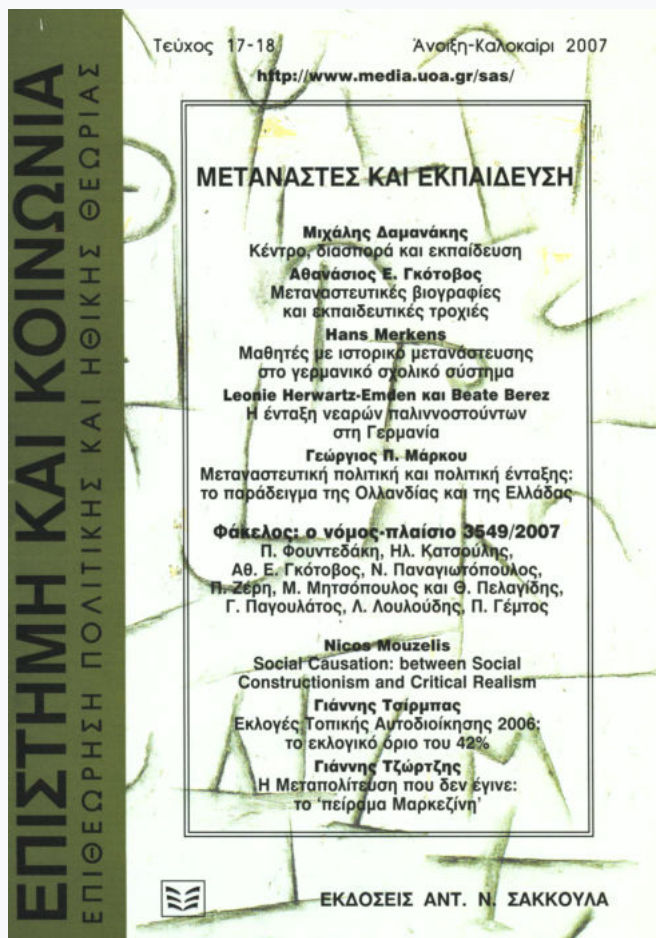


Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας

Τόμ. 17 (2007)

Τόμ. 17-18 (2007): Μετανάστες και Εκπαίδευση



Αυτονομία, αξιολόγηση, επιδόσεις: μια συνοπτική συγκριτική αξιολόγηση ευρωπαϊκών πανεπιστημίων

Μιχάλης Μητσόπουλος, Θοδωρής Πελαγίδης

doi: [10.12681/sas.503](https://doi.org/10.12681/sas.503)

Copyright © 2015, Μιχάλης Μητσόπουλος, Θοδωρής Πελαγίδης



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μητσόπουλος Μ., & Πελαγίδης Θ. (2015). Αυτονομία, αξιολόγηση, επιδόσεις: μια συνοπτική συγκριτική αξιολόγηση ευρωπαϊκών πανεπιστημίων. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 17, 259–268. <https://doi.org/10.12681/sas.503>

Αυτονομία, αξιολόγηση, επιδόσεις: μια συνοπτική συγκριτική αξιολόγηση ευρωπαϊκών πανεπιστημίων

Μιχάλης Μητσόπουλος και Θοδωρής Πελαγίδης*

Εισαγωγή

Οι πολιτικές εξελίξεις των τελευταίων μηνών στο μέτωπο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν συμβάλει ελάχιστα στην ανάδειξη των πραγματικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν σήμερα τα ελληνικά πανεπιστήμια. Προβλήματα τα οποία προκύπτουν από ένα θεσμικό πλαίσιο που 'παράγει' στρεβλά κίνητρα τα οποία, με τη σειρά τους, δεν προάγουν τις ακαδημαϊκές αξίες και τα διεθνή ακαδημαϊκά πρότυπα. Στις χειρότερες των περιπτώσεων μάλιστα, παρατηρούνται εξωφρενικές περιπτώσεις κακοδιαχείρισης, αλλά και λεηλασίας της δημόσιας περιουσίας, υλικής και άυλης, από διακομματικές ομάδες επιμέρους συμπερόντων. Οι Mitsopoulos and Pelagidis (2006, 2007a, 2007b), έχουν αναπτύξει ένα υπόδειγμα για να καταδείξουν τον τρόπο με τον οποίο τα στρεβλά κίνητρα οδηγούν ορθολογικούς παίκτες μέσα στο Πανεπιστήμιο να διαιωνίζουν ή και –δυστυχώς– να προάγουν τα 'κακώς κείμενα' (ελάχιστη έρευνα, χαμηλή ποιοτικά διδασκαλία, διοίκηση που στην πράξη πολλές φορές δεν εφαρμόζει το πνεύμα και το γράμμα του νόμου), μέσα σε ένα πλαίσιο στρεβλών, αντιακαδημαϊκών κινήτρων. Για τη θεραπεία των προβλημάτων αυτών, οι ανωτέρω συγγραφείς, όπως και ο Perotti (2002), πρότειναν τη σταδιακή μετάβαση σε ένα νέο πλαίσιο λειτουργίας των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων, που θα συνάδει ή και θα συμβαδίζει με εκείνα των πιο επιτυχημένων περιπτώσεων διεθνώς. Αυτονομία και ακαδημαϊκή αξιολόγηση ταυτόχρονα, σε ένα πλαίσιο που θα ευνοεί τη διαφάνεια και την πληροφόρηση προς την κοινωνία σχετικά με την ποιότητα του ακαδημαϊκού έργου και τις επιδόσεις, συνοψίζει τις προτάσεις πολιτικής για την αναβάθμιση των πανεπιστημίων.

Σε κάθε περίπτωση πάντως, η εγκυρότητα οποιασδήποτε σύγκρισης των ελληνικών ιδρυμάτων με τον διεθνή μέσο όρο των αναπτυγμένων χωρών απαιτεί τουλάχιστον ίδιο αφετηριακό σημείο. Κάτι τέτοιο, όμως, δεν ισχύει. Τα ελληνικά

* Ο Θοδωρής Πελαγίδης είναι καθηγητής οικονομικής ανάλυσης στο Πανεπιστήμιο Πειραιώς, pelagidi@unipi.gr. Ο Μιχάλης Μητσόπουλος είναι διδάκτωρ Οικονομικών του Boston University, mmitsopoulos@gge.gr

ιδρύματα μπορεί να αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα δυσλειτουργιών, βρίσκονται όμως συχνά σήμερα στη θέση να 'λογοδοτούν' ή να απολογούνται για προβλήματα των οποίων η αντιμετώπιση προϋποθέτει βαθμούς αυτονομίας που στην πραγματικότητα δεν διαθέτουν. Συγκρίνονται έτσι ενίοτε οι επιδόσεις τους με τις αντίστοιχες μέσες ευρωπαϊκές με σκοπό είτε να τεκμηριωθεί στον δημόσιο διάλογο η ανάγκη μάλλον αόριστων αλλαγών στο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είτε, στη χειρότερη περίπτωση, να εξυπηρετηθούν πολιτικές σκοπιμότητες. Στο σύντομο αυτό κείμενο επιχειρείται μια σύγκριση του βαθμού αυτονομίας και του καθεστώτος αξιολόγησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και διεθνώς, ώστε και οι σχετικές συγκρίσεις των ακαδημαϊκών τους επιδόσεων να τίθενται εφεξής σε ορθή αφηγηρική βάση.

Αυτονομία και αξιολόγηση

Για να εκτιμήσουμε τον βαθμό αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων από τα πανεπιστήμια χρησιμοποιούμε τις σχετικές εκθέσεις αξιολόγησης πανεπιστημίων του ΟΟΣΑ (βλ. βιβλιογραφία) για ένα δείγμα επτά ευρωπαϊκών χωρών και εστιάζουμε την προσοχή μας σε κρίσιμες παραμέτρους που αφορούν τη διαμόρφωση του αγαθού 'τριτοβάθμια εκπαίδευση'. Αυτές είναι: η εισαγωγή φοιτητών, η πρόσληψη και αμοιβή καθηγητών, η ελευθερία διαμόρφωσης του διδακτικού έργου και της οικονομικής διαχείρισης και, τέλος, η ύπαρξη αξιολόγησης για τις αποφάσεις που λαμβάνονται. Πιο αναλυτικά, το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων στην Ελλάδα ορίζει ότι το πανεπιστήμιο δεν μπορεί να αποφασίσει ελεύθερα για τα ανωτέρω ζητήματα, ενώ επιπροσθέτως απουσιάζει και η αξιολόγηση. Έτσι, ο αριθμός των φοιτητών που εισάγονται και τα κριτήρια εισαγωγής τους ορίζονται από το υπουργείο Παιδείας. Επίσης, η διαμόρφωση της αμοιβής, οι εκπαιδευτικές άδειες και η προαγωγή του επιστημονικού και διδακτικού προσωπικού καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τον νόμο-πλαίσιο. Παρότι δε η διαδικασία κρίσης των υποψηφίων υλοποιείται από τα ίδια τα ιδρύματα, η τελευταία είναι πολύπλοκη, χρονοβόρα και έρμαιο ενστάσεων και εσωτερικών και εξωτερικών διοικητικών παρεμβολών.

Επιπλέον, παρά το ότι η διαμόρφωση της διδακτικής ύλης γίνεται ελεύθερα από τα τμήματα των πανεπιστημίων, τα τελευταία αντιμετωπίζουν σημαντικά διοικητικά εμπόδια στην διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών, ιδίως σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Σε ό,τι αφορά τη διαχείριση των οικονομικών πόρων, υπάρχει σχεδόν πλήρης έλλειψη διακριτικής ευχέρειας στη διάθεση των πόρων οι οποίοι εκχωρούνται από το κράτος για συγκεκριμένες μόνο δαπάνες, ενώ η δυνατότητα αναζήτησης πόρων εκτός των κυβερνητικών επιχορηγήσεων είναι περιορισμένη για τα προπτυχιακά προγράμματα. Τέλος, τόσο η πλήρης έλλειψη ακαδημαϊκής αξιολόγησης όσο και λογοδοσίας των ιδρυμάτων στην κοινωνία σχετικά με τις επιδόσεις τους συμπληρώνουν ένα θεσμικό πλαίσιο στο οποίο το

πανεπιστήμιο δεν μπορεί να λάβει το ίδιο αποφάσεις που ενδεχομένως θα οδηγούσαν σε ποιοτική αναβάθμιση των σπουδών.

Αντιθέτως, σε πολλές άλλες χώρες, τα πανεπιστήμια έχουν αποκτήσει πλέον τη δυνατότητα να καθορίζουν μόνα τους τα κριτήρια εισαγωγής των φοιτητών, είτε θέτοντας κριτήρια πέραν των εθνικών εισαγωγικών εξετάσεων, όπως γίνεται πλέον σε αρκετά πανεπιστήμια στην Γερμανία, είτε με εξετάσεις μετά το πρώτο ακαδημαϊκό έτος. Εξετάσεις οι οποίες δημιουργούν και μια θετική φήμη διαφοροποίησης για το κάθε πανεπιστήμιο, ενώ του επιτρέπουν εμμέσως να ελέγχει την ποιότητα των εισερχομένων φοιτητών, κάτι που γίνεται τόσο στη Γαλλία όσο και –αν και σε πολύ μικρότερο βαθμό– στο Βέλγιο. Αντιστοίχως, στην Αγγλία τα πανεπιστήμια έχουν πλήρη ελευθερία στη διαμόρφωση των κριτηρίων εισαγωγής των φοιτητών, ενώ, αντίθετα, στην Ισπανία και την Ιταλία οι φοιτητές εισάγονται κατόπιν εθνικών εξετάσεων, χωρίς το ίδρυμα να έχει κάποια επιρροή στη διαδικασία.

Επίσης, σε χώρες όπως η Γερμανία, τα πανεπιστήμια αποκτούν σταδιακά περισσότερο ευχέρεια στην πρόσληψη των καθηγητών, αν και η μισθολογική κλίμακα παραμένει σε μεγάλο βαθμό δεδομένη. Σε άλλες χώρες, όπως στο Βέλγιο και ιδιαίτερα στην Αγγλία, τα ιδρύματα έχουν μεγάλη ευχέρεια στελέχωσης του ακαδημαϊκού προγράμματος τους και μπορούν ελεύθερα να προσλάβουν καθηγητές, διαμορφώνοντας τα κατάλληλα κίνητρα απόδοσης, αν και στην πράξη οι αμοιβές που προσφέρονται είναι συγκρίσιμες ανάμεσα στα διάφορα ιδρύματα και για παρόμοιες θέσεις. Στη Γαλλία και την Ισπανία, τα πανεπιστήμια μπορούν να προσλάβουν καθηγητές μόνο όταν οι τελευταίοι αποκτήσουν σχετική κρατική διαπίστευση, ενώ στην Ιταλία προσλαμβάνονται μόνο όσοι καθηγητές έχουν πετύχει σε έναν εθνικό διαγωνισμό ο οποίος προβλέπει την πλήρωση της θέσης που έχει ζητήσει το πανεπιστήμιο. Στην πράξη, οι περιορισμοί αυτοί δεν είναι ιδιαίτερα αυστηροί στη Γαλλία, όπου μια επιτροπή πρόσληψης αξιολογεί τις σχετικές αιτήσεις· εκεί το πανεπιστήμιο δεν μπορεί να υποχρεωθεί να προσλάβει κάποιον που δεν επιθυμεί να προσλάβει, ενώ στην Ιταλία οι περιορισμοί είναι πολύ σημαντικοί και στην πράξη εμποδίζουν συχνά τα ιδρύματα να αποκτήσουν όσους καθηγητές χρειάζονται ή εκείνους τους καθηγητές που επιθυμούν. Επιπλέον, στην περίπτωση της Ισπανίας οι καθηγητές είναι δημόσιοι υπάλληλοι. Στην Ιταλία, τη Γαλλία και την Ισπανία οι δυνατότητες διαμόρφωσης των κινήτρων παραμένουν περιορισμένες, καθώς οι αμοιβές εξαρτώνται από παραμέτρους που ορίζονται από το κράτος. Ο περιορισμός αυτός αντιμετωπίζεται μερικώς στην Ισπανία καθώς γίνεται πλέον αξιολόγηση των καθηγητών η οποία και λαμβάνεται υπόψη.

Σταδιακά, όλο και περισσότερα κράτη βασίζουν τη συνεργασία τους με τα πανεπιστήμια στη σύναψη συμβολαίων βάσει των οποίων δίδεται η κρατική επιχορήγηση στα πανεπιστήμια. Η σύναψη των συμβολαίων περιλαμβάνει μεν την παρακολούθηση ποσοτικών δεικτών, όπως το κόστος ανά φοιτητή στη Γαλ-

λία και το ποσοστό των φοιτητών που ολοκληρώνουν τις σπουδές τους στην Αγγλία, αλλά δεν προβλέπει πάντα τη διακριτική ευχέρεια του ιδρύματος να κατανείμει την κρατική επιχορήγηση κατά βούληση. Έτσι, στην Γαλλία και την Ισπανία τα ποσά αποδίδονται για συγκεκριμένη χρήση, ενώ στο Βέλγιο, στην Αγγλία και –παραδόξως– στην Ιταλία, το ίδρυμα λαμβάνει την επιχορήγηση και ουσιαστικά τη διαχειρίζεται κατά βούληση. Στη Γερμανία όλο και περισσότερα κρατίδια συνάπτουν συμβόλαια επιχορήγησης με τα ιδρύματα. Στα συμβόλαια αυτά δεν τίθενται διοικητικοί περιορισμοί στη διαχείριση των χρηματικών ποσών, αλλά το ύψος της επιχορήγησης διαμορφώνεται βάσει των επιδόσεων του ιδρύματος και, ειδικότερα, σύμφωνα με την εξέλιξη ορισμένων σχετικών ποσοτικών δεικτών.

Η μεγαλύτερη ελευθερία στην κατανομή των χρημάτων συνοδεύεται συνήθως και με αυστηρότερους ανεξάρτητους μηχανισμούς ελέγχου. Στη Γερμανία, οι υπεύθυνες κυβερνήσεις των κρατιδίων έχουν αρχίσει να εκχωρούν τη λήψη αποφάσεων στα ίδια τα ιδρύματα, εισάγοντας όμως ταυτόχρονα και αυξημένη λογοδοσία τόσο για τις αποφάσεις που λαμβάνονται, όσο και για τα αποτελέσματα που επιτυγχάνονται. Έτσι δημοσιεύονται πλέον καταστάσεις αποτελεσμάτων χρήσης οι οποίες ελέγχονται από ορκωτό λογιστή, ενώ στην Αγγλία ο εκτελεστικός εκπρόσωπος του διοικητικού συμβουλίου ευθύνεται έναντι του κοινοβουλίου για τη διαχείριση του δημοσίου χρήματος παράλληλα, δε, η κυβέρνηση ελέγχει την οικονομική διαχείριση των πανεπιστημίων που επιχορηγούνται από το κράτος μέσω μιας υπηρεσίας ορκωτών λογιστών. Στο Βέλγιο, το πανεπιστήμιο έχει την υποχρέωση να αξιολογεί τακτικά τον εαυτό του και επιπλέον υπόκειται σε ανεξάρτητο εξωτερικό έλεγχο για τις ποιοτικές επιδόσεις του. Επιπλέον, στη διοίκηση του βελγικού πανεπιστημίου μετέχει τόσο ένας κυβερνητικός επίτροπος, όσο και ένας εκπρόσωπος του υπουργείου Οικονομικών. Αντιθέτως, στην Ισπανία μπορεί να συνάπτεται συμβόλαιο που να προβλέπει την αναλυτική χορήγηση κονδυλίων για συγκεκριμένες δαπάνες ανάμεσα στην τοπική κυβέρνηση και τα πανεπιστήμια, και το συμβόλαιο να βασίζεται και στην επίτευξη των στόχων σύμφωνα με ορισμένους ποσοτικούς δείκτες· πέρα, όμως, από την παρακολούθηση των δεικτών αυτών δεν υπάρχει άλλος οικονομικός έλεγχος. Στη Γαλλία υπάρχει πλέον εξωτερική αξιολόγηση τόσο από την κυβέρνηση, όσο και από ανεξάρτητα σώματα, αλλά και τους φοιτητές. Η αξιολόγηση αφορά τόσο την οικονομική διαχείριση όσο και τη γενικότερη λειτουργία των ιδρυμάτων. Τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων και οι επιδόσεις, που μετριούνται και με ποσοτικούς δείκτες, επηρεάζουν τη διαμόρφωση των συμβολαίων στις επόμενες περιόδους. Η Ιταλία, τέλος, εμφανίζεται ως ιδιαίτερη περίπτωση καθώς τα ιδρύματα έχουν ευρεία ευχέρεια κατανομής των κρατικών επιχορηγήσεων, παρότι δεν υφίσταται υποχρέωση λογοδοσίας, ενώ δεν υπάρχει και κάποιος μηχανισμός αξιολόγησης των πεπραγμένων που να οδηγεί στη λήψη διορθωτικών μέτρων.

Στη Γερμανία τα πανεπιστήμια έχουν ευρύτατη αυτονομία σε ό,τι αφορά τη διαμόρφωση των ακαδημαϊκών τους προγραμμάτων, αλλά υπάρχει σημαντική εποπτεία και λογοδοσία προς τις αρχές του κρατιδίου. Στην Αγγλία τα ιδρύματα έχουν πλήρη ακαδημαϊκή ελευθερία, ενώ την ίδια στιγμή συμμετέχουν στη σύνθεση και στη διοίκηση ενός μη κυβερνητικού σώματος που ελέγχει την ποιότητα όλων των ακαδημαϊκών προγραμμάτων. Το σώμα αυτό συμβουλεύει και την κυβέρνηση ενώ λειτουργεί και ως ανεξάρτητος επόπτης στα επιμέρους ιδρύματα. Επίσης, στην Αγγλία τα διοικητικά συμβούλια των πανεπιστημίων, απέναντι στα οποία είναι υπόλογα τα ιδρύματα, συνήθως στελεχώνονται από άτομα που δεν εργάζονται στο ίδρυμα, ενώ στην αξιολόγηση μετέχουν τόσο οι φοιτητές όσο και η τοπική κοινωνία. Στην Ισπανία οι τοπικές κυβερνήσεις επεμβαίνουν ενεργά στη διαμόρφωση των ακαδημαϊκών προγραμμάτων, και επιπλέον αυτά εποπτεύονται από ένα εθνικό συμβούλιο για την ποιότητά τους. Επίσης, υπάρχει πλέον εξωτερική συμμετοχή στα διοικητικά συμβούλια των πανεπιστημίων και έχει εισαχθεί η αξιολόγηση η οποία επιδρά στην εξέλιξη και αμοιβή ατόμων, χωρίς όμως να οδηγεί στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη διοίκηση των ιδρυμάτων. Στην Ιταλία το κράτος επεμβαίνει ουσιαστικά στις ακαδημαϊκές επιλογές καθώς θέτει ποιοτικά κριτήρια για τα μαθήματα και αποφασίζει για την ίδρυση τμημάτων, την ίδια ώρα που η απόδοση του ακαδημαϊκού προσωπικού αξιολογείται κατά τρόπο που στην πράξη δεν λαμβάνεται υπόψη. Έτσι, ο ουσιαστικός έλεγχος περιορίζεται στην κατανομή των ωρών εργασίας και τον έλεγχο της φυσικής παρουσίας. Στη Γαλλία, τέλος, το κράτος επεμβαίνει στη διαμόρφωση του ακαδημαϊκού προγράμματος μόνο στα πρώτα έτη σπουδών, αφήνοντας για τα υπόλοιπα έτη στο ίδρυμα ευρεία αυτονομία στη λήψη των σχετικών αποφάσεων.

Οι επιδόσεις

Η σχέση αυτονομίας και επιδόσεων καταγράφεται συνοπτικά στον Πίνακα 1. Εκεί παραθέτουμε επίσης στοιχεία για τις επιστημονικές δημοσιεύσεις και τις ετεροαναφορές [citations] τους στις επτά χώρες που επιλέξαμε. Παρατηρούμε, ότι εκεί όπου υπάρχει αυξημένη αυτονομία των ιδρυμάτων μαζί με αξιολόγηση και λογοδοσία (στήλες 1 και 7), η επιστημονική παραγωγή (δημοσιεύσεις και ετεροαναφορές, στήλες 8 και 9), είναι αυξημένη. Στον πίνακα φαίνεται ξεκάθαρα ο υψηλός βαθμός ανελευθερίας των ελληνικών πανεπιστημίων, με αποτέλεσμα τα τελευταία να μην μπορούν να διαμορφώσουν τις πιο σημαντικές παραμέτρους που συνθέτουν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της ανώτατης παιδείας. Παρατηρείται, ακόμη, ότι η έλλειψη αυτονομίας και λογοδοσίας ταυτίζεται με ιδιαίτερα χαμηλές ερευνητικές αποδόσεις.

Οι ιδιαιτερότητες της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που καταγράφουμε μπορούν να συσχετισθούν και με ένα από τα μείζονα προβλήματα της ανωτάτης παιδείας: τη διαδικασία επιτυχούς μετάβασης των πτυχιούχων από

Πίνακας 1
Ερευνητικές επιδόσεις και αυτονομία των ιδρυμάτων

Μ. Βρετανία	Χρηματοδότηση εξωτερικών επιδόσεων	Εξωτερικά διαχειρίσιμη κρατική χρηματοδότηση από το πανεπιστήμιο	Εξωτερικά στις αναφορές εισαγωγής των φοιτητών	Εξωτερικά στην προώθηση μικροί	Εξωτερικά στον καθήκον του υψους του μισθού των καθηγητών	Εξωτερικά στην απόφαση καθορισμού του προγράμματος σπουδών	Ανοδοσία για την οικονομική διαχείριση	Δημοσιεύσεις με σημαντικές αναφορές από πηγή του	Επισημοποιημένες διεθνείς εκδηλώσεις
Μ. Βρετανία	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	31	1171
Βέλγιο	ναι	ναι	όχι	ναι	ναι	ναι	ναι	25	833
Γαλλία	ναι	περιορισμένη	έμμεση	ναι	όχι	κάποια	ναι	19	774
Γερμανία	ναι	ναι	περιορισμένη	κάποια	όχι	ναι	ναι	19	771
Ισπανία	ναι	όχι	όχι	κάποια	όχι	κάποια	κάποια	6	579
Ιταλία	όχι	ναι	όχι	όχι	όχι	κάποια	περιορισμένη	10	541
Ελλάδα	όχι	όχι	όχι	περιορισμένη	όχι	περιορισμένη	όχι	3	435

Πηγές: ISI, Philadelphia. Υπολογισμοί των συγγραφέων από CWTS, Leiden για τις δημοσιεύσεις με ετεροαναφορές για περίοδο που περιλαμβάνει το έτος δημοσίευσης και άλλα 3 (1996-1999, 1997-2000, 1998-2001). Για τις δημοσιεύσεις ανά εκατομμύριο κατοίκους η πηγή είναι από το DG Research, με έτος δημοσίευσης το 2001 και πλήρωμά του έτους 2000.

την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην αγορά εργασίας. Το ζήτημα της ασυμβατότητας των προγραμμάτων σπουδών και των ειδικοτήτων των πτυχιούχων με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας αναφέρεται συχνά τα τελευταία χρόνια για να καταδειχθεί η προβληματική λειτουργία των πανεπιστημίων. Στο σημείο αυτό, πάντως, πρέπει να παρατηρήσει κανείς ότι οι σοβαρές και υγιείς επιχειρήσεις αναζητούν όχι απλώς αποφοίτους με σπουδές σε εξειδικευμένα γνωστικά αντικείμενα αιχμής, αλλά αποφοίτους με πολύπλευρες και ευρηματικές προσωπικότητες που θα κληθούν στον εργασιακό τους βίο να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να επινοήσουν κερδοφόρες στρατηγικές για τις επιχειρήσεις σε συνεχώς διαφοροποιούμενο μάλιστα και παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον.

Η λειτουργία της αγοράς εργασίας επηρεάζεται και από παράγοντες πέραν της λειτουργίας των πανεπιστημίων, όπως δείχνει και η σχετικά χαμηλό ποσοστό απασχόλησης του πληθυσμού της Ελλάδας το οποίο κυμαίνεται για τις ηλικίες 25-64 ετών στο 67% του πληθυσμού, σε αντίθεση με το 72% του ΟΟΣΑ και το 74% των ΗΠΑ. Παρόλα αυτά, τα στοιχεία για την επαγγελματική πορεία των πτυχιούχων παρέχουν ενδείξεις ότι πράγματι τα πτυχία των ελληνικών πανεπιστημίων δεν είναι ελκυστικά για τους υποψήφιους εργοδότες. Σημειώνουμε αρχικά πως, παρότι οι κρατικές δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα κινούνται πλέον πάνω από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ, μετά την πρόοδο της τελευταίας δεκαετίας στο θέμα αυτό, το ποσοστό του πληθυσμού που έχει αποκτήσει τριτοβάθμια εκπαίδευση συνεχίζει να είναι μικρότερο σε σύγκριση με άλλες χώρες, οι οποίες μάλιστα δαπανούν και λιγότερα κρατικά χρήματα για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπως προκύπτει από τον Πίνακα 2.

Σύμφωνα με τα στοιχεία των Πινάκων 2 και 3, ο συνολικός αριθμός θέσεων εργασίας για πτυχιούχους στην Ελλάδα είναι μικρός συγκριτικά με τις άλλες χώρες του ΟΟΣΑ, γιατί παρότι το ποσοστό απασχόλησης των πτυχιούχων είναι συμβατό με τα μεγέθη του ΟΟΣΑ, ο αριθμός των πτυχιούχων επί του συνολικού πληθυσμού είναι συγκριτικά μικρός. Μόνον η Ιταλία, η οποία έχει εξίσου περιορισμένη αυτονομία των πανεπιστημίων, αλλά και πολύ λιγότερες κρατικές δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, εμφανίζει μικρότερο αριθμό εργαζόμενων πτυχιούχων από την Ελλάδα. Συγκεκριμένα, στην Ιταλία μόνο το 9,6% του πληθυσμού της είναι εργαζόμενοι πτυχιούχοι, όπως προκύπτει από τον πολλαπλασιασμό του ποσοστού του πληθυσμού που είναι πτυχιούχοι με το ποσοστό απασχόλησής τους από τον πίνακα 2, όταν το αντίστοιχο ποσοστό στην Ελλάδα είναι 18% και στον ΟΟΣΑ 22%. Ειδικά στην ελληνική περίπτωση, όπως προκύπτει από την ανάγνωση του πίνακα 3, η ανεργία των πτυχιούχων είναι σχετικά υψηλή, παρά το συγκριτικά υψηλό ποσοστό απασχόλησής τους, που με 82,4% υπολείπεται λίγο του μέσου όρου του ΟΟΣΑ. Ειδική περίπτωση είναι και πάλι η Ιταλία όπου παρά τη μεγάλη έλλειψη προσφοράς πτυχιούχων, το αντίστοιχο ποσοστό ανεργίας παραμένει μόνο λίγο πιο χαμηλό απ' ό,τι στην Ελλάδα. Προκύπτει, λοιπόν, για την Ελλάδα, μια εικόνα όπου οι πτυχιούχοι που αναζητούν

Πίνακας 2

	Κρατική δαπάνη για ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως % ΑΕΠ, 2003	Ποσοστό πληθυσμού 25-64 ετών με τριτοβάθμια εκπαίδευση, 2004	Ποσοστό ανεργίας αφοροίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 2004	Ποσοστό απασχόλησης αφοροίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 2004	Ποσοστό πληθυσμού που είναι εργαζόμενοι πτυχιούχοι, 2004
Βέλγιο	1,2%	29,4%	3,9%	84,1%	24,7%
Γαλλία	1,1%	23,9%	6,1%	81,9%	19,6%
Γερμανία	1,0%	24,9%	5,5%	82,7%	20,6%
Ελλάδα	1,2%	20,2%	6,9%	88,6%	17,9%
Ιταλία	0,7%	10,8%	4,8%	89,2%	9,6%
Ισπανία	0,9%	26,0%	7,3%	81,9%	21,3%
Αγγλία	0,8%	29,0%	2,2%	88,8%	25,8%
Σύνολο ΟΟΣΑ	1,0%	25,1%	3,9%	88,1%	22,1%

Πηγή: Στοιχεία ΟΟΣΑ-Education at a Glance 2006.

Πίνακας 3

Ποσοστό απασχόλησης και ποσοστό ανεργίας πληθυσμού 25-64 ετών

	Απασχόληση	1995	2004
Ελλάδα	Λιγότερο από ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	56,2	56,8
	Ανώτερη δευτεροβάθμια μη τριτοβάθμια εκπαίδευση	62,0	69,0
	Τριτοβάθμια εκπαίδευση	79,2	82,4
ΟΟΣΑ	Λιγότερο από ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	56,6	56,2
	Ανώτερη δευτεροβάθμια μη τριτοβάθμια εκπαίδευση	73,4	74,2
	Τριτοβάθμια εκπαίδευση	84,0	84,1
	<i>Ανεργία</i>	1995	2004
Ελλάδα	Λιγότερο από ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	6,3	8,4
	Ανώτερη δευτεροβάθμια μη τριτοβάθμια εκπαίδευση	9,0	9,7
	Τριτοβάθμια εκπαίδευση	8,1	6,9
ΟΟΣΑ	Λιγότερο από ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	10,8	10,4
	Ανώτερη δευτεροβάθμια μη τριτοβάθμια εκπαίδευση	7,3	6,2
	Τριτοβάθμια εκπαίδευση	4,6	3,9

Πηγή: OECD Education at a Glance 2006-Tables. Indicator A8: Labor force participation by level of educational attainment.

εργασία δυσκολεύονται να βρουν μια θέση, παρότι αυτοί είναι συνολικά σχετικά λίγοι, και άρα έπρεπε να είναι περιζήτητοι στην αγορά εργασίας. Το γεγονός αυτό δείχνει ότι υπάρχει ένας αξιοσημείωτος αριθμός πτυχιούχων που δεν φαίνεται να προτιμάται από τους εργοδότες, έναντι άλλων υποψηφίων οι οποίοι δεν έχουν πτυχίο, και αυτό δείχνει με τη σειρά του ότι ίσως τα πτυχία των περισσότερων ελληνικών ακαδημαϊκών τμημάτων δεν έχουν το επιθυμητό αντίκρισμα στην αγορά εργασίας.

Συμπεράσματα

Καταγράφεται συνεπώς ότι η μόνη χώρα η οποία απέχει από την ουσιαστική λογοδοσία και αξιολόγηση, ενώ παράλληλα περιορίζει την αυτονομία των πανεπιστημίων σε βαθμό ανάλογο με την Ελλάδα, είναι η Ιταλία. Την ίδια ώρα, όλες οι άλλες χώρες αφήνουν μεγαλύτερη αυτονομία στα πανεπιστήμιά τους, ενώ παράλληλα έχουν εισαγάγει σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό την οικονομική λογοδοσία και την ακαδημαϊκή αξιολόγηση. Μάλιστα, η Ελλάδα και η Ιταλία έχουν τις χειρότερες επιδόσεις σε ό,τι αφορά τις ακαδημαϊκές δημοσιεύσεις ανάμεσα στο δείγμα των χωρών μας, όταν οι χώρες που συνδυάζουν μεγαλύτερη αυτονομία με αυστηρότερη αξιολόγηση και λογοδοσία στα πανεπιστήμια πετυχαίνουν καλύτερες επιδόσεις. Επιπλέον, το ίδιο φαίνεται να συμβαίνει και στην εξασφάλιση μιας ομαλής μετάβασης για τους φοιτητές στην αγορά εργασίας, καθώς τόσο η Ελλάδα όσο και η Ιταλία αποτυγχάνουν να εξασφαλίσουν στους πτυχιούχους τους ευνοϊκή υποδοχή από την αγορά εργασίας, παρά το γεγονός ότι αυτοί είναι σχετικά λίγοι και άρα θα έπρεπε να είναι περιζήτητοι.

Σημειώνεται, τέλος, ότι ειδικά στην Ισπανία η υιοθέτηση ήπιων μεταρρυθμίσεων συνέπεσε με τη δυνατότητα ίδρυσης μη κρατικών πανεπιστημίων. Η σύγκριση των ήπιων μεταρρυθμίσεων της Ισπανίας με τις πιο ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις άλλων χωρών αποκαλύπτει ότι η ίδρυση ή όχι μη κρατικών πανεπιστημίων δεν αποτελεί την πιο καθοριστική και ουσιαστική παράμετρο των μεταρρυθμίσεων, ιδίως όταν η συντριπτική πλειοψηφία των ιδρυμάτων συνεχίζουν να χρηματοδοτούνται κυρίως από το κράτος.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Mitsopoulos, M. και T. Pelagidis (2006). 'State monopoly in higher education and rent seeking', *Journal of Educational Planning and Administration*, 2006, XX (3): 299-312, *SSRN working paper No. 890541*.
- Mitsopoulos, M. και T. Pelagidis (2007a). 'An inquiry into the implications rent seeking and ex post acceptance of reforms can have for higher education', submitted to *Public Choice*, *SSRN working paper No. 954412*.

- Mitsopoulos, M. και T. Pelagidis (2007b). 'The case for abolishing the higher education state monopoly system in continental Europe', submitted to *Bulletin of Economic Research, SSRN working paper No. 703361*.
- OECD (2006). 'Supporting the contribution of higher education institution (HEI) to regional development, peer review report, Canary Islands, Spain', Paris: OECD
- OECD (2006). 'Supporting the contribution of higher education institution (HEI) to regional development, peer review report, Region of Valencia, Spain', Paris: OECD.
- OECD (2006). 'Thematic Review of Tertiary Education-Country Background Report -United Kingdom', Paris: OECD.
- OECD (2004). 'Report on Financial Management, Germany', IMHE-HEFCE.
- OECD (2004), 'Education at a Glance', Paris: OECD (also the relevant database the OECD provides).
- OECD (2001). Institutional Experiences of Quality Assessment in Higher Education, The Catholic University in Leuven (Belgium).
- OECD (2001). Institutional Experiences of Quality Assessment in Higher Education, Athens University of Economics and Business (Greece).
- OECD (2001). Institutional Experiences of Quality Assessment in Higher Education, The University of Venice (Italy).
- OECD (2001). Institutional Experiences of Quality Assessment in Higher Education, The Louis Pasteur University, Strasbourg (France).
- OECD (2001). Institutional Experiences of Quality Assessment in Higher Education, The University of the Social Sciences, Toulouse I (France).
- OECD (2001). Institutional Experiences of Quality Assessment in Higher Education, The Universitat Politecnica de Catalunya (Spain).
- Perotti, R. (2002). *The Italian University System: Rules v. Incentives*. Florence: European University Institute.