

Δημήτρης Α. Σωτηρόπουλος¹

***Η ευρωπαϊκή πολιτική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση:
στόχοι, τρέχοντα προβλήματα, προοπτικές***

Ομιλία στο συνέδριο του Ιστορικού Αρχείου του Πανεπιστημίου Αθηνών, «Πανεπιστήμιο και μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: Ιστορικές προσεγγίσεις», Αθήνα, 7-8 Ιουνίου 2007.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τη διοικούσα επιτροπή του Ιστορικού Αρχείου, καθώς και τους καθηγητές Α. Λιάκο (Πανεπιστήμιο Αθηνών) και Κ. Γαβρόγλου (Πανεπιστήμιο Αθηνών) και τις κυρίες Αντα Διάλλα και Νίκη Μαρωνίτη (Ιστορικό Αρχείο Πανεπιστημίου Αθηνών) που με κάλεσαν να μιλήσω σε αυτό το συνέδριο. Επίσης ευχαριστώ τον καθηγητή Π. Καφετζή (Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου) που με ενημέρωσε για τις πρωτοβουλίες του Συμβουλίου της Ευρώπης. Απόσπασμα από το τελευταίο μέρος της ομιλίας δημοσιεύτηκε υπό μορφή άρθρου στο «Βήμα Ιδεών», εφημ. Το Βήμα, 6 Ιουλίου 2007.

¹ Ο Δημήτρης Α. Σωτηρόπουλος είναι επίκουρος καθηγητής πολιτικής επιστήμης στο Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης της Νομικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Το χειμώνα που μας πέρασε, η «ατζέντα» της δημόσιας συζήτησης για τα πανεπιστήμια περιορίστηκε στην αναθεώρηση του άρθρου 16 του Συντάγματος και του καινούργιου νόμου-πλαισίου για τα ΑΕΙ. Όταν γίνεται λόγος για τις ευρωπαϊκές διαστάσεις των θεμάτων αυτών, τότε τονίζεται ότι οι επιχειρούμενες μεταρρυθμίσεις δεν αντανακλούν παρά τη διεθνή τάση εμπορευματοποίησης της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης. Στο ίδιο πλαίσιο σχεδόν αυτόματη είναι και η καταδίκη από πολλούς της Διαδικασίας της Μπολόνια, η οποία, σήμερα πια περιλαμβάνει 46 κράτη, δηλαδή όχι μόνο τα 27 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αλλά και 19 ακόμα κράτη της ευρωπαϊκής ηπείρου που δεν ανήκουν στην Ένωση.

Ωστόσο, τα πράγματα στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση είναι πιο σύνθετα. Εκεί τα ανοικτά θέματα δεν είναι η δυνατότητα ίδρυσης μη κρατικών πανεπιστημίων ούτε οι αιώνιοι φοιτητές, που κυριάρχησαν στην εγχώρια δημοσιότητα, αλλά άλλα, πολύ κρισιμότερα ζητήματα που συζητούνται - με τη διακριτική μόνον παρουσία της χώρας μας - τόσο στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και στο επίπεδο άλλων διεθνών οργανισμών, όπως η ΟΥΝΕΣΚΟ και το Συμβούλιο της Ευρώπης (βλ. UNESCO 1999 - για τη Διαδικασία της Μπολόνια, βλ. Δημητρόπουλος 2006, καθώς και Reinalda και Kulesza 2005 για τις πρωτογενείς πηγές - επίσημες διακηρύξεις και διαδοχικά ανακοινωθέντα διαδοχικών Συνόδων Υπουργών Παιδείας).

Στην ομιλία αυτή θα επιχειρήσω να παρουσιάσω τις πιο πρόσφατες εξελίξεις στα θέματα της ευρωπαϊκής πολιτικής για τα πανεπιστήμια, με έμφαση στη σημερινή φάση της Διαδικασίας της Μπολόνια. Για το σκοπό αυτό θα αναφερθώ στα πορίσματα της πρόσφατης Συνόδου των Υπουργών Παιδείας της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία συνήλθε στο Λονδίνο στις 17-18 Μαΐου 2007. Αφού πρώτα αναφερθώ στις αξίες ή αρχές της Διαδικασίας, θα παραθέσω την κριτική που έχει ασκηθεί σε αυτές (π.χ., στην Ελλάδα, ΠΟΣΔΕΠ 2006, Απέκης 2006 και 2007). Ενώ υπάρχουν προβληματικές όψεις της Διαδικασίας, η κριτική αυτή είναι κατά τη γνώμη μου προβληματική γιατί είναι λειτουργιστική στη λογική της και κυρίως έχει αρνητικό, αν όχι δογματικό, χαρακτήρα. Όπως είναι γνωστό, μια στάση είναι δογματική όταν ξεκινά από μια θεωρητική αφηρηρία την οποία δεν θέτει προς συζήτηση με βάση τα εμπειρικά δεδομένα ούτε την διαφοροποιεί ακόμα και όταν η ίδια η πραγματικότητα εξελίσσεται.

Κατόπιν, θα συνοψίσω τις εκτιμήσεις της Συνόδου του Λονδίνου για κάθε έναν από τους εννέα τομείς της Διαδικασίας και πάλι θα παραθέσω την - κατά την άποψή μου - μάλλον δογματική κριτική που έχει ασκηθεί και παλιότερα και πρόσφατα στα αντίστοιχα με τους τομείς μέτρα και εργαλεία πολιτικής που προβλέπει η Διαδικασία. Παρότι η κριτική έχει ασκηθεί κατά της αρχικής Διακήρυξης της Μπολόνια (1999), καθώς και σε παλαιότερα στάδια της Διαδικασίας της Μπολόνια, εν τούτοις είναι επίκαιρη στο βαθμό που η Σύνοδος του Λονδίνου συνόψισε και αναπαρήγαγε τις αποφάσεις των προγενέστερων Συνόδων Υπουργών Παιδείας των ετών 1999-2005.

Στη συνέχεια, θα σκιαγραφήσω μια εναλλακτική προσέγγιση, διαφορετική από την αρνητική ή δογματική προσέγγιση. Η προσέγγισή μου έχει μεταρρυθμιστικό χαρακτήρα και δεν απορρίπτει συλλήβδην τη Διαδικασία της Μπολόνια. Αντίθετα, την εντάσσει στον παγκόσμιο συσχετισμό οικονομικών και εκπαιδευτικών δυνάμεων, κρατά τις θετικές όψεις της Διαδικασίας και υπογραμμίζει τις αρνητικές. Στο τέλος, θα συνοψίσω τα συμπεράσματά μου, ισχυριζόμενος ότι η Διαδικασία της Μπολόνια δεν είναι τόσο μια απειλή όσο μια ευκαιρία.

Η Σύνοδος του Λονδίνου

Στη Σύνοδο των Υπουργών Παιδείας στο Λονδίνο μετείχαν οι 46 χώρες που μέχρι στιγμής έχουν υπογράψει τη Διακήρυξη της Μπολόνια (κατ' άλλη εκτίμηση 48 χώρες, γιατί το φλαμανδικό και γαλλόφωνο Βέλγιο εκπροσωπούνται χωριστά και το ίδιο συμβαίνει με τη Σκωτία η οποία εκπροσωπείται χωριστά από το υπόλοιπο Ηνωμένο Βασίλειο). Στο Λονδίνο εξετάστηκαν η πρόοδος που είχε επιτευχθεί από την προηγούμενη Σύνοδο (Μπέργκεν 2005) και τέθηκαν στόχοι μέχρι το 2010, όταν προβλέπεται το τέλος αυτής της Διαδικασίας και η μετάβαση στον Ευρωπαϊκό Χώρο Ανώτατης Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το Ανακοινωθέν της Συνόδου του Λονδίνου (Bologna Process 2007, παράγραφος 1.3), η διαμόρφωση του εν λόγω Χώρου στηρίζεται στις εξής αξίες ή αρχές, οι οποίες έχουν ενσωματωθεί στη Διαδικασία από το 1999 μέχρι σήμερα:

- θεσμική αυτονομία των ιδρυμάτων
- ακαδημαϊκή ελευθερία
- ισότητα ευκαιριών
- δημοκρατία

Σκοπός αυτών των αρχών είναι να «διευκολύνουν την κινητικότητα, να αυξήσουν την απασχολησιμότητα και να ενδυναμώσουν την ελκυστικότητα και την ανταγωνιστικότητα της Ευρώπης» (στο ίδιο).

Η αρνητική / δογματική προσέγγιση της Διαδικασίας της Μπολόνια έχει επικρίνει ορισμένες από αυτές τις αξίες ή αρχές. Θεωρεί, π.χ., ότι η αυτονομία των ιδρυμάτων θα επιδεινώσει τη διαφοροποίηση και την απόστασή μεταξύ τους. Η κάθε επιστημονική πειθαρχία θα καλλιεργείται αυτόνομα σε κάθε πανεπιστημιακό ίδρυμα και θα φτάσει να αντανάκλα την την εκάστοτε παράδοση και λογική του κάθε ιδρύματος (Monde Diplomatique 2004).

Από την άλλη μεριά, συνεχίζει η ανωτέρω προσέγγιση, υπάρχει πρόβλημα και με τον προσανατολισμό της ανώτατης εκπαίδευσης στις ανάγκες της οικονομίας και κοινωνίας, τον οποίο διαφαίνεται ότι επιδιώκει η Διαδικασία της Μπολόνια. Ο προσανατολισμός αυτός θα σημάνει στην πράξη προσανατολισμό στις ανάγκες των επιχειρήσεων και προσήλωση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης αποκλειστικά στην κατάρτιση επαγγελματιών. Η Διαδικασία της Μπολόνια παραβλέπει την ανάγκη απόκτησης από τους φοιτητές στέρεας θεωρητικής εκπαίδευσης και την ανάγκη καλλιέργειας ποικιλίας πεδίων της ανθρώπινης γνώσης και τέχνης, δηλαδή πραγμάτων που αποτελούν μέρος της ευρωπαϊκής πολιτιστικής κληρονομιάς. Συνολικά, το μοτίβο που υποκρύπτεται στη Διαδικασία είναι 'ο καθένας για τον εαυτό του και η αγορά για όλους' (Monde Diplomatique 2004, Manifesto 2005).

Το μοτίβο αυτό ταιριάζει στο λεγόμενο «επιχειρηματικό πανεπιστήμιο». Ο όρος αυτός, που χρησιμοποιείται ως σύνθημα από τους αντιπάλους της Διαδικασίας, σημαίνει την υποταγή του πανεπιστημίου στις ιδιωτικό επιχειρηματικό κεφάλαιο. Η αρνητική / δογματική κριτική εδώ επισημαίνει, ότι ενώ στο παρελθόν το πανεπιστήμιο ήταν αποστασιοποιημένο από την παραγωγική διαδικασία του καπιταλισμού και μόνο έμμεσα συνδεόταν με αυτήν, οι αλλαγές που δρομολογούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση σημαίνουν την άμεση υπαγωγή του πανεπιστημίου στις ανάγκες της κεφαλαιοκρατικής συσσώρευσης. Η εν λόγω υπαγωγή, μας λέει η αρνητική κριτική, εκδηλώνεται με την εμπορευματοποίηση της έρευνας, την προσαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις

προτεραιότητες του κεφαλαίου και τη διοίκηση του πανεπιστημίου βάσει εταιρικών προτύπων. Οι ανωτέρω αλλαγές οφείλονται στη συνεχιζόμενη προσπάθεια του καπιταλισμού να υπερβεί τη δομική κρίση του της δεκαετίας του 1970 και να αναστηλώσει την κερδοφορία του. Το καπιταλιστικό εγχείρημα εκδηλώνεται με τη νεοφιλελεύθερη αναδίπλωση, δηλαδή, μεταξύ άλλων με την περιστολή μη παραγωγικών δαπανών, π.χ., με την περικοπή των εκπαιδευτικών δαπανών που δεν συντελούν στην καπιταλιστική κερδοφορία (Σταμάτης 2003, Μπουζάκης 2005, de Montilbert 2005, Μαυρουδέας 2007).

Το πρόβλημα με αυτήν την κριτική είναι ότι πάσχει από τις μεθοδολογικές και ουσιαστικές αδυναμίες όλων των λειτουργιστικών προσεγγίσεων, τόσο των συντηρητικών όσο και των μαρξιστικών. Συνοπτικά, ο λειτουργισμός αποδίδει σχεδόν φυσικές ανάγκες στο σύστημα, το οποίο εκλαμβάνεται ως μια ανθρωπομορφική οντότητα. Οι τάσεις του συστήματος έχουν τη δύναμη αναπόδραστου φυσικού φαινομένου. Απουσιάζει από την λειτουργιστική ανάλυση η ανίχνευση της τυχόν παρέμβασης των συλλογικών δρώντων, καθώς αυτοί απλά υφίστανται τις τάσεις του συστήματος. Οποιαδήποτε νέα μέτρα εκπαιδευτικής πολιτικής, που λαμβάνονται στο πλαίσιο των καπιταλιστικών δημοκρατιών, ερμηνεύονται ως μέτρα ικανοποίησης των αναγκών αναπαραγωγής του κεφαλαίου. Οποιοσδήποτε μεταβολές θεσμών επιχειρούνται, εφόσον αυτές απέχουν έστω από τη συνολική ανατροπή του συστήματος, θεωρούνται δευτερεύουσες, καθώς καταλήγουν στο να το ενισχύουν.

Αλλωστε, η αρνητική δογματική προσέγγιση είναι αρκετά αφηρημένη και γενικόλογη για να ανταποκριθεί στον συγκεκριμένο λόγο που εκφέρεται στα διαδοχικά κείμενα της Διαδικασίας της Μπολόνια. Για παράδειγμα, στο Λονδίνο οι υπουργοί επιβεβαίωσαν την προσήλωσή τους στους στόχους της συμβατότητας και της συγκρισιμότητας των εθνικών συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης, με σεβασμό στη διαφορετικότητά τους (Bologna Process 2007).

Η συγκρισιμότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων έχει επικριθεί στο Ηνωμένο Βασίλειο, αλλά και αλλού, από αντιπάλους της Διαδικασίας της Μπολόνια. Έτσι, εικάζεται ότι η συγκρισιμότητα θα ομογενοποιήσει τα βρετανικά πανεπιστήμια με τα αντίστοιχα ευρωπαϊκά, βλάπτοντας έτσι την αυτονομία και την ιδιαιτερότητα των βρετανικών (EducationGuardian.co.uk, ειδήσης της 30ης Απριλίου 2007). Άλλη παρόμοια γνώμη είναι ότι η τυποποιημένη συγκρίσιμη παροχή υπηρεσιών και προβλέψιμων αποτελεσμάτων είναι ιδίον της βιομηχανικής παραγωγής, την αποτελεσματικότητα της οποίας προάγει. Αντίθετα, ισχυρίζεται η αρνητική κριτική, τα πανεπιστήμια προσφέρουν σπουδές που δεν είναι ούτε θα έπρεπε να είναι συγκρίσιμες, αλλά διαμορφώνονται στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής ελευθερίας των διδασκόντων και αποσκοπούν στο να εμπλέξουν τους φοιτητές στην επιστημονική γνώση, όχι με ενιαίο για όλα τα ιδρύματα, αλλά με ποικίλο τρόπο (Furedi 2005).

Ωστόσο, κατά τη γνώμη μου, η ανωτέρω αρνητική / δογματική κριτική φαίνεται είτε να αντανakλά φόβους αυτοπροστασίας, αν όχι περιχαράκωσης, των παραδοσιακών εθνικών συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης είτε να διογκώνει τις τάσεις για ομοιογένεια των εθνικών συστημάτων οι οποίες έχουν δρομολογηθεί από τη Διαδικασία της Μπολόνια. Η κριτική υποβαθμίζει τον άλλο στόχο, δηλαδή το στόχο της διατήρησης της ποικιλομορφίας της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ευρώπη.

Ενδεικτικά, στο Λονδίνο, οι υπουργοί εξειδίκευσαν τους στόχους των εθνικών συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης ως εξής:

- τα εθνικά συστήματα έχουν στόχο να προετοιμάσουν τους φοιτητές για τη συμμετοχή τους ως ενεργών πολιτών στο δημοκρατικό πολίτευμα, για την επαγγελματική σταδιοδρομία και για την προσωπική ανάπτυξή τους.
- να παράγουν και να διατηρούν μια ευρεία βάση γνώσεων και
- να δίνουν ερεθίσματα για έρευνα και καινοτομίες.

Προϋποθέσεις για την επίτευξη αυτών των στόχων είναι η ενδυνάμωση των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, έτσι ώστε αυτά να είναι ποικίλα, αυτόνομα, επαρκώς χρηματοδοτούμενα και διαθέσιμα να λογοδοτήσουν. Περαιτέρω προϋποθέσεις είναι η ισότιμη πρόσβαση στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και αποφυγή δυσμενών διακρίσεων σε βάρος φοιτητών ή διδασκόντων (Bologna Process 2007, παράγραφοι 1.4 και 1.5).

Είναι αληθές ότι ο επίσημος «λόγος» για την εκπαίδευση συχνά απέχει από την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Στο Λονδίνο τον Μάιο του 2007 επαναλήφθηκαν ίσως μερικές κενές περιεχομένου διακηρύξεις. Δεν μπορεί κανείς να παίρνει τα επίσημα κείμενα κατά γράμμα. Από την άλλη μεριά, όμως, είναι ενδιαφέρον να δει κανείς ένα τμήμα από τον πιο πρόσφατο επίσημο «λόγο» της μεταρρύθμισης της Μπολόνια, ελέγχοντας με κριτική ματιά τι θα μπορούσε να είναι αποδεκτό και τι όχι. Στα επόμενα τμήματα αυτού του κειμένου θα συνοψίσω και θα σχολιάσω κριτικά την πρόοδο που οι υπουργοί έκριναν ότι έχει επιτευχθεί μέχρι σήμερα στη Διαδικασία της Μπολόνια και τους στόχους που έθεσαν για τα προσεχή δύο χρόνια.

Η πρόοδος στην πραγματοποίηση της Διαδικασίας της Μπολόνια μέχρι σήμερα

Η πρόοδος είναι διαφορετική στους επί μέρους τομείς της Διαδικασίας και φυσικά διαφέρει από χώρα σε χώρα. Οι τομείς αυτοί είναι οι εξής:

- κινητικότητα διδασκόντων και διδασκομένων
- δομή των πτυχίων (τρεις κύκλοι σπουδών)
- αναγνώριση πτυχίων
- εθνικά πλαίσια προσόντων και συνολικό ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων
- δια βίου εκπαίδευση
- διασφάλιση ποιότητας (αξιολόγηση)
- σπουδές για απόκτηση διδακτορικού
- η κοινωνική διάσταση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης
- το παγκόσμιο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης

Σε αυτούς τους εννέα τομείς η εκτίμηση για την πρόοδο που έχει επιτευχθεί και κυρίως για τους στόχους για το μέλλον και ειδικά για τη διετία ως την επόμενη Σύνοδο, η οποία θα λάβει χώρα στη βελγική πόλη Λουβαίν το 2009, έχουν ως εξής:

1) Ως προς την κινητικότητα διδασκόντων και διδασκομένων, οι υπουργοί διαπιστώνουν ότι έχει μεν υπάρξει πρόοδος από το 1999 (έτος υπογραφής της Διακήρυξης της Μπολόνια), αλλά απαιτείται αύξηση των διαπανεπιστημιακών προγραμμάτων σπουδών και των «ευλύγιστων» προγραμμάτων σπουδών (Bologna Process 2007, παράγραφος 2.3), δηλαδή προγραμμάτων που να επιτρέπουν στους φοιτητές να διαμορφώνουν σε κάποιο βαθμό το δικό τους πρόγραμμα. Τα επόμενα δύο χρόνια θα προωθηθεί η

κινητικότητα διδασκόντων και διδασκομένων και θα επιχειρηθεί η αξιολόγηση του τι έχει επιτευχθεί με την κινητικότητα.

Εδώ η αρνητική / δογματική κριτική θεωρεί ότι υπάρχει κίνδυνος εξαφάνισης του παλιού πανεπιστημιακού διπλώματος που δήλωνε επάρκεια σε έναν επιστημονικό κλάδο συνολικά και αντικατάστασής του με ατομικά προγράμματα σπουδών. Οι φοιτητές αποκτούν μια καταστροφική για τους ίδιους ελευθερία να διαμορφώσουν δικά τους προγράμματα σπουδών, καθώς –μετά την αποφοίτησή τους - θα εκτεθούν στη «φυσική επιλογή» εκ μέρους των επιχειρήσεων και θα αποδυθούν σε αγώνα επιβίωσης.

Το «παράρτημα διπλώματος» αντανακλά ακριβώς αυτήν την τάση (Monde Diplomatique 2004). Το παράρτημα διπλώματος θα είναι εξατομικευμένο δίπλωμα το οποίο θα είναι υποκατάστατο του πτυχίου, γιατί εξαιτίας της ευελιξίας και της κινητικότητας των φοιτητών δεν θα είναι δυνατή η απονομή ενιαίου τίτλου σπουδών σε όλους όσους αποφοιτούν (ΠΟΣΔΕΠ 2006).

Σύμφωνα με την αρνητική / δογματική κριτική, το Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Πιστωτικών Μονάδων (European Credit Transfer System – ECTS) συμβάλει στην τυποποίηση των σπουδών η οποία είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη μιας διευρυμένης αγοράς υπηρεσιών μετα-λυκειακής εκπαίδευσης (ΠΟΣΔΕΠ 2006: 2). Οι πιστωτικές μονάδες, μετά από την πιστοποίηση των ιδρυμάτων που θα τις παρέχουν, θα είναι ισότιμες, είτε πρόκειται για μονάδες που αποκτήθηκαν σε παραδοσιακά πανεπιστημιακά τμήματα ή αλλού (ΠΟΣΔΕΠ 2006: 11). Η δε κινητικότητα των φοιτητών, που προάγεται από τη Διαδικασία της Μπολόνια, αντανακλά την τάση των εργοδοτών να ζητούν στο μέλλον υπερβολική γεωγραφική κινητικότητα των υπαλλήλων τους (Manifesto 2005).

Στο ίδιο θέμα, έχει υποστηριχθεί, π.χ. στη Γαλλία, ότι η κινητικότητα εν τέλει αφορά λίγους φοιτητές, καθώς ευνοεί εκείνους που έχουν τους οικονομικούς πόρους να ταξιδέψουν και να διαμείνουν σε πανεπιστήμια μακριά από την πόλη των σπουδών τους. Οι υποτροφίες που υπάρχουν για τέτοιους σκοπούς είναι λίγες και έχουν συμβολικό χαρακτήρα (Abelard 2003).

Μερικές από αυτές τις επικρίσεις είναι εύλογες με την έννοια ότι υπάρχει μια αγορά υπηρεσιών ιδιωτικής μετα-λυκειακής εκπαίδευσης και η Διαδικασία της Μπολόνια δεν φαίνεται να μεριμνά για τη ρύθμισή της. Η δε κινητικότητα δεν θα επεκταθεί σε αυτούς που την έχουν περισσότερο ανάγκη, π.χ., στους φοιτητές από τις χαμηλότερες εισοδηματικές κατηγορίες, εφόσον δεν συνοδευθεί από γενναία αύξηση των σχετικών υποτροφιών. Ωστόσο, από μόνη της η κινητικότητα φοιτητών και καθηγητών δεν είναι βλαπτική. Συνάδει προς μια βασική αρχή της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης που είναι η ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων. Προσφέρει τη θεσμική δυνατότητα σε φοιτητές από τις λιγότερο αναπτυγμένες περιοχές της Ένωσης να κάνουν μέρος των σπουδών τους στις περισσότερο αναπτυγμένες περιοχές και διευκολύνει την κυκλοφορία των ιδεών, συμπεριλαμβανόμενων και των ριζοσπαστικών ή μεταρρυθμιστικών, ιδεών σε έναν ενιαίο ευρωπαϊκό πανεπιστημιακό χώρο.

2) Ο δεύτερος τομέας είναι η δομή των πτυχίων, γνωστή με τον όρο οι τρεις κύκλοι σπουδών (πρώτο πτυχίο, μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών, διδακτορικό). Φαίνεται ότι στις περισσότερες χώρες εφαρμόζεται το σύστημα των τριών κύκλων και ότι έχουν μειωθεί τα εμπόδια για τη μετάβαση από τον ένα κύκλο στον άλλο. Σύμφωνα με τους υπουργούς, απαιτείται ωστόσο μεταρρύθμιση των προγραμμάτων σπουδών, ώστε αυτά

να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και των μεταπτυχιακών σπουδών. Στόχος είναι η αύξηση της «απασχολησιμότητας των αποφοίτων» (Bologna Process 2007, παράγραφος 2.4). Τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, οι κοινωνικοί εταίροι και ιδίως οι πιθανοί εργοδότες καλούνται να συνεργαστούν τα επόμενα δύο χρόνια τόσο σε ό,τι αφορά τη συμβατότητα των πτυχίων των τριών κύκλων με τις ευκαιρίες σταδιοδρομίας των πτυχιούχων όσο και σε ό,τι αφορά τον ανασχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών.

Και εδώ μπορεί κανείς να δεχθεί ως εύλογη την αντίρρηση ότι, υποθετικά, είναι κυρίως οι εργοδότες που ενδιαφέρονται για την προσαρμογή της δομής των πτυχίων και των προγραμμάτων σπουδών στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Σε σύγκριση με άλλες κοινωνικές τάξεις και ομάδες συμφερόντων, σε αυτόν και σε άλλους τομείς πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης οι εργοδότες έχουν πιο ισχυρή και αποτελεσματική παρουσία. Ωστόσο, αυτό δεν εμποδίζει σε τίποτα τους υπόλοιπους κοινωνικούς εταίρους, έστω και αν φαίνεται να έχουν μικρότερη πολιτική επιρροή, να αναλάβουν πιο ενεργό δράση και να πιέσουν τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής προς άλλες κατευθύνσεις, συμπεριλαμβανόμενης και μιας καλύτερης ισορροπίας ανάμεσα στη χρηστική και στη θεωρητική – ουμανιστική γνώση που παρέχουν τα πανεπιστήμια.

3) Ως προς την αναγνώριση των πτυχίων, στόχος είναι όχι μόνο η αναγνώριση προσόντων που πιστοποιούνται με βάση πτυχία ιδρυμάτων από άλλες χώρες, αλλά και η αναγνώριση προσόντων βάσει προγενέστερης μαθητείας που δεν είναι τυποποιημένη ή επίσημη (Bologna Process 2007, παράγραφος 2.5). Με τον όρο «προσόντα» εννοούμε γενικές και ειδικές γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που συνδέονται με μια επιστημονική ειδικότητα ή ένα επάγγελμα. Ανοίγεται δηλαδή ο δρόμος για αναγνώριση προσόντων που δεν προέρχονται από σπουδές σε συγκεκριμένο ίδρυμα (π.χ., σε ένα ανώτερο τεχνολογικό ίδρυμα) αλλά και από άτυπη προσωπική εμπειρία και προϋπηρεσία (π.χ., σε ένα τεχνικό επάγγελμα ή μια τέχνη). Στο σημείο αυτό οι επικριτές της Διαδικασίας της Μπολόνια σωστά υποστηρίζουν ότι ίσως καταλήξουμε στην απόκτηση (τυπικών) προσόντων από ιδρύματα και μέσω διαδικασιών των οποίων η αρτιότητα θα είναι δύσκολο να ελεγχθεί.

Πάντως, σε ό,τι αφορά τα επαγγελματικά προσόντα, ήδη 38 από τις 46 χώρες που μετέχουν στη Διαδικασία της Μπολόνια έχουν επικυρώσει τη Συμφωνία της Λισαβόνας για την αναγνώριση των προσόντων. (Αυτή δεν έχει σχέση με τη γνωστή Συνάντηση Κορυφής της Λισαβόνας από την οποία προέκυψαν οι στόχοι της Λισαβόνας για το 2010 και η οποία αφορά τη δημιουργία μιας δυναμικής, ανταγωνιστικής ευρωπαϊκής οικονομίας βασισμένης στη γνώση.) Πρόκειται για τη συμφωνία της Λισαβόνας του Απριλίου 1997 για την αναγνώριση των προσόντων των κατόχων πτυχίων ξένων πανεπιστημίων, την οποία η Ελλάδα δεν επικυρώνει. Σχηματικά, όπως είναι γνωστό, η Ελλάδα έχει πρόβλημα με την τυχόν αναγνώριση ισοτιμίας τίτλων που δίνουν τα ελληνικά ΑΕΙ με τίτλους που δίνουν άλλα ιδρύματα τα οποία λειτουργούν σε ελληνικό ή ξένο έδαφος και τα οποία δεν αναγνωρίζονται από το ελληνικό κράτος.

4) Τα εθνικά πλαίσια προσόντων έχουν σκοπό να αυξήσουν τη διαφάνεια και τη συγκρισιμότητα μεταξύ των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων και την κινητικότητα των εκπαιδευομένων, με τη διαμόρφωση προγραμμάτων σπουδών προσανατολισμένων σε αποτελέσματα μάθησης και πιστωτικές μονάδες (Bologna Process 2007, παράγραφοι

2.7, 2.87 και 2.9). Εδώ ο στόχος είναι να διαμορφωθούν μέχρι το 2010 εθνικά πλαίσια προσόντων τα οποία θα είναι συμβατά με ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο (συμφωνία περί του οποίου είχε επιτευχθεί στη Σύνοδο του Μπέργκεν το 2005), καθώς και συμβατά με το ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων μέσω της δια βίου εκπαίδευσης. Ως προς τη διαμόρφωση εθνικών πλαισίων προσόντων, έχει σημειωθεί σχετική μόνο πρόοδος σε λίγες χώρες.

Η δογματική κριτική σε αυτό σημείο ισχυρίζεται ότι η ενασχόληση με τα προσόντα των αποφοίτων γίνεται σε βάρος των ουσιαστικών γνώσεων που πρέπει να έχουν οι απόφοιτοι. Είναι προφανές ότι δεν θα έπρεπε να επικρατήσουν αποκλειστικώς «αγοραία» κριτήρια στη διαμόρφωση των πλαισίων προσόντων. Όμως και εδώ η κριτική δημιουργεί ασφυκτικά διλήμματα, υποβαθμίζοντας την ανάγκη εξισορρόπησης των ουσιαστικών γνώσεων με χρήσιμα προσόντα.

5) Μικρή πρόοδος φαίνεται να έχει σημειωθεί και σε ό,τι αφορά τη διασύνδεση ανάμεσα σε συστήματα δια βίου εκπαίδευσης και εθνικά συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης. Δεν υπάρχουν αρκετά κανάλια ή σημεία εισόδου τα οποία να δίνουν πρόσβαση στο πανεπιστήμιο σε όσους ολοκληρώνουν ευλύγιστα προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης (Bologna Process 2007, παράγραφος 2.11).

Η αρνητική / δογματική προσέγγιση ισχυρίζεται ότι η ανωτέρω διασύνδεση ανάμεσα στην ανώτατη εκπαίδευση και στη δια βίου μάθηση οφείλεται ακριβώς στο ότι οι γνώσεις που θα παρέχονται στο πανεπιστήμιο είναι τόσο εξειδικευμένες και χρηστικές ώστε θα απαξιώνονται γρήγορα και ο πτυχιούχος θα καταφεύγει σε ινστιτούτα δια βίου μάθησης για να τις ανανεώσει (ΠΟΣΔΕΠ 2006: 2). Ταυτόχρονα, έχει διατυπωθεί ο φόβος ότι τα εν λόγω ινστιτούτα, συνδεδεμένα με τα πανεπιστημιακά τμήματα, θα υποσκάψουν την αυτοτέλεια του Τμήματος ως ακαδημαϊκής μονάδας.

Μπορεί κανείς να διατυπώσει πολλές αντιρρήσεις για τη δια βίου μάθηση, συνδέοντάς την με τις διεθνείς οικονομικές εξελίξεις (Murphy 2005). Υπάρχει όμως και μια λιγότερο σκοτεινή αντίληψη της δια βίου μάθησης σύμφωνα με την οποία αυτή η εκπαίδευση συμβάλει στην καλλιέργεια και την αυτονομία του ατόμου σε έναν ταχύτατα μεταβαλλόμενο κόσμο. Με αυτήν την έννοια, η εν λόγω μάθηση δεν είναι μια φάση στη διαδρομή της ζωής του ατόμου (π.χ., σε νεαρή ηλικία), αλλά μια διαρκής διάσταση της ζωής του (UNESCO 1999: 144 και 161)

6) Σε ό,τι αφορά τη Διασφάλιση Ποιότητας, που περιλαμβάνει την αξιολόγηση, φαίνεται ότι οι περισσότερες χώρες έχουν αρχίσει να την εφαρμόζουν. Οδηγός της εφαρμογής είναι τα πρότυπα και οι κατευθύνσεις για την αξιολόγηση που υιοθετήθηκαν το 2005 στη Σύνοδο του Μπέργκεν. Σε σύγκριση με το παρελθόν, σε διάφορες χώρες παρατηρείται και αυξημένη μέριμνα για συμμετοχή φοιτητών στις σχετικές διαδικασίες. Προωθείται δε σε ευρωπαϊκό επίπεδο η δημιουργία ενός Μητρώου Αρχών Διασφάλισης Ποιότητας (Στην Ελλάδα, ως γνωστόν, η Αρχή αυτή λέγεται ΑΔΙΠ – Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας). Στόχος του Μητρώου είναι να παρέχεται στο κοινό πρόσβαση πληροφόρηση για τις επί μέρους Αρχές Διασφάλισης Ποιότητας (Bologna Process 2007, παράγραφος 2.14).

Ως προς αυτό το σημείο, η αρνητική / δογματική κριτική πιστεύει ότι έχει δημιουργηθεί μια πληθώρα εξω-πανεπιστημιακών θεσμών, οι οποίοι κυριαρχούνται από την πολιτική εξουσία ή από ομάδες πίεσης και οι οποίοι θα διευθύνουν τις πανεπιστημιακές υποθέσεις. Ανεξέλεγκτοι, εξωτερικοί προς το πανεπιστήμιο,

μηχανισμοί θα δίνουν αξία ή θα απαξιώνουν προγράμματα σπουδών του πανεπιστημίου (ΠΟΣΔΕΠ 2006: 11). Η αξιολόγηση, ακολουθώντας πανευρωπαϊκά πρότυπα, θα εφαρμόσει ένα άκαμπτο καλούπι σε διαφορετικές επιστημονικές πειθαρχίες, βλάπτοντας έτσι την ποικιλομορφία τους, ενώ θα έχει επίσης μοναδική της μέριμνα μια χρηστική αντίληψη της γνώσης (Furedi 2006). Η ευαισθησία σε θέματα ποιότητας, συνεχίζει η ίδια κριτική, αντανακλά την κουλτούρα των επιχειρήσεων του ιδιωτικού τομέα υπηρεσιών και απειλή να μετατρέψει το πανεπιστήμιο σε επιχείρηση και τους φοιτητές σε πελάτες.

Είναι εύλογη η αντίρρηση ότι η αξιολόγηση δεν πρέπει να περιπέσει σε μια τυποποιημένη, άκαμπτη διαδικασία, αδιάφορη για τις ιδιαιτερότητες των επί μέρους επιστημονικών πειθαρχιών. Ωστόσο, αντίθετα με τη δογματική κριτική, μπορεί να υποστηριχθεί ότι ορισμένοι εξωτερικοί προς το πανεπιστήμιο θεσμοί, όπως Ανεξάρτητες Αρχές, είναι απαραίτητοι προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της διαφάνειας και της λογοδοσίας. Η δε ευαισθησία της Διαδικασίας της Μπολόνια σε ζητήματα ποιότητας, εφόσον αφορά τη βελτίωση της ποιότητας υπηρεσιών που παρέχουν τα δημόσια πανεπιστήμια, είναι καταρχήν σωστή. Η βελτίωση της ποιότητας κυρίως ευνοεί τους χρήστες των εκπαιδευτικών υπηρεσιών οι οποίοι προέρχονται από τα φτωχότερα στρώματα και οι οποίοι δεν μπορούν να αγοράσουν την ποιότητα υπηρεσιών που παρέχουν ορισμένα μόνο από τα ιδιωτικά πανεπιστήμια, όπου υπάρχουν τέτοια.

7) Σύμφωνα με τους Υπουργούς Παιδείας που συνήλθαν στο Λονδίνο, παραμένει ο στόχος της στενότερης διασύνδεσης μεταξύ του κοινού Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας και του κοινού Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Ένας από τους τρόπους διασύνδεσης των δύο χώρων είναι η αναδιαμόρφωση των προγραμμάτων διδακτορικών σπουδών (Bologna Process 2007, παράγραφος 2.15). Η αναδιαμόρφωση επαφίεται στη δικαιοδοσία των κατά τόπους πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Σύμφωνα με τους Υπουργούς Παιδείας, οι εν λόγω σπουδές πρέπει να συνδεθούν με το συνολικό ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων, να χρηματοδοτηθούν καλύτερα και να ενισχυθούν με μέτρα επαγγελματικής διεξόδου για τους νεαρούς διδάκτορες, ιδίως με την απασχόλησή τους στον ερευνητικό χώρο.

Η δογματική κριτική ισχυρίζεται ότι αυτές οι τάσεις θα στραγγαλίσουν το πανεπιστήμιο ως χώρο αυτόνομης έρευνας, δηλαδή χώρο έρευνας ανεπηρέαστης από τον κόσμο των επιχειρήσεων. Νομίζω ότι η κριτική αυτή είναι εξωπραγματική στο βαθμό κατά τον οποίο ποτέ στη σύγχρονη εποχή, σε αρκετές επιστήμες, η πανεπιστημιακή έρευνα δεν ήταν εντελώς απομονωμένη από την οικονομία και τον κόσμο των επιχειρήσεων.

Το ζήτημα δεν είναι η αποστείρωση της έρευνας που γίνεται εντός των πανεπιστημίων, με την αποφυγή οποιασδήποτε επαφής με τις επιχειρήσεις. Το ζήτημα είναι η ρύθμιση των σχέσεων πανεπιστημίων και αγοράς, η οποία φυσικά προϋποθέτει την ενδυνάμωση των πανεπιστημίων ώστε αυτά να μην είναι έρμια της αγοράς.

8) Επίσης, πάντοτε σύμφωνα με τις αποφάσεις της Συνόδου του Λονδίνου, υπάρχει ο στόχος της προώθησης της κοινωνικής συνοχής μέσω της ανώτατης εκπαίδευσης (Bologna Process 2007, παράγραφος 2.18). Οι ανισότητες πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση πρέπει να μειωθούν, η σύνθεση του φοιτητικού σώματος πρέπει να αντανακλά τη σύνθεση της κοινωνίας και οι φοιτητές πρέπει να μπορούν να ολοκληρώνουν τις σπουδές τους, ανεξάρτητα από τα τυχόν εμπόδια που σχετίζονται με

την κοινωνική τους καταγωγή ή την οικονομική τους επιφάνεια. Τα επόμενα δύο χρόνια στόχος είναι η μέτρηση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών πολιτικών ως προς την επίτευξη μεγαλύτερης κοινωνικής συνοχής.

9) Τέλος, οι Υπουργοί Παιδείας διαπιστώνουν ότι η Διαδικασία της Μπολόνια έχει απήχηση παγκοσμίως, σε χώρες εκτός ευρωπαϊκής ηπείρου (Bologna Process 2007, παράγραφος 2.19). Τα ελκυστικά στοιχεία της Διαδικασίας φαίνεται να είναι η διακρατική αναγνώριση των προσόντων, τα οφέλη της συνεργασίας η οποία στηρίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ των μερών και οι αρχές ή αξίες της Διαδικασίας της Μπολόνια. Τα επόμενα δύο χρόνια ο στόχος είναι η μεγαλύτερη ενημέρωση των μη ευρωπαϊκών χωρών για τη Διαδικασία και η προώθηση της αναγνώρισης προσόντων που έχουν αποκτηθεί σε άλλα, μη ευρωπαϊκά συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης.

Μια εναλλακτική, μεταρρυθμιστική προσέγγιση στη Διαδικασία της Μπολόνια

Η αρνητική δογματική προσέγγιση στη Διαδικασία της Μπολόνια διαπνέεται από ένα αδιαφοροποίητο στα συμπεράσματά του λειτουργισμό και δογματίζει απορρίπτοντας την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική συνολικά. Ενώ αυτή η λειτουργιστική και δογματική προσέγγιση εν μέρει σωστά επισείει το φόβο του «επιχειρηματικού πανεπιστημίου», εν τούτοις το παρουσιάζει ως νομοτέλεια και επιπλέον αγνοεί τις ευρύτερες, διεθνείς και κοινωνικές παραμέτρους εντός των οποίων έχει αναδυθεί η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, με τη μορφή της Διαδικασίας της Μπολόνια και με παράλληλες, δευτερεύουσες μορφές που προωθούνται από άλλους διεθνείς θεσμούς, όπως, λ.χ., από το Συμβούλιο της Ευρώπης.

Η εναλλακτική, μεταρρυθμιστική προσέγγιση στη Διαδικασία της Μπολόνια, που θα ήθελα να υπαινιχθώ εδώ, ξεκινά από τρεις προφανείς παραδοχές: πρώτον, η Ευρώπη δεν είναι μόνη στον κόσμο, αλλά αντιμετωπίζει τον ανταγωνισμό των Η.Π.Α και της Ιαπωνίας, αν όχι και των υπόλοιπων αναδυόμενων ασιατικών οικονομιών. Δεύτερον, όπως στα επί μέρους κράτη-έθνη η εκπαιδευτική πολιτική θεωρείται μέρος της κοινωνικής πολιτικής υπό ευρεία έννοια, έτσι και η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική αποτελεί μέρος του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου. Και τρίτον, η Διαδικασία της Μπολόνια δεν είναι ολοκληρωμένη ούτε στεγανή αλλά μετασχηματίζεται από Σύνοδο σε Σύνοδο, παρέχει δε τις ευκαιρίες σε όσους συλλογικούς δρώντες θέλουν και μπορούν να επηρεάσουν την κατεύθυνση και το περιεχόμενό της.

Σε ό,τι αφορά τα εκπαιδευτικά ζητήματα, τι σημαίνει η παραδοχή ότι η Ευρώπη δεν είναι μόνη στον κόσμο; Περιορίζοντας την παρουσίασή μας στη σύγκριση Ενωμένης Ευρώπης και ΗΠΑ, παρατηρούμε ότι τόσο η Ευρώπη όσο και οι ΗΠΑ έχουν περίπου τον ίδια αριθμό ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης και έρευνας (περίπου 4000 σε κάθε μια από τις δύο). Η Ευρώπη έχει αναλογικά διπλάσιες κοινωνικές δαπάνες από ό,τι οι ΗΠΑ. Ωστόσο, σε ό,τι αφορά την επένδυση στη γνώση, που μετριέται εδώ ως ποσοστό του ΑΕΠ που κατευθύνεται στην ανώτατη εκπαίδευση, η Ευρώπη αναλογικά δαπανά υποδιπλάσια ποσά από ό,τι οι ΗΠΑ (1,2 % του ευρωπαϊκού έναντι 2,6% του αμερικανικού ΑΕΠ, στοιχεία του 2005, Soete 2005: 4). Σε σύγκριση με τους αμερικανούς συναδέλφους τους, οι ευρωπαίοι καθηγητές και φοιτητές αντιμετωπίζουν έλλειψη κονδυλίων και χειρότερες υποδομές για διδασκαλία και έρευνα. Δεν είναι να απορεί κανείς γιατί υπάρχει φυγή επιστημονικού δυναμικού από την Ευρώπη προς τις ΗΠΑ.

Σήμερα, στο διεθνές πλαίσιο, επιστήμονες, τεχνολογίες και κονδύλια μετακινούνται με μεγαλύτερη ευκολία από ποτέ. Στο βαθμό που η παγκοσμιοποίηση επιβάλλει συσπείρωση δυνάμεων και εντεινόμενες προσπάθειες η Ευρώπη οφείλει να μην υπολείπεται των ΗΠΑ, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι θα πρέπει να επιδίκεται διαρκώς σε αγώνα ιδιωτικοποιήσεων των πανεπιστημίων της. Είναι φανερό πάντως ότι, εκτός από τη διοχέτευση περισσότερων κονδυλίων προς την ανώτατη εκπαίδευση, η Ευρώπη, καιρό τώρα, έχει ανάγκη από εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Τι σημαίνει η παραδοχή ότι η εκπαιδευτική πολιτική είναι μέρος του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου; Σημαίνει ότι δεν αρκεί η εκπαιδευτική πολιτική να συγχρονίσει το βήμα της μόνο με την ευρωπαϊκή πολιτική απασχόλησης, αλλά απαιτείται επίσης να κάνει το ίδιο και με την ευρωπαϊκή πολιτική κοινωνικής προστασίας. Ο συντονισμός όλων αυτών των δημόσιων πολιτικών είναι υπό διαμόρφωση. Είναι ένα ανοικτό θέμα, το οποίο φέρνει στην επιφάνεια όχι μόνο τη μέριμνα για βελτίωση της ανταγωνιστικότητας της ευρωπαϊκής οικονομίας, αλλά και για βελτίωση της κοινωνικής συνοχής και άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων.

Ειδικά δε η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης ως κοινωνική μεταρρύθμιση θέτει το θέμα της δια-γενεακής κοινωνικής ισότητας. Αν η Ευρώπη δαπανά λιγότερους πόρους στην εκπαίδευση και περισσότερους στη διατήρηση του σημερινού συστήματος κοινωνικής προστασίας, όπως σημειώσαμε παραπάνω, τότε ευνοούνται εκείνες οι γενιές που έχουν προ πολλού ολοκληρώσει την εκπαίδευσή τους και βρίσκονται στη μέση ή στο τέλος του κύκλου ζωής τους. Αντίθετα, οι μελλοντικές γενιές Ευρωπαίων, που δεν έχουν ξεκινήσει ή δεν έχουν ολοκληρώσει ακόμα τη φάση της εκπαίδευσης στον κύκλο της ζωής τους, θα απολαύσουν συγκριτικά χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης.

Αν η ισορροπία ανάμεσα στις επί μέρους δημόσιες πολιτικές σε ευρωπαϊκό επίπεδο δεν έχει κριθεί ακόμα και υφίσταται μεταβολές, κάτι ανάλογο συμβαίνει και στο εσωτερικό της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η Διαδικασία της Μπολόνια αλλάζει τόσο ως προς τους συμμετέχοντες σε αυτήν όσο και ως προς πτυχές του περιεχομένου της. Η Διαδικασία ξεκίνησε και σε ένα βαθμό παραμένει διακυβερνητική υπόθεση, δηλαδή, σχηματικά ειπωμένο, παραμένει πεδίο αρμοδιότητας εκπροσώπων κυβερνήσεων. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, στις τελευταίες δύο φάσεις, στη Σύνοδο του Μπέργκεν το 2005 και του Λονδίνου, παρατηρήθηκε κινητοποίηση άλλων φορέων, όπως, μεταξύ άλλων, της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (European Universities Association – EUA) και της ευρωπαϊκής Οργάνωσης των Εθνικών Φοιτητικών Ενώσεων (της ESIB).

Η τελευταία μάλιστα εξέδωσε το 2005 και Έκθεση με τίτλο «Η Μαύρη Βίβλος της Μπολόνια» (ESIB 2005). Η Μαύρη Βίβλος περιέχει προβλήματα και αρνητικές εμπειρίες φοιτητών από την εφαρμογή της Μπολόνια σε τριάντα ευρωπαϊκές χώρες, αλλά δεν υιοθετεί μια δογματική στάση απορρίπτοντας τη Διαδικασία στο σύνολό της. (Η Ελλάδα δεν περιλαμβάνεται στις τριάντα χώρες, γιατί, ως γνωστόν, η ΕΦΕΕ δεν έχει εδώ και χρόνια κατορθώσει να συγκροτηθεί σε σώμα – υπάρχουν μόνο επί μέρους φοιτητικές παρατάξεις.)

Στη Μαύρη Βίβλο δηλώνεται ότι οι ευρωπαίοι φοιτητές συμφωνούν με τις βασικές ακαδημαϊκές αρχές της Διαδικασίας, θέλουν να συμβάλουν στην οικοδόμηση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, υποστηρίζουν την προώθηση της λογοδοσίας και διαφάνειας στα πανεπιστήμια και αντιτίθενται στην ιδιωτικοποίηση της δημόσιας ανώτατης εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, αφού έχουν δεχθεί τις βασικές αρχές της

Διαδικασίας της Μπολόνια, οι φοιτητές προχωρούν στην παράθεση και κριτική κακής εφαρμογής των αρχών αυτών και των επί μέρους μέτρων πολιτικής της Διαδικασίας (γι' αυτό και ο τίτλος 'Μαύρη Βίβλος').

Επιπλέον – πράγμα σημαντικό - οι φοιτητές σημειώνουν ότι αρχικά, στη Μπολόνια (1999), η Διαδικασία εστιαζόταν ιδιαίτερα στις οικονομικές πτυχές της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά ότι με την πάροδο του χρόνου η τάση αυτή άλλαξε (Κλάδης 2005). Στη Σύνοδο της Πράγας (2001) και του Βερολίνου (2003) επιβεβαιώθηκε από τους Υπουργούς ότι η ανώτατη εκπαίδευση είναι δημόσιο αγαθό. Στη συνέχεια, ο υπερτονισμός της οικονομικής λογικής της Διαδικασίας εξισορροπήθηκε από την «κοινωνική διάσταση» της Μπολόνια», στην οποία δόθηκε έμφαση στη Σύνοδο του Μπέργκεν (2005) και του Λονδίνου (2007). Όπως κάθε διαδικασία, έτσι και η Διαδικασία της Μπολόνια είναι μια κίνηση. Το περιεχόμενό της δεν είναι πλήρως προκαθορισμένο ούτε εντελώς ανοικτό. Στην εξέλιξη της Διαδικασίας, όλο και περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν το σχεδιασμό και την εφαρμογή της.

Η ευκαιρία της εκπαιδευτικής σύγκλισης

Η Ευρωπαϊκή Ένωση επιχειρεί κάτι πολύ σημαντικότερο από το να παραδώσει τα δημόσια πανεπιστήμια στις ιδιωτικές επιχειρήσεις. Από τα τέλη της δεκαετίας του 1990 κυφορείται ο ευρωπαϊκός ενιαίος χώρος ανώτατης εκπαίδευσης, που θα είναι συμπληρωματικός προς τον ήδη καθιερωμένο ευρωπαϊκό ενιαίο χώρο έρευνας, στον οποίο τα ελληνικά πανεπιστήμια ήδη μετέχουν με ενεργό τρόπο, παράγοντας νέα γνώση και αντλώντας ερευνητικά κονδύλια. Αυτά σε ορισμένες περιπτώσεις είναι σχεδόν ίσα με τα κονδύλια που εισπράττουν για τη λειτουργία τους από τον κρατικό προϋπολογισμό. Με άλλα λόγια, ένας από τους δρόμους για την οικονομική αυτοτέλεια των ελληνικών ΑΕΙ είναι ήδη ανοικτός.

Ωστόσο, όπως συμβαίνει και με άλλους τομείς ευρωπαϊκής πολιτικής, η συμμετοχή της Ελλάδας στην οικοδόμηση του ευρωπαϊκού ενιαίου χώρου ανώτατης εκπαίδευσης περιορίζεται σε ενστάσεις για την εφαρμογή των δύο κύκλων σπουδών (τρία έτη σπουδών για το πρώτο πτυχίο, δύο για το δεύτερο), στην αντίσταση στην επερχόμενη αναγνώριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων αποφοίτων ΑΕΙ που δεν είναι κρατικά και στην καταγγελία από πολλές πλευρές της στενότερης διασύνδεσης πανεπιστημίων, κοινωνίας και αγοράς, την οποία η Διαδικασία της Μπολόνια ευνοεί, αλλά δεν επιβάλλει.

Πράγματι, η Διαδικασία αυτή δεν έχει λάβει τόσο τη μορφή της τυπικής κοινοτικής νομοθεσίας όσο τη μορφή της «ανοικτής μεθόδου συντονισμού». Πρόκειται, ως γνωστόν, για μια τάση σύγκλισης των επί μέρους εθνικών συστημάτων, π.χ., στον τομέα της κοινωνικής προστασίας, η οποία ήδη αναπαράγεται και στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης. Περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, βέλτιστες πρακτικές που το ένα κράτος-μέλος θα μπορούσε να υιοθετήσει μιμούμενο τις πρακτικές άλλου κράτους, κοινούς, μετρήσιμους στόχους τους οποίους το κάθε κράτος επιδιώκει να επιτύχει με τους δικούς του τρόπους, κ.ά.

Η ήπια αυτή Διαδικασία αποτελεί ευκαιρία για παρεμβάσεις της πολιτείας, των συνδικάτων και των μη κυβερνητικών οργανώσεων που ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση υπέρ της προώθησης της κοινωνικής συνοχής και αλληλεγγύης. Η

Διαδικασία της Μπολόνια δεν είναι τετελεσμένη επιβολή των σχεδίων του ιδιωτικού κεφαλαίου. Δηλαδή σε ευρωπαϊκό επίπεδο δίνεται μια κύρια μάχη, όχι για τη διατήρηση όλων ανεξαιρέτως των εθνικά περιχαρακωμένων πανεπιστημιακών θεσμών, αλλά για την ανανέωση των προγραμμάτων σπουδών, για τη ακριβοδίκαιη διαχείριση της - ήδη παγκόσμιας - τάσης για αύξηση του αριθμού των φοιτητών και για μια νέα σχέση πανεπιστημίου, κοινωνίας και οικονομίας. Ενώ εμείς εδώ δίνουμε μάχες οπισθοφυλακής, στην Ευρώπη η κύρια μάχη που προαναφέραμε εμπλέκει επιχειρηματίες, πανεπιστήμια, συνδικάτα και μη κυβερνητικές οργανώσεις και ακόμα δεν έχει κριθεί. Κατά τούτο, η Διαδικασία της Μπολόνια δεν συνιστά απειλή, όπως θα επέμενε η αρνητική / δογματική προσέγγιση, αλλά αποτελεί ευκαιρία για τη διαμόρφωση καλύτερα εφοδιασμένων πτυχιούχων ευρωπαϊκών πανεπιστημίων, καθώς και δημοκρατικών ευρωπαίων πολιτών.

Ο ευρωπαίος πτυχιούχος του μέλλοντος

Εν προκειμένω, το ευρωπαϊκό ζητούμενο είναι η εξισορρόπηση της αναγκαίας στροφής στην επιχειρηματικότητα (αν δεν θέλουμε η Ευρωπαϊκή Ένωση να υπολείπεται διαρκώς της Ιαπωνίας και των ΗΠΑ στο διεθνή ανταγωνισμό) με την εξασφάλιση του δικαιώματος όλων των Ευρωπαίων στη μάθηση, ανεξαρτήτως εθνικής καταγωγής, ηλικίας ή εισοδήματος. Ακόμα και αν υποθέσουμε ότι τελεσφορεί η διεθνής απομόνωση που ένα μέρος της πανεπιστημιακής κοινότητας άθελά του επιδιώκει για τη χώρα μας με το να απορρίπτει τη Διαδικασία της Μπολόνια, στο τέλος της διαδικασίας αυτής τα υπόλοιπα 45 κράτη (από την Ισλανδία μέχρι το Αζερμπαϊτζάν) που μετέχουν σε αυτήν, θα έχουν συγκλίνει. Η σύγκλισή τους θα αφορά όχι τόσο τις λεπτομέρειες (π.χ., διάρκεια σπουδών) όσο τους στόχους που θα υπηρετούνται από την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Τέτοιοι στόχοι είναι, μεταξύ άλλων, η εξισορρόπηση της κοινωνικής ισότητας στην πρόσβαση στην εκπαίδευση με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, η προώθηση της εκπαίδευσης ενηλίκων και της δια βίου εκπαίδευσης, καθώς ο ευρωπαϊκός πληθυσμός γερνάει, αλλά δικαίως, ανεξαρτήτως ηλικίας, δεν θέλει να αποσυρθεί από τα πεδία της γνώσης και της εργασίας και τέλος η κινητικότητα καθηγητών και φοιτητών μεταξύ πανεπιστημίων και ερευνητικών ιδρυμάτων σε όλη την Ευρώπη. Επιδίωξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι οι νησίδες εκπαίδευσης και έρευνας υψηλής ποιότητας να διευρύνονται και να γίνονται κοινό κτήμα.

Συζητείται άλλωστε και ήδη προωθείται στην Ένωση κάτι ακόμα πιο φιλόδοξο: η δημιουργία ενός πανευρωπαϊκού συστήματος πιστοποίησης προσόντων τα οποία θα έχουν αποκτηθεί είτε μέσα σε τυπικούς εκπαιδευτικούς θεσμούς είτε έξω από αυτούς, δηλαδή άτυπα, χάρη σε προϋπηρεσία σε μια δουλειά ή σε προσωπική προσπάθεια. Στο μέλλον ο Ευρωπαίος πολίτης θα μπορεί να βρίσκει απασχόληση για αυτό που έχει αποδείξει ότι είναι και όχι για αυτό που επισήμως κατέχει (όπως, π.χ., αναγνωρισμένο πτυχίο από τα κατά τόπους ΔΙΚΑΤΣΑ – σήμερα ΔΟΑΤΑΠ).

Ο ευρωπαίος δημοκρατικός πολίτης

Παράλληλα με την Ευρωπαϊκή Ένωση, στο Συμβούλιο της Ευρώπης, πάλι από τα τέλη της δεκαετίας του 1990, προωθούνται σχέδια για τη μετατροπή της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης σε κατεξοχήν χώρου διαμόρφωσης δημοκρατικών πολιτών. Το 2005 ήταν το «Ευρωπαϊκό έτος για την ιδιότητα του πολίτη μέσω της εκπαίδευσης». Το όραμα είναι

η ανάπτυξη εκπαιδευτικής πολιτικής που θα καταπολεμά τον κοινωνικό αποκλεισμό και θα υπηρετεί τα ανθρώπινα δικαιώματα. Με τρέχοντα προγράμματα του Συμβουλίου της Ευρώπης, όπως, π.χ., το «Μαθαίνοντας και ζώντας τη δημοκρατία για όλους» (2006-2009), επιδιώκονται η ανάπτυξη δεξιοτήτων για δημοκρατική συμμετοχή και κοινωνική ένταξη που για τον καθένα μας θα διαρκέσουν μια ζωή, η εξασφάλιση του δικαιώματος στην εκπαίδευση για κάθε πολίτη σε κάθε κράτος-μέλος του Συμβουλίου και η λήψη μέτρων ισότιμης μεταχείρισης των ευάλωτων κατηγοριών του πληθυσμού.

Οι τρόποι επίτευξης αυτού του οράματος είναι η – ιδιαίτερα συκοφαντημένη από μερίδα του ελληνικού Τύπου και ορισμένων κομμάτων και φοιτητικών παρατάξεων - διαβίου εκπαίδευση, η διαμόρφωση προγραμμάτων σπουδών σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, τα οποία θα φροντίζουν για τη διάδοση ιδεών σχετικών με τον δημοκρατικό πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ανταλλαγή επιτυχημένων πρακτικών εκπαίδευσης μεταξύ των κρατών που μετέχουν σε αυτή τη συλλογική προσπάθεια και η εμπλοκή της κοινωνίας πολιτών.

Με δυο λόγια, στα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και πέρα από αυτά λαμβάνει χώρα μια πολύ-επίπεδη, ευρεία και ταχεία διαδικασία αναδιαμόρφωσης της ανώτατης εκπαίδευσης. Παράλληλα, δίνεται σημασία στις θετικές, επιθυμητές αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στην εκπαίδευση, τα δικαιώματα και τη δημοκρατία. Στην Ευρώπη σήμερα γίνεται μια εκπαιδευτική κοσμογονία, η οποία ίσως περιέχει απειλές, αλλά πάντως περιλαμβάνει και ευκαιρίες.

Βιβλιογραφία

(Εδώ αναφέρονται μόνο οι πηγές στις οποίες γίνεται αναφορά μέσα στο κείμενο)

Abelard (2003), “Recettes pour une universite plus mercantile”, www.monde-diplomatique.fr/2004/05/ABELARD/11161

Απέκης, Λάζαρος (2006), «Η πολιτική απορρύθμισης του πανεπιστημίου» στο Γιώργος Δονάτος, Αναστάσιος Γιαννίτσης, Πάνος Καζάκος και Αντώνης Μπρεδήμας, επιμ., *Μεταρρύθμιση στην ανώτατη εκπαίδευση*, Αντ. Σάκκουλας, Αθήνα, σελ. 259-267.

Απέκης, Λάζαρος (2007), «Πώς εννοούμε την ανώτατη εκπαίδευση» στο Θάνος Βερέμης και Βίκτωρ Παπαζήσης, *Διάλογος για την τριτοβάθμια εκπαίδευση*, Παπαζήσης, Αθήνα, σελ. 150-154 (αναδημοσιευμένο από την εφημ. *Ελευθεροτυπία*, 4 Ιουλίου 2006)

Bologna Process (2007), “London Communique: Towards the European Higher Education Area: Responding Challenges to a Globalised World”, Λονδίνο, 18 Μαΐου 2007.

Δημητρόπουλος, Αποστόλης (2006), «Η διαδικασία της Μπολόνια και η εμπειρία των πρόσφατων μεταρρυθμίσεων της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην Ευρώπη» στο Γιώργος Δονάτος, Αναστάσιος Γιαννίτσης, Πάνος Καζάκος και Αντώνης Μπρεδήμας, επιμ., *Μεταρρύθμιση στην ανώτατη εκπαίδευση*, Αντ. Σάκκουλας, Αθήνα, σελ. 219-230.

ESIB (2005), “The Black Book of the Bologna Process”, φυλλάδιο της ευρωπαϊκής Οργάνωσης των Εθνικών Φοιτητικών Ενώσεων (ESIB), Μάιος.

Furedi, Frank (2005), “Becoming McUniversities”, Canadian Association of University Teachers, Φεβρουάριος 2006, www.caut.ca/en/bulletin/issues/2006_feb/commentary.asp.

Κλάδης, Διονύσης (2005), «Η κοινωνική διάσταση της Διαδικασίας της Μπολόνια και η πορεία από την Μπολόνια στην Πράγα και από την Πράγα στο Βερολίνο» στο Διονύσης Ν. Γράβαρης και Νίκος Παπαδάκης, επιμ., *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική: μεταξύ κράτους και αγοράς*, Σαββάλας, Αθήνα, σελ. 177-184.

Manifesto (2005), “What European Higher Education”, www.fs-morente.filos.ucm.es/debate/inicio.htm, Μαδρίτη, Μάρτιος. (και σε ελληνική μετάφραση στην ιστοσελίδα της ΠΟΣΔΕΠ, www.ntua.gr/posdep/).

Μαυρουδέας, Σταύρος (2007), «'Μοντέρνοι καιροί': η έλευση του επιχειρηματικού πανεπιστημίου», *Επιστημονικό Δελτίο της ΕΕΚΠ – Επιστημονικής Εταιρείας Κοινωνικής Πολιτικής*, τχ. 1, Απρίλιος 2007, σελ. 4, www.eekp.kom.duth.gr

Monde Diplomatique (2004), “La regle du chacun pour soi”, www.monde-diplomatique.fr/2004/05/ABELARD/11161-ΜΑΙ 2004

de Montilbert, Claude (2005), «Οι ευρωπαϊκές μεταρρυθμίσεις για το πανεπιστήμιο και την έρευνα», *Επιστήμη και κοινωνία*, τχ. 14, άνοιξη-καλοκαίρι, σελ. 119-139.

Μπουζάκης, Σήφης (2005), «Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση: η υποταγή της εκπαίδευσης στην οικονομία της αγοράς» στο Διονύσης Ν. Γράβαρης και Νίκος Παπαδάκης, επιμ., *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική: μεταξύ κράτους και αγοράς*, Σαββάλας, Αθήνα, σελ. 135-149.

Murphy, Marc (2005), «Πετρέλαιο, ύφεση και η αναζήτηση της ευρωπαϊκής πρωτοπορίας: εξερευνώντας τη δια βίου μάθηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση» στο Διονύσης Ν. Γράβαρης και Νίκος Παπαδάκης, επιμ., *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική: μεταξύ κράτους και αγοράς*, Σαββάλας, Αθήνα, σελ. 112-134.

ΠΟΣΔΕΠ (2006), «Οι προτάσεις της ΠΟΣΔΕΠ για την αναβάθμιση του δημόσιου πανεπιστημίου», Νοέμβριος, www.ntua.gr/posdep/

Σταμάτης, Κώστας (2003), «'Κοινωνία της γνώσης' και πανεπιστήμιο», *Πανεπιστήμιο*, τχ. 7, σελ. 41-66 (αναδημοσιευμένο στο περ. *Ο Πολίτης*, τχ. 108, Φεβρουάριος 2003).

Reinalda, Bob και Ewa Kulesza (2005), επιμ., *The Bologna Process – Harmonizing Europe's Higher Education*, Barbara Budrich Publishers, Opladen.

Soete, Luc (2005), “Activating Knowledge”, discussion paper prepared for the UK Presidency of the EU, Βρυξέλλες, Οκτώβριος 2005.

UNESCO (1999), *Εκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα – υπό την προεδρία του Jacques Delors*, Gutenberg, Αθήνα.