



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής**

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ: ΤΥΠΙΚΗ, ΑΤΥΠΗ ΚΑΙ  
ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΣΥΜΒΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ Ε-ΜΟΡΦΕΣ)

**Η διαμόρφωση της πορείας ευρωπαϊοποίησης μέσω της  
σύγκρισης και της ισομετρίας (commensurability) της  
εκπαίδευσης. Ανάλυση του θεσμικού λόγου υπερεθνικών  
οργανισμών (ΟΟΣΑ, Παγκόσμια Τράπεζα, UNESCO)**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Γαλάνη Ανδριανή

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Τσακίρη Δέσποινα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Επιβλέπουσα

Κατσήs Αθανάσιος, Καθηγητής

Τσατσαρώνη Άννα, Καθηγήτρια

Κόρινθος, Φεβρουάριος 2018

Η υπογράφουσα μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών  
του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Γαλάνη Ανδριανή (ΑΜ 3032201501127)

δηλώνω υπευθύνως ότι η παρούσα διπλωματική μου εργασία με τίτλο:

*«Η διαμόρφωση της πορείας ευρωπαϊοποίησης μέσω της σύγκρισης και της  
ισομετρίας (commensurability) της εκπαίδευσης. Ανάλυση του θεσμικού λόγου  
υπερεθνικών οργανισμών(ΟΟΣΑ, Παγκόσμια Τράπεζα, UNESCO)»*

έχει γραφτεί από εμένα, χωρίς οποιαδήποτε εξωτερική μη αδειοδοτημένη βοήθεια, ότι  
δεν έχει υποβληθεί σε οποιοδήποτε ίδρυμα ή οργανισμό προς αξιολόγηση, ούτε έχει  
δημοσιευθεί στο παρελθόν μέρος της ή στο σύνολό της. Οποιαδήποτε μέρη, λέξεις ή  
ιδέες, της μεταπτυχιακής διατριβής, αν και περιορισμένα, τα οποία είναι εισηγμένα από  
(ή με βάση) άλλες πηγές έχουν αναγνωριστεί ως τέτοια χωρίς καμία εξαίρεση.

## Πίνακας περιεχομένων

Πίνακας περιεχομένων.....	3
Περίληψη .....	6
Abstract.....	7
Εισαγωγή .....	8
Κεφάλαιο 1: Η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική και τα κύρια Θεσμικά Όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....	11
1.1.    Εισαγωγή.....	11
1.2.    Η εξέλιξη της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΕΕΠ) .....	13
1.2.1    Περίοδος 1957-1976: Εστίαση στην επαγγελματική κατάρτιση .....	14
1.2.2    Περίοδος 1976-1992: Αρχικό στάδιο διαμόρφωσης του Ευρωπαϊκού Χώρου Εκπαίδευσης .....	15
1.2.3    Περίοδος 1992-2000: Θεσμοθέτηση του Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Χώρου ....	19
1.2.4    Περίοδος 2000-σήμερα: Η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική στην προοπτική της Στρατηγικής της Λισσαβόνας.....	21
1.3.    Τα θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....	34
1.3.1    Ευρωπαϊκό Συμβούλιο .....	35
1.3.2    Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο.....	35
1.3.3    Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....	36
1.3.4    Ευρωπαϊκή Επιτροπή .....	37
1.3.5    Δικαστήριο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΔΕΕ).....	38
1.3.6    Ευρωπαϊκό Ελεγκτικό Συνέδριο (ΕΕΣ) .....	39
Κεφάλαιο 2: Διεθνείς Οργανισμοί.....	40
2.1.    Εισαγωγή.....	40
2.2.    Η ανάπτυξη, η λειτουργία και οι αρμοδιότητες των Διεθνών Οργανισμών .....	41
2.3.    Η δράση των Διεθνών Οργανισμών.....	44
2.5.    Ο προσανατολισμός των Διεθνών Οργανισμών στον Ευρωπαϊκό χώρο .....	46
2.6.    Υπερεθνικοί Οργανισμοί .....	47
2.6.1    ΟΟΣΑ.....	47
2.6.2    Παγκόσμια Τράπεζα (ΠΤ) .....	49
2.6.3    UNESCO.....	50

Κεφάλαιο 3: Διασφάλιση και Αξιολόγηση της Ποιότητας - Δείκτες Ποιότητας .....	51
3.1.    Εισαγωγή.....	51
3.2.    Η δημιουργία των δεικτών .....	53
3.3.    Διακυβέρνηση από νούμερα και δείκτες .....	54
3.4.    Ευρωπαϊκοί φορείς μέτρησης δεικτών.....	55
Κεφάλαιο 4: Η Μεθοδολογία της Έρευνας .....	58
4.1.    Εισαγωγή.....	58
4.2.    Σχεδιασμός.....	59
4.3.    Πηγές και μέθοδος συλλογής δεδομένων .....	60
4.4.    Διαδικασία διεξαγωγής έρευνας .....	60
4.5.    Εργαλείο έρευνας.....	61
4.6.    Περιορισμοί της έρευνας .....	62
Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα έρευνας και συζήτηση.....	63
5.1.    Ο ρόλος των διεθνών οργανισμών στην εκπαιδευτική πολιτική .....	63
5.1.1 ΟΟΣΑ.....	63
5.1.2 Παγκόσμια Τράπεζα .....	66
5.1.3 UNESCO.....	67
5.2.    Οι τομείς δράσης των Διεθνών Οργανισμών .....	68
5.2.1 ΟΟΣΑ.....	68
5.2.2 Παγκόσμια Τράπεζα .....	70
5.2.3 UNESCO.....	70
5.3.    Προγράμματα σχετικά με την εκπαίδευση .....	71
5.3.1 ΟΟΣΑ.....	71
5.3.2 Παγκόσμια Τράπεζα .....	74
5.3.3 UNESCO.....	74
5.4.    Η επιρροή των Διεθνών Οργανισμών στην Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική.....	77
5.4.1 Διεθνείς Οργανισμοί και Ευρωπαϊκή Ένωση στο πεδίο της εκπαίδευσης .....	77
5.4.2 Εργαλεία και θέσεις που χρησιμοποιεί η ΕΕ για την άσκηση πίεσης στα κράτη- μέλη .....	79
Συμπεράσματα .....	82
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	87

Βιβλία.....	87
Άρθρα.....	90
Πηγές.....	92
Πηγές από το διαδίκτυο .....	97

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία παρουσιάζει τους τρόπους με τους οποίους η ασκούμενη ευρωπαϊκή πολιτική επηρέασε και θα επηρεάζει στο μέλλον, την πορεία της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο πλαίσιο αυτό διερευνάται ο ρόλος των υπερεθνικών οργανισμών στην επίτευξη της σύγκρισης και της ισομετρίας στην εκπαίδευση προσβλέποντας στην ομοιογενή εκπαίδευση σε όλα τα κράτη-μέλη, την άμβλυνση των ανισοτήτων και την πρόσβαση των φτωχότερων κρατών-μελών στην εκπαίδευση.

Για τις ανάγκες της μελέτης πραγματοποιήθηκε μελέτη νομοθετικών κειμένων, επίσημων εκθέσεων και αναφορών, καθώς και σχετικών μελετών της διεθνούς βιβλιογραφίας. Για την πληρότητα της έρευνας επιλέχθηκαν οι διεθνείς/υπερεθνικοί οργανισμοί του ΟΟΣΑ, της Παγκόσμιας Τράπεζας και της UNESCO.

Πραγματοποιήθηκε ποιοτική ανάλυση περιεχομένου και ερμηνεία αποτελεσμάτων. Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων έγινε μέσω θεματικής ανάλυσης κατά άξονα ενδιαφέροντος, με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Ακολουθήθηκε η διαδικασία της κωδικοποίησης, μέσω της οποίας αναπτύχθηκαν και διατυπώθηκαν κατηγορίες μεταξύ των δεδομένων που συλλέχθηκαν.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση είναι ο ισχυρός αυτός οργανισμός που προστατεύει τα ευρωπαϊκά συμφέροντα στην πορεία της παγκοσμιοποίησης. Οι διεθνείς οργανισμοί αποτελούν τους καθοδηγητές της εκπαιδευτικής πολιτικής και η Ευρωπαϊκή Ένωση πρέπει να συνεχίσει το εκπαιδευτικό της όραμα υλοποιώντας τα προγράμματά της, χωρίς η πολιτική αυτή να πληγεί από την οικονομική κρίση.

**Λέξεις κλειδιά:** *Εκπαίδευση, Παγκοσμιοποίηση, Διεθνείς Οργανισμοί, δείκτες, επιρροή, σύγκριση, ισομετρία*

## Abstract

This paper presents the ways in which European policy in place influenced and will influence in the future the course of education in the European Union. In this context, a role of supranational organizations is being investigated in achieving comparisons and isometrics in education, with a view to homogeneous education in all member states, the mitigation of inequalities and the access of the poorer member states to education.

For the needs of the study, legislative texts, official reports and reports, as well as relevant studies of international literature was carried out. The international / supranational organizations of OECD, WBG and UNESCO have been selected for completeness.

Qualitative content analysis and interpretation of results were performed. Qualitative data analysis was done by means of a thematic analysis based on the research questionnaires. The encoding process was followed, through which categories were compiled between the collected data.

The European Union is this powerful organization that protects European interests in the process of globalization. International organizations are the guides of education policy and the European Union must continue its educational vision by implementing its programs without this policy being hit by the economic crisis.

**Keywords:** *Education, Globalization, International Organizations, indicators, influence, comparison, commensurability*

## Εισαγωγή

Στο σύγχρονο κόσμο, γίνεται όλο και περισσότερο εμφανές ότι οι οικονομικές, πολιτικές, κοινωνικές και πολιτιστικές εξελίξεις έχουν επιπτώσεις που συχνά υπερβαίνουν τα σύνορα των κρατών. Η διεθνής αλληλεπίδραση αυξάνεται με τη συμμετοχή των χωρών σε διεθνείς οργανισμούς και παγκόσμια δίκτυα, την υπογραφή πολυμερών ή διεθνών συμφωνιών, καθώς και την ενσωμάτωση διεθνών κανονισμών στις εθνικές νομοθεσίες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της δύναμης των παγκόσμιων οργανισμών και δικτύων που μελετούν και διαμορφώνουν πολιτικές. Σε αυτό το περιβάλλον της «παγκοσμιοποίησης», η εκπαίδευση αποτελεί αντικείμενο διεθνών διεργασιών, αφού θεωρείται σημαίνων παράγοντας οικονομικής ανάπτυξης και κοινωνικής συνοχής, στο πλαίσιο των σύγχρονων «κοινωνιών και οικονομιών της γνώσης».

Η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) ως διακρατικό δίκτυο εκδηλώνει εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα που υπερβαίνουν τα αντίστοιχα των μεμονωμένων κρατών-μελών. Ο εκπαιδευτικός της λόγος συστηματοποιείται με ενιαίες κατευθυντήριες γραμμές για την αναδόμηση των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων μέσω του προσανατολισμού προς κοινούς στόχους σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα. Ο ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός λόγος στρέφεται γύρω από την ενίσχυση της ανταγωνιστικής θέσης της Ευρώπης στο διεθνές στερέωμα, τη σύσφιξη των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων, την αύξηση της απασχόλησης μέσω της απόκτησης ευέλικτων δεξιοτήτων, την ποιοτική διασφάλιση ακαδημαϊκών και επαγγελματικών προσόντων, την προώθηση της δια βίου μάθησης, την εδραίωση των τεχνολογιών και της «ευρωπαϊκής διάστασης» στον εκπαιδευτικό χώρο, την διευκόλυνση της κινητικότητας, και την ενίσχυση του ρόλου του «ευρωπαίου πολίτη».

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση, η δια βίου μάθηση, η κινητικότητα και η συνεργασία μεταξύ των κρατών είναι μερικές από τις έννοιες που υπηρετούν την έννοια της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας. Η οικοδόμηση ανθεκτικών και δίκαιων κοινωνιών αποτελεί το κύριο μέλημα όλων. Η ΕΕ όμως τα τελευταία χρόνια πλήττεται από εσωτερικές διαφωνίες-συγκρούσεις που γεννιούνται κυρίως από τη οικονομική κρίση που «ανθίζει» σε πολλά από τα κράτη μέλη της.



Παρ' όλες τις προσπάθειες όλων αυτών των χρόνων και τις επιτυχίες, η οικονομική κρίση έχει πλήξει σε μεγάλο βαθμό την οικονομική δύναμη της ΕΕ και φυσικά των πολιτών της. Η ενίσχυση των κοινωνικών ανισοτήτων, η μείωση των θέσεων εργασίας και των επενδύσεων αποτελούν, μεταξύ άλλων, κινδύνους που μπορεί να «πλήξουν» την ευρωπαϊκή πολιτική. Για το λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητη η σύμπραξη με τους διεθνείς εταίρους προκειμένου να ενισχυθεί η ευρωπαϊκή οικονομία μέσω της αύξησης των επενδύσεων σε όλους τους τομείς. Η εκπαίδευση αποτελεί έναν από αυτούς (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014). Ίσως και τον πιο σημαντικό σύμφωνα με τα επίσημα κείμενα οργανισμών όπως του ΟΟΣΑ, της Παγκόσμιας Τράπεζας, της UNESCO και φυσικά της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Η παρούσα εργασία ασχολείται με την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, τους διεθνείς/υπερεθνικούς οργανισμούς, την ποιότητα στην εκπαίδευση. Σκοπός της μελέτης είναι η ανάλυση του θεσμικού λόγου των υπερεθνικών οργανισμών (ΟΟΣΑ, Παγκόσμια Τράπεζα, UNESCO) στο πλαίσιο διαμόρφωσης της πορείας ευρωπαϊοποίησης μέσω της σύγκρισης και της ισομετρίας της εκπαίδευσης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διαμορφώθηκαν ώστε να εξυπηρετείται και να επιτυγχάνεται ο κύριος σκοπός της μελέτης είναι τα εξής:

- (α) Ποιος είναι ο ρόλος των διεθνών οργανισμών στην εκπαιδευτική πολιτική;
- (β) Ποιοι είναι οι τομείς στους οποίους δίνουν βαρύτητα;
- (γ) Ποια είναι τα προγράμματα που εκπονούν σχετικά με την εκπαίδευση;
- (δ) Πώς επηρεάζουν την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική;

Για τους παραπάνω επιμέρους στόχους, θα αξιοποιηθούν νομοθετικά κείμενα, εκθέσεις και αναφορές της ΕΕ και των υπόλοιπων τριών διεθνών οργανισμών, καθώς και σχετικές μελέτες της διεθνούς βιβλιογραφίας. Η δομή της παρούσας εργασίας έχει ως εξής:

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ) και η εξέλιξή της, ενώ γίνεται αναφορά στα κύρια θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφονται οι Διεθνείς Οργανισμοί με εκτενείς αναφορές στην ανάπτυξη, λειτουργία και τις αρμοδιότητες τους, την δράση τους, τον προσανατολισμό τους στον Ευρωπαϊκό χώρο, καθώς και στον θεσμικό ρόλο του ΟΟΣΑ, της Παγκόσμιας Τράπεζας και της UNESCO. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην ποιότητα στην εκπαίδευση και στους δείκτες ποιότητας που

χρησιμοποιούνται για τη σύγκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών, με στόχο την αποτελεσματικότητα. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας, με περιγραφή του μεθοδολογικού της πλαισίου, της διαδικασίας διεξαγωγής της, του ερευνητικού εργαλείου και των περιορισμών της. Το πέμπτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της έρευνας, τα οποία απαντούν στα ερευνητικά της ερωτήματα, και τον σχολιασμό τους. Το έκτο κεφάλαιο αφορά στα συμπεράσματα της εργασίας. Η εργασία ολοκληρώνεται με τις βιβλιογραφικές αναφορές.

# Κεφάλαιο 1

## Η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική και τα κύρια Θεσμικά Όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης

### 1.1. Εισαγωγή

Η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ), με τη σημερινή της μορφή, προκύπτει ως αποτέλεσμα μιας σειράς πολιτικών και οικονομικών επιλογών και διεργασιών που εκδηλώθηκαν αρχικά στα τέλη της δεκαετίας του 1940. Οι εμπειρίες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου αποτέλεσαν τη βασική αιτία αναζήτησης ενός μελλοντικού πλαισίου ειρηνικής συνύπαρξης και ευημερίας των εθνικών κρατών στην Ευρώπη. Το 1949 ιδρύθηκε το Συμβούλιο της Ευρώπης με τη συμμετοχή κρατών της Δυτικής Ευρώπης, ενώ το 1951 ακολούθησε η ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ)<sup>1</sup> που εξελίχθηκε σε μια οικονομική συμμαχία ορισμένων κρατών. Το όραμα για μια ενωμένη Ευρώπη απέκτησε γερές βάσεις το 1957, με την υπογραφή των Συνθηκών της Ρώμης και την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ) και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (EURATOM). Παρά τις όποιες κρίσεις, η προοπτική της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης είχε πάρει το χαρακτήρα μιας διαδικασίας μη αναστρέψιμης.

Στα χρόνια που ακολούθησαν, τα βασικά γνωρίσματα της πορείας εξέλιξης της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης αποτέλεσαν η διεύρυνση του κύκλου των κρατών-μελών και η εκθετικά αυξανόμενη επιρροή πολιτικών στοχεύσεων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων σχετικά με την αρχιτεκτονική του κοινού ευρωπαϊκού χώρου. Οι αναθεωρήσεις της ιδρυτικής συνθήκης το 1986<sup>2</sup>, το 1992<sup>3</sup> και το 1997<sup>4</sup>, επέκτειναν

---

<sup>1</sup> Η ΕΚΑΧ προέβλεπε την εγκαθίδρυση μιας κοινής αγοράς άνθρακα και χάλυβα. Τα ιδρυτικά της μέλη ήταν η Γαλλία, η Γερμανία, η Ιταλία, το Βέλγιο, το Λουξεμβούργο και η Ολλανδία.

<sup>2</sup> Το 1986 υπεγράφη στο Λουξεμβούργο η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (ΕΕΠ) η οποία περιείχε προσθήκες και τροποποιήσεις των ιδρυτικών συνθηκών. Οι κυριότερες από αυτές είναι: (α) διεύρυνση των αρμοδιοτήτων του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, (β) εξουσιοδότηση του Συμβουλίου για την ίδρυση πρωτοβάθμιου δικαστηρίου και (γ) προσδιορισμός της 31<sup>ης</sup> Δεκεμβρίου ως καταληκτικού χρονικού ορίου ολοκλήρωσης της ενιαίας αγοράς (Χριστοδουλίδης, 2004)

<sup>3</sup> Το 1992 υπεγράφη η Συνθήκη του Μάαστριχτ με την οποία δημιουργήθηκε η Ευρωπαϊκή Ένωση, κατόπιν τροποποίησης των ιδρυτικών συνθηκών της Κοινότητας. Η Ευρωπαϊκή Ένωση αποτελείται από τρεις πυλώνες: τις Ευρωπαϊκές Κοινότητες, την κοινή εξωτερική πολιτική και πολιτική ασφάλειας

το πεδίο της ολοκλήρωσης και σε μη οικονομικά θέματα. Στο πλαίσιο αυτό, οι θεσμικές εξελίξεις που έλαβαν χώρα με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (1986) προσέγγισαν «απαλά» και ζητήματα εκπαίδευσης, προσδίδοντας ευρωπαϊκή διάσταση στη γενική παιδεία - μετά την επαγγελματική εκπαίδευση, καθώς επίσης και θεσμοθετώντας πολιτικές άνευ οικονομικού περιεχομένου, όπως η πολιτική προστασίας του περιβάλλοντος.

Η Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση (ΣΕΕ) (1992) προσέδωσε νομικά θεμέλια στους τομείς της παιδείας, της επαγγελματικής κατάρτισης, της νεολαίας, του πολιτισμού και της δημόσιας υγείας. Σε αυτή την βραδεία διαδικασία της σχετικής εξισορρόπησης ανάμεσα σε οικονομικές και κοινωνικές στοχεύσεις/δράσεις, καθώς και της σταδιακής μετεξέλιξης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας σε μια κοινότητα αρχών, τα ζητήματα του πολιτισμού και της εκπαίδευσης αποκτούσαν όλο και μεγαλύτερη σημασία. Βέβαια, η πορεία συγκρότησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής στους κόλπους της ΕΕ ήταν και παραμένει μια διαδικασία με αργούς ρυθμούς, ασυνέχειες αλλά και ποιοτικά άλματα.

Στο παρόν κεφάλαιο περιγράφεται συνοπτικά η εξέλιξη των δομών, των περιεχομένων, των στόχων και των κατευθύνσεων της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΕΕΠ)<sup>5</sup> από το 1957 έως και σήμερα. Η ΕΕΠ αποτελεί μια εκπαιδευτική πολιτική η οποία αφενός δεν εξελίχθηκε και δεν εξελίσσεται με τη μορφή της σταδιακής υλοποίησης μιας αρχικής κοινωνικής και παιδαγωγικής ιδέας

---

(ΚΕΠΠΑ) και την αστυνομική και δικαστική συνεργασία σε ποινικές υποθέσεις (ΔΕΥ). Με την συνθήκη εισάγεται η έννοια της ευρωπαϊκής ιθαγένειας, ενισχύονται οι αρμοδιότητες του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και εγκαινιάζεται η ΟΝΕ. Η ΕΟΚ γίνεται Ευρωπαϊκή Κοινότητα (ΕΚ).

<sup>4</sup> Το 1997 υπεγράφη η Συνθήκη του Άμστερνταμ. Στο νομοθετικό επίπεδο, τροποποιούνται ορισμένες διατάξεις της συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση, διατάξεις για την ίδρυση των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και ορισμένες συναφείς πράξεις, κυρίως με τη δημιουργία μιας κοινοτικής πολιτικής για την απασχόληση, την κοινοτικοποίηση ορισμένων θεμάτων που υπάγονται στον τομέα της δικαιοσύνης και των εσωτερικών υποθέσεων (ΔΕΥ), τη μεταρρύθμιση της ευρωπαϊκής Κοινής Εξωτερικής Πολιτικής και Πολιτικής Ασφάλειας (ΚΕΠΠΑ)

<sup>5</sup> Ο όρος ΕΕΠ υιοθετείται από τη σύγχρονη βιβλιογραφία (Τσαούσης, 2000, Βασιλόπουλος & Σταμέλος, 2004, Πασιάς, 2006).

## 1.2. Η εξέλιξη της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΕΕΠ)

Στο πλαίσιο περιοδολόγησης της εξέλιξης της ΕΕΠ, ως σημεία χρονολογικής οριοθέτησης μπορούν να χρησιμεύσουν οι ημερομηνίες των αποφάσεων της Ένωσης που δρομολόγησαν ποιοτικές αλλαγές στον τομέα των πολιτικών αλλά και στο γενικότερο πλαίσιο προσανατολισμών του ευρωπαϊκού οικοδομήματος, όπως για παράδειγμα οι αναθεωρήσεις της ιδρυτικής συνθήκης το 1986, το 1992 και το 1997. Λαμβάνοντας υπόψη ένα παρόμοιο σκεπτικό οριοθέτησης βάσει των χρονολογιών που ορίζουν τις πιο σημαντικές τομές στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και συνεπώς, και στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής, οι Σταμέλος και Βασιλόπουλος (2004: 49) διακρίνουν τρεις περιόδους διαμόρφωσης μιας Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής: (α) 1957 έως 1976, (β) 1976 έως 1992 και (γ) 1993 έως σήμερα. Αντίστοιχης λογικής είναι και οι οριοθετήσεις των Πασιά και Dewey & Weber. Ο Πασιάς (2006), έχοντας ως κεντρικά σημεία αναφοράς τη Συνθήκη του Μάαστριχτ και τη Στρατηγική της Λισσαβόνας, διακρίνει τρεις βασικές περιόδους: (α) 1957-1992, (β) 1993-1999 και (γ) 2000-σήμερα. Η διάκριση των Dewey & Weber (2007) γίνεται με γνώμονα τις τομές στους οικονομικούς και πολιτικούς προσανατολισμούς της Ένωσης, οι οποίες σηματοδότησαν αλλαγές και στο ρόλο της εκπαίδευσης μέσα στο ευρωπαϊκό οικοδόμημα: (α) Εκπαίδευση για την Οικονομία (1957-1985), (β) Ευρώπη των Πολιτών (1986-1992), (γ) Εδραίωση της Εσωτερικής Αγοράς (1993-2000) και (δ) Η στρατηγική της Λισσαβόνας (2000-σήμερα).

Οι ανωτέρω τρόποι περιοδολόγησης παρουσιάζουν περισσότερο συγκλίσεις παρά αποκλίσεις, αποτελώντας σε κάθε περίπτωση χρήσιμο εργαλείο στην κατανόηση των ρόλων της εκπαίδευσης στις επιμέρους φάσεις εξέλιξης της Ένωσης μέχρι σήμερα. Οι αναφορές που ακολουθούν προσανατολίζονται στην πρόταση των Σταμέλου και Βασιλόπουλου (2004), λαμβάνοντας ωστόσο υπόψη και τις βασικές επισημάνσεις των υπολοίπων προτάσεων.

### 1.2.1 Περίοδος 1957-1976: Εστίαση στην επαγγελματική κατάρτιση

Στη διάρκεια της πρώτης περιόδου το γενικότερο ενδιαφέρον της Ένωσης για την εκπαίδευση, με αναφορά στα πρόδρομα σχήματα ΕΚΑΧ, ΕΟΚ<sup>6</sup>, EURATOM<sup>7</sup>, ήταν σαφώς περιορισμένο, δεδομένου ότι δεν συμπεριλαμβάνονταν στις άμεσες προτεραιότητές της και τα θεσμικά της όργανα δεν ήταν εξουσιοδοτημένα προκειμένου να δραστηριοποιηθούν στον τομέα της εκπαίδευσης. Ενδεικτικά, στα ιδρυτικά κείμενα των ΕΚΑΧ και ΕΚΑΕ απουσιάζουν οι συστηματικές αναφορές για την εκπαίδευση, καθώς προβλέπονται μόνο συγκεκριμένες δράσεις κατάρτισης των εργαζομένων στον πυρηνικό τομέα, όπως επίσης και στους τομείς του άνθρακα και του χάλυβα. Ακόμη και τα άρθρα της Συνθήκης της Ρώμης (1957) που σχετίζονται με την εκπαίδευση/επαγγελματική κατάρτιση είναι γενικού περιεχομένου. Συγκεκριμένα, στο άρθρο 123 προβλέπεται η ίδρυση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ) με σκοπό να βελτιωθούν οι δυνατότητες απασχόλησης, ενώ στο άρθρο 128 προβλέπεται η εφαρμογή πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης με τον καθορισμό των γενικών αρχών μιας κοινής επαγγελματικής πολιτικής. Σύμφωνα με τη Συνθήκη της Ρώμης, η τότε ΕΟΚ δεν διατηρούσε αρμοδιότητες συνολικά για το χώρο της εκπαίδευσης, παρά μόνο για το χώρο της επαγγελματικής κατάρτισης (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004: 48).

Ο κύριος προσανατολισμός της Ένωσης στην επαγγελματική κατάρτιση κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου συνδέεται με το γεγονός ότι τα ιδρυτικά κράτη-μέλη καθόρισαν αρχικά την οικονομική και την κοινωνική ολοκλήρωση ως εξίσου σημαντικές (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008). Στο πλαίσιο αυτού του αρχικού στόχου της κοινωνικής ολοκλήρωσης, ο οποίος ατόνησε στη συνέχεια λόγω μεταστροφής του ενδιαφέροντος στην οικονομική ολοκλήρωση, η επαγγελματική κατάρτιση θα λειτουργούσε ως βασικός μοχλός κοινωνικής ενσωμάτωσης, ειδικότερα για τους νέους. Με τη μετατόπιση στο οικονομικό πεδίο, η επαγγελματική κατάρτιση ενσωματώνεται στη λογική του στόχου ενίσχυσης της διεθνούς ανταγωνιστικότητας των προϊόντων μέσω της ποιοτικής βελτίωσης της εργασίας (Πεσμαζόγλου, 1987). Σε αυτή την προοπτική, το τότε Συμβούλιο των Υπουργών (1971) αποφάσισε τη δημιουργία μιας λίστας αρχών προώθησης της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Το 1972, η ΕΟΚ εξετάζει

---

<sup>6</sup> Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα

<sup>7</sup> Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας. Ιδρύθηκε το 1957 με κεντρικό σκοπό τη δημιουργία των αναγκαίων προϋποθέσεων για την ειρηνική χρήση της ατομικής ενέργειας.

τα πιθανά ζητήματα που θα πρέπει να περιλαμβάνει μια Κοινοτική εκπαιδευτική πολιτική. Μια από τις βασικές διαπιστώσεις της επιτροπής και κινητήριοις δυνάμεις της πολιτικής της, είναι ότι *«η αρχή της συνεχούς εκπαίδευσης θα πρέπει να εμφανίζεται ανάμεσα στις βασικές τάσεις, είναι πιθανώς, ο θεμελιώδης παράγοντας για τις μελλοντικές αλλαγές»*. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008: 109). Τέσσερα χρόνια μετά (1975), ιδρύθηκε από το Συμβούλιο ένα όργανο κοινοτικής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης, το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDFOP). Το Κέντρο, με έδρα τη Θεσσαλονίκη, στοχεύει στην προώθηση ενός ευρωπαϊκού χώρου δια βίου μάθησης μέσω της ανάλυσης δεδομένων και της διάδοσης πληροφοριών, καθώς και μέσω της ενθάρρυνσης κοινών προσεγγίσεων για την αντιμετώπιση προβλημάτων επαγγελματικής κατάρτισης<sup>8</sup>.

Αναφορικά με τις εξελίξεις στο χώρο της ΕΕΠ στη διάρκεια αυτής της περιόδου, στο σύνολο όλες οι προσπάθειες και το ενδιαφέρον της Ένωσης επικεντρώθηκαν αποκλειστικά στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης. Όπως υποστηρίζει ο Πεσμαζόγλου (1987: 478) περιορίστηκαν στις διαστάσεις εκείνου του συνολικού εκπαιδευτικού συστήματος που σχετίζονται αφενός με τις γενικότερες προσαγές του οικονομικού συστήματος και αφετέρου με τα προβλήματα της παρατεταμένης ανισορροπίας στην αγορά εργασίας σε αυτή την περίοδο.

### **1.2.2 Περίοδος 1976-1992: Αρχικό στάδιο διαμόρφωσης του Ευρωπαϊκού Χώρου Εκπαίδευσης**

Στη διάρκεια της δεύτερης περιόδου τίθενται ουσιαστικά τα θεμέλια και ορίζονται οι άξονες μιας κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής. Σύμφωνα με τον Τσαούση (2000: 10) *«η σημερινή ευρωπαϊκή πολιτική αποτελεί τη συνέχεια και την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής πολιτικής που διαμορφώθηκε σταδιακά και αποσπασματικά από το 1976 έως και το 1994»*. Με το ψήφισμα 9.2.1976 εγκρίνεται από τους Υπουργούς της τότε ΕΟΚ το πρώτο πρόγραμμα δράσης της Κοινότητας στον τομέα της Εκπαίδευσης (Φεβρουάριος 1976). Το ψήφισμα διατηρεί έναν ιδιαίτερα πολιτικό χαρακτήρα, καθιερώνοντας την Επιτροπή Παιδείας ως κύριο συντονιστικό όργανο της συνεργασίας των κρατών-μελών σε θέματα εκπαίδευσης (Πασιάς, 2006: 286). Επίσης, για πρώτη

---

<sup>8</sup> Για τις δράσεις του CEDEFOP βλ. σελίδα: [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)

φορά εμφανίζεται η έννοια της Ευρωπαϊκής Διάστασης της Εκπαίδευσης σε κείμενο της Ένωσης (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008). Οι βασικοί στόχοι του πρώτου κοινού προγράμματος αποσκοπούσαν στα παρακάτω (Τσαούσης, 2000: 10):

- Στην πολιτιστική και επαγγελματική κατάρτιση των υπηκόων των άλλων κρατών-μελών
- Στη βελτίωση της σχέσης ανάμεσα στα εκπαιδευτικά συστήματα
- Στη συλλογή τεκμηρίωσης και στατιστικών
- Στη συνεργασία στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
- Στην ενίσχυση της διδασκαλίας ξένων γλωσσών
- Στην ανάπτυξη της ισότητας ευκαιριών

Ακολούθησε η έγκριση του Β' Προγράμματος Δράσης της Κοινότητας (1982) για την επαγγελματική εκπαίδευση, στο οποίο περιγράφονται οι βασικές κατευθύνσεις της κοινοτικής πολιτικής στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, καινοτομώντας σε ζητήματα που θα αποτελέσουν αιχμή των πολιτικών κατάρτισης τα επόμενα χρόνια (βλ. Πασιάς, 286). Σε γενικές γραμμές η δεκαετία 1976-1985 χαρακτηρίζεται από μία σειρά πρωτοβουλιών, προγραμμάτων και δράσεων στον τομέα της εκπαίδευσης, με κύριο άξονα την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Επιχειρώντας την αναζήτηση ερμηνειών για τη σημασία που αποδίδει η Ένωση στην επαγγελματική κατάρτιση, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη το γεγονός ότι η κατάρτιση αποτελεί εργαλείο πολιτικών απασχόλησης και κατ' επέκταση μέσο αντιμετώπισης των σημαντικών οικονομικών και κοινωνικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα περισσότερα κράτη-μέλη στη διάρκεια αυτής της περιόδου (Πασιάς, 2000). Ένα αρχικό συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί είναι το εξής: για την Ένωση, έναν οργανισμό με κυρίαρχο τον οικονομικό προσανατολισμό τη συγκεκριμένη περίοδο, ένα άρτια καταρτισμένο εργατικό δυναμικό συγκροτεί βασικό παράγοντα ανταγωνιστικότητας και παραγωγικότητας. Η διαμόρφωση των κύριων εκπαιδευτικών προσανατολισμών της Ένωσης στον τομέα της κατάρτισης καθορίζεται από αυτό το σημείο και μετά, ολοένα και περισσότερο με όρους παραγωγικότητας, ανταγωνιστικότητας και προσαρμοστικότητας στις διεθνείς συνθήκες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτής της πορείας αποτελεί η απόφαση του Συμβουλίου της 1<sup>ης</sup> Δεκεμβρίου 1987 αναφορικά με πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία



τους για τη ζωή του ενήλικου (Απόφαση του Συμβουλίου της 1<sup>ης</sup> Δεκεμβρίου 1987, Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων L 346, 10.12.1987). Ως βασικός στόχος του προγράμματος αναφέρεται η προώθηση της προσαρμοστικότητας των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης στις ραγδαίες οικονομικές, κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές.

Στο διάστημα που ακολουθεί (1986-1992) η Επιτροπή προωθεί κοινοτικά προγράμματα δράσης εντός των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης, με «σκοπό την ενδυνάμωση των σχέσεων παιδείας και οικονομίας στο εθνικό επίπεδο και την αποτελεσματικότερη συμβολή των εκπαιδευτικών συστημάτων στην ολοκλήρωση της ενιαίας αγοράς και συνοχής της Κοινότητας» (Πασιάς, 2006: 305-308). Η επαγγελματική κατάρτιση σταματά πλέον να μονοπωλεί το ενδιαφέρον της Ένωσης, εξέλιξη που επιβεβαιώνεται από το ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας (Μάιος 1988) σχετικά με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση (Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας της 24<sup>ης</sup> Μαΐου 1988 σχετικά με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων C 175/5, 6.7.1988). Στο ψήφισμα αναγνωρίζεται η βασική θέση της έκθεσης της Συνόδου των Υπουργών Παιδείας, η οποία τονίζει την ανάγκη για μια ευρωπαϊκή κοινωνία ολοκληρωμένη (οικονομικά, πολιτικά, κοινωνικά, πολιτιστικά), ασκώντας σκληρή κριτική σε όσους υποστηρίζουν ότι η Ένωση πρέπει να έχει αποκλειστικά οικονομικό χαρακτήρα. Συγκεκριμένα, στο ψήφισμα επισημαίνονται:

- Η ενίσχυση της αίσθησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας στους νέους και η κατανόηση της αξίας του ευρωπαϊκού πολιτισμού
- Η παροχή ευκαιριών στους νέους προκειμένου να προετοιμαστούν κατάλληλα για τη συμμετοχή τους στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της κοινότητας
- Η συνειδητοποίηση των πλεονεκτημάτων που αντιπροσωπεύει η Ένωση
- Η διεύρυνση των γνώσεων των νέων για την Κοινότητα

Ανάμεσα στις δράσεις που υλοποιήθηκαν την περίοδο αυτή και συνέβαλαν ουσιαστικά στη σταδιακή διαμόρφωση του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης, διακρίνονται οι ακόλουθες (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008):

- Σύμβαση για τη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Πανεπιστημιακού Ινστιτούτου της Φλωρεντίας, με εξειδίκευση σε θέματα έρευνας στα τμήματα ιστορίας και πολιτισμού, οικονομικών επιστημών, νομικών επιστημών, πολιτικών και

κοινωνικών επιστημών. Στο Ινστιτούτο αναπτύσσονται διεπιστημονικά ερευνητικά προγράμματα σχετικά με τα θέματα που αντιμετωπίζει η ευρωπαϊκή κοινωνία και είναι συναφή με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

- Υιοθέτηση του προγράμματος ERASMUS (βάση των άρθρων 128 και 235 της Συνθήκης της Ρώμης) για την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης και την κινητικότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και τη βελτίωση της διαφάνειας αναφορικά με την ακαδημαϊκή αναγνώριση σπουδών και διπλωμάτων σε ολόκληρη την Ευρώπη.
- Υιοθέτηση του προγράμματος COMMET για την προώθηση της συνεργασίας ανάμεσα σε πανεπιστήμια και βιομηχανία.
- Υιοθέτηση του προγράμματος PETRA για την υποστήριξη της επαγγελματικής κατάρτισης νέων και την προετοιμασία τους για την επαγγελματική και ενήλικη ζωή.
- Υιοθέτηση του προγράμματος LINGUA για τη γλωσσομάθεια και τη βελτίωση των γνώσεων στις Ενωσιακές γλώσσες.
- Υιοθέτηση του προγράμματος EUROTECNET για την προώθηση των καινοτομιών στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης, ώστε να ληφθούν υπόψη οι τρέχουσες και μελλοντικές τεχνολογικές μεταβολές, καθώς και οι επιπτώσεις τους στην απασχόληση, την εργασία και τα απαιτούμενα τυπικά προσόντα και ικανότητες.
- Κυκλοφορία της οδηγίας 89/48 για την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων. Το εν λόγω κείμενο σηματοδοτεί μια νέα εξέλιξη στην προσπάθεια καθιέρωσης ενός μηχανισμού αναγνώρισης διπλωμάτων σε κοινοτικό επίπεδο, χωρίς να προκαλεί προβλήματα στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης.
- Θεσμοθέτηση του Δικτύου Eurydice. Το Δίκτυο συστήθηκε από την Ευρωπαϊκή Κοινότητα το 1980 και αποτελείται από την Ευρωπαϊκή Υπηρεσία που δημιούργησε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στις Βρυξέλλες και τις Εθνικές υπηρεσίες που δημιουργήθηκαν από τα αντίστοιχα Υπουργεία Παιδείας όλων των κρατών που συμμετείχαν στο Ευρωπαϊκό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα Σωκράτης. Βασικός στόχος του Δικτύου είναι η συγκέντρωση, παρακολούθηση, επεξεργασία και παροχή αξιόπιστης και συγκρίσιμης πληροφόρησης σχετικά με τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις πολιτικές που τα καθορίζουν σε ολόκληρη την Ευρώπη.

### 1.2.3 Περίοδος 1992-2000: Θεσμοθέτηση του Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Χώρου

Η υπογραφή της Συνθήκης του Μάαστριχτ<sup>9</sup> αποτελεί σταθμό για την ΕΕ στην πορεία εξέλιξης της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, σηματοδοτώντας την απαρχή σειράς δράσεων με στόχο την οικονομική αλλά και πολιτική ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Στο νέο περιβάλλον που δημιουργεί η Συνθήκη η σημασία της εκπαίδευσης αναβαθμίζεται, καθώς αναγνωρίζεται πλέον ως επίσημος τομέας άσκησης πολιτικής της Ένωσης, θεμελιώνεται σε νομικές βάσεις και διαμορφώνεται προς εφαρμογή των διατάξεων της Συνθήκης. Οι αλλαγές αυτές στον εκπαιδευτικό χώρο οδηγούν και στην ίδρυση μιας νέας Γενικής Διεύθυνσης στην Επιτροπή, η οποία διατηρεί την ευθύνη για την εκπαίδευση και την κατάρτιση.

Βάσει των όσων προβλέπονται στη Συνθήκη του Μάαστριχτ, η πολιτική της Ένωσης για την εκπαίδευση συνοψίζεται σε τέσσερις κεντρικούς άξονες δράσης (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004: 64):

- Προώθηση και κινητικότητα (φοιτητική- μαθητική) και συνεργασία ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα
- Σύνδεση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και αγοράς εργασίας
- Διαμόρφωση δομών ένταξης/επανένταξης στην αγορά εργασίας
- Διαφάνεια, συμβατότητα, συγκρισιμότητα των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων

Οι άξονες διέπουν όλα τα μέσα που χρησιμοποιούνται από την Ένωση, δηλαδή κείμενα πολιτικής και ειδικότερα χρηματοδοτήσεις.

Το 1995 η Επιτροπή δημοσίευσε τη Λευκή Βίβλο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση με τίτλο «Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης». Η Λευκή Βίβλος σηματοδοτεί μια νέα αφετηρία για τη διαμόρφωση της ΕΕΠ, καθώς *«αντιπροσωπεύει την πρώτη συγκροτημένη απόπειρα της Κοινότητας να εντάξει την εκπαίδευση και κατάρτιση στο κέντρο της στρατηγικής της για την επιδίωξη της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής της Κοινότητας»* (Πασιάς, 2006: 429). Ο ρόλος της εκπαίδευσης στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης ισχυροποιήθηκε

---

<sup>9</sup> Η Συνθήκη του Μάαστριχτ υπεγράφη το 1992 και τέθηκε σε ισχύ τον Ιανουάριο του επόμενου έτους. Πρόκειται για την τρίτη κατά σειρά θεμελιώδη συνθήκη (μετά την Συνθήκη της Ρώμης και την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη) με την οποία θεμελιώνεται η Ευρωπαϊκή Ένωση ως σύγχρονος θεσμός.

περισσότερο με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ (1997), η οποία προέβη σε μικρές αλλαγές των διατάξεων της Συνθήκης του Μάαστριχτ σχετικά με την εκπαίδευση, με την κυριότερη εξ αυτών να αφορά στην επέκταση της διαδικασίας συναπόφασης και σε ζητήματα της επαγγελματικής επιμόρφωσης όπως η δημόσια υγεία, η πολιτική των μεταφορών, η ελεύθερη διακίνηση των πολιτών, ορισμένες διατάξεις της κοινωνικής πολιτικής, η πολιτική της απασχόλησης και η πολιτική της κατάρτισης (Παντίδης & Πασιάς, 2004).

Στη διάρκεια αυτής της περιόδου, ο χώρος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτέλεσε άλλο ένα πεδίο ανάπτυξης της ΕΕΠ. Η Διακήρυξη της Μπολόνια (1999) επιχειρεί τη σύγκλιση των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης μέσω της προώθησης ενός συστήματος βαθμολόγησης (με εύκολα αναγνώσιμους και συγκρίσιμους ακαδημαϊκούς βαθμούς) και της κινητικότητας σπουδαστών, διδασκόντων και ερευνητών (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008).

Η εκπαιδευτική πολιτική της Ένωσης σήμερα βασίζεται στα άρθρα 149 και 150 που περιλαμβάνονται στο Κεφάλαιο 3 «Παιδεία, Επαγγελματική Εκπαίδευση και Νεολαία». Το άρθρο 149 της Συνθήκης παρέχει τη βάση για τη δράση της Κοινότητας στον τομέα της γενικής παιδείας: *«Η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα 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»*. Στο ίδιο άρθρο, ως βασικοί στόχοι της δράσης της Κοινότητας ορίζονται η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, η κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, η συνεργασία ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, η ανταλλαγή πληροφοριών για κοινά προβλήματα, η ενθάρρυνση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η ανάπτυξη νέων μορφωτικών δραστηριοτήτων (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008).

Στο άρθρο 150 της Συνθήκης ορίζεται ότι: *«η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης»*. Ως στόχοι των δράσεων της Κοινότητας ορίζονται η βελτίωση της αρχικής επαγγελματικής

εκπαίδευσης, η ενίσχυση της κινητικότητας εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων, η τόνωση της συνεργασίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικά ιδρύματα και επιχειρήσεις.

Στο πλαίσιο διαμόρφωσης και εφαρμογής της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής η Κοινότητα ενεργεί με γνώμονα την αρχή της επικουρικότητας, η οποία ρυθμίζει την άσκηση των αρμοδιοτήτων. Σύμφωνα με την αρχή αυτή, η Ένωση έχει τη δυνατότητα παρέμβασης σε τομείς που δεν εμπίπτουν στην αποκλειστική της αρμοδιότητα, μόνον εάν και στο βαθμό που οι στόχοι της προβλεπόμενης δράσης είναι αδύνατο να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη μέλη και συνεπώς, εξαιτίας των διαστάσεων ή των αποτελεσμάτων της προβλεπόμενης δράσης, μπορούν να επιτευχθούν καλύτερα σε επίπεδο Ένωσης<sup>10</sup>. Αυτό σημαίνει ότι η ΕΕ δεν έχει τη δυνατότητα θεσμοθέτησης και επιβολής μιας δεσμευτικής κοινής πολιτικής στα μέλη της στον τομέα της εκπαίδευσης, όπως αντίθετα συμβαίνει στον τομέα της αγροτικής οικονομίας. Τα κράτη-μέλη εξακολουθούν να έχουν την κύρια ευθύνη διαμόρφωσης των εκπαιδευτικών τους συστημάτων. Ωστόσο, η ΕΕ προωθεί, στη βάση της αρχής της επικουρικότητας, την ποιότητα στην εκπαίδευση, υποστηρίζοντας τις συνεργασίες ανάμεσα στα μέλη της και συμπληρωματικά δράσεις που υλοποιεί το κάθε μέλος σε συγκεκριμένους τομείς.

Συνολικά, η ψήφιση των Συνθηκών του Μάαστριχτ και του Άμστερνταμ είχαν ως αποτέλεσμα την επιτάχυνση των διαδικασιών διαμόρφωσης του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου από την ΕΕ, ο οποίος παρουσιάζει πλέον σφαιρικότητα και συνεκτικότητα.

#### **1.2.4 Περίοδος 2000-σήμερα: Η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική στην προοπτική της Στρατηγικής της Λισσαβόνας**

Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας (Μάρτιος 2000), οι αρχηγοί κρατών και κυβερνήσεων αποφάσισαν ένα πρόγραμμα στρατηγικών στόχων, τη λεγόμενη «στρατηγική της Λισσαβόνας», με σκοπό να καταστεί η ΕΕ η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία στον κόσμο και να επιτευχθεί ο στόχος της πλήρους απασχόλησης πριν το έτος 2010. Η αναγκαιότητα υιοθέτησης και υλοποίησης ενός τέτοιου

---

<sup>10</sup> Τα άρθρα της Συνθήκης του Άμστερνταμ είναι διαθέσιμα στη σελίδα:  
[http://eur-lex.europa.eu/el/treaties/dat/12002E/htm/C\\_2002325EL.003301.html](http://eur-lex.europa.eu/el/treaties/dat/12002E/htm/C_2002325EL.003301.html)

προγράμματος στρατηγικών στόχων σχετίστηκε άμεσα με την πρόκληση της ποιοτικής ανανέωσης της Ένωσης στο ρεύμα των εξελίξεων που δημιουργήθηκαν από την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και την αυξανόμενη σημασία των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ). Στην απόφαση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Λισσαβόνα (23-24.3.2000), Βρυξέλλες, 2000), το οποίο αναγνωρίζει το ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης κυρίως στο ζήτημα της αναζήτησης λύσεων στον τομέα της απασχόλησης, αναφέρονται τα εξής: *«Κατά τη σύνοδό του στη Λισσαβόνα το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο αναγνώρισε ότι η ΕΕ βρίσκεται αντιμέτωπη με μια μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις μιας νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση και έταξε ένα νέο στρατηγικό στόχο για το 2010: να καταστεί «η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (Έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας EDUC 23, 5980/01, 14.2.2001). Υπογραμμίζοντας ότι οι αλλαγές αυτές απαιτούν όχι μόνο ριζικό μετασχηματισμό της ευρωπαϊκής οικονομίας αλλά και ένα τολμηρό πρόγραμμα για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης».*

Η στρατηγική αυτή, η οποία αναπτύχθηκε στο πλαίσιο μιας σειράς Ευρωπαϊκών Συμβουλίων που διεξήχθησαν μετά το 2000, βασίζεται σε τρεις πυλώνες (Ανακοίνωση της Επιτροπής, COM (2003) 0005):

- έναν οικονομικό πυλώνα για την προετοιμασία της μετάβασης προς μια ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης. Στον πυλώνα αυτό δίνεται έμφαση στην ανάγκη για συνεχή προσαρμογή στις εξελίξεις της κοινωνίας της πληροφορίας (π.χ. αξιοποίηση του δυναμικού των ΤΠΕ για τη δημιουργία θέσεων εργασίας), καθώς και στις προσπάθειες για συναίνεση στον τομέα της έρευνας και της ανάπτυξης. Ο τομέας της εκπαίδευσης καλείται να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην οικονομία της γνώσης, καθώς τα άτομα που εισέρχονται ή πρόκειται να εισέλθουν στην αγορά εργασίας πρέπει να είναι εφοδιασμένα με υψηλού επιπέδου εκπαίδευση και κατάρτιση.
- έναν κοινωνικό πυλώνα για τον εκσυγχρονισμό του κοινωνικού μοντέλου μέσω επενδύσεων σε ανθρώπινους πόρους και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού. Στο επίπεδο αυτό ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο καλούνται να

διαδραματίσουν τα κράτη-μέλη, με την επένδυση στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης και την εφαρμογή ενεργών πολιτικών απασχόλησης.

- έναν περιβαλλοντικό πυλώνα για την προστασία του περιβάλλοντος και τη διαμόρφωση των απαραίτητων συνθηκών διασφάλισης μιας αειφόρου ανάπτυξης. Η υψηλότερη οικονομική μεγέθυνση και η αυξανόμενη απελευθέρωση των αγορών δεν θα είναι βιώσιμες μακροπρόθεσμα εφόσον δε συνοδευτούν από ενέργειες κάμψης των περιβαλλοντικών πιέσεων και διατήρησης των φυσικών πόρων.

Είναι περισσότερο από εμφανές ότι η εκπαίδευση, καθώς και η επίτευξη συμπληρωματικότητας ανάμεσα στην εκπαίδευση και σε άλλους τομείς πολιτικής όπως της έρευνας, της απασχόλησης και της μακροοικονομικής, αποτελούν βασικές προϋποθέσεις επίτευξης των ανωτέρω στόχων.

Ωστόσο, λόγω του ότι οι προαναφερόμενοι στόχοι σχετίζονται και με πεδία άσκησης πολιτικής τα οποία ανήκουν σχεδόν αποκλειστικά στην αρμοδιότητα των κρατών-μελών, τέθηκε σε εφαρμογή η «Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού» (ΑΜΣ)<sup>11</sup> η οποία περιλαμβάνει την κατάρτιση Εθνικών Σχεδίων Δράσης επιδιώκοντας τη σύγκλιση των εθνικών πολιτικών για την επίτευξη των κοινών στόχων. Η ΑΜΣ εφαρμόζεται σε τομείς όπως της απασχόλησης, της κοινωνικής προστασίας, της κοινωνικής ένταξης, της εκπαίδευσης, της νεολαίας και της κατάρτισης, προβλέποντας τα εξής (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004):

- Καθορισμό κατευθυντήριων γραμμών, συνδυασμένων με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα για τη βραχυπρόθεσμη, μεσοπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη επίτευξη των στόχων που τίθενται.
- Προσαρμογή των κατευθυντήριων γραμμών στις εθνικές και περιφερειακές πολιτικές, με τον προσδιορισμό ειδικών στόχων και τη θέσπιση μέτρων που να λαμβάνουν υπόψη εθνικές και περιφερειακές ιδιαιτερότητες.
- Καθορισμό διαρκώς βελτιούμενων ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών καθώς και σημείων αναφοράς προσαρμοσμένων στις ανάγκες των κρατών-μελών, ως μέσου σύγκρισης των βέλτιστων πρακτικών.

---

<sup>11</sup> Για την Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού βλ. σελίδα:  
[http://europa.eu/scadplus/glossary/open\\_method\\_coordination\\_el.htm](http://europa.eu/scadplus/glossary/open_method_coordination_el.htm).

- Περιοδική παρακολούθηση, αξιολόγηση και επανεξέταση από ομότιμους, με τη μορφή αλληλοδιδακτικών διαδικασιών (peer reviews).

Σε συνέχεια της Συνόδου της Λισσαβόνας και με στόχο τον αποτελεσματικότερο διάλογο μεταξύ των κρατών-μελών για την ποιότητα της εκπαίδευσης, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2000) υποβάλλει έκθεση η οποία παρουσιάζει δεκαέξι δείκτες ποιότητας της εκπαίδευσης, οι οποίοι αντιστοιχούν σε τέσσερις ευρύτερες κατηγορίες/άξονες: (α) επιδόσεις, (β) επιτυχία και μετάβαση, (γ) παρακολούθηση της σχολικής εκπαίδευσης και (δ) πόροι και δομές, όπως αποτυπώνονται και στον Πίνακα 1.

**Πίνακας 1: Οι Δεκαέξι Δείκτες Ποιότητας**

Κατηγορία	Δείκτες
Επιδόσεις	1. Μαθηματικά 2. Αναγνωστικές ικανότητες 3. Θετικές Επιστήμες 4. Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) 5. Ξένες Γλώσσες 6. Ικανότητα του μαθητή 7. Αγωγή του πολίτη
Επιτυχία και μετάβαση	8. Εγκατάλειψη του σχολείου 9. Ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου της Β/θμιας Εκπαίδευσης 10. Συμμετοχή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση
Παρακολούθηση της σχολικής εκπαίδευσης	11. Αξιολόγηση και οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης 12. Συμμετοχή των γονέων
Πόροι και δομές	13. Εκπαίδευση και κατάρτιση εκπαιδευτών 14. Συμμετοχή στην Προσχολική Εκπαίδευση 15. Αριθμός μαθητών ανά ηλεκτρονικό υπολογιστή 16. Εκπαιδευτική δαπάνη ανά μαθητή

Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή «Ευρωπαϊκή Έκθεση για την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης – Δεκαέξι Δείκτες Ποιότητας», Μάιος 2000



## Η Κοινωνία της Γνώσης

Η Κοινωνία της Γνώσης αποτελεί βασικό σημείο αναφοράς για την εξέλιξη της ΕΕΠ. Με την έννοια «Κοινωνία της Γνώσης» περιγράφονται και αναλύονται, τόσο στον δημόσιο πολιτικό όσο και στον επιστημονικό λόγο, οι αλλαγές που έχουν επιφέρει κυρίως οι νέες ΤΠΕ στα βασικά δομικά γνωρίσματα των σύγχρονων δυτικών κοινωνιών και επισημαίνονται, παράλληλα, ο ρόλος της γνώσης στην ολοένα και αυξανόμενη σημασία του «τεταρτογενή» τομέα παραγωγής (τομέας παροχής υπηρεσιών). Η γνώση συνιστά σήμερα τον τέταρτο (μαζί με την εργασία, το κεφάλαιο και τη φύση) σημαντικότερο παράγοντα εξέλιξης των διαδικασιών παραγωγής.

Το περιεχόμενο της έννοιας «Κοινωνία της γνώσης» δεν δύναται να περιοριστεί αποκλειστικά στην οικονομική της διάσταση, καθώς η γνώση δεν αποτελεί μόνο παράγοντα οικονομικής, αλλά και κοινωνικο-πολιτισμικής εξέλιξης (Γκόβαρης & Ρουσάκης, 2008). Με άλλα λόγια, η γνώση δεν είναι μόνο ένας πόρος οικονομικής ανάπτυξης αλλά και μια σημαντική προϋπόθεση κοινωνικής δράσης των υποκειμένων, μια βασική προϋπόθεση συμμετοχής τους στον ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό γίγνεσθαι. Στο πλαίσιο αυτό η «Κοινωνία της Γνώσης» μπορεί να ορισθεί ως μια κατεξοχήν «Κοινωνία της Παιδείας και της Εκπαίδευσης», αφού ζητούμενο δεν αποτελεί απλά η μετάδοση πληροφοριών, αλλά η καλλιέργεια ατομικών ικανοτήτων για αποτελεσματική και δημιουργική χρήση της γνώσης εντός της πλουραλιστικής παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας.

Βαρύνουσα σημασία στην «Κοινωνία της Γνώσης» έχει η ικανότητα των υποκειμένων για συμμετοχή σε διαδικασίες παραγωγής γνώσης, στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού συστήματος με σαφή προσανατολισμό στη δια βίου μάθηση. Και αυτό γιατί είναι αποδεκτή σήμερα η θέση ότι οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτούν τα παιδιά στο σχολείο και στις οικογένειές τους δεν μπορούν να ισχύουν για τη συνολική διάρκεια της ζωής τους.

Λαμβάνοντας υπόψη τα ανωτέρω καθώς και το σημαντικό ρόλο που καλείται να διαδραματίσει η εκπαίδευση στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων σε μια εποχή διαρκών αλλαγών, προκύπτει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα στην «Κοινωνία της Γνώσης» πρέπει αφενός να υποστηρίζει την ανάπτυξη της ατομικής ετοιμότητας και ικανότητας για τη δια βίου μάθηση και αφετέρου να προσφέρει σε όλους ανεξαιρέτως την πρόσβαση σε πολύπλευρες ευκαιρίες δια βίου μάθησης.

## **Εκπαίδευση και κατάρτιση στην Κοινωνία της Γνώσης**

Με τη στρατηγική της Λισσαβόνας είναι σαφές ότι πραγματοποιείται ένα μεγάλο ποιοτικά άλμα στην οικοδόμηση της ΕΕΠ προς την κατεύθυνση που αναπτύχθηκε παραπάνω, καθώς επισημάνθηκε η σημασία της δια βίου εκπαίδευσης για την απόκτηση και διεύρυνση όλων των ειδών γνώσης, ικανοτήτων, ενδιαφερόντων από το νηπιαγωγείο έως τη συνταξιοδότηση, προκειμένου να είναι εφικτή η συμμετοχή όλων των πολιτών στο σύνολο των κοινωνικών δραστηριοτήτων. Με άλλα λόγια, υπογραμμίστηκε η σημασία συνεχούς παροχής εκπαιδευτικών ευκαιριών σε όλους τους πολίτες και σε κάθε στιγμή. Η δια βίου μάθηση περιγράφεται ως ο πλέον ενδεδειγμένος τρόπος για την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, την καταπολέμηση των κοινωνικών ανισοτήτων και την επίτευξη κοινωνικής συνοχής στο πλαίσιο μιας εξελισσόμενης «Κοινωνίας της Γνώσης».

Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης (2011) εγκρίνεται η Έκθεση Συμβουλίου της Παιδείας «Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» (Έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας EDUC 23, 5980/01, 14.2.2001) που αποτελούν τον βασικό πυρήνα σχεδιασμού των εκπαιδευτικών πολιτικών στα κράτη-μέλη. Η έκθεση αποτελείται από τρία μέρη: στο πρώτο μέρος αναφέρονται οι προκλήσεις που επηρεάζουν το διεθνές και ευρωπαϊκό περιβάλλον, το δεύτερο αφορά τους στόχους του «Προγράμματος 2010» και στο τρίτο περιγράφεται ο μελλοντικός ρόλος της εκπαίδευσης και της κατάρτισης και η συμβολή τους στην προώθηση των επιδιώξεων της Λισσαβόνας.

### **Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» («ΕΚ 2010»)**

Το Πρόγραμμα περιλάμβανε τρεις στρατηγικούς στόχους, οι οποίοι αναλύονται σε 13 επιμέρους συναφείς στόχους ως εξής:

*A. Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων Εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ:*

- Βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών
- Ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης
- Εξασφάλιση της πρόσβασης όλων στις ΤΠΕ
- Αύξηση της προσέλευσης στις επιστημονικές και τεχνολογικές σπουδές

- Βέλτιστη χρήση των πόρων

*B. Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση δια βίου*

- Ανοικτό περιβάλλον μάθησης
- Ελκυστικότερη μάθηση
- Υποστήριξη της ενεργοποίησης του πολίτη, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής

*Γ. Συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ανοικτά στην ευρύτερη κοινωνία και στον κόσμο*

- Ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας και της έρευνας
- Ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος
- Βελτίωση της διδασκαλίας ξένων γλωσσών
- Αύξηση της κινητικότητας και των ανταλλαγών
- Ενίσχυση της Ευρωπαϊκής Συνεργασίας

Σε συνέχεια των αποφάσεων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Στοκχόλμης και ως προϊόν συνεργασίας των αρμοδίων Υπουργών Παιδείας και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Council of E.U. & European Commission, 2002) κατατίθεται στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης (2002) το Λεπτομερές Πρόγραμμα για την εφαρμογή των συμφωνημένων στρατηγικών στόχων και των επιμέρους δεικτών. Σε αυτό παρουσιάζονται κεντρικά ζητήματα για κάθε επιμέρους στόχο και προσδιορίζεται η οργάνωση των επακόλουθων ενεργειών (π.χ. η περίοδος έναρξης, οι ενδεικτικοί δείκτες για τη μέτρηση της προόδου, καθώς και θέματα σχετικά με την ανταλλαγή εμπειριών και ορθών πρακτικών και την αξιολόγηση από ομότιμους, κατά περίπτωση).

Οι στρατηγικοί στόχοι και τα κεντρικά ζητήματα που αναφέρονται παραπάνω συμπληρώνονται από τους δείκτες μέτρησης για κάθε στρατηγικό και επιμέρους στόχο όπως παρουσιάζονται στον *Πίνακα 2*.

**Πίνακας 2: Επίπεδα Αναφοράς Μέσων Ευρωπαϊκών Επιδόσεων**

Επίπεδα αναφοράς μέσων ευρωπαϊκών επιδόσεων	Δείκτες μέτρησης
1. Πρόωση εγκατάλειψη του σχολείου	Το μέσο ευρωπαϊκό ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο να είναι κατώτερο του 10%.
2. Απόφοιτοι Μαθηματικών, Θετικών Επιστημών και Τεχνολογικών Σπουδών	Να μειωθεί τουλάχιστον στο ήμισυ το ποσοστό της διαφοράς εκπροσώπησης των δύο φύλων σε ό,τι αφορά στους αποφοίτους των Μαθηματικών, των Φυσικών Επιστημών και της Τεχνολογίας, κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να εξασφαλιστεί αύξηση κατά 15% του συνολικού αριθμού των αποφοίτων, σε σχέση με το 2000.
3. Ολοκλήρωση της ανώτερης βαθμίδας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	Ο μέσος όρος των ατόμων ηλικίας 25-64 ετών που έχουν ολοκληρώσει τουλάχιστον την ανώτερη βαθμίδα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, να φτάσει ή και να υπερβεί το ποσοστό του 80%.
4. Βασικές δεξιότητες	Να μειωθεί τουλάχιστον κατά 20%, σε σύγκριση με το 2000, το ποσοστό των ατόμων ηλικίας 15 ετών με χαμηλή επίδοση στην αναγνωστική ικανότητα, στα Μαθηματικά και στις Θετικές Επιστήμες.
5. Συμμετοχή στη δια βίου μάθηση.	Να αυξηθεί σε ποσοστό 15% (και οπωσδήποτε σε καμιά χώρα το ποσοστό δεν πρέπει να είναι χαμηλότερο του 10%) η συμμετοχή του ενήλικου παραγωγικού πληθυσμού (25-64 ετών) στη δια βίου μάθηση.

Πηγή: Council of E.U. & European Commission, 2002

Παράλληλα, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή οργανώνει Ομάδες Εργασίας για τη μελέτη των επιμέρους στόχων και συγκροτεί ομάδα εμπειρογνομόνων για την ανάπτυξη κριτηρίων και δεικτών μέτρησης της προόδου των κρατών-μελών σε σχέση με τους επιμέρους στόχους. Οι Ομάδες Εργασίας που συγκροτήθηκαν είναι οι ακόλουθες:

- Εκπαίδευση και κατάρτιση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών
- Βασικές δεξιότητες
- Εκμάθηση ξένων γλωσσών
- Νέες Τεχνολογίες στην εκπαίδευση και κατάρτιση
- Μαθηματικά, Θετικές Επιστήμες και Τεχνολογία
- Βέλτιστη αξιοποίηση πόρων
- Κινητικότητα των εκπαιδευτικών
- Ανοικτή εκπαίδευση: ελκυστική μάθηση, σύνδεση με την επαγγελματική ζωή και την κοινωνία

- Ενεργοί πολίτες και κοινωνική συνοχή
- Πολιτικές και πρακτικές για τη δια βίου εκπαίδευση στον ευρωπαϊκό προσανατολισμό
- Ανεπίσημες και άτυπες μορφές μάθησης

Τον Νοέμβριο του 2003 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή καταθέτει τη σημαντική ανακοίνωση «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» σχετικά με την ανάπτυξη δράσεων που θα αφορούσαν την εκπαίδευση και κατάρτιση γενικά, και ειδικότερα την ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2003). Οι οκτώ βασικοί τομείς πολιτικής (όπως αναδιαμορφώθηκαν το 2005, Συμπεράσματα Συμβουλίου, 24 Μαΐου 2005) είναι οι εξής (Σταμέλος, Βασιλόπουλος & Καβασακάλης, 2015):

- Περισσότερη ισότητα στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση
- Προώθηση της αποδοτικότητας στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση
- Πραγμάτωση της διά βίου μάθησης
- Βασικές ικανότητες των νέων
- Εκσυγχρονισμός της σχολικής εκπαίδευσης
- Εκσυγχρονισμός της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (διαδικασία της Κοπεγχάγης)
- Εκσυγχρονισμός της ανώτατης εκπαίδευσης (διαδικασία της Μπολόνια)
- Απασχολησιμότητα

Το 2004 η Επιτροπή εκδίδει την Ανακοίνωση «Η νέα γενιά κοινοτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης μετά το 2006» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων COM (2004) 156 τελικό, 9.03.2004), προσδιορίζοντας την αλλαγή φιλοσοφίας των νέων προγραμμάτων. Έτσι, πρότεινε να συμπεριληφθούν όλα τα επιμέρους προγράμματα που σχετίζονταν με την εκπαίδευση και κατάρτιση σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα διά βίου μάθησης (Lifelong Learning Programme – LLP) με σκοπό τη συνολική και συνεκτική προσέγγιση της ΕΕ σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Το προτεινόμενο πρόγραμμα εγκρίθηκε τον Νοέμβριο του 2006 (Απόφαση 17/20/2006/ΕΚ του Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15<sup>ης</sup> Νοεμβρίου 2006, L37, 24.11.2006) για χρονική περίοδο επτά ετών (2007-2013) διατηρώντας όλες τις δράσεις των προγραμμάτων της προηγούμενης γενιάς (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2006β: 67).

Η όλη προσπάθεια πλαισιώνεται από μια συνεπυγμένη ομάδα 20 βασικών δεικτών και τομέων δεικτών, με την αξιοποίηση πρόσθετων δεικτών περιεχομένου όπου χρειάζεται. Αυτό σημαίνει ότι οι βασικοί δείκτες θα λειτουργούν σε υψηλότερο επίπεδο γενίκευσης απ' ό,τι παλαιότερα. Ωστόσο, με τη χρήση των δεικτών περιεχομένου όπου χρειάζεται, δεν θα υπάρξει αισθητή απώλεια λεπτομερειών στην αξιολόγηση της προόδου συγκριτικά με το υπάρχον πλαίσιο.

**Πίνακας 3: Είκοσι βασικοί δείκτες για την παρακολούθηση της προόδου όσον αφορά στην επίτευξη των στόχων της Λισσαβόνας για την εκπαίδευση και την κατάρτιση**

1) Συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση
2) Εκπαίδευση ειδικών αναγκών
3) Άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο
4) Γραμματισμός στην ανάγνωση, στα Μαθηματικά και στις Φυσικές Επιστήμες
5) Γλωσσικές δεξιότητες
6) Δεξιότητες Τ.Π.Ε.
7) Ικανότητα του πολίτη
8) Δεξιότητες μεθοδολογίας της μάθησης
9) Ποσοστά ολοκλήρωσης της ανώτερης βαθμίδας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από τους νέους
10) Διαχείριση σχολείου
11) Σχολεία ως πολυλειτουργικά τοπικά κέντρα μάθησης
12) Επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών
13) Διασφραγισμός των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης
14) Απόφοιτοι Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης
15) Διακρατική κινητικότητα σπουδαστών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης
16) Συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου μάθηση
17) Δεξιότητες ενηλίκων
18) Μορφωτικό επίπεδο του πληθυσμού
19) Επενδύσεις για την εκπαίδευση και την κατάρτιση
20) Αποδόσεις των επενδύσεων στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση

Πηγή: Βουβουράκη, Ζουγανέλη, Σοφού & Κούτρα, 2007

Επιπλέον, το συγκεκριμένο πρόγραμμα έλαβε υπόψη του τις διακυβερνητικές διαδικασίες που ξεκίνησαν στην Μπολόνια και στην Κοπεγχάγη, οι οποίες στοχεύουν στη βελτίωση της συνοχής, της ποιότητας και της διαφάνειας στην ανώτατη εκπαίδευση και στην επαγγελματική κατάρτιση αντίστοιχα (Σταμέλος και Βασιλόπουλος, 2013: 122). Το πρόγραμμα περιλάμβανε τέσσερα τομεακά προγράμματα (υποπρογράμματα) με βασικά σημεία αναφοράς την κινητικότητα, τις γλώσσες και τις νέες τεχνολογίες:

- το COMENIUS για τη σχολική εκπαίδευση,
- το ERASMUS, που είναι και το σημαντικότερο με κριτήριο την προβλεπόμενη κατανομή κονδυλίων, για όλα τα είδη εκπαίδευσης σε ανώτατο επίπεδο,
- το Leonardo Da Vinci για την αρχική και τη συνεχή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, και
- το Grundtvig για την εκπαίδευση ενηλίκων

Επίσης το πρόγραμμα περιλάμβανε μία εγκάρσια δράση η οποία επικεντρώνεται στην ανάπτυξη πολιτικής για την εκμάθηση γλωσσών, τις ΤΠΕ, καθώς και για τη διάδοση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των δράσεων που υποστηρίζονται στο πλαίσιο του προγράμματος. Στο νέο πρόγραμμα ενσωματώθηκε και η δράση Jean Monnet με βασικούς άξονες δραστηριοποίησης την υποστήριξη συμμετοχών ιδρυμάτων από τρίτες χώρες, τις λειτουργικές επιχορηγήσεις ιδρυμάτων που επιδιώκουν ένα στόχο ευρωπαϊκού ενδιαφέροντος και τις λειτουργικές επιχορηγήσεις άλλων ευρωπαϊκών προγραμμάτων και ενώσεων (Σταμέλος κ.ά., 2015).

### **Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» («ΕΚ 2020») και «Ευρώπη 2020»**

Το 2009 δημιουργήθηκε ένα νέο στρατηγικό πλαίσιο της ΕΕ για τη συνεργασία στην εκπαίδευση και κατάρτιση που ονομάστηκε «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020». Αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» που έχει ως στόχους την απασχόληση, την έρευνα και την καινοτομία, την κλιματική αλλαγή και την ενέργεια, την εκπαίδευση και την καταπολέμηση της φτώχειας. Κύριος στόχος του πλαισίου που εμπεριέχει ολόκληρο το φάσμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με την προοπτική της διά βίου μάθησης, καλύπτοντας όλα τα επίπεδα και τα είδη μάθησης (συμπεριλαμβανομένης της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης) είναι η στήριξη των κρατών-μελών αναφορικά με την περαιτέρω ανάπτυξη των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισής τους.

Το «ΕΚ 2020» θέτει τέσσερις στρατηγικούς στόχους με βάση τα προηγούμενα επιτεύγματα του προγράμματος «ΕΚ 2010», οι οποίοι πρέπει να επιτευχθούν ώστε να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα και οι δυσκολίες στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης καθώς και οι προκλήσεις της νέας εποχής έως το 2020 (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, «ΕΚ 2020», 2009):

- (α) Υλοποίηση της διά βίου μάθησης και της κινητικότητας μέσω συστημάτων εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις αλλαγές και στις παγκόσμιες προκλήσεις.
- (β) Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης μέσω της εστίασης στην αύξηση του επιπέδου των βασικών δεξιοτήτων (γραφή, ανάγνωση, μαθηματικά, επιστήμες).
- (γ) Προαγωγή της ισοτιμίας, της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού συμμετοχής στα κοινά με στόχο την αέναη βελτίωση των κατεχουσών δεξιοτήτων.
- (δ) Ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, της καινοτομίας και του επιχειρηματικού πνεύματος σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς επίσης η ανάπτυξη ικανοτήτων στο ψηφιακό περιβάλλον, πνεύματος πρωτοβουλίας και επιχειρηματικότητας και πολιτισμική συνείδηση.

Επίσης παρέχεται ένα σύνολο αρχών οι οποίες θα πρέπει να τηρούνται κατά την προσπάθεια επίτευξης των προαναφερθέντων στόχων. Σε αυτές περιλαμβάνεται η εφαρμογή της ευρωπαϊκής συνεργασίας στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση με την προοπτική της διά βίου μάθησης, στο πλαίσιο της οποίας χρησιμοποιείται αποτελεσματικότερα η ΑΜΣ και αναπτύσσονται συνεργίες ανάμεσα στους διάφορους εμπλεκόμενους φορείς. Η ευρωπαϊκή συνεργασία πρέπει να είναι διατομεακή και διαφανής, συμπεριλαμβάνοντας με τον τρόπο αυτό τους συναφείς τομείς πολιτικής και όλους τους ενδιαφερόμενους. Πρέπει, επίσης, να επιδιώκεται μεγαλύτερη συμβατότητα με τη Διαδικασία της Κοπεγχάγης και τη Διαδικασία της Μπλόνιας, καθώς και εντατικότερος διάλογος και συνεργασία με τρίτες χώρες και διεθνείς οργανώσεις (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009: 3-4).



Σχετικά με τον τομέα της εκπαίδευσης ορίστηκαν τα παρακάτω μετρήσιμα κριτήρια αναφοράς (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009: 3-4):

- τουλάχιστον το 95% των παιδιών (4-6 ετών) πρέπει να συμμετέχει σε προσχολική εκπαίδευση,
- το ποσοστό των παιδιών ηλικίας 15 ετών που έχουν χαμηλές επιδόσεις στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες να μην υπερβαίνει το 15%,
- το ποσοστό των νέων ηλικίας 18-24 ετών που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και την κατάρτιση να μην υπερβαίνει το 10%,
- το 40% τουλάχιστον των ατόμων ηλικίας 30-34 ετών πρέπει να διαθέτει πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- το ποσοστό των ενηλίκων που συμμετέχουν στη δια βίου μάθηση να είναι το ελάχιστο 15%,
- το 20% τουλάχιστον των πτυχιούχων ανώτατης εκπαίδευσης και το 6% των ατόμων ηλικίας 18-34 ετών με αρχική επαγγελματική κατάρτιση θα πρέπει να έχουν περάσει κάποιο διάστημα σπουδών ή κατάρτισης στο εξωτερικό,
- το ποσοστό των εργαζόμενων πτυχιούχων ( 20-34 ετών) που διαθέτουν πτυχίο τουλάχιστον ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και που ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους πριν από 1-3 χρόνια πρέπει να φτάνει τουλάχιστον το 82%.

Η σημασία του προγράμματος έγκειται στην προσπάθεια της ΕΕ να ακολουθήσει την παγκόσμια ανάπτυξη. Δημιουργούνται μια σειρά κύκλων εργασιών που θέτουν συγκεκριμένους στόχους και μετά το πέρας του συγκεκριμένου διαθέσιμου χρονικού ορίου τα αποτελέσματα των κύκλων εργασιών που πραγματοποιούνται, ελέγχονται και μελετώνται για την καλύτερη υποστήριξη των θέσεων αυτών. Σε μια κοινή έκθεση που συντάσσουν το Συμβούλιο και η Επιτροπή παρουσιάζεται η πρόοδος και ανάλογα αποφασίζονται οι ακόλουθοι κύκλοι εργασιών. Επιπλέον στο πλαίσιο της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» οι χώρες της ΕΕ συντάσσουν εκθέσεις σχετικά με την πρόοδο που έχει επιτευχθεί για την πραγματοποίηση των ζητούμενων στόχων. Τέλος, η Eurostat (στατιστική υπηρεσία της ΕΕ) δημοσιεύει ανά τακτά χρονικά διαστήματα πλήρεις εκθέσεις προόδου (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Παρατηρώντας τους στόχους για την εκπαίδευση που τέθηκαν από το Συμβούλιο για τη δεκαετία του 2000 και του 2010 εμφανίζονται αρκετές ομοιότητες. Ωστόσο κύρια διαφορά αποτελούν τα ποσοστά που απαιτούνται και φυσικά η προσθήκη κάποιων επιπλέον ζητημάτων. Η δια βίου μάθηση αποτελεί το θεμέλιο του προγράμματος «ΕΚ 2020» καθώς αποτελεί το κλειδί για την προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική επιτυχία του ατόμου. Η οικονομική ανάπτυξη και η απασχόληση που αποτελούσαν το βασικό πλαίσιο εργασιών στη Συνθήκη της Λισσαβόνας συνεχίζουν να ενισχύονται μέσα από τις προσπάθειες που καταβάλλονται παρ' όλες τις δυσκολίες που έχουν παρουσιαστεί εξαιτίας των προβλημάτων της ενότητας και ομόνοιας των κρατών εντός της Ένωσης. Η σημασία που δίνεται σε όλες τις μορφές μάθησης, της τυπικής, της μη τυπικής και της άτυπης και σε όλο το εύρος της εκπαίδευσης ξεκινώντας από την προσχολική και φτάνοντας μέχρι την εκπαίδευση ενηλίκων συμβάλει ουσιαστικά στην επίτευξη των επιμέρους στόχων και στην καθιέρωση της Ευρώπης ως της πιο ισχυρής οικονομίας γνώσης παγκοσμίως.

### **1.3. Τα θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης**

Τα θεσμικά όργανα της ΕΕ κατατάσσονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες: τα διακυβερνητικά/διακρατικά όργανα και τα υπερεθνικά/υπερκρατικά. Στην πρώτη περίπτωση ανήκουν όργανα τα οποία συγκροτούνται από εκπροσώπους των κρατών-μελών όπως το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο της ΕΕ, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το Δικαστήριο της ΕΕ και το Ελεγκτικό Συνέδριο. Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο είναι κατ' εξοχήν υπερεθνικό όργανο. Οι εξουσίες και οι υποχρεώσεις των εν λόγω θεσμικών οργάνων θεσπίζονται από τις συνθήκες, που αποτελούν τη βάση κάθε ενέργειας της Ένωσης.

Οι κοινοτικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων χαρακτηρίζονται από την έντονη σύμπραξη των τριών οργάνων που συγκροτούν το κοινοτικό «θεσμικό τρίγωνο»: Συμβούλιο, Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Επιτροπή. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν και το Δικαστήριο της ΕΕ, το οποίο εξασφαλίζει την τήρηση της ευρωπαϊκής νομοθεσίας, και το Ελεγκτικό Συνέδριο που ελέγχει τη χρηματοδότηση της δραστηριοτήτων της ΕΕ. Πέραν αυτών των οργάνων συμβουλευτικό ρόλο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων έχουν η Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και η Επιτροπή των Περιφερειών.

### **1.3.1 Ευρωπαϊκό Συμβούλιο**

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καθορίζει τις γενικές πολιτικές κατευθύνσεις και τις προτεραιότητες της ΕΕ και εξετάζει περίπλοκα ή ευαίσθητα θέματα που δεν είναι δυνατόν να επιλυθούν σε κατώτερο επίπεδο διακυβερνητικής συνεργασίας. Σε αυτό μετέχουν οι αρχηγοί κρατών ή κυβερνήσεων όλων των χωρών της ΕΕ, ο πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και ο πρόεδρος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, ο οποίος προεδρεύει των συσκέψεων. Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο μετέχει επίσης η ύπατη εκπρόσωπος της Ένωσης για θέματα Εξωτερικής Πολιτικής και Πολιτικής Ασφαλείας.

Παρά το γεγονός ότι ασκεί μεγάλη επιρροή στον καθορισμό της πολιτικής ατζέντας της ΕΕ, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο δεν έχει νομοθετική εξουσία και συνεπώς, δεν διαπραγματεύεται ούτε εκδίδει νομοθετικές πράξεις της ΕΕ. Αντ' αυτού, καθορίζει το πολιτικό θεματολόγιο της ΕΕ, εγκρίνοντας κατά κανόνα "συμπεράσματα» κατά τις συνόδους του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, στα οποία προσδιορίζονται ζητήματα προβληματισμού και δράσεις προς ανάληψη. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο παίζει σημαντικό ρόλο σε προτάσεις υποψηφιοτήτων και ορισμένες διαδικασίες διορισμού σε θέσεις μεγάλης προβολής της ΕΕ όπως την εκλογή του Προέδρου του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, την πρόταση για τον Πρόεδρο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, τον διορισμό της εκτελεστικής επιτροπής της Ευρωπαϊκής Κεντρικής Τράπεζας (ΕΚΤ), συμπεριλαμβανομένου του προέδρου της ΕΚΤ.

### **1.3.2 Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο**

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο αποτελείται, σύμφωνα με την ιδρυτική συνθήκη, από αντιπροσώπους των λαών των κρατών που έχουν συνενωθεί στην Κοινότητα και ασκεί εξουσίες που του αναθέτει η ιδρυτική συνθήκη. Πρόκειται για το εκλεγμένο κοινοβουλευτικό όργανο της ΕΕ το οποίο εκλέγεται κάθε πέντε χρόνια με άμεσες, γενικές εκλογές που διεξάγονται την ίδια περίοδο στα κράτη-μέλη. Απαρτίζεται από 751 ευρωβουλευτές οι οποίοι αντιπροσωπεύουν τους πολίτες της ΕΕ. Οι κύριες αρμοδιότητες του είναι τρεις: (α) συζήτηση και θέσπιση ευρωπαϊκών νόμων, μαζί με το Συμβούλιο, (β) εξουχιστικός έλεγχος των δραστηριοτήτων άλλων οργάνων της ΕΕ, ιδιαίτερα της Επιτροπής, εξασφαλίζοντας τη δημοκρατική τους λειτουργία, (γ) συζήτηση και έγκριση του προϋπολογισμού της ΕΕ μαζί με το Συμβούλιο.

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο ασκεί: γνωμοδοτική αρμοδιότητα, κανονιστική εξουσία, δημοσιονομικό έλεγχο, πολιτικό έλεγχο και εξουσίες στο πεδίο των εξωτερικών σχέσεων. Διαθέτει 23 κοινοβουλευτικές επιτροπές, καθεμία αρμόδια για συγκεκριμένο τομέα της κοινοτικής δραστηριότητας. Η επιτροπή υπ. αριθ. 12 συστήθηκε το 1961 και είναι αρμόδια για τα θέματα παιδείας, νεότητας, πολιτισμού και μέσων μαζικής ενημέρωσης.

### **1.3.3 Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης**

Το Συμβούλιο της ΕΕ, από κοινού με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, είναι το βασικό όργανο λήψης αποφάσεων της ΕΕ. Απαρτίζεται από εκπροσώπους των εθνικών κυβερνήσεων (υπουργοί) οι οποίοι συνεδριάζουν για να τροποποιήσουν και να θεσπίσουν νομοθετικές πράξεις και να συντονίσουν τις εθνικές τους πολιτικές. Οι υπουργοί έχουν την εξουσία να δεσμεύουν τις κυβερνήσεις τους για την ανάληψη των δράσεων που συμφωνήθηκαν στις συνεδριάσεις.

Σύμφωνα με το άρθρο 202 της Συνθήκης για την ΕΕ το Συμβούλιο: (α) διασφαλίζει το συντονισμό της γενικής οικονομικής πολιτικής των κρατών μελών, (β) έχει εξουσία λήψης αποφάσεων, (γ) αναθέτει στην Επιτροπή, με τις πράξεις που εκδίδει, αρμοδιότητες εκτέλεσης κανόνων που θεσπίζει.

Οι αρμοδιότητές του είναι: (α) διαπραγμάτευση και θέσπιση της νομοθεσίας της ΕΕ, (β) συντονισμός των ευρύτερων οικονομικών πολιτικών των κρατών μελών της ΕΕ, (γ) υπογραφή συμφωνιών μεταξύ της ΕΕ και άλλων χωρών ή διεθνών οργανισμών, (δ) έγκριση του ετήσιου προϋπολογισμού της ΕΕ, (ε) χάραξη της εξωτερικής πολιτικής και της πολιτικής ασφαλείας της ΕΕ.

Το Συμβούλιο ασκεί, κατά συνέπεια, νομοθετική και δημοσιονομική εξουσία σε συνεργασία με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και συντονίζει ή χαράζει τις γενικές πολιτικές των κρατών-μελών. Οι αποφάσεις του Συμβουλίου λαμβάνονται είτε ομόφωνα είτε με ειδική πλειοψηφία, ειδικότερα στα πεδία όπου υπάρχει συμμετοχή του Κοινοβουλίου στη λήψη αποφάσεων.

Το Συμβούλιο δεν έχει μόνιμα μέλη. Η σύνθεσή του διαφοροποιείται ανάλογα με τα πεδία στα οποία προβλέπεται η παρέμβασή του. Συνέρχεται σε 10 διαφορετικές συνθέσεις, με συμμετοχή υπουργών που έχουν την ευθύνη για τους σχετικούς τομείς

(Γενικές Υποθέσεις και Εξωτερικές Σχέσεις, Οικονομικά και Δημοσιονομικά θέματα, Γεωργία και Αλιεία, Δικαιοσύνη και Εσωτερικές Υποθέσεις, Απασχόληση, Κοινωνική Πολιτική, Υγεία και Καταναλωτές, Ανταγωνιστικότητα, Μεταφορές, Τηλεπικοινωνίες και Ενέργεια, Περιβάλλον, Παιδεία, Νεολαία και Πολιτισμός). Το Συμβούλιο Παιδείας, Νεολαίας, Πολιτισμός απαρτίζεται από τους Υπουργούς Παιδείας, Πολιτισμού, Νέας Γενιάς και Επικοινωνίας. Συνέρχεται τρεις έως τέσσερις φορές το χρόνο και αποφασίζει κατά κανόνα με ειδική πλειοψηφία σε συναπόφαση με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο.

Στις συνόδους του Συμβουλίου οι χώρες εκπροσωπούνται με τον αρμόδιο υπουργό για τον εκάστοτε τομέα πολιτικής. Πρόεδρος του Συμβουλίου ορίζεται και εναλλάσσεται από όλους τους αντιπροσώπους των κρατών μελών, δίνοντας με αυτό τον τρόπο την δυνατότητα σε όλα τα κράτη να εργαστούν για το κοινό συμφέρον.

#### **1.3.4 Ευρωπαϊκή Επιτροπή**

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή είναι το πολιτικά ανεξάρτητο εκτελεστικό όργανο της ΕΕ. Είναι το μόνο αρμόδιο όργανο για την κατάρτιση προτάσεων για νέα ευρωπαϊκή νομοθεσία και εφαρμόζει τις αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της ΕΕ.

Η Επιτροπή επιβλέπει και υλοποιεί τις πολιτικές της ΕΕ: (α) προτείνοντας νέους νόμους στο Κοινοβούλιο και στο Συμβούλιο, (β) διαχειριζόμενη τις πολιτικές της ΕΕ και κατανέμοντας τους χρηματοδοτικούς πόρους της ΕΕ, (γ) μεριμνώντας για την εφαρμογή του δικαίου της ΕΕ (από κοινού με το Δικαστήριο) και (δ) εκπροσωπώντας την ΕΕ στη διεθνή σκηνή (π.χ. διαπραγματεύσεις για τη σύναψη συμφωνιών μεταξύ της Ένωσης και τρίτων χωρών).

Η Επιτροπή, ως θεματοφύλακας των Συνθηκών, έχει δικαίωμα να κινήσει σχετικές νομικές διαδικασίες, όταν ένα κράτος μέλος παραβιάζει τη νομοθεσία, και να προσφύγει στο Δικαστήριο της ΕΕ για την επιβολή χρηματικών ποινών, σε περίπτωση μη συμμόρφωσης του κράτους μέλους. Στην Επιτροπή εκπροσωπείται κάθε κράτος μέλος με έναν επίτροπο ο οποίος διαχειρίζεται ένα συγκεκριμένο χαρτοφυλάκιο.

Η Επιτροπή περιλαμβάνει 26 Γενικές Διευθύνσεις, μια εκ των οποίων είναι η Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Πολιτισμού. Η Διεύθυνση αυτή ορίζει ως αποστολή της την ενίσχυση και προαγωγή της δια βίου μάθησης, της γλωσσικής και

πολιτιστικής πολυμορφίας, της κινητικότητας και της ενεργούς συμμετοχής των Ευρωπαίων πολιτών και ιδίως των νέων.

### **1.3.5 Δικαστήριο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΔΕΕ)**

Το ΔΕΕ (γνωστό και ως Ευρωπαϊκό Δικαστήριο) είναι το ανώτατο όργανο δικαστικής εξουσίας στην ΕΕ. Διασφαλίζει την ομοιόμορφη ερμηνεία και εφαρμογή του δικαίου της ΕΕ σε όλες τις χώρες-μέλη της και διευθετεί τις νομικές διαφορές μεταξύ των εθνικών κυβερνήσεων και των θεσμικών οργάνων της ΕΕ. Σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορούν επίσης να προσφεύγουν στο Δικαστήριο ιδιώτες, επιχειρήσεις ή οργανισμοί κατά οργάνου της ΕΕ, εάν θεωρούν ότι το όργανο αυτό έχει με κάποιο τρόπο παραβιάσει τα δικαιώματά τους.

Το ΔΕΕ εκδίδει αποφάσεις για υποθέσεις που τίθενται ενώπιόν του, με τους συνηθέστερους τύπους υποθέσεων να αφορούν: (α) αιτήσεις έκδοσης προδικαστικών αποφάσεων - όταν εθνικά δικαστήρια ζητούν από το Δικαστήριο την ερμηνεία ενός σημείου του δικαίου της ΕΕ, (β) προσφυγές επί παραβάσει - κατά κυβερνήσεων χωρών της ΕΕ λόγω μη εφαρμογής του δικαίου της ΕΕ, (γ) προσφυγές ακύρωσης - κατά νόμων της ΕΕ που θεωρείται ότι παραβιάζουν τις Συνθήκες της ΕΕ ή θεμελιώδη δικαιώματα των πολιτών, (δ) προσφυγές επί παραλείψει - κατά θεσμικών οργάνων της ΕΕ που δεν λαμβάνουν τις απαιτούμενες αποφάσεις και (ε) ευθείες προσφυγές από φυσικά πρόσωπα, εταιρείες ή οργανισμούς κατά αποφάσεων ή ενεργειών της ΕΕ.

Αποτελείται από 2 σώματα: (α) το Δικαστήριο, το οποίο ασχολείται με αιτήματα των εθνικών δικαστηρίων για έκδοση προδικαστικών αποφάσεων, με ορισμένες προσφυγές ακύρωσης και εφέσεις και (β) το Γενικό Δικαστήριο, το οποίο εκδικάζει όλες τις προσφυγές ακύρωσης που ασκούνται από ιδιώτες, εταιρείες και, σε ορισμένες περιπτώσεις, από κράτη μέλη της ΕΕ. Στην πράξη, αυτό σημαίνει ότι το εν λόγω Δικαστήριο ασχολείται κυρίως με το δίκαιο του ανταγωνισμού, τις κρατικές ενισχύσεις, το εμπόριο, τη γεωργία και τα εμπορικά σήματα.

Στο ΔΕΕ μετέχει ένας δικαστής από κάθε χώρα της ΕΕ, και το έργο του επικουρείται από εννέα γενικούς εισαγγελέις. Η θητεία τους είναι εξαετής και μπορεί να ανανεωθεί.

### 1.3.6 Ευρωπαϊκό Ελεγκτικό Συνέδριο (ΕΕΣ)

Το Ελεγκτικό Συνέδριο ελέγχει τα οικονομικά της ΕΕ. Ρόλος του είναι να ελέγχει αν τα κονδύλια της ΕΕ συλλέγονται και χρησιμοποιούνται σωστά, και να συμβάλλει στη βελτίωση της δημοσιονομικής διαχείρισης της ΕΕ. Ως ανεξάρτητη εξωτερική ελεγκτική αρχή της ΕΕ, το ΕΕΣ μεριμνά για τα συμφέροντα των Ευρωπαίων φορολογουμένων. Παρόλο που δεν διαθέτει νομικές εξουσίες, έχει ως αποστολή τη βελτίωση της διαχείρισης του προϋπολογισμού της ΕΕ από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και την κατάρτιση εκθέσεων για τα οικονομικά της ΕΕ.

Οι έλεγχοι του ΕΕΣ στοχεύουν κυρίως την Ευρωπαϊκή Επιτροπή - το κύριο όργανο που είναι αρμόδιο για την εκτέλεση του προϋπολογισμού της ΕΕ. Παράλληλα όμως συνεργάζεται στενά με τις εθνικές αρχές, δεδομένου ότι η Επιτροπή διαχειρίζεται τα περισσότερα κονδύλια της ΕΕ (περίπου το 80%) από κοινού με τις αρχές αυτές.

Ένα από τα σημαντικότερα καθήκοντα του ΕΕΣ είναι να υποβάλλει στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στο Συμβούλιο ετήσια έκθεση για το προηγούμενο δημοσιονομικό έτος. Το Κοινοβούλιο εξετάζει διεξοδικά την έκθεση αυτή πριν αποφασίσει εάν θα εγκρίνει ή όχι τον τρόπο με τον οποίο η Επιτροπή διαχειρίστηκε τον προϋπολογισμό. Στο ΕΕΣ συμμετέχει ένα άτομο από κάθε κράτος-μέλος της ΕΕ. Τα μέλη τα οποία διορίζονται από το Συμβούλιο για εξαετή ανανεώσιμη περίοδο, εκλέγουν μεταξύ τους τον πρόεδρο για τριετή περίοδο που, επίσης, μπορεί να ανανεωθεί.

## Κεφάλαιο 2

### Διεθνείς Οργανισμοί

#### 2.1. Εισαγωγή

Ο ρόλος και η δράση των διεθνών οργανισμών εμφανίζονται ενισχυμένοι μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, γεγονός που σχετίζεται με δύο αίτια: (α) Αφενός η πρόοδος της τεχνολογίας, τόσο σε επίπεδο μέσων επικοινωνίας όσο και σε επίπεδο μέσων μεταφοράς, επέτρεψε την αύξηση των δυνατοτήτων πραγματοποίησης παντός τύπου συνεργασιών ανάμεσα σε πρόσωπα και φορείς από διαφορετικές περιοχές του κόσμου. β) Αφετέρου η διεύρυνση της επιρροής της ΕΣΣΔ με το σχηματισμό του ανατολικού συνασπισμού, αλλά και η μείωση της ισχύος των αναπτυσσόμενων δυτικών χωρών που θα βιώσουν τη δημιουργία ισχυρών αριστερών αντιπολιτεύσεων στο εσωτερικό τους, θα οδηγήσει τις ΗΠΑ στην εκπόνηση ενός σχεδίου ενίσχυσης των δεσμών συνεργασίας με τη Δυτική Ευρώπη προκειμένου να αποτραπεί οποιοδήποτε ενδεχόμενο κλονισμού του υπάρχοντος διεθνούς συσχετισμού δύναμης (Busch, 1986: 13).

Αυτό επιτεύχθηκε, πέραν των άμεσων οικονομικών ενισχύσεων, και με τη δημιουργία ενός δικτύου διεθνών θεσμών, οι οποίοι με ποικίλους τρόπους επιχειρούσαν να διασφαλίσουν την εύρυθμη λειτουργία του καπιταλιστικού μοντέλου της οικονομίας (Van der Pijl, 1984). Ο νεωτερισμός της καινούργιας υπερδύναμης, των ΗΠΑ, ως προς την άσκηση πολιτικής, είναι η δημιουργία διεθνών οργανισμών παράλληλα με την ανάπτυξη των διμερών σχέσεων, που δρουν «ως πολυμερείς διάλογοι και διαπλαστικοί θεσμοί για τις ιδέες που κυριαρχούν στο διεθνές σύστημα» (Σταμέλος κ.ά., 2015: 52).

Το 1948 ιδρύεται ο ΟΕΟΣ (Οργανισμός Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας), με χρηματοδότηση από το Σχέδιο Marshal και στόχο την οικονομική ανασύνταξη της Δυτικής Ευρώπης.<sup>12</sup> Μέσα από τον ΟΕΟΣ, μεταξύ άλλων, αναπτύσσεται και διαδίδεται η ιδέα της στενής σχέσης μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης, επιστήμης και τεχνολογίας, βάσει της αμερικανικής εμπειρίας όπου ο ρόλος του

---

<sup>12</sup> Ο ΟΕΟΣ το 1961 μετεξελίσσεται στον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ).



ανθρώπινου παράγοντα είναι καθοριστικός. Συνεπώς και η εκπαίδευση ως πηγή δημιουργίας των προηγούμενων θεωρείται καθοριστική (Σταμέλος κ.ά., 2015). Λίγο νωρίτερα από τον ΟΕΟΣ ιδρύεται η Παγκόσμια Τράπεζα (1944), με στόχο την παγκόσμια οικονομική ανάπτυξη και με καθοριστικό τον ρόλο των ΗΠΑ στη συγκρότηση και τη χρηματοδότησή της.<sup>13</sup>

Παράλληλα, από το 1957, στο πλαίσιο της UNESCO, οι ΗΠΑ επενδύουν σημαντικά ποσά για την ενίσχυση των αντίστοιχων εκπαιδευτικών της προγραμμάτων. Το Διεθνές Ινστιτούτο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΙΙΠΕ) της UNESCO διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη μεθόδων και τεχνικών για την ανάλυση και την εφαρμογή τους στον παγκόσμιο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Στα χρόνια που ακολουθούν ιδρύονται και άλλοι διακυβερνητικοί, διεθνικοί οργανισμοί. Το 1973 καταγράφηκαν υπήρχαν 280, ενώ το 1984 αριθμούσαν τους 365. Οι μη κυβερνητικοί διεθνικοί οργανισμοί αυξήθηκαν από 176 το 1909 σε 2.173 το 1972, ενώ υπερδιπλασιάστηκαν σε 4.615 στα επόμενα 12 χρόνια (Hobsbawm, 1994, σ. 252).

## **2.2. Η ανάπτυξη, η λειτουργία και οι αρμοδιότητες των Διεθνών Οργανισμών**

Η αδυναμία του εθνικού κράτους να αντιμετωπίσει ικανοποιητικά τις νέες κάθε φορά συνθήκες που σημειώνονται και διαχέονται ταχύτατα στην καθημερινή ζωή και σε παγκόσμιο επίπεδο καθιστούν την συνεργασία σε διεθνές επίπεδο αναγκαία και ανάγει τους διεθνείς οργανισμούς σε σημαντικούς παίκτες. Οι διακυβερνητικοί οργανισμοί κατέχουν σημαίνοντα ρόλο στη διεθνή οικονομική, πολιτική, κοινωνική και εκπαιδευτική σκηνή. Η επιρροή τους στην διαμόρφωση των διαφόρων πολιτικών που ασκούνται από τις εθνικές κυβερνήσεις είναι ισχυρή. Το γεγονός ότι το προσωπικό της Διοίκησης και της Γραμματείας των οργανισμών αυτών χαίρουν διπλωματικής ασυλίας, τους δίνει μια ανεξαρτησία και μια ελευθερία κίνησης (Τσαούσης, 2007: 21). Οι αποφάσεις που λαμβάνουν διαμορφώνονται από το Καταστατικό τους και από τις αποφάσεις των αντιπροσώπων των κρατών- μελών τους. Παρόλο που οι αποφάσεις τους δεν έχουν νομοθετική ισχύ, ασκούν καθοριστική επίδραση στις πολιτικές που

---

<sup>13</sup> Η Παγκόσμια Τράπεζα αρχίζει τη χρηματοδότηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων έχοντας δαπανήσει 2,74 τρις δολάρια από το 1963 έως το 1979 σε 195 προγράμματα (Banque Mondiale, 1980).

ακολουθούν τα κράτη μέλη τους. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια που δημιουργούνται, εκκολάπτονται οι εθνικές πολιτικές. Η πίεση που ασκούν στις κυβερνήσεις των κρατών μελών είναι ισχυρή. Με απώτερο στόχο την ισχυροποίηση μελετούν και αναλύουν τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και στη συνέχεια καταθέτουν προτάσεις και υποδείξεις.

Ο χαρακτήρας της εκπαιδευτικής πολιτικής των διεθνών οργανισμών, διαμορφώνεται και εκφράζεται μέσα από τη λειτουργία τους, η οποία δεν μπορεί παρά να λάβει υπόψη της τις δυσχέρειες που αντιμετωπίζουν τα κράτη-μέλη τους στην εφαρμογή μιας φιλόδοξης εκπαιδευτικής πολιτικής, την οποία διατυπώνουν τα ίδια και η οποία ξεπερνάει εμφανώς τις αντικειμενικές τους δυνατότητες να την εφαρμόσουν. Οι διεθνείς οργανισμοί δεν μπορούν να διαμορφώσουν και να προωθήσουν ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα δράσης των κρατών-μελών τους. Μπορούν, όμως, να οδηγήσουν σε διαπιστώσεις της φύσης και έκτασης των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα κράτη-μέλη τους και να προκαλέσουν την εκ μέρους τους δέσμευση για την επίλυσή τους. Μπορούν, επίσης, να προκαλέσουν τη συγκρότηση κοινά αποδεκτών οργάνων για την μελέτη των προβλημάτων αυτών και την πρόταση συγκεκριμένων στόχων για την αντιμετώπισή τους. Ωστόσο, αυτή η αρμοδιότητα των διεθνών οργανισμών συνιστά από τα πράγματα συγκρότηση και υποβολή εκ μέρους τους μιας πρότασης προσδιορισμού επιδιωκόμενων στόχων και προτεραιοτήτων στο πλαίσιο μιας κοινά αποδεκτής πορείας για την επίτευξη ενός κοινού τελικού αποτελέσματος.

Οι διεθνείς οργανισμοί μπορούν επίσης να προτείνουν στα κράτη-μέλη τους μέτρα και μέσα ελέγχου της ακολουθούμενης πορείας για την επίτευξη των στόχων που έχουν γίνει κοινά αποδεκτοί και για την περιοδική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που έχουν επιτευχθεί (Τσαούσης, 2007: 149). Η πολιτική που διαμορφώνουν δεν έχει αυτοτελή χαρακτήρα αλλά συμβουλευτικό. Ο έλεγχος της προόδου εφαρμογής της αναληφθείσας πολιτικής δέσμευσης δεν έχει τη μορφή επιβολής κυρώσεων, αλλά τη μορφή της συνεχούς εφαρμογής και χρήσης μηχανισμών διακρίβωσης των αναγκών, καθορισμού των επιδιωκτέων στόχων και ποσοτικής αποτίμησης των επιτευχθέντων αποτελεσμάτων (Τσαούσης, 2007: 26). Σε αυτόν τον τρόπο λειτουργίας βασίζεται και η μορφή της τεχνικής βοήθειας που θα προσφερθεί.

Η παροχή τεχνικής βοήθειας δημιουργεί μια σχέση εξάρτησης μεταξύ δότη και λήπτη όπου σαφώς ο δότης βρίσκεται σε σχέση ισχύος. Ο όρος τεχνική βοήθεια αντικαθιστά τον όρο οικονομική βοήθεια κυρίως για να εξομαλύνει τις σχέσεις των μελών παρουσιάζοντάς τα ισότιμα. Η παροχή τεχνογνωσίας και εκπαίδευσης συμπεριλαμβάνεται στον όρο αυτό. Για να αποκτήσει λοιπόν έναν πολιτικά ουδέτερο χαρακτήρα και να γίνει περισσότερο ελκυστική, ο Δυτικός Κόσμος προτίμησε την παροχή τεχνικής βοήθειας μέσω διεθνών οργανισμών με σημαντικότερη εξαίρεση την προσφορά εκπαιδευτικών υπηρεσιών, η οποία δημιουργεί ευρύτερους και διαρκέστερους πολιτικούς και οικονομικούς δεσμούς, που θεμελιώνονται στην πρόσληψη τρόπων σκέψης, ενέργειας και ζωής (Τσαούσης, 2007: 56).

Η σημαντικότερη συμβολή των διεθνών οργανισμών είναι η επισήμανση των κοινών προβλημάτων που εντοπίζονται και η αναζήτηση μεθόδων ανάλυσης αυτών με σκοπό την εξεύρεση λύσεων για την αντιμετώπιση τους. Επίσης προωθείται η συνεργασία των κρατών-μελών για την επίλυση των προβλημάτων αυτών στο πλαίσιο της δικαιοδοσίας του κάθε οργανισμού. Με τον τρόπο αυτό διαμορφώνεται ένα ευέλικτο σχέδιο δράσης, η αποτελεσματικότητα του οποίου εξαρτάται από τον χαρακτήρα της εθνικής πολιτικής του κάθε κράτος. Αν αυτός είναι εξωστρεφής, οι υπάρχουσες εσωτερικές πολιτικές θα προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα και θα ξεπεράσουν τα προβλήματα και τις δυσκολίες. Αν όχι, το παρελθόν θα εμποδίσει το μέλλον και δεν θα υπάρξει καμία ουσιαστική αλλαγή και βελτίωση.

Συμπερασματικά, καθώς δεν μπορούν να επιβάλουν στα κράτη-μέλη την εφαρμογή των αποφάσεων, χρησιμοποιούνται άλλοι τρόποι έμμεσης επιρροής. Εφόσον η παροχή τεχνικής βοήθειας προέρχεται από τους οργανισμούς οι προτεραιότητες, οι προϋποθέσεις και οι όροι καθορίζονται από αυτούς. Επίσης, θέτοντας συγκεκριμένα εκπαιδευτικά πεδία υπό διερεύνηση και καλλιεργώντας ένα συγκεκριμένο κλίμα το οποίο πρέπει να γίνει αποδεκτό μέσω της συνυπογραφής όλων. Με τον τρόπο αυτό καθοδηγείται η εκπαιδευτική πολιτική χωρίς την καταστρατήγηση της εθνικής ελευθερίας.

### 2.3. Η δράση των Διεθνών Οργανισμών

Σύμφωνα με την Archer (1992: 29), οι διεθνείς οργανισμοί εξυπηρετούν τέσσερις κυρίους τύπους παγκόσμιας διάδρασης: (α) την επικοινωνία, τη διακίνηση πληροφοριών και αντιλήψεων σε παγκόσμιο επίπεδο, (β) τη μεταφορά, τη φυσική διακίνηση αντικειμένων, πολεμικού υλικού, προσωπικής ιδιοκτησίας, εμπορευμάτων, (γ) τη χρηματοδότηση, την κίνηση χρημάτων και (δ) τα ταξίδια, τη φυσική διακίνηση ανθρώπων. Η αξιολόγηση του ρόλου τους και της λειτουργίας τους στο διεθνές σύστημα επηρεάζεται στην ουσία από την προοπτική που υιοθετεί ο καθένας για τη φύση του ίδιου του συστήματος (Archer, 1992: 134). Σε περίπτωση που το παρόν σύστημα προσεγγιστεί ως το απαραίτητο και συνεχές αποτέλεσμα των ισορροπιών στο πολιτικό επίπεδο (power politics), τότε ο ρόλος του κάθε διεθνούς οργανισμού θα εξετάζεται μερικώς και στη βάση του βαθμού πρόληψης ανεπιθύμητων συνεπειών που προκαλούνται από τις σχέσεις μεταξύ των εθνικών κρατών. Εφόσον το παρόν σύστημα μεταφραστεί με ταξικούς όρους, τότε ο ρόλος τους θα καθορίζεται από τις απαιτήσεις της κυρίαρχης τάξης στις δομές εξουσίας που βρίσκονται πίσω από τους οργανισμούς. Στην περίπτωση όμως που θεωρείται ότι οι διεθνείς οργανισμοί αναπτύσσονται ακολουθώντας παρόμοιο σύστημα με αυτό των εθνικών κυρίαρχων κρατών, τότε οι σύγχρονοι οργανισμοί θα έπρεπε να προσεγγιστούν στη βάση του ρόλου τους ως δυναμικών οργάνων της παγκόσμιας διακυβέρνησης (Archer, 1992: 134).

Σύμφωνα με τον Jones (1998: 151), η διαμόρφωση της πολιτικής των διάφορων διεθνικών μορφωμάτων σε σχέση ειδικά με την εκπαίδευση δεν πρέπει να κατανοηθεί στη βάση των αρχών που τα συγκροτούν αλλά στη βάση της χρηματοδοτικής τους προέλευσης. Η πολιτική του κάθε υπερεθνικού οργανισμού είναι άμεσο αποτέλεσμα, κατά τον Jones (1998), του τρόπου, των πηγών από τις οποίες συσσωρεύει κεφάλαια. Η UNICEF, για παράδειγμα, που βασίζεται σε εθελοντικές εισφορές για τη συγκέντρωση κεφαλαίων, τείνει να παρέχει δραματικές αναλύσεις για την εκπαίδευση, ενώ παράλληλα προτείνει δημοφιλείς λύσεις στα διάφορα εκπαιδευτικά ζητήματα., συγκεντρώνοντας όμως κεφάλαια στη βάση αναλογικών υποχρεωτικών εισφορών από τις πλουσιότερες χώρες. Κατόπιν, η πολιτική της σε σχέση με την εκπαίδευση δομείται στη βάση της καθολικότητας και της ομοφωνίας. Η Παγκόσμια Τράπεζα, ως κοινή τράπεζα, δεν ενδιαφέρεται να ικανοποιήσει διακυβερνητικές δομές, αλλά τη διεθνή αγορά που της παρέχει το προς δανεισμό κεφάλαιο (Jones, 1998: 151). Ο Πεσμαζόγλου

(1995: 72-73), σε αντίθεση με τον Jones (1998), θεωρεί τους ΟΗΕ και UNESCO προνομιακούς τόπους διαλόγου και ανταλλαγών ανάμεσα στις εθνικές αντιπροσωπείες, προβάλλοντας το επιχείρημα ότι η λειτουργία του ΟΗΕ επιτρέπει την αλληλοενημέρωση για τα «εκπαιδευτικά ρεύματα» και την πορεία των σχετικών ερευνών. Στην Παγκόσμια Τράπεζα από την άλλη, το γεγονός ότι το ειδικό βάρος των κυβερνήσεων δεν είναι αναλογικό, αλλά καθορίζεται στη βάση της οικονομικής συμβολής της κάθε χώρας, επιτρέπει την επιβολή βορειοαμερικανικών χαρακτηριστικών στη λειτουργία της.

Παρά το γεγονός ότι η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής των διεθνών οργανισμών είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού των αρχών που τάχθηκαν να εξυπηρετούν αλλά και, κυρίως, της χρηματοδοτικής τους προέλευσης, το ζήτημα του ρόλου τους σε σχέση με την εκπαιδευτική λειτουργία εμφανίζεται περισσότερο σύνθετο. Οι διεθνείς και υπερεθνικοί οργανισμοί, μέσω της δημοσιοποίησης των αναλύσεών τους για τα εκπαιδευτικά ζητήματα και των προτάσεών τους, εμποτισμένων από συγκεκριμένη ιδεολογική προοπτική, διαμορφώνουν ένα ορισμένο κλίμα στην κοινή γνώμη με βάση το κύρος τους και την παγκόσμια εμβέλειά τους. Με τον τρόπο αυτό προετοιμάζουν και κατευθύνουν την κοινή γνώμη σε καθορισμένες αλλαγές στα εκπαιδευτικά συστήματα, μέσω μιας πολύ έμμεσης αλλά αποδοτικής διαδικασίας.

Αναφορικά με τις επιδιώξεις τους, είναι κοινώς αποδεκτό μεταξύ των μελετητών του χώρου, ότι οι υπερεθνικοί οργανισμοί που ασχολούνται με την εκπαίδευση προωθούν τη νεοφιλελεύθερη φιλοσοφία και ιδεολογία (Pannu, 1996). Διατηρούν, δηλαδή, έμμεση σχέση με την εκπαίδευση, η οποία φιλτράρεται από το ενδιαφέρον τους για τη λειτουργία της οικονομίας. Κοινός λόγος των υπερεθνικών οργανισμών του ΟΟΣΑ, της Παγκόσμιας Τράπεζας και της UNESCO αποτελεί η οικονομική ανάπτυξη που συντελείται μέσω της ποιότητας της εκπαιδευτικής πολιτικής. Σύμφωνα με τον Τσαούση (2007) η πολιτική αυτή δεν ακολουθούνταν πάντα, παρά μόνο μετά το 1990 όπου οι διεθνείς οργανισμοί αναλαμβάνουν ενεργό δράση στον εκπαιδευτικό τομέα. Ένα κουβάρι τριών εννοιών- σε σχέση με το κράτος- μοιάζει να είναι ο πυρήνας που συγκροτεί το πλαίσιο αναφοράς: διεθνοποίηση, παγκοσμιοποίηση, ευρωπαϊκοποίηση (Σταμέλος, 2009:47).

## **2.5. Ο προσανατολισμός των Διεθνών Οργανισμών στον Ευρωπαϊκό χώρο**

Τα τελευταία χρόνια τα κράτη-μέλη της ΕΕ στο όνομα της παγκοσμιοποίησης και στο πλαίσιο του εξευρωπαϊσμού έχουν παραχωρήσει μεγάλο μέρος της κρατικής τους εξουσίας στους διεθνείς οργανισμούς. Η επιρροή τους είναι ιδιαίτερα σημαντική (Grek, 2010) και η πίεση που ασκείται μεγάλη. Για το λόγο αυτό πολλές φορές, αν και η συμμετοχή των κρατών στα διάφορα προγράμματα των διεθνών οργανισμών είναι εθελοντική, γνωρίζοντας την αποτυχία, συμμετέχουν υπό τον φόβο της απομόνωσης και του αποκλεισμού από τις διεθνείς εκπαιδευτικές δράσεις (Zmas,2012).

Ο προσανατολισμός των διεθνών οργανισμών διαφέρει ανάλογα με το τόπο στον οποίο δραστηριοποιούνται κάθε φορά, λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα που υπάρχουν μεταλλάσσουν τον τρόπο δράσης. Σύμφωνα με τον Τσαούση (2007), δεδομένου ότι η Ευρώπη έχει ξεπεράσει τα προβλήματα της βασικής εκπαίδευσης, η ΕΕ ασχολείται με την εξέλιξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική χαρακτηρίζεται από έναν εσωστρεφή και ένα εξωστρεφή χαρακτήρα. Ως προς τον εσωστρεφή, κύριο μέλημα της ΕΕ είναι η ελεύθερη μετακίνηση του εργατικού δυναμικού μέσα στα σύνορα της και η αναγνώριση των τίτλων σπουδών σε όλα τα κράτη-μέλη της. Φυσικά η δια βίου μάθηση δεν μπορεί να παραληφθεί. Όσον αφορά τον εξωστρεφή χαρακτήρα της προβάλλει την πολύπλευρη αλλά ενιαία πολιτιστική ταυτότητά της, προσπαθώντας ταυτόχρονα να επηρεάσει και τις περιοχές που βρίσκονταν ιστορικά υπό την επιρροή των χωρών της. Επιπλέον, αποβλέπει στην συνεργασία ανταγωνιστικών αλλά ισοδύναμων χωρών με αυτήν όπως οι ΗΠΑ και ο Καναδάς (Τσαούσης, 2007: 33).

Παρόλα αυτά, η δύναμη των Ευρωπαϊκών Διεθνών Οργανισμών είναι περιορισμένη εφόσον δεν διαθέτουν υπερεθνικές εκτελεστικές εξουσίες όπως για παράδειγμα διαθέτει η Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Έτσι προσφέρουν ερευνώντας, συλλέγοντας και επεξεργάζοντας τα δεδομένα. Επιπλέον η UNESCO προβαίνει σε συμφωνίες τις οποίες τα κράτη μέλη πρέπει να αποδεχτούν.

## 2.6. Υπερεθνικοί Οργανισμοί

### 2.6.1 ΟΟΣΑ

Ο Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ) δημιουργήθηκε το 1961, αποτελείται από 30 κράτη-μέλη και προσφέρει στις κυβερνήσεις των κρατών-μελών τη δυνατότητα συνομιλίας, ανταλλαγής εμπειριών και απόψεων, καθώς και την εξεύρεση λύσεων σε συνήθη προβλήματα εθνικού ενδιαφέροντος. Η βασική αποστολή του είναι να παρέχει την ευκαιρία στα κράτη-μέλη να συνεργάζονται και να ανταλλάσσουν απόψεις, προκειμένου να επιτευχθεί η μεγαλύτερη δυνατή οικονομική άνθιση και η βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης των πληθυσμών τους.

Ο ΟΟΣΑ ενισχύει και ταυτόχρονα ελέγχει την διεθνή αγορά ενώ ταυτόχρονα αναζητά τις καλύτερες οικονομικές πολιτικές. Τα κράτη-μέλη συνεργάζονται και ενισχύονται από τη συμμετοχή και των μη μελών που λειτουργούν ως παρατηρητές. Οι επιτροπές που συγκροτούνται από τους εκπροσώπους αυτούς, προωθούν ιδέες και απόψεις και αξιολογούν την πρόοδο που συντελείται σε διάφορους νευραλγικούς τομείς. Στη συνέχεια, οι βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες οικονομικές εξελίξεις συλλέγονται, αναλύονται και αξιολογούνται με αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός μοντέλου κατευθυντήριων γραμμών. Μέσω αυτού οι κυβερνήσεις μελετούν τις αναλύσεις και τα στοιχεία που έχουν συλλεχθεί για το εκάστοτε ζήτημα που τους απασχολεί και βρίσκουν απαντήσεις και λύσεις ώστε να ανταποκριθούν στις κρατικές ανάγκες, στις απαιτήσεις και στις διεθνείς πολιτικές. Είναι στην ουσία ένας μηχανισμός παροχής αμοιβαίας τεχνικής βοήθειας σε κράτη που διέθεταν ήδη ένα κοινό πολιτικό και κοινωνικό πολιτισμό, μια προηγμένη μορφή διοικητικής οργάνωσης, ένα υψηλό επίπεδο τεχνογνωσίας και τα κυριότερα από αυτά κατείχαν ως παίκτες κεντρική θέση στην παγκόσμια σκηνή (Τσαούσης, 2007:336).

Σήμερα ο ΟΟΣΑ αποτελεί μια από τις μεγαλύτερες πηγές οικονομικών και κοινωνικών δεδομένων παγκοσμίως. Δημοσιοποιεί αναλύσεις και προγνώσεις των εξελίξεων στην οικονομία, ενώ παράλληλα εντοπίζει και ερευνά τις αλλαγές που παρατηρούνται σε τομείς όπως η γεωργία, το περιβάλλον, η τεχνολογία, το εμπόριο και η εκπαίδευση. Ο ΟΟΣΑ δεν θέτει κανονισμούς, όπως συμβαίνει με άλλους διεθνείς οργανισμούς, αλλά ενθαρρύνει τις συνομιλίες και προωθεί την καθιέρωση νομοθετικών

πλαισίων. Ο ρόλος του είναι συμβουλευτικός, προκειμένου να βοηθήσει το έργο του καθορισμού των κυβερνητικών πολιτικών των κρατών- μελών. Ενθαρρύνει τον αντικειμενικό διάλογο, βοηθώντας στην κατανόηση των προβλημάτων που αναδύονται μέσα σε έναν ολοένα και πιο περίπλοκο κόσμο. Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό πλεονέκτημα του οργανισμού είναι η δυνατότητα να καλύπτει όλους τους τομείς των κυβερνητικών δραστηριοτήτων με συστηματικό τρόπο.

Ο ΟΟΣΑ, ως διεθνής οργανισμός, διατηρεί στενούς δεσμούς και με μη κράτη- μέλη. Έτσι συνεργάζεται με 70 κράτη που δεν είναι επίσημα μέλη του οργανισμού. Το Κέντρο για την Συνεργασία με τα Μη-Κράτη-Μέλη του ΟΟΣΑ (The OECD Centre for Co-operation with Non-Members) προωθεί και συντονίζει τον πολιτικό διάλογο του οργανισμού με οικονομίες που δεν ανήκουν επισήμως σε αυτόν. Σε κάθε χώρα που αποτελεί μέλος εδράζει και ένα «παράρτημα», το οποίο θεωρείται το «Κέντρο Τεκμηρίωσης» του ΟΟΣΑ.

Ο οργανισμός αποτελεί παράγοντα νευραλγικής σημασίας σε Ευρωπαϊκό και Παγκόσμιο επίπεδο διαδραματίζοντας σημαντικό ρόλο στον Ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό χώρο. Σύμφωνα με τους Lawn & Grek (2012), η δύναμή του είναι τέτοια που παρά το γεγονός ότι η ΕΕ θεωρείται φορέας και αγωγός εξευρωπαϊσμού, ακόμα πιο ισχυρός θεωρείται ότι είναι ο ΟΟΣΑ παρόλο που είναι παγκόσμιος οργανισμός. Όσο τα δεδομένα δείχνουν την κρισιμότητα και τη δυσκολία στη διοίκηση, τόσο πιο επιτακτική κρίνεται η ενεργή παρουσία του ΟΟΣΑ στον ευρωπαϊκό χώρο. Άλλωστε τα δεδομένα που αφορούν την εκπαίδευση και ορίζονται ως σημαντικά από τον ΟΟΣΑ για να εξεταστούν και στη συνέχεια να αναλυθούν, διασταυρώνονται με αυτά που έχει συγκεντρώσει η ΕΕ και δημιουργούν τα θεμέλια για κοινά μέτρα σύγκρισης.

Σύμφωνα με τον Καζαμία (2005: 98) ο ΟΟΣΑ έχει δεχτεί την παγκοσμιοποίηση ως *«τη δεσπόζουσα τάση στον κόσμο της οικονομίας»* και την *οικοδόμηση ενός «οροθετημένου συστήματος παγκόσμιας αγοράς»*. Τα οφέλη που αποκομίζονται από αυτή αφορούν την πολιτική σταθερότητα, την οικονομική και υλική ανάπτυξη, τη δημιουργία ενός κόσμου δίκαιου και φυσικά την ανθρώπινη ευημερία.

Ο Παπαδάκης (2003) τονίζει τη σημασία που δίνει ο ΟΟΣΑ στη συγκρότηση της *«επαγγελματικής ταυτότητας του ατόμου»*. Αυτή ενισχύεται από τις δεξιότητες που αποκτά το άτομο μέσω της εργασίας του σε συνδυασμό με αυτές που αποκτήθηκαν μέσω των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων αλλά και της προσωπικής προσπάθειας για



μάθηση. Με τον τρόπο αυτό έχουν όλοι ισότιμη μεταχείριση καθώς δεν μετρούν μόνο τα αντικειμενικά κριτήρια που μπορεί σε κάποιους να δόθηκε η ευκαιρία να αποκτήσουν ευκολότερα από άλλους και έτσι όλοι έχουν την ευκαιρία της επαγγελματικής ανέλιξης.

## **2.6.2 Παγκόσμια Τράπεζα (ΠΤ)**

Η ΠΤ ιδρύθηκε το 1944 με στόχο την παγκόσμια οικονομική ανάπτυξη και με καθοριστικό ρόλο των ΗΠΑ στη συγκρότηση και τη χρηματοδότησή της (Σταμέλος, 2009: 26). Αποτελεί ένα διεθνές χρηματοπιστωτικό ίδρυμα που ενισχύει οικονομικά τις αναπτυσσόμενες χώρες για την δημιουργία έργων υποδομών. Στόχος της είναι η μείωση των ακραίων ποσοστών φτώχειας και η αύξηση του κατά κεφαλήν εισοδήματος. Η χρηματοδότηση των διαφόρων επενδύσεων υποστηρίζεται και από την παροχή τεχνικής βοήθειας μέσω συμβουλών, προτάσεων και αναλύσεων. Οι επενδύσεις αυτές αφορούν διάφορους τομείς όπως είναι η εκπαίδευση, η υγεία, η γεωργία και οι φυσικοί πόροι και άλλοι. Αποτελεί ζωτική πηγή οικονομικής και τεχνικής βοήθειας προς τις αναπτυσσόμενες χώρες σε όλο τον κόσμο και γι αυτό το λόγο νέοι της στόχοι μέχρι το 2030 είναι να τερματίσει την ακραία φτώχεια μειώνοντας το ποσοστό των ανθρώπων που ζουν με λιγότερο από 1,9 δολάρια τη μέρα και παράλληλα να ενισχύσει την αύξηση του εισοδήματος του κατώτερου ορίου κατά 40 % σε κάθε χώρα.

Το έργο της όμως δεν θα είχε καμία σημασία αν δεν υπάρχει η δυνατότητα από όλες τις χώρες να εξασφαλίσουν την αέναη πρόσβαση στην τεχνογνωσία. Για να διασφαλιστεί αυτό υπάρχουν κάποιες βασικές προτεραιότητες: όπως η παροχή βοήθειας στις αναπτυσσόμενες χώρες για την επίτευξη των στόχων και την καταγραφή των μετρήσιμων αποτελεσμάτων και η συνεχής αυτοβελτίωση του οργανισμού προσφέροντας ανοικτή πρόσβαση σε όλους τους δείκτες από τα ολοκληρωμένα προγράμματα.

Αν και στην ουσία έχει τις ιδιότητες μιας τράπεζας, δεν έχει τα χαρακτηριστικά του ουδέτερου δανειστή. Στον τομέα της εκπαίδευσης η επιρροή της στον αγώνα για το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής πολιτικής την κατατάσσει ανάμεσα στους πιο ξεχωριστούς συμμετέχοντες. Προωθεί σταθερές απόψεις σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να σχετίζεται με τη δημοσιονομική, οικονομική

και κοινωνική διάσταση της δημόσιας πολιτικής (Jones & Coleman, 2005: 94). Η διπλή ιδιότητά της, επιτρέπει να λειτουργεί ως δανειστής και ως πειστικός προμηθευτής ιδεών παράλληλα, ενισχύοντας με τον τρόπο αυτό τη δύναμή της.

### 2.6.3 UNESCO

Η UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) ιδρύθηκε το 1945 με στόχο την ενδυνάμωση και υποστήριξη της εκπαίδευσης, της επιστήμης και του πολιτισμού. Δραστηριοποιείται σε παγκόσμιο επίπεδο σε 195 κράτη-μέλη και 9 συνδεδεμένα μέλη, αποτελώντας τον κεντρικό φορέα εκπαιδευτικής πολιτικής του ΟΗΕ. Αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στα κράτη μέλη και προωθεί την συνεργασία και την σύναψη συμφωνιών με κοινό παρονομαστή το παγκόσμιο συμφέρον. Τα τελευταία χρόνια τα προβλήματα και οι δυσκολίες πολλών χωρών δυστυχώς αυξάνονται με αποτέλεσμα να επηρεάζεται ο παγκόσμιος χάρτης. Οι ορθές πρακτικές που υποστηρίζει και προωθεί δρουν καταλυτικά στην επίλυση διαφόρων ζητημάτων και ταυτόχρονα στη σύναψη διεθνών συμβάσεων και συμφωνιών. Οι πρακτικές αυτές προέρχονται από ένα συνονθύλευμα ιδεών επιστημόνων και ειδικών με απώτερο στόχο την δημιουργία ενός διεθνούς πλαισίου λειτουργίας και ανάπτυξης και διακατέχονται από το πνεύμα αμοιβαίου σεβασμού.

Όπως αναφέρει ο Τσαούσης (2007), το 2000 η UNESCO, μετά τη σύγκληση του Διεθνούς Συμβουλευτικού Φόρουμ του Προγράμματος Εκπαίδευση για όλους στο Ντακάρ, καθίσταται ο φορέας μιας μόνιμης όπως αποδείχτηκε, παγκόσμιας κινητοποίησης για την προώθηση της εκπαίδευσης. Εκεί αναγνώρισε την εκπαίδευση ως βασικό πανανθρώπινο δικαίωμα και ως προϋπόθεση για την ανάπτυξη, την ειρήνη και τη σταθερότητα στο εσωτερικό των χωρών αλλά και στη μεταξύ τους σχέση και ως προαπαιτούμενη για την αποτελεσματική συμμετοχή στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνία και την οικονομία του 21<sup>ου</sup> αιώνα (UNESCO, 2000: 8-11).

## Κεφάλαιο 3

### Διασφάλιση και Αξιολόγηση της Ποιότητας - Δείκτες Ποιότητας

#### 3.1. Εισαγωγή

Η ποιότητα στην εκπαίδευση και η αξιολόγησή της αποτελούν δύο διαδικασίες άμεσα συνδεδεμένες, καθώς η αξιολόγηση της εκπαίδευσης ουσιαστικά προωθεί την ποιότητα στην εκπαίδευση. Η συζήτηση αρχικά ξεκίνησε με πρωτοβουλίες του ΟΟΣΑ για σχέδια ποιοτικής αξιολόγησης (OECD, 1989, 1994, 1995), ενώ ακολούθησαν οι πολιτικές της ΕΕ πρώτα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (ΕΕ, 1994) και αργότερα στη σχολική εκπαίδευση (ΕΕ, 1997).

Η οργάνωση της διασφάλισης της ποιότητας, της απόδοσης λόγου και της αξιολόγησης προϋποθέτει την εφαρμογή «δεικτών απόδοσης» που διαμορφώνονται σε εθνικό επίπεδο ή επίπεδο σχολείου. Στη σημερινή πραγματικότητα πλέον, οι δείκτες αυτοί διαμορφώνονται τόσο από την ίδια την ΕΕ, όσο και από τους διεθνείς οργανισμούς, με την εφαρμογή τους –μετά από προσαρμογή στα δεδομένα της κάθε χώρας– να επιβάλλεται στο πλαίσιο της ανάπτυξης μιας παιδείας υψηλού επιπέδου. Οι δείκτες αντλούνται από ευρύτερες θεματικές περιοχές όπως οι εισροές (αναλυτικό πρόγραμμα, βιβλία, χρηματοδότηση), οι σχολικές διαδικασίες (σχολικές σχέσεις, διδασκαλία, μάθηση) ή τα αποτελέσματα (επιδόσεις μαθητών σε εξετάσεις). Η διασφάλιση της ποιότητας προέρχεται κυρίως από τις προσπάθειες για διαρκή βελτίωση του σχολείου, τη δημιουργία σχεδίων στόχων από κάθε σχολείο, υλοποίησης, παρακολούθησης και αξιολόγησής τους, από την καθιέρωση «στάνταρντς» μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και την εφαρμογή μηχανισμού εκθέσεων και αναφορών σχετικά με τη λειτουργία της ποιοτικής διασφάλισης (Δούκας, 1999: 176).

Από την άλλη πλευρά, οι διεθνείς οργανισμοί προτείνουν για την αξιολόγηση της ποιότητας τόσο την εσωτερική, όσο και την εξωτερική αξιολόγηση. Η εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση πραγματοποιείται από την ίδια τη σχολική μονάδα, η οποία επιλέγει την ανάπτυξη δεικτών απόδοσης. Αυτή η αξιολόγηση στοχεύει στη

βελτίωση της σχολικής λειτουργίας και στη διάγνωση του τρόπου μάθησης των μαθητών. Η εξωτερική αξιολόγηση αποτελεί ανεξάρτητη διαδικασία, καθώς αφορά το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος και εγγυάται τη συνολική λειτουργία του. Αυτές οι δύο διαδικασίες σχετίζονται μεταξύ τους, καθώς η σωστή λειτουργία της κάθε μιας προϋποθέτει την καλύτερη λειτουργία και απόδοση της άλλης. Η αξιολόγηση θεωρείται από πολλούς μελετητές ένα «όχημα μεταρρύθμισης των σχολείων». Η αλλαγή στα σχολεία δεν μπορεί να προκύψει μόνο από την κορυφή (top-down process), αλλά κυρίως μέσω διαδικασιών που βασίζονται στα σχολεία και υποστηρίζονται από την κεντρική εξουσία (bottom-up process) (Δούκας, 1999:179-180).

Όλα τα παραπάνω βρίσκουν την εφαρμογή τους και στις διατάξεις της ΕΕ, καθώς η ποιότητα στην εκπαίδευση αποτελεί κύριο μέλημά της. Στο άρθρο 149 της Συνθήκης του Άμστερνταμ «η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου (quality education)», καθώς επίσης «η ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης πρέπει να εξασφαλίζεται σε όλα τα επίπεδα και σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης» (προτεραιότητα που τέθηκε αρχικά στη Συνθήκη του Μάαστριχτ). Το γεγονός αυτό καθιστά την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης στην ΕΕ τον κατεξοχήν συνδυαστικό κρίκο μεταξύ των εθνικών πολιτικών και των αντίστοιχων ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων (Ρουσσάκης & Πασιάς, 2006: 155-256).

Αυτές οι επιταγές της ΕΕ για την αξιολόγηση της ποιότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων συνδέονται στενά και με την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών. Ιδιαίτερα την τελευταία δεκαετία, η ποιότητα της εκπαίδευσης, η αξιολόγηση και ο έλεγχος των αποτελεσμάτων μάθησης πραγματώνονται και βρίσκουν έκφραση στις γνωστές πλέον διεθνείς συγκριτικές μελέτες επίδοσης. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την έρευνα PISA 2003 του ΟΟΣΑ, τα σημερινά επίπεδα στη γλώσσα (νέοι ηλικίας 15 ετών) είναι υψηλότερα στις ΗΠΑ και την Ιαπωνία από την ΕΕ. Αυτά τα αποτελέσματα οδήγησαν σε συζητήσεις επί μακρόν σε πολλά κράτη-μέλη της ΕΕ εξαιτίας των περισσότερο ή λιγότερο χαμηλών αποτελεσμάτων (π.χ. στη Γερμανία και το Λουξεμβούργο) ή της εξαιρετικής επίδοσης της Φινλανδίας. Είναι λοιπόν σαφές ότι σύμφωνα με μια άποψη πρέπει να γίνουν ακόμα πολλά, για να βελτιωθούν τα αποτελέσματα και η ποιότητα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην Ευρώπη, ώστε να φτάσει, σύμφωνα με τη σύγχρονη ρητορική, στα «καλύτερα επίπεδα παγκοσμίως» (Ιαπωνία και Φινλανδία). Εξάλλου, ήδη από το 2002 έχει τεθεί ως βασικός στόχος τα

χαμηλά επίπεδα επιδόσεων στη γλώσσα/ανάγνωση να μειωθούν τουλάχιστον κατά το ήμισυ έως το 2010 και να καταστήσουν την Ευρώπη «την ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης» (Council of Europe, Barcelona 15&16 March 2002. Presidency conclusions).

Οι κοινοί εκπαιδευτικοί στόχοι, οι δείκτες ποιότητας και τα κριτήρια αναφοράς της ΕΕ, σε συνδυασμό με έρευνες, τις αξιολογήσεις, τις προτάσεις και τη πάγια δημοσίευση των στατιστικών στοιχείων των διεθνών οργανισμών (ΟΟΣΑ, UNESCO, IEA) διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό τις σημερινές εθνικές εκπαιδευτικές ατζέντες και τους κανόνες μορφοποίησής τους.

### **3.2. Η δημιουργία των δεικτών**

Ήδη από την δεκαετία του '70 μέχρι τα μέσα του '90 παρατηρούνται προσπάθειες για την χάραξη κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής και την καταγραφή δεικτών μέτρησης. Νέες αντιλήψεις συναντώνται στον τομέα της εκπαίδευσης και στη χρησιμότητα της μετά το 1996. Η γνώση εμφανίζεται ως αναλώσιμο χρηστικό αγαθό, δίνεται έμφαση στη μάθηση, από την προσφορά γνώσης περνάμε στη ζήτηση της γνώσης, η έννοια του επαγγέλματος αντικαθίσταται από την έννοια της απασχόλησης. Τελικός σκοπός της εκπαίδευσης δεν είναι πια η μόρφωση του ατόμου αλλά η απασχολησιμότητα που εξασφαλίζεται με τις γνώσεις, τις ικανότητες και τα προσόντα που κατακτά κάποιος (Τσαούσης, 2007: 452). Τα θεμέλια όμως μπήκαν με την συνθήκη της Λισαβόνας το 2000. Από τότε και στο εξής η εκπαίδευση θεωρείται το βασικό συστατικό για την επιτυχία της ευρωπαϊκής οικονομίας της γνώσης. Απώτερος σκοπός είναι να μετουσιωθεί σε μια νέα ρευστή, ευέλικτη και διακρατική μορφή, αυτή της μάθησης (Lawn & Grek, 2012: 83). Ενώ μέχρι τότε στόχος των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων ήταν η κινητικότητα των φοιτητών τώρα πια δίνεται ιδιαίτερη βάση στο e-learning. Στα ευρωπαϊκά κείμενα γίνεται φανερό η ανάγκη της απόκτησης ευρωπαϊκής διάστασης στην παιδεία ώστε να δημιουργηθεί η Ευρώπη των πολιτών και η ανάγκη αναγνώρισης της παιδείας ως στοιχείο που συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή και ένταξη και στην επίλυση προβλημάτων στον τομέα της απασχόλησης (European Parliament, 2000). Οι παγκόσμιες και ταυτόχρονα οι εσωτερικές επιρροές και πιέσεις είναι πολλές. Με την δημιουργία δεικτών μέσω των οποίων συλλέγονται και

επεξεργάζονται δεδομένα προωθούνται αλλαγές τόσο σε εθνικό όσο και σε τοπικό επίπεδο δημιουργίας πολιτικών.

Ωστόσο η τελική απόφαση λήφθηκε και επικυρώθηκε με την υπογραφή της συνθήκης της Λισαβόνας το 2000 όπου οι Αρχηγοί Κρατών και Κυβερνήσεων διαπίστωσαν ότι η ΕΕ βρίσκεται αντιμέτωπη με μια «μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και της προκλήσεις μιας νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση» (ΕΚ 2010, 2004). Εκεί αποφασίστηκε ότι η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να γίνει η πιο ανταγωνιστική και η πιο δυναμική-βασισμένη στη γνώση- παγκόσμια οικονομία.

### **3.3. Διακυβέρνηση από νούμερα και δείκτες**

Ήδη από το 1970 υπήρχε το ενδιαφέρον μέτρηση της απόδοσης του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω αριθμητικών δεδομένων. Μόλις το 1999, σε ένα συνέδριο στην Πράγα οι Υπουργοί ενστερνίστηκαν ψήφισμα καταγραφής νέων μεθόδων εργασίας με σκοπό να επιτύχουν την αέναη αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα της εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Για το λόγο αυτό συγκρότησαν επιτροπή δημιουργίας δεικτών και κριτηρίων αξιολόγησης (Lawn & Grek,2012:86). Η ουσιαστική αλλαγή όμως επήλθε στο Συμβούλιο της Λισαβόνας το 2000, όπου αναγνωρίζεται ότι η παγκοσμιοποίηση και οι προκλήσεις στον οικονομικό τομέα καθοδηγούνται από την κοινωνία της γνώσης. Για να επιτευχθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι το Συμβούλιο εισήγαγε την «Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού» (Open Method of Coordination-OMC)». Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο αναλαμβάνει τον ρόλο του συντονιστή βοηθώντας με αυτόν τον τρόπο τα κράτη-μέλη να προοδεύσουν και να επιτύχουν τους στόχους ακολουθώντας τον δικό τους ρυθμό και τις δικές τους πρακτικές. Η ΕΕ ενισχύει έτσι την διαδικασία λήψης αποφάσεων με μια διαδικασία συνεχούς παρακολούθησης της συντελούμενης προόδου ενώ παράλληλα υποδηλώνεται η συνεχής αναπροσαρμογή και η ευελιξία ανάλογα με τις δυσκολίες και τα προβλήματα που παρουσιάζονται (Τσαούσης, 2007: 378). Σύμφωνα με τον Μούση (2011) λειτουργεί σαν μη δεσμευτικό μέσο διάδοσης βέλτιστων πρακτικών και προσφέρει την δυνατότητα αποδοχής κοινών πολιτικών. Οι δείκτες (indicators) και οι επιδιωκόμενοι στόχοι (benchmarking) είναι ο πυρήνας του νέου αυτού εργαλείου πολιτικής, εφόσον η

Μέθοδος Ανοιχτού Συντονισμού δηλώνεται ως η νέα «ήπια» μορφή διακυβέρνησης (Lawn & Grek, 2012: 87).

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο σε σύστασή του το 2001, προτρέπει τα κράτη-μέλη να υποστηρίξουν τη διαδικασία αξιολόγησης της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης. Προτείνει την υποστήριξη και τη δημιουργία συστημάτων αξιολόγησης της ποιότητας, την ενθάρρυνση και την υποστήριξη της συμμετοχής όλων των σχολικών παραγόντων, την υποστήριξη της κατάρτισης, σε θέματα διαχείρισης και χρήσης εργαλείων αυτοαξιολόγησης, καθώς και την ενθάρρυνση της συνεργασίας και της ανταλλαγής πληροφοριών σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο (European Parliament, 2001).

Οι δείκτες που επιλέγονται από τους παγκόσμιους οργανισμούς όπως του ΟΟΣΑ έχουν καθοριστικό ρόλο στην πολιτική. Με τα χρόνια έχουν χρησιμοποιηθεί όχι τόσο για να μετρήσουν ποσοτικά την επίτευξη των στόχων αλλά κυρίως για να προσφέρουν συγκρίσιμα εργαλεία για τη μέτρηση της απόδοσης των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης. Η επίδραση τους στις εθνικές πολιτικές είναι έμμεσες και διαφέρουν από κράτος σε κράτος. Η μη αποδοχή τους όμως οδηγούν στην δύσκολη προσαρμογή στις συνεχείς μεταβολές που συντελούνται σε μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία (Jalland, 2011).

Κρίνεται όμως αναγκαίο να εξεταστεί εάν οι «αριθμοί» διαφωτίζουν πάντοτε με ευκρίνεια το δρόμο πάνω στον οποίο η εκπαιδευτική πολιτική ενός κράτους μπορεί να χαραχθεί μακροπρόθεσμα· μια εκπαιδευτική πολιτική που επιδιώκει βέβαια, να απομακρυνθεί από τη λογική των σπασμωδικών μεταρρυθμίσεων πρόσκαιρου εντυπωσιασμού και αμφίβολης αποτελεσματικότητας (Ζμας, 2007: 134).

### **3.4. Ευρωπαϊκοί φορείς μέτρησης δεικτών**

Προκειμένου να διεξαχθεί και να λειτουργήσει η σύγκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών και η αποτελεσματικότητά τους δεν αρκεί μόνο η συλλογή των δεδομένων αλλά χρειάζεται η ανάλυση τους και η παραγωγή συμπερασμάτων βάση αυτών. Η μεθοδολογική στρατηγική που προτείνεται για την έρευνα στο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής χαρακτηρίζεται από τη διεπιστημονική προσέγγιση, δηλαδή την εμπλοκή διάφορων τομέων της έρευνας και του επιστητού (Παπαδάκης, 2003: 263).

Στην ΕΕ ιδρύθηκαν δύο δίκτυα συλλογής: η Eurydice και η Eurostat. Οι ευρωπαϊκοί αυτοί οργανισμοί έχουν αναλάβει την συλλογή, την ανάλυση και κατηγοριοποίηση, την αποκωδικοποίηση και την παραγωγή συμπερασμάτων από τα δεδομένα που προέρχονται από τις έρευνες και τα προγράμματα που υλοποιούνται στα κράτη-μέλη. Η λειτουργία τους είναι ιδιαίτερος σημαντική καθώς μέσω αυτών επιτυγχάνεται η σύγκριση των συστημάτων των χωρών και επομένως η χάραξη ευρωπαϊκής πολιτικής. Τα τελευταία χρόνια η ανάγκη για επέκταση και εμπάθυνση στο μεγάλο εύρος των στατιστικών δεδομένων έχει οδηγήσει στη στενή συνεργασία με Διεθνείς Οργανισμούς όπως ο ΟΟΣΑ, η Παγκόσμια Τράπεζα, ο Διεθνής Οργανισμός Ενέργειας (IEA) και το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (ΔΝΤ) (Lawn & Grek, 2012: 103). Όσο μεγαλύτερη είναι η προσπάθεια τα δεδομένα αυτά να αποκτήσουν ευρύ και διεθνή χαρακτήρα τόσο πιο σημαντική είναι η σύγκριση μεταξύ τους σε διεθνές επίπεδο. Τα στατιστικά δεδομένα της εκπαίδευσης διαχειρίζονται με τη συνεργασία της UNESCO, του ΟΟΣΑ και της ΕΕ (μέσω της Eurostat).

Η Ευρωπαϊκή Στατιστική Υπηρεσία (Eurostat) είναι υπηρεσία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που εδρεύει στο Λουξεμβούργο. Κύριο καθήκον της είναι η χορήγηση υψηλών στατιστικών στοιχείων στις ευρωπαϊκές χώρες, καθώς και η προώθηση μεθόδων στατιστικής. Η Eurostat πραγματοποιεί προγράμματα τετραετούς διάρκειας τα αποτελέσματα των οποίων δημοσιεύονται μετά την επεξεργασία τους, αφού τα στοιχεία αναλυθούν και μετατραπούν σε στατιστικά δεδομένα. Αυτά αξιοποιούνται στη συνέχεια αποτελώντας μια βάση δεδομένων ικανή να μετρήσει την πρόοδο των εκπαιδευτικών συστημάτων των ευρωπαϊκών χωρών και παράλληλα αποτελούν τον αντικατοπτρισμό νέων στατιστικών και πολιτικών προτεραιοτήτων (Lawn & Grek, 2012: 104).

Η Ευρυδική (Eurydice) αποτελεί το ευρωπαϊκό δίκτυο συλλογής και ανάλυσης πληροφοριών σχετικών με τα εκπαιδευτικά συστήματα και την εκπαιδευτική πολιτική. Εδρεύει στις Βρυξέλλες και συντονίζει από εκεί όλες τις Εθνικές Μονάδες που εδρεύουν στα κράτη-μέλη ενώ συχνά συνεργάζεται με την Eurostat και με τον ΟΟΣΑ. Βασικό σκοπός του δικτύου είναι η παροχή πληροφόρησης και μελετών σχετικά με τα υφιστάμενα εκπαιδευτικά συστήματα και τις ακολουθούμενες εκπαιδευτικές πολιτικές σε όσους ασχολούνται με την χάραξη πολιτικής και σε αυτούς που εμπλέκονται στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Τσαούσης, 2007: 423). Επικεντρώνεται κυρίως στην οργανωτική δομή της εκπαίδευσης παρέχοντας λεπτομέρειες για τα εθνικά



εκπαιδευτικά συστήματα και τον τρόπο λειτουργίας τους. Οι αναφορές του περιγράφονται ως ένα ξεχωριστό είδος γνώσης, το κύρος του οποίου βασίζεται σε ακαδημαϊκές αρχές και οι μελέτες του οποίου είναι αξιόπιστα προϊόντα υψηλής ποιότητας (Lawn & Grek, 2012: 107).

Οι κύριοι δείκτες που ορίζονται αποτελούνται από επιμέρους δείκτες που αλληλοσυμπληρώνονται και καλύπτουν συγκεκριμένο φάσμα ελέγχου, ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη ταύτιση και εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Οι αναφορές που καταγράφονται βοηθούν στην μέτρηση της αποδοτικότητας και της προόδου ενός εθνικού συστήματος και στον υπολογισμό του ποσοστού επιτυχίας σε σχέση με το προβλεπόμενο από την ΕΕ ή τους διεθνείς οργανισμούς. Αποτελούν μέσο σύγκρισης και νέο τρόπο διακυβέρνησης που βασίζεται σε νούμερα, στους δείκτες (indicators) και στην συγκριτική αξιολόγηση (benchmarking) (Lawn & Grek, 2012: 87). Καθώς ο χώρος της πολιτικής-εκπαιδευτικής και μη- αλλάζει συνεχώς οι τρόποι μέτρησης της αποτελεσματικότητας βρίσκονται σε μια μόνιμη διαδικασία αλλαγής. Επομένως και η επιλογή των δεικτών εξαρτάται από τον τομέα που χρειάζεται να μελετήσει και να αναλύσει η ΕΕ. Οι πολιτικές πράξεις βασίζονται πια κατά ένα μεγάλο μέρος τους στα αποτελέσματα των στατιστικών ερευνών. Η κεντρική διακυβέρνηση από τις Βρυξέλλες αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της νέας πραγματικότητας. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται σε όλα τα επίπεδα, ευρωπαϊκό, εθνικό ή τοπικό, και οι μεταρρυθμίσεις που αυτές προάγουν πρέπει να στηρίζονται σε ακριβή δεδομένα ώστε να γίνουν αποδεκτά και από μέλη μιας κοινωνίας. Η χρήση των στατιστικών δεδομένων σε αυτό το σημείο είναι ιδιαίτερα σημαντική.

## Κεφάλαιο 4

### Η Μεθοδολογία της Έρευνας

#### 4.1. Εισαγωγή

Η έρευνα αποτελεί μία διαδικασία στην οποία ο ερευνητής θα πρέπει συνεχώς να ασχολείται με τους στόχους, τα υποκείμενα, τις θεωρίες, τις μεθόδους και τα δεδομένα. Η διαρκής αλληλεπίδραση ανάμεσα στην ανάγνωση, στην σκέψη, στην μελέτη του υλικού, των δεδομένων και της ανάλυσης είναι η ουσία της ερευνητικής δραστηριότητας. Ο τρόπος διατύπωσης του ερωτήματος της έρευνας δεν είναι σημαντικός για την όλη διαδικασία, καθορίζει όμως σε μεγάλο βαθμό το πλαίσιο των μεθόδων που θα χρησιμοποιηθούν (Παπαγεωργίου, 1998).

Για την εξαγωγή αξιόπιστων συμπερασμάτων, κάθε επιστημονική έρευνα απαιτεί μια «μεθοδολογία» την οποία πρέπει να ακολουθήσει. Η μεθοδολογία αυτή αποτελείται από τρόπους και μεθόδους παραγωγής και ανάλυσης δεδομένων, προκειμένου να ελεγχθούν οι διάφορες θεωρίες ούτως ώστε να γίνουν αποδεκτές ή να απορριφθούν. Επομένως, η μεθοδολογία σχετίζεται με την λεπτομερή έρευνα μέσω της οποίας συλλέγονται τα δεδομένα αλλά και με την ανάλυση και την επεξεργασία των δεδομένων αυτών, για την παραγωγή ποιοτικών δεδομένων (Cohen & Manion, 1994; Φίλιας, 1993). Η μεθοδολογία της έρευνας αποτελεί μία ενέργεια κατά την οποία ο ερευνητής καλείται να προβεί στην επιλογή, στην αλληλεπίδραση, στην αξιολόγηση και στον καθορισμό των μεθόδων που θα χρησιμοποιήσει στην έρευνα (Wellington, 2000). Η επιλογή και υλοποίηση των μεθόδων που θα ακολουθήσει, αποτελούν σημαντική και παράλληλα δύσκολη διαδικασία, κατά την οποία ο ίδιος οφείλει να μελετήσει σε βάθος, προκειμένου να επιτύχει τη συλλογή όσο το δυνατόν περισσότερων πληροφοριών που θα τον οδηγήσουν σε συμπεράσματα.

## 4.2. Σχεδιασμός

Για τη συγκεκριμένη μελέτη επιλέχθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου, καθώς θεωρήθηκε καταλληλότερη τεχνική έρευνας για την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων από τις διάφορες πηγές με βάση το περιεχόμενό τους. Σύμφωνα με τον Krippendorff (2004) η ανάλυση περιεχομένου ορίζεται ως «μια τεχνική εξαγωγής συμπερασμάτων που με αντικειμενικό και συστηματικό τρόπο αναγνωρίζει τα προσδιοριστικά χαρακτηριστικά των μηνυμάτων». Η τεχνική αυτή ενδείκνυται για την ενδελεχή εξέταση μεγάλου όγκου δεδομένων με σχετική ευκολία και συστηματικό τρόπο, καθώς παρέχει τη δυνατότητα σύμπτυξης των ποικίλων θεμάτων σε λιγότερες κατηγορίες, με βάση σαφείς κανόνες κωδικοποίησης, επιτρέποντας την εξαγωγή συμπερασμάτων (Cohen & Manion, 1997). Σύμφωνα με τον Bryman (2001) πρόκειται για μία ευέλικτη τεχνική, που επιτρέπει μέσω της δυνατότητας που παρέχει για την ανάδειξη νέων κατηγοριών κατά τη διαδικασία της κωδικοποίησης, τη διαρκή ανακάλυψη και σύγκριση ανάμεσα σε καταστάσεις και διαδικασίες, στοιχείο που απαιτείται για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας έρευνας.

Όπως κάθε τεχνική έρευνας έτσι και η ανάλυση περιεχομένου έχει τα δικά της πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Στα κυριότερα πλεονεκτήματα της εν λόγω μεθόδου συγκαταλέγονται η διακριτικότητα, η ευελιξία, η ευαισθησία ως προς το περιεχόμενο, καθώς και η ικανότητα χρήσης της για μεγάλο όγκο δεδομένων. Από την άλλη, ως σημαντικότερο μειονέκτημα αναφέρεται η ανικανότητά της μεθόδου στη σύλληψη της έκτασης της χρήσης του περιεχομένου.

### **4.3. Πηγές και μέθοδος συλλογής δεδομένων**

Η συλλογή των δεδομένων σε μία έρευνα μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω μιας ποικιλίας τεχνικών με κύριο γνώμονα την καταλληλότητα για τον σκοπό της έρευνας (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Οι Lincoln & Guba (1985) διακρίνουν αυτές τις τεχνικές - κυρίως βάσει της τυπικής παρουσίας ή μη του ερευνητή κατά τη συλλογή δεδομένων- σε «αδιάκριτες» μεθόδους (π.χ. συνεντεύξεις, παρατήρηση κ.α.) και σε «διακριτικές» μεθόδους (έγγραφα και αρχεία).

Για τη συγκεκριμένη μελέτη επιλέχθηκε η συλλογή δεδομένων από μη ανθρώπινες πηγές, αλλά από έγγραφα και αρχεία. Η συγκεκριμένη επιλογή στηρίχθηκε τόσο στον σκοπό της έρευνας, όσο και στα πλεονεκτήματα που απορρέουν από τη χρήση τους. Τα έγγραφα και αρχεία, ως μέσα συλλογής δεδομένων, έχουν το πλεονέκτημα να είναι πάντα διαθέσιμα, συχνά με χαμηλό κόστος ενώ ταυτόχρονα είναι και τεκμηριωμένα. Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως η παρούσα έρευνα αποτελεί μία έρευνα τεκμηρίωσης, δηλαδή μια έρευνα η οποία βασίζεται σε αρχειακό υλικό.

Τα αρχεία που μελετήθηκαν προέρχονταν από νομοθετικά κείμενα, εκθέσεις και αναφορές από διεθνούς φορείς και οργανισμούς. Κύριες πηγές αποτέλεσαν η διεθνής βιβλιογραφία σχετικά με την εκπαίδευση, την εκπαιδευτική πολιτική, την Ευρωπαϊκή Ένωση, τον ΟΟΣΑ, την Παγκόσμια Τράπεζα και την UNESCO.

### **4.4. Διαδικασία διεξαγωγής έρευνας**

Η διαδικασία εκτέλεσης της παρούσας έρευνας περιλάμβανε τέσσερα βασικά στάδια:

- (α): Βιβλιογραφική ανασκόπηση: εντοπισμός προβλήματος, διατύπωση σκοπού έρευνας, ερευνητικά ερωτήματα
- (β) Ανάλυση περιεχομένου: προσδιορισμός ερευνητικού υλικού, καθορισμός πηγών άντλησης υλικού, ανάπτυξη κατάλληλων εργαλείων ανάλυσης υλικού, αναζήτηση υλικού στις πηγές, ποιοτική ανάλυση τεκμηρίων, ερμηνεία αποτελεσμάτων

- (γ) Ανάλυση τεκμηρίων: συλλογή τεκμηρίων, κωδικοποίηση τεκμηρίων, αντιπαραβολή και σύγκριση (εντοπισμός διαφορών/ομοιοτήτων), ταξινόμηση συμπίκνωση όμοιων κωδικών σε θεματικές ενότητες (αφαίρεση ομοίων κωδικών), σχηματισμός θεματικών ενοτήτων (κατηγορίες)
- (δ) Καταγραφή πηγών

Οι κατηγορίες της ανάλυσης περιεχομένου διαμορφώθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Η καταγραφή, η κωδικοποίηση και η ταξινόμηση των δεδομένων στις επιμέρους κατηγορίες, εξασφάλισε την κατανόηση για να προκύψουν τα τελικά δεδομένα για το σκοπό της ανάλυσης και της ερμηνείας (Steward & Shamdosani, 1988). Η ανάλυση των τεκμηρίων που συγκεντρώθηκαν μέσα από τη διαδικασία της κατηγοριοποίησης επέτρεψε τη μετατροπή τους σε «θέματα», τα οποία στη συνέχεια ερμηνεύτηκαν με ποιοτικούς όρους. Ο εντοπισμός όμοιων κωδικών και η επισήμανση των μεταξύ τους ομοιοτήτων, οδήγησαν στο σχηματισμό «θεματικών ενοτήτων». Το βασικό στάδιο της ανάλυσης περιεχομένου αφορούσε την παρουσίαση των δεδομένων ως μία οργανωμένη και συμπτυκνωμένη παρουσίαση πληροφοριών (Huberman & Miles, 2004).

#### **4.5. Εργαλείο έρευνας**

Για τη διευκόλυνση καταγραφής των απαντήσεων των ερευνητικών ερωτημάτων και της εξαγωγής συμπερασμάτων, δημιουργήθηκε μια σχάρα θεματικής ανάλυσης (*Πίνακας 4*).

Για το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα «Πώς επηρεάζουν οι διεθνείς οργανισμοί την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική;» δημιουργήθηκαν δύο βασικές ερωτήσεις. Η πρώτη αφορούσε τους διεθνείς οργανισμούς και την ΕΕ στο πεδίο της εκπαίδευσης («Πώς επηρεάζουν οι διεθνείς οργανισμοί την ΕΕΠ;»), ενώ η δεύτερη αφορούσε στα εργαλεία και θέσεις τα οποία χρησιμοποιεί η ΕΕ για την άσκηση πίεσης στα κράτη-μέλη («Ποια εργαλεία και θέσεις χρησιμοποιεί η ΕΕ για την άσκηση πίεσης στα κράτη-μέλη;»).

**Πίνακας 4: Σχάρα καταγραφής δεδομένων**

	ΟΟΣΑ	ΠΤ	UNESCO	ΕΕ
1. Ποιος είναι ο ρόλος των διεθνών οργανισμών στην εκπαιδευτική πολιτική;				
2. Ποιοι είναι οι τομείς στους οποίους δίνουν βαρύτητα;				
3. Ποια είναι τα προγράμματα που εκπονούν σχετικά με την εκπαίδευση;				
4.1 Πώς επηρεάζουν την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική;				
4.2 Ποια είναι τα εργαλεία και οι θέσεις που χρησιμοποιεί η ΕΕ για την άσκηση πίεσης στα κράτη-μέλη;				

#### **4.6. Περιορισμοί της έρευνας**

Ο βασικός περιορισμός της έρευνας αφορούσε στην έλλειψη εμπειρίας του ερευνητή. Για τέτοιου είδους μελέτες απαιτείται εμπειρία από τους ερευνητές, καθώς οι ίδιοι αποτελούν το μέσο συλλογής των δεδομένων. Αυτό σημαίνει ότι η συλλογή των δεδομένων καθώς και η εξαγωγή των συμπερασμάτων, στηρίζονται στις κρίσεις τους (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005).

## Κεφάλαιο 5

### Αποτελέσματα έρευνας και συζήτηση

#### 5.1. Ο ρόλος των διεθνών οργανισμών στην εκπαιδευτική πολιτική

##### 5.1.1 ΟΟΣΑ

Το ενδιαφέρον του Οργανισμού για την εκπαίδευση χρονολογείται από πολλών ετών και στηρίζεται στην παραδοχή ότι τόσο οι χώρες, όσο και τα άτομα μπορούν να επωφεληθούν από την παροχή υψηλού επιπέδου και ανταποκρινόμενης στις ανάγκες τους εκπαίδευση. Αν και η ίδρυσή του συνδέθηκε αρχικά με την επέκταση και την ενίσχυση της οικονομικής πολιτικής και της ανταγωνιστικότητας των χωρών, εν τούτοις στη συνέχεια η εκπαίδευση απέκτησε αυξανόμενη σημασία αφού αναγνωρίστηκε ως βασικό σημείο της εθνικής οικονομικής ανάπτυξης σε συνάρτηση με την κοινωνία της γνώσης. (Lawn & Grek, 2012: 118). Το 2002 η ενασχόληση του ΟΟΣΑ με την εκπαίδευση κατέστη μέρος της οργανωτικής δομής του οργανισμού μετά την ανακοίνωση του Γενικού του Γραμματέα για τη δημιουργία της ανεξάρτητης Διεύθυνσης Εκπαίδευσης (Education Directorate). Η νέα Διεύθυνση υποδιαιρείται σε πέντε τμήματα: Το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Καινοτομίας (Centre for Educational Research and Innovation-CERI), το Πρόγραμμα Διεθνούς Μαθητικής Αξιολόγησης (Programme for International Student Assessment-PISA), το Πρόγραμμα Διοίκησης Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης (Programme on Institutional Management in Higher Education-IHME) και το Πρόγραμμα Εκπαιδευτικών Εγκαταστάσεων/Υποδομών (Programme on Educational Building-PEB).

Για την επίτευξη των στόχων που θέτει η Διεύθυνση Εκπαίδευσης και την αποτελεσματικότητα του οργανισμού, ο ΟΟΣΑ προβαίνει στη συλλογή δεδομένων για το εκάστοτε κάθε φορά θέμα, σε κάθε χώρα-μέλος. Η αποτίμηση των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής πράξης εξυπηρετεί, σύμφωνα με την αντίληψη του ΟΟΣΑ, δύο κατηγορίες αναγκών. Από τη μία, ανταποκρίνεται στις ανάγκες πληροφόρησης μαθητών, γονέων, διδασκόντων, εκπαιδευτικών μάνατζερ, πολιτικών και κοινής γνώμης για τον τρόπο με τον οποίο τα εκπαιδευτικά συστήματα προετοιμάζουν τους νέους

ανθρώπους, ώστε αυτοί να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του μέλλοντος. Από την άλλη, χρησιμεύει στη δημιουργία κινήτρων και στην ανάπτυξη σχεδίων/κατευθυντήριων γραμμών για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαιδευτικής ποιότητας. Ο ΟΟΣΑ αναγνωρίζει την πρωταρχική σημασία που διαδραματίζει η εκπαίδευση στην αναπτυξιακή πορεία μιας χώρας, έχοντας υπό τη διεύθυνσή του μια σειρά προγραμμάτων με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας και των χαρακτηριστικών του ανθρώπινου δυναμικού, κυρίως της νέας γενιάς, για να μπορεί να ανταποκριθεί στις προκλήσεις του μέλλοντος.

Για τον ΟΟΣΑ η εκπαίδευση έχει διττό χαρακτήρα διότι με αυτήν επιδιώκεται η ανάπτυξη του οικονομικού τομέα μέσω της αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού και της δια βίου μάθησης και παράλληλα αποτελεί θεραπεία των προβλημάτων που προέρχονται από την παγκοσμιοποίηση όπως είναι η ανεργία, οι κοινωνικές ανισότητες και οι κοινωνικοοικονομικές αλλαγές (Καζαμιάς, 2005). Σε μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία όπου οι αλλαγές είναι ραγδαίες, η εκπαίδευση και η κατάρτιση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο βοηθώντας τα άτομα να αναρριχηθούν στην κοινωνικοοικονομική σκάλα και να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητες τους. Η ευημερία μιας χώρας εξαρτάται από το πόσο καλά εξοπλίζει τα μέλη της με δεξιότητες ώστε να αποκτήσουν αξιοπρεπείς θέσεις εργασίας και να γίνουν πιο παραγωγικοί και καινοτόμοι (OECD, 2017: 11). Ο ΟΟΣΑ για να επιτύχει την ανάπτυξη αυτή, μελετά παγκοσμίως τους τομείς που αφορούν όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και της δια βίου μάθησης, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και τις δυνατότητες του εργατικού δυναμικού. Γίνεται φανερό ότι με την πολιτική αυτή που ακολουθεί ενισχύει και προωθεί τους εκπαιδευτικούς σκοπούς που συνδέονται με τις απαιτήσεις της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας της γνώσης και αντιμετωπίζει τη γνώση ως εμπόρευμα (Grek, 2010). Το 2006 σε φυλλάδιο του ΟΟΣΑ που αφορούσε την εκπαίδευση παρουσιάστηκαν 6 στόχοι για να βοηθήσουν τα μέλη να επιτύχουν υψηλά ποσοστά επιτυχίας στην οικονομική και προσωπική ανάπτυξη και στην κοινωνική ευημερία. Αυτοί ήταν οι εξής (OECD,2006:6):

- Προώθηση της δια βίου μάθησης και βελτίωση των δεσμών της με την κοινωνία και την οικονομία
- Αξιολόγηση και βελτίωση των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης



- Προώθηση της ποιοτικής διδασκαλίας
- Επανεξέταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε μια παγκόσμια οικονομία
- Οικοδόμηση της κοινωνικής συνοχής μέσω της εκπαίδευσης
- Δημιουργία νέων προοπτικών για την εκπαίδευση

Ο ΟΟΣΑ αποτελεί σημαντικό παράγοντα στη διακυβέρνηση της ΕΕΠ. Η μεγάλη του επιρροή στο πολιτικό σύστημα έγκειται στο γεγονός του ότι επιδιώκει οι οικονομικοί στόχοι να ενισχύονται από τα εκπαιδευτικά συστήματα. Σε αυτό το πλαίσιο λειτουργίας παράγει συγκριτικά διεθνή στατιστικά και δείκτες ελέγχοντας τις μακροχρόνιες επιπτώσεις, την καινοτομία και την συγκριτική αναθεώρηση των εκπαιδευτικών πολιτικών (Istance, 2011). Αυτή η λειτουργία του σε συνδυασμό με τις συμμαχίες που έχει συνάψει με τους άλλους ισχυρούς οργανισμούς τον καθιστούν αναπόσπαστο μέλος της πολιτικής σκηνής παρόλο που δεν διαθέτει τα νομικά μέσα και το χρηματοοικονομικό επίπεδο για να προωθήσει ενεργά τη χάραξη πολιτικής σε εθνικό επίπεδο (Lawn & Grek, 2012: 118). Τα προγράμματα όμως που διεξάγονται υπό την αιγίδα του όπως το PISA, το PIAAC φανερώνουν την ισχυρή επιρροή που διαθέτει. Όλα τα ευρωπαϊκά κράτη και όχι μόνο, μελετούν και αναλύουν τους δείκτες με στόχο την βελτίωση και την καινοτομία στα εκπαιδευτικά τους συστήματα.

Έχει αναλάβει έναν ενισχυμένο ρόλο και έχει γίνει ο μηχανισμός μέσω του οποίου αξιολογούνται τα εκπαιδευτικά συστήματα και τα αποτελέσματά τους. Επομένως οι δείκτες που δημιουργούνται και η συγκριτική αξιολόγησή τους αποτελούν μέτρο σύγκρισης και επιτυχίας ανάμεσα στα κράτη. Αυτά λειτουργούν σαν εργαλεία άσκησης πολιτικής και φέρνουν τα εθνικά συστήματα των χωρών πιο κοντά στα ευρωπαϊκά και στα διεθνή πλαίσια. Η επιτυχία των εκπαιδευτικών συστημάτων εξετάζεται σε σχέση με των υπόλοιπων χωρών και αναλόγως ρυθμίζεται η εκπαιδευτική πολιτική τους (Grek, 2010).

### 5.1.2 Παγκόσμια Τράπεζα

Κοινή παραδοχή όλων είναι το ότι η εκπαίδευση αποτελεί έναν κινητήριο μοχλό ανάπτυξης, ισχυρό. Ειδικότερα όπως αναφέρεται στο κείμενο *Constructive Knowledge Societies* (World Bank, 2002:xviii) η παγκοσμιοποίηση, η αυξανόμενη σημασία και η δύναμη της γνώσης ως βασικού μοχλού ανάπτυξης και η επανάσταση στον τομέα της πληροφορικής και της επικοινωνίας καθιστούν την απόκτηση γνώσης και την αξιοποίηση της, αποκλειστικούς παράγοντες για την οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας. Επομένως αποτελεί και το μέσο καταπολέμησης της φτώχειας και των ανισοτήτων, κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών. Η ΠΤ εφόσον είναι ένας οικονομικός οργανισμός προσπαθεί με τα προγράμματα που χρηματοδοτεί και τις μελέτες που κάνει να ενισχύσει τα άτομα με δεξιότητες που θα αποκτηθούν στο σχολείο ή και αργότερα, ούτως ώστε αυτές να μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην εργασία και στη ζωή τους. Έτσι οι άνθρωποι θα ξεφύγουν από τη φτώχεια και θα συμβάλλουν στην κοινωνία τους με πιο παραγωγικό τρόπο (World Bank, 2000). Οι έννοιες της εκπαίδευσης και της μάθησης αλληλοσυμπληρώνονται.

Η συμβολή της Παγκόσμιας Τράπεζας στην ΕΕΠ αφορά τις αναλύσεις και τα έγγραφα που καταρτίζονται στο πλαίσιο της προετοιμασίας ενός σχεδίου, καταγράφοντας τις προτεραιότητες, πριν την υπογραφή των δανειακών συμβάσεων (Jallade, 2011). Σύμφωνα με τους δείκτες που χρησιμοποιεί, η εκπαίδευση έχει ευεργετικά αποτελέσματα στην αύξηση του εισοδήματος και στην μείωση των ανισοτήτων, στην προώθηση της απασχόλησης, στα κέρδη και στην υγεία. Επίσης οδηγεί σε μακροπρόθεσμη οικονομική ανάπτυξη, ενισχύοντας την καινοτομία και προάγοντας την κοινωνική συνοχή. Δύο είναι οι κύριοι στόχοι λοιπόν, ο τερματισμός της ακραίας φτώχειας και η ενίσχυση της κοινωνικής ευημερίας. Γι' αυτό, μεταξύ του 2000 και του 2017, ενώ παράλληλα τρέχουν πολλά προγράμματα για την εκπαίδευση από την UNESCO, από τα Ηνωμένα Έθνη και από τον ΟΟΣΑ, η Παγκόσμια Τράπεζα επένδυσε πάνω από 45 δισεκατομμύρια δολάρια στην εκπαίδευση. Μόνο για το έτος 2017 το ποσό ανέρχεται στα 2,85 δισεκατομμύρια δολάρια. Η δύναμη της Παγκόσμιας Τράπεζας είναι περισσότερο από ποτέ απαραίτητη, καθώς η οικονομική ύφεση των τελευταίων ετών απειλεί να επιβραδύνει ή ακόμα και να σταματήσει την πρόοδο που έχει γίνει στο παγκόσμιο εκπαιδευτικό σύστημα.

### 5.1.3 UNESCO

Το 2004 η UNESCO εξέδωσε ένα εγχειρίδιο για την εκπαίδευση που βασίζεται στα ανθρώπινα δικαιώματα. Στο εγχειρίδιο αυτό παρουσιάζονται τα «4Α» που περιγράφουν τις κυβερνητικές υποχρεώσεις στην παροχή της εκπαίδευσης ώστε να την καταστήσουν διαθέσιμη (available), προσιτή (accessible), αποδεκτή (acceptable) και προσαρμόσιμη (adaptable):

- διαθέσιμη εκπαίδευση σημαίνει εξασφάλιση δωρεάν και υποχρεωτικής εκπαίδευσης με σεβασμό στην γονική ελευθερία επιλογής,
- προσιτή σημαίνει εξάλειψη των διακρίσεων και πρόσβαση όλων σε αυτήν,
- αποδεκτή σημαίνει ότι το περιεχόμενο της είναι σχετικό, είναι πολιτιστικά κατάλληλο και έχει εγγυημένη ποιότητα,
- προσαρμόσιμη ώστε να εξελίσσεται με τις μεταβαλλόμενες ανάγκες της κοινωνίας και να προσαρμόζεται στις τοπικές συνθήκες ώστε να υπηρετεί το καλύτερο συμφέρον (Tomasevski, 2004:9).

Χάρη των προνομιακών σχέσεων που έχει με τους παγκόσμιους εταίρους των κρατών-μελών αλλά και άλλων 193 χωρών, κατέχει την πρώτη θέση ως επικεφαλής κάθε παγκόσμιας δράσης για την Παιδεία. Όπως αναφέρεται από την Μπαλασσά (2009) δρα δυναμώνοντας τις ικανότητες των εμπλεκόμενων φορέων και των δεξιοτήτων των ενδιαφερομένων ατόμων, συνδέοντας παράλληλα μεταξύ τους, τους αρμόδιους για την παιδεία. Γενική παραδοχή της είναι ότι το κλειδί για την οικονομική ανάπτυξη τους κράτους και του ατόμου είναι η μόρφωση. Η εκπαίδευση αποτελεί αναφαίρετο δικαίωμα όλων ώστε να τους δοθεί η δυνατότητα αυτοβελτίωσης και αυτοπραγμάτωσης. Η UNESCO δίνει άμεση προτεραιότητα στα εκπαιδευτικά της προγράμματα, τα οποία σε γενικές γραμμές αποτελούνται από τρία αλληλοσυνδεδεμένα μέρη (Μπαλασσά, 2009: 43):

- Στοιχειώδη εκπαίδευση για όλους
- Εκπαίδευση του 21ου αιώνα
- Δραστηριότητα για την πρόοδο στην εκπαίδευση

Τα προγράμματα της UNESCO για την εκπαίδευση χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, στα κανονικά προγράμματα που χρηματοδοτούνται από τον προϋπολογισμό και σε αυτά που χρηματοδοτούνται από δωρεές, από τα Ηνωμένα Έθνη

και από άλλους οργανισμούς. Το «κανονικό» πρόγραμμα είναι αυτό που ανταποκρίνεται περισσότερο στις προσδοκίες της οργάνωσης και που φυσικά υπόκειται σε αυστηρό πολιτικό έλεγχο από τις κυβερνήσεις των κρατών μελών. Επιπλέον αποτελεί το σημείο στο οποίο φαίνονται τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η αξιοπιστία και η αποτελεσματικότητα όμως επηρεάζεται από το μεγάλο εύρος και τους περιορισμένους οικονομικούς πόρους (Jones & Coleman, 2005: 73). Η ΕΕ και η UNESCO αποτελούν τους δύο εκείνους οργανισμούς που αγωνίζονται για τα ανθρώπινα δικαιώματα και ειδικότερα για το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Τονίζουν τη σημασία του σεβασμού στην ποικιλομορφία των πολιτισμών και στην προστασία της και παράλληλα μέσω του εποικοδομητικού διαλόγου προωθούν προγράμματα για την εξασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την προώθηση της δημοκρατίας (Jallade, 2011).

## **5.2. Οι τομείς δράσης των Διεθνών Οργανισμών**

### **5.2.1 ΟΟΣΑ**

Ο ΟΟΣΑ δεν είναι Τράπεζα και ως εκ τούτου βασίζεται σε κρατικά κεφάλαια αναφορικά με την προώθηση και υλοποίηση της πολιτικής του (Σταμέλος κ.ά., 2015). Με αυτή τη διαπίστωση, σημειώνεται ότι ο ΟΟΣΑ στηρίζει την υιοθέτηση της πολιτικής του στις συγκεκριμένες προκλήσεις που θέτουν για την εκπαίδευση η διευρυμένη χρήση και οι δυνατότητες που παρέχουν οι νέες τεχνολογίες, καθώς και οι μεταλλαγές στις απαιτήσεις που θέτει η διαφοροποιημένη λειτουργία της οικονομίας. αναφορά. Προωθεί, δηλαδή, μια χρηστική αντίληψη για την εκπαιδευτική διαδικασία και λειτουργία.

Ήδη από το 1989 ο ΟΟΣΑ έθιξε το ζήτημα της αναντιστοιχίας, του χάσματος που ενυπήρχε ανάμεσα στην παρεχόμενη εκπαίδευση και σε αυτή που έπρεπε να παρέχεται στη βάση των σύγχρονων αναγκών και απαιτήσεων της οικονομίας. Ανέδειξε, για πρώτη φορά, το ζήτημα της έλλειψης εργατικού δυναμικού με συγκεκριμένες τεχνικές ικανότητες για ανάληψη θέσεων στη βιομηχανία (ΟΟΣΑ, 1989). Το 1994, σε κείμενό του όπου αναδείχτηκε ένας εντονότερος χρηστικός χαρακτήρας σε όλες τις βαθμίδες και είδη εκπαίδευσης (Τσαούσης, 1994)

αναγνωρίστηκαν οι κύριοι λόγοι που πιέζουν προς την κατεύθυνση της άσκησης διά βίου μάθησης - ζήτημα που προωθεί με συνέπεια ο ΟΟΣΑ τα τελευταία χρόνια, χωρίς βέβαια να περιορίζεται μόνο σε αυτό (π.χ. το πρόγραμμα του ΟΟΣΑ, 1997-2001, για τη διοίκηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης).

Ο ΟΟΣΑ είναι ένας διεθνής οργανισμός που υποστηρίζει τις αρχές της δημοκρατίας και της ελεύθερης αγοράς προϊόντων, υπηρεσιών και γνώσεων. Συνήθως κάνει αναφορά για υπερσυνοριακή ή υπερόρια (cross- border) εκπαίδευση, που στόχο έχει την από κοινού αντιμετώπιση των προβλημάτων της και τη συζήτηση για καινοτόμες λύσεις και διαδικασίες (OECD, 2004). Επιπλέον, η δράση του επεκτείνεται και στη διαχείριση του τομέα παροχής τεχνικής βοήθειας από τα κράτη μέλη του προς τις αναπτυσσόμενες χώρες (Τσαούσης, 2007: 32). Κύριο ζητούμενο του ΟΟΣΑ κατά τη διεξαγωγή των ερευνών είναι η διερεύνηση της μετασχολικής χρήσης γνώσεων και ικανοτήτων που κρίνονται στοιχειώδεις, ώστε οι νέοι να ανταποκρίνονται με επάρκεια στις απαιτήσεις της καθημερινότητάς τους (Ζμας, 2007:137).

Οι μελέτες που εκπονούνται από τον ΟΟΣΑ εστιάζουν περισσότερο στο οικονομικό-διαχειριστικό πεδίο της εκπαίδευσης (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008: 35). Επίσης δίνουν μεγαλύτερη έμφαση σε θέματα λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό σύστημα (Κουτούζης κ.ά., 1999: 120). Ο ΟΟΣΑ έχει διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στις διάφορες κατά καιρούς μεταρρυθμιστικές προσπάθειες του ελληνικού κράτους στην εκπαίδευση (1964, 1975, 1980, 1982), ασχολούμενος με ευρεία θεματολογία (Γουβιάς & Θεριανός, 2014: 352-353). Η αναφορά που εξέδωσε το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Καινοτομίας (Centre for Educational Research and Innovation-CERI) του ΟΟΣΑ το 1973 μιλά για την επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση η οποία ορίζεται ως μια ενιαία εκπαιδευτική και μαθησιακή στρατηγική για κάθε χώρα. Το χαρακτηριστικό της είναι η κατανομή της εκπαίδευσης σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου κατά επαναλαμβανόμενο τρόπο (OECD, 1973: 16). Ουσιαστικά η επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση δεν απαιτούσε τη ριζική αναμόρφωση και αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης και της κοινωνίας. Πρότεινε μια εναλλακτική στρατηγική για τον συντονισμό όλων των μορφών τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης. (Γκόβαρης, κ.ά.,2008: 109)

### 5.2.2 Παγκόσμια Τράπεζα

Κατά την Παγκόσμια Τράπεζα η εκπαίδευση θεωρείται ως μέσο απόκτησης από το εργατικό δυναμικό ικανοτήτων και δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την οικονομική ανάπτυξη και την επέκταση της γνώσης. Η διατυπωμένη υιοθετούμενη πολιτική της Τράπεζας σκιαγραφεί ουσιαστικά τη θεώρησή της για την ιδανική λειτουργία της οικονομίας (Jones, 1997: 126-127). Η Παγκόσμια Τράπεζα θεωρεί ότι:

- (α) η δημόσια χρηματοδότηση της εκπαίδευσης είναι αναποτελεσματική και ανισοτική (ΠΤ, 1995: 3),
- (β) τα συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα επιτρέπουν μικρή ευελιξία, παράγοντας που οδηγεί στην αποτελεσματική μάθηση (ΠΤ, 1995:6),
- (γ) οι προτεραιότητες της εκπαίδευσης οφείλουν να τίθενται στη βάση οικονομικής ανάλυσης, μέτρησης της επίδοσης και θέσπισης κριτηρίων (ΠΤ, 1995: 8) και
- (δ) η ανάληψη ορισμένων από τα κόστη της εκπαίδευσης από τα νοικοκυριά είναι επιθυμητή και αποτελεσματική (ΠΤ, 1995: 105).

Η δράση της Παγκόσμιας Τράπεζας είναι παγκόσμια και ως προς την εκπαιδευτική της πολιτική. Σκοπός της είναι η εξάλειψη της φτώχειας και ταυτόχρονα η εύκολη πρόσβαση όλων στην εκπαίδευση καθώς την θεωρείται η βάση για την ανάπτυξη. Η χρηματοδότηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε υποανάπτυκτες χώρες αποτελεί το κύριο μέλημά της, ενώ ταυτόχρονα διεξάγει έρευνες στα παγκόσμια εκπαιδευτικά συστήματα.

### 5.2.3 UNESCO

Η UNESCO στοχεύει στην προώθηση της διεθνούς συνεργασίας μεταξύ των κρατών-μελών της στους τομείς, κυρίως, της εκπαίδευσης, της επιστήμης, του πολιτισμού και της επικοινωνίας, και, ειδικότερα, στη συνεργασία στους τομείς της παιδείας/εκπαίδευσης, των φυσικών, κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών, του πολιτισμού, της επικοινωνίας και της πληροφόρησης.

Υποστηρίζει εκπαιδευτικές δράσεις οι οποίες θεωρείται πως αποτελούν τη βάση κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης, όπως η στοιχειώδης εκπαίδευση, η καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού και η εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Υιοθετεί αρχές

και κατευθυντήριες οδηγίες για την εκπαίδευση που συνδέονται με θέματα όπως το περιβάλλον, ο αφοπλισμός, η ειρήνη, η δημιουργία ειδικών προγραμμάτων για άτομα με αναπηρίες, καθώς και άλλα σχετικά ζητήματα. Ειδικά την περίοδο 2014-2021, η UNESCO έχει ορίσει ως κεντρική αποστολή της τη συμβολή στην εξάλειψη της φτώχειας, την ενίσχυση της αειφορίας και του διαπολιτισμικού διαλόγου μέσα από την εκπαίδευση, τις επιστήμες, τον πολιτισμό της επικοινωνίας και της πληροφορίας.

Η UNESCO επικεντρώνει την εκπαιδευτική της πολιτική στον αναλφαβητισμό των ενηλίκων και στην εξασφάλιση βασικής εκπαίδευσης σε όλα τα παιδιά χωρίς διακρίσεις με βάση το φύλο. Παράλληλα μεταξύ των στρατηγικών στόχων συμπεριλαμβάνονται η ενίσχυση της πολιτειότητας με παγκόσμιο πρόσημο, η προώθηση της διεθνούς επιστημονικής συνεργασίας και του διαπολιτισμικού διαλόγου, καθώς και η παροχή ποιοτικών υπηρεσιών διά βίου εκπαίδευσης (Τσαούσης, 2007:33).

### **5.3. Προγράμματα σχετικά με την εκπαίδευση**

#### **5.3.1 ΟΟΣΑ**

Ένα από τα προγράμματα με τη μεγαλύτερη επιρροή παγκοσμίως είναι το πρόγραμμα PISA (Programme for International Student Assessment) που διεξάγεται από τον ΟΟΣΑ. Αποτελεί τη δημοφιλέστερη συγκριτική έρευνα αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων, η οποία ανιχνεύει τις σχολικές επιδόσεις δεκαπεντάχρονων μαθητών, μαθητών που ολοκληρώνουν το στάδιο της βασικής υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης (Ζμας, 2007:136). Στο πλαίσιο του προγράμματος PISA αξιολογούνται μαθητές στις σχολικές γνώσεις και δεξιότητες που έχουν αποκτήσει στην ανάγνωση, στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες, καθώς και στο κατά πόσο μπορούν τις αποκτηθείσες γνώσεις να τις εφαρμόσουν στην καθημερινή τους ζωή. Το πρόγραμμα PISA δεν αποτελεί διαγωνισμό στον οποίο επιβραβεύονται οι μαθητές για τον όγκο των γνώσεων που έχουν αποκτήσει αλλά για τον τρόπο που αυτοί μπορούν να εφαρμόσουν τις αποκτηθείσες γνώσεις στην καθημερινή τους ζωή. Σύμφωνα με τον Carvalho (2012) η έρευνα του προγράμματος είναι εστιασμένη στην αξιολόγηση των μαθητών για τις γνώσεις που κατέχουν και όχι στην αξιολόγηση της γνώσης που

προσφέρουν τα εθνικά αναλυτικά προγράμματα. Σύμφωνα με τον Ζμας(2007: 144) «η αποσύνδεση των ερωτήσεων της έρευνας PISA από την προβλεπόμενη διδακτέα ύλη των επίσημων αναλυτικών προγραμμάτων δεν θα πρέπει να θεωρηθεί τυχαία. Η έμφαση έπαψε να δίνεται στην εκμάθηση συγκεκριμένων περιεχομένων μάθησης. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται πλέον σε «δεξιότητες- κλειδιά», η λειτουργική αξία των οποίων είναι δύσκολο να αμφισβητηθεί».

Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται κάθε τρία χρόνια ενημερώνουν την κάθε χώρα για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού της συστήματος να καλλιεργήσει μετασχολικές γνώσεις και δεξιότητες οι οποίες θα χρησιμοποιηθούν ώστε τα άτομα να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις που υπάρχουν στον χώρο των σπουδών ή στον τομέα της εργασίας τους. Έχει διεξαχθεί ήδη έξι φορές (2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015) , ενώ όλο και περισσότερες χώρες επιθυμούν να συμπεριληφθούν στη συγκεκριμένη αξιολόγηση επισημαίνοντας με αυτόν τον τρόπο την ιδιαίτερη σημασία αυτής. Η συμμετοχή τους είναι εθελοντική. Μέχρι τώρα έχουν αξιολογηθεί μαθητές σε 80 χώρες, κάτι που αντιστοιχεί στο 90 % της παγκόσμιας οικονομίας (Lawn & Grek, 2012: 122). Φανερό είναι η ανάγκη λοιπόν να συνδεθεί ουσιαστικότερα και στενότερα ο τρόπος λειτουργίας των σχολείων με την ευρύτερη κοινωνία στην οποία δραστηριοποιούνται και να βρεθεί μια ταύτιση μεταξύ θεωρίας και πράξης. Το PISA είναι ένα σημαντικό μέσο διακυβέρνησης για την Ευρώπη: παρέχει γνώσεις και πληροφορίες σχετικές με τα συστήματα και εμφυτεύει διαρκείς συγκρίσεις εντός των κρατών μελών της ΕΕ-χωρίς την ανάγκη νέων ή ρητών μορφών ρύθμισης στον τομέα της εκπαίδευσης (Lawn & Grek, 2012: 134).

Η έρευνα PIAAC που γίνεται υπό την αιγίδα του ΟΟΣΑ αποτελεί ένα τέτοιο ερευνητικό πρόγραμμα διάρκειας χρόνων , το οποίο συλλέγει και συγκρίνει δεδομένα από τις 40 χώρες που συμμετέχουν με απώτερο στόχο την παρακολούθηση, την αξιολόγηση και την κατανομή των δεξιοτήτων του ενήλικου πληθυσμού καθώς και την έκτασή τους σε διαφορετικά πλαίσια. Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών είναι απαραίτητη στο εργατικό δυναμικό των χωρών. Στις ηλικίες οι οποίες ερευνώνται ανήκουν άτομα εργαζόμενα. Κύριο ενδιαφέρον αποτελεί η μελέτη της στάσης των ανθρώπων απέναντι σε διάφορα κοινωνικό-πολιτιστικά εργαλεία και αξιολογούνται 4 τομείς γνωστικών δεξιοτήτων οι οποίοι περιλαμβάνουν τον γραμματισμό, τις βασικές συνιστώσες του γραμματισμού, τον αριθμητισμό και την επίλυση προβλημάτων σε



τεχνολογικά πλούσια περιβάλλοντα (OECD, 2016). Πέρα όμως από τις γνωστικές αυτές δεξιότητες αξιολογούνται και οι αλληλεπιδράσεις και οι κοινωνικές δεξιότητες που αφορούν την συνεργασία, την επικοινωνία και τον καταμερισμό του χρόνου στον χώρο τις εργασίας. Επιπλέον αξιολογούνται οι φυσικές δεξιότητες που αφορούν δραστηριότητες λεπτής κινητικότητας και τέλος οι δεξιότητες μάθησης που αφορούν την επιμόρφωση άλλων και τη συνεχή ενημέρωση για τις αλλαγές στον επαγγελματικό τομέα. Τα αποτελέσματα είναι ενδεικτικά διότι εφόσον προσδιοριστούν οι γνωστικές δεξιότητες των συμμετεχόντων θα μετρηθεί η απόδοση των εκπαιδευτικών συστημάτων και θα αποσαφηνιστούν οι ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού των διαφόρων χωρών σε εκπαίδευση και επιμόρφωση. Σύμφωνα με τους Tsatsaroni & Evans (2014) η προώθηση της ανάπτυξης της γνώσης και των ικανοτήτων επιτρέπει στους πολίτες να συμμετάσχουν ενεργά στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνική και οικονομική ζωή της χώρας τους. Τα άτομα γίνονται υπεύθυνα για την δική τους εκπαίδευση-μόρφωση ώστε να αποκτούν συνεχώς νέες ικανότητες (Ball 2009; Evans & Tsatsaroni, 2013). Η συγκριτική ανάλυση των αποτελεσμάτων και η διεθνή αξιολόγησή τους θα επιτρέψουν στις κυβερνήσεις τη διερεύνηση των μεταβλητών αυτών που επηρεάζουν τα δεδομένα. Με τον τρόπο αυτό θα κατανοήσουν καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο το εκάστοτε σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης καλλιεργεί τις δεξιότητες αυτές που είναι χρήσιμες στην ενήλικη ζωή του ατόμου και οι υπεύθυνοι χάραξης εκπαιδευτικής και οικονομικής πολιτικής θα μπορέσουν να βελτιώσουν ή να επαναπροσδιορίσουν τους μέχρι τώρα στόχους ώστε να αναπτυχθούν οι βασικές πτυχές του ανθρώπινου κεφαλαίου στις χώρες τους (OECD, 2016).

Η δυναμική της έρευνας PIAAC δεν αμφισβητείται. Παρόλα αυτά η κατάταξη που λαμβάνουν οι συμμετέχουσες χώρες γίνεται μόνο με αριθμητικά δεδομένα και δεν λαμβάνονται υπόψη η κοινωνική και πολιτιστική κουλτούρα κάθε χώρας, ούτε οι πιθανές ιδιαιτερότητες της. Οι όποιες αλλαγές όμως οφείλουν να γίνουν με μεγάλη σύνεση και σεβασμό καθώς τα επιτυχημένα αποτελέσματα διαφέρουν από χώρα σε χώρα.

Σύμφωνα με την Grek (2009), στην Ευρώπη τα αποτελέσματα των ερευνών έχουν άμεση επίδραση στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα και επιπλέον έχουν μετατραπεί σε ένα έμμεσο αλλά ισχυρό εργαλείο διακυβέρνησης του ευρωπαϊκού χώρου από τους αριθμούς.

### 5.3.2 Παγκόσμια Τράπεζα

Ο όμιλος της ΠΤ συμμετέχει σε προγράμματα σχετικά με την εκπαίδευση μαζί με άλλους οργανισμούς. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως μαζί με την UNESCO συμμετείχε στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση για όλους 2000-2015» αλλά και στη συνέχεια του, «Εκπαίδευση 2030» που έχει ως εκπαιδευτικό στόχο την Αειφόρο Ανάπτυξη (SDG4) και την εξασφάλιση ποιοτικής και ισότιμης εκπαίδευσης καθώς και ευκαιρίες δια βίου για όλους. Επίσης, συμμετείχε χρηματοδοτώντας εκπαιδευτικές δράσεις παγκοσμίως για την επίτευξη των Αναπτυξιακών Στόχων της Χιλιετίας.

Το πρόγραμμα «Education Strategy 2020» δημιουργήθηκε το 2011 και καταγράφει τη στρατηγική της Παγκότ για την εκπαίδευση. Σημαίνει εκπαίδευση για όλους Όχι μόνο για τους προνομιούχους ή τους έξυπνους. Οι τρεις πυλώνες της στρατηγικής του προγράμματος σύμφωνα με τον τότε αντιπρόεδρο του Δικτύου Ανθρώπινης Ανάπτυξης, Tamar Manuelyan Atinc, είναι «επενδύστε νωρίς, επενδύστε έξυπνα, επενδύστε για όλους» (Education Strategy, 2020).

Σε παγκόσμιο επίπεδο, ο ιστότοπος EdStats της Παγκόσμιας Τράπεζας, διαθέτει περισσότερους από 2.500 διεθνώς συγκρίσιμους δείκτες εκπαίδευσης σχετικά με την πρόσβαση στην εκπαίδευση, την ολοκλήρωση της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα μαθησιακά αποτελέσματα, τις δαπάνες, την πολιτική και τη δικαιοσύνη. Οι πηγές αυτές περιλαμβάνουν διεθνείς αξιολογήσεις προγραμμάτων μάθησης (PIAAC, PISA) αλλά και περιφερειακές (SACMEQ, PASEC, LLECE) που αφορούν την Αφρική και την Λατινική Αμερική.

### 5.3.3 UNESCO

Οι Παγκόσμιες διασκέψεις για την εκπαίδευση που έλαβαν χώρα τον Μάρτιο του 1990 στην Ταϊλάνδη και τον Απρίλιο του 2000 στη Σενεγάλη, ολοκλήρωσαν την Οργανωτική μορφή του Παγκόσμιου Φόρουμ Εκπαίδευσης. Το Πρόγραμμα Εκπαίδευση για Όλους δίνει μια σαφή εικόνα του τρόπου εργασίας και συνεργασίας των Διεθνών Οργανισμών. Αποτελεί παγκόσμια δέσμευση για την παροχή ποιότητας στην βασική εκπαίδευση για όλους. Οι έξι στόχοι που τέθηκαν είναι οι εξής:

- διεύρυνση και βελτίωση της εκπαίδευσης στην πρώτη παιδική ηλικία κυρίως στα παιδιά που ανήκουν σε μειονότητες ομάδες,

- υποχρεωτική και δωρεάν ποιοτική εκπαίδευση για όλα τα παιδιά,
- εξασφάλιση πρόσβασης των νέων στα προγράμματα εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης,
- περιορισμός κατά 50 % των αναλφάβητων ενηλίκων και κυρίως των γυναικών μέχρι το 2015 και συνεχιζόμενη κατάρτιση για όλους,
- εξάλειψη των ανισοτήτων των δύο φύλων μέχρι το 2005 μεταξύ της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ενίσχυση της ισότιμης πρόσβασης των κοριτσιών σε ποιοτική εκπαίδευση,
- βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, ώστε να ενισχύονται τα θετικά αποτελέσματα στον γραμματισμό, στην αριθμητική ικανότητα και στις δεξιότητες που είναι απαραίτητες στη ζωή του ατόμου.

Το Παγκόσμιο Συμβουλευτικό Φόρουμ για την Εκπαίδευση για Όλους αποτελεί το ανώτατο σώμα περιοδικής παρακολούθησης και αξιολόγησης του Προγράμματος (Τσαούσης, 2007:130). Όπως αναφέρεται στην παράγραφο 19 του Ανακοινωθέντος που εξέδωσε το Φόρουμ (The Dakar Framework, 2000) η UNESCO θα συγκαλεί ετησίως μια μικρή ομάδα που θα λειτουργεί ως μοχλός πίεσης και ελέγχου των πολιτικών δεσμεύσεων και των τεχνικών και χρηματοοικονομικών πόρων. Επίσης, σύμφωνα με την παράγραφο 20 στο ίδιο, η UNESCO αναλαμβάνει τη Γραμματεία του Προγράμματος. Η θέση αυτή της επιτρέπει να ελέγχει και να εναρμονίζει τις προσπάθειες των κρατών μελών για την επιτυχή πορεία του Προγράμματος.

Τον Σεπτέμβριο του 2000 τα Ηνωμένα Έθνη υιοθετούν το πρόγραμμα της Χιλιετίας (Millennium Project) στο οποίο θέτουν 8 στόχους και 18 σκοπούς που πρέπει να επιτευχθούν μέχρι το 2015. Οι Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χιλιετίας αφορούν (Millennium Development Goals, 2000):

- την εξάλειψη της ακραίας φτώχειας και της πείνας,
- την επίτευξη καθολικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- την προώθηση της ισότητας των δύο φύλων και την ενδυνάμωση των γυναικών,
- την μείωση της παιδικής θνησιμότητας,
- την βελτίωση της υγείας της μητέρας,
- την καταπολέμηση του HIV/AIDS, της ελονοσίας και άλλων ασθενειών,
- την εξασφάλιση της περιβαλλοντικής βιωσιμότητας,

- την ανάπτυξη μιας παγκόσμιας εταιρικής σχέσης για την ανάπτυξη.

Η UNESCO αποκτά διττό ρόλο καθώς παράλληλα με την Γραμματεία του Προγράμματος Εκπαίδευση για Όλους συμβάλλει ενεργά στην επίτευξη των Αναπτυξιακών Στόχων των Ηνωμένων Εθνών κυρίως του δεύτερου και του τρίτου που είναι κοινοί.

Παρ' όλες τις φιλοδοξίες που υπήρχαν, τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν στο 2015 δείχνουν ότι οι στόχοι δεν επιτεύχθηκαν στο σύνολο τους. Μελετώντας την έκθεση αποτελεσμάτων (Education For All 2000-2015: Achievements and Challenges), παρατηρείται ότι μόνο το ένα τρίτο των χωρών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα πέτυχαν και τους έξι στόχους. Επιπλέον, το 52% των χωρών πέτυχε καθολική πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όμως οι υποανάπτυκτες χώρες συνέχισαν να παρουσιάζουν αρνητική πορεία. Καθώς τα δεδομένα μετά από τόσα χρόνια έχουν αλλάξει, οι κυβερνήσεις έχουν θέσει άλλους στόχους, έχουν δώσει προτεραιότητα σε άλλους τομείς και χρηματοδοτούν τον τομέα της εκπαίδευσης με μικρότερο ποσό του εθνικού προϋπολογισμού. Σύμφωνα με την Irina Bokova, την γενική διευθύντρια της UNESCO, η μεγαλύτερη πρόοδος έχει επιτευχθεί στην παροχή ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης των δύο φύλων. Υπάρχουν όμως πολλά παιδιά ακόμα που δεν παρακολουθούν ή δεν ολοκληρώνουν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η UNESCO μαζί με άλλους οργανισμούς δεσμεύονται σε ένα νέο πρόγραμμα αυτό της Αειφόρου Ανάπτυξης (SDG4) στο οποίο επιδιώκεται η πρόσβαση στην ποιοτική εκπαίδευση και η παροχή ίσων ευκαιριών δια βίου μάθησης για όλους μέχρι το 2030. Οι επτά νέοι στόχοι που τέθηκαν μέχρι το 2030 είναι (Education 2030):

- η διασφάλιση ισότιμης και ποιοτικής εκπαίδευσης και των δύο φύλων με επιτυχημένα μαθησιακά αποτελέσματα,
- η υποχρεωτική προσχολική εκπαίδευση,
- η πρόσβαση και των αντρών και των γυναικών σε όλες τις σχολές, είτε επαγγελματικές είτε πανεπιστημιακές,
- η αύξηση των ενηλίκων που κατέχουν δεξιότητες ικανές να τους εξασφαλίσουν αξιοπρεπή εργασία και απασχόληση,
- η εξάλειψη των διακρίσεων μεταξύ των ατόμων με αναπηρίες, των μεταναστών και των παιδιών που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες,

- η επίτευξη του γραμματισμού και του αριθμητισμού στο σύνολο της νεολαίας και σε ένα σημαντικό ποσοστό ενηλίκων,
- η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων από όλους τους εκπαιδευόμενους ώστε να προάγουν την έννοια της βιώσιμης ανάπτυξης μέσω της εκπαίδευσης, της ισότητας, της ελευθερίας και της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Η UNESCO σε συνεργασία με τα Ηνωμένα Έθνη, την Παγκόσμια Τράπεζα, τη UNICEF και το Ταμείο των Ηνωμένων Εθνών για τη Δημογραφία (UNFPA), έχουν αναλάβει την ομαλή εκτέλεση και ολοκλήρωση του Προγράμματος.

## **5.4. Η επιρροή των Διεθνών Οργανισμών στην Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική**

### **5.4.1 Διεθνείς Οργανισμοί και Ευρωπαϊκή Ένωση στο πεδίο της εκπαίδευσης**

Η σχέση που συνδέει τους διεθνείς οργανισμούς με την ΕΕ χαρακτηρίζεται από τις κοινές αντιλήψεις και τους στόχους που έχουν θέσει. Ειδικότερα, πέντε είναι τα κύρια θέματα που αποτελούν τους βασικούς άξονες πάνω στους οποίους στρέφεται η δράση των διεθνών οργανισμών στην Ευρώπη: (α) η αναγνώριση του χρόνου και των τίτλων σπουδών, (β) το θέμα της γνησιότητας και της εγκυρότητας των τίτλων σπουδών, (γ) το θέμα της έγκυρης πληροφόρησης, (δ) η προώθηση της δημιουργίας των ενιαίων ευρωπαϊκών χώρων της γνώσης και της έρευνας και (ε) η συνεργασία με τρίτες χώρες και με τους Παγκόσμιους Οργανισμούς (Τσαούσης, 2007). Επιπλέον, η οικονομική ανάπτυξη και η κοινωνική συνοχή αποτελούν τον κύριο γνώμονα τους για την πολιτική που ακολουθούν και εξαρτώνται άμεσα από την ατομική επιτυχία και την εξέλιξη που επιτυγχάνεται μέσω των δυνατοτήτων που προσφέρει η εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό τις τελευταίες δεκαετίες χώρες από όλο τον κόσμο έχουν στραφεί στην αξιολόγηση των μαθησιακών επιτευγμάτων του μαθητικού πληθυσμού της αλλά και του εργατικού δυναμικού, με την χρήση τυποποιημένων τεστ ώστε να καταστήσουν τα αποτελέσματα μετρήσιμα και να αξιολογήσουν την ποιότητα της μάθησης και την διδασκαλία σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης είτε της τυπικής είτε της επαγγελματικής (Piattoeva, 2015: 316).

Η άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής αιωρείται σήμερα ανάμεσα την συγκρότηση ενιαίων στόχων και τον έλεγχο των αποτελεσμάτων (governing by goals and results) (Ζμας, 2007). Σε αυτή τη σκακιέρα συγκεντρωτικής στοχοθέτησης και επιθεώρησης των αποτελεσμάτων οι υπερεθνικοί οργανισμοί αναλαμβάνουν το ρόλο του «οδηγού από απόσταση», χωρίς να αγνοείται η αντίστοιχη ευθύνη των κρατών-μελών, των τοπικών κοινωνιών και των μεμονωμένων ατόμων. Οι εθνικές κυβερνήσεις έχουν φαινομενικά παραχωρήσει μέρος της αυτονομίας τους ως προς την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στους διεθνείς οργανισμούς στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης και του εξευρωπαϊσμού (Grek, 2010: 396). Εξαιτίας αυτού έχει αλλάξει και ο προσανατολισμός κάθε κράτους. Το παραδοσιακό εθνικό κράτος είχε έναν έντονο εσωστρεφή προσανατολισμό, ενώ το σύγχρονο κράτος, εξαιτίας των ραγδαίων αλλαγών που συντελούνται, και της ανάγκης που υπάρχει για ενιαιοποίηση έχει έντονο εξωστρεφή χαρακτήρα που του επιτρέπει να εισάγει και να κάνει κτήμα του τις προτεινόμενες αλλαγές (Τσαούσης, 2003: 39).

Στη Συνθήκη Λειτουργίας της ΕΕ (άρθρο 166) φαίνεται η μεγάλη σημασία που δίνει η ΕΕ στην επαγγελματική εκπαίδευση και στη συνεχή κατάρτιση με στόχο την επαγγελματική ένταξη και επανένταξη στην αγορά εργασίας του εργατικού δυναμικού της ενώ παράλληλα ευνοείται η συνεργασία με τρίτες χώρες αλλά και με τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε σχετικά θέματα (Συνθήκη Λειτουργίας ΕΕ, άρθρο 166). Αυτοί οι χώροι αποτελούν κύριο μέλημα και των διεθνών οργανισμών οι οποίοι θέλουν να «χτίσουν» έναν ειρηνικό κόσμο που θα χαρακτηρίζεται από την ευημερία των πολιτών του. Η εκπαιδευτική κατάρτιση οδηγεί στην επαγγελματική επιτυχία που φέρνει την οικονομική ευημερία και η ευημερία με την σειρά της φέρνει την ειρηνική συνύπαρξη.

#### **5.4.2 Εργαλεία και θέσεις που χρησιμοποιεί η ΕΕ για την άσκηση πίεσης στα κράτη-μέλη**

Οι δείκτες (indicators) και τα σημεία αξιολόγησης (benchmarking) αποτελούν ένα νέο ισχυρό εργαλείο πολιτικής τα οποία μέσω των διαπραγματεύσεων και της συνεργασίας, του ανταγωνισμού που υπάρχει αλλά και της συγκρισιμότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων και της αξιολόγησής τους, θα οδηγήσουν τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα σε απόλυτη ταύτιση με την ευρωπαϊκή και διεθνή θέση (Grek, 2010). Η Ευρώπη λαμβάνοντας υπόψη τα διεθνή κριτήρια δημιουργεί προγράμματα εκπαιδευτικού περιεχομένου ώστε να καθοδηγήσει όλα τα κράτη μέλη της αλλά και τις τρίτες χώρες σε ένα κοινό σύστημα.

Οι δείκτες και τα δεδομένα ενισχύουν και διαμορφώνουν στην πορεία εξευρωπαϊσμού της οποίας βασικό στοιχείο αποτελεί η σύγκριση. Η σύγκριση αποτελεί το βαθμό μέτρησης της αποδοτικότητας σε σχέση με τους «ανταγωνιστές», αποτελώντας παράλληλα και ένα ισχυρό πολιτικό εργαλείο για διαχείρισης και διακυβέρνησης του κράτους. Ο ρυθμός ανάπτυξης της Ευρώπης κρίνεται με βάση αυτούς τους αριθμούς.

Οι βασικοί άξονες πάνω στους οποίους εδράζεται ο λόγος της ΕΕ και του ΟΟΣΑ για την εκπαίδευση και κατ' επέκταση δομείται η εκπαιδευτική πολιτική, την οποία αυτοί εισηγούνται, είναι η πρόσδεση της εκπαίδευσης στις ανάγκες της οικονομίας της αγοράς (market economy), η πολυεπίπεδη σύνδεση κατάρτισης και εκπαίδευσης (σύνδεση η οποία ορισμένες φορές αγγίζει τα όρια της σύγχυσης) και η έμφαση στην τεχνολογία και τις εφαρμογές της (Παπαδάκης, 2003: 247).

Τα προγράμματα PISA και PIAAC αποτελούν ίσως την ισχυρότερη μέθοδο πίεσης στον ευρωπαϊκό χώρο. Η ΕΕ με τη σειρά της χρησιμοποιεί τα συγκριτικά δεδομένα ως μέσο πίεσης και ουσιαστικά ασκεί έλεγχο σε όλα τα κράτη-μέλη. Άλλωστε το 2006, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εισάγει τους όρους της αποδοτικότητας και της ισότητας μεταξύ των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης. Στην σχετική αναφορά προτρέπει τα κράτη-μέλη να κάνουν τις απαραίτητες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις έχοντας ως κύριο μέλημα τους την ενσωμάτωση των ευάλωτων ομάδων στην αγορά εργασίας. Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει να προσφερθούν ίσες ευκαιρίες μόρφωσης και κατάρτισης καθώς βάση των δεδομένων των στατιστικών ερευνών, τα άτομα που έχουν

λιγότερα προσόντα επιβαρύνουν τον κρατικό προϋπολογισμό και μειώνουν το ποσοστό επιτυχίας των κρατικών μεταρρυθμίσεων.

Μεγάλο ενδιαφέρον δίνεται στην προσχολική αγωγή επειδή έχει τα μεγαλύτερα ποσοστά απόδοσης σε όλη τη δια βίου μαθησιακή πορεία και σε βάθος χρόνου ενισχύει την επαγγελματική σταδιοδρομία των εργαζομένων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006). Η γνώση όμως που προσφέρεται αποτελεί ένα κοινωνικό κατασκεύασμα που πλάθεται από ένα σύνολο επιστημόνων και επηρεάζεται από τις πολιτικές εντολές (Grek, 2010). Αυτό σημαίνει ότι είναι ιδιαίτερα ρευστή και αλλάζει συνεχώς ανάλογα με τις συνθήκες στις οποίες προσφέρεται. Η πολιτική που ακολουθείται την καθορίζει.

Σε κάθε περίπτωση όμως η ποιότητα της ατομικής γνώσης και των δεξιοτήτων δεν μπορεί να θεωρηθεί «εργαλείο μέτρησης της ατομικής απόδοσης» γιατί εύκολα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως νομιμοποιητικός μηχανισμός για τον κοινωνικό αποκλεισμό. Κάτι τέτοιο έρχεται σε αντίθεση με το κράτος πρόνοιας (Παπαδάκης, 2003: 209).

Παράλληλα και οι άλλοι διεθνείς οργανισμοί στοχεύουν στην οικονομική εξέλιξη του ατόμου ώστε να εξομαλυνθούν οι ανισότητες και το βιωτικό επίπεδο να αυξηθεί. Με τον τρόπο αυτό θα μπουν τα θεμέλια ενός ειρηνικού κόσμου. Η εκπαίδευση αποτελεί το βασικό εκείνο συστατικό της βελτίωσης της ποιότητας της ζωής. Όμως οι έρευνες και τα στοιχεία δείχνουν ότι ένα μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού της γης δεν έχει πρόσβαση σε αυτή. Οι διεθνείς οργανισμοί παροτρύνουν τα κράτη να αλλάξουν πολιτική και να ενισχύσουν με μεταρρυθμίσεις τον τομέα της εκπαίδευσης. Η ΕΕ έχοντας ως γνώμονα την ανάγκη δημιουργίας μιας ανταγωνιστικής δύναμης συμπορεύεται με τις περισσότερες από τις προτάσεις των διεθνών οργανισμών και για το λόγο αυτό παρατηρείται ότι στα επίσημα κείμενα της σχετικά με την εκπαίδευση οι όροι που χρησιμοποιεί και οι στόχοι που θέτει είναι παρόμοιοι. Η ενίσχυση των ευάλωτων ομάδων, η επαγγελματική κατάρτιση, η πρόσβαση στην εκπαιδευτική διαδικασία από όλους, η βελτίωση των δεξιοτήτων στα ΤΠΕ και η ελεύθερη μετακίνηση των πολιτών εντός του χώρου της αποτελούν τα λιθαράκια αυτά πάνω στα οποία χτίζει την εκπαιδευτική της πολιτική.

Επίσης, η επιτυχία των πολιτικών που ακολουθούνται εξαρτάται από πολλές άλλες μεταβλητές πέρα από τις αποφάσεις που έχει λάβει η ΕΕ σε συνεργασία με τους διεθνείς οργανισμούς. Και αυτό γιατί παρά τη σπουδαιότητα της ευρωπαϊκής ατζέντας



εξακολουθεί να μην υπάρχει σωστή μέριμνα στις διαδικασίες μεταφοράς και ενσωμάτωσης του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού λόγου σε εθνικό και τοπικό επίπεδο (Zmas, 2012).

Αν και η ανάγκη για ενίσχυση του εκπαιδευτικού τομέα είναι διάχυτη σε όλα τα κείμενα των οργανισμών, διεθνών και ευρωπαϊκών, παρατηρείται μεγάλη διακύμανση των δαπανών από κράτος σε κράτος. Σε συνδυασμό με τις πολλές διαφορές (ικανότητες μαθητών, χαρακτηριστικά των σχολείων, πολιτισμικά χαρακτηριστικά) που επηρεάζουν τα αποτελέσματα των ερευνών(π.χ. PISA) η έννοια της αποτελεσματικότητας της κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής αμφισβητείται (Agasisti, 2014).

Μελέτες έχουν αποδείξει ότι τα μη ευεργετηθέντα κράτη της Ευρώπης βρίσκονται σε ασθενέστερη θέση από τα οικονομικά ισχυρότερα κράτη (Grek et al., 2009). Διαφαίνεται λοιπόν πόσο ισχυρό μπορεί να είναι το εθνικό κεφάλαιο (national capital) που σύμφωνα με τον Bourdieu δείχνει τη δύναμη των εθνών στις αλλαγές. Ο εξευρωπαϊσμός και η ισομετρία που τον διακατέχει αποτελεί μια μορφή πίεσης που καθρεφτίζεται στις μεγάλες αποκλίσεις ως προς τις αλλαγές που συντελούνται στα κράτη. Όσο πιο ισχυρό είναι το εθνικό κεφάλαιο τόσο πιο δύσκολα αφομοιώνονται οι μεταρρυθμίσεις. Γι' αυτό και δεν είναι δυνατή η εξ ολοκλήρου επίτευξη των στόχων σε όλα τα κράτη καθώς κάθε ένα από αυτά αποτελεί μια ξεχωριστή οντότητα. Οι διεργασίες που γίνονται στην εσωτερική πολιτική σκηνή των κρατών και η επιτυχία του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού λόγου σε αυτά επηρεάζεται από τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες που επικρατούν, από την αναπτυξιακή πολιτική που ακολουθείται, από τα εθνικά οράματα, τις παραδόσεις και τις αντικειμενικές δυσκολίες όπως είναι οι κτιριακές εγκαταστάσεις, οι μισθοί των εκπαιδευτικών, ο χαρακτήρας των αναλυτικών προγραμμάτων και φυσικά το ουσιαστικό ενδιαφέρον που δίνεται στην εκπαίδευση. Είναι αναπόφευκτη κατά ένα ποσοστό η αποτυχία στα τεστ που διεξάγονται.

## Συμπεράσματα

Βάση της πολιτικής εκδοχής για την παγκοσμιοποίηση αποτελεί ο προβληματισμός για το ρόλο του κράτους και τον περιορισμό της εθνικής κυριαρχίας. Το έθνος-κράτος δεν μπορεί να ελέγξει τις εθνικές οικονομικές εξελίξεις στο σημερινό διεθνοποιημένο περιβάλλον. Η θέση αυτή ενισχύεται από το επιχείρημα πως οι πολυεθνικές οικονομικές συμβατικές εξωτερικές σχέσεις διαρκώς αυξάνονται, αποκτώντας τεράστια δύναμη που υπερβαίνει τα σύνορα του εθνικού κράτους, κυρίως σε θεσμικό επίπεδο. Για παράδειγμα, πολλές κυβερνήσεις εκδηλώνουν αδυναμία στην άσκηση κοινωνικής πολιτικής με κύριο αντίποδα στη συζήτηση την προώθηση της ανταγωνιστικότητας και της παραγωγικότητας στην οικονομία. Σε αρκετές περιπτώσεις παρατηρείται οι κυβερνήσεις να εκχωρούν μέρος της πολιτικής τους ισχύος σε υπερεθνικούς οργανισμούς και συνεργασίες, γεγονός το οποίο, οι ίδιες κατόπιν αποποιούνται, θεωρώντας το ως παρέμβαση στην εσωτερική τους διακυβέρνηση.

Η αμφισβήτηση της κρατικής ισχύος από αναδύομενες υπερεθνικές εξουσίες θέτει τον κεντρικό άξονα προβληματισμού, επιβεβαιώνοντας τη διαδεδομένη στην επιστημονική βιβλιογραφία ρήση του D. Bell ότι τα εθνικά κράτη έχουν καταστεί «πολύ μικρά για τα μεγάλα προβλήματα της ζωής και πολύ μεγάλα για τα μικρά». Η δυνατότητα από το κράτος για χάραξη της οικονομικής του πολιτικής, αγνοώντας τα κελεύσματα της παγκόσμιας αγοράς, έχει μετριαστεί. Η διεθνοποίηση της αγοράς ταυτίστηκε με το άνοιγμα των κρατικών συνόρων προς όφελος της ελεύθερης διακίνησης κεφαλαίου, αγαθών, εργατικού δυναμικού, υπηρεσιών και πληροφοριών. Ταυτόχρονα, ο παρεμβατικός και προστατευτικός ρόλος του κράτους πρόνοιας προς όφελος των κοινωνικά ασθενέστερων στρωμάτων συρρικνώνεται, καθώς οι δημόσιες υπηρεσίες και επιχειρήσεις (π.χ. τηλεπικοινωνιών και μέσων μαζικής μεταφοράς) ιδιωτικοποιούνται κάτω από το βάρος της πολυδάπανης λειτουργίας τους αλλά και των πιέσεων της ελεύθερης αγοράς.

Η περιορισμένη δυνατότητα των εθνικών κρατών για απόλυτο έλεγχο της νομισματικής τους πολιτικής και της ροής των πληροφοριών στην επικράτειά τους, αλλά και η αδυναμία τους να αντιμετωπίζουν αυτόνομα προκλήσεις παγκοσμίου επιπέδου (π.χ. οικολογικές καταστροφές, διασυνοριακή εγκληματικότητα) υπαγορεύουν

πλέον τη σταδιακή αλληλοδικτύωσή τους. Η ενσωμάτωσή τους σε υπερεθνικούς οργανισμούς και η ισχυροποίηση των τελευταίων ως πολιτικών ολοκληρωμάτων καθιστούν εμφανή την εξάρτηση των μεμονωμένων χωρών από αυτούς τους οργανισμούς. Τα εθνικά κράτη συμμετέχουν πια σε υπερεθνικά δίκτυα ως σημαίνοντες κόμβοι και όχι ως αποκλειστικοί φορείς εξουσίας, με την εύρυθμη λειτουργία του δικτύου να βασίζεται στην εμπιστοσύνη που καλλιεργείται μεταξύ των κόμβων του. Η συμμετοχή εθνικών κρατών σε αυτά τα δίκτυα, ως κόμβων διαφορετικού μεγέθους και ανόμοιας δύναμης έχει χωρίς αμφιβολία επιπτώσεις στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και τον καθορισμό κοινών στόχων. Οι επιδιώξεις των υπερεθνικών δικτύων φαίνεται να υπερβαίνουν τα ξεχωριστά ενδιαφέροντα των κρατών. Η ανεύρεση μάλιστα συμβιβαστικών λύσεων σε κρίσιμες περιόδους διαφωνιών κρίνεται απαραίτητη αφενός για την εξομάλυνση της δυσλειτουργίας του δικτύου αφετέρου και για την αποφυγή, στο πλαίσιο του εφικτού, του εξοστρακισμού μεμονωμένων κόμβων, οι οποίοι ενδέχεται να αποδυναμωθούν περαιτέρω εξαιτίας της απομάκρυνσής τους από το δίκτυο.

Ουσιαστικά, η σημαντικότερη μεταβολή που έχει επέλθει στο χώρο της παραγωγικής διαδικασίας αφορά στον κεντρικό ρόλο που διαδραματίζει η γνώση στο πλαίσιο του διεθνούς οικονομικού ανταγωνισμού. Κυρίαρχη θέση στο πεδίο του παγκόσμιου καπιταλισμού κατέχει εκείνος που παράγει καινοτόμο γνώση και ελέγχει τη μετέπειτα επεξεργασία, διανομή, διαχείριση και αξιοποίησή της. Με άλλα λόγια, η γνώση αποτελεί κινητήρια δύναμη οικονομικής ανάπτυξης και προόδου, αφού το κέντρο βάρους του ανταγωνισμού επικεντρώνεται περισσότερο στην απλή ροή πληροφοριών, παρά στην κατασκευή και κατοχή φυσικών αγαθών (π.χ. φυσικοί πόροι, μηχανήματα). Συνεπώς, ο καθοριστικός ρόλος που διαδραματίζουν τα έθνη κράτη στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων αποτελεί κοινό σημείο αναφοράς για διάφορα επιστημονικά πεδία. Το κράτος φέρει μέχρι σήμερα την κύρια ευθύνη για την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, χρηματοδοτώντας, ρυθμίζοντας και εντέλει ελέγχοντας προγραμματισμένες διαδικασίες μάθησης. Άλλωστε, η ουσιαστική σημασία της εκπαίδευσης αναφορικά με τη σταθεροποίηση της κρατικής κυριαρχίας έχει επανειλημμένως επισημανθεί από την επιστημονική κοινότητα, ο ρόλος του σχολικού θεσμού συνίσταται, μεταξύ των άλλων, στη συμβολική νομιμοποίηση της εκάστοτε πολιτικής εξουσίας και του ίδιου του έθνους- κράτους.

Καθώς τα κράτη «δικτυώνονται» στο πλαίσιο του παγκόσμιου χωριού και την ανάπτυξη των υπερεθνικών οργανισμών, ο χώρος της εκπαίδευσης δεν μένει ανεπηρέαστος, καθώς η άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής δέχεται πλέον ισχυρές πιέσεις τόσο σε μακροεπίπεδο όσο και σε μικροεπίπεδο. Η κατάσταση αυτή αφορά τόσο το βαθμό διατήρησης της εθνικής κυριαρχίας στον εκπαιδευτικό χώρο, με το δικαίωμα σχηματισμού και ελέγχου των δικών τους εκπαιδευτικών πρακτικών, όσο και την αναδόμηση και σύγκριση των εθνικών συστημάτων, αναδεικνύοντας έτσι τις μεταξύ τους διαφοροποιήσεις.

Η εκπαίδευση βοηθάει στην ανάπτυξη διανοητικών και πρακτικών δεξιοτήτων, στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου, στην αυτοπραγμάτωσή του, δίνοντας του τη δυνατότητα για κοινωνική ανέλιξη και οικονομική επιτυχία. Η κοινωνία μέσω της εκπαίδευσης παρέχει συστηματική διδασκαλία γνώσεων και δεξιοτήτων οι οποίες μεταδίδονται από τη μια γενιά στην άλλη. Αλλάζει το κοινωνικοπολιτιστικό status μιας κοινωνίας διότι η επίδραση που ασκεί στο μυαλό των ατόμων έχει επιρροή στην σωματική ικανότητα τους και στην ενδυνάμωση τους, αυξάνοντας τις δυνατότητες τους.

Σε μια εποχή που το οικονομικό υπόβαθρο των χωρών επηρεάζει την θέση τους στον παγκόσμιο πολιτικό χάρτη η εκπαίδευση αποτελεί τον μοχλό για την πρόοδο της οικονομίας. Τα κράτη επενδύουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα ενισχύοντας τον γραμματισμό, την επαγγελματική κατάρτιση, την εξειδίκευση, τον εκσυγχρονισμό που προϋποθέτει γνώσεις. Ειδικότερα επενδύουν στο ανθρώπινο κεφάλαιο.

Οι διεθνείς οργανισμοί δημιουργήθηκαν με στόχο την δημιουργία ενός ειρηνικού και ισχυρού κόσμου για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την μείωση των ανισοτήτων. Δραστηριοποιούνται σε πολλά κράτη του κόσμου εντοπίζοντας τα κοινά προβλήματα και αναζητώντας εξεύρεση λύσεων για την αντιμετώπισή τους. Βέβαια δεν μπορούν να επιβάλουν την εφαρμογή των αποφάσεων, πλην όμως χρησιμοποιούν τρόπους έμμεσης επιρροής και καθοδήγησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Δίνουν βήμα στα εθνικά κράτη για εφαρμογή σύγχρονων συστημάτων εκπαίδευσης, εναρμονισμένων με τους κανόνες και τις αρχές της παγκοσμιοποίησης. Εκ των αποτελεσμάτων και της μεγάλης εθελοντικής συμμετοχής των κρατών-μελών στα προγράμματα που υλοποιούνται, συμπεραίνουμε τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι οργανισμοί αυτοί σε παγκόσμιο και ευρωπαϊκό επίπεδο.

Αν δεχθούμε ότι «πολιτική» είναι η επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων και ότι, ως σύνθετη πράξη, η πολιτική περιλαμβάνει μια στρατηγική, δηλαδή την δημιουργία στόχων που οδηγούν στο επιθυμητό αποτέλεσμα, και μια τακτική που συνίσταται στην μεθόδευση της επίτευξης των στόχων, τότε η συνολική δραστηριότητα των διεθνών οργανισμών εκφράζει μια συγκεκριμένη πολιτική. Από την άλλη μεριά, τόσο η αποδοχή και η υιοθέτηση εκ μέρους των κρατών- μελών των προτάσεων των οργάνων των διεθνών οργανισμών όσο και η δέσμευσή τους για την υλοποίησή τους, αποτελούν εκφράσεις μιας δικής τους συγκεκριμένης πολιτικής. Οι διεθνείς οργανισμοί διαμορφώνουν με τις προτάσεις των εκτελεστικών οργάνων τους και τις αποφάσεις των κρατών- μελών τους μια συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική που έχει συγκεκριμένο προσανατολισμό και συγκεκριμένους στόχους. Από την άλλη, η αποδοχή των προτάσεων των εκτελεστικών οργάνων των διεθνών οργανισμών και η δέσμευση για την υλοποίησή τους, έγκειται στη δικαιοδοσία των κρατών- μελών διαμορφώνοντας έτσι μια δική τους συγκεκριμένη εθνική πολιτική προώθησης στο πλαίσιο της επικράτειάς τους, της γενικής πολιτικής των διεθνών οργανισμών.

Η εκπαιδευτική πολιτική, ως εφαρμογή των αρχών της παιδείας σε συγκεκριμένη κοινωνία, οφείλει να μην περιορίζεται στην προσαρμογή της εκπαίδευσης στο υπάρχον πλαίσιο, αλλά να προσβλέπει στην άνοδο του γενικού μορφωτικού επιπέδου και στην ενίσχυση των δεσμών του πολίτη με την κοινωνία. Αυτό σημαίνει ότι, δεν θα πρέπει η εκπαίδευση να αντιμετωπίζεται τεχνοκρατικά και ωφελμιστικά, με βάση μόνο ποσοτικά μετρήσιμα κριτήρια οικονομικής αποδοτικότητας. Η εκπαίδευση αποτελεί άλλωστε ενέργεια της κοινωνίας και οι σκοποί της δεν είναι άλλοι από τους σκοπούς της κοινωνίας, μέσω της οποίας η εκπαίδευση προωθεί δυναμικές αναπτυξιακές διαδικασίες. Έτσι, δεν καλείται απλώς να αναμεταδώσει γνώσεις και να αναπαράγει κοινωνικά μοντέλα, αλλά με την ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης παρέχει τα μέσα για την υπέρβαση συγκρούσεων και αλλοτριωτικών καταστάσεων. Το κοινωνικό περιβάλλον δεν είναι αμετάβλητο ή στατικό, γι' αυτό και η εκπαίδευση πρέπει να είναι ανοικτή τόσο στην αναδημιουργία όσο και στην ανατροπή των όρων παροχής των γνώσεων.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση είναι ο ισχυρός αυτός οργανισμός που προστατεύει τα ευρωπαϊκά συμφέροντα στην πορεία της παγκοσμιοποίησης. Στόχος της είναι η δημιουργία ενός ανταγωνιστικού οργανισμού ικανού να ανταπεξέλθει στους

παγκόσμιους στόχους που θέτουν οι οργανισμοί. Στα ευρωπαϊκά κείμενα είναι φανερή η ανάγκη για δημιουργία ενός οικονομικά ισχυρού οργανισμού που θα βασίζεται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Παρόλο που τα κράτη είναι υπεύθυνα για την εσωτερική τους εκπαιδευτική πολιτική η Ευρωπαϊκή Ένωση θεσμοθετεί κανόνες για τη δημιουργία ενός βασικού εκπαιδευτικού συστήματος κοινού για όλα τα κράτη-μέλη της. Μέσω των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί και των μετρήσιμων δεικτών υλοποιεί προγράμματα εκπαίδευσης. Τα δεδομένα που συλλέγονται αξιολογούν την αποδοτικότητα και την ποιότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων και παρέχουν τις απαραίτητες βάσεις για τις μελλοντικές μεταρρυθμίσεις.

Για να ολοκληρωθεί η ευρωπαϊκοποίηση που επιδιώκει η Ευρώπη, τα επίσημα κείμενα αναφέρονται στην ανάγκη για ύπαρξη ίδιων δεδομένων ανάπτυξης σε όλα τα κράτη μέλη της. Η άποψη αυτή ταυτίζεται με αυτή των διεθνών οργανισμών. Παρόλα αυτά αν και ο απώτερος στόχος είναι η κοινή επιτυχημένη πορεία των εκπαιδευτικών συστημάτων και οι κοινές μεταρρυθμίσεις κάτι τέτοιο δεν μπορεί να καταστεί εφικτό καθώς τα μετρήσιμα δεδομένα επηρεάζονται και από επιμέρους παράγοντες. Αυτοί είναι το πολιτιστικό κεφάλαιο μιας χώρας, το οικονομικό υπόβαθρο που υπάρχει και η κοινωνική συνοχή. Επομένως δεν αρκεί η μονόπλευρη εξέταση των αποτελεσμάτων για την διεξαγωγή συμπερασμάτων αλλά πρέπει να ελεγχθούν με συστηματικό τρόπο και οι παραπάνω παράγοντες που αποτελούν τα ιδιαίτερα κοινωνικοπολιτιστικά χαρακτηριστικά κάθε κράτους.

Προτείνεται λοιπόν η συστηματικότερη μελέτη και ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώνουν οι στατιστικές υπηρεσίες της Ευρώπης, με στόχο τη βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες του κάθε κράτους ξεχωριστά. Οι διεθνείς οργανισμοί αποτελούν τους καθοδηγητές της εκπαιδευτικής πολιτικής και η Ευρωπαϊκή Ένωση πρέπει να συνεχίσει το εκπαιδευτικό της όραμα υλοποιώντας τα προγράμματά της, χωρίς η πολιτική αυτή να πληγεί από την οικονομική κρίση.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

### Βιβλία

- Archer, C. (1992). *International Organisations*. London: Routledge.
- Bryman, A. (2001). *Social Research Methods*. Great Britain: Oxford University Press.
- Busch, C. (1986). *Η Κρίση των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων*. Αθήνα: Ερατώ.
- Cohen, L. F., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion L. (1992). *Research methods in education*. 3rd edition. London: Routledge,
- Council of E.U. & European Commission (2002). *Detailed workprogram for the implementation of the 13 objectives*. Joint report by the Council and the Commission to the Barcelona European Council, 14 February 2002.
- Hobsbawm, E. J. (1994). *Έθνη και Εθνικισμός από το 1780 μέχρι σήμερα, Πρόγραμμα, Μύθος, Πραγματικότητα*. Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Huberman, M. A. & Miles, M. B. (1994). *Data Management and Analysis Methods*. In Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of Qualitative Research*, pp. 1-17. London: Sage.
- Jones, P. & Coleman, D. (2005). *The United Nations and Education- Multilateralism, development and globalization*. Oxon: RoutledgeFalmer.
- Jones, P. & Coleman, D. (2005). *The United Nations and Education- Multilateralism, development and globalization*. Oxon: RoutledgeFalmer.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 2nd edition, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lawn, M. & Grek, S. (2012). *Europeanizing Education, governing a new policy space*. U.K.: Symposium Books.
- Lincoln, Y., S. & Guba, E., G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

- Pannu, R., S. (1996). Neoliberal project of globalisation: Prospects for democratization of education. *Alberta Journal of Educational Research*, 42, 87-101.
- Steward, D. W., & Shamdasani, P. N. (1990). *Focus groups: Theory and practice*. Applied Social Research Methods Series, 20. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Wellington, J. (2000). *Educational Research. Contemporary issues and Practical Approaches*. London: Continuum
- Βουβουράκη, Α., Ζουγανέλη, Α., Σοφού, Ε. & Κούτρα, Χ. (2007). Ευρωπαϊκές θέσεις για την ποιότητα στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 13, σσ. 33-42.
- Γκόβαρης, Χ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Πολιτικές στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Γουβιάς, Δ. Σ. & Θεριανός, Κ. Ν. (2014). *Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δούκας, Χ. (1999). Ποιότητα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Συνοπτική ερευνητική επισκόπηση. Στο: *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 1, 172-185.
- Ζμας, Α. (2007). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καζαμιάς, Α. (2005). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτικές κουλτούρες στην ύστερη νεωτερικότητα: το σύνδρομο του Αγαμέμνονα*. Στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κουτουζής, Μ., Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ. & Νιτσόπουλος, Β. (1999). *Ελληνική Διοίκηση και Πολιτική*. Τόμος Α, Πάτρα, ΕΑΠ.
- Μούσης, Ν. (2011). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Δίκαιο, Οικονομία, Πολιτική*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Μπαλασσά- Φλέγκα, Ε. (2009). *Δράσεις και Πολιτικές της Unesco*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Παντίδης, Σ. Γ. & Πασιάς, Κ. (2004). *Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση: Όψεις, θεωρήσεις, προβληματισμοί*. Τόμος Α΄, Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαγεωργίου, Γ. (1998). *Μέθοδοι στην κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.



- Παπαδάκης, Ν. (2003). Εκπαιδευτική Πολιτική- Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική(;). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαναστασίου, Κ. & Παπαναστασίου, Ε. Κ. (2005). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Λευκωσία: Έκδοση των συγγραφέων.
- Πασιάς, Γ. (2006). Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση. Τόμ. 1 & 2. Αθήνα: Gutenberg.
- Πεσμαζόγλου, Σ. (1987). Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985: Το Ασύμπτωτο μιας Σχέσης. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ρουσσάκης, Γ. & Πασιάς, Γ. (2006). Αξιολόγηση ποιότητας στην εκπαίδευση. Η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο: Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, τ. 7, 155-168.
- Σταμέλος, Γ. & Βασιλόπουλος, Α. (2004). Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σταμέλος, Γ.(2009). Εκπαιδευτική Πολιτική. Αθήνα: Διόνικος.
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/226>.
- Τσαούσης, Δ. (2000) (Επιμ.), Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, Βασικά Κείμενα για την Παιδεία, την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση. Αθήνα: ΚΕΚΜΟΚΟΠ.
- Τσαούσης, Δ. (2007). Η εκπαιδευτική πολιτική των διεθνών οργανισμών- Παγκόσμιες και ευρωπαϊκές διαστάσεις. Αθήνα : Gutenberg.
- Φίλιας, Β. (1993). Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τεχνικές των κοινωνικών ερευνών. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

## Άρθρα

- Agasisti, T.(2014). The Efficiency of Public Spending on Education: an empirical comparison of EU countries. *European Journal of Education*. Vol 49(No 4), 543- 557. Ανακτήθηκε στις 26 Δεκεμβρίου 2017 από <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/ejed.12069/abstract>
- Carvalho,M. L.(2012). The Fabrications and Travels of a Knowledge-Policy Instrument. *European Educational Research Journal* .Vol 11( No 2), 1-17. Ανακτήθηκε στις 22 Δεκεμβρίου 2017 από <http://journals.sagepub.com/toc/eera/11/2>
- Grek, S. (2009). Governing by numbers: the PISA “effect” in Europe. *Journal of Education Policy*, Vol 24(No 1), 23-37. Ανακτήθηκε στις 22 Δεκεμβρίου 2017 από <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680930802412669>
- Grek, S.(2010). International Organisations and the Shared Construction of Policy ‘Problems’: Problematism and Change in Education Governance in Europe. *European Educational Research Journal*, Vol 9(No 3), 1-11. Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2017 από <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/eeerj.2010.9.3.396>
- Grek, S. Lawn, M. Lingard, B. & Varjo, J.(2009). North by northwest: quality assurance and evaluation processes in European education. *Journal of Education Policy*, Vol 24(No 2), 121-133. Ανακτήθηκε στις 19 Δεκεμβρίου 2017 από <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680930902733022>
- Henry, M. (1999). Working with/against globalization in education. *Journal of Education Policy*, Vol 14(No 1), 85-97. Ανακτήθηκε στις 24 Οκτωβρίου 2017 από <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/026809399286512>
- Istance, D. (2011). Education at OECD: recent themes and recommendation. *European Journal of Education*, Vol 46(No 1), 87-100. Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2017 από <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2010.01471.x/abstract>
- Jallade, J.P. (2011). International Approaches to Education : a review of some major cooperative programmes. *European Journal of Education*, Vol 46(No 1), 7-24. Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2017 από <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2010.01469.x/abstract>

Piattoeva, N. (2015). Elastic Numbers: national examinations data as a technology of government. *Journal of Education Policy*, Vol 30(No 3), 316-334. Ανακτήθηκε στις 2 Ιανουαρίου 2018 από <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680939.2014.937830>

Shahjahan, R. (2016). International organizations(IOs) , epistemic tools of influence, and the colonial geopolitics of knowledge production in higher education policy. *Journal of Education Policy*, Vol 31(No 6), 694-710. Ανακτήθηκε στις 28 Δεκεμβρίου 2017 από <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02680939.2016.1206623>

Tsatsaroni, A. & Evans, J. (2014). Adult numeracy and the totally pedagogised society: PIAAC and other international surveys in the context of global educational policy on lifelong learning. *Educational Studies in Mathematics*, Vol 87(No 2), 167-186. Ανακτήθηκε στις 28 Δεκεμβρίου 2017 από <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10649-013-9470-x>

Zmas, A. (2012). The Transformation of the European Educational Discourse in the Balkans. *European Journal of Education*, Vol 47(No 3), 364-377. Ανακτήθηκε στις 24 Δεκεμβρίου 2017 από <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2012.01531.x/abstract>

Zhou, K.(2017). Non-cognitive skill: Potential candidates for global measurement. *European Journal of Education*, Vol 52(No 4), 487-497. Ανακτήθηκε στις 24 Δεκεμβρίου 2017 από <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/ejed.12241/full>

## Πηγές

Council of Europe (2002). Barcelona European Council. 15&16 March 2002. Presidency conclusions.

Επίσημη Εφημερίδα της ΕΕ (2002). Λεπτομερές πρόγραμμα των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. C142/01, 14.06.2002. Ανακτήθηκε στις 29 Δεκεμβρίου 2017 από <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=OJ:C:2002:142:TOC>

Επίσημη Εφημερίδα της ΕΕ (2004). «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» Βασικά μηνύματα του Συμβουλίου και της Επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. C104/01, 30.04.2004. Ανακτήθηκε στις 4 Δεκεμβρίου 2017 από [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2004.104.01.0001.01.ELL&toc=OJ:C:2004:104:TOC](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2004.104.01.0001.01.ELL&toc=OJ:C:2004:104:TOC)

Επίσημη Εφημερίδα της ΕΕ (2006). Απόφαση 17/20/2006/ΕΚ του Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006. L327, 24.11.2006.

Επίσημη Εφημερίδα της ΕΕ (2007). Ενοποιημένη απόδοση της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της Συνθήκης για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, C326/01, 26-10-2012. Ανακτήθηκε στις 2 Δεκεμβρίου από <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex%3A12012E%2FTXT>

Επίσημη Εφημερίδα της ΕΕ (2009). Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12<sup>ης</sup> Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»). C119/02, 28.05.2009. Ανακτήθηκε στις 4 Δεκεμβρίου 2017 από [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009XG0528(01))

Επίσημη Εφημερίδα της ΕΕ (2009). Συνεργασία της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»). C119/02, 28.05.2009. Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2017 από [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01))

Επίσημη Εφημερίδα της ΕΕ (2016). Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. C202/02, 07.06.2016. Ανακτήθηκε στις 16 Νοεμβρίου 2017 από <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:12016P/TXT>

Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων(2002). Λεπτομερές πρόγραμμα των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. C/142/01, 14.06.2002. Ανακτήθηκε στις 28 Νοεμβρίου 2017 από <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=LEGISSUM:c10241>

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2001). Ανακοίνωση της Επιτροπής: Η Πραγμάτωση μιας Ευρωπαϊκής Περιοχής Διά Βίου Μάθησης. COM (2001) 678 τελικό.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2003). Εκπαίδευση & Κατάρτιση 2010 - επείγουσα ανάγκη μεταρρυθμίσεων για να επιτύχει η στρατηγική της Λισαβόνας. COM(2003) 685 τελικό, Βρυξέλλες, 11.11.2003.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2004). Ανακοίνωση της Επιτροπής: «Η νέα γενιά κοινοτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης μετά το 2006». COM(2004), 156 τελικό, Βρυξέλλες, 9.03.2004.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2005). Πρόταση Σύστασης του ΕΚ και του Συμβουλίου: Βασικές Ικανότητες για τη Διά Βίου Μάθηση. COM (2005) 548 τελικό.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2006α). Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο: Αποδοτικότητα και Ισότητα στο Πλαίσιο των Ευρωπαϊκών Συστημάτων Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. COM (2006) 481 τελικό.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2006β). Ανακοίνωση της Επιτροπής σχετικά με την Προώθηση της Επιχειρηματικής Νοοτροπίας μέσω της Εκπαίδευσης και της Μάθησης. COM (2006) 33 τελικό.

Ευρωπαϊκή Ένωση (1997). Συνθήκη του Άμστερνταμ που τροποποιεί τη συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, τις συνθήκες περί ιδρύσεως των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και ορισμένες συναφείς πράξεις. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2003). Επιλέγοντας τη μεγέθυνση: γνώση, καινοτομία και θέσεις εργασίας σε μια κοινωνία με συνοχή. Έκθεση στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, της 21<sup>ης</sup> Μαρτίου 2003, σχετικά με τη στρατηγική της Λισαβόνας για την οικονομική, κοινωνική και περιβαλλοντική ανανέωση. COM (2003) 0005.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006). Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο-Αποδοτικότητα και ισότητα στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευση και κατάρτισης. Ανακτήθηκε στις 5 Ιανουαρίου 2018 από <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=celex:52006DC0481>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006). Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου σχετικά με τις βασικές ικανότητες της δια βίου μάθησης. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:32006H0962>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010). ΕΥΡΩΠΗ 2020-Στρατηγική για έξυπνη, διατηρήσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη. Ανακτήθηκε στις 29 Δεκεμβρίου 2017 από <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=celex:52010DC2020>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2011). Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και της Επιτροπή Περιφερειών: «ERASMUS ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ: ΤΟ πρόγραμμα της ΕΕ για την εκπαίδευση, την κατάρτιση, τη νεολαία και τον αθλητισμό». COM 2011/787 τελικό, Βρυξέλλες: 23.11.2011.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014). Ανακοίνωση της Επιτροπής- Ένα επενδυτικό σχέδιο για την Ευρώπη. Ανακτήθηκε στις 5 Ιανουαρίου 2018 από <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=celex:52014DC0903>

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Λισσαβόνα (23-24.3.2000). Βρυξέλλες, 2000.

Συμβούλιο της ΕΕ (2001). Έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. Οι συγκεκριμένοι στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. EDU 23, 5980/01, 14.2.2001.

Συμβούλιο της ΕΕ Απόφαση της 1<sup>ης</sup> Δεκεμβρίου 1987 σχετικά με το πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία του για τη ζωή του ενήλικα και την επαγγελματική ζωή, Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων Λ 346, 10.12.1987.

Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (1992). Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας της 24<sup>ης</sup> Μαΐου 1988 σχετικά με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Ψ 175/5, 6.7.1988.

European Parliament (2000). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 12 February 2001 on European cooperation in quality evaluation in school education . Ανακτήθηκε στις 16 Δεκεμβρίου από <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/702c8772-513f-497a-8e0e-784dfbac9abe/language-en>

OECD (2006). Work of Education. [www.oecd.org/dataoecd/35/40/30470766.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/35/40/30470766.pdf)

OECD (1973). Recurrent Education: A strategy for life long learning. Paris: OECD.

OECD (2012). Literacy, numeracy and problem solving in Technology-Rich Environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills. Ανακτήθηκε στις 24 Δεκεμβρίου 2017 από <http://dx.doi.org/10.1787/9789264128859-en>

OECD (2016). Why Skills Matter: Further results from the survey of adult skills. <http://www.oecd.org/skills/skills-matter-9789264258051-en.htm>

OECD (2017). Educational Opportunity for All-Overcoming inequality throughout the life course. [http://www.oecd-ilibrary.org/education/educational-opportunity-for-all\\_9789264287457-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/educational-opportunity-for-all_9789264287457-en)

UNESCO (2000). The Dakar Framework for Action, Education for All. <http://www.UNESCO.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all>

UNESCO (2015). EFA Global Monitoring Report Education For All 2000-2015: Achievements and challenges. <http://www.un.org/millenniumgoals/news.shtml>

UNESCO (2015). Incheon Declaration and SDG4 – Education 2030 Framework. for Action ED-2016/WS/28 <https://en.UNESCO.org/themes/education-21st-century>

World Bank (2002). Constructive Knowledge Societies: New Challenges For Tertiary Education. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/15224>

World Bank (2011). Learning for All Investing in People’s Knowledge and Skills to Promote Development. World Bank Group Education Strategy 2020.

World Bank (2018). World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/28340>

Sabatini, J. P. and K. M. Bruce. (2009), “PIAAC Reading Component: A Conceptual Framework”, *OECD Education Working Papers*, No. 33, OECD Publishing. Ανακτήθηκε στις 26 Δεκεμβρίου 2017 από <http://dx.doi.org/10.1787/220367414132> .

Viennet, R. and B. Pont (2017), “Education policy implementation: A literature review and proposed framework”, *OECD Education Working Papers*, No. 162, OECD Publishing, Paris. Ανακτήθηκε στις 2 Ιανουαρίου 2018 από <http://dx.doi.org/10.1787/fc467a64-en>

Tomasevski, K.(2004). Manual on rights-based education global human rights requirements made simple. UNESCO Bangkok. Ανακτήθηκε στις 23 Δεκεμβρίου 2017 από <https://docgo.net/manual-E86rTWV>



## **Πηγές από το διαδίκτυο**

[http://www.UNESCO-hellas.gr/gr/1\\_1.htm](http://www.UNESCO-hellas.gr/gr/1_1.htm)

<http://www.oecd.org/about/whatwedoandhow/>

<http://www.oecd.org/skills/piaac/>

<https://en.UNESCO.org/>

[https://europa.eu/european-union/law/treaties\\_el](https://europa.eu/european-union/law/treaties_el)

<http://www.highereducation.ac.cy/gr/lisbon-strategy.html>

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:12012E/TXT>

[http://europa.eu/rapid/press-release\\_PRES-00-900\\_el.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_PRES-00-900_el.htm)

<http://www.worldbank.org>

[http://www.un.org/en/events/pastevents/millennium\\_summit.shtml](http://www.un.org/en/events/pastevents/millennium_summit.shtml)