

ΑΡΘΡΑ

Θεσμικές Μεταλλάξεις στο καθεστώς Δημόσιας Χρηματοδότησης του Πανεπιστημιακού Έργου. Όρια, Τύποι και Περιεχόμενα της Πολιτικής

Η. ΓΕΩΡΓΑΝΤΑΣ*

1. Εισαγωγή¹

“Από την άλλη μεριά πάλι, είναι εξίσου αδιαμφισβήτητο ότι σήμερα οι ευρωπαϊκές χώρες δεν έχουν πλέον άλλη επιλογή. Για να διατηρήσουν τη θέση τους, για να συνεχίσουν να αποτελούν σημείο αναφοράς μέσα στον κόσμο, οφείλουν να ολοκληρώσουν τις προόδους που έχουν πραγματοποιήσει κατά την πορεία προς την οικονομική ολοκλήρωση με μία σημαντικότερη επένδυση στη γνώση και τη δεξιοότητα.”
(Απόσπασμα από το Λευκό Βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση)

Μέσα από αυτήν την πολύ ξεκάθαρη διατύπωση, ενός μάλλον πολυσυζητημένου κειμένου, αναδύεται μία σχέση κομβικής σημασίας: αυτή μεταξύ γνώσης και κοινωνικο-οικονομικής ανάπτυξης. Βέβαια η εμφάνιση τέτοιου είδους αγωνιών δεν είναι κάτι το πρωτόγνωρο για τις νεωτερικές κοινωνίες της Δύσης. Κατά καιρούς το πανεπιστήμιο διήλθε περιόδους αναθεώρησης και προσαρμογής του θεσμικού του ρόλου στην κοινωνία. Η συνάρθρωση των θεσμών με τις κοινωνίες που τους στηρίζουν είναι μία διαρκής εντασιακή σχέση μεταξύ τομής και διάρκειας, μεταξύ συνέχειας και ασυνέχειας. Όμως, με την πιθανή εξαίρεση της εκκλησίας, το πανεπιστήμιο είναι ίσως ο θεσμός με την μεγαλύτερη

* Ηλίας Γεωργαντάς, Διδάκτωρ Κοινωνικών Επιστημών, Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης

ιστορική διάρκεια και αντοχή - ο θεσμός με την πλουσιότερη ιστορία επιτυχών αναπροσαρμογών και αποδεδειγμένου καινοτομικού δυναμικού.

Σήμερα, τριάντα περίπου χρόνια μετά την τελευταία ιστορική καμπή της δεκαετίας του 60, ο ρόλος, η ποιότητα και η εμπέδωση του πανεπιστημιακού έργου καθίσταται και πάλι αντικείμενο έντονων συζητήσεων και προβληματισμών. Παρατηρούνται και πάλι εντάσεις που εν μέρει αφορούν γενικότερα ζητήματα προσανατολισμού του πανεπιστημίου στην (ανα)παραγωγή της κοινωνίας, αλλά επίσης και προβλήματα που αφορούν μία ούτως ή άλλως δύσκολη συμβίωση, μία συμβίωση που πάντα ήταν επίπονη και αβέβαιη: τη συμβίωση κράτους και πανεπιστημίου, με δύο λόγια τη σχέση μεταξύ εξουσίας και γνώσης, μεταξύ μίας ιδεολογίας και της πρακτικής που την στηρίζει ή / και την υπονομεύει. Όμως, αυτό που είναι νέο στην αντιπαλότητα αυτή, και το οποίο θα πρέπει να μας απασχολήσει σοβαρά, έγκειται στην προϊούσα αποπολιτικοποίηση της γόνιμης αυτής σύγκρουσης και στον τακτικό της εγκλωβισμό εντός των ορίων που θέτει το πολιτικό δόγμα του *“πεπερασμένου και ανταγωνιστικού προϋπολογισμού”*. Το γεγονός ότι η αυτή η *“ευγενική”* κατά τα άλλα αντιπαλότητα διεξάγεται υπό το κράτος οικονομικών και στενά προϋπολογιστικών θεωρήσεων δείχνει κάτι σημαντικό: τον κίνδυνο πολιτικής υποβάθμισης των εκπαιδευτικών δαπανών και την ουσιαστική τους απο-προτεραιοποίηση μέσω της ένταξης τους σ’ ένα ασφυκτικά ομοιόμορφο πλαίσιο ποσοτικών κριτηρίων απόδοσης και εξοικονόμησης πόρων μέσα στο οποίο δεν υπάρχει πια χώρος για μία ιδιαίτερη αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών δαπανών ως δαπανών ειδικού χειρισμού.

Σίγουρα, εκκλήσεις σαν αυτή που παραθέσαμε από το Λευκό Βιβλίο καλλιεργούν ένα κλίμα συναίνεσης γύρω από ένα αγαθό για το οποίο συγκεκριμένα κοινωνικά στρώματα επέδειξαν ιδιαίτερη μέριμνα και ευαισθησία – και ενίοτε συστειρώθηκαν για την προστασία του (π.χ., *“το πανεπιστήμιο της αστικής τάξης”* του 19^{ου} αιώνα). Πέραν όμως κάποιων γενικά αποδεκτών διατυπώσεων, οποιαδήποτε διασφάλιση της *“επένδυσης στη γνώση”* εγείρει ζητήματα πολιτικής υλοποίησης των οποίων η επίλυση δεν είναι σε καμία περίπτωση ούτε αυτονόητη ούτε δεδομένη.

Πράγματι οι συντελούμενες μεταβολές στο χώρο της οικονο-

μίας (αποβιομηχάνιση, τριτογενοποίηση, ανεργιακή ανάπτυξη) και η αναδιάρθρωση του κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας συνιστούν παραμέτρους οι οποίες αγγίζουν το σύνολο της θεσμικής οργάνωσης των σύγχρονων κοινωνιών, ένα σύνολο από το οποίο σίγουρα δεν εξαιρείται το πανεπιστήμιο. Το εάν όμως αυτές οι μεταβολές καθιστούν αναχρονιστική την ανθρωπιστική και διαφωτιστική αρχή της *Universitas* και το παρεπόμενο αξίωμα της καθολικότητας και της συστηματικότητας της γνώσης πάνω στο οποίο στηρίχθηκε η ανάπτυξη και ωρίμανση του πανεπιστημίου όπως το γνωρίζουμε σήμερα, είναι ένα πρόβλημα του οποίου η ίδια η αντιμετώπιση προϋποθέτει τον ιστορικό άνθρωπο και την γνώση που τον καθοδήγησε στην κατασκευή αυτού του τρόπου κατανόησης και ερμηνείας των πραγμάτων.

Το επίπεδο της κοινωνικής οργάνωσης της γνώσης είναι αυτό που σήμερα αναδεικνύεται ως κύριο, καίριο και αποφασιστικό. Μέσα σ' αυτήν την προοπτική, η αρχή της *Universitas* δεν φαίνεται να υποχωρεί. Αντιθέτως, η πρόκληση που αντιμετωπίζουμε πια συνίσταται στην κοινωνική ολοκλήρωση ενός “προγράμματος” το οποίο να μην έχει πλέον ωριμάσει ως “επιστημονικό πρόγραμμα” αλλά όχι και ως “κοινωνικό πρόγραμμα”. Διότι πλέον το δίλημμα που τίθεται εμπρός μας είναι αυτό της επέκτασης της επιστημονικής γνώσης σε κοινωνική γνώση – δηλαδή αυτό της ριζικής, επαναστατικής μετάλλαξης ενός “ειδικού σχεδίου” σε σχέδιο γενικό και καθολικό. Πρόκειται λοιπόν για μία πρόκληση από την οποία εξαρτάται η πραγματοποίηση ή μη στόχων οι οποίοι ακόμη και εντός των ιστορικών πλαισίων της νεωτερικότητας παραμένουν ανεκπλήρωτοι. Στο βαθμό που το πανεπιστήμιο αναδείχθηκε στη θεσμική θέση που κατέχει σήμερα επί τη βάση αυτής ακριβώς της αποστολής, η πορεία του στο μέλλον θα εξαρτηθεί από το κατά πόσον το πανεπιστήμιο αυτό θα καταφέρει να κοινωνικοποιήσει τη γνώση, την πρόσβαση στη γνώση και την εφαρμογή της γνώσης με τρόπο ενιαίο και καθολικό.

Δυστυχώς όμως, η κοινωνική –τουτέστιν η αριθμητική– διεύρυνση της πρόσβασης στη γνώση συνδυάστηκε με περικοπές και περιστολές των δημόσιων δαπανών για εκπαιδευτικά αγαθά. Η ουσιαστική εξομοίωση των πανεπιστημιακών δαπανών με τις εν γένει δαπάνες του κρατικού προϋπολογισμού δεν ήταν ένα απλό λογιστικό τέχνασμα αλλά ένα συγκεκριμένο πολιτικό βήμα του ο-

ποίου οι συνέπειες δεν έχουν γίνει ακόμη αισθητές. Το γεγονός ότι το πανεπιστήμιο δεν δαπανά γενικώς αλλά επί τη βάση μίας συγκεκριμένης αποστολής θα έπρεπε να του εξασφαλίζει μία δικαιολογημένα ιδιαίτερη πολιτική μεταχείριση. Το ότι μία τέτοια δέσμευση δεν υλοποιείται οικονομικά δημιουργεί υπόνοιες πολιτικής υπονόμευσης της ίδιας της αποστολής του και όχι απλά της οικονομικής του βάσης. Η εφαρμογή οικονομικών κριτηρίων αξιολόγησης και απόδοσης δεν είναι βέβαια αδικαιολόγητη, αλλά όταν αυτή επισυμβαίνει μετά από μία μακρά περίοδο περικοπών και συρρίκνωσης της χρηματοδότησης των πανεπιστημίων είναι εύλογο να γεννούνται ανησυχίες για μία πιθανή προσχηματική χρήση τέτοιων μέτρων.

Η προϋόυσα απεμπλοκή του κρατικού προϋπολογισμού από τις απαιτήσεις που εγείρει μία καθολικά προσπελάσιμη πανεπιστημιακή παιδεία συνιστά μία αντίφαση αν όχι και μία αθέτηση υποχρεώσεων και υποσχέσεων που εδόθησαν αλλά δεν τηρήθηκαν όταν ήρθε η κρίσιμη ώρα της μετατροπής πολιτικού κεφαλαίου σε οικονομικό κεφάλαιο. Η εκ μέρους του κράτους αντιμετώπιση των δαπανών για πανεπιστημιακή εκπαίδευση ως καταναλωτικές και όχι ως δαπάνες κοινωνικής επένδυσης κάνουν όλο και πιο χτυπητή την αναντιστοιχία ρητορείας και πράξης. Η υποβάθμιση των δαπανών αυτών στην κατηγορία της κατανάλωσης μοιραία οδηγεί στην απο-δημοσιοποίηση του αγαθού της παιδείας και στην αποσάθρωση του ευρύτερου κοινωνικού και πολιτιστικού της χαρακτήρα. Είναι αλήθεια ότι ως επένδυση η τριτοβάθμια εκπαίδευση κοστίζει ακριβά. Είναι όμως εξίσου αλήθεια ότι πληρώνει και ακριβά καθώς τα οφέλη από μία τέτοια επένδυση είναι μεγάλα. Αφ' ετέρου, ως είδος επένδυσης είναι μοναδικό κατά το ότι οι επόμενες γενεές αντλούν το όφελος και όχι το κόστος. Επίσης είναι μοναδικό κατά το ότι παρουσιάζει υψηλό βαθμό συνδυαστικότητας μεταξύ κοινωνικής και γενεαλογικής δικαιοσύνης. Με άλλα λόγια δίνει την δυνατότητα στους ανθρώπους να βελτιώσουν τη θέση τους σήμερα και παράλληλα να βελτιώσουν τη θέση άλλων ανθρώπων αύριο χωρίς αυτό να συνεπάγεται για τους πρώτους κάποιο κόστος εις όφελος των δεύτερων.

Ένα από τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίζει το πανεπιστήμιο σήμερα απορρέει από το γεγονός ότι η διεύρυνση που έλαβε χώρα στα πανεπιστήμια τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια ου-

σιαστικά δεν χρηματοδοτήθηκε. Αυτό για τα πανεπιστήμια συνεπάγεται ένα καθεστώς χρόνιας απο-επένδυσης μέσα από το οποίο η τριτοβάθμια εκπαίδευση αντιμετωπίζει άμεσο κίνδυνο ποιοτικής υποβάθμισης. Δεδομένου ότι ένα συντριπτικά υψηλό τμήμα των δαπανών είναι εκ φύσεως ανελαστικές (οι μισθοί αντιπροσωπεύουν το 70% με 80% των συνολικών δαπανών) όπως επίσης και του ότι το πανεπιστημιακό έργο χαρακτηρίζεται από ένταση εργασίας και σε ορισμένες περιπτώσεις (π.χ., εργαστηριακή έρευνα) και από ένταση κεφαλαίου, οι όποιες προσπάθειες μείωσης των επιπέδων χρηματοδότησης θα πλήξουν τόσο την ποιότητα του παρεχόμενου έργου όσο και τον βαθμό επάρκειας του εξοπλισμού που είναι απαραίτητος για την εκτέλεση του διδακτικού και ερευνητικού έργου.

Σε αυτή την δέση θεμάτων απευθύνεται το παρόν πόνημα το οποίο και θα προσπαθήσει να διερευνήσει τις παραπάνω υποθέσεις εργασίας και να αντλήσει συμπεράσματα χρήσιμα για τη χάραξη μίας πορείας στο μέλλον. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί και το οποίο συνιστά το κύριο σώμα της εργασίας αυτής αξιοποιείται η διεθνής βιβλιογραφία (ένας χρήσιμος και αναλυτικός κατάλογος της οποίας παρατίθεται στο τέλος). Μέσω αυτής της έδρασης γίνεται μία απόπειρα μεσο-θεωρητικής επεξεργασίας του προβλήματος της απεμπλοκής του προϋπολογισμού από τις κοινωνικές ανάγκες, ενώ επιχειρείται και μία κατατομή των νέων μορφών συνεργασίας που προέκυψαν από την κατάλυση της παραδοσιακής διμερούς, εταιρικής και θεσμικής (institutional) σχέσης κράτους και πανεπιστημίου. Παρακολουθώντας τις νέες τάσεις, όπως αυτές διαμορφώνονται στην “*ακαδημαϊκή μητρόπολη*”, επιχειρείται μία κριτική αποτίμηση των ορίων του παραδειγματικού και των καινοτομιών που συνδέονται με την πολιτική και θεσμική αναδιατύπωση των σχέσεων δημοσίου και ιδιωτικού. Τέλος, ακολουθούν κάποια συμπεράσματα στα οποία δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην διακρίβωση των διακυβευόμενων και τους όρους διαμόρφωσης του νέου σκηνικού στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα.

2. Η Ευρωπαϊκή και Διεθνής Εμπειρία: ανατέμνοντας την καινοτομία

“The university is the engine of change and is changed by it.”

JAMES PERKINS, Πρόεδρος του Cornell University.

2.1. Η υποχώρηση του τυπικού δημόσιου χαρακτήρα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: αναδυόμενες μορφές και τα όρια του παραδειγματικού

Στα τελευταία δέκα με δεκαπέντε χρόνια συνέβησαν αλλαγές ικανές να σηματοδοτήσουν μία νέα εποχή για το σύνολο σχεδόν των Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων. Σε ότι τουλάχιστον αφορά το καθεστώς χρηματοδότησης τους, η εμβέλεια και ο ποιοτικός χαρακτήρας των μεταβολών ήταν τέτοιοι που να δικαιολογούν τη χρήση του όρου “αλλαγή χρηματοδοτικού παραδείγματος”. Ένας τέτοιος χαρακτηρισμός ίσως να δικαιολογείται από το ότι η κρίση των οικονομικών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εκτός από ποσοτική ήταν και ποιοτική. Αυτό ισχύει στο βαθμό που οι περικοπές των δαπανών συνδυάστηκαν με πολιτικές επιλογές –προϊούσας απεμπλοκής των κυβερνητικών προϋπολογισμών από τα ελλειμματικά– επιχειρησιακά προγράμματα δράσης των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Βεβαίως αυτός ο ορίζοντας εξέλιξεων ήταν ευρύτερος, πολυσθενέστερος και ευθέως συνδεδεμένος με τις ευρύτερες “καινοτομικές” πρακτικές διαχείρισης που αναδύθηκαν στο δημόσιο τομέα κατά την περίοδο της παλινδρόμησης του φιλελεύθερου υποδείγματος διακυβέρνησης στη δεκαετία του ’80.

Έτσι η εμφάνιση και πολιτική κατίσχυση (ή επιβολή) της νεοφιλελεύθερης έννοιας του “πεπερασμένου και ανταγωνιστικού προϋπολογισμού”-κατά την οποία οι καταναλίσκοντες πεπερασμένους και περιορισμένους δημόσιους πόρους τίθενται σε ανταγωνιστικές μεταξύ τους θέσεις-είχε ως αποτέλεσμα όχι μόνο την μείωση των δημοσίων δαπανών αλλά επίσης και την μακροσκοπική τους αναδιάρθρωση καθώς στα αποφασιστικά πλέον κριτήρια κατανομής των πόρων υποβαθμίζεται η έννοια των αναγκών ενώ παράλληλα συγκαταλέγονται και ισχυροποιούνται νέα πλέον κριτήρια όπως η επιβράβευση της αποδοτικότητας και της αποτε-

λεσματοκότητας, η ποσοτική αξιολόγηση του λόγου εισροών/ε-κροών, οι τεχνικές εξοικονόμησης πόρων και ούτω καθεξής.

Σταθερό και διαρκές χαρακτηριστικό του νέου χρηματοδοτικού υποδείγματος είναι η αυτο-μετάλλαξη του ρόλου του κράτους το οποίο πλέον, από άνευ όρων χορηγός του πανεπιστημίου, αυτο-προσδιορίζεται εκ νέου ως αγοραστής πανεπιστημιακών υπηρεσιών, διαμορφώνοντας έτσι ένα παίγνιο στο οποίο οι ρόλοι κατανέμονται με βάση κριτήρια και συμπεριφορές που μας είναι περισσότερο γνώριμες από τον τρόπο λειτουργίας της οικονομικής αγοράς (βλ. Taylor, 1991, Williams, 1991, Turner, 1996, Thygesen, 1995). Αυτή η μετάλλαξη συνιστά μία ριζοσπαστική (εκ των άνω όμως και όχι εκ των έδων) αναθεώρηση της ταυτότητας του πανεπιστημιακού έργου στο εσωτερικό του οποίου μεταφυτεύονται όροι και κριτήρια (αγοράς) τα οποία προάγουν την εν κρυπτώ ιδιωτικοποίηση (Walford, 1991: 172) της επιχειρησιακής του λογικής σε πρώτο στάδιο και των οικονομικών του σε δεύτερο.

Βέβαια αυτές οι πολιτικές προσπάθειες σταδιακής απεμπλοκής του κράτους από την ευθύνη της αποκλειστικής χρηματοδοτικής μέριμνας των πανεπιστημίων βρίσκονται ακόμη σε εξέλιξη και ουδείς γνωρίζει επακριβώς τον τρόπο με τον οποίο θα διαμορφωθεί το σκηνικό στο μεσοπρόθεσμο μέλλον. Αυτό ισχύει περισσότερο για τη δεύτερη φάση ιδιωτικοποίησης (αυτής των οικονομικών) διότι για την πρώτη (αυτής της επιχειρησιακής λογικής) έχουμε ήδη αρκετές ενδείξεις και μερικά διαμορφωμένα υποδείγματα με αποτέλεσμα να γνωρίζουμε τουλάχιστον κάποιες σταθερές παραμέτρους εξέλιξης. Για παράδειγμα κείμενα όπως τα πορίσματα των εκθέσεων της Επιτροπής Jarratt το 1985, η εμπειρία των προγραμμάτων Alvey καθώς και το Education Reform Act του 1988 στην Βρετανία (Walford, 1991, Williams, 1992, Green, 1995), ο νόμος Savary το 1984 στη Γαλλία (Neave, 1991), η αναθεώρηση του νόμου πλαισίου το 1985 (“Differenzierung und Wettbewerb”) στη Γερμανία (Teichler, 1991), και οι βίβλοι HOAK και HOOP το 1985 και το 1987 αντίστοιχα στην Ολλανδία (van Vught, 1991), αποτελούν δομικά στοιχεία των πολιτικών ανασυγκρότησης και επαναδιατύπωσης της θεσμικής θέσης των πανεπιστημίων στην Ευρωπαϊκή κοινωνία.

Ωστόσο, οι παρατηρούμενες τάσεις αναθεώρησης των καταστατικών και συντεταγμένων αρχών λειτουργίας των πανεπιστη-

μίων συνηγορούν υπέρ μιας θέσης που υποστηρίζει την άποψη ότι μάλλον πρόκειται για μία ιδιότυπη μορφή ιδιωτικοποίησης η οποία, εκτός από τις ιδιομορφίες που παρουσιάζει, υπακούει και σε ορισμένα εγγενή όρια-παράγοντες που δικαιολογούν μία προσπάθεια διαφορετικής αντιμετώπισης των εξελίξεων στο συγκεκριμένο χώρο της παιδείας. Αυτό που ουσιαστικά έχει καταγραφεί είναι μία προσπάθεια πολιτικού εξαναγκασμού των πανεπιστημίων η οποία καταρχήν απαιτεί την εσωτερίκευση επιχειρηματικών μορφών διαχείρισης. Ως τέτοια λοιπόν δεν θα έπρεπε να προκαλεί και πολύ μεγάλη ανησυχία στο βαθμό που η εμβέλεια της δεν ξεπερνά τα όρια ενός πειράματος προσομοίωσης με έναν συγκεκριμένο τύπο ορθολογικότητας που βέβαια μπορεί να μην είναι αυτοφυής στο φυσικό περιβάλλον του κλασσικού πανεπιστημίου αλλά όμως αναμφισβήτητα τυγχάνει κάποιας ευρύτερης αποδοχής ως πρότυπο χρηστής και αποτελεσματικής διαχείρισης στους χώρους που αρχικά ευδοκίμησε (τις μεγάλες επιχειρήσεις του ιδιωτικού τομέα). Άρα σ' αυτό τουλάχιστον το επίπεδο η ιδιωτικοποίηση αφορά αποκλειστικά στο διαχειριστικό υπόδειγμα και δεν υπεισέρχεται (ή δεν τολμά ακόμη να υπεισέλθει) στο οικονομικό μέρος του προβλήματος.

Βέβαια, σ' αυτό το σημείο πρέπει να διευκρινιστεί τούτο. Οι παρατηρήσεις αυτές έχουν περιορισμένη εφαρμογή και εγκυρότητα κατά το ότι η εκτίμηση του βαθμού και του όγκου της ιδιωτικής ή μη συγκρότησης των πανεπιστημίων εξαρτάται και από την παράδοση στην οποία έχει προσαρμοστεί μία δεδομένη κοινωνία. Στο επίπεδο αυτό είναι χρήσιμο να διακρίνουμε τρεις χονδρικά πανεπιστημιακές παραδόσεις με σαφώς διαφορετικά όρια ανοχής ως προς την εμβέλεια της δημόσιας ή ιδιωτικής ανάμειξης. Πρώτον, την Ευρωπαϊκή παράδοση στην οποία (έως πρόσφατα τουλάχιστον) ο δημόσιος χαρακτήρας του πανεπιστημίου συνιστά κυρίαρχο όρο συγκρότησης. Δεύτερον, την Αμερικάνικη παράδοση² στην οποία το κριτήριο της δημόσιας συγκρότησης υποχωρεί και καθίσταται λιγότερο αποφασιστικό και στο εσωτερικό του οποίου διαμορφώνεται τελικά ένα μεικτό σύστημα συνύπαρξης δημόσιων και ιδιωτικών μορφών παροχής εκπαίδευσης. Τρίτον, το Απω-ασιατικό μοντέλο το οποίο κινείται στην άλλη άκρη του φάσματος και στο οποίο οι ιδιωτικές μορφές παροχής τείνουν να είναι κυρίαρχες (βλ. Πίνακα 1 και Πίνακα 2). Υπό το πρίσμα αυτό

ΠΙΝΑΚΑΣ 1
ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΣΟΔΩΝ ΚΑΤΑ ΚΥΡΙΑ ΠΗΓΗ ΣΤΑ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΧΩΡΩΝ ΤΟΥ ΟΟΣΑ*

	Έτος	Δημόσιες πηγές %	Δίδακτρα %	Ιδιωτ. επιχ/σεις %	Άλλες πηγές %
Αυστραλία	1987	88	2	0,1	10
Φινλανδία (δημόσια ιδρύματα)	1987	85	—	4	11
Γαλλία (όλα τα ιδρύματα)	1984	89	4	—	6
Γερμανία (σε όλη την Γβάρθμα εκπ/ση)	1986	68	0	3	25
Ιαπωνία (ιδιωτικά ιδρύματα 4ετούς φοιτήσεως)	1985	15	65	—	20
Ιαπωνία (δημόσια ιδρύματα)	1987	63	9	3	25
Ιαπωνία (όλα τα ιδρύματα)	1985	42	36	—	22
Ολλανδία (όλα τα ιδρύματα)	1985	80	12	—	8
Νορβηγία (δημόσια ιδρύματα)	1987	90	0	2	8
Ισπανία (πανεπιστημιακά ιδρύματα)	1985	80	20	—	—
Ην. Βασίλειο (Universities)	1986/87	55	14	7	28
Ην. Βασίλειο (Polytechnics)	1986/87	72	16	3	11
Η.Π.Α (ιδιωτικά ιδρύματα)	1984/85	18	39	11	32
Η.Π.Α (δημόσια ιδρύματα)	1984/85	59	14	6	20
Η.Π.Α (όλα τα ιδρύματα)	1986	45	22	8	25

* Φινλανδία, Νορβηγία: Το μέγεθος των διδάκτρων αμελητέο.

Ιαπωνία: Το 73% των εσόδων της 4ης στήλης (άλλες πηγές) προέρχεται από παναπιστημιακές κλινικές.

Ην. Βασίλειο: Σχεδόν το σύνολο των διδάκτρων των Βρετανών και Ευρωπαϊκών προπτυχιακών φοιτητών πληρώνονται από το δημόσιο. Αυτό το ποσό αποτελεί περίπου το 50% των συνολικών εσόδων από διδάκτρα των Βρετανικών ΑΕΙ.

Η.Π.Α.: Πολύ μεγάλο μέρος των διδάκτρων καλύπτονται από φοιτητικά δάνεια και υποτροφίες (95% για το 1984)

Πηγή: Στο Williams, 1992: 133.

τα εγχειρήματα ιδιωτικοποίησης που κατέγραψε η Ευρωπαϊκή εμπειρία στα τελευταία 10-15 χρόνια έχουν νόημα όσο κανείς παραμένει εντός του συγκεκριμένου Ευρωπαϊκού υποδείγματος και των παραδόσεων που το διέπουν ως συνολικό σύστημα αξιών. Κατ' αυτήν την έννοια μία τελική και απόλυτη αποτίμηση της δημόσιας / ιδιωτικής συγκρότησης του πανεπιστημίου είναι δυνατή μόνον στις περιπτώσεις όπου ένα σύστημα είναι αμιγές – πράγμα

ΠΙΝΑΚΑΣ 2
ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΗΣ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗΣ ΜΕ ΒΑΣΗ
ΤΗΝ ΠΗΓΗ ΚΑΙ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΠΟΡΩΝ ΣΕ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΠΡΟΗΓΜΕΝΕΣ
ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΑ ΧΩΡΕΣ (1992)

	Χρηματοδότηση με βάση την αρχική πηγή των πόρων		Χρηματοδότηση με βάση την τελική χρήση των πόρων	
	Δημόσια %	Ιδιωτική %	Δημόσια %	Ιδιωτική %
Η.Π.Α.	54,5	45,5	49,6	50,4
Καναδάς	97,4	2,6	84,7	15,3
Ιαπωνία	39,7	60,3	39,7	60,3
Βέλγιο	-	-	-	-
Δανία	98,8	1,2	62,1	37,9
Γαλλία	91,1	8,9	83,7	16,3
Γερμανία	-	-	-	-
Ιταλία	-	-	-	-
Ολλανδία	100	-	70,5	29,5
Ην. Βασίλειο	100	-	77,7	22,3
Φινλανδία	-	-	-	-
Σουηδία	99,3	0,7	62,9	37,1
Νορβηγία	-	-	-	-
Ελβετία	-	-	-	-
Μ.Ο.	85,1	19,9	66,4	33,6

Πηγή: Στο Thys-Clement, 1995: 58.

μάλλον σπάνιο. Στις υπόλοιπες περιπτώσεις η αποτίμηση αυτή εξαρτάται από το σημείο εκκίνησης του υπό εξέλιξη συστήματος, από τη σχετική ως προς αυτό το σημείο θέση που κατέχει σήμερα καθώς και από την πορεία που η εξέλιξη αυτή τείνει να διαγράφει σε μία μελλοντική προοπτική.

Ας επανέλθουμε όμως στα προβλήματα που θέτει η πρόσφατη Ευρωπαϊκή εμπειρία καθόσον αυτή είναι και η σφαίρα στην οποία κινείται με μεγάλο βαθμό συνάφειας το Ελληνικό τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό σύστημα. Εάν οι καταγεγραμμένες τάσεις ιδιωτικοποίησης εξαντλούνταν στον απλό εμπλουτισμό της διοικητικής κουλτούρας των πανεπιστημίων με δάνεια από το διαχειριστικό ύφος των ιδιωτικών επιχειρήσεων, τα πράγματα θα ήταν

πολύ πιο απλά. Σίγουρα στα πρώτα βήματα των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών που κατεγράφησαν στις Ευρωπαϊκές χώρες οι απόπειρες ριζοσπαστικού ανασχεδιασμού της θεσμικής σχέσης κράτους - πανεπιστημίων δεν φάνηκε να έχουν ως δεδηλωμένο τουλάχιστον στόχο την στενά εννοούμενη (δηλαδή οικονομική) ιδιωτικοποίηση τους.

Από τη μία πλευρά, η εκ μέρους του κράτους επιβολή όρων διεξαγωγής ενός ιδιωτικοοικονομικού παιχνιδιού προσέκρουσε στα όρια που θέτει ο τρόπος λειτουργίας κάθε εσωτερικής αγοράς – είτε αυτή η αγορά νοηθεί ως ενδο-ιδρυματική, είτε ως δια-ιδρυματική, είτε σε επίπεδο συνολικού συστήματος κράτους-ιδρυμάτων. Από την άλλη πλευρά ήταν λογικό να παρατηρηθούν όλα εκείνα τα προβλήματα και οι στρεβλώσεις που έλκουν την καταγωγή τους από μονοφωνικές καταστάσεις αφού το κράτος ουσιαστικά παρέμεινε ο βασικός και κυρίαρχος αγοραστής των πανεπιστημιακών υπηρεσιών. Ουσιαστικά η σιδηρά πειθαρχία του κρατικού μονοφωνίου σε συνδυασμό με βασικούς εγγενείς περιορισμούς (π.χ. νομικούς, συνταγματικούς) στα περιθώρια ευχέρειας της πανεπιστημιακής δράσης, κατέστησαν τον ενδο-ιδρυματικό και δια-ιδρυματικό ανταγωνισμό ένα προσηματικό πολιτικό μέτρο νομιμοποίησης της απειμπλοκής του κρατικού προϋπολογισμού από τις δραματικά αυξανόμενες ανάγκες που προέκυπταν από τις πολιτικές ανοίγματος του πανεπιστημίου στην κοινωνία (ένα άνοιγμα που συχνότατα ήταν πρωτοβουλία του ίδιου του κράτους). Αν και τα πολιτικά μέτρα διεύρυνσης της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ικανοποιούσαν συγκεκριμένα κοινωνικά αιτήματα και ανάγκες, ο τρόπος με τον οποίο αυτά διεκπεραιώθηκαν πολιτικά μαρτυρά τα όρια και τις αντιφάσεις μέσα από τις οποίες κινήθηκε η κρατική διαχείριση της κοινωνικής ζήτησης για αναπτυξιακά αγαθά όπως αυτό της παιδείας (βλ. Πίνακα 3 όπως και Πίνακα 4 και Πίνακα 5).

Δεδομένου του ότι μία τέτοια απόπειρα διεύρυνσης της συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ξεπερνούσε τα όρια αναπαραγωγής του συστήματος (βεβαίως εξαιτίας της κυβερνητικής ανενδοτικότητας στην εξεύρεση εκείνων των συμπληρωματικών πόρων που θα διασφάλιζαν την βιωσιμότητα του εγχειρήματος) επελέγη ένα στρατήγημα σταδιακής και μεθοδικής αναστροφής της συνημμένης χρηματοδοτικής σχέσης κράτους-πανεπιστημίων

ΠΙΝΑΚΑΣ 3
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΑΥΞΗΣΗ ΤΟΥ ΦΟΙΤΗΤΙΚΟΥ
ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ ΣΤΙΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΧΩΡΕΣ, 1975-90

	1975/76 (000s)	1980/81 (000s)	1985/86 (000s)	1990/91 (000s)	% αύξηση 1975-90
ΑΥΣΤΡΙΑ	97	125	173	206	112,37
ΒΕΛΓΙΟ	176	217	248	276	56,81
ΓΑΛΛΙΑ	1053	1176	1358	1698	61,25
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	1043	1223	1550	1799	72,48
ΔΑΝΙΑ	97	115	127	151	55,67
ΕΛΛΑΔΑ	117	121	182	195	66,66
ΗΝΩΜ. ΒΑΣΙΛΕΙΟ	733	828	1033	1258	71,62
ΙΡΑΝΑΝΔΙΑ	46	55	70	90,	95,65
ΙΣΠΑΝΙΑ	548	698	934	1222	122,99
ΙΤΑΛΙΑ	977	1126	1192	1452	48,61
ΛΟΥΞΕΜΒΟΥΡΓΟ	-	-	-	-	-
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	291	364	405	479	64,60
ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ	87	92	118	184	111,49
ΣΟΥΗΔΙΑ	-	-	-	-	-
ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ	77	113	128	166	115,58

Πηγή: Ίδια επεξεργασία στοιχείων από το European Commission (1996).

μέσα από το οποίο οι προβολείς της δημοσιότητας στράφηκαν από την πολιτική αδυναμία διαχείρισης της ζήτησης στην υποτιθέμενη νέα πρόκληση της διαχείρισης της προσφοράς. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει ένας επιφανής ειδικός σε θέματα εκπαίδευσης:

«Βέβαια, το δίλημμα δεν είναι άλλο από το παλιό εκείνο πρόβλημα του πως μπορεί κανείς να μετακινήσει το κοχύλι από το ένα μέρος στο άλλο χωρίς κανείς να το καταλάβει. Φυσικά, η λύση είναι να το κάνεις προσεκτικά, βήμα-βήμα και αν είναι δυνατόν αποσπώντας την προσοχή σε δευτερεύοντα προβλήματα όπως το θεσμικό καθεστώς, συζητήσεις περί του ποιος δείκτης απόδοσης είναι ο καλύτερος, δηλαδή ζητήματα που είναι εξίσου σημαντικά αλλά έχουν μικρότερο στρατηγικό βάρος» (Neave, 1992: 3, ίδια μετάφραση).

ΠΙΝΑΚΑΣ 4
ΑΡΙΘΜΟΣ ΚΑΙ ΠΟΣΟΣΤΟ ΦΟΙΤΟΥΝΤΩΝ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΗΛΙΚΙΑΣ 19-24 ΕΤΩΝ ΕΠΙ ΤΟΥ ΣΥΝΟΛΙΚΟΥ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ
ΤΗΣ ΙΔΙΑΣ ΗΛΙΚΙΑΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΣΤΙΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΧΩΡΕΣ 1992/93

	Αριθμός φοιτούντων ηλικίας 19-23 ετών (000s) A	Πληθυσμός της ηλικιακής ομάδας 19-24 ετών (000s) B	% A επί B
ΑΥΣΤΡΙΑ	97	741	13,09
ΒΕΛΓΙΟ	-	-	-
ΓΑΛΛΙΑ	1333	5209	25,59
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	969	6667	14,53
ΔΑΝΙΑ	75	521	14,40
ΕΛΛΑΔΑ	135	945	14,29
ΗΝΩΜ. ΒΑΣΙΛΕΙΟ	735	5180	14,19
ΙΡΑΝΔΙΑ	60	349	17,19
ΙΣΠΑΝΙΑ	826	3909	21,13
ΙΤΑΛΙΑ	-	-	-
ΛΟΥΞΕΜΒΟΥΡΓΟ	-	-	-
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	305	1454	20,97
ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ	154	958	16,07
ΣΟΥΗΔΙΑ	106	695	15,25
ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ	50	377	13,26
Σύνολο	4845	27005	17,94

Πηγή: Ίδια επεξεργασία στοιχείων από το European Commission (1996).

Όμως οι πολιτικές απόπειρες μετατόπισης των διαχειριστικών δυσχερειών σε θέματα που άπτονται των όρων προσφοράς του πανεπιστημιακού έργου έλκουν μεγάλο μέρος της καταγωγής τους από προγενέστερες και μάλλον ετερογενείς μορφές πολιτικής παρέμβασης των οποίων η αιτιώδης συνάφεια με την παρούσα μετάλλαξη του διαχειριστικού υποδείγματος είναι τουλάχιστον συζητήσιμη.

Είναι γεγονός ότι η κρατικής εμπνεύσεως ιδιωτικοποίηση της επιχειρησιακής λογικής των πανεπιστημίων έπεται μίας μακράς περιόδου περικοπών και λιτότητας η οποία επικράτησε από τα μέσα της δεκαετίας του '70 και μετά. Όμως αξίζει επίσης να ση-

ΠΙΝΑΚΑΣ 5
ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΔΥΟ ΔΕΙΚΤΩΝ
(αριθμού φοιτητών και δημοσίων δαπανών Γβάθμιας εκπ/σης ως % του ΑΕΠ)
ΣΤΙΣ ΔΩΔΕΚΑ ΧΩΡΕΣ* ΤΗΣ Ε.Ε 1980-1990

	Αριθμός φοιτητών			% δαπανών επί ΑΕΠ		
	1980 000s	1990 000s	% μεταβολή	1980 %	1990 %	% μεταβολή
ΒΕΛΓΙΟ	107	116	+8,41	0,26	0,21	-19,23
ΓΑΛΛΙΑ	1177	1700	+44,43	0,66	0,75	+13,64
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	1044	1580	+51,34	1,20	1,12	-6,66
ΔΑΝΙΑ	114	141	+23,68	1,38	1,35	-2,17
ΕΛΛΑΔΑ	115	203	+76,52	-	-	-
ΗΝΩΜ. ΒΑΣΙΛΕΙΟ	315	376	+19,36	0,45	0,34	-24,44
ΙΡΛΑΝΔΙΑ	26	40	+53,85	0,54	0,47	-12,96
ΙΣΠΑΝΙΑ	660	1093	+65,61	0,30	0,48	+60,00
ΙΤΑΛΙΑ	1048	1223	+16,70	0,40	0,59	+47,50
ΛΟΥΞΕΜΒΟΥΡΓΟ	-	-	-	-	-	-
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	144	175	+21,53	1,90	1,36	-28,42
ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ	66	133	+101,5	0,42	0,89	+111,90

* Βέλγιο: Από τα στοιχεία εξαιρούνται τα ιδρύματα HOBV.

Γαλλία: Τα στοιχεία αφορούν το σύνολο των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων.

Γερμανία: Συμπεριλαμβάνονται και τα Fachhochschulen.

Δανία: Στοιχεία από την περίοδο 1982-90.

Ηνωμ. Βασίλειο: Δεν συμπεριλαμβάνονται τα Polytechnics.

Ιρλανδία: Τα στοιχεία αφορούν μόνο τα Universities.

Ισπανία: Στοιχεία από την περίοδο 1980-88.

Ιταλία: Στοιχεία από την περίοδο 1980-88.

Ολλανδία: Τα στοιχεία αφορούν μόνο τα Universities.

Πηγή: Ίδια επεξεργασία στοιχείων από τα European Commission (1994).

μειωθεί ότι οι περικοπές αυτές έλαβαν χώρα σε αγαστή συμφωνία με το πνεύμα του Κεύνσιανού υποδείγματος μακρο-οικονομικής διαχείρισης και, τηρουμένων των αναλογιών, κινήθηκαν εντός των ποσοτικών ορίων ελαστικότητας που προέβλεπε το συγκεκριμένο δημοσιοοικονομικό πρότυπο. Άρα αυτό το οποίο είναι άξιο προβληματισμού έγκειται στο κατά πόσον η υλοποίηση της πρώτης, και ήπιας, φάσης ιδιωτικοποίησης των πανεπιστημίων (αυτή της μετάλλαξης της επιχειρησιακής τους λογικής) συνδέεται

ή ακόμη και προϋποθέτει πολιτικά μέτρα και παρεμβάσεις που προέκυψαν μέσα από μία διαχειριστική φιλοσοφία που ναι μεν δεν προϋπέθετε ποιοτική αλλαγή υποδείγματος αλλά σταδιακά μεταλλάχθηκε από ποσοτικού τύπου εξισορροπητική παρέμβαση σε ποιοτική, ίσως και παραδειγματική, αναθεώρηση της γενικότερης οικονομικής σχέσης συνεργασίας κράτους και πανεπιστημίου.

Εν ολίγοις, η σημασία της ποσοτικής συρρίκνωσης της μακροοικονομικής σχέσης κράτους και πανεπιστημίου (είτε πλαγίως μέσω στασιμοπληθωριστικών διαρροών από το εισόδημα των ιδρυμάτων είτε ευθέως μέσω ασυγκάλυπτων περικοπών των δαπανών τους) δεν πρέπει να υποτιμάται όταν κανείς επιχειρεί να ερμηνεύσει και να αποτιμήσει την νέα, ποιοτικά πλέον διαφορετική, ταυτότητα της οικονομικής σχέσης κρατικού προϋπολογισμού και πανεπιστημιακών πόρων. Άλλωστε η μείωση της δημόσιας συμμετοχής στα οικονομικά της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνιστά βασικότατη παράμετρο στη διαμόρφωση αυτού του νέου επιχειρησιακού περιβάλλοντος μέσα από το οποίο αναδεικνύεται ο επιτελικός χαρακτήρας του νέου υποδείγματος διακυβέρνησης, αλλά με έναν τρόπο που ανατέμνει την καινοτομία ενώ συγχρόνως καταδεικνύει τα όρια και τις καταβολές της - άρα και το σχετικό της χαρακτήρα.

2.2. Μεταλλάξεις στη λογική και το περιεχόμενο της δημόσιας χρηματοδότησης: τα αντικείμενα δεδομένα του μετασχηματισμού

Σχεδόν παγκόσμιο είναι πλέον το φαινόμενο της ποσοτικής διεύρυνσης της συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αν και σχετικά πρόσφατο το φαινόμενο αυτό φαίνεται ότι έχει διαμορφωθεί και ότι έχει πλέον περάσει από το στάδιο της απλής στατιστικής τάσης σε αυτό της παγιωμένης και αναπόδραστης κοινωνικής πραγματικότητας. Στο σχετικά βραχύ χρονικό διάστημα δεκαπέντε ετών (1975-90) ο φοιτητικός πληθυσμός της Ευρώπης αυξήθηκε σε ποσοστό που τελικά ξεπέρασε το 80%, ενώ σε τέσσερις Ευρωπαϊκές χώρες (Αυστρία, Ισπανία, Πορτογαλία και Φινλανδία) οι ρυθμοί αύξησης ήταν ιλιγγιώδεις με αποτέλεσμα τον υπερδιπλασιασμό του φοιτητικού πληθυσμού τους (βλ. Πίνακα 3).

Φυσική συνέπεια μίας τέτοιας πορείας ήταν η ποσοτική διεύρυνση της συμμετοχής στην πανεπιστημιακή μόρφωση. Έτσι περίπου το 18% των νέων ηλικίας 19-24 ετών σπουδάζουν σε κάποιο Ευρωπαϊκό ΑΕΙ, ενώ σε τρεις χώρες (Γαλλία, Ισπανία και Ολλανδία) τα ποσοστά συμμετοχής έχουν πλέον υπερβεί το 20% (βλ. Πίνακα 4)³.

Όμως παράλληλα με την αύξηση των εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σημειώνεται μία γενική τάση μείωσης της δημόσιας χρηματοδότησης της. Έτσι στο Ηνωμένο Βασίλειο αν και ο φοιτητικός πληθυσμός μεταξύ 1989/90 και 1994/95 αυξήθηκε σε ποσοστό άνω του 50%, η δημόσια χρηματοδότηση ανά φοιτητή για την ίδια περίοδο μειώθηκε κατά 25% (Wicks, 1997: 5). Οι συνέπειες του φαινομένου αυτού, τόσο για την εσωτερική διάρθρωση των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων της κάθε χώρας όσο και για τους τρόπους διαμέσου των οποίων επιτυγχάνεται η αποτελεσματική χρηματοδότηση αυτών των διευρυμένων συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι μάλλον τεράστιες.

Από την άλλη πλευρά, αυτή η ποσοτική διεύρυνση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης επιδρά (τόσο μέσω των αγορών εργασίας όσο και μέσω των δαπανών) στις εν γένει μακροοικονομικές ισορροπίες και στον τρόπο με τον οποίο αυτές διατάσσονται και αναδιατάσσονται στον χρονικό άξονα. Δεδομένης μίας συγκεκριμένης πολιτικής και οικονομικής φιλοσοφίας που αντιμετωπίζει το υπό εκπαίδευση τμήμα του πληθυσμού μίας χώρας ως *μη παραγωγικό ή οικονομικά ανενεργό* (και ίσως ακόμη και τις δαπάνες που καλύπτουν τις δραστηριότητες αυτές), η επιμήκυνση του χρόνου κατά τον οποίον αυτό το εν δυνάμει εργατικό δυναμικό απέχει από άμεσα παραγωγικές δραστηριότητες προβάλλεται ως *διαχειριστικό πρόβλημα εκ μέρους των ασκούντων εκπαιδευτική ή άλλη πολιτική*.

Ανατροφοδοτώντας τις ποσοτικές διαστάσεις του προβλήματος, αυτή η σχετικώς καθυστερημένη είσοδος στην αγορά εργασίας και η αναβολή ανάληψης παραγωγικών δραστηριοτήτων για υψηλότερα σημεία της ηλικιακής πυραμίδας μετασχηματίζεται σε πολιτικό πρόβλημα όταν όλο και μεγαλύτερα τμήματα του πληθυσμού επιλέγουν την ίδια σταδιοδρομική στρατηγική αξιοποιώντας τις ευκαιρίες που τους παρέχει το πολιτικό σύστημα για καλύτερη κατάρτιση και άρα ευνοϊκότερους όρους συμμετοχής στην αγορά εργασίας (βλ. Πίνακα 6). Είναι επίσης εννόητο ότι το δια-

ΠΙΝΑΚΑΣ 6
ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΝΕΡΓΙΑΣ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΙΩΝ ΝΕΩΝ 25-35 ΕΤΩΝ ΑΝΑ
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, 1993/94
(σε αντιπαραβολή με τα εθνικά ποσοστά ανεργίας)

Εθνικό ποσοστό ανεργίας %	Χώρα	Άνεργοι 25-35 ετών με 9ετή ή λιγότερη εκπαίδευση	Άνεργοι 25-35 ετών 12ετούς εκπαίδευσης	Άνεργοι 25-35 ετών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
-	ΑΥΣΤΡΙΑ	6,0	2,9	1,8
10,0	ΒΕΛΓΙΟ	13,8	7,2	4,4
12,5	ΓΑΛΛΙΑ	19,3	10,5	8,4
8,4	ΓΕΡΜΑΝΙΑ	14,8	7,5	4,8
10,2	ΔΑΝΙΑ	23,3	13,3	8,0
9,6	ΕΛΛΑΔΑ	8,7	10,1	9,6
9,5	ΗΝΩΜ. ΒΑΣΙΛΕΙΟ	14,5	9,2	4,7
15,1	ΙΡΛΑΝΔΙΑ	27,0	9,5	6,5
24,1	ΙΣΠΑΝΙΑ	28,2	21,4	19,8
11,4	ΙΤΑΛΙΑ	12,8	10,0	12,2
3,5	ΛΟΥΞΕΜΒΟΥΡΓΟ	-	-	-
7,7	ΟΛΛΑΝΔΙΑ	11,4	5,2	4,9
6,9	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ	6,5	6,4	3,3
9,8	ΣΟΥΗΔΙΑ	16,4	11,0	6,2
18,4	ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ	29,8	18,2	11,5
11,2	Μ.Ο.	16,6	10,2	7,6

Πηγή: Ίδια επεξεργασία στοιχείων από τα European Commission (1996).

χειριστικό πρόβλημα της ετεροχρονισμένης ανάληψης παραγωγικών δραστηριοτήτων εντείνει το πρόβλημα του “καταναλωτικού” χαρακτήρα των δαπανών για εκπαίδευση στο βαθμό που οι δαπάνες αυτές αντιμετωπίζονται πολιτικά ως δαπάνες εγγώριας κατανάλωσης – αποδέκτες μάλιστα των οποίων είναι “άτομα” που δεν συνεισφέρουν (άμεσα και επί του παρόντος) στην φορολογική βάση του κράτους.

Εξετάζοντας το πρόβλημα στη μακρά του διάρκεια, διαπιστώνεται εμπειρικά ότι υπό το πρίσμα κοινωνικών όρων η διεύρυνση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μολονότι πρόσφατο φαινόμενο, η εμφάνισή του είναι γενετικά συνδεδεμένη με την προγενέ-

στερη αυτής, αλλά όχι εξίσου συζητημένη, διεύρυνση του δευτεροβάθμιου επιπέδου της εκπαίδευσης. Ένεκα του ότι κατά το παρελθόν η ολοκλήρωση του δευτεροβάθμιου κύκλου σπουδών ήταν προνόμιο ενός πολύ περιορισμένου κοινωνικού στρώματος (περιορισμένου και αριθμητικά και κοινωνικά), η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ήταν ευκόλως ελεγχόμενη λόγω της μη πλήρωσης ούτε των τυπικών προϋποθέσεων εισόδου σε αυτήν.

Ceteris paribus θα μπορούσε μάλιστα κάποιος να ισχυριστεί ότι η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σήμερα είναι περισσότερο περιορισμένη ανάμεσα σ' εκείνους οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει επιτυχώς τον δευτεροβάθμιο κύκλο σπουδών. Λόγου χάριν στη Σουηδία του 1949 είναι μεν γεγονός ότι μόνο 30 σε κάθε 1000 (ποσοστό 3%) νέους και νέες τελείωναν το αντίστοιχο σε εμάς Λύκειο, αλλά από αυτούς τους 30 απόφοιτους Λυκείου οι 25 (δηλαδή ποσοστό άνω του 80%) συνέχιζαν τις σπουδές τους σε κάποιο ίδρυμα της τρίτης βαθμίδας. Μετά από σαράντα έτη Σουηδικού κράτους πρόνοιας είναι μεν γεγονός ότι 90% των νέων ολοκληρώνουν το δευτεροβάθμιο κύκλο μάθησης, αλλά το ποσοστό των αποφοίτων Λυκείου που συνεχίζουν τις σπουδές τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει μειωθεί σε ποσοστό μικρότερο του 65% (Stromholm, 1996, OECD Education Statistics 1985-1992, 1995).

Στο σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα μίας περιόδου γενεάς (1960-1990) το Ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό σύστημα άλλαξε ποιοτικά και ποσοτικά. Η σταδιακή υποβάθμιση των προ-πανεπιστημιακών σπουδών σύντομα οδήγησε στον σχεδόν πλήρη υποσκελισμό της δευτεροβάθμιας από την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Και τανάπαυιν: ο υποσκελισμός της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την τριτοβάθμια ανατροφοδότησε την υποβάθμιση του κύρους των δευτεροβάθμιων σπουδών. Έτσι η κοινωνική διεύρυνση της πρόσβασης σε σπουδές πανεπιστημιακού επιπέδου κατέστη βασικό κοινωνικό αίτημα και αντικείμενο ειδικής πολιτικής μέριμνας.

Κατά έναν παράδοξο όμως τρόπο ενώ η διεύρυνση της κοινωνικής πρόσβασης και συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα έπρεπε λογικά να προσδίδει στην πανεπιστημιακή μόρφωση χαρακτηριστικά δημοσίου αγαθού, παρατηρήθηκε η ακριβώς αντίστροφη τάση: ο σχετικά νεοπαγής διάλογος για το μέλλον των οικονομικών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης άρχισε και εξακολουθεί να διεξάγεται με όρους που μάλλον απέχουν κατά πολύ α-

πό την κατανόηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως δημοσίου αγαθού. Έτσι παρατηρείται μία εντεινόμενη αμφισβήτηση της παραδοσιακής χρηματοδοτικής σχέσης κράτους και πανεπιστημίων μέσω της οποίας το κράτος ανέλαμβανε την πλήρη και άνευ όρων οικονομική υποστήριξη και αρωγή του πανεπιστημιακού έργου, υιοθετώντας έτσι μία φιλοσοφία κοινωνικής επένδυσης (και όχι ιδιωτικής κατανάλωσης). Επίσης, η δραστική αυτή αλλαγή νοοτροπίας έρχεται σε ακόμη μεγαλύτερη αντίθεση με το παλαιότερο καθεστώς μέσα από το οποίο το κράτος εμπράκτως αναγνώριζε όχι μόνο το δημόσιο χαρακτήρα αλλά και τη σχετικά αυτοτελή θεσμική συγκρότηση του πανεπιστημίου.

Από την άλλη πλευρά όμως, έχει υποστηριχθεί η άποψη ότι η σημειούμενη απομάκρυνση της συζήτησης από έννοιες δημοσίου αγαθού και επένδυσης οφείλεται ακριβώς στις εκρηκτικές, για τα δημοσιονομικά δεδομένα του κράτους, διαστάσεις των χρηματοδοτικών απαιτήσεων που εγείρει ένα ανοικτό σε όλους (ή σχεδόν όλους) πανεπιστήμιο. Η συρρίκνωση της οικονομικής βάσης των εθνικών κρατών, η συνεχιζόμενη κρίση και οι πολιτικές πιέσεις που τα εθνικά κράτη δέχονται από υπερεθνικούς πολιτικούς οργανισμούς οι οποίοι απαιτούν τον *εξορθολογισμό* και την περιστολή των δημοσίων δαπανών, προβάλλονται συχνά ως παράγοντες που δικαιολογημένα εξωθούν τις εθνικές κυβερνήσεις σε μία δραστική αναθεώρηση του πλαισίου και της φιλοσοφίας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Μία βασική συνιστάμενη της νέας φιλοσοφίας και ρητορικής που αναδύεται μέσα από τα πολλά κείμενα που έχουν εμφανιστεί στον τομέα της πανεπιστημιακής πολιτικής, και η οποία φαίνεται να επηρεάζει αυτούς που διαμορφώνουν και ασκούν πολιτικές επιλογές, είναι η ακόλουθη. Η διεύρυνση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης διαμορφώνει εντελώς νέους όρους και δεδομένα των οποίων η εμβέλεια υπερβαίνει και στην ουσία καταλύει εκ των πραγμάτων την παραδοσιακή εταιρική σχέση κράτους και πανεπιστημίων. Άρα η αναθεώρηση του πρωτοκόλλου συνεργασίας μεταξύ των δύο είναι επιτακτική και πολύ περισσότερο για τους ίδιους τους πανεπιστημιακούς φορείς για τους οποίους η διατήρηση μίας σχετικής πρωτοβουλίας κινήσεων στο πεδίο αυτό συνιστά όχι μόνο συγκεκριμένο στρατηγικό πλεονέκτημα αλλά και θεσμική υποχρέωση.

στερη αυτής, αλλά όχι εξίσου συζητημένη, διεύρυνση του δευτεροβάθμιου επιπέδου της εκπαίδευσης. Ένεκα του ότι κατά το παρελθόν η ολοκλήρωση του δευτεροβάθμιου κύκλου σπουδών ήταν προνόμιο ενός πολύ περιορισμένου κοινωνικού στρώματος (περιορισμένου και αριθμητικά και κοινωνικά), η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ήταν ευκόλως ελεγχόμενη λόγω της μη πλήρωσης ούτε των τυπικών προϋποθέσεων εισόδου σε αυτήν.

Ceteris paribus θα μπορούσε μάλιστα κάποιος να ισχυριστεί ότι η η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σήμερα είναι περισσότερο περιορισμένη ανάμεσα σ' εκείνους οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει επιτυχώς τον δευτεροβάθμιο κύκλο σπουδών. Λόγου χάριν στη Σουηδία του 1949 είναι μεν γεγονός ότι μόνο 30 σε κάθε 1000 (ποσοστό 3%) νέους και νέες τελείωναν το αντίστοιχο σε εμάς Λύκειο, αλλά από αυτούς τους 30 απόφοιτους Λυκείου οι 25 (δηλαδή ποσοστό άνω του 80%) συνέχιζαν τις σπουδές τους σε κάποιο ίδρυμα της τρίτης βαθμίδας. Μετά από σαράντα έτη Σουηδικού κράτους πρόνοιας είναι μεν γεγονός ότι 90% των νέων ολοκληρώνουν το δευτεροβάθμιο κύκλο μάθησης, αλλά το ποσοστό των αποφοίτων Λυκείου που συνεχίζουν τις σπουδές τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει μειωθεί σε ποσοστό μικρότερο του 65% (Stromholm, 1996, OECD Education Statistics 1985-1992, 1995).

Στο σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα μίας περίπου γενεάς (1960-1990) το Ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό σύστημα άλλαξε ποιοτικά και ποσοτικά. Η σταδιακή υποβάθμιση των προ-πανεπιστημιακών σπουδών σύντομα οδήγησε στον σχεδόν πλήρη υποσκελισμό της δευτεροβάθμιας από την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Και τανάπαλιν: ο υποσκελισμός της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την τριτοβάθμια ανατροφοδότησε την υποβάθμιση του κύρους των δευτεροβάθμιων σπουδών. Έτσι η κοινωνική διεύρυνση της πρόσβασης σε σπουδές πανεπιστημιακού επιπέδου κατέστη βασικό κοινωνικό αίτημα και αντικείμενο ειδικής πολιτικής μέριμνας.

Κατά έναν παράδοξο όμως τρόπο ενώ η διεύρυνση της κοινωνικής πρόσβασης και συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα έπρεπε λογικά να προσδίδει στην πανεπιστημιακή μόρφωση χαρακτηριστικά δημοσίου αγαθού, παρατηρήθηκε η ακριβώς αντίστροφη τάση: ο σχετικά νεοπαγής διάλογος για το μέλλον των οικονομικών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης άρχισε και εξακολουθεί να διεξάγεται με όρους που μάλλον απέχουν κατά πολύ α-

πό την κατανόηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως δημοσίου αγαθού. Έτσι παρατηρείται μία εντεινόμενη αμφισβήτηση της παραδοσιακής χρηματοδοτικής σχέσης κράτους και πανεπιστημίων μέσω της οποίας το κράτος ανέλαμβανε την πλήρη και άνευ όρων οικονομική υποστήριξη και αρωγή του πανεπιστημιακού έργου, υιοθετώντας έτσι μία φιλοσοφία κοινωνικής επένδυσης (και όχι *ιδιωτικής κατανάλωσης*). Επίσης, η δραστική αυτή αλλαγή νοοτροπίας έρχεται σε ακόμη μεγαλύτερη αντίθεση με το παλαιότερο καθεστώς μέσα από το οποίο το κράτος εμπράκτως αναγνώριζε όχι μόνο το δημόσιο χαρακτήρα αλλά και τη σχετικά αυτοτελή θεσμική συγκρότηση του πανεπιστημίου.

Από την άλλη πλευρά όμως, έχει υποστηριχθεί η άποψη ότι η σημειούμενη απομάκρυνση της συζήτησης από έννοιες δημοσίου αγαθού και επένδυσης οφείλεται ακριβώς στις εκρηκτικές, για τα δημοσιονομικά δεδομένα του κράτους, διαστάσεις των χρηματοδοτικών απαιτήσεων που εγείρει ένα ανοικτό σε όλους (ή σχεδόν όλους) πανεπιστήμιο. Η συρρίκνωση της οικονομικής βάσης των εθνικών κρατών, η συνεχιζόμενη κρίση και οι πολιτικές πιέσεις που τα εθνικά κράτη δέχονται από υπερεθνικούς πολιτικούς οργανισμούς οι οποίοι απαιτούν τον *εξορθολογισμό* και την περιστολή των δημοσίων δαπανών, προβάλλονται συχνά ως παράγοντες που δικαιολογημένα εξωθούν τις εθνικές κυβερνήσεις σε μία δραστική αναθεώρηση του πλαισίου και της φιλοσοφίας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Μία βασική συνιστάμενη της νέας φιλοσοφίας και ρητορικής που αναδύεται μέσα από τα πολλά κείμενα που έχουν εμφανιστεί στον τομέα της πανεπιστημιακής πολιτικής, και η οποία φαίνεται να επηρεάζει αυτούς που διαμορφώνουν και ασκούν πολιτικές επιλογές, είναι η ακόλουθη. Η διεύρυνση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης διαμορφώνει εντελώς νέους όρους και δεδομένα των οποίων η εμβέλεια υπερβαίνει και στην ουσία καταλύει εκ των πραγμάτων την παραδοσιακή εταιρική σχέση κράτους και πανεπιστημίων. Άρα η αναθεώρηση του πρωτοκόλλου συνεργασίας μεταξύ των δύο είναι επιτακτική και πολύ περισσότερο για τους ίδιους τους πανεπιστημιακούς φορείς για τους οποίους η διατήρηση μίας σχετικής πρωτοβουλίας κινήσεων στο πεδίο αυτό συνιστά όχι μόνο συγκεκριμένο στρατηγικό πλεονέκτημα αλλά και θεσμική υποχρέωση.

Έως πρόσφατα οι ισχύουσες μορφές διαχείρισης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης χαρακτηριζόταν από ένα κατ' εξοχήν θεσμικού (institutional) τύπου καθεστώσ συνεννόησης μεταξύ χρηματοδοτούντος και χρηματοδοτούμενου. Κατ' αυτόν τον τρόπο η εύρυθμη λειτουργία και αναπαραγωγή του πανεπιστημιακού συστήματος στηριζόταν, τουλάχιστον μερικώς, στην αναγνώριση (εκ μέρους του κράτους) των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων ως αποκλειστικών και εξειδικευμένων θεσμικών συνομιλητών σε θέματα πανεπιστημιακής κατάρτισης. Η προνομιακή αυτή (διμερής) σχέση ενισχύετο περαιτέρω από τον νευραλγικό, για την κοινωνική ανάπτυξη και πολιτική εξισορρόπηση, ρόλο της γνώσης της οποίας διορισμένος αποκλειστικός θεράπων και θεματοφύλακας ήταν το πανεπιστήμιο. Έτσι στο θεσμικό τουλάχιστον επίπεδο το κράτος αυτοπεριοριζόταν στο ρόλο ενός εγγυητή εξασφαλίζοντας στα πανεπιστήμια έναν βαθμό ευχέρειας ο οποίος μάλιστα αντιμετωπιζόταν και ως συγκροτησιακός για την θεσμική τους σύσταση και λειτουργία (Neave & Van Vught, 1991).

Όμως οι ενδείξεις που υπάρχουν από την εμπειρία των τελευταίων δέκα χρόνων διαμορφώνουν ένα σκηνικό που μάλλον θέτει υπό αμφισβήτηση αυτήν την διμερή θεσμική σχέση κράτους και πανεπιστημίου. Αντ' αυτής της προνομιακής σχέσης διαφαίνεται να υπάρχει μία πρόθεση σταδιακής μετατόπισης του κέντρου βάρους από το μακρο-πολιτικό επίπεδο πλήρους και αμοιβαίας θεσμικής αναγνώρισης σε μεσο-θεσμικές μορφές συνεργασίας (βλέπε για παράδειγμα τον πολλαπλασιασμό και την ενδυνάμωση των ενδιάμεσων φορέων χρηματοδότησης) στις οποίες βλέπουμε να αναμιγνύονται στοιχεία δημόσιων και ιδιωτικών μορφών διαχείρισης. Έτσι η έως πρόσφατα δεδομένη σχέση κράτους και πανεπιστημίων φαίνεται να αναθεωρείται σε κατευθύνσεις άλλες από αυτές που μέχρι τώρα γνωρίζαμε. Βασικό δε χαρακτηριστικό αυτών των νεοπαγών μεταβολών είναι η εμφάνιση ενός θεσμικά ενδυναμωμένου κράτους (το οποίο αποστασιοποιείται από την κλασική εταιρική σχέση που το συνέδεε με το πανεπιστήμιο) και το οποίο μέσω της ανάληψης επιτελικών μόνο αρμοδιοτήτων αναδεικνύεται ως τριτεγγυητής σε μία θεσμική σχέση η οποία διευρύνεται διαμέσου της εισδοχής νέων συνομιλητών.

Εν μέρει θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί ότι η ριζική αναθεώρηση του θεσμικού συμβολαίου μεταξύ κράτους και πανε-

πιστημίου κατέστη αναπόφευκτη από τη στιγμή που το τελευταίο ανέλαβε την αυτομεταλλαγή του και από θεσμός μιας κοινωνικά περιορισμένης ελίτ διευρύνθηκε και σταδιακά μαζικοποιήθηκε. Με άλλα λόγια θα ήταν αφελές να πιστεύει κανείς ότι οι τάσεις μαζικοποίησης θα μπορούσαν να υλοποιηθούν περιοριζόμενες στο ρητορικό και ιδεολογικό επίπεδο, αφήνοντας άθικτο το επίπεδο της πρακτικής εφαρμογής και των γενικότερων “υλικών” συνεπειών που αυτή θα είχε τόσο για την εσωτερική δομή των πανεπιστημίων όσο και για την εξωτερική σύνδεση τους με την κοινωνία και τους υπόλοιπους θεσμούς της.

Εάν ευσταθεί ο ισχυρισμός ότι ένας από τους βασικούς λόγους επιτυχίας του κοινωνικού κράτους για μεγάλο μέρος της μεταπολεμικής περιόδου οφείλεται στο γεγονός ότι τα μεσαία κοινωνικά στρώματα ήταν αυτά που ευνοήθηκαν περισσότερο (βλ. Πίνακα 7 για την υπο/υπερ-εκπροσώπηση διαφόρων κοινωνικών

ΠΙΝΑΚΑΣ 7

**ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΘΕΣΗ ΤΩΝ ΕΙΣΑΚΤΕΩΝ ΤΟ 1986 ΣΤΗΝ ΙΡΛΑΝΔΙΑ
- ΛΟΓΟΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΚΑΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ**

	Εισακτέοι το 1986	Πληθυσμός της ηλικιακής ομάδας (-15 ετών) αυτής της κατηγορίας το 1981	Λόγος συμμετοχής το 1986
<i>Κατηγορία</i>	%	%	<i>n=1</i>
Κτηματίες	20,8	14,3	1,45
Λοιπές αγροτικές απασχολήσεις	1,4	2,9	0,48
Υψηλά επαγγελματικά στρώματα	12,0	4,0	3,00
Εργοδότες και Διευντές	18,2	9,2	1,98
Μισθωτοί	6,2	2,7	2,3
Ενδιάμεσοι μη χειρωνακτες εργάτες	9,8	10,2	0,96
Λοιποί μη χειρωνακτες εργάτες	5,7	12,8	0,45
Ειδικευμένοι χειρωνακτες	12,9	25,4	0,51
Ημι-ειδικευμένοι χειρωνακτες	2,5	5,9	0,42
Ανεπίκτυτοι χειρωνακτες	1,3	8,2	0,16
Σύνολο %	100,0	100,0	-

Πηγή: Στο Clancy, 1991: 85

στρωμάτων στην Ιρλανδία) αλλά και τα πρώτα που απέσυραν τη συναίνεσή τους όταν η κοινωνική τους αναπαραγωγή δεν έχρηζε πλέον κρατικής αρωγής, τότε η επαπειλούμενη χρεοκοπία των οικονομικών της εκπαίδευσης δεν θα πρέπει να αποτελεί έκπληξη για κανέναν. Μέσα από μία τέτοια λοιπόν διαδικασία παρατηρείται διεθνώς μία μεταστροφή της λογικής των κρατικών μορφών διαχείρισης. Έτσι, σε ότι αφορά τα πανεπιστήμια και την δημόσια αρωγή τους, ήταν έως πρόσφατα δεδομένο ότι οι παραδοσιακές παρεμβατικές πολιτικές του κράτους θα ασκούνταν κατά τρόπο που δεν θα υπονόμευαν ούτε τη θεσμική αλλά ούτε και την οικονομική αυτοτέλεια των ιδρυμάτων. Αυτή ήταν μία ιδιομορφία του παρεμβατικού κράτους και της παρεπόμενης φιλοσοφίας των οικονομικών της ζήτησης που σαν αποτέλεσμα είχε έναν αρκετά υψηλό δείκτη εσωτερικής ακαδημαϊκής ελευθερίας. Ο παρεμβατικός χαρακτήρας του κράτους φυσικά παρέμενε αλλά ο συγκεκριμένος θεσμικός διακανονισμός εξασφάλιζε διαχωρισμένες σφαίρες ευθύνης - ένας διακανονισμός που συνιστούσε και έμπρακτη αναγνώριση της ιδιαιτερότητας του πανεπιστημίου τόσο ως προς τη μορφή του (ως θεσμός) όσο και ως προς το περιεχόμενό του (ως γνώση).

Ο επιμερισμός αυτός συνέβαλλε στη δημιουργία ενός πρωτοκόλλου θεσμικής συνεργασίας το οποίο περιόριζε την κρατική παρέμβαση στη σφαίρα της μακρο-οικονομικής διαχείρισης, δηλαδή των δαπανών. Άρα είχαμε να κάνουμε με μορφές κρατικής διαχείρισης που ήταν προσανατολισμένες στον έλεγχο και τη διαχείριση των εισροών προς το πανεπιστημιακό σύστημα - είτε αυτές οι εισροές αφορούσαν χρήμα, είτε υποψήφιους. Όμως η εμπέλεια της κρατικής παρέμβασης σταματούσε εκεί χωρίς να αγγίζει ούτε το πρόβλημα της εσωτερικής επεξεργασίας των εισροών αλλά ούτε και το πρόβλημα των εκροών. Τα προβλήματα αυτά θεωρούνταν ότι ανήκαν στην σφαίρα αρμοδιοτήτων των πανεπιστημίων τα οποία μέσω της κατασκευής ενός συστήματος συλλογικής ευθύνης προέβαλλαν ως φερέγγυοι και ικανοί φορείς διεκπεραίωσης των κοινωνικών αναγκών για παιδεία. Επιπροσθέτως η άσκηση κρατικής πολιτικής επισυνέβαινε σε επίπεδο γενικού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και δεν εξειδικευόταν ούτε κατά ίδρυμα αλλά ούτε κατά τμήμα ή επιστημονική κατεύθυνση.

Όμως η άνοδος και η επικράτηση νέο-φιλελεύθερων ιδεών και

πολιτικών έθεσε υπό οξεία αμφισβήτηση τέτοιου τύπου διαχειριστικές ισορροπίες. Αλλά παραδόξως, σε θεσμικό τουλάχιστον επίπεδο, επέλεξε να υποκαταστήσει τον κρατικό παρεμβατισμό με ένα καθεστώς λεπτομερών έως λεπτομερέστατων ρυθμίσεων ενώ παράλληλα δεν παρέλειπε να καθιστά συνεχώς σαφές ως αναπότρεπτο το δεδομένο της κατάλυσης της παραδοσιακής εταιρικής σχέσης θεσμικής συνεργασίας μεταξύ κράτους και πανεπιστημίων. Η μετάβαση από το παρεμβατικό στο ρυθμιστικό κράτος επέφερε σωρεία αλλαγών τόσο στη σχέση κράτους και πανεπιστημίων όσο και στον τρόπο που η σχέση αυτή εσωτερικεύεται και υλοποιείται από τα πανεπιστήμια. Μάλιστα θα μπορούσε κάποιος να πει ότι ιδιαίτερο βάρος και προτεραιότητα δόθηκε στην άμεση και αποτελεσματική εσωτερίκευση εξωτερικά προσδιορισμένων μορφών και κριτηρίων διαχείρισης (ειδικά “επιχειρηματικών”) παρά σε μία “συντακτικού” τύπου επαναδιαπραγματεύση της “χάρτας” των πανεπιστημίων. Έτσι, δείχνοντας και τον αυταρχικό χαρακτήρα του νεο-φιλελεύθερου εγχειρήματος, ο νεο-φιλελεύθερος αναπροσδιορισμός του ρόλου του πανεπιστημίου δεν συνοδεύτηκε από έναν παράλληλο αναπροσδιορισμό της σχέσης του με το κράτος και την κοινωνία. Αντ’ αυτού αφέθηκε να εννοηθεί ότι η εσωτερίκευση εξωτερικά υπαγορευμένων μορφών διαχείρισης θα εξασφάλιζε και την επιθυμητή για το μέλλον θεσμική σχέση κράτους και πανεπιστημίων. Με αυτόν τον τρόπο στη θέση ενός *modus vivendi* μπήκε ένα *modus operandi* στα πλαίσια του οποίου το πανεπιστήμιο απώλεσε μεγάλο μέρος της θεσμικής ιδιαιτερότητας που του αναγνωριζόταν ενώ παράλληλα η χρηματοδοτική του αντιμετώπιση ουσιαστικά εξομοιώθηκε με το σύνολο των οργανισμών που δαπανούν δημόσιο χρήμα εν γένει.

Από την άλλη πλευρά, οι τάσεις “μαζικοποίησης” της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη διάρκεια των τελευταίων 30 περίπου ετών συνέβαλλαν στην περαιτέρω μεταβολή του σκηνικού και των όρων υπό τους οποίους κατανοούνταν και εξυπηρετούνταν οι κοινωνικές ανάγκες για παιδεία. Η παραδοσιακή εταιρική σχέση κράτους και πανεπιστημίων - η οποία εμφανώς στηριζόταν σε μία φιλοσοφία θεσμικών λύσεων μέσα από την οποία η προαγωγή της γνώσης γινόταν αντικείμενο ανάθεσης στους πλέον αρμόδιους θεσμούς (δηλαδή τα πανεπιστήμια) - αναθεωρήθηκε και σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις υπονομεύτηκε από μία συγκεκριμένη

πολιτική φιλοσοφία. Στη διαδικασία ριζικής επαναδιαπραγμάτευσης του καθεστώτος θεσμικής συνεργασίας κράτους και πανεπιστημίων καταλυτικό ρόλο φαίνεται να έπαιξε (τουλάχιστον σε επίπεδο ιδεολογικής πρακτικής) η μετατόπιση και απομάκρυνση του διαχειριστικού κέντρου βάρους από το επίπεδο του θεσμικού υποκειμένου το οποίο ενσάρκωνε το πανεπιστήμιο ως *κοινότητα* της οποίας αναπόσπαστο μέρος ήταν και το συλλογικό υποκείμενο “*φοιτητής*”. Η μετατόπιση όμως αυτή σήμανε και μία γενικότερη κατάλυση ενός καθεστώτος συλλογικώς συγκροτούμενων και συνεννοούμενων υποκειμένων η οποία διαμεσολαβήθηκε από συγκεκριμένα και πρακτικά μέτρα εξατομίκευσης τα οποία σκοπό και αποτέλεσμα είχαν την ανασκευή του κοινωνικού συστήματος παροχής γνώσης με τρόπο τέτοιο που να έχει ως επίκεντρο έναν φαντασιακά θεσμισμένο *φοιτητή* του οποίου η σχέση με το πανεπιστήμιο εξαντλείται σε επίπεδο απλών καταναλωτικών αναγκών και απλών καταναλωτικών επιλογών. Έτσι, ακολουθώντας μία πορεία παράλληλη με τις αναθεωρήσεις που συνέβαιναν σε επίπεδο παιδαγωγικής φιλοσοφίας (εξέχων παράδειγμα εδώ είναι η μετατόπιση του ενδιαφέροντος από τη διδασκαλία στην μάθηση) μία νέα εποχή αρχίζει όταν ο “*φοιτητής*” κατανοείται πλέον ως “*πελάτης*” ή “*χρήστης*” και έτσι αποκτά δικαιώματα πλασματικού συνομιλητή.

Το αποτέλεσμα είναι ότι η διμερής –αλλά πρακτική και συγκεκριμένη– σχέση θεσμικής συνεργασίας μεταξύ κράτους και πανεπιστημίων παροχετεύεται, διαμεσολαβείται και τελικά μεταβάλλεται σε τριμερή –αλλά θεωρητική, πλασματική και αφηρημένη– σχέση περιορισμένου θεσμικού χαρακτήρα. Όσο όμως περιορίζεται και υποχωρεί η θεσμική υφή της συνεργασίας άλλο τόσο ενισχύεται και επικρατεί μία στενή πολιτική κατανόηση του πανεπιστημιακού έργου ως χρηματοδοτικού και διαχειριστικού προβλήματος. Κατ’ αυτόν τον τρόπο το πανεπιστήμιο χάνει πολλές από τις ιδιότητες που είχε ως θεσμικό πρωταρχικώς όργανο (αναγνώριση της ιδιαιτερότητας του και του λειτουργικού του ρόλου στην κοινωνία, έμφαση στον ειδικό χαρακτήρα της γνώσης, οργανικότητά του ως θεσμός κτλ) ενώ πολλές από αυτές υποκαθίστανται από πλάσματα δικαιωμάτων τα οποία το κράτος αποφασίζει να εκχωρήσει στο “*φοιτητή*” στα πλαίσια μίας στρατηγικής “*ανοίγματος*” του πανεπιστημίου στην “*κοινωνία*”. Βέβαια ως πρόβλη-

μα παραμένει όχι μόνο το κατά πόσον το “άνοιγμα” αυτό υπογραμμίστηκε λεκτικά με σκοπό την απάμβλυνση των αντιδράσεων στην ευρύτερη στρατηγική ανασύνθεσης και ανασύστασης κοινωνικών ρόλων και ταυτοτήτων, αλλά και το κατά πόσον ένα τέτοιο “άνοιγμα” συγκαλύπτει ένα πολιτικό δόγμα κοινωνικής και θεσμικής υπαγωγής το οποίο αξιώνει και απαιτεί την πλήρη ταύτιση κοινωνίας και οικονομίας, κοινωνικών αναγκών και οικονομικών επιταγών, εντέλει τη μη διάκριση μεταξύ των θεσμών και των εκάστοτε λειτουργιών που αυτοί επιτελούν.

Εν κατακλείδι, το φαινομενικά, αλλά μόνο φαινομενικά, παράδοξο γεγονός του ότι η μαζικοποίηση του πανεπιστημίου συνοδεύτηκε από διεργασίες εξατομίκευσης καθίσταται λιγότερο παράδοξο αν κανείς παρατηρήσει και κατανοήσει αρκούντως το εξής: η κατάλυση του θεσμικού συμβολαίου συνεργασίας κράτους και πανεπιστημίου πραγματοποιήθηκε παράλληλα και ως ένα βαθμό προϋπέθετε τη σύναψη ενός άλλου συμβολαίου (μεταξύ των πανεπιστημίων και των “πελατών” του). Στη σύλληψη, επεξεργασία και επιβολή αυτού του συμβολαίου το κράτος είχε άμεση εμπλοκή και ανάμειξη αφού βασικότατο συστατικό της φιλοσοφίας του όλου εγχειρήματος ήταν η αναβάθμιση του ίδιου του κράτους μέσω της ανάληψης επιδιαιτητικών, ελεγκτικών και στρατηγικών λειτουργιών. Ένα εγχείρημα που τελικό σκοπό είχε την απεμπλοκή του κράτους από τις άμεσες συνέπειες της δημοσιονομικής του κρίσης και το σταδιακό αναπροσδιορισμό του μέσα από την εμμεσότητα ενός στρατηγικού διαχειριστή.

Μέσα από μία σειρά καινοτομικών μέτρων (π.χ. vouchers, δάνεια κτλ) η οργανική διάταξη και γενικότερη λειτουργική ισορροπία του πανεπιστημιακού συστήματος μεταβάλλεται καθώς το κράτος να μεν διατηρεί το χρηματοδοτικό του ρόλο (τον οποίο μάλιστα και αναβαθμίζει) αλλά αναθεωρεί τη φιλοσοφία χρηματοδότησης και άμεσος ή έμμεσος αποδέκτης ενός όλο και μεγαλύτερου μέρους των δαπανών καθίσταται ο “φοιτητής” και όχι το πανεπιστήμιο. Αυτή η αναδρομολόγηση των εισροών πήρε τόσο άμεσες όσο και έμμεσες μορφές αν και το τελικό και ουσιαστικό αποτέλεσμα της παραμένει ο αναπροσανατολισμός των χρηματικών ροών αιχμή των οποίων καθίσταται πλέον ο τελικός, καταναλωτικός αποδέκτης. Για παράδειγμα, σε μερικές περιπτώσεις φυσικός αποδέκτης των εισροών είναι ο ίδιος ο φοιτητής (π.χ. δά-

νεια), ενώ σε άλλες περιπτώσεις τελικός αποδέκτης είναι μεν το πανεπιστήμιο αλλά διαμέσου ενός λογιστικού συστήματος το οποίο ως γνώμονα και άξονα αναφοράς έχει και πάλι το φοιτητή (π.χ. το σύστημα funds-follow-the-student).

Το τελικό αποτέλεσμα συνίσταται στην χρηματοδοτική παράκαμψη του πανεπιστημίου του οποίου η θέση στο πλέγμα χρηματοδότησης μεταβάλλεται ριζικά καθώς όλο και μεγαλύτερο τμήμα των πόρων παροχετεύεται με σκοπό τη δημιουργία μίας εσωτερικής αγοράς ανταγωνιστικής προσφοράς υπηρεσιών. Από φυσικός, άμεσος και αποκλειστικός αποδέκτης πόρων το πανεπιστήμιο εξαναγκάζεται να υιοθετήσει (προσομοιωμένες) στάσεις αγοράς και να ανταγωνιστεί για την προσέλκυση ενός νέου τύπου “φοιτητή” ο οποίος πλέον διαθέτει αυξημένη, αλλά αδρά επιδοτημένη από το κράτος, αγοραστική δύναμη. Μέσω αυτής της παροχέτευσης πόρων διαγράφεται πλέον μία συνειδητή πολιτική επιλογή άμεσης χρηματοδότησης της έμμεσης κατανάλωσης η οποία βεβαίως απολαμβάνει σημαντικής δημοτικότητας και αποδοχής όμως, κρινόμενη, δεν παύει να συνιστά και μία προσπάθεια ενεργούς διαμόρφωσης των όρων προσφοράς και συνεπώς και του κόστους του προσφερόμενου “προϊόντος”.

Βασική συνέπεια των ανωτέρω διεργασιών ήταν η διαμόρφωση μίας ιδιόμορφης κατάστασης στη διάρκεια των δέκα τελευταίων χρόνων μέσα από την οποία η “οικολογία της γνώσης” μεταβάλλεται δραστικά και η πανεπιστημιακή παιδεία και μεν διατίθεται και παράγεται ως δημόσιο αγαθό αλλά διανέμεται και τιμολογείται ως ιδιωτικό. Η υιοθέτηση και ενσωμάτωση ιδιωτικοοικονομικών κριτηρίων συμπεριφοράς και λειτουργίας στη λογική της θεσμικής δράσης ήταν και είναι μία πολυεπίπεδη και πολυσθενής διαδικασία με πολλαπλούς και αλληλένδετους στόχους. Η θεσμική αποδυνάμωση του πανεπιστημίου και μεν συνδέεται αλλά δεν προσδιορίζεται από την μαζικοποίηση του στη διάρκεια των τριάντα τελευταίων ετών – πιο λογικό μάλιστα θα ήταν να συνέβαινε το αντίθετο. Αυτό που όμως με βεβαιότητα συνέβη είναι ότι στο βαθμό που η μαζικοποίηση του πανεπιστημίου έθεσε σε κίνηση διαδικασίες εξατομίκευσης (σε επίπεδο “χρήστη”, “πελάτη”, “καταναλωτή” ή οποιοδήποτε άλλο ιδεολογικό πλάσμα) ήταν πλέον εύκολο για το κράτος να προθέσει και να παρεμβάλει το “φοιτητή - πελάτη” δια του οποίου θα μπορούσε έμμεσα,

αλλά ουσιαστικά και αποτελεσματικά, να ελέγξει το ίδιο το πανεπιστήμιο και να ανακόψει μία ενδεχόμενη εμφάνιση και ανάπτυξη των δυσμενών συνεπειών (χρηματοδοτικών αλλά και πολιτικών) του φαινομένου της μαζικοποίησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

3. Επίλογος - Συμπεράσματα

Ένα βασικό χαρακτηριστικό της εικόνας που παρουσιάζει η Ευρωπαϊκή τριτοβάθμια εκπαίδευση στο κλείσιμο του εικοστού αιώνα έγκειται στην ριζική αναθεώρηση της χρηματοδοτικής φιλοσοφίας που διέπει και καθοδηγεί τόσο τη λειτουργία της όσο και τον κοινωνικό της προσανατολισμό. Μοχλικής σε όλο το εγχείρημα σημασίας ήταν η αποσυνάρθρωση της υφιστάμενης σχέσης δημόσιου και ιδιωτικού με αποτέλεσμα την θεσμική, κοινωνική, πολιτική αλλά και οικονομική ενίσχυση του δεύτερου εις βάρος του πρώτου. Είναι γεγονός ότι η βαθμιαία απεμπλοκή του κράτους από τις οικονομικές υποχρεώσεις που εγείρει ένα καθολικής προσβάσεως πανεπιστήμιο πραγματοποιήθηκε έμμεσα και σταδιακά. Η ιδεολογική κατίσχυση της έννοιας του *“πεπερασμένου και ανταγωνιστικού προϋπολογισμού”* ήταν ένα από τα πολιτικά εργαλεία που εμπέδωσαν αυτήν την απεμπλοκή στην πράξη.

Βέβαια είναι εύλογο να τεθεί το ερώτημα του κατά πόσον η κατίσχυση αυτού του ιδεολογικού σχήματος αντιστοιχούσε και σε πραγματικές οικονομικές ανάγκες (που πιθανόν και να την δικαιολογούσαν) ή κατά πόσον η επιβολή του ήταν προσχηματική μέσα σ’ ένα γενικότερο κλίμα χρεωστικής και ελλειμματικής δαιμονολογίας περί των δημόσιων οικονομικών. Όμως αυτό είναι ένα ερώτημα που μάλλον καθίσταται περισσό από τη στιγμή που δεν υπάρχει η παραμικρή ένδειξη ότι στο προσιτό μέλλον αυτή η πορεία θα αναστραφεί εφόσον δεν θα συντρέχουν πλέον οι λόγοι εκείνοι που κατέστησαν την περιστολή των δημοσίων δαπανών *“αναγκαίο μέτρο”*.

Έτσι ένα από τα (πολιτικής φύσεως) πορίσματα της μελέτης αυτής είναι ότι ενδέχεται να παρατηρηθούν φαινόμενα μη-αντιστρεψιμότητας των θεσμικών παρεμβάσεων. Φαινόμενα δηλαδή όπου ακόμη και αν οι αρχικές δημοσιονομικές συνθήκες (βάσει

των οποίων νομιμοποιήθηκαν οι περιορισμοί που επιβλήθηκαν στα οικονομικά των πανεπιστημίων) πάψουν να ισχύουν αυτό δεν σημαίνει ότι το σύστημα θα επανέλθει και πάλι στην προηγούμενη κατάσταση ισορροπίας του. Δεδομένου του ότι η προϋούσα απεμπλοκή του κρατικού προϋπολογισμού είχε και δεδηλωμένους πολιτικούς στόχους προαγωγής μίας μονεταριστικού τύπου φιλοσοφίας διαχείρισης της κοινωνικής κατανάλωσης, είναι αναμενόμενο η νέα κατάσταση ισορροπίας που θα προκύψει να εμπεριέχει και τις *συνέπειες της σχεδιασμένης ενσωμάτωσης αυτών των αξιών* τόσο στις διαδικασίες όσο και στην γενικότερη φιλοσοφία και προσανατολισμό του εκπαιδευτικού συστήματος.

Σε πολλές περιπτώσεις είναι αλήθεια ότι η αποσυνάρθρωση δημόσιου και ιδιωτικού –δηλαδή αυτή η πορεία δημοσιονομικής απεμπλοκής που θα μπορούσαμε να ονομάσουμε *απο-δημοσιοποίηση* – συνοδεύτηκε από την φαινομενικά παράδοξη τάση ενίσχυσης του βαθμού αυτονομίας της δράσης των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Είναι γεγονός ότι η ριζική αναθεώρηση της χρηματοδοτικής σχέσης κράτους και πανεπιστημίου και η παρελκόμενη παροχέτευση πόρων από τα πανεπιστήμια προϋπέθετε πολιτικά ανταλλάγματα των οποίων όμως η πρακτική σημασία δεν έχει ακόμη αξιολογηθεί σε ικανοποιητικό βαθμό. Έτσι η εμφάνιση μορφών χρηματοδότησης που κάτω από ιδανικές συνθήκες θα έπρεπε να ενισχύουν την αυτονομία και τα περιθώρια διαχειριστικής ευχέρειας των πανεπιστημίων (π.χ., lump-sum funding, block grant...) προσέκρουσαν σε βασικούς περιορισμούς οι οποίοι σε πολλές περιπτώσεις ακύρωσαν το θετικό για τα πανεπιστήμια δυναμικό εξασφάλισης μίας ουσιαστικής αυτονομίας. Εδώ ίσως θα πρέπει να ξεχωρίσουμε τέσσερους βασικούς μηχανισμούς ανάσχεσης των εν δυνάμει θετικών αποτελεσμάτων ενίσχυσης του βαθμού αυτονομίας των πανεπιστημίων.

Πρώτον, δεν θα πρέπει να αγνοηθεί η σημασία του ότι η κατά περίπτωση ενίσχυση της αυτονομίας των πανεπιστημίων έλαβε χώρα κάτω από συνθήκες συρρίκνωσης του όγκου της δημόσιας χρηματοδότησής τους, συνθήκη η οποία επιβάλλει την καταμέτρηση του πραγματικού οφέλους που προέκυψε από την αύξηση της διαχειριστικής τους αυτονομίας κατ' αντιπαράστασιν με το κόστος που προκύπτει από τη μείωση της πραγματικής οικονομικής τους αυτοτέλειας.

Δεύτερον, οι προσπάθειες ανάκτησης μέρους της απωλεσθείσας οικονομικής αυτοδυναμίας είτε διαμέσου της επίτευξης αποδοτικότερων μορφών κατανομής και χρήσης των πόρων είτε διαμέσου της απευθείας εξοικονόμησης πόρων προσέκρουσαν σε εγγενείς περιορισμούς. Περιορισμούς που προκύπτουν από την ίδια την οικονομική φύση των πανεπιστημιακών δραστηριοτήτων οι οποίες εκτελούνται με ένταση εργασίας όπως επίσης και από το ότι μεγάλο τμήμα των δαπανών εκπαίδευσης είναι ανελαστικές (στην Ευρώπη το 70% των δαπανών για παιδεία αφορούν μισθούς).

Τρίτον, οι προσπάθειες ενίσχυσης των εσόδων που προέρχονται από ίδιους πόρους (το περίφημο *third stream of income* βλ. Furstenbach, 1993) δεν απέδωσε τα αναμενόμενα αποτελέσματα και οι εισροές που απέφεραν σε καμμία περίπτωση δεν ισοσκέλισαν τα ποσά που τα πανεπιστήμια απώλεσαν από τις πολιτικές περικοπών των δαπανών τους. Σε πολλές μάλιστα περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα η έρευνα κατά παραγγελία από ιδιωτικές επιχειρήσεις, οι προσπάθειες αυτές κατέληξαν σε επιδότηση των εξόδων έρευνας των ιδιωτικών επιχειρήσεων και άρα σε περαιτέρω επιβάρυνση του προϋπολογισμού των πανεπιστημίων. Για παράδειγμα, στη Βρετανία (που θεωρείται και πρωτοπόρος χώρα στο είδος αυτό εξέυρεσης “*συμπληρωματικών πόρων*”) μέσα από την ιδιωτική χρηματοδότηση έρευνας τα πανεπιστήμια κατέληγαν να καλύπτουν μόνο το 12,8% των γενικών εξόδων (*overheads*) που προκαλούσε τέτοια έρευνα (Williams, 1992b: 82).

Σε άλλες περιπτώσεις, καινοτομικές πρακτικές “*ανοίγματος*” όπως η ίδρυση επιστημονικών πάρκων αποδείχθηκαν ατελέσφορες και αναποτελεσματικές. Έτσι εκτός του ότι κανένα επιστημονικό πάρκο δεν έχει παρουσιάσει ακόμη κέρδη, αυτό που επίσης παρατηρήθηκε στην πράξη ήταν η σταδιακή απαξίωση της ιδέας των επιστημονικών πάρκων ως θερμοκοιτίδες έρευνας και τεχνολογίας με αποτέλεσμα πολλά από αυτά να εκφυλιστούν και να γίνουν γενικά *business parks* – πράγμα που δείχνει ότι πρόθεση ήταν μάλλον η άμεση ρευστοποίηση της έγγειας ιδιοκτησίας των πανεπιστημίων τα οποία με αυτόν τον τρόπο εξαναγκάστηκαν να θέσουν σε υποθήκη τις μελλοντικές τους προοπτικές ανάπτυξης προσφέροντας σε κάποιες ιδιωτικές επιχειρήσεις το γόητρο μίας πανεπιστημιακής ταχυδρομικής διεύθυνσης (και μάλιστα σε πολύ

‘λογική’ τιμή που συχνά συνοδεύεται και από ένα πολύ “ελκυστικό”, αλλά και δαπανηρό για τα ίδια τα πανεπιστήμια, πακέτο κινήτρων μετεγκατάστασης).

Τέταρτον, τα πραγματικά ή / και υποτιθέμενα οφέλη της ενισχυμένης αυτονομίας των πανεπιστημίων θα πρέπει να αξιολογηθούν σε σύγκριση με το εύρος των νέων θεσμικών και διοικητικών πρακτικών που αναδύονται στη θέση των παλαιότερων. Εδώ το πρόβλημα δεν εξαντλείται μόνο στο ότι η χρηματοδότηση των πανεπιστημίων δεν αυξήθηκε *pari passu* με την αύξηση των εισακτέων, ούτε στο ότι η διεύρυνση της πρόσβασης στα πανεπιστήμια πραγματοποιήθηκε κάτω από συνθήκες ουσιαστικής αποεπένδυσης, ούτε στο ότι σε μία δεδομένη χρονική στιγμή ζητήθηκε από τα πανεπιστήμια να κάνουν περισσότερα με λιγότερα (το σλόγκαν *do more with less*). Επιχειρώντας ένα (μάλλον τακτικό) βήμα πιο πέρα, μέσα σ’ αυτό το περιβάλλον κλιμακούμενης αποχρηματοδότησης της παιδείας προβλήθηκε επιπρόσθετα και το σχεδόν εξωφρενικό αίτημα της βελτίωσης της ποιότητας των υπηρεσιών που τα πανεπιστήμια προσφέρουν στους φοιτητές (απαίτηση που ισοδυναμεί με κάτι σαν *do more and better with less*).

Έτσι η κατ’ υπόθεσιν επηυξημένη αυτονομία των πανεπιστημίων ουσιαστικά αφορά έναν νέο τύπο ρύθμισης της πανεπιστημιακής δράσης ο οποίος όμως δεν γίνεται άμεσα αντιληπτός λόγω του προπετάσματος που δημιουργεί η κατάργηση παλαιότερων ρυθμίσεων. Αυτή η νέου τύπου αυτονομία προσδιορίζεται από την αντικατάσταση *ex ante* μορφών αξιολόγησης, οι οποίες αφορούσαν εισροές στο σύστημα (δηλαδή ανάγκες), από *ex post* τεχνικές αξιολόγησης που όμως αφορούν εκροές. Το βασικό πρόβλημα εδώ δεν έγκειται τόσο στο ποιος και πως προσδιορίζει το κριτήριο βελτιστοποίησης των εκροών (πράγμα πολύ πιο δύσκολο και πολύπλοκο από τον προσδιορισμό των απαιτούμενων εισροών), αλλά στο εάν η αξιολόγηση των εκροών παρέχει ένα σύστημα που εξασφαλίζει κατανομή και αξιοποίηση πόρων καλύτερη από αυτή που εξασφαλίζει ένα σύστημα αξιολόγησης των εισροών.

Βέβαια δεδομένης της ασφυκτικής πλέον συμπίεσης των εισροών είναι λογικό να γεννάται το ερώτημα εάν θα είχε και πια σημασία ένα οποιοδήποτε *ex ante* σύστημα προσδιορισμού τους! Άλλωστε, όπως διαφαίνεται η έμφαση που δίνεται σε *ex post* συ-

στήματα κατανομής πολύ συχνά καταλήγει στην υποβάθμιση του καιρίου προβλήματος των πόρων που απαιτούνται για την ισόρροπη ανάπτυξη ενός συστήματος κοινωνικής επένδυσης όπως αυτό της παιδείας. Αυτός είναι και ένας από τους βασικούς λόγους για τους οποίους τα *ex post* μοντέλα απόφασης συνιστούν και μία συγκεκριμένη διαχειριστική ορθολογικότητα η λειτουργία της οποίας τείνει συχνά να εκφυλιστεί σε απλές τεχνικές εξοικονόμησης πόρων, εν ολίγοις σε παρεμβάσεις με μάλλον περιορισμένο ορίζοντα.

Εντέλει και σε σχέση με αυτό που μας ενδιαφέρει επί του προκειμένου, η *κατ' υπόθεσιν* επηυξημένη αυτονομία των πανεπιστημίων είναι μάλλον μία εντύπωση που προέκυψε από την χαλάρωση ή και κατάργηση ορισμένων λεπτομερών ελέγχων που ασκούσε το κράτος σε θέματα εσωτερικής επεξεργασίας των πόρων από τα πανεπιστήμια. Όμως αυτό που ουσιαστικά συμβαίνει είναι ότι η θεσμική αυτονομία των πανεπιστημίων προσδιορίζεται εκ νέου, και σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις μειώνεται. Μέσω του αναπροσανατολισμού της χρηματοδοτικής σχέσης, η οποία πλέον θέτει ως αποκλειστικό γνώμονα μόνο τις εκροές του συστήματος, η πολιτική παρέμβαση τείνει να περιορίσει και να περιχαράξει το *δυνατό χώρο θεσμικο-πολιτικής παρέμβασης* γύρω από ζητήματα συμπεριφοράς, προσαρμογής και συμμόρφωσης των θεσμικών εταίρων του κράτους - οι οποίοι πλέον αντιμετωπίζονται με βάση στενά χρηματοληπτικά κριτήρια - ενώ παράλληλα ζητήματα όπως αυτό του ύψους του επενδυτικού ελλείμματος ή αυτό της διαδικασίας αξιοποίησης των πόρων παραγκωνίζονται και υποβαθμίζονται πολιτικά.

Αγνοώντας για λίγο τον απολύτως δικαιολογημένο κατά τ' άλλα ισχυρισμό ότι η απαίτηση διασφάλισης της ποιότητας δεν μπορεί να νοηθεί παρά σε σχέση με το συγκεκριμένο χρηματοδοτικό κλίμα και άρα σαν μία έκφραση αγωνίας σε μία ύστατη προσπάθεια αποτροπής της απόλυτης υποβάθμισης του πανεπιστημιακού έργου, είναι σημαντικό να δούμε πως υλοποιούνται θεσμικά οι νέοι μηχανισμοί παρακολούθησης και αποτίμησης του εκτελούμενου πανεπιστημιακού έργου. Σ' αυτό το επίπεδο παρατηρείται μία περαιτέρω σχετικοποίηση της υποτιθέμενα επηυξημένης αυτονομίας των πανεπιστημίων - ακόμη και σε διοικητικό επίπεδο. Η κατά τ' άλλα προσχηματική ανάδυση του ζητήματος

της διασφάλισης της ποιότητας (πέρα από το ρόλο της ως δίχτυ ασφαλείας για το ακροβατούν και στερημένο πόρων πανεπιστήμιο) είχε και ουσιαστικότερες συνέπειες για τον τρόπο με τον οποίο εκτελέστηκε η σχεδιασμένη οπισθοχώρηση, αναδίπλωση και απειμπλοκή του κρατικού προϋπολογισμού από τις ανάγκες ενός διευρυνμένου συστήματος πανεπιστημιακής εκπαίδευσης.

Οι ενδείξεις που υπάρχουν οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τελικά δεν ήταν το πανεπιστήμιο αυτό το οποίο αυτονομήθηκε από το κράτος, αλλά το κράτος από το πανεπιστήμιο. Το τελικό αποτέλεσμα έγκειται στο ότι μέσω της αναδιάταξης της σχετικής προς αλλήλους σχέσης, κρατικός προϋπολογισμός και πανεπιστήμιο απομακρύνονται από τον κοινό στόχο, αλλά καλλιεργώντας παράλληλα μία ψευδαίσθηση αυτόνομης πανεπιστημιακής διοικητικής δράσης με σκοπό τη συγκάλυψη της σχεδιασμένης αυτονομίσης των δημόσιων οικονομικών από τις ανάγκες των πανεπιστημίων. Γι' αυτόν ίσως το λόγο θα ήταν προτιμότερο να χαρακτηρίσουμε την όλη πορεία ως απο-δημοσιοποίηση παρά ως ιδιωτικοποίηση.

Σημειώσεις

1. Η εργασία αυτή αντλεί από ευρύτερη μελέτη στην οποία συμμετείχε ο συγγραφέας ο οποίος και συνέταξε το τμήμα που παρουσιάζεται εδώ. Η εν λόγω μελέτη έφερε τον τίτλο *“Τα Οικονομικά της Τριτοβάθμιας Εκπ/σης στην Ελλάδα και η Ευρωπαϊκή Εμπειρία”* και χρηματοδοτήθηκε από την Επιτροπή Ερευνών του Παντείου Πανεπιστημίου. Επιστημονικοί υπεύθυνοι του έργου ήταν ο Καθηγητής Ν. Τάτσος (Πάντειο Πανεπιστήμιο) και ο Καθηγητής Π. Γετίμης (Πάντειο Πανεπιστήμιο) και επιστημονικός σύμβουλος ο Καθηγητής Ν. Πετραλιάς (Πανεπιστήμιο Αθηνών). Κύριοι ερευνητές του έργου ήταν ο υποφαινόμενος καθώς και η Α. Μακρυγιάννη (Περιφερειολόγος MSc). Εξυπακούεται ότι κανείς από τους προαναφερόμενους δεν ευθύνεται για την επιχειρηματολογία που ακολουθεί ο συγγραφέας, ο οποίος φέρει και το σύνολο της ευθύνης.
2. Ας σημειωθεί ότι ο αποκλειστικά δημόσιος χαρακτήρας του πανεπιστημίου δεν συνιστά αυτόματα και εγγύηση διευρυνμένης ή καθολικής πρόσβασης του πληθυσμού στα ιδρύματα αυτά. Για παράδειγμα τα υψηλότερα Ποσοστά Ηλικιακής Συμμετοχής (APR) παρατηρούνται στις

ΗΠΑ και κυμαίνονται στο 60% (υπερδιπλάσια αυτών του δημόσιου Ευρωπαϊκού πανεπιστημίου). Άρα δημόσιο πανεπιστήμιο δεν σημαίνει υποχρεωτικά και δημόσια πρόσβαση.

3. Το ποσοστό αυτό στις ΗΠΑ είναι κατά πολύ υψηλότερο από αυτά της Ευρώπης (υπερδιπλάσιο). Για παράδειγμα το 1992 το 23,6% του πληθυσμού στην ηλικιακή τάξη 25-64 ετών ήταν κάτοχοι πανεπιστημιακού πτυχίου ενώ ένα επιπρόσθετο 6,6% κατείχαν κάποιον άλλον τίτλο τριτοβάθμιας μη-πανεπιστημιακής εκπαίδευσης (OECD, 1995, Shattock, 1995: 158).

Βιβλιογραφία

- Ahonen, E. (1996): "Vouchers in Higher Education", in *Higher Education Management*, Vol. 8, No1, Paris: OECD, pp. 19-26.
- Anderson, J. (1994): "Foresight Analysis in Research Funding Agencies: a UK experiment", in *Higher Education*, Vol. 28, No 1, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 39-58.
- Ash, M. G. (1996): "Common and Disparate Dilemmas of German and American Universities", in Muller, S. (ed) *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 37-48.
- Balling, M. (1995): "The Rector's 7 Questions Concerning Funding", in *CRE-action*, No 106, Geneva: CRE, pp. 71-76.
- Berdahl, R. O. & Millett, J. D., (1991): "Autonomy and Accountability in US Higher Education", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 215-238.
- Bloch, D. (1996): "The French University System: assessment and outlook", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 133-145.
- Brandstrom, D. & Franke-Wikberg (1992): "Steering Higher Education Systems in Europe: the case of Sweden", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 3, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 78-88.
- Bricall, J. (1995): "Flexibility and Change: two necessary conditions for the universities", in *CRE-action*, No 106, Geneva: CRE, pp. 9-18.
- Buchbinder, H. & Rajagopal, P. (1996): "Canadian Universities: the impact of free trade and globalization", in *Higher Education*, Vol. 31, No 3, pp.283-299, Dordrecht, NL: Kluwer.
- Burgen, A. (ed) (1996): *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley.

- Callan, P. (1996): "Issues Facing American Universities on the Way to the Twenty-First Century", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 58-68.
- Capano, G. (1996): "Political Science and the Comparative Study of Policy Change in Higher Education: theoretico-methodological notes from a policy perspective", in *Higher Education*, Vol. 31, No 3, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 263-282.
- Clancy, P. (1991): "Patterns of Access to Higher Education in the Republic of Ireland", in Neave, G. & van Vught, F. A., (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 81-90.
- Clark, B.R. (1983): *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*, Berkeley: University of California Press.
- Clark, B. R. (1996): "Teaching, Research, and Quality in the Twenty-First Century", in Muller, S., (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 98-114.
- Daxner, M. (1996): "Towards Mass Higher Education", in Muller, S., (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 87-97.
- De Corte, E. (1996): "New Perspectives on Learning and Teaching in Higher Education", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 112-132.
- De Groot, H. (1991): "Financing Higher Education - the Dutch case", in *Higher Education Management*, Vol.3, No 3, Paris: OECD, pp. 239-245.
- De Rudder, H. (1996): "Comparing German and American Higher Education: remarks on presentations by G. Konow and P. Callan", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 69-80.
- Dogramaci, I. (1993): "Sources of Revenue", in Johnstone, D.B. & Altbach, P. G. (eds), *The Funding of Higher Education: international perspectives*, London: SRHE & Open University Press, pp. 71-82.
- Edwards, K. (1995): "The Australian Higher Education Contribution Scheme", in CRE-action, No 106, Geneva: CRE, pp. 77-81.
- Eicher, J.C. & Chevaillier, T. (1992): "Rethinking the Financing of Post-Compulsory Education", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 1, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 6-32.
- Eisemon, T. O. & Holm-Nielsen, L. (1995): "Reforming Higher Education Systems: some lessons to guide policy implementation", in *Higher Education*, Vol. 29, No 4, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 405-420.
- European Commission (1994): *Higher Education in the European Union. Facts and Figures over a Decade*, Luxembourg: European Communities.

- European Commission (1996): *Key Data on Education in the European Union '95*, Luxembourg: European Communities.
- Fischer-Appelt, P. (1996): "The University: past, present, and future", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 3-14.
- Frackmann, E. (1991): "Perspectives of Financing Higher Education in Germany", in *Higher Education Management*, Vol.3, No 3, Paris: OECD, pp. 226-238.
- Furstenbach, J. (1993): "University Strategies for the Third Stream of Income" in Johnstone, D. B. & Altbach, P. G. (eds), *The Funding of Higher Education: international perspectives*, London: SRHE & Open University Press, pp. 45-60.
- Gelpi, E. (1991): "Universities as Centres of Lifelong Learning", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVI, No 1, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 4-12.
- Green, M. F. (1995): "Transforming British Higher Education: a view from across the Atlantic", in *Higher Education*, Vol. 29, No 3, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 225-239.
- Hagemann-White, C. (1996): "The Burden(s) of German History and the Impact on Germany's Universities", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 30-36.
- Hanson, R. (1994): "Allocation and Evaluation: the approach at the social sciences and humanities research council of Canada", in *Higher Education*, Vol. 28, No 1, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 109-118.
- Helmfrid, S. (1996): "Who Is Going to Study?", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 55-61.
- In't Veld, R. (1995): "University Self-Control and Flexibility Within a Sensible Public Environment", in *CRE-action*, No 106, Geneva: CRE, pp. 89-102.
- Johnston, R. (1994): "Effects of Resource Concentration on Research Performance", in *Higher Education*, Vol. 28, No 1, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 25-38.
- Johnstone, D. B. & Altbach, P.G. (eds) (1993): *The Funding of Higher Education: international perspectives*, London: SRHE & Open University Press.
- Johnstone, D. B., (1992): "Financial Issues Facing Hungarian Universities in the 1990s: containing costs and enhancing revenues", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 3, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 30-45.
- Johnstone, D. B. (1993): "The Costs of Higher Education: worldwide issues

- and trends for the 1990s", in Johnstone, D.B. & Altbach, P.G. (eds), *The Funding of Higher Education: international perspectives*, London: SRHE & Open University Press, pp. 3-24.
- Kaiser, F. et al (1992): "Public Expenditure on Higher Education: a comparative study in the EC-Member States 1975-1990", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 1, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 33-64.
- Kivinen, O. & Rinne, R. (1991): "How to Steer Student Flows and Higher Education: the headache facing the Finnish Ministry of Education", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 51-64.
- Kogan, M. (1992): "Models of Governance and Developments in the UK", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 3, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 46-58.
- Konow, G. (1996): "Planning, Financing, and Accountability of German Universities: structural and technical issues", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 49-57.
- Konrad, H. (1995): "State and University - the Austrian example", in *Higher Education Management*, Vol.7, No 2, Paris: OECD, pp. 165-170.
- Kozma, T. (1992): "The Steering of Higher Education: a Hungarian case study", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 3, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 15-29.
- Kyvik, S. (1995): "Are Big University Departments Better Than Small Ones?", in *Higher Education*, Vol. 30, No 3, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 295-304.
- Lane, J.E. (1991): "Sweden in the Aftermath of Educational Reform", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 145-164.
- Langer, J. (1992): "Steering Patterns in the Austrian University System", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 3, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 3-14.
- Ling, J. (1995): "A Counterpoint: the Swedish experience", in *CRE-action*, No 106, Geneva: CRE, pp. 117-125.
- Lowe, M.J.B. (1996): "Higher Education Institutions: their mission, their role as independent non-profit organisations and their legislative framework for funding purposes", in *Higher Education Management*, Vol.8, No 1, Paris: OECD, pp. 133-140.
- Massy, W.F. & Hulfactor, M.C. (1993): "Optimizing Allocation Strategy", in Johnstone, D.B., & Altbach, P.G., (eds), *The Funding of Higher Ed-*

- ucation: international perspectives, London: SRHE & Open University Press, pp. 25-44.
- Mayer, K.U. (1996): "Education and Work in an Ageing Population", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 69-95.
- McCullough, J. (1994): "The Role and Influence of the US National Science Foundation's Program Officers in Reviewing and Awarding Grants", in *Higher Education*, Vol. 28, No 1, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 85-94.
- Moscato, R.O. (1991): "Italy", in Neave, G. & van Vught, F.A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 91-108.
- Muller, S. (1996): "The 'Advent' of the 'University of Calculation'", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 15-23.
- Muller, S. (ed) (1996): *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books.
- Musselin, C. (1992): "Steering Higher Education in France: 1981-1991", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 3, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 59-77.
- Neave, G. (1991a): "The Reform of French Higher Education, or the Ox and the Toad: a fabulous tale", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 65-80.
- Neave, G. (1991b): "A Changing Europe: challenges for higher education research", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVI, No 3, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 3-27.
- Neave, G. (1992): "Finite Resources", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 1, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 2-5.
- Neave, G. & van Vught, F. A. (eds) (1991): *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press.
- Niklasson, L. (1996): "Game-Like Regulation of Universities: will the new regulatory framework for higher education in Sweden work?", in *Higher Education*, Vol. 32, No 1, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 267-282.
- Nugent, M. (1996): "University Study in Comparative Perspective: normative beliefs and changing realities", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 118-128.
- OECD (1992): *Public Educational Expenditure, Costs and Financing: An Analysis of Trends 1970-1988*, Paris: OECD.
- OECD (1995): *ECD Education Statistics 1985-1992*, Paris: OECD

- Otten, C. (1996): "Principles of Budget Allocation at the Institutional Level", in *Higher Education Management*, Vol.8, No 1, Paris: OECD, pp. 69-84.
- Paul, J. J. & Bailly, F. (1992): "The Financial Participation of Enterprises in the Functioning of French Higher Education Institutions", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 1, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 86-106.
- Psacharopoulos, G. (1993): "The Future of Higher Education Financing", in Johnstone, D. B. & Altbach, P. G. (eds), *The Funding of Higher Education: international perspectives*, London: SRHE & Open University Press, pp. 61-70.
- Rip, A. (1994): "The Republic of Science in the 1990s", in *Higher Education*, Vol. 28, No 1, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 3-24.
- Rojo, J. M. (1996): "University Autonomy and the Search for Quality", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 155-166.
- Rosebrock, J. (1996): "Reform of the German University System", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 115-117.
- Schutze, H. G. (1991): "Is the Academy Ready for Adult Students?", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVI, No 1, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 13-25.
- Scott, P. (1996): "Unified and Binary Systems of Higher Education in Europe", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 37-54.
- Shattock, M. (1995): "The University of the Future", in *Higher Education Management*, Vol.7, No 2, Paris: OECD, pp. 157-166.
- Skjodt, K. (1996): "Financing Higher Education in Denmark", in *Higher Education Management*, Vol.8, No 1, Paris: OECD, pp. 41-50.
- Stokes, D. (1996): "Crossing the Bridge Between Pure Inquiry and the Practical Arts", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 24-29.
- Strom, G. (1996): "Financing Higher Education in the Nordic Countries", in *Higher Education Management*, Vol.8, No 1, Paris: OECD, pp. 85-100.
- Stromholm, S. (1996): "From Humboldt to 1984 - Where are we now?", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 3-12.
- Tavernier, K. (1993): "Are University Funding Systems in Need of an Overhaul?", in Johnstone, D. B. & Altbach, P. G. (eds), *The Funding of Higher Education: international perspectives*, London: SRHE & Open University Press, pp. 83-100.

- Taylor, D. D. (1991): "Changing Policy in Australian Higher Education", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 185-214.
- Taylor, M. G. (1991): "New Financial Models - summary report", in *Higher Education Management*, Vol.3, No 3, Paris: OECD, pp. 203-213.
- Teich, A. H. (1994): "Priority-Setting and Economic Payoffs in Basic Research: an American perspective", in *Higher Education*, Vol. 28, No 1, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 95-108.
- Teichler, U. (1991): "The Federal Republic of Germany", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 29-50.
- Teichler, U. (1996a): "Higher Education and New Socio-Economic Challenges", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 96-111.
- Teichler, U. (1996b): "Higher Education in Japan", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 192-209.
- Thygesen, I. (1995): "Creating Value for Money", in *CRE-action*, No 106, Geneva: CRE, pp. 65-70.
- Thys-Clement, F. (1995): "The Crisis of University Funding", in *CRE-action*, No 106, Geneva: CRE, pp. 19-42.
- Trow, M. (1996): "Continuities and Change in American Higher Education", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 24-36.
- Turner, D. (1996): "Changing Patterns of Funding Higher Education in Europe", in *Higher Education Management*, Vol.8, No 1, Paris: OECD, pp. 101-112.
- van de Kaa, D. J. (1994): "Picking the Winners by Consensus: grant-giving practice in the Netherlands", in *Higher Education*, Vol. 28, No 1, Dordrecht, NL: Kluwer, pp. 59-84.
- van der Molen, H. J. (1996): "Creation, Transfer and Application of Knowledge Through the Higher Education System", in Burgen, A. (ed), *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century*, London: Jessica Kingsley, pp. 13-23.
- van Vught, F. A. (1991): "The Netherlands: from corrective to facilitative governmental policies", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 109-128.
- Wagner, A. (1996): "Financing Higher Education: new approaches, new is-

- sues", in *Higher Education Management*, Vol.8, No 1, Paris: OECD, pp. 7-18.
- Walford, G. (1991): "The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Britain", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 165-184.
- Watson, D. (1995): "Quality Assurance in British Universities: systems and outcomes", in *Higher Education Management*, Vol.7, No 1, Paris: OECD, pp. 25-38.
- Weiler, H. (1996): "The Changing World of Knowledge and the Future of Higher Education: reflections on the creation of a New University", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 129-137.
- West, P.W.A. (1996): "Funding Universities - the management challenge", in *Higher Education Management*, Vol.8, No 1, Paris: OECD, pp. 125-132.
- Wicks, C. (1997): *Student Financial Support - An International Outlook*, International Centre for Higher Education Management, Occasional Paper No 4, Bath: University of Bath.
- Wielemans, W. & Vanderhoeven, J. L. (1991): "Market Impact and Policy Drift: Belgian higher education", in Neave, G. & van Vught, F. A. (eds), *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Europe*, Oxford: Pergamon Press, pp. 1-28.
- Williams, G. (1991): "Markets and Higher Education", in *Higher Education Management*, Vol.3, No 3, Paris: OECD, pp. 214-225.
- Williams, G. (1992a): *Changing Patterns of Finance in Higher Education*, Buckingham: SRHE & Open University Press.
- Williams, G. (1992b): "An Evaluation of New Funding Mechanisms in British Higher Education: some micro-economic and institutional management issues", in *Higher Education in Europe*, Vol. XVII, No 1, UNESCO: European Centre For Higher Education, pp. 65-85.
- Wilson, P.L. (1996): "State/Social Mechanisms for University Students' Financial Support: modes of students' participation in financing the cost of higher education", in *Higher Education Management*, Vol. 8, No 1, Paris: OECD, pp. 113-124.
- Wittig, S. (1996): "Challenges to the Cooperation Between Germany's Universities, Government and Industry", in Muller, S. (ed), *Universities in the Twenty-First Century*, Oxford: Berghahn Books, pp. 81-86.