

# Τριτοβάθμια εκπαίδευση και απασχόληση: επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων και εκπαιδευτική πολιτική

Μαρία Καραμεσίνη & Ελένη Πρόκου<sup>1</sup>

## 1. Εισαγωγή

Η επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων όλων των βαθμίδων και ειδών εκπαίδευσης έχει απασχολήσει την έρευνα και τη διεθνή βιβλιογραφία από τη δεκαετία του 1960. Σε χώρες που υπήρξαν πρωτοπόρες στην έρευνα, όπως η Γαλλία, η παρακολούθηση της επαγγελματικής κατάστασης/πορείας των αποφοίτων μετά την αποφοίτηση ήταν άμεσα συνδεδεμένη με το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής. Σύμφωνα με τους σχεδιαστές της, το εκπαιδευτικό σύστημα έπρεπε να τροφοδοτεί την οικονομία με το κατάλληλο σε ποσότητα και ποιότητα εργατικό δυναμικό και η έρευνα – κατ' ανάθεση από το κράτος σε ειδικά κέντρα – βοηθούσε τον καλύτερο σχεδιασμό.

Η άνοδος της ανεργίας τις δεκαετίες του 1970, 1980 και 1990, και τα ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά στους νέους, έστρεψαν την έρευνα προς άλλα ερωτήματα και την υπέταξαν στις προτεραιότητες της πολιτικής καταπολέμησης της ανεργίας. Ταυτόχρονα, ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός υποχώρησε αισθητά. Η έρευνα προσανατολίστηκε στον εντοπισμό των ομάδων αποφοίτων που ήταν οι πιο ευάλωτες στην ανεργία, των οποίων η ένταξη στην απασχόληση υποβοηθείτο με την ανάπτυξη ειδικών πολιτικών.

Παρά τη μετατόπιση του κέντρου βάρους της από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό στο σχεδιασμό της πολιτικής αγοράς εργασίας μέσα σε μία οικονομική συγκυρία υψηλής νεανικής ανεργίας, η έρευνα για την επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων από τη φύση της θέτει ερωτήματα για τη σύνδεση του εκπαιδευτικού συστήματος με το σύστημα απασχόλησης και άρα τροφοδοτεί με τα ευρήματά της τον προβληματισμό τόσο για την πολιτική απασχόλησης όσο και για το ρόλο της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στην εργασία αυτή προσπαθούμε να συνδυάσουμε τις δύο προαναφερθείσες σκοπιές, εστιάζοντας την προσοχή μας στην επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση του ζητήματος της σύνδεσης του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, με αναφορά τόσο στην απασχολησιμότητα των αποφοίτων όσο και στο μεταβαλλόμενο ρόλο του πανεπιστημίου την εποχή της ύστερης νεωτερικότητας.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας διερευνούμε εμπειρικά βασικές διαστάσεις της επαγγελματικής ένταξης των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, στο πλαίσιο μιας μακρο-οικονομικής/ κοινωνικής προσέγγισης μετάβασης από την εκπαίδευση στην εργασία. Χρησιμοποιούμε γι' αυτόν το σκοπό πρωτότυπη μεθοδολογία, αδημοσίευτα στοιχεία της Έρευνας Εργατικού Δυναμικού (ΕΕΔ) και δείκτες που αφορούν την ποσοτική και ποιοτική διάσταση της ένταξης στην αγορά εργασίας και την απασχόληση (βαθμός συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό και την απασχόληση, μορφή εργασίας και είδος απασχόλησης). Δεν επεκτεινόμαστε, στην παρούσα εργασία, στη διάσταση του είδους του ασκούμενου επαγγέλματος και της αντιστοιχίας του με τις σπουδές. Για τη διερεύνηση αυτής της διάστασης της επαγγελματικής ένταξης χρειάζεται πιο περίπλοκη μεθοδολογία. Επίσης δεν παρακολουθούμε την εξέλιξη των αμοιβών της εργασίας των αποφοίτων, δεδομένου ότι η ΕΕΔ δεν παρέχει κατάλληλα στοιχεία για το ύψος των αποδοχών των μισθωτών και καθόλου στοιχεία για το εισόδημα των αυτοαπασχολούμενων.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, εξετάζουμε το γενικότερο πλαίσιο σύνδεσης του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με το σύστημα της απασχόλησης. Επισημαίνουμε ότι οι σημερινοί ραγδαίοι κοινωνικο-οικονομικοί μετασχηματισμοί έχουν θέσει υπό αμφισβήτηση τις συμβατικές παραδοχές γύρω από τις διευθυντικές/επαγγελματικές καριέρες. Οι απόφοιτοι δεν μπορούν πλέον να σχεδιάζουν

1. Η Μαρία Καραμεσίνη είναι επίκουρη καθηγήτρια στα Οικονομικά της Απασχόλησης και έγραψε το πρώτο μέρος του άρθρου. Η Ελένη Πρόκου είναι λέκτορας στην Εκπαιδευτική Πολιτική και έγραψε το δεύτερο μέρος του άρθρου. Η στατιστική επεξεργασία των στοιχείων των πινάκων και διαγραμμάτων του άρθρου έγινε από τον Ανδρέα Κορνελάκη, πτυχιούχο του Τμήματος Κοινωνικής Πολιτικής του Παντείου Πανεπιστημίου.

το μέλλον τους σε μόνιμη βάση. Καλούνται να είναι πιο ευέλικτοι σε μια αγορά εργασίας που δίνει έμφαση στις δεξιότητες (τεχνικές και κοινωνικές). Σε μεγάλο βαθμό, οι ευκαιρίες απασχόλησης των αποφοίτων προσδιορίζονται από τις ποσοτικές, δομικές, αλλά και σε επίπεδο δεξιοτήτων συνδέσεις μεταξύ του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και του συστήματος της απασχόλησης. Ωστόσο, η έμφαση στις δεξιότητες και την απασχολησιμότητα έχει επιφέρει αλλαγές στο ρόλο του πανεπιστημίου, το οποίο φαίνεται να εγκαταλείπει τα Χουμπολντιανά ιδεώδη περί αυτονομίας του.

## 2. Επαγγελματική ένταξη αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Η εμπειρική έρευνα για την επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας, στο πλαίσιο μιας μακρο-οικονομικής/κοινωνικής και δυναμικής προσέγγισης μετάβασης στην εργασία, είναι εξαιρετικά περιορισμένη και αποσπασματική.<sup>2</sup> Αδυνατεί να παρέχει μία συνολική εικόνα της πραγματικότητας, ακόμα και ως προς τα βασικά χαρακτηριστικά της διαδικασίας ένταξης.

Με την παρούσα εργασία προσπαθούμε να φιλοτεχνήσουμε για πρώτη φορά μία τέτοια εικόνα, εξετάζοντας την πορεία ένταξης της σειράς αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του έτους 1999 συνολικά και κατά φύλο κατά την περίοδο 2000-2005 και συγκρίνοντας τις επιδόσεις των πτυχιούχων πανεπιστημίου με αυτές των πτυχιούχων ΤΕΙ. Επίσης διερευνούμε τις επιπτώσεις της οικονομικής συγκυρίας στην εργασιακή ένταξη των πτυχιούχων πανεπιστημίου και ΤΕΙ, μέσω της σύγκρισης των επιδόσεων των σειρών αποφοίτων των ετών 1994, 1996, 1998, 2000 και του 2002, ένα, τρία και πέντε έτη μετά την αποφοίτηση.

Πριν παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα της εμπειρικής διερεύνησης, θα αναφερθούμε συνοπτικά στο εννοιολογικό και μεθοδολογικό πλαίσιο που υιοθετήσαμε.

### 2.1. Εννοιολογικό και μεθοδολογικό πλαίσιο

Η έννοια της επαγγελματικής ένταξης των νέων και η πιο πρόσφατη της μετάβασης από την εκπαίδευση στην εργασία δεν είναι αυτονόητες. Οι ορισμοί τους παραπέμπουν όχι μόνο σε διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις της λειτουργίας της αγοράς εργασίας και των μηχανισμών επαγγελματικής κοινωνικοποίησης, αλλά και σε διαφορετικά ερωτήματα και οπτικές, όπως αυτές διαμορφώθηκαν με βάση τόσο τις επιλογές των ερευνητών όσο και τις ανάγκες άσκησης κρατικής πολιτικής.

Οι ορισμοί διακρίνονται ανάλογα με το εάν ο προβληματισμός εστιάζεται στο άτομο (μικρο-προσέγγιση) ή σε μία κοορτή ατόμων (μακρο-προσέγγιση), εάν αναφέρονται στους νέους, τους αποφοίτους του εκπαιδευτικού συστήματος ή τους νεοεισερχόμενους στην αγορά εργασίας, και εάν είναι αντικειμενικοί ή υποκειμενικοί. Ανεξαρτήτως των μεταξύ τους διαφορών, όλοι οι ορισμοί υιοθετούν μία δυναμική προσέγγιση της επαγγελματικής ένταξης ως διαδικασίας.

Στο πλαίσιο της ατομικιστικής προσέγγισης ο Vernières M. (1997) ορίζει την επαγγελματική ένταξη ως τη διαδικασία σταθεροποίησης στην απασχόληση των ατόμων που ποτέ δεν συμμετείχαν στον ενεργό πληθυσμό, ενώ ο Vincens (1997) ως την αλλαγή καταστάσεων στο πλαίσιο μιας ατομικής διαδικασίας μετάβασης από μία αρχική σε μία τελική κατάσταση.

Η αρχική κατάσταση μπορεί να είναι το τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η είσοδος στην ενεργή ζωή, η έξοδος από το εκπαιδευτικό σύστημα, η έναρξη επαγγελματικών σπουδών, ενώ η τελική κατάσταση μπορεί να είναι η πρώτη απασχόληση, η σταθερή απασχόληση ή η στιγμή που το ίδιο το άτομο θεωρεί ότι έχει σταθεροποιηθεί στην απασχόληση, η απασχόληση που αντιστοιχεί στις σπουδές, η απασχόληση στην οποία το άτομο θεωρεί ότι είναι επαγγελματικά ενταγμένο κ.λπ. Η αρχική κατάσταση πάντοτε ορίζεται με αντικειμενικό τρόπο, ενώ για την τελική κατάσταση υπάρχουν αντικειμενικοί και υποκειμενικοί ορισμοί (Vincens, 1997).

Στο πλαίσιο της μακρο-οικονομικής/κοινωνικής προσέγγισης, ο ΟΟΣΑ ορίζει τη μετάβαση ως το πέρασμα μιας κοορτής νέων από την κατάσταση της σχεδόν πλήρους σ' εκείνην της αμελητέας συμμετοχής στην εκπαίδευση, και από την κατάσταση της αμελητέας σ' εκείνην της υψηλής συμμετοχής στην

2. Περιλαμβάνει τις έρευνες απορρόφησης αποφοίτων στην αγορά εργασίας που χρηματοδοτήθηκαν από το ΕΠΕΑΕΚ Ι (Β' ΚΠΣ) και άλλους φορείς (π.χ. ΤΕΕ). Ενδεικτικά αναφέρουμε τις Καλογήρου κ.ά. (2002) και Κασίμης κ.ά. (2000) καθώς και την πρόσφατη εργασία των Καραμεινίη και Κορνελάκη (2005).

αγορά εργασίας (OECD, 1996). Στην έρευνα οι κοορτές συνήθως αναφέρονται σε σειρές αποφοίτων, που εξέρχονται από το εκπαιδευτικό σύστημα μια συγκεκριμένη χρονιά.

Για την εμπειρική διερεύνηση της επαγγελματικής ένταξης των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα υιοθετήσαμε την παραπάνω προσέγγιση, καθώς και μία συγκεκριμένη μεθοδολογία, που πρώτοι ανέπτυξαν οι Baudelot (1988) και Vincens (1998), και πρόσφατα τελειοποίησαν οι Fondeur και Minni (2005).

Η μεθοδολογία αυτή αξιοποιεί τα δεδομένα των Ερευνών Εργατικού Δυναμικού για το σχηματισμό «οινεί πάνελ» διαφορετικών κοορτών/σειρών αποφοίτων. Για κάθε «οινεί πάνελ» υπολογίζονται δείκτες επαγγελματικής ένταξης επί σειρά ετών (πέντε έως δέκα) μετά την αποφοίτηση. Σύμφωνα με τους Fondeur και Minni (2005), οι δείκτες αυτοί αποτυπώνουν το συνδυασμένο αποτέλεσμα τριών διαφορετικών ειδών επιπτώσεων: το αποτέλεσμα ηλικίας, το αποτέλεσμα περιόδου και το αποτέλεσμα γενιάς. Το πρώτο αποτέλεσμα δείχνει την επίπτωση που έχει στο βαθμό και την ποιότητα επαγγελματικής ένταξης η εμπειρία που αποκτούν οι απόφοιτοι στην αγορά εργασίας με την ηλικία. Το δεύτερο αντιστοιχεί στην επίπτωση που έχει στο βαθμό και την ποιότητα επαγγελματικής ένταξης των αποφοίτων η οικονομική συγκυρία, που διαμορφώνει τις ευκαιρίες απασχόλησης. Το τρίτο λειτουργεί στο μακροχρόνιο διάστημα και προκύπτει από τις δομικές αλλαγές στα εργασιακά πρότυπα.

Η λογική βάση της μακρο-προσέγγισης της επαγγελματικής ένταξης είναι η ιδέα ότι η μοναδικότητα της διαδρομής μιας κοορτής τοποθετείται στο ξεκίνημα, δηλαδή στη φάση ένταξης, ενώ στη μακρά διάρκεια οι διαφορές μεταξύ κοορτών περιορίζονται αισθητά ή και εξαφανίζονται. Το τέλος της ένταξης μιας κοορτής νέων ισοδυναμεί με την ενσωμάτωσή της στις κοορτές των «ενηλίκων», των οποίων στη συνέχεια μοιράζεται την τύχη (Vincens, 1998).

Άρα, και στο πλαίσιο της μακρο-οικονομικής/κοινωνικής προσέγγισης, χρειάζεται να προσδιοριστεί το τέλος της μετάβασης, οπότε η κοορτή θεωρείται επαγγελματικά ενταγμένη. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί πληθώρα κριτηρίων για τον προσδιορισμό του τέλους της μετάβασης. Όλα περιλαμβάνουν ένα βαθμό υποκειμενικότητας ως προς την επιλογή. Ένα από τα προταθέντα κριτήρια είναι η ομοιότητα του ποσοστού ανεργίας της κοορτής με εκείνο ενός πληθυσμού ανα-

φοράς. Άλλο κριτήριο είναι  $\chi\%$  των ατόμων της κοορτής να έχει σταθερή απασχόληση (Vincens, 2001).

Για να σχηματίσουμε «οινεί πάνελ» αποφοίτων των ετών 1996, 1998, 1999, 2000, 2002 χρησιμοποιήσαμε στοιχεία της ελληνικής ΕΕΔ. Στη συνέχεια υπολογίσαμε το ποσοστό συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό, απασχόλησης και ανεργίας επί σειρά ετών μετά την αποφοίτηση. Τα ποσοστά υπολογίστηκαν τόσο στο σύνολο, όσο και ξεχωριστά για άνδρες και γυναίκες, πτυχιούχους ΑΕΙ και ΤΕΙ. Επίσης υπολογίστηκαν τα ποσοστά συμμετοχής σε σταθερές θέσεις μισθωτής απασχόλησης καθώς και τα ποσοστά αυτοαπασχόλησης για την ίδια σειρά ετών.

Οι συνοπτικοί δείκτες μέσω των οποίων συλλάμβανουμε τον βαθμό και την ποιότητα επαγγελματικής ένταξης των αποφοίτων είναι το ποσοστό απασχόλησης τους και το ποσοστό συμμετοχής τους σε θέσεις σταθερής μισθωτής απασχόλησης. Λόγω της υψηλής αυτοαπασχόλησης στην Ελλάδα, συνεκτιμήσαμε επίσης την εξέλιξη του ποσοστού αυτοαπασχόλησης, ανάλογα με τη χρονική απόσταση από την αποφοίτηση. Το ποσοστό συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό και το ποσοστό ανεργίας αποτελούν συνοπτικούς δείκτες του βαθμού ένταξης στην αγορά εργασίας (που διαφοροποιείται με βάση το φύλο και γεγονότα του κύκλου ζωής) και των δυσκολιών ένταξης στην απασχόληση (όσων συμμετέχουν στην αγορά εργασίας) αντίστοιχα.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε και θα σχολιάσουμε την πορεία επαγγελματικής ένταξης των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του έτους 1999 με τη βοήθεια διαγραμμάτων που απεικονίζουν την εξέλιξη των δεικτών ένταξης επί έξι συνεχόμενα έτη μετά την αποφοίτηση.

## 2.2. Επαγγελματική ένταξη αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης 1999

Από το διάγραμμα 1 φαίνεται ότι τα ποσοστά συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι πάρα πολύ υψηλά. Η διαπίστωση ισχύει τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες. Οι γυναίκες ξεκινούν με υψηλότερα ποσοστά από τους άνδρες ένα χρόνο μετά την αποφοίτηση, λόγω της στρατιωτικής θητείας των ανδρών, και καταλήγουν σε χαμηλότερα ποσοστά σε σύγκριση με τους άνδρες έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση, λόγω τεκνοποιίας. Ωστόσο, έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση, οι διαφορές φύλου βρέθηκαν να είναι μεγάλες στους αποφοίτους ΤΕΙ του 1999 ενώ ασήμαντες στους αποφοίτους ΑΕΙ.

Ένα από τα εντυπωσιακότερα ευρήματα της εμπειρικής διερεύνησης είναι ότι το ποσοστό συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό των αποφοίτων ΤΕΙ του 1999 ήταν πολύ υψηλότερο από αυτό των αποφοίτων ΑΕΙ του ίδιου έτους και τα έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση, με εξαίρεση το τέταρτο. Η διαφορά υπέρ των αποφοίτων ΤΕΙ παρατηρήθηκε τόσο στους άνδρες όσο και στις γυναίκες. Το πρώτο έτος μετά την αποφοίτηση η διαφορά στο ποσοστό συμμετοχής ήταν ένδεκα ποσοστιαίες μονάδες, ενώ έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση είχε περιοριστεί στις επτάμισι. Έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση, το ποσοστό συμμετοχής των αποφοίτων ΤΕΙ ανερχόταν στο 95% (100% στους άνδρες και 91% στις γυναίκες), ενώ εκείνο των αποφοίτων ΑΕΙ στο 87,7% (88% στους άνδρες και 87% στις γυναίκες).

Από το διάγραμμα 2 φαίνεται ότι το ποσοστό απασχόλησης των αποφοίτων ΑΕΙ και ΤΕΙ ανέρχεται με την αύξηση της χρονικής απόστασης από την αποφοίτηση. Αυτό σημαίνει ότι η εμπειρία στην αγορά εργασίας αυξάνει την πιθανότητα απασχόλησης των ατόμων. Στο διάγραμμα εμφανίζονται και οι διαφορές στο ύψος και την εξέλιξη του ποσοστού μεταξύ των αποφοίτων ΑΕΙ και ΤΕΙ του έτους 1999. Ενώ κατά τα δύο πρώτα έτη μετά την αποφοίτηση, το ποσοστό απασχόλησης των αποφοίτων ΤΕΙ ήταν υψηλότερο από αυτό των αποφοίτων ΑΕΙ, έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση τα δύο ποσοστά είχαν πλήρως εξομοιωθεί (80,5%).

Η διαφορά και η εξέλιξη των ποσοστών κατά την εξαετία μετά την αποφοίτηση εμφανίζει ουσιαστική διαφοροποίηση ανά φύλο. Ένα έτος μετά την αποφοίτηση, τόσο το ανδρικό όσο και το γυναικείο ποσοστό απασχόλησης των αποφοίτων ΑΕΙ ήταν χαμηλότερο από αυτό των αποφοίτων ΤΕΙ. Όμως στους άνδρες η διαφορά ποσοστών ήταν δεκαπέντε ποσοστιαίες μονάδες (ποσοστά 41% και 56% αντίστοιχα) ενώ στις γυναίκες μόνο μία (ποσοστά 51 και 52% αντίστοιχα). Έξι έτη μετά την αποφοίτηση οι άνδρες απόφοιτοι ΑΕΙ εξακολουθούσαν να έχουν χαμηλότερο ποσοστό απασχόλησης από αυτό των αποφοίτων ΤΕΙ, αν και το χάσμα είχε μειωθεί στις επτάμισι ποσοστιαίες μονάδες (ποσοστά 83,5% και 91% αντίστοιχα). Αντίθετα, το ποσοστό απασχόλησης των γυναικών αποφοίτων ΑΕΙ ήταν υψηλότερο από αυτό των αποφοίτων ΤΕΙ κατά εξήμισι ποσοστιαίες μονάδες (ποσοστά 78,5% και 72% αντίστοιχα). Ωστόσο και τα δύο γυναικεία ποσοστά ήταν χαμηλότερα των ανδρικών.

Στο διάγραμμα 3 απεικονίζονται το ύψος και η εξέλιξη του ποσοστού ανεργίας των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του 1999 την περίοδο 2000-2005. Το 2000, ένα έτος μετά την αποφοίτηση, 34,4% των πτυχιούχων ΑΕΙ και το 36,5% των πτυχιούχων ΤΕΙ ήταν άνεργοι. Το 2005, έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση, το ποσοστό ανεργίας των πτυχιούχων ΤΕΙ ανερχόταν στο 15,3% ενώ των πτυχιούχων ΑΕΙ στο 8,2%. Άρα το χάσμα διευρύνθηκε μεταξύ της αρχής και του τέλους της περιόδου από δύο σε επτά ποσοστιαίες μονάδες. Δεδομένου ότι, έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση, το ποσοστό απασχόλησης των πτυχιούχων ΑΕΙ και ΤΕΙ ήταν το ίδιο, το υψηλότερο ποσοστό ανεργίας στους πτυχιούχους ΤΕΙ οφείλεται αποκλειστικά στο υψηλότερο ποσοστό συμμετοχής τους στο εργατικό δυναμικό έναντι των πτυχιούχων ΑΕΙ.

Συνεπώς, σημαντικό μέρος των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αντιμετωπίζει αστάθεια απασχόλησης και, άρα, κίνδυνο ανεργίας για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα μετά την αποφοίτηση. Οι πτυχιούχοι ΤΕΙ αντιμετωπίζουν διπλάσιο κίνδυνο έναντι των πτυχιούχων ΑΕΙ.

Οι γυναίκες απόφοιτοι του 1999 βρέθηκε να έχουν συστηματικά υψηλότερα ποσοστά ανεργίας από τους άνδρες και στους πτυχιούχους ΑΕΙ και στους πτυχιούχους ΤΕΙ και τα έξι έτη μετά την αποφοίτηση, ενώ οι γυναίκες πτυχιούχοι ΤΕΙ συστηματικά υψηλότερα ποσοστά ανεργίας από τις γυναίκες πτυχιούχους ΑΕΙ. Στο σύνολο των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του έτους 1999, ενώ ένα έτος μετά την αποφοίτηση το γυναικείο ποσοστό ανεργίας ήταν 1,4 φορές υψηλότερο του ανδρικού, έξι έτη μετά ήταν 2 φορές υψηλότερο. Συνεπώς, αν και η χρονική απόσταση από την αποφοίτηση μειώνει τον κίνδυνο ανεργίας των αποφοίτων και στα δύο φύλα, αυξάνει τις διαφορές φύλου ως προς αυτόν τον κίνδυνο.

Αναφέραμε παραπάνω ότι βασικός δείκτης του βαθμού επαγγελματικής ένταξης μιας γενιάς αποφοίτων είναι το ποσοστό των τελευταίων που αποκτά σταθερή απασχόληση σε σύντομο χρονικό διάστημα μετά την αποφοίτηση. Όσο χαμηλότερο είναι το ποσοστό αυτό τόσο λιγότερο θεωρείται επαγγελματικά ενταγμένη μια σειρά

Από το διάγραμμα 4 προκύπτει ότι, ενώ το ποσοστό μισθωτών με σταθερή απασχόληση στο σύνολο των αποφοίτων ΑΕΙ ή ΤΕΙ του έτους 1999 ακολούθησε ανοδική πορεία με την αύξηση της χρονικής από-

στασης από την αποφοίτηση, μετά το τέταρτο έτος από την αποφοίτηση άρχισε να παρουσιάζει κάμψη ή/και διακύμανση. Επίσης, την περίοδο 2000-2005, το ποσοστό μισθωτών με σταθερή απασχόληση ήταν υψηλότερο μεταξύ των αποφοίτων ΤΕΙ απ' ό,τι μεταξύ των αποφοίτων ΑΕΙ, με εξαίρεση ένα έτος. Έξι έτη μετά την αποφοίτηση 59,3% των αποφοίτων ΤΕΙ έναντι 55,2% των αποφοίτων ΑΕΙ είχαν σταθερή απασχόληση, ενώ ένα ελαφρώς υψηλότερο ποσοστό αποφοίτων ΑΕΙ αυτο-απασχολείτο: 12,7% έναντι 12%.

Το πιο σημαντικό όμως συμπέρασμα που προκύπτει από τα στατιστικά στοιχεία του «οιονεί πάνελ» είναι ότι, έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση, 32% των αποφοίτων ΑΕΙ του έτους 1999 και 29% των αποφοίτων ΤΕΙ του ίδιου έτους είχαν προσωρινή μισθωτή απασχόληση ή ήσαν άνεργοι. Άρα, περίπου ένας στους τρεις αποφοίτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του έτους 1999 δεν είχε σταθεροποιηθεί εργασιακά έξι χρόνια μετά την αποφοίτηση, ενώ η εργασιακή ένταξη των αποφοίτων ΑΕΙ καθυστέρουσε λίγο περισσότερο σε σχέση με αυτήν των αποφοίτων ΤΕΙ.

### 2.3 Επαγγελματική ένταξη αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: ο ρόλος της οικονομικής συγκυρίας

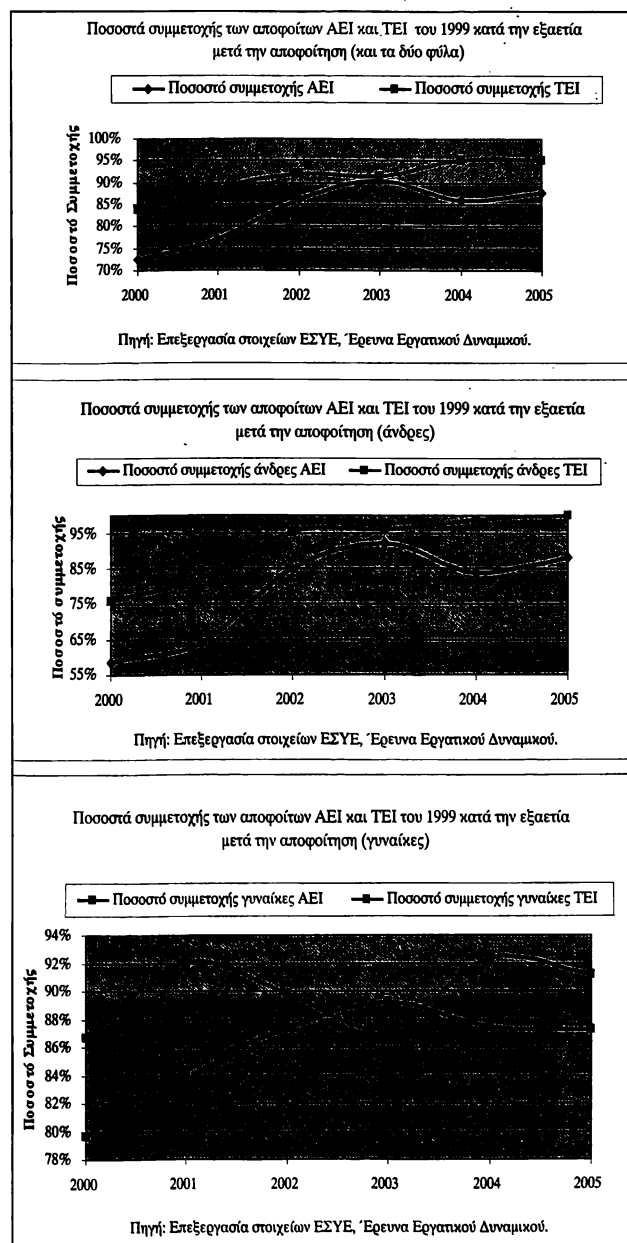
Η ταχύτητα επαγγελματικής ένταξης μιας γενιάς αποφοίτων εξαρτάται ευθέως από την οικονομική συγκυρία που καθορίζει και τις ευκαιρίες απασχόλησης στην οικονομία. Οι απόφοιτοι αποτελούν το μεγαλύτερο ποσοστό των υποψηφίων για πρόσληψη και έτσι επηρεάζονται δυσανάλογα από την οικονομική συγκυρία σε σχέση με άλλες ομάδες του εργατικού δυναμικού μεγαλύτερης ηλικίας.

Ο πίνακας 1 αποτυπώνει τις επιπτώσεις της οικονομικής συγκυρίας στο βαθμό επαγγελματικής ένταξης των αποφοίτων διαφορετικών ετών, με δείκτη το ποσοστό απασχόλησης. Από τον πίνακα φαίνεται, ότι ενώ οι απόφοιτοι ΑΕΙ του 1998 ευνοήθηκαν από την οικονομική συγκυρία έναντι αυτών του 2000 κατά το πρώτο έτος μετά την αποφοίτηση, η κατάσταση αντιστράφηκε υπέρ των δεύτερων κατά τα επόμενα τέσσερα έτη μετά την αποφοίτηση. Πέντε χρόνια μετά την αποφοίτηση, οι απόφοιτοι ΑΕΙ του 1998 είχαν πολύ χαμηλότερο ποσοστό απασχόλησης από αυτούς του 2000. Οι απόφοιτοι ΤΕΙ του 2000 ευνοήθηκαν από την οικονομική συγκυρία έναντι αυτών του 1998 κατά το πρώτο έτος μετά την αποφοίτηση και μεταξύ του τρίτου και πέμπτου έτους μετά την

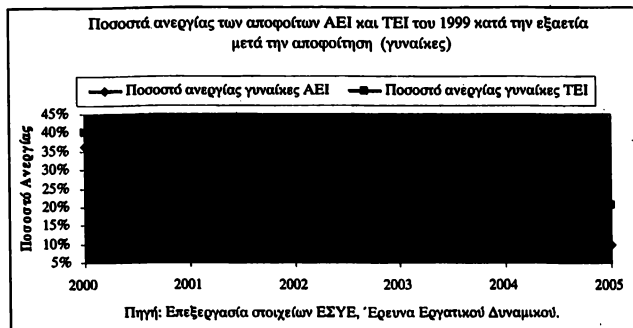
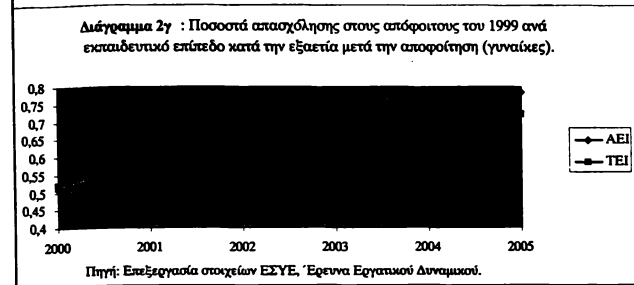
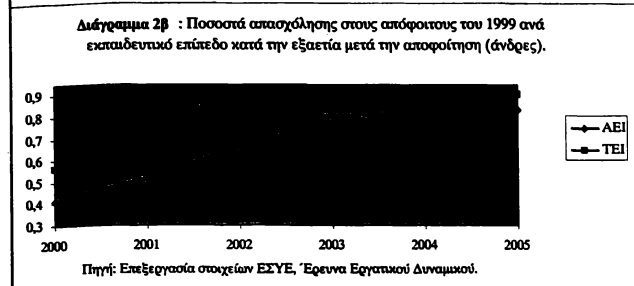
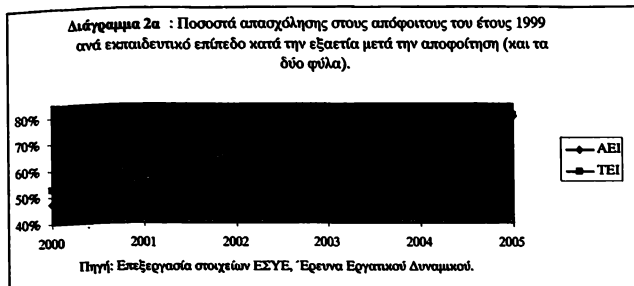
αποφοίτηση. Αντίθετα, οι απόφοιτοι ΤΕΙ του 1998 ευνοήθηκαν από την οικονομική συγκυρία έναντι αυτών του έτους 2000 μεταξύ του πρώτου και τρίτου έτους. Πέντε έτη μετά την αποφοίτηση, οι απόφοιτοι ΤΕΙ του έτους 2000 είχαν υψηλότερο ποσοστό απασχόλησης έναντι αυτών του έτους 1998.

Συμπερασματικά, κατά τη διάρκεια της πενταετίας μετά την αποφοίτησή τους, οι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του 2000 γνώρισαν περισσότερες χρονιές ευνοϊκής συγκυρίας για την επαγγελματική τους ένταξη απ' ό,τι αυτοί του έτους 1998. Αυτό ίσχυσε τόσο για τους αποφοίτους ΑΕΙ όσο και για τους αποφοίτους ΤΕΙ.

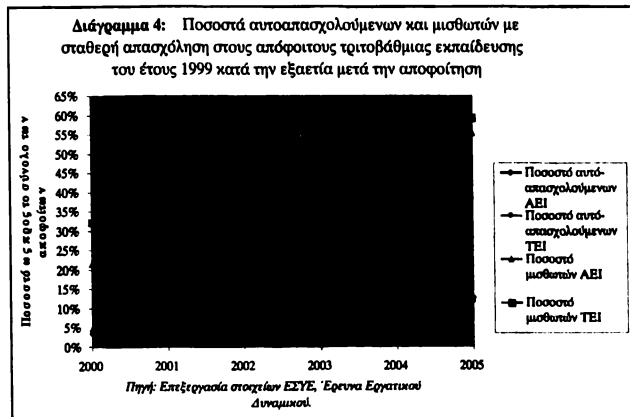
Διάγραμμα 1



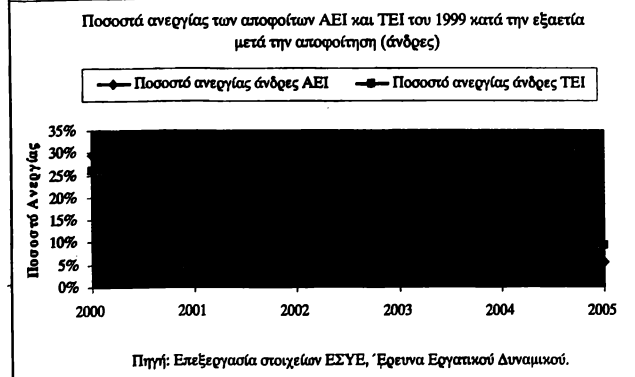
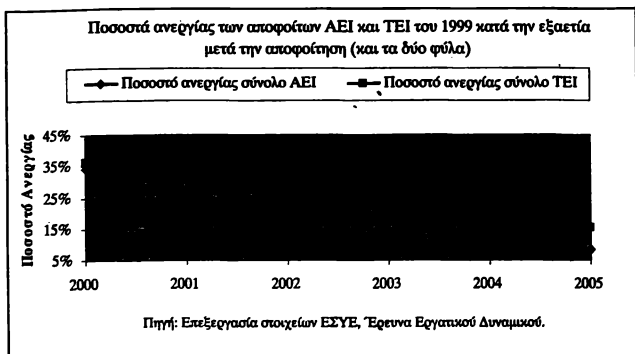
**Διάγραμμα 2**



**Διάγραμμα 4**



**Διάγραμμα 3**



**Πίνακας 1:**

**Μετάβαση αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης**

Απόφοιτοι ΑΕΙ	1 έτος μετά	3 έτη μετά	5 έτη μετά
1994			76,35%
1996		67,77%	81,71%
1998	48,03%	65,21%	74,93%
2000	37,31%	67,33%	79,81%
2002	38,61%	65,29%	
Απόφοιτοι ΤΕΙ	1 έτος μετά	3 έτη μετά	5 έτη μετά
1994			74,32%
1996		64,41%	74,18%
1998	47,72%	72,40%	77,07%
2000	50,93%	70,24%	80,35%
2002	47,75%	72,78%	

### 3. Η σχέση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας σήμερα

Δεδομένης της υψηλής νεανικής ανεργίας, όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε πολλές άλλες ευρωπαϊκές χώρες, η έρευνα για την επαγγελματική ένταξη των αποφοίτων θέτει ερωτήματα για τη σύνδεση του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με το σύστημα της απασχόλησης. Η έλλειψη προσφοράς θέσεων εργασίας είναι ευνόητο ότι ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό για την ανεργία των νέων. Για την ανεπαρκή σύνδεση μεταξύ των εκροών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των αναγκών της οικονομίας δεν ευθύνεται μόνο το εκπαιδευτικό σύστημα (όταν δηλαδή υπερπαράγει πτυχιούχους ή δεν λαμβάνει καθόλου υπόψη τις ανάγκες της οικονομίας για συγκεκριμένες ειδικότητες). Σε μεγάλο βαθμό, η ανεπαρκής σύνδεση οφείλεται στην έλλειψη αναγκών στο οικονομικό σύστημα για ειδικά καταρτισμένο ανθρώπινο δυναμικό (όταν υπάρχει οικονομική ύφεση ή δεν τηρούνται οι προϋποθέσεις ανάπτυξης όλων των τομέων της οικονομίας). Ωστόσο, το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται πάντα να ανταποκριθεί στις ανάγκες της οικονομίας. Με τη μετατόπιση του κέντρου βάρους από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό στο σχεδιασμό της πολιτικής αγοράς εργασίας στις μέρες μας, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων των αποφοίτων για την προώθηση της απασχολησιμότητάς τους τονίζεται εμφατικά. Το ζήτημα της σύνδεσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, με αναφορά τόσο στην απασχολησιμότητα των αποφοίτων όσο και στο μεταβαλλόμενο ρόλο του πανεπιστημίου την εποχή της ύστερης νεωτερικότητας, θα μας απασχολήσει στη συνέχεια.

#### 3.1. Προώθηση της απασχολησιμότητας των αποφοίτων μέσω της ανάπτυξης των δεξιοτήτων τους

Σήμερα, η αναγκαιότητα για αλλαγές στα είδη των δεξιοτήτων των πτυχιούχων, μαζί με την προώθηση της μαζικοποίησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο ραγδαίων κοινωνικο-οικονομικών μετασχηματισμών που έχουν χαρακτηριστεί ως μετα-φορντισμός. Η έμφαση είναι πλέον στη ρήξη και όχι στη συνέχεια. Εναλλακτικοί κοινωνικοί τύποι και οικονομικά μοντέλα αυτών που παρήγαγε η φορντική μαζική βιομηχανία και το γραφειοκρατικό βεμπεριανό κράτος προωθούνται, οπότε ένα φθινόβιο κομμάτι του εργατικού δυναμικού απασχολείται στη βιομηχανία. Την ίδια στιγμή, κα-

θώς το περιεχόμενο των υπηρεσιών (με τη δυναμική είσοδο της πληροφοριακής τεχνολογίας) αυξάνεται στα βιομηχανικά προϊόντα και η έμφαση μετατοπίζεται από τα χαμηλής προστιθέμενης αξίας υλικά προϊόντα σε υψηλής προστιθέμενης αξίας συμβολικά προϊόντα, η διάκριση ανάμεσα στη βιομηχανία και τις υπηρεσίες διαρρηγνύεται (Scott, 1995: 172-173).

Η γραφειοκρατικού τύπου επιχείρηση που στο παρελθόν πρόσφερε καριέρες μέσω προσωπικής προαγωγής και εργασιακής ασφάλειας έχει πια αντικατασταθεί από ευέλικτες, μεταβιομηχανικές ή μεταμοντέρνες οργανωσιακές δομές. Η αναδιάρθρωση ιδιωτικών και δημόσιων οργανισμών θέτει υπό αμφισβήτηση τις διευθυντικού/επαγγελματικού τύπου καριέρες. Συμπεριλαμβανομένης της διαρκούς τάσης μαζικοποίησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, δεν είναι πλέον εφικτό οι απόφοιτοι να σχεδιάζουν το μέλλον τους σε μόνιμη βάση. Λόγω της απρόβλεπτης φύσης του κόσμου της εργασίας, περνούν περιόδους ανεργίας σε διάφορα στάδια της εργασιακής τους ζωής, αλλάζουν πιο συχνά δουλειές μέσα στην ίδια επιχείρηση ή ακόμη και εργοδότη. Καλούνται να είναι πιο ευέλικτοι και ευπροσάρμοστοι στην αγορά εργασίας, κατέχοντας ένα ευρύ φάσμα τεχνικών, κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων και όχι πολύ συγκεκριμένες εργασιακές δεξιότητες στις οποίες δινόταν έμφαση στο παρελθόν. Η απόκτηση γενικών δεξιοτήτων θεωρείται απαραίτητη ώστε να διατηρούν οι απόφοιτοι την απασχολησιμότητά τους τόσο στην εσωτερική όσο και στην εξωτερική αγορά εργασίας (Brown & Scase, 1997: 85-86).

Το πρόσφατο ενδιαφέρον για την απασχολησιμότητα συνδέεται με την υψηλή ανεργία των αποφοίτων της δεκαετίας του '90, με την επιταγή για οικονομικό ανταγωνισμό ανάμεσα στα αναπτυσσόμενα έθνη και με το ενδιαφέρον για οικονομική απόδοση από την επένδυση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Morley, 2001: 131). Πλέον, οι ευκαιρίες απασχόλησης των πτυχιούχων δεν προσδιορίζονται αποκλειστικά από τη λειτουργία και τις απαιτήσεις του συστήματος απασχόλησης, αλλά και από τις ποσοτικές, δομικές και σε επίπεδο δεξιοτήτων συνδέσεις μεταξύ του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και του συστήματος της απασχόλησης. Ωστόσο, μέχρι τα μέσα τουλάχιστον της δεκαετίας του '90, λίγες χώρες είχαν πάρει σαφείς πρωτοβουλίες βελτίωσης της σύνδεσης των δύο συστημάτων, παρέχοντας χρηματοδότηση κατευθυνόμενη προς την επίτευξη αλλαγών στα είδη δεξιοτήτων των αποφοίτων (Brennan

et. al., 1996: 16-19). Η απουσία σχετικών πρωτοβουλιών οφείλεται εν μέρει στην αποτυχία του κεντρικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού στο παρελθόν, ο οποίος δεν συνέβαλε στην ικανοποιητική μετάβαση από την εκπαίδευση στο χώρο της εργασίας (με βάση τις ανάγκες της οικονομίας σε επαγγελματικές δεξιότητες). Το μοντέλο που εφαρμόστηκε σε πολλές χώρες, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, ήταν το υπόδειγμα των «αναγκών σε εργατικό δυναμικό». Οι ραγδαίοι όμως ρυθμοί αλλαγών στην τεχνολογία κατέστησαν σαφές ότι ήταν αδύνατο να προβλεφθεί ακόμα και το είδος των επαγγελματιών που θα εξακολουθούσαν να υπάρχουν μετά από π.χ. πέντε χρόνια (Ψαχαρόπουλος, 1992: 331-335).

Σήμερα δεν μιλάμε πια για κεντρικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό αλλά για απασχολησιμότητα των αποφοίτων. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει σε μεγάλο βαθμό την ευθύνη της προώθησης της απασχολησιμότητας δια μέσου της ανάπτυξης των ικανοτήτων/δεξιοτήτων των αποφοίτων και της ενθάρρυνσής τους για συνεχιζόμενη μάθηση. Αν και η απασχολησιμότητα, ως έννοια, συνδέεται με τις ικανότητες και τη διαθεσιμότητα των αποφοίτων ως προς την εργασία, άλλες διαστάσεις της είναι το είδος της δουλειάς, ο χρόνος απόκτησής της μετά την αποφοίτηση, τα προσόντα του πτυχιούχου κατά την πρόσληψη, η διαθεσιμότητα για περαιτέρω μάθηση, οι δεξιότητες απασχολησιμότητας (π.χ. δεξιότητες-κλειδιά, όπως χαρακτηριστικά ορίζονται από τους εργοδότες). Η τριτοβάθμια εκπαίδευση προωθεί την απασχολησιμότητα των αποφοίτων της, μέσω των δεξιοτήτων που αναπτύσσονται στα μαθήματα, μέσω των δυνατοτήτων που παρέχει για χρήση συμβουλευτικών υπηρεσιών κ.ά. Παρ' όλα αυτά, ο ρόλος των εργοδοτών είναι πολύ σημαντικός γιατί είναι αυτοί που τελικά μετατρέπουν την απασχολησιμότητα των αποφοίτων σε απασχόληση (Harvey, 2001: 98 & 101-102). Τελευταία, μάλιστα, οι εργοδότες δίνουν έμφαση στο εύρος των γνώσεων και στην ευελιξία των πτυχιούχων, στην ανάμιξη των γνωστικών αντικειμένων, στην εμπειρική μάθηση και στις κοινωνικές δεξιότητες (Brennan et. al., 1996: 8-9).

Άλλοι παράγοντες που προσδιορίζουν τις ευκαιρίες απασχόλησης είναι το είδος του ιδρύματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η μερική ή πλήρης φοίτηση, ο τόπος σπουδών, η κινητικότητα, το αντικείμενο σπουδών, η προηγούμενη εργασιακή εμπειρία, η ηλικία, η εθνότητα, το φύλο και η κοινωνική τάξη (Harvey, 2001: 98 & 103-104). Θεωρείται, μάλιστα, ότι η απασχολησιμότητα δεν είναι ολοκληρωμένη έννοια όσο

παραγνωρίζει το πώς οι κοινωνικές σχέσεις (φύλο, εθνότητα, κοινωνική τάξη, ειδικές ανάγκες) αλληλεπιδρούν με τις ευκαιρίες στην αγορά εργασίας. Το ζητούμενο είναι κατά πόσο η διασφάλιση της ποιότητας γενικά, και η έμφαση στην απασχολησιμότητα ειδικά, θα μπορούσαν να προάγουν την ισότητα και την κοινωνική συνοχή, καθιστώντας τις διαδικασίες, τις πρακτικές και τις ανισότητες περισσότερο διαφανείς και μετρήσιμες (Morley, 2001: 132).

Ο «κοινωνικός» ρόλος της απασχολησιμότητας καθίσταται ιδιαίτερα επίκαιρος δεδομένου ότι αν και στη δεκαετία του '90 οι προοπτικές απασχόλησης δεν ήταν ευοίωνες για τους αποφοίτους στις περισσότερες χώρες του κόσμου, οι σχέσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας δεν ήταν αρνητικές (Teichler, 1999: 286). Τα πανεπιστήμια έχουν διατηρήσει το μονοπώλιο απονομής υψηλού επιπέδου πιστοποιητικών σπουδών. Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα αποφυγής της μακρόχρονης ανεργίας ή μιας ζωής με χαμηλόμισθη και μειωμένων απαιτήσεων σε δεξιότητες εργασία (Brown & Scase, 1997: 96-97). Με μια λογική που αντλεί την επιχειρηματολογία της από τη θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου», θεωρείται ακόμη ότι η πανεπιστημιακή εκπαίδευση αυξάνει τόσο το ατομικό όσο και το κοινωνικό εισόδημα. Σύμφωνα μάλιστα με ένα πρόσφατο «νέο κύμα» θεωριών οικονομικής μεγέθυνσης, η σημασία του ανθρώπινου κεφαλαίου παίζει εξέχοντα ρόλο στην εξήγηση νέων φαινομένων, όπως είναι η διεύρυνση του χάσματος των αμοιβών μεταξύ των λιγότερο και περισσότερο μορφωμένων στο εργατικό δυναμικό (Ψαχαρόπουλος, 2003: 196-199).

Στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, έχει παρατηρηθεί υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης και υψηλότερο ποσοστό αναλογίας πτυχιούχων στο εργατικό δυναμικό σε βασικούς βιομηχανικούς, εμπορικούς και διοικητικούς τομείς. Έρευνες έχουν καταδείξει ότι στην Ευρώπη, η ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι πια η τυπική προϋπόθεση για την είσοδο σε υψηλού κύρους επαγγέλματα, τόσο παραδοσιακά (π.χ. ιατρική, νομική) όσο και αναδυόμενα διευθυντικά. Ωστόσο, λόγω της υπερπροσφοράς πτυχιούχων, έχει αυξηθεί ο αριθμός των πτυχιούχων που καταλαμβάνουν μεσαίου επιπέδου θέσεις εργασίας. Αν και ένα αυξανόμενο ποσοστό αποφοίτων βιώνει ένα ασταθές ξεκίνημα στην επαγγελματική του ζωή και μια λιγότερο σταθερή πορεία καριέρας, τελικά, οι πτυχιούχοι συνήθως βλέπουν τη θέση τους να βελτιώνεται με την πάροδο του χρόνου (Brennan et. al., 1996: 4-6).

Μάλιστα, η επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει παραγάγει μια σχεδόν καθολική συμμετοχή της επεκτεινόμενης μεσαίας τάξης, η οποία διατηρεί έτσι την προνομιά της πρόσβασής της σε ανώτερες εργασιακές θέσεις. Θα πρέπει ωστόσο να επισημανθεί ότι για πολλούς φοιτητές, η τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν λειτουργεί απαραίτητα ως δίοδος για την εργασία. Τα μαζικά συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ελαττώνουν τα χρόνια της ενεργού επαγγελματικής ζωής καθυστερώντας την είσοδο στην αγορά εργασίας, ενώ παράλληλα σε κάποιες χώρες (π.χ. Βρετανία, Γαλλία) προσφέρουν ευκαιρίες στους πρόωρα συνταξιοδοτημένους, σε ηλικιωμένους, αλλά και σε πολλούς εργαζομένους με δουλειές μη διανοητικής υφής. Στις μεταβιομηχανικές συνθήκες, η μαζική τριτοβάθμια εκπαίδευση προσφέρεται τόσο για επένδυση σε δεξιότητες υψηλής τεχνολογίας όσο και για κοινωνικο-πολιτισμική κατανάλωση (Scott, 1995: 173-174).

Σε γενικές γραμμές, είδαμε ότι σε μια περίοδο μαζικής ανεργίας και σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο οικονομικό και τεχνολογικό περιβάλλον, η ανταπόκριση του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις ανάγκες της οικονομίας και στην έντονη κοινωνική ζήτηση εκφράζεται με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των αποφοίτων για την απασχολησιμότητά τους. Τι σημαίνουν, όμως, οι προαναφερθείσες εξελίξεις για το πανεπιστήμιο όπως το έχουμε γνωρίσει μέχρι σήμερα;

### 3.2. Η εμφάνιση του «προσανατολισμένου στην αγορά» πανεπιστημίου

Το ζήτημα της ανταπόκρισης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις έννοιες της οικονομικής αποτελεσματικότητας και της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών συνεχίζει να κυριαρχεί στις μέρες μας, έχει όμως προσλάβει μια διαφορετική σημασία συγκριτικά με αυτή που είχε τις δεκαετίες '60-'70. Την περίοδο εκείνη, σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, η επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν μια απάντηση στην έντονη κοινωνική ζήτηση η οποία συνδεόταν άμεσα με τις αυξανόμενες ανάγκες της οικονομίας για καταρτισμένο ανθρώπινο δυναμικό. Ο ρόλος του κράτους ήταν παρεμβατικός, ορίζοντας μακροπρόθεσμους στόχους και επιτελώντας εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς με επίκεντρο τις εισροές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Πρόκου, 2003α: 102-103). Από τη δεκαετία του '80, στις περισσότερες χώρες (κυρίως της Δυτικής Ευρώπης) συντελέστηκε μια σημαντική μεταστροφή: το επίκεντρο μετατοπί-

στηκε από τις εισροές στις εκροές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αλλαγές πραγματοποιήθηκαν στη σχέση ανάμεσα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη βιομηχανία/περιφέρεια (Πρόκου, 2003β: 83 & 92).

Η αυτονομία του δυτικού πανεπιστημίου διαβρώθηκε από το καθεστώς της κυριαρχίας της αγοράς, σύμφωνα με το οποίο οι διαφοροποιημένοι παγκόσμιοι χώροι της αγοράς, της πολιτικής διακυβέρνησης, της κοινωνίας και της κουλτούρας ενοποιήθηκαν μέσω της κυριαρχίας του οικονομικού (Μουζέλης, 2005: 56-57). Η θεωρία για την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας παρείχε επιχειρήματα σ' αυτούς που ήθελαν τη μετατροπή του πανεπιστημίου σε υποσύστημα της οικονομίας, με αποτέλεσμα οι αγορές να εμπλέκονται στα πανεπιστημιακά πράγματα αφού η παραγωγή ανθρώπινου κεφαλαίου από τα πανεπιστήμια αποτελεί την προϋπόθεση για την ανάπτυξη και την αντιμετώπιση του διεθνούς ανταγωνισμού, σε ένα καθεστώς όπου οι επιχειρήσεις δεν στηρίζονται πλέον στα μέτρα προστατευτισμού που επέβαλαν στο παρελθόν τα έθνη-κράτη (Ματθαίου, 2001: 59).

Ο σημερινός ρόλος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνδέεται με την αμφισβήτηση του ρόλου του έθνους-κράτους στην πλειονότητα των χωρών του ΟΟΣΑ. Σε μια εποχή που το κεφάλαιο, τα αγαθά, η πληροφορία και οι άνθρωποι διασχίζουν τα σύνορα με τρόπο ασύλληπτο πριν από μερικά χρόνια, η δύναμη του κράτους γίνεται αντιληπτή όλο και περισσότερο ως απλά διαχείριση. Αναφορές στην εθνική κουλτούρα ως λόγο ύπαρξης του πανεπιστημίου ηχούν όλο και λιγότερο πειστικές, δεδομένου ότι το ίδιο το κράτος (ο εταίρος και η άλλη πλευρά της συμφωνίας) υπόκειται μετασχηματισμό και παραβλέπει το παρελθόν του, τις «σύγχρονες» δηλαδή υποχρεώσεις του αναφορικά με το πανεπιστήμιο (η εθνική ταυτότητα έθεσε τα θεμέλια του σύγχρονου πανεπιστημίου με τη γερμανική εκδοχή του το 19ο αιώνα) (Kwiek, 2001: 29-33).

Στις μέρες μας, τα παραδοσιακά ευρωπαϊκά πανεπιστήμια παρουσιάζονται αδύναμα στον αυτοπροσδιορισμό τους. Σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες, τα «επιχειρηματικά» πανεπιστήμια επιδεικνύουν μια αύξηση των μονάδων τους (επαγγελματικά εξωτερικά γραφεία που ειδικεύονται στη μεταφορά της γνώσης και στις επαφές με τη βιομηχανία, συνεχιζόμενη εκπαίδευση, ερευνητικά κέντρα με κατεύθυνση προς τις διεπιστημονικές έρευνες κ.ά.) ώστε να βρίσκονται σε ετοιμότητα επαφής με εξωτερικούς οργανισμούς και ομάδες. Επιπλέον, προσπαθούν να

αντλήσουν χρηματοδότηση από άλλες (πέραν της κυβέρνησης) πηγές, όπως είναι τα συμβούλια ερευνών, οι εταιρείες, οι τοπικές κυβερνήσεις, αλλά και τα διδάκτρα των φοιτητών. Κάθε τμήμα ή σχολή καλείται, έτσι, να γίνει μια διαχειριστική μονάδα που να επικοινωνεί πιο αποτελεσματικά με το εξωτερικό περιβάλλον, δια μέσου της προαγωγής εσόδων από άλλες (πέραν της κυβέρνησης) πηγές, καθώς και με νέες σχέσεις και προγράμματα (Clark, 1998: 5-7).

Η εμφάνιση του «επιχειρηματικού» πανεπιστημίου θέτει υπό αμφισβήτηση τις ιδέες των Humboldt και Newmann ότι η γνώση είναι αυτοσκοπός και η «κουλτούρα» και η «επιστήμη» η αποστολή και ο λόγος ύπαρξης του πανεπιστημίου (Καζαμιάς, 2005: 103-104). Στο «πραγματιστικό» πανεπιστήμιο επαναπροσδιορίζονται οι στόχοι, οι σκοποί και η ηθική της έρευνας και της διδασκαλίας σε μια νέα προοπτική που δεν βασίζεται στα Χουμπολντιανά ιδεώδη του αυτόνομου πανεπιστημίου. Έμφαση αποδίδεται πλέον στη σχέση του ακαδημαϊκού κόσμου με τις επιχειρήσεις, οι οποίες προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό την εκπαιδευτική και ερευνητική δράση στο χώρο του πανεπιστημίου. Καθώς νέες δομές και πρακτικές βιομηχανικής παραγωγής καθιστούν τις επιχειρήσεις περισσότερο εξαρτώμενες από τις νέες πληροφοριακές τεχνολογίες και τα νέα είδη εμπειρογνωμοσύνης, ένας καινούριος τύπος παραγωγής γνώσης έχει εμφανιστεί, ο οποίος δίνει έμφαση στις εφαρμογές. Η φύση της έρευνας αλλάζει προς την κατεύθυνση της διεπιστημονικής επίλυσης προβλημάτων και οι παραδοσιακές διχοτομίες μεταξύ βασικής και εφαρμοσμένης έρευνας κρίνονται ανεπαρκείς. Επειδή μάλιστα η έρευνα πρέπει να είναι χρήσιμη στην κοινωνία, αυξάνονται οι διαφορές στην ακαδημαϊκή κοινότητα μεταξύ εκείνων των πεδίων που μπορούν να κεφαλαιοποιήσουν τη γνώση τους πιο εύκολα από άλλα πεδία που εξαρτώνται από την κρατική χρηματοδότηση. Οι αλλαγές στη σχέση πανεπιστημίου κοινωνίας έχουν δημιουργήσει νέες δυναμικές όχι μόνο στην παραγωγή της γνώσης, αλλά και στην παιδαγωγική και τις εκπαιδευτικές πρακτικές (Tynjala et. al., 2003: 147-148). Τα πανεπιστήμια διευρύνουν τα επιστημονικά και διεπιστημονικά πεδία γνώσης, αυξάνουν σταθερά τις ειδικότητες, μεταλλάσσουν τις σχολές τους και αλλάζουν τα αναλυτικά τους προγράμματα (Clark, 1998, pp. xiii-xiv). Οι αλλαγές στην ανάπτυξη των αναλυτικών προγραμμάτων κατευθύνονται από τον προσδιορισμό των δεξιοτήτων ή των ικανοτήτων που μπορεί να επιδείξει ένας φοιτητής στο τέλος

των σπουδών (Morley, 2001: 135). Προς αυτή την κατεύθυνση, πολύ σημαντική κρίνεται η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η γνώση κατασκευάζεται και αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της μάθησης στο χώρο της δουλειάς. Διερευνάται το πώς η θεωρία και η πρακτική ενσωματώνονται σε διαφορετικούς τύπους «βασισμένης στην εργασία μάθησης» και πώς μπορεί να προκύψει καινοτόμος μάθηση στην εργασία και στην εκπαίδευση (Tynjala et. al., 2003: 159-161).

Εν τέλει, η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί έναν τυπικό θεσμό της υπερδομής (εποικοδομήματος) που είναι λειτουργικός στην υποδομή (οικονομική βάση) και που συχνά αντιμετωπίζει πρόβλημα να ανταποκριθεί γρήγορα στις αυξανόμενες απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης του προηγμένου καπιταλισμού. Καλείται να αλλάξει, αλλά ίσως είναι ανίκανη να αλλάξει αρκετά γρήγορα και έτσι, σε ορισμένες χώρες (π.χ. Βρετανία, Φινλανδία) η υποδομή αρχίζει να δημιουργεί τα δικά της εκπαιδευτικά ιδρύματα, ενώ η τοποθεσία διεξαγωγής ενός μέρους της έρευνας μετατοπίζεται από το πανεπιστημιακό εργαστήριο στο χώρο της δουλειάς. Ωστόσο, η τριτοβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να είναι μη λειτουργική στην υποδομή, αν πρόκειται να συνεχίσει να ικανοποιεί κάποιες ανθρώπινες ανάγκες της κοινωνίας (π.χ. ανάπτυξη των ανθρωπιστικών σπουδών) ή να επιτελεί έναν περισσότερο δημοκρατικό ρόλο (π.χ. παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες). Ο ανεξάρτητος αυτός ρόλος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης προϋποθέτει, βέβαια, τη συνέχιση της χρηματοδότησής της από το κράτος (Jarvis, 2000: 43-61).

#### 4. Συμπεράσματα

Από την εμπειρική διερεύνηση της επαγγελματικής ένταξης της σειράς αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του 1999 στην Ελλάδα, τρία είναι τα σημαντικότερα συμπεράσματα.

Πρώτον, παρά την ευνοϊκή οικονομική συγκυρία της περιόδου 2000-2005, έξι έτη μετά την αποφοίτηση ένα τρίτο της σειράς των αποφοίτων της σειράς του 1999 βρέθηκαν μη επαγγελματικά ενταγμένοι: σε κατάσταση ανεργίας ή χωρίς σταθερή απασχόληση. Η αδυναμία του συστήματος απασχόλησης να απορροφά σε εύλογο σχετικά χρονικό διάστημα τους πτυχιούχους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δημιουργεί πλεονάζουσα προσφορά εργατικού δυναμικού υψηλών προσόντων, επιβραδύνει την ανεξαρτητοποίηση

των νέων πτυχιούχων από την οικογένειά τους και δυσκολεύει τον προγραμματισμό της προσωπικής τους ζωής και τη δημιουργία οικογένειας.

Δεύτερον, οι πτυχιούχοι ΤΕΙ -άνδρες και γυναίκες- βρέθηκαν να έχουν υψηλότερα ποσοστά ανεργίας σε σχέση με τους πτυχιούχους ΑΕΙ όχι λόγω πιο περιορισμένων ευκαιριών απασχόλησης (ίδιο ποσοστό απασχόλησης), αλλά λόγω υψηλότερου ποσοστού συμμετοχής τους στο εργατικό δυναμικό τόσο στους άνδρες όσο και στις γυναίκες. Η ερμηνεία της συστηματικής διαφοράς στο ποσοστό συμμετοχής μεταξύ πτυχιούχων ΑΕΙ και ΤΕΙ καθ' όλη την περίοδο μετάβασης από την εκπαίδευση στην απασχόληση χρειάζεται άλλου τύπου έρευνα.

Τρίτον, παρά τα πολύ υψηλά ποσοστά συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό ανδρών και γυναικών αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η διαφορά υπέρ των γυναικών κατά τα πρώτα έτη μετά την αποφοίτηση μετατρέπεται σε εις βάρος τους διαφορά από το τέταρτο έτος αποφοίτησης και μετά. Επίσης, το ποσοστό ανεργίας των γυναικών είναι συστηματικά υψηλότερο αυτού των ανδρών, λόγω μεγαλύτερων δυσκολιών στην εύρεση απασχόλησης σε σχέση με τους άνδρες.

Η υψηλή ανεργία των αποφοίτων δεν αποτελεί βέβαια αποκλειστικά ελληνικό φαινόμενο, αν και οι ιδιαίτερες κοινωνικο-οικονομικές και πολιτικές συνθήκες μιας χώρας παρέχουν διαφορετικές ερμηνείες του ίδιου φαινομένου. Γι' αυτό και είναι γενικευμένος ο προβληματισμός γύρω από το ζήτημα της σύνδεσης του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας.

Στις σημερινές κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες, θεωρείται ότι οι ευκαιρίες απασχόλησης των πτυχιούχων προσδιορίζονται από τις ποσοτικές, δομικές και σε επίπεδο δεξιοτήτων συνδέσεις μεταξύ της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της απασχόλησης. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση επεκτείνεται και καλείται να καταστήσει τους φοιτητές απασχολήσιμους, καλλιεργώντας τις δεξιότητές τους και ενθαρρύνοντάς τους στη συνεχιζόμενη μάθηση ώστε να είναι πιο ευέλικτοι στην αγορά εργασίας. Η απασχολησιμότητα συνδέεται επίσης με την αλληλεπίδραση μεταξύ των κοινωνικών σχέσεων (π.χ. φύλο, κοινωνική τάξη) και των ευκαιριών στην αγορά εργασίας. Η προαγωγή της ισότητας και της κοινωνικής συνοχής, δια μέσου της απασχολησιμότητας, τονίζεται εμφατικά και ενισχύεται από πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα που καταδεικνύουν τη βελτίωση της θέσης των πτυχιού-

χων με την πάροδο του χρόνου. Βέβαια, η έμφαση στις δεξιότητες απασχολησιμότητας των αποφοίτων συνδέεται με την εμφάνιση του «κατευθυνόμενου από την αγορά» ή «πραγματοστικού» πανεπιστημίου το οποίο, εγκαταλείποντας τα Χουμπολντιανά ιδεώδη, αναπτύσσει τεχνικές διαχείρισης αναζητώντας πόρους από άλλες (πέραν της κυβέρνησης) πηγές και επικοινωνεί αποτελεσματικά με το εξωτερικό περιβάλλον με νέες σχέσεις και με την ανάπτυξη των αναλυτικών προγραμμάτων προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης των δεξιοτήτων των φοιτητών.

Καταληκτικά, η τριτοβάθμια εκπαίδευση καλείται να ανταποκριθεί, όπως και στις αρχές της δεκαετίας του '60, στις δύο βασικές προτεραιότητες: της οικονομικής αποτελεσματικότητας και της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών. Μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του '80, η έμφαση στις εισροές εκφράστηκε με τη μαζικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και με την επαγγελματοποίησή της (π.χ. ίδρυση μη-πανεπιστημιακού τομέα). Η έμφαση των τελευταίων δεκαετιών στην ανταπόκριση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αγορά διατηρεί τις δύο προαναφερθείσες προτεραιότητες. Παρατηρείται όμως μια μεταστροφή του ενδιαφέροντος προς τις εκροές, υπό το βλέμμα ενός «κράτους που αξιολογεί» και που μειώνει τη χρηματοδότηση όταν η τριτοβάθμια εκπαίδευση αδυνατεί να ανταποκριθεί στα κριτήρια αξιολόγησης που το κράτος (συχνά υπό την επίδραση διεθνών οργανισμών και ενώσεων) θέτει. Η απασχολησιμότητα των αποφοίτων είναι μία μορφή εκροών που αξιολογείται. Υποστηρίζεται, μάλιστα, ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων μπορεί να απαντά και στις ιδιαίτερες ανάγκες εύλωτων κοινωνικών ομάδων, συμβάλλοντας στην ένταξή τους στην απασχόληση. Ωστόσο, η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση (η οποία έτσι κι αλλιώς δίνει έμφαση στις δεξιότητες) παρέχεται σε κέντρα εκτός (και κάποιες φορές εντός) του πανεπιστημίου. Επιπλέον, η επαγγελματοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (μια έκφραση της οποίας είναι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων για την απασχολησιμότητα των αποφοίτων) δεν συνδέεται απαραίτητα με τη διασφάλιση της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών. Οι έννοιες της ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών και της οικονομικής αποτελεσματικότητας συμπληρώνουν η μία την άλλη μόνο στην περίπτωση που υπάρχουν πραγματικά ανάγκες στην αγορά εργασίας. Διαφορετικά, το επιχείρημα περί ισότητας έχει νομιμοποιητικό χαρακτήρα. Μάλιστα, η αναζήτηση στις μέρες μας χρηματοδότησης από τρίτες πηγές,

μεταξύ των οποίων είναι και τα διδάκτρα των φοιτητών, θέτει υπό αμφισβήτηση τη συνέχιση του δημοκρατικού ρόλου του πανεπιστημίου. Η πρόκληση για το πανεπιστήμιο στις μέρες μας είναι, διατηρώντας το δημοκρατικό του ρόλο με τη διασφάλιση της κρατικής χρηματοδότησης, να ισορροπήσει

ανάμεσα στον παραδοσιακό του ρόλο να αναζητά ελεύθερα τη γνώση και να προωθεί την επιστήμη και στην αναγκαιότητα να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου και διεθνώς ανταγωνιστικού περιβάλλοντος για κατάλληλα κατάρτισμένο ανθρώπινο δυναμικό.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

Καζαμίας, Α. (2005). «Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτικές κουλτούρες στην ύστερη νεωτερικότητα: το σύνδρομο του Αγαμέμνονα» στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.) Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική: Μεταξύ Κράτους και Αγοράς, Αθήνα: Σαββάλας, σσ. 89-111.

Καλογήρου, Γ. κ.ά. (2002). Η Απορρόφηση των Μηχανικών του ΕΜΠ στην Αγορά Εργασίας. Αθήνα: Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.

Καραμεσίνη, Μ. & Κορνελάκης, Α. (2005). «Από την εκπαίδευση στην απασχόληση: η πρώτη σημαντική εργασία των αποφοίτων ΑΕΙ και η εργασιακή εμπειρία μέσω του STAGE», στο Εργασία 2005, ΙΑΠΑΔ-Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Κασίμης, Χ. κ.ά. (2000). Διαδικασίες Ενσωμάτωσης των Νέων στην Αγορά Εργασίας: Η Περίπτωση των Αποφοίτων Κοινωνικών Επιστημών της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Αθήνα: Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο και ΕΚΚΕ.

Ματθαίου, Δ. (2001). «Το πανεπιστήμιο απέναντι στις προκλήσεις της ύστερης νεωτερικότητας» στο Δ. Ματθαίου (επιμ.) Το Πανεπιστήμιο στην Εποχή της Ύστερης Νεωτερικότητας: Συγκριτική Μελέτη της Ιδεολογικής και Θεσμικής Μεταβολής του. Αθήνα: ιδίου, σσ. 53-87.

Μουζέλης, Ν. (2005). «Κράτος, κοινωνία και αγορά στην πρώιμη και ύστερη νεωτερικότητα» στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.) Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική: Μεταξύ Κράτους και Αγοράς, Αθήνα: Σαββάλας, σσ. 51-60.

Πρόκου, Ε. (2003α). «Επιλεγμένες όψεις της σχέσης κράτους και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Δυτική Ευρώπη, από τη δεκαετία του '60 μέχρι και τη δεκαετία του '90», Πανεπιστήμιο, Νο. 6, σσ. 93-114.

Πρόκου, Ε. (2003β). «'Αγορά' - 'κοινωνία των πολιτών' - 'αυτονομία': αλλαγές στη σχέση κράτους και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Δυτική Ευρώπη, την εποχή της ύστερης νεωτερικότητας», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 36, Δεκέμβριος, σσ. 82-100.

Ψαχαρόπουλος, Γ. (1992). «Προβλήματα μετάβασης από το σχολείο στο χώρο της εργασίας» στο Ι.-Ε. Πυργιωτάκης & Ι.-Ν. Κανάκης (επιμ.) Παγκόσμια Κρίση στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Γρηγόρης, σσ. 329-340.

Ψαχαρόπουλος, Γ. (2003). Ελληνική Παιδεία: Μία Σύγχρονη Τραγωδία. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

### Ξενόγλωσση

Baudelot, C. (1988). "La jeunesse n'est plus ce qu'elle était: les difficultés d'une description", *Revue Economique*, 39:1, pp. 189-224.

Brennan, J. Kogan, M. & Teichler, U. (1996). "Higher education and work: a conceptual framework" in J. Brennan, M. Kogan, & U. Teichler, *Higher Education and Work*. London: Jessica Kingsley Publishers, pp. 1-24.

Brown, P. & Scase, R. (1997). "Universities and employers: rhetoric and reality" in A. Smith & F. Webster (eds.) *The Postmodern University? Contested Visions of Higher Education in Society*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education, pp. 85-98.

Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Oxford - New York - Tokyo: International Association of Universities Press Pergamon.

Fondeur, Y. & Minni, C. (2005). "L'emploi des jeunes au coeur des dynamiques du marché du travail", *Economie et Statistique*, 378-379, pp. 85-104.

- Harvey, L. (2001). "Defining and measuring employability", *Quality in Higher Education*, 7:2, pp. 97-109.
- Jarvis, P. (2000). "The changing university: meeting a need and needing to change", *Higher Education Quarterly*, 54:1, pp. 43-67.
- Kwiek, M. (2001). "Globalization and higher education", *Higher Education in Europe*, Vol. XXVI, No. 1, pp. 27-38.
- Morley, L. (2001). "Producing new workers: quality, equality and employability in higher education", *Quality in Higher Education*, 7:2, pp. 131-138.
- OECD (1996). "Growing into work: youth and the labour market over the 1980s and 1990s", στο *Employment Outlook 1996*, Paris.
- Scott, P. (1995). *The Meanings of Mass Higher Education*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education.
- Teichler, U. (1999). "Higher education policy and the world of work: changing conditions and challenges", *Higher Education Policy*, 12, pp. 285-312.
- Tynjala, P., Valimma, J. & Sarja, A. (2003). "Pedagogical perspectives on the relationship between higher education and working life", *Higher Education*, 46:2, pp. 147-166.
- Vernières, M. (1997). "La notion de l'insertion professionnelle", στο M. Vernières (coord.), *L'Insertion Professionnelle: Analyses et Débats*. Paris: Economica.
- Vincens, J. (1997). "L'insertion professionnelle des jeunes: a la recherche d'une définition conventionnelle", *Formation Emploi*, 60, pp. 21-26.
- Vincens, J. (1998). "L'insertion professionnelle des jeunes, quelques réflexions théoriques", *Formation Emploi*, 61, pp. 59-72.
- Vincens, J. (2001). "A propos de l'article d'Henri Eckert: l'approche macrosociale de l'insertion professionnelle", *Formation Emploi*, 73, pp. 121-127.