



ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ: ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η αξιολόγηση και η διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στην
Ελλάδα και στη Φινλανδία: Μια συγκριτική μελέτη

Νικολούδης Πέτρος
ΑΜ: 5117Μ008

Τριμελής Επιτροπή: Πρόκου Ελένη (επιβλέπουσα)
Γράβαρης Διονύσης
Μαυρίδης Ηρακλής

Αθήνα, 2019

Τριμελής Επιτροπή

Πρόκου Ελένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου (επιβλέπουσα)

Γράβαρης Διονύσης, Καθηγητής Παντείου Πανεπιστημίου

Μαυρίδης Ηρακλής, Επίκουρος Καθηγητής Παντείου Πανεπιστημίου

Copyright © Νικολούδης Πέτρος, 2019

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

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

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

*Αφιερωμένο στη μητέρα μου και σε αυτούς τους
ανθρώπους που με βοήθησαν να συνεχίσω τη ζωή μου.*

Συντομογραφίες

ΑΔΙΠ: Αρχή Αξιολόγησης και Διασφάλισης της Ποιότητας και Πιστοποίησης στην
Ανώτατη Εκπαίδευση

ΑΕΙ: Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΤΕΙ: Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΑΣΑΕΕ: Ανώτατο Συμβούλιο Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας

ΜΟΔΙΠ: Μονάδα Διασφάλισης της Ποιότητας

ΕΛΚΕ: Ειδικός Λογαριασμός Κονδυλίων Έρευνας

ΕΣΥΠ: Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας

ΕΧΑΕ: Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης

ΕΧΕ: Ευρωπαϊκός Χώρος Έρευνας

ΕΕ: Ευρωπαϊκή Ένωση

ΕΟΚ: Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα

ENQA: European Network of Quality Assurance in Higher Education

EQF: European Qualifications Framework

FINHEEC: Finnish Higher Education Evaluation Centre

FINEEC: Finnish Education Evaluation Centre

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή.....	7
Κεφάλαιο 1 ^ο Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική.....	10
1.1 Εισαγωγή.....	10
1.2 Ο ευρωπαϊκός κοινοτικός λόγος για την ανώτατη εκπαίδευση τη δεκαετία του '90 έως και τη δεκαετία του 2000.....	10
1.3 Από τη Στρατηγική της Λισαβόνας στον στόχο <<Ευρώπη 2020>>.....	17
1.4 Συμπεράσματα.....	20
Κεφάλαιο 2 ^ο Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στη Φινλανδία.....	22
2.1 Εισαγωγή.....	22
2.2 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στη Φινλανδία τη δεκαετία του '80 και τη δεκαετία του '90.....	22
2.3 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στη Φινλανδία από τη δεκαετία του 2000 μέχρι σήμερα.....	27
2.4 Συμπεράσματα.....	30
Κεφάλαιο 3 ^ο Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	33
3.1 Εισαγωγή.....	33
3.2 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα τη δεκαετία του '80 και τη δεκαετία του '90.....	33
3.3 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα από τη δεκαετία του 2000 μέχρι σήμερα.....	34
3.4 Συμπεράσματα.....	41
Συμπεράσματα.....	43
Πηγές-Βιβλιογραφία.....	45

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική έχει ως στόχο την ανάλυση και την ερμηνεία των πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης στη Φινλανδία και στην Ελλάδα, λαμβάνοντας υπόψη τα κοινωνικο-οικονομικά και πολιτικά πλαίσια των εν λόγω χωρών και τις επιδράσεις της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Διερευνάται, έτσι, η εξέλιξη των πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στις δύο αυτές χώρες, ενώ παράλληλα εξετάζονται ο ρόλος των κοινωνικό-οικονομικών και πολιτικών πλαισίων και ο βαθμός επίδρασης της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής προς την κατεύθυνση της εφαρμογής αυτών των πολιτικών. Το επιχείρημα της διπλωματικής εργασίας είναι ότι στις δύο αυτές χώρες, εφαρμόζονται παρόμοιες πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Η βασική διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι στη Φινλανδία οι πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση συνδέονται κυρίως με την υποχώρηση του κράτους πρόνοιας, ενώ στην Ελλάδα η εφαρμογή τους είναι αποτέλεσμα επιδράσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Λέξεις – κλειδιά

αξιολόγηση, ποιότητα, ανώτατη εκπαίδευση, Ευρωπαϊκή Ένωση, Ελλάδα, Φινλανδία

Abstract

This dissertation aims at the analysis and interpretation of higher education policies in Finland and in Greece, taking into consideration the social, economic and political frameworks of these two countries and the influences from the European Union education policy. Thus, the development of policies of higher education evaluation and quality assurance in these two countries is investigated. At the same time, the role of the socio-economic and political frameworks, and the extent to which European education policy has influenced these two countries towards the implementation of these policies, are taken into consideration. The argument of this dissertation is that similar policies of evaluation and quality assurance in higher education are implemented in these two countries. The major difference lies in the fact that in Finland, the policies of higher education evaluation and quality assurance are related mainly with the withdrawal of the welfare state, while in Greece their implementation is the result of the EU influences

Key - words

evaluation, quality assurance, higher education, European Union, Greece, Finland

Εισαγωγή

Η ανθρωπότητα καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας της βίωσε πολλές επαναστάσεις. Κάποιες από αυτές υπήρξαν κομβικές για τη πορεία της, όπως η Γαλλική Επανάσταση, εξαιτίας της οποίας η φεουδαρχία και η βασιλεία έδωσαν σταδιακά τη θέση τους στην αστική δημοκρατία και στις φιλελεύθερες ιδέες της ελευθερίας και της ανεξαρτησίας του ατόμου. Από εκείνη τη στιγμή, το άτομο άρχισε να αποκτά δικαιώματα. Μια άλλη ιστορική επανάσταση ήταν η βιομηχανική επανάσταση, η οποία έφερε αλλαγή όχι μόνο στα μέσα παραγωγής αλλά και στις κοινωνικές σχέσεις. Από τη μία εμφανίστηκε ο κεφαλαιοκράτης, το άτομο που κατέχει το κεφάλαιο και τα μέσα παραγωγής, το εργοστάσιο και τα μηχανήματα, και από την άλλη ο εργαζόμενος, το άτομο που πουλάει την εργατική του δύναμη για να μπορέσει να έχει ως αντάλλαγμα κάποιο μισθό. Στις μέρες μας συντελείται μια νέα επανάσταση, μια επανάσταση της γνώσης, της τεχνολογίας και της καινοτομίας. Κατά τη διάρκεια αυτής της επανάστασης όχι μόνο επιτυγχάνονται πολλά επιστημονικά επιτεύγματα, αλλά παράλληλα οι κοινωνικές σχέσεις των ατόμων καθορίζονται όλο και περισσότερο από τη γνώση. Τα άτομα χωρίζονται μεταξύ αυτών που κατέχουν και ερμηνεύουν τη γνώση, αυτών που απλά αξιοποιούν τη γνώση και αυτών που δεν κατέχουν γνώση.

Στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης, η οποία ξεκίνησε από τη δεκαετία του 1970, οι επιχειρηματίες άρχισαν να μεταφέρουν τις βιομηχανίες τους στον αναπτυσσόμενο κόσμο για να βρουν φθηνό εργατικό δυναμικό, ενώ τη δεκαετία του '90 στον ανεπτυγμένο κόσμο η αγορά εργασίας άρχισε να αναζητά εργαζομένους που να κατέχουν γνώση (Πρόκου, 2009, σ. 23-25).

Αναδύεται μια νέα κοινωνία, η κοινωνία της γνώσης, η οποία βασίζεται σε ένα σύστημα καινοτομίας, το οποίο περιλαμβάνει επιχειρήσεις, πανεπιστήμια, ερευνητικά κέντρα και ένα ανθρώπινο δυναμικό που να ανανεώνει συνεχώς τις δεξιότητες και τα προσόντα του (Αλμπανή & Αλυφαντάκη, 2017, σ. 29).

Το πανεπιστήμιο μέσα στο πλαίσιο αυτό άλλαξε. Ενώ το πανεπιστήμιο στην Ευρώπη από τον 19^ο αιώνα μέχρι τη δεκαετία του '80 βασίστηκε στο μοντέλο του Χούμπολντ, το οποίο όριζε ότι ο στόχος του πανεπιστημίου είναι η αναζήτηση της γνώσης, από τη δεκαετία του '80 και έπειτα το ενδιαφέρον των κυβερνήσεων στράφηκε στην ποιότητα, στην αποδοτικότητα των πανεπιστημίων και στη σύνδεσή τους με την αγορά εργασίας (Πρόκου, 2008, σ. 6-10).

Το κράτος άρχισε να αξιολογεί τα πανεπιστήμια από απόσταση μέσω <<ενδιάμεσων σωμάτων>>, ημι-ιδιωτικών οργανώσεων που καθορίζουν εκείνα πλέον τις διαδικασίες αξιολόγησης των πανεπιστημίων (Πρόκου, 2003, σ. 85-88). Τα πανεπιστήμια υιοθετούν εμπορικά μοντέλα γνώσης και λειτουργούν σαν μια επιχείρηση. Επιδιώκουν πόρους από αλλού πέραν του κράτους και αποκτούν χαρακτηριστικά επαγγελματικής κατάρτισης, επιδιώκοντας πλέον την ενίσχυση της απασχολησιμότητας των φοιτητών/-τριών τους (Lewidow, 2002, σ. 227).

Η στροφή του ενδιαφέροντος προς την ποιότητα και την αποδοτικότητα των πανεπιστημίων φαίνεται έντονα στον κοινοτικό λόγο της ΕΕ από τη δεκαετία του '90 και έπειτα. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξέδωσε ανακοινώσεις, στις οποίες υποστήριζε την αυτονομία των πανεπιστημίων, την ελκυστικότητα, τη διασφάλιση της ποιότητας, την κινητικότητα των φοιτητών/-τριών και την αναγνώριση των προσόντων τους. Τονίστηκε η ανάγκη διαμόρφωσης ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (EXAE) και ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας (EXE). Η δημιουργία του EXAE καθορίστηκε από τη Διαδικασία της Μπολόνια (1999) και του EXE από τη Στρατηγική της Λισαβόνας (2000). Τα κράτη μέλη της ΕΕ άρχισαν να υιοθετούν πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας για την ανώτατη εκπαίδευση.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η ανάλυση, η ερμηνεία και η σύγκριση των πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης στη Φινλανδία και στην Ελλάδα, καθώς και η ανάδειξη της σχέσης των πολιτικών αυτών πρώτον με το κοινωνικό-οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο στα δύο κράτη και δεύτερον με τον ευρωπαϊκό λόγο για την ανώτατη εκπαίδευση.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας είναι δύο. Το πρώτο ερώτημα είναι πως εφαρμόστηκαν πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, τι μορφή δηλαδή πήραν στην Ελλάδα και στη Φινλανδία και τι ομοιότητες και διαφορές υπάρχουν. Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα είναι κατά πόσο οι πολιτικές αυτές σε αυτές τις χώρες υπήρξαν αποτέλεσμα επιρροής της ΕΕ και ποιος ήταν ο ρόλος που έπαιξε το κοινωνικό-οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο στις χώρες αυτές για την εφαρμογή τέτοιων πολιτικών. Το κύριο επιχείρημα της εργασίας είναι πως πράγματι στην Ελλάδα και στη Φινλανδία εμφανίζονται διαδικασίες αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας των πανεπιστημίων, διαδικασίες που συνδέονται με τη χρηματοδότηση των ιδρυμάτων ανάλογα με τα αποτελέσματα και με την αγοραιοποίηση τους. Ωστόσο, οι αιτίες πίσω από την

εφαρμογή τέτοιων πολιτικών διαφέρουν. Στη Φινλανδία, η αξιολόγηση και η διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση συνδέθηκε κυρίως με την υποχώρηση του κράτους πρόνοιας, ενώ στην Ελλάδα τέτοιες πολιτικές ήταν αποτέλεσμα επιρροής της ΕΕ.

Η παρούσα εργασία είναι ποιοτική βιβλιογραφική έρευνα και χωρίζεται σε τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται ανάλυση και ερμηνεία του κοινοτικού λόγου της ΕΕ σχετικά με την ανώτατη εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στη Διαδικασία της Μπολόνια, στη Στρατηγική της Λισαβόνας και στη στρατηγική. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται ανάλυση και ερμηνεία των πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης στη Φινλανδία, έχοντας ως επίκεντρο την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας των ιδρυμάτων καθώς και της σύνδεσης των πολιτικών αυτών με την ΕΕ και με το φινλανδικό κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται ακριβώς η ίδια ανάλυση αλλά για την περίπτωση της Ελλάδας. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρατίθενται τα συμπεράσματα της εργασίας.

1 Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική

1.1 Εισαγωγή

Σε αυτή την ενότητα θα μελετηθεί ο ευρωπαϊκός κοινοτικός λόγος αναφορικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση από τη δεκαετία του '70 μέχρι και σήμερα. Πιο συγκεκριμένα θα μελετηθεί ο «λόγος» της Ευρωπαϊκής Ένωσης που συνέβαλε στη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (EXAE) καθώς και του Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας (EXE). Με λίγα λόγια, ο ευρωπαϊκός κοινοτικός λόγος προτάσσει πως ο ρόλος της ανώτατης εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ηπείρου μέσω της αύξησης της απασχόλησης καθώς και της αύξησης των επενδύσεων στον τομέα Έρευνα & Ανάπτυξη (E&A). Για να συμβεί αυτό, απαιτείται η μεταρρύθμιση του πανεπιστημίου. Πιο συγκεκριμένα, το πανεπιστήμιο πρέπει να είναι αυτόνομο, να λειτουργεί με ευέλικτα προγράμματα σπουδών που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αγοράς εργασίας, να είναι ανοικτό στην κοινωνία και στις επιχειρήσεις, να λογοδοτεί για τις δραστηριότητές του και να περιλαμβάνει συστήματα αξιολόγησης τα οποία ελέγχουν τις δραστηριότητές του σε επίπεδο διδασκαλίας και παραγωγής έρευνας. Επίσης, το πανεπιστήμιο καλείται να συμμετέχει στο διεθνές πανεπιστημιακό στερέωμα και να προωθεί την κινητικότητα του ακαδημαϊκού δυναμικού του και να περιλαμβάνει διαφανείς πολιτικές πιστοποίησης των προσόντων των αποφοίτων.

1.2 Ο ευρωπαϊκός κοινοτικός λόγος για την ανώτατη εκπαίδευση τη δεκαετία του '90 έως και τη δεκαετία του 2000

Τα πρώτα χρόνια της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, η εκπαίδευση δεν αποτέλεσε αντικείμενο ενδιαφέροντος της κοινοτικής πολιτικής. Αποτελούσε αποκλειστική αρμοδιότητα των κρατών – μελών (Πασιάς, 2006, σ. 236).

Ωστόσο, η γνώση και οι δραστηριότητες που συνδέονται με την έρευνα, την εκπαίδευση και την καινοτομία ήρθαν στο επίκεντρο της πολιτικής συζήτησης σε υπερεθνικό (άρα και σε ευρωπαϊκό επίπεδο), από τη δεκαετία του '90, λόγω του αναπτυξιακού τους ρόλου στην κοινωνία και την οικονομία (Χρυσομαλλίδης, 2013, σ. 45).

Στο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής «Ανάπτυξη, ανταγωνιστικότητα, απασχόληση, οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους για τη μετάβαση στον 21ο αιώνα», η εκπαίδευση και η κατάρτιση θεωρήθηκε ότι θα συμβάλλουν στην οικονομική ανάπτυξη και στην κοινωνική συνοχή της Ευρώπης, και πως για να γίνει αυτό πρέπει το πανεπιστήμιο να συνδεθεί με την αγορά εργασίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1994, σ. 149).

Ένα από τα σημαντικότερα βιβλία ήταν το <<Λευκό Βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση>> της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων το 1995. Σε αυτό το κείμενο, υποστηρίχτηκε ότι από τα τέλη της δεκαετίας του '80 και τις αρχές της δεκαετίας του '90, στην Ευρώπη, λόγω της επανάστασης της τεχνολογίας, της επικοινωνίας και της επιστήμης, οι σχέσεις παραγωγής και οι συνθήκες εργασίας θα χαρακτηρίζονται από ευελιξία και πλέον η ευρωπαϊκή κοινωνία θα χωρίζεται σε αυτούς που ερμηνεύουν τη γνώση, σε αυτούς που χρησιμοποιούν τη γνώση και σε αυτούς που δεν κατέχουν γνώση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1995α, σ. 6-11).

Σε αυτό το κείμενο, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή τόνισε την ανάγκη για οικονομική συμμετοχή των ενδιαφερομένων στα προγράμματα συνεχιζόμενης κατάρτισης καθώς και την αυτονομία των ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για να ανταποκρίνονται ευέλικτα στις ανάγκες της κοινωνίας και της αγοράς εργασίας. Τέλος, πρότεινε την εισαγωγή μεθόδων αξιολόγησης στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση προκειμένου να ελέγχεται η σύνδεση μεταξύ εκπαίδευσης και κατάρτισης με το εξωτερικό περιβάλλον τους. Πρότεινε μάλιστα, τη διαμόρφωση ενός συστήματος πιστοποίησης των δεξιοτήτων, τη δημιουργία μιας ελκυστικής εκπαίδευσης μέσω της διευκόλυνσης της κινητικότητας των φοιτητών/-τριών μέσω ενός συστήματος μεταφοράς μονάδων εκπαίδευσης, του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς και Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων (European Credit Transfer System – ECTS). Όλα αυτά υποστηρίχθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή ότι θα βοηθήσουν τους φοιτητές/-τριες και εργαζόμενους/-μενες να αποκτήσουν τα απαραίτητα προσόντα για να βρουν εργασία και επομένως να αντιμετωπιστεί ο κοινωνικός αποκλεισμός (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1995).

Στο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής <<Λευκό Βιβλίο για την Κοινωνική Πολιτική>>, φαίνεται πόσο σημαντική θεωρήθηκε η εκπαίδευση όχι μόνο για την οικονομική ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ηπείρου, αλλά και για την κοινωνική πολιτική, καθώς θεωρήθηκε από την Επιτροπή ότι η υψηλού επιπέδου και ποιότητας εκπαίδευση

και κατάρτιση θα έδινε στα άτομα θέσεις εργασίας και ευκαιρίες οικονομικής και κοινωνικής ένταξης. Έτσι, με την αύξηση των θέσεων απασχόλησης θα καθίστατο δυνατή η χρηματοδότηση των συστημάτων κοινωνικής πολιτικής σε όλη την Ένωση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1995β).

Γενικότερα, οι στόχοι των κειμένων αυτών για την εκπαίδευση περιγράφουν τη στοχοθεσία της Διαδικασίας της Μπολόνια (1999). Κατά τη διάρκεια της Διαδικασίας της Μπολόνια, οικοδομήθηκε η αρχιτεκτονική του EXAE και συγκροτήθηκαν οι τρεις βασικοί πυλώνες του εγχειρήματος, η διαμόρφωση του ευρωπαϊκού πλαισίου προσόντων για τον EXAE, η άμεση σύνδεση του EXAE με τον χώρο της έρευνας (EXE) στον 3ο κύκλο σπουδών, δηλαδή το διδακτορικό, και η διασφάλιση της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Πασιάς, 2010, σ. 189-190).

Κατά την υπογραφή της Διαδικασίας της Μπολόνια τέθηκαν έξι στόχοι: η υιοθέτηση ενός συστήματος πτυχίων που θα είναι εύκολα αναγνωρίσιμα και συγκρίσιμα στα πλαίσια του EXAE, με την παροχή του παραρτήματος διπλώματος που θα κάνει ακόμα πιο εύκολη την αναγνωρισιμότητα και τη συμβατότητα των πτυχίων σε οποιαδήποτε χώρα-μέλος του EXAE, την υιοθέτηση ενός συστήματος σπουδών δύο κύκλων, προπτυχιακού και μεταπτυχιακού, η καθιέρωση ενός συστήματος πιστωτικών μονάδων, το σύστημα ECTS, με στόχο την προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών/-τριών αλλά και του ακαδημαϊκού προσωπικού των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, η προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας σε ότι αφορά τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση ώστε να αναπτυχθούν κοινές κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τα κριτήρια και τις μεθόδους διασφάλισης της ποιότητας, και τέλος, η προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην ανώτατη εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στις διαπανεπιστημιακές συνεργασίες, την κινητικότητα, την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών καθώς και τα προγράμματα έρευνας και εκπαιδευτικής κατάρτισης (Bologna Declaration, 1999).

Η διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση αποτέλεσε βασικό στόχο της Διαδικασίας της Μπολόνια. Ξεκινώντας από τη Πράγα (2001), οι υπουργοί κάλεσαν τα πανεπιστήμια και το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (European Network of Quality Assurance in Higher Education – ENQA), σε συνεργασία με χώρες που δεν ανήκαν μέχρι τότε στο ENQA, να συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός κοινού πλαισίου αναφοράς για την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, καθώς και στην

προώθηση ανταλλαγής καλών πρακτικών (Prague Communiqué, 2001).

Μορφές αξιολόγησης είχαν εμφανιστεί στην Ευρώπη και πριν το ENQA. Τη δεκαετία του '90, υπήρχαν ήδη κάποιες ευρωπαϊκές χώρες που είχαν ήδη εφαρμόσει πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, όπως η Δανία, η Γαλλία, η Ολλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ενθάρρυνε τα πρακτορεία αξιολόγησης σε αυτές τις χώρες για να συζητήσουν από κοινού τη δημιουργία ενός επίσημου δικτύου διασφάλισης της ποιότητας σε επίπεδο ΕΕ. Έτσι, δημιουργήθηκε το 2000 το ENQA (Kristoffersen, 2010, σ. 7-9).

Πίσω τώρα στη Διαδικασία της Μπολόνια, στο πλαίσιο της Συνθήκης του Βερολίνου (2003), οι Υπουργοί απέδωσαν στο ENQA την ευθύνη για την ανάπτυξη ενός συνόλου κατευθυντηρίων γραμμών για την αξιολόγηση και διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση (Berlin Communiqué, 2003).

Σύμφωνα με τις αρχές που όρισε το ENQA, τα ιδρύματα πρέπει να έχουν την ευθύνη για την αξιολόγηση της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχουν καθώς και των προγραμμάτων σπουδών τους. Επίσης, οι αποφάσεις των αξιολογήσεων πρέπει να δημοσιοποιούνται και πρέπει σε αυτές τις διαδικασίες να συμμετέχουν και οι φοιτητές/-τριες καθώς και άλλοι φορείς (ENQA, 2009, σ. 7).

Οι διαδικασίες εξωτερικής αξιολόγησης πρέπει να λαμβάνουν υπόψη την αποτελεσματικότητα των διαδικασιών εσωτερικής αξιολόγησης. Οι στόχοι της αξιολόγησης και της διασφάλισης της ποιότητας πρέπει να καθορίζονται πριν ξεκινήσουν αυτές οι διαδικασίες. Επίσης, όλες οι διαδικασίες αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας πρέπει να σχεδιαστούν έτσι ώστε να πετυχαίνουν τους στόχους που έχουν τεθεί. Οι αναφορές πρέπει να δημοσιεύονται και να είναι προσβάσιμες στο ευρύ κοινό. Όταν οι αναφορές περιλαμβάνουν προτάσεις βελτίωσης πρέπει να ορίζεται διαδικασία follow-up. Η εξωτερική αξιολόγηση πρέπει να γίνεται σε κυκλική βάση. Οι φορείς που αναλαμβάνουν τις διαδικασίες εξωτερικής αξιολόγησης πρέπει να αναγνωρίζονται ως δημόσιες αρχές του EXAE και να έχουν νόμιμη άδεια και να λειτουργούν έτσι όπως ορίζει η νομοθεσία. Έχουν μάλιστα αυτονομία έτσι ώστε να είναι απόλυτα υπεύθυνοι για τις πράξεις τους, καθώς και να μην επηρεάζονται τα αποτελέσματά τους από άλλες πολιτικές και κοινωνικές δυνάμεις (ENQA, 2009: 8-9).

Στη σύνοδο του Bergen, το 2005, οι Υπουργοί συμπέραναν ότι σχεδόν όλες οι χώρες έλαβαν τα απαραίτητα μέτρα για τη διαμόρφωση ενός συστήματος αξιολόγησης

και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση που να βασίζεται στα κριτήρια που ορίστηκαν στη Σύνοδο του Βερολίνου. Τονίστηκε η ανάγκη για πρόοδο αναφορικά με τη συμμετοχή των φοιτητών στις διαδικασίες αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας καθώς και σχετικά με τη διεθνή συνεργασία. Επιπλέον, κάλεσαν τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης να συνεχίσουν τις προσπάθειες βελτίωσης των δραστηριοτήτων τους διαμορφώνοντας συστήματα εσωτερικής αξιολόγησης. Τέλος, τόνισαν την ανάγκη για άμεση συνεργασία των ιδρυμάτων με τους μηχανισμούς εξωτερικής αξιολόγησης και αποδέχτηκαν τους όρους και τις κατευθυντήριες γραμμές που πρότεινε το ENQA (Bergen Communiqué, 2005).

Οι Υπουργοί Παιδείας συναντήθηκαν ξανά στη σύνοδο του Λονδίνου, το 2007, για να εξετάσουν την πρόοδο που έγινε από τότε που διεξήχθη η Σύνοδος του Bergen, το 2005. Διαπιστώθηκε πως όλες οι χώρες άρχισαν να εφαρμόζουν τις κατευθυντήριες γραμμές του ENQA για την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση (London Communiqué, 2007).

Στη σύνοδο του Louvain, το 2009, οι Υπουργοί συναντήθηκαν για να αναθεωρήσουν τους στόχους που έχουν επιτευχθεί στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια, καθώς και για να οριοθετήσουν τις νέες προτεραιότητες του EXAE για τη δεκαετία του 2010, όπως η ενδυνάμωση των πολιτικών και στρατηγικών δια βίου μάθησης, η διαμόρφωση προγραμμάτων σπουδών σύμφωνα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, η εξατομίκευση της ευθύνης για μάθηση (Louvain Communiqué, 2009).

Η επόμενη σύνοδος των υπουργών έγινε στο Βουκουρέστι, το 2012. Κατά τη διάρκεια της συνόδου διαπιστώθηκε ότι η Ευρώπη περνάει μια έντονη οικονομική και δημοσιονομική κρίση με έντονες κοινωνικές επιδράσεις. Θεωρήθηκε ότι μέσω της αξιολόγησης και της διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση θα διαμορφωθεί ένας ελκυστικός EXAE, ο οποίος θα αποτελέσει σημαντικό μέρος της λύσης των προβλημάτων της ΕΕ. Χαιρετήθηκε, μάλιστα, η ανακοίνωση του ENQA (2012) για τις αρχές και τις κατευθυντήριες γραμμές των συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας (Bucharest Communiqué, 2012).

Σε αυτή την αναφορά, το ENQA υποστήριξε πως η Διαδικασία της Μπολόνια συνέβαλε σημαντικά στη διαφάνεια του EXAE με εργαλεία όπως είναι το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (European Qualifications Framework – EQF) και το ECTS (ENQA, 2012, σ. 6).

Το EQF είναι ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς που επιτρέπει τη συγκρισιμότητα

των προσόντων στο πλαίσιο διαφορετικών κρατών. Συμβάλλει στη διαφάνεια και στην κατανόηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και των προσόντων που αποκτούν οι φοιτητές/-τριες, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Έτσι, προωθείται η κινητικότητα των φοιτητών και των εργαζομένων (European Commission, 2018, σ. 7).

Το ECTS ή αλλιώς Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς και Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων (European Credit Transfer and Accumulation System), είναι ένα σύστημα που θέτει στο επίκεντρο τον/την φοιτητή/-τρια και βασίζεται στο φοιτητικό φόρτο εργασίας που απαιτείται για την επίτευξη των στόχων ενός προγράμματος σπουδών. Ως φοιτητικός φόρτος εργασίας στο πλαίσιο του ECTS ορίζονται οι διαλέξεις, τα σεμινάρια, η ατομική μελέτη, η προετοιμασία για εργασίες, οι εξετάσεις κλπ (European Commission, 2004, σ. 4).

Αυτά τα εργαλεία, θεωρήθηκε ότι συνεισφέρουν στη καλύτερη ενημέρωση του κοινού για την ανώτατη εκπαίδευση, αλλά δε συμβάλλουν άμεσα στην ενίσχυση της ποιότητας. Ωστόσο, παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες σχετικές με τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και τα προγράμματα σπουδών τους, που είναι απαραίτητες για την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση (ENQA, 2012, σ. 6).

Η επόμενη σύνοδος των Υπουργών, στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια έγινε στο Yerevan (2015), για την οποία θα γίνει αναφορά στη συνέχεια της εργασίας, καθώς συνδέεται με την έρευνα.

Οι πολιτικές της ΕΕ στη δεκαετία του 2000 συνδέονται μάλιστα και με τη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας (EXE) και τη σύνδεση του EXE με τον EXAE (Πασιάς, 2011, σ. 56).

Η Στρατηγική της Λισαβόνας όρισε ότι μέχρι το 2010 θα πρέπει να επιτευχθούν στρατηγικοί στόχοι, όπως είναι η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς θεωρήθηκε ότι μια υψηλής ποιότητας εκπαίδευση και κατάρτιση θα συμβάλλει στην ενίσχυση των δεσμών της εκπαίδευσης με τον χώρο της εργασίας και της έρευνας (Γκόβαρης & Ρουσάκης, 2008, σ. 20).

Όλα τα παραπάνω αποτυπώνονται στα κείμενα της Επιτροπής τη δεκαετία του 2000. Το 2003, η Επιτροπή εξέδωσε ανακοίνωση με τίτλο «Αποδοτικές επενδύσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση: επιτακτική ανάγκη για την Ευρώπη». Σε αυτή την ανακοίνωση τονίστηκε ότι προκειμένου η ΕΕ να αναδειχθεί σε ηγετική οικονομία της

γνώσης παγκοσμίως, είναι απαραίτητο η εκπαίδευση και η κατάρτιση να λειτουργήσουν ως παράγοντας οικονομικής ανάπτυξης, έρευνας, καινοτομίας και μείωσης των κοινωνικών ανισοτήτων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2003).

Το 2005, η Επιτροπή εξέδωσε κείμενο με τίτλο «Κινητοποίηση του πνευματικού δυναμικού της Ευρώπης: ενδυνάμωση των πανεπιστημίων ώστε να εξασφαλισθεί η πλήρης συμβολή τους στη Στρατηγική της Λισαβόνα». Σε αυτή την ανακοίνωση τονίστηκε πως η Ευρώπη πρέπει να επενδύσει στους τομείς της εκπαίδευσης, της έρευνας και της καινοτομίας, και για να γίνει αυτό πρέπει τα πανεπιστήμια να διαμορφώσουν υψηλής ποιότητας προγράμματα σπουδών που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της κοινωνίας και του κόσμου της αγοράς και να εξασφαλίζουν ευέλικτη και ποιοτική διδασκαλία, να λογοδοτούν στην πολιτεία για τις δραστηριότητές τους και τέλος να χρηματοδοτούνται ανάλογα με την ποιότητα και την αποτελεσματικότητά τους αναφορικά πάντα με συγκεκριμένα κριτήρια (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2005, σ. 5-11).

Γενικά το 2004 και το 2005 παρατηρήθηκε μια τάση για σύνδεση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την έρευνα, καθώς αναγνωρίστηκε το γεγονός ότι οι μεταρρυθμίσεις που προωθούνταν στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια, είχαν σημασία και για την επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας (Πασιάς, 2011, σ. 64).

Στη Πράσινη Βίβλο «Ευρωπαϊκός Χώρος Έρευνας: Νέες προοπτικές» (2008), η Επιτροπή τόνισε την αναγκαιότητα για υλοποίηση μιας ενιαίας αγοράς για τους ερευνητές/-τριες, στο πλαίσιο της οποίας οι ερευνητές/-τριες δε θα έχουν εμπόδια στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία και θα έχουν ικανοποιητικού επιπέδου απασχόληση. Για αυτό προτάθηκε η αυτονομία των πανεπιστημίων και των ερευνητικών κέντρων, καθώς θεωρήθηκε πως έτσι μπορούν να διευθετούν καλύτερα τις ερευνητικές τους δραστηριότητες και να διαχειρίζονται καλύτερα το ανθρώπινο δυναμικό τους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007, σ. 12-19).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το 2008, εξέδωσε μια ανακοίνωση με τίτλο «Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Καλύτερες σταδιοδρομίες και περισσότερη κινητικότητα μια σύμπραξη προς τους ερευνητές», στην οποία η Ευρωπαϊκή Επιτροπή πρότεινε τη σύμπραξη μεταξύ των κρατών μελών της ΕΕ προκειμένου να υπάρξει διαφάνεια στις διαδικασίες πρόσληψης των ερευνητών/-τριων και προκειμένου να γίνουν ευνοϊκότεροι τόσο οι όροι κοινωνικής ασφάλισης και συνταξιοδότησης των ερευνητών/-τριων, όσο και οι

συνθήκες απασχόλησής τους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008, σ. 5-6).

Μάλιστα, στη Σύνοδο του Louvain, το 2009, που είχε αναφερθεί και προηγουμένως, εμφανίζεται η σύνδεση του EXAE με τον EXE, καθώς κατά τη διάρκεια της Συνόδου τονίστηκε πως τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης πρέπει να διαμορφώνουν προγράμματα σπουδών που να προωθούν υψηλού επιπέδου έρευνα με τέτοιο τρόπο ώστε να συμβάλλουν στη δημιουργικότητα και στην καινοτομία. Με αυτό τον τρόπο θεωρήθηκε πως η επαγγελματική καριέρα των ερευνητών/-τριών θα γίνει πιο ελκυστική και θα αναδειχθεί η αξία τους και τα προσόντα τους (Louvain Communiqué, 2009).

Στη σχετικά πρόσφατη Σύνοδο του Yerevan (2015), ενθαρρύνεται η εξατομίκευση της ευθύνης για μάθηση και η χρήση των νέων ψηφιακών τεχνολογιών στα πλαίσια της εκπαίδευσης, καθώς και η σύνδεση της εκπαίδευσης με την έρευνα. Αυτό που συμφωνήθηκε, μάλιστα, στη Σύνοδο ήταν ότι η συμμετοχή των φοιτητών καθώς και άλλων φορέων ενδιαφέροντος στη διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών, που να προσφέρουν στους φοιτητές τα απαραίτητα προσόντα για να συμμετέχουν στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή και στη διασφάλιση της υψηλής ποιότητας στην έρευνα και στη διδασκαλία, και στη μάθηση (Yerevan Communiqué, 2015).

1.3 Από τη Στρατηγική της Λισαβόνας στον στόχο <<Ευρώπη 2020>>

Γενικά, η Στρατηγική της Λισαβόνας αποτέλεσε το βασικό στρατηγικό πλαίσιο για την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της ΕΕ, επενδύοντας στην εκπαίδευση και κατάρτιση, στην έρευνα και στη καινοτομία (Butkovic & Samardzija, 2010, σ. 5).

Τα αποτελέσματα που επέφερε θα έλεγε κανείς πως είναι ανάμεικτα, καθώς τα αποτελέσματα σε επίπεδο απασχόλησης και έρευνας διέφεραν από χώρα σε χώρα (Mojmir, 2010, σ. 68).

Πιο συγκεκριμένα, στις Βόρειες και Δυτικές χώρες της Ευρώπης κατά τη δεκαετία του 2000, παρουσιάστηκαν ικανοποιητικά επίπεδα επενδύσεων στην έρευνα και στην καινοτομία, ενώ στις χώρες της Νότιας Ευρώπης, παρουσιάστηκαν χαμηλές επιδόσεις προς αυτή τη κατεύθυνση (Butkovic & Samardzija, 2010, σ. 7).

Από την άλλη πλευρά, μέχρι το 2005 το ποσοστό απασχόλησης αυξήθηκε σε επίπεδο ΕΕ. Ο στόχος της αύξησης της απασχόλησης που έθεσε η Στρατηγική της

Λισαβόνας ήταν 70% και έως το 2007 είχε επιτευχθεί το 66%. Αυτή η ανοδική πορεία της απασχόλησης σταμάτησε με το ξέσπασμα της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης του 2008. Τα επίπεδα απασχόλησης άρχισαν να πέφτουν σε πολλές χώρες της ΕΕ, όπως και οι επενδύσεις στην έρευνα και στην καινοτομία (Mojsmir, 2010, σ. 68-70).

Η Στρατηγική της Λισαβόνας θεωρείται πως δεν έφερε τα επιθυμητά αποτελέσματα, ακριβώς λόγω του μέσου εφαρμογής της, την Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού (ΑΜΣ). Η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού αποτελεί το μέσο προώθησης των ευρωπαϊκών πολιτικών χωρίς την εμπλοκή των ευρωπαϊκών οργάνων, αλλά με την άμεση παρέμβαση των κρατών μελών. Τα βασικά χαρακτηριστικά της ΑΜΣ είναι η υιοθέτηση βραχυπρόθεσμων, μεσοπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων κατευθυντηρίων γραμμών για όλα τα κράτη μέλη της ΕΕ, η καθιέρωση δεικτών και συγκριτικών μετρήσεων των επιδόσεων των κρατών μελών, και γενικότερα βοηθάει τα κράτη μέλη να διαμορφώσουν πολιτικές εφαρμογής των κατευθυντήριων γραμμών (Σταμέλος, 2009, σ. 59). Παρ' όλα αυτά, η ΑΜΣ θεωρείται ότι αποτελεί μια «ήπια» διαδικασία που δεν μπορεί να επιβάλλει πολιτικές και δεν προβλέπει κυρώσεις στα κράτη μέλη που αδιαφορούν για την επίτευξη των στόχων, δεν προωθείται στο δημόσιο λόγο και σπάνια οδηγεί σε απτά αποτελέσματα. Για αυτό θεωρείται απαραίτητη η ενίσχυσή της τόσο θεσμικά όσο και πολιτικά προκειμένου να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά της (Φερόνας, 2013, σ. 9). Θεωρητικά τουλάχιστον, η ΑΜΣ σε συνδυασμό με λήψη σκληρών νομοθετικών μέτρων, θα ενθαρρύνει τα κράτη μέλη να εφαρμόσουν πολιτικές πιστές στη Στρατηγική της Λισαβόνας, αλλά και να προκύψουν τα αναμενόμενα οφέλη.

Για να γίνει το ένα βήμα παραπάνω, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξέδωσε ανακοίνωση το 2010 με τίτλο «Ανακοίνωση της Επιτροπής 'Ευρώπη 2020', Στρατηγική για έξυπνη, διατηρήσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη». Σε αυτή την ανακοίνωση, η Επιτροπή έθεσε ως τρόπους για να βγει η Ευρώπη από την κρίση, την έξυπνη ανάπτυξη, που να βασίζεται στη γνώση και στην καινοτομία, την οικονομία που να είναι φιλική προς το περιβάλλον και να μη θέτει σε αποκλεισμό κανένα άτομο. Έθεσε επτά πρωτοβουλίες για την επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων, την «Ένωση καινοτομίας», τη «Νεολαία σε κίνηση», το «Ψηφιακό θεματολόγιο για την Ευρώπη», τη πρωτοβουλία «Μια βιομηχανική πολιτική για την εποχή της παγκοσμιοποίησης», την «Ατζέντα για νέες δεξιότητες και θέσεις εργασίας», και τέλος την «Ευρωπαϊκή Πλατφόρμα για την καταπολέμηση της φτώχειας» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010α, σ.

5-6).

Η πρωτοβουλία «Ένωση καινοτομίας» στόχευε στη διαμόρφωση μιας ευρωπαϊκής οικονομίας βασισμένης στους ερευνητές/-τριες και προκειμένου να επιτευχθεί αυτό, ζητήθηκε από τα κράτη μέλη να συνεχίζουν να επενδύουν στους τομείς της εκπαίδευσης, της έρευνας και της καινοτομίας, να αποκτήσουν τα εθνικά ερευνητικά κέντρα αυτονομία και να επικοινωνούν μεταξύ τους, έτσι ώστε οι ερευνητές/-τριες να μπορούν να εργάζονται σε όλη την ΕΕ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010β, σ. 3-4).

Η πρωτοβουλία «Νεολαία σε κίνηση» στόχευε στην υποστήριξη των νέων να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της φτώχειας και ιδιαίτερα της ανεργίας. Αναφορικά με τη τριτοβάθμια εκπαίδευση, η πρωτοβουλία ενθάρρυνε και προώθησε τη μεταρρύθμιση και τον εκσυγχρονισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω μιας ενισχυμένης ατζέντας η οποία έθετε σε επίκεντρο την ενίσχυση της απασχολησιμότητας των αποφοίτων, την ενθάρρυνση της κινητικότητας των φοιτητών/-τριων και την προσπάθεια οι φοιτητές/-τριες να ενημερώνονται πλήρως για τις δυνατότητες σπουδών και έρευνας και να έχουν μια ξεκάθαρη εικόνα για τις επιδόσεις των ιδρυμάτων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010γ, σ. 20).

Το «Ψηφιακό θεματολόγιο για την Ευρώπη» αποτέλεσε την τρίτη πρωτοβουλία στο πλαίσιο της αναπτυξιακής στρατηγικής «Ευρώπη 2020», έχοντας ως στόχο την ενίσχυση της οικονομίας της ΕΕ μέσω βιώσιμης εκμετάλλευσης των κοινωνικών και οικονομικών οφελών που θα προκύψουν από τη διαμόρφωση μιας ενιαίας ψηφιακής αγοράς, η οποία θα δώσει πολλές ευκαιρίες για απασχόληση στους τομείς των ψηφιακών τεχνολογιών και θα προσφέρει πρόσβαση σε περισσότερα άτομα στο διαδίκτυο (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014, σ. 3).

Στην πρωτοβουλία «Μια βιομηχανική πολιτική για την εποχή της παγκοσμιοποίησης», προτάθηκαν μέτρα για τη βελτίωση των συνθηκών της βιομηχανίας στην ΕΕ, μέσω θωράκισης της ανταγωνιστικότητας των βιομηχανιών και τη βελτίωση της πρόσβασης σε χρηματοδότηση για τις επιχειρήσεις (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010δ).

Η πρωτοβουλία «Ατζέντα για νέες δεξιότητες και θέσεις εργασίας» προωθούσε πολιτικές για να βελτιωθούν τα ποσοστά απασχόλησης, όπως η μείωση της κατάτμησης της αγοράς εργασίας και η υποστήριξη της ισότητας των φύλων στον χώρο της εργασίας, η διαμόρφωση ενός ειδικευμένου εργατικού δυναμικού μέσω

επένδυσης στην εκπαίδευση και κατάρτιση, η έγκαιρη πρόβλεψη των αναγκών της αγοράς εργασίας σε δεξιότητες, η αντιστοίχιση των προσόντων του πληθυσμού με τις αναγκαίες ικανότητες που χρειάζεται η αγορά, η καλύτερη ποιότητα των θέσεων εργασίας και οι καλύτερες συνθήκες εργασίας μέσω διαμόρφωσης μορφών εργασίας που να σέβονται τη σωματική και ψυχική υγεία των εργαζομένων, και τέλος η εφαρμογή πολιτικών για την προώθηση της δημιουργίας θέσεων εργασίας και της ζήτησης για εργατικό δυναμικό με κίνητρα στους εργοδότες για να προσλάβουν μακροχρόνια άνεργους και να αναπτύσσονται οικονομικά οι εταιρείες που βασίζονται στη γνώση και στην έρευνα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010 ε).

Η τελευταία πρωτοβουλία, η <<Ευρωπαϊκή πλατφόρμα για την καταπολέμηση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού>>, στόχευε στην αντιμετώπιση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ευρώπη, μέσω πρόσβασης στην απασχόληση και της ενεργού ένταξης των ατόμων που απέχουν από την αγορά εργασίας, ενίσχυσης των συστημάτων κοινωνικής προστασίας, επένδυσης στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση προκειμένου αυτοί οι δύο τομείς να αποτελέσουν σημαντικοί παράγοντες για ανοδική κινητικότητα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010 η).

Παρά τον ορισμό τόσο φιλόδοξων στόχων από μεριάς της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, τα περισσότερα κράτη μέλη της ΕΕ δεν φαίνεται να υιοθετούν στις πολιτικές που προωθούν τους κοινωνικούς στόχους της στρατηγικής <<Ευρώπη 2020>>, και αυτό γιατί τα περισσότερα κράτη μέλη εξαιτίας της οικονομικής κρίσης έχουν προχωρήσει σε περικοπές κοινωνικών δαπανών και μέσω αυτής της δράσης τους έχουν συμβάλλει στην τοποθέτηση της οικονομικής σταθερότητας ως πρώτης προτεραιότητας στην πολιτική ατζέντα σε επίπεδο ΕΕ και στην παραμέληση των κοινωνικών πολιτικών και των κοινωνικών δικαιωμάτων (Φερώνας, 2013, σ. 17).

Στο πλαίσιο αυτό, τα κράτη μέλη της ΕΕ δίνουν έμφαση στην ποιότητα και στην αποδοτικότητα των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, στη σύνδεση της χρηματοδότησης των ιδρυμάτων με συγκεκριμένα κριτήρια και στη διαμόρφωση μιας δυναμικής σχέσης των πανεπιστημίων με το ευρύτερο περιβάλλον τους.

1.4 Συμπεράσματα

Μελετώντας κανείς τα πολιτικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής της δεκαετίας του '90 καθώς και τη Διαδικασία της Μπολόνια, τη Στρατηγική της Λισαβόνας και την

<<Ευρώπη 2020>>, μπορεί να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό μέσο για την επίτευξη της οικονομικής αποτελεσματικότητας και της κοινωνικής συνοχής σε επίπεδο ΕΕ.

Για αυτόν ακριβώς τον λόγο τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης καλούνται να έχουν αυτονομία και να αποφασίζουν μόνα τους για τα θέματα που τα αφορούν και το κράτος να τα αξιολογεί από απόσταση μέσω μηχανισμών εξωτερικής αξιολόγησης. Τα ιδρύματα πάλι από τη δική τους μεριά έχουν την ευθύνη για τη διασφάλιση της ποιότητάς τους μέσω μηχανισμών εσωτερικής αξιολόγησης. Παράλληλα είναι απαραίτητο τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων να δημοσιεύονται. Τα ιδρύματα μάλιστα ενθαρρύνονται να συνδέονται με την αγορά εργασίας μέσω διαμόρφωσης προγραμμάτων σπουδών που να παρέχουν στους φοιτητές/-τριες τα απαραίτητα προσόντα και δεξιότητες που απαιτούνται από τους εργοδότες.

Τα τελευταία χρόνια διαμορφώθηκαν εργαλεία και εκπαιδευτικά προγράμματα όπως το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων, το ECTS που συμβάλλουν στην κινητικότητα των φοιτητών και του ακαδημαϊκού προσωπικού σε επίπεδο ΕΕ και την αναγνώριση των προσόντων. Μέσω αυτών των εργαλείων θεωρείται ότι ενισχύεται η ποιότητα της ανώτατης εκπαίδευσης και κυρίως η ελκυστικότητα και η διεθνοποίηση του ΕΧΑΕ.

Επιπρόσθετα τονίζεται η σημασία σύνδεσης με την έρευνα (σύνδεση ΕΧΑΕ με ΕΧΕ) και η λήψη απαραίτητων μέτρων τόσο από τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, όσο και από τα ερευνητικά κέντρα και τα κράτη μέλη προκειμένου να γίνει ελκυστική η επαγγελματική πορεία των ερευνητών/-τριων.

Στα επόμενα κεφάλαια θα αναλυθούν οι πολιτικές ανώτατης εκπαίδευσης τις τελευταίες δεκαετίες, στη Φινλανδία και στην Ελλάδα, και θα ερμηνευθεί κατά πόσο αυτές οι πολιτικές υπήρξαν αποτέλεσμα επιρροής της ΕΕ και κατά πόσο το κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο σε αυτές τις χώρες έπαιξε ρόλο στην εφαρμογή πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.

2 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στη Φινλανδία

2.1 Εισαγωγή

Στο προηγούμενο κεφάλαιο καταδείχθηκε ότι για την ΕΕ, τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης έχουν κεντρικό ρόλο στην ενίσχυση της οικονομικής ανταγωνιστικότητάς της απέναντι στους οικονομικούς της αντιπάλους. Με λίγα λόγια, η ΕΕ προτάσσει με τον κοινοτικό της λόγο μια ανώτατη εκπαίδευση ανοικτή στην κοινωνία με την έννοια της προσαρμογής της στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Μάλιστα, τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης πρέπει να λογοδοτούν για τις δραστηριότητές τους στη κοινωνία και το κράτος και να λειτουργούν με όρους της αγοράς (χρηματοδότηση με βάση την απόδοση, αξιολόγηση κλπ). Επίσης, προωθείται ένα διαφορετικό μοντέλο σχέσης μεταξύ της ανώτατης εκπαίδευσης και του κράτους, σύμφωνα με το οποίο, τα ιδρύματα έχουν αυτονομία και μπορούν μόνα τους να χειρίζονται τους οικονομικούς τους πόρους και να αυτοδιοικούνται, ενώ το κράτος επιτηρεί τα ιδρύματα εξ αποστάσεως. Για την ΕΕ, η ανώτατη εκπαίδευση κάθε χώρας πρέπει να έχει αυτά τα χαρακτηριστικά προκειμένου να συμβάλει στην οικονομική ανάπτυξη και στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής μέσω της μείωσης της ανεργίας και της αύξησης των επενδύσεων στην έρευνα.

Σε αυτή την ενότητα, θα γίνει μελέτη και ανάλυση των πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης στη Φινλανδία από τη δεκαετία του 1990 μέχρι σήμερα, δίνοντας έμφαση στις πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, θα συσχετιστούν οι πολιτικές αυτές με το ευρωπαϊκό και το φινλανδικό κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο.

2.2 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στη Φινλανδία τη δεκαετία του '80 και τη δεκαετία του '90

Για την περίπτωση της Φινλανδίας, κρίνεται απαραίτητη μια εισαγωγή γενικού περιεχομένου προκειμένου ο/η αναγνώστης/τρια να κατανοήσει καλύτερα τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου κράτους. Η Φινλανδία είχε βιώσει πολλούς πολέμους τον 20^ο αιώνα. Όμως μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, η Φινλανδία γνώρισε μια συσσώρευση κεφαλαίων και μια βιομηχανική επανάσταση παρόμοιας των δυτικών

κρατών της περιόδου εκείνης, που είχε ως αποτέλεσμα να μετατραπεί από μία αγροτική κοινωνία σε ένα βιομηχανικό σκανδιναβικό κράτος πρόνοιας (Risku, 2014, σ. 45).

Παράλληλα με την οικονομική ανάπτυξη, διαμορφώθηκε ένα κράτος πρόνοιας που εφαρμόζε εξισωτικές αναδιανεμητικές πολιτικές εισοδήματος και παρείχε φροντίδα στα ευπαθή μέλη της κοινωνίας και ανέπτυξε πολλές υπηρεσίες, όπως η εκπαίδευση, η στέγαση, η οικογενειακή πολιτική και πολιτικές αντιμετώπισης της ανεργίας (Jantii, Saari & Vartiainen, 2006, σ. 28-32).

Στο πλαίσιο αυτό λοιπόν η πολιτική για την ανώτατη εκπαίδευση από τη δεκαετία του '60 έως και τη δεκαετία του '80 καθορίστηκε από την τότε περιφερειακή και κοινοτική πολιτική της περιόδου με πρωταρχικό στόχο την επίτευξη της κοινωνικής δικαιοσύνης στον χώρο της εκπαίδευσης (Κίβινεν & Ρίνε, 1996, σ. 201).

Από το τέλος του Β Παγκοσμίου Πολέμου έως και το τέλος της δεκαετίας του '80 στη Φινλανδία διαμορφώθηκε ένα κράτος πρόνοιας πάνω στην ιδέα της καθολικής προστασίας. Η ιδέα πίσω από τη καθολικότητα είναι πως όλοι οι πολίτες και χωρίς διακρίσεις είναι ισότιμοι και έχουν ίδια δικαιώματα (Sipila, 2016).

Πράγματι, από τα τέλη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου έως και τα μέσα της δεκαετίας του '80, πέτυχε τους στόχους της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ισότητας των πολιτών. Με αφορμή, ωστόσο, το ξέσπασμα της οικονομικής κρίσης στη Φινλανδία στις αρχές της δεκαετίας του '90 που είχε ως αποτέλεσμα τη μείωση του ΑΕΠ και την αύξηση της ανεργίας, άρχισαν να προωθούνται νεοφιλελεύθερες πολιτικές που έλαβαν τη μορφή της μείωσης των κρατικών δαπανών προς την εκπαίδευση αλλά και προς τις υπόλοιπες υπηρεσίες του κράτους πρόνοιας (Risku, 2014, σ. 48-51).

Μια άλλη νεοφιλελεύθερη πρακτική που εφαρμόστηκε ήταν η επαγγελματοποίηση (*vocationalisation*) της ανώτατης εκπαίδευσης, η κατάρριψη δηλαδή των εμποδίων μεταξύ της ανώτατης εκπαίδευσης και βιομηχανίας, που είχε ξεκινήσει ήδη από τη δεκαετία του '80 (Κίβινεν & Ρίνε, 1996, σ. 202). Πιο συγκεκριμένα, δημιουργήθηκαν οι πολυτεχνικές σχολές στη Φινλανδία, ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης με στόχο την απόδοση πτυχίων πιο επαγγελματικά προσανατολισμένων σε σχέση με τα πτυχία των τότε υφιστάμενων πανεπιστημίων, η εξατομίκευση της ευθύνης για μάθηση από μεριάς φοιτητών/-τριων και η εισαγωγή μορφών πρακτικής άσκησης στα προγράμματα σπουδών των πανεπιστημίων (OECD,

1998, σ. 24-31).

Πέραν της επαγγελματοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης, μέτρα που άρχισαν να εφαρμόζονται και να παραπέμπουν στον νεοφιλελευθερισμό ήταν η αυτονομία και η αξιολόγηση. Κυριαρχούσε πλέον η αντίληψη ότι το κράτος δεν μπορεί να αποτελέσει εγγυητής της κοινωνικής δικαιοσύνης και ότι πλέον οι δήμοι να έχουν την ευθύνη για τη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής σε τοπικό επίπεδο. Μάλιστα, το 1995 δόθηκε στους δήμους θεσμική αυτονομία, δηλαδή μπορούσαν να λειτουργούν αυτόνομα από το κράτος σε οικονομικό και διοικητικό επίπεδο και να αποφασίζουν μόνοι τους τον τρόπο επίτευξης των στόχων που τους έθετε το κράτος. Σημειωτέον ότι η αυτονομία πέρασε και στα σχολεία και θεωρήθηκε επιτυχία καθώς η αυτονομία συνδέθηκε με τα υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα που άρχισε να παρουσιάζει η Φινλανδία από το 1995 και μετά (Risku, 2014, σ. 51-54).

Αναφορικά με τις διαδικασίες αξιολόγησης της ανώτατης εκπαίδευσης, το 1996 δημιουργήθηκε το Φινλανδικό Συμβούλιο Αξιολόγησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης (Finnish Higher Education Evaluation Council- FINHEEC), με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης. Οι στόχοι του ήταν η αξιολόγηση των ιδρυμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης, σε συνδυασμό με συνεχή βελτίωση των υπηρεσιών τους, καθώς και η επιβεβαίωση ότι αυτά τα συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης λειτουργούν προς την κατεύθυνση της επίτευξης συγκεκριμένων στόχων (FINHEEC, 2006).

Ήταν ένα ανεξάρτητο σωματείο και λειτουργούσε με χρηματοδότηση από το Υπουργείο Παιδείας και πέραν του στόχου της διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, στόχευε μακροπρόθεσμα στην ενσωμάτωση της αξιολόγησης στη καθημερινή ρουτίνα των ιδρυμάτων (Hamalainen, Haakstad et al., 2001, σ. 20-21).

Το σώμα που έπαιρνε τις αποφάσεις για το FINHEEC ήταν το Συμβούλιο Αξιολόγησης (Evaluation Council), το οποίο αποτελείτο από 12 μέλη με διάρκεια θητείας έως και 4 χρόνια. Η επιλογή των μελών γινόταν από το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας. Τα μέλη έπρεπε να έχουν γνώσεις αναφορικά με την αξιολόγηση των ιδρυμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης (FINHEEC, 2010, σ. 20).

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, ο έλεγχος του FINHEEC επικεντρωνόταν στα συστήματα διασφάλισης της ποιότητας ενός ιδρύματος. Για να αξιολογήσει το σύστημα αυτό, ο έλεγχος επικεντρωνόταν στην πολιτική διασφάλισης της ποιότητας του ιδρύματος και στην ανάπτυξη του συστήματος αυτού, καθώς και στη διαχείριση

της ποιότητας των βασικών καθηκόντων του ιδρύματος, όπως είναι η απονομή πτυχίων στους τρεις κύκλους σπουδών (προπτυχιακό, μεταπτυχιακό και διδακτορικό), οι δραστηριότητες έρευνας, καινοτομίας, καθώς και ο κοινωνικός αντίκτυπος των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης. Αυτό σήμαινε ότι τα ιδρύματα έχουν εταιρική κοινωνική ευθύνη και ότι οφείλουν να περιλαμβάνουν προγράμματα σπουδών συνεχιζόμενης κατάρτισης (FINHEEC, 2011, σ. 9).

Η διεργασία του ελέγχου των ιδρυμάτων από το FINHEEC εξελισσόταν ως εξής: Στην αρχή, γινόταν η εγγραφή του ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης για έλεγχο, δηλαδή η δήλωση αιτήματος του ιδρύματος για έναν έλεγχο, η υπογραφή συμφωνίας μεταξύ του ιδρύματος ανώτατης εκπαίδευσης και του FINHEEC. Στη συνέχεια, το ίδρυμα συνέλεγε δεδομένα για τον έλεγχο, γινόταν μια συνάντηση για να κανονιστεί η ημερομηνία διεξαγωγής του ελέγχου, η ομάδα ελέγχου επισκεπτόταν το ίδρυμα, ετοιμαζόταν μια αναφορά ελέγχου και τα αποτελέσματα δημοσιεύονταν και σημειωνόταν μια συνάντηση ανατροφοδότησης. Τα αποτελέσματα του ελέγχου γίνονταν αντικείμενο διαλόγου μεταξύ του FINHEEC και του ιδρύματος στο πλαίσιο ενός σεμιναρίου, κάτι που έδινε την ευκαιρία στους φοιτητές, στους καθηγητές και στο ευρύτερο προσωπικό του ιδρύματος να συζητήσουν μαζί με τους ελεγκτές τα αποτελέσματα (FINHEEC, 2006, σ. 21).

Σημειώτέον ότι στο πλαίσιο της αξιολόγησης, από το 1983 υπάρχει και ένα άλλο σώμα αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης στη Φινλανδία, η Ακαδημία της Φινλανδίας (Academy of Finland). Το έργο της Ακαδημίας περιλαμβάνει γενική αξιολόγηση, αξιολόγηση των επιστημονικών πειθαρχιών και των ερευνητικών προγραμμάτων, η ανάπτυξη δεικτών έρευνας και αξιολόγηση των χρηματοδοτήσεων για την έρευνα. Η Ακαδημία της Φινλανδίας αξιολογεί ερευνητές, ερευνητικές ομάδες καθώς και ολόκληρα ερευνητικά ινστιτούτα (Bernhard, 2011, σ. 587).

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αποδοθεί ιδιαίτερη προσοχή στο γεγονός ότι στη Φινλανδία, οι διαδικασίες αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση δε φαίνεται να ήταν αποτέλεσμα επιρροής της Διαδικασίας της Μπολόνια και ότι τέτοιες πολιτικές εφαρμόζονταν καιρό πριν (Ursin, J, Huusko, U. & Aittola, H., 2008, σ. 117).

Η αξιολόγηση και η διασφάλιση της ποιότητας αποτέλεσε από τις αρχές της δεκαετίας του '90 (καιρό πριν τη Διαδικασία της Μπολόνια) βασικό χαρακτηριστικό

της φινλανδικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η εισαγωγή πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας συνδέθηκε με ένα γενικό κύμα διοικητικής μεταρρύθμισης που εφαρμόστηκε στη Φινλανδία, το οποίο είχε ως πρόταγμα την αποκεντροποίηση και την απορρύθμιση του δημοσίου τομέα. Οι κυβερνήσεις της εποχής εκείνης (τέλη δεκαετίας του '80 και αρχές του '90), υποστήριζαν ότι η εκπαίδευση στη Φινλανδία έπρεπε να χαρακτηρίζεται από αποκέντρωση, από χρηματοδότηση με βάση τα αποτελέσματα και ατομική ευθύνη για μάθηση (Simola, H., Varjo, J. & Rinne, R., 2009, σ. 1-6).

Έτσι, λοιπόν, ενώ τις δεκαετίες του '60 και του '70 η ανώτατη εκπαίδευση είχε ως κεντρικό στόχο την επίτευξη της κοινωνικής δικαιοσύνης, αυτό άλλαξε από τη δεκαετία του '90, με αφορμή την οικονομική ύφεση που υπέστη η χώρα. Η ανώτατη εκπαίδευση κλήθηκε να συνδεθεί περισσότερο με την αγορά εργασίας μέσω της δημιουργίας των πολυτεχνικών σχολών, μέσω προγραμμάτων πρακτικής άσκησης στα ιδρύματα, ακόμα και στα πανεπιστήμια, που σε σχέση με τις πολυτεχνικές σχολές έχουν πιο θεωρητικά προγράμματα σπουδών. Τα ιδρύματα κλήθηκαν να παρέχουν συμβουλευτικές υπηρεσίες που να βοηθούν τους φοιτητές τους να κάνουν σωστές ακαδημαϊκές και επαγγελματικές επιλογές. Παράλληλα, προωθήθηκαν πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης που να εξασφαλίζουν την αποδοτικότητα και την ανταγωνιστικότητα των ιδρυμάτων, την υψηλή ποιότητα της διδασκαλίας των ιδρυμάτων και των υπηρεσιών τους, που είναι η απονομή τίτλων σπουδών, η έρευνα και η καινοτομία καθώς και η σχέση των ιδρυμάτων με την κοινωνία. Σημαντικό, έως τώρα, συμπέρασμα είναι ότι στη Φινλανδία η εφαρμογή πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση δεν αποτέλεσαν επιρροή της Διαδικασίας της Μπολόνια. Η εφαρμογή τους ξεκίνησε στις αρχές της δεκαετίας του '90 λόγω του περιορισμού της κρατικής ευθύνης απέναντι στον δημόσιο τομέα. Αυτό σήμαινε ότι οι δήμοι κλήθηκαν να γίνουν αυτόνομοι και να αναλάβουν την ευθύνη για τις υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας σε τοπικό επίπεδο. Η αυτονομία αυτή πέρασε αργότερα στα σχολεία, η οποία συνδέθηκε με τη χρηματοδότηση των σχολείων βάσει των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Στον τομέα τώρα της ανώτατης εκπαίδευσης, ο περιορισμός της κρατικής ευθύνης απέναντι στα ιδρύματα ξεκίνησε με την ίδρυση του FINHEEC, το οποίο ανέλαβε την αξιολόγηση των ιδρυμάτων.

2.3 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στη Φινλανδία από τη δεκαετία του 2000 μέχρι σήμερα

Από τα μέσα της δεκαετίας του '90, η Φινλανδία άρχισε να ανακάμπτει οικονομικά, όχι όμως στον ίδιο βαθμό σε σχέση με τις δεκαετίες του '60 και του '70. Η οικονομική αυτή ανάκαμψη σταμάτησε με το ξέσπασμα της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης του 2008. Η παγκόσμια οικονομική κρίση έφερε στη χώρα υψηλό πληθωρισμό, μείωση της διαθεσιμότητας του εργατικού δυναμικού, ενώ παράλληλα η παραγωγικότητα της εργασίας άρχισε να καθυστερεί. Θεωρήθηκε απαραίτητη προϋπόθεση για την οικονομική ανάπτυξη της χώρας, η εφαρμογή πολιτικών στην εκπαίδευση, βασισμένων στη Στρατηγική της Λισαβόνας (Ministry of Finance, 2008).

Οι πολιτικές για την οικονομική ανάπτυξη και τη βελτίωση της απασχόλησης από τα τέλη της δεκαετίας του 2000 περιλαμβάνουν μεταρρυθμίσεις στην ανώτατη εκπαίδευση καθώς και επένδυση στην έρευνα (Ministry of Finance, 2008, σ. 49).

Το 2008 εφαρμόστηκε στρατηγική καινοτομίας σε εθνικό επίπεδο, που στόχευε στη δημιουργία ενός ελκυστικού περιβάλλοντος καινοτομίας μέσω αναθεώρησης του χρηματοδοτικού συστήματος ανάπτυξης της επιχειρηματικότητας, απόδοσης κινήτρων στον επιχειρηματικό κόσμο για να επενδύσει στην έρευνα και στην καινοτομία, και της προσαρμογής των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης στις ανάγκες της αγοράς εργασίας (Ministry of Finance, 2008, σ. 50).

Πιο συγκεκριμένα, η Ακαδημία της Φινλανδίας ενέκρινε μια διεθνή στρατηγική με στόχο τη δημιουργία ενός ελκυστικού ερευνητικού περιβάλλοντος μέσω της υποστήριξης ομάδων ερευνητών και της διεθνοποίησης των ερευνητικών προγραμμάτων. Προς αυτή τη κατεύθυνση στόχευε η δημιουργία του προγράμματος FiDiPro (Finland Distinguished Professor Programme), το οποίο δημιουργήθηκε για να προσελκύσει φοιτητές/-τριες και ερευνητές/-τριες από το εξωτερικό (Ministry of Finance, 2008, σ. 55-56).

Το 2009 αποδόθηκε στα πανεπιστήμια πλήρης αυτονομία, με αποτέλεσμα να μπορούν πλέον να διαχειρίζονται μόνοι τους τα οικονομικά τους ζητήματα, να μπορούν να αναζητούν χρηματοδοτήσεις πέραν αυτών που τους δίνει το κράτος και να αποφασίζουν με δική τους ευθύνη για τις διοικητικές λειτουργίες τους και για την εκμετάλλευση του ανθρώπινου δυναμικού τους (Aarrevaara, Dobson & Elander, 2009, σ. 6-9).

Αναφορικά τώρα με την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στη Φινλανδία, το 2014, καταργήθηκε το FINHEEC και δημιουργήθηκε το Φινλανδικό Κέντρο Αξιολόγησης της Εκπαίδευσης (Finnish Education Evaluation Centre – FINEEC), μια νομική ανεξάρτητη ομάδα, υπεύθυνη για την αξιολόγηση σε όλες τις βαθμίδες, συμπεριλαμβανομένης και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (FINEEC, 2016, σ. 4).

Το βασικό όργανο το οποίο έχει την ευθύνη για τις αποφάσεις του FINEEC είναι το Συμβούλιο Αξιολόγησης. Τα μέλη του Συμβουλίου τα καθορίζει το Υπουργείο Εκπαίδευσης και Πολιτισμού. Αποτελείται συνολικά από 13 μέλη, που είναι εκπρόσωποι όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, καθώς και εκπρόσωποι από την εργασιακή ζωή και εκπρόσωποι των φοιτητών/-τριών. Το σώμα το οποίο εντάσσεται στη FINEEC και έχει άμεση σχέση με τη λήψη αποφάσεων για την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση είναι η Επιτροπή Αξιολόγησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης (ENQA, 2017, σ. 9).

Οι αξιολογήσεις του FINEEC έχουν κατευθυντικό και βελτιωτικό χαρακτήρα, καθώς στοχεύουν στην υποστήριξη των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης στη Φινλανδία ώστε να αναπτύξουν τα δικά τους συστήματα αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας. Εάν το ίδρυμα δεν περάσει τον έλεγχο, τότε ο επανέλεγχος του ιδρύματος είναι απαραίτητος. Τα στάδια αξιολόγησης που ακολουθεί δε διαφέρουν σε σχέση με αυτά που ακολουθούσε το FINHEEC, εφαρμόζεται εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση και δημοσιεύονται τα αποτελέσματα (ENQA, 2017, σ. 11).

Παρά τις όποιες προσπάθειες, η δημοσιονομική θέση της Φινλανδίας συνέχισε να αποδυναμώνεται και το χρέος της αυξήθηκε ραγδαία. Παράλληλα, τα ποσοστά της ανεργίας συνέχισαν να αυξάνονται και αυξήθηκε η διάρκεια της ανεργίας. Έτσι, τόσο στο πλαίσιο της Στρατηγικής της Λισαβόνας όσο και στο πλαίσιο των στόχων που ορίζει η στρατηγική “Ευρώπη 2020”, άρχισαν να προωθούνται δομικά μέτρα για την αντιμετώπιση της ανεργίας, ειδικά της νεανικής ανεργίας, μέτρα που περιλαμβάνουν τη μεταρρύθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, με στόχο τη βελτίωση των δύο αυτών τομέων (Ministry of Finance, 2017, σ. 17-18).

Την άνοιξη του 2016, ιδρύθηκε το Συμβούλιο Έρευνας και Καινοτομίας, το οποίο αξιολογεί την έρευνα και την καινοτομία σε όλα τα φάσματα της κοινωνίας και φυσικά και των πανεπιστημίων. Την ίδια χρονιά, υπογράφηκαν συμφωνίες μεταξύ του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού και των πανεπιστημίων που καλύπτουν την

περίοδο 2017-2020. Οι διαπραγματεύσεις αυτές όριζαν τους στόχους των πανεπιστημίων (Ministry of Finance, 2017).

Η χρηματοδότηση με βάση τα αποτελέσματα αποτέλεσε προσπάθεια να ενθαρρυνθούν τα πανεπιστήμια να βελτιώσουν τη ποιότητα και τις επιδόσεις τους, ενώ έτσι συμβάλλουν στην οικονομική ανάπτυξη του κράτους και στα υψηλά επίπεδα απασχόλησης. Η χρηματοδότηση των ιδρυμάτων καθορίζεται σε γενικές γραμμές από τη ποιότητα και τη διεθνοποίηση της εκπαίδευσης και της έρευνας και από τις δραστηριότητες της εκπαιδευτικής και επιστημονικής πολιτικής (Kettunen, 2016, σ. 110-118).

Πιο συγκεκριμένα ως κριτήρια χρηματοδότησης ορίζονται η γρήγορη μετάβαση των αποφοίτων από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας, από τον αριθμό των αποφοίτων με μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών και διδασκόντων, η συμμετοχή στο προσωπικό των ιδρυμάτων εκπαιδευτών και ερευνητών από το εξωτερικό, καθώς και τα επιστημονικά επιτεύγματα (Kettunen, 2016, σ. 115-116).

Έχει ενδιαφέρον το πώς οι πολιτικές αυτές συνδέονται με το κράτος πρόνοιας στη Φινλανδία. Από τα παραπάνω φαίνεται πως η ανάγκη για προσέλκυση επενδύσεων, αύξηση του ποσοστού της απασχόλησης και της παραγωγικότητας τέθηκαν στο επίκεντρο του πολιτικού λόγου από το 2010 και μετά και γενικότερα συνδέθηκαν με τις μεταρρυθμίσεις στην ανώτατη εκπαίδευση. Η οικονομική ανάπτυξη και η βελτίωση της επιχειρηματικότητας συνδέθηκαν με την ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας. Μάλιστα, η ανταγωνιστικότητα θεωρήθηκε ένας βασικός πυλώνας του φινλανδικού κράτους πρόνοιας. Επικράτησε η λογική ότι εάν η φινλανδική οικονομία και βιομηχανία ανακάμψουν, τότε το κράτος πρόνοιας θα μπορέσει να αντιμετωπίσει τα σύγχρονα προβλήματα του 21ου αιώνα, όπως είναι η γήρανση, τα υπερχρεωμένα νοικοκυριά και η μακροχρόνια ανεργία (Kirsi & Saukkonen, 2017).

Πράγματι, αυτή η αντίληψη ίσχυε μέχρι το 2015 και καμία κυβέρνηση μέχρι τότε δεν προχώρησε σε δομικές μεταρρυθμίσεις στο κράτος πρόνοιας (πέραν της αυτονομίας που αποδόθηκε στους δήμους), κάτι που άλλαξε με την τωρινή κυβέρνηση του Sipilä, η οποία με αφορμή την ανάγκη για βιωσιμότητα των δημόσιων δαπανών, εφάρμοσε μεταρρυθμίσεις στην ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, δηλαδή, πλέον οι πάροχοι ιατροφαρμακευτικών υπηρεσιών θα είναι αυτόνομοι και θα μπορούν να επιλέγουν τον τρόπο παροχής των υπηρεσιών τους και να λειτουργούν με δημόσιο, ιδιωτικό ή ημι-ιδιωτικό χαρακτήρα (Kirsi & Suakkanen, 2017: 20-21).

Στον τομέα της εκπαίδευσης τώρα, παρατηρείται μείωση των δημοσίων δαπανών στην εκπαίδευση και στην έρευνα τα χρόνια από το 2011 έως το 2014 της τάξεως του 10%. Παράλληλα η χρηματοδότηση των ιδρυμάτων όπως αναλύθηκε και προηγουμένως, καθορίζεται σύμφωνα με τις επιδόσεις τους. Παρ' όλα αυτά, η ιδιωτική συνεισφορά στην ανώτατη εκπαίδευση περιορίζεται στα ευεργετήματα από κέντρα της βιομηχανίας και διάφορα άλλα ιδρύματα (Ministry of Education and Culture, 2015).

Παρατηρείται μια υποχώρηση του καθολικού χαρακτήρα του κράτους πρόνοιας και η στροφή στην προνοιακή κοινωνία της μεσαίας τάξης, όπου πλέον η πρόνοια και η κοινωνική προστασία δεν θα παρέχονται από το κράτος αλλά θα είναι αποτέλεσμα κοινωνικών συμβολαίων ανάμεσα στους εργαζόμενους και τους εργοδότες ενώ η οικογένεια θα κατέχει επίσης τις ευθύνες για τη φροντίδα και τη κοινωνική προστασία (Sipila, 2016).

Στο πλαίσιο όλων αυτών των αλλαγών που υφίσταται το κράτος πρόνοιας στη Φινλανδία, τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης χρηματοδοτούνται ανάλογα με την ποιότητα, η οποία καθορίζεται από συγκεκριμένα κριτήρια, όπως είναι τα επιστημονικά επιτεύγματά τους, ο διεθνοποιητικός χαρακτήρας τους, η καινοτομία τους, καθώς και η απόδοση τίτλων σπουδών (προπτυχιακό, μεταπτυχιακό και διδακτορικό) και η σύνδεσή τους με την αγορά εργασίας. Το φινλανδικό κράτος στρέφει το ενδιαφέρον από τα μισά της δεκαετίας του '90 μέχρι σήμερα στις εκροές των πανεπιστημίων και στην οικονομική αποδοτικότητά τους, παρά στις εισροές και την ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών.

2.4 Συμπεράσματα

Στη Φινλανδία από τη δεκαετία το '60 έως και τα μέσα της δεκαετίας του '80, η ανώτατη εκπαίδευση είχε ως πρωταρχικό στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, δηλαδή τη διευκόλυνση της πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση για όλα τα άτομα ανεξαρτήτως κοινωνικής τάξης. Η στοχοθεσία αυτή συνδέθηκε άμεσα με την ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας στη Φινλανδία, το οποίο είχε ως βασική του αρχή την καθολικότητα.

Ωστόσο, από τα τέλη της δεκαετίας του '80 και τις αρχές της δεκαετίας του '90 η κατάσταση άλλαξε. Με αφορμή την οικονομική κρίση που ξέσπασε στη Φινλανδία τα χρόνια 1991 – 1993, ο νεοφιλελεύθερος λόγος άρχισε να κερδίζει έδαφος στον πολιτικό λόγο της χώρας, που συνδέθηκε άρρηκτα με την άνοδο της δεξιάς στη

πολιτική εξουσία εκείνη την περίοδο. Υπήρξαν μειώσεις των χρηματοδοτήσεων προς τις υπηρεσίες του κράτους πρόνοιας οι οποίες συνοδεύτηκαν από απονομή αυτονομίας στους δήμους. Στους δήμους αποδόθηκε σημαντικό μέρος της ευθύνης για την απονομή κοινωνικής πρόνοιας. Η αυτονομία αυτή πέρασε και στα σχολεία. Εκείνη την εποχή, με λίγα λόγια, εμφανίζεται ο περιορισμός της κρατικής ευθύνης απέναντι στις δημόσιες υπηρεσίες. Ο περιορισμός της κρατικής ευθύνης πιο συγκεκριμένα στην ανώτατη εκπαίδευση εκφράστηκε με τη δημιουργία του FINHEEC. Το FINHEEC ανέλαβε την αξιολόγηση των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης (συγκεκριμένα εφαρμόζε διαδικασίες εξωτερικής αξιολόγησης). Αποδόθηκε μάλιστα ευθύνη και στα ίδια ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης να εφαρμόσουν εσωτερικές πολιτικές διασφάλισης της ποιότητάς τους (εσωτερική αξιολόγηση). Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης θα δημοσιεύονται.

Παράλληλα με το ξέσπασμα της ανεργίας στα τέλη της δεκαετίας του '80 και στις αρχές της δεκαετίας του '90, ιδρύθηκαν οι πολυτεχνικές σχολές ή αλλιώς τα πανεπιστήμια των εφαρμοσμένων επιστημών, προκειμένου να παρέχουν τίτλους σπουδών επαγγελματικά προσανατολισμένων και πιο άμεσα συνδεδεμένων με την αγορά εργασίας. Από την άλλη πλευρά, εμφανίστηκαν για πρώτη φορά στα πανεπιστήμια που υπήρχαν ήδη, προγράμματα πρακτικής άσκησης.

Σίγουρα ο νεοφιλελεύθερος λόγος της ΕΕ τη δεκαετία του '90 για την ανώτατη εκπαίδευση έπαιξε τον ρόλο του για την εφαρμογή των πολιτικών, καθώς η Φινλανδία εντάχθηκε στην ΕΕ εκείνη τη περίοδο. Ωστόσο, ο κύριος λόγος για την εφαρμογή πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στη Φινλανδία ήταν οι αλλαγές που ξεκίνησαν να εμφανίζονται στο κράτος πρόνοιας. Η δημιουργία του FINHEEC για την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση συνδέθηκε με την υποχώρηση της κρατικής ευθύνης για τα δημόσια ιδρύματα γενικότερα και για τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης ειδικότερα. Παράλληλα η επαγγελματοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης κρίθηκε από τις κυβερνήσεις της τότε περιόδου απαραίτητη για την αντιμετώπιση της ανεργίας.

Βέβαια, από τη δεκαετία του 2000 και έπειτα άρχισαν να φαίνονται έντονες οι επιρροές της Διαδικασίας της Μπολόνια όσο και της Στρατηγικής της Λισαβόνας και της στρατηγικής <<Ευρώπη 2020>>. Τα πανεπιστήμια ανακηρύχθηκαν πλήρως αυτόνομα και έχουν την απόλυτη ευθύνη για τα οικονομικά και διοικητικά τους ζητήματα. Απαιτήθηκε από τα ιδρύματα να διαμορφώνουν προγράμματα σπουδών που

να συνδέονται με την αγορά εργασίας, να προωθούν την εξατομίκευση της ευθύνης για μάθηση και τη χρήση νέων τεχνολογιών στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο πλαίσιο της αξιολόγησης τώρα, την εξωτερική αξιολόγηση των ιδρυμάτων αναλαμβάνει από το 2014 το FINEEC, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι υπήρξαν αλλαγές στις διαδικασίες αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Ο γενικός στόχος της αξιολόγησης του FINEEC είναι η υποστήριξη των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης για να πετύχουν τους στόχους τους οι οποίοι ορίζονται μεταξύ των ιδρυμάτων και του κράτους στο πλαίσιο τετραετών αναπτυξιακών προγραμμάτων. Στα τετραετή αναπτυξιακά προγράμματα ορίζονται και οι χρηματοδοτήσεις των ιδρυμάτων από μεριάς του κράτους. Το μοντέλο χρηματοδότησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης ανανεώθηκε δίνοντας βάση στα αποτελέσματα, στην αποδοτικότητα και στη ποιότητά τους. Εισάγονται πλέον κριτήρια για τη χρηματοδότηση των ιδρυμάτων, όπως είναι η διεθνοποίησή τους, ο επιστημονικός προσανατολισμός τους, τα επιστημονικά και εκπαιδευτικά τους επιτεύγματα, η σύνδεση τους με την αγορά εργασίας. Μάλιστα, η αξιολόγηση των χρηματοδοτήσεων για την έρευνα και τη καινοτομία γίνεται μέσω ενός πάλι ανεξάρτητου οργανισμού, της Ακαδημίας της Φινλανδίας, η οποία αξιολογεί τα ερευνητικά και επιστημονικά επιτεύγματα και χρηματοδοτεί ερευνητές, ομάδες ερευνητών καθώς και ερευνητικά κέντρα ανάλογα με την ποιότητα και την αποδοτικότητά τους. Η χρηματοδότηση ανάλογα με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και της έρευνας και της καινοτομίας, συνδέεται με τη μείωση των κρατικών δαπανών προς την εκπαίδευση, αλλά και στην υγεία, όπου μάλιστα εμφανίζονται μορφές ιδιωτικοποίησης. Η μείωση της κρατικής χρηματοδότησης για την ανώτατη εκπαίδευση συνδέεται με την υποχώρηση του κράτους πρόνοιας στη Φινλανδία.

3 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα

3.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναλυθούν οι πολιτικές ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα από τη δεκαετία του '80 μέχρι και σήμερα, δίνοντας έμφαση στις πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Τη δεκαετία του '80 και του '90 οι πολιτικές ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα προώθησαν τη μαζικοποίηση του συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης, καθώς και την επίτευξη των στόχων της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Αυτή η κατάσταση άρχισε να αλλάζει από το 2000 και μετά, καθώς το ελληνικό κράτος άρχισε να ενδιαφέρεται για τις εκροές των πανεπιστημίων παρά για τις εισροές, καθώς και για την ποιότητα και την αποδοτικότητά τους (Πρόκου, 2011, σ. 167-168).

Στο κεφάλαιο αυτό θα μελετηθούν οι πολιτικές ανώτατης εκπαίδευσης δίνοντας έμφαση στις πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητάς τους, καθώς και θα αναδειχθούν τυχόν επιδράσεις της ΕΕ προς την ελληνική ανώτατη εκπαίδευσης. Επιπλέον, θα δοθεί έμφαση στη σχέση των πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης με το κοινωνικό συγκείμενο.

3.2 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα τη δεκαετία του '80 και τη δεκαετία του '90

Τη δεκαετία του '80 και του '90 εφαρμόστηκαν πολιτικές ανώτατης εκπαίδευσης που στόχευαν κυρίως στην ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών, όπως η κατάργηση εισαγωγικών εξετάσεων για τα λύκεια, η ίδρυση μεταλυκειακών προπαρασκευαστικών κέντρων, η ενισχυτική διδασκαλία και η αύξηση του αριθμού των εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι πολιτικές αυτές συνδέθηκαν με τη προσπάθεια εδραίωσης κράτους πρόνοιας στην Ελλάδα, το οποίο δε διαμορφώθηκε όπως στις χώρες της δυτικής και βόρειας Ευρώπης. Παράλληλα, για την επίτευξη του στόχου της οικονομικής αποτελεσματικότητας, δημιουργήθηκαν τα ΤΕΙ (Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα) με επαγγελματικό και τεχνολογικό προσανατολισμό, τα οποία όμως λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών της ελληνικής οικονομίας, συνέβαλαν κυρίως στην επίτευξη του στόχου της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών (Πρόκου,

2011, σ. 168-173).

Τη δεκαετία του '90 υπήρξε μια βασική αλλαγή στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα με τη ψήφιση του νόμου 2083/1992, με τον οποίο θεσπίστηκαν τα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών στα ελληνικά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης. Σε αυτόν τον νόμο υπήρχε και ένα άρθρο με τίτλο <<Αξιολόγηση του Έργου των ΑΕΙ>>, το οποίο προωθούσε τη θεσμοθέτηση για πρώτη φορά στην Ελλάδα ενός συστήματος αξιολόγησης για την ανώτατη εκπαίδευση. Ο νόμος αυτός συνέδεε την αξιολόγηση με τη χρηματοδότηση για τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης. Παρ' όλα αυτά, με την αλλαγή της κυβέρνησης το 1993, το συγκεκριμένο άρθρο καταργήθηκε και ήρθε ένας νέος νόμος, ο 2327/1995 ο οποίος θεσμοθετούσε το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (ΕΣΥΠ), έναν οργανισμό που αποσκοπούσε στον συνδυασμό της αξιολόγησης με τη διαδικασία σχεδιασμού της ανώτατης εκπαίδευσης. Τελικά όμως ο ΕΣΥΠ δε λειτούργησε ποτέ (Σταμέλος, Βασιλόπουλος & Καβασάκαλης, 2015, σ. 125).

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στην Ελλάδα συνεχίστηκε με τη ψήφιση του νόμου 2525/1997 (1997) με τίτλο <<Ενιαίο λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις>>, ο οποίος συνέβαλε στη δραματική αύξηση του αριθμού των εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αποτελεί μάλιστα έναν από τους πρώτους νόμους που εισάγει την αξιολόγηση, έστω και με τη μορφή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στη πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ καθιερώθηκε και ο θεσμός του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού (Ν. 2525/1997).

Η μεταρρύθμιση του 1997 ήταν πλήρως συμμορφωμένη με τους στόχους της απασχολησιμότητας και της κοινωνικής συνοχής που τέθηκαν από την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική (Πρόκου, 2011, σ. 173).

3.3 Η αξιολόγηση στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα από τη δεκαετία του 2000 μέχρι σήμερα

Ενώ το ζήτημα της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών είχε κυριαρχήσει στις πολιτικές ανώτατης εκπαίδευσης τις δεκαετίες 1980-1990, τη δεκαετία του 2000 εμφανίστηκε στροφή του ενδιαφέροντος του ελληνικού κράτους προς τη ποιότητα και την αποδοτικότητα της ανώτατης εκπαίδευσης μέσω της ψήφισης των νόμων 3374/2005

και 3549/2007. Πιο συγκεκριμένα, ο νόμος 3374/2005 με τίτλο «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων-Παράρτημα διπλώματος» (2005), συγκρότησε τις ΜΟΔΙΠ (Μονάδες Διασφάλισης Ποιότητας) και τις ΟΜΕΑ (Ομάδες Εσωτερικής Αξιολόγησης) σε κάθε Σχολή ή Τμήμα. Ο νόμος αυτός όριζε πως η ΟΜΕΑ έχει την ευθύνη της εσωτερικής αξιολόγησης σε κάθε Ίδρυμα μέσω της συμπλήρωσης ερωτηματολογίων και της ενημέρωσης των μελών της ακαδημαϊκής μονάδας για τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων καθώς και για τα αποτελέσματα των διαλόγων των διδασκόντων με τους φοιτητές/-τριες. Συμπλήρωνε ο νόμος μάλιστα πως με βάση αυτά τα δεδομένα ΟΜΕΑ συντάσσει την εσωτερική αξιολόγηση, την οποία διαβιβάζει στη ΜΟΔΙΠ του ιδρύματος και ύστερα η ΜΟΔΙΠ τη διαβιβάζει στην ΑΔΙΠ (Ν. 3374/2005).

Σύμφωνα με το άρθρο 7 του νόμου 3374/2005 (2005), τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης εξετάζονται από Επιτροπή Εξωτερικής Αξιολόγησης, η οποία διαβιβάζει τις αξιολογήσεις της στη ΜΟΔΙΠ και στην ΑΔΙΠ. Στο άρθρο 10 ο ίδιος πάντα νόμος όρισε την ΑΔΙΠ (Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση) ως ένα διοικητικά αυτοτελές όργανο με στόχο τη διαφάνεια των διαδικασιών αξιολόγησης και την υποστήριξη των ιδρυμάτων για την εφαρμογή των διαδικασιών αυτών, την ενημέρωση της πολιτείας και των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης για τις διεθνές εξελίξεις αναφορικά με θέματα αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητάς τους και τέλος τη συνεργασία με αντίστοιχους φορείς του εξωτερικού και την προώθηση μεθόδων και τεχνικών για βελτίωση των διαδικασιών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας (Ν. 3374/2005).

Ο ίδιος πάντα νόμος 3374/2005 (2005) όρισε πως η ΑΔΙΠ αποτελείται από 15 μέλη τα οποία πρέπει να διορίζονται από τον υπουργό παιδείας. Πρόεδρος της ΑΔΙΠ σύμφωνα με τον νόμο πρέπει να είναι ένας επιστήμονας αναγνωρισμένος παγκοσμίως και να κατέχει γνώση για θέματα αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας. Τα υπόλοιπα μέλη τα συμπληρώνουν έξι εν ενεργεία καθηγητές του πανεπιστημιακού τομέα και τέσσερις καθηγητές των τεχνολογικών ιδρυμάτων, έναν εκπρόσωπο των σπουδαστών/-στριών και έναν εκπρόσωπο των φοιτητών/-τριών, έναν ερευνητή/-τρια με υψηλού επιπέδου ειδίκευση σε μη ακαδημαϊκά ερευνητικά ιδρύματα και τέλος έναν εκπρόσωπο της Κεντρικής Ένωσης Επιμελητηρίων (Ν. 3374/2005).

Ο ίδιος τέλος νόμος 3374/2005 (2005) προώθησε τη διαμόρφωση ενός συστήματος μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων, ένα σύστημα δηλαδή

περιγραφής των προγραμμάτων σπουδών των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης μέσω απόδοσης των πιστωτικών μονάδων, οι οποίες εκφράζουν τον φόρτο εργασίας που απαιτείται για την ολοκλήρωση των στόχων ενός ακαδημαϊκού προγράμματος. Μάλιστα καθιέρωσε το Παράρτημα διπλώματος, ένα παράρτημα στο οποίο πρέπει να επισυνάπτεται στους τίτλους σπουδών και να παρέχει πληροφορίες σχετικά με το γενικότερο πλαίσιο εκπαίδευσης, το επίπεδο, το περιεχόμενο και το καθεστώς των σπουδών (Ν. 3374/2005).

Η έμφαση στην αποδοτικότητα και στη ποιότητα των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης εκφράστηκε και μέσω του νόμου 3549/2007 με τίτλο «Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και τη λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων» (2007). Ο νόμος αυτός όρισε ως στόχο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης τη μετάδοση της γνώσης μέσω της έρευνας και της διδασκαλίας και την ανταπόκριση των αναγκών της κοινωνίας, καθώς και ότι πρέπει να λογοδοτούν στη κοινωνία για τις δραστηριότητές τους. Επεσήμανε πως πρέπει τα ιδρύματα να εκδίδουν τετραετές αναπτυξιακά προγράμματα, στο πλαίσιο των οποίων να ορίζονται οι εκπαιδευτικοί και ερευνητικοί στόχοι των ιδρυμάτων και τα σχέδια αναφορικά με τις υποδομές και τον εξοπλισμό. Ο νόμος αυτός επέβαλλε στα ιδρύματα να διαμορφώσουν συστήματα λογοδοσίας των δραστηριοτήτων τους μέσω διαδικτυακών ιστοσελίδων, στις οποίες να δημοσιεύουν όλες τις δραστηριότητες και να κοινοποιούν πληροφορίες για το ανθρώπινο δυναμικό τους (Ν. 3549/2007).

Η εφαρμογή των συγκεκριμένων νόμων δείχνει τη στροφή του ενδιαφέροντος ελληνικού κράτους από την ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών προς την οικονομική αποτελεσματικότητα, ποιότητα και αποδοτικότητα των ιδρυμάτων. Το κράτος πλέον εστιάζει στην επίτευξη από το πανεπιστήμιο κριτηρίων που εκφράζονται ποσοτικά προκειμένου να αξιολογηθεί το έργο του καθώς και να διασφαλιστεί η μετρήσιμη ποιότητά του. Ως κριτήρια ορίστηκαν η ποιότητα στη διδασκαλία, στην έρευνα, στα προγράμματα σπουδών καθώς και στις υπόλοιπες υπηρεσίες των ιδρυμάτων. Ο ν.3374/2005 προώθησε τη δημιουργία ενός συστήματος μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων, καθώς και το παράρτημα διπλώματος συνδέοντας αυτά τα δύο με την αξιολόγηση και διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Έτσι, ο νόμος 3374/2005, ήρθε σε συμφωνία με τη διαδικασία της Μπολόνια, στην οποία η πιστοποίηση και η αξιολόγηση και διασφάλιση της ποιότητας αποτέλεσαν δύο αλληλένδετα ζητήματα (Πρόκου, 2008, σ. 20).

Ο ν. 3549/2007 προωθεί τα τετραετή ακαδημαϊκά αναπτυξιακά προγράμματα, τα οποία προσδίδουν στα ιδρύματα αυτονομία, η οποία σημαίνει πως το κράτος από εδώ και στο εξής θέτει στόχους στα πανεπιστήμια τους οποίους πρέπει με οποιοδήποτε μέσο να πετύχουν, να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αγοράς και να λαμβάνουν πόρους και από άλλες πηγές πέραν του κράτους (Σιάνου-Κύργιου, 2008).

Από το 2010 μέχρι σήμερα, οι πολιτικές ανώτατης εκπαίδευσης κατευθύνονται προς την ίδια κατεύθυνση με τους προηγούμενους, δηλαδή δίνουν έμφαση, στην αυτονομία και την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας των ιδρυμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα ο νόμος 4009/2011 με τίτλο «Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων» (2011) εδραίωσε την αυτονομία των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης ορίζοντάς τα ως νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου και πλήρως αυτοδιοικούμενα. Επιπλέον καθιέρωσε τη πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών καθώς και τη χρηματοδότησή τους με συγκεκριμένα κριτήρια. Το υπουργείο παιδείας έχοντας τη σύμφωνη γνώμη της ΑΔΠ (με τον συγκεκριμένο νόμο η ΑΔΠ ορίστηκε ως Αρχή Αξιολόγησης και Διασφάλισης της Ποιότητας και Πιστοποίησης της Ανώτατης Εκπαίδευσης), όρισε συγκεκριμένα κριτήρια για τη χρηματοδότηση κάθε ιδρύματος, όπως η επιστημονική κατεύθυνσή του, ο αριθμός των φοιτητών/-τριών που έχει, η διάρκεια των προγραμμάτων σπουδών καθώς και η γεωγραφική του θέση και μέγεθός του (Ν. 4009/2011)

Ο νόμος 4009/2011 επεσήμανε πως η επιπλέον χρηματοδότηση ενός ιδρύματος από το κράτος εξαρτάται από την αναλογία των αποφοίτων προς τους εισερχόμενους φοιτητές/-τριες, τη ποιότητα του διδακτικού έργου έτσι όπως αξιολογείται από τους φοιτητές/-τριες, ο αριθμός των Κέντρων Αριστείας και ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν στα προγράμματα δια βίου μάθησης των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης. Η ποιότητα του ερευνητικού έργου ορίστηκε ως άλλος ένας δείκτης. Η ποιότητα του ερευνητικού έργου καθορίζεται από τον αριθμό δημοσιεύσεων ανά καθηγητή και ο αριθμός συμμετοχών ανά καθηγητή εκπαιδευτικά προγράμματα και σεμινάρια ευρωπαϊκού και διεθνούς επιπέδου. Τέλος η διεθνοποίηση ορίστηκε ως ένα κριτήριο για τη χρηματοδότηση ενός ιδρύματος (Ν.4009/2011).

Ο νόμος 4009/2011 (2011) όρισε μάλιστα συγκεκριμένα κριτήρια για τη πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης

αλλά και των προγραμμάτων δια βίου μάθησης που διεξάγονται στα ιδρύματα. Ως κριτήρια ορίστηκε ο επιστημονικός προσανατολισμός των προγραμμάτων σπουδών και η οργάνωσή τους, τα μαθησιακά αποτελέσματα και προσόντα έτσι όπως ορίζονται από το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων Ανώτατης Εκπαίδευσης, η ποιότητα του διδακτικού έργου και του διδακτικού δυναμικού και η σύνδεση των προγραμμάτων σπουδών με την αγορά εργασίας (Ν. 4009/2011).

Γενικότερα ο νόμος 4009/2011 προώθησε την επαγγελματοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης μέσω διαμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών που συνδέονται με την αγορά εργασίας, τη δια βίου μάθηση, την εκπαίδευση εξ' αποστάσεως, τον μικρό κύκλο σπουδών, τη διαμόρφωση ενός Εθνικού Πλαισίου Προσόντων για την Ανώτατη εκπαίδευση και τη διεθνοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης μέσω διαμόρφωσης διεθνών προγραμμάτων σπουδών (Prokou, 2013, σ. 47).

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να προσεγγιστεί ένας πρόσφατος νόμος για την ανώτατη εκπαίδευση, ο ν. 4485/2017 (2017) με τίτλο «Οργάνωση και λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης, ρυθμίσεις για την έρευνα και λοιπές διατάξεις», ο οποίος αποδίδει αυτονομία στα ΑΕΙ αναφορικά με τη διαχείριση των οικονομικών τους ζητημάτων. Ορίζεται σε κάθε ΑΕΙ ένας Ειδικός Λογαριασμός Κονδυλίων Έρευνας (ΕΛΚΕ), ο οποίος διαχειρίζεται τα οικονομικά ποσά που αφορούν την επιστημονική έρευνα, την εκπαίδευση, την κατάρτιση και την παροχή των απαραίτητων υπηρεσιών για να πετύχει τους στόχους του (Ν. 4485/2017).

Ο ίδιος πάλι νόμος ο 4485/2017 (2017) προωθεί τη διά βίου μάθηση μέσω της ίδρυσης σε κάθε ΑΕΙ Κέντρου Επιμόρφωσης και Διά Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΒΙΜ). Αποτελεί μονάδα του ιδρύματος που εξασφαλίζει τον συντονισμό και την οργάνωση προγραμμάτων διά βίου μάθησης, που συσχετίζονται με την επιμόρφωση, τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση και την κατάρτιση (Ν. 4485/2017).

Πόροι για τα προγράμματα διά βίου μάθησης του ΚΕΔΙΒΙΜ ορίζονται οι χρηματοδοτήσεις του δημοσίου ή ιδιωτικού τομέα και της ΕΕ. Μάλιστα, γίνεται σαφές ότι σε περίπτωση που δεν υπάρχουν χρηματοδοτήσεις από αυτές τις πλευρές, τα άτομα που συμμετέχουν σε αυτά τα προγράμματα θα είναι υποχρεωμένα να πληρώνουν από τη μεριά τους. Εναλλακτικοί πόροι για αυτά τα προγράμματα ορίζονται και τα χρήματα του ΕΛΚΕ. Το ΚΕΔΙΒΙΜ υπόκειται σε εσωτερική αξιολόγηση κάθε δύο χρόνια, ενώ την εξωτερική αξιολόγηση του την αναλαμβάνει πάλι η ΑΔΙΠ (Ν. 4485/2017).

Στον ίδιο πάλι νόμο 4485/2017 (2017), αναφέρεται ότι κάθε ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης πρέπει να έχει ένα Ακαδημαϊκό Συμβούλιο Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας (ΑΣΑΕΕ). Το ΑΣΑΕΕ χαράσσει προτάσεις στρατηγικής για την ανάπτυξη των ΑΕΙ και των ερευνητικών κέντρων καθώς και για την ανάπτυξη δράσεων αλληλεπίδρασης μεταξύ των ΑΕΙ και των ερευνητικών κέντρων. Το ΑΣΑΕΕ προτρέπει μάλιστα τη σύνδεση των ΑΕΙ και των ερευνητικών κέντρων με την τοπική κοινότητα προκειμένου να υπάρξει οικονομική ανάπτυξη της κοινότητας μέσω της ανάπτυξης της εμπορίας, της βιομηχανίας, της βιοτεχνίας και των επαγγελμάτων (Ν. 4485/2017).

Έχει ενδιαφέρον σε αυτό το σημείο να αποτυπωθεί η σχέση των προαναφερθέντων πολιτικών με το κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό πλαίσιο στην Ελλάδα. Αρχικά, ο κυρίαρχος Ευρωπαϊκός Λόγος στα πλαίσια της προσπάθειας για σύγκλιση των συστημάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις χώρες της ΕΕ, επηρέασε την πορεία των μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα (Πασιάς, 2010, σ. 198). Η Ελλάδα διακατέχεται από το στερεότυπο της <<μικρής και απροστάτευτης χώρας>>, ενώ η ΕΕ αντιμετωπίζεται ως ο ισχυρός που επιβάλλει στον αδύναμο τις αποφάσεις του. Η Ελλάδα επίσης δεν είναι χώρα παραγωγής ιδεών και πολιτικής, ενώ εφαρμόζει πολιτική πιστή στις Συνθήκες και στα Κείμενα της ΕΕ (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Σε εθνικό πολιτικό επίπεδο, το πανεπιστήμιο στην Ελλάδα κατηγορήθηκε για πολλές μειονεξίες και παθογένειες, όπως οι καταστάσεις ανομίας στα πανεπιστήμια, οι πελατειακές σχέσεις, ο νεποτισμός και η εσωστρέφεια. Οι πολιτικές ελίτ της δεκαετίας του 2000, η ΝΔ και το ΠΑΣΟΚ, έκριναν ότι οι πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας θα οδηγούσαν στον εκσυγχρονισμό των πανεπιστημίων στην Ελλάδα (Πασιάς, 2010: 197-198).

Η στροφή του ενδιαφέροντος του κράτους, από την ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών/κοινωνική δικαιοσύνη στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα, είναι συνεπής με τη νεοφιλελεύθερη στροφή στις πολιτικές για την ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα. Αυτή η στροφή εκφράζεται με το έντονο ενδιαφέρον από μεριάς του ελληνικού κράτους για την οικονομική αποτελεσματικότητα και για τα εξωτερικά αποτελέσματα των πανεπιστημίων, την ατομική ευθύνη για μάθηση, δηλαδή, την απόδοση της ευθύνης στο άτομο για τις εκπαιδευτικές του επιλογές και για την πορεία των σπουδών του και της μελέτης του, τη μείωση των δαπανών προς τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, την πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών των ιδρυμάτων από

ανεξάρτητο φορέα (ΑΔΙΠ) και τον κρατικό έλεγχο από απόσταση. Όλα αυτά έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός επιχειρηματικού πανεπιστημίου, το οποίο λειτουργεί αυτόνομα από το κράτος και με όρους επιχείρησης. Μέσα αυτό το πλαίσιο, αναπτύσσονται μηχανισμοί αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας, οι οποίοι ορίζουν κριτήρια για τη χρηματοδότηση των ιδρυμάτων και για την πιστοποίηση των προγραμμάτων σπουδών τους και ενθαρρύνουν τα ιδρύματα να συνδέονται με την αγορά εργασίας και με την ευρύτερη κοινωνία καθώς και να λογοδοτούν στην πολιτεία για τις δραστηριότητές τους (Prokou, 2013).

Η έμφαση στην οικονομική αποτελεσματικότητα/αποδοτικότητα συνδέεται με τη διαμόρφωση ενός πανεπιστημίου προσανατολισμένου στην αγορά, που εγκαταλείπει τα ιδανικά του χουμπολντιανού μοντέλου και αναζητά πόρους από άλλες πηγές πέραν του κράτους, πόρους από τον ιδιωτικό τομέα, όπως είναι οι επιχειρήσεις, καθώς και από τους διδασκόμενους (Prokou, 2008, σ. 392). Την ίδια στιγμή, τάσεις ιδιωτικοποίησης είναι ένα αναμενόμενο αποτέλεσμα του μειωμένου ενδιαφέροντος από μεριάς του ελληνικού κράτους για χρηματοδότηση των δημόσιων ιδρυμάτων, συμπεριλαμβανομένων και των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, πάντα στο πλαίσιο της υποχώρησης του κράτους πρόνοιας στην Ελλάδα (Prokou, 2013, σ. 47).

Αυτό βέβαια δε σημαίνει πως στην Ελλάδα υπήρξε ποτέ κράτος πρόνοιας που να υποστηρίζει θεσμικά, πολιτικά και χρηματοδοτικά τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης. Δεν αναπτύχθηκε στη χώρα κράτος πρόνοιας με τη μορφή που αναπτύχθηκε στις χώρες της δυτικής και βόρειας Ευρώπης, καθώς στην Ελλάδα δεν υπήρξε ποτέ σύνδεση ανάμεσα στην παραγωγή, στην κατανάλωση και στην εργατική δύναμη, δεν υπήρξαν ποτέ στην εργασία στην Ελλάδα χαρακτηριστικά Φορντισμού και Τευλορισμού. Έτσι, δεν οργανώθηκε εργατική τάξη που να μπορεί να διεκδικήσει κοινωνικές παροχές και προνόμια από το κράτος. Ακόμα και όταν το κράτος προχωρούσε σε απόδοση κοινωνικών παροχών, ανάλογα με πολιτικά, οικονομικά και κοινωνικά κριτήρια, το αποτέλεσμα αυτού ήταν να γίνονται οι πλούσιοι και οι ισχυροί κοινωνικά ακόμα πιο ισχυροί και οι φτωχοί και οι κοινωνικά αδύναμοι να βρίσκονται στο περιθώριο (Κουραχάνης, 2017, σ. 68-69).

Η Ελλάδα κατατάσσεται στο μεσογειακό μοντέλο κρατών πρόνοιας. Τα κοινά στοιχεία των χωρών του μεσογειακού μοντέλου είναι οι κοινωνικές ανισότητες, η έλλειψη προγραμμάτων που να υποστηρίζουν εισοδηματικώς τα άτομα, η έλλειψη προνοιακών φορέων που να βοηθούν καθολικά τους άπορους και η θεσμοθέτηση και η

λειτουργία Εθνικών Συστημάτων Υγείας που μόνο σε θεωρητικό επίπεδο καλύπτουν καθολικά τα άτομα (Αμίτσης, 2001, σ. 92-93).

Η οικονομική κρίση επηρέασε έντονα τις χρηματοδοτήσεις του ελληνικού κράτους προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, τα χρόνια 2010-2014 παρουσιάστηκε μια μείωση της κρατικής χρηματοδότησης προς τη τριτοβάθμια εκπαίδευση της τάξεως του 24%. Μάλιστα, η συνολική χρηματοδότηση τα χρόνια της κρίσης μεταβλήθηκε και ποιοτικά, καθώς έγινε περισσότερο αβέβαιη εφόσον εξαρτάται περισσότερο από μη σταθερές πηγές χρηματοδότησης, εθνικές ή ευρωπαϊκές. Ειδικότερα, ενώ έχουν μειωθεί οι πόροι του κρατικού προϋπολογισμού που διατίθενται για τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, έχουν αυξηθεί οι πόροι που προέρχονται από εκπαιδευτικές και ερευνητικές δραστηριότητές τους (IOBE, 2018, σ. 314-315).

3.4 Συμπεράσματα

Στην Ελλάδα, τη δεκαετία του '80, η ανώτατη εκπαίδευση στόχευε κυρίως στην επίτευξη της κοινωνικής δικαιοσύνης. Πιο συγκεκριμένα εφαρμόστηκαν πολιτικές για να διευκολυνθεί η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση για όλα τα άτομα, ανεξαρτήτως κοινωνικής τάξης. Αυτές οι πολιτικές συνδέθηκαν με τη πολιτική βούληση της τότε περιόδου παρά με το κράτος πρόνοιας στην Ελλάδα, το οποίο δε διαμορφώθηκε με τον τρόπο που συνέβη στη Φινλανδία αλλά και σε άλλες χώρες της βόρειας και δυτικής Ευρώπης. Παράλληλα, για να επιτευχθεί ο στόχος της οικονομικής αποτελεσματικότητας αλλά και αυτός της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών, δημιουργήθηκαν τα ΤΕΙ τα οποία προσφέρουν τίτλους σπουδών επαγγελματικά προσανατολισμένους.

Το ενδιαφέρον του ελληνικού κράτους για την ποιότητα και αποδοτικότητα της ανώτατης εκπαίδευσης εκφράστηκε με τη ψήφιση των νόμων του 2005, 2007, 2011 και 2017. Με αυτούς τους νόμους εισήχθηκαν στην ανώτατη εκπαίδευση πολιτικές αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας καθώς και πιστοποίησης των προγραμμάτων σπουδών, διαμόρφωσης προγραμμάτων σπουδών σύμφωνα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, λογοδοσίας των πανεπιστημίων και χρηματοδότηση των ιδρυμάτων σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια. Για την αξιολόγηση, ορίστηκε ως ανεξάρτητος οργανισμός για την εξωτερική αξιολόγηση η ΑΔΙΠ, ενώ παράλληλα τα

ιδρύματα έχουν την ευθύνη για την εσωτερική τους αξιολόγηση μέσω των ΜΟΔΙΠ και των ΟΜΕΑ. Η εσωτερική και η εξωτερική αξιολόγηση αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και τα αποτελέσματά τους δημοσιεύονται. Η ΑΔΙΠ έχει γνώμη για τα κριτήρια που ορίζονται για τη χρηματοδότηση των ιδρυμάτων, καθώς στην περίπτωση της Ελλάδας τα ιδρύματα πρέπει να πληρούν συγκεκριμένα κριτήρια και προϋποθέσεις προκειμένου να χρηματοδοτούνται από το κράτος, όπως είναι ο αριθμός των φοιτητών τους, ο επιστημονικός προσανατολισμός τους, το μέγεθος τους και η γεωγραφική τους διασπορά, ενώ πρόσθετη χρηματοδότηση λαμβάνουν ανάλογα με διάφορα κριτήρια, όπως είναι η ποιότητα του διδακτικού προσωπικού και του διδακτικού έργου. Η ΑΔΙΠ έχει την ευθύνη πιστοποίησης προγραμμάτων σπουδών πάλι με συγκεκριμένα κριτήρια, όπως είναι η δομή και η οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών, η ικανοποίηση των φοιτητών από τη διδακτική διαδικασία, η σύνδεση τους με την αγορά εργασίας. Σύμφωνα ειδικά με τον νόμο του 2017 τα πανεπιστήμια οφείλουν να διαμορφώνουν προγράμματα δια βίου μάθησης, τα οποία πάλι αξιολογούνται από την ΑΔΙΠ και μάλιστα ο αριθμός των συμμετεχόντων στα προγράμματα αυτά αποτελούν κριτήριο για την ποιότητα των ιδρυμάτων. Στα προγράμματα αυτά μάλιστα κάποιες φορές οι συμμετέχοντες καλούνται να συμμετέχουν οικονομικώς για να έχουν πρόσβαση στα προγράμματα αυτά. Επιπρόσθετα, ενθαρρύνεται η σύνδεση των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης και των ερευνητικών κέντρων μεταξύ τους καθώς και με τη κοινότητα, έτσι ώστε να τονώσουν τη τοπική οικονομία.

Η νεοφιλελεύθερη στροφή των πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι αποτέλεσμα επιρροής της ΕΕ. Οι πολιτικές ηγεσίες της χώρας ακολουθούν πιστά τις επιταγές της Διαδικασίας της Μπολόνια, της Στρατηγικής της Λισαβόνας και της στρατηγικής «Ευρώπη 2020», θεωρώντας πως έτσι όχι μόνο η ανώτατη εκπαίδευση θα γίνει ελκυστικότερη και ποιοτικότερη αλλά και ότι θα τονώσει την οικονομία της χώρας, η οποία ακόμα δεν έχει ανακάμψει από την κρίση που έπληξε τη χώρα το 2008. Η χρηματοδότηση, μάλιστα, ανάλογα με τα αποτελέσματα και η ανάγκη για οικονομική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στα προγράμματα συνεχιζόμενης κατάρτισης και δια βίου μάθησης συνδέονται άμεσα με τη μείωση των κρατικών δαπανών προς την ανώτατη εκπαίδευση και τη γενικότερη αδιαφορία πλέον του ελληνικού κράτους προς τις ενδογενείς αξίες του πανεπιστημίου, καθώς πλέον ενδιαφέρεται για την αποδοτικότητα και τη ποιότητα της ανώτατης εκπαίδευσης.

Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας, τόσο στην Ελλάδα όσο και στη Φινλανδία υπήρξαν πολιτικές μαζικοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης που στόχευαν στην απόδοση κοινωνικής δικαιοσύνης, να υπάρχουν δηλαδή ίσες ευκαιρίες για πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση για όλα τα άτομα. Η διαφορά εδώ εντοπίζεται στους λόγους που εφαρμόστηκαν αυτές οι πολιτικές. Στη Φινλανδία, η μαζικοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης συνδέθηκε άρρηκτα με την ανάπτυξη του φινλανδικού κράτους πρόνοιας που είχε ως αρχή του την καθολικότητα σε ζητήματα κοινωνικής προστασίας και κοινωνικής πρόνοιας. Στην Ελλάδα, από την άλλη, το άνοιγμα της ανώτατης εκπαίδευσης συνέβη καθαρά και μόνο για να ανταποκριθεί η εξουσία στο αίτημα της κοινωνίας για ισότιμη πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση.

Η επαγγελματοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης αναπτύχθηκε και στις δύο χώρες περίπου την ίδια περίοδο (δεκαετίες του '80 και του '90) μέσω της δημιουργίας των πολυτεχνικών σχολών στη Φινλανδία και των ΤΕΙ στην Ελλάδα. Η διαφορά πάλι εντοπίζεται στα κίνητρα, καθώς στη Φινλανδία, η επαγγελματοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης προωθήθηκε προκειμένου να αντιμετωπιστεί η ανεργία εκείνης της περιόδου που προκλήθηκε λόγω της οικονομικής κρίσης στις αρχές της δεκαετίας του '90. Στην Ελλάδα από την άλλη η δημιουργία των ΤΕΙ συνδέθηκε με τον στόχο της οικονομικής και τεχνολογικής ανάπτυξης της χώρας. Βέβαια το μόνο που κατόρθωσε η συγκεκριμένη ενέργεια ήταν να δώσει παραπάνω ευκαιρίες για πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση παρά να συμβάλλει στην ενίσχυση της οικονομίας και αυτό λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της ελληνικής οικονομίας.

Από εδώ και πέρα σίγουρα και στις δύο χώρες έχει αποδοθεί μεγαλύτερη αυτονομία στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, τα οποία έχουν ευθύνη για τις διοικητικές και οικονομικές τους ενέργειες και δράσεις, καθώς και για τη διασφάλιση της ποιότητάς τους μέσω μηχανισμών εσωτερικής αξιολόγησης. Και στις δύο χώρες εφαρμόζεται η αξιολόγηση των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης από απόσταση μέσω ενδιάμεσων σωμάτων και επομένως στο επίκεντρο είναι η εξωτερική αξιολόγηση. Στην Ελλάδα υπάρχει η ΑΔΙΠ ενώ στη Φινλανδία το FINEEC καθώς και η Ακαδημία της Φινλανδίας. Τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων των ιδρυμάτων και στις δύο χώρες δημοσιεύονται και γενικότερα τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης λογοδοτούν σχετικά με τις δράσεις τους στη κοινωνία.

Και στις δύο χώρες, τα ιδρύματα καλούνται να συνδεθούν με την αγορά εργασίας μέσω διαμόρφωσης προγραμμάτων σπουδών από τα οποία οι φοιτητές/-τριες θα αποκτήσουν τα απαραίτητα προσόντα και δεξιότητες για να είναι απασχολήσιμοι/-ες. Επίσης, τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης θα πρέπει να έχουν διεθνοποιητικό χαρακτήρα και να προσελκύουν φοιτητές/-τριες και ερευνητές/-τριες από το εξωτερικό, και γενικότερα να χαρακτηρίζονται από υψηλού επιπέδου διδακτικό δυναμικό. Όλα αυτά αποτελούν βασικά κριτήρια για την ποιότητα των ιδρυμάτων, και κατ' επέκταση για τη χρηματοδότησή τους. Τόσο στην Ελλάδα όσο και στη Φινλανδία τα πανεπιστήμια χρηματοδοτούνται ανάλογα με την αποτελεσματικότητά τους να ανταποκριθούν σε συγκεκριμένα κριτήρια, όπως είναι η ελκυστικότητα των προγραμμάτων σπουδών και η διεθνοποίησή τους, η σύνδεσή τους με την αγορά εργασίας, τα εκπαιδευτικά και επιστημονικά επιτεύγματα. Η χρηματοδότηση με βάση την αποτελεσματικότητα σε αυτές τις δύο χώρες προωθήθηκε μέσα στο γενικότερο πλαίσιο των μειώσεων των κρατικών δαπανών και στα δύο κράτη ειδικά μετά το ξέσπασμα της οικονομικής κρίσης του 2008.

Η ειδοποιός διαφορά στα ιδρύματα των δύο χωρών, αναφορικά με την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας, βρίσκεται πάλι στον λόγο για τον οποίο εφαρμόστηκαν πολιτικές τέτοιου είδους. Στη Φινλανδία, η ίδρυση ανεξάρτητου οργανισμού για την αξιολόγηση των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης συνδέθηκε με τις αλλαγές που συνέβησαν στο κράτος πρόνοιας της Φινλανδίας τη δεκαετία του '90. Το κράτος άρχισε να περιορίζει την ευθύνη του για τα δημόσια ιδρύματα, αποδίδοντας αυτονομία τόσο στους δήμους όσο και στις εκπαιδευτικές μονάδες. Ο περιορισμός λοιπόν της κρατικής ευθύνης απέναντι στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης εκφράστηκε ακριβώς με τη δημιουργία ενός ανεξάρτητου οργανισμού για την αξιολόγηση, του FINHEEC (μεταγενέστερα καταργήθηκε και δημιουργήθηκε το FINEEC), το οποίο ανέλαβε καθήκοντα αξιολόγησης των ιδρυμάτων. Στην Ελλάδα ωστόσο, η εφαρμογή πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας αποτέλεσε πιο πολύ επιρροή του πολιτικού λόγου της ΕΕ. Η Ελλάδα ειδικά από το 2005 και μετά ακολουθεί πιστά τον ευρωπαϊκό λόγο για την ανώτατη εκπαίδευση. Το ελληνικό κράτος θεωρεί ότι μέσω πολιτικών αξιολόγησης και διασφάλισης της ποιότητας, το πανεπιστήμιο θα ξεπεράσει κάποια χρόνια προβλήματά του.

Πηγές-Βιβλιογραφία

Πηγές

Α Νόμοι

Νόμος 2525/1997 188/Α Σεπτεμβρίου 1997

Νόμος 3374/2005 189/Α Αυγούστου 2005

Νόμος 3549/2007 69/Α Μαρτίου 2007

Νόμος 4009/2011 195/Α Σεπτεμβρίου 2011

Νόμος 4485/2017 114/Α Αυγούστου 2017

Β΄ Ιστοσελίδες

Πληροφορίες για τη Bologna Declaration (1999): <http://www.ehea.info/index.html>
(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Πληροφορίες για τη Prague Communiqué (2001): <http://www.ehea.info/index.html>
(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Πληροφορίες για τη Berlin Communiqué (2003): <http://www.ehea.info/index.html>
(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Πληροφορίες για τη Bergen Communiqué (2005): <http://www.ehea.info/index.html>
(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Πληροφορίες για τη London Communiqué (2007): <http://www.ehea.info/index.html>
(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Πληροφορίες για τη Leuven Communiqué (2009): <http://www.ehea.info/index.html>

(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Πληροφορίες για τη Bucharest Communiqué (2012): <http://www.ehea.info/index.html>

(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Πληροφορίες για ENQA (2012): <https://enqa.eu/index.php/about-enqa/annual-reports/>

(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Πληροφορίες για τη Yerevan Communiqué (2015): <http://www.ehea.info/index.html>

(πρόσβαση στις 24/1/2019).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αλμπανή, Μ. & Αλυφαντάκη, Σ. (2017). Έρευνα και καινοτομία στην Ελλάδα.

Οικονομικό Δελτίο, 27-53.

Αμίτσης, Γ. (2001). *Αρχές οργάνωσης και λειτουργίας του συστήματος κοινωνικής πρόνοιας: το ελληνικό μοντέλο των κοινωνικών υπηρεσιών και η ευρωπαϊκή εμπειρία*. Αθήνα: Παπαζήση.

Γκόβαρης, Χ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή . (2003). *Αποδοτικές επενδύσεις στην εκπαίδευση και κατάρτιση: επιτακτική ανάγκη για την Ευρώπη*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (1994). *Ανάπτυξη, ανταγωνιστικότητα, απασχόληση: Οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους για τη μετάβαση στον 21ο αιώνα*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (1995α). *Λευκό βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (1995β). *Λευκό βιβλίο για την κοινωνική πολιτική*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2005). *Κινητοποίηση του πνευματικού δυναμικού της Ευρώπης: Ενδυνάμωση των πανεπιστημίων ώστε να εξασφαλισθεί η πλήρης συμβολή τους στη στρατηγική της Λισαβόνας*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2008). *Ευρωπαϊκός χώρος έρευνας: Νέες προοπτικές*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010α). *Ανακοίνωση της επιτροπής: "Ευρώπη 2020": Στρατηγική για έξυπνη, διατηρίσιμη και χωρίς αποκλειμούς ανάπτυξη*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010β). *Εμβληματική πρωτοβουλία στο πλαίσιο της στρατηγικής <<Ευρώπη 2020>>: Ένωση καινοτομίας*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010γ). *Νεολαία σε κίνηση: Μια πρωτοβουλία για την ενεργοποίηση των δυνατοτήτων των νέων με στόχο την επίτευξη έξυπνης, βιώσιμης και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξης στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010δ). *Ολοκληρωμένη βιομηχανική πολιτική για την εποχή της παγκοσμιοποίησης: Η ανταγωνιστικότητα και η βιωσιμότητα τίθενται στο επίκεντρο*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010ε). *Ατζέντα για νέες δεξιότητες και θέσεις εργασίας*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2010ζ). *Ευρωπαϊκή πλατφόρμα για την καταπολέμηση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- IOBE. (2017). *Τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα: Επιπτώσεις της κρίσης και προκλήσεις*. Αθήνα: IOBE.
- Κίβινεν, Ο. & Ρίνε, Ρ. (1994). Εξέλιξη των πολιτικών της ανώτατης εκπαίδευσης. Στο Γ. Τσαούσης (επιμ.) *Πανεπιστήμιο και οικονομία στις αναπτυσσόμενες και στις αναπτυγμένες χώρες* (σσ. 190-209). Αθήνα: Gutenberg.
- Κουραχάνης, Ν. (2017). *Κοινωνικές πολιτικές στέγασης: Η ελληνική υπολειμματική προσέγγιση*. Αθήνα: Παπαζήση.

- Πασιάς, Γ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαίδευση: Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πασιάς, Γ. (2010). 'Λόγοι' και πολιτικές μεταρρύθμισης του ελληνικού πανεπιστημίου (2000-2010). Προς την 'αλλαγή' παραδείγματος του πλαισίου των επιδράσεων της διαδικασίας της Μπολόνια (ΕΧΑΕ) και της Λισαβόνας (ΕΧΕ). *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 187-229.
- Πασιάς, Γ. (2011). Προς τον ευρωπαϊκό χώρο ανώτατης εκπαίδευσης: Λόγος και πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο χώρο της τριτοβάθμιας. Στο Ε. Πρόκου, (επιμ.) *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση* (σσ. 41-96). Αθήνα: Διόνικος.
- Πρόκου, Ε. (2003). 'Αγορά' - 'κοινωνία των πολιτών'- 'αυτονομία': Αλλαγές στη σχέση κράτους και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη δυτική Ευρώπη την εποχή της ύστερης νεωτερικότητας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 82-100.
- Πρόκου, Ε. (2008). Πολιτικές αξιολόγησης-διασφάλισης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 76-106.
- Πρόκου, Ε. (2009). *Εκπαίδευση ενηλίκων και δια βίου μάθηση στην Ευρώπη και την Ελλάδα*. Αθήνα: Διόνικος.
- Πρόκου, Ε. (2011). Οι στόχοι της <<ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών>> και της <<αποδοτικότητας>> στα μοντέλα ανώτατης εκπαίδευσης της περιοχής της Νότιας Ευρώπης (Ελλάδα). Στο Ε. Πρόκου.(επιμ) *Κοινωνικές διαστάσεις των πολιτικών στην ανώτατη εκπαίδευση: Συγκριτική και διεθνής προσέγγιση* (σσ. 167-186). Αθήνα: Διόνικος.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2008). Πολιτικές και πρακτικές για τη μεταρρύθμιση του ελληνικού πανεπιστημίου. *Πρακτικά συνεδρίου Παιδεία, Έρευνα και Τεχνολογία*. Αθήνα: Μετσόβιο-Κέντρο Διεπιστημονικής Έρευνας.
- Σταμέλος, Γ. & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σταμέλος, Γ. (2009). *Εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Διόνικος.

- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασάκαλης, Α. (2015). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Φερώνας, Α. (2013). Η κοινωνική διάσταση της <<Ευρώπης 2020>>: Ρητορική και πραγματικότητα. *Κοινωνική Πολιτική*, 1, 1-25.
- Χρυσομαλλίδης, Χ. (2013). Θεσμοί και μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: Η περίπτωση του χώρου ανώτατης εκπαίδευσης και έρευνας. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 40, 45-69.

Ξενόγλωσση

- Aarrevaara, T. D. (2009). Brave new world: Higher education reform in Finland. *Higher Education Management and Policy*, 1-18.
- Bernhard, A. (2011). Quality assurance on the road: Finland and Austria in comparison. *European Educational Research Journal*, 583-594.
- Butkovic, H. & Samardzija, V. (2010). From the Lisbon strategy to Europe 2020-An introduction. At V. Samardzija & H. Butkovic (edit), *From the Lisbon strategy to Europe 2020* (pp. 4-27). Zagreb: Institute for International Relations.
- ENQA. (2009). *Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education evaluation area*. Helsinki: European association for quality assurance in higher education.
- ENQA. (2017). ENQA agency review: Finnish education evaluation centre (fineec). Ανάκτηση από enqa.eu:
https://enqa.eu/wp-content/uploads/2017/03/FINEEC-Review-Report_FINAL.pdf (πρόσβαση στις 24/1/2019).
- European Commission. (2004). *European credit transfer system and accumulation system (ects): Key features*. Luxembourg: Office of Official Publications of the European Communities.

- European Commission. (2018). *The european qualifications framework: Supporting, learning, work and cross-border mobility*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- FINHEEC. (2006). *Audits of quality assurance systems of finnish higher education institutions*. Finland: The Finnish Higher Education Evaluation Council.
- FINHEEC. (2010). *External review of Finnish higher education evaluation council: self-evaluation report*. Tampere: Finnish Higher Education Evaluation Council.
- FINHEEC. (2011). *Audit manual for the quality system of higher education institutions (2011-2017)*. Tampere: Finnish Higher Education Evaluation Council.
- Hamalainen, K. H. (2001). *Quality assurance in the nordic higher education*. Helsinki: European Network for Quality Assurance in Higher Education.
- Jantii, M. S. (2006). Growth and equity in Finland. *UNU-WIDER*, 1-48.
- Kettunen, J. (2016). The performance-based funding schemes of universities. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, 109-124.
- Kirsi, L. &. (2017). *The Finnish welfare state in trouble: Lessons to be learned from east Asia or Denmark?* Finland: Tallinn University of Technology.
- Kristoffersen, D. (2010). ENQA: 10 years. The history and development of ENQA. *ENQA 10 years (2000-2010)*, 5-9.
- Lewidow, L. (2002). Marketizing higher education: neoliberal strategies and counter-strategies. *The Virtual University? Knowledge, Markets and Management*, 227-248.
- Ministry of Education and Culture. (2015). *Towards a future proof system for higher education and research in Finland*. Finland: Ministry of Education and Culture.
- Ministry of Finance. (2008). *The Lisbon strategy for growth and jobs 2008-2010*. Helsinki: Ministry of Finance.
- Ministry of Finance. (2017). *Europe 2020 strategy: Finland's national reform programme*. Helsinki: Ministry of Finance.

- Mojmir, M. (2010). The post-2010 Lisbon-type strategy: Perspectives and challenges. At V. Samardzija & H. Butkovic, *From the Lisbon strategy to Europe 2020* (pp. 66-80). Zagreb: Institute for International Relations.
- OECD. (1998). *Thematic review of the transition from initial education to working life: Finland*. OECD.
- Prokou, E. (2008). Equity and efficiency in Greek higher education policies in the past three decades: A shift of emphasis to the issue of efficiency/'quality assurance'. *The Journal for Critical Educational Policy Studies*, 29-51.
- Prokou, E. (2008). The emphasis on employability and the changing role of the university in Europe. *Higher Education in Europe*, 387-394.
- Risku, M. (2014). A historical insight on Finnish education policy from 1944 to 2011. *Italian Journal of Sociology of Education*, 36-68.
- Simola, H., Varjo, J. & Rinne, R. (2009). Quality assurance and evaluation (qae) in Finnish compulsory schooling: a national model or just unintended effects of radical decentralization? *Journal of Education Policy*, 163-178.
- Sipila, J. (2016). End of universalism: What about the Nordic success story? *IASR Lectures*. Finland: University of Tampere.
- Ursin, J., Huusko, U. & Aittola, H. (2008). Evaluation and quality assurance in Finnish and Italian universities in the Bologna Process. *Quality in Higher Education*, 109-120.

