και με τα θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα.

## **Παράρτημα II:**

Αξιολόγηση ως κατάταξη ή ως εργαλείο αντιμετώπισης προβλημάτων;

Μ. Καρλαύτης, Αν. Καθηγητής, Σχολή Πολιτικών Μηχανικών ΕΜΠ

# Αξιολόγηση ως κατάταξη ή ως εργαλείο αντιμετώπισης προβλημάτων;

ΤΟΥ

ΜΑΤΘΑΙΟΥ Γ. ΚΑΡΛΑΥΤΗ\*

**Α**φορμή για το σημείωμα αποτελούν δύο ενδιαφέροντα προηγούμενα άρθρα τα οποία, εν ολίγοις, τοποθετούν τις ελληνικές Σχολές Πολιτικών Μηχανικών στο ανώτατο «βάθρο» των καλύτερων Σχολών Πολιτικών Μηχανικών της Ευρώπης<sup>1</sup>. Οι δύο αυτές προσεγγίσεις, που αγγίζουν την έννοια «αξιολόγηση»-αποφεύγοντας ωστόσο τη χρήση του όρου- εστίασαν στη δημοσίευση επιστημονικών εργασιών μελών ΔΕΠ διαφόρων -ελληνικών και ξένων- Πολυτεχνικών Σχολών, καταλήγοντας σε κατάταξη με βάση δείκτες δημοσιεύσεων<sup>2</sup>. Για να επιχειρηθεί αποτίμηση, ή έστω η απλουστευτική «κατάταξη» εκπαιδευτικών ιδρυμάτων πρέπει να λαμβάνονται υπόψη δύο κείρια ζητήματα: 1. Ο σκοπός των ιδρυμάτων που αξιολογούνται και, 2. Οι επιδιώξεις της διαδικασίας (δηλαδή, πώς, πού και από ποιον θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα). Χωρίς τον καταρχήν ορισμό των κατευθύνσεων σχετικά με τα δύο αυτά ζητήματα, η αποτίμηση εκφυλίζεται σε άσκηση συλλογής επιστημονικών στοιχείων με ενδιαφέρουσες, ωστόσο, διαπιστώσεις (ιδιαίτερα για τα μέλη ΔΕΠ).

Σχετικά με το σκοπό των Πανεπιστημίων έχει γραφεί πληθώρα εξαιρετικών κειμένων, από τα οποία τα περισσότερα συγκλίνουν στο ότι ο ρόλος τους κινείται σε τέσσερις βασικούς άξονες<sup>3</sup>: 1. Να μεταδίδουν γνώσεις μέσα από την Εκπαίδευση, 2. Να παράγουν γνώση μέσα από την έρευνα, 3. Να παρέχουν τα απαραίτητα εφόδια για την επιστημονική και επαγγελματική σταδιοδρομία των αποφοίτων και την εθνική ανάπτυξη, και, 4. Να συνεισφέρουν στη διαμόρφωση υ-

πεύθυνων ανθρώπων, με επιστημονική, κοινωνική και πολιτιστική συνείδηση. Η συλλογή, λοιπόν, και παρουσίαση επιστημονικών δεικτών στοχεύει στη μερική αποτίμηση του 2ου και, ενώ μπορεί να έχει και ιδιαίτερα θετικές συνέπειες σε διάφορες πτυχές της καθημερινότητας των πανεπιστημίων (βελτίωση του ηθικού των μελών ΔΕΠ ίσως και των φοιτητών και των οικογενειών τους, συγκάλυψη των προβλημάτων της καθημερινότητας των ιδρυμάτων και άλλα συναφή), εγκυμονεί τεράστιους κινδύνους, εξαιτίας του ότι αγνοούνται τρεις από τους βασικούς στόχους και ιδιαίτερα το εκπαιδευτικό έργο (τα πανεπιστήμια δεν είναι ούτε και πρέπει να στοχεύουν να γίνουν αποκλειστικά ερευνητικά ιδρύματα).

Για να είναι αξιόπιστη και διαφανής μια διαδικασία αποτίμησης πρέπει να είναι προκαθορισμένος ο στόχος της και ο τρόπος προσέγγισής της. Τρεις μπορούν να θεωρηθούν ως κεντρικοί στόχοι: 1. Απλή πληροφόρηση και «εργαλείο» διαφήμισης, 2. Ανάλυση για βελτίωση, και, 3. Μέσο κατανομής πόρων. Η απλή πληροφόρηση και διαφήμιση δε συνάδει γενικά με τη διαδικασία έρευνας και απόκτησης γνώσης και ελάχιστα μπορεί να βελτιώσει τη λειτουργία των ιδρυμάτων. Η ανάλυση του κατά πόσον ένα ίδρυμα επιτυγχάνει τους στόχους του (και κυρίως τη διδασκαλία και την έρευνα), μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα χρήσιμη, ώστε ένα ίδρυμα να λάβει τα απαραίτητα διορθωτικά μέτρα και να βελτιωθεί προς όφελος τόσο των σπουδαστών του, όσο και της κοινωνίας γενικότερα. Η χρήση της αξιολόγησης για την κατανομή πόρων, όμως, εγκυμονεί κινδύνους, ιδιαίτερα όταν

βασίζεται αποκλειστικά και μόνο στην παραγωγή επιστημονικού έργου. Μια τέτοια προσέγγιση θα οδηγήσει στην ανισότιμη ανάπτυξη εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και στον αγώνα προσέλκυσης χρηματοδοτών, με αποτέλεσμα να θυσιαστεί η Εκπαίδευση ή η βασική έρευνα για χάρη της βελτίωσης των ποσοτικών δεικτών<sup>4</sup>.

Παρά τις όποιες διαφωνίες, οι οποίες προέρχονται από τα γνωστότερα διεθνή πανεπιστήμια τα οποία θεωρούν ότι η κατάταξη μπορεί να δημιουργήσει στρεβλώσεις που απομακρύνουν τα πανεπιστήμια από τον πρωταρχικό τους ρόλο, η διεθνής επιστημονική κοινότητα ένθερμα αναζητεί τις κατάλληλες προσεγγίσεις για να κατατάσει πανεπιστημιακά ιδρύματα. Τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται σε μερικά από τα πλέον καθιερωμένα πλαίσια αξιολόγησης παρατίθενται στον Πίνακα (1). Τρεις είναι οι κεντρικές παρατηρήσεις που μπορούν να γίνουν: 1. Κάθε σύστημα χρησιμοποιεί διαφορετικά κριτήρια (αυτό ενδέχεται να είναι απόρροια του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας στην οποία επικρατεί η κατάταξη, καθώς και στην ευκολία πρόσβασης στα κριτήρια αυτά), 2. Σε όλες σχεδόν τις κατατάξεις εξέχοντα ρόλο έχουν τα ζητήματα αποτίμησης του εκπαιδευτικού έργου, αριθμού διδασκόντων και διδασκομένων, χρηματοδότησης των ιδρυμάτων και κατάρτιση των φοιτητών και, 3. Σε διάφορες κατατάξεις χρησιμοποιούνται κριτήρια τα οποία δεν αφορούν παρά ελάχιστα το ΕΜΠ<sup>5</sup>.

Η αξιολόγηση, και αναφέρομαι σε ευρύτερη αποτίμηση και όχι σε απλή κατάταξη, είναι ένα εξαιρετικά χρήσιμο «εργαλείο» για να απαντήσουμε στο «αιώ-

1. Η πρώτη προσέγγιση ήταν της καθηγήτριας Μ. Μιμίκου της Σχολής Πολιτικών Μηχανικών ΕΜΠ (τρίτη στην Ευρώπη η Σχολή Πολιτικών Μηχανικών, Δελτίο ΤΕΕ 2551, 14/9/09), ενώ η δεύτερη του καθηγητή Α. Δημητράκοπουλου του Τμήματος Πολιτικών Μηχανικών του Πανεπιστημίου Πατρών («Κέντρο Αριστείας διεθνούς ακτινοβολίας στην έρευνα το Τμήμα Πολιτικών Μηχανικών του Πανεπιστημίου Πατρών», Δελτίο ΤΕΕ 2603, 11/10/10). Με στοιχεία από το SCOPUS και με τη χρήση μέσων όρων κατέταξαν επιλεγμένες σχολές Πολιτικών Μηχανικών σε Ελλάδα και Ευρώπη. Και, παρότι είναι ξεκάθαρο ότι τα 2 ελληνικά ιδρύματα παράγουν ικανοποιητικό ερευνητικό έργο, οι εξομαλυντικές (smoothing) ιδιότητες του μέσου όρου παραγνωρίζονται. Δείτε για παράδειγμα το 2ο κεφάλαιο («The well chosen average») του εξαιρετικού βιβλίου «How to lie with Statistics» από τη «W. W. Norton & Company», 1993.
2. Για το ζήτημα της αποτίμησης Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων έχουν γραφεί πολλά. Πάντως, είτε στηρίζουμε είτε όχι τη διαδικασία, δεν μπορούμε να

3. Για συνοπτική παρουσίαση της ιστορίας και του σκοπού των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δείτε τις παρουσιάσεις του καθηγητή και Πρύτανη ΕΜΠ Σ. Σμόπουλου στο [http://nuclear.ntua.gr/ses/paideia/panepistimio\\_ereuna.pdf](http://nuclear.ntua.gr/ses/paideia/panepistimio_ereuna.pdf) και [http://nuclear.ntua.gr/ses/paideia/panepistimio\\_prokliseis.pdf](http://nuclear.ntua.gr/ses/paideia/panepistimio_prokliseis.pdf)
4. Σε γενικές γραμμές, πάντως, ακόμα και ο στόχος της κατανομής πόρων πρέπει να είναι προκαθορισμένος. Για παράδειγμα, στόχος είναι να βελτιωθούν τα αδύναμα ιδρύματα και σχολές ή να δημιουργηθούν κέντρα αριστείας;
5. Αυτό προφανώς εξηγεί γιατί το ΕΜΠ δεν βρίσκεται μέσα στην πολυδύναμη κινεζική κατάταξη, η οποία δίνει βάρος σχεδόν αποκλειστικά στην παραγωγή συγκεκριμένης υφής επιστημονικού έργου το οποίο δε θεραπεύεται από το ΕΜΠ (Liu, N.C. and Cheng, Y. (2005). *Academic Ranking of World Universities - Methodologies and Problems*, Higher Education in Europe, 30(2)).
6. Άριστα παραδείγματα ποιοτικής αξιολόγησης είναι η επιλογή των βραβείων Nobel και των καθηγητών σε κορυφαία ιδρύματα του εξωτερικού.

\* Αναπληρωτής Καθηγητής στη Σχολή Πολιτικών Μηχανικών ΕΜΠ, e-mail: mgk@mail.ntua.gr, <http://users.civil.ntua.gr/mgk>

νιο» ερώτημα περί στρεβλότητας του γιαιού ή του δικού μας αρμενίσματος. Πιστεύω ότι ένα σύστημα αποτίμησης μπορεί να είναι ιδιαίτερα χρήσιμο και ευρύτερα αποδεκτό εφόσον: 1. Γίνεται από έναν αναγνωρισμένο κρατικό ή διεθνή ακαδημαϊκό φορέα. 2. Βασίζεται σε κριτήρια που καλύπτουν τόσο την ανάπτυξη νέας γνώσης (αποτίμησης του επιστημονικού έργου, όπως οι δημοσιεύσεις, οι αναφορές και το h-index), όσο και τη μετάδοσή της (αναλογία φοιτητών προς μέλη ΔΕΠ, ικανοποίηση φοιτητών από τους καθηγητές, αριθμός διδακτορικών και μεταπτυχιακών εργασιών που ολοκληρώνονται, αναλογία φοιτητών που ολοκληρώνουν τις σπουδές τους). 3. Αξιολογεί την επάρκεια των εγκαταστάσεων και την πρόσβαση σε αυτές από τους φοιτητές (ύπαρξη, επάρκεια και πρόσβαση από τους φοιτητές σε βιβλιοθήκες και εργαστήρια), και 4. Χρησιμοποιεί και ποιοτικά κριτήρια και υποκειμενικές εκτιμήσεις (value judgment), οι οποίες, όμως, είναι απόλυτα απαραίτητες και προτιμητέες από την ισοπέδωση του ποσοτικού αυτοματισμού (Πόσο και πόσους καλούς μηχανικούς «προετοιμάζουμε»; Πόσο συμβάλλουν η έρευνα που κάνουμε και οι απόφοιτοί μας στην ανάπτυξη; Ποια είναι η «απίτηση» του Ιδρύματος στη χώρα, αλλά και στο εξωτερικό);<sup>6</sup>.

Για να μην είναι εξαρχής καταδικασμένη μια τέτοια προσπάθεια, πρέπει η αξιολόγηση να χρησιμοποιηθεί για την αντιμετώπιση και επίλυση των γνωστών και μεγάλων προβλημάτων της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όπως η συχνή χαλαρότητα της διδασκαλίας και των σπουδών, η παντελής έλλειψη πόρων για έρευνα (τα ελληνικά ΑΕΙ διανύουν ήδη τον 5ο χρόνο με μηδενική ενίσχυση των δραστηριοτήτων βασικής έρευνας), η ανεπάρκεια αιθουσών διδασκαλίας και εργαστηρίων σε πολλά ΑΕΙ, η εκτενή αναξιοκρατία, η γραφειοκρατία, η προκλητική έλλειψη στήριξης των υποψηφίων διδασκόντων, η χαμηλή ποιότητα -και συχνά έλλειψη- πολλών διδακτικών συγγραμμάτων, η αδυναμία ορισμού αριθμού εισακτέων από τα ίδια τα ιδρύματα, και η κομματικοποίηση.

Θεμιτή, λοιπόν, η αποτίμηση, εφόσον, όμως, βοηθήσει στην αντιμετώπιση των προβλημάτων της Ανώτατης Εκπαίδευσης και στην οριστική επίλυσή τους.

**Πίνακας 1. Κριτήρια που χρησιμοποιούνται για την κατάταξη Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων από διαφορετικά Συστήματα Κατάταξης**

	Επιμέρους Δείκτες	Πανεπ. Jiao-Tong	Times Higher World Ranking	Newsweek Top 100 Global Un.	US News & World Report	Williams & Van Dyke's Intern. Standing Παν. Αυστραλίας
Ποιότητα εκπαίδευσης/εκπ. διαδικασίας	απόφ. κάτοχοι Βρ.Νόμπελ ή Βρ. Fields Medal	ζ				
	αναλογία φοιτ/μελών ΔΕΠ		ζ	ζ	ζ	ζ
Ποιότητα προσωπικού	μέλη ΔΕΠ/προσωπικό κάτοχοι Βρ. Νόμπελ ή Βρ. Fields Medal	ζ				
	μέλη ΔΕΠ/προσωπικό με υψηλό αρ. αναφορών σε 21 κατηγορίες	ζ		ζ		
Έρευνα	αριθμός δημοσιεύσεων*	ζ		ζ		ζ
	αρ. αναφορών στο Scopus/ΔΕΠ		ζ			
	αρ. μελών ΔΕΠ στη λίστα ESI					ζ
	ερευνητικά έσοδα					ζ
Διεθνής αναγνώριση	αξιολόγηση (ερωτηματολόγια) από 5.000+ ακαδημαϊκούς διεθνούς κύρους		ζ			
	έρευνα (ερωτηματολόγια) σε προέδρους, πρυτάνεις και κοσμήτορες Παν.				ζ	ζ
Διεθνοποίηση	αρ. αλλοδαπών φοιτητών και αρ. αλλοδαπών μελών ΔΕΠ		ζ	ζ		
Προπτυχιακοί φοιτητές	% φοιτ. που αποφοίτησαν το πολύ σε 6 έτη - διαφορά πραγματικού με τον προβλεπόμενο χρόνο αποφοίτησης				ζ	
	% επιστρ. το επόμενο έτος				ζ	ζ
	% κατόχων βασικού πτυχίου που συνεχίζουν σε επόμενη βαθμίδα					ζ
Μεταπτυχιακοί Φοιτητές	απονομή Διδακτορικών Τίτλων/ΔΕΠ					ζ
	αριθμός μετ/κών φοιτητών/ΔΕΠ					ζ
Χαρακτηριστικά μελών ΔΕΠ	αναλογία τάξεων με κάτω από 20 και κάτω από 50 φοιτητές				ζ	
	μέσο επίπεδο αμοιβών ΔΕΠ				ζ	
	% ΔΕΠ με διδακτορικό ή άλλο, ανώτερο, δίπλωμα				ζ	
	% ΔΕΠ πλήρους απασχόλησης				ζ	
Επιλογή φοιτητών	βαθμός νεοεισερχόμενων φοιτητών και % εισόδου/αιτήσεις				ζ	
	βαθμολογία νεοεισερχόμενων φοιτητών					ζ
Χρηματοδότηση	αναλογία δαπανών ανά φοιτητή				ζ	
	έσοδα ανά φοιτητή					ζ
Άλλα	αρ. τόμων στη βιβλκή του Παν.			ζ		
	Ικανοποίηση φοιτ. από την εκπαιδευτική διαδικασία					ζ

\* Στο Nature & Science, στο Web of Science και στο Social Science and Arts & Humanities Citation index (Jiao-Tong, Newsweek Top 100 Global Un.), στο Essential Science Indicators (Williams & Van Dyke's Intern. Standing Παν. Αυστραλίας).

### **Παράρτημα III:**

Ετερονομία του Πανεπιστημίου: Κριτική σύγχρονων τάσεων και προτύπων

A. Αραγεώργης, Επίκ. Καθηγητής, Σχολή Εφαρμοσμένων Μαθηματικών & Φυσικών Επιστημών ΕΜΠ

# Ετερονομία του πανεπιστημίου: Κριτική σύγχρονων τάσεων και προτύπων

Αριστείδης Αραγεώργης

Σχολή Εφαρμοσμένων Μαθηματικών και Φυσικών Επιστημών

Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο

[arage@central.ntua.gr](mailto:arage@central.ntua.gr)

## 0. Εισαγωγή

Κατά το μεγαλύτερο μέρος του δεύτερου μισού του 20ου αιώνα, η στάση της Ευρώπης απέναντι στους θεσμούς και τις πρακτικές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις Η.Π.Α. ήταν αμφίθυμη. Από τη μια, φθονούσε τα αμερικανικά πανεπιστήμια για τους πόρους και τα επιτεύγματά τους ενώ, από την άλλη, απαξίωνε κάποια από τα μέσα που επέτρεπαν τη μεγάλη εισροή πόρων και παραγωγή επιτευγμάτων, όπως τη σύνδεση με την οικονομική αγορά ή το σχετικά χαλαρό σύστημα κανονισμών. Από το 1999, ο Ευρωπαϊκός χώρος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης υποβάλλεται σε μια από τις πιο εκτεταμένες μεταρρυθμίσεις στα περίπου οκτακόσια χρόνια της ιστορίας του, στη *Διαδικασία της Bologna*. Και τα επιχειρήματα υπέρ αυτής της μεταρρύθμισης κάνουν ρητές ή υπόρητες αναφορές στο πρότυπο των πανεπιστημίων των Η.Π.Α. ή και άλλων χωρών που αποφάσισαν σχετικά νωρίς να το ακολουθήσουν (Βρετανία, Αυστραλία, κ.λπ.).

Φυσικά, υπάρχουν προφανείς λόγοι να είναι κανείς καχύποπτος απέναντι σε αυτή την άκριτη προβολή και υιοθέτηση υποδειγμάτων. Κατ' αρχήν δεν λαμβάνεται υπόψη η πληθώρα των Ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αμφίβολης ποιότητας. Μπορεί μεταξύ των πρώτων 200 πανεπιστημίων διεθνώς πάνω από τα μισά να βρίσκονται στις Η.Π.Α. (σύμφωνα με την κατάταξη *2010 Webometrics Ranking of World Universities*),<sup>6</sup> αλλά κατά την UNESCO<sup>7</sup> οι Η.Π.Α. έχουν συνολικά 5.758 Ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, περισσότερα από 100 ανά Πολιτεία (κατά μέσον όρο). Επιπλέον, τα πιο διακεκριμένα πανεπιστήμια των Η.Π.Α. διαθέτουν υποδομές και οικονομικούς πόρους που δεν μπορούν να συγκριθούν με εκείνους των πανεπιστημίων της Ευρώπης, ιδιαίτερα της Ευρωπαϊκής «περιφέρειας». Για παράδειγμα, σύμφωνα με την *2007 Report of the National Association of College and University Business Officers*, το Harvard έχει κληροδοτήματα ύψους \$29 δισεκατομμυρίων ενώ επιβάλλει δίδακτρα που φθάνουν το ποσό των \$50.000 ετησίως για μεταπτυχιακά προγράμματα.

Το παρόν κείμενο θα αποπειραθεί να εκθέσει μερικούς λιγότερο προφανείς λόγους που συνηγορούν υπέρ μιας δυσπιστίας απέναντι στο σύγχρονο «αγγλοσαξονικό πρότυπο» της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτοί απορρέουν από το γεγονός ότι το πρότυπο που προβάλλεται είναι το *νεοφιλελεύθερο πανεπιστήμιο*,<sup>8</sup> του οποίου η ιστορία δεν υπερβαίνει

<sup>6</sup> <http://www.webometrics.info/top12000.asp>

<sup>7</sup> <http://www.aneki.com/universities.html>

<sup>8</sup> Για μια επισκόπηση βλ. Davies *et al.* (2006). Πρέπει να τονιστεί ότι όροι όπως 'νεοφιλελεύθερο πανεπιστήμιο', 'επιχειρηματικό πανεπιστήμιο', 'ακαδημαϊκός καπιταλισμός', κ.ο.κ. δεν αποτελούν

τις τρεις περίπου δεκαετίες. Το πρότυπο αυτό έχει εφαρμοστεί πιστότερα σε Ιδρύματα που δεν διακρίνονται για την ποιότητα της διδασκαλίας ή της έρευνας – στη Βρετανία η πιστή εφαρμογή αφορά μάλλον τα πρώην “Polytechnics” που αναγορεύθηκαν σε πανεπιστήμια με τη 1992 *Further Education Reform Act* παρά τα «αρχαία πανεπιστήμια» της Οξφόρδης και του Κέιμπριτζ. Και μολονότι δεν μπορεί κανείς να εκτιμήσει με απόλυτη βεβαιότητα όλες τις επιπτώσεις της νεοφιλελεύθερης μεταρρύθμισης των πανεπιστημίων, μερικές από αυτές έχουν ήδη διαφανεί σαφώς.

Αυτή η θεματική αποτελεί το αντικείμενο πραγμάτευσης του ανά χείρας κειμένου. Στην Ενότητα 1 σκιαγραφούνται οι προκείμενες της νεοφιλελεύθερης μεταρρύθμισης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η Ενότητα 2 σκιαγραφεί αλλαγές στη διοίκηση και στα οικονομικά των πανεπιστημίων. Η Ενότητα 3 ασχολείται με τις επιπτώσεις στις σπουδές και τη διδασκαλία, ενώ η Ενότητα 4 με εκείνες στο ερευνητικό προϊόν και ήθος. Η Ενότητα 5 θίγει ορισμένα θέματα που αφορούν θεσμοθετημένες διαδικασίες αξιολόγησης ακαδημαϊκών μονάδων. Τέλος, ο Επίλογος συνοψίζει μερικά συμπεράσματα.

Και μια σημείωση σε προσωπικό τόνο. Η ειδικουσή μου αλλά και ο περιορισμένος χρόνος που αφιέρωσα δεν μου επιτρέπουν να διεκδικήσω εύσημα επιστημονικής αρτιότητας για το κείμενο αυτό. Μοναδική μου φιλοδοξία είναι να συμβάλω, κατά το δυνατόν και με τις όποιες αδυναμίες, στον προβληματισμό για το μέλλον της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης.

## **1. Η ανάδυση του νεοφιλελεύθερου πανεπιστημίου**

Η απαρχή του νεοφιλελεύθερου μετασχηματισμού του πανεπιστημίου τοποθετείται γύρω στις αρχές της δεκαετίας του 1980. Στη Μεγάλη Βρετανία ο μετασχηματισμός άρχισε να επιβάλλεται από τις Συντηρητικές κυβερνήσεις της Thatcher και του Major και συνεχίστηκε με μεγαλύτερη ένταση από τις κυβερνήσεις των Blair και Brown του Εργατικού Κόμματος.<sup>9</sup> Το γεγονός ότι κυβερνήσεις με διαφορετικές ιδεολογικές καταβολές υιοθέτησαν το ίδιο νεοφιλελεύθερο πρόγραμμα δεν πρέπει να προξενεί έκπληξη. Αποτελεί συστατικό στοιχείο των νεοφιλελεύθερων επιταγών να προβάλλονται ως αδήριτες αναγκαιότητες του παγκοσμιοποιημένου οικονομικού συστήματος. Τα νεοφιλελεύθερα ιδεολογήματα προσπαθούν να πείσουν ότι επιλογές υπάρχουν μόνο σε ατομικό, αλλά όχι σε συλλογικό ή συστημικό επίπεδο.

Ο νεοφιλελευθερισμός αναγνωρίζει την αγορά ως αποτελεσματικό και ηθικώς υπέρτερο μηχανισμό για την κατανομή των αγαθών που σπανίζουν. Το άτομο χαρακτηρίζεται από την ανταγωνιστικότητα, την κτητικότητα και την κυριαρχία της δράσης του ως καταναλωτή. Προκρίνεται η ελευθερία (ως απουσία περιορισμών από το κράτος) έναντι της ισότητας και κατακρίνεται το «μεγάλο κράτος» ως «γραφειοκρατικός», «αναποτελεσματικός» ή και «ανήθικος» θεσμός. Τέλος, η νεοφιλελεύθερη θεώρηση δεν

---

αυθαίρετους χαρακτηρισμούς που απαντούν μόνο σε «ιδεολογικές» ή «πολιτικές» αναλύσεις. Οι όροι έχουν ήδη ενσωματωθεί στο λεξιλόγιο συναφών επιστημονικών κλάδων. Ο αναγνώστης μπορεί να αναζητήσει στο διαδίκτυο το διάγραμμα μαθήματος με τίτλο “Comparative Critiques of Neoliberal Universities” που δίδαξε η καθηγήτρια Scheila Slaughter στο Institute of Higher Education, University of Georgia, το εαρινό εξάμηνο του 2010.

<sup>9</sup> Για μια πληρέστερη ανάλυση βλ. Finlayson & Hayward (2010).

αναγνωρίζει ιδιαιτερότητες στην παιδεία ή στην υγεία: πρόκειται για υπηρεσίες και προϊόντα που ανταλλάσσονται, όπως κάθε άλλη υπηρεσία ή προϊόν, στην αγορά.<sup>10</sup>

Λέξεις-κλειδιά για τις νεοφιλελεύθερες μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση είναι «ανάπτυξη» (“growth”), «επέκταση» (“expansion”), «αποτελεσματικότητα» (“efficiency”), οικονομική και πολιτική «λογοδοσία» (“accountability”), κ.ά. Και ως στόχος τέτοιων μεταρρυθμίσεων προβάλλεται ένα μεγαλύτερο, παραγωγικότερο, περισσότερο «υπεύθυνο» και «ανοιχτό» πανεπιστήμιο που βρίσκεται εγγύτερα στις ανάγκες των ανθρώπων. Αλλά η εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων δεν φαίνεται να εκπληρώνει το στόχο. Κατά τους Finlayson και Hayward (2010, 1):

... τα πανεπιστήμια έχουν απολέσει το καθεστώς τους ως αυτοδιοικούμενα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τη σχετική ανεξαρτησία τους από τα οικονομικά και πολιτικά συστήματα. Οι ακαδημαϊκές αξίες που συνήθιζαν να διέπουν τις δραστηριότητες της έρευνας, της διδασκαλίας και της μάθησης έχουν σταδιακά θυσιαστεί για χάρη των εργαλειακών αξιών της οικονομικής ωφελιμότητας και της χρηματοδοτικής προσόδου. Τα πανεπιστήμια που κάποτε συγκροτούσαν τμήμα της πολιτικής κοινωνίας (και όχι του κράτους ή της οικονομίας) έχουν τώρα πολιτικά επανενταχθεί ως μηχανές οικονομικής ανάπτυξης. Αντί για εκπαίδευση, τώρα απαιτείται να προσφέρουν κατάρτιση για εργασία. Αντί για έρευνα και ελεύθερη αναζήτηση, τώρα απαιτείται να παράγουν πνευματική ιδιοκτησία και ανθρώπινο κεφάλαιο απαραίτητο για την καθοδήγηση της οικονομίας της γνώσης.

Αυτές οι εκτιμήσεις, από μια χώρα που ηγείται της Ευρώπης ως προς την επιβολή της νεοφιλελεύθερης μεταρρύθμισης στην ανώτατη εκπαίδευση, δείχνουν ότι διακυβεύεται πλέον ο ίδιος ο θεσμός του πανεπιστημίου και όχι, απλώς, η σημερινή του διαμόρφωση. Ας στραφούμε, όμως, σε μια προσεκτικότερη εξέταση των επιμέρους θεμάτων.

## **2. Διοίκηση και «οικονομία»**

Ο νεοφιλελεύθερος μετασχηματισμός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, που έχει ήδη συντελεστεί στις Η.Π.Α. και το Ηνωμένο Βασίλειο, αναδεικνύει το «Συμβούλιο» ως προτιμώμενη μορφή ανώτατου οργάνου διοίκησης ενός πανεπιστημίου. Πρόκειται για ένα όργανο στο οποίο συμμετέχουν, συχνά κατά πλειονότητα, μέλη εκτός της ακαδημαϊκής κοινότητας – π.χ., «άτομα με εμπειρία» στη βιομηχανία, το εμπόριο ή τη διοίκηση. Υπόδειγμα είναι η «από τα πάνω» (“top-down”) διοίκηση ενός επιχειρηματικού ομίλου.

Είναι σαφές ότι ένα τέτοιο όργανο είναι περισσότερο επιδεκτικό παρεμβάσεων από την κυβέρνηση ή από παράγοντες της αγοράς σε σύγκριση με μια εκλεγμένη από την πανεπιστημιακή κοινότητα Σύγκλητο. Και αυτή ακριβώς η ιδιότητα το κάνει αποτελεσματικότερο στη λήψη και επιβολή αποφάσεων που στερούνται ακαδημαϊκής τεκμηρίωσης ή έρχονται σε σύγκρουση με δικαιώματα, προτιμήσεις ή συμφέροντα μελών ή ομάδων της πανεπιστημιακής κοινότητας.

---

<sup>10</sup> Βλ., π.χ., Peters (1999).

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του Τμήματος Φιλοσοφίας του Πανεπιστημίου του Middlesex.<sup>11</sup> Την 26/4/2010 ο Κοσμήτορας της οικείας Σχολής ανακοίνωσε ότι η Διοίκηση αποδέχθηκε την εισήγησή του να κλείσουν όλα τα προγράμματα φιλοσοφίας (προπτυχιακό, μεταπτυχιακό, MPhil, PhD). Σημειώνεται ότι η ερευνητική παραγωγή του Τμήματος Φιλοσοφίας είχε κριθεί ιδιαίτερα υψηλού επιπέδου (“world-leading”, “internationally excellent”) σε αξιολογήσεις (“Research Assessment Exercises”, RAEs) που έλαβαν χώρα το 2001 και το 2008. Επιπλέον το προπτυχιακό πρόγραμμα του Τμήματος έχαιρε αυξανόμενης προτίμησης από υποψήφιους σπουδαστές, ενώ το μεταπτυχιακό του πρόγραμμα ήταν το πολυπληθέστερο στο Ηνωμένο Βασίλειο (εισαγωγή 42 νέων μεταπτυχιακών φοιτητών το Σεπτέμβριο 2009). Σε συνάντηση με τους καθηγητές του Τμήματος, ο Κοσμήτορας παραδέχθηκε τη διεθνή αναγνώριση του Τμήματος Φιλοσοφίας αλλά επέμενε ότι δεν έκανε κάποια «μετρήσιμη» συμβολή στο Πανεπιστήμιο.

Τα «Συμβούλια Διοίκησης» έχουν αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματικά όσον αφορά την «προσαρμογή» των Ιδρυμάτων σε συνθήκες αυξανόμενης οικονομικής στενότητας. Η εν λόγω «προσαρμογή» παίρνει συνήθως τη μορφή της εισαγωγής ή αύξησης των διδασκτρων,<sup>12</sup> της υπαγωγής της έρευνας σε επιχειρηματικά συμφέροντα,<sup>13</sup> αλλά και της μείωσης του κόστους λειτουργίας μέσω αυθαίρετης κατάργησης ή συγχώνευσης ακαδημαϊκών μονάδων και απόλυσης προσωπικού. Πιο πρόσφατο παράδειγμα της τελευταίας πρακτικής ήταν η απόφαση αναστολής της λειτουργίας πέντε προγραμμάτων ανθρωπιστικών σπουδών (Γαλλική, Ιταλική, Ρωσική γλώσσα και φιλολογία, Κλασικές Σπουδές, Σπουδές Θεάτρου) στο SUNY Albany «εξαιτίας» της μείωσης της χρηματοδότησης από την Πολιτεία της Νέας Υόρκης.<sup>14</sup>

Αποτελεί, ωστόσο, ειρωνεία το γεγονός ότι ο νέος τρόπος διοίκησης των Ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης επιβαρύνει ιδιαίτερα τους οικονομικούς προϋπολογισμούς τους. Για παράδειγμα, στο Πανεπιστήμιο του Bristol, όπου οι φοιτητές διαμαρτυρήθηκαν έντονα το 2006 για ανεπάρκειες στη διδασκαλία τις οποίες προκάλεσαν διοικητικές αποφάσεις για εξοικονόμηση πόρων, το κόστος της διοίκησης αυξήθηκε κατά 261% μεταξύ 2000 και 2009 ενώ οι δαπάνες για τα Τμήματα μόνο κατά 85% στο ίδιο διάστημα.<sup>15</sup> Κατά τούτο, το νεοφιλελεύθερο ιδεώδες της αποτελεσματικότητας («υψηλότερη αξία με λιγότερα χρήματα») φαίνεται να υπονομεύεται από τον προτιμώμενο τρόπο διοίκησης του νεοφιλελεύθερου πανεπιστημίου. Θα αποτολμούσε κανείς μια αναλογία με αποτελέσματα της σύγχρονης διοίκησης επιχειρήσεων (από τα επονομαζόμενα “golden boys”), αν δεν διέτρεχε τον κίνδυνο να κατηγορηθεί για λαϊκισμό.

---

<sup>11</sup> <http://savemdxphil.com>

<sup>12</sup> Στις Η.Π.Α. ο ρυθμός αύξησης των διδασκτρων κατά την περίοδο 1987-2007 ήταν *τριπλάσιος* από εκείνον του μέσου οικογενειακού εισοδήματος (σε σταθερές τιμές). Όσον αφορά την Ευρώπη κατά τη δεκαετία 2000-2010, η τελευταία έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. επισημαίνει την εισαγωγή διδασκτρων σε χώρες όπως το Λουξεμβούργο ή η Γερμανία καθώς και τη δραματική αύξηση των διδασκτρων σε άλλες χώρες είτε για όλους τους φοιτητές (Ηνωμένο Βασίλειο, Αυστρία, Ιταλία, Πορτογαλία) είτε μόνο για τους αλλοδαπούς φοιτητές (Δανία, Ιρλανδία, Σλοβακία). Βλ. OECD (2010, 245).

<sup>13</sup> Βλ. Ενότητα 4 παρακάτω.

<sup>14</sup> Βλ. Adler (2010).

<sup>15</sup> Η συνολική αποζημίωση (μισθοί, συνταξιοδοτικό πρόγραμμα, κ.ά.) που συνοδεύει τον τίτλο “Vice-Chancellor” του Πανεπιστημίου αυξήθηκε κατά 113%. Για αυτήν και παρόμοιες περιπτώσεις, βλ. Pears (2010).

### 3. Σπουδές και διδασκαλία

Κατά τη νεοφιλελεύθερη αντίληψη, ο σπουδαστής είναι καταναλωτής εκπαιδευτικών υπηρεσιών και προϊόντων. Και αφού ο προορισμός των περισσότερων σπουδαστών είναι να γίνουν «πεζικάριοι στον παγκόσμιο οικονομικό πόλεμο», τα πανεπιστήμια είναι ένα είδος «στρατιωτικής ακαδημίας».<sup>16</sup> Και αφού η απόδοση ενός «πεζικάριου στον παγκόσμιο οικονομικό πόλεμο» κρίνεται αποκλειστικά από το πόσο αποτελεσματικά «κάνει τη δουλειά του», το πανεπιστήμιο πρέπει να παράγει πτυχιούχους ικανούς για την πλήρωση των όποιων κενών θέσεων στην αγορά εργασίας και όχι κατ' ανάγκην επιστήμονες με καλλιεργημένες προσωπικότητες.

Η αντιμετώπιση των σπουδαστών ως καταναλωτών έχει πολλαπλές συνέπειες. Από τη μια, το πανεπιστήμιο θα ενδιαφέρεται να προσελκύσει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο αριθμό σπουδαστών (εφόσον αυτοί καταβάλλουν δίδακτρα). Μάλιστα, ένα κίνητρο για τη θεσμοθέτηση προγραμμάτων «δια βίου μάθησης» ενδέχεται να είναι η τόνωση της κατανάλωσης εκπαιδευτικών υπηρεσιών και προϊόντων. Από την άλλη, ο σπουδαστής θα ενδιαφέρεται να αποκτήσει όσο το δυνατόν περισσότερα καταβάλλοντας όσο το δυνατόν λιγότερα (χρήματα, χρόνο, διανοητική προσπάθεια κ.ο.κ.). Σε αυτή την κατεύθυνση, το κριτήριο της «ικανοποίησης του φοιτητή» ανάγεται στο κριτήριο της «ικανοποίησης του πελάτη».

Στο βιβλίο *Shakespeare, Einstein and the Bottom Line: The Marketing of Higher Education*, ο David Kirp (2003), καθηγητής του Πανεπιστημίου του Berkeley, εντοπίζει πολλαπλά συμπτώματα της υιοθέτησης αυτών των απόψεων στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις Η.Π.Α. Ακόμα και τα διακεκριμένα πανεπιστήμια επιδίδονται σε ένα σκληρό ανταγωνισμό προκειμένου να εγγράψουν όσο το δυνατόν μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών με υψηλά προσόντα (π.χ., σκορ σε εξετάσεις SAT) ώστε να διατηρήσουν ή να αυξήσουν το κύρος τους. Είναι ενδεικτικό ότι το Πανεπιστήμιο του Miami προσφέρει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (M.S.Ed.) στην ειδικότητα "enrollment management". Αυτός ο ανταγωνισμός για προσέλκυση φοιτητών οδηγεί μερικά πανεπιστήμια στο να ξοδεύουν δυσανάλογα μεγάλα ποσά σε διαφήμιση και marketing των υπηρεσιών που προσφέρουν σε βάρος της ενίσχυσης της διδασκαλίας ή της έρευνας. Όμως υπάρχουν επίσης δυσμενείς συνέπειες στο περιεχόμενο και τον κανονισμό των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών. Πολλά Ιδρύματα στις Η.Π.Α. επιτρέπουν «ευέλικτα» προγράμματα σπουδών κατά τις επιθυμίες των φοιτητών, καταργούν απαιτήσεις σε μαθήματα κορμού ή ξένες γλώσσες, αποθαρρύνουν την απόδοση κακών βαθμών στους προπτυχιακούς φοιτητές, κ.λπ. Το Πανεπιστήμιο Brown, το οποίο ανήκει στη διάσημη "Ivy League", αποτελεί μια τέτοια περίπτωση.<sup>17</sup> Το κρίσιμο μέγεθος είναι το κύρος ενός πανεπιστημίου, το οποίο δεν συνδέεται κατ' ανάγκη με την ουσιαστική ποιότητα σπουδών.

Η Μεγάλη Βρετανία κάθε άλλο παρά επέδειξε σθεναρή αντίσταση σε αυτές τις παθογένειες της νεοφιλελεύθερης μεταρρύθμισης της ανώτατης εκπαίδευσης. Βρετανικά

<sup>16</sup> Τις εντός εισαγωγικών εκφράσεις τις έχω δανειστεί από τον Tomusk (2007, 279).

<sup>17</sup> Πρέπει να σημειωθεί, πάντως, ότι η Allen (2008) αποδίδει την προέλευση αυτής της «εκπαιδευτικής φιλοσοφίας» του Brown σε «ριζοσπαστικές» απόψεις της δεκαετίας του 1960.

Ιδρύματα ανταγωνίζονται για την εγγραφή και διατήρηση μεγάλου αριθμού φοιτητών –με ιδιαίτερο ενδιαφέρον για φοιτητές εκτός Ε.Ε. που καταβάλλουν τα υψηλότερα δίδακτρα– ενώ είναι πρόθυμα να κάνουν υποχωρήσεις στα ακαδημαϊκά standards.

Βεβαίως, η ακραία περίπτωση είναι αυτή των «οντοτήτων» που έχει καθιερωθεί να αποκαλούνται “diploma mills”.<sup>18</sup> Πρόκειται για οντότητες που υπόσχονται και χορηγούν «διπλώματα» έναντι οικονομικού αντιτίμου σε σύντομο χρονικό διάστημα. Ασφαλώς, αυτές οι «υπηρεσίες εκπαίδευσης» δεν τυγχάνουν αναγνώρισης ή πιστοποίησης από επίσημες αρχές. Ωστόσο, εκτιμάται ότι μόνο στις Η.Π.Α. πούλησαν ένα εκατομμύριο «διπλώματα» κατά την τελευταία δεκαετία.

Η γένεση των “diploma mills” δεν θα έπρεπε να αποδοθεί στις νεοφιλελεύθερες πολιτικές στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ίσως όμως δεν αποτελεί απλή σύμπτωση το γεγονός ότι το πρόβλημα είναι οξύτερο ακριβώς σε εκείνες τις χώρες στις οποίες έχουν εδραιωθεί βαθύτερα οι εν λόγω πολιτικές. Η βάση δεδομένων που αξιοποιούν οι Cohen και Winch (2010) αναδεικνύει πρώτη χώρα στον κόσμο, ως προς τον αριθμό των διαπιστωμένων “diploma mills”, τις Η.Π.Α. με δεύτερη το Ηνωμένο Βασίλειο – οι αριθμοί εκτιμώνται σε 956 και 271 αντίστοιχα. Εξάλλου, μερικές από τις νεοφιλελεύθερες αντιλήψεις για την εκπαίδευση συνδέονται με τον πολλαπλασιασμό και τον τρόπο λειτουργίας των “diploma mills”. Για παράδειγμα, είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη η πρακτική προσφοράς «εξατομικευμένων προγραμμάτων σπουδών» καθώς και «διπλωμάτων» που δεν αντιστοιχούν σε αναγνωρίσιμους επιστημονικούς ή τεχνικούς κλάδους.

Ο Tomusk (2007) αναδεικνύει μια λιγότερο πρόδηλη σύνδεση. Η «κοινωνία της γνώσης» νοείται ως μια κοινωνία στην οποία η εκπαίδευση και η έρευνα συμμετέχουν με ολόένα και υψηλότερα ποσοστά στο Α.Ε.Π. και στην απασχόληση. Από αυτή τη σκοπιά, η «γνώση» αποξενώνεται από τη διανόηση και κάθε εγγενή αξιακή διάσταση. Και εφόσον μόνον οι λίγοι θα έχουν το ταλέντο και τις υλικές προϋποθέσεις για να «καινοτομήσουν», οι πολλοί θα πρέπει απλώς να είναι ικανοί να διαχειρίζονται ένα τεράστιο όγκο πληροφοριών που ανανεώνονται να διαρκώς – να παρουσιάζουν σε PowerPoint© περιλήψεις κειμένων που ενδιαφέρουν επιχειρηματικά στελέχη. Έτσι τα Ιδρύματα –τουλάχιστον, τα περισσότερα από αυτά– δεν χρειάζεται να επιμένουν στην άρτια επιστημονική κατάρτιση των αποφοίτων τους.

Μια τελευταία παρατήρηση για τις σπουδές. Υπάρχουν τεκμήρια ότι το σύγχρονο «αμερικανικό» πρότυπο για την εκπαίδευση αποτυγχάνει ακόμη και ως προς τον οικείο στόχο της επικράτησης στην παγκόσμια οικονομία. Ο Douglas (2006), ερευνητής στο Center for Studies in Higher Education, UC Berkeley, παραθέτει στοιχεία και εντοπίζει τα ακόλουθα αίτια: πτώση στα ποσοστά αποφοίτησης από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έλλειψη πολιτικού ενδιαφέροντος και μείωση των δημοσίων επενδύσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, με συνακόλουθη αύξηση των διδάκτρων χωρίς επαρκή αύξηση της οικονομικής ενίσχυσης των σπουδαστών – πράγμα που οδηγεί σε μειωμένη δυνατότητα πρόσβασης και κοινωνικό αποκλεισμό. Σε αυτά προσθέτει το ενδεχόμενο όλα τα ανεπτυγμένα συστήματα εκπαίδευσης να χαρακτηρίζονται από ένα «σημείο κορεσμού».

---

<sup>18</sup> Για σχετικές πληροφορίες βλ. Cohen & Winch (2010) και την εκεί βιβλιογραφία.

#### 4. Έρευνα

Υπό την αυξανόμενη οικονομική πίεση που προκαλούν οι μειώσεις στις δημόσιες δαπάνες, τα πανεπιστήμια σε χώρες όπως οι Η.Π.Α. προσδοκούν επιχορηγήσεις από ιδιωτικούς φορείς και προσβλέπουν σε συμφωνίες με επιχειρήσεις. Από πρώτη ματιά, δεν φαίνεται να υπάρχει κάτι επιλήψιμο σε τέτοιες σχέσεις. Όμως, αυτές οι σχέσεις συχνά εξελίσσονται σε μονομερείς *εξαρτήσεις* με σημαντικές επιπτώσεις στο προϊόν της έρευνας και το ήθος των ερευνητών.

Το 1980, με την *Bayh-Dole Act*, το Κογκρέσο των Η.Π.Α. επέτρεψε στα πανεπιστήμια να «πατεντάρουν» τα προϊόντα έρευνας που χρηματοδοτείται από ομοσπονδιακούς πόρους. Νομοθετήματα που ακολούθησαν επέτρεψαν την προνομιακή παραχώρηση προϊόντων έρευνας σε επιχειρήσεις, ενθαρρύνοντας τις τελευταίες, μέσω φορολογικών απαλλαγών, να χρηματοδοτούν την ακαδημαϊκή έρευνα. Μια αμφιλεγόμενη συμφωνία μεταξύ πανεπιστημίου και επιχείρησης ήταν εκείνη που σύναψε το Πανεπιστήμιο του Berkeley με την εταιρεία Novartis το Νοέμβριο του 1998. Με αντάλλαγμα τη χρηματοδότηση του Department of Plant and Microbial Biology με \$25 εκατομμύρια, το Πανεπιστήμιο παραχώρησε στην εταιρεία προτεραιότητα στην αποκλειστική εμπορική αξιοποίηση του 1/3 των αποτελεσμάτων της έρευνας που διεξάγεται στο Τμήμα αυτό καθώς και δυο από τις πέντε θέσεις στην επιτροπή που αποφασίζει τις κατευθύνσεις της έρευνας. Από την άλλη, η Novartis απαίτησε από τα μέλη του Τμήματος που εργάζονταν σε προγράμματα κοινού ενδιαφέροντος να υπογράψουν συμφωνίες που τα δέσμευαν να κρατούν εμπιστευτικά τα αποτελέσματα των ερευνητικών τους προσπαθειών. Σε ποσοστό 60%, τα μέλη του Κολεγίου του Πανεπιστημίου του Berkeley που φιλοξενεί το εν λόγω Τμήμα εξέφρασαν έντονες ανησυχίες ότι η συμφωνία θα εμποδίζει την ελεύθερη ανταλλαγή ιδεών μεταξύ επιστημόνων. Όπως έθεσε το πρόβλημα ο Kirp (2003, 217), «οι εταιρείες τυπικά βγάζουν χρήματα κρατώντας μυστικά, ενώ η επιστήμη που γεννούν τα πανεπιστήμια έχει ιστορικά υπάρξει διαθέσιμη σε όλους».

Η στενή διαπλοκή πανεπιστημίων και ερευνητικών κέντρων με τη βιομηχανία έχει δημιουργήσει ένα σύνθετο πεδίο σύγκρουσης συμφερόντων.<sup>19</sup> Το 2000, η αποκάλυψη της ύπαρξης τέτοιων συγκρούσεων συμφερόντων απείλησε σοβαρά την εγκυρότητα του διεθνώς αναγνωρισμένου περιοδικού ιατρικής *New England Journal of Medicine*. Διαπιστώθηκε ότι από τα 40 άρθρα που είχαν δημοσιευθεί τα προηγούμενα τρία χρόνια στο “Drug Therapy Section” του περιοδικού, στα 19 εμφανίζονταν ως συ-συγγραφείς ερευνητές που είχαν αποδεχθεί επιχορηγήσεις ή είχαν υπηρετήσει ως επιστημονικοί σύμβουλοι σε φαρμακευτικές εταιρείες. Το γεγονός αναγνωρίστηκε από την ίδια τη συντακτική ομάδα του περιοδικού (Angel *et al.* 2000).

Όπως είναι αναμενόμενο, η οικονομική εξάρτηση από κερδοσκοπικές επιχειρήσεις επιδρά επίσης στις επιλογές κατεύθυνσης της έρευνας. Η βασική έρευνα –ιδιαίτερα, η έρευνα στις ανθρωπιστικές και κοινωνικές σπουδές, όπου οι επιδόσεις δεν είναι «εύκολα μετρήσιμες»– υποχρηματοδοτείται σε σύγκριση με την εφαρμοσμένη.

---

<sup>19</sup> Το άρθρο των Slaughter *et al.* (2009) χαρτογραφεί ακριβώς αυτό το πεδίο και τις πολιτικές διαχείρισής του.

## 5. Αξιολόγηση

Το ζήτημα της αξιολόγησης των ακαδημαϊκών μονάδων είναι ένα ιδιαίτερα ευαίσθητο θέμα που συναρτάται πολλαχώς με το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας τους. Σε πρώτη προσέγγιση, η αξιολόγηση εμφανίζεται ως ένα απολύτως εύλογο αίτημα, του οποίου την ικανοποίηση η πανεπιστημιακή κοινότητα δεν μπορεί να αρνηθεί, εφόσον λειτουργεί μέσα σε ένα πρόσφορο θεσμικό πλαίσιο. Ωστόσο, υπάρχουν βάσιμες ενστάσεις όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο νοείται και εφαρμόζεται η αξιολόγηση στο πλαίσιο του νεοφιλελεύθερου μετασχηματισμού του πανεπιστημίου.

Μια συχνά εκπεφρασμένη κριτική έχει ως αφετηρία τη διαπίστωση ότι τα καθιερωμένα κριτήρια με τα οποία αποτιμώνται τα επιτεύγματα των ακαδημαϊκών μονάδων είναι, κατά κύριο λόγο, ποσοτικά.<sup>20</sup> Επιπλέον, όπως μαρτυρά η μέχρι σήμερα εμπειρία, οι αξιολογήσεις Αμερικανικών και Βρετανικών πανεπιστημίων έχουν ανεπιθύμητες «παρενέργειες». Πρώτο, οι πανεπιστημιακοί επικεντρώνονται στην παραγωγή «μετρήσιμων» ερευνητικών αποτελεσμάτων παραμελώντας το διδακτικό τους έργο καθώς και ασχολίες όπως η κρίση άρθρων για επιστημονικά περιοδικά, η επιμέλεια βιβλίων, κ.ά. Είναι ενδεικτικό ότι κατά τα 2/3 τα προπτυχιακά μαθήματα στα πανεπιστήμια των Η.Π.Α. διδάσκονται από «βοηθούς», υποψήφιους διδάκτορες ή μεταπτυχιακούς φοιτητές. Δεύτερο, προκειμένου να ενισχύσουν το ερευνητικό προσωπικό τους εν όψει αξιολόγησης, τα πανεπιστήμια επιδίδονται σε «ευκαιριακές» προσλήψεις ώριμων ερευνητών, ξοδεύοντας δυσανάλογα μεγάλα (ως προς την πραγματική προσφορά που προσδοκούν) χρηματικά ποσά. Τρίτο, οι αξιολογήσεις είναι τόσο συχνές ώστε οι πανεπιστημιακοί να αφιερώνουν ένα μεγάλο μέρος του χρόνου τους σε γραφειοκρατικές εργασίες. Προς επίρρωση του ισχυρισμού, ας σημειωθεί ότι στη Βρετανία πραγματοποιήθηκαν RAEs κατά τα έτη 1989, 1992, 1996, 2001 και 2008. Δεδομένου του χρόνου που απαιτείται πλέον για να ωριμάσει μια ερευνητική προσπάθεια και να δημοσιοποιηθούν τα αποτελέσματά της, διερωτάται κανείς εάν αξιολογήσεις με τέτοια χρονική πυκνότητα μπορούν να εκληφθούν ως βάση για τη λήψη κρίσιμων αποφάσεων όπως η κατάργηση τμημάτων ή ερευνητικών κέντρων. Και όμως πλήθος τέτοιων αποφάσεων έχουν ληφθεί και πραγματοποιηθεί. Χαρακτηριστική είναι η ιστορία του Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) του Πανεπιστημίου του Birmingham. Το CCCS ιδρύθηκε το 1964 και μέχρι το τέλος της ίδιας δεκαετίας είχε αναγνωρισθεί διεθνώς. Όμως, με απόφαση της διοίκησης του Πανεπιστημίου, έκλεισε το 1991. Το διαδέχθηκε ένα νέο Τμήμα Πολιτισμικών Σπουδών και Κοινωνιολογίας. Αυτό το Τμήμα καταργήθηκε το 2002 λόγω κακής επίδοσης στη RAE 2001. Ένα νέο Τμήμα Κοινωνιολογίας ιδρύθηκε το 2004, το οποίο καταργήθηκε ξανά το 2010 μετά από κακή αξιολόγηση στη RAE 2008.

Πέρα όμως από τα αποτελέσματα αξιολογήσεων αυτού του είδους, αξίζει κανείς σταθεί και στα υπόρρητα κίνητρα για τη θέσπισή τους. Κατ' αρχάς, το ίδιο το λεξιλόγιο που

---

<sup>20</sup> Για να κάνω μια μόνο αναφορά στην «ελληνική περίπτωση», σημειώνω ότι από τους 19 δείκτες που προτείνει το «Κείμενο διαβούλευσης για την έναρξη διαλόγου», το οποίο επέδωσε η ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων στην 65<sup>η</sup> Σύνοδο Πρυτάνεων των Ελληνικών Α.Ε.Ι. (Ρέθυμνο, 23/10/2010), οι 15 εκφράζονται από διατυπώσεις που αρχίζουν με τη λέξη 'αριθμός'.

τις συνοδεύει («διασφάλιση ποιότητας», κ.ο.κ.) προδίδει τη θεμελιακή πεποίθηση ότι το πανεπιστήμιο παράγει προϊόντα (πτυχιούχους, μελέτες, εφαρμογές, τεχνουργήματα, κ.λπ.) που κατ' αρχήν δεν διαφέρουν από τα συνήθη καταναλωτικά προϊόντα. Επιπλέον η ανάθεση της «διασφάλισης ποιότητας» σε ανεξάρτητες Αρχές ή Οργανισμούς προδίδει την έλλειψη εμπιστοσύνης της πολιτικής εξουσίας, ίσως και της ίδιας της κοινωνίας, απέναντι στην πανεπιστημιακή κοινότητα. Ας μην αποπειραθούμε να ανιχνεύσουμε στο παρελθόν τα αίτια για αυτή την έλλειψη εμπιστοσύνης. Είναι σημαντικό όμως να επισημάνουμε ότι η νεοφιλελεύθερη μεταρρύθμιση του πανεπιστημίου *θα την επιτείνει*.<sup>21</sup> Πράγματι, πώς θα μπορούσε να εμπιστευθεί η κοινωνία τους γνωσιακούς ισχυρισμούς ερευνητών που κυριαρχούνται από οικονομικά κίνητρα; Και πώς θα εξασφαλίζεται η γνωσιακή, αλλά και η πραγματιστική, αξία των πληροφοριών που αγοράζουν με τα χρήματα που απέκτησαν με κόπο «αδαείς καταναλωτές» υπηρεσιών εκπαίδευσης; Από αυτή τη σκοπιά, η έμφαση στην αξιολόγηση και τη διασφάλιση ποιότητας δεν στοχεύει στην αναβάθμιση των σπουδών και της έρευνας, αλλά στην προστασία από την επερχόμενη διάβρωση του ακαδημαϊκού ήθους.

## **6. Επίλογος – Συμπεράσματα**

Προσπάθησα να εκθέσω με συντομία το περιεχόμενο και τις συνέπειες των νεοφιλελεύθερων μεταρρυθμίσεων που έχουν ήδη εφαρμοστεί στις Η.Π.Α., τη Βρετανία και αλλού και που επιχειρείται να επιβληθούν σε πολλές άλλες Ευρωπαϊκές χώρες μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα. Αναμφίβολα, η εικόνα που σκιαγράφησα δεν είναι πλήρης. Για να «συμπληρωθεί» απαιτείται συστηματικότερη αξιοποίηση στοιχείων που αφορούν την εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων αυτών. Επιπλέον, η προσπάθεια έγινε με τη «ματιά» ενός πανεπιστημιακού που δεν είναι ειδικός στο συναφές γνωστικό αντικείμενο.

Παρ' όλα αυτά, ένα συμπέρασμα είναι, νομίζω, ασφαλές. Οι νεοφιλελεύθερες μεταρρυθμίσεις οδηγούν, παρά τις περί του αντιθέτου εξαγγελίες, στην *ετερονομία* της πανεπιστημιακής κοινότητας με την πλήρη υποταγή της στις διαθέσεις της «αγοράς» και τις ενδεχομενικότητες μιας παγκοσμιοποιημένης οικονομίας.

Ένα υποστηρικτής των εν λόγω μεταρρυθμίσεων θα αντιτείνει, φυσικά, ότι «δεν μπορεί να γίνει αλλιώς». Ιδιαίτερα μια χώρα όπως η Ελλάδα *πρέπει* να γίνει «ανταγωνιστική στην παραγωγή γνώσης» αν δεν θέλει να επιβιώνει πουλώντας φθηνή εργασία. Όμως αυτά τα διλήμματα αποτελούν αντικείμενο εκτενέστερης συζήτησης και ευρύτερων επιλογών. Εκείνο που μπορεί να συναχθεί από τα παραπάνω είναι ότι η αναφορά στα επιτεύγματα των διακεκριμένων πανεπιστημίων του εξωτερικού με σκοπό τη δικαιολόγηση των επιχειρούμενων αλλαγών στο τοπίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι τριπλά παραπλανητική. Πρώτο, διότι αγνοεί την πλούσια πανεπιστημιακή παράδοση της ηπειρωτικής Ευρώπης. Δεύτερο, διότι αποσιωπά το γεγονός ότι τα πανεπιστήμια τις επιδόσεις των οποίων επικαλείται, είτε στις Η.Π.Α. είτε στη Βρετανία, είχαν ήδη διακριθεί για την προσφορά τους πριν επικρατήσει το «σύγχρονο πρότυπο». Και τρίτο, διότι η προσαρμογή της πλειονότητας των Ιδρυμάτων σε αυτό το πρότυπο έχει συμβάλει στην υποβάθμιση της παρεχόμενης παιδείας και της παραγόμενης έρευνας.

---

<sup>21</sup> Οφείλω τα ερεθίσματα για αυτές τις σκέψεις στον Tomusk (2007).

Είναι αναμενόμενο ότι πολλοί από αυτούς που έχουν φοιτήσει ή εργασθεί σε διακεκριμένα πανεπιστήμια των Η.Π.Α. ή της Βρετανίας θα αντιμετωπίσουν με επιφύλαξη μερικούς από τους παραπάνω ισχυρισμούς. Ας έχουν κατά νου, όμως, ότι οι ισχυρισμοί αφορούν κατ' εξοχήν τη «μάζα» των Ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε αυτές τις χώρες και όχι τα «λίγα εκλεκτά» που (θα) εξακολουθούν να τιμούν την παράδοσή τους.

Εξάλλου, μερικοί ενδέχεται να εντοπίσουν μεθοδολογικά σφάλματα στην ανάλυση που προηγήθηκε – συγκεκριμένα, την πλάνη της «μεροληπτικής στατιστικής». Πράγματι, η απλή παράθεση μερικών περιπτώσεων, όσο και εντυπωσιακές κι αν είναι αυτές, δεν μπορεί να υποκαταστήσει την αξιοπιστία έγκυρων στατιστικών στοιχείων.<sup>22</sup> Όμως προσπάθησα να καταδείξω ότι οι περιπτώσεις δεν είναι «συμπτωματικές», αλλά συνδέονται με την ίδια τη «φιλοσοφία», ας μου επιτραπεί ο όρος, των νεοφιλελεύθερων αλλαγών. Το αν επέτυχα θα το κρίνει ο αναγνώστης.

Και ένα τελευταίο σημείο. Η κριτική απόρριψη μιας συγκεκριμένης πρότασης για αλλαγή δεν ισοδυναμεί με υπεράσπιση της υπάρχουσας κατάστασης. Είναι ενδιαφέρον ότι σε μια έρευνα, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάζονται από τους Davies *et al.* (2006), κανείς από τους πανεπιστημιακούς που συμμετείχαν δεν εξέφρασε την επιθυμία οριστικής επιστροφής στο προηγούμενο θεσμικό πλαίσιο για το πανεπιστήμιο, μολονότι όλοι εξέφρασαν δυσαρέσκεια για το νεοφιλελεύθερο πρότυπο.<sup>23</sup> Η πανεπιστημιακή κοινότητα πρέπει να αντικρούσει τα ψευδή διλήμματα.

## ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Adler, M. (2010): “Cuts to University’s humanities program draw outcry”, *NPR.org*, November 16, 2010.

Allen, C. (2008): “Fixing the anything-goes philosophy at Brown”, [http://www.mindthecampus.com/2008/09/brown\\_university](http://www.mindthecampus.com/2008/09/brown_university)

Angel, M., Utiger, R. D. & Wood A. J. J. (2000): “Disclosure of authors’ conflicts of interest: A follow-up”, *New England Journal of Medicine* **342**, No. 8 (February 24): 586-587.

Cohen, E. B. & Winch, R. (2010): “Diploma and accreditation mills: Exposing academic credential abuse”, <http://www.accredibase.com>

Davies, B., Gottsche, M. & Bansel, P. (2006): “The rise and fall of the neo-liberal university”, *European Journal of Education* **41**, No. 2: 305-319.

---

<sup>22</sup> Εδώ θα πρέπει κανείς να αντισταθεί σθεναρά στον πειρασμό να επισημάνει ότι η «μεροληπτική στατιστική» χρησιμοποιείται συστηματικά από εκείνους που συνηγορούν υπέρ των νεοφιλελεύθερων μεταρρυθμίσεων. Και τούτο γιατί εάν η επισημάνση αρθρωνόταν σε επιχείρημα θα διέπραττε τη λογική πλάνη *tu quoque* («και εσύ το ίδιο κάνεις»).

<sup>23</sup> Η έρευνα βασίστηκε σε 26 συνεντεύξεις ανδρών και γυναικών πανεπιστημιακών, με «καλή φήμη» όσον αφορά τις επιδόσεις τους τόσο στη διδασκαλία όσο και στην έρευνα, διαφορετικών βαθμίδων στην ακαδημαϊκή ιεραρχία, διαφορετικών πανεπιστημίων ως προς το μέγεθος, το κύρος και την απόσταση από αστικά κέντρα, στην Αυστραλία, τη Νέα Ζηλανδία, τη Σουηδία και τις Η.Π.Α.

- Douglas, J. A. (2006): "The waning of America's higher education advantage: International competitors are no longer Number Two and have big plans in the global economy", *Center for Studies in Higher Education*, UC Berkeley, <http://cshe.berkeley.edu/>
- Finlayson, G. & Hayward, D. (2010): "Education towards heteronomy: A critical analysis of the reform of UK Universities since 1978" (αδημοσίευτο κείμενο διαθέσιμο στο διαδίκτυο).
- Kirp, D. L. (2003): *Shakespeare, Einstein, and the Bottom Line: The Marketing of Higher Education*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- OECD (2010): *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*. <http://www.oecd.org/publishing>
- Pears, I. (2010): "Universities are not businesses", *Times Higher Education*, April 1, 2010.
- Peters, M. (1999): "Neoliberalism" στο M. Peters, P. Ghiraldelli, B. Žanić, A. Gibbons, R. Heraud (eds.), *Encyclopedia of Philosophy of Education*. <http://www.ffst.hr/ENCYCLOPAEDIA>
- Slaughter, S., Feldman, M. P. & Thomas, S. L. (2009): "U.S. research universities' institutional conflict of interest policies", *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics* **4**: 3-19.
- Tomusk, V. (2007): "The End of Europe and the last Intellectual: Fine-tuning of knowledge work in the Panopticon of Bologna" στο V. Tomusk (ed.), *Creating the European Area of Higher Education: Voices from the Periphery*. New York: Springer, σ. 269-303.

## **Παράρτημα IV:**

Χρηματοδότηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Παρόν και Μέλλον

Δ. Δαμίγος, Επίκ. Καθηγητής, Σχολή Μηχανικών Μεταλλείων - Μεταλλουργών  
Μηχανικών ΕΜΠ

## Χρηματοδότηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Παρόν και Μέλλον

*Δ. Δαμίγος, Επίκ. Καθηγητής Ε.Μ.Π., Σχολή Μηχ. Μεταλλείων - Μεταλλουργών*

### 1. Εισαγωγή

Αφορμή του παρόντος κειμένου αποτέλεσαν οι απόψεις που εκφράστηκαν από την πλευρά της Κυβέρνησης τόσο στη Συνάντηση των Δελφών, στις 26/9/2010, όσο και στην 65<sup>η</sup> Σύνοδο Πρυτάνεων, στις 22-23/10/2010 (θέσεις που περιλαμβάνονται και στο «Κείμενο Διαβούλευσης για την έναρξη διαλόγου» του Υπουργείου Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων - ΥΠΔΒΜΘ) αναφορικά με τη χρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Σύμφωνα με το ΥΠΔΒΜΘ, το πρόβλημα της κρατικής χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν αφορά στο ύψος των διατιθέμενων κονδυλίων αλλά στον αναποτελεσματικό μηχανισμό κατανομής των. Προς απόδειξη της παραπάνω θέσης, το ΥΠΔΒΜΘ επικαλέστηκε στοιχεία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, από τα οποία υποστηρίζει ότι «η χώρα μας είναι 5<sup>η</sup> στην Ε.Ε. των 27 όσον αφορά στο ποσοστό χρηματοδότησης για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ως ποσοστού του ΑΕΠ, αλλά 24<sup>η</sup> όσον αφορά στην απόδοση αυτών χρημάτων».

Μέσα από τη σύντομη ανάλυση που ακολουθεί επιχειρείται αφενός η αποκατάσταση της αλήθειας σε σχέση με το παρόν της χρηματοδότησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και αφετέρου η αποκάλυψη μιας (σκόπιμα) κρυμμένης μελλοντικής κατάστασης, η οποία παραμονεύει κάτω από το μανδύα του «νέου Πανεπιστημίου» και δεν είναι άλλη από την αθέτηση της συνταγματικά κατοχυρωμένης υποχρέωσης του Κράτους για παροχή δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες.

### 2. Η χρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Οι «διαπιστώσεις» του ΥΠΔΒΜΘ αναφορικά με τη δημόσια χρηματοδότηση των Ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αλλά και της απόδοσης των πόρων στηρίζονται σε στοιχεία της Ε.Ε., ήτοι σε στατιστικά δεδομένα της Eurostat και στα συμπεράσματα της εργασίας των St. Aubyn et al. (2009)<sup>24</sup>, αν και η τελευταία δεν αναφέρεται συγκεκριμένα<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> St. Aubyn, M., Pina, A., Garcia, F., and J. Pais (2009). Study on the efficiency and effectiveness of public spending on tertiary education, European Economy, Directorate-General for Economic and Financial Affairs, Economic Paper 390.

<sup>25</sup> Από την ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας φαίνεται να υπάρχει μόνο άλλη μία συναφής εργασία που περιλαμβάνει στοιχεία για την Ελλάδα: European Commission (2010). Efficiency and effectiveness of public expenditure on tertiary education in the EU, Joint Report by the Economic Policy Committee (Quality of Public Finances) and the Directorate-General for Economic and Financial Affairs, Working Document (Forthcoming European Economy Occasional Papers No 70), διαθέσιμο στη διεύθυνση [http://europa.eu/epc/pdf/joint\\_report\\_on\\_tertiary\\_education\\_-\\_ecofin\\_final\\_en.pdf](http://europa.eu/epc/pdf/joint_report_on_tertiary_education_-_ecofin_final_en.pdf). Η μελέτη αυτή αξιοποιεί τα στοιχεία της έρευνας των St. Aubyn et al. (2009).

Αν και δεν εμπίπτει στους σκοπούς του παρόντος κειμένου, πριν αναλυθούν τα οικονομικά μεγέθη κρίνεται σκόπιμο να γίνει μια αναφορά στη μέτρηση της απόδοσης των δημοσίων δαπανών για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στις χώρες της Ε.Ε., των Η.Π.Α. και της Ιαπωνίας, στο πλαίσιο της παραπάνω εργασίας. Η αποδοτικότητα των πόρων υπολογίζεται με βάση μια ημι-παραμετρική μέθοδο (αρχικά χρησιμοποιείται η «Περιβάλλουσα Ανάλυση» (Data Envelopment Analysis) και ακολούθως γραμμική παλινδρόμηση με μοντέλο Tobit) και η «Ανάλυση Στοχαστικού Ορίου Παραγωγής» (Stochastic Frontier Analysis). Μεταξύ των δεικτών του «αποτελέσματος» (output) και των μεταβλητών του «εξωτερικού περιβάλλοντος» που επηρεάζουν την αποδοτικότητα περιλαμβάνονται:

- η παγκόσμια κατάταξη των Πανεπιστημίων βάσει του Times Higher Education and Quacquarelli Symonds (THES – QS) recruiter survey (αφορά σε έρευνα που διεξάγεται σε εργοδότες αποφοίτων)
- η παγκόσμια κατάταξη των Πανεπιστημίων βάσει του THES - QS peer survey (αφορά σε έρευνα που διεξάγεται σε ακαδημαϊκό προσωπικό)
- η αυτονομία των ιδρυμάτων (επιλογή εισακτέων, προσωπικού και διαχείρισης του προϋπολογισμού)
- τα κριτήρια χρηματοδότησης (βάσει «συντελεστών εισόδου» ή «αποτελέσματος»)
- τα αποτελέσματα της έρευνας PISA, η οποία αξιολογεί τα μαθησιακά αποτελέσματα σε Ανάγνωση, Μαθηματικά και Φυσικές Επιστήμες σε μαθητές 15 – 16 ετών.

Η κατάταξη THES – QS καταργήθηκε το 2010 και το Times Higher Education δημιούργησε σε συνεργασία με το Thomson Reuters μια νέα μεθοδολογία, καθώς θεωρήθηκε ότι η προηγούμενη μεθοδολογία είχε σοβαρές αδυναμίες<sup>26</sup> (αρκεί να αναφερθεί ότι το 2010 η αξιολόγηση των αποφοίτων από τους εργοδότες στηρίχθηκε σε ένα παγκόσμιο δείγμα 5.000 ατόμων, περίπου). Είναι χαρακτηριστικό ότι η Ann Mroz (editor του Times Higher Education), κληθείσα να σχολιάσει το διαχωρισμό από το Quacquarelli Symonds ανέφερε: «... τα πανεπιστήμια αξίζουν ένα ακριβές, στιβαρό και διάφανο σύστημα ταξινόμησης – ένα σοβαρό εργαλείο και όχι απλά ετήσια περιέργεια...». Όσον αφορά στις άλλες παραμέτρους, είναι προφανές ότι είναι εξωγενείς και δεν εξαρτώνται από τα Ιδρύματα. Αξίζει δε να αναφερθεί ότι σε έναν από τους πιο εύκολα «μετρήσιμους» που περιλαμβάνονται στα αποτελέσματα, όπως π.χ. οι δημοσιεύσεις ανά μέλος ΔΕΠ, η μελέτη δείχνει ότι τα μέλη ΔΕΠ των ελληνικών Ιδρυμάτων βρίσκονται σε καλύτερη θέση από αυτά των ΗΠΑ, της Γαλλίας, της Ισπανίας, της Πορτογαλίας, της Τσεχίας και άλλων (Πίν. 1)<sup>27</sup>.

<sup>26</sup> Χαρακτηριστικά της υποκειμενικότητας των διαφόρων ταξινομήσεων είναι τα όσα αναφέρονται από την ίδια της Ε.Ε. στην Έκθεση αναφορικά με την πρόοδο των στόχων της Λισαβόνας: το Πανεπιστήμιο του Όσλο κατατάσσεται στην 69<sup>η</sup> θέση με βάση την κατάταξη Academic Ranking of World Universities του Πανεπιστημίου της Σαγκάη και στην 188<sup>η</sup> θέση με βάση την κατάταξη THES World University Ranking.

<sup>27</sup> St. Aubyn, M., Pina, A., Garcia, F., and J. Pais (2009). Study on the efficiency and effectiveness of public spending on tertiary education, European Economy, Directorate-General for Economic and Financial Affairs, Economic Paper 390, pp. 27.

**Πίνακας 1.** Δείκτες παραγωγικότητας επιστημονικών δημοσιεύσεων για το έτος 2005

Χώρα	Άρθρα ανά μέλος ΔΕΠ
Ηνωμένο Βασίλειο	0.59
Βέλγιο	0.56
Ιαπωνία	0.48
Αυστρία	0.47
Σλοβενία	0.46
Ολλανδία	0.44
Σουηδία	0.42
Φινλανδία	0.37
Ιρλανδία	0.34
Ιταλία	0.33
Γερμανία	0.30
<b>Ελλάδα</b>	<b>0.28</b>
ΗΠΑ	0.28
Τσεχία	0.21
Πορτογαλία	0.21
Ισπανία	0.20
Εσθονία	0.19
Γαλλία	0.19
Κύπρος	0.15
Ουγγαρία	0.15
Πολωνία	0.11
Σλοβακία	0.10
Μάλτα	0.08
Λετονία	0.07
Λιθουανία	0.07
Ρουμανία	0.06
Βουλγαρία	0.05

Πηγή: St. Aubyn et al. (2009)<sup>4</sup>

Σε σχέση με την αποτελεσματικότητα, οι δείκτες που ελήφθησαν ως «αποτέλεσμα» αφορούν κυρίως στην αύξηση της παραγωγικότητας, στην απασχολησιμότητα των αποφοίτων (εναλλακτικά από το ποσοστό ανεργίας των πτυχιούχων), στην καινοτομία και την οικονομική ανάπτυξη. Προφανώς τέτοιοι μακροοικονομικοί δείκτες σχετίζονται με το ευρύτερο οικονομικό περιβάλλον της χώρας, τη διάρθρωση του παραγωγικού ιστού, τις δαπάνες E&A των επιχειρήσεων (παρεμπιπτόντως, στο μεταποιητικό κλάδο, οι δαπάνες E&A στην Ελλάδα είναι 0,16% του ΑΕΠ περίπου, όταν κατά μέσο όρο στην Ε.Ε.-27 είναι 7,5 φορές υψηλότερες και ανέρχονται σε 1,2% του ΑΕΠ) κ.λπ., και λιγότερο με την ποιότητα των ίδιων των Ιδρυμάτων. Επομένως, όταν κάποιος κάνει αναφορά σε ζητήματα αποδοτικότητας των δημοσίων δαπανών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση θα πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογήσει κατά πόσο η χρησιμοποιούμενη μεθοδολογία δίνει μια πραγματική εικόνα των αιτιών του προβλήματος.

Επιστρέφοντας στο ζήτημα της επάρκειας της χρηματοδότησης, χρησιμοποιώντας ως βάση τα στατιστικά στοιχεία της Eurostat και συναφών μελετών της Ε.Ε., αναδεικνύεται μια

τελείως διαφορετική εικόνα από αυτή που επιθυμεί να παρουσιάσει το ΥΠΔΒΜΘ: αυτή της υποχρηματοδοτούμενης Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στον Πίν. 2 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι ως προς τα βασικά μεγέθη χρηματοδότησης στις χώρες – μέλη της Ε.Ε. των 27, για την περίοδο 2000 – 2005<sup>28</sup> (αναλυτικά στοιχεία για όλα τα έτη παρατίθενται στους πίνακες του σχετικού Παραρτήματος).

**Πίνακας 2.** Βασικά μεγέθη χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ε.Ε. των 27 – Μέσοι όροι για την περίοδο 2000 - 2005

	Κατά κεφαλήν δαπάνες ανά φοιτητή σε €ΜΑΔ	Δημόσιες δαπάνες ως ποσοστό % του ΑΕΠ	Κατά κεφαλήν δαπάνες ανά φοιτητή συγκριτικά με το κατά κεφαλήν ΑΕΠ
<i>Ε.Ε.-27</i>	7.882,60	1,13	38,5
Κύπρος	15.463,60	1,43	83
Σουηδία	13.387,80	2,03	52,8
Δανία	12.320,40	2,56	47
Ολλανδία	12.111,40	1,41	44,5
Γερμανία	10.015,10	1,15	41,5
Βέλγιο	9.553,60	1,31	37,6
Φινλανδία	9.545,60	2,03	39,9
Γαλλία	8.950,70	1,21	38,2
Ιρλανδία	8.748,40	1,14	30,8
Αυστρία	8.435,20	1,38	33,7
Ισπανία	7.470,10	0,97	35,9
Ιταλία	6.991,40	0,79	30,4
Σλοβενία	6.839,10	1,28	35,6
Μάλτα	6.595,60	0,84	40,2
Ουγγαρία	6.281,80	1,11	50
Πορτογαλία	6.221,80	0,96	39,1
Τσεχία	5.520,90	0,88	36,9
Σλοβακία	4.593,30	0,87	40,6
Πολωνία	4.535,40	1,09	41,5
Εσθονία	4.280,40	0,98	38,7
<b>Ελλάδα</b>	<b>4.158,80</b>	<b>1,22</b>	<b>22,2</b>
Λιθουανία	3.468,70	1,16	34,8
Βουλγαρία	3.290,20	0,81	50,5
Λετονία	2.585,30	0,81	29
Ρουμανία	2.441,50	0,73	39,4
Λουξεμβούργο	:	:	:
Ηνωμένο Βασίλειο	:	1,01	:

Πηγή: Eurostat – ίδια επεξεργασία

Οι δημόσιες δαπάνες για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανήλθαν το 2005 στο 1,4% του ΑΕΠ, έναντι 1,1% του μέσου όρου στην Ε.Ε. των 27, κατατάσσοντάς μας στην 7<sup>η</sup> (και όχι 5<sup>η</sup>) θέση.

<sup>28</sup> Δεν υπάρχουν στοιχεία από τη Eurostat για την Ελλάδα μετά το 2005.

Σε απόλυτα ωστόσο μεγέθη, οι κατά κεφαλήν δαπάνες ανά φοιτητή για το ίδιο έτος στην Ελλάδα ήταν 5.050 €, εκφρασμένες σε Μονάδες Αγοραστικής Δύναμης (ΜΑΔ). Χαμηλότερες δαπάνες ανά φοιτητή παρουσιάζουν μόνο η Λετονία (2.427 €ΜΑΔ), η Ρουμανία (2.665 €ΜΑΔ), η Βουλγαρία (3.595 €ΜΑΔ), η Λιθουανία (3.804 €ΜΑΔ), η Εσθονία (4.344 €ΜΑΔ) και η Σλοβακία (4.886 €ΜΑΔ). Η Πολωνία ή ακόμη και η «χρεοκοπημένη» Ουγγαρία εμφανίζουν υψηλότερες κατά κεφαλήν δαπάνες. Κατά μέσο όρο, την περίοδο 2000 – 2005, οι κατά κεφαλήν δαπάνες ανήλθαν σε 4.160 €ΜΑΔ περίπου, υψηλότερες μόνο από αυτές της Λιθουανίας (3.470 €ΜΑΔ), της Βουλγαρίας (3.290 €ΜΑΔ), της Λετονίας (2.585 €ΜΑΔ) και της Ρουμανίας (2.440 €ΜΑΔ). Είναι δε χαρακτηριστικό ότι από σχετική μελέτη του ΟΟΣΑ αναφορικά με τις δαπάνες ανά φοιτητή (σε USD 2004), η Ελλάδα βρισκόταν χαμηλότερα ακόμη και από το Μεξικό<sup>29</sup>.

Η εικόνα γίνεται ακόμη πιο απογοητευτική αν συγκριθούν οι δαπάνες ανά φοιτητή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με το κατά κεφαλήν ΑΕΠ των χωρών. Η Ελλάδα καταλαμβάνει, με βάση τα στοιχεία του 2005, την προτελευταία θέση, με ποσοστό 24,5% (και την τελευταία θέση με βάση το μέσο όρο των ετών 2000 – 2005), αρκετά χαμηλότερα από το μέσο όρο της Ε.Ε.-27 (37,8%). Χαμηλότερα βρίσκεται μόνο η Λετονία (22,2%), ενώ χώρες όπως η Ρουμανία (33,9%), η Ουγγαρία (41,3%), η Βουλγαρία (46,4%) ή η Πολωνία (48,3%) βρίσκονται αρκετά ψηλότερα.

Η υποχρηματοδότηση έχει αντίκτυπο και στις απολαβές των μελών ΔΕΠ. Σε απόλυτα μεγέθη, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3, ο μέσος ετήσιος μισθός των ερευνητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα (πρακτικά δηλ. των μελών ΔΕΠ) είναι 32.045 €ΜΑΔ (τιμές 2006), καταλαμβάνοντας την 22<sup>η</sup> θέση μεταξύ 33 χωρών<sup>30</sup>. Και φυσικά αυτά πριν την πρόσφατη μείωση των μισθών, η οποία οδήγησε σε απώλεια της αγοραστικής δύναμης της τάξης του 30%. Δεν είναι τυχαίο εξάλλου ότι, το ποσοστό που καταλαμβάνουν οι μισθολογικές δαπάνες μεταξύ του συνόλου των δαπανών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην Ελλάδα, ανέρχεται σε 67,3% έναντι 72% κατά μέσο όρο στην Ε.Ε.-27<sup>31</sup>. Την ίδια στιγμή, η αναλογία φοιτητών / διδακτικού προσωπικού στην Ελλάδα, η οποία δείχνει τη γενική προσπάθεια που καταβάλλει μια χώρα να προσφέρει φροντίδα προς τους φοιτητές της, ανέρχεται σε 28,1 και είναι η υψηλότερη (άρα και χειρότερη) στην Ε.Ε.-27 (μ.ό. Ε.Ε: 15,9)<sup>32</sup>. Σημειώνεται δε ότι, ακόμη και στα συστήματα αξιολόγησης που έχουν, σαφώς, προσανατολισμό την αγορά, ο δείκτης αυτός βαρύνει σημαντικά στην αξιολόγηση των Ιδρυμάτων.

Συμπερασματικά, το σύνολο των στοιχείων αποδεικνύει ότι η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα κάθε άλλο παρά επαρκώς χρηματοδοτούμενη είναι. Η Ελλάδα βρίσκεται σε

<sup>29</sup> OECD: Expenditure per student in tertiary education: 2004 constant prices (τα δεδομένα ελήφθησαν στις 30 Σεπτεμβρίου 2010)

<sup>30</sup> European Commission (2007). Study on the Remuneration of Researchers in the Public and Private Commercial Sectors, Directorate-General for Research, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, pp. 49.

<sup>31</sup> European Commission (2009). Key data on Education in Europe 2009, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, pp. 135 (διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.eurydice.org>)

<sup>32</sup> Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2007). Αριθμοί – κλειδιά της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ευρώπη, Έκδοση 2007, Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Πολιτισμού, σελ. 82.

χαμηλότερη θέση ακόμη και από θεωρητικά πιο αδύναμες οικονομικά χώρες (υπενθυμίζεται ότι τα στοιχεία αναφέρονται σε περιόδους προ κρίσης, με σημαντικούς ρυθμούς οικονομικής ανάπτυξης για τη χώρα).

**Πίνακας 3.** Μέσο ετήσιο κόστος μισθοδοσίας στην Ε.Ε.-25 και σε συνδεδεμένες χώρες για ερευνητές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (αξία σε €ΜΑΔ, 2006)

Χώρα	Ετήσιες απολαβές
Ισραήλ	75.000
Ολλανδία	65.923
Λουξεμβούργο	63.995
Ελβετία	62.337
Αυστρία	62.069
Κύπρος	56.579
Σουηδία	51.893
Γαλλία	50.881
Ηνωμένο Βασίλειο	50.310
Δανία	48.118
Τσεχία	47.682
Βέλγιο	46.507
Γερμανία	45.893
Νορβηγία	42.949
Ιρλανδία	42.763
Σλοβενία	41.501
Μάλτα	40.965
Ισπανία	36.817
Ισλανδία	34.622
Ιταλία	34.204
Φινλανδία	33.084
<b>Ελλάδα</b>	<b>32.045</b>
Ουγγαρία	31.706
Τουρκία	30.539
Πορτογαλία	27.495
Λιθουανία	26.564
Πολωνία	25.467
Εσθονία	22.657
Κροατία	21.087
Σλοβακία	18.514
Λετονία	18.433
Ρουμανία	14.780
Βουλγαρία	6.598

Πηγή: Ε.Ε.(2007)<sup>7</sup>

### 3. Το μέλλον της δημόσιας χρηματοδότησης για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

#### 3.1. Η πολιτική για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε, ως ποσοστό του ΑΕΠ, οι δημόσιες δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ανέρχονται σε 1,1% περίπου στην Ε.Ε. των 27, ενώ το σύνολο των δημοσίων και ιδιωτικών δαπανών ανέρχεται σε 1,3%. Στις Η.Π.Α., το σύνολο των δημοσίων και ιδιωτικών δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση κυμαίνεται σε 3% περίπου και στην Ιαπωνία σε

1,5%. Με βάση αυτά τα δεδομένα, αναλυτές προτείνουν την αύξηση των δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση τουλάχιστον κατά 1% την επόμενη δεκαετία<sup>33</sup> στόχος που έχει τεθεί και από την Ε.Ε. από το 2006<sup>34</sup>. Η πηγή προέλευσης των επιπρόσθετων αυτών πόρων έχει τεθεί με ξεκάθαρο τρόπο και θεωρείται δεδομένη, σύμφωνα με την κ. Odile Quintin, Γενική Διευθύντρια της Εκπαίδευσης και Πολιτισμού της Ευρωπαϊκής Επιτροπής: αφορά σε ιδιωτικά κεφάλαια που θα καταβληθούν από επιχειρήσεις, ιδρύματα και, φυσικά, τα νοικοκυριά. Πρόκειται για επίσημες θέσεις της Επιτροπής, που παρουσιάστηκαν στην Εναρκτήρια Ομιλία της κ. Quintin στο Συνέδριο της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων με τίτλο «International Policy Conference on Student Loans»<sup>35</sup>.

Η δικαιολογία που προβάλλεται δεν είναι άλλη από την κακή δημοσιονομική εικόνα αρκετών χωρών της Ε.Ε., ενώ τονίζεται και ως παράδειγμα προς μίμηση η περίπτωση των Η.Π.Α., στις οποίες η ιδιωτική δαπάνη για την τριτοβάθμια περίπτωση ανέρχεται σε 1,91% του ΑΕΠ έναντι 0,35% στην Ε.Ε. Επί της ουσίας όμως δεν πρόκειται για μια λύση ανάγκης αλλά για μια απολύτως συνειδητή πολιτική επιλογή, η οποία αποσκοπεί στην κατάργηση του δημόσιου χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης και στη μετατροπή της σε ιδιωτικό αγαθό, υπό το πρίσμα χρηματοοικονομικών κριτηρίων. Αποτελεί απλά ένα ακόμη δημόσιο αγαθό, το οποίο θυσιάζεται στο βωμό των νεοφιλελεύθερων αντιλήψεων, προς χάρη του ιδιωτικού κέρδους, ασχέτως αν η επιλογή αυτή «ντύνεται» με θετικά φορτισμένες έννοιες όπως αριστεία, ποιότητα, εξωστρέφεια, αποδοτικότητα και πολλά άλλα.

Κομβικό σημείο της πολιτικής αυτής είναι η επιβολή διδάκτρων ακόμη και στα δημόσια Πανεπιστήμια. Οι φοιτητές και οι οικογένειές τους αποτελούν το μόνο εγγυημένο εισόδημα, αφού τόσο οι επιχειρήσεις όσο και τα κοινωφελή ιδρύματα δεν είναι σίγουρο ότι θα βάλουν το χέρι στην τσέπη, είτε για να χρηματοδοτήσουν την έρευνα είτε για να προσφέρουν χορηγίες στα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Εξάλλου, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά και η κ. Quintin «...Τα χρήματα που ξοδεύει κάποιος για να λάβει ένα πανεπιστημιακό πτυχίο είναι χρήματα που αξίζει να δοθούν. Η ιδιωτική απόδοση που λαμβάνει είναι υψηλή – σε μερικά Κράτη-Μέλη φτάνει έως και 15%<sup>36</sup> ετησίως ως επιπρόσθετο εισόδημα λόγω της ανώτερης εκπαίδευσης που έχει. Αυτό είναι ένα ιδιαίτερα πειστικό σημείο της εξίσωσης, όταν επιλέγεις να πας σε ένα πανεπιστήμιο...». Μάλιστα, για αυτούς που δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στο κόστος των διδάκτρων και της διαβίωσης κατά τη διάρκεια των σπουδών τους υπάρχει έτοιμη λύση με τη συνδρομή της ιδιωτικής πρωτοβουλίας: η λήψη φοιτητικού δανείου.

<sup>33</sup> Aghion, P., Dewatripont, M., Hoxby, C., Mas-Colell, A. and Sapir, A. (2007). Why reform Europe's Universities, Bruegel Policy Brief, Issue 2007/04.

<sup>34</sup> European Council (2006). Decision No.1720/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 15<sup>th</sup> November 2006 establishing an action programme in the field of lifelong learning.

<sup>35</sup> Η συγκεκριμένη ομιλία και άλλες ενδιαφέρουσες παρουσιάσεις σχετικά με τις κατευθύνσεις στο μέλλον είναι διαθέσιμη στη διεύθυνση <http://eib.europa.eu/about/events/international-policy-conference-on-student-loans.htm>

<sup>36</sup> Στην Ελλάδα παρεμπιπτόντως έχει υπολογιστεί αρκετά μικρότερη, 6% - 7% - Psacharopoulos, G. (2009). Returns to Investment in Higher Education: A European Perspective, An contribution to the Higher Education Funding Reform Project CHEPS-led consortium for the European Commission.

Αυτή είναι η πραγματική πολιτική πίσω από την προτεινόμενη μεταρρύθμιση. Σε μερικά μάλιστα σημεία του Κειμένου Διαβούλευσης του ΥΠΔΒΜΘ αναφέρεται καθαρά, όπως για παράδειγμα στη σελ. 16, όπου προτείνεται ένα «...νέο σύστημα φοιτητικών υποτροφιών και δανείων, με βάση και αντίστοιχα πρότυπα άλλων χωρών, και σε συνεννόηση με τον τραπεζικό τομέα για την περαιτέρω διευκόλυνση των ελληνικών οικογενειών...». Το πού θα οδηγήσει αυτό το σύστημα τα ελληνικά νοικοκυριά μπορεί να γίνει εύκολα αντιληπτό αν εξεταστούν άλλες περιπτώσεις στην Ευρώπη, αλλά κυρίως στις Η.Π.Α., στις οποίες ο θεσμός έχει μια διάρκεια ζωής κάποιων δεκαετιών. Στις επόμενες ενότητες παρουσιάζονται συνοπτικά τα ισχύοντα συστήματα διδάκτρων στην Ε.Ε. και, ακολούθως, ο μηχανισμός των φοιτητικών δανείων και τα μέχρι τώρα αποτελέσματά του, με έμφαση στις Η.Π.Α.

### **3.2. Τα δίδακτρα στις χώρες της Ε.Ε.**

Σε όλες τις χώρες της Ε.Ε., το κράτος χρηματοδοτεί τα Ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτό που έχει αλλάξει ωστόσο σημαντικά τα τελευταία χρόνια είναι η συμμετοχή των νοικοκυριών στη χρηματοδότηση των Ιδρυμάτων, καθώς τα κρατικά κονδύλια δεν εξασφαλίζουν τις συνολικές δαπάνες φοίτησης. Έτσι, στις περισσότερες χώρες, οι φοιτητές καταβάλλουν, υποχρεωτικά, δίδακτρα (με διάφορες μορφές), αναλαμβάνοντας ένα μέρος του κόστους φοίτησής τους<sup>37</sup>.

Δίδακτρα σπουδών (tuition fees) έχουν υιοθετηθεί από 16 ευρωπαϊκές χώρες. Σε 7 από αυτές και συγκεκριμένα: Βέλγιο, Βουλγαρία, Τσεχία (επίπεδο ISCED 5B<sup>38</sup>), Λιθουανία, Ολλανδία, Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία και Βόρεια Ιρλανδία) και Λιχτενστάιν. Επίσης, διαδεδομένος είναι ο θεσμός των ετήσιων διδάκτρων εγγραφής (registration fees), το ύψος των οποίων δεν είναι αμελητέο, καθώς σε κάποιες περιπτώσεις φτάνουν και τα 1000 €ΜΑΔ ετησίως. Ισχύουν σε 12 χώρες είτε σε συνδυασμό με δίδακτρα σπουδών (Βέλγιο – μόνο στη γερμανόφωνη κοινότητα, Ισπανία - επίπεδο ISCED 5A, Ιταλία, Πορτογαλία, Νορβηγία σε μερικά χρηματοδοτούμενα από το Κράτος ιδιωτικά ιδρύματα και Τουρκία) ή αυτόνομα (Γερμανία, Γαλλία, Λουξεμβούργο, Ρουμανία και Ισλανδία).

Στη Φινλανδία, στη Σουηδία και στη Νορβηγία, οι φοιτητές των δημόσιων Πανεπιστημίων πληρώνουν μια ετήσια συνδρομή στους φοιτητικούς συλλόγους. Στην Κύπρο, οι φοιτητές πληρώνουν μια μικρή συνδρομή στο φοιτητικό σύλλογο κατά την πρώτη τους μόνο εγγραφή. Στην Πολωνία, τέλος, οι φοιτητές πληρώνουν ένα μικρό ποσό εγγραφής στο Πανεπιστήμιο όταν εισάγονται.

<sup>37</sup> European Commission (2009). Key data on Education in Europe 2009, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, pp. 143 (διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.eurydice.org>)

<sup>38</sup> ISCED 5 (5A, 5B). Πρώτο επίπεδο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στο οποίο περιλαμβάνονται οι βασικές σπουδές και οι σπουδές που οδηγούν σε ΜΔΕ. Διακρίνεται σε 5A και 5B. Τα προγράμματα 5A είναι περισσότερο θεωρητικά και σε αυτά ανήκουν τριτοβάθμια ιδρύματα ελάχιστης διάρκειας 3 ετών, αλλά συνήθως 4 ή και 5 ετών. Τα προγράμματα 5B είναι πιο πρακτικά και στην κατηγορία αυτή ανήκουν ιδρύματα που μπορεί να είναι τριτοβάθμια αλλά έχουν ειδικό επαγγελματικό προσανατολισμό (πρακτικής φύσεως) με ελάχιστη διάρκεια συνήθως 2 έτη.

ISCED 6 Δεύτερο επίπεδο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που περιλαμβάνει τις σπουδές για διδακτορικό.

Σήμερα, σε 7 χώρες, ήτοι Τσεχία (επίπεδο ISCED 5A), Δανία, Ελλάδα – με εξαίρεση το «Ανοιχτό Πανεπιστήμιο», Ισπανία (επίπεδο ISCED 5B), Ουγγαρία, Μάλτα και η Σκωτία από το Ηνωμένο Βασίλειο, υπάρχει δωρεάν πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Το ίδιο ισχύει για τους φοιτητές των Πολυτεχνικών Σχολών στη Φινλανδία και για ορισμένους φοιτητές σε επιδοτούμενες περιοχές της Εσθονίας και της Λετονίας. Στη Σκωτία, όπως αναφέρθηκε, οι φοιτητές δεν πληρώνουν δίδακτρα διότι τα καλύπτει η Κυβέρνηση (δίδακτρα υπάρχουν εφόσον ανήκουν στο Ηνωμένο Βασίλειο). Εντούτοις, οι φοιτητές οφείλουν να καταβάλλουν υποχρεωτικά ένα ποσό μετά την αποφοίτησή τους σε αναγνώριση της κρατικής υποστήριξης που έλαβαν (ίσχυε μέχρι τον Απρίλιο του 2008 τουλάχιστον).

Ωστόσο, όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά στη σχετική Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής<sup>39</sup>, «... η κυρίαρχη τάση στην Ευρώπη είναι η επιβολή διδάκτρων. Πέρα από το γεγονός ότι ισχύουν σε πολλές χώρες, αρκετές εκ των οποίων τα εισήγαγαν πρόσφατα, ορισμένες επιπλέον συζητούν αν θα τα εισάγουν ή άλλες το έχουν ήδη αποφασίσει (Τσεχία, Γερμανία και Ουγγαρία) ή κανονίζουν ήδη να πληρωθούν από όλους τους φοιτητές (Λιθουανία)...».

Στις περισσότερες χώρες που τα δίδακτρα έχουν εισαχθεί πρόσφατα, το ύψος των διδάκτρων κυμαίνεται μεταξύ 500 €ΜΑΔ και 1.000 €ΜΑΔ. Σε χώρες όμως με μεγαλύτερη ιστορία στην καταβολή διδάκτρων, όπως το Ηνωμένο Βασίλειο, τα δίδακτρα είναι 4 έως 8 φορές υψηλότερα, 3.870 €ΜΑΔ περίπου. Αυτός είναι και ο συνήθης μηχανισμός που ακολουθείται: χαμηλά δίδακτρα στα πρώτα έτη για να ανοίξει η πόρτα χωρίς κοινωνικές αντιδράσεις και στη συνέχεια σταδιακές αυξήσεις με διάφορα προσχήματα. Πρόσφατα μάλιστα στο Ηνωμένο Βασίλειο, τα ήδη υψηλά δίδακτρα προτάθηκε να αυξηθούν κατά 100% – 300%, ενώ αντίστοιχες εξελίξεις υπήρξαν σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες (π.χ. Αυστρία).

### **3.3. Ο μηχανισμός των φοιτητικών δανείων**

Τα τελευταία χρόνια στην Ευρώπη (στις Η.Π.Α. υπάρχει μεγαλύτερη ιστορία), συζητείται ολοένα και πιο έντονα η δημιουργία ενός μηχανισμού παροχής φοιτητικών δανείων. Μάλιστα, ορισμένες χώρες όπως η Δανία, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Γαλλία, η Γερμανία, η Φινλανδία, η Ουγγαρία, η Ισλανδία, η Ολλανδία, η Νορβηγία, η Πορτογαλία και η Σουηδία, διαθέτουν ήδη τέτοιους μηχανισμούς.

Τα δάνεια αυτά προβάλλονται ως «υπηρεσίες υποστήριξης των φοιτητών», χρησιμοποιώντας ως επιχείρημα την ανάγκη στήριξης των φοιτητών που προέρχονται από χαμηλότερα εισοδηματικά στρώματα, για να τους δοθούν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και, κατ' επέκταση, στη μελλοντική τους απασχόληση. Στην πραγματικότητα όμως είναι το ακριβώς αντίθετο: αντανακλούν την ολοένα και αυξανόμενη έλλειψη κρατικής μέριμνας. Έτσι, αντί το Κράτος να αναλάβει τη φροντίδα των φοιτητών κατά τη διάρκεια των σπουδών

---

<sup>39</sup> European Commission (2009). Key data on Education in Europe 2009, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, pp. 144 (διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.eurydice.org>)

τους, παρέχοντας όχι μόνο δωρεάν φοίτηση αλλά και παροχές στέγασης και σίτισης, τους χρεώνει (και μάλιστα τους οικονομικά πιο αδύναμους) με δάνεια που παρέχονται από το Κράτος ή κρατικά εποπτευόμενους φορείς αλλά (ολοένα και περισσότερο) και από τις τράπεζες. Οι τελευταίες μάλιστα βλέπουν να ανοίγεται μια νέα, ιδιαίτερα ελκυστικά, αγορά, καθώς μια ολοένα και αυξανόμενη (λόγω της επιβολής διδάκτρων και της μείωσης των εισοδημάτων) κοινωνική ανάγκη «γεννά» ένα νέο χρηματοπιστωτικό προϊόν, το οποίο, στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, είναι και εξασφαλισμένο με κρατικές εγγυήσεις. Είναι εξάλλου χαρακτηριστική η αναφορά στην ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, της Γενικής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης & Πολιτισμού με αφορμή το Συνέδριο που διοργανώθηκε από την Ευρωπαϊκή Τράπεζα Επενδύσεων<sup>40</sup>: «...Σήμερα, η Ευρωπαϊκή Τράπεζα Επενδύσεων βοηθά στη χρηματοδότηση φοιτητικών δανείων σε πολλές χώρες της Ε.Ε. κι επιθυμεί έντονα να επεκτείνει τις δραστηριότητές της σε αυτή τη σημαντική περιοχή...».

Η κατάσταση φαίνεται να λαμβάνει σοβαρές διαστάσεις. Από στοιχεία του 2009<sup>41</sup>, δάνειο είχαν λάβει περίπου το 50% των φοιτητών της Δανίας, το 40% των φοιτητών της Φινλανδίας, το 35% των φοιτητών της Γερμανίας (εκ των οποίων 10-25% από το Κράτος και λιγότερο από 10% από τράπεζες), το 11% των φοιτητών της Πολωνίας (μεταξύ 2004 – 2005), λιγότερο από το 1% της Πορτογαλίας, 20.000 φοιτητές της Γαλλίας τους πρώτους 4 μήνες εφαρμογής (αναμένεται ότι στο τέλος του 2009 θα έφταναν τους 60.000), 22.000 φοιτητές στην Ολλανδία (μεταξύ 1997 – 2006), 820.000 στη Νορβηγία, 486.000 στην Τουρκία. Επίσης, σύμφωνα με στοιχεία της Ένωσης Πανεπιστημίων του Ηνωμένου Βασιλείου<sup>42</sup>, το 2006 – 2007 είχαν πάρει φοιτητικό δάνειο πληρωμής διδάκτρων το 80-82% των Άγγλων φοιτητών (περίπου 231.000 δάνεια). Οι προβλέψεις για το 2008 και 2009 ήταν ανοδικές (περίπου 664.000 δάνεια για το 2009).

Το πού μπορεί να οδηγήσει αυτός ο «μηχανισμός υποστήριξης» μπορεί να γίνει εύκολα κατανοητό, εάν εξεταστούν τα αποτελέσματα του θεσμού στις Η.Π.Α. δεδομένου ότι η εφαρμογή του ξεκίνησε στα μέσα της δεκαετίας του 1960, όταν η Κυβέρνηση αποφάσισε να παρέχει εγγυήσεις για δάνεια που δίνονταν από τράπεζες και άλλα πιστωτικά ιδρύματα προς τους φοιτητές (τα πρώτα φοιτητικά δάνεια δίνονταν απευθείας από το Κράτος με βάση Ομοσπονδιακό Νόμο του 1958 - National Defense Education Act).

Υπάρχουν τρεις βασικές κατηγορίες δανείων στις Η.Π.Α.: τα φοιτητικά δάνεια (γνωστά ως δάνεια Stafford και Perkins, τα οποία είναι ομοσπονδιακά<sup>43</sup>), τα δάνεια που λαμβάνονται από γονείς για τις σπουδές των παιδιών (γνωστά ως δάνεια PLUS - Parent Loan for

<sup>40</sup> Διαθέσιμο στη διεύθυνση [http://ec.europa.eu/education/news/news1163\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/news/news1163_en.htm)

<sup>41</sup> State University of New York at Buffalo (2009). Government Student Loan Programs: An International Comparison 2009, The International Comparative Higher Education Finance and Accessibility Project. Διαθέσιμο στη διεύθυνση [http://gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/files/Student\\_Loan\\_Matrix.pdf](http://gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/files/Student_Loan_Matrix.pdf)

<sup>42</sup> Universities UK (2009). Variable tuition fees in England: assessing their impact on students and higher education institutions, A fourth report, pp. 19-20. Διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.universitiesuk.ac.uk/Publications/Pages/VariabletuitionfeesinEngland4.aspx>

<sup>43</sup> Λεπτομερείς πληροφορίες μπορούν να βρεθούν στη διεύθυνση <http://www.finaid.org/loans/studentloan.phtml>

Undergraduate Students<sup>44</sup>) και ιδιωτικά φοιτητικά δάνεια. Οι ομοσπονδιακοί νόμοι θέτουν πλαφόν και στις χρεώσεις δανείων που δίνονται από τράπεζες, αλλά μόνο για όσα είναι εγγυημένα από το κράτος.

Σύμφωνα με τα διαθέσιμα στοιχεία, λίγοι μόνο φοιτητές μπορούν να πληρώσουν για τις σπουδές τους. Με βάση τα στοιχεία του National Postsecondary Student Aid Study (NPSAS) για το 2007-2008, από έρευνα που διεξήγαγε το National Center for Education Statistics του US Department of Education<sup>45</sup>, περίπου τα 2/3 των αποφοίτων 4-ετους φοίτησης που αποφοίτησαν την περίοδο 2007-2008 χρωστούσαν κατά κεφαλήν δάνεια 23.186 USD, κατά μέσο όρο (χωρίς να περιλαμβάνονται τα δάνεια PLUS). Συμπεριλαμβάνοντας και τα δάνεια PLUS, το 66% των αποφοίτων χρωστούσαν κατά την αποφοίτησή τους 27.803 USD κατά μέσο όρο. Το μέσο κατά κεφαλήν χρέος των σπουδών αλλά και ο αριθμός των φοιτητών που λαμβάνουν δάνεια εμφανίζει αυξητικές τάσεις τα τελευταία χρόνια. Όπως φαίνεται και στον Πίν. 4 που ακολουθεί, ακόμη και στα αμιγώς δημόσια πανεπιστήμια απαιτείται μια σημαντική χρηματοδότηση από την πλευρά των φοιτητών και των οικογενειών τους.

**Πίνακας 4.** Ποσοστό φοιτητών που έχουν λάβει φοιτητικό δάνειο και μέσο κατά κεφαλήν χρέος

Πρόγραμμα και τύπος Ιδρύματος	Ποσοστό δανεισμού	Μέσο αθροιστικό κόστος
Bachelor's Degree	65,6%	\$27.708
Δημόσια	61,6%	\$23.494
Ιδιωτικά (μη κερδοσκοπικά)	70,8%	\$34.572
Ιδιωτικά (κερδοσκοπικά)	96,0%	\$35.753

Οι μεταπτυχιακοί φοιτητές δανείζονται ακόμη περισσότερο για να ανταπεξέλθουν στα αυξημένα δίδακτρα, με το επιπρόσθετο χρέος να κυμαίνεται μεταξύ 30.000 και 120.000 USD (το τελευταίο αφορά κυρίως εξειδικεύσεις στον τομέα της Ιατρικής Επιστήμης). Για ένα τυπικό Master's το μέσο χρέος ανέρχεται σε 25.000 USD, για ένα MBA σε 32.000 USD, ενώ για διδακτορικό σε 45.000 USD. Πρακτικά δηλαδή, για σπουδές 5-ετούς φοίτησης τύπου Ε.Μ.Π., ένας φοιτητής σε δημόσιο πανεπιστήμιο θα χρεωθεί με 50.000 USD κατά μέσο όρο.

Με βάση τα στοιχεία του Κρατικού Ισολογισμού για το οικονομικό έτος 2011, το οικονομικό έτος 2009 οι Αμερικανοί φοιτητές και απόφοιτοι χρώσταγαν στο Κράτος 605,6 δισ. USD. Οι προβλέψεις για τα οικονομικά έτη 2010 και 2011 ήταν 672 και 745,4 δισ. USD, αντίστοιχα. Λαμβάνοντας υπόψη ότι τα ιδιωτικά φοιτητικά δάνεια τον Ιούνιο του 2009 ανέρχονταν σε 157,8 δισ. USD, το συνολικό χρέος των Αμερικανών φοιτητών και αποφοίτων ανερχόταν, το 2009, σε 763,4 δισ. USD. Σύμφωνα με εκτιμήσεις, τον Ιούνιο του 2010 το χρέος αυτό

<sup>44</sup> Λεπτομερείς πληροφορίες μπορούν να βρεθούν στη διεύθυνση

<http://www.finaid.org/loans/parentloan.phtml>

<sup>45</sup> Λεπτομερείς πληροφορίες μπορούν να βρεθούν στη διεύθυνση <http://www.finaid.org/loans/>

εκτοξεύτηκε σε 833 δισ. USD<sup>46</sup>, ποσό το οποίο αντιστοιχεί στο 6% περίπου του Δημόσιου Χρέους των Η.Π.Α.

Σε αυτά τα μεγέθη κάποιος θα πρέπει να συνυπολογίσει και κάποια παράπλευρα γεγονότα, όπως π.χ. καταγγελίες ότι Πανεπιστημιακά Ιδρύματα «συμβουλεύουν» τους φοιτητές να δανειστούν από συγκεκριμένες τράπεζες, τα υψηλά επιτόκια των ιδιωτικών δανείων, τα 40 – 45 δισ. USD των καθυστερούμενων δανείων, κ.ά.

#### 4. Αντί επιλόγου

Η προτεινόμενη μεταρρύθμιση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας, όπως αυτή περιγράφεται μέσα από το Κείμενο Διαβούλευσης, αποσκοπεί στην κατάλυση του δημόσιου χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης, παρά τις συνταγματικές δεσμεύσεις της Πολιτείας από τις §2 και 4 του Άρθρου 16, σύμφωνα με τις οποίες η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας σε όλες τις βαθμίδες.

Τα Ελληνικά Πανεπιστήμια είναι σαφώς υποχρηματοδοτούμενα, παρά τις προσπάθειες εξωραϊσμού της κατάστασης από το ΥΠΑΔΜΘ. Όμως, αντί να αυξηθούν οι δημόσιες δαπάνες, ακολουθούνται μεθοδευμένες κινήσεις (σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, γενικότερα), οι οποίες δεν αποσκοπούν σε τίποτε άλλο παρά στην εφαρμογή του «Αμερικανικού συστήματος» στο χώρο της Ευρωπαϊκής Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δηλ. στη δημιουργία μιας νέας αγοράς που θα εκμεταλλευτεί τους περίπου 20 εκατ. φοιτητές – πελάτες. Σήμερα, η προσπάθεια αυτή γίνεται χωρίς υπεκφυγές και ενδοιασμούς. Μικρότερη κρατική μέριμνα, λιγότερες υποτροφίες, χαμηλότεροι μισθοί για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, κ.λπ. Η μόρφωση ευτελίζεται σε μια «ελκυστική επένδυση», η οποία σου δίνει «απόδοση 15% σε ετήσια βάση ως πρόσθετη αμοιβή εργασίας». Και μαζί με αυτήν ευτελίζονται τα όνειρα και οι ιδεολογίες νέων ανθρώπων που μπαίνουν στα Πανεπιστήμια. Στην κατάσταση αυτή συμπαρασύρονται και οι ακαδημαϊκοί δάσκαλοι. Καλό Πανεπιστήμιο, με βάση το νέο δόγμα, σημαίνει προσέλκυση χρημάτων για ερευνητικούς σκοπούς. Κατ' επέκταση, καλός ακαδημαϊκός δεν είναι ο καλός δάσκαλος αλλά κυρίως ο καλός ερευνητής και μόνο, στάση η οποία δυστυχώς επιβεβαιώνεται από έρευνες που δείχνουν ολοένα και μεγαλύτερη «επένδυση» του ακαδημαϊκού χρόνου και έργου στην έρευνα, σε βάρος της διδασκαλίας<sup>47</sup>. Και φυσικά, τα προβλήματα αυτά έχουν την αντανάκλασή τους και σε επίπεδο Διοίκησης των Ιδρυμάτων, αφού σε πολλές περιπτώσεις οι διοικούντες προτιμούν να επενδύσουν σε διευκολύνσεις των πελατών – φοιτητών και όχι σε υποδομές εκπαίδευσης και έρευνας, ιδιαίτερα στα ιδιωτικά Πανεπιστήμια<sup>48</sup>.

<sup>46</sup> Μπορείτε να δείτε σε διαρκή ενημέρωση το χρέος των Αμερικανών φοιτητών και αποφοίτων στην ιστοσελίδα [Student Loan Debt Clock](http://www.finaid.org/loans/studentloandebtclock.phtml) (<http://www.finaid.org/loans/studentloandebtclock.phtml>)

<sup>47</sup> Hill, D. D. and Soo, M. (2004), Transparency and Quality in Higher Education Markets, in Markets in Higher Education, edited by Teixeira, P. Jongbloed, B., Dill, D. and A. Amaral.

<sup>48</sup> Brewer, D., Gates, S. M., and Goldman, C. A. (2002) In Pursuit of Prestige: Strategy and Competition in US Higher Education. New Brunswick, NJ: Transaction Press

Τα αποτελέσματα της λειτουργίας των Πανεπιστημίων υπό αγοραίους και όχι κοινωνικούς όρους έχουν ήδη αρχίσει να γίνονται ορατά, όχι μόνο στις Η.Π.Α. αλλά και στην Ευρώπη: ολόένα και αυξανόμενα δίδακτρα, υπερχρεωμένοι απόφοιτοι, κλείσιμο «μη ανταγωνιστικών» τμημάτων, απολύσεις προσωπικού, δυσκολότερη πρόσβαση για νέους που προέρχονται από κοινωνικά στρώματα χαμηλών εισοδημάτων. Ορισμένα παραδείγματα είναι ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπως η πρόσφατη Έκθεση Browne για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο, η οποία δόθηκε στη δημοσιότητα στις 12/10/2010<sup>49</sup>. Στην Έκθεση προτείνεται αύξηση των ανώτατων επιτρεπόμενων διδάκτρων από 3.225 GBP που ισχύουν σήμερα σε 6.000 – 9.000 GBP. Προτείνεται επίσης η διακοπή της Κρατικής χρηματοδότησης για προγράμματα των κατευθύνσεων C και D, τα οποία αφορούν Τέχνες, Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες και η χρηματοδότησή τους αποκλειστικά από δίδακτρα<sup>50</sup>. Οι εξελίξεις αυτές ώθησαν 50.000 φοιτητές σε μεγάλες διαδηλώσεις στο κέντρο του Λονδίνου, την περασμένη εβδομάδα, καθώς θεωρούν ότι το κόστος φοίτησης θα είναι δυσβάστακτο για το μέσο νοικοκυριό. Οι ίδιοι λόγοι ώθησαν, τον Οκτώβριο του 2009, περίπου 40.000 φοιτητές στην Αυστρία να διαδηλώσουν ενάντια στις συνεχείς αυξήσεις των διδάκτρων από το 2001, οπότε και εισήχθησαν, και στην υποβάθμιση των πτυχίων τους με την εισαγωγή των σπουδών επιπέδου Bachelor, στο πλαίσιο της Συνθήκης Μπολόνια. Επίσης, απαίτησαν περισσότερα χρήματα από το Κράτος για καλύτερα εξοπλισμένα εργαστήρια και περισσότερο και πιο καλοπληρωμένο διδακτικό προσωπικό. Τον Ιούνιο του ίδιου έτους, περίπου 10.000 Γερμανοί φοιτητές διαδήλωσαν ενάντια στα δίδακτρα σπουδών και στην προωθούμενη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, απαιτώντας ένα δημόσιο και δωρεάν πανεπιστήμιο. Το Νοέμβριο του 2008, περίπου 500.000 φοιτητές, δάσκαλοι, καθηγητές, μαθητές διαδήλωσαν στη Ρώμη ενάντια στο Νόμο 133, γνωστό και ως Μεταρρύθμιση Gelmini (από την Ιταλό Υπουργό Παιδείας), ο οποίος προβλέπει σημαντικές περικοπές στις δημόσιες δαπάνες (περίπου 1,5 δισ. € για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και 8 δισ. € για τη δευτεροβάθμια) που θα οδηγήσουν, σύμφωνα με εκτιμήσεις, σε απώλεια 87.000 θέσεων διδακτικού και 44.500 θέσεων διοικητικού προσωπικού στα σχολεία και στα Πανεπιστήμια μέχρι το 2012<sup>51,52</sup>. Οι διαδηλώσεις αυτές επαναλήφθηκαν πριν λίγες μέρες. Στη Λετονία, με πρόσχημα την οικονομική κρίση, οι δημόσιες δαπάνες για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση περιστάλησαν κατά 15%. Οι μισθοί των διδασκόντων και των διοικητικών υπαλλήλων μειώθηκαν και τα δίδακτρα αυξήθηκαν οδηγώντας σε σημαντική μείωση των εισακτέων. Σε Σχολές Φυσικών, Ανθρωπιστικών και Γλωσσικών Επιστημών, οι μισθοί μειώθηκαν μέχρι και 50%. Επίσης, έγιναν συνενώσεις Τμημάτων (κυρίως στα παραπάνω αντικείμενα), οι οποίες οδήγησαν σε μειώσεις διδακτικού προσωπικού και αύξηση του διδακτικού φόρτου κατά 30%. Οι επενδύσεις σε

<sup>49</sup> Browne Report (2010). Securing a sustainable future for higher education in England, An independent review of higher education & student finance in England. Διαθέσιμη στη διεύθυνση <http://hereview.independent.gov.uk/hereview/report/>

<sup>50</sup> Richardson, H. (2010). Humanities to lose English universities teaching grant, BBC News. Διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.bbc.co.uk/news/education-11627843>

<sup>51</sup> Hooper, J. (2008). Shock to the system: Budget cuts and reforms in Italian education have unleashed a wave of protests, The Guardian. Διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.guardian.co.uk/education/2008/oct/21/schools-italy>

<sup>52</sup> Εκτός από το κλείσιμο σχολείων και Σχολών, για κάθε πέντε καθηγητές που θα συνταξιοδοτούνταν θα προσλαμβάνεται ένας, σύμφωνα με το Άρθρο 66.

υποδομές περικόπηκαν κατά 95%, οι υποστηρικτικές δαπάνες και τα έξοδα μετακινήσεων μειώθηκαν κατά 50% και περίπου το 10% των διοικητικών υπαλλήλων απολύθηκαν. Για το 2010 προβλεπόταν περαιτέρω μείωση των μισθών κατά 31%<sup>53</sup>.

Η υλοποίηση μιας αντίστοιχης πολιτικής στην Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, η οποία απορρέει με μια προσεχτικότερη ανάγνωση από το Κείμενο Διαβούλευσης, δεν θα μπορούσε να βρει καλύτερη ευκαιρία από τη σημερινή. Η ελληνική κοινωνία βρίσκεται συνολικά σε κατάσταση σοκ, υπό το φόβο της οικονομικής κατάρρευσης της χώρας. Αυτή είναι η καλύτερη στιγμή για να περάσουν όσες μεταρρυθμίσεις αντιμετωπίζουν τη σθεναρή αντίδραση της πλειοψηφίας της κοινωνίας, υιοθετώντας τη στρατηγική της «Σχολής Φρίντμαν»: αναμονή μιας μείζονος κρίσης - είτε είναι πραγματική είτε απλώς εκλαμβάνεται ως τέτοια - και ακολούθως εφαρμογή μόνιμων αλλαγών ενόσω οι πολίτες είναι ακόμη ζαλισμένοι από το σοκ<sup>54</sup>. Όπως εκτιμούσε ο ίδιος ο Φρίντμαν, μετά από το ξέσπασμα μιας κρίσης «...μια νέα κυβέρνηση έχει στη διάθεσή της έξι με εννέα μήνες για να επιβάλλει μείζονες αλλαγές. Αν δεν αδράξει την ευκαιρία για να δράσει αποφασιστικά κατά τη διάρκεια της περιόδου, δεν θα της προσφερθεί ξανά τέτοια ευκαιρία<sup>55</sup>». Μια τέτοια ευκαιρία αναγνώρισε ο Φρίντμαν, μετά την καταστροφή που προκάλεσε ο τυφώνας Κατρίνα στη Νέα Ορλεάνη. Σε άρθρο του στη Wall Street Journal<sup>56</sup> ανέφερε ότι «...Τα περισσότερα σχολεία της Νέας Ορλεάνης είναι συντρίμια, όπως εξάλλου και τα σπίτια των παιδιών... Αυτό είναι μια τραγωδία. Αλλά είναι επίσης και μια ευκαιρία να μεταρρυθμίσουμε ριζικά το εκπαιδευτικό σύστημα...». Η πρόταση του γνωστού οικονομολόγου, η οποία και υιοθετήθηκε από την Κυβέρνηση Μπους, ήταν να επιδοτήσει το κράτος με κουπόνια τις οικογένειες της περιοχής για να στείλουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικά σχολεία, αντί να δαπανήσει χρήματα για να ξαναφτιάξει το υπάρχον σύστημα δημόσιας παιδείας. Μέσα σε 19 μήνες, από τα 123 δημόσια σχολεία είχαν απομείνει μόλις 4, ενώ τα 7 επιδοτούμενα σχολεία είχαν γίνει 31. Η συλλογική σύμβαση εργασίας που είχαν οι δάσκαλοι καταργήθηκε, ενώ από τα εκατοντάδες μέλη που είχε η ομοσπονδία τους πολύ λίγα προσελήφθησαν στα νέα επιδοτούμενα σχολεία με πενιχρούς μισθούς. Το American Institute Enterprise ανέφερε με ενθουσιασμό ότι «...ο τυφώνας Κατρίνα πραγματοποίησε σε μια μέρα... ότι δεν είχαν καταφέρει οι μεταρρυθμίσεις του σχολικού συστήματος της Λουιζιάνα έπειτα από πολλά χρόνια προσπαθειών...».

Η ιστορία επαναλαμβάνεται σήμερα στην Ελλάδα. Είναι καθήκον της πανεπιστημιακής κοινότητας – φοιτητών, διδακτικού, ερευνητικού και διοικητικού προσωπικού – αλλά και της κοινωνίας συνολικότερα να αντισταθεί σε αυτή τη μεταρρύθμιση, στην οποία διακυβεύονται πολλά περισσότερα από τις αλλαγές στο μοντέλο διοίκησης, τις διαφοροποιήσεις στη διαδικασία εκλογών ΔΕΠ, τις διαδικασίες ένταξης στα προγράμματα

<sup>53</sup> Berzins, G. (2009). The impact of the crisis on institutional strategy: The case of the University of Latvia, EUDIS seminar, University Carlos III, Madrid , 16-17 October 2009. Διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.eua.be/eudis/>

<sup>54</sup> Klein, N. (2010). Το Δόγμα του Σοκ – Η Άνοδος του Καπιταλισμού της Καταστροφής, Εκδόσεις Λιβάνη, Αθήνα, 718 σελ.

<sup>55</sup> Friedman, M. & Friedman, R. (1984). Tyranny of the Status Quo, San Diego, Harcourt Brace Jovanovich, pp. 3.

<sup>56</sup> Friedman, M. (2005). The Promise of Vouchers, Wall Street Journal. Διαθέσιμο στη διεύθυνση [http://www.americaneducationreform.com/promise\\_of\\_vouchers.htm](http://www.americaneducationreform.com/promise_of_vouchers.htm)

σπουδών, κ.ά. Εάν αυτή η μεταρρύθμιση περάσει, το υποχρηματοδοτούμενο από το Κράτος σήμερα Πανεπιστήμιο δεν θα επιβιώσει χωρίς δίδακτρα, χωρίς περικοπές μισθών και προσωπικού, χωρίς υποταγή στην αγορά με ουσιαστική κατάργηση της ακαδημαϊκής ελευθερίας στην έρευνα. Η ιστορία έχει αποδείξει ποια θα είναι η εξέλιξη και ποιες οι επιπτώσεις για την ακαδημαϊκή κοινότητα και την ελληνική κοινωνία. Και αυτό δεν πρέπει να επιτραπεί.

## **Παράρτημα:**

Στατιστικά δεδομένα Eurostat αναφορικά με τη χρηματοδότηση της  
Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ε.Ε. των 27

**Πίνακας 1.** Χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ε.Ε. των 27, ως ποσοστό του ΑΕΠ

	2007	2006	2005	2004	2003	2002	2001	2000
Ε.Ε.-27	1,12	1,13	1,15	1,13	1,14	1,15	1,08	:
Βέλγιο	1,31	1,32	1,29	1,29	1,31	1,32	1,34	:
Βουλγαρία	0,68	0,73	0,76	0,80	0,83	0,83	0,82	:
Τσεχία	1,07	1,23	0,89	0,94	0,94	0,86	0,79	:
Δανία	2,29	2,26	2,38	2,51	2,50	2,70	2,71	:
Γερμανία	1,14	1,11	1,14	1,16	1,19	1,16	1,10	:
Εσθονία	1,07	0,91	0,92	0,86	1,02	1,08	1,03	:
Ιρλανδία	1,14	1,14	1,11	1,10	1,09	1,19	1,22	:
<b>Ελλάδα</b>	:	:	<b>1,46</b>	<b>1,32</b>	<b>1,10</b>	<b>1,16</b>	<b>1,07</b>	:
Ισπανία	0,99	0,95	0,95	0,97	0,99	0,97	0,97	:
Γαλλία	1,23	1,20	1,19	1,21	1,23	1,22	1,21	1,22
Ιταλία	0,76	0,77	0,76	0,77	0,78	0,85	0,80	:
Κύπρος	1,61	1,65	1,58	1,48	1,55	1,38	1,14	:
Λετονία	0,93	0,91	0,88	0,68	0,74	0,85	0,89	:
Λιθουανία	1,01	1,00	1,03	1,06	1,00	1,40	1,33	:
Λουξεμβούργο	:	:	:	:	:	:	:	:
Ουγγαρία	1,03	1,04	1,03	1,01	1,22	1,23	1,08	:
Μάλτα	0,95	:	1,07	0,53	0,81	0,90	0,88	:
Ολλανδία	1,45	1,50	1,47	1,45	1,42	1,34	1,36	1,39
Αυστρία	1,50	1,48	1,49	1,44	1,31	1,29	1,37	:
Πολωνία	0,93	0,96	1,19	1,15	1,02	1,05	1,04	:
Πορτογαλία	1,20	1,00	0,98	0,83	1,00	0,95	1,03	:
Ρουμανία	1,12	:	0,81	0,70	0,68	0,70	0,78	:
Σλοβενία	1,21	1,23	1,25	1,31	1,30	1,27	1,28	:
Σλοβακία	0,79	0,90	0,81	0,98	0,85	0,87	0,82	:
Φινλανδία	1,85	1,96	2,01	2,07	2,06	2,02	1,99	:
Σουηδία	1,77	1,84	1,92	2,04	2,11	2,10	2,00	:
Ηνωμένο Βασίλειο	0,94	1,10	1,20	0,99	1,04	1,05	0,79	:

Πηγή: Eurostat (ημερομηνία ανάκτησης δεδομένων 18/11/2010)

**Πίνακας 2.** Χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ε.Ε. των 27, ως κατά κεφαλήν δαπάνες ανά φοιτητή (σε €ΜΑΔ)

	2007	2006	2005	2004	2003	2002	2001	2000
Ε.Ε.-27	9.032,3	8.387,5	8.173,1	7.693,9	7.742,1	8.095,4	8.017,2	7.573,8
Βέλγιο	12.119,6	10.531,3	9.661,0	9.102,0	9.616,3	9.814,4	9.519,5	9.608,2
Βουλγαρία	3.837,5	3.832,8	3.594,8	3.546,4	3.600,4	3.381,2	2.934,8	2.683,8
Τσεχία	7.402,3	8.341,2	5.933,4	5.796,9	5.819,8	5.460,6	5.269,6	4.844,8
Δανία	13.689,3	12.933,7	12.422,8	12.822,2	11.765,2	13.171,1	12.583,3	11.157,9
Γερμανία	11.990,9	11.335,3	10.999,2	10.289,3	10.252,9	9.678,0	9.465,3	9.405,8
Εσθονία	5.269,7	5.172,2	4.343,7	3.865,2	4.257,2	4.001,3	4.934,8	:
Ιρλανδία	10.990,6	10.315,4	9.334,1	8.843,0	8.158,1	8.613,3	8.700,9	8.840,7
<b>Ελλάδα</b>	:	:	<b>5.049,7</b>	<b>4.706,0</b>	<b>4.126,6</b>	<b>4.152,6</b>	<b>3.856,9</b>	<b>3.061,0</b>
Ισπανία	10.885,8	9.631,3	8.786,4	8.166,1	7.815,7	7.187,5	6.805,0	6.059,9
Γαλλία	10.996,5	9.816,2	9.347,7	8.966,3	8.905,1	9.243,8	8.774,8	8.466,4
Ιταλία	7.159,5	7.008,7	6.787,7	6.361,3	7.320,0	7.202,7	7.367,3	6.909,3
Κύπρος	17.411,7	18.444,9	17.070,9	15.813,8	16.270,2	16.220,4	15.608,7	11.797,4
Λετονία	3.450,7	2.582,2	2.427,0	2.929,8	4.233,8	3.328,5	1.116,6	1.476,0
Λιθουανία	4.739,6	4.056,6	3.803,7	3.708,1	3.426,8	3.329,3	3.075,8	:
Λουξεμβούργο	:	:	:	:	:	:	:	:
Ουγγαρία	5.583,2	5.306,1	5.863,9	6.102,3	7.328,9	7.003,7	6.178,2	5.213,5
Μάλτα	8.689,0	:	9.128,4	5.808,2	5.763,2	7.024,7	5.886,7	5.962,4
Ολλανδία	13.134,4	12.417,1	12.419,7	12.201,0	12.106,3	12.391,5	11.988,8	11.561,3
Αυστρία	:	:	:	:	:	:	:	8.435,2
Πολωνία	4.635,4	4.321,9	5.577,4	4.109,3	3.919,6	:	:	:
Πορτογαλία	8.644,7	8.116,1	7.608,4	6.358,8	6.106,1	5.531,6	5.947,6	5.778,0
Ρουμανία	5.435,5	:	2.665,4	2.077,6	1.894,4	2.729,8	3.300,6	1.981,1
Σλοβενία	6.026,5	6.685,9	7.271,1	6.407,0	:	:	:	:
Σλοβακία	4.768,8	5.038,6	4.885,7	5.486,4	4.027,2	4.164,0	4.791,8	4.204,5
Φινλανδία	11.634,7	11.018,5	10.647,4	10.849,0	10.070,0	10.003,3	8.269,4	7.434,5
Σουηδία	15.466,1	14.338,0	13.369,9	13.797,4	13.473,2	13.333,4	13.023,8	13.329,2
Ηνωμένο Βασίλειο	:	:	:	:	:	:	:	:

Πηγή: Eurostat (ημερομηνία ανάκτησης δεδομένων 18/11/2010)

**Πίνακας 3.** Χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ε.Ε. των 27, ως σύγκριση των κατά κεφαλήν δαπανών ανά φοιτητή με το κατά κεφαλήν ΑΕΠ

	2007	2006	2005	2004	2003	2002	2001	2000
Ε.Ε.-27	37,4	36,8	37,8	37,0	38,8	39,0	39,7	38,6
Βέλγιο	42,1	37,8	35,9	34,7	37,6	38,3	38,9	40,1
Βουλγαρία	40,8	44,5	46,4	48,5	53,5	53,3	50,7	50,6
Τσεχία	37,1	45,8	34,8	35,6	38,2	37,9	37,9	37,2
Δανία	45,3	44,1	44,7	47,1	45,7	50,1	49,8	44,5
Γερμανία	41,6	41,3	41,9	40,8	42,4	41,0	41,0	41,7
Εσθονία	30,7	33,6	31,4	31,1	37,7	39,2	54,1	:
Ιρλανδία	29,8	30,0	28,8	28,7	27,9	30,5	33,2	35,4
<b>Ελλάδα</b>	:	:	<b>24,5</b>	<b>23,1</b>	<b>21,5</b>	<b>22,5</b>	<b>22,5</b>	<b>19,1</b>
Ισπανία	41,6	38,9	38,3	37,3	37,3	34,9	35,1	32,7
Γαλλία	40,7	38,2	37,6	37,6	38,4	38,9	38,3	38,5
Ιταλία	27,8	28,5	28,8	27,5	31,9	31,4	31,6	31,0
Κύπρος	74,7	86,0	83,5	80,9	88,3	88,7	86,9	69,8
Λετονία	24,9	21,1	22,2	29,6	47,2	39,5	14,6	21,1
Λιθουανία	32,1	31,0	32,0	33,9	33,7	36,9	37,5	:
Λουξεμβούργο	:	:	:	:	:	:	:	:
Ουγγαρία	35,8	35,5	41,3	44,4	56,3	55,8	53,1	48,8
Μάλτα	45,6	:	52,1	34,8	35,5	43,2	38,2	37,4
Ολλανδία	39,9	40,0	42,2	43,6	45,2	45,4	45,3	45,2
Αυστρία	:	:	:	:	:	:	:	33,7
Πολωνία	34,2	35,2	48,3	37,5	38,7	:	:	:
Πορτογαλία	45,9	44,9	44,0	39,4	38,4	35,1	38,9	38,9
Ρουμανία	52,4	:	33,9	28,1	29,2	45,4	60,0	39,9
Σλοβενία	27,3	32,3	36,9	34,3	:	:	:	:
Σλοβακία	28,3	33,6	36,1	44,5	35,0	37,6	46,3	44,0
Φινλανδία	39,6	40,9	41,4	43,1	43,2	42,5	36,1	33,3
Σουηδία	50,6	50,1	49,4	51,1	53,0	53,8	54,2	55,2
Ηνωμένο Βασίλειο	:	:	:	:	:	:	:	:

Πηγή: Eurostat (ημερομηνία ανάκτησης δεδομένων 18/11/2010)