

**Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου**  
**Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών**  
**Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Διεθνών Σχέσεων**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών σπουδών**  
**Διεθνείς σχέσεις και πολιτικές**

Η εναρμόνιση της αρχιτεκτονικής των Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων, ως κύριος παράγοντας για μια βιώσιμη ανάπτυξη σε μια ενοποιημένη Ευρωπαϊκή αγορά

Μαρδίκης Δημήτριος

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2014

**University of Peloponnese**  
**Faculty of Social and International Sciences**  
**Department of Political Science and International Relations**

**Master Program in**  
**International Relations and Politics**

The harmonization of the architecture of European educational systems as a key factor for sustainable development in an integrated European market

Mardikis Dimitrios

Corinth Greece, September 2014

*Αφιερώνεται....*

*Στην Αλίκη και  
τα παιδιά μας Γεωργία-Λαμπρινή,  
Κωνσταντίνο,  
Αθανασία και  
Χριστόδουλο...*

## *Ευχαριστίες ...*

*Θα ήθελα να ευχαριστήσω, τον επίκουρο καθηγητή κ. Χαράλαμπο Τσιλιώτη επιβλέποντα της διπλωματικής εργασίας, τα μέλη της επιτροπής την αναπληρώτρια καθηγήτρια κ. Κωνσταντίνα Μπότσιου και τον επίκουρο καθηγητή κ. Βασίλειο Πεσμαζόγλου. Επίσης θα ήθελα ιδιαίτερα να ευχαριστήσω τον Λέκτορα κ. Μάνο Παπάζογλου για τις παρατηρήσεις του και την αμέριστη συμπαράσταση του στην εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.*

# **Η εναρμόνιση της αρχιτεκτονικής των Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων, ως κύριος παράγοντας για μια βιώσιμη ανάπτυξη σε μια ενοποιημένη Ευρωπαϊκή αγορά**

**Σημαντικοί όροι :** Διαδικασία της Μπολόνια , Διαδικασία της Κοπεγχάγης, Ευρωπαϊκός Χώρος Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση , Κινητικότητα, Απασχόληση.

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί το κλειδί της επιτυχίας στην Ευρώπη της γνώσης, ως πολιτιστικό και συνάμα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα. Από την Ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας και την μετάβαση στην Ευρωπαϊκή Ένωση , συνεχείς αναζητήσεις σε πολιτικό και σε ακαδημαϊκό επίπεδο, επηρεασμένες από τις διεθνείς αλλαγές στην εκπαίδευση, τον ανταγωνισμό και τις έντονες πιέσεις του παγκόσμιου σκηνικού, υπέδειξαν την ανάγκη για μεταρρύθμιση στην ανώτατη εκπαίδευση.

Ο συντονισμός για τη μεταρρύθμιση, πραγματοποιήθηκε μέσα από δύο διαδικασίες, οι οποίες ανέλαβαν να υλοποιήσουν αυτούς τους στόχους. Η πρώτη είναι η διαδικασία της Μπολόνια, για την σύγκλιση των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την ίδρυση ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης και η δεύτερη, η διαδικασία της Κοπεγχάγης, που στόχευε στη σύγκλιση των συστημάτων για την Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Η συμμετοχή στις διαδικασίες αποτελεί μια καινοτόμο και αυτοθελή δέσμευση, κάθε κράτους μέλους, που αποδέχεται τις αντίστοιχες διακηρύξεις. Οι δύο διαδικασίες καθιέρωσαν τους δύο χώρους αναπόσπαστο τμήμα της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Θεωρείται αδήριτη η ανάγκη εκτός της μελέτης της διαδικασίας της Μπολόνια που αποτελεί το μεγαλύτερο μέρος της εργασίας, να μελετήσουμε και την διαδικασία της Κοπεγχάγης για να αντιληφθούμε την ώσμωση μεταξύ των δύο διαδικασιών η οποία επηρέασε την τελική μορφή των διαμορφούμενων Χώρων ώστε να κατανοήσουμε τις τρέχουσες διαδικασίες διακυβέρνησης.

Η εργασία αυτή αποτελείται από επτά κεφάλαια:

Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται η σύγκλιση των Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων και η διάθεση εδραίωσης ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Στο δεύτερο κεφάλαιο θα μας απασχολήσει, η δημιουργία ενός Χώρου Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης.

Στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας, γίνεται αναφορά στην συμβολή των ευρωπαϊκών προγραμμάτων της ΕΕ , για την επίτευξη των στόχων των διαδικασιών της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναδεικνύεται η συνδρομή των δύο διαδικασιών για την ενίσχυση της απασχόλησης και επισημαίνεται ο εξαιρετικός ρόλος της κινητικότητας προς αυτή την κατεύθυνση.

Στο πέμπτο κεφάλαιο θα μελετήσουμε τον τρόπο συντονισμού και τη νομική κατοχύρωση των διαδικασιών.

Στο έκτο κεφάλαιο υποστηρίζεται η διαφοροποίηση της υιοθέτησης των διαδικασιών, από τα κράτη μέλη και επικεντρώνεται στην περίπτωση της Ελλάδας, και τέλος,

Στο έβδομο κεφάλαιο δίνονται συνοπτικά τα συμπεράσματα και οι προτάσεις ενίσχυσης και επανεκκίνησης της δυναμικής των συμφωνιών των κρατών μελών που μετέχουν στις διαδικασίες.

Συμπερασματικά μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι οι διαδικασίες αυτές, όρισαν νέους κανόνες της Ευρωπαϊκής μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με στόχο την ποιότητα , την αξιοκρατία, την συγκρισιμότητα των πτυχίων -προσόντων, την ενίσχυση της κινητικότητας, της ανταλλαγής πληροφοριών, της συνεργασίας, της δια βίου εκπαίδευσης και της ενίσχυσης της απασχολισιμότητας. Για την προώθηση των διαδικασιών εφαρμόστηκαν ευρωπαϊκά προγράμματα και μέθοδοι όπως η ανοικτή μέθοδος συντονισμού σε συνδυασμό με μιας ήπιας μορφής νομοθετική θεμελίωση.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση καλείται να δράσει αποφασιστικά έχοντας πρωταγωνιστικό ρόλο ανάμεσα στα κράτη μέλη των οποίων τα αποτελέσματα υιοθέτησης των διαδικασιών είναι διαφοροποιημένα, αλλά έχουν στόχο την εδραίωση ενός ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου παιδείας και εργασίας.

# **The harmonization of the architecture of European educational systems as a key factor for sustainable development in an integrated European market**

**Keywords:** Bologna Process, Copenhagen Process, European Higher Education, Vocational Education and Training, Mobility , Employment.

## **ABSTRACT**

The development of human resources constitutes the key to success in the Europe of knowledge as a cultural, competitive advantage. Ever since the foundation of the European Economic Community and its transition to the European Union, continuous explorations at the political and academic level, influenced by international changes in education, competition and intense pressure of universal scene, have dictated the need for reforms in tertiary education.

The coordination of the reforms was made through two process , which undertook the implementation of these aims: the first is the Bologna process for the convergence of Tertiary Education systems and the establishment of a European Area of Higher Education; and the second is the Copenhagen process, aiming at the convergence of the Vocational education and Training systems. Participation in the process constitutes an innovative and voluntary commitment of each Member-State, which accepts the relevant s declarations. Both process made both areas an integral part of the European Completion. It seems mandatory, however, to study not only the Bologna process, which constitutes the greatest part of this assignment , but also the Copenhagen process, in order to understand the osmosis between them both, which affected the final form of the formulated Areas, and to comprehend the current government processes.

The current assignment consists of seven chapters:



The first chapter analyses the convergence of the European educational systems and the intention to consolidate a European Area of Tertiary Education.

The second chapter focuses on the establishment of an Area of Vocational Education and Training.

The third chapter encompasses the contribution of the European Programmes of the EU for the achievement of the goals set by the Bologna and Copenhagen procedures.

The fourth chapter highlights the contribution of the above process to the enhancement of employment, as well as the outstanding role of mobility toward this direction.

The fifth chapter explores coordination modes and legal safeguard of the procedures.

The sixth chapter discusses the differentiation of the adoption of the process by the individual Member-States, focusing on Greece, and finally,

The seventh chapter provides concise conclusions and suggestions of the enhancement of the dynamics of the agreements between the Member-States participating in the process.

As a corollary of the above, it can be stated that the above process defined/established new rules for the European post-secondary Education, aiming at the quality, meritocracy, comparability of qualifications-degrees; the enhancement of mobility, information exchange, cooperation, life-long education and employment. For the promotion of the process, European programmes and methods such as the open coordination method were used, in combination with a soft legal institution.

The European Union is challenged to act decisively, as it holds a leading role among the Member-States, whose results of adopting the procedures are still ambiguous, but its purpose is to establish a single European area of education and work.

# Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	i
ABSTRACT .....	iv
Περιεχόμενα πινάκων , διαγραμμάτων και σχημάτων.....	xi
Συνομογραφίες .....	xiii
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης .....</b>	<b>1</b>
1.1 Εισαγωγή.....	1
1.2 Η περίοδος 1957-1976 – Ιδιαιτερότητα στην επαγγελματική κατάρτιση. ....	3
1.2.1 Η πρώτη συνθήκη της Ρώμης.....	4
1.2.2 Η δεύτερη συνθήκη της Ρώμης.....	4
1.3 Η περίοδος 1976 -1992 – Συσχέτιση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης - Η ιδέα του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης.....	4
1.3.1 Η συνθήκη της ενιαίας ευρωπαϊκής πράξης.....	4
1.3.2 Η συνθήκη του Maastricht . ....	5
1.4 Η περίοδος 1992- 2000 – Θεσμοθέτηση του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης .....	7
1.4.1 Το συνέδριο της Λισαβόνας.....	7
1.4.2 Η διακήρυξη της Σορβόνης.....	8
1.4.3 Η διακήρυξη της Μπολώνιας.....	9

1.5	Η περίοδος 2000 – 2009 η εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ , η στρατηγική της Λισαβόνας .	12
1.5.1	Η Συνάντηση στην Σαλαμάνκα.....	12
1.5.2	Ανακοινωθέν της Πράγας.....	13
1.5.3	Η διάσκεψη του Βερολίνου για την τριτοβάθμια εκπαίδευση .....	14
1.5.4	Ανακοινωθέν του Μπέργκεν – ΕΧΤΕ – επίτευξη των στόχων .....	15
1.5.5	Ανακοινωθέν του Λονδίνου – Προς τον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις σε ένα παγκοσμιοποιημένο κόσμο .....	16
1.6	Η περίοδος 2009 έως σήμερα - στην προοπτική των στόχων της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» .....	17
1.6.1	Ανακοινωθέν της Λουβαίν– ο ΕΧΤΕ στη νέα δεκαετία .....	17
1.6.2	Διακήρυξη Βουδαπέστης-Βιέννης -για τον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	18
1.6.3	Διακήρυξη Βουκουρεστίου - η εδραίωση του ΕΧΤΕ .....	18
1.7	Η στρατηγική «Ευρώπη 2020».....	19
1.8	Ανακεφαλαίωση.....	21
	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 . Ο Ενιαίος Χώρος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης .....</b>	<b>23</b>
2.1	Εισαγωγή.....	23
2.2	Η διαδικασία της Κοπεγχάγης.....	24
2.3	Ανακοινωθέν του Μάαστριχτ - Σχετικά με τις μελλοντικές προτεραιότητες της ενισχυμένης ευρωπαϊκής συνεργασίας όσον αφορά την ΕΕΚ .....	24

2.4	Ανακοινωθέν του Ελσίνκι – σχετικά με την αυξημένη ευρωπαϊκή συνεργασία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση .....	25
2.5	Ανακοινωθέν του Μπορντό - Σχετικά με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση .....	26
2.6	Ανακοινωθέν της Μπριζ -σχετικά με την ενισχυμένη ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Περίοδος 2011-2020 .....	27
2.7	Ανακεφαλαίωση.....	27
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 . Η εφαρμογή των προγραμμάτων της ΕΕ και η συμβολή τους στον διευρυμένο χώρο εκπαίδευσης .....</b>		<b>29</b>
3.1	Εισαγωγή.....	29
3.2	Πρόγραμμα LEONARDO DA VINCI.....	29
3.3	Το πρόγραμμα ΣΩΚΡΑΤΗΣ.....	30
3.4	Το πρόγραμμα ERASMUS.....	31
3.5	Το πρόγραμμα JEAN MONET .....	32
3.6	Το πρόγραμμα TEMPUS .....	32
3.7	Το πρόγραμμα ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	33
3.7.1	Από τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση στη δια βίου μάθηση .....	33
3.7.2	Το πρόγραμμα Δια βίου μάθησης .....	35
3.8	Ανακεφαλαίωση.....	37
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – Η συμβολή των διευρυμένων Χώρων στην ενίσχυση της απασχόλησης και ο ρόλος της κινητικότητας. ....</b>		<b>38</b>

4.1	Εισαγωγή.....	38
4.2	Η προσαρμογή και ο ρόλος των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων στην ενιαία αγορά. ....	38
4.3	Η σύγκλιση των διαδικασιών με στόχο την απασχόληση.....	42
4.4	Η κινητικότητα ως μέσο για την επιτυχία της σύγκλισης και της απασχόλησης.....	47
4.5	Το ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων.....	48
4.6	Ανακεφαλαίωση.....	50
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – Ο συντονισμός και η δέσμευση των κρατών μελών που συμμετέχουν στις διαδικασίες.....</b>		<b>51</b>
5.1	Εισαγωγή.....	51
5.2	Η ανοικτή μέθοδος συντονισμού.....	51
5.3	Η νομική θεμελίωση των διαδικασιών για τα κράτη μέλη.....	53
5.4	Η αναγκαιότητα της παγίωσης και ισχυροποίησης των ΕΧΑΕ , ΧΕΕΚ και ΕΧΕ. Ο ιδιαίτερος ρόλος που καλείται να διαδραματίσει η ΕΕ. ....	56
5.5	Ανακεφαλαίωση.....	58
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 .Η Υιοθέτηση της διαδικασίας της Μπολόνια από τα κράτη μέλη – η περίπτωση της Ελλάδας.....</b>		<b>59</b>
6.1	Εισαγωγή.....	59
6.2	Η διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων μεταξύ των κρατών μελών .....	59
6.3	Η Υιοθέτηση των πολιτικών για την σύγκλιση από την Ελλάδα.....	65
6.4	Ανακεφαλαίωση.....	73

<b>Κεφάλαιο7 Σύνοψη-Συμπεράσματα-Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση.....</b>	<b>74</b>
<b>7.1 Ελληνική.....</b>	<b>78</b>
<b>7.2 Ξενόγλωσση.....</b>	<b>85</b>
<b>7.3 Ξενόγλωσση αρθρογραφία .....</b>	<b>92</b>

## Περιεχόμενα πινάκων , διαγραμμάτων και σχημάτων

### ΠΙΝΑΚΕΣ

1.1 Στρατηγική του Ευρώπη 2020 .....	20
2.1 Άξονες προτεραιότητας για την αύξηση της συνεργασίας στον ΧΕΕΚ .....	26
3.1 Τα επιμέρους προγράμματα του Σωκράτης.....	31
3.2 Το πρόγραμμα δια βίου μάθησης .....	36
6.1 Κατάταξη Χωρών της ΕΕ με βάση τις Δημόσιες δαπάνες για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση % του ΑΕΠ (2011, 2012).....	62
6.2 Αριθμός των χωρών σε κάθε κατηγορία χρωμάτων για τους δείκτες 1-7.....	64
6.3 Προοδευτική αύξηση του αριθμού των τμημάτων που έχουν ολοκληρώσει την εξωτερική αξιολόγηση από το έτος 2008.....	71
6.4 Η κυριότερη νομοθετική αντιστοίχιση της Ελλάδας με τη διαδικασία της Μπολόνια....	72

### ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ

1.1 Οι Χώρες της Ευρώπης την περίοδο 1981-1999 με βάση τις ερευνητικές τους επιδόσεις .....	9
3.1 Σύνθεση του πληθυσμού της ΕΕ ανά ηλικιακές ομάδες την περίοδο 2000- 2060 .....	35
4.1 Μέση διάρκεια μετάβασης από την εκπαίδευση στην εργασία ανά εκπαιδευτικό επίπεδο , 2009 .....	40

4.2 Απόφοιτοι τριτοβάθμια εκπαίδευσης στην απασχόληση ανά επαγγελματική κατηγορία και φύλο ( ηλικιακή ομάδα 25-64) .....	44
4.3 Ποσοστά ανεργίας στην Ελλάδα και την ΕΕ-28 (2011-2013).....	45
4.4 Εξέλιξη του ποσοστού του εργατικού δυναμικού ως το 2030.....	46
6.1 Η δομή του ΕΠΕΑΕΚ κατά Άξονα Προτεραιότητας, Μέτρο και Ενέργεια.....	68

## ΣΧΗΜΑΤΑ

4.1 Τύποι οικονομικής στήριξης της διεθνούς κινητικότητας φοιτητών πλήρους φοίτησης σε προγράμματα πρώτου κύκλου σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης .....	48
6.1 Επίπεδα αυτονομίας στις διαδικασίες επιλογής στον πρώτο , δεύτερο και τρίτο κύκλο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης 2010/2011 .....	61



## Συντομογραφίες

BFUG:	Bologna Follow-Up Group
ECTS :	European Credit Transfer System
ECVET:	European Credit system for Vocational Education and Training
ENQA :	European Association for Quality Assurance
EQAVET:	European Quality Assurance in Vocational Education and Training
ESU:	European Students' Union
EUA:	European University Association
EURASHE:	European Association of Institutions in Higher Education
GATS:	General Agreement on Trade in Services
A.ΔΙ.Π :	Αρχή διασφάλισης και πιστοποίησης της ποιότητας στην Εκπαίδευση
AEEK:	Αρχική Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση
AEI:	Ελληνική Ανώτατη Εκπαίδευση
ΔΙ.Κ.Α.Τ.Σ.Α:	Διαπανεπιστημιακό Κέντρο Αναγνώρισεως Τίτλων Σπουδών της Αλλοδαπής
Δ.Ο.Α.Τ.Α.Π:	Διεπιστημονικός Οργανισμός Αναγνώρισης Τίτλων Ακαδημαϊκών & Πληροφόρησης
ΕΕ:	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΕΚ :	Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση
ΕΕΠ :	Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη
ΕΖΕΣ :	Χώρες Ευρωπαϊκής Ζώνης Ελεύθερων συναλλαγών
ΕΚΤ:	Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΟΚ :	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΕΟΧ:	Ευρωπαϊκών οικονομικών Χωρών
ΕΠΕΠ :	Ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων
ΕΤΠΑ:	Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης
ΕΥΡΑΤΟΜ:	Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας
ΕΧΑΕ :	Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης
ΕΧΤΕ :	Ευρωπαϊκός Χώρος Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης
ΚΕΚ:	Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΚΔΒΜ:	Κέντρα Δια Βίου Μάθησης
ΚΠΣ:	Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης
ΠΟΕ:	Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου
ΣΕΕ:	Συνθήκη Ευρωπαϊκής Ένωσης
ΣΕΕΚ :	Συνεχής Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση
ΤΠΕ:	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών
ΧΕΕΚ:	Χώρος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης**

### **1.1 Εισαγωγή**

Η υλοποίηση του ΕΧΑΕ, είναι αποτέλεσμα μιας μακρόχρονης προσπάθειας, τόσο σε πολιτικό όσο και πανεπιστημιακό επίπεδο. Ο ΕΧΑΕ, αποτελεί ένα κλασικό και εξελικτικό διεθνές καθεστώς. Κλασικό αφού περιέχει αρχές, κανόνες, και συγκεκριμένη διαδικασία λήψης αποφάσεων και εξελικτικό αφού συνεχώς εξελίσσεται, χωρίς καταληκτικές ημερομηνίες λήψης αποφάσεων, με κύριους δρώντες τα κράτη (Ασδεράκη 2008: 513).

Αφετηρία για την σύγκλιση των εθνικών συστημάτων του Ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αποτελεί η διακήρυξη της Σορβόνης. Ο ΕΧΑΕ αναδύεται με διαδοχικά βήματα μέσω της διακήρυξης και συνέχεια της διαδικασίας της Μπολόνια, που υιοθετεί τη διακήρυξη της Σορβόνης. Η διαδικασία της Μπολόνια στοχεύει να συμβάλει στη διεθνοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, δίνεται έμφαση στη μεταρρύθμιση των προγραμμάτων σπουδών, ώστε να αντικατοπτρίζει και, ενδεχομένως, να ενισχυθεί η επαγγελματική συνάφεια των προγραμμάτων σπουδών.

Μέσα από την μελέτη της Ασδεράκη (2008: 398-425) υποστηρίζεται ότι, οι λόγοι που οδήγησαν στην υιοθέτηση της διακήρυξης της Σορβόνης, είναι:

- α) Η διεθνοποίηση και η παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης και οι ακόλουθες ανταγωνιστικές πιέσεις τόσο σε ενδοευρωπαϊκό όσο και σε διεθνές επίπεδο.
- β) Η ενδυνάμωση της ελκυστικότητας για την ενίσχυση της οικονομίας της γνώσης και της ευρωπαϊκής ανταγωνιστικότητας.
- γ) Η ανάγκη ολοκλήρωσης της αγοράς εργασίας μέσω της κινητικότητας. και
- δ) Η ανάγκη εκσυγχρονισμού και μεταρρυθμίσεων στα εθνικά συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης.

Η διαδικασία της Μπολόνια υιοθετήθηκε από την ΕΕ, προκειμένου να καταστεί η ευρωπαϊκή τριτοβάθμια εκπαίδευση πιο ελκυστική και πιο ανταγωνιστική σε έναν

παγκοσμιοποιημένο κόσμο(Kehm 2007:307). Διαπιστώνεται επίσης ότι, πολλές χώρες ενστερνίστηκαν την εναρμόνιση ως κάτι το αναπόφευκτο ( Novoa, 2002 , Ahola & Mesikammen, 2003 ).

Στο παρόν κεφάλαιο θα αναλύσουμε τα στάδια υλοποίησης του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης(ΕΧΑΕ) από την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ) μέχρι σήμερα. Ο ΕΧΑΕ είναι ένας χώρος που εκτείνεται πέρα από τα σύνορα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) . Σήμερα ανέρχονται σε σαράντα οκτώ οι χώρες που συμμετέχουν στη διαδικασία της Μπολόνιας, καθώς έχουν εκπληρώσει τις προϋποθέσεις και διαδικασίες προσχώρησής τους. Ο ΕΧΑΕ αποτελεί μια αμοιβαία δέσμευση για την εναρμόνιση της αρχιτεκτονικής της ευρύτερης Ευρωπαϊκής Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το παρόν κεφάλαιο χωρίζεται σε πέντε περιόδους 1957-1976 , 1976-1992, 1992-2000, 2000-2009 και 2009-μέχρι σήμερα με έμφαση σε κάθε περίοδο στα εκπαιδευτικά θέματα πολιτικής- στάδια, συνδυάζοντας την Ευρωπαϊκή πολιτική με την ακαδημαϊκή βούληση για την υλοποίηση των στόχων ενός διευρυμένου χώρου εκπαίδευσης. Η μελέτη της σύγκλισης καθώς και των διαδοχικών διακηρύξεων των Υπουργών Παιδείας είναι εξαιρετικής σημασίας για την κατανόηση της κοινής προσπάθειας μεταρρύθμισης της Ευρωπαϊκής Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

## 1.2 Η περίοδος 1957-1976 – Ιδιαιτερότητα στην επαγγελματική κατάρτιση.

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1960, στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση συντελούνται διαρθρωτικές αλλαγές, τα πανεπιστήμια, μετά από αίτημα της κοινωνίας, καλούνται να αντικαταστήσουν την ελιτίστικη μορφή τους, ανοίγοντας την ανώτατη εκπαίδευση σε περισσότερα άτομα αντλώντας και από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα και κυρίως από τις γυναίκες. Σε αυτό συντέλεσε βέβαια και η ταχύτατη εκμηχάνιση των μέσων παραγωγής και η εξάρτηση της εθνικής ισχύος από την οικονομική ισχύ (Πεσμαζόγλου, 1999: 470).

Ο Ματθαίου (2002: 757-761) σκιαγραφεί την εποχή των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, σε μια μεταπολεμική Ευρώπη, όπου ακόμη και στις περιπτώσεις που υπήρχε καταρχήν συμφωνία των πολιτικών δυνάμεων δεν αποδείχθηκε πάντοτε εύκολη υπόθεση.

Μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1970 η συζήτηση για συνεργασία των Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων ήταν σε νηπιακή κατάσταση, όμως με αφορμή τα γεγονότα του Μάη του '68 ο Γάλλος υπουργός παιδείας Olivier Guichard πρότεινε μια συνάντηση των υπουργών παιδείας και την ίδρυση από την επιτροπή ενός Ευρωπαϊκού κέντρου για την ανάπτυξη της εκπαίδευσης. Μια άτυπη συνάντηση που πραγματοποιήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 1971, έθεσε το ζήτημα της συνεργασίας στο πεδίο της εκπαίδευσης και τον καθορισμό ενός ευρωπαϊκού μοντέλου παιδείας που θα ακολουθεί τις εξελίξεις της ευρωπαϊκής ενοποίησης (Ασδεράκη, 2008).

Η δεκαετία του 1980 αποτελεί σταθμό των εξελίξεων στην κοινότητα καθώς, όπως αναφέρει ο Ιωακείμης (1998), συνδέεται με σημαντικές αποφάσεις των κρατών μελών που οδήγησαν στην αναθεώρηση της Ρώμης και στην σύσταση της ΕΕ. Ο Καζάκος (1994) είχε επισημάνει ότι από το 1989 και μετά οι εξελίξεις στη διαμόρφωση νέων καταστάσεων στον Ευρωπαϊκό Χώρο είναι γοργές, σχηματοποιώντας ένα ποιο σύνθετο οικοδόμημα με πολύπλοκες λύσεις σε ένα αβέβαιο μέλλον.

### 1.2.1 Η πρώτη συνθήκη της Ρώμης

Η πρώτη σημαντική συνθήκη ήταν η συνθήκη της Ρώμης που δημιούργησε την ΕΟΚ και τέθηκε επισήμως σε ισχύ την 1η Ιανουαρίου 1958. Με την συνθήκη αυτή οριζόταν το γενικό πλαίσιο στο οποίο θα εκφραζόταν η κοινή αγορά και σύμφωνα με την οποία θα θεμελιωνόταν η ελευθερία κυκλοφορίας εμπορευμάτων, προσώπων, υπηρεσιών και κεφαλαίων.

Σύμφωνα με τον Philips (1995: 7), η συνθήκη της Ρώμης ασχολήθηκε ελάχιστα με εκπαιδευτικά ζητήματα, με εξαίρεση μερικές αναφορές κυρίως στην επαγγελματική εκπαίδευση, όπως στο άρθρο 41 όπου αναφέρεται, μεταξύ άλλων, στην ανάγκη συντονισμού των κρατών μελών στον τομέα επαγγελματικής εκπαίδευσης και της έρευνας. Στο άρθρο 57 επίσης γίνεται μια πρώτη αναφορά στην λήψη μέτρων από την κοινότητα, για την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων και τίτλων σπουδών. Στο άρθρο 118 συμφωνείται η συνεργασία των κρατών μελών για την επαγγελματική εκπαίδευση και επιμόρφωση αποσκοπώντας στην ανάγκη βελτίωσης των όρων εργασίας και διαβίωσης.

### 1.2.2 Η δεύτερη συνθήκη της Ρώμης

Με την δεύτερη συνθήκη της Ρώμης, για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (ΕΥΡΑΤΟΜ), ενισχύεται η έμφαση σε θέματα κατάρτισης και εξειδίκευσης. Με αναφορά στο άρθρο 9, διαμορφώνεται το πλαίσιο της ίδρυσης από τα κράτη μέλη σχολών, για την κατάρτιση ειδικευμένου δυναμικού, στον τομέα ατομικής ενέργειας.

## 1.3 Η περίοδος 1976 -1992 – Συσχέτιση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης - Η ιδέα του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης

### 1.3.1 Η συνθήκη της ενιαίας ευρωπαϊκής πράξης

Η Συνθήκη της Ενιαίας Ευρωπαϊκής Πράξης (ΕΕΠ), υποχρέωνε την κοινότητα να πάρει μέτρα μέχρι 31 Δεκεμβρίου 1992 για την ολοκλήρωση μίας πλήρως λειτουργικής εσωτερικής

αγοράς και μάλιστα το άρθρο 24, προσθέτει μια νέα ενότητα σχετικά με την έρευνα και την τεχνολογική ανάπτυξη, συσχετίζοντας για πρώτη φορά την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση, ως αποτέλεσμα της επιστημονικής εφαρμογής.

Τα επιμέρους θέματα των προγραμμάτων δράσης του 1976 και του 1988, τοποθετούν την εκπαίδευση και κατάρτιση σε ένα νέο πλαίσιο, που επελέγησαν ειδικά για να προωθήσουν την οικονομική και κοινωνική συνοχή στην κοινότητα ( Νιάνιας,1989: 289).

Μέχρι το 1986 οι ατελέσφορες συζητήσεις για οικονομικά θέματα είχαν δημιουργήσει ένα κλίμα «ευρωσκήρυνσης» ( Κόκκινος, 2000:176)

Κατά την 900η επέτειο του πανεπιστημίου της Μπολόνιας, οι πρυτάνεις των πανεπιστημίων υπέγραψαν στις 18 Σεπτεμβρίου 1988 τη «Magna Charta Universitatum », <sup>1</sup> Ταυτίζοντας το μέλλον της ανθρωπότητας στο τέλος της τρέχουσας χιλιετίας σε μεγάλο βαθμό με την πολιτιστική, επιστημονική και τεχνική ανάπτυξη.

Στη σύνοδο των πρυτάνεων των Ελληνικών πανεπιστημίων του 1992 επίσης επισημάνθηκε ότι :

*« Το πανεπιστήμιο αποτελεί το θεματοφύλακα της Ευρωπαϊκής ανθρωπιστικής παραδόσεως και έχει ως αδιάλειπτη μέριμνα να επιδιώκει την καθολική γνώση, να επιτελεί το λειτουργήμα του ανεξάρτητα από γεωγραφικά και πολιτικά σύνορα, και να επιβεβαιώνει τη ζωτική ανάγκη των διαφορετικών πολιτισμών για αλληλογνωριμία και αλληλεπίδραση.»*

### 1.3.2 Η συνθήκη του Maastricht .

Η αναθεώρηση της συνθήκης του Maastricht όπως και της ΕΕΠ, στο χώρο της εκπαίδευσης, αποσκοπούσαν να εξελίξουν, να ενισχύσουν και να επισφραγίσουν τις διατάξεις εκπαιδευτικού περιεχομένου. Με την υπογραφή της συνθήκης του Maastricht και την εφαρμογή της από το Νοέμβριο του 1993 , η ΕΕ μέσω μια σειράς θεσμικών ρυθμίσεων για πρώτη ουσιαστικά φορά στη γενική εκπαίδευση, κατευθύνεται αποφασιστικά προς την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

---

<sup>1</sup>Στις 18 και 19 Σεπτεμβρίου 2014, φέτος στην Ουψάλα της Σουηδίας στην ετήσια διάσκεψη θα τιμήσουν την 26η επέτειο από την Magna Charta Universitatum. <http://www.magna-charta.org> Προσπέλαση [28.05.2014]

Ενώ υποστηρίχθηκε πως η κοινή πολιτική ακολουθεί πλέον την κοινοτική μέθοδο καθώς και ότι ο μηχανισμός κατανομής αρμοδιοτήτων, γίνεται σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας(Τσινισιζέλης 2001: 101) ανάμεσα στην ΕΕ και τα κράτη μέλη(Bainbridge & Murray 2000:13 , Ασδεράκη 2008). Όμως στην πραγματικότητα αναφέρει η Ασδεράκη (2008) πρόκειται για «επανεθνικοποίηση» ή «επαναπατρισμό» της κοινής πολιτικής αφού η αρμοδιότητα η οργάνωση και το περιεχόμενο της πολιτικής επαφίεται στα κράτη μέλη. Απέχοντας από τη θέσπιση αρχών από τα κοινοτικά όργανα για την άσκηση της κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης (άρθρο 128 της συνθήκης ΕΟΚ) Στα θέματα παιδείας, αναφέρονται δύο άρθρα τα 126 και 127 στα οποία θα βασιστούν τα νέα «νομικά εργαλεία»( Μαραβέγιας και Τσινισιζέλης 1991: 15).

#### 1.3.2.1 Το άρθρο 126 της συνθήκης

Στο άρθρο 126 της συνθήκης γίνεται μνεία σε γενικά θέματα παιδείας, ενδεικτικά αναφέρεται ότι :

*«Σύμφωνα με το άρθρο 126 της Συνθήκης της ΕΕ η κοινότητα αναλαμβάνει τώρα την υποχρέωση να συμβάλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας την συνεργασία μεταξύ των κρατών - μελών και, αν αυτό απαιτείται συμπληρώνοντας τη δράση τους»*

Υπό τον όρο όμως ότι θα σεβαστεί πλήρως « την αρμοδιότητα των κρατών – μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία (αρθρ. 126, παρ. 1) » (Μαραβέγιας & Τσινισιζέλης 1991: 687-688) .

Στο άρθρο 126 οι δράσεις της κοινότητας για την Παιδεία έχουν πέντε βασικούς στόχους :

(α) την κινητικότητα των φοιτητών και εκπαιδευτικών, αναγνωρίζοντας διπλώματα και διάρκεια σπουδών.

(β) την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της παιδείας προωθώντας την εκμάθηση και διάδοση των γλωσσών στα κράτη μέλη



(γ) την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των κρατών μελών .

(δ) την ενθάρρυνση της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως και

(ε) την στήριξη της ανάπτυξης .

### 1.3.2.2 Το άρθρο 127 της ΣΕΕ

Το άρθρο 127 αναφέρεται σε θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το άρθρο η κοινότητα θα υλοποιήσει μια πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, όπου διευκρινίζεται ότι η οργάνωση και η εκπαίδευση θα είναι ευθύνη αποκλειστικά των κρατών μελών, ώστε τα κράτη μέλη να είναι οι βασικοί δρώντες για τον τρόπο εφαρμογής της συνθήκης της Ένωσης.

## 1.4 Η περίοδος 1992- 2000 – θεσμοθέτηση του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης

### 1.4.1 Το συνέδριο της Λισαβόνας

Στις 2 Οκτωβρίου 1997 υπεγράφη η συνθήκη του Άμστερνταμ από τους υπουργούς εξωτερικών των 15 κρατών μελών της ΕΕ. Η συνθήκη περιλάμβανε την δέσμευση να δημιουργήσει μια «Ευρώπη της γνώσης» μέσω της βελτιωμένης πρόσβασης στη διαβίου μάθηση (Jallade 2003 :222). Στις 11 Απριλίου 1997 στα πλαίσια του Συνεδρίου της Λισαβόνας, για την αναγνώριση των ακαδημαϊκών τίτλων ανώτατης εκπαίδευσης, υπογράφηκε η συμφωνία αμοιβαίας αναγνώρισης τίτλων ανάμεσα στις συμμετέχουσες χώρες<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Τη συμφωνία υπέγραψαν την ημέρα του Συνεδρίου της Λισαβόνας το Αζερμπαϊτζάν, η Βουλγαρία, η Τσεχία, η Δανία, η Εσθονία, η Γαλλία, η Γεωργία, η Γερμανία, το Βατικανό, η Ουγγαρία, η Ισλανδία, το Καζακστάν, η Λετονία, η Λιθουανία, το Λουξεμβούργο, η Μάλτα, η Νορβηγία, η Πολωνία, η Πορτογαλία, η Ρουμανία, η Σλοβακία, η Σλοβενία, η Σουηδία, η πρώην Γιουγκοσλαβική Δημοκρατία της Μακεδονίας, η Ουκρανία και οι Η.Π.Α.

«Η κάθε υπογράφουσα χώρα δεσμεύτηκε με τη συμφωνία αυτή να δημιουργήσει ένα εθνικό σύστημα που θα εγγυόταν την πλήρη και σαφή περιγραφή των τίτλων, για να διευκολυνθεί και η αναγνώριση από τις υπόλοιπες συμμετέχουσες χώρες.» ( Αποστόλη 2006).

Μελετώντας την συνθήκη της Λισαβόνας η Προβατά (2013: 102) συμπεραίνει ότι επιβεβαιώνονται οι τεχνοκρατικές τάσεις της νεοφιλελεύθερης πολιτικής και επισημαίνεται η σημασία της δια βίου εκπαίδευσης.

#### 1.4.2 Η διακήρυξη της Σορβόνης

Στις 25 Μαΐου 1998 οι Υπουργοί Παιδείας της Γερμανίας, της Γαλλίας, της Ιταλίας και του Ηνωμένου Βασιλείου, με την ευκαιρία της 800<sup>ης</sup> επετείου του πανεπιστημίου του Παρισιού υπέγραψαν τη Διακήρυξη της Σορβόνης, με σκοπό να *«εναρμονιστεί η αρχιτεκτονική του ευρωπαϊκού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης»*. Η Διακήρυξη της Σορβόνης αποτελεί την αφετηρία και το θεμέλιο λίθο των στόχων της σύγκλισης των Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων.

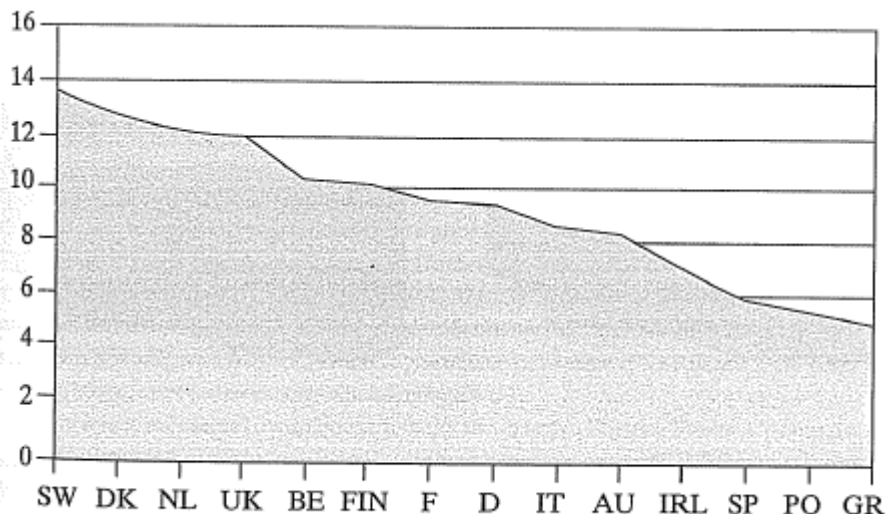
Οι υπουργοί τόνισαν ότι «η Ευρώπη που οικοδομούμε δεν είναι μόνο η Ευρώπη του ευρώ, των τραπεζών και της οικονομίας· πρέπει επίσης να αποτελεί την Ευρώπη της γνώσης»<sup>3</sup>. Κατά αυτό τον τρόπο εκδηλώθηκε η βούληση για την υιοθέτηση ενός ενιαίου Ευρωπαϊκού συστήματος εκπαίδευσης, μέσω δύο κύκλων σπουδών ώστε το σύστημα αυτό να είναι αμοιβαία αναγνωρίσιμο, να διασφαλίζει την ποιότητα να υποκινεί την κινητικότητα και την συνεργασία. Στοχεύοντας και στην βελτίωση των ερευνητικών επιδόσεων των κρατών μελών όπου μέχρι τότε ήταν χαμηλές *διάγραμμα 1.1*

---

<sup>3</sup> Sorbonne Declaration (1998), Joint Declaration on the Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System, Paris, The Sorbonne.

Διάγραμμα 1.1

Οι Χώρες της Ευρώπης την περίοδο 1981-1999 με βάση τις ερευνητικές τους επιδόσεις



Πηγή : ΚΟΤΡΟΓΙΑΝΝΟΣ & ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ (2005: 237)

Η Διακήρυξη της Σορβόνης κατέληγε με την δέσμευση για ενθάρρυνση και δημιουργία, ενός κοινού πλαισίου αναφοράς. Θέτοντας ως σκοπό τη διευκόλυνση της αναγνώρισης των τίτλων σπουδών από το εξωτερικό, την περαιτέρω προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών, καθώς και την ενίσχυση της απασχολισιμότητας.

#### 1.4.3 Η διακήρυξη της Μπολώνιας

Η διακήρυξη της Μπολώνιας( Bologna Declaration) της 19ης Ιουνίου 1999 αποτελεί την επιβεβαίωση των στόχων της Διακήρυξης της Σορβόνης. Η διακήρυξη υπογράφεται από 30 ευρωπαϊκές χώρες, εκ των οποίων οι 15 ήταν κράτη μέλη της ΕΕ<sup>4</sup> καθώς και τα δέκα κράτη

<sup>4</sup> Αυστρία, Βέλγιο, Γερμανία, Δανία, Ελλάδα, Ισπανία, Φινλανδία, Γαλλία, Ιρλανδία, Ιταλία, Λουξεμβούργο, Κάτω Χώρες, Πορτογαλία, Σουηδία και Ηνωμένο Βασίλειο

που εντάχθηκαν στην ΕΕ την 1η Μαΐου 2004<sup>5</sup>. Η διακήρυξη της Μπολόνιας έδωσε το εναρκτήριο λάκτισμα της ομώνυμης διαδικασίας. Η δέσμευση από τους υπουργούς ήταν να εργάζονται για «την εναρμόνιση της αρχιτεκτονικής του Ευρωπαϊκού συστήματος Ανώτατης Εκπαίδευσης». Η διακήρυξη της Μπολόνια είναι μία αυτοθελή δέσμευση κάθε υπογράφουσας χώρας, να μεταρρυθμίσει το εκπαιδευτικό της σύστημα. Η εν λόγω δέσμευση δεν επιβάλλεται στις εθνικές κυβερνήσεις ή τα πανεπιστήμια.

Σύμφωνα με τους τους Borzel & Risse (2000: 8) δύο δρόμοι οδηγούν σε εσωτερικές αλλαγές : η ανακατανομή των πόρων και η κοινωνικοποίηση. Η διαδικασία της Μπολόνια προκαλεί σίγουρα μια διαδικασία κοινωνικοποίησης , με την οποία οι φορείς μαθαίνουν να εσωτερικεύουν νέα πρότυπα και κανόνες ώστε να γίνουν μέλη της διεθνούς κοινωνίας και η οποία όπως αναφέρουν οι March και Olsen (1989), βασίζεται σε μια λογική της καταλληλότητας

Στη διακήρυξη της Μπολόνια χαράσσονται έξι γραμμές δράσης:

- Πρώτον, υιοθετείται ένα σύστημα ακαδημαϊκών τίτλων οι οποίοι εύκολα αναγνωρίζονται και συγκρίνονται με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της διαφάνειας. Ένα σύστημα που θα λειτουργεί με τη βοήθεια του θεσμού του Συμπληρώματος Διπλώματος ( Diploma Supplement). Η πρόταση για υιοθέτηση ενός κοινού υπόβαθρου προσόντων το οποίο θα υποστηρίζεται από ένα σύστημα διδακτικών μονάδων προκειμένου να εξασφαλίζεται η μεγαλύτερη ευελιξία σε ότι αφορά τόσο τις διαδικασίες μάθησης, όσο και τις διαδικασίες πιστοποίησης γνώσεων και προσόντων. (Προβατά 2013:99)

- Δεύτερον, υιοθετείται ένα σύστημα σπουδών που θεμελιώνεται βασικά σε δύο κύκλους σπουδών : τον πρώτο κύκλο σπουδών που εστιάζεται στην αγορά εργασίας στην Ευρωπαϊκή ένωση ως επαγγελματικό προσόν με διάρκεια τουλάχιστον 3 ετών και το δεύτερο κύκλο

---

<sup>5</sup> Τσεχική Δημοκρατία, Κύπρος, Εσθονία, Ουγγαρία, Λιθουανία, Λεττονία, Μάλτα, Πολωνία, Σλοβενία , Σλοβακία). Τη διακήρυξη έχουν επίσης υπογράψει η Ισλανδία, η Νορβηγία και η Ελβετική Συνομοσπονδία. Επίσης η Βουλγαρία και η Ρουμανία, που εντάχθηκαν στην ΕΕ την 1η Ιανουαρίου 2007, έχουν υπογράψει τη διακήρυξη. Το Καζακστάν προσχώρησε στη διαδικασία της Μπολόνιας το Μάρτιο του 2010.

σπουδών ( Μεταπτυχιακό ή διδακτορικό ), στον οποίο αποκτούν πρόσβαση μόνον οι απόφοιτοι του πρώτου κύκλου.

- Τρίτον, αναγνωρίζεται ένα σύστημα διδακτικών μονάδων – ανάλογου με το εφαρμοζόμενο σήμερα Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Διδακτικών Μονάδων (ECTS)<sup>6</sup> ως του πλέον κατάλληλου μέσου για την προώθηση της ευρύτερης δυνατής κινητικότητας των φοιτητών. «Διδακτικές μονάδες μπορούν επίσης να συγκεντρώνονται και σε συστήματα εκπαίδευσης εκτός του πλαισίου της ανώτατης εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων και των συστημάτων δια βίου εκπαίδευσης, αρκεί να αναγνωρίζονται αυτά από τα εμπλεκόμενα πανεπιστήμια υποδοχής» (Κλάδης, 2001)

- Τέταρτον, προωθείται η κινητικότητα των σπουδαστών, των διδασκόντων και των ερευνητών με ξεπέρασμα των εμποδίων στην ελευθερία κυκλοφορίας.

- Πέμπτον, προωθείται η συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων σε θέματα εξασφάλισης της ποιότητας, ανταλλαγής πληροφοριών, εμπειριών, ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών, άσκησης, κατάρτισης ,επιμόρφωσης και έρευνας .

- Έκτον, ενισχύεται η ευρωπαϊκή διάσταση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η αύξηση του αριθμού των διδακτικών ενοτήτων, των μαθημάτων και των κλάδων των οποίων το περιεχόμενο, ο προσανατολισμός και η οργάνωση χαρακτηρίζονται από μια ευρωπαϊκή διάσταση, βοηθώντας στην διάδοση των γλωσσών των κρατών μελών.

Την πορεία για την υλοποίηση των παραπάνω έξι κύριων στόχων την ονομάζουμε διαδικασία της Μπολώνια. Τα κράτη είναι εξ ολοκλήρου αρμόδια να οργανώσουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού τους συστήματος , διατηρώντας την γλωσσική και πολιτιστική πολυμορφία τους. Αξιοσημείωτο ότι , στην πορεία της διαδικασίας, περιγράφοντας την μέθοδο υλοποίησης, παραλείπεται η λέξη «εναρμόνιση» εξαιτίας αντιδράσεων από κάποια κράτη (De Wit 2000: 8-9) και αντικαθίσταται με την «συμβατότητα και συγκρισιμότητα» των τίτλων σπουδών.

---

<sup>6</sup> European Credit Transfer System

Η διαδικασία της Μπολόνια αποτελεί τμήμα μιας νεοφιλελεύθερης λογικής της διακυβέρνησης, όπου κάθε αντικείμενο (το οποίο μπορεί να είναι ένα άτομο, ένα ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή ένα έθνος) ενισχύεται αυτοδιοικούμενο (Fejes 2008). Η διαδικασία της Μπολόνια θα προκαλέσει ριζικές αλλαγές επηρεάζοντας την παραγωγικότητα των πανεπιστημίων, τόσο άμεσα όπως το κόστος εφαρμογής, το πρόγραμμα σπουδών και η αξιολόγηση όσο και έμμεσα όπως η δυνατότητα να προσελκύσει περισσότερους φοιτητές και να ενισχύσει τον ανταγωνισμό μεταξύ των ιδρυμάτων.

## 1.5 Η περίοδος 2000 – 2009 η εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ , η στρατηγική της Λισαβόνας.

### 1.5.1 Η Συνάντηση στην Σαλαμάνκα

Η συνάντηση στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας, στις 29-30/3/2001, μεταξύ των εκπροσώπων των Ευρωπαϊκών Ιδρυμάτων εκπαίδευσης, είχε ως σκοπό να επεξεργαστούν και να συντάξουν τις θέσεις τους που θα παρουσίαζαν στην επικείμενη συνάντηση της Πράγας<sup>7</sup>. Οι κατευθύνσεις πάνω στις οποίες κατέληξαν κινήθηκαν στη δημιουργία ενός ανοικτού πεδίου Ευρωπαϊκής Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Εξέφρασαν την επιθυμία τους, για την οικοδόμηση του μέλλοντος της ανώτερης και ανώτατης εκπαίδευσης στη σύγκλιση. Επιβεβαίωσαν την προσήλωσή τους στις αρχές της μεγάλης Χάρτας ώστε τα πανεπιστήμια να χαρακτηρίζονται από αυτονομία αλλά ταυτόχρονα από δέσμευση ευθύνης «ειδάλλως θα μένουν πίσω στο πεδίο του συνεργατισμού και του ανταγωνισμού και ο ρόλος τους θα υποβιβαστεί τόσο στο τοπικό και ευρωπαϊκό όσο και στο παγκόσμιο επίπεδο» (Κάτσικας & Σωτήρης 2003 : 143-144)

---

<sup>7</sup> Towards the European higher education area, Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001

### 1.5.2 Ανακοινωθέν της Πράγας.

Ο Κλάδης(2001), αναλύει τη σύνοδο των Ευρωπαϊκών Υπουργών Παιδείας στην Πράγα, που πραγματοποιήθηκε στις 19 Μαΐου του 2001. Οι υπουργοί δεσμεύτηκαν , για την ίδρυση του EXAE μέχρι το 2010, λαμβάνοντας υπόψη τη διάσκεψη στη Σαλαμάνκα, όπως και τα αποτελέσματα του συνεδρίου των Ευρωπαϊκών φοιτητών που πραγματοποιήθηκε στο Γκέτεμποργκ στις 24 - 25 Μαρτίου 2001. Ιδιαίτερα τόνισαν ότι η ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της έρευνας, αποτελεί προϋπόθεση για την ενίσχυση της ελκυστικότητας και της ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης. Επισημάνθηκε η αναγκαιότητα ενός συγκρίσιμου τρόπου επιβεβαίωσης προσόντων και της αμοιβαίας αναγνώρισής τους που θα υποστηρίζεται από ένα σύστημα διδακτικών μονάδων όπως το ECTS<sup>8</sup> ή συμβατό με αυτό. Επίσης την ενίσχυση της ισότητας των ευκαιριών και τη βελτίωση της ποιότητας ζωής και της κοινωνικής συνοχής.

Στο ανακοινωθέν της Πράγας προστίθενται άλλες τρεις γραμμές δράσης, στις είδη υπάρχουσες της διακήρυξης της Μπολόνια:

- Πρώτον η ιδιαίτερη μνεία στη δια βίου μάθηση.<sup>9</sup>
- Δεύτερον η συμμετοχή τόσο των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και των σπουδαστών, έτσι ώστε να λειτουργήσει ο EXAE. Η αναγνώριση και η σύγκριση των

---

<sup>8</sup> Προσδίδει μια αριθμητική τιμή σε κάθε μάθημα είναι αντίστοιχη με το φόρτο εργασίας του φοιτητή για την ολοκλήρωση του μαθήματος και διευκολύνει τις διαδικασίες ακαδημαϊκής αναγνώρισης των σπουδών στο εξωτερικό όπως και στο πλαίσιο του προγράμματος ERASMUS

<sup>9</sup> Ιστορικά αναφέρει ο Τσαούσης (2007: 306)«η στροφή άρχισε το 1996 με την αναλυτική έκθεση του ΟΟΣΑ με τίτλο δια βίου μάθηση για όλους(Lifelong Learning for All, OECD Paris) και την κοινή δήλωση του Ιανουαρίου 1996 των Υπουργών παιδείας των χωρών - μελών του , που αναλάμβαναν την υποχρέωση να προωθήσουν την εφαρμογή της στις χώρες τους».

ευρωπαϊκών πτυχίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο, θα πρέπει να ενισχυθεί με την ανάπτυξη ενός κοινού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων<sup>10</sup>, καθώς και τη διασφάλιση της ποιότητας και των μηχανισμών πιστοποίησης μέσα από τη μελέτη και αύξηση της πληροφόρησης.

- Τρίτον η προώθηση της ελκυστικότητας του EXAE. Ζητήθηκε η ελαστικότητα των προγραμμάτων σπουδών, η ανάπτυξη των ατομικών δυνατοτήτων των φοιτητών με στόχο την απασχολησιμότητα, την κινητικότητα, την καθιέρωση κύκλων σπουδών και πιστωτικών μονάδων τόσο στην εκπαίδευση. Στην αγορά εργασίας αναγκαία προϋπόθεση η ποιότητα που με τη σειρά της θα οδηγήσει σε αμοιβαία εμπιστοσύνη, αξιοπιστία και συμβατότητα στον Ευρωπαϊκό χώρο οδηγώντας ουσιαστικά σε ανταγωνιστικό πλεονέκτημα γνώσης.

Για τον απολογισμό της προόδου και τις κατευθυντήριες γραμμές για τα επόμενα στάδια του EXAE, μέχρι τη νέα συνάντηση στο Βερολίνο το 2003, συστάθηκαν δύο ομάδες η ομάδα προώθησης της διαδικασίας (Follow-up Group) και η προπαρασκευαστική ομάδα (Preparatory Group)

### 1.5.3 Η διάσκεψη του Βερολίνου για την τριτοβάθμια εκπαίδευση

Στις 19 Σεπτεμβρίου 2003 πραγματοποιήθηκε η σύνοδος του Βερολίνου<sup>11</sup>. Αφού στάθμισαν<sup>12</sup> την πραγματοποιηθείσα πρόοδο τις θετικές και αρνητικές επιπτώσεις της διαδικασίας όπως αναφέρουν οι Amaral & Magalhaes, (2004).

---

<sup>10</sup> Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης ενημερωτικό σημείωμα Οκτώβριος 2012 [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9071\\_el.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9071_el.pdf) [10.05.2014]

<sup>11</sup> Berlin Communiqué (2003), Realising the European Higher Education Area.

<sup>12</sup> Αξιολόγηση της περιόδου 2001- 2003 Trends 2003 Reichert S. και Tauch C. Bologna four years after: Steps toward sustainable reform of higher education in Europe, A report prepared for the European University Association July 2003 [http://www.unizg.hr/unesco/texts/trends\\_2003\\_progress\\_towards\\_ehea.pdf](http://www.unizg.hr/unesco/texts/trends_2003_progress_towards_ehea.pdf)



Οι αρμόδιοι υπουργοί παιδείας εξέδωσαν ένα ανακοινωθέν εντάσσοντας στην διαδικασία της Μπολόνια, τις διδακτορικές σπουδές και την συνεργασία μεταξύ του Ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (EXTE) (πρώην EXAE) και του ευρωπαϊκού χώρου έρευνας (EXE).

Με απώτερο σκοπό την βελτίωση της ποιότητας και ανταγωνιστικότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι υπουργοί τόνισαν τη σημασία της έρευνας, της κατάρτισης για την έρευνα καθώς και της προώθησης των διατομεακών σπουδών, της συνεργασίας και την επίτευξη αυξημένης κινητικότητας στο επίπεδο διδακτορικών και μεταδιδακτορικών σπουδών ώστε να συμβάλλει αποφασιστικά στην κατάρτιση νέων ερευνητών.

Να τονίσουμε τη σημαντικότητα των μέτρων για το EXE συμπληρώνοντας ότι: Με την προοπτική της οικοδόμησης του EXE πρέπει πρώτον η ερευνητική σταδιοδρομία να γίνει πιο ελκυστική στην Ευρώπη, δεύτερον να παρθούν ειδικά μέτρα για την διεθνή κινητικότητα και τρίτον πρέπει να εξεταστούν οι διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις των εθνικών συστημάτων καινοτομίας( Μογουέου, 2005:388). Επίσης η παγκοσμιοποίηση, η μαζικοποίηση και οι πιέσεις στη δημόσια χρηματοδότηση των πανεπιστημίων μπορεί να οδηγήσουν στο χωρισμό μεταξύ της έρευνας και της διδασκαλίας πράγμα που θα οδηγήσει στην δυσαρμονία του πανεπιστημίου. (Deem 2006:298-299)

#### 1.5.4 Ανακοινωθέν του Μπέργκεν – EXTE – επίτευξη των στόχων

Οι αρμόδιοι Υπουργοί για την ανώτατη εκπαίδευση στις συμμετέχουσες χώρες της διαδικασίας της Μπολόνιας, συνήλθαν στο Μπέργκεν<sup>13</sup> στις 19 -20 Μαΐου 2005, με αναφορά τους στόχους της Μπολόνια. Εκφράστηκε η επιθυμία για την επίτευξη προόδου με ορίζοντα το 2007, όσον αφορά: Την εφαρμογή των σημείων αναφοράς για την εξασφάλιση της ποιότητας, όπως προτείνει η έκθεση της Ευρωπαϊκής Ένωσης Εξασφάλισης της Ποιότητας

---

<sup>13</sup> Bergen Communiqué (2005), The European Higher Education Area – Achieving the Goals.

στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ENQA)<sup>14</sup>. Τόνισαν τον κεντρικό ρόλο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης, του προσωπικού και των σπουδαστών τους, ως συνεργατών στη Διαδικασία της Μπολόνια. Δεσμεύτηκαν να διαμορφώσουν εθνικά πλαίσια προσόντων συμβατά προς το κοινό πλαίσιο προσόντων του EXTE μέχρι το 2010 και να έχουν ξεκινήσει την εργασία σ' αυτό μέχρι το 2007. Υποστήριξαν την ανάγκη για μεγαλύτερο διάλογο, εμπλέκοντας κυβερνήσεις, ιδρύματα και κοινωνικούς εταίρους. Εξέφρασαν την επιθυμία για τη πρόοδο στην έκδοση και την αναγνώριση των κοινών τίτλων, συμπεριλαμβανομένων των τίτλων διδακτορικών σπουδών και τη δημιουργία ευκαιριών για ευέλικτα προγράμματα κατάρτισης εντός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της ύπαρξης ρυθμίσεων για την επικύρωση των κεκτημένων. Ζήτησαν από την Ομάδα Παρακολούθησης να διαμορφώσει και να συμφωνήσει σε μια στρατηγική για την επίτευξη των παραπάνω στόχων<sup>15</sup>

#### 1.5.5 Ανακοινωθέν του Λονδίνου – Προς τον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις σε ένα παγκοσμιοποιημένο κόσμο

Παρόλο τη συνολικά ικανοποιητική πρόοδο την προηγούμενη διετία ως προς τον EXTE, εξακολουθούν να υφίστανται αρκετές προκλήσεις. Οι υπουργοί συμφώνησαν στις 18 Μαΐου 2007 να δοθεί έμφαση:

Στην προώθηση της κινητικότητας του προσωπικού, φοιτητών και αποφοίτων, δημιουργώντας ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη, την ανάπτυξη της διεθνούς συνεργασίας μεταξύ των ατόμων και των θεσμών, την ενίσχυση της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της έρευνας, δίνοντας ουσία στην ευρωπαϊκή διάσταση.

Στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των εθνικών στρατηγικών όσον αφορά την κοινωνική διάσταση στην εκπαίδευση

*«Η τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να διαδραματίσει ισχυρό ρόλο στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, στη μείωση των ανισοτήτων και την αύξηση του επιπέδου των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων στην κοινωνία. Πολιτικά θα πρέπει να στοχεύουν στη μεγιστοποίηση του δυναμικού των ατόμων όσον αφορά την από την*

---

<sup>14</sup>European Association for Quality Assurance in Higher Education <http://www.enqa.eu/> [05.04.2014]

*προσωπική τους ανάπτυξη και τη συμβολή τους στη βιώσιμη και δημοκρατική κοινωνία της γνώσης.»<sup>16</sup>*

Στην ανάπτυξη δεικτών και δεδομένων για την προσμέτρηση της προόδου της κινητικότητας και της κοινωνικής διάστασης και την αξιολόγηση της συνολικής προόδου της διαδικασίας της Μπολόνια σε όλη την ΕΧΑΕ από το 1999.

## 1.6 Η περίοδος 2009 έως σήμερα - στην προοπτική των στόχων της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» .

### 1.6.1 Ανακοινωθέν της Λουβαίν– ο ΕΧΤΕ στη νέα δεκαετία

Το ανακοινωθέν της Λουβαίν της 28ης -29ης Απριλίου 2009 διαπίστωσε ότι έχει σημειωθεί πρόοδος όσον αφορά τη διαδικασία της Μπολόνια και ότι ο ΕΧΤΕ έχει εδραιωθεί ικανοποιητικά από την εποχή της διακήρυξης της Μπολόνιας το 1999. Όμως σημειώθηκε ότι η διαδικασία της Μπολόνιας θα συνεχιστεί πέραν του 2010 ώστε κάποιοι στόχοι που έχουν απομένει ακόμη να επιτευχθούν πλήρως με αυξημένη δυναμική και δέσμευση . Ωστε να εφαρμοστούν σωστά σε ευρωπαϊκό, εθνικό και θεσμικό επίπεδο.

---

<sup>15</sup> Γενική Έκθεση της ομάδας παρακολούθησης της Μπολόνια στη Διάσκεψη των Ευρωπαϊών Υπουργών αρμόδιων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση Μπέργκεν, 19 έως 20 Μαΐου 2005

<sup>16</sup> Bologna process London Communiqué Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world

### 1.6.2 Διακήρυξη Βουδαπέστης-Βιέννης -για τον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Οι υπουργοί παιδείας στις 12 Μαρτίου 2010 συναντιούνται στη Βουδαπέστη, αφήνοντας πίσω μια δεκαετία της διαδικασίας της Μπολόνια και τονίζουν για την νέα δεκαετία την έναρξη του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (EXTE)

Υπογραμμίζοντας την σπουδαιότητα της διαδικασίας της Μπολόνια και τον EXAE που προέκυψε από αυτή τη διαδικασία, επανέλαβαν τη δέσμευσή τους στην πλήρη και σωστή εφαρμογή των συμφωνημένων στόχων και στο θεματολόγιο για την επόμενη δεκαετία που προσδιορίστηκε από το ανακοινωθέν της Λουβαίν. Επισήμαναν την ακαδημαϊκή ελευθερία και αυτονομία αλλά ταυτόχρονα την υποχρέωση λογοδοσίας από τα πανεπιστήμια στις αρχές του EXTE. Βέβαια ιδιαίτερα καθοριστικός, ήταν ο ρόλος της ακαδημαϊκής κοινότητας, για την πραγμάτωση του EXTE. Επιβεβαίωσαν ταυτόχρονα ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί δημόσια ευθύνη για τη διάθεση των απαραίτητων πόρων. Σημείωσαν επίσης την δυνατότητα για ίσες ευκαιρίες, σε ποιοτική εκπαίδευση, με ιδιαιτερότητα στις υποεκπροσωπούμενες ομάδες. Με τη συνεχή ανάπτυξη, την ενίσχυση του EXTE και με τις συνέργειες στον EXE, η Ευρώπη θα μπορέσει να αντιμετωπίσει με επιτυχία τις προκλήσεις της επόμενης δεκαετίας<sup>17</sup>.

### 1.6.3 Διακήρυξη Βουκουρεστίου - η εδραίωση του EXTE

Στην συνάντηση στο Βουκουρέστι στις 26-27 Απριλίου 2012 τονίστηκαν οι καταστροφικές συνέπειες λόγω της οικονομικής και χρηματοπιστωτικής κρίσης στην χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και στην απασχόληση των αποφοίτων. Επίσης επισημάνθηκε η ανάγκη για ισχυρή και υπεύθυνη τριτοβάθμια εκπαίδευση που θα παρέχει τα θεμέλια για την

---

<sup>17</sup> Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area

ακμάζουσα κοινωνία της γνώσης και που πρέπει να είναι στο επίκεντρο των προσπαθειών για να ξεπεραστεί κρίση - τώρα περισσότερο από ποτέ.

Λόγω των μεταρρυθμίσεων της Μπολόνια οι δομές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη είναι συμβατές και συγκρίσιμες. Τα συστήματα διασφάλισης ποιότητας συμβάλλουν στην οικοδόμηση εμπιστοσύνης, ώστε τα προσόντα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να είναι πιο αναγνωρίσιμα σε διασυνοριακό επίπεδο και η συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση να έχει διευρυνθεί. Κατά αυτό τον τρόπο το όραμα ενός ολοκληρωμένου EXTE είναι εφικτό. Ωστόσο, η έκθεση σχετικά με την εφαρμογή της διαδικασίας της Μπολόνια δείχνει, ότι θα πρέπει να καταβληθούν περαιτέρω προσπάθειες για να εδραιώσουν και να αξιοποιήσουν την πρόοδο που έχει σημειωθεί. Αναγνώρισαν την ομάδα E4 :ENQA, ESU, EUA και EURASHE. Οι υπουργοί παιδείας αποσκοπώντας σε μια πιο στοχευόμενη συλλογή δεδομένων ζήτησαν από την Eurostat, το Eurydice και το Eurostudent να παρακολουθούν την εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων και να υποβάλουν έκθεση το 2015. Η επόμενη υπουργική διάσκεψη για τον EXAE θα πραγματοποιηθεί στο Ερεβάν της Αρμενίας το 2015.

## 1.7 Η στρατηγική «Ευρώπη 2020»

Με τον τίτλο «Ευρώπη 2020» η Επιτροπή παρουσιάζει μια αναπτυξιακή στρατηγική της ΕΕ με στόχο την αύξηση της απασχόλησης, την τόνωση της παραγωγικότητας και την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής στην Ευρώπη. Η ΕΕ λόγω της παγκοσμιοποίησης, της κλιματικής αλλαγής, της δημογραφικής γήρανσης και της χρηματοπιστωτικής κρίσης του 2008 πρέπει μέσω μεταρρυθμίσεων να εξασφαλίσει βιώσιμη ανάπτυξη. Η Επιτροπή σχεδίασε τη στρατηγική που θα δώσει στην Ευρωπαϊκή Ένωση τη δυνατότητα να αποκτήσει ανάπτυξη. Η στρατηγική «Ευρώπη 2020» έχει τρία βασικά χαρακτηριστικά ανάπτυξης: να είναι έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς, πίνακας 1.1

Πίνακας 1.1  
Στρατηγική του «Ευρώπη 2020»

Χαρακτηριστικά ανάπτυξης	Τομείς ανάπτυξης - στόχοι
<b>έξυπνη</b>	εκπαίδευση (Ενθάρρυνση των ατόμων για μάθηση, σπουδές και βελτίωση των δεξιοτήτων τους)
	έρευνα/καινοτομία (Δημιουργία νέων προϊόντων/υπηρεσιών <sup>18</sup> που ευνοούν την ανάπτυξη και την απασχόληση και συμβάλλουν στην αντιμετώπιση των κοινωνικών προκλήσεων)
	ψηφιακή κοινωνία (αξιοποίηση των τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνιών)
<b>βιώσιμη</b>	Πράσινη οικονομία
	Ανταγωνιστική οικονομία
	Αποδοτική χρησιμοποίηση πόρων
<b>χωρίς αποκλεισμούς</b>	Αύξηση του ποσοστού απασχόλησης στην Ευρώπη <sup>19</sup>
	Ενίσχυση της κοινωνικής και εδαφικής συνοχής
	Εκσυγχρονισμός αγορών εργασίας και συστημάτων κοινωνικής προστασίας
	Διασφάλιση της ισομερούς κατανομής των οφελών της ανάπτυξης

Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή : Ευρώπη 2020 ( [http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/flagship-initiatives/index\\_el.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/flagship-initiatives/index_el.htm))

<sup>18</sup> Κλιματική αλλαγή, την ενεργειακή απόδοση και τη δημογραφική γήρανση

<sup>19</sup> Αύξηση του ποσοστού απασχόλησης του πληθυσμού ηλικίας 20 έως 64 ετών σε 75 %

## 1.8 Ανακεφαλαίωση

Παρόλο που η Ευρώπη αρχικά επικεντρώθηκε σε θέματα οικονομικής φύσεως, η τριτοβάθμια εκπαίδευση τις τελευταίες δεκαετίες σε διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες σημείωσε αυξήσεις στην ποιότητα εννοιών και μεθόδων, στην ανάπτυξη της γνώσης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην εξάπλωση της έρευνας, έχοντας αυξανόμενο ρόλο στην έρευνα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για την κατάρτιση των επαγγελματιών (Teichler 2005:466).

Σταδιακά αναζήτησε τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση εντός ενός διευρυμένου χώρου Ευρωπαϊκής Ανώτατης Εκπαίδευσης. Από το 1999, με τη διακήρυξη της Μπολόνια, έχει ξεκινήσει μια ιδιαίτερη προσπάθεια για την εναρμόνιση της αρχιτεκτονικής του ευρωπαϊκού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ανάγκη υιοθέτησης ενός συστήματος ευανάγνωστων και συγκρίσιμων πτυχίων θα οδηγούσαν στην τόνωση της απασχολισιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών και τη διεθνή ανταγωνιστικότητα του Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης<sup>20</sup>.

Οι δράσεις και οι συνεργίες αυτής της καινοτόμου προσπάθειας οδήγησαν σταδιακά στην εδραίωση του EXAE που μετονομάστηκε EXTE, περιλαμβάνοντας εκτός της ανώτατης και άλλους τίτλους σπουδών μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η υλοποίηση του EXTE υποστηρίζεται ενεργά και σήμερα από την διαδικασία της Μπολόνια.

Σύμφωνα με τους Amaral, Neave et al. (2009: 51) η καινοτομία της Μπολόνια στόχευσε σε δύο τομείς, στην δημιουργία μιας νέας αρχιτεκτονικής γύρω από ένα κοινό μοντέλο και στην συσπείρωση κάτω από μια ενιαία δήλωση σε ευρωπαϊκό επίπεδο μέσω μια σειράς από πολιτικές που συνεχίστηκαν σε επίπεδο κράτους-έθνους.

Η ΕΕ διαμόρφωσε μια εκπαιδευτική πολιτική η οποία έχει διπλό προσανατολισμό τόσο εσωτερικό όσο και εξωτερικό. Ο εσωτερικός προσανατολισμός λαμβάνει υπόψη την ελεύθερη διακίνηση και εγκατάσταση του εργατικού της δυναμικού, την αναγνώριση των τίτλων σπουδών, την ποιότητα των παρεχόμενων σπουδών, τη συνεργασία των επιστημονικών φορέων, τη δια βίου μάθηση. Βασικό συστατικό της ανάγκης αναγνώρισης των τίτλων σπουδών στη κοινωνική-οικονομική διάσταση της εκπαίδευσης, αλλά και στη

---

<sup>20</sup> Έκθεση Εφαρμογής της Διαδικασίας της Μπολόνια

πολιτισμική - πολιτική διάσταση της εκπαίδευσης αποτελεί η επάρκεια της συγκρισιμότητας των σπουδών και της επαγγελματικής κατάρτισης. Τα εμπειρικά αποτελέσματα υποστηρίζουν τον ισχυρισμό ότι η μεταρρύθμιση της Μπολόνια βελτιώνει την παραγωγικότητα του πανεπιστημίου. Η συγκρισιμότητα αυτών των ποσοτικών αλλά και ποιοτικών χαρακτηριστικών αποτελούν αδιάβλητες προϋποθέσεις τα οποία συμμετέχουν δίκαια στα κριτήρια απασχολισιμότητας και πρόληψης του κοινωνικού αποκλεισμού σε όλο το φάσμα της ΕΕ. Ταυτόχρονα βοηθούν καταλυτικά στην οικονομική ολοκλήρωση με βάση τη σχέση του κόστους –οφέλους(Psacharopoulos 1994),, αλλά και την πολιτική ολοκλήρωση με βάση τη διαπαιδαγώγηση της δημοκρατικής ιδιότητας του πολίτη (Naval C., Print M. & Veldhuis R., 2002:109).

Ο εξωτερικός προσανατολισμός έχει σκοπό να ελαχιστοποιήσει την εσωστρέφεια της ΕΕ, προωθώντας την «κοινωνία της γνώσης» τονώνοντας την εκπαιδευτική συνεργασία τόσο με χώρες του ίδιου ή ανόμοιου βεληνεκούς σε θέματα εκπαίδευσης , όσο και με χώρες που γειτνιάζουν στην ΕΕ ή έχουν ιστορικούς δεσμούς με κράτη μέλη αναθερμαίνοντας τις ιδιαίτερες σχέσεις τους και δημιουργώντας πόλους έλξης. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται υψηλό επίπεδο δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού της και αυτό με τη σειρά του οδηγεί σε ανταγωνιστικό πλεονέκτημα γνώσης σε παγκόσμιο επίπεδο . Η αυξημένη συμμετοχή των κρατών σε αυτή τη διαδικασία και μόνο, αποδεικνύει την σπουδαιότητά της.



## 2 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 . Ο Ενιαίος Χώρος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

### 2.1 Εισαγωγή

Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας το Μάρτιο του 2000 οι αρχηγοί κρατών και κυβερνήσεων δεσμεύτηκαν για μια στρατηγική για την ανάπτυξη και την απασχόληση, με οδηγό την καινοτομία, ώστε η ΕΕ να γίνει «η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή»<sup>21</sup> Παράλληλα λοιπόν με τη στρατηγική για τον ΕΧΑΕ, δρομολογείται και η ενισχυμένη ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης(ΕΕΚ). Οι διαδοχικές συναντήσεις<sup>22</sup> των Υπουργών απασχόλησης από 32 ευρωπαϊκές χώρες, έχουν ως σημείο εκκίνησης την Κοπεγχάγη. Η δημιουργία μιας παράλληλης διαδικασίας με τη Μπολόνια, η διαδικασία της Κοπεγχάγης, συνιστά μέσω μιας σειράς συναντήσεων και ανακοινωθέντων των υπουργών απασχόλησης, ένα ενιαίο χώρο επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης(ΧΕΕΚ).

Ο Πασιιάς (2006:238) τονίζει ότι αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες α)στο εθνικό επίπεδο δηλαδή στη συμβολή των ΕΕΚ, μέσω της συνεργασίας των θεσμικών ιδρυμάτων , των επιχειρήσεων και των κοινωνικών εταίρων, επιτυγχάνοντας την επίτευξη των στόχων της Λισσαβόνας και β) στο ευρωπαϊκό επίπεδο που στηρίζοντας τη ανάπτυξη της διαφάνειας , της ποιότητας και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης με σκοπό τη προώθηση της ενιαίας ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας.

---

<sup>21</sup> European Council Lisbon 23 and 24 March 2000 Presidency Conclusions [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm)

<sup>22</sup> Το Νοέμβριο του 2001 προηγήθηκε άτυπη σύσκεψη στη Μπριζ του Βελγίου των αρμόδιων διευθυντών για την επαγγελματική κατάρτιση των υπουργείων των χωρών μελών της ΕΕ.

## 2.2 Η διαδικασία της Κοπεγχάγης

Η συνάντηση των Υπουργών απασχόλησης, πραγματοποιήθηκε στην Κοπεγχάγη στις 29 και 30 Νοεμβρίου 2002<sup>23</sup>. Όπως αναφέρουν ο Πασσιάς (2006: 222) και ο Τσαούσης (2007: 399), η εθελοντική αυτή συνεργασία περιλαμβάνει την επιτροπή, τα κράτη μέλη της ΕΕ, τα κράτη των Ευρωπαϊκών οικονομικών Χωρών (ΕΟΧ), τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ζώνης Ελεύθερων συναλλαγών (ΕΖΕΣ), τις υπό ένταξη χώρες και τους κοινωνικούς εταίρους. Η διαδικασία της Κοπεγχάγης αποσκοπούσε στην Ευρωπαϊκή διάσταση, στην εύρεση τρόπων για τη διαφάνεια, τη πληροφόρηση και καθοδήγηση, τη συγκρισιμότητα τη δυνατότητα μεταφοράς, την πιστοποίηση ποιότητας, την αναγνώριση ικανοτήτων και προσόντων διαφορετικών χωρών, την σύγκλιση των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και την δημιουργία ενός ενιαίου χώρου επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης(ΧΕΕΚ).

## 2.3 Ανακοινωθέν του Μάαστριχτ - Σχετικά με τις μελλοντικές προτεραιότητες της ενισχυμένης ευρωπαϊκής συνεργασίας όσον αφορά την ΕΕΚ

Το ανακοινωθέν του Μάαστριχτ στις 14ης Δεκεμβρίου 2004 για την επαγγελματική εκπαίδευση, αξιολογώντας τη διαδικασία της Κοπεγχάγης, επιβεβαιώνει την επιτυχία κάνοντας ιδιαίτερη μνεία για την αύξηση της διαφάνειας και τη βελτίωση των χαρακτηριστικών της ΕΕΚ σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Η ΕΕΚ αποκτά όλο και περισσότερες αρμοδιότητες σε όλα τα επαγγελματικά επίπεδα, με έντονη την ανάγκη για νέες στρατηγικές σε εθνικό και ευρωπαϊκό πλαίσιο, για την ισοτιμία και την σύνδεσή της με τη γενική εκπαίδευση και κυρίως την ανώτατη εκπαίδευση, συμβάλλοντας στην καινοτομία και την ανταγωνιστικότητα. Επιπλέον, και για πρώτη φορά, προβλέπονται ειδικές προτεραιότητες για το έργο το οποίο επιτελείται σε εθνικό επίπεδο σχετικά με την ΕΕΚ. Το Δεκέμβριο του 2004,

Θεσπίστηκε το ενιαίο κοινοτικό πλαίσιο για τη διαφάνεια των επαγγελματικών προσόντων και ικανοτήτων (Europass)

«...μια πολύ σημαντική «απόκριση» στην ατζέντα της διαδικασίας της Κοπεγχάγης, αλλά και στη συμπληρωματική ατζέντα του Maastricht, αποτέλεσε η απόφαση του Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και Συμβουλίου για τη θεσμοθέτηση ενός ενιαίου, για όλη την Ε.Ε., πλαισίου για την επίτευξη της διαφάνειας ως προς τα προσόντα και τις δεξιότητες, με βασικό μέσο-εργαλείο το νέο τύπο του Europass» (Παπαδάκης 2007:769).

#### 2.4 Ανακοινωθέν του Ελσίνκι – σχετικά με την αυξημένη ευρωπαϊκή συνεργασία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση

Στο ανακοινωθέν του Ελσίνκι της 5ης Δεκεμβρίου 2006 αξιολογήθηκε η διαδικασία της Κοπεγχάγης και επανεξέτασε τις προτεραιότητες και τις στρατηγικές της. Τονίστηκε ότι η ΕΕΚ είναι ένα σημαντικό εργαλείο, που παρέχει στους ευρωπαίους πολίτες τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τις ικανότητες που χρειάζονται στην αγορά εργασίας και στην κοινωνία της γνώσης. Επικροτήθηκε η πρόοδος όσον αφορά τα κοινά ευρωπαϊκά πλαίσια και εργαλεία για την ΕΕΚ. Εγκρίθηκε το ενιαίο πλαίσιο EUROPASS και υποστήριξε τη δημιουργία εργαλείων σχετικά με το ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων(ΕΠΕΠ), το ευρωπαϊκό σύστημα πιστωτικών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECVET) και το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας στην ΕΕΚ (EQAVET). Συμφώνησαν επίσης να δοθεί προτεραιότητα σε τέσσερις άξονες πίνακας 2.1

---

23 Η διαδικασία της Κοπεγχάγης, προτάθηκε στη σύνοδο του Ευρωπαϊκού συμβουλίου της Βαρκελώνης το Μάρτιο του 2001.

## Πίνακας 2.1

Άξονες προτεραιότητας για την αύξηση της συνεργασίας στον ΧΕΕΚ

<b>1.Εικόνα, το κύρος και την ελκυστικότητα της ΕΕΚ.</b>
<b>2.Διεύρυνση της ανάπτυξης, διεξαγωγή δοκιμών και εφαρμογή κοινών ευρωπαϊκών εργαλείων.</b>
<b>3.Συστηματική προσέγγιση για την ενίσχυση της αμοιβαίας μάθησης.</b>
<b>4.Ενεργό συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων μερών στις εργασίες.</b>

### 2.5 Ανακοινωθέν του Μπορντό - Σχετικά με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση

Στο ανακοινωθέν του Μπορντό της 26ης Νοεμβρίου 2008, επανεξετάστηκαν οι προτεραιότητες και οι στρατηγικές της διαδικασίας της Κοπεγχάγης και αναζητήθηκαν στρατηγικές εκπαίδευσης και κατάρτισης μετά το 2010. Τονίστηκε η αποτελεσματική προώθηση της εικόνας της ΕΕΚ, διατηρώντας ταυτόχρονα την πολυμορφία των εθνικών συστημάτων ΕΕΚ. Απαιτήθηκε νέα ώθηση, όσον αφορά: Την προώθηση και παγίωση της συνεργασίας σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο μέσω της υλοποίησης των εργαλείων και των συστημάτων ΕΕΚ. Τη βελτίωση της ποιότητας των συστημάτων ΕΕΚ. Την προώθηση της ελκυστικότητας της ΕΕΚ και την αποτελεσματικότερη σύνδεση μεταξύ της ΕΕΚ και αγοράς εργασίας.

## 2.6 Ανακοινωθέν της Μπριζ -σχετικά με την ενισχυμένη ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Περίοδος 2011-2020

Στο ανακοινωθέν της Μπριζ της 7ης Δεκεμβρίου 2010 σημειώθηκε ότι η διαδικασία της Κοπεγχάγης συνέβαλε σημαντικά στην ευαισθητοποίηση σε θέματα ΕΕΚ τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε εθνικό επίπεδο. Οι στόχοι αυτοί αξιοποιούν προηγούμενα επιτεύγματα και επιδιώκουν να ανταποκριθούν στις παρούσες και μελλοντικές προκλήσεις, συνυπολογίζοντας ταυτόχρονα τις αρχές της Κοπεγχάγης. Σημειώνεται επίσης ότι η αρχική και η συνεχής ΕΕΚ (ΑΕΕΚ και ΣΕΕΚ αντίστοιχα) συνυπηρετούν τον εξής διττό στόχο: να συμβάλουν στην απασχολησιμότητα και την οικονομική μεγέθυνση καθώς και να ανταποκρίνονται σε ευρύτερες κοινωνικές προκλήσεις, ιδίως στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής. Στην κοινωνία της γνώσης οι επαγγελματικές δεξιότητες και ικανότητες είναι εξίσου σημαντικές με τις ακαδημαϊκές δεξιότητες και ικανότητες.

Κατά την προσεχή δεκαετία λοιπόν, η διασφάλιση της ποιότητας πρέπει να αποτελέσει προτεραιότητα για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της ΕΕΚ. Τα εθνικά συστήματα ΕΕΚ, ως παράγοντες της παγκόσμιας εκπαιδευτικής αγοράς, πρέπει να παραμένουν σύγχρονα και ανταγωνιστικά διατηρώντας την επαφή τους με τον ευρύτερο κόσμο . Με βάση τις προτεραιότητες και τους συνολικούς στόχους της προαναφερόμενης ευρωπαϊκής στρατηγικής και πλαισίου και σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας εγκρίθηκε ένα συνολικό όραμα για την ΕΕΚ όπου στοχευμένα μέχρι το 2020 τα ευρωπαϊκά συστήματα ΕΕΚ να συμβάλλουν τόσο στην αριστεία όσο και στη δικαιοσύνη των συστημάτων διά βίου μάθησης

## 2.7 Ανακεφαλαίωση

Η αναγνώριση και πιστοποίηση επαγγελματικών προσόντων είναι εξίσου σημαντική με την αναγνώριση των τίτλων σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και μάλιστα συγκλίνουν όσο αφορά την αγορά εργασίας. Η οικονομική συγκυρία και οι συνέπειες αυτής στην απασχόληση εντός της ΕΕ, συντελούν στο να επικαιροποιείται σήμερα ακόμη περισσότερο

αυτή η αναγκαιότητα της δημιουργίας ενός Χώρου Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Ένας χώρος που σχηματοποιήθηκε μέσω της διαδικασίας της Κοπεγχάγης στα πρότυπα της διαδικασίας της Μπολόνια. Απώτερος στόχος των συστημάτων ΕΕΚ, η ελκυστικότητα, η κινητικότητα, η προσβασιμότητα, η υψηλή ποιότητα, η προσαρμογή στη σταδιοδρομία, η ευελιξία, η δημιουργικότητα, η αποτελεσματικότητα και η καινοτομία. Επίσης προωθείται η ενθάρρυνση της ισότητας, της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού συμμετοχής των πολιτών γενικές αρχές που διέπουν τη διακυβέρνηση και την ίδια ευθύνη για τη διαδικασία της Κοπεγχάγης.

### **3 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 . Η εφαρμογή των προγραμμάτων της ΕΕ και η συμβολή τους στον διευρυμένο χώρο εκπαίδευσης**

#### **3.1 Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα Ευρωπαϊκά προγράμματα και οι στόχοι τους, που συνετέλεσαν στην διαμόρφωση και εδραίωση του ΕΧΑΕ και του της ΕΕΚ.

Μέσω των προγραμμάτων προωθείται η κινητικότητα στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση , η σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, η σύγκλιση, η εναρμόνιση, ο εκσυγχρονισμός των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση και ουσιαστικά η Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Τα προγράμματα αυτά θα μπορούσαμε να τα χωρίσουμε σε πρώτης , δεύτερης, τρίτης και τέταρτης γενιάς ανάλογα με τη περίοδο υλοποίησής τους 1995-1999, 1999- 2006, 2007-2013 και 2014-2020.

#### **3.2 Πρόγραμμα LEONARDO DA VINCI**

Το Πρόγραμμα Leonardo da Vinci που ξεκίνησε το 1995, αφορά αποκλειστικά την αρχική και συνεχή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Έχει ως νομική βάση το άρθρο 127 της συνθήκης του Μάαστριχτ και εξελίχθηκε σε τρεις φάσεις.

Από την μελέτη της Μπαλωτή (1996 : 97), διαπιστώνεται ότι στην Ελλάδα εφαρμόστηκε από το 1995 και παρά την πρωτόγνωρη εμπειρία εγκρίθηκαν 78 προτάσεις και το διαθέσιμο προς απορρόφηση κονδύλι έφθασε 1,8 δις δραχμές (Χασάπης 1994:13). Το πρόγραμμα αποσκοπούσε στην επιτυχή σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. Στην τρίτη φάση άρθηκαν οι διαχωριστικές γραμμές όσο ποτέ άλλοτε μεταξύ κατάρτισης και εκπαίδευσης, μέσω της βελτίωσης της ποιότητας, της ελκυστικότητας και της επίδοσης των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, την ενίσχυση των συστημάτων διαφάνειας, της πληροφόρησης και επαγγελματικού προσανατολισμού, της αναγνώρισης των δεξιοτήτων και των επαγγελματικών προσόντων. Το πρόγραμμα έχει ιδιαίτερη συμβολή στην ανάπτυξη και δοκιμή ECVET και την εφαρμογή του ΕΠΕΠ. Επίσης δημιούργησε κοινά ευρωπαϊκά εργαλεία και δίκτυα ενισχύοντας την συνεργασία των κρατών μελών και τη

διευκόλυνση της κινητικότητας εργαζομένων όπως το Ευρωδιαβατήριο κατάρτισης (Europass) , το δίκτυο Euroguidance (Εθνικό κέντρο επαγγελματικού προσανατολισμού), τις ψηφιακές Πύλες European Employment Services (Eures) και Portal on Learning Opportunities Throughout the European Space (Ploteus) (Ασδεράκη 2008:226 και Ασδεράκη & Τσινισιζέλης 2008: 53-61)

### 3.3 Το πρόγραμμα ΣΩΚΡΑΤΗΣ

Κύριος στόχος του προγράμματος Σωκράτης είναι η ενδυνάμωση της Ευρωπαϊκής διάστασης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Η δράση του Σωκράτης σύμφωνα με τον Ματθαίου(2002: 152) υπηρετεί το στόχο για περαιτέρω ανάπτυξη των συγκριτικών σπουδών. Το πρόγραμμα αναπτύχθηκε σε δύο φάσεις. Χαρακτηρίζεται από καινοτομικά στοιχεία που του δίνουν αυτή τη διευρυμένη μορφή (Παπαθεοδοσίου 1996 :18) .

Η πρώτη φάση «Σωκράτης Ι»<sup>24</sup> την περίοδο 1995 έως το 1999 και η δεύτερη φάση «Σωκράτης ΙΙ»<sup>25</sup> την περίοδο 2000 έως 2006. Το πρόγραμμα Σωκράτης ενσωμάτωσε προγράμματα που προϋπήρξαν , πίνακας 3.1 .

---

<sup>24</sup> Απόφαση 819/95/ΕΚ του Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 14<sup>ης</sup> Μαρτίου 1995 για τη θέσπιση του προγράμματος κοινοτικής δράσης Σωκράτης, Επίσημη εφημερίδα L 87, 20.04.1995.

<sup>25</sup> Απόφαση 253/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 24<sup>ης</sup> Ιανουαρίου 2000. Επίσημη εφημερίδα L 28, 03.02.2000. και επίσης για το Σωκράτης ΙΙ στην ιστοσελίδα [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/general\\_framework/c11043\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11043_el.htm) [04.07.2014]



Πίνακας 3.1

Επιμέρους προγράμματα που απαρτίζεται αρχικά το Σωκράτης

ERASMUS	Με έμφαση για κινητικότητα στην ανώτατη εκπαίδευση /Ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών
LINGUA	Με έμφαση για εκμάθηση ξένων γλωσσών σε όλες τις βαθμίδες
COMENIUS	Εισαγωγή ευρωπαϊκού στοιχείου στη σχολική εκπαίδευση
MINERVA	Ανοικτή και από απόσταση μάθηση, τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση
GRUNDTVIG	Εκπαίδευση ενηλίκων/ Δια βίου μάθηση
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ	Eurydice , Naric , Arion

### 3.4 Το πρόγραμμα ERASMUS

Η Ανώτατη εκπαίδευση αναπτύσσει δράσεις κυρίως μέσα από το πρόγραμμα Erasmus. Η ανταπόκριση στην αρχή του προγράμματος ήταν μικρή ( Teichler, 2001: 201-227), αλλά λόγω της διαδικασίας της Μπολόνια όλο και περισσότερες χώρες εφάρμοσαν το σύστημα ECTS με συνέπεια να διευκολύνεται η κινητικότητα των φοιτητών και να στέφεται με επιτυχία το πρόγραμμα. Το ECTS, χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος

Erasmus αρχικά σε 30 χώρες, σήμερα χρησιμοποιείται και σε άλλα Ευρωπαϊκά προγράμματα ή πρωτοβουλίες όπως το Erasmus Mundus και το Tunic Project<sup>26</sup>.

«Το πρόγραμμα Erasmus αποτέλεσε το δεύτερο βήμα για την προσέγγιση της ακαδημαϊκής με την τριτοβάθμια τεχνολογική και επαγγελματική εκπαίδευση. Για την εφαρμογή του η Ένωση χρησιμοποίησε τον όρο «πανεπιστήμιο» ως γενικό όρο, δηλωτικό κάθε είδους τριτοβάθμιου εκπαιδευτικού ιδρύματος που παρείχε σπουδές τριετούς τουλάχιστον διάρκειας» (Τσαούσης, 2007:374)

Για την περίοδο 2014-2020 η επιτροπή έχει προτείνει το τέταρτης γενιάς πρόγραμμα «Erasmus +» το οποίο θα περιλαμβάνει τα προγράμματα : για τη δια βίου μάθηση , νεολαία σε μάθηση και Erasmus mundus, στοχεύοντας στην ενοποίηση του εύρους των εν ενεργεία προγραμμάτων διατηρώντας όμως την ονομασία των προγραμμάτων αυτών.

### 3.5 Το πρόγραμμα JEAN MONET

Το πρόγραμμα Jean Monet ξεκίνησε το 1990 και συνέχισε ως μέρος του προγράμματος τρίτης γενιάς δια βίου μάθησης(2007-2013). Αφορά την ενίσχυση δράσεων και ανάπτυξης πρωτοβουλιών για την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής αλλά και ευρύτερης πανεπιστημιακής κοινότητας. Οι δράσεις αυτές διακρίνονται σε ευρωπαϊκές έδρες Jean Monnet, σε ευρωπαϊκούς πόλους Jean Monnet και σε τακτικά ευρωπαϊκά μαθήματα. Χρηματοδοτούνται δράσεις ιδρυμάτων που ασχολούνται με την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση , για τη διάδοση της γνώσης και της πληροφορίας και τομείς της εκπαίδευσης και κατάρτισης.

### 3.6 Το πρόγραμμα TEMPUS

Το πρόγραμμα TEMPUS συμβάλλει στη μεταρρύθμιση, τον εναρμονισμό και τον εκσυγχρονισμό, των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις αρχές της

---

<sup>26</sup> TUNING PROJECT (2003), Tuning Educational Structures in Europe. Final report, SOCRATES, Bilbao. [http://www.bolognakeg.net/doc/Tuning\\_phase1\\_full\\_document.pdf](http://www.bolognakeg.net/doc/Tuning_phase1_full_document.pdf) [10.08.2014]

διαδικασίας της Μπολόνια με απώτερο στόχο τον EXAE. Συμβάλλει στην συνεργασία στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με τη συμμετοχή της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των χωρών εταίρων της ευρύτερης περιοχής. Το Tempus υλοποιείται σε στενό συντονισμό με το πρόγραμμα Erasmus Mundus, το οποίο χορηγεί υποτροφίες σε σπουδαστές τρίτων χωρών δίνοντάς τους τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν μεταπτυχιακά μαθήματα και διδακτορικά προγράμματα ανώτερου επιπέδου στην ΕΕ. Αποσκοπεί επίσης στην σύγκλιση των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης των χωρών του EXTE. Όσον αφορά τα δυτικά Βαλκάνια, το Tempus βοηθά στην προετοιμασία των υποψήφιων και των δυνάμει υποψήφιων χωρών για τη συμμετοχή τους στο ολοκληρωμένο πρόγραμμα διά βίου μάθησης.<sup>27</sup>

Σύμφωνα με τον Τσαούση (2007: 382), το πρόγραμμα Tempus αποτελεί το δυναμικότερο από τα αφομοιωτικά προγράμματα της ΕΕ. Το TEMBUS είναι το μακροβιότερο πρόγραμμα της ΕΕ στον τομέα αυτόν και έχει μια ισχυρή εστίαση στη συνεργασία μεταξύ ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ξεκίνησε το 1989 ως σχέδιο διευρωπαϊκής κινητικότητας για φοιτητές Πανεπιστημίων( Trans- European Mobility Programme for University Students – TEMBUS I ). Το 1996 παρατάθηκε για δύο έτη (TEMBUS II) και το 1999 ανανεώθηκε για την περίοδο 2000-2006 (TEMBUS III). Το πρόγραμμα Tempus, , έχει εισέλθει σε μια νέα φάση από το 2007 έως το 2013(TEMBUS IV) για την ενίσχυση της αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ των ακαδημαϊκής κοινότητας της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των χωρών εταίρων.

### 3.7 Το πρόγραμμα ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

#### 3.7.1 Από τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση στη δια βίου μάθηση

Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση όπως αναφέρει ο Peter Jarvis (2003: 61-66) είναι όρος που αναφέρεται στην εκπαίδευση και ακολουθεί την αρχική εκπαίδευση. Έχει κατακτήσει τη σύγχρονη ορολογία για την επαγγελματική και μη επαγγελματική εκπαίδευση (μάλιστα τα διάφορα επαγγέλματα έχουν εισαγάγει τον όρο συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση

---

<sup>27</sup> Το πρόγραμμα TEMBUS [http://eacea.ec.europa.eu/tempus/programme/about\\_tempus\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/tempus/programme/about_tempus_en.php) [05.05.2014]

(ΣΕΕ) που πολλές χώρες στρέφονται στην χρηματοδότηση, σε αντίθεση με την εκπαίδευση ενηλίκων που επί το πλείστον αυτοχρηματοδοτείται. Ο Οργανισμός Οικονομικής συνεργασίας και Ανάπτυξης- ΟΟΣΑ (OECD) μέχρι τη δεκαετία του 1980 ασπάστηκε τον όρο επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση με την έννοια της πλήρους φοίτησης ενηλίκων που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους που είχαν διακοπή στο παρελθόν. Όμως η οικονομική στενότητα της δεκαετίας του 1980 έφερε τον όρο σε δυσμένεια και υιοθετήθηκε ο όρος δια βίου εκπαίδευση που εισήγαγε η UNESCO και η ένωση επαναλαμβανόμενης εκπαίδευσης ονομάστηκε Ένωση δια βίου μάθησης( Association of Lifelong Learning)<sup>28</sup> .

Όπως αναφέρουν οι Schuetze and Slowey (2000: 4-5) στη δεκαετία του 1990, ο αριθμός των φοιτητών αυξήθηκε κατά 40 % κατά μέσο όρο στις ανεπτυγμένες χώρες (OECD 1999). Για παράδειγμα, στη Σουηδία και τη Νέα Ζηλανδία, η εγγραφή αυξήθηκε κατά 41 %, στην Ιρλανδία κατά 51 %, και το Ηνωμένο Βασίλειο 81% . Η Σουηδία είναι «εκπαιδευτική κοινότητα των ενηλίκων» (χωρίς μεγάλη διαφοροποίηση μεταξύ επαγγελματικής και γενικής εκπαίδευσης), η οποία περιλαμβάνει τη βασική εκπαίδευση ενηλίκων, την τριτοβάθμια και συμπληρωματική (μετά-δευτεροβάθμια) εκπαίδευση ενηλίκων.

Η αύξηση προήλθε κυρίως από τη συμμετοχή της νεολαίας (η ηλικιακή ομάδα 18-24 αυξήθηκε κατά 70%), αν και η ζήτηση προήλθε επίσης από τους ενήλικες όλων των ηλικιών (η ηλικιακή ομάδα 25 - 29, αυξήθηκε περίπου 50 %)<sup>29</sup> Αυτό βέβαια οφείλεται και στην σύνθεση των ηλικιακών ομάδων του πληθυσμού , διάγραμμα 3.1 για την ΕΕ.

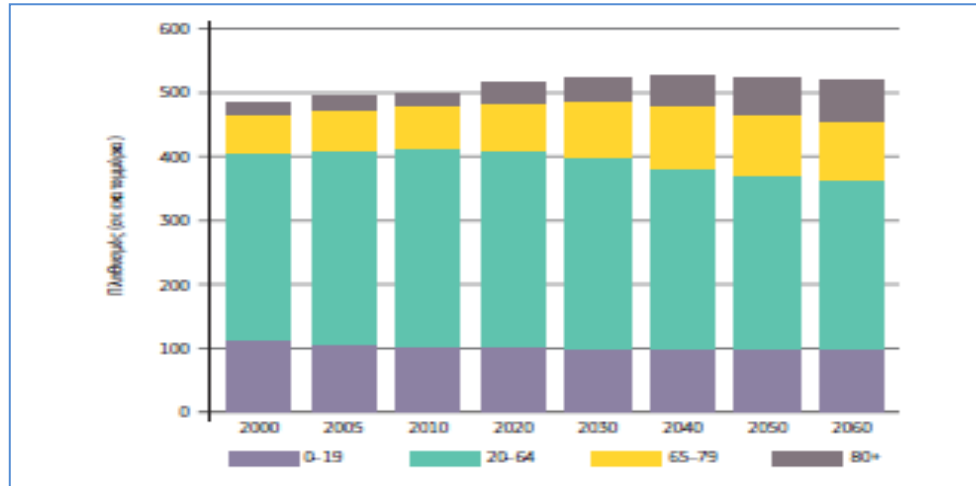
---

<sup>28</sup> COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2001b), Making a European Area of Lifelong Learning a Reality, Communication from the Commission, Brussels, 21.11.2001 COM(2001) 678 final

<sup>29</sup> Άλλες χώρες στις οποίες η εγγραφή ήταν έντονη ήδη από τη δεκαετία του 1970 και του 1980, όπως οι ΗΠΑ και ο Καναδάς, αυξήθηκαν λιγότερο, αναλογικά.

Διάγραμμα 3.1

Σύνθεση του πληθυσμού της ΕΕ ανά ηλικιακές ομάδες την περίοδο 2000- 2060



Πηγή Eurostat

Η δια βίου μάθηση αποσκοπεί στην ανατροφοδότηση γνώσεων σε ένα ευρωπαϊκό πληθυσμό που αυξάνει το ποσοστό ηλικιωμένων.

### 3.7.2 Το πρόγραμμα Δια βίου μάθησης

Το πρόγραμμα Δια βίου μάθησης αναπτύχθηκε την περίοδο 2007- 2013 ως «τρίτης γενιάς πρόγραμμα». Το πρόγραμμα δια βίου μάθησης συμπεριέλαβε όλους τους τομείς δράσης. Μέσω της Δια βίου μάθησης επιδιώκεται η συμβολή στην ανάπτυξη της Κοινότητας ως προηγμένης κοινωνίας, βασισμένης στη γνώση, η βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, η βελτίωση και η αύξηση των θέσεων απασχόλησης και η ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, διασφαλίζοντας, παράλληλα, ικανοποιητική προστασία του περιβάλλοντος για τις μελλοντικές γενιές.

Πίνακας 3.2

Πρόγραμμα Δια βίου μάθησης			
Τομείς			
Comenius	Erasmus	Leonardo da Vinci	Grundtvig
προσχολική και τη σχολική εκπαίδευση	τριτοβάθμια εκπαίδευση και επαγγελματική εκπαίδευση σε τριτοβάθμιο επίπεδο	επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση εκτός του τριτοβάθμιου επιπέδου	εκπαίδευση ενηλίκων
Κάθετο πρόγραμμα			
<p>α)Συνεργασία στον τομέα των πολιτικών και της καινοτομίας για θέματα διά βίου μάθησης·</p> <p>β)Προώθηση της εκμάθησης γλωσσών·</p> <p>γ)Ανάπτυξη καινοτόμου περιεχομένου, υπηρεσιών, παιδαγωγικών προτύπων και πρακτικών διά βίου μάθησης που βασίζονται στις ΤΠΕ·</p> <p>δ)Διάδοση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των δράσεων που υποστηρίζονται στο πλαίσιο του προγράμματος και προηγούμενων σχετικών προγραμμάτων, καθώς και ανταλλαγή καλών πρακτικών.</p>			
Πρόγραμμα Jean Monnet			
<p>α) Τη δράση Jean Monnet</p> <p>β)Λειτουργικές επιχορηγήσεις για την υποστήριξη συγκεκριμένων ιδρυμάτων που ασχολούνται με ζητήματα σχετικά με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.</p> <p>γ)Λειτουργικές επιχορηγήσεις για την υποστήριξη άλλων ευρωπαϊκών ιδρυμάτων και ενώσεων στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.</p>			

Πηγή: Απόφαση 1720/2006/ΕΚ του Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου της 15<sup>ης</sup> Νοεμβρίου 2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στο τομέα της δια βίου μάθησης( Άρθρο 3)

Αυτή η σπουδαιότητα της δια βίου μάθησης έχει προσελκύσει την προσοχή μεταξύ των φορέων χάραξης πολιτικής (Wieringen, 1999:107). Το πρόγραμμα δια βίου μάθηση, στοχεύει στην τόνωση των ανταλλαγών, της συνεργασίας και της κινητικότητας μεταξύ των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Κοινότητα ώστε να καταστούν παγκόσμιο σημείο ποιοτικής αναφοράς.

### 3.8 Ανακεφαλαίωση

Η προώθηση της συνεργασίας των κρατών μελών ενισχύθηκε μέσω προγραμμάτων σε τέσσερις συνολικά φάσεις.

Η ευρωπαϊκή κοινότητα ως θεσμός εξουσίας που προβάλλει ένα όραμα για το μέλλον των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων είναι υποχρεωμένη να δράσει αποσκοπώντας στον εξευρωπαϊσμό των ευρωπαϊκών κρατών ενάντια στις συλλογικές ταυτότητες και συνειδήσεις των εθνικών κοινωνιών (Επιτροπή των ΕΚ, 1993). « Όταν στοχαζόμαστε για το μέλλον της Ευρώπης , αναπόφευκτα στοχαζόμαστε πάνω στο δίδυμο Ευρώπη – Εκπαίδευση. Στοχαζόμαστε την Ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης.»( Παπούλια-Τζελέπη 1995: 410)

Οι Schuetze and Slowey (2000) ερμηνεύοντας την έκθεση του ΟΑΣΑ(1996), αποδίδουν την ανάγκη για τη δια βίου μάθηση σε δύο κυρίως λόγους:

-Πρώτον στις διαρθρωτικές αλλαγές των οικονομικών και κοινωνικών συστημάτων, τα οποία όλο και περισσότερο στηρίζονται σε νέες επιστημονικές και τεχνολογικές γνώσεις, οπότε απαιτούν καλύτερα καταρτισμένο εργατικό δυναμικό.

-Δεύτερον, στην αυξανόμενη αποδοχή της αρχής ότι η εκπαίδευση, ιδίως η τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεν θα πρέπει πλέον να περιορίζεται στους νέους, αλλά πρέπει να απλώνεται σε όλες τις ηλικίες. Προωθώντας την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα ενισχύοντας και υποστηρίζοντας την κινητικότητα των φοιτητών και την συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Τα ευρωπαϊκά προγράμματα αποτελούν ένα από τα κλειδιά για την επιτυχή εφαρμογή των διαδικασιών της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης.

## **4 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – Η συμβολή των διευρυμένων Χώρων στην ενίσχυση της απασχόλησης και ο ρόλος της κινητικότητας.**

### **4.1 Εισαγωγή**

Ένας παράγοντας για αναδιαμόρφωση και ενίσχυση του σκεπτικού μέχρι τώρα είναι ότι στην περίοδο της οικονομικής κρίσης που διανύουμε το θέμα της απασχόλησης μετατρέπεται σε μείζον θέμα της ΕΕ, παίρνοντας τρομακτικές διαστάσεις, επηρεάζοντας σημαντικά τόσο από οικονομικής, όσο και από πολιτικής άποψης την Ευρωπαϊκή συνοχή. Η μελέτη της αύξησης της απασχολισιμότητας μέσα από τη συνεισφορά του ΕΧΑΕ και της ΧΕΕΚ, είναι σημαντική, αφού συμβάλει σε καινοτόμες προτάσεις και στη διαχείριση μιας προσαρμοζόμενης διδακτέας ύλης, με τις συνεχείς εξελίξεις στο Ευρωπαϊκό χώρο, ώστε να πιστοποιούνται οι ικανότητες για μελλοντικές ανάγκες. Στο παρόν κεφάλαιο θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε : Την προσαρμογή των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στις προκλήσεις της ενιαίας αγοράς, την σύγκλιση των χώρων της εκπαίδευσης και κατάρτισης με ορίζοντα την απασχόληση καθώς και το ιδιαίτερο ρόλο που κατέχει η κινητικότητα στην διαδικασία της σύγκλισης.

### **4.2 Η προσαρμογή και ο ρόλος των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων στην ενιαία αγορά.**

Σύμφωνα με την Προβατά (2013: 177-178) η νεοφιλελεύθερη λογική της ΕΕ αποτέλεσε το θεωρητικό πλαίσιο των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση. Ο προσανατολισμός μέσω της ανάλυσης των εννοιών κόστους οφέλους οδηγεί σε αλλαγή ρόλου και για την εκπαίδευση και ουσιαστικά στην «επαγγελματοποίηση» της γνώσης. Ιδιαίτερο ρόλο καλείται να διαδραματίσει η κινητικότητα η οποία ενταγμένη στο πλαίσιο των Ευρωπαϊκών αποφάσεων, θα έχει αντίκρισμα εφόσον υπάρχουν ισότιμοι τίτλοι μετά-υποχρεωτικών σπουδών.

Η σημαντικότητα των προγραμμάτων σπουδών των Πανεπιστημίων για την Ευρωπαϊκή αγορά εργασίας και το πώς θα γίνει η αξιοποίησή τους, πρέπει να εκφράζεται ξεκάθαρα στην περιγραφή της διδασκόμενης ύλης και να εμπλουτίζεται συνεχώς. Όσο υψηλότερη είναι η εξατομικευμένη προσέγγιση προσφερόμενων μαθημάτων και η διαθεσιμότητα των



προαιρετικών μαθημάτων, τόσο καλύτερες είναι οι πιθανότητες μάθησης (Bateson, & Taylor, 2004 :480).

« ...κάθε πρόγραμμα σπουδών, ιδιαίτερα σε επίπεδο ανώτατης εκπαίδευσης, αποτελεί μια προσπάθεια περισσότερο ή λιγότερο συστηματικής αναπαράστασης του κόσμου της εργασίας » (Κουλαϊδής & Τσατσαρώνη 2010:284)

Στην αποστολή του πανεπιστημίου η επιστήμη είναι δημιουργία, ενώ η παιδαγωγική πράξη αποσκοπεί στη διδασκαλία αυτής της δημιουργίας και την αφομοίωσή της. Το Πανεπιστήμιο, εκτός των άλλων, είναι απαραίτητο να καταστήσει το μέσο άνθρωπο ένα καλό επαγγελματία, διαχωρίζοντας όμως την επιστήμη με την επαγγελματική κατάρτιση όπου επιστήμονας είναι ο ερευνητής (Gasset, 2004 )

Στην συνθήκη της Ενιαίας Ευρωπαϊκής Πράξης συσχετίζεται για πρώτη φορά στο άρθρο 24 η τριτοβάθμια εκπαίδευση και η επαγγελματική κατάρτιση ως αποτέλεσμα της επιστημονικής εφαρμογής. Τα Ευρωπαϊκά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης πρέπει να παρέχουν εφόδια δηλαδή τυπικά προσόντα και πιστοποιημένες ικανότητες ώστε οι απόφοιτοι να μπορούν να τις ασκήσουν αποδοτικά σε οποιαδήποτε από τις χώρες της ΕΕ. Σε αυτό βέβαια το σημείο οι απόψεις δίστανται ανάμεσα σε αυτούς που ισχυρίζονται ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να παραμείνει "παραδοσιακή" προτιμώντας τη συνεργασία και ανοιχτή μεταφορά της γνώσης, και σε αυτούς που την προτιμούν "ανταγωνιστική" με την προηγούμενη έννοια της ενίσχυσης της διεθνούς φήμης, σύμφωνα με τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται σε όλο τον κόσμο. όπως η παγκόσμια κατάταξη<sup>30</sup> των πανεπιστημίων.

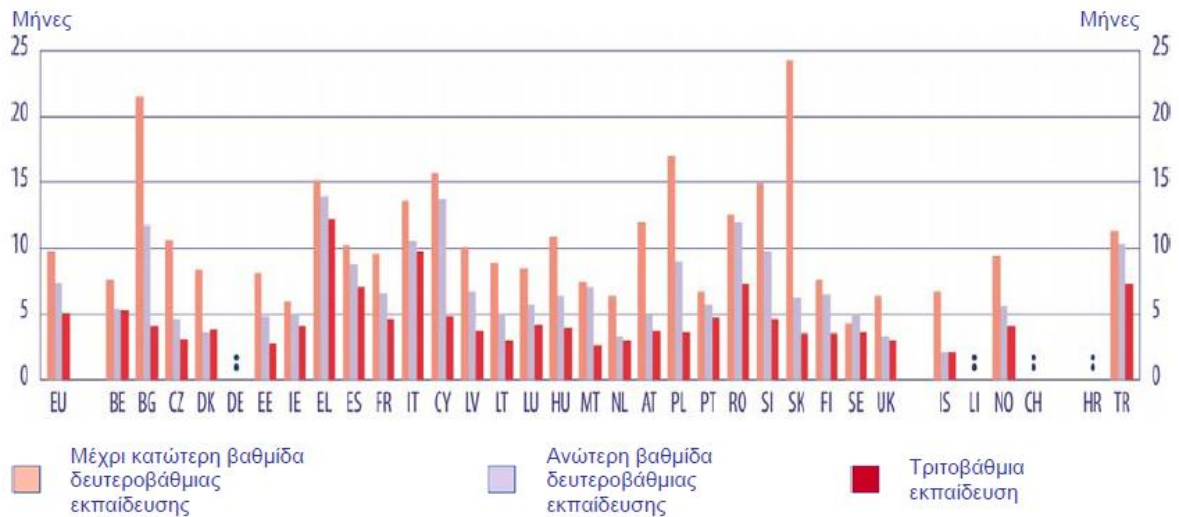
Τονίζοντας ιδιαίτερα ότι στα επόμενα χρόνια στις περισσότερες θέσεις απασχόλησης θα απαιτείται τίτλος ανώτατης εκπαίδευσης. Η τάση αυτή μάλιστα φανερώνεται στο διάγραμμα 4.1 όπου παρατηρούμε ότι ο μέσος χρόνος μετάβασης στην αγορά εργασίας είναι αντιστρόφος ανάλογος του επιπέδου σπουδών.

---

<sup>30</sup> Οι πιο σημαντικές κατατάξεις όπως της Σαγκάης και του Times Higher Education

Διάγραμμα 4.1

Μέση διάρκεια μετάβασης από την εκπαίδευση στην εργασία ανά  
εκπαιδευτικό επίπεδο , 2009



Πηγή: Eurostat στο Αριθμοί κλειδιά (στοιχεία Ιουλίου 2011 )

Οι χαμηλές βαθμολογίες που αποσπών τα Ευρωπαϊκά πανεπιστήμια και η μείωση του ρόλου της Ευρώπης στην παγκόσμια οικονομία προκαλούν ιδιαίτερη πολιτική ανησυχία δημιουργώντας από τη μια ανάγκη αφύπνισης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Hazelkorn, 2014:23) και από την άλλη αντιδράσεις ως προς τις μεθόδους κατάταξης, θέτοντας το ερώτημα αν η κατάταξη των πανεπιστημίων ενισχύει τον ανταγωνισμό και αναδεικνύει την έλλειψη συνεργασίας σε διεθνές επίπεδο, της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Erkkilä, 2014:100-102).

Σε μια παγκοσμιοποιημένη αγορά, είναι εύλογη η σύγκριση μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων σε διεθνές επίπεδο.

Η προώθηση της σύσφιξης των σχέσεων μεταξύ της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των αγορών εργασίας πρωτοστάτησε μέσω συνεργασιών στις Ηνωμένες Πολιτείες<sup>31</sup> και τον Καναδά, ενώ στο Ηνωμένο Βασίλειο και την Αυστραλία, τα κεντρικά υπουργεία της

<sup>31</sup> Σε εθνικό επίπεδο, το Κογκρέσο και όχι η εκτελεστική εξουσία ανέπτυξε νομοθεσία που ενθάρρυνε τον ακαδημαϊκό καπιταλισμό

τριτοβάθμιας εκπαίδευσης κινήθηκαν κάτω από συντηρητικές κυβερνήσεις (Currie & Newson 1998: 46-47).

Σύμφωνα με τον Ζμά (2007: 104) τα πανεπιστημιακά ιδρύματα της ΕΕ υστερούν σε σύγκριση με τα αντίστοιχα των ΗΠΑ σε σημαντικούς τομείς , όπως στη διεξαγωγή πρωτότυπης βασικής και εφαρμοσμένης έρευνας , το ποσοστό των πτυχιούχων , την προσέλκυση ξένων σπουδαστών , τη χρηματοδότηση προγραμμάτων και την ποιότητα σπουδών. Αποτελώντας έναν ακόμη ισχυρό παράγοντα για την επίσπευση των μεταρρυθμίσεων εντός της ΕΕ.

Η διεθνής διάσταση της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των ΗΠΑ, είναι ευρείας αποδοχής καθώς επίσης ποικίλη, αποκεντρωμένη και ανταγωνιστική. Η κυβέρνηση των Ηνωμένων Πολιτειών πρόσφατα έλαβε ενεργά μέτρα για να αναστρέψει την πτωτική τάση εγγραφής φοιτητών και να διατηρήσει τη θέση των ΗΠΑ ως προορισμός επιλογής για διεθνώς μετακινούμενους φοιτητές (Zgaga, 2006) .

Τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Ηνωμένο Βασίλειο, την Αυστραλία, και σε κάποιο βαθμό στις ΗΠΑ εξασφαλίζουν την οικονομική τους επιβίωση και την ευημερία μέσω της «εμπορευματοποίησης» των διεθνών τους δραστηριοτήτων προωθώντας όλες τις ανταγωνιστικές τους προσπάθειες για την ενίσχυση της διεθνούς φήμης και της προβολής τους ως «πανεπιστήμιο παγκόσμιας κλάσης". (Teichler, 2001: 210)

Οι Newman, Couturier και Scurry, (2004: 98-100) υποστηρίζουν ότι οι αλλαγές έχουν μετατοπίσει την αντίληψη της ποιότητας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η αναζήτηση της ποιότητας της μάθησης είναι ίσως η κεντρική ανάγκη στην προσπάθεια να εξασφαλιστεί μια λειτουργική αγορά, και να αποκτήσει ισχυρά θεμέλια ο ΕΧΑΕ. (Haug 2003:230). Σύμφωνα με τους Rubenson και Schuetze (2000), οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών (ΤΠΕ), μετατρέπουν το χώρο εργασίας και τις αγορές, δημιουργούν νέους κανόνες συμμετοχής στην αγορά εργασίας έχοντας αντίκτυπο στην εκπαίδευση.

Το έργο του πανεπιστημίου θα μπορεί πλέον να θεωρείται επίσημα «προσφορά υπηρεσιών» και να υπόκειται στους κανονισμούς του Παγκόσμιου Οργανισμού Εμπορίου (ΠΟΕ) μέσω

της ειδικής συνθήκης GATS32 με έμφαση στην κατάρτιση και την πιστοποίηση της μέσω «πιστωτικών μονάδων» (Κάτσικας, 2005:85)

#### 4.3 Η σύγκλιση των διαδικασιών με στόχο την απασχόληση

Αρχικά υπήρξε ένας σαφής διαχωρισμός μεταξύ του οράματος της διαδικασίας της Μπολόνια, και της διαδικασίας της Κοπεγχάγης. Όμως οι διαδικασίες τόσο της Μπολόνια όσο και της Κοπεγχάγης, ως προϊόν της πολιτικής συνεργασίας, εντάχθηκαν και υποστηρίχθηκαν από το πρόγραμμα Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010. Μάλιστα στην πορεία έδειξαν να σχετίζονται προς ένα κοινό Ευρωπαϊκό στόχο, την απασχόληση τόσο σε εθνικό όσο και σε υπερεθνικό επίπεδο. Πράγματι ο Τσαούσης (2007: 307) αναφέρει ότι:

*«Το πρώτο ρήγμα στο κάθετο διαχωρισμό της παιδείας από την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση θα σημειωθεί με δύο αποφάσεις του Ευρωπαϊκού δικαστηρίου : την απόφαση της 13.2.1985 (υπόθεση Gravier) και την απόφαση της 2.2.1988 (υπόθεση Blazot)..... Η παρούσα απόφαση αποτελεί το επιστέγασμα μιας εξέλιξης όσον αφορά τη βάση του κοινοτικού δικαίου υπαγωγή των πανεπιστημιακών σπουδών στην έννοια της επαγγελματικής εκπαίδευσης .... Η έννοια της επαγγελματικής εκπαίδευσης κατά το κοινοτικό δίκαιο καλύπτει και τις πανεπιστημιακές σπουδές που αποτελούν προπαρασκευή για την άσκηση επαγγέλματος ή απασχολήσεως»*

Με τη σχετικές αποφάσεις του ευρωπαϊκού δικαστηρίου η Τριτοβάθμια εκπαίδευση, στα μέσα της δεκαετίας του 1990, εντάσσεται επίσημα στην επαγγελματική εκπαίδευση. Ως συνέπεια αυτής της νομολογιακής προσέγγισης της εκπαίδευσης κατά την κοινοτική ρύθμιση, υπήρξε η απαγόρευση τελών , διδάκτρων, εγγραφής στους φοιτητές , υπηκόους άλλων κρατών μελών. ( Παπαγιάννης 2001:51).

Επιπλέον η Λευκή Βίβλος (Delors) το 1993, συνδέει άμεσα την εκπαίδευση με την απασχόληση , την οικονομική μεγέθυνση και την ευημερία της Ένωσης , μετατρέποντας την εκπαιδευτική πολιτική σε αναπόσπαστη συνισταμένη στις κοινοτικές δράσεις.

---

<sup>32</sup> General Agreement on Trade in Services

Στο δεύτερο Λευκό Βιβλίο του 1995, ειδικεύονται τα θέματα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης περιέχοντας μέτρα για την ανάπτυξη της κοινωνίας της γνώσης, την προώθηση της κινητικότητας, την προσέγγιση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των επιχειρήσεων μέσω της μαθητείας, την καταπολέμηση του αποκλεισμού παρέχοντας δεύτερη ευκαιρία δια μέσου της εκπαίδευσης και την ανάπτυξη της πολυγλωσσίας.

Στις προτεραιότητες της ευρωπαϊκής πολιτικής της εκπαίδευσης βρίσκεται πλέον η προσέγγιση της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Όπως εύστοχα παρατηρεί ο Κλάδης (1996: 3), ο όρος Ανώτατη εκπαίδευση παραχωρεί τη θέση του στον όρο Τριτοβάθμια εκπαίδευση με την έννοια ότι τα πανεπιστήμια εντάσσονται σε ένα γενικότερο εκπαιδευτικό χώρο με συγκρίσιμα επαγγελματικά προσόντα.

Παρόλο που στη συνθήκη ίδρυσης της Ευρωπαϊκής ένωσης του 1992 τα κράτη μέλη θα επιμείνουν στην διάκριση μεταξύ παιδείας και επαγγελματικής κατάρτισης (Τσαούσης 2007 :370). Η συνθήκη του 1992, καθιερώνει κοινοτικές πολιτικές και ειδικότερα στον τομέα Εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης ώστε η συνεργασία μεταξύ ερευνητικών κέντρων , επιχειρήσεων και πανεπιστημίων να είναι βασική προϋπόθεση για την επιτυχία και με προσθετική αξία στη δημιουργία ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος του Ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης καθώς και στην σύνδεση των αποφοίτων με το χώρο εργασίας διάγραμμα 4.2

Διάγραμμα 4.2

Απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην απασχόληση ανά επαγγελματική κατηγορία και φύλο ( ηλικιακή ομάδα 25-64)



Πηγή Eurostat , Έρευνα εργατικού δυναμικού ( στοιχεία Ιουλίου 2011) Στο Αριθμοί κλειδιά της εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2012 σ. 183

Βέβαια με δεδομένο το υψηλό ποσοστό ανεργίας στην ΕΕ, η εκπαιδευτική πολιτική από μόνη της δεν είναι ένα επαρκές εργαλείο για την αντιμετώπισή της ανεργίας. Η βαθιά ύφεση και η έλλειψη επενδύσεων, για παράδειγμα στην Ελλάδα καθιστά τον εθνικό στόχο του 70% σχετικά με το ποσοστό συμμετοχής στην απασχόληση, στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020, (Με αντίστοιχο Ευρωπαϊκό στόχο το 75% ) μάλλον απίθανο. Με δεδομένο την αύξηση των ποσοστών ανεργίας στην ΕΕ και την Ελλάδα όπως προκύπτει από έρευνα του Eurostat του 2014 στο διάγραμμα 4.3. καθώς και του ΟΑΣΑ διάγραμμα 4.4.

Διάγραμμα 4.3

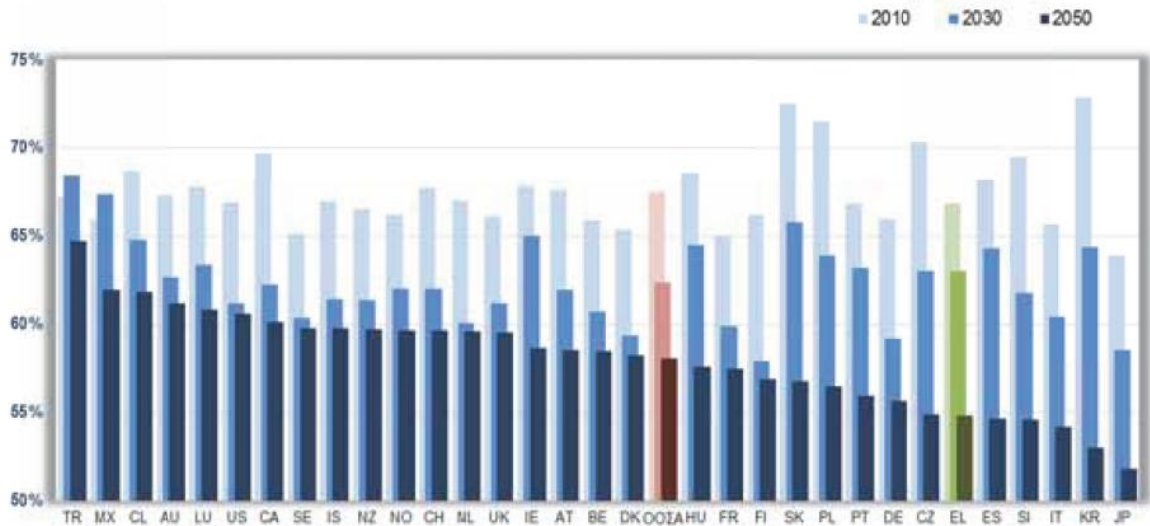
Ποσοστά ανεργίας στην Ελλάδα και την ΕΕ-28 ανά τρίμηνο (2011-2013)



Πηγή: Eurostat (2014) στο CEDEFOP Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα (σ. 12) [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4130\\_el.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4130_el.pdf)

#### Διάγραμμα 4.4

Εξέλιξη του ποσοστού του εργατικού δυναμικού ως το 2030



Πηγή ΟΑΣΑ(2011) στο CEDEFOP Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα ( σ. 8)

[http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4130\\_el.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4130_el.pdf)

Η οριζόντια δυναμική της στρατηγικής της Λισαβόνας έφερε την ακαδημαϊκή σφαίρα κοντά σε τομείς της οικονομίας και της αγοράς (Gornitzka A. 2010:548). Αυτό γίνεται φανερό στην σύνοδο του Bergen τον Απρίλιο του 2005, όπου η επιτροπή διευκρινίζει ότι , υπάρχει επίσης μια προφανής σχέση μεταξύ της διαδικασίας της Μπολόνια και της διαδικασίας της Κοπεγχάγης, για την ενισχυμένη ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης που ξεκίνησε τον Δεκέμβριο του 2002.



#### 4.4 Η κινητικότητα ως μέσο για την επιτυχία της σύγκλισης και της απασχόλησης.

Προαπαιτούμενο σε μια συνεχώς μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας και με δεδομένο τις ανάγκες κάθε χώρας είναι η εφαρμογή της κινητικότητας έμψυχου υλικού, τόσο στο ακαδημαϊκό όσο και το εργασιακό περιβάλλον. Η κινητικότητα δημιούργησε την επιτακτική ανάγκη για ένα ευρύ φάσμα πρωτοβουλιών που σχετίζονται με σύγκριση των επαγγελματικών προσόντων και της αναγνώρισης των τίτλων και των προγραμμάτων σπουδών σε κάθε χώρα (Davies 2003, Tsaoussis & Kokosalakis 1999: 44), αλλά και της ακαδημαϊκής συμβατότητας. Μέσω της κινητικότητας, το πλεονάζον εργατικό δυναμικό σε ένα κράτος μέλος μπορεί να απορροφάται<sup>33</sup> από ένα άλλο κράτος μέλος της ΕΕ κάνοντας την ενιαία αγορά της ΕΕ ανταγωνιστική, λειτουργική και εύκολα προσαρμόσιμη στις οποιεσδήποτε μεταβολές κοινωνικές και οικονομικές φρενάροντας την φθίνουσα πορεία του ρυθμού ανάπτυξης της ΕΕ. Παρόλο τις προσπάθειες όμως υπάρχει ανομοιογένεια ως προς τη στήριξη της σύγκλισης. Για παράδειγμα η οικονομική στήριξη της κινητικότητας για την πλήρη φοίτηση σε μία άλλη χώρα μέλος όπως παρουσιάζεται στο διάγραμμα 4.1 φανερώνει ότι οι στόχοι της σύγκλισης δεν έχουν επιτευχτεί στο βαθμό που θα έπρεπε.

---

<sup>33</sup> Η Ευρωπαϊκή επιτροπή προέβλεψε για το 2014 το EURES θα εξελιχθεί σε μια πραγματικά πανευρωπαϊκή υπηρεσία απασχόλησης, παρέχοντας μεγαλύτερη βοήθεια για την πρόσληψη εργαζομένων σε άλλα κράτη μέλη της Ένωσης. Πιο συγκεκριμένα, το EURES θα βοηθά συγκεκριμένες κατηγορίες εργαζομένων που διαθέτουν αυξημένες δυνατότητες γεωγραφικής κινητικότητας, καθώς και εργοδότες που δυσκολεύονται να βρουν εργαζομένους στη χώρα τους.

#### ΣΧΗΜΑ 4.1

Τύποι οικονομικής στήριξης της διεθνούς κινητικότητας φοιτητών πλήρους φοίτησης σε προγράμματα πρώτου κύκλου σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης .



Πηγή: Ευρυδίκη (στο Αριθμοί – κλειδιά της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη σ. 121).

#### 4.5 Το ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων

Το 2004 το Συμβούλιο για την Εκπαίδευση της ΕΕ συμφώνησε να δημιουργήσει ένα Ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων(ΕΠΠ)<sup>34</sup>, ένα σύνολο 8 επιπέδων που θα αποτελέσουν το κοινό σημείο αναφοράς σε συσχέτιση με τα αποτελέσματα της μάθησης. Τα 8 σημεία αναφοράς έχουν ως στόχο τη σύνδεση των εθνικών πλαισίων προσόντων που έχουν πιστοποιηθεί από τις εθνικές αρχές. Αποτελεί μέρος της γενικής προσπάθειας για την ενίσχυση της κινητικότητας και της δια βίου μάθησης που ακολουθούνται και στο πρόγραμμα «εκπαίδευση και κατάρτιση 2010». Το Ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων συνδέεται άμεσα με τις

<sup>34</sup> European Qualifications Framework (EQF)

διαδικασίες της Κοπεγχάγης και της Μπολόνια. Η πρωτοβουλία ΕΠΠ προσπαθεί να επιτύχει για την Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση και κατάρτιση ότι Μπολόνια για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή την αναγνωσιμότητα και τη διαφάνεια των επαγγελματικών προσόντων σε ένα συγκριτικό πλαίσιο ( Jallade 2011:11).

Στην επίσημη εφημερίδα της ΕΕ αναφέρεται μεταξύ άλλων στην εντεκάτη παράγραφο :

*«... Ως εκ τούτου, κρίνεται σκόπιμο να προβλεφθεί ότι κάθε κράτος μέλος υποδοχής, στο οποίο έχει ρυθμιστεί νομοθετικά ένα επάγγελμα, οφείλει να λαμβάνει υπόψη τα προσόντα που έχουν αποκτηθεί σε άλλο κράτος μέλος και να αξιολογεί κατά πόσον τα προσόντα αυτά αντιστοιχούν σε εκείνα που το ίδιο απαιτεί. ....(L 255/23)»<sup>35</sup>*

Στις 19 Μαρτίου 2007 η επιτροπή αποφάσισε<sup>36</sup> για τη σύσταση ομάδας συντονιστών ( άρθρο 1) και όρισε τα καθήκοντα της επιτροπής (άρθρο 2) για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων.

Όπως προκύπτει από την έρευνα του Ireland (1995: 253 ), λαμβάνοντας υπόψη την αρχή της αμοιβαίας αναγνώρισης τα «προϊόντα» και οι υπηρεσίες που παράχθηκαν νόμιμα σε μία χώρα πρέπει να γίνονται αποδεκτά σε όλες τις χώρες κράτη μέλη.

Η Ευρωπαϊκή επιτροπή έχει εφαρμόσει την αρχή για την διακίνηση των αυτοαπασχολούμενων και των επαγγελματιών « ... η αμοιβαία αναγνώριση των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών βαθμίδων πραγματοποιείται προοδευτικά, για παράδειγμα ως επακόλουθο της συμφωνίας της Μπολόνια για την ομογενοποίηση του τίτλου

---

<sup>35</sup> Οδηγία 2005/36/ΕΚ του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου της 7ης Σεπτεμβρίου 2005 σχετικά με την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32005L0036&from=EL> [04.05.2014]

<sup>36</sup> Απόφαση της Επιτροπής της 19ης Μαρτίου 2007 για τη σύσταση της ομάδας συντονιστών για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων (2007/172/ΕΚ)

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32007D0172&from=EL> [12.04.2014]

των ακαδημαϊκών βαθμίδων( « bachelors » και «masters»). »( Μοσχονάς και Κονιόρδος 2004)

#### 4.6 Ανακεφαλαίωση

Σήμερα λόγω της οικονομικής ύφεσης, τα κράτη μέλη καλούνται περισσότερο από ποτέ, να εντάξουν την εθνική στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, για να αντέξουν τις προκλήσεις του διεθνούς ανταγωνισμού. Ενώ οι διαδικασίες της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης αρχικά κινήθηκαν παράλληλα, στην πορεία φάνηκε μια διάθεση σύγκλισης από μέρους της ΕΕ, ώστε να υπάρξει αποτελεσματική προσέγγιση αύξησης της απασχόλησης. Οι διαδικασίες της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης είχαν μεταξύ άλλων ένα κοινό στόχο, την πραγμάτωση ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Διαβίου μάθησης με την κινητικότητα σε πρωταγωνιστικό ρόλο.

Η κινητικότητα και η αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων είναι το κλειδί για την πρόσβαση στα οφέλη της ευρωπαϊκής ιθαγένειας (Keeling, 2006:211).

Η συγχρονισμένη λειτουργία με τις ανάγκες της ενιαίας Ευρωπαϊκής αγοράς θα συμβάλλει στη μείωση της ανεργίας και θα αποτελέσει τον κινητήριο μοχλό σε μια ενοποιημένη Ευρωπαϊκή αγορά. Η ενθάρρυνση ενός αποτελεσματικού συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα συμβάλει στην τόνωση της αγοράς.

## **5 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – Ο συντονισμός και η δέσμευση των κρατών μελών που συμμετέχουν στις διαδικασίες.**

### **5.1 Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο θα αναλύσουμε τον τρόπο συντονισμού και τη δέσμευση των κρατών μελών για την εφαρμογή - τήρηση των συμφωνηθέντων των διαδικασιών σε εθνικό επίπεδο. Θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε σε ερωτήματα όπως : Πως εφαρμόζεται ο συντονισμός στην εκπαίδευση; Υπάρχει νομική δέσμευση για τα κράτη μέλη ως προς την εφαρμογή των διαδικασιών; Τι θα συμβεί αν ένα κράτος μέλος δεν τηρήσει τις συμφωνίες; Έχουν επιτευχθεί οι στόχοι; Υπάρχει τρόπος ισχυροποίησης του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης στην χρονική συγκυρία που η συνοχή της ΕΕ είναι σε αμφισβήτηση; Η ανάλυση θα διεξαχθεί σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος θα μας απασχολήσει η ανοικτή μέθοδος συντονισμού των κρατών μελών. Στο δεύτερο μέρος η νομική-πολιτική-κοινωνική δέσμευση των κρατών μελών ως προς την εφαρμογή των αποφάσεων για την υλοποίηση του EXAE και της ΕΕΚ. Στο τρίτο μέρος ο ενεργός ρόλος των κρατών μελών και των πολιτών της ΕΕ που αποτελούν τον πυρήνα του EXAE και της ΕΕΚ.

### **5.2 Η ανοικτή μέθοδος συντονισμού**

Στο συμβούλιο της Λισαβόνας το 2000, το ευρωπαϊκό συμβούλιο της ΕΕ εισήγαγε την Ανοικτή μέθοδο συντονισμού (ΑΜΣ) αποσκοπώντας, σύμφωνα με τους De la Porte, Pochet & Room ( 2004 : 269), στην κοινωνία της γνώσης , στην ώθηση της απασχολισιμότητας και στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής.

Ένα από τα πλεονεκτήματα αυτής της μεθόδου είναι ότι συντελεί στην πιο ήπια προσαρμογή - σύγκλιση, των εθνικών στρατηγικών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αποτελεί μια μέθοδο συνεχούς παρακολούθησης και αναπροσαρμογής, ανάλογα με τα επιτεύγματα του κάθε κράτους.

Ένα ακόμη πλεονέκτημα της ΑΜΣ, είναι ότι η μέθοδος είναι «ανοικτή» ως προς τον τρόπο, τον ρυθμό και τις προτεραιότητες που θα ακολουθήσει κάθε χώρα για την επίτευξη των κοινών στόχων (Τσαούσης 2007: 377). Βέβαια η ΑΜΣ είναι μια ευέλικτη μέθοδος που ασκήθηκε αναγκαστικά για να μετριάσει τις αντιδράσεις των κρατών μελών στο φόβο της εκχώρησης της εθνικής τους δικαιοδοσίας σε κοινοτικά όργανα. Η ΑΜΣ ουσιαστικά οδηγεί στην εισαγωγή ενός είδους δικαίου που από τη διεθνή βιβλιογραφία ονομάζεται « ήπιο δίκαιο» (soft law) (Ασδεράκη 2008: 478-479 , Sin &.Saunders 2014:2 )σε αντίθεση με το συμβατικό είδος δικαίου (hard law) και επίσης σύμφωνα με την Ασδεράκη (2008), η ΑΜΣ χαρακτηρίστηκε και ως «Δούρειος Ίππος» , για να εισβάλλει σε εκπαιδευτικούς τομείς εθνικής αρμοδιότητας.

Την ΑΜΣ όμως θα την συναντήσουμε με τρεις διαφορετικούς τρόπους επεξήγησης επιλεκτική συναίνεση (Αγγλία), δημιουργική δέσμευση (Πορτογαλία) και στρατηγική συμμόρφωσης (Δανία). (Sin &.Saunders 2014:3) Η Ιωαννίδου – Κουτσελίνη (2001: 243) υποστηρίζει ότι θεμελιακός όρος της συμβίωσης είναι η συνειδητοποίηση, η βίωση και αποδοχή των αντιθέσεων και η δημιουργία νέων πλαισίων ένταξης της ταυτότητάς μας. Όπως η δημιουργία πολιτισμού και η διαπολιτισμική συνεργασία, η συνεργασία σε συνθήκες ανταγωνισμού, η ευελιξία στην αγορά εργασίας, η μεγιστοποίηση της ικανότητας της γνώσης και εξειδίκευσης, η ανάπτυξη τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και η διάδοση της ανθρωπιστικής και εθνικής παιδείας.

Η ΑΜΣ εμφανίζεται από τους υπέρμαχους, ως «συμμετοχική διακυβέρνηση και διαβουλευτική πολυαρχία» (Ασδεράκη 2008) , στον αντίποδα όμως οι επικριτές κάνουν λόγο για διαδικασίες χωρίς υπευθυνότητα, αφού υπάρχει έλλειψη σε βάθος ακαδημαϊκής έρευνας και έλλειψη δημοκρατικού διαλόγου για τις πολιτικές επιπτώσεις των επιλογών της ΑΜΣ .Οι Berghman & Okma (2003) αναφέρουν ότι η ΑΜΣ πραγματοποιείται σε κλειστές συναντήσεις με συνέπεια να περιορίζεται η νομιμοποίηση της μεθόδου ως πολιτική διαδικασία.

Όμως η ΑΜΣ λειτούργησε καθοριστικά υποστηρίζοντας την διαδικασία της Μπολόνια, για την καθιέρωση του ΕΧΑΕ. Σύμφωνα με τους Amaral, et all (2009) τα κράτη μέλη υιοθέτησαν με αυτή τη μέθοδο τη διαδικασία της Μπολόνια, για τη μόχλευση εσωτερικών

μεταρρυθμίσεων και σε ορισμένες περιπτώσεις συντέλεσε στο να ενεργοποιηθούν με αντίπαλο την απειλή της παρακμής έναντι των άλλων ευρωπαϊών εταίρων.

### 5.3 Η νομική θεμελίωση των διαδικασιών για τα κράτη μέλη

Από τις 48 χώρες που συμμετέχουν στην διαδικασία της Μπολόνια οι 19 δεν είναι χώρες μέλη της ΕΕ, κατά αυτό τον τρόπο σε ένα διευρυμένο χώρο όπως ο ΕΧΑΕ μόνο τα μισά σχεδόν μέλη, δεσμεύονταν νομικά μέσα από της συνθήκες της ΕΕ. Το τοπίο της νομικής θεμελίωσης της διαδικασίας είναι σχετικά θολό. Σύμφωνα με τον Κοτζιά (1995:104-111) η αρχή της επικουρικότητας δεν διασφαλίζει πως το τοπικό περιφερειακό επίπεδο μπορεί να υποκαταστήσει το κράτος για την υλοποίηση των στόχων της Ένωσης.

Η ευρωπαϊκή επιτροπή συνδράμει μέσα από τα Λευκά και Πράσινα βιβλία στην χάραξη της πολιτικής διάθεσης απέναντι στην εκπαίδευση. Όπως αναφέρεται στο Λευκό βιβλίο<sup>37</sup>, με βάση την αρχή της επικουρικότητας προτείνεται η σαφής διάκριση, των ενεργειών σε εθνικό και τοπικό επίπεδο, σε επίπεδο ευρωπαϊκό και των ενεργειών υποστήριξης και συνεργασίας μεταξύ της ΕΕ και των κρατών μελών. Η τήρηση της αρχής της επικουρικότητας αποτελεί ουσιώδες στοιχείο για τρεις λόγους:

-Πρώτον στα άρθρα 126 και 127 της συνθήκης οι ενέργειες στην Κοινότητα έχουν ως σκοπό, σε θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, να συμπληρώνουν και να στηρίζουν τις εθνικές ενέργειες στο πλαίσιο του σεβασμού της ευθύνης των κρατών μελών ως προς το περιεχόμενο και την οργάνωση είτε του εκπαιδευτικού συστήματος είτε της επαγγελματικής κατάρτισης.

-Δεύτερον η αρχή της επικουρικότητας, θα πρέπει να διέπει πλήρως κάθε ενέργεια στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Εδώ πρόκειται για μια αρχή θεσπισμένη από τη Συνθήκη.

---

<sup>37</sup> COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1997a) , Review of Reactions to the White Paper «Teaching and Learning: Towards the Learning Society», COM (97) 256 final. 29 May.

-Τρίτον Γενικότερα πρόκειται για μια αρχή ορθοφροσύνης, που επιδιώκει την άσκηση στο υψηλότερο δυνατό επίπεδο πολιτικής οργάνωσης.

Η Επιτροπή, εξάλλου, είναι πλήρως ενήμερη του ότι η αρμοδιότητα ανάληψης ενεργειών ανήκει, σε πολλά κράτη μέλη, στην ευθύνη των περιφερειών ή των αποκεντρωμένων συλλογικών οργάνων. Παράλληλα η επιτροπή εκδίδει το πρώτο πράσινο Βιβλίο που αφορά την «Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση», μέσω του οποίου προώθησε την ενεργοποίηση του άρθρου 126 της Συνθήκης του Μάαστριχτ. Το δεύτερο πράσινο Βιβλίο<sup>38</sup> αφορά τα εμπόδια στα θέματα της εκπαίδευσης της κατάρτισης της κινητικότητας και της έρευνας. Μέσα από το Πράσινο βιβλίο διαπιστώνεται η εξάρτηση της ανάπτυξης της πολιτικής της εκπαίδευσης από το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον(Bright 1995).

Όπως αναφέρει ο Klingemann (2005: 9), ο EXAE είναι μια αυτόνομη διακυβερνητική συμφωνία, που βασίζεται σε ένα κοινό έγγραφο πολιτικής (την Διακήρυξη της Μπολόνια) και στο οποίο οι ευρωπαϊκές χώρες (δηλαδή οι χώρες της ευρωπαϊκής ηπείρου) μπορούν να γίνουν μέλη, όπου η ΕΕ είναι ένα επιπλέον πλήρες μέλος διαδραματίζοντας σημαντικό ρόλο.

« η διακήρυξη της Μπολόνια δεν συνιστά νομική δέσμευση για τα εθνικά κράτη, δεν συνδέεται με οδηγίες ή συστάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δεν αποτελεί διακρατική, ούτε καν διαπανεπιστημιακή, συμφωνία. ». (Πασσιάς, 2006:252 )

Οι βασικές πολιτικές της ΕΕ για την ευρωπαϊκή τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθορίζονται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή , το Συμβούλιο Υπουργών και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. Οι δύο διαδικασίες της Μπολόνια για τον EXAE και της Κοπεγχάγης για τον ΧΕΕΚ υποστηρίχτηκαν από το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010»

Ο Τσαούσης (2003 :385) αναφέρει ότι από την μία, το πρόγραμμα έχει μια συγκεκριμένη νομική θεμελίωση, την συνθήκη των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων, όπως συμπληρώθηκε από την συνθήκη του Maastricht. Από την άλλη, οι δύο διαδικασίες δεν συνιστούν οργανισμούς και δεν αποτελούν νομικά πρόσωπα του διεθνούς δικαίου. Σημαντικές τροπολογίες έγιναν με το

---

<sup>38</sup> COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1996), Green Paper on Education-Training-Research-The obstacles to Transnational Mobility, COM (96) 462, October 1996.



άρθρο 128 ΕΟΚ στη Συνθήκη του Μάαστριχτ και την ίδια στιγμή, ένα νέο άρθρο συντάχθηκε για την ποιότητα της εκπαίδευσης. Για πρώτη φορά, η εκπαίδευση περιλαμβάνονταν στο πρωτογενές δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (άρθρο 149 (πρώην 126)) (Beerkens, 2008:410). Ενώ η σχέση των προγραμμάτων με την ΕΕ καλύπτονται από τις διατάξεις των άρθρων 149 και 150 της συνθήκης που προβλέπουν την συνεργασία της με τρίτες χώρες. Βέβαια δεν θα μπορούσαμε να παραλείψουμε ότι ο τρόπος που δομήθηκε η ομάδα Παρακολούθησης και προώθησης της διαδικασίας της Μπολόνια (Bologna Follow-up Group (BFUG))<sup>39</sup>, αποτελεί απόδειξη της ύπαρξης κανόνων. Όπως αναφέρουν οι Δημητρόπουλος, Μαραβέγιας και Μήτσος (2010: 66) :

*« Η διαδικασία της Μπολόνια παρουσιάζεται από τους υπουργούς ως μια διαδικασία με λίγους κανόνες, σύμφωνη με την πολιτική επιλογή του διακυβερνητισμού. Τα στοιχεία όμως δείχνουν ότι πως έχει αναπτύξει ένα καλά δομημένο μοτίβο ανεπίσημων κανόνων .....υφίσταται ένας βιώσιμος ενιαίος Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης »*

Θα μπορούσαμε επίσης να υποστηρίξουμε, ότι οι διαδικασίες της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης, νομιμοποιούνται από τα ανακοινωθέντα των συναντήσεων των Υπουργών παιδείας και απασχόλησης, νόμιμων εκπροσώπων των εθνικών κυβερνήσεων. Η εκπαιδευτική πολιτική έχει διττό χαρακτήρα από τη μια μεριά είναι συλλογική και από την άλλη ένα γενικό πλαίσιο προσανατολισμού και δράσης των κρατών μελών.

Η ιεραρχία των αποφάσεων, αποτελεί άλλο ένα σημαντικό παράγοντα για την νομοθετική θεμελίωση. Πράγματι στην BFUG προεδρεύει η χώρα που έχει την προεδρία της ΕΕ, ενώ αντιπρόεδρος είναι η χώρα που θα φιλοξενήσει την επόμενη συνάντηση υπουργών , μέλη της BFUG είναι εκπρόσωποι όλων των χωρών που έχουν υπογράψει .<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup> Συνεδριάζει τουλάχιστον μία φορά στους έξι μήνες, οργανώνει τον απολογισμό και το πρόγραμμα εργασιών, εξασφαλίζει τη συνέχεια και τη στενή συνεργασία των συμμετεχόντων και τέλος προετοιμάζει την επόμενη διάσκεψη των υπουργών.

<sup>40</sup> Από το 2001 συμμετέχει και η Ευρωπαϊκή επιτροπή , από το 2007 συμμετέχουν το Συμβούλιο της Ευρώπης , το Ευρωπαϊκό κέντρο ανώτατης εκπαίδευσης (EUA), η Ευρωπαϊκή Ένωση Ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης

Αν τα κράτη μέλη αγνοήσουν τις υπό διαμόρφωση τάσεις των διαδικασιών, τότε μέσα από τις δηλώσεις της επιτροπής, κινδυνεύουν να χάσουν την αξιοπιστία τους και επομένως την αναγνώριση των σπουδών και των τίτλων που χορηγεί το σύστημα εκπαίδευσης (Τσαούσης 2003 : 316-317). Αυτό με τη σειρά του θα δημιουργήσει μια συσσώρευση προβλημάτων που θα έρχεται αντιμέτωπο τόσο με την κινητικότητα όσο και την καλή λειτουργία και διασφάλιση της ποιότητας στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση της ΕΕ.

Η Ασδεράκη (2008:528) υποστηρίζει ότι τα κράτη ως ορθολογικοί , ατομιστικοί δρώντες επιχειρούν να εξυπηρετήσουν το εθνικό τους συμφέρον και μέσα από σχηματισμούς διεθνών καθεστώτων και μέσω συλλογικής δράσης να επιλύσουν με το βέλτιστο τρόπο προβλήματα καθώς και να διαχειριστούν τομείς πολιτικής. Ο Δανάσης –Αφεντάκης ( 1997:268) διατυπώνει ότι «Η Ευρωπαϊκή κοινότητα δεν μπορεί να υποκαταστήσει την εθνική πρωτοβουλία , η οποία οφείλει να λειτουργεί παράλληλα».

Ο Δαγτόγλου ( 1992 : 208) όμως υποστήριξε ότι η συναπόφαση για το άρθρο 126 , μεταξύ του Ευρωπαϊκού συμβουλίου , του κοινοβουλίου και της επιτροπής θα λειτουργήσει αποτρεπτικά, λόγω της γραφειοκρατίας, σε αντίθεση με την επαγγελματική εκπαίδευση που λόγω του ήδη εναρμονισμού των εθνικών οικονομιών, η κοινότητα έδωσε προτεραιότητα και επίσπευσε τις διαδικασίες. Διαπιστώνεται επίσης ότι Η νομιμοποίηση των διαδικασιών εν μέρει επιτυγχάνεται μέσα από την ευρεία κρατική αποδοχή επιτυγχάνοντας την κρατική νομιμοποίηση των κρατών μελών του EXAE και του XEEK .

#### 5.4 Η αναγκαιότητα της παγίωσης και ισχυροποίησης των EXAE , XEEK και EXE. Ο ιδιαίτερος ρόλος που καλείται να διαδραματίσει η ΕΕ.

Ο EXAE είναι ένας διευρυμένος χώρος που στον πυρήνα του, βρίσκονται τα κράτη μέλη της ΕΕ τα οποία συνδέονται με ιδιαίτερους κανόνες. Τα κράτη που μετέχουν στις διαδικασίες και βρίσκονται στον πυρήνα έχουν διπλό ρόλο: να έχουν συμμετοχικό ρόλο στο άναρχο ευρωπαϊκό περιβάλλον και ταυτόχρονα δεσμευτικό ρόλο ως κράτη μέλη της ΕΕ. Το άρθρο 165 της Συνθήκης για τη

---

(EURASHE), η Ευρωπαϊκή Ένωση Φοιτητών (ESU) και η Ευρωπαϊκή ένωση ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση (ENQA)

λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης μεταξύ άλλων δίνει την κατεύθυνση ότι η ΕΕ «συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους» (Κανελλόπουλος, 2010:593-594)

Η τόνωση της δράσης των κρατών μελών και η εδραίωση των κεκτημένων κυρίως στην σημερινή εποχή της οικονομικής δυσπραγίας της ΕΕ και της επανεμφάνισης του «ευρωσκεπτικισμού» πρέπει να γίνει με αποφασιστικά αποτρεπτικά και τολμηρά βήματα άμεσα. Επιπρόσθετα αν λάβουμε υπόψη και την οικονομική κρίση που μαστίζει τις χώρες της ΕΕ, η οποία σαφώς αποτελεί μια επιπλέον δυσμενή παράμετρο για το μέλλον της Ευρώπης της γνώσης. Πράγματι, αναλύοντας τα αποτελέσματα των πρόσφατων Ευρωεκλογών παρατηρούμε σημαντική στροφή των ευρωπαϊών ψηφοφόρων σε ευρωσκεπτικιστικά και ακροδεξιά κόμματα.

Σύμφωνα με τον Κακολύρη (2014) Παράμετροι όπως « η «ευρωδιαφορία» όσων στηρίζουν την ιδέα της Ένωσης, η απογοήτευση από τον τρόπο διαχείρισης της οικονομικής κρίσης και σε συνδυασμό με μια σειρά από εντελώς διαφορετικά εθνικά κριτήρια δημιούργησαν ένα ετερόκλιτο μείγμα δυνάμεων εχθρικά διακείμενο στην Ευρώπη».

Τα παραπάνω συμβάλλουν στο να γίνει επιτακτική η ανάγκη για λήψη μέτρων αποτροπής της αρνητικής πορείας. Η ισχυροποίηση αυτού του πυρήνα θα οδηγούσε αναπόφευκτα στην ισχυροποίηση του ΕΧΑΕ, οπότε και της ΕΕΚ καθώς και του ΕΧΕ. Αυτό θα σήμαινε και την παγίωση των κεκτημένων των διαδικασιών, τόσο της Μπολόνια, όσο και της Κοπεγχάγης. Αυτή η ισχυροποίηση μπορεί να επιτευχθεί καταρχάς μέσω νέων καινοτόμων νομοθετικών ρυθμίσεων – οδηγιών ως προϊόν διαβούλευσης των ενδιαφερόμενων τομέων. Παράλληλα προωθώντας την συνεχή στήριξη των πρωτοβουλιών της κοινωνίας των πολιτών για σύσφιξη των δεσμών αποβλέποντας σε κοινούς στόχους. Όπως και η ενδυνάμωση μέσω της πλήρους εφαρμογής Ευρωπαϊκών προγραμμάτων καθώς και η ενίσχυση του εθελοντισμού, ώστε με την σειρά τους να αποτελέσουν το εφαλτήριο για περαιτέρω ενεργή συμμετοχή των πολιτών θέτοντας το κεκτημένο ως απαίτηση της κοινωνίας και ουσιαστικά των κρατών μελών.

Η νομική υποστήριξη των συνεργιών, ως αποτέλεσμα της δημόσιας διαβούλευσης σε εθνικό αλλά και υπερεθνικό επίπεδο και η ταυτόχρονη δέσμευση των συμμετεχόντων εθνικών

συστημάτων προς ένα πιο δυναμικό και ενεργό κράτος μέλος αυτής της ευρύτατης συνεργασίας θα συμβάλλει τόσο στη διαδικαστική νομιμοποίηση όσο και στην κοινωνική νομιμοποίηση( Παπάζογλου 2010). Βέβαια υπάρχουν πολλά εμπόδια που πρέπει να ξεπεραστούν αφού ακόμη και η ενσωμάτωση οδηγιών που είναι νομοθετικές πράξεις, πολλές φορές είναι χρονοβόρα, πόσο μάλλον αν η ενσωμάτωση στηρίζεται στην αμοιβαία συμβιβαστική διάθεση των χωρών μελών. Όπως για παράδειγμα στην περίπτωση της Ελλάδας «στην ενσωμάτωση των Οδηγιών<sup>41</sup> 89/48 και 2005/36 σχετικά με την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων που έχουν αποκτηθεί σε κράτος-μέλος. Η χώρα παραπέμφθηκε στο Δικαστήριο Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (Υπόθεση C-274/05), το οποίο θεώρησε (23.10.2008) παράβαση της χώρας τη μη-προσαρμογή του εθνικού δικαίου στις σχετικές ρυθμίσεις της Οδηγίας.» ( Παπάζογλου 2010)

## 5.5 Ανακεφαλαίωση

Η εφαρμογή της πολιτικής για την εκπαίδευση είναι εθνική υπόθεση με τα κράτη να έχουν τον πρωτεύοντα ρόλο για τον τρόπο υλοποίησης των κοινών στόχων μέσω των διαδικασιών της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης. Για τον λόγο αυτό υιοθετήθηκε η ανοικτή μέθοδος συντονισμού ένα είδος ήπιου δίκαιου. Επίσης μια σειρά από άρθρα έδωσαν τα νομικά εργαλεία, καθώς και το ενδεχόμενο του αποκλεισμού της μη συνεργαζόμενης χώρας στην αναγνώριση των προσόντων των πτυχιούχων της από τα άλλα κράτη μέλη συνετέλεσε στην εδραίωση του EXAE και της EEK. Τα παραπάνω όμως δεν είναι αρκετά για την ώθηση των διαδικασιών μετά την ύφεση στην ΕΕ. Η τόνωση της διαδικασίας στους κόλπους της ΕΕ πρέπει να γίνει με καινοτόμα βήματα ευρύτερης νομοθετικής υποστήριξης και εδραίωσης του EXAE, βασιζόμενα στην αρχή της επικουρικότητας και αναλογικότητας αλλά κυρίως μέσω της ευρείας κοινωνικής αποδοχής και της εκμειευμένης απαίτησης της κοινωνίας για μεταρρυθμίσεις στον χώρο της εκπαίδευσης.

---

<sup>41</sup> Οδηγία 2005/36/εκ του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου της 7ης Σεπτεμβρίου 2005

## **6 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 .Η Υιοθέτηση της διαδικασίας της Μπολόνια από τα κράτη μέλη – η περίπτωση της Ελλάδας**

### **6.1 Εισαγωγή**

Οι παράγοντες που επιδρούν σε ένα κράτος μέλος στην προσπάθεια υιοθέτησης της διαδικασίας είναι πολυδιάστατοι, όπως το διαφορετικό κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνονται οι πολιτικές για την επίτευξη των στόχων. Η διαφορά μεταξύ των κρατών μελών του επιπέδου οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων, ο βαθμός αυτονομίας της ανώτατης εκπαίδευσης, η χρηματοδότηση και στήριξη των αλλαγών στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια. Επίσης παρατηρούμε διαφορές στην κουλτούρα της εκπαιδευτικής κοινότητας, στις υποδομές, και στην κοινωνικό-οικονομική κατάσταση του κράτους μέλους. Ουσιαστικά το διαφορετικό σημείο εκκίνησης, και η διαφορετική απόσταση που καλείται να διανύσει το κράτος μέλος για την επίτευξη των κοινών στόχων των διαδικασιών διαφοροποιεί από μόνο του τα αποτελέσματα.

### **6.2 Η διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων μεταξύ των κρατών μελών**

Όπως αναφέρει ο Δημητρόπουλος (2006: 9) η διαδικασία της Μπολόνια διαφοροποιείται μεταξύ των κρατών μελών αφού συνδέεται άμεσα με τις συνθήκες που επικρατούν στο εσωτερικό τους. Προσθέτοντας ο Λιανός ( 2012 :282) τονίζει ότι η προσαρμογή του κάθε κράτους μέλους δεν μπορεί να είναι εφικτή αν απουσιάζουν η πολιτική βούληση και η συναίνεση κυρίως μεταξύ πολιτικών και πανεπιστημιακών ελίτ.

Βέβαια τα κράτη μέλη δεν είναι παθητικοί εκτελεστές αποφάσεων απεναντίας, μετέχουν στην διαμόρφωση της συλλογικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Από τα ίδια τα κράτη εξαρτάται πόσο ενεργός ή παθητική θα είναι η συμμετοχή τους. Η ενεργητικότητα τους εξαρτάται από παράγοντες όπως η τεχνογνωσία, το στελεχωμένο δυναμικό από τη μια και η διορατικότητα σε συνάρτηση με την πολιτική ικανότητα από την άλλη (Τσαούσης 2003:316-317).

Για την Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση επισημαίνεται ότι, η συσσωρευμένη δύναμη αδράνειας, της ακαδημαϊκής κοινότητας απαιτεί μεγαλύτερο χρόνο εξοικείωσης με την ιδέα της καινοτομίας και με τα νέα πρότυπα, ακαδημαϊκά και διοικητικά που απαιτεί η μεταρρύθμιση και προτείνει μια «δοκιμή» σε περιορισμένη κλίμακα με μεγαλύτερη πιθανότητα επιτυχίας από ότι μια ολομέτωπη αντιπαράθεση. (Σοφούλης, 2000:69)

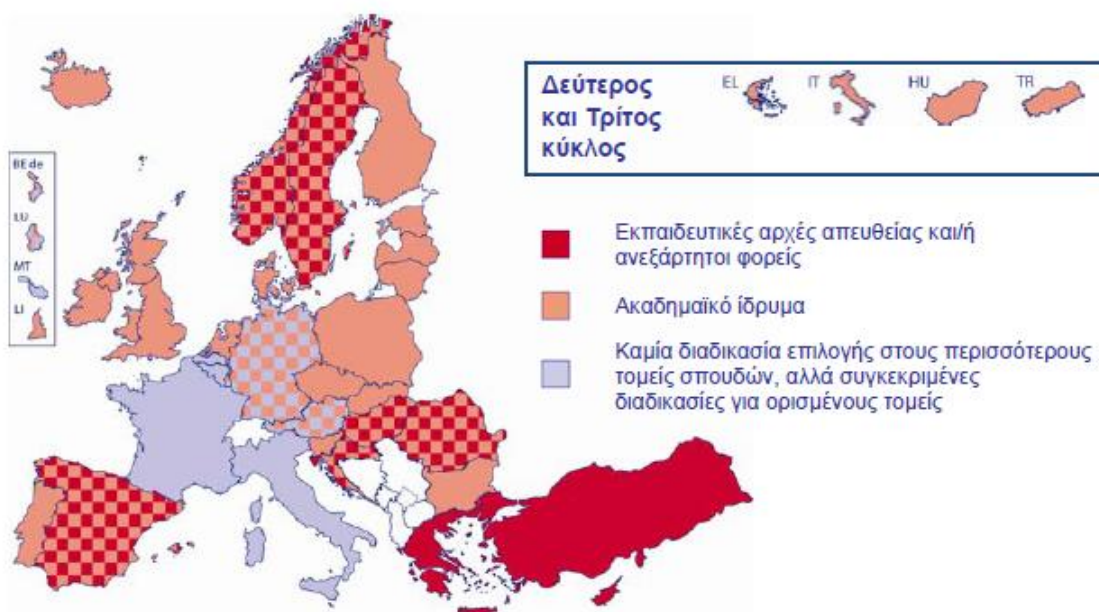
Το πανεπιστήμιο ακολουθεί και τη μοίρα του κράτους, ώστε η αποδυνάμωση του εθνικού κράτους και της έννοιας της κυριαρχίας, ακόμη και της εδαφικότητας, επηρεάζει πάρα πολύ το πανεπιστήμιο. Η διεκδίκηση προγραμμάτων, για τη συμπλήρωση του πενιχρού μισθού των πανεπιστημιακών, δημιουργεί μια εσωτερική αγορά και πελατειακές εξαρτήσεις. Επίσης η μη ύπαρξη μηχανισμών ελέγχου στο πανεπιστήμιο, για να ελέγχεται η αξιοποίηση της χρηματοδότησης, η αποτελεσματικότητά της και η διαφάνεια της διαχείρισής της, αποτελεί έλλειμμα για το πανεπιστήμιο (Βενιζέλος, 2007:354-356).

Σημαντικό ρόλο στην προσαρμογή των Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων διαδραματίζει η αυτονομία. Αναλύοντας τον όρο αυτονομία, επισημαίνεται ότι σημαίνει γενικά την αυτοδιοίκηση και την ελευθερία. Προφανώς, υπάρχουν διαφορετικοί βαθμοί της θεσμικής αυτονομίας και της λογοδοσίας. Η αυτονομία βέβαια, πρέπει να εξεταστεί σε διάφορα επίπεδα και να ληφθεί υπόψη κατά πόσο είναι σε θέση ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις αυτής της αυτοδιοίκησης. Η αυτονομία και η λογοδοσία δίνουν την αίσθηση ότι είναι αντίθετες έννοιες: μεγαλύτερη αυτονομία συνεπάγεται μικρότερη λογοδοσία. Ωστόσο, υπάρχουν πολλές άλλες απόψεις σχετικά με αυτό το θέμα. Επιτυγχάνοντας μια υγιή ισορροπία θα εξασφαλισθεί η πληρέστερη δυνατή πρακτική για την υλοποίηση της σωστής παροχής εκπαίδευσης. (Berka, Groof & Penneman 2000:239-242)

Η αυτονομία διαφοροποιεί τον τρόπο λειτουργίας των Ευρωπαϊκών πανεπιστημίων άρα διαφοροποιεί και τα αποτελέσματα ως προς τις διαδικασίες της Μολόνια και της Κοπεγχάγης σε εθνικό επίπεδο. Για παράδειγμα στην επιλογή του προσωπικού και φοιτητών στο σχήμα 6.1, όπου θα παρατηρήσουμε την διαφοροποίηση στα επίπεδα αυτονομίας.

Σχήμα 6.1

Επίπεδα αυτονομίας στις διαδικασίες επιλογής προσωπικού και φοιτητών στον πρώτο , δεύτερο και τρίτο κύκλο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης 2010/2011



Πηγή : Ευρωδίκη (Αριθμοί – κλειδιά της εκπαίδευσης 2012 )

Καθοριστικό παράγοντα διαφοροποίησης αποτελεί και η ετερογένεια των κρατικών δαπανών για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση όπως προκύπτει από την ετήσια έκθεση της Αρχής διασφάλισης και πιστοποίησης της ποιότητας στην Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π ) 2013-2014, περίπου οι μισές Ευρωπαϊκές Χώρες μείωσαν τον προϋπολογισμό τους για την εκπαίδευση με μεγαλύτερη μείωση για τα κράτη της Κύπρου, της Ελλάδας, της Λετονίας, της Λιθουανίας και του Ην. Βασιλείου. Να σημειωθεί ότι για την Ελλάδα και το έτος 2013 το ποσοστό μειώθηκε ακόμη στο 0.65% του ΑΕΠ. πίνακας 6.1 .

Πίνακας 6.1

Κατάταξη Χωρών της ΕΕ με βάση τις Δημόσιες δαπάνες για την Τριτοβάθμια  
εκπαίδευση % του ΑΕΠ ( 2011 και 2012)

Χώρες ΕΕ	Κατάταξη 2011	Δαπάνες % ΑΕΠ 2011	Κατάταξη 2012	Δαπάνες % ΑΕΠ 2012
Φιλανδία	1	1.79	2	1.75
Ισλανδία	2	1.75	1	1.79
Εσθονία	3	1.60	3	1.59
Πολωνία	4	1.57	4	1.49
Δανία	5	1.51	5	1.49
Νορβηγία	6	1.42	6	1.42
Κύπρος	7	1.14	12	0.81
Μάλτα	8	1.09	7	1.20
Ιρλανδία	9	1.03	8	0.95
Λιθουανία	10	1	17	0.68



Λετονία	11	0.94	15	0.78
Ελλάδα	12	0.91	16	0.73
Ρουμανία	13	0.87	9	0.88
Τσεχία	14	0.86	11	0.81
Βουλγαρία	15	0.84	10	0.84
Αυστρία	16	0.81	13	0.79
Γαλλία	17	0.79	14	0.79
Ην. Βασίλειο	18	0.69	18	0.66
Ιταλία	19	0.38	19	0.38

Πηγή Ετήσια έκθεση της ΑΔΙΠ 2013-2014 προς τη Βουλή των Ελλήνων (Ιούλιος 2014) στην ιστοσελίδα <http://www.hqaa.gr> [08.08.2014] σελ 27

Η διαφοροποίηση της υιοθέτησης της διαδικασίας της Μπολόνια αποτυπώνεται επίσης ευδιάκριτα στον πίνακα 6.2 στις Χώρες του ΕΧΑΕ, με το σύστημα χρωματικής διαβάθμισης από την αναφορά της προόδου και απολογισμού το 2007.

Πίνακας 6.2

Αριθμός των χωρών σε κάθε κατηγορία χρωμάτων για τους δείκτες 1-7

Βαθμολογικό Σύστημα	Πράσινο 1	Αν.Πράσινο 2	Κίτρινο 3	Πορτοκαλί 4	Κόκκινο 5
1.Στάδιο υλοποίησης των δύο κύκλων	23	11	10	4	0
2.Πρόσβαση προς τον επόμενο κύκλο	37	5	2	1	3
3.Εφαρμογή του εθνικού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων	7	6	11	23	1
4. Διασφάλιση ποιότητας	17	26	4	1	0
5.Στάδιο υλοποίησης του συμπληρώματος διπλώματος	25	7	14	1	1
6.Εφαρμογή των αρχών της Λισαβόνας σε εθνικό επίπεδο	31	5	1	3	8
7.Στάδιο υλοποίησης του ECTS	27	9	6	6	0

Πηγή: Bologna Process Stocktaking London 2007 σελ 11 - 28  
[http://www.ehea.info/Uploads/Documents/Stocktaking\\_report2007.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/Documents/Stocktaking_report2007.pdf)

Χαρακτηριστικό παράδειγμα της διαφοροποίησης αποτελεί και η δυσανάλογη κατάταξη των Πανεπιστημίων από τον ΟΑΣΑ, όπου η διαφοροποίηση φανερώνεται στην έρευνα PISA για την κατάταξη των εκπαιδευτικών συστημάτων, όπως και η τελευταία του 2012 μεταξύ των 65 χωρών που συμμετείχαν .

### 6.3 Η Υιοθέτηση των πολιτικών για την σύγκλιση από την Ελλάδα.

Στην Ελληνική κοινωνία και ειδικότερα στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η αναγνώριση μιας εθνικής ταυτότητας ως απειλούμενης, που κυριαρχεί, υποδηλώνει μια σειρά από βραχυκυκλωμένες διεργασίες. Ως εναρμόνιση μεταφράστηκε ο όρος accommodation με την αρνητική σημασία της συμμόρφωσης και αναπροσαρμογής (Δραγώνα, 1997:18-22).

Από την έρευνα της Αποστολής, (2006 : 18-22) για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα διαπιστώθηκαν δυσκολίες υιοθέτησης των πολιτικών για τον ΕΧΑΕ. Στην έκθεση “Trends II” η Ελλάδα τρία χρόνια μετά την διακήρυξη της Μπολώνια, αναφέρεται στην Ελληνική Ανώτατη Εκπαίδευση (ΑΕΙ), ως ένα σύστημα αρκετά κλειστό και ζητά πίστωση χρόνου. Έτσι ζητά χρόνο για την επίτευξη της κινητικότητας. Ζητά χρόνο για διάλογο με τα ΑΕΙ τους φοιτητές και τους εργοδότες, σχετικά με την απασχολησιμότητα και την σύνδεση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. Όσον αφορά την ευρωπαϊκή διάσταση που καλείται το υπουργείο παιδείας να προσδώσει στα πτυχία, η ελληνική πλευρά δηλώνει ότι δυστυχώς λίγα ιδρύματα-σχολές είναι σε θέση να την εφαρμόσουν στο πρόγραμμα σπουδών τους.

Η Ελλάδα επίσης εκδήλωσε ανησυχία στην ύπαρξη υπερεθνικών – ιδιωτικών ιδρυμάτων αποκαλώντας την «εισαγόμενη εκπαίδευση» ( μαζί με την Πορτογαλία). Υπήρξαν ακόμη εμπόδια σχετικά με τους δύο κύκλους σπουδών όπως για παράδειγμα ο απόφοιτος πολυτεχνείου που παρακολούθησε ένα ενιαίο κύκλο σπουδών διάρκειας πέντε ετών, θεωρείται στην Ελλάδα κάτοχος master. Ο ελάχιστος χρόνος σπουδών στην Ανώτατη εκπαίδευση είναι τέσσερα χρόνια , άρα θα έπρεπε είτε να ελαττωθούν τα χρόνια, είτε να αναβαθμιστούν τα πτυχία. Επίσης η χρήση του ECTS γίνεται από τα Ελληνικά ιδρύματα κατ’ επιλογή τους. Για την αξιολόγηση της ποιότητας διαπιστώθηκε ότι η Ελλάδα ήταν μία από τις λίγες ευρωπαϊκές χώρες(όπως και η Αυστρία) που δεν είχε ένα όργανο αξιολόγησης της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση.(προσπάθησε μάλιστα να περάσει ένα νομοσχέδιο το 2003 το οποίο ψηφίστηκε δύο χρόνια αργότερα, από την επόμενη κυβέρνηση).

Στην έκθεση της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων “Trends III”, που αναφέρεται στην περίοδο από την σύνοδο κορυφής της Πράγας (2002) μέχρι συνάντηση των Υπουργών στο Βερολίνο (2003) διαπιστώθηκαν καθυστερήσεις και προβλήματα προσέγγισης της διαδικασίας όπως :

- Τα Ελληνικά ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης τόνισαν ότι η δέσμευση από την υπάρχουσα νομοθεσία, περιορίζει την αυτονομία τους, με συνέπεια να μην μπορούν να συμμετέχουν πιο ενεργά στην διαδικασία της Μπολόνια.
- Επισημάνθηκε ότι ο επίσημος ρόλος που κατέχουν οι Έλληνες φοιτητές στη Διαδικασία της Μπολόνια είναι σχεδόν μηδενικός.
- Διαπιστώθηκε η ελλιπή οικονομική στήριξη της εναρμόνισης στο πλαίσιο της Διαδικασίας στην Ελλάδα.
- Τονίστηκε ότι η αύξηση της κινητικότητας, ήταν πολύ μικρή σε σχέση με άλλα κράτη μέλη.
- Σχετικά με τους δυο κύκλους σπουδών στην έκθεση αναφέρθηκε ότι το 25% των ιδρυμάτων στην Ελλάδα δεν την εφαρμόζουν.
- Η αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών δεν είχε ξεκινήσει.
- Η σύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και την συμμετοχή των εργοδοτών και επαγγελματιών ήταν ανύπαρκτη.
- Ξεχωριστή αναφορά έγινε στο γεγονός ότι η Ελλάδα δεν είχε ακόμη εφαρμόσει, ούτε υπογράψει τη Συμφωνία της Λισαβόνας για την αναγνώριση τίτλων σπουδών.

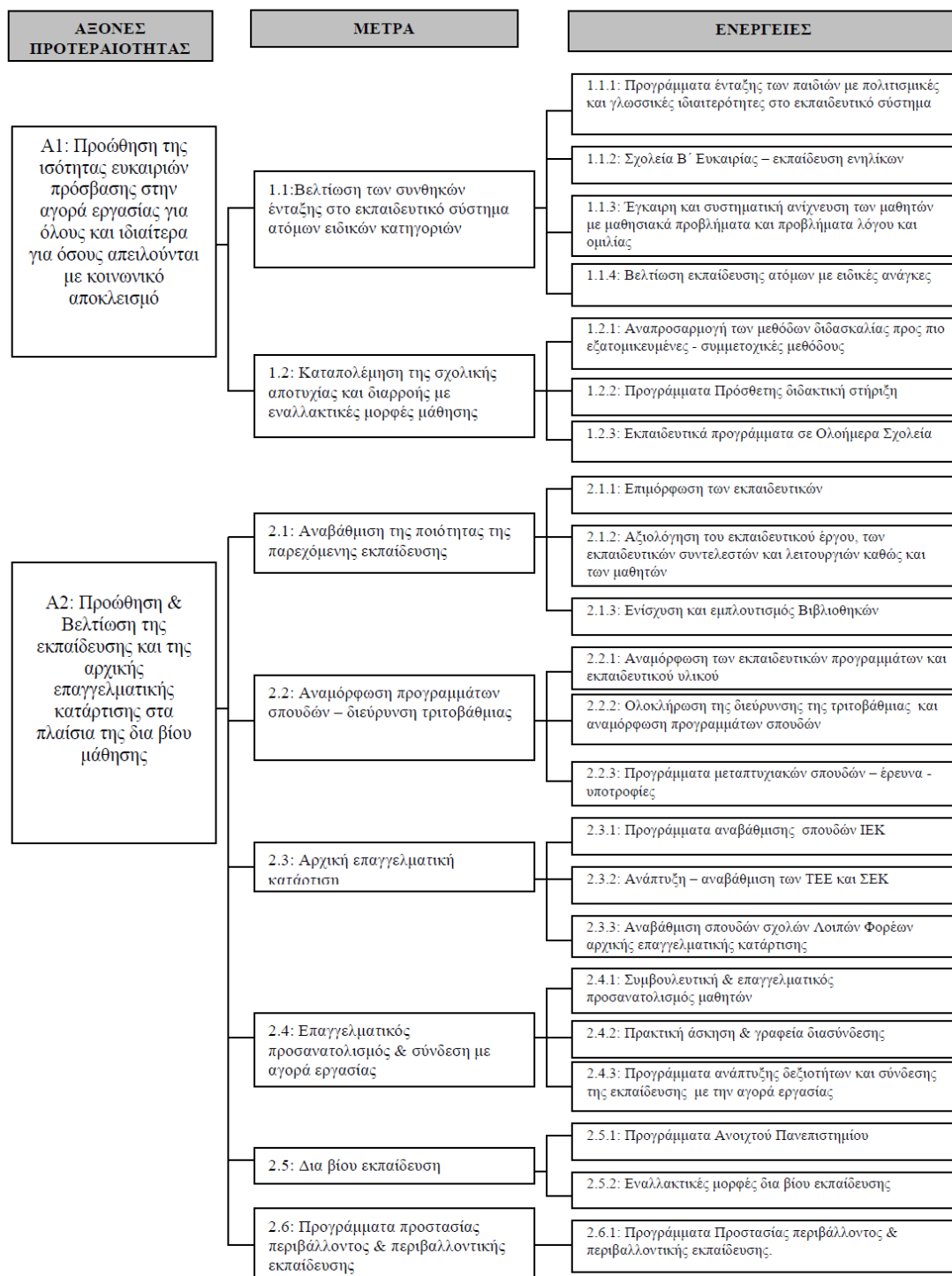
Το χρονικό διάστημα από τη Σύνοδο του Βερολίνου (2003) μέχρι του Μπέργκεν (2005) είναι ίσως το πιο σημαντικό αναφορικά με τις εξελίξεις στην Ελλάδα :

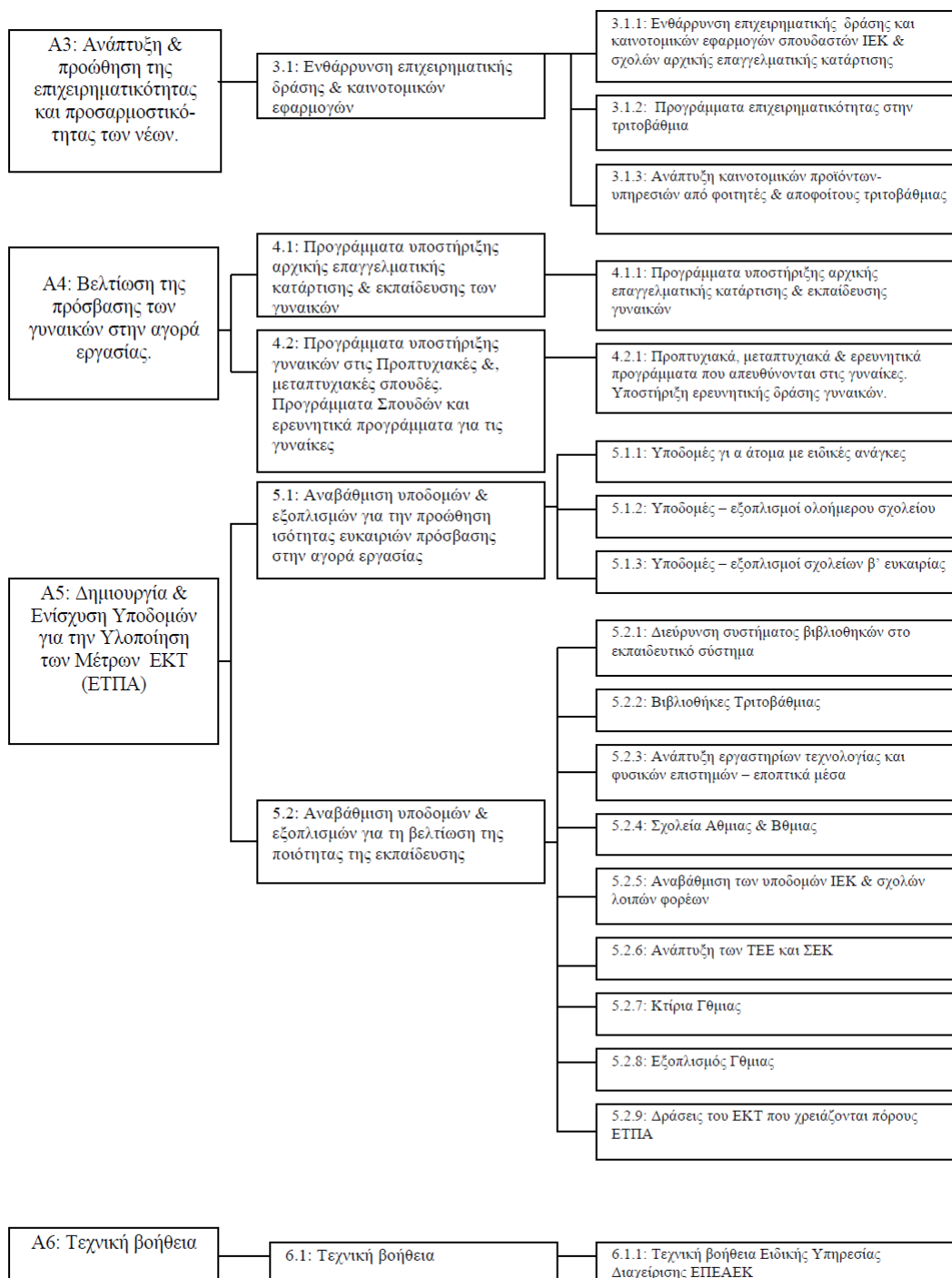
- Με την αναθεώρηση του ν.2083/92, ο οποίος αντικαταστάθηκε από το ν. 3255/04, οργανώνεται συγκεκριμένο πρόγραμμα για τη διακρατική συνεργασία στο θέμα των διαπανεπιστημιακών μεταπτυχιακών προγραμμάτων.
- Ετοιμάζονται νομοσχέδια για τη σύσταση οργάνου αξιολόγησης της ανώτατης εκπαίδευσης και ινστιτούτων διά βίου εκπαίδευσης σε όλα τα Α.Ε.Ι. και τα Τ.Ε.Ι.
- Αναδιοργανώνεται το σύστημα αναγνώρισης ξένων τίτλων σπουδών και
- Πραγματοποιούνται κάποια μεταπτυχιακά προγράμματα σε γλώσσα άλλη από την Ελληνική, για να προωθηθεί η κινητικότητα φοιτητών προς την Ελλάδα.

Μοχλός αναδιάρθρωσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τη δεκαετία του 2000 ήταν επίσης τα Επιχειρησιακά Προγράμματα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης ( ΕΠΕΑΕΚ). Συγκεκριμένα το ΕΠΕΑΕΚ Ι αναπτύσσεται την περίοδο 1994-1999 με το Β' κοινοτικό πλαίσιο στήριξης (ΚΠΣ) και το ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ την περίοδο 2000- 2006 με το Γ' ΚΠΣ συγχρηματοδοτούμενο από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και το Ευρωπαϊκό ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης(ΕΤΠΑ), στοχεύοντας στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης , την εξάλειψη του κοινωνικού αποκλεισμού και τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού χώρου παιδείας και εργασίας μέσα από πέντε βασικούς άξονες και αποτέλεσε σημαντικό παράγοντα ανάπτυξης.

Διάγραμμα 6.1

Η δομή του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης κατά Άξονα Προτεραιότητας, Μέτρο και Ενέργεια.





Πηγή: ΕΠΕΑΕΚ, [http://www.epeack.gr/epeack/el/a\\_1.html](http://www.epeack.gr/epeack/el/a_1.html)

Μέσα από τη θεσμοθέτηση των Ινστιτούτων Δια βίου μάθησης εμπλουτίζονται τα ΑΕΙ με περισσότερα στοιχεία δια βίου εκπαίδευσης, που μέχρι τότε υπήρχαν μόνο οι περιπτώσεις του Ελληνικού ανοικτού Πανεπιστημίου(ΕΑΠ) και των Προγραμμάτων Σπουδών επιλογής (Λιανός, 2012: 308)

Αξίζει να σημειωθεί στο χώρο της Ανώτατης Εκπαίδευσης μια ακόμη σημαντική προσπάθεια που είναι τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ), τα οποία θα παρατηρήσουμε ότι ήταν προσαρμοσμένα στο σύστημα της συνεχιζόμενης ΕΕΚ. Επίσης συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα παρέχουν τα κέντρα δια βίου μάθησης (ΚΔΒΜ) με φορείς διοίκησης τις περιφέρειες, τα οποία οργανώνονται και από τους Δήμους της χώρας.

Η έκθεση της Διεθνούς συμβουλευτικής επιτροπής για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση το Φεβρουάριο του 2011<sup>42</sup> τονίζει ότι:

Η οικονομική κρίση απαιτεί ουσιαστική μεταρρύθμιση των Εκπαιδευτικών ιδρυμάτων σε ένα Τριτοβάθμιο σύστημα που υποφέρει από κρίση αξιών καθώς και παρωχημένες πολιτικές και οργανωτικές δομές. Από μόνη της η μεταρρύθμιση όμως δεν αρκεί αλλά χρειάζεται και αλλαγή στην κοινωνική- πολιτική κουλτούρα. Το ενθαρρυντικό είναι ότι η πλειοψηφία υποστηρίζει ότι χρειάζεται αναμόρφωση της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, διαφωνώντας όμως στο τρόπο υλοποίησής της.

Μια σειρά πολιτικών αποφάσεων έχουν οδηγήσει σε μια ανισορροπία δύναμης και ελέγχου πάνω σε ακαδημαϊκά θέματα , όπως η επιλογή των διοικήσεων των πανεπιστημίων με το 40% των ψήφων να μονοπωλείται από τους φοιτητές. Επίσης η Ελλάδα παρουσιάζεται πρώτη σε δαπάνες ανά φοιτητή μεταξύ των χωρών της ΕΕ. Τα περισσότερα Ελληνικά πανεπιστήμια στερούνται θεμελιώδεις τεχνολογίες πληροφορίας και άλλες μεθόδους αξιολόγησης, όπως μεθόδους για την μέτρηση παραμέτρων εισροών- εκροών και αντικειμενικής αξιολόγησης επιδόσεων των φοιτητών.

Χρησιμοποιώντας ανεπαρκείς μεθόδους, δηλώνουν ότι μόλις το ένα τρίτο αποφοιτά, εντός του προβλεπόμενου χρόνου. Επίσης ανάμεσα στις χώρες της ΕΕ η Ελλάδα έχει το μεγαλύτερο ποσοστό φοιτητών που εγγράφονται σε πανεπιστήμια της Ευρώπης. Το υψηλό

---

<sup>42</sup> Έκθεση :Διεθνής Συμβουλευτική Επιτροπή Για Την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση Στην Ελλάδα  
<http://www.opengov.gr/ypepth/wp-content/uploads/downloads/2011/04/ekthesi.pdf>



ποσοστό ανεργίας των Ελλήνων φοιτητών, η πολιτικοποίηση των πανεπιστημίων και κυρίως των φοιτητών πέραν του δέοντος, και η μη ασφάλεια του πανεπιστημιακού χώρου, οδηγούν σε υποβάθμιση της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει σημαντικά βήματα εκσυγχρονισμού του Ελληνικού Πανεπιστημίου, όπως η εξωτερική αξιολόγηση. Από την ολοκλήρωση της εξωτερικής αξιολόγησης των Πανεπιστημίων και ΤΕΙ προκύπτουν σημαντικά στοιχεία μέσα από τις θετικές και αρνητικές παρατηρήσεις τα οποία αν αξιοποιηθούν κατάλληλα θα αποδώσουν τα δέοντα. Στον πίνακα 6.3 θα διαπιστώσουμε την προοδευτική αύξηση του αριθμού των τμημάτων που έχουν ολοκληρώσει την εξωτερική αξιολόγηση μεταξύ των οποίων και το τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Διεθνών Σχέσεων (ΠΕΔΙΣ) του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Πίνακας 6.3

Αριθμός τμημάτων που έχουν ολοκληρώσει την εξωτερική αξιολόγηση

<b>ΕΤΟΣ</b>	<b>Αριθμός τμημάτων</b>
2008	<b>5</b>
2009	<b>0</b>
2010	<b>38</b>
2011	<b>83</b>
2012	<b>46</b>
2013	<b>125</b>

2014	<b>92</b>
ΣΥΝΟΛΟ	<b>389</b>

Πηγή: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων<sup>43</sup>

Μετά τη σύνοδο κορυφής στο Μπέργκεν υπάρχει ενεργή νομοθετική αντιστοίχιση της Ελλάδας για την συνέπεια με τη διαδικασία της Μπολόνια η οποία παρατίθεται στο πίνακα 6.4

#### Πίνακας 6.4

Η κυριότερη νομοθετική αντιστοίχιση της Ελλάδας με τη διαδικασία της Μπολόνια

<b>Νόμοι</b>	<b>Ρυθμίσεις</b>
ν.3369/05 ΦΕΚ 172Α/6.7.2005	Οργανώνεται η δια βίου εκπαίδευση με τη σύσταση ινστιτούτου δια βίου εκπαίδευσης
ν. 3374/05 ΦΕΚ 189Α/2.8.2005	Τίθεται μία αρχή διασφάλισης ποιότητας, οργανώνεται ένα σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων και εισάγεται το παράρτημα διπλώματος στα ΑΕΙ.
ν.3391 ΦΕΚ 240Α/13.9.2005	Ιδρύεται το Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδας.
	Μεταρρυθμίζεται το θεσμικό πλαίσιο για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, μεταφέροντας σημαντικές αρμοδιότητες

<sup>43</sup> [http://www.esos.gr/uploads/kcfinder/file/HQA\\_Press\\_Conf\\_F.pdf](http://www.esos.gr/uploads/kcfinder/file/HQA_Press_Conf_F.pdf)

ν. 3549/07 ΦΕΚ Α 69 / 20.3.2007	στα όργανα διοίκησης
ν. 3653/08 ΦΕΚ Α 49 / 26.3.2008	Ορίζεται το θεσμικό πλαίσιο έρευνας και τεχνολογίας
ν. 3685/08 ΦΕΚ Α 148/ 16.07.2008	Ορίζεται το θεσμικό πλαίσιο για τις Μεταπτυχιακές Σπουδές
ν. 3696/08 ΦΕΚ Α 177/25.08.2008	Καθορίζεται η ίδρυση και λειτουργία κολλεγίων
ν. 3794/09 ΦΕΚ Α 156 /04.09.2009	Οργανώνονται τα Θέματα Πανεπιστημιακού και τεχνολογικού τομέα
ν. 4009/2011 ΦΕΚ Α- 195/06.09.2011	Θεσμοθετείται η Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και η διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων
ν. 4115/13 ΦΕΚ Α 24/30.01.2013	Ορίζονται θέματα ΑΕΙ (διαδικασίες εκλογής και εξελίξεων μελών ΔΕΠ κ.λπ.)

Η προσπάθεια εναρμόνισης της Ελληνικής νομοθεσίας δεν θα έπρεπε όμως να είναι μόνο νομοθετικές μεταρρυθμίσεις αλλά ουσιαστικές νομοθετικές διατάξεις προΐον διαβούλευσης που θα αποβλέπουν στον εκσυγχρονισμό, με δημοκρατικές διαδικασίες, της Ανώτατης Εκπαίδευσης. (Λιανός, 2012 :281 )

#### 6.4 Ανακεφαλαίωση

Η υιοθέτηση και εφαρμογή των διαδικασιών διαφοροποιείται από κράτος σε κράτος, λόγω των υφιστάμενων πολιτιστικών και νομοθετικών διαφορών, αλλά και στο εσωτερικό κάθε χώρας, δεδομένου ότι όλα τα πανεπιστήμια δεν έχουν την ίδια αποστολή και δεν αντιδρούν στον ίδιο βαθμό και με τον ίδιο τρόπο στις αλλαγές που τα επηρεάζουν. Βέβαια αξιόλογες

προσπάθειες καθώς και νομοθετικές παρεμβάσεις έχουν γίνει από Ελληνικής πλευράς για την επίτευξη των στόχων.

## **7 Κεφάλαιο7 Σύνοψη-Συμπεράσματα-Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση**

Μέσω της εργασίας επιχειρήθηκε να αναδειχθεί η σπουδαιότητα της διαδικασίας της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης και ο τρόπος με τον οποίο η Ευρωπαϊκή εκπαίδευση εστίασε την πολιτική προσοχή της Ευρωπαϊκής ένωσης ώστε να οδηγήσει στην σύγκλιση και εδραίωση ευρύτατων εκπαιδευτικών συνεργιών. Επίσης επιδιώκεται η αναγκαιότητα της συσχέτισης και συνεργασίας μεταξύ του EXTE και της EEK για την προώθηση επέκτασης της γνώσης, την απόκτηση νέων δεξιοτήτων και ικανοτήτων, την βελτίωση της απασχολισιμότητας, την αντιμετώπιση της ανεργίας, την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής. Η αναβάθμιση των σχέσεων μεταξύ του EXTE και της EEK και η συμπράξη με την ενιαία ευρωπαϊκή αγορά, θα ενισχύσει με το βέλτιστο δυνατό τρόπο την κάλυψη των αναγκών μεταξύ των κρατών μελών. Επίσης υποστηρίζεται ότι η ενδυνάμωση της «εύθραυστης» ισορροπίας στον Ευρωπαϊκό Χώρο, η παγίωση της αξιοκρατίας, των ίσων ευκαιριών, της δικαιοσύνης, της ειρήνης, της ελευθερίας, της κινητικότητας, της ποιότητας και της αξιοπιστίας, θα είχε αξιόλογα αποτελέσματα στην αφύπνιση της κοινωνίας των πολιτών της ΕΕ και την εξάλειψη της «Ευρωαδιαφορίας» μέσω της συνειδητοποίησης των κεκτημένων.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990 το ευρωπαϊκό πανεπιστημιακό τοπίο διαρθρωνόταν κυρίως στο εθνικό και το περιφερειακό επίπεδο και χαρακτηριζόταν από υπερβολική ανομοιογένεια που οφειλόταν στην οργάνωση, τη διοίκηση, την εσωστρέφεια και τους όρους λειτουργίας. Η αλλαγή στο παγκόσμιο σκηνικό και η τάχιστα σύγκλιση των οικονομιών στην ΕΕ έδωσε το εναρκτήριο λάκτισμα για πιο ενεργή προσέγγιση της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης. Η αναζήτηση τόσο της πανεπιστημιακής κοινότητας όσο και του πολιτικού σχεδιασμού οδήγησε σε έναν Ευρωπαϊκό Χώρο Εκπαίδευσης υπερσύνολο της ΕΕ.

Σύμφωνα με τον Krickau- Richter L.(1996: 147) η ολοκλήρωση της ευρωπαϊκής εσωτερικής αγοράς και χωρίς σύνορα Κοινότητας έχει ανοίξει νέες ευκαιρίες για όλους τους πολίτες της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, να κινηθούν, να ζουν, να εργάζονται ή να σπουδάζουν σε άλλα

κράτη μέλη. Ο στόχος των δραστηριοτήτων αυτών είναι να ενισχυθεί η διεθνής ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής οικονομίας..

Η διακήρυξη και στην συνέχεια η διαδικασία της Μπολόνια, λειτούργησε καταλυτικά στην προσπάθεια για να υπαχθεί η πολυμορφία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ευρώπης σε ένα ποιο συνεκτικό και αρμονικό ευρωπαϊκό σύστημα. Η διαδικασία της Μπολόνια κατάφερε να δημιουργήσει πιέσεις μεταξύ ομότιμων υπουργείων και να οδηγήσει σε μεταρρυθμίσεις. ( Lažetic, 2010:555).

Παράλληλα αναπτύχθηκε η ανάγκη για την δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού χώρου όπου θα αναγνωρίζονταν τα επαγγελματικά προσόντα όχι μόνο αυτά που θα προέκυπταν από την ανώτατη εκπαίδευση αλλά και από άλλες βαθμίδες. Η διαδικασία της Κοπεγχάγης έρχεται να συμπληρώσει αυτό το κενό μέσα από την ενίσχυση της Επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Οι δύο διαδικασίες αφού εντάχθηκαν στο πρόγραμμα «εκπαίδευση και κατάρτιση 2010», άνοιξαν δρόμους τόσο στην κινητικότητα , όσο και στην αξιολογική αξιολόγηση και συγκρισιμότητα φοιτητών και αντίστοιχα εργαζομένων. Υποστήριξαν την δια βίου μάθηση δίνοντας μια δεύτερη ευκαιρία, στους πολίτες να αναπροσαρμόσουν τα προσόντα τους με απώτερο στόχο την αύξηση της απασχολισιμότητας, σε μια Ευρώπη που αλλάζει και ταυτόχρονα μαστίζεται από υψηλά ποσοστά ανεργίας. Οι διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις που έλαβαν χώρα μετά τη διαδικασία της Μπολόνια αποτελούν την ραχοκοκαλιά στήριξης των πανεπιστημίων της Ευρώπης.

Η υιοθέτηση των διαδικασιών όμως διαφοροποιείται από χώρα σε χώρα , αφού εξαρτάται από το εσωτερικό πολιτικό – οικονομικό - κοινωνικό πλαίσιο, από την κουλτούρα του ακαδημαϊκού και του πολιτικού χώρου , τις υποδομές , την συναίνεση μεταξύ των δρώντων , την τόλμη για καινοτομία και την απόσταση που έχει να διανύσει ένα κράτος μέλος από το σημείο εκκίνησης μέχρι την εναρμόνιση των στόχων στην εκπαίδευση. Αναγκαίο λοιπόν, το να δοθεί προτεραιότητα στην παροχή ίσων ευκαιριών σε εκπαίδευση ποιότητας, διεύρυνση της συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στη δια βίου μάθηση, λαμβάνοντας υπόψη και τον παράγοντα της γήρανσης του πληθυσμού της Ευρώπης.

Η διαδικασία της Μπολόνια δεν είχε πόρους, μόνο ότι συνέβαλλαν οι συμμετέχουσες χώρες<sup>44</sup> έτσι η διαδικασία έγινε ποιο εξαρτημένη από την Ευρωπαϊκή επιτροπή (Corbett 2011:48). Βέβαια η Ευρωπαϊκή επιτροπή θα μπορούσε να συνδράμει ποιο ενεργά, ξεφεύγοντας από τον συμβουλευτικό ρόλο, μέσω ενίσχυσης επιχορηγήσεων (Ευρωπαϊκά προγράμματα) και επιδοτήσεων (Ευρωπαϊκή Τράπεζα επενδύσεων). (Psacharopoulos, 2000: 95).

Επίσης ενισχύοντας την τακτική της τοποθέτησης σε επιχειρήσεις στο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών και την μαθητεία σε επιχειρήσεις, θα συνδράμει στην συνεχή επιμόρφωση, κατάρτιση και απόκτηση εμπειριών ώστε να ανταποκριθεί στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του ταχέως εξελισσόμενου παγκόσμιου σκηνικού.

Η επίσπευση των άμεσων δαπανών με στόχο την τόνωση της εκπαιδευτικής συνέχειας μεταξύ μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με μεγαλύτερες κοινωνικό-οικονομικές δυσκολίες ή και με χαμηλότερες ακαδημαϊκές προσδοκίες (Alegre M. A & Benito R. 2014), θα βοηθούσε αποτελεσματικά στην ενίσχυση του έμψυχου υλικού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε μια Ευρώπη που «γερνάει».

Η αναβάθμιση των αρχικών επαγγελματικών προσόντων και η παροχή ανανεωμένου εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού αξιοποιείται με την αναγκαία συμμετοχή και χρηματοδότηση των ενδιαφερόμενων φορέων. Η ανάπτυξη της κοινωνικής διάστασης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η μείωση των ανισοτήτων και η παροχή επαρκούς στήριξης των φοιτητών. «Εφ' όσον οι πολίτες δεν σκέφτονται τους εαυτούς τους ως Ευρωπαίους, η ευρωπαϊκή δημοκρατία είναι καταδικασμένη». (Fernández 2005:65).

Αφήνοντας τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά θέματα, στα χέρια και μόνο, της διαδικασίας διαπραγμάτευσης μέσω της ΑΜΣ, σε ένα μεταβατικό και συνάμα τόσο κρίσιμο στάδιο για την ΕΕ, μπορεί να οδηγήσει σε οπισθοδρόμηση. Η νομοθετική θεμελίωση στον πυρήνα του EXAE και του XEEK, ως αποτέλεσμα εθνικής και υπερεθνικής διαβούλευσης, θα οδηγούσε

---

<sup>44</sup> όπως μέσα από την φιλοξενία των υπουργικών συναντήσεων

στην θέσπιση καινοτόμων εθνικών μέτρων του κάθε κράτους μέλους και στην εγρήγορση της εφαρμογής των διαδικασιών της Μπόλωνια και της Κοπεγχάγης από την ολομέλεια.

## Βιβλιογραφία

### 7.1 Ελληνική

ΑΠΟΣΤΟΛΗ, Σ. (2006) Έρευνα του ΕΛΙΑΜΕΠ για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα , Ο Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και η Ελλάδα ,Αθήνα

ΑΣΔΕΡΑΚΗ, Φ. & ΤΣΙΝΙΣΙΖΕΛΗΣ, Μ (2008), Η επαγγελματική κατάρτιση στην προοπτική της νέας ευρωπαϊκής αρχιτεκτονικής, Ελληνικό κέντρο ευρωπαϊκών μελετών(ΕΚΕΜ)

ΑΣΔΕΡΑΚΗ, Φ. (2008),Ευρώπη και παιδεία , Ο ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης, Σιδέρης, Αθήνα

ΒΕΝΙΖΕΛΟΣ, Ε.(2007) Κρίση και μετασχηματισμός του πανεπιστημίου, Στο Η Μεταρρύθμιση του Ελληνικού Πανεπιστημίου, Κέντρο Ευρωπαϊκού συνταγματικού δικαίου, Κλάδης Δ., Κοντιάδης Ξ. και Πανούσης Γ. (επιμ) , Παπαζήση , Αθήνα

ΔΑΓΤΟΓΛΟΥ, Π.Δ.(1992) Η συνθήκη της ΕΟΚ και η συνθήκη του Μάαστριχτ. Αθήνα εκδ. Σάκκουλα

ΔΑΝΑΣΣΗΣ –ΑΦΕΝΤΑΚΗΣ, Α.(1997) Σύγχρονες τάσεις της αγωγής Αθήνα, Ιδιωτική έκδοση

ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ, Α., ΜΑΡΑΒΕΓΙΑΣ, Ν., ΜΗΤΣΟΣ, Α. (2010)Το Πανεπιστήμιο σήμερα Όψεις της κρίσης και βήματα προσαρμογής εκδόσεις Θεμέλιο Αθήνα .



ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ, Α.(2006), Η διαδικασία της Μπολόνια και η εμπειρία των πρόσφατων μεταρρυθμίσεων της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην Ευρώπη, Έρευνα του ΕΛΙΑΜΕΠ για την Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση στην Ελλάδα, Αθήνα .

ΔΡΑΓΩΝΑ, Θ.( 1997), Απειλημένη εθνική ταυτότητα στο «Τι είναι η πατρίδα μας;» Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση Φραγκουδάκη Α. & Θάλεια Δ.(επιμ) εκδ. Αλεξάνδρεια Αθήνα

DE LA PORTE, ROCHET & ROOM (2004). Συγκριτική αξιολόγηση του κοινωνικού χώρου, άσκηση πολιτικής και νέα διακυβέρνηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο: Πετμεζίδου Μ. και Παπαθεοδώρου Χ. (επιμ) Φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός . Αθήνα εκδ. Εξάντας

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ.:Η Ευρώπη σένα μεταβαλλόμενο κόσμο, σειρά: Η Ευρώπη σε εξέλιξη, Λουξεμβούργο, Οκτώβριος 1993.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ (2013), Η Ευρωπαϊκή Ένωση με απλά λόγια: Απασχόληση και κοινωνικές υποθέσεις Επενδύοντας στην απασχόληση, την κοινωνική ένταξη και την κοινωνική πολιτική Γενική Διεύθυνση Επικοινωνίας , Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης ,Βρυξέλλες.

ZMAΣ, Α. (2007),Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική. Εκδόσεις Μεταίχμιο. Αθήνα

GASSET, J. O. (2004 ) Η αποστολή του πανεπιστημίου Μεταφρ. Μανιώτη Γλυκερία Επιστημ. Επιμελ Κιμουρτζής Παναγιώτης.Εκδ. Μεταίχμιο Αθήνα

ΙΩΑΚΕΙΜΙΔΗΣ Π.(1998) Ευρωπαϊκή ένωση και ελληνικό κράτος. Οι επιπτώσεις από τη συμμετοχή στην ενοποιητική διαδικασία. Θεμέλιο Αθήνα

ΙΩΑΝΝΙΔΟΥ – ΚΟΥΤΣΕΛΙΝΗ Μ.(2001), Ανάπτυξη προγραμμάτων- θεωρία- Έρευνα- πράξη. Λευκωσία

- JALLADE, J-P (2003) Ευρωπαϊκή συνεργασία στην εκπαίδευση. Στο: Από τη διεθνοποίηση των Πανεπιστημίων προς τη παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευση. Με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Μορφολογίας και κοινωνικής πολιτικής(ΚΕΚΜΟΚΟΠ).Τσαούσης Δ.(Επιμ.) Εκδ. Gutenberg Αθήνα
- ΚΑΖΑΚΟΣ, Π. (1994), Η Ελλάδα στη μεταβαλλόμενη Ευρώπη Δοκίμια οικονομικής και ευρωπαϊκής πολιτικής εκδ. Παπαζήσης
- ΚΑΝΕΛΛΟΠΟΥΛΟΣ, Π. (2010) Το Δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Η Συνθήκη της Λισσαβόνας 5η Έκδοση εκδ. Σάκκουλα Αθήνα – Θεσσαλονίκη
- ΚΑΤΣΙΚΑΣ, Χ. ΣΩΤΗΡΗΣ, Π. (2003),Η αναδιάρθρωση του Ελληνικού Πανεπιστημίου από τη Μπλόνια στη Πράγα και στο Βερολίνο, Σαββάλας Αθήνα
- ΚΑΤΣΙΚΑΣ, Χ (2005) , Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και καπιταλιστική αναδιάρθρωση, Η μετάλλαξη του Πανεπιστημίου , Gutenberg, Αθήνα
- ΚΛΑΔΗΣ, Δ. (1996), Το πρόγραμμα I.M.H.E. (Institutional Management in Higher Education) του ΟΟΣΑ στη νέα περίοδο λειτουργίας του από το 1997 έως το 2000- Έκθεση του Εθνικού Αντιπροσώπου Διονύση Κλάδη, ΔΠΘ, Αλεξανδρούπολη( Νοέμβριος 1996)
- ΚΟΚΚΙΝΟΣ, Γ.(2000) Αναζητώντας την Ευρώπη, Οι αντινομίες της πολιτικής κουλτούρας και η ιδέα της Ευρωπαϊκής ενοποίησης, Μεταίχιμο, Αθήνα
- ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ – ΠΟΛΥΔΩΡΙΔΗ, Γ.(2003) Εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική . Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα
- ΚΟΤΖΙΑΣ, Ν. (1995) Ευρωπαϊκή ένωση : Ένα σύστημα εν τω Γίγνεσθαι, Δελφίни, Αθήνα

- ΚΟΤΡΟΓΙΑΝΝΟΣ, Δ. & ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ, Ν.(2005) Οι πολιτικές ανώτατης εκπαίδευσης στην νέα οικονομία. Ανάπτυξη και ποιότητα στο νέο Πανεπιστήμιο . Δεδομένα , Διακυβεύματα και διλλήματα στο Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς Γράβαρης Δ και Παπαδάκης Ν (επιμ.) Σαββάλας Αθήνα
- ΚΟΥΛΑΪΔΗΣ, Β. & ΤΣΑΤΣΑΡΩΝΗ, Α. (2010) Παιδαγωγικές πρακτικές. Έρευνα και εκπαιδευτική πολιτική. Μεταίχμιο, Αθήνα .
- ΛΕΥΚΗ ΒΙΒΛΟΣ(1994), Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση. Οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους για την μετάβαση στον 21ο αιώνα Λουξεμβούργο.
- ΛΙΑΝΟΣ, Α. (2012) Το εκκρεμές της πανεπιστημιακής μεταρρύθμισης, Από τον εκδημοκρατισμό της μεταπολίτευσης στον αστερισμό της διαδικασίας της Μπολόνια, Παπαζήση , Αθήνα.
- ΜΑΡΑΒΕΓΙΑΣ, Ν. ΤΣΙΝΙΣΙΖΕΛΗΣ, Μ. Η Ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης ( Θεσμικές πολιτικές και οικονομικές πτυχές) εκδ. Θεμέλιο Αθήνα 1991
- ΜΑΤΘΑΙΟΥ, Δ. (2002) Συγκριτική σπουδή της εκπαίδευσης, Θεωρήσεις και ζητήματα Αθήνα.
- ΜΑΤΘΑΙΟΥ, Δ. Συγκριτική σπουδή της εκπαίδευσης. Ζητήματα διεθνούς εκπαιδευτικής πολιτικής –ιστορικές καταβολές, σύγχρονες τάσεις και προοπτικές
- ΜΑΤΘΑΙΟΥ, Δ.(2008), Το Πανεπιστήμιο στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας. Συγκριτική μελέτη της ιδεολογικής και θεσμικής μεταλλαγής του. Αθήνα
- ΜΟΣΧΟΝΑΣ, Α. ΚΑΙ ΚΟΝΙΟΡΔΟΣ, Σ. (2004) (επιμ.), Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση και εργασιακές σχέσεις . Πανεπιστήμιο Κρήτης Κέντρο Ευρωπαϊκών σπουδών και ερευνών . Gutenberg Αθήνα

- ΜΠΑΛΩΤΗ, Ξ.(1996) αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα, Εθνική έκθεση για το πρόγραμμα Leonardo da Vinci
- ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ, Ν. Η εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ. Στο Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση Οργάνωση και πολιτικές 50 χρόνια επιμ. Ν Μαραβέγιας Μ. Τσινισιζέλης.
- ΝΙΑΝΙΑΣ, Δ. Η εκπαιδευτική πολιτική και η προβληματική της κοινότητας, Η πρόκληση του 1992, Η Ελλάς στην ενιαία Ευρωπαϊκή αγορά . εκδόσεις Εστία Αθήνα 1989
- ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗΣ Δ. (2001) Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ελευθερίας, Ασφάλειας και Δικαιοσύνης, εκδ Σάκκουλα Αθήνα
- ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ, Ν. (2007) Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης Στο Μαραβέγιας Ν. Τσινισιζέλης Μ. (επιμ.) Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση οργάνωση και πολιτικές 50 χρόνια , Θεμέλιο Αθήνα.
- ΠΑΠΑΖΟΓΛΟΥ, Μ. Εξευρωπαϊσμός και δημοκρατικά ελλείμματα ΕΛΙΑΜΕΠ Κείμενο Εργασίας Νο 9/2010
- ΠΑΠΑΘΕΟΔΟΣΙΟΥ, Θ. (1996) (επιμ) Υπουργείο Εθνικής παιδείας και θρησκευμάτων. Ινστιτούτο τεχνολογικής εκπαίδευσης (ΙΤΕ). ημερίδα :πρόγραμμα Σωκράτης Αθήνα
- ΠΑΠΟΥΛΙΑ-ΤΖΕΛΕΠΗ, Π. Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση: Η Ευρώπη των αξιών και των δικαιωμάτων του ανθρώπου σε μια καινοτόμο πρόταση διδακτικού υλικού. Στο: Πρακτικά Ζ διεθνούς Συνεδρίου Ρέθυμνο 3-5 Νοεμβρίου 1995, Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και την Ευρώπη τάσεις και προοπτικές. Βαμβουκάς Μ & Χουρδάκης Α. (επιμ.) Ελληνικά γράμματα , Αθήνα
- ΠΑΣΙΑΣ, Γ. (2006) Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση Η στρατηγική της Λισαβόνας εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006) Gutenberg Αθήνα.

- ΠΕΣΜΑΖΟΓΛΟΥ, Σ(1999: 470), Εκπαίδευση και ανάπτυξη στην Ελλάδα 1947-1985 , Το ασύμπτωτο μιας σχέσης, β' έκδοση, Θεμέλιο , Αθήνα.
- ΠΡΟΒΑΤΑ, Α. Η Ελληνική εκπαιδευτική πολιτική και η ενωμένη Ευρώπη. Τόμος Β Εκδόσεις Παπαζήση Αθήνα 2013
- PETER, J. (2003) Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση Θεωρία και πράξη . Μανιάτη Α.( Μεταφρ. ), Μεταίχμιο , Αθήνα
- ΣΟΦΟΥΛΗΣ, Κ.(2000), Για το σύγχρονο δημόσιο πανεπιστήμιο, κριτική και ένα σχέδιο, Τυπωθύτω, Αθήνα
- ΣΠΑΝΟΥ, Κ. (2001:158),Ελληνική διοίκηση και Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση . Παπαζήση, Αθήνα .
- ΣΥΝΟΔΟΣ ΤΩΝ ΠΡΥΤΑΝΕΩΝ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΩΝ Επιτροπή ευρωπαϊκών υποθέσεων : Τα Ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000 Αθήνα 1992 Παράρτημα Ι:4
- ΤΣΑΟΥΣΗΣ, Δ (2007)Η Εκπαιδευτική πολιτική των διεθνών οργανισμών Εκδόσεις Gutenberg Αθήνα
- ΤΣΑΟΥΣΗΣ, Δ.(Επιμέλεια) Από τη διεθνοποίηση των Πανεπιστημίων προς τη παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευση Με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Μορφολογίας και κοινωνικής πολιτικής(ΚΕΚΜΟΚΟΠ). Εκδόσεις Gutenberg Αθήνα 2003.
- ΤΣΙΝΙΣΙΖΕΛΗΣ, Μ. (2001) Quo Vadis Europa ?, Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και επιστημονικές εκδόσεις

ΤΣΟΥΚΑΛΗΣ, Λ. (1998), Η Νέα Ευρωπαϊκή Οικονομία . Στο κατώφλι του 21ου αιώνα, εκδ. Παπαζήση. Αθήνα

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ (2005), Νόμος 3369/2005  
Συστηματοποίηση της διά βίου εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ (2005), Νόμος 3374/2005  
Ποιότητα στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς, συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων Παράρτημα Διπλώματος

ΧΑΣΑΠΗΣ, Δ.(1994), πρόσβαση ποιότητα και εύρος της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα .

## 7.2 Ξενόγλωσση

AMARAL A. NEAVE G. MUSSELIN C. MAASSEN P. (2009)European Integration and the Governance of Higher Education and Research springer Dordrecht Heidelberg London - N. York

BAINBRIDGE, S & J. MURRAY, (2000), An age of Learning: vocational training policy at European level, Cedefop, Thessaloniki.

BARNETT R. (1997), Higher Education A Critical Business, The Society for Research into Higher Education & Open University Press , Srhe and Open University Press Celtic Court, Bristol USA

BERGEN COMMUNIQUÉ (2005), The European Higher Education Area – Achieving the Goals.

BERKA W., GROOF J. and PENNEMAN H.(2000), Yearbook of the European Association for Education Law and Policy Autonomy published with the support of the Austrian Government , Kluwer law international ,Hague / London / Boston

BERLIN COMMUNIQUÉ (2003), Realising the European Higher Education Area.

BRIGHT, C. (1995) The EU: Understanding the Brussels process. The Essential

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1981), Mandate of 30 May 1980: Job Creation: Priorities for Community Action, Communication from the

Commission to the Council, COM (81) 638 final, 23 October.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1985), Completing the Internal Market: White Paper from the Commission to the European Council (Milan, 28-29 June 1985) COM(85) 310, Brussels, 14 June 1985.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1988), Education in the European Community-medium term perspectives:1988-92, COM (88) 280 final, 18 May 1988.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1989), Education and Training in the European Community-guidelines for the medium term 1988-92, COM (89) 236 final, 2 June 1989.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1991b), Memorandum on Vocational Training in the European Community in the 1990s, COM (91) 397 final, 12 December.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1991c), Memorandum on open and distance learning in the European Community, COM (91) 388 final, November.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1993a), Growth, competitiveness, and employment. The challenges and ways forward into the 21st century, COM (93) 700 final, 5 December.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1993b), Green Paper on the European Dimension of Education, COM (93) 457 final, 29 September.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1993c), Guidelines for Community Action in the Field of Education and Training. Commission Working



Paper. COM (93) 183 final, 5 May.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1993d), The 'Leonardo Da Vinci' Programme on Vocational Training, COM (93) 686 final, Brussels, 21 December.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1995), White Paper on Education and Training - Teaching and Learning - Towards the Learning Society, COM (95) 590 final, 29 November.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1996), Green Paper on Education-Training-Research-The obstacles to Transnational Mobility, COM (96) 462, October 1996.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1997a) , Review of Reactions to the White Paper «Teaching and Learning: Towards the Learning Society», COM (97) 256 final. 29 May.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1997c), Towards a Europe of Knowledge, COM (97) 563 final, 12 November.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1998), The European Social Fund, an overview of the programming period 1994-1999, Unit Information and Publications Information Center, March

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2001a), European Governance: A White Paper, COM 2001 428 final, 25 July.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2001b), Making a European Area of Lifelong Learning a Reality, Communication from the Commission, Brussels, 21.11.2001 COM(2001) 678 final.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2002c), Free movement of workers-achieving the full benefits and potential, Communication from the Commission. Brussels, 11.12.2002, COM 694 final.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2003a), Choosing to grow. Knowledge, Innovation and Jobs in a Cohesive Society, Brussels 14. 01. 2003, COM (2003) 5.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2003b), Investing in research - an action plan for Europe, Communication from the Commission, Brussels 04.06.2003, COM 226 final.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2003c), "Education & Training 2010" The Success of the Lisbon Strategy hinges on Urgent Reform. Draft joint interim report on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe. Communication from the Commission, Brussels, 11.11.2003, COM 685 final.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2003d), The Role of the Universities in the Europe of Knowledge, Communication from the Commission, Brussels, 05.02.2003, COM (2003) 58 final.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2004), Proposal for a Recommendation of the Council and of the European Parliament, on further European Cooperation in Quality Assurance in Higher Education, presented by the Commission, Brussels, 12.10.2004, COM (2004) 642 final.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2005), Mobilising the brainpower of Europe: enabling universities to make their full contribution to the Lisbon Strategy, Brussels, 20.04.2005, COM (2005) 152 final.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, (2002a), Innovation Tomorrow. Innovation policy and the regulatory framework: making innovation an internal part of broader structural agenda. Innovation Papers No. 28 Luxembourg.

COUNCIL OF EUROPE (1987) Decision of 15 June 1987 adopting the European Community action scheme for the mobility of university students (Erasmus) (87/327/EEC).

COUNCIL OF EUROPE (1987) Decision of 15 June 1987 adopting the European Community action scheme for the mobility of university students (Erasmus) (87/327/EEC).

COUNCIL OF THE EU (2007) Council Conclusions of 24 May 2007 on a coherent framework of indicators and benchmarks for monitoring progress towards the Lisbon objectives in education and training.

COUNCIL OF THE EU (2009) Council Conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (ET2020) (2009/C 19/02).

COUNCIL OF THE EU (2009) Key messages to the Spring European Council in the field of education and training.

CURRIE, J. & NEWSON, J.(1998) Universities and Globalization, Critical Perspectives, International Educational and Professional Publisher Sage Publications (London, New Delhi, California).

DE WIT H.(2000), “The Sorbonne and Bologna Declarations on European Higher Education” , International Higher Education , Vol. 18, Winter, 8-9.

EUROPEAN COMMISSION Directorate-General for Education and Culture Life Long Learning: Education and Training policies School Education and Higher education Brussels, 7 April 2005/rev1 A2/PVDH FROM BERLIN TO BERGEN The EU Contribution Progress Report 7 April 2005

EURYDICE, (2000): Two decades of higher education reforms in Europe: 1980 onwards, Brussels, Eurydice Studies

GREEN, A. 2005, National policies and Lisbon Agenda , Investment, LifeLong learning. Preperation of the cross- country analysis, based on the national reports, in European Commission. DG EAC Meeting of National Coordinators. Preparation of the 2006Joint report, 12 September 2005

VERHOFSTADT, G. (2006),Οι Ενωμένες πολιτείες της Ευρώπης (μανιφέστο για μια νέα Ευρώπη) . (πρόλογος Κων. Καραμανλής, Επίμετρο Γ. Παπαδημητρίου , Μετάφραση Ν. Ζαρταμόπουλος Εκδόσεις Παπαζήση Αθήνα

IRELAND, P.R. (1995), « Migration, Free Movement, and Immigrant Integration in the EU:A Bifurcated Policy Response »,στο S. Leibfried and P. Pierson

KLINGEMANN, H.-D. (2005), The Bologna Process. Harmonizing Europe's Higher Education. Including the Essential Original Texts . Foreword Barbara Budrich Publishers, Opladen 2006 Πρόλογος από τον Hans-Dieter Klingemann, Opladen και Bloomfield Hills, Μίσιγκαν: Barbara Budrich Publishers

KRICKAU- RICHTER L.(1996) The European Dimension and International Exchange .Edited by Muller S. with the assistance of Whitesell H. L. , Berghahn books, Oxford

MAASTRICHT COMMUNIQUÉ on the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (VET) (Review of the Copenhagen Declaration of 30 November 2002

- MARCH, J. G. KAI OLSEN, J.P. (1989) Rediscovering Institutions. New York: Free Press
- NEWMAN, F., COUTURIER, L., & SCURRY, J. (2004). The future of higher education: Rhetoric, reality, and the risks of the market. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- OECD (1984): Industry and University. New Forms of Co-operation and Communication, Paris
- OECD/ STI, (1999): The Management of Science Systems
- OECD/ STI, (1999a): University Research in Transition
- PHILIPS, D. (1995) Introduction. Oxford studies in comparative education 5(2)
- RUBENSON, K. & SCHUETZE, G.(2000), Lifelong learning for the knowledge society: demand, supply and policy dilemmas', in K. Rubenson and H. G. Schuetze (eds) Transition to the Knowledge Society: Policies and Strategies for Individual Participation and Learning, Vancouver: UBC (Institute for European Studies).
- SCHUETZE, H. & SLOWEY, M.(2000) Higher Education and Lifelong Learners ,International perspectives on change. Routledge Falmer London and New York
- SORBONNE DECLARATION (1998), Joint Declaration on the Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System, Paris, The Sorbonne
- TROW, M. (1973) Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education, Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education.
- TSAOUSSIS, D. KOKOSALAKIS, N. (1999) Non-Official Higher Education in the European Union. Gutenberg Athens

WIERINGEN, F.(1999) Vocational and adult education in Europe, University of Amsterdam and Graham Attwell, Kluwer Academic publishers Dordrecht / Boston / London

### 7.3 Ξενόγλωσση αρθρογραφία

AHOLA, S. & MESIKAMMEN, J. (2003) Finnish Higher Education Policy and the Ongoing Bologna Process, Higher Education in Europe, 28, pp. 217–227.

ALEGRE, M. A & BENITO, R.(2014) Youth Education Attainment and Participation in Europe: the role of contextual factors and the scope of education policy European Journal of Education, Vol. 49, No. 1, pp 127-143

AMARAL, A. & MAGALHAES, A. (2004) Epidemiology and the Bologna Saga, Higher Education, 48, pp. 79–100.

BATESON, R. & TAYLOR, J. (2004) Student Involvement in University Life — Beyond Political Activism and University Governance: a view from Central and Eastern Europe European Journal of Education, Vol. 39( 4) pp 471-483

BEERKENS, E. (2008). The Emergence and Institutionalisation of the European Higher Education and Research Area, European Journal of Education, Vol. 43, No. 4, pp. 407-425

BORZEL, T. & RISSE, T. (2000) When Europe Hits Home: Europeanization and Domestic Change European Integration online Papers Vol. 4 pp.1-10

CORBETT, A. (2011) Ping Pong: competing leadership for reform in EU higher education 1998–2006, European Journal of Education, Vol. 46(1) , Part I pp. 36-53

- DAVIES P. (2003) Widening Participation and the European Union: direct action — indirect policy? *European Journal of Education*, Vol. 38, No. 1, pp. 99-116
- DEEM R. (2006) Conceptions of Contemporary European Universities :to do research or not to do research? *European Journal of Education*,Vol. 41(2), pp 281-303
- DE LA PORTE C, POCHET P. & ROOM G.( 2001) Social benchmarking, policy making and new governance in the EU *Journal of European Social Policy* pp 291-307
- ERKKILÄ T. (2014) Global University Rankings,Transnational Policy Discourse and Higher Education in Europe *European Journal of Education*,Vol. 49, No. 1, pp. 91-101
- FEJES A. (2008) European Citizens under Construction: The Bologna process analysed from a governmentality perspective *Issue Educational Philosophy and Theory* Vol. 40, Issue 4 August pp. 515–530
- FERNÁNDEZ, Ó. 2005Towards European Citizenship through Higher Education? *European Journal of Education*,Vol. 40(1) pp 58-68
- GORNITZKA A. (2010) Bologna in Context: a horizontal perspective on the dynamics of governance sites for a Europe of Knowledge Special Issue: Ten Years of the Bologna Process - 'What Future'? Vol. 45, Issue 4, pp 535–548
- HAUG G. (2003)Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future, *European Journal of Education*, Vol. 38, No. 3,pp.229-240
- HAZELKORN, E. (2014) Reflections on a Decade of Global Rankings: what we' ve learned and outstanding issues *European Journal of Education*, Vol. 49(1) pp 12-27
- JALLADE, J-P( 2011:11),International Approaches to Education: a review of some major cooperative programmes, *European Journal of Education*,Vol. 46, No. 1, , Part I pp. 7-24

- KEELING, R. (2006) The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: the European Commission's expanding role in higher education discourse *European Journal of Education*, Vol. 41( 2), pp 203-223
- KEHM, B.M. (2007) Quo Vadis Doctoral Education? New European Approaches in the Context of Global Changes, *European Journal of Education*, Vol. 42(3), pp. 307-319
- LAŽETIC, P. 2010 Managing the Bologna Process at the European Level: institution and actor dynamics, *European Journal of Education*, Vol. 45(4) pp 549-562
- MOGUÉROU, P. (2005) Doctoral and Postdoctoral Education in Science and Engineering: Europe in the international competition, *European Journal of Education*, Vol. 40(4) pp. 367-392
- NAVAL, C. PRINT M. & VELDHUIS R.( 2002) Education for Democratic Citizenship in the New Europe: context and reform *European Journal of Education*, Vol. 37(2) pp. 107-128
- NOVOA, A. (2002) Ways of Thinking about Education in Europe, in: A.Nóvoa & M.Lawn (eds), *Fabricating Europe: The formation of an education space* (Boston, Kluwer Academic Publishers), pp. 131–155.
- PROKOU, E. (2008), A Comparative Approach to Lifelong Learning Policies in Europe: the cases of the UK, Sweden and Greece, *European Journal of Education*, Vol. 43(1) pp. 123-140
- PSACHAROPOULOS, G. (2000), “Economics of Education a Á la Euro”, *European Journal of Education*, Vol. 35, No.1, pp. 81-95
- PSACHAROPOULOS, G. (1994) Returns to investment in education: a global update, *World Development*, 22, September, pp. 1325-1343.



SIN, C. & SAUNDERS, M (2014) Selective acquiescence, creative commitment and strategic conformity: situated national policy responses to Bologna European Journal of Education, Vol. ••, No. ••, pp 1-14

THECHLER, U. (2001), “ Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES”, Journal of Studies in international education , Vol.5 (3), 201-227

TEICHLER, U. (2005) Research on Higher Education in Europe, European Journal of Education, Vol. 40(4) pp. 447-469

### **Διαδικτυακοί Τόποι / Ιστοσελίδες**

Αποστόλη Σ. (2006) Έρευνα του ΕΛΙΑΜΕΠ για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα , Ο Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης και η Ελλάδα , Αθήνα διαθέσιμο στην <http://www.eliamep.gr/wp-content/uploads/2008/07/chapter3.pdf> [ Πρόσβαση 22 ΙΟΥΛΙΟΥ 2014 ]

The Bologna Declaration of 19 June 1999 Joint declaration of the European Ministers of Education διαθέσιμο στην [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA\\_DECLARATION1.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf) [ Πρόσβαση 3 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Κλάδης Δ. Η διακήρυξη της Μπολόνιας και η πορεία από την Μπολόνια στην Πράγα Αθήνα Δεκέμβριος 2001 διαθέσιμο στην [http://dsep.uop.gr/attachments/Anakoinwseis/eisagwgi\\_stin\\_ekpaideutiki\\_politiki\\_k4.pdf](http://dsep.uop.gr/attachments/Anakoinwseis/eisagwgi_stin_ekpaideutiki_politiki_k4.pdf) [ Πρόσβαση 16 ΜΑΙΟΥ 2014 ]

Towards the European higher education area, Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001 διαθέσιμο στην [http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/PRAGUE\\_COMMUNIQUE.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf) [ Πρόσβαση 15 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Committee on Prague (2001), Message from the Salamanca Convention of European Higher Education institutions; Shaping the European Higher Education Area , διαθέσιμο στην <http://www.unze.ba/download/The%20Salamanca%20Message%20to%20Prague.pdf> [ Πρόσβαση 15 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Κλάδης Δ. Το κοινό ανακοινωθέν των Υπουργών παιδείας των Ευρωπαϊκών χωρών στην Πράγα 19 Μαΐου 2001 Αθήνα Νοέμβριος διαθέσιμο στην [http://www.ntua.gr/anavathmisi/files/anakoinwthen\\_pragas.pdf](http://www.ntua.gr/anavathmisi/files/anakoinwthen_pragas.pdf) [ Πρόσβαση 15 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης ενημερωτικό σημείωμα Οκτώβριος 2012 διαθέσιμο στην [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9071\\_el.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9071_el.pdf) [ Πρόσβαση 10 ΜΑΙΟΥ 2014 ]

Αξιολόγηση της περιόδου 2001- 2003 Trends 2003 Reichert S. και Tauch C. Bologna four years after: Steps toward sustainable reform of higher education in Europe, A report prepared for the European University Association July 2003 διαθέσιμο στην [http://www.unizg.hr/unesco/texts/trends\\_2003\\_progress\\_towards\\_ehea.pdf](http://www.unizg.hr/unesco/texts/trends_2003_progress_towards_ehea.pdf) [ Πρόσβαση 20 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

European Association for Quality Assurance in Higher Education διαθέσιμο στην <http://www.enqa.eu/> [ Πρόσβαση 5 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Γενική Έκθεση της ομάδας παρακολούθησης της Μπολόνια στη Διάσκεψη των Ευρωπαίων Υπουργών αρμόδιων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση Μπέργκεν, 19 έως 20 Μαΐου 2005 διαθέσιμο στην <http://www.ehea.info/Uploads/Related%20EU%20activities/Report-from-BerlintoBergen-May-2005.pdf> [ Πρόσβαση 2 ΜΑΡΤΙΟΥ 2014 ]

Προς τον Ευρωπαϊκό Χώρο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης: ανταπόκριση των προκλήσεων σε ένα παγκοσμιοποιημένο κόσμο διαθέσιμο στην

[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/London\\_Communique18May2007.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/London_Communique18May2007.pdf) [ Πρόσβαση 5 ΜΑΡΤΙΟΥ 2014 ]

Ανακοινωθέν της Leuven and Louvain-la-Neuve διαθέσιμο στην

[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communicu%C3%A9\\_April\\_2009.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communicu%C3%A9_April_2009.pdf) [ Πρόσβαση 3 ΜΑΙΟΥ 2014 ]

Η ανακοίνωση της Βουδαπέστης διαθέσιμο στην

[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/2010\\_conference/documents/Budapest-Vienna\\_Declaration.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf) [ Πρόσβαση 3 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area διαθέσιμο στην

[http://www.ehea.info/Uploads/news/Budapest-Vienna\\_Declaration.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/news/Budapest-Vienna_Declaration.pdf) [ Πρόσβαση 3 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Διακήρυξη Βουκουρεστίου διαθέσιμο στην

[http://www.ehea.info/Uploads/\(1\)/Bucharest%20Communique%202012\(1\).pdf](http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bucharest%20Communique%202012(1).pdf) [ Πρόσβαση 3 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Έκθεση Εφαρμογής της Διαδικασίας της Μπολόνια διαθέσιμο στην

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/138EL.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/138EL.pdf) [ Πρόσβαση 4 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

European council lisbon 23 and 24 march 2000 presidency conclusions διαθέσιμο στην

[http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm) [ Πρόσβαση 5 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Συμβούλιο της ΕΕ απόφαση 2241/2004/EK of the European parliament and of the council on a single Community framework for the transparency of qualifications and competences (Europass) L 390/6 of 15 December 2004 διαθέσιμο στην <http://eur->

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2004:390:0006:0020:EN:PDF](http://lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2004:390:0006:0020:EN:PDF) [ Πρόσβαση 10 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Ανακοινωθέν του Μάαστριχτ διαθέσιμο στην

[http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/maastricht\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/maastricht_el.pdf)

[ Πρόσβαση 3 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Maastricht Communiqué on the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (VET) (Review of the Copenhagen Declaration of 30 November 2002 διαθέσιμο στην [http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/maastricht\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/maastricht_en.pdf) [ Πρόσβαση 6 ΜΑΙΟΥ 2014 ]

Ανακοινωθέν του Ελσίνκι διαθέσιμο στην [http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/helsinki\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/helsinki_el.pdf) [ Πρόσβαση 4 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Ανακοινωθέν του Μπορντό διαθέσιμο στην [http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/bordeaux\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/bordeaux_en.pdf) [ Πρόσβαση 4 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Ανακοινωθέν της Μπριζ διαθέσιμο στην [http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_el.pdf) [ Πρόσβαση 4 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Ίδρυμα κρατικών υποτροφιών(ΙΚΥ) διαθέσιμο στην <http://www.iky.gr/europaika-programmata/leonardo-da-vinci> [ Πρόσβαση 4 ΙΟΥΛΙΟΥ 2014 ]

Απόφαση 253/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 24<sup>ης</sup> Ιανουαρίου 2000. Επίσημη εφημερίδα L 28, 03.02.2000. και επίσης για το Σωκράτης II ,διαθέσιμο στην [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/general\\_framework/c11\\_043\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11_043_el.htm) [ Πρόσβαση 4 ΙΟΥΛΙΟΥ 2014 ]

TUNING PROJECT (2003), Tuning Educational Structures in Europe. Final report, SOCRATES, Bilbao. ,διαθέσιμο στην

[http://www.bolognag.net/doc/Tuning\\_phase1\\_full\\_document.pdf](http://www.bolognag.net/doc/Tuning_phase1_full_document.pdf) [ Πρόσβαση 10 ΑΥΓΟΥΣΤΟΥ 2014 ]

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1980), The Unemployment Problem, Communication from the Commission to the Council, COM (80) 304 final, 29 May. Διαθέσιμο στην [http://aei.pitt.edu/1502/1/unemployment\\_COM\\_80\\_304.pdf](http://aei.pitt.edu/1502/1/unemployment_COM_80_304.pdf) [ Πρόσβαση 30 ΜΑΙΟΥ 2014 ]

Το πρόγραμμα TEMBUS, διαθέσιμο στην [http://eacea.ec.europa.eu/tempus/programme/about\\_tempus\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/tempus/programme/about_tempus_en.php) [ Πρόσβαση 5 ΜΑΙΟΥ 2014 ]

Απόφαση 1720/2006/EK του Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου της 15<sup>ης</sup> Νοεμβρίου 2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στο τομέα της δια βίου μάθησης, διαθέσιμο στην <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006D1720&from=EL> [ Πρόσβαση 20 ΙΟΥΛΙΟΥ 2014 ]

Για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, Διδασκαλία και μάθηση, Προς την κοινωνία της γνώσης, διαθέσιμο στην <http://bookshop.europa.eu/el/--pbC29395411/> [ Πρόσβαση 15 ΙΟΥΛΙΟΥ 2014 ]

Zgaga P.(2006) Looking out:The Bologna Process in a Global Setting On the “External Dimension” of the Bologna Process ,διαθέσιμο στην [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Bologna\\_Process\\_in\\_global\\_setting\\_finalreport.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Bologna_Process_in_global_setting_finalreport.pdf) ) [ Πρόσβαση 5 ΜΑΡΤΙΟΥ 2014 ]

Bologna Process Stocktaking London 2007 ,διαθέσιμο στην [http://www.ehea.info/Uploads/Documents/Stocktaking\\_report2007.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/Documents/Stocktaking_report2007.pdf)[ Πρόσβαση 20 ΜΑΡΤΙΟΥ 2014 ]

European commission Directorate-General for Education and Culture Life Long Learning: Education and Training policies School Education and Higher education Brussels, 7 April

2005/rev1 A2/PVDH FROM BERLIN TO BERGEN ,διαθέσιμο στην  
[http://www.ihep.org/assets/files/gcftp-  
files/From\\_Berlin\\_to\\_Bergen\\_The\\_EU\\_Contribution\\_April\\_2005.pdf](http://www.ihep.org/assets/files/gcftp-files/From_Berlin_to_Bergen_The_EU_Contribution_April_2005.pdf) [ Πρόσβαση 7  
ΙΟΥΝΙΟΥ 2014 ]

European Qualifications Framework (EQF) ,διαθέσιμο στην  
[http://ec.europa.eu/eqf/home\\_en.htm](http://ec.europa.eu/eqf/home_en.htm) [ Πρόσβαση 18 ΙΟΥΝΙΟΥ 2014 ]

Οδηγία 2005/36/EK του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου της 7ης Σεπτεμβρίου  
2005 σχετικά με την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων, διαθέσιμο στην  
<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32005L0036&from=EL>  
[ Πρόσβαση 4 ΜΑΙΟΥ 2014 ]

Απόφαση της Επιτροπής της 19ης Μαρτίου 2007 για τη σύσταση της ομάδας συντονιστών  
για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων (2007/172/EK) ,διαθέσιμο στην  
<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32007D0172&from=EL>  
[ Πρόσβαση 12 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2014 ]

Ενοποιημένη απόδοση της συνθήκης για την ευρωπαϊκή ένωση και της συνθήκης για τη  
λειτουργία της ευρωπαϊκής ένωσης (2010/C 83/01) στην επίσημη εφημερίδα της ΕΕ  
,διαθέσιμο στην  
<http://www2.parliament.cy/parliamentgr/101/codified%2030%20march%202010.pdf> [  
Πρόσβαση 10 ΜΑΡΤΙΟΥ 2014 ]

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (1974), Education in the  
European Community, Communication from the Commission to the Council,  
Bulletin of the European Communities, Suppl. 3/74. ,διαθέσιμο στην  
<http://aei.pitt.edu/5593/1/5593.pdf>[ Πρόσβαση 10 ΜΑΡΤΙΟΥ 2014 ]

Κακολύρης, Π. Μια Ευρώπη που φοβάται την Ευρώπη( ημ. Δημοσίευσης 27.05.2014) Στοιχεία από  
το Ινστιτούτο Δημοκρατίας Κωνσταντίνος Καραμανλής ,διαθέσιμο στην  
[http://www.electionsnet.org/index.php/2013-01-31-12-06-08/item/935-mia-evropi-pou-  
fovatai-tin-evropi](http://www.electionsnet.org/index.php/2013-01-31-12-06-08/item/935-mia-evropi-pou-fovatai-tin-evropi) [14.08.2014] [ Πρόσβαση 14 ΑΥΓΟΥΣΤΟΥ 2014 ]

Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα ,διαθέσιμο στην

[http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4130\\_el.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4130_el.pdf)  
2014 ]

[ Πρόσβαση 20 ΑΠΡΙΛΙΟΥ

Ετήσια έκθεση της ΑΔΙΠ 2013-2014 προς τη Βουλή των Ελλήνων (Ιούλιος 2014) ,διαθέσιμο στην  
<http://www.hqaa.gr> [ Πρόσβαση 8 ΑΥΓΟΥΣΤΟΥ 2014 ]